

内発的動機付けを高める大学生の英語教育のあり方： 高大連携を用いた取り組み*

花崎美紀**・花崎一夫***・橋本 功**・杉山裕司****

キーワード：高大連携，大学生の英語教育，内発的動機付け，理解モニタリング

0. はじめに

よりよい英語教育を実践するにはどうすればいいのか。常に教育者として自らに問いかけている問題である。もちろん一番重要なのは、学習者のモチベーションを形成するということである。というのも、どのような教育方法であれ、これなくしては暖簾に腕押しに終わってしまうからである。簡単な例を挙げると、大学生に対して、英語の仮定法は英語力を上げるための重要事項であるのできちんと学習しなさい、といったとする。しかしこれだけでは、もし仮に大学生の内発的動機付けが十分でない場合には、自ら進んで仮定法を学習し、身につけることは期待できない。ところが、もし大学生が高校生に対して仮定法についての講義をしなければならないという場を設定したらどうだろう。そうなれば、少なくとも仮定法とはどのようなもので、どのように教えればエッセンスが伝わるかということを考えざるをえない。これは、いままであまり動機付けがなされていなかった学生についてとりわけ当てはまると言えよう。つまり、学習を促すには、内発的・外発的といった動機付けに関する区別はさておき、モチベーションを与えることが最低限必要となってくるのである。モチベーションの重要性は、学習内容自体の重要性が認識されるような動機付けが必要であることを指摘した、堀野・市川（1997）でも強く主張されているとおりである。また、当初興味が低い課題であっても、やり方によっては徐々に関心が増すことも十分にありうる。具体的には、外的報酬によって内発的動機付けを高める「促進効果（enhancing effect）」が得られ、徐々に課題に対する関心が増すということは、Calder and Staw（1975）； McLoyd（1979）； Loveland and Olley（1979）の研究で明らかにされている。したがって、英語が得意でないが故にあまり英語学習に積極的でなかった大学生にとっては、高校生に対して指導を行いその実績を評価してもらい、といったいわば外的報酬によって内発的動機の促進効果が得られ、結果として英語力が飛躍的に向上することも十分に考えられるのである。一方、将来教職に就くことを念頭に置いている比較的モチベーションの高い学生にとっては、高校生に対する指導を行うことが将来の目標と密接に結びついているといえる。したがってこういった学

*本論文の執筆に際して、大阪市立大学西垣順子助教授、信州大学金田茂裕助手からのコメントが大変有用であった。この場を借りて深く御礼申し上げる。

**信州大学人文学部

***信州大学全学教育機構

****長野県立松本県ヶ丘高校教諭

生は、可能自己 (possible 'self) という概念を提唱した Markus and Nurius (1986) でも主張されているように、外発的動機付けというよりもむしろ内発的動機付けがすでになされ、自己形成が他の学生よりもすすんだ状態にあると言えるので、高校生の指導が大学生本人の実力向上に直接的に結びつきやすいと考えられるのである。以上のことを背景として視野に入れ、我々は、具体的には長野県松本県ヶ丘高校との高大連携の取り組みのなかで大学生に高校生に対して、文法テーマ別の英作文の指導を行わせることが高校生の英語の実力向上に寄与するのみならず、大学生自身の英語力の向上を可能にするのではないかという予測をたてるに至った。換言するならば、従来は教えられる側にとって有効であると考えられていた相互教育が、実は教える側にとっても有用であり、それが教える側の実力向上につながるということである。

そこでセクション1では、読解力の向上を目指した取り組みのなかで実施された、相互教育の事例を扱った Palincsar and Brown (1984) を取り上げ、相互教育の有効性を述べると共に、その中で教えられる側に対するお手本を示すために行っている3つのアクティビティー (①要約 ②質問作成 ③難解な部分の明確化 (④文章の展開に関する予測)¹) が、実は「教える」という行為の前提となる「理解モニタリング」(自分が教えようとしている分野についてそもそもきちんと理解をしているのかどうかを知ること) につながっていることを指摘する。(そして、理解モニタリングが教える内容を把握するそもそもの前提になっていることを述べる。) セクション2では、実際に大学生が高校生に対して英作文の指導をする際に、読解力の向上のために行っているアクティビティーとパラレルな行為、具体的には①教える内容の要点についての整理 ②質問の作成 ③難解な部分 (問題点となりうる部分) の明確化 (これは高校生にとって理解が難しいと思われる部分をあらかじめピンダウンするか、高校生が大学生に対して質問をしてくるであろうと思われる部分についてあらかじめ予測をたてるなど) を行うことを通じて大学生自身の英語力の向上をはかることができたということを実証したい。

1. 相互学習とその中で実施されているアクティビティーの意義

Palincsar and Brown (1984) で取り上げられている相互学習とは、教師と学生がペアーになって読んだ教材に関してアクティビティーを行うのであるが、まずは教師がモデルを示すところから始める。すなわち、読んだ教材に関する要約 (summarizing), 質問作成 (メインアイデアに関する質問の作成), 難解な部分の明確化 (clarifying misleading or complex sections of the text), 文章の展開に関する予測 (prediction) を行ってみせるのである。次にこのお手本を基に、学生が上記のアクティビティーを、教師のガイダンスとフィードバックの助けを受けて行うことになる。Palincsar and Brown (1984) では、上記の4つの要素がどのくらいできているかを、相互学習の初期段階と後期段階のデータをもとに比較検討を行っている。それによれば、要約に関しては、初期段階ではメインアイデアの要約

¹ 論文では4つのアクティビティーがあげられているが、本稿では特に英語力の向上に関係すると思われる3つのアクティビティーに注目する。

が52%しかなかったのが、後期段階では82%に上昇した。質問作成に関しては、メインアイデアに関する質問が、54%から70%に変化した。また、難解な部分の明確化や文章の展開に関する予測についても、初期段階と後期段階では有意差が見られた。以上から、相互学習のなかで取り入れられた4つのアクティビティーが読解力の向上につながったことが実証された、というのがこの論文の主旨である。

それでは、上記のアクティビティーのもつ意義はそれぞれどのようなものであろうか。ここではとりわけ英語力の向上と関連させて考察するため、要約、質問作成、難解な部分の明確化の3つのアクティビティーの意義を、具体的な場面を想定して考えたい。そこで話をわかりやすくするために、英語の文法事項（ここでは仮に仮定法）を説明するという場面を想定してみることにする。まず1つめの要約であるが、これは仮定法という事項で大切な項目をピンダウンする作業がそれにあたると考えられる。すなわち仮定法を理解する上で基本的な事項を列挙し整理するということである。次に質問作成であるが、これは実際に高校生に対して仮定法に関する授業を行うという場面を想定してみるとよい。その際には、仮定法に関して重要と思われるいくつかのポイントについての質問をあらかじめ作成しておくことになろう。次に難解な部分の明確化についてだが、これはあらかじめ仮定法に関して高校生が理解するのが難しいと思われるポイントについて整理をしておき、実際に高校生の理解に問題が発生した際に速やかに対処ができるように準備をしておくということが考えられる。これらの作業はいずれも自分自身が、仮定法に関する重要事項を自ら把握していることが前提となっていなければならない。したがって、大学生自身がきちんと理解していない事項がある場合には、それをきちんと把握したうえで理解をすることが大前提となる。すなわち自ら「理解モニタリング」を常に行い、自分自身が当該の文法事項についてきちんと習得しているかを見極めなければならないということに必然的につながってくる。

次章では、これらのアクティビティーが、2006年度から行っている信州大学人文学部英語学分野と長野県立松本県ヶ丘高校との間の高大連携の中での大学生による高校生に対する英語学習指導で具体的にどのように生かされ、結果として大学生の英語力の向上につながったのかを検証してゆきたい。

2. アクティビティーの実施としての高大連携の取り組み

この章では、上述の3つのアクティビティー、すなわち①要約 ②質問作成 ③難解な部分の明確化がいかに大学生の英語力向上に寄与するかを、高大連携の取り組みを通して、検証したい。

2. 1. 信州大学人文学部英語学分野と長野県立松本県ヶ丘高校との高大連携

信州大学人文学部英語学分野と長野県立松本県ヶ丘高校は、2006年4月11日にコラボレーション協定を結び、以下の4点において連携を行うことになった。（一部4月以降追加）

- (1) 「信州大学英語学分野と長野県立松本県ヶ丘高校コラボレーション協定」4つの柱
 - a. 県ヶ丘高校英語科の希望する生徒に対し、英作文を添削するチューターシステムを

- 導入することにより、高校生の英語運用能力を向上させるとともに、教員を目指す学生の指導力をあげる。
- b. 県ヶ丘高校英語科の授業を年に数回（4回の予定）訪問し、高校の英語教育の現状を知るとともに、高校側の生の声を聞き、英語指導案を作成する際の参考にする。また、その指導案をもとに、高校生相手に模擬授業を行う。
 - c. 信州大学から出前講義を行う。
 - d. 信州大学学生が、県ヶ丘高校の学生の進学相談に応じる。

名称を「コラボレーション協定」にしたのは、多くの高大連携が抱える問題点、すなわち、大学から高校生へという一方通行になりがちな高大連携を見直し、「共に」学生の教育を行い、それを通して、「共に」地域価値をあげることが可能な連携を組みたいという意志の表れである。（多くの高大連携が抱える問題点、そして、その解決方法としての「『双方向』高大連携」については、別稿（花崎・橋本・花崎・杉山（2006）を参照されたい。）

また、参加する大学生については、「英語科指導法」を受講している学生に限定した。第1の理由としては、教育実習に行った後の教育実習事後指導に参加する学生から、初めて教育実習に行くのととまどいを覚え萎縮してしまうという数多くの報告を受けており、教育実習に行く前に、「教える」という立場から高校の授業を見る経験を作る必要があると考えたことが挙げられる。第2の理由としては、初めて高大連携を推進するのに、高校生を教えることに意欲がある学生を参加させたコラボレーションにしたいという思惑があったということが挙げられる。

2. 2. 英作文における高大連携

上の4つの柱は、すなわち、英作文におけるコラボレーション・授業参観におけるコラボレーション・出前講義におけるコラボレーション・進路相談におけるコラボレーション、それぞれに工夫が凝らされ、それぞれに成功を収めた。それぞれのコラボレーションについて、詳しくは、別稿（花崎・橋本・花崎・杉山（2006））で述べることにする。このセクションでは、4つの柱の中でも、英作文のコラボレーションを詳しく分析することを通して、上述の3つのアクティビティ、すなわち①要約 ②質問作成 ③難解な部分の明確化がいかん大学生の英語力向上に寄与するかを検証したい。

いろいろなコラボレーションの方法があった中で、英作文におけるそれを選択した理由には次の3つがあげられる。第一に、正解・不正解を決定するのが比較的容易であること。第二に、大学の研究成果を指導の中に取り入れ易いということ。そして第三に、高校の授業外でできることである。

上記の理由の中で第一の理由が、英作文においてコラボレーションをする最大の理由であった。というのも、例えば小論文の様なものを大学生が採点する場合には、大学生の主観が入ってしまう恐れがあり、それを高校生に押しつけるのは場合によっては教育上逆効果になる可能性があるのに対して、大学生がきちんと調べれば正解か不正解かを決めることができるような課題においてコラボレーションすれば、大学生・高校生双方にとって教育的効果が得られるであろうと言えるからである。

また、大学での研究成果を大学生を通して世の中に還元するという意味でも、英作文におけるコラボレーションは、効果的であると言えるだろう。高校においては、英語は技能教科と定義付けされる傾向もあり、スピーキング力に通じる英語力の養成にかなりの力を注いでいる。そのような状況の中で、英作文のポイントとなる英文法事項に関して、満足のいく説明を与える時間を授業内に設けることが難しいのが現状である。そこで、英文法を研究している大学生がその研究成果を高校生に伝えることは、大学生・高校生共にメリットがある活動と思われる。

最後に、高校において授業外でできるということも、英作文でコラボレーションをする大きな理由の一つとなったことを指摘したい。高校は、放課後は完全学校週5日制の実施に伴い時間割に余裕がないのが現状であるが、その中で、英作文の課題は、宿題としてあるいは放課後に少しの時間をとって行うことができる。このために、英作文におけるコラボレーションの実現が可能になったとも言えるのである。

次に、具体的にどのように英作文のコラボレーションを行ったかについて述べたい。

このコラボレーションは、以下のように、一つの文法課題を4週間完結にし、4ステップを踏み、前期15週間の中で合計3つの文法課題について、同じようなステップを踏んだ。

(2) 英作文添削の4ステップ

【大学側で行うこと】	【高校側で行うこと】
[1] 当該英文法項目の教員による説明	指定問題の英作文
[2] 高校生に出される問題を含む数多くの問題を自分自身で解き、その答え合わせ	英作文の解答の発送
[3] グループで高校生の英作文添削	英作文の添削済解答受け取り
[4] 高校生の英作のエラーアナリシス	

いうまでもなく、上の4段階は、上述の3つのアクティビティー、すなわち、①要約 ②質問作成 ③難解な部分の明確化に対応している。

第1のステップでは、高校生の英作文を添削する前にその文法箇所についての説明を教員から受けることで、高校生に何を指導すればいいのかが体得できるようにプログラムされている。これを通して、当該文法科目の「要約」が行われるようになっている。

第2のステップでは、高校生が解く問題を、実際に自分で解いてみることを通して、何がわからずどういった間違いを起しやすいかを把握して何を高校生に説明するべきなのかを明らかにし、そして、大学生自身で解いた問題を答え合わせすることを通して、どのように指導すればいいのかも体得できるようにプログラムされている。理想的には、ここで問題作成を行わせれば良いのかもしれないが、そうすると多様な問題が顕在化するとともに、時間的な問題が発生してしまう。このプログラムでは、実際に高校生が解く問題を大学生が作らないまでも、何が問題なのかを明らかにするプロセスを通して、「質問作成（何を聞き・教えるべきなのかについてのピンポイント化）」そして「難解な部分の明確化」のアクティビティーを行っている解釈することも可能である。

第3のステップは、第2のステップで行った「質問作成」と「難解な部分の明確化」を実

践するステップと位置づけられよう。このステップはグループで責任をもって添削するようにしたことが一つの工夫としてあげられよう。大学生を5人ごとのグループにし、5人で5枚の添削をすることを通して、なるべく添削ミスのないように、さらに、大学生同士教えあうことができるように工夫した。(もちろん、これで添削ミスを完全になくせるわけではなく、学生の添削後、教員の方で再チェックを行った。)大学生は、第2のステップであらかじめ明らかにしておいた、説明すべき点・難解な点を重点的に高校生に説明していた。

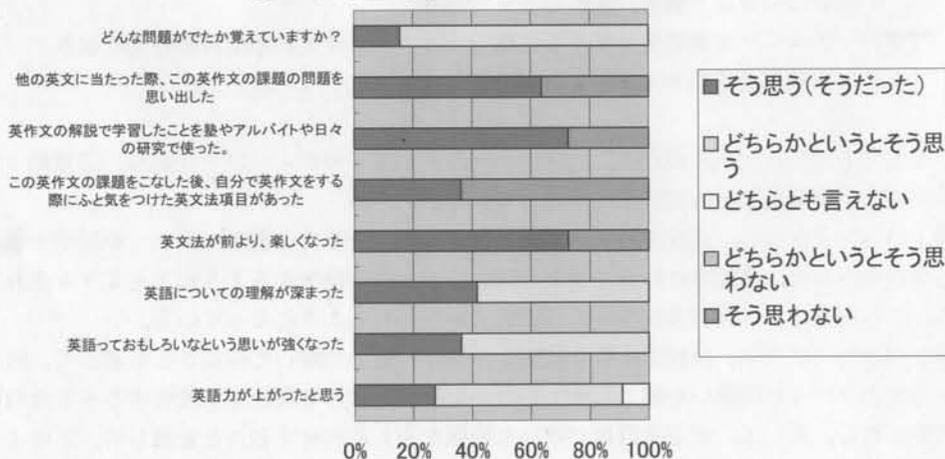
第4のステップは、Palincsar and Brown (1984) が提唱する3つめのアクティビティー、すなわち「難解な部分の明確化」をさらに行うステップと位置づけられよう。前述の通り、この高大連携は、英語科指導法という、教育実習に行く前の学生を対象とした授業で行われていたのであるが、このステップを踏むことにより、高校生の間違いやすい点を明らかにし、次年度の教育実習に生かそうというねらいがあった。

〈結果〉

大学生の英語力の向上にはめざましいものがあった。(2)の2段階目で、どれくらいの問題が解けたかに対しての大学生の自己申告の平均は、約64.3%であった。ところが、同じような別の問題(該当文法項目の一つが仮定法であったが、仮定法の別の問題など)を8月に解いてもらったところ、その正答率は97%であった。高校生の間違いを直すことを通して、細かいことにまで気を配るようになったことがよく現れていると言えよう。

アンケートにおいてもこれは顕著に見ることができる。英語力が伸びたと思うかということに関する質問事項は以下のものであったが、そのどれも高い数値を示している。

表1 大学生の英語力向上に対する自己評価

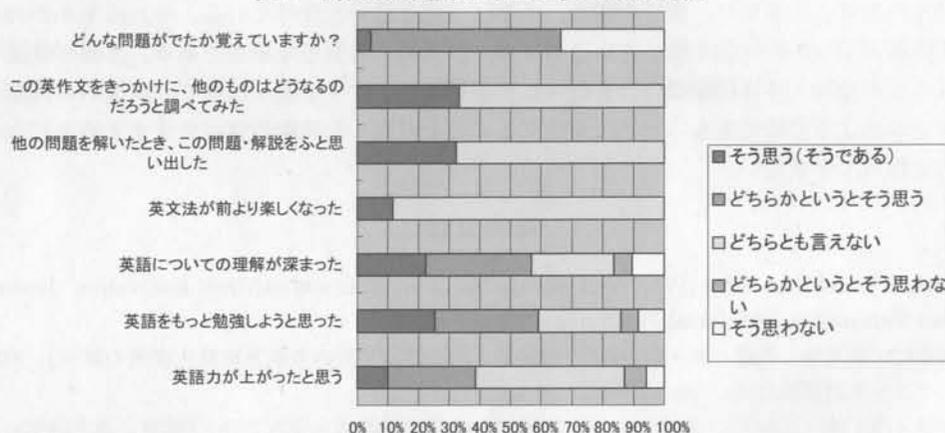


特に注目すべき点は、「他の英文に当たった際、この英作文の課題の問題を思い出した」という問いに対して肯定で答えた大学生が多いことである。問題・解説を思い出すことによって、そのときに犯した間違いを繰り返すことが避けられることになり、この点からも英語力向上につながっていると言えるのは間違いのない。

一方、高校生の英語力はどうか。以前から県ヶ丘高校では、2人のALTの方に英作文の添削をやってもらっており、さらに意識の高い学生の中には、お金を払って英作文

の添削をやらせてもらっている者もいる。このことを前提に、つまり英作文の添削はこのコラボレーションにおけるそれが初めての試みではないということを前提としてアンケート結果を見てみたい。すると、この英作文におけるコラボレーションが高校生の全般的な英語力向上に寄与したことが認められると言えるであろう。こちらのアンケートでも、「他の問題を解いたときに、この問題・解説をふと思い出した」という問いに対して肯定で答えた高校生が多いことは注目に値する。問題・解説を思い出すことによって、そのときに犯した間違いを繰り返すことが避けられることになり、この点からも、高校生の英語力向上にもつながっていると考えるであろう。

表2 高校生の英語力向上に対する自己評価



なお、このコラボレーションも含めた英作文の添削を通して目指す、英語力の向上に関する今後の課題について付記しておくことにする。英作文の添削のねらいはきめ細かな指導であるが、高校生が、その効果を十分に発揮できているかについて最終的な判断を下すことは時期尚早と言えよう。現場ではそのやり方についても試行錯誤を繰り返している。高校の現場での一例をあげると、学生が書いてきた英作文の間違いを最初から直すのではなく、まずは間違いに下線だけを引き、なぜそれが間違いかを考えさせ、できれば自分で間違いを直させた後に初めて間違いをきちんと正してやるというやり方を試みたりしている。しかしこのやり方の欠点は、添削を終えるまでに時間がかかりすぎるのと、自分で自分の間違いが分からずに生徒が途中で簡単に投げ出してしまうことが多いということである。このような状況をみても、英作文のコラボレーションも含めて、今後英作文の添削を通してどのように生徒の実力の向上を図っていったらいいのかを包括的に検討しなければならないと言えるのではないか。

3. 結 語

以上、主に大学生の英語教育という視点から、信州大学人文学部英語学分野と長野県松本県ヶ丘高校とのコラボレーションの報告をした。特にこの高大連携が実際に行った4つの柱の内、英作文におけるコラボレーションを、Palincsar and Brown (1984) が提唱する4つ

のアクティビティーの実践として行い、この結果を検証した。

受動的な授業が多い大学での英語教育を改善する試みとして、プレゼンテーションを導入したり、スピーキングのアクティビティーを導入したりといろいろな工夫がなされている。しかしこのように工夫してみても、クラスの中のみで完結するケースが多いのが現状である。すなわち、その授業時間だけなんとかしのげばよいという錯覚を学生に与え、なかなか英語能力の体得・習熟に至らないという問題が現実が発生している。

本稿で検証したような、内発的動機付けを促進し、学習したことを「理解モニタリング」しながら人に教えなくてはならないという状況を作って教育を実践させることは、大学生の英語力の習熟を促すものであるということが明らかになった。

日本における大学生は、多くの場合、8年間英語の授業を受けている。それにもかかわらず英語運用能力が相対的に低いということは、世界的にも有名な事実である。本稿が検証したような内発的・外発的動機付けを行った英語教育がますます盛んになり、現実的に英語を運用できるような能力をもった学生を育てることを目指した英語教育がますます盛んになることを願ってやまない。

参考文献

- Calder, B.J. and B.M. Staw (1975) "Self-perception of intrinsic and extrinsic motivation" *Journal of Personality and Social Psychology*. 35. pp. 459-477.
- 花崎美紀・橋本功・花崎一夫・杉山祐司 (2006) 「地域価値を高める双方向高大連携の試み」『地域ブランド研究第二号』, pp.145-168.
- 堀野緑・市川伸一 (1997) 「高校生の英語学習における学習動機と学習方略」『教育心理学研究』, 45. pp.140-147.
- Loveland, K.K. and J.G. Olley (1979) "The effect of external reward on interest and quality of task performance in children of high and low intrinsic motivation" *Child Development*. 50. pp. 1207-1210.
- Markus, H. and P. Nurius (1986) "Possible selves" *American Psychologists*. 41. pp. 954-969.
- McLoyd, V.C. (1979) "The effects of extrinsic rewards of different value on high- and low-intrinsic interest" *Child Development*. 50. pp. 1010-1019.
- Palincsar, A. S. and A. L. Brown (1984) "Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities" *Cognition and Instruction* 1(2). Pp. 117-175.