

博士學位論文要旨

論文題目：日本の高校生の自己観と異文化コミュニケーション
能力育成に英語教育が与える影響

—高校生・教員の CLIL に基づいた授業への認識を通して—

氏 名：芳野 弥生

【研究背景・研究目的】

近年グローバル化の進展によって文化や価値観の異なる人々との交流の機会は増加の一途をたどっている。このようなグローバル社会で日本人が異文化の人々とより良い人間関係を構築していくためには、どのようなコミュニケーション能力が必要とされ、それらはどのようにして育成され得るのかについて理解することは重要である。

文部科学省はグローバル社会で日本人が活躍できるよう、英語力と異文化コミュニケーション能力を育成するための英語教育改革政策を推進している。しかし一方で、この英語教育改革政策は日本語や日本の文化と密接な関わりを持つ日本人のアイデンティティを脅かすという議論も多く存在する。日本で英語教育を推進していくためには、日本の生徒のアイデンティティに英語教育がどのような影響を与えるのかを理解することが不可避である。

そこで、本研究はアイデンティティを含む広義の概念である自己観の概念を使って、日本の生徒の自己観と異文化コミュニケーション能力育成に英語教育はどのような影響を与えるのかについて、英語教育の新しい試みとして近年日本でも取り入れられ始めている CLIL に基づいた授業への高校生と教員の認識を通して探求することを目的とした。

【文献調査】

文献調査の中から、次の2点について要約を示す。

1. アイデンティティ概念を包含する広義の概念、自己、自己観

アイデンティティということばは広く使われているが、その定義は研究者によってさまざまであり一定していない。しかしながら、アイデンティティの基盤となるのはその人の自己（self）であるという点では研究者の認識は一致している（Pilarska, 2014）。その自己のさまざまな側面を検証するためにコミュニケーションの異文化比較研究で自己観（self-construal）の概念（Markus & Kitayama, 1991）が広く採用されている。

自己観とは、他者との関係において自己をどのように見るのかを説明する概念である。西洋文化圏では自己を他者から独立した存在と見なす傾向のある独立的自己観（independent self-construal）、東洋文化圏では自己を他者との関係において見出す傾向が多く見られるという相互依存的自己観（interdependent self-construal）が優勢である（Markus & Kitayama, 1991）とされている。

2. The European Union（EU）の言語教育政策

多様な国家・言語で構成される EU は、「多様性の中の統合（“united in diversity”）」を目指し、多様な文化的アイデンティティを尊重・擁護しつつ言語教育を行うための方針として Content and Language Integrated Learning（CLIL）を推進している。

CLIL とは、科学や歴史などの教科を母語以外の言語（習得目標言語）で学び、異なる観点を理解することによって教科内容の理解を深めると同時に、必要とされる環境で言語を使用することで言語学習効果を高めるという教育方針である。教科内容を習得目標言語で学ぶという点では、他にイマージョン教育（immersion）や Content-Based Instruction（CBI）などがある。しかしながら CLIL は、母語と母文化を保ちつつ、異文化の言語を学び異なる観点を理解することによって多元的共存を目指している点において他とは一線を画している。

リサーチクエスチョン

日本では、英語教育改革政策の推進と日本人のアイデンティティ保持は二項対立として捉えられている。しかしながら EU では、多様な文化的アイデンティティを擁護・尊重しつつ言語教育を行う CLIL という教育方針が推進されている。この CLIL という教育方針は、日本人が自身のアイデンティティを脅かされることなく英語教育を行うことに効果が期待できるのではないかと考えられた。

CLIL は英語教育の新しい試みとして近年日本でも取り入れられ始めているが、CLIL が日本の生徒のアイデンティティと異文化コミュニケーション能力育成にどのような影響を与えるのかについてはこれまでに明らかにされていない。アイデンティティへの影響を探求するにあたっては、アイデンティティ概念は定義が一定していないため、本研究ではアイデンティティの一つの捉え方として自己観の概念を使って探求を行った。

RQ:

「日本の高校生の自己観と異文化コミュニケーション能力育成に CLIL はどのような影響・効果を与えるのか」

【方法】

1. CLIL を経験した日本の高校生（107 人）へのアンケート調査

CLIL の方針に基づく英語での生物の授業を 2 回経験した高校生 107 人に対して記述式のアンケートを行った。生徒は 2 回目の CLIL の授業を受けた直後に、(1) 普段の日本語での授業の時とコミュニケーションの仕方や授業の展開が違うと思ったこと、(2) 今まで意識していなかった自身のコミュニケーションの仕方や考え方・ものの見方に改めて気づいたこと、(3) 英語の授業や学習に対する心構えにはどのような変化があったのか、という 3 つの質問に対して回答した。これらのアンケートへの回答は、質的分析法 (Lindlof & Taylor, 2002) に基づいて分析した。すなわち、生徒の回答を精査し、コード化を行い、似通ったコードをカテゴリーにまとめるという作業を繰り返し行った。

2. CLIL を指導した教員、日本の高校の英語教員、自国の高校で CLIL を経験した EU 諸国からの留学生（総計 25 人）へのインタビュー調査、及び筆者自身による授業参観

CLIL が日本の高校生の自己観と異文化コミュニケーション能力育成に与える影響について、高校生自身とは異なる視点を通して複数の観点からより深く理解するため、教員と留学生、総計 25 人へのインタビューを行った。また、筆者自身も、本研究の CLIL による授業と本研究の高校の通常の英語授業を参観した。

CLIL による授業を指導した教員 2 人（アメリカ人教員・日本人英語教員）には、CLIL の授業での生徒のコミュニケーションの仕方について気づいたことについて質問を行った。また、日本の高校で英語を教える Assistant Language Teacher (ALT) 6 人と日本人英語教員 5 人には、普段の英語授業での生徒のコミュニケーションの様相について質問した。自国の高校で CLIL による授業を経験した EU 諸国からの留学生 12 人に対しては、日本の高校生への質問と呼応する内容に加え、アイデンティティに関する質問も行った。全てのインタビューは許可を得て IC レコーダーに録音し音声記録を全てスクリプトとして文字化したものを、質的分析法 (Lindlof & Taylor, 2002) に基づいて分析を行った。インタビュー中に書き留めたメモと併せてスクリプトを何度も読み、似通っている発言は同じカテゴリーにまとめるという作業を繰り返した。

【結果】

1. CLIL を経験した日本の高校生（107 人）の認識

本研究では生徒のアンケートから 711 の回答が得られ、それらの回答は 65 のコードに分類された。さらにこれら 65 のコードは精査を繰り返すことによって、1. 実際に授業にどう関わったのか（11 コード）、2. コミュニケーションに関する認識（26 コード）、3. 学びに対する考え方（13 コード）、4. モチベーション（15 コード）という、4 つのカテゴリーにまとめられた。結果は、CLIL による授業では生徒が間違いや他の生徒の目を気にせずアメリカ人教員と頻繁にやり取りをし自ら積極的に授業に参加するなど、普段の授業とはかなり異なる授業への関わり方を示した。

2. CILLを指導した教員、日本の高校の英語教員、自国の高校で CLIL を経験した EU 諸国からの留学生（総計 25 人）、及び筆者自身の認識

CLIL による授業を指導した教員 2 人へのインタビューからは、CLIL の授業では生徒が英語を間違えることや他の生徒からどう思われるかを気にせず自分の考えを伝えようと積極的に授業に参加するなど、普段の授業とは授業への関わり方やコミュニケーションの仕方が異なっていたことが認められ、先の生徒のアンケートへの回答を裏付けた。

ALT 6 人と日本人英語教員 5 人へのインタビューからは、通常の英語授業で生徒は英語の間違いや周囲の目をとても気にかけていることが認められた。

自国の高校で CLIL を経験した EU 諸国からの留学生へのインタビューからは、普段の母語での授業でも教師とのやり取りは多く授業中に質問したり意見を伝え積極的に授業に参加するなど、概して英語圏と同様に自己を他者から独立した存在と認識している傾向が見られた。また、EU では異言語や異文化に接する機会が多いことや、CLIL の対象言語と母語とが似ている場合にはコミュニケーションの仕方の違いについての気づきが少ないことが認められた。

筆者自身による授業参観においても、CLIL による授業と通常の英語授業とでは生徒のコミュニケーションの様相がかなり異なっていることが認められた。

【考察】

以上の研究結果に基づいて考察を行った。

1. 日本の生徒は普段の授業では相互依存的な自己への認識をしている

日本では相手との関係を重視する相互依存的自己観が優勢である（Markus & Kitayama, 1991）とされているが、日本の英語教育のコンテキストで生徒が自己をどのように認識しているのかについてはこれまでに明らかにされていない。しかしながら、本研究では、日本の生徒は普段の英語授業では間違いや周囲の生徒の目を気にしており、自身を生徒という「集団の中の一人」として認識しているという相互依存的な自己観の傾向を持つことが示された。さらに、生徒の相互依存的自己観の傾向は進学校や偏差値の高い生徒により強く見られ

ること、この傾向は普段の授業で教員がいくら努力や工夫をしても変えることは難しいこと、また生徒の相互依存的な自己観の傾向は近年強まっていることを示した。

2. 日本の生徒の独立的な自己観を育成することは可能である

前項で日本の生徒は普段の授業では相互依存的な自己への認識をしていることを示した。しかしながら、CLILによる授業では生徒は他の生徒からどう思われるかを気にしておらず、「個人」として積極的に授業に参加するという独立的な自己観の兆候を見せた。相互依存的な自己観の傾向を持つ日本の生徒が、状況に合わせて自身の独立的自己観に基づいて行動することができたことは、特筆すべきことである。

周囲との関係を重視するという相互依存的自己観を持つことは、他者との対立を避けることに繋がり人間関係を円滑にすることに役立つ。しかしながら、文化や価値観の異なる人々とのコミュニケーションでは、状況に応じては独立的自己観に基づいて自身の考えを主張する必要性も生じる。日本の生徒が独立的自己観を併せ持つことは、異文化の人々とのコミュニケーションに役立つはずである。

3. 生徒が独立的自己観の兆候を示したのは、「アメリカ人教員とコミュニケーションをしたいというモチベーション」が大きく高まり、実際に行動に移したから

それではなぜ前項で示したように生徒はCLILの授業では独立的自己観の兆候を示したのだろうか。その理由は、間違えることや他の生徒からどう思われるかということよりも「アメリカ人教員とコミュニケーションをしたいというモチベーション」の方が大きく上回り実際に行動に移したからである。

CLILの方針に基づく授業では、生徒はアメリカ人教員とのパワーの差が小さいと感じ親近感を抱き、もっとコミュニケーションをしたいというモチベーションが高まった。さらに、生徒は「同じ」生物を英語で学んだことで日本語で学んだ時とは違った新しい発見をし生物をより深く理解できたと認識しており、アメリカ人教員の説明をもっと理解したいというモチベーションも高まっ

た。このように CLIL の授業では「アメリカ人教員とコミュニケーションをしたいというモチベーション」が高揚し、生徒は自身の独立的な自己観に基づいて積極的・主体的に授業に参加したと考えられた。

4. 日本の生徒の異文化コミュニケーション能力育成に CLIL は有用である

異文化コミュニケーション能力には、知識 (knowledge)、考え方 (attitudes)、行動 (behaviors)、モチベーション (motivation) という 4 つの基本的な要素がある (Wiseman, 2002) が、CLIL はこれらの全ての要素の育成に有用であった。特に、これら 4 つの要素の中で最も重要とされる「相手とコミュニケーションをしたいというモチベーション」(Martin & Nakayama, 2013) を大きく高めることができるということが示された。また、生徒は CLIL による授業で英語を実際に使ったことで自分の今の英語力でもなんとかコミュニケーションをすることができたという体験をしている。その体験を通して生徒は今後はさらに英語力をつけ英語でもっとコミュニケーションをしたいと思うようになり英語学習に対するモチベーションも大きく高まっていた。

5. CLIL が生徒の自己観と異文化コミュニケーション能力育成に与える影響は、EU においてよりも日本においての方が大きい可能性がある

EU 諸国の高校生は英語圏と同じく独立的自己観の傾向を持つこと、EU 内は行き来がしやすく異文化を身近に感じていること、英語を使う機会や必要性が普段からあること、CLIL の対象言語と母語が似ている場合にはコミュニケーションの仕方の違いについての気づきは少ないことから、CLIL が生徒の自己観と異文化コミュニケーション能力育成に与える影響は、EU においてよりも日本においての方がより大きい可能性が考えられた。

また、EU では異文化や異言語に接する機会が多く、留学生は自身のアイデンティティに対する意識は普段から高いが、CLIL によってアイデンティティがさらに豊かになると認識していた。一方、日本では異文化に触れることが少なく、生徒が自身のアイデンティティについて意識する機会は少ない。そこで、日本の生徒が CLIL で異文化を体験することで、自身の自己を認識し、自身の自己に対する見方を豊かにすることができると考えられた。

【結論】

1. CLIL の授業では生徒は独立的な自己観の兆候を示した
2. 日本の生徒が相互依存的な自己観に加え独立的な自己観を併せ持つことができるという可能性を示唆した
3. 併せ持つことによって、求められる状況に応じて、自身の自己を柔軟に対応させることができ、異文化の人々とのコミュニケーションに役立つ
4. 生徒が独立的自己観の兆候を示したのは、生徒の「教員とコミュニケーションをしたいというモチベーション」が大きく高まったことが要因である
5. CLIL は異文化コミュニケーション能力の 4 つの要素全ての育成に有用である。また英語学習に対するモチベーションも大きく高まっており、英語力の育成にも効果が期待できる
6. CLIL は日本の生徒が異文化を体験し自身の自己を認識する機会、自身の自己に対する見方を豊かにする機会を与えることができる
7. CLIL は、日本での英語教育改革政策と日本人のアイデンティティ保持の議論に示唆を与えることができると考えられる