

子どもの心に自律の種を蒔く英語教育

—小中一貫教育のさらなる可能性を追求する—

山 本 玲 子

(京都教育大学附属京都小中学校)

An English Instruction to Sow Children's Minds Seeds for Self-regulated Learning

- The Pursuit of More Fruit from "Junior School" Concepts -

Reiko YAMAMOTO

Kyoto Junior School attached to Kyoto University of Education

2011年11月30日受理

抄録：本研究は、子どもの「学ぶ意欲」の減退およびそれが引き起こす「家庭学習時間の減少」に問題意識を持ち、学習を開始する年齢と自律学習定着の関係から、子どもの学びを追究したものである。自律的学習には、宿題のように強制された学習を行う段階、学校での学習を補完するために自主的に行う家庭学習の段階、そして生涯のスパンで継続される、自らの内面的成長のために行う自律学習の3段階がある。小中一貫英語教育の実践において、小学校英語で培った「英語への意欲・関心」が中学生として必要な「自律学習」につながらない現状が、小中の壁を生んでいると分析した。その上で、小中で一貫した学習内容・指導法を目指しつつ、自律的学習者を育成する点では、逆に小中の差異を際立たせた指導を目指すことが重要であるという立場より実践を行った。本稿は、学びに対する先行研究分析に基づき、子どもを自主的な学びへ導くための具体的な援助の方法を考察し、その実証結果を分析・報告するものである。

キーワード：身体性、自律学習、学ぶ意欲

I. はじめに

PISAのデータ(国立教育政策研究所, 2000)からも明らかのように、日本の子どもの学力低下が顕著なものとなっていることは、看過できない問題である。小学校英語が脚光を浴びている現在であればなおさら、中学・高校における英語教育が長い歴史を持っていながら、「英語が話せない日本人」が量産されている現実に向き合えなければならない。PISAのアンケートからは、日本の子どもの家庭学習時間が他国に比して圧倒的に少なく(2000年度の報告では参加国中最下位)、しかも年々減少傾向にあることも明らかになっている。

「宿題をもっと出してください。宿題がないと家で勉強をしないので。」と保護者は口癖のように言われる。大手進学塾は、毎回山のような宿題を出すことで人気である。しかしそれでもなお、日本の子どもの勉強嫌いは止まらない。それは、「強制されてしか学べない子ども」を作るだけだからである。「自ら学びたいと思う子ども」を作ろうと大人が思わない限り、日本の子どもは変わらないであろう。

筆者は、公立中学校に勤務していた新米教師だった折、定期考査直前に範囲の単語一覧表や文法のまとめプリントなどを手厚く作成していたことがある。すべては生徒の効率的な学習のためであり、実際、生徒からは好評

であった。しかしある時、ベテランの先輩教師から、「いつまで、そのプリント作ってやるつもり？」と言われた。筆者は質問の意味がわからずとまどった。その先生は続いて、「このまま手を差し伸べ続けると、高校生、大学生になっても自分で単語カードひとつ作れない生徒ができてしまうよ。私たち教師は、生徒の自主性を育てるため、少しずつ自転車を支える手を離してやらないと。」と言われたのだ。頭を叩かれたような衝撃だった。教師は勉強を教えるだけでなく、生徒が生涯を通じて学び続けていける「学び方」をも教える…この先輩教師からの言葉は、その後の教員人生で忘れたことはない。しかし、そのような意識を持つ教師も、親も、現在では希少となったように感じられる。

小中一貫英語教育は、日本の英語教育の持つ根幹的な欠陥をあぶり出し、中学校英語をも現状の混迷から救ってこそ意義があると言える。附属京都小学校・京都中学校は一貫校となり、京都小中学校（英名は *Kyoto Junior School*^{*1}）となった。特に英語科では、身体性（身体的・情動的反応）を育てることに焦点化した9年間一貫カリキュラムを開発し、コミュニケーション能力を育てることを最終的な目標として実践している。今年度はその目標に加え、「自律的に学ぶ能力」「基礎学力の定着」という古くて新しい永遠の課題にも切り込むこととした。

Ⅱ. 先行研究

本校英語科では、5・6年生が児童英検（リスニングのみからなる）、7・8・9年生がGTECを毎年受験している。特に5・6年生では、通常の児童英検ではなく、英語の特区指定を受けた小学校を対象にした児童英検を受験しており、特区指定という恵まれた条件の小学生と比しても、英語能力が高いという結果を得ている。7・8・9年生のGTEC受験はすでに8年目になるが、同年代のデータと比しても好成績であり、特に9年生は、8年前から高校生・大学生と遜色ないほどの高いスコアを毎年維持している。しかし、ここ数年、小中一貫カリキュラムに沿った英語指導を小学校で受けてきた中学生のスコアは、予想に反し伸び悩んでいる。本校のカリキュラムは身体性（身体的・情動的反応）を伴う豊かな言語能力を育成することが目的であり、テストで測れる言語運用能力の向上を目的としたものではない。（もしそれが目的なら、中学校の指導内容を前倒しし、一部の塾が行っているようなドリルの活動を集中的にやれば、短期的なテストスコア向上には即効性があるだろう。）とはいえ、モチベーションと直結する「情動」を豊かに育ててきたはずの子どもたちが、中学生になったとたん、学ぶ意欲を失うとすれば、それは大きな問題である。本校の生徒も、宿題の未提出や家庭学習の不足が年々目立っており、全国的な傾向の例外ではない。「学校の授業はよくわかるのに、なぜかテストでは点が取れない」と生徒からよく聞く。定着する段階（家庭学習）が抜け落ちているのが明らかである。本節では、学ぶ意欲と学び方に焦点化し、先行研究を概観したい。

脳科学における知見より学ぶ意欲の分析を試みた戸塚（2008）は、小学4年生女兒による次のような文章を紹介している。

わたしの心が「なぜ」と問うのはなぜ？ 「ふしぎ」を見つけるふしぎな心はどこから来るの？ 「わかる」となぜ心はもっとわかろうとふるえるの？
--

ここに象徴されるように、発達を続ける子どもの脳は、新しい知識を身につけるために、身体から来る感覚と

^{*1} 小中一貫校設立の意義・理念を反映した英名の命名に当たっては、京都教育大学アンドリュー・オーパーマイヤー准教授の指導・援助を得た。

「わかる喜び」を感情として感じ取る機能を備えている。新たな神経細胞のネットワークを作り続けるために、子どもの脳内ではニューロンの配線とシナプスの刈り込みが絶え間なく起こっているため、わかることを、喜びの感情や身体感覚に変換することができるという。脳が記憶や感情のシステムを活性化させて、今まさに経験していることの意味を逃さずにつかんでおこうとする働きが「感動」であり、それは、脳が、自分自身を変える大きなきっかけになる情報が来たと察知した時に起こる（茂木、2007）。

PISA のデータが示す、日本の子どもの家庭学習時間の減少は、「ゲームや携帯など楽しいことが増えた」「学歴に魅力がない社会に変わった」など、他にも要因は見いだせるが、本来子どもの脳が持つ「学ぶ意欲」は時代と共に変化するものではないはずである。日本社会が IT 化する中で、抽象化された記号として出来事を感じるようになり、身体感覚やリアルな体験が欠乏した子どもたちは、体験に裏打ちされた言葉を豊かに持つことができなくなりつつある。戸塚（2008）は、子どもは身体を通して世界と関わりながら育つものであり、仮想デジタル社会にある子どもは、身体を喪失した脳にしか過ぎないとし、それが学ぶ意欲の低下につながっていると警鐘を鳴らしている。身体感覚や体験を伴う言葉世界の構築を目指す本研究は、子どもたちに「学ぶ意欲」を取り戻すことにも必ずやつながるものと考ええる。

西本（2011）は、「英語の学力というものを包括する上位概念」の必要性を主張し、新しい能力観は、認識論（知識・技能の習得）と存在論（人間を文化歴史的・社会的存在としてとらえる）の双方の視点から構築されるべきだと述べている。西本（2011）はさらに、一つの指針として、OECD が 1997 年以来 PISA と共に進めてきた DeSeCo（Definition and Selection of Competency）プロジェクトの「キー・コンピテンシー」を挙げている。PISA がリテラシーを対象としているのに対し、キー・コンピテンシーはその上位概念となる能力であり、個人・社会にとって価値ある結果をもたらす、重要な課題への適応を助ける能力でもある。この概念は、まさに本研究が目指すものと合致している。本校の 9 年間一貫カリキュラムは、リテラシー能力の向上にとどまらず、他者の気持ちを自分のことのように感じ、共感しながら心と身体で理解するコミュニケーション能力の育成を目指している。それはつまり、他者を意識し、自分の内面に「意味」「世界」を構築することである。

キー・コンピテンシーには、さらに「自律的活動」というカテゴリーが存する。これは「学ぶ意欲」と重なる重要な能力および概念であるにもかかわらず、本実践に足りなかった視点でもある。Vygotsky（1978）は、新知識や新技能により広がる子どもの ZPD（最近接発達領域）に関する記述の中で、子どもは言葉と情動の融和の中で自らの力で世界を再構築すると論じている。教師に教えられるという受動的な行為を通さない学びは自律的学習と同義であり、学ぶ意欲と表裏一体の関係にあるものであろう。西本（2011）はさらに、自律的学習を理解するために「自己調整学習」（伊藤、2009）という概念を用いている。この分析によると、自分の意志で学習をコントロールし進める能力は、教師に教え込まれるものではないものの、教師からの強制がなければ自然と身につくものでもないという。それだけに、その方法は明確に定義できるものでも確立できるものでもない。本研究は、小中一貫教育という場のメリットを最大限生かし、9 年間かけて子どもの自己調整能力・自律的学習能力を高めるための方法を追求することとする。

斎藤（2011）は、子どもの学習を自律学習まで持って行くための要件として、Thinking, Doing, Feeling という概念を挙げている。つまり、教師から知識を注入されるのではなく、自ら自発的にある対象に関心を持ち、その対象を心身体験し、その結果として、その対象が身体感覚や心の中に深く沈み込む学びが、理想的な真の学びであるということである。この概念は、まさに自律学習につながるものでもある。斎藤（2011）は、竹内（2001）を参考に以下のような定義を行っている。

Thinking：自らの学習目標の設定，その実施計画の設定。自己振り返りにより，自分の学習を絶えず改善できる力の設定。

Doing：**Thinking** の設定に従って実際に学ぶこと。**Thinking** の結果を，有効に生かすために学習者が意図的に学び方を実施（実際の学習行動や学習方略を含む）。

Feeling：動機付け。動機の維持。

さらに斎藤（2011）は，自律学習を総称するものとして **Self-regulated learning** という語を使い，その段階を図示（図1）するとともに，各段階を具体的に分析（表1）した。

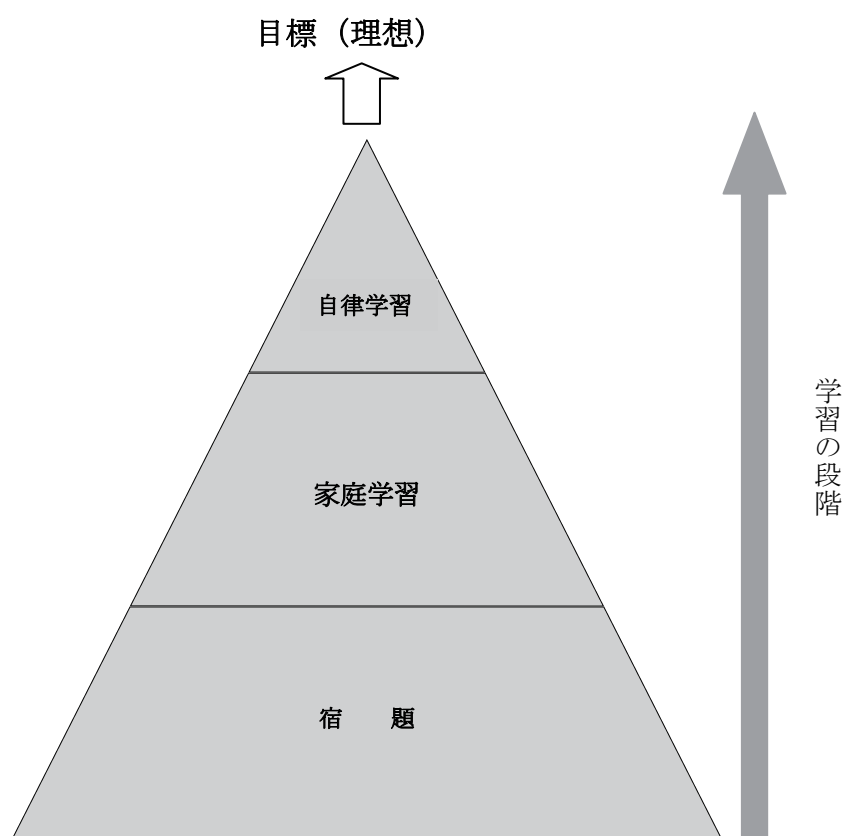


図1 Self-regulated learning の段階（斎藤，2011）

表1 Self-regulated learning の段階カテゴリー（斎藤，2011 をもとに筆者が作成）

A：自律学習	自分で取捨選択し，自分の考えを持ち，主体的に行う学習。教科などの範疇にこだわらず，無限に展開する学習。
B：家庭学習	自分で計画して行う家庭学習。授業の予習復習，テストの準備など。
C：宿題	教師が強制的に家庭学習として課す課題。

図1の三角形は，学びは下から上へ進み，上へ進むほど到達する子どもは減っていくことを示している。小学校1年生で義務教育を開始する子どもの学びは，授業以外の **Self-regulated learning** と言えるものは，まずC（宿題）の段階から始まる。これもすべての子どもが自然とできるようになるわけではなく，教師の点検（宿題の提

出と評価）・保護者の点検（音読チェックのサインなど）・保護者の支援（叱咤激励など）という強制力が必要となる。さらに、早ければ小学校高学年から、B（家庭学習）の段階へ進む子どもがいる。強制がなくとも、宿題では足りないと感じる追加学習・予習復習を行う場合である。逆に、小学校では担任と保護者が連携して宿題点検を行う強制力があつたが、中学で教科担任制が入り、強制力が急速に弱まるため、中学校では宿題さえしなくなる生徒が急増する。筆者は、これが中1ギャップの一因であると分析し、中1の初期の英語指導においては、小学校と同じように連絡帳や音読点検カードを作り、保護者との連携を密にすることを提案している（山本，2009a）。

中学校では試験勉強の方法を指導するため、中学生段階では期間限定的（試験1週間前など）にB段階（家庭学習）まで進める子どもが多い。しかしPISAのデータが示すように、B段階へ進めるか否かが、日本の義務教育における最大の課題であると現状分析できる。A（自律学習）の段階はそのさらに高次に存在する。三角形の最上段であるA段階が究極的に到達するところ（頂点）は、学校教育の枠を超え、生涯において自らの知識と人格を高めるための努力を続ける、人間としての理想の姿と言える（斎藤，2011）。9年間という義務教育の期間は、そのような人間を育成する素地を作るための重要な役割を担っている。小学校はC段階、中学校はB段階、というように到達目標を分ける従来の教育は間違っており、9年間を通してA段階までを見通した教育を実現すべきであるという立場から、本研究を行うこととする。

本研究の中心概念である「身体性」にもとづき、本校では小学1年生から歌・チャンツ・読み聞かせなど、心と身体で豊かな言語材料に触れる体験を通して、言葉に対する豊かな感性を培ってきた。小学校英語では、リズム運動やダンス的なタスクがよく取り入れられているが、それにより授業が活性化され学習者のモチベーションが向上することは、実際に指導に当たっている教師なら経験があるだろう。これは情動の活性化である。リズムや音楽は、身体反応と同時に情動を動かすことも報告されている（Jackendoff, 1993; Damasio, 2003）。子どもの情動が動くことでさらに身体運動が促進され、言語獲得へつながると考えられる。英語の音声に合わせてリズムカルに体を動かす体験を通し、心もまた豊かに動くことが実証された（山本，2011）。次は、初等部における豊かな言語との出会いを、どのように中等部以降の高次レベルへ展開するのかについて焦点化していく。絵本を例にとれば、初等部で受けた「音の楽しい単純な物語を読み聞かせてもらう」読み聞かせから、中等部・高等部では「認知的発達に応じた豊かな内容」を「自ら選び、自主的に触れる」読書へと展開される。「自分で選ぶ」とはすなわち、表1のAの段階につながるものである。母語ではない言語を文字で読んで「心と身体」が動くことは非常に高いハードルだが、それが実現するとすれば、それは初等部段階の英語との豊かな出会いがバックグラウンドにあるからであろう。

以上の先行研究分析に基づき、①小中学校における自律的な学習、②9年間の認知発達段階にふさわしい豊かな学びを、それぞれが表裏一体の関係で実現できるよう、実践的研究に取り組んだ。

Ⅲ. 指導の実際

1. 研究目的

本校は初等部（1年生から4年生）・中等部（5年生から7年生）・高等部（8年生・9年生）という分け方で生徒の成長段階を考えている。しかし、こと「自律学習」という視点に立てば、小学生（1年生から6年生）・中学生（7年生から9年生）で成長段階を明確に区別しないといけないことは、英語という教科の特性から明らかで

ある。小中の区別をなくすためのカリキュラム（山本，2009b）を組みつつも、同時に小中の区別を強調しようとしたことが本研究の特徴である。

齋藤（2010）は、次のように述べ、小学校英語に対する警鐘を鳴らしている。

楽しさを前面に押し出した、綿菓子のような授業も増えているが、『その結果どういう力をつけられたか』、それが原点である。

英語を学ぶということは、そんなに簡単なことではない。そのことは英語を教えることを仕事としている教師なら誰でもわかっているはずである。『少し忍耐力もいるけれども、先生と一緒に歩んでみようじゃないか』というのが教育ではないか。小学校で楽しさを味わわせながら、『中学高校に行ったらこうは行かんぞ』と密かに考えている教師がいるとしたら、それは詐欺のようなものである。

また田尻（2009）は、次のように語っている。

中1の最初は文字と格闘する時である。耐えて、続けて、乗り越えさせなければ、（その先にある）喜びはない。

7年生に進級したばかりの生徒に伝えるべき大切なことは、「中学校の英語は、家庭学習なしにはついていけない」という事実である。「小学校英語とは、根本的に意識を変えて取り組んでほしい」ということも伝える。だからこそ、英語という教科自体が小中で異なるのだという印象を与えないよう、小中一貫の内容である必要がある。「授業は、そして学習する内容は、小学校英語も中学校英語も同じです」と言えて初めて、家庭学習に関して教師が態度を豹変することができるのである。

自律的学びに焦点化した本年度の研究は以下のような展開となった。まず現状分析として、表1で示した self-regulated learning の段階で言うと、C段階が精一杯で、B段階に到達する生徒が少なく、さらに、A段階に到達する生徒はわずかししか見られなかった。原因としては、小中一貫教育の弊害もあるが、全国的に共通した「家庭学習時間の減少傾向」も考えられる。以上の考察をまとめると、本研究で考える発達段階は、図2のように2種類考えられる。

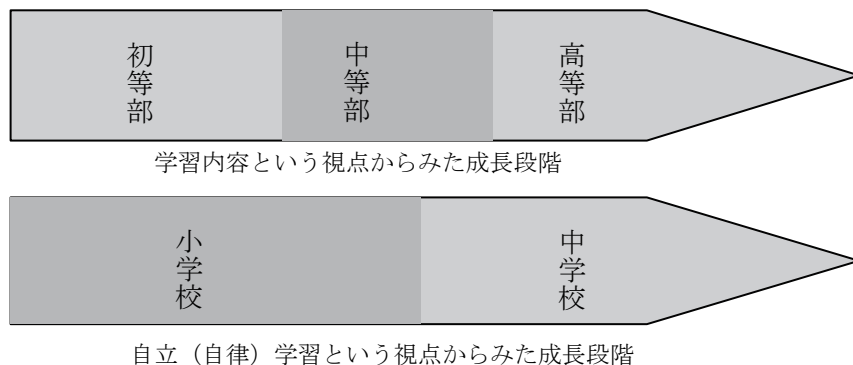


図2 学習内容および自律学習の視点からみた成長段階

以上の考察より、本研究は次の項目の検証を目的とする。

小学校英語において、最終的な「自律学習」の段階までを意識しながら「宿題」「家庭学習」を開始することで、中学校で、個々に応じて「家庭学習」「自律学習」を実現することができる。

小学校英語では、「授業の中で、英語に慣れ親しみ、意欲関心を育てる」ことが従来の目的であったため、すべての学びは授業内で簡潔する。しかし、本校のめざす小学校英語は、中学校につながる学習である。そのため、中学校で育てたい「自律学習」を視野に入れ、「宿題」を課すところから開始し、それを効果的に展開させようという取り組みである。

2. 被験者

研究対象となったのは、2009 年度小学 6 年生 90 名であり、2010 年度中学入学後は、外部入試の約 30 名を加え、2011 年中学 2 年生時までを指導期間とし、3 年間にわたる長期指導を行った。

3. 指導の展開

3.1. 6 年生に対する指導

小中一貫カリキュラムでは、5・6 年生から文字指導を開始し、さらに中学 1 年生の教科書の内容をオーラルで導入することになっている。6 年生段階から、「曜日・月・数字・序数」をしっかり定着させるだけでなく、それらのスペリングは中学入学直後にすべて覚えることになるといった予告を常に行い、意識づけをさせた。成績に入るものではないが、会話テストや単語テストに近いものを適宜実施し、自己評価をしながらの学習を展開した。また、アルファベットの大文字・小文字は「必ず書けるようにする宿題」を課し、面談で保護者にも担任から伝えてもらうこととした。中学入学前から、英語における C 段階（宿題）に慣れることをめざした。

3.2. 7 年生（中学 1 年生）に対する指導

7 年生の最初より、教科書準拠 CD を全員購入とし、家庭学習として CD のリピート、CD を使用したシャドーイングを宿題とした。宿題をしたかどうかはあくまで自己申告によってしか確認できないため、徹底できたとは言えないが、強制力のない B 段階（家庭学習）へと移行させることを目的とした。また、英語であれば何を練習してもよいライティングマラソンの取り組みを行った。これも、B 段階へ到達するための援助である。

3.3. 8 年生（中学 2 年生）に対する指導

引き続き、CD による家庭学習とライティングマラソンを課した。さらに、認知的発達段階に応じた学びとして、「英作文ノート」「多読」という 2 種類の実践を開始した。「英作文ノート」は文字通り自分で作文した英文を書くノートであり、英文を転記するだけのライティングマラソンより高次の学習への移行をねらいとしている。また「多読」は、リーディングのための取り組みであり、200 語未満レベルから 800 語以上レベルまでのリーディング教材（洋書）を購入し、8 段階に色分けしてラベリングした。語学教室に常設し、授業で時々「自由読書タイム」を設定した。読書後は読書カードにレベル・タイトル・読んだ項数・簡単な感想を記入することとした。「読書」という強制がかかっているものの、自分で好きな本・好きなレベルを選ぶことで、自主学習的要素を強めることができる。これは家庭学習ではないが、強制される学習しか知らない生徒のためにも、必要な活動であると考えた。

IV. 結果と考察

1. 結果

1.1. 6 年生に対する指導

6 年生に対しアルファベット暗記の宿題を課した結果、全員がアルファベットを完璧に書けるようになり、C 段階（宿題）までは、小学校の時点で到達することができた。中学校の英語に対する不安や期待が大きいこともあり、英語の宿題に対しては、高い意欲で取り組んでいる様子であった。

1.2. 7 年生に対する指導

6年生での指導を継続展開したつもりであったが、カリキュラム上は「小中の違いをなくすことに意識を向けすぎた」ために、中学校に進級した7年生に対し、中学校英語に対する意識付けや、小学校英語とは異なる側面を強調することができなかったことによるマイナス面が顕著になった。生徒は小学生気分のまま、授業中は意欲的に英語に取り組む一方で、小学校で学習してきたことにより英語に過剰な自信を持っている生徒を中心に、家庭学習をなおざりにする傾向が見られた。たとえば、小学生時、児童英検で満点を取り、「私は英語が得意なので勉強しなくてもわかる。」という発言をした生徒の場合、実際の中学校の定期試験では、スペリングの間違い・文の順序の間違い（文法的知識の欠落）が増加する一方であった。小学校英語の範疇であれば、文の順が違っていても意味はわかるので、オーラル・コミュニケーション能力は問題ないということになる。しかし、今後4技能をバランスよくかつレベルアップしながら習得するためには、壁に突き当たる学び方であることは間違いない。

7年生時の途中から開始したライティングマラソンは、指定用紙に英語を書く練習をした枚数を競う活動である。最初は、競争だけでモチベーションが高まっていたが、英語の苦手な生徒を中心に脱落者が出てきたため、最低限のノルマを設定し、ノルマ達成が評価にも反映されることとした。ノルマという強制をかけた時点で、B段階からC段階へ退行したことになる。しかも、ノルマをこなすことだけが目標となり、同じ単語ばかり練習したり、字間を大幅にとって項稼ぎをする生徒が多かった。何のために行う学習であるかを生徒に何度も説き、ライティングマラソンの提出枚数と定期試験の点数の相関関係を、データ分析とともに公開するなどしたが、一進一退というところであった。CDを使用した音読・シャドーイングも、ライティングマラソンも、成果を実感した生徒は積極的に取り組むようになるが、そうでない生徒はいつこうに進歩しないので、生徒間の差が開く傾向があった。英語の家庭学習習慣がない生徒は、他教科でも同様である。そのため、生徒の人格や生活習慣そのものを、1教科の取り組みで変えることは困難であると思い知らされた。

1.3. 8年生に対する指導

保護者にも協力体制が根付いたのか、長期休暇でライティングマラソン用紙が足りなくなった時など、明らかに保護者がコピーやスキャンしてやったらしき用紙を提出する生徒もいた。7年生後期の半年で平均30枚だったが、8年生前期の半年では平均68枚に達した。中には300枚を超える枚数を提出した生徒もいた。これらの取り組みを通し、少しずつ自然な形で、強制ではなく自主的に行う学習（B段階）へと移行したようである。練習する題材は英語であれば何でもよいとしているが、好きな洋楽の歌詞や小説の原書を写したり、自分で英作文した日記を書いたりする生徒もわずかではあるが出てきた。もう少しでA段階「自律」の学習に届きそうな段階まで来た生徒もいるようである。

「英作文ノート」は、2回ほど全員提出という強制をかけ、その後自由提出にしたため、まったく提出しなくなった生徒も少なくない。しかし、ほぼ毎日提出する生徒もあり、狙い通り教師との交換日記となっている。個々のレベルに応じて、B段階やA段階へと生徒を導くための効果的な手段となったと判断できる。「多読」では、本はラベルの色で8段階のレベルに分け、かごから好きなレベルのものを選べるようにした。スローラーナーには難易度の高い活動かと思ったが、適切なレベルやジャンルに出会うまで、何度でも本を交換するように助言すると、徐々に集中度が高まってきた。感想文には、わずかでも読めたり理解できたりしただけで、非常な達成感を感じている様子が綴られており、自らレベルを上げていく行為を通し、自己肯定感を高めていく様子も伺えた。

「自分で選んで読んでみると、意外と読めて、理解できることに感動した」という思いを持ったことが、さらに読んでみたいという思いにつながったのか、「家にあった親の洋書を読んでみようと思う」「英語のパンフレッ

トやネット上の英語で書かれたサイトを読んでみたら、少しわかった」という声も聞かれるようになった。これは、家庭学習（B 段階）であり、自ら行う学習（A 段階）につながるものであろう。

2. 考察

全体としては自主的な学習が増加したのは確かであるが、最も成果を上げたかったスローラーナーに対して効果が少なかったことは非常に残念である。「強制であるか否か」にこだわる一部の生徒のため、予想したほど順調には展開しなかった。しかし、自由に本を選ぶ多読など、自主性を尊重しつつ満足感の高い取り組みに対しては、予想以上の好反応であった。学力向上については、年度末の GTEC スコア分析を待ちたい。

V. おわりに

かつての日本人は貧しく、教材もなく、英語を学ぶことは現在よりずっと困難であった。一般人が英語を学ぶ必要性も、現在より低かったはずである。それでも、昔の日本人は勤勉にいちずに英語を学んだ。西南戦争に敗れたラスト・サムライたちのなきがらの周りに、英単語を記した帳面が落ちていたという話を聞いた時の感動は忘れられない。がくとレベルは下がるが、筆者の子ども時代も、恵まれた環境とは言えなかった。親も教師も、家でまで勉強しろとはまったく言わなかったし、塾には縁がなく、英語に至っては、英語の話せない教師にしか習ったことがなく、外国人と初めて会話ししたのは大学に入ってからである。そんな環境の中で、現在の子どもよりずっと学ぶ意欲にあふれていた自分が不思議である。本で知る外国の文化に憧れ、外国語に憧れた。英語の教科書を、ぼろぼろになるまで、自己流の発音で毎日音読していた。今から思うと笑えるが、この世にある、素晴らしい芸術作品を1つでも見ないまま、素晴らしい真理を1つでも知らないまま死んだらどうしよう、とまで真剣に思っていたのである。誰にも強制されていないのに、あんなにも知識欲にあふれていたのはなぜだろう。その答えは、最初に紹介した小学5年生の作文の中にある。

—「わかる」と、なぜ心はもっとわかろうとふるえるの？—

同じ気持ちを、筆者もいつも持っていたことを思い出した。この文章を、今の子どもが書いたことも嬉しかった。子どもは何も変わっていない。子どもは、自分の本能のままに新しい世界に触れ、そしてその先の世界へとどんどん手を伸ばしていく。それを喜びの感情や身体感覚に変換しながら、学びを広げていく能力を、生まれつき持っているのである。現在の子どもは、余計な情報や強制されることが多すぎて、それに気づく余裕がないのかも知れない。学力的には非常に優秀な生徒の中にも、大学受験で志望校に合格した瞬間、「これでもう勉強を忘れて遊べる。」とつぶやく子がいる。一方で、偏差値的には難関校でなくとも、「これでいよいよ自分がやりたかった専門的な分野の勉強に打ち込める。」と目を輝かせる子もいる。筆者はもちろん後者であったが、それは、勉強の楽しさも、それを思う存分できることの有難さもわかっていたからである。それだけではない。勉強できる喜びに目を輝かせたのは、学部合格した遙か昔はもちろんのこと、修士課程に合格した7年前、博士課程に合格した4年前と、ずっと継続している。もはや生涯学習である。だからこそ筆者は、「子どもが生涯を通して学び続けていける学び方を教える」ことの偉大さを、今なら痛感できるのである。

我々教師は、子どもが本来持つ本能を目覚めさせること、すなわち「学ぶ意欲」を取り戻すという視点を持ち、「自律的学習者」へ子どもを育てるという大切な役割を担っている。「学力向上」が叫ばれている今、日本の子どもの学力に大人たちが注目している今こそが、学ぶ意欲を取り戻すことは最も困難であり、同時に最も必要と

されている時代と言えるだろう。本研究は、子どもの可能性を示すと同時に、学校が援助できる限界をも示すことになったのは事実である。しかし、本実践はまだ開始したばかりである。子どもの成長を同じ視点で見守ることが、小中9年間、否、高校以降も継続して可能となれば、子どもの学びは必ず変わりうると信じて筆をおく。

謝辞

本研究は、京都小中学校教育実践研究協議会（2012年2月17日）における発表と一部重複しています。本稿の執筆に当たっては、特に先行研究分析において、京都外国語大学齋藤栄二教授、京都教育大学西本有逸教授のご指導を、具体的実践において、京都小中学校教員の皆様の協力を仰ぎました。ここに感謝の意を表します。

参考文献

- Damasio, A. 2003. *Looking for Spinoza: Joy, sorrow, and the feeling brain*. Harcourt Inc.
- 伊藤崇達 (2009). 『自己調整能力の成立過程：学習方略と動機づけの役割』京都：北大路書房
- Jackendoff, R. 1993. *Patterns in the mind: Language and human nature*. Pearson Education Ltd, Harlow.
- 京都教育大学附属京都小中学校英語科 (2009) 文部科学省研究指定プロジェクト『英語教育改善のための調査研究事業』
- 京都教育大学附属京都小中学校英語科 (2010) 文部科学省研究指定プロジェクト『英語教育改善のための調査研究』
- 国立教育政策研究所 (2000). 『OECD 生徒の学習到達度調査』(PISA) 東京：ぎょうせい
- 松下佳代 (2010). 『新しい能力は教育を変えるか：学力・リテラシー・コンピテンシー』京都：ミネルヴァ書房
- 茂木健一郎 (2007). 『感動する脳』東京：PHP 研究所
- 西本有逸 (2011). 「キー・コンピテンシーにつながる学力の養成」外国語メディア学会関西支部中学高校授業研究会第17回中学高校教員のための英語教育セミナー配付資料
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe & Huber Publishers.
- 齋藤栄二 (2010). 京都教育大学附属京都小中学校校内研究会英語部会議事録より
- 齋藤栄二 (2011). 京都教育大学附属京都小中学校校内研究会英語部会議事録より
- 田尻悟郎 (2009). 『(英語) 授業改革論』東京：教育出版
- Takeuchi, O. (2001). What can we learn from good foreign language learners?: Qualitative studies in the Japanese FL context. An invited lecture at the 29th JACET summer seminar. Kusatsu.
- 戸塚滝登 (2008). 『子どもの脳と仮想社会：教室から見えるデジタルっ子の今』東京：岩波書店
- 山本玲子 (2009a). 「保護者・担任と共に行う『基礎学力充実』のための英語指導」東書教育賞入選論文
- 山本玲子 (2009b). 「中学校への効果的な接続のための小学校高学年カリキュラム：身体性を中心として」『日本児童英語教育学会紀要』29, 31-45.
- 山本玲子 (2011). 「子どものイメージが L1・L2 に分化されるプロセスに関する研究：身体と情動の視座より」『関西英語教育学会紀要』34, 51-60.
- Vigotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.