

外国人児童生徒と学力保障

－CALLA モデルによる授業づくり－

Japanese Language Learners and Academic Achievement:
How to Design Lessons based on the CALLA model

松尾 知明*

MATSUO Tomoaki

Abstract

Since the 1990 Immigration Act, the number of foreign students who need extra Japanese instruction has consistently increased, and almost half of all school districts in Japan now enroll Japanese language learner (JLL) students. It is no longer unusual for Japanese teachers to have newcomer JLL students in their classes. On the other hand, Japanese schools fail to meet the language needs of the JLL students, resulting in serious problems of low academic achievement among those JLL students.

The purpose of this study is to explore how to design lessons for JLL students through examining the CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) model in the United States.

First, the problems of current education for JLL students and the significance of the CALLA model in Japanese context are outlined. Secondly, the theoretical backgrounds of the CALLA model and its basic framework are examined. Thirdly, the key concepts and curriculum design of the CALLA model are discussed. Fourthly, to evaluate its effectiveness, some CALLA project assessments are reviewed. Lastly, some implications of the CALLA model for the education of JLL students are presented.

はじめに

1990年の入管法の改正施行にともない、日本語指導の必要な外国人の子どもたちが増加しており、公立学校における在籍児童生徒数は、2008年9月1日現在で28,575人に至っている¹⁾。地方自治体レベルの在籍もすでに5割近くに及んでいるなかで、日本の教師が、外国につながりをもつ児童生徒を担任することもそれほどめづらしいことではなくなったといえるだろう。

その一方で、日本の学校教育は外国人の子どもたちの言語的なニーズに応え切れておらず、学力問題はいまだに深刻である。とくに、外国人児童生徒の長期的支援の視点に立った在籍学級における効果的な授業づくりに課題が残されている。

では、外国人と日本人の児童生徒が在籍する多文化クラスにおける授業づくりをどのように進めていけばよいだろうか。本稿では、外国人児童生徒の学力保障をめざして、CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) モデルによる授業づくりについて検討したい²⁾。

* 初等中等教育研究部

1. 問題の所在

外国人の子どもたちの学力保障はいまだに大きな課題となっている。確かに、日本語指導の必要な外国人児童生徒の増加に対応して、日本語指導教員の加配、日本語指導教室の設置、バイリンガル支援員の巡回指導、学校への準備を促すプレクラスの実施など、受け入れ態勢の整備がこれまで進められてきた。さらに、在籍学級での教科学習への移行を促すために教科内容を基礎に日本語指導を行う JSL(Japanese as Second Language)カリキュラムも開発されてきている。しかし、これらの努力にもかかわらず、外国人の子どもたちの学力問題は解消したとはいえないのが現実である³⁾。

このような低学力問題の原因の一つに、外国人児童生徒に対するこれまでの支援が、日本語の初期指導が中心であったことが挙げられる。後述するように、外国人の子どもたちが学校での学習言語を習得するには5～10年という期間が必要であることがわかっており、学力形成を促すには長期にわたる支援が不可欠である。その一方で、外国人の在籍する学級での授業づくりといった長期的な視点に立った支援はこれまであまり試みられてこなかったのである。

このような多文化クラスにおける授業づくりを考えるにあたり、本稿では、米国で展開している CALLA モデルに着目したい。英語学習者(English Language Learner)を対象にしたこの指導アプローチは、ESL(English as Second Language)教員のみならず一般の小学校教員や中学校教員を対象に開発されたもので、ESL クラスだけではなく在籍学級の授業づくりにおいても実施可能なものである。さらに、英語学習者に対して効果があるだけでなく、とくに学力に課題のある一般の児童生徒の学力向上にも有効であることが知られている。そこで、本稿では、米国で展開する CALLA モデルに基づく授業づくりについて検討するとともに、日本において同モデルを進めていく課題について考察したい。

CALLA モデルについては、米国の ESL 教育ではよく知られている指導方法の一つで、たとえば、学習スキルをレビューした論文(Oxford,2001)や ELL の指導法に関する単行本(Haynes,2007)では、その主要なアプローチとして紹介されている。一方、日本においては、CALLA モデルは論文等のなかで引用されている場合もあるがあまり知られておらず、論文検索情報ナビゲータ及び Webcat のデータベースを使い CALLA の用語で検索しても、該当する論文は全くみられなかった⁴⁾。本稿は、第二言語学習者としての子どもたちの学力向上をめざす授業づくりという日本の今日的な課題に示唆的であり、先行研究がほとんど見られない CALLA モデルについて検討するという点で大きな意義をもつと考える。

2. CALLA モデルとは

(1) CALLA モデルを基礎付ける英語学習者(ELL)研究

CALLA モデルは、①生活言語と学習言語、②言語学習カリキュラム、③学習方略と効果的な言語学習者に関する3つの研究成果がもとになっているという(Chamot & O'Malley,1996: 260)。

①生活言語と学習言語

一つ目が、生活言語と学習言語に関する研究の流れである。Cummins(1981)らは、日常生活で使用する生活言語と学習場面で使用する抽象度の高い学習言語とを区別し、前者を「生活言語能力(Basic Interpersonal Communication Skills)」、後者を「認知学習言語能力(Cognitive Academic Language Profi-

ciency)」と名づけた。そして、生活言語は1～2年と比較的早く獲得される一方で、学習言語を習得するには5～7年の年月が必要であることを明らかにしている。

このような違いをもたらす要因として、日常の生活では、言語を使うとき文脈的な手がかりが多く、よく知っている話題についての会話が主流である一方、学級で使われる学習言語は、文脈的な手がかりが少なく、新しい情報や未知の内容など認知的に難しい場合が多い。そのため、学習言語の方が日常言語よりもずっと習得に時間がかかると指摘されているのである(Cummins,1984)。

その後、Collier(1989)らは、カミンズと同様の研究を行い、学習言語を獲得して教科の学力をつけるのには、アメリカに移住した年齢によっては10年程度かかることを明らかにしている。

②言語学習カリキュラムの展開

二つ目が、言語学習カリキュラムに関する研究の流れである。ESLカリキュラムは従来、外国語学習の多くが今日デザインされているように、語彙や文法が重視される傾向にあった。しかし、このようなESLカリキュラムを履修しても、前述の学習言語を配慮した内容になっていなかったため、英語は話せるが教科の授業についていけないといった状況を生むことになったのである。このことが、ESLカリキュラムは第二言語学習者が通常の授業についていけるだけの言語能力を育てていないといった批判となっていた(Chamot & O'Malley,1996: 260)。

そのため、1980年代を迎えるころには、ESLの伝統的なカリキュラムに修正が試みられるようになった(Mohan,1979)。言語の指導と教科内容の指導とを関係づけることが提案されるようになり、研究レベルにおいても、バイリンガル教材を使って内容を教えた結果、教科の概念の理解だけでなく、英語の技能も大きくのびたことを明らかにした研究や、内容に焦点をあてた学級において言語能力が大きくのびたとするカナダのフランス語イマージョンプログラムの研究などもみられるようになってきた。このような研究を背景として、ESLプログラムにおいては、教科内容を基礎にしたカリキュラムの開発が進んできているのである(Chamot & O'Malley,1996: 260)。

③学習方略と効果的な言語学習者

三つ目が、効果的な言語学習者に関する研究の流れである。学習者の思考のプロセスや学習方略に焦点をあてた研究のなかで、たとえば、第二言語習得に関する研究では、より効果的な学習者とそうではない学習者を比較した結果、前者は、言語学習の課題に対してより適切な方略を選択して、活用していることが明らかにされている。また、英語話者による学習方略の介入に関する研究では、学習方略を知ることによって、読み、問題解決、作文においても効果があったとする研究がある。このような研究結果から、学習方略を指導することが、英語学習者の内容や言語の習得に効果があることが示唆されているのである(Chamot,2005)。

なお、CALLAモデルでは、先行研究をもとに、表1のような第二言語学習者にとって有用であると思われる学習方略が抽出されている。そこでは、学習の計画、モニター、評価に関わる「メタ認知方略」、及び、個々の課題に要求される「課題に基づく方略」に分けて整理されている。

表1 学習方略⁵⁾

メタ認知方略	
実施プロセスを活用する 計画する／組織する	課題を始める前に、 ・目標を設定する。 ・課題や内容の順番を計画する。 ・課題を遂行するやり方を計画する。(方略の選択) ・教科書をざっと見る。
モニターする／ 問題を見つける	課題に取り組む間に、 ・作業の進み具合をチェックする。 ・言葉を使う時に理解度をチェックする。(理解しているか。そうでないなら、問題は何か。) ・言葉を使っているときに産出をチェックする。(理解されているか。そうでないなら、問題は何か。)
評価する	課題をやり終えた後、 ・学習課題をどれくらいうまくやれたかどうかを評価する。 ・学習方略をどれくらいうまくやれたかどうかを評価する。 ・その方略がどれくらい効果的であったかを決定する。 ・同様な課題を次にやるときに行う修正を見つける。
自分自身の学習を調整する	・あなたが最も効果的に学習したかどうかを決定する。 ・あなたが学習する状況を調整する。 ・練習の機会を求める。 ・課題にあなたの注意を焦点化する。

課題に基づく方略	
あなたが知っていることを活用する	
背景となる知識を活用する	・課題を遂行することを助けるためにすでに知っていることを考え、活用する。 ・新しい情報と既存知識の間を関連づける。 ・既存知識を明確にしたり修正したりするために新しい情報を活用する。
推論する	・意味を理解するために、文脈や知っていることを使う。 ・言外の意味を読んだり聞いたりする。 ・その意味を理解するために、教科書の行間を読む。
予想する	・次にくる情報を予想する。 ・叙述や口述のテキストで起こることについて論理的な推論をする。 ・予測する。(数学) ・仮説を立てる。(科学)
個人化する。 転移させる／ 同系言語を活用する	・新しい概念を自分の生活、経験、知識、信念、感情に関連づける。 ・他の言語の知識(母語を含む)を該当の言語に応用する。 ・同系言語を活用する
代用する／言い換える	・知らない言葉や表現に対し、同意語や説明的な語句を使う。
あなたの感覚を活用する	
イメージを使う。	・情報の理解や表現のために、実際の及び想像上のイメージを使ったり、つくったりする。 ・絵や図を使ったり、書いたりする。
音を使う。	・理解を助けるために、言葉、文、パラグラフを言ったり、読んだりする。 ・音にする。声に出す。 ・音、言葉、句、会話を覚えるために、「心のテープレコーダー」を使う。
あなたの筋運動感覚を使う	・役割を演じてみる。当該の言語で異なる役割に自分を想像してみる。
あなたの整理技能を活用する	
パターンを見つける／ 応用する。	・ルールを応用する。 ・ルールをつくる。 ・文字・音、文法、ディスコース、ルールを認め応用する。 ・文学のパターンを見つける。(ジャンル) ・数学、理科、社会科のパターンを見つける。
分類する／ 順序づける	・性質によって、言葉や考えをカテゴリー化する。・生き物を分類する。自然のサイクルを見つける。 ・数学、理科、社会科で、秩序や順番を見つける。 ・歴史で出来事を順番にならべる。
選択的注意を活用する ノートをとる。	・特定の情報、構造、キーとなる語、句、考えに焦点をあわせる。 ・聞いたり読んだりしている間に、重要な言葉や考えを書き取る。 ・話したり書いたりする際に使う考えや言葉をリストアップする。
図表として構造化する まとめる	・(ベン図、時間の流れ、ウェブ、図など)視覚的な表象を使ったり、つくったりする。 ・心の、言葉の、書いた情報のサマリーをつくる。
さまざまなリソースを活用する	
情報源にアクセスする。	・辞典、インターネット、他の参考資料を活用する。 ・情報源を探し活用する。 ・モデルに従う。 ・質問する。
協力する。 独り言をいう。	・課題をやったり、自信をつけたり、フィードバックを互いに行うために、他者と共に活動する。 ・内部の資源を活用する。自分の進歩、利用可能な資源、目標に気付かせ、不安を軽減する。

(2) CALLA モデルとは

CALLA モデルは、前述の3つの研究の潮流を踏まえ、1980年代半ばの米国でシャモア(A. Chamot)とオマリー(J. M. O'Malley)によって開発されたものである(Chamot & O'Malley, 1987)。

CALLA モデルとは、定義的に言えば、第二言語学習者の学力と言語能力をともに伸ばさせることをめざして、教科内容を中心に授業を行い、学習言語の習熟をはかるとともに、学習方略を意図的に指導する学習アプローチをいう。

CALLA モデルは、当初は、小学校の高学年から中学校の生徒で英語を流暢に話すことができる一方で、学習言語に課題があった生徒を対象に考えられたものであった。それが、学区レベルでのCALLAプログラムの実施が広がるなかで、初期レベルの英語学習者、リテラシーの低い中学生、バイリンガルプログラムでも有効であることがわかってきている。現在では、ESL 教師やバイリンガル教師だけではなく一般の教師たちにも活用されており、通常学級のとくに低学力の生徒にとっても効果的な指導であることが明らかにされている(Chamot, 2009: 5)。

CALLA を訳せば、認知的学習言語学習アプローチということになる。その特徴は、認知学習理論・社会文化学習理論に基づくことである。そこでは、学習とは、活動的で戦略的なプロセスであり、既有知識に新しい情報に関連づけることで、新しい認識へ至ることと捉えられている。また、学習は、発達の最近接領域（独力で問題解決できる発達水準と支援があればできる水準の間）に働きかける教師によるモデリングや仲間との協同学習が重要であると考えられている。なお、CALLA モデルの最大の特徴は、学習方略への着目である。教科内容と言語をともに学ぶのに加え、学習方略に習熟することで自らの学習を調整する自己教育力を育成することをめざしているのである。

以上のように、CALLA モデルは、今日的な学習理論に基づき、教科内容、学習言語、学習方略を統合した指導アプローチを進めることで、学力とともに英語能力をのばすことを目的にしているのである。

3. CALLA モデルによる授業づくり

(1) CALLA モデルの3つの要素

CALLA モデルは、教科内容、学習言語、学習方略の3つの要素から構成されている。ここでは、CALLA モデルが、これらの3要素を基礎とする理由を検討する⁶⁾。

①教科内容を中心にした授業づくり

教科内容を中心に授業づくりをする理由として、ここでは以下の3点を挙げておきたい。

第一に、学年レベルで習熟することが期待される知識や技能にアクセスすることができるからである。教科内容を基礎に授業をつくることで、英語だけではなく教科の内容も合わせて学習することになる。そのことで、第二言語の習得だけでなく、認知レベルにあった学齢相当の知識や技能を身につけることが可能になるのである。

第二に、言語の学習だけよりも大きな学習への動機づけとなるからである。教科内容は、上述の通り、同学年の児童生徒すべてが身につけることが期待されている。第二言語習得者にとっても、同学年の子どもに追いつくことをめざして、英語の練習のみを繰り返すよりも、教科内容をベースに学習を進めることがずっと学習動機を高めることができるといえる。

第三に、ほんものの学習の場を提供することができるからである。教科内容をもとにカリキュラ

ムをつくることで、その内容領域で使われる学習言語や学習方略を特定することができる。したがって、教科内容をもとにした授業は、内容に即した必然的な状況のなかで、関連する学習言語や学習方略を練習する最適な学習の場を提供することができるのである。

②学習言語の習熟

学習言語の習熟をはかる理由として、ここでは以下の3点を挙げておきたい。

第一に、教科内容を身に付けるのにカギになるからである。ある単元に出てくる重要な概念、語彙、独特のディスコースなどの学習言語は、教科内容を理解する上での基礎となるものである。したがって、学習言語を意図的に教えることで、教科内容の習熟を促すことができるのである。

第二に、学校外では通常学習されないからである。前述の通り、日常言語は毎日の生活の中で身につけることができるが、学習言語は、通常、教室の中でしか使われることがない。そのため、授業において、単なる練習のための練習ではなく、各教科に特有の専門用語や分析、統合、評価などの高次の思考を伴う学習言語を学習するのである。

第三に、思考の媒介として英語の練習になるからである。教科内容に対応した学習言語（聞く・話す・読む・書く）に着目することで、上述したような教科に特有な語彙やディスコースが必然的に学ばれることになる。そのことにより、日常生活では練習することのできない内容に基づいた高次の思考をとともなう言語学習が可能になるのである。

③学習方略の意図的な指導

学習方略を指導する理由として、ここでは以下の3点を挙げておきたい。

第一に、すぐれた学習者は学習方略を使っているからである。前述したように、有能な言語学習者は言語を学ぶのに適した学習方略を身につけており、それらを駆使しながら言葉を学んでいる。このような効果的な学習者にしていくためにも、学習方略を意図的に指導するのである。

第二に、教科の課題を学習する際にも効果が高いからである。学習方略は、言語学習のみならず教科学習にも効果がある。学習方略を知っていることで、自分自身の学習をコントロールすることができるようになり、教科内容に習熟するのを助けることができるのである。

第三に、新しい課題に転移するからである。学習方略は、学習の学び方であるので、同じような学習状況において活用が可能である。このように、学習方略はいったん学ばれると他の学習場面への転移が期待でき、学習の効率を高めることができるのである。

(2) CALLA モデルによる授業づくり

CALLA モデルは、上に述べた理由を根拠として、教科内容、学習言語、学習方略の3つの要素を基礎に授業をデザインすることを提案している。では次に、CALLA モデルによる授業づくりの実際についてみてみたい。

さて、州や学区のスタンダードやカリキュラムガイドをもとに、各教科の教育内容を精選し、単元の内容を決定すると、具体的な授業づくりの段階となる。その手順については、たとえば、以下のようになる⁷⁾。

①既有知識の把握

外国人の子どもたちは、言語的・文化的に多様であり、異なる教育経験を持っており、学習へのさまざまなアプローチをとる。家族のリテラシーのレベルも幅があり、学校に対する態度も異なり、家族の期待しているものも違う。

授業づくりにあたってはまず、これらの多様な子どもの実態を考慮しながら、新しい学習内容についての既有知識を把握することが必要になる。英語学習者は、第一言語や母文化を媒介としながら、ある内容について何らかの既有知識をもっている。新しいトピックについて話し合ったり面接したりなど、さまざまな手立てを取りながら、新たな認識への基礎となる既有知識を捉えることになるのである。

② 単元目標の設定

次に、既有知識を踏まえ単元目標を設定することになるが、CALLA モデルでは、教科内容、学習言語、学習方略を統合的に指導するため、これら3つの目標を設定することが必要になる。教科内容の目標は、州や学区のスタンダードやカリキュラムガイドにある目標や内容を手がかりにしながらから設定する。学習言語の目標は、各教科の内容領域の課題で遂行することが要求される技能と機能を分析することを通して設定する。また、学習方略の目標は、授業の異なる段階で適切に働く課題や活動を考慮に入れて設定することになる。その際、子どもの実態とのズレを捉え、目標を明確に設定することが求められる。

③ 学習材の選択

単元の教育目標が設定されると、その目標に迫るために、どのような学習材を活用するかを決定する必要がある。子どもの実態を踏まえ、目標を達成していくためには、いずれの学習材を用いることが有効であるかが問われることになる。その学習材は、目標をきちんと反映しているか、わかりやすい内容になっているか、子どもの興味関心を引くものになっているか、などの観点からその選択が行われる。目標を実現するためには、目標に照らして、適切な学習材を選択することがきわめて重要になってくる。

④ 学習活動の組織

目標も決まり学習材が選択されると、授業をいかにデザインするかについての指導の展開を考えることになる。CALLA モデルは、5つの段階（準備→提示→実行→評価→発展）から構成される。ただ、これらの順番は絶対的なものではなく、授業の構成によってはその過程が、たとえば、提示→実行→提示→実行といった形で進行するかもしれない。重要なことは、授業をデザインするにあたって、この5つの要素を踏まえておく必要があるということである。なお、授業場面での指導の展開の詳細については、次に述べる。

(3) 学習活動の組織：5つの段階

CALLA モデルを特徴づける柱として、教科内容、学習言語、学習方略の3つの要素とともに、指導の展開の5つの段階（準備→提示→実行→評価→発展）の提案がある。ここでは、授業づくりにおける指導の展開の5つの段階を取り上げ、以下に検討したい⁸⁾。

① 準備

準備は、新しいトピックについて既に有している知識や学習方略に気づくとともに、単元の学習への見通しをもつ段階である。既有知識の把握については、トピックや方略について話し合ったり、チェックリストなどを活用したりすることが考えられる。なお、既存の経験や知識がない場合は、この段階で関連する具体的な活動を仕組むことなども考えられる。また、子どもたちに学習の見通しをもたせることも重要である。これから始まる学習の全体像をイメージさせるために、学習目標をわかりやすく示したり、先行オーガナイザー（内容の理解を促すために前もって与えられる情報）

を提示したり、あるいは、重要な語彙を学習したりするのである。

②提示

提示は、新しい情報・言語・方略を指導する段階である。その際には、子どものさまざまな学習スタイルを考慮して、多様な方法で提示することに心がける必要がある。また、とくに言語学習者の場合、言語的なハードルが高いことを考慮して、足場づくり（文脈的な支援）に留意することが必要である。実物・デモンストレーション、図・絵・写真など視覚的ヒント、ハンズオンの経験などの支援が重要になってくる。こうした足場づくりでは、教師によるモデルが効果があることが知られている。

③実行

実行は、新しい情報を活用して身につける段階である。授業のなかで、学習言語に焦点をあて、聞く・話す・読む・書くといった言語活動を意図的に設定することが大切である。また、教科の内容に対応した学習方略を実際に活用して学習を進めたりすることも重要であろう。その際、小集団による協同学習の活動を仕組むことで、言語学習者と母語の話者が学び合う機会をつくるのが効果的である。この段階では、子ども同士が学び合う協同学習などを取り入れながら、学習言語や学習方略を十分に活用する学習状況をつくっていくことになる。

④評価

評価は、学習のプロセスや成果を振り返る段階である。学習の場面で収集してきたポートフォリオを振り返り、内容、言語、方略に関する評価基準に照らして自らの学習の達成状況を把握することが考えられる。あるいは、チェックリスト、オープンエンドの質問紙などを活用しながら、学習の成果についての自己評価を行うこともできる。自らの学習を評価することで、メタ認知能力を促し、自己教育力を育てることがめざされるのである。

⑤発展

発展は、第二言語学習者の自文化や学校外の世界に関連づける段階である。そこでは、既有知識を新しい情報に再構成したり、知識や技能を新しい文脈に転移したり、学んだことを生活に応用したりすることが考えられる。新しい知識や技能を活用したり、応用したりすることで、確実に意味のある理解を深めることができるのである。

4. CALLA プロジェクトの評価

CALLA モデルは、1986 年に開発されて以来、その内容が洗練され実践も広がりを見せてきており、現在までに、少なくとも全米の 30 の地域で実施されているという⁹⁾。こうした CALLA モデルの有効性については、5つの CALLA プロジェクトの評価結果をもとに分析した研究からみてみたい(Chamot, 2007)。

各 CALLA プロジェクトの対象となる学区（教科）、学校・学級数／児童生徒数／学年段階、言語的背景、目的、評価対象は、表 2 に示す通りである。これらの 5つのプロジェクトでは、いずれの教師もこのモデルに従って指導できるように、適切な専門研修が計画され、実践がモニターされている。また、各プロジェクトは、教科内容、学習言語、学習方略の 3つの主要な要素を基礎に、CALLA の内容に習熟した ESL 教員によって進められている。さらに、各プロジェクトの教科内容は、それぞれの学区の学年レベルのカリキュラムに対応しており、教科内容の専門家が ESL 教員と一緒に、CALLA の 5つの段階（準備→提示→実行→評価→発展）を踏まえたカリキュラムを開発している。

結果の分析は、米教育省のバイリンガル教育とマイノリティ言語庁（当時）に提出された報告書に基づいている。プロジェクト評価は、教科内容（アーリントン〔数学と理科〕とボストン）、言語（すべてのプロジェクト）、学習方略（アーリントン〔数学と理科〕）において、いろいろや評価デザインや方法を使いながら、4つは外部評価者、1つは学区の評価者によって実施されている。

その評価結果をみると、教科内容については、アーリントンの数学プロジェクトの数学の計算・概念・活用、及び、理科プロジェクトの理科の成績に関して、ボストンプロジェクトの数学、理科、社会、文学の標準テストに関して生徒の大きなのびがみられたという。また、英語能力についても、州や学区の英語能力アセスメントにおいて5つプロジェクトすべてで、ファーゴとニューヨークにおいては標準テストにおいても実質的な進歩がみられたという。さらに、学習方略については、アーリントンの2つのプロジェクトにおいて、思考の過程を振り返って説明する思考発話法を使って調べた結果、メタ認知の思考や問題解決の過程などで、大きな改善がみられたとしている。

プロジェクト評価のデザインについての精度等の問題はあるものの、これらの評価結果から、CALLA モデルによる授業づくりは、適切なデザインが行われ訓練を受けた教師によって実施されれば、教科内容、言語、方略の習熟度を高めるのに効果があることが示唆されたといえる。

表2 5つの CALLA プロジェクト¹⁰⁾

学区（教科）	学校・学級数／児童生徒数／学年段階	言語的背景	目的	評価対象
アーリントン（数学）	4校・14学級／450人／3-5, 6-8, 9-12	75%スペイン語	数学の計算と概念／活用のギャップの解消	数学の計算・概念・活用、英語能力、学習方略の向上、
アーリントン（理科）	4校／20学級／410人／6-8	75%スペイン語	主流の理科の言語、概念、プロセスへの準備	理科の成績、英語能力、学習方略の向上。
ボストン（数学・理科・社会）	5校・41学級／700人／6-8, 9-12	100%ハイチ・クレオール	英語能力の向上と学年レベルの学級への参加	各内容領域で成績、英語能力の向上
ファーゴ（数学・理科・社会）	16校・40学級／290人／K-5	20%アジア, 27%中東, 17%先住民, 12%スペイン語, 6%アフリカ, 18%その他	英語能力と学習言語の能力の向上	英語能力の向上
ニューヨーク（数学・理科・社会）	9校・22学級／600人／K-6	34%スペイン語, 30%中国語, 36%その他	英語の読みと読みに関連する能力の向上。理科、社会、数学技能の向上	英語能力の向上

おわりにかえて—今後の課題

CALLA モデルとは、これまで検討してきたように、第二言語学習者を対象として、学力と言語能力をともに伸ばさせることをめざし、教科内容を中心に授業を行い、学習言語の習熟をはかるとともに、学習方略を意図的に指導するアプローチであった。CALLA モデルは、前述の通り、学力、言語、方略を向上させることに効果的であることが立証されており、第二言語学習者と一般の学習者が多文化クラスで共に学ぶ授業づくりを考えていく上で一つのモデルを提供するものといえる。

日本の状況を考えると、外国人の子どもたちの教育は、いまだに日本語の初期指導が中心で、JSLカリキュラムによる中期指導も始まってはいるが、長期指導の視点はあまりみられず、学力問題が解決に向かっているとはいえない状況にある。在籍学級の授業づくりという長期的な支援システム

の構築といった差し迫った課題を考えると、日本の多文化クラスにおいても CALLA モデルの授業モデルを導入していく意味は大きいといえるだろう。

今後の課題としては、CALLA モデルを日本において実施可能な形に修正するとともに、開発的研究を実施してその有効性を検証していくことが必要であろう。また、そうした研究成果を発信したり、CALLA モデルによる授業づくりの方法について普及したりしていくことも必要になってくると思われる。

外国人労働者の本格的な受け入れが現実的になるとともに、外国人の在学期間の長期化や定住化の課題が大きくなるなかで、外国人児童生徒教育はきわめて重大な政策課題の一つとなっている。そのなかでも、外国人の子どもたちの教育ニーズに応え、学力の保障を実現していくことが主要な課題となっているといえるだろう。日本において、CALLA モデルを基礎に、外国人と日本人が在籍学級で学び合いながら、学力を向上させるとともに言語を習得していくという授業づくりのあり方を構想していく意義は大きいのではないだろうか。

注

- 1) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/07/_icsFiles/afiedfile/2009/07/03/1279262_1_1.pdf, December 2. 2010.
- 2) 筆者は、ワシントンDC(2002年10月)と東京(2002年12月)において、CALLA モデルを開発したシャモア教授から聞き取りを行った。その中で CALLA モデルが日本でも有効であることが示唆された。
- 3) たとえば、ニューカマーの高校進学率は、全国的な実態は明らかになっていないが、先行研究を整理すると、日本人の進学率(97%)のほぼ半分程度であるという(乾、2008年、p.31)。その主要な原因の一つが、入学試験に合格するのに必要な日本語能力及び学力が培われていないことによる。
- 4) 論文検索情報ナビゲータ及び Webcat のデータベースの検索は、2010年11月20日に行った。
- 5) Chamot (2009) pp.59-64 をもとに作成した。
- 6) Chamot & O'Malley(1996) pp.263-266 及び Chamot (2009)pp.20-22, pp.36-39, pp.55-57 をもとに、重要と思われる点を3点ずつ検討した。
- 7) Chamot (2009) pp.80-86 をもとに記述した。
- 8) Chamot & O'Malley(1996) pp.267-270 及び Chamot (2009) pp.86-92 をもとに記述した。
- 9) 東京(2002年12月)におけるシャモア教授からの聞き取りによる。
- 10) Chamot(2005)の p.322 と p.326 の図をもとに筆者が作成した。

引用文献

- 乾美紀「高校進学と入試」志水宏吉編著『高校を生きるニューカマー』明石書店、2008年、29-43頁。
- Chamot, A. U. (2009) *The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach* (2nd ed.), Pearson Education.
- Chamot, A. U. (2007) Accelerating Academic Achievement of English Language Learners: A Synthesis of Five Evaluation of the CALLA Model, In J. Cummins & C. Davison(eds.) *The International Handbook of English Language Teaching, Part1*, Springer Publications, 317-331.
- Chamot, A. U. (2005) Language Learning Strategy Instruction: Current Issues and Research, *Annual Review of Applied Linguistics* 25, 112-130.
- Chamot, A. U. & O'Malley, J. M. (1996) The Cognitive Academic Language Learning Approach: A Model for Linguistically Diverse Classrooms, *Elementary School Journal* 96(3), 259-273.
- Chamot, A. U. & O'Malley, J. M. (1994) *The CALLA handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*, Addison-Wesley.
- Chamot, A. U. & O'Malley, J. M. (1987) The Cognitive Academic Language Learning Approach: A Bridge to the Mainstream, *TESOL Journal* 21(3), 227-249.

- Collier, V. P. (1989) How Long? A Synthesis of Research on Academic Achievement in a Second Language, *TESOL Quarterly* 23(3), 509–531.
- Cummins, J. (1981) Age on Arrival and Immigrant Second Language Learning in Canada: A Reassessment, *Applied Linguistics* 11(2), 132–149.
- Cummins, J. (1984) *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*, Multilingual Matters.
- Haynes, J. (2007) *Getting Started with English Language Learners: How Educators Can Meet the Challenge*, ASCD.
- Mohan, (1979). Relating Language Teaching and Content Teaching, *TESOL Quarterly* 13, 171–182.
- Oxford, R. (2001) Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom, *ERIC Digest*. (<http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED456670.pdf>, December 2, 2010)

【付記】

本稿は、平成 22～24 年度科学研究費（基盤研究 B）「日本における多文化教育の構築に関する研究—外国人児童生徒と共に学ぶ学校教育の創造」（研究代表者・松尾知明）による研究成果の一部である。

（受理日：平成 23 年 3 月 15 日）