

外国語科において、考えを論理的に書く力を育む学習指導の在り方

—協働的・段階的なプロセスを重視したエッセイ指導を通して—

長期研究員 赤岡 奈津美

《研究の要旨》

本研究では、英語でまとまりのある文章（エッセイ）を「書くこと」において、生徒が考えを論理的に書く力の育成を目指した。協働的な活動を設定しながら、構想から振り返りまでの段階的な書くプロセスを支援する手だてに基づいて、エッセイ指導を行った。その結果、論理的な文章の指標として定めた一貫性と結束性を高める効果が認められた。

I 研究の趣旨

次期高等学校学習指導要領解説外国語編英語編の英語コミュニケーションI「書くこと」の目標には、「情報や考え、気持ちなどを論理性に注意して文章を書いて伝えることができるようにする」とある。具体的には、「できる限り論理の矛盾や飛躍がないよう、理由や根拠を明らかにするなどして、論理の一貫性に注意することである」と示されている。つまり、論理的に表現する力が求められていると言える。

しかし、「英語教育改善のための英語力調査」（文部科学省、2017）によると、まとまりのある文章を書くことにおいては、高校3年生の8割がA1※1（英検3～5級程度）にしか到達しておらず、特に「構成」においては、無得点者が4割近くいることが報告されている。つまり、これが日本の高校生が抱える課題の一つとなっている。

研究協力校で実施した事前アンケートでは、97%の生徒が英語で意見を書く力を伸ばしたいと回答している。しかし、実際の授業では、文法の解説や長文読解が中心で、和文英訳や短い文章を書かせることにとどまっている。授業内でまとまりのある文章を書かせる時間を確保しつつ、構成を習得させるエッセイ指導を行うことが必要である。

そこで、本研究では、論理的な文章を、英語特有の構成を備えていることに加え、一貫性や結束性が備わっている文章と定義し※2、そのような文章を書く力を育むことを目指した。なお、本研究における一貫性のある文章とは、トピックセンテンス・支持文・結論文の構成で、意見を支える理由や具体例が客観的かつ結び付きが強いもの、結束性のある文章とは、文と文をつなぐつなぎ言葉が適切に使われているものととらえ、研究を進めることとした。

※1 CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）の基準

※2 バラグラフ・ライティング指導入門 大井恭子ほか（大修館書店 2008年）

II 研究の概要

1 研究仮説

エッセイ指導において、協働的・段階的なプロセスを取り入れた以下の手だてを講じれば、考えを論理的に英語で書く力を育成することができるであろう（図1）。

- 【手だて1】「コンセプトマップ」※3を活用した多面的な視点を獲得させるペア・グループワーク
- 【手だて2】「アウトライニングシート」を活用した論理展開を可視化・音声化させるペアワーク
- 【手だて3】ポートフォリオ※4的手法を活用した学びのプロセスの可視化と気付きの促進

※3 物事を相互に「関係付ける」、あるいは「関連付ける」ときに使う思考ツールの一つ（田村・黒上、2013）。

※4 学習者が英語で書いた答案を、ある目的に沿って一定期間蓄積し、指導や評価の改善に生かそうという手法。

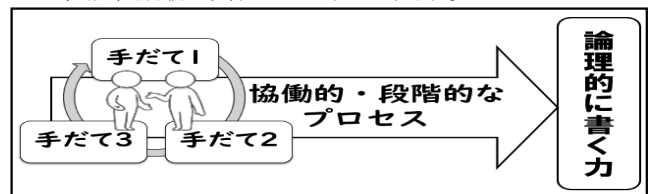


図1 研究のイメージ図

2 研究内容

(1) 【手だて1】「コンセプトマップ」を活用した多面的な視点を獲得させるペア・グループワーク

思考を整理、可視化できる「コンセプトマップ」を活用する（図2）。ペアやグループで、自由に意見を交換できるようにする。一人では思い付かない理由に気付く場を設定し、多面的な視点で自分の意見をまとめるきっかけとする。

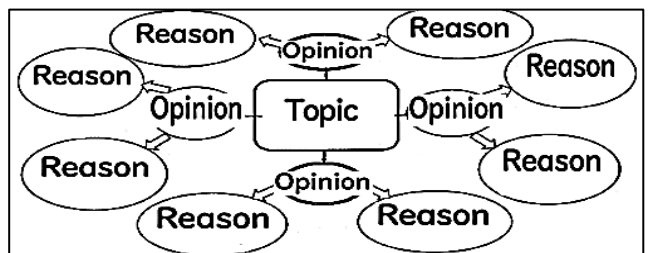


図2 「コンセプトマップ」

(2) 【手だて2】「アウトライニングシート」を活用した論理展開を可視化・音声化させるペアワーク

トピックセンテンス・支持文(理由二つとその具体例)・結論文という構成とつなぎ言葉を可視化した「アウトライニングシート」を活用する(図3)。記入後は、生徒相互が声に出して読み合い、互いにアドバイスをし合うこと(図3「アウトライニングシート」)で、論理の妥当性を確認できるよう促す。

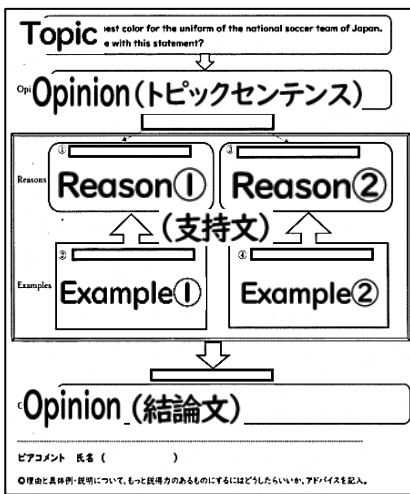


図3 「アウトライニングシート」

(3) 【手だて3】ポートフォリオの手法を活用した学びのプロセスの可視化と気づきの促進

ポートフォリオの手法を用いた「振り返りシート」を活用する(図4)。シートには、書き上げたエッセイをペアやグループで読み合わせた後の感想、自己評価、次回に向けた留意点などを書く。このように、自分のエッセイの長所や短所、成長を客観的に把握することで、論理的に書く具体的な視点を獲得し、主体的な書き手になるように支援する。

図4 「振り返りシート」

3 研究の実際

(1) 授業実践 I

対象学年	文理科第1学年78名(2クラス)
授業実践 I	コミュニケーション英語 I (9時間)
単元名	Lesson 3 Soccer Uniforms Say a lot about Countries

授業実践 I では、サッカーの各国代表ユニフォームは、その国や地域の特徴を教えてくれるというレッスンを扱った。1時間目は、授業者作成のモデル文を示しながら、英語特有の構成を確認した。2時間目以降はレッスンの各パートの内容理解(リスニング、リーディング活動)に取り組んだ後、三つの手だてを行い、計3本のエッセイを書いた(図5)。「○○すべきだと思うか」「○○すべ

きだ。このことに賛成か」といったクローズド型のトピックを設定し、当該パートに関連する内容とした。辞書の使用は認めた。教師のフィードバックとして、生徒の文章をモデル文として紹介したり、よくある文法ミスを含めて共有したりした。

Part 1	Do you think school uniforms are necessary for high school students?
Part 2	Watching sports alone is better than watching with someone else. Do you agree with this statement?
Part 3	Blue is the best color for the uniform of the national soccer team of Japan. Do you agree with this statement?

図5 授業実践 I のトピック

① 【手だて1】について

「コンセプトマップ」を活用し、賛成と反対の両方の立場から理由を複数挙げる意見交換を行った(図6)。グループワークを通して、異なる考えに気付く様子が見られた。

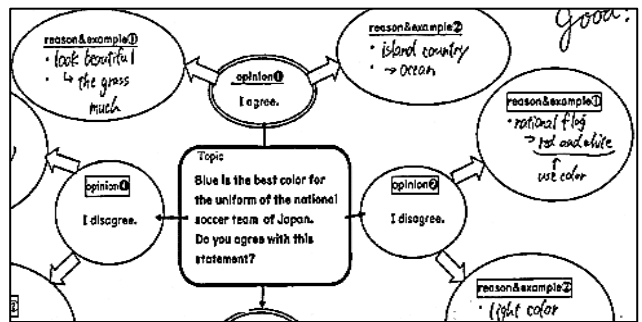


図6 「コンセプトマップ」(生徒記入)

② 【手だて2】について

「コンセプトマップ」を基に自分の立場を決め、「アウトライニングシート」の最初と最後に意見を書いた(図7)。そして、First, Second, For example, Therefore, などのつなぎ言葉を使いながら、理由と具体例を書くことができた。その後、口頭での読み合わせをし、ピアコメントを書いた。互いの表現のよさに気づき、ほめ合うコメントが多かったが、コメント欄の空欄が目立つ生徒も見られた。

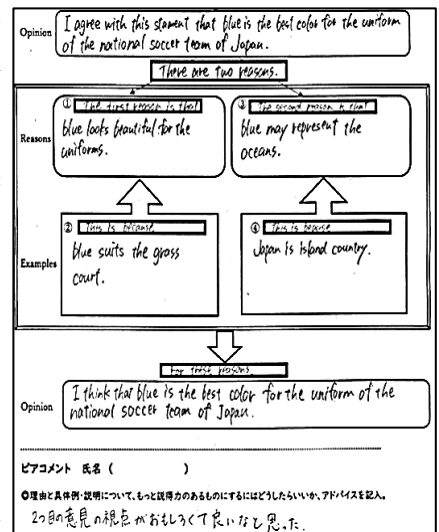


図7 「アウトライニングシート」(生徒記入)

③ 【手だて3】について

「アウトライニングシート」を基にエッセイを書いた後、互いに読み合い、「振り返りシート」を記入した(図

8)。生徒は、できたこと
とやできなかったこと、
次に気を付けることを意
識できた。エッセイを書
くにつれ、一貫性と結束
性のある文章を書く生徒
が増加した(図9)。

(1) ピアコメント(内容についての感想)
1つの理由と具体例はよかったと思う。
2つ目の理由について、もっと発展させる
と良いと思う。

(3) 論理展開、アイデアについての振り返り
できたこと
2つ目の理由を挙げたことができた。
できなかったこと
例を挙げることに気がついた。

(4) 次はここに気を付ける!
レポート、意見に対する例を挙げた。
意見文を書くようにする。

図8 「振り返りシート」の一部(生徒記入)

The first reason is that blue is just like Japan. This is because there are Mt. Fuji, the beautiful oceans, and the clear sky in Japan. The second reason is that blue is traditional color in Japan. For example, it is Aiuro that is used for indigo dyeing.

図9 生徒の支持文の例(原文ママ)

(2) 授業実践Ⅱ

対象学年 文理科第1学年78名(2クラス)
授業実践Ⅱ コミュニケーション英語Ⅰ(13時間)
単元名 Lesson 5 Challenge Your Limits!

授業実践Ⅱでは、病気で右足を失った元パラリンピック代表の佐藤真海さんの半生を題材としたレッスンを扱った。1時間目には、エッセイの書き方について振り返りを行った。2時間目以降は、授業実践Ⅰと同様の手順で、計3本のエッセイを書いた(図10)。トピックは、クローズド型だけでなく、「○○は何だと思うか」というオープン型も加えた。

Part 1	Do you think learning something from an early age is a good idea?
Part 2	The Olympics and the Paralympics should be held at the same time. Do you agree with this statement?
Part 3	What encourages people when they are in trouble?

図10 授業実践Ⅱのトピック

① 【手だて1】について

意見交換をさらに活性化させ、自分とほかの人の理由を区別して書けるよう「コンセプトマップ」の改善を図った。その結果、授業
図11 改善した「コンセプトマップ」
実践Ⅰでは埋まらなかったマップの空欄がすべて埋まり考えを整理、可視化できる生徒が増えた(図11)。

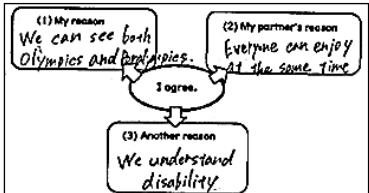


図11 改善した「コンセプトマップ」

② 【手だて2】について

「コンセプトマップ」に入れた考えが「アウトライニングシート」のどこに入るのかについて、全体で共有した。また、ピアコメントに「三段階評価」を追加して、助言を与えやすくした(図12)。その結果、助言の観点が明確になり、具体的にコメントを書く生徒が増えた。

1.理由に納得 (A)・B・C
2.具体例に納得 (A)・B・C
3.納得度を上げるためのあなたの考えを1つお願いします。
どちらが良い理由だったと思う。
2つ目の理由をさらに分かりやすくすれば「納得度」も上がると思う。

図12 「三段階評価」を追加したピアコメント欄

③ 【手だて3】について

3回分の振り返りを一枚のシートにまとめ、次にエッセイを書く際の留意点が一目で分かるように改善した(図13)。そのため、全体を見通すことができ、前時の授業とのつながりを意識するきっかけをつくることができた。

Part 1 Topic
Do you think that learning something from an early age is a good idea, and why (not)?

感想()
手紙()

自己評価 (1)トピックセンス、支持文・結論文が書けましたか。(A)・B・C
(2)理由やその説明が、自分の意見を支える内容になりましたか。(A)・B・C
(3)十分な言葉を適切に使えましたか。(A)・B・C
(4)語彙 (10) 語彙
(5)論理の種類 (10) 種類
(6)論理展開についてできたこと(1つの意見を深掘りできた)
(7)論理展開についてできなかったこと(2つの理由が同じ理由だった)
(8)次はここに気を付ける(意見文を書く)

Part 2 Topic
The Olympics and the Paralympics should be held at the same time. Do you agree with this statement?

感想()
手紙()

自己評価 (1)トピックセンス、支持文・結論文が書けましたか。(A)・B・C
(2)理由やその説明が、自分の意見を支える内容になりましたか。(A)・B・C
(3)十分な言葉を適切に使えましたか。(A)・B・C
(4)語彙 (10) 語彙
(5)論理の種類 (10) 種類
(6)論理展開についてできたこと(見解を押し付ける意見文が書けた)
(7)論理展開についてできなかったこと(2つの理由が同じ理由だった)
(8)次はここに気を付ける(意見文を書く)

Part 3 Topic
What encourages people when they are in trouble?

感想()
手紙()

自己評価 (1)トピックセンス、支持文・結論文が書けましたか。(A)・B・C
(2)理由やその説明が、自分の意見を支える内容になりましたか。(A)・B・C
(3)十分な言葉を適切に使えましたか。(A)・B・C
(4)語彙 (10) 語彙
(5)論理の種類 (10) 種類
(6)論理展開についてできたこと(1つの意見を深掘りできた)
(7)論理展開についてできなかったこと(2つの理由が同じ理由だった)
(8)次はここに気を付ける(意見文を書く)

図13 「振り返りシート」の全体(生徒記入)

4 書く力の検証

(1) 検証方法

授業実践Ⅰの前後に事前テストと中間テスト、授業実践Ⅱの後に事後テストとして、3本のエッセイを書いた(図14)。各テストは20分間で行い、辞書の使用は認めなかった。そして、各テストを一貫性、結束性、流暢性(参考データ)の3観点から分析した。また、3観点すべてにおいて、各テストで出た平均値の差に有意差があるかをt検定により確認した(p<.01)。

事前テスト	Do you think high school students should use computers more often at school?
中間テスト	Do you think high school students should learn Chinese, instead of English?
事後テスト	Do you think high school students should do a club activity?

図14 各テストのトピック

① 一貫性

A 意見と理由のつながり

二人の採点者(ALT, 授業者)が、意見と理由のつながりの強さを、採点基準に従い3点満点で採点した(図15)。文法ミスは不問とし、できる限り内容を読み取ったが、意味が読み取れない箇所が多い場合、1点減点とした。また、日本語が書かれていた箇所があった場合は、1点とした。

配点	一貫性(意見と理由のつながり)
3	論理が一貫している。つながりが強い(客観的)。
2	論理が飛躍している。つながりが弱い。
1	論理の矛盾が見られ、一貫していない。つながりが弱い(主観的)。
0	全く書かれていない(白紙)。質問に対する答えになっていない。

図15 一貫性(意見と理由のつながり)の採点基準

二人の採点者が同様に採点できているかをクロンバックのα係数^{※5}で算出した結果、評価者間信頼性が確保

されていた (α = 事前0.74, 中間0.82, 事後0.74)。

※5 一貫性による信頼性を見る係数。通常 α = 0.8以上が望ましいとされているが、0.7以上で一般的に許容できると考えられている。

イ 構成

トピックセンテンス・支持文・結論文の構成になっているかを3点満点で授業者が採点した。

② 結束性

適切に使用されているつなぎ言葉の総数を授業者が算出した。

③ 流暢性 ※参考データ

使用されている総語数を授業者が算出した。

(2) テスト及び検定の結果

テスト及び検定の結果は、以下のとおりである (図16)。

観点	一貫性					
	意見と理由のつながり (0-3)			構成 (0-3)		
指標	事前	中間	事後	事前	中間	事後
テスト	事前	中間	事後	事前	中間	事後
平均値	1.32	1.87	2.22	2.08	2.86	2.90
最高値	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0
最低値	0.0	0.5	1.0	1.0	2.0	2.0
標準偏差	0.58	0.69	0.67	0.53	0.35	0.31
有意差 ($p < .01$)	有 (t=-5.88)			有 (t=-12.56)		
	有 (t=-3.31)			無		
	有 (t=-10.44)			有 (t=-11.33)		
観点	結束性			流暢性		
	つなぎ言葉の総数			総語数		
指標	事前	中間	事後	事前	中間	事後
テスト	事前	中間	事後	事前	中間	事後
平均値	3.10	5.36	5.54	53.81	68.79	75.26
最高値	8.0	9.0	10.0	112	99	116
最低値	0.0	0.0	1.0	18	44	47
標準偏差	1.90	1.65	1.66	17.84	11.66	15.47
有意差 ($p < .01$)	有 (t=-9.21)			有 (t=-7.50)		
	無			有 (t=-3.99)		
	有 (t=-8.75)			有 (t=-9.97)		

図16 テスト及び検定の結果 (n=78)

(3) テスト結果の検証

① 一貫性についての検証

ア 意見と理由のつながり

一貫性の指標である意見と理由のつながりにおいて、事前から事後にかけて平均値の有意な上昇が見られた。点数が上昇した78名中63名 (81%) の生徒は、三つの手だてを繰り返すことにより、事前テストと比べて、客観的かつ意見と理由のつながりが強い、論理的な文章を書くことができるようになったと考えられる。下降した7名 (9%) の生徒のエッセイの特徴としては、似た理由や主観的な理由が挙げられていたり、論理の飛躍や矛盾が見られたりした。

イ 構成

一貫性の指標である構成において、事前から事後にか

けて平均値の大きく、有意な上昇が見られた。しかし、中間から事後にかけては緩やかな上昇になり、有意差は認められなかった。三つの手だてにより、英語特有の構成は短期間で身に付いたと考えられる。事後では平均値が満点に近くなった。

② 結束性についての検証

適切に使用されているつなぎ言葉の総数の平均値は、事前から事後にかけて有意な上昇が見られた。しかし、中間から事後にかけては緩やかな上昇になり、有意差は認められなかった。これは、生徒自身が使えるつなぎ言葉が定着し、決まったつなぎ言葉で英語の論理展開をすることができたためと考えられる。

III 研究のまとめ

1 研究の成果

- ① 協働的・段階的なプロセスを重視した手だてを講じた結果、一貫性の意見と理由のつながりに関して大きな伸びが見られ、一貫性の構成と結束性においては、短期間で大きな伸びが見られた。
- ② エッセイを書くたびに振り返りを行った結果、書く際の留意点や自己変容に気付かせることができた。そのため、アンケートに「これからたくさんの英語表現を覚えて、より効果的に納得させられる文章を書いていけるように頑張りたいです」とあり、学習意欲の向上にもつながった。

2 今後の課題

- ① より論理的な文章にするために、複数の理由を挙げたり、論理の飛躍や矛盾のない展開にしたりすることが課題である。そのためには、考える視点の提示や論理の妥当性の確認について、効果的な手だてが必要である。論理の妥当性は、生徒同士で確認し合ったが、アンケートに、「よいところしか書かないため、あまり効果を感じない」とあったように有用感を得られない生徒もおり、論理の妥当性を高めるペア活動を工夫していきたい。
- ② 与えられたトピックについてエッセイを書くことは、「ぱっと思い付くものと、思い付かないものの差が激しかった」というように、生徒がトピックに対してもつ知識にも左右されることがある。そのため、他教科と連携しながら思考力を育み、一つ一つの理由について深く論述し、複数段落のエッセイを書くことにもつなげていきたい。

〈研究協力者〉

Louise Cullen (授業実践I), Caitlin Malloch (授業実践II)