

論理的でまとまりのある文章を書く力を育成する学習指導の在り方

ー統合的な言語活動のプロセスを工夫したライティング指導を通してー

長期研究員 伊藤 征洋

《研究の要旨》

本研究では、文章産出の認知処理の一連の過程をライティングの指導過程に応用し、統合的な言語活動のプロセスを手立てとして取り入れることで、学習者の論理的でまとまりのある文章を書く力の向上を目指した。その結果、与えられたテーマに応じて適切な自分の意見や考えを理由と根拠を明確にしなが、複数の段落から成る文章構成を用いて書くことができる生徒が増えた。

I 研究の趣旨

外国語科の英語コミュニケーションⅡにおける「書くこと」の目標には、様々な話題に関して、適切な表現を用いて、情報や考え、気持ちなどを論理性に注意して複数の段落から成る文章で分かりやすく書いて伝えることができるようにすることが示されている。また、同解説において、複数の領域を統合的に結び付けた言語活動を通して「書くこと」の領域について指導すること、その指導の際に、具体的な課題等を設定し、生徒が目的や場面、状況などに応じて適切な内容を選んだり、適切な表現を選択したりできるようにすることが示されている。つまり、与えられたテーマについて、生徒が情報や考えを伝え合い、共有する活動を通して、より適切な内容を選んだり、伝えるための表現方法を工夫したりできるような指導改善が求められている。

しかし、平成31年度全国学力・学習状況調査の中学校英語において、「与えられたテーマについて考えを整理し、文と文のつながりに注意してまとまりのある文章を書く力」に課題があることが報告されている。令和5年度の同調査においても、同様の趣旨の問題が出題されたものの、依然として課題となっている。このような生徒の実態は、高等学校においても散見される。

これまでの自分自身の「書くこと」の指導を振り返ると、書くための表現方法や語彙などの知識を教え込むだけの授業であった。そのため、生徒は、読み手に応じた適切な自分の意見や考えを、論理性に注意したり、分かりやすく伝えるための文章構成を選択したりして書くことがあまりできなかった。

そこで、本研究では、「与えられたテーマについて、情報や考え、気持ちなどを、理由や根拠とともに複数の段落を用いて相手に伝わりやすい内容で書くことができる力」を「論理的でまとまりのある文章^{*1}を書く力」と定義した。ここでは、これまで広くライティングの指導に応用されてきた「計画、文章化、推敲」といった文章産

出の認知処理の一連の過程^{*2}の繰り返しにより、その力を高めたいと考えた。そこで、本研究では、「書くこと」領域とそれ以外の領域の言語活動を、どのような順序でどのように組み合わせるかという、統合的な言語活動のプロセスを工夫する。そして、その指導過程を単元の中に複数回取り入れることで、主題の力に迫ることとした。

※1 本研究における論理的な文章とは、自分の伝えたい主張を、理由（自分の考えや推論）と根拠（自分の理由に対する具体例や客観的な事実）を明確に整理して伝えようとしている文章とし、まとまりのある文章とは、ある一定の語数で構成され、文と文に適切なつながりがあり、トピックセンテンス・支持文・結論文から成る文章構成とした。

※2 Flower, L.S. & J. Hayes, J.R. (1981). A cognitive process theory of writing. College Composition and Communication.

II 研究の概要

1 研究仮説

「書くこと」の指導において、生徒が文章産出における認知処理の一連の過程を繰り返すことができるように、統合的な言語活動のプロセスを工夫すれば、「論理的でまとまりのある文章を書く力」を育成できるであろう（図1）。

【手立て1】書く内容に見通しをもたせるための統合的な言語活動の設定

【手立て2】書く内容を充実させるための統合的な言語活動の設定

【手立て3】よりよく読み手に伝わる内容とするための推敲活動の設定

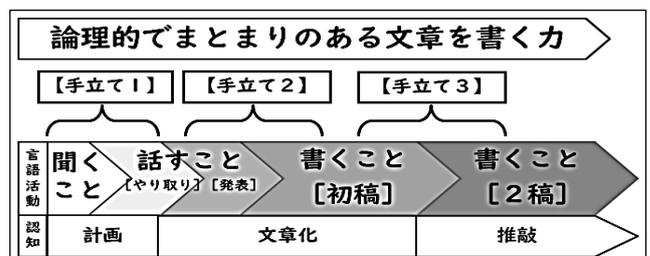


図1 研究構想図

2 研究の内容

(1) 【手立て1】書く内容に見通しをもたせるための統合的な言語活動の設定

文章産出における「計画」の処理過程において、「聞くこと」の領域から「話すこと [やり取り]」に取り組みませる。まず、教師が提示したトピックの内容に関する英語の説明を聞いて、その内容に関する教師の発問に答えながら、書くための目的や場面、状況などを理解する。その際に、それらの情報を「誰のために」、「どのような内容を」、「どのような英語表現を使って」書くのかという三つの視点（以下、三つの視点）で整理する。次に、生徒同士で、読み手に伝えたい自分の考えとその理由を互いに英語で共有する。そうすることで、書く内容に見通しをもてるようにする。

(2) 【手立て2】書く内容を充実させるための統合的な言語活動の設定

文章産出における「文章化」の処理過程において、「話すこと [発表]」の領域から「書くこと [初稿]」に取り組みませる。生徒はまず、プレゼンテーションソフトの1枚のスライド（以下、ビジョンボード）に自分の主張とその理由に対する根拠を整理しながら張り付ける。次に、ビジョンボードを用いながら、英語でその内容を発表する。その後、ビジョンボードで整理した内容を基に、初稿に取り組む。そうすることで、自分が伝えたい内容を、相手に分かりやすく伝えるための文章構成や表現方法に留意し、充実した内容が書けるようにする。

(3) 【手立て3】よりよく読み手に伝わる内容とするための推敲活動の設定

文章産出における「推敲」の処理過程において、互いにアドバイスし合うピアフィードバックと、自ら振り返るリフレクションを行った上で、「書くこと [2稿]」に取り組ませる。まず、互いの初稿を読み合い、読み手に分かりやすい内容かどうかという視点でアドバイスし合う。それを受けて、自分の初稿を読み直し、よりよい内容とするための修正案を考え、2稿に取り組む。そうすることで、よりよく相手に伝わる内容とするための推敲ができるようにする。生徒には、これらの一連の手立てに沿った言語活動が統合されていく過程を可視化するワークシートを活用させる（図2）。

図2 統合的な言語活動のプロセスを可視化するワークシート

3 研究の実際

対象生徒 第2学年19名（2学級）
 授業実践Ⅰ 英語コミュニケーションⅡ
 単元名 Lesson 1 A colorful Island (12時間)
 授業実践Ⅱ 英語コミュニケーションⅡ
 単元名 Lesson 2 With the Beatles (13時間)

本稿では、実践Ⅱを中心に述べる。この単元では二つのパートで構成され、各パートの第1時で教科書の内容理解及び新出表現の確認を行い、第2時以降で、各パートに関連する題材をテーマにしたライティング活動に2回取り組んだ（図3）。

パート1	Topic: Write your favorite song that you want to request to Kate. 目・場・状: ラジオ番組のDJに、お勧めの理由も踏まえて自分の好きな曲をリクエストする。
パート2	Topic: What is your recommended guest for Kate's radio program? 目・場・状: 音楽ラジオ番組のゲストにふさわしいと思う歌手やバンドをその理由とともに紹介する。

図3 Lesson 2 各パートのライティング活動

(1) 【手立て1】について

実践Ⅰでは、「聞くこと」の領域で、教師が示したトピックに関する目的や場面、状況などを英語で理解できた生徒がほとんどいなかった。そのため、次の「話すこと [やり取り]」の領域においても、活発に意見の交換がされなかった。これは、教師が示したトピックの情報をどのように整理すべきかについて見通しをもたせぬまま、「聞くこと」領域の活動に取り組ませたため、トピックの目的や場面、状況などを生徒が理解できず、書くために必要な情報を整理できなかったためだと考えた。

そこで、実践Ⅱでは、トピックに関する目的や場面、状況などの情報を、三つの視点で整理させることにした。生徒は、トピックに関する教師の発問に答えながら、三つの視点に基づいて情報を英語で整理した。この後、適切だと考えた自分の主張とその理由を「話すこと [やり取り]」を通して共有し、必要に応じて理由を付け加えたり、考えを変えたりしながら書くべき内容の見通しを立てていく姿が見られた。一方で、生徒が選択した書きたい相手が、提示されたトピックに関連しない相手だったり、その相手に対してふさわしい内容となるような見通しをもつのに時間がかかったりする生徒もいた。

(2) 【手立て2】について

実践Ⅰでは、「話すこと [発表]」において、根拠の内容に広がりをもたせた生徒がほとんどいなかった。これは、ビジョンボードの目的が、自分の主張に対して理由と根拠を可視化するためだけのもので、理由の根拠が単なる具体例の列挙で終わってしまったからであると考えた。

そこで、実践Ⅱにおいては、理由に対する根拠の内容がより論理的で充実したものになるように、英語の基本的な論理展開である抽象的な情報から、より具体的な情報となるようにビジョンボードを修正した。生徒Aのビジョンボードでは、あるバンドグループがゲストとしてふさわしい理由を“They were the most popular band in Japan”と考えた。その理由に対する具体的な根拠として、“one of the most popular sold many CD”という抽象的な根拠から、“6.9 million CD’s of this song were sold”というより具体的な根拠となるように情報を整理し、記述できた(図4)。

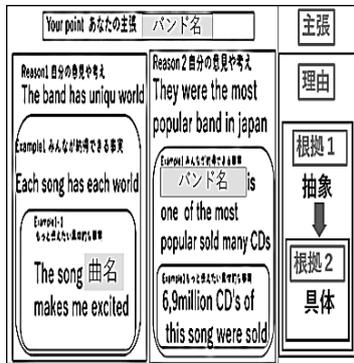


図4 生徒Aのビジョンボード

次に、生徒たちはビジョンボードを用いて「話すこと[発表]」を行った。理由と根拠を整理したことで、“I have two reasons”, “First~, Second~”などの文章構成を用いて情報を整理して話をする姿が見られた。また、根拠の文章表現が広がったことで、“So”や“therefore”などのつなぎ言葉を使って相手に分かりやすく伝えていた。その後の「書くこと[初稿]」でも、理由と根拠を分けながら、複数の段落に整理して記述することができた。

(3)【手立て3】について

実践Ⅰでは、生徒同士で推敲する際の振り返りの視点が明確でなかったため、生徒が書いた初稿と2稿を比べると、ほとんど変化は見られなかった。

そこで、実践Ⅱでは、振り返りの視点と論理性を高め合うための視点をワークシートに示した(図5)。

振り返りの視点			
Reason だと思ふところに実線を引き、その数を数えましょう。	2つ	1つ	0
Example だと思ふところに波線を引き、その数を数えましょう。	2つ	1つ	0
結論文を探し、主題文と比べて適切か判断してください。	ある 言い換えている	ある ただの繰り返し	ない
話の流れを示す語句があるか。	5つ以上	3~4つ	2つ以下
目的・場面・状況に応じて伝えたい内容を伝えるための英語表現が使えていますか。	あった (具体的にどのような表現が使われていましたか?)		ない
論理性を高め合うための視点			
読んでいて疑問に思った部分を見つけ、赤線を引き、必ず次の質問から1つ選び質問して下さい。(質問できない場合は赤線を引くだけでもよいです。) ① What? だから何? ② Why? どうして? ③ For example? 具体的に言うと?			

図5 振り返りと論理性を高め合うための視点

生徒は、それらの視点の基、他の生徒の文章中の理由と根拠の部分を探し、疑問に思った箇所を指摘し合うピアフィードバックを行った。

生徒Bは初稿において、ある歌手がゲストとしてふさわしいと思った理由を書いたが、他の生徒からその理由が十分に説明されていないという指摘を受けた。すると、

生徒Bは次のリフレクションにおいて、理由を補うための具体的な一文を考え、2稿にそれを記述することができた(図6)。

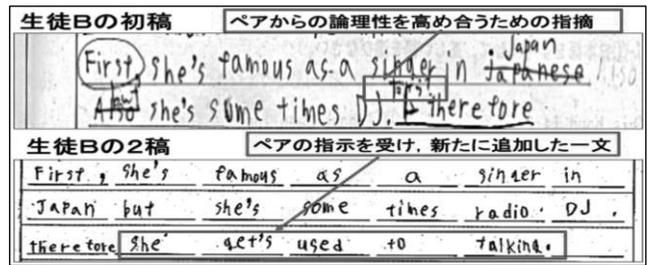


図6 生徒Bの初稿と2稿の比較

Ⅲ 研究のまとめ

1 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、三つのパフォーマンステストを行った。各テストは20分間で行い、辞書の使用を認めた。そして、各テストを論理性、まとまりの2観点から分析した。また、2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)。

① 論理性

ア 論理の一貫性(主張に対する理由と根拠のつながり)

3人の英語教師が、生徒の主張に対する理由と根拠のつながりに一貫性があるかどうか、ルーブリックにしたがい5点満点で採点した(図7)。3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^{※3}で産出し、評価者間の信頼性が確保されていることを確認した。

※3 α = 事前 0.87, 中間 0.88, 事後 0.96。一貫性による信頼性を示す係数、通常α = 0.8以上が望ましいとされている。

配点	主張に対する理由と根拠のつながり
5	主張に対する理由と根拠に一貫性があり、さらに根拠の内容においても一貫性がある。
4	主張に対する理由と根拠に一貫性があるが、根拠の内容に一貫性がない。
3	主張に対する理由と根拠にある程度の一貫性がある。
2	主張に対する理由と根拠があるが、一貫性がない。
1	主張に対する理由または根拠がない。

図7 論理の一貫性における採点基準

イ 論理の適切さ(思考力・判断力・表現力)

与えられたトピックに対して書くための目的や場面、状況に応じて適切な内容が書けているかについて、5点満点で授業者が採点し、論理の適切さを見た。

② まとまり

ア 文章構成力

トピックセンテンス・支持文・結論文からなる複数の段落構成による文章構成になっているかについて、授業者が5点満点で採点した。

イ つなぎ言葉の総数

生徒が文章中に用いた文と文をつなぐ接続詞や、文と文の関係性やつながりを示す副詞など、つなぎ言葉の総数を授業者が算出し、生徒が文と文のつながりを意識しながらまとまりのある文章が書けているかを見た。

ウ 総語数

生徒が文章内で使用した総語数（コミュニケーションに支障のある語については数えない）を授業者が算出し、生徒がより長い文章を書くことができているかを見た。

(2) テスト及び有意差並びに効果量の結果

テスト及び有意差並びに効果量の結果は、次のとおりである（図8）。

観点 指標	論理性					
	論理の一貫性			論理の適切さ		
テスト	事前	中間	事後	事前	中間	事後
平均値	1.84	1.73	2.78	1.95	1.89	3.00
最高値	3.00	3.00	4.00	3.00	3.00	4.00
標準偏差	0.46	0.73	0.85	0.62	0.74	0.94
有意差 効果量 ($p < .01$)	無・無		無・無		無・無	
	有・大		有・大		有・大	
観点 指標	まとまり					
テスト	事前		中間		事後	
平均値	1.79		1.89		2.84	
最高値	3.00		3.00		5.00	
標準偏差	0.54		1.10		1.54	
有意差 効果量 ($p < .01$)	無・ほとんど無			有・中		
	有・大			有・大		
指標	つなぎ言葉の総数			総語数		
テスト	事前	中間	事後	事前	中間	事後
平均値	0.89	1.52	1.63	12.60	29.30	39.50
最高値	2.00	4.00	4.00	30.00	54.00	68.00
標準偏差	0.81	1.39	1.16	5.55	13.94	14.12
有意差 効果量 ($p < .01$)	有・中		有・大		有・中	
	無・ほとんど無		有・中		有・大	

図8 テスト及び有意差並びに効果量の結果

(3) 検証の考察

① 論理性についての検証

論理の一貫性及び論理の適切さを示す平均値は、中間・事後テスト間で有意に上昇し、さらに、両者との間には強い正の相関が見られた ($r=0.82$ $0.70 \leq r$ 強い正の相関)。

実践Ⅱの【手立て1】において、トピックの内容を三つの視点で情報を整理することにした。その結果、生徒が「聞くこと」領域において、トピックの内容を理解し、それに応じてアイデアを考え、次の「話すこと [やり取り]」領域において、アイデアを共有することができた。そのため、書く内容の見通しをもって、次の「文章化」の処理過程へと移行できたからだと言える。

一方で、事後テストにおいて、論理の一貫性及び論理

の適切さにおける点数が2点以下の生徒の記述を見ると、自身の主張とその理由に対する根拠に一貫性がなかったり、書かれた内容が読み手に応じたものではなく、自分が書きたいものになったりしていた。これは、【手立て1】において、教師が提示したトピックにおける条件指定を曖昧なままにした結果、そのトピックの内容に応じて書くべき相手を選んでいるか、また、その相手に応じた内容であるかについての妥当性を、生徒同士で確認し合えなかったことが理由として考えられる。

② まとまりについての検証

ア 文章構成力の平均値の上昇

中間から事後にかけては、文章構成力の平均値に有意な上昇が見られた。【手立て2】において、相手に分かりやすく内容を伝えるために、ビジョンボードを活用して自分の主張を理由と根拠に整理した後、それらの情報を相手に伝わりやすい文章構成に整理して書けた生徒が増えたと言える。

イ つなぎ言葉の総数の平均値について

つなぎ言葉の総数の平均値では、中間から事後にかけては有意な上昇が見られず、“and”、“because”以外のつなぎ言葉を用いた生徒は、わずかであった。また、原因と理由の因果関係を示すつなぎ言葉の“because”と“so”の使い方に混同が多く見られた。つなぎ言葉の使用の有無だけではなく、どのように使うかという視点での振り返りや教師からの訂正フィードバックが十分でなかったためであると考えられる。

ウ 文章内の総語数の増加

生徒の総語数の平均値はテスト毎に有意な上昇が見られた。これは、【手立て1】の「聞くこと」領域によるインプット活動から、即興性が求められるアウトプット活動である「話すこと [やり取り]」領域のプロセスの繰り返しによるものと考えられる。

2 成果と課題

(1) 研究の成果

統合的な言語活動のプロセスを工夫して、書く力を伸ばすことのできる指導過程の在り方のモデルを示すことができた。その指導過程において、特に【手立て1】における「聞くこと」から「話すこと [やり取り]」の統合的な言語活動のプロセスが重要だと分かった。

(2) 今後の課題

計画の処理過程において、具体的な条件設定の下、生徒同士で、書きたい相手とその内容とに妥当性があるかを確認し合うことができなかった。「誰のために」、「どのような内容を」伝えるべきか適切な見通しをもたせることで、より論理性の高い文章が書けると考える。