

英語で論理的に書く力を伸ばす授業づくり

— ピア・レスポンス(生徒相互のフィードバック)を通して —

鎌田 淳司¹

近年、国際言語としての英語運用能力だけではなく、文化も歴史も異なる国の人々と意思疎通を図るための論理的な表現力もまた要求されている。論理性を向上させるためには、自身の意見や考え方に対する他者からのフィードバックが有効であるとされている。本研究では、書く活動に学習者同士で検討し合う活動を取り入れることが、論理的に書く力の向上に有効であることを検証した。

はじめに

グローバル化が急速に進展する世の中において、外国語によるコミュニケーション能力は、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定される。外国語科においては、「読むこと」「聞くこと」だけでなく、「話すこと」「書くこと」についてもバランスよく指導し、既習の知識や技能を有機的に結び付ける必要がある。この四つの技能を効果的に活用した技能統合型の言語活動が推奨されて久しいが、「文部科学省 平成29年度英語教育改善のための英語力調査」によれば、生徒の英語力において、「話すこと」「書くこと」の項目は、依然として国の到達目標を大幅に下回っている(文部科学省 2018)状況である。また、「ベネッセ教育総合研究所 高3生の英語学習に関する調査」によれば、授業で「自分の気持ちや考えを書く、話す」という活動を経験していないと感じる生徒が約半数存在している(ベネッセ教育研究所 2022)のが現状である。

平成28年12月の中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」は、「外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取組、特に『話すこと』及び『書くこと』などの言語活動が十分に行われていない」(中央教育審議会 2016)と指摘した。このような状況から、高等学校では令和4年度より「話すこと」「書くこと」の技能向上に特化した「論理・表現Ⅰ・ⅡおよびⅢ」が新科目として設定された。「英語コミュニケーションⅠ・ⅡおよびⅢ」と合わせて、技能統合型の授業の推進が強く望まれている。

研究の目的

本研究の目的は、英語で文を書く中で、ピア・レスポンス(他者と作文を読み合い、相互にフィードバックをし合う)活動が、内容を論理的に書く力を向上させることができるかを検証することである。

研究の内容

1 研究の背景

(1) 所属校生徒の実態

所属校である湘南高等学校のグランドデザインでは、「逞しさと思いやりを兼ね備えた『国際社会のリーダー』として活躍する人物の育成」を掲げている。その実現のために、進路実績の向上を視野に入れた、教育活動のさらなる充実、グローバル社会におけるリーダーとして求められる高い能力を身に付けさせる教育の実践を学校教育計画の課題とし、継続的に取り組んでいる。学力の指標の一つとして、大学の入学試験における正答率が挙げられるが、学年教員の共通認識として、入学試験の英語に関して言えば、特に英文を書く力が十分に伸ばせていないと考えている。また、グローバル社会におけるリーダーの育成には、未知の状況にも対応できる思考力、判断力、表現力等の育成に向けた質の高い学びが必須であることは言うまでもない。特に文化や習慣の異なる多様な国際社会で活躍するためには、得られた情報を鵜呑みにするのではなく、クリティカルに分析し、本質を見極める力を身に付ける必要があるだろう。しかしながら、本校の普通の授業においては、前述の大学入学試験等に対応するため、幅広い学習内容を網羅する必要があり、言語活動に十分な時間が確保できているとは言えないのが現状である。本校生徒の場合には、非常に高い知識、技能を身に付けており、これらを効果的に発揮する場面の設定が、より質の高い学びへのかぎになると考えられる。

(2) 先行研究について

この研究の手だてとして用いる「ピア・レスポンス」とは、鈴木他の論文(鈴木他 2022 p.578)において、「作文教育において、従来からの教師によるフィードバックではなく、学習者自身がお互いの作文について『読み手』と『書き手』の立場を交替しながら検討し合う活動」(原田 2016)と引用し、活動を定義している。柴田によれば「書くこと」は、他の人と共有することでもあり、信頼できる読者とのかかわりを大切にし、その読者の意見を聞くことで、新たな見直しや作

1 県立湘南高等学校 教諭

品の改善につながることもある(柴田 2004)とし、ポストライティング活動の、作品の質に与える効果について述べている。更にその効果として、「教師フィードバックに加え、生徒同士のピア・レスポンス(peer response)を取り入れることで、生徒は正確に書くことだけではなく、学習者同士の互恵的な関係の中で、読み手意識、書き手意識を高める実践を行った。その結果、コミュニケーションのために書くという生徒の目的意識や自律的に学習する意欲が高まり、ライティング学習へ一定の効果があることがわかった」(神原 2011)とある。しかし、鈴木他は自身の論文(鈴木他 2022 p. 581)に「ピア・レスポンスを充実させるためには、事前訓練が相当必要である」(Stanley 1992)と引用し、その難しさについて言及している。

ねらいを共有し、活動の効果を確かなものにするため、ルーブリックを共有し、評価の基準を明確にした。更に、活動の精度を高める工夫として、ピア・レスポンスの前に例文を用いた評価練習を行った。

2 研究の構想

(1) 仮説

本研究における仮説は次のとおりである。

英文を書く際に、ピア・レスポンス活動を取り入れることで、論理的に書く力を効果的に伸ばすことができるだろう。

(2) 期待される生徒の変容

所属校の生徒は、既にある程度の語数をもって、適切な文法・語法を用いて英文を書くことができるが、この活動を通して、学習者自身では修正しにくい内容の論理性が高まることを期待した。

(3) 論理的に書く力の定義

授業担当教員との話し合いの上、本研究における論理的に書く力の定義を以下のように設定した。今回検証授業開始前に実施した事前ライティングテストの論題である「湘南高校は部活動を廃止すべきだという意見に賛成か」に対する生徒の回答を例に説明する。

ア 聞かれたことに対して的確に答える力

この論題の場合には、「部活動を廃止すべきか否か」ということに言及する必要があるが、「部活動よりもアルバイトをすべきだ」「部活動にもっと投資すべきだ」などと、聞かれたことに対して論点がしぼれていないケースが見受けられた。さらに「湘南高校」に特化して意見を述べる必要があるが、単に「高校」「学校」などと一般化してしまうケースも見受けられた。聞かれたことに対して、過不足なく答えることは論理的に書くために不可欠である。

イ 客観的に述べる力

上記の論題に賛成または反対する理由として、「公立学校の部活動は強くないから」「私は部活動が好きだか

ら」などと主観にまかせて論じているケースが見受けられた。物事を論理的に書くためには、客観的に説明することが必要である。

ウ 順序立てて説明する力

湘南高校が部活動を廃止すべきでない理由として、「部活動によって健康が保てるから」と書かれている例が見受けられた。しかし部活動を廃止しないことが健康の維持に直結するとは言い難く、これは論理が飛躍していると言える。この場合であれば、「例えば運動部において、基礎練習を通して身体を動かし続けることが適度な運動になり、身体を健康な状態に保つことができる」といったような根拠や具体例を説明しなければならない。「風が吹けば桶屋が儲かる」ということわざのように、日本語では、読み手や聞き手がある程度相手の言いたいことを汲みとって情報を補足し、背景や前提が省略されることがあるが、生徒の英文にもこのような日本語特有の特徴が見られた。論理的に書くためには、論理の飛躍を避けて説明する必要がある。

(4) ルーブリックについて

前述した三つの論理的に書く力の定義に、結論の述べ方を加えた四つの観点でルーブリックを作成し、今回の研究における論理的に書く力を客観的に評価するツールとした。さらに、検証授業の開始時から生徒と共有することで、形成的評価にも役立てた。

ア 観点① 全体の内容

与えられた論題を正確に読み取ったうえで、的確に意見や主張が述べられているかを評価する(表1)。

表1 「①全体の内容」の評価

A	的確に述べられている。
B	やや的確に述べられている(湘南高校は、日本では、などの細かい条件を落としている場合)。
C	的確に述べられていない(内容に矛盾が発生している場合を含む)。

イ 観点② 理由(今回は理由を二つ設定する)

二つの理由がそれぞれ客観的に述べられているかを評価する(表2)。

表2 「②理由」の評価

A	二つとも客観的に述べられている。
B	片方だけ客観的に述べられている。
C	どちらも客観的に述べられていない。

ウ 観点③ 根拠・具体例

理由を裏付ける根拠や具体例を、論理の飛躍なく説明できているかを評価する(表3)。

表3 「③根拠・具体例」の評価

A	二つの理由それぞれに対して、根拠や具体例が論理の飛躍なく説明できている。
B	片方の理由に対してのみ、根拠や具体例が論理の飛躍なく説明できている。

C	どちらの理由に対しても、根拠や具体例が論理の飛躍なく説明できていない。
---	-------------------------------------

エ 観点④ 結論

英語で文を書く場合、同じ表現の繰り返しは稚拙な印象を与える。これを避けるため、書き出しと別の表現で結論が述べられているかを評価する。また、全体を総括した内容で結論付けられているかを併せて評価する(表4)。

表4 「④結論」の評価

A	全体を総括した上で、別の表現で結論が述べられている。
B	別の表現で結論が述べられている。
C	別の表現で結論が述べられていない。

3 検証の手だて

検証授業ではテーマごとに授業パックをつくり、計5回分の授業パック(第1回～第4回 70分×4回・第5回 20分(※映像授業のみ)×1回)を実施した。テーマは前述のルーブリックに沿ったものとし、段階的に技能の向上ができるよう、各回一つの評価項目に焦点をあてたものとした。学年全体を検証の対象とするため、担当教員に授業パックを提供・共有し、各授業(本校は70分授業)内で実施することとした。

(1) 授業パックについて

授業パックはStep1～Step6で構成されており、ワークシートを使用して進める形式とした。以下は、授業パックの内訳である(表5)。

表5 授業パックの内訳

Step 1	映像授業	当該のテーマについての講義・演習を受ける(※筆者が出演・制作した動画を配信する)。
Step 2	例文を使った評価の練習	例文を使い、ピア・レスポンスに向けた評価とフィードバックの練習を行う。
Step 3	事前ライティング	毎回ある論題に対して、賛成または反対の立場から意見を英語で書く。
Step 4	ピア・レスポンス	ペアを組み、ワークシートを交換し合い、読み手からの評価とコメントによるフィードバックを受ける。
Step 5	事後ライティング	コメントを基に英文を書き直す。
Step 6	振り返り	考えの変化や気づきを振り返って記録する。

(2) 各授業パックの内容

テーマと扱う評価項目は表のとおりである(表6)。

表6 各回のテーマと扱う評価項目

第1回	文の構造について学ぼう・④結論
第2回	論理的な書き方について学ぼう・③根拠・具体例
第3回	トピックの読み解き方について学ぼう・①全体の内容
第4回	よりよいアイデアの出し方について学ぼう・②理由
第5回	まとめと全体向けフィードバック

(3) 検証方法(事前・事後のテストによる論理的に書く力の変化の検証)

難易度が同程度のライティングテストを、9月と11月の計2回実施し、ルーブリック評価を通して、内容の論理性がどのように変化したかを数値で見取る。

4 検証授業

(1) 概要

【期間】令和4年9月26日(月)～10月28日(金)

【対象】湘南高等学校 第2学年9クラス(350名)

【科目】コミュニケーション英語Ⅱ

【授業者】当該科目担当者3名(筆者除く)

(2) 授業について

ア 授業方法

当初予定していた年間指導計画に加えて、前述の授業パックを5回～10回の授業(※通常の授業進度とのバランスも考え分割実施も可能な形式とした)の中で実施した。授業パックの内容に関しては、考察と併せて後述する。

イ 生徒の取組

検証授業においては、講義や例文を使った評価の練習を重ねるうちに次第に慣れ、ピア・レスポンス活動の中では良いところを探し出すだけでなく、クリティカルな視点で積極的に指摘し合い、よりよい文を書こうという姿勢がみられた。

5 考察・検証

(1) ワークシートを用いたライティングの変化についての考察

ワークシートの「Step3 事前ライティング」で書いた英文が、「Step4 ピア・レスポンス」で受けた評価やコメントによって、「Step5 事後ライティング」の中でどのように変化したのかを考察した。この研究報告では、ねらいに沿ったやり取りができていない生徒に見られた記述例を掲載する。なお、事前・事後のライティングに関しては英語で実施したが、内容面の変化に関する説明を目的とするため、ここでは日本語で記載する。また、紙面の都合上、やり取りの一部を抜粋したものを取り上げる。

ア 第1回「文の構造について学ぼう」

第1回は初回のため、あらかじめ用意された英文を評価し、事後ライティングとして書き直す形式とした。この回はループブリックの「④結論」の部分の書き方を重点的に学んだため、当該項目が「C」評価となる英文で練習した。結論部分の生徒の書き直しの例の一部を以下に示す(図1)。事前ライティングでは書き出しの繰り返しであったが、事後ライティングでは、表現の重複を避けただけでなく、全体を総括した理由も添えて述べる事ができた。

論題 湘南高校は部活動を廃止すべきだ	
事前ライティング (今回はワークシートに記載)	
湘南高校は部活動を廃止すべきではないと思う。	
ピア・レスポンス (評価・コメント)	
④結論 C	書き出しと同じ表現になっている。
事後ライティング	
人間関係を構築し、運動の機会を得るために湘南高校は部活動を行っていくべきだと思う。	

図1 第1回の活動例

イ 第2回「論理的な書き方について学ぼう」

論理の飛躍を避けるために、因果関係を丁寧に説明することを重点的に学んだ。この回からは事前ライティングの後、ペアを組んでピア・レスポンスを行い、評価とコメントを基に事後ライティングに取り組んだ。以下はテーマに即したループブリック「③根拠・具体例」に関する生徒のやり取りの例である(図2)。ピア・レスポンスでの指摘を受けて、説明を補足し、論理の飛躍を防ぐことができた。

論題 小学校は宿題を廃止すべきだ	
事前ライティング	
宿題を課されることで提出期限を守るようになる。	
ピア・レスポンス (評価・コメント)	
③根拠・具体例 B	なぜ提出期限を守る必要があるのかを示せたら良くなると思う。
事後ライティング	
将来期限を守らなければならない機会がたくさん発生するが、提出期限の決められた宿題を通して期限を守る習慣をつけることができる。	

図2 第2回の活動例

ウ 第3回「トピックの読み解き方について学ぼう」

論題を正確に読み解き、的確に答えることを学んだ。

細かい条件を読み落とすことで、焦点のずれた答え方にならないよう、言葉の一つひとつを分析することを重点的に学んだ。以下はテーマに即したループブリック「①全体の内容」に関する生徒のやり取りの例である(図3)。ピア・レスポンスでの指摘を受け、論題の主語である「政府」があえて実行することの一意性を補足することができた。

論題 政府はすべての飲食店での喫煙を禁止すべきだ	
事前ライティング	
もし飲食店が禁煙化されれば、人々はタバコの煙を気にすることなく飲食を楽しむことができる。	
ピア・レスポンス (評価・コメント)	
①全体の内容 B	なぜ政府が行う必要があるのかという説明が必要ではないか。
事後ライティング	
(上記の文に追加) もし政府がこの政策を強制的に実施すれば、喫煙が可能な飲食店は一切なくなるので。	

図3 第3回の活動例

エ 第4回「よりよいアイデアの出し方について学ぼう」

客観的な視点で意見を述べることは簡単なことではない。そのため、国の違いによる文化や習慣の違い、ステークホルダー(その事象に関わりのある人)による視点や影響度の違いなどを考慮し、多面的に物事を注視することと、批判的に分析することで、事象の正負の側面を洗い出すことを重点的に学んだ。以下はテーマに即したループブリック「②理由」に関する生徒のやり取りの例である(図4)。事前ライティングでは、自身の好みを理由として挙げていたが、ピア・レスポンスでの指摘を受け、事後ライティングでは対象を全体に変えることで、客観性を向上させることができた。

論題 小学生にとってオンライン授業よりも対面授業のほうがよい	
事前ライティング	
対面であれば気軽に教員に質問ができるが、オンラインだと質問ができないので私は好きではない。	
ピア・レスポンス (評価・コメント)	
②理由 B	理由が少し主観的だと感じた。
事後ライティング	
対面であれば気軽に教員に質問ができ、これが授業をさらに活気づける要因となり得るので対面授業がよい。	

図4 第4回の活動例

オ 第5回「まとめと全体向けフィードバック」

ループブリックの各項目の練習が終わったため、これ

までの振り返りと、致命的な文法・語法の誤りに関する全体的なフィードバック、日本語を英語に訳す際の注意点を講義する映像授業の視聴のみ行い、検証授業のまとめとした。

ピア・レスポンスの活動の中では、褒め合いや感想の述べ合いに終始することなく、クリティカルな視点から、あえて厳しい評価やコメントでフィードバックすることにより、自身の意見や考えを効果的にブラッシュアップすることができたと同時に、今後のライティングにいかせる様々な気づきを得られたようであった。

(2) 事前・事後のテストによる論理的に書く力の変化の検証

外部検定試験等で出題されやすいテーマで、難易度が同程度の論題を出題した。事前・事後テストともに30分で150語～200語で書く形式とした。ルーブリックを基に、四つの観点で「A」、「B」または「C」で評価し、事前と事後それぞれにおける生徒の割合を%で表した(図5)～(図8)。なお、評価に当たっては客観性を担保するため、外国語指導助手にも協力を仰ぎ、複数名で行った。

ア 事前・事後テストの論題

今回の取組のねらいである、「論題をしっかりと読む」という活動につなげるため、あえて「湘南高校」に特化し、事前テストは“Do you agree with the idea that Shonan High School should abolish club activities?”(湘南高校は部活動を廃止すべきだという意見に賛成か。)、事後テスト“Do you agree with the idea that Shonan High School should abolish school uniforms?”(湘南高校は制服を廃止すべきだという意見に賛成か。)を論題とした。

イ 論理的に書く力の変化

「①全体の内容」の項目では「A」評価の生徒が約43ポイント上昇し、事前テストと比較すると2倍以上となった。論題について細かく分析できるようになった生徒が大幅に増加したと言える(図5)。

「②理由」の項目では「A」評価の生徒が約20ポイント上昇した。より客観的な理由の設定を心掛けた結果と考えられる(図6)。

「③根拠・具体例」の項目では「A」評価の生徒が約24ポイント上昇した。これによって因果関係を丁寧に説明することができる生徒が大半を占めるようになった(図7)。

「④結論」の項目では限られた時間の中で、結論を最後まで書ききれなかった生徒も少なからず存在したため、「B」評価の生徒が多かったものの、「C」評価の生徒は大幅に減少した。繰り返しを避けた表現方法を用いた生徒が増加したことが分かる(図8)。なお、統計解析による検定の結果、すべての項目で、条件の得点間に有意な差がみられた。

以上の考察と検証から、ルーブリックを用いた評価の練習や、ピア・レスポンスによる書き直しを何度も重ねることで、論理的に書く力を段階的に向上させることができたと言える。

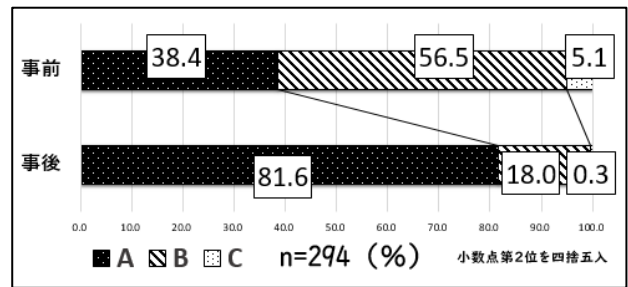


図5 ①全体の内容

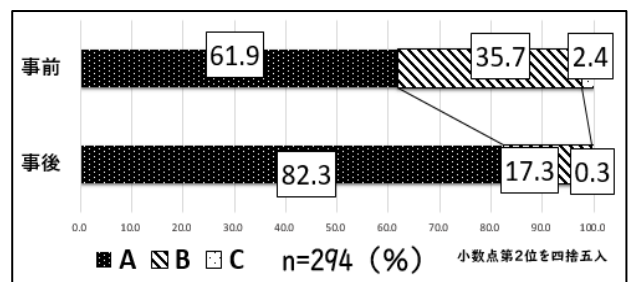


図6 ②理由

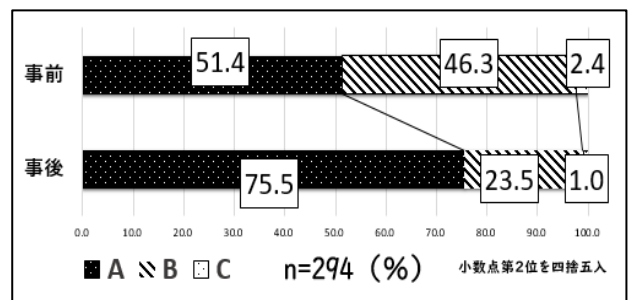


図7 ③根拠・具体例

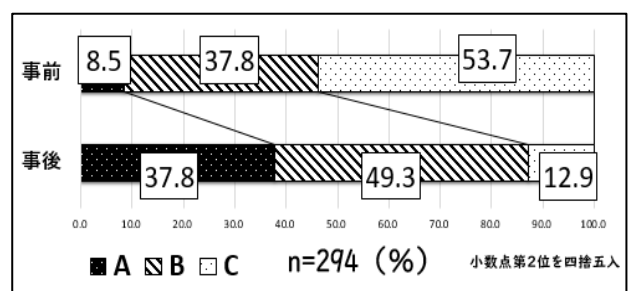


図8 ④結論

6 その他

検証授業終了後、質問紙により、「検証授業を通して自身にどのような変化があったか」を調査した。5名の生徒の回答を抜粋して掲載する(表7)。①～③のように論理性が高まったことに言及する生徒もいれば、④、⑤のようにやる気が高まったことや苦手意識が薄れたことなど、副次的な効果について言及する生徒もいた。大半の生徒に良い効果があったことが分かった一方で、「変化がなかった」と回答した生徒もいた。

表7 「検証授業を通して自身にどのような変化があったか」という質問への回答(原文ママ)

①	第三者の視点から見ること、今まで自分が見落としていたメリット、デメリットの両者を見ることができるようになりました!
②	論題に賛成の立場でも反対の立場でもいろいろな意見があつてどちらかが善でどちらが悪って一概に決めつけることはできないと感じました。
③	自分がそう思っている、いやそんなことはないんじゃない?と指摘されることが多く、客観的に物事を考える力がついた。
④	友達からの評価が前半はBがあつたが、後半になるにつれてAAAAであつたり、褒められるようになってライティングをもっと伸ばそうと思えた。
⑤	闇雲にやっていたが、気にするべき要素がしっかりわかって苦手意識が少し無くなった。

研究のまとめ

1 研究の成果

ワークシートの記録から、生徒はピア・レスポンスを通して書き手と読み手の両方を経験することにより、複眼的な視点を得られるようになったとともに、授業のねらいに併せて、段階的に英文を論理的に書く力を向上させることができた。また、テストの結果から、ループリックにおける四つの評価項目すべてにおいて上昇しており、論理的に書く力は向上したものと結論付けられると考えられる。

2 研究の課題と今後の展望

(1) 授業における時間配分

今回、通常の授業と並行する形で実施したため、1回の授業パックの途中で授業を分割できるように工夫した。しかし、実際には時間配分が難しく、十分な活動ができていないケースが見受けられた。授業時間内に全ての生徒が活動を終わらせるだけの時間を確保することは困難であり、評価練習や事前・事後ライティング等の活動は家庭学習の中で取り組ませるような工夫が必要であると考えられる。

(2) ピア・レスポンスの工夫

様々な視点からアドバイスが得られるように、毎回ペアを変えて活動するように心掛けたが、十分な客観性や公平性を確保できていないと感じる生徒もいた。授業支援ツールを使用して、全員に匿名でコメントを書かせる等の工夫が必要だと考えられる。

(3) 継続的な取組の必要性

単発的な取組ではなく、自身の考え方や書き方を意識させるような活動に継続的に取り組むことで、更に良い成果を生み出せることが期待される。できれば1年生の初期の段階から普段のライティング活動と併せて実施することで、より論理的に精度の高い英文を書く力が身に付くと考えられる。

おわりに

今回の検証授業では、ピア・レスポンスを通して、論理的に書く力を効果的に向上させられることが分かった。また、回数をこなせばこなすほど、語数をもって書くことや、正確さをもって書くことなどを含め、書く力が総合的に向上することも分かった。改めて継続的かつ計画的に言語活動を実施する必要があると考えられる。

最後に本研究を進めるに当たり、御理解と御協力をいただいた湘南高等学校の生徒・教員をはじめとしてすべての皆様に深く感謝を申し上げ、結びとしたい。

[指導担当者]

高取 純子² 潮来 友梨² 井上 晋哉³

引用文献

- 中央教育審議会 2016 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (2022年12月14日取得)
- 神原克典 2011 「ライティング活動におけるピア・レスポンスと教師フィードバックの効果」
https://www.eiken.or.jp/center_for_research/pdf/bulletin/vol23/vol_23_p127-p139.pdf (2022年12月14日取得)
- 鈴木秀・森脇健夫 2022 「高等学校におけるピア・レスポンスを活用した自由英作文指導の研究」
<http://hdl.handle.net/10076/00020668> (2022年12月14日取得) (『三重大学教育学部研究紀要 第73巻 教育実践 (2022)』) pp. 575-590

参考文献

- ベネッセ総合教育研究所 2022 「高3生の英語学習に関する調査」
https://berd.benesse.jp/up_images/research/kousaneigo2021.pdf (2022年12月14日取得)
- 文部科学省 2018 「英語教育改善のための英語力調査」
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaiko_kugo/_icsFiles/afieldfile/2018/04/06/1403470_01_1.pdf (2022年12月14日取得)
- 柴田美紀 2004 The effectiveness of a process writing approach in Japanese EFL context
<https://u-ryukyu.repo.nii.ac.jp/records/2004836> (2022年12月14日取得) (『琉球大学 言語文化研究紀要SCRIPSIMUS』 No. 13 2004)