

# 高等学校におけるインプットを重視したライティング指導

－英検ライティングテストの観点をふまえて－

M16EP008  
永田 真一郎

## 1. はじめに

新学習指導要領の改訂の方向性のひとつとして、外国語教育において「話すこと」や「書くこと」という「発信能力の育成をさらに強化する」ことがうたわれており、近年の大学入試においても、自由英作文によって生徒のライティング能力を測ろうとする傾向は強く見られている。また現行の大学入試センター試験に代わるものとして、従来のリーディングやリスニングに加えて、ライティングとスピーキングを含めた4技能を評価できる、英検やGTECなどの民間の資格・検定試験の導入が検討されている。いまや発信力の向上は時代の要請でもある。

たとえば英検は、下表のようにライティング能力を「内容」「構成」「語彙」「文法」の4つの観点からとらえている。

表1 英検ライティングテストの4観点

内容	構成	語彙	文法
課題で求められている内容(意見とそれに沿った理由)が含まれているかどうか	英文の構成や流れがわかりやすく論理的であるか	課題に相応しい語彙を正しく使えているか	文構造のパリエーションやそれらを正しく使えているか

これはセンテンスレベルの言語形式の正確さだけでなく、文章全体としての一貫性や結束性、内容の具体性や論理性、それを可能にするために必要な語彙や文法の選択など、多岐にわたる項目を評価しており、これからのライティング指導の方向性を示している。本研究においても、この4つの観点からライティング能力をとらえ、質量ともに豊かなアウトプットが成立するためのインプットのあり方と、アウトプットをさらに洗練させるための方策について考えていくこととする。

## 2. 問題

一般的に、ライティング指導は教師側の労力の割には、それに見合うだけの生徒の能力の向上を実感しにくいものである。さらに一斉指導という授業形態には制約が多く、教師による知識の「教えこみ」が中心になりがちであり、生徒の能力差を考慮した個別のフィードバックを行うことも非常に難しい。また生徒の書いた全ての文章に目を通し、添削を行うための時間を作るのにも苦勞する。こうした理由から、授業におけるライティング指導の実施回数も自ずと少なくなる。しかしだからこそ、「内容」「構成」「語彙」「文法」という4つの観点のバランスをとりつつ、限られた時間の中で行うのに有効なライティング指導法を考える必要がある。

ところで、一般的にインプットされた知識の全てがインテイク（内在化）されるわけではない。しかもインプットの質や量が少なければ、それだけアウトプットの質や量も減る。これを図示すると次のようになる。

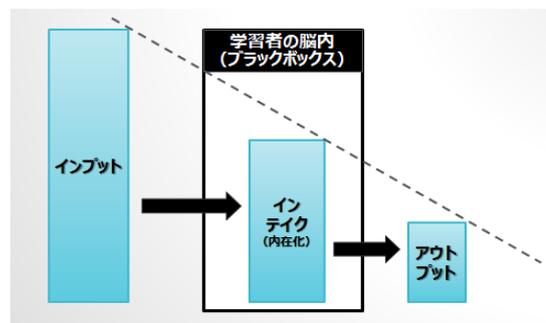


図1 インプットとアウトプットの関係

逆に言えば、質量ともに豊かなアウトプットが成立するためには、生徒にただ書かせる

という作業をさせるのではなく、その前段階のインプットとして、何を生徒に与えるかが重要である。例えばライティングにまつわる生徒の悩みとして、書くべき「内容」が思いつかない、書きたいことはあっても「語彙」が貧しいために書けない、正確な「文法」的知識に欠けるため誤りの多い表現になってしまうなどがある。そこで、どのようなインプットを与えればこれらの課題を解消できるのかという、第1の問題が生まれる。

またアウトプットとして生徒が英文を書いたとしても、単なる情報の羅列であったり、論理的なつながりに欠けていたりするため、読み手にとって伝わりにくい文章になってしまうことがある。つまり英語的発想に沿って、結束性や論理性を備えた文章を書くことが難しいという、「構成」面での課題が残る。ひとつの解決策としては、プロセスライティングの手法を用いて書き直しの機会を与えることが有効ではあるが、ではそれはどのような指示を与えることで可能となるのか。少なくとも文法語法上の誤りのみを指摘・添削して書き直させるだけでは不十分である。これが第2の問題である。

そこで本研究におけるライティング指導の問題をまとめると、インプットの段階において、「内容」「語彙」「文法」に関する課題を解消するために有効な方法とは何か（**問題①**）、そしてアウトプットの段階において、「構成」に焦点を当てて書き直しをさせる上で有効な方法とは何か（**問題②**）、となる。

### 3. 仮説

問題①を授業という一斉指導の中で解消していくためには、教師による知識の「教え込み」だけでなく、「気づき」をともなった生徒主体の認知行為が組み込まれた活動が必要である。そこで本研究では、知識構成型ジグソー法が「内容」「語彙」「文法」に関する有効

なインプットとして機能するのではないかという仮説をとる（**仮説①**）。

知識構成型ジグソー法について詳述する。白水他（2017）によれば、ジグソー法の目的は、「協調学習＝子ども達一人ひとりが主体となって学びながら、他者との関わりを通じて自分の考えをよくしていくような学びの実現」である。具体的な手法としては、生徒が独力では十分な答えを出せないような大きな問いを投げかけることから始まる。そしてそのヒントとなる3～4種類の異なる資料（つまり知識の部品）をグループに与え、メンバーそれぞれが自分しか情報を知りえない状況、つまりインフォメーションギャップを作り出すことによって、他者との対話的な活動をより深いレベルで行わせるというものである。特にこの他者との対話的な活動から得られる未知の情報は、生徒一人ひとりの「気づき」を促すヒントとなり得るばかりか、他者とともに学ぶ一斉授業という枠組みの中だからこそ可能であるという点で、ライティング指導の改善に向けた大きな可能性を秘めている。また複数の資料にふれることによって、問いに答えるための豊富で具体的な「内容」や、様々な種類の英語表現（「語彙」と「文法」）にふれ、実際に文章を書く前の有効なインプットにもなり得ると考えられる。

次に問題②を解決する方法として、文章の「構成」面に注目をさせる OREO 型ライティング指導が有効ではないかという仮説をとる（**仮説②**）。これは Opinion（意見）－Reason（理由）－Example（例示）－Opinion（意見）という、英語による意見文の典型的な構成を明示的にしたライティングモデルである。英検も公式ウェブサイト上で同様のモデルを示し、結束性や論理性をもった文章構成を奨励している。本研究でもこの手法を踏襲する。実際に授業で使用する OREO チャートについては次章で後掲する。

#### 4. 指導と検証の方法

##### (1) 仮説①について

仮説①を証明するために、英問英答や音読などをまじえた通常の授業の後に、知識構成型ジグソー法を取り入れた授業を行う。扱う単元は、コミュニケーション英語Ⅱ教科書（CROWN Communication EnglishⅡ）所収の、日本人として初めて「国境なき医師団」（以下、MSF）の医師として人道支援に携わった、貫戸朋子氏についての英文である。

まずは生徒が独力では答えを出しにくい大きな問い（“Is an organization like MSF really necessary in this world? Why?”）を投げかけ、個人でそれに対する意見を書かせる。その後、各グループに4種類のジグソー用資料（知識の部品）を用意する。資料A「MSFと被災地支援」、資料B「MSFのスタッフに求められる資質」、資料C「MSFとノーベル賞」、資料D「MSFの資金源」という内容の英文である。いずれも教科書ではふれられていない内容であり、生徒の既有知識を超えるような題材を選ぶ。



図2 ジグソー用資料

38人のクラスを4人×10グループに分けて授業を行う。4種類の資料には量的にも質的にも難易差をつけ、グループ内の話し合いによって担当を決めさせる。いずれの資料もMSFの公式ウェブサイトから引用したが、資料読解上の配慮として、高校生が理解しやすいレベルの語彙に改変して作成する。また、資料をただ読むだけではこちらの期待する

「気づき」が生徒にとって得られない恐れもあったため、各資料には内容に関する質問文を付け加えた。対話的な活動については、生徒のスピーキングの能力差を考慮し、日本語による話し合いも認めることとする。その後、生徒に再び同じ問い（“Is an organization like MSF really necessary in this world? Why?”）に対する意見を書かせる。

このように、ジグソー活動の前（初発問）と後（再発問）で同じ問いを発し、それに対する生徒の記述を比較分析することで、知識構成型ジグソー法が「内容」「文法」「語彙」に関する有効なインプットとなり得るのではないかという仮説①を検証することができる。

##### (2) 仮説②について

生徒にあるテーマに沿って文章を書かせた後、OREOチャート（図3参照）に基づいて再構成させ、意見文としてのあるべき文章の型を明示的に指導する。特にOpinion（意見）から書き始めることを意識させる。

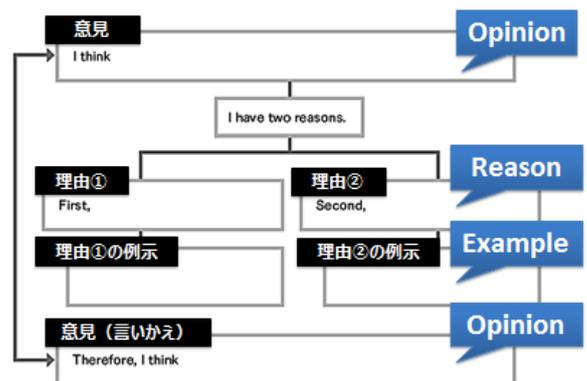


図3 OREOチャート  
（英検公表のものにもとづき改変）

これによって羅列的で論理的なつながりに欠けていた文章に、結束性や論理性が備わってくれば、それは文法語法上の誤りを添削して書き直しをさせること以上に、「構成」に関して有効な指導法となり得る。扱う単元は、

同教科書所収の、地雷除去ロボットの開発に携わった広瀬茂男氏についての英文である。大きな問い（"Is it possible to make the world free from landmines?"）を投げかけ、OREO チャートを示す前後の生徒の記述の変化を比較分析することによって、仮説②の検証を行う。下図に指導と検証の方法をまとめる。

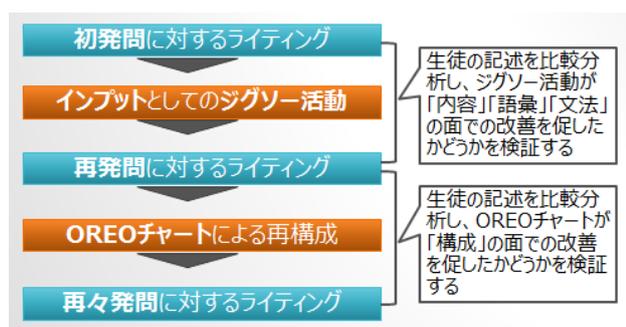


図4 指導と検証方法

## 5. 実践

### (1) 対象

山梨県内の公立 A 高等学校 2 年生 (38 人)

### (2) 時期

平成 29 年 7 月上旬に、仮説①に関する授業と検証を行い、平成 30 年 2 月上旬に、仮説②に関する授業と検証を行った。

## 6. 仮説①の検証

### (1) 「内容」のインプット

まずジグソー活動後の再発問において生徒が書いた英文の内容と、インプットとして与えた 4 種類の資料を比較分析した結果、その活用状況によって 4 つのタイプに分類された。a. 自分が担当した資料を活用した者 b. 自分が担当した資料ではなく他の生徒の資料を活用した者、c. 自分が担当した資料と他の生徒の資料を組み合わせた者、d. どの資料も活用

せずに自分の論を展開した者の 4 つである。人数とともに下表にまとめる。

表2 ジグソー用資料の活用状況

ジグソー用資料の活用あり		d. 活用なし
a. 自分の担当した資料	b. 他人の担当した資料	4人
27人	7人	
c. 両方の資料の組み合わせ		
11人		

この結果から、d を除いた 34 人の生徒が、与えられた資料の内容を参考にしながら文章を組み立てており、生徒が問いに対する意見を記述する際に、ジグソー資料がインプットとして大きな役割を果たしたことが分かる。ここで特に注目したいのは、b と c の生徒が 38 人中 18 人いたという事実である。彼らはグループ内の他の生徒が担当した資料から、何らかのヒントや「気づき」を得ることによって自らのライティングに生かしており、これは協調学習としてのジグソー法が機能した証拠であると考えられる。

さらに生徒の記述をジグソー活動の前後で比較分析した結果、「内容」の面で向上したアウトプットが多く見られた。よって今回の実践では、知識構成型ジグソー法による「内容」面でのインプットの効果は十分にあったと考える。

具体的にはそれらを次の 3 つのタイプに分類することができる。資料を活用して内容が具体的に変わった例 (①具体化)、また素朴だった表現が一般化した例 (①一般化)、そして自分の持つ知識に他者の視点を組み合わせる考察を加えた例 (③知識の統合) である。以下に、初発問に対する生徒の記述と、再発問に対する生徒の記述の変化を比較したものを 3 組挙げ、その記述の変化を分析する。なお、紙幅の関係で生徒の記述の一部をリタイプしたものを掲げる。また生徒の記述に見られる表現上の誤りはそのまま表記してある。

### ①具体化

次の記述は、資料 D の内容を活用することによって、より具体性を帯びた文章を書くことにつながった例である。こうした具体性の向上は学力差に関係なく、上位の生徒でも下位の生徒でも同様の傾向があった。

に関する授業と検証を行い

#### 初発問

There are many people who don't have enough money to be treated all over the world and don't have medical knowledge.

#### 再発問

I think that people should help each other. However, people have difficult to help others because of cultures, races, languages, nations, religions, and so on. (下線筆者)

図5 具体化した生徒 A の記述

生徒 A は初発問の段階では、MSF が必要な理由として、“people who don't have enough money to be treated”（「治療を受けるのに十分なお金を持っていない人々」）や、“not have medical knowledge”（「医療の知識を持たない人々」）を助けるためという記述をしている。一般的な現状認識としては正しいが、MSF の存在理由の説明としては具体性に欠け、書き方も情報の羅列で散漫である。一方、再発問では記述量が増えるとともに、“people have difficult to help others because of cultures, races, languages, nations, religions, and so on”（「文化、人種、言語、国籍、宗教などが壁となり、お互いに助け合うのが難しい」）という現状にあるからこそ、MSF の活動が必要であると書き、より具体的な説明となっている。この生徒が資料 D から内容的な「気づき」を得たことが分かる。そして“I hope that MSF will become the

key to the peaceful world.”（「MSF が平和な世界のためのかぎになってほしい。」）という記述で終わり、文章としてのまとまりも出ている。

### ②一般化

次の記述は、資料 C の内容に触発されて理由づけの文が一般化した例である。

#### 初発問

... I can know there are many people who need some help and I can help them a little.

#### 再発問

MSF is organized by people who want to help many people who need help. And MSF has the power of spreading information. If I know how to help them, I can help. But if I don't, I can't do anything... (下線筆者)

図6 一般化した生徒 B の記述

生徒 B は、初発問では MSF の功績として“I can know there are many people who need some help”（「助けを求めている多くの人々について知ることができる」）と書いている。初発問の段階で、資料 C を読む前に MSF の証言活動にふれている点は評価できるが、やや素朴な表現である。一方、再発問ではそれを“the power of spreading information”（「情報を拡散する力を持っている」）という、MSF の証言活動の意義を本質的かつ一般化した表現で書いている。これはこの生徒のオリジナルな表現であり、資料中にはない。しかし担当した資料の情報を自分なりに統合し、要約し、それを一般化することができたと考えられる。また全体の記述量も大幅に増加している。

### ③知識の統合

次の記述は、第6章1節におけるdのタイプの生徒で、自分が担当した資料と他の生徒の資料を組み合わせ活用した例である。協調学習としてのジグソー法が最もよく機能したケースと言ってよい。

#### 初発問

... there are so many people suffering from diseases, injury and poverty because of war and disaster in this world. But I think that many of them don't have enough money. So we should help such people.

#### 再発問

... It is also necessary to show us the number of people who are suffering from diseases or wars so that more people can donate money for MSF. (下線筆者)

図7 知識を統合した生徒Cの記述

生徒Cは初発問では、多くの人々が“don't have enough treatment”（「十分な治療を受けられない」）ことを理由に、MSFの医療活動を支持している。一方、再発問では、それに他者との対話の中で得られた資料CとDの内容を加えて文章を書いている。つまりMSFの医療活動を成立させるためには一定の資金が必要であるが、“show us the number of people who are suffering from disasters or wars”（「災害や戦争に苦しむ人々の数を示す」）こと、つまりMSFの証言活動によって、“more people can donate money for MSF”（「MSFへの個人献金が増える」）というメリットを説明し、それまでの自身の意見を新しい視点から補強することに成功している。

### (2)「語彙」のインプット

ジグソー活動後の再発問に対する生徒の記述における使用語彙と、インプットとして与えた4種類の資料の語彙を比較分析した結果、少なくとも6割以上の生徒が資料中の語彙を活用しながら問いに対する意見を書いていたことが分かった。よって今回の実践では、知識構成型ジグソー法による「語彙」面のインプットの効果があったと考える。資料ごとに使用（引用）頻度が多かった語句とその使用回数（かっこの数字）を下表に示しておく。

表3 ジグソー用資料の表現面での活用

資料A	psychological support(2), tsunami, counseling(2), earthquake
B	flexibility (2), communication (2), stress, requirements of staff
C	medical support, reporting (4), mission (2), situation (4), whenever and wherever
D	free from politics, religion and economy (3), private support (4),

### (3)「文法」のインプット

明らかにジグソー資料中の構文を活用したとみられる記述はほとんどなかった。生徒は既有知識としての文法や構文を駆使して文章を書いたのであろう。よって今回の実践では、知識構成型ジグソー法による「文法」面のインプットの効果は見られなかったと考える。

## 7. 仮説②の検証

OREO型ライティングが「構成」面の改善を促したかどうかを検証するために、再発問と再々発問に対する生徒の記述を比較分析した。その結果、多くの生徒がOREOチャートに則って、論理的な構成を備えた文章に書き直すことができた。特に改善が著しく見られたのは2点あり、ひとつ目はOpinion(意見)から文章を始めることによって、書き手の立

場が明確になった点である。二つ目は、Reason（理由）を厳選させることによって、再発問の段階における様々な情報の羅列が統合されると同時に、具体性や内容の深まりが備わるようになった点である。紙幅の都合上、そうした変容が見られた生徒の例をひとつだけ挙げる。

再発問

We could be a volunteer to donate money. We could think and talk about new way of clearing mines which are easier. We could learn about mines and also we could teach people who live all over the world them. Now, science technologies of clearing mines are growing and new ideas of clearing mines are innovated around the world, so I hope these things increase in the future.

(下線筆者)

再々発問

I think it is able to make the world free from landmines. There are two reasons why I think it possible. First, a lot of demining technologies are growing around the world. For example, science technology such as drones and robots. I think they will produce more and more in the world. Second, the activities to help people disarming as volunteer might be increasing in the future. These days, some countries are going global, so they help each other to eliminate mines. That is why I think it is possible to clear mines all over the world.

(下線筆者)

図8 「構成」面で向上した生徒Dの記述

生徒Dは再発問の書き出しを、OREOで言

うところの **Opinion**（意見）ではなく、“**We could be a volunteer to donate money.**”（「ボランティアとして献金をする」）という **Reason**（理由）で始めており、意見文の定型を逸脱している。また“**I hope these things increase in the future.**”（「こうした活動が将来増えてほしい」）という結論めいた表現が文章の終わりになってようやく現れるなど、日本語的な発想の文章構成になってしまっている。一方の再々発問では、“**I think it is able to make the world free from landmines.**”（「世界から地雷をなくすことは可能である」）と書き、文章の始めで自らの意見を明確に表明することで、読み手にとっての伝わりやすさが増している。

また再発問では“**be a volunteer**”（「ボランティアをする」）、“**talk about new way of clearing mines**”（「地雷除去の新しい方法について話し合う」）、“**learn about mines**”（「地雷について学ぶ」）や“**teach people**”（「それを人々に教える」）、そして“**science technologies of clearing mines**”（「地雷除去の科学技術」）など、世界から地雷をなくすために必要だと考えているものが多岐に渡っているため、逆にそのひとつひとつが具体性に欠けている。一方の再々発問では **Reason**（理由）をふたつに絞り、“**a lot of demining technologies**”（「多くの地雷除去技術」）が進歩していることと、“**the activities to help people disarming as volunteer**”（「ボランティアとして地雷除去に携わる人々を支援する活動」）が増えるであろうことを挙げ、それぞれに **Example**（例示）を付け加えている。文法語法上の誤りはいくつかあるものの、伝えたい内容が厳選され、整理されて論理的なつながりが備わっているため、文章全体の「構成」としては改善が見られると言える。したがって今回の実践では、OREO型ライティング指導による「構成」面での改善の効果は十分にあったと考える。

## 8. 成果と課題

ライティング指導において知識構成型ジグソー法が「内容」「語彙」「文法」に関するインプットとして機能する（仮説①）ことを検証し、そのうち「内容」と「語彙」の面で有効であることが明らかになった。ただし「文法」のインプットに関しては、ジグソー資料を活用した形跡があまり見られず、ほとんどが生徒自身の既有知識に基づいて英文を書いていた。ジグソー活動は「文法」のインプットにはなり得ないのか、またなり得るとすれば、資料として与える英文にどのような工夫を施せば機能するのかなどは、今後の実践と研究の課題としたい。

一方、アウトプットされた英文を書き直す際の指導として、OREOチャートを用いて指導すること（仮説②）については、非常に多くの生徒が「構成」面での改善につながったことを考えると、ひとつの有効な手段であることが分かった。ある程度明示的に、日本語的な文章と英語的な文章の「構成」の違いを対比させながら指導することが重要であると考えられる。

## 9. おわりに

知識構成型ジグソー法を授業に取り入れる上で留意すべき点は2つある。それはいかに生徒が独力では答えを出しにくい大きな問いを作れるかという発問の問題と、そのヒントとなるジグソー資料を用意できるかという教材づくりの問題である。毎回の単元でこうした活動を行うには、教師に相応の時間と労力を要求する。しかし本研究で見られた生徒の記述の変容や改善を見ると、年間の指導計画の中で数回は取り入れる価値のある指導ではないかと考える。何より、個別指導では実現不可能な、他者との対話的な活動の中から「気づき」を得て、インプットにつなげるといった協調学習としてのジグソー法は、授業と

いう一斉指導の形態であるからこそ可能な指導方法である。

またOREO型ライティング指導についても、まず書き手の意見を明確にした上で論を進めるという習慣は、読み手への伝わりやすさを考えた際に、ぜひとも身につけさせたいものである。つまりただ書きたいことを書き連ねるのではなく、いかにして効果的に自分の主張を伝えるかという、読み手を意識したライティング指導への転換のひとつのきっかけとなり得る。今後、国語科における小論文指導ともタイアップしながら、生徒の論理的な文章構成力を養っていく必要があると考える。

新学習指導要領や高大接続改革をふまえ、ライティング能力の向上がこれまで以上に求められる時代である。本研究での実践がそのための指導のひとつの方法論となれば幸いである。

## 10. 引用文献

白水始・飯窪真也・齋藤萌木・三宅ほなみ（2017）. 『協調学習授業デザインハンドブック第2版ー知識構成型ジグソー法を用いた授業づくりー』 東京大学 CoREF

永田真一郎・長瀬慶来（2018）. 「高等学校における知識構成型ジグソー法を用いたライティング指導」 『教育実践学研究第23号』 山梨大学教育学部附属教育実践センター

英検 HP ライティングテストの採点に関する観点および注意点

[https://www.eiken.or.jp/eiken/exam/2016scoring\\_w\\_info.html](https://www.eiken.or.jp/eiken/exam/2016scoring_w_info.html) （2018年1月17日閲覧）

文部科学省 HP 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）

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) （2018年1月5日閲覧）