

中学1年生におけるリーディングからライティングへのプロジェクト の実践報告—振り返りを大切にせる授業

執行智子¹ カレイラ松崎順子²

¹東京未来大学こども心理学部 〒120-0023 東京都足立区千住曙町 34-12

²東京経済大学現代法学部 〒185-8502 東京都国分寺市南町 1-7-34

E-mail: ¹shigyotomoko@gmail.com, ²carreira@tku.ac.jp

概要 本研究では、英語学習の初心者である中学校1年生英語のライティング活動において、リーディング教材の表現を利用し、プロセス重視のライティングをした後、それをプレゼンテーションし、言葉の気づきや学習に対する振り返りをするというプロジェクトを2回することで、生徒の振り返りがどのように変化していくかを明らかにし、さらにそれが新指導要領の指導事項の一つである読み手に正しく伝わるように文と文のつながりに注意して書く力を養うために適切な手立ての一つとしての可能性があるかどうかを調査することを目的とした。生徒の気づきや学習の仕方に対する振り返りから、プロジェクトを重ねていくことで、生徒は読み手の存在を鮮明に意識していくように変化し、読み手を説得できる主張をするための文章構成についての気づきも深まっていったことが分かった。よって、この活動が読み手に正しく伝わるように文と文のつながりに注意して書く力を養うために適切な手立てとして可能性があるものと思われる。

Report on the Effectiveness of Projects Utilizing a Step-by-Step Approach of Reading, Research, Writing and Presentations as Seen from the Changing Reflective Habits of Junior High School Students

Tomoko Shigyo¹ Junko Matsuzaki Carreira²

¹ Faculty of Child Psychology, Tokyo Future University 34-12 Senjuakebono-machi, Adachi-ku, Tokyo 120-0023 Japan

² Faculty of Contemporary Law, Tokyo Keizai University 1-7-34, Minami-cho, Kokubunji-shi, Tokyo 185-8502 Japan

E-mail: ¹shigyotomoko@gmail.com, ²carreira@tku.ac.jp

Abstract The purpose of this study is to report the changes in the reflections of first-grade junior high school students on their awareness of language and strategies of learning over the course of two projects; both of which included a step-by-step series of reading, research, writing and presentations.

Furthermore, the study aimed to determine whether these kinds of programs were appropriate in developing the ability to write essays paying due attention to the construction of paragraphs. The reflections of the students showed that the projects helped them become aware of the existence of the reader and of the importance of learning paragraph writing, and therefore, projects which include a step-by-step series of reading, research, writing and presentations appear to be effective in developing the ability to write well-constructed essays.

1. はじめに

文部科学省中学校学習指導要領解説外国語編^[1]によれば、「教育基本法改正、学校教育法改正が行われ、知・徳・体のバランス（教育基本法第2条第1号）とともに、基礎的・基本的な知識・

技能、思考力・判断力・表現力等及び学習意欲を重視し（学校教育法第30条第2項）、学校教育においてはこれらを調和的にはぐくむことが必要である旨が法律上規定された」（p. 1）。では授業においてどのように指導すればよいのであろう

執行智子, カレイラ松崎順子,
“中学1年生におけるリーディングからライティングへのプロジェクトの実践報告—振り返りを大切にせる授業,”
日本英語教育学会第43回年次研究集会論文集, pp. 31-39, 日本英語教育学会編集委員会編集,
早稲田大学情報教育研究所発行, 2014年3月31日.

か。

2011 年度まで実施されていた中学校指導要領外国語科における「書くこと」の指導事項と、2012 年度から実施されたものは以下のとおりである。
〈2011 年度までの中学校指導要領〉

- (ア) 文字や符号を識別し、語と語の区切りなどに注意して正しく書くこと。
- (イ) 聞いたり読んだりしたことについてメモを取ったり、感想や意見などを書いたりすること。
- (ウ) 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように書くこと。
- (エ) 伝言や手紙などで読み手に自分の移行が正しく伝わるように書くこと。

(文部科学省¹²⁾)

〈2012 年度より実施された中学校指導要領〉

- (ア) 文字や符号を識別し、語と語の区切りなどに注意して正しく書くこと。
- (イ) 語と語のつながりなどに注意して正しく文を書くこと。
- (ウ) 聞いたり読んだりしたことについてメモをとったり、感想、賛否やその理由を書いたりなどすること。
- (エ) 身近な場面における出来事や体験したことなどについて、自分の考えや気持ちなどを書くこと。
- (オ) 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書くこと。

(文部科学省¹³⁾)

2012 年度より実施された指導要領（以下新指導要領）では（イ）が付け加えられ、また 2011 年度までの指導要領（以下旧指導要領）の（ウ）と（エ）を新指導要領の（エ）と（オ）に再編し、さらに（オ）に「文と文のつながり」という文言を加えたことになる。グローバル社会で生き抜くであろう中学生にとって、自分の考えを相手にわかるように論理的に構成するために、（オ）にある能力をはぐくむことは不可欠であると思われる。しかしながら、このような能力を従来通りの知識偏重型、また講義型の英語の授業ではぐくむことはなかなか困難であり、それを現代社会を生活している社会人たちは経験している。現在中学校においては、多様な英語のゲームを取り入れ口頭でのやり取りが盛んに行われており、生徒の興味関心を高まっているようである。しかしながら、新指導要領での改善点のひとつである指導事項（オ）に関して、英語学習の初心者である中学校

1 年においてどのような活動が適切であるのかについては議論の余地があるように思われる。

本研究では、新指導要領にある指導事項（オ）に関して、中学校 1 年生においてどのような英語のライティング活動を行うべきかを検討してみた。

2. 先行研究

2.1. 中学校からの英語のライティング

中学校で行われているライティングについて、金子¹⁴⁾は、「文法知識の確認のために英作文が用いられることが多く」（p. 21）、その結果、「短い英文は書いても、社会的なコンテキストの中で自分の考えを書こうとすると応用が利かない」（p. 22）と述べている。また、井戸¹⁴⁾では、高校 3 年生の答案から「中学のころから作文に慣れてきた生徒は比較的やさしい英語を使って書こうと」（p. 24）するが、「中学から作文に慣れてこなかった生徒は、大学入試問題の長文で読むような英文を書こうとする傾向」（p. 24）があり、「抽象度の高い語をブロックのように組み合わせることで英文を書こうとすることが多い」（p. 24）と述べている。さらにそのような生徒が書いた英文は「日本語の影響が強く、特に書きなれないうちは、読みにくい英語になってしまうことが多い」（p. 24）と加えている。

ではどのような指導が必要なのであろうか。柳瀬¹⁵⁾では、高校生に英語で表現するとき感じるもどかしさについての調査から、2 種類のもどかしさ（量的もどかしさと質的もどかしさ）を抽出、分析している。前者は英語の語彙・表現の不足によるもので、後者は発想の転換・柔軟な考え方を必要とするものである。これら 2 つのうち後者のもどかしさを乗り越えて自分の言いたいことを英語で表現する際には、『語順に寛容な言語から、語順に厳格な言語に変える』ことであるということを確認に意識する必要」（p. 53）があると述べている。さらに、根岸¹⁶⁾では、平成 22 年度に国立教育政策研究所教育課程研究センターが中学校 3 年生を対象に実施した「特定の課題に関する調査（英語：「書くこと」）」の調査から、「自分で文脈を判断し、必要な言語形式を選択して、文を作るようなことは多くの生徒が苦手なようである」（p. 15）と述べ、まとまった文章を書くためには、「指導や評価においても、どのような言語形式を用いるべきかの判断をする練習を意識的に行うこと」（p. 16）の重要性を説いている。つまり、従来のような文法知識の確認のための一文

一文独立した英作文ではなく、自分の考えを伝えるためのある程度まとまった量の英作文を、英語学習の初心者である中学校1年生のころから、何度も取り入れ、慣れる必要があり、さらに、母語とは異なる目標言語の特性である日本語と英語の語順の違いを認識し、自分で言語形式を選んで自分の考えを書く機会を設ける必要があるといえるであろう。

2.2. パラグラフとプロセス重視の指導法

パラグラフは、「書き手が主張したい一つのアイデアについて、その主張がはっきりするように論理的展開によってサポートする」(大井^[7], p. 177) 構造になっており、「異なる価値観や意見を持つ人々に自分の考えを的確に伝える」(大井^[8], p. 14) ためには欠かすことができないものである(田畑・松井^[9]; 立川^[10]; 鈴木・大井・竹前^[11]; 天満^[12])。パラグラフ・ライティングの学習を始めるに当たり、天満は、「主題となるものを、自分でまず徹底的に考えること。つまり、自分は何を言うべきか、それは言うに値することか、それを人にわかるように明確に表現しうるか、を自分で考え抜くこと」(p. 17) が大切であると述べている。さらに、鈴木、大井、竹前は、パラグラフをつないで一つの作品を完成するには、各プロセス(1. 情報を収集し、2. 自問する、3. 焦点を合わせる、4. 構成を考える、5. 分析を深める、6. 想像力を働かせる、7. 再考する、8. 評価を下す)があると述べている。これらのプロセスを学習者に意識させ学習を促していくのにプロセス重視の指導法(岡田^[13]; 佐野^[14])がある。これを用いることで、次第に書き手として自分の考えを読み手に効果的に伝える論理を発展させられるようになるのである。佐竹^[15]は、プロセス重視の指導法を用いて中学1年生に自分の学校を紹介する文章を書かせた。各プロセスは以下のとおりである。

- ①テーマを選ぶ
- ②選んだテーマについて日本語で書く
- ③内容を英語で書き教師に提出する
- ④教師がフィードバックする
- ⑤フィードバックを参考に第2稿を書く
- ⑥生徒同士で第2稿を読み合い、感想やアドバイスを日本語で書き、教師から「わかりやすさ」「文章全体にまとまり」などについてアドバイスをもらう
- ⑦最終稿を書く

その結果教師によるフィードバックの後では、

接続詞も代名詞も約2倍の増加となり、文章のまとまりの度合いが高くなったと報告している。

以上のことからプロセス重視の指導法を中学1年生のライティングに用いることで、文と文のつながりを意識し、パラグラフの構造また、パラグラフのつながりが必要であることを学習できると思われる。

2.3. プレゼンテーション

金子^[3]では、積極的な発信の指導に重要なことは、「特定の相手と英語で意思疎通をしたいという内発的動機」(p. 22)を持つことと、「誰に、何を、何のために伝えるのかという社会的視点を」(p. 22)持つことであると述べている。そのため、「教科書や例文のコピーでなく、実在する読み手に向けて生徒自身が自分で書いたと自覚できる英文を書くことが重要である」(p. 24)と述べ、自分の伝えたいことを持ち、実在の受信者に向けて書くことの大切さを主張している。また、田端・松井^[9]は、書くということは、「ただ単に英文を順番に並べたためでは、意味が通りづらい、あるいはその文章のかたまり全体で何を言おうとしているのか判断できないことを、身をもって体験」(p. 113)が大切であることを主張している。

プレゼンテーションは口頭のコミュニケーション技術の1つであり、上杉^[16]はプレゼンテーションを完成させるには「論理構成のなかで足りないものは何かを認識し」、「しっかり調べ上げ、考察していく」ことが重要であると述べている。つまり媒体が文字であるか口頭であるかの違いはあるものの、書くという行為とプレゼンテーションをするという行為は非常に似ているように思われる。

以上のことから、プレゼンテーションを授業に取り入れることが、伝えたいことをことばで論理的に構成する力を身につけさせる一つの手段となると言えるのではないだろうか。

亀岡市立南桑中学校^[17]では、課題に沿って英文を書き、絵や写真を Information and Communication Technology (ICT) 機器を利用しプレゼンテーションする取り組みを学年を通じて行ったところ、生徒の事後アンケートより、生徒が最も苦手と感じている「書く力」について、「伸びたと思う」「まあ思う」と答えた生徒が64%おり、その他の力と比べ同じように伸びたと思っている生徒がいたと報告している(「話す力」64%「聞く力」63%「読む力」62%)。さらに、学力調査では、この取り組みを経験した生徒たちの成績

は京都府の平均よりも高く、また当校での学校独自の学力調査でも過去3年間のうち点数が最も高かったと報告しており、英語学習にプレゼンテーションを取り入れた学習は大いに効果があることを証明している。

以上のことを留意すると、英語学習の初心者である中学1年生においてライティング活動を行う場合、一文一文独立した英作文ではなく、プレゼンテーションを活動の目標にし、パラグラフ構造の学習を念頭に置いたプロセス重視のライティングの指導を行うことが、新指導要領にある指導事項「(オ) 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書く」(文部科学省^[2], p. 19) 力を養う適切な手立ての一つとして可能性があると思われる。

3. 本研究

3.1. 本研究の目的

本研究の目的は、中学校1年生英語のライティング活動において、課題に沿って調べ学習をし、リーディング教材の表現を利用してライティングをした後、それをプレゼンテーションし、言葉の気づきや学習に対する振り返りをするというプロジェクトを2回行い、生徒の振り返りがどのように変化していくかを明らかにし、さらにそれが新指導要領にある指導事項「(オ) 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書く」(文部科学省^[1], p. 19) 力を養う適切な手立ての一つとしての可能性があるかどうかを調査することである。

3.2. 参加者および学習背景

参加者は、東京都内私立女子中学校1年女子11名である。そのうちの3名は付属の小学校からの内部進学者であり、小学校1年生より週1時間、中学校に上がるまでに総計210時間の外国語(英語)活動を経験してきている。外国語(英語)活動は、音声中心だが単語を読む活動も取り入れている。また、外部からの9名のうち8名は、公立小学校出身であり、小学校5年生より週1時間英語活動、中学校に上がるまでに総計70時間の外国語活動を経験してきている。(移行期であったために2010年(参加生徒が小学校5年生時)には「英語活動」を、2011年(参加生徒が小学校6年生時)からは「外国語活動」を経験してきた)生徒のアンケートでは、音声中心に外国語(英語)

活動が行われており、文字の導入はほとんど行われていなかったようであるが、生徒の出身小学校はさまざまであり、それぞれの小学校外国語(英語)活動の実態を調査することはできなかった。外部入学生の内残りの1名は、私立小学校出身で、小学校1年生より読み書きの学習も含めた英語の授業を受けてきている。

参加者である生徒たちは、中学校において週6時間の授業を受けている。その内1時間は外部の語学学校から派遣されたイギリス人の外国語指導助手(ALT)がphonicsやチャンツを導入する授業をしている。他5時間は主にZ会出版の*New Treasure 1*をテキストとして使用しているが、適宜検定教科書*New Horizon 1*を取り入れている。本研究のプロジェクトの実施までに総計102時間の英語の授業を受けている。

3.3. 方法

本研究ではプロジェクト終了後の生徒の振り返りの変化を明らかにするために、プロジェクト1では第7時(最終時)の授業中に、プロジェクト2では、第10時(第1回プレゼンテーション後)と第12時(最終時)の授業中に振り返りシートの記入をさせた。記入項目は以下のとおりである。

- (1) 調べる時に工夫したことは何か
- (2) 英語で書くときに工夫したことは何か
- (3) 英語で書いた感想

3.4. 実践内容

各プロジェクトの主題、活用する文法事項、参考にするリーディング教材、実践形式は以下のとおりである。

	プロジェクト1	プロジェクト2
主題	伝記を書こう	今と昔物語(私たちの周辺)
活用する文法事項	動詞の過去形	There is/are~now There was/were ~then
参考にするリーディング教材	Alex's Lemonade (<i>New Treasure 1</i> p. 126-127)	Mansfield — Yesterday and Today (<i>New Treasure 1</i> p. 162-163)
実践形式	個人活動	グループ活動
実践時期	2012年11月	2013年1月

プロジェクト1「伝記を書こう」では、リーディング教材で学習した伝記を参考にし、自分の関心のある人物について調べ、動詞の過去形、およびその教材で学習した時を表す副詞(句)(in 1980,

on August 1st, 2004, at the age of 3 など)を利用し、英語でその人物に関する過去の事実（伝記）を記述した。また“**She/He was great because ~**”の表現を用いて、その人物に対しての自分の思いを書き発表することを目標とした。担当英語教員は第1時「テキストを読む」では通常通り内容及び文法事項、さらに新出単語を確認しながら授業を進めた。第2~3時には机間巡視しながら生徒の質問に答えた。その後第4時「モデルを提示し読む」では教員が作成した作品を提示し、第5~6時「原稿を書く」で机間巡視しながら生徒の質問（語句や文法事項）に答えた。

また、プロジェクト2「今と昔物語」では、リーディング教材で学習したアメリカのMansfieldの今と昔を比較する物語を参考にし、自分の学校あるいはその周辺の地域の一つの事柄の今と昔について調べ、その教材で学習した「there is ~ 構文」の現在時制・過去時制と副詞“now”と“then”を効果的に用いて、調べた事柄の現在と過去を比較描写し、英語でその今と昔の違い及び変わらないことを書き発表することを目標とした。担当教員はプロジェクト1同様に第1~2時では内容・文法事項、新出単語の確認をしながら授業をし、work sheet 2作成の補助をした。第3時に教員が作成した作品をモデルとして提示し、第6~8時に机間巡視しながら生徒の質問（語句や文法事項）に答えた。第9, 11時では文法項目について校正のための助言をし、さらに、第10時において聞き手の一人として感想を述べ、第12時ではすべての生徒の感想のまとめを行い、さらにパラグラフ構造についてまとめた。（パラグラフという言葉は言及しなかった）

各プロジェクトの実践過程は、以下のとおりである。

	プロジェクト1	プロジェクト2
第1時	教科書のテキストを読む	テキストを読み、worksheet 2を作る
第2時	目標を示し、テーマの選択（図書館）をする	
第3時	資料収集し worksheet 1を作成する	目標を示し、modelを提示し、読む（見る）
第4時	モデルを提示し、読む（見る）	テーマの選択（図書館）
第5時	原稿を書く	テーマの決定 および資料収集（図書館）
第6時	原稿を書き、PCで精書する	worksheet 3の作成、原稿を書く
第7時	リハーサル、発表、講評、振り返	

りシート記入	
第8時	
第9時	原稿の校正、リハーサル
第10時	第1回発表、講評、振り返りシート記入、原稿の校正
第11時	原稿の校正、リハーサル
第12時	第2回発表、講評、原稿の清書(個人)、振り返りシート記入

3.5. 結果

3.5.1 振り返りシート（自由記述）

各プロジェクトの振り返りシートの自由記述は以下のとおりである。（生徒の記述のままである。また括弧は筆者が補足した。）

(1) 調べる時に工夫したことは何か

プロジェクト1

- ・「本を何度も読み返したこと」
- ・「資料に書いてあったことをすべて書かずに一部だけ書いたこと」
- ・「オードリーのすごいところはどこか」
- ・「ディズニーは有名なことがたくさんあったので、それらをうまいようにまとめたこと」
- ・「自分がすごいなと思ったことを書きだして、その中から選んだ」

プロジェクト2

- ・「細かい部分までちゃんと見た」
- ・「『世田谷区』という大きなくくりから喜多見にある文化遺産を探すこと」
- ・「インタビューは何が大切なことか考えた」
- ・「喜多見という本は分厚くいろんなことが書いてあるので一番大切なものだけを取り出すこと」

プロジェクト1とプロジェクト2を比較するとプロジェクト2の方が工夫した点についての表現が詳細になっている生徒が4名いた。例えば、プロジェクト1では、「一部だけ書いた」「すごいところ」「うまいように」「すごいなと思ったこと」など「すごい」「うまい」など様々な意味で使われやすい表現を用いて書かれているものが、プロジェクト2では、「細かい部分」「世田谷区」「文化遺産」「何が、大切なことか考えた」「喜多見という本」など工夫した点がより詳細な表現で表されている。

(2) 英語で書くときに工夫したことは何か

プロジェクト1

- ・「自分のわかる単語をたくさん使ったこと」
- ・「スペルはしっかり辞書で確認した」
- ・「英語に変える時にごちゃごちゃにならないようにした」

プロジェクト 2

- ・「読む側の人にわかりやすく書くこと」
- ・「文の並べ方」
- ・「文のつながりに気を付けた」
- ・「自分がちゃんと伝えたいことを完璧な英語にすること」

(清書後)

- ・「スペルを間違えないようにした」
- ・「ピリオドなどがついていないか確認した」
- ・「英文の語順に気を付けた」

プロジェクト1では書き手として工夫した点について「自分のわかる」など主観的な言い回しや、「ごちゃごちゃに」など口語的な表現が目立つ一方、プロジェクト2では、「読む側の人にわかりやすく」など読み手の存在について言及したり、文の内部構造ではなく文章における「文の並べ方」「文のつながり」などについて言及している生徒が4名いた。さらに第12時終了後(清書後)では、「ピリオド」など符号を意識したり、「語順」など日本語と英語の違いについて述べている生徒が3名いた。

(3) 英語で書いた感想

プロジェクト 1

- ・「(自分で書いたものが) すらすら読めるようになった」
- ・「難しかったけど、辞書を使って、一つ一つの単語を調べたりするのが、面白かったです」
- ・「この日本語はこういう英語であらわされるんだと思ったりもしました」
- ・「皆の前で発表した時はとても緊張しました」

プロジェクト 2

- ・「日本語はあまり『私が』『これが』等言わないから、つい『I』とか『This』を忘れてしまうことがあるので、それを気を付けました」
- ・「とても難しかったが、英語で書くことによって、自分の知っている単語が増え、わからない単語の読み方もわかりました」
- ・「どのようにしたらしっかり文をつなげるかを考えた」
- ・「しっかり意味が分かる文章にした」
- ・「少し英語を覚えることができた」

(清書後)

- ・「すごくやったかがありました」

- ・「いっぱい英語を書いたから、難しいスペルや、わからなかったスペルがあったけど、書いていくうちにわかるようになったし、書けるようになった」

- ・「自分の学校についてよくわかりました」

プロジェクト1では、「すらすら」のような擬音語や「この日本語」「こういう英語」など一見一般化したように見えるが何を指しているのかわからない表現がある一方、プロジェクト2では、「日本語はあまり『私が』『これが』等言わないから、つい『I』とか『This』を忘れてしまうことがあるので、それを気を付けました」や「どのようにしたらしっかり文をつなげるか」「しっかり意味が分かる文章にした」など具体的な例を挙げながら文構造や文章構成に言及しているものが2名いた。また、「知っている単語が増え、単語の読み方が分かった」「英語を覚えたし、スペルがわかるようになった」など書くことが自分の単語力に影響を及ぼしたこと記述していた生徒が2名いた。プロジェクト2では、第12時で行った発表後、感想を各生徒が述べ共有した。生徒の感想は以下のとおりである。

- ・「文を自分たちで考え出すことが難しかった」
- ・「図表を用いたのがよかった」
- ・「発表がハキハキしていた」
- ・「声が大きくてよかった」
- ・「内容にあった絵があった」
- ・「さまざまな内容を調べていた(ほかの班)」
- ・「文の構成は、1. 言いたいこと、2. 例、3. まとめ(言いたいこと)」

感想はさまざまであり、プレゼンテーション後に行ったこともあってプレゼンテーションに関することも多く含まれていたが、複数の文からなる文章構成について「1. 言いたいこと、2. 例、3. まとめ(言いたいこと)」など聞き手に分かりやすい論理構成にすることの重要性を述べている生徒もいた。音声付多読を行った後の読後カードの「面白かったこと、興味の持てたこと」の欄には、本の内容についての記述がほとんどであったが、プロジェクト2の書く作業がはじまってからは、

- ・「たくさん知らない言葉がでてきた」
- ・「知らない単語がたくさん出てきた」
- ・「過去形」
- ・「今まで気づけなかったけど(多読の活動で使用していた本の中に)一つ一つの単語(動詞)が過去形になっていることに気が付くことができた」

・「わからなかった単語がわかるようになった」等内容以外の未知の単語についてや動詞の時制（過去形）について改めて認識したことを記述する生徒がいた。

3.6. 考察

本研究では、中学校1年生英語にリーディング教材の表現を利用してプロセスライティングとプレゼンテーションを行い、言葉の気づきや学習に対し生徒の振り返りがどのように変化していくかを明らかにし、さらにそれが新指導要領にある指導事項「(オ)自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書く」(文部科学省^[1], p. 19)力を養う適切な手立ての一つとしての可能性があるかどうかを調査することを目的にした。プロジェクト1と2の生徒の振り返りから、質問(1)「調べる時に工夫したこと何か」では、プロジェクト2の方がプロジェクト1よりも、固有名詞や使用した本の名前や調べた具体的な事柄などを用いたり、調べ方について言及したりしてより詳細な記述になっていた。これは、プロジェクト1に比べ、プロジェクト2での方が生徒たちが主題についてよく考え、何を主張すべきかを吟味したからであると思われる。つまり、プロジェクト1で行ったプロセス重視のライティングを踏まえて、プロジェクト2では生徒たちはパラグラフ・ライティングの学習に必要な主題の吟味と主張することを客観的に観察すること(天満^[12])を、書き始める前の段階である調べ学習においてしたのではないと思われる。

質問(2)「英語で書くときに工夫したこと」では、プロジェクト1では、書き手中心であったり稚拙で主観的な表現を用いていたが、プロジェクト2では、「ピリオド」「語順」など文の内部におけるミクロな注意点から、「文の並べ方」「文のつながり目」など、文章におけるマクロな工夫について言及していたり、「読む側の人」など読み手の存在を意識して記述されているものもあった。前者では、プロジェクト1の振り返りでは何も書かなかったあまりレベルの高くない生徒4名がこの点を言及していた。また、後者は比較的レベルの高い生徒が言及していた。どちらにおいても、プロジェクトの中でプレゼンテーションを重ねて経験していくことで、プレゼンテーションは発表者が主張するという一方的な行為ではなく、聞き手が存在し、発表者の主張はその聞き手に何らかの影響を及ぼすという社会的行為であ

るということを生徒たちが認識してきたからであり、そのことを通して、書く行為もまた読み手が存在し、書き手の主張はその読み手に何らかの影響を及ぼすという社会的行為であることに結び付けることができたからだと思われる。以上のことより、プロジェクトを重ねていくと、生徒たちは「(ア)文字や符号を識別し、語と語の区切りなどに注意して正しく書」いたり、「読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して」(文部科学省^[1], p. 19)書かねばならないことを自覚するようになっていったと言えるのではないだろうか。

さらに質問(3)「英語で書いた感想」では、プロジェクト1では擬音語や指しているものかわからない指示語を用いた記述から、プロジェクト2では、文構造に関する「日本語はあまり『私が』『これが』等言わないから、つい『I』とか『This』を忘れてしまうことがあるので、それを気を付けました」や文章構成に関する「どのようにしたらしっかり文をつなげるかを考えた」や「しっかり意味が分かる文章にした」などへと変化していった。これも、質問(2)同様、プレゼンテーションを何度も行うことにより伝える相手、目的、内容を認識するという社会的視点を持たなければならない(金子^[3])ということを実感してきたことが、書くことにも応用されたからだと思われる。さらに、書く活動が語の習得を促進したことを表す記述もあった。これは、自分の主張を相手にうまく伝えるためには、発表者である自分が文脈にあった単語精選しそれをしっかり理解していなければならないことを、プレゼンテーションを繰り返し経験することで自覚し、それが語彙を増やすことになったためと思われる。

また、プロジェクト2で行った2回目のプレゼンテーション後の生徒の口頭での感想の共有において、文章の構成について触れているものがあった。これはパラグラフ構造に当てはまるものである。プレゼンテーションを目標にしたプロジェクトを繰り返し行ったことによって、プレゼンテーションを完成するためには調べたことを並べのみでは、主張したいことを伝えることはできない(上杉^[16])ということを実感したため、パラグラフ学習の指導を受ける前においても、パラグラフの構造の必要性の自発的な理解を促したと思われる。

さらに、本研究と平行に行ってきた音声付多読の振り返りシートにおいてプロジェクト2の期間中に単語やその形式についての振り返りがあった。音声

付多読では、音声と絵を補助にストーリーがわかるので、プロジェクトを行うまではあまり意識を向けなかった語の形式に、複数のプロジェクトにおいての書き手になるという体験を通して注意を向けることができるようになったからではないかと思われる。

以上のようにプロジェクトを1回目2回目と重ねていくことで、振り返りにも思いついたことを漠然と書き並べることから、より詳細な事柄について記述している生徒が3分の1ほどいた。また、プロジェクト2において読み手の存在を意識した記述をした生徒が3分の2ほどいたことがわかる。また、プレゼンテーションを行うことで、聞き手によりわかりやすいように一つの文を組み立て、さらに複数の文を相手に分かるように組み立てていくことの大切さを知ったと述べている生徒が3分の1ほどおり、書くことにも読み手が存在し、その読み手に向かって論理的に書かねばならないと理解してきたようである。さらに、単語一つ一つをじっくり観察し、自分の中に取り込んでいる生徒が4分の1ほどいたことが分かった。

これらのことから中学校1年生の英語にリーディング教材の表現を利用してプロセスを重視したライティングをし、プレゼンテーションを行った後、言葉の気づきや学習に対する振り返りをするというプロジェクトを重ねていくことで、英語学習の初心者である中学校1年生においても、読み手を説得するためにパラグラフの構造に沿って内容を構成し表現しようとする態度を養うことが可能であるように思われる。つまり、このようなプロジェクトの繰り返しが新指導要領にある指導事項「(オ) 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書く」(文部科学省^[1], p. 19)力を養う適切な手立ての一つとして可能性があるということになる。

本研究は、対象校が一週間に6時間の英語の授業を行っており、70時間程度公立の中学校1年生より多く英語の授業があるという恵まれた環境であったために行うことができたものである。このような授業時数が多いという環境を生かし、上記のプロジェクトを組むことで、知らないことを知る喜びを十分味わい、それを他者と分かち合いたいと思う気持ちを持つことによって、書くという作業は書き手である自分の思いを一方向的に主張するのではなく、読み手に分かるように、読み手が納得する様に伝えるというコミュニケーションの手立てであるということを実感できた

のではないだろうか。しかしながら、このような潤沢な時数を確保するのが難しい場合には、より効率的な手立てを使わなければならないだろう。

4. まとめ

本研究では、中学校1年生英語にリーディング教材の表現を利用してプロセスライティングとプレゼンテーションを行い、言葉の気づきや学習に対し生徒の振り返りを繰り返しをした結果、生徒は読み手の存在を鮮明に意識していくように変化していった。さらに、読み手を説得できる主張をするための文章構成についての気づきも深まっていったと言えよう。よって、英語学習の初心者である中学1年生のライティングにおいて文法事項を確認するための和文英訳型の英作文ではなく、プレゼンテーションを活動の目標にし、パラグラフ構造の学習を念頭に置いたプロセス重視の指導を行うことが、新指導要領にある指導事項「(オ) 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書く」(文部科学省^[1], p. 19)力を養う適切な手立ての一つとしての可能性があると思われる。

しかしながら、本研究では、生徒の振り返りに焦点を当てて考察をしたが、作品においてはライティングを行う際の実践形式がプロジェクト1では個人活動、プロジェクト2ではグループ活動と異なるために、生徒一人ひとりにどのような変化があったかを比較検討することができなかった。今後どのように生徒一人一人の作品に影響するかを課題とし、調査を行っていく予定である。

文 献

- [1] 文部科学省, “文部科学省新中学校指導要領解説外国語編”, 文部科学省, 2008.
- [2] 文部科学省, 文部科学省中学校指導要領(平成10年12月), 第2章各教科第9節外国語, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320086.htm
- [3] 金子朝子, “「伝えたい」意欲を高める指導,” 英語教育 June, 2012, pp. 21-24, 2012.
- [4] 井戸聖宏, “中学・高校を通じてのライティング指導,” 英語教育, June, 2010, pp. 24-27, 2010.
- [5] 柳瀬和明, “「日本語から考える英語表現」の技術—「言いたいこと」を明確に伝えるための5つの処方箋”, 国宝社, 2005.
- [6] 根岸雅史, “まとまりのある文章を書くため

- の下位技能——その現状と課題,” 英語教育, June, 2012, pp. 13-16, 2012.
- [7] 大井恭子, “思考力育成の試み——中学生の英語ライティング指導を通して,” 千葉大学教育学部研究紀要, 第 56 巻. pp. 175-184, 2008.
- [8] 大井恭子, “学習者を育てるライティング—パラグラフ・ライティングとクリティカル・シンキング,” 英語教育, June, 2010, pp. 14-17, 2010.
- [9] 田畑光義・松井孝志, パラグラフ・ライティング指導入門——中高での効果的なライティング指導のため”, 大井恭子(編), 大修館書店, 2008
- [10] 立川研一, “中学生のパラグラフ・ライティングにおける事前プランニングとしてのマインドマップの有効性”, Step Bulletin Vol. 23, pp. 94-109, 2011.
- [11] 鈴木健, 大井恭子, 竹前文夫(編), クリティカル・シンキングと教育——日本の教育を再構築する, 世界思想社, 2006.
- [12] 天満美智子, 新しい英作文作成法, 岩波書店, 1998.
- [13] 岡田実, “豊かな表現力を高めるタスク活動の指導とその評価の工夫”
<http://sakura1.higo.ed.jp/edu-c/kokuryu/h18pdf/0705.pdf>
- [14] 佐野正之, 初めてのアクション・リサーチ—英語の授業を改善するために, 大修館書店, 2005.
- [15] 佐竹弘司, “中学生のためのライティング指導の在り方について—中学校 1 年生における実践を通して,” 東北英語教育学会研究紀要第 31 号, pp. 29-40, 2011.
- [16] 上杉 兼司, “中学生のプレゼンテーション能力開発—伝える難しさと喜びを知り, 抽象化の能力を養成する,” 学習情報研究, 2007.9. pp.24-25, 2007.
- [17] 亀岡市立南桑中学校, “中学校英語科で逆引き設計論を効果的に実践するためのパフォーマンス評価の取組—プレゼンテーション能力を高めるための ICT 利用,”
http://www.pef.or.jp/db/pdf/2011/2011_38.pdf.