

英語の表現活動における

ICTの

効果的な

活用を考える

～ライティングでの実践を入口に～



SEMINAR REPORT 2023

は | じ | め | に |

例年12月に実施しておりました上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウムですが、今年度は形を変え、オンラインセミナーとなりました。本日は「英語の表現活動におけるICTの効果的な活用を考える～ライティングでの実践を入口に～」と題し、前半はデジタル端末と紙のワークシートを用いたライティングの指導に関する実践研究を発表し、後半はこれに関連したテーマについて討論をします。

言語教育のあり方はこれまでもテクノロジーの革新に大きな影響を受けてきましたが、ICTの普及により、英語教育においても大きな変革が起こっています。実践されている皆さんは日々実感されているかもしれません。技術革新の度合いは大きくなっていますし、ICTの言語教育へのインパクト、及ぼす範囲も格段に広がっています。ICTのI(Information)はデータを表し、テキスト、画像、音声、ビデオ、データベースなど、言語教育で扱う対象も多く含まれています。そして、CはCommunicationであることから、ICTは単なるデジタルツールの話ではなく、通信技術を利用したコミュニケーションであることが分かります。この点を忘れないようにしたいと思いますし、言語教育にICTが様々な形で入ってきているこの時代に、改めてその意味を問い直してみたいと思います。今日のセミナーが、今後言語教育へのICT利用を考える際のヒントとなれば幸いです。

東京外国語大学／ARCLE代表 根岸 雅史

目 | 次 |

第1部：実践研究発表

ICTの活用が書くことへの意識や意欲に及ぼす影響

— ライティングの授業実践において —

発表者：工藤 洋路(玉川大学)	ページ
津久井 貴之(群馬大学)	1

第2部：討論

登壇者：根岸 雅史(東京外国語大学)	
和泉 伸一(上智大学)	
工藤 洋路(玉川大学)	
津久井 貴之(群馬大学)	12
発表者・登壇者からのコメント セミナーを終えて	19
参加者の声 ~アンケートから~	20

第1部：実践研究発表

ICTの活用が 書くことへの意識や 意欲に及ぼす影響

— ライティングの授業実践において —

発表者：工藤 洋路(玉川大学)
津久井 貴之(群馬大学)



工藤 洋路 先生

工藤先生：最初に研究概要についてお話した後、津久井先生から実践について、その後、研究の視点から分かったことをご報告し、最後に2人で振り返りをします。

本研究は、実践者の津久井先生が、2022年度の1学期に大妻高等学校の「論理・表現I」を教える中で、ライティング活動への抵抗感をもつ生徒が一定数いることに、気づいたことから始まりました。その背景を踏まえ、2学期からは次の課題及び目標を設定しました。①「論理・表現I」では、ライティングにフォーカスする。②ICTを活用することを通

して、よりよいライティング学習を行い、その結果、ライティングに対する不安や抵抗感を軽減し、書く意欲を向上させたい。③Google Jamboard(デジタルホワイトボード)及びGoogle Document(オンライン文章作成ツール)を用いて、ICTのより効果的な活用を試行したい。④ペアワークやグループワークを取り入れながら、調べた情報、意見や考えなどを共有する機会も多く取り入れ、協働性を高めていきたい、です。この研究は、津久井先生が自らの課題を改善していく「アクションリサーチ」的な面と、指導と生徒の変容の関係性を調査する「実証的な要素をもつ研究」の面の二面性をもっています。

研究課題は、「ICT活用の有無や活用方法の違いによって、生徒のライティングへの意識や意欲に違いが生じるか」です。

研究の全体像は次の通り(図1-1)で、9月から3月までの半年間行いました。この期間で2つの単元を扱い、その前後で質問紙調査を行い、生徒の意欲や意識の変容をみました。生徒は、「ICTを活用した学習をする端末型」と「紙のワークシートを使用する従来型」の2グループに分かれ、その調査結果を比較検証しました。では津久井先生、実践の発表をお願いします。

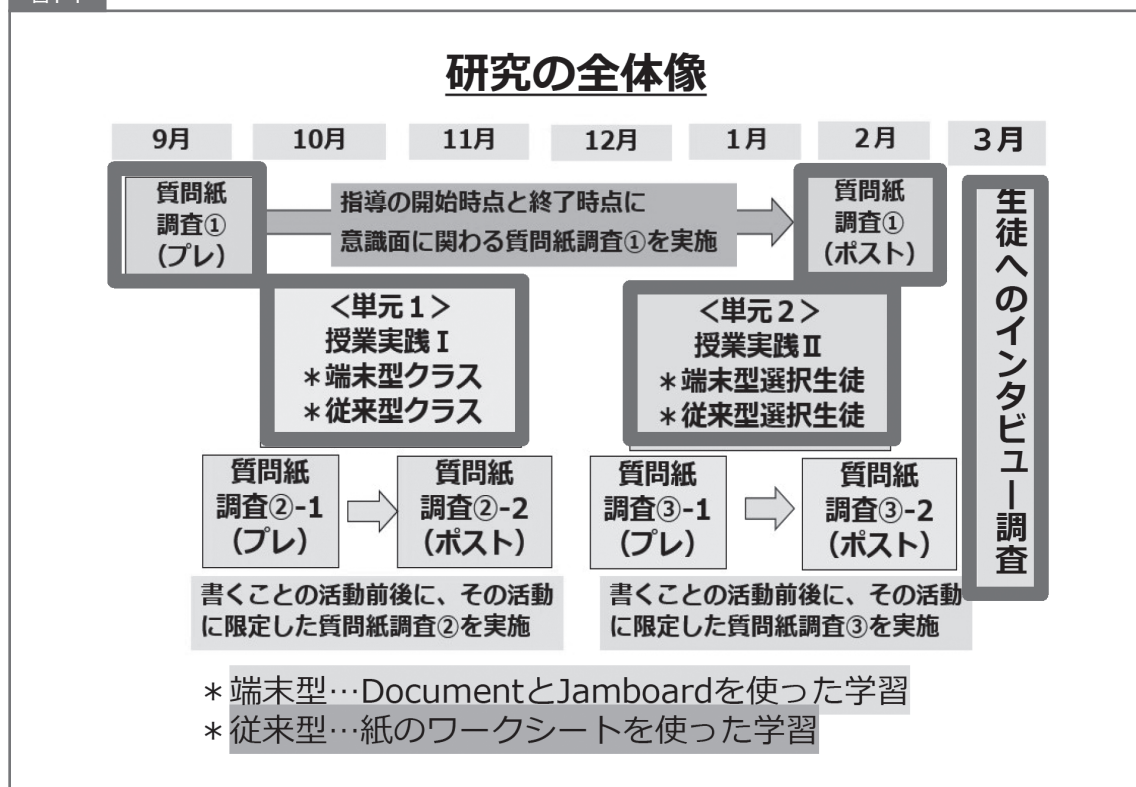


津久井 貴之 先生

津久井先生：本研究の対象は、私が授業を担当していた大妻高等学校の「論理・表現I」（以下、「論・表I」）の2クラスになります。大妻高等学校で

は、「論・表I」2単位のうちの1単位は、日本人教師が指導をし、もう1単位は同じ教科書でネイティブの教師が、発表ややり取りを中心に指導をしています。本研究は、私を含む日本人教師が担当する1単位分の指導・実践となります。使用教科書は、検定教科書のFACTBOOK(桐原書店)。授業は週1時間しかないので、年度当初に担当する4名で次の3点を確認し、共通理解を図りました。
 ①週1時間で教科書すべてを扱うことはできないため、2～3ユニットの社会的な話題から1つを選び、単元を構成すること。
 ②授業時数は少ないが、言語活動を実施すること。
 ③教科書自体の「話すこと」から「書くこと」への言語活動の流れに沿うこと。そして、次単元が始まるまでに、題材の中心を何にするか、どのような言語活動を行うか、ライティングをゴールとしたときに、どのような活動が考えられるかを、1年間相談しながら進めて

図1-1



いきました(図1-2)。

これが「論・表I」の指導のまとめになります(図1-3)。生徒の実態や単元の進度によって変わることではありますが、基本的な流れは次の通りになります。社会的な話題に関する導入を1.Small Talkで行い、その後2.Speaking(やり取り)の活動を行う。3.Useful Expressionsで、教科書での活動・やり取りで使用する表現に限定して文法の確認やドリルを行い、4.RETRY Speakingで同じ活動から類似のスピーキング活動に再度取り組み、5.Writingで教科書の活動から選択したライティングをして、最後の6.Grammarで単元末の文法ドリルや演習に取り組む、です。

この基本的な指導手順に沿いながら、次に紹介するいくつかの支援や工夫を加えました。図1-3では4項目を示していますが、今日は2~4を紹介します。

まずは、既習や学習中の論理展開や文法への教師のフィードバックは、コメントを中心に行いました。これは、生徒の抵抗感を軽減し、協働的に取り組んでほしいという願いがあったからです。英語として読めない英文の間違いは、直接的な訂正(correction)をかけますが、教師のコメントは、suggestionにとどめるようにしています。教師からの英文コメントを読みながら、生徒たち自身が、使用する表現や論理展開を学習していくための支援としてのコメントを意識しました。

次に、個別最適化の視点からの工夫として、書き手自身に書いた英文への疑問や課題、こだわりなどをあらかじめ記入させました。書き手自身が書いていると思っていることと、実際に書いた英文とにズレがあるときがあります。また、書き手自身に確認してほしいこと、書き手自身がこだわって書いたこと、あるいはうまく書けなかったところもあります。

図1-2

1. 実践研究対象授業と研究協力校の生徒の実態

(1) 協力校と対象科目：大妻高等学校 1 学年・高 1「論理・表現I」(以下「論・表I」) 1 単位
・残り1単位分はネイティブの講師が単独で指導

* 教科書に設定された 2 単元ごとのまとめの言語活動(「話すこと」)を用いて指導・評価

(2) 使用教科書：検定教科書FACTBOOK(桐原書店)

(3) 「論・表I」の指導の方向性と事前の準備

・前年度(2022年度)の教科会議「論理・表現」は「論理・表現」をやる→教科書採択

・3月：全体の方向性を津久井が提案して、担当する日本人教員4人で確認

① 生徒の実態を踏まえて、2~3ユニットの社会的な話題から1つを選び単元を構成

② 言語活動を精選・改変し、少ない授業時数でも必ず言語活動を実施

③ 「話すこと」から「書くこと」の言語活動へ(教科書の流れに沿う)

→ 考査後に次の考査までの流れや中心となる単元や活動を検討して指導内容や方法を修正

他の生徒や教師が、その部分を中心にフィードバックできるように工夫をしました。これは、書き手の読んでほしいニーズとフィードバックの内容をできるだけマッチングさせたいという意図から考えたものです。

改めて自分自身のコメントを振り返ると、先走ったコメントや私だけかみ合っていないコメントのやり取りがあり、私だけ流れに入れていないような対話もありましたが、生徒同士はコメントをし合いながら英文を読み、内容や表現を校正し、主体的に学んでいる姿が見られました。

最後の工夫は、ICTで生徒の実態を把握しながら、生徒が校正時に自分の英文と比較して校正するためのモデルを改変しながら再提示したことです。ライティングタスクに沿って単元前にライティングのモデルを作り、単元の途中で示す予定ではありましたが、授業を進めるにしたがって、当

然ながらズレが生じてきました。ICTを活用することで、生徒たちの構想メモやライティングの様子は把握できていたので、それに合わせて提示するモデルを調整しました。

従来のワークシートやノートの学習では、次の授業までに使えるよう、内容をすぐに確認する必要がありましたが、ICTを活用することで、生徒の成果物や振り返りの蓄積がしやすくなりました。生徒の実態をしっかり捉えられるようにもなりました。次は、教師が提示するモデルの改変や再提示にうまく生かせるのではないかと、途中で気づいて実践したものです。ワークシートで取り組んだ従来型の生徒には、撮影した画像をGoogle Classroomにアップしてもらうことで、データとして手軽に一元的に集めることができました。このようにして集めた生徒の英文を基に、教師がライティングのモデルを作り、生徒自身の英文と比較させま

図1-3

2. 「論・表I」での基本的な指導手順

1. Small Talk

社会的な話題に関する導入

2. Speaking (やり取り)

教科書の活動を選択・改変

3. Useful Expressions

活動に使用する文法のみ確認・練習

4. RETRY Speaking

同じまたは類似の活動に挑戦

5. Writing

教科書の活動を選択・改変

6. Grammar

単元末の文法ドリル・演習

4つの支援や工夫

1

【協働性1】
意図的グルーピング

2

【協働性2】 既習・学習中の論理展開や文法への教師のフィードバックはコメント中心

3

【協働性+個別最適化】 書き手自身が書いた英文の疑問や課題、こだわりなどをあらかじめ記入

4

【実践者として途中から気づいて実践したこと】
ICTで生徒の実態を見て比較モデルを改変・再提示

した。中間指導・介入的な活動を挟み、最後にライティング活動に戻す流れを行い、ICT機器の強みを生かした工夫ができたと思います。

生徒の実態が把握しやすくなるということは、その分だけ、生徒のつまずきに合わせた精度の高いモデル提示ができるはずです。「精度の高い」とは、英文のレベルが高いということではなく、生徒自身がつまずきやすいところに、モデルとしてちょうどよいものを提示していける、ということです。個別最適化を考えれば、ゆくゆくは生成AIを用いて一人ひとりの生徒の課題を踏まえたモデルを提示するという可能性もあると思っています。

これは、今紹介した4点目の工夫を試みた単元の指導計画になります(図1-4)。教科書単元は、How can we become foreigner-friendly?でしたが、単元のゴールとなる言語活動に合わせてHow can you make your community more foreigner-friendly? としました。同僚の教師から教わったProblem→Cause→Solution→Effectという新しい論理展開、「PCSE型」を学習

しながら、ライティングをする指導計画です。授業では、PCSE型の論理展開を学んだ後、2時間目に生徒が構想メモを作成し、3時間目にグループ内で共有しました。その後4時間目に、他の生徒や教師によるモデルを基に、生徒自身が書いた英文と比較し、再度、論理展開を確認して校正するという学習過程です。生徒が書いた履歴はGoogle Classroomに残るので、うまく書けているメモや英文を紹介し、モデル提示をしました。生徒は、Problemを自分で捉えて書くことや最後のEffectを書くことが難しいようだったので、うまく書けている例を紹介しながら、私自身がモデルを提示しました。この単元では、新しい論理展開の形としてPCSE型で構想メモを作るライティング活動にチャレンジしましたが、最終的には中・高生によく見られるライティングのパターンである、I think we should..., I have two reasons for... First ..., Second ..., In conclusion, ...という「opinion-reason型」で書く生徒が多かったことが印象的であり、課題として残りました。

図1-4

単元(5時間)の指導計画

時間	主な言語活動・学習等	家庭学習等
1	<ul style="list-style-type: none"> ○教師のオーラル・イントロダクションを聞く。 ○日本の暮らしやすさについて外国人が制作した動画を視聴し、感想などを伝え合う。 	テーマについて情報収集
2	<ul style="list-style-type: none"> ○PCSE型論理展開の説明を聞き、理解を深める。 ・モデルを提示せず、まず生徒自身が構想メモを作成する。 ○提示されたPCSE型の論理展開に沿って、メモを作成する。 	PCSE型の論理展開に沿って構想メモ完成
3	<ul style="list-style-type: none"> ○PCSE型の構想メモに沿って端的に自分の提案を伝え合う。 ○個人作成の構想メモをJamboardでグループ内共有。 ○構想メモを基に、1回目のライティングを書き始める。 ・次時までに全生徒のライティングに教師がフィードバックを行う。 	1回目のライティング
4	<ul style="list-style-type: none"> ○他の生徒や教師のモデルを基に、論理展開について再度確認する。 ○グループ内で協力して英文の校正を行う。 ・3回目以降のリライトについては、生徒の主体性に任せる。 ・既習文法事項への疑問点をFormsで集約し、Q&A集を作成してClassroomにアップロードする(次時の文法説明の焦点化のため)。 	2回目のライティング 文法事項に関するFormsに回答
5	<ul style="list-style-type: none"> ○リライトや教科書中の文法問題演習など、生徒各自が学習を選択して単元学習のまとめを行う。 	希望生徒はさらに再度リライト

最後に本研究の授業者として、印象に残った生徒の言葉や反応を紹介し、最後の振り返りで、従来型の学習で取り組んだ生徒が「紙で出しているの、(先生も)紙に書いて返却してほしかった」とコメントをしてきました。紙に書く行為自体へのこだわりがある生徒もいたということだと思います。また、説明した単元(図1-4)では、授業者として新しい論理展開の指導や生徒への負担を意識しすぎたため、「目的・場面・状況」を設定しませんでした。しかし、「自分がメーカーの企業の社員という設定だと書きやすかったかもしれない」など、書く目的や場面を意識したコメントがありました。「目的・場面・状況」を設定したタスクに1年間取り組むと、相手意識が高まり、誰に何のために英語を使っているかを意識する生徒が増えたことを感じました。英語で書いて表現するときに、誰が誰に対して書くのか、ある意味当たり前のことですが、生徒たちに改めて大事なことを気づかされた気がします。さらに、翻訳ツールは使ってもよいことになっていましたが、「使ってしまった」と後ろめたい気持ちを表した生徒のコメントがたくさんありました。また、デジタル端末で学習した生徒は、小さい画面の中にタブをたくさん並べ、いろいろな画面を行き来しながらライティングに取り組んでいることも、実際の作業中の画面を録画した動画を見て分かりました。以上になります。

工藤先生: ありがとうございます。次に、研究の視点から分かったことをお話しします。本研究では9月と2月に質問紙調査を行い、生徒の変容をみています(図1-1参照)。単元1の授業実践1では、2クラスのうち、1クラスをGoogle JamboardやGoogle Documentを使ったデジタル端末型、もう1クラスを紙のワークシートを使った従来型としました。単元2の授業実践2では、生徒に紙か端末か、使いたい方を選ばせました。そのため、単元1と単元2の端末型・従来型では内訳が少し違

います。単元1では、36名が端末型、35名が従来型でした。単元2では、単元1で端末を使っていた生徒全員が端末でやりたいと申告をし、従来型は端末型が20名、従来型が15名に分かれました。その結果、単元2では合計56名が端末型での学習者となりました。この内訳の中で、プレとポストでの生徒の意識・意欲の変容をみています。

質問紙は、writing anxietyやwriting apprehensionに関する先行研究で用いられた質問紙の項目を参考にしながら、独自に項目を作り、4段階評価で質問しています。4と3はややポジティブな回答、2と1はややネガティブな回答として数値化し、その変化をみましました。ここでは、代表的なものをピックアップします(図1-5)。1学期に津久井先生が感じた、生徒のライティングへの抵抗感は数値としても表れ、半数程度が抵抗感を感じていたことが分かります。クラスの半分がライティングに抵抗感がある中での授業は、教師はそのことを気にせざるを得ないため、2学期はそれを改善したいという思いで授業をされていたと思います。結果、プレの2.45からポストの2.07へと値が0.38減り、よい方向に変化しました。ICTの活用以外の要因もいろいろあると思いますが、対象の56名に動きがあったということです。また、授業者には、協働性を高めていきたいという視点がありました。項目13「先生や友だちに英語で自分が書いたものを読んでもらいたいと思う」の値が、プレの2.57からポストでは3.04に上がりました。津久井先生は、自分のコメントへの反応がないことを気にされていましたが、生徒同士、そして、生徒と先生の間でGoogle JamboardやGoogle Documentを使ってインタラクティブに交流していた成果は、ここでみることができます。

図1-5

質問紙調査の項目と結果①（端末型：56名分）

	項目	プレ	ポスト	差
1	英語の文を正確に書くのが難しい。	3.36	3.39	0.04
2	ある程度の分量が求められる文章（パラグラフ）を英語で書くのが難しい。	3.14	3.00	-0.14
3	自分の意見や考えなどを英語で書くことに抵抗感がある。	2.45	2.07	-0.38
4	自分の気持ちや考えなどを英語で書くのが楽しい。	2.75	2.84	0.09
5	「論理・表現I」の授業で【プレ】／これからの英語の授業で【ポスト】もっと英語で書く「練習」（例：例文を写す，問題を解く等）をしてみたい。	3.00	3.11	0.11
6	「論理・表現I」の授業で【プレ】／これからの英語の授業で【ポスト】もっと英語で書く「活動」（例：自分の意見や考えなどを書く等）をしてみたい。	3.23	3.18	-0.05
7	英語で書けるようになるために，まずは単語や文法を学習することが大切だと思う。	3.71	3.64	-0.07
8	単語や文法を覚えるには，書く「練習」（例：例文写し，問題演習等）をするのが大切だと思う。	3.23	3.32	0.09
9	単語や文法を覚えるには，書く「活動」（例：自分の意見や考えを書く等）をするのが大切だと思う。	3.41	3.46	0.05

質問紙調査の項目と結果②（端末型：56名分）

	項目	プレ	ポスト	差
10	英語を勉強する上で，自分の意見や考えなどを英語でたくさん書くことは大切だと思う。	3.61	3.68	0.07
11	将来，英語が使えるようになるために，自分の意見や考えなどを英語でたくさん書くことは大切だと思う。	3.70	3.70	0.00
12	大学入試の英語の試験で良い点数をとるために，自分の意見や考えなどを英語でたくさん書くことは大切だと思う。	3.75	3.48	-0.27
13	先生や友だちに英語で自分が書いたものを読んでもらいたいと思う。	2.57	3.04	0.46
14	先生や友だちに自分が書いたものに対してコメントをもらうのは嬉しい。	3.07	3.34	0.27
15	海外の友人など，英語で書いてやり取りする相手がほしい（既にいる人はもっとほしい）。	3.05	3.18	0.13
16	友だちが書いたものを読んだとき，表現や書き方などを真似してみたいと思う。	3.29	3.30	0.02
17	友だちが書いたものを読むことは楽しい。	3.18	3.13	-0.05

次は全体傾向をみるためにかけた因子分析結果をまとめたものです(図1-6)。質問項目「3.自分の意見や考えなどを英語で書くことに抵抗感がある」の端末型のプレとポストを比較すると、関連する項目が変化しています。プレ段階で抵抗感がある項目と同じ因子に入ったのは、「1.英語の文を正確に書くのが難しい」「2.ある程度の分量が求められる文章(パラグラフ)を英語で書くのが難しい」です。プレ段階では、難しさから抵抗感を感じている様子がうかがえます。ポスト段階をみると、抵抗感をもつ生徒は一定数いますが、難しさによる抵抗感ではなく、「もっと練習をしてみたい」「書く活動は大切だ」など、書くことへの意欲と抵抗感が共存している様子がうかがえます。このように、プレ段階からポスト段階で抵抗感の位置づけは少し変化しており、それは津久井先生の実践が影響している部分もあると思います。授業の中で抵抗感

は徐々にほぐれ、ICTの使用を通して軽減され、また、ライティングに対するポジティブな気持ちが醸成された生徒もいたことが、因子分析からうかがえます。一般化できる値ではありませんが、質問紙調査からみえたこととなります。

本調査結果から分かった教育的示唆としては、共有可能でインタラクティブに活用できるオンラインツールをライティング指導、学習の中で使っていき意義は深いのではないかと、です。一方で、紙のワークシートを用いた従来型の学習方法においてのプレ・ポスト調査でよい変容がみられた項目もありましたので、一覧性の高い紙のワークシートの使用、手書きでのコメント交換などにも意義があると考えます。

最後に、授業見学や津久井先生の実践報告をうかがう中で、端末型と従来型の学習特徴を比較しましたので、その一部を紹介します(図1-7)。従来

図1-6

【端末型】因子分析によるプレとポストの比較

プレ	英語の文を正確に書くのが難しい。
	ある程度の分量が求められる文章(パラグラフ)を英語で書くのが難しい。
	自分の意見や考えなどを英語で書くことに抵抗感がある。
ポスト	自分の意見や考えなどを英語で書くことに抵抗感がある。
	これからの英語の授業でもっと英語で書く「練習」(例:例文を写す、問題を解く等)をしてみたい。
	単語や文法を覚えるには、書く「活動」(例:自分の意見や考えを書く等)をするのが大切だと思う。
	英語を勉強する上で、自分の意見や考えなどを英語でたくさん書くことは大切だと思う。
	将来、英語が使えるようになるために、自分の意見や考えなどを英語でたくさん書くことは大切だと思う。
	大学入試の英語の試験で良い点数をとるために、自分の意見や考えなどを英語でたくさん書くことは大切だと思う。

図1-7

授業観察および授業者ヒアリングによる 「端末型」と「従来型」の比較

	端末型学習 (Jamboard・ドキュメント 等使用)	従来型学習 (紙のワークシート使用)
ツールの 特徴や 印象	<ul style="list-style-type: none"> ■ プロセスの可視化・共有がしやすい(単語・フレーズレベルでしか言語化できないアイデアも載せやすい) ■ 色の影響もあり, 視覚的に華やかな印象 	<ul style="list-style-type: none"> ■ しっかり英文を書くフォーマルな学習を行う ■ 手書きなので, 生徒の人の柄が見える気がする…(手書きも捨て難い…)
使用言語とアウトプット傾向	<ul style="list-style-type: none"> ■ (事前の指示がなかったため) 自然に日本語での共有になったため, 多くのアイデアが出た結果, それを整理するための教師のサポートが必要になった 	<ul style="list-style-type: none"> ■ シートでは, 活動の指示や質問などが英語で書かれているため, 生徒も自然に英語で書いていた

	端末型学習 (Jamboard・ドキュメント等 使用)	従来型学習 (紙のワークシート使用)
協働学習の進め方	<ul style="list-style-type: none"> ■ 授業外も含めて, 常に共有が可能で, 共有作業と個人作業が同時進行する ■ 生徒間でカジュアルな意見交換がしやすい(SNSの影響か) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 共有は授業内で教師が指定するタイミングで行う ■ シートを交換し合って, 個別作業でコメントを書く
必要なスキル	<ul style="list-style-type: none"> ■ 多様なモードの作業を一度に行うスキル(=multi-modal) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 1つのモードの作業を集中して行うスキル(=uni-modal)
指導や教師コントロール	<ul style="list-style-type: none"> ■ 学習状況に関する多様な情報をいつでも閲覧可能(オンライン指導) ■ 机間指導と画面指導のバランスが必要(教室にいるのに画面指導だけだと罪悪感がある…) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 机間指導には限界があるため, 提出後に個別に確認(オフライン指導) ■ 教室内での全体指導と机間指導のバランスが必要

型の紙のワークシートには、しっかり英文を書く、フォーマルな学習を行うが、ツールの特徴としてありますが、端末型の学習では、SNSの影響もあり、カジュアルな表現でのコメントが見られます。また、必要なスキルをみますと、端末型は、動画やネットの情報を見ながら同時に音声を聞いたり、文字情報を読んだり、文章を書いたりしているため、いわゆるマルチモーダル的なスキルが必要となります。一方、紙のワークシートは、一度紙に向かうと文章を書くという段階が一定時間続くため、ユニモーダル的なスキルを用いた学習が進みます。このように、学習のタイプが違うことが垣間見えました。研究的な側面からの話はここまでで、ここからは、津久井先生に質問をしながら、深めていきたいと思えます。

書くことへの抵抗感の話からスタートした研究でしたが、質問紙調査や因子分析の結果から、特にプレの段階では抵抗感と難しさが共存していることがみてとれました。津久井先生が感じられた抵抗感とはどのようなものですか。

津久井先生：長い文章を書くことがそもそも苦手なのと、長く書くとそれだけたくさんミスが起こる、そこへの難しさや抵抗感があつたのかもしれませんが。この研究とは別に学年初めに取ったアンケートでは、いわゆる和文英訳、一文和文があつて英文に直すのは好きだし、得意だと答えている生徒が多かったです。

工藤先生：それがポストでは抵抗感がやや解消されていますが、実際に授業をやりながら、その変化に気づかれましたか。またはデータを見て、変化を知ったのでしょうか。

津久井先生：そうですね。生徒たちはタブレット端末を中1から使っていますが、今回のように授業の中で連続して使うことはあまりなかったようで、最初は端末を使うことが、何か特別なことのように。端末に頼り過ぎてはいけないのですが、うまく

使うことで今まで書けなかったレベルにまでいけるのではないかと感じるようになり、やりながら手応えはありました。

工藤先生：ありがとうございます。別の視点になりますが、家に帰ってもアクセスできる端末は、授業外での学習や家庭学習をより推進できる感覚があります。授業で使った端末はそのまま持ち帰っているのでしょうか。

津久井先生：はい、持ち帰っています。

工藤先生：スマートフォンで見ているのではなく、家でも学校と同じタブレット端末で見ているのですか。

津久井先生：両方あるようです。家では端末を見て、電車の中ではスマートフォンを見ていると、事後インタビューで答えた生徒もいました。

工藤先生：スマートフォンであるGoogle DocumentやGoogle Jamboardをどのように見ているのでしょうか。

津久井先生：見づらいですが、アプリがあるので見ることは可能です。

工藤先生：今の学生は、小さいものを見るのが得意ですし、スマートフォンですべてを解決できている感覚があり、抵抗がないのかもしれませんが。次は別の質問ですが、単元2では、端末か紙かを選ばせた結果、もともと端末だった生徒は全員端末で、紙を使っていた生徒は2つに分かれました。授業者の津久井先生からみて、どのような生徒が、紙または端末を選択したのでしょうか。傾向はありましたか。

津久井先生：データで確認する必要はありますが、英語とは関係なく、紙に何かを書くことへのこだわりを持っている生徒が紙を選んだことが、インタビューや質問紙の回答から分かりました。これは私の感覚ですが、普段からある程度の量の英文を書けている生徒は、紙を選択している気がしました。実際に書いている量も、紙を選択している生徒の方が多かったように思います。なかなかうまく書

けない生徒は、ICTを使えば書けるようになるかもしれないという期待感があったのかもしれません。

工藤先生：それは面白いですね。Google JamboardやGoogle Documentは、コメントを載せようと思えばいくらでも載せることができます。あと、私が授業見学させていただいた中で、気がついたり、思ったりしたことは、端末型の生徒はそれぞれの端末の中でいろいろなツールを立ち上げていたことです。それをマルチモーダルのと表現しましたが、紙はスペースに限りがあるので、友だちとメモを交換するとき、紙のスペース以上は書けません。逆に端末はいくらでも書きこめるし、家に帰ってからもアクセスでき、どんどんコメントできます。紙に比べるとたくさんの情報が出てきます。すると、紙ではやらなかった情報の選別・整理が必要になり、それは英語力以上に、情報を整理する力、過剰な情報に対応する力が関係してくると思いました。その点で、混乱している生徒はいましたか。

津久井先生：確かに、画面録画に協力してもらった生徒の端末の操作状況を見ると、あちらこちらを見ていました。いろいろなタブを行き来しているのですが、Google Document中の英語はあまり進んでいない場合もありました。いくつもの画面を瞬間的に変え、あちらこちらを見ながらも、実際のライティングのプロセスが進んでいない生徒が多かった気がします。

工藤先生：翻訳サイトを立ち上げていた生徒もいたと思いますが、紙での作業だと、調べることが大変だからこれで書こう、と決めてライティングが進みますが、翻訳サイトがすぐそこにあると、ちょっとしたことですぐに調べてみたりなど、調べるプロセスが活性化して、書く作業自体が進まない様子が見られました。それも含め、授業をどう構成するかを考えていく必要がありますね。

津久井先生：そうですね。いつ、どのように端末を使うかの指導や支援も必要ですね。

工藤先生：根岸先生からもオープニングで、ICTのC、このコミュニケーションが大事だという話がありましたが、生徒たちは友だちが書いたものを、どのようなコミュニケーションの視点をもって読んでいるのでしょうか。実際に書いた友だちを意識した読み方なのか、自分も友だちと同じテーマで書いているので、学習者としての仲間が書くものを学ぶ視点で読んでいるのか、どちら寄り感覚なのでしょう。課題の中では、誰に向けて、どのような目的で書くかは設定されていますが、英語のユーザー、つまり英語で実際のコミュニケーションをする立場として捉えているのか、自分も同じものを書いているから、それを交換したときに学習に役立つという学習者として捉えているのか、どのような印象がありますか。

津久井先生：「目的・場面・状況」を設定してはいるものの、実際に目の前でその英文を読むのは友だちなので、やはり学ぶという視点が大きいのかなと感じました。書くときには、書くからには読み手がいる、ということは意識できていたと思います。

工藤先生：ありがとうございます。その点は後半の討論でも議論できるかと思います。ここで前半を終わりにしたいと思います。

司会：工藤先生、津久井先生ありがとうございます。続きまして、討論のパートに入りたいと思います。

第2部：討論

登壇者：根岸 雅史 (東京外国語大学)

和泉 伸一 (上智大学)

工藤 洋路 (玉川大学)

津久井 貴之 (群馬大学)



根岸先生：ではここから討論に移ります。テーマは2つです。1つ目は、「端末と紙を併用・融合させたライティング指導のあり方とは」、2つ目は、「ICTを活用して自分が伝えたいこと、伝えたい気持ちを育てる英語教育とは」です。

まずは、1つ目について考えていきましょう。先ほどの実践研究発表では、端末と紙を併用・融合させたライティングについてご発表いただきました。端末と紙というライティングの媒体にはそれぞれ特長があると思いますが、今後のライティング指導においてどうあるべきだとお考えでしょうか。今後もこれまで通り紙での指導を行うべきだ、いやこれからは紙ではなく端末に移行すべきだという考え方もあります。また、それぞれの特長を生かして併用・融合すべきだという考え方もあります。まずは、津久井先生はどのようにお考えでしょうか。

津久井先生：中・高の学校現場で生徒が書いたものを長く見てきた立場としては、英文は紙に書くもの、と思っていましたが、実際には授業外で紙に書く場面は少ないです。端末を選んだ中にも、最後は紙に書きたいと話す生徒がいましたが、理由

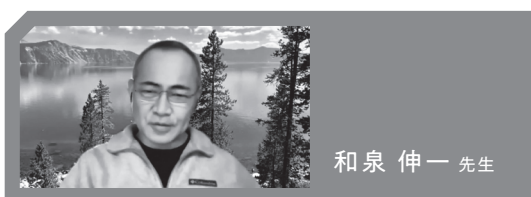
を聞くと、テストが紙だからと。端末を使用したライティングが生徒たちの日常に合っているのかもしれませんが、考えたものを紙の中に書く、プロダクトとして紙に書き上げるよさもあると思います。

根岸先生：テストの話からいろいろ考えてしまいました。なかなか難しいですね。現実には英語を使ったら、どのくらい使えるのかをみたいのがテストですが、デジタルの現実にはテストが追いついていないから、テストだけが紙。テストのときだけたくさん手で書いているけれど、他はほとんどパソコンに向かって書いているという不思議な状況になっています。ただ、2つのプロセスはかなり違うので、判断が難しいとも感じますが、工藤先生はどうお考えでしょうか。

工藤先生：両方によさはあると思いますが、どちらを使用するかを指導者が決めるべきなのは、考える必要があると思います。単元2では、好みに合った方を生徒に選ばせました。自分で選ぶことで、学習者に学習への責任が生まれることもあります。また、指導する側としては、いろいろな学習方法を教えることも大事なので、高校3年間に、紙を使って学習する時期と、端末を使って学習する時期の両方を経験させることで、それぞれに必要なスキルを伸ばしていくこともできます。ただ、英語の基礎的な学習をしている中学生は、ハンドライティング学習の方が効果的かもしれません。英文

の1文1文の主語や動詞をスピーディーに書けるようになることで、文構造を無意識のうちに身につけられる気がしますし、英文タイピングも慣れるまではスピードがゆっくりで、1つの作文を書くにも時間がかかります。

根岸先生：確かに。スピーキングで発音の出し方に意識を取られる状態だと、メッセージの方にあまりリソースを割けないことに少し似ていると思いました。昔は、大量に手で書いていた私たちからすると、書くことを練りに練って、順番も決めてから書いて、書いたらよほどでないと思わない書き方をしていたと思いますが、パソコンで書くようになると、とりあえず思いついたことを書く書き方になっていますよね。まったく違うこのプロセスを、将来ずっと手で書く社会に生きるわけではない生徒たちに、選ばせることへの判断が難しいと思いました。今までの話で和泉先生、コメントをいただけますか。



和泉先生：最初に「端末と紙を併用・融合させたライティングのあり方とは」を考えたときに、無理に融合させる必要があるのかを考えました。例えば、今、私はコンピューターを2つ用意して話を聞いていますが、メモは手書きでしています。そこでコンピューターにタイプしてメモを取れと言われたら、頑張ってやるとは思いますが、少しやりづらさを感じてしまいます。つまり、私にとっては、この場合、インプットはデジタル、アウトプットはアナログというのが自然な形です。そういったデジタル・アナログの併用・融合ならよいのですが、もし授業内でライティングをさせる際に、端末で書かせたり、紙で書かせたりするのを行き来させるのは、不必要な混

乱を生じさせてしまうのではないかと、その必要があるのかが気になりました。津久井先生、授業者として感じられたことはありますか。

津久井先生：私もメモは手書きなので、先生のご指摘やご懸念をお聞きしながらその通りだと感じました。授業の中で両方を行き来するのは難しいと思いますが、端末グループは、端末内でコミュニケーションができるはずなのに、隣の生徒に端末を見せながら、face to faceで話し合いをしている姿がありました。紙を使いながら端末に入力したり、端末を使いながら紙に書いたりする生徒はいませんでした。同じ教室内に紙と端末のグループができた単元2の学習では、紙を選択した生徒から「紙の人としかコミュニケーションをしてはいけないのですか」と聞かれたことが印象的でした。研究としての要素もありましたが、何となく「紙」対「端末」のように考えてしまっていたかもしれません。その場の学習にふさわしいツールや学習形態を選びたいというのが、生徒の自然な感情なのだろうと思いました。

和泉先生：非常に興味深いですね。普通の授業の中で、研究として従来型と端末型に分けるのは難しかったでしょうし、ジレンマがあったのではないかと思います。ただ、その中で生徒の自然な動きを観察するのは重要で、それ自体が1つの研究になり得えると思います。併用・融合と指導者が勝手に決めるのではなく、1学期の間は端末のよさや使い方、書いたり、話したりするよさも教えながら、生徒が自由に動き、取捨選択をする、生徒の様子やニーズをつぶさにみていくのがよいと思います。

あと今回、津久井先生は「プロセス・ライティング」の指導をされていましたが、発表の中で示された指導の流れは、とても重要だと思いました。従来型の「プロダクト・ライティング」ではなく、書く過程を重視しながらICTを活用した今回のアプローチについて、もう少しコメントはありますか。

津久井先生：ありがとうございます。説明不足でした。生徒の書くことへの抵抗感の裏には、紙のワークシートを使ったプロダクトは、それなりのものとして、できれば1回で書いていなければならぬ、という難しさがあったようです。そう考えると、まとまりのある英語を書くことへの抵抗感もあったと思います。書き手が伝えたいことをきちんと英文に表すことができれば、書き手の意図は読み手に伝わるはずですが、中・高生はまだ学習途中にいます。そこで今回はコメント機能を活用し、プロセスを見えやすくする工夫をしました。具体的には、書き手の生徒にどのようなつもりで、どのように書いたかをコメントさせることで、プロセスを可視化できるようにしました。指導者からのコメントは、書いたものを修正しながら、よりよいものに仕上げていくプロセスがみえやすくなるよう、書き方や展開に関する提案をコメントするように意識しました。これらの点については、そこで果たしたICTの役割は大きかったと感じています。

根岸先生：グッドライターがいたとしても、その人たちのプロセスをみる機会はないので、それを授業で見て、グッドライターがどのように書いているのかを知れるのは意義があると思います。

では、2つ目のテーマに移りたいと思います。これまで多くの教室で行われてきたライティング指導は、書くことの練習であって、書くことのコミュニケーション指導はあまり行われてこなかったように思います。実際のコミュニケーションでは、誰に向けて書くのかは明確です。誰に向けたものかが分からない文章を書くことは、現実にはほほないですが、英語の授業だと、誰に向けたものかは分からないけれども練習として意味があるから書くこともあったと思います。実践授業では、友だちが読むことを意識していたと思いますが、コミュニケーションの相手として読んでいるのかどうかについて、和泉先生いかがでしょうか。

和泉先生：書くことをコミュニケーションとして捉えるとき、目的・場面・状況、つまり誰がオーディエンス（読み手）なのか、何のために書いているのかを考えることは、非常に重要です。漠然と書くことはとても難しいです。また、自分が書いたことへの返事やリアクションはうれしいもので、もっと書きたい、もっと読んでほしいという気持ちにつながります。

津久井先生：何の目的で、誰に対して書いているのかが分かりやすかった1つ目のfair tradeを扱った単元では、生徒から「書きやすくてよかった」「面白い」「印象に残っている」などの感想がありました。逆に、PCSE型の論理展開を扱った2つ目の単元は、生徒の負担や混乱になるかと思い、私が「目的・場面・状況」の設定をしなかったことで、生徒には何のために書くのか、目的が分かりづらくなってしまったようです。私の中で教えることのウエートが大きくなったことで、誰に向かって書くのか、どのような場面か、というライティングのコアな部分を勝手にカットしてしまったわけです。よかれと思ったことでも、教師側の思い込みの怖さと、言葉で表現する目的の大切さを改めて痛感しました。

和泉先生：これは津久井先生だけの問題ではなく、全国の英語教師が面している問題と言えるでしょう。でも、本来のコミュニケーションを考えると、目的・場面・状況がない意思疎通というのは考えられません。スピーキングでも同じですが、これはライティングにも当てはまることです。なので、読み手を意識しない“コミュニケーション型”ライティング指導など、そもそもあり得ません。別の例ですが、時々、人から「英語を教えているの？ じゃあ、何か英語で話して」と言われることがあります。とても困ります。目的・場面・状況がまったく感じられないからです。ライティングでも同じではないでしょうか。

根岸先生：目的・場面・状況は、英語の授業の中だと特別なことのように感じられており、今までにないことや特別なことをやると、生徒の負担になる感じが

あります。ただ、現実のコミュニケーションに目的・場面・状況がないことはほとんどないので、むしろそれがない状況で行うことが特別です。しかし、それに気づかず、生徒の負荷になるかなと考えてしまう現実がある、と話を聞きながら思いました。このトピックに関連して、津久井先生の実践発表で、内容に関するコメントと、言語に関するフィードバックの話がありました。先生が生徒のものにコメントすることを想定したときには使わない「それな」というコメントが、生徒同士では使われており、単なる言葉の使い方もかもしれませんが、生徒同士だとそうした言い方になることを知って面白いと思いました。また、津久井先生がたくさん褒めているのに、生徒からは反応がなく、先生は褒めるものだから真に受けないのかと思いました。授業者としてはどうでしょうか。

津久井先生：できるだけ肯定的な評価をしていこう、よいところがあったら返していこうとしましたが、生徒は先生が本気でよいと思っていることを感じているのかなと少し不安にもなりました。褒めるにしても質が大切だと感じました。

和泉先生：津久井先生の研究で、フィードバックの速さも気になっていました。フィードバックが即座に来ることはよいことなのですが、それが単発で、次から次へとポンポンとやって来るようだと、それを読むのに必死になってしまい、一つひとつのフィードバックへの扱いや対応がどんどん雑になってしまうのではないかと心配になりました。こういった速いやり取りは、会話やSNSのメッセージ交換ならよくあることですが(特に若者の間で)、ライティングのよさは、じっくりと書ける、振り返れる、修正することができる、ということです。それなのに、書いたものに対して一度にたくさんのフィードバックが届くと、逆にフィードバックのよさが消えてしまう気がします。

教師からのフィードバックもクラスメートからの

フィードバックも両方大事です。ただ、それが流されずにしっかりと生徒に“染み込む”よう、フィードバックのタイミング、量、またその後の作業のあり方など、いろいろと考えなければならぬことがあります。例えば、今回は内容についてフォーカスする、次は構成をみる、最後に文法などの細かいところをチェックし合うなど、段階的にフィードバックを与えることもできるでしょう。先生からのコメントは、最初は細かい言語面にこだわり過ぎず、「これは面白いね」「もう少し具体例がほしいな」など、生徒に「読んでいる人がいるよ」という「読み手意識」(audience awareness)を上げるコメントを入れるとよいでしょう。そこで、どの部分を注意して書かないと分かりにくいかを生徒に気づかせ、振り返る時間と書き直す時間をしっかり設けることで、本当の「プロセス・ライティング」になります。

根岸先生：流れてしまうということは、今まで考えたことがなかったです。確かにICTを使うときのフィードバックの特徴として、起こりがちだと思いました。「それな」という反応は、たぶん5秒も考えずにすぐ反応していると思いますが、じっくりとしたコメントの重要性については工藤先生、どうお考えになりますか。

工藤先生：津久井先生のフィードバックに反応しないのは、みんなの前では反応しづらい、心情的な部分もあったかもしれません。友だちには反応しやすいが、教師からのコメントは見てはいても、それに対するコメントはしづらいのかもしれませんが。また、コメントには、他のメンバーにも見せたいコメントと、書いた本人だけに届けばよいコメントがあると思いました。他のトピックでも通用する、違うアプローチで書いた作文にもよい影響を与える、全体で共有したい汎用性のあるコメントは皆に見せ、逆に、特定の生徒に対する限定的なコメントはダイレクトに届けるのがよいかもしれません。それはできるのでしょいか。

津久井先生：今回のGoogle Documentでは、全体共有をかけているので見えてしまうと思いますが、個別コメントは、英文の横ではないところで限定公開ができます。ただ、英文にひもづいたコメントはできません。

工藤先生：生徒同士でコメントさせるときも、全体に対して意味のあるコメントと個別コメントを練習し合う時間を授業でつくるのもよいかもしれません。「いいね」や「私も使いたいと思う」「私もそう思う」などのコメントは、共感という安心感は得られますが、学びにはあまりつながりません。実際に生徒が書いた作文でもよいですし、教師側が用意した架空の作文でもよいので、ある作文に対してコメントをし合う練習をするなど、学びにつながるコメントをみんなで考えることを授業でやるとよいと思いました。

根岸先生：何年前かに吉田研作先生が、教師のコメント力という話をしていたのを思い出しました。生徒が話をしたときに、どのようなコメントをするかは重要だという話で、また時間を置いて、同じようなトピックになったのは面白いと思いました。それではこれで討論を終わりたいと思います。今日の討論がICTの言語教育への利用を考える際に、何かのヒントとなれば幸いです。本日はありがとうございました。

司会：最後に本日のまとめを和泉先生からよろしくお願いたします。

和泉先生：私からは、最後に「プロセス・ライティング」について、「ライティングとスピーキングの英語学習上の利点と弱点」について、少々お話しさせていただきます。次の表は、プロダクト・ライティングとプロセス・ライティングの違いをまとめたものです(図2-1)。

プロダクト・ライティングの出発点はモデル・テキストを、プロセス・ライティングの出発点は表現したいアイデアを出していくことです。また、プロダクト・ライティングでは模倣するためのモデル・テキスト

があり、それを手本にして書きなさいという縛りがあります。それに対してプロセス・ライティングでは、モデル・テキストはあくまでも比較のためのリソースとして扱われます。必ずしも最初からは示されず、多くの場合は一度自分で書いてから、その後で1つの“参考例”として示されたりします。さらに、プロダクト・ライティングでは最初からできるだけ正確に書くことを目指しますが、プロセス・ライティングでは段階を踏んでライティングに臨みます。ブレンストーミングから始まり、アイデアを発想し、それをまとめてアウトライン化する。最初に書いた原稿は、その後もっと分かりやすくするために何度も見直し、人からフィードバックをもらい、少しずつ改善しながら書いていきます。私自身が論文や本を書くときは、いつもこのような段階を経て完成させていきます。最初から一発で原稿を完成することなど、私には夢のまた夢の話です。

授業実践としては、津久井先生が実践発表で話をされていましたが、話すことから書くことへの流れを大事にした言語活動は、非常によいと思います。クラスメートや教師といろいろな話をし、アイデアをいっぱい出し、それをまとめていく。英語の授業で書くことの難しさには、英語で書くことと同時に書く内容が浮かばない、あるいはまとめられないといったこともあるので、ブレンストーミングをして集めたアイデアをどのようにまとめ、相手に伝えていくかを、考えてもらいたいです。プロダクト・ライティングでは、構成と言語的正確さを意識したライティングを目指しますが、プロセス・ライティングでは、読み手と目的を意識したライティングを目指します。だから、読み手が非常に重要なのです。また、プロダクト・ライティングは個人作業が中心となりやすいですが、プロセス・ライティングは他者と協力しながら書き進めていくことができます。読み手を意識して、他者からフィードバックをもらって書き換えた文章は、どんどんよくなっていきます。

図2-1

プロダクト・ライティング	プロセス・ライティング
<ul style="list-style-type: none"> 出発点はモデル・テキスト 	<ul style="list-style-type: none"> 出発点は表現したいアイデア
<ul style="list-style-type: none"> モデル・テキストは模倣するための原本 	<ul style="list-style-type: none"> モデル・テキストはあくまでも比較のためのリソース
<ul style="list-style-type: none"> 原稿は最初からできるだけ正確に書くことを目指す 	<ul style="list-style-type: none"> 原稿はさまざまな段階を踏んで何度も書き直して改善していく
<ul style="list-style-type: none"> 構成と言語的正確さを意識したライティングを目指す 	<ul style="list-style-type: none"> 読み手と目的を意識したライティングを目指す
<ul style="list-style-type: none"> 個人作業を中心に行う 	<ul style="list-style-type: none"> 他者と協力しながら書き進める
<ul style="list-style-type: none"> ライティングを特定の型の習得として捉える 	<ul style="list-style-type: none"> ライティングを創造的な活動として捉える

ICT活用が特に有効と思われる箇所

参考・和泉 (2016)『第2言語習得と母語習得から「言葉の学び」を考える～より良い英語学習と英語教育へのヒント～』アルク

ICTとの関係でいうと、表現したいアイデアを考える上で、授業の導入と展開は非常に大事になります。津久井先生の授業でも、いきなり書くことから始まるのではなく、まずは映像やビデオなどを見せて、生徒の問題意識を喚起して、考えさせることから始まっています。ICTを活用することで様々な映像を見せることができますし、書く際には、書き直すことは紙では大変ですが、端末を使用すれば何度でも書き直せます。前のバージョンをとりあえず取っておいて、修正したものを別名で保存もできます。また、端末を使えば、いろいろな人から簡単にフィードバックをもらうこともできます。ICTをうまく使えば、書く目的と読み手を意識したライティングの指導がしやすくなるでしょう。

次に、参考のため、スピーキングとライティングの

英語学習上の利点と弱点を簡単にまとめておきたいと思います(図2-2)。

スピーキングは時間制約の下で行われますが、視覚情報、音声の強弱や抑揚がつけられ、リアルタイム(即興)で話せ、またリスナーが面前にいますので、相手からの手助けやフィードバックを即座にもられます。ただ、事前計画をして話せないのが、簡単で短い言葉が多用されることになります。また、時間的プレッシャーや聞き手からのプレッシャーを感じ、精神的余裕がなくなることもあれば、相手を待たせないように流暢さを維持しなければならないという大変さもあります。そのため、スピーキングの練習は、即興性の訓練や流暢さの訓練としては最適ですが、言葉の複雑さや正確さは二の次になりやすくなります。そういったスピーキン

グの特性を活かして、従来のような書いたものを読むスピーキングではなく、即興性と流暢さを活かした活動のあり方を今後もっと考えていかなければならないでしょう。

一方、ライティングは、時間的な制約が緩やかで、書いたものが見える形で残ります。事前準備ができて、辞書や参考書などを参考にしながら、何度も見直して修正ができます。通常、読み手は目の前におらず、質問やフィードバックはすぐにはもらえないので、書き手は読み手のニーズを常に考えて書く必要があります。これはとても大変なことですが、文章を書くことは、とてもよいメンタルトレーニングになります。会話であれば相手との紡ぎ合いで話を展開していきますが、ライティングは究極、自分1人で文のつながりと流れを考え、できる

だけ簡潔に分かりやすく書かなければいけません。書き手の責任は重く、大変ですが、それだけ学習効果も期待できるのです。だからこそ、その指導も段階を踏んだ、丁寧なものとしていかなければならないといえるでしょう。

今回はICTとライティング指導に関するセミナーを開催しましたが、はっきりとした答えを提供できるというよりも、これから皆さんと一緒に考えていかなければならない疑問と課題を明らかにする内容になったかと思います。そこで強い味方になってくれるICTをどのように使っていけるか。我々に課された大きな課題だと思います。これをもって私の最後の挨拶にかえさせていただきます。ご清聴、どうもありがとうございました。

図2-2

タスク負担と学習効果から考える		利点	弱点
<p>スピーキング</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ リアルタイムで即興で行われる。 ➢ 時間的制約のもとで行われる。 ➢ リスナーの面前で行われる。 	<ul style="list-style-type: none"> • ジェスチャーなどの視覚情報に頼れる。 • 音声の強弱や抑揚に頼れる。 • 即興で話せる。 • 相手から手助けがもらえる。 • 相手から即座にフィードバックがもらえる。 	<ul style="list-style-type: none"> • 事前計画して話せない。 • 時間的プレッシャーがある。 • 言っていることを修正する時間的、精神的な余裕がない。 • 聞き手からのプレッシャーがある。 • 一定の流暢さを維持する必要がある。 	
<ul style="list-style-type: none"> ➢ スピーキング練習は即興性の訓練や流暢さの訓練として最適。 ➢ ただ、言葉の複雑さや正確さは二の次になりやすい。 			
<p>ライティング</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 時間的な制約が緩やかな場面でされる。 ➢ 書いたものが見える形で残る。 ➢ 読み手は通常そこにいない。 	<ul style="list-style-type: none"> • 事前準備ができる。 • 比較的じっくりと文を作成できる。 • 辞書や参考書などを参考にし書ける。 • 書いた文章を見直して修正できる。 	<ul style="list-style-type: none"> • 読み手は質問できないので、書き手は読み手のニーズを考えて書く必要がある。 • 書き手はできるだけはっきりと、また簡潔に書く必要がある。 • 文章のつながりや流れに注意して書く必要がある。 	
<ul style="list-style-type: none"> ➢ 言葉と内容の両面で文章単位で丁寧な言語使用が期待できる。 ➢ 読み手意識が希薄になると、自分勝手な英語表現となりがち。 			

発表者・登壇者からのコメント

セミナーを終えて

根岸 雅史 (東京外国語大学)

英語教育におけるICTの特性に関して、次のように考えてみました。

- ①「効率化」:ICTをもってすれば、英文や音声、動画の提示、正解の提示も一瞬でできます。オーラル・イントロダクションさえも教師に代わってやってくれます。
- ②「個別化」:生徒の知識や技能はみな異なりますし、生徒が発信したいこともみな異なりますが、ICTは生徒それぞれの誤りに対応したり、言いたいことを個別に教えてくれたりします。
- ③「コミュニケーション」:ICTは人と人をつなぐ「コミュニケーション」を可能にしてくれます。

ついでながら、これらのキーワードをローマ字表記にすると、頭文字はすべてKなので、3つ合わせて3Kとなりますね。覚えやすくよいのですが、別のもので連想されてしまうので、言いそびれてしまいました。英語だとうまくいかないのが玉に瑕です。

和泉 伸一 (上智大学)

話すときも同様ですが、人は何かを書こうとする際、書くことが思いつかなかつたら、いくら語彙や文法を知っていても書きようがありません。逆に、どうしても伝えたいことがある、訴えたいことがある、といった場合、そこで必要となる言葉は自然と後からついてくるものといえるでしょう。そこでどういった支援が必要とされるかを考えていくのが、よい教育のあり方ではないでしょうか。反対に、書く内容が定まらず、書く意欲も高まらないところでは、いくら教師が先回りをして言語形式を教えようとも、学習者ニーズに合っていないために徒労に終わってしまう可能性が高いでしょう。ICTは即時性、即応性、可変性、相互交流性といった強みがあるので、書くプロセスのどの時点でそれをどのように使うことができるか、今後いろいろと探っていけたらよいと思います。

工藤 洋路 (玉川大学)

今回の津久井先生の授業を拝見して、ICTを使うことそれ自体を目的とするのではなく、生徒の書くことへの抵抗感を減らすことや、生徒同士・生徒と教師の間のインタラクションを増やすことなど、より直接的に学びにつながることを目的とした上で、その目的を達成する手段としてICTを活用することが大切だと感じました。また、生徒に学びの方法を選択させることも重要だと再認識しましたが、その前提として、複数の方法を生徒が体験して各方法のメリットやデメリットを知り、さらに自分に相性のよい方法を実感的に把握していることが大事だと思いました。教師の役割として、英語を教えるだけでなく、英語を学習するための方法や各生徒が心地よく学習できる環境を提供していくことが、1人1台端末時代になって、より重要になってきたことを今回の研究から学ぶことができました。

津久井 貴之 (群馬大学)

「目的・場面・状況」を学習指導要領改訂で出てきた“New Words”として捉えるのではなく、コミュニケーションをする際に自然にあるものだということを根岸先生、和泉先生のご指摘から再認識しました。また、授業者が教室で感じた経験や気づきを大切にされる工藤先生の視点は、今後研究の立場から学校現場の先生方にかかわる際に肝に銘じておきたいと思います。

ICTツールはすでに子どもたちの日常に浸透しています。教師が授業で与えて初めて使い方を知らない点、これまでとは大きく異なります。どの場面でどう使うことが最もねらいの達成に効果的なのかを考えれば、今までにない指導手順や支援の方法もあり得るはずですが、授業づくりでは、未知のものを怖がって抑制的・限定的に活用を考えるのではなく、その創造性を楽しむ姿勢をもつことが大切ではないでしょうか。

参加者の声

～アンケートから～

小学校教員

- ◎どのような活動・タスクでも、書く(話す)目的や相手意識を子どもたちと共有できていることが改めて大切だと感じました。また、プロダクト・ライティングとプロセス・ライティングの違いを意識してタスクの設定をする必要があると思いました。子ども同士フィードバックをしてもらう場合、フィードバックの仕方、良いフィードバックとはどのようなもののかの指導も必要であることを感じました。
- ◎してきたつもりですが、改めて、目的、場面、状況の設定の明確にしていきたいと思いました。小学校でするので、スピーキングがメインとなりますが、その最後の姿を見るだけでなく、その過程を見落とさないようにしたいと改めて思いました。

中学校教員・中高一貫校教員

- ◎PCSE型のライティングにチャレンジしてみたいと思いました。目的、場面、状況を設定することで誰に対して何を伝えるのが明確になり、学習者としては取り組みやすくなること。そして従来型でも端末型でも、生徒自身が他者との共有やフィードバックを通して振り返り、よりよくするための時間を取ることが大事だと思いました。
- ◎読み手を意識したライティング、目的・場面・状況の設定の重要性など理解が深まり、今後の授業で参考にさせていただきます。今までは、ICTを使わなければならないとさえ思うこともありましたが、従来型の良さも再認識し、うまく組み合わせることが大事だと思いました。

高校教員

- ◎自分はどうしてもアナログ的な指導から脱却できず、「本物の文章を書くならば手書き」という意識を持ち続けていましたが、生徒たちの学習歴や学習環境に柔軟に対応しながら、よりよい形を模索していきたいと考えました。コメントの共有方法(全体共有が良いか、本人への限定的な対応にするかなど)やフィードバックの仕方、学習者自身のコメント力の伸長など、これまであまり配慮していなかったことにも気づきました。実践時に深めていきたい分野です。
- ◎ICTの活用という面で、やはりその特性を活かした授業展開が必要であることが分かりました。生徒にどんな力を身につけさせたいかという目的に応じて、紙ベースの授業をしたり、端末を使ったり、時にはその2つを掛けたりしながらの授業デザインを教師側が考えなくてはならないということ。何かと便利な時代になったからこそ、何通りもの指導法から生徒の実態に合わせたものを選択するのは結構難しい、というのが正直に思ったところです。
- ◎勤務校における論理・表現の授業の構成上、SpeakingとWritingは別々に指導しており、同じ時間の中でSpeaking活動からWriting活動へとつなげるという発想がなかったため、印象に残りました。Writingをするにあたって、トピックが与えられても何を書けばいいのかわからない、アイデアが出てこない、という生徒も多いので、Writingの内容に関連したSpeakingなどの活動とうまく組み合わせるように工夫できればと思いました。

教育行政関係

- ◎ICT使用が効果的な場面、従来の指導が効果的な場面の整理が必要で、授業の目的は何かを念頭に検討していく。相手意識のないコミュニケーション活動はない、従来の英語の習得だけを目指した授業は相手と目的が欠落してしまう恐れあり、目的のない授業は学習者にとって活動のしにくさにつながる。

学生

- ◎生徒のフィードバックの仕方の指導をするという点が非常に参考になりました。生徒同士のフィードバックについて、「良いと思う」等の言葉は安心感に繋がり、ライティングへの抵抗を減らすと思うが、英語力向上に直接的には関与しないという点が腑に落ちた。これこうの方が良いと思うといった具体的なフィードバックをさせることで、文章を客観的に捉えることができ、フィードバックする生徒本人のライティングスキルもあがると思いました。

民間企業

- ◎誰に、何を伝えるのかという根本。また、ICTを使った便利さとライティングの本来の良さである、じっくり書け、振り返られるという点を、それぞれのツールのメリット・デメリットを整理し、再考したいと思います。

SEMINAR REPORT 2023

〈概要〉

研究理事
(五十音順) 和泉 伸一(上智大学)
金森 強(文教大学)
工藤 洋路(玉川大学)
酒井 英樹(信州大学)
長沼 君主(東海大学)
根岸 雅史(東京外国語大学) * 研究代表理事

研究員 加藤 由美子(ベネッセ教育総合研究所)
福本 優美子(ベネッセ教育総合研究所)
森下 みゆき(ベネッセ教育総合研究所)

正式名称 Action Research Center for Language Education (ARCLE/アークル)
*ARCLEはベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です。

事務局 〒206-8686 東京都多摩市落合1-34 ベネッセ教育総合研究所 内

上智大学・ベネッセ英語教育セミナー報告書 2023年12月発行

企画・発行：Action Research Center for Language Education (ARCLE/アークル)

編集協力：水田真貴

デザイン：MONDO graphic