

英語プロセス・ライティングにおけるピア評価

吉重美紀*

Peer Evaluation in English Process Writing

Miki YOSHISHIGE*

Abstract

This study aims to clarify the effects of peer evaluation among students in an English writing class. It focuses on the results of questionnaires given to thirty-three students majoring in nursing at a national university. The results of the questionnaires included the following student feedback on the effects of peer evaluation.

1. More than eighty percent of the students consider peer evaluation by using LL (Language Laboratory) more effective than written evaluation. They have better communication with classmates and consider their peers as their audience.
2. More than ninety percent of the students responded that peer evaluation is crucial in learning how to write in English. They have the chance to learn something new and compare their essays with those of their peers and in addition to this, they are pleased to get feedback from their classmates. Peer evaluation in writing class motivates the students to learn English, builds a good relationship among students and creates a good atmosphere in the class.
3. The effects of the English process writing approach are the followings. First, the students have come to think of organizing their writing by paragraphs, not sentences. Secondly, they have improved their writing speed. Thirdly, they tend to consider their audience more while writing.

KEY WORDS : peer evaluation, writing process approach, paragraph writing, LL

1. はじめに

英語ライティングにおいて出来上がった作品 (product) でなく、その書く過程 (process) を重視する writing as a process アプローチを英国レディング大学応用言語学研究所で学んでからかなりの年月がたち、日本で出版される大学生向けテキストにも『プロセス・ライティング』を基に書かれた物が近年出版されるようになった。プロセス・アプローチでは、書くプロセスはアイデアを出すブレインストーミング (brainstorming) から構成 (organizing)、下書き (drafting)、修正 (revising)、訂正 (editing)、清書 (final draft) まで直線的 (linear)

な過程ではなく、それぞれのステージを行ったり来たりする事が可能な巡回的 (recursive) なものとする。日本人学生を対象としたライティング授業でも、書く過程で学生が読み手の視点を持って自分の書いた物を評価しながら各ステージを巡回できるよう指導してきたが、今回特にクラスメートによる「ピア評価」をプロセス・ライティングに取り入れ、学生の反応とライティングにおける学習効果を探ってみることにした。

プロセス・アプローチ (以下 PA と略す) では、書き手が自身の書いた物の批評家となる責任があるが、これは従来学習者が「書くのは学習者の仕事だが、評価は教員の仕事」と考えてきた事に起

*鹿屋体育大学外国語教育センター

因する。PA では従来のライティング指導と異なり、様々な指導法が奨励されるが、評価について以下のようにある。

a variety of feedback options from real audiences, whether from peers, small groups, and/or the teacher, through conferencing, or through other formative evaluation;(真のオーディエンス,それが仲間や小グループ,教師からであれ話し合いや他の形式の評価を通して,様々なフィードバックを奨励する。)

(Grabe, W. and R. B. Kaplan. 1996:87)

書き手の学生であっても評価基準等が書かれたチェックリストを使えば,自身の書いたものを自己評価でき,またクラスメート同士でも話し合いや評価用紙を使ったピア評価が可能となる。評価を教員のみならず,書き手自身の自己評価やクラス仲間からのピア評価を奨励する点にもPAの特徴があると言えよう。

本研究では,コース前半は書かれたエッセー(ペーパー)を読んでお互い評価するペーパーピア評価から,中間アンケートを挟んで,後半LL機器を使って学生が書いたエッセーをペアで互いに読んで聞いて行なうLLピア評価へと移行したが,2つのピア評価の導入が学習者の英語プロセス・ライティングの学習にどのような効果があったかを検討する。

2. ピア評価を取り入れた指導実践

2.1. 学習者の実態

本研究の被験者である国立大学法人K大学医学部保健学科1年生の大学入学前のライティング学習の実態について,最初の授業時に受講者33名を対象に実施した「Writingに関するアンケート」(資料1)から見てみたい。

「高校時代,英語であるまとまった文章を書いた経験があるか」の問いには,経験有りは16名(48%),無しが17名(52%)と,大学入学前は約

半数が英語でまとまった文章を書く指導を受けていない事がわかる。「経験有り」と回答した学生に書いた内容を尋ねたところ,80~100語での「入試問題」や「イベントに関する感想」「旅行関連」であった。また「英語のパラグラフの構成や,句読法等について学んだ」経験については,20名(61%)が「あり」13名(39%)は「なし」と回答した。「現在,英語で何か書くことがあるか」は全員が「ない」と回答し,英語で「書く」ことは他の授業等で全く求められない事がわかる。一方「パソコンを使って,英語を書くことができるか」については,11名(33%)ができ,20名(61%)ができないと答えた。情報社会になりパソコンが普及してきたとは言え,大学入学時点でパソコンを使って英文を作成できるのは3人に1人の割合となる。「学生の専門分野(医学部)では,どのような目標をもって英語を学ぶ必要があると思うか」の問い(6つからいくつでも選択可)には,「論文や専門書が読める」22名(67%),「日常生活のコミュニケーションができる」17名(52%),「専門用語がわかる」11名(33%),「講義や講演が聞き取れる」7名(21%)の順に多く,「論文が書ける」を選んだのはわずか2名(6%)であった。学生の専門からみたニーズは,「読解」と「コミュニケーション」にあり,「書く」事にほとんど必要性を感じていない事が明らかとなった。

2.2. 学習教材

平成21年度前期は,理論上プロセス・アプローチに基づいて書かれたテキスト『パラグラフ・ライティング基礎演習』(成美堂刊)を使用した。第1章でプロセス・アプローチについて学び,第2章は記述,例示,原因・結果,比較,対照といった10タイプの多様な論理展開のパラグラフが各課に1つずつ取り上げられ,ライティングのプロセスに沿ってポイントを確認し,段階的にパラグラフ・ライティングの演習を行なうことができる構成になっている。被験者である学生には,各タイ

プの論理展開を使い毎回200語以上のエッセーを書いてくることを求めたが、学期末試験前までに計10の課題をこなした。

2.3. 指導実践

被験者は、1年次前期に筆者の担当する必修科目「英語コアC」を共通センターLL教室（ソニーLLC-2000M）において履修した学生である。実質授業時間は、学期末試験と全学共通のG-TELPテストを除き90分×13回である。毎回の授業時間の流れはおおよそ次の通りであった。

授業の流れ	時間	内容
復習 教員からのフィードバック	15分	前回提出課題からのコメント、注意および学生評価コメントの紹介
持参したエッセーのピア評価／自己評価および修正、訂正、提出	30分	エッセーのピア発表 評価用紙を使ったピア評価
新論理展開パターン の導入と説明	20分	クラスのプレインストーミング (題材のアイデア捻出) 各プロセスのポイント確認 プロセス・ライティング練習
実際のライティング (下書き)	25分	学生のプロセス・ライティング

今回の指導におけるピア評価は、コース前半はクラスメートが書いたエッセー（ペーパー原稿）を読んでコメントを書くペーパー評価であったが、後半は、中間アンケートで学生に好評であったLLを使った評価（LL評価）に移行した。つまり、後半はLLの〈ペア練習ボタン〉を使って、ランダムに組まれた相手の原稿を英語で読んでもらい、それを聞いてお互いに評価する形式となった。ここでピア評価にLLを使う利点は、教員側のペア学習ボタン一つで瞬時に教師も学生も予想できない学生ペアが生まれ、そのペア同士でヘッドセットを使って音声によるコミュニケーション（エッセーのReading/Listening, 評価のSpeaking）が

可能となる事、教師は学生のピア評価の様子を個別にモニターして指導できる事等であった。英語のWriting活動が、LLを使ったピア評価の導入で、Reading, Listening, さらにはエッセーの内容や書き方に対する意見やコメント（Speaking）まで広がりを見せたわけである。

評価方法は、前半のペーパー評価では、学生の実稿の下部にクラスメートが気付いた点やコメントを記入して原稿を返し、本人がその評価に基づき修正/訂正を行ない提出した。後半のLL評価では、相手の原稿が手許にないため筆者が評価用紙（資料2）を作成し、それに相手の氏名、基準等、良い点、悪い点、評価点（10点満点）を記入しながら評価させた。授業によっては、聞いた数人のクラスメートから「今日のbest writer」をその理由も添えて選ばせ、その結果をプラス点として学生の評価に加えることもあった。

3. 調査の概要

3.1. 調査の目的

本調査の目的は、ピア評価の導入が学生の英語プロセス・ライティングの動機づけや学習にどのような効果があったかを検討することであるが、次の2点を特に調査することとする。

- 1) クラスメートによる2つのピア評価（ペーパーとLL）の比較
- 2) プロセス・ライティングにピア評価を導入した学習効果

3.2. 調査の被験者

国立大学法人K大学において平成21年度前期必修科目の「英語コアC」を受講した医学部保健学科1年生33名に対し、受講前には大学入学前の英語ライティングの学習履歴と学習者のニーズを調べる「英語Writingに関するアンケート」（資料1）を、そしてコース最終日に本調査「Writing学期末アンケート」（資料3）を実施した。学期末アンケートについては、32名（1名欠席のため）

から回答を得た。

4. アンケート調査の結果と考察

「Writing 学期末アンケート」の12項目のうち、上記の目的2点に絞って調査結果を見てみたい。

4.1. ピア評価（ペーパー評価とLL評価）の学習効果の比較

2つのピア評価について、どちらが効果的かをその理由と尋ねたところ、LL評価27名（84%）、ペーパー評価1名（3%）、どちらも言えない4名（12%）で、LL評価の方を効果的とする学生が圧倒的に多かった。挙げられた理由は以下である。

- ・LLで話した方がよりコミュニケーションがはかれ楽しかった。
- ・原稿を見るのは構成が分かっていいが、LLを使った方がクラスメートとのコミュニケーションがとれていいと思った。
- ・決まったクラスメートではなく、いろいろなクラスメートのエッセーを聞いて刺激になる。
- ・書く際、相手を意識してどうすればよく伝わるか書こうとした。
- ・相手の内容を聞き取る努力をし、楽しかった。
- ・文章を書くだけでなく、相手に読んで聞かせるのがよい。
- ・他のクラスメートの文章を聞くことで、自分の書いたものの改善点分かる。

「コミュニケーションがはかれる」「相手（LLは聞き手）を意識して書く」といった点が学生にとってLLによるピア評価をより効果的としたようだ。「どちらも言えない」と回答した学生の理由としては、以下であった。

- ・どちらのピア評価も良い点があり、両方使った方が効果的だ。
- ・どちらもそれぞれに良いところがある。ペーパーは文法の間違い等細かく見られるし、構成も分かりやすい。LLを使うのは、話し方の勉強に

なる。

- ・LLだと良い文章であっても話し方によって聞くのが困難な事がある。

筆者が授業中観察したところ、ペーパー評価では隣／前後のクラスメートとしかピア評価できず、いくら毎回座席を変えるよう指導したところで、LLのペア学習ボタンを使う程にはランダムにペアを組めないのは事実である。LL評価は、教室のどこに着席しようと教員も学生も予想できないペアが組める点、学生はその「意外性」にも魅力を感じ、相手とのヘッドセットを通したコミュニケーションを楽しんだのかもしれない。またペーパー評価は黙読した後コメント等を書かせ評価したため、LL評価のような目に見える活発な活動は見られなかった。LL評価に移行してからのほうが、学生は生き生きと自分で書いてきた原稿を読み、また聞き手の学生達も評価用紙にメモをとりながら一所懸命に内容を聞き取ろうとして、教室中に活気がみなぎっていた。

4.2. プロセス・ライティング授業へのピア評価導入の効果

授業における学生相互によるピア評価について、「英語の文章を書くことにおいて重要だと思うか」理由とともに尋ねたところ、「大変重要」とする者は30名（93%）、「あまり重要でない」は2名（6%）であった。ピア評価の重要性を認める理由としては以下が挙げられた。

- ・同じ学生である友達のエッセーを聞くことで発見があり、また比較できる。
 - ・自分では気付かない事を指摘してもらえる。
 - ・沢山のクラスメートの意見や書き方を知ることができる。
 - ・他のクラスメートを評価する事で、自分の書くものを気にするようになる。
 - ・読み手である友達がどう思ったかを知ることができる。
 - ・集中して相手のエッセーを聞こうとする。
- 外国語学習者の動機づけに関し、廣森（2006）

は「近年の外国語教育が、ますます学習者の実践的コミュニケーション能力の育成に力を入れていることを考え合わせるならば、集団における協力的な関わり、あるいはそれを支える学習環境は、学習に対する動機づけを高める上で特に重要視すべき要因」と述べている。このプロセス・ライティングにおけるピア評価は、教室における学生の協力的な関わり（学生同士の関係性）と学習環境を生み、それが学生のライティングの動機づけを高めているのではないだろうか。

4.3. ライティングにおける「読み手（reader）」の意識

今回学生には、「書く」プロセスのどのステージにおいても「読み手（reader）」を意識して書く事、また自身も「書き手」でありながら同時に「読み手」の視点を持ってプロセスを巡回するよう指導したが、果たしてその意識は持てたのだろうか。「書く時（授業中、自宅で）、読み手を意識したか」の問いに、30名（93%）が「意識した」と回答し、「意識しなかった」1名（3%）、「わからない」1名（3%）であった。「意識した」学生に「具体的に誰を意識したか」尋ねたところ、「ピア評価のクラスメート」17名（57%）、「クラスメートと教師」13名（43%）であった。この結果から、教師以上にクラスメートによるピア評価が学習者に「書く」動機づけとなることが推測できる。

4.4. 学習者からみたプロセス・ライティングにおける学習成果

前期のコースで計10のエッセー課題をこなした学生達に、「書き始めた頃に比べ自分が進歩したと思える点」を箇条書きで挙げてもらい学習成果を尋ねたところ、以下のような結果となった。

4.4.1. 文章全体の構成／まとめ

学生が学習成果の一番に挙げたのは「構成」で、実に46%（13名）が「文章全体の構成を考えるよ

うになった」と回答した。その他にも、構成に関し「トピックセンテンスを考えるようになった」「根拠を入れ具体的に詳しく書く事ができるようになった」「伝えたい事は何かを考え、題材を工夫できるようになった」「自分の意見をまとめるのがうまくなった」「パラグラフや文章の中の文の順序がよくなった」等もあった。また、構成に欠かせない「接続詞やつなぎの語彙」が使えるようになり語彙が増えたという意見もあった。

コース始めのアンケートで52%の学生が「英語でまとめた文章を書いた経験無し」と答えていたので、約5割が「文章全体の構成を考えるようになった」と回答するのも当然だが、筆者が授業で主として指導したのがこのパラグラフおよび文章全体の構成だったので、目標をほぼ達成できた感がある。

4.4.2. 書くスピード

構成の次に多かったのが、「書くスピードが速くなった」「すらすら書けるようになった」「短い時間で沢山書けるようになった」「200語という文字数が苦痛でなくなった」など、2割の学生が「書くスピードアップ」を成果として挙げた。これは授業中学生の書く作業を観察しても、回を重ねるにつれ限られた時間に書く量が増えてきた事からもうかがえた。プロセス・アプローチでは、英語の単語が浮かばない時には日本語使用も可とし思考の流れを止めないよう指導するが、学生達も意識せずにこのアプローチに慣れてきたようであった。

4.4.3. 「読み手」の意識

ピア評価だけでなく学習成果にも、「読み手の意識」に関する事項が挙げられた。「相手に伝えるにはどういう風にすれば分かりやすく伝わるか考えながら書くようになった」「読み手が読みやすいよう工夫した」「難しい単語や熟語を使わないよう努力した」「相手の事を考えて単語を選ぶようになった」などある。「辞書を引く回数

減った」のも、実は読み手であるクラスメートに伝わりやすい語彙や熟語を工夫するようになったからで、辞書で引いた難しい語彙をそのまま使う事も少なくなり、書くスピードアップにもつながったと思われる。

4.5. 学習者のプロセス・ライティングに対する評価

前項の学習者が認める学習成果にも、ライティング全体に関し「書くことが好きになった／楽しくなった」「日本語から英語にしやすくなった」「英語の勉強に対する意識が高くなった」など挙げられたが、アンケート最後の質問項目として、「英語で書くことについて今（コース終了時）思う事、感じる事」を書いてもらった。ほぼ4割（12名）が、「英語で文章を書くのは楽しい」と感じ、また約2割（6名）が「語彙力・読む力・文法など英語の力がついた」と回答した。その他の主な意見／評価は下記の通りである。

- ・今まで一文一文の英文の文法ばかりを意識していたが、この授業で文章全体を見られる広い視野が持てるようになった。
- ・日本語で書くことと同じ位楽しく英語で書けた。
- ・今まで英語で「書く」ことは毛嫌いしていたが、やり方がわかると結構楽しいものだと感じた。
- ・最初は何日もかけて課題レポートを終わらせていたが、今では1日で済むので頑張ったと思う。
- ・書くことは考えながら行うので難しいが、「書く」という事はこれから必要になってくるだろうし、逆に考えれば頭の回転が早くなると思う。
- ・「書く」という事は大変だが、すごく自分のためになっていると思う。
- ・何回も繰り返し書く練習をすることで、力がつくと思う。

アンケート結果から、半期の指導ではあったが、コース開始時には「英語で書く」必要性をほとんど感じなかった学生達に、「英語で書く」事に対する抵抗感を取り除き楽しめるようにできたようである。また大学に入学するまで約半数が指導さ

れてこなかったパラグラフ・ライティングの要領や書く「過程」を重視するプロセス・アプローチを多少は理解してもらえたようだ。

5. 終わりに

本調査では、大学1年次対象のプロセス・ライティング授業に「ピア評価」を取り入れた指導の効果を、学期始めの「Writingに関するアンケート」と学期末の「Writing 学期末アンケート」の結果から見てきた。具体的には、ピア評価の導入が学生の英語プロセス・ライティングの動機づけや学習にどのような効果があったか検討したわけであるが、調査で明らかになった3点を次にまとめる。

1. クラスメートによるピア評価（ペーパーとLL）の比較においては、「クラスメートとのコミュニケーションがはかれる」「相手（聞き手）を意識して書く」といった理由で、8割を超える学生がLLを使ったピア評価の方がペーパー評価より効果的だと考えた。
2. ライティング授業にクラスメートによる「ピア評価」を導入する学習効果については、9割を超える学生が「英語の文章を書くことにおいてピア評価は大変重要」とした。その理由としては、「同じ学生であるクラスメートのエッセーを聴き評価することでの発見や比較」「クラスメートからの指摘や意見、書き方等の情報を得る」などが挙げられた。ピア評価は教室での学習者同士の関係性を高め動機づけの一つになると思われる。
3. 学生からみたプロセス・ライティングの学習成果については、「文章全体の構成を考えるようになった」「書くスピードのアップ」「読み手を意識して書くようになった」の3点が主に挙げられた。

今回は、プロセス・ライティングにペーパー評価とLLを使ったピア評価を導入したが、今後はパソコンを含む情報テクノロジーを活用し、学生の書いた英文原稿を掲示板に載せクラス全員がア

クセスして読めるようにし、ピア評価をLLの音声経由と評価用紙上だけでなく、パソコンを使った評価と評価内容を保存、学生が誰でも閲覧できるような方向に持っていければと考えている。さらには教室でのライティング活動から、学生自らが海外交流協定校の学生と英語で電子メール等を使った異文化交流のできるライティング活動を実践してみたいと思う。

英語の四技能の中でも高校まであまり指導されなかったプロセス・ライティングは、指導法によっては今後まだ学習者の英語力を伸ばせる可能性の高い分野であり、またライティング活動にピア評価を導入する事で、教室や学外でもクラスメートと相互に楽しく学び合えるのではないだろうか。

参考文献

- Connor, U.(1996). *Contrastive Rhetoric – Cross-cultural aspects of second-language writing*. Cambridge. CUP.
- Dias, P. and Pare, A. (2000). *Transitions – Writing in Academic and Workplace Settings*. NJ. Hampton Press.
- Grabe, W. and Kaplan, R.B.(1996). *Theory & Practice of Writing*. Essex. Longman.
- 廣森友人. (2006). 『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』東京. 多賀出版
- 村野井仁. (2006). 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法 – SLA Research and Second Language Learning and Teaching』東京. 大修館.
- 齊藤栄二. (2008). 『自己表現力をつける英語の授業 – How to Let Students Express Their Ideas』東京. 三省堂.
- 佐々木倫子他. (2007). 『変貌する言語教育 – 多言語・多文化社会のリテラシーとは何か』東京. くろしお出版.
- Sugita, Y and Caraker, R.(2008). 『Primary Course on Paragraph Writing – パラグラフ・ライティング基礎演習』東京. 成美堂.
- 富山真知子. (2006). 『ICUの英語教育 – リベラル・アーツの理念のものに』東京. 研究社.
- White, R and Arndt, V.(1991). *Process Writing*. Essex. Longman House.

資料 2 : English Core C

Evaluation Form

Name

Writer	Topic 基準は？	Good points	Bad points	Evaluation

1. Who do you think is the best writer today? Why?

2. What do you think about your essay compared with your friends' one? Give your comments.

資料3 : 英語コアC Writing 学期末アンケート

平成21年7月17日

前期の授業を振り返り、「英語で書く」事に対して皆さんがどう変わってきたか率直に教えて下さい。

1. 英語であるまとまった文章を書くことは

- a. 楽しくなってきた b. 高校時代と変わらない c. 嫌になった

理由：

2. この授業で計10回の課題を書いてきました。書き始めた頃に比べ自分が進歩した（進歩と言えなくても変わった）と思える点を箇条書きで挙げて下さい（いくつでも）。

3. 毎回の課題にどの位（授業外で）時間をかけましたか。

- a. 30分未満 b. 30分～1時間 c. 1時間～2時間 d. 2時間以上

4. 書く時（授業中、自宅で）、読み手（reader）を意識しましたか。

- a. 意識した b. 意識しなかった c. わからない

5. で「意識した」と回答した人は、具体的に誰を意識しましたか。

- a. 相互評価のクラスメート b. 教師 c. クラスメートと教師
d. その他

6. 学生相互による評価を始めはペーパー（原稿）で行ないましたが、後でLLを使って音声に伴う評価に移りました。ペーパーとLLを使った評価を比べ、あなたはどちらが効果的だと思いましたか。

- a. ペーパーによる評価 b. LLを使った評価 c. どちらとも言えない

理由：

7. LLを使った評価で、友達の文章の内容は聞いて理解できましたか。

- a. 理解できた b. あまり理解できなかった

8. 授業中の学生による相互評価（ペーパー、LL）は、英語の文章を「書く」ことにおいて重要だと思いますか。

- a. 大変重要 b. あまり重要でない

理由：

9. クラスメートが自分の書いた文章をLLを通して聞いて評価してくれる事を、どう思いましたか。どんな点が良くて、どんな点がよくないか。
- a. 聞いてもらえるので、なんとか相手に解ってもらえるよう書いたり読んだりしたし、クラスメートの書いた文章を聞くのは面白かった。
 - b. 自分の書いた文章をクラスメートに読み聞かすのは、恥ずかしくて好きではなかった。
 - c. その他（自由に）
10. 今、英語でまとまった（200 Words 程度）文章を書くことに
- a. 大変自信がある
 - b. ある程度自信はある
 - c. どちらとも言えない
 - d. 全く自信はない
11. このテキストでは、8タイプの論理展開（対照，定義を除く）について学びましたが、どのタイプの論理展開で書くのが困難で、どのタイプは書き易いと思いましたか。
- a. 記述
 - b. 例示
 - c. 時間的順序
 - d. 分類
 - e. 比較
 - f. 原因・結果
 - g. 意見
 - h. 問題解決
- 困難 だった() 書き易かった ()
12. 英語で「書く」ことについて、今あなたが思ったり感じる事を述べて下さい。又、授業中の評価方法等で改善を望む点があれば、お願いします。