

書く英文の正確性を向上させる学習指導の在り方

—ピア・レスポンスのよさを生かしたエッセイ・ライティング活動を通して—

長期研究員 大須賀 心綾

《研究の要旨》

本研究では、高校1年生を対象としたエッセイ・ライティング指導において、教員添削だけでなく、生徒同士が互いの原稿の内容、構成、文法等に対してコメントを書いたり下線を引いたりするピア・レスポンスを取り入れ、それが正確性にもたらす効果について、エッセイの総合点、総語数、複雑性と比較、関連させながら検証した。正確性については短期的に向上した。その後、使い慣れた表現が使いつらく、より客観的な論述を求められるエッセイを書いた場合も、正確性は低下しないことが分かった。

I 研究の趣旨

本研究は、教員による添削を減らして、生徒同士の相互添削活動を指導の中心に据えた英文エッセイ・ライティング指導が、学習者が書く英文の正確性に及ぼす効果を検証するものである。

1980年代以降、学習者が書くプロセスを教員が支援する指導が広く行われるようになった。その中で、教員による添削は、指導の重要な要素と位置付けられてきた。あらゆるフィードバックの中で教員による添削が最も学習者に好まれること(Zhang, 1995)は分かっているが、教員添削には、不正確で一貫性がない(Truscott, 1996)、教師の指摘が学習者にうまく伝わらない(Leki, 1992)などの問題が指摘されている。

教員添削に代わる、あるいは、それと併用できるツールとして、ピア(同じ教室で学ぶ学習者)による添削がある。一般的にピア・レスポンス(以下PR)と呼ばれるこの相互添削活動は、生徒同士が互いの書く力の成長に積極的に関わる協働作業であり、口頭、あるいは、紙面上で相手の作文にフィードバックを与えること(Liu & Hansen, 2002)で行われる。

PRの長所として、自立した書き手が備えるべき校正技術を磨くよい練習になること(Ferris, 2011)が挙げられる。ほかにも、複数回のフィードバックを受けることができること(Liu & Hansen, 2002)、教師とのやりとりよりも生徒の緊張感が少なく、主体的に英文改善に取り組めること(Ferris & Hedgcock, 1998)、書いた原稿をもとにピアと意味確認のためのやりとりを行うことで、使っている文法項目や書いているトピックについての思考が促されたり理解が深まったりすること(Mendonca & Johnson, 1994)も指摘されている。これらは、次期学習指導要領で示されている「主体的・対話的で深い学び」、「知識を相互に関連付けてより深く理解」する学習等、これからの授業のあるべき姿と共通する点が多く、PRを使った授業は今後さらに増えていくものと思われる。

一方で、活動の実施に時間がかかること(Rollinson, 2005)、ピアから受け取るフィードバックの質に学習者が不安感をもつこと(Chaudron, 1984)、PRのやり方に習

熟しないとうまく活用できないこと(Ferris, 2011)、人間関係が損なわれることを心配してうまく活動が進まないこと(Carson & Nelson, 1996)など、教室での使用を躊躇させるようなPR固有の弱みも指摘されている。

また、PRが書く英文の正確性に及ぼす影響を検証することができる先行研究は、Jalalifarhani & Azizi (2012)と久山(2008)を除き、見あたらない。両研究の結果も相反するものであり、さらなる検証が必要である。

そこで、前述の弱みを以下の「手だて」により補い、PRのよさを生かした活動に取り組み、最小限度の教員添削を併用することで、生徒が書くエッセイの正確性がどう変容するかを、エッセイの総合点、総語数、複雑性の3観点と比較、関連させながら検証することとした。

II 研究の概要

1 研究仮説

英語で自分の考えを書く授業において、ピア・レスポンスのよさを生かした活動に取り組みせれば、生徒が書く英文の正確性を向上させることができるであろう。

2 研究内容

高等学校普通科1クラスにおいて、以下の手だてにより、PRを指導の中心に据えたエッセイ・ライティング活動を通して、生徒が書く英文の正確性が向上するか検証する。

(1)【手だて1】「エッセイ・ライティングの書き方」と「評価シート」の活用

- ・英文でエッセイを書くための基本情報を提示する。
- ・エッセイ評価の規準と尺度に関する情報を提示する。

(2)【手だて2】「トレーニング・シート」の活用

- ・PRによる相互添削のやり方に短時間で習熟させる。
- ・高校生に共通して見られるエラーの情報を提示する。

(3)【手だて3】 ポジティブなコメント記入を併用させたエラーの指摘

- ・親和関係を築かせた上で互いのエラーを指摘させる。

(4)【手だて4】 生徒が書いたモデル答案の配付

- ・到達可能な目標レベルのイメージを明確化させる。

- ・ペアで感想を話し合わせ、評価規準の内在化を図る。
- (5) 【手だて5】「エラー集」の活用
- ・エッセイ中で複数の生徒に見られた文法、語法上のエラーを取り上げて解説したプリントを配付して、クラスにおける共通エラー情報の共有を図る。

3 研究の実際

(1) 指導モデル

検定教科書を用いて、読む、聞く、話す活動を中心に据えた授業を行い、各パートの最後に、与えられたタイトルに対する自分の考えを、エッセイ・ライティング形式で書かせる流れで授業を展開した。なお、タイトルは当該パートに関連するものを設定した。

エッセイ・ライティング指導は、図1の四つの手順で行った。

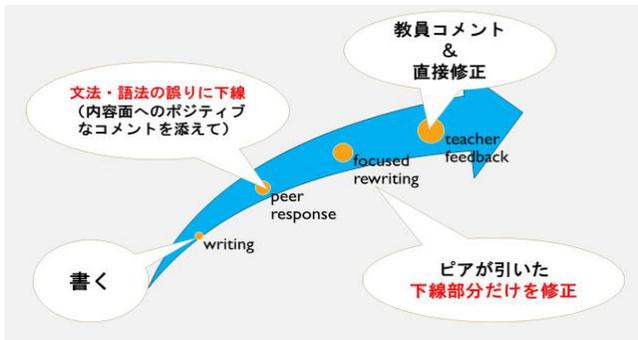


図1 エッセイ・ライティング指導の四つの手順

五つの手だては図2のタイミングで入れた。

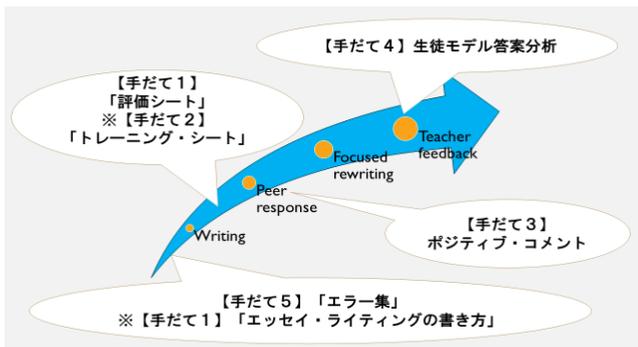


図2 エッセイ・ライティング指導の五つの手だて

なお、【手だて1】の「エッセイ・ライティングの書き方」と、【手だて2】の「トレーニング・シート」については、前期及び後期実践のそれぞれ最初の時間にのみ使用した。

(2) 前期授業実践

前期授業実践では、ピアニストの辻井伸行氏の半生を題材としたレッスンを扱った。全10時間授



図3 PRの様子

業を実施し、レッスンの全4パートを扱った。そのうちの三つのパート終了時に、本文に関連したタイトルを与えてエッセイを書かせ、その後PRとしてコメント記入と文法エラーの指摘をさせた(図3)。前期のタイトルは、「〇〇に賛成か反対か」、「〇と△でどちらが好きか」といったクローズド型、かつ、身近な話題を中心とした。1時間目に事前テスト、10時間目に中期テストを実施し、計5本のエッセイを書かせた。

(3) 後期授業実践

後期授業実践では、建築家の坂茂^{ばんしげろ}氏の半生を題材としたレッスンを扱った。前期と同様の手順で進めたが、後期ではクローズド型を1本、「〇〇は何だと思うか」というオープン型を2本書かせ、話題も前期のものより一般化、客観化した論述を求められるものとした。1時間目にエッセイの書き方の復習、10時間目に事後テストを実施した。後期は計4本のエッセイを書かせた。

4 書く力の検証

(1) 検証方法

前期及び後期実践で、計9本のエッセイを書かせた(図4)。このうち、事前テスト、中期テスト、事後テストについて総合点、総語数、正確性、複雑性の4観点から採点、検証した。タイトルの型を似せることによる書き慣れと、それに伴う正確性の上昇を防ぐため、事後テストでは、事前、中期テストで使った表現が使いづらいタイトルを設定した。事前テストと事後テストは13分、そのほかは10分で実施した。なお、書く前には、ピアとの意見交換を5分程度実施した。辞書は一切使わせなかった。各観点の採点、検証方法については以下のとおりである。

前期 (6月)	事前テスト	Do you prefer to study alone or with someone else?
	①	Do you prefer to listen to music or play a sport in your free time?
	②	When you travel, staying at a hotel is better than staying at your friends' house. Do you agree?
中期テスト	③	"A special talent makes you happy." Do you agree?
		Do you prefer to travel abroad or in your country?
後期 (10月)	④	Some people say that few Japanese people are religious? Do you agree?
	⑤	What is the most valuable occupation at the time of a disaster?
	⑥	What makes a person mature?
事後テスト		High school education should be compulsory. Do you agree?

図4 本研究のエッセイ・タイトル

① 総合点

4人の採点者(協力校英語科教諭2名、ALT、授業者)が、ESL Composition Profile (Jacobs et al., 1981)

に基づき、5項目(内容1-6, 構成1-4, 語彙1-4, 文法1-5, 機械的処理0-1)の20点満点で採点したものを平均化した。なお、集計にあたっては、クロンバックの α 係数*1を算出し、4人の評価の信頼が確保されていることを確認した(α = 事前0.91, 中期0.85, 事後0.84)。

※1 一貫性による信頼性をみる係数で、通常0.8以上が信頼の目安とされている。

② 総語数

エッセイ中で使用された単語の総数を、授業者が数えた。

③ 正確性

Percentage of error-free clauses (Foster & Skehan, 1996)を参考に、エッセイの全節中でエラーが一つも含まれない節の割合を算出した。算出は総合点の算出に協力したALTの助言を受けながら、授業者が行った。

④ 複雑性

この研究では、「英文の複雑性」を「複文の数」と定義して、その総数を授業者が数えた。実際に見られたのは、動詞の目的節を導く接続詞thatや同格thatを含む複文、関係代名詞を含む複文、理由や条件の接続詞を含む複文等、高校1年生で表現可能なものに限定されていた。エラーが一つも含まれない複文のみを集計に入れた。

なお、4観点とも事前テストと事後テストの平均値の差に関するt検定*2を行い、有意差の有無をそれぞれ確認した($p < .05$)。

※2 2回のテストの平均値には、統計的有意差があるか否かをみる検定。

(2) 検証結果 (N=39)

検証結果は図5のとおりであった。

	① 総合点 (4-20)			② 総語数		
	事前	中期	事後	事前	中期	事後
平均値	10.21	13.40	12.66	59.36	78.87	110.69
最高値	15	16.75	16.5	106	114	147
最低値	4	8	7.25	13	37	59
標準偏差	2.23	1.69	2.01	22.64	17.54	21.77
有意差	有 (t=-8.49)			有 (t=-13.30)		

	③ 正確性 (0-1)			④ 複雑性 (複文数)		
	事前	中期	事後	事前	中期	事後
平均値	0.55	0.64	0.62	2.69	2.08	3.21
最高値	1	1	1	6	7	7
最低値	0	0.2	0.22	0	0	0
標準偏差	0.22	0.18	0.15	1.51	1.44	1.54
有意差	有 (t=-2.41)			無		

図5 検証結果の基本統計量

5 考察

総合点は事前から事後にかけて有意に上昇したが、中期から事後にかけては若干下降した。書くべきトピック

の類似性や身近さ、主観的論述か客観的論述かなど、複合的な要因により値は変動したと思われる。

総語数は事前、中期、事後と一貫して増加した。中期では114語が最高値であったが、事後では平均値が110語に達し、全体として大きく伸びた。

本研究におけるPR、教員添削、エラー集等学習者の意識を文法や語法に向けさせる手だてにより、正確性は短期的に向上した。その後、使い慣れた表現が使いづらく、より客観的な論述を求められるエッセイを書かせたところ、正確性の値に若干の低下が見られたものの、t検定を行った結果、この低下は有意なものではなく、正確性は維持されることが分かった。

複雑性の指標とした複文数の数は、事前から事後にかけては増えたが、有意な増え方ではなかった。

なお、補足データとして「一文当たりの使用語数」を算出したところ、事前9.18, 中期8.57, 事後11.29であった。授業実践を通して、ミスを恐れず、自分の意見をしっかりと伝えようとする意欲の高まりが感じられた。

III 研究のまとめ

1 研究の成果

PRを指導の中心に据え、教員添削と併用しながら学習者の意識を文法の正確さにも向けていく本研究の指導モデルにより、書く英語の正確性は短期的に向上した。その後、より客観的な論述が求められた際も、正確性は低下しないことが分かった。総語数と一文当たりの使用語数の増加から、ミスを過度に恐れることなく、自分の考えを積極的に表現しようとする意欲の高まりにも、一定の効果が認められたと感じている。

2 今後の課題

本研究の課題として、PRに対する生徒の信頼感と有用感について指摘しておきたい。質問紙調査(6件法)における、「クラスメイトにも、あなたが書いたエッセイの文法ミスを指摘できる」という問いへの回答の平均値は、値そのものは低いものの、有意な上昇(3.97→4.63)を見せた。一方、「エッセイを書く力の向上に役に立たなかった手だて」を尋ねたところ、39人中10人がPRと回答した。授業実践によって、PRにおける文法エラー指摘者としてのピアへの信頼感には若干の高まりが見られたが、それが必ずしもPRの有用感には結びつかなかった。こうした有用感の低さは、授業進度確保のために、十分な時間を確保してPRに取り組みさせることができなかったことが原因の一つであると感じている。授業進度を確保しつつ、PRへの信頼感をどう高め、どのように有用感につなげていくかは、今後の研究課題である。