

文章産出に対する学習者の考え方の変化と eピア・レスポンスの役割⁽¹⁾ —日本語文章表現授業におけるある学習者の原稿作成の過程を辿って—

浅津 嘉之

キーワード：日本語文章表現授業、学習者個人、原稿作成過程、
eピア・レスポンス、ピアの存在

1. 実践背景

筆者は大学予備教育機関で留学生向けの日本語文章表現授業を担当している。授業には教室と教室外で行う2種類のピア・レスポンス（PR）を組み入れ、日本語での論文作成技術と知識の習得に加え、コミュニケーション力や自己分析力などを身につけることも目指している。2015年度秋学期では、学期開始時と期末時に「いい文章・論文とはなにか、そのために必要な能力はなにか」という問いかけを行った。すると、ある学習者（Tさん⁽²⁾）の答えが開始時〔1〕から期末時〔2〕のように変化した。⁽³⁾

〔1〕自分が研究したいものについてちゃんと資料を集めたり、なるべくそれについて深く調べたりして、自分なりの言葉ではっきりまとめて、はっきり結論を出すことです。（初回質問シート）

〔2〕いい文章は、他者に読ませて、自分が何を言いたいのかと相手がちゃんと答えられる文章だと思います。要すると、文法の正しさよりも、はっきりとしたポイントのある文章が求められるべきだと思います。方法といえば／途中で振り替えて、今まで書いたものはテーマに合っているかどうかを確認するのもコツだと思います。（最終稿振り返りシート）

これは、文章の産出において、十分な調査によって明確な主張を行うこと〔1〕から、読み手の理解を意識し、振り返りながら内容の一貫した文章を作り出すこと〔2〕を重視する考え方へと変化したと言えるのではないだろうか。また、この学習者は、期末時に記入した評価シートには「不安でいっぱいだった私が結構楽しく書くよう

に変わった」と記述している。このことは、授業が進むとともに書くことへの動機が高まったと言えるのではないだろうか。

このような変化のきっかけについて、この学習者は学期末のインタビューで「他の人と話し合って」「(教室外でのPRで) みんなの読みました」「他の人も間違えることに気づいた」と他者(クラスメート)の影響を語っている。では、この学習者はクラスメートとどのように関わりながら原稿を完成させていったのだろうか。そして、その過程の中で、教室外でのPR(ePR⁽⁴⁾)はどのような役割を果たしていたのだろうか。本実践分析はこのような問題意識をもとにしたものである。

2. 先行研究

2-1 ピア・レスポンスに関する研究

PRとは、「作文の推敲のために学習者同士がお互いの書いたものを書き手と読み手の立場を交替しながら検討する活動」(池田2007)である。第二言語教育におけるPRの特徴についてはLiu & Hansen (2002) がまとめており、原田(2011)がそれに自身の実践分析を加えて、自律学習を促進し、読者意識を高め、批判的思考能力を育成する(認知的側面)、真の読者とのやりとりを通してコミュニケーション能力を促進し、仲間意識が芽生える(社会的側面)、メタ言語知識を向上させる(言語的側面)、学習者の言語レベルに合わせたプロセスを強調した活動である(教育実践)など、4つの側面から整理している。

日本語教育においてもこれまでPRは多くの実践と分析が行われており、PRが作文プロダクトに与える影響(広瀬2000、2004、田中2011、原田2011)、PRにおける教師役割(石田2011、中井2015)、ピアの組み合わせや使用言語(岩田・小笠2007、広瀬2000)に関するものなどがある。⁽⁵⁾ これらの研究は、日本語への不安からPRの際に言語形式面に注意がいきましがちな外国語学習ならではの問題をもとにしたものであり、学習者に内容面への推敲を促すことを目的としたものが多い。

本稿に関係のある、学習者の認識の変化を分析したものには、田中(2011)と原田(2011)がある。原田は、PRに対する学習者の認識の変容過程を調べるため、受講生21名を対象にM-GTA(木下2003)で分析した。その結果、PRの回数を重ねることで、文法訂正重視や教師フィードバックへの期待から成る《従来の作文フィードバックの経験》《テキストに焦点化した修正》⁽⁶⁾ から、読み手意識の芽生えや新しい発想の獲得を通して、多角的な視点の認知や対話を通した思考過程重視といった<思考の広がり><思考の深まり>から成る《協働活動を通した学び》に

至ることが示されている。

田中（2011）は、学期ごとにPRのやり方を変え、PRに対する学習者のビリーフを量的・質的に分析した（毎学期約15名）。その結果、東アジアの学習者はPRに否定的であると言われるが、PRを経験するによって、仲間の作文を読むことや読まれることに肯定的な意見も現れ、必ずしも否定的だとは言えないこと、コメントは記述式で行うより話し合いで行う方が適応しやすく効果も実感しやすいと感じることを示している。

このように、学習者がPRに慣れていくと同時にメタ認知的な能力を身に付けていくことが示されている。しかし、これらはPRという活動に対する学習者の認識を調べたもので、文章の産出に対するものではない。また、いずれも複数の対象者をまとめて数量的に分析しており、個人の認識には注目せず、認識の変化でありながらどのような出来事がきっかけとなり変化が起こったのかは明らかにしていない。文章作成で人が経験する過程はそれぞれであり、そこでどのような活動や相互行為がなされ、どう影響していたか個人に着目した分析も有用であると考えられる。

2-2 日本語教育にICTを活用した研究

教育現場でのICT活用は盛んに行われているが、ここでは日本語教育に絞って、脇坂（2013）、欧（2014）、田中（2015）をとりあげる。欧は、学習者個人によるEメールを使った教室外の日本語学習活動を分析した。Eメールによる教室外での言語学習は続けることが難しいとする先行研究に異を唱え、日本と中国の大学生が約3年にわたって続けているEメールのやりとりを対象に、なぜEメールを手段として選んだのか、どのようにEメールを利用し続けたのかについて、質的ケース・スタディの手法を用いて明らかにした。その結果、1）Eメールによる教室外の日本語学習は、学習者が自分のおかれた状況を考慮し、自分の言語学習に最も適した方法を選択した結果であることがわかり、2）Eメールのやりとりを行い続けるには、学習者自身の学習者オートノミーの発揮による工夫の他、パートナーのサポートも必要不可欠であること、3）Eメールのやりとりによる日本語学習を教室も含めた日本語学習の全体と関連づけることがこの方法を続ける上で重要であると指摘している。

脇坂は、申請すれば単位が取得可能なプロジェクトとしてインターネットを介して日本とドイツの大学生が行ったEタンデム学習を対象に、ドイツ人学習者の活動への参加動機に変化を与えた要因について、活動プロセスに注目して手段的なケース・スタディの手法を用いて分析した。その結果、参加者の動機を高めていたのは

1) 自由に自己表現ができたこと、2) 日本語母語話者とのやり取りで言語使用や相手の文化を学べたこと、3) 日本語の上達を感じられたことであった。一方で、動機を下げていたのは、他の作業での忙しさやストレスといったEタンデムとは関係のないものであった。これらのことから、Eタンデムでは、扱うテーマなどが学習者の希望と一致して内発的動機が高められていたとしても、外部からの他の要因が容易に動機の低下に影響することを示している。

しかし、青木(2012)も指摘するとおり、eラーニングでは時間、場所、学習ペースが個人の都合に合わせてられる反面、学習者が自らモチベーションを維持して学習を継続していく必要がある。欧と脇坂が対象としたのは、学習者の意志で行った、または参加した活動であった。そのため、モチベーションは比較的維持しやすかったものと考えられる。

では、本実践のように正課教育に教室外活動を取り入れた場合はどうだろうか。田中(2015)は、大学留学生別科の作文授業を対象に、Moodleを使って本実践と同じようなやり方でPR(CMPR:Computer Mediated PR)を行い、作文評価、(ピアとの)フィードバック、学習者意識の観点から教室で行うPRと比較分析を行った。その結果、CMPRの作文の質的向上への影響は小さく、学習者は教室外の時間を有効に利用できたとは言えず、CMPRは学習者の自律性を促すわけではなかった。その原因としてCMPRの非同期性を指摘し、教師には学習者の書く動機づけを高め、自律性を促す必要があるとしている。

しかし、時間が有効活用できなかったことがCMPRでのフィードバックの数や種類、成果物から判断されているが、教室外でのPRの最大の特徴は、学習者の時間管理の責任が大きくなることであり、教室外という縛りのない時間だからこそ学習者が行っていることがあるのではないだろうか。したがって、分析には教室外の時間を学習者がどのように活用しているかという観点も必要であると考ええる。

以上、先行研究を概観し、学習者個人と教室外の時間に注目する重要性を指摘した。

3. 研究課題

以上を踏まえ、研究課題として次の2点を設定する。

1. Tさんはどのような過程を経て原稿を作成していったのか。
2. 1の過程でePRはどのような働きをしていたのか。

これらを明らかにすることで、文章産出に対する学習者の考え方に変化を引き起こ

した要因を探る。以下、実践と分析方法について説明してから、実践分析を行う。最後に、結果の考察と本分析の評価を行う。

4. 実践概要

分析で取り上げる授業は、大学予備教育機関において日本語上級レベルの留学生向けに開講された「日本語文章表現」（週1コマ（90分）×15週）である。大学設定の授業目標は、レポート・論文の基礎を学び、日本語で2000字程度のレポートが書けるようになることである。2015年度秋学期の受講生は7名（中国語話者6名、韓国語1名、年齢19－35歳）であった。日本語能力は7名中6名が日本語能力試験N1に合格しており、在日期间は6名が15年度秋学期からの新生で、1名が同年度春学期から在籍の2期生であった。身分としては、学部3、4年生と大学院生（いずれも協定校からの受け入れ）、私費留学生（個人留学）であり、進路としては、日本または母国での進学や就職希望もあれば、まだ決まっていない者もいた。使用言語に関わりなくレポート・論文作成の経験については、大学院生は経験があったが、まったく初めてという学習者もいた。また、受講理由としては、卒業論文や将来のために文章表現技術を高めたいというものもあれば、単位取得のためというものもあった。

この授業の担当者は筆者1名であり、他レベルとのすみわけから使用教科書と授業目標の設定はあるが、シラバス作成や授業運営は一任されている。そこで、本授業では、受講生は教室では論文の基本的な構成や表現を教科書や論文から学び、教室外ではそれをもとに原稿を書き進め、学期末に1つのミニ論文（期末課題）を完成させる（テーマ設定は自由）というシラバスを組んでいる。そして、この執筆過程をとおして「他者と話し合うコミュニケーション力」「自分を分析する力」「自分の勉強を管理する力」を身につけることを独自の小目標として設定している。⁽⁷⁾

以下、表1に本授業で行った2つのPRの形態、表2に2015年度秋学期の授業内容、最後に授業項目1つ分の基本的な流れをまとめる。

表1 本授業における2タイプのPRの形態

	場所	ピアとの位置関係	伝達手段	伝達速度
教室PR	教室	対面	口頭	同期
ePR	教室外	非対面	文字（Dropbox）	非同期

表2 2015年度秋学期授業内容

時期	授業項目	内容
第1～7回	序論	序論の役割、構成要素、表現等について 引用文献の書き方、コメント活動の練習
第8～12回	本論	本論の役割、構成要素、表現等について ⁽⁸⁾ 前半（本論A）：調査方法の説明 後半（本論B）：結果・考察、主張提示
第13～15回	結論	結論の役割、構成要素、表現等について
第15回後	期末課題	各完成稿を統合してミニ論文を作成する

表3 授業項目1つ分の基本的な流れ

順番	活動	主な内容
1	授業項目の学習	教科書と実際の論文を使用して構成要素や表現、作成時の注意点などを学習する。
2	授業項目の草稿作成	1で習った内容を使って草稿を作成する。（個人作業）
3	PR事前チェック ⁽⁹⁾	PRに向けて、教師と個別に草稿の構成や表現の再確認と、PRで話し合うことの確認を行う。教師が添削や修正はしない。
4	教室PR	ランダム設定のピアと1対1で行う。 教師は活動の進捗状況を見たり、質問の受付や助言をしたりする。
5	ePR	ランダム設定のピア1名へのコメントは必須、他のクラスメートへは任意で行う。 教師は草稿アップロードとコメント書き込みの締切日を指定する。
6	完成稿作成と提出	締切日までに完成稿をDropboxにアップロードする。
7	フィードバック（FB）	教師がクラス全体と個別にFBを行う。
8	振り返り	評価・振り返りシートを記入する。 ⁽¹⁰⁾ 記入は、序論と本論Bの完成稿作成後とミニ論文提出後のみ。

以上、本節では、実践概要とその背景についてまとめた。

5. 分析概要

本稿はケース・スタディ（メリアム、シンプソン2010）の手法をとる。メリアムらによれば、ケース・スタディとは「単一の現象や実体（＝ケース）に注目することで、その現象に特徴的な重要な諸要素の相互作用を明らかにしようとするもの」であり、「時間的な変化が関心対象の変数のひとつ」（メリアムほか2010、124）とされている。長所として、豊かで詳細な情報の提供、重要な変数や仮説を明らかにすることによる情報支援、教育プロセスや問題への解答があり、分析のステップとしては、ケースの抽出、原データの収集、データの集約・体系化・分類、ナラティブの書き出しが挙げられている。本稿は、学習者の原稿作成過程に注目して、学習者の変化を引き起こした諸要因を明らかにし、その結果を今後の教育現場で生かそうとするものである。これは、「時間的な変化」「諸要素の相互作用」「豊かで詳細な情報の提供」「教育プロセスへの解答」といった点でケース・スタディに合致するものであると考える。

そこで、分析では、本授業の受講生で、よい文章・論文とは「何を言いたいのかと相手がちゃんと答えられる文章／途中で振り替えて／確認するのもコツ」[2]と考えるようになり、書くことに対しては「楽しく書くように変わった」と答えたTさん⁽¹⁰⁾を取り上げる。

分析に用いるデータについては、メリアム（2004）とメリアムらによれば、ケース・スタディの特徴は集約的で全体論的な（holistic）記述や分析であり、そのためにはデータ収集に広がりや深まりが必要であるとされる。そして、質的調査のデータ収集方法としてインタビュー、観察法、文献が挙げられ、研究目的に合わせてそれらを選択または組み合わせて利用することの重要性が述べられている。そこで、本稿でもTさんの原稿作成の過程に関わる様々な資料を分析データとして用いる。具体的には、本授業での成果物として、各原稿、Dropbox上に残るePRでのやりとり、評価シートと振り返りシート、初回授業で記入した自己紹介シートである。また、これらに加えて、各完成稿作成後個別に行った教師フィードバックでのやりとり（録音データ合計約20分）、学期末に行ったインタビュー（録音データ約53分）、担当教師の授業記録である。

分析の流れとしては、まず、上記の全データを初回からミニ論文完成までの順に時間の流れに沿って並べ、Tさんがミニ論文完成までに経た道のりを辿れる径路図を作成する。次に、この径路図をもとに、原稿作成でePRを行った3つの完成稿（序論、本論A、本論B）の提出と最終稿の提出を区切りとして、インタビューでの語

りと評価・振り返りシートでの記述も交えてTさんが経たミニ論文作成の過程を文章化する。⁽¹¹⁾

以上、本節では分析方法とデータについて述べた。

6. 分析

本節では、まず、Tさんの背景を述べ、次に、作成した径路図とインタビューでの語り、評価シートや振り返りシートでの記述をもとにTさんのミニ論文作成の過程を文章化する。

6-1 Tさんについて

Tさん(20歳女性)は、台湾の提携校(学部)から半年の予定で来日した。野球が好きで、母国では野球部のマネージャーをしたり、日本でも観戦に行ったりしている。自己紹介シートによると、来日までの日本語の実際使用としては、台湾で日本人旅行者へのガイドや音楽関係の通訳をした経験があり、将来については、進学や特定企業への就職の希望はなく、出版業に携わりたいと考えていた。インタビューで語った本授業の受講理由は、台湾の大学を卒業するのに必要な単位を取得するため、初回授業でガイダンスを受けるまで、この授業では日本語でアカデミックな文章を作成するという概要を把握していなかったそうである。また、自己紹介シートによると、アカデミックな文章の執筆経験は、母国語でのレポート作成以外、日本語を使って書いたことはなかった。この授業を通してどのようなことができるようになりたいかという同シートでの質問に対しては、「いろいろな角度から物事を考え、より客観的な視点で文章を作れるように」、「客観的に文章を書けるように」になりたいと答えており、文章作成には客観性を重要視していたようである。⁽¹²⁾

6-2 ミニ論文完成までの径路

6-2-1 初回授業

まず、スタートである学期開始時のTさんについてまとめる。上述のとおり、Tさんは当初の受講理由が単位のためであり、日本語でレポートや論文を書いたこともなかった。このため、初回授業ではガイダンスを聞きながら「最初は不安でいっぱい」(最終稿評価シート)だったとし、インタビューでは当時のことを振り返って次のように述べている。

[3]最初はこの授業を受けるつもりがなかったんだけど／台湾の大学はその単位が必要なので一応受けた。最初は授業の内容、論文書くのがわからなかったけど、あ、あれ論文書くんだ。で、あ、私論文書くのが考えたことがないし、最初はちょっと心配した。

また、この時期に行った「いい論文とはどのような論文か」というワークシートでの問いかけに対して、次のように答えている。[1]を再掲する。

[1]自分が研究したいものについてちゃんと資料を集めたり、なるべくそれについて深く調べたりして、自分なりの言葉ではっきりまとめて、はっきり結論を出すこと

そして、このために必要な能力として「大量の資料を分析してまとめる能力」「客観的に考える能力」「正しく自分の意見を陳述する能力」を挙げている。この段階では、十分な調査と分析、それによる明確な主張といったプロダクトの中身に関することを重視していたようである。

6-2-2 序論完成稿

Tさんがこの時のePRで提示した序論草稿のタイトルは「現代女性のプロ野球観戦への見解」で、研究目的と対象は次のようになっていた。

[4]そこで、本稿は、女性を研究対象の中心として／女性はプロ野球観戦に対してどのように思っているのか分析することが目的である。(序論草稿)

この草稿に対し、ePRではピアでクラスメートのCさんから次のようなコメントを受けた。

[5]研究テーマが、「現代女性のプロ野球観戦～」ですが、これは世界全体现象を分析するのか、それとも日本や台湾などの国を対象に調査するのか明らかにした方がいいと思います。

これを受けて、Tさんは草稿に修正を加えた。次に示すのはePR後の序論完成稿で

ある。下線部が新たに加えられた部分である。

[6] そこで、本稿は、国籍を問わず女性を研究対象の中心として／女性はプロ野球観戦に対してどのように思っているのか分析することが目的である。

ここでは、指摘を受けた研究対象について国籍は問わないこととしているが、この完成稿を使った個別の教師FBでは「Cさんもコメントしてくれたけど、どの国、定めたほうがいい、でも私、やっぱり台湾のも、日本のも、韓国のも、いろんなデータ集めたいと思って、どうしようと考えて。」と話しており、まだ悩んでいる状態にあったようである。

そして、ePRと教師FBを経て序論完成稿2に至る。下線部が前稿から変更された部分である。これを見ると、対象が「台湾」となっており、最終的に1つに絞られたことがわかる。また、野球観戦の経験に注目することと、アンケートをインターネットを使って行うことが新たに明記されている。

[7]そこで、本稿は、台湾女性を研究対象の中心として、特に野球場での観戦経験の有無に重点を置いて、台湾女性はプロ野球観戦に対してどのように思っているのか分析することが目的である。それゆえ、本稿では、台湾女性に焦点を当ててネット上でアンケート調査を行う。(序論完成稿2)

このような径路を経て、Tさんは調査対象を「国籍を問わない」から「台湾女性」へと限定していった。この過程について、序論完成後の振り返りに次のような記述が見られる。

[8]私は実はとても短気な人で、詳しく同じことを研究して長い文章を書くという論文の作成はきっとできないと思っていましたが、このように授業の予定に従い、今は序論しか完成していませんが、やはりなんとかできたと感じて、少し自信を持つようになりました。／Cさんのコメントを読んで自分の研究対象を考え直しました。とても役に立つ意見を得たと思います。

(序論評価シート)

ここでは、対象地域を限定せずいろいろなデータを集めたいという自分の気持ちと、

限定した方がよいのではないかというピアの考えとの違いに悩みながらも、短気な自分でもなんとか完成させることができたことで自信が得られ、ピアにも感謝していたようである。

6-2-3 本論A完成稿

本論Aは調査方法について説明するパートである。この稿の作成段階では、研究対象について前稿から大きな変化は見られない。しかし、のちの振り返りシートとインタビューからは、この時期は、序論で設定した研究目的が作成中のアンケート質問項目に反映されていない、研究対象をさらにどう限定するか、といったことについてクラスメートのテレビさんにも相談しながら悩んでいたことが伺われる。これについてTさんが述べている資料を示す。

[9] 欲しい回答をもらうためにどんな質問をすればいいんでしょうかと考えました。アンケートの質問を考えるのはなかなか難しくて、しかも選択肢も考えなければなりませんから、アンケートの作成にかなりの力を入れました。

(本論振り返りシート)

[10] アンケートを作る時も、テレビさんと話してた/アンケートの対象は、興味のある人に定めて、それとも、ある人もない人も聞くのって、テレビさんが、主に興味のある人に聞いた方がいい、だけど私が両方とも聞きたいので、【ePRでは】 ちょっと他の人の意見でも聞こうかなと考えてた。⁽¹³⁾

(インタビュー)

この段階では原稿という表面には変化は見られないが、アンケート調査に向けての作業は進んでおり、同時に、さらに対象を絞り込むかどうかや、質問項目をどのように設定すればいいかなどについて悩み、考え、そして他者に相談するということを行っていたことがわかる。また、ここでは教師と対面でのPR事前チェックではなく、プリントによるものだけであるが、「他の人の意見でも聞こうかなと考えて」おり、PRに向けて問題意識を持っていたことが伺える。

6-2-4 本論B完成稿

本論Bは調査の結果と考察について記述するパートである。この時のePRでTさ

んにコメントしたのはクラスメートのノブナガさんである。以下では、まず、TさんがePRで提示した草稿の研究目的と調査方法の説明の部分〔11〕を、その次にノブナガさんからのコメント〔12〕を示す。⁽¹⁴⁾

〔11〕現在の台湾女性はプロ野球観戦に対してどのように思っているのか明らかにすることが目的である。／対象者は国籍が台湾の女性90名で、その中に元々野球観戦に興味を持っている方も持っていない方もいる。アンケートは多肢選択法という形で質問をし、すべての質問を年プロ野球観戦に対する興味の有無、プロ野球観戦をするきっかけ、プロ野球観戦への感想、プロ野球観戦について各球団や球場経営者への意見と四つの部分に分けて、計16問である。

〔12〕この調査の広範囲は主旨とのつながりに少しの逆効果があるかもしれませんね。もちろん専門家ではないから、最初見るときは「なるほどいろいろ調べたねすごいけれども、一番言いたいのは何か、もっと整理したらいいんじゃないかな」という感じでした。やはり研究目的の「台湾女性はプロ野球に対してどのように思っているか」をもっと具体化してみれば／どうでしょう。

これを受けて、以下に示す本論B完成稿では、研究目的が前稿の「どのように思っているか」から「きっかけ」と「傾向」へとより具体化され、これに合わせて、分析で取り上げる質問項目も「プロ野球観戦への感想」「各球団や球場経営者」から「支持している球団」「熟知している選手」に変更されている。

〔13〕現在の台湾女性のプロ野球観戦に興味がある方と興味のない方のプロ野球観戦に対するそれぞれの意見を基づき、台湾女性にプロ野球観戦を始めさせるきっかけは何か、そして、プロ野球観戦に台湾のプロ野球の女性ファンは球団と選手を選ぶことに対してどのような傾向があるのか二つの点を明らかにすることである。／アンケートは多肢選択法という形で質問をし、すべての質問を年プロ野球観戦に対する興味の有無、プロ野球観戦をするきっかけ、支持している球団、熟知している選手⁽¹⁵⁾と四つの部分に分けて、計16問である。

本来なら、研究目的を定め、それに合った方法を選択して結果が出るように進めるべきであり、ここでは再調査が必要となるかもしれない。しかし今回は、本授業

が論文作成の基礎を身に付けることを目標としており、内容の専門性についてまでは厳しく追及しない方針であったということと、15週という限られた時間の中でTさんにとって初めての論文作成であったことから、教師と相談の上、アンケートで得られた調査結果から言えることに目的を合わせるという方法をとった。

以上のような径路を経て本論Bの完成稿提出に至るが、この時の作業について、完成稿提出後の本論評価シートで次のように振り返っている。

[14] 本論を書いている時序論のところと矛盾しているのが気づいて、途中で研究目的や研究方法を変えなければならぬので少し苦勞しました。しかし、初めてアンケートを作って皆に書いてもらって想像以上のサンプルが集まったことに本当に嬉しくてたまらなくて、達成感半端なかったです。何が良い論文のかは分かりませんが、自分で調べて、クラスメートと先生と話し合っ、アンケート調査をやって作り上げた論文なので、自分の中では良い論文だと認めています！

序論に続き、ここでも自分の考えとピアの理解とに違いがあり、さらに目的が曖昧で序論と本論がつながっていないという状況に直面している。しかし、アンケートで予想以上の回答が集められたことや、クラスメートや教師と協力して作成できたことに喜びを感じていたようである。

6-2-5 最終稿（ミニ論文）

前節までの径路を経て、最終稿の完成に至る。本論B完成稿に教師FBを受けた後、結論を書き加えて完成させた最終稿は、本論B完成稿から表現に修正や変更を加えたのみで、研究目的や考察などの内容に変更はなかった。この節では、最終稿提出後に行った振り返りとインタビューをもとに、論文作成作業、文章、ePRに対するTさんの考えをまとめる。

まず、ミニ論文作成作業については、次のように振り返っている。

[15] 論文を作成するのは初めてで、最初は不安でいっぱいでしたが、授業が進めば進むほど、論文を書く流れもだんだんわかるようになったし、アンケート調査でもたくさんのサンプルを集めることができたし、達成感半端なかったです。論文を書くということはつまらなさそうでしたが、実際にやってみた

ら考えが変わりました。なので、不安でいっぱいだった私が結構楽しく書くように変わったことで、自分は80点があるだろうと。不足点はまだまだたくさんありますが、何とか出来てよかったです！（最終稿評価シート）

インタビューでも確認できたことだが、Tさんがこの授業を受けて最も変わったと感じていることは、論文を作る流れがわかったことだった。そして、苦労はあったが、予想以上に楽しくできたと語っていた。

次に、文章に対する考え方については、初回授業の時と同じ「いい論文とはどのような論文か」という問いかけに次のように答えている。〔2〕を再掲する。

〔2〕いい文章は、他者に読ませて、自分が何を言いたいのかと相手がちゃんと答えられる文章だと思います。要すると、文法の正しさよりも、はっきりとしたポイントのある文章が求められるべきだと思います。方法といえば、／途中で振り替えて、今まで書いたものはテーマに合っているかどうかを確認するのもコツだと思います。（最終稿振り返りシート）

ここでは授業開始時にあった十分な調査や明確な主張に関する記述は消え、読み手の理解を意識した主張の明確さと、振り返りを行いながら作成することの重要性が挙げられている。このような考えになったきっかけについて、インタビューではPRの影響を話している。次の〔16〕は他者の作品を読んだことによるもので、〔17〕はピアとのやりとりによるものである。両データ中の「そういう考え」とは〔2〕のことを指している。

〔16〕他の人とコメント活動して、私がいっぱい調べて、いっぱいなんか結論を出たい、出たかったと思ってたんで／でも他の人が、一つの論点について深く書いたもののいいなとそういう考えに変わった。

〔17〕コメント活動とか、他の人と話し合って、そういう考え方に変わったっていうか。

そして、ePRについては教室内PRと比べながらインタビューで次のように語っている。次の〔18〕はePRのよいところとして場所や時間を問わずクラスメートの原

稿やコメントが見られる点を挙げており、[19] はピアとのやりとりの方法はコメントの意味をすぐに確認できる対面で行う教室内PRがよいとしているところである。⁽¹⁶⁾

[18] 他の人の論文もちょっと読んで／（他の人の分ってみんなの分読んだの？）はい、みんなの読みました。（本論の時に？）本論、序論、結論、読みました。／ネットのあるところはいつでもチェックできるとこ。たとえば紙でやったら忘れたり、それはするから、ドロップボックスでやったら、いつでもチェックできるとこ。（電車の中でも？）そう。／地下鉄に乗った時は、ちょっとだけチェックしてたことあるあるー。（なんでチェックしようと思ったの？）他の人なにを書いてくれたと考えると

[19] でもやっぱり、面対面で話し合うのが、それが一番いいと思います。／他の人のコメントもちょっとだけ理解できないところもあるし、面対面で、わからないところも聞けるし、そっちの方がわかりやすいと思います。

このように、Tさんはクラスメートとの活動をとおして、初めての論文作成ということで不安はあったが、論文作成に楽しさを感じるようになると同時に、文章に対する考え方も変化させていったようである。

以上、Tさんが最終稿完成に至る径路を、初回授業をスタート、各パートの完成稿提出を区切りとしてまとめた。

7. 考察

研究課題は、Tさんがどのような過程を経て原稿を作成していったのか、その過程においてe PRはどのような働きをしていたのかを明らかにすることである。本節では、原稿作成過程、ePRの役割の順に考察し、最後に本実践の評価を行う。

7-1 原稿作成過程 —ピアの存在

ここでは、Tさんの[1] から[2] への変化に影響を与えたと思われる場面に注目し、ピアとどのように関わりながら原稿を作成していったのかを見ていく。Tさんが[16] と[17] で語っているとおり、コメントと作品というピアの存在がTさんに影響を与えたと考えられる。まず、ピアのコメントが影響したと考えられる

場面は、各稿の作成段階で確認できる。序論ではCさんから調査対象の明確化を求められ [5]、本論Bではノブナガさんから主張の整理とその方法として研究目的の具体化を提案され [12]、Tさんはそれぞれ考え直している [6] [13]。また、アンケート作成の段階では、テレビさんから自分とは反対の提案をされている [10]。Tさんは、授業開始時は、できるだけたくさんの調査をしてたくさんの結論を出したい [16]、そのためには「ちゃんと資料を集めたり／深く調べたり」するべきだ [1] と考えていたのだろう。しかし、原稿作成を進める過程で、そうした考えでは読み手にとってわかりにくい文章となることに気づく。そして、読み手に理解してもらうためには、量ではなく話題を絞って説明することも重要ではないかと考えるようになったのではないだろうか。最後には、いい文章とは「自分が何を言いたいのかと相手がちゃんと答えられる文章」であり、「はっきりとしたポイントのある文章が求められるべき」だという考えに至る [2]。もっとも、「はっきりまとめて、はっきり結論を出す」という文章の明確さの重要性は当初から挙げていた。しかし、この一連の過程を経て、明確さには、「読み手にとっての」という意味が加わったと言えるのではないだろうか。

ピアの作品が影響したと考えられる場面は、インタビュー [18] から確認できる。Tさんはクラスメート全員分の全原稿を読んでおり、そうすることによって「自分も同じ間違いをしたんじゃないかと気づいた」（本論振り返りシート）り、「言いたかったことと今書いてることが、ちょっとあんまつながりがないっていうこと気づい」（インタビュー）たりした。そしてその後、自分の原稿の読み直しと書き直しにつながっている。これは、ピアの作品が振り返りを行いながら書き進めていく大切さを認識させるきっかけとなっていたと言えるのではないだろうか。

また、このピアの存在は、ミニ論文作成に対する態度の変化にも影響したと考えられる。気持ちの面では、つまらなさや不安から楽しみや喜びに変わり [3] [14] [15]、姿勢の面では、教師とのPR事前チェックがなくても、ピアとの話し合いに向けて問題意識をもって臨もうとしていた [10]。これらの変化には、アンケートでサンプルが予想以上に集まったという事実が気持ちを高めたということに加え、指摘したり共感したりできるピアの存在が感じられる、いわば協働的な空間があったことが影響していたのではないだろうか。

7-2 eピア・レスポンスの働き ―変化のきっかけ作り

では、Tさんの原稿作成の過程で、ePRはどのような役割を果たしていたのだら

うか。まず、[18]にあるように、TさんはePRのいいところとして場所を問わずチェックできることを挙げ、実際、地下鉄でもコメントの確認を行ったり、クラスメート全員分の原稿に目を通したりしていた。これは、ePRが活動における時間や場所という制約を取り払っていたためと言える。他に、インタビューではePRのいいところとして「自分でコメントを書く時が深く考えることができるかな。一人で考えるのが。(時間がゆっくりできる?) はい。」「何回も読めるし、それを細かく考えるのができました。」と述べている。これは、ePRがコメントや作品のような成果物を記録して可視化していたため言える。このような「時間と場所の制約からの解放」と「コメントや成果物の記録」はePRの持つ特徴的な要素である。これら2つの要素がTさんの原稿作成活動を支え、[2]へと変わっていくきっかけを作り出していたと考えられる。

このような特徴を持つePRは、熟考を必要とするアカデミックな文章の作成に有用であると考えられる。Tさんの原稿作成経路からもわかるように、ミニ論文を作成するには、テーマや研究目的の設定から始まり、調査の実施や結果の記述があり、かつ内容の一貫性や読み手の理解しやすさなど、考えなければならないことが非常に多い。こうした作業では、作業の途中で振り返りをしてそれまでの展開を確認しながら進めることが重要となり、そのためには考える時間や活動の記録が必要になる。このような作業には、教室外で文字を使った非同期型のやりとりで行うePRが、時間に制約が少ない上、コメントや成果物が記録されていていつでも参照できるために適しているのではないだろうか。

7-3 本実践の評価 —アクティブラーニングの観点から

小野・松下(2016)は、レポート作成は「能動的な『書く』という活動を通して学ぶことから」アクティブラーニング(AL)の一つとする。そこで、ここではALの観点から本実践の評価を行う。松下(2016)は、ALを「学習者が活動への能動的な参加とその省察を通じて学ぶよう促す学習・指導方法の総称」とし、これによって育成される能力を「対象世界との関係」「他者との関係」「自己との関係」の三軸で捉えている。

では、アカデミックな文章の作成を行った本実践は、これらの能力育成につながる授業となっていたのだろうか。まず、「他者との関係」の側面から見ると、TさんはePRを中心にクラスメートと関わりながらミニ論文作成を進めており、その過程では6-1でまとめたように様々なやりとりが行われていた。また、「自己との関係」

から見ると、Tさんは6-1と6-2にまとめたように、ピアからのコメントを受けて何度も対象や目的を考え直し、ePRの特性を活かしてピアのコメントや作品を参考に推敲を重ねている。これらのことから、本授業は様々な考えを持つ他者との関わりに必要な能力と、考え直しや推敲といった自己との対話に必要な能力の育成につながる環境を提供していたのではないだろうか。

「対象世界との関係」はどうであろうか。これは学習内容（知識）の習得に関わることであり、本授業ではレポート・論文の書き方に関する知識（構成、表現、調査方法など）を身に付けることに当たる。しかし、今回は、クラスメートと関わりながら書き進めるという活動と、ミニ論文を作成するという成果物の完成の面ばかりに注目し、知識の正確さや他の場面への適用といった点については評価の機会を設けなかった。松下（2015）では、ALが「活動に焦点を合わせた指導」であることの問題点の一つとして思考と活動の乖離が挙げられ、学習の「深さ」の重要性が指摘されているが、今回の実践はこの問題点を抱えたものとなったと言える。今後は、機関としての授業目標と授業担当者としての授業目標との関係性を見直し、その評価のあり方・やり方も含め、「対象世界との関係」に関わる能力の育成も含めた授業設計を行う必要があるだろう。

8. おわりに

本稿は、筆者の授業実践において、文章の産出に対するTさんの考え方に変化を起こした要因を明らかにすることを目的として、ケース・スタディの手法を使って、先行研究ではあまり注目されてこなかった教室外を含む学習者個人の活動プロセスに焦点を当て、ミニ論文作成の過程と、その過程におけるePRの役割を分析した。その結果、Tさんの変化には、作品やコメントというピアの存在と、「時間と場所の制約からの解放」「コメントや成果物の記録」というePRの特徴的要素が影響していたことがわかり、アカデミックな文章の作成にePRは適しているのではないかと提案した。そして、本実践をALの観点から評価し、認知的側面の育成と評価を今後の実践における課題とした。

最後に、本稿の研究としての可能性についてまとめる。佐藤・熊谷（2011）では、留学生数の増加や学習観の変化を受けて、言語能力の向上だけでなく「柔軟性と創造性、そして、批判的な視野をもった学習者を育成」する「社会参加をめざす日本語教育」へのシフトが主張されている。現代社会で求められる能力については、松下（2010）が＜新しい能力＞としてまとめ、そこには認知能力（知識、問題解決、

意思決定など)、対人関係能力、人格特性・態度などが挙げられている。すなわち、留学生を対象とする日本語教育でも、これからはこういった能力の育成を授業目標に取り入れていく必要があるということである。そして、こうした幅広い能力をどのように捉え、育成し、評価していくかを考えるには、各授業での実践の積み重ねと知見の共有が重要ではないだろうか。本実践分析はそうした研究の発展と授業デザインの開発に寄与するものと思われる。今後の課題は、Tさんのケースから得られた今回の結果が他の学習者や実践にも有用であるか、応用できるかといったことを検証するために、対象範囲を広げてさらに分析していくことである。

注

- (1) 本稿は、JSPS科研費（基盤研究（C）15K02638）の助成を受けたものである。
- (2) 本人の希望による仮名であり、イニシャルではない。以下、ピアであるクラスメートもすべて本人達の希望による仮名である。また、受講生達には、授業を実践分析として取り上げること、そのために授業でのプロダクトをはじめ分析記述に必要な個人に関わる情報を扱うことについて、期末時に説明し了承を得ている。
- (3) 以下、[] はデータ番号を、データ中の／は省略を表す。引用データ中の下線はすべて筆者によるもので、分析で注目した箇所であることを示す。また、本文中でのデータ引用は「 」で、本文内で引用元を明記していない場合はデータの最後に（ ）で示す。
- (4) 後述するように、本実践ではDropboxを使って教室外でのPRを行っている。そこで、ICTを使って行う「Eタンデム」（脇坂2013）や「eポートフォリオ」（山田2012）に倣って「ePR」とした。
- (5) PRに関する先行研究とそれらの問題点については、英語教育のものも含め、田中（2011）と原田（2011）に詳しくまとめられている。
- (6) 原田で表記されているとおり、《 》はカテゴリー、< > はサブカテゴリーを表す。
- (7) これらを設定した理由は、筆者のこれまでのePR実践研究（浅津・田中・中尾2012、浅津2013、2015）から得られた結果と知見による。
- (8) 本論は量が多いため、前半と後半にわけて扱った。原稿作成もそれぞれの段階で行った。
- (9) PR事前チェックを行ったのは、学習者がただ漠然とPRに臨むのではなく、

その時の自分の問題点を把握して整理し、それらを解決しようとする問題意識を持ってPRに臨むようにするため、PRの際の教師役割の一環として行った。初めての原稿作成とPRとなる序論では、教師と学習者が話し合いをする形で行ったが、本論Aは序論と同じような確認項目をまとめたプリントを配布し、それを参考に学習者が自分自身で事前確認を行えるようにした。そして、3回目となる本論Bでは教師の方から事前準備に関わるようなことはしなかった。このように教師の関わりを段階的に縮小させたのは、学習者が教師に頼らず自分の力で問題意識を持てるようになることを目的としたためである。PRでの教師役割については石田（2011）や中井（2015）があり、これらを参考にした。

- (10) 評価シートは、自分とピアの活動への取り組み態度や、完成したプロダクトなどについて学習者自身が記述によって評価するものである。振り返りシートは、「原稿作成の過程で印象的だったことは何か」「授業目標は達成できたと思うか」「次はどのようにしたいか」などの質問から構成されており、活動に意義を見出させるためのものである。
- (11) 時間軸に沿って経路を辿るやり方は、TEA（安田・サトウ編2012）の考え方を参考にした。なお、本稿では「経路」と「過程」の違いについては立ち入っておらず、同義として用いている。
- (12) Tさんは、序論作成後の振り返りシートも合わせると、学期前半では「客観的」を繰り返し使用している。ここでの「客観的」とは、インタビューで「なんか、あんま自分の意見とか感情入らない方がいいなあと、そういうのが考えてた」としている。
- (13) データ中の【 】での補足説明は筆者による。
- (14) 本論Bは調査結果と考察のパートであるが、それを読んだだけではコメントできないので、原稿の最初に研究目的と本論Aも示すことにしている。ノブナガさんはその部分についてコメントしている。
- (15) 「熟知している選手」は最終稿で「好きな選手」とされている。
- (16) 以下、インタビューデータ中の（ ）は聞き手（＝筆者）の発話を示す。

参考文献

- 青木久美子（2012）「1 eラーニングとは」青木久美子編『eラーニングの理論と実践』pp.9-25 放送大学教育振興会
- 浅津嘉之（2013）「非対面ピア・レスポンスにおける人間関係の構築と維持の特徴」

『2013 CAJLE Annual Conference Proceedings』 pp.11-19

(http://www.jp.cajle.info/wp-content/uploads/2013/10/Asazu_CAJLE2013-Proceedings.pdf)

浅津嘉之 (2015) 「日本語文章表現授業におけるeピア・レスポンスの実践と課題—学習者の教室外での活動に注目して」『言語文化教育研究集会 第2回研究集会 in金沢 報告集』 pp.47-56

浅津嘉之・田中信之・中尾桂子 (2012) 「学習者の意識分析から考える日本語作文授業における非対面ピア・レスポンスの可能性」『応用言語学研究論集』 第5輯 pp.60-71

池田玲子 (2007) 「第4章 ピア・レスポンス」池田玲子・館岡洋子『ピア・ラーニング入門—創造的な学びのデザインのために』 pp.71-109 ひつじ書房

石田裕子 (2011) 「ピア・レスポンスの方法と教師の関わり方についての一考察」『同志社大学日本語・日本文化研究』 第9号 pp.17-42

岩田夏穂・小笠恵美子 (2007) 「発話機能から見た留学生と日本人学生のピア・レスポンスの可能性」『日本語教育』 133 pp.57-66

欧麗賢 (2014) 「目標言語話者とのEメールのやりとりを通じた教室外の日本語学習」『阪大日本語研究』 26 pp.113-137

小野和宏・松下佳代 (2016) 「第2章 初年次教育におけるレポート評価」松下佳代・石井英真編『アクティブラーニングの評価』 pp.26-43 東信堂

木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い』 弘文堂

佐藤慎司・熊谷由里編 (2011) 『社会参加をめざす日本語教育 社会に関わる、つながる、働きかける』 ひつじ書房

田中信之 (2011) 『日本語教育におけるピア・レスポンスの研究—有効性と自律性の観点から—』 金沢大学大学院博士論文

田中信之 (2015) 「コンピューターを媒介したピア・レスポンスの実践と評価—対面による活動との比較を通して—」『小出記念日本語教育研究会』 23 pp.19-31

中井好男 (2015) 「日本語学習者によるピア・レスポンスにおける教師の支援とスキャフォールディングとしての可能性」『阪大日本語研究』 第27号 pp.29-57

原田三千代 (2011) 『「協働性」に着目した第二言語教室活動としてのピア・レスポンスの研究—活動プロセス・作文プロダクト・学習者の認識の観点から—』 外文出版社

- 広瀬和佳子 (2000) 「母語によるピア・レスポンス (peer response) が推敲作文に及ぼす効果—韓国中級学習者を対象とした3か月間の授業活動をとおして—」『言語文化と日本語教育』 19 pp.24-37
- 広瀬和佳子 (2004) 「ピア・レスポンスは推敲作文にどう反映されるか—マレーシア人中級日本語学習者の場合—」『第二言語としての日本語の習得研究』 7 pp.60-80
- 松下佳代 (2010) 「序章 <新しい能力>概念と教育—その背景と系譜」松下佳代編『<新しい能力>は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー—』 pp.1-42 ミネルヴァ書房
- 松下佳代 (2015) 「序章 ディープ・アクティブラーニングへの誘い」松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』 pp.1-27 勁草書房
- 松下佳代 (2016) 「第1章 アクティブラーニングをどう評価するか」松下佳代・石井英真編『アクティブラーニングの評価』 pp.3-25 東信堂
- メリアム, S.B. (2004) 『質的調査法入門—教育における調査法とケース・スタディ』 (堀薫夫・久保真人・成島美弥 訳) ミネルヴァ書房 (Merriam, S.B. (1998) *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass)
- メリアム, S.B.・シンプソン, E.L. (2010) 「第6章 意味づけと解釈:質的調査法」『調査研究法ガイドブッカー教育における調査のデザインと実施・報告』 pp.110-138 (堀薫夫 監訳、佐伯知子 訳) ミネルヴァ書房 (Merriam, S.B. & Simpson, E.L. (2000) *A Guide to Research for Educators and Trainers of Adults*, 2nd edition. Florida: Krieger Publishing Company)
- 安田裕子・サトウタツヤ編 (2012) 『TEMでわかる人生の径路—質的研究の新展開』 誠信書房
- 山田恒夫 (2012) 「eラーニングにおける学習評価」青木久美子編『eラーニングの理論と実践』 pp.225-254 NHK出版
- 脇坂真彩子 (2013) 「Eタンデムにおいてドイツ人日本語学習者の動機を変化させた要因」『阪大日本語研究』 第25号 pp.105-135
- Liu, J. & Hansen, J.G. (2002) *Peer Response in Second Language Writing Classrooms*, Chicago: Michigan University Press

A Case Study on Learner's Change and ePeer Response's Work on Japanese Academic Writing: Focus on Writing Process

ASAZU Yoshiyuki

The purpose of this case study is to find the cause of learner's change in ways of producing academic writing, by analyzing on the process of learner's academic writing in Japanese and the ePeer Response (ePR)'s work on the process. This research questions are from the author's actual experience of Japanese writing class at University. As a result, I concluded that the learner's change was led by peer's existence (comments and products) and ePR characteristics ("release from time and place limitation" and "record of comments and products"). This conclusion includes that ePR has a possibility to give good environment for academic writing. But, from the viewpoint of Active Learning theory, this class design is insufficient to improve the ability to use knowledge and information about academic writing.