

短期大学生の英語ライティングにおける 内省的フィードバックの効果

仲川 浩世

(2018年10月4日受理)

Effect of Reflective Feedback on Japanese Junior College Students' English Writing Skills

Hiroyo Nakagawa

Abstract: This study aims to clarify the effect of reflective feedback by teachers on Japanese junior college students' English writing skills. Since the 1980s, feedback studies have been conducted in the second-language writing and acquisition fields. However, there are no conclusive findings regarding what kind of feedback is the most suitable, how it should be used, and when it should be provided for specific groups of students. In addition, affective factors such as students' willingness to receive feedback have not yet been investigated sufficiently. Thus, a teacher provided feedback to promote students' reflection on their English writing. Reflective feedback is defined here as "teachers' feedback to promote students' self-reflection." After receiving reflective feedback from their teacher, 17 Japanese junior college students revised their paragraphs and reflected on their English writing abilities. After receiving their teacher's reflective feedback, the students planned approaches to learning, chose writing strategies, and achieved their long-term goals. The results indicate that the students became aware of their writing problems, reduced their anxiety, and developed autonomy. In addition, less-proficient writers improved their overall paragraph structures. Therefore, despite the small sample size, this study seems to have succeeded in evaluating the effects of reflective feedback on students' English writing skills.

Key words: reflective feedback, English writing, junior college students

キーワード：内省的フィードバック，英語ライティング，短期大学生

1. はじめに

本研究の目的は、短期大学生を対象とした英語ライティングにおける内省的フィードバックの効果を探ることである。本稿における内省的フィードバックとは、教員による学習者の内省を促すフィードバックのことを示す。そして、その中には修正フィードバック(Written Corrective Feedback 以下 WCF とする)

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：深澤清治（主任指導教員），築道和明，
柳瀬陽介，松見法男

やコメントも含まれている。

1980年代から、WCFに関する研究が盛んになりつつある。フィードバック研究は、2つの観点に区分される。1つ目は、第二言語ライティング（以下L2ライティングとする）能力発達のための内容や構成に焦点を当てたものである。2つ目は、第二言語習得(Second Language Acquisition 以下SLAとする)向上のための文法や語彙の形式に焦点を当てたものである(田中, 2015)。

しかしながら、現在までのところ、教員のフィードバック支援が学習者の情意要因や動機づけに対する影響を調査した質的研究はまだ少ない(Storch & Wigglesworth, 2010; 仲川, 2018)。本研究で用いる動

機づけとは、「ある課題を行う際にそれをやり遂げようとする気持ち」（白畑, 2012, p.177）のことを示す。このような現状から、本研究では、学習者の情意要因を探るために内省的フィードバックをライティングの際に提供し、その効果を明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究

2.1. 内省的フィードバックの定義

まず、内省的フィードバックの定義について言及する。本研究の「内省フィードバック」における「内省」とは、Farrell (2018) の先行研究を参考とする。

...it is safe to say that to be reflective generally means to be aware of what has happened, what is happening and possibly what will happen, although the level of awareness will differ from person to person (Farrell, 2018, p. 1).

(認識の程度は個人によって異なるが、内省的であるということ、何が起こったのか、何が起きているのか、何が起ころうのかについて意識することを一般的に意味すると述べるのが妥当である)(筆者訳)

上記の理論的背景から、本研究の内省を「活動の過程全般を振り返り、今後起ころうなることをも認識すること」と定義づける。したがって、本稿における内省的フィードバックとは、教員による学習者の内省を促すフィードバックのことを示す。

2.2. ライティング・フィードバック研究の概観

次にフィードバック研究の概観について述べる。1980年代以降、盛んになった、ライティング・フィードバック研究の動向を概観すると、時代順に3つに区分することができる。本稿においては、Storch (2010)、仲川 (2018) を参考に、表1のように簡潔にまとめる。

表1 ライティングにおけるフィードバック研究の動向

| 区分 | 特徴 |
|-----------|---------------------|
| 1980～2003 | L2ライティング研究における WCF |
| 2005～近年 | 文法の正確性を改善するための WCF |
| 今後の展望 | 動機づけとの関連性を探るための WCF |

(仲川, 2018, p. 261)

第一期は、1980年半ばから2003年の「L2ライティング研究における WCF」時代である (Semke, 1984; Chandler, 2003)。この時期は、フィードバックがライティングの改善に有効であるかどうかということに焦点が当てられていた。そのために、形式と内容の両方

が対象となっていた。第二期は、2005年以降から近年までの「文法の正確性を改善するための WCF」時代である (Ferris & Roberts, 2001; Bitchener & Knoch, 2008; Sheen, Wright, & Moldawa, 2009; Bitchener, 2012; Shintani, Ellis, & Suzuki, 2014)。この時期は、SLA 研究に基づいた実証的研究が盛んとなっており、フィードバックの対象項目は不定冠詞や冠詞が大半であった。結果として、短期的にフィードバックの効果がみられても、遅延テストにおける有効性は報告されていない。さらに、教育的効果を満たしているとはいえないという批判もあった。続いて、第三期は、「情意要因（動機づけ）に影響を及ぼす WCF」の時代 (Storch & Wigglesworth, 2010; 仲川, 2018) である。この時期以降においては、特定の学習者に見合ったフィードバックが必要であると議論されつつある。そのために、学習者要因などの質的な分析と共に、フィードバック研究が求められると考えられる。

3. 研究課題

これまでのフィードバック研究は学習者のニーズ面をあまり考慮せず、L2ライティング能力の改善や SLA における実験研究に焦点が当てられていた。そこで本稿では、先行研究に欠如している学習者の内省に着目し、教員のフィードバックが学習者のライティング能力と意識にどのような影響を与えるか調査を行う。そのために、これまでの論考を踏まえて研究課題を2つ設定する。

- 1) 内省的フィードバックは、対象学習者のライティング能力にどのような影響を与えるか。
- 2) 内省的フィードバックは、対象学習者のライティングの意識にどのような影響を与えるか。

4. 実践研究

4.1. 研究対象者

研究対象者は、2018年春学期に関西圏の外国語専攻の短期大学部、ライティング・スピーキング中心の必修英語クラス（週2回開講）の登録者全体のうち、17名（男3名、女14名）である。本クラスは、1年次の同科目の単位未修得者のための再履修クラスであり、英語力は、TOEFL ITP テスト350点から470点であった。本研究対象者の大半は、外国語専攻の短期大学部生ということもあり、本来英語嫌いではなかったが、何らかの理由で学習意欲が減退したと考えられる。したがって、本研究では、教員による学習者の内省を促

す「内省的フィードバック」の効果に焦点を当てて、指導後のライティングの伸びと意識への影響を分析する。

4.2. 実践方法

4月から6月まで90分授業を週2回、8週（16回）に渡って実施した。PretestとPosttestは、辞書なしで30分間書かせた。

Pretest

Topic: Describe your plans for the future.

What will you do? Where will you go?

Posttest

Topic: Describe the ways you help yourself live a healthy life.

1週目のオリエンテーション後、2週目にライティング学習に関する30項目の質問紙調査を実施した(Appendix)。4件法「あてはまる」(4点)「まあまああてはまる」(3点)「あまりあてはまらない」(2点)「あてはまらない」(1点)の4段階で対象学習者に回答を依頼した。そして、3週目にPretest、4週目から7週目まで実践、最後の8週目にPosttestと第1回目と同じ第2回目の質問紙調査を実施した。

次に授業展開について述べる。まずWarm-upとして、単語テスト、その後テキストの並び替え問題や語彙・文法の誤り訂正をグループ・ワークにて、行った(Appendix)。一方、授業内のライティング活動は、命題に対する考えを発展させるためのアウトライン作成を中心に行った。そして、4週目から7週目の期間、以下の①～③の内省的フィードバックを用いた指導モデルに沿ってライティング活動を実施した。

- ① 教員は学習者が提出したライティングに対して、直接的または間接的なフィードバックを与える(表6参照)。その後、返却されたライティングのフィードバックを確認させ、誤りや問題点に気づくよう促す。
- ② 書き直し(revising)をさせ、完成原稿をタイプして再提出させる。
- ③ 振り返りシートに、自分の活動に対する内省を記入させる。その後、教員はコメントを書いて返却する。

このようにして、課題提出と書き直しに従事させた。

以下の①～③は90分授業の展開例である。

- ① 単語テスト (15分程度)
(TOEIC単語シート)
- ② テキストの並び替え問題・誤り訂正のgroup work (25分程度)
- ③ ライティング活動・planning, brainstorming など

クラス内で命題のテーマに対して議論し、アウトラインを作成(教員への質問を含む)(40分程度)
⇒ライティングは課題とし、次の時間にタイプして提出

- ④ 振り返り活動 (10分程度)

5. 結果

5.1. 質問紙調査の結果

質問紙調査の結果、1%水準で有意に平均値が上昇したのは、問10「英語のライティング内で書く具体例についてもっと学びたい」であった。この結果から、ライティング活動を通じて、支持文を書くことに苦手意識を感じていることがわかる。さらに、5%水準で有意に平均値が向上したのは、問14「英語の読解力をもっと身につけたい」、問15「英語のライティング力をもっと身につけたい」、問16「英語のスピーキング力をもっと身につけたい」という3項目であった。今回の学習活動は難易度の高い長文の並び替えや、命題のライティングとスピーキングが中心であった。そのため、学習者はより高度な英語力が必要であったと感じていた。一方、5%水準で有意に下がったのは問29の「パラグラフの構成がわからない」であった。このことから、次のように学習者の意識が変容したと推測される。実践開始時には、パラグラフの構成に対して知識が不足していたが、ライティングを通して、パラグラフの形式を暗示的に学び、書くことにも慣れていったと考えられる。問29の数値の低下は、パラグラフを学んだことによって、「わからない」と考えている学習者が減少したと言えよう。

5.2. 内省的フィードバック前後のライティング能力

次に内省的フィードバック前後のライティング能力について述べる。内省的フィードバック前後のライティング能力の伸びを検証するために、2つの指針として、Pretest・Posttestの「総語数の平均」と「Test of Written English(以下TWEとする)の得点(満点5点)」を用いた。TWEとは、TOEFLのライティングテスト用のTWEを短期大学生用に改定したものである。TWEの基準は次の5つのレベルで構成されている。

- 5点は「比較的首尾一貫したパラグラフであること」
- 4点は「内容の理解を妨げる誤りを含んでいること」
- 3点は「文構造における誤りが顕著にみられること」
- 2点は「文レベルの誤りが顕著にみられること」
- 1点は「書き手が命題を理解してはいないこと」

本調査では、筆者とライティング指導経験のあるア

アメリカ在住歴9年の日本人教員が、ライティングを採点した。信頼性係数は0.67であった。表2は、対象学習者17名の Pretest と Posttest のライティング能力の伸びを示したものである。総語数と TWE の平均値の差を、有意水準1%で両側検定の *t* 検定により検討した。その結果は表2の通りであった。5%水準で有意に向上したのは、総語数であり、Posttest では23.88語増加した。しかしながら、TWEは0.53点上昇したが、統計的に有意な差はみられなかった。

表2 対象学習者のライティング能力の伸び (N = 17)

| | Pre | | Post | | <i>t</i> |
|-----|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | |
| 総語 | 97.24 | (38.58) | 121.12 | (46.96) | -2.55* |
| TWE | 2.88 | (0.96) | 3.41 | (1.06) | -2.05 |

次に「伸びた学習者」7名と「伸びなかった学習者」5名を分析した。「伸びた学習者」とは「総語数、TWEのどちらのPosttestも伸びた学習者」を表し、「伸びなかった学習者」とは、「総語数、TWEのどちらのPosttestも伸びなかった学習者」と定義する。表3はPretestとPosttestの記述統計である。

表3 伸びた学習者 (N = 7) と伸びなかった学習者 (N = 5) の記述統計

| | Pre | | Post | |
|--------------|----------|-----------|----------|-----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> |
| <i>N</i> = 7 | | | | |
| 総語 | 87.00 | (37.36) | 143.14 | (35.65) |
| TWE | 2.57 | (0.82) | 3.64 | (0.74) |
| <i>N</i> = 5 | | | | |
| 総語 | 93.00 | (24.58) | 75.40 | (32.04) |
| TWE | 3.20 | (0.81) | 2.50 | (1.22) |

表3を分析してみると、Pretestは、「伸びた学習者 (N = 7)」の方が「伸びなかった学習者 (N = 5)」よりも低いということがわかった。さらに、伸びた学習者のうち4名は、Pretestの総語数が、100語未満であり、TWEも1.5~2.5点の下位群の学習者であった。TWEが1.5~2.5点という値は、文レベルに問題があり、パラグラフの形式そのものを理解していないということを示唆している。

対照的に、伸びなかった学習者5名のうち2名は、Pretestの総語数が100語以上であり、TWEは4点である上位群の学習者であった。したがって、上位群よりも下位群の学習者の方が、内省的フィードバックの効果がみられたということがわかった。

これらの結果を振り返り、PretestとPosttestの伸びた学習者と伸びなかった学習者の違いをまとめると、次の4点が挙げられる。

- 1) 伸びた学習者は、PretestよりもPosttestの方が談話標識を多く使用し、論理展開に改善がみられた。
- 2) 伸びた学習者は総語数が増えたが、伸びなかった学習者は総語数が減少した。
- 3) 伸びた学習者は、より複雑な構文を用いるようになった。しかしながら、文法上の誤りも増加した。
- 4) 伸びなかった学習者は、伸びた学習者よりも単文を多く書く傾向にあった。また、文法的な誤りは減少し、より正確な英文を書いたことがわかった。なお、表4、5にライティング例を記載する。

表4 伸びた学習者のライティング

| | |
|--------|---|
| Before | My plan is study abroad at Canada for the future because of, I want to go at Canada since high school student and there are many culture. First, I want to go at Canada since high school student, because there are beautiful mountain and city. Second, there are many culture. I want to study difference culture and language. (59 words) |
| After | The ways my help myself live a healthy life. There are three reasons. First of all, I turn off the lighte beffore go to bed. I often turn off the lighte every day. Also, I take long sleep time. It is important. Secondly, I sometimes eat vegetables. If I don't eat vegetable, drink vegetable juice. We need some vegetable. It is support for us. Finally, I sometimes play sports. For instance, it is baseball, table tennis and basketball. These made me happy and tired. When I feel good. Tonight, I early go to bed, because I am very tired. It is important for play sports sometimes. In conculution, these ways help myself live a healthy life. (116 words) |

表5 伸びなかった学習者のライティング

| | |
|--------|---|
| Before | I am going to work at hotel in Japan. Because of, it is fun for me to spend in hotel. First, room is very beautiful and delicious food. It was very excited. Second, it is very kindness. I feel like so very happy. Finally, I would like to work at hotel in Japan. I am going to go to Hawaii. I have ever seen it when I was children. There are nice ocean beau in there. So I will go Hawaii again. I would like to swim in Hawaii Ocean and I want to see many kind of fish. I want to eat Hawaii's food. I hope to do two things in the future. (114 words) |
|--------|---|

| | |
|-------|---|
| After | There are several ways to live a healthy life. First of all, we should early sleeping everyday. Because of, we can take a lot of sleep, our body is very well. In addition, we have to eat many vegetables. There is Vitamin C in vegetable. Vitamin C clean blood myself. Finally, we must play sports. Moving body is development muscle. We will become a healthy body. In this way, we can get to live a healthy life. (77 words) |
|-------|---|

注：ライティングの誤りは訂正していない。

また、文章の内容理解を阻害する誤りとそのフィードバックを表6に提示した。特に、代名詞、接続詞と文構造に関するものに問題点がみられた。

表6 学習者の誤りに対するフィードバック例

| 誤りの種類 | ライティング例 |
|-------|--|
| 代名詞 | × Finally, the other choice is them family background. ⇒ their family background |
| 接続詞 | × So, they should interact with people out of college. ⇒×文頭 So |
| 文の構造 | × <u>Students who have trained to earn money and think about usage by themselves think that the ability to handle money is easy to acquire. There are the reasons.</u> ⇒? |

5.3. 学習者の振り返りについて

次に、全体の8週に及ぶ振り返りシートを分析して、伸びた学習者のキーワードを抽出して表7に示す。振り返りシートは、馬場（2012）を参考に筆者が作成し、その日の学習内容について内省をするよう促した。振り返りシートには、

1. 今日の授業で発見したこと・気づいたこと
2. 今日の授業でわからなかったこと・疑問に思ったこと
3. 次回の授業で希望すること
4. 今日の自己採点とその理由（100点満点中）

の4項目について書かせた。

また、授業後書かせた振り返りシートを返却する際、筆者から、学習者の具体的な質問（文法内容、ライティングなど）に対するフィードバックを与えて、コミュニケーションを潤滑にするよう試みた。つまり、学習意欲を減退させないように配慮したのである。例えば、

授業態度があまり良くなかった学習者には、「次回は頑張ろう」といった励ましのコメントを与え、熱心な学習者には、「この調子で」とやる気を継続させるようにした。本稿では、内省を中心に考察するために、気づきと疑問のみを提示する。

表7 ライティングの伸びた学習者の振り返り例 (N = 7)

| カテゴリー | コメント例 |
|--------|---|
| 気づき・内省 | 1. 同じ文で同じ単語を使わない。 2. 語彙力が足りていない。 3. 単語を思っていたより覚えていたこと 4. 同じことを何度も書いてしまう。 5. 単語には様々な意味がある。 6. 文の最初はインデントが必要である。 7. 文の構成がわからない。 8. 辞書を使わずに書くことが難しかった。 9. 日頃本を読んでいて、トピックやサポーティング・センテンス、結論が書かれていることを発見した。 10. 英語は楽しい |
| 疑問点 | 1. アイデアを思いつく方法 2. A, B, or C は A, B, and C と同様にコンマを入れるのかどうか。 3. 冠詞の使い方 4. 可算名詞・不可算名詞の使い方 5. パラグラフを長く方法の指導 6. 誤り訂正の activity が難しかった |

5.4. 内省的フィードバックの効果について

全体の対象学習者の内省的な効果（意識の変容）について、振り返りシートの自由記述から得た結果をまとめておく。内省的フィードバックの効果として、以下の3点が挙げられる。第1点は、ライティングにおける言語面（語彙・文法・英作文力）を省みて、自分の誤りに気づくことができるようになったということである。その結果、言語面のWCFの疑問点とコメント提供によって、教員と学習者とのコミュニケーションが円滑になったということがわかった。第2点は、不安感の減少についてである。自分のライティング力の不足から、当初は自信を失ってしまった学習者もいたが、気づきによって不安感を減少させ、前向きに取り組む学習者が大半であった。続いて、第3点は、動機づけの向上である。授業観察から、書き直し練習に主体的に励む学習姿勢が明らかとなった。

さらに、学習者の振り返りを分析してみると、基本的なパラグラフ構造に関する疑問点から、語彙の選択、

談話標識へと徐々に質の高いライティングを書こうとする自律性がみられるようになった。したがって、内省的フィードバックの効果として、気づきを促し、不安感を減少させ、最終的には自律的な学習者の育成に寄与することが考えられる(図1)。

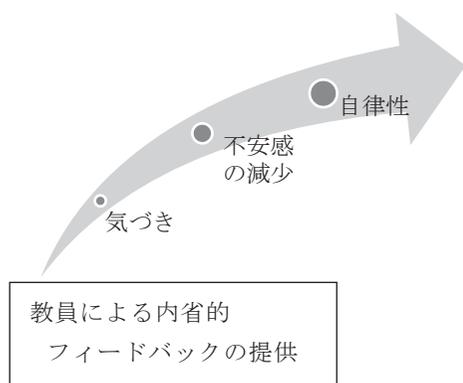


図1 内省的フィードバック提供後の意識の変容

6. 考察

本研究全体の結果を考察する。研究課題1)と2)に分けて論じる。

6.1. ライティング能力について

研究課題1)のライティング能力の変容について考察する。どちらかと言えば、下位群の書き手の方が、内省的フィードバックによって、ライティング能力を向上させたことがわかった。PretestとPosttestを比較してみると、Posttestにおいて総語数が上昇し、明示的なフィードバックを与えるにつれて、文法面や句読点などの誤りは減少した。この理由として、対象学習者は、1年次にパラグラフの基礎を学んでいるため、パラグラフの形式は理解していたと考えられる。しかしながら、ほとんどの学習者は、何らかのライティングの問題点を抱えていた。それゆえ、今後は対象学習者の誤りの傾向を分析することが求められる。例えば、For exampleの、「For example, Osaka, Kyoto, and Kobe.」と書いたものをクラスで取り上げ、「主語と動詞の欠落」について指摘した。これは伸びなかった学習者のライティングに出現した誤りであった。このようにして、明示的な誤りについては、リスト化し、授業内で訂正していくことが望ましい。

6.2. ライティングの意識について

次に研究課題2)の内省的フィードバックが意識にどのような影響を与えるかについては、その日の授業

で取り上げたことを中心に、学習者の気づきを促すことができたと言えよう。例えば、並び替え問題を中心に授業を進行した際には、「ボキャブラリーが少ないため、意味がわからない」というコメントもみられた。このコメントから、並び替え問題が難しい原因について、学習者は内省をする機会を得たと考えられる。さらに、グループワークに対して、積極的に取り組み、他の学習者の誤りから自分の弱点に気づく学習者も見受けられた。

一方、学習活動そのものには積極的であるが、私語が多く、授業態度に問題がある学習者も存在した。また、習熟度は上位群に該当していたが、出席率の悪さや学習意欲の減退によって、ライティングが伸びなかった学習者もいた。このように、学習意欲が低いことによって、ライティング力が伸び悩むということは、当然であると考えられる。

しかしながら、すべての授業に出席し、真剣に活動に取り組んでいたにもかかわらず、ライティングの語数は減り、TWEも下がった学習者もいた。すなわち、今後は「ライティング方略」との関連について、探っていかねばならないであろう。言い換えれば、「学習意欲は高いが伸びなかった学習者」に特化した、フィードバック研究が課題となってくる。

7. 今後の展望

本稿では、英語ライティング指導における内省的フィードバックの効果について考察した。そして、対象者17名のうち、内省的フィードバックによって「伸びた学習者」と「伸びなかった学習者」を中心に論じたところ、下位群に伸びた学習者がより多く存在したということが明らかになった。そして、振り返りシートのコメントからは「英語の本を読んだ際における、パラグラフの構造に対する気づき」や「英語は楽しい」といったライティングに対する前向きな姿勢を推測することができた。

また、自分で文法的な問題点を内省するという試みも観察された。例えば、振り返りシートを分析したところ、学習者は冠詞の使い方や文の構成について、もっと知りたいと考えていることもわかった。さらに、授業中のライティング活動を観察したところ、伸びた学習者ほど返却された課題の文法に関するフィードバックを読み返したり、授業内のライティング活動において、文法の誤りがないかを提出前に確認したりする傾向がみられた。したがって、より効果的な指導法を探るために、長期的に内省的フィードバックの効果を検証することが求められる。さらに、伸びなかった学習

者に対しては、ライティング方略や動機づけなどの学習者要因を綿密に分析する必要がある。そして、自律性の育成を目指した、フィードバック研究を継続していきたい。

【謝辞】

本研究はJSPS 科研費18K00900の助成を受けたものです。

【引用文献】

- Bitchener, J. (2012). A reflection on 'the language learning potential' of written CF. *Journal of Second Language Writing*, 21, 348-363.
- Bitchener, J., & Knoch, U. (2008). The value of written corrective feedback for migrant and international students. *Language Teaching Research*, 12, 409-431.
- Chandler, J. (2003). The efficacy of various kinds of error feedback for improvement in the accuracy and fluency of L2 student writing. *Journal of Second Language Writing*, 12, 267-296.
- Farrell, S. C. (2018). *Research on reflective practice in TESOL*. New York, NY: Routledge.
- Ferris, D., & Roberts, B. (2001). Error feedback in L2 writing classes: How explicit does it need to be? *Journal of Second Language Writing*, 10, 161-184.
- Folse, K. S., Muchmore-Vokoun, A., & Solomon, E. V. (2011). *Great writing 2: Great paragraphs. Third Edition*. Boston: Heine Cengage Learning.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81-112.
- Semke, H. D. (1984). Effects of the red pen. *Foreign Language Annals*, 17, 195-202.
- Sheen, Y., Wright, D., & Moldawa, A. (2009). Differential effects of focused and unfocused written correction on the accurate use of grammatical forms by adult ESL learners. *System*, 37, 556-569.
- Shintani, N., Ellis, R., & Suzuki, W. (2014). Effects of written feedback and revision on learners' accuracy in using two English grammatical structures. *Language Learning*, 64, 103-131.
- Storch, N. (2010). Critical feedback on written corrective feedback research. *International Journal of English Studies*, 10, 29-46.
- Storch, N., & Wigglesworth, G. (2010). Learners' processing, uptake and retention of corrective feedback on writing: Case studies. *Studies in Second Language Writing Acquisition*, 32, 303-334.
- 白畑知彦 (2012). 「学習者要因」鈴木孝明・白畑知彦 著『ことばの習得』くろしお出版, pp. 175-201.
- 田中真理 (2015). 「ライティング研究とフィードバック」大関浩美編著・名部井敏代・森博英・田中真理・原田三千代著『フィードバック研究への招待：第二言語習得とフィードバック』くろしお出版, pp. 107-138.
- 仲川浩世 (2018). 「英語ライティングにおけるフィードバック研究の概観—今後の導入の可能性」『関西外国語大学 研究論集』第108号, 257-267.
- 馬場千秋 (2012). 「振り返りシートから見る授業内の学生の変化—学生の気づきとモチベーションの観点から」『帝京科学大学紀要』第8号, 139-144.

Appendix

指導前後のライティング学習に関する意識調査 (N = 17)

| 質問項目 | Pre | | Post | | t |
|-----------------------------------|------|--------|------|--------|---------|
| | M | SD | M | SD | |
| ライティングに関する希望 | | | | | |
| 1. 英語のライティングが好きだ | 2.41 | (0.94) | 2.41 | (0.94) | .00 |
| 2. 日本語のライティングが好きだ | 2.29 | (0.69) | 2.41 | (0.80) | -.57 |
| 3. 身近な話題について英語で文章を書くのが好きだ | 2.12 | (0.70) | 2.41 | (0.87) | -1.32 |
| 4. 身近な話題について日本語で文章を書くのが好きだ | 2.12 | (0.70) | 2.47 | (0.72) | -1.69 |
| 5. メディアなどの社会問題について英語で文章を書くのが好きだ | 1.77 | (0.66) | 1.71 | (0.85) | .32 |
| 6. メディアなどの社会問題について日本語で文章を書くのが好きだ | 1.77 | (0.66) | 1.77 | (0.75) | .00 |
| ライティングにおける現状 | | | | | |
| 7. 英語で文章を書いた後見直して読む | 2.77 | (0.90) | 3.12 | (0.70) | -1.19 |
| 8. 日本語で文章を書いた後見直して読む | 2.65 | (0.61) | 3.06 | (0.75) | -1.95 |
| 9. 英語のパラグラフで用いるつなぎ言葉についてもっと学びたい | 2.77 | (0.97) | 3.00 | (0.94) | -.78 |
| 10. 英語のライティング内で書く具体例についてもっと学びたい | 2.94 | (0.90) | 3.53 | (0.80) | -3.05** |
| 12. 和文英訳がもっと出来るようになりたい | 3.41 | (0.62) | 3.65 | (0.61) | -1.17 |
| 学習者自身の課題（他の技能） | | | | | |
| 11. 英語の文法についてもっと学びたい | 3.18 | (0.88) | 3.41 | (0.71) | -1.29 |
| 13. 英語の語彙力をもっと高めたい | 3.53 | (0.51) | 3.71 | (0.47) | -1.38 |
| 14. 英語の読解力をもっと身につけたい | 3.53 | (0.51) | 3.82 | (0.39) | -2.58* |
| 15. 英語のライティング力をもっと身につけたい | 3.53 | (0.62) | 3.77 | (0.44) | -2.22* |
| 16. 英語のスピーキング力をもっと身につけたい | 3.59 | (0.62) | 3.82 | (0.39) | -2.22* |
| 23. ライティング学習をすることで、総合的な英語力が伸びると思う | 2.94 | (0.75) | 3.12 | (0.60) | -1.14 |
| ライティング活動に対する要望 | | | | | |
| 17. 英語のライティングの誤りを先生に訂正してほしい | 3.41 | (0.62) | 3.71 | (0.47) | -1.77 |
| 18. 英語のライティングをペアワーク・グループワークで学習したい | 2.94 | (0.75) | 3.24 | (0.67) | -1.77 |
| 19. 英語のライティングの宿題をもっと出してほしい | 2.41 | (0.71) | 2.41 | (1.00) | .00 |
| 20. 英語のライティングの書き方を先生に明確に指導してほしい | 3.24 | (0.67) | 3.47 | (0.51) | -1.07 |
| 21. 英和・和英辞書を用いて英語のライティングに取り組みたい | 2.82 | (0.95) | 3.18 | (0.81) | -1.46 |
| 22. ライティングをする前にクラス内で議論したい | 2.18 | (0.53) | 2.53 | (0.87) | -1.69 |
| ライティングにおける苦手な点 | | | | | |
| 24. 日本語から英語のライティングにすることが苦手である | 3.29 | (0.77) | 2.94 | (0.83) | 1.19 |
| 25. 自分の意見を浮かぶのに時間がかかってしまう | 3.41 | (0.80) | 3.24 | (0.83) | .68 |
| 26. 同じ意見を繰り返し書いてしまう | 2.94 | (0.66) | 2.94 | (0.83) | .00 |
| 27. ケアレスミスをしてしまう | 3.29 | (0.59) | 3.29 | (0.69) | .00 |
| 28. ライティングに必要な知識が不足している | 3.65 | (0.49) | 3.59 | (0.50) | .32 |
| 29. パラグラフの構成がわからない | 3.00 | (0.94) | 2.47 | (1.07) | 2.31* |
| 30. ライティングで使用する表現が不足している | 3.53 | (0.62) | 3.59 | (0.62) | -.37 |

注： * $p < .05$, ** $p < .01$ 授業内で使用したタスク1. (テキスト *Great writing 2: Great paragraphs*, p. 128)Sequencing Sentences*The following sentences make up a paragraph. Number them from 1 to 8 to indicate the best order.**Then underline all the words or phrases that show time order or sequence.*

- ___ a. Hit the ball into the small box on the opposite side of the net.
- ___ b. After you hit the ball, continue swinging your racket down and across the front of your body.
- ___ c. Just before the ball reaches its peak, begin to swing your racket forward as high as you can reach.
- ___ d. First, toss the ball with your left hand about three feet in the air. The best position for the ball is just

to the right of your hand.

- ___ e. At the same time, move your racket behind your shoulder with your right hand so that your elbow is pointed toward the sky.
- ___ f. After you have completed the serve, your racket should be near your left knee.
- ___ g. Many people think serving in tennis is difficult, but the following steps show that it is quite easy.
- ___ h. If you are left-handed, you should substitute the words *left* and *right* in the preceding directions.

Answer (a-5, b-6, c-4, d-2, e-3, f-7, g-1, h-8)

授業内で使用したタスク2。(テキスト *Great writing 2: Great paragraphs*, p. 86)

Error Correction in a Paragraph

The following paragraph contain errors in indentation, capitalization, and punctuation. Read the paragraph and make corrections. There are 10 mistakes.

There is a lot to know about the sport of hockey. Hockey is popular in many countries, including canada and the United states. the game is played on Ice, and the players wear skates to move around A hockey player can score a point if he hits a special disk called a Puck into the goal. However, this is not as easy as it seems because each goal is guarded by a special player called a Goalie The goalie's job is to keep the puck away from the goal The next time you see a hockey game on television, perhaps you will be able to follow the action better because you have this information.

(Answer)

1. There の前にインデント,
2. canada → Canada
3. states → States
4. the → The
5. Ice → ice
6. around A → around. A (ピリオドを挿入)
7. Puck → puck
8. Goalie → goalie
9. Goalie The → goalie. The
(ピリオドを挿入)
10. goal The → goal.The (ピリオドを挿入)