

「日本語教育における学習者の作文に対する学習信念」

田 中 信 之 *, 北 直 美 *

Student Beliefs about Writing in Japanese as a Second Language

Nobuyuki Tanaka *, Naomi Kita *

Received October 31, 1996

1. はじめに

文章を書くという行為は、本来個人的な作業である。特に、大学等で論文・レポートの作成が必要な学習者は、自分の力で文章を書くという作業を行わなければならない。従って、学習者の最終目標はそのような作文力を身に付けることである。その目標に達するまで、学習者の作文に対するフィードバックは必要不可欠で、それにより学習者の作文力に何らかの改善がなければならない。

従来の添削によるフィードバックでは、学習者は添削された作文を読み返すだけで、学習者の作文力の改善は期待できない。学習者自身が誤りに気づくのではないため、自分の力で文章を書く能力が身に付くかどうか疑問である。それに加え、学習者の作文に教師からのコメントを添えるという方法も一方通行であり、それを学習者がどのように理解したかを確認することができない。

従って、紙面を通してではなく、直接のフィードバックが必要であり、学習者は教師が誤りを教えてくれるという意識から、誤りは自分の力で訂正するという意識に転換しなければならない。作文の内容に関する問題も話し合い (conference) という形式をとりながら、自分で考え直すという意識が必要となる。

しかし、この意識の転換のためには、まず学習者が作文に対して現在どのような学習信念をもっているかを把握することが必要である。

本稿では、作文に対する学習信念を明らかにしたうえで、その学習信念に基づき、今後の作文指導をどのようにすれば良いかを考察したい。

2. 作文指導の背景

現在の作文授業の形態を見ると、何十人もの学習者の作文を一人の教師が何とか処理してい

* 留学生別科
Japanese Language Course

るという実情がある。これでは、一人一人の学生への指導は十分とはいえない。そこで自分の作文に責任を持つという観点から、自己訂正⁽¹⁾、ピア・レビュー (peer review)⁽²⁾などをとり入れた作文指導が注目されてきた。

Makino (1993) は自己訂正を取り入れた作文指導を行い、学習者にはもともと自己訂正能力があるため、学習者のエラーに対してそれを正したり、答えを与えたりするのではなく、自己訂正を促進させるようなキューあるいは自己訂正の機会を与えるべきであると結論付けている。このように、自己訂正を取り入れた作文指導では、自己訂正能力の養成に始まり、最終的には最終稿まで自分一人の力で書き上げることを目標としている。

また、Mendonça & Johnson (1994) はピア・レビューを取り入れた作文指導で、学習者は教師からの情報をただ受け身的に受け取るのではなく、学習者自身が考えるようになったことを報告している。インタビューにおいて学習者自身も「自分では気づかないこと (新しい考え) を相手に教えてもらえる。」という回答をしており、これは一方で、自分も相手にとって新しい考えを提供できるという可能性を示唆している。このように、ピア・レビューの利点は、教師の仕事量を減らすということ以上に、お互い質問し合うことにより、文章を明快なものにすること、教師以外の人の意見も聞き、内容を充実させることにあると言えよう。

以上から、自己訂正は文法、語彙の面を、ピア・レビューは主に内容、構成の面を中心としていることがわかる。学生同志で行われるピア・レビューでは文法、語彙面での訂正に限界があるということであろうか。いずれの学習方法にしても、それぞれの学習者に適したものでないならば、その学習効果は期待できない。その意味では、岡崎 (1994) のように、文法、表記の面に関するフィードバックは教師が訂正のキューを与え、内容、構成の面に関するフィードバックは学生同志で話し合うというように複数の学習方法を取り入れることも必要であろう。

3. 研究の目的

2章では、自己訂正、ピア・レビューを取り入れた作文指導を中心として、その形態を概観した。しかし、いかに優れた指導方法でも、すべての学習者の作文技能を促進するとは限らない。学習者にはそれぞれに適した、あるいは、それぞれが好む学習方法があるからである。つまり、効果的な作文指導を行うために、教師は学習者が作文学習に対して何を求め、どのような学習方法を好んでいるのかといった作文に対する学習信念を把握しておく必要がある。

Horwitz (1987) は、学習信念は学習者が言語学習をどのように行うかに影響を及ぼすため、その学習信念を把握することは学習ストラテジーの把握以前の段階で必要であり、重要なものであると述べている。このことから、学習者の学習信念を把握してこそ、効果的な作文指導が行えると判断できる。

以上のことから、本稿では学習者の作文に対する学習信念を明らかにし、さらに、成績上位群と成績下位群における学習信念の差の有無について調べることを目的とする。学習信念の差については以下のような仮説を立て、検証することにする。また、この結果に基づき、今後の作文指導についてもあわせて考察したい。

仮説

- (1) 成績上位群と成績下位群とでは、自己訂正に関する項目の学習信念において差が見られる。学習者の学習に対する責任、つまり自律度の高さを考えると、成績上位群の方が自律度が高いことが予想される。言い換えると、成績上位群の作文授業で自己訂正を取り入れた活動を行うことができる。
- (2) 成績上位群と成績下位群とでは、ピア・レビューに関する項目の学習信念において差が見られる。学習者の学習に対する責任、つまり自律度の高さを考えると、成績上位群の方が自律度が高いことが予想される。言い換えると、成績上位群の作文授業でピア・レビューを取り入れた活動を行うことができる。
- (3) 自己訂正に関する項目とピア・レビューに関する項目とでは、前者より後者のほうが学習信念の差が大きい。日本語能力の差という観点から考えると、自己訂正を取り入れた作文指導よりもピア・レビューを取り入れた作文指導の方に困難さがあらわれることが予想される。これは学習者の母語が異なる場合、ピア活動での話し合いは日本語で行うという条件が付いてくるからである。

4. 方法

4.1 調査の項目

調査項目については、Horwitz (1987) のBALLI (Beliefs About Language Learning Inventories)、安藤 (1994) を参考に作成した。Horwitzは学習信念の領域を(1)言語学習に対する適正 (Aptitude) (2)言語学習の難易度 (Difficulty) (3)言語学習の性質 (Nature) (4)コミュニケーション・ストラテジー(5)言語学習の動機 (Motivation) の5つに分けている。

本稿では効果的な作文指導を行うために、学習活動との関わりが深く、また最も影響を及ぼすと考えられる(3)言語学習の性質を中心として調査項目を作成した。作文に対する学習信念は①作文一般に関する項目②自己訂正に関する項目③ピア・レビューに関する項目の大きく3つに分けて分析することにする。(資料参照)

4.2 方法と手続き

方法は、Horwitzと同様に調査項目に対して「強く賛成する」「賛成する」「どちらでもない」「反対する」「強く反対する」の5段階評定でアンケート調査を行った。全体の作文に対する学習信念の分析を行い、各質問項目において成績上位群と成績下位群でカイ2乗検定を行った。

北陸大学留学生別科の在籍者は45名である。しかし、成績上位群と成績下位群とでは学習信念が異なるという仮説を検証するため、プレースメント・テストとインタビューの結果により分けられた成績上位群と成績下位群の学習者30名を被験者とした。

調査は日本語コース開始前の平成8年4月15日に行われた。なお、調査表は学習者の母語である中国語、韓国語に翻訳した。

表1 被験者の背景

性別	人数	(%)	母語	人数	(%)	クラス	人数	(%)
男	17	56.7	中国語	27	90.0	上位	14	46.7
女	13	43.3	韓国語	3	10.0	下位	16	53.3

(注)「上位」は成績上位群,「下位」は成績下位群を表す。

5. 結果と考察

成績上位群と成績下位群を分けた上で,作文の学習信念にカイ2乗検定を行ったが,両者に有意差は見られなかった。その原因としては,被験者の数が少なかったことも考えられる。そこで,成績上位群と成績下位群との2次元クロス分析をし,各調査項目においてピアソンの相関係数を算出し,相関係数の高い順に並べた。これらの数値から作文に対する学習信念の全体的傾向(表2)と,成績上位群と成績下位群との間に見られる作文に対する学習信念の差(表3)を細かく分析していくことにする。

5.1 作文に対する学習信念の全体的傾向

5.1.1 作文一般に関する項目

作文学習に対する態度は,母語で書くことよりも日本語で書くことのほうが楽しいという傾向が表れている。作文学習の難易度については,項目3から作文は難しいという認識が強いことが確認でき,これは項目19の作文を書くのが上手であるという質問に対して肯定的な回答が少ないことから判断できる。しかし,同時に項目15ではこれから作文が上手になるという学習の期待感も表れている。以上のことから,これから始まる日本語のコースに対する期待と自分の学習に対する期待が表れていると言えるだろう。

作文学習の適正を見ると,作文を上手に書くためには特別な能力はいらないとしながらも作文が上手な人と下手な人がいるということを認めている。

作文学習の性質については,書く練習は必要であり,どちらかというクラス活動として行えると認識している。そのときの作文学習の形態であるが,作文の量を重視した活動には肯定的な傾向が示されている。また,本調査における学習者は,文法,内容,表記という順で作文学習を重視していると言える。

5.1.2 自己訂正に関する項目

項目9には回答のばらつきが見られるが,全体的に学習者の自己訂正能力は肯定的な傾向にあり,自己訂正を取り入れた作文学習についても肯定的な傾向にある。

自己訂正の最終的な目標は最終稿まで自分一人の力で書き上げ,自分の作文に責任を持つことにある。言い換えれば,自分で作文の訂正を何度も行い,質を高め,完成させるということである。その意味では,自己訂正を取り入れた作文学習では量だけでなく質も重視しなければならない。5.1.1節において,作文の量を重視した活動に肯定的な傾向であることがわかったが,

項目16では作文の質を重視した活動にも肯定的な傾向であることが示されている。

以上のことから、自己訂正を取り入れた作文指導を行えば、学習の効果が上がると予想される。

5.1.3 ピア・レビューに関する項目

項目11では、やや否定的な回答が見られるが、全体的にピア・レビューに関して肯定的な傾向にある。ただし、5.2節で述べるが、自分の作文を先生以外の人に読んでもらうことに否定的であれば、ピア・レビューをうまく行える可能性が低くなっていく。そのような学習者にはピア・レビューの説明をして理解を求める必要がある。

表2 学習信念の全体的傾向 (%)

調査項目	全体 (N=30)				
	強く賛成	賛成	どちらとも いえない	反対	強く反対
1 母語で書くことは楽しい。	10.0	26.7	16.7	40.0	6.7
2 日本語で書くことは楽しい。	20.0	53.3	23.3	3.3	0.0
3 「読む」「書く」「話す」「聴く」の中で「書くこと」が一番難しい。	26.7	26.7	6.7	36.7	3.3
4 「読む」「話す」「聴く」の後で「書くこと」を練習したほうがいい。	20.0	23.3	16.7	36.7	3.3
5 上手に書くためには特別な能力が必要である。	0.0	6.7	13.3	53.3	26.7
6 書く練習はあまり必要ではない。	0.0	0.0	0.0	43.3	56.7
7 書く練習はクラス作業に向かない。	0.0	36.7	10.0	43.3	10.0
8 たくさん書くことが大切である。	33.3	60.0	6.7	0.0	0.0
9 間違いは教師にすべて訂正して欲しい。	20.0	23.3	13.3	40.0	3.3
10 学習者には作文の自己訂正能力がある。	16.7	43.3	16.7	16.7	6.7
11 自分の作文を先生以外の人に読んでもらいたい。	0.0	23.3	30.0	40.0	6.7
12 クラスの友人と作文の内容について話し合いたい。	6.7	70.0	13.3	6.7	3.3
13 作文の内容に関するクラスの友人の意見を受け入れることができる。	26.7	60.0	3.3	6.7	3.3
14 クラスの友人は私の作文の文法を訂正することができる。	6.7	56.7	30.0	6.7	0.0
15 これから書くことが上手になると思う。	43.3	36.7	20.0	0.0	0.0
16 一つの作文をよく考えて書き直すことは大切だと思う。	63.3	33.3	3.3	0.0	0.0
17 間違いを自分で訂正するため、教師にヒントを出してもらいたい。	50.0	46.7	0.0	3.3	0.0
18 作文を書くのが上手な人と下手な人がいる。	36.7	40.0	16.7	6.7	0.0
19 私は作文を書くのが上手だと思う。	6.7	16.7	40.0	26.7	10.0
20 私はクラスの友人の作文を訂正してあげることができる。	3.3	30.0	43.3	16.7	6.7
21 作文で大切なことは明解な内容・構成だと思う。	20.0	60.0	10.0	10.0	0.0
22 作文で大切なことは正しい文法・語彙の使い方だと思う。	30.0	60.0	6.7	3.3	0.0
23 作文で大切なことは正しい表記・原稿用紙の使い方だと思う。	10.0	26.7	33.3	23.3	6.7

5.2 成績上位群と成績下位群から見た学習信念

各質問項目において成績上位群と成績下位群をピアソンの相関係数で表すと、両者の学習信念の差が表れる。その相関係数が高ければ高いほど学習信念の差が大きいということになる。

5.2.1 作文一般に関する項目

表3を見ると、学習信念の差が大きいものには、質問項目19, 1, 2がある。項目19は、成績上位群が「どちらともいえない」の割合が高くなっているのに対し、成績下位群では否定的な傾向が強い。これは、学習者自身の日本語能力を素直に評価した結果であり、上位群があまり肯定していないことから作文学習の難しさがよく表れている。

一方、学習信念の差が小さいものには、質問項目15, 6がある。第2言語を学習する学習者にとってこれらは普遍的な考え方であると言えるだろう。

5.2.2 自己訂正に関する項目

Crocker (1996) が強く主張するように作文過程を重視した作文指導を行うためには、書き上がるまで自分の作文に対する所有意識と責任が不可欠である。つまり、従来のような教師主導ではなく学習者の自律的態度が問題となる。それに伴い、教師は自律的学習者になるような指導ができるかということも重要になってくる。

仮説(1)では、学習の自律度は成績上位群の方が高いと考えられ、上位群と下位群の差が見られると仮定した。

しかし、調査の結果から、成績上位群と成績下位群の差は見られなかった。

項目9, 10の結果は成績上位群も成績下位群も同じように、肯定的な回答と否定的な回答とに分かれた。つまり、成績の上位、下位を問わず自律的な学習者とそうでない学習者がいるということがわかる。

項目16, 17の自己訂正を行ううえでの活動形態に関しては、上位、下位に関係なく肯定的であることが明らかとなった。

以上の結果をまとめると、自己訂正を取り入れた作文指導は、成績の上位、下位に関係なく、言い換えれば学習の初期段階からでも行えると判断できる。特に初級の作文指導では、文法の復習に重点を置くような制限作文 (Controlled Composition) を中心とした指導が行われることが多く、自己訂正を含む作文過程を重視した作文指導を一部取り入れることは有益であろう。

5.2.3 ピア・レビューに関する項目

ピア活動で行われる話し合いは、作文の内容に関するものと文法や語彙などの形式に関するものとの大別される。Mendonça & Johnson (1994) の実践報告によれば、ピア活動は教師からの受け身的なものではなく、自分たちで考え、話し合う場であると結論付けている。

仮説(2)で成績上位群の方がピア・レビューを行える可能性が高いと述べた。そこで、表3を見ると、作文の内容に関するものについては成績上位群と成績下位群との間に差が見られないが、形式に関するものについては両者に反対の結果が表れている。

作文の内容に関する項目12, 13では、予想以上に成績下位群が肯定的である。これは、学習者の実際の日本語能力よりもレベルの高い学習を期待していることが言える。特に学習の初期段階は文法習得を中心とした活動が多いので、それ以外の知識欲を満たすような活動を望んでいるのであろう。一方、成績上位群は多少否定的な回答も見られる。これは、ある程度自分の話したいことが話せる学習者であることから、話し合うということ自体よりもピア活動の相手が信頼できるかどうかということに焦点が移る学習者もいるためであると推測される。項目

11の結果から見ても、本調査における学習者の場合、特に成績上位群においては先生以外の人、つまりピア活動の相手に自分の作文を読んでもらうということには否定的であることがわかる。

一般的なピア・レビューの方法はお互いの作文を読むことから始まるが、ピア・レビューを行う際に難しいことの一つはピア活動の相手がだれであるかということである。従って、成績上位群でピア・レビューを行うとすれば、ピア活動の相手は教師以外の信頼のおける相手であることが条件付けられるであろう。

作文の文法訂正に関する項目20については、日本語能力の差が成績上位群と成績下位群の差を生んでいる。ただし、項目14に関しては、両者の差はそれほど小さくなってきている。この要因の一つとして、成績下位群の方が自分の日本語能力を過小評価し、クラスの他の学習者の方が優れているという心理状態にあることが推測される。

以上の結果をまとめると、成績上位群は作文の内容面の問題から成績下位群は形式面の問題からクラス活動としてピア・レビューを行うことは困難であることが判断できる。

表3 成績上位群と成績下位群から見た作文に対する学習信念 (%)

調査項目	成績上位群 (N=14)					成績下位群 (N=16)					相関係数
	強く賛成	賛成	どちらともいえない	反対	強く反対	強く賛成	賛成	どちらともいえない	反対	強く反対	
19 私は作文を書くのが上手だと思う。	0.0	28.6	50.0	7.1	14.5	12.5	6.3	31.3	43.8	6.3	0.478
1 母語で書くことは楽しい。	0.0	14.3	28.6	42.9	14.3	18.8	37.5	6.3	37.5	0.0	0.474
12 クラスの友人と作文の内容について話し合いたい。	7.1	50.0	28.6	7.1	7.1	6.3	87.5	0.0	6.3	0.0	0.441
2 日本語で書くことは楽しい。	28.6	28.6	35.7	7.1	0.0	12.5	75.0	12.5	0.0	0.0	0.431
13 作文の内容に関するクラスの友人の意見を受け入れることができる。	14.3	57.1	7.1	14.3	7.1	37.5	62.5	0.0	0.0	0.0	0.412
20 私はクラスの友人の作文を訂正してあげることができる。	7.1	42.9	42.9	7.1	0.0	0.0	18.8	43.8	25.0	12.5	0.402
4 「読む」「話す」「聴く」の後で「書くこと」を練習したほうがいい。	35.7	21.4	7.1	35.7	0.0	6.3	25.0	25.0	37.5	6.3	0.396
21 作文で大切なことは明解な内容・構成だと思う。	35.7	42.9	14.3	7.1	0.0	6.3	75.0	6.3	12.5	0.0	0.385
23 作文で大切なことは正しい表記・原稿用紙の使い方だと思う。	7.1	28.6	35.7	14.3	14.3	12.5	25.0	31.3	31.3	0.0	0.323
14 クラスの友人は私の作文の文法を訂正することができる。	0.0	50.0	42.9	7.1	0.0	12.5	62.5	18.8	6.3	0.0	0.320
7 書く練習はクラス作業に向かない。	0.0	21.4	14.3	50.0	14.3	0.0	50.0	6.3	37.5	6.3	0.297
18 作文を書くのが上手な人と下手な人がいる。	50.0	35.7	7.1	7.1	0.0	25.0	43.8	25.0	6.3	0.0	0.294
22 作文で大切なことは正しい文法・語彙の使い方だと思う。	42.9	50.0	7.1	0.0	0.0	18.8	68.8	6.3	6.3	0.0	0.291
11 自分の作文を先生以外の人に読んでもらいたい。	0.0	21.4	28.6	35.7	14.3	0.0	25.0	31.3	43.8	0.0	0.276
3 「読む」「書く」「話す」「聴く」の中で「書くこと」が一番難しい。	35.7	28.6	7.1	28.6	0.0	18.8	25.0	6.3	43.8	6.3	0.261
9 間違いは教師にすべて訂正してほしい。	21.4	21.4	7.1	42.9	7.1	18.8	25.0	18.8	37.5	0.0	0.251
8 たくさん書くことが大切である。	35.7	64.3	0.0	0.0	0.0	31.3	56.3	12.5	0.0	0.0	0.243
16 一つの作文をよく考えて書き直すことは大切だと思う。	64.3	28.6	7.1	0.0	0.0	62.5	37.5	0.0	0.0	0.0	0.206
10 学習者には作文の自己訂正能力がある。	21.4	35.7	21.4	14.3	7.1	12.5	50.0	12.5	18.8	6.3	0.193
17 間違いを自分で訂正するため、教師にヒントを出してもらいたい。	50.0	50.0	0.0	0.0	0.0	50.0	43.8	0.0	6.3	0.0	0.174
5 上手に書くためには特別な能力が必要である。	0.0	7.1	7.1	57.1	28.6	0.0	6.3	18.8	50.0	25.0	0.168
15 これから書くことが上手になると思う。	50.0	28.6	21.4	0.0	0.0	37.5	43.8	18.8	0.0	0.0	0.158
6 書く練習はあまり必要ではない。	0.0	0.0	0.0	35.7	64.3	0.0	0.0	0.0	50.0	50.0	0.142

注1) 表中の相関係数は各質問項目において成績上位群と成績下位群をピアソンの相関係数に基づき算出したものである。

注2) 各質問項目はピアソンの相関係数の高い順に並べている。

7. 結 論

学習者は作文を書くことによって日本語能力が向上するという期待感を持っているのではないだろうか。「書くこと」を難しいと認識しているにもかかわらず、作文には特別な能力を必要としないと認識をしているのは、適切な方法で学習すれば、作文力が伸びると考えているにほかならないだろう。母語より日本語で書くほうが楽しいという作文学習に対する態度もそれを支持する要因と言える。

本稿では成績上位群と成績下位群の学習信念に差があると仮説を立てて検証した。カイ2乗検定では両者に有意差が見られなかったが、ピアソンの相関係数と2次元クロス分析の数値を詳しく見れば、次のような傾向があると推測できる。

- (1) 自己訂正に関する項目では、成績上位群と成績下位群の間には学習信念の差は見られない。
- (2) ピア・レビューに関する項目では、作文の内容に関するものは差が見られないが、作文の形式に関するものには差が見られる。
- (3) 自己訂正に関する項目よりピア・レビューに関する項目のほうが、学習信念の差が大きい。

以上のような結果から、本調査における学習者に対する作文の授業では自己訂正を取り入れた指導が適していると判断できる。ピア・レビューに関しては、すべてが否定されたわけではない。むしろ肯定する回答が多かったが、ピア・レビューの根幹に関わる教師以外の人に作文を読まれるとういことに消極的であった。しかし、内容に関する話し合いは行いたいという傾向を深く考慮すべきである。つまり、作文の過程は自己訂正を中心とするが、時間の許す限り、教師と学習者の間で内容に関する話し合いをすることが肝要である。

成績上位群の授業では、教師から与えられたテーマについて作文し、それを自己訂正していくという形態をとる。テーマの選定から学習者が責任をもって行うプロセス・アプローチもあるが、本調査の学習者が進学時に小論文が試験となりうることで、作文の量を重視するという理由でテーマは教師が与えることにする。その過程で自らの力では訂正できないものに関しては、教師が定めたアンダーライン等の訂正記号を見て訂正するという方法で行う。ただし、上述したが、訂正が文法・語彙などの形式面にのみ偏らないように教師との話し合い等で内容の訂正も行うようにしなければならない。このように、自らの力で最終稿まで完成させる能力を身に付けることを第一の目的とする。

一方、成績下位群では従来の制限作文の活動を中心として、なるべく早い段階から自己訂正を取り入れた作文指導を行うことにする。

8. おわりに

日本語教育においては、学習信念を扱った研究はまだ少ない。本調査では、被験者の数が少なく、分析する母集団としては十分ではなかった。今後は考察で得られた学習信念の回答の傾向を基に、さらに仮説を立て調査の規模を拡大して実証していきたい。同時に作文の授業自体についても、自己訂正を取り入れた授業、ピア・レビューを取り入れた授業の効果を考察していくつもりである。

謝 辞

統計処理に際し広島大学教育学部研究生別惣淳二氏に助言いただいた。北陸大学国際交流センターの羅学鋒氏、鄭貞植氏には調査票を翻訳していただいた。ここに記して感謝の意を表したい。

注

- (1) ここでは「表現意図と表現形式が異なるとき、それを自分で推敲し、訂正を行うこと。」と定義する。
 (2) ここでは「学習者がお互いの作文を読み合い、その内容、文法などについて考え、意見を出し合うこと。」と定義する。

参考文献

- 安藤淑子 (1994) 「日本語教育における作文指導のための一研究－Writer's Blockに関する調査－」『平成6年度日本語教育学会秋季大会予稿集』日本語教育学会117頁－124頁
 岡崎志津子 (1994) 「日本語教育の立場からみたTESL」『東京国際大学論叢 商学部編』東京国際大学, 117頁－127頁
 沖原勝昭編 (1985) 『英語のライティング』大修館書店
 河野俊之 (1994) 「日本語学習一般に対する学習者の学習信念について」『日本語研修コース修了生追跡調査報告書』名古屋大学留学生センター, 77頁－83頁
 衣川隆生 (1994) 「読解に対する信念とストラテジー観について」『日本語研修コース修了生追跡調査報告書』名古屋大学留学生センター, 112頁－129頁
 橋本洋二 (1994) 「言語学習についてのBELIEFS 把握のための試み－BALLIを用いて－」『日本語教育論集』8号, 筑波大学留学生センター, 215頁－241頁
 Crocker, A.S. (1996) 'Writing as a Process in an Intensive English Language Program' *The Language Teacher*, 20 (2), pp.21-23
 Horwitz, E.K. (1987) 'Surveying Student Beliefs About Language Learning' in Rubin, J. and Wenden, A (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*. pp.119-129, Prentice-Hall International
 Makino, Takayoshi (1993) 'Learner Self-Correction in EFL Written Compositions' *ELT Journal*, vol.47 no.4, pp.337-341
 Mendonça, C. O., & Johanson, K. E (1994) 'Peer Review Negotiations: Revision Activities in ESL Writing Instruction' *TESOL Quarterly*, 28, pp.745-769

資料

I 作文一般に関する項目

(1) 作文学習に対する態度

- 1 母語で書くことは楽しい。
- 2 日本語で書くことは楽しい。

(2) 作文学習の難易度

- 3 「読む」「書く」「話す」「聴く」の中で「書くこと」が一番難しい。
- 15 これから書くことが上手になると思う。
- 19 私は作文を書くのが上手だと思う。

(3) 作文学習の適正

- 5 上手に書くためには、特別な能力が必要である。
- 18 作文を書くのが上手な人と下手な人がいる。

(4) 作文学習の性質

- 4 「読む」「話す」「聴く」の後で「書くこと」を練習したほうがいい。
- 6 書く練習は、あまり必要ではない。
- 7 書く練習は、クラス作業に向かない。
- 8 たくさん書くことが大切である。
- 21 作文で大切なことは明確な内容、構成だと思う。
- 22 作文で大切なことは正しい文法、語彙の使い方だと思う。
- 23 作文で大切なことは正しい表記、原稿用紙の使い方だと思う。

II 自己訂正に関する項目

- 9 間違いは、教師にすべて訂正してほしい。
- 10 学習者には作文の自己訂正能力がある。
- 16 ひとつの作文をよく考えて書き直すことは大切だと思う。
- 17 間違いを自分で訂正するため、教師にヒントを出してもらいたい。

III ピア・レビューに関する項目

- 11 自分の作文を先生以外の人に読んでもらいたい。
- 12 クラスの友人と作文の内容について話し合いたい。
- 13 作文の内容に関するクラスの友人の意見を受け入れることができる。
- 14 クラスの友人は私の作文の文法を訂正することができる。
- 20 私はクラスの友人の作文の文法を訂正してあげることができる。