

協同的な推敲におけるピアについて書き手はどう認識しているのか

深谷 優子*

市川 洋子**

本稿では、ピアレビューを用いた協同推敲を行った後の書き手のピアに対する認識について検討した。大学生12名を対象とし、a) 課題図書を読み小論を作成(個別フェイズ)、b) 小論を読みコメント(ピアレビューフェイズ)、c) 協同推敲のリフレクション(内省フェイズ)、d) 推敲(推敲フェイズ)、を1セッションとしこれを4回行った。事後の自由記述から、ピアの文章やコメントにある改善の提案を積極的に活用して自分の小論を推敲しようとしていたこと、セッション中は参加者同士が直接会話を交わす時間が皆無であったにも関わらず、ピアに関する記述が多く、参加者にとって、ピアとは推敲に有用なオプションを提示してくれる利用可能な資源として認識しているわけではなく、自分の書いた文章の読み手として、あるいは自分宛のコメントを書いた書き手として、ピアの存在を実感することが書き手としての成長にポジティブな効果があることが示唆された。

キーワード：小論作成, 作文, 協同的な推敲, 協同学習, ピア

問題と目的

読むこと書くことは、現代のわれわれの生活と切っても切り離せない行為である。とくに、読み書き能力が確立した中等教育段階以降に、新たに何かを習得したい場合、文字による体系的な情報を読み、それを記憶理解すること、そして、その内容を用いて言葉で説明や予測できることがその熟達において重要な役割をもつことが多い。ただし、読んだ内容を適切に理解し、それに基づいて自分の考えや予想を言葉で説明することは、誰もがすぐ行えるわけではなく、それ自体熟達が必要とされるスキルであり営みである。ある程度一貫した論理展開で説明する文章を書けるようになるには、何が必要なのであろうか。

文章産出の心理学的研究の知見によると、文章を書くこととは問題解決的であり、何らかの伝えたい情報をできるだけ正確に伝達する文章を産出する行為だと言える(cf. Hayes & Flower, 1980)。そして、文章産出にあたり、伝えるべき情報を同定し、それを効果的かつ正確に伝わる文章表現になっているかを評価する作業、すなわち文章の推敲過程での問題解決的操作が重要であると

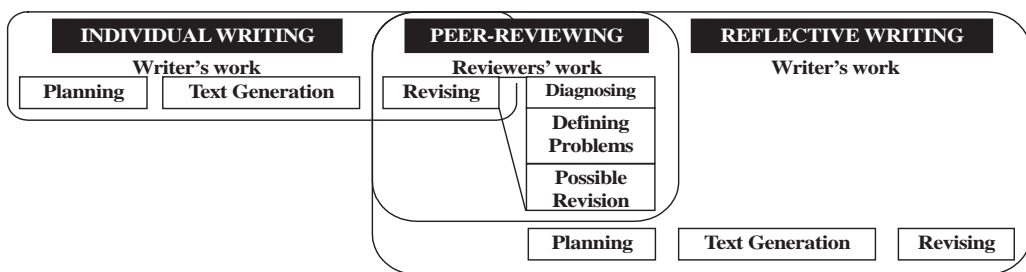
*教育学研究科 准教授

**千葉工業大学創造工学部 助教

指摘されてきた (Flower & Hayes, 1986; Scardmalia, Bereiter, & Steinbach, 1984)。実際、熟達者とそうでない者とは推敲の量と質が違い、これらの違いは最終的に産出された文章の質にも影響することが明らかにされている (深谷, 1999)。これらの熟達者とそうでない者との推敲過程および推敲した文章の違いを生む背景要因としては、熟達した書き手ほど読み手としての立場から文章を産出し、推敲するためだとされる (Flower, Hayes, Cary, Schriver, & Stratman, 1986)。

読み手を意識した文章産出をするには、端的に言えば文章に接触した総量、すなわち読む経験と、そして言葉でまとめるという書く経験とを積む必要がある。ただし、読み手を意識した書き手となるためには、単に読む経験を積むことを求めるだけでなく、教授学習場面などで目的をもった読解や作文を通じて熟達化が図られることが有効だとされる。例えば、読んだ内容をイラストや自分の言葉でパラフレーズしながら文章を再構成する活動 (深谷, 2009a) の効果が報告されている。

このような読解・作文の熟達化を意図した教授技法／活動のひとつにピアレビューを用いた協同推敲がある (Fukaya, 2003; 深谷, 2009b)。これは、学術雑誌の査読 (peer-review) に着想を得た教授技法であり、自分が書いた文章をピア (仲間) が書いた文章と交換して読みあい、そしてお互いに評価し、改善策を提案するという作業を含むものである。深谷 (2009b) では、一人の読み手は3名のピアの書いた文章を読み、その評価や文章の改善策提案を行っている。結果として、参加者は皆、自分の書いた文章に対して3名からの評価やコメントを受け取ることになる。すなわち、この活動の参加者は、読み手として3名の書いた文章を読み評価やコメントをする経験と、書き手として3名の読み手からの評価や改善策の提案を受ける経験、ひいてはそれらの経験を踏まえて文章を推敲する経験を得ていた。このピアレビューを用いた協同的な推敲は、参加者が各自で文章を書く個別プロセスと、ピアによる評価等コメント生成を行う協同推敲プロセス、そしてピアの文章を読む経験とピアからのコメントを受けた経験を踏まえて推敲・改稿する再考プロセスからなる (Figure1 参照)。



* This figure is a form that is simplified for convenience. Writing and revising processes are supposed to be much more dynamic and recursive.

Figure 1 Three-Phased Instructional Model that Enhances Revision and Revising Process of Writing with Collaboration

(Fukaya, 2003 より)

Figure1は、ピアレビューを用いた協同的な推敲と文章産出のプロセスとの対応を示したものである。ただし、通常の文章産出のプロセスは、伝統的には一人の書き手のなかに閉じているものであるが、このモデルでは、一人の書き手による文章産出のプロセスだけでなく、ピアレビューすな

わち協同推敲によるプロセスが含まれている。協同推敲プロセスは、本来の書き手とピアレビューとが共有するものである。ピアレビューを用いた協同推敲では、Figure1にあるような推敲に必要とされる作業のいずれの側面についても本来の書き手を支援することが可能だと考えられる。

このピアレビューを用いた協同推敲が参加者にとって効果があったことが示されてきたが、それはなぜであろうか。その理由として、深谷(2009b)は「ピアという外的資源の利用可能性」「推敲時の選択枝の増加」「心的テキストへの依拠の減少」の3点を指摘している。

1点目は、ピアレビューのおかげで、問題箇所やその修正オプションが呈示されるため、書き手の認知負荷が少なく済み、従来その作業に割いていた認知資源を、文章の質にかかわる作業に割けるようになったためだとしている。

そして2点目の複数の推敲オプションの利用可能性については、自分の書いた文章に対するコメントとして受け取る文章への直接的な変更オプションだけでなく、読み手としてコメントした他者の小論からも得ることができ、単純に選択枝が増加するだけでなく、その内容も多様化する。

3点目は、常に自分の小論を推敲しつづけるのではなく、他者の小論を読みコメントする時間をおくことで、心的テキストではなく実際のテキストの推敲作業が容易になるということである。これらが、とくに熟達していない書き手に対するピアレビューを用いた協同推敲の効果の背景にあると考えられる。実際、この活動の効果は、はじめに産出した文章の評価が低い書き手の場合に顕著であり、複数のピアの文章を読み評価等する経験や、そして自分にフィードバックされるコメントは、推敲時の選択枝を増やす直接的な効果を持ち、文章理解(精緻化(具体化・吟味)を伴う)及び文章産出において質的に向上した(Fukaya, 2003; 深谷2009b)。

これに対し、初めに産出した文章の評価が高い書き手の場合、得られるコメントのバリエーションはより少なくなることから、協同推敲で得られる認知資源や選択枝の増加による直接的な効果はみられにくいと考えられるものの、まったく効果がないというわけではないようである。このピアレビューを用いた協同推敲は、これまでに説明文理解・意見文産出だけでなく、俳句理解(深谷, 2015)等の文脈で一定の効果が確認されている(深谷, 2013b)が、このうち意見文を産出し評価する課題ではなく、俳句や省略表現の理解や解釈の課題では、高評価であった解釈をしたものであっても、他者の視点や表現方式等を契機として解釈をさらに変化させたことが報告されている(深谷, 2015)。これは推敲の案や方策が直接提示されたことの効果というよりも、解釈を産出した別の書き手である(そして読み手でもある)ピアの存在が、認識に何らかの変化を引き起こしたと考えられる。この知見を踏まえると、Figure1のような3フェイズモデルよりも、実はリフレクティブライティングフェイズを二つに分割し、認識の変化が生じる場となりうるリフレクションフェイズと、それを実際に推敲に反映させていく推敲フェイズからなる、4フェイズを想定するほうが適切かもしれない(Figure2参照)。ただし、この、ピアのいわば間接的な効果についてはまだ十分検討されていないため、このモデルの妥当性を含め今後の検討課題である。

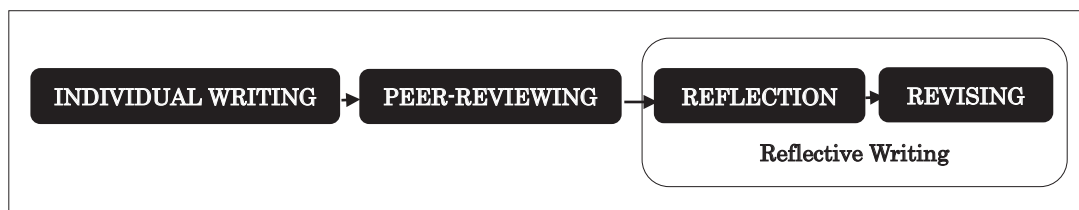


Figure 2 Provisional Four-Phased Model of collaborative revision

そして、ピアレビューを用いた協同推敲におけるピアの存在が書き手や活動あるいは産出／推敲される文章にどのように影響するのかについては、別の観点からも検討の必要性が生じている。すなわち、深谷(2013b)も指摘しているように、近年のICTの進展により、多くの教授・学習活動がインターネットやICTを活用して行われている状況にあり、複数の学習者が同じノートや掲示板を共有する活動も存在する。従来紙ベースで行ってきたピアレビューを用いた協同推敲を、インターネットやICTを活用して実践する場合、実施形態が異なることで生じうる変化や長所短所を明らかにすべきであろう。

ピアレビューを用いた協同推敲の活動を、インターネットやICTを活用して実施する際の考える利点に関連して、Fukaya(2003)が指摘した「課題遂行作業の効率性」「運営の容易さ」「受け取るコメントの質の保証」という3点が、今でも基本的には参考となるであろう。

まず1点目と2点目については、作文や推敲等の作業がICTを活用して行われると、それらのデータはすべて電子的に処理できるため、作文やコメントの回収・(再)配布も電子上で行うこととなり、紙ベースでの回収・(再)配布と比較すると効率がよくなると予想される。また、データの電子的処理に伴い、紙ベースの場合は基本的に作業の進捗(時間)によって決定されていたピアレビューの割り当て作業が、書き手のスキルや小論の内容を踏まえての割り当てにすることが可能となる。すると結果的に、参加者のコミットメントをより促したり、3点目の指摘にあるように受け取るコメントの質の保証につながったりすると考えられる。

コメントの質について、紙ベースでのピアレビューを用いた協同推敲においては、基本的に筆名を用いているために、読み手のピアへの宛名性は保証されているものの、書き手としての匿名性が高い状況であり、それが毎回のピアレビューを用いた協同推敲において必ずしも質の高いコメントばかりではなかった一因でもあると推察される。これに対し、インターネットやICTを活用する実施形態の場合、書き手と読み手が誰かを辿ることが容易であるため、コメントの質がより保証されるのではないかと期待される。

ただし、利点だけでなく、欠点も想定される。先述のFukaya(2003)によると「手書きに伴う情報の欠落」「文章の質の変化／低下」「ピアの存在のリアリティが低下／欠如」が想定しうる短所として指摘されている。

1点目は、ICTを活用することで、手書きに伴うはずのいくつかの情報が欠落することの影響に

ついてである。現在でも、多かれ少なかれ、学生は手書きに伴う情報から、書き手の態度や性格について推論し判断しているのだが、電子的なテキストのみの場合、こうした推論がしにくくなる。自分が今読んでいる文章の書き手がどのような人であるのか、利用可能な情報が減ってしまうことは、後述する3点目のピアの存在の実感の難しさを助長してしまう可能性がある。これに関して、例えば手書き入力をさせたり画像ファイルを用いたりすることもオプションとしてはあるかもしれないが、その場合、インターネットやICTを活用するときに想定される利点のなかの効率性が一部損なわれるかもしれない。

2点目は、手書きの場合とICTを活用してテキストを入力した場合とで文章のスタイルが異なる学生が一定数存在し、後者では、より口語的あるいは会話的なスタイルになってしまうことの影響についてである。論理性がよわく、一貫性に乏しい文章であり、結果として、文章の質が損なわれるおそれがある。

3点目で指摘されているのは、書き手にとって読み手であるピアの存在が実感されにくいのではないか、ということである。この最後の指摘については、現在でも最も考慮すべき観点ではないかと思われる。

紙ベースのピアレビューを用いた協同推敲の場合、実施形態としては、同じ教室において友人ではないが自分と同じ場(例えば教室)と文脈(例えば授業)を共有しているピアがいて、彼らが実際に自分の書いた文章を読み、そしてコメントしている。そのために、ピア＝読み手そして自分が読む文章の書き手の存在が、視覚的にも身体的にも実感されやすい。そして、自分が読んでいるコメントや文章が、そのピアのなかの誰かによるものだということも、とくに意識せずとも感じ取ることが容易である。もし、ICTのみでピアレビューを用いた協同推敲を行うとするならば、同じ時間や同じ場や共通する文脈で行う必要はなく、その場合、こうしたアクチュアリティとリアリティの欠如が生じる恐れがあるのではないか。

ただし、この協同的な推敲活動において書き手が実際どのようにピアの存在を認識しているか、そしてそれが具体的にどのように推敲過程や推敲作業に影響するのかは、未だ明らかとはなっていない。そこで本稿では、ピアが目前にいて場を自分と共有する文脈、すなわち同じ時間に同一の場にいるという文脈で、複数の書き手がお互いの書いた文章(新書を読んだレポートを想定)を読んでコメントし合うピアレビューを用いた(peer-review style)活動を行った後のアンケート調査を通じて、ピアレビュー活動におけるピアの存在を参加者はどうとらえていたのかについて探ることを目的とする。

方法

参加者：大学生1年生12名。

課題：参加者には次のように教示した。指定した課題図書は、心理学に関する新書4冊である。「指定の新書を読み、著者の主張や見解を要約する。次いで、各々について自分の意見を述べる。その際には具体例を挙げ、合理的な根拠を示すよう留意すること」とした。いずれの新書についても、

協同的な推敲におけるピアについて書き手はどう認識しているのか

1) 重要概念の定義や著者の見解についての説明, 2) 筆者の主張とその根拠の吟味, 3) 著者の主張とその事例に対する自分の意見とその根拠の提示, の観点から論じるように教示し, 必要に応じて, それぞれ新書に即して具体的に説明した。また, 事前にレポート(小論)作成についての注意事項として, 形式・内容・評価の観点等について教示した。

事後アンケート:4セッション終了後に, ピアレビューを用いた協同推敲の活動体験について, 自由記述で回答させた。項目は「1 自分が学んだこと, よかったと思ったこと」「2 自分の作文および意識の変化について」「3-1 筆名の使用の要不要について」「3-2 小論作成の期間の長短について」「4 ピアレビューを用いた協同推敲の進め方について」である。最後の項目の具体的な教示は, 次のとおりである:「今回は, 事前に小論を作成して, その後皆が集まってピアレビューおよび振り返りを行いました。他のやり方, 例えば, 事前に「小論作成→ファイルをアップ→それを読んでコメント作成」まで済ませ, 全員がいる場では振り返りを中心に行うなどという進め方もあるかと思います。あるいは, ひとりひとりが個別にレポートを読んでコメントするのではなく, 予め作成したコメントを割り当てていくやり方もあるかと思います。また, ピアレビュー時に書くのではなく口頭で発表していくやり方もあるかと思います。ピアレビューの進め方について, あなたの意見を聞かせてください」。

手続:授業の一環として行った。参加者は, それぞれ事前に指定の課題図書を読み, 小論(essay)を準備する(個別プロセス)。お互いの書いた小論を持ち寄り, ピア同士で読み評価しコメントをする(ピアレビュープロセス)。一週間後, 自分の小論に対して受け取ったコメントと, 自分が読んだ小論やピアのコメントを踏まえてリフレクションを全員で共有する(再考プロセス)。その後, 各自で推敲作業を進めた。このセッションを4回繰り返した。なお, 参加者は実名も匿名でもなく筆名を利用したが, 小論作成およびコメントは, 別の筆名を用いた。4セッション終了後に, アンケートを行った。本稿では, 事後アンケートで得られた自由記述を報告の対象とする。

結果と考察

得られた回答では, ピアの存在について明示的な記述および示唆される記述ともに多く存在した。以下, 自由記述を引用する形で, 参加者がピアについてどうとらえていたのか(ピアについての認識), その存在が読み手・書き手としての彼らにどのような影響を与えたのか(ピアの影響), さらにピアのどの側面が今回実施したピアレビューを用いた協同推敲においてクリティカルであったのか(参加者が考えるピアレビューを用いた協同推敲における必須要素)を探っていく。

新たな視点や意見を提示する存在としてのピア

小論を書いたり推敲したりするにあたり, ピアの小論やコメントが参考になったという声が半数以上から上がった。これらは, 自分とは異なる角度からの意見やコメントを提示してくれる存在としてピアをとらえていることを示している。とくに今回は, 同じ課題図書について小論を作成させたため, 自分とピアとの小論やコメントについて, 読み手の立場あるいは書き手の立場から, 比較

したり参照したりしやすかったようである。まず、小論やコメントでピアの意見を知ることができて良かったとする記述は以下のとおりである。

- ・(よかったと思ったことは)書き手、読み手の両者の立場に立って、共通のトピックについて複数の視点から議論できたこと。
- ・ピアレビューという行為はとても重要な行為だということがわかった。僕一人の推敲では見えなかったものが、他者に見てもらうことで見えてくる。ピアレビューは綿密で説得力や論理性が高い文章を書く際に大変役に立ち、欠かせないことだということがわかった。
- ・同じ課題に対する視点・考えの違いに触れることができたのはとても良い経験となった。自分の考えに対する客観視と、ほかの人からの客観的意見を比較するのが面白かった。
- ・同じ課題図書を読み同じテーマで書いた他人のレポートを読むことで自分との共通点や相違点の比較がはっきりとできた。他人のものを評価することで自分が書く際の気をつけるべきポイントが分かった。
- ・人が書いたレポートを読むという機会は全くなかったため、ほかの人が自分と同じ本を読んでどう感じ、どう考えたのかを知ることができた。同じ本を読んでいるため、自分の意見と比較することができて、さらに考えを深めることができた。
- ・他の人のレポートを読む際、自分とは別の視点に触れることができ、とても新鮮だった。
- ・他の人のレポートを読む機会はなかなかないと思うので、他の人の意見を知ることができてよかったです。

持続的に利用可能な資源としてのピア

前節ではピアの小論やコメントを読むことについて、自分とは異なる視点や角度からの文章を読むことについての評価であったが、そこからもう一歩進んで、もっとピアの書いた小論を読みたい、とくに推敲作業の際に自分の意見を深めるために利活用したいという意見も4名から出された。

- ・授業では3人のレポートしか読むことができず、また3人からしかコメントがもらえなかったため(中略)大勢のレポートが読めるようになったら良いなと感じました。
- ・自分が読んだレポートの意見がすべて近しい、ということが何度かありました。(中略)ピアレビューが終わった後に他の方々のレポートを見ることができる機会があればいいなと感じました。
- ・書き直し作業の最中に感じたことは、もっとたくさんのレポートを読みたいということ。
- ・自分がコメントする相手以外のほかのレポートも読んで参考にしたり何度も読み返して自分のものと比較したりしたいのですべてのレポートを家で読めるようにしてほしい。

協同的な推敲におけるピアについて書き手はどう認識しているのか

リアルな読み手／書き手としてのピア

ピアレビューを用いた協同推敲を4セッション行った結果、書き手としても読み手としても成長したとする意見が多かった。なかでも、読み手を意識しながら書くようになったという声が複数あった。ここでは、ピアの存在が書き手の意識を変容させ、書き手としての成長を促したことがうかがえる。

- ・私がこの授業の前後で最も変わったことは、「読まれている」という意識である。(中略)この授業で自分自身がレポートを読む立場になったときに、手をぬいたり読みが浅かったりすると読んでいる側にはわかるということを実感した。
- ・読み手の存在を考えるようになった。
- ・いべきところははっきり言って、読み手のことを意識して控えるべきところはしっかり抑制しておく、ということに意識が向けられるようになりました。
- ・人が読むことを意識した文を作るということがこれほどまでも大変な作業だとは思いませんでした。

実名でも匿名でもなく筆名で存在するピア

筆名の使用については、12名中1名が「不要」、4名が「どちらでもよい」、7名が「必要」という結果であった。結果が割れているように見えるが、記述をみると、自分にとってはなくてもいいが、実名でなく匿名でないという設定が必要な場合や必要な人がいるかもしれないのであったほうがいいのでは、という意見が大勢であった。実名という近しさを求める声も1名あったが、匿名という心理的には距離が遠い存在を肯定する意見は一人もおらず、筆名という適度な心理的距離にいるピアの存在が好意的に受け止められていたと言えるであろう。

反対

- ・不要。筆名がなくても少人数であるし、何も問題はないのではないかと思ったから。むしろ僕は、「あの人には、こんな考えがあるのか」と知れた方が、好奇心が掻き立てられる。

どちらでもよい

- ・筆名の使用はどちらでもよいと思います。個人的には実名で出されてもよかったです。
- ・私は特にどちらでもよいと思います。相手に何を言われたとしてもそれが相手の意見なのだと真摯に受け止めればよいと思うからです。
- ・個人的にはあってもなくてもいいのですが、筆名の使用にはそれほど大きなデメリットはないと思うので生徒から特別意見がないのであれば使っておけばいいのかな、とは思っています。

賛成

- ・仮面効果？のようなものがうまい具合に働いてよかったと思う。
- ・コメント欄に気軽に何でも書けるという点であった方がいいかと思った。

- ・後半になるとなんとなく誰が誰かわかってしまっていたが、私は必要だと感じた。実名だといづらいこともあるだろうし、建設的な意見を言い合うためには重要だと思う。
- ・筆名の使用について、筆名は必要だと思った。確かに忘れてしまうかもしれない(筆者注:筆名が複数あるため)が、最初にメモを書いておけばよい。気にせず意見を言えるのは大事だと思う。
- ・コメントしやすくなるため賛成。変に気を遣う必要がない。もちろん、筆名だろうが実名だろうが守るべきルールは変わらない。誠実に接すること、寛容であること、頭ごなしに否定しないこと。
- ・筆名の使用についてはこのままでいいと思います。完全な匿名性だと(中略)過激な意見が出たり、雑な意見が出たりする可能性があると思います。逆に本名だと、相手に気を使いすぎることもあるので、その中間である筆名がいいと思います。

物理的な時間と対話の空間とを自分と共有するリアルなピア

同じ部屋(場)でピアレビュー作業を行うことの意義について言及されていた。また、さらにピアレビューの実施の仕方として、コメントを文章として書くのではなくかわりに口頭で発表する形式や、全員が著者に対して直接コメントする形式などへの希望も出ていた。これらの実施形態は、紙ベースのピアレビューを用いた協同推敲の活動と同様に、全員が同じ対話の空間(場)にいる必要のあるやり方であり、同じ場において直接言葉を交わすことを重要と考えていることが伺える。

- ・同じ場所でコメントの書き込みをすることで、「読み手」の存在を強く意識できたので、今回の方法がよいと思う。
- ・皆で読んだり書いたりする作業はそれなりに刺激的で楽しかった。
- ・ピアレビュー自体はとても楽しかった。ディベート形式の議論(筆者注:教示で引用した口頭で行うピアレビューのことだと思われる)も面白そうだとは思った。
- ・個人的には書かれた文章に全員が直接コメントをするのもいいかな、と思います。(中略)直接言葉を交わす重要性というものがあるとは考えていました。

アクチュアルなコメントを書くリアルなピア

自分の書いた文章に対する評価やコメントに対する意見として、実際にコメントがもらえれば何でもいいというわけではなさそうである。そこには、リアルな読み手が存在し、その人が自分のためにコメントしてくれているという感覚が重要だととらえられている様子がうかがえる。リアルなピアにより、コメントの真正性が担保されていると考えられる。このピアのリアリティは、時として参加者にとって重荷に感じられたようであるが、だからこそ、もらったコメントは重みをもって感じられ受け止められたとも言えよう。

協同的な推敲におけるピアについて書き手はどう認識しているのか

- ・ 予め作成したコメントを割り当てるよりは、今回のような形で進めた方が個人的にはレポートを書く練習になると思う。人のレポートを読んで、自分が感じたことを伝えることも文章を書く練習になるので(後略)
- ・ 自分のレポートが同学年に読まれ、コメントをもらうというのは新鮮で、緊張もしました。もらったコメントを読むのは気が重かったのですが、コメントをもらえたことで自分の文章には弱点があるのだと意識するようになりました。

討論

協同的な推敲におけるピアについて書き手はどう認識しているのか。本稿では、ピアレビューを用いた協同的な推敲の活動を複数回実施した後に行ったアンケート調査の自由記述で得られたデータをもとに、参加者がピアについてどうとらえていたのか(ピアについての認識)、その存在が読み手・書き手としての彼らにどのような影響を与えたのか(ピアの影響)、さらにピアのどの側面が今回実施したピアレビューを用いた協同推敲においてクリティカルであったのか(参加者が考えるピアレビューを用いた協同推敲における必須要素)を検討した。

その結果、ピアについての認識は、ピアとは自分と似たプロフィールをもち(参加者は全員大学1年生であった)、かつ同じテーマについて自分とは異なる視点に立ち異なる意見をもち異なる言語表現を駆使していることをわかりやすく明らかな形で提示してくれる存在であり(「新たな視点や意見を提示する存在としてのピア」)、また、その視点や意見はまとまった文章として存在するため、実際の協同推敲の活動が終了した後も活用することが可能な資源として認識されていた(「持続的に利用可能な資源としてのピア」)。

また、ピアが参加者に与えた影響としては、書き手としてのピアも読み手としてのピアも、同じく書き手であり読み手でもある参加者のなかである程度内化されている様子が見えたと(「リアルな書き手／読み手としてのピア」)。実際のセッション中では、ピア同士が直接会話ないし対話する状況は皆無であったことを考えると、文章だけのやりとりで、ピアの影響力が大きかったことは特筆すべきであろう。

参加者が考えるピアレビューを用いた協同推敲における重要な要素としては、筆名の使用に対する肯定的な評価、時間と対話の空間(場)を共有することの意義、リアルなピアとアクチュアルなコメントの3点にまとめられた。

まず筆名の使用については、中庸・肯定的な意見がほとんどであり、ピアの存在が明示的でありかつピアとの心理的距離として、書きたいように意見を書けて、親密すぎて気遣いしすぎることなく建設的なコメントが可能となるような心理的距離での活動を好ましく感じる参加者が多いことが推察される(「実名でも匿名でもなく筆名で存在するピア」)。

次に、時間と対話の空間(場)を共有することの意義について言及した意見があったことに加え、ほかの実施形態でピアレビューを行う希望も出されたがそれらのいずれも参加者全員が同じ対話の空間(場)にいる必要のあるやり方であり、参加者にとって自分とピアとが同じ場において直接言葉を

交わすことを重要と考えていることが伺える(「物理的な時間と対話の空間とを自分と共有するリアルなピア」)。

最後に、ピアレビューに対して参加者が重要だと考えているのが、リアルなピアとアクチュアルなコメントであった。同じ時間に同じ対話の空間(場)を共有しながら行ってきたピアレビューを用いた協同推敲において、文章はただそれだけで存在するのではなく書き手が書いたものであるという感覚や、文章は書き手とは切り離された形で読み手に渡され、そこでどう読まれるかは読み手に委ねられること、それゆえ、切り離される前に書き手は読み手を意識した文章にするべく全力投球すること、が参加者にとって重要な要素であり、これらは、リアルなピアによる、アクチュアリティのあるコメントを求めていると言えるであろう(「アクチュアルなコメントを書くリアルなピア」)。

以上の結果から考察するに、このピアレビューを用いた協同推敲の強みとは、単にピアの書いた文章やコメントを読むことで得られる自分の小論の評価や推敲のためのオプションが得られることにあるのではないことがわかる。自分の書いた小論が、実際の読み手・レビュアーをもつこと、リアルなピアの存在の感覚それ自体が書き手にとって肯定的な影響をもっている。さらに言うと、参加者にとっては、自分の小論へのコメントが、機械的に産み出されたものではなく、実際にリアルなピアが自分の小論を読みそして個別に焦点化するという作業から産み出されたものであると実感できることが重要であり、すなわちリアルなピアの存在がアクチュアルな(実在する)コメントの真正性を担保しているようである。

本稿で検討したピアレビュースタイルの協同推敲作業は、同じ時間と対話の空間(場)を共有して行われてきた。作業を行ったのは、友人関係ではないが、同じ授業を受講している学生であり、顔見知りである。その彼らのうちの誰かが、今自分が読んでいる小論の書き手であり、自分の小論に対してコメントしてくれるリアルな読み手である、ということが実感しやすい状況であった。

書く・読むという営みの背後には、書き手・読み手が存在し、さらにその書き手や読み手には各自の経験や知識、性格の違いが存在する。問題と目的で指摘したように、インターネットやICTを活用した実施形態の場合、そういった背景ないし文脈や情報を意識しにくい状況設定になってしまう危険性もある。すなわち、入力された文章は、実際に人間が書いたとしても、機械が生成したものであっても、あるいは誰かが意図的に編集したものであったとしてもおかしくはない。そして、実際に誰かが書いた文章であったとしても、機械が生成した文章やあるいは編集・改竄された文章などと読み手に認識されてしまう可能性もある。その場合、今読んでいるアクチュアルな(実在する)コメントや小論のリアリティは減少あるいは欠如してしまうであろう。したがって、今日よくあるように、文章が書き手である人物と切り離された形で提示されることの負の影響が予想される。同じ時間に同じ対話の空間を共有した今回の参加者が、文章やコメントを読む際に感じていたような、リアルな読み手・リアルな書き手の実感をいかに保証しうるのかがより問われる事態になるであろう。

ただし、ICTを活用する際にピアが時間と空間(場)とを共有していなかったとしても、書き手にとってのピアの心理的実在性とは、おそらく、工夫により、ある程度確保されうるのではないかと

協同的な推敲におけるピアについて書き手はどう認識しているのか

予想される。一方で、書き手がピアと同じ時間同じ対話の空間(場)にいる状況での書き手にとってのピアの心理的実在性と、そうではなく書き手とピアとが物理的に時間と空間(場)とを共有していない状況での書き手にとってのピアの心理的実在性とは完全に等価とも考えにくい。よって今後は、実際に ICT を活用したピアレビューを行い同じ時間と空間(場)とを共有することでのみ持ちうる特徴や効果についてもさらに整理して、ピアとの協同的な活動の意義の所在を明確にしていきたい。

【文献】

深谷 優子 1999 適切な文章にするための推敲とは「東京大学大学院教育学研究科紀要」, 39, 313-317.

FUKAYA, Yuko 2003. Effects of Peer-Reviewing in Revising Process of College Students' Writing. The Joint Workshop of Cognition and Learning through Media-Communication for Advanced e-Learning, 69-72.

深谷 優子 2009a 読解における図表を用いた概要作成の効果「読書科学」, 52, 15-24.

深谷 優子 2009b 読解および作文スキルを向上させるピアレビューを用いた共同推敲「東北大学大学院教育学研究科研究年報」, 57 (2), 121-132.

深谷 優子 2013a ICT 環境における言語情報の理解「東北大学大学院教育学研究科研究年報」, 61 (1), 115-121.

深谷 優子 2013b 国語教育『児童心理学の進歩 vol. 52』, 金子書房, 113-134.

深谷 優子 2015 省略表現の解釈の変化における他者コメントの役割「東北大学大学院教育学研究科研究年報」, 62 (2), 79-88.

Flower, L. S., Hayes, J. R., Cary, L., Schriver, K., & Stratman, J. 1986. Detection, diagnosis, and the strategies of revision. *College Composition and Communication*, 37, 16-55.

Flower, L. S., & Hayes, J. R. 1980. The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints. In Gregg L. W. and Steinberg E. (Eds.), *Cognitive Processing in writing* (Pp.31-50). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Flower, L. S., Hayes, J. R., Cary, L., Schriver, K., & Stratman, J. 1986. Detection, diagnosis, and the strategies of revision. *College Composition and Communication*, 37, 16-55.

Hayes, J. R., & Flower, L. S. 1986. Writing research and the writer. *American Psychologist*, 41, 1106-1113.

Hayes, J. R., & Flower, L. S. 1980. Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg and E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (Pp.3-30). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Scardmalia, M., Bereiter, C., & Steinbach, R. 1984. Teachability of reflective processes in written Composition. *Cognitive Science*, 8, 173-190.

付記: 本研究は JSPS 科研費 JP16K04288 の助成を受けた。

How Student-writers Appreciate Peer-readers on Collaborative Essay Revision

Yuko FUKAYA

(Associate Professor, Graduate School of Education, Tohoku University)

Yoko ICHIKAWA

(Assistant Professor, Faculty of Creative Engineering, Chiba Institute of Technology)

In the current study, we investigated how students appreciate peers in the peer-review style collaborative revising process. Twelve undergraduate students participated in a series of 4 sessions of collaboration, and in each session students prepared essays on particular topics based on assigned books beforehand. This collaborative revising process includes (a) Individual writing phase, (b) Peer-reviewing phase, or a collaborative revising process, (c) Reflective phase, and (d) Revising phase. First, in the individual writing phase, students read assigned books and wrote essays individually. Second, in the peer-reviewing phase, the students read essays of other students and gave comments to them. Third, in the reflective phase, the students paraphrased peers' comments and essays. Fourth, in the revising phase, the students revised their essays. During 4 sessions of peer-review style revisions, students were instructed to use pseudonyms so that their anonymity and addressivity in collaboration can be assured. Results indicated that students were likely to adopt suggestions of peers to polish essays and to emulate their peers' ways of providing an argument. Further, even though in most sessions, students were not engaged in direct conversation, they reported that peer presence had a positive effect on motivation and on cultivating the mindset of a competent writer. These findings are discussed in an educational context.

Keywords : essay-writing, collaborative revising, collaboration, peer

