

ライティングのプロセスを重視した 看護学生のためのパラグラフ・ライティング指導

杉田 由仁¹⁾

要 旨

看護学生を対象として、プロセスを重視したパラグラフ・ライティング指導を行うことによる成果および課題について検討することを目的として、看護系大学生51名がプロセス・ライティング・アプローチによる授業をどのように受け止め、また指導前および指導後に書いた作品をどのように評価したかについて調査と分析を試みた。調査の結果、プロセスを重視したライティング指導により、看護学生にとって取り組みやすいライティングの授業形態が創出されたことが確認された。また、5つの細分化されたプロセスについては、organizing（文章の構成）の段階が最も重要であると感じた学習者が多く、看護学生のライティング指導における指導重点が明確になった。さらに、指導前・後の「自己紹介文」に対する観点別自己評価を分析したところ、「内容」「構成」「表現」「正確さ」「語彙」のいずれの観点においても統計学的に有意な差が認められ、プロセス重視のライティング指導法は、看護学生に対して作品の質的向上という面においても一定の成就感を与える効果があったことが確認された。

キーワード：パラグラフ・ライティング、プロセス・アプローチ、看護学生

I. はじめに

看護学生は専門職、研究者として英語論文の作成機会が増えつつある。しかし、高校までの英語のライティング指導に関しては、伝統的に和文英訳と制限作文中心の指導が支配的であり、まとまりのある内容や考えを論理的にパラグラフ単位で書くようなライティングの指導は受けたことのない学生が大半である。しかし、最近では実践的コミュニケーション能力を伸ばすという観点から、創造的に自分の考えを表現することのできるライティング能力の育成が求められており、また看護学生の将来のニーズと照らし合わせた時、パラグラフ単位で自分の意見や考えを表現することのできるライティングの力は、ぜひとも身につけさせたい能力の1つであると考えられる。

今回の実践は、これまでにまとまりのある英文を書くという学習経験をほとんど持たない看護学生を対象とするパラグラフ・ライティング指導の

第一歩であることに配慮し、作品（products）を重視するよりも、むしろ作品の巧拙とは別の次元で、自分が言いたいことを発見する過程（process）を経験させることが重要であると考えた。そこで具体的には、ライティングのプロセスをbrainstorming（話し合い）、organizing（文章の構成）、drafting（下書き）、revising（内容の修正）、sharing（相互評価）という5つの段階に細分化し、それぞれの段階での書くことを通して自己の考えを探究させ、明確化させていくというプロセスを重視したライティング指導を行うことにした。5回の授業が終了した時点で、アンケート形式により看護学生がパラグラフ単位で自分の考えを書き上げ、完成させる上で最も重要であると受け止められたのはどの段階か、またプロセスを重視したライティング指導をどのように感じたかについて調査を行った。また、調査対象となった看護学生が入学時（4月）に書いた「自己

（所 属）

1) 山梨県立看護大学

（専攻分野）

英語教育学

紹介文」とプロセスを重視したライティング指導を通して書き上げたものを各自に読み比べさせ、それぞれの作品を「文章の内容」「文章の構成」「表現力」「文の正確さ」「単語・語句」という5つの観点に基づいて自己評価させた。これらの調査結果および観点別自己評価の結果分析に基づき、プロセスを重視した看護学生のためのパラグラフ・ライティングの指導の成果と課題について検討する。

II. 授業実践の背景

1. 看護学生のライティング指導

今回のパラグラフ・ライティングの授業実践は看護系大学生を対象として行われた。実践に臨むにあたり、看護学生の一般的な英語力や英文ライティングの能力・特性をどのようにとらえ、授業内容や授業方法を決定したかについて説明しておく。まず、看護学生の英語力については、これまでのところ大規模な実態調査に基づく十分な報告があるとは言えず、個別に大学単位で行われた調査結果を参考にした。宇久ら(2000)は、94名の看護学生の英語力をTOEFLで測定し、スコアの平均386点¹⁾を「平均的な看護学生の英語力の現状」として報告している。また、杉田(2003)は、英検準2級試験問題を用いて156名の看護系大学生(1～3年)の英語力を測定し、平均点36.28という結果から看護学生の英語力は「高校中級程度の日本人学生の平均的なレベル」であると報告している。いずれの調査も対象が限られていることから、看護学生全般の英語力と断定することはできない。しかし、指導実践の前提として、看護学生の英語力は日本人英語学習者の平均的なレベルには到達していないが、高校中級程度のレベルは確保されているという解釈は可能であると判断した。

次に、看護学生の英文ライティング能力や特性に関しては、これまでのところ、ほとんど注意が向けられてこなかったというのが実情であるが、山本・仲川(2004)が興味深い調査を行っている。91名の看護系大学生を対象として「パラグラフ・ライティングの指導を受けたことがあるか」と質

問したところ、「受けたことがある」と回答した者はわずかに5名(5.5%)であり、「受けたことはない」と回答したものが66名(72.5%)であった。また、「英文ライティングは得意か」という問いに対しては、「得意」はわずかに2名(2.2%)であり、「得意ではない」が74名(81.3%)であったという結果を報告している。これらの結果についても一般化は困難であるが、看護学生にはまとものある英文を書くという学習経験を持たない学習者が多く、また英文ライティングそのものに対する苦手意識を持つ学生が多い、という傾向を読み取ることは可能であろう。

さらに、看護学生によって構成される学習集団の特徴として、女子学生が多数を占めるという実態がある。この点に関しては、特にプロセス・ライティング指導はライティングに対する不安感を軽減し、しかも男子学生よりも女子学生の方に見える効果が大きいという報告(Sugita 2003)が参考になる。つまり、今回の調査対象となった集団についても51名の内、49名が女子学生であることから、パラグラフ・ライティングの指導をプロセスを重視して行うことにより、看護学生の実態に配慮した指導が可能になるものと考えられる。

2. プロセスを重視したライティング指導の概要

今回の授業実践で行ったプロセスを重視したパラグラフ・ライティング指導の概要について、細分化したプロセスごとに先行研究を概観しながら説明を加えることにする。

(1) Brainstorming (話し合い)

実際のライティングに入る前に、書くべき主題とそれに対する自分の考えを探索するために行われる活動は、'Rehearsing'(Murray 1980)、あるいは'Pre-writing'(Hedge 1988)と呼ばれ、プロセス・ライティング第1の、重要な側面(crucial aspect of the composing process)として位置づけられている。brainstormingとは、そのような目的のもとに行われる代表的な活動のひとつであり、主題に関わる考えをさまざまな観点から初発させ、いろいろな意見や考えにふれることにより、書き手が自己の内面に目を向け、書

こうと内容を見つけ出すために行われる活動である (Proett & Gill 1986)。今回の授業実践では「自己紹介文」の内容として自分自身に関して記述することがふさわしいと思われることを clustering, listing いずれかの形式によりできる限り多く書き留めるという活動に取り組ませた。

(2) Organizing (文章構成)

読み手を意識させ、効果的な「文章全体の構成 (organizing)」を考えさせる活動である (Hedge 1988)。この作業については、形式的にモデル化された構成法によって進めるのではなく、絶えず書き手である学習者の「考えの本質 (the nature of those ideas and thoughts)」と照らし合わせ、最も有効な構成を学習者自身に考え出させるようにすべきであるという指摘がある (Zamel 1982, 1983)。しかし今回の授業対象者は、パラグラフ・ライティングの初心者であり、英文のパラグラフに対する基礎知識は皆無に等しい状況にあることから、この指摘通りに文章全体の構成そのものをはじめから考え出させることは困難であると判断した。そこで outlining の枠組みとして、主題文 (topic sentence) を考えさせた上で、introduction, body, conclusion それぞれの特徴と展開例をヒントとして与えることにした。しかしこれは、あくまでもヒントであり、書こうとする内容によって自由に変更可能であることを申し添えた。

(3) Drafting (下書き)

「自分の考えを発見する過程としてのライティング (writing taught as a process of discovery)」という考え方 (Emig, 1971; Murray, 1978) に基づくプロセス・ライティング指導の中心的な活動と位置づけられる段階であり、完成原稿ではなく、草稿のレベルで、自分の考えを整理しながら、意味を発見しながら書き、書きながらより意味を明確化させていく活動である (Hedge 1988)。先行研究からは特に、good writerの方が下書きの回数が多く、内容面を中心に書き直しが行われるのに対し、poor writerは書き直しの回数も少なく、言語的な誤りの訂正に限定されるという作文能力の違いによる量的・質的な差異が報告されて

いる (Murray 1980; Harris 1982; Zamel 1983)。したがって、今回の Draftingにおいては、考えをまとめてから書くのではなく、書こうとする内容が少しでも浮かんだら日本語・英語のどちらでもよいからメモすること、メモした内容をふくらませるように書き、書きながら考えるように指示を出し、英語力の差によらず書こうとする内容に集中して取り組めるように配慮した。

(4) Revising (修正・書き直し) / Proof-reading (読み直し)

書いたものを客観的に眺め、修正していく段階であるが、従来型のライティングにおいては、form, usage, grammarといったものの修正に重きが置かれていた (Perl, 1980; Sommers, 1980)。また draftingと同様に、この段階においても good writerは文章全体の構成や内容の修正と語彙・文法などを併せて修正する (Sommer 1980) が、poor writerの活動は語彙・文法などの訂正に限定される (Faigley & Witte 1981) といった両者の差異が報告されている。そこで今回は「読者としてこの文章を読み、自己紹介の内容としてもっと知りたいと思ったことは何か。」という質問を与え、それに答えるために書き手自身が読者になったつもりで自分の文章を読み直し、「内容」を加筆する形で修正を行わせることにした。また、英文の正確さについての修正は、単語の綴り、句読点、マージンやスペースの取り方、語法、文法を具体的なチェックポイントとして設定し、学習者間フィードバック (peer feedback) により行うことにした。フィードバックの内容は、チェックポイントに関する誤りについてはできる限り訂正し、また書いた内容が forms を通してどの程度正確に効果的に伝えられているかという観点から、意味が分かりにくい部分また反対にうまく伝えられている部分について下線を引くように指示した。書き手である学習者には、この2種類のフィードバックを手がかりに、自分の書きたいこと (intention) と表現 (expression) を一致させていく活動を行わせた。

(5) Sharing (公表)

公表には、他の学習者の前で発表する方法と作

品をそのまま読み物として提示する方法がある(玉井 1994)。発表の形式で行う場合には、presentationの仕方についての学習および練習の時間が必要となってくるので、今回は予定した授業時間との関わりから、小グループの中で1人の作品を3人で回覧し、教師側で用意した評価票に評価およびコメントを記入させる方法に依ることにした。

Ⅲ. 調査

1. 調査の目的

- 1) プロセスを重視したパラグラフ・ライティング指導による授業全体に対する意識調査を行い、看護学生を対象としてプロセス・ライティング指導を行う場合の指導重点および指導内容について検討する。
- 2) 指導前および指導後に書いた「自己紹介文」に対する観点別自己評価の結果を分析し、プロセスを重視したパラグラフ・ライティング指導は、看護学生に対して作品の質的向上という面においても一定の成就感を与えるものであるかどうかを、書き手自身の評価から考察する。

2. 授業および調査の対象者

今回の授業実践および授業に関する調査の対象者は、山梨県内の看護系大学に在籍し、1年生対象の「英語 I B (基礎英語)」を受講している51名²⁾である。

3. ライティング指導の内容と調査方法

1) 指導目標

パラグラフ・ライティングの初心者を対象として、ライティングのプロセスを重視した指導を行い、パラグラフ単位で自分自身のことを読み手に伝達することのできる「自己紹介文」を完成させる。

2) 課題および授業計画

2004年4月より、同年5月中旬までの5回の授業(週1コマ90分)をテキスト³⁾ Part 1 “How to Organize a Paragraph”の学習時間として配当し、“Write a paragraph about yourself.”を課題として取り組ませた。各回の授業は、細分化されたライティングのプロセスに基づき、以下の

計画にしたがって進めた。

- 4/15 オリエンテーション
- 4/22 Brainstorming
- 5/6 Organizing
- 5/13 Drafting
- 5/20 Revising
- 5/27 Sharing, アンケート

3) 調査の内容

5回目の授業終了時に、授業計画に基づいて実施された授業全体に対する意識調査を質問紙法によって行った。プロセスを重視したパラグラフ・ライティング指導を行う場合の指導重点を検討する上で、明示性の高いデータを収集するために、ライティング・プロセスのそれぞれの内容を5つの選択肢として、最も重要と感じられたもの1つを選ぶように被験者に求めた。また、授業方法に対する印象を尋ねるための質問項目に関しては、授業方法をどのように感じたかについて「よいと思う」「どちらかといえばよい」「あまりよくない」「よくないと思う」の4つから選択させ、またその理由についての自由記述を求め、オープンな性質をもったデータを引き出すことにも配慮した。さらに、プロセスを重視したパラグラフ・ライティング指導は、作品の質的向上という面においても一定の成就感を与えるものであるかどうかを、書き手自身の評価から考察するために、初回の授業で書いた自己紹介文と5回の授業で書き上げたものを各自に読み比べさせ、それぞれの作品を「文章の内容」「文章の構成」「表現力」「文の正確さ」「単語・語句」という5つの観点ごとにexcellent, good, average, poor, very poorの5段階で自己評価させた(「資料」参照)。

4) 分析方法

アンケート調査に関しては、項目ごとに度数と%による単純集計を行い、回答傾向の特徴を探る。自己評価に関しては、「文章の内容」「文章の構成」「表現力」「文の正確さ」「単語・語句」という5つの観点について、事前に行った自己紹介文と事後の自己紹介文に対する評価の平均点に統計学的な有意差があるか否かを判定するために、t検定(対応あり、両側検定)にかける。

5) 倫理的配慮

対象学生に対して、研究協力者としての参加であることを口頭で伝え、質問紙調査に回答することによる協力であることを知らせた。質問紙による授業評価、自己評価は単位認定等の評価とは区分され、成績評価とは関連しないことを説明した。調査への参加協力に関しては、学生が参加を断ったり取りやめたりする個人の自由を尊重することを伝えた。なお、本研究における倫理的配慮の詳細に関しては、平成16年7月14日の研究倫理審査委員会において承認を得ている。

IV. 調査の結果と考察

1. 授業全体に対する調査

事後アンケートとして行った、授業全体に対する意識調査の結果は以下の通りである。

表1 ライティング・プロセスの重要度

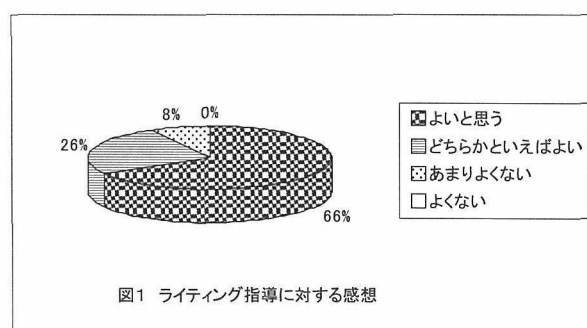
	Brainstorming	Organizing	Drafting	Revising	Sharing
度数	9	31	3	6	2
%	17.6	60.8	5.9	11.8	3.9

細分化された5つのライティング・プロセスの中で「最も重要」と感じられた段階を1つ選択させたところ、表1に示される結果となった。筆者はこれまでに、同様の実践と調査を過去2回(2002, 2003)行ってきたが、いずれの回においてもorganizingの段階に重要性を感じた学習者の割合が高かった。おそらくこれらの回答傾向の一致は、日本人をふくむ8名の外国人英語学習者を対象とした事例研究において、全員がこのような活動の重要性を認めたというZamelの報告(1983)と符合するものであると考えられる。すなわち、総じて日本人学習者のようにless proficient writerと言われる学習者に対しては、実際に英文を書く前の準備的な活動(pre-writing activity)として、organizingを行わせることは指導効果が高いということである。このことは、今回の調査において対象となった学生に限っても、51名の内39名(76.5%)が自分自身の事前・事後の作品を読み比べた時「(事前のものに比べ事後の作品は)構成がきちんとしていて文章全体としてまとまりがある」とコメントしている状況を見ても明らかである。したがって、プ

ロセスを重視して内容的にまとまりのある英文を書かせる指導をより効果的に行うためには、organizingをどのような形式で教師がどの程度までコントロールして行わせるか等、この段階の指導内容について研究を深める必要があることを示唆するものであると見ることができる。

表2 プロセスを重視したライティングに対する感想

	よいと思う	どちらかといえばよい	あまりよくない	よくないと思う
度数	34	13	4	0
%	66.7	25.5	7.8	0



プロセスを重視したライティング指導に対する感想を表2および図1に示す。今回の授業対象者となった学習者の内92.2%(51名中47名)が「よいと思う」あるいは「どちらかといえばよい」という回答をしていることから、看護学生のためのパラグラフ・ライティング指導法としてプロセス・ライティング・アプローチは適切な方法であったと判断できる。また、プロセスにしたがって書き進めていくライティングの方法を「よいと思う(よくないと思う)」理由については、概ね以下のような回答が寄せられた。

[よいと思う理由]

- プロセスにしたがって、段階的に書き進めるので取り組みやすい(16)。
- 段階的に自分の考えを整理しながら書き進めることができるので、読みやすい文章を書くことができる(14)。
- 英語を書き始める前の準備的な活動により、ライティングをスムーズに行うことができる(11)。
- 他の人などからの指摘やアドバイスが役立つ(6)。

[よくないと思う理由]

- 文章の構成の段階が難しい(2)。
- 構成を意識すると自分の考えが書けなくなってしまう(1)。
- プロセスの内容により、時間が余ってしまうことがある(1)。

特に、「よいと思う理由」については、「細分化されたプロセスにしたがって設定された1回の授業における課題は、最小限にかつ単純化されているので英語力の別によらず取り組みやすい」また「友人との話し合い、友人からのフィードバックにより、英文の内容、正確さなどについての客観的な評価が得られる」さらに、「準備的な活動により writing blockに陥ることなく、自分が見つけたテーマに対する考えを書き進めることができる」といった、先行研究 (Zamel 1982, 1983) において指摘されている内容と一致するものであった。

2. 観点別自己評価

表3は、ライティング指導を行う前に書いた自己紹介文（事前）と5回のライティング・プロセスにしたがって完成した自己紹介文（事後）を、「内容」「構成」「表現」「正確さ」「語彙」という5つの観点から書き手である学生が自己評価した結果を示すものである。

表3 「自己紹介文」に対する観点別自己評価 (Max=5)

	内容	構成	表現	正確さ	語彙
事前	2.98(0.89)	2.11(0.90)	2.47(0.99)	2.82(0.97)	2.98(1.12)
事後	3.58(0.72)	3.68(0.81)	3.39(0.77)	3.52(0.81)	3.80(0.83)

(注) 数字は評価の平均点 (標準偏差) をあらわす。

観点別にt検定を行った結果、すべての観点において事前・事後の平均点に統計学的に有意な差が見られ、事後の自己紹介文の方に高い評価が与えられていることが明らかになった[「内容」(両側検定: $t(50)=4.04$, $p<.01$), 「構成」(両側検定: $t(50)=10.01$, $p<.01$), 「表現」(両側検定: $t(50)=5.74$, $p<.01$), 「正確さ」(両側検定: $t(50)=4.82$, $p<.01$), 「語彙」(両側検定: $t(50)=6.46$, $p<.01$)。この結果から、看護学生に対するパラグラフ・ライティング指導の第一歩であることに配慮し、作品 (products) よりも、自分が言いたいことを発見する過程 (process) を経験させることを第一の目的として行った今回のプロセス重視のライティング指導は、92.2%の学習者からライティングのプロセスそのものに対する支持を得ると同時に、作品の質的向上という面においても書き手自身に一定の成

就感を与えるものであったと解釈することができる。すなわち、看護学生を対象としたパラグラフ・ライティングの指導をプロセス・ライティング・アプローチによって行うことは、事後の作品というライティングの質的な側面に対する波及効果を与える結果につながる可能性があると言える。

V. まとめと今後の課題

今回の実践報告では、内容的にまとまりのある英文を書くという経験をほとんど持たない看護系大学生を対象とするパラグラフ・ライティングの授業をプロセス・ライティング・アプローチによって行い、看護学生がライティングのプロセスを重視した指導をどのように受け止め、その効果をどのように評価したかについて調査を試みた。調査の結果、92.2%の学生からプロセスを重視した指導に対して「よい」「どちらかといえばよい」という回答が得られたことから判断して、今回の実践のように書くプロセスをいくつかに分けて、それぞれの段階での書くことを通して自己の考えを探究させ、明確化させていくというプロセスを重視したライティングの指導法は、パラグラフ・ライティングの初心者である看護学生に対して取り組みやすいライティングの授業形態を創出することが確認された。また、5つの細分化されたプロセスにおける活動内容については、60.8%の学生がorganizingの段階が最も重要であると回答し、プロセスを重視したライティング指導における指導重点として、特に実際のライティングに入る前の活動として文章全体の構成を考えさせるという活動が重要であることがわかった。さらに、指導前および指導後の「自己紹介文」の自己評価によると、「内容」「構成」「表現」「正確さ」「語彙」のいずれの観点においても統計学的に有意な差が認められ、プロセス重視のライティング指導法は、看護学生に対して作品の質的向上という面においても一定の成就感を与える効果があることが確認された。

今後の課題として、organizingの指導の重要性は確認されたが、果たして今回のように「トピック・センテンス」を中心として文章全体を構成さ

せるという方法が妥当であるかどうかについては検討が必要である。少数ではあったがorganizingの活動そのものに対して困難を感じた学生やorganizingを行ったことにより自分が本来書きたいと考えていたことが書けなくなってしまうという学生に対する配慮、および構成を考える上で鍵となるトピック・センテンスの書き方の指導を行うことなど、organizingの指導方法やoutliningの形式、教師の関わりなどについてはさらに研究を深める必要がある。また、今回の実践では、プロセスを重視したライティング指導により、自分の考えを発見したり進化させたりすることに重点を置いた関係上、特にediting（訂正・校正）に関してはpeer feedbackの形式によりrevisingの活動に含めるという措置を講じた。つまりこれは、指導の対象がパラグラフ・ライティングの初心者であることを考慮し、意図的にform, usage, grammar等の訂正作業は簡略化して内容を書き進める作業に集中させるための配慮である。しかし今後、パラグラフ・ライティング指導の効果をより高めていくためには、自分の意見や考えを正確に読み手に伝えるために必要な表現力、語彙力、文法能力等を養成していかなければならない。そのための具体的、計画的な手だてとして、ライティングのプロセスを重視した指導の中で、いかにして基礎的な英語力の向上を図るべきか、今後の研究が待たれるところである。

- 註 1) 看護学生に限定されない日本人全体のスコア平均は496点である。
- 2) 履修登録者の総数は52名（編入学生1名を含む）であるが、1名については5回の授業の内3回の欠席があり、実践の効果が十分に観察されないことが予想されたので、今回のデータ分析の対象からは除外した。
- 3) 坂本政子, 古屋則子, Hubenthal, C.D.: Thought into Writing, 『パラグラフ・ライティング入門』成美堂, 2002.

【参考文献】

- Emig, J. (1971). *The composing processes of twelve graders*. (NCTE Research Report, No.13) Urbana, IL: NCTE.
- Emig, J. (1978). Hand, eye, brain: Some "basics" in the writing process. In C.R. Cooper & L. Odell (Eds.), *Research on composing: Points of departure*. Urbana, IL: NCTE.
- Faigley, L., & Witte, S. (1981). Analyzing revision, *College Composition and Communication*, 400-414.
- Murray, D.M. (1978). Internal revision: A process of discovery. In C.R. Cooper & L. Odell (Eds.), *Research on composing: Points of departure*. Urbana, IL: NCTE.
- Harris, M. (1982). Individualized diagnosis: searching for causes, not symptoms of writing deficiencies. In M. Harris (Eds.), *Tutoring writing*, 53-65. Glenview, Illinois: Scott, Foresman.
- Hedge, T. (1988). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.
- 小室俊明 編. (2001). 『英語ライティング論』 河源社.
- Murray, D.M. (1978). Internal revision: A process of discovery. In C.Cooper & L. Odell (Eds.), *Research on composing*. Urbana, Ill: NCTE.
- Murray, D.M. (1980). Writing as process: How writing finds its own meaning. In T. Donovan & B. McClelland (Eds.), *Eight approaches to teaching composition*. Urbana, IL: NCTE.
- 沖原勝昭 編. (1991) 『英語のライティング』 大修館書店.
- Perl, S. (1980). Understanding composing, *College Composition and Communication*, 31, 363-369.
- Proett, J. and K. Gill. (1986). *The writing process in action*. Urbana, Illinois: NCTE.
- Raimes, A. (1983). *Anguish as a Second Language? Remedies for Composition Teachers*. In Freedman, Aviva, Ian Pringle and Janice Yalden (Eds.), 258-272.
- Reid, M. (1982). *The process of composition*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Selfe, C.L., (1984). The predrafting processes of four high- and four low-apprehensive writers. *Research in the Teaching of English*, 18, 45-64.
- Sommers, N. (1980). Revision strategies of student writers and experienced adult writers. *College Composition and Communication* 31, 4, 378-388.
- 杉田由仁. (2003). 「某看護系大学における学生の英語力の実態と英文読解力向上に関する実践研究」『山梨県立看護大学紀要』第6巻. 25-32.
- Sugita, Y (2003). The effect of the process writing

approach on the writing apprehension. *Annual Review of English Language Education in Japan (ARELE)*, 14, 141-150.

玉井 健. (1994). 「プロセス・ライティングーこんな英作文指導法もあるー」『現代英語教育』8月号. 12-15.

Uku, S, E. Larson and N. Kawabata (2000). Factors that influence population's English abilities: A co-study report on three regions of the world." *Journal of Miyazaki Prefectural Nursing University* 1, 1, 58-68.

山本淳子, 仲川浩世(2004). 「映画を利用した看護学生のためのパラグラフ・ライティング指導」『第30回 全国英語教育学会長野研究大会発表要綱』144-146.

Zamel, V. (1980). Re-evaluating sentence-combining practice. *TESOL Quarterly*, 14, 81-90.

Zamel, V. (1982). Writing: The process of discovering meaning. *TESOL Quarterly*, 16, 195-209.

Zamel, V. (1983). The composing process of advanced ESL students: Six case studies. *TESOL Quarterly*, 17, 165-187.

【資料】

「エッセイ・ライティング」 事後アンケート

氏 名：_____

〔質問1〕 今回のエッセイを完成するまでの5つの段階のうち、あなたにとって最も重要であると感じられたのは、どの段階でしたか。1つ選び、番号を○で囲んでください。

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| (1) Brainstorming (話し合い) | (2) Organizing (文章構成) |
| (3) Drafting (下書き) | (4) Revising (内容の修正) |
| (5) Sharing (相互評価) | |

〔質問2〕 5段階のプロセスにしたがって書き進めていく、今回のライティングの方法をどのように感じましたか。

(よいと思う どちらかといえばよい あまりよくない よくないと思う)

「よいと思う」理由、「よくないと思う」理由を具体的に書いてください。

--

エッセイ評価票 No.1 (4月に書いたもの)

文章の内容	文章の構成	表現力	文の正確さ	単語・語句

--

エッセイ評価票 No.2 (今回書いたもの)

文章の内容	文章の構成	表現力	文の正確さ	単語・語句

--

[評価基準]

Content (内容)

5 = excellent	Main ideas stated clearly and accurately; change of opinion very clear
4 = good	Main ideas stated fairly and accurately; change of opinion relatively clear
3 = average	Main ideas somewhat unclear or inaccurate; change of opinion statement somewhat weak
2 = poor	Main ideas not clear or accurate; change of opinion statement weak
1 = very poor	Main ideas not all clear or accurate; change of opinion statement very weak

Organization (構成)

5 = excellent	Well organized and perfectly coherent
4 = good	Fairly well organized and generally coherent
3 = average	Loosely organized but main ideas clear; logical but incomplete sequencing
2 = poor	Ideas disconnected; lacks logical sequencing
1 = very poor	No organization; incoherent

Vocabulary (語彙)

5 = excellent	Very effective choice of words and use of idioms and word forms
4 = good	Effective choice of words and use of idioms and word forms
3 = average	Adequate choice of words but some misuse of words, idioms, and word forms
2 = poor	Limited range; confused use of words, idioms, and word forms
1 = very poor	Very limited range; very poor knowledge of words, idioms, and word forms

Grammar (文法)

5 = excellent	No errors; full control of complex structure
4 = good	Almost no errors; good control of structure
3 = average	Some errors; fair control of structure
2 = poor	Many errors; poor control of structure
1 = very poor	Dominated by errors; no control of structure

Mechanisms (スペル・句読点)

5 = excellent	Mastery of spelling and punctuation
4 = good	Few errors in spelling and punctuation
3 = average	Fair number of spelling and punctuation errors
2 = poor	Frequent errors in spelling and punctuation
1 = very poor	No control over spelling and punctuation

The Process Writing Approach to the Learning of Paragraph Writing of Nursing College Students

SUGITA Yoshihito

This article looks at the importance of instruction that gives students direct experiences with the composing process that enhances the act of writing itself. To identify how 51 nursing students evaluated process-oriented writing classes and which writing stage was regarded as the positive approach to writing, the final questionnaire was filled out with a finished product. The results indicated that about 92.2% of the students approved of the process approach to writing and that "organizing" was the most effective stage for the purpose of completion of writing a paragraph. Moreover, the students' self-evaluation of the pre- and post-products showed that there was significant progress in terms of the content, outlining, expression, accuracy, and vocabulary. These findings suggest that the process writing approach is both possible and desirable for the learning of paragraph writing and for the improvement in writing skill of nursing students.

Key words : Paragraph writing, Process approach to writing, Nursing students