

# 学部生向けのアカデミックライティング教育 －日本語教育の知見を活かした試み－

Teaching Academic Writing for Undergraduates:  
An Attempt to Apply Japanese Language Teaching Methods

永井 涼子\*  
NAGAI Ryoko

【キーワード】 アカデミックライティング, 初年次教育, 日本語教育, ピア・レスポンス, 型

## 1. はじめに

学士課程入学後の初年次生に対する「初年次教育」は、中央教育審議会（2008:35）によると、「高等学校や他大学からの円滑な移行を図り、学習及び人格的な成長に向け、大学での学問的・社会的な諸経験を成功させるべく、主に新生を対象に総合的につくられた教育プログラム」あるいは「初年次学生が大学生になることを支援するプログラム」と定義されている。この初年次教育は、文部科学省（2023:v）によると2022年度には744大学（98%）で実施されている。

このような初年次教育の中でも、2022年度の段1階で694大学（92%）がレポート・論文の書き方等の文章作法を取り入れている（文部科学省 2023:v）。つまり、「他者に向けて事実を伝達し、意見を論述するような文章を書く」ライティング（渡辺 2021:1）の教育は大学の初年次教育の重要な柱であると言える。

なぜ初年次教育においてライティング教育がそこまで重視されているのか。その理由として、渡辺（2021）は以下のようにまとめている。

- 1) 大学は高校までに比べて多くの科目の成績がレポート等の論述課題によって評価されるため。
- 2) ライティングとはあらゆる学習活動の基盤をなすものであるため。
- 3) ライティングは日常生活ではほぼ身に付かないスキル（技術）であるため。

本学部においても学部生のライティング能力に関する初年次教育が必要であるとの認識が示され、2022年度よりアカデミックライティングを教える「日本語論述の理論と実践」が開講された。

一方で、そのようなライティング教育を「どのように」実施していくのか、については今後もさまざまな角度からの実践および知見の積み重ねが求められる部分であろう。本稿では、本学部における初年次のライティング授業「日本語論述の理論と実践」を取り上げ、日本語教育での知見を取り入れた事例を紹介する。具体的にはそのコースデザイン、日本語教育の知見を活かした授業活動（ピア・レスポンス、チェックシート、型等）の実践について述べる。

## 2. 授業概要

---

\* 山口大学国際総合科学部 nagair@yamaguchi-u.ac.jp

「日本語論述の理論と実践」はアカデミックライティングを教える必修科目である。日本語のレポートや論文を作成するために必要な基礎知識を学び、演習で習得することが目標である。

## 2-1. 授業内容

本授業の具体的な内容は以下の通りである。

- 実施年次・期間： 1年次第2クォーター（全8回）
- 対象学生： 山口大学国際総合科学部の学生（必修）および留学生（希望者のみ）。約60名ずつの2クラスに分けて実施。
- 教科書： 桑田てるみ（編）（2015）『学生のレポート・論文作成トレーニング 改訂版』実教出版
- 授業計画：

第1週目	オリエンテーション、学習の動機付け、書き言葉の特徴、レポートの構成要素、パラグラフライティング
第2週目	ピア・レスポンス、引用表現
第3週目	ピア・レスポンス、引用に対する解釈の書き方、参考文献リストの作り方
第4週目	ピア・レスポンス、情報・文献の入手方法、レポートの種類と特徴、句読点、ひらがなと漢字のバランス
第5週目	ピア・レスポンス、読解スキル（速読：スキミング・スキヤニング、詳読）、図表・データの説明表現、接続詞①
第6週目	ピア・レスポンス、テキストタイプと要約、接続詞②
第7週目	ピア・レスポンス、論理的表現、タイトルの付け方、接続詞③
第8週目	ピア・レスポンス、論文の構成、説得力のある表現、接続詞④、文末表現

教科書に沿って授業計画を立て、そこに日本語教育的要素を加えた。当該の日本語教育的要素を加えた基準は、2022年度までに書かれた卒業論文の代わりとなる課題解決型研究（PBL）の最終報告書に足りないと思われた要素や今後特に必要と思われる文章力にかかる要素を採用した。

授業は前半30分を演習形式とし、ペアあるいはグループで、学生同士が宿題のレポートを読みあうピア・レスポンスという活動を取り入れた。詳しくは後述する。残り60分は講義形式とし、アカデミックライティングにかかる基礎知識を学ぶ場とした。また宿題は毎週課し、新しいレポートおよび前回の推敲レポートを提出することにした。

## 2-2. コースデザイン

本授業を設計するにあたり、①高大接続、②他の科目とのすみわけおよび相乗効果、③社会との橋渡しの3点を意識した。

まず①高大接続についてであるが、特に文字数および文章の種類における接続を意識した。春日（2021）によると、高校在学中に書いた文章の字数として最も多いのが400～800字（60.4%）であり、2,000字以上の文章を書いた経験のある大学生は1割に満たない。また、高校在学中に書いた文章の種類としては、「自分のしたこと（経験や感想）について書く」（78.9%）「何かのテーマに基づいて自分の意見を書く」（66.2%）等、自分の感想や経験、意見をまとめるタイプの文章を書いていることが多いと述べられている。つまり、高校で取り組んできた「書く活動」と、

大学で求められている「書く活動」は種類が異なり、文章作成のアプローチが異なっている。

そこで、まず宿題で課すレポートの字数は1,000字から始め、徐々に文字数を増やし、期末レポートでは2,000字以上のレポートを出すように求めた。これにより、高校時代に書き慣れた分量から大学のレポートで求められる標準的な文字数に近づけることを目指した。また、高校までに書いてきた文章との種類の違いについては、その違いを授業内で客観的に示すとともに、書籍やインターネット等の情報を根拠として自分の意見を書く、調査結果をまとめるといった、レポートにつながる文章作成の基本を授業内容に盛り込むようにした。

次に、②他の科目とのすみわけおよび相乗効果についてであるが、まず、本授業と類似した内容を持つ科目に1年次前期に行う「アカデミック・スキル入門」がある。この科目は、情報収集の仕方、レポートを書く又はプレゼンテーションをする方法の基本等を学ぶものである。教員1名に対して学生5~7名という少人数の形式で行われる。この科目は「日本語論述の理論と実践」よりも先に始められていることから、この科目でパソコンの基本的な使い方、情報検索の基本的な方法等を知っていることを前提とすることにより、すみわけを図った。また、少人数形式で教員からのサポートが手厚いことが期待されることから、「日本語論述の理論と実践」では学生同士でコメントをするピア・レスポンスという授業形式を取り入れ、さまざまな角度から自分のレポートについてのフィードバックが得られるようにした。また、学術的文章を書くにあたり、その内容に関する思考力も非常に重要な要素であるが、これに関しては1年次前期に行われる「ロジカル&クリティカルシンキング」にゆだねることとした。「日本語論述の理論と実践」ではそのような自らの考えをいかにわかりやすく、説得力をもって伝えるかという表現面での指導に徹した。

最後に③社会との橋渡しについてであるが、読み手を意識して効果的な文章を書くこと、自らの文章を推敲する力を身に付けることで、社会に出てからも役立つような文章力育成を目指した。

### 3. ピア・レスポンス

「日本語論述の理論と実践」に取り入れた日本語教育の知見の一つが「ピア・レスポンス」である。ピア・レスポンス（以下、PR）とは「作文プロセスの中で学習者同士の少人数グループ（ペア、あるいはグループ）でお互いの作文について書き手と読み手の立場を交換しながら検討しあう作文学習活動」（池田 2002:289）である。もともとはESL (English as Second Language)の作文指導研究の中から生まれたものであり、その後、日本語教育でも広く取り入れられている。池田（2002）はPRは教師のフィードバックと同等かそれ以上に効果的な活動であるとしており、教師の少ない介入で高い効果が期待できるフィードバック方法と言える。

「日本語論述の理論と実践」では、①学生の推敲力をつける、②読み手を意識させる、という2つの目的からこの活動を取り入れた。具体的には、前半30分間を使い、ペアあるいはグループで、お互いの宿題（レポート）を読みあう。その際、筆者が作成したチェックリストに沿って、これまでの授業で習った項目が全てクリアされているかどうかを確認し、その後、「いいところ」「読みづらかったところ」を自由に指摘する。特に「読みづらかったところ」では、どのようにすれば読みやすくなるのかについて、アイデアを出し合ったり、教員に尋ねたりするように伝えた。本科目は日本語母語話者あるいは母語話者並みの日本語力を持つ非母語話者が対象であるた

め、あえて「間違っているところ」ではなく「読みづらかったところ」とした。彼らが直感的に読みづらいところには、文のねじれ、表現・語彙の不適切な使用、論の流れ等、一見するとわからない問題が隠れている可能性があることを指摘し、一緒に考えることを促した。

初年度はチェックリストを用いず、「いいところ」「読みづらいところ」を自由に指摘しあう形にしたが、そもそも推敲する力がそこまで育っていない段階では難しく、活動が難航したため、これまでの授業で学んだことをチェックリストとして並べ、それをチェックしながら、レポートの表現・形式を自分で確認することにつなげることにした。期末レポートでは、期末レポートの自己チェックシート（これまで学んだ全ての内容が入っているかどうかを確認できるシート）を渡し、それに沿って自分のレポートを見直してから提出するように求めた。このチェックリストは推敲するときの基準としても役に立ったと同時に前回の授業内容が復習でき、今回の宿題で何が求められていたのかも意識することができた。

この活動により「クラスメイト」という実体を持った読み手が意識できるようになり、また「どのように推敲するのか」を考える練習にもなった。なお、教員からの個別フィードバックを求める学生に対しては、推敲済みのレポートに対して個別に添削を行った。

#### 4. レポートの型

根来 (2021) の調査では、大学生が文章を書くことが嫌いな理由として、最も多かったのは「書きたいことがない／何を書けばいいのかわからない」(77.9%)、次は「書きたいことはあるが適切な言葉が出てこない／うまく書けない」(50%)「文章の組み立て方がわからない」(45.3%)であったと指摘されている。つまり文章構成にも苦手意識を感じている学生が多い。このような苦手意識の克服に向けて効果的な方法として、具体的な解決策を提示することが考えられる。文章構成や書き出しに不安を抱えている学生に「論理的に根拠を示しながら文章を展開しなさい」と抽象的に伝えても、どのように書けばよいかわからず、途中で頓挫することにつながりかねない。

そこで、本科目では、「レポートの型」を意識して指導した。この型さえ守れば標準的な構成を大きく逸脱する文章を書くことはなくなるからである。具体的な型に沿って書く練習を積んだ上で、自分の伝えたいこと等に応じて書き方を変えていくべきであろう。ここで言う型とは序論・本論・結論といった一般的な大枠ではなく、より詳細かつ具体的なものである。

この型のヒントとなったのは、言語習得分野の「定式表現」である。定式表現とは、「複数の単語が組み合わさって、ひとつのまとまった意味や機能を表す表現」(レイ 2012:23)であり、もともとは語彙や形態素同士のつながりのパターンや慣用性に着目したものであるが、認知面において、産出だけでなく理解における処理負荷も軽減することが指摘されている (レイ 2012)。これは文章作成においても援用できると考えた。つまり、レポートの型が明示的に示され、それを習得することができれば、レポート作成時に内容に集中することができる。

授業で提示した型は、序論・本論・結論といったレポート全体の構成要素に加え、特に序論における話題の提示順序（選んだテーマや論点→テーマの社会的背景あるいは歴史的背景→テーマの個人的背景→目的・方法→主張→レポートの展開）や、目的に応じた定型文（例：図表の紹介文、データの記述表現等）を取り入れた。そのため、宿題のレポート作成時には既習項目が意識

できるような「テンプレート」を作成し、より型を意識して書けるようにした。初年度（2022年度）はそのようなテンプレートを作成しなかったが、期末レポートの段階でも多くの学生が型を意識できなかったため、テンプレート作成に至った。テンプレート作成後は、型を大きく逸脱した文章を提出する学生はほとんどいなくなった。また、この型を利用することで、論述において必要な項目、アイデアを整理してアウトラインを書くことにもつながることが期待できる。

## 5. おわりに

本稿では、初年次教育として取り組んでいる「日本語論述の理論と実践」について、その内容、コースデザイン、取り入れた日本語教育の知見について紹介してきた。ピア・レスポンスにチェックリストを用いることや、テンプレートを使いながら型を意識してレポートを書くことは、学生の学術的なライティング力の向上に寄与していると言える。しかし、一方で、ピア・レスポンスの事前指導の必要性や、型の使用が授業開講時の一時的なものになりかねないなど、課題も多々ある。今後は、受講者への調査を行いつつ、授業の検証および改善に取り組んでいく必要がある。

### 【参考文献】

- アリソン・レイ（著）畑佐由紀子（訳）（2012）「定式表現と第二言語習得」畑佐一味・畑佐由紀子・百濟正和・清水崇文（編）『第二言語習得研究と言語教育』pp.23-42 くろしお出版
- 池田玲子（2002）「第二言語教育でのピア・レスポンス研究—ESL から日本語教育に向けて—」『第二言語習得・教育の研究最前線—あすの日本語教育への道しるべ—』言語文化と日本語教育増刊特集号，pp.289-310
- 春日美穂（2021）「高校における文章表現教育はどのように行われているのか—入学性の調査から見えてきたこと」春日美穂・近藤裕子・坂尻彰宏・島田康行・根来麻子・堀一成・由井恭子・渡辺哲司（著）『あらためて、ライティングの高大接続—多様化する新入生，応じる大学教師』pp.13-27 ひつじ書房
- 中央教育審議会（2008）「学士課程教育の構築に向けて（答申）」（2024/10/31 最終アクセス）  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)
- 根来麻子（2021）「「型」を学ぶ—文章作成に対する苦手意識と躓きの調査から」春日美穂他（著）『あらためて、ライティングの高大接続—多様化する新入生，応じる大学教師』pp.45-64 ひつじ書房
- 文部科学省（2023）「令和4年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）」  
[https://www.mext.go.jp/content/20241011-mxt\\_daigakuc01-000038093\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20241011-mxt_daigakuc01-000038093_1.pdf)（2024/10/31 最終アクセス）
- 渡辺哲司（2021）「頭のチューニング」春日美穂他（著）『あらためて、ライティングの高大接続—多様化する新入生，応じる大学教師』pp.1-10 ひつじ書房