

初年次学部留学生対象の日本語科目における アカデミック・ライティング教育の実践

— 初年次教育科目との関連から —

中 島 祥 子

1. はじめに

2000年代に入り、大学初年次生に対する初年次教育プログラムが全国の大学で導入されている。2015年度に全国の大学で初年次教育を導入している大学は約97%にのぼり、そのうち、初年次教育プログラムとして8割以上の大学で口頭発表やレポート・論文の書き方などにかかわるアカデミック・スキルを取り上げている（文部科学省2017）。鹿児島大学においても、2016年度より初年次教育プログラムが全学的に導入され、「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」の中でアカデミック・スキルを取り上げている。一方、学部 に在籍している外国人留学生に対する日本語科目としては、2002年の日本留学試験の導入以降、鹿児島大学でも、「アカデミック・ジャパニーズ」として口頭発表やレポート作成にかかわるアカデミック・スキルを取り上げてきた。したがって、初年次教育プログラム導入に伴い、学習項目の重なりが生じ、学部留学生に対する日本語科目の学習項目や授業設計を見直す必要が生じている。また、学士課程の「質保証」（中央教育審議会2012）を実現するためには、単に学習項目の重なりを解消するだけでなく、学習内容の精査を図ることも必要である。

本稿では、2017年度の初年次学部留学生に対して実施した日本語科目のアカデミック・ライティング教育について、「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」との関連を述べ、ライティング教育の実践例を報告する。そして、主に授業終了後に行った終了後アンケートと学習者自身の振り返りを分析し、今後の課題を考察する。

2. 先行研究

学留学生に対するアカデミック・ライティング教育については、上述したように、日本留学試験（2002年より実施）の導入以降、「アカデミック・ジャパニーズ」として、日本語科目の中に取り入れられてきた（門倉・筒井・三宅2006など）。一方、この近年の学士課程における日本語のアカデミック・ライティング教育については、主に母語話者を対象としたものとして1990年代以降、さまざまな実践や研究が行われてきた。大島（2003）は、日本語学習者に対するライティング教育と、日本語母語話者を中心とする大学生のためのライティング教育において、それぞれに研究や実践の蓄積はあるものの、「相互の蓄積や手法を統合させた形でのアカデミック・ライティング教育は、十分に実現されているとはいえない」と指摘している。その後、大場・大島（2016）の指摘にもあるように、関西地区FD連絡協議会ら（2013）や成田・大島・中村（2014）などにより、ライティング授業のカリキュラム構築や授業設計に関するさまざまなモデルが提示されるようになってきた。

そのような中で、久川（2013）は、初年次教育と学部留学生対象の「日本語科目」との重なり

捉え方や、日本語科目で教える内容についての議論は避けて通ることができないと指摘し、「日本語科目の枠を超えて」、大学組織との連携の必要性を説いているが、学部カリキュラムレベルでの研究や実践例は発表されていないことを指摘している。また、特に初年次教育としてのアカデミック・ライティング教育の実践や研究において、学部留学生に対する言及はほとんどない場合が多い。上述した学士課程の「質保証」という観点から考えると、初年次教育科目と日本語科目の双方で行われているアカデミック・スキルに関する科目については、学習項目の重なりや必修化について、議論の余地があると考えられる。

3. 初年次教育科目と日本語科目

鹿児島大学において学部留学生が履修している初年次教育科目と日本語科目について、日本語のアカデミック・スキルに関する科目を取り上げ、その概要を説明する。なお、2016年度の共通教育におけるカリキュラム改革により、共同獣医学部に在籍する学部留学生は日本語・日本事情科目を必修としていないため、以下で「学部留学生」と記載する際には、特に説明のない限り、共同獣医学部以外の学部部に在籍する学部留学生を指す。また、初年次の「学部留学生」は、所属する学部においても専門分野に応じた基礎的なアカデミック・スキルを学ぶ可能性があるが、それらについては本稿では言及していない。

3.1 初年次「学部留学生」が履修するアカデミック・スキルに関する科目

表1に初年次の「学部留学生」が必修としている日本語のアカデミック・スキルに関する科目とその内容に関して、初年次教育プログラムが導入された2016年度と導入前の2015年度、導入後の2017年度について、科目内容の変化を示す。初年次教育プログラムでは、初年次教育科目として、「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」を含む5科目(各2単位)¹を必修としている。しかし、「初年次セミナーⅠ」と「初年次セミナーⅡ」に関していえば、「学部留学生」は「初年次セミナーⅠ」は必修であるが、「初年次セミナーⅡ」は必修ではない。筆者は初年次プログラム導入前の2009年度～2015年度に、論証型レポート作成(4000字程度)を目的とする共通教育科目²を担当していたが、この科目は選択科目であったため、一般学生に混じり学部留学生も履修することがあった。しかし、一般学生と同様に課題をこなすのは困難な場合が多く、途中で履修を放棄する例もみられた。したがって、「初年次セミナーⅡ」を踏まえて「学部留学生」に対する日本語のアカデミック・ライティング教育を行う必要がある。

3.2 日本語・日本事情科目の変遷

表1に関して、2015年度～2017年度において、「学部留学生」が必修としている日本語科目の変化について説明する。なお、以下では、日本語科目の他に、表には内容を示していないが、「学部留学生」が必修としている日本事情科目についてもあわせて説明する。

¹ 初年次教育プログラムには、セミナーⅠ・セミナーⅡの他に、「大学と地域」「健康」「情報」等が含まれている。

² 初年次教育導入前のライティング教育については、中島(2018)も参照されたい。

2015年度までは、すべての学部の外国人留学生は、共通教育科目として日本語・日本事情目7科目10単位（日本語4科目×各1単位、日本事情3科目×各2単位）が必修であった。また、2015年度までは、アカアカデミック・スキルとして、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能を日本語4科目にそれぞれあてた授業を開講していた。その後、2016年度のカリキュラム改革により、日本事情科目1科目が卒業要件単位から外れ、「学部留学生」は日本語・日本事情科目6科目8単位（日本語4科目×各1単位、日本事情2科目×各2単位）を必修としている³。2016年度は、カリキュラム改革直後であったこともあり、日本語科目の内容は過渡的であった。

3.3 日本語科目の概要

2017年度の日本語科目（4科目）では、大学生活に必要なアカデミック・スキルを扱っている。日本語科目のうち、初年次前期に開講する日本語Ⅰ・日本語Ⅱでは、日本語Ⅰで主に論文の読解をとりあげ、日本語Ⅱではレポートでよく使われる語彙・文型や表現⁴を取り上げている。初年次後期に開講している日本語Ⅲでは、個人で口頭発表を行うことを目標に、口頭発表に必要な表現や話し方、レジュメ・資料の作成などを行っている。日本語Ⅳでは、日本語Ⅱで学習したレポート作成に必要な表現等を活かし、論証型レポートの作成を目標としている。以上のように、アカデミック・ライティングに関しては、「学部留学生」は初年次前期に日本語Ⅱでレポート作成に必要な語彙・文型や表現を学習し、初年次後期に論証型レポートを作成するということになる。日本語科目の授業時間は週1回90分で、授業回数はそれぞれ15回である。日本語Ⅳの授業内容については「4. 日本語Ⅳの授業の実際について」で詳しく紹介する。なお、筆者は日本語科目の他に、「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」も担当している。

表1 年度・学期別 初年次「学部留学生」が受講する日本語アカデミック・スキルの科目と内容

学期	科目名	2015年度	2016年度	2017年度～
1年 前期	初年次セミナーⅠ	(未開講)	大学における学び方 口頭発表(グループ)	大学における学び方 口頭発表(グループ)
	日本語Ⅰ	読解(論文)	読解(論文)	読解(論文)
	日本語Ⅱ	スタディ・スキルズ (メモやノートの取り方、試験・レポートの書き方など)	口頭発表等 (表現、レジュメや資料の作成)	レポート作成に必要な 語彙・文型・表現
1年 後期	日本語Ⅲ	口頭発表(個人) (表現、話し方、レジュメや資料の作成)	レポート作成に必要な表現	口頭発表(個人) (表現、話し方、レジュメや資料の作成)
	日本語Ⅳ	レポート作成に必要な表現	総合	論証型レポート作成

3.4 「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」について

ここでは、アカデミック・スキルを取り上げている「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナー

³ 日本事情科目の単位は、2016年度以降もいわゆる「教養科目」に振り替えることが可能である。日本事情科目を1科目削減した理由は、「初年次教育科目」(3.1及び注1参照)やグローバル教育科目(「英語」「異文化理解」)が必修となり、共通教育科目の卒業要件単位数に占める必修単位の割合が増加したことや、日本語・日本事情科目の授業担当者の実質的な減少が影響している。

⁴ アカデミック・ジャパニーズ研究会編著(2015)を使用している。

II」の両科目の概要を紹介する。

3.4.1 「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」の概要

「初年次セミナーⅠ」と「初年次セミナーⅡ」は、大学における自主自律的な学び方の習得を主な目的とし、「初年次セミナーⅠ」では主に大学における学び方と口頭発表を取り上げ、「初年次セミナーⅡ」では主にレポート作成に関するアカデミック・スキルを取り上げている。開講時期は、「初年次セミナーⅠ」が初年次前期、「初年次セミナーⅡ」が初年次後期である。授業時間は両科目ともに週1回90分で、授業回数はそれぞれ15回である。

両科目は、組織的・体系的に行われている⁵。クラス編成は、一つのクラスに複数の学部・学科が混ざるように、学部横断的な混成クラスを編成している。初年次生約2000人に対し、1クラス30人程度の少人数クラスを約60クラス開講している。「学部留学生」は「初年次セミナーⅠ」は必修のため、それぞれの学部・学科のクラス分けにそって各クラスに振り分けられている。

授業は、共通のシラバスのもとで、共通テキストや授業用ワークシート・ワークブックを使用⁶し、教員用実施マニュアルに基づいて授業が行われている。また、アクティブ・ラーニングの導入や、毎回の授業において事前学習（予習）・事後学習（復習）が課されていること、Web上の学習支援システム⁷の利用、成績評価にルーブリックが用いられている点などに特徴がある。

両科目は、口頭発表からレポート作成への連携が行われている点にも特徴がある。「初年次セミナーⅠ」の授業終了後に、「夏季休暇の課題レポート」として2000字程度のレポートを作成させ、それを「初年次セミナーⅡ」の論証型レポート作成で利用している（レポートの詳細については後述する）。しかし、この「夏季休暇の課題レポート」は、「初年次セミナーⅠ」の成績評価には含まれていない。「初年次セミナーⅠ」の評価には、授業終了後に提出するレポートも含まれているが、口頭発表で取り上げたテーマではなく、「初年次セミナーⅠ」の学習を振り返るレポートである。

3.4.2 「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」の学修目標と評価の観点

表2に2017年度における「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」の学修目標を示す。「初年次セミナーⅠ」は、大学における基本的な学び方を学びつつ、課題の発見から、根拠となる情報の検索・収集方法、資料・文献の読み方と分析、引用方法・出典の提示等について学び、グループによる協働でその成果を口頭発表で示すことが目標である。また、「初年次セミナーⅡ」は、「初年次セミナーⅠ」の履修を前提に、資料やデータ等の根拠に基づく主張ができることを目指し、資料・データの読み取りと読み取った内容についての説明方法や、事実と意見の区別を学び、論理的かつ適切な文章表現を用いた論証型レポートを作成することを目指している。論証型レポートは、大学教育において課される様々なジャンルの文章の中で、専門教育への橋渡しとなる基礎として位置づけている。

⁵ 「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」の全学的な取り組みや、「初年次セミナーⅡ」のライティング教育については、中島（2018）も参照されたい。

⁶ 「初年次セミナーⅠ」は市販のオリジナルテキスト（伊藤・富原2016）を使用している。「初年次セミナーⅠ」はテキストの他に授業用ワークシートがある。一方、「初年次セミナーⅡ」はオリジナル『ワークブック』を使用している。

⁷ 2017年度までは全学的にMoodleが導入されていたが、2017年度後期よりmanaba（朝日ネットが提供するe-ポートフォリオ型学習支援システム）が試験的に導入され、2018年度以降はmanabaに完全移行している。

表2 初年次セミナーⅠおよび初年次セミナーⅡの学修目標（2017年度）

初年次セミナーⅠ	①自ら課題を発見し、その解決に向けて検索・収集した資料を分析・整理し、自分なりの考えを持つことができる。 ②グループ活動に積極的に参加し、協力して作業を進めることができる。 ③調べた内容や自分の考えを、効果的に説明・発表できる。
初年次セミナーⅡ	①資料やデータ等の根拠に基づく主張ができる。 ②科学的根拠に基づくデータを読み取り、その内容について説明できる。 ③事実と意見を区別し、論理的な文章表現で論証型レポートを作成できる。

次に、両科目の評価項目と評価の観点を表3に示す。成績評価は、両科目ともルーブリックにより行われており、全クラス共通の評価指標を用いている。なお、「初年次セミナーⅠ」の口頭発表では学生同士による相互評価も成績に組み込んでいる。

表3 初年次セミナーⅠおよび初年次セミナーⅡの評価項目と評価の観点（共通）2017年度

評価項目	評価の観点
課題の発見	社会的に重要かつ解決すべき課題を発見しているか。
根拠となる情報の分析・整理	自分の考えを支え、なおかつ信頼性の高い複数の情報について、それぞれの内容と関係性を的確に整理しているか。
自分なりの考えの表明	プレゼンテーション及び課題レポートにおいて最も言いたいことが何かを明確に示しているか。
他者への説明・発表	自分の考えとその根拠について分かりやすく、なおかつ正確に説明し、批判や質問にも適切に対応しているか。
他者との協働	他者の考えや状況を理解しつつ、他者と協働で行う建設的な学習活動に能動的に貢献しているか。
表現に関する規則の順守	日本語表現として適切な表現・表記で書かれていると同時に、引用規則や参考文献の提示等の基本的作法が守られているか。

3.4.3 「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」の授業計画

表4に2017年度における両科目の授業計画（全15回）を示す。

「初年次セミナーⅠ」ではグループで口頭発表を行い、「初年次セミナーⅡ」では個人で論証型レポートを作成するが、テーマはどちらも「現代社会における諸問題」としている。

両科目に共通して取り上げられているのは、信頼性の高い情報を根拠とし、自分の意見と他人の意見を区別して表現することの重要性である。また、初年次生を対象にしていることから、大学における基本的な学び方を取り上げ、学習習慣を身に付けることにも重点がおかれている。さらに、アクティブ・ラーニングを通して、主体的に学ぶ力を身につけることと、他者との協働に重点がおかれている。「初年次セミナーⅡ」の第12回及び第13回の授業では、「学術的文章の倫理」について取り上げ、資料の無断使用や剽窃の禁止、研究不正禁止などに関して取り上げている。これは大学全体として取り組んでいる学生への研究倫理教育の一環として行われている。

表4 初年次セミナーⅠ・初年次セミナーⅡの授業計画(2017年度)⁸

回	初年次セミナーⅠ	初年次セミナーⅡ
1	オリエンテーション	本授業の意義を理解する／文章作成に関する自身の課題を把握する
2	テーマの考え方・決め方を学び、仮テーマを決める	課題意識を明確にする
3	資料検索・収集のための図書館活用法を学ぶ	レポートの基本構成を理解し、アウトラインを作成する
4	文章の読み方を理解する	レポートにふさわしい表現で書く
5	プレゼンテーションの構成や引用規則、参考文献の示し方を理解する	パラグラフ・ライティングで書く
6	発表の聴き方、質問の仕方を学ぶ	文献に基づく報告型レポートを作成する
7	中間プレゼンテーション	信頼できる情報の収集、活用の仕方を理解する
8	中間発表を振り返り、テーマを再検討する	論証型レポートを学ぶ(1) —論証とは何か—
9	調査・分析、内容をまとめる	アウトラインを見直し、序論を作成する
10	プレゼンテーション資料の作り方を学ぶ	実験や調査に基づく報告型レポートを作成する(1)
11	プレゼンテーションでの話し方を学ぶ	実験や調査に基づく報告型レポートを作成する(2) —データの示し方、使い方を理解する—
12	効果的な質疑応答の仕方を学ぶ	引用の仕方、注の付け方を知る
13	最終プレゼンテーション①	学術的文章の倫理について考える
14	最終プレゼンテーション②	論証型レポートを学ぶ(2) —レポートをより論理的にする—
15	授業全体を振り返り、今後の学習方針を立てる	学習過程を振り返り、自己評価する

3.5 「初年次セミナーⅠ」および「初年次セミナーⅡ」と日本語科目との関連と比較

口頭発表については、「初年次セミナーⅠ」の口頭発表はグループで行う⁹が、日本語Ⅲでは、個人で行うことを目標としている。

さらに、一般学生は「初年次セミナーⅠ」の口頭発表の内容を、3.4.1で述べたように「夏季休暇の課題レポート」として書き、「初年次セミナーⅡ」の第1回の授業で持参している。第1回では、チェックシートに基づき、夏季休暇の課題レポートの振り返りと今学期の課題を設定させている。また、その後の第3回や第4回、第5回においても「夏季休暇の課題レポート」を利用し、レポートの基本構成とアウトライン、レポートにふさわしい表現、パラグラフ・ライティングの見直しと修正を行っている。このような口頭発表とレポート作成を連携させ、一度レポートを執筆させた上で、修正を行わせている点は、形は異なるが、日本語科目においても同様に行っている。次章では、日本語Ⅳの授業実践について取り上げる。

⁸ 鹿児島大学総合教育機構(2017)『「初年次セミナーⅡ」実施マニュアル第2版』p.4を元に筆者が作成した。

⁹ 「初年次セミナーⅠ」の口頭発表における役割分担については、担当教員の裁量にまかされている。筆者が担当している「初年次セミナーⅠ」では、グループ全員が分担して口頭で説明することを課している。一方、日本語Ⅳのクラスにおいて、「学部留学生」に対して、前期に受講した「初年次セミナーⅠ」の発表について尋ねたところ、発表準備は分担したが、口頭による説明を全員では分担していない場合もあることがわかった。

4. 日本語Ⅳの授業の実際について

筆者は、2017年度に日本語Ⅱと日本語Ⅳを1クラスずつ担当した¹⁰。ここでは、2017年度後期に筆者が担当した日本語Ⅳのクラスの実践と、授業終了時に行った学習者自身による「学習過程の振り返りと自己評価」および授業アンケート結果について報告する。

4.1 日本語Ⅳの学修目標

日本語Ⅳの学修目標は、日本語Ⅱで学習したレポートで使用されるさまざまな表現を用いて、信頼性のある資料にもとづいた論証型レポートを作成することである。テーマの設定から、資料の収集・精査、アウトラインの作成方法、パラグラフ・ライティング、引用・図表の説明の仕方、学術的文章の倫理などを学びながら、3000字程度の論証型レポートを作成することが最終的な目標である。「学部留学生」は、「初年次セミナーⅡ」は必修ではないが、日本語Ⅳにおいて、表2に示した「初年次セミナーⅡ」の学修目標や表4に示した授業計画なども踏まえることが期待されていることから、上記のような学修目標を設定した。

4.2 授業計画

表5に各回の授業内容と授業外学習の内容を示す。授業は週1回90分で、2017年10月～2018年2月の間に15回行われた。2017年度は15回の授業終了後、予備日に「学習過程の振り返りと自己評価」と終了後アンケートを行った。

2017年度は、テキストは定めず、自作のプリントや「初年次セミナーⅡ」で利用している『ワークブック』などを「学部留学生」用に一部を修正して利用した。また、「初年次セミナーⅡ」と同様にアクティブ・ラーニングを取り入れ、グループやペアによる協働により、『ワークブック』の練習問題やレポートの例を提示し、検討を行わせた。

3.5で言及したように、担当クラスでは、「初年次セミナーⅠ」で行った口頭発表の内容を、日本語Ⅱで学習した「レポートにふさわしい表現」を活かして、3000字程度の「課題レポート」としてまとめさせている。日本語Ⅳでは、「初年次セミナーⅡ」と同様に、この「課題レポート」を、第1回、第3回、第4回、第5回のそれぞれの授業で利用し、チェックシートによる確認と自身の課題の設定を行わせ、基本構成とアウトライン、レポートにふさわしい表現、パラグラフ・ライティングについて、学習者自身にレポートの修正を行わせた。中島(2018)でも指摘されているように、日本語Ⅳでもこのような課題を与えている理由は、学習者自身が自ら書いた文章を振り返り、本授業における学びや他者からのコメントから、最終的に学習者自身が問題を見つけ、推敲という能動的な姿勢を養うことに重点をおいているためである。

¹⁰ 日本語科目4科目は2クラスずつ開講されている。前期に開講される日本語Ⅰ・日本語Ⅱのクラス分けは、プレースメントテストにより行っているが、後期に開講される日本語Ⅲ・日本語Ⅳのクラス分けは、前期の日本語Ⅰ・日本語Ⅱなどの成績や受講状況などを参考に行っている。

表5 日本語Ⅳの各回の授業内容と授業外学習について

回	日本語Ⅳ 各回の内容	授業外学習
1	オリエンテーション、本授業の意義を理解する 前期に作成した「課題レポート」について、チェックシートによる確認 文章作成に関する自身の課題を把握する	「課題レポート」を振り返り、キーワードの抽出と「問い」の書き出しを行う
2	課題意識を明確にする、「問い」の立て方 自分が選んだ「問題点」について「問い」を立てる	レポートの仮題目を設定する 文献探しを行う
3	レポートの基本構成を理解し、アウトラインを作成する 「課題レポート」を振り返り、基本構成とアウトラインの問題点を指摘する	仮アウトラインの作成 文献探しを行う
4	レポートにふさわしい表現で書く 日本語Ⅱで学習した表現の復習 「課題レポート」の見直し	「課題レポート」を修正し、ファイル を提出する 文献探しを行う
5	パラグラフ・ライティングで書く 「課題レポート」の見直し	「課題レポート」の一部分について、パラ グラフ・ライティングを確認し、分析する 文献探しを行う
6	文献に基づく報告型レポートを作成する（読解と要約の仕方）	要約の練習を行う 文献探しを行う
7	信頼できる情報を収集し、活用の仕方を理解する 引用の仕方、注の付け方を学ぶ (PCルーム利用。以降PCルームを利用)	文献の信頼性を検証し、ワークシ ートに結果を記入する 文献探しを行う
8	レポートに必要なデータを探し、データから図表を作成する	仮レポート（1）の提出 文献探しを行う
9	アウトラインを見直し、序論を作成する 序論の内容と表現、タイトルの再考	アウトラインの作成とチェックを行 い、序論を修正する 文献探しを行う
10	レポートの中で使用する図表をチェックし、適切な表現で説明する。	図表のチェックと表現の修正を行う レポートの中で引用する図表を探す
11	資料の精査と、適切な引用を行い、注をつける（1）	仮レポート（2）の提出
12	資料の精査と、適切な引用を行い、注をつける（2）	引用部分のチェックと修正を行う
13	資料の精査と、適切な引用を行い、注をつける（3） 適切な接続表現を選ぶ	脚注の点検と修正を行う
14	論証とは何かを理解し、レポートをより論理的にする	「問い」と「結論」の整合性を確認し、 レポートを修正する
15	学術的文章の倫理について考える	レポートを完成させる
	学習過程を振り返り、自己評価する(振り返りシート・レポート提出)	

第1回から第6回までは講義室（アクティブ・ラーニング用教室）を利用し、第7回以降はパソコンルームを利用した。また、学習支援システムmanabaも利用し、毎回の授業の情報（授業内容、提出物、宿題、連絡事項など）や、仮レポートや最終レポートのファイルの提出、作成途中のレポートのファイルや学習者が調べた資料のデータなどを保存しておく場所として利用した。

「初年次セミナーⅠ」と日本語Ⅳの授業計画を比較すると、第7回まではほぼ同じ内容であるが、第8回以降は、レポートに必要なデータを探し図表を作成する方法（第8回）や、レポートの中で使用する図表のチェックや適切な表現（第10回）、資料の精査と適切な引用や注の付け方（第11回～第13回）については、「初年次セミナーⅠ」の内容を踏まえつつも、「学部留学生」向けに変更した点である。なお、第7回以降はパソコンルームを利用し、パソコンを使用した作業も行いながら授業を進めた。授業の冒頭と最後の10～15分は、学習者からの質問や宿題のフィードバックなどにあてた。

4.3 成績評価

日本語Ⅳの成績評価は、学習への取り組みが30%、宿題や提出物が40%、レポートが30%であった。本授業は、グループワークやピア活動などが中心となるため、特に学習への取り組みも重視した。また、授業外学習を重視したため、宿題や提出物の比重も高くなっている。

4.4 最終レポートの課題

最終レポートのテーマは、「初年次セミナーⅡ」と同様に、「現代社会が抱える諸問題」とした。

最終レポートの具体的なテーマは、「課題レポート」と同じテーマを引き続き設定してもよいし、他のテーマに変更してもよいとした¹¹。日本語Ⅱの課題と同様に、字数は3000字程度としたが、字数が増えるのはかまわないとした。また、レポートの基本構成としては、表6の例のように6章構成で作成することとし、各章の見出しを最終レポートの内容に合わせて工夫することを求めた。そ

表6 最終レポートの基本構成例

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 本研究の目的 2. ○○の背景／現状 3. △△の問題点／課題 4. 対策 5. 本研究のまとめ 6. 今後の研究の課題 |
|--|

の他に指定した内容は、①授業科目名・教員名などの記載すべき事項、②参考文献からの引用を複数行うこと、③図表を必ず複数入れて書くこと（ただし、そのうちの一つは必ず自作する）¹²、③参考文献リストを必ずつけること、④レイアウト（用紙サイズ・字数・行数）の指定、⑤ページを必ず入れることなどである。

4.5 学習者の属性

担当クラスの受講人数は13名で、13名のうち2年生が1名含まれている。この2年生は、日本語Ⅳ以外の日本語科目の授業内容が1年生とは異なるため、今回の分析対象からは除外し、1年生12名の講生を対象とする。12名の出身は中国、ベトナム、韓国であった。大学入学前の日本語学習歴は、独学1名を除くと大半の学習者は日本国内の日本語学校で6ヶ月～2年6ヶ月学んでいる。また、日本語能力試験のN1を持っているものは7名、N2を持っているものは3名で、不明が1名であった。

5 終了後アンケートの結果および「学習過程の振り返りと自己評価」の分析と考察

ここでは、授業終了時に回収した終了後アンケートと、レポート提出時に行なわせた「学習過程の振り返りと自己評価」について分析と考察を行う。

5.1 終了後アンケートについて

終了後アンケート集計結果について紹介する。授業アンケートの提出者は12名中10名であった。アンケートは学習支援システムmanabaのアンケート機能を利用して回収した。

¹¹ 最終レポートを提出した学習者（9名）の中で、「初年次セミナーⅠ」のテーマとほぼ同様のものを選んだ学習者は9名中6名で、残りは「初年次セミナーⅠ」とは異なる別のテーマを選んだ。

¹² 図表については、自作する場合は、データの出典を示した上で、図表を自作させた。また、図表を出典から引用する場合には、引用の規則に則り出典を明記することとした。

質問項目は、週あたりの平均自主学習時間、シラバス通りの進め方、学習目標の達成、授業のわかりやすさ、発言・質問のしやすさ、授業の構成・進め方、全般的な満足度、よかった点、気になった点などである。

まず、週あたりの平均自主学習時間数の平均は1.5時間(最低0.5時間、最高2時間)であった。また、表7に、授業に関する6つの質問に対する回答結果と具体的な選択肢を示す。表中の「平均」はこれらの質問に対して4件法で尋ねた回答の平均をとったものである。4.～6.の質問については、回答に対する理由も自由記述で尋ねている。なお、以下で学習者の自由記述を引用する場合には、明らかな誤字・脱字を含めて、文意を損なわないように修正を加えている。

表7 終了後アンケートの質問項目(抜粋) 選択肢と平均

質問項目	平均	選択肢
1. 授業はシラバス通りに進められたか	3.9	4 シラバスどおりに進められた 3 だいたいシラバスどおりに進められた 2 あまりシラバスどおりに進められなかった 1 シラバスどおりに進められなかった
2. 学修目標を達成できたか	3.6	4 達成できた 3 だいたい達成できた 2 あまり達成できなかった 1 達成できなかった
3. 授業はわかりやすかったか	3.9	4 とてもわかりやすかった 3 ままわかりやすかった 2 あまりわかりやすくなかった 1 わかりにくかった
4. 授業中・授業時間外に発言や質問しやすい配慮はあったか	3.2	4 とても配慮を感じた 3 たまに配慮を感じた 2 あまり配慮を感じなかった 1 まったく配慮を感じなかった
5. 授業の構成・進め方は適切か	3.7	4 適切だった 3 まま適切だった 2 あまり適切ではなかった 1 適切ではなかった
6. 全体的な満足度	3.9	4 とても満足している 3 だいたい満足している 2 あまり満足していない 1 満足していない

この結果をみると、学習者の評価としては、授業がシラバス通り進められ、授業の進め方も適切で、わかりやすい授業であり、全体的な満足度も高かったことがわかる。

表7の「5. 授業の構成・進め方は適切か」について、肯定的評価をした学習者の理由としては、「レポートを書くことに必要なことを毎回一つずつ身に付けることができたから」「シラバス通り進んで、最後にレポートが書けました」「ちゃんと目標を達成できたから」「各部分は十分な時間があつたから」「レポートの改善と授業同時に進むのは良かった」「毎回多すぎないし、少なすぎないから適切だ」などの記述が見られた。段階的にレポート作成に必要なスキルを取り上げたことや、自身が作成したレポートを修正しながら授業を進めたことが評価されたのではないと思われる。一方で、肯定的評価をした受講生の中にも、授業の進め方が自分にとっては遅く、説明が丁寧すぎることもあったことを指摘する記述が見られた。

「6. 全体的な満足度」に対する理由の自由記述について、肯定的評価をした学習者の理由としては、レポートの書き方が理解できたことやレポートが書けるようになったこと、すなわちレポート作成に関するスキルの習得を理由にあげる記述が見られた。その他に、自分が「成長した」ことや「自分がまだできていない点が理解できた」などのメタ認知にかかわる認識に対する記載も見られた。

しかし、表7でやや気になるのは、4.の「発言や質問しやすい配慮はあったか」の質問である。この質問に対して、そのように回答した理由を自由記述で尋ねたところ、肯定的評価をした学生の自由記述には、「分からないことがあったら、授業中にすぐに質問できるし、授業時間外でもメールやmana¹³で質問ができるから」「個々の質問に全部対応してくださったから」「常に質問できるように授業を進められているから」「いつも授業中にレポートに関する質問をしています」などの理由が上げられていた。また、授業アンケートの最後に、「授業全体としてよかった点」と「気になった点」をそれぞれ自由記述で尋ねているが、「よかった点」の記述の中に、「全員の質問に答えてくださったこと」や「質問しやすい環境で、授業がシラバスどおりにすすめられました」「分からないことがあれば、先生に質問できます」など、学習者からの質問に対する担当者の対応に対して肯定的な評価をする記述が見られた。

一方、「あまり配慮を感じなかった」と回答した学生の自由記述には、「グループで話し合いの時は発言しやすかった」という記述が見られた。グループ活動の際には担当者は各グループを巡回していたことから、質問がしやすかったのではないかと考えられるが、それ以外の場面では質問がしにくい印象を与えていた可能性がある。一方、「まったく配慮を感じなかった」と回答した学習者は2名いたが、その回答への理由として挙げられていたのは、「最終レポートは時間通りに作成できたと考えられる」「質問にすぐ答えてくれましたので」であった。この2名の回答は、「まったく配慮を感じなかった」という回答に対する理由には該当しないのではないと思われるため、学習者が選択肢の回答を間違えた可能性も否定できないが、質問しやすい雰囲気作りには今後も配慮する必要があるだろう。

授業アンケートの最後には、授業全体としてよかった点と気になった点を自由記述で尋ねている。「よかった点」としては、「レポートの書き方を教えてくれました」「たくさんの練習を積んで、レポートの書き方が上手になったと思われた」「レポートに書くときの表現や文章を勉強できてよかったです。外国人なので、日本語で文章を書くのはとても難しいからです」など、レポートの書き方やスキルの向上に関する肯定的評価がみられた。また、レポートの修正を繰り返すことや、毎週何らかの形でレポートを見直し、修正することに対する評価が見られた。以下に実際の記述例を挙げる。

- ・毎週レポートを作成していることと、いろいろな注意すべき点を教えてくれたことが今後のレポートの作成に役立つと考えられる。
- ・繰り返してレポートを訂正し、先生に確認してもらうのができることはとても良かったです。これは自分の現時点で不足なところ分かるからです。

その一方で、「気になった点」については、「授業の進むスピード」や「個々の学生への対応」が挙げられていた。前者の「授業の進むスピード」については、スピードの速さに関しては具体的な記述がなかったため、何が気になったのかは不明であるが、上述したように、「5. 授業の構成・進め方は適切か」の自由記述において、説明が丁寧すぎたという回答が見られることから、授業の進

¹³ 注7参照。web上の学習支援システムmanaのことである。

度が遅く感じられた学習者がいたのではないかと考えられる。また、後者の「個々の学生への対応」についても、進度の遅さという点で、対応不足だった可能性がある。

なお、学習支援システムmanabaで回収した授業アンケート以外に、グローバルセンターで実施している授業アンケート（紙媒体で実施）にも回答してもらったが、類似の質問項目もあるため、ここでは自由記述のみを紹介する。グローバルセンターで実施している授業アンケートには、使用教材に対する質問がある。自由記述としては、「文型と表現の例文が多く、説明も詳しく書いてあります」や、日本語Ⅱで使用した教科書へのコメントとして、「本当によかったです。レポートや論文の書き方が勉強できて、助かります」が挙げられていた。日本語Ⅳの第4回では、レポートにふさわしい表現で書くことを取り上げている。この回では、日本語Ⅱで使用したテキストを持参させ、教科書の活用を促すよう説明を行った。その結果、使用テキストに対する有用性についてあらためて気づいたのではないかとと思われる。

また、レポートの書き方については、「最初はレポートの書き方についてわずらわしかったのですが、今は完璧ではないですが、以前よりレポートを書く時間が減るようになった気がしてうれしいです」という記述もあり、本授業を通してアカデミック・スキルが身に付き、レポート作成にかかる時間が軽減されたのではないかと考えられる。

5.2 「学習過程の振り返りと自己評価」について

最終レポート提出時に行った、学習者自身の「学習過程の振り返りと自己評価」について、結果を分析する。表8に学習過程の振り返りの自己評価内容を示す。また、表9に、学習過程の振り返りの自己評価について、自己評価の具体的項目を示す。「学習過程の振り返り自己評価」は、自身の学習過程を振り返り、「最も

表8 学習過程の振り返り 自己評価の内容

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 学習過程で最も難しかった点は何か 2. 上記の1. について、難しいと感じた要因は何か 3. 学習過程を通じて最も成長した点は何か 4. 上記の3. について、成長した要因は何か 5. 学習過程を通じてまだ十分に成長していないと感じている点は何か 6. 上記の4. について、成長していない要因は何か 7. 今後の自分自身の課題と学習方針 |
|--|

難しかった点」、「最も成長した点」、「十分に成長して

いない点」の3項目について、表9に掲げた①～⑮の具体的項目の中から番号を選び記入してもらうものである（複数回答可）。①～⑮に該当しない場合は、「その他」として自由に記入してもらった¹⁴。また、上記の自己評価の3項目について、その要因を自己分析し、自由記述で記入してもらった。最後に、「今後の自分自身の課題と学習方針」を尋ねた。この振り返りを提出した学習者は8名である。回答を集計した結果を表9に示す。

3項目については、どの学習者も複数の具体的項目を挙げていたが、回答者数が少ないため、学習者によってばらつきがあり、学習者ごとに困難点や課題はさまざまであることがわかる。

ここでは、「最も成長した点」についての回答に対して、その要因の記述（表8の4.の内容）に着目して分析する。

¹⁴ 表9では、自由記述の部分において、内容的に①～⑮の項目に該当する場合は、「その他」には含めず①～⑮の項目に含めている。

まず、「最も成長した点」については、「②論証型レポートの基本構成」では5名の回答者が「最も成長した」と回答し、「⑦引用の仕方」「⑬字数や形式を守ってレポートを書くこと」については、それぞれ3名が回答をしている。「最も成長した点」への要因の記述をすべて以下に挙げる。【 】内は筆者の補足である。

表9 学習過程の振り返り 具体的項目 (人)

具体的項目	最も難しかった点	最も成長した点	成長していない点
①テーマの選び方			1
②論証型レポートの基本構成	2	5	
③論証型レポートに必要な内容	2	1	
④レポートにふさわしい表現	1	1	4
⑤パラグラフ・ライティング	2	1	
⑥信頼できる情報や資料の探し方	1	2	1
⑦引用の仕方		3	1
⑧参考文献リストの作り方		2	
⑨学術的文章における倫理	2		2
⑩日本語の文献や資料を読むこと			2
⑪自分で日本語のレポートを見直すこと	1	1	1
⑫他の人の意見と自分の意見を分けて書くこと	1	1	2
⑬字数や形式を守ってレポートを書くこと	2	3	
⑭注の付け方			1
⑮図表の説明の仕方	1	1	2
その他	3		1

- ・一つは授業で必要な知識を学んだこと、もう一つはレポートを繰り返して書き直すのもよかったと思う。
- ・前期より、先生の指導に従い、レポートの流れはよくなってきた。
- ・先生の持続的な教えが要因だと考える。
- ・レポートを書くときに、いろいろなルールに従わなければなりません。例えば、構成や書式など大体決められていますから、それに従って、レポートが書けます。
- ・以前は、参考文献リストはただURLを貼ることだけだと思います。今はもうネットのタイトルと記事の見出しとURLのチェックの時間も書くようにしています。
- ・⑦⑧【⑦引用や⑧参考文献リスト】に関しては、これまで系統的に引用の仕方を学習していなかった。一般の本を参考にしようと思ったら、形式がばらばらで、模倣する見本が見つからない。⑬【字数や形式を守って書くことについては】これまで手書きでレポートを作成することが多かったため、ワードでの作成の際に、フォントやそのサイズ、空白の入れ方などに対する注意が不足していた。本授業によってこれらの形式にも気をづけるようになった。
- ・授業でe-Stat【政府統計の総合窓口】などの統計サイトの使い方を理解し、上手に使うことができるようになった。
- ・今まで自分の書いたものをほとんど読んでいなかった。だから間違ってもそのまま提出している。自信があるというわけではないが、ただ怠け者だった。今回の授業を通じて、何度も自分のレポートを見直して、いろいろと間違っているとわかった。内容はともかく、変換や数字のミスが多くある。
- ・レポートを振り返り、自分の間違いから学びになった。レポート構成を身につけ、レポートの基礎により、これからの講義などに対応できる。

これらを見ると、レポートの基本構成や引用、形式などに関する知識や、これらに対する気づきが見られる。また、レポートを繰り返し見直し、書き直すことの重要性や、間違いへの気づきが指摘されている。上記の学生のコメントにもあるように、「今まで自分の書いたものをほとんど読まずに提出する学習者が多いのではないかと推察されるが、本授業を通して、自身が書いた文章を推敲することの必要性に対する気づきが得られたのではないかと思われる。

「⑩日本語の文献や資料を読むこと」については、「最も難しかった点」「最も成長した点」には回答者はいなかったが、「成長していない点」には、2名の回答がある。しかし、「成長していない点」に対する要因の自由記述や「7. 今後の自分自身の課題と学習方針」には、この2名以外の学生にも、日本語の文献や資料の読解や量について記述している学習者が見られる。この2名の記述も含めて、具体例を以下に挙げる。

- ・日本語の文献を読むことは短時間内に成長できることではないが、今後は日々文献や本を読む必要があると思っている。
- ・これから多くの本を読破することで、自分なりの鋭い視点・意見を持ったり、より論理的な表現を習得したりするように心がけたい。
- ・より多視点からのべるようになるためには、学術的文章を読む習慣をつけたほうが良いのではないかと思う。

レポート作成には、テーマやレポートの趣旨に沿った日本語の文献や資料の収集とそれらの読解が欠かせない。今回の論証型レポート作成を通して、複数の文献や資料にあたることにより、レポートのテーマに対して多角的な視点から接近することの必要性に気づいたのではないだろうか。「学部留学生」の場合、日本語の資料の読解に多くの時間がかかる学習者も多い。日本語の読解クラスとの連携も視野に入れていく必要があるだろう。

また、「成長していない点」として、4名の学習者が「④レポートにふさわしい表現」をあげており、自由記述の中にも、学術的な文章で使われる「かたい表現」に対する困難点があげられていた。日本語Ⅱの授業において、レポートにふさわしい語彙・文型や表現は学習してはいるが、実際のレポートに活かしていくことに難しさがある。上に紹介したように、学術的な文章の読解量が少ない点を指摘している学習者もいることから、学術的文章の読解とあわせて、レポートにふさわしい表現を実際のレポートでいかに活かしていくかについても、今後の指導では工夫をする必要がある。

6. おわりに

以上、本稿では初年次教育科目との関連に言及しながら、筆者が担当した2017年度の日本語科目におけるアカデミック・ライティング教育の実践についての報告と、授業アンケートおよび「学習過程の振り返りと自己評価」からの分析を行った。学習者数が少ないことから、判断は難しいが、一定の効果は上がっているものと考えられる。個々の学習者の困難点が一律ではないことから、今

後は、個々の学習者について詳細にみていく必要がある。また、本稿では「学部留学生」の日本語のレベル差についてはほとんど言及できなかったが、クラス分けによるレベル差も考慮しなければならないだろう。さらに、初年次で学習したライティング教育が、専門課程でどのように活かされているのかについても検証を行う必要がある。

【謝辞】

本研究は、平成26年度科学研究費補助金基盤研究（B）（「大学・大学院でのキャリア形成に資する在学段階別日本語ライティング教育の開発と評価」課題番号26284072、研究代表者：村岡貴子）の補助を受けて行ったものである。

<参考文献>

- アカデミック・ジャパニーズ研究会編著（2015）『改訂版 大学・大学院留学生の日本語④論文作成編』アルク
- 大島弥生（2003）「日本語アカデミック・ライティング教育の可能性—日本語非母語・母語話者双方に資するものを目指して—」『言語文化と日本語教育 増刊特集号 第二言語習得・教育の研究最前線』pp.198-224
- 大場理恵子・大島弥生（2016）「大学教育における日本語ライティング指導の実践の動向—学術雑誌掲載実践報告のレビューを通じて—」『言語文化と日本語教育』51、pp.1-10
- 門倉正美・筒井洋一・三宅和子編（2006）『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房
- 関西地区FD連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター編（2013）『思考し表現する学生を育てるライティング指導のヒント』ミネルバヴァ書房
- 中島祥子（2018）「第6章 初年次教育におけるライティング教育—組織的な取り組みと実践の一例—」村岡貴子・鎌田美千子・仁科喜久子編著『大学と社会をつなぐライティング教育』くろしお出版、pp.97-116
- 成田秀夫・大島弥生・中村博幸編（2014）『大学生の日本語リテラシーをいかに高めるか—大学の授業をデザインする—』ひつじ書房
- 久川伸子（2013）「日本の大学における学部留学生向け日本語プログラムの現状と課題—改善のための協働—」『東京経済大学人文自然科学論集』134、pp.41-50

<参考URL>

- 中央教育審議会（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ—（答申）」
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm（2018年10月20日閲覧）
- 文部科学省（2017）「平成27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）」
- http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2017/12/13/1398426_1.pdf（2018年10月20日閲覧）