



オンラインでの日本語アカデミックライティング支援 : 運営・指導の方法とその成果・課題

森田, 耕平

(Citation)

神戸大学留学生教育研究, 5:23-43

(Issue Date)

2021-03

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD01)

<https://doi.org/10.24546/81012823>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012823>



〔実践報告〕

オンラインでの日本語アカデミックライティング支援 —運営・指導の方法とその成果・課題—

森田 耕平

キーワード: ライティングセンター、オンライン、留学生教育、ライティング支援、
チュータリング

1. はじめに

本稿は、留学生を対象としたオンラインでの日本語アカデミックライティング支援プログラムの実践について報告するものである。本プログラムは「留学生のための日本語アカデミックライティングラボ」と称し、日本学生支援機構委託事業「兵庫国際交流会館における国際交流拠点推進事業」の一環として神戸大学国際教育総合センターが実施している。筆者は本プログラムを含む事業全体の企画・運営を担当している。以下、「兵庫国際交流会館における国際交流拠点推進事業」を「G-Navi」、プログラム名を「ライティングラボ」または「ラボ」と略称する。

ライティングラボでは、2017年度から2019年度まで、大学外の拠点である兵庫国際交流会館において、対面でのアカデミックライティング支援を実施してきた。2020年度は、新型コロナウイルス感染症の流行による大学内外での対面活動の制限により、オンラインでの支援に移行することとなった。以下では、2020年度前期（6月～8月）のライティングラボの取り組みについて、2章でプログラムの概要を示したうえで、3章で運営と指導の方法、4章でその成果と課題を述べる。

なお、2019年度以前のライティングラボにおける取り組みと、その背景にあるライティング支援（チュータリング）とライティングセンターの理念の詳細については、森田（2019）、井上・梶田・森田（2020）を参照されたい。また、後期を含む2020年度のラボ全体の活動状況については松元ほか（2021）で詳しく報告している。

2. プログラムの概要

本章では、2020年度前期の取り組みについて、昨年度までとの相違点とともに概要を示す。表1は2019年度前期と2020年度前期のライティングラボの基本形態である。

表1 ライティングラボの基本形態

	2019年度前期	2020年度前期
支援の対象	兵庫県下の大学等の留学生	
扱う文章	日本語で書かれた学術的な文章	
場所	兵庫国際交流会館	オンライン会議システム (Zoom) 上
時間帯	18:15 ~ 21:00	16:00 ~ 18:45
期間 (週)	2019/5/14 ~ 8/2 (12週間)	2020/6/29 ~ 8/12 (7週間)
時間・回数・日数	45分×1日3セッション×週3日	45分×1日3セッション×週2日
セッション数	週18-27コマ (各日6-9コマ)	週12-18コマ (各日6-9コマ)
チューター数	10名 (経験者6名、新人4名)	7名 (経験者4名、新人3名)

支援の対象を兵庫県下の大学等の留学生とすること、扱う文章を日本語で書かれたレポート、論文、研究計画書等の学術的な文章とすることには、2020年度も変更はない。

場所については、新型コロナウイルス感染症の流行と感染拡大防止のため、従来のラボの実施場所であった兵庫国際交流会館(地域の大学の留学生等が居住する寮)のスペースが使用不可となり、神戸大学内においても入構・活動制限のため対面での活動が困難となった¹⁾。これにともない、大学の正課授業やG-Naviの他の教育・交流プログラムと同様に、ライティングラボもオンラインに移行することとなった。

時間帯については、従来は授業の少ない18:15から夜間にかけて設定していたが、チューター・利用者の移動が不要になったこと、また、チューターの勤務時間上の負担を考えて16:00からの開始に変更した。

期間については、神戸大学における第2クォーター中の開講とした(ただし2020度の学期開始・終了時期は例年と異なる)。利用者を実際に受け入れる前には、チューター養成のため、教員・チューターのみで行なう2週間の研修週を設けた。チューター養成の内容については3.4節で触れる。

週あたりの実施日数とセッション数は2019年度に比べ減っているが、これは勤務できるチューター数の減少(入れ替わり)によるものである。2020年度前期のチューターは計7名であるが、通算勤務期間数別の人数は、4期が1名、3期が1名、2期が2名、0期(2020年度より勤務)が3名であった。

ライティングセンターにおいて学生の文章作成支援を組織的に実施している大学のなかには、コロナ禍によって各種の教育・学習活動がオンライン化される前から、既にオンラインでのチュータリングの体制が整っていた大学もある(関西大学、広

島大学など)²⁾。しかしライティングラボでは、大学外の拠点を活用するという事業全体の趣旨から、これまでオンライン化は検討されてこなかった。そのため、実施にあたっては、これまでの取り組みを踏まえた新たな支援の体制を構築することが必要となった。

3. オンラインでの運営・指導の方法

本章では、オンラインでのライティングラボの実施について、実施の前提を確認したうえで (3.1)、運営の方法を対面での実施方法との変更点とともに述べ (3.2)、指導の方法について確認する (3.3)。また新人チューター養成についても簡単にまとめる (3.4)。

3.1. 実施の前提

まず、オンラインでラボを継続するにあたって前提としたことは、「ライティング支援 (チュータリング) とライティングセンターの基本的理念を守る」という点である。これは、これまで対面での支援において基本としてきた「書き手のオーナーシップを護る」「書き手の意図を尊重し、対話を重視する」「専門領域を横断して指導する」「ライティングを過程において指導し、「紙を直す」のではなく「書き手を育てる」」といった姿勢を、オンラインでの指導においても遵守するという点である。

より具体的には、オンラインでの支援においても、従来のラボの運営・指導の枠組みや、45分間のセッションの流れ、利用者との対話中心の指導を根本的に変えることはしないという点である。また、複数のチューターが連携しながら多様な利用者の支援にあたるという体制も、できる限り維持することを目指した。

ところで、オンラインでのライティング支援には多様な手段がある。岩崎 (2019: 179-180) によれば、オンラインチュータリングのうち、同期型の支援には 1) チャットシステムを利用した文字ベースによるオンライン学習支援、2) Skype等のインターネット電話を利用したオンライン学習支援、3) ホワイトボードや画面共有機能を有したテレビ会議を活用した学習支援がある。非同期型では 4) 電子メールを利用した学習支援、5) eポートフォリオシステム等学生がレポートを蓄積しておくシステムを利用した学習支援、6) LMSのようなオンラインクラスルームを活用したライティング支援といったものがある。

これまで、ラボではチューターと利用者との対話を重視した支援を行ってきたこ

とから、オンライン環境においてもそれを維持するため、オンライン会議システム（Zoom）によって、音声と映像によるコミュニケーション、画面の共有、チャットといった機能を活用した同期型のチュータリングを選択することとした。以上の点は、ラボを短期間で準備・実施するためにも、また、いずれ対面での支援に復帰した場合にも必要な前提となった。

3. 2. 運営・指導の方法

オンラインでのラボの運営・指導に関して、対面での活動からの変更点を中心に述べる。主な変更点は、①資料の保管・共有、②予約・受付、③利用者との文章の共有・書き込みの三点である³⁾。これらはオンライン環境に合わせた対応ではあるが、3.1節で述べた、ライティング支援の基本的な理念に基づく指導を極力維持するための方策でもある。

①資料の保管・共有

セッションで扱う文章や指導記録（ウェルカムシート・まとめシート）等の資料については、従来、紙媒体で利用者別のファイルに保管していたが、今回はそれらの資料をすべて電子ファイルで扱い、Googleドライブ上で保管・共有した。これにともない、利用者にはこれまで紙で持参していた文章をセッション前にメールで送付してもらうこととした。また、セッション中にチューターが書き込みを加えた文章は、従来は紙のコピーを利用者に手渡していたが、今回はセッション後にチューターが追記したファイルを教員がメールで送付するようにした⁴⁾。

②予約・受付

セッションの予約・受付については、従来はWebのフォームでの予約に加え、セッション当日（開始前）に、利用者が文章の情報（長さ、締切、検討したい点等）をウェルカムシートに記入することとしていた。今回は予約フォームの記入項目を変更し、文章の情報も事項も予約時点で記入してもらうこととした。そして、セッション開始時点で記入済みのシートを準備しておき、その内容の確認からセッションを開始するようにした。また、セッション後のアンケートもウェブでの回答に変更した。

③利用者との文章の共有・書き込み

セッションで扱う文章については、従来、利用者が当日持参した文章をチューターがコピーしたうえで、両者が同じ文章を見ながら内容を確認・検討し、必要に応じて文章に書き込みを入れることとしていた。今期は、チューターのPC上にある文章のファイルを画面上で共有し、双方が同じ箇所を見ながらセッションを進めることとした。また、チューターは紙に書き込みをするのと同じように、Word等のコメント、マーカー機能により、書き手に確認した事項や修正案をファイルに注記するようにした。その際、もとの内容やレイアウトを変更しないよう、チューターが本文に文字を直接書き込むことは禁止した。

3.3. 指導の方法

以下では、オンラインでの指導に関して、全体の流れを整理したうえで、ラボが重視する指導の方法について確認する。

セッションの前後を含めたラボ実施・利用の大まかな流れは表2の通りである。

表2 ラボ実施・利用の流れ

		利用者	チューター・教員
セッション開始前		文章の情報の記入 (予約時)	活動内容・利用者の確認 利用者の資料の確認
セッション (45分間)	(1) 導入	利用者と文章の基本情報の確認、検討したい点（目標）の確認	
	(2) 文章診断	①文章の内容と問題点の把握	
		②目標の再設定、問題の優先順位の決定	
	(3) 文章検討	文章の問題点の検討、修正	
		(4) まとめ	
セッション終了後		セッションで追記した文章の確認 アンケートの記入(任意)	セッションの振り返り 「まとめシート」の記入

最初のセッションが開始される30分前に、教員とチューターはZoomのミーティングルーム上に集合し、当日の活動内容と担当する利用者を確認する。セッションを担当するチューターは、利用者の資料（ウェルカムシートや文章）を確認するなど、準備を行なう。セッション開始時には、教員が利用者を全体のミーティング

ルームに入室させたのちに、ブレイクアウトルーム機能でチューターと利用者を振り分けて、45分間のセッションを実施する。セッション終了後、利用者はチューターが追記した文章とアンケート依頼を教員からのメールで受け取る。チューターは他のチューターや教員とセッションの振り返りをしたのち、「まとめシート」を作成する。

全体として、セッション開始前と終了後の動き方は、3.2節で述べた運営方法の変更に合わせて、対面での活動とは異なったものとなっている。しかし、45分間のセッションの構成、つまり（1）導入から（4）まとめまでの段階を設けることや、冒頭で利用者の希望や文章の基本的性質、文章全体の内容と問題点を把握すること、利用者と一緒にセッションの目標を設定したうえで検討・修正に入るといった点は、対面の場合と同じである。また、セッションで行なわれる対話は、音声ではなく文字（コメント、チャット）を介する場合もあるが、対面の場合と同様、チューターが一方向的に修正するのではなく、利用者の意図を明確化したり、利用者自身に修正案を考えさせたりするための戦略的な質問をベースとしたものである。

3.4. 新人チューターの養成について

ラボでは、各年度前期を新人チューターの養成期間にあてている。2019年度は担当教員が不在であったことから、経験者チューターが主体となって新人チューターの組織的な養成に取り組んだ（井上・梶田・森田2019：6-7）。2020年度は、前述の通り新たに3名がチューターとして参加する一方で、2019年度以前から勤務していたチューターが半数以下に減少したこともあり、担当教員（筆者）がサポートしつつ、2019年度と同様、できるだけ体系的な養成を行なうこととした。

チューター養成についてはラボのオンライン化とは直接関係しないため詳述はしないが、簡単に内容をまとめておく。主な養成プログラムの内容は、①学術的文章の作成・検討に必要な「アカデミックライティングの諸要素」の理解と共有、②対話を重視した文章指導に必要な「チュータリングとセッションの基本」の理解と実践である。これらは、まず新人チューターが一人でセッションを担当できるようになること、さらに支援に必要な知識や姿勢を全チューターが共有することを目的としたものである。

①については教員による説明と文章の検討（3回×45分）、②については他のチューターが担当するセッションの観察、模擬セッションとその振り返り（5回×45分）といった方法で、段階的に実施できるように計画した。実際は、利用者の受

け入れと養成プログラムを並行して行なうため、利用状況に合わせて内容・時間を調整した。新人チューターはこれらを経て、7週間の開講期間のうち第5週から実際のセッションを担当することとした。なお、オンラインでの運営・指導の流れについては、利用者を受け入れる前に全チューターでリハーサルを行なっている。

4. 成果と課題

本章では、オンラインによるラボの運営・指導の成果と課題について、主にチューターの振り返りと利用者の反応から考察する。ここでは、実際の利用データのほか、以下の3種類の資料を参考にする。

- ①チューターへのアンケート：記名あり、選択式+記述式、2020年9月実施
- ②チューターの自由記述：記名あり、2020年9月実施
- ③利用者へのアンケート：回答・記名は任意、選択式+記述式、毎セッション後実施

①のアンケートは、チューター個人が活動の内容と方法について振り返り、教員とチューターが活動の成果と課題を把握することで、今後の取り組みを改善することを目的として実施したものである。次の3つの大項目に関する質問（選択式・記述式）からなる。

- (1) ラボでの活動を通じて得た知識・経験
- (2) チューター養成のための取り組み
- (3) オンラインでの活動、ラボでの指導の体制について

ここでは「(3) オンラインでの活動、ラボでの指導の体制について」の回答に注目する。(3)に関する質問項目については本稿末の資料「ライティングラボ(2020年度前期)振り返りアンケート 質問項目」を参照されたい。以下、アンケートの項目は「質問3-1」といった表記で示す。

②の自由記述は、次の3点について、チューターに様式・分量自由で記述してもらったものである。同様の振り返りは、2017年度より実施している。

- (1) チューターとして、自分ができるようになったこと
- (2) チューターとして、自分ができるようになりたいこと、難しいこと
- (3) ラボ全体に関して感じたこと、気づいたこと

③の利用者へのアンケートは、毎セッション後に回答を依頼しているもので、質問項目に修正を加えつつ、2017年度から実施している。回答は任意であり、今期の回答率は60.3%（58件の利用中、35件回答）であった。質問項目と回答については

4.1.1節で示す。

4. 1. 成果、メリット

まず、ラボの運営・指導をオンライン化したことの成果、メリットと考えられる点について述べる。

4. 1. 1. 利用の容易さ、利用率の向上

第一に、オンラインでの実施により、ラボの利用が容易になったと考えられる。

チューターのアンケート（質問3-16:オンラインでラボを運営する際のメリット・容易な点は何だと思うか）や自由記述では、「遠方でも参加しやすい」「移動する必要がない」といった回答があった。これは、これまで大学外の施設でラボが実施されていた際に、利用者の移動が必要だったのが、今期から不要になったことを指している。

実際の利用データからも利用率が向上したことが確認できる。表3に2018～2020年度前期の利用者数（合計、新規）、利用件数（合計、1週平均、1人平均）を示す。

表3 2018～2020年度前期のラボ利用者数と利用件数

年度	期間・日数	利用者数 (合計)	利用者数 (新規)	利用件数 (合計)	利用件数 (1週平均)	利用件数 (1人平均)
2018前期	12週×3日	43人	31人	102	8.5	2.4
2019前期	12週×3日	36人	27人	68	5.6	1.9
2020前期	7週×2日	19人	12人	58	8.2	3.1

2020年度は、実施期間・日数の少なさもあって、利用者数・利用件数ともに例年より少ないものの、1週平均の利用件数、1人平均の利用件数で2019年度を上回っている。1週平均の利用件数は、以前より週あたりの実施日数が減少しているにも関わらず、前年より高い。新規の利用者（各期初めてラボに来た利用者）については、例年に比べ、全利用者数に占める割合がやや低くなっている（2018年度は72.1%、2019年度は75%、2020年度は63.2%）。その一方で、新規利用者の平均利用件数は2018年度が2.4件、2019年度が1.7件であるのに比べて、2020年度は2.8件と増加していることから、例年よりも新規利用者がラボを継続的に利用したといえる⁵⁾。

なお、利用者が増加したことの要因には、オンライン化した（移動が不要になった）ことだけでなく、実施時間を早めたことが関わっている可能性もある。この点については早い時間の方がラボに参加しやすい面と、授業等があるため参加しづらい面の両方がある。

利用者の反応についても、アンケートによって確認しておく。表4に質問項目と回答結果を示す。総合的な評価項目（質問1:今日のラボは役に立ったか）において、「とても役に立った」が51.5%、「役に立った」が42.4%、「あまり役に立たなかった」「分からない」が各3%であった。その他の項目（質問2:チューターとのやりとりを通して自分の文章に自信がついたか、質問3:今日のラボではやりたいことができたか）でも、概して肯定的な評価が得られている⁶⁾。

表4 利用後へのアンケート 質問項目と回答

1. 今日のラボは、役に立ちましたか？（回答数：33）
とても役に立った:17 (51.5%) / 役に立った:14 (42.4%) / 分からない:1 (3.0%) / あまり役に立たなかった:1 (3.0%) / 役に立たなかった:0 (0.0%)
（「とても役に立った」「役に立った」を選んだ人）何が一番役に立ちましたか？
・指導内容に関して：日本語の文法／アカデミックな表現・書き言葉／接続表現／規定文／文章の構成／論文・レポートの書き方／発音
・指導方法に関して：説明が丁寧でわかりやすい／普段アカデミックな文章を書いている人からのアドバイス／問題点に関連する知識も紹介してくれた
（「あまり役に立たなかった」「役に立たなかった」を選んだ人）役に立たなかったのはなぜですか？
・文章の内容を理解する時間が長すぎて、文法の問題が終わらなかった
2. チューターとのやりとりを通して、自分の文章に自信ができましたか？（回答数：35）
とても自信がついた:0 (0.0%) / 自信がついた:26 (74.3%) / 分からない:5 (14.2%) / あまり自信がつかなかった:4 (11.4%) / 自信がつかなかった:0 (0.0%)
3. 今日のラボではやりたいことができましたか？（回答数：35）
全てできた:17 (48.6%) / だいたいできた:16 (45.7%) / 分からない:0 (0.0%) / あまりできなかった:1 (2.8%) / できなかった:1 (2.8%)
4. チューターの指示や説明は理解できましたか？（回答数：35）
よく理解できた:29 (82.9%) / だいたい理解できた:5 (14.3%) / 分からない:0 (0%) / あまり理解できなかった:1 (2.8%) / 理解できなかった:0 (0.0%)

5. あなたの希望や意図はチューターに伝わりましたか？（回答数：35）
よく伝わった：21 (60.0%)／だいたい伝わった：12 (34.3%)／分からない：2 (5.7%)／あまり伝わらなかった：0 (0.0%)／伝わらなかった：0 (0.0%)
6. ラボの改善点や、チューターにしてほしいことなどがあれば書いてください。
・セッションの時間、ペース：時間が短い／もっと早く進めば効率がよくなる ・アドバイスの内容：何ができていて何ができていなかったかというアドバイスが欲しい／間違っているところだけでなく、問題の要点も知りたい ・その他：理系・文系を分ければチューターがよりクリティカルな意見をすることが出来る

以上のように、オンラインでの実施とそれに伴う利用率の向上や利用者の反応は、本プログラム単独としては良好な結果であると言える。ただし、G-Naviという大学外での拠点を活用した事業全体の趣旨からすれば、今後もオンラインでの支援を継続すべきかどうかは、一考が必要であると思われる。この点については5章で触れる。

4. 1. 2. 電子ファイルへの書き込みによる指導のしやすさ

第二に、電子ファイルを利用したことにより、文章への書き込みを通じた指導が容易になった点が挙げられる。

3.2節で述べたように、従来、チューターは紙の文章を読み、気になる点やコメントを手書きで書き込んだり、それを書き手に示したりしながらセッションを進めていた。また、セッション後には書き込みの入った文章を渡すこともあった。今期はこの過程を電子ファイルのやり取りとコメントによって代替した。

このことについて、チューターはおおむね肯定的な反応を示している。アンケート（質問3-10:書き手の文章へのコメントの方法（Wordのコメント機能を利用する、本文にマークするなど）は適切だったか）では、全員が「適切だった」「ある程度適切だったか」と回答している。またオンラインで文章作成を指導・支援する際のメリット・容易な点（質問3-14）として、「文章へのコメントの書き込みや削除が簡単にできる」「手書きのクセがなく、互いの字が読みやすい」「セッションで伝えきれなかったことがある場合でも、セッション後、文章にメモを追加して送ることができる」といった利点が挙げられた。

利用者からは、文章へのコメントや、文章の画面共有に関して、セッション内外

で目立った反応は見られていない。ラボの改善点やチューターへの要望（アンケートの質問6、自由記述）でも、オンラインでの文章の扱いに関する意見は見られなかった。現時点では、セッションの実施において大きな問題はなかったのではないかと考えられる。

このように、電子ファイルへのコメントとその共有による指導については、指導する側からすれば基本的に利点が大きいと思われるが、これについてはチューターが難しいと感じた部分も多い。特に、文章とコメントをチューター側からのみ画面で共有すると、双方向的な対話や書き手の主体性を重視した指導が効果的になされない可能性もある。この点については、4.2.1節で課題として改善策とともに述べる。

4. 1. 3. オンラインでの指導への適応

第三に、ラボを運営する立場から、オンラインでの文章作成指導・支援の体制に、チューターが短い期間でも適応できた点を成果として挙げておきたい。

アンケートからは、ラボでの活動より前にオンラインでの教育・学習活動の経験があったチューターは少なかったことがわかる。オンラインで文章指導を受けた経験や文章指導をした経験があったかという問い（質問3-1、3-2）に対して、全員が「全くなかった」または「ほとんどなかった」と回答している。またオンラインで外国語指導を受けた経験や日本語指導・支援をした経験があったかという問い（質問3-3、3-4）では、「たまにあった」と回答した1名を除き、他の6名は「全くなかった」「ほとんどなかった」と回答した。

これに対して、「ラボでの活動（オンラインによる留学生の日本語学術的文章の指導）に慣れることができたか」という問い（質問3-13）に対しては、「慣れることができた」が「ある程度慣れることができた」と回答している（それぞれ2名、5名）。また、自由記述によれば、個人としての課題意識として、オンラインでの指導方法に関わる点を挙げたチューターはいなかった⁷⁾。チューター個人が主要な課題として挙げたのは、セッションの組み立てや時間配分、文章全体の把握、構成に対するアドバイス、日本語の説明といった点が挙げられており、留学生に対する文章作成支援の基本的な姿勢や技術に関する点であった。

チューターをサポートする立場にあった筆者の観察する範囲で述べれば、留学生へのライティング支援に求められる方法・内容の習熟度合には、経験者チューターと新人チューターの間で差があるものの、オンライン環境での活動という点では、全チューターが自立して、一定の構成に沿ったセッションを実行できるレベルに到

達できていたように思われる。

ただし、オンラインでの運営・指導上の課題として、コミュニケーションの難しさを挙げるチューターも多かった。この点はラボ全体の課題として、次節で取り上げる。

4.2. 課題と改善策

本節では、オンラインでのラボの実施における課題として、利用者とのコミュニケーションの難しさ(4.2.1)、チューター間のコミュニケーションの不足(4.2.2)という点を挙げる。また、それぞれの課題の改善策として、2020年度後期(11月～2月)の実施において考案・実践しつつある点を紹介する。

なお、オンラインで活動する際の問題としては、これ以外に「機器やインターネット環境のトラブル」が挙げられるが、これはラボ全体の運営・指導に関するものというより、個別的・技術的な問題であるため、ここでは触れない。

4.2.1. 利用者とのコミュニケーションの難しさ

チューターへのアンケートでは、第一に、オンラインで文章作成を指導・支援する際のデメリット・難しい点(質問3-15)として、利用者とのコミュニケーションの取りづらさが挙げられた。具体的には、「相手がどう感じているか判断しづらい」「相手の表情やその変化、セッション中の雰囲気の機微が共有しにくい」といった意見があった。特に、チューターの質問や説明に対して利用者が沈黙したり言いよどんだりした際に、質問や説明を理解したうえで考えているのか、理解しきれずに迷っているのが判断しづらいとのことであった。これは、音声や映像を通じて得られる相手の表情や反応、雰囲気といった非言語的な情報が、対面している場合に比べ制限されていることを反映している。利用者が自分の顔を映していない場合は、一層、それらの情報を読み取るのが困難になる。

第二に、文章の共有やコメントに関する難しさを挙げるチューターもいた。具体的には、「コメント・マーカーが重なると見にくくなる」「白紙を使ったメモが取りにくい、図示しにくい」といった技術的な困難や、「画面共有によってこちら側のメモやマーカーが向こう側に全て見えてしまう」「マークしたまま扱わない項目があると書き手に不安を与えるのではないか」といった利用者の心理を配慮した意見もあった。加えて、「(画面共有をしている場合、手元に紙媒体のコピーがない場合など)利用者が自発的にメモを取るのが難しい場合がある」「相手がどのようにメ

モを取っているのか、文章を修正しているのかなどが分かりにくい」といった、利用者の作業やそれを確認することの困難さが挙げられた。

利用者のアンケート（表3）では、「チューターの指示や説明は理解できたか」という問い（質問4）と「自分の希望や意図がチューターに伝わったか」という問い（質問5）では、いずれも「理解できなかった」「伝わらなかった」といったネガティブな回答はほとんどなく、コミュニケーション上の問題はあまり生じていないようにも見える。しかし、質問4でチューターの指示や説明が「よく理解できた」と回答した利用者が82.9%だったのに対して、質問5では自分の希望や意図がチューターに「よく伝わった」と回答した利用者は60%に留まった。このことは、チューターが利用者の反応を読み取りづらく感じるのと同時に、利用者がチューターに希望や意図を十分に伝えることに難しさを感じている可能性を示している。

対話を重視して行なう指導においては、チューターが利用者から意図や修正案を引き出すために行なう質問や指示に対して、利用者が理解しているかどうか、どのように受け止めているかを判断しながらやり取りする。また、その場で利用者が自分の文章にメモを取っているかどうかを確認し、必要に応じてメモを取るよう促す。このことの重要性は、オンラインによる指導においても変わらない。

しかし、オンラインでは、対面でのやり取りで自然に得られていたような、利用者の状況を判断するのに役立つ情報が得にくい。また、チューター側の文章とコメントのみを画面で共有する方法では、対話や作業がチューター主導になってしまいかねない。「コミュニケーションが難しいため、セッションというよりは一方的な指導になりやすい」という点を指摘したチューターもいたが、これは利用者の主体性を引き出すセッションが難しい状況があることを指していると考えられる。

【課題に対する改善策】

以上のような利用者とのコミュニケーションに関する課題を改善するために、チューターとの検討により、次のような方策が提案された。

まず、利用者の反応がわかりにくい場合、特に質問や説明が理解されているかが不確実な場合は、文章へのコメントやチャット機能を活用して、文字で情報を補うとともに、利用者に文字での応答を求め、理解や意見を引き出すようにする。

次に、利用者とチューターによる文章の共有やコメントの方法については、セッション冒頭で、利用者が自分でメモを取れる状況かどうかを確認するようにする。さらに、チューターが持っている文章を一方的に示すのではなく、Googleドライブ

上にある文章ファイル（Googleドキュメント）を双方で共有する。これにより、必要であれば利用者がその場で自分のコメントを入れ、それをチューターが確認することができるようになる⁸⁾。

いずれも文字を媒介にしたコミュニケーションの改善策であるが、音声や映像による情報の不足をカバーしつつ、オンラインでの指導のメリットを生かしたものだと言える。

4.2.2. チューター間のコミュニケーションの不足

チューターからは、アンケート、自由記述の双方において、チューター間のコミュニケーションに関する点が課題として挙げられた。

アンケートの「オンラインでラボを運営する際のデメリット・難しい点」（質問3-17）では、「教員・チューター間で、いい意味での雑談（ラボやチュータリングに関することも含む）をする時間がほとんどない」「チューターとのセッション以外での関わりがなかったことが残念」と意見が見られた。また自由記述では「定期ミーティングがなく、曜日を越えて情報共有をすることができなかった。特に連続してラボに来る利用者について、チューター間でもっと情報共有をしたかった」といった、チューター間での情報共有の機会を求める意見があった。

前者（「雑談」の少なさ）に関して、対面での実施の際は、セッション以外の時間でチューターが自由に会話をする機会があり、そこでセッションの内容には直接関わらないものの、長期的に見て運営や指導に役立つ可能性のある情報がやり取りされていた（例えば、各学部・研究科の学位論文の提出締め切りや、専門分野によって異なる文章の書き方など）。オンラインでの勤務では、効率的な運営・指導ができるようになった面もある一方、こうした機会が減少したことが、こうした反応に繋がっていると見られる。

後者（情報共有の必要性）について、以前は、セッションのある日以外にチューター全員が集まる定期的なミーティングを実施し、利用者の情報や文章の書き方に関する情報の交換を行っていた。しかし、今期はまずセッション当日の運営・指導の確立を優先し、ミーティングを実施しなかったことから、この点が課題として挙げられることとなったと思われる。

ライティングラボにおける活動は、個々のチューターと利用者が一回のセッションを行うことで完結するのではなく、組織としての支援を行なうことを重視してきた。利用者である留学生の課程や専門分野は多様である。また、複数回にわたって

一つの文章を改善するためにラボを利用する利用者も多い。そのため、どのチューターがどの利用者を担当することになっても効果的な指導ができるよう、利用者の状況や文章に関してチューター間で情報共有をしたり、話し合ったりすることも重要な活動であると考えている。

[課題の改善策]

オンラインでの実施においても、チューター間のコミュニケーションの機会を確保するために、2020年度後期のラボでは週1回・1時間の定期ミーティングを実施することにした。以前のミーティングは勤務外の任意参加の活動であったが、後期からはセッション実施日と同様、勤務扱いとした。

このミーティングでは、第一に、個々の利用者の指導方法や文章に関する情報共有や検討を行なうこととした。第二に、ラボ全体の運営や指導に関する課題を設定し、その解決のための活動を実施することにした。具体的には、セッション後に作成する指導記録の書き方の検討や、専門によって異なる文章の書き方に関する知識の共有といったテーマを設定している。指導記録については、書き方を改善することで、チューター同士が直接話し合う時間が少なくとも、効果的に指導することに繋がるのではないかと考えている。

5. おわりに

2020年度前期のライティングラボでのアカデミックライティング支援の概要、およびその成果と課題は以上の通りである。オンラインでのライティング支援の成果として、利用が容易になり、利用率が向上したこと (4.1.1)、電子ファイルへの書き込みによる指導がしやすいこと (4.1.2)、チューターがオンラインでの指導に適應できたこと (4.1.3) を述べた。課題としては、利用者とのコミュニケーションの難しさ (4.2.1)、チューター間のコミュニケーションの不足 (4.2.2) という点を改善策とともに挙げた。

こうしたラボの実践の中で得られた成果と課題については、他大学のオンラインでのライティング支援において指摘されている点もある。例えば、利用が容易であるという点について、岩崎ほか (2019: 96) では「手軽に相談が受けられる」ことが利用者から見た利点として、中野・峰尾 (2020: 5) では「移動する必要がないこと」がチューターから見た利点として挙げられている。また課題のうち、利用者とのコミュニケーションの難しさについては、同様に、岩崎ほか (2019: 96-97)

では「Skypeでは表情が伝わりにくいので反応に戸惑うことがある」という利用者の反応が、中野・峰尾（2020：19）では「利用学生の反応を把握することの難しさ」というチューターの評価がそれぞれ挙がっている。今後、他の事例を参考にしてオンラインでの運営・指導の方法を改善するとともに、ライティングラボが対象とする留学生（日本語非母語話者）への効果的な支援を行なうための課題と改善策を明確にすることが必要となる。

総じて、新型コロナウイルス感染症の流行により大学の各種活動がオンラインに切り替わった直後の、教員（筆者）も学生（チューター、利用者）もオンラインでの教育・学習活動に慣れていない時期において、安定した体制でライティング支援を実施することができた点は、大きな成果であると考えている。

しかし、本プログラムを含む国際交流拠点事業（G-Navi）は、そもそも大学外の拠点を活用することを目的としたものであるため、今後、拠点である兵庫国際交流会館において対面での活動が再開できるようになった場合、オンラインでの指導を継続すべきかどうかは、事業全体の趣旨とプログラムの特性を考慮し、決定しなければならない。オンラインの方が参加しやすい利用者がいることや、運営・指導のうえでのオンライン化のメリット（例えば電子ファイルでの資料の保管・共有など）も考えれば、現地で対面とオンラインを併用した支援を提供することも考えられるだろう。そのためには、環境の整備と対面・オンライン双方で役立つ運営・指導のあり方を再度構築する必要がある。

本稿では、オンラインでの運営・指導面に絞って述べたため、養成のための取り組みの詳細や、チューターが実践の中で得た学びに関する成果・課題については触れられなかった。これらの点については、松元ほか（2021）でチューター自身が報告しているので、参照されたい。

注

- 1 2020年5月12日時点での神戸大学で活動制限指針では、①授業は遠隔のみ、②学生の入構は現在進行中の実験・研究に従事する大学院生以外禁止、③課外活動は全面禁止という状況であった。
- 2 例えば、広島大学では2015年度より他キャンパスの利用者へのサービスを目的として、Skypeによるオンラインライティング相談が実施されている（上田・尾崎・高橋2017：77）。関西大学では2017年度からSkypeを利用したオンラインチューリングが実施されている（岩崎ほか2019：95-96）。

- 3 このほかの変更点として、昨年度まで認めていた2コマ連続でのセッションは実施しないこととした。これはオンラインでのセッションの進み方やチューター・利用者の負担がどのようなものになるかが予想できなかったためである。
- 4 チューターが書き込んだファイルを、その場でチューターが利用者と共有するのではなく、セッション後に教員がメールで送付したのは、①セッション後にコメントを整理・修正する場合があること、②セッション外での利用者との連絡は教員の役割としたためである。
- 5 稼働率（実施可能なセッション数に対する利用件数の割合）は、2018年度が50.0%、2019年度が25.2%、2020年度が56.9%となっている。2020年度は実施可能なセッション数が前年度より減少したため、稼働率が利用率の向上を示しているとは言えないが、ラボを運営する側としては、チューターという人的リソースを活用し、チューターに実践の機会を多く設けることができたという点では良好な結果であったと考えている。
- 6 ただし、質問2については、4段階中最も評価の高い「とても自信がついた」と回答した利用者はいなかった。利用者が自分自身のライティングに肯定感や自信を持てる働きかけができたかどうかという点については、改善が必要であると思われる。
- 7 ただし、オンラインでの指導方法に関する記述がなかったのは、課題が存在しないのではなく、課題が意識されていないことが理由かもしれない。今後、オンラインでの指導に適応・習熟する中で、改善すべき点が明らかになる可能性もあるだろう。
- 8 岩崎ほか（2019：95）では、オンラインチュータリングの際にGoogle Documentで文章を共有することの利点として、利用者が文章のどの箇所について検討しているかを具体的に把握することができ、かつ、PCの画面に直接メモできることを挙げている。

参考文献

- 井上高輔・梶田真生・森田耕平（2020）『留学生のための日本語アカデミックライティングラボ 2019年度活動報告書』神戸大学国際教育総合センター（<https://g-navi.jp/product/pdf/jawl2019.pdf>（2020年11月10日閲覧））
- 岩崎千晶（2019）「ICTを活用したライティング支援」関西大学ライティングラボ・津田塾大学ライティングセンター編（2019）『大学におけるライティング支援：

どのように〈書く力〉を伸ばすか』 pp.177-193 東信堂

岩崎千晶・多田泰紘・寺島紀衣・佐々木楓・古川智樹・山田嘉徳・池田佳子・倉田純一・久保田賢一・中澤務（2019）「高等教育におけるアカデミック・ライティング力の育成を目指した教育システムのデザイン」『関西大学高等教育研究』第10号 pp.91-98

上田大輔・尾崎文代・高橋努（2017）「大学図書館の機能を拡張し発展させる広島大学ライティングセンターの取り組み」『大学図書館研究』第105号 pp.75-84 大学図書館研究編集委員会

関西大学ライティングラボ・津田塾大学ライティングセンター編（2019）『大学におけるライティング支援：どのように〈書く力〉を伸ばすか』 東信堂

中野玲子・峰尾菜生子（2020）『中央大学ライティング・ラボ 2020年度前期活動報告書』 中央大学ライティング・ラボ (https://www.chuo-u.ac.jp/uploads/2020/09/campuslife_learning_space_writinglab2020_01.pdf（2020年11月10日閲覧））

松元実環・齊藤優・倉橋佑輔・假谷祥子・下中隆太郎・杉原健・山下泰生・森田耕平（2021）『留学生のための日本語アカデミックライティングラボ 2020年度活動報告書』 神戸大学国際教育総合センター (<https://g-navi.jp/product/pdf/jawl2020.pdf>（2021年3月26日閲覧））

森田耕平（2019）「留学生に対する日本語アカデミックライティング支援：「兵庫国際交流会館における国際交流拠点推進事業」の取り組み」『神戸大学留学生教育研究』 第3号 pp.35-60

G-Navi「留学生のための日本語アカデミックライティングラボ」HP（2020年度後期）
<https://g-navi.jp/project/02/jawl02l/index.html>

資料 ライティングラボ（2020年度前期）振り返りアンケート 質問項目

(3) オンラインでの活動、ラボでの指導の体制について

	質問文	回答方法
3-1	オンラインで文章指導を受けた経験はあったか。	選択式：全くなかった／ほとんどなかった／たまにあった／よくあった／わからない、覚えていない
3-2	オンラインで文章指導をした経験はあったか。	
3-3	オンラインで外国語指導を受けた経験はあったか。	
3-4	オンラインで日本語指導・支援をした経験はあったか。	
3-5	各勤務日の最初に行なった、当日の活動内容・勤務状況の確認は適切だったか。	選択式：適切ではなかった／あまり適切ではなかった／ある程度適切だった／適切だった／わからない、覚えていない
3-6	「ウェルカムシート」の内容（記入項目など）は適切だったか。	
3-7	「ウェルカムシート」の使用方法（構想、振り返りなど）は適切だったか。	
3-8	「まとめシート」の内容（記入項目など）は適切だったか。	
3-9	「まとめシート」の使用方法（構想、振り返りなど）は適切だったか。	自由記述（「適切ではなかった」「あまり適切ではなかった」と回答した者のみ）
3-10	書き手の文章へのコメントの方法（Wordのコメント機能を利用する、本文にマークするなど）は適切だったか。	
3-11	書き手の文章の使用方法（コメント付き文章を別に保存するなど）は適切だったか。	
3-12	Googleドライブを利用したセッション資料等の整理・管理は適切だったか。	
3-13	ラボでの活動（オンラインによる留学生の日本語学術的文章の指導）に慣れることができたか。	選択式：慣れることができなかった／あまり慣れることができなかった／ある程度慣れることができた／慣れることができた／わからない、覚えていない 自由記述（「慣れることができなかった」「あまり慣れることができなかった」選択者のみ）
3-14	オンラインで文章作成を指導・支援する際のメリット・容易な点は何だと思うか。	
3-15	オンラインで文章作成を指導・支援する際のデメリット・難しい点は何だと思うか。	
3-16	オンラインでラボを運営する際のメリット・容易な点は何だと思うか。	
3-17	オンラインでラボを運営する際のデメリット・難しい点は何だと思うか。	自由記述

Online Support Program for Academic Writing in Japanese: A Report

MORITA Kohei

The paper presents a report on an online support program for international students who write academic papers in the Japanese language. The Center for International Education at Kobe University has coordinated the program called the Japanese Academic Writing Lab for International Students. It has formed part of the “International Exchange Promotion at Hyogo International House,” which is another project commissioned by the Japan Student Services Organization. It had offered face-to-face tutorial out of campus since 2017. However, entire activities of the program has been conducted online for the first time in 2020 due activity restrictions in/out of campus as a result of COVID-19. The paper reports the outline of the program, including method of tutorial, and its result.

Several aspects of the program were changed to implement it online, such as storing all documentation materials in a cloud and sharing them between tutors and writers via Zoom, a videotelephony system. In the process of adopting the online environment, policies as a writing center and its communicative methods were maintained to facilitate communication between tutors and writers and improve the writers’ proficiency in writing.

Data on utilization and feedback from tutors and writers indicated the following benefits of implementing the program online: (1) ease of use and increase in the number of users compared to those reported in previous years for the same period, (2) ease of instruction through comments on electronic files, and (3) tutors’ adaptation to online tutorial despite less experience with online educational activities.

Conversely, the challenges identified were (1) tutors’ difficulty in communicating with writers during sessions as a result of less nonverbal information and less opportunities for writers’ self-explanation due to the one-way mode of commenting and (2) lack of communication among tutors, especially among those with different schedules. The following suggestions are

considered necessary to resolve these challenges: providing more opportunities (1) for writers to explain their ideas by utilizing a two-way mode of commenting on documents in the cloud and (2) for tutors to comprehensively discuss sessions and to improve their mode of instruction.