

論文

## 日本語教育のライティング指導に関するビリーフ

Beliefs on Teaching Writing in Japanese Language Education

坪根由香里\*  
TSUBONE Yukari

This study aims to understand the beliefs of teachers responsible for academic writing instruction at universities with regard to teaching writing in Japanese language education and to identify the perspectives needed for teaching writing in an exploratory manner. Five Japanese language teachers were interviewed, and their beliefs about teaching writing were extracted and grouped into six categories: 1) aims and objectives; 2) content of instruction; 3) classroom activities; 4) assessment, correction, and feedback; 5) attitudes toward learners; and 6) institutions. By the teachers regarding, a closer examination revealed that the following aspects were emphasized: providing evidence for claims, clarifying the content of writing in the preparation stage, encouraging learner autonomy, and incorporating learner-to-learner activities.

キーワード：日本語教育 (Japanese language education)、日本語教師 (Japanese language teachers)、ライティング (writing)、ビリーフ (beliefs)、インタビュー (interview)

## 1. はじめに

文部科学省 (2023) の外国人留学生在籍状況調査によると、2022 年 5 月 1 日現在の外国人留学生数は 231,146 人で、国内機関からの進学者が多い専修学校や大学・短大の正規課程においては、過年度における日本語教育機関の留学生数の減少の影響などにより減少したものの、大学・短大及び大学院の非正規課程 (交換留学プログラム等) や日本語教育機関の留学生については、コロナ禍での減少から増加に転じたという。また、日本学生支援機構 (2022) の資料によると、外国人留学生数はコロナ禍前の 2019 年までは急激な増加を見せており、今後は日本語教育機関の留学生が増加に転じたことにより、高等教育機関の留学生数も再び増加する可能性がある。

大学で留学生に日本語指導をする際には、「読む」「書く」「聞く」「話す」の四技能を大学での学習場面で使用できるようにすることが必要である。中でも大学において「書く」ことはレポートや論文などの学術的文章を書くアカデミック・ライティングも含め、留学生にとっては困難を感じるものであり、そのためライティング指導は重要なものとなる。しかし、鎌田・坪根・副田・脇田 (2022) によると、大学の日本語教員養成課程の授業などでは、初級基本文型の指導が優先され、他の言語技能と同様にライティング指導についても十分な時間が割かれていない傾向があるため、ライティング指導に関して教師になってから苦手意識を持つケースや手探りで学ぶケースが散見されるという。

本研究は、大学で実際に留学生に対してライティング指導を担当する教師が、ライティング指導をする上でどのようなことを意識して教えているのか、つまり、どのようなビリーフ<sup>1</sup>を持っているかを把握し、ライティング指導に必要な観点を探索的に明らかにすることを目的とする。自由度の高いライティングの指導方法について教師の意識を明らかにすることは、ライティングの授業をする上での示唆につながるものと思われる。また、ライティング指導に関するビリーフの多様性を認識することで、複数の教師が 1 つのコースを担当する場合など、「協働」にも資することになるであろう。

<sup>1</sup> 本稿ではビリーフを「言語学習の方法・効果などについて自覚的または無自覚的にもっている信念や確信」(日本語教育学会 2005 : pp.807-808) としている。

## 2. 先行研究

ライティング教育に関するピリーフ研究には、中国の大学で日本語を教える日本語母語話者教師 4 名を対象にインタビュー調査を実施した中島他 (2023) がある。中島他 (2023) によると、4 名の教師は、学生のライティング能力に応じた指導、演習形式による学習、正確さを重視したライティング指導、徹底したフィードバック、感想文作成から卒業論文執筆までの連続性を意識したライティング指導などの実践を行っているという。その中では、テーマ選択につながる情報提供、読解とライティングの統合、文章ジャンルに応じた文章構成、論理展開、引用などについても指摘されている。

日本の大学で日本語を教える日本語母語話者教師を対象とした研究には、日本語教員がライティング指導に感じる難しさを調べた鎌田・坪根・副田・脇田・村岡 (2022) がある。鎌田・坪根・副田・脇田・村岡 (2022) は、アンケート調査を実施し、ライティング指導経験年数に分けて分析している。その結果、難しいと感じる上位項目には共通して、授業外にかかる時間、複眼的思考、論理的思考が含まれていること、5 年未満群ではその他、評価、論点の明確化も難しいとされていること、文章を書く練習の必要性、文章構成、定義付けの書き方、既有知識の活性化・気づき、自分の考えの記述は、「5 年未満」群と「10 年以上」群の間で有意差または有意傾向があることがわかったという。布施 (2020) は、日本語教師 8 名に対して個人別態度構造 (Personal Attitude Construct :PAC) 分析を行い、ライティング指導の不安イメージとして、授業設計に対する不安、指導方法に対する不安、学習者の技術習得に対する不安、学習者の能力や意識への配慮から生まれる不安、他の教師との比較から生まれる不安の 5 つを挙げている。坪根・鎌田 (2022) は、日本語教員養成課程の大学生 3 名を対象に、ライティング指導に対して感じる難しさについて PAC 分析を用いて調査している。その結果、3 名に共通して語られた難しさは、①評価、②添削・フィードバック、③テーマ選択、④作文における漢字使用に関するもので、内容・構成に対する言及がほとんど見られなかったという。

以上のように、先行研究はライティング指導に感じる難しさや不安について明らかにしたものであり、日本の大学で教える日本語母語話者教師を対象にライティング指導に関するピリーフについて調べたものは管見の限り見当たらない。そこで、本研究ではライティング指導に関するピリーフを調査することとした。

## 3. 調査の概要

### (1) 調査協力者

調査は、日本国内の大学で留学生に日本語を 1 年以上教えている教員 5 名を対象に実施した (表-1)。5 名の日本語教育経験年数は 6 年 1 か月～24 年 2 か月で、1 年以上 5 年未満が 0 名、5 年以上 10 年未満が 2 名、10 年以上が 3 名であった。また、協力者全員にライティング授業の経験があり、ライティング授業の経験年数は 3 年 1 か月～20 年で、1 年以上 5 年未満が 2 名、5 年以上 10 年未満が 0 名、10 年以上が 3 名であった。

表-1 調査協力者

協力者	日本語教育経験年数	ライティング授業経験年数
A	6 年 1 か月	3 年 1 か月
B	6 年 2 ヶ月	4 年 2 ヶ月
C	24 年 2 か月	10 年 2 か月
D	23 年 9 か月	15 年 1 か月
E	28 年 2 か月	20 年

### (2) 調査時期・調査方法

2021 年 11 月に、ZOOM を使ったオンラインでのインタビュー調査を実施した。協力依頼とともに、倫理的配慮について、個人情報の保護には最大限の配慮をし、個人が特定されることはないようにすること、調査の途中

あるいは終了後に、調査への協力をキャンセルすることもできること、その場合も調査協力者が不利益になることはないこと、調査結果を研究目的以外に用いることはないことを示し、承諾を得た。

インタビュー調査では、①書く授業を教えることについて学んだことがあるか、②文章を書くことを教えるのは難しいか、③書く授業で気を付けていることは何か（授業前、授業中、授業後）、というライティング指導全般に関する質問に加え、「批判的思考」と「フィードバック」について、④「批判的思考」について聞いたことがあるか・知っているか・「書く」授業の中に取り入れているか・「書く」授業の中に取り入れるのは難しいか、⑤作文のフィードバックを行う際にどのような点を指摘するか・それをどう指導するか、という質問を入れた。「批判的思考」は、21世紀型スキルにおいて必要とされる要素の一つで、例えば、大内他（2011）で上級学習者の作文授業において論文作成に必要な論理的思考を深めるため、批判的思考を育てる試みを行っているように、近年、日本語教育でも身につけるべき技能として考えられている。「フィードバック」は坪根・鎌田（2022）で難しいとされた項目であり、教師によって様々な方法で行われていると考えられる。その他、鎌田・坪根・副田・脇田・村岡（2022）で「5年未満」群と「10年以上」群の間で有意差または有意傾向があった項目（文章を書く練習の必要性、文章構成、定義付けの書き方、既有知識の活性化・気づき、自分の考えの記述）についても尋ねることとした。インタビュー時間は、一人当たり約 60～80 分であった。インタビューで語られた発話は、協力者の許可を得た上で録音し、すべて文字起こしをした。

### (3) 分析方法

インタビューの文字化データから、ライティング指導に関するビリーフだと認められる部分を抜き出し、佐藤（2008）に従い、それぞれコードをつけて、「オープンコード」、「焦点化コード」と、それをさらにまとめた「カテゴリ」に分類し、質的に分析した<sup>2</sup>。ライティング授業の経験年数によって意識が異なる可能性があるため、ライティング授業の経験年数 1 年以上 5 年未満（2 名）を短経験グループ、10 年以上（3 名）を長経験グループとして分析を行った。なお、カテゴリは〈 〉、焦点化コードは【 】、オープンコードは [ ] に入れ、実際の発話は「 」に入れて斜体で示す。また、協力者は (A) (B) のように ( ) に入れて示す。

## 4. 結果と考察

### (1) 結果

データからは全部で 130 のビリーフが抽出された。それらを分類したところ、①目的・目標、②指導内容、③教室活動、④評価・訂正・フィードバック（以下、FB）、⑤対学習者、⑥教育機関という 6 つのカテゴリにまとめられた。表-2 は、インタビューにおけるカテゴリ別言及数を短経験グループ (A,B)、長経験グループ (C,D,E) に分けて示したものである。以下、①～⑥の順に説明していく。

表-2 インタビューにおけるカテゴリ別言及数

カテゴリ	ライティング授業経験年数		
	短経験グループ	長経験グループ	計
①目的・目標	3	1	4
②指導内容	23	25	48
③教室活動	13	16	29
④評価・訂正・FB	14	23	37
⑤対学習者	1	9	10
⑥教育機関	0	2	2
計	54	76	130

<sup>2</sup>今回は様々な質問からビリーフを抽出することを目的としているため、各質問に対する個別の分析は行わないこととした。

## ① 目的・目標

表-3 に<目的・目標>の焦点化コード、オープンコードの例を示す。

表-3 &lt;目的・目標&gt;の分類

焦点化コード	オープンコード例：短経験グループ	オープンコード例：長経験グループ
課題達成 (3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・課題に合った内容で書いているかを確認する</li> <li>・中級レベルの作文の目標がわかりにくい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・セクションごとに細かい目的に沿って書いているか、必要情報がそろっているかを確認する</li> </ul>
書く活動の目的 (1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・書くだけでなく、それを人に伝えたり話し合ったりすることも必要</li> </ul>	

注：焦点化コードにつけた括弧内の数字は言及数を示す（以下も同様）。

<目的・目標>については、[課題に合った内容で書いているかを確認する (A)]、[セクションごとに細かい目的に沿って書いているか、必要情報がそろっているかを確認する (C)] のように課題に沿っているかへの意識が見られる。また、[書くだけでなく、それを人に伝えたり話し合ったりすることも必要 (B)] のように、ライティングの授業の目的は書くことに留まらないというコメントもあった。

## ② 指導内容

表-4 に<指導内容>の焦点化コード、オープンコードの例を示す。

表-4 &lt;指導内容&gt;の分類

焦点化コード	オープンコード例：短経験グループ	オープンコード例：長経験グループ
主張・根拠 (13)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・主張が伝わる</li> <li>・根拠が必要である</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の気持ちは書かない</li> <li>・根拠が必要である</li> <li>・人を説得できるような文章にする</li> </ul>
資料収集 (2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・資料はテーマに適したものを選ぶ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・集めた資料を分類する</li> </ul>
引用 (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・引用の部分と自分の意見との区別をする</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・引用の仕方を教える</li> </ul>
一貫性 (2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・主張から結論への一貫性がある</li> </ul>	(なし)
複眼的思考 (2)	(なし)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・複数の視点、他者の観点を通して考える</li> </ul>
批判的思考 (6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・留学生は人と違う意見を言うのに抵抗がない人が多いので、批判的思考を書く授業の中に取り入れるのは難しい</li> <li>・本当に正しいかを考えさせるのは難しい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・レポートを書くときに必ず必要である</li> <li>・ステレオタイプを打破することは必要である</li> </ul>
全体の構成 (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・主張が伝わる構成になっている</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・序論・本論・結論の構成になっている</li> </ul>
段落意識 (4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1つの段落に1つの内容を書く</li> <li>・段落はじめに中心文を書く</li> </ul>	(なし)
言語能力 (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正しい文が使える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語が正確である</li> <li>・話し言葉、書き言葉の使い分けをする</li> </ul>
自己推敲能力 (2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習者が自分の書いたものを推敲する</li> </ul>	(なし)
読み手意識 (2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・読み手がいる意識で書く</li> </ul>	(なし)

<指導内容>の中では【主張・根拠】に最も多くの言及があり、他者を説得できるよう、主張には根拠が必要であるという意識が強く見られる。【主張・根拠】に関するコメント例を示す。

- (B)：テーマ的に何か調べて、その資料を基に何か意見を書いてくださいというときは、その目的に沿っているかなとか、意見が思い込みになっていないのかっていうことをチェックすると思います。
- (C)：主張があって、主張に根拠があるかというのを中級レベルで見えています。
- (D)：レポートの添削とかで思うのは、これは私を説得しているかなっていうことを結構自分でコメントを学生にすることが多いので、これは何人かの人が見てどう思うって、これ、あなたの考えでしかないよね、どこにも立証されていないよねっていうコメントを自分で発することが多い (後略)

根拠を示すことに関連して、【資料収集】や【引用】について指導する重要性も述べている。【引用】については、「コピペが多いですから、コピペはしないということを、かなり初期の段階で引用の仕方は繰り返し繰り返し。

(E)」のように、他者の記述をそのまま写す行為に対処しようとしている様子が見える。

内容に関しては、【一貫性】【複眼的思考】【批判的思考】がある。【一貫性】では、「問いにあった一貫性が保っているか」ということを重視 (A)」し、「主張に対して結論まで脱線をしていないか (A)」が重要だとしている。【複眼的思考】は、「ディスカッションする過程を取り入れて、複数の視点、観点、自分以外の観点、他者の観点というのを必ず通るようにすることは重要 (C)」であり、「複数の賛否両論あるようなものとか、答えが出ていないものに関しては、それぞれの立場からの資料をバランスよく両方見る (C)」が必要だと述べている。

【批判的思考】については、短経験者 2 名の回答は、以下のように、批判的思考を取り入れることは難しいという意見と難しくないと意見に分かれた。(A) は学習者が文章をセルフチェック・ピアチェックするという観点について述べているのに対し、(B) は他者の意見に反論することを批判的思考と捉えているためであろう。

- (A)：素直にその言葉の意味を読み取って理解しただけで終わってしまうということが結構多いので、なかなか批判的思考の段階まで学生がお互いの文章をチェックしたり、(中略) 本当に自分の書いた文章が正しいかということを考えてもらうのはなかなか、そこまで行き着くまで、そこまで考えさせるのが難しいなと思います。
- (B)：経験的に留学生の人と接していて、あまり批判というか、人とは違う意見を口に出すということをそんなに抵抗がない人が多いなと思っているので、考えてみて意見を言ってみてほしいというときは、比較的積極的に参加してくれることが多いと思うので、そこまで困難という感じはなかったかなと思います。

長経験グループは、以下のように、授業を実施する上での批判的思考の必要性について述べていた。

- (C)：今やっていることが、もしそれにきちんと当たっているのであれば、必ず必要なことであるというか、ちょっとそれなしではレポートが書けないかなと考えます。
- (E)：クリティカルシンキングとか、ステレオタイプを打破するとかっていうのは必要だなと思います。

(E) は実際に「ステレオタイプを疑おう」という授業を行っており、あるテーマに関するディスカッションで「日本ではこう、自分の国ではこう、でも本当にそうなんだろうか、その裏に何があるんだろうかっていうことをどんどん追求」という形で、批判的思考を積極的に授業で取り入れている。

構成に関しては、【全体の構成】と【段落意識】が挙げられた。【全体の構成】は、序論・本論・結論の形や、以下のコメントのように「主張が伝わる構成になっているか」が重視されている。

- (B)：その主張のためにどういう構成になっているのかっていうのが、読んで伝わるようなというか、今どういう話をしているのかなっていうことがよくわかる文章かなと思います。

【段落意識】では、[1つの段落に1つの内容を書く (B)] こと、[段落はじめに中心文を書く (B)] ことが重要だとされた。

(B)：1つの段落に1つの内容みたいなこととか、段落で書きたいことがよくわかるように、段落の一番最初にテーマの文章を書きましょうみたいなこととか (後略)

【言語能力】は、日本語のライティングの授業であることから、日本語の正確さを求める意識や、アカデミック・ライティングを意識した [話し言葉、書き言葉の使い分けをする (C)] ことが挙げられた。

【自己推敲能力】については、短経験グループの (A) (B) が述べている。(A) は自己推敲することの難しさを感じており、(B) は特に段落意識や中心文について見直す時間を取るとしている。

(A)：基本的に自己チェックしてから出してくださいという指示をすることもありますが、なかなか自分で書いたものは完璧だと思うとか、自分の力の限り書いているという形なので、なかなかより自分の足りないところは自分で見つけにくいというのがあるので、必ずダブルチェックしたり、チェック項目をつけさせて、提出してもらったりということはあるんですけど、なかなか「足りないんじゃない？」って指摘されないと、自分では気づきにくいということはあるですね。

(B)：フィードバックするときにもう1回考えてみようみたいな、自分の書いたものはどうだろうか、これが一番わかりやすいだろうかとか、一番この段落で言いたいことは1つまとまっているのかとかってのを考えてもらって(中略)自分の段落の中心文はどれかもう1回読んで考えようという時間を取ります。

最後の【読み手意識】は、「将来的に(中略)ほかの人が読むんですよということをわかってもらって、そういう意識で書いてもらう (B)」と述べ、本来のコミュニケーションの一環としての「書く」という作業であることを想起させようという意識が認められる。

### ③ 教室活動

表-5 は<教室活動>の分類を示したものである。まず、【テーマ】については、教師が設定する場合は学習者が書きやすいテーマであることに留意すること、それを学習者が正しく理解しているか確認しながら書かせることへの意識が見られる。一方、テーマを学習者が決める場合には、テーマ探しを助ける姿勢が認められる。

【書く前の活動】に関する言及は多く、書く前に内容について検討することを重視していることがわかる。活動は、資料・論文・サンプル作文を読むこと、教師が必要な情報を示すこと、ピアワークやグループワークなどが挙げられ、それらによって内容について深く考え、新しい考え方や表現に気づくことが意図されている。

(B)：書く前にアイデアをいろいろ、思いつくことを話してもらったり、それこそグループで同じテーマについて、自分の経験したこととかだったら多分話しやすいのかなと思うんですけど、そういうことについて話してもらってその知識を、いわば活性化させるということは活動として取り入れている (後略)

(E)：上級であれば、資料とか論文とか読ませる場合もあるし、初級であれば、そこまで行かなかつたら、模範、教科書にあるサンプルの作文を読んだりしますよね。

しかし、以下のように実際には活動が書くことに生かされないという課題についても述べられていた。

(A) ディスカッションしたことがそのまま文章に影響を与えるとか、それをヒントとして活用していない学生さんも多い (後略)

(B)：実際書いてみようってなると、やっぱりちょっと実際読むのと書くのは違うから難しい。

表-5 &lt;教室活動&gt;の分類

焦点化コード	オープンコード例：短経験グループ	オープンコード例：長経験グループ
テーマ (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・テーマを正しく理解しているか確認する</li> <li>・テーマを学習者に決めてもらう</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習者と雑談をしてテーマ探しを助ける</li> <li>・書きやすいテーマ、抽象的にも具体的にもなるテーマを心掛ける</li> </ul>
書く前の活動 (14)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・必要な情報を示す</li> <li>・グループワークをする</li> <li>・読解をして段落や構成について考える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・資料・論文・サンプル作文などを読む</li> <li>・ピアワークを行う</li> <li>・書く前に内容をしっかり考える</li> <li>・書く前のインプットにより新しい考え方や表現に気づく</li> </ul>
学習者同士の活動 (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習者同士の活動を入れる</li> <li>・ピアフィードバックを行う</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ピアワーク、グループワークをする</li> </ul>
学習者の主体性 (3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・書く内容を学習者が自分で調べて書く</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・動機づけをして主体性や自発性を持たせる</li> <li>・主体性も意識しつつ、授業運営で縛りをかけたほうがうまく進むところもある</li> </ul>
ファシリテーターとしての教師 (2)	(なし)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師はファシリテーターで、学習者に考えさせる</li> </ul>

【学習者同士の活動】は、【書く前の活動】とも重なるが、書く前だけでなく書いた後も [ピアワーク、グループワークをする] ことによって互いに評価・フィードバックをすることが語られた。

【学習者の主体性】と【ファシリテーターとしての教師】は関連している。短経験グループの協力者は、[書く内容を学習者が自分で調べて書く] とし、「私があまり教えるという形にならないようにしているのは考えている (A)」と述べている。長経験グループの協力者からは、教師はファシリテーターであるという意識が見られた。

(E)：動機付け、インプットからっていうところで、まず話題提供して、(中略)あとは学生が自分たちで発信していきますので、主体性とか自発性で書くにつながっていくと思います。(中略)こちらはファシリテーターに徹するというようなことが大事だと思います。

一方で、[主体性も意識しつつ、授業運営で縛りをかけたほうがうまく進むところもある (C)] という意見もあり、教師側も適宜介入することで授業運営が効果的になると考えている協力者もいた。

#### ④ 評価・訂正・FB

表-6 は<評価・訂正・FB>の分類を示したものである。

【評価】は、ルーブリックのような評価基準を用いるなどして、できるだけ主観が入らないようにする意識が認められる。評価観点は、大きくは内容・構成・言語知識に関するもので、主張と根拠・一貫性・内容の面白さ・多面的な視点・表現の豊かさ・FB したことが修正できているかなどが挙げられていた。「ライティングサポートサイト」というのは、作文の評価や分析をするウェブサイトのことで、翻訳サイトについても取り入れ方について検討するとしていた。

【訂正・FB】については、間違いや不自然な点について [気づいたことはすべて FB する (B)] という意見、反対に [できるだけすべてを訂正しない (A)]、[間違いは優先的に直すものを選ぶ (C)] という意見のほか、[学習者に考えさせる部分と、教師が直す部分がある (E)] のように学習者自身にも考えさせるという意見もあった。

表-6 &lt;評価・訂正・FB&gt;の分類

焦点化コード	オープンコード例：短経験グループ	オープンコード例：長経験グループ
評価 (13)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価基準で評価する</li> <li>・ピア評価を行う</li> <li>・主張と根拠・一貫性・FB したことが修正できているかを評価するピア評価を行う</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価基準で評価する</li> <li>・相対的な評価にならないようにする</li> <li>・内容・構成・言語知識を評価する</li> <li>・表現の豊かさ・内容の面白さ・多面的な視点を評価する</li> <li>・ライティングサポートサイトを活用する</li> </ul>
訂正・FB (24)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・気づいたことはすべて FB する</li> <li>・できるだけすべてを訂正しない</li> <li>・FB は個別に話を聞いて助言する</li> <li>・個別と全体に FB する</li> <li>・感想も書く</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・間違いは優先的に直すものを選ぶ</li> <li>・FB は一番伝えたいところを口頭で伝える</li> <li>・学習者に考えさせる部分と、教師が直す部分がある</li> <li>・学習者に意図を確認する</li> <li>・学習者が使った表現を生かして訂正する FB はできれば 1 対 1 で行う</li> <li>・ピア FB を行う</li> <li>・評価する部分、改善する部分、気に入った部分を書く</li> </ul>

- (A)：私の好みによる修正だったら、それはなるべくそのまま意味がわかるんだったら置いておこうと思うこともありますし。
- (B)：フィードバックを、できるだけたくさん、思いついたこといっぱい指摘したほうが学生にとっていいのかなと思って、できる限りいろいろフィードバックとして、気づいたことは伝える（後略）
- (C)：直す点が非常に多い場合、どこを優先的に、まずここを優先的に直してほしい、ここは後で置いておこうみたいな、もうちょっと進んでから指摘しようとかか、そのあたりの判断をしている（後略）
- (E)：自分で考えさせる部分と、こちらが指摘する、もう答えを言っちゃう部分もあります。

FB の方法は、個別、全体、ピアが挙げられた。FB の際は教師が勝手に解釈するのではなく、[FB は個別に話を聞いて助言する (A)]、[学習者に意図を確認する (C)] ことが意識されていた。訂正の際は [学習者が使った表現を生かして訂正する (D)] ことを心掛けている。この点について (D) は「その子が書きたかった文を殺さないようにしてすごく気をつけている部分があって、(中略) これがあなたの言いたかったこと？ってかなり確認しますね」と述べていた。また、単に訂正するだけでなく、[感想も書く (B)]、[評価する部分、改善する部分、気に入った部分を書く (E)] としていた。

##### ⑤ 对学习 者

表-7 は<对学习 者>の分類を示したものである。

【学习 者への配慮・動機づけ】は、[学习 者が楽しく学べる雰囲気作り、支援、励ましをする (C)]、[質問しやすい雰囲気にする (D)]、[いつも元気にする (D)] などが述べられた。その理由について、(C) は以下のよう

- (C)：書くっていうことが苦手な学生も多いですし、あと課題が多い、宿題が多いというので、(中略) 必修の授業のときは、本当にしんどい、苦しいという思いをする学生が多いので、その学生たちができるだけ楽しくできるような雰囲気ですとか、支援、励ましのほうに心をできるだけ砕く感じです。



表-7 &lt;対学習者&gt;の分類

焦点化コード	オープンコード例：短経験グループ	オープンコード例：長経験グループ
学習者への配慮・動機づけ (7)	・学習者同士の活動は動機づけにもいい	・学習者が楽しく学べる雰囲気作り、支援、励ましをする ・質問しやすい雰囲気にする ・いつも元気にする ・最初と最後の作文から学習者に自身の成長を示す
学習者とのコミュニケーション (2)	(なし)	・学習者とコミュニケーションを取る ・学習者と雑談をしてテーマ探しを助ける
学習者との対話の場 (1)	(なし)	・作文は学習者と対話ができる授業である

動機づけの方法としては、学習者同士の活動や「最初と最後の作文から学習者に自身の成長を示す (D)」ことが挙げられた。動機づけは<教室活動>で述べた「学習者の主体性」とも関係があり、動機づけを行うことによって学習者が主体性を持ってライティング活動を行えるようにすることが意識されている。

【学習者とのコミュニケーション】については、コミュニケーションを取ることによって学習者を前向きな気持ちにさせる、つまり動機づけにつなげるという意識が述べられた。

(D)：私は結構コミュニケーションをすごい取るほうなので、個性を大事にしていますかね。コミュニケーションを取ること。結構 1 対 1 で話すとか全然違ったりするので、なるべく学生と授業外とかでも話すようにしています。

【学習者との対話の場】は、以下のように、(E) が成果物を通して教師が学習者とやり取りすることの楽しさを述べている。

(E)：書くってまず、やっぱり私の中では、成果物を出してこそその書くの授業だと思うんですね。その成果物の添削とかフィードバックを通して、学生と対話ができる授業だと思うんです。(中略) 考え方を共有したりとかっていうことで、いろいろ教師と学生が考え方とか、価値観を交換できる場だと思うので、そういう意味ではすごく楽しいというか、やりがいがあるということだと思います。

## ⑥教育機関

表-8 は<教育機関>の分類を示したものである。

表-8 &lt;教育機関&gt;の分類

焦点化コード	オープンコード例：短経験グループ	オープンコード例：長経験グループ
教育機関の中で教える意識 (2)	(なし)	・教育機関の方針、ルールに合わせる ・必修科目なので単位が取れるようにする

<教育機関>については、【教育機関の中で教える意識】が認められる。C は「教育機関の方針、ルールに合わせる」という意識を持ち、「受け持った科目で既にルールがあるものについては、そのルールから、私自身が外さないように (中略) それぞれの教育機関であるところに私が合わせるというような、今、そういった仕事の仕方になっています。(中略) シラバスであったり、成績の配分であったり、そういったところでは、そこに沿うように、それをまた学生自身に説明して納得させる、それによって成績判定に、学生との信頼関係が壊れないよう

にということに作文の授業においても気をつけていると思います。(C)」と述べ、自身の考えだけで指導できるわけではなく、所属する教育機関の方針に沿うことが求められるとした。また、「10クラス共通のシラバス、それから課題のスケジュールで動いているがあるので、ちょっと足並みをそろえるということもありますし、必修科目ですので、単位がきちんと取れてその後に影響がないように(C)」と述べ、「[必修科目なので単位が取れるようにする]という意識も持っている。

## (2) 考察

調査の結果、全体的には、<指導内容>に関する言及が最も多かった。中でも、ライティング授業経験年数に関わらず【主張・根拠】に関するものが最も多く、それに関連して、【資料収集】や【引用】について指導する重要性も述べられており、ライティング指導の際は、剽窃をしないで、資料を引用しながら、根拠を示して主張することが重視されていることがわかった。これは大学におけるアカデミック・ライティングを意識しているためであろう。構成については、序論・本論・結論の形を取ることに加え、短経験グループには、1つの段落に1つの内容を書くことや段落はじめに中心文を書くことへの意識も見られた。【引用】や文章構成は、中島他(2023)でも指摘されているものである。

<教室活動>では、【書く前の活動】に関する言及が多く、ライティング授業経験年数に関わらず、ピアワーク、グループワークによる【学習者同士の活動】や読解などによるインプットによって、書く前の内容について検討する段階を重視していることが明らかになった。ここからは、書く内容が決まらなければ書くことはできないという意識が認められ、書く前の準備段階がいかに重要であるかがわかる。また、長経験グループには、【学習者の主体性】や【ファシリテーターとしての教師】に対する意識が見られた。これは、<对学习者>の【学習者への配慮・動機づけ】とも関連し、学習者に対して楽しく質問しやすい雰囲気を作り、支援や励ましをすることによって動機づけをすることで、学習者が主体性を持ってライティング活動を行うことができると考えられている。そして、教師はそのためにファシリテーターの役目を果たす必要があるということである。

【批判的思考】については、特に長経験グループにおいて、授業を実施する上での批判的思考への意識が認められ、1名の協力者は実際に「ステレオタイプを疑おう」という授業を行うことで、批判的思考を積極的に授業で取り入れていた。また、評価やFBは坪根・鎌田(2022)で日本語教員養成課程の大学生にとって難しいとされた項目であるが、FBでは、間違いや不自然な点について、気づいたことはすべてFBするという意見と、すべてを訂正するのではなく優先的に直すものを選ぶという意見があった。ここからは、どの程度のFBを行うかはビリーフが分かれるということがわかった。FBをする際には、教師が勝手に解釈せずに学習者の意図を確認したり、学習者が書いた表現をできるだけ生かしたりするなど、学習者への配慮がうかがえる。また、単に訂正するだけでなく、評価する部分、改善する部分、気に入った部分や感想を書くというコメントからも、学習者を動機づけようとする意図が感じられる。上述した動機づけと合わせ、教師が学習者に対してあらゆる観点から学習者のやる気を引き出そうとしていることがわかる。FBに関連して、【評価】については、○×式クイズのような客観的評価とは異なり、主観が入りやすいライティングの評価において、ルーブリックのような評価基準を用いるなどして、できるだけ客観的に評価しようとする意識が認められた。

一方で、教師は組織の中でライティングの授業を担当していることから、教師個人としてのビリーフを超えて、所属する教育機関の方針に沿うことが求められるということも語られていた。

## 5. 結論

本稿では、大学で留学生に対してライティング指導を担当する5名の教師を対象に、ライティング指導に関するインタビュー調査を実施して、ライティング指導に必要な観点を探索的に明らかにした。抽出したビリーフをコーディングした結果、①目的、②指導内容、③教室活動、④評価・訂正・フィードバック、⑤对学习者、⑥教育機関という6つのカテゴリにまとめられた。その内容を詳しく見ると、主張に対して根拠を示すこと、書く前の準備段階で書く内容を明確にすること、学習者を動機づけて学習者の自主性を重んじること、学習者同士の活

動を取り入れることなどが重視されていることがわかった。

今回はライティング授業の経験年数 1 年以上 5 年未満が 2 名、10 年以上が 3 名の計 5 名のみを対象としており、経験年数による違いについて考察することはできなかつた。人数を増やして、経験年数による違いがわかれば、教師になってからの研修で扱うべき内容に関する示唆にもなる可能性があるだろう。今後の課題としたい。

#### 【謝辞】

調査にご協力いただいた方々に心より感謝申し上げます。本研究は、JSPS 科研費（課題番号 20H01270）の助成を受けています。

#### 【引用・参考文献】

- 大内豊久・大塚淳子・竹内夕美子（2011）「上級学習者の作文授業：思考力を育てる論文作成指導の試み」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』9、pp.9-28
- 鎌田美千子・坪根由香里・副田恵理子・脇田里子（2022）「日本語教員養成課程の大学生が感じるライティング指導の難しさーライティング指導 5 年未満の日本語教師との比較を通してー」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』14、pp.9-16
- 鎌田美千子・坪根由香里・副田恵理子・脇田里子・村岡貴子（2022）「日本語教員がライティング指導に感じる難しさー指導経験年数に着目してー」『専門日本語教育研究』24、pp.75-82
- 坪根由香里・鎌田美千子（2022）「大学の日本語教員養成課程で学ぶ大学生がライティング指導に感じる難しさーPAC 分析の結果をもとにー」『大阪観光大学研究論集』22、pp.33-42
- 中島祥子・村岡貴子・阿部新（2023）「中国の大学でライティング教育を行う日本語母語話者教員のピリーフ：4 名の教員へのインタビュー調査から」『多文化社会と留学生交流：大阪大学国際教育交流センター研究論集』27、pp.115-125
- 日本学生支援機構（2023）「2022（令和 4）年度 外国人留学生在籍状況調査結果」  
[https://www.studyinjapan.go.jp/ja/\\_mt/2023/03/date2022z.pdf](https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2023/03/date2022z.pdf) 最終閲覧日 2023 年 11 月 4 日
- 日本語教育学会（2005）『新版 日本語教育事典』大修館書店
- 布施悠子（2020）「ライティング指導不安尺度開発の試み」『2020 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』、pp.109-114
- 文部科学省（2023）『外国人留学生在籍状況調査』及び『日本人の海外留学数』等について  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/1412692\\_00003.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1412692_00003.htm) 最終閲覧日 2023 年 11 月 4 日