

神田外語大学における日本語ライティング支援の 現状と課題

—ASC 日本語ライティングセンターの取り組み—

西 菜穂子¹
大森 優²
古賀万紀子³

要 旨

本稿は、ASC 日本語ライティングセンターにおけるライティング支援について、2020年のコロナ禍以降の状況を中心に、その現状と課題についてまとめ、神田外語大学における日本語ライティング支援に対する展望を述べるものである。利用状況の推移から、センター運営に関し、①社会情勢や学内の状況変化にどのように対応していくか、②学生の多様化にどのように対応していくか、という二つの課題が浮き彫りになった。よりよい支援を実現するためには、学内や社会情勢の変化及び学生の多様化に対応する即応性と柔軟性を持ち続けること、正課の科目との連携を視野に入れセンターで蓄積された支援の実践知を大学内外に発信することが重要である。

¹ 神田外語大学アカデミックサクセスセンター准教授。

² 神田外語大学アカデミックサクセスセンター講師。

³ 神田外語大学アカデミックサクセスセンター講師。

1. はじめに

学習支援の一形態として、そして、学生の「書く力」の育成の一環として、日本の大学において、日本語を対象としたライティングセンターが増えている。国内外ともに、一般的にライティングセンターでの支援は、対話を通じた書き手の育成 (North, 1984) という理念にもとづき、いわゆるミニマリストチュータリング (Brooks, 1995) が基本とされる。これは、書き手の気づきを促す対話による支援を原則とし、チューターによる一方的な指導や添削などは必要最低限に抑えるべきであるという考え方である。しかし、この理念をどれだけ厳格に適用するかについては、大学生の学力及び文章力の多様化に伴い、各大学が必要とするライティング支援の実情に合わせて、支援の現場が試行錯誤しながら対応しているというのが現状であろう。

神田外語大学日本語ライティングセンターは、2010年に附属図書館に試験的に開設された後、2013年に正式発足し、2017年以降はアカデミックサクセスセンター (以下、ASC) で活動を続けている。ASC 日本語ライティングセンターでは、文章作成に関する個別相談に加え、入学前教育、初年次教育に関連する日本語学習やライティングの支援を行っている。このような幅広い支援は、開設当初から意図されたものというよりはむしろ状況や支援のニーズに対応して変化してきた結果である。今後も社会情勢や大学を取り巻く状況の変化や、学生の日本語力や文章力の多様化が予想される中で、センターとしてさらに充実した支援体制を構築していくためには、何が必要なのだろうか。

本稿では、ASC 日本語ライティングセンターにおけるライティング支援について、2020年のコロナ禍以降の状況を中心にまとめ、現状と課題について述べる。そして、日本国内の大学における日本語ライティング支援について各大学の報告からその特徴をまとめ、考察する。自立的な書き手を育てるためのライティング支援の在り方について、入学前教育、初年次教育などと関連付けながら論じていく。

2. ASC日本語ライティングセンターにおけるライティング支援

本章では、ASC 日本語ライティングセンターにおけるライティング支援の概要を述べたうえで、利用者のデータから利用の傾向と推移を分析し、今後の課題について述べる。

2-1. 概要と主な特徴

ASC 日本語ライティングセンターの概要と主な特徴は次の通りである。

1) 実施体制と対象

ASC 日本語ライティングセンターは常設されており、学期開講期間中、月曜日から金曜日の2限から5限の時間帯に、6号館ASCフロアの一面にある専用スペースで1回40分の個別相談（以下、セッション）を実施している。留学生や大学院生も含め、本学学生であれば誰でも利用できる。基本的には個別相談だが、グループでの利用も可としている。2020年からはコロナ禍でオンラインによる相談形態も導入し、対面とオンラインのセッションを学生が選択する方法を採っている（西・小舘・竹内・大森 2022）。

2) 相談できる文章の種類とセッションの方針

セッションでは、授業レポートなどに加えて、卒業論文や就職のエントリーシート、留学や大学院進学の志望理由書など、日本語の文章関連の相談ならば、どのような文章の相談でも受け付けている。

基本的には、ライティングセンターの理念に則り、対話によって書き手を育てることを重視し、一方的な添削はしないという姿勢を取っているが、日本語の言語面での指導も適宜取り入れながら、文章の改善をサポートしている。また、文章の段階も問わず、書き始める前のブレインストーミングの段階から、書き途中の相談、完成した文章の推敲も受け付けている。これはライティング指導やセン

ターでの支援に広く援用されている、文章を書く過程を重視するプロセスアプローチ (cf. Hyland, 2021) にもとづく。

3) セッション担当者

セッション担当者は教員であり、2023年度は、ASC専任教員3名と非常勤講師1名、計4名の教員がセッションに対応している。ASC専任教員3名は日本語教育が専門であるため、日本語学習関連のサポートにも対応している。また、非常勤講師は新聞社での勤務経験があり、キャリア関連の文章支援に長けているため、オールラウンドな支援ができる。

教員がセッションを担当することで、大学での学修への適応過程にある1年生の学習相談や、日本語を母語としない学生に対する日本語学習サポートなど、リメディアル的機能も持たせやすい。

2-2. 利用件数とオンライン・対面の割合の推移

2013年度から2023年度にかけての日本語ライティングセンターの利用件数の推移は図1の通りである。

神田外語大学における日本語ライティング支援の現状と課題
 —ASC 日本語ライティングセンターの取り組み—

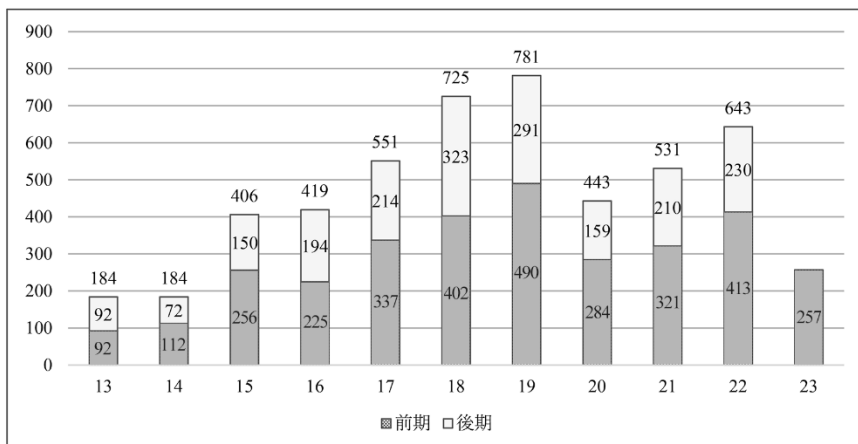


図 1 利用件数の推移（2013～2023 年度前期）

年度によって、担当教員数及びセッション開設数に増減はあるが、2013 年度に発足以降、利用件数は年々増加し、2019 年度には過去最高の 781 件に達した。2020 年度⁴はコロナ禍でセッションを全面オンライン化した影響で利用件数が落ち込んだが、2021 年度からは対面セッションも再開し、徐々に回復傾向にある。2023 年度前期に再び利用件数が減少した背景には、例年前期の相談の大半を占めていた外国語学部⁵の初年次必修科目「基礎演習」が通年化・オンデマンド化され、「基礎演習 I・II」に改定されたことがあるとみられる。これについては、2-4 で詳述する。

次の図 2 は、2020 年度から 2023 年度までのオンライン・対面セッションの件数と割合の推移を示したものである。

⁴ 2020 年度後期は、常設の ASC 日本語ライティングセンターとは別に、日本語の学習に関する相談を受け付けるための「日本語学習相談デスク」を開設し、41 件の利用があった。

⁵ グローバルリベラルアーツ学部には、初年次通年の必修科目「アカデミック日本語」がある。

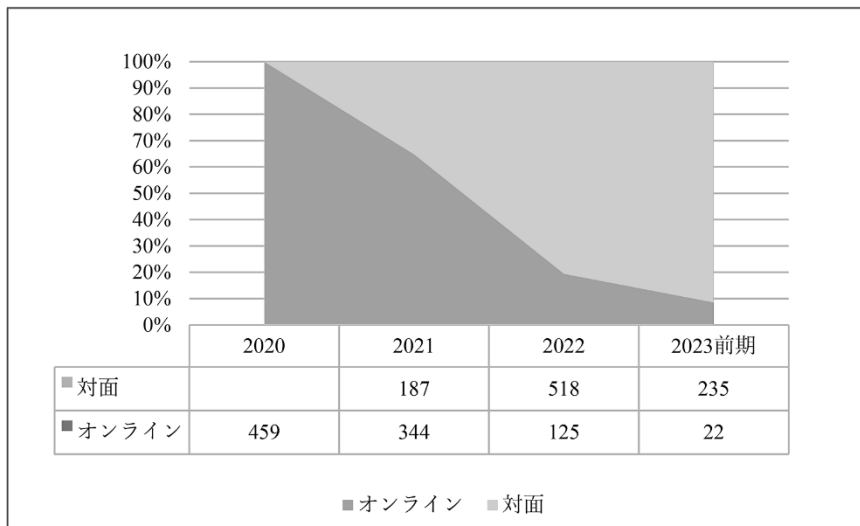


図 2 セッションのオンライン・対面件数と割合（2020～2023 年度前期）

オンラインの比率は、2020 年度 100%、2021 年度 64.8%、2022 年度 19.4%、2023 年度前期 8.6%と、右肩下がりになっている。2021 年度前期は対面 91 件に対してオンライン 260 件と、依然としてコロナの影響を受けてオンラインの利用が多かったが、2021 年度後期には対面 96 件、オンライン 84 件となり、対面がオンラインを上回った。授業形態が対面に戻った後もオンラインの需要はあると見込まれていたが、2023 年度前期は対面 235 件に対してオンラインは 22 件に留まり、オンラインの利用率が顕著に減少している。ただし、留学先の海外からの相談や、授業の履修が少ない 4 年生の卒業論文についての相談など、オンラインセッションができることで利用につながったというケースもある。オンラインセッションを継続するかは、今後の動向を見て検討する必要がある。

2-3. 学年別の利用状況と相談内容の特徴

表1は2020年度から2023年度前期における利用件数を学年別に区分したものである。

表1 学年別利用件数（2020～2023年度前期）

年度 学年	2020			2021			2022			2023
	前期	後期	計	前期	後期	計	前期	後期	計	前期
1年	197	71	268	134	23	157	262	34	296	123
2年	21	13	34	39	53	92	19	40	59	46
3年	37	38	75	92	48	140	65	59	124	8
4年	21	37	58	55	80	135	65	90	155	70
他（注）	8	0	8	1	6	7	2	7	9	10
合計	284	159	443	321	210	531	413	230	643	257

（注）大学院生、科目等履修生、留学生別科の学生

表1から分かるように、例年前期は1年生の利用が最も多く（2020年度197件、2021年度134件、2022年度262件、2023年度123件）、後期は4年生の利用が増える傾向にある（2020年度37件、2021年度80件、2022年度90件）。前期に1年生が多い理由は、入学直後、授業課題のレポート作成に苦勞する学生が多いためである。また、後期に4年生の利用が多いのは、12月締切の卒業論文へ向けての相談が増えるためである。加えて、後期は大学院出願のため、志願書や研究計画書などの相談に訪れる学生も増える。

上記の傾向は、2020年度前期から2023年度前期のセッションの相談内容を文章の種類別にまとめた表2によって確認できる。

表2 セッションの相談内容（文章の種類別）

種類	年度	2020			2021			2022			2023
		前期	後期	計	前期	後期	計	前期	後期	計	前期
レポート（基礎演習）		186	0	186	159	0	159	232	4	236	64
レポート（その他）		44	45	89	73	38	111	55	29	84	91
プレゼンテーション		0	0	0	0	1	1	14	3	17	7
リアクションペーパー		0	0	0	0	0	0	3	2	5	6
卒論・ゼミ論		25	27	52	19	71	90	3	76	79	6
留学関連		2	4	6	1	24	25	1	35	36	4
奨学金関連		2	3	5	7	12	19	14	8	22	7
就職関連		17	33	50	40	16	56	43	29	72	41
小論文（注）		0	0	0	8	17	25	27	29	56	24
その他		8	47	55	14	31	45	21	15	36	7
合計		284	159	443	321	210	531	413	230	643	257

（注）就職、大学院入試、公務員試験等の小論文

表2「種類」の1行目にある「レポート（基礎演習）」は、外国語学部の初年次必修科目「基礎演習」（2023年度からは「基礎演習Ⅰ・Ⅱ」）で課されるレポートのことである。この科目は大学生活に必要なアカデミックスキル育成を目標とした科目で、2022年度までは1クラス20名程度、前期必修対面授業で行われ、2400字程度のレポート作成が課されていた。そのため、前期は「基礎演習」のレポート相談件数が突出して多く、「レポート（基礎演習）」の相談が全体に占める割合は、2020年度前期65%（186件）、2021年度前期56%（159件）、2022年度前期50%（232件）となっていた。しかし、2023年度に当該科目がオンデマンド化、通年化され、2023年度前期は「レポート（基礎演習）」の相談件数が顕著

に減少した（25%、64 件）。「基礎演習 I・II」がオンデマンド科目になったことを受け、2023 年度前期は対面のフォローアップセッションを別枠で実施し、54 件の利用があったが、この数を加えても例年の利用件数には及ばない。

文章の種類については、レポートなどの学術的な文章だけでなく、就職関連の文章での利用も一定数ある。3 年生、4 年生が主である就職活動のエントリーシートや履歴書の相談については、本学ではキャリア教育センターが中心的な役割を担っているが、キャリア教育センターで内容について相談し、ASC 日本語ライティングセンターで表現を検討するなど、両センターを併用して就活の準備を進める学生もいる。大原（2019）が主張するように、学生に対して大学の就職支援部署とは別の選択肢を確保しておくことも重要である。また、留学や奨学金の応募に際して必要となる志願書や必要書類の相談も受け付けている。留学を志願する学生はコロナ禍以前よりも減少しているが、2022 年度には前・後期合わせて 36 件の利用があった。

2-4. 利用状況から見えてくる課題

上述のデータから見えてくるのは、センターの利用状況が学内の組織改編やカリキュラム改定、そして、社会情勢などの組織外の要因に大きく影響を受けるということである。加えて、学生の多様化による変化にも影響される。

利用件数の大きな変化は 2017 年度、2020 年度、2023 年度に起こっている（図 1 参照）。2017 年度は学内組織改編により、日本語ライティングセンターが附属図書館から ASC へと移管された年であり、それから 3 年間は新たな場所の周知や ASC 内の組織として認知度を高めることが求められた。2020 年度はコロナ禍による全面オンライン化という世界規模の社会変化に対応する必要があり、セッションもオンライン化し、2021 年度以降は対面セッションと併行して支援を続けた。そして 2023 年度は、カリキュラム改定により、外国語学部の初年次前期の必修科目「基礎演習」が通年科目「基礎演習 I・II」に変わり、実施形態など

が大きく変化した。

2022年度までの「基礎演習」では、数十名の担当教員が各クラスで、レポート作成での日本語ライティングセンター利用を促し、それが1年生の利用へつながっていた。2023年度のオンデマンド移行後も、引き続き Google Classroom などを通じて日本語ライティングセンターの利用を呼び掛けてはいるが、直接教員が伝えていた頃の効果には遠く及ばない。これまでの傾向を見ると、1年次に「基礎演習」のレポート相談に来た学生が他の授業のレポート相談や、その後の留学相談やゼミ論・卒論の相談で再度来訪することも多く、「基礎演習」はいわば ASC 日本語ライティングセンターへの入り口の役割を担っていた。そのため、「基礎演習」の相談が大幅に減少したことは、長期的に見て利用者数の減少につながる事が懸念される。ただし、「基礎演習Ⅰ・Ⅱ」⁶では通年化を機に前期と後期に各5回アカデミック・ライティングの講義が配置され、どちらもレポート作成が必須である。ASC専任3名がオンデマンド教材作成担当であり、通年で対面のフォローアップやワークショップ等、よりきめ細やかな支援が実現できる可能性もあることなどから、件数の増減だけでは支援の効果は把握しきれない面もある。

そして、学生も変化する。本学において日本語ライティングセンター設立の契機となったのは、「レポートが書けない」学生の増加が「基礎演習」担当教員らに実感されるようになったことが一つの要因である（西 2017）。言語背景や海外在住経験によって日本語で書く経験が不足している学生もおり、学生のライティング力、日本語力が多様化していることも観察される。これはおそらく本学だけの問題ではなく、2000年代以降、同じような状況から日本国内でのライティング支援機関が増加し続けている。また、文部科学省によれば、令和3年度の調査

⁶ 「基礎演習Ⅰ」（前期）は、キャリアデザイン入門、デジタルシチズンシップ、アカデミック・ライティングⅠの3セッション各5回、「基礎演習Ⅱ」（後期）はクリティカルリーディング、数的思考法、アカデミック・ライティングⅡの3セッション各5回で構成されている。

で、初年次に文章作法を学ぶ科目を開講しているのは回答した国内の大学の約91%に上る。入学後の早い段階でレポートの書き方を指導するのは、それだけ大学における学業上の成功にあたり、レポート作成力が重要であるためであろう。

ASCでは、入学前教育の一環として、年内入試合格者のうち日本語力に不安のある学生に対してオンデマンド型の日本語学習⁷を課し、それを運営している。対象学生は入学後も面談でフォローし、ライティングセンターにおいてレポート作成や日本語面での相談にも乗っているが、言語背景の多様な学生も多く、彼らの存在も日本語力の多様化の一例と言える。そして、おそらく今後も社会情勢や大学を取り巻く状況の変化に伴い、基礎学力、日本語力、ライティング力の多様化は進むことが推測される。

センター等の附置機関は、学内の組織変革の影響を受けやすい組織である。また、通常授業と同じく、大きな社会情勢の変化の影響も受ける。学生の多様化にどのように対応し、それに伴うライティング支援に必要とされる変化にどのように対応していくのかという点も、今後の課題となる。ASC 日本語ライティングセンターにおいて、このような状況に対応すべく、運営方法の柔軟さをどのように保っていくかというのは重要な課題である。

3. よりよいライティング支援を実現するためには

これまで述べてきたような ASC 日本語ライティングセンターの状況を踏まえ、よりよいライティング支援を実現していくために必要な点について、2-4 で挙げた2つの課題に沿って論じていく。

3-1. 社会情勢や学内の状況変化にどのように対応していくか

センター業務においては、社会情勢や学内の状況変化に対して、大局的な課題

⁷ 22年度よりスタートした5週間のオンライン日本語学習プログラム。Google Classroom を使用し、スタディスキル及び学術的な読み書きの基礎の習得を目指す内容で構成されている。

から日々の運営の微細な問題まで、様々な対応を行う必要が出てくる。往々にして、これらの大小さまざまな問題は同時多発的に、しかも、相互に絡み合いながら発生する。本節では、現在直面しているウィズコロナ、ポストコロナへ向けた対応とカリキュラム改定の影響について述べていく。

2020年度の新型コロナウイルス流行による完全オンライン対応を経て、通常授業の対面比率は増加しつつある。それに伴い、2-2 で見たように、センターでもセッションの対面比率が上がり、2023年度前期はオンラインセッションの利用が1割弱まで下がった。2020年度に急遽行われたオンライン化への対応については西・小館・竹内・大森(2022)にまとめたが、執筆時に筆者らが考えていたのは、コロナ感染が収束に向かったとしても、オンラインでのセッションに対する学生のニーズは一定程度維持されるだろうということであった。教員側から見ても、「文章に対する集中度が高まる」「利用に対する物理的・心理的障壁が低くなる」など、オンライン化は個別のライティング支援におけるメリットも大きいと思われた。しかし、2022年度以降オンラインセッションの利用は、履修科目が減って登校日数が減る3、4年生が多く、対面の必修科目が多い1、2年生の利用は少ない。オンライン利用に関する運用上の問題として挙げられるのは、現在、オンラインの飛び込み利用を受け付けるため、教員は予約の入っていない時間帯についても、Zoomに接続し、いつでも対応できるように待機していることである。しかし、現在の利用数を考えると、予約時にオンライン選択した学生のみに対応する方法へシフトしてもよいだろう。

また、2-3で述べたとおり、利用状況の変化はカリキュラム改定など、学内の状況に左右される。2023年度に「基礎演習Ⅰ・Ⅱ」がオンデマンド科目化したことによる1年生の利用減少については、前年度からある程度予測が出来ていたことではあるが、予想より減少幅は大きかったと言わざるを得ない。

先述のように、2023年度は「基礎演習Ⅰ・Ⅱ」のフォローアップとして、ライティングセンターでの個別相談とは別に、対面によるフォローアップセッション

ンも設け、前期には 54 件の利用があった。しかし、体感的には、このフォローアップセッションに訪れる学生は支援を受けることの利点を理解し、援助要請（help-seeking）スキルが高く、支援を学習効果へとうまく結びつけられる学生が多いように思われた。こうした学生は、実際には支援がなくとも自分でレポート作成計画を立て、タイムマネジメントもしっかりできる学生と見られる。一方、自己調整力、日本語力などの面で本当に支援が必要な学生に対しては、入学後の早い段階で、サポートの存在と有用性を伝え、支援の場へ導くことが必要である。そのための方策は、我々はもちろん、本学の教職員全体で議論しなければならない。

「基礎演習 I・II」のオンデマンド化によって、学生のレポート作成スキルの習得にどのような影響があるかについては今後の検証を待たねばならないが、ASC 日本語ライティングセンターのような課外の支援機関は、正課科目の評価からは独立しながらも、正課科目の学習支援を担う機関であり、「カリキュラムとの結節点」となり得る。井田（2022）は、ライティングセンターは「学内でもカリキュラムとの結節点となる可能性を有している以上、カリキュラムとの関係を示す方法を考えておくことは、組織としての位置付けを議論し、明確にする上でも重要になると思われる」（20-21 頁）と述べている。

現在、本センターは全学生のライティング支援に加え、年内入試合格者に対する入学前教育（日本語のアカデミックスキル養成）や、外国語学部 1 年生対象「基礎演習 I・II」の教材開発・課外支援を行っている。本学では、2025 年度からゼミ必修化も決まっていることから、今後 3 年生、4 年生のゼミとの連携及び支援が必要となってくると思われる。そのため、センター教員が培ったライティングに関する支援技術や実践知を大学内外に発信していくことも必要だろう。ライティングセンターによる支援が広まっている欧米の大学では、センターの運営方法などをまとめたガイドブックも多く発行されている（e.g., Barnett & Blumner, 2007; Fitzgerald & Ianetta, 2016; Murphy & Stay, 2006; Ryan & Zimmereli,

2016)。日本国内でも、2004年に開設された早稲田大学ライティングセンターの『文章チュータリングの理念と実践—早稲田大学ライティング・センターでの取り組み』（佐渡島・太田編 2013）をはじめとして、各大学のライティング支援機関がそれぞれホームページ上などでガイドブックやハンドブックを公開している。学内FD活動の意味合いも見据え、本センターの取り組みを広め、学内連携を強めるためにこのようなハンドブックを制作することも今後の展望となるだろう。

3-2. 学生の多様化にどのように対応していくか

18歳人口の減少、大学進学率の増加などにより、各大学は入学者の確保及びより個性豊かな学生の獲得のため、様々な入試形態を採用するようになってきている。それに伴い、今後は現在よりもさらに様々な言語背景、社会背景を持つ学生が増えることが予想される。本学においても、外国にルーツのある生徒に対する入試制度が2024年度入学予定者に対して実施されることとなった。日本語力の多様化に伴い、大学にはそれぞれの状況に合わせた教育、支援が求められる。現状を見ても、ライティング支援を行う機関、運営方法、実施形態、支援者、支援対象者も大学の状況により様々である。以下、本節では、ライティングセンター関連の研究や他大学の実践報告を見ていくことで、今後の展望へとつなげたい。

まず、本学と同じく、教員による個別相談をライティングセンター運営の中心に位置づけている津田塾大学のセンター運営について見てみる。津田塾大学と関西大学は、文部科学省の大学間連携共同教育推進事業「〈考え、表現し、発信する力〉を培うライティング／キャリア支援」を行い、2012年から5年間、毎年セミナーを開催して成果を公表するなど、他大学が参考にできる支援のモデルを提示してきた。また、津田塾大学ライティングセンターは、ホームページにあるように、「授業のレポートなどアカデミックな文章はもちろん、留学やコースの志望理由書、サークル関係の文書など、あらゆる文章の相談に応じて」いる。様々なジャンルの文章作成を支援する場合、社会人経験、ライティングに関する知

識・指導経験の豊富な教員が相談に対応することの意義は大きいと思われる。

同センターの実践について報告した大原（2019）は、個別相談に対応するチューターを教員が行うメリットとして、大学院生が少ない小規模大学はチューターの確保が難しいこと、採用や養成にかかる時間や労力を節約できること、相談の質が安定すること、学生のキャリアに関する悩みや相談に総合的に応じることができることなどを挙げている。また、学生チューターがキャリア関連文章のチュータリングをする際の心理的負担の大きさや、学生に対して大学の就職支援部署とは別の選択肢を確保しておくことの重要性にも言及している。

また、近年目立つのは、日本語力、文章力の多様化に伴い、大学がそれぞれの学生の特徴や状況に合わせて支援を行う事例である。例えば、愛知淑徳大学ライティングサポートデスクでは、学部生チューターを育成し、初年次教育科目のライティング支援者養成に力を入れている。増地（2020）によれば、特に、1年生に対する支援はリメディアル的な役割を兼ねることが求められるため、チューターには「教える」ためのスキルが必要となる。そのため、同大学では、チュータリングにおける「教える」と「考えさせる」の区分をマトリクス化し、学部生チューターの研修方法開発と充実へと繋げている。そして、今後増加するであろうリメディアル教育機関としての側面も持つライティング支援機関では、対話を通じ一方的な添削はしないという一般的なライティングセンターの理念だけでは支援は難しい状況であると述べ、大学におけるライティング支援実施形態の多様化を予測している。

増地（2020）では、チューターが「教える」必要が出てくることを論じたが、これは、日本語を母語としない学生や留学生を対象にする場合にも同じことが言える。第二言語学習者は、言語習熟度の不足、文化による修辭的慣習の違い、引用に対する認識の違いなどの様々な要因から、自らの文章作成上のエラーに気づくのは難しい。この困難さは文法・語彙などの局所的な言語面だけでなく、文章全体を大局的に捉える談話面でも同様である。そのため、先に述べたような気づ

きを促す暗示的な支援のみのチュータリングでは、支援者側にとっても支援を受ける側にとっても、効果を実感しづらい場合がある。直接訂正が学習者のオートノミーを促進させ、自立した書き手への足掛かりとなり得る (Sadoshima, 2015) との主張もあるように、実際のチュータリング場面では、対話の中で支援者と支援の受け手が援助の量と種類をその場その場で決定していくことが求められる。近年の研究では、チューターが柔軟に対応すべきとの共通理解が形成されつつある (Rafoth, 2015; Severino & Cogie, 2016; Thonus, 2014) が、それはセッションの成否がチューターの力量に左右されるということでもある。

予算その他の要因から教員が支援者として対応しているのは少数派と言えるが、本学のように、初年次科目の相談が多い場合、教員が支援を担当していることによって、教えることと教えないことのバランスを取る支援を実践しやすい。また、外国語大学である本学では留学生や外国にルーツのある学生も多く、言語文化的背景や日本語力の多様な学生も増えているが、日本語教育専門の教員がいることで、そうした学生への日本語学習支援も行うことができる。

今後は教員同士のミーティングや勉強会をより充実させ、大学教員として大学全体のファカルティデベロップメントに貢献することや、来訪した学生に対しアンケートやインタビューを実施し、その分析を通して支援の効果を測定することが必要となってくる。そして、分析結果を学内外に広く還元するための方策を見出すことが課題となる。よりよいライティング支援を実現させるためには、日々の支援に対する振り返りを大切に成果を維持しつつ、変化し続けることが重要である。

4. おわりに

以上、本稿では ASC 日本語ライティングセンターにおけるライティング支援について、主に 2020 年度以降の状況を踏まえた今後の課題について述べてきた。そして、よりよい支援を実現するためには、学内や社会情勢の変化及び学生の多

様化に対応する即応性と柔軟性をもち続けること、正課の科目との連携を視野に入れセンターで蓄積された支援の実践知を大学内外に発信することが重要であることを論じた。

個性豊かな学生が主体的、創造的に学び続けていくことを支援していくには、入学前教育や初年次教育を含め、授業レポートの執筆、留学や大学院進学、就職活動の応募書類などのあらゆるライティングを通じて、学生一人ひとりのキャリア形成の観点を持った支援を行うことが重要である。そのためには、教員が支援者となっていることの利点を活かし、支援で得た情報を可視化して共有し、全学的な部署間・教職員間の連携につなげていくことが必要である。学内の各部署・各教職員が連携し、学生の教育やキャリア形成支援を大学全体で包括的に考えていくために、結節点としてのセンターの役割を果たしていきたい。

参考文献

- 井田浩之（2022）「サードスペースとしてのライティングセンター—英米圏での議論に注目して—」『ライティング研究：青山学院大学アカデミックライティングセンター紀要』第1巻、15-30頁。
- 大原悦子（2019）「津田塾大学ライティングセンター」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『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、63-89頁。
- 佐渡島紗織・太田裕子（2013）『文章チュータリングの理念と実践—早稲田大学ライティング・センターでの取り組み』ひつじ書房。
- 津田塾大学ライティングセンター「個別相談とは」、津田塾大学ライティングセンターホームページ、<https://twc.tsuda.ac.jp/guidance/index.htm>（閲覧日：2023年10月30日）。
- 西菜穂子（2017）「日本語ライティングセンター—2010年度からの活動を振り返って—」『神田外語大学紀要』第29号、463-482頁。

- 西菜穂子・小館梓・竹内香織・大森優 (2022) 「ASC におけるオンライン学習支援 (特集「コロナ禍におけるオンライン授業と学習支援)」」『グローバルコミュニケーション研究』第 11 号、173-198 頁。
- 増地ひとみ (2020) 「日本語ライティング支援に携わる学部生チューターの研修 — 「教える」と「考えさせる」を区別するマトリクスの提案」『リメディア教育研究』第 14 号、61-72 頁。
- 文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について (令和 3 年度)」、文部科学省ホームページ、https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336_00010.htm (閲覧日: 2023 年 10 月 30 日)。
- Barnett, R. W. & Blumner, J. S. (2007). *The Longman Guide to Writing Center Theory and Practice*. Pearson Longman.
- Brooks, J. (1995). Minimalist tutoring: Making the student do all the work. In C. Murphy, & S. Sharwood (Eds.). *The St. Martin's Sourcebook for Writing Tutors* (pp.83-87). St. Martin's Press.
- Fitzgerald, L., & Ianetta, M. (2016). *The Oxford Guide for Writing Tutors: Practice and Research*. Oxford University Press.
- Hyland, K. (2021). *Teaching and Researching Writing (4th edition)*. Routledge.
- Murphy, C., & Stay, B. (Eds.). (2006). *The Writing Center Director's Resource Book*. Routledge.
- North, S. M. (1984). The idea of a writing center. *College English*, 46(5), 433-446.
- Rafoth, B. (2015). *Multilingual Writers and Writing Centers*. Utah State University Press.
- Ryan, L., & Zimmerelli, L. (2016). *The Bedford Guide for Writing Tutors (6th edition)*. Bedford/St.Martin's.
- Sadoshima, S. (2015). Fostering the autonomy of L2 writers: Tutorial sessions at Waseda University Writing Centers. *LTTTC International Conference Invited Paper (2)*, Taiwan National University 2015 April 18.

- Severino, C., & Cogie, J. (2016). Writing centers and second and foreign language writers. In R. Manchón and P. Matsuda (Eds.), *Handbook of Second and Foreign Language Writing* (pp. 453-471). De Gruyter Mouton.
- Thonus, T. (2014). Tutoring multilingual students: Shattering the myths. *Journal of College Reading and Learning*, 44(2), 200-213.