

オハイオ大学におけるアカデミック  
ライティング指導  
——授業とライティングセンターによる支援

吉 村 富美子

**abstract**

The purpose of this paper is to report on how academic writing is scaffolded by and in ELIP Academic & Global Program (ELIP) writing classes, ELIP writing labs, and writing centers at Ohio University. The educational philosophy of ELIP is based on a genre approach (e.g., Hyland, 2004a, Swales, 1990, Swales & Feak, 2012), specifically on findings from ESP and academic literacies studies, and the philosophy is effectively implemented in the writing classes and the writing labs. In addition, writing centers in the library also try to foster independent academic writers by scaffolding (e.g., Harris, 1988). In this paper, what was observed in ELIP writing classes, ELIP writing labs, and the writing centers in the library is first reported, then how the ELIP writing classes, classes in different disciplines, and writing labs or writing centers, individually and collaboratively, help students acquire academic writing skills is analyzed, and finally, how the findings could be applied to academic writing instructions in Japanese universities is discussed.

## はじめに

この論文の目的は、アメリカ中西部にあるオハイオ大学<sup>1</sup>におけるライティング指導について視察した結果を報告し、その視察結果を日本の大学教育に応用する可能性を探ることにある。今回の視察は、言語学科の中にある「学術的・国際的英語運用力向上プログラム」(ELIP Academic & Global Communication Program) (以下、「ELIP」と称する)におけるライティングの授業とライティングラボがどのように、個々にまたは連携して、学生のライティング力育成に貢献しているのかという観点から視察を行った。これに加えて、図書館にあるライティングセンターについても視察を行った。この視察を申し込んだのは、筆者がELIPの教育哲学<sup>2</sup>とライティングセンターの根底にある哲学<sup>3</sup>に共感したためである。その哲学とは、ライティング指導やライティングセンターにおける支援の目的は個々の学生が自立した書き手となるためだという考え方である。この論文では、まず、視察したELIPのライティング授業とライティングラボ、図書館のライティングセンターの概要を紹介し、各組織が個々に、または連携しながら

- 
- 1 オハイオ大学 (Ohio University) は、1804年創立の州立総合大学で、2018年度の学生数は、34,871人(学部生28,632人、大学院生5,256人、医学部生983人)である。(Ohio University, 2018)。
  - 2 この教育哲学とは、英語圏の英文ライティングの教育哲学として最も一般的なジャンルアプローチ(a genre approach)の考え方に基づく(e.g., Hyland, 2004a; Swales, 1990; Swales & Feak, 2012)。
  - 3 ライティングセンターとは、自立した書き手の育成を目標として、主に大学などの高等教育機関に設置される施設である。その名称、形態、提供するサービス、組織の中の位置づけ等に相違はあるが、次の共通した特徴を持つ。:(1) チューターとの相談は、1対1で行われる。(2) チューターは、先生ではなくコーチや協力者の役割を果たす。(3) 相談においては、各学生が支援を必要としている点を中心に話し合う。(4) 書き方を学ぶために必要なので、試行錯誤は奨励される。(5) ライティングセンターでは、さまざまな授業で課題として出された文章を取り扱う。(6) ライティングセンターは、ライティング力のレベルに関わらずすべての学生を受け入れる。(Harris, 1988)

ら、大学全体として学生のライティング力育成にどのように関わっているのかを分析し、オハイオ大学の事例から学んだ知見を日本の大学におけるライティング教育にどのように応用できるかを検討したい。

### 英文ライティング授業とライティングセンターの視察について

2019年3月18日から4月26日までオハイオ大学のELIPと4つのライティングセンター（ELIP Undergraduate Writing Lab [ELIP UWL], ELIP Graduate Writing Lab [ELIP GWL], Student Writing Center [SWC], Graduate Writing and Research Center [GWRC]）を視察させていただいた。この時期は、大学後期の後半の時期に当たる。ELIPは2008年に留学生を含めた全学生の英語力向上のためにBikowski教授によって設立された。大学学部生と大学院生の専門教科の英語理解と発表を補助するための授業提供と、ELIP Writing Labs, ELIP Pronunciation & Presentation Labsにおける学生チューターによる学術英語の学習支援を行っている。また、図書館には大学学部生用のSWCと大学院生用のGWRCの2つのライティングセンターがあり、学生チューターによるライティング支援が行われている。今回は、事前に各組織や組織長にメールで視察を申し込み、許可を得た。視察実施前には、各組織のディレクターやコーディネーターの方々とお会いして、直接各組織の運営方法や実態についての話を伺った。

### 視察内容

今回の視察内容は、ELIPのライティング授業と、ELIP UWL, ELIP GWLにおけるチューターセッションの様子、大学図書館にあるSWC, GWRCにおけるチューターセッションの様子である。

ELIPの授業の中では、ENG1610 Freshman Composition : Writing and

Rhetoric という学部生用授業 1 つと、ELIP 5140 Academic writing in graduate studies, ELIP5160 Writing for research, ELIP 5160 Writing for research : Science Hybrid という 3 つの大学院生用の授業を全部で 12 コマ見せていただいた。

ELIP はライティングラボと呼ばれる独自のライティングセンター<sup>4</sup>をもっており、学部生用のラボは月曜日から金曜日までの 17 時から 20 時まで、大学院生用のラボは月曜日から木曜日まで 6 時から 9 時までで、大学院生や学部生のチューターたちが、学生のライティング課題全般の相談にのる。

これに加えて、図書館には「大学の学習支援センター」(Academic Achievement Center [AAC]) という数学、理科、文章の書き方、学習法等、学生の様々な教科の学習を支援するセンターがあり、SWC はその中に位置する。月曜日から木曜日までは 9 時から 18 時まで、金曜日は 9 時から 16 時まで学生の相談にのっている。GWRC は別の場所にあり、主に大学院生の論文、補助金申請、学部生の卒業論文など長い文章執筆を支援している。大学院生用のスケジュールはネット上に各チューターに都合の良い時間が提示してあり、相談者はその中で 30 分、60 分、90 分、120 分の中から自分に必要な長さを選べる。大学院生用のライティングセンターを学部生用と別に設けている大学は、全米でも珍しいという。

ELIP のライティングラボと図書館のライティングセンターは別々の組織で別々に運営されているが、その役割に大きな違いはなく、留学生を含めたすべての学生のライティング支援に当たっている。また、どちらも直

---

4 ELIP と図書館は、それぞれライティングラボ、ライティングセンターと名称を別にしてはいるが、どちらも一般的に「ライティングセンター」として知られる施設である。

接会って相談する方法 (face-to-face) とネット上のシステムを使った相談 (online) を行っており、予約のためのシステムには共通のオンラインシステムを用いている。

今回は、ELIP UWL 6つと ELIP GWL2つの合計3つの支援の様子 (420分) と、図書館の SWC2つ、GWRC4つの5つ (330分) の支援の様子を視察させていただいた。その内2つの支援 (SWC と GWRC における支援) は、ネット上のシステムを使って行われていた。

## 視察結果

### ELIP の教育方針

ELIP では、学生が大学という共同体や学生が将来専攻する研究分野の一員としてやっていけるようになるための能力、言語力、考え方を学ぶ補助をしている。授業は、「特定の目的のための英語」(English for Specific Purposes [ESP])<sup>5</sup> や「さまざまな研究分野における学術英語の読み書き」(Academic literacies)<sup>6</sup> の研究結果とこれまで留学生を含めたさまざまな学生を指導した経験を応用して行われている。各授業の定員は10名程度とされており、多くても20名以下に抑えられている。さらに、Lee教授を中心として授業担当者が授業研究を行い、その研究結果を授業運営や教員の能力向上 (FD) に生かすという取り組みも行われている。大学で使われ

---

5 特定の目的のための英語 (English for Specific Purposes) とは、第二言語や外国語としての英語教育の一つで、学習者のニーズにあわせた授業を提供する授業方法のことを言う (Hutchinson & Waters, 1987)。これまでは、研究のための英語 (English for Academic Purposes [EAP]) の研究が多くなされてきた (e.g., Swales, 1990; Swales & Feak, 2012)。

6 「様々な研究分野における学術英語の読み書き」(Academic literacies) の研究とは、様々な研究分野で要求される学術英語の読み書きに関する研究を指す (Lillis & Scott, 2007)。

る英語は、学術英語（Academic English）<sup>7</sup>とよばれ、一般的な英語と異なり、独特の文章形式をとり、英語表現にも専門用語、名詞化表現、複雑な文構造等が用いられ、引用のルールを守って書かなければならない等、学生にとっては読むのも書くのも難しい。そこで、英語が母語だろうが第二言語だろうが、学術英語を身につけるには補助（scaffolding）<sup>8</sup>が必要だという考えがこのプログラムの根底にある。

授業計画を立てる際に最初に行うのは学生のニーズ分析で、各学生の異なるニーズに応えるような授業提供と補助の仕組みを作っている。学習は「特定の社会文化的文脈で起きる社会プロセス」ととらえられ、「人は行動することによって学ぶ」（learning by doing）と考える（ELIP's teaching philosophy, n.d.）。そこで、学生が伝えたい意味を交渉する環境を作るために、授業では共同作業やプロジェクトを多用している。学生が自分の研究分野の知識を自ら積極的に構築するように、自分の研究分野の文章のジャンル分析（genre analysis）<sup>9</sup>を学生に行わせ、その結果を授業中に発表させるという活動を行っている。このように、ELIPでは、学習者の視点から教育をとらえ、将来研究分野に積極的に貢献できるメンバーになるための知識、能力、道具を学生が身につけるのを補助することを使命としている。

ELIPの哲学の記述の中には、学生にどのようなフィードバックを与え

---

7 学術英語（Academic English）とは、大学の教科書や研究書、研究論文で用いられる英語のことで、長い語彙、語彙密度の高さ、名詞化表現、従属節や受動態の多用など文的複雑さを特徴とする英語のことである（Gillett, 2019）。

8 ジャンルアプローチの学習の考え方では、学習者は他者の補助（scaffolding）を内在化させながら徐々に自立に向かうと考える。指導者は、最初は積極的に介入（intervention）や補助を行うが、徐々にその介入や補助を減らしていきながら自立を促す（e.g., Rose & Martin, 2012）。

9 ジャンル分析（genre analysis）とは、研究分野によって異なる文章の特徴を分析することを指す（e.g., Swales, 1990）。ここでは、学生に課題として自分の研究分野の文章の言語やレトリックの特徴を分析させることを言っている。

るかについての方針が以下のように詳細に記載されている (ELIP's teaching philosophy, n.d.)。このフィードバックの方針からも、ジャンルアプローチの自立のための補助という考え方がうかがえる。

1. 学生一人ひとりのニーズにあわせる。
2. ほめることと建設的な批判の両方のコメントを与える。
3. 意味が伝わっている限り、文法的なことより内容、文章構造、主張の明確さを優先したコメントを与える。
4. より深く考えてもらい学生に自立してもらうために、質問をして思考を促す。訂正が必要な部分には命令形を使う。
5. 文法間違いは、全部ではなく授業の目的、学生のニーズ、課題に基づき選択的に扱う。
6. レポートの中の文法間違いは、「間接的なフィードバック」(indirect feedback)<sup>10</sup>を与える。学生が自分で訂正できない場合は「直接的なフィードバック」(direct feedback)を最初の2, 3回だけ与える。
7. 学生たちには採点基準 (rubric) を与えて、提出前に自分の文章について検討してもらう。
8. 文章の良い点と改定が必要な2, 3点についてかいつまんだ教員のコメントも与える。
9. 点数を与えた学生の英文は、授業中に扱ったり、学生にリバイズや校正をさせたり、オフィスアワーや個人面接で話し合う。

---

10 間接的なフィードバック (indirect feedback) とは、学習者の誤りを直接訂正する (direct feedback) のではなく、下線を引いて誤りと知らせて自分で訂正させるとか、誤りを記号 (例えば、文法間違いは GM, 語彙選択の間違いは WC 等) で知らせて学習者に自分で訂正させるというフィードバックの与え方を指す (Ferris, 2011)。

## ELIP の授業

ELIP の中では各授業のシラバスは、Blackboard という共有のオンラインシステム上に保管されていて、教員はお互いのシラバスを見ることができる。各シラバスの構成は担当教員全員にほぼ共通で、教員の情報、教員へのアクセス方法、オフィスアワー、授業の目的と内容、参考文献、出席と課題についての注意事項、不正行為に対する方針、成績評価の方法、各課題についての詳細な説明、ELIP ライティングラボについての情報、毎回の授業と課題のスケジュール等が A4 用紙 7~9 ページにわたって詳細に記載されている。Blackboard の中では、課題の配布や回収も行っていて、学生はほぼ毎回何らかの形の課題をここから受け取ったり、ここに送らなければならない。授業は、シラバスに沿って行われるが、教員が説明を行い、その後学んだ内容を応用するためのタスクをペアやグループで行い、そこから学んだ内容について自分の言葉でまとめさせるというスタイルで、インプットとアウトプットが常に両輪となっていた。また、膨大な量のライティングの課題が、日々の小さな課題や学期全体を使って完成させるべき大きな課題として出され、学生はこれらの課題をこなすのにかなりの量の家庭学習を強いられていた。大きな課題については、シラバス上で、タイトル決定、アウトライン、草案、完成原稿と締め切りを分けて学生のライティングプロセスを教員がガイドし、個人面接で各学生の課題の進行状況を確認し、さらに ELIP writing Labs の積極的な利用を呼びかけていた。点数は、ルーブリック (rubric)<sup>11</sup> を使って出すそうだ。

---

11 ルーブリック (rubric) とは、評価規準と評価基準をマトリクス形式で示したものである。スピーキング力やライティング力の測定等、パフォーマンス評価に用いられる。

## ELIP 学部生用授業

### ENG1610 : Freshman Composition: Writing and Rhetoric

アメリカのほとんどの大学では、Freshman composition あるいは、1<sup>st</sup> year composition と呼ばれる大学1年生用のライティングの授業が必修となっている。学生たちは、この授業の中で、読み手や書く目的の分析法、文献を読む時のノートのとり方、文献研究の方法、盗用を避ける方法、学術英語の書き方等を学ぶ。大学1年生はまだ大学の学習を始めたばかりで、各学生の研究分野でどのような知識や言語形式を使うことが求められるかの「ジャンル期待」(genre expectations)<sup>12</sup>がわからない。そこで、視察した授業 ENG1610 では food studies という一般的なテーマを設定して読み書き指導を行っていた。盗用を防ぐために、このテーマは毎年変えているそうだ。16名の学生が受講しており、視察初日はさまざまな文章の統合の仕方について学んでいた。授業では、課題を出し、学生に考えさせた後、ペアで意見交換を行い、答えを自分の言葉で説明するというスタイルである。学生は、授業で説明した文章の統合の仕方を、すぐ自分のレポートを書くために使う。このように、説明と実践が両輪となって全体としてレポートの書き方が身につく仕組みになっていた。成績は、大きな課題と日々の課題の合計点でつく。この授業では前半は4冊以上の文献を引用しながら書く論証文 (A4用紙4ページ)、後半は6冊以上の文献を引用しながら書くリサーチペーパー (A4用紙8ページ) という大きな課題が2つあり、授業中には学習した内容が実際スキルとして身につけているか確認のため

---

12 ジャンル (genre) という用語は、文章のジャンルという狭い意味と、特定の文章が用いられる共同体 (discourse community) 全体を指す広い意味で用いられる。ここでは、ジャンルは後者の意味で用いられ、ジャンル期待 (genre expectation) とは、大学における各研究分野がその構成員に求める知識やスキルのことをさす (Hyland, 2004b)。

## オハイオ大学におけるアカデミックライティング指導

の4回のライティングテストがある。これに加えて、ほぼ毎日宿題として出された読解課題を文章としてまとめるという課題が出されていた。授業計画中には、教員との個人面接が2~3回予定されており、ELIP UWLでの相談が5回義務付けられていて、これも成績の一部となっていた。下の表は、成績中の各課題の割合を示している (ELIP, 2018)。

Argumentative Paper	= 25 % (5% outline, self-evaluation sheet and sources, 10% draft, 10% final)
In-Class Writings (4)	= 20 %
Research Paper	= 37 % (5% outline, self-evaluation sheet and sources, 15% draft, 15% final, 2% presentation)
Journals and Homework	= 15 %
ELIP Undergraduate Writing Lab Attendance	= 3 % (You need to have at least 5 visits ; otherwise, you do not get any points)

93-100% = A

90-92% = A-

88-89% = B+

83-87% = B

80-82% = B-

78-79% = C+

73-77% = C

70-72% = C-

68-69% = D+

63-67% = D

60-62% = D-

59% or below = F

### ELIP 大学院生用授業

#### ELIP5140 Academic writing in Graduate studies

この授業は、大学院生に論文の書き方を教える授業だが、要約、批評、文献研究の書き方、引用の方法、学術英語の書き方、校正の仕方など、ELIP5160 より一般的で言語的な内容を扱っている。さまざまな研究分野の6名の学生が履修していた。視察させてもらった時は情報の統合のしかたや伝達動詞の使い方、スタンスの伝え方等を扱っていたが、説明後にこれらの項目が各学生の研究分野の論文において実際どのように使われているかを確認させていた (ジャンル分析)。毎時間、予習として出された読

解課題についてディスカッションを行ったり、その日に扱う内容の説明をした後グループでタスクを行ったりしながら、論文の書き方について学べるように授業が組み立てられていた。小さい課題と大きな課題の合計点が成績になる仕組みで、各学生の研究分野の学術論文と本を読んでまとめと批評を書く課題（論文が2～3ページ、本が4～5ページ）、5つ以上の学術論文のまとめとコメントを書く課題、レポートのアウトラインと参考文献表を書く課題等の小さい課題を一つずつこなしながら、最終的には、7つ以上の学術論文を引用しながら7ページ以上の文献研究レポートを書くという大きな課題ができるように授業が組み立てられていた。途中、教員との個人面接が3回予定されていて、教員が学生の個々の問題点について確認を行っていた。

### **ELIP5160 Writing for research**

この授業では、すでに研究課題をもっている大学院生のために論文の書き方、引用の仕方、研究発表や奨学金申請のための要旨の書き方等を教えている。11名が受講していた。毎時間学生には事前に読解課題が課され、授業では教員の説明の後に練習問題や課題を通して学術文章の書き方について発見させるタスクをペアやグループで行っていた。授業で学んだ点については、各学生に自分の研究分野の文章がどうなっているかのジャンル分析をさせていた。成績は、各課題の合計点である。具体的な割合は、日々の宿題20%、読んだ論文のリストとまとめ15%、教員とのグループ面接10%、レポートのアウトラインと参考文献表10%、レポートの最終原稿45%である。毎日の宿題は、Blackboardというオンラインシステム上に提出する。学生は、レポートのアウトライン、研究計画、奨学金の申請書、論文批評など自分の研究分野独自のジャンルを考慮して書くように促され

る。読んだ論文のリストとまとめは、自分のレポートに使う予定の学術論文を15以上探して読み、マニュアルに沿ってリストを書き、それに簡単なまとめとどのように自分の論文に役に立つのかのコメントをつけなければならない。グループ面接が2回授業以外の時間に設定され、学生は同じグループの学生の途中原稿について先生を交えて検討する。授業の前半の終わりに論文のアウトラインと参考文献表を書いて提出し、授業の最後に10以上の文献リストのついた15ページのレポートを提出させる。研究補助金の書き方については、実際にオハイオ大学で補助金を扱っている担当者に申請書の書き方を説明してもらい、本物の補助金申請書を書かせて応募させる。以上のように、この授業は各学生が各研究分野で書くべき文章や論文執筆をライティングという側面から支える授業だった。

### **ELIP 5160 Writing for Research : Science Hybrid**

この授業は、理系の大学院生のために学術英語のライティングの書き方を教えるクラスで、物理学、栄養学、地理学、心理学、公衆衛生学等、8つの研究分野の13名の大学院の学生が履修していた。視察初日の内容は、論文の編集と校正の仕方についてだった。授業前に短い英文を読みビデオを見る課題が出されていて、授業では教員が重要ポイントを確認した後、理解した内容を応用するためにサンプルの英文をグループで校正するという作業を行わせていた。教員は、自分が論文を書いたり、引用のルールを使ったりしてきた経験をもとに、学生の個別の質問に答えていた。引用の方法も研究分野によって異なるため、ライティングの教員はガイドラインを示すが、各分野のアドバイザーの指示に従うことが重要である等、実際的なアドバイスを与えていた。視察二日目は、論文用要旨と学会発表用要旨の書き方について、その社会的目的と基本的なムーブ (Moves) の説明

を行い、その後研究分野の近い学生のグループを作らせて、実際の学会発表用要旨6つを使ってムーブ分析<sup>13</sup>をさせていた。学生たちは、お互いに意見を言い合いながら、基本的なムーブが含まれているかや自分が査読委員なら何点つけるか等を話し合い、グループごとに発表していた。ELIP5160は、すでに研究課題をもち論文や学会発表をかかえている大学院生のための授業なので、学生の期末プロジェクトは各学生のニーズを考慮したプロジェクトが出されていた。つまり、学生は自分の研究分野の論文をこの授業で学んだ知識やスキルを取り入れながら書くのである。大学院生は長い論文を書くので、教員は各学生に詳細なフィードバックを書くのに何時間もかけるという。この作業はたいへんではあるが、教員自身の勉強にもなるそうだ。

以上のように、ELIPのライティングの授業は、学生が現在あるいは将来書けなければいけない学術レポートや論文の書き方についての基礎的な知識を身につけ練習を行う機会となっていたが、大学院生の授業では、研究分野による書き方の相違を踏まえて、学生自らに自分の研究分野の書き方の特徴を意識させるためのジャンル分析やムーブ分析を行わせるという試みが行われていた。どの授業も、リサーチの仕方や文章の書き方の説明

---

13 ムーブ分析 (move analysis) とは、ESP 研究で広く用いられている分析方法で、テキストの展開において特定の機能を果たすテキストの構成要素のまとまりを分析することである。例えば、研究論文の序論は、その研究領域の主要な研究を紹介しながら研究の重要性を説明する部分 (establishing a territory)、その研究領域において研究が不十分な部分を指摘する部分 (establishing a niche)、自分の研究がその不十分な点を補い研究分野に貢献することを示す部分 (occupying the niche) の3つのムーブで一般的に構成される。これを CARS モデル (Create A Research Space [CARS] model) (Swales, 1990) と呼ぶが、特定の研究分野の論文の序論とこの一般的な序論のムーブを比べることによって、その論文や研究分野の序論の書き方の特徴を知ることができる。

と実践を統合した綿密な授業計画，膨大な量の読み書き課題の実践，個人面接での課題の進行状況の確認，教員からの詳細なフィードバック，ライティングラボとの連携によって，個々の学生がしっかりと学術英語のライティングスキルを身につけることができる仕組みになっていた。

### **ELIP Writing Labs**

ELIP は，授業に加えて，学生の個々のライティングの問題点に対処するためのライティングラボをもっている。学部生用と大学生用は別になっていて，チューターは，毎年新年度が始まる前年度に公募を行い，応募してきた学生の中から適当な学生を選考している。応募資格は，文章の読み書き能力，文章を分析的に読み適切な指導を行う力，さまざまな学生と協働することに興味のある学生で，オハイオ大学の学部生か大学院生であれば学部学科は問わないようだ。応募する際は，履歴書と推薦状2つ，自分が書いたレポートを提出し，書類選考の後面接が行われ採用か否かが決定される。面接では，サンプルの文章を読んでもらって，それに対するフィードバックを書いてもらう。文法的なことだけでなく「よい文章」を構成するさまざまな側面（意味の明確さ，文章構成の論理性，表現の適切さ，機械的スキル等）からフィードバックを書くのが望ましい。選考に当たってもっとも重視するのは，応募者のコミュニケーション能力で，それがあれば多少言語力が不足していても，チューターの仕事をしたり，ライティングについて勉強したり，教員が提供するワークショップを受講したりする中で，チューターに必要な知識やスキルは身につくのだという。自分のチューターの時間に相談者が来ない場合は，他のチューターの相談の様子を見に行ったり，ネット上に置かれているライティングについての資料を勉強させる。また，さまざまな研究分野からチューターを募集するので，

各研究分野の文章をチューターに持ってきてもらって、その文章の特徴についてムーブ分析を行わせて、各研究分野の文章の特徴を勉強させるのだという。特に強調しているのが、相談者にフィードバックを与える際に、内容や文章全体の構成のような全体的なポイントから、表現や文法のような小さいポイントへとコメントを与えることだそうだ（“global to local” approach）。また、チューターは、相談者の文章を編集してあげるのではなく、大学時代を通して必要となる編集や校正の仕方を相談者が学ぶ手助けをしてあげたり、対話によって相談者が表現を選ぶ手伝いをするべきだという心構えも重視していた。今年度の ELIP にはコーディネーターの下に UWL には、副コーディネーターとチューター 4 名がいて、ELIP GWL には、副コーディネーターとチューター 6 名がいた。チューターは、英語のネイティブの学生も留学生もいた。

### **ELIP Undergraduate Writing Labs**

ELIP の学部生用のラボに相談に来る学生のほとんどは、ELIP の freshman writing の授業を履修している学生である。学部生は 1 学期に 5～6 回（前期 2～3 回、後期 3 回）ラボに行くことが義務付けられている。これは、学部生がまだライティングの重要性に気づかず、義務化しなければ相談に行かないからだろう。ここには、授業のシラバスが設置されていて、チューターは課題の内容をよく確認した上で相談者に対応する。また、相談者の相談記録はファイルに保管され、相談者への指導内容や相談者のライティングの特徴等がチューター間で共有されていた。チューターは、一学期に 2 回以上は授業視察に行くことが義務付けられており、ライティングの授業方針やライティングのとらえ方を理解している。授業担当の教員の補助をするという意味では、授業の TA のような役割を果たしていると言える。

今回の訪問中に、2名のチューターの6つの相談(270分)を視察させてもらった。チューターの一人はアメリカ人の大学4年生、もう一人はウクライナ出身の大学院1年生で、どちらも言語学科の学生だった。相談者の多くが留学生だったが、英語の母語話者もいた。どちらのチューターも、相談者の隣に座り、まず課題内容や条件を確認し、文章を読みながら、不明な点を質問したり、相談者が言いたいことを口頭で説明させたり、自分が文章をどう理解したかを口頭で話したりしながら、文章の意味をより明確にするための表現を提案していた。大学生のチューターが文章にそって話を進めていたのに対し、大学院生のチューターはレトリックという視点で内容を図示しながら読み、情報の欠けている点を指摘したりこれから何をすべきかの行動を相談者に説明していた。チューターの個性によって、すこしずつ指導方法は異なるが、どちらも文章のよい点や今の時点でできている点を話し、励ましながら相談にのっていたのと、意味の明確化を基本として話をしていた点は、共通している。これは、ELIPの授業方針の中のフィードバックの考え方に沿っている。

### **ELIP Graduate Writing Labs**

ELIPの中の大学生用のライティングラボに相談に来る学生は、ELIPの授業の課題だけでなくさまざまな学部学科で出されるレポート課題について相談にやってくる。大学院生ともなると、ライティングの重要性を認識している。そこで、彼らは自分で支援を求めてここにやってくるという。相談者のほとんどは、留学生のようだ。それは、ELIPの授業のシラバスにラボについての情報が記載されているためと、このラボがある Gordy Hall という建物全体が語学学習用の建物だからだろう。今回の訪問で、大学院生用のラボにおける二人のチューターの相談を(150分)視察させて

もらった。1つ目は、国際関係についての授業のレポートについて意味が通るか確認してほしいという留学生の相談で、チューターは相談者の横に座って、相談者の持ちこんだパソコン画面を読みながら意味のわかりにくいところを質問したり、より効果的な表現を選択肢として紹介したり、上手に書けている部分はなぜ良いのかほめたりしながら、相談者がレポートを書くのを支援していた。2つ目も留学生の相談者で、女性とジェンダー研究の課題のレポートについて、言いたいことを効果的に伝えることができないという相談だった。このチューターも、やはり相談者の横に座って、リサーチペーパーの文章構成についての知識を用いて書くべき情報が不足している点を指摘したり、言いかえができなくて原文がそのままコピーさせた部分について相談者に口頭で自分の知っている表現を使って説明するように促しながら言いかえを手伝ったり、意味が通らない部分は質問したり、引用文献が少ない点を指摘し文献の探し方を教えたりしていた。

ELIP UWL が、ELIP のライティングの授業の補助的役割を果たすという意味で、チューターの役割は TA のそれに似ているのに対し、ELIP GWL は、大学院のさまざまな授業で出されるライティング課題の相談にのっているという意味で、図書館の SWC と類似の役割を果たしているという印象を受けた。

### 図書館のライティングセンター

オハイオ大学にライティングセンターができたのは 1999 年、現在の図書館の中の「大学の授業支援センター」(AAC) の中に移転したのは 2004 年だそう。ライティングセンターのホームページには、「私たちの目標は、学生がよりよい書き手になることを支援することで、ここはレポートを添削してあげる場所ではありません。」と明記されていた。

授業担当の教員の中には、レポートを書くことができない学生にライティングセンターに行くように促す教員もいるが、まだライティングセンターの存在を知らなかったりその役割を理解していない教員もいるため、現在もライティングセンターの役割を理解してもらう努力をしているそうだ。ライティングセンターで受け身的に学生が来るのを待つのではなく、ライティングの課題が多く出る授業に出向いてライティング方法について説明するというも行っているという。ライティングセンターを利用したい学生は、ネット上のフォームを使って申し込む。チューターとの相談は30分か1時間で、最長90分。予約を受け付けるフォームに、どの授業のどんなレポートか、締め切りはいつか、長さは何ページか、相談したい内容は何かを書いてもらう。相談するときは、図書館に来てもいいしネット上のシステムを使ってもよい。ライティング課題の説明文と自分が不安に思っている事柄、課題レポートを送ると、チューターが読んで懸念事項についてのコメントやレポートについてのフィードバックを書いて送ってくれる。時間を指定すれば、ネット上でレポートを開いてチューターとお互いの顔を見ながら音声を使って相談することもできる。

SWCは、毎年チューターとして12～15名を採用する。以前はこの大学の卒業生を使っていたが、今は主に大学生を使っているようだ。SWCのチューターの多くは大学生だが、大学院生もいた。相談の方法について尋ねたところ、学生のほうから自分の問題を相談することもあれば、レポートを読みながらチューターのほうから問題を見つけて指摘することもある。ライティングの内容、文章構成、英語表現、文法等、さまざまな側面について指導を行っている。学生がこのサービスに頼りすぎるのを防ぐために、1週間に3時間までのような利用上限をつけている。それ以上の時間が必要な場合は、そのレポートを課題として出した授業担当者からの依

頼状を書いてもらう。また、態度が悪い等問題のある学生については、予約できないようにシステム上でブロックしているそうである。

実際の相談の様子を見せてもらったが、チューターは学生のライティング課題がどのような課題かを確認し、課題で求められていることを十分理解した上で、書き手を補助するようにしていた。学生のニーズを聞いたり、学生のレポートをみて、質問や話し合いによって学生の問題に自分で気づくように促したり、自信をもつように励ましたり、うまくいかなかった点については自然に軌道修正ができるように質問や会話をしながらガイドしていた。チューターは、書き手が何を伝えたいのかを話しながら聞き出し、その意図を表現するためのオプションを示しながら、学生が書き方を学ぶのを手伝うというスタンスだった。表現や文法についても、それがレポート上で読み手にどのように伝わっているのかを説明し、他の表現や文法を使用するとどのように伝わるのかを説明してあげて、できるだけ書き手が自分で自分の問題に気づく手伝いをしていた。

チューター会議にも1度参加させていただいた。この時は、学部生用のライティングセンターであるSWCに大学院生が相談に来た時に備えたチューターの予習ビデオの内容を話し合いをしていた。学生チューターが司会をし、大学院と学部のチューターに分かれてそれぞれ意見を出す。その後、再度全員が集合して出た意見をまとめるという形式で、担当職員も参加していたが、会議の進行はほとんど学生に任せられていた。

GWRCのチューターは5、6名いるが、Ph.Dを持っている人や論文を仕上げれば学位がもらえる大学院生（All But Dissertation [ABD]）しか採用しないそうだ。相談内容は、学部生の相談は授業の課題として出されたライティングについての相談が多く、大学院生の相談内容は、執筆中の論文の文章構成の方法、英語の正確さの確認、補助金申請書の書き方の相談

等である。相談者は、英語のネイティブと留学生の両方でさまざまな研究分野の論文や文書の相談を持ち込んでいた。文章の構成についての相談には、チューターが読み取った内容を口頭でまとめてあげて相談者にどのように文章をつなげたいかを考えさせたり、英語表現についての相談には何を伝えたいのかを話させることで言いかえを手伝ったりしていた。ネット上での相談（E-conferencing）も一度見せてもらったが、チューターは、相談者の原稿を画面の真ん中において、左上にチューターと相談者の顔の画面を出しながら、主に音声でやりとりをしていた。文字を示す時には、右側にチャット画面を出してチャットによるやりとりもできるそうだ。

チューターの募集は、広告を掲示し、応募者の中から書類選考と面接を行う。応募する場合は、履歴書に自分で書いた10～15ページのレポートを添えて申し込む。採用で、重視されるのは、文章力、コミュニケーション能力、相談者を助けようという意思だという。新年度が始まる前の8月に8時間の研修を一日かけて行い、その後は、9月から12月まで週に1回の研修を行う。一日研修では、最初の4時間はライティングセンターの方針、実施方法、哲学などの説明を行う。後半の4時間は、実際の相談の様子をビデオで見てもらい、サンプルの文章を渡してそれにフィードバックを書いてもらい、それを使って実演してもらう。その後、その指導についてのディスカッションを行うそうだ。その後の週1回の研修では、ライティングセンターに関する文献<sup>14</sup>を読んできてチューターの仕事内容についてお互いに話し合いを行う等、チューターという仕事についての理解を

---

14 オハイオ大学の図書館のライティングセンター（SWC）の研修で用いられていた文献は、以下の2冊である。  
Ryan, L., & Zimmerelli, L. (2016). *The Bedford guide for writing tutors* (6<sup>th</sup> ed.). Boston, MA : Bedford/ St. Martin's.  
Murphy, C. & Sharwood, S. (2011). *The St. Martin's sourcebook for writing tutors* (4<sup>th</sup> ed.). Boston, MA : Bedford/ St. Martin's.

深める機会となっていた。

ELIP においても図書館においても、チューターには賃金が支給されるのだが、どのチューターも仕事自体に意味を見出し、相談者を補助するのを楽しんでいるようだった。今回の訪問で出会ったチューターたちは、対話 (dialogue) と補助 (scaffolding) によって相談者の気づきを促しながら、相談者が自分で自分のライティングの問題を解決するように促していた (Wingate, 2019)。英語やライティングについての知識とスキル、文章を読んで問題を見つけ出す分析的思考力、相談者の意図する意味を会話の中で見つけ出すコミュニケーション能力のすべてにおいて極めて優れていた。ライティングセンターの有効性は、チューターの質にかかっている。この図書館のライティングセンターが以前は学生ではなく卒業生をチューターとして雇用していた背景には、この認識があったのかもしれない。数名のチューターの学生にこの仕事を選んだ理由を聞いたところ、賃金がもらえることに加えて、教えることで自分もライティングについて学べることや、さまざまな人と出会えること等、仕事のやりがいを理由として挙げていた。

#### 大学全体という視点から見たアカデミックライティング力育成の仕組み

一般に、オハイオ大学をはじめアメリカの大学の専門科目の授業では、必ずと言っていいほど膨大な量のライティング課題が出される。しかも、ほぼ毎回出される小さいライティング課題と大きいライティング課題、エッセイ形式のテストのように複数の課題やテストの合計点で成績がつくようになっている。合計点なので、学生は課題をしないわけにはいかない。文章が書けなければ単位はもらえないのだ。このように、各専門科目を履修するにあたって、ライティング力が大きくものを言う。ライティング力

が重視されているからこそ、学生は必死でライティング力を身につけようとする。しかし、大学のレポートや論文を書くことは極めて困難である。難しいのは、留学生にとってだけではない。英語を母語とする学生にとっても、学術英語の読み書きは初めてなので、難しいのだ。そこで、大学は、学生にレポートの書き方を教える授業の提供や、ライティングの相談に依るライティングセンターを設置して、個々の学生の支援にあたっている。

例えば、大学1年生用のライティングの授業は、どの学部学科においても必修科目なので履修しなければならない。この授業の中で、学術英語の書き方、引用方法、引用スキル（直接引用、言い換え、要約）、盗用を回避する工夫などを教えている。これに加えて、必ずしも必修ではないが学部3年生や大学院生用にもライティングの授業が提供されている。これらの授業の中で学生たちは学術文章の書き方について説明を受けるだけでなく、丁寧な指導を受けながらライティングプロセスを実践していく。長いレポートを書くという大きなプロジェクトを課題として出す場合は、その課題を小さな課題に分解し、小さな課題を積み上げることで大きなプロジェクトが完成するように計画を立てる。各課題も、シラバス上に詳細に書き方や課題への取り組み方を記載することで、学生の課題の書き方をガイドする。学期の途中で、2、3回個人面接やグループ面接を設け、個々の学生のレポートの進行状態を確認する。また、点数をルーブリック(rubric)を使って出すことで、より客観的な評価が可能になるだけでなく、学生に自分の文章の特徴を知らせることもできる。大学院ともなると、学会発表をしたり、補助金申請をしたり、論文を書いたりと研究者の一員としてのスキルを身につけなければならない。しかしながら、文章の書き方は研究分野によって異なる。そこで、ELIPの大学院生用のライティングの授業では、一般的な学術英語のライティングの知識やスキルについて

説明したり練習した後は、各学生に自分の研究分野の文章の書き方をジャンル分析させながら、実際その研究分野の研究者が書かなければならない文章の執筆をさせていた。

学生の中には、ここまで指導しても文章を書くことができなかつたり、自分の書いた文章に対して不安感を持っていたり、指導教員から途中原稿への不本意なフィードバックを受ける学生がいる。このような学生のために、大学図書館の中にはライティングセンターが設けられ、ELIP もライティングラボにおける支援を提供している。図書館のSWCは大学の授業支援の一環としてライティング支援を行い、大学院生用のGWRCは研究論文執筆の深い経験を持ったチューターによる支援を提供している。ちなみに、オハイオ大学の図書館には、一般の司書に加えて「各研究分野の研究に詳しい司書」(subject librarians)<sup>15</sup>もいて、各研究分野特有の相談に対応する。ELIP UWLはELIPのライティングの授業と緊密に連携しながら大学に入学したばかりの学生のライティング支援を行っていて、ELIP GWLは、大学院の様々な授業のライティング課題の相談にのっている。図書館もELIPラボも、その存在や役割を学生に知らせる努力や工夫をしている。特に、ELIPにおいては、授業のシラバスの中でライティングラボを紹介したり訪問を義務付けたりしているので、学生たちはライティングについて困ったことがあればいつでも相談の機会があることを知らされている。

以上のように、オハイオ大学では、専門科目の授業で出される授業課題

---

15 「各教科の研究内容に詳しい司書」(subject librarians)とは、各研究分野の研究に詳しく、情報という側面から各研究分野の教員や職員、学生の研究を補助する司書のことで、文献や資料の探し方を指導したり、研究資料の購入を助けたり、展示を手伝ったり、図書館を使った授業課題の作成や実施を補助したりしている。(Ohio University Library, 2019, January 7)

と、ライティングの授業、ライティングセンターが、個々に、そして連携しながら、学生の学術英語のライティング力育成に貢献していた。当初の視察内容には含んでいなかったが、全体として見たときには、各専門分野の授業でライティング課題が出され、それが成績に大きく反映することによって、学生は書く力の重要性を認識する。しかし、この困難を乗り越えるのを助けるためのライティング授業やライティングセンターにおける支援も提供されている。ライティングの授業があるおかげで、専門科目の授業の教員はライティングを教えるために時間を割く必要がなくなる。個々の学生の問題に対応するために時間を割く必要もない。また、ライティング授業の教員は、個人面接やグループ面接などを通して個々の学生のライティングの進行状況を確認しているが、ライティングセンターがあるおかげで、学生指導に時間をとられすぎることがない。相談した学生は、ライティングセンターが個々の学生の問題に対処してくれるので、例えば教員に指摘された点を自分の文章中に適切に反映できているかやその他の自分のライティングにおける問題点等の個々のニーズに合った支援が受けられる。ライティングセンターのチューターのほうも、賃金をもらえることに加えて、個々の学生の相談にのる中でライティングについての理解を深めたり人との関わり方を学ぶことができる等、貴重な体験を得る。

### 日本のライティング教育への応用の可能性

最後に、今回の視察で学んだ学生のライティング力を育成するための仕組みや試みを日本のライティング教育にいかに応用できるかについて、以下の3つの観点から検討する。一つ目は、学習のとらえ方や授業方法という観点、二つ目は、ライティングのとらえ方という観点、三つ目は、大学内の各組織の連携という観点からである。

一つ目の学習のとらえ方や授業方法という観点からの応用の可能性についてであるが、ELIPのライティングの授業やライティングセンターにおける補助からは、教員の学生との関わり方や具体的な授業の工夫が学べる。まず、教員の学生との関わり方として、教員は学生の自立を補助するために介入や補助を行うのだという認識をもちながら学生と関わるというスタンスを学ぶことができる。このように考えると、授業は単なる知識の伝達ではなく、学生が教員や他の学生と協働しながら学ぶ機会と位置付けることができる。教員の授業計画の立て方、授業の仕方、課題の出し方、フォローアップの仕方、個人面接でのフィードバックの与え方、成績の出し方、授業中の学生同士のペアワークやグループワークの機会等すべてが、学生がそれらを内在化していき将来自立した書き手となるための補助(scaffolding)となる。これは、ジャンルアプローチの学習の考え方の、学習者は他者からさまざまな補助を受けたり他者と関わりあいながら、そこで学んだものを内在化させていき、自立への向かうという考えに基づいている。次に、具体的な授業の工夫についてだが、例えば大きな課題を小さな課題に分けて、大まかなライティングプロセスの各段階で締め切りを設けて出す方法は、学生と教員双方にメリットがある。大学で書く文章は、一度でぱっと書けるものではなく、調べる必要があったり深い思考を必要としたりするので、完成までに手間と時間を要する。人によってライティングプロセスは異なるが、大まかな作業の進め方には共通点もある。必ずしもライティングプロセスは一直線ではないし、何度も試行錯誤のために行きつ戻りつするのだが、トピックを決めて、大まかな構想を立て、とりあえず書いてみて、書いた文章を読み直しながら編集していき、最後には校正をして仕上げるという段階を経る。そこで、このライティングプロセスをきちんと学生に踏ませるためにも、最終原稿だけを提出させるのでは

なく、途中原稿（タイトルの設定、アウトライン、第一原稿、編集した第二原稿等）についても締め切りを設定したり途中原稿にフィードバックを与える等すると、学生にとってはレポート執筆の時間的な目安になるし、教員のほうは学生がライティングの各段階をきちんと踏んで書いていることや教員の期待に沿った文章を書いていることを確認できる。特に日本においては、大学入学前に自分の考えを自分の言葉で書く経験が少なく、ライティングプロセスも学んでいない学生がいるので、完成原稿だけを提出させるのではなく、学生のライティングプロセスをガイドするような授業計画を立てて、途中の作業を小さな課題として設定をして、それらを点数化するとか、途中で個人面接を行う等の介入をしながら、学生たちのライティングプロセスをガイドする必要がある。

二つ目のライティングのとらえ方という観点からの応用の可能性についてであるが、ジャンルアプローチの文章の考え方では、文章は特定の社会的文脈の中に存在し、ジャンルが異なれば文章の形式や特徴が異なるため、文章のジャンル、目的、読み手を考慮して書くことの重要性を強調する。そのため、学生のライティングのニーズ分析を行い、そのニーズに合った指導や補助を提供するべきだと考える。オハイオ大学では、各専門教科の授業の教員もライティング授業の教員も、学生が現在あるいは将来必要なライティングを考慮した課題を出す努力をし、大学の学習には書く力が重要だと認識しているので膨大な量のライティング課題を出す。学生にライティングの重要性を伝えるためには、まず、書くことの重要性をすべての教員が共通認識としてもつことが必要だ。ライティング課題の内容も、学生に本当に必要な文章のジャンルや特徴を考慮したものであれば、学生にその重要性は伝わりやすい。ジャンルごとの文章特徴の相違という点は、研究分野の学習の進行とともに重要性を増す。学部レベルのライティング

では、学生がまだ研究分野の知識が浅いのでどの学生も興味をもちやすいトピックについて書かせる等の工夫が必要だ。大学院レベルでは、学生の研究分野の知識が細かく分かれるのでライティングの指導者が学生の研究分野の文章の特徴になじみがない場合がある。そこで、学生自身にジャンル分析をさせる等の方法をとることができる。筆者は、英文学科で大学院の research writing I, II という授業を担当しているが、同じ英文学科においても英語学分野、英米文学分野、コミュニケーション分野では論文の書き方が大きく異なる。一人の教員がこのすべての分野の書き方に精通することも、すべての分野における論文の書き方を授業中に教えることも困難だ。そこで、教員が一般的な論文の形式や書き方を説明した後で、各学生に自分の研究分野の論文の形式や書き方の特徴を分析させるジャンル分析の機会を与えるという方法は、ぜひ自分の大学院の授業課題に取り入れたと考えている。

三つ目の授業間、あるいは授業とライティングセンター間の連携という観点からの応用の可能性についてだが、学生のライティング力を育成するためには、大学の各組織が別々に機能するのではなく、連携するほうが効率が良い。大学院生ともなれば、各研究分野のジャンルの期待に沿った文章を書かなければならない。そこで、ELIP のライティングの授業では、研究分野によって「よい文章」は異なる特徴をもつという認識のもと、一般的なライティングの知識やスキルを教えた後には必ず自分の研究分野の文章の書き方を分析させていた。日本においても、専門科目の授業とライティングの授業の双方が連携しながら課題の内容を決定したり役割分担をしたりすることで、より効率的なライティング指導ができるのではないだろうか。次に、授業とライティングセンターの連携についてだが、最近では、ライティング力の重要性が見直されてきていて、日本でもライティングセ

ンターを設置する大学が増えている。東北学院大学でもコラトリエにおいて専門の教員がライティングについての個別相談にのっている。しかしながら、せつかくの支援の機会も、学生に届かなければ意味がない。そこで、ライティングに関する個別相談ができる場の存在や役割を、各専門教科の指導教員、ライティング授業の教員、学生に知らせる努力や工夫が欠かさない。また、ライティングの授業が有効であるためには、丁寧な学生補助が必要だ。しかし、それをライティング授業の担当教員が一人で行おうと思えば、教員はそのためにかなりの時間をとられることになる。そこで、コラトリエにおける個別相談の機会を有効活用できたらよいと思う。特に、ELIP UWLのように、授業とライティング支援の場が密接に連携し、授業の方針や内容をきちんと理解したチューターが学生支援を行うことができれば、学生に授業で教えた知識やスキルを定着させることと教員の負担軽減の両方を実現できる。現在のところ、コラトリエにおいてはライティングの専門教員による支援が行われていて学生チューターは使われていないが、将来的には大学院生チューターを使うことができたらよい。東北学院大学には Teaching Assistant (TA) 制度があるので、TA を指導してライティングのチューターとして使う仕組みを作ることができれば、教員側と学生側双方にメリットがあるのではないだろうか。ただし、ライティング支援の仕組みが有効であるためには、チューターの質保証を行うことが重要だ。チューターは、まず自分に文章力がなければならぬことに加えて、相談者の書いた文章を、ライティング課題が求めているものは何か、文章構成はどうであるべきか、書き手が伝えたいことが表現として上手く伝わっているか、文法や語法の間違ひはないか等、様々な観点から分析し、適切に相談者にそれを伝えることができなければならない。また、辛抱強く相談者の問題を一緒に解決してあげようとする態度も求められる。しかし、は

じめからチューターとしてのすべての能力が備わっている学生は少ないと考えられるので、チューターの採用時にどのような資格を求めるのか、またチューターとして採用した後にどのような研修の機会を与えるのかを検討しなければならない。チューターが自信をもって学生支援を行うことができるように、そしてやりがいをもってチューターの仕事が続けることができるように、綿密なチューター採用や研修の仕組みを作る必要がある。

### 結 わ り に

この論文では、オハイオ大学が大学全体としてどのように学生のアカデミックライティング力育成を行っているかについて、ELIPのライティングの授業とライティングセンターにおける支援内容、この二つの組織同志、あるいは各組織と専門科目の授業の連携という観点から私見を述べた。そして、日本の大学教育への応用の可能性について検討した。アメリカでは、どの大学においても書く力をつけさせることを重視している。それは、アメリカの社会全体が、自分の言葉で自分の考えを説明することを重視しているからだろう。アメリカにはNational Writing Projectという国家プロジェクトがあり、小学校から大学まで教育のすべての段階において自分の考えを適切に書く力をつけさせようとしている。そのホームページの冒頭には、「書く力は、コミュニケーション、学習、市民活動に不可欠だ。それは、新しい職場と地球規模経済の通貨とも言うべきものである。書くことで、私たちは考えを伝え、問題を解決し、変化していく世界を理解する。書く力は、未来への架け橋なのである。」とその重要性が強調されている(National Writing Project, 2019)。日本では、自分の考えを自分の言葉で説明するという意味でのライティング力はこれまであまり重要視されてこなかった。しかし、ライティング力は、コミュニケーションや学習に必要な

スキルであるだけでなく、思考を深めるための道具でもあることも研究によっても明らかにされている (Bereiter & Scardamalia, 1987; Geisler, 1994; Hays, 1996)。特に、これから AI 化やグローバル化が進めば、過去の知識をため込んだりパズルのようなテストを解くといったような「下位思考スキル」(Lower Order Thinking Skills [LOTS])<sup>16</sup> は、学生の役に立たなくなるだろう。学生にこれから求められるのは、批判的分析力や問題解決能力、さまざまな情報を分析・統合しながら自分の考えをまとめ論理的に表現する等の「上位思考スキル」(Higher Order Thinking Skills [HOTS])<sup>16</sup> である。ライティングは、これらの能力を育成する機会を与えてくれる。大学生にライティングの重要性を教え、個々の学生にライティング力を育成することは、アメリカだけでなく日本の大学教育にとっても重要な課題である。

## 謝 辞

今回 ELIP の授業視察計画を作成して下さった ELIP Academic & Global Communication Program のディレクターの Dawn Bikowski 教授、授業を視察させて下さった Kelly Bodwell 教授、Chris Hitchcock 教授、Lara Wallace 教授、Edna Lima 教授、ELIP Writing Labs の説明をして下さった ELIP 副ディレクターの Joseph Lee 教授、コーディネーターの Edna Lima 教授、チューターの Tetiana Tytko 氏、Keragen Corpening 氏、

---

16 Bloom et al. (1956) によると、情報を知ること、情報を理解すること、学んだことを応用することは「下位思考スキル」(Lower Order Thinking Skills [LOTS]) に、情報を分析すること、情報を統合すること、情報を評価することは「上位思考スキル」(Higher Order Thinking Skills [HOTS]) に分類される。上位思考スキルのほうが、学ぶのは難しいがより有益であると考えられている。2000 年の改良版では、統合力 (integrate) の代わりに創造力 (create) が、上位思考スキルに入っている (Anderson et al., 2000)。

Carla H. Consolini 氏, Nune Grigoryan 氏, 大学図書館のライティングセンターの説明をしてくださった SWC のコーディネーターの Candace Stewart 氏, コーディネーター (代理) の Megan AV Russell 氏, 副コーディネーター兼チューターの Garrett J. Cummins 氏, GWRC のディレクター (代理) の David T. Johnson 氏, チューターの Robert West 氏, Nigel Daniels 氏には, ここに厚くお礼を申し上げます。

## References

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2000). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. London: Longman.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook: Cognitive domain*. New York: David MacKay Company.
- ELIP. (2018). ELIP 1610 Freshman composition: Writing and rhetoric Spring 2018-2019 syllabus.
- ELIP's teaching philosophy. (n.d.). Ohio University English Language Improvement Program. Retrieved from <https://www.ohio.edu/cas/linguistics/elip/about/teaching.cfm>
- Ferris, D.R. (2011). *Treatment of error in second language student writing*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Geisler, C. (1994). *Academic literacy and the nature of expertise: Reading, writing, and knowing in academic philosophy*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gillett, A., (2019, February 4). Academic writing: Features of academic Writing. Using English for academic purposes for students in higher education. Retrieved from <http://www.uefap.com/writing/writfram.htm>
- Harris, M. (1988). SLATE (Support for the Learning and Teaching of English) Statement: The Concept of A Writing Center). The National Council of Teachers of English. Retrieved from <http://writingcenters.org/writing-center-concept-by-muriel-harris/>
- Hayes, J.R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In C. M. Levy & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories methods, individual differences, and applications*, (pp.1-27). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

- Associates.
- Hyland, K. (2004a). *Genre and second language writing*. Ann Arbor, MI : University of Michigan Press.
- Hyland, K. (2004b). *Disciplinary discourses : Social interactions in academic writing*. Ann Arbor, MI : University of Michigan Press.
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for specific purposes : A learning-centered approach*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Lillis, T. & Scott, M. (2007). Defining academic literacies research : Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1) 5-32
- National Writing Project. (2019). Retrieved from <https://www.nwp.org/cs/public/print/doc/about.csp>
- Ohio University. (2018). Ohio university office of institutional research : 2018 undergraduate & graduate admissions statistics – Athens campus. Retrieved from <https://www.ohio.edu/institres/student/admstats/AdmStatsAthens2018.pdf>
- Ohio University Library. (2019, January 7). Librarians and archivists support research, teaching, and learning. Retrieved from <https://www.library.ohio.edu/services/for-faculty/support-research-teaching/>
- Rose, D. & Martin, J.R. (2012). *Learning to write, reading to learn : Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney school*. Bristol, CT : Equinox.
- Swales, J.M. (1990). *Genre analysis : English in academic and research settings*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Swales, J.M., & Feak, C.B. (2012). *Academic writing for graduate students* (3<sup>rd</sup> ed.). Ann Arbor, MI : The University of Michigan Press.
- Wingate, U. (2019). ‘Can you talk me through your argument?’ : Features of dialogic interaction in academic writing tutorials. *Journal of English for Academic Purposes*, 38, 25-35.