

# 文章力支援のための ティーチング・アシスタント向けマニュアル素案 ーライティングセンター(仮称)設置にむけてー

正宗 鈴 香

## 1. はじめに

文章指導の一環として、ティーチング・アシスタント（TA）との対話を通じて文章力を高める支援制度がある。これは元々、1970年代にアメリカの大学で母国語教育の一環として始められたもので、キャンパス内にライティングセンターなる施設を設置し運営されてきたものである。

本学の日本語教育センターでは、留学生を対象としたライティングセンター（仮称：以下、本センター）を2008年4月に試行スタートし、2011年度からの本格稼働に向けた運営体制やサポート対応の検討を始めた。本センターは、文章作成の過程で「考えること」に重点をおき、日本語文章表現能力を高めるための支援を行う。

本センター設置の背景には、文章指導において考える過程が重要であるにもかかわらず、教室内では、教員が大勢の学生を相手に一人一人を指導する時間が制約されるという現状がある。教員は学生が書いた原稿に添削を行い、質問や助言を与えるが、それに対しての修正方法や内容を深める作業は各自に任せてきた。しかし、学生によっては修正のしかたが未熟だったり、あるいはどう考えを深めていいのかわからないまま次の原稿を作成してしまうケ

ースもみられ、その結果、文章力を高めるのに必要な文章構成、思考論理の組み立て方や構文方法などを考える力、それに伴う表現力を向上させるトレーニングを行ってることが十分ではなかった。それゆえ、作成された原稿に訂正を加えることができて、文章を作成する過程で考えを深める指導や、各学生が置かれた状況に沿った指導が難しいことが現場で問題となっていた。これらの問題に対応するために、柔軟な対応が可能な日本人ティーチングアシスタント（以下、日本人TA）との対話を通じて一緒に考える環境を整える必要があった。

ライティングセンターは、教員と日本人TAの協力体制のもとで運営されるが、実際の業務に携わる日本人TAが果たす役割は非常に大きく、その力量がセンターの支援の水準や完成度に大きな影響を与えることは言うまでもない。日本語力、学習歴、学習方法などが異なる留学生が本センターに来室するなかで、その学力差、文化的特徴を即座にかつ適格に見極め、個々にあった支援ができるようにサポートすることが運営上の大きな課題となる。難しいことではあるが、担当の日本人TA次第で留学生の文章作成の到達度が変わるようなことはなるべく避けなければならない。そこで、その対策として、教員と日本人TAの明確な役割分担、受け入れ方法及び支援方法のマニュアルを作成することが日本人TAの能力をあげ、センターの円滑な運営を進める一助になると考えた。

本稿では、今年度の試行の取り組みの報告と医療現場で取り入れられているトリアージの考え方にヒントを得た、分類と対応のマニュアル試案の考察を行っていく。

## 2. 日本の大学におけるライティングセンターについて

「ライティングセンター」の発想は70年代のアメリカに端を発し、当時、学力低下現象に直面したアメリカの大学がその対策として、徹底した国語教育を通じて学生の思考力を養い知的レベルを向上させようとしたのが始まりと言われている（山本、兵頭 2005）。近年はアメリカをはじめ、イギリスや

オーストラリアなどでもライティングセンターを設置する大学が増えており、学生のサポート体制が整ってきているとされる。一方、日本（アジアを含め）では、ライティングセンターを設置している大学は極めて少ない（志村、2008）。実際、現時点で大学のホームページでライティングセンターの設置が確認できたのは、早稲田大学、龍谷大学、津田塾大学、昭和女子大学<sup>注1</sup>の4校だけであった。4校とも全学の学生が対象<sup>注2</sup>となっているが、このうち、早稲田大学（2009年センター設置）は支援を受けられる文章は日本語、英語から選ぶことができ、日本語に関しては、留学生が日本語で対話しながら日本語で文章作成する支援（日本語教育を専攻し特別な訓練をうけたチューターが担当）も用意されている。同校の支援の理念は「ライティングセンターは、『自立した書き手』の育成を目指す」とあり、背景となる考えとして、「文章力の向上を目指す上で『書いてる途中』の思考力を大切な事とし、文章の作成過程で人に見てもらふことによって、文章力は向上する」としている（早稲田大学ライティングセンターHP）。また、龍谷大学（2007年度設置）では、「単なる文法上の指導だけではなく、学生のもつ潜在的な力を『引き出し』、それを『伸ばす』ような学習・教育支援を目指すものである」としている。同大学は、読み書きの学力不足が顕著に認められる中で、対話を通じてアカデミック・ライティングへの理解を深めることまでを目的にしているとしている（長上、2007）。

どの大学においても、今は手探りの段階であると思われるが、大学のHP、研究会での報告書や大学のニュースの記事などから、日本におけるライティングセンターの役割は、学力の低下、思考力向上への支援、大学生としての論理力・思考力を高めるための学習・教育支援という点で共通しているように思われる。そしてその方法として、添削指導や文章技法の指導をするのではなく、チューター（＝本センターにおけるTA）と話し合う中で、書き手自らが考える力を育成し、問題点や修正法をみつけていくことを目指していると言っているだろう。

### 3. ライティングセンターの理念の置き所

本センターの基本理念は、「問題意識や物事を掘り下げる力、文章を組み立てる力を日本人TAからの文章作成過程での働きかけによって向上させ、書く力を自ら身につけることを目指す」とし、現時点では、留学生教育に重きをおいている。「何をどのように考えているか、それを相手に伝わるようにきちんと論理的な文章で表現する能力が必要とされるのは（どの言語ツールにおいても）世界共通です」（山本、2005）とあるように、日本語をツールとしてグローバル化の中で活躍したい留学生に対して、このような思考力を養う教育支援が受けられる場を整えることは、今後、日本の大学においても必要になってくると思われる。知識としてもっている「学んだ力」、思考力、記述力（表現力）、読解力などの「学ぶための力」、それらを推進するための「学ぼうとする力」といった力が学力を構成していると捉えれば、授業だけではなく、授業外でも支援が受けられ、自分の力を多角的に見直すことができる環境を充実させることでトータルの取り組みが実現できるのではないかと考える。

### 4. ライティングセンターの役割

日本人TAと一対一の対話を通して活動するため、個人の日本語力、文章力、表現力、学力に合わせた支援が行えることが大きな特徴である。また、相手にわかるように説明する、整理し順序立てて説明する、相手の質問を理解し対話の内容を組み立てるといった過程を繰り返すため、コミュニケーション力も伸ばせると考えられる。留学生と日本人学生の違いはあるが、コミュニケーション力が伸びるという点については、龍谷大学ライティングセンターの報告書（長上、2007）でも指摘されている。伝えたいことを説明するために、様々な違うニュアンスが表現できる力の「引き出し」の数がTAとの対話を通じて増えることで、コミュニケーション能力も高まるのである。一方で重要なことは、支援は授業での課題について文章の内容を自ら深めていくものであって、書いた文章の文法・文型の訂正を行ったり、日本人TAが

答えを先に提案しないことである。これは本センター設置の原則であり、このような場を活用して“文章表現の場数を踏ませる”ことで、自立して文章が書ける力が養われることを目標としているからである。

## 5. 2008年度のライティングセンターの運営

### 5-1. センターの体制

センターの運営は、日本語教育センターの教員があたり、大学院生（前期）2名、大学生（4年、3年）の4名を日本人TAとして採用した。活動期間は1年間で、対象学生は学内のプレースメントテストで初級コース（1学期）、初中級Iコース（2学期）に配置された基本コース在籍者20名とした。学生の文章力は、身の回りのことをテーマにすることからはじめ、一年の終わりには簡単なレポートが作成できるレベルである。本センターの目的を考えると、初級レベルでは、相談に行くかどうかを学生に任せるのではなく、授業と連動させて日本人TAと教員が連携をとることで力がつく判断し、授業外に週1回30分のセンターへの参加を課した。これは、学生が来室する時間がわかっているため、担当日本人TAは教員からその学生の授業で課せられた文章（原稿）を受け取り、訂正箇所や問題点を事前に確認することを可能とした。この他に、教員と日本人TAが集まり、学生の様子についての報告や支援方法についての意見交換会を計4回行った。なお、各週の活動の指示や連絡については、メールを活用した。

### 5-2. 授業と本センターの連携の流れ

授業と本センターの連携について、あるテーマの流れを例に提示すると下記ようになる。また、テーマによってはこの流れを繰り返し、3週間に渡って取り組んだこともあった。

#### 【連携の例】

9/22 教員：授業で課題提示・作文指導

9/29 学生：一稿提出

9/29～10/2 教員：原稿チェック

10/2 日本人T A：センターでの活動前に教員から学生の手稿と訂正メモを受け取る

10/2 センター活動：原稿訂正

10/2～10/5 学生：次の授業までに完成稿作成

10/6 学生：完成稿提出

## 6. 日本人T Aに求められる力

授業外で支援する場合、授業で課された文章に対し、何をどこまで支援するのは大きな問題点となる。ライティングセンターが目指すものは、先にも述べたが、個人が自立して文章を作成する支援をするということであり、添削して文章を書きなおしたり、先回りをして内容に踏み込む支援は避けなければならない。従って、日本人T Aが支援する力があるかどうかは、訂正する力ではなく、一緒に考えさせて気づきを与えその後活用できるように伸ばす力があるかどうかによる。学生の気づきや問題はそれぞれ多種多様であるので、個人に合わせた支援を見極める力や一定の対応ルールの理解も必要である。

## 7. タイプ別に分けた留学生に対する支援の考察

今年度の試行は、初中級レベルの留学生を対象にした支援では何が求められるかを探ることが課題であった。そこで、医療現場で取り入れられているトリアージ（災害時医療救護活用マニュアル）の考え方にヒントを得て、留学生の特性を日本語力、理解力、学習活動意欲によって類型化する方法を考えた。トリアージとは、災害時等で様々な状態の傷病者がいるなかで、初めて患者を担当する医療関係者が傷病者の状態を瞬時に判断し、だれにどのような医療処置を実施するかについて優先順位をつけて分類に従って現場で対応する方法である。これを、ライティングセンターに置き換えると、初めて対応する留学生に対して、その場でその学生の特性を見極め、限られた時間

内で何を支援するかを判断しなければならない、ということになる。最初の段階で学生の特性を日本人 T A が見極められるかどうかの検討も含め、語学力や文化的背景などのタイプをどう見極めるのか、それぞれのタイプ別にどういった支援方法が効果を上げるのか、どこから支援すべきかなどといった優先順位を示すことで、経験が浅い日本人 T A でも一定レベルの支援サービスを提供できる仕組みをつくることが重要だと考えられる。つまり、トリアージ・マニュアルの導入は、T A の経験差や能力差で結果があまり左右されないようなシステムを作るため、教授経験をもたない日本人 T A に対し独自の判断だけで支援を行わないよう教員との役割分担を明確する、センターの到達度を明示する、センターの指針を示すなどの目的がある。

#### 7-1. マニュアル試案の対象学生と日本人 T A

- ・対象学生：初中級・中級コースに在籍した留学生（別科生、学部生、特別聴講生）19 名
- ・対象学生の出身地域・国：台湾（6）、韓国（4）、マレーシア（4）、中国（3）、タイ（1）、ドイツ（1）
- ・センター参加時期：2008 年 4 月～2009 年 1 月
- ・活動時間：週 1 回 30 分
- ・報告書作成時期：3 月（1 年活動後）
- ・報告者（日本人 T A）大学院生 2 名（前期 2 年、前期 1 年）、大学生 2 名（外国語学部日本語学科 4 年、3 年）

#### 7-2. 学生のタイプ別とその特徴

一年の試行が修了した時点で、マニュアル作成を目的に学生のタイプを分類することにした。作文の授業担当教員、日本人 T A 4 名と筆者で今回在籍した学生をタイプ別に分類しその特徴を考察した結果、下記の表のようになった。

表 1 在籍学生のタイプ別と特徴

タイプ	タイプの内容
A	ライティングセンターの目的・意図を理解して参加。意欲的で反応が早い。TAとコミュニケーションをとるのも上手。自分の力で能力を伸ばすことができる。
B	ライティングセンターに参加する意欲はある。目的・意図も理解しているが、日本語力がおちるため、総合力もおちる。
C	完璧主義で「どうして」が多い。そのため、完成度は高い。OUTPUTに時間がかかる。
D	ライティングセンターや課題の意図は理解しているが、省エネタイプ。やる気を出させるのが難しい。
E	人見知りで緊張する。活動はできるがTAとのコミュニケーションは苦手。
F	伸び悩んでいる時期。日本語習得や指導が積み重ならない。
G	ライティングセンターでの目的・意図に反し、TAを相手に話す時間というように意欲が他に向っている。
H	ライティングセンターに参加しなかった。やる気が見られない。自分が持っているものややり方を主張する。

### 7-3. 支援のための報告項目

上記の表を暫定的タイプ別とし、日本人TAにそれぞれのタイプに当てはまる担当した学生について以下について報告してもらった。

- ①このタイプに合わせた指導・工夫点
- ②25分の使い方（典型的な例で説明）
- ③TAができること・TAができないこと
- ④教員にフォローしてほしい点
- ⑤このタイプの学生がライティングセンターで学んだことを活用できる点、できない点
- ⑥ライティングセンターを活用して学生が伸びた点、伸びなかった点



- ⑦学生のニーズ（学生から聞こえてきたもの）
- ⑧TAが必要だと思った学生への指導
- ⑨このタイプの学生のニーズとライティングセンターの目的と合っている点、合っていない点

このうち、マニュアル作成に特に関連のある①と③について、日本人TAからの意見を整理してみる（文章は筆者が一部変更。空蘭の箇所は記入がなかった）。

#### 7-4. タイプ別報告結果

<p><b>学習者タイプ：A</b></p>
<p>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・文法の訂正箇所については指摘のみで何が間違っているのかをTAの補助なく学生自身が訂正することができた。</li> <li>・「序—展開—結」など基本的な構成の確認はしなかった。このタイプの学生は文章の構成を把握していたためである。</li> <li>・このタイプの学生からは、自発的な質問があった。NWCの意図を理解して参加し、TAとコミュニケーションをとるのも上手。(3)</li> <li>・内容を深くつっこんできたり、こういうことが言いたいのだがという希望が高度なものになって、未習の文型を教えるはめになったりする。</li> </ul>
<p>■ TAができること・TAができないこと</p> <p>【できること】：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・このタイプの学生は、NWCの意図を理解しているため、ただの会話に流れることなく、さまざまな話をするができる。(2)</li> <li>・このタイプの学生は、自分で質問を用意している場合が多いので、それに対して答えられる範囲内で答えることは可能。また活動時間内でも自分の誤りに気づくことは気づくが、それを正しく直すことはできない／または正しいか不安に感じていることも多いので、学生が自信を持てるようにアドバイスをしてあげるとよいのかもしれない。</li> </ul> <p>【できないこと】：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語における総合力の把握。</li> <li>・学生のバックグラウンドの把握。</li> <li>・より高いレベルの文法など。(2)</li> </ul>

<b>学習者タイプ：B</b>
<b>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>・文法の訂正箇所については、その箇所を指摘するに留め、まずどのような訂正が可能か学生自身に考えさせた。Bタイプの学生は、指摘のみで何が間違っているのかを把握し、補助なく訂正する場面もあったが、分からない場合も多かった。</li><li>・意欲もあり、活動の意図も理解しているが、なんらかの力が落ちる。言いたいことはしっかりと頭の中にあるのだが、それをうまく言葉にできない。(2)</li><li>・コミュニケーションはなんとなくとれるが、いまいち自信がないため、意見を伝えるのが少し難しい。(3)</li></ul>
<b>■ TAができること・TAができないこと</b>
<p>【できること】： このタイプは文章校正や内容についての相談などは、Aタイプに比べるとそこまでレベルの高い質問をしてこないことがないので、問題なくできる。(2)</p> <p>【できないこと】： ・日本語における総合力の把握 ・学生のバックグラウンドの把握。 ・このタイプは時間が30分では足りなくなるときが多いので、学習者の疑問点にすべて答えることができない。(2)</p>

<b>学習者タイプ：C</b>
<b>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>・完璧主義・時間がかかる・どうしても多い・完成度は高い。このタイプの学生は、たいいてい自分で作文を直してきている場合が多く、その時点で直ってはいるが、そこで理解できないことや、直したが理由が不明確であると、TAに質問してくることがある。</li><li>・学生が質問したいことはあるかもしれないが、訂正箇所が多い場合はTAが判断して直すべきところから取り組んでいく。</li></ul>
<b>■ TAができること・TAができないこと</b>
<p>【できること】： ・学生の話すスピードに合わせてるようにして、言いたいことを聞いてあげる。</p> <p>【できないこと】： ・日本語における総合力の把握、学生のバックグラウンドの把握。 ・文法の質問がある場合、学生が満足するような答えが出せない。</p>

<b>学習者タイプ : D</b>
<b>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>・このタイプの学生は、指摘のみで何が間違っているのかを把握し、補助なく訂正する場面はほとんどなかった。分からない場合に関しては、文章を短くして考えさせた。それでも分からないときには、例文を挙げて「これと同じだから…」と考えさせた。</li><li>・TA 主導になっても、まずはモチベーションをあげることが必要。具体的には興味のあるようなことを会話に交えながら活動をする。</li></ul>
<b>■ TA ができること・TA ができないこと</b>
【できないこと】: <ul style="list-style-type: none"><li>・日本語における総合力の把握、学生のバックグラウンドの把握。</li></ul>

<b>学習者タイプ : E</b>
<b>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>・あまり話しをしない学生の場合は、TA のほうからどんどん質問をするようにする。時間はかかるが、そのうち活動がスムーズに進むようになる。</li><li>・学生が話しやすいように、時間はかかるが、学生が言うのはじっと聞く。最初はいいところを挙げるようにして、学習者が話しやすい雰囲気をつくる。</li></ul>
<b>■ TA ができること・TA ができないこと</b>
【できないこと】: <ul style="list-style-type: none"><li>・日本語における総合力の把握、学生のバックグラウンドの把握。</li></ul>

<b>学習者タイプ : F</b>
<b>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>・このタイプの学生は、指摘のみで何が間違っているのかを把握し、補助なく訂正する場面も何度かあった。分からない場合に関しては、文章を短くして考えさせた。それでも分からないときには、例文を挙げて「これと同じだから…」と考えさせた。</li></ul>
<b>■ TA ができること・TA ができないこと</b>
【できること】 <ul style="list-style-type: none"><li>・学生が安心するように、学生のレベルに合わせて対応する。</li></ul>
【できないこと】 <ul style="list-style-type: none"><li>・学生と合わなかったら、この活動はやりにくいと思う。</li><li>・日本語における総合力の把握、学生のバックグラウンドの把握。</li></ul>

<b>学習者タイプ：G</b>
<p>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・指摘のみで何が間違っているのかを把握し、補助なく訂正する場面はなかったため、文章を短くして考えさせた。しかし、この段階を経ても答えが分からないことがしばしばあったため、こちらから答えを提示した。</li> <li>・TAと話すことに意義を見出している節があるので、センターに参加する意味を確認して活動させる必要がある。作文ばかりやっていると集中力が持たないので雑談を交える必要がある。</li> </ul>
<p>■ TAができること・TAができないこと</p> <p>【できること】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本人と話す機会のひとつとして、TAと話をすること。</li> </ul> <p>【できないこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語における総合力の把握、学生のバックグラウンドの把握。</li> </ul>

<b>学習者タイプ：H</b>
<p>■ このタイプに合わせた指導・工夫点</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自己評価が高い上に、自分の意見を曲げないため、活動をさせにくい。TAが言ったことややらせようとしたことに対して、否定をしたり言い訳をしたりするので、やらせている目的をはっきりと説明する必要がある。</li> </ul>
<p>■ TAができること・TAができないこと</p> <p>【できること】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・その時間は無理にでも作文を書かせる。</li> </ul> <p>【できないこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語における総合力の把握、学生のバックグラウンドの把握。</li> </ul>

## 8. 考察：日本人TAの報告から考えられる今後の展開に向けた仮説

日本人TAによる暫定的タイプ別に対する支援の報告からは、次のような傾向を読み取ることができた。

- ① 留学生の積極性如何によって支援の進め方の度合いが異なる傾向がある。

A、B、Dタイプの学生の指導についてどの日本人TAもセンター参加の前

提が共有されていることでコミュニケーションが進み、レベルの差はあっても短い時間内で何らかの達成をしている。一方、E、F、D、Hなどセンターの趣旨に無関心であったり、別の理由でコミュニケーションがうまくはかれなかったケースでは日本人T Aも本来の趣旨に外れた文法などの指導により多くの時間が割かれ考える力を高めるまでには至らなかった傾向が見られる。

② 日本人T Aの経験だけではAからHまでの8段階の分別は難しい。

留学生の現況から厳密に8段階に分けられたが、日本人T Aによる現場オペレーションの限られたリソース、時間などからもっと単純でわかりやすい分別法とそれぞれの達成目標の設定方法や運営ルールなど予めマニュアル化するなどしておく対策の必要性が感じられた。成績の開示要求などは日本人T Aが留学生のレベルを測りかねている状況を示している。

③ 日本人T Aの作文能力、表現知識の深さも重要。

留学生の日本語力で達成目標が異なってくる、時間の使い方に差が出る、結果も異なってくるのも事実だが、日本人T Aの表現知識についてばらつきがあり、それが結果に影響を与えている可能性もある。

④ 支援内容の客観的評価システムが必要。

学生と日本人T Aのやる気の開拓または促進のため、センターで支援を受ける前と後の違いを学生が客観視できる仕組みが必要と思われる。また、センター運営の見直しのためにも評価体制が必要だと思われる。

## 8-1. ライティングセンタートリアージ：学生タイプの分別

本センターの試験運用から、学生の 1)本センターの趣旨の理解度 2)積極性 3)文法能力がセンターの支援内容や方法に大きな影響を与えることがわかってきた。学生のセンターの趣旨の理解や積極性は日本人T Aとの円滑なコミュニケーションに結びつき、そのコミュニケーションの円滑さがむしろ日本人T Aの潜在的な文章における支援の力をより引き出し、学生もまたそれをよく理解していろいろな試みがプラスの方向に動いた。一方で、文法能力が低い学生が相手だと日本人T Aは文法の指摘により多くの時間をさき、

それが躓きの原因に発展するケースも見られるため、文法能力のレベルによってT A側の指導力の習熟度が求められることもある。また、それ以前に文化的背景による対人的な関係構築での躓きも見受けられたので、ある程度の文化圏での線引きも必要になってくる。以上の仮説を勘案し、新たに考えられる分別タイプの枠組みを以下の5つとしてみた。

表2 ライティングセンタートリアージの枠組み

A	ライティングセンターの趣旨を理解し、文法能力も高い。
B	ライティングセンターの趣旨を理解しているが、文法にやや問題がある。
C	ライティングセンターの趣旨を必ずしも理解していない、自分のやり方に自信がある。
D	人とのコミュニケーションが苦手、文化的にライティングセンターにそぐわない。
E	AからDのいずれにも該当しない。

## 8-2. タイプ別支援の流れ

また、AからEそれぞれについて支援内容の配分案としては、以下のようなおおよその初期設定が考えられた。

A	通読	教員からの指示	質問・ディスカッション	その他
B	通読	教員からの指示	質問	
C	通読	教員からの指示	質問	
D	導入会話	通読	教員からの指示	質問
E	教員からの指示			

図1 支援内容の流れのイメージ

## 9. 今後の課題

今後の課題は、本センターとしてのライティング教育のクオリティー・スタンダードを作っていく、それを維持できる体制を整えることである。本センターは教員主導ではなく、日本人T Aと学生が主体となって自分たちが学んでいける場であることが理想ではないかと考える。学生が日本人T Aを評価できる仕組みの構築や日本人T Aの研修会の実施などを通して、センターという場がオリジナル性のある価値観や必要性をもって存在価値を高めていくことが望まれる。その指針となる日本人T Aの支援内容マニュアルに加え、将来的には、指示内容をより具体的に細かく記述するために教員が使えるトリアージ・マニュアルを整備していくと同時に、内部チェックシステム体制も整えていく必要がある。これらを整理すると下記のようになる。

### 【今後作成が必要なマニュアル類など】

#### ①T A向け指導マニュアル

T Aの支援内容にばらつきが出ないように時間の使い方や指導方法について細かく具体的に記述し、運用を通じて日本人T Aがマニュアル管理に参加できる仕組みを作る。

#### ②トリアージ・マニュアル

教員向けマニュアル。分別方法だけでなく日本人T Aへの指示内容について具体的に記述するポイントの整備など行っていく。

#### ③評価システム

支援内容向上のため、日本人T Aの評価システムを立ち上げる。これにより日本人T Aの支援に対する精神を高め、センターの目標達成能力を高めることが目標であるが、内容についてはマニュアルが完成し支援目標がはっきりすれば、それを評価対象にすることが考えられる。

## 10. まとめ

以上、日本人T Aが支援を行うには、学生のライティングセンターの趣旨

の理解度、文化的または経験則的<sup>注3</sup>に特殊な理由をもつかどうかも含む積極性、日本語力の3点についてまず把握する必要があることが示唆されたことを踏まえ、仮説をもとに、タイプ別の枠組みを整理し支援内容の流れについて考察してみた。

今後は、たてた仮説を実証しながら運用し、現場の声をききながらマニュアルの内容の検討を進める、いわゆるP D C A（仮説検証：Plan, Do, Check, Action）サイクルによる運営を試みることによって、学生のタイプをすばやく選別し、それに応じた適切な支援をし、期待される結果をもたらすという合理的なプロセスを確立する仕組みを構築していきたい。マニュアルの作成は、日本人T Aの力量のばらつきを防ぎ、センターの水準を維持するためのものであるが、マニュアルを作成すれば日本人T Aのレベルを一定の水準に保てるのが約束されるわけではない。マニュアルの見方、有効な活用のしかたの訓練を含む研修についても考えていくことが同時に必要となってくるだろう。

注1) 「ライティングセンター」で検索できたもののみを対象とした。

注2) 対象文章（言語）は、龍谷大学は明記なし、津田塾大学、昭和女子大学は日本語のみ。

注3) 宗教的な理由で異性と一緒に会話をすることに慣れていないといったことや、それまでの経験に基づき自分の考えに固執してしまい、対話を通して新たな思考の論理を組み立てることができないといったことを指す

## 参考文献

昭和女子大学ライティングセンター

[http://www.swu.ac.jp/university/segment/student/writing\\_support.html](http://www.swu.ac.jp/university/segment/student/writing_support.html)

[2009年8月22日閲覧]

津田塾大学ライティング・サポート・センターHP



<http://twc.tsuda.ac.jp/> [2009年8月22日閲覧]

龍谷大学ライティングセンターHP

<http://www.ryukoku.ac.jp/writingcenter/index.html> [2009年8月22日閲覧]

早稲田大学ライティング・センターHP <http://www.cie-waseda.jp/awp/>  
[2009年8月22日閲覧]

ヘルガ・エッセルボルン (2005) 『『構造的教授法』——テーマ発見と書く能力  
ドイツ・ケルシ大学ライティング・センターの挑戦——』慶應義塾大学教  
養研究センターReCLA FD を考える・第6回 2005年11月10日

佐渡島紗織・吉野亜矢子 (2008) 『これから研究を書くひとのためのガイドブ  
ック——ライティングへの挑戦15週』ひつじ書房

佐渡島紗織 (2008) 「日本の大学におけるアカデミック・ライティング指導」  
YOMIURI ONLINE 読売新聞 (WASEDA ONLINE)

[http://www.yomiuri.co.jp/adv/wol/opinion/international\\_080609.htm](http://www.yomiuri.co.jp/adv/wol/opinion/international_080609.htm) [2009  
年8月25日閲覧]

志村美加 (2008) 「日本の大学におけるライティング・センターの役割」東京  
大学外国語教育学研究会 10月例会 発表1

長上深雪 (2007) 「学生の力を『引き出し』、『伸ばす』学習・教育支援～龍  
谷大学ライティングセンターの取り組み～」『大学教育と情報』Vol.15  
No.4 (通巻117号)

山本泰、兵頭俊夫 (2005) 「教養教育モデルの発信拠点をめざす——東京大学  
教養学部附属教育開発機構の挑戦——」BERD NO.2 p.34-39