

ライティングセンターに寄せられた個別学習相談の分析 — 学生のニーズと課題の可視化 — Learning analytics of Academic Writing Support

多田泰紘（関西大学教育開発支援センター）

岩崎千晶（関西大学教育推進部）

中澤 務（関西大学文学部）

要旨

関西大学ライティングセンターに寄せられたアカデミック・ライティングに関する個別相談データをもとに、学習支援に対する学部学生のニーズと課題を分析した。分析の結果、特定の時期に特定の文章の相談が寄せられる傾向が見られた。また、一回限り利用者は授業期間後半にレポートの書き方に関する相談を行う傾向にあり、この段階で学生はレポートをある程度書き進めていることが示された。教員によるセンターの利用指示は春学期のレポート課題の相談を促す効果があるものの、授業で扱わない志望理由書や卒業論文の相談は自発的な来室に委ねられることも明らかとなった。学生の相談傾向の分析から、1) 提出直前の利用、2) 自発的な「添削」の依頼、の2点が課題として見出された。今後、センターの活動内容の周知徹底とともに、教員との連携を強化することで、提出直前の一回限りの相談ではなく、早い段階から複数回の利用を促す工夫が必要と考えられる。また、ライティング指導に携わる教員に対しセンターの活動内容を伝えたいという点で連携を行うことで、ライティングプロセスを重視した指導・支援につながると期待される。

キーワード アカデミック・ライティング, ライティングセンター, 学習支援, ラーニング・アナリティクス／

1. はじめに

1.1. アカデミック・ライティング

大学生にとって文章を書くことは学生生活と不可分な行為である。学生は授業課題としてレポートを書き、レジュメやプレゼンスライドを使って口頭発表を行う。そして卒業論文を作成して学位を取得する。このようにアカデミック・ライティングは大学における学びの基盤であるため、大学は教養教育の中でライティングの知識・技術の指導、将来の論文執筆に向けた論理的思考法の教授を行っている(井下 2013)。実際に、全国のおよそ8割の大学において授業内外の学習支援プログラムが実施されている(文部科学省 2015)。これら大学におけるアカ

デミック・ライティングの指導および学習支援において、従来の文法や表現手法の添削を中心としたプロダクト・アプローチから、現在では文章のテーマ設定や文献収集、論理的な文章構築まで含めたより包括的なプロセス・アプローチが主流となっている(Pritchard and Honeycutt 2005)。

1.2. ライティングセンターとニーズの分析

授業内外で学生のアカデミック・ライティングの学習を支援する枠組みとして、ライティングセンター(WRC)が各大学に設置されている。一般的に、ライティングセンターは1対1でライティングに関する様々な相談を無料で

行っており、その範囲はテーマ設定や文献収集、草稿など文章執筆の前から、論理的な文章の組み立てや文章表現、文章執筆後の見直しや修正に及ぶことが多い(吉田ら 2010)。近年のプロセス・アプローチの流れに鑑みても、添削のみを行うことは少なく、専門スタッフ・TA等による対話形式での対応が主流である。WRCを利用する学生は、自発的に、あるいは教職員の勧めや指示を受けて入室する。他方、WRCの設置形態や運営主体は様々で、学生相談室の一部機能として設置されたものから、ラーニング・コモンズ内の一角を使用して大規模に展開しているものまで多様である(Harris 2009)。WRCの利用対象も、大学生、大学院生、教員(指導法や教材等の提供依頼)まで幅広く、扱う文章の種類も日本語のレポートから英語の論文、就職活動に関する履歴書など、各大学により事情は異なる(吉田ら 2010)。以上のように、各WRCが置かれている状況は、設置されている大学の規模やポリシー、運営方法、利用学生の学力などにより大きく異なる。WRCはただ設置し、人材を投じれば効果を発揮するものではない(吉田ら 2010)。WRCが真に学生支援組織としての役割を果たすためには、支援対象となる学生のニーズを分析し、WRCが抱える課題の把握と対応方法の検討が必要となる。

2. 研究の目的

本研究では関西大学ライティングセンター(以下センターとする)を事例に、学生から寄せられた個別相談のデータを用いたニーズ分析を行う。

センターは2012年度より関西大学の全学部学生を対象に、主に授業外でのライティング学習支援を展開してきた。対象となる文章の種類はレポートや卒業論文、志望理由書、レジュメ、プレゼンテーション用のスライドなど多岐にわたる。センターのミッションは「自律した書

き手を育てる」ことであり、「添削を行うのではなく、対話により学生の気づきを促す」ことをポリシーとしている。具体的な活動として、個別学習相談、授業外セミナー「ワンポイント講座」、学習教材・資料の開発・配付などを行っている。

センターの設置から5年以上が経過し、これまで行ってきたライティング学習支援の状況を把握し、現在の学生のニーズに即した支援体制へ再構築する必要がある。そこで本研究では、過去2年間の間にセンターへ寄せられたアカデミック・ライティングに関する「個別相談」の蓄積データを量的に分析することで学習支援に対する学生のニーズと課題を可視化し、その解決策と今後の展望について考察する。

3. 個別相談と学習履歴データの分析

3.1. 個別相談

センターでは関西大学の学部学生を対象にレポート・卒業論文・レジュメといったアカデミック・ライティングに関する個別相談対応を全学的に展開している。相談を希望する学生は、授業外で課題等に取り組む時にライティング・チューター(大学院生博士後期課程・PD; 以下チューター)からアドバイスを受けることができる。学生は専用のウェブサイト(TEC-book; 毛利ら 2015)から相談日時や内容等を入力し予約する。予約に空きがある場合は飛び込みでの相談も可能である。相談は1対1での対応を主眼としているが、グループでの利用も可能である。学生は、チューターと対話による質疑応答を繰り返し、自身の文章の問題点や課題に気付き、改善方法を模索する。

3.2. 学習履歴データの分析

センターの2015年度および2016年度の開室期間、および延べ相談者数を表1に示す。

表1 2015, 2016年度の個別相談対応状況

年度	開室期間	延べ相談者数
2015	春学期(4-7月)	1317人
2016	秋学期(10-1月)	1273人

相談学生の来室日時や文章作成の進捗状況、相談内容などの情報はTEC-bookに登録・蓄積される。予約を行わずに来室した学生の情報は相談に対応したチューターが聞き取りを行い、入力する。

3.3. ライティングに対する学生のニーズ

TEC-bookに蓄積された2015年度および2016年度の相談者、延べ2590人の相談データを用いて、学年ごとの相談数の推移や相談内容の違い、教員による利用指示を受けた学生と自発的に相談に訪れた学生の差異について量的な分析を行った。

3.3.1. 学年による相談内容の違い

学年ごとの相談数の時間的推移と相談対象となった文章の種類(図1、2)について、カイ二乗検定(有意差が確認できた場合はライアンの名義水準を用いた多重比較)による解析を行った。解析結果、1年生は春学期(4-7月)に集中して相談に訪れる傾向があった。また、この時期にレポート作成に関する相談が多く寄せられた。12月前後に4年生の相談数が急増し、その多くは卒業論文に関する相談であった。また、2年生および3年生からの相談は1年を通して比較的少ないものの、10月に2年生からの相談数が一時的に増加した。10月に相談に訪れた2年生のおよそ9割は志望理由書を持参していた。関西大学において、2年生の10月頃に、3年生以降のゼミ所属希望先へ志望理由書を提出する学部が多いことが理由のひとつと考えられる。

2015,2016年度にセンターへ寄せられたライティングに関する相談に関して、1) 春学期に1

年生のレポートの相談、2) 10月に2年生の志望理由書の相談、3) 12月前後に4年生の卒業論文の相談が増加する傾向があった。

以上の結果より、初めて書く文章や提出直前に相談ニーズが増加すると考えられる。特定の文章の相談が特定の時期に集中する傾向があり、これに即した相談対応の体制を整えることが必要である。

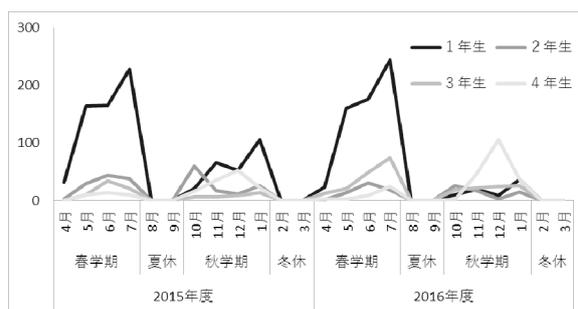


図1 延べ相談者数の推移(人)

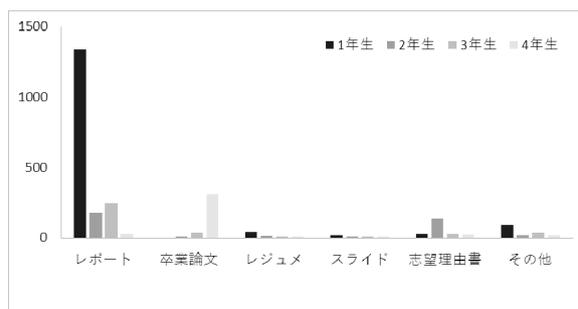


図2 文書種類別相談数の学年比較(人)

3.3.2. リピーターの傾向

センターを一回のみ利用した学生(1回利用者)と二回以上相談に訪れた学生(リピーター)について、1回目の相談時期(図3)について、カイ二乗検定(有意差が確認できた「月」について残差分析)を行い、持ち込まれた文書の種類(図4)および文書作成の進捗度(相談者の申告)と関連付けて考察した。解析の結果、1回利用者は各学期末(7月および1月)に相談を行い、以降利用しないという傾向が見られた。他方、リピーターは5月前後の早い時期に最初の相談に訪れる傾向が見られた。なお、リピーターの2回目以降の相談は学期末に集中していた。

1回利用者の半数以上が「ひと通り書いた」

か「ほぼ完成した」授業課題レポートを持参していた。提出時期が近付き、ある程度書き上げた文章の確認・修正を目的としてセンターを利用していると考えられる。チューターの相談記録より、文章表現や引用方法の確認などややプロダクト・アプローチ的な対応が比較的多くなっていた。しかしながら、テーマ設定や文章校正など比較的大幅な改訂が必要な状況も散見された。チューターからのアドバイスはあるものの、提出までに時間的余裕がなく、修正した後の再来室に至っていないケースが多いと考えられる。

リピーターは、レポートと留学やゼミ所属の志望理由書の相談が多く、特に2年生は志望理由書の作成に関して繰り返し相談を行う傾向にあった。リピーターの相談内容として、1回目は文章を書いていないか、書き始めて間もない段階で来室しており、2回目以降の相談では完成に近い文章を持参していた。リピーターは複数回の相談を経て文章を完成させおり、継続的な学習支援が実施されているものと考えられる。特に1回目の相談が文章を書く前の段階である場合、テーマ設定や文献収集などライティングプロセス全体におよぶサポートが可能である。

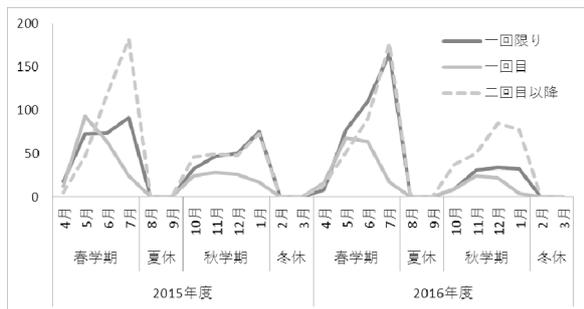


図3 一回限り利用者としりピーターの推移(人)

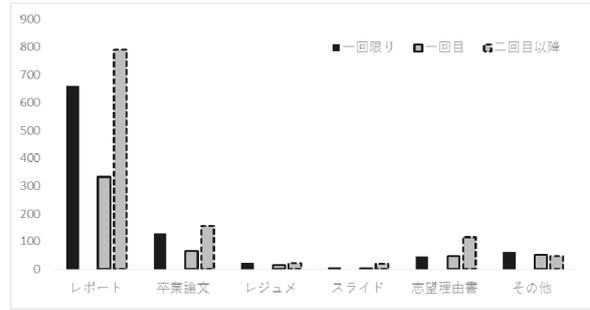


図4 文書種類別相談数の相談回数比較(人)

3.3.3. 教員による利用指示の効果

教員からの指示を受けて来室した相談者(指示受け利用者)と自発的に来室した相談者(自発的利用者)の時間的推移(図5)について、カイ二乗検定(有意差が確認できた「月」について残差分析)を行い、学年および持ち込まれた文書の種類と関連付けて考察した。解析の結果、指示受け利用者は5月と7月に相談件数が有意に多く、この時期は1,3年生のレポートの相談が多く寄せられた。他方、自発的来室者は10月と12月に相談件数が増加する傾向が見られ、10月は2年生の志望理由書の相談が、12月は4年生の卒業論文に関する相談が多かった。

自発的来室者の多くはある程度文章を書き進めているものの、相談に際し文章表現の確認など「添削」を求める割合が多かった。

正課教育と連携したサポートは、授業課題のレポートに関する相談対応がメインとなるため、1,3年生の利用が多くなったと考えられる。他方、ゼミに配属され卒業研究に取り組む4年生は自発的な利用に留まることが示唆された。また、志望理由書の書き方は正課教育で扱わないため、その相談はすべて自発的利用者によるものであった。卒業論文や志望理由書など正課教育外のライティングについても、教職員と連携した支援体制を構築する必要がある。例えば、指導教員から卒業論文を書く際にセンターの利用を促す、学生支援組織を通じて志望理由書等の個別相談に関する広報を行うなど、学生の利用促進を図るなどが考えられる。

上記と対照的に、レポート課題に取り組む機会が多いはずの2年生の連携来室者数が比較的小さいことが明らかとなった。2年生は自発的な利用者も少なく、今後、正課教育との連携拡大を図るとともに、授業外セミナーやeラーニング教材の提供など、個別相談と異なる支援体制を展開していく必要がある。

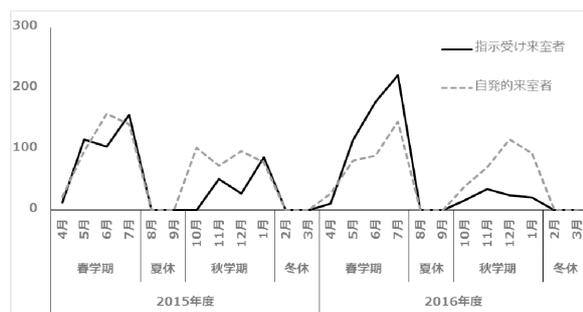


図5 指示受けと自発的来室者の推移(人)

4. 学生の課題と解決に向けた提案

4.1. 提出直前の相談

センターの個別相談に対して、提出直前の相談が多く見られた。特に1年生の学期末のレポートの相談、4年生の12月の卒業論文の相談は提出期限間近での来室が多い傾向にある。これらの文章は単位取得および卒業に直結するため、相談に来る学生の学習意欲は十分にある。しかしながら時間的な余裕がなく、文章の構成や新たな文献の収集など、文章作成のプロセスに関わるアドバイスは現実的ではなく、学生の状況に合わせた対応を行う場合も多い。相談データを精査すると、文章表現の指摘や引用方法の指導など、ややプロダクト・アプローチ的なアドバイスが散見される。

提出直前に相談数が増加することは、ある程度仕方ないことではあるが、早期の相談や複数回の利用を促すことでプロセスに踏み込んだ指導・支援が容易になる。センターが行っている個別相談の周知徹底と授業担当教員との連携の強化により、早期から利用するリピーターを増やすことが有効と考えられる。

4.2. 自発的な「添削」の依頼

教員の利用指示を受けることなく個別相談に訪れた自発的な利用者は、相談時に「添削」を求める傾向が見られた。自発的な来室が一過性の添削となることは、センターのポリシーに反するだけでなく、相談を受ける学生にとっても、テーマ設定や論理的な文章の組み立てなど論文作成プロセスに関する指導・支援を受けられないなど、長期的にみてマイナスの作用を及ぼすと考えられる。

センターの活動内容の周知徹底とともに、教員との連携を強化する必要がある。ライティング指導に携わる教員と連携することで、ライティングプロセスを重視した指導・支援のさらなる拡充が期待される。

謝辞

本取組の実施にあたりご協力いただきました、小林至道先生、西浦真喜子先生、毛利美穂先生、および2015、2016年度チューターの皆様に感謝いたします。

参考文献

- Harris, M. (2009) Writing center concept. Retrieved Aug 25, 2009, <http://writingcenters.org/resources/writing-center-concept/>, (2018年1月20日閲覧)
- 井下千以子 (2013) 「思考し表現する力を育む 学士課程カリキュラムの構築—Writing Across the Curriculum を目指して」, 関西地区FD連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター(編集)『思考し表現する学生を育てるライティング指導のヒント』第1章, ミネルヴァ書房
- 毛利美穂, 小林至道, 稲葉利江子, 長畑俊郎, 森田弘一, 森村淳, 西浦真喜子, 本村康哲 (2015) 「ライティングセンター運営支援システムの設計と運用」, 日本教育工学会第31回全国大会, 大阪大学

文部科学省 (2015) 「大学における教育内容等の改革状況について」

Pritchard, R. J., & Honeycutt, R. I. (2005)
The process approach to writing instruction: Examining its effectiveness. In C. MacArthur, S. Graham, J. Fitzgerald (Eds.) Handbook of writing research. New York: Guilford Press

吉田弘子, Johnston, S., Cornwell, S. (2010)
「大学ライティングセンターに関する考察—その役割と目的—」, 大阪経済大学論集 第61巻第3号, pp. 99-109

付記

本研究は 2016 年度関西大学教育研究高度化促進費課題研究「アカデミック・ライティング力を育むための教育システム開発とデザイン原則の導出」の一部である。

多田泰紘 (関西大学教育開発支援センター)
岩崎千晶 (関西大学教育推進部)
中澤務 (関西大学文学部)