

# 実践的な学術英語能力習得のための 大学ライティング教育の実践： TBLTのライティング教育への導入

研究者：米国／ハワイ大学マノア校 在籍 松谷 優花

《研究助言者：吉田 研作》

## 概要

本教育実践では、大学生の実践的な学術英語能力習得の支援のため、TBLTを導入したライティングカリキュラムの開発と指導を行った。対象となったのは、ハワイ大学マノア校英語教育課程(ELI)が提供する、大学院生を対象とした上級アカデミックライティングクラスである。本稿では、まずニーズ分析に基づき開発されたライティングカリキュラムの概要を紹介する。次に、開発したカリキュラムのうち、とくに文献レビューモジュールの教育実践を取り上げ、その概要、教室での学習の様子、文献レビューモジュールに対する学生からの評価について詳細に紹介する。TBLTのライティング教育への適用例は非常に限られているが、本研究実践は、TBLTのライティング教育への適用は可能であり、学生からの評価が非常に高いカリキュラムの開発と指導を行えることを示す。また本稿では、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発を促進するためには、学術的研究報告だけでなく、教師やカリキュラム開発者に向けた実践報告も必要であることを指摘する。したがって本教育実践は、実践可能な一つのライティングカリキュラムのモデルとその結果を提示することで、日本の大学を含む様々な英語教育プログラムにおいて、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発の促進に貢献することを目指す。

## 1 はじめに

論文や申請書などの学術に関わる文書を書く、実践的英語ライティング能力の育成は、大学教育における緊急課題である。研究の国際化が進む中、大学生は留学、国際学会の報告要旨や議事録の執筆、世界的な学術誌への論文投稿などの活動を行うことがますます期待されている。しかし、日本の大学ライティング教育では語彙や文法の適切な使用法の習得に重点が置かれてきており、欧米の大学に比べると、英語アカデミックライティングの支援が未発達であるということが指摘されている(中谷, 2012)。アメリカは英語学習者向けのライティング教育の中心地であり、ある程度の分量のレポートを書き、レポートの執筆を、考案(generating ideas)、構成(organizing ideas)、草稿(drafting)、修正(revising)、校正(proofreading)、発表(publishing)のプロセスと捉え、その全てのプロセスで学習者を支援することで総合的なライティング力を育成する方法が取られてきた(プロセス・アプローチ)。しかしながら、プロセス・アプローチを採用するカリキュラムであっても、多くのレポートはテーマ設定が抽象的であるため、学生が教室での学習を教室外で応用する方法を見出すことが難しく、学生のモチベーション低下や、教室外の実際のライティング課題でのつまずきが問題となっている。そこで本教育実践では、TBLT(Task-Based

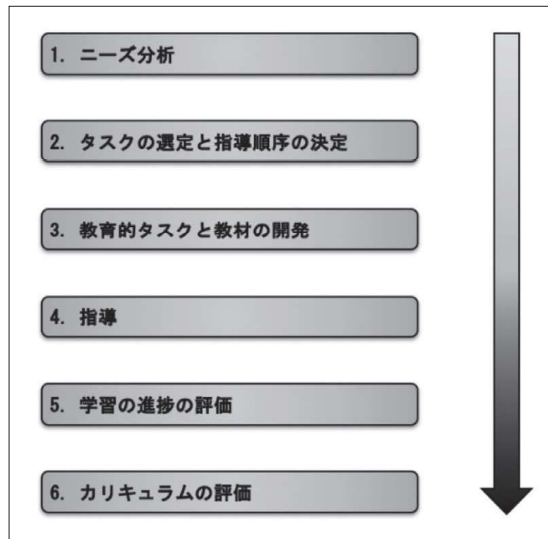
Language Teaching)をライティング教育に導入する。TBLTとは、言語学習者が教室での学びを通して、教室外で対象言語を用いて実際に取り組まなければならない課題(タスク)を達成できるようになることを目指す教育法である。本教育実践では、教授へのメール、履歴書、国際誌の投稿論文など、実践的な文書を授業課題として扱う。そして、各種の文書作成に必要な言語技術とその他様々な技術を指導することで、大学生が本当に必要な学術英語能力を習得できる実践的ライティング教育のカリキュラムを開発する。TBLTは現在最も注目を浴びている英語教育アプローチの1つであるが、その適用はオーラルコミュニケーションの指導に偏っている。また、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発の報告は、研究者に向けた理論的・学術的な研究報告に留まっている。したがって本稿では、実践可能な1つのライティングカリキュラムのモデルとその結果を教師やカリキュラム開発者に向けた教育実践として報告することで、日本の大学を含む様々な英語教育プログラムにおいて、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発の促進に貢献することを目指す。

## 2 先行研究と本教育実践の手続き

TBLTは、その実践志向と教育効果(例:Li, Ellis & Zhu, 2016)から、現在最も注目を浴びている英語教育アプローチの1つである。TBLTでは、学習者が教室を越えた実生活において、その言語を用いて達成しなければならない‘タスク’を達成できるように学習者を支援する(Long, 2015; Norris, 2009)。したがって、TBLTに基づいた授業で学んだことは実生活に直接役立つため、学習者の実践的言語能力を育むことが出来ると同時に、学習者の教室における言語学習のモチベーション向上の効果も期待できる(例:Sabet, Tahiri, & Haghi, 2014)。実生活においてその言語を用いて達成しなければならないタスクは、例えば、教授に推薦書依頼のメールを書くこと、国際学会の報告要旨を書くこと、国際誌に論文を投稿すること、などが挙げられる。

TBLTに基づいた本ライティングカリキュラム開発と実践は、Long(1985, 2015)とGonzález-Lloret(2015)に基づき、以下の手順を取る(図1)。まず、TBLTカリキュラム開発の第1ステップであるニーズ分析を行う。ニーズ分析では、学習者が対象言語を用いて実生活で取り組まなければならないタスクと、そのタスク達成のために学習者が身につけなければならない言語能力を系統的に特定する(Long, 2015; Long & Norris, 2000)。ニーズ分析の対象は、開発するカリキュラムにもよるが、受講中の学生、受講を終えた学生、教師、教育プログラムのディレクター、関連文献、言語教育の専門家などが対象となる。ニーズ分析の方法としては、質問紙、インタビュー、談話分析、観察などが用いられる。本研究実践では、著者だけでなく受講生自身にもライティング学習のニーズを把握してもらうため、ニーズ分析を授業課題の1つとして取り入れ、学生自身にも行ってもらった。また、González-Lloret(2014)は、テクノロジー使用の観点から、ニーズ分析ではタスクとタスク達成に必要な言語能力だけでなく、タスク達成に必要なテクノロジー使用技術も特定しなければならないと主張している。例えば、ライティングの場合であれば、国際的な学術誌への論文投稿というタスク達成のためには、学習者はMicrosoft Wordを使う技術も身につけなければならない。また、英語能力とは別に、例えば先行研究を見つけるための技術も身につける必要がある(例:自分の研究テーマに関連する論文の参考文献一覧から、自分の研究のために読むべき論文を見つけ出す、後方参照検索[backward reference searching]の技術を身につける)。したがって、本教育実践においては、ニーズ分析は、「タスクと、タスク達成に必要な言語能力とその他の技術」を特定するものとした。

ニーズ分析の後には、第2ステップとして、タスクの選定と指導順序の決定を行う。TBLTでは、指導順序の決定には、「タスクの複雑性’(task complexity)が主要な指標として用いられるのが一般的である。一例は、Skehan(1998)の「より複雑なタスクは学習者の注意をより必要とするため、言語の正確性が低下する」、というモデル(Limited Attentional Capacity Model)に基づき、より単純なタスクからより複雑なタスクという順序で



■ 図1: TBLTライティングカリキュラム開発と実践の手順

指導を行うアプローチである。しかしながら本教育実践はライティングを指導するものであり、実際のタスクの締切日を考慮する必要があった。また、指導環境特有の困難を考慮する必要があったため(3節のELI特有の困難参照)、タスクの締切日と学習対象のスキルが全学生に共通か分野別か、という観点からタスクの指導順序の決定を行った。

第3, 第4ステップは‘教育的タスク’(pedagogic tasks)と教材の開発、そして実際の指導である。教育的タスクとは、学習者が実生活でタスクを達成できるよう支援する、教室で行う様々なアクティビティを指す。教育的タスクは個人作業であることもあれば、ペアワークやグループワークであることもある。DoughtyとLong(2003)は、教育的タスクを実施する上での10の原則を詳細に述べている。例えば、実際の言語使用を教材としたオーセンティックなインプットを多く行うこと、学習者に対してフィードバックを行うこと、コミュニケーションにおいては意味の伝達の達成だけでなく、産出する言語の複雑さや正確さにも重きを置くこと(Focus on Form)、などがある。詳細はDoughtyとLong(2003)を確認されたい。

続く第5ステップは、学習の進捗の評価である。学習の進捗の評価は、生徒が学習目標を達成したかの評価に使用されるとともに、生徒個々に学習状況のフィードバックも与える。本研究実践では、タスクの達成度、言語能力、その他ライティ

ングに必要なスキルの計10項目から成るルーブリックを作成し、学習の進捗の評価を行った(資料1)。しかし、授業の初期から10項目すべてを評価対象としてしまうと、学生を萎縮させてしまう可能性が高いため、第1~第3課題までは4~6項目のみ選択したルーブリックを使用し、最終課題のみ10項目を用いて評価を行った。

TBLTライティングカリキュラム開発と実践の最終段階は、カリキュラムの評価である。カリキュラムの評価では、教育的タスクのデザイン、教材、指導、学習の進捗の評価法などの、カリキュラムを構成する全ての要素を評価する必要がある。カリキュラム評価から得られた知見は、カリキュラムの改善に利用される。カリキュラムの評価には、通常データと方法の多様化(triangulation)が用いられ、多くの場合、質的調査法と量的調査法を組み合わせる。本教育実践でも、カリキュラム評価のため多様なデータを集め(3節表2参照)、調査法としては授業観察、会話分析、インタビュー、そして質問紙法を組み合わせた。TBLTにおいては、カリキュラム評価は未発達分野であるが、例えばGonzález-LloretとNielson(2015)は、TBLTを用いた政府機関のためのスペイン語プログラムのカリキュラムを開発しその評価を行っており、受講者全員がタスク達成度テストに合格したこと、スペイン語能力が向上したこと、そして受講生の満足度が高かったことを報告している。

以上、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発の手続きを概観したが、TBLTの導入はオーラルコミュニケーション指導に偏っており、ライティング教育への適用例は非常に限られている(例外にByrnes & Manchón[2014]などがある)。したがって、TBLTに基づいたライティング教育の先行研究は限られ、カリキュラム開発について述べている先行研究は更に限られる。TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発について研究報告を行なっている代表的研究者はByrnesだが、Byrnesの一連の研究報告は研究者に向けた学術的研究報告である。例えば、TBLTのライティング教育への導入を訴えた著作(Byrnes & Manchón, 2014)において、ByrnesはTBLTとライティング教育を合わせて研究することにより、TBLTのタスクという概念を再考

することや、第二言語ライティング活動について、言語学的・認知的側面から理解を深めることが可能であると主張している。この主張に基づき、Byrnesは同著の第4章では、TBLTと第二言語ライティング活動双方における‘complexity’という構成概念を理論的に再考している(Byrnes, 2014a)。また、第10章では、TBLTに基づいたライティングカリキュラムの効果を、受講生のテキストに見られる‘統語的複雑さ’(syntactic complexity), ‘語彙密度’(lexical density), ‘文法的メタファー’(grammatical metaphor)の使用の‘発達的变化’(developmental changes)の観点から実証している(Byrnes, 2014b)。

こうした理論的・学術的著作はTBLTのライティング教育への導入の礎として欠かせないが、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発を促進するためには、教師やカリキュラム開発者に向けた実践報告も必要である。本教育実践では、実践可能な1つのライティングカリキュラムのモデルとその結果を提示することで、日本の大学を含む様々な英語教育プログラムにおける、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発の促進に貢献したい。

### 3 調査協力者とデータ

カリキュラム開発の対象となった授業は、筆者が講師を務めるハワイ大学マノア校英語教育課程(ELI)が提供する、大学院生を対象とした上級アカデミックライティングクラスである。ELIは、‘学術目的の英語’(English for Academic Purposes, EAP)課程であり、ハワイ大学に入学した英語を母語としない留学生のうち、集中的英語学習が必要であると判断された留学生に対し、卒業要件として受講が義務付けられている。ELI課程の免除要件には、TOEFLやIELTS等のテストスコア(例:TOEFL iBT 100, IELTS 7.0)や、英語圏での学士号等がある。免除要件を満たさなかった留学生は、ELIが実施するクラス分けテストを受験する。ライティング部門では、クラス分けテストにおいてTOEFL iBT 90点程度(Brown, 1995)以下であると判断された学生は中級アカデ

ミックライティングクラスに、それ以上であると判断された大学院生は上級アカデミックライティングクラスにクラス分けされる。

教育実践期間は、2018年秋学期から2019年春学期にかけて2学期間であり、その期間中にELI上級アカデミックライティングクラスを受講した留学生25名が教育実践に参加し、調査に協力した。調査に協力した留学生のデモグラフィは表1にまとめた。表1から明らかであるように、指導・カリキュラム開発双方の観点からELI特有の困難として挙げられるのは、受講生の学年と専攻のばらつきである。修士課程1年生と博士課程1年生、そして理系学生と文系学生が同じ授業に配属されているため、様々な学力を考慮し、かつ分野に関わらない共通のライティングスキルと、分野特有のライティングスキル双方をバランス良く指導する必要がある。また、多くの学生は上級アカデミックライティングクラス受講前の英語アカデミックライティング経験が非常に限られていることも特徴である。国際学会での学会報告や、共著等での英語論文執筆経験がある学生も僅かにいる。しかし、大多数の学生は、ハワイ大学受験に必要なTOEFL, IELTS, GREのエッセーやA4用紙1枚程度の志望動機書を書いた経験があるだけで、3分の2の学生は英語アカデミックライティングの授業を受講したことがなかった。英語でレポートを執筆した経験がないので、大学の授業で英文レポートを執筆できるか不安であるという学生の声も多く耳にした。

収集したデータの概要は表2にまとめた。まず、カリキュラム開発の第一段階であるニーズ分析のため、授業開始時に行ったライティング能力診断テストの結果と授業開始前の質問紙調査の結果をデータとして収集した。さらに、過去のELI上級アカデミックライティングクラス講師2名、過去のELI上級アカデミックライティングクラス受講生2名、ELI副ディレクター1名、ライティング教育専門家1名に対しインタビューを行った。また、上記2節で述べたように、本教育実践ではニーズ分析を筆者だけでなく学生にも授業課題として行ってもらったため、学生の行ったニーズ分析の報告書とニーズ分析実践の録画もデータとして収集した。次に、教育実践の記録のため、開発した教材、学生の作文やその他

■表1: 収集したデータの概要

学期	前期	12
	後期	13
学年	博士課程1年	7
	修士課程1年	17
	交換留学(修士課程2年)	1
母語	北京語	11
	日本語	6
	ベルシャ語	4
	韓国語, 広東語, ベトナム語, トルコ語, ロシア語, ネパール語, ダリー語	各1
専攻	気象学	3
	分子生物学・生体工学, 土木環境工学, 音楽学	各2
	土壌科学, 情報科学, 機械工学, 植物及び環境保護科学, 図書館情報学, 都市計画学, 建築学, 公衆衛生学, 経営学, 政治学, 教育学, 言語学, 第二言語学, コミュニケーション学, 旅行産業経営学, アスレティックトレーニング	各1

英語アカデミック ライティング教育 の経験	母国でのTOEFLテスト対策クラス	7
	なし	6
	母国での英語アカデミック ライティングクラス	4
	母国でのGREテスト対策クラス, ELIの中級アカデミック ライティングクラス	各3
	ハワイ大学大学準備プログラムに おける英語アカデミック ライティングクラス	2
	母国での英語ライティング課題の あるクラス, 母国での英語卒業 論文クラス, 母国でのIELTSテスト 対策クラス	各1
	英語アカデミック ライティングの 経験	大学院受験の志望動機書
	TOEFLエッセー	12
	GREエッセー, 中間・期末レポート	各9
	論文, 学会発表原稿・学会要旨	各6
	修士論文, IELTSエッセー	各4
	学会会議録, 履歴書(CV), 履歴書(Resume), カバーレター	各2
	本の章, 振り返りエッセー, 研究計画書	各1
	その他・明記なし	5

の提出課題をデータとして収集するとともに、授業風景、ペアワークの様子、個別カンファレンスの様子を録画し記録した。授業観察のフィールドノートは、ニーズ分析と教育実践の記録双方の目的のために作成した。最後に、開発したカリキュラムと教育実践を評価するため、まず著者が記録した授業観察のフィールドノートと教育振り返りノート、学生が各モジュール終了時に記録した振り返りエッセーをデータとして集めた。さらに実践終了後には、学生に本教育実践に対する評価を質問紙を用いて行ってもらい、データとした。この事後の質問用紙における回答への理解を掘り下げるため、質問用紙における回答を元に、7名の受講生に対してインタビューを行った。また、これらデータを分析し

た教育実践の評価を元に、ELIディレクター、副ディレクターとカリキュラム評価と今後の展望についてディスカッションを行い、その様子をデータとしてさらに録画した。

## 4 実践報告

### 4.1 ニーズ分析に基づくカリキュラムの概要

本教育実践では、まず次頁表2で集めたデータを元にニーズ分析を行い、以下のカリキュラムを開発した(図2)。ニーズ分析の結果、ELI上級アカデミックライティングクラスの受

■表2: 収集したデータの概要

データ収集の目的	データの種類	数・量
ニーズ分析	ライティング能力診断テスト(授業開始時)	23セット
ニーズ分析	質問紙(事前)	25セット
ニーズ分析	過去のELI上級アカデミックライティングクラス講師へのインタビュー	2人分(各1時間程度)
ニーズ分析	過去のELI上級アカデミックライティングクラス受講生へのインタビュー	2人分(各30分程度)
ニーズ分析	ELI副ディレクターへのインタビュー	1人分(1時間程度)
ニーズ分析	ライティング教育専門家へのインタビュー	1人分(1時間程度)
ニーズ分析	質問紙(事前)	25セット
ニーズ分析	学生によるニーズ分析実践の録画	6セット(6人分)
ニーズ分析/教育実践の記録	授業観察のフィールドノート	33回分(各1時間15分)
教育実践の記録	教材(パワーポイントスライド, ウェブサイト, ビデオ, ハンドアウト等)	33回分
教育実践の記録	作文	111セット
教育実践の記録	その他の提出課題	130セット
教育実践の記録	授業の録画	33回分(各1時間15分)
教育実践の記録	ペアワークの録画	23回分(各約15分)
教育実践の記録	個別カンファレンスの録画	7セット(各約30分)
教育実践の評価	教育振り返りノート	58回分(各1時間15分)
教育実践の評価	学生の振り返りエッセー	50セット(各自5回分)
教育実践の評価	質問紙(事後)	22セット(22人分)
教育実践の評価	受講生へのインタビュー	7人分(各1時間程度)
教育実践の評価	ELIディレクター, 副ディレクターとのカリキュラム評価のディスカッションの録画	1回分(1時間程度)

講者である大学院生が今後執筆しなければならないライティングタスクとして, 1. 奨学金・助成金・学会渡航費申請等のための志望動機書(personal statements), 2. 文献レビュー(literature reviews), 3. 各自の分野における論文(journal articles)の3種を選定し, レポート課題とした。ここに, 上記2節で述べた, 受講生自身によるニーズ分析課題を加え, 4つのレポート課題を中心に4つのモジュールを設け, 学生達は各モジュールに3~4週間ずつ取り組んだ。WTPはWriting Tasks Projectを指す。

まず, WTP1として, 学生達に自身のライティング学習のニーズを把握してもらい, 積極的に授業に参加してもらうため, 学生達自身がニーズ分析を行った。学生は同じ言語を第1言語とす

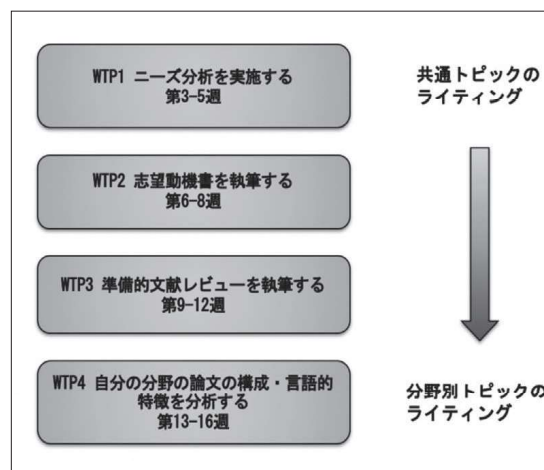
る専門分野に近い留学生の先輩を対象に, 20~30分程度のインタビューを行った。インタビューでは, 1. 今後大学院生活でどのようなライティング課題に取り組まなければならないか, 2. そうした課題をこなすにはどのようなライティング技術を身につけなければならないか, 3. 先輩はどのようにライティング能力を伸ばしてきたか, 4. ELI上級アカデミックライティングクラスで何を学ぶべきか, 等の質問をした。最終的に3~4ページ程度のレポートを執筆し, 大学院における各自の英語アカデミックライティングのニーズを報告した。WTP1を通して報告されたニーズはカリキュラム開発や, 授業における指導に反映した。

次に、WTP2として、学生は志望動機書執筆に取り組んだ。志望動機書は、大学院受験、奨学金申請、助成金申請、インターンシップ応募、就職先への応募等に必要となる書類で、大学院生にとって最も執筆頻度の高いライティングタスクの1つである。WTP2では、学生は実際に執筆する必要性が高い、East-West Center (EWC) の教育プログラムへの志望動機書をレポート課題として執筆した。East-West Center は、ハワイ大学内に所在する非営利団体で、東西アジア諸国出身の大学院生に対し様々な教育プログラムを提供している。この教育プログラムに参加すると、他の大学院生との国際交流、大学敷地内の寮への居住、奨学金や学会渡航費受給などが可能になり、ほぼ全ての受講生が応募への関心を示していた。また、この教育プログラムへの志望動機書は、志望動機、研究内容、キャリアゴール、国際交流の経験等、最もスタンダードな質問項目から成っており、ここで書いた内容は他の志望動機書の原型にもなり得るため、レポート課題として最適であると判断した。また、このモジュールでは、履歴書 (curriculum vitae, CV) と教授への推薦書依頼のメールの書き方も学んだ。

3番目のモジュールであるWTP3では、学生は文献レビューに取り組んだ。文献レビューは、論文や授業で課されるレポートにおいて必須のセクションであるが、その書き方を集中的に学ぶ機会はほとんどなく、学生をつまづきが目立つセクションである。4週間で完全な文献レビューを行うのは不可能であるため、簡易版の文献レビューを準備的文献レビューとして、レポート課題とした (詳細は4.2.2参照)。このレポート課題では、学生は自分の研究テーマについての論文を3本程度探し、重要用語の定義、研究結果、研究方法、データ、今後の展開等を比較検討し、3~4ページのレポートを執筆した。また、このモジュールでは、文献レビューを書くにあたって学ぶ必要がある、各自の分野で用いられている引用スタイル (citation styles) や、剽窃問題についても学習した。

最終モジュールであるWTP4では、各自の分野での論文執筆の準備として、自身の分野の論文の構成・言語的特徴の分析を行った。まず論文の構成の分析として、学生は文献レビューした論

文を含め3~6本程度の論文を集め、用いられているセクション (例: Introduction, Materials and Methods, Results, and Discussion) とその順番を特定した。次に、学生は各セクションに含むべき要素を分析し特定した (例: Conclusion セクションには、研究結果の要約、研究の貢献、研究の限界 (limitations)、今後の研究の方向性、の要素が必要である)。この論文構成の分析について、学生はさらに指導教員にインタビューを行い、分析の正しさや、各セクションを書く上での注意事項などを確認した。続いて、論文の言語的特徴について、学生は論文の '一貫性' (cohesion) がいかに達成されているかについてと、論文で用いられている文構造 (能動態と受動態がどれくらいの頻度で用いられているか、関係代名詞節や分子節、副詞節などを用いて文に多様性を持たせているか、等) について分析した。以上の分析結果を、3~5ページのレポート課題として報告した。



■図2: ニーズ分析に基づいたカリキュラムの概要

## 4.2 文献レビューモジュール

紙幅の関係から、全てのモジュールを詳細に紹介することは難しいため、ここでは、文献レビューモジュールの実践をより詳細に紹介したい。

### 4.2.1 文献レビューモジュールの概要

第3モジュールである文献レビューモジュールの概要は、資料2にまとめた。他のモジュールと同様に、第3モジュールにおいても、レポート課題執筆を複数のステップに分けて指導した。全て

のステップと教育的タスクは、レポート課題執筆の達成のためにデザインした。まず、文献レビューのプロセスと、レポート課題である準備的文献レビューについて、簡潔に講義を行い、レポート課題への理解を深めた。次に、文献レビューの書き方について短い講義を行ったあと、初めの教育的タスク(pedagogic task 1, PT1)として、文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスの書き方を学習するアクティビティを行った。続いてPT2として、準備的文献レビューをするトピック(例:音楽教育と言語発達の関係)を見つけるアクティビティを行った。準備的文献レビューをするトピックの決定後、PT3として、主要な文献検索方法を用いて、準備的文献レビューをする文献を見つけるアクティビティを行った。アクティビティの前には、主要な文献検索方法についての短い講義を行った。講義で扱ったのは、1. 大学図書館の論文検索サイトを利用する、2. 論文の引用文献リストを利用する(後方検索, backward searching), 3. Google Scholarを利用する(前方検索, forward searching), 4. 教授や先輩に相談する、の4つの方法である。

準備的文献レビューをする文献を見つけたあと、次にPT4として、準備的文献レビューをするための仮のリサーチ・クエスチョンを立てるアクティビティを行った。PT4の前には、リサーチ・クエスチョンとは何かと、リサーチ・クエスチョンを立てる方法についての短い講義を行った。その後、文献レビューの核心である文献の比較と統合を行うため、PT5として、文献を比較し統合するための表を作成した。また、PT6として、文献レビューで頻繁に用いられる転換表現(transition

words & phrases)と比較表現のリストを確認した。転換表現と比較表現については、WTP4モジュールでより詳しく扱ったため、ここでは表現集の配布とその確認に留めた。

このモジュールではさらに、準備的文献レビューを書くにあたって学ぶ必要がある、各自の分野で用いられている引用スタイル(citation styles)や、剽窃問題についても学習した。まず、直接引用(direct quotes)、言い換え(paraphrases)、要約(summaries)の3種の文中引用を、PT7とPT8で練習した。次に、自分の分野で用いられる引用スタイルに従いながら、表紙やヘッダー等のレポートの体裁を整える訓練を行った(PT9)。その後、PT10として、Purdue Online Writing Lab等のウェブサイトを利用しながら、自分の分野で用いられる引用スタイルに従って、引用文献/参考文献リストを作成する練習を行った。剽窃問題に関しては、剽窃の定義、剽窃の例、剽窃に対して取られる措置についての短い講義を行ったあと、PT11として、学生や研究者が犯しやすい剽窃の例、剽窃が起こる原因、剽窃を避けるための方法についてディスカッションをした。

以上、PT1～PT11にわたる教室での教育的タスクを元に、学生はレポート課題である準備的文献レビューを各自執筆した。

#### 4.2.2 レポート課題:準備的文献レビュー

このレポート課題では、論文や授業で課されるレポートにおいて最も執筆が難しいセクションの1つである、文献レビューを書く練習を行った。文献レビューの主たる目的は、自身が研究するテーマについての先行研究をまとめ、研究の潮流

1. 自分の研究分野の先行研究論文を広く読む
2. 関心を持つことができ、かつ、学術的・社会的意義のある研究テーマを広く見出す
3. 研究テーマを絞り込む
4. 仮のリサーチ・クエスチョンを立てる
5. 絞り込んだ研究テーマについての先行研究論文を広く読む
6. リサーチ・クエスチョンを決定する
7. 研究プロジェクトをデザインする
8. 研究プロジェクトに最も関連ある先行研究論文を選択する
9. 先行研究レビューを執筆する

■図3: 文献レビューのプロセス



を理解し、リサーチ・ギャップを見出し、自身の研究を学術的議論の系譜に位置付けることである。実際の文献レビューは図3のようなプロセスを取るのが一般である。しかし、4週間でこのプロセスを経るのは不可能であるため、‘準備的文献レビュー’をレポート課題として設定した。準備的文献レビューとは、本教育実践が考案した課題であり、仮のリサーチ・クエスチョンに関わる数本の論文をレビューし、最終的なリサーチ・クエスチョンの決定と研究プロジェクトをデザインする準備を行うことを目的とする。準備的文献レビューは、図3の文献レビューのプロセスにおいては、ステップ3~7の作業に該当する。レポート課題のインストラクションのためのハンドアウトは、報告書末尾の資料3を参照されたい。また、文献を比較し統合するための、表作成のハンドアウト(PT5で使用)は資料4を、準備的文献レビュー課題の評価に使用したルーブリックは資料5を参照されたい。

#### 4.2.3 PT1 文献レビューに相応しい パラグラフとトピックセンテンスの 書き方の学習

ここでは、レポート課題執筆の達成のためにデザインされた11の教育的タスクのうち、「PT1:文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスの書き方の学習」を紹介したい。

PT1は、文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスの書き方を学習するアクティビティである。実際の論文の文献レビューセクションを分析することで、これらの書き方を学習するというアクティビティを行う可能性も考えた。しかし、文献レビューを書いたことがない学生が多い中、どのようなパラグラフが文献レビューに「相応しいか、相応しくないか」の価値判断を学生が行うのは困難であると判断した。そしてまず、事前に文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスの書き方についてショートレクチャーを行った。その後、ハンドアウト(資料6)を用いて、文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスの書き方を学習するアクティビティを行った。

PT1に取り組む前のショートレクチャーでは以下の内容を確認した。まず、文献レビューと

は、“A literature review selects relevant past literature and CONNECTS, SYNTHESIZES, and sometimes EVALUATES these texts/studies, putting the authors in conversation with each other” (Global Communication Center at Carnegie Mellon University, n.d.) という目的をもったセクションであることを説明した。次に、文献レビューで最も重要なことは、“An effective literature review CONNECTS and GROUPS relevant research based on common themes or trends. Each paragraph should discuss one specific trend, not one specific author” (Global Communication Center at Carnegie Mellon University, n.d.) であることを強調した。特に、アカデミックライティング経験の少ない学生の文献レビューは、1つの文献について要約したパラグラフの列挙となりがちであることに対して注意喚起を行った。文献レビューに相応しいトピックセンテンスに関しては、“In general, the topic sentences in a literature review should illustrate the connection across multiple studies” (Global Communication Center at Carnegie Mellon University, n.d.) であることを説明した。アクティビティの直前には、必ず確認してほしい要点として、1. 文献レビューでは関連する先行研究を共通のテーマに基づいてグループ化すること、そして2. 文献レビューのパラグラフはそれぞれの文献の単なる要約ではなく、1つのテーマについて議論すべきことを、パワーポイントスライドを用いて再度確認した(図4)。

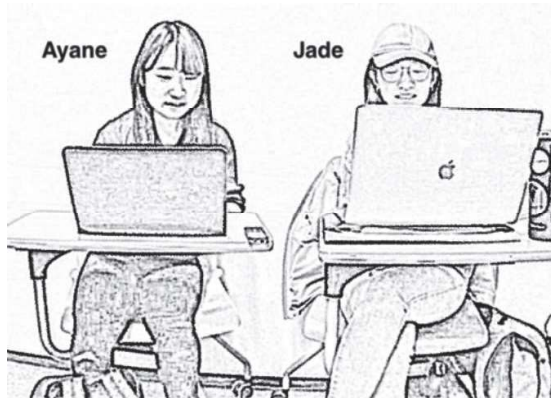
**Quiz!**

**Literature reviews written by inexperienced writers tend to be a list of summaries of previous studies. To avoid this, what would you do?**

- You connect and group relevant studies based on common themes.
- Each paragraph should discuss one specific theme, i.e., each paragraph should not be a mere summary of each article.

■ 図4: アクティビティの直前に使用した  
パワーポイントスライド

前述のショートレクチャー後、資料6のハンドアウトを用いて、文献レビューのために書かれた実際のパラグラフを分析することで、文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスを学習するアクティビティを行った。ハンドアウトには、AとB2つのパラグラフが提示されている。2つのパラグラフの下には2つのディスカッション・クエスチョンが用意されている。1つ目のディスカッション・クエスチョンは、“Having what we have learned in the lecture in mind, which paragraph is more appropriate for a literature review? Why?”というものであり、文献レビューに相応しいパラグラフの書き方について学ぶことを目的としている。2つ目のディスカッション・クエスチョンは、“Look at the topic sentences in the two paragraphs. How are they different from each other?”というものであり、文献レビューに相応しいトピックセンテンスの書き方について学ぶことを目的として



■ 図5: PT1ペアワークの様子

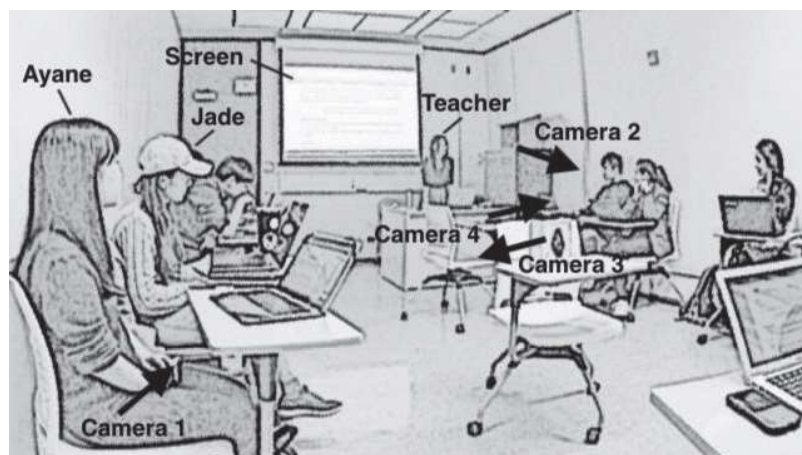
いる。学生はまず、7分程度かけて、個人で2つのパラグラフを読み、2つのディスカッション・クエスチョンへの回答を考えた。次にペアを組み、8分程度かけて、2つのディスカッション・クエスチョンへの回答を議論した。

#### 4.2.4 PT1の実施

ここでは、PT1の実施の様子を、ペアワークの様子から紹介したい。

##### 4.2.4.1 PT1のペアワークの様子

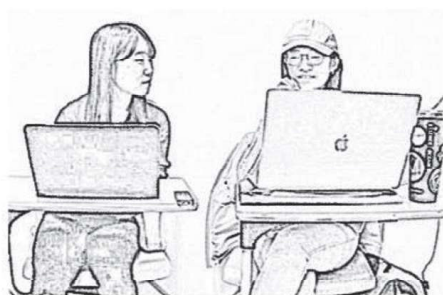
以下では、PT1のペアワークの様子として、一組のペアのディスカッションの様子を紹介する。Ayaneは日本語を母語とする博士課程1年の学生、Jadeは北京語を母語とする修士課程1年の学生である(図5)。PT1のペアワーク中の教室の様子と、ビデオカメラの撮影方向は図6に示した。教室の奥にはパワーポイントスライドを表示するスクリーンがあり、教師(筆者)は図6ではスクリーンの前に立っている。AyaneとJadeは教室の左手前に隣同士で着席している。ビデオカメラは4台使用し、カメラ1は教室手前から教師の方向を撮影しており、カメラ2は教室奥から着席している生徒全体の方向を撮影している。カメラ3と4はペアワークを撮影するために教室中央に設置し、カメラ3はAyaneとJadeを、カメラ4は教室奥の教師の側に座っている別のペアを撮影している。学生は全員、資料6のハンドアウトを各自のノートパソコンにダウンロードしており、抜粋1は約7分間の個人作業後、約8分間のペアワークを開始した箇所である。



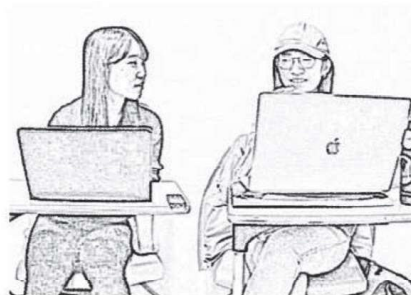
■ 図6: PT1ペアワーク中の教室の様子とビデオカメラの撮影方向

抜粋1 AyaneとJadeのディスカッション・クエスチョン1についての議論  
 (文字化記号については巻末の文字化記号一覧を参照)

- 1 A the first question; (1.0)  
 2 A I guess the paragraph B? is the good one?  
 3 J yeah::.  
 4 A be- cause the, key point of thuh: (0.4) each (0.8)  
 5 A previous study is summarized?  
 6 J yeah yeah yeah yeah.  
 7 J u::m. yeah. (0.8) paragraph B is talking about  
 8 J more information abou[t the previous research;  
 9 A [mm-hm.  
 10 A mm-hm.  
 11 J and, paragraph e- paragraph A?  
 12 A mm-hm.  
 13 J +bring RH up  
 +is just like a, (0.4)  
 j +close and open RH in front of face 【fig.1】 → 【fig.2】  
 j +GZ>classroom screen & RH point at classroom screen  
 【fig.3】 & 【fig.4】  
 a +GZ>classroom screen  
 14 J +yeah +like +a, (0.4)

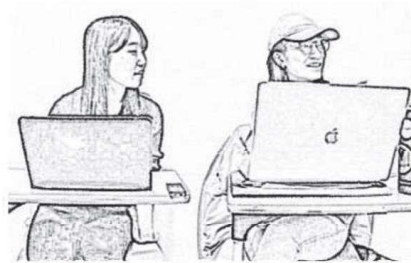


【fig.1】



【fig.2】

抜粋1 AyaneとJadeのディスカッション・クエスチョン1についての議論  
(文字化記号については巻末の文字化記号一覧を参照)



【fig.3】



【fig.4】

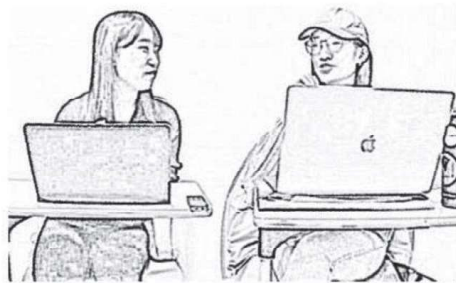
15 A ah,

j +close and open RH in front of face 【fig.5】 → 【fig.6】

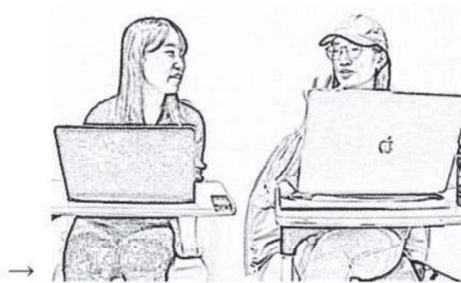
a +GZ to J

16 J [+general

17 A [+ ( )



【fig.5】



【fig.6】

a +big nods-----

18 A +yes.

a (nods)-----

19 J [sum- summary?

20 A [mm-hm. mm-hm.

21 J but,

22 A mm-hm.

23 J it didn't have (0.5) too much detail [about the research.

24 A [u::n.

25 A yeah yeah yeah yeah.

1行目から2行目にかけて、まず Ayane がディスカッション・クエスチョン1に対する答えの意見を提示する。Ayane が選んだ文献レビューに相応しいパラグラフはBであり、これに対し、Jade は同意する。続いて4行目から、Ayane は彼女がBの方が良いパラグラフであると選んだ理由を、パラグラフに含まれる各先行研究の要点が要約されているからだと説明する。これに対し、6行目においてJadeはその意見に強く同意する。

2人はパラグラフBが文献レビューに相応しいパラグラフであると同意しており、4から5行目までのAyaneのパラグラフB選択の理由説明に対し、7行目から、今度はJadeがパラグラフB選択の理由説明を行う。7行目から8行目にかけて、Jadeは、パラグラフBは先行研究についてより多くの情報を含んでいると説明する。この時点では、JadeがパラグラフBは「1つの先行研究についてより多くの情報を含んでいる」と述べているのか、「(多数の先行研究について言及することで)1つのテーマについての先行研究についてより多くの情報を含んでいる」と述べているのかははっきりしていない。これに対し、Ayaneは相槌を打ち、Jadeが引き続き説明を続けることを促している。

11行目から、JadeはパラグラフBと比較する形で、なぜパラグラフAに問題があるのかを説明する。しかし、間があったり(13行目)、13行目の繰り返しがあったり(14行目)、右手を顔の前で閉じて開くジェスチャーを行ったり(14行目、fig.1, fig.2)と、JadeはパラグラフAの問題の説明において、述部を産出するのに苦労していることがわかる。そうして苦労しながらも、14行目においてJadeは教室のスクリーンを見、スクリーンを右手で指すことで(fig.4)、彼女の考えるパラグラフAの問題の説明に、授業で習ったことを関連づけようとしていることがわかる。この時スクリーンには、文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスについての説明のパワーポイントスライド(図4)はもう映し出されてはいないが、スクリーンを指すことで、そこに映し出されていた授業内容を指示していると考えられる。Jadeがスクリーンを指したのに続いてAyaneもスクリーンを見、15行目で“ah”と言うことで、何かに気づいたことを示す。

続いて16行目から、Jadeは産出に苦労していた述部を、14行目と同じジェスチャーをしながら(fig.5, fig.6)授業内容と関連づけて産出するが、Ayaneもそれとオーバーラップする形で発言している(17行目)。オーバーラップによりAyaneが何を言ったのかは聞き取れないが、Jadeを見つめ、続く18行目でJadeの発言に同意し大きく頷き、さらに20行目でJadeの発言を促す相槌を2つも続けて産出していることから、17行目から20行目にかけて、AyaneはJadeが術部を産出する手助けを行なっていることがわかる。

Ayaneの手助けを受けながら、Jadeは11行目から開始したパラグラフAの抱える問題についての一文を19行目で完成し、“paragraph A is just like a general summary.”と述べる。続いて、21行目から、さらなる説明として、パラグラフAは先行研究についての詳細な情報を含んでいないと指摘する。これは、7行目から8行目にかけての、パラグラフBは先行研究についてより多くの情報を含んでいるという説明と対応する形を取っている。この時と同様に、JadeがパラグラフAは「1つの先行研究について詳細な情報を含んでいない」と述べているのかははっきりしていない。しかしながら、25行目において、Ayaneはこの意味の曖昧さを解消せず、Jadeの説明に同意を行い、2人はディスカッション・クエスチョン1についてのディスカッションを終える。

#### 4.2.4.2 PT1のペアワークの様子についてのディスカッション

このペアワークの分析からは、いくつかの重要な教育的示唆が得られる。まず、学生によるTP1の取り組みで良い点を評価することができ、AyaneとJadeはディスカッション・クエスチョン1への回答を協同して出す際、アクティビティ直前に受けた授業を関連づけている。これは、ディスカッション・クエスチョン1の文言である、“Having what we have learned in the lecture in mind,”に志向している可能性が高く、「ショート・レクチャーで習った内容に関連づけて、実際の文献レビューのために書かれたパラグラフを分析する」という、アクティビティの目的が達成されていることがわかる。また、17行目から20行目にかけて、AyaneがJadeの述部を産出の手助

けを行なっていることに示されるように、AyaneとJadeは非常に協力的にTP1に取り組んでおり、ディスカッション・クエスチョン1が求めている、「AとBどちらのパラグラフがより文献レビューに相応しいかとその理由」を答えるという課題を、ペアとして達成している。2人はパラグラフBがより相応しいという回答と、パラグラフBの選択理由2つの同意に至っている。

次に、教師によるTP1の実施で良い点を評価することができる。学生がペアワークでディスカッション・クエスチョンに対しそれぞれの解答を出したあと、教師は全体ディスカッションにおいて、TP1を通して必ず確認してほしい要点を学生全員に対し確認することができている。直前のレクチャーで説明と確認をした、TP1を通して必ず確認してほしい要点は、“You connect and group relevant studies based on common themes”と“Each paragraph should discuss one specific theme, i.e., each paragraph should not be a mere summary of each article.”の2点であったが、この要点がAyaneとJadeのペアワーク中に十分に確認されることはなかった。AyaneとJadeが提示したパラグラフBが文献レビューに相応しい理由2つは、一般的な良いパラグラフの条件ではあるが、ハンドアウトにある2つのパラグラフに関しては妥当とは言い難い。「パラグラフBは各先行研究の要点が要約されているから」(4~5行目)というAyaneの理由については、パラグラフAも1つの先行研究についてではあるがその要点は要約されているので、パラグラフAがパラグラフBより相応しくない理由としては弱いだろう。また、7~23行目でJadeが説明した「パラグラフBは先行研究についてより多くの情報を含んでいるがAはそうではない」という理由も、パラグラフAも、1つの先行研究についてではあるが詳細な要約を行い、詳細情報を多く含んでいるため、パラグラフAがパラグラフBより相応しくない理由としては説得力に欠けるだろう。もしJadeが、「パラグラフBは(多数の先行研究について言及することで)1つのテーマについての先行研究についてより多くの情報を含んでいる」ことを意味していたなら、「1つの先行研究について述べるだけでなく、複数の先行研究について述べる」ことを意味し、TP1で必ず確認したい要点

に近い回答を出しているが、「共通のテーマに基づいて複数の先行研究をつなぎ合わせる」という点は確認できていない。

このペアワーク後に行ったクラス全体でのディスカッションにおいて、Ayaneは、パラグラフBの方が相応しい理由として、“cause second paragraph include more previous studies than that first paragraph?”と述べる。これは上で述べた、「1つの先行研究について述べるだけでなく、複数の先行研究について述べる」という、Jadeの曖昧な回答の解釈の可能性の1つで、TP1で必ず確認したい要点に近い回答である。この回答を受け、教師は“so that means?”と言うことで、Ayaneに回答の言い換えを行うよう促す。これに対し、Ayaneは“that means, uh, the paragraph connects um related, papers, into one paragraph?”と述べ、「共通のテーマに基づいて複数の先行研究をつなぎ合わせる」という要点がクラス全体で確認される。続いて教師により、パラグラフAの方は、他の研究と関連づけられておらず、1つの研究についての単なる要約になってしまっていることも指摘される。AyaneとJadeのペアワーク中には、要点が十分に確認されていなかったことから、ペアワーク後の全体ディスカッションは、アクティビティの要点を確認できる最終的な場であり、このアクティビティについては、教師は学生全員が要点を確認できるように指導していると言える。

しかしながら、このペアワークの分析は、教師によるTP1実施の問題点も示唆する。14行目でJadeとAyaneがスクリーンを見て授業内容を関連づけようとした時、スクリーンには、文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスについての説明のパワーポイントスライドはもう映し出されていない。例えば、この時スライドに図4のパワーポイントスライドを表示しておけば、AyaneとJadeがTP1の要点を確認することがより容易になった可能性が高い。もちろん教育目標によっては、スライドに表示されている知識に頼らせず、学生に自分の言葉で回答を出させた方が良いこともある。しかし、教師はスライドがペアワークに与える影響をよく考えてペアワークを実施する必要があるだろう。

## 5 文献レビューモジュールの評価

文献レビューモジュールを評価するデータは現在も分析中であるため報告は後日となるが、本稿では、一部のデータである質問紙に焦点を当て、評価の途中経過を報告する。

まず、質問紙による学生からの先行研究モジュールへの評価を見たい。使用した質問紙は本項末に資料7として掲載した。質問は、選択式

の3問(1-A, 2-A, 3-A)と、その選択理由についての自由記述式の3問(1-B, 2-B, 3-B),そして「このモジュールで一番好きだったことは何か」(4),「改善すべき点は何か」(5)という自由記述式の2問の、計8問で構成されている。質問1では、「このモジュールは役に立ったか」を、質問2では、「このモジュールは興味深かったか」を、質問3では、「このモジュールで紹介された知識や技術が身についたか」を、それぞれ5段階で評価してもらった。選択式質問の結果は以下の表3にまとめた。

■表3: 文献レビューモジュールに関する質問紙の結果(N=22 [注1])

質問	平均 (M)	標準偏差 (SD)	最小	最大	1 (大いに不賛成)	2	3	4	5 (大いに賛成)
1-A. Was this module useful?	4.45	0.66	3	5	0	0	9.09	36.36	54.55
2-A. Was this module interesting?	4.40	0.72	3	5	0	0	13.64	31.82	54.55
3-A. Did you acquire the knowledge and skills introduced in the module?	4.23	0.79	3	5	0	0	22.73	31.82	45.45

選択式質問の結果からは、文献レビューモジュールは概して学生から高い評価を得ていることがわかる。質問1については、90%を超える学生が、このモジュールが役立ったということに賛成あるいは大いに賛成している。質問2については、86%を超える学生が、このモジュールは興味深かったということに賛成あるいは大いに賛成している。最後に質問3についても、77%を超える学生が、このモジュールで紹介された知識や技術が身についたということに賛成あるいは大いに賛成している。全ての質問について、最小の選択は評価3(中立)で、否定的な意見は見られず、また、半数近い学生が評価5(大いに賛成)を選択している。さらに、全ての質問について、選択の平均は評価4を超え、標準偏差の値も小さく、文献レビューモジュールについては、非常に高い評価で学生の意見が一致していた。

次に、各選択式質問における選択理由を記述し

た、自由記述式の質問への学生の回答を見ていきたい。まず質問1-Bについて、評価5を選択した学生のうち数名が、「このモジュールは文献レビューを書くために必須で役立つ知識を全て取り上げている」、「このモジュールは全てのモジュールのうち最も役立つモジュールだった」と述べている。また、このモジュールで学んだことは、他の授業や自身の研究で役立つ、と答えた回答も多かった。「学んだことを期末レポートで使うつもりだ」、「今ちょうど文献レビューを書いているところなので、このモジュールはとても役に立ったし、これまで疑問に思っていたことを解決してくれた」といった回答があった。他に特に目立った回答としては、引用スタイルを学べたことに対する高い評価が挙げられる。「引用スタイルについては、自分の専門分野の授業では教わらないが、授業の課題で使わなければならないのでこのモジュールが大変役立った」、「引用スタイルは自分で学ぶには

退屈すぎるので、授業で学ぶ機会があつてとても感謝している」といった回答が多く見られた。

質問2-Bについては、新たな知識が得られたのでこのモジュールは興味深かったと述べる回答が目立った。剽窃を避ける方法、リサーチクエスチョンを立てる方法、引用スタイル、文中引用を行う方法について知らなかった、どうやって文献レビューを書けば良いかよく知ることができたから、といった意見があった。逆に言えば、学生はこうした必須知識がないまま専門科目の授業を受け、課題を執筆している状況にあることがわかる。次に目を引くのが、自分の分野の論文を読めたので興味深かった、という意見である。複数の学生が、「自分の分野の論文を読むのは楽しかった」、「自分の分野のトピックについて知識を増やせることは興味深い」と述べている。このことは、文献レビューの課題をデザインするにあたり、学生が自分の研究テーマについての文献レビューを行うことの重要性を示唆している。

次に質問3-Bについては、最も目立った回答は「引用スタイルについて学ぶことができたから」というものだった。質問1と2に比べ、質問3では評価3が少し増え、評価5が少し減っている。これについては、質問3についての自由記述式の質問への回答が説明を与えてくれる。数名の学生が、「このモジュールで学んだことを完全に身につけるにはもっと練習が必要である」と回答していた。文献レビューは文献を探す能力、関連する文献を選択する能力、文献の読解能力と評価能力、文献を比較しテーマごとにまとめる能力、リサーチ・ギャップを発見する能力等の、様々な高度な能力を必要とする。また、引用スタイルについても、例えば著者が個人ではなく組織である場合にどうやって引用するか、外国語文献はどうやって引用するか、など、授業では扱えなかった様々なルールを学生は今後身につけていかなければならない。文献レビューモジュールの4週間のトレーニングは、こうした能力を今後磨いてゆくための指針とリソースの提供を目指すものである。

最後に、自由記述式の質問4、5についての回答を見たい。まず、最も好きだった学習内容についての質問4に関しては、10人の学生が引用スタイルを挙げており、最も人気の高い学習内容となっていた。他には、文献レビューの書き方を学べた

こと、剽窃を避ける方法を学べたこと、自分の分野の知識を増やせたことを挙げる学生がおり、一般的に質問2-Bでの回答と一致する結果であった。次に質問5については、ほとんどの学生が改善が必要な箇所はないと述べていたが、1人の学生から、「レポート課題である準備的文献レビューでは扱わないものの、実際の文献レビューでは必要な能力、例えば多くの文献からどういった基準で文献レビューする文献を取捨選択するのか、どのような順番で文献レビューのパラグラフを書くのか、といった能力についてもっと学びたかった」という意見が出ていた。この学生は論文執筆経験がすでにあり、文献レビューを書いたことも数回あるということを質問紙で述べている。今後は、こうした文献レビュー執筆経験のある学生に対しては、現在執筆している文献レビューをレポート課題としたり、過去に自分が執筆した文献レビューの分析と反省をレポート課題にしたりするなど、他の学生とは別のレポート課題を与えることを検討したい。

## 6 まとめと今後の展望

本教育実践では、大学生の実践的な学術英語能力習得の支援のため、TBLTを導入したライティングカリキュラムの開発と指導を行った。ライティングカリキュラムの開発と指導の対象となったのは、ハワイ大学マノア校英語教育課程(ELI)が提供する、大学院生を対象とした上級アカデミックライティングクラスである。本稿では、まずニーズ分析に基づき開発されたライティングカリキュラムの概要を紹介した。次に、開発したカリキュラムのうち、とくに文献レビューモジュールの教育実践を取り上げ、その概要、教室での学習の様子、文献レビューモジュールに対する学生からの評価について詳細に紹介した。

本稿で繰り返し指摘したように、TBLTのライティング教育への適用例は非常に限られているが、本研究実践は、TBLTのライティング教育への適用は可能であり、学生からの評価が非常に高いカリキュラムの開発と指導を行えることを示した。また、TBLTに基づいたライティングカリキュラ



ム開発についての研究報告は研究者に向けた学術的研究報告に留まっていた。そこで本稿では、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発を促進するためには、教師やカリキュラム開発者に向けた実践報告も必要であることを指摘した。したがって、本教育実践では、実践可能な1つのライティングカリキュラムのモデルとその結果を提示することで、日本の大学を含む様々な英語教育プログラムにおいて、TBLTに基づいたライティングカリキュラム開発の促進に貢献することを目指した。

本教育実践の課題と限界については、第1に、カリキュラムの柔軟性が挙げられる。Brown (1995)が主張するように、カリキュラム開発は、その教育プログラムに属し、開発されたカリキュラムを将来指導する教師たちのサポートを視野に入れなければならない(p. 179)。現在本カリキュラムは、16週間分の教育的タスクを含んでおり、教師たちが新しく教育的タスクを取り入れる余地が十分には与えられていない。将来本カリキュラムを指導する教師たちが主体的に新たな教育的タスクを取り入れられるよう、本カリキュラムが含む教育的タスクに優先順位をつけ、優先的に指導すべき主要な教育的タスクと、他の教育的タスクと入れ替え可能な補助的教育的タスクを区別する必要がある。第2に、本カリキュラム開発と指導は、ハワイ大学マノア校英語教育課程(ELI)が提供する、大学院生を対象とした上級アカデミックライティングクラスという、特定の英語プログラムと学生のために行われたものであるため、得られた知見の普遍性について疑問が生じるかもしれない。しかしながら、本教育実践が用いたTBLTに基づくライティングカリキュラム開発の手順は、日本の大学を含むどの英語教育プログラムでも用いられることができ、本教育実践が開発したレポート課題や教育的タスクは、他の英語教育プログラムにおいても応用され参考にされることができる。

本実践は長期的なカリキュラム開発プロジェクトの一貫として行われた。今後は、上で述べた本教育実践の課題を解決しながら、ELIのライティング部門で長期的に実践されることができるようカリキュラムを改善し、開発を継続していきたい。また、これまでに収集したデータの分析を継

続し、各モジュールの教育的タスクや教材、指導の評価と、カリキュラム全体の評価を完成させる予定である。ELIのライティング部門だけでなく、日本の大学におけるTBLTに基づいたライティングカリキュラム開発の促進にも貢献できるように、今後も教育実践の報告を続けていきたい。

## 謝辞

本教育実践を行う貴重な機会を与えてくださった公益財団法人 日本英語検定協会の皆様と選考委員の先生方、とりわけ、担当してくださった吉田研作先生に心より感謝申し上げます。また、調査に協力して頂いた、ハワイ大学マノア校の大学院生とELIプログラム、そして教育実践と本稿就業への助言を頂いたJames Dean Brown教授、Marta González-Lloret教授、Betsy Gilliland教授、Alfred Burch教授に厚く御礼申し上げます。教育実践と本稿に関わる全ての責任は著者にあります。

## 注：

(1) 質問紙の回収率は96%だった。その中から、無効な回答(N=1)あるいは極端な外れ値を示す回答(N=1)を除いた。

## 参考文献(\*は引用文献)

- \* Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- \* Burch, A. R. (2014). Pursuing information: A conversation analytic perspective on communication strategies. *Language Learning*, 64(3), 651-684.
- \* Byrnes, H. (2014a). Linking task and writing for language development: Evidence from a genre-based curricular approach. In H. Byrnes & R. M. Manchón (Eds.), *Task-based language learning: Insights from and for L2 writing* (pp. 237-263). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- \* Byrnes, H. (2014b). Theorizing language development at the intersection of 'task' and L2 writing: Reconsidering complexity. In H. Byrnes & R. M. Manchón (Eds.), *Task-based language learning: Insights from and for L2 writing* (pp. 79-103). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- \* Byrnes, H., & Manchón, R. M. (2014). *Task-based language learning: Insights from and for L2 writing*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- \* Doughty, C. J., & Long, M. H. (2003). Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. *Language Learning & Technology*, 7(3), 50-80.
- \* González-Lloret, M. (2014). The need for needs analysis in technology-mediated TBLT. In M. González-Lloret & L. Ortega (Eds.), *Technology-mediated TBLT: Researching technology and tasks* (pp. 23-50). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- \* González-Lloret, M. (2015). *A practical guide to integrating technology into task-based language teaching*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- \* González-Lloret, M., & Nielson, K. B. (2015). Evaluating TBLT: The case of a task-based Spanish program. *Language Teaching Research*, 19(5), 525-549.
- \* Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. In G. H. Lerner (Ed.), *Conversation analysis: Studies from the first generation* (pp. 13-34). Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company.
- \* 串田秀也, 平本毅, & 林誠. (2017). 会話分析入門. 東京, 日本: 勁草書房.
- \* Li, S., Ellis, R., & Zhu, Y. (2016). Task-Based Versus Task-Supported Language Instruction: An Experimental Study. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 205-229. <https://doi.org/10.1017/S0267190515000069>
- \* Long, M. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- \* Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. In K. Hyltenstam & M. Pienemann (Eds.), *Modelling and assessing second language acquisition* (pp. 77-99). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- \* Long, M. H., & Norris, J. M. (2000). Task-based teaching and assessment. In M. Byram (Ed.), *Encyclopedia of language teaching* (pp. 597-603). London, UK: Routledge.
- \* 中谷安男. (2012). アカデミック・ライティングにおけるディスコース・ストラテジー. 法政大学多摩論集, 28, 27-43.
- \* Norris, J. (2009). Task-based teaching and testing. In M. H. Long & C. Doughty (Eds.), *Handbook of language teaching* (pp. 578-594). Oxford, UK: Blackwell.
- \* Sabet, M. K., Tahriri, A., & Haghi, E. B. (2014). The impact of task-based approach on Iranian EFL learners' motivation in writing research abstracts. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(4), 953-962.
- \* Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- \* The Global Communication Center at Carnegie Mellon University. (n.d.). Literature reviews. Retrieved from <https://www.cmu.edu/gcc/handouts/literature-review-handout.pdf>

.	=尻下がりの抑揚。
,	=まだ発話が続くように聞こえる抑揚。
?	=尻上がりの抑揚。
い	=やや尻下がりの抑揚。
!	=声が弾んでいる。
:	=直前の音が伸びている。:の数が多いほど長く伸びている。
↑	=直後の音が高くなっている。
↓	=直後の音が低くなっている。
°word°	弱く発話されている。
<u>word</u>	強く発話されている。
\$word\$	=笑っているような声の調子で発話している。
=	=前後の発話が切れ目なく続いている。または, 行末にこの記号がある行から行頭にこの記号がある行へと間髪を入れずに続いている。
<	=急いで発話している。
< >	=ゆっくりと発話されている。
> <	=早く発話されている。
(0.5)	=沈黙の秒数。
(.)	=ごく短い沈黙。およそ 0.1 秒程度。
(( ))	=データについての様々な説明。
( )	=聞き取れない発話, あるいは文字化を行った者が推測した発話。
hh	=息を吐く音。h の数が多いほど長い。笑いの場合もある。
.hh	=息を吸う音。h の数が多いほど長い。笑いの場合もある。
(h)	=笑いながら発話している。
[	発話が重なり始めた位置。
]	=発話の重なりが解消された位置。
-	=直前の語や発話が中断されている。
@	=声色が変わっている。
→	=分析において注目する行。

## ジェスチャーの文字化記号一覧 (Burch[2014] を一部変更)

<i>H</i>	=手
<i>F</i>	=指
<i>IF</i>	=人差し指
<i>R</i>	=右
<i>L</i>	=左
<i>B</i>	=両方
<i>GZ</i>	=視線
>	=視線の方向
+	=発話との関連において、ジェスチャーが開始する箇所
--	=発話との関連において、ジェスチャーが継続している箇所
↑↓	=上下の動き
↔	=左右の動き

資料1：レポート課題の評価に用いたルーブリック .....

		Revise & Resubmit	Competent	Good	Superior
<b>1. Task Achievement</b>	Fulfills the goals and requirements of the writing task addressed in the assignment instruction (e.g., including quotes from the interview, synthesizing ideas from previous studies, etc.)				
<b>2. Outline &amp; Overall Organization</b>	Identifies the main points and relevant sub-points and develops the outline of the essay by sequencing them in an order that is easy to follow for the readers				
<b>3. Introduction &amp; Conclusion</b>	Fully develops introduction and conclusion, including a well-constructed opening, thesis statement, road map, summary of the key points, and final comments				
<b>4. Paragraph Development</b>	Fully develops paragraphs with clear topic sentences, relevant supporting details or evidence, and complexity of analyses and interesting arguments				
<b>5. Sentence Construction</b>	Expresses ideas in clear sentences with sufficient information, appropriate tone, and style for the writing task				
<b>6. Coherence &amp; Cohesion</b>	Maintains coherence and cohesions throughout the essay (between sentences and between paragraphs) by using transition words/phrases and other techniques				
<b>7. Lexical Resource</b>	Uses wide range of vocabulary and collocations accurately				
<b>8. Grammatical Resource</b>	Uses wide range of sentence structures accurately with rare grammatical errors				
<b>9. Format</b>	Follows all the requirements for formatting the paper				
<b>10. Citation</b>	Follows the citation rules set by the citation style used in your discipline (e.g., APA, MLA, and Chicago)				

## 資料2: 準備的文献レビューモジュール(WTP3)の概要

1. 文献レビューのプロセスを理解する
  - ショートレクチャー: 実際の文献レビューのプロセスと、レポート課題である準備的文献レビューについて学ぶ。
2. 文献レビューの書き方を知る
  - ショートレクチャー: 文献レビューの書き方について学ぶ。
  - PT1: 文献レビューに相応しいパラグラフとトピックセンテンスの書き方を学ぶ。
3. 文献レビューをするトピックを見つける
  - PT2: 準備的文献レビューをするトピックを見つける。
4. 主要な文献検索方法を用いてレビューする文献を見つける
  - ショートレクチャー: 主要な文献検索方法を学ぶ。特に,
    1. 大学図書館の論文検索サイトを利用する,
    2. 論文の引用文献リストを利用する(後方検索 backward searching),
    3. Google Scholarを利用する(前方検索 forward searching),
    4. 教授や先輩に相談する, の4つの方法を学ぶ。
  - PT3: 主要な文献検索方法を用いて準備的文献レビューする文献を見つける。
5. リサーチ・クエスチョンを立てる
  - ショートレクチャー: リサーチ・クエスチョンとは何かと, リサーチ・クエスチョンを立てる方法について学ぶ。
  - PT4: 文献レビューのためのリサーチ・クエスチョンを立てる。
6. 文献を比較し統合する
  - PT5: 表を作り, 文献を比較し統合する。
7. 転換表現(transition words & phrases)と比較表現を用いる
  - PT6: 転換表現(transition words & phrases)と比較表現のリストを確認する。
8. 自分の分野で用いられる引用スタイルを使用する(APA/Chicago/AMA/ASME等)
  - 文中引用を行う。
    - PT7: 語句の選択(word choice)を意識しながらシグナル・フレーズ(signal phrases)を使用し, 直接引用を練習する。
    - PT8: 言い換え, 要約を練習する。
  - PT9: レポートの体裁を整える。
  - PT10: Purdue Online Writing Lab等のウェブサイトを利用しながら, 引用文献リスト/参考文献リストを作成する。
9. 剽窃を避ける
  - ショートレクチャー: 剽窃の定義, 剽窃の例, 剽窃に対して取られる措置について学ぶ。
  - PT11: 学生や研究者が犯しやすい剽窃の例, 剽窃が起こる原因, 剽窃を避けるための方法についてディスカッションする。

**WTP3: Literature Review**

**Instructions for Writing a Preparatory Literature Review**

**Purpose:**

This assignment aims to offer an opportunity for you to practice writing one of the most challenging sections in academic essays—literature reviews. The main purpose of a literature review is to provide an overview of the current scholarly discussion that is most relevant to the topic you have chosen to explore. It is hard to write a full literature review in three weeks, so you will write a **“preparatory” literature review**, which surveys literature that are relevant to your tentative research question and **helps you finalize your research question and design your future research**. Of course, the skills you acquire through this assignment is applicable to an actual literature review!

**Requirements:**

- Find **at least three articles** that are closely relevant to a specific topic that you have chosen.
- Review the articles by comparing and synthesizing them.
- Formulate a tentative research question.
- Find a research trend and research gap.
- Propose a future direction of research.
- Avoid plagiarism.
- Format your paper by following the rules of the citation style in your field.
- Use transition words/phrases and signal phrases effectively.

**Length:**

3-4 pages (minimum 3 pages)

**Value:**

15% of your overall grade

**Due Dates:**

1. The survey on the citation style in your field (Sun, Mar. 10, 11:55 pm)
2. A tentative research question and three articles to review (Thu, Mar. 14, 11:55 pm)
3. A table of subtopics for organizing source material into specific categories (Sat, Mar. 30, 11:55 pm)
4. WTP3 Due (Wed, Apr. 10, 11:55 pm)

## 資料3: アサインメント・インストラクションのハンドアウト

**Organization of the Paper:**

**\*\*3-4 pages: 8-12 paragraphs in total. Body paragraphs will be 6 – 10 paragraphs.**

- Write an introduction paragraph.
  - Start your introduction with a broad academic context of the specific topic you have chosen to explore.
  - State the significance of the topic.
  - Write a thesis statement (e.g., As a foundation for my future project, this paper surveys the literature on [the topic you have chosen]).
  - Write a roadmap of what you are going to cover in the paper (e.g., In the following texts, I first survey.... Then I review.... In closing, I identify the research trend and research gap on the topic of xxx and propose a future direction of research.
- Write a conclusion paragraph.
  - Write a summary of the findings from your preparatory literature review.
  - Identify a research trend and research gap.
  - Propose a direction of future study (that you want to conduct).
- Write body paragraphs. (6 – 10 paragraphs)
  - Some ways to organize the body paragraphs
    - ✓ **Comparison of findings (required)**
    - ✓ **Definition of key terms (recommended)**
    - ✓ **Comparison of research method (recommended)**
    - ✓ **Comparison of data (recommended)**
    - ✓ **Suggestions for future courses of action/future research directions (recommended)**
    - ✓ Comparison of theoretical frameworks used in the studies
    - ✓ Historical development of the research on the topic
    - ✓ Other themes/categories that work for designing your future research
  - Select a few ways to organize your body paragraphs from the above list and use them as subheadings for body paragraphs (e.g., Comparison of findings, Definition of key terms, etc.).
  - Review the articles by comparing and synthesizing them. Write appropriate topic sentences for literature review (e.g., a topic sentence that states a common theme that groups multiple studies.



**Format:**

**Citation-style-specific format**

**\*\*We will practice formatting your paper in class.**

To format the following items, refer to guides of the citation style in your field.

- Format your paper by following the rules of the citation style in your field
- Include a title (Preparatory Literature Review: [Your Topic]), your name, your instructor's name, the course, and the date on the first page.
- Create a header.
- Include the following headings: Introduction, Preparatory literature review, Conclusion, and References (APA & AMA)/Works Cited (MLA)/Bibliography (Chicago).
- For body paragraphs, create subheadings such as Definition of xxx, Comparison of Methods, Comparison of Findings, etc. (The perspectives you have chosen to compare and synthesize articles).

**Citation Style Guides:**

**Online sources**

- Purdue Owl ([https://owl.purdue.edu/owl/purdue\\_owl.html](https://owl.purdue.edu/owl/purdue_owl.html))

\*\*Information on AMA style is limited.

**Official handbooks**

**\*\*Available in UHM library (library use only, but good to own)**

- Publication Manual of the American Psychological Association, 6<sup>th</sup> edition (<https://www.apastyle.org/manual>)
- MLA Handbook, 8<sup>th</sup> edition (<https://www.mla.org/Publications/Bookstore/Nonseries/MLA-Handbook-Eighth-Edition>)
- The Chicago Manual of Style, 17<sup>th</sup> edition (<https://www.chicagomanualofstyle.org/book/ed17/frontmatter/toc.html>)
- AMA Manual of Style, 10<sup>th</sup> edition (<http://www.amamanualofstyle.com/view/10.1093/jama/9780195176339.001.0001/med-9780195176339>)
- ASME official website (<https://www.asme.org/shop/journals/information-for-authors/journal-guidelines/writing-a-research-paper>)

資料4: 文献を比較し統合するための, 表作成のハンドアウト (PT5) .....

**Table for Comparing and Synthesizing Articles: Worksheet**

- **The goal of WTP3**
  - Review the articles by comparing and synthesizing them
  - Find a research trend and research gap
  - Propose a future direction of research
  
- **Some ways to organize the body paragraphs**
  - Comparison of findings (required)
  - Definition of key terms (recommended)
  - Comparison of research method (recommended)
  - Comparison of data (recommended)
  - Suggestions for a future course of actions/future research directions (recommended)
  - Comparison of theoretical frameworks used in the studies
  - Historical development of the research on the topic
  - Other themes/categories that work for designing your future research
  
- Select a few ways (themes) to organize your body paragraphs from the above list and use them as subheadings for body paragraphs (e.g., Comparison of findings, Definition of key terms, etc.)
- Fill the blank boxes in tables. You would write down brief summaries of each article and/or quotations from them. Some boxes might be blank.

1

**Example**

**Tentative research question: When and how is regrading involving timescales employed in interaction?**  
**(Question for literature review: What research has been done on time formulation?)**

	Article 1	Article 2	Article 3
Theme	Schegloff (1972)	Buton (1990)	Raymond and White (2017)
Time formulation studies conducted in terms of knowledge	Distinguished two types of time reference, emphasizing the intersubjectivity of time reference between interactants.  1. Objective terms 2. Subjective terms	Distinguished two types of time reference, emphasizing the intersubjectivity of time reference between interactants.  1. <i>Everybody's personal calendar</i> 2. <i>Private calendars</i>	Developed the types of time reference into a more detailed taxonomy  1. <i>Absolute time references</i> 2. <i>Event-relative time references</i> -Jointly framed - A-framed -B-framed

2

資料4: 文献を比較し統合するための, 表作成のハンドアウト (PT5) .....

**Worksheet**

**Tentative research question:**  
**Question for literature review: What research has been done on [your topic]?**

	Article 1	Article 2	Article 3
Theme			
e.g., Comparison of findings			

	Article 1	Article 2	Article 3
Theme			
e.g., Definition of the term xxx			

3

	Article 1	Article 2	Article 3
Theme			
e.g., Comparison of research method			

	Article 1	Article 2	Article 3
Theme			
e.g., Suggestions for future courses of action/future research directions			

4

## 資料5: WTP3準備的文献レビュー課題の評価に使用したルーブリック .....

WTP3 Grading Rubric					
		Revise & Resubmit	Competent	Good	Superior
<b>1. Task Achievement (3 points)</b>	Fulfills the goals and requirements of the writing task addressed in the assignment instruction (reviewing the articles by comparing and synthesizing them, formulating a tentative research question, finding a research trend and research gap, proposing a future direction of research, and using transition words/phrases and signal phrases effectively)				
<b>3. Introduction &amp; Conclusion (1 point)</b>	Fully develops introduction and conclusion, including a well-constructed opening, thesis statement, road map, summary of the key points, and final comments				
<b>4. Paragraph Development (1 point)</b>	Fully develops paragraphs with clear topic sentences, relevant supporting details or evidence, and complexity of analyses and interesting arguments				
<b>5. Sentence Construction (1 point)</b>	Expresses ideas in clear sentences with sufficient information, appropriate tone, and style for the writing task				
<b>9. Format (2 points)</b>	Follows all the requirements for formatting the paper				
<b>10. Citation (2 points)</b>	Follows the citation rules set by the citation style used in your discipline (e.g., APA, MLA, and Chicago)				

**ELI83 Literature Review Activity 1:**  
**How to Write Paragraphs for a Literature Review**

Paragraph A:

**“The Perils and Promises of Praise,” Carol Dweck states that praise has a distinct effect on the way students view intelligence.** Through a study done with fifth grade students, she found that students who are praised for their intelligence are less likely to exert effort and more fearful of making mistakes than students who are praised for their process of learning. [...]

Paragraph B:

**Research has shown that praise is more productive than criticism or negative feedback.** Hyland and Hyland note that students who receive positive feedback present more positive outlooks of their writing, while students who receive mostly negative feedback exhibit diminishing motivation. Students in a high school writing center, for example, felt motivated to work harder after receiving positive feedback on their writing (Brimner). In studies of freshmen composition classes, “praiseworthy grading” has been found to support students’ confidence and encourage them to take risks (Dragga; Zak). [...]

**Discussion Questions:**

1. Having what we have learned in the lecture in mind, which paragraph is more appropriate for a literature review? Why?
2. Look at the topic sentences in the two paragraphs. How are they different from each other?

Exception:

**Research on more advanced students have echoed those findings.** Straub’s study of students’ reactions to teacher feedback in a freshmen composition classroom found that students react more favorably to positive or praise comments; students also prefer specific praise over generic comments such as, “good,” which is considered too vague and even disingenuous. [...] These results align with Dragga’s findings, which found that students are unsure of how to improve their writing when they only receive praise. [...]

(The above paragraphs were adopted from “Literature Review Handout” created by Global Communication Center at Carnegie Mellon University. The handout was retrieved from <https://www.cmu.edu/gcc/handouts/literature-review-handout.pdf>)

## 資料7: 文献レビューモジュール評価のために使用した質問紙

## Review and New Curriculum Feedback

**Part 1: Evaluation of Each Module**

Please provide your responses to the following questions for each module. For marking the scale, please highlight the number you are selecting.

e.g.,

A little		Moderate		Very much
1	2	3	4	5

**WTP3: Preparatory Literature Review****1-A. Was this module useful?**

A little		Moderate		Very much
1	2	3	4	5

**1-B. Please provide the reason of selecting your answer above.**

**2-A. Was this module interesting?**

A little		Moderate		Very much
1	2	3	4	5

**2-B. Please provide the reason of selecting your answer above.**

**3-A. Did you acquire the knowledge and skills introduced in the module?**

A little		Moderate		Very much
1	2	3	4	5

**3-B. Please provide the reason of selecting your answer above.**

**4. What do you like the best about this module?**

**5. What do you think should be changed in the module?**