

論文：

## ピア・サポートによるライティング支援の現状と課題

池田 史子<sup>\*1</sup>・橋場 諭<sup>\*2</sup>

山口県立大学国際文化学部<sup>\*1</sup>・福岡大学教育開発支援機構<sup>\*2</sup>

### The Current Situation and Issues of Writing Assistance through Peer Support Programs

IKEDA Fumiko<sup>\*1</sup>, HASHIBA Ron<sup>\*2</sup>

Faculty of Intercultural Studies, Yamaguchi Prefectural University<sup>\*1</sup>,

Institute for the Development and Support of Higher Education, Fukuoka University<sup>\*2</sup>

#### 要約

本稿の目的は、ピア・サポートによるライティング支援について、支援者として関与する学生スタッフの意識に焦点を当て、その現状と課題を明らかにすることである。

ライティングスキルは、大学の学習における基礎的能力、知識のアウトプットであるだけでなく、構成主義的学習観における学習の完成をも意味する。そして、今日行われているライティング支援は、正課のなかで実施されている場合もあれば、正課外プログラムとして実施されている場合もある。その支援者としては、教員によるものに加えて、上級生や同級生によるピア・サポートの形式を採る事例も増加している。

本稿では、大学院生が図書館職員の指導の下でピア・サポート活動を行う大学と、大学生がライティング授業の発展的活動として、教員のコーディネートの下でピア・サポート活動を行う大学について、ピア・サポーターへのインタビュー調査を行った。インタビュー結果を計量テキスト分析することによって、ライティング支援の展開過程、ピア・サポーターの意識を探索的に明らかにした。

キーワード：ピア・サポート、ライティング支援、インタビュー調査、計量テキスト分析

#### 1. はじめに

本稿の目的は、ピア・サポートによるライティング支援について、支援者として関与する学生スタッフの意識に焦点を当て、その現状と課題を明らかにすることである。

ユニバーサル化を遂げた現在の大学において、学生のライティングスキルの向上を目的とした様々なプログラム（以下、ライティング支援）が提供されている。例えば、文部科学省が毎年実施している調査『大学における教育内容等の改革状況について』によれば、「レポート・論文の書き方などの文章作法を身に付けるためのプログラム」は、2016年度現在、661機関（全体の89.8%）において実施されている（文部科学省高等教育局 2019）。2008年度に505機関（67.6%）の大学において実施されていた

ことを踏まえれば、こうしたプログラムの実施は増加傾向にある（文部科学省高等教育局 2010）。

大学教育のなかでライティング支援が重視される背景としては、以下の諸点が挙げられる。第1に、ライティングスキルは、大学において学習するうえで必要不可欠な基礎的能力である。自明のことではあるが、学修成果をアウトプットする際には、レポートや卒業論文、試験における記述式問題などの場面において、ライティングスキルが求められる。

第2に、それにも拘らず、学生の側が十分なライティングスキルを有していない現状がある。大学のユニバーサル化によって、大学に入学する学生の基礎的な学力は相対的に低下し、ライティングスキルが十分でない学生が入学する状況が生じていることは、しばしば指摘されている（伊藤 2014）。さら

に、そのような周知の事実に対して、そもそも高校以前と大学以降において要求されるライティングスキルが異なるということも指摘されている（渡辺・島田 2017）。仮に、高校までの基礎学力が足りているとしても、大学におけるライティングレベルの要求に対応できない可能性がある。

第3に、ライティングという行為は、学習の集大成としてより積極的な意味を持っている。井下（2008）は、ライティングについて、「学習者が獲得した知識を主体的経験を通じて組み直す、知識を再構造化するプロセス」と表現する。すなわち、ライティングとは、得た知識をただ単にアウトプットするだけの行為ではない。構成主義的な学習観に立てば、むしろ、ライティングを通じて学習が完成するといえる。

ライティング支援は、様々な場において実施されている。具体的には、初年次教育などの一環として正課のなかで実施される場合もあれば、正課外において各種プログラムとして実施される場合もある。また、正課において教員によって支援がなされる場合もあれば、正課・正課外において上級生や同級生などの学生が支援を行なうピア・サポートの形式を採る場合もある。例えば、日本学生支援機構の調査によれば、ピア・サポートを実施する大学は全国で504機関存在し、その41.6%が「学習サポート」を提供しているという（日本学生支援機構 2018）。

このように、ピア・サポートの形式によってライティング支援を提供するということは、支援者としての学生スタッフを育成すれば、教員のみによってライティング支援を実施する方法と比べて、より多くの学生に対して支援を提供することが可能となるという利点がある。さらに、自らが学習の途上にある学生スタッフを通じて支援を行なうことによって、学習者の視点に立ったいわば「学習者中心」の支援が提供できるようになる。なお、日本に先んじてライティング支援が展開された米国においては、他者とともにライティングを行なう（Collaborative Writing）ことが、「書くこと」の改善のための有効な戦略であることが明らかにされており（Graham & Perin 2007）、学生の身近な他者である学生を支援者として育成することは、ライティング支援そのものの充実にとって重要であると考えられる。

他方で、支援者として関与する学生スタッフが、支援活動についてどのような意識を持っているのか、支援に対してどのようなやりがいや困難を抱えているのかなどについては、必ずしも十分な研究蓄積が存在しない。学生スタッフの意識を探ることは、支援者育成を目的とした研修プログラムを設計する際などに重要な知見をもたらすものと考えられる。

以上の問題意識から、本稿では、次の2点の課題を設定する。まず前提的な課題として、ライティング支援の展開過程について、先行研究等を踏まえつつ整理する。次に、ライティング支援における学生サポーターの意識について、二つの大学において実施したインタビュー調査を踏まえつつ、各大学における学生スタッフの意識に関する共通点や相違点を探索的に明らかにする。

## 2. ライティング支援の現状と展開

### 2. 1. 米国におけるライティング支援の展開と基本理念

日本におけるライティング支援は、20世紀後半の米国における取り組みを参照しつつ展開された。

米国におけるライティング支援の歴史的展開については、西口（2019）に体系的に整理されている。西口（2019）によれば、米国の「アカデミック・ライティング」の起源は、19世紀後期に遡るといえる。具体的には、第二次モリル法の制定（1890年）により、農業従事者等の新たな階層に対する教育機会が開かれた。それによって、大学のカリキュラム改革が行われ、初年次ライティングが必修化されるという動向が存在していたことを指摘している。

また、日本において参照されることの多い米国のライティング支援の基礎が形成されたのは、20世紀後半のことである。1970年代には、米国の各大学がオープンアドミッション制度を導入し、高校卒業資格を持つ地域の高校生の受け入れを保証するようになると、伝統的な学生のみならず、多様な学生が大学に入学するようになる（西口 2019）。その結果、語彙や文法をはじめとした文章の形式を重視した指導は、結果として量的に実施不可能な水準に至り、次第に、学生を「自立した書き手」として育成しようという動向がみられるようになった（西口 2019）。

以上の経緯を踏まえれば、米国においては、大学で求められるライティングの水準と入学する学生のスキルにミスマッチが生じたことによって、度々、ライティング支援の重要性が強調されるようになったことが分かる。同時に、20世紀後半においては、ライティングの目的が変容し、書くというプロセスを重視したライティングが展開されるようになったことも看取できる。

米国におけるライティング支援を担う重要な機関として、ライティング・センターが挙げられる。ライティング・センターは、当初は、リメディアル（治療的）教育の一環として、低学力者に対する対応を行っていたが、やがて、プロセスを重視するライティング支援の潮流の影響を受け、学生スタッフとの対話を通じて自立的な書き手となることを指導

する場として発展を遂げた。そして、現在では、全米のほぼ全ての大学においてライティング・センターが設置されている（佐渡島 2014）。

こうした米国におけるライティング・センターにおいては、次の3点を基本的な理念として掲げ、支援が展開されている（佐渡島 2006）。第1に、分野を超えたライティングの指導を行うこと（Writing Across the Curriculum）が挙げられる。すなわち、ライティングというのは、様々な学問領域から独立した領域であり、「書くこと」の指導は、カリキュラムを横断して行なわれるべきであるという考え方である。第2に、「過程」としての「書くこと」の指導をすること（Writing as a Process）が挙げられる。これは、ライティングは、文章の構想段階から完成に至るまでの全体のプロセスを支援する必要があるという考え方である。第3に、自立した書き手を育てる指導を行うこと（Tutoring not Editing）が挙げられる。これは、ライティング支援の目的が、学生の作成してきた文章それ自体を添削によって良くすることにあるわけではなく、むしろ、プロセスを支援することを通じて、より良い書き手を育成するという点である。

## 2. 日本におけるライティング支援の展開とその現状

以上のようなライティング支援は、既述の通り、日本でも一定程度展開されている。日本でのライティング・センターの嚆矢は、2004年の早稲田大学（2008年度から全学展開）、2008年の金沢工業大学、津田塾大学などの取り組みである（吉田2010、佐渡島・太田 2014）。さらに、GP事業を通じて、関西大学をはじめとする複数の大学においてライティング・センターの設置やライティング支援の充実が図られている。

文部科学省高等教育局による調査を踏まえれば、ライティング・センターを設置する大学は大学数としては限られているものの、着実に増えていることが指摘できる（図1）。ライティング支援の取組みが定着を見せる一方で、組織的な取り組みへと歩を進めている。

なお、ライティング支援が定着を見せるなかで、その担い手について変化が見られるという指摘がなされている。ライティング支援は、元々は、正課の授業科目において、教員によって担われていたが、近年では、大学院生チューターなどの学生スタッフが雇用されるケースもある。さらには、大学院生だけでなく学部生が担うといった事例が広がりつつあることも指摘されている（外山・増地 2019、増地 2019）。こうした状況において、大学院生や学部生をいかにして支援者として育成していくかということが今後の課題となる。

## 3. ピア・サポーターへのインタビュー

本研究では、大学院生が図書館職員の指導の下でピア・サポート活動を行うA大学と、大学生が学部専門科目としてのライティング授業の発展活動として、学部専任教員の指導の下でピア・サポート活動を行うB大学について、ピア・サポーターへのインタビュー調査を行った。そこで得られた性質の異なる2大学のデータを計量テキスト分析することによって、学生スタッフたちが支援活動についてどのような意識を持っているのか、支援に対してどのようなやりがいや困難を抱えているのかといった課題を明らかにすることを目指した。

インタビュー調査は、2018年1月から2018年3月にかけて、各大学のキャンパス内において本稿の執筆者が分担して行った。調査協力者の学生スタッフは、図書館職員や教員から紹介を受けたA大学の大学

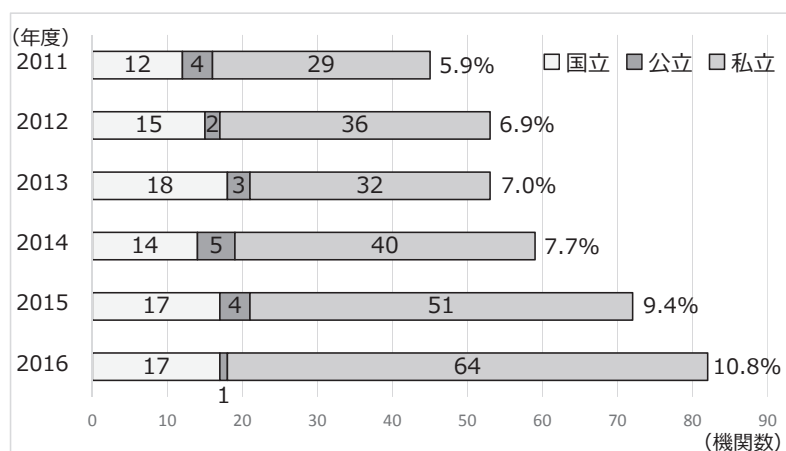


図1. ライティング・センター等の設置大学数（2011～2016年度）文部科学省高等教育局『大学における教育内容等の改革状況について』の各年度の調査結果より、著者が作成。<sup>注1)</sup>



大学院生4名、B大学の大学院生1名・大学生5名であった。

合計10名の調査協力者を対象として、一人当たり60分程度の半構造化インタビューを行った。主な質問項目は、①活動期間と参加したきっかけ、②担当業務、③活動のなかで最も印象に残っている出来事、④活動のなかで心掛けたり自主的に行ったりしていること、⑤活動のなかで不安に感じることやその解消法、⑥活動のなかで誰かに助けを求めたり、頼ったりすることはあったか、⑦学内における評判、⑧活動の意義や自身への影響、⑨サポーターに求められる資質・能力、⑩改善すべきことであった。

インタビューの内容は、調査協力者の同意を得て、ICレコーダーを用いて録音した。インタビューがすべて終了した後で、逐語録を作成した。得られたデータの特性を客観的に把握するために、計量テキスト分析の手法を採用し、KH Coder (Ver.3.Alpha.15h) を用いて分析を行った。計量テキスト分析について、樋口(2014)は、「計量的分析手法を用いてテキスト型データを整理または分析し、内容分析 (content analysis) を行う手法である」としている。分析の手順としては、全テキストから調査協力者の発話に限定して、頻出語を自動抽出した。その後、なるべく恣意的な解釈を行わずに内容を把握するために、文単位で共起ネットワークを作成し、データを要約した。最後に、両大学の違いを確認するために、対応分析を行った。

### 3. 1. A大学の事例

A大学は、学部生10,000名以上、大学院生5,000名以上の大規模国立大学<sup>注2)</sup>である。ピア・サポート活動を行う学生スタッフ<sup>注3)</sup>は、「自ら学び続ける人の育成」を目標に、図書館職員の指導の下、2012年3月に活動を開始し、現在も活動を継続している。人文社会・理・農・工・医・芸術系の大学院生30名程度が、専攻やキャンパスを超えて協力している。専攻別・個別学習相談のほか、レポートの書き方講座を行ったり、専門家を招いてのトークイベントや研究室を紹介するイベントを行ったりしている。また、教職ガイドや理系の実験ガイドを作成したこともあった。

A大学の図書館職員から紹介を受けた大学院生4名(博士後期課程2名、修士課程2名)の協力を得て、インタビュー調査を行った。インタビュー調査の逐語録からのべ37,030語が抽出された。異なり語数は2,406語であった。名詞・サ変名詞・動詞・形容動詞・形容詞の品詞別頻出語を表1に示した。頻出語の共起ネットワークを図2に示した。表1・図2からの次のような活動内容とピア・サポーターたちの意識が明らかになった。

最も多く出現する名詞は、「図書館」である。「図書館—職員」の指導の下で「図書館—TA」として、「デスク・カウンター」へ「相談」に「来る」学生たちの「学習(授業外学習も含む)—支援」を行っている。「デスク・カウンター」のような図書館関連用語が頻出し、それがピア・サポーターたちの活動の場であることを示している。

「図書館—職員」や「大学の先生」の「サポート」を行うことを、「業務」として捉えている。この「支援」の経験は、「実際—就職・就活」にも役立つと考えている。しかし、支援活動は、「業務」ではあるが、「アルバイトやサークル」とは性質が「違う」と思っている。「イベント」を通じて、「個人—交流」や「キャンパス—交流」が生じる。「イベント」で「意見」を言ったり、「反省」をしたりすることもあった。

「自分」の「経験」を「話す」ことは、「自分」の「研究—活動」に「結構」良いことである。

サポーターとして活動するためには、「スキル」が「必要」である。「本」の「利用」について、「分からない」ことは、「聞く」ようにしている。

この「キャンパス」には、「理系」の学生が多い。新しい取り組みとして、「実験—レポート—書き方—講座」を行った。

### 3. 2. B大学の事例

B大学は、学部生1,300名程度、大学院生40名程度の小規模公立大学<sup>注2)</sup>である。初年次に身につけておくべきライティングスキルの不足を補い、2年次の学部専門科目としての日本語表現科目との学びの接続を期待して、専任教員がコーディネートするピア・サポートによるライティング支援活動が、2014年4月～2018年3月に行われた。年度によって若干異なるが、主に高等学校国語科教員志望の上級生8～12名が、全学の1・2年生に対して、正課外に支援活動を行った。ここでは、ライティングのプロセスごとにテーマを設定してミニ講座を行ったり、個別相談に応じたりした。

B大学で大学学部生当時からピア・サポーターを経験している大学院生1名(修士課程)と大学生5名(3年生4名、4年生1名)の協力を得て、インタビュー調査を行った。大学院生1名は、内部進学者で学部生のときからピア・サポーターを継続している。インタビュー調査の逐語録からのべ17,969語が抽出された。異なり語数は1,388語であった。名詞・サ変名詞・動詞・形容動詞・形容詞の品詞別の頻出語を表2に示した。頻出語の共起ネットワークを図3に示した。表2・図3から次のような活動の状況とピア・サポーターたちの意識が明らかになった。

表1. A大学のサポーター4名へのインタビューにおける品詞別頻出語

名詞		サ変名詞		動詞		形容動詞		形容詞	
抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数
図書館	131	研究	90	思う	276	必要	18	多い	28
学生(生徒)	110	レポート	78	言う	48	不安	17	大きい	24
自分	107	活動	75	知る	40	好き	13	難しい	15
感じ	69	相談	50	分かる	39	主	9	良い	15
講座	67	学習	49	聞く	38	非常	7	強い	14
イベント	52	授業	42	考える	36	可能	5	少ない	14
職員	46	企画	41	来る	31	完全	5	高い	13
大学	42	話	41	持つ	29	気軽	5	楽しい	11
先生(教員)	32	意味	31	見る	28	高等	5	忙しい	10
書き方	31	経験	31	感じる	25	重要	5	近い	8
学部	26	仕事	31	受ける	23	純粹	5	新しい	8
業務	24	サポート	22	書く	23	身近	5	広い	6
個人	23	アルバイト	19	学ぶ	20	さまざま	4	面白い	6
先輩	23	交流	19	行く	20	確か	4	欲しい	6
部分	22	関係	18	入る	20	広大	4	遠い	4
機会	21	質問	18	話す	20	正直	4		
能力	20	利用	18	行う	19	大事	4		
サークル	19	意見	17	困る	18	微妙	4		
修士	17	参加	16	出る	18				
キャンパス	16	支援	16	違う	16				
サポーター	16	実験	16	作る	14				
デスク	16	就職	15	役に立つ	14				
基本	16	認知	15	関わる	13				
気持ち	16	反省	15	求める	12				
専門	16	ガイド	14	取る	11				
理系	16	教育	14	上げる	11				
スキル	15	勉強	14	得る	11				
最初	15	一緒	12	始める	10				
カウンター	14	生活	12	立つ	10				
マニュアル	14	発表	12						
課題	14	意識	11						
ツアー	13	作業	11						
方々	13	面接	11						
講師	12	イメージ	10						
同士	12	影響	10						
ポスター	11	広報	10						
興味	11	作成	10						
好奇	11	紹介	10						
留学生	11								
ベース	10								
環境	10								
後輩	10								
視点	10								
自身	10								
側面	10								
内容	10								
年間	10								

分析対象は、A大学の大学院生4名である。  
 総抽出語数37,030, 異なり語数2,406であった。  
 品詞別の頻出語を示した。  
 名詞・サ変名詞・動詞は10回以上抽出された語, 形容動  
 詞・形容詞は4回以上抽出された語である。  
 A大学に特有の語(B大学の当該品詞に出現しない語)に  
 網掛けをしている。



表2. B大学のサポーター6名へのインタビューにおける品詞別頻出語

名詞		サ変名詞		動詞		形容動詞		形容詞	
抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数
自分	88	レポート	77	思う	186	不安	27	多い	23
先生(教員)	67	活動	57	言う	69	必要	17	大きい	11
講座	37	授業	44	教える	57	個別	16	強い	6
学生	32	利用	30	知る	54	大変	12	早い	6
先輩	31	担当	23	書く	52	苦手	8	難しい	6
感じ	26	意識	20	聞く	44	大事	7	高い	5
後輩	20	相談	18	見る	41	好き	6	少ない	5
書き方	20	緊張	15	来る	38	だめ	5	楽しい	4
前期	19	経験	14	行く	29	大切	5	良い	4
最初	18	話	14	考える	24	得意	5		
後期	17	指導	10	作る	21				
文章	17	予約	9	違う	20				
気持ち	16	広報	8	伝える	20				
印象	15	仕事	8	話す	17				
相手	12	成長	8	持つ	15				
サークル	11	メール	7	残る	14				
リーダー	11	説明	7	入る	14				
学年	11	表現	7	学ぶ	12				
大学	11	影響	6	行う	12				
能力	11	記憶	6	気づく	10				
機会	10	反省	6	困る	10				
留学生	10	アドバイス	5	受ける	10				
		スライド	5	心掛ける	10				
		デザイン	5	伝わる	10				
		一緒	5						
		共有	5						
		作成	5						
		準備	5						
		宣伝	5						
		調整	5						
		サポート	4						
		改善	4						
		確認	4						
		関係	4						
		協力	4						
		研究	4						
		実感	4						
		実習	4						
		生活	4						
		反応	4						
		評価	4						
		負担	4						
		模擬	4						
		理解	4						
		練習	4						
		連絡	4						

分析対象は、Bの大学院生1名・大学生5名である。  
 総抽出語数17,969語、異なり語数1,388語であった。  
 品詞別の頻出語を示した。  
 名詞・動詞は10回以上抽出された語、サ変名詞・形容動詞・形容詞は4回以上抽出された語である。  
 B大学に特有の語（A大学の当該品詞に出現しない語）に網掛けをしている。

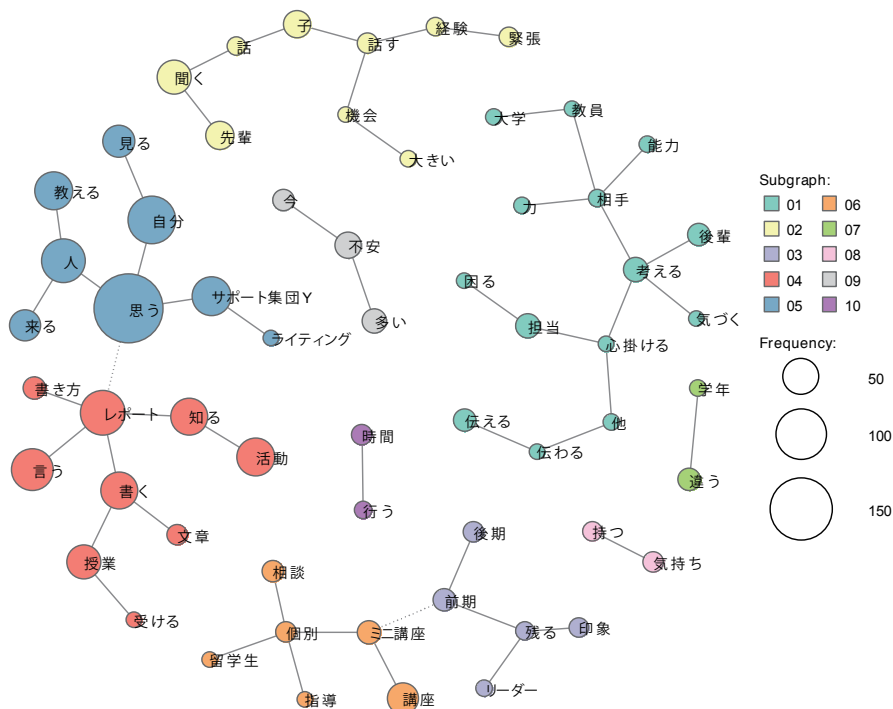


図3. B大学のサポーター6名へのインタビューに出現する語の共起ネットワーク (最小出現数10, 文単位, 上位60語を使用)

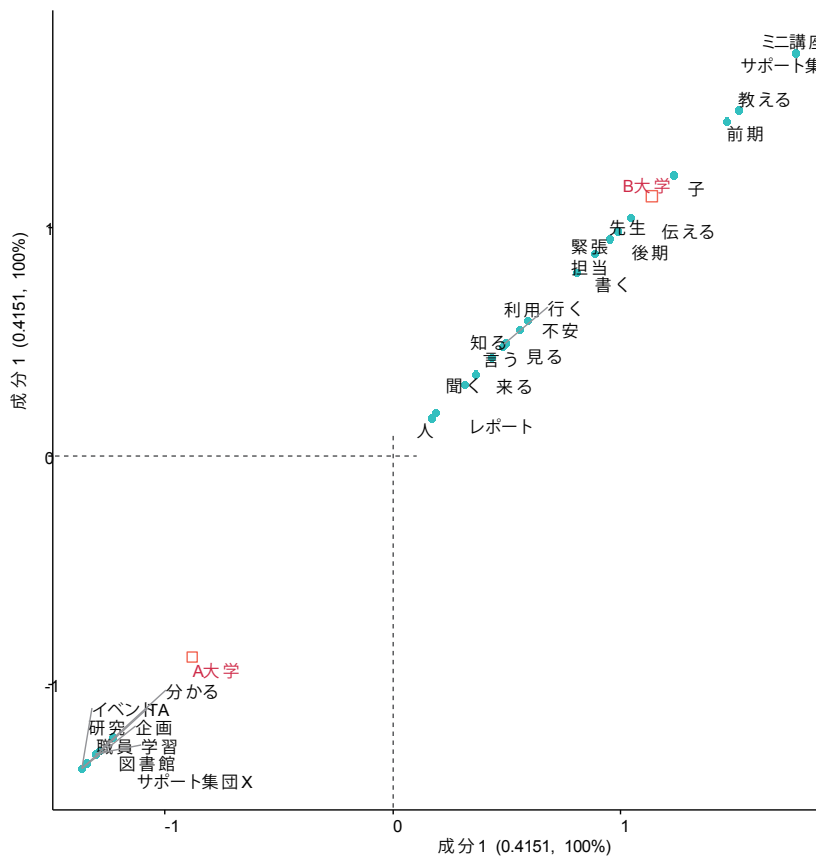


図4. A大学とB大学の対応分析



サポート活動を通じて、異なる他者（異なる専門領域・異なる世代）と交流することを通じて、学生スタッフ自身が学び合う場（学びの共同体）を形成していることが挙げられる。さらに、ピア・サポート活動を推進するにあたっては、「『ライティング支援』を支援する」教職員の役割が重要であることも改めて明らかになった。

なお、本稿においては、計量テキスト分析によってインタビュー・データを分析し、全体的な傾向を概略的に示すにとどまっている。各学生スタッフの発言の背後にある個別の文脈性をより丹念に拾い上げながら分析を深めていくことは、今後の課題である。こうした分析を積み重ねつつ、「『ライティング支援』を支援する」教職員のありかた、活動の評価を行うことによってピア・サポーターたちのやりがい向上の方法について考察を進めていきたい。

## 注

- 1) 実施している機関の設置者別の内訳は、国立78機関、公立64機関、私立519機関である。関連して、「ノートの取り方に関するプログラム」は477機関（国立：49機関、公立：27機関、私立：401機関）、「論理的思考や問題発見・解決能力の向上のためのプログラム」は500機関（国立：73機関、公立：52機関、私立375機関）で行われている。正確な調査項目は「ライティング・センター等、日本語表現力を高めるためのセンター等の設置」である。
- 2) 文部科学省『学術情報基盤実態調査』「規模別大学一覧表」では、大規模（8学部以上）・中規模（5～7学部）・小規模（2～4学部）・単科大学の区分が行われている。学生数は調査時の概数を示した。
- 3) 2大学の学生スタッフは、活動団体名を有している。計量テキスト分析を行う際には、A大学の活動団体名を「サポート集団X」、B大学の活動団体名を「サポート集団Y」とした。

## 引用文献

- Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools – A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington, DC: Alliance for Excellent.
- 樋口耕一 (2014) 『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して』, ナカニシヤ出版, KH Coder (Ver.3.Alpha.15h) <http://khc.sourceforge.net/>
- 井下千以子 (2008) 『大学における書く力 考える力—認知心理学の知見をもとに』 東信堂

- 伊藤奈賀子 (2014) 「大学における体系的なライティング教育の課題—高大接続に注目して—」名古屋大学高等教育研究センター『名古屋高等教育研究』14, pp.117-138
- 増地ひとみ (2019) 「日本語ライティング支援に携わる学部生チューターの研修—『教える』と『考えさせる』を区別するマトリクスの提案」日本リメディアル教育学会『リメディアル教育研究』J-STAGE早期公開記事, pp.1-12 ([https://www.jstage.jst.go.jp/article/jade/advpub/0/advpub\\_2019.11.18.01/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jade/advpub/0/advpub_2019.11.18.01/_pdf/-char/ja))
- 文部科学省高等教育局 (2010) 『大学における教育内容等の改革状況について（平成20年度）』（[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/\\_icsFiles/afielddfile/2010/05/26/1294057\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afielddfile/2010/05/26/1294057_1_1.pdf))
- 文部科学省高等教育局 (2019) 『平成28年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）』（[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/\\_icsFiles/afielddfile/2019/05/28/1417336\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afielddfile/2019/05/28/1417336_001.pdf))
- 日本学生支援機構 (2018) 『「大学等における学生支援の取組状況に関する調査（平成29年度）」集計報告』, p.63
- 西口啓太 (2019) 「米国大学におけるライティング教育の歴史の変遷：1860年代から1980年代までの学習支援体制の視点から」神戸大学発達科学部教育科学論講座『教育科学論集』22, pp.1-11
- 佐渡島紗織 (2006) 「早稲田大学国際教養学部に発足したライティング・センターの運営と指導」早稲田大学国語教育学会『早稲田大学国語教育研究』26, pp.82-94
- 佐渡島紗織・太田裕子 (2014) 「文章チュータリングに携わる大学院生チューターの学びと成長—早稲田大学ライティング・センターでの事例—」全国大学国語教育学会『国語科教育』75, pp.64-71
- 外山敦子・増地ひとみ (2019) 「学部生を活用したライティング支援の現状と課題—他大学ライティング支援施設との比較をとおして—」愛知淑徳大学初年次教育部門『愛知淑徳大学初年次教育研究年報』, 4, pp.8-11
- 渡辺哲司・島田康行 (2017) 『ライティングの高大接続—高校・大学で「書くこと」を教える人たちへ』, ひつじ書房
- 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『大阪経大論集』61(3), pp.99-109

## 付記

インタビュー調査にご協力いただきましたA大学・B大学の学生・関係者の皆さまに、深謝申し上げます。ピア・サポーターへのインタビューを行うに当たっては、研究代表者・分担者（当時）が所属する機関の研究倫理委員会の承認を得るなど、所定の手続きを行っています。

本稿の内容は、2019年3月26日九州大学基幹教育院次世代型大学教育開発センター主催（文部科学省教育開発共同利用拠点事業）、「ライティング支援ワークショップ ピア・サポートによるライティング支援の現状と課題～対話を通じて今後を展望する～」と一部重複します。

本研究は、[JSPS科研費16K01073](#)の助成を受けています。