

日本語の中上級クラスにおける
論文作成指導とその問題点

幸田 佳子

Activities and Problems in a Japanese Writing Class
for Foreign Students

KOUDA Yoshiko

The purpose of teaching in the Japanese writing class is to enable students to write research papers. However, it is hard for foreign students to change their writing style from a regular essay into that of a research paper. I have taught a Japanese writing class for a long time, but in 2013 some problems came up in the class, one student submitting an especially unsatisfactory paper in which each paragraph contained only a few sentences. This incident led me to write this paper. Why did one fail to make a clear outline and employ logical thinking in writing a paper? In 2014 Kouda gave a presentation about the following problems: students tend to lack academic knowledge about the topic; students tend not to employ logical thinking; and the teacher did not fully realize the students' problems.

The present paper with reference to previous studies attempts a solution to these problems. In Section 3, an improved teaching method is introduced as an example. Section 4 presents a general analysis of problems in writing papers in Japanese.

1 はじめに

大学学部留学生の日本語の作文授業では、大学で必要なレポートなどの論理的な文章が書けるようになることを目標にしている。彼らにとって日常の出来事を書いていた作文から論理的な文章へ変えていくのは、180度の転換とも言え、大変な作業である。やっと自分の言葉で書けるようになってきたところで、書き方を変えなければならない。またテーマ内容も体験しての既知情報ではなく、授業などで得た情報を論理的な方法で表現していかなければならない。このような状況を理解した上で、筆者は長年教師主導で授業を展開してきた。

しかし、2013年度の学期末のレポート提出時において、ある学習者に「どうやって書けばいいんですか」と下書きを見せられた時、言葉を失ってしまった。決してできない学習者ではないのだが、2-3文程度の文章をいくつも書いてあるだけだったのである。この後、話し合いながら作成させていくと、論理的な文章への転換で起きる問題を解消できていないことがわかった。

なぜ構成がたてられず、展開ができないのか、この問いを2014年度実践フォーラムのポスター発表で行った。幸田(2014)は、作文指導の主な問題—構成方法、引用、テーマについての知識、フィードバック—4つの面からみて、学習者が授業で学んだ構成や表現が運用できていないこと、表現不足からくる写し、テーマ内容についての論理思考不足、教師がこれらのことを考慮しない添削をしていたことなどを要因として挙げた。

そこで本稿では、2章で中上級クラス転換するための授業の教材や先行研究を参考にしてこれらの要因を考慮した対処法を考える。3章で2014年の授業の実践報告を具体例として、問題となったことをどのように対処していったかを考察する。またさらなる課題を挙げたい。4章で日本語教育の作文指導という形で全体状況からも眺めてみたい。

2 先行研究からの考察

2-1 論理的な表現と形式について

日常の出来事を書いていた作文から論理的な文章への転換は、話し言葉の文体から書き言葉の文体へ変えていくことになる。中上級の教材はこの書き言葉の文体と論理的な表現や形式について習得していくことを目指している。例えば『改訂版 留学生のための論理的な文章の書き方』、『改訂版 大学・大学院留学生の日本語④論文作成編』、『大学で学ぶための日本語ライティング』などで、筆者も参考にしている。論理的な表現や形式を積み上げる形にして学んでいく。しかし、各々の方法や表現は習得できても、自分のレポート構成時にこれらを統合的に結び付けて展開するまでには至らない。部分から全体への構築が難しいと思われる。この構築ができるようになるためには、一つは初級レベルからの方法—モデル例を見せること、形式の整った構成に簡単な内容を入れ込む練習を積み上げていくこと¹⁾—と、もう一つは口頭表現や読解などからの練習方法が必要であろう。

その口頭表現も含めた方法（自分の言葉による要約練習、発表メモの作成で要点取りと序・本・結のある流れの練習、論証のためのグラフ解説、ディベートによる是非の意見の形成など）を、村上（2012）が作文教材作成で実施している。発表の目的がより自分の主張をわかりやすく人に伝えることなので、その準備や工夫は作文でも利用できるだろう。

また二通（2006）が読解から論文作成の構造や展開を学べると述べている。それはナラティブ中心の文章から論理的な文章へ変えて、その違いに気づくことを目的とした読みを行っていくことだ。文章を読みながら、問題提起や論証の仕方等を理解し、モデル例として利用できれば良いのではないだろうか²⁾。口頭表現や読解などの技能のための方法を総合的に組み合わせて書く技能に到達できることになる。

2-2 テーマ内容について

一方、論文の形式を整えると同時に、テーマ内容も考慮しなければならない

い。初中級までの作文テーマは自分の体験内容が中心で既知情報でより具体的なものであるが、レポートなどのテーマは、未知情報や専門分野の抽象的なものに内容が変わっていく。この情報の取捨選択の仕方や表現方法は実際のレポート作成時に力を入れてやっていかなければならない。その適材は、発想法からレポート作成を仕上げていく『ピアで学ぶ大学生の日本語表現—プロセス重視のレポート作成—』がある。レポート作成の過程を学習者の立場の視点からの教材になっていて、特に書く前と書いた後にピア（仲間同士）での話し合いをして、振り返りや気づきが書くモチベーションにつながることを強調している。しかしこの教材は論理的な表現や形式は既習していないと、内容を組み立てていくのが難しい。内容重視の論証を進めていく形だが、表現方法の運用ができない学習者には難しいので、教師が活用していく形がいいと思われる。

テーマ内容を深めていくには、読解で感じたことや自分の体験や既知情報と結び付けて具体例などを述べてもらうところから始まる。ここをしっかりとやっていかないと、意見はどこからか持ってきたような通説、コピー&ペーストが多く、自分の考えを出せなくなる。剽窃をさせず、稚拙でも自分の考えを表す気持ちにさせる方向へ持って行かなければならない。こういったメンタリティを高めるために、山本（2006）はテーマについて熱く議論させて表現したい気持ちを引き出すことを主張している。その時に論理的な構成—自分の考え（答え）・その質問（問い）・説明（論証）—を立てさせて、表現させていくという。具体例や身近な体験などから話題に入り、関心を持たせ、メンタリティを高める場を作っていかなければならない。そして自分の言葉を発する練習を積んでいく必要がある。

2-3 フィードバックについて

論理的な展開をしていくにはフィードバックの必要性が大きい。なぜなら、論理的な形（一貫性や結束性など）に慣れていない為、何度も見直すことをしないからだ。ここに十分な時間をとらないと、転換はできないだろう。

ではどのような方法がよいのだろうか。初級レベルでは語彙文法が正しく書けるように添削して書き直させる形を多くとっている。これは作文指導の基本が、語学教育なので正確に書くことが大事だという発想からきている。「正しく」直すことが当たり前のように求められているのである³⁾。中・上級レベルでの論理的な文章への転換となる場合でもこの添削がよいのだろうか。学習者がそこから学び、次の文章に生かしていけるだろうか。語彙や表現のレベルなら、自らが直していけるようになるために、自己モニターできる練習として『留学生のためのここが大切文章表現のルール』がある。これは語彙文法の誤用から学ばせる形をとっている。日本語学習者がよく間違えるところを押さえているので、自分の文の間違いや他の人の文でも気づき直していくにはいいと思われる⁴⁾。

しかしテーマ内容が抽象的になっていくと、教師の求める言語の正しさだけでは限界があるのではないだろうか。なぜなら、内容に踏み込んでいくには教師の一つの判断基準だけでは不十分な可能性があるからだ。学習者同士を巻き込んでの話し合いをして書き手自身に気づかせていく方法、例えばゼミ形式の話し合いや池田（2007）の言う「ピア・レスポンス」などが有効であろう。ただ、話し合いをどの程度行うか、時間なども含めて授業デザインを工夫しなければならない。

ここまで、論理的な文章への転換から発生する問題についての対処法を見てきた。中上級の教材は一長一短で、形式や方法に集中している。テーマ内容についての発想方法や資料調べ、フィードバックの方法は教材も少なく、これからである。

前述の学生ができなかったことは大学初年次の学生に共通する問題である。通常、大学初年次の日本語表現の授業は、日常の出来事・体験の作文からレポートの形式へ変えていくデザインが多い。形式に慣れることは大事である。しかし学生の意見のないレポートでは専門科目では通用しない。そこで2014年度のレポート形式へ変換した授業例を報告し、改善してよくなったこと、さらなる問題を提示したい。

3 2014年度の作文指導

3-1 授業デザインと実践

2014年度のクラスは、前期・後期の半期1コマ1.5時間の15回、履修する学習者は大体継続してとるがレベルは中級後半から上級である。人数は20名で国籍は中国・韓国・ベトナム・インドネシア・フィンランド・オーストリアであった。授業の流れは、(1)前回提出した添削済みの作文確認と質疑応答。再度メール提出。(2)教師作成のレジメで学習項目の指導。(3)文型や言い回しの練習と課題のテーマについての話し合いによる情報交換。(4)目標、段落、構成等を確認し、文章作成。時間内にできなければ宿題とし、メール提出である。(表1)は前期・後期通しての学習項目である。従来の教材を参考にして、筆者が作成したものである。論理的な方法と表現を中心に学び、その後より多くの時間を使い、実際の論文作成の過程を学んでいく。

論展開の形式ができるようになることと自分の考えを少しでも表現できるようにすることを中心目標にして、授業デザインを改善した。

- ①作文と論理的な文章の表現の相違点の提示と十分な練習。たとえば文レベルの練習で主語がものや事柄の場合の述語の選択の練習等。
- ②語彙文法の添削では、共通の間違が多いとき、『留学生のためのここが大切文章表現のルール』を使用し、気づかせていく練習。

(表1) 授業予定

学習項目	学習項目
1 文体 (普通体)	9 比較・分類
2 事柄主語の文	10 因果関係 (原因)
3 語・文の名詞化	11 グラフ・データ
4 段落 (中心文・支持文)	12 構成 (序・本・結)
5 段落の展開	13 問題提起
6 引用と要約	14 その意見と論証
7 参考文献	15 アウトライン
8 定義づけ	16 文章化 (一貫性、結束性)

- ③表現方法の論展開への運用を多く実施。例えば分類の課題を書いてもらうとき、既習の定義をどこかに入れるように指示。
- ④レポート作成を細かく項目を分けて、より多くの時間の配分。
- ⑤学習者にアウトラインを馴染ませる為、毎回の課題で出す文章のアウトラインの提示。
- ⑥書く前の話し合いはクラス全体で知識や情報を出し合い、共有情報とする事。
- ⑦学習者のモデル文を見せて、いいところをほめ、書き方の提示。
- ⑧課題のアウトラインをパワーポイントで発表。

授業中に気を付けていたことは、小さい目標を板書して、「今日できるようになること」を繰り返し言いながら、できたらほめるようにした。句読点を明確に打ったことや普通体ですべて書けたことなど当たり前のところからほめると、次のことに向かっていく気持ちになっていったようだ。②の語彙文法のフィードバックは、自己訂正と教師の添削とした。表現や内容については学習者と教師の対話をしながら直していった。ピア・レスポンスは2回だけ実施した。④レポート作成の実際では、論証形式のフォーマットのようなものを作り、形式練習をしてから、各自の内容を入れ込んだ。そして教師との対話で形を整えていったので、「構成」「問題提起」（表3参照）は達成できた。⑦のモデル文でみんなに見せると、モデル文を書いた学習者は嬉しそうに聞いている。さらに書けない学習者に教えていたのである。⑧はまったく出さない学習者もいたが、目の前で他の学習者がアドバイスをもらっているのを見ると刺激を受けて作ってきた。

3-2 実践後の課題

実践後、教師の改善授業についての振り返り、そして学習者から最終レポートについてのアンケート、最終レポートの教師評価の3つの側面から気づいた事を考察する。まず、授業の振り返りから、気づいた点を挙げる。

あるテーマで書かせる場合の話し合いをクラス全体で行っていたが、必ず

しも効果的とは限らなかった。積極的に質問したり、話したりする学習者が決まってきたしまい、そこだけで話しているようになってしまった。関心がないと聞かず、自分の作文を書く方に集中している。そのようにして早く提出したのを見ると、ネットから写し、考えていないものが多かった。全員参加の話し合いは共通認識ができ、情報源であるはずだが、限界があるようだ⁵⁾。もうひとつは、IT機器の発展が教師の予想以上に早かったことだ。電子辞書やパソコンを乗り越し、スマートフォンやタブレットなどの端末ですべてを行うようになってしまった。IT機器使用の授業のメリットは、メール提出により、次授業までに確認できたので時間短縮になったこと、授業中のネット許可は情報を取り出しと辞書替わりとして使用させたことである。また書くより打つ方が漢字表記や表現で時間がかからないので、忘れないうちに考えを表わせると数人の非漢字圏の学習者が言っている。一方デメリットは、他の機能を使用していたり、手軽なネット情報だけに頼り、図書館で調べることをしなくなったりしたことだ。またネット情報頼みは、早く結果だけを知りたがり、途中経過の話し合いに関心を持たないことにつながった。このように検索や書く作業が変わりつつあることに、教師は十分に対応しきれなかった。安易な情報のコマ切れ収集を並べるだけの「文集」レポートになりやすくなったように思う。

最終授業に学習者に振り返ってもらい、記述式のアンケートに書いてもらった結果(表2)、「書きたいことは話し合いで色々なことを出していたとき決めた」(10人)が多かった。これから見ると、半分以上の学生(話し合いによく参加した学生の回答)には話し合いの効果はあったと考えられる。一方で、アウトラインを考えたが、実際に書いたのは少なかった。難しかったことは「自分の考えを表すこと」(5人)、「テーマ決め」(4人)、「アウトラインからの文章化」(3人)と答えている。アンケートから知識としては理解できるようになったが、考えて書いていく途中の過程で苦労していることが見えてきた。たとえ書きたいことが話し合いで浮かんできたとしても、どのように資料を使い、組み立てていくのかわからず、とりあえず資料をそ

のまま写しているのではないだろうか。

最後に、どの程度学習者が運用できたかを教師が評価したもの(表3)を出してみた。運用できるようになった項目も多いが、「定義づけ」や「引用と要約」の運用が少ないことがわかる。課題で出したテーマは専門性がないため、定義づけはあまり必要ないの

(表2) 最終レポートについてのアンケート回答
(14人)

- ・書きたいテーマはいつ決めたか?
話し合いでいろいろなことを出していた時
(10人)
- ・アウトラインを考えたか?
はい(12人)(書いた人は2人)
- ・何が難しかったか?
自分の考えをまとめる(5人)
テーマ決め(4人)
アウトラインからの文章化(3人)
論証するデータがない(3人)
言いたいことを表す適切な表現(2人)
まとめの一般化(1人)

かもしれない。長い文を要約する引用はかなり難しいので、ほとんどが丸写しの引用であった。「アウトライン」については、アンケートからも難しいと答えていることから、先に文章を書いてしまい、あとからアウトラインを書いていたのである。学習者に聞くと、文章から要約するのは慣れているからと言われてしまった。

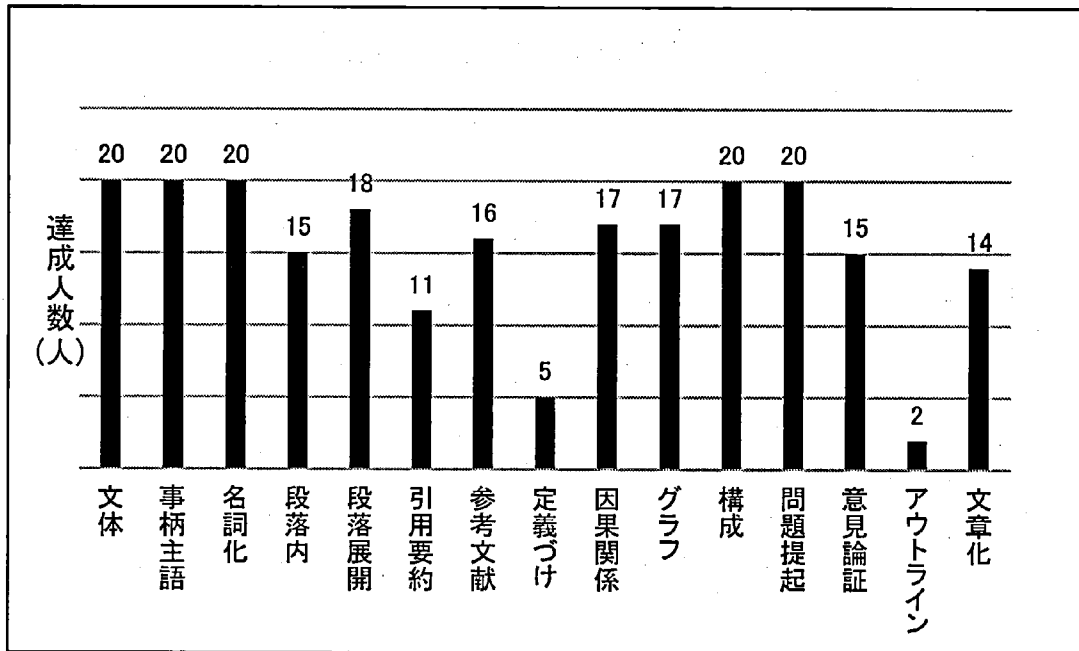
2014年度の授業実践からの具体的な課題として以下の3点を挙げる。

- ①テーマ内容についての話し合いの意義が理解されず、安易なネット情報に傾いたこと。そのため、中身が伴わないレポート(意見がない)になった。
- ②学生の書きたいことが浮かんでからどうするか。この後の作業過程が想定通りではなかった。テーマ内容の情報の選択、論展開の形式に入れ込みと表現の活用は時間がかかり、対話による推敲が不十分であった。
- ③表現が出てこないと安易に写してしまうこと。教師側の「写してはダメ」

の注意だけでは学生は何もできない。具体的に資料の選び方、引用の仕方を見せていく必要があった。

以上、論展開の形式に力を入れたため、内容についての課題が出てきてしまった。

表3 最終レポートの教師評価



4 作文指導の問題

作文から論理的な文章への転換で、論展開ができないのはなぜかという問いを考えて、計画→実践→振り返りを行い、その改善した授業実践例を考察した。この章では、中上級クラスの作文授業の問題について形式と内容、そして添削の問題から見ていく。転換していくにあたり、いきなり変えて行くことより、もう少し段階的に違うモード⁶⁾を学習してから論理的な書き方へもっていった方がいいのかもしれないと考えている。田中・阿部(2014)はリサーチペーパー(いわゆるレポート)とは、「複数のモードを使い、幅広い知識や技術を総動員して、より幅広く深い内容を文章にする」ことと言っている。違うモードの文の書く練習をしていきながら、最終的にナラティブ中心の文から論理的な文章が書けるようになればよいのではないだろうか。

実際に一年間でできるのは、形式や内容についての考え方等の方法論が理解できることで、運用できるようになるには時間がかかる。

この転換には形式とともに内容面も含まれる。自分の知識・経験のない内容を調べてまとめていくという作業は、中上級クラスから行っていく。3章の実践報告の課題として取り上げたが、話し合いや情報交換などの重要性に気づかせて自分の知識を広げることに力を入れていかなければならない。一つの情報だけで書くのではなく、いくつかの情報収集をして考える経験を積ませる必要がある。考えて書くという過程は手軽ではなく、もがき苦しむことになる。学習者にとっては一番やりたくない方法であろう。しかしここで多様な考え方に触れていくことが内容を深めていくことになる。

そしてその過程を助けていくのがフィードバックである。作文授業でどうするかは授業デザインにかかわってくる。まず教師主導の添削とするなら、どこまで直していくのか。従来の作文授業では、表現を正しく使いこなすことで定着を図る形なので、正しく直すことが教師に求められる。そのため日本人と同じ程度の自然な日本語にしていくことになる。2章でも述べたがこの方法でよいのだろうか。または学習者の産出した表現にあまり手を加えず生かしていくことなのか。

あるいは教師の添削そのものを考え直すことをした方がよいのか。なぜなら教師の熱心な添削は、学習者の意欲が半減し、受動的な態度にしてしまう傾向があるからだ。そうなるとう教師の意に沿う直し方しか覚えられない。細川（2011）は日本語教育の作文の添削に疑問を投げかけている⁷⁾。このような課題を解決しようと、近年ピア・レスポンスが提唱され、教師以外の目、学習者同士から見て、直していく（ここでは「推敲」）形が実践報告としてされている⁸⁾。確かに作文授業の担当の教師なら添削が一番大変なことをよく知っているのだから、この方法を取り入れてみるのも一案である。

だが、実際行ってもなかなか効果が出なかった。教師の期待通りの話し合いや気づきにならなかった、逆に時間ばかりかかり、直しも進まなかった等の声が上がっている⁹⁾。ピア・レスポンスを取り入れる場合は、話し合いを

中心にしたデザインに変えていかなければならない。中途半端な取り入れ方では効果が上がらない。さらに振り返りやポートフォリオの形を作り、絶えず学習者自身の達成を自覚することが求められる。ピア・レスポンスという方法がよくないというのではなく、授業デザインに上手にいかせないのである。

フィードバックをどういう形にしたらよいのか。他のスキルの授業のフィードバックと違い、正誤の添削だけではないからだ。内容に関しては学習者の意図を確かめながら直していかなければならない。または書く以前の準備段階で、考えたことをよく話し合っておくことも必要だ。正解はないが、少なくとも教師が納得のできる形であり、学習者が自ら取り組めるものと言えるだろう。石黒（2014）はよい作文指導について、様々な教師の工夫を提示しているので、参考になるのではないか。

以上中上級クラスの作文授業の問題である形式と内容を考察した。またこれらを支援していくフィードバックの問題を見てきた。

5 まとめ

4章まで中上級クラスの作文指導の方法を考察してきた。特に4章では作文指導で最も重要なフィードバックについて、日本語教育で問題になっている点を見てきた。最初はどうかしたらレポートが書けるようになるのかと方法を考えていたが、指導方法やフィードバック等を見てきて、どのような授業がいいのか、そしてどのような文をよしとするのかといろいろな疑問が出てきた。筆者は作文授業を国語教育で¹⁰、または英語教育で自分が受けたように教えていた。つまりよい作文とは、文法・語彙レベルで間違いのない、正しい文章という認識であった。一方で、学習者（書き手）から見れば、思っていることを表現できた文章ということになる。筆者は書き手の思いを忘れていた。自分が書き手の立場になれば同じなのだが、教師の目線のみで解決を図ろうとしていた。よい作文とは学習者の考えを表現するために何度か話し合い、読み手にわかる形をとることと言える。何度か話し合うという事は、

学習者の考えの途中過程で、考え直したり表現を変えたりしなければならず大変苦しい作業なのである。それ故、その過程を飛ばして、結果を出そうとして、教師は手早く添削をしてしまうか、学習者は手早く他の文を写してしまうのである。

中上級のレポート作成の目的がある以上、この過程を体験していきながら転換をやりきらなければならない。そして、少しずつ個性のある内容を求めたい。田中（2014）は、読み手にとって興味深いかどうかは評価の大事な要素で、オリジナリティを持った文章はよい文章の一つの要素であると述べている。

学習者が少しでもわかったと言えるように、さらにデザインの改善を進めていかなければならないと思っている。内容面での工夫はこれからの課題である。

【注】

- 1) 中級レベルの総合教材、『文化中級日本語Ⅱ』（文化外国語専門学校）の作文でも、初級からの方法と同じく、テーマ内容で使うべき文型・語彙の練習、モデル例と文構成を示している。その中に自分の内容を入れ込んでいく形で、スムーズに文章が書けるようにしている。日常の出来事からやや一般的なテーマへ変えている。
- 2) 読解と作文をつなげる授業は作文を書くためなので、必要な情報がわかりやすく書いてある文章でないと負担になる。多くは新聞記事などになるが、小野他（2016）の『話す・書くにつながる！日本語読解中上級』は、テーマ内容が興味深く、情報を得たり考えたりするのにちょうどよい。
- 3) 日本語教育事典（1983）によると、作文指導は、「外国語教育では母国語の作文教育と違って独創性を重んじなくともよい。良い文を覚え、真似をしたり応用したりして正確に書くことが第一である。」という。この考え方が日本語教育の中で変わらなく続いていると思う。
- 4) ただ、自分で訂正する場合は、限界がある。石橋（2000）によると、自分の作文訂正力が能力や作文力に関係なく、表層レベルで直し、テキストレベルでは直さ

ないと自己モニターの働きを述べている。

- 5) 広瀬 (2012) はピアでの対話による分析であるが、「有益なメッセージを引き出してくれる情報ソースとみなす」場合と「関心がないと上面だけになる」場合を挙げている。
- 6) 田中 (2014) は、文章の調子によって、文学的文章と説明的文章に分け、さらに後者を、文章の種類によってトーンの違うもの (レトリカル・モード) を分類している。それは(1)ナラティブ、(2)描写、(3)説明、(4)論証と分け、この(3)説明は(a)手順・過程、(b)定義、(c)分類・例示、(d)比較・対照、(e)原因・結果の5つに下位分類されるとしている。筆者は作文の対極にあるイメージで論理的な文章とひとくくりにして考えていた。この分類によって、モードの種類、レポート作成では複数のモードを使用することが必要だと明確に理解できた。
- 7) 細川 (2011) は形式面が重視されたが、内容については研究されなかったという。そして添削が学習者の実力につながっているか吟味されていない。添削で「正しい日本語」強制する活動になっているということに無自覚であると批判している。
- 8) 得丸 (1998) は留学生と日本人学生作文交換活動を行い、コメントをし合うという報告。本郷 (2003) は学習者同士の文を発表し合い、その時に内容をメモして再現し、誤用を直していくという形の報告。岩田・小笠 (2007) も日本人学生と留学生の意見交換が知識形成や文章の内容の深化につながることを報告。広瀬 (2012) はピアによる進化の過程を分析した報告。以上、話し合いの過程で気づきがあったことや、考えが変わっていったこと、または変わったので文章を直したことをデータ化し、分析しているケーススタディである。
- 9) 幸田・長島 (2015) は2015年度日本語教育学会実践研修フォーラムで作文指導について、発表した。その後参加者のグループワークで作文の問題を出し合い、解決策を出して発表してもらった。4グループが作文のフィードバック (ピア・レスポンスのやり方や添削) について、1グループが低いモチベーションについて話題にした。このことから作文のフィードバックについて問題にしている、関心が高いことがわかる。
- 10) 2016年9月2日付 (朝日新聞) の教育欄に、「読書感想文マニュアル論争」があった。感想文の書き方のマニュアルを教師が導入して、生徒にかかせる形をとった

ことについて SNS で賛否両論が起きたという記事である。それについてのマニュアル懷疑派専門家のコメントを引用する。「何も考えさせず、パズルをはめていくだけのような指導をすれば、子どもは一つの書き方は覚えるかもしれないが、楽しいと思うだろうか」ということを読み、書き方のわからない子供たちに形式を教えることが重要で子供の思いは二の次なのかと感じた。これは語学教育でも共通した課題だと思っている。

【参考教材】

- アカデミック・ジャパニーズ研究会編著（2015）『改訂版 大学・大学院 留学生の日本語④論文作成編』アルク
- 石黒圭・筒井千絵（2010）『留学生のためのここが大切 文章表現のルール』スリーエーネットワーク
- 大島弥生・池田玲子・大場理恵子・加納なおみ・高橋淑・岩田夏穂（2006）『ピアで学ぶ大学生の日本語表現－プロセス重視のレポート作成－』ひつじ書房
- 小野恵久子・遠藤千鶴・大久保伸江・山中みどり（2016）『話す・書くにつながる！日本語読解 中上級』アルク
- 佐々木瑞枝・細井和代・藤尾喜代子（2007）『大学で学ぶための日本語ライティング』The Japan Times
- 田中真理・阿部新（2014）『Good Writing へのパスポート』くろしお出版
- 二通信子・佐藤不二子（2003）『改訂版 留学生のための論理的な文章の書き方』スリーエーネットワーク
- 文化外国語専門学校（2013）『文化中級日本語Ⅱ』凡人社

【参考文献】

- 池田玲子・館岡洋子（2007）『ピア・ラーニング入門 創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房
- 石黒圭編著（2014）『日本語教師のための実践・作文指導』くろしお出版
- 石橋玲子（2000）「日本語学習者の作文におけるモニター能力—産出作文の自己訂正から—」『日本語教育 106号』

幸田 佳子「日本語の中上級クラスにおける論文作成指導とその問題点」

岩田夏穂・小笠恵美子 (2007)「発話機能からみた留学生と日本人学生のピア・レスポンスの可能性」『日本語教育 133 号』日本語教育学会

幸田佳子 (2014)「中上級レベルのレポートの指導における課題—論理的な構成ができない要因を考える—」『2014 年度日本語教育学会実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会

幸田佳子・長島明子 (2015)「学習者と教師の問題点から考えるこれからの作文指導—改善過程の中上級の授業の実践から—」『2015 年度日本語教育学会実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会

関正昭・土岐哲・平高史也編 村上治美著 (2012)『作文教材をつくる』スリーエーネットワーク

得丸智子 (1998)「留学生と日本人学生による作文交換活動—構成的エンカウンター・グループを応用して—」『日本語教育 96 号』日本語教育学会

二通信子 (2006)「アカデミック・ライティングにつながるリーディングの学習」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房

日本語教育学会編 (1983)「第 6 章言語技能 作文の指導」『日本語教育事典』大修館書店

広瀬和歌子 (2012)『教室での対話をもたらす「本当に言いたいこと」を表現することば—発話の単声機能と対話機能に着目した相互行為分析—』『日本語教育 152 号』日本語教育学会

細川英雄・舘岡洋子・小林ミナ編著 (2011)『プロセスで学ぶ レポート・ライティング—アイデアから完成まで—』朝倉書店

山本富美子 (2006)「タスク・シラバスによる論理的思考力と表現力の養成」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房