

初年次学生が意欲的に参考文献の記載方法を学ぶための ゲーム教材の開発と実践

福山佑樹¹・野瀬由季子²・西口啓太³

関西学院大学

Development and Practice of Game-Based Teaching Materials to Motivate First-Year University Students to Learn Reference Writing

Yuki FUKUYAMA・Yukiko NOSE・Keita NISHIGUCHI

Kwansei Gakuin University

近年、9割を超える大学において初年次ライティング教育が実施されるようになった。しかし、ライティング教育の中でも参考文献に関する内容は初年次学生に意欲的に学ばれていないという問題がある。本研究では参考文献の学習に関する問題に注目し、その学習方法として「学習活動への意欲を高めやすい」など意欲面に対する効果が知られているゲーム学習に着目した。

本研究では、参考文献に関する学習意欲の問題を解決するために、初年次学生が参考文献を学習するモチベーションを高めるためのゲーム教材「参考文献スピード」を開発・実践した。「参考文献スピード」は、トランプの「スピード」のように参考文献に必要な要素を素早く正確に並べる対戦形式のゲームである。「参考文献スピード」は初年次学生が書籍や論文など様々な媒体の参考文献リストを執筆する際に必要な各要素の「順序」を反復訓練によって学ぶことに焦点化しており、学習者は「参考文献スピード」で学習することで「学習活動への意欲を高めやすい」というゲーム教材のメリットを受けて、学習する意義を見いだしながら楽しく学ぶことができることが想定される。

本研究ではこの「参考文献スピード」の効果を検証するために、ライティング科目の受講生をゲームを体験するクラスと体験しないクラスの2群に分け、学習効果を比較する実践を行った。実践後に行った参考文献を正しく記述するテストの結果、「参考文献スピード」を用いたライティングの授業は、そうでない授業よりも参考文献に必要な要素を適切な順序で記述できるようにする効果があることが示唆された。また教材は初年次学生にとって楽しいものであり、参考文献に関してモチベーションを持って学習できたことが示唆された。

〔キーワード：ライティング教育，参考文献，ゲーム学習，ゲーム教材，学習動機付け〕

¹ 関西学院大学ライティングセンター fukuyama@kwansei.ac.jp

² 関西学院大学ライティングセンター yukikonose26@kwansei.ac.jp

³ 関西学院大学ライティングセンター nishiguchik@kwansei.ac.jp

1. はじめに

我が国の初年次教育においてライティング教育への注目が高まっている。文部科学省(2023)によると、初年次教育を実施している大学は96.8%であり、その中で「レポート・論文の書き方等の文章作法」を実施している大学は91.9%にもなるという。山田(2018)は学習技術、ライティング、プレゼンテーションを初年次教育の御三家であると指摘しており、初年次教育においてライティング教育は重要な要素であるといえる。

また、関田(2018)が初年次教育学会の個人会員に実施した調査では、ライティング教育を「独立した科目」として実施する大学は23.9%、「科目の一部」として実施する大学が64.2%であったという。しかし、時任・三井・福山・西口(2022)の全国の大学に対するライティング教育の実施状況に関する調査では、ライティング教育を初年次教育の「独立した科目」として実施している大学は54.3%であり、「科目の一部」として実施している大学は21.5%であることを明らかにしている。両調査は文部科学省の調査とは異なり一部の大学における結果であるが、この10年以内で「独立した科目」として実施される割合と「科目の一部」として実施される割合の比率が逆転していることから、独立した科目としてより手厚く初年次にライティング教育を行う傾向が高まっているといえるだろう。

このようにライティング教育は初年次教育においてより広く、より手厚く行われるようになったが、ライティング教育で扱われる内容の中には初年次学生にとって意義を見いだしづらいものもある。大島(2007)は初年次学生のレポート執筆のプロセスについて研究しており、各プロセスについて「楽しかったこと」、「つまずいたこと」、「もっと学習すべきこと」という三つの観点で学生自身に評価させている。この中で「書式や参考文献リストの書き方」を「つまずいたこと」、「もっと学習すべきこと」とした学生は5%程度であり、「楽しかったこと」とした学生は1%にも満たなかったという。授業において「書式や参考文献リストの書き方」と一緒に扱われることの多い「引用の仕方」と比較すると「楽しさ」の値に差はないが、「引用の仕方」の「もっと学習すべき」の値は15%を超えており、「書式や参考文献リストの書き方」は学生が「もっと学習すべきである」という学習意義を認識しづらい項目であることがわかる。また小柴・浅田・生駒・杉中・長澤・原田(2021)はレポート作成について学ぶ初年次科目の実施後における学生アンケートで、「参考文献について理解した」と回答した学生が半数以下であったことを報告している。前述した大島(2007)のアンケートで「つまずき」の値は5%程度であったこととあわせて検討すると、学生にとって「参考文献リストの書き方」とは理解できていなくても「つまずいた」とまでは認識されないレポート執筆における重要性の認識が困難な内容であると考えられる。このように参考文献に関する内容は初年次学生にとって学ぶ楽しさや学習意義を見いだしづらく、適切な理解ができていない内容である可能性がある。

このような学習者にとって楽しさや学習意義を見いだしづらい内容を学習するための方法として、ゲームを利用した学習方法(Game-Based Learning)がある。藤本(2015)はゲーム学習を利用するメリットとして、「学習活動への意欲を高めやすい」、「上達の努力を続けやすい」という意欲面や「試行や失敗から学ぶ環境をつくりやすい」という環境面のメリット等があることを指摘している⁴。ゲーム学習を初年次教育において意欲向上などの目的で用いる試みは我が国においても複数なされている。例えば、長谷川(2010)は経済学部の初年次教育において貿易ゲームを行うことで、学習者が経済について意欲的に学ぶ

ことができたことを示している。一方で、初年次の日本語ライティング教育におけるゲーム教材の実践例は乏しく、特に参考文献をテーマとしたゲーム教材は管見の限り存在しない。

このため本研究では、初年次学生が参考文献を楽しく、学習する意義やモチベーションを見いだしながら学習するためのゲーム教材を開発し、教育現場において実践することでその効果を検証することを目的とする。

2. 参考文献学習ゲーム教材「参考文献スピード」

本章では、本研究で開発・実践した参考文献学習ゲーム教材である「参考文献スピード」について述べる。「参考文献スピード」は、トランプの「スピード」のように参考文献に必要な要素を素早く正確に並べる対戦形式のゲームである。このゲームでは、書籍や論文など様々な媒体の参考文献リストを執筆する際に必要な「要素」と「順序」を反復訓練によって学ぶことに焦点化している。参考文献リストの執筆にあたっては、句読点や括弧の用い方など記号類の使い方も重要であるが、これらの使い方は学問領域ごとに細かな違いがある。参考文献スピードは全学部対象授業での利用を想定しているため、「要素」と「順序」に焦点化したゲームとした。参考文献の要素をルール通りに正しく並べることで勝利できるという対戦形式のゲームを用いることで、初年次学生はゲーム教材のメリットを受けて、参考文献のルールを学習する意義を見いだしながら楽しく学べることが想定される。ゲームでは PowerPoint 上で作成された「問題カード」と「解答カード」の二つのカードを使用する。なお、ゲーム学習においては「必要以上に学習時間がかかりやすい」という短所が指摘される (藤本 2015) が、本研究ではトランプの「スピード」を模した極めて単純なルールを採用することで短時間での実施を実現している。以下、ゲームで使用するカードとゲームの流れについて述べていく。

(1) 問題カード

問題カードは、解答すべき問題について示すカードである。図 1 左図では「書籍 (1 冊全部)」「著者：A の単著」と記されており、この場合には「著者が A のみの書籍」を章単位ではなく「1 冊全て引用した場合」の参考文献リストの書き方を表せという問題になる。また、カードの裏面には図 1 右図のように、正答と具体的な記載例が示されている。例えば、図 1 左図の問題であれば、「著者 A のフルネーム」、「発行された年号」、「書籍のタイトル」、「出版社名」が正解となるため、学生は後述する解答カードをこの順序で素早く並べることを求められる。参考文献の書式には様々なスタイルがあるが、本研究で正答となる書式

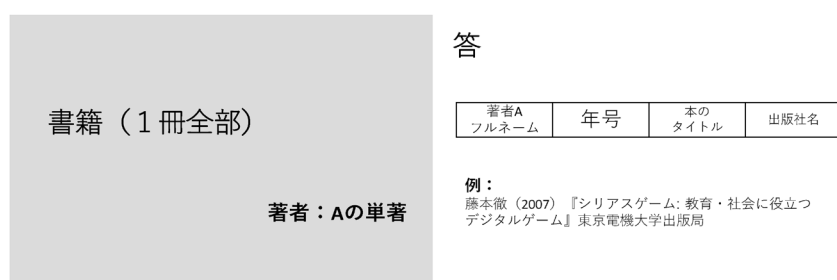


図 1 問題カード (左図：表面、右図：裏面)

は本研究を実践するライティング科目において指定されている形式であり、APA形式に近いものである。なお、図1の問題カードと後述する解答カードを追加・変更することで、あらゆる媒体や書式に対応可能である。

(2) 解答カード(解答ゾーン)

解答カードとは、その名の通り問題の解答に使用するカードである。図1の例で使った「著者Aのフルネーム」、「書籍のタイトル」など解答に使用するものもあれば、いずれの問題の解答にも使用しないダミーのカードも含まれている。解答カードは図2のように一枚のPowerPointのスライド上に全て置かれており、学生は上部の解答ゾーンにドラッグ＆ドロップして順番に並べることで解答する。

(3) ゲームの手順

ゲームを始める前の準備として学生を2名～4名程度のグループに分け、学生はそれぞれのPC上で解答カード(解答ゾーン)のファイルを開いておく。その後、教員は問題カードをプロジェクターなどに投影する形で学生に提示する。学生は提示された問題カードの文献について、参考文献リストの書き方として正しい順序になるようにカードを並べて解答する。対戦するグループのメンバーの中で、もっとも早く正しい解答を作成した学生が1点を得る。何回か出題と解答を繰り返しもっとも多くの得点を得た学生が勝者となる。

3. 実践

関西の私立大学A大学で2022年秋学期に全学部全学年を対象として開講された「スタディスキルセミナー(レポート執筆の基礎)」にて、開発した教材を用いた実践を行った。本科目は全学年対象ではあるが、初年次での履修を推奨しており、受講生の8割以上は初年次学生である。当該授業の目的は「論証構造を意識した文章を書くことができるようになる」ことである。この授業は講義動画の視聴を宿題とし、教室での授業では講義動画に関するワークや文章執筆の演習を中心に行うという反転授業形式で実施されていた。

本研究では著者らが担当した15クラス全133名の学生のうち、初年次学生111名を研究対象とした。この15クラスのうち7クラスを開発したゲーム教材を用いた授業を行うクラス(教材ありクラス)に、8クラスをゲーム教材を用いないクラス(教材なしクラス)に割り振って教材の効果を検証した。全てのクラスの授業はPC教室で行われ、学生は一人一台のデスクトップPCが利用可能であった。

開発したゲーム教材は「スタディスキルセミナー(レポート執筆の基礎)」の第4回「他者

解答ゾーン

著者Aのフルネーム	著者Aの名字	発行・出版された年号 (年号)	タイトル 記事・論文・書・ WEBサイトなど	参照した日 (参照日)	最初と最後の ページ数
出版社名	著者Bのフルネーム	巻数・号数	本のタイトル	URL (Uniform Resource Locator)	掲載されている 誌名

図2 解答カード(一部)と解答ゾーン

の文章を引用して書く」で実施した。この回の内容は「引用と参考文献の書き方を学ぶ」ことであった。当該の授業回における教材あり／なし各クラスの授業の流れを表1に示す。担当教員やクラスの状況によって時間配分などに軽微な差はあるが、全体としての流れは共通している。なお、実践を行った大学の1授業あたりの授業時間は100分である。

まず受講生は宿題として講義動画を視聴し、ワークに解答した。講義動画の内容は、「引用の方法と参考文献の書き方」と「引用に適した情報の選び方、剽窃に関する注意点」の2本だった。また講義動画の内容理解を確認するために、学生は引用と参考文献に関するワークにLMS (Learning Management System) 上で取り組んだ。ワークの内容は、「指定された文章を引用して直接引用・間接引用を含む文章を執筆する」という問題と、「例として示された論文、書籍、Web ページを含む全3問の参考文献リストを正しい形で執筆する」というものであった。ワークの実施にあたっては授業指定の参考文献の様式詳細を解説した補助資料が配布され、学生はこの資料を参考にしながらワークに解答するように教示された。

授業時間内ではまず手順1として、前回授業の簡単な振り返りを行った後に、宿題の講義動画の内容に関する重要事項の確認などを講義形式で実施した。その後、手順2では学生は宿題として提出したワークのそれぞれの解答を確認し、正しい解答は何なのかを議論するペアワークを行った。教材なしクラスでは、教材ありクラスよりもペアワークの時間を長く取り、ワーク後の解説も丁寧に行った。

手順3においては、教材ありクラスのみでゲーム教材を実践した。ゲームはペアないしトリオを1グループとし、それぞれのグループ内で対戦する形で実施した。ゲームではまず練習として、1) 書籍単著、2) 書籍共著、3) 論文単著、4) 論文共著、5) Web ページ単著の5問について各30秒間で学生に解答させた。その後、教員が正答について解説を行い、各自の解答が誤っている場合には正しい解答を作成させた。次に、本番として上記の5問をシャッフルしてPC教室の中間モニターに表示する形で問題を出題し、最大30秒で学生に解答させた。解答が終わった学生はグループ内の学生に挙手などで解答の終了を宣言し、制限時間終了後にグループ内で答え合わせを行い、もっとも早く正答した学生に得点が与えられた。練習からゲーム終了までに要した時間はおよそ15分であった。

手順4として、教材ありクラスではゲーム終了後、教材なしクラスではペアワーク終了

表1 授業回の流れ

手順	内容	教材あり	教材なし
0(宿題)	講義動画の視聴とワークへの解答	—(40分)	—(40分)
1	前回授業の振り返りと動画の内容確認	15分	15分
2	ペアワーク(宿題ワークに関するディスカッションと解説)	10分	15分
3	ゲーム教材の説明と実施	15分	—
4	参考文献に関するテスト(教材ありクラスは+アンケート)	10分	7分
5	文章執筆課題の相互フィードバック	25分	30分
6	文章執筆課題の修正	15分	23分
7	まとめ・次回の宿題の説明	10分	10分

後に、制限時間 5 分で参考文献に関するテストを行った。テストは全 3 問で、架空の論文 (著者 2 名の共著)、書籍 (単著)、Web ページ (単著) の画像を見て、授業指定の様式で正確に参考文献を記すという内容であった。その後、教材ありクラスにのみ教材に関するアンケートへの回答を求めた。アンケートの詳細については後述する。

手順 5 では、どちらのクラスも前回の授業で執筆した文章執筆課題に関する相互フィードバックをペアないしトリオで実施した。相互フィードバック後は貰ったコメントを参照しながら、授業時間の終わりまで自分の文章の修正を行った (手順 6)。教材なしクラスでは、手順 5 および手順 6 の相互フィードバック時間と修正時間を長くすることで授業時間を調整した。また、授業の最後には授業内容のまとめと次回の課題の確認を実施した (手順 7)。

授業形式・時間等の制約のために、受講生を教材あり／なしをランダムに割り振った上で事前・事後のテストを行うという「実験」を行うことはできなかったが、「事例研究」として実践の中でできる範囲で正確な評価を行うことを目指し、処遇群 (教材あり群) と統制群 (教材なし群) を用意し、事後効果を測定するという「不等価統制群事後テストデザイン」にて評価を行った。しかし、この手法では教材あり群の能力が元々高いというセレクションバイアスがあるという懸念がある (安田・渡辺, 2008) ため、次章にて宿題として提出されたワークを分析することで実践前の教材あり／なしクラスの能力を検討することとした。また教材の評価を手順 6 の文章修正で扱った受講生自身の文章ではなくテスト形式で行った理由には、この「文章修正」においては参考文献の表記だけに留まらず「論理展開の修正」などが必要な受講生が多く存在したことや、受講生が引用した文献には今回の教材に含まれない新聞記事等も含まれていたため、学習者自身が執筆した文章で学習成果を測ることが困難であったことが挙げられる。

4. 評価

(1) 評価の概要

開発した教材の効果を検証するためにテストとアンケートの分析を行った。以下の分析は全て、当該回の授業に出席した初年次学生 96 名 (教材ありクラス 39 名、教材なしクラス 57 名) を対象に行った。評価はまず宿題として提出されたワークを分析することで、教材あり／なしクラス的能力差を検討した上で、参考文献に関するテストの採点・分析を行い、その後、アンケートを用いて考察を加える形で行う。

(2) 事前評価 (宿題ワークの分析)

教材あり／なしクラスに割り振られた学生的能力差を確認するために、宿題として提出された全 3 問のワークを後述するテストと同じ「当該の参考文献を記すために必要な要素が正しい順序で記されているか」という観点で 3 点満点で採点した結果、教材あり／なしクラスの得点は 0.63 と 0.78 となった。マン・ホイットニーの U 検定を実施した結果、クラス間による事前の得点に有意差はみられなかった ($U=0.93, n.s.$)。このことから、教材あり／なしクラスにおいて事前の能力差はないものとし、以下の分析を実施することとした。

(3) テストの結果

まず参考文献に関するテストの結果について述べる。前章で述べた通り、授業内におい

で参考文献に関するテスト(全3問)を解答時間5分で実施した。

テストの採点は、教材ありクラス・なしクラスに対してそれぞれ採点者2名ずつで実施した。また採点の観点は、研究目的に沿って「当該の参考文献を記すために必要な要素が正しい順序で記されているか」とした。例えば、「書籍」の問題では、指定の書式から括弧の付け方などが誤っていても、「著者のフルネーム」、「出版された年号」、「書籍のタイトル」、「出版社名」が正しい内容・順序で書かれていれば正答とした。この観点に基づいて1問1点の3点満点で採点を実施した。正答か誤答かの判断が採点者で異なった場合には、協議を行って決定した。採点の一致率は97%だった。

採点後は教材ありクラス・なしクラスの得点に関して平均点を算出し、マン・ホイットニーのU検定を実施した。結果、教材ありクラス・なしクラスの得点に1%水準で有意差がみられた(表2)。また中程度の効果量が確認された。この結果から教材ありクラスでは教材なしクラスよりも教材の実践後に参考文献に必要な要素を正しい順序で書くことができるようになったことがわかった。

(4) 主観アンケートの結果

教材ありクラスにのみ、テスト後に教材に関する主観評価のアンケートを実施した。アンケートの内容は宿題で実施したワークと比較する形で以下の4項目について「とてもそう思う」から「まったくそう思わない」までの5件法で尋ねる質問と、自由記述形式でゲーム教材の感想を尋ねる質問であった。5件法で尋ねた各項目と平均値は、「参考文献について楽しく学べた」(4.51),「参考文献への苦手意識が減少した」(4.05),「参考文献に関する知識が身についた」(4.62),「何度も体験したいと思った」(4.31)であった。いずれの項目も平均点は4点以上となり、中央値の3を上回っていた。特に「楽しく学べた」や「知識が身についた」に関しては平均値が4.5を超えており、宿題で実施したワークと比較して特に高く評価された点であると考えられる。

上記の結果に関連する特徴的な受講生の感想例を表3に示す。なお、以下に示す感想の人数は該当する記述を重複ありでカウントしている。受講生の感想としては、「反復訓練・学習効果」や「ゲーム感覚・楽しさ」に言及したものが多くみられた。「反復訓練・学習効果」に関連する記述としては、まず「実践することで記憶に残るので良いと思った」のように「学習効果」に関して39名中38名とほぼ全ての受講生が言及していた。また、「必要なものを楽しく繰り返し覚えられて学習しやすかった」のように「反復訓練」のよさに言及した記述としても10名の受講生の記述が該当していた。

次に「ゲーム感覚・楽しさ」に該当する記述としては、「ゲーム形式の教材は参考文献に書く著者名などの順番を覚えるのにとてもいいものだと思います」のようにゲーム教材の良さや教材の楽しさに言及した記述が24名と半数以上の受講生にみられた。加えて、

表2 参考文献に関するテストの分析結果

	教材あり (N=39)		教材なし (N=57)		p 値	r
	M	SD	M	SD		
得点	1.90	.99	1.12	.98	.000**	.36

** $p < .01$, r は効果量

表3 特徴的な受講生の感想例

分類	記述例
反復訓練・ 学習効果	実践することで記憶に残るので良いと思った 必要なものを楽しく繰り返し覚えられて学習しやすかった
ゲーム感覚・ 楽しさ	ゲーム形式の教材は参考文献に書く著者名などの順番を覚えるのにとってもいいものだと思います 普段書いている論文の参考文献の記載に不安を覚えていたが、今回の体験を通して楽しく学ぶことができた
参考文献の 学習意義	自分自身が参考文献を書くときにそこまで意識せずに今まで書いてた(中略)。次のレポートからはしっかり書きたいと思った 論文、書籍、Webの違いを見分けられるようになったのでこれからも(学習を)続けていこうと思う

一部の受講生は参考文献のルールを守る重要性という「参考文献の学習意義」についても言及していた。このような記述の例としては、「自分自身が参考文献を書くときにそこまで意識せずに今まで書いてた(中略)。次のレポートからはしっかり書きたいと思った」といった参考文献のルールや今後の学習に言及する記述がみられ、12名の受講生の記述が該当していた。アンケートと受講生の感想から、受講生は「参考文献スピード」で参考文献の書き方に関する反復訓練を行うことを効果的で、楽しいものであると感じていたことが示唆された。また一部の受講生は今後の学習につながる「参考文献の学習意義」に関連する意識も獲得していたことが示唆された。

5. まとめ

本研究では初年次ライティング教育において参考文献に関する内容が初年次学生に意欲的に学ばれていないという問題に着目し、初年次学生の参考文献を学習するモチベーションを高めるためのゲーム教材「参考文献スピード」を開発・実践した。実践後に行ったテストの結果、「参考文献スピード」を用いたライティングの授業は、そうでない授業よりも参考文献に必要な要素を適切な順序で記述できるようにする効果があることがわかった。また教材は初年次学生にとって楽しいものであり、参考文献に関してモチベーションを持って学習することができたことが示唆された。

本研究の初年次教育的な意義について述べる。本研究はこれまでほとんど行われてこなかった初年次ライティング教育にゲーム教材を導入する取り組みであった。これまで学習者がモチベーションを見いだせなかった領域の学習に対して、ゲーム教材を導入することで一定の成果を上げられることを示した点で意義深かったと考えられる。今後は参考文献の学習を支援するゲーム教材だけでなく、初年次ライティング教育のその他の学習活動においても、意欲を高めるためのゲーム教材を用いた実践が行われることを期待したい。

最後に本研究の課題について述べる。「参考文献スピード」はあくまでも参考文献に必要な要素とその順序を学ぶための教材であった。受講生がテストで記入した解答には今回の観点では正答となったが、括弧の付け方などが授業指定と異なるものが多数見られた。今後、参考文献に必要な要素とその順序に加えて、その他の細かい様式まで学習可能にす

るための教材や実践を検討することが求められる。

次に本研究は1大学における選択クラスでの実践研究であり、受講生を教材あり／なしにランダムに割り振って事前事後テストを行うような「実験形式」での評価を行うことはできなかったという課題があった。また参考文献に関する学習時間が教材あり／なしクラスで異なるため学習効果の厳密な比較を行うことができなかったことや、受講生のゲームに対する詳細な好みを調査できなかったなどの課題があった。加えて、「参考文献の学習意義」に言及した受講生・しかなかった受講生の特徴に関しても明らかにすることはできなかった。今後これらの点を改善した追加の研究を行うことで、「事例研究」の枠を超えて教材の効果をより精緻に検討していく必要がある。

注

- ⁴ 藤本 (2015) ではゲーム学習について「自発的な意志を持って参加されることでゲームが成立する」ということが述べられている。ゲーム学習における「自発的な参加」とは一般的に McGonigal (2011) が指摘する「ルールを自発的に受け入れてゲームに参加する」という意味で用いられており、ゲーム自体が任意参加であるかを問うものではない。一方で本研究を鹿毛 (1995) が整理した動機付けの観点から見ると「手段－目的性」の区別という点では、自己目的的な参加ではないため「外発的な動機付け」であるといえる。ただし、「特定の感情の質」という点から見ると、ゲームへの参加は成績などの報酬があるものではないため、ゲームによって「楽しみ」や「興味」を抱いた参加者にとっては「内発的動機付け」になったと考えられる。

参考文献

- 藤本 徹 (2015)「ゲーム学習の新たな展開」『放送メディア研究』, (12), 233-252.
- 長谷川伸 (2010)「初年次教育科目・多人数授業「経済入門」における学生参画型貿易ゲーム」『経済教育』, **29**, 115-122.
- 鹿毛雅治 (1995)「内発的動機づけと学習意欲の発達」『心理学評論』, **38**(2), 146-170.
- 小柴和香・浅田昇平・生駒英晃・杉中康平・長澤洋信・原田三朗 (2021)「初年次教育における『アカデミックライティング指導』」『四天王寺大学教育研究実践論集』, **10**, 17-36.
- McGonigal, J. (2011) *Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. Penguin.
- 文部科学省 (2023)「大学における教育内容等の改革状況について (令和2年度)」https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336_00009.htm(参照日: 2023年3月1日)
- 大島弥生 (2007)「大学初年次のレポート作成授業におけるライティングのプロセス」『言語文化と日本語教育』, **33**, 57-64.
- 関田一彦 (2018)「2015年度会員調査結果からみた初年次教育の現状と課題」初年次教育学会(編)『進化する初年次教育』世界思想社, pp. 191-200.
- 時任隼平・三井規裕・福山佑樹・西口啓太 (2022)「初年次学生のアカデミックライティングに関する実態調査」『関西学院大学高等教育研究』, **12**, 31-45.
- 山田礼子 (2018)「2017年度初年次教育学会会員調査結果から—3つのポリシーと初年次教育の関係を中心とした分析—」『初年次教育学会誌』, **10**(1), 89-98.
- 安田節之・渡辺直登 (2008)『プログラム評価研究の方法』新曜社