

文章表現能力育成のためのコースデザイン再考

—履修生の自己評価を手がかりとして—

Reviewing Course Design for Writing Classes Based on Students' Self-evaluations

畠山 理恵

HATAKEYAMA Rie

要旨

新入生向け担当科目「日本語文章作成演習Ⅰ」過去2年度分を日本語教育におけるコースデザインの過程に照らしたところ、履修生に関する事前の情報収集と分析が欠けていた。しかし、入学以前のデータ取得は現実的に難しい。また、講座を終えた時点で履修生が何を得た・得られなかったと認識しているかは、開講以前の計画・以後の実施を問い直す貴重なフィードバックとなる。そこで、今年2021年度初回ならびに最終回にアンケート調査を実施し、書くことに関する認識や状況、書く力の自己評価、書くものや書くことの変化に関する認識を探った。その結果、履修生は日ごろ私的な文章を多く書いていること、入学直後の学期で当科目が求める水準にほぼ達していると考えていること、大学入学前後で書く行為や書くものが変化すると自覚している者が多いことが明らかとなった。これらの結果を踏まえ、初年次教育としての当科目の授業内容を振り返ったところ、ほぼ妥当であった。

●キーワード：文章表現能力(writing skills)／コースデザイン(course design)／初年次教育(first-year experience)

I. はじめに

1年次生を対象とする「日本語文章作成演習Ⅰ」担当がこの2021年度で3年目を迎えた。筆者は日本語を母語としない人（日本語非母語話者）への日本語教育を専門としキャリアを積んできたが、同科目で日本語母語話者への日本語教育に初めて取り組むこととなった。

日本語非母語話者が対象であれば、レベルを把握し、習得の過程に位置づけたり今後の発展を予測したりができる程度である。それは、経験から来るものもあるが、関わってきた機関やコースのほとんどが、開講前にニーズ調査・レディネス調査等を行って、目の前の学習者にふさわしい学習内容を可能な限り提供できるようにしていたからでもある。

かような実践を重ねてきた後に、上述の科目で日本語母語話者と相対し授業運営をしていく中で、履修生の状況把握ができていないことが次第に気にかかるようになった。最も知りたいのは、書くことに関してどのようなバックグラウンドを持っている人たちかという点である。

そこで、開講時・閉講時に調査を行い、履修生が日ごろどのようなものを書いているかの把握を試みた。さら

に、その結果からコースデザインが妥当であったかを検証することとした。

II. 先行研究

1. 1年次生を対象とする文章表現科目

(1) 初年次教育

先述の担当科目は、大学における初年次教育の一環ととらえることができる。初年次教育とは「高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸条件を成功させるべく、主として大学新入生を対象に作られた総合的教育プログラム。高等学校までに習得しておくべき基礎学力の補完を目的とする補習教育とは異なり、新入生に最初に提供されることが強く意識されたもの。」（文部科学省 2020）である。すなわち、主体的な探索が求められる大学での学びを知り、体験し、徐々に自ら推進できるようになるべく導いていくための新入生向け科目、課程のことを言う。

日本では、2000年代以降初年次教育が注目を集めるようになった（山田他 2016）。吉岡（2013）は、高校進学・大学進学一般化、大学入学者選抜の多様化・自由化、大学入学者の多様化からその背景を説明している。1970

年代に高校進学率が9割を超え一般化すると、大学進学率も追って上昇していった。それに伴い、大学入学者が多様化し、大学は学力試験偏重の入学選抜を見直さざるを得なくなり、能力・適性を多面的に測るべく入試改革を進めることとなった。その結果、今日、特定の科目に絞って学力試験を課す、学力試験を課さずに実技試験等を実施する、調査書を中心に総合的に判断するといった、各校の特色に沿った自由で個性的な選抜が展開されている。学習経験も能力もさまざまな新生に自力で高校から大学の学びへの切り替え・対応を求めることは難しいため、大学側ではさまざまな内容を課程の中に位置づけて提供し、新生を支援しているのである。

文部科学省(2020)によれば、全国の大学の約97%が初年次教育を実施しているという。

本学においても、「スタディスキルズ」「キャリアデザイン(導入編)」「基礎演習」「日本語文章作成演習」といった科目が1年次必修となっており、初年次教育の実施が確認できる(文化学園大学・文化学園大学短期大学部2021)。

(2) 初年次教育における文章表現能力育成

初年次教育のプログラムは多岐にわたる。文部科学省(2020)には、具体的内容として「レポートや論文の書きかた等文章作法を身につけるプログラム」「ノートの取り方に関するプログラム」「プレゼンテーションやディスカッション等の口頭発表の技法を身につけるためのプログラム」など11種類が挙げられている。

それらのうち「レポートや論文の書きかた等文章作法を身につけるプログラム」を実施している大学は多く、約92%となっている(文部科学省2020)。大学において学習・研究成果の記録・公表は必須であり、言いたいことが明確に・正確に伝わる文章が作成でき表現できる力が求められていることの表れだと考えられる。

では、初年次生が身につけるべき文章表現能力とはどのようなものか。

安藤(2018)は本学「文章表現」履修生を対象にアンケート調査を実施し、その結果を成果物の状況その他と合わせて考察し、大学で求められる「書く力」を導いている。3、4年次生対象の選択科目を対象とした研究であるが、初年次生対象の教育にも大いに示唆を与える。調査では、履修生が大学の内外でさまざまなまとまった文章を書いていることが明らかとなった。授業課題としてのレポート、卒業論文の他、インターンシップ先へのお礼状、内定先へのメール、奨学金申請書類としての小

論文、親族への手紙、企画書などである。それを受けて安藤は、「大学で求められる『書く力』とは、『客観的な文章を書ける力』ではなく、『書く目的や、文章を読む相手によって、構成と論拠を選択できる力』であり、高校までの『国語』で効果的とされてきた『主観的な根拠に加え、客観的なものも書ける力』」だと結論付けている。

ここで、何を内容としていくかを考える手がかりとするため、文章の体系を押さえておきたい。清水他(2011:12-13)は、読み手がだれであるか・読み手に伝えたいことは何かによって、図1のように分類している。

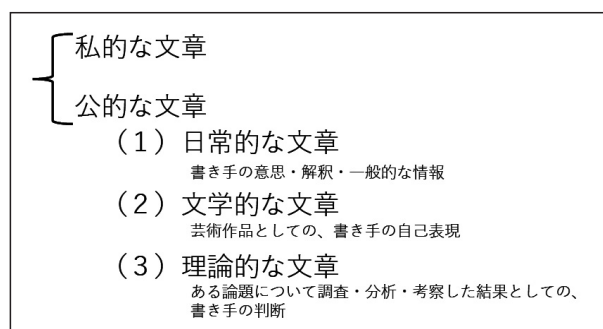


図1 文章の分類
清水他(2011:12-13)をもとに筆者が作成

まず、読み手によって私的・公的に二分される。私的な文章は、自分自身かごく限られた関係の深い人に向けて書かれたもので、それ以外の人の理解を求めない。授業ノートやメモ、友人や家族あての手紙などが該当する。一方、公的な文章とは、自分以外の他人に理解してもらうために書かれたものである。公的な文章は、何を伝えるかによってさらに分かれる。それぞれ例示すると、日常的な文章では感想文・作文・SNSへの投稿など、文学的な文章では小説・エッセイ・紀行文など、理論的な文章ではエントリーシート・ビジネス文書・論文というようである。

先述・安藤(2018)の大学で求める「書く力」をこの分類に沿って改めて解釈してみる。まず、文章全体の体系がどうなっているか・読み手との関係や伝える内容によって分類されること・読み手が期待する内容・言葉遣いも変わってくることを認識する。その上で、書こうとしているものが体系のどこに位置づけられるかを押さえ、誰にあてて・何を伝えるために・どのような言葉を使ってどう表現したらよいかを的確に判断し、文章を作成する力だと言えるのではないだろうか。

そのように考えると、文章表現能力育成のために初年次生に提供すべき内容とは、大学において書いて伝える

力がなぜ求められるかの理解（動機づけ）、文章の体系・分類の理解、文章の種類によって内容や言葉遣いが変わることの理解および体験（可能な限り多くの実例を読み体験的に理解すること）、単語・文・文章レベルでの書き練習、書く以前の場面把握・構想構築の練習などになると考えられる。

2. コースデザイン

コースデザイン¹⁾とは「コース全体の設計のこと」（国際交流基金2006）である。日本語教育、大学における教育（科目運営）の順に先行研究を概観する。

(1) 日本語教育におけるコースデザイン

日本語非母語話者を対象とする日本語教育の実践では、講座担当者（教員）が計画・実施・評価・改善を主導して講座を運営し、これら一連のサイクルを繰り返す・積み重ねることによってよりよいものへと発展させていく過程であるとの認識が広く共有されている（古川2018）。図示するとこのようである（図2）。

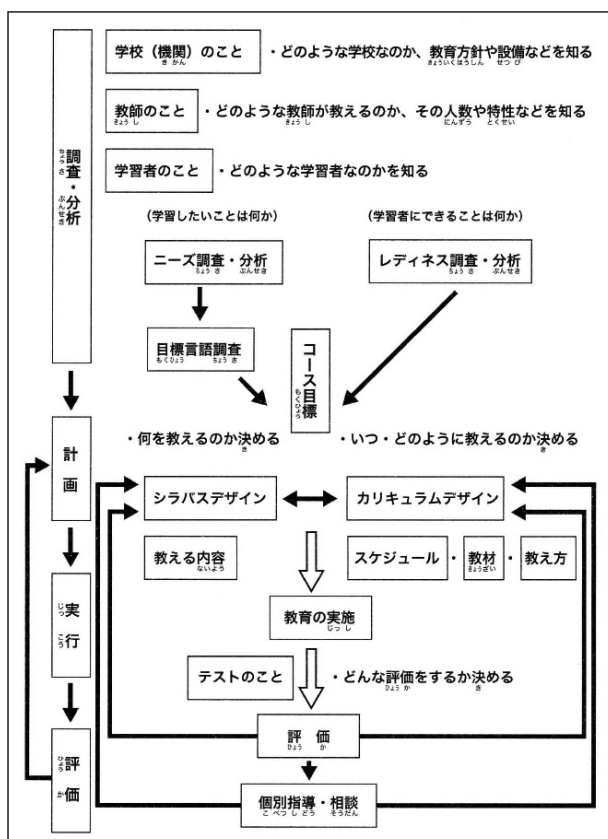


図2 コースデザインの流れ
国際交流基金（2006:8）

特に、計画の段階で学習者のニーズ（どのような場面・だれを相手に・日本語によるどのようなコミュニケーションができるようになりたいと望んでいるか）、レディネス（日本語学習に関わる内的小および外的条件²⁾はどうか）

になっているか）を調査し、その結果にもとづいて講座の内容、シラバス、教授方法などを選択し実施していくことが重要視されている（高見澤2016、古川2018）。そこには、多様な日本語学習者の誰にでも適合する唯一絶対の学習内容や教授方法はなく、「学習者の目的達成に最適」（高見澤2016）な計画を立て実施していくべきとの前提がある。

(2) 大学の科目運営におけるコースデザイン

名古屋大学高等教育センター（2005）は、大学における授業全般を対象にコースデザインの概念や手順の説明・ツールの紹介を行っている。まず、コースデザインを「1学期を通じて担当する科目の全体像を設計すること」と押さえたうえで、到達目標を明確化する→到達目標を大学のカリキュラム体系・学問分野・学生の三者の視点から検討する→授業のみならず授業外も含めた総括的な学習活動デザインとなっていることを押さえる→教師・学生のいずれにも負担なく実現可能な範囲におさまっているかチェックする→講義要綱を作成する→講義の具体的な内容を準備する、としている。記述からは、開講以前の計画段階をコースデザインととらえていることが理解できる。

大学における日本語表現能力育成を目指した科目を対象に、事前に講座全体を設計し各回の授業を組み立てていく過程を「授業をデザインする」と表現し論じているのが、大島・大場・岩田（2009）、大島（2009）である。

ある言語に関する知識を持っていることと、その知識を駆使して他者とコミュニケーションをする能力とは別である。したがって、日本語表現能力育成のための科目では、体系的知識を十数回の授業にどう分散し注入していくかを検討し計画を立てるだけでは十分でない。講座終了時に日本語を使って何ができるようになっているか・それには各回の授業でどのようなコミュニケーションを体験させていけばよいかを念頭に計画を立てていくことが重要であり、「授業をデザインする」発想が鍵となる（大島・大場・岩田 2009:2-3）。大島（2009）は、その手順を詳しく解説している。大学における科目の位置づけを確認する→学生のレディネス、ニーズを把握する→目標を設定する→内容を決定する→手法と活動を決定する、というようである。「手法と活動を決定する」では、プロセスを意識した設計が具体的に紹介されている。何を体験させたいか・そのためにはどのような活動を行えばよいか・それらの体験や活動をどう配列すればよいか・配列されたそれらを一通り行うとどのような学習の過程

が実現され、何のためのどのようなコミュニケーションができるようになっていくか・完成したものを学生自身および教師はどのように評価し次の学習過程に生かしていくか、というようである。

(3) 総括、担当科目への応用

以上のように、日本語非母語話者を対象とする日本語教育、大学の科目運営におけるコースデザインを見てきた。前者では、目の前の学習者に最適な内容を提供するべく開講前の調査・分析を重視していること、その結果を踏まえた計画・実施・評価・改善のサイクルで運営されていることが特徴である。後者では、計画段階でどのように科目全体ならびに各回の授業を位置づけ設計していくかに焦点を当てている。

担当科目「日本語文章作成演習Ⅰ」日本語母語話者履修生の、スタート時点での実態・状況が把握できていないことが気になるのは、日本語非母語話者に対する日本語教育におけるコースデザインに照らして考えていたからであった。

とはいえ、入学前の新入生に接触し、ニーズ調査・レディネス調査を行いデータを得ることは現実的に難しい。前年度の運営から得られた、内容・履修生のパフォーマンス・履修生からのフィードバックその他を基礎データとして活用し、事前に講座全体・各回の授業を設計しておく、講座開始後早い段階で履修生の状況を把握し実態に合わせて事前の計画を調整し運営していくのが妥当であろう。

Ⅲ. 研究課題

研究課題を以下のように設定する。

課題1 対象科目の履修生は日ごろどのようなものを書いているか。

- 1-1 講座開始時点ではどうか。
- 1-2 講座終了時点ではどうか。
- 1-3 講座開始前と開始後に変化はあったか。
- 1-4 講座開始前後の変化の有無に関する、履修生の認識はどうか。

課題2 履修生は自身の書く力をどう認識しているか。

- 2-1 講座開始時点での到達目標に対する自己評価はどうか。
- 2-2 講座終了時点での到達目標に対する自己評価はどうか。
- 2-3 2-1と2-2をどう比較・対照するか。

課題3 講座の内容は履修生にとり妥当だったか。

Ⅳ. 調査対象

1. 科目

国際ファッション文化学科1年次必修科目・2021年度前期「日本語文章作成演習Ⅰ」を対象とする。

この科目は、考えを整理し文や文章によってわかりやすく伝えられるようになることを目指している。(文化学園大学Webシラバス)。

「2021年度履修要項」国際ファッション文化学科2021年度入学生カリキュラム体系図からは、ディプロマ・ポリシーのうち「学士にふさわしい幅広い教養を身につけ、社会におけるさまざまな事象を考えることができる」「自分の考えや発想を文章・映像・画像で提案できる表現力と技術を有し、計画的に企画・実行できる」を支える科目であることが理解できる(文化学園大学、文化学園大学短期大学部 2021:94-96)。

2. 到達目標、授業内容

科目の位置づけを踏まえ、到達目標を以下のように設定した。

- (1) 書く以前に、何のために・だれに向けて・何を伝えるかを明確に設定できる。
- (2) 書く場面にふさわしい言葉が選択・判断できる。
- (3) 書く場面にふさわしい展開(流れ)が考えられる。
- (4) 選んだ言葉を正確に使い、思い描いた展開に沿って、まとまった文章が作れる。
- (5) 読み手がだれであっても同じように理解される、言いたいことが伝わる文章が書ける。
- (6) 文章を読み、筆者の意図が正確につかめる。
- (7) 文章を読んで理解できたことを自分自身の言葉でまとめなおし、ポイントを外すことなく表現し、他者に伝えることができる。
- (8) 文章や口頭で他者と対話・交流し、アイデア交換、意見交換などができる。それをヒントに文章作成や書いたものの検討ができる。

到達目標(8)は書く技能に直結はしないが、(5)を支えるものとして設定した。偏った視点で考えたり書いたりするばかりでは他者の理解が得られにくいと考えたからである。時には異なる視点に触れ、そこから我が方をとらえ直すことで、独りよがりではない文章作成につながるのではないかと考え、取り入れた。

授業内容は、4つのテーマを設定して数回ずつを充て、順に練習ができるように組み立てた。詳細は資料1「授業内容」を参照されたい。

3. クラス、履修生

同科目は複数クラス体制で運営されている。1クラスあたり20数名ずつとなるように編成され、複数の教員が受け持ちを分担している。筆者はそのうち1クラス、履修者数21名のクラスを担当した。全員が日本語を母語とする人々である。

4. 授業形態

新型コロナウイルス感染拡大の影響により、オンライン授業として運営した。1回の授業時間に、ビデオ会議システムGoogle Meetを活用して全体説明や小グループでの活動をする「ライブ型」の時間帯と、各自で作業し学習を進めるための「テキスト・教材配布型」の時間帯とを設けて進めた。

V. 調査方法

研究課題1と2を明らかにするため、初回（第1回）と最終回（第14回）にアンケート調査を実施し、以下を尋ねた。実際の質問文は資料2「アンケート調査の質問」を参照されたい。

—これまで書いてきたもの・日ごろよく書いているものは何か。（初回・最終回）

—大学入学前後で書くことに関する変化はあったか。（最終回）

—到達目標に沿って5段階で自己評価するとどうなるか。（初回、最終回）

—到達目標の初回および最終回での自己評価を見て、目標全体/いくつかの目標を比較すると何が言えるか。（最終回）

研究課題3は、上記アンケート調査の結果を総合的に考察し結論を導く。

VI. 調査結果

結果を見ていく。回答者数は第1回が全21名、最終回が19名であった。

1. 履修生が書いているもの

(1) 講座開始・終了時点

研究課題1-1ならびに1-2の結果を示す。

回答にあがった文書・文章のジャンルを、Ⅱ章図1「文章の分類」に沿って、私的な文章、公的な文章・日常的な文章、公的な文章・学文的な文章、公的な文章・理論的な文章の4グループに分け、回答全体に占めるそれぞれの割合を出した。図3が第1回、図4が第14回の結果である。

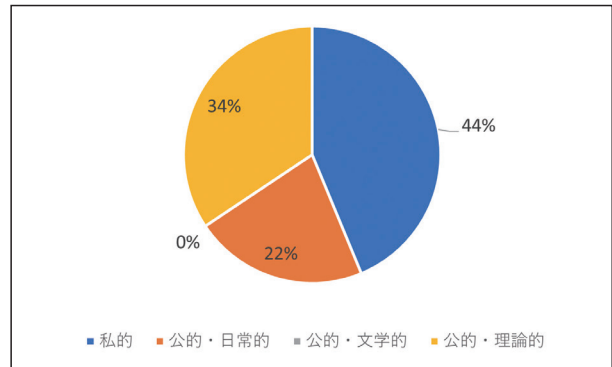


図3 日ごろ書いているもの 第1回結果

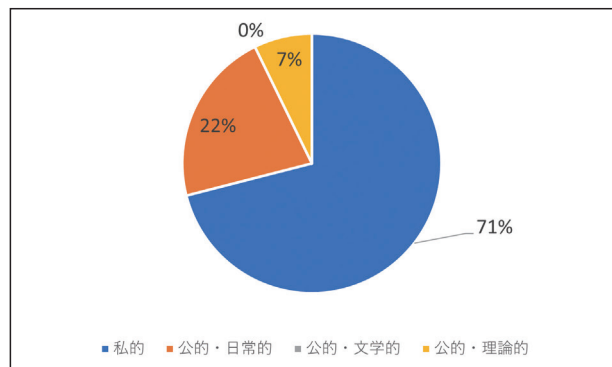


図4 日ごろ書いているもの 第14回結果

初回、最終回とも公的・学文的的文章にあたる回答はなかった。

初回の結果を見てみると、私的な文章が最も多く、理論的な文章、日常的な文章が続く。私的な文章の内容は、日記・手紙・持ち物リスト・メモ・授業ノートであった。理論的な文章には、高校大学の入学願書類・小論文・レポートなどがあがった。日常的な文章には、学級日誌などの報告書的なもの・SNSへの投稿・読書感想文・作文などがあがった。

最終回では、私的な文章が圧倒的多数となり、その後の順位は日常的な文章、理論的な文章と入れ替わっている。私的な文章として初回にあがっていたものに、LINEその他のメッセージ・ダイレクトメッセージ・ToDoリストが加わり、また件数も多い。日常的な文章では、SNSへの投稿が件数を伸ばし、その他提出カード・作文などがあがった。理論的な文章には、レポート・授業の感想文があがった。

(2) 開始時点と終了時点との比較

前節を受けて、研究課題1-3ならびに1-4の結果を見ていく。

初回・最終回の結果を比較すると、数的にも内容的に

も変化が見られる。数的な面では、最終回で①私的な文章の割合が大幅に増え、②理論的な文章の割合が減少している。内容では、初回では高校の授業や大学入試に関連したものが多く登場したが、最終回では大学生活を反映したと思われるものが入ってくる。手書きではないものの件数も増えている。

履修生自身にも変化の有無を確認してもらった。大学入学前後に書くもの・書くことに関して変化があったかを尋ねた結果を示したのが図5である。

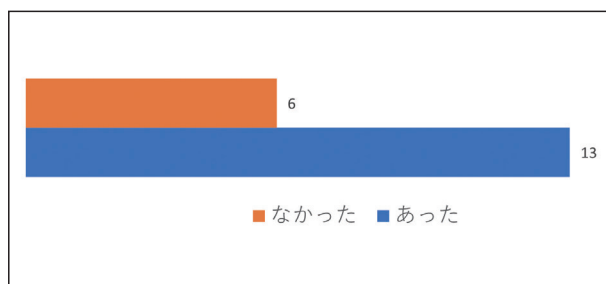


図5 入学前後の変化 結果

回答者19名中「あった」と答えた者は13名であった。合わせて、どちらの回答であっても理由説明を求めた。「あった」と回答した者の説明より、書くこと全般に関して説明しているもののみ抜き出すと、「パソコンで文章を打つ機会が増えた」「書いてまとめるなど、書くこと自体が増え大きく変わった」「高校時代より減った」「中高時代より文字を書かなくなりデジタルばかりになった」「授業に対する感想を書いて述べるのが求められることが多く、書くことを通じて授業内容を振り返ることができた。」というようである。

「なかった」としている者の説明は「考えをまとめる・他者に伝えるために書くという考えは変わらない」「SNSが主なのは変わらない」「特に変化はない。文章を書くのはこの授業だけだ。」「*高校から学ぶことが変わったから」「*大学に入ってもオンラインで展開するので生活は変わらなかった」「*大学に入ってオンライン授業が増え、口頭ではなく書いて伝えることが多くなり書くことの大切さを感じた」であった。*を付したものは、質問の誤解か「あった」と答えたつもりで誤答していることが推測される。

2. 書く力に関する自己認識

(1) 到達目標の自己評価

次に、研究課題2-1、2-2の結果を見ていく

各到達目標に調査時点でどの程度達しているかを尋ね、「よくできる・まあまあできる・なんとかできる・

少しならできる・まったくできない」の5段階から1つ選択してもらった。この順に5～1の数値に置き換え、クラス全体の平均値・変化の幅を見ると表1のようであった。初回・最終回のどちらにも回答が得られた19名分を集計した。

表1 自己評価スコア

到達目標	初回	最終回	差
(1) 書く以前に、何のために・だれに向けて・何を伝えるかを明確に設定できる。	3.3	4.3	0.9
(2) 書く場面にふさわしい言葉が選択・判断できる。	3.1	4.0	0.9
(3) 書く場面にふさわしい展開（流れ）が考えられる。	2.7	4.2	1.4
(4) 選んだ言葉を正確に使い、思い描いた展開に沿って、まとまった文章が作れる。	2.7	3.9	1.2
(5) 読み手がだれであっても同じように理解される、言いたいことが伝わる文章が書ける。	2.9	3.9	1.0
(6) 文章を読み、筆者の意図が正確につかめる。	2.8	4.1	1.3
(7) 文章を読んで理解できたことを自分自身の言葉でまとめなおし、ポイントを外すことなく表現し、他者に伝えることができる。	2.7	4.1	1.4
(8) 文章や口頭で他者と対話・交流し、アイデア交換、意見交換などができる。それをヒントに文章作成や書いたものの検討ができる。	2.7	4.3	1.5
目標全体の平均	2.9	4.1	1.2

全体的に、最終回のスコアは初回より伸びており、中でも(3)、(4)、(6)、(7)、(8)の変化が大きい。

(2) 初回、最終回の自己評価比較

研究課題2-3を明らかにするべく、講座終了直後に、初回・最終回の到達目標自己評価が一覧できるように整理してひとりひとりに見せ、比較してわかることを述べてもらった。全体的に何が言えるか・任意で取り上げたいくつかの目標についてはどうかを尋ねた。ここでも、初回・最終回のどちらにも自己評価が得られた19名を対象とする。

まず、自己評価を全体的に比較したコメントを見ていくことにする。表1・自己評価スコアは、回答者全19名

分の合算である。中にはスコアを大幅に伸ばしている者もいれば慎重に答えている者もいて個人差がある。そこで、より個の状況に迫るため、変化の幅がどのぐらいであったかから分け、コメントを整理したところ、表2のようになった。回答者中、変化の幅の最小は0.3、最高は2.8だった。マイナスを示した者はいなかった。

表2 全体的な比較

変化の幅	人数	コメント
0-0.5	6	<ul style="list-style-type: none"> ・あまり自信がない。 ・書く力は向上し相手に伝える力は下がった。 ・書き言葉の判断、文章の展開はできるようになった。 ・自分の言葉を使い表現する面はあまり伸びていない。 ・日本語の文章に苦手意識がある。 ・少々伸びているがあまり変化なし。 ・できることが増えた。
0.6-1	4	<ul style="list-style-type: none"> ・初回では「よくできる」がなかったが、最終回では3に増えている。 ・「少しならでき」がなくなった。 ・少しではあるが成長できている。 ・「少しなら/まあまあできる」が多く、まだ完璧にできるものがない。
1.1-1.5	2	<ul style="list-style-type: none"> ・自信がついた。 ・初回はまちまちだったのが最終回ではすべて「よくできる」になった。
1.6-2	5	<ul style="list-style-type: none"> ・「なんとかできる」が「よくできる」になった。 ・成長を感じる。 ・初回より高くなった。 ・よくなった。 ・自信が持てるようになっていく。
2.1以上	2	<ul style="list-style-type: none"> ・文章作成に自信がついている。 ・初回は「少しならでき」がほとんどだったが最終回は「よくできる」が増えている。

次に、任意に選んだ目標を比較しコメントしてもらったところ、表3のようになった。

表3 目標別の比較

(1)書く以前に、何のために・だれに向けて・何を伝えるかを明確に設定できる。
<ul style="list-style-type: none"> ・目上の人を相手とする文章はかなり書いてきたが、同年代に向けたものが当初できなかった。それが徐々に書けるようになった。 ・これらを意識して文章が作れるようになった。 ・以前は見失いがちだったが、事前に設定しておくことで内容ある文章が書けるようになった。 ・どういう状況でどのような言葉を使えばいいかをきちんと理解してから書けるようになった。 ・以前は意識せずに読み書きしていたが、意識するようになった。 ・どういう状況かを想像して書くようになった。
(2)書く場面にふさわしい言葉が選択・判断できる。
<ul style="list-style-type: none"> ・話し言葉と書き言葉の区別を意識して使えるようになった。 ・小論文を書く際にこれを最も意識した。文体を「だ」「である」に統一しようと気をつけて書いた。

<ul style="list-style-type: none"> ・以前は相手をあまり意識せず書いていたが、相手によって文章の硬さなどを意識するようになった。 ・以前は苦手で、言葉の選択をまちがえることがあったが、今は書くことに慣れて正しく選べるようになってきた。
(3)書く場面にふさわしい展開(流れ)が考えられる。
<ul style="list-style-type: none"> ・漠然と読んだり書いたりしていたが、気を付けるようになった。文章をどう構成すればよいか少しづつわかってきた。 ・書く以前に構成を考え内容を整理しておくことを学び、場面に合った流れで文章が作れるようになった。 ・知っている範囲のものを使って書いてきたが、新たな展開を学んで書けるようになったので、自己評価が上がった。
(4)選んだ言葉を正確に使い、思い描いた展開に沿って、まとまった文章が作れる。
<ul style="list-style-type: none"> ・少しは進歩した。 ・練習を重ねて、どんな場面でどのような言葉を使えばいいか判断できるようになった。 ・考えることはできても、書くことに苦手意識があつて不安。
(5)読み手がだれであっても同じように理解される、言いたいことが伝わる文章が書ける。
<ul style="list-style-type: none"> ・一方の視点から自分の意見を述べるにとどまらず、反対側・第三者にも目を向けつつ文章作成ができるようになった。 ・文章でも会話でもわかりやすく伝えられるようになった。 ・書いたものがよい例としてクラスに紹介され、クラスメートからよい点をコメントしてもらって、伝わっていると自信がついた。 ・何が言いたいのか、相手に伝わっているかを意識するようになった。 ・以前より伝わる文章が作れるようになった。 ・回数を重ねているうちに書けるようになった。 ・以前書いていたものは理解されづらかったが、だれにでも理解されるものが作れるようになった。
(6)文章を読み、筆者の意図が正確につかめる。
<ul style="list-style-type: none"> ・段落ごとに要点を押さえていくやり方を知り理解できるようになった。 ・以前は字面を追っていたが、今では筆者の考えなどを理解しつつ読み進めるようになった。 ・力がついた。授業外で、私的/自主的に読んでいるもの(小説)が最後まで読めるようになった。 ・以前は苦手だったが、練習を重ねて筆者が言いたいことが見つけられるようになり自信がついた。 ・段落内の文構成を学んだりして、以前よりはつかめるようになった。
(7)文章を読んで理解できたことを自分自身の言葉でまとめなおし、ポイントを外すことなく表現し、他者に伝えることができる。
<ul style="list-style-type: none"> ・練習を重ねて、要約する力がついた。 ・読んで理解はできるが表現するのはまだ苦手だ。時折紹介されるよい例に接すると、自分はまだまだだと感じる。 ・開始時には自信がなく「全くできない」と答えていたが授業を通じて自信がついた。 ・これまでは苦手だったが、今ではポイントがどこにあり何を伝えようとしているかを押さえて簡潔にまとめられるようになった。 ・講座序盤の易しめのもの伝えることは問題なかったが、徐々に対象の文章が長く・難しくなってくると、何が大切で何を伝えなくてはならないかわからなくなっていた。 ・以前はまとめというより引用して(要約の)文章を作っていたが、練習を繰り返しているうちに、まとめる力がついてきた。 ・以前は自分の言葉でまとめるのが難しかったが、今では展開を考え、まとめることができる。
(8)文章や口頭で他者と対話・交流し、アイデア交換、意見交換などができる。それをヒントに文章作成や書いたものの検討ができる。
<ul style="list-style-type: none"> ・対面だとあまり発言できず消極的になってしまうのだが、オンライン

だからか思ったよりも積極的に発言できた。

- ・相手の言いたいことをくみ取れるようになった。相手を尊重しつつ自分の意見も述べられるようになった。
- ・開始時には自信がなく「全くできない」と答えていたが授業を通じて自信がついた。
- ・話し合いで自分とは異なる意見に接して考えが変わる体験をした。他人の意見を取り入れるようになった。
- ・ある論題のある意見のメリット、デメリットを考える活動で積極的に取り組めた。

Ⅶ. 考察

前章で得られた結果を研究課題に沿って考察していく。

1. 日ごろ書いているもの

履修生は、図1文章の分類で私的な文章に属するものをよく書いている。具体的には、自分に向けた備忘録的なメモやTo Doリスト、ごく親しい人と交わす短いメッセージなどである。

初回調査と最終回調査の間隔は、ちょうど3か月だった。この間、初めての大学生活で書くもの・書くことがどう変化したかを見ると、数的な面では、私的な文章の割合が大幅に高まる一方、公的・理論的な文章が減少している(図3、図4)。これは意外であった。オンライン授業であればなおのこと、書くことによるやりとりが求められたはずだからである。そこで入学前後で書くものに変化が「あった」としている者の説明を見ると(図5)、手書きからパソコン他による入力へとツールが変わったものの、感想・振り返り・課題など、授業で書いて伝える場面はやはり多々ある。しかし、履修生には「日ごろよく書いているものの1つ」と認識されなかったのだろう。加えて、初回にあがった出願や入試の際に書く志望動機や小論文が最終回では消えている。そういったことが、公的・理論的な文章の割合低下となって現れたのではないだろうか。一方、私的な文章増加の背景には、提出期限など大学での学習を円滑に進める上で注意しておきたいことを書きとめる、入学を機に知り合った人と交流を深めるなどがあると察せられる。

入学直後の学期であるからか、ボリュームのある理論的文章作成に取り組む機会はまだそれほどなかったようである。

2. 書く力の自己評価

対象授業が求めている力の自己診断は、全体的に5段階評価で初回が3付近、最終回では4あたりとなった(表1)。個人差はあるものの、クラス全体としては目標がほぼ達成できたと認識されている。

3. 書く力の変化に関する自己認識

全員が伸びたと自覚している(表1、表2)。講座開始時これら目標が示す言語活動・具体的に何をすることが不明だったのが、授業が進んで体験をともなって実感できるようになり、より肯定的になったのだろう。とはいえ、どの程度伸びを感じているかには個人差がある(表2)。特に変化の幅が0-0.5のグループは、この部分ではできるがこの部分はまだといった表現をしており、冷静・慎重に判断した様子がかがえる。

表1で伸びが大きかった目標を、表3の個々の目標についての言及と合わせて見ていく。

(3) 書く場面にふさわしい展開(流れ)が考えられる、(4) 選んだ言葉を正確に使い、思い描いた展開に沿って、まとまった文章が作れるでは、やみくもに書いていくのではなく、事前にプランを立ててから書くことが意識されたようである。

(6) 文章を読み、筆者の意図が正確につかめる、(7) 文章を読んで理解できたことを自分自身の言葉でまとめなおし、ポイントを外すことなく表現し、他者に伝えることができるでは、漠然とではなくポイントを探しながら読んでいくこと、その結果を簡潔に表現しなおすことに手ごたえを感じている者が多かったと解釈できる。

(8) 文章や口頭で他者と対話・交流し、アイデア交換、意見交換などができる、それをヒントに文章作成や書いたものの検討ができるでは、オンライン授業下、クラスメートとどう接していくかに不安を覚えていたが、何度か活動を体験していくうちに慣れていったのだろう。クラス内文集でお互いの文章を読み合ったり、よい例と取り上げられた作品に全員で短くコメントを付けたり、ブレイクアウトルームを活用した小グループで課題に取り組んだりといった活動をしばしば行った。

表3に並ぶコメントを見ると、伸びた・よくなったとする積極的評価が大半を占めているが、中には「(使うべき言葉を)考えることはできても、書くことに苦手意識があって(それらをどう使って書くかの面では)不安」「易しめの文章の要約は問題なかったが、それが長め・難しめになってくると、要点を見つけ出したりどう文章を作って伝えたりすればよいかわからなくなってきた」といった、困難な面を率直に伝えているものもある。科目担当者として、到達目標の中でなぜそれを選んでコメントしているか、どのような言葉でどう言及しているかについても考える必要がある。

4. 授業内容の妥当性

授業内容はほぼ妥当だったと考えられる(資料1)。

履修生は、日ごろ自分自身かごく親しい人に向けたものを書くことが多く、ボリュームのある文章を読んだり書いたりする機会はそれほど多くない。そのような大学での学習・研究の入口に立った人々に向けて、日ごろ読み書きしているもの・今後読み書きしていくものの位置づけを認識させ、読む・書くにあたって意識を向けるべきさまざまなことが内容として提供できた。

Ⅶ. 結論

担当科目「日本語文章作成演習Ⅰ」の履修生（1年次生）は、日ごろ私的な文章に属するものを多く書いている。今後大学内外で様々な文章を読み書きしていくのに備え、入学直後の当科目では、文章の体系と分類を理解し、今自分が読んでいるもの・書いているものを位置づけられるようになる、適切な言葉の選択や操作、適切な内容の判断ができるようになるべく、コースを設計・提供・運営していくことがのぞましい。

Ⅷ. おわりに

本稿では、初年次教育の一環として文章表現能力育成を目指す科目「日本語文章作成演習Ⅰ」を取り上げ、自己申告・自己評価を手がかりに、履修生の書くことに関する背景を探り、コースデザインの妥当性を検討した。

学問の世界に足を踏み入れた人々に提供する「入門科目」の一担当者として、読む・書くコミュニケーションの全体像およびその構成をわかりやすく示しつつ導いていくにはどうすべきか、よりよい授業運営のために何を・どのように・どう改善していけばよいかを考え、研鑽を続けたい。

2021年11月現在、上記科目は後期「日本語文章作成演習Ⅱ」へと移行し、履修生はレポート作成に取り組んでいる。前期の学びを学術的なまとまった文章作成につなげて生かすべく、ともに勉強中である。

今回は入学直後の学期に履修する科目に焦点を当てた。今後は、上述・後期科目のコースデザイン、後期科目も視野に入れた初年次1年間における文章作成能力育成、そのための包括的コースデザインの開発も考え、実践を重ねていきたい。

注

- 1) 文献により「コース・デザイン」「コースデザイン」と二通りの表記があるが、本稿では「コースデザイン」に統一する。
- 2) 日本語学習に関する条件を、学習者自身関与できないもの（外的）・個人的なもの（内的）に分けた呼び方。外的条件には、学習に割ける時間・使用可能な機器・学習を望んでいるのは誰か（例 本人か勤務先か派遣先か）、などがある。個人的・内的条件とは、外国語学習経験・好みの学習法や教授法など、その人の認知や心理的側面に関わるものを指す。（高見澤2016: 26-31）

参考文献

- 安藤葉子（2018）「大学で必要とされる『書く力』とは」『文化学園大学・文化学園大学紀要』第49集pp.133-143
- 大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂（2009）「はじめに 2. この本の内容」『大学の授業をデザインする 日本語表現能力を育む授業のアイデア』p.2ひつじ書房
- 大島弥生（2009）「大学での日本語表現能力育成授業のデザインを考える」『大学の授業をデザインする 日本語表現能力を育む授業のアイデア』pp.11-25ひつじ書房
- 国際交流基金（2006）国際交流基金日本語教授法シリーズ第1巻『日本語教師の役割/コースデザイン』ひつじ書房
- 清水明美、岩沢正子、武田明子、福沢健（2011）「文章の分類」『Practical日本語 文章表現編—成功する型—改訂版』pp.11-14おうふう出版
- 高見澤孟（2016）「何をどう教えるか—コース・デザイン」『新・はじめての日本語教育2 増補改訂版』pp.23-36アスク出版
- 名古屋大学高等教育センター（2005）「授業の基本 1章 コースをデザインする」成長するティップス先生Ver1.2-名古屋大学版 ティーチング・ティップス- <https://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/tips/index.html>（2021.11.14.閲覧）
- 文部科学省高等教育局（2020）「平成30年度の大学における教育内容等の改革状況について」https://www.mext.go.jp/content/20201005-mxt_daigakuc03-000010276_1.pdf（2021.11.14.閲覧）
- 古川嘉子（2018）「日本語教育におけるコースデザイン論とその課題」『国際交流基金日本語教育紀要』第14号 pp.8-18 国際交流基金
- 文化学園大学 Campus Plan Web Service https://cpwweb.bunka-wu.ac.jp/public/web/syllabus/WebSyllabusKensaku/ui/WSL_SyllabusKensaku.aspx（2021.11.14.閲覧）
- 文化学園大学・文化学園大学短期大学部「2021年度履修要項」
- 山田嘉徳、岩崎千晶、森朋子、田中俊也（2016）「初年次教育での学習活動における学びと評価をめぐる教授・学習論的検討」『関西大学高等教育研究』第7号pp.79-90 関西大学教育開発支援センター
- 吉岡路（2013）「学習者を主体とした高大接続教育の課題と展望」『立命館高等教育』第13号pp.43-60 立命館大学教育開発推進機構

資料1 授業内容

2021.04.15.第1回教材1-1 講座の詳細より抜粋

テーマ	授業回	すること (知る・理解する・まねてみる・作ってみる)	3クラス共通課題
書き言葉の体系・ 文章のジャンルを 知る	第1回	・講座の詳細、授業の進め方、ルールを知る ・クラスの顔ぶれを知る	作文その1
	第2回	・「書く」ことについて考える ・書き言葉の体系を知る、整理する ・文章のジャンルを確認する	
	第3回	・文章のジャンルと言葉の関係を考える ・説明文とは、意見文とは ・説明文と意見文の例を見てみる	作文その1のアレン ジ、ブラッシュアッ プ
説明文・意見文に 注目する	第4回	・説明文か、意見文かを判断する ・わかりやすい説明とそうではない説明の違いを 考える ・わかりにくい説明を改善する	作文その2
	第5回	・意見文を観察する ・事実を述べている文と意見を述べている文を比 べてみる ・事実と意見のどちらを述べているか判断する	
	第6回	・意見と事実のどちらを述べているか 判断する または わかりにくい説明文の原因 を見つけ出す ・「つっこみ」を入れつつ読んでみる	作文その2の ブラッシュアップ
	第7回	・意見と事実のどちらを述べているか 判断する または わかりにくい説明文の原因 を見つけ出す ・「つっこみ」を入れつつ読んでみる	
	第8回	・ひとつの段落がどのような文からできているか 観察する ・中心文、支持文、まとめ文とは	作文その3
	第9回	・まとまった文章を読み、内容を理解する ・中心文を手がかりに要約する	
要約する	第10回	・まとまった文章を読み、内容を理解する ・中心文を手がかりに要約する	作文その3のアレン ジ、ブラッシュアップ
	第11回	・文章全体の展開や、中心文がはっきりしない文 章を読み、内容を理解する ・上記の文章を要約する	

意見文作成に 挑戦する	第12回	<ul style="list-style-type: none"> いくつかのトピックに対する自分の意見をメモにまとめる メモを見ながら他者と意見交換をする 意見交換をふまえてアウトラインを作る 	
	第13回	<ul style="list-style-type: none"> いくつかの意見文を内容・構成から観察する アウトラインに沿って、考えていることを他者に話してみる アウトラインをもとに意見文を作る 	
	第14回	<ul style="list-style-type: none"> できあがった意見文を読み合う この講座でしてきたことを振り返る 到達目標に沿って、スタート時からの変化を確かめる。今後の目標を立てる。 	作文その4

資料2 アンケート調査の質問

Googleフォームにより作成。以下教材の全部あるいは一部として質問への回答を依頼。

到達目標の自己評価 初回・最終回

2021.04.15.第1回教材1-2 理解チェック、2021.07.15.第14回教材14-5 フィードバックより抜粋

この科目の到達目標です。どのくらいできますか。自己評価をしてください。

(よくできる まあまあできる なんとかできる 少しならでき まったくできない の5段階から1つ選択)

- (1) 書く以前に、何のために・だれに向けて・何を伝えるかを明確に設定できる。
- (2) 書く場面にふさわしい言葉が選択・判断できる。
- (3) 書く場面にふさわしい展開(流れ)が考えられる。
- (4) 選んだ言葉を正確に使い、思い描いた展開に沿って、まとまった文章が作れる。
- (5) 読み手がだれであっても同じように理解される、言いたいことが伝わる文章が書ける。
- (6) 文章を読み、筆者の意図が正確につかめる。
- (7) 文章を読んで理解できたことを自分自身の言葉でまとめなおし、ポイントを外すことなく表現し、他者に伝えることができる。
- (8) 文章や口頭で他者と対話・交流し、アイデア交換、意見交換などができる。それをヒントに文章作成や書いたものの検討ができる。

到達目標の自己評価 初回と最終回の回答比較と説明

2021.07.16.第14回の翌日出題 教材14-4 開始時終了時の比較より抜粋

〇〇さんの開始時と終了時の自己評価(比較表)

〈全体〉全体的に見てみると、どのようなことが言えますか・わかりますか。簡潔に説明してください。

〈個別〉これら8つの目標の中からどれでもよいので2~3つ取り上げ、この間の変化/経過を説明してください。

* どれについてかがわかるように、各目標についている番号を示してください。

これまで書いてきたもの・よく書いているもの 初回・最終回

2021.04.15.第1回教材1-3 活動報告より抜粋

これまで、あなたはどのようなものを書いてきましたか。または、日々書いていますか。3~4つほど挙げてください。そして、それぞれの目的・誰に向けて書いているかを教えてください。(書きかたの例 1. 大学入試の志望動機: その大学で学びたいという熱意を伝えるために・大学の教員に向けて 2. . . . 3. . . . 4. . . .)

2021.07.16.第14回の翌日出題 教材14-4 開始時終了時の比較より抜粋

4/15第1回での質問「ふだん書いているものは?これまで書いてきたものは?」に対する回答一覧(一覧表)

上の回答を参考に、2021年7月現在あなたが日々よく書いているものを3~4つ挙げてください。

書くもの・書くことに関する入学前後の変化

2021.07.16.第14回の翌日出題 教材14-4 開始時終了時の比較より抜粋

・大学入学前と入学後では、書くものや書くことに関して何か変化がありましたか。

(あった なかった その他から1つ選択)

・↑の回答について、簡潔に説明してください。