

# 愛知淑徳大学における日本語リテラシー教育の展開

Development of educational approach to Japanese Literacy  
in Aichi Shukutoku University

外山 敦子  
TOYAMA, Atsuko

## はじめに

近年、大学内における学生間の学力や学習スキルの格差が拡大していると指摘されている（たとえば金子、2007）。学生の多様化、大学のユニバーサル化の進行に伴い、大学の学びへの円滑な接続を目的とする初年次教育が注目されるようになった。なかでも、初年次に欠かせない学習技術の必須要素として、日本語リテラシー教育はその中核を占めている。2001年の全国の私立大学調査によれば、初年次教育科目として設置された授業内容のうち、「レポート・論文の書き方などの文章作法」を習得する科目は、「学問や大学教育全般に対する動機づけ」に次いで多いことが明らかになっている（全体の38.3%）。これをゼミナール型の科目に限定すれば、全体の71.1%が「レポート・論文の書き方などの文章作法」を授業内容に含んでいる（杉谷、2004）。

愛知淑徳大学においても、文学部内で10年前から「学生の日本語運用力の低下」について議論され、後に初年次生対象の必修科目「実践日本語表現法」を新設したのをはじめとして、複数の学部が必要に応じて個別に同様の科目を開設し、日本語リテラシー（なかでも文章表現力）向上のための教育活動を継続してきた。こうした取り組みの蓄積と成果をふまえ、2010年度に全学共通教育科目「日本語表現」を新設し、全学部初年次生対象の必修科目となるに至った。稿者は、文学部共通教育科目「実践日本語表現法」の開講初年度から現在に至るまで、授業担当者として7年間、愛知淑徳大学において日本語リテラシー教育の一端を担っている。

本稿では、愛知淑徳大学（以下、本学とする）文学部が2004年度に「実践日本語表現法」を開講してから全学必修化するまでの7年間の日本語リテラシー教育の取り組みについて報告する。まずは、文学部を中心とした全学必修化以前の取り組みによる成果と課題とを整理し、必修科目の教育内容と授業デザイン構築の経緯について述べる。そして、必修化初年度の取り組みと今後の展開に向けた課題を提示する。その際、本学の教育実践を、全国の大学

における同教育の変遷過程と対照し、その位置づけと評価とを明確にした上で、本学が目指すべき方向性を探っていききたい。

## 1. 文学部における日本語リテラシー教育の取り組み (2004～2008年度)

文学部では、10年前に日本語リテラシー教育の必要性について議論が始まり、2004年4月、初年次生対象の必修科目「実践日本語表現法」(半期2単位、通年)を開設するに至った。開講初年度は、文学部1年生330人を12クラスに分け、本科目開設に併せて採用された嘱託講師1名と非常勤講師1名(稿者)の計2名がこれを担当した(その後、2006年に教育学科が新設され、履修者470人・17クラス・常勤講師2名体制に拡大)。資料①は、開設初年度から2008年度までのシラバスである。

### 資料① 文学部共通科目「実践日本語表現法」シラバス (2004～2008年度)

<b>【授業の概要】</b> これから大学で学ぶ専門教育の基礎として、日本語における書く・話す・読む・聞くなどの基本的な技能について学習する。	
<b>【授業の目標】</b> 日本語を有効に活用できる基礎的な知識を身につけること、身につけた知識をもとに実践的な能力を養成することを目標とする。	
<b>【授業計画】 前期</b> 1. 導入 2. 話し言葉と書き言葉(1)話し言葉と書き言葉の違い 3. 話し言葉と書き言葉(2)書き言葉としてふさわしい表現 4. 書き言葉の技能 基礎(1)文の骨組みを抜き出す 5. 書き言葉の技能 基礎(2)文の骨組みを整える 6. 書き言葉の技能 基礎(3)呼応関係を確かめる 7. 書き言葉の技能 基礎(4)接続助詞の使い方 8. 書き言葉の技能 基礎(5)句読点の使い方 9. 書き言葉の技能 基礎(6)修飾語と被修飾語 10. 書き言葉の技能 基礎(7)修飾語の語順 11. 書き言葉の技能 応用(1)要旨をとらえる 12. 書き言葉の技能 応用(2)文章を要約する	<b>【授業計画】 後期</b> 1. 書き言葉の技能 発展(1)レポートの書き方1 2. 書き言葉の技能 発展(2)レポートの書き方2 3. 書き言葉の技能 発展(3)論証の仕方 4. 話し言葉の技能 基礎(1)敬語の基礎 5. 話し言葉の技能 基礎(2)敬語の種類と使い方 6. 話し言葉の技能 基礎(3)間違いやすい敬語表現 7. 話し言葉の技能 応用(1)相手を考えて話す 8. 話し言葉の技能 応用(2)電話で話す 9. 総合応用(1)手紙文とその実例 10. 総合応用(2)メモの作り方 11. 総合応用(3)ビジネス文書とその実例1 12. 総合応用(4)ビジネス文書とその実例2

本科目では、12クラスを2名の教員で分担したため、開講前に、①全クラス共通のテキスト(市販)およびこれに対応した共通シラバスを使用すること、②期末試験を実施すること、③成績評価の各項目(出席点、提出課題、小テスト、期末試験)の比率を統一することの3点を取り決めた。しかし、提出課題やテストの出題内容は各教員の裁量の範囲内としたために、結果として共通シラバスも大きな「縛り」にはならなかった。この間の具体的な授業実践については拙稿に依られたいが(外山、2006、2007、2008、2009)、市販のテキストに依拠しつつも、本学学生の実態に則した指導方法を模索していた時期といえる。当時、日本人大学生に対して日本語を教えることは「新規分野」の域を脱しておらず、精緻な研究に裏打ちされた汎用性の高い教育プログラムも、決して多くはなかった。大学の文章表現教育の変

遷過程を5つの発達段階に区分した井下（2008）は、同教育に対する問題意識が芽生えた1980年代を「黎明期」、富山大学や高知大学などで日本語表現科目の開設が始まった1990年代を「草創期」、初年次教育として文章表現科目の位置が確立した2000年代前半を「普及期」と名付けている。井下の区分によれば、本学が「実践日本語表現法」を開設した2004年度は、ちょうど「普及期」に相当することになる。

この時期急速に広まった日本語リテラシー科目には、以下に挙げる①～⑦の共通する特徴があることが、同じく井下によって指摘されており、このうち①～⑥は、本学における導入初期の特徴とも合致する。すなわち、①早期学習重視、②短期集中型学習、③基礎学習重視、④定型的技術訓練重視、⑤一つの授業枠内に留まった授業デザイン、⑥授業内容の拡散化、⑦科目と連動した教材開発の7つである。なかでも、稿者が早期に改善すべきと考えていた課題が、⑥の授業内容の拡散化であった。以下、この点に絞り、本学における導入初期の実情を報告したい。

本科目開設の目的は、本来シラバスに明記した「専門教育の基礎として」の日本語スキルであった。しかしながら、指定された市販のテキストには、日本語の基本技能（前期：第2～10回）や、まとまった文章を書くための技能（前期：第11・12回、後期：第1～3回）のみならず、敬語・手紙文・電話・ビジネス文書などの実用的な日本語の技能（後期：第4～12回）を含んでいた。つまり、アカデミックスキルの習得から社会人基礎力の養成まで幅広い内容を対象としていたのである。大学内外からの様々な期待・要望に応えようとした結果、本科目で目指すべき「ことばの力」の定義が、曖昧になってしまったといえよう。

しかし、これは本学のみならず、大学の日本語リテラシー教育全体に共通する課題でもあった。井下は、2000年代前半の日本語リテラシー科目「普及期」の問題点として、「日本語表現」という名称から連想される守備範囲の広さと、大学4年間における他科目（特に専門教育科目）との連関の不明確さを挙げている。日本人学生のための日本語教育は、現在のところ名称も統一されておらず、言語表現教育（向後、2002）、アカデミック・ジャパニーズ（門倉ほか、2006）、高水準リテラシー教育（西垣、2005）など多様で、教育目標にもそれぞれ若干の違いがある。近年は実践報告も多様化し、テキストも様々なタイプのものが開発されるようになった。その内容も、レポートの書き方やプレゼンテーションの方法だけでなく、スピーチや朗読の方法、敬語の用法やEメールの書き方、就職活動時のエントリーシートの書き方まで、その幅広さはこの科目を担当する教員の専門分野の多様性を示している。

入学直後の学生に、何をどこまでできるようになることを期待するのか。それは、学生の学力レベルや志向性を考慮しつつ、指導の目的と位置づけを明確にし、目指すべき到達地点を（借り物ではなく）本学が独自に見いだすものである。また、日本語運用力の育成は初年次生だけに必要とされているわけではなく、各学年の学修段階に応じた横断的かつ持続的な指導も同時に必要だ。しかし、導入初期の本科目には、残念ながらそうしたビジョンが備

わっていなかったといえよう。

井下は、各大学で日本語リテラシー科目が急速に普及した現在、それぞれの大学においてどうあるべきかの模索が続いていると述べ、2000年代後半から現在に至るこの現状を「転換期」と位置づけている。そして、本学の日本語リテラシー科目もまた同様に「転換期」を迎えることになった。

## 2. 「日本語表現」全学必修化に向けた準備（2008～2009年度）

本学では、2010年度の学部再編計画の1つとして、全学部1年生の必修科目となる【基幹科目】3科目（いずれも半期2単位）を新設し、これを構成する1科目として「日本語表現」を開講することになった。全学必修科目として新たなスタートを切るにあたり、文学部国文学科は、特別教育研究「全学的国語力養成のための教育課程の開発編成と教材の作成」（研究期間：2008～2009年度／研究代表：小倉斉（08年度国文学科主任）・寺尾剛（09年度国文学科主任））を申請し、稿者もこれに加わった。本研究の概要は、①すでに開講している日本語リテラシー科目に関する調査、②学生の日本語リテラシーの現状に関する調査、③各学部学科（専攻）における日本語リテラシー教育の必要性に関する調査、④先進的かつ組織的に日本語リテラシー教育を行っているモデル校への聞き取り調査、⑤各種文献及び大学テキストの収集と調査、⑥教育課程のモデルプランとモデルテキストの作成、⑦以上をふまえたシンポジウムの開催の7つである。

この調査研究から、本学の日本語リテラシー教育の現状が明らかになった。その分析結果を3点に集約して以下に挙げる。

第一に、本学はすでに相当の日本語リテラシー教育の実績があるという事実である。2007年度実績では、同種の科目は本学で年間70コマ以上を開講し、のべ4,000人が受講している。開講主体も6学部中4学部にわたっており、日本語リテラシー教育が学問的特質にかかわらず等しく必要であるという認識を、大学全体で共有しつつあるという実態が明らかになった。

第二に、上記のように多数の開講実績がありながら、学内で情報が共有されていないことである。これには、①各学部で個別に開講されている日本語リテラシー科目間における情報の未共有、②各科目の開設者（開講主体の長または担当者）と授業担当者間における情報の未共有、③同一科目の複数の授業担当者間における情報の未共有、という3つの要素がある。特に、授業担当者の約8割にあたる非常勤講師に、現状への不安が大きいことが明らかになった。日本語リテラシーの育成には、各学年の学修段階に応じた横断的かつ持続的な指導が必要であるが、本学では開講コマ数は充分であるものの、実態としては授業担当者に「丸投げ」で、科目の存在がその先の継続的な指導に生かされていないことが分かった。

第三に、初年次生に求められる日本語運用力が多岐にわたっていることである。本研究で

は、各学部学科（専攻）における日本語リテラシー教育の必要性に関する調査の中で、同科目の学習内容に関する希望を聞いている（2008年4月実施）。具体的な質問項目として、「文法的に適切な文章を書く」、「事実と意見とを区別する」、「論文の論旨を読み取る」、「引用の形式にしたがって引用箇所を明示する」、「図表や映像を文章化する」、「手紙やメールなど通信文を書く」、「待遇表現や敬語表現を学習する」など30項目を挙げ、初年次生対象の学習内容として必要か否かを複数回答可で求めた。その結果、「必要」と回答した項目数の平均が30項目中21項目にのぼり、中には30項目すべてに「必要」と回答した学科（専攻）もあった。本学の初年次生には、どの専門分野にも通じる汎用性の高いアカデミックスキルと、社会人基礎力を養成するためのビジネススキルの両方が求められており、幅広い日本語運用力の早期習得が強く望まれていることが明らかになった。

このような実状をふまえた上で、全学必修化に向けた新しいカリキュラム編成が始まった。基本的な考え方は、次の3点に依った。

第一は、日本語リテラシー科目の学内一本化である。前述のとおり、本学にはこれまで多数の開講実績がありながら、その情報が学内で共有されていなかった。学修の基盤となる日本語リテラシー科目を学内で一本化することにより、教育効果の向上と教育システムの効率化を図ることとした。

第二は、4年間の学士課程教育全体を見通したカリキュラム編成である。現在、大学の日本語リテラシー科目は初年次生を対象としたものがほとんどで、高年次生を対象とした例は極めて少ない。だが、前述のとおり、日本語運用力の育成は初年次だけでなく、各学年の学修段階に応じた指導が必要である。加えて、初年次科目の学習内容が、その先の継続的な指導に生かされていない現状をふまえ、まずは、日本語リテラシー科目〈群〉としてカリキュラムを体系化することとした。

第三は、学習内容の精選である。先の調査によって、本学の初年次生には幅広い日本語運用力が求められていることが明らかになった。しかし、これに応じることが必ずしも良い結果をもたらすものではないことは、過去の反省からも明らかである。また、レポートの作成技術は初年次に、礼状やエントリーシートなどの実用文書の作成技術は、就職活動を控えた高年次に学習する方が効果が上がるという報告もある（三宅、2002）。学生の学習経験および社会経験の蓄積に応じて指導内容を精選した方が、確実な成果を得られると判断した。

以上の基本方針に基づき、全学共通履修科目「日本語表現」の教育課程を編成した。その特徴は、学習段階を1期目〈基礎〉、2期目〈応用〉、3期目〈発展〉の3つに区分し、各段階における履修者のレベルを考慮しつつ、教育成果を上げるための段階的学習内容および到達目標を設定したことにある。

〈基礎〉では、日本語による基礎的な表現技術（特に文章表現）について、その知識の確実な定着と応用力の養成とを目的とした。

〈応用〉では、〈基礎〉をふまえ、大学における学修に不可欠な日本語の「読む・書く・話

す・聞く」技術を総合的に身につけることを目的とした。

〈発展〉では、〈応用〉をふまえ、学習内容を「アカデミックジャパニーズ」「ビジネスジャパニーズ」「クリエイティブジャパニーズ」の3分野7科目に分け、それぞれの分野による、より高度で実践的な日本語リテラシーを養成することを目的とした。

履修段階は、〈基礎〉を全学部初年次生対象の必修科目、〈応用〉を初年次生対象の選択科目（一部の学部は必修）、〈発展〉を2～4年生対象の選択科目とし、〈基礎〉→〈応用〉→〈発展〉の段階的履修を原則とした。この履修段階の設定により、本学の日本語リテラシー教育には、学士課程全体を見通した体系的・連続的なカリキュラムが整ったことになる。

さらに、〈基礎〉および〈応用〉は、カリキュラム編成上の段階的到達目標の達成を目指し、本学オリジナルテキストを作成し、共通テキストによる同一進度・同一内容で授業を行うこととした。

以上の教育課程は、全学部導入の前年度に文学部で試行され、その成果と課題を明らかにして、2010年度の本格導入に備えることとなった。以下、本稿では、全学必修となる〈基礎〉科目（科目名：日本語表現T1）の取り組みを中心に述べる。

### 3. 〈試行版〉全学必修科目「日本語表現T1」の実施（2009年度）

「日本語表現T1」では、日本語による基礎的な表現技術（特に文章表現）について、その知識の確実な定着と応用力の養成とを目的としている。ここで重要なのが、「大学における学習の基礎とは何か」という議論である。何を目標に据えた「基礎」なのかが不明確では、学習内容は定まらず、その成果もまた曖昧になる。そこで本科目では、「基礎」の定義を「どの学問分野にも役立つ汎用性の高い文章表現の基礎」と定め、これを具体的に「事実を正確にかつ分かりやすく説明する力」と「論理的に自分の意見を述べる力」の2点に絞った。また、実践としての小論文作成（3回）を授業計画の中心に据え、前述の文章力の確実な定着を図ることとした。次ページの資料②は、2009年度試行プランのシラバスである。

資料①と②を比較すると明らかなように、「日本語表現T1」は、前年度までの「実践日本語表現法」から大きく方針転換を図ることになった。最も大きな変化は、導入初期の課題の1つであった「授業内容の拡散化」を改善したことと、授業の中心が市販テキストを利用した問題演習から小論文作成（資料② 部分）に変わり、より実践を重視したことである。3回にわたる小論文作成では、1回ごとに目標を設定し、段階をふんでより高度な課題に取り組んだ。2009年度のテーマは、課題（1）が「他人に薦めたいものを紹介する（600字）」、課題（2）が「スポーツは勝敗にこだわるべきか（800字）」、課題（3）が「安売り競争は是か非か（1,000字）」である。1テーマにつき「執筆」「推敲」の2段階を経ることとし、それぞれに1時間を充て、「推敲」の時間に学生同士で相互添削を行った。本章では、試行プランの授業実践のうち、「推敲」時に行った相互添削の成果と課題を、課題（3）を例に報告す

## 資料② 全学共通教育科目「日本語表現 T1」シラバス（試行プラン／2009年度）

<b>【授業の概要】</b>	
日本語による基礎的な表現技術（文章表現力）について、その知識の確実な定着と応用力の養成とを目的とする。特に、大学における学修に欠かせない二つの文章力（①事実を正確にかつ分かりやすく説明する力、②論理的に自分の意見を述べる力）を身につけることに重点を置く。その実践としての小論文作成（計3回）については、1回ごとに目標を設定し、段階をふんでより高度な課題に取り組む。その際、自己修正力（推敲）の過程を重視し、他者意識を伴った説得力ある文章を書く力を身につける。	
<b>【授業の目標】</b>	
1. 高等学校までに学習した漢字やことばを確実に使いこなし、適切な表現を用いた分かりやすい文章を書く力を身につける。 2. 事実と意見、他人の意見と自分の意見とを区別し、論理的な文章を書く力を身につける。	
<b>【授業計画】</b>	
1. オリエンテーション	8. 事実と意見を区別する
2. 大学図書館を知る	9. 課題（2）小論文を書く—日常生活編—（執筆）
3. 伝わる文章を書く	10. 課題（2）小論文を書く—日常生活編—（推敲）
4. 文体を考えて書く	11. 要約と引用の方法を学ぶ
5. 順序を考えて書く	12. 課題（3）小論文を書く—社会問題編—（執筆）
6. 課題（1）説明文を書く（執筆）	13. 課題（3）小論文を書く—社会問題編—（推敲）
7. 課題（1）説明文を書く（推敲）	14. 自分の到達度を確認する
	15. 授業のまとめ

る。

課題（3）では、安売り競争の功罪について書かれた文章からその趣旨を読み取り、相反する2つの意見（安売り競争は是か非か）を考え、どちらか一方の立場に立って、自分の意見が正しいことの論拠を述べ、さらに自分とは異なる意見に対して論拠を挙げて反論を加える文章（1,000字）を書いた。不況が長引きデフレスパイラルが社会問題化する今日、消費者としての立場からだけでなく、生産者や販売者の立場もふまえて、あらゆる視点から立体的にこの問題を捉え、文章化することを目的としている。自分の経験に基づいて意見を述べる課題（1）（2）と異なり、社会問題をテーマとする本課題は、3つのテーマのなかで最も難易度が高い。本章では、この課題の相互添削における学生コメントから、学生が小論文を書く上でどのような点でつまづいているのかを明らかにし、学生の相互添削が果たした役割について報告する。

課題（3）では、論理展開が適切ではないために説得力に欠けるものがあり、そのことを相互添削で指摘する学生コメントがこれまでよりも多かった。そのコメントを内容別に分類すると、次ページ資料③A～Fの6パターンになる。

Aの草稿では、プライベートブランド商品の安さを例に挙げ、消費者が安い商品を求めていることを述べつつ、一方で安売り競争の激化で食品偽装などの問題が発生していることを根拠に、安売り競争の功罪を述べている。しかし、結局執筆者が安売りを肯定しているのか否定しているのかが明確ではないため、これを読んだ学生は、「安売り競争に賛成なのか反対なのか、立場を示していない」と指摘している。このコメントを受けて、著者は推敲で「このような事例により、私は安売り競争について反対の立場をとる」という一文を挿入して、自分の立場を明確にした。

## 資料③ 課題(3)の論理展開が不適切な6つの類型

	草稿(1回目)	学生コメント	推敲(2回目)
A 構成が適切でない例	<p>企業同士の価格競争が激しくなり、スーパーの売り場では、プライベートブランド(PB)の販売が拡大している。たとえば、大手スーパーのイオンは、平成21年3月にPBであるトップバリュの商品5100品目の値下げを発表した。(中略)</p> <p>消費者も、PBを購入する傾向が見られる。(中略)消費者にとってPBは、安全で安いという印象があるのだ。</p> <p>しかし、PBによる食品偽装事件もある。(中略)</p> <p>消費者にとって安さは重視する点であろう。しかし、価格の安さは、生産者・販売者が商品のどこかにコストをかけなかったために起こっている。原料の仕入れにコストをかけず、安全性が損なわれるようなことはしてほしくない。</p>	<p>安売り競争に賛成なのか反対なのか、立場を示していない。</p>	<p>企業同士の価格競争が激しくなり、スーパーの売り場では、プライベートブランド(PB)の販売が拡大している。たとえば、大手スーパーのイオンは、平成21年3月にPBであるトップバリュの商品5100品目の値下げを発表した。(中略)</p> <p>消費者も、PBを購入する傾向が見られる。(中略)消費者にとってPBは、安全で安いという印象があるのだ。</p> <p>しかし、PBによる食品偽装事件もある。(中略)</p> <p>このような事例により、私は安売り競争について反対の立場をとる。消費者にとって安さは重視する点であろう。しかし、価格の安さは、生産者・販売者が商品のどこかにコストをかけなかったために起こっている。原料の仕入れにコストをかけず、安全性が損なわれるようなことはするべきでない。</p>
B 論点がずれてしまった例	<p>価格の安い商品は、人件費などのコストを減らして作られることが多い。人件費を減らすと労働者の給料が下がり、労働者は生活費を切りつめるため、より安い商品を求める。すると、企業は消費者のニーズに合わせてさらに安い商品を作らねばならなくなる。これでは出口が見えない。よって、企業は人件費を安易に削るべきではない。では、どうするか。私は広告費を減らすべきだと考える。広告には莫大な費用がかかり、これが商品の値段をつり上げる大きな要因になっているのだ。よって、私は人件費を削減するのではなく、広告費を削減するのがよいと考える。</p>	<p>安売り競争の是非ではなく、どのようにコストを下げるべきかという話になっている。</p>	<p>価格の安い商品は、人件費などのコストを減らして作られることが多い。人件費を減らすと労働者の給料が下がり、労働者は生活費を切りつめるため、より安い商品を求める。すると、企業は消費者のニーズに合わせてさらに安い商品を作らねばならなくなる。これでは出口が見えない。よって、企業は安易に価格を下げるべきではない。</p>
C 反論が成立していない例	<p>確かに、安くても良質な物はある。いわゆる「お買い得品」と呼ばれるような商品だ。また、質が悪くても「使えればよい」と判断して安い物を購入する人もいるだろう。しかし、安いものばかりを求めると価値観が衰え、上質の物が市場から消えていけば悪質な物ばかりで人々の生活が満たされることになる。社会の悪化をこれ以上進めないためにも、安い物ばかりを求める考えを見直すべきである。</p>	<p>「安くても良質な物がある」と言いながら、次には「安い物＝悪質」と言っているという論理になっていて、反論になっていない。</p>	<p>安売り競争を肯定する人の中には「生活に余裕のない人には安売りはありがたい」という意見もあるだろう。質が多少悪くても「使えればよい」と判断して安いものを購入する人もいるだろう。しかし、安売り競争は世の中に流通するお金が減少する原因になる。同時に物の価値観が衰え、上質な物が消えていけば、悪質な物ばかりで人々の生活が満たされることになる。つまり、この不況下で安さを求めることは、自分の首を自分で絞めるようなものなのだ。</p>



<p>D 同じ論拠を繰り返している例</p>	<p>私は安さを追求することに反対である。 消費者の立場からすると物の価格が下がればより多くの商品やサービスを手に入れられるようになるので、都合がいい。しかし、それでは企業側の利益は減少する。(中略)結果として消費を冷え込ませることになる。(中略)私たちは、物の価格が下がっていく背後にあるものをよく考える必要があるだろう。 なかには、それでもできるだけ物を安く買いたいという意見もあるだろうが、前にも述べたように、安売り競争は経済の悪化を助長してしまう。以上のことから、私は安さを求めることに反対である。</p>	<p>第2段落で述べている理由と、第3段落の反論が同じ内容なので、説得力がない。</p>	<p>私は安さを追求することに反対である。 消費者の立場からすると物の価格が下がればより多くの商品やサービスを手に入れられるようになるので、都合がいい。しかし、それでは企業側の利益は減少する。(中略)結果として消費を冷え込ませることになる。(中略)私たちは、物の価格が下がっていく背後にあるものをよく考える必要があるだろう。 なかには、それでもできるだけ物を安く買いたいという意見もあるだろうが、安売り競争は経済の悪化を助長し、さらに食品の場合には自分の健康を危険にさらすことも考えられる。以上のことから、私は安さを求めることに反対である。</p>
<p>E 前述との矛盾がある例</p>	<p>安売り競争に賛成の立場からは、「消費者が安さを求め、安い商品が流通するからこそ高級な商品も売れているのだ」という意見もあるだろう。しかし、高級な商品を取り扱う百貨店の売り上げは、2009年4月現在で14ヶ月連続減少している。このように価格の高い商品の売り上げは伸びておらず、バランスが保たれていないのが現状である。</p>	<p>結局高級品は売れているのか？（言っていることが矛盾している気がする）</p>	<p>消費者が安さを求めることに賛成の立場には、「安い商品が流通するから反対に高級志向の商品も流通し、二極化が起っており、両方が存在することで売り上げが上昇する」という意見がある。実際に、一流ブランドと称されるルイ・ヴィトンの2008年度の売り上げは、前年比4.2%の増加があった。しかし、好調な企業はごく一部に過ぎず、高級志向の商品を取り扱う百貨店の売り上げは、2009年4月現在で14ヶ月連続減少している。このように、価格の高い商品の売り上げは総合的にみると決して伸びているとは言いがたく、バランスが保たれていないのが現状である。</p>
<p>F 一般論しか述べていない例</p>	<p>不況によって失業者が増加している。これもまたデフレスパイラルの悪い点として挙げることができる。国民はこの社会現象ともいえる失業率の増加も、ただ不況という視点からしかみていない。背景にデフレスパイラルという大きな問題が潜んでいるのを認識する必要がある。今や流行のようになってきている低価格競争。国民はただありがたいと言っている場合ではない。もっと現実目を見ていき、不況を打破するよう考えていかななくてはならない。</p>	<p>具体例や根拠がない。</p>	<p>不況によって失業者が増加している。2009年6月の完全失業率は5.4%まで上昇した。国民はこの社会現象ともいえる失業率の増加も、ただ不況という視点からしかみていない。背景にデフレスパイラルという大きな問題が潜んでいるのを認識する必要がある。 今や流行のようになってきている低価格競争だが、国民はただありがたいと言っている場合ではない。もっと現実目を見ていき、不況を打破するよう考えていかななくてはならない。</p>

Bの草稿ではデフレスパイラルの問題に触れ、人件費を削減して安売り競争を続けることへの警鐘を鳴らしている。しかし、その後「私は広告費を減らすべきだと考える」と述べたことにより、テーマが「安売り競争の是非」から「安売り競争を続けるためにはどうしたらよいか」に転移してしまった。そのことを指摘した学生コメントを受けて、推敲後は、広告費に関する話題を削除し、「企業は安易に価格を下げるべきではない」という意見を強調してテーマから逸脱しないよう工夫することができた。

Cの草稿では、安売り競争反対という自分の立場とは異なる意見として、「お買い得品」に代表される安く良質な商品の存在と、「質が悪くても使えばよい」と判断して安物を買う購入者の価値観の多様性ととの2点を想定し、これに対して反論を加えようとしている。しかし、「安いものばかりを買うと価値観が衰え、上質の物が市場から消えていく」という反論は後者にのみ有効で、前者の「お買い得品」に対する反論としては成立していない。これを指摘した学生コメントをふまえ、推敲後は、異論を「低所得者にとって安売りは有効であること」と「購入者の価値観の多様性」の2点に変え、それに対応する反論として、「デフレスパイラル」と「安いものばかりを買うと価値観が衰え、上質の物が市場から消えていく」ことの2点をそれぞれ挙げている。

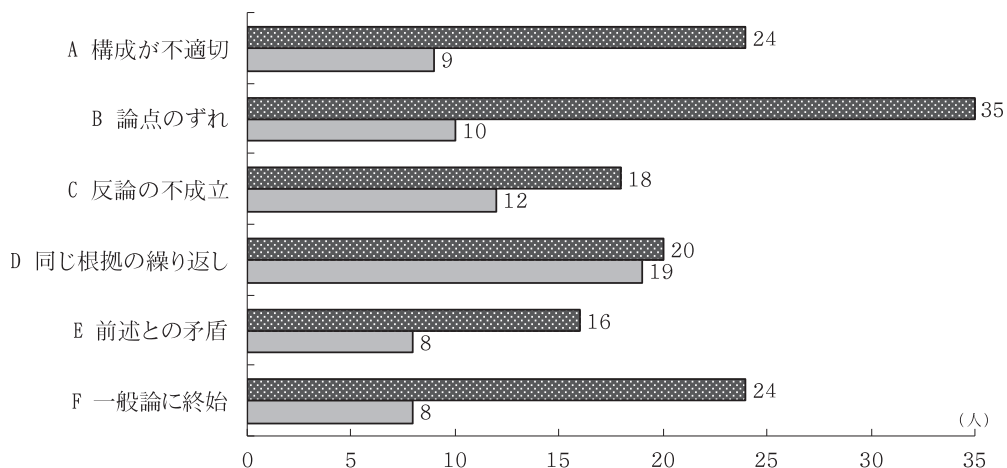
Dの草稿では、安売り競争に反対する論拠として「デフレスパイラル」を挙げている。さらに自分とは異なる立場からの「それでも安いものを買いたい人はいる」という意見に対して反論すべきところで、「前にも述べたように、安売り競争は経済の悪化を助長してしまう」と述べ、前段と同じ論拠の繰り返しにとどまっている。これを学生から指摘されると、デフレスパイラルに加えて「食品の場合には自分の健康を危険にさらすことも考えられる」と述べ、過度な安売りによる商品の質的悪化の問題にも触れることができた。

Eの草稿では、安売り競争反対という自分の立場とは異なる意見として、「消費者が安さを求め、安い商品が流通するからこそ高級な商品も売れている」ことを想定し、それに対する反論として、百貨店業界の売り上げ下落を例に挙げている。だがこの論拠に基づけば、異論として想定した「高級な商品も売れている」という実態そのものが存在しないことになり、異論と反論との間に矛盾が生じている。そのことを学生コメントで指摘されると、推敲後は、「高級な商品が売れている」論拠として「ルイ・ヴィトン」を挙げ、それに対する反論としては、ルイ・ヴィトンのような「好調な企業はごく一部に過ぎず」、「価格の高い商品の売り上げは総合的にみると伸びている」と言いたい」と述べ、異論と反論との間の矛盾を、それぞれ具体例を示しながら解消している。

Fの草稿でもデフレスパイラルの問題を取り上げ、失業者の増加との関係について触れているが、話題が一般論に終始し、現在失業者がどのくらいいるのか、それがデフレスパイラルや安売り競争とどう関係しているのかについて、具体的に述べていない。学生の指摘に対し、推敲後は、失業者増加の根拠として2009年6月の完全失業率を挙げている（ただし、この小論文ではそれ以外の全体的な論調に変化はなかった）。

これらは、いずれも相互添削で論理展開を修正できた例である。全体的な修正傾向は資料④に示した。これによれば、論理展開に問題を含む文章は、いずれのパターンも草稿から推敲にかけて減少したことが分かる。学生による相互添削は、論理展開の改善に一定の役割を果たすことが明らかになった。

資料④ 2009年度履修者の修正傾向（課題提出者218人対象／上段：草稿、下段：推敲）



また、資料③の6類型から、学生が最もつまづきやすいポイントは、「自分とは異なる意見を想定し、それに対して論拠を挙げて反論する」部分であることが明らかになった（資料③B～Eの指摘は、いずれもこの箇所に該当する）。この部分の論理展開に問題にあることを相互添削で指摘されたものは、全体の4割にのぼっている。本学の初年次生の文章作成のレベルとしては、相反する2つの立場のうちどちらか一方に立って、その論拠を述べることはできるが、その先に異論を想定し、これに論理的に反論することは困難を伴うことが明らかになった。適切な論理展開に導くためのさらなる支援が必要である。次章では、全学必修化に向けた授業改善として、この点について取り上げることとする。

#### 4. 全学必修科目「日本語表現T1」の開講（2010年度）

全学必修科目「日本語表現T1」は、履修者2,400人を1クラス平均35人に分け、年間開講数68コマを7人の教員で分担している（非常勤講師を含む）。

シラバスの「授業の概要」と「授業の目標」は変更せず、前年度の課題を改善するため、授業計画を一部変更した。資料⑤は、2009年度と2010年度の授業計画を比較したものである。

昨年度から変更しなかった点は、実践としての小論文作成（3回）を授業計画の中心に据えたことである。本年度の小論文テーマは、課題（1）「愛知淑徳大学への進学を希望する高

## 資料⑤ 全学共通教育科目「日本語表現 T1」授業計画の比較

2009年度	2010年度
1. オリエンテーション	1. オリエンテーション
2. 大学図書館を知る	2. 正しい文を書く
3. 伝わる文を書く	3. 分かりやすい文を書く
4. 文体を考えて書く	4. 文体を考えて書く
5. 順序を考えて書く	5. 課題(1) 説明文を書く(準備)
6. 課題(1) 説明文を書く(執筆)	6. 課題(1) 説明文を書く(執筆)
7. 課題(1) 説明文を書く(推敲)	7. 課題(1) 説明文を書く(推敲)
8. 事実と意見を区別する	8. 課題(2) 小論文を書く—日常生活編—(準備)
9. 課題(2) 小論文を書く—日常生活編—(執筆)	9. 課題(2) 小論文を書く—日常生活編—(執筆)
10. 課題(2) 小論文を書く—日常生活編—(推敲)	10. 課題(2) 小論文を書く—日常生活編—(推敲)
11. 要約と引用の方法を学ぶ	11. 課題(3) 小論文を書く—社会問題編—(準備)
12. 課題(3) 小論文を書く—社会問題編—(執筆)	12. 課題(3) 小論文を書く—社会問題編—(執筆)
13. 課題(3) 小論文を書く—社会問題編—(推敲)	13. 課題(3) 小論文を書く—社会問題編—(推敲)
14. 自分の到達度を確認する	14. 自分の到達度を確認する
15. 授業のまとめ	15. 授業のまとめ

校生に本学の特徴を説明する(600字)」、課題(2)「紙の辞書と電子辞書とはどちらがよいか(800字)」、課題(3)「安売り競争は是か非か(1,000字/前年度と同じ)」とした。

一方、昨年度からの変更点は、小論文作成手順の充実である。2009年度は1テーマにつき「執筆」「推敲」の2段階を経ることとし、各1時間を充てたが、2010年度は、第5回から第13回までを3期に分け、1テーマにつき「準備」「執筆」「推敲」の3段階を経ることとした。新設の「準備」は、小論文のアイデアを出し合うグループワークを試みることにした。その目的は次の3点である。

第一は、考える力の育成である。一般に大学で行われている日本語リテラシー教育は、レポートの形式を習得させる「技法解説型」の指導や、文法上の誤りや不適切な表現の修正など「問題指摘型」の添削指導を中心に展開されることが多い。本学の「実践日本語表現法」の導入初期の指導もまた同様であった。こうした指導は、学生の文章力を目に見える形で向上させる点において即効性を発揮するものと考えられている。しかし、書くことや話すことは思考の外化であるという側面を考慮すれば、日本語リテラシー科目のなかに、書くことを通して考える力を養う指導もまた必要だと思われる。そのテーマにどんな問題が潜んでいるのか、どのような観点から臨めばよいのか。思考を深化させることは、書く力の向上にもつながると考える。

第二は、協働による学習である。近年、大学教育においても協働学習に基づいた授業実践が多く報告され、日本語リテラシー科目でも同様の試みがある(たとえば鈴木、2009)。書く＝考えるという個人の内的な行為が、学生同士によるやりとり、すなわち他者との関係性を通じて外在化することで、自分の思考が明瞭になったり、あるいは思考内容が変質したりする。こうした「思考の結晶化や液状化」(堀、2007)によって、学びはより深化する。具体的には、グループで小論文の課題を議論し、自分と共通する知識の交換によって価値観が

共有されたり、反対に自分とは異なる価値観や情報が交換され、新たな着想を得たりすることを目指す。他者との協働は、一義的・単一的なものの見方を、多義的・立体的なものの方見方に変えていく可能性をもっている。

第三は、議論のプロセスの可視化である。書くという行為によって思考が整理され、また、書き上げたものを通したふりかえりも可能だ。具体的には、議論の経過を一覧できるワークシートを使ってこれを可視化し、小論文の執筆に活用することにする。

実際のグループワークの手順について、第8～10回で取り組んだ課題(2)を例に述べる。この回は、「紙の辞書と電子辞書とはどちらが優れているか」について、相反する2つの立場（紙の辞書の方が優れているとする立場、電子辞書の方が優れているとする立場）を想定し、どちらか一方の立場に立って、自分の意見が正しいことの論拠を述べ、さらに自分とは異なる意見に対して論拠を挙げて反論する文章を書く。

まずは、5人程度で1グループとなり、模造紙と2色の付箋紙（1人20枚程度）を用意する。はじめに、模造紙に資料⑥の表を書く。「紙の辞書がよい」という立場からの意見はピンクの付箋を、「電子辞書がよい」という立場からの意見はイエローの付箋を使う。1つの意見につき1枚の付箋紙を使い、理由を書いて「A理由」の欄に付箋を貼る。次に、Aで挙げた理由に対する反論を付箋紙に書き、「B反論」の欄に貼っていく。その際、どの意見に対する反論かが明らかになるよう、付箋同士を矢印（→）でつなぎ、議論の流れを明確にする。さらに、Bの反論に対する再反論を同様に付箋に書き、「C再反論」に貼っていく。

資料⑥ 議論を整理するワークシート

	A理由	B反論	C再反論
紙の辞書がよい			
電子辞書がよい			

このグループワークの特徴は、①付箋を使って議論するという手法を、全員がアイデアを持ち寄って発展的に議論を展開させる「ブレインストーミング」から、②議論を可視化するためのワークシートの書式を、ディベートの試合を記録する際に用いられる「フローシート」から、それぞれ着想を得ていることである。このワークシートの利点は、完成したシートをそのまま小論文のアウトラインとして利用できることにある。実際の議論の流れを確認してみよう。資料⑦は、文学部教育学科の学生が記述したワークシートである。

資料⑦から、AからCまでが矢印で結ばれている話題の1例を紹介する（          部分）。「紙の辞書の方が優れている」という立場から、A「紙の辞書では、目的の単語以外にも前後の単語を一覧できるため、知識を広げることができる」という論拠を挙げている。これに対する反論として、B「知識を広げるといえる点で言えば、電子辞書では、ジャンプ機能を使って目的の単語に関連する単語を調べられるので、紙の辞書よりも有効である」と述べている。

## 資料⑦ 文学部教育学科学生のワークシート(テーマ:紙の辞書と電子辞書はどちらが優れているか)

	A 理由	→	B 反論	→	C 再反論
紙の辞書の方がよい	調べる過程で単語を覚えられ る	→	調べるのに時間がかかりすぎ る		
	目的の単語の前後を同時に見 て、知識を広げられる	→	ジャンプ機能があって、関連 する単語の知識を広げられる	→	ジャンプ機能は使わなければ スルーされるが、紙は意識し なくても目に入る
	長い期間使える	→	情報が古くなれば使えない		
	付箋をはったり書き込んだり して自分用にカスタマイズで きる	→	電子辞書にもお気に入りや単 語帳機能で、自分用の辞書が つくれる		
	バラバラ読みでも多くの単語 を目にできるので、知識が増 える	→	電子辞書でも画面をスクロー ルして眺めることは可能		
	電子辞書より安い	→	辞書1種類あたりの値段は電 子辞書の方が安い		
電子辞書の方がよい	年齢に合った辞書が豊富にあ る	→	電子辞書にも、高校生用と社 会人用などがある		
	音声機能がついていて、正し い発音が身につく	→	紙の辞書にも発音記号が載っ ている	→	発音記号が分からなければ使 えない
	内臓の複数の辞書を使って調 べることで深く学べる	→	単語の説明が紙の辞書よりも 簡単なので、内容が浅い		
	軽くて持ち運びに便利				
	調べるのに時間がかからない	→	時間がかからない分、身につ かない	→	紙の辞書は調べること自体が 面倒でかえって身につかない
	新しい辞書やコンテンツを増 やして使うことができる	→	コストがかさむ	→	すべてを紙の辞書で揃えるよ りは安上がり
検索方法が豊富(読み方が分 からなくても手書きで入力で きる)					

これに対する再反論として、C「電子辞書のジャンプ機能は、使おうとしなければ使われないが、紙の辞書の場合は無意識に前後の単語が目に入り、思いがけない知識を得る機会は電子辞書よりも多い」という流れである。

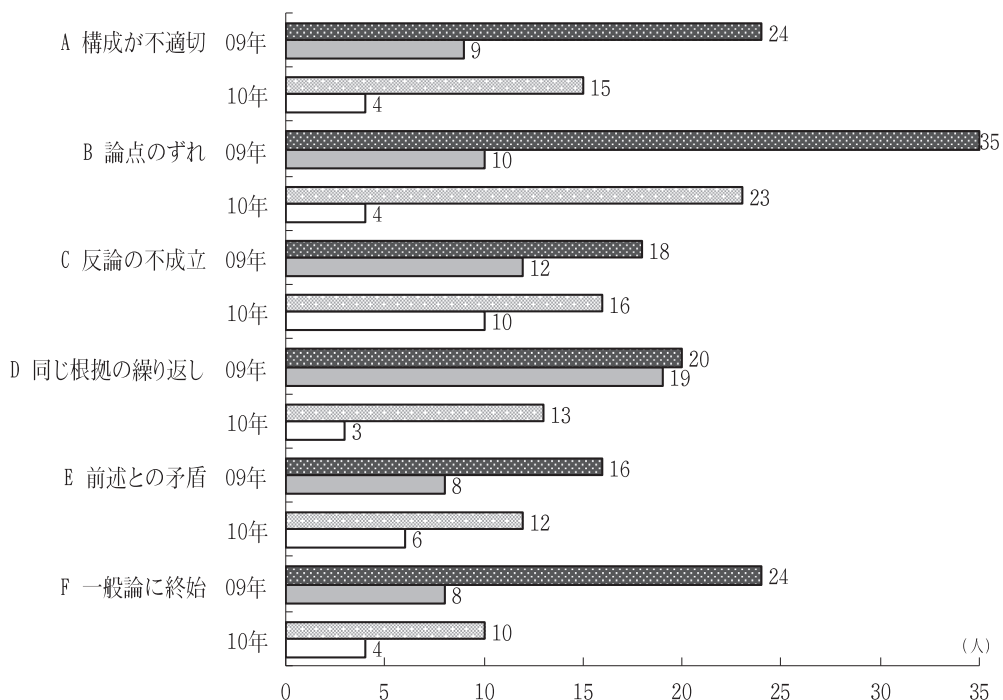
この議論の流れを小論文作成に生かす場合、「自分が正しいことの論拠」にAを、「自分とは異なる意見」にBを、「自分とは異なる意見に対する反論」にCをそれぞれあてはめれば、小論文のアウトラインが完成するしくみになっている。

前章では、学生が最もつまづきやすいポイントとして「自分とは異なる意見を想定し(=ワークシートB欄に相当)、それに対して論拠を挙げて反論を加える(=ワークシートC欄に相当)」を指摘し、適切な論理展開に導くための支援の必要性を述べたが、ワークシートを使うことで議論の流れが矢印(→)によって明解になり、B→Cで論点がずれたり、同じ

根拠を繰り返したりする事例は改善されることになる。

では、実際の小論文でどの程度改善がみられたかを確認したい。昨年度と同じテーマを設定した課題（3）「安売り競争は是か非か」を対象に、グループワークを行わなかった2009年度とグループワークを行った2010年度とを比較して、それぞれ論理展開が適切ではないと指摘された人数の変化を確認した（資料⑧）。なお、両年度間で稿者が担当する学科や履修者数に違いがあるため、ここでは両年度で共通する文学部国文学科および教育学科（2009年度218人、2010年度272人）に限定して比較を試みた。

資料⑧ 2009年度と2010年度との修正傾向の比較  
（課題提出者2009年度218人、2010年度272人／上段：草稿、下段：推敲）



資料⑧によれば、グループワークを行った2010年度の方が、行わなかった2009年度と比べて、（母数に違いがあるにもかかわらず）すべての項目で論理展開に改善がみられることが明らかになった。特に、学生が最もつまづきやすいポイント「自分とは異なる意見を想定し、それに対して論拠を挙げて反論を加える」部分の不備を（資料⑧B～Eの合算）は、2009年度の4割から約半分の2割強にまで減少し、グループワークの効果が最もよく現れている。また、相互添削後の小論文の完成度も、A～Fのいずれも2009年度より向上した。

本年度の新たな取り組みは、①テーマについて議論する時間を設け、思考の深化による書く力の育成を図ったこと、②その手段としてグループワークを採用し、他者との協働により多面的なものの見方の育成を図ったこと、③議論の展開を可視化するワークシートを開発

し、考えるプロセスを支援したことの3点に集約できる。これらの取り組みと、相互添削などを含めた前年度までの教育実践との相乗効果により、総合的にみて昨年度よりも小論文の質を向上させることができた。

次年度に向けた課題として、ここでは1点のみ挙げておきたい。それは、学生がどの学習段階でどのような「発見」を得、その「発見」が考える力と書く力の向上にどう寄与したのかという精緻な観察実験および分析である。例えば、稿者は2010年度までの3年間、学生による相互添削を取り入れているが、学生コメントの質量が徐々に充実していくという印象がある。相互添削の実効性を高めるためには、文章作成のための基礎的知識、協働的な学びの涵養、それを支援する授業担当者の指導的役割など様々な条件が必要であるが、そのうち学生コメントの質的向上に最も寄与している要素は何であろうか。こうした学生の学びの過程を解明するための分析方法の検討も、また課題のひとつであることを記しておきたい。

## おわりに——今後の日本語リテラシー教育の展開に向けて

本稿では、本学文学部が2004年度に「実践日本語表現法」を開講してから全学必修に至るまでの7年間の教育実践を、全国の大学における日本語リテラシー教育全体の変遷過程のなかに位置づけ、成果と課題とを探ってきた。

大学における日本語リテラシー教育は、1980年代の「黎明期」、1990年代の「草創期」、2000年代前半の「普及期」を経て様々な問題を抱えるに至り、現在「転換期」を迎えている。本学文学部の「実践日本語表現法」もまた「普及期」に開講され、様々な授業実践を積み重ねつつその課題を明らかにし、2010年度に全学必修科目として大きく「転換」を図ることとなった。本学の「転換」に向けたキーワードを5つ挙げるとするならば、①開講主体の学内一本化による教育効果の向上と教育システムの効率化、②学士課程教育全体を俯瞰したカリキュラム編成、③教育目標の明確化、④考える力の育成、⑤協働による学習になるであろう。

全学必修科目として新たなスタートを切った本科目は、これからその教育的責任をどのように果たしていくべきであろうか。それが今後本科目が担うべき長期的・短期的課題になるであろう。例えば、必修科目を担当する教員の質をどう維持し、向上させるか（FD）、各学部の専門教育科目との連携や棲み分けをどうするか（他部署との協働）、大学教育への接続を円滑にする入学前教育をどうするか（高大接続）、初年次における教育効果をどのように測定していくか（測定方法）、高年次教育への接続をどのような方法で実現するか（統合的なカリキュラムデザイン）など多岐にわたっており、そのなかには当然のことながら今すぐには着手できない課題もある。学生の学力実態を見極め、学内外からの要請にも応じながら、今後も本学の実状に則した授業改善を継続していきたい。



## 注

- 1) 本学では文学部のほかにも、コミュニケーション学部の「日本語表現演習Ⅰ～Ⅳ」（2000年開講）、文化創造学部の「実用日本語演習Ⅰ・Ⅱ（後に「実用日本語演習A・B」に科目名変更）」（2001年開講）、医療福祉学部の「実用日本語演習」（2005年開講）が開講しており、それぞれに成果を挙げている。このうち本稿では、全学必修科目「日本語表現」教育課程編成の基となった文学部の「実践日本語表現法a・b」を中心に述べていくこととする。

## 引用文献

- 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。
- 門倉正美・筒井洋一・三宅和子編（2006）『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房。
- 金子元久（2007）『大学の教育力』筑摩書房。
- 向後千春（2002）「言語表現教育科目の9年間の実践とその設計」『大学教育学会誌』第24号。
- 杉谷祐美子（2004）「大学管理職から見た初年次教育への期待と評価」『大学教育学会誌』第26号。
- 鈴木宏昭編（2009）『学び合いが生み出す書く力—大学におけるレポートライティング教育の試み—』鈴木宏昭編著、丸善プラネット。
- 外山敦子（2006）「国文学科における『実践日本語表現法』の実践報告—プレゼンテーションの方法—」『愛知淑徳大学国語国文』第29号。
- 外山敦子（2007）「「伝わる話し方」のための10のルール—『実践日本語表現法』の授業現場から大学生の口頭表現を考える—」『愛知淑徳大学論集—文学部・文学研究科篇—』第32号。
- 外山敦子（2008）「文学部共通専門教育科目『実践日本語表現法』の現状と課題」『愛知淑徳大学論集—文学部・文学研究科篇—』第33号。
- 外山敦子（2009）「文学部共通専門教育科目『実践日本語表現法』の実践報告—学生による小論文相互添削の試み—」『愛知淑徳大学論集—文学部・文学研究科篇—』第34号。
- 西垣順子（2005）「高水準リテラシー教育を育む大学教育を研究する」溝上慎一・藤田哲也編『心理学者、大学教育への挑戦』ナカニシヤ出版。
- 堀浩一（2007）『創造活動支援の理論と応用』オーム社。
- 三宅和子（2002）「「日本語表現能力」を育てるとは—大学生の日本語表現能力をめぐる問題と教育の方向性—」『文学論藻』第76号。