

〔論 文〕

就業用文章産出における書き手の困難感の分析

異 靖昭*¹, 堀 憲一郎*²

An Analysis on Perceptions of Difficulties in Text Production in Japanese CV Writing

Yasuaki TATSUMI*¹, Kenichiro HORI*²

Abstract

The growing demand for career education at university in recent times has led to various courses becoming available to improve students' rirekisho (Japanese CV) writing skills for job-hunting. This study, conducted in a 1st year rirekisho writing class, focused on identifying what relationship (if any) exists between the amount of difficulty students perceived when writing the composition portion of their rirekisho and their writing test scores. The authors constructed 35 questions that were composed of seven categories to measure perceptions of difficulty with composition writing. We found that there were statistically significant differences between high performers (upper 25%, n=42) and low performers (lower 25%, n=43) in terms of their perceptions of difficulty with the composition writing portion. Differences were identified in the category of difficulty with revision, in particular, perceptions of difficulty with "how to revise paragraph construction" (t (83)=-2.648, p<0.05); "reading for revising" (t (83)=-3.270, p<0.01); and "how to revise sentences" (t (83)=-2.196, p<0.05). Furthermore, there was a significant negative correlation (-0.190 to -0.271) found between perceptions of difficulty with revision and appropriateness of content. These results indicate that the appropriateness of content in student's writing is reliant on his or her respective ability to revise. Our findings suggest that emphasizing the importance of revision could improve the appropriateness of the contents in students' CV writing.

Keywords : career education, writing skill, rirekisho, Japanese CV, perceptions of difficulty with composition writing,

1. はじめに

1990年～2010年頃にかけて、産業構造の変化や若年者雇用問題の深刻化に伴い、大学におけるキャリア支援・キャリア教育の必要性が大きくクローズアップされてきた。現在、多くの大学で学部、専門分野によらず様々な形でのキャリア教育・支援が行われている。その間、大学から職業への移行、すなわち就職結果を左右する要因についても研究がなされ、平沢⁽¹⁾はいくつかの仮説を提唱している。そこでは就職結果に対して、親の職業など出身階層が大きく影響する⁽¹⁾と考える①出身階層仮説、入学した大学の難易度が影響する⁽²⁾と考える②学校歴仮説、学業やクラブ活動等大学での学生生活が影響する⁽³⁾とする③大学生生活仮説、就職活動への取り組みが影響する⁽⁴⁾と考える④就職活動仮説の4つの仮説について調査データの分析を通して比較検討している。その結果、以下のような結果が示された。(1) 選抜度の高い大学出身の方が、規模の大きな企業や専門職に就職しやすい。(2) 正規雇用か否かには、性別の影響は見られるが、大学の選抜度は無関係である。(3) 企業規模、職業威信値、初職が希望の職業か等多くの就職結果を示す変数と大学での学業成績やクラブ参加度など大学生活を反映する変数との関係が示唆された。この研究知見だけで断定することはできないが、大学生生活のあり方やそこでの達成が就職の成否に一定の影響を及ぼしていることが窺える。

大学生生活のあり方が就職結果に影響を及ぼすとする上記の指摘が正しいとするならば、学生は採用企業に対して、それをどのようにアピールし、また企業はそれをどのように評価するのかといったことが問題となる。まず、学生がどのようにアピールするのかという点に関していえば、多くの企業が採用にあたり学生へエントリーシート等の提出を求め、そこでなされる学生時代に力を注いだエピソードや自己PRの記述から、学生の人格面への能力評価を行なっている。それに応えるために学生は、自己分析に基づき、自分の人格的特性をアピールする文章を作成することが求められる。

*¹ 久留米工業大学共通教育科, *² 久留米工業大学共通教育科
平成30年11月19日受理

香川⁽²⁾は、そのような就職活動において求められる自己分析に着目し、90年代以降そのあり方や位置付けがどのように変遷していったのか検討している。その論考の中で以下のような指摘がなされている。第一は、就職環境が良好であったバブル期に比べ、就職環境が悪化していくにつれて自己分析の重要度が増していき、その位置付けも変化してきたことである。第二は、自己分析において、他者と差異化を図り、ライバルよりも自分が優れていることを立証するエピソード探しという側面が強調され、そのため企業の求める人材像に照らして自らがそれに合致する人間であることを説得的に示すために具体的なエピソードの重要性も増していったことである。第三は、その後、自己分析が単なる過去の経験・エピソードに基づく自己像の再構成・提示にとどまらず、「ある一定の時点における個人の心理学的過去および未来についての見解の総体」⁽³⁾である「時間的展望」を伴ったものへと拡張され、将来の自己像の提示をも求められるようになっていったことである。第四は、さらに2000年代に入り、過去の経験やエピソードを、望ましい能力とされる幾つかのコンピテンシーという構成要素に分解し、分析することで自らの適性をよりの確に把握し、就職のミスマッチを防ぐことが強調されるようになったという点である。ここから言えることは、大学生の就職活動において、自己像をより読み手に納得感を持ってもらえるように表現することが求められ、その方法も精緻化していったということである。一方、企業は学生をどのように評価しているのかという点に関して、小山⁽⁴⁾は、実際の採用面接では、種々の要因から評価基準の拡張や、変動があることを指摘しつつも、企業が「学生時代に力を注いだエピソード」を主要な質問内容として能力評価を行っていることを指摘している。

以上見てきたように、学生の就職活動において、わかりやすい文章で自己をいかに表現するかということは、その成否に非常に大きな意味を持つと言える。このような背景の中で、就業用文章について学ぶ科目や取り組みが多くで大学で実施されている⁽⁵⁾⁽⁶⁾が、学生がそのように自己の適性を的確に文章で表現できる能力やスキルを獲得できているかといった点に関していうと、著者らのキャリア教育科目の担当経験や個別の学生の履歴書作成指導経験から言っても、その訓練機会は乏しく、十分に獲得できているとは言えない。十分に自己の適性を言語化、文章化できない学生に対し、さらなる支援の必要性があると考えられる。そのような支援の一つとして、巽・御厨⁽⁷⁾は、学部生の学生アシスタントをチューターとしたピア・サポートによる「自己PR」や「学生時代に力を注いだエピソード」についての文章表現支援について報告している。支援に当たっては、事前に(1)説得力・論理性：主張と結論及びその根拠を明確に表現すること、(2)コンピテンシーとの適合性：人材としての能力(社会人基礎力)が具体的にアピールできているかといった観点から、学生が作成した「自己PR」や「学生時代に力を注いだエピソード」の文章が評価され、また支援を通しての変化が検討されている。その結果、(1)及び(2)の両者でピア・サポート支援による改善が報告された。しかしながら、巽・御厨⁽⁷⁾においては、そもそも学生が「自己PR」や「学生時代に力を注いだエピソード」をなぜ的確に表現することが困難なのか、またピア・サポートによってどうして改善もたらされたのか、その要因についての検討は十分になされてはいない。したがって本研究は、文章産出過程に関する心理学的知見を踏まえながら、その要因について検討した。

認知心理学における文章産出過程の代表的モデルである Flower & Hayes⁽⁸⁾では文章産出過程を「プランニング」「文章化」「推敲」の3つの下位過程及びそれらへの「モニタリング」から説明している。もちろん、このモデルにおいても、それ以外の要素、例えば書こうとしている文章のトピックに関する知識や作文自体についての知識、文章の読み手の存在やそれに関する知識、文章を書こうとする動機付けなど、文章産出の認知プロセス以外の要因が重要であることも指摘されている。ただし、本研究が対象とする「自己PR」や「学生時代に力を注いだエピソード」の作文に関して言えば、これら認知プロセス以外の要因は、就職活動において企業に自分の適性をアピールすることという同一の文脈の元に、どの書き手にとってもある程度共通していると考えられる。したがってここでは、Flower & Hayes⁽⁸⁾の文章産出モデルの認知プロセスに焦点をあてて考えていきたい。

Flower & Hayes⁽⁸⁾のモデルのプランニングに注目し、それを改善することで文章表現の改善を試みる研究がある。例えば、Kellogg⁽⁹⁾や岩男⁽¹⁰⁾は、文章を書く前のプランニングとして、アウトラインを書いたり、箇条書きをしたり、情報間の関係を明確にするような概念地図を作成したりといった活動を行うことが、より質の高い文章産出に繋がることを示した。一方、Faigley & Witte⁽¹¹⁾は、書き手の技術によって推敲段階における表層的な修正と深層的な修正の割合を比較し、より技術の高い書き手が深層的な修正の割合が高いことを示している。もしも、「自己PR」や「学生時代に力を注いだエピソード」について、質の高い文章を書けないとすると、その背景にはこのようなプランニング段階もしくは推敲段階に困難を抱えていると言った可能性が考えられる。

山川・藤木⁽¹²⁾は、文章を書くことの困難感について、文章産出モデルの視点から検討している。彼女らは、Hayes & Flower⁽¹³⁾、Flower & Hayes⁽⁸⁾、Hayes⁽¹⁴⁾、Kellogg⁽¹⁵⁾、Scardamalia & Bereiter⁽¹⁶⁾、Kintsch⁽¹⁷⁾らのモデルを比較検討し、Kintsch⁽¹⁷⁾の文章理解モデルの逆のプロセスを文章産出の過程であると想定し、文章産出における表象の構築展開過程

モデルを提案している。その中で、文章産出過程を構成するいくつかの下位プロセスごとに、その特性に応じた作文方略やその指導法を提案している。つまり、これは文章産出過程モデルが想定する各下位プロセスごとに書き手がどのような困難を抱えているのかを明らかにし、それぞれの困難さを軽減する適切な指導をすることで、より質の高い文章の産出を効果的に促進できる可能性を示唆するものである。

では、文章産出に際して、書き手は具体的にどのような困難を感じているのだろうか。文章産出の困難感の研究として、平山・福沢⁽¹⁸⁾は小学生の作文に対する困難感を検討している。その結果、「構想上の困難（第Ⅰ因子）」「表現上の困難（第Ⅱ因子）」「評価上の困難（第Ⅲ因子）」「時間上の困難（第Ⅳ因子）」「作文の基本技術上の困難（第Ⅴ因子）」という5つの因子を見出している。さらにそれらに考察を加え、第Ⅰ・Ⅱ因子を「文章産出過程」性の困難、第Ⅳ・Ⅴ因子を「作文課題」性の困難という2つの上位カテゴリーに整理している。また、崎濱⁽¹⁹⁾⁽²⁰⁾は、大学生を対象に文章を書く際に、書き手がどのような意識を持っているのかについて検討している。その結果、「伝わりやすさ」、「読みやすさ」、「読み手の興味・関心」、「簡潔性」の4因子を見出している。これらの研究を踏まえ、岸・梶井・飯島⁽²¹⁾は大学生や専門学校生を対象とし、文章産出の際の困難感を測定する尺度である「文章産出困難感尺度」の構成を行っている。同尺度は「意識化下位尺度」と「文章化下位尺度」の2つの下位尺度からなり、前者は、「全体構成」「表現選択」「読み手意識」の3因子、後者は「アイディア」「推敲」の2因子から構成されている。

これら一連の研究を踏まえ、本研究では、平山ら⁽¹⁸⁾や岸ら⁽²¹⁾の作成した文章産出における困難感尺度を元に就業用文章（「自己PR」や「学生時代に力を注いだエピソード」）の文章産出過程における書き手の困難感・意識を捉えるアンケートを作成し、そこで見出される書き手の困難感が、実際に産出された就業用文章の評価とどのように関連しているのかを検討したい。したがって、本研究の目的は、的確に就業用文章を作成することができる学生（書き手）とそれが難しい学生（書き手）が、文章産出過程で感じる困難感の側面や程度にどのような違いがあるかを明らかにし、山川・藤本⁽¹²⁾が提案するような文章産出過程の各段階に働きかける指導のあり方を検討することである。また、そのことが大学におけるキャリア教育科目やキャリアサポートセンター、ライティングセンター等での指導方法の改善を促し、学生のより良い就職支援につながるといった意義を持つと考える。

2. 久留米工業大学「文章表現法」概要

久留米工業大学（工学部のみ単科大学）では、全5学科1年次で「文章表現法」を開講している（1学科必修科目・4学科選択科目・異担当）。本稿の目的は、2018年度前期「文章表現法」履修者の文章産出時の困難感と、学生提出物（履歴書文章欄）のルーブリック評価との関連を捉えることである。「文章表現法」は、全15回の講義のうち、前半7回で履歴書作成指導、後半8回でアカデミック・ライティング指導を行う、キャリア教育とアカデミック・ライティング指導を融合させた科目である。講義の前半部分（1～7回）の目標は、大学指定の履歴書を完成させることであるが、前半7回の講義の始め5回を履歴書の文章欄である「自己PR」と「学生時代に力を注いだこと」作成にあてている。本稿における履歴書文章欄とは、講義の課題として作成させ、第7回目に提出させる履歴書に記載された、「自己PR」（275字～300字程度）2点、および「学生時代に力を注いだ」（275字～300字程度）1点を示す。講義で使用されたルーブリック（履歴書採点シート）を表1に示す。

ルーブリックは、履修者が自分の履歴書文章欄の作成を開始する前に配布し、各自で熟読後、履歴書を作成するように指導した。履歴書は40点満点で採点されるが、その中で、履歴書文章欄に関する項目は、それぞれ（4）～（10）及び、（12）～（25）の計30点分である。（4）（12）（19）は、結論（学んだこと・PRポイント）と根拠（力を注いだこと・エピソード）の論理的整合性に関する項目（9点）であり、自分の経験（力を注いだこと・エピソード）を根拠として用い、いかに結論（学んだこと・PRポイント）に説得力を持たせているかを採点する。（5）（13）（20）は、内容の就業用文章としての適切さを評価する項目である（6点）。結論（学んだこと・PRポイント）が、職場や地域社会で必要とされる能力であるか否かを評価した。ここでは、経済産業省⁽²²⁾が2006年より提唱している社会人基礎力の12の能力要素（主体性・働きかけ力・実行力・課題発見力・計画力・創造力・発信力・傾聴力・柔軟性・状況把握力・規律性・ストレスコントロール力）が表現できているかを、就業用文章としての適切さの評価の基準とした。（6）～（10）、（14）～（25）のその他チェックポイントでは、動機・課題・工夫の記述の有無、文字数不足、話し言葉、省略語、言葉の誤用、誤字脱字、文法上の不備に関して各1点で採点される。履歴書全体の40点のうち、文章欄30点以外の残り10点で、氏名・学歴等、履歴書に通常記載を求められる項目の記載が適切か採点する。

表2に、2018年度前期「文章表現法」履修者215名（交通機械工学科73名、建設・設備工学科105名、教育創造工学科37名）のうち、履歴書文章欄を含む課題（履歴書）を提出し、次節の「文章産出に対する困難感に関するアンケート」

に回答した履修者のルーブリック採点結果を示す。ルーブリック採点結果163名の内訳は、交通機械工学科43名、建設・設備工学科86名、教育創造工学科34名だった。ルーブリックで文章欄合計(30点満点)の第1、第3四分位数に近い、20点以下 (n=43, 以下「下位群」)と24点以上 (n=42, 以下「上位群」)で履修者を分割した。

表1. 履歴書採点シート (ルーブリック)

履歴書採点シート (40点満点)

以下の採点基準に沿って履歴書を採点します。採点基準を熟読後、履歴書を作成してください。

氏名/住所/学歴/免許資格 採点基準(8点)

(1)	必要な記入に抜けがない。固有名詞が正確に書かれている。 (1箇所あたり1点減点)	5点
(2)	丁寧な字で書かれている。(履歴書全般)	1点
(3)	書き損じを訂正していない。(履歴書全般)	2点

趣味娯楽欄 (2点)

(11)	具体的で、就業目的で自分のPRにつながる内容である。	2点
	具体性はあるが、就業目的で自分のPRになっていない。	1点
	具体性がなく、興味を持たせる内容になっていない。	0点

学生時代に力を注いだこと 採点基準 (10点)

(4)	論理性 (根拠と結論) 0点~3点	
	「力を注いだこと」と「学んだこと」の両方が書かれており、「力を注いだこと」が固有名詞・数値・具体的な活動等が含まれる情景描写の豊かなものである。且つ「力を注いだこと」が「学んだこと」を裏づけている。	3点
	「力を注いだこと」と「学んだこと」の両方が書かれているが、「力を注いだこと」に具体性が乏しい。あるいは書かれた力を注いだことだけでは「学んだこと」を裏づけるには不十分である。	2点
	「力を注いだこと」と「学んだこと」が両方書かれているが、「力を注いだこと」と「学んだこと」が対応していない。	1点
	「力を注いだこと」と「学んだこと」のどちらかが書かれていない。	0点

自己PR(10点)×2=20点

(12)(19)	論理性 (根拠と結論) 0点~3点	
	「エピソード」と「PRポイント」の両方が書かれており、「エピソード」が固有名詞・数値・具体的な活動等が含まれる情景描写の豊かなものである。且つ「エピソード」が「PRポイント」を裏づけている。	3点
	「エピソード」と「PRポイント」の両方が書かれているが、「エピソード」に具体性が乏しい。あるいは書かれた「エピソード」だけでは「PRポイント」を裏づけるには不十分である。	2点
	「エピソード」と「PRポイント」が両方書かれているが、「エピソード」と「PRポイント」が対応していない。	1点
	「エピソード」と「PRポイント」のどちらかが書かれていない。	0点

(5) 就業用文章としての適切さ (社会人基礎力) 0点~2点

	社会人基礎力につながる能力が書かれており、「職場や地域社会で多様な人々仕事をしていくために必要な基礎的な力」を裏づけている。	2点
	社会人基礎力につながる能力が書かれているが、「職場や地域社会で多様な人々仕事をしていくために必要な基礎的な力」としての記載が不十分である。	1点
	社会人基礎力につながる能力が書かれていない。	0点

(13)(20) 就業用文章としての適切さ (社会人基礎力) 0点~2点

	社会人基礎力につながる能力が書かれており、「職場や地域社会で多様な人々仕事をしていくために必要な基礎的な力」を裏づけている。	2点
	社会人基礎力につながる能力が書かれているが、「職場や地域社会で多様な人々仕事をしていくために必要な基礎的な力」としての記載が不十分である。	1点
	社会人基礎力につながる能力が書かれていない。	0点

その他のチェックポイント

(6)	動機・課題・工夫のどれかが書かれている。	1点
(7)	空白部分が少なく、文字数不足の印象がない。	1点
(8)	話し言葉、省略語が使われていない。	1点
(9)	誤字、脱字、言葉の誤用、不必要なひらがな使用がない。	1点
(10)	主述の不对応、「です/ます」「である」の不統一など、文法上の問題点がない。	1点

その他のチェックポイント

(14)(21)	動機・課題・工夫のどれかが書かれている。	1点
(15)(22)	空白部分が少なく、文字数不足の印象がない。	1点
(16)(23)	話し言葉、省略語が使われていない。	1点
(17)(24)	誤字、脱字、言葉の誤用、不必要なひらがな使用がない。	1点
(18)(25)	主述の不对応、「です/ます」「である」の不統一など、文法上の問題点がない。	1点

表2. 記述統計量

採点項目	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	
履歴書文章欄合計	全体	163	9	28	22.04	2.998
	上位群	42	24	28	25.45	1.468
	下位群	43	9	20	18.23	2.213
論理性 (根拠と結論)	全体	163	1	8	4.80	1.402
	上位群	42	4	8	6.19	0.833
	下位群	43	1	6	3.23	1.065
就業用文章としての適切さ (社会人基礎力)	全体	163	0	5	2.23	1.193
	上位群	42	2	5	3.36	0.879
	下位群	43	0	3	1.19	0.906
動機・課題・工夫	全体	163	1	3	2.96	0.219
	上位群	42	3	3	3.00	0.000
	下位群	43	1	3	2.91	0.366
文字数不足	全体	163	0	3	2.88	0.391
	上位群	42	3	3	3.00	0.000
	下位群	43	0	3	2.63	0.655
話し言葉・省略語	全体	163	0	3	2.60	0.682
	上位群	42	2	3	2.86	0.354
	下位群	43	0	3	2.28	0.854
誤字・脱字・言葉の誤用・ひらがな	全体	163	0	3	2.72	0.539
	上位群	42	2	3	2.86	0.354
	下位群	43	0	3	2.47	0.702
文法上の問題	全体	163	1	3	2.74	0.479
	上位群	42	2	3	2.81	0.397
	下位群	43	1	3	2.58	0.587

巽・御厨⁷⁾では、2017年度前期「文章表現法」に併設された学部生アシスタントによるピア・サポートの実践報告を行った。ここでは、2017年度前期履修者に対して表1と同じループリックで採点后、それぞれの課題（「学生時代に力を注いだこと」および「自己PR」1および2）の得点が基準を満たさない履修者のべ129名に対して、講義時間外に学部生のアシスタントによる添削指導を行った。指導によって、ループリック項目、論理性（根拠と結論）、就業用文章としての適切さ（社会人基礎力）、が改善できたことが示された。内容に絞り込み、採点基準・指導のポイントを適切に指示することによって、学部生アシスタントであっても文章表現指導において一定量の効果をあげられることがわかった。しかしながら、文法上の問題の項目が改善できなかったことが報告され、専門的な教育を受けていない学部生アシスタントによるピア・サポートの限界も示唆された。

3. 文章産出の困難感に関する調査・分析

3・1 調査の目的

履修者の文章産出の困難感と、講義使用ループリックで評価した学生提出物（履歴書文章欄）得点との関連を捉えることを目的に、困難感に関する既存の尺度を参考に質問を作成し、分析を行った。

3・2 方法

ここでは平山他¹⁸⁾、岸他²¹⁾を参照しながら、35項目からなる「大学生の文章産出に対する困難感に関するアンケート」を作成し、「文章表現法」の履修者に実施した。アンケートは、次に述べる、a~gのカテゴリの文章産出に対する困難感に関する35質問項目から構成され、1：当てはまらない、2：やや当てはまらない、3：やや当てはまる、4：当てはまる、の4件法で回答させた。

a. 計画の策定（6項目）

「文章を作成する際、どのように文章を書いていくのか計画を立てることが難しいことがある。」他

b. 論点の明確化（6項目）

「文章を作成する際、文章の要点を簡潔に述べるのが難しいことがある。」他

c. 論理の生成（4項目）

「主張したいことを明確にするために、根拠として何を示せば十分か、わからないことがある。」他

d. 情報検索・選択（4項目）

「主張したいことを明確にするために、何を削る（or 残す）べきか決められないことがある。」他

e. 推敲（4項目）

「自分で書いた文章を読み返すのが、辛いことがある。」他

f. 表現選択（5項目）

「自分では書きたいことがあるが、文にするのが難しいことがある。」他

g. 基礎技術（6項目）

「文章を作成する際、誤字・脱字のある文章を作成してしまう。」他

a. 計画の策定（6項目）は文章全体の計画策定に関する困難感であり、文章を実際に書き始める前に行う作業に関する困難感である。b. 論点の明確化（6項目）は文章の目的に合わせた、主題の明確化に関する困難感である。本稿の課題における目的は履歴書文章欄を通して職場や地域で必要とされる能力（社会人基礎力）をアピールすることであり、そのような能力（社会人基礎力）のアピールを明確に書くことに対する困難感と言える。c. 論理の生成（4項目）は自分のアピールしたい能力を証明する根拠を示し論理を生成する際の困難感である。d. 情報検索・選択（4項目）は、文章の題材を外部資料や自分の過去の経験から文章の主題や主題の根拠を、文章の目的に合わせて検索・選択する際の困難感である。e. 推敲（4項目）は一旦書き上げた文章を読み返し、より良いものにする際の困難感である。f. 表現選択は、書き手に書く内容の漠然としたイメージがあるものの、実際に文にする際に感じる困難感についてである。g. 基礎技術（6項目）は、文章を作成する際のより基本的な技術に関する困難感である。

3・3 調査協力者

前述の「文章表現法」2018年度前期履修者215名（交通機械工学科73名、建設・設備工学科105名、教育創造工学科37

名)に回答をお願いした。回答があった168名のうち、15回の講義が全て終了した7月下旬に、講義で使用したLMS (Moodle) の掲示板で呼びかけ、Moodle のフィードバック・モジュールを使用して回答させた。回答者数は168名のうち、課題(履歴書)を提出した163名(交通機械工学科43名、建設・設備工学科86名、教育創造工学科34名)を分析対象者とする。

3・4 結果と考察

「文章産出に対する困難感に関するアンケート」の全質問項目と、履歴書文章欄得点(30点満点)に関する全体(n=163)の結果及び、ループリックで履歴書文章欄得点(30点満点)の第1, 第3四分位数に近い、20点以下(n=43, 以下「下位群」と24点以上(n=42, 以下「上位群」)で履修者を分けた結果を表3に示す。

表3. 記述統計量

カテゴリ	質問項目	度数	平均値	標準偏差	カテゴリ	質問項目	度数	平均値	標準偏差		
a. 計画の策定	(1)文章を作成する際、どのように文章を書いていくのか、計画を立てることが難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.82 2.64 2.91	0.867 0.850 0.921	d. 情報検索・選択	(19)文章を作成する際、文章で言いたいことを説明する具体例を思い出すのが難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.59 2.48 2.53	
	(2)文章を作成する際、文章の最後をどの様にまとめて良いか分からないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.70 2.71 2.65	0.862 0.805 0.948		(20)過去にあったことを文章に書く際、書くべきことと、書くべきでないことの判断が難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.45 2.31 2.63	
	(3)途中で何を書いて良いか、分からなくなることもある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.69 2.62 2.67	0.913 0.795 0.969		(21)主張したいことを明確にするために、どこで文章を分けて良いか(段落、)わからないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.53 2.17 2.10	
	(4)文章を作成する際、すぐに書き始めるので、たくさん書くことが出来ないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.28 2.17 2.23	0.843 0.853 0.868		(22)考えた文章を推敲(改善)する際に、自分の考えが具体的に説明できているか判断できないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.58 2.45 2.74	
	(5)文章を作成する際、どのくらいの量を書けば良いのか、分からないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.48 2.24 2.58	0.912 0.790 1.052		(23)自分の書いた文章を読み返すのが、辛いことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.29 1.98 2.67	
	(6)文章を作成する際、書く内容が少ないうちに膨らませることが難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.66 2.43 2.53	0.905 0.831 0.984		(24)自分の書いた文章を、どの様に直して良いか分からないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.67 2.48 2.91	
	b. 論点の明確化	(7)文章を作成する際、文章全体で何を主題にするか思いつかないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.72 2.55 2.72	0.863 0.861 0.908	(25)文章を作成する際、うまく自分の考えを表せないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.69 2.57 2.56	
		(8)文章を作成する際、文章の要点を簡潔に述べるのが難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.89 2.81 2.84	0.861 0.833 0.974	(26)自分では書きたいことがあるが、文にするのが難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.75 2.62 2.70	
		(9)文章を書けと言われても、文章の目的が分からないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.54 2.29 2.56	0.862 0.864 0.854	(27)文章を作成する際、自分の考えを表す言葉や文が思いつかないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.67 2.45 2.65	
		(10)自分の書いた文章を読み返すと、書きなかったことが書けていないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.50 2.40 2.42	0.885 0.857 0.906	(28)文章の目的にふさわしい語彙力がないと感じることがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.88 2.83 2.72	
		(11)文章を作成する際、文章全体を、まとまりのあるものにするのが難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.71 2.67 2.60	0.851 0.816 0.929	(29)1文が長くなってしまい、読みにくくなることもある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.69 2.62 2.65	
		(12)文章を作成する際、文章で言いたいことが思いつかないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.56 2.38 2.47	0.854 0.764 0.960	(30)文章を作成する際、文字を綺麗に書けないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.75 2.55 2.70	
c. 論理の生成		(13)文章を作成する際、どのように書き始めれば良いか、わからないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.66 2.52 2.60	0.951 0.994 1.003	(31)文章を作成する際、誤字・脱字のある文章を作成してしまう。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.42 2.38 2.60	
		(14)主張したいことを明確にするために、根拠として何を示せば十分か、わからないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.64 2.60 2.49	0.914 0.885 0.985	(32)文章を作成する際、文字を書くが遅い。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.69 2.79 2.70	
		(15)文章を作成する際、1つ1つの文を、次から次へと思いつくことが難しい。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.55 2.50 2.49	0.855 0.804 1.009	(33)文章を作成する際、とても時間がかかってしまうことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.82 2.76 2.77	
		(16)文章を作成する際、過去の自分の出来事と、文章の目的・主張を関連づけることが難しいことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.63 2.52 2.63	0.854 0.833 0.976	(34)文章を作成する際、改行や、一マス空ける等のルールが分からないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.05 1.90 1.93	
		d. 情報検索・選択	(17)主張したいことを明確にするために、何を削る(or 残す)べきか決められないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.50 2.43 2.44	0.834 0.831 0.881	(35)文章を作成する際、「,」「.」等の使い方が分からないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	1.97 1.76 2.02
			(18)過去にあったことを文章に書く際、何を書けば良いかわからないことがある。	全体 上位群 下位群	163 42 43	2.44 2.50 2.49	0.950 0.969 0.935				

全35質問項目のうち、上位群で困難感が高いものは、(2), (11), (14), (15), (18), (28), (32)の7質問項目、下位群で困難感が高いものは残り28項目であった。その中で、上位群と下位群で困難感について、5%水準で有意差が認められた質問項目は、全てe. 推敲に関する3項目で、「(21)主張したいことを明確にするために、どこで文章を分けて良いか(段落)、わからないことがある。」(t(83) = -2.648, p<.05), 「(23)自分の書いた文章を読み返すのが、辛いことがある。」(t(83) = -3.270, p<.01) 「(24)自分の書いた文章を、どの様に直して良いか分からないことがあ

る。」(t(83) = -2.196, p < .05)であった。下位群に属する学生は、e. 推敲に関して困難感を感じていることがわかる。

次に、e. 推敲に関する質問項目と、ループリックの採点項目との相関係数表4に示す。5%の水準で有意な相関は、就業用文章としての適切さ（社会人基礎力）に関する採点項目が、(e. 推敲に関する)全ての質問項目（(21), (22), (23), (24)）と負の相関があった。また、文字不足に関する採点項目において、2つの質問（(23), (24)）および、話し言葉・省略語に関する採点項目で1つの質問項目（(23)）と負の相関が見られた。これら3つ（1. 就業用文章としての適切さ（社会人基礎力）、2. 文字数不足、3. 話し言葉・省略語）の得点が低い学生は文章を一旦書きおいて、推敲に入る段階で何らかの困難感を自覚していることが示唆される。

表4. 相関係数

カテゴリ	ループリック 採点項目	論理性 (根拠と結論)	就業用文章としての 適切さ (社会人基礎力)	動機・課題・ 工夫	文字数不足	話し言葉・省略語	誤字・脱字・ 言葉の誤用・ ひらがな	文法上の問題
	e. 推敲 質問項目	(4) + (12) + (19)	(5) + (13) + (20)	(6) + (14) + (21)	(7) + (15) + (22)	(8) + (16) + (23)	(9) + (17) + (24)	(10) + (18) + (25)
e. 推敲	(21) 主張したいことを明確にするために、どこで文章を分けて良いか(段落), わからないことがある。	-.086	-.190*	-.054	-.014	-.075	-.127	-.049
	(22) 考えた文章を改善(推敲)する際に、自分の考えが具体的に説明できているか判断できないことがある。	.000	-.251**	.015	-.075	-.063	-.154*	-.027
	(23) 自分の書いた文章を読み返すのが、辛いことがある。	-.110	-.232**	-.007	-.179*	-.240**	-.132	-.062
	(24) 自分の書いた文章を、どの様に直して良いか分からないことがある。	-.043	-.271**	.031	-.213**	-.148	-.104	-.084

相関係数は、**で1%水準、*で5%水準で有意(両側)

4. まとめと今後の展望

本稿では、久留米工業大学「文章表現法」履修者に対して、講義中の課題（履歴書）を講義で用いたループリックで採点を行い、「文章産出に対する困難感に関するアンケート」の結果との関係を分析した。ループリック得点が上位群と下位群で困難感に有意な差があったのは、文章の推敲に関する質問項目であった。下位群で推敲に対して困難感を感じるのは、(1): 推敲する能力が低く困難感を感じている場合、(2): 推敲以外の文章産出過程に問題があり推敲作業が困難になっている場合、(3): (1)と(2)の両方に該当する場合が考えられる。いずれの場合においても文章産出の最終段階である、推敲に対する困難感が書き手のからの「シグナル」となっている。個々の書き手に応じて、それぞれの場合に対応する効果的な指導を行うことが今後の課題である。

またループリック得点の内訳をみると、「就業用文章としての適切さ（社会人基礎力）」、「文字数不足」「話し言葉・省略語」に関する得点と推敲に対する困難感について負の相関が見られた。巽・御厨⁽⁷⁾では、ループリック項目「論理性（根拠と結論）」「就業用文章としての適切さ（社会人基礎力）」に関して学部生ピア・サポートで改善できた一方で、「文法」に関する項目が改善できなかったことが報告されている。今回の結果と合わせると、この内「就業用文章としての適切さ（社会人基礎力）」に関しては、学生の推敲に対する困難感を取り除いてやることで、学生自身でも改善できることを示唆しているのではないかと考えている。一方で「文法」に関しては、ピア・サポートでも、推敲に関する困難感除去でも改善は難しく、専門的に訓練されたチューター等の指導が必要であると思われる。

読み手が理解しやすい、書き手の意図が明確に伝わる文章を書く能力は、就職活動においてだけでなく、経済活動の生産性を向上させるのに不可欠な能力だという指摘がある⁽²³⁾⁽²⁴⁾⁽²⁵⁾。今後、大学教育の中でそのような文章表現能力をジェネリックなスキルの一つとして身につけることも期待されると考えられる⁽²⁶⁾。そのような文章表現能力をどのように獲得させていくのか、そのためにはどのような教育活動や支援が必要なのかを検討することは、今後の大きな課題である。

謝 辞

本研究は、平成30年度久留米工業大学学長裁量経費の助成をうけたものです。

文 献

- (1) 平沢和司, “大卒就職機会に関する諸仮説の検討”, 荻谷剛彦, 本田由紀編, “大卒就職の社会学”, 東京大学出版会 (2010), pp. 61-85.
- (2) 香川めい, “「自己分析」を分析する”, 荻谷剛彦, 本田由紀編, “大卒就職の社会学”, 東京大学出版会 (2010), pp. 171-197.
- (3) Lewin, K., 猪股佐登留 訳, “社会科学における場の理論”, 誠信書房 (1974), Lewin, K., “Field Theory and Social Science”, NY: Harper (1951).
- (4) 小山治, “なぜ企業の採用基準は不明確になるのか”, 荻谷剛彦, 本田由紀編, “大卒就職の社会学”, 東京大学出版会 (2010), pp. 199-222.
- (5) 大場理恵子, 中村恵子, “アカデミック教育とキャリア教育を融合した日本語指導授業の実践例—アカデミック教育とキャリア教育に共通する基礎力の涵養をめざして—”, アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル 2 (2010), pp. 22-31.
- (6) 北原泰邦, “キャリア教育における文章表現: 指導と実践の報告”, 信州豊南短期大学紀要, Vol. 30 (2013), pp. 167-201.
- (7) 巽靖昭, 御厨かおり, “履歴書文章欄を利用した文章表現指導と学部生ピア・サポートの実践報告”, 久留米工業大学研究報告, Vol. 40 (2018), pp. 126-135.
- (8) Flower, L., & Hayes, J.R., “A Cognitive Process Theory of Writing”, *College Composition and Communication*, Vol. 32, No. 4 (1981), pp. 365-387.
- (9) Kellogg, R.T., “Effectiveness of prewriting strategies as a function of task demands”, *The American Journal of Psychology*, Vol. 103, No. 3 (1990), pp. 327-342.
- (10) 岩男卓実, “文章生成における階層的概念地図作成の効果”, *教育心理学研究*, Vol. 49 (2001), pp. 11-20.
- (11) Faigley, L., & Witte, S., “Analyzing Revision”, *College Composition and Communication*, Vol. 32, No. 4 (1981), pp. 400-414.
- (12) 山川真由, 藤木大介, “文章産出における心的表象の変化過程モデルに基づいた文章産出方略研究の展望”, *読書科学*, Vol. 56, No. 3・4 (2015), pp. 124-137.
- (13) Hayes, J.R., & Flower, L.S., “Identifying the Organization of Writing Processes”, In Gregg, L., & Steinberg, E. (Eds.) “Cognitive Processes in Writing: An Interdisciplinary Approach”, NJ, Lawrence Erlbaum Associates (1980), pp. 3-30.
- (14) Hayes, J.R., “A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing”, In Levy, C.M., & Ransdell, S. (Eds.), “The Science of Writing: Theories, Methods, Individual Differences, and Applications”, NJ, Lawrence Erlbaum Associates (1996), pp. 1-27.
- (15) Kellogg, R.T., “A model of working memory in writing”, In Levy, C.M., & Ransdell, S. (Eds.), “The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications”, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Associates (1996), pp. 57-71.
- (16) Scardamalia, M. and Bereiter, C., “Knowledge telling and transforming in written composition”, In Rosenberg, S. (Ed.), “Advances in Applied Psycholinguistics”, Vol. 2, Cambridge, Cambridge University Press (1987), pp. 142-175.
- (17) Kintsch, W., “Comprehension: A paradigm for cognition”, Cambridge: Cambridge University Press (1998).
- (18) 平山祐一郎, 福沢周亮, “児童の作文に対する困難感に関する探索的研究”, *筑波大学心理学研究*, Vol. 18 (1996), pp. 53-57.
- (19) 崎濱秀行, “文章を書く時、書き手はどんなことを意識するか? —情報伝達文の場合—”, *日本教育心理学会第41回総会発表論文集* (1999a), p. 465.
- (20) 崎濱秀行, “文章産出意識尺度の信頼性に関する検討—情報伝達文の場合—”, *名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要*, Vol. 46 (1999b), pp. 217-225.
- (21) 岸学, 梶井芳明, 飯島里美, “文章産出困難感尺度の作成とその妥当性の検討”, *東京学芸大学紀要総合教育科学系*, Vol. 63, No. 1 (2012), pp. 159-169.
- (22) 経済産業省 web サイト, “「社会人基礎力」”, <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>, (2017年11月25日閲覧)
- (23) Appleman, J.E., “Bad Writing Can Cost Insurers Time & Money”, *National Underwriter Property & Casualty—Risk & Benefits Management*, Vol. 108, Issue 36 (2004), pp. 33-34.
- (24) Lynda, H., “THE COST OF BAD WRITING”, *NZ Business + Management*, Vol. 29 Issue 8 (2015), p. 15.
- (25) Bernoff, J., “Bad Writing Is Destroying Your Company’s Productivity”, *Harvard Business Review Digital Articles*, 9/6 (2016), pp. 2-5.
- (26) 山本啓一, 松本幸一, “PROG テストと初年次文章表現科目によるジェネリックスキルの測定と育成”, *九州国際大学法学論集*, Vol. 19, No. 3 (2013), pp. 51-62.