

〔論 文〕

# 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

異 靖昭\*<sup>1</sup>・御厨かおり\*<sup>2</sup>

A Teaching Report of a University Writing Course  
Using Rirekisho and Undergraduate Students' Peer Support

Yasuaki TATSUMI\*<sup>1</sup>, Kaori MIKURIYA\*<sup>2</sup>

## Abstract

Recently, as writing has become an area of focus throughout universities in Japan, a variety of writing courses have become available to improve students' academic and general writing skills. In addition to these courses, many universities have created writing centers in which students are provided with supplemental, out-of-class support, usually by the professor, or graduate-student assistants because more detailed support is necessary for each individual student to improve his, or her composition. In this paper, the authors will introduce a writing support program conducted at a technical institute in southwestern Japan, in which 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> year undergraduate students provide support to 1<sup>st</sup> year university students enrolled in a rirekisho (Japanese CV) writing course; findings from research into the effectiveness of that support will also be discussed. Data was collected in pre- and post-treatment writing tests and results were analyzed. Results show an increase in 1<sup>st</sup> year students' writing test scores (n=81), after receiving peer support, and significant increases were found in the scores of "Jiko-PR (Self-introduction)" and "Gakuseijidai ni Chikara wo Iretakoto (What we focused on school days)" especially in the part of the rubric which evaluates the logicity and the contents of writing.

**Key Words** : writing skill, undergraduate students' assistant, peer support

## 1. はじめに

文部省高等教育局（2000）<sup>(1)</sup>（文部省高等教育局報告書，通称廣中レポート）は、「教員中心の大学」から「学生中心の大学」への転換や，正課外教育の意義の捉え直しについて言及し，高等教育機関における学生支援の転換点の一つとなった。また当報告書の人的資源活用の項目ではTA（ティーチング・アシスタント）について「学生に対する教育・指導に学生自身を活用することは，教育活動の活発化や充実に資するのみならず，教える側の学生が主体的に学ぶ姿勢や責任感を身につけることができることにもなり，非常に意義深い」と述べている。加えて「学生の希望に応じ，大学院学生だけでなく学部の上級生についても，このような機会を積極的に与えていくことが望まれる。」とも述べられている。

また昨今，学部を問わず，多くの大学で学生の文章力向上を目指したプログラムが提供されている。それらプログラムには様々な形態がみられるが，大学におけるスタディスキル獲得を目指す初年次教育講義の中に組み込まれるもの（藤田他，2017）<sup>(2)</sup>，文章表現法として独立した講義になっているもの（山崎他，2012）<sup>(3)</sup>，キャリア教育と融合したもの（大場他，2010）<sup>(4)</sup>等が報告されている。また，講義形式ではなく，講義時間外に1対1の個別サポートを行うライティング・センターも多くの大学で運営されている（佐渡島他，2013）<sup>(5)</sup>，（飯野他，2015）<sup>(6)</sup>，（中島他，2017）<sup>(7)</sup>。しかしながら，中島（2017）<sup>(7)</sup>が指摘する様に，ライティング・センター運営において，大きな問題になるのは「学生アシスタントをする優秀な人材を確保しておくこと」である。加えて，これらの事例では，ライティング・センターにおいて，チューターを努める学生アシスタントは大学院生及び研究生であることが主流であり，大学院生等の人的リソースが潤

\*<sup>1</sup> 久留米工業大学共通教育科，\*<sup>2</sup> 久留米工業大学基幹教育センター  
平成29年12月4日受理

況ではない場合、運営が困難である。

我々は、久留米工業大学開講科目「文章表現法」において、限られた人的リソースの下で、学部生の学生アシスタントをチューターとし、学生の文章にきめ細かい講義時間外サポートを計画した。本論文の目的は、学部生の学生アシスタントによる講義時間外サポートの実践報告を行うこと、並びにサポート参加学生が持ち込んだ文章（履歴書文章欄）の改善状況の計量的把握を行い、その有効性と限界を確認することである。

## 2. 履歴書文章欄の利用の利点

久留米工業大学（工学部だけの単科大学）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）。本研究は、2017年度春学期に開講された3学科（建築・設備工学科（必修98名）、交通機械工学科（選択82名）、教育創造工学科（選択41名））における「文章表現法」（異担当）と、講義に併設された学部生ピア・サポートによる文章表現サポートの実践報告である。「文章表現法」では、全15回の講義のうち、前半7回で履歴書作成指導、後半8回で大学におけるレポート作成指導を行い、汎用的かつ学術的文章作成能力の涵養を目指している。講義スケジュールを表1に示す。前半7回のうち、第7回を除き、履修者は各回の課題を、久留米工業大学 e.Campus（学習管理システム、Moodle）を通して提出する。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「学生時代に力を入れたこと」の作成にあてている。第3回「自己PR」1本目と、第4回「自己PR」2本目は自己PRを異なるアピールポイントとエピソードで書かせたものである。

表1. 「文章表現法」講義スケジュール

第1回	社会人基礎力の解説, web サイトを使った自己分析
第2回	「自己PR」「学生時代に力を入れたこと」書き方指導
第3回	「自己PR」1本目（275-300字）を書く
第4回	「自己PR」2本目（275-300字）を書く
第5回	「学生時代に力を入れたこと」（275-300字）を書く
第6回	履歴書（氏名・住所・学歴・職歴他）の書き方及び、下書きファイル作成（word ファイル）
第7回	大学指定履歴書への清書（手書き）
第8～15回	大学生のレポートの書き方

本科目の前半部分の主教材として履歴書文章欄を選んだのは以下の理由が挙げられる。

- 2-a. 自宅学習を含めた1回の講義で書き終わる長さである（275-300字）。
- 2-b. 学科を問わず殆どの履修者が、近い将来書く必要がある。
- 2-c. 根拠を書き、説得力のある論理的文章を書く必要がある。
- 2-d. 自分の過去の経験を振り返り、意味づけすることが重要で、外部からの引用や専門知識が不要である。
- 2-e. 初年次学生にこれからの大学生活を考えるきっかけを与える。
- 2-f. 明示的・暗示的に要求されている様式が決まっており、教員が求める内容が掴みやすい。

それぞれの項目について、以下で補足説明を行う。（2-a）1つの文章（「自己PR」「学生時代に力を入れたこと」）は1回で完結させ、1つの文章の全体像を把握させながら書かせた。講義担当者は90分の講義中で前半30分程度を解説、残り60分を作文作業に当てているが、毎回1/3程度の学生は講義中に提出し、残りは講義時間外に提出していた。（2-b）久留米工業大学は前述のとおり工学部だけの単科大学であるが、学科、講義担当教員、卒業後の進路によって要求されるレポート・文章の形式が異なる。その中で共通部分となる能力を探し、どの分野にも応用できる能力を育てることは困難であり、履修者の興味をひきつけることも難しいと判断した。そこで殆どの履修者が社会に出る際に書く必要がある履歴書の文章欄を用いて汎用的文章力を涵養することを目指した。（2-c）履歴書指導では、主張や結論（PRポイント・力を入れたことより学んだこと）とその根拠（エピソード・力を入れたこと）を書くように指導した。初年次の学生は根拠を示して論理的に主張や結論を導くという意識が乏しく、しばしば説得力・論理性のない文章を書いてしまう。そこで履歴書内の短い文章欄を題材に、根拠を示して説得力・論理性の高い文章を書く訓練を行うことが有効であると考えた。（2-d）一般に学術的な文章を書く際は、学術論文や公的資料からの引用が必要となり、講義のポ

イントが散漫になる可能性がある。しかし履歴書の文章欄は自分の過去の体験が根拠となるため、講義のポイントが掴みやすいと考えた。(2-e) 本学では大学生活の意味や心構えを学修する初年次教育に相当する科目が設置されていない。したがって、早い段階でどのような体験が自分にとって意味を持つのかを考える機会を与える意図もあった。(2-f) 後述の学部生アシスタントによる文章表現サポートとも関連するが、履歴書は自己を振り返りつつも、求められる形式や内容が明示的・暗示的に決められているため履修者・アシスタントが文章のポイントが掴みやすいと考えた。

### 3. 履歴書文章欄の指導方針

履歴書は、就職や転職、アルバイトの面接時に選考用の資料として用いられるほか、ボランティア組織や各種サークルなどの応募の際にも利用される。しかしながら社会人生活が無く、アルバイト経験が少ない初年次学生では、自己分析を行い自分の特性が認識できたとしても、それが社会で必要とされる能力と、どのような関係があるか理解することが難しい。そこで講義では経済産業省が提唱している「社会人基礎力」に関連させて「自己PR」と「学生時代に力を入れたこと」を作成させた。「社会人基礎力」は、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力(12の能力要素)から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として、経済産業省が2006年から提唱している(表2, 経済産業省 web サイト<sup>(8)</sup>)。

表2 社会人基礎力(3つの能力/12の能力要素)

1. 前に踏み出す力(アクション)		3. チームで働く力(チームワーク)	
主体性	物事に進んで取り組む力	発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力
働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力	傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力
実行力	目的を設定し確実に行動する力	柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力
2. 考え抜く力(シンキング)		状況把握力	自分と周囲の人々の関係性を理解する力
課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力	規律性	社会のルールや人との約束を守る力
創造力	新しい価値を生み出す力	ストレス	ストレスの発生源に対応する力
計画力	課題の解決にむけたプロセスを明らかにし準備する力	コントロール力	

経済産業省webサイト<sup>(8)</sup>より転載

次に「自己PR」と「学生時代に力を入れたこと」の、履修者(文章表現サポート非対象者)からの提出物例(表3)と、本講義で利用した履歴書採点シート(ループリック)を表4に示す。履歴書採点シートは第3回講義で履修者に配布され、熟読後、履歴書の各欄を作成するように指導した。ただし、GC1~GC7およびPR1~PR7は本論文作成のために新たに追加した識別番号である。

学生アシスタントによる講義時間外の文章表現サポートは表1の「自己PR」1本目及び2本目と「学生時代に力を入れたこと」に対して行なったが、その部分の採点基準に該当するのが、GC1~GC7およびPR1~PR7である。GC1とPR1は結論(学んだこと・PRポイント)と根拠(力を入れたこと・エピソード)の論理的整合性に関する項目である。また、GC2とPR2は記述内容が社会人基礎力を効果的にアピールしているかを採点する項目であり、記載内

表3. 履修者提出物(文章表現サポート非対象者)の例

学生時代に力を入れたこと	自己PR
ラジオ・コントロール・カーほどの大きさで自動車走行をする車を作る部活動で、九州大会に出場した経験です。九州大会では県大会と違い、車の精度が重要になってくるので車の加工に力を注ぎました。県大会での問題点はホイールの大きさが均等ではなく、少々走りに無駄がありました。時間を競う競技なので1秒でも速くゴールしないといけません。4つのホイール誤差を0.01ミリ以下にするまで何度も加工を繰り返し問題の対処をしました。作業工程で手を抜いてしまうと後々大変な思いをすることを学びました。課題を見つけ、1つずつ修正を繰り返し良いものを作ることを学びました。	私は状況を分析し課題を明らかにし取り組むことができます。高校時代は、レジ打ちのアルバイトをしていました。最初は慣れず、失敗することが多かったですが、その都度自分の課題と改善策を考え、再発防止に努めました。レジの金額が合わない時には、毎日お金を渡すときに、3度確認し、小さな声で数えながら渡す様に心がけました。レジ横にバインダーを置き、反省点や注意点を記入し、意識を徹底させました。時間前には店内を見て回りました。その結果、3ヵ月連続過不足0を達成することができ、日頃の勤務態度を本社の方から褒めていただきました。今後も常に自分を高めていこうと思います。

表4 履歴書採点シート（ループリック）

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（8点）		趣味娯楽欄（2点）
(1)	必要な記入に抜けない。 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
学生時代に力を入れたこと（10点）		自己PR(10点) × 2=20点
(4) GC1	説得力、論理性 「力を入れたこと(i)」, そこから「学んだこと(ii)」の両方が具体的に書かれており、両者のつながりが明快である。 メモ: (i)(ii)が両方書かれていれば2点。光るものがあれば+1点。(i)と(ii)のつながりが甘いものは、-1点。力を入れたことが最初と最後で変わっているものは-1点。	3点
	「力を入れたこと」, 「学んだこと」のどちらかが書かれていない。	0点
(5) GC2	アピール度、社会人基礎力 内容が具体的にオリジナリティがあり、人材としての能力(社会人基礎力)・人間性が十分表現されている。(0点～2点で採点) メモ: 社会人基礎力につながる能力が表現されていれば1点。光るものがあれば+1点。スポーツが上達したのみの話は社会人基礎力ではない。	2点
(12)(19) PR1	説得力、論理性 「PRポイント(i)」と「エピソード(ii)」の両方が書かれ、(ii)が(i)を裏付けている。 メモ: (i)(ii)両方書かれていれば2点、光るものがあれば、+1点。(i)と(ii)のつながりが甘いものは-1点。PR(i)が最初と最後で変わっているものは-1点。	3点
	「PRポイント」, 「エピソード」のどちらかが書かれていない or 対応していない。	0点
(13)(20) PR2	アピール度、社会人基礎力 内容が具体的にオリジナリティがあり、人材としての能力(社会人基礎力)・人間性が十分表現されている。(0点～2点で採点) メモ: 社会人基礎力につながる能力が表現されていれば1点。光るものがあれば+1点。スポーツが上達したのみの話は社会人基礎力ではない。	2点
その他のチェックポイント		その他のチェックポイント
(6) GC3	動機・課題・工夫のどれかが書かれている。	1点
(7) GC4	空白部分が少なく、文字数不足の印象がない。	1点
(8) GC5	話し言葉、省略語が使われていない。	1点
(9) GC6	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) GC7	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
(14)(21) PR3	動機・課題・工夫のどれかが書かれている。	1点
(15)(22) PR4	空白部分が少なく、文字数不足の印象がない。	1点
(16)(23) PR5	話し言葉、省略語が使われていない。	1点
(17)(24) PR6	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) PR7	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

容に関する項目である。またGC3, PR3はそれぞれの項目において効果的に自分をアピールするために講義で紹介した形式に沿っているかどうかを評価する。GC4, PR4は履歴書作成においては良い印象を与えない文字数不足を減点するものがある。GC5～GC7とPR5～PR7は一般的な言葉の誤用・誤字脱字・文法上の不備を評価する。

#### 4. 文章表現サポートの概要

##### 4.1. 文章表現サポート対象者

「自己PR」1本目と「自己PR」2本目は講義中（第3, 4回）の提出物（採点后、次週に呼び出し）と最終提出物（第7回、大学指定履歴書への清書）をサポート対象者選抜のための採点対象とし、「学生時代に力を入れたこと」は講義スケジュールの関係で最終提出物（第7回）のみをサポート対象者選抜のための採点対象として、文章表現サポート対象者を決定した。いずれの文章も講義中（第3回、第4回、第5回）に作成した内容を校正した後、最終提出物とするため、「自己PR」1本目と「自己PR」2本目において最終提出物でサポート対象者となった履修者は、講義中（第3, 4回）の呼び出しに応じなかった学生である。また、「自己PR」1本目と「自己PR」2本目は採点項目：PR1～PR7の合計点6点以下を対象としたが、「学生時代に力を入れたこと」は、5点以下に設定した。前者と後者で対象の点数を変えたのは、「学生時代に力を入れたこと」の採点対象が最終提出物のみであるため、合計点6点以下の履修者を対象とするとサポート対象者が多くなりすぎ、学生アシスタントの人員の配置が困難になったことが理由である。「自己PR」1本目と「自己PR」2本目は、当該講義に欠席した・出席したが提出まで至らなかった等の理由で、講義提出物がない学生も対象としている。以下に各提出物に対する文章表現サポートの対象者と、実際の参加者の人数を示す



表5. 文章表現サポート該当者と参加者

履修者数	自己PR		自己PR		学生時代に力を入れたこと 対象者	学生時代に力を入れたこと 参加者	のべ 対象者	のべ 参加者	のべ 参加率
	1本目 対象者	1本目 参加者	2本目 対象者	2本目 参加者					
建築設備工学科 98	21(3)	15(3)	21(1)	12(0)	18(0)	13(0)	60(4)	40(3)	66.7% (75.0%)
交通機械工学科 82	16(3)	12(3)	16(3)	13(3)	20(0)	14(0)	52(6)	39(6)	75.0% (100.0%)
教育創造工学科 41	5(1)	4(1)	6(0)	6(0)	6(0)	6(0)	17(1)	16(1)	94.1% (100.0%)
合計 221	42(7)	31(7)	43(4)	31(3)	44(0)	33(0)	129(11)	95(10)	73.6% (90.9%)

( ) 内の数字は各対象者・参加者のうち、講義欠席等により提出物がないことによる対象者・参加者を表す。

(表5)のべ参加率を見ると、最もサポート対象者が多かった建築設備工学科が低く、最もサポート対象者が少なかった教育創造工学科が高い。学科による参加率の相違については、今後その要因の分析が必要である。

#### 4.2 文章表現サポートの環境 (ラーニングコモンズ・学生アシスタント)

文章表現サポート対象者となった履修者は、久留米工業大学ラーニングコモンズ (以下 LC) で学生アシスタントの個別指導を受けた。LCの学生アシスタント制度は、2015年より開始され、2017年10月現在、各学科より選抜の10名(学部2年生2名、3年生8名)がLC・アドバイザー(御厨)とともに、本論文の取り組みの様な講義運営補助や、LC主催のイベントの企画運営に携わっている。LCは学生が自由に可動し学習できる総座席数60席からなり、その内訳は、常時可動席34席、個人学習席6席(固定机)、2人掛学習席8席(固定机)、2人掛学習席12席(可動机)である。またBIGPADや電子黒板(3台)も備わり、個人学習だけでなくグループワークにも適している(図1(a))。文章表現サポートを行う場所は、通常のLC利用者との混乱を避ける為、特設ブースを設ける事も検討したが、文章表現サポート対象者であることを周りの人に知られたくない学生に配慮し、通常の机にネームプレートを掛けた学生アシスタントのみが駐在する形をとった。ネームプレートには学科・学年・名前・フリガナの他に、ニックネームを書く欄を設けた。また、LC入口に1週間の当番表を掲示し、再度文章表現サポートを受ける際には、文章表現サポートを受けたい学生アシスタントに参加学生が予約を入れられる仕組みとした。またネームプレートは使用后、学生アシスタントの将来の夢が書かれたホワイトボードに掛け、サポートされる学生の視界に入る様にした。この設置方法は学生アシスタントの「文章表現サポート対象者は「自己PR」や「学生時代に力を入れたこと」で自分の事を学生アシスタントに開示するのだから、学生アシスタントの事も何かしら開示することでスムーズにサポートに入れるのではないか」というアイデアから始まったものである。サポートを行う前後に、『将来の夢を書いているのでひっくり返してみてください!』と書かれたホワイトボードのネームプレートをひっくり返して覗いている文章表現サポート対象者の姿も散見された。このような学生スタッフの声からもわかるように、学生アシスタントの立ち位置は「教える」というよりも「同じ立場の学生と一緒に考える」という立ち位置であることが特徴と言える。

#### 4.3 学生アシスタントの研修

学生アシスタントには、文章表現サポートの業務に入る前に、前述の久留米工業大学e.Campus上にある「文章表現法」コースでの事前学習をさせ、2回の対面研修を開催した。対面研修時間は1回あたり1時間~2時間程度で、学生アシスタント全員に出席を義務付けた。学生アシスタントにはe.Campusの「文章表現法」コースにある社会人基礎力判定テストを実施後、各自で「自己PR」と「学生時代に力を入れたこと」を作成させ「文章表現法」コースに提出させた。その後Moodleの相互評価機能(ワークショップ・モジュール)を用い、自分以外の学生アシスタントの提出した課題に対し優れた点・改善すべき点の項目を入力させた。相互評価が全員終わった段階で、対面研修を実施し、電子黒板に実際に書かれたものを写し、履歴書採点シートを参照しながら、どのような点に着目しサポートしていくべきかを議論させた。その後、実際の文章表現サポート対象者の文章も読ませ、これらの文章が、なぜ今回文章表現サポート対象となったのかを、履歴書採点シートと対応させながら共通認識として認識させた。

#### 4.4 教員 → 学生アシスタント → 教員への引き継ぎと、文章表現サポートの予約手順

「文章表現法」担当教員は、「自己PR」1本目、「自己PR」2本目及び「学生時代に力を入れたこと」を履歴書採点シートに従い採点し、4.1節で述べた基準に従って、LCで行われる文章表現サポートに行く様に講義中に指導する。その後e.Campusに設置された「文章表現サポート・データベース」(Moodle データベースモジュール)に当該

学生の提出物を、提出物の問題点に関する教員コメントと共に登録した。学生アシスタントには「文章表現サポート・データベース」の閲覧権限を与え、文章表現サポートの際に教員コメントを参考にしつつサポートを進める事ができる様にした。

文章表現サポート対象者は、久留米工業大学のメールアドレス（Google アカウント）からのみ書き込むことのできる Google スプレッドシートで作られたカレンダーに学生番号を入力（先着順）して文章表現サポートの予約を入れる。学生アシスタントは、カレンダーで事前に担当学生確認し、提出物を予習してから対応するようにさせた。

本サポートの開始当初、サポート対象者が予約を自分自身で入力しているにも関わらず、無断でキャンセルするケースが頻繁に起きた。そこで学生アシスタントに、担当日前日にリマインドの確認メールを送らせることにした。確認メールを取り入れた事により、当日急に来なくなった文章表現サポート対象者の人数も減り、また本当に予定が合わなくなった文章表現サポート対象者に対しては別日に文章表現サポート日を移動する等、臨機応変な対応を行う事ができるようになった。また、Google スプレッドシートへの予約の書き込みは、文章表現サポート対象者の学生番号を入力するため参加者から学生番号から誰が呼ばれているか分かってしまうという声もあった。今後の運営システム上の課題点である。

文章表現サポートの時間は、原則40～50分とした。文章表現サポート対象者の中には時間を過ぎても相談をしている姿も見られたが、主要な問題点についてサポート対象者に伝え、理解させるのには十分な時間であったと考えられる。課題の修正が終わると、参加者は e.Campus 「文章表現法」コースに、改善された「自己PR」1本目、「自己PR」2本目あるいは「学生時代に力を入れたこと」を再提出し、学生アシスタントは、データベースに予約日、滞在時間、対応したスタッフ名、スタッフコメントを報告として入力して文章表現サポートは終了である。

#### 4.5 文章表現サポートの方法

学生アシスタントは、データベースに登録されている文章表現サポート対象者の文章を事前に必ず一読し、改善ポイントや教員コメントを参考にしながら当日の流れを想定しておく。当日は、文章表現サポート対象者と軽い自己紹介をした後、課題の話に移りサポートを始める。学生アシスタントには、最初はできるだけ聞き役にまわらせ、サポート対象者に自分の言葉で文章を説明させた。これにより自分が書いた内容、または書こうとした内容を理解・整理させるようにした。自分の結論（PR ポイント・力をいれたことより学んだこと）があるサポート対象者には、それを証明・支持する根拠（エピソード）に関する話を進め、文章の説得力や論理性を改善させる。「自己PR」や「学生時代に力をいれたこと」に書くようなエピソードが出てこないサポート対象者の場合は、学生アシスタントが高校時代や中学時代の体験を疑問形で丁寧に聞きだしながら、「教える」というよりも「一緒に考える」という立ち位置を意識したサポートをとった。

中でも本課題のポイントである社会人基礎力に沿った文章を書くという点に気が付いていないサポート対象者に関しては社会人基礎力の概要と具体例が書かれたカード（図1(b))を見せながら、実際に自分が主張したい社会人基礎力はどれなのか？自分自身で気付いていない社会人基礎力がないか？選択した社会人基礎力とエピソードに矛盾はないか？などと学生アシスタントと会話をしながら考えを整理していく作業を行なった。本カードはサポート対象者が自身の内容整理として分かり易くなるだけでなく、学生アシスタントにとっても会話の糸口や問題の視覚化として一役買っていた。

場合によっては、学生アシスタントが考え方や修正方法をいくつか提案しながらサポート対象者がその中から選択し、

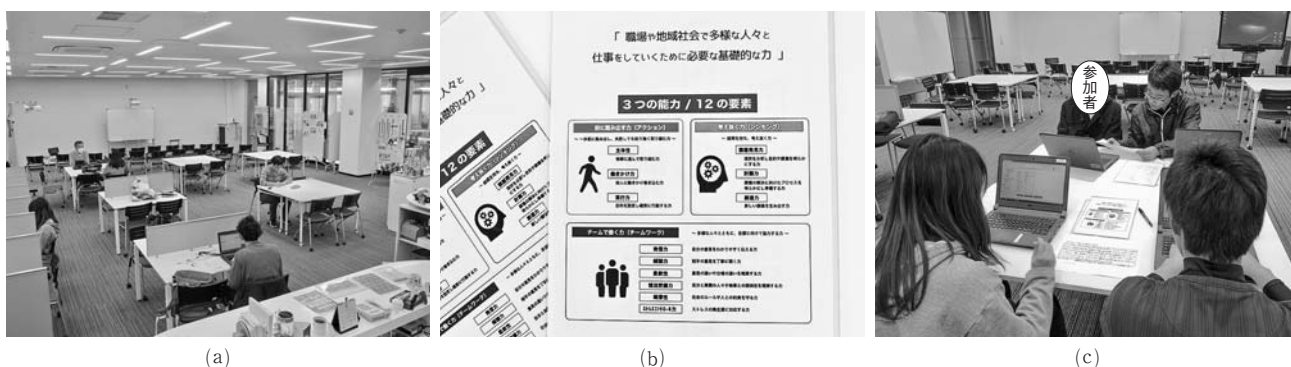


図1. (a)LC 全景 (b)社会人基礎力カード (c)文章表現サポート風景

文章を書き上げる姿も見られたが、どの課題に対しても最終的にはサポート対象者が自分自身で納得のいく内容や書き方で提出できる様なサポートとなる様努めた (図 1(c)).

### 5. 分析結果

次に文章表現サポートによる、「学生時代に力を入れたこと」「自己PR」1本目及び2本目の得点改善状況を分析する。文章表現サポート後、再提出された「学生時代に力を入れたこと」「自己PR」は同じ履歴書採点シート (表 4) に従い再度採点された。なお以下の統計分析は、統計ソフト R の GUI フロントエンドである R コマンドー修正版の EZR (Easy R) バージョン 1.36 を用いた (Kanda, 2013)<sup>9)</sup>。

「自己PR」1本目 (第3回作成) と「自己PR」2本目 (第4回作成) は同課題を別内容で書かせたものであるが、それぞれの合計点に Mann-Whitney の U 検定を行ったところ、文章表現サポート前と文章表現サポート後とも「自己PR」1本目と「自己PR」2本目で、各群に有意な差は見られなかった (サポート前: 「自己PR」1本目: 中央値 5, 最小値 0, 最大値 7, 「自己PR」2本目中央値 5, 最小値 2, 最大値 8,  $p=0.426$ , サポート後: 「自己PR」1本目: 中央値 7, 最小値 5, 最大値 9, 「自己PR」2本目中央値 7, 最小値 3, 最大値 10,  $p=0.389$ ) ため、今後の分析では「自己PR」1本目と「自己PR」2本目をまとめ、「自己PR」とする。「学生時代に力を入れたこと」は 33 名の文章表現サポート参加者があったが、1 名が文章表現サポート後に提出を行わなかった (学生時代に力を入れたこと  $n=32$ )。また「自己PR」はのべ 62 名の参加者があったが、そのうち 10 名は、当該講義に欠席した・出席したが提出まで至らなかった等の理由で、文章表現サポート前の提出物がない学生であるので、ここでは分析対象から除く。また、そのうち 3 名が文章表現サポート後に提出を行わなかった (自己PR,  $n=49$ )。

分析の結果をみると、「自己PR」の合計点の中央値は、5 点から 7 点と 2 点の有意な上昇 ( $p<0.01$ )、「学生時代に力を入れたこと」の合計点の中央値も同じく 5 点から 7 点と 2 点の有意な上昇 ( $p<0.01$ ) が見られる。次に採点項目別に見ていく。最も大きな配点 (3 点満点) が与えられている、論理的整合性を評価する GC1 および PR1 において、GC1 は中央値が 0 から 1 ( $p<0.01$ )、PR1 は 1 から 2 ( $p<0.01$ ) と、有意な改善が見られ、また記述内容と社会人基礎力の関連に関する GC2 および PR2 (それぞれ 2 点) でも有意な改善がみられる。1 点満点の採点項目については、GC5 (話し言葉・省略語)、PR3 (PR ポイントが冒頭に書かれている)、PR6 (誤字・脱字・言葉の誤用、不必要なひらがながない) で有意な改善が見られる。

「学生時代に力を入れたこと」、「自己PR」双方の採点項目で有意な改善が見られるものは、論理的整合性を問う GC1 と PR1、記載内容に関する GC2 と PR2 である。我々は学生アシスタントに、サポート対象者のエピソードの聞き役に回らせながら、根拠のある論理的文章を書かせるようにさせた。また社会人基礎力が書かれたカードを示しながら、社会で必要とされている能力と文章をつなげることの文章表現サポートをさせた。このようなことが、論理的整合性・

表 6. 文章表現サポート参加前後の得点の比較

学生時代に力を入れたこと (合計点, GC1, GC2)						自己PR (合計点, PR1, PR2)							
	サポート参加前 (n=32)		サポート参加後 (n=32)		Wilcoxon 符号付順位和検定		サポート参加前 (n=49)		サポート参加後 (n=49)		Wilcoxon 符号付順位和検定		
合計	中央値	5.00	中央値	7.00	$p<0.01$	合計	中央値	5.00	中央値	7.00	$p<0.01$		
	平均値	4.50	平均値	6.94			平均値	4.94	平均値	6.84			
	標準偏差	1.89	標準偏差	1.13			標準偏差	1.46	標準偏差	1.48			
GC1	中央値	0.00	中央値	1.00	$p<0.01$	PR1	中央値	1.00	中央値	2.00	$p<0.01$		
	平均値	0.13	平均値	1.34			平均値	0.92	平均値	1.49			
	標準偏差	0.34	標準偏差	0.60			標準偏差	0.57	標準偏差	0.71			
GC2	中央値	0.00	中央値	1.00	$p<0.01$	PR2	中央値	0.00	中央値	2.00	$p<0.01$		
	平均値	0.03	平均値	0.78			平均値	0.35	平均値	1.02			
	標準偏差	0.18	標準偏差	0.61			標準偏差	0.48	標準偏差	0.52			
学生時代に力を入れたこと (GC3 - GC7)						自己PR (PR3 - PR7)							
	改善		改悪		変化なし	MacNemar 検定		改善		改悪		変化なし	MacNemar 検定
得点	0→1	1→0	0→0	1→1			得点	0→1	1→0	0→0	1→1		
GC3	4 (12.5%)	1 (3.1%)	1 (3.1%)	26 (81.3%)	$n.s$		PR3	7 (21.9%)	1 (2.0%)	1 (2.0%)	40 (81.6%)	$p<0.05$	
GC4	5 (15.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	27 (84.4%)	$n.s$		PR4	8 (25.0%)	2 (4.1%)	4 (8.2%)	35 (71.4%)	$n.s.$	
GC5	7 (21.9%)	2 (6.3%)	1 (3.1%)	22 (68.8%)	$p<0.05$		PR5	13 (40.6%)	2 (4.1%)	7 (14.3%)	27 (55.1%)	$n.s.$	
GC6	1 (3.1%)	0 (0.0%)	1 (3.1%)	30 (93.8%)	$n.s.$		PR6	15 (46.9%)	1 (2.0%)	0 (0.0%)	33 (67.3%)	$p<0.01$	
GC7	1 (3.1%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	31 (96.9%)	$n.s.$		PR7	9 (28.1%)	8 (16.3%)	7 (14.3%)	25 (51.0%)	$n.s.$	



記載内容項目の改善につながったものと考えられる。双方で有意な改善が見られなかった項目は、文字数不足に関するGC4およびPR4、文法に関するGC7およびPR7である。文字数不足について、我々の文章表現サポートは昼休み（12：10-13：00）と夕方（17：00-18：00）をサポート時間に当てている関係で、文章表現サポート時間内に書き終わらない学生も多い。その場合はサポート内容を踏まえて各自で提出をすることになるが、その場合はアシスタントが最後までチェックできない。このため提出物の文字数不足が起こったと考えられる。次の文法に関する項目であるが、GC7は文章表現サポート前後の平均点が0.97点から1点（満点）と、サポート前がすでに満点近かったことが有意にならない原因であろう。ただしPR7は0.65から0.69とほとんど平均点が改善していない。今回の文章表現サポートでは文法上の改善について、教員コメントで不適切な箇所は指定したものの、文章の大幅な変更が予想されることから、具体的な改善案までは示さなかった。また書き直され再提出された文章で、新たな文法の問題点が発見される場合もあった。文法上の誤りの発見と指摘にはより高いレベルの文章力が必要であると考えられ、専門的教育を受けていない学部生の学生アシスタントに文章表現指導に当たらせる際、どのような研修を行わせるかが今後の課題である。

## 6. 文章表現サポート対象者・履修者からのアンケート結果

「文章表現法」では、講義の最後に授業改善のために履修者に授業評価アンケートを行っている。その中で今回の文章表現サポートに関するアンケート結果を示す。文章表現サポートに関するアンケートは、文章表現サポート対象者への選択形式による設問と、文章表現サポート非対象者を含む履修者全員に対する自由記述形式の2問からなる。本設問に関する有効回答数は、選択形式が61名、自由回答形式が92名であった。

文章表現サポート対象者への選択形式設問では、文章表現サポートに対する満足度を聞いた（設問：文章表現サポートを利用して、満足しましたか？ 1. 不満だった 2. やや不満だった 3. 特に何もなし 4. まあまあ満足 5. 非常に満足 5段階選択形式）。結果（図2）を見ると、肯定的な回答（5. 非常に満足, 4. まあまあ満足）が否定的な回答（2. やや不満だった, 1. 不満だった）を上回っている。（肯定的意見98%・否定的意見2%）

次に、文章表現サポート非対象者を含む履修者全員に対する自由記述形式のアンケート結果を見る。設問内容は、「文章表現サポートについての感想・要望・改善点を書いてください。自由記述形式」とした。ここでは全アンケート結果を、肯定的意見、否定的意見及び改善・要望記述との3つに分類して原文のまま示す（表7）。

肯定的自由記述（65回答/92回答）について見ると、多くの学生が肯定的自由記述に「あったほうがいい」「良いシステムだと思う」と本サポートの取り組みを肯定的に捉える回答をしている。また、意見の中には「行ってみたい・行ってみたいかった」という回答も見られ、文章表現サポート対象者以外の学生の目にも本サポートは有益であるように見えたり、興味の対象となったりした事を示している。学生アシスタントの対応については、「先輩たちが話しやすかった」「楽しく話しながら課題が出来たから良かった」「説明がとてもわかりやすくて良かった」「優しくアドバイスしてくれたので良かった」等の回答により文章表現法の適切な説明や親しみある受け答えができていたととれる。また、文章表現サポートの内容については「KPC（学生アシスタントの愛称）の人が一緒に考えてくれたのでまた機会があったらまた個別に個人的に教えてほしいです。」「自分が書いた内容のどこを直したらよいかわからない時もあったので、LCサポートの存在は大きかったと思います。」と、一人では解決できなかった思考過程の整理を学生アシスタントとの会話の中から文章表現サポート対象者自身が導き出したと解釈できる回答が得られた。

否定的自由記述（16回答/92回答）について、「自分一人で考える時とあまり変わらなかった」「異先生が指導した方が良いと思います」「どういうことを指導するか具体的に知りたかった」「仕組みがわからない」などの否定的な意見があった。また、学生アシスタントについては「もっと明るく接してほしい」「自分を指導してくださった先輩は、物事

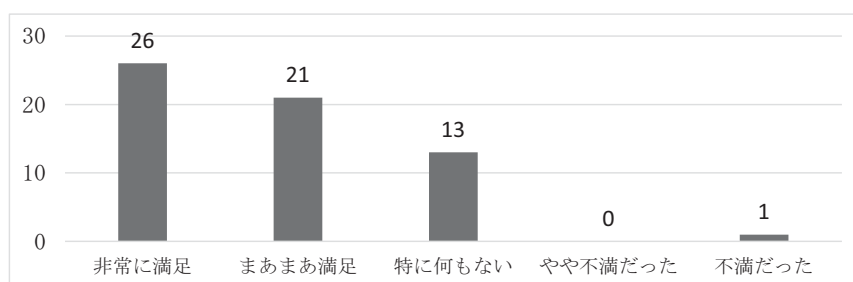


図2. 質問：文章表現サポートを利用して満足しましたか？



をはっきり言わずにごよごよ言っていた。」などの対応の不満等をあげるサポート対象者もおり、学生アシスタントのスキル向上と、文章表現サポート対象者への対応のマナーは今後の課題として残る。改善・要望記述（11回答/92回答）について、学生アシスタントの指導方法や、システムの不備だけでなく「入りやすくしてほしい」「雰囲気が入りにくい」等の回答に対しては、文章表現サポート対象者や日々 LC を利用する学生の為にも心地よい環境を整備する事も考えたい。アンケートから浮かび上がった否定的自由記述や改善点等には、教員、学生アシスタントで話し合いながら、今後解決に努めたい。

表7 質問「文章表現サポートについての感想・要望・改善点を書いてください。自由記述形式」全回答（原文）

肯定的自由記述		否定的自由記述	
あった方がいい	とても楽しくできました。	わかりづらい	
いいシステムだと思います。	KPCの人と話しやすくてよかったです	時間を考えてほしい	
自分が書いた内容のどこを直したらよいか分からない時もあったので、LCサポートの存在は大きかったと思います。	KPCの人が一緒に考えてくれたのでまた機会があったらまた個別に個人的に教えてほしいです。	異先生が指導したほうが良いと思います。	
悪い所を改善してくれるのでいいと思う	指名されたときは、萎えたが、行ってみると案外楽しくて満足しました。	自分一人で考える時とあまり変わらなかったです。	
分からないことをすぐ聞くことができるので、いいと思います。	とても分かりやすく自分の文章の欠点を教えてくれて整理しやすかったです。	入りやすくしてほしい	
とても良いと思います。	LCで文章がうまく書けた	入口の雰囲気が入りづらい。	
良いと思う	いつてみたかったです	雰囲気が入りにくい	
予約して、一対一で教えてくれるのはいい方法だと思う。	これからもLCサポートを使っていきたいです。	もっと誰でも行きやすいような雰囲気にしてほしい。	
あのような施設があることで勉強のモチベーションが上がってとてもいいと思う。	自主学习がはかどりそうな場所だと思います。	KPCではなく、直接先生としたほうがいい	
まず、大学にこのような施設があるだけでもありがたいので、改善点はありません。	楽しく話しながら課題が出来たから良かった。	もっと個人の意見を尊重するようにしてほしい。	
個別指導で分かりやすかった	楽しかったです	もっと明るく接してほしい	
今のままでいいと思います。	関わりやすくてとても良かった	行っても何も変わらなかった	
必要だと思う	教えてくれるせんばいが良かったです。	行ってない	
とても役に立っていると思います。	説明がとてもわかりやすくて良かった	人に見られながら書くのが嫌だった	
困ったときに役立つので、いいと思います。	話しやすく文章構成が理解することができました。	独り言のような時があった	
決められた期間ではあるが、自分の好きな時間に行けるという点で、良心的なシステムだと思う。	文章表現法や物理、英語などでたくさん活用させてもらっていますが、先生方も丁寧に教えてくださりとても感謝しています。KPCの方々も優しく丁寧に教えてもらってありがたいです。勉強の遅れに不安を持つことが多くあるのですが、ラーニングコモンズがとても入りやすい雰囲気で楽しいです。	自分を指導して下さった先輩は、物事ははっきり言わずにごよごよ言っていた。	
これから行ってみたい		少し行きにくいと感じます。	
大学のことがよく分かった			
距離が近いと感じた			
わかりやすく指導してくれた。			
行けばよかった			
とても話しやすい	とても勉強しやすかったです。		
様々なことについて質問でき、学びやすい環境でいいと思う。	先輩がいい感じの文章になるように導いてくれたのでよかった。		
分かりやすくてよかった。	先輩たちが優しくわかりやすく教えてもらった。		
大学のことについて教えもらい特徴がよくわかった	先輩が話しやすかった		
LCへ行く機会をもっと増やすべきだと思った。	先輩も優しくわかりやすかったの素晴らしいです。改善点はありません		
先生も先輩も親しみやすくて、通いやすいと思いました。	先輩方が丁寧に教えてくださったので非常にわかりやすかった		
いろいろなことが聞けるからいいと思います。	否定せず、丁寧に改善案を提示していただいたのがとても素晴らしいと思いました。		
行ったことはないですが、どんな感じなのか行ってみたい気がします。	優しくアドバイスしてくれたので良かった		
まだ行ったことがないので利用してみたいです。	優しく教えてもらってありがたかった。		
まだ利用したことがないので、利用してみたい	サポートを受けることが出来るのはいいことだと思います。		
わからないところを質問しに行きたい	理解しやすかった		
機会があれば、受けてみたいと思います。	分かりやすいいい環境だと思う		
誰でも集中して勉強ができるいい空間だと思う	別の課題で行ったが入りやすい雰囲気で良かった		
また、わからないことがあれば行きたい	機会があれば行ってみたい		
		ウォーターサーバーがほしい	
		もう少し広くてもよい	
		日がたつにつれ、レポートなどが多くなってテスト前でできなかったの、もう少し前にそういうのはあってほしいです。	
		予約したのに行ってない人には次回分の予約ができなくなるようなシステムをとるべきだと思います。	
		どういうことを指導するか具体的に知りたかった。	
		もう少し対象者を増やしてほしい	
		該当者でない人の参加するメリットを知りたい。	
		仕組みがわからない。	
		いつでも行けるようにしてほしいです。	
		サポートを受けなければいけない理由を具体的に教えてほしい	
		iPhoneの充電器がほしい	

## 7. 最後に

本論文では、履歴書文章欄（「自己PR」「学生時代に力を入れたこと」）を利用した文章表現法の講義と、その講義に併設された学部生の学生アシスタントによる文章作成指導の実践報告を行った。講義で使用された履歴書採点シート（ループリック）に基づいて採点を行い、得点が基準を満たさない学生に対して学部生の学生アシスタントによる文章表現サポートを行った。文章表現サポートによって、文章の論理的整合性、講義で求めた記載内容に関する採点項目において改善が見られた。また、文章表現サポートの対象者へのアンケート結果も取り組みを概ね肯定的に捉えたものであったと言える。内容を履歴書文章欄に絞り込み、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、学部生の学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、我々の試みでは文字数の採点項目、文法上の問題点について改善が見られなかった。専門的な教育を受けていない学部生アシスタントに文法指導をどの様に行わせるのが今後の課題である。また本講義では履歴書の文章欄に教材を絞り込んだが、講義の本来の目的は汎用的な文章力の涵養である。ある程度形式が決まった履歴書の文章欄から、大学のレポートや卒業研究等、より専門的で自由度の高い文章作成をする力をどの様に養うのか、またその様な文章のピア・サポートをどの様に行っていくのが今後の課題としてある。

## 参考文献

- (1) 文部省高等教育局“大学における学生生活の充実方策について(報告)－学生の立場に立った大学づくりを目指して－”(2000), [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm) (2017年11月25日閲覧)
- (2) 藤田里見, 山崎香, 西川真理子, 石黒太, “アクティブラーニングを用いた文章表現教育の効果－文章作成と文章への接触に対する抵抗感の変化に着目して－”, 流通科学大学高等教育推進センター紀要, 第2号 (2017), pp37-49.
- (3) 山崎めぐみ, 関田一彦, “「書くこと」に対する学生の心理的態度について: 2011年度「文章表現法 a」における調査の報告”, 学士課程教育機構研究誌, 第1号 (2012), pp. 143-151.
- (4) 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表現法授業の実践例－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, 第2号 (2010), pp22-31.
- (5) 佐渡島紗織, 太田裕子編, “文章チュータリングの理念と実践－早稲田大学ライティング・センターでの取り組み－” (2013), ひつじ書房
- (6) 飯野朋美, 稲葉利江子, 大原悦子 “個別相談とライティング支援の可能性: 津田塾大学ライティングセンターの活動分析から”, 津田塾大学紀要, 第47号 (2015) pp134-148.
- (7) 中島 梓, 鹿島萌子, “立命館大学におけるライティング・サポート・デスクの理念と実践: チューターの立場から振り返って”, 立命館高等教育研究, 第16巻 (2017), pp101-116.
- (8) 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)
- (9) Kanda Y., “Investigation of the freely-available easy-to-use software “EZR” (Easy R) for medical statistics” Bone Marrow Transplant, No.48, Vol.3 (2013), pp 452-458.