

キャリア教育における日本語表現科目の役割

The Role of Education of Japanese Expression

毛利 美穂 (Miho MOHRI)

CELL 教育研究所 (CELL Institute for Educational Development)

キャリア教育の根幹にあるのは、「生きる力」の育成である。多様な社会を「生き抜く力」を身につけるためには、「自分と社会について考え、目標を設定すること」が必要であり、それを実現するための「学び」に必要な日本語運用能力の向上が求められる。各大学がアカデミック・ライティング・プログラムを整備していく現在、大学教育システムにおける日本語表現教育の役割について、4年間の学びの中で考察する。

キーワード：日本語表現教育、初年次教育、キャリア教育

1. 研究目的

文部科学省は2010年2月25日、大学や短大での「職業指導」(キャリア教育)を2011年度から義務化するよう大学設置基準を改正した。

大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする。

(文部科学省令第42条の2)

これにより、大学はこれまで以上に就職(出口)を積極的に意識することが必要となった。本稿は、キャリア教育の義務化にあたり、リメディアル教育や初年次教育などにおいて学びの基本として位置づけられる日本語表現科目の従来の役割を確認するとともに、今後の課題提示を目的とする。

2. 問題の背景

大学設置基準改正の背景には、新卒就職者の3年以内の離職率、フリーターやニートの増加などが挙げられる。前者は、厚生労働省の「新規学校卒業者就業者の就職離職状況調査」によると、大卒入社後3年以内の離職率が30%台になったのは1995年であり、2000年以降は35~36%、2006年には、大学・短大・高等専門学校・

専修学校を卒業して就職した64.8万人のうち3年以内の離職者は37.8%に及ぶ。3年以内の離職者のうち、就職1年目が約半数を占め、その理由として「仕事と自分に合わない、つまらない」(39.1%)、「賃金や労働条件等の条件が良くない」(32.6%)などである。つまり、入社するまで仕事内容や労働条件を知らされず、入社後、希望していた業務と実際に割り振られた業務にギャップを感じ、強いフラストレーションを抱いたことが離職につながっていることがわかる。また、後者は、フリーターに関しては、景気の低迷による企業の新規採用制限や雇用形態の多様化(派遣、契約、パート、アルバイト等)などの労働力需要側の変化と、職業的自己実現のこだわりや社会構成員としての責任回避などの労働力供給側の問題が挙げられ、ニートに関しては、就業意識を持つものが50%弱も存在するものの、就業そのものに現実感がないため、職種へのこだわりが薄いことにより就労に至らない要因などが挙げられている。

このたびの改正は、上記の状況から、大学と産業界が協力して就職・採用活動の実質化を図っていくことが重要であると示している。そして大学は、大学と職業の接続において、学生側が教育を通じて職業能力形成を図りつつ、仕事に対する自らの意識・考えを明確にした後に就職活動を進め、職業生活に移行していくようサポートすることが求められているのである。

3. 先行研究

当然ながら、キャリア教育義務化に至るまでには前段階となる事象がある。初年次教育・導入教育の実施や社会人基礎力の意識付けである。

3.1. 初年次教育・導入教育

大学の初年次教育および導入教育は、進学率の上昇に伴う、基礎学力・学習意欲などにおいて多様な学生の「学び」のサポートとして、1991年の大学設置基準の大綱化以降、大学教育の中核となった。

「初年次教育」について川嶋(2006)は、「高校からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主に大学新入生を対象に総合的につくられた教育プログラム」と定義している。この「成功」とは「(1)学問的・知的能力の発達、(2)人間関係の確立とその維持、(3)アイデンティティの発達、(4)キャリアと人生設計の決定、(5)肉体的・心理的健康の保持、(6)人生観の確立」であり、高校と大学の接続(移行)を円滑に行うことにより、学問だけでなく、人間関係やアイデンティティの確立などをサポートするものと位置づけられる。

初年次教育と同様に大学の「入口」に位置する「導入教育」について濱名(2007)は、導入から卒業までの学習経路が明確であるという前提を背景に、「専門教育の習得」の第一ステップとなる教育という意味合いが強い概念であるとし、初年次教育とは異なる概念とした。

その学習内容は、大学の学びに必要な基礎学力という点で共通しており、山本(2001)によると、1999～2001年調査においては、「文章表現：70.6%」「議論・ディベート：49.2%」「報告・プレゼン：58.2%」「文献・資料：60.7%」「情報リテラシー：67.7%」「教員とのコミュニケーション：35.4%」とあり、学びの基本である文章表現が重要視されていることがうかがえる。日本人学生を対象とした日本語文章表現の学習目標は、主に、母国語である日本語を的確に読み取り、理解し、分析を加えた上で自らの考えをまとめ、それを論理的に表現することであり、社会で生きるための必要最低限のコミュニケーションスキルを身につけることに他ならない。

3.2. 社会人基礎力

2006年2月に経済産業省により提唱された「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」である12の能力要素から成る「社会人基

礎力」の向上もまた、この文章表現スキルを身につけていることが前提である。社会人基礎力の要素と照らし合わせてみると、例えば、現状を分析して目的や課題を明らかにする「課題発見力」は、現状を正確に把握し、分析に必要な言語スキルが身につけていることが必要であり、自分の意見をわかりやすく伝える「発信力」は、自らの考えを論理的に構成し、かつ他者の理解を得ることができる表現スキルが身につけていることが必要となる。

現在、ノートテイキングやレポート作成法などを含んだ初年次生を対象とした文章リテラシーや、2年次以降におけるアカデミック・ライティング・プログラムなど、各大学が文章技法科目に力を入れる背景には、学生の日本語運用能力の低下対策も挙げられるが、その能力が大学の学びを支え、さらには社会で生き抜くために必要なスキルであることを承知しているからである。

3.3. キャリア教育との連動

濱名(2006)は、「初年次教育とキャリア教育とを、4年間をとおしての学士課程教育の目的との位置関係で俯瞰してみる必要があるかもしれない」と述べ、初年次教育とキャリア教育との関連性についても提言している。実際、濱名(2007)による初年次教育とキャリア教育の概念図では、キャリア教育は初年次教育と導入教育に部分的に重なっている。

これは非常に示唆に富むものであり、初年次教育とキャリア教育を切り離すのではなく、大学の学びへの動機づけと実践、および目標として位置づけるべきであろう。

大場・中村(2010)による東洋大学の報告は、キャリア教育との連動の試みである。授業デザインの特徴は、(1)アカデミック教育とキャリア教育の融合であり、授業プロセスは、(2)思考から表現へのプロセス重視、授業手法は、(3)参加型・ワークショップ型という特色がある。意欲的な試みであり、参考となる点も多いが、この授業はすべての学部、学年の学生を対象としているため、学生側に一定の日本語基礎力が備わっていることが必要である。

本稿は、濱名(2007)の提言をもとに、大手前大学(以下、本学)における初年次必修科目「日本語表現」の2008年度以降の実践をふまえ、さらに初年次教育からキャリア教育への連続性の中で日本語表現教育を考えるものである。

4. 研究方法

本学では2007年度より初年次教育を本格的に導入し、2010年度に完成年度を迎えた。本学の初年次必修科目は、「日本語表現」の他、「フレッシュマンセミナー（以下、FS）」「英語表現」「情報活用」の3科目がある。「日本語表現」科目の内容は、前期は大学の学びの「学び方」を、後期は専門科目の学びに必要なスキルを中心としている。

本稿では、特に2008年度以降の試みを中心に、「日本語表現」科目にて実施した2009年度後期および2010年度前期のアンケートによる意識調査と外部検定の結果をもとに、初年次必修科目としての役割と成果、そして今後の課題を提示する。

5. 初年次必修科目「日本語表現」の事例

本学の文章表現スキル科目は、「日本語表現」である。初年次教育における必修科目であり、4つの言語活動「読む」「書く」「聞く」「話す」の学習を、前期・後期を通して学ぶことができるよう設定している。すなわち、前期は「読む」「書く」をテーマに、学習到達目標として「作文・小論文検定」受験（時事問題について800字小論文作成）を設定し、後期は「聞く」「話す」をテーマに、学習到達目標として「話しことば検定」受験（音声・敬語を中心に筆記とリスニング）を設定している。この前期・後期の学習内容の配置（順番）については、大学の学習活動として、講義中のノートテイキングや原稿用紙の使い方、レポート提出における「読む」「書く」スキルがすぐに求められることを反映している。

5.1. 「読む」「書く」

2010年度前期第1回講義において、学生の意識調査アンケートを行った。

「読む」ことに関して、67.5%の学生が「好き」と答えた。学生がよく読む本の内訳は、「マンガ：62.8%」「小説（主にライトノベル、ケータイ小説）：39.6%」「雑誌：29.1%」「学術書：2.1%」「新聞：0.5%」「あまり読まない：6.7%」である。マンガがもっとも多く、小説（ライトノベル、ケータイ小説）や雑誌など、イラストや写真が多数挿入されるものが上位にあるということは、文章のみでなくイラストによる視覚効果が必要もしくはある程度必要とし、観念的な文章表現を好む傾向があることがわかる。

「書く」ことに関しては以下のとおりである。

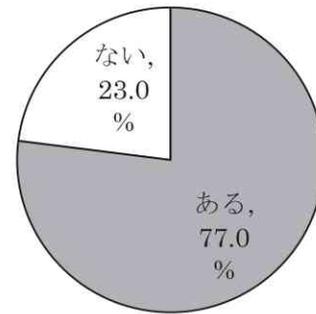


図1 文章を書くことに苦手意識はあるか

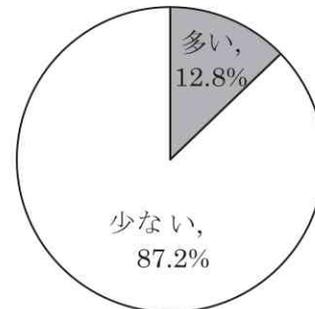


図2 文章を書くことは多いか

文章を書くことに苦手意識がある者は全体の77.0%であり、その誘因が「書く機会がない」ことであることが明らかとなった。なお、当該アンケートは2009年度も実施している。その結果は、苦手意識については、「ある：80.6%」「ない：19.4%」、書く機会については「ある：10.2%」「ない：89.8%」であり、2010年度と同様の傾向を持っている。

実際に、本学の入学前教育における2010年度生の文章を確認しよう。入学前教育の学習内容は、語句、主題をとらえる役割把握、主語・述語の関係などの文体・文章把握を中心とした基本的な文章作成方法である。最終課題の作文テーマは、「最近、印象に残った食べ物について」であり、文章作成の際には、これまでの学びの集大成であることを意識し、原稿用紙の使い方に注意するよう指示した。

本学では、当該検定を 2008 年度より実施しており、4 級合格者は年々増加している。2008 年度の 4 級合格者は 3.6%、2009 年度の 4 級合格者は 3.9%である。これらの結果を比較すると、確実に文章作成スキルは伸びていることが確認できる。

5.2. 「聞く」「話す」

2009年度後期第1回講義においても、学生の意識調査アンケートを行った。

後期の目標として、「検定合格：33.0%」「敬語習得：14.5%」を挙げており、前期の検定結果を意識し、後期の検定合格を目標に掲げる傾向が強まった。このことは、学習内容に対して苦手意識が前面に出ていた前期アンケートとは対照的である。また、後期の実施検定は、上位級を任意受験することが可能であることから、前期の検定結果をふまえて、上位級を目指す学生が増加したため、達成目標別クラスを設定した。クラス分けは学生の申請によるものとし、学生の自律学習や自己効力感をうながした。

また、後期もFS科目と連携を行った。具体的には、日本語表現で学んだ敬語や話しことばのマナーを、FS科目のインタビュープロジェクトで実践するよう設定した。

表 3 日本語表現科目と FS 科目の連携表 (後期)

| 回 | 日本語表現 | FS | |
|----|-----------|-------|----------|
| 2 | あいさつ、受け答え | 敬語テスト | |
| 3 | ことばの選び方 | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | 敬語 | | インタビュー準備 |
| 7 | | | |
| 8 | | | |
| 9 | 話しことばと音声 | | インタビュー本番 |
| 10 | | 報告書作成 | |

以上の試みを経て、定期試験として実施した検定結果は表 4 のとおりである。

本学では、当該検定を2008年度より実施しており、3級および2級合格者は年々増加している。到達目標別クラス設定によって、2級併願申請者が2008年度の20名から、2009年度は約4.5倍増の90名となり、検定に対する意識が高まったことも特徴のひとつである。2008年度の3級合格率は80.0%であり、2009年度の88.8%と

比較すると、その上昇は明らかである。

表 4 話しことば検定概要と結果

| 検定 | 話しことば検定 3級 (2級任意受験) |
|------------|--|
| 概要 | 「話す」「聞く」ために必要な知識と運用能力を審査し、証明するとともに、円滑なコミュニケーションによる明るい社会を築くことを目的とする。 |
| 級別レベル | 3級：社会の中でよいコミュニケーションができ、ビジネスシーンにも適応できる、話しことばの基本的能力を持っている。 2級：社会生活のさまざまな場面やビジネスシーンに的確に対応できる話しことばの能力を持っている。 |
| 試験の領域 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 話す・聞くの基本と実践 ・ 語彙・敬語・その他 ・ 音声言語の知識と表現技術 ・ 挨拶・受け答え・ビジネスシーンでの運用など ・ スピーキング (2級のみ) |
| 試験の形式 | 筆記テスト30分、リスニングテスト30分 スピーキングテスト (2級のみ) |
| 時間 | 60分 |
| 2009年度の合格率 | 3級：88.8% (合格基準：筆記・リスニング各70点以上) 2級：73.8% (合格基準：筆記・リスニング各80点以上、スピーキングC評価以上) |

また、筆記テストとリスニングテストの平均点数は、表5のとおりである。

表 5 2008・2009年度の話しことば検定結果比較

| | 筆記 | リスニング |
|-------|--------|--------|
| 2008年 | 78.63点 | 81.08点 |
| 2009年 | 85.23点 | 82.04点 |
| 前年比 | +6.6点 | +0.96点 |

筆記テスト、特に敬語の分野の得点が上がっている。また、2009年度の特徴として、筆記・リスニング共に80点以上の者が60%以上いることから、敬語の知識、ビジネスシーンなどのパブリックスピーキングの知識が定着し、点数に結び付いていることがうかがえる。

6. 「日本語表現」の課題

前期「読む・書く」、後期「聞く・話す」の2テーマを設定することにより、総合的な日本語表現能力を身につけることが可能となった。

ただし、初年次教育からキャリア教育への連続性の中で日本語表現教育を考えた場合、半期で学習が完結することにより、学びがそこでいったん断絶し、2年次以降への接続がスムーズに行われないのではないかと懸念もある。

6.1. 「読む」「書く」

作文・小論文検定の結果をみると、6級合格者が過半数あることもまた事実である。級別レベルに明示しているが、大学初年次生に求められるのは5級もしくは4級である。

表6は作文・小論文検定の各項目の評価結果平均である。

表6 2010年度検定結果評価内訳

| | |
|----------------|---|
| 文意の一貫性（主張が判るか） | B |
| 構成力（起承転結） | B |
| 表現力（修辞能力） | C |
| 説得力（文の力強さ） | C |
| 国語能力（誤字・誤用） | B |

採点項目は5項目あり、それぞれABCDで評価され、全項目の総合評価で合格級が決まる。総合評価Aの場合は4級、総合評価Bは5級、総合評価Cは6級、総合評価Dは不合格となる。

本学の場合、「表現力」と「説得力」がともにC評価である。すなわち、文章作成の基礎から始めているという前提はあるが、全15回の講義では、論文のルールは習得できるが、「豊かな表現力」(＝「表現力」)を用い、また、材料となる論を分析・整理して「自分の意見」をまとめる(＝「説得力」)という部分の得点が伸びず、結果、学年相応のスキルが身につけていないということが明らかとなった。

後期のテーマは「聞く」「話す」に替わるため、学生が文章作成スキルを学ぶ機会は、前期のみである。そこで、後期の課題や他科目の講義レポートやコミュニケーションペーパーなどで学生の文章力を確認すると、図4のように、文章ルールを忘れてしまっているものや、文章作成のルールはふまえているが、そこから自分の意見をまとめ、結論を導き出すというプロセスが欠如し、文章に違和感があるものが多数見られ、学生

の学びが前期で止まっていることがうかがえた。



図4 図1学生による後期の日本語表現課題

6.2. 「聞く」「話す」

後期においても、筆記テストにおける敬語の分野の得点が上がっており、敬語の知識の定着を確認できるが、実践的なコミュニケーションスキルとしての話しことばの基本は、知識だけでなく、いかに活用できるかという点である。

話しことば検定においてもスピーキングを重視しており、「音声」「姿勢」「構成力」「即答力」などの項目をABCDで評価する。本学の2級スピーキング合格率は87.2%である。全国平均と比較すれば高いが、不合格となった12.8%の学生全員が筆記・リスニング共に80点以上を獲得し、さらにその内の45.5%が90点以上の高得点者であることを勘案すると、全15回の講義では、話しことばを知識として受け止めることはできても、それを実践できる段階までは若干達していないことがうかがえる。

なお、使用データは2009年度のものであるが、2010年度においても同様の結果であると推察される。

7. 結論

本学の「日本語表現」科目では、半期ごとにテーマを設定し、4つの言語活動の基礎を学ぶ。1年間で「読む・書く」スキルと「話す・聞く」スキルを身につけ、かつ、他科目との連携によって、科目の「学び」に目標を設定し、その必要性を認識するとともに、実践を通じて応用力を高め、経験不足による苦手意識を払拭することを目指している。

2010年度の後期第14回講義において、1年間の学びをふりかえるとともに、アンケートを実施した。

表7 アンケート結果

| 授業以外で、「書く」テクニックを使ったか？ | | | |
|-----------------------|-------|------|------|
| 選択肢 | 結果 | 回答者数 | 母数 |
| 使った | 22.6% | 24 | 106名 |
| まあまあ使った | 51.9% | 55 | |
| あまり使えなかった | 21.7% | 23 | |
| 使えなかった | 3.8% | 4 | |
| 授業以外で、「読む」テクニックを使ったか？ | | | |
| 選択肢 | 結果 | 回答者数 | 母数 |
| 使った | 20.8% | 22 | 106名 |
| まあまあ使った | 53.8% | 57 | |
| あまり使えなかった | 24.5% | 26 | |
| 使えなかった | 0.9% | 1 | |
| 授業以外で、「話す」テクニックを使ったか？ | | | |
| 選択肢 | 結果 | 回答者数 | 母数 |
| 使った | 21.7% | 23 | 106名 |
| まあまあ使った | 59.4% | 63 | |
| あまり使えなかった | 17.9% | 19 | |
| 使えなかった | 0.9% | 1 | |
| 授業以外で、「聞く」テクニックを使ったか？ | | | |
| 選択肢 | 結果 | 回答者数 | 母数 |
| 使った | 25.5% | 27 | 106名 |
| まあまあ使った | 59.4% | 63 | |
| あまり使えなかった | 13.2% | 14 | |
| 使えなかった | 1.9% | 2 | |

各種テクニックに関するアンケート結果では、およそ75~85%の学生が何らかの行動変容があったことを示している。他科目との連携により「日本語表現」科目以外においても各種テクニックを実践する機会があったことも一因であろうが、学生の「書く機会が少ない」=「書くことが苦手」という意識に対しては、一

定の成果があったとみることができる。

表8 アンケート結果2

| これからも学びたい内容は？ (いくつでも) | | | |
|-----------------------|-------|------|------|
| 選択肢 | 結果 | 回答者数 | 母数 |
| 書く | 62.3% | 66 | 106名 |
| 読む | 37.7% | 40 | |
| 話す | 66.0% | 70 | |
| 聞く | 30.2% | 32 | |

また、上記の結果から、半期の内容で基礎を身につけた学生が、さらなるスキルの向上を目指していることがうかがえる。インプット（読む・聞く）よりもアウトプット（書く・話す）のスキルを希望することからは、検定結果などにより（特に、後期実施の話しことば検定2級受験者のスピーキング結果から）、より実践的なスキル習得の必要性を感じていると考えられる。

8. 今後の課題

以上のことから明らかとなる今後の課題は、2つある。

1つ目は、4つの言語活動を学ぶことの意義は大きいですが、半期では、学生の向上心に応えるには不十分な点があるということである。その対策として、「読む」「書く」のテーマ、「聞く」「話す」のテーマにわけて科目を設定し、それぞれを1年間の学びとすることを提案したい。1年間の持続した学びの中で、大学生に必要な基礎力を培うことができると考えられる。

2つ目は、4年間の学びの中での段階的な学習内容を設定する必要があるということである。大学での学びを自分の将来や目標と照らしていろいろと意味づけられるようになることは重要である。検定結果などを通じて、学生は自らの学びの意義や向上心を持つようになるのであり、基礎の次に、履修年度に応じた学習内容を設定することにより、連続した学びを提供することが可能となる。例えば、卒業論文を想定したアカデミック・ライティングや、就職に向けてのエントリーシートや履歴書作成も含まれるであろう。

初年次教育は、大学での学びを保証するためのものであり、日本語表現教育はその根幹をなすものである。その連続性の中で、キャリア教育においても日本語表現教育は、学びの基礎として位置づけられており、大学4年間を通じた、社会で生き抜くための表現スキルシステムを構築することが、今後のキャリア教育の整備とともに、喫緊の課題となるのである。

参考文献

- 濱名篤 (2006) 日本における初年次教育の可能性と課題. 『初年次教育—歴史・理論・実践と世界の動向』, 丸善, 東京, 245-262.
- 濱名篤 (2007) 日本の学士課程における初年次教育の位置づけと効果—初年次教育・導入教育・リメディアル教育・キャリア教育—. 『大学教育学会誌』 29 (1), 36-41.
- 川嶋太津夫 (2006) 初年次教育の意味と意義. 『初年次教育—歴史・理論・実践と世界の動向』, 丸善, 東京, 1-12.
- 兒嶋俊郎 (2005) ニート・フリーターとは何か. 『長岡大学ブックレット③』, 長岡大学, 13-23.
- 毛利美穂 (2010) 小論文作成におけるメディア教材の活用. 『全国大学国語教育学会発表要旨集』 119, 182-185.
- 大場理恵子, 中村恵子 (2010) 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』 2, 22-31.
- 山本以和子 (2001) 日本の初年次教育 (導入教育) の現状. <http://benesse.jp/berd/center/open/report/kyoikukaikaku/2000/kaisetu/syonenji.html> (参照日 2009.2.6).

SUMMARY

I think the very important role of career education is the development of 'the power of survival' in the society. For the purpose to get 'the power of survival' in diverse society, it is necessary that you just consider the relationship between yourself and the society and then setting the goal of your social career, and if you realize it's necessity you would request the development of your skill or ability of Japanese in your study. In the contemporary, each university is constructing the program of academic writing by educational course, so I'll sturdy and present the educational role of the education of Japanese expression in the system of educational program in the under graduate course of university.

KEYWORDS: JAPANESE EXPRESSION,
CAREER EDUCATION,
FIRST YEAR EDUCATION