

## ビジネス日本語専攻の大学院生を対象とした協働的ライティング活動

—自ら考える力を育成するカリキュラム開発—

Collaborative Writing for Postgraduate Students Majoring in Business Japanese:  
Curriculum Development to Promote Autonomous Learning in Postgraduate Students  
Majoring in Business Japanese.

高橋薫・綱島珠美・村澤慶昭（武蔵野大学大学院）

TAKAHASHI Kaoru, TSUNASHIMA Tamami, MURASAWA Yoshiaki

(Graduate School of Musashino University)

### 要 旨

本稿では、ビジネス日本語専攻の大学院生である留学生を対象とした、自ら考える力を育成する協働的ライティング活動の実践のねらいと活動の成果を報告する。実践の成果を学習者が書いたリフレクションシートや意見文の変化から考察した。その結果、学習者は協働的な問題解決過程を通して自律的な学びを深めていること、また、日本語による説明力や論証力を向上させていることが示唆された。

This paper is intended to report the purpose and effect of collaborative writing for international postgraduate students majoring in business Japanese. Using learners' reflection notes and essays that were given as writing tasks in which learners express their opinions and views, the effect on their change in practice from the change expressed in their written opinions was examined. The results suggest that learners deepened their autonomous learning through a collaborative problem-solving process and have improved their ability to write explanatorily and logically in Japanese.

【キーワード】 協働的問題解決、ビジネス日本語、メタ認知、説明力、論証力

### 1. はじめに

近年、日本企業のアジアを中心とした海外事業展開の加速に伴い、日本と現地との架け橋となる高度海外人材の育成が望まれている（経済産業省 HP）。筆者らの勤務校では、このような社会的な要請に応えるために、日本企業・日系企業への就職を希望する留学生を対象に、大学院にビジネス日本語コースを開設している。本稿では、コース1年次の文書作成クラスが実践している、協働的問題解決を目指したパラグラフライティングの導入方法を紹介し、実践の成果を報告する。

ビジネス場面で文書を作成する際には、上司や日本人の同僚から手取り足取り指導を受けることは少なく、前任者が書いた書類を参考に、自ら文書の形式を抽出して書類を作成することが多い。つまり、書かれた文書の構造を見抜く力が必要である。また、ビジネス文書では、誰が読んでも誤解のないよう、情報を過不足なく分かりやすく的確に伝える力が求められる（照屋・岡田 2001）。そのためには自らの作文過程をモニター・コントロールする能力、すなわち書き手のメタ認知能力を育成するような試みが求められる。三宮（1996）はメタ認知研究と教育との接点について「自らの思考を対象化させ、自己制御する

ように働きかけることは、どんな教え込みよりも思考力を伸ばす効果が期待できる (p162)」と述べている。加えて、経済産業省では職場に必要な社会人基礎力として「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームワークで働く力」の3点を挙げている

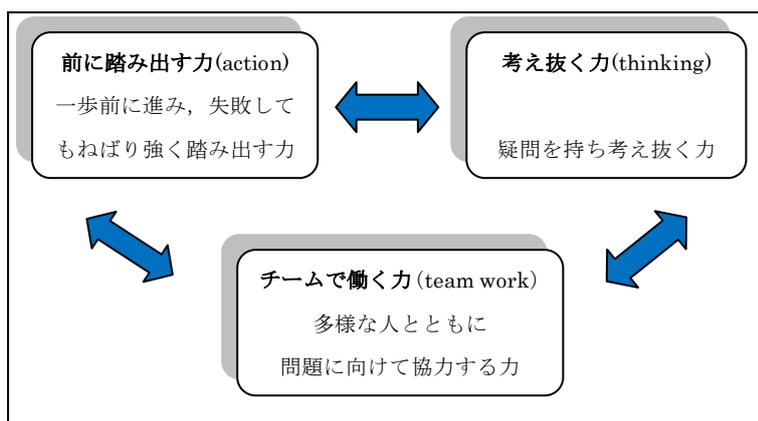


図1 社会人基礎力 (経済産業省 HP より)

(図1)。しかし、アジアからの留学生の場合、協

働的な問題解決活動に不慣れな学習者も多い。そのためビジネスに必要な社会人基礎力を養成するためには、旧来の知識伝達型の指導ではなく、学習者が自ら考え、協働的に問題を解決するような学習環境デザインが求められる。ライティングとは、言い換えれば、解がひとつに定まらない一種の問題解決過程と捉えることができる。伊藤・大西・杉江(1994)は問題解決過程を次の5段階に分けて説明している。

- ①問題理解の段階 与えられた問題の意味を理解する段階
- ②解法探索の段階 解決者の知識ベースの中から問題に当てはまる解法を探索する段階
- ③解法適用の段階 解法を利用できる形にして適用する段階
- ④解法吟味の段階 解法を適用して得られた答えが題意に合うかを吟味する段階
- ⑤答案作成の段階 解決者内部の解決を外に表現する段階

当クラスでは、教室活動に一連の問題解決過程を設定し、協働的な学びを通して書き手のメタ認知を促すことで日本語による説明力や論証力を涵養することを目的としたライティングの授業を実践している (図2)。

次章以降では具体的な実践を紹介し、学習者が書いたリフレクションシートから自らの学習に対する気づきやコメントの変化を、また、学習者が作成した意見文から論述の変化を抽出し、本実践の成果を振り返る。



図2 育てたい力

## 2. 実践の概要

本コースではビジネスに必要な日本語による文書作成能力を養成するために、1年次には基礎的なライティング力を育成するための「文書作成」、コンピュータによるビジネスの定型文書作成力を育成するための「ビジネス日本語情報処理」、2年次には「ビジネス文書」の3つのクラスを設けている。

本稿では、このうち1年次の「文書作成」の前期に実施しているパラグラフライティングの導入方法を中心に取り上げる。

**対象** 対象はビジネス日本語コースの大学院1年生 約20名×3クラスである。

**時間数** 時間数は半期に、1コマ90分×15回である。

### スケジュール

表1 「文書作成」スケジュール

文書作成クラスの半期のスケジュールを表1に示す。まず、学期の初めに実施するオリエンテーションでは、学生のライティング力を把握するために二者択一のディベート型の意見文を書かせている。意見文を取り上げたのは次のような理由による。照屋(2006)によれば、ビジネスコミュニケーションの基本要素は「伝え手(書き手)」「相手

| 回  | 内容             | 内容               |
|----|----------------|------------------|
| 1  | オリエンテーション      | 意見文作成            |
| 2  | 図書館ガイダンス       | 文献検索の方法          |
| 3  | ビジネスメールの基本1    | ビジネスメールのマナー      |
| 4  | ビジネスメールの基本2    | ビジネスメールの5つのNG    |
| 5  | パラグラフライティング基礎編 | パラグラフライティングの基本原理 |
| 6  | パラグラフライティング基礎編 | 列挙               |
| 7  | パラグラフライティング基礎編 | 具体例              |
| 8  | パラグラフライティング基礎編 | 意見と理由            |
| 9  | パラグラフライティング基礎編 | 比較               |
| 10 | パラグラフライティング基礎編 | 定義               |
| 11 | パラグラフライティング基礎編 | 引用               |
| 12 | パラグラフライティング応用編 | エントリーシート作成       |
| 13 | パラグラフライティング応用編 | レポート準備           |
| 14 | パラグラフライティング応用編 | レポート作成           |
| 15 | まとめ            | 半期の振り返り          |

(読み手)」「テーマ」「答え」「期待する反応」の5つに集約されるという。ディベート型の意見文では、ふたつの立場から一方を選択し、自分とは反対の立場の人を納得させるように根拠に基づく主張を展開しなければならない。したがって、ディベート型の意見文にはビジネスコミュニケーションの基本要件が課題の中にすべて盛り込まれており、学生のライティング力を測る指標として適当であると考えたためである。意見文は後期のオリエンテーションでも書かせており、両者を比較することで、学習者自身に自らのライティング力の変化を自覚させるツールとしても活用している。次に、文献検索の方法を中心とした図書館ガイダンスを実施している。これは大学でのレポートやビジネスにおける報告書や企画書を作成する際には、データに基づく主張が要求されるためである。また、大学での教員と学生との連絡や就職活動の際にはメールでのやりとりが頻繁に行われることから、ビジネスメールの基本を早い時期に取り上げている。その後、日本語による説明力や論証力を養成するために、パラグラフライティングを導入している。

### 使用教材

主な使用教材は次の通りである。

富永敦子(2006) 『あなたのビジネス文書大丈夫ですか』 ローカス

富永敦子(2006) 『文章表現 I 』

### 授業の進め方

授業の流れを図3に示す。青に白抜きの部分が協働活動である。前掲の伊藤ら(1994)

の問題解決の5つの段階に照らし合わせながら、パラグラフライティングの導入方法を説明する。

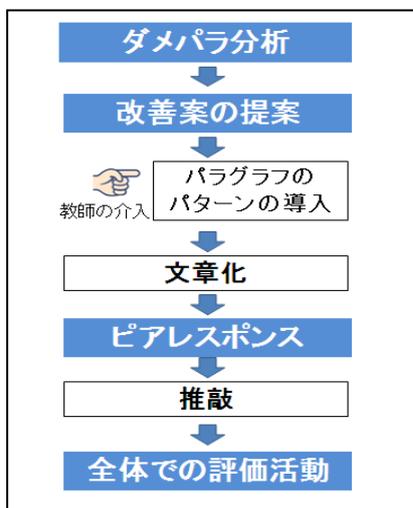


図3 授業の流れ

まず、構造化されていないわかりにくい文章（以下、ダメなパラグラフ＝ダメパラ 表2）を学生に提示し（①問題理解の段階）、この文章がなぜわかりにくいのか、どのように修正すればわかりやすい文章になるかをグループで検討する（②解法探索の段階）。ポイントは教師が一方向的に模範例を示すのではなく、学習者同士で協働的にダメパラの問題を分析し、解決策を見出していく点にある。次に、各グループごとに改善案のアウトライン<sup>（注1）</sup>を発表し（図4）、クラス全体で情報を共有する（③解法適用の段階）。その後、分かりやすく表現するためのパラグラフの型を教師が導入する。学生は新たに学習した型を活用しながら（④解法吟味の段階）、各自文章を書き直す（⑤答案作成の段階）。書き直しはその週の課題とする。

翌週の授業では、教師が評価のポイントを明示した上で（①問題理解の段階）、学習者同士でお互いの原稿を読みあってピアレスポンスを行う（②解法探索の段階）。ピアレスポンスで得られたアドバイス（③解法適用の段階）は、書き手自身が取捨選択して（④解法吟味の段階）文章を推敲する（⑤答案作成の段階）。そして、推敲を経た全員の原稿を一同に並べ、全員がすべての原稿に目を通した上で、最もよく書けていると思われる作品に推薦理由を添えて投票する。これにより、優れた作品は他の学習者のモデルとなり、他者の原稿と読み比べることで、学習者は自分の原稿の足りない点に気づくようになる。また、ピアレスポンスで解決できなかった日本語の誤用などの問題点には、最後に教師がフィードバックをおこなう。ライティングの指導では教師添削が広く行われているものの、教師添

表2 ダメパラの例（富永 2006b, p4）

「化粧品メーカーのA社とB社の販売方法の比較」  
化粧品メーカーのA社では、美容部員による対面販売を積極的に行っています。対面販売の場合、顧客は店頭で化粧品の使用感を確かめたり、美容部員からメイクのサービスを受けたりできます。店頭に行く暇がない人は、電話とインターネットによる通信販売がおすすめです。B社では通信販売を行っているので、自宅にいながらにして商品を注文することができます。

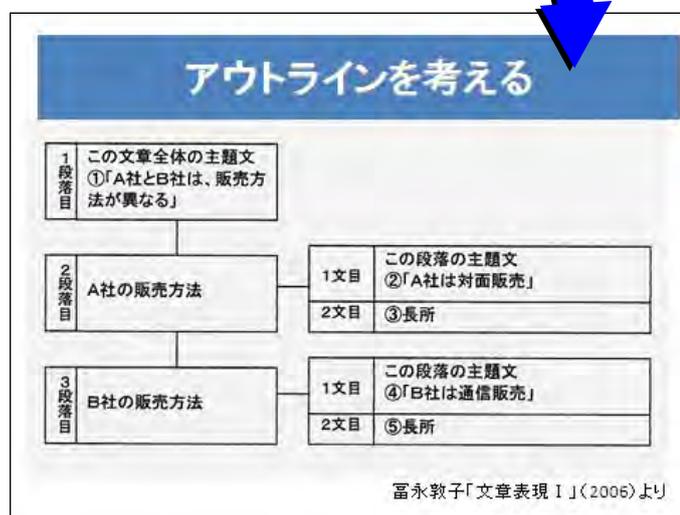


図4 改善案の例（富永 2006b, p5）

削とピアレスポンス (peer response) の比較研究では、学習者は教師の指摘を吟味することなく無自覚に受け入れてしまうため、教師添削はピアレスポンスに比べて学習者に内化されにくいという報告がなされている (原田 2006)。そこで本実践では推敲 (revising) のためのフィードバックにはピアレスポンスを活用し、最終稿まで持ち越された問題箇所 of 校正 (editing) に教師フィードバックを行うように心がけている。以上のようにスパイラルに協働的な問題解決のプロセスを繰り返すことを通して、作文過程で必要とされるメタ認知能力を育成し、日本語による説明力や論証力を高める活動を行っている。教師の役割は、わかりやすく情報を伝達するためにパラグラフの構造を意識化させること、また、自律的な学習が深まるようにファシリテーターとして協働活動を促すことである。

### 3. 活動に対する学習者の気づき

授業の終わりには、学習者に毎回リフレクションシートを提出させている。これは学習者が自らの学習過程を内省的に捕らえ、書くことに必要なメタ認知能力を高めること、また、学習者の学びやつまづきを教師が把握することを目的としている。以下、学習者のリフレクションシートからコメントを抜粋し、学習者の協働的な学びに対する気づきやコメントの変化を記述する。(コメントは原文のまま掲載する。下線は筆者が加筆した。)

#### 3-1 協働的な学びに対する気づき

本実践は、教員はできるだけ指示やアドバイス等を控え、学習者同士が対話を通して問題解決を促すようにデザインされている。以下は他者との関わりを通して学習者が得た気づきである。教師が指摘しなくとも、学習者自身がお互いの成果物をモデルとして学びあい、学習を深めていることがわかる。

○私は先週の課題の提出は遅くなって具体例のところはなかなかかけなかったのですが、昨日の授業でRさんの課題を見てから、急に分かってきました。そう書けばいいんだと分かりました。これから他人のいいところをまねしてもっと頑張っていきたいと思います。  
○まずは定義について、定義から用途、具体例、メリットの方面書くと分かりやすくなると感じました、さらにクラスメートと比べ、自分の不足点分かり、今後気をつけたいと思います。

しかし、その一方で、ネイティブチェックを受けたにもかかわらず、ピアレスポンスでクラスメートから文法の誤用に関する指摘を受け、協働的な学習に対する戸惑いを感じている学習者がいることもわかった。

○今日の課題は日本の友たちからチェックしてもらいましたが、しかし、クラスメートにいろいろな文法の不自然なところが指てきされました。どっちが正しいと困るようになりました。これに対して、どうすればいいでしょうか。

ピアレスポンスのコメントに納得がいけない場合は、そのような主張をする根拠を相手に確認すること、また、それでも納得がいけない場合は、コメントを自分で取捨選択して取り入れるようアドバイスをおこなった。

#### 3-2 学習者の気づきの変化

本章では学習者 A のリフレクションシートを時系列に沿って取り上げ、学習者の気づき

の変化を取り上げる。以下は学習前期のリフレクションシートからの抜粋である。コメント内の( )は記載日を表す。学習当初は「授業は役に立つ」「いい勉強になった」という記述はみられるが、具体的に何が役に立ったのか、どのような学びがあったのか、ということとは明記されておらず、単なる感想文にとどまっている。

学習者Aの学習前期のリフレクションシートから

○今日の授業はすごく役に立ちます。先生からいろいろを教えていただき、本当にありがとうございました。論文書くのが大変ですが、本をいっぱい読んで、レポートの作成方法もきちんと勉強して、もっと頑張りたいと思います。(4/24)

○私はいままで本の読み方について、深く研究してなく、単なる読書でしたが、効率的には良くなかったのです。今日皆さんの意見を聞いて、とってもいい勉強になりました、それらの読み方を参考にして使って見たいと思います。(5/22)

一方、学習後半になると、自らの作文過程を振り返り、何が問題なのかを深く省察している様子が窺える。以下は自己PR文を書いたときのコメントである。自分をどのようにアピールすべきか、試行錯誤している様子が具体的事例とともに説明されている。また、そのあとの授業では、自分のキャリアについて考えるために、これまでの自分を振り返り、将来について考えるポートフォリオの作成に取り組んだ。その結果、問題に自ら解決策を導き出していることが綴られている。

学習者Aの学習後期のリフレクションシートから

○パラグラフライティングの意見の文を書いてみましたが、思い通りになっていませんでした。自己分析が弱いのか、それとも自己アピールできる長所がないのか、よく分らなくなってきました。たとえば、パソコンスキルを持っていると言いながら、実際にどのくらいできればできると言えるだろう。英語もそうですし、まったくできないというわけでもありません、すらすら言える程でもありません。それをエントリーする時に、どのようにアピールすればいいでしょうか、ぜひ教えていただきたいのです。よろしくお願いたします。(6/12)

○今まで自己PRする事はとても嫌でした。アピールすることがないと思ったからです。ポートフォリオを書く事によって、大学時代やったことを思い出して、よくやっていたのではないかと感じました。それから、バイトも仕事の経験として、アピールできるのがわかりました。ただし、そこをどのようにうまく伝えるかが重要だとのことです。(6/27)

以上のように、自らの学習過程を振り返ることでメタ認知能力が育まれていること、また、単なる感想ではなく、主張を支持する具体例を示しながら主張を展開していることから、説明力が向上している様子が確認された。

#### 4. 学習者の論証の変化

前章では、学習者のリフレクションシートの分析を通して、学習者の気づきや説明力の変化を示した。では、実際の文書作成力はどのように変化しているのだろうか。学習者自身に書く力の変化を実感してもらうために、前期と後期の初回のオリエンテーションで二者択一のディベート型の意見文を書いてもらった。所要時間は、課題を読んで想起したアイデアをマインドマップとして書き留める作業が10分、アウトラインの作成が5分、文

章化30分である。字数制限は設けずに、時間内に書き上げるように指示した。本章では3章2節で取り上げた学習者Aの意見文を取り上げ、論証の変化を記述する。

前期の意見文の課題は次の通りである。

【課題】日本語学習者の書く文章には、多くの場合誤用（文法や語彙の誤りなど）が見られます。これについて、ある人は<A>レポートを教員に提出する前に、必ずネイティブチェック（母語話者によるチェック）を受けた方がいいと言います。またある人は、<B>ネイティブチェックは受けない方がいいと言います。あなたは<A><B>どちらの意見に賛成しますか。<A><B>のどちらかの立場に立ち、あなたと反対意見を持つ人も納得するように意見を述べてください。

以下に、学習者Aが書いた前期の意見文を示す。（アンダーラインと□，及び、<>内の語彙は筆者が記した。）文章は、主張+理由1+理由2+主張という構造になっている。主張と理由が述べられており、文章の一貫性はあるものの、根拠となる客観的なデータは示されていない。

日本語学習者の書く文章には、多くの場合誤用が見られます。これについて、ある人はレポートを教員に提出する前に、必ずネイティブチェックを受けた方がいいと言います。それに対して、受けない方がいいと言う人もいます。私にとって、ネイティブチェックは必要だと思います。<主張>

なぜかという点，レポートは自分の考えと内省を述べる形式だということです。教員は考え方など了解して、評価をできる。もしレポートが間違いばなしで書ければ、教員は困られて、評価も影響すると思います。<理由1>だから，提出する前に、母語話者によるチェックは必要だと思っています。それに，ネイティブチェックも母語話者によることです。自分の勉強にもいいことです。自分の誤用を発見されて、直されて、自分で覚えらるようになるのです。<理由2>

用するに、提出の前に、ネイティブチェックを受けた方がいいと思います。<主張>

後期の意見文の課題は次の通りである。

【課題】近年、学生に授業の評価をさせる大学が増えています。これについて、ある人は<A>学生による授業評価を実施した方がいいと言います。またある人は、<B>学生による授業評価はさせない方がいいと言います。あなたは<A><B>どちらの意見に賛成しますか。<A><B>のどちらかの立場に立ち、あなたと反対意見を持つ人も納得するように意見を述べてください。

以下に、学習者Aの後期の意見文を示す。意見文は、主張+理由1+具体例+理由2+理由3+反論の想定+反駁+主張という構造になっている。主張を支える3つの理由が列挙のマーカと共に述べられている。また、理由1については自分の体験がデータとして示されている。体験（事実）をデータとして示すことで、根拠に基づく主張を展開していることが分かった。さらに、反論を想定し、反駁するなど、自分とは反対の立場の視点も取り入れた論述をしていることが分かった。

近年、学生に授業の評価をさせる大学が増えてくる。これについて、賛成する人もいるし、反対する人もいるようだ。私は学生による授業評価を実施した方がいいと思う。＜主張＞理由は三つある。

一つ目は、教師として、自分で考えない内容を授業評価によって補充できる。＜理由1＞例えば、私は日本語教師に担当した時、授業評価に「文法の教えは充分だけど、文法は足りないと感じた」というコメントがあるので、自分の不足なところすぐ分かる。＜具体例・体験＞したがって、教案と内容を調整して、授業は順調にやらせられる。

二つめは、学生として、授業内容を繰り返して、客観的に評価できる。＜理由2＞学生は授業主体なので、学生からもらった情報は大切だ。

三つ目は、授業の評価によって、教師と学生のコミュニケーションができる。＜理由3＞お互いに信頼関係になったら、授業を行わせることもうまくなるはずだ。

一方、授業評価に反対する人もいる。授業評価すれば、教師の積極性を影響することもあると思っている。＜反論の想定＞しかし、自分の不足を知らなかったら、進歩を取れないでしょうか。＜反駁＞授業の評価によって、学生から情報をもらい、教師としていい勉強になるはずだ。何でも改善しないで完璧な授業がありえない。

以上のとおり、授業評価は教師も学生も重要なので、私は賛成する。＜主張＞

以上のように、日本語の誤用は散見するものの、後期の意見文では、多様な接続表現を活用して明確な構造で文章を書いていること、また、反論を想定し反駁するなどより高度な論証をおこなっていることが確認された。このような一定の成果が得られたのは、学習者が「自ら考える」という、本実践のプロセスに起因していると思われる。本実践は教師主導型でトップダウン式にパラグラフライティングの定着をはかるのではなく、学習者同士が協働的な問題解決過程を通して、自ら考える力を育みながらライティング力を育成することをねらいとしている。このように、学習者が主体的に関わる教室活動をデザインすることで、学習事項が学習者に内化され、論理的な文章構成を生み出す力が効果的に習得されたものと推察される。

## 5. まとめ

本稿では、ビジネス日本語専攻の大学院生である留学生を対象に、協働的な問題解決活動を通して、メタ認知能力を育成し、日本語による説明力や論証力を高める実践を紹介した。また、実践の成果を学習者が書いたリフレクションシートと意見文から考察した。学習者のリフレクションシートからは、協働的な学びを通して、自らの学習をモニターし制御するメタ認知能力や日本語による説明力を向上させていること、また、前期と後期の初めに書かれた意見文の比較からは、文章の構造化が進み、より高度な論証を展開していることが観察された。以上のことから、自ら考える力を育成するライティング活動は、学習者の説明力や論証力を向上させることに一定の役割を果たしていることが示された。今後

は、学習の成果物を数値化し、定量的な分析で、活動の効果を検証することが必要である。

#### 注

- (1) 図4改善案の例は使用テキストからの抜粋であるが、実際には学習者自身にアウトラインを書かせ、発表させている。

#### 参考文献

- (1) 伊藤毅志・大西昇・杉江昇(1994)「人間の作図過程を説明する問題解決スクリプトと作図の分類」『電子情報通信学会論文誌』J77-D-11, 4, 811-822
- (2) 経済産業省 HP アジア人財資金構想  
<http://www.meti.go.jp/press/20070629011/20070629011.html>
- (3) 経済産業省 HP 社会人基礎力 <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>
- (4) 照屋華子(2006)『ロジカル・ライティング 論理的にわかりやすく書くスキル』東洋経済新報社
- (5) 照屋華子・岡田恵子(2001)『ロジカル・シンキング 論理的な思考と構成のスキル』東洋経済新報社
- (6) 富永敦子(2006) a 『あなたのビジネス文書大丈夫ですか』ローカス
- (7) 富永敦子(2006) b 『文章表現 I』(<http://www.tomi0730.com/seishin/seishin.html>)
- (8) 原田三千代(2006)「中級学習者の作文推敲の課程に与えるピア・レスポンスの影響—教師添削との比較—」『日本語教育』131, 3-12
- (9) 三宮真智子(1996)「7章 思考におけるメタ認知と注意」市川伸一編『認知心理学 4 思考』157-180, 東京大学出版会