

# 言語的特徴およびトピックの変化から見た 初年次アカデミックライティング受講者の学修効果

加藤祥(目白大学) 服部紀子(目白大学) 春日美穂(目白大学)  
山中智省(目白大学) 鈴木美穂(目白大学) 鈴木秀明(目白大学)

## 1. はじめに

初年次教育のアカデミックライティング科目は、レポートや論文の執筆能力向上を目的とする。文章作成技術の指導は、分野による違いや学生個人の習熟度などにより、きめ細かな個人対応が求められるものであるが、アカデミックライティング科目の受講によって、程度差があるとしてもレポート作成を可能とするような一定の学修成果を得ることが期待される。そこで、言語的な観点における学修効果と、取り組み姿勢の影響を確認するため、1000人規模の半期初年次科目受講学生に見られる入学時および受講完了時の説明文の変化を調査した。

## 2. 関連研究

初年次教育を実施する大学は98%で、そのうち「レポート・論文の書き方などの文章作法を身に付けるためのプログラム」（いわゆるアカデミックライティング）は91%で実施される（令和3年度）。そのため、各大学の実施状況や実施内容や、学生レポートに見られる問題の指摘（宮崎 2014）、一般論文と学生レポートの比較（酒井・関 2020）をはじめ、レポートの自動採点を目指した評価基準（中尾 2009）などが多様に報告されている。佐渡島ほか(2016)は、文献やルーブリック、ライティング授業担当教員の重視する評価項目などを整理し、専門性を問わない学術的文章作成力を表す項目として35項目を設定する。しかし、これらの研究はいずれも評価の観点、指導側の基準であり、これらの指導によってどのように向上するかという受講学生における学修効果との関連性は調査されにくいといえる。

言語的な観点は、たとえば佐渡島ほか(2016)では「文と語句」因子の〈多義にとれる助詞の「の」がない〉〈分かりにくい指示代名詞や代名詞がない〉〈主語と述語の合っていない文がない〉などの語彙や文法に関する項目が挙げられる。酒井・関(2020)は、学術的な文章技術の習得段階において、文法（主語述語の不一致）、広義の文体（話し言葉的）、表記（読点や改行位置）、適切さ（不適切な語句使用、漢字使用率の低さ、推定表現の多用）の問題があることを指摘し、表現形式に焦点を当てた研究が十分ではないとする。文章構成（山路ほか 2014）、文末モダリティ（酒井・関 前掲）、文末表現の変化（永田ほか 2022）、慣用的な共起表現（三國・小森 2008）など特定の項目に着目した調査例はあるが、高等教育における母語話者の文章作成技能の表現形式という観点において、全体的にどのような傾向があるのかという調査例は示されない。

国語教育における児童・生徒が対象とされた作文コーパスを構築した研究では、語彙（国立国語研究所 1989）や漢字（宮城・今田 2018）、文法要素（松崎 2021 など）などについて学年ごとの文章作成技能の習熟度調査がある。しかし、高等教育においては、外国語学習であればある程度統一されるものの、学生の専門性の違いや中等教育までの習熟度の差などにより内容語の語彙は大きく異なると考えられ、「母語である日本語のライティング能力をのぼせようとするとき、何に焦点を当てるかによって、実践の目標設定や活動設計は異なってくる」（大島 2010）ことから、大規模にデータを収集した習熟度調査は行われにくいのであろう。

## 3. 調査

目白大学では、初年次の約1400人が受講する半期科目（国語基礎演習）において、新聞記事を用いた文章要約練習や、時事問題に関する小論文作成等を課している。初年次学生が半期の受講により、学術的な文章の読解と学術的な文章を作成するための基礎的な技術を身に付け、少なくとも学期末のレポートがスムーズに作成できるようになることを目指すためである。学科学部混合クラスを含み1クラス30名前後で、各クラスの担当教員は異なるものの、共通シラバスで授業を展開している。担当教員は一文を短くすることをはじめ、主観的表現を減らすことや、文末表現の工夫などの指導に注力した傾向

<sup>1</sup>があり、特に言語的な観点において学術的な文章作成技術の向上が期待される。そこで、2023 年度春学期の全学受講者について、入学時（初回）と受講完了時（最終回）の作文を収集し、アカデミックライティング科目の受講による学修効果を測ることとした。本稿では、作文における言語的な観点として、佐渡島ほか（2016）などで挙げられた助詞、指示代名詞、接続表現、また、大学生のレポートで着目されやすい（酒井・関、永田ほか 前掲）文末表現などを考慮するため、助詞や助動詞、接続詞、副詞など、文章内容に関わらない語彙の調査を行う。但し、受講態度（取り組み姿勢）や内容語の語彙が習熟度に影響することが考えられるため、作文で扱われた時事問題のトピックの変化もあわせて調査対象とする。具体的には、授業時間内で「ニュースで気になったり興味があったりする事柄」について「具体的な内容を、できるだけ詳しく説明してください」と提示し、時事問題の内容説明文を作成させた。入学時 1119 件、受講完了時 791 件<sup>2</sup>について、回答記入と調査使用への許可を得た。受講学生の記述は PC またはスマートフォンによる入力である。

収集した説明文の語彙分析は UniDic3.1.0 を用いた。また、第一発表者が統一的内容タグ（加藤・浅原 2023）を付し、説明文で扱われている時事問題のトピックを整理した。なお、一般的な大学生の小論文やレポートの傾向としての対照データとして、『多言語母語の日本語学習者横断コーパス』（以降 I-JAS）の日本語母語話者による「作文-エッセイ」データのうち、23 歳以下の学生 8 名分を使用した。

## 4. 結果

入学時の説明文の平均文字数は 64.6 文字（10 文字以下の回答 9.7%）であったが、受講完了時には平均文字数が 84.4 文字（10 文字以下の回答は 8.6%）に増加した。総語数は、入学時 45698 語、受講完了時 42359 語であった。

### 4.1 語彙の変化

表 1 に上位語彙（内容語を除く）の頻度を示す。格助詞「が」の減少（4427→3796、10 万語あたり、以降同様）と接続助詞「て」の減少（4134→3494）が目立つ結果であった。入学時には、「コロナウイルスが猛威をふるって、学校が始まらなくて……」「爆発物が投げられて、男が拘束されて……」のように「何がどうして、何がどうして、何がどうなった」という複数の主述を接続する形式の複文を作成する傾向が見られたためである。入学時と受講完了時の一文の長さは大差がない（「。」は 3254→3362）。受講完了時には「何の何が何によりどうなった」のような複雑な単文が増加し、「（何がどうなった）このため何はどうなった」のように係助詞「は」（1775→1922）を使用した前文との結束の増加も見られた。

なお、句読点数は若干の上昇にとどまったが、I-JAS の一般的な小論文と対照するとかなり少ない。本稿の時事問題説明文と小論文では文章の種類<sup>3</sup>の違いが現れたと考えられる助詞や助動詞も見られる。今後、格助詞「が」の減少や助動詞「だ」の増加を図る指導に注力することは、学術的な作文技能の向上に有用であろう。

表 1 上位語彙（内容語を除く）頻度の変化（左：入学時、中：受講完了時、右（参考）：一般学生の小論文）

語彙素	品詞	10 万語あたり	語彙素	品詞	10 万語あたり	語彙素	品詞	10 万語あたり
が	助詞-格助詞	4427	の	助詞-格助詞	4358	、	補助記号-読点	5219
て	助詞-接続助詞	4134	が	助詞-格助詞	3796	だ	助動詞	4142
の	助詞-格助詞	4125	に	助詞-格助詞	3796	。	補助記号-句点	3783
た	助動詞	4048	た	助動詞	3770	は	助詞-係助詞	3555
に	助詞-格助詞	4031	て	助詞-接続助詞	3494	の	助詞-格助詞	3196
。	補助記号-句点	3254	、	補助記号-読点	3487	て	助詞-接続助詞	3164
、	補助記号-読点	3171	。	補助記号-句点	3362	を	助詞-格助詞	3033
を	助詞-格助詞	2694	を	助詞-格助詞	2840	が	助詞-格助詞	2968
で	助詞-格助詞	1832	は	助詞-係助詞	1922	に	助詞-格助詞	2870
は	助詞-係助詞	1775	と	助詞-格助詞	1865	と	助詞-格助詞	2609

<sup>1</sup> 当該科目を担当した本学専任教員（共著者）から、指導において特に注力した項目を収集した。

<sup>2</sup> 調査日に交通機関の乱れが生じ、該当時間のクラスでは休講等により調査が実施できず調査人数が減少した。

<sup>3</sup> 『現代日本語書き言葉均衡コーパス』（以降 BCCWJ）新聞サブコーパス（PN）の上位頻度語（BCCWJ の語彙頻度表により、補助記号を含まない。以降 10 万語あたりとした）は、「の（格助詞）」5269、「を（格助詞）」3284、「に（格助詞）」4241、「は（係助詞）」3964、「た（助動詞）」3891、「が（格助詞）」2336、「て（接続助詞）」2100 である。なお、BCCWJ 全体では「の」4838、「に」3419、「て」3339、「は」3145、「だ（助動詞）」3018、「を」2950、「た」2750 である。

表2には、頻度差の確認された語の例を示す。文末表現が多い傾向にある。まず、敬体（「ます」164→99、「です」79→38は減少している）が常体（「である」の「有る」は608→725と増加している）となる傾向が見られるほか、入学時には頻出する印象を受ける文末の「てしまう」が、受講完了時には減少する（「仕舞う」534→385）などの文末の変化が確認された。

また、不明瞭（不要）な指示詞の減少によりソ系が減少する傾向（代名詞「それ」204→118、連体詞「その」328→302）があるものの、前文との結束性「（何がどうなった）このため何はどうなった」との関わりによりコ系が増加する傾向（代名詞「これ」66→90、連体詞「この」120→177）が現れている。接続詞の使用も増加した（「また」109→123、「しかし」61→97、「そして」33→54）。受講後に文章の複雑化が現れた例として、表1の受講完了時の上位頻度語「と」と合わせて引用となる「いう」の増加（449→538）もある。その他、曖昧な伝聞や推定の減少（助動詞「そう（伝聞）」39→19、「らしい」20→12、「よう（様）」252→203）なども確認されている。

表2 変化の見られた語の頻度例（10万語あたり）

語彙素	有る	言う	仕舞う	其の	様	此の	又	其れ	ます	然し	此れ	そして	です	そう伝聞	らしい
品詞	動詞	動詞	動詞	連体詞	助動詞語幹	連体詞	接続詞	代名詞	助動詞	接続詞	代名詞	接続詞	助動詞	助動詞語幹	助動詞
入学時	608	449	534	328	252	120	109	204	164	61	66	33	79	39	20
受講完了時	725	538	385	302	203	177	123	118	99	97	90	54	38	19	12

#### 4.2 トピックの変化と受講態度による可能性

表3には、記事分類（加藤・浅原 前掲により付与した）と具体的トピック（取り上げられたトピック）を示す。取り上げられた題材には、継続中の侵攻やウイルスによる問題なども挙がるが、入学時には銃撃事件（2022年7月）13.8%、熱中症事故（2021年7月など）6.3%、圧死事故（2022年10月）4.0%、襲撃事件（2023年4月）3.5%、受講完了時には同銃撃事件9.8%、著名人自殺（2023年7月）5.7%、熱中症事故5.3%、殺人事件（2023年7月）3.4%など、事故や事件が大半を占める。

表3 取り上げられたトピック（入学時と受講完了時の合計数上位15件）

分類1	分類2	トピック	入学時	受講完了時	計
75: 事件・凶悪犯	43: 文化・宗教	元首相の銃撃事件	13.8%	9.8%	12.1%
92: 国際・国際軍事		ウクライナ問題・戦争	12.0%	8.8%	10.7%
20: 経済・経済	64: 社会・生活	コロナウイルスの影響	8.1%	7.9%	8.0%
73: 事件・事故		熱中症事故・問題	6.3%	5.3%	5.9%
73: 事件・事故		圧死事故	4.0%	2.4%	3.3%
61: 社会・福祉	63: 社会・家庭	子どもの虐待問題	2.6%	3.3%	2.9%
70: 事件・事件	45: 文化・芸能	著名人の自殺	0.0%	5.7%	2.4%
70: 事件・事件	12: 政治・選挙	首相の襲撃事件	3.5%	0.1%	2.1%
86: スポーツ・野球		WBC	2.9%	0.7%	2.0%
60: 社会・社会	64: 社会・生活	マスク着用問題	3.2%	0.3%	2.0%
75: 事件・凶悪犯		殺人事件	0.3%	3.4%	1.6%
60: 社会・社会		ジェンダー問題	0.9%	1.9%	1.3%
20: 経済・経済	64: 社会・生活	物価上昇	1.7%	0.7%	1.2%
50: 科学・化学	28: 経済・情報通信	AI問題	1.0%	1.5%	1.2%
81: スポーツ・総合		オリンピック	1.0%	1.4%	1.1%

しかし、入学時は前年以前の大きな事件か個別事例を挙げる傾向（題材の分散180）があるのに対し、受講完了時には直近かつ社会問題も含み、問題の明確化した傾向（同分散65）が見られた。表3からも、入学時に取り上げられていた事件や事故の割合が受講完了時には減少し、「AI問題」（1.0%→1.5%）や「ジェンダー問題」（0.9%→1.9%）などの社会問題を扱う例が増加していることがわかる。担当教員は社会・社会、社会・生活、文化・芸術、文化・教育などの分類の記事を教材に取り上げる傾向があり、「事件・凶悪犯」のような事件を取り上げる例はない。受講者には授業内で読解した文章の影響や、

時事問題への意識の変化があるものと考えられる。

授業で新聞記事を読み、時事問題を取り上げたレポート作成練習を行ったにもかかわらず、受講完了後に古い事件を扱い続けていた記述と、新たに継続的・社会的な問題を扱う記述において、受講者の取り組み態度に差の生じる可能性がある。そこで、銃撃事件（入学時142件、受講完了時64件）と熱中症（事件に限らず問題として扱っている例：入学時65件、受講完了時40件）の記述を対照した。2種類のグループの文字数増加は同様であったものの、前者ではTTR値が0.114から0.143、後者では0.135から0.175と使用語彙の伸びに差が見られることがわかった。時事問題を説明しようとする熱中症群では、新聞に見られる「いつ」「どこで」「何が/誰が」「どうした」「どのように」を具体的に記述しようとする傾向も確認された。授業への取り組み姿勢が習熟度に影響している可能性がある。

## 5. まとめ

アカデミックライティング科目の受講後、受講学生の説明文には言語的な変化が確認された。主に複文が単文になるなど、主語と述語の明確化や、文末表現の工夫などが見られ、文と文の結末が確実となり文章が複雑になる傾向が見られた。的確な文法要素の活用による文章技術の向上により、学術的な文章としての改善傾向が見られている。但し、受講態度や取り組みの差が語彙力や修得する文章技術の差となる可能性が残るほか、新聞記事や時事問題の教材では改善されにくい点があることがわかった。本調査結果は、教材選定や評価基準の作成に活用するほか、受講者に応じた文章作成技術のルーブリック、自動評価用データの整備への応用を図る。また、学修効果の計測を縦断的定量的に継続する予定である。

**謝辞** 目白大学国語・日本語教育部および初年次科目ご担当の先生方に多大なご協力をいただいた。

## 参考文献

- 加藤祥・浅原正幸 (2023). 『現代日本語書き言葉均衡コーパス』新聞サブコーパスの記事情報 日本語の研究, 19(2), 206-214.
- 国立国語研究所(1989). 児童の作文使用語彙 (国立国語研究所報告), 東京書籍.
- 国立国語研究所. 『現代日本語書き言葉均衡コーパス』語彙表 (短単位語彙表データ).  
<https://clrd.ninjal.ac.jp/bccwj/freq-list.html>
- 中尾桂子 (2009). 語彙の統計量と総合評価の関係—作文評価の基準特定にむけて— 大妻女子大学紀要, 41, 1-18.
- 永田里美・田中佑・安部朋世・橋本修・矢澤真人 (2022). 高校生、大学生の論理的文章における語彙運用上の課題—意見を述べる文章を対象として— 明星大学研究紀要, 12, 31-45.
- 松崎史周 (2021). 児童作文における「主述の不具合」の出現状況 国文学論輯 (42), 43-60.
- 三國順子・小森和子 (2008). コーパスを用いた論文作成のための慣用的共起表現の抽出 小出記念日本語教育研究論文集, 16, 55-68.
- 宮城信・今水穂(2018). 『児童・生徒作文コーパス』を用いた漢字使用能力の発達過程の分析 計量国語学, 31(5), 352-369.
- 宮崎加代子 (2014). 「文章を書く力」をめぐる課題と指導—大学一回生の作文分析から— 大阪総合保育大学紀要, 9, 29-41.
- 文部科学省 (2022). 大学における教育内容等の改革状況について (令和3年度)  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336\\_00010.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336_00010.htm) (2023年9月21日確認)
- 大島弥生 (2010). <実践報告> 大学生の文章に見る問題点の分類と文章表現能力育成の指標づくりの試み : ライティングのプロセスにおける協働学習の活用へ向けて 京都大学高等教育研究, 1, 25-36.
- 酒井晴香・関玲 (2020). 文末モダリティ表現に焦点を当てた大学生レポートの問題—コーパスを用いた実態調査より— 国語科教育, 88, 21-29.
- 迫田久美子・小西円・佐々木藍子・須賀和香子・細井陽子 (2016) 多言語母語の日本語学習者横断コーパス International Corpus of Japanese as a Second Language 国語研プロジェクトレビュー, 6(3), 93-110.
- 佐渡島紗織・坂本麻裕子・宇都伸之・渡寛法・大野真澄・外村江里奈・中島宏治 (2016). 因子分析による学術的文章作成力の構造解析 リメディアル教育研究, 11(2), 151-160.
- 山路奈保子・因京子・藤木裕行 (2014). 日本人大学生の学部後半における文章作成技能獲得の様相—工学系先行の大学院生による作文自己訂正から— 専門日本語教育研究, 16, 45-52.