

日本人大学生が書いた ナラティブ作文の評価

日本語ナラティブ作文用の評価項目を用いて

坪根由香里・数野恵理・トンプソン美恵子・影山陽子

◆要旨

アカデミック・ライティングでは、論証だけでなく、出来事を時間軸に沿って説明するナラティブの能力も必要とされる。本稿では、日本語のナラティブ作文の評価項目として〈内容〉〈構成〉〈日本語〉の3トレイトについて計14の評価項目を設定し、日本人大学生21名の書いたナラティブ作文を評価して、その項目毎の特徴と問題点を考察した。調査の結果、特に評価が低い項目は、〈内容〉の「過不足ない描写」と「導入部とまとめ」、〈構成〉の「パラグラフ意識」と「記述量のバランス」であることが明らかになった。また、〈日本語〉の「正確さ」においても、一文の長さ、読点の使い方、文のねじれなどによる読みにくさの問題があることがわかった。

◆キーワード

ライティング、ナラティブ作文、
日本語母語話者、good writing、評価項目

◆ABSTRACT

Academic writing requires narrative as well as demonstrative skills. This research created a rubric for evaluating narrative writing; it consists of fourteen criteria divided into three traits: content, organization, and Japanese language. Utilizing the rubric, the researchers evaluated narrative writings by twenty-one Japanese college students and analyzed their features and issues using each criterion. The results showed that the narrative writings were evaluated low under the following criteria: 'sufficient description' and 'introduction and conclusion' in the content category, and 'awareness of paragraphs' and 'balance in the number of descriptions' in the organization category. They also had issues in 'accuracy' in the Japanese language category which included overlong sentences, poor use of punctuation marks, and incorrect subject-predicate agreement.

◆KEY WORDS

writing, narrative writing, Japanese native speakers, good writing, evaluation criteria

Evaluating Narrative Writings by Japanese College Students Utilizing Evaluation Criteria for Japanese Narrative Writings

YUKARI TSUBONE, ERI KAZUNO,
MIEKO THOMPSON, YOKO KAGEYAMA

1 はじめに

第二言語としての日本語のライティング評価研究は、アカデミック・ライティングに必要とされる「論証」型の作文を中心に行われてきた(田中他 2018, 伊集院他 2018等)。しかし、文章には、「論証」の他にも「ナラティブ」「描写」「説明」等の種類がある。本研究では、この中の「ナラティブ」を対象としている。「ナラティブ」とは、「一連の出来事を時間軸に沿って展開する文章」(田中・阿部 2014) のことであるが、「ナラティブ」には、ある問題意識から対処、解決に至るまでの一定の展開が求められるものもあり、時間的経過・順序が示すものには幅があると考えられる。

ナラティブ作文は、初級文法の定着を図るために身近な話題について書かせる簡単な作文(例:「私的一天」「旅行の思い出」等)というイメージがあるためか、管見の限りこれまでライティング評価研究においては扱われてこなかった。しかし、安藤(2018)が述べるように、大学で身に付けるべき「書く力」には、就職活動のエントリーシート等を「書く力」も含まれ、自己の経験を踏まえた根拠が効果的な場合もある。また、大学でどのようなライティング課題が実施されているかを調査した菅谷(2018)によると、大学生活や将来展望、サマープログラムに参加しての気づきと授業全体の活動の振り返り等、経験や学びを振り返る省察レポートも課題として出されているという。このように自らの経験や出来事について述べるナラティブも大学で必要なスキルと言える。

筆者らは、これまで扱われてこなかった第二言語としての日本語のナラティブ作文の good writing を探り、評価項目・評価基準を開発することを目指している。その第一段階として評価項目を設定し、対照群として日本語母語話者を対象に調査を実施することとした。本稿ではナラティブ作文の評価項目の素案を作成し、それを用いて日本人大学生が書いたナラティブ作文を評価した結果を示し、項目毎の作文の特徴・問題点について考察する。

2 先行研究

第二言語としての日本語の「論証」型の作文評価に関する研究には、田中他(2018)、伊集院他(2018)等がある。田中他(2018)は論証型作文に対して、フローチャート(FC)を用いて総合的評価、およびマルチプルトレイト評価(〈目的・内容〉〈構成・結束性〉〈日本語〉の3つのトレイト別評価)を行ったものである。FCの評価観点は、〈目的・内容〉は「課題達成」「メインアイデア」「サポート」「メインアイデアの一貫性と妥当性」「社会的な視点や客観性」「オリジナリティ」、〈構成・結束性〉は「構成意識」「パラグラフ意識」「マクロ構成(序論・本論・結論)」「結束性」「バランス」「序論と結論の呼応」、〈日本語〉は「読み取りやすさ」「多様性」「レジスター」である。また、大学教員による作文評価の観点を分析した伊集院他(2018)は、作文の得点が高いか低いか、書き手が日本語母語話者か学習者か、評価者が日本語教員か専門教員かにかかわらず、評価コメントから抽出された評価の観点は「内容」「言語」「構成」「形式」の順に多いという点が共通しているが、評価の観点の比重は異なっている可能性があることを示している。

論証型の作文指導が中心である初年次教育の授業効果を検証した佐渡島他(2012)では、初回と最終課題の作文を比較した結果、書くことが得意・不得意いずれの群でも「緻密さ」「構成」「内容」の項目で向上が認められたという。初年次必修科目の授業初回で作文に対する好悪意識を調査した根来(2021)では、学生の66%が書くことが嫌いだと答え、文章の組み立てが難しい、書き出しや最後のまとめ方がわからないという理由を挙げている。また、大学以前に作文指導を受けた経験のある学生は、経験のない学生よりも文を書くことが好きだと感じていたという。

ナラティブ研究には、南による日本語母語話者のナラティブ・ディスコース・スキルの習得過程に関する一連の研究がある。南(2006)はLabov(1972)の「要旨・導入部(Abstract)」「設定・方向付け(Orientation)」「出来事(Complicating Action)」「評価(Evaluation)」「解決・結果(Resolution/Result)」「結語・終結部(Coda)」という構成要素のうち「出来事」「設定」「評価」に「引用節」と「心理的補足

を加えて、幼児から成人までのひとり語りの分析と親子によるふたり語りでの共同構築の分析をしている。

以上のように、論証型作文の評価やナラティブ・ディスコースに関する研究はあるものの、ナラティブ作文の評価に関する研究は管見の限り見当たらない。

3 評価項目

調査に先立ち、ナラティブ作文の評価項目を検討した。日本語のナラティブ作文の評価項目に関する研究は見当たらないため、英語のナラティブ作文のルーブリック（稿末資料参照）の項目、日本語の論証型作文の評価観点のほか、Lavob (1972) と南 (2006) のナラティブ・ディスコースの構成要素も参考にして、〈内容〉〈構成〉〈日本語〉の3トレイト、14の評価項目からなる評価項目を設定した（表1）。以下、トレイトは〈 〉で、項目名は【 】で示す。

表1 評価項目

トレイト	項目名	評価内容
内容	課題達成	課題を達成している
	ポイントの明確さ	メインポイントが明確である
	独創性	独創性があり、読み手にとって興味深い
	一貫性	主題と出来事の間の一貫性があり、全体の筋が通っている
	過不足ない描写	具体的で過不足のない、明確な描写（出来事・感想）がある
	導入部とまとめ	読者の理解を助ける導入部と効果的なまとめがある
構成	マクロ構成	マクロ構成（導入・本論・まとめ）がある
	順序立て	話の論理的な順序立てがある
	パラグラフ意識	パラグラフ意識がある
	結束性	パラグラフとパラグラフ、文と文の結束性があり、つながりがスムーズである
	記述量のバランス	重要でない詳細に分量を割きすぎおらず、全体の記述量のバランスが適切である
日本語	多様性	語彙・表現、文法、構文等に豊かさ、多様性がある
	スタイル	基本的にスタイルが統一されている（効果を狙っての使用を除く）
	正確さ	語彙・表現、文法、構文、表記、句読点等が正確である

4 調査概要

2019年8月～12月に、日本の6つの大学で学ぶ日本人大学生21名に、「困難／大変だったこと」「忘れられない出来事」という2つの課題でナラティブ作文を書いてもらった（約600字～800字）。本調査で依頼した大学生は、すべて文系学部の所属で、その多くは各大学の初年次教育等でアカデミック・ライティングの指導を受けている。ただし、大学生と言っても、受けてきた教育等によって文章力には差があると思われる。学年の内訳は、1年生4名、2年生3名、3年生6名、4年生8名である。

時間は1作文につき1時間程度と指定し、最後に所要時間を書いてもらった。本調査では2つの課題のうち、「困難／大変だったこと」（平均所要時間51.4分）を用いた。課題文は以下の通りである。

「困難／大変だったこと」
あなたは海外の大学のサマープログラムに参加したいと思っています。学内審査の応募書類の1つに作文があります。タイトルは「困難／大変だったこと」です。これまでの経験の中で困難／大変だったことを説明し、それに対してあなたがどう対処したかを600字～800字で書いてください。

筆者らが評価者となり、1編につき3名が表1の各評価項目について、◎非常によくできている＝4、○ほぼできている＝3、△あまりできていない＝2、×できていない（かなり問題がある）＝1、の4段階で評価した。3名の中央値を各項目の評価点としたが、評価が2段階以上離れた項目については、もう1名が評価に加わり、評価者間で評価理由を出して話し合った上で各評価者が再評価し、評価点を確定した。以下では、その結果と項目毎の作文の特徴・問題点について考察する。

5 結果と考察

5.1 項目別平均点

表2は21編の作文の項目別平均点である。

まず、〈内容〉では【一貫性】が3.62と最も高く、次いで【課題達成】の3.48となっている。最も点数が低いのは【過不足ない描写】(2.67)で、唯一2点台となっている。2番目に低いのは【導入部とまとめ】(3.00)であった。

表2 項目別平均点

内容						日本語		
課題達成	ポイントの明確さ	独創性	一貫性	過不足ない描写	導入部とまとめ	多様性	スタイル	正確さ
3.48	3.38	3.24	3.62	2.67	3.00	3.19	3.48	3.29
構成								
マクロ構成	順序立て	パラグラフ意識	結束性	記述量のバランス				
3.24	3.62	2.43	3.48	3.14				

次に、〈構成〉で最も高いのは【順序立て】の3.62、2番目に高いのは【結束性】(3.48)であった。一方、最も低いのは【パラグラフ意識】の2.43で、これは全項目の中で最も低い点であった。次いで低いのは【記述量のバランス】(3.14)であった。

〈日本語〉はすべて3点台ではあるが、【多様性】の3.19、【正確さ】の3.29は、母語話者ということを考えると高いとは言えない数字であろう。

以下、点数が低い項目を中心に、トレイト毎にどのような点で問題があるのかについて具体的に見ていく。

5.2 内容

5.2.1 過不足ない描写

〈内容〉の中で最も低いのは【過不足ない描写】であり、14項目の中でも2番目に低い点数であった。これは、「具体的で過不足のない、明確な描写(出来事・感想)がある」かを評価するものである。この項目で点数の低い作文には、①困難／大変だったことは書いているがそれに対する対処の記述が薄い、②エピソードの記述が具体性に欠ける、③用語の説明がなくわかりにくい、といった特徴が見られた。

①の例として、部活、寮生活、寂しさという3つの困難について述べた作文がある。この作文では、困難な出来事に関しては詳細に述べられていたが、以下に示すように、具体的な対処方法が述べられていない。

(1) これら私が挙げた3点を乗り越えることによって自分の成長を促せられると考える。つまり、今が人生の中で1番成長させられる時だ。このように考えるのが私の対処法である。以上より私の大変なことは現在であり、これらを乗り越えることによって自己を成長させられると考えることが対処法だ。

②のエピソードの記述が具体性に欠ける作文には、稿末の資料1のようなものがあつた。これは自分たちが立ち上げた学生団体での経験について述べたもので、作文冒頭で「留学生のお手伝い、国際交流イベントの企画運営」が大変だったと予告している。その後、「留学生のお手伝い」についての記述は見られるが、国際交流イベントの企画運営については具体的な困難点も対処も書かれないまま終わっており、必要な描写が不足している。

③の用語の説明がなくわかりにくいものには、少林寺拳法部での困難について書いた作文がある。この作文は、困難と対処の説明は明確なものの、「6構成」「級拳士」などの少林寺拳法関係の用語の説明がなく読者の理解を妨げていた。

このように、〈内容〉のトレイトで最も低い【過不足ない描写】では、①～

③のような問題により、点数が低くなっていた。

5.2.2 導入部とまとめ

〈内容〉の中で2番目に点数の低かった【導入部とまとめ】は、読者の理解を助ける導入部と効果的なまとめの有無に関する項目である。これは、①導入部とまとめがずれているもの、②導入・本論・まとめの形を取っていても始まりや終わりが唐突なもの、③まとめの内容が不十分なものが低くなっている。

前項の【過不足ない描写】で示した資料1の作文は、①導入部とまとめがずれているという問題もある。この作文は導入部で「大変だったことは、留学生のお手伝い、国際交流イベントの企画運営」であるとしながら、途中から方言と標準語の話になり、最後は方言と標準語をしっかりと分けて話せるようになることが次の目標だという話になっており、導入部とまとめにずれが見られる。

以下の(2)は②のうち始まりが唐突な例である。作文冒頭の文で、「私が大変だったのは」のような言葉がないために、唐突な印象を受ける。

(2) 初めての海外でビジネスインターンを行い、自分たちの企画が何回もボツになったが、諦めず挑戦を繰り返した結果、採用される企画を成した経験です。

(3)は③まとめの内容が不十分な例である。少林寺拳法部での経験を書いたものである。

(3) 私は大学で体育会の少林寺拳法部に所属しています。大学からこの競技をはじめ、今年の5月に初めて初段の部で関東学生大会に出場しました。練習期間は、4か月ほどありました。この大会に向けた練習の中で、困難を感じた理由はふたつあります。まず、初めての初段の部で、レベルが上がり、より何度(原文ママ)のある技を修得しなければならなかったことです。(中略)次に困難を感じたのは、厳しい上下関係がある部内で、一つ上の女性の先輩と組むことになったことです。(中略)今までの大会でこんなにも二人で築き上げた演武はなかったの

で、互いの成長を感じ、とても心に残る大会になりました。

(3)は、「大会に向けた練習の中で、困難を感じた理由はふたつあります」とした上で、技を修得することの大変さと、先輩と演武を組むことの大変さという2点について書いているにもかかわらず、まとめでは後者のみについて言及している。このように、まとめが本論の一部分にのみしか対応していないという問題点が見られた。

5.2.3 一貫性、課題達成

点数が高かった【一貫性】では、2編の作文が2点と評価された以外は、3点または4点が付けられており、今回の作文の多くは筋の通った記述になっていたと言える。また、【課題達成】も比較的点数が高く、上述のように困難な状況と対処について具体的な説明が不十分な作文はあるものの、課題で求められていることを記述することはほぼできていた。

稿末の資料2の作文は、高校時代に軽音楽部の部長を務めた時の大変さについて述べたものであるが、この部活で夏休み後から部員が来なくなり、辞めてしまう人が多いという問題意識が記述されている。そこで、筆者は、打ち解けようとして後輩たちが話しているグループに入って会話をしたりする。それでも問題が残ったため、さらに、先輩のアドバイスから短い会話を継続的に毎日する。その結果、例年より多くの部員で活動することができたとしている。軽音楽部の部長として問題意識を持ち、それに対してどう対処し、どのようにして解決に向かったのかが書かれており、主題と出来事の間に一貫性があり、全体の筋が通っている。一貫性、課題達成の点で優れた例だと言える。

5.3 構成

5.3.1 パラグラフ意識

【パラグラフ意識】は〈構成〉のトレイトの中だけでなく、全てのトレイトの中で最も低い項目となった。これは、①段落分けをしておらず全体が1段落になっている、②短い一文のみで段落としている、③段落に分けてはいるが導入・本論・まとめの構成に沿っていない、等の理由であった。

①段落分けをしておらず全体が1段落になっている作文は、21編中6編あった。他の項目は「できていない(かなり問題がある)」という1点が付かなかつたが、この項目はまったく段落分けのないものが1点となったため、他の項目よりも平均点が低くなったと考えられる。また、資料2の冒頭のように、②短い一文のみで段落としている例も複数見られた。(4)は③段落はあるが導入・本論・まとめの構成に沿っていない例である。冒頭の下線部が導入、作文最後の下線部がまとめであるが、それぞれ本論の中に入り込む形になっていて、段落分けが構成に沿う形になっていないという問題点が見られた(導入、本論、まとめ、および下線は筆者)。

(4) 導入 私の今までの経験で困難だったことは、留学中に外国人のルームメイトとルームシェアをしたことです。本論 私は二年次に4ヶ月間アメリカに留学をしていました。最初の頃、韓国人のルームメイトと生活リズムや価値観が合わず、お互いがストレスを感じながら生活を送っていました。(中略)

この問題を解決し、お互いが快適に生活できる状態にするため(中略)。

次のルームメイトとは、あらかじめお互いの生活スタイルや妥協点について話し合い、ルールを決めることで、トラブルを防ぐことができました。まとめ この経験から私は、相手と自分のバックグラウンドが異なれば異なるほど、相手に期待をしないこと、自分の考えや意見は言葉ではっきりと伝えないと伝わらないことを学びました。

他にも、導入としては段落があるが、まとめは独立した段落になっておらず、本論の最後に入り込んでいるものがあつた。

5.3.2 記述量のバランス

〈構成〉で2番目に低いのは【記述量のバランス】である。この項目は重要でない詳細に分量を割きすぎておらず、全体の記述量のバランスが適切であるかどうかを評価している。【記述量のバランス】で点数が低いものは、①大変だったことを複数挙げ、その時の心理が描かれているが、対処法の記述が少な

いもの、②困難と対処が明確でなく出来事や心情が思いつくまま書かれているため、そもそもバランスの判断ができないもの等があつた。

①の例として、先述の【過不足ない描写】で示した例(1)の作文がある。この作文では部活、寮生活、寂しさという3つの困難について述べており、困難に関する記述は詳細であるのに対し、対処法の記述が少ない。

また、②の例としては、大学一年生の部活動生活の大変さについて書いた作文がある。この作文では、筆者が同期に相談すると、同期はほめてくれたり優しい言葉をかけてくれたりしたので、その同期に恩返しできるように、困っている人や悩んでいる人を助けるとし、最後は「みんなのことをもっと知りたから、家族の様な存在だからこれからも大切にしていきたい」となっている。対処で何をしたのかが分かりにくく、全体的に出来事や心情を思いつくまま書いている印象になっていて、重要でない詳細に分量が割かれているように読める。そのため、記述量のバランスに問題があると考えられる。

5.3.3 順序立て、結束性

〈構成〉のうち、【順序立て】は点数が高く、【結束性】も比較的高かつた。つまり、今回の日本人大学生は、全体的には、論理的な順序立てで、パラグラフとパラグラフ、文と文のつながりがスムーズな文章を書いていたと言える。

資料2の作文の構成を見ると、導入が短い一文であり、若干段落分けが細かいという問題はあるが、困難から対処の流れがスムーズである。また、「しかし」「そのために」「その結果」といったメタ言語も用いながら、前後の関係性がわかりやすく書かれている。

5.4 日本語

〈日本語〉に関しては、【スタイル】の点数は比較的高いが、【多様性】【正確さ】には問題が見られるものもあつた。これは、①思いつくまま書いているように読める、②文が長い、③読点が少なく読みにくい、④文がねじれていて意味が取りにくい、等の理由による。

(5)は②文が長く、①思いつくまま書いているように読める例である。一文の中に「けれど」が3回使われており、思いついたそのままを書いているよう

に読める（下線は筆者）。また、(6)は③読点が1つもなく、読みにくい例である。④の文のねじれは、(7)のような例である。「なぜかという」と始まっているにもかかわらず、「感じました」で終わっている（下線は筆者）。

- (5) リーダーとしてスタッフ活動をしてきたけれど、苦勞したこと、上手くないことがある中で、自分自身そのことを抱えて考えることもあったし、気に食わないこともあったけれど、同級生が励ましてくれたり、思い悩むことよりもそれを笑いに変えてくれたり、自分の性格上ならして（原文ママ）自分自身で順序だててやるべき事を書き出して取り組むこともあったけれど、1番は私がどうこうして対処したとかではなく、先輩後輩同期の仲間が支えて少しでも考えてくれたからこそ、思い悩むその一つ一つを乗り越えてきたと思っています。
- (6) 毎日の練習はとともきつく上京してきて友達もいない状況で同期や先輩とうまく関係を築くことが出来ず本当に辞めようとしたこともありました。
- (7) 私が、これまでの経験の中で困難／大変だった事は「就職活動」です。なぜかというと、今までの経験の中で進学のための試験や面接などの経験はあったものの、その進学のためではなく、自分の将来を決める集大成である活動であったため、緊張感も持ちつつ、周りの友人がどんどん就活が決まっていく話を聞いて焦燥感を感じながら行う就職活動は体力的にも、精神的にも大変な時期だと感じました。

このように、日本語母語話者が書く作文においても、読みにくさにつながる様々な問題が見られた。

5.5 考察

以上、評価点が低かった項目と高かった項目について、トレイト毎に見てきた。ここでは、日本人大学生のナラティブ作文の問題をまとめ、日本人大学生に対する指導内容の提案をする。

今回の作文課題は、困難／大変だったこととその対処を記述する必要がある

ため、〈内容〉で【過不足ない描写】と評価されるには、そのどちらについても十分な説明が必要とされるが、どちらかの記述が不十分なものが散見された。これは【記述量のバランス】の問題とも関連することになり、課題が2段階の内容を求める場合の困難さを浮き彫りにした。また、【導入部とまとめ】は、論証型の作文のように、序論で背景説明、問題提起（と主張）をし、結論で主張を述べるといった型に当てはまる必要はないが、導入部とまとめがずれていたり、始まりが唐突、あるいはまとめの内容が不十分であったりすると、読み手に伝わりにくい文章になり、評価が下がる。根来（2021）でも文章作成が嫌いな理由として、書き出しや最後のまとめ方がわからないという点が挙げられており、作文の種類にかかわらず、日本人大学生にとって、【導入部とまとめ】は困難な部分だと考えられる。

〈構成〉では、日本語母語話者は学校の国語の授業時間に段落分けを習っていると考えられるが、段落分けをせず全体を一段落で書いていたものがかなり見られた。また、段落分けをしている場合でも、内容に沿った分け方でなければ理解の妨げになる場合がある。

〈日本語〉に関しても、文が長い、読点が少なく読みにくい、文がねじれている等により、読みにくさを感じる文を書く場合があるということがわかった。

したがって、母語話者である日本人大学生に対しても、ナラティブ作文を書く時には、課題に沿って読み手のことを考えた十分な説明をバランスよく行うこと、冒頭とまとめには意識的に注意を向けること、適切な段落分けをすること、文の長さや読点、文のねじれに意識を払わせることが必要であろう。

6 まとめと今後の課題

本稿では、これまでほぼ扱われてこなかったナラティブ作文に関して、評価項目を作成・使用して、日本人大学生によって書かれた作文を評価した結果について述べた。評価結果からは、【課題達成】【一貫性】【順序立て】【結束性】【スタイル】の点数が比較的高く、【過不足ない描写】【導入部とまとめ】【パラグラフ意識】【記述量のバランス】の点数が比較的低いということがわかった。また、具体的に作文を分析し、特に評価の低い項目から、日本人大学生に対す

る指導内容の提案を行った。佐渡島他（2012）、根来（2021）などの先行研究からは、大学生に対する作文指導が作文を書く力の向上と苦手意識の克服を可能にすることが示唆されているが、論証型作文だけでなく、自分の経験等を語るナラティブ作文を作文指導に活用することは、論証型よりも取り組みやすいと感じる学生にとっては苦手意識の克服にも寄与するものと考えられる。また、菅谷（2018）では、省察レポートで経験や感情を言語化することの難しさが指摘されており、ナラティブ作文を通して経験や感情を言語化する機会をもつことも重要であろう。

今回の調査で用いた評価項目は素案であり、今後はライティング教育を行っている日本語教師を対象とした調査等によって精査していくつもりである。また、今回は「困難／大変だったこと」という課題で書かれた作文を分析したが、もう1つの課題である「忘れられない出来事」の場合は結果が異なるのかについても分析を進めるつもりである。さらに、今回の調査ではgood writingに必要な項目を挙げ、項目毎の作文の特徴・問題点に注目して日本人大学生に対する調査を行ったが、今後は日本語学習者によるナラティブ作文も対象として、good writingを評価する上で特にどの項目が重視されるのかについても調べ、ナラティブのgood writingとはどのようなものかを検討する予定である。

〈大阪観光大学・立教大学・山梨学院大学・山梨学院大学〉

付記

本研究は、科学研究費補助金基盤研究（B）19H01274「日本語ライティングにおけるナラティブのGood Writing探究と評価法の開発」（代表者：坪根由香里）の取り組みの一部である。

参考文献

- 安藤葉子（2018）「大学で必要とされる「書く力」とは」『文化学園大学・文化学園大学短期大学部紀要』49, pp.133-143.
- 伊集院郁子・小森和子・奥切恵（2018）「大学教員によるライティング評価の観点を探る」『Learner Corpus Studies in Asia and the World』3, pp.159-176.
- 佐渡島沙織・富永敦子・太田裕子・齋藤綾子・宮本明子（2012）「早稲田大学における学

術的文章作成授業の成果—大学院生が個別指導するe-ラーニング初年次授業」『大学教育学会誌』34(1), pp.119-126.

菅谷奈津恵（2018）「全学教育におけるライティング課題の実施状況—東北大学教員への面接調査から」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』4, pp.463-473.

田中真理・阿部新（2014）『Good Writingへのパスポート—読み手と構成を考えた日本語ライティング』くろしお出版

田中真理・阿部新・影山陽子・佐々木藍子・坪根由香里（2018）「ヨーロッパ日本語学習者のライティング（エッセイ）分析—総合的評価とマルチプルトレイト評価結果を参照して」『ヨーロッパ日本語教育』22, pp.75-92. ヨーロッパ日本語教師会

根来麻子（2021）「『型』を学ぶ—文章作成に対する苦手意識と慣きの調査から」春日美穂・近藤裕子・坂尻彰宏・島田康行・根来麻子・堀一成・由井恭子・渡辺哲司著『あらためて、ライティングの高大接続—多様化する新入生、応じる大学教師』pp.45-62. ひつじ書房

南雅彦（2006）「語用の発達—ナラティブ・ディスコース・スキルの習得過程」『心理学評論』49(1), pp.114-135.

Labov, W. (1972) *Language in the Inner City*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.

ナラティブ評価項目参考資料

Somasundaran, S., Flor, M., Chodorow, M., Molloy, H., Gyawali, B., & McCulla, L. (2018) Towards Evaluating Narrative Quality in Student Writing. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 6, pp.91-106.

Foundations Written Communication Scoring Rubric. University of Hawaii at Manoa. Retrieved November 19, 2020, from <https://drive.google.com/file/d/1qXpVIXEn5bCbMk0OEKHFtk2dEJJY98f2/view>

Rubric for Assessment of the Narrative Essay. University of Virginia. Retrieved November 19, 2020, from https://ira.virginia.edu/sites/ias.virginia.edu/files/humanities_narrativeessay.pdf

Rubric for a Narrative Writing Piece. National Council of Teachers of English. Retrieved November 19, 2020, from http://www.readwritethink.org/files/resources/lesson_images/lesson116/NarrativeRubric.pdf

Common Core State Standards Writing Rubrics. Turnitin. Retrieved November 19, 2020, from https://www.csun.edu/sites/default/files/Common%20Core%20Rubrics_Gr11-12_turn_it_in_1.pdf

資料：学生の作文例（すべて原文ママ）

資料1

私が今までで大変だったことは、学生団体を立ち上げて留学生のお手伝い、国際交流イベントの企画運営です。留学生のお手伝いではスマートフォンなどの契約と一緒に行き店員さんが言ったことを分かりやすく簡単な言葉に変えて説明することをおこなっていました。いつも何気なく使っている言葉が伝わりにくいに気づきました。その際にいくら留学生が日本語を勉強しているとはいえ難しいことがあるなと感じました。その時か伝わりやすい言葉を意識して話すことを心がけました。特に難しかったことは「方言」です。私は大阪出身ですので、関西弁で話をしていました。方言をやめて標準語と言われる言葉で会話をしようと考え標準語を勉強しました。勉強といっても友人の話していることを真似して話すということと実際に留学生が話している言葉を使うようにしました。また、日本語検定の「N1」の本を借り、使われている言葉を勉強しました。その結果、初めは標準語を話している自分に寒気を感じていましたが、今では自然に話すことが出来るようになりました。最近では、地元の友人と話しているときも標準語と混ざって話すことがあるので、しっかり分けて話せるようになることが次の目標です。

資料2

私がこれまでの経験で大変だったことは、高校の部活動の部長を務めた事です。

私は軽音楽部に所属していました。それまで、部活動に参加した事がなく、高校で初めて部活動に入っても先輩に甘えてばかりだったので、最高学年になって初めて甘える立場がない事に難しさを感じました。

私の部活は、比較的機材等が揃っていない、全体的にも緩く行っているなのでその緩さに浸かり夏休み後から部員が来なくなり、辞めてしまう、または幽霊部員になる事がほとんどです。私は2年間過ごしてみて、先輩や同級生との交流が大切だと学んでいました。

人見知りばかりの1年生とどうにか打ち解けようとたくさん話しかけたりアドバイスをしたりしましたが、どうも気を遣われてる感じが駄目で、交流は副部長に任せ、私は部活の運営だけやっていたらいい、と思っていた時期もありました。

しかし、部活動を動かしている部長として、部員の思いや、不満等を聞けない事は凄く不便だし、部員にとっても不安なのではないかと感じ、改善しようと思いました。

そのために私は、まず、気を遣われないために、1対1で話すのではなく、仲のいい先輩や1年生で話しているグループに入って会話する事にしました。その結果、気を遣われることなく相手の事が知れました。ですが、まだ1対1で話すには距離があったため、自身の先輩に相談した所「自分達の話よりも、共通の知り合いの話から入ると話しやすい」とアドバイスを貰いました、そのアドバイスを参考にし、追加であり長く話し続けず、短い会話を継続的に毎日しようと考えました。

その結果、1週間から2週間程で1年生全体と仲良くなる事ができ、部活全体も活気よく活動することが出来ました。そして、人が来なくなる夏休み明けも、例年よりもかなり多くの部員で活動することが出来ました。以上が、私の経験した困難なことです。