

必修科目における相互評価を中心とした コラボラティブ・ライティングの実践

——金城一紀『映画篇』を題材として——

出雲 俊江, 久村 希望

Practicing Collaborative Writing Centered on Mutual Evaluation in
Compulsory Courses for All Students

——Using Kazuki Kaneshiro's "Film" as a teaching material——

IZUMO Toshie and KUMURA Nozomi

要 旨

本稿は、アカデミック・ライティングについての指導を目的とした、必修科目「日本語文章表現法」におけるコラボラティブ・ライティング実践の報告である。本実践の特徴の一つは、現代小説である金城一紀『映画篇』を題材とした点にある。読みやすさの一方で、社会問題や心の問題に深く触れる良作である。受講者のテーマ選択の範囲が文学研究に偏らないことも選定の狙いであった。作品を構成する5編をそれぞれ5グループで担当とした。本実践の特徴のもう一つは、論文の作成段階では指導者がほとんど指導や介入を行わず、グループでの話し合いに任せ、受講者の相互評価を中心に進めた点にある。本実践を通じて、相互評価によって進めるコラボラティブ・ライティングが、受講者自身が進める主体的な論文制作活動となること、またアカデミック・ライティングの知識や方法の学びとして有効であることが確認された。今後につなげるべく、相互評価の方法や工夫、留意点や課題などを具体的に報告している。

キーワード：コラボラティブ・ライティング, アカデミック・ライティング, 相互評価, 文章表現, 必修科目

0. はじめに

本稿は、大学において広く行われている文章表現科目の実践として、稿者が2022年度前期「日本語文章表現法」の授業として行った、コラボラティブ・ライティングの実践について報告すると共にその考察を試みるものである。コラボラティブ・ライティングとは、論文作成指導の

体験的実践の方法の一つである。具体的には、数人のグループで論理的構成の論文作成を行い、その取り組みを通じて論文についての概念や作成に必要な様々な知識、技術などを学ぶものである。

当該科目「日本語文章表現法」は、文章表現科目の多くがそうであるように、必修科目として位置づけられている。受講者は、日本文化学科の3年生である。実施校のカリキュラムでは2年次に「日本語表現技法」としてビジネス文書など様々な種類の文章作成を学習内容とする必修科目が設定されており、その受講後の履修となっている。卒業論文が必修であるため、本科目の目的としては「卒業論文を書くにあたって必須の修得事項を身につけること」を掲げ、アカデミック・ライティングについてその基本事項の修得を目指している。またシラバスには科目概要として「学習方法として、コラボラティブ・ライティングを体験する」と記載した他に「主体的な推敲を企図して、相互評価を多く取り入れる」としており、教員による評価でなく、相互評価を中心にして進めることによって、学生の主体的な取り組みとすることを目指した。

ここで受講者について簡単に説明しておく。実施校は小規模の女子大である。受講者は日本文化学科の学生である。学科特性として、読むこと書くことにそれほど抵抗がない学生が多いと言える。学生の学力にはかなり開きがあり、意欲と能力の高い学生とそうでない学生が含まれるが、全体に落ち着いて授業内容に取り組む雰囲気がある。

受講者51名を、a25名。b26名の2クラスに分級し、稿者である出雲、久村がそれぞれ担当して実施した。実施内容については、相談しながら概ねの内容を一致させ、細かい指導事項についてはそれぞれの判断で行うこととした。

テキストとして新田誠吾(2019)『これならできる！レポート・論文のまとめ方』を指定したが、これは、本格的な論証型論文を書くための実際の手引きが内容である。授業での利用は、時折参考となる箇所を示して説明する形で触れる程度であり、自主的な利用を想定しての選定である。

全15回の授業のうちはじめの4回は、導入的内容のとりくみとして、受講者同士で紹介コピーの作成にあてた。コロナ禍でのオンライン授業が続いた学年であり、コラボラティブ・ライティングでのやや重い内容となるグループ活動を円滑に行うための準備として、雰囲気作りが必要だと考えたためである。従って本稿は11回の実施内容の報告となっている。

1. 先行研究と本実践の立場

コラボラティブ・ライティングについては、渡邊淳子(2017)「文章作成指導におけるコラボラティブ・ライティングの効果」がある。コラボラティブ・ライティングを実践し、結果を明

らかにしている。初年次の学生44名を8グループに分け実施。太宰治の『人間失格』をテキストとし、受講前に各個人から800字程度、受講後に各グループで2000字程度のレポートを提出させ、受講前後の文章を独自の評価尺度で評価。その結果すべての項目で大きな改善が見られると報告している。

具体的な実践報告があり、この論文を基に本実践を構成した。題材を『人間失格』といった近代の小説作品とする点は、本論実施校では一部の学生にとって読了がやや難しいと考えた。また先行研究が多く文学研究になりがちであるが、必ずしも文学研究を卒業論文とする学生ばかりではない本学科の実態から、現代作品であること、文学研究だけにならない要素を持つ作品であることを基準に他の題材を選定した。

相互評価については、これまでも様々な実践やその報告がなされている。特に、評価についてはパークレイ、E. F.・クロス、K. P. & メジャー、C. H.・安永悟監訳（2009）『協同学習の技法—大学教育の手引き』6章「協同学習を評価する」の例が具体的で詳細である。そこでは、協同学習における評価基準を呈示している。「肯定的な相互依存を促進する一方で個人の責任を明確にする」ため、学習活動の過程を評価することで適切に評価を与えられる。また、評価対象、形成的評価か総括的評価か、評価者の決定を最初に明確に示しておく必要があると述べる。評価者としては、教師、自己、仲間、グループを挙げ、各評価表のサンプルを示している。

相互評価については他に、萩原桂子・宮本和典（2016）「アクティブラーニング—文章作成の技法—」が、トゥールミンの「議論の技法」に基づいた「十字モデル」を活用した協同学習によるアクティブラーニングを実践することで、より深い学びを促したディープ・アクティブラーニングを実践した。内的活動と外的活動に「深さ」を極めることで、ディープ・アクティブラーニングが促進されると論じている。また、藤田里美・山下香・西川真理子・石黒太（2017）「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—」が、初年次学生の論理的文章を作成、接触することに対する抵抗感を減少させるという観点から実践的な取り組みの結果を示している。アクティブラーニング、ピア・レスポンスを取り入れることで、読むためのワーク、レポートを書く、文献資料を読むといった実践的な取り組みから抵抗感が減少したと報告している。また、細密な評価基準を設け、相互評価、自己評価、アンケートをさせ、学生に課題を意識させた取り組みを実践している。

大内善一（2022）『作文授業づくり・新生面の開拓』では小中学校における実践的な作文指導の方法を提示している。子どもたちの論理的思考、創造的思考を活かすための題材を複数挙げている。また、双方向の活動として、「書き手と読み手が交互に立場を変えて書き合い、読み合えるような学習」を「〈双方向型作文学習〉」と命名し、実践している。

ここに代表的に示されるように、近年では、早い段階から相互評価が授業実践に取り入れら

れている。そこで、本実践では大学における相互評価のあり方を意識し、評価ポイントは伝えつつ、評価内容については詳細に限定せず、対話の中で自然な評価が起こることを目指すこととし、グループ内対話の時間を豊富に取ることを立場とした。

2. 金城一紀『映画篇』について

コラボラティブ・ライティングの共通の題材は、金城一紀『映画篇』（初版2007年7月 集英社）とした。ここではこの作品についての簡単な説明と、選定理由について述べる。

作者金城一紀は、自伝的小説『GO』（2000年3月 講談社）で2000年第123回直木賞を受賞、その後『レヴォリューション No.3』（2001年10月 講談社）、『フライ、ダディ、フライ』（2003年1月）など、ゾンビーズ・シリーズと言われる劣等生を主人公にしたエンターテインメント的作品、他に『対話篇』（2003 講談社）など小説作品を次々に発表した。2007年『映画篇』発表後は、テレビドラマ「SP 警視庁警備部警護課第四係」脚本（2007-2008）、テレビドラマ「BORDER 警視庁捜査一課殺人犯捜査第4係」（2014年）の脚本で第81回ザテレビジョンドラマアカデミー賞 脚本賞を受賞するなど、その後主にテレビドラマや映画の脚本や原案で知られている。小説作品の多くが映画化、コミック化されているのは、印象的で大胆な設定やリアルな情景描写の中に、繊細な心情や深い問題意識が示される金城作品の特徴によるものである。

課題とした『映画篇』は五つの短編から構成されている。それぞれの短編に内容的な関連は部分的な一部のつながりを除いてはほとんど見られない。共通して、社会的弱者が主人公であり、社会の不合理性や理不尽に対しする登場人物の様々な動を中心に描いている。

選定理由は、何より内容が面白く読みやすい作品であることである。次に短編5作に分かれていることが理由として大きい。それによって扱う作品自体は短編なので読むことの量的な負担が軽減され、各グループがそれぞれ一作品を担当することになるためクラス内では競合のプレッシャーにさらされないこととなる。またテーマとして、在日韓国人の置かれた状況、家族の問題、大企業の不正、暴力など、社会問題が扱われていることも重要な点であった。日本文学学科の卒業論文のテーマは文学を内容とするものばかりではない。論文作成の練習である本取り組みに主体的に臨めるよう、文学研究論文作成だけでなく、できるだけ学生の興味に沿った様々なアプローチを可能にする作品が望ましいと考えた。他に、この作品が映画化やコミック化されていることも選定の秘かな理由であった。老婆心ながら、もし作品を読むこと自体が困難な学生があった場合、それらを参照することができると考えたからである。しかしこの心配は不要であったようである。

3. 実 践

「日本語文章表現法」は、a25名（出雲担当）、b26名（久村担当）の1科目2クラス展開で行い、授業内容と評価基準を揃えることが前提とされている。そこで、シラバス作成時に大まかな内容と進め方を相談して決定していたが、細かい運用はクラスの実態に合わせてそれぞれの判断で行う形とした。スケジュールについても事前に概ね決めていたが、実際にはそれぞれのクラスの進捗状況を報告し合い、実態に合わせて揃えてゆく形となった。

3-1では、概要として共通に行った事項を中心に述べ、3-2からそれぞれの担当者の実践状況と工夫について具体的に述べることとする。

3-1 実践概要（2クラス共通）

(1) 教科書について

テキストとして指定したのは、以下の2冊である。

①新田誠吾（2019）『これならできる！ レポート・論文のまとめ方』すばる舎

②金城一紀（2020）『映画篇』角川文庫

授業の目的である、卒業論文を書くための考え方とその方法の習得のために①をテキストとして選定した。「テーマ」、「形式」、「調べ方」、「文章術」、「禁則」、「評価」の項目にわけられ、各自で課題に取り組む際にも手に取り、確認しやすいものである。講義の中で熟読することはおこなわなかったが、課題に取り組むうえで必要な事項を随時確認させ、全体で統一した認識を持つように意識させた。

②については、先述したようにコラボラティブ・ライティングの題材として取り上げた。初回の授業時に、第5回の授業から使用することを明示し、通読することを前提とした。

いずれのテキストについても、授業前後の課題取り組み時にふれることがほとんどであった。インデックスがつけられているなどのわかりやすいビジュアルや現代作家の作品であるという点など、内容としても手に取りやすいものであったため積極的に活用してくれたものと考ええる。

(2) スケジュール

コラボラティブ・ライティング開始前に、題材とした『映画篇』を全編読んでくることを前提として伝えておいた。

コラボラティブ・ライティングの初回の授業時に、読後の感想を書かせ、各自の意見を明ら

かにしたうえでグループ分けをおこなった。グループは題材の『映画篇』が5編に分かれていることから、5グループとした。1グループ4～5名である。

グループ活動では、まず、それぞれの気になっている点・疑問点などを書き出し、共有した。これらの意見を集約した後、探求したい点を話し合い、アウトラインを作成し、アウトラインに添って担当者を振り分けた。一人800字程度を目安に、グループの人数5～6人で4000字～4800字程度の論文を完成させることを目標とした。構成は、序論、本論、結論といった論文の書き方に統一することを指示した。各学生が書いてきた文章は、グループ内外で相互に読み合い、推敲を重ねたうえで本論を作成させた。それにともない、序論、結論が完成する流れとなった。

(3) グループ分け

『映画篇』5編の中から1編を選ぶことを事前に告知し、通読させた。その後、「太陽がいっぱい」、「ドラゴン怒りの鉄拳」、「恋のためらい／フランキーとジョニーもしくはトゥルーロマンス」、「ペイルライダー」、「愛の泉」の5編から興味、関心をもち探求してみたいと思う作品を一人一人に選ばせ、グループ分けをおこなった。

(4) 作成論文の内容と進め方について

グループで決定したテーマの下、分担を決定し、担当箇所をそれぞれ一人で執筆することを課題とした。各回の話し合いは学生主導とし、グループでの取り組みを重要視した。ただし時間配分や授業毎の進行の目安などを一致させるために、進捗状況については全体に指示をした。

本実践の特徴としてあげられるのは、教員がグループでの話し合いにほとんど参加しない点である。相談された事項については答えたが、教員の方からグループのテーマや方向性の示唆や途中の具体的な評価は行わなかった。

具体的には、毎時授業時に話し合った内容を踏まえ、担当箇所の執筆内容の修正をおこなうことを次時までの課題とした。次時にグループ内で読み合い、相互にフィードバックを行う。お互いに書いてきたものを読み合うことで、全体の中での位置づけを捉えることが主たる目的である。グループ内で意見交換をおこなうことで、修正点を洗い出し、各章の関連付けを強めることができた。

(5) 各回の概要

- ①『映画篇』の感想（興味・関心・疑問点など）を800文字程度書く。
- ②グループ作り。ブレインストーミング。
- ③テーマ決定と担当決め。

レポートの読み合い，意見交流。

問いと仮説を立てる（テーマ決定）。

アウトラインづくり。担当箇所の振り分け。

④⑤相互カンファレンス（お互いの文章を読み評価する）。

一つの文章にするための話し合い。

課題：担当箇所の修正をおこない提出

⑥相互カンファレンス（お互いの文章を読み評価する）。

一つの文章にするための話し合い。

課題：一つのレポートにする（グループで一つ）

⑦一つにしたレポートを読み感想や気づきを述べあう。修正箇所を検討する。

課題：一つのレポートにしたものの完成版を提出（グループで一つ）

⑧他のグループに読んでもらい，感想や気づきを教えてもらう。修正点を検討する。

課題：レポートの修正をおこなう（グループで一つ）

⑨グループ内で読み，感想や気づきを述べあう。修正点を検討する。

課題：レポートの完成版を提出（グループで一つ）

⑩完成版レポートをクラスで交流し，感想や気づきを書く。

課題：感想や気づきを書き提出

⑪クラスから出た，感想や気づきを確認する。

課題：クラスからの評価を受けての感想，コラボラティブ・ライティングを終えての感想などを書き提出（400字程度）

(6) 評価

テーマ決定し執筆にかかる時点（上記③）で，評価シートを配布し，評価の観点を示した。評価項目は，内容・構成に関する6項目，形式・表記に関する9項目である。「優れている・よい・不十分である」の3段階評価となっている。また，評価者からのコメント欄をもうけ，評価項目に挙げられたもの以外に気になった点や改善すべき点などを具体的に記入できるようにした。

各自で課題として作成してきた文章をグループで交流（相互カンファレンス）をおこなうさいに評価シートを活用した。書いてきた文章に赤ペンで添削を入れながら，評価シートの内容を確認することとした。完成論文についても同様の基準での評価とした。授業時には必ず，同様の方法で評価をさせていたこともあり，他者の文章を評価する力もついたと考える。

表1 評価シート

評価者からのコメント欄	評価者名()	チェック日(/)

※優れている…誤りがない / よい…軽微な誤り・誤り2～3個 / 不十分である…見直す必要あり・誤り3個以上

内容・構成 評価項目		優れている	よい	不十分である
1 問い	本文の内容に関わる明確な問いが設定されている。			
2 論の展開	「問い—考えるべき課題の設定—論証の手立て—結論」の流れが論理的である。			
3 根拠	十分な根拠と言える内容が、複数示されていて説得力がある。			
4 結論	論展開を十分踏まえて結論の文章がまとめられている。			
5 内容の明解さ	内容が明解で、分かりやすい文章で書かれている			
6 考察の深さ	設定した問題について、深く十分な考察が行われている			

形式・表記 評価項目		優れている	よい	不十分である
1 段落毎の表現	段落の最初の一文が、段落の内容を的確に示している。段落の一字下げが行われている。			
2 文末表現	文末が統一されている。			
3 言葉づかい	口語表現を用いていない。			
4 文の体裁・文法表現	句読点の付け方、一文の長さが適切である。主語と述語の正しく呼応している。			
5 単語・用語の正確さ	誤字脱字がなく、単語・用語を正しい意味で用いている。単語・用語の解説をしている。			
6 引用	引用箇所が「 」を使って明示されている。適切な長さで引用されている。			
7 注(脚注・文末注)	引用・図表全てに出典が明示されている。適切に参考文献が書かれている。			
8 剽窃(コピー)	剽窃(コピー)をしていない。			
9 参考文献リスト	論文内で使用した文献の一覧が適切に書かれている。			

3-2 各クラスの実践状況

(1) 出雲クラス (実践) (①ほかの番号は、3-1と対応)

- ①初めの感想 概ねの学生がこの時までには作品を読了していたと思われ、感心した。
- ②グループ作り 好きな章を選んで、黒板に名前を書く方式で自由にグループを形成。譲り合い、短時間で決定。不満は無い様子。
- ③テーマ決定と担当決め 論文構成も含む形で全体像を考えなければならないため、かなり難航していた。机間巡視して話し合いの途中経過を聞いてまわった。どのグループも、決めたテーマについて、熱心に説明してくれる。テーマと担当の提出までに2週以上かかったグループが多かった。

題材とした『映画篇』は文学作品であるが、文学研究論文の作成という点から離れた論文作成をすることとした。そのため、文学作品としての『映画篇』についての先行研究の調査を行うことは指示しなかった。各グループのテーマに合わせて必要な資料を収集し、論拠として使用することを指示した。

- ④～⑥ グループ内での話し合いは、それぞれかなり熱心であった。自然にリーダー的な学生が生まれ、雰囲気もよく、留学生や書くことが苦手な学生にも全体で助け合いながら進めてい

る様子が見えかわれた。1名、書くことには前向きに取り組むものの、話し合いに参加しようとしないう学生があった。

⑦一つにしたレポートを一旦提出とし、授業中に指導者からの気づきを口頭で伝えた。

⑧仮作成の論文の相互評価 完成前に2または3グループ間で相互評価を行うこととした。全員の感想と批評を交換。かなり熱心に取り組んでいた。批評が案外厳しいが、受け止めて改善しようとしていた。最終提出の締切を伝える。

⑨完成版を提出（グループで一つ） 授業時間内では終わらないため、ネット上でやりとりしながら作成している様子が見えかわれた。全てのグループが期限内に提出。最初にグループでの評価となることを伝えていたため、グループ全員に迷惑をかけてはいけないという考えが反映されたためと思われる。

(2) 久村クラス (実践)

①初めの感想 内容をよく理解し、十分な量の感想、気づきを書いていた。

②グループ作り グループを作成するためにアンケートを行ない、『映画篇』の中で気になる章を第3希望まで挙げさせた。教員側でアンケートを集計し、1グループ5～6人のグループを作成した。人数の都合により、第3希望にも当てはまっていない章を担当することに不安を抱く学生もいたが、グループの活動として相互に助け合っておこなうことを全体の意識として共通させ不安を取り除いた。各グループで、リーダー、グループ名を考え、グループとして取り組む意識を持つような雰囲気作りをした。

③テーマ決定 各グループに付箋とA3の用紙を配布した。まず、各自で担当する章で気になった点、考えてみたい点、疑問に思った点などを付箋に自由に書き出させた。次に、グループ内で付箋に書いた内容を共有しながら、カテゴリー分けをさせた。その中で、共通して考えたい点をテーマとして決定し、アウトラインの作成に繋げた。

資料の収集については、各グループの論じたい内容に応じておこなうよう指示した。先行研究については、文学研究論文の作成という範囲に絞らないために、論拠として使用しないことを指示した。

④～⑥ グループでの話し合いは、リーダーを中心に活発におこなわれた。意見が対立することもみられたが、グループの中で概ね解決することができていた。また、留学生がいるグループにおいては、日本語を読むこと、文章表現に対する不安を解消してもらえるよう担当箇所を考えたり、相互の添削を徹底するなど試行錯誤して取り組んでいた。

話し合いが有効に行われることを目的として、グループワークにおける自己評価を各授業終了時に提出させた。自己評価をおこなうことでグループでの取り組みに積極的に参加すること

表2 自己評価シート
自己評価シート

日時 _____ 月 _____ 日 (木) 座席番号 _____ グループ名 _____
学生番号 _____ 氏名 _____

課題の遂行に関する以下の項目を、下に示す尺度を使って評定し、文頭の()に記入してください。(1:常におこなう 2:ときどきおこなう 3:全くしていない)

- () 1. グループに貢献するための準備をおこなった。(情報収集、読み直しなど)
 () 2. 課題に取り組んだ。(前週の課題)
 () 3. 仲間の発言をよく聞いた。
 () 4. 話し合いに参加した。(1回以上発言した)
 () 5. 参加するように仲間を励ました。
 () 6. 全体的に考えて、グループ活動にうまく参加できた。

※裏面に記入してください。

- 次回までの課題 ○質問・要望(解説して欲しい点・話し合いで困っていることなど)

を促した。上の表2はその際に使用した評価シートである。パークレイ, E. F., クロス, K. P. & メジャー, C. H., 安永悟監訳(2009)『協同学習の技法—大学教育の手引き』6章「協同学習を評価する」をもとに作成した。話し合いがうまく進んでいない, 取り組みが遅れているグループには授業毎に声かけをし, 取り組みが滞らないようにアドバイスをした。

⑦一つのレポートにしたさいに, 論としての一貫性が見られないことや, 内容が重複していることに気づくグループもみられた。その点を解消するために, さらなる活発な話し合いがおこなわれた。

⑧グループ間で作成した論文を交換し, 中間評価をおこなう時間をとった。1グループが1つのグループを担当し, 評価した内容は, グループの代表者が直接伝えに行くこととした。相互に論文を作成していることもあり, 率直な意見を伝え合い活発な意見交換がおこなわれていた。他のグループの進行状況や論じ方を知ることで, 各グループの内容の充実を促すことができたと考える。

⑨他のグループからの指摘を受け, 再修正した内容に不安があるものについては, 必要に応じて指導者が添削を行い, 補足が必要な箇所や書き方が不十分な箇所を指摘した。最終的な完成は課題とし, オンライン上でのやり取りのなかで完成させていた。

⑩オンラインの授業となり, 各自で全てのグループの論文を読み, 評価, 感想・気づきを提出させた。内容の一貫性, 章ごとの関連性, 体裁に関することなど厳しい視点で評価していた。

論文作成への取り組み方が反映される評価内容であった。

⑩最終授業では、全体評価をおこなった。⑩で収集した学生の相互評価は、集計し各グループに配布し、どのような意見があるのか目を通した。教員からの評価は、⑩を踏まえて口頭でおこなった。

4. 提出論文から

本実践は、内容についての具体的な指導はほとんど行わない形であったが、提出された論文は、予想以上にレベルの高い充実したものとなった。必修科目であり、受講者には学力差や授業への取り組み意欲にも差がある中で、どのグループも全員が熱心に書き、討論する姿には驚かされた。中でも、グループ内が円満で助け合う姿が見られたことは、昨今の学生の人間関係のスキルの高さによるものも大きいように思う。そういった実践状況の充実を伝える代わりに、提出論文の概要と指導者視点の感想を以下に述べることとした。個性のあるテーマ設定や学生の関心事が見える。

4-1 出雲クラス提出論文

・「母子家庭出身の子どもが思いつめないためにはどうすればいいか—『太陽がいっぱい』竜一に着目して—」

「僕」と龍一は、同じような状況（母子家庭）なのに、なぜ龍一だけが？という問いを設定し、母子家庭について調査、傍証として論を展開した。よい点は、全体に方針が一貫していて、まとまりがあるところ。論展開は、龍一だけを見ていったのでは不十分で、項目毎に龍一と僕を比較し、龍一が追い詰められていった理由を作中から探した上で、傍証として学説を上げるべきであった。

・「河本・鳴海の心境の変化～『ドラゴン 怒りの鉄拳』視線描写から考える～」

登場人物の視線に焦点を絞ることで、心理を追って行くことを方法とした点、作品の特徴からもよい方法であり、優れた論文となった。本文を引用して示しながら丁寧に説明を行っており、いずれも説得力がある。文体も無駄がなく、内容もすっきりとよくまとまっている。

・「恋のためらい／フランキーとジョニー もしくは トゥルーロマンス論」

1, 2章で本作の内容を確認し、表題となった映画との比較を行うことによって、物語の終わった後のことを考えるという流れがよい。映画2作の比較となっていたら、優れた論展開になっていただろう。惜しむらくは、問いが明確でないこと。序論に書かれた問いと内容が合っていない点である。

・「ペイルライダー研究 ―ペイルライダーとはなにか―」

「ペイルライダーとは何か」という問いから、本作と表題となった映画だけでなく、その背景となっている聖書やゲームなど、様々なものに目を向け、考えようとした論文。広がりがあり、大変面白い論となった。いろいろなペイルライダー研究の羅列になってしまった点が惜しい。見出されたペイルライダーである人物、馬、死という共通点を観点に、比較や、本作の内容を分析する方向に向かうとなお良かったと思う。

・「愛の泉 ～なぜ、こじらせてしまうのか～」

作中の多くの登場人物から、孫だけを取り上げ、その状況や問題について、家族を中心に考察が行われている。この方法によって本章の重要な部分に迫ることが出来ており、評価できる。ただし、孫それぞれの状況を並列的に示すにとどまり、論展開、問いの解決には至っていない。論文としては残念なところである。

<感想 (出雲)>

アプローチはそれぞれ個性的で、それらがどのグループでも物語の本質部分に迫る内容であった点は高く評価できる。多くのグループで、担当となった内容については、熱心に調べ、良く書けているが、それらを関連付け、論拠として結論につなげていくところが弱いという現象が見られた。全体を論理的に構成することは、本実践においては特に重要なポイントである。ある程度書き上がったところで、結論への論展開を取り出して例示、解説などを行うことで改善される可能性があると考えた。

最後の相互評価後の指導者からの評価が、時間不足で十分行えなかったことは大きな反省点である。

4-2 久村クラス提出論文

・「『太陽がいっぱい』における主人公の変化の要因～小説と映画を比較して～」

主人公である「僕」の心情がどのような出来事によって変化しているのか、中学時代、高校・大学、成人後までを追っている。併せて、映画『太陽がいっぱい』における主人公の心情の変化についても検討している。小説と映画、二つの主人公の比較までに至っていないことが残念であった。しかし、章どうしの関連づけもしっかりできており、主人公の心情変化をたどる一貫した内容の論文となった。

・「『映画篇―ドラゴン怒りの鉄拳―』連れ合いの自殺について―」

主人公の夫である「連れ合い」の死の原因について、連れ合いの言葉、死のタイミング、書類との関係から考察している。本文をよく読みまとめられているが、連れ合いの死が主人公に

与えた影響など、もう一步踏み込んで論じることで、より読み手の興味を引きつけられる論文になっただろう。

・「恋のためらい/フランキーとジョニーもしくはトゥルーロマンス—登場人物の心情の変化について—」

登場人物である、石岡と僕の心情の変化を表情や行動から分析し論じている。出会いから計画実行後までを緻密に検討し、目や手の動き、笑い方、髪の手触りから心情の変化を読み取ることができている。最後のまとめもしっかりとしており、論文としてまとまったものができていた。

・「おぼちゃんの間人性について『バイルライダー』より」

作中に登場する「おぼちゃん」についての記述を全て抜き出し、人物像について検討している。「ユウ」、「工藤康雄」、「幹島」から見た「おぼちゃん」像を明らかにすることにより、二面性があるが一貫して正義感からなっているものだと結論づけている。文中表現を追って論じることはできていたため、そこからさらに踏み込んだ視点を加えてみるとよりおもしろい論文になっただろう。

・「『愛の泉』考」

作中で疑問の残る祖父母が初デートで見た映画を明らかにすること、登場人物と好きな映画、「easy come, easy go」という言葉との関連性について論じている。本文の内容を読み取るだけでなく、登場人物がそれぞれ好きだと述べている映画との関連を明らかにするために、映画の登場人物との比較をおこない共通点を見いだしている。論点としては、ここからさらに掘り下げて論じることのできるものばかりであり、さらに深い読みをしたときにどうなるか期待のできる論文となっている。

<感想 (久村)>

全体を通して、章ごとの関連付けはよくできていたが、結論を書き切ることができないグループがあった。論に対する考えをグループ内でまとめきれなかったのが課題であろう。どのように結論を作っていくのか、例を示し、実践的に取り組ませられるよう工夫していくことで改善できる点である。また、一文の長さ、誤字脱字など相互カンファレンスだけでは修正しきれない点があることもわかった。短文を作成する取り組みなどの課題を事前に与えるなどして、文章添削に対する抵抗感や短文、誤字脱字に敏感になる意識を高めていくことで克服したい。

教員が話し合いにほとんど介入しないことで、活発な意見交換がおこなわれ、学生の独自性、グループの個性が表われた論文となった点は高く評価すべきことである。取り組みの時間配分等を改善すればさらによいものを作成できると考えた。

5. 成果と今後の課題

5-1 成果

学生たちは、これまで大学の授業としてグループワークに参加する機会がほとんどなかった学年である。同学科の3年次であるが、お互いにほとんど話したこともない学生が多かった。そのため、一つの論文を作成する以前に、話し合いを進めることにも苦戦している姿も見られた。グループでの取り組みに苦手意識を持っている学生や、小説内容の理解に不安を持つ留学生もあるなど、様々な課題を持って取り組んだコラボラティブ・ライティングであったが、相互に助け合いながら取り組むことができたのではないかと考える。学生も、グループでの取り組みの難しさを感じるとともに、他者との話し合いであらたな発想が生まれることへの面白さも感じてくれたようである。今後も必要な力であることから、学生に一任した取り組みとして授業で実践することに意義があったと考える。

題材作品を金城一紀『映画篇』とした点も成功であった。文学研究にも社会的観点からの研究も可能な内容で、作品自体が読者に深い考察を求める力のある作品であり、それによって論文の内容が深まった部分もある。5編に分かれてはいるものの一作品として認識されるため、全員が全編を読了しており、相互評価の際も問題無く行うことが出来た。

提出された論文から見えることとして、グループ活動中の協議の中では、自分の執筆担当部分に求められる構成上の要素を、繰り返し確認、認識することが生じており、「論理的構成」とは何か、実際的に認知されたと考えられる。所期のコラボラティブ・ライティング実施の目的である、ある程度の量のある文章を実際に書くことを通じて体験的にアカデミック・ライティングについての知識を得ることについては、かなり達成されたと言えるだろう。個人で論文形式のものを書く場合、それほど論理的構成を意識せずとも書けていることも多くあり、卒業論文などの大きいものを書く段になってその意識の未達が問題となることを考えると、この実践方法はこの目的に関しての効果は高いといえる。

また担当箇所の必要要素について書けているかどうかなど、書き手にとってすぐには納得しにくい内容の指摘が、指導者からの指導として行われるのではなく、一つの論文を作成するグループ内で行われる点は、良いものを書きたいという意欲の維持という点でも、コラボラティブ・ライティングの意義は高いことが確認できた。

5-2 今後への課題

グループでの活動時間が長くなればなるほど、質の高い取り組みにはなるが、欠席などで抜

けた箇所をどのように埋めるかが課題となる。途中で離脱してしまう学生、休みの続く学生へのフォローとともに、グループへのフォローをどのように行うべきかは課題である。

また一つの論文全体をグループ全員で作成するという認識を持つことが何より重要である。グループワークとはいえ、担当箇所を振り分けるため、全体評価をするさいに個々への指摘であると感じてしまう学生も少なからずいた。書かれた論文も、それぞれの担当部分を論拠として活かし、結論につなげていくところが弱いという現象が見られた。評価のあり方についての工夫も必要であるが、何より話し合いの段階で、グループでの意見として文章をまとめる意識をしっかりと持てるようにすることが重要である。問いから結論までの全体像をより論理的なものとして構想することをグループの目標とし、一つの論文をみんなで書くという意識を持てるようにするための、指導者による援助のあり方が今後の課題である。

参 考 文 献

- 大内善一（2022）『作文授業づくり・新生面の開拓』溪水社 pp. 214
金城一紀（2020）『映画編』角川文庫（初版2007年7月 集英社）
新田誠吾（2019）『これならできる！ レポート・論文のまとめ方』すばる舎
パークレイ, E. F.・クロス, K. P. & メジャー, C. H.・安永悟監訳（2009）『協同学習の技法—大学教育の手引き』ナカニシヤ出版
萩原桂子・宮本和典（2016）「アクティブラーニング—文章作成の技法—」九州女子大学編『九州女子大学紀要』52-2 pp. 15-29
藤田里美・山下香・西川真理子・石黒太（2017）「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編『流通科学大学 高等教育推進センター紀要』2 pp. 37-48
渡邊淳子（2017）「文章作成指導におけるコラボラティブ・ライティングの効果」熊本保健科学大学編『保健科学研究誌』14 pp. 121-128
渡邊淳子（2022）「全学必修科目『アカデミックスキルⅠ, Ⅱ, Ⅲ』実施報告」熊本保健科学大学編『熊本保健科学大学研究誌』19 pp. 155-162