

論文

大学入門期の論理的文章の書き方指導における 評価・添削の観点と方法

國府田 祐子

Perspectives and Procedures
for Evaluating and Correcting The Essays of Introductory University Students

KODA Yuko

要 旨

大学入門期における論理的文章の書き方指導は多くの大学で行われているが、指導の観点が絞り切れていない現状がある。本研究では書き方指導における観点を科学論文の書き方で重視する三観点「一段落一事項・文章構成・事実の記載」としている。これらの観点を講義科目の中で具現化し、学生の書いた文章に対する評価・添削を蓄積すれば書く力が向上するのではないかと仮定した。テーマは学生の日常の体験とし、添削では事実の記載の段落に対する指導を焦点化した。大学1年前期に六つのテーマで指導した結果、最終テーマでは評定Aの学生が6割から8割となり、三観点の有効性および評価・添削の効果が見出された。

キーワード

帰納論理 事実の記載 一段落一事項 評価・添削 テーマ例

目 次

- I. はじめに
- II. 科学論文の書き方の三観点
- III. テーマと書き方指導
- IV. 評価の基準
- V. 3種類の添削
- VI. 評価の結果および学生の認識
- VII. 結論および高大接続等からの今後

注

文献

I. はじめに

1. 研究の課題と手法

大学生の学力低下が社会問題化し、大学入学期に初年次教育を行う大学が増えている。特にレポートや論文の書き方については多くの大学が課題と捉えている。その根拠としては、各大学における「レポート・論文の書き方等の文章作法を身に付けるためのプログラム」¹⁾の実施率が、平成23年度の74.8%から年々上昇し、平成27年度には88.6%だったことからもうかがえる。

本稿では、大学入門期における添削指導について先行研究を調査し、初等・中等・高等教育の特性を概観し、大学入門期に指導する観点を設定する。次に具体的なカリキュラムを立案し学生に行った指導とその検証を行う。検証に当たっては評価およびその添削指導の実際を示す。最後に学生の文章の変容および講義を修了した学生のコメントから成果を明らかにする。

2. 課題その1-添削指導の実態

約30年間、大学教育で文章の書き方指導を行ってきた金子康子(2016)は、添削指導について「共感や次回への励ましになっても、書き上げて提出することに対する承認とはなっても、作文指導のあるべき評価とは言えない」²⁾と述べている。添削指導は大学教育に限らず初等・中等教育でも多くの教師が行っている。この従来の「赤ペンのコメント」に対する金子の指摘はその通りであると考えられる。

3. 課題その2-大学入門期における先行研究

初年次に行われている論理的文章の指導について、添削指導の先行研究を近年10年間分調査

した。筆者は次の3本の論文から添削指導に対する示唆を得た。

外山敦子(2009)³⁾は、講義名「実践日本語表現法」で大学1年生全員を28名ずつに分けたクラスでの実践を元に考察している。カリキュラムとしては、授業で事前に添削用のチェックシートを配布し、学生に対して添削の観点を明らかにし、評価の客観性を保障している。添削の観点に添って学生が推敲し再提出した小論文の中には、添削で指摘されなかった部分にも修正が施されている場合があったという言及がある。

天川勝志(2014)⁴⁾は、講義名「文章構成力育成演習」を大学1年生5クラス200名に行った小論文から考察している。学生の理解が不十分だった観点として「題意の正確な理解」「段落」「接続詞」を挙げている。書く力を向上させるためには、文章構成の基本型の定着を目指した、繰り返しの指導が重要であると述べている。

山本裕子ら(2016)⁵⁾は、大学1年生65名を対象とし、添削項目と教師からのコメント(筆者注:添削指導)に対する学生自身の受け取り方の関係を調査し考察している。添削を受けた学生が自分で改善しづらかった項目は7項目(全18項目)あり、それらは、「一文の長さ」「ねじれ文」「不適切な表現」「漢字の間違い」「構成」「具体的記述」「考察の深さ」であると結論づけている。

3本の論文からは、講義担当者が学生の実態から方針を立て、それぞれで添削の観点を立てていることが読み取れる。文章の添削には膨大な時間がかかるので、一クラスあたりの人数が小規模で編成されている実態が推測できる。

講義担当者がよりよく添削指導を行っていくためには、学生の書いた文章を全面的に添削しては長続きしない。指導を継続させるためには、学生が自分で気づいて改善できる項目と、講義担当者が添削して学生が初めて気づく項目を分け、それぞれの観点を見出していく必要がある。

4. 課題その3-初等・中等教育における実際

初等教育や中等教育における「書くこと」指導についても難しさがある。佐渡島・嶋田(2018)⁶⁾らの調査によると、小・中・高等学校の教員はそれぞれの校種によって、「児童生徒の文章を評価する際に重視する点が異なっている」と結論づけている。^{注1}これは校種が変わるとその都度、指導の重点が変わるという実態を表している。

高等学校と大学の関連については、佐渡島ら(2018)の調査の高等学校の教員が重視する点の第2位に、「文章が論理的あるいは具体的に書かれているか」とある。これは本稿の「論理的」と同じ文言であるが、その意味する事柄は異なっていると考えている。

その根拠としては、長谷川(2015)⁷⁾による高等学校「国語総合」6社の教科書分析がある。長谷川は「国語総合」の論理的文章教材に、「『説明』『報告』と表示された文章が一教材もなかった」と述べている。長谷川は「ほとんどが『評論』と示され」、哲学・近現代思想・政治経済・言語等を扱った教材は「抽象的な内容で終始することが多く、筆者の連想によって内容が展開」と分析している。

大学入門期に指導されている論理的文章は、レポート作成や卒業論文執筆の基礎となる文章であるととらえると、高等学校の教員が想定する論理性と大学入門期に育成したい論理性とは、異なる文章観を含んでいることが推測できる。

高大接続期に関する調査からも、高等学校における国語の授業について問題点が指摘されており、こちらも大学入門期の論理的文章の書き方指導を難しくしている側面がある。^{注2}

Ⅱ. 科学論文の書き方の三観点

文章の書き方指導に関しては、どの校種においても講義担当者の積極的な姿勢が求められる。金子(2016)⁸⁾は、指導事項の一つとして自らの文章を振り返る「推敲」を挙げ、「推敲が、誤字脱字の訂正のレベルにとどまり、他者による評価も誤りを指摘し合うばかり」では不足であると述べている。筆者はこの考えに大きく賛同する。講義担当者が添削をしすぎると、学生がその添削をいつまでも頼り、自ら推敲する習慣が定着しないからである。

そこで、学生が自分で改善しづらい観点を講義担当者が講義内で一斉指導し、学生が自分で推敲し改善できると想定した箇所についてはさほど言及しない方針とした。

本稿で想定している論理的文章は、帰納論理の思考を生かした型で組み立てられている文章である。帰納論理は、自然科学の各学会では領域ごとに推論の仕方を研究して発展させ、大きな成果を挙げている。大学入門期には文系や理系の別を問わずに論理的文章の書き方を教えるという立場から、科学論文の書き方で重視されている「一段落一事項・文章構成・事実の記載」の三観点を立てた。観点を立てるに当たっては、科学論文の書き方の指導書として長く読み継がれている田中潔らに学んだ。^{注3}

1. 一段落一事項

田中潔(1983)は「パラグラフと見出し記号」において、段落について次のように述べている

改行した場所を段落と言い、段落から段落までの文章の一群(一塊)をパラグラフ(paragraph)という。日本人は段落の付け方にあまり気を使わない人が多いが、欧文中では相当やかましく、1パラグラフは一つの話題だけを含むものと規定されている。

日本文でも話の内容が一転するときには、新しいパラグラフにするのが通例である。⁹⁾

田中の言う「1パラグラフは一つの話題」の「話題」とは、「事柄、事項、事実、考察、意見、主張」等を含んだ広い概念を指している。そして段落は、文章構成の下にその果たすべき役割を踏まえた文章の塊である、という意味としてとらえることができる。

2. 文章構成

田中(1982)によると科学論文の標準的な構成は次の通りで、各部分の書き方は厳格に定められている。

- ①題名(論題、表題、標題、題目)と著者名
- ②抄録(要旨、要約)
- ③緒言(緒論、序言、序論、序説、序章、まえがき、はじめに)
- ④研究方法(材料と方法、実験方法、調査方法)
- ⑤研究結果(研究成績、研究成果、実験成績、結果、調査結果、観測結果)
- ⑥考察(論議、検討、討議、考案)
- ⑦総括(摘要、まとめ)
- ⑧結論(結語、むすび、おわりに)
- ⑨謝辞(感謝のことは、あいさつ)
- ⑩文献(参考文献、引用文献)¹⁰⁾

田中はこれら10項目のうちの4項目「緒言・研究方法・研究結果・考察」について、それぞれの役割を述べている。

- ①緒言:なぜこの研究を始めたのか。
- ②研究方法:何をどういう風に研究したのか。
- ③研究結果:何を発見したのか。
- ④考察:それはどういう意味を持つのか。

検討の結果、考察で書くべきことを研究結果に入れたり、方法で記すべきことが抜けていたり、緒言と結論が対応しなかったりするような欠点が見つければ改める。¹¹⁾

科学論文の標準的な構成として、①題名から⑩文献について述べ、その後、改めて別の章で「①緒言」「②研究方法」「③研究結果」「④考察」に言及している。田中がこの4項目を重視していることは明らかである。このうち「研究結果」と「考察」との関係が帰納論理の思考法を示している。

3. 事実の記載

科学論文の書き方における事実の書き方について田中(1982)は、研究結果の記述において、初心者が事実と一緒に自分の意見を書いてしまう傾向を注意すべき点であるとしている。田中の論を整理すると、事実とは次のように大別できる。¹²⁾

- ①自然現象(太陽が東から昇るなど)
- ②過去の確実な記録(歴史的事実や人の出生など)
- ③実験調査で著者が自ら見たことを記録したもの、すなわち客観的に確認できるもの

田中の「①自然現象」は、万人にとっての共通の事実で一般常識的な事柄であるといえる。「②過去の確実な記録」とは、歴史的事実や人の出生など、検証や追跡が可能な記録を指しているといえる。「③著者が自ら見たことを記録したもの」も、記録データ等を含むといえるが、そこには実験調査した著者が感想や意見を混在させることなく客観的に書くことを求めている。^{注4)}

4. 三観点の具体化

1)文章構成・一段落一事項

田中(1982)が重視している「緒言／研究方法・研究結果／考察」を援用しながら、「序文／複数の具体的事例／考察」という段落の名称を立て、大学入門期の書き方指導に生かすこととした。田中の述べる「結論」を「主張」とし、基礎的で最小限の文章構成とする。「講義内の通称」は「はじめ・なか・まとめ・むすび」とし学生に伝わりや

すくした。文章の長さは原稿用紙1枚400字(20字×20行)とし、繰り返し書いて添削指導を多く受けられる程度の長さとする。行を余らせるのはよいが、各段落の行数をはみ出して書くのは禁止とし、文章構成と段落を意識させる。

2) 事実の記載の仕方

「具体的事例1・2」には、感想や意見を混入させず、日時・地名・個数・形状などの事実の記載だけをさせる。前項で田中(1982)が「客観的に確認できるもの」と述べているように、主観的な要素を除く指導をする。

表1 田中の三観点の具体化

田中	段落の名称	段落の役割	講義内の通称	行数
緒言	序文	全体のあらましを書く。	はじめ	2
研究方法・研究結果(事実の記載)	具体的事例1	一つの具体的事例を詳しく書く。感想・意見は書かない。	なか1	7
	具体的事例2	「具体的事例1」とは別の具体的事例を一つ書く。感想・意見は書かない。	なか2	7
考察	考察	「具体的事例1」と「2」とに共通する感想・意見を書く。	まとめ	2
結論	主張	「考察」の感想・意見がすべての人にあってはまるという主張を書く。	むすび	2

Ⅲ. テーマと書き方指導

日本の国語教育界における書くことの指導については、生活綴方の影響が大きい。生活綴方の目的を国分一太郎は「人格形成の上の普遍的な目的と、国語科教育が目指す専門的固有の目的とを、ともにめざさなければならない」¹³⁾と述べている。

本研究においては、テーマに日常の体験や学校行事をおいているが、人格形成を目的とはせず、論理的文章の書き方に特化している。大学生にまでなって日常の体験を書かせるという手法についてはいくつかの意見があるが、大学入門期における効果について複数の利点を見いだしている。

1. 事例がたくさんある

日常の体験は学生にとって事例がたくさんある。構想の段階において、テーマに沿った体験を思い出して取り出したり捨てたりする念頭操作を学ぶことができる。調査して書く学びは大学入門期以降に多くの機会があるので、大学入門期では体験を使って思考力を育てる指導に徹する。

2. 表現を選択する学びができる

筆者は毎年の最初のテーマに「家の手伝い」を置いているが、事実を記載する段落に「…なければならない」と書く学生が頻出する。これは、自分の義務感を事実とみなしてしまう主観的なものの考え方であると考察している。日常の体験は自分の事柄であるがゆえに、認識が粗くなる傾向があるのだろう。あえて日常の体験をテーマとすることで、事実と感想、意見を区別させ、他人に伝わる客観的な記述を指導する。

3. 相互検討や相互評価の幅が広がる

日常の体験や学校の行事は、入学までに多くの学生が経験している事柄であるため、書くことを苦手としている学生も取りかかりやすい。そして体験や行事は相手の背景についても想像しやすいため、多くの学生が互いに検討をしやすい。(当番や部活動など)一方、全く同じ体験をしているわけではないので、わかりやすいか否かの指摘も容易にできる。個別指導に陥りがちな書き方の指導において、主体的・対話的な講義の展開が可能になる。

4. 多様なものの見方を学ぶ

日常や行事でほぼ似たような体験を経てきて

いても、一人一人のものの見方は異なるため、完成した作品には個性が出る。友人の作品から他人の多様な見方を知り、自分の表現に生かしたり、語彙を増やしたりする学びが可能になる。

IV. 評価の基準

評価の基準については各段落の評価項目で評価し、総合的な評定は各段落の◎○△の数で行う。評価の基準については、市毛(2010)の義務教育段階における指導の観点を大学入門期用に改変し用いる。^{注5}

1. 段落ごとに評価する

1) 序文

- 文章全体のあらましが書けている。
- △感想や意見、結論が書いてある。

2) 具体的事例1・2

- ◎一つの事柄が具体的に詳しく書けている。
- 一つの事柄が書けている。
- △複数の事柄を書いている。前後の事情や印象や感想、事柄の意義が多く書かれている。

3) 考察

- ◎具体的事例1と2とに共通する性質が詳しく書けている。
- 具体的事例1と2に共通する性質が書けている。
- △共通する性質になっていない。

4) 主張

- ◎考察に対する主張が一般化して書けている。
- 考察に対する主張が書けている。
- △感想だけが書いてある。

2. 総合評定は各段落の◎○△の数とする

- A(優秀) ◎が一つ以上ある。△がない。
- B(佳良) ○だけである。△が一つだけである。
- C(もっとがんばりましょう) △が二つ以上ある。

V. 3種類の添削^{注6}

段落ごとの評価・添削に加えて、授業内で行う評価と、回収して行う評価・添削に分ける。

1. 板書添削(視覚で示し共有する添削)

講義内で行う添削である。早く書き終えた学生を指名し、ホワイトボードや黒板に板書させ視覚化する。講義担当者は書かれた文章を読み

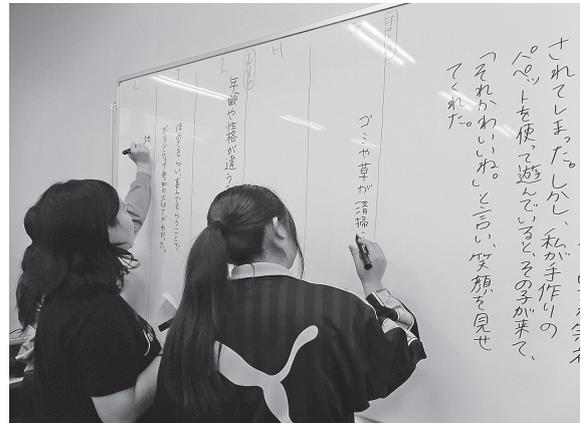


図1・2. 板書添削の様子

上げ、ほめながらマジックペンやチョークで添削し、他の学生の参考にさせる。即時その場の添削である。

2. 読み聞かせ添削(音声で共有する添削)

講義内で行う添削である。提出させた学生の作品の中から、よく書けている作品を選んでおき、匿名で読み聞かせ、上手か否かを判断させる。この指導により評価の基準が全体で共有できる。事前に講義担当者がよくない例を作成しておき、よくない理由を学生に判断させると学びが深まり、書き方の観点の定着につながる。



図3. 読み聞かせプリントの例

3. 個別添削(赤ペンによる添削)

講義担当者が回収し赤ペンで個別に行う添削である。返却を受けた学生は二次原稿、三次原稿を書いて再提出する。

以下は「事実の記載」(具体的事例)の段落に対する添削指導の実際と学生の変容である。筆者のこれまでの指導経験では、大学生はこの事実の記載に多くの時間を費やす。(以下、誤字・脱字等は原文のママ。傍線は講義担当者。ゴシック体は学生が改善したと判断できる箇所。テーマ「家の手伝い」)

作品A: 感想・意見を除き客観的な書き方に向上した例

(1) 一次原稿

生活していると部屋はだんだん汚れていくので掃除をする。自分が汚していない所も家の手伝いとして行うこともある。例えばリビングでは落ちているごみを掃除機で吸い取ったりテーブルをふいたりする。

【添削・評価】○

1行目「生活していると…掃除をする。」は事柄の意義にとどまっている。他の文も前後の事情であり漠然としている。中心を明確にさせるために「リビング」に傍線を引き、「一つを詳しく」と添削する。評価は○である。

(2) 二次原稿

生活していると部屋はだんだん汚れていくので掃除をする。自分が汚していない所も家の手伝いとして行うこともある。例えばリビングでは落ちているごみを掃除機で吸い取ったりテーブルをふいたりする。床に落ちたごみはこまめに取らなくてはいけない。

【添削・評価】○

1行だけ行数を追加しているが、他の文章に変化はない。増やした「なくてはいけない」は、感想であり体験を客観的に記述できていない。傍線を引き「？」と添削する。評価は○である。

(3) 三次原稿

一つ目は部屋の掃除である。自分の部屋はもちろん、家族との共有スペースであるリビングも掃除する。大きなごみは手で拾い、細かいごみは掃除機で吸い取る。次に汚れている場所をぬれたタオルでふく。大体すぐに落ちるがなかなか落ちない場所は何度も強くふいて汚れを落とす。

【添削・評価】◎(完成)

二次原稿から全文を書き換えている。「なくてはいけない」を削除し、3行目「大きなごみは…」から終わりまで、体験した事実の記載になった。「大きなごみ」「細かいごみ」「ぬれたタオル」「何度も強くふいて」のように体験について具体的な語句を使って書くことができています。評価は◎である。

4. 完成した作品の一例

以下は完成した作品の一例である。テーマは「ボランティア活動」で、第⑥テーマ(最終テーマ)の例である。(以下、誤字・脱字は原文のまま。総合評定A。文末の◎は段落ごとの評価。ゴシック体は事実の記載の仕方として明快であると判断される箇所。)

- 1) 序文には「ごみ拾いと募金集め」という全体のあらましが述べてある。
- 2) 具体的事例1にはごみ拾いの事柄が書けている。「中学校三年間」「六時に土手に集合」「二時間歩き回り」のように数値を用い客観的に書けている。「缶、ペットボトル、たばこの吸いガラ」「大きなごみ袋二つが一杯」というごみの種類や量の記述も詳しい。
- 3) 具体的事例2には赤十字赤い羽根の募金活動という一つの事柄が書けている。ポスター

誰かのために (題名)
私はごみ拾いと募金集めのボランティアを行った。(序文)◎
中学校三年間、長岡祭り期間の朝のごみ拾いをした。六時に土手に集合し、大通りを中心に拾っていく。多くは缶、ペットボトル、たばこの吸いガラだ。二時間歩き回り、大きなごみ袋二つが一杯になる。土手へ戻るとみんなのあつめたごみが、並べられている。それを最後はトラックへ積む。(具体的事例1)◎
小学六年の時、赤十字赤い羽の募金活動をした。一週間前からポスターを作り、募金の呼びかけを行う。当日は朝玄関に募金箱を持って立ち、募金してくれた人たちへ赤い羽を渡す。集まったお金を先生と一緒に、二度数える。合計金額は五万円を超え、車いす支援にあてた。(具体的事例2)◎
やり終えた後は、達成感ですがすがしい気持ちになる。(考察)◎
これからも、人の役に立つボランティアをしていきたい。(主張)◎

作りの準備、当日、後日の様子など一週間以上に渡る出来事であるが、一段落一事項で書けている。「先生と一緒に、二度数える」「五万円を超え、車いす支援にあてた」という事実の記載からは、担当者としての慎重な姿勢や責任意識が伝わってくる。

- 4) 考察には「達成感ですがすがしい」と記述があり、具体的事例の共通する性質である。
- 5) 主張には「これからも、人の役に立つボランティアをしていきたい」と、考察に対する主張が一般化して書けている。

VI. 評価の結果および学生の認識

1. 評価の結果

2014年度前期、2015年度前期、2016年度前期の3期において講義を担当し、学生数計192人、約1100本の作品を添削し評価した。どの年度も第①テーマではAの割合が50%前後にとどまっているが、第⑥テーマ(最終テーマ)では、Aを取った学生が60%から80%程度まで伸びている。3年間の総計でも同様の傾向が認められる。

表2 2014年度実施 83名の内訳

2014年度テーマ	A	B	C	未提出	合計
①家の手伝い	46	37	0	0	83
②高校生活の思い出	43	40	0	0	83
③思い出の先生	29	32	17	5	83
④つらかったこと・苦しかったこと	41	39	0	3	83
⑤私の失敗	47	32	0	4	83
⑥ボランティア活動	64	14	4	1	83

表3 2015年度実施 78名の内訳

2015年度テーマ	A	B	C	未提出	合計
①家の手伝い	44	25	8	1	78
②運動会・体育祭	39	21	15	3	78
③当番活動	41	32	5	0	78
④つらかったこと・苦しかったこと	27	39	9	3	78
⑤私の失敗	61	15	1	1	78
⑥ボランティア活動	63	13	0	2	78

表4 2016年度実施 31名の内訳

2016年度テーマ	A	B	C	未提出	合計
①家の手伝い	10	17	4	0	31
②当番活動	18	12	1	0	31
③運動会	12	13	4	2	31
④私の失敗	26	3	0	2	31
⑤ボランティア活動	21	8	2	0	31
⑥つらかったこと・苦しかったこと	19	11	1	0	31

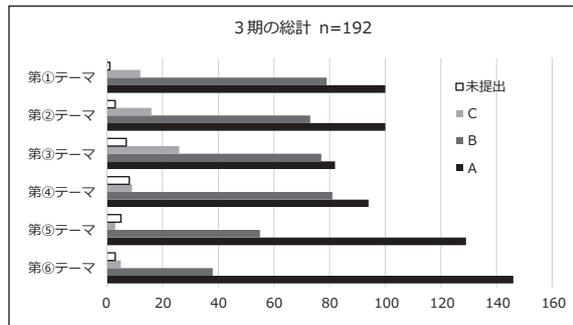


図4. 3期の総計 192名

2. 学生の認識

全ての年度の講義の最終回で、自由記述による振り返りをさせている。事実の記載の仕方に対する添削指導を中心に行ってきたが、文章構成や段落一事項以外の観点についても学生は自分の変容を認識していることがわかる。(以下、誤字・脱字は原文のママ。傍線は筆者)

1) 事実の記載の仕方の意識や理解

- 最初は文を飾ることが多く、情景が浮かんでくるような小論文が書けなかった。しかし先生にもアドバイスをいただき、内容を詳しく細かく簡潔に書くことが大事だとわかり、実践することで優秀(筆者注: A)の評価をもらえた。
- 一つのことを具体的に書くつもりが、二つ三つを「なか1」に盛り込んでしまったが、回数を重ねていくごとに具体的に書けるようになった。今後は量(著者注: 文字数)を増やしてもかけるようにしていきたい。
- この講義で、なか1・なか2を具体的に書く

ということが身に付いたと感じた。それだけでなく、感情を入れないこと、比喩を入れないということなど、今までの自分の小論文を見直せば直さなくてはいけないところがたくさん見つかると思う。

- なかに感想を書かないことで、まとめやむすびに自分の気持ちが書きやすくなった。
- 「なか」に自分の感想を入れないで、その出来事の説明を7行で収めることが難しかった。私は「～、～、だから～、～だ。」のように読点をたくさんつける癖があったので、短く簡潔に書くのが大変だった。

2) 段落一事項(キーワード)や段落に対する意識や理解

- 高校の頃から小論文を書いていたが、書くことを一度リスト化することによって高校の時よりも書きやすくなった。
- 他の科目のレポートでも「なか」から書くようにしている。頭の中でキーワードを決めてから書いている。
- 最初にキーワードを決め、書く、というやり方をこれからも実践していきたい。

3) 文章構成に対する意識や理解

- 今までは、小論文を書こうとしたらとりあえず段落を三つ～四つに分けて、同じ文量で書いていた。しかし「はじめ、なか、まとめ、むすび」を教わり、ただ段落を分けて書けばいいのではないという発見ができた。
- いまいちわからなく苦手意識があった小論文も、作文用紙を区切ったり、各段落ごとの役割をはっきりさせる(ママ)ことでわかりやすく書けるようになっていった。
- 小論文は、大学入試でたくさん書いたのできと思ったけど、「はじめ・なか1・なか2・まとめ・むすび」としっかり分けると難しかった。

4)得意としていた学生がさらに向上した例

- a) 私にとって原稿用紙一枚というのはとても短いと思っていたが、その中ではじめ、なか、まとめ、むすびと分けて書いていくうちに何をどの程度書いたらいいのか分かるようになってきた。今後はこれを拡大し、1200字やそれを越えるレポートや小論文でも応用できるようにしていきたい。
- b) 今まで得意だと思っていたものの、一定の表現で一定の条件の下で文章を書くのはそれなりに難儀なことであると知った。知った上で演習を重ねたことで少しは実力が上がったと感じている。

5)苦手意識をもっていた学生が向上した例

- a) 最初の頃は、小論文の書き方すら良く理解していないまま書いていた。毎週教えていただき、書いているうちに、今まではどうにかして文字数をうめようとしていたのが自然と書けるようになった。最初と今の小論文を比べてみると今の自分が書いたようではないので、こんなに自分自身で成長を実感できたのは初めてかもしれない。
- b) 一回ごとに自分の考えをまとめる力や簡潔に文章を表現していく力が育っていくことを実感できた。

Ⅶ. 結論および高大接続等からの今後

1. 結論

科学論文の三観点「一段落一事項・文章構成・事実の記載」は有効であり、この三観点に沿って指導し評価し、添削を蓄積していくことで学生の論理的文章を書く力の向上が認められた。学生の自由記述による振り返りからは、この三観点に対する理解や認識が深まったことが読み取

れる。三観点以外についても、自分の力の向上を認識したり、今後のレポートや論文に対する見直しを持てたりしたというコメントがあった。今後、短い文量で繰り返し書かせることの効果や、テーマと評価の関連等を探っていく。また、入学前課題レポートや学年進行後の論文やレポートとの関連を調査し、大学入門期における効果的な指導方法を模索していきたい。

2. 高等学校学習指導要領の改訂

高等学校学習指導要領が2018年3月に公示された。国語科においては論理的文章の指導が重視されていることが、科目再編や配当時数からわかる。

必修科目が再編され、現行の「国語総合」(4単位)から、「現代の国語」(2単位)と「言語文化」(2単位)になった。それぞれの科目で指導する「書くこと」の文章の種類は、言語活動例で用いられている語句を取り出すことで明らかになる。¹⁴⁾¹⁵⁾¹⁶⁾

「国語総合」……詩歌、随筆、説明、意見、手紙、通知

「現代の国語」…意見、考え、論述、手順書、紹介文、案内文、通知文、報告書、説明資料

「言語文化」……本歌取り、折句、短歌、俳句、随筆

現行の「国語総合」の言語活動例には、論理的文章と文学的文章の両方が混ざって例示されている。一方、新指導要領の「現代の国語」で書かせるのは論理的文章や実用的文章となり、「言語文化」では文学的文章の創作となった。科目再編によって、文章の種類を区別しどちらも指導する方針が明確になった。

時数に関しては、新指導要領の「現代の国語」の「書くこと」の配当時数は30～40時間となり、「言語文化」の「書くこと」は5～10時間と明記された。「国語総合」の配当時数は文章の種類に関

係なく30～40時間であったことから、必修科目においては論理的文章や実用的文章を書く時間が実質的に増加した。^{注7}

3. 高大接続システム改革最終報告

「高大接続システム改革最終報告」(2016)¹⁶⁾によると、大学入学希望者に対する大学側の能力の求め方、および具体的な評価方法について複数の例示があり、2020年度の入試から各大学では工夫して実施することになっている。このうち「活動報告書」「大学入学希望理由書」「学修計画書」は、各大学が示す書式に合わせて、大学入学希望者(高校生)が自分の経験や活動、学びの成果を記述したり、成果を踏まえた計画を記述したりする例として読み取ることができる。今後、大学入学を希望する高校生は、自分の体験を論理的に記述する機会が多くなるといえる。

2020年度の入試から始まる大学入学共通テストでは記述式問題が導入される。新しい高等学校学習指導要領は2022年度高校入学者から年次進行で実施され、2024年度の入試では新しい学習指導要領で学んだ高校生に対する新しい入試が始まる。

今後も論理的文章の書き方指導に対する研究が進み、指導方法の開発、実践による検証が重要になってくる。さらに、小・中・高・大学等の各校種における論理的文章指導の研究の蓄積、および各校種を通観できる評価や添削の観点を明確にする必要がある。

注

^{注1} 佐渡島らは、小・中・高等学校教員(中・高等学校は国語科教員)が作文指導で重視している項目の上位2項目(高等学校は3項目)は次の通りであるとしている。小学校は「自分の思いを自分の言葉で表現できているか」「自分が伝えたいことを読み手に伝えるための工夫ができていないか」、中学校は「課題の目標、条件を達成できているか」「学年にふさわしい表現を工夫して使用できているか」、高等学校は「独自の視点があるか」、「文章が論理的あるいは具体的に書かれているか」、「文章が正しく、明確な日本語で書かれているか」、である。

^{注2} 島田(2017)が行った大学新入生に対する意識調査によると、高等学校の国語「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域の指導では、指導が「読むこと」に偏る傾向があることが確認されている。(渡辺哲司, 島田康行『ライティングの高大接続-高校・大学で「書くこと」を教える人たちへ』, ひつじ書房)

^{注3} 田中ら3冊とは下記である。
田中義麿, 田中潔, 『科学論文の書き方』裳華房(1929), 第13版(第2回全訂版)(1953), 訂正第19版(1963)。

田中潔, 『実用的な科学論文の書き方』裳華房(1983)第1版, 第5版2刷(1991), 追補第6版第3刷(1996)〈『科学論文の書き方』(1929)のダイジェスト版と改訂版を兼ねたもの(同書の序言より)〉。

田中潔, 『手ぎわよい科学論文の仕上げ方』共立出版(1982)第1版, 第2版(全面改訂)(1994)。

^{注4} 田中(1982)は事実の記載については「記述漏れ」の項でも「追試者を想定し、研究方法・実験条件などに要点を記載」「追試者以外の読者にも疑問を起こさせないように、抜け目なく記述」と述べている。

^{注5} 市毛勝雄『小論文の書き方指導』の教材・教具・指導技術』『小論文の書き方指導 4時間の授業で「導入」から「評価」まで』明治図書, pp. 100-109(2010)から大学入門期用に改変している。

^{注6} 本論文中の作品例は、2014年～2016年の4月～9月に東京福祉大学・東京福祉大学短期大学部で開講した「文章表現」(一般教養科目、1年次必修)において、筆者が担当した講義で提出されたものである。

^{注7} 文部科学省, 高等学校学習指導要領解説国語編 平成30年7月,
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/07/13/1407073_02.pdf (閲覧日 2018.7.17)

文献

¹⁾ 文部科学省, 平成27年度の大学における教育内容等の改革状況について,

- http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2017/12/13/1398426_1.pdf(閲覧日2017.12.15)
- 2) 金子康子,「関連諸科学からの示唆」『大学における文章表現指導—実践の記述と考察から指導計画の提案まで—』溪水社, p.121(2016).
- 3) 外山敦子,「文学部共通専門教育科目『実践日本語表現法』の実践報告-学生による小論文相互添削の試み-」『愛知淑徳大学論集-文学部・文学部研究科篇』34, 愛知淑徳大学文学部, pp.111-119(2009).
- 4) 天川勝志,「大学生の文章力に関する課題、および指導法、学習効果に関する考察:聖徳教育Ⅲ-(文章構成力育成演習)の講義、添削指導を事例として」『聖徳の教え込む技法』9, 聖徳大学教務委員会編, pp.179-193(2015).
- 5) 山本裕子, 本間妙, 中林律子,「論述文の添削評価を学生はどのように受け取るか-効果的な論述文導法の確立に向けて」『人文学部研究論集』35, 中部大学人文学部, pp.45-63(2016).
- 6) 佐渡島紗織, 嶼田大海,「試験的全国調査『書くこと』の指導と評価-指導実態・教員意識・作文評価パフォーマンス-」『国語教育における調査研究,全国大学国語教育学会編』東洋館出版社, pp.66-75(2018).
- 7) 長谷川祥子,「『論説』の文章指導(評価)の一考察」『札幌国語研究』20, 北海道教育大学国語国文学会札幌2015, p.40(2015).
- 8) 前出同書, 金子康子,「大学初年次生を対象とした基礎文章表現法」溪水社, p.294(2016).
- 9) 田中潔,「パラグラフと見出し記号」『実用的な科学論文の書き方』裳華房, pp.48-49(1983).
- 10) 田中潔,「論文の構成と第一原稿」『手ぎわよい科学論文の仕上げ方(付)初心者べからず集』共立出版, pp.21-22(1982)から筆者によるまとめ.
- 11) 前掲同書,「科学論文の文章」共立出版, pp.67-68.
- 12) 前出同書,「科学論文の文章」pp.69-70.
- 13) 国分一太郎,「生活綴方の本質」『講座・生活綴方1 生活綴方概論』百合出版, p.18(1962).
- 14) 文部科学省, 高等学校学習指導要領 平成21年3月告示, 東山書房, pp.25-27(2009).
- 15) 文部科学省, 高等学校学習指導要領(案)平成30年3月告示, pp.26-32, <http://search.e-gov.go.jp/servlet/PcmFileDownload?seqNo=0000170358>(閲覧日2018.5.14).
- 16) 文部科学省, 高等学校学習指導要領 改訂案(2/14公表)からの修正点, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/_icsFiles/afieldfile/2018/03/29/1403202_1.pdf(閲覧日2018.5.14).
- 17) 文部科学省, 個別大学における入学者選抜改革の基本的な考え方,『高大接続システム改革会議「最終報告」平成28年3月31日』, 高大接続システム改革会議, pp.41-50(2016), http://www.mext.go.jp/component/b_
- [menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1369232_01_2.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1369232_01_2.pdf)(閲覧日2017.12.11).