

# 初年次教育における「作文の技術」の 指導原理とその実践

川 崎 清

## 【0】本稿の目的

本稿の目的は、文京学院大学経営学部の初年次教育における「作文の技術」の指導原理を明示することである。具体的に言えば、日本語で「まとまりのある一定量の論理的な文章」を「書く技術」と「書く自信」を学生に持たせるにはどのような指導をすると効果的か、を明らかにすることである。勿論、唯一絶対の方法というのではなく、実践過程の中で経験的に確認された、一定の効果を上げることが可能な方法を提示することである。

それ故、いわゆる原稿用紙の使い方、パラグラフの作り方など、文章を形式的に整える規則やその指導方法については、実際の指導においてはその都度言及しているが、本稿では触れない。学生が「自分は日本語で文章が書ける」と思える状態にするには、教師は何をどう指導したらよいか、つまり「何をどう書かせるか」についての原理的考察とそれに基づく実践について簡単な報告を開陳する次第である。

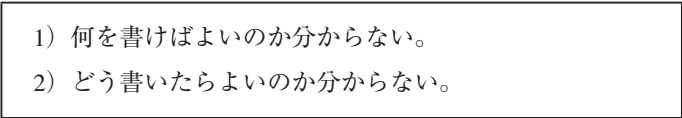
本稿では理論から実践へという通常の叙述の順序を採らず、前半【1】～【6】を実践編として、実際の指導内容のあらましを紹介し、後半【7】～【9】を理論編として、文章における論理とは何か、文章におけるストーリーとは何か、文章における論理の流れをどう作るか、といった文章をめぐる原理的でありかつ実践的でもある問題に関する本稿筆者の考察を提示する。

本稿の報告にある実践は、2015年度経営学部新入生(274名入学時在籍者数)に対し、前期(4月～7月)15回で実施された初年次教育のうち、文章指導にかかわる5回分についてのものである。

## 【実践編】

### 【1】作文指導の指導内容——何を書くか、どう書くか

作文に対して苦手意識を持つ学生は2つの問題を抱えている場合が多い。(図1)

- 
- 1) 何を書けばよいか分からない。
  - 2) どう書いたらよいか分からない。

(図1)

という問題である。

学生の抱えるこれらの問題を解決し、学生が自分の関心のある問題について意見を表明する

文章を作成できるようにするのが、本学初年次教育の作文指導の目的である。

「何を書いたらよいか分からない」という問題は、学生に自分自身や社会一般に対する問題意識が育たなくては解決しない。そのような問題意識は、指導者が学生に課題を与え、取り組ませることを通して育ってくる。初年次教育においては、以下の3つの課題(図2)を出して学生が自分固有の問題意識をはぐくむための練習とした。

- |  |
|--|
| ア) これまでの生活を振り返り「自分史」を書く課題<br>イ) これまでの読書経験を振り返り、本について人に推薦する文章を書く課題<br>ウ) 直近3週間の出来事に関心を持った問題について自分の意見を表明する課題 |
|--|

(図2)

学生には以上の3つの課題に取り組ませ、自分の考えを書かせているうちに、学生自身によって自分の関心が開発され、社会一般に対する問題意識がはぐくまれて、書くべき論題の発見につながることを期待したのである。

文章作成上のもう1つの問題「どう書いたらよいか分からない」については、与えられた課題に取り組むにあたり、具体的な書き方を示すワークシートを学生に与え、それに沿って書き進めることで学生が書き方の要領を体得できるようにした。

さて学生に課題を与えるには、その課題が学生の何をどう開発するためのものかを学生に理解させる必要がある。なぜその課題をするのか、その理由を理解すると、理由も分からずに闇雲にやらされる場合より、学生には向かうべき目標が自覚され、取り組む意欲が湧いてくるからである。

以上の理由から、自分史をなぜ今書くのかを丁寧に説明した。その説明は「今までを振り返り、今の自分を見つめて問題点を自覚し、それを今からの大学生活の中でどう解決するのか」を自覚するために書く、としたのである。

読書推薦文を書く理由は次のように説明した。「人は大学時代ではもちろんのこと、一生を通して、他人の思想や体験の書かれた書籍を読むことで情報を収集し、人生や世界を理解する。自分を成長させたり、感動させたりした書籍を人に紹介する文章を書くと、自分の体験の意味を改めて吟味することになり、自分の性格や問題意識が鮮明になり、生きるための指針が得られる。そして更に書籍に親しむ意欲も湧いてくる。それゆえに書く意味がある」としたのである。

更に、この「お薦め本」についての推薦文は、クラスメイトの前で読み上げて発表する課題とした。言うまでもなく、自分の感じたこと、考えたことを人に伝えることを意識して文章を作成させるためである。

3つ目の課題は新聞、テレビ等で報道された直近3週間の出来事から、自分の関心のあるテーマを選び、自分の意見を主張する文章を書く課題である。この課題では、論題を自分で選び、それについて自分の意見を表明しなければならない。前の2つの課題では書くべき主題を与えられて書いていたのだが、その課題をこなし解決する経験を踏まえて、今度は自分で何を書く

かを決定しなければならないのである。

作文指導では、何を書くか、どう書くか、が常に指導の中心である。以下【2】～【6】に指導の実際を開陳する。そして、それぞれの指導課題において学生が作文に何を書いていれば課題に応えたことになるかを判断する「書く力を測る観点」の仮説を述べた。その仮説の検証としては、指導を受けた学生の作品とその指導について学生に聞いたアンケートの回答から一部を掲載することにした。学生の作品とアンケートの回答をもって、仮説の検証とすることは、決して十分な検証手続きではないが、今はこれを踏まえて文章作成指導の工夫と研究をさらに進めたい。

## 【2】自分史を書く(1600字)

まず「自分史」を執筆するよう指導した。自分のこれまでの生活体験から取材して、自分を成長させた印象に残る経験を選び、その体験から何を学び、自分をどう変えて成長させたのか、他者が読んで理解できる文章を書けるようにすることがねらいであった。示した題材のテーマの例は「忘れられない一日のこと」、「今までに最も熱中したこと」、「尊敬する人物(家族以外)」である。

学生には例文として、ある人物が出来事と共に成長する姿を描いた文章を配布し参考にさせた。その例文では「忘れられない一日のこと」がテーマとなっていて、時系列で出来事が並べられ、ストーリーが作られている。

更に学生には、ワークシートを配布した。そのワークシートには次のことを短い文章で記述する枠がある。以下に示す。(図3)

- ア) いつ、どこで、なにが起こったか。
- イ) 起こった出来事の始まり、途中、終わりはどのようであったか。
- ウ) 出来事のそれぞれの段階で筆者(自分)が誰と交流し、何を感じ、どのように行動したのか。
- エ) その出来事を通して筆者(自分)は何を発見し、どのように精神的に変化し成長したか。

(図3)

配布した例文とワークシートを照らし合わせて、それぞれの書くべき要素と項目を確認し、材料の並べ方、ストーリーの作られ方を説明し理解させた。ここまでの書き方の指導に1コマ90分を充てた。

学生にはそのワークシートを使い、今度は自分の生活体験を振り返り、材料を収集してストーリーを作り1360字以上1600字以内で自分史を書かせた。作品は指導の3週間後に提出とした。(注:1360字は1600字の85%)

入学直後の最初の作文課題であり、この課題を通して、今までの自分の生活を振り返り、なぜ自分は今このようにこの世に存在しているのか、これからどのような目標を定めて大学生活

を送るべきか、を考えるきっかけにもなったと思う。

1600字以内としたのは、最初に400字詰めで4枚書く経験をさせておくと、今後の課題の字数制限が800字以内、あるいは1000字以内であるので、次の課題の字数への抵抗感が減ると期待したからである。そして、取材対象が自分自身であり、材料を見つけるのが容易であることも最初に一番字数の多い1600字以内の文章作成体験をさせた理由である。

指導課題において学生が作文に何を書いていけば課題に応えたことになるかを判断する「書く力を測る観点」仮説1を以下のように設定した。(図4)

#### 「書く力を測る観点」仮説1

自分のこれまでの生活を振り返り、

- ① 印象に残る出来事の内容を主に時系列で分かりやすく説明し、 (出会い・遭遇)
  - ② 出来事のどの要素が原因で何を感じ、何を考えて、 (感化・影響)
  - ③ 結果、何を発見し、成長・変化したか、という因果関係を記述できると、(発見・成長)
- 学生は文章作成力を増進させることができる。

(図4)

以下に学生の作品を掲載する。

村上 拓時 作品

## 忘れえぬ友人との出会い

### 彼との出会い

夏休みが終わり、私は他の生徒と共に秋に行われる体育祭の練習に励んでいた。もう体育祭も残り2回という小学5年生の私はしぶしぶ障害物競争のレーンについた。その時、隣にいた走者が彼だったのだ。種目決めの日に偶然風邪をひいて休み、望んだ種目を言う機会もなかった。そのため、学校に来たら既に障害物走に決められていたので、しぶしぶレーンについたのである。そんな態度を察してか、彼は「勝手に決められちゃったの?」ときいてきた。正に凶星を言い当てられて、とても驚いたのを覚えている。

### 音楽という繋がり

その後付き合いが始まり、私達は放課後の教室で毎日のように音楽の話をするようになった。私が独学で習得していたピアノと彼のアコギでアコースティックアレンジと称して一緒に演奏をする程に仲の良い友人になっていった。

そんなある日音楽教諭に突然、放課後は音楽室を使ってもいいと言われたのである。小学生ながら「音楽室でそんなことしていいのですか?」と聞き返すほど私は冷静だった。音楽教諭か

らするとクラブ活動が活発でなかったので新しく音楽系クラブを作りたかったらしい。彼との付き合いからたった1か月で私達の集まる場所は教室から音楽室に変わり、凄まじい前進だと思った。しかし、同時に音楽教諭からは冬休みに入る前のレクリエーションでライブをこなさいと要請されたのである。

### オリジナル曲の作曲

その年も10月末はハロウィンパーティで街は賑わっていた。私は日が短くなる冬の季節が苦手だ。誰も騒がしく鬱陶しい夏が終わりホッとする反面、去ってしまった夏の出来事に一抹の寂しさを感じたことがあるだろう。私も秋の深まりと冬の始まりを感じ始めていたが、この時までに、私達は既に弾ける曲を2曲ほど完成していた。そのため、気持ちに随分と余裕があり、曲を自作する計画を練っていた。そこで私達はお互いの今まで経験した出来事や、悩み事を初めて打ち明け合った。互いに告白をしあうことで、距離感がグッと縮まった。気持ちも一つになり盛り上がり、自作するオリジナル曲は「自分自身に革命を」というテーマで作ることにした。早速作詞と作曲作業に取り掛かった。

### レクリエーション当日の演奏

音楽教諭から頼まれていたライブの日がとうとうやって来た。この日は丸一日がレクリエーションに割り当てられたかなり大がかりなものであった。私の学年は6組あったので3組ずつ2グループに分けられ、2グループは別々の日にレクリエーションを行うのである。午前はクラスごとに教室でレクリエーションを行い、午後は体育館で全員参加のレクリエーションをする。私達の演奏は午後の部であったため、それまで気が気でなく今まで練習を重ねてきたにも関わらず、早く終わればいいなと思った。

司会からの紹介が終わると私達はそそくさと演奏を始めた。体育館が異様に広く感じられ、練習したからこそ分かるちょっとしたテンポのズレを直すだけで、2曲の演奏があっという間に終わってしまった。オリジナル曲は実際に唄うので余計な考え事をする暇が無く、かえって緊張が解けて、時間がゆっくり流れているように感じた。

曲が終わって彼を見ると、誰に言ったのか分からなかったが「ありがとう」と彼が呟いたような気がした。「僕の方こそ」と私も呟いた。すると彼はニコッと笑顔で応えてくれた。

### 彼から教わったこと

全力で取り組んだ私達の3か月はとても素晴らしい形で終わった。しかし、仮にライブという派手な舞台で演奏が出来なくても私は後悔しなかったと思う。彼と全力で取り組んだ時間はとても濃密であり、簡単に失われるものではない。つまり、結果に至るまでのプロセスがかけがえのない時間であり、決して無駄なものではないと気付いたのである。この体験から、結果に左右されず道程を楽しみながら力を尽くすことが大切と知り、今に至っているのである。

(1591字)

この学生の作品は、ワークシートによる書くべき内容を全て記入してある。そのことによ

て、「書く力を測る観点」仮説1の①②③にある「印象に残る出来事の内容を主に時系列で分かりやすく説明し、出来事のどの要素が原因で何を感じ、何を考え、何を発見して、自分は成長し変化したか、という因果関係を記述できて」いる。

小学校5年生の時のその人との偶然の出会い、その時交わした最初の会話までが記憶に残っていて驚かされる。そして、出来事を順に叙述するだけなのだが、その友人との交流を通して筆者の心に起こった変化や発見した価値が読者に分かりやすく伝わる文章となっている。

他の学生も多くは高校や中学でのクラブ活動で体験した苦労や、家族との交流での「忘れ得ぬ一日のこと」を書いてくれた。時系列で出来事を整理し、自分の精神的成長や心の変化を何とか1360字以上1600字以内でつづった作品を提出してくれた。ワークシートを使用し、それに従って書くべき材料を集め、ストーリーにまとめるという指導の効果が出ているものと考えられる。

次に《自分史の授業アンケート集計結果》(図5)を掲載する。問いに3択で答える目の粗いアンケートの調査結果なので指導の妥当性を検証するには勿論不十分なものである。しかし、学生が授業をどう受けとめたのかが分かる資料となっている。

#### 《自分史の授業アンケート集計結果》

ワークシートは自分史の題材を見つけるのに役に立ちましたか (240人回収)	とても役に立つ	半分くらいは役に立つ	ほとんど役に立たない
	160 (66.6%)	71 (29.5%)	8 (3.3%)
自分史を書く意義についてよく理解できましたか (240人回収)	よく理解できた	半分くらい[理解できた]	ほとんど理解できなかった
	155 (64.5%)	77 (32.0%)	8 (3.3%)

(図5)

#### 《自分史執筆に関するアンケートで記述された意見、感想》

- ◆ 「自分史を書くことで気づきがあった、書き始めるまでに苦労した」といった記述が多く見られた。具体的には以下のような記述である。
- \* 自分が今まで行ってきたこと一つ一つをより深く考えて、何でこの行動をとったのかを改めて考える時間となった。自分を見つめ直すとてもよい機会となった。(女子)
- \* 1600字の長い文章を書くというのは初めてだったが、内容はともかく、書ききることができた。(男子)
- \* 内容がなかなかまとまらず、書き始めに時間がかかってしまった。(女子)

### [3] ビブリオ・バトル(お薦め本はこれだ)の原稿を書く(800字)

本来のビブリオ・バトルは、発表者が自分の推薦する書籍について、なぜ推薦するのか、その理由を5分間で口頭発表する。本学で実施するビブリオ・バトルは800字以内で推薦理由を書

いて、それを聴衆の前で読み上げるかたちで実施される。

この課題は、自分のこれまでの読書体験から、人にも読ませたいと思う本について800字で推薦文を書くもので、言ってみれば題材を読書の分野に限って書く一種の自分史である。この本は読むに値するという自分の意見に根拠を示して主張し、聴衆をなるほど良い本だと説得する論理を組み立てなければならない。今回の課題では、その説得の論理の要素が前項で述べた「自分史」に新たに加わった要素である。

この課題を出すにあたって、自分史と同様に、例文とワークシートを学生に配布した。このワークシートにはビブリオ・バトルの原稿に書くべき情報をA～Fの6つに分けて枠に入れて示し、それぞれに何字を充てて書くべきかの目安も同時に示したものである。

記述すべき情報を示すと以下ようになる。(図6)

A「私とこの本との出会い（いつ、どのような状況でこの本と出会ったか）」	(70字)
B「この本の内容をざっくりとまとめる。(短く1、2行でまとめる)」	(50字)
C「私が見つけたこの本の魅力（自分で面白いと思ったこと）をまとめる」	(250字)
D「最も印象に残ったことば（場面）を簡潔にまとめる」	(80字)
E「この本で自分は何が変わったか（どう強くなったか / どう励まされたか）」	(200字)
F「この本を推薦する理由（誰に推薦するか / なぜ推薦したいのか）」	(150字)

(図6)

特に工夫した点はBの「この本の内容をざっくりとまとめる。(短く1、2行でまとめる)」(50字)としたところである。この工夫は、学生たちが小中高校で書いてきたいわゆる読書感想文の悪い癖を打ち破るのが目的である。

学生たちのそれまでの読書感想文は、多くの場合、全体の5分の4が荒筋の紹介になり、最後の5分の1で「面白かった、感動した」等の型どおりの感想が述べられるものであった。本人がその本を読んで何をどう考え、自分の何がどう変化したのか等の記述がわずかであり、感想文としても内容の乏しいものだったのである。

そこでワークシートには上記A～Fの視点で読書体験を振り返り、それぞれの情報をまとめさせたのである。その効果はかなりあったと思う。学生の書くビブリオ・バトルの原稿には、表現の巧拙はあるものの、本を読んだ後の自分の精神的成長や変化が記述され、他者に伝える情報が豊富になったからである。

書き方の指導に1コマ90分を充て、2週間後に書いてきた原稿をクラスで発表して、そのクラスでの投票によってクラス・チャンプ本(一番読みたい本)を決定することに1コマ90分を充てた。発表の日に原稿を提出させた。

この課題の「書く力を測る観点」仮説2は以下のとおりである。(図7)

「書く力を測る観点」仮説2

他者の思想や体験が書かれた本の読書体験を振り返り、

- ① 内容のどの部分に興味を持ったかを引用や要約などで説明し、（興味・関心）
  - ② その読書体験を通して何を思い、何を感じたか、（感化・影響）
  - ③ 結果、発見や気づきを通して、自分がどのように成長したか、を記述し、（発見・成長）
  - ④ なぜ他者にこの作品を読ませたいのか説得力のある論述ができれば、（説得的論述）
- 学生は文章作成力を増進することができる。

（図7）

以下に学生の作品を掲載する。

後藤貴紀 作品

### 私は芥川龍之介著「羅生門」を 読むよう推薦する

私はこの作品を高校一年生のときに読んだ。現代文の授業で取り上げられた作品である。この作品は、盗賊になろうとするも、どうしても善の心を捨てきれない下人という主人公が生き延びるために悪人に変貌してしまう物語である。

この作品は、全体的に暗い作風である。努力や勝利といった気持ちのいい要素は皆無で、人間の心の奥底に眠っているネガティブな感情を主なテーマとしている。主人公である下人も、主人公らしさはあまりなく、生々しい人間らしさを持っているキャラクターである。以上の面から、数々の有名な作品の中では珍しく、リアルな人間の感情を前面に押し出している小説であるように読み取れる。このような作品は人によって好き嫌いが別れるが、私のような現実主義の人間が読むと、登場人物に感情移入しやすく、読んでいて非常に面白く感じる。また、最後の場面はこれからの未来をあえてぼかす結末になっており、読者の想像力を駆り立てる。

興味を引かれたのは「では、己が引き剥ぎをしようと恨むまいな。己もそうしなければ、餓死にする体なのだ」という主人公が最後に言ったことばである。善人であるがゆえにどうしても盗賊にはなれなかった下人だったが、他人が卑劣な行為によって生き延びようとしているのを見て、ついに自分も悪人になってしまう最後の場面で発したことばである。

この本を読んで私は、人間の心の奥底には誰にでも悪の心が眠っているのだと気が付いた。どんなに性格のいい人でも命を失うかもしれない危機にまで追い詰められたら、悪人になってしまうのだと思った。自分は今のところはっきり悪人と呼べるほどの所業はしていないが、いつ自分も追い詰められて悪人に変貌してしまうのかと、頭の片隅で恐怖するようになった。

この作品を一風変わった小説を読みたい人に薦める。単純にストーリーの流れも面白いが、私がそうだったように、人間の本質に気付かされる深い作品と思うからだ。（799字）



この学生の作品は、ワークシートによる書くべき内容を全て記入してある。そのことによって、「書く力を測る観点」仮説2の①②③④にある「作品のどの部分に興味を持ったかを引用や要約などで説明し、自分の思いや考えを述べて、心の成長の因果関係と人間観の発見」を重厚な、しかし理解しやすい文章でつづっている。人間の本質を知りたいと思う者にこの作品を一読したいと思わせる文章となっている。

この学生の作品はよく書けている文章として同僚が本稿筆者に見せてくれたものである。これほどの出来映えではないが、本稿筆者が直接担当した13名の作品も、「書く力を測る観点」仮説2の①②③④にある「作品で興味を持った部分を引用等で説明し、自分の思いや考えを述べて、心が成長した様子」を因果関係として一応書いていた。書く内容とその字数を示したワークシートによる指導の一定の効果が出たものと考えられる。

次に《ビブリオ・バトル原稿の書き方の授業と学生の発表のアンケート集計結果》(図8)を掲載する。問いに3択で答える目の粗いアンケートの調査結果なので指導の妥当性を検証するには勿論不十分なものである。しかし、学生が授業をどう受けとめたのかが分かり、クラスメイトの発表を聴く意味があったことも分かる資料となっている。

《ビブリオ・バトル原稿の書き方の授業と学生の発表のアンケート集計結果》

今日の授業は自分にとって役に立つと思えましたか (238人回収)	とても役に立つ	半分くらいは役に立つ	ほとんど役に立たない
	150 (63.02%)	82 (34.4%)	3 (1.2%)
ビブリオ・バトルのワークシートは役に立ちましたか (217人回収)	とても役に立った	半分くらい役に立った	ほとんど役に立たなかった
	114 (52.5%)	86 (39.6%)	16 (7.3%)
読みたくなかった本はありましたか (217人回収)	2冊以上あった	1冊あった	なかった
	136 (62.6%)	68 (31.3%)	0 (0.0%)
発表者について発見はありましたか (217人回収)	大いにあった	少しあった	なかった
	104 (47.9%)	88 (40.5%)	24 (11.0%)

(図8)

《ビブリオ・バトルに関するアンケートで記述された意見、感想》

- ◆ 「読んだ本の魅力をまとめる困難さ、クラスメイトのお薦め本を知った喜び、他者の発表から多くを学んだ」ことに触れた記述が多く見られた。具体的には以下のような記述である。
- \* 本を読むきっかけともなり、大学の図書館を利用するきっかけにもなった。クラスメイトがどんな本を読んでいるのかわかり、とても参考になった。(男子)
- \* 本のよさを伝えるには1回でなく、2回、3回と読まなければダメだと思った。(女子)

- \* 人に何かを推薦する文の書き方の勉強になった。今回の本だけでなく、他の本も読んでみようと思う。(男子)

#### 【4】「なたもだ」作文を書く(最初の指導時間に約400字で書かせる)

「なたもだ」作文とは財団法人国語作文教育研究所所長宮川俊彦氏の創案した作文指導法である。「なたもだ」とは、文章作成の際、「～すべきである」等の問題提起文を述べた後に、どのように文章を続けて書けばよいのかを示す一種の呪文である。理由を表す「なぜなら」、事例を表す「たとえば」、仮定を表す「もし」、そして結論を導く「だから」の接続表現の最初のひらがなを4つ合わせて「なたもだ」としたものである。

この「なたもだ」を使用すると、述べるべき内容と順序があらかじめ示されており、次に何を書くべきか文内容を想起しやすいので、小・中・高校生は勿論、大学生の場合にも、文章作成の有益な指針として役に立つのである。

実際の指導では、この「なたもだ」作文の文章作成練習を論文・レポートの書き方に接続するように計画し、次の点を特に強調した。問題提起文を意見として主張し、それに続く「なたもだ」の各部分で必ず根拠を添えて文章を書くこと、すなわち意見と根拠をセットで書く習慣をつけるよう学生に強調したのである。以下は指導の現場で学生とともに考えながら作成した「なたもだ」作文の例である。(図9)

キャンパス内は全面禁煙にすべきである。(問題提起文)

なぜなら、世界保健機関の報告にもあるように喫煙は健康に悪いからである。また、吸わない人の健康を損ねる喫煙をわざわざ公共スペースであるキャンパス内とする合理的理由もないと思われる。

たとえば、喫煙室で喫煙したとしても、密閉されているわけではないので、タバコの煙は禁煙エリアに漏れ出てしまい、喫煙しない人の健康を損ねる可能性は高い。

もし、喫煙を全面禁止にするのは、個人の自由の侵害にあたる、という理由で全面禁煙に反対するのであれば、それは自由のはき違えである。喫煙したいのなら、自室ですればよいのであり、わざわざ色々な人の集う公共スペースとする必要はないはずである。

だから、公共スペースであるキャンパス内では、全面禁煙にすべきである。大学は、喫煙しない人の健康を守る義務があり、また同時に、喫煙者にも喫煙マナーを自覚させる必要があるからである。

(389字)

(図9)

上の例のほかに「大学時代にアルバイトを経験した方が良い」、「住むなら都会がいい」という論題で「なたもだ」作文を指導時間中に現場で作成させ、意見と根拠をセットで述べること、意

見を支える具体的な事例も添えて述べることをその都度指摘し確認して憶えてもらった次第である。

### 【5】「なたもだ」作文・発展版を書く(1000字)

「なたもだ」作文・発展版とは、本稿筆者が編み出した論説文の文章作成法で、上記の「なたもだ」作文の基本形に、更に論理性と説得力を増強するレトリックを組み込んだ文章作成法を指す。論理性と説得力を増強する文章作成上のレトリックは以下のものである。(図10)

- 1) 理由を述べる際に、「第一に、第二に、第三に」と複数理由を挙げる。
- 2) 自説に対する予想される反論をあらかじめ取り込み、それに再反論する。  
「一方、～という考えもある。しかし、それは、間違いである。なぜなら、…」
- 3) 論じている事柄に類似する事例を取り上げ、それとの比較、対照をする。  
「類似の事例に～がある」

(図10)

こうすれば、自説の論理は多角的、多面的に論じられ、説得力のある文章となる。この点を理解させるために、指導する上記のレトリックが全て使用されている例文を学生に配布し参考にさせた。また同時に、あらかじめ「なたもだ」の接続詞を配置して印刷してあり、それらの接続詞と接続詞の間に上記のレトリックを表す表現をちりばめて印刷したワークシートを配布して、そのレトリックを自覚的に使用して自分の意見を述べる練習をさせたのである。

書き方の指導に1コマ90分を充て、その1週間後に書いた原稿を全員がクラスで発表することにした。発表の場で、他者から自説の論理が明快か、挙げた例が適切か等について評価してもらうためである。なお、学生全員に発表原稿を評価する観点を4つあげた評価表を配布し、一人の学生が発表すると、それを聴いた学生全員が自分の評価表を発表者に渡した。発表とその評価に1コマ90分を充てた。そして、学生にはクラスメイトからの評価表を持ち帰り、その評価を参考にして自分の原稿を更に推敲させ、1週間後に提出させたのである。以下がこの課題の「書く力を測る観点」仮説3である。(図11)

#### 「書く力を測る観点」仮説3

主張する自説の段落構成と論理構成を自分に予告するため、

- ① 接続表現「なたもだ」を全て使用し、それぞれの個所に適切な論点を設定して、(論点設定)
  - ② 主張する意見の全てに根拠をあげて、(意見と根拠のセット)
  - ③ 理由を複数あげ、反論に再反論し、類似の事例をあげて、(論点の掘り下げ)
  - ④ 自説を支持する論理を多面的、重層的に主張できると、(説得の重層的論理構成)
- 学生は自説を深化させ、論理的で説得力のある文章を書く技術を体得できる。

(図11)

次に掲載するのは学生の作品である。「なたもだ」と上記レトリック表現に下線を施して論理の組み立てを見やすくしてある。

中山 愛菜 作品

## 女性は喫茶店内あるいは電車内などの 人前で化粧をすべきではない

なぜなら、第一に、周りの人に迷惑である。化粧品を取り出すとき、開けるときの、粉などが飛び散ることがある。自分に降りかかるだけなら良いが、周りの人につくこともあるし、電車のシートに落ちれば汚れてしまう。第二に、不衛生である。喫茶店のように飲食をする場で化粧をすると、食べ物にかかってしまうこともあるだろうし、テーブルに落ちたら次に座る人の迷惑になる。子供はテーブルや椅子との距離が大人より近いので、そこに化粧品の粉などが落ちていたら吸い込んでしまい、小さな身体には悪影響を与えかねない。第三に、みつともない。化粧とは、いわば歯を磨く、髪を整えるなどと同じ、身だしなみを整えることの一部であり、家でやるべきことであって、わざわざ人前ですることではない。家でやる時間が無いというのならもっと余裕を持って出かける準備をすればいいだけのことだ。

たとえば、男性が電車の中で髭を剃ったりしていたらどうだろうか。きっと誰も不快に思うはずである。それと同じことだ。最近では「電車の中で化粧はするな」といった類の広告がしばしば貼られるようになった。それだけ不快に思う人も多数いるということだろう。公共の場で化粧をしないことは常識であって、暗黙の了解だったのがそれだけ常識のない人が増えてきたのだろう。若い女性ばかりだと思われがちだが、40代前後の女性にも見られることから、そういった人の子供が同じような行動をしているのかもしれない。

一方、他人に迷惑をかけなければ公共の場なのだから何をしてもいいではないか、という考えもある。しかし、迷惑というのは自分ではかけていないつもりでも、人にはかかっていたりするものであり、何をしてもいいというのは間違っている。なぜならば、公共の場というのは誰もが使うことができるからこそある程度の常識とマナーが必要なのである。

もし、迷惑をかけなければ何をしてもいいのなら、皆自分のものさしで迷惑の度合いを測り、結局は、公共の場はマナーも常識もない無法地帯になってしまうだろう。また人が少なければいい、というものでもない。その場にいる数少ない人には迷惑がかかるからだ。公共の場は良識を持って秩序に配慮して、誰もが不快に思うことなく心地よく使われるべきである。

だから、女性は喫茶店内あるいは電車内などの人前で化粧をすべきではない。 （996字）

この学生は本稿筆者が直接担当した学生の一人である。この作品は、ワークシートに示された書くべき内容を全て記入してある。そのことによって「書く力を測る観点」仮説3の①②③④にある「論理の流れを示す接続詞を配し、論点を深めるために、理由を複数あげ、反論に対し

でも再反論をし、類似の事例をあげて比較対照し、自説を深化させる」ことができている。とりわけ類似の事例を思いつくことは難しいこともあるが、この学生は電車内での男性の髭剃りをあげ、女性の化粧と対比して、自説の議論を重層的に論じ、説得力のある論理を展開している。この作品は、自分の意見に根拠を添えて主張したみごとな論説文となっている。

この作品ほどの出来映えではないが、本稿筆者が直接担当した他の12名の作品も、「書く力を測る観点」仮説3の①②③④にある項目を備えた論説になるように必死に努力した跡が読み取れるものであった。全部を紹介することができればよいのだが、今回は掲載作品の出来映えで他の学生の作品の完成度を押し量ってほしいと思う。「なたもだ」作文の基本型に論点を掘り下げたためのレトリックを加えたワークシートによる指導の効果が出たものと思われる。

## 【6】「なたもだ」作文の内容点検指針 SAFER WRITING の指導

「なたもだ」作文・発展版を書いた後で、あるいは書きながら、自分の文章の内容について点検する方法も指導した。SAFER WRITING と名付けた方法である。これは、本稿筆者が数年前NHKEテレで英語教育番組を視聴したおり、番組内の映像の中で、コロンビア大学留学生センターの指導員が使用していた方法である。コロンビア大学入学を目指す世界各地からの留学希望学生にレポートの書き方の指導で使用されていた。SAFERは頭字語でそれぞれ以下の語の最初の文字を結合したものである。意味するところを日本語で書いておく。(図12)

Statistics	—————	数量的なデータは可能な限り書く。
Anecdote	—————	内容の理解に役立つ印象的な逸話があれば、書く。
Fact	—————	事実を書く。
Example	—————	事例を書く。
Reason	—————	主張の理由を書く。

(図12)

「なたもだ」の指導事項と重なる面もあるが、「なたもだ」は段落の最初におかれる接続語で文章構成の枠組みを組み立て、その接続語に適合する内容を書き込むための方法である。

対してSAFERは書き込んだ内容を見直し、主張を組み立てる情報に具体性があるか否かを点検する方法である。以下に指導に使用した例文(図13)を示す。この文の内容は文京学院大学においての実話である。

大学に進学した方が、高校で学業を終えるより将来有利な面が多い。(問題提起文)

なぜなら、ある分野に関して、専門の教授から理論的、体系的な知識を学べる。キャンパス内の研究所や図書館を活用して、幅広く深い知識を吸収できる。

たとえば、私の通う大学の図書館には約18万冊の蔵書があり、洋雑誌もそろっている。アメリカや中国からの100名をこえる留学生と交流ができ、視野の拡大に有益である。先日はノーベル賞受賞者小柴昌俊博士の講演会が学内であり、ニュートリノ理論に関する有意義な話を拝聴できた。

もし、高校だけで学業を終えて社会人になると、毎日仕事に忙殺され、自分の勉強時間を確保するのが大変である。大学生と同等の知的体験をする機会は、相当努力しても、かなり限られてくるだろう。

だから、大学に進学する方が、高校で学業を終了するよりも、多彩な知的体験を積むことが可能となり、将来の変化に対応する能力と技能を養成できるので有利なのである。(397文字)

(図13)

SAFER に留意して内容を点検し、蔵書数、留学生数に関して数字を挙げて書き込み、逸話として小柴昌俊博士の講演に言及し、主張に具体性を持たせている。

次に《「あなたもだ」作文の授業と学生の発表のアンケート集計結果》(図14)を掲載する。これだけでは指導の妥当性を検証するには勿論十分ではない。しかし、最後の「800字書くことに慣れましたか」という問いに、回答者194名のうち「慣れた」が72名(37.1%)、「まだ苦勞しているが書ける」とした者が98名(50.5%)、両者を合わせて170名(87.6%)が「800字の文章を書ける」と回答している。この数字は指導担当者たちを大いに励ましてくれた。

ただし急いで次の点を付言しておく。指導対象者274名のうち回答者が194名である。80名が欠席の扱いであるが、この回に発表があるゆえに欠席した者が約50名いると推測される。あとは本当に当日体調不良であったものが14、5人いると推測される。残りは休学、退学となる可能性のある多欠者である。従って、アンケートで「書けるとはいえない状態である」と答えた20名の学生に加えて、50名、すなわち約70名の学生(約25%)が800字を十分に書ける技術と自信を持ちえないでいると考えられる。意欲に欠ける学生をどう動機づけて学修に参加させるか、これはどうしても克服していかなければならない大きな課題と認識している。

## 《「なたもだ」作文の授業と学生の発表のアンケート集計結果》

今日の授業は自分にとって役に立つと思えましたか (225人回収)	とても役に立つ	半分くらいは役に立つ	ほとんど役に立たない
	137 (60.8%)	81 (36.0%)	6 (2.6%)
今日の授業はよく理解できましたか (225人回収)	よく理解できた	半分くらい理解できた	ほとんど理解できなかった
	152 (63.05%)	67 (29.7%)	5 (2.2%)
クラスメイトの発表を聞いて見習うべき点がありましたか (194人回収)	たくさんあった	少しあった	なかった
	151 (77.8%)	37 (19.0%)	2 (1.0%)
課題で一番苦労したのは何ですか (194人回収)	主張の理由を複数見つけること	反論に再反論すること	そもそもテーマを見つけること
	88 (45.3%)	63 (32.4%)	33 (17.0%)
800字書くことに慣れましたか (194人回収)	慣れた	まだ苦労しているが書ける	書けるとはいえない状態である
	72 (37.1%)	98 (50.5%)	20 (10.3%)

(図14)

## 《「なたもだ」作文執筆に関するアンケートで記述された意見、感想》

- ◆ 「説得力のある論理的文章を書くコツが少し理解できた」という記述、あるいは、「社会で起きていることを知っておく大切さ」に触れた記述が多く見られた。具体的には以下のような記述である。
- \* 「なぜなら、たとえば、もし、だから」などの言葉を使うことで作文やレポートが書きやすくなり、論理的に伝える文章になることを知った。(男子)
- \* 作文の基本から学ぶことができ、文を書く力をつけられたと感じた。今後はこの力を多方面に活かしていきたい。(男子)
- \* 「なたもだ」は最初慣れずに、あまりうまく使うことができなかったが、レポートを繰り返し書き、まとめる力がついたという点が進歩したと思う。(女子)
- \* 身近に起きている社会問題を知ることの大切さ、それについて意見を持ち人に伝えることの難しさを知った。(女子)

## 《上掲の授業アンケート集計結果全体に関する補足事項》

授業アンケートは毎回授業の最後でとった。毎回のアンケートは3問でそれぞれの問いに3択で回答する。紙面の関係で本稿では割愛したが、3問目は毎回「担当教員の教え方」について問い、答えは「とてもよい、もう少し工夫すればよくなる、よくない」の3択であった。幸い、毎回「とてもよい」の回答が8割前後であった。なお、回収人数が少ない回は、前述したように、実は、クラスメイトの前で発表する課題のある回であり、学生が欠席してしまったのである。今後解

決すべき大きな問題である。

また、意見、感想の記述はマークシート式のアンケート用紙に手書きで数行しか書けないスペースに書かれたもので、書いた学生としても意を尽くせないものであったと思われる。

上で本学の初年次教育で実施した文章作成指導の実際を紹介した。「何を書くか、どう書くか」が分からない学生に対して、課題を与えて取り組ませた。それらの課題に取り組みながら、学生自身が問題解決の糸口をつかむには、何が記述できるようになればよいかに関して、「書く力を測る観点」仮説を3つ立てて指導した。そして、各担当教員が観点の仮説に述べられた①②③④の各記述対象を学生が記述できているか、その成果物である作品を読んで点検した。作品は担当教員のコメントを添えて学生に返却された。(注:「作文の技術」の授業は講堂に全1年生を集め、一斉授業で実施している。各クラス担当教員も一緒に参加しているので、「書く力を測る観点」仮説の内容を本稿筆者の授業の強調点として把握していただいている。各クラス担当教員はその理解に基づき学生作品を点検している。)

学生に文章作成指導を受けた感想を聞くと、私の担当した学生からは「書くことが以前より苦ではなくなった。どう書くのか分かった。書くときだけでなく、普段自分の考えをまとめるときにも『なたもだ』を使うようになった」等の発言を学生から直接聞くことができた。本稿筆者にとり嬉しいかぎりであった。

## 【理論編】

実践編では、「何を書くか、どう書くか」が分からない学生に課題を3つ出して、それに基づいて「学生に何を書かせたか」の実践報告をした。

理論編では、「文章における論理とはなにか」、「文章におけるストーリーとはなにか」、「文章において論理の流れをどのように作るか」といった文章をめぐる原理的で同時に実践的な問題に関する本稿筆者の考察を示す。そこに示される考察は、結局、指導者は学生に「何を書かせるか」、「どう書かせるか」についての答えとなるはずである。そして、「なぜ書かせるのか」については、最終章の【10】において答えの一端を示したい。

## 【7】「まとまりのある一定量の文章」とは何か

「まとまりのある文章」とは、内容に統一感があり、読んで矛盾を感じることなく理解できる文章である。内容の統一感とは、文章に書かれた出来事に時系列の連鎖関係や因果関係等が読み取れること、あるいは書かれた内容に論理的破綻がないことから生まれる。

「一定量の文章」とは、執筆にかけられる時間で決まる。大学生のレポートであれば2週間以内で書く、などとなるので、2000字～4000字になろうか。大学入試や入社試験の小論文であれば、60分以内に400字～1000字くらいであろう。このような現実を考慮して指導するとすれば、「一



定量の文章」とは、さしあたり400字～1000字と考えてよいだろう。

## **[8]文章における論理とストーリー**

### **[8.1]文章における論理とは何か**

日常言語における論理的な文章、あるいは論理的破綻がない文章というとき、文章における論理とは何かを定義しなければならない。文章論においては、前に述べられた事柄とその次に述べられた事柄との関係が、常識で考えて無理なく理解できるとき、その文章は論理的である、という。逆に、前に述べられた事柄とその次に述べられた事柄との関係が、常識で考えてつじつまが合わずに理解できない場合、その文章は論理的に破綻した文章である、というのである。従って、文章における論理とは、「前後の文脈から判断して、飛躍や破綻のない文意の展開そのもの」といえる。

論理学においても、論理とは、ある言明(文)と言明の関係のことをいう。しかし、論理学では、文といえば、主語と述語を備えた平叙文しか扱わない。例えば、「人は死ぬ」という文において、主語の「人」は「すべての人」か、それとも「一部の人」か、といったことを厳密に吟味して、その文の意味内容(命題)の真偽を問題とする。その点が、日常言語と異なる<sup>(2)</sup>。

### **[8.2]文章におけるストーリーとは何か**

まとまりのある一定量の文章を書くには、論題を決めて、それについて取材(情報収集)しなければならない。そして、その材料(以下、情報と呼ぶ)を取捨して、それをどのように並べて読者に示すのかを決めるのである。ここで大切なことは、情報を並べて、それがストーリーになっているという点を確認することである。

ではストーリーとは何か。それは論題についての筆者の意見の連鎖であり、その最終意見、すなわち結論にいたる筆者の「思考の流れ」である。文によって記述された内容と内容の間に、無理なく理解できる時系列の連鎖関係や因果関係等があり、結論として述べられる文にいたるまでの展開に飛躍や破綻がないとき、その文章にはストーリーがあるというのである。すなわち、文章におけるストーリーとは、「飛躍や破綻のない文意の展開の連鎖とその帰結」をいうのである。

この項での議論をまとめると次のようになる。文と文の間の意味の展開に無理がなく、その展開が次の文による更なる展開を準備する先行文脈となり、それがまた順次に、次の文による展開の先行文脈となって、飛躍と破綻のない帰結にいたる文章となると、それらの文からなる文章を論理的でストーリーのある文章というのである。

## **[9]文章を構造化し、ストーリー(筆者の思考の流れ)をつくり出す方法**

文章の構造化に大きな役割を果たすのは接続詞である。接続詞は先行文脈の内容を受けて、後続する文脈の意味内容の方向性を予告することばである。従って、文章読解の場合、上手に

接続詞が使用された文章を読むと、接続詞によって後続の文内容の方向性が予測できるので、読解が大変に効率的になり楽である。

このような読者としての経験から、文章を作成する際にも、多くの人は次のような順番で文章を書くのではないだろうか。つまり、いま書いた文内容に対して後続する文内容がどのような意味的關係を構成するのか、とりあえずその時の思いつきで接続詞を選ぶ。次に、選んだ接続詞の意味に適合するように後続する文章をつづるという順番で書くのである。この順番で書くと、書く前に筆者がしっかりと論理構成の流れを意識していないので、書く内容に揺れが出てしまうことが多く、論理の流れを作りにくい。思いついた接続詞に応じて、行き当たりばったりで文章を作成することになるからである。

そこで、本学の初年次教育における文章作成指導では、そのような順番で書くことはせずに、以下に示す段取りで書くよう指導したのである。(図15)

- |  |
|--|
| <p>ア) 問題提起文を決める。</p> <p>イ) それについて何を書くかということよりも先に、まず論理の流れを決める。</p> <p>ウ) その論理の流れを表す複数の接続詞「なたもだ」を配置する。</p> <p>エ) その接続詞と接続詞の間に、その論理の流れに対応した文内容を書き込んでいく。</p> |
|--|

(図15)

つまり、書く前に論理構成の流れをしっかりと意識して、論理の流れを表す接続詞をまず配置する。次に、その接続詞と接続詞の間に盛り込むのにふさわしい内容の文を書き込んでいく。この順番で文章を作成するよう指導したのである。それが「なたもだ」作文であり、「なたもだ」作文・発展版だったのである。

学生は、この「なたもだ」を使用して文章を作成すると、論理の内容と文の展開の順序があらかじめ示されているため、書き込むべき文内容を想起しやすく感じる。それゆえだと思われるが、「自分にも一定量の論理的な文章が書けるという自信を持つことができるようになった」、「書くことへの苦手意識が少し薄れた」と口にする学生もいて、指導担当者を力づけたものである。

## 【10】おわりに

本稿執筆時(2015年8月)は第二次世界大戦終結から70年目の節目にあたる。日本はその戦後の歩みの中で教育制度をはじめとして、様々な社会制度を改革してきた。その結果、教育分野では、2009年に大学進学率が5割を超え、その後は横ばいで現在に至っている。大学生の学力も多極化し、教員も対応に苦慮している。この状況に対処するため、日本の大学は教育内容とその指導方法について抜本的な見直しを迫られることとなった。

文部科学省はこの点に関する文教政策立案のため、中央教育審議会に諮問し、2つの答申を

得た。それらが2008年(平成20年12月)に出された「学士課程教育の構築に向けて(答申)<sup>(3)</sup>」、更に2012年(平成24年8月)に出された「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)<sup>(4)</sup>」である。

それらの中教審答申で具申されたことは以下のことである。すなわち、各大学は養成すべき人材像を明確にし、それを常に意識しなければならない。そして、その人材を育成するために学生にどのような学力を身に付けさせるべきか、授業方法はどのように改善すべきか、各大学がその実情に即して主体的に改革をはかり、時代の要請にこたえていくことである。

本学では上記2つの答申を参考にして、初年次教育の内容とその主要部をなす文章作成指導のプログラムを設計した。そのプログラムでは、学生が課題について文章を作成し、発表したり、その発表を評価したり、評価されたりする相互交流・相互啓発の機会が用意されている。いわゆるアクティブ・ラーニング<sup>(5)</sup>的要素が盛り込まれたものとなっている。以下に概略を再説し、そのプログラム全体のねらいをまとめておく。

まず、「自分史」の執筆では、学生が自ら自分自身のこれまでの生活を取材し、構成を考え、ストーリーとしてまとめる。ここでは、自分の考えをまとめて文章化するには、思ったままを書くのではなく、材料を取捨選択して、それをどう並べていくか、つまり構成を考えることに習熟させるねらいがある。

次に、「ビプリオ・バトル」の原稿執筆では、自分のお薦め本について内容を簡潔に記述し、その本が自分の何をどう成長させたのか、なぜその本を推薦するのかをまとめて、クラスの学生の前で発表する。そして皆で投票して、クラス・チャンプ本(一番読みたい本)を決める。この課題では、自分の考えを他者に理解してもらうには、どのように情報を構成すると文章の説得力が増して、他者を納得させるのに効果的か、説得と納得の論理を意識して文章を作成させることが意図されている。

更に「なたもだ」作文の執筆では、直近3週間で報道された事件や出来事から題材を選び、それについて「自分の意見とその根拠をセットにして」まとめる。そして、自己の主張への反論には再反論し、類似の事例があれば、それを調べて比較対照して論点を深め、自説を重層的に展開する。それをクラスの学生の前で発表し、それについて論理の展開に破綻はないか、論旨は明瞭か、クラスの皆から評価してもらい、その評価を基に更に推敲して提出するのである。ここでは、自分の主張に根拠を添えて論理的にまとめる技術、堅固な論理構成の文章を作成する技術の習得が意図されている。

以上に見るように、本学の初年次教育における「作文の技術」の指導では、自分の意見を論理的で分かりやすい文章にまとめて他者に伝える技術を身につけることに主眼をおくとともに、意見や思想の異なる他者と文章(やその読み上げ)で交流し、人の意見を傾聴して、自分の意見や思考を深めながら、自分の視野を広げ発展させていくことをめざしている。

そして、それらの経験から学んだ技術や精神的態度を生かして、学生一人一人が大学生活の各場面に主体的、積極的に参加できる自信と意欲をはぐくむことをねらいとしている。また、

この学修過程での経験が、学生が卒業後に社会の現場で行き当たる様々な問題に対処するとき役に立つと考えている。

なぜなら、学生が生きていく社会は知識基盤社会<sup>(6)</sup>であり、そこでは個々人が様々な分野の知識をその都度必要に応じて獲得し、それを基に柔軟に思考し判断することが求められるからである。そして問題があれば、他者と意見を交換し協働して問題を解決していく力がこれまでも増して重要となるからである。それゆえ、まず学生個々人が自分の考えを日本語で他者に伝わるようにまとめ、文章化する力こそ、知識基盤社会を生き抜くための「生涯学び続け、主体的に考える力」の土台になると考えるからである。

本稿筆者は、上述の点が、学生に「作文の技術」を指導し学ばせる理由、すなわち「学生になぜ書かせるのか」の答え、となると考えている。

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材をどう育てるか、本学の初年次教育における文章作成指導は、その方法を模索し進化させながら、経営学部教員、職員一体となって初年次学生に対して実施されている。

今後は、文章作成指導については、実践編で述べた3つの「書く力を測る観点」仮説に関して、以下の点を課題として設定し、取り組む予定である。それは3つの「書く力を測る観点」仮説の中に述べられた学生が記述すべき項目①②③④のそれぞれを、その課題作文指導の到達目標(指標)として設定し、学生がどれだけその目標(指標)を達成できているか、それを測定し評価する段階的評価尺度の一覧表を作成するという課題である。つまり作文指導の課題別ルーブリック<sup>(7)</sup>を作成することである。

ルーブリックの作成により、学生の学修成果を把握する方法を精度の高い具体的なものにして、指導する教員と指導を受ける学生との間に、文章作成についての認識にばらつきや混乱がないようにする。そのことによって、更に指導者の指導の精度を高め、学生にはより質の高い成果をめざすよう促したいと思う。

本稿筆者は「学生に何をどう書かせればよいのか」について、これまでは明確な方法論を持たず、指導に難渋する場面も多かったのである。今回は、その問題に取り組み、一つの答えを出し、報告した次第である。

本稿を執筆するに当たり、文京学院大学経営学部教員、職員そして学生たちに授業実施の面でいろいろとお世話になった。深く感謝をささげたいと思う

また、本稿に作品を掲載することを快諾してくれた3人の学生諸君にも厚く御礼を申し述べる次第である。

## 注

- (1) 谷口忠大『ビブリオバトル』文藝春秋、2013年、p.16.
- (2) 三浦俊彦『論理学がわかる事典』株式会社日本実業出版社、2004年、p.72,p.96, p.162.
- (3) 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて(答申)」(2008)  
 答申概要:大学をとりまく環境の変化に応じて、各大学は高等教育の担う役割を見極め、学士課程教育における3つの方針を明確化するよう要請された。その方針とは「学位授与の方針」「教育課程編成・実施の方針」「入学者受入れの方針」である。また学士課程教育で養成する学力を「学士力」と名付け、その内容を4つに分けて示した。すなわち「知識・理解」「汎用的技能」「態度・志向性」「統合的な学習経験と創造的思考力」である。また、学士課程教育の質の維持、向上についても、各大学が自主的の改革を通して、大学の責任において様々な手立てを講じることが要請された。
- (4) 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」(2012)  
 答申概要:学士課程教育の質的転換に焦点を当てた内容で、各大学には、まず学生の学修時間を確保する手立てを講じることを求める。学生には授業の「事前準備、授業の受講、事後の展開」という学修行動を求める。また、教師の側にも、従来の講義を聴かせる、という一方的講義形式から、「教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修」へと授業方法を転換するよう求めている。そのことを通して、学士課程教育の質を確保しながら、各大学には「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材」の育成を図るよう要請している。(「 」内の文言は答申から引用)
- (5) (4)の答申に付けられた用語集の説明、文部科学省、  
**【アクティブ・ラーニング】**  
 教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf)  
 (検索 2015.9.11)
- (6) 2005年(平成17年1月)に出された中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像(答申)」中に使用されたことば。答申に以下のように説明がある。  
**【知識基盤社会】**「21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる『知識基盤社会(knowledge-based society)の時代であると言われている。『知識基盤社会』の特質としては、例えば、1.知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、2.知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、3.知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要となる、4.性別や年齢を問わず参画することが促進される、等を挙げることができる。」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1335581.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1335581.htm) (検索 2015.9.11)
- (7) (4)の答申に付けられた用語集の説明、文部科学省、  
**【ルーブリック】**  
 米国で開発された学修評価の基準の作成方法であり、評価水準である「尺度」と、尺度を満たし

た場合の「特徴の記述」で構成される。記述により達成水準等が明確化されることにより、他の手段では困難な、パフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化等のメリットがある。

コースや授業科目、課題(レポート)などの単位で設定することができる。国内においても、個別の授業科目における成績評価等で活用されているが、それに留まらず組織や機関のパフォーマンスを評価する手段とすることもでき、米国AAC&U(Association of American Colleges & Universities)では複数機関間で共通に活用することが可能な指標の開発が進められている(p75~76参照)。

[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2012/10/04/1325048\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/10/04/1325048_3.pdf)

(検索 2015.9.11)

#### 参考文献：

- 石黒圭 『文章は接続詞で決まる』株式会社光文社、2008年。
- 石黒圭 『「うまい!」と言わせる文章の裏ワザ』株式会社河出書房新社、2014年。
- 石原千秋 『大学生の論文執筆法』株式会社筑摩書房、2006年。
- 井下千以子 『大学における書く力考える力』株式会社東信堂、2008年。
- 井下千以子 『思考を鍛えるレポート・論文作成法』慶応義塾出版会株式会社、2013年。
- 後正武 『経営参謀が明かす論理思考と発想の技術』株式会社プレジデント社、1998年。
- 大野晋 『日本語練習帳』株式会社岩波書店、1999年。
- 小笠原喜康 『就活生のための作文・プレゼン術』株式会社筑摩書房、2010年。
- 樺島忠夫 『文章構成法』株式会社講談社、1980年。
- 樺島忠夫 『文章術—「伝わる書き方」の練習』株式会社角川書店、2002年。
- 香山リカ 『文章は写経のように書くのがいい』株式会社ミシマ社、2009年。
- 木下是雄 『理科系の作文技術』中央公論新社、1981年。
- 工藤順一 『国語のできる子どもを育てる』株式会社講談社、1999年。
- 黒木登志夫 『知的文章とプレゼンテーション』中央公論新社、2011年。慶応義塾大学日吉キャンパス学習相談員『アカデミック・スキルズ学生による学生のためのダメレポート脱出法』慶応義塾大学出版会株式会社、2014年。
- 香西秀信 『反論の技術 - その意義と訓練方法』明治図書出版株式会社、1995年。
- 香西秀信編 高明会系香西流レトリック道場著『反論の技術・実践資料編』明治図書出版株式会社、2008年。
- 向後千春 『伝わる文章を書く技術』株式会社長岡書店、2014年。
- 近藤勝重 『書くことが思いつかない人のための文章教室』株式会社幻冬舎、2011年。
- 斉藤美奈子 『文章読本さん江』株式会社筑摩書房、2002年。
- 佐渡島紗織・吉野亜矢子 『これから研究を書くひとのためのガイドブック』株式会社ひつじ書房、2008年。
- 佐渡島紗織・太田裕子 『文章チュータリングの理念と実践』株式会社ひつじ書房、2013年。
- 篠田義明 『通じる文章の技術』株式会社ごま書房、1998年。
- 篠田義明 『ビジネス文完全マスター術』株式会社角川書店、2003年。
- 鈴木信一 『800字を書く力』祥伝社、2008年。
- 鈴木信一 『書く力は、読む力』祥伝社、2014年。
- 辰濃和男 『文章の書き方』株式会社岩波書店、1994年。

- 外山滋比古 『文章力 かくチカラ』株式会社展望社、2010年。  
西田みどり 『誰でも書けるレポート講座<型>で書く文章論』知玄舎、2012年。  
樋口裕一 『ホンモノの思考力』株式会社集英社、2003年。  
樋口裕一 『ホンモノの文章力』株式会社集英社、2000年。  
樋口裕一 『たった400字で説得できる文章術』株式会社幻冬舎、2005年。  
福澤一吉 『論理表現のレッスン』日本放送出版協会、2005年。  
福澤一吉 『論理的に読む技術』SBクリエイティブ株式会社、2012年。  
福澤一吉 『文章を論理で読み解くためのクリティカル・リーディング』NHK出版、2012年。  
宮川俊彦 『これだけは知っておきたい「作文」「小論文」の書き方』フォレスト出版株式会社、2011年。  
宮川俊彦 『昇格する!論文を書く』株式会社角川書店、2003年。  
森村稔 『自己プレゼンの文章術』株式会社筑摩書房、2007年。  
森山卓郎 『日本語の<書き>方』株式会社岩波書店、2013年。  
安本美典 『説得の文章術』株式会社宝島社、1999年。  
結城浩 『数学文章作法 推敲編』株式会社筑摩書房、2014年。  
芳沢光雄 『論理的に考え、書く力』株式会社光文社、2013年。

(2015.9.17 受稿, 2015.9.24 受理)