

國學院大學學術情報リポジトリ

大学生の作文指導：「教育の原理」の実践から

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2024-05-11 キーワード (Ja): 作文, アカデミック・ライティング, 大学, 教養 キーワード (En): 作成者: 高屋, 景一 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.57529/0002000358

大学生の作文指導：「教育の原理」の実践から

高 屋 景 一

1. はじめに

筆者の担当する「教育の原理」では、レポート作成の指導を取り入れている。レポート執筆は知識を深く効果的に学ぶ方法であると同時に（e.g. Zinsser, 1988; 村山, 2007, pp.162-3）、在学中および卒業後も必要な一般的技能である作文技術の修得にもつながる。大学教育史の研究者である寺崎昌男（1999）は、進学率の上昇等に伴い、日本の大学が教養を基礎に専門を学ぶというよりは専門を通じて教養を習得する教育機関になったとまとめているが（p.48）、作文技術はここで言う教養に含むべき技能であろう。わけても教職は文章によるコミュニケーション技能を必要とする職業であり、導入にあたる「教育の原理」で、その技能を身につける機会を提供したいと考えている。

以下、「教育の原理」における作文指導の概要と、そこから考察される、大学の作文教育の課題と方向性について述べる。本稿で説明する授業の内容や方針などは、あくまで筆者担当コマについてのことであり、あらかじめ断っておく。

2. 「教育の原理」の概要

「教育の原理」は教職課程の入門に位置する科目で、教育の理念、思想と歴史について学ぶ。履修者の大多数は1年生である。2023年度現在、1クラスの履修者数は上限60人となっている。授業のテーマ、内容、到達目標は、以下のように設定している（2023年度シラバスより）。

テーマ：我々の知る教育、特に学校教育の歴史的背景や思想的基盤を理解し、単なる個人的経験や常識を超えることのできる理論的基盤をもって、今日の教育に関する事象や議論を考察する。

内容：何のために教育を受けるのか、学ぶとはどういうことか、学校の抱える問題や課題は何か、などについて考察する。我々が特に反省的にとらえることなく経験してきた教育、特に学校教育を構成する制度、文化、歴史、思想、理論等について知ること、より体系的な理解や多面的な考察を試みる。受講者数や教室の条件などによって学習形態は変更することがあるが、テーマに

即して受講者間の討論を講義のなかに織り込みたい。受講生には主体的な参加を求める。

到達目標：1. 教育をめぐる諸問題について、個人的経験や伝聞のレベルを超えた議論ができる。

2. 学校教育の歴史や、思想的・社会的背景を理解する。

授業方法としては講義の割合が多いが、ディスカッションやコメントペーパー、そしてレポート執筆を通じて、学生が主体的に探究し考察する機会も設けている。

筆者の担当するクラス（前期2、後期1）では、評価方法は「平常点」だが、1学期を通じて3回課すA4用紙1枚程度のレポートが中心となる。以前担当した授業で学期末にA4用紙3～5枚のレポートを課したところ、ほとんどが内容的にも形式的にも全く満足のいかないものに終わっているのを見て、このような形式を採用した。短めのレポートにすることで内容的にまとめやすくなり、複数回課すことでフィードバックを通じてレポートの形式や書き方を学ぶ機会になるからである。

3. レポートの形式と内容

本節では、レポート課題の概要と、評価のポイントについて述べる。

名古屋大学の渡辺雅子に従って作文を「描写」、「物語」、「説明」、「説得」という4つの型に分けるならば（斉藤，2022）、本授業のレポートは、説明か説得である。

（1）形式

レポートは毎回A4用紙1枚程度 — もちろん、標準的な文字数やフォントの設定である。（毎回、この点を半ば冗談のつもりで念押ししているのだが、必ず数名は非常識な設定の者がいる。）

レポート作成にあたっては、アカデミック・ライティング（後で詳しく書くことにする）に求められる、以下の条件を課している。授業中に説明し、学生支援システム（K-SMAPY II）を通じた「お知らせ」にも明記している。（Word文書によるオンライン提出。）

第1に、必ず引用・参照情報を入れること。この点については、口頭の説明に加えて、以下のメモ書きを課題告知メールに含めている。

- ① 本文中は（著者の姓，出版年，ページ）

例：（森田，2009，p.124）

- ② レポート末尾の参考文献リスト

例：森田伸子（2009）「第7講 ルソー」，今井康雄（編）『教育思想史』，有斐閣，2009，pp.123-42.

第2に、必ず著者の明らかな資料を使うこと。つまり、無記名のインターネット記事などは不可とする。ネット記事を使う場合も、URLだけでなく著者名、タイトル、出版社等の情報を記入すること。

特に第1回のレポートでは参考文献の引用と参照の仕方というアカデミック・ライティングの形式面とその目的について理解してもらうことを重視している。通常第3回目の授業で、課題の告知と合わせて30分程度説明し、その際に、過去の学期に提出されたレポートから1～3点ほど例も見せて解説している。また、レポート返却時には、個々の受講生に対してWord文書へのコメントの形でフィードバックを与えている。

(2) テーマ

第1回目のレポートは、ルソーの教育思想について調べ、報告する、説明型の課題である。ちょうどレポート提出の直後に取り上げるテーマ（第5回：ルソーと子どもの発見、発達理念）の予習にもなるので、以前から一貫してこのテーマである。

第2回および第3回のレポートでは、テキストや講義の内容からとった複数のテーマの中から1つ選択して書く。どちらかというと説得型のテーマ設定が多いが、説明型もある。2022年度まではテキストを読み進める際の手掛かりという意義も重視していたので、各回2つのテーマを選んで論じることになっていたが、2023年度からは論じるテーマは1つだけにした。選んだテーマについてやや掘り下げて調べたり考察することをより重視するためである。2023年度はこれまで数年間使用してきたテキスト（今井康雄編『教育思想史』、有斐閣、2009）から別のテキスト（田嶋一・中野新之祐・福田須美子・狩野浩二『やさしい教育原理 第3版』、有斐閣、2016）に変更したので、レポートのテーマも若干変更した。

例として昨年（2022年）度の授業で課した第2回レポートのテーマを挙げる。受講生は、選択した2つのテーマについて、合わせてA4用紙1～2枚程度で論じる（以下「第○講」とあるのは、今井のテキストの「章」にあたる）。

1. 相対主義とは何か。また、現代の学校は相対主義的な態度、考え方、そして価値観を育んでいるか。（第1、2講）
2. 学校教育は宗教をどのように教えるべきか。それとも、宗教には触れないでいた方が良いか。（第3講）
3. アウグスティヌスによれば、教師は真理や知識へと生徒を「誘う」だけで、直接に「教える」ことはできない。そう思うか。（第3講）
4. コメニウスの思想の近代性、または現代にも通じる部分はどこにあるか。また、古代～中世的な思想の名残はどのようなところに見られるか。（第5講）
5. より良く教育するために子どもを「だます」（p.118）ことは正当化され得るか。現代の学校教師は、ロックの言う「だます」に相当していることをしているか。（第6講）

6. ルソーが『エミール』で推奨している教育方法は、「自然な」教育と呼ぶにふさわしいものか。かえって「人為的」なものなのではないか。(第7講)
7. 直接役に立たない(実用性の明らかなでない)ことを学ぶことに、どういう価値があるのか。また、学校や大学は、そのような一見「役に立たない」ことを教えるべきか。(第8講)

2022年度以前も2023年以降も、第2回のレポートではテキスト前半が範囲、第3回目のレポートでテキスト後半を範囲としている。テキストを授業中に熟読することは時間の都合上できないので、レポートを使って受講生が各自読み進めるようにしていることも、このようなレポート形式をとる理由の1つである。

(3) アカデミック・ライティング

レポートや論文は「アカデミック・ライティング」と呼ばれる。アカデミック・ライティングは感想文、日記、ブログのようなものとは異なる。基本的には自分がこれまで知らなかったことを考えたり学んだりした成果を報告するものである。例えば日本の学校教育をめぐる諸問題について、誰でも何がしかの考えを持っている。教職を志すのであれば尚更であろう。しかしそれは個人的な経験に基づく主観的な考えであり、根拠がしっかりしているか、妥当な見解か、他の人にとって学びになるか、有用であるかはわからない。個人的な経験にもとづく主観的な意見や思いつきを、さまざまな資料にあたって検証したり補強した上で一般化する(理論化する)のがアカデミック・ライティングである。したがって、何も参考資料を使わずに書くということはあり得ない。(先に述べた作文の種類のうち物語のようなもの、いわゆるクリエイティブ・ライティングなら別である。)その上で、参照した資料の著者が書いたことと、自分の言葉とを区別することが重要になる。これを怠れば剽窃であり、テストにおけるカンニングと同じである。レポートはテストと同じく評価の一方法でもある。他人のものと自分のものとを明確に区別することが知的誠実さ(academic honesty)である。

そこで、第1回のレポートを出題する際に、レポートの形式的条件を提示すると同時に、アカデミック・ライティングの基礎として、以下の諸点を説明している。ここには、一般的技能としての作文とはどうあるべきかについてのアドバイスも含んでいる。

第1に、読み手への配慮と「見た目」。宇佐美寛は著書『作文の論理:「わかる文章」の仕組み』(2010)で、「文章は(日記のような例外は別として)自分以外の他の人間に読ませるものである。読ませて、何かをわからせるものである。だから、とにかく相手が読み、わかるために、どう書くかが重要である。相手がその気(読み、わかる気)になるようなサービスに努める文章でなければならない」と書いている(p.iii)。その通りだと思う。読み手への配慮はアカデミックな文脈に限らず、およそ書き言葉によるコミュニケーション一般にとって重要な点である。例えばメールやLINEで待ち合わせの場所等について連絡する

際、自分の理解していることや見聞きしていることが相手に伝わるかどうか、わかりやすいかどうかを配慮して書く。それと同じ配慮がレポートにも必要である。

大学在学中にとどまらず一般社会でも、他人に読んでもらう文章には読み手への配慮が必要であろう。配慮の表れとして、フォント、行間、段落設定などの「見た目」が重要になる。配慮に欠けるレポートの甚だしいものは、書式が整っておらず、例えば、ところどころ文字間が空いているようなものがある（PDF 文書からコピペするとこうなることにまだ気づいていない学生が、相当数いる）。

全体の見通しを述べる最初の1段落程度をきちんと書くことも読み手への配慮の一つである。書き出しの部分で何を伝えようとしている文章なのかを明確に述べられていなければ、その先は推して知るべしである。これら2点（見た目と書き出し）で、最後まで読んでもらえるかどうかが決まる。

第2に、先に述べたように、アカデミック・ライティングとは、単なる感想や意見ではなく、参考文献や資料を用いて自分の見解を理論化するものであること。

第3に、自分の見解を理論化するための資料は、出所の明らかな、信頼できるものであるべきこと。ありていに言えば、インターネットで読める無記名の記事や書き込みなどは避けるべきである。どういう資料が信頼のおけるものなのかを判断するのも学習の一部だが、「教育の原理」を学ぶ大学1、2年次の段階では、そこまで厳格にはできないのが現状である。

以上の説明ののち、2週間ほどの期間を与えて第1回レポートを提出させ、提出されたものの中で目立つ間違いや問題点について提出締め切り直後の授業時に、具体例を挙げて補足説明をしている。ただし、第1回レポートについては練習ラウンドであり、評価に占める割合は小さいことを伝えている。（3回全て提出していなければ評価の対象としないという意味では評価の一部としてカウントしている。）

第2回目以降が本番である。第1回の練習ラウンドを経ているので、レポートの形式的な面についての理解度も評価の対象となる（学生にはその旨を伝えている）。もちろん、状況により個々の学生に形式についてのフィードバックを与えることは、第2回目以降もある。

レポートをアカデミック・ライティングと称するためには、以前、別のところで紹介した、筆者の大学院時代の指導教官キエラン・イーガンのレポート評価基準くらいのことを本来であれば要求すべきであろう（高屋, 2023, pp.49-50：下線は原文ママ）。

The papers will be evaluated for clarity and imagination in conceptualizing the main ideas, for accuracy in referring to other people's ideas, for coherence in organizing the arguments, and for clarity and appropriate simplicity in expressing ideas.

明晰かつ想像力をもって自分の考えを練り上げているか、他人の考えを正確に引いているか、議論に一貫性やまとまりがあるか、そして、自分の考えを明確かつ簡潔に表現できているか、ということである。

大学生のレポートや論文であれば当然の評価基準・観点かもしれないが、しかし、これを日本の標準的な大学生に、特に「教育の原理」を履修しているレベルで要求することは、現状では極めて難しい。日本の高校ではアカデミック・ライティングとはいかなるものをほとんど教えておらず、近年行われるようになった大学の初年次教育程度の時間や内容では、アカデミック・ライティングの趣旨や原則を定着させるには甚だ不足している (e.g. 朝比奈, 2010, pp.111-9)。

4. 評価

評価方法には多少の変遷があるものの、形式と内容両面から行っている。形式については、3-(1) に書いた条件を守ることが基準である。内容については、問いにきちんと答えているか、資料を踏まえたうえで自分の考えを練り上げているかが基準となる。

現在では ABC 評価とし、課された問いに概して答えており、形式についての指示を守ろうと努めている形跡の見られるものを B とし (よって、B でも形式の不備はかなりある)、形式・内容ともに優れているものを A、どちらか、または両方の面で不足や問題がかなり目立つものを C としている。特に参考文献の挙げ方の不備が目立つものは C である。あまりに酷いもの、例えばあからさまなコピペや剽窃と見なされても仕方のないものについては、一度は警告の意味で、問題点を指摘して再提出の機会を与えている。なお、授業への主体的な参加等の条件を満たしたうえでレポートを 3 つ全て提出し、A ～ C の成績を得ている場合、合格としている。

ただ、実態を述べると、1 回目に特に形式について細かくフィードバックを与え、2 回目のレポートでも補足のフィードバックをしているが、3 回目に至っても形式的な不備は、なくなるとは言い難い (もちろん、C でも単位をもらえれば ok だと、成績的には「低空飛行」で満足している者もあろう。その場合、それほど細かくレポート作成のルールやマナーを学ぼうとはしないかもしれない)。引用の仕方には脚注形式にするか、巻末の参考文献形式にするかなど、さまざまな形式があるので、例えば各学生の所属する学部や学科で教わったものがあれば、筆者が教えた形式を必ずしも守らなくても良いが、自分の知識や考察と他人のものとを区別することと、記載した資料に、記載された情報を使って読み手がたどり着けなくてはならないこととし (読み手への配慮)、尚且つ一貫して同じ方式を用いることを要求している。

5. 問題点

(1) 形式面での問題点

まず、多くの学生がインターネットで検索した資料を使ってレポートを作成している。このこと自体は悪くないのだが、資料の探し方や使い方が安易な点は問題である。例えば「ルソーの教育思想について説明せよ」という課題（第1回レポート）に対して、おそらく「ルソー」か「ルソー 教育」くらいで検索した結果上位に出る2、3の資料を使っている者が極めて多い。「定番」をいくつか挙げる。

- ① 「ルソー：『エミール』と消極的教育とは？知識よりも経験を重視した保育」,
「保育ぷらす+」,
<https://www.hoikuplus.com/post/usefulnutureinfo/1030>
- ② 吉野剛弘 (2018.11.22)「目からウロコの教育史 第4回・ルソー「自然に還れ」」,
教員採用試験対策サイト, 時事通信出版局,
<https://book.jiji.com/seminar/limited/column/column-2992/>
- ③ 子育てラボ (2023.5.10)「【子どもの発見】とは？エミールから読み解く！！」
ルソーの教育と人間の思想」,
<https://simplife150.com/rousseau/>
- ④ 山口拓夢「『エミール』の教育思想」

数年前にはこの他に Wikipedia もよく使われていたが、現在では Wikipedia を例に挙げて無記名のネット記事は使用不可と明確に指示しているので、ほとんど使用されなくなった。しかし、「無記名のネット記事」ということの意味が明確に伝わっていないことは、①と③の資料が頻繁に使われていることからわかる。「保育ぷらす+」や「子育てラボ」を著者名と勘違いしているのかもしれないが、これらは著者名とは言い難いので、調べはじめの手がかりとしては構わないが、レポートで根拠やサポートに使うための文献としては望ましくないことを、フィードバック時に説明している。

①～③はどれもある意味手際よくまとまっているので、ルソーの教育思想について予備知識のない学生が使いたくなるのは理解できる。しかし仮に「無記名のものは使わない」という原則に目をつむったとしても、適切な引用ないし参照の仕方をしていない者が多い。カギカッコをつけずにそのままコピーしていたり、ひどいものは出典も記していない（要するにコピペ）。

④は論文で、『札幌女子大学短期大学部紀要』第65巻, pp.95-116 掲載、出版は2018年3月である。しかし、この情報は追加の検索をしないと見つからないので、たいていの学生はそこまで調べずに、すぐにわかる情報、つまり著者とタイトルだけを記している。

要するに、あらかじめ説明をしたにもかかわらず、引用の仕方等形式の不備は極めて多い。

ネット記事やネット上で取得できる PDF 文書から一部コピーしたままで、フォントの修正などをしておらず、書式に統一性がない場合もある。(遙か昔、パソコンやワープロ登場以前の卒業論文には、複数の筆跡の混在するものが散見されたとどこかで聞いたことがあるが、それとはやや異なるだろうか。)

「あらかじめ説明したにもかかわらず」と書いたが、学生を責めているのでは必ずしもない。レポート作成の形式に初めて接する学生も多いことから、一度くらいの説明で習得できなくとも、責めるのは酷である。何度も繰り返し同じことを注意されて、ある時点で「なるほど」と納得がいくことはどの領域でもある。むしろ、レポートを書き、形式と内容についてフィードバックを得る機会をできる限り多く持つ必要が確認されたととらえるべきだろう。「教育の原理」で3回のレポート作成とフィードバックを得てもまだ何を、なぜ要求されているのか飲み込めていないと見られる学生は少なからずあるので、もし作文を重要な技術だと考えるのであれば、大学の4年間を通じてそのような機会を可能な限り多く設ける必要がある。

参考資料の探し方について。ただ検索結果の上位にあるものを使うのは、本来であれば不適切である。それが信頼に足る資料であるかどうかを検討して見極めることも勉強である。しかし、現実問題としてはなかなか難しいようであり、時間をかけて教える必要があろう。この点は学部学科や資格課程のカリキュラムを通じて考え取り組むべき課題である。アカデミック・ライティングは原則的には書き手のオリジナリティが求められるので、他人が書いたことをただ右から左に伝えているだけのもの、例えばたった1つの参考資料をただ要約したり、切り貼りしただけのようなものは、本来であれば良くない。さまざまな資料を分析したり比較総合して自分の考えを構築し記述することが期待される。その中で、どこでどのように、また、どの程度引用や参照を含むべきか、この塩梅の習得にも時間がかかるものだと教員は認識すべきだろう(教員は皆、自分の学生時代を思い起こせばすぐに納得できることだと筆者は思うのだが、どうだろうか。)

(2) 文章についての問題点

受講生の大多数が1年次の学生である「教育の原理」の作文指導においては、書き言葉のコミュニケーションにおいても相手への配慮が必要であり、そのために一定の形式や方法があるのだと理解させることが重要になる。つまり、相手に伝わるかどうか、相手を読む気になる書き出しかどうか、である。

アカデミック・ライティングは、通例、起承転結の構造をとるものではない。ニュース番組の冒頭部分とやや似ているが、これから説明したり論じる内容の要旨、あえて言うならば結論に近いことを先に予告しておいて、あとで論点を詳しく説明したり、根拠となるデータや具体例を挙げる。A4用紙1～2枚程度のレポートであれば、3～5行くらいの最初の1段落で、レポート全体の見通しが提示される。この点は多くの学生が最初は理解していないが、説明すれば比較的・理解・習得が早い。特に第2回目、第3回目のレポートで、

採点していて「よく書けている」と感じるレポートは、この点が理解できて、レポート冒頭で何を書きたいのかを明確かつ簡潔に述べている。

(3) 論述の仕方についての問題点

資料に基づいて自分の意見を単なる意見 (opinion) から一般的に妥当な理論や見解 (theory) に高めることが研究である。そこにおいては「批判」の眼を2つの方向に向けなくてはならない。第1に自分の見解に対して。自分はこう思うが、それで本当にあっているのか。第2に他人 (先行研究、資料) に対して。こう書いてあるが、それは本当に正しいのか、信用できるのか。この2方向への批判を経ないで、ただ調べたことや思ったことを書くのがレポートであるにとらえているかのようなものが、かなりある。

このようなレポートでは、多くの文末が「…だと思う」「…と考える」になっている。中にはほとんど全ての文章が「思う」「感じる」「考える」で終わっているものもある。

さまざまに考えたり感じたりすることは悪いことではない。しかし、そもそもレポートや論文には自分が思ったり考えたりしていることを書くのだから、「思う」や「考える」と書く必要はない (小笠原, p.212)。冗長な表現はできるだけ省くべきである。

また、レポートや論文とは、思いつきや考えの裏をとってから書くのが理想である。だからこそレポート作成は学習の手段になる。レポートや論文が読書感想文や日記と違うところは、この点にあると言って良い。つまり、確かに自分の認識や理解や考えを書くのだが、「…である」と言い切れるくらいにまで検討・検証したうえで書くのである。

「部活動の教育的効果と問題点」を論じることがテーマであれば、多くの人はそれなりの考えを持っている。しかし今日の日本の部活動に問題があるかどうか、さらにどこにどのような問題があるかという自分の考えは「仮説」である。その仮説を資料にあたって検証し、検証した結果を報告するのがレポートであり、もし他人にとって読む価値のあるもの、学びのあるレベルにまで高められていれば論文になる。

要するに、レポート執筆の練習においては、感想文や日記・随筆のような作文を克服しなくてはならない。自分の思ったこと、感じたことを率直に書くのが感想文である。日記や随筆は、「心に移りゆくよしなし事を、そこはかとなく」(『徒然草』序段)書き留めるものなのかもしれない。しかしアカデミック・ライティングでは、調査や考察の結果を読者に伝えるために構成し直して書く。日本の文章によく見られる「起承転結」構造ではなく、アメリカのエッセイ (essay: 論文) に見られる構造をとる。主題 (テーゼ、筆者の主張) を提示し、主張の根拠を述べ、最後に論述を振り返りながら締めくくる。起承転結型では最後に述べられる結論を、エッセイでは最初に述べる (渡辺, 2014, p.5)。つまり、最後まで考えてから書き出すのである。

(4) 全体的な問題と課題

第1回レポート提出後に全体的な復習を授業に行い、個々のレポートに対しても具体的なフィードバックを与えているのだが、1学期3回のレポート提出で、内容や形式についてそれほど劇的な変化(向上)が見られるわけではない。最初からきちんと書ける学生は一定数いるが、それ以外の学生については、書く技術とは、そう急速に向上するものではなく、何度も繰り返し同じことを指摘されて、少しずつ改善されるものなのかなと思う。

個人的な印象の域をさして出るものではないが、日本の大学では、初年次教育でレポート作成の技術を習ってから卒業論文作成の間、作成したレポートに対してフィードバックを受けるという機会が少ないように思う。筆者の所属する外国語文化学科ではアカデミック・スキルを教える初年次教育(「外国語文化導入演習」)が設置され、筆者も毎年担当しているが、3年次後期から卒論指導を担当し(その間、同じ学生の追跡調査をしているわけではないが…)、4年次前期で本格的に卒論の執筆に入った時点での学生の作文を見ても、1年次からそれほど進歩した印象を受けないことが多い。どちらかという、1年次に教えたはずのことを再度教えている。これは、1年次後期から3年次までの授業にも問題があるのかもしれない。元々大学教育にはカリキュラムという概念の乏しいところがあるのだが、知識がより深く高度になることに加えて、アカデミックな技能を中心にカリキュラムとしてのまとまりや系統性を考え直す必要があるかもしれない。

6. 指導の効果

ある年度の2クラスを例に検討する。どちらも60名の登録があり、レポートを最初から出していなかったり、途中で諦めてしまった者が若干名ずつある(レポート提出者合計数を参照)。第1回(#1)から第3回(#3)まで、ABC評価の人数を見ると、以下のようになっている(どちらのクラスにも、1回目のレポートで条件をあまりに逸脱しているので再提出を命じた者が1、2名いた。再提出者は再提出後の評価をカウントしている)。

クラス1	#1	#2	#3	クラス2	#1	#2	#3
A	16	26	30	A	20	25	23
B	34	20	21	B	23	21	20
C	7	8	1	C	11	5	6
計	57	54	52	計	54	51	49

クラス1では、レポート#3でCをとった学生は、3つのレポート全てでCだった。#1から#2でBからCに下がったケースが3件あるが(#2から#3ではナシ)、うち2件は期限に遅れたことによる減点である。クラス1については、内容的にも進歩が見られた例が多く、Aの数が増えている。

クラス2でも、#1から#2、または#2から#3でBからCに下がった例が8件あった

(うち1件は期限に遅れたことによる減点)。逆に #1 で C をとった 11 人のうち 9 人は #2 で B 以上になっている。このクラスでは、A を取った者は最初から一貫して A だった傾向がある。

どちらのクラスでも、C を取った者が次のレポートで成績を上げている例が多いことから、概してレポートの形式についてはフィードバックを受けることで理解が進んでいると考えて良さそうである(少なくとも、重大な誤りは減っている)。例えばレポート #1 で C だったある学生はレポート #2 で A だった。2 回のレポートを比べてみると、#1 ではインターネットの記事を使い、参考文献に資料(3つ)とその URL を挙げているものの、本文中のどこの記述についてどの資料を参照したのかを示しておらず、出典を示さずに(どの資料を見たのかを本文中にカッコ書きで示さずに)資料の文言をほぼそのまま使っている。レポートの分量や内容についても貧弱である。しかし #2 では、参考文献一覧で資料の著者名や出版年等を明記し、本文中にもどの資料のどのページを参照したのかを示し、論述の内容面でも格段に良くなっていた。

クラス 1 については B が減って A が増えているものの、クラス 2 についてはそのような変化は、少なくとも数値の上では見られない。B のままなのは、内容面が理由になっている場合もあるが、個々のレポートを見た印象も合わせると、形式面の理解が進んでいないという理由によることが多いようである。例えば #1 から #3 まで全て B だったある学生は、レポート #1 では参考文献(2冊)の著者とタイトルしか記しておらず、出版社や出版年が欠けていた。また、本文中にも、どちらの資料をどこで参照したかの記述がない。#2 では本文中の参照情報、例えば(山本, p.235)のような記述はあったが、参考文献一覧の情報では著者名が抜け落ちていた(今井康雄編『教育思想史』の「第 12 講 福澤諭吉」、著者は山本正身)。#3 では、使用した資料の 1 つ(論文)について、掲載誌のタイトルは記してあったものの、論文のタイトルがなかった。少なくとも形式面において、少しずつ誤りを修正しているのだが、レポートの形式的要件とは何なのか、また、なぜそうしなければならないのかを理解しきれていない印象を受ける。(もしくは単なる不注意だが、その場合、提出前の見直しの習慣をつける必要がある。)

これらの点を総じて言うと、細かく繰り返し説明とフィードバックを行う効果と意義は確かにある一方、その効果は劇的なものではないようである。

7. おわりに

一般化については慎重にならなくてはならないが、「教育の原理」における実践から、特に以下の 2 点について留意して大学生の作文指導にあたるべきであると考えている。

第 1 に、読み手に配慮して文章を書くこと。文章は読んでもらえるようなものでなくてはならないという点を、学生に理解させることが重要である。宇佐美が言うように、相手が読む気になるようなサービスに努める文章でなければならない。この点は、レポートや

論文の執筆が単に在学中の授業のための技能ではなく、就職活動から卒業後の生活においても使える一般的な技能であることを考えると重要である。相手への配慮は、作文に限らず会話やプレゼンテーションにおいても言えることであり、その意味で、作文もコミュニケーション技能の1つとしてとらえる視点が必要である。

レポートの形式的要件も読み手への配慮の方法である。書き手と読み手の間にある種の約束事を設けることで、読み手は余計なことに頭を使わずに読み進められるようになる。形式には正書法（段落、文末、記号等書式の一貫性）や出典（引用、参照）の明記が含まれる。毎学期幾人かの学生が漏らしており、筆者自身同様の感覚をかつて抱いたのだが、これは決して些細な慣習や決まりごとへの過剰なこだわりではない。読者に余計な知的負荷をかけないために、そして読者に読んでもらえる文章にするために、歴史的に蓄積され洗練されてきた工夫の結晶である。例えば書名には二重カギカッコをほどし、論文や記事のタイトルにカギカッコをつけるのは、それがどのような資料かを一目でわかるようにするための仕掛けである。

第2に、確認と推敲を習慣づけること。筆者の見る限り、レポートは何かを文字にして「提出すればいい」程度に考えられているような印象を受ける。レポートは試験よりも緩やかなルールのもと自分のペースで作成でき、「落ちる」可能性の低い課題・評価方法では本来ない。しかし、実際には提出することで完了するかのように思われ、提出・採点後のフィードバックもあまりなされていないようである。

これは学生個人のみならず、日本の大学教育の問題である。レポートの添削は手間暇がかかる。採点やフィードバックの補助をする指導助手（TA）もなしに大人数の授業を教員1人で担当するような授業の教育効果を問題視しなくてはならない。しかしそれほど大人数でない授業では、教員の側もレポートを提出させるだけでなく、ある程度細かく、内容とともに形式についてもフィードバックを与える手間をかけるべきだろう。これまでの記述で明らかなように、作文技術の向上には手間ひまがかかるのである。

この問題は、学部学科や資格課程を通じての作文指導のカリキュラムが欠如していること、裏を返せば、どの程度の指導をするかが個々の教員にほぼ任せきりになっていることにも原因がある。アメリカ合衆国の高等教育史が示すように、作文技術の指導は研究者たる大学教員にとっては下層の職務とされ、大学院生や駆け出しの教員に任されてきた。しかしその一方で作文は、高校・大学で習得すべき一般的な技術として19世紀前半まで定番であったレトリック（修辞）に代わるものとして、今日に至るまで習得すべき技能としての重要性を保っている（Connors, 1997）。日本の大学が教養を基礎に専門を学ぶというよりは、専門を通じて教養を習得する教育機関という方向に進むのであれば、大学卒業後も有用な一般的な技能として「書く」技術、そして書くことによって深く学び批判的に考察する技術は、大学のカリキュラムと授業にとって欠かすことのできない部分として、もっと重視されて良い。例えば、大学1、2年次に筆者が「教育の原理」で課しているA4用紙1枚程度のレポートを複数こなすことでアカデミック・ライティングの特に形式面と、

なぜそのような形式が重要なのかを理解・習熟し、その後の授業でより長め（例えば A4 用紙で 3～5 枚程度）のレポートを書く経験を積み、3、4 年次の演習や卒業論文で、「明晰かつ想像力豊かに自分の考えを練り上げているか、他人の考えを正確に引いているか、議論に一貫性やまとまりがあるか、そして、自分の考えを明確かつ簡潔に表現できているか」のような基準を満たすレポートや論文を作成できるように導く筋道を設けるべきだろう。もちろんその間には、担当教員からのフィードバックだけでなく、学生が相互に批評しあう機会も必要となろう。作文は、大学 4 年間のカリキュラムを通じて、一定程度の体系性をもって鍛えなければ習得するのが難しい技能なのである。

参考文献

- 朝比奈なお（2010）『高大接続の“現実”：“学力の交差点”からのメッセージ』，学事出版。
- 宇佐美寛（編著）（2010）『作文の論理：「わかる文章」の仕組み』，東信堂。
- 小笠原喜康（2018）『最新版 大学生のためのレポート・論文術』，講談社。
- Connors, Robert J. (1997) *Composition-Rhetoric: Backgrounds, Theory, and Pedagogy*. Pittsburg, PA: University of Pittsburg Press.
- 斉藤純江（2022.4.14）「各国の作文教育はどう違う？ 米国は主張、仏は論理、日本は共感を重視」，朝日新聞 EduA. <https://www.asahi.com/edua/article/14591711>（2023.11.4 最終閲覧）。
- Zinsser, William. (1988) *Writing to Learn: How to Write – and Think – Clearly about Any Subject at All*. New York: Harper & Row.
- 高屋景一（2023）「キエラン・イーガンの思い出」，『教育学研究室紀要』第 57 号，國學院大學教育学研究室，2023，pp.43-51.
- 寺崎昌男（1999）『大学教育の創造：歴史・システム・カリキュラム』，東信堂。
- 村山士郎（2007）『現代の子どもと生活綴方実践』，新読書社。
- 渡辺雅子（2016）『納得の構造：日米初等教育に見る思考表現のスタイル』，東洋館出版社。

