

大学生における日本語文章表現技術の 授業展開とその成果

由 井 恭 子
近 藤 裕 子
春 日 美 穂
日下田 岳 史

1. はじめに

近年、大学生の国語力低下が指摘されているが、大正大学では2014年度から文章表現に特化した「学びの基礎技法B」の授業を開始した。本稿では大正大学における文章表現の授業展開の歴史を振り返り、「学びの基礎技法B」とその成果を述べていきたい。

論文の構成は第2章 大正大学における文章表現の授業展開、第3章 学びの基礎技法B、第4章 プレイメントテスト、第5章 評価方法について、第6章 添削成果、第7章 おわりに、とする。第1・2・3・6章は由井恭子、第4章は春日美穂・日下田岳史、第5・7章は近藤裕子が担当した。

(由井恭子)

2. 大正大学における文章表現の授業展開 (学びの基礎技法B以前)

2014年度から開講された「学びの基礎技法B」(以後、「技法B」とする)は、文章表現に特化した1・2年生の必修科目である。「技法B」が開講される以前にも大正大学では、初年次教育として文章表現の授業は開講されていた。その概略を述べる。

大正大学において、文章表現の授業が必修化されたのは、1997年からである。授業名は「表現技術A-1」、1年生1セメスター、2単位の授業であった。授業内容は、日本語の構造・文章構成の基本・原稿用紙の使い方・思考の整理・要約・レポート作成と推敲などである。表現技術A-2・3・4は選択科目として、さらに文章力を磨きたい学生向けに開講された。テキストとして1999年に『大学生のための文章教室』(大正大学文章表現研究会)が発行され、2001年、2003年2005年、2007年と版を重ね、5回に渡り改訂がなされた。

2007年度から「表現技術A」から「大学入門4」(以後、「入門4」とする)に授業名が変更された。「大学入門4」も1年生1セメスター、2単位の授業であった。2009年度から2013年度まで「大学入門4」の中で、文章表現だけでなくプレゼンテーションも扱い、文章表現自体の授業時間は減少している状況であった。(由井恭子)

3. 学びの基礎技法B

第2章で確認したように大正大学における文章表現の授業は、時代に合わせ変遷している。2014年度からは「入門4」をうけ、「技法B」が開講されることとなった。

「技法B」が「入門4」と大きく異なるのは、①担当教員、②必修期間、③クラス分け、④ループリックの活用、⑤TAの活用の5点である。

まず①担当教員②必修期間であるが、「入門4」では、各学科の教員と非常勤講師が授業を担当した。担当した教員は専任教員・非常勤講師併せて約30人であった。1年生約38クラス(年度により異なる)、1クラス約30～35人であった。それに対し、「技法B」は大学生に必要な国語教育を施すために5人の専任教員が新たに採用され、5人で授業を担当している。2014年度春学期は1年生が1185人、31クラス展開、1クラスの人数は40人前後であった。

②の必修期間であるが、「入門4」は1年生春学期1セメスターであったが、

それに対し「技法B」は1・2年生、春・秋学期、計4セメスターとなり、「入門4」と比較して、3セメスター、6単位分授業が増加した。

次に、③クラス分けについて述べる。「入門4」では学科内でクラス分けがなされた。クラス分けは各学科の教員が実施した。それに対し「技法B」はレベル別クラスを展開するため、2014年4月2日にプレイスメントテストを実施し、その試験結果に基づきクラス分けを実施した。ただし、同一曜日・同一時限に同学科の学生が受講するように時間割が組まれているため、同一時限を受講する学生内でクラス分けすることとなった。プレイスメントテストと成績については第4章を参照されたい。

④ルーブリック(チェックリスト)の活用について述べる。1年生1185人の成績をクラス単位ではなく、1学年全体で出すことになっており、5人の教員の小論文添削基準を統一する必要が生じたため、ルーブリック(チェックリスト)を作成した。これは、学生の第1回小論文を分析し作成した、大正大学1年生のためのオリジナル版である。活用については第5章に詳細を述べる。

最後に⑤TAの活用について述べる。「技法B」ではTAを採用し、活用することになっており、春学期は合計19人のTAが在籍し、業務を行った。TAは、19人中14人が大学院生であり(大正大学院生11人、他大学院生3人)、その専攻は様々である。また、本学総合佛教研究所研究員が1人、本学学部卒業生が2人、本学大学院卒業生が1人、本学研究生が1人業務にあたった。春学期におけるTAの業務時間は、授業1コマと作業2コマ、計3コマを1セットとした。TAの主な業務内容は、授業補助、漢字小テスト採点、授業での漢字テストの解説、小論文添削下読み、学生のコメントシートへの返信などである。

次に、「技法B」の到達目標について述べる。大学生に必要な以下の4点の能力を目標として掲げている。

- ① 基的語彙・漢字を身につけている。
- ② 場面や用途にふさわしい言葉の使い方を学ぶことにより表現力を身につけている。
- ③ 文章読解の方法を学び基礎的読解力を身につけている。

④ 様々な問題を考察することにより思考力をつけている。

近年、大学生の国語力低下が問題視されている。そのため、本講座では学生が専門科目を受講する際に必要な国語力を身につけることを目標としている。

「技法B-1」の主な授業内容は、ガイダンス、情報収集、書き言葉と話し言葉の違い、日本語の表記ルール、小論文における引用方法、小論文作成などである。「技法B-1」においては小論文を4回作成させ、3回教員による添削指導を、1回学生自身による推敲作業を実施した。小論文は4回とも、60分、800字、資料配付ありの条件で実施した。小論文の内容は、第1回「東京オリンピック」（賛否型）、第2回「小学生のスマートフォン所持」（賛否型）、第3回「女性の社会進出」（自由型）、第4回「早期英語教育」（賛否型）とした。また、漢字小テストを9回、中間テスト・期末テストを各1回実施した。

春学期は、1学年全体で成績をつけることになっていたので、全クラス共通教材を用いた。教材作成は5人の教員が行った。しかし、レベル別クラスに分けたにも関わらず、共通教材を使用したため、クラスレベルに適応したきめ細かな授業展開にすることができなかった。FDでの話し合いの結果、「技法B-2」（秋学期）からは共通教材は廃止することとした。（第6章参照）

「技法B-2」の授業内容は、リーディング、要約、接続詞、論の構成、マッピング、小論文作成・推敲などである。特に、接続詞は春学期の小論文添削により、学生の理解が低いことが明らかになり、授業に取り入れた。「技法B-2」では、レベル別クラスに対応し、きめ細かい授業を展開するため、教材は各教員がクラスに合わせ作成することとなった。引き続き小論文800字以上のものを、3～4回作成し、ピアワークと教員による添削指導を取り入れながら、学生の文章能力を高める予定である。春学期に引き続き、漢字小テストも9回程度実施する。

以上のように、「技法B」は始まったばかりの授業である。教員数、必修期間、レベル別クラス、ルーブリックの採用、TAの活用と全国的に新しい取り組みを実施していると言えよう。これらの詳細は別の機会に報告する予定である。

（由井恭子）

4. プレイスメントテスト

4.1) プレイスメントテストの概要

今回、「技法B」の授業を開始するにあたり、4月2日に、新入生全員にあたる1185名（体調不良のため途中退席した1名を含む）を対象に、基礎学力調査として、プレイスメントテストを行った。

「技法B」の授業は、当初からレベル別のクラス分けで授業展開を行うことになっていた。そのため、プレイスメントテストの必要が生じたのである。

大正大学における国語のプレイスメントテストは、2008年からスタートしている。2008年、2009年は旺文社の作成したテストを使用し、2010年から2013年までは学内で作成したテストを使用していた。

今回、「技法B」という、日本語の文章表現技術に特化した授業を行うにあたり、どのような内容のプレイスメントテストであれば文章表現技術をはかることができるのかということが課題となった。本来、実際に文章を書かせることが最も良いと考えられるが、4月2日に試験を行い、7日に授業が開始するまでに、1185名分をすべて添削し、クラス分けを行うことは物理的に不可能である。そのため、プレイスメントテストの問題をどのようなものにするかを、平成25年度に行われた事前FDにおいて、担当教員で検討した結果、センター試験の問題形式に準じ、すべて選択式で読解問題を出题することを決めた。

2014年度のプレイスメントテストの構成は以下のようになっている。

- | | | |
|---|------------------------------|----------|
| 1 | 漢字 | |
| 2 | 語句 | |
| 3 | 外来語 | |
| 4 | 論説文1（平野啓一郎『スロー・リーディングの実践』より） | |
| | 問1 | 接続詞 |
| | 問2～問6 | 部分説明の正誤 |
| | 問7 | 全体把握 |
| 5 | 論説文2（茂木健一郎『近代知を乗り越える』より） | |
| | 問1 | 語句 |
| | 問2～問7 | 部分説明の正誤 |
| | 問7 | 全体把握 |
| | | 以上100点満点 |

「技法B」の授業は、論理的な文章表現技術に特化した授業であるため、小説からの出題は行わず、論説文のみの出題となった。事前FDの中で、新書を読めるレベルを目指すことが確認されていたため、読書を促す内容となる平野啓一郎『スロー・リーディングの実践』を出題するなど、問題作成にあたって授業との関連を意識した。

今回の平均点は67.10点であった。想定していた平均点は55点～60点であったため、予想より高いものであった。また、試験監督者によると時間を余らせた学生も多く、今回のプレースメントテストの内容は、学生にとって易しいものであったことがわかる。

それでは、今回のプレースメントテストは、当初から課題であったように、学生の文章表現技術をはかり、それによるクラス分けを行う手段としてどのような効果を果たしていたのであろうか。以下、今回のプレースメントテストの成績と、「技法B」の春学期小論文の成績とを大正大学総合IR室日下田岳史が分析した。なお、成績は1年生全体のものを使用しており、執筆者3名のほかに、同授業を担当する齋藤知明氏、高橋若木氏のクラスのものも含んでいる。以下の分析により、今回のプレースメントテストは、学生の本来の学力をはかるものであったことが明らかになった。今後もレベル別クラス編成を行うかということも含め、プレースメントテストではかれること、そして、はかれなかったことを念頭に授業内容を検討していく予定である。なお、今回の問題は来年度以降も使用し、経年で新入学生の成績推移を見ていく予定である。(春日美穂)

4.2) プレースメントテストの妥当性

国語の読解問題を中心に構成されたプレースメントテストは、大学入学時点における学生の小論文執筆能力を計測するのに成功しているだろうか。本節では、プレースメントテストの妥当性について検討する。

妥当性の検証は、次のような考え方にそって進められる。「測定値が妥当であるとしたら、具体的にどのような条件が満たされるべきか」という、妥当性のための必要条件をリストアップし、それらの条件が満たされているかどうかを確かめる¹⁾(南風原 2002, p.77) のである。具体的には次のような

手順に基づいて、妥当性を検証していく。

まず、学生に予備知識を与えずに小論文を執筆させる。この小論文を、チェックリストに基づいて採点する。その採点結果を、第1回小論文の成績と呼ぶことにしよう。当該チェックリストは、第5章で述べるように、学生が小論文を執筆するために必要な能力をあらかじめリストアップしたものである。したがって、第1回小論文の成績は、大学入学時点における学生の小論文執筆能力を示す指標として位置づけることができる。そしてプレイスメントテストの成績が妥当な測定値であるならば、それは、第1回小論文の成績と強い相関を持つことが予想される。

それでは、プレイスメントテストの成績と第1回小論文の成績との相関の有無について検討する。当該2変数を用いて作成した散布図が、次の図1である（相関係数 $r=0.114$ ）。散布図および相関係数が示すように、当該2変数間の相関はかなり弱い。プレイスメントテストは、大学入学時点における学生の小論文執筆能力を反映するものとは言えないことが分かる。

ここで、新たな問いが浮かび上がる。プレイスメントテストの成績は、何を意味しているのだろうか。プレイスメントテストと同日に実施された英語（読解）、英語（聞き取り）、数学の各試験の成績との相関の大きさを把握の上、そ

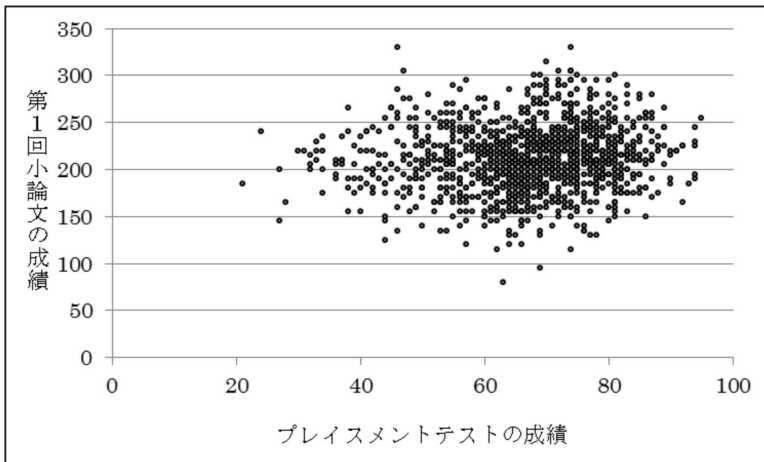


図1 プレイスメントテストの成績の妥当性 (n=1153、未受検者除く)

の意味について検討を進めていく。英語等の各試験はプレイスメントテストと同様、平成 26 年度に入学した 1 年生全員の受検が原則とされるものである。

例えばプレイスメントテストは、国語の読解問題を中心に構成されていることから、入学時点における学生の読解力を反映していると予想することもできよう。確かに、プレイスメントテストの成績は、英語（読解）の成績と相関している（図 2、 $r=.450$ ）。それではプレイスメントテストは読解力を反映していると結論できるかと言えば、そうとばかりは言い切れない。なぜなら、プレイスメントテストの成績は、英語（聞き取り）や数学の各成績とも相関しているためである（表 1）。

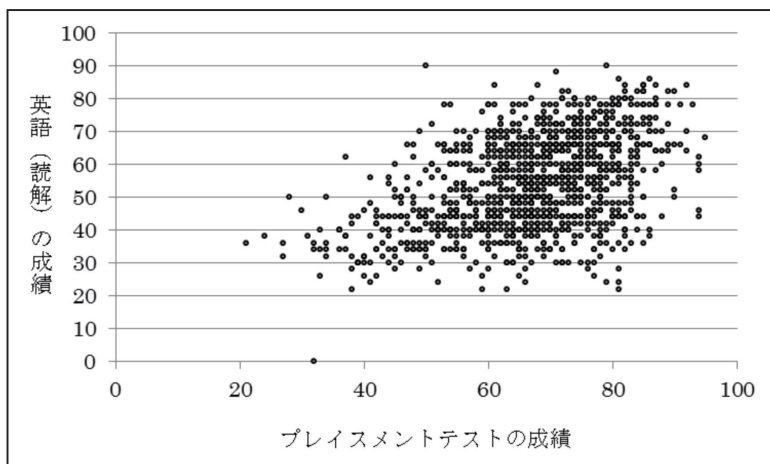


図 2 プレイスメントテストと英語（読解）（ $n=1153$ 、未受検者除く）

表 1 各変数間の相関係数（ $n=1153$ 、未受検者除く）

	プレイスメント テスト	第 1 回 小論文	英語 （読解）	英語 （聞き取り）	数学
プレイスメントテスト	$r=1$	$r=.114$	$r=.450$	$r=.358$	$r=.339$
第 1 回小論文		$r=1$	$r=.109$	$r=.066$	$r=.129$
英語（読解）			$r=1$	$r=.667$	$r=.348$
英語（聞き取り）				$r=1$	$r=.257$
数学					$r=1$

英語や数学は、学生が中学生から高校生の頃まで履修してきた、いわゆる主要教科である。大学入学直後に実施された英語および数学の試験の成績は、学生が高校卒業までに身につけた学力を反映するものと解釈することは、不自然ではないだろう。

すると、次のような解釈を導くことができる。すなわち、プレイスメントテストが反映しているものは、学生が高校卒業までに身につけた学力だと推測される。しかも、その学力は、入学時点における小論文の執筆能力と強く関連するものとは言えない。第1回小論文の成績と、プレイスメントテスト、英語（読解）、英語（聞き取り）および数学の各成績との間にはそれぞれ、かなり弱い相関しか確認されないためである。第4章1節で述べた1年生のクラス編成は、結果として、学生が高校卒業までに身につけた学力に基づいて、かつ、入学時点における小論文執筆能力と実質的にほぼ無関係な尺度に基づいてなされたものと言える。（日下田岳史）

5. 評価方法について

この章では、1年生 1185名の文章表現能力をいかにして可視化させ、成績評価に結びつけたかについて述べる。

5.1) 評価基準の必要性

「技法B」は、文章表現能力の向上を主な狙いとしている。特に、「技法B-1」では、小論文を書くための基礎的な技法を中心に授業を行った。第2章で述べたとおり、成績はクラス単位ではなく学年全体で出すよう、さらには、秋学期に開講される「技法B-2」では、その評価を反映させたレベル別クラスで運営することになっていた。もちろん、漢字等の知識面のみを問う総合テストで成績評価を行う方法も考えられ、実際に総合テストも実施している。しかし、「技法B」が、文章表現能力の向上に主眼を置いた授業である以上、知識のみを問うテストだけで学生の成績をつけることは、学生の実力の本質に迫ることができず、授業の内容から鑑みても小論文を

成績評価に含まないことは適切ではないと考えられた。以上のことを受け、1185名の小論文を5名の教員で評価することとなった。そして、そのために、共通の評価基準が必須となり、ルーブリック作成の必要が生じた。

5.2) 現チェックリストを採用するまでの過程

——ルーブリックかチェックリストか——

現チェックリストは、28項目5段階評価で構成されている。これは、第1回小論文において学生の書いた文章を分析し検討を重ね、改訂を行ったものである。それ以前は、全20項目のシンプルなルーブリックの採用を予定していた。

しかしながら、実際に学生の書く文章を添削したところ、小・中・高等学校で既に学んだはずの「原稿用紙の書き方」、「主語述語の対応」、「文体の統一」、「書き言葉の使用」など基本的事項が守られていないことが明確になった。添削採点結果より例を挙げると、第1回小論文の添削結果において「原稿用紙の使い方」項目の中の「段落を設けていない」に該当する学生は、筆者の担当した初級から上級クラス235名のうち、61名に上り、全体の26%であった。同時に、最も誤りが見られたクラスにおいては全体の41%の学生が該当した。この結果からも、技法Bでは、文章作法の基本から学習し直す必要が確認できた。

また、ルーブリックを使用し、学生が自ら、あるいは、学生同士で文章を評価できる流れを確立する予定であったが、以上のような小論文添削結果から、ルーブリックの大項目が内包する小項目を学生が把握できないであろうことが予測できた。そのため、学生自身がルーブリックを用いて小論文を評価することは非常に困難であると判断した。例えば、「原稿用紙の書き方」という大項目に内包される小項目は、①段落を設けている（一字下げ）、②行頭に句読点やとじ括弧を記さない、③文字は1マスに1字書く（行末であっても「っ」「よ」などの促音・拗音は原則どおり1マスに1字書く）、④英数字を適切に記している、である。たとえ、「原稿用紙の書き方」ができていないことが伝わったとしても、どの箇所のこういった点ができていないと判定されたかが明確にはならない。これらを学生自身が認識できるとは到底

言いがたいのが現状である。

さらに、レベル別クラスの運営を目的に、小論文による成績評価を行うことが前提になっていたわけであるが、20項目程度のルーブリックを使用し、試験的に添削評価を行ったところ、実際の文章表現能力の差が正確に評価点に反映されず、点数上の差異が非常に小さくなると予測された。

これらにより、ルーブリックでは成績評価が的確に行われない可能性を否定できず、詳細なチェックリストを用いた成績評価が妥当だという結論に至った。

5.3) チェックリストの使用法とその使用による利点

次に、チェックリストの使用法とその効果について述べたい。

添削採点者(教員・TA)は、チェックリストを用い、同一基準において小論文を添削採点した。細かな項目に則って採点することにより、添削採点者の添削に対する意識や教育観の違いなどによって生じる評価の差が、ある一定程度にとどめられたと考える。また、本授業においては、TA制度を導入しており、添削作業においても協力を得ている。TAも大学を卒業したばかりの大学院生や文章表現の指導経験のない者など、実にさまざまである。このような状況下でも、チェックリストを用いることで、同一基準を共有できた。

一方、学生に対しては、「技法B-1」授業時に、チェックリストを用い、誤用例を挙げながら各項目についての説明を行った。これにより、学生は常にチェックリストを通して小論文を執筆するために必要な能力と評価基準を知ることができ、それらを意識した文章作成が可能となった。「技法B」以外の科目においてもレポート作成時にはチェックリスト項目に注意を払いながら書くことができよう。また、小論文作成時やそれを自ら推敲する際には、チェックリストを活用しながら行った。さらに、ピアワークにより他者の小論文を添削する際には、チェックリストの項目に照らしながら客観的な目で読むなどしてチェックリストを活用した。

チェックリスト使用の利点は以下のとおりである。

【添削採点者側（教員・TA）の利点】

- 1) 評価項目が細部まで明確になっているため、添削採点が行いやすい。
- 2) 複数の添削採点者で添削を行う場合、添削に対する意識・経験の有無、教育観の違いなどから生じる評価の差が一定程度にとどめられる。
- 3) 細かいチェックリストで丁寧に確認するため、見落としが防げる。
- 4) チェックリストで得た結果をデータ化することによって、学生の文章表現能力を可視化することができる。

【学生の利点】

- 1) 小論文を執筆するために必要な能力や評価基準が明確なので、常にそれらを意識しながら文章を書くことができる。
- 2) 文章を書く際に常に傍らに置き、確認しながら書くことができる。
- 3) 自分の弱点の一つひとつが明らかになり、それを確認できる。

以上、細項目のチェックリストには、採点者・学生の双方に利点があることを確認した。

5.4) チェックリスト改訂への課題

チェックリストの利点は上に記したとおりであるが、一方で、慣れるまでにそれ相応の負担を要すること、ループリックのように短時間でチェックできる手軽さに比べ、手間と時間がかかることなどが難点と言えるであろう。しかし、「技法B-1」においては、チェックリストの細かさゆえに負担が過剰に加わったというよりもむしろ、1185名の成績評価を小論文という添削採点者の採点基準により評価が左右されるものを、5名の教員が統一的に評価しなければならないことが非常に困難であったといえる。これは、春学期終了後のTAの意見交換会において、「チェックリストがなかったら添削できなかった」「チェックリストは更に細かくしてもよいのではないか」という声にも反映されている。今回は、全教員、TAの努力により統一的な成績評価を実現できた²⁾。

今後もチェックリストを使い続けることを想定した場合、レベルや内容に応じて改訂することを要するであろう。まずは、「技法B-2」のように、文章の構成や内容の質の向上を狙いとした講義内容では、「文・表現・語彙」、

「表記・原稿用紙の書き方」は項目数を減らし、内容の質に関する項目を増やす、また、ピアワークができるよう項目を絞る、といった改訂を行わなければならない。

このように、チェックリストは学習内容や学生のレベル・授業形態に合わせた項目の設定や数の調整などを行う必要があり、またその調整を行うことで、いかようにも活用できるものであると言える。

以上、1年生1185名の文章表現能力を可視化するために用いたチェックリストと、その使用方法と成果・課題について述べた。(近藤裕子)

6. 添削成果

第5章でループリック(チェックリスト)による添削方法、データ収集方法を述べたが、第6章ではその添削成果について述べていきたい。

「技法B-1」では小論文添削のためにループリック(チェックリスト)を作成し、小論文に得点をつける試みを実施している。図3は、「技法B-1」を担当したある教員の、クラス単位の添削データである。左側が第1回小論文(第3回授業で実施)、右側が第4回小論文(第13回授業で実施)の結果である。小論文の内容や作成条件については第3章を参照されたい。紙面の都合により、教員1名の添削結果を掲載するとどまったが、5名の教員が担当した31クラス、すべての授業で得点の伸びが確認できた。また、表2に掲載した7クラス中、5クラスが10～17点得点が増加しており、授業効果があったと言える。しかし、2クラスは得点の増加が2～3点にとどまっている。これは、先にも述べたとおり、クラスレベルと教材レベルが合っていないと推測される。

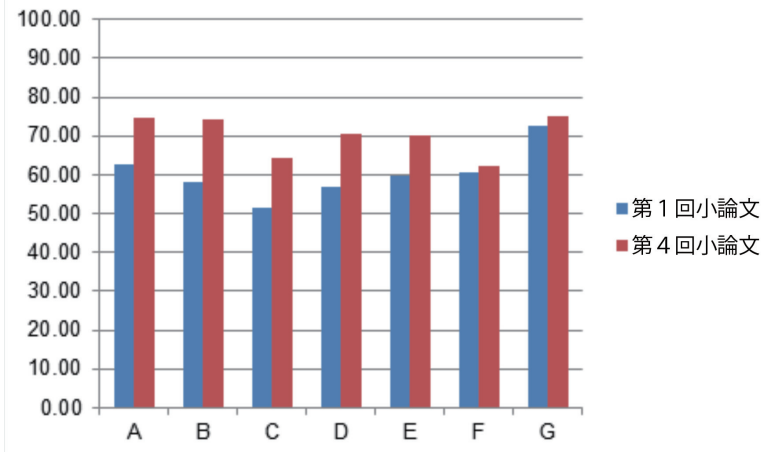
また、たとえばAクラスの平均点を分析すると、3点以上の得点増加が見られた項目は以下の6項目であった。「1・主語(主部)と述語(述部)は対応している」が3点、「3A・書き言葉・書き言葉の表現で書かれている」が5点、「4・一文の長さは概ね60字以下で、読み手が理解しやすい分量である」が4点、「6・修飾語句は内容理解に支障がないよう適切に書かれ

ている」が4点、「7 B・同じような表現を繰り返して使用したり、近接して使用したりしていない」が4点、「17 B・表記ルールに従って句読点を使用している」が7.7点上昇していた。

これらの項目は授業中に解説を施した内容であり、小論文添削の結果から授業成果を確認することができる。今後は、授業で解説したにも関わらず、伸びが確認できない項目や、ある一定の水準に達した項目などを確認し、今後の授業展開にかاشしていきたい。これらの詳細は別稿で報告したい。

(由井恭子)

図3 技法B-1 添削結果



7. おわりに

以上、大正大学における文章表現技術に関する授業の変遷と2014年度に2年間の必修授業として開講された「技法B」の概要と「技法B-1」成果について報告した。「技法B-1」は、プレイスメントテストによるレベル別クラスの設置、クラス単位ではなく学年全体で行う成績評価、「技法B-2」では、成績評価に基づくクラス替え、成績優秀者の履修免除など、独

自の運営を行っている。また、「技法 B」は、教職協働を掲げ、教員と職員が一体となって運営しており、TA の協力を得ながら授業を展開している。今後も連携を強化し、効果的な教育の開発を試みながら成果をあげられるよう臨んでいきたい。
(近藤裕子)

註

- 1) 南風原朝和 『心理統計学の基礎』有斐閣アルマ, 2002。
- 2) なお、教員間の大きな得点差については若干の調整を行った。