

【原著】

大学入試「小論文」の10年

— 出題傾向の変遷に関する考察 —

島田康行（筑波大学アドミッションセンター）

近年、入試に「小論文」を出題する大学と、学習活動に「小論文」を活用しようとする高校と、両者の「小論文」に対する考え方には差異が生じてきたように思われる。その差異とは具体的にはどのようなものだろうか、その差異ゆえに「小論文」入試に何が起きているのだろうか。本稿では、大学入試「小論文」の問題を分析の対象とし、過去10年間における出題傾向の変遷をたどることで、その問いに答えようとする。

1 はじめに

1.1 「小論文」とは何か

「小論文」という語が指す具体的な内容は、実は必ずしも明確ではない。

この語は、文部科学省の公表する「大学入学者選抜実施要項」にもしばしば現れる。平成23年度版では8箇所に使われており、その初出は、一般入試の方法について「調査書の内容、学力検査、小論文・面接その他の能力・適性等に関する検査の成績、その他大学が適当と認める資料」によって行う、と述べた部分である。しかし、ここでいう「小論文」がどのようなものを指すのか、その定義は明らかでない。

石川巧（2010）によれば「作文が小論文という科目名で受験科目に復活するのは昭和三〇年代後半から」で、小論文という語を「文部省が正式に使い始めるのは昭和四五年」であったという（p.156）。この時も、またそれ以降も、大学入試における「小論文」が明確に定義されたことはおそくない。実態としては、「戦後から高度経済成長期にかけての大学入試においては、作文と小論文が明確に区別されず、曖昧なまま併用されていたことになる」（前掲；157）という説明が妥当であると思われる。

ちなみに辞典の類を見ると、『日本国語大辞典』（第二版）には「小論文」の立項があ

るものの、その語義は「小規模の論文」であり、添えられた用例は自分の論文をへりくだって言ったものである。また『広辞苑』（第六版）には立項そのものがなく、『日本国語大辞典』が掲げる語義「小規模の論文」は「小論（しょうろん）」の項目の語義となっている。

また、教科教育（「国語」教育）においてもその定義は明確ではなく、代表的な用語辞典等にも「小論文」は立項されていない。

現在、「小論文」という語は、大学入試以外の場でも使われることがあるが、大学入試問題のように、内容が指定され、文字数に指定がある、意見や主張を述べる文章を指す場合が多いようである。「課されて」書くという共通点も指摘できそうである。

このように「小論文」という語は昭和三〇年代後半以降、大学入試の科目名として定着しはじめた後、明確な定義のないままに今日に至っている。そして実際の入試では、「小論文」という科目名で、多様な内容の試験が行われている。

1.2 問題の所在

明確な定義がなく、実施される入試ごとに内容が異なると言ってもよい「小論文」であるが、一般的には、①論述する、②書く内容が指定される、③文字数に制限がある、とい

った要素が共通点としてイメージされる場所であろう。さらにその内容として、指示に従って「意見」や「自分の考え」を述べるというタイプが想起されることも多いだろう。もちろん、それ以外の内容を解答させる設問も多いのであるが、近年、ある大学の「小論文」の設問文に現れた次のような文言は、どのような背景から生まれたのだろうか。

…その要因を600字以内でまとめなさい。あなたの考えを尋ねているのではありません。文章からわかることのみを書くこと。(平成22年度N大学、下線筆者)

このような注意の喚起は、例年、同様の出題に対して、尋ねられていない「自分の考え」を解答してしまう受験生が少なからず存在することを推測させる。近年、同様の注意書きが付記される例は他大学の入試問題にも散見される。

上掲の設問の評価基準には「出題意図の的確な把握・論理性・関心の高さなどを総合的に評価します」とあって、文章を正確に読み解き、必要な情報を抽出、整理し、再構築する論理性などが求められているが、文章の内容について「自分の考え」を述べることは求められていない。

にもかかわらず、尋ねられていない「自分の考え」を答えてしまうのは、受験生が「小論文」とは課題文のテーマに関連して「自分の考え」を述べるものだとして認識しがちになっていることを窺わせる。上掲の問題文があえて「あなたの考えを尋ねているのではありません」と述べるのは、解答に際しての注意であると同時に、受験生に上のような認識を広めている「小論文」の学習の在り方に対する一つのメッセージのようにも思われる。

近年、「小論文」を出題する大学と、「小論文」を指導する高校とでは、「小論文」に

対する考え方に差異、あるいは「ずれ」が生じているのではないか。その「ずれ」とは具体的にはどのようなものか、その「ずれ」ゆえに「小論文」入試に何が起きているのか。それを明確にしようとするのが本稿の目的である。

2 「小論文」の学習

2.1 高等学校の取り組み

生徒向けの受験雑誌や教員向けの進学情報誌からは「小論文」の学習・指導に関する言説を容易に拾い集めることができる。最近の指導実践例から一節を引用してみる。

たとえば、「国語科による指導から全校体制へ²⁾」。低学年時には国語科教員による基礎的な文章の書き方の指導を中心とし、高学年でテーマごとに各教科担当教員の支援を得て指導を行うという実践である。プロセスの中で生徒の進路意識を育てることにつながることを期待され、こうした指導体制を取る高校は増える傾向にあるという。

ここで見落とせないのは“「小論文」の題材は多岐にわたるので、国語科の教員だけでは対処できず、他教科の教員が関与することでより適切に指導できる”と考えられている点である。その根底には、題材として扱われる専門的な内容についての的確に理解し、それに対する適切な「意見」をもつことが重要であるという考えがあるように思われる。

また別の記事に曰く、『「ものの考え方を深める学習」としての小論文プログラム』。具体的な指導過程には「文章を書く前に、そのテーマと自分の意見、意見の論拠をごく短い文で書き出させること」「常に意見の主張とその根拠が求められる小論文を自ら数多く作成していくこと」など、「小論文」の学習を通して、論理的な考え方と表現の仕方身につけさせるという目的が明確に語られる。この取り組みにおける「小論文」は、まぎれもなく「自分の考え」を述べるための文章で

ある。

このように、近年、高校における「小論文」指導は、論理的思考力・表現力の育成とともに、志望する領域への関心の深化や、進路意識の育成と結びつけて、国語科のみならず全校をあげてこれに取り組むという方向が主流になりつつある。

2.2 「小論文」入試対策

対象への理解を深め、対象について自分の意見をもち、筋道を立ててそれを表現する力を養うという学習の過程はそれとして価値のあるものだろう。

ただし、その過程が入試対策のドリルとして設定されたとき、学習者は対象への理解が十分深まらないままに意見を述べることを強いられるという弊害も出てこよう。また、想定されるテーマや課題に対して一通りの解答を準備するようなことも起こってこよう。

「小論文」入試対策として高校が一括導入する補助教材は、ドリルやワークブック形式のものが大半である。「看護・福祉・医療」のように特定の分野に特化し、「リハビリテーションの意義」「福祉におけるユニバーサルデザインの役割」「高齢者福祉のあり方」「医療事故を防ぐための心構え」のような一連のテーマで論述させ、添削する、というパッケージ商品もある。また「志望系統に合わせた入試対策に最適」と謳う「分野別小論文」のワークブック類もよく使われているようである。

出題が予想されるテーマについて「自分の考え」を整理しておくことには意味もあろうが、それは領域への関心が十分に深まっていることや、論理的に思考・表現する習慣が身につけていることが前提となろう。「適切な答え」だけが準備されるのは、やはり行き過ぎた対策と言わざるを得ない。

そのような入試対策が選抜の精度に影響を及ぼしていると大学が考えたとき、「小論文」

入試はその形式や方法を変化させることになるだろう。

3 「小論文」入試問題の分析

3.1 「意見」から「要約」へ

高校における「小論文」は、進路指導と結びついた学習材として活用される事例が増えている。その一方で、入試対策として、志望領域に関する様々なテーマの文章を読み、意見を述べる練習が繰り返される実態もある。

そうした背景の中で、「小論文」の出題形式に変化が起きているという指摘がある。

ますますテーマの理解や課題文の問いの意味を受け止める力が求められています。…(中略)…意見や主張を書かせるウエイトが後退しているときと言えます。(『学研・進学情報』2009.10「2010年度・小論文入試対策」)

意見を書くウエイトが低下…(中略)…課題文の多くで取り上げられる社会問題がリアルかつ解決困難なものばかりで、受験生が意見を展開するレベルではなくなったという面もある。(『学研・進学情報』2010.12「2011年度・小論文入試直前対策」)

意見や主張を書かせることの比重が低下する傾向にあるという指摘が2年続けてなされている。また同じ記事で、全体や部分の「要約」や内容把握の問いの増加が指摘されている。これは本当だろうか。もしそうならば、「あなたの考えを尋ねているではありません」という問題文に象徴されるような出題傾向の変化である。「要約」は、文章を読解する力と、読み取った内容を再構成する論的思考・表現力を合わせて養うために有効な手段として、国語科において重要な学習活動の一つと位置づけられているものである。

かつて鈴木規夫他(2000)は、「小論文」で測定目標とされる資質のうち、「興味・関心」「文章表現力」「論理的思考力」「自己表現力」の4つの資質は、主観的には測定可能性が高い資質であると評価されていることを明らかにした。また、「理解力」「読解力」「思考の柔軟性」「発想力」などは、ある程度測定可能な資質であると評価されていることを指摘した。

それから10年の月日を経て、「小論文」の測定目標は「文章表現力」「論理的思考力」「理解力」「読解力」へと重心を移し、「興味・関心」「自己表現力」「思考の柔軟性」「発想力」などは、次第にその視野から外れていったということなのだろうか。

3.2 検証

3.2.1 方法・手順

ここでは、大学入試「小論文」の問題を分析の対象とし、一定期間における出題傾向の変遷をたどることで、上の問いに答えようとする。ただ、「小論文」入試問題の実物を網羅的に収集するのは至難であり、ここでは

10年分の問題を収集・整理した『2010年度大学入試小論文問題集』（河合出版）所収のデータを利用することにする。

本書には、過去10年分(2001～2010年度)、478大学の入試「小論文」の問題が、学部系統別に13,573件のデータとして収められている。さらに個々の問題は、出題形式によって次の9つの型に分類されている³⁾。

1. 課題文読解型Ⅰ：日本語の課題文を主たる資料として、あるテーマについて見解を述べることだけが求められる問題。
2. 課題文読解型Ⅱ：日本語の課題文を主たる資料として、要約・説明を求める設問が含まれている問題。
3. 図表分析型：図表を主たる資料として、それを読み取ったり、それに基づいた見解

を述べたりする問題。

4. テーマ型：資料がなく、テーマに対して見解や感想を述べる問題。
5. 英文問題：英文を主たる資料として、英文読解力が不可欠となる問題。
6. 理科論述型問題：理数の教科知識と、分析能力や発想力が求められる問題。
7. 図版問題：図版を主たる知識として、その解釈や鑑賞などを求める問題。
8. 教科論述型問題：教科知識で解答可能であり、答えが一義的に定まる問題。
9. その他：VTRや音楽などの特殊な資料を用いる問題や、実技などの問題。

課題文の「要約」を求める問いを含む問題や、課題文に対する「意見」をいっさい尋ねない問題はいずれも「2. 課題文読解型Ⅱ」に分類される。

このデータからは、学部系統別、問題の類型別に、過去10年間における出題数の推移をたどることが可能である。次節では、これをもとに小論文の出題傾向の変遷について考える。

以下、年度ごとのデータ数を表1に、全データの類型別数を表2に示しておく。

表1 年度別データ数

2001年度	1603
2002年度	1618
2003年度	1579
2004年度	1576
2005年度	1423
2006年度	1161
2007年度	1081
2008年度	1230
2009年度	1175
2010年度	1127

表2 類型別データ数

分類型	データ数	比率 (%)
課題文読解型 I	2407	17.7
課題文読解型 II	3146	23.2
図表分析型	1137	8.4
テーマ型	1700	12.5
英文問題	1564	11.5
理科論述型	1454	10.7
図版問題	176	1.3
教科論述型	1753	12.9
その他	236	1.7
合計	13573	100

3.2.2 結果の分析

下の図1に示すのは、各類型のうち、より標準的な問題と見なせる「課題文読解型 I」「課題文読解型 II」「図表分析型」「テーマ型」の4つのタイプの比率の推移である。

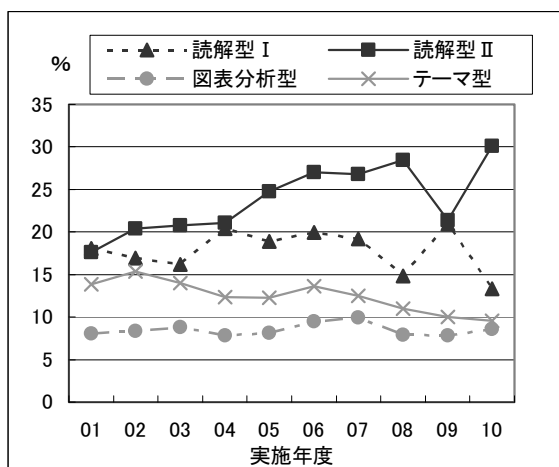


図1 類型別比率の10年間の推移 (1)

「課題文読解型 I・II」「図表分析型」は資料として日本語の課題文あるいは図表を与えられ、それについて論述するタイプ、「テーマ型」は原則として資料がなく、あるテーマに対する論述を行うタイプである。「小論文」の問題としては英語や理数教科の知識等を直接求めない点で標準的と言える。この4

つの類型で全体の61.8%を占めている。

これらの類型について10年間の推移を見ると、まず、課題文の要約・説明を求める設問を含むタイプの「課題文読解型 II」の増加が指摘できる。01年度に17.6%だった比率が徐々に増え、10年度には30.1%に達している⁴⁾。

これに対して、課題文に関連して見解を述べることだけを求める「課題文読解型 I」は徐々に減っている。01年度に18.1%だった比率は10年度には13.3%にまで減じた。

資料を利用せず、テーマに対して見解や感想を述べる「テーマ型」も、要約・説明を伴わない点では「課題文読解型 I」と共通する。この「テーマ型」も、01年度13.9%から10年度9.6%と比率を下げていく。01年度には「課題文読解型 I」と「テーマ型」とで全体の32.0%を占めていたが、10年度には22.9%にまで減少したことになる。これは「課題文読解型 II」単独の数値を下回っている。

以上の事実は、意見や主張を書かせることの比重が低下する一方で、「要約」など課題文の理解度を確かめようとする設問が増加する傾向にある、という進学情報誌の指摘を裏付けているといっていよう。

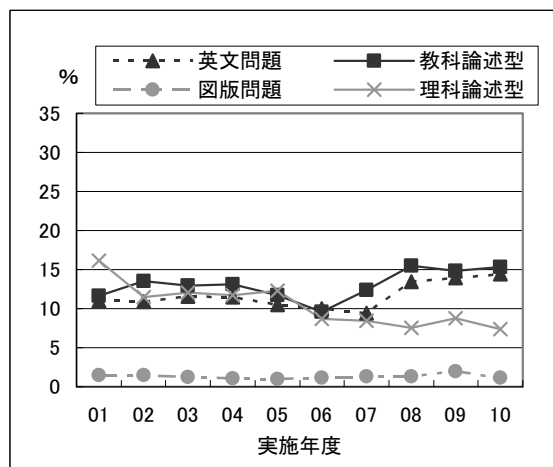


図2 類型別比率の10年間の推移 (2)

図2に示したのは、残る4つの類型「英文問題」「教科論述型」「理科論述型」「図版問題」の、全体における比率の推移を示したものである。

大きな変化は見られないが、「英文問題」「教科論述型」という、英語や数学・物理など教科の学力を直接問うようなタイプの問題の比率が足並みをそろえてわずかに高まっている。その一方で、理数の教科知識を前提として分析能力や発想力を求める「理科論述型」の比率は下がっているように見える。理数教科の学力に関しては、知識を前提として論述させるよりも、一義的に正解の決まるような問題が増えているのかもしれない。

4 まとめ

高校における「小論文」指導は、論理的思考力・表現力の育成と、進路学習とを結びつけた、教科を越えた取り組みとして定着しつつある。そうした形で行われる「小論文」の指導は、それとして意義の大きな学習であると認められる。

一方、「小論文」入試を、受験生の「興味・関心」や「学習意欲」「発想力」などを測る入試と捉えて、それを過度に意識した学習指導が行われる場合には、対象への理解が不十分なままに意見を述べることを繰り返したり、さまざまなテーマに通りの解答を準備したりするような、学習の形骸化が起こる危険をはらんでいる。

そうした中で、大学入試「小論文」は、この10年の間に「意見」を書かせることの比重が低下し、「要約」を含めて課題文の理解度を測ろうとする設問が増加する傾向にある。

このことは「興味・関心」「自己表現力」「思考の柔軟性」「発想力」などの測定目標に変わって、「文章表現力」「論理的思考力」「理解力」「読解力」に焦点が絞られてきたことを意味するものと考えられる。それ

はすなわち、「小論文」入試に向けた学習の形骸化が進行し、受験生の「興味・関心」や「発想力」などの測定が難しくなりつつあると考えた大学が、「論理的思考力」や「読解力」などへと測定目標を移行していったということでもあろう。「小論文」をめぐる大学と高校の考え方の差異は、こうして生じ、広まったものと考えられよう。

注

- 1) 日本国語教育学会編『国語教育辞典』（朝倉書店 2001）、国語教育研究所編『国語教育研究大辞典』（明治図書 1991）など。
- 2) 『学研・進学情報』2010年4月号（学研教育みらい）、p.12
- 3) 各型の名称は出典の『2010年度大学入試小論文問題集』（河合出版）による。
- 4) 「課題文読解型Ⅰ・Ⅱ」の類型分けについて09年度のみは例年の基準と明らかに異なっており不審である。

参考文献

- 石川巧 (2010). 『「いい文章」ってなんだ？—入試作文・小論文の歴史』筑摩書房
- 石川巧 (2008a). 『「国語」入試の近現代史』講談社
- 石川巧 (2008b). 「〈小論文〉に求められているもの」『日本語学』27-13
- 島田康行 (2011). 「文章表現を課す大学入試と高校生の学習経験」『大学入試研究ジャーナル』21
- 鈴木規夫他 (2000). 「AO入試で測定される資質は何か—小論文形式の課題によって測定される資質について—」『平成12～14年度科学研究費補助金基盤研究(A)(1)12301014 高校と大学とのアーティキュレーションに寄与する新しい大学入試の実践的研究 平成12年度中間報告書』