

【原著】

# 近未来の大学生は日本の学校でどのようなライティング 指導を受けてくるか

—『言語活動の充実に関する指導事例集』にもとづく予想—

渡辺哲司（文部科学省）

文部科学省『言語活動の充実に関する指導事例集』を、大学におけるライティングとのつながりという視点から分析し、近未来の大学受験生・新入生の学習経験を予想した。その結果、望ましい点、不足が懸念される点を各々いくつか見出すとともに、とくに「総合的な学習の時間」が大学における学習へとつながり得るものであることを見出した。

## 1 緒言

大学では、学生が〈レポート〉を満足に書けないことが積年の問題となっている。その背景に、彼らの高校までの学習経験があることは自明である。つまり、従来高校までの学習の中では、大学でレポートを書くための準備が十分にできていなかったといえる。

一方では今、高校までの学習（初等中等教育）の内容は大きく変わろうとしており、その変化の中核が「言語活動の充実」である。それは2008（平成20）年の中央教育審議会答申が学習指導要領の改訂に当たって充実すべき重要事項の第一として挙げたものである（文部科学省，2012：第1章）。そのポイントは二つあり、一つは〔国語〕を基礎として各教科・科目等の指導において充実すること、もう一つは思考力・判断力・表現力等をはぐくむ観点から充実することである（文部科学省，2012：参考資料）。新しい学習指導要領の完全実施（高校は2013年）以降は大学受験生・新入生のライティングの学習経験や技能も変わる可能性がある。よって、大学教師は「言語活動の充実」をあるていど理解しておくべきであろう。

大学教師が「言語活動の充実」を理解する

のに役立つ材料の一つが『言語活動の充実に関する指導事例集』（以下「事例集」）である。事例集は、これまでの教室における優れた実践事例をもとに文部科学省が編集・公表したもので、今後の教室における指導の規範ともなり得る。それを見ることによって、大学教師は、教室で生徒たちが何を・どう学んでくるかをあるていど具体的にイメージできよう。

本研究では、その事例集の内容を、大学におけるライティングとのつながりという視点から分析し、近未来の大学受験生・新入生の学習経験として予想してみた。「大学におけるライティング」とは、ここではレポートや入試小論文といった論証的な文章、すなわち〈問い〉に対し〈根拠〉をともなつて〈答え〉る文章を意味する。

最後に付言すると、筆者はいま初等中等教育に関わる官吏であるが、2011年春までは大学教師であった。そうした経歴にもとづき、一研究者の立場で、以下の論述を行う。

## 2 方法

### 2.1 材料

材料は、事例集の高等学校版と中学校版

(文部科学省, 2012, 2011) である。それぞれに収載された事例の数は、すべての教科等の合計で 74 と 83 である(表 1)。高校・中学とも教科等の数は 12 以上だが、本研究ではそれらを①-⑧の 8 つに整理した。

各事例には、事例集のなかで A4 版 2 ページ(見開き)が割り当てられている。そのスペースに、おおむね共通の書式で、指導の目標、計画、解説などが記されている。

## 2.2 分析

各事例を「大学におけるライティングとのつながり」という主たる視点から分析した。その視点を具体的に表す事項を、表 2 に示す。全 11 の事項をその意味によって四群(A-D)に分け、各群・事項に説明を付した。なお、それらの群・事項はすべて筆者が独自に、事例集の記述を分析しながら、その結果を整理するために設定したものである。

表 1 教科等別の事例数

高校		中学	
① 国語	17	① 国語	15
② 社会	10	② 社会	10
地理歴史 6			
公民 4			
③ 数学	6	③ 数学	10
④ 理科	4	④ 理科	10
⑤ 外国語	8	⑤ 外国語	10
⑥ 総合学習*	6	⑥ 総合学習*	11
⑦ 職業+	8		
⑧ ほか	15	⑧ ほか	17
保健体育 3		保健体育 3	
芸術 4		音楽 2	
家庭 3		美術 2	
情報 3		技術家庭 4	
特別活動 2		道徳 4	
		特別活動 2	
総計	74	総計	83

\* : 総合的な学習の時間

+ : 専門学科における職業に関する科目

すなわち、何らかの外的基準(先行事例など)に拠ったものではない。

表 2 分析の視点(一覧)

<b>A 群 : 一般に〈言語活動〉の特徴と見なされる事項</b>
[a1 交流] 何らかの形で、仲間との意見交換(いわゆる話し合い)などを行うこと。
[a2 共同探究・制作] a1のうち、仲間と協力して探究したり発表の準備をしたりすること。
[a3 共同発表] a2のうち、共同探究・制作の成果を、あるていどフォーマルな形・場面で、仲間とともに発表すること。
[a4 個人発表] レポートやポスターの発表、口頭プレゼンテーション等を、あるていどフォーマルな形・場面で、一人で行うこと。
<b>B 群 : 大学におけるライティング課題と同等・同質の事項</b>
[b1 レポート完成]* 調べたことや考えたことの全体を、ほぼ一人の力で、構造をもったひとまとまりの文章の形にまで仕上げること。
[b2 構造的ワークシート] レポート完成とまではいえないが、調べたことや考えたことの全体を、ほぼ一人の力で、あらかじめ構造が示されたワークシート等の上に記述すること。
<b>C 群 : 大学におけるライティングの重要な性質・要素</b>
[c1 具体的テーマ決定] 広く漠然としたテーマが与えられた条件の下、自分(たち)の力で、自分(たち)が探究する具体的なテーマ(問い)の決定が求められること。
[c2 根拠・理由の明示] 自分(たち)の意見(問いへの答え)を提示するのに合わせ、その根拠・理由の意識的な明示が求められること。
<b>D 群 : 大学におけるライティングにつながる技法</b>
[d1 構想の技法] いわゆるイメージマップの作成や「ブレインストーミング」など、構想の技法が意識的に指導されること。
[d2 形式モデルの提示]+ 期待される文章の完成形(型)があらかじめ例示されること。
[d3 相互評価による改善] 仲間の意見や感想にもとづいて文章等を改善するよう求められること。

\* : 「レポートを書く」等の記述があってもその「レポート」の内容が推察できないような場合は、除く。

+ : 手紙や自己紹介文などは含まない。

A群は〈言語活動〉の表面的・外形的な特徴と一般に見なされている事項で、[a1 交流] [a2 共同探究・制作] [a3 共同発表] [a4 個人発表] から成る。

B群は、大学におけるライティング課題と同等・同質の事項で、[b1 レポート完成] [b2 構造的ワークシート] から成る。

C群は、大学におけるライティングの重要な性質・要素になっている事項で、[c1 具体的テーマ決定] [c2 根拠・理由の明示] から成る。

D群は、大学におけるライティングにつながる技法、すなわち「書き方」や「考え方」に関する技術的な事項で、[d1 構想の技法] [d2 形式モデルの提示] [d3 相互評価による改善] から成る。

以上の各事項に該当することが文面から明

らかに読み取れる・強く推察される事例を集計し、その相対頻度（以後「該当率」）を検討した。

### 3 結果

#### 3.1 集団または個人で行う探究や発表

A群の事項（表2上段）の該当率を図1に示す。高校・中学のいずれでも、[a1 交流] は99%，[a2 共同探究・制作] は半数以上、[a3 共同発表] は3分の1以上であり、それら三者が一続きとなった事例も多かった。他方、[a4 個人発表] の該当率（高校24%，中学19%）はa1 - a3を明らかに下回った。さらにa4の該当事例には、いわゆるスピーチなどの口頭発表が多く、レポート等の文書が作成される事例は高校で8%，中学で7%と少なかった。

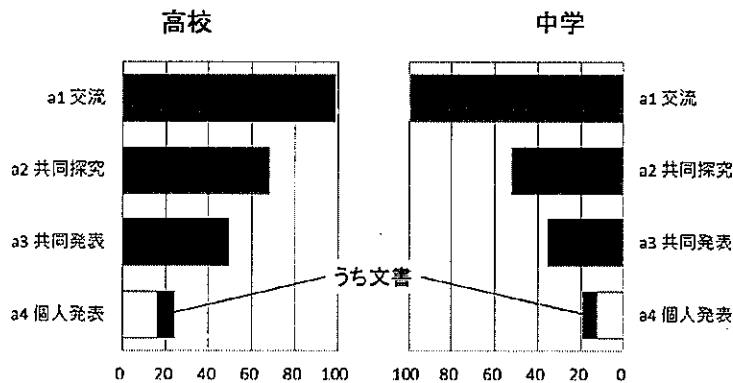


図1 事項 a1 - a4 (A群) の該当率  
縦軸の項目中 [ a2 共同研究・制作 ] のみ略記

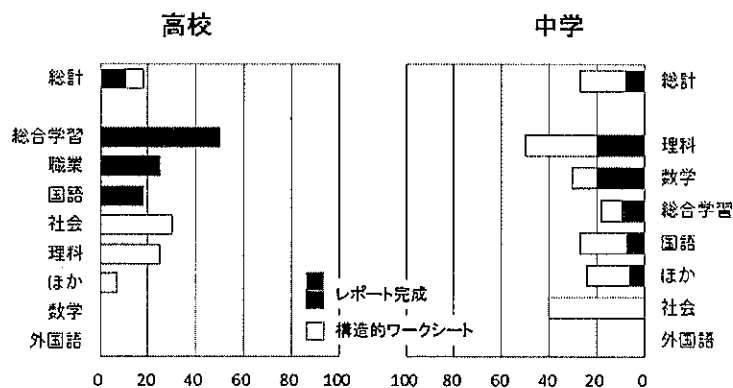


図2 事項 b1 - b2 (B群) の該当率

### 3.2 論証的な文章の作成

B群の事項(表2中上段)の該当率を図2に示す。図中、縦方向の各教科等の並びは、まず[b1 レポート完成]の該当率の降順、次いで[b2 構造的ワークシート]を加算した該当率の降順である。

[b1 レポート完成]は、総計で高校11%、中学8%だった。そこへ[b2 構造的ワークシート]のみ該当する事例を加えると、高校18%、中学27%となった。

教科等別にみると、[b1 レポート完成]は高校「総合学習」(50%)で最高、それに高校「職業」(25%)、中学の「理科」「数学」(ともに20%)が続く、他はどれも20%未満で、0%も多かった。そこへ[b2 構造的ワークシート]のみ該当する事例を加算すると、中学の「理科」(50%)と「社会」(40%)が比較的高い水準に達した。

### 3.3 論証の基本的要件を学ぶこと

C群の事項(表2中下段)の該当率を、表3の上二段に示す。

[c1 具体的テーマ決定]は、高校・中学とも「総合学習」で最高(それぞれ100%、82%)であり、高校「理科」(50%)がそれに次いだ。「総計」(高校31%、中学17%)との差が大きいことから「総合学習」の突出ぶりがわかる。

[c2 根拠・理由の明示]は、高校の「社会」「数学」「国語」「職業」および中学の「数学」「社会」「理科」で50%以上だった。ほかにも比較的多くの教科で満遍なく、中等度に高い値となったため「総計」は高校・中学とも40%を超えた。

### 3.4 ライティングの技法を学ぶこと

D群の事項(表2下段)の該当率を、表3の下三段に示す。

表3 事項c1-d3 (C・D群)の該当率

高校		中学	
<b>c1 具体的テーマ決定</b>			
総合学習	100	総合学習	82
理科	50	数学	20
ほか	33	理科	10
社会	30		
総計	31	総計	17
<b>c2 根拠・理由の明示</b>			
社会	70	数学	80
数学	67	社会	70
国語	53	理科	50
職業	50	国語	40
総合学習	33		
総計	43	総計	42
<b>d1 構想の技法</b>			
総合学習	33	総合学習	82
外国語	13	ほか	18
職業	13	社会	10
ほか	13	外国語	10
国語	12		
総計	12	総計	17
<b>d2 形式モデルの提示</b>			
国語	18	数学	30
外国語	13	理科	20
職業	13	国語	13
(以下)	0	総合学習	9
総計	7	総計	10
<b>d3 相互評価による改善</b>			
社会	50	外国語	50
理科	50	国語	40
外国語	50	社会	30
国語	41	数学	30
ほか	27		
総計	32	総計	31

数字は百分率(%)。上下方向(教科等)の並びは該当率の降順で、「総計」を下回る最初のものまで表示。

[d1 構想の技法]は、高校・中学とも「総合学習」で突出していた。とくに中学のそれは82%と絶対的にも高い(高校は33%)。他の教科が10%台もしくは0%であるため、高校・中学とも「総計」は10%台と低かった。

[d2 形式モデルの提示]は、中学「数学」で30%とやや高いが、他は高校・中学とも20%以下、多くは0%と総じて低く、「総計」はともに10%以下であった。

[d3 相互評価による改善]は全般的にや

や高く、「総計」では高校・中学とも 30 % を超えた。高校の「社会」「理科」「外国語」（いずれも 50 %）および「国語」（41 %）、中学の「外国語」（50 %）「国語」（40 %）などで比較的高いが、他の複数の教科で満遍なく、中等度に高い値が見られたため、突出する教科は無かった。

## 4 論議

### 4.1 望ましい点

結果のうち、大学におけるライティングに直接つながる・貢献することが予想できるのは、[c2 根拠・理由の明示]の該当率が総じて高い（表 3）ことである。何かを主張する際にその根拠・理由を示すことは、論証の最も基本的な要件であり、そのまま大学の授業レポートや入試小論文でも生かせる。

次いで、共同（協働）的な学習活動が多い——[a1 交流][a2 共同探究・制作][a3 共同発表]（図 1）および[d3 相互評価による改善]（表 3）の該当率が総じて高めである——ことも望ましいといえるだろう。それらはライティングそのものではないが、意見交換や相互批評などを通じて客観的な思考・判断・表現を体験的に学ぶことで、結果的に質の高いライティングにつながるものと推論できる。

### 4.2 注目点：「総合学習」の可能性

上記のものの他、ライティングに限らず大学における学習一般とのつながりという点で注目すべきは「総合学習」であろう。総合学習は、他教科等に比べ、また総合的にみて、大学における学習に最も近い性質をもつといえそうである。その根拠は、いずれも他教科に比べ、[b1 レポート完成]の該当率が高校で突出し（図 2）、[c1 具体的テーマ決定][d1 構想の技法]の該当率が高校・中学でともに突出している（表 3）こと等である。それらはいずれも、大学の教室において

主要かつ困難な学習事項となっている。

「総合学習」に対する各高校・中学校の取り組みは一様ではないようだが、趣旨どおりに熱心に取り組んでいる学校の出身者は、ある面において、大学入学後の学習へと円滑に移行しやすいのではないだろうか。

### 4.3 不足が懸念される点

大学におけるライティングとのつながりという点で不足が懸念されるのは、下記 4 点に該当する指導事例が、総じて見れば少ない／多くないことである：

- ・論証的な文章を書くよう求める：[a4 個人発表]のうち文書の割合（図 1）  
[b1 レポート完成][b2 構造的ワークシート]（図 2）
- ・論証的な文章のモデルを示す：[d2 形式モデルの提示]（表 3）
- ・独力での探究や発表を求める：[a4 個人発表]（図 1）
- ・独力でテーマ（問い）を設定するよう求める：[c1 具体的テーマ決定]（表 3）

もし以上のデータが実態（近未来の高校・中学の教室における指導）をよく反映するのであれば、近未来の大学においても、現在と変わらず、学生に独力で探究的な学習を進めたり、その成果を文章にまとめたりするよう求める課題（すなわちレポートや卒業論文）は困難であり続けるであろう。そのことは同時に、上に列挙した 4 点のような事柄について重点的に学生を訓練することこそが、大学初年次教育の要諦（力の入れ所）であることを示唆するであろう。

### 4.4 限界と課題

本研究の主な限界は三つある。そのうち二つは研究の具体的手法に、残る一つは研究の基本設計に関わっている。

具体的手法に関わる限界の一つ目は、表 2

に示す分析の視点および具体的事項の妥当性が、客観的には確かめられていないことである。うがった見方をすれば、それらの視点や事項は「筆者一人の見方」を表すものに過ぎない。この問題の根本的な解決は難しく、究極的には多くの読者から是認を得られるか否かにかかっている。

具体的手法に関わる限界の二つ目は、該当率が実態を過小に見積もっているかもしれないことだ。本研究における「該当」は、あくまでも事例集の文面にもとづくならば実行されていることが強く推察できる、という意味である。つまり、実行されていても文面に記述がなければ「該当」ではない。そうした過小見積もりの影響が、たとえば [b1 レポート完成] の該当率（の低さ）などに表れているのかもしれない。

第三の限界、すなわち研究の基本設計に関わる限界とは、本研究の結果が、教室における指導の実績を観察してのものではないことだ。事例集が実際の教室における指導をどの程度反映したものになるかは、未だ不明である。よって、上述のような筆者の予想も当否は不明である。

以上三つの限界のうち、後二者から自然に導かれる課題は、事例集に記されているような指導が実際に浸透・普及している／いく程度を実測することである。その最も力強い手法は“現場”すなわち教室の観察であるが、それには広範囲に実行し難い（よって一般性をとらえ難い）という難点がある。そこで、より実行しやすい代替法として、大学新入生の記憶（過去の経験の回顧）にもとづく調査をしたいと筆者は考え、現在その調査を複数の大学において進めている。

#### 4.5 派生的な問題提起

最後に、緒言に記した筆者の経歴をふまえて、一つの問題を提起しておきたい。

その問題とは、今日の大学におけるライテ

ィング指導が、学生たちの高校までの学習内容をあまり顧慮せずに進められているように見えることである。「今日の大学におけるライティング指導」とは、概して現代米国式〈エッセイ〉の直輸入的な指導であり、その内容については、論証的ライティングとしての妥当性や教えやすさ・学びやすさを筆者も認めるものである。しかし、それが日本の学校における作文指導と無関係なもののように教えられることは、問題である。そのために“演出”されてしまう学習内容の断絶は、一人の生徒・学生の視点から見れば学習上のムリ・ムダであり、不幸である（渡辺, 2013: 149-166）。

真の高大接続とは、高校までの学習という基盤の上に大学での学習が築かれていくことである。それら二つの学習の間に区別や区分はあってもよいが、否定的・相反的な意味での断絶があってはならない。

よりよい高大接続を実現するために取り得る手段の一つとして「言語活動の充実」の理解を、大学教師に勧めたいのである。

#### 参考文献

- 文部科学省 言語活動の充実に関する指導事例集【高等学校版】 文部科学省  
2012年6月 <  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/gen-go/1322283.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/gen-go/1322283.htm) > (2013年12月17日)
- 文部科学省 言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】 文部科学省 2011年5月 <  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/gen-go/1306108.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/gen-go/1306108.htm) > (2013年12月17日)
- 渡辺哲司 (2013). 『大学への文章学——コミュニケーション手段としてのレポート・小論文』 学術出版会.