寄稿論文

創価大学のレポート指導科目の必修化に向けた取り組み

[i]関田　一彦　[ii]山﨑　めぐみ　[iii]山下　由美子

[i]創価大学　教育学部教授　CETL センター長
[ii]創価大学　学士課程教育機構　准教授
[iii]創価大学　学士課程教育機構　講師

はじめに

2010年４月、「学士課程教育機構 School for Excellence in Educational Development（SEED）」が設置された。ともすれば専門教育と教養教育を分断的にとらえてきた従来の教育課程の在り方を見直し、どの学部に所属しようとも、同じ大学の学士課程に学ぶ学生として共通に達成すべき学習成果（いわゆるラーニングアウトカムズ）を保障するのが、この機構の役割である。この学士課程教育機構の設置に合わせ、機構内に、創大生の文章力向上をめざし、具体的なプログラム開発を担う文章力向上ワーキンググループ（以下 WG と略す）が組織された。その主たる役目は、すでに2003年から開講されてきた共通科目「文章表現法」の必修化に向けた検討、および具体的な準備である。本稿では、2014年度から新規に開講された「学術文章作法」の、必修化までの経緯および今後の課題について概観する。

２．WG 活動以前（2010年度まで）

教育・学習活動支援センター（当時。現在は教育・学習支援センターに改称、以下 CETL と略す）では、2000年の開所にあたり、学生の学習支援サービスに関するニーズ調査を行った。そこで、大学で求められるレポートや、学術的文章の書き方を学びたいという学生のニーズが極めて高いことを確認し、放課後に90分程の課外講座を開催してきた。講座には多いときは300名近くの学生が殺到し、複数の講師を立てて、同時に複数の教室で開講することもあった。こうした学生側のニーズを反映した形で、2003年のカリキュラム改編に際し、共通科目に「文章表現法」が設置された。

2003年度の履修者は前期後期併せて11クラス、1272名であった。これは、１クラス平均100名以上であり、作文という実習作業を伴う科目としては不適切な規模と思われた。そこで、2004年度より担当者を補充し、合わせて「文章表現法 a、b、c（以下、文 a、文 b、文 c）」と科目を細分化した。これにより、１クラスあたりの履修者数は概ね40～60名と多少改善された。なお、文章表現法の開講を受けて CETL の課外講座は休止となった。

しかしながら、a、b、c の解釈は担当教員により異なり、初級・中級・上級としてのレベル分けと解釈する教員もいれば、レベル差ではなく担当者の専門性を生かした文章指導を行うジャンル別として解釈した教員もいた。そのた

め、内容は統一されず、この状況は実質、2010年度にWGが活動を始めるまで変わらなかった。2003年から2010年までの文章表現法履修者数を以下、表1にまとめて示しておく。

表1．2003年度「文章表現法」および2004～2013年度「文章表現法a、b、c」のクラス数と履修者数

年度	開講期	クラス数		履修者数				
2003	前期	5		667				
	後期	6		605				
		文a		文b		文c		
年度	開講期	クラス数	履修者数	クラス数	履修者数	クラス数	履修者数	合計
2004	前期	2	115	4	159	3	122	396
	後期	2	163	3	148	3	147	458
2005	前期	3	222	3	139	3	144	505
	後期	3	177	4	146	3	78	401
2006	前期	3	160	3	201	3	138	499
	後期	3	133	3	171	3	76	380
2007	前期	3	153	3	150	3	84	387
	後期	3	146	3	153	3	89	388
2008	前期	3	177	3	144	3	58	379
	後期	3	145	3	134	3	77	356
2009	前期	3	131	3	136	3	124	391
	後期	3	110	3	168	3	139	417
2010	前期	3	139	3	200	3	174	513
	後期	3	153	3	202	3	128	483
2011	前期	12	498	3	183	3	146	827
	後期	7	195	8	236	3	112	543
2012	前期	15	418	8	221	8	194	833
	後期	15	433	7	116	8	127	676
2013	前期	5	146	17	544	7	171	871
	後期	4	105	16	156	7	124	385

注）表中の網掛けはスタンダード化されたクラスと履修者数を示す。

3．WGの取組み

3-1-1．2010年度（WG活動1年目）

2010年度後期、文章力向上WGが始動し、本学の文章力養成プログラムの全面的な見直しが始まった。このWGに当初期待されていたことは、大学における学習の基礎をつくる共通科目の一つとして、それまで文a、文b、文cの授業内容が各担当教員に委ねられていた「文章表現法」を、初年次プログラムの一環として標準化することであった。そこでWGが取り組んだのは、それまで使用してきた国語のプレースメントテストの適否と、授業内容の標準化をシラバスの共通化を通じて達成する方策の検討であった。

プレースメントテストの適否に関しては、国語教育、日本語教育の専門家をWGのメンバーとして迎え、精力的に検討を重ねた。必修化になれば、中学校レベルの文章力しかない学生も大学生として相応しい文章力を持つ学生も、全員が同じ科目を履修することになる。こうした履修学生の文章力の多様化に対し、プレースメントテストによるクラス分けは必須と考えられ

た。

2010年までの国語力のプレースメントテストは、主に語彙力を測定するスピードテストであり、文章表現法のクラス分けには適さないと判断された。語彙力によって国語の習熟度が大学レベルと判定されても、実際に作成されたレポートの質はそれほどではない、というケースが相当に散見されているという感覚を多くの教員が抱いていたからである。

3-1-2. プレースメントテストの検討

文章表現法のクラス分けに資するプレースメントテストの検討にあたっては、いくつかの課題に対処が必要になった。まず問題になったのは、実際に書かせないで書く力を測ることは困難である、という認識である。全くの正論ではあるが、プレースメントテストの実施からクラス分け判定まで3日以内に採点から集計まで行うとなると、書かせるテストは運用上現実的でない。朝日新聞とベネッセが共同で提供している国語力検定や文字・活字文化推進機構が実施している言語力検定の問題を使うことも話題に上ったが、上記の理由から見送られた。

実際に文章を書かせずに、マークシートで実施可能な客観式テストの形をとりながら、単なる語彙テスト以上の識別力を持つテスト問題が検討されることになった。当初、文字・活字文化推進機構が実施している言語力検定の試し版を使って、本学用のものを作ることも試みたが、自作問題では実施も自分たちが行うことになり、運営上無理があることから断念した。河合塾、駿台予備校などが提供する入学前教育で使われるテスト問題なども検討したが、実施に必要な時間や成績処理のスピードなど、本学のニーズに適うものではなかった。

結局、「読む力」「書く力」などジャンル別の問題集を用意している業者が提供する問題リストから、ワーキンググループのメンバーが適当と思う問題を選出し、それらを検討する中で、文章表現法のクラス分けに資するプレースメントテストの原案を作成していった。また、この業者の問題プールにある問題を使うことで、センター模試問題との比較が可能になり、その問題の難易度をある程度類推できると思われた。

そこで、2010年後期にワーキンググループのメンバーが担当する文章表現法のクラスの中で、原案に基づいて作成されたテストを実力試験として実施し、その正答率や所要時間を確認した。その結果を基に原案を修正し、2011年度からのプレースメントテスト問題を用意した。なお、2011年3月にZ会と栄光ゼミナールが共同出資して作ったファカルタスという会社が、実際のテスト運営を行うことになった。

3-1-3. 初年次教育としての指導法の検討

必修化に向けた授業を検討する中で、初年次教育の一環として開講する上で、さまざまな教授手法を担当教員が学ぶ必要性が認識されはじめた。そこで2009年度に採択された大学教育推進プログラム【テーマA】の取り組みの一部として、2010年後期には、学士課程教育機構の山﨑めぐみ准教授・清水強志准教授がエクセル研究所の上田誠司氏よりマインドマップの公認講習を受け、マインドマップ・アドバイザーの資格を取得した。また、春休み期間には、2011年度採用予定の助教候補2名を交え、マインドマップのワークショップをCETL主催で行い、テーマ設定、要約、文章構成への使い方を学んだ。

3-2. 2011年度（WG活動2年目）

3-2-1.「文a」のシラバス共通化

2011年度には、全学必修化に対応する授業担当体制の確立に向け、「文a」においては共通シラバスを用いての授業が動き出した。加えて、授業数の増加と持続性を考慮し、本学大学院修士課程国際言語教育専攻の修了者を想定とした助教制度を新設した。それまでの助教制度は博士後期課程修了者を対象とした研究者育成のものであったが、この助教のポジションは授

業と学習支援を中心にしたものとした。この制度により、CETL 助教として修士課程修了者２名を採用した。

助教の採用に先立つ2011年２月から３月にかけては、前期授業に向けて、これまで「文 a」担当の非常勤講師、WG メンバーである学士課程教育機構の教員２名と CETL 特別センター員１名が、共同でシラバスの作成を行った。この授業は、１年生（つまり、大学でレポートを書いたことが無い学生）を対象に想定し、⑴高等学校卒業までに習得すべき学習事項の再確認（復習）問題、⑵日本語表現・表記の錬成問題、⑶論文やレポートの書き方（書式・体裁）の基本知識の確認課題、⑷汎用的なレポートの作成のための作成ステップを学ぶワークシートを学習課題として設定した。また、CETL が提供するレポート診断サービスを学生に利用させ、推敲する習慣を身に付けさせることとした。

前期には、「文 a」の授業が、18コマ開講されたが、必修へ向けての第１歩ということもあり、共通シラバスを使った授業は12コマとなった。またこの授業では、大学ではあまり返却されない最終レポートに教員がコメントを入れ、最後の授業で学生に返却することを試みた。この経験から、レポート提出から返却の期間が１週間の場合、一人の教員が返却可能なレポート数は、800～1000字程度のレポートであってもおよそ100通が上限ということが確かめられた。

さらに、「文 a」の統一シラバスには、実際に書かせた途中経過のレポートにも教員からのフィードバックを行うことを明記した。これを実践するためには、フィードバックの方法や観点のある程度のスタンダード化が重要になる。そこで観点を共有するために、長年 CETL の特別センター員としてレポート診断に携わっていた清水准教授が、診断用に開発したコード表を基に、「レポート診断コード表」を作成・導入した（付録１参照）。その際、共通の観点を指摘するか否かを確かめるため、担当教員でコード表を使ってのフィードバックのモデレーション作業を行った。レポート採点も同様に、複数教員による採点のズレを軽減するため、共通ルーブリック（付録２参照）を作成し、コード表同様、モデレーションを行い、言葉や数字の解釈が大きく異なったところは調整を行った。

3-2-2.「文 b」の共通化に向けて

後期には助教２名も加わり、2012年度に向けて文 b の内容とシラバスを検討した。前述したように、文 a, b, c の違いは教員によって解釈が異なっていた。そこで、a, b, c をレベル別という位置づけにするため、文 a 履修者との差異化を図るため、授業対象者は入学時のプレースメントテストにおいて一定以上の点数を獲得した１年次生を想定した。

プレースメントテストによる点数でレベルを分けるにしろ、新入生は大学で期待されるレポートの書き方については未学習である。そこで文 b でも、大学におけるレポートの書き方の基礎的内容は文 a と共通とした。具体的には、⑴高等学校卒業までに習得すべき学習事項の再確認（復習）⑵日本語表現・表記を確認するための練習や、論文やレポートの具体的な書式や体裁の理解、といった基礎は a と b 共通とした。一方、b ではワークシートを使った手順学習ではなく、⑶クリティカルシンキングやクリティカルリーディングの理解と実践、およびそれらを活かしたレポートの作成、という高次の課題を課すことにした。

指導方法としては、マインドマップや LTD（Learning Through Discussion）を使い、読解力や要約力、レポート作成能力の向上を目指した。また、文 a では統一テーマでレポートを書かせたが、文 b では、学生は与えられたトピックの中からテーマを選択し、複数の資料を使い、レポートを完成することが課題とされた。これにより、学生は数種類の資料を分析・比較・統合しながらレポートを書くことが期待された。また、文 a の学生と同様、CETL のレポート診断サービスを利用させ、推敲する習慣

を身に付けることも目標の１つとされた。

前年度同様、2011年度春期休暇中に、翌2012年度に授業を担当する教員は全員、LTD の指導法を清水准教授より学んだ。また、前出のCETL 特別センター員は、2011年度後期にマインドマップインストラクターの資格を取得し、CETL の学習セミナーなど課外指導にも対応する準備を整えた。

3 - 3．2012年度（WG 活動３年目）

2012年度の入学生から、これまで語彙力を中心に測っていたプレースメントテストから、前述したように読解力や文章力を測るものに変更した。また、このテスト結果に基づいて、新入生に「文ａ」もしくは「文ｂ」いずれかのレベル（ａが下位、ｂが上位）を推奨し、能力別スタンダードカリキュラムの試行を開始した。特に、この年度の入学生から文学部では（他学部に先行して)「文章表現法」を必修化しており、文学部１年生にはプレースメントテストの結果に基づいたクラス履修をするように学部から指導があった。

前年の教員体制に加え、講師１名、助教２名が新たに採用され、前期８名、後期７名の教員が授業を担当し、前期は「文ａ」15クラス、「文ｂ」８クラスの計23クラス、後期は「文ａ」15クラス、「文ｂ」７クラスの計22クラスが開講された。これにより、文ａは全クラスで共通シラバス、文ｂは山﨑めぐみ准教授、山下由美子講師、井上敬子非常勤講師のクラスにおいて、共通シラバスでの授業が実施された。なお、文ｃはこの時点でも担当教員（３人の非常勤講師）により授業内容が異なっており、シラバス共通化は行っていない。

ただし、2013年度からの文a, b, c 全レベルのシラバス共通化を目指し、山﨑准教授が担当する文ｃの内容をａ、ｂと連動する形で整理し、３レベル体制の試行を開始したことは特記しておく。山﨑准教授による文ｃは、３レベル体制に移行した段階では、最下位層の学生向けになるであろう内容を展開したシラバスの試行であった。表２は、試行段階の文ｃも含めた到達目標である。

表２　2012年度「文章表現法」における学習到達目標

文ａ	文ｂ	文ｃ
・レポートの基本的ルールを理解する ・文献作者の主張を読み取り、自己との関連付けをする ・自分の文章で要約文を書くことができる ・一定量（1800～2000字）の書評を書くことができる	・レポートの基本的ルールを理解し活用する ・指定テーマから自分なりの視点を設定する ・クリティカルリーディングができる ・論理的な論の展開ができる ・自分の書いた文章を自分で推敲することができる	・1000字程度の文章を推敲しながら３つ完成させる ・レポートにふさわしい書式・体裁を理解する ・正確な日本語を使って書く ・レポート作成において、適切に資料を探し、要点をまとめ、自らの主張のを書くことができる ・計画的にレポートを作成することができる

2012年度の春期休業期期間を利用して、2013年度に向けたレベルと内容の点検作業が行われた。その結果、レベル１(文ａ）では、プレースメントテストにおいては点数が低く、国語や作文（文章を書くこと）に対して苦手意識を持った学生を対象とすることとした。レベル２（文ｂ）は、創価大学に入学した大部分の学生が履修するクラスと想定し、レポートの作成過程において必要な要約、他の知識や社会（問題）と関連付け、自分の言葉で表現する力を培うこととした。レベル３(文ｃ）は、プレースメントテストの上位層を対象によりよいレポートを書くための多角的視点に気づかせることをねらいとする授業とした。また、主にレベル１の学

生を対象にした指導法として、北海道教育大学の鹿内信善教授が開発した「看図作文」指導法のワークショップを行い、その導入準備を行った。

3-4．2013年度（WG 活動 4 年目）

2013年度の担当教員は、教授１名、准教授１名、講師１名、助教５名の計８名体制となった。また、クラス数の増加により、非常勤講師による従来型の文章表現法はすべて「文ｃ」に集約し、非常勤講師２名が各期５クラスを担当することとした。

2013年度４月より、いよいよ文ａ、文ｂ、文ｃ（一部）において共通シラバスを用いた授業が実施された。シラバスは、プレースメントテストの点数に応じて、文ａから文ｃ（ａが下位、ｂが中位、ｃが上位）まで、３レベルのシラバスを用意し、新入生に対しポータルサイトを通じて各自の国語力に適したクラスを推奨した。こうした能力別スタンダードカリキュラムの実施は、教授１名、助教２名が新たに採用されたことにより可能になった。

前期は共通シラバスの授業として「文ａ」５クラス、「文ｂ」17クラス、「文ｃ」７クラス、計28クラス、後期は「文ａ」４クラス、「文ｂ」16クラス、「文ｃ」７クラス、計27クラスが開講された。そのうち、新設の看護学部では「文章表現法ｂ」が必修科目として指定された。共通シラバスで行われた授業の到達目標を次の表３に示す。

表３　2013年度「文章表現法」各レベルの到達目標

文ａ	文ｂ	文ｃ
＊日常の物事に興味を持ち、そこから必要な情報を集めることができる ＊集めた情報の信憑性を調べる ＊書く題材を「創り出す」（クリエイティブ・シンキング）ことができる ＊テーマに対して、自身の意見を持つ ＊集めた情報を文章で整理して、他者に伝える ＊自分の意見を他者が理解できるように表現する ＊ポスターを用いたプレゼンテーションを行える	＊レポートの基本ルールを理解する ＊レポートにふさわしい語彙・用語を理解する ＊自分の文章で要約文を書く ＊文献から著者の主張を読み取り、自己や社会と関連付けることができる ＊パラグラフ・ライティングを意識し、2400字程度の書評レポートを書くことができる	＊レポートの基本を理解し、活用できる ＊選んだ文献をクリティカルに読み、分析できる ＊多面的に考えた上で、自分なりの視点を設定できる ＊レポートの基本的構成（型）に従って、論を展開できる（論拠を示した、論理的な論の展開を心がける） ＊推敲する習慣を身につける

手法としては、文ａではマインドマップと看図作文を取り入れ、特に文章を書くことに対する苦手意識の改善と、自分の意見を他者が理解できるように表現することに重きを置いた。文ｂでは、マインドマップとLTDを取り入れ、要約文を書くこと、著者の主張と自己や社会と関連付けながらの読解力を磨くことに力を入れた。文ｃを履修する学生は、おそらく書くことが得意、または今以上に文章力を上達させたいという者が多数を占めるであろうと予測し、内容的にはクリティカルリーディングを重視し、多面的な視点からの論理力伸長を試みた。

2013年度後期には、2014年度より１年次に必修化される文章力向上のための共通科目の名称が、「学術文章作法」と決定した。従来からの非常勤講師による「文章表現法」は旧カリ科目として当面存続させることで、上級生が「学術文章作法」を読み替え履修することを禁じた。これにより、「学術文章作法」は名実ともに初

年次教育科目として学士課程に位置づくことになった。

3-5．2014年度

2014年度のカリキュラム改訂を期に、レポートの書き方の基礎を学ぶ「学術文章作法Ⅰ」が全学必修化された。履修登録上、この科目は学生に対しては一律同じ科目名となる。しかし、実際にはプレースメントテストの点数を基に上位クラスから順に人数を振り分け、各学部上位クラスを「c レベル」、下位クラスを「a レベル」、その中間を「b レベル」として、実際の授業内容を分けて授業を実施することにしている。このように学生にはレベルを示さず教務サイドでクラス分けを行う特殊な対応は、文章力のある学生が、容易に高成績を収めることを狙って故意に実力よりも低いクラスを履修することを防ぐためである。同様の事態が発生している英語クラスの対処法を参考に、教務課担当からの助言を得て採用することになった。

なお、全学必修化には、１クラス30名のクラス規模を前提にすると、60クラス程度の開講が必要となる。そこで、前期は３学部（法学部、経営学部、および2013年度に必修化された看護学部の「文章表現法 b」）１学科（工学部情報システム工学科）、後期は３学部（文学部、経済学部、教育学部）に配当学部を調整し、各学期の開講クラス数を30程度とした。また、特定曜日の特定コマを特定学部に割り当てることで、同一時間帯に特定学部の学生は全員が学術文章作法を履修している状況を作り、クラス間の履修者数のバラつきや履修後のコマ変更の悪弊を抑えることにした。

結果、６学部１学科に入学した１年生を対象に、前期29クラス、後期31クラスを開講した。各レベルの特徴を表４に示す。なお、学術文章作法の詳しい取り組みについては改めて報告することにしたい。

表４　学術文章作法Ⅰレベル別授業概要

学術文章作法 I-a	学術文章作法 I-b	学術文章作法 I-c
日本語の文章力において、下位レベルに該当する学生の文章作成力向上を目指す。書くことへの苦手意識を克服させながら、身の回りのことに関心を持たせ、自ら情報収集、テーマ設定をさせ、2000程度の論証型レポートを作成させる。	大学で求められるレポート課題に取り組む際の基本技能の養成を目標とし、レポート作成の手順や書き方を学びながら、2400字程度の報告型レポートを作成させる。	大学で求められる文章の書き方を学び、説得力のある論理展開の仕方や質の高い参考文献の選び方を身に着け、3500字程度の分析型レポートを作成させる。

４．単位認定

4-1．外部検定試験の検討

この授業の必修化に伴って考えなければならないのが、単位の認定システムである。本学では、文章力が十分にあるため、本来「学術文章作法」の履修が必要ない優秀な学生がいることが想像される。そのような学生は少数だとしても、彼らにとって、すでに到達した学習目標に向かって、課題に取り組まされる授業は生産的とは思えない。そこで、外部の文章力検定と学内の基礎確認テストの両方に合格することで、教室授業を履修せずに単位認定される選択肢を用意した。前者は主に学生の論理的な記述力（以下、「文章力」）を推定するために用い、後者は学術的な文章に必要とされる基礎知識（以下、「基礎知識」）を確認するために用いる。具体的には、情報検索の方法、表記、学術的な表現、引用の仕方、参考文献の書き方、文法、文章構成の基礎知識などである。

表５　外部検定の出題内容・評価ポイント

	言語力検定	小論文検定
概要	文章の記述力、表現力、要約力。自由記述問題で、根拠をあげて論理的に表現する力を求める。漢字、熟語、敬語、文法などの個別事項は測定せず、国際的かつ総合的な測定方法を採用。 制限字数目安＝120～150字	論理的思考力、批判的思考力、提案説明力。具体的には、文章の一貫性、構成力、説得力、表現力。 制限字数＝1200字
１級	最高度の言語力 あらゆるテーマについて、膨大な資料から情報を取捨選択、短期間で報告書や企画書を作成できると認定する。	マスコミ・大手企業・上級資格試験に対応できる知識と提案説明力を持ち、自分の考えや意見を読み手が十分に理解できるように伝える文章力があると認定する。
２級	高度の言語力： さまざまな資料を基に比較検討し、企画書や報告書を作成できると認定する。	就職試験、資格試験などに対応できる知識と提案説明力があり、自分の考えや意見を読み手が理解できるように伝える文章力があると認定する。
３級	社会生活を営むうえで十分な言語力： 既存の情報に基づき、説得力のある論文やレポートを書くことができると認定する。	大学生や社会人として身に付けておきたい基本的な知識と提案説明力を持ち、自分の考えや意見を読み手に伝える文章力があると認定する。
４級	社会に出る準備段階における上級の言語力： 既存の情報に基づき、論文やレポートを書くことができると認定する。	対象外

4-2．言語力検定と小論文検定

外部の文章力検定として「言語力検定」と「小論文検定」が検討された。各検定の概要と級の説明を表５に示す。

言語力検定は、選択肢で解答する読解問題および、問いに対する解答を本文に基づき100字程度で表す記述問題で構成されている。小論文検定は、指示された課題に対し、1200字以内で記述することが求められる。2012年度より単位認定制度を想定し、文章表現法の一部クラスにおいて、言語力検定および小論文検定を実施してきた。表６は、言語力検定の各年度の実施級と合格率を表したものである。

2012年度前期は第15週目、後期は第14週目に３・４級検定試験として実施し、点数により合格級もしくは不合格を判定した。2013年度前期は第15週目に３級のみ実施した。2013年度前期は１年生に対してプレースメントテストに基づくクラス分けが機能しており、上位クラスの文ｃでは９割近くが、中位クラスの文ｂにおいても５割以上が３級合格する結果となった。このことから平均的な文章表現法のクラス（文ｂ）を履修し、しかるべき成績を上げた者は言語力検定３級以上の作文力があるであろうと想定し、単位認定制度の認定級を３級とする予定であった。しかしながら2014年度以降、言語力検定が中止になることが判明し、認定対象検定から外すことになった。

表６　言語力検定実施級および合格率

	2012前期		2012後期	2013前期	
クラス	文ａ	文ｂ	文ａ	文ｂ	文ｃ
受験者数	31	27	21	62	27
３級	29.0%	22.2%	38.1%	56.5%	88.9%
４級	45.2%	44.4%	28.6%		
不合格	25.8%	33.3%	33.3%	43.5%	11.1%

表７　小論文検定実施級および合格率

	2012前期（４月）	2012後期	2013後期（９月）
受験者数	97	67	268
１級		6.0%	0.4%
２級	33%	20.9%	6.5%
３級	51.5%	70.1%	35.6%
４級	14.4%	3.0%	22.5%
５級	１％		18.2%
不合格			16.7%

表８　小論文検定合格者数および合格率

	2012年度前期						2013年度後期					
	文ａ		文ｂ		文ｃ		文ａ		文ｂ		文ｃ	
受験者数	44		25		28		104		137		27	
	合格者数	合格率	合格者数	合格率	合格者数	合格率	合格者数	合格率	合格者数	合格率	合格者数	合格率
１級							0	0	1	0.7	0	0
２級	6	13.6%	12	48%	14	50%	8	7.7%	9	6.6%	1	6.7%

小論文検定は2012年度前期第15週目、2013年度後期第２週目に実施した。表７は実施級および合格率、表８はクラス別の１・２級合格者数と合格率を表したものである。なお、2012年度前期の文ｃのクラスでは、問題文に加え「小論文の書き方・注意事項」を配布し検定に臨んだ。表８の2012年度前期第15週目の合格率と2013年度後期第２週目の合格率を比較すると、a、b、ｃともに15週目に受けた時の合格率が高くなっている。検定のための授業ではないが、構成・思考力・内容・表現・表記・引用を学び実践することにより、検定に良い影響が出ているといえる。

実際、外部の検定では、基礎力確認テストでは確認しがたい作文スキル・技能を保障することが求められる。そこで、実際に1200文字で作文させる小論文検定が適当と判断した。

4-3．基礎確認テスト

学術文章基礎力確認テストは、「学術文章作法」履修者が学習成果として身につけるであろう、大学時代に要求されるレポートに関する知識の習得度を判定するために作成されたものである。判定する知識領域は、次の５領域で、出題の形式は選択式を用いた知識理解のレベルを測定するものとなる。

領域１　レポートの構成（序論・本論・結論、章立てなど）
領域２　文章作成の基本的ルール（文体、表記、接続表現、ねじれ文など）
領域３　文献検索・資料収集（方法、信憑性など）
領域４　引用の重要性（剽窃、著作権）
領域５　レポート作成のプロセス（テーマ設定、アウトライン、推敲など）

この５領域に関してまんべんなく基本的知識の習得が確認されれば、検定試験の結果と合せて単位認定することとした。

５．今後の課題と期待

今後の課題として検討をすべきことは、学士

課程を通じての文章力向上に向けての取り組みである。学術文章作法が必修化されたことは画期的であるが、実際、週１回、半期15回の授業のみで、大学生として十分な文章力が身につくと考えるのは無理である。さらに、ゼミ論、卒業論文で求められるレベルと１年生に達成可能な文章力では差があって当たり前である。そこで、学術文章作法を通じてレポート作成の基礎を修めた上で、さらに他の授業においてレポートを書く練習は継続される必要がある。

この考えた方を具体化したのがWriting Across Curriculum（通称WAC）と呼ばれるアプローチであるが、本学でも初年次のライティングスキル習得に留まらず、他の共通科目を通してレポート課題を意図的に文章力向上のために組み込んでいく工夫を検討する必要がある。この取り組みは、３年次・４年次に求められる文章力を具体化し、段階を追って知識とスキルを身に付けていく仕組みづくりが必要となってくる。その際、レポート課題は、その作成過程で推敲させることにより質を向上させるという役割を担ったものが求められる。

この取り組みを現実化するためには、FDが不可欠となる。まず、２年次・３年次に履修すべき適切な授業を設定し、その授業のレポート課題に作文力錬成の役割を担ってもらう。さらに、担当教員にはWACを理解してもらい、どのような授業計画をすれば、内容を変更せずとも文章力を養う授業に変化させられるかのコンサルテーションも必要になると考えられる。同時に、担当教員のみでは文章力を段階に応じて向上させることには限りがあるため、課外の支援体制を手厚くしておく。そのためにSPACe内にあるライティングセンターをより充実させ、スタッフの質向上にも努めていく必要がある。

また、学術文章作法は初年次教育科目として全学必修化された数少ない科目である。単に文章力の向上だけでなく、学習態度や学習スキルの改善・向上に資する学習体験を提供できるプログラムとして、再度その成果を点検する必要もあろう。今後、開発／開講されていく学術文章作法II/IIIという上位科目との関連も含め、次のカリキュラム改訂に向けた新たな取り組みに期待したい。

附　言

この小稿は４年間にわたるワーキンググループの活動、とりわけ実際に授業を担当された多くの先生方のご努力を、わずかでも活字にして残しておきたいという願いから執筆している（付録３に構成メンバーリストを示す）。スタンダード化にむけたシラバス作成のために幾度となくミーティングを繰り返し、様々に試行を重ねた足跡を十分にたどることは出来ないが、全学必修化というゴールに向けて準備を進めて戴いた関係者の労に多少とも報いることが出来たのなら幸いである。

また、小論文検定の適否に関する試行調査に際し、教育開発出版の上妻氏、望月氏から多大な支援を戴いた。記して感謝する。

付録１：　コード表

コード表

記号	意味	コメント
形式		
1	ホチキスを利用していない	
2	提出ルール・課題無視	
3	引用ルールが守れていない	
4	引用文献あるいは参考文献の書き方に問題	
5	脚注の書き方に問題	
6	表紙がない（教員の指示が最優先）	
7	ページ番号がない	
主語		
St	主語と述語がねじれの関係	主語と述語を対応させてかきましょう
Sn	主語なし	必ず主語を入れましょう！
Su	主語不明	どれが主語かわからなくなっています。読者を意識しましょう。
Sc	省略された主語が変化している	主語を省略した場合には、そのことを忘れないようにして下さい。
Sp	主語と述語を近づける	主語の多用が避けられないとき、対応する主語と述語を近づけましょう
St	主語の多用	１つの文章内にたくさんの主語が入っており、その位置関係が悪いため、主語と述語の関係が不明確になっています
Sk	主語の区別	自分の考えなのか、他者の考えなのかをはっきり明記しましょう。
語尾		
vd	体言止めはダメ！	最後まで文章にしましょう
vt	「です、ます」、「だ」はダメです！	であるなどを利用して下さい。ただし、多用に注意。
vx	思う、推測、感想、願望はいりません	しっかり調べて、断定するようにしましょう。どうしても意見を述べたい時は、根拠を伴った意見のみを書くようにして下さい
vw	同じ述語が繰り返されている	述語を１回使うだけでよいように工夫しましょう
表現		
ha	話し言葉（口語体）。または低位の文語体。	学術的な文語体に！頭に浮かんだままにしゃべり言葉で書かない
xj	誤字	変換ミスに注意。また辞書を使ってきちんと確認して下さい。
it	指示語＜そこあど＞の多用	多用は混乱のもと。適材適所を意識！？＾＾
r	文章が長い	書き出しと終わりで伝えたい内容が変わりやすくなり、またねじれが起こりやすくなります。一文一意の原則、複文、重文を念頭に置き、文章をわけましょう
wt	頭に浮かんだままに書かない！？	主語、目的語、述語、あるいは今書いている文章の全体の意味を意識せず、頭に浮かんだままに書いているので、言いたいことがよくわかりません。
te	文章では、「てにをは」を省略しない	「てにをは」を意識して文章を書く習慣をつけましょう！
tex	助詞の使い方が不適切	
b	２文字以上の英数字は半角	
kp	重ね言葉	重ね言葉（頭痛が痛い！？）は文を稚拙にします
kx	単語が不適切	適切な単語を用いましょう
ax	形容詞が不適切	名詞との相性がよくありません
ai	形容詞と名詞、副詞と動詞を近づける	あいまいな文章にしないため、「副詞と動詞」、「形容詞と名詞」を近づけましょう
j	修飾語句の順番がおかしい	修飾語句には、おく順番があります（長いものを遠くに、短いものを近くに）

kh	言葉足らず	一言一言、丁寧に書いていきましょう。話言葉ではなく、文語で！
kw	言葉がダブっています。	英語のように、言葉を適時言い換える必要はありませんが、同じ言葉が頻繁に出てくるとくどくなりますので、工夫しましょう！
kk	同じ言葉を繰り返さない	同じく言葉が何度も出てくるとくどいので、工夫しましょう
fx	表現不適切、表現がおかしい	適切な表現を用いましょう。相手の良心に頼らないように
fw	表現がダブっています	同じ表現が繰り返されるため、くどくなっています。工夫しましょう！
z	説明不足。追加の説明文が必要。	話題をサポートしきれていません。読者に配慮して必要な説明・解説を十分にしましょう。
or	「〜的」「〜化」「〜性」を乱用しない	言葉自体にあいまいさを伴うので、適切に表現する習慣をつけましょう
gx	文法上の誤りです	
論理		
kr	単語を羅列しない	単語が並べられているだけです。きちんと文章化しましょう。
br	文章の羅列にすぎない。つながりなし。	必要な文章があればいいというわけではありません。前の文はどのような意味があるのかを考えながら、文章を書いて下さい。
pm	段落を設ける	段落をつくる習慣をつけましょう！
pr	段落の羅列にすぎない。つながりなし。	必要な内容（段落）であることはわかりますが、主張・結論に合わせて流れを意識し、せめて接続詞を用いましょう！
q	唐突	話題が突然変わっています。あるいは、前の流れに関係なく、突然新しい話題が登場しています。
y	（論理の）飛躍。つながりなし。	前までの文章では、この内容・結論につなげることはできません。途中経過を書く必要があります。
oo	記号で省略しない	文章で表現しましょう
os	サブタイトルを利用しない	段落、接続詞などをつかって、文章力を用いて論理的に書くようにしましょう！
cn	接続詞なし	接続詞が必要。接続詞を入れて文章の前後に流れを持たせましょう
cd	接続詞が不適切	前後の文脈を考え、適切な接続詞を入れて下さい。
cw	接続詞がダブっています	接続詞はたくさんあります。適時、適切な接続詞を利用しましょう。場合によっては、文章の構造を変更する必要があるかもしれません。
px	ここで改行しない	書いている段落の意味を考えましょう
pd	ここで改行する	書いている段落の意味を考えましょう
ps	改行スペースで流れをつくらない	メールの悪しき習慣。勝手にスペースを設けないようにしましょう。
m	改行後、１マスあける	メールの悪しき習慣。段落の最初の文の書き出しは、必ず１マス（全角）あけて下さい。
ex	根拠として不適切	説得力がありません。例がよくないか、あるいは恣意的で自分の考えや経験のみを根拠にしてませんか？
eh	根拠が必要。不十分。	自分の考えや経験は根拠になりません。妥当な根拠を探し出し、明示して下さい。常識・一般論も同様です。
eg	具体性必要	具体的な例を示しましょう
ej	辞書の引用は避ける	辞書の意味を載せるのはやめましょう！
es	出典不適切。出典明記。	引用・参照箇所を書きましょう。ウィキペディアは参照不可です。
d	論を展開させましょう	いい話題を放置しないように。きちんと展開させて結論に関わらせましょう
内容		
nx	誤解・間違い	事実あるいは概念を間違って覚えています。正しく理解し、正しい使用を！
nu	不正確	事実を正確に記述していません。再度、調べなおすか、少なくとも情報源の正しさを確認して下さい
nr	本当？	そのような事実はありますか？恣意的ではないですか？
nw	内容がダブっています。	なぜ同じ内容を繰り返したのですか？　繰り返す必要の有無に合わせて、修正して下さい

付録２：　文a共通ルーブリック

レポート評価基準

	配点	10点	8点	6点	4点
表記・表現	文章〔文体·表記·用語·明快性〕	おおむね書けている。	ところどころ書けていない。	書けていない箇所が多い。	ほとんど書けていない。
	引用・要約の仕方	ミスがない。または極めてミスが少ない。	ところどころミスがある。	ミスが多い。	ほとんど守れていない。
	参考文献リスト	ミスがない。または極めてミスが少ない。	ところどころミスがある。	ミスが多い。	ほとんど守れていない。
論理性	主張と根拠	主張が明確であり、根拠が妥当である。	主張は明確であるが、根拠の妥当性が低い。	主張があまり明確でなく、根拠も不適切。	主張も根拠も明確でない。
	引用の妥当性	おおむね妥当である。	ところどころ妥当でない。	妥当でない箇所が多い。	妥当でない箇所が極めて多い。
	論理展開	おおむねできている。	ところどころできていない。	できていない箇所が多い。	できていない箇所が極めて多い。

/60

付録 3 ：ワーキンググループ構成メンバー（2010~2013年度）

招集者　寺西宏友　教学担当副学長/学士課程機構長
責任者　関田一彦　教育・学習活動支援センター長
構成員　望月雅光　教育・学習活動支援センター副センター長
構成員　長崎伸仁教授（教職大学院）2010年度はオブザーバー
構成員　石丸憲一教授（教職大学院）2010年度はオブザーバー
構成員　金子　弘教授（文学部）
構成員　大塚　望准教授（文学部）
構成員　山崎めぐみ准教授（学士課程教育機構）
構成員　清水強志准教授（学士課程教育機構）
構成員　山下由美子講師（学士課程教育機構）
構成員　福田伸枝助教（教育・学習活動支援センター）
構成員　鈴木夕佳助教（教育・学習活動支援センター）2012年度まで
構成員　斉藤幸一助教（教育・学習活動支援センター）2012年度から
構成員　畑由美子助教（教育・学習活動支援センター）2012年度から
構成員　小倉裕児教授（学士課程教育機構）2013年度のみ