

日本語表現初年次における小論文タイトルの分析と考察

—2022年度前期「キャンパス紹介文」を対象に—

近藤 さやか、原 美築、中村 佑衣

KONDO Sayaka, HARA Mizuki, NAKAMURA Yui

1. はじめに（「日本語表現1」科目の概要）

「日本語表現1」は初年次を対象とした全学必修科目である。2022年度は2,116名の履修者に対し、82クラスの授業を14名の教員で担当している。授業内容に統一性をもたせるため、オリジナルのテキストを使用し、解説マニュアルに沿って授業運営にあっている。本研究では、筆者ら3名が担当している20クラスを研究対象（注1）とした。授業の到達目標は、「大学の学修に欠かせない2つの文章力（①事実を正確にかつ分かりやすく説明する力、②論理的に自分の意見を述べる力）を身につけること」である。その実践として、授業内では3回の小論文作成を行うが、本稿では最初に作成する所属キャンパスの紹介小論文を調査対象とした。所属キャンパスの長所と短所を説明し、最後に学生自身が行っている長所の活用方法、短所の回避・克服方法を紹介するという内容である。小論文のタイトルと本論内容の傾向を分析し、問題点を確認したうえで、その問題点を改善するための指導案の一例を示すことが本稿の目的である。

2. 先行研究および本研究の意義

もとより、タイトルに関する学修の教育効果に着目し、その指導方法に重きを置いた先行研究は少ない。だが例えば、ケイト・L・トゥラビアン（2012）が1937年に編纂した、学術的文章の執筆者のためのガイドラインがもともとなった、通称、「シカゴ・マニュアル」には、教育効果に関する記述はないものの、タイトルをつけるための要点が以下に示す4点にまとめられている。

- ・タイトルは本文のトピックおよび「概念的骨組み」を示すものであること。
- ・よく練られた学術的文章には、タイトルに本文のキーワードが組み込まれているということ。
- ・序論から結論までに共通するキーワードをタイトルに組み込むことで、書き手においても文章の一貫性の確認がとれるということ。
- ・サブタイトルを用いると、本文の内容がより詳細に伝わるということ。

これらの要点から逆説的に、学生から提出された課題のタイトルは、その学生の本科目に対する理解度の指標

となり、その指導方法を見直すことは、本科目の授業目標達成の近道にもなると考えられる。次章より、まずは現状を分析し、学生の成長を促すための改善点を探る。

3. 調査方法

調査における分類の観点は「場の設定」と「話題の設定」の2点である。「場の設定」では、タイトルに「キャンパス名・大学名の両方を含むもの」、「キャンパス名のみを含むもの」、「大学名のみを含むもの」、「いずれも含まないもの」の4分類を施した。「話題の設定」では、トピックの絞り込み方を確認するために、本論で取り上げられるトピックが「下位語で示されているもの」、「上位語で示されているもの」、「話題の設定がされていないもの」の3分類を施した。対象作品の頻出語彙で例を挙げると、「施設」「設備」「建物」などが上位語に分類され、「食堂」「図書館」「エスカレーター」、「構内の清潔さ」などが下位語に分類される。これらの分類は、課題の条件や本文の一貫性を学生がよく意識できているかを見る上での指標になり得ると考え、設定している。以上の分類基準に沿って、対象作品を振り分け、最終評点との関係を表したものを次章に示す。

4. 分析結果

4.1 分析結果（1）場の設定

本節では、「場の設定」と最終評点との関係を分析する。

表1 場の設定と平均点の関係

	A・B	A	B	なし	その他	合計
作品数	45	32	11	67	6	161
平均点	5.44	5.21	4.82	5.1	4.5	5.17

表1（注2）より、場の設定が最も正確にできている「キャンパス名・大学名の両方を含むもの」の平均点が高いことが分かる。一方、Bで示されている「大学名のみを含むもの」は、「キャンパスの特徴」を記述するという課題内容を意識できていないものが多く、その分、点数が伸び悩んでいた。

表4 話題の設定と各得点群との関係

	下位語	上位語	なし	合計
高得点層 (7点以上)	15 71.4%	5 23.8%	1 4.8%	21
中間層 (5・6点)	51 53.7%	31 32.6%	13 13.7%	95
低得点層 (4点以下)	20 44.4%	11 24.4%	14 31.1%	45
合計	86	47	28	161

表2 場の設定と各得点群との関係

	A・B	A	B	なし	その他	合計
高得点層 (7点以上)	8 38.1%	6 28.6%	1 4.8%	6 28.6%	0 0.0%	21
中間層 (5・6点)	29 30.5%	16 16.8%	5 5.3%	42 44.2%	3 3.2%	95
低得点層 (4点以下)	8 17.8%	10 22.2%	5 11.1%	19 42.2%	3 6.7%	45
合計	45	11	32	67	6	161

高得点層・中間層・低得点層を比較した表2を見ると、高得点層は場の設定が正確にできているものが多い一方で、中間層や低得点層は場の設定ができていない作品の割合が4割以上と高いことが分かる。

ここから、「場」を意識することが、本文の完成度に影響を与えることが窺える。

4.2 分析結果 (2) 話題の設定

本節では、「話題の設定」と最終評点との関係を分析する。

表3 話題の設定と平均点の関係

	下位語	上位語	なし	合計
作品数	86	47	28	161
平均点	5.29	5.32	4.54	5.17

表3より、話題の設定が「ない」ものは、平均点が大きく下がることが分かる。一方、「下位語」「上位語」による分類においては、平均点に有意な差は認められない。これは、担当教員の指導内容および採点基準が影響している。当該クラスの担当教員は、例えば話題の絞り込みを「施設」など大きく取ったうえで、長所として「図書館」、短所として「食堂」を取り上げるといった作品について、「一貫性」の項目で減点していない。上位語でまとめられていれば、本論で取り上げているトピックの下位語が異なっても良しとする見方である。ただし、教員によっては、これを減点対象と指導しているので、その場合は表3における「下位語」「上位語」の平均点の数値にも変化が見られることが予想される。

表3においては、「下位語」「上位語」による平均点の差は見られないが、これを得点群ごとに分類すると興味深いデータが得られた。

表4から、高得点層では「下位語」で話題の設定をしている作品が7割を超える一方、中間層では半数程度、低得点層では4割強であることが分かる。低得点層では、話題の設定がない作品の割合が高いことも特徴的である。

ここから、平均点だけを見ると、「下位語」「上位語」による差は見られにくいだが、評価の高い作品は話題を狭く絞りこめているものが多いということが分かる。また、タイトルに話題の設定がなされていないものは、評価が低くなる傾向も明らかである。

ただし、以上の分析には、実際の学習環境などの学生側の事情は考慮に入っていない。学生の主体的な学修に重きを置く以上は、その点も考え合わせるべきである。そこで、次章では、第5回から第7回授業の「受講時点での学生をめぐる環境」の注意点を示す。

5. 受講時点での学生をめぐる環境

本章では、実際の学習環境を考慮に入れ、実情に即した改善を図るために、第5回から第7回授業を受講する学生をめぐる環境について述べる。

第1に、学生はパラグラフライティングを含む、パラグラフ概念の学修前^(注3)である。この時点での学生は文章全体の一貫性まで意識が届きにくく、サポートを必要としている可能性が高い。

第2に、学生は自力で結論の重要性に気づき、その内容を考える必要がある。なぜなら、学生は第6回授業までに、結論を含めたアウトラインを考え、草稿の執筆準備を整える必要があるからだ。だが授業時間中には、結論に関して他者と検討する機会や学術的文章において結論が重要であると学習する機会が、設けられていない。

第3に、タイトルをつける具体的な方法や指導のタイミングなどは担当教員の裁量に委ねられている。そのため、履修するクラスにより学生をめぐる環境も異なるといえる。本科目は担当教員ごとに、指導内容の工夫が可能である一方で、教員間で「授業解説」が共有されている。その解説には、「文章の面白さ」を伝えること・「自分の最も言いたいことを端的に表現」することのみが要

件として記されている。

以上の3点をふまえて、次章ではそこから浮かび上がる改善点を述べる。

6. 指導の改善点

本稿では、以下の2点を重視する。

- ・早くから結論の重要性を意識させるということ。
- ・話題の設定方法を明瞭にするために、話題を示す単語のみに焦点を絞るのではなく、話題の適切な絞り方を重視するという点。

後者について補足すると、4章の分析では、話題の設定は狭ければ狭いほど評点が高くなる傾向にあるとの結果が出たが、個別の例を見ると必ずしもそうとはいえない。なぜなら、2章で説明したとおり、タイトルとは本文のトピックの他に、「概念的な骨組み」をも示すからである。そのため、話題を示す単語のみに焦点を合わせるのではなく、話題の適切な絞り方も合わせて学生に伝える必要があるだろう。

以上、「結論」と「話題の適切な絞り方」の2点を重視した改善案を次章、提示する。

ただし、先述のとおり、本科目は担当教員ごとに指導内容の工夫が可能だ。ゆえに本稿の指導案も、筆者らが担当したクラスの現状を分析して明らかとなった不足部分を改善するための一案である。本研究がテキストや従来の指導案を否定するためのものではないことを、改めて断っておく。

7. 指導案

7.1 第4回授業の改善

まず、学生が自ら学修する行動がとれるように、準備の段階から指導を変更する必要がある。授業の第2回から第4回までは学術的文章の表現について学修する講義を行っている。従来は第4回の授業で「次回からキャンパス紹介の小論文を執筆する準備を行う」と伝える程度であるが、今回の指導案では加えて高校生を読者に想定することを伝える。実際に小論文を読むのは同級生や教員であるが、大学のキャンパスに詳しくない他者に説明することを意識させることができる。つまり、他者意識を高めることで間接的に「場所」の狭い設定の理解に繋がるといえる。

また、一貫した文章を書くためには、結論まで見通したアウトラインが必要になる。この小論文での結論では、長所の活用、短所の回避・克服として学生自身が何を行っているかの2点が必要となる。従来の指導では、この小論文の結論については、第4回授業後から第5回までの宿題であるアウトラインで考える流れであった。そのため、アウトラインを書く段階になって第5回で行ったブレインストーミングの内容では結論に到達できず、最

初から組み立て直す学生が少なくない。アウトラインに活かせるブレインストーミングを行うことが狙いである。そのためにも、心構えとして長所と長所を活用するためにとる行動、短所と短所を「カバー」するための行動を意識した1週間を過ごすように指示する。ただし、ブレインストーミングの意味合いをなさない程度の準備をさせないよう、クラスによって対応を変える必要がある。

7.2 第5回授業の改善

本節では、第5回授業の指導案を、従来の指導方法と比較しながら4つの流れに分けて説明する。

①4名ほどの学生を1グループとし、模造紙を半分にしたサイズの紙の中央に「愛知淑徳大学所属キャンパス名」を書くように指示していた点を、紙の上部に記入するよう変更する。これにより、アウトラインや草稿を考える際のタイトルにも「場の設定」が必要になる可能性を持たせる効果をねらう。

②付箋を横向きにし、ピンクに長所を、イエローには短所を書きアイデアを挙げるよう指示する。従来は付箋を上下2段に分け、長所・短所の下に「具体的事実」を書くように指示していたが、この段階で的確に意見と事実を区別できる学生はごくわずかである。改めて説明する時間を設けるためにも、ここでは長所と短所のみを記入する。

③結論に該当する部分である、長所用の行動と短所用の行動を挙げる。同じ色の付箋を使用し、付箋を貼る向きを縦に変えて、ピンクの付箋には長所を活用するための行動、イエローの付箋には短所をカバーするための行動を記入する。学術的文章は本来結論に向けての説明を本論で行うものであるが、従来のブレインストーミングでは本論の内容のみを話し合っていた。本指導案では結論までアプローチしたブレインストーミングとして結論部分の意見を含めて話し合うことを目的とする。ブレインストーミングの段階で長所短所とあわせ、それらのためにどのような行動をとっているかということ話し合い、アイデアを出しあうことでアウトライン作成に直結した作業が可能となる。

④書き出した付箋に共通するワードを探し、まとめる作業を行う。③で「長所用の行動」「短所用の行動」^(注4)についてセットにしているため、「概念的な骨組み」としての結論まで一貫した話題を含めた構成に気づきやすくなる。例として、図1のように「留学プログラムが多い」という長所と「CCCでボランティアできる」という長所につけられた「留学準備できる」という行動の付箋から、「留学」という共通した話題に気付くことが可能となる。従来、これらは「施設」と「留学」という別グループにまとめられ、別の話題として扱われていた。授業中の作

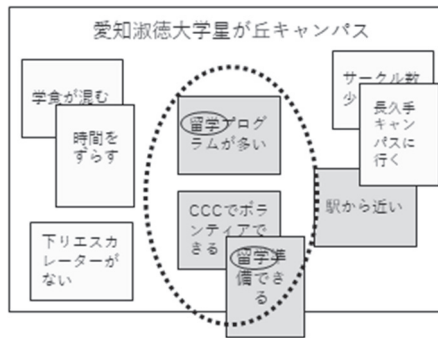


図1 本指導案のブレインストーミング例

業の様子でも上位語でまとめたグループに入れることで、カテゴリーが重なる話題があることを見逃す例が多く見られた。一方、重複する話題があることに気づいた学生が、付箋に記号をつけたり、ペン図方式を使用したりする例もあった。そうした前例を説明し教員からカテゴリーが重なるものがある場合を示唆する方法も考えられる。

このように本指導案では、結論までアプローチしたブレインストーミングと「学習面」「交流」など「物」ではない「話題」を設定する「概念的な骨組み」の指導がしやすくなると考えられる。

7.3 第5回授業以後の改善

最後に、前節の指導後の改善案を述べる。まず、第5回授業時のその後の作業として、従来と同じく、長所・短所の「事実」や「裏づけ」について「調査が必要な課題」のあたりをつけさせる。そして、第6回授業までに調査をするよう指示し、成果をテキスト付属の提出用紙④の表面に書き出させる。裏面には「結論」欄があるが、従来はその記入が学生任せになっていた。本指導案では、結論についても他者との検討をふまえた記入準備が整えられる。

次に、第6回授業では、テキストに記載されている小論文の課題条件を確認した上で、草稿の執筆に移る。その際に、アウトライン中のキーワードを含めた「仮のタイトル」を設定するよう指示する。「本文内容のキーワードを含めたタイトルをつけるように」との指示は、従来の指導案でも実践していたことだが、前節の改善案で示した作業を経ることで、学生がつけるタイトルは、自然と、結論を含めた上でのキーワードを用いたものへと近づくと考えられる。最終的にサブタイトルがつけられるように指示することも有効であろう^(注5)。

そして、成果が活かしやすくなるからこそ、余力を残した状態の学生は、第7回の推敲の授業で、「仮置きしたタイトルを、さらに質の高いものへと書き直しなさい」と教員から指導されたとしても、モチベーションを維持して、タイトルの修正に前向きに取り組めるのである。

これら一連の作業・指導によって、学生は学術的文章

にふさわしいタイトルのつけ方を学修することができると思う。

8. 予想される教育効果

本稿はタイトル指導の改善を目指すものだが、「より良いタイトルがつけられる」という主な効果に加え、3つの副次的効果があると予想される。

第1に、タイトルは本文よりも単純であるため、他者を意識した文章表現の実践が学生目線で容易になる。第2に、第8回以降の課題におけるブレインストーミングと同様に、1つ目の小論文課題でも、結論までの思考の枠組みを意識したブレインストーミングをすることで、作業の一貫性が保たれることになり、1つ目の課題の学修内容が次にも活かしやすくなる。そして最後に、グループングの方法を変更したことで、上位語・下位語の単語単位ではなく、概念的な骨組みについてのカテゴリーが容易になり、より自由な発想が可能になる。

本稿では提示した指導案を実行に移し、効果を確認することができなかった。ここまでの成果をアクションリサーチの一環としてとらえ、今後の実践を経て、さらなる改善を目指していきたい。

注

- 1 それぞれが担当クラスの結果を分析したが、4章では同一教員が担当する同一学科として最多であった交流観光学科6クラスを提示した。
- 2 表1・表2では、便宜上、キャンパス名をA、大学名をBと示している。
- 3 パラグラフ、およびパラグラフライティングは、「日本語表現1」の第9回授業において学修する。
- 4 結論部分には「自分ごと」としてとらえた内容を記すことが求められるが、使用法の提案や大学への改善要請を書く学生も散見される。「長所用の行動」「短所用の行動」と表現することで、自分がどのように行動しているのかを意識させることがねらいである。
- 5 2022年度初年次教育部門 教育実践・研究発表会で発表に際して貴重なご教示を賜った。深く感謝申し上げます。

参考文献

- 愛知淑徳大学初年次教育部門(2022)『日本語表現1 第14版』, 愛知淑徳大学.
- ケイト・L・トゥラビアン(2012)『シカゴ・スタイル 研究論文執筆マニュアル』ウェイン・C・ブース他改訂, 沼口隆・沼口好雄訳, 慶應義塾大学出版会, p. 152.
- スーザン・ウォレス(2020)『教師がまとめる研究論文—量的研究・質的研究・アクションリサーチ—』三輪健二訳, 鳳書房.