

流通経済大学の特別奨学生を対象とした 文章作成指導の試み

—龍ヶ崎キャンパスにおけるアンケート結果を踏まえた中間報告—

湯浅 拓也・下瀬川 陽・鈴木 俊夫

要 約

2013年度より流通経済大学で始まった特別奨学生制度では、キャリア形成に主眼を置いた独自の育成プログラムが実施されている。しかし、ここ数年間、プログラムの実施を通して、特別奨学生の文章力には課題があることが明らかになった。そこで、龍ヶ崎キャンパスの教育学習支援センターでは、「自立した書き手」としての文章作成能力を養成することを目的に、「書かれ方」に着目した教育方法について意見交換を行った。この意見交換会を踏まえて、龍ヶ崎キャンパス所属の特別奨学生を対象に、レポート執筆を通じた文章作成指導を行った。この結果、「書かれ方」に問題意識を持っている学生がいることが明らかになった。また、図らずとも、「書かれた内容」の質を向上させることに対する関心が深まっていることも明らかになった。本稿では、これらの指導を通じて得られた正課の講義やキャリア形成との関連についても言及したい。

はじめに

この報告では、龍ヶ崎キャンパスの特別奨学生（1年生）を対象として実施した文章作成指導に関する実践報告を目的としている。以下では、問題の背景に触れた上で、文章作成指導の流れ、また文章作成指導を受けた学生に対して行ったアンケートや聞き取り調査の結果を踏まえて、現時点における、成果と課題を明らかにする。

第1節 問題の背景

流通経済大学では、2013年4月より特別奨学生の制度が始まり、2019年度で6年が
社会学部論叢 第30巻第2号 2020.3〔60〕

経過した。特別奨学生の制度は、「学業に秀で、向学心に富む、心身共に健康な学生であって、経済的事情により大学教育を受けることが困難な者に就学の機会をあたえるため」^[1]に設けられ、独自の育成プログラムに参加することが義務付けられる。教育学習支援センターの所員（専任講師）は、チューターとして週に1回ポートフォリオ指導の時間^[2]として、日々の学習や大学生活について、特別奨学生（1年生）をサポートしている。

ポートフォリオ指導の時間の中では、学生は大きく2つのことを行っている。第1に、学生が受講している講義のまとめを作成することである。講義内容を3行程度でまとめ、キーワードを考え、興味や関心・将来に活かしたいと考えたことを文章化する。第2に、1週間の学生自身の生活を振り返り、次週に向けての目標を立てることである。学生は1週間の目標を掲げ、翌週にその振り返りを行い、学生自身の目標に対する達成度を測る。そして、その1週間の学習時間、課外活動時間（アルバイト・クラブ活動を含む）を総括し、1週間の反省を行い、次週の目標を立てる。所員は上記のポートフォリオ指導を通して、学生生活サポートを行っている。

特別奨学生が2年次に上がると、学部が指導の主体となり、「RKU未来力チャレンジ」という活動を行う。これは「本学の教育理念のひとつである『実学主義』に基づき、『教室』の外をフィールドとして、学内・学外で累積20時間以上の自主的な活動を行うことにより、実社会を知り・学び、そして未来への力を育むことを目的」（流通経済大学 2015, p.3）としている。

1年次のポートフォリオ指導、2年次の「RKU未来力チャレンジ」の双方では、さまざまな文章を作成する。また、ポートフォリオ指導では講義を短文でまとめることが、そして未来力チャレンジでは活動報告書等で活動を文章としてまとめることが求められている。

しかし、これらの取り組みを通して、特別奨学生の文章作成能力には大きな課題があることが表面化してきた。例えば、学習ポートフォリオを文章ではなく、箇条書きでしか書けない学生や「RKU未来力チャレンジ」での活動計画書や活動報告書を執筆することができない学生が少なくないことが明らかになった。そこで、著者らは龍ヶ崎キャンパスにおいて担当するポートフォリオ指導の時間を活用して、文章作成指導の取り組みを開始した。

第2節 文章作成指導の取り組み

この節では、文章作成指導の実施方法について紹介したい。前節で述べたように、特別奨学生の文章作成能力に対して共通の問題関心を有していた著者らは、特別奨学生に文章作成指導を実施するにあたって、他の大学での実践を踏まえつつ、意見交換会を実

施した。以下では、意見交換会での結論と文章作成指導の具体的な流れを紹介したい。

(1) 文章作成指導に対する考え方

専門分野が異なる著者らは、これまでのそれぞれの経験から、文書作成指導をどのように行うかについて検討することを目的に意見交換会を実施した。

意見交換会では、近年さまざまな大学で導入が進んでいるアカデミック・ライティングセンターの取り組みやそれを支える指導理念に注目した。一般的なアカデミック・ライティングセンターでは、「書き手のオーナーシップを護る」という大原則を掲げている。これは、書き手が自ら書いた文章に責任を持つことを支援することを意味している（佐渡島・太田 2013, p.2）。文章作成指導と聞くと、多くの指導者は学生が執筆した文章に「赤を入れる」という添削を思い浮かべることが多い。しかし、この「書き手のオーナーシップを護る」という原則の下では、指導者が文章の修正箇所を提案し、修正方法を特定するのではなく、書き手が自分の文章の修正箇所を提案し、修正方法を特定できるように支援することが求められている。その中では、序論・本論・結論といった文章の構成などの「書かれ方」と学生がレポートのテーマについてきて調べてきた「書かれた内容」を区別して指導することが必要である。「書かれた内容」については、書き手である学生の主体性を重んじ、指導者はあくまでも「書かれ方」に注目して、支援を行うことが求められる。この「書かれ方」に注目して指導を行うことで、「書かれた内容」に対する理解が深められるという効果も期待される。

例えば、早稲田大学のアカデミック・ライティングセンターでは、この原則に沿った支援を実施するために、対話を重視した支援が行われている。書き手が文章の内容や書き方を決定するためには、書き手にたくさん話をさせて、書き手が話しながら気づきを得るように支援を行うことが重要視されている（佐渡島・太田 2013, p.3）。対話を通して、学生が自ら修正箇所を特定できるようになれば、指導者は添削を行う必要はないだろう。添削という指導方法は、指導者が修正箇所を特定していたために、書き手としての学生の成長を妨げてきたと考えることもできる。

意見交換会を通して、著者らも、こうした先行するアカデミック・ライティングセンターで実施されている指導原則や方法を採用することに決定した。特別奨学生の「RKU 未来力チャレンジ」に向けた文章作成指導であるため、指導者が書き方を指定したり、修正箇所を特定したりするのではなく、学生が自ら考えて、文章を作成できるように支援を行うことが重要であるとの考えに至ったからである。

(2) 文章作成指導の流れ

龍ヶ崎キャンパスにおけるポートフォリオ指導の時間では、学生2～3名につき所員1名が担当しグループごとに生活・学習サポートを行っている。文書作成指導は、各グ

ループを担当する所員が中心となり、グループごとに進めた。2週間で1つのテーマを扱うこととし、その作成途中で所員やほかの学生からコメントを受けて、レポートを完成させるという流れで実施した。この流れを図示すると、以下ようになる。

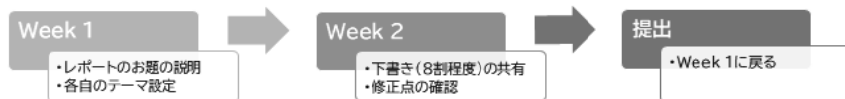


図1. 文章作成指導の週ごとの流れ

第1週目のポートフォリオ指導の時間に、以下で示した表からテーマをひとつ選択し、次回のポートフォリオ指導の時間までに、レポートの下書き（8割程度）を作成する。テーマの選択は、ポートフォリオ指導のグループごとに、学生が所員と相談のうえ決定する。その後、テーマについての問題点、関連用語の確認など基礎的な内容理解を行う。この確認や理解の手法については、スマートフォンを用いて調べさせたり、マインドマップを用いて情報を整理したり、担当所員によって異なった。また同じタイミングで、学生がそのレポートを作成するうえでの目標や注意点についても確認した。

表1. 「テーマ一覧」

No.	分野	テーマ
1	経済・雇用・労働	AIと労働市場
2	政治・国際情勢	核兵器禁止条約の署名
3	教育・医療・福祉	教育無償化
4	文化・スポーツ	東京オリンピックのレガシー
5	都市・観光・交通	訪日外国人旅行客の増加
6	資源環境	エネルギー基本計画と原子力発電
7	デジタルIT	情報銀行と個人情報の保護

第2週目のポートフォリオ指導の時間では、学生が作成したレポートの下書きをグループ内でそれぞれ共有し、良い点や修正すべき点について、相互に確認した。また、所員によっては『1年ゼミハンドブック』を用いた、アカデミック・ライティングに関する学習を行い、さらに所員が作成したレポートも共有し、学生自身のレポートと比較することも行った。学生はこの時間に確認した点をふまえ、翌週のポートフォリオ指導の時間までにレポートを仕上げ、提出する。

レポート提出後、作成したレポートを学生同士で共有しながら、前週までに設定したレポート作成における目標・注意点の達成度を確認する。この時間は、新しいテーマの第1週目にもあたる。そのため、前週までの作業について振り返るとともに、新たに、レポートを作成するうえでの目標や注意点を設定することになる。

第3節 アンケート調査の結果

この節では、特別奨学生らが、文章作成指導についてどのように捉えているかを尋ねた、試験的なアンケートの結果を示す。アンケートに応じたのは、8名の特別奨学生（1年生）のうち4名である。さらに、そのうち2名には、アンケートへの回答に基づいた聞き取り調査を行った。

(1) 文章作成についての不安

この取り組みが開始されるより以前に、どのような不安を持っていたか尋ねたところ、アンケートに応じたすべての特別奨学生が、何らかの不安・苦手意識を持っていた。具体的には「序論の書き方や、グラフ、文などの引用の仕方、字数がちゃんと満たすことができるのかが不安だった」（原文ママ、以下同）、「苦手意識が強かった。構成の仕方がわからなかった。」というように、レポート作成における基礎的なルールの理解への不安が挙げられるとともに、「文章を書き始める前の構想をねるのが苦手で、なかなか自分の考えが浮かばない。」といった、内容の深め方に対する不安への言及も見られた。

(2) 本実践に対する捉え方

テーマの難易度、課題の頻度やペース、相互にレポートを確認すること、必要としているサポートの4点について、どのように思うかを尋ねた。

a. レポートのテーマについて

聞き取りに応じたすべての特別奨学生が、適切であると答えている。レポートのテーマは日経HR編集部『日経キーワード2019-2020』（日経HR 2018年）から選択した。学生にとっては馴染みのないテーマも多く、アンケート・聞き取りの中では、調べる作業が必要であることや、ポートフォリオ指導のなかでテーマについての知識・考えを深めることの必要性に言及された。

しかしながら、特別奨学生がそれを負担に思っているというわけではない。「自分が知らないテーマなので、まず知ることから始めるので少し大変だけど、知らなかったことを知る良いきっかけだと思う」という学生の回答からは、どちらかといえば前向きに捉えていることが読み取れる。

一方で、難易度が高いと感じているわけではないものの、テーマについて考えを深めるためのサポートが欲しいとする回答も見られた。学生Aは、「調べれば、それに関する記事がたくさん出てくるので、難易度はちょうど良いと思う」としながらも、必要としているサポートについての問いには「レポートテーマが決まって、一緒にネタを集める時間をもう少し増やしてほしい」とも回答している。ここで学生が述べている「ネタ」

とは、レポートのテーマに関連する情報のことを指している。レポートの「書かれ方」やアカデミック・ライティングに対して高い難易度を感じていないとしても、図書館での関連書籍の検索やインターネットでの情報収集の方法などについて、きめ細やかな指導が必要であると考えられる。

また、テーマによって難易度がばらついていると捉え、それをふまえて適切であると判断する学生も見られた。なお、この学生は、課題の頻度やペースについても、「基本的には2週間に一度でいいが難しい課題の時は3週間あってもいいかなと感じた」と答えており、テーマに応じて変化させた方が良いと感じている。

b. 課題の頻度やペースについて

この点については、各学生が、レポートを作成するにあたってどのような点を課題だと感じているかによって、負担だとする度合いが異なっているように思われる。

例えば、テーマについて考えを深めたり、論証するという点を特に気にしている学生Aは、第1週目にレポートを8割作成することについて、やや負担に感じている。特に「最初の構成を考えるとこころ」が最も大変であると述べ、その点についてもサポートを必要としていることがわかる。

著者：構成するときに、何がきつい？なんできつい？

学生A：最初にも言ったんですけどなんか、そもそもそういうのあんま得意じゃなくて…なんか、ここの話をこっちにどう繋げていいとかか、だから、繋げられるネタの方がいいじゃないですか。それを、ちょっとうまく見つけられない…これもいいな、これもいいなって思うけど、どう繋げようかな、みたいな

ここで述べられている「これ」とは、先の「ネタ」と同様に、レポートのテーマに関連する情報を指していると考えられる。

学生A：例えばなんか、自分の、自分の意見が、なんか（テーマ）があって、反対派だとして、反対派で書こうと思って、調べて賛成派のデータばっか出てきて、それを使いつつ反対派の意見に持っていきたいけど、ちょっとわかんないな…みたいな…

著者：あーなるほどね、集めたものがうまく繋がられない、みたいな感じ？

学生A：（うなずく）

一方で、レポート作成の基礎的な部分にも不安を感じている学生Bは、「大変だけど、

アドバイスをもらってあまり期間があくと次に活かせないのでもいいと思います」と回答している。学生Bはさらに、聞き取り調査の際には以下のように述べており、「型」としてのレポートの「書かれ方」があるということに気づいていることがわかる。そのため、「型」に関するアドバイスを忘れないうちに、繰り返しレポートを書くほうが良いと考えているのである。

学生B：…1週間ごとにあるほうが、テーマ変わっても、その言われたことで直すことは、だいたい一緒だから、そういう、それくらいのスパンの方が、自分はやりやすい

c. 相互にレポートを確認することについて

聞き取りに応じたすべての特別奨学生から、面白い、学ぶ点があるといった、肯定的な回答を得た。また、「自分とは違うほかの人の意見や考え方、またレポートの書き方等学べるのでもいいと思う」という回答に代表されるように、4名全員が、「書かれ方」と、テーマに対する考え方の双方に言及した。この点は、学生が「型」としての「書かれ方」と、テーマのブレイクダウンやアプローチの仕方を、区別して捉えているということの現れであり、注目に値する。そのうえで、双方の点において、他の学生が作成したレポートや、相互に行われるアドバイスを参考にしているのである。

このように、小集団での指導が功を奏している側面がある一方、個別指導が求められていないというわけではない点に注意が必要である。たとえば学生Bは、「わたしは、1対1の方が聞きやすい、ひとつひとつを」とも述べている。

(3) 文章作成についての不安は解消されたか

指導を受けて、自信をもって書けるようになったかを尋ねたところ、聞き取りに応じたすべての特別奨学生が、何らかの前進を感じている。なかでも「今までの作文のようなレポートに比べると、レポートらしいレポートが書けるようになったと思う」、「特に、序論の書き方は、レポートらしく書けるようになったかなと感じる」という2名の学生の回答は、「レポートらしさ」へ言及されている点で意義深い。

学生の考える「レポートらしさ」とは何なのか。学生Aに尋ねると、体裁（章立て）の面と、思考・論証の面の2つを含んでいることがわかる。前項から述べているように、「型」としてのレポートの「書かれ方」と、「書かれた内容」との区別ができるようになって始めていることの証左であると思われる。

著者：レポートっぽいレポートって？

学生A：最初みんなばっけて書いてて、でもそれを、なんか、章立て？とかして、

書いてて。最初の始まりの、第1章目みたいなことかも、ちょっとなんか、レポートっぽくなってきたな、みたいな…自分で。作文から。あとなんか、「私は思う」っていう文章使わない、とか。

学生A：感想とかじゃなくて、なんか調べて、データみたいなのを集めてもってきました、それをふまえてこう考えました、みたいな…。

(4) 所 感

上で示したアンケート・聞き取り調査の結果は、以下のように要約できる。すなわち、文章作成指導を受けた学生たちは、「書かれ方」と「書かれた内容」の区別ができるようになってきており、それぞれどの点が学生自身にとっての課題なのかを認識している。著者らが「書かれ方」についての指導に重点を置いている一方で、「書かれた内容」の質を向上させるための指導・サポートを必要としている学生もいる。この取り組みへの捉え方は、各学生が課題だと感じていた（または感じている）点や、必要としているサポートによってわずかに異なっているものの、おおむね肯定的に受け止められ、一定の効果があると見なされている。また、専門分野が異なる教員が担当したとしても、「書かれ方」に着目し、「書き手のオーナーシップを護る」ことを念頭において指導することで、安定的な教育効果があると言えよう。その上、幅広いテーマを扱うことにより、学生にとっても、テーマをまたいで共通の技術である「書かれ方」に注目しやすかったものと考えられる。文章作成能力を高めるという共通の目標をもった小集団として活動することで、さらに「書かれ方」の特徴に焦点化することができたものと思われる。

ただし、特に理解が促進されたと思われるのは、見た目にはわかりやすい章立てや文末についてであった。一方で、問いの立て方や引用といった点については、学生らが必要と感じている、「書かれた内容」の質の向上にも結びつくと考えられるにもかかわらず、あまり言及されていなかった。

「書かれ方」を中心においたこの取り組みが進むなかで、「書かれた内容」の質の向上へのサポートが要請されたことは興味深い。内容について深めるためには、レポートの「書かれ方」とは別に、情報収集や（専門的な）知識の獲得といったスキルが必要になる。先に述べたように、今回の対象学生たちは、内容を深めるのに必要なこれらのスキルがまだ獲得できていないように見受けられる。「書かれ方」のなかでも、これらのスキルを少なからず要求する、問いの立て方や引用といった点は、学生にとって必要性を感じにくく、そのために言及の少なさに繋がったと考えられる。すなわち、「型」としての「書かれ方」の獲得は、その中身に関する知識の獲得（またはそのためのスキルの獲得）と相補的な形で進んでいくものと思われる。言い換えれば、「書き手のオーナーシップを護る」文章作成指導が成功するためには、学部・学科において行われる、専門知識や学修を深めるための指導と並行・連動して行うことが望ましいと予想される。

第4節 今後の課題

こうした文章作成指導の取り組みを実施した結果、今後の流通経済大学における文章作成指導において、2つの示唆を得ることができた。

(1) 正課との関係性

まず、正課の授業との有機的な関係性を構築する必要があるという点である。流通経済大学では、大学での学びを支えるためのスタディスキルを獲得するために、1年演習（ゼミ）が配置されている。各学部学科、またその教員によって、1年ゼミの内容は異なるが、高校での学びとは異なり、主体的に学ぶ「基礎的学力」を身につけることを目標としている点は共通している。そして、自らが調べた内容を整理したり、自分の意見を論理的に組み立てたりする力、それをわかりやすく伝える力（話す・書く・発表する）を獲得することが目的とされている（流通経済大学1年ゼミハンドブック編集委員会 2007）。

この1年演習では、『1年ゼミハンドブック』を用いて、レポートとはどのような文章であるか、作成手順、表現方法や注意点について一通り学ぶことになっている。しかし、多くの学生はレポートの書き方の基本を十分に獲得できていない可能性がある。高校と大学の違いから始まり、キャリア形成の重要性、ノートテイキング、レポートの作成方法、口頭発表までのすべてを一つの授業の中で実施するため、レポート作成について十分な時間をかけることができていないのではないかと考えられる。

この1年演習の他にも、『現代文章論』などの一般教養科目においても、文章作成を指導する科目があるが、主に文章表現を学ぶことに主眼が置かれており、文章作成を体系的に、そして実践的に学ぶ科目は用意されていない。

教育学習支援センターでは、対話を通じたレポート作成を支援する場を用意しているが、レポートを書くことについての基礎的知識が十分になれば、その効果も十分に期待できない。教育学習支援センターにおいて、効果的な文章作成支援を行うためには、正課の科目の構成と正課外での実践的に学ぶ場の体制づくりが必要となるだろう。

(2) キャリア形成における文章作成の位置づけ

初年次教育として捉えられることが多い文章作成教育であるが、文章作成を担当する指導者はキャリア教育との関係においても注目する必要があるだろう。他の大学における取り組みでも、文章作成教育を初年次教育科目に限定するのではなく、4年間のキャリア形成の連続性の中で、日本語表現や文章作成能力を体系的に構築する必要性が唱えられている（毛利 2010, p.36）。

流通経済大学でも、日本語運用能力の向上を目的としたキャリア科目として、「キャ

リア基礎（言語）」と「キャリア発展（文章）」が配置されている。これまで、これらの科目はSPIなどの就職採用試験の言語問題を扱った科目であった。しかし、初年次教育からキャリア教育、そして卒業後のキャリア形成を考えれば、単に就職採用試験の問題を扱うだけではなく、文章作成を体系的に学び、専門科目で学んだ内容を、自らの問題関心を軸に捉え直す実践的な練習の場としても活用することが求められるのではないか。

おわりに

本稿では、試験的に実施した特別奨学生に対する文章作成指導について、アンケートや聞き取り調査の結果を踏まえて、その成果と課題を明らかにした。

小集団での対話を重視した文章作成指導についてのアンケートや聞き取り調査の結果を踏まえれば、学生らが文章の「書かれ方」に前進を感じていることがわかる。また、「書かれた内容」についてもより深く学ぶ必要性を感じていた点を考慮すると、一定の効果があったといえることができるだろう。

今回実施した文章作成指導を踏まえれば、①正課科目との関係性、②初年次教育からキャリア教育との連続性が課題としてあげられる。今後も、学生の文章作成能力向上に向けた取り組みを積み重ねることによって、長期的には正課のカリキュラムと相互補完的な取り組みへと発展させていくことができるのではないだろうか。

注釈

[1] 流通経済大学特別奨学生に関する規程第1条。

[2] 流通経済大学入試パンフレットではサポートアワーとして紹介されている。

引用文献

佐渡島沙織・太田裕子『文章チュータリングの理念と実践：早稲田大学ライティング・センターでの取り組み』ひつじ書房，2013年。

立川和美・草山洋平・小池求・咲本英恵・濱野ゆうり・田中悠士郎「流通経済大学特別奨学生2年次活動「RKU未来力チャレンジ」について：2014年度・2015年度の活動報告」流通経済大学社会学部論叢，2016年，27（1），89-99。

日経HR編集部『日経キーワード2019-2020』日経HR，2018年。

毛利美穂「キャリア教育における日本語表現科目の役割」大手前大学CELL教育論集，2010年，2，35-42。

流通経済大学1年ゼミハンドブック編集委員会『1年ゼミハンドブック』流通経済大学，2007年。

流通経済大学『R K U未来力チャレンジ 2014 年度活動報告書』2015年

<<https://www.rku.ac.jp/news/pdfink/61>>（最終アクセス日：2019年12月7日）。

謝 辞

本稿を執筆するにあたり、龍ヶ崎キャンパス1年生の特別奨学生にはアンケート調査や聞き取り調査にご協力いただいた。また、流通経済大学社会学部社会学科教授の立川先生には、文章作成指導の取り組みについて、有益な助言を頂いた。ここに深謝の意を表す。また、学生の文章指導や生活指導において、流通経済大学教育学習支援センターの臨時職員である浅胡氏には、日頃よりご尽力を賜った。ここに感謝の意を表す。