

ISSN 2189-9290

The University of Aizu
Center for Cultural Research and Studies
Annual Review No.22, 2015

会津大学文化研究センター
研 究 年 報

第22号

2015



会津大学

2016年3月発行

目 次

	Page
巻頭言	
文化研究センターの活動報告	菊地 則行 1
2015 年度 文化研究センター 公開セミナー報告	
・学校生活の質の向上をはかる	苅間澤 勇人 3
・セミナー概要	清野 正哉 18
研究論文	
・「文章表現法」実践報告 II	澤 亮治 19
研究・教育・活動報告	61

巻頭言 文化研究センターの活動報告

文化研究センター長・菊地 則行

「ぼくらの教養なんだぜ」

現代で求められる教養のあり方について、若者から教えられることの多い一年でした。私たちにとって、戦争法案（安保法案）は自らの命と生活にかかわって憲法や平和を考える機会になりました。そして、「憲法違反か合憲か」などと仰々しい基準で論じることが少ない私たちに、政治や社会のあり方を憲法に照らして考えてみる身近な経験となりました。そのような機会・経験を象徴するのが、SEALDs（Students Emergency Action for Liberal Democracy-s）の若者たちの、自らの文化スタイルで、若者自身にとってリアリティーのある言葉と表現方法で行ったアピールでした。メンバーの栗栖由喜さん（20歳）の発言です。「作られた言葉ではなく、刷り込まれた意味でもなく、他人の声ではなく、私の意思と言葉で、私の声で主張することこそ、意味があると思っています。私は、私の自由と権利を守るために意思表示することを恥じません。そしてそのことこそが私の『不断の努力』であると信じます」（SEALDs 2015 SEALDs 民主主義ってこれだ！ 大月書店 p.45）。教養が「市民としての連帯の背骨」（日本学術会議 2010 大学教育の質的保証の在り方について）として、問題を設定し、共有し、解決に向けて人と人、人と社会をつなげていく力だとすれば、栗栖さんの発言にある力は問題を設定・共有する力だといえます。自分の心で感じ、頭で考えた言葉・形式で問題を立て、共感的に共有する力としての教養だと思います。「市民としての連帯」のためには、「私の意思と言葉で、私の声で主張すること」が必要だからです。若者のリアルに学びながら教養教育のあり方を「ぼくらの教養なんだぜ」を忘れずに考えていきたいと思っています。

SGU、カリキュラム改革

学内では、文科省スーパーグローバル大学創成事業（SGU）の展開が本格的になっています。来年度の後期からはSGUの留学生が入学し、彼らは英語で行う授業を履修することになります。本センターでは、SGU留学生のために英語による教養科目の開講を準備しました。英語版の論理学・科学史・経済学を2016年度から順次開講していきます。また、留学生を対象としてSGU部門の教員による「会津の歴史と文化」という新たな教養科目も2016年度から開講することにしました。

来年度から学部の新カリキュラムがスタートします。それに向けて専門教育科目の内容・構成について全学的な議論が行われました。来年度からの大きな変化の一つは2学期制から4学期制になることです。一つの学期が8週間になり、週1回だった授業が週2回になります。教養、教職課程の授業の時間割を4学期制に合わせるために、センター内でも多くの時間を使って議論をし、調整をしました。

教養教育の充実

現在の教養教育の拡充を意識して、文章表現法の手直しを行いました。開講時期を後期から前期（1・2学期）と後期（3・4学期）にしました。授業内容は、論理的思考力の育成を軸として、論理的読解力、論理的文章表現力の育成を3つの柱とし、授業内容に即したテキストも作成しました。これは初年次教育（ゼミ）の開講を意識した授業内容の変更であり、授業実践の蓄積を目指すものです。

また、センターの研究・教育の力量をさらに高めるために教養についての勉強会を定例化しました。既存の教養科目の充実、SGU 対応授業・新カリキュラム・初年次ゼミへの対応を意識して行ったものです。1 回目は、菊地が、日本語運用能力を教養の重要な要素として位置づけることを日本学術会議の諸報告を踏まえながら提案しました。

公開講座

11 月 7 日、毎年開催している文化研究センター公開講座を、初めて学外の会津若松市生涯学習総合センター（會津稽古堂）で行いました。テーマは「学校生活の質の向上をはかる」でした。荻間澤先生が、以下の内容で講演されました。「現在の教育において、学力の向上や規範意識の向上などが課題となっている。それらを解決しようとするとき、個々の課題にアプローチすることと、包括的に『学校生活の質の向上』を目指して課題を相乗的に解決することが考えられる」。講演後、参加者と活発な意見交換を行いました。

センターホームページの更新と年報の電子化

本センターHP を全体的に更新し、メンバー・教育・研究・地域とのつながりをインターネット上でより積極的に発信しました。室員の O さんの尽力です。

文化研究センター年報の発行を紙媒体から電子媒体化します。1994 年度に第 1 巻を発行し、2014 年度の第 21 巻まで紙製本で発行してきました。数年前からは、年報に掲載された研究論文は会津大学学術情報リポジトリでインターネット公開しています。そして、昨今の研究公開環境の電子化を考慮して、今年度からは論文のリポジトリ公開と同時に年報全体を電子版で作成・公開することにしました。

教員の移動

今年度、教職担当の荻間澤先生が着任されました。先生は岩手県で高校の数学の教師として教育実践・研究に携わってこられたベテランです。

経済学の澤先生がこの 3 月で退職されます。4 月から筑波大学に移られることになりました。澤先生の退職を惜しむ声を学内で多く聞きました。



退職のご挨拶

澤 亮治

短い間でしたが、会津大学の方々をはじめ、関係する皆様には大変お世話になりました。深く感謝をしております。特に文化研究センターの皆様には生活・仕事に関する助言をいろいろいただき、助かりました。三年半前の 2012 年秋に赴任しましたが、すぐに迎えた冬の雪には閉口しました。当時は出勤前になぜ筋トレをしなければならぬのかなあと感じていました。ただ、会津のお酒を楽しみながらも体重が微増程度だったのは、この雪かきダイエットのおかげだと思います。会津大学では専門の経済学の講義以外に、文章表現やデータ分析の講義・卒論指導に関わらせていただいたり、復興支援プロジェクトや市のオープンデータ分析に携わる機会をいただいたりと様々な経験を積むことができました。研究分野に集中するだけでなく、今は少し広い視野で経済学を考えられるようになったと思います。会津大学での経験を活かし、今後も社会に貢献していきたいと思います。

2015年度 文化研究センター
公開セミナー報告



会津大学文化研究センター公開セミナー
学校生活の質の向上をはかる
2015年11月7日(土) 14:00-16:30
基調講演：苅間澤 勇人 会場：會津稽古堂

現在の教育において、学力の向上や規範意識の向上などが課題となっています。それらを解決しようとするとき、個々の課題にアプローチすることと、包括的に「学校生活の質の向上」を目指して課題を相乗的に解決することが考えられます。本公開セミナーでは、集団づくりを通じた学校生活の質の向上とその効果について、皆様と一緒に検討していきます。

[次第]

開会、センター長挨拶

基調講演(苅間澤 勇人)

質疑応答

基調講演や質疑応答の中から一つのテーマをベースに出席者全員による意見交換等

講評まとめ、閉会



[基調講演]

会津大学文化研究センター

上級准教授 苅間澤 勇人

専門:教育学、教育カウンセリング心理学



平成 27 年度文化研究センターセミナー

話題提供 学校生活の質の向上をはかる

期日：平成 27 年 11 月 7 日

会場：会津稽古堂

荻間澤 勇人

1.はじめに

本セミナーのテーマを「学校生活の質の向上をはかる」とした。「はかる」をひらがな表記したが、参加者の方々は「はかる」をどう理解されたでしょうか。おそらくは、各自の経験に基づいて、文脈から「図る」あるいは「測る」を想定されたであろう。ここで「図る」を先に示したのは、そのように想定される方が多いだろう、という話題提供者の勘繰りからである。その勘繰りは、今日、児童生徒の多くが学校生活に面白さや充実感を感じる事が少なくなっており、学校生活の質の向上を図りたいと考えていると予想しているからである。話題提供者自身は、いわゆる「教育困難校」と呼ばれる高等学校に勤務して、様々な教育実践を行った経験があり、その教育実践が児童生徒の学校生活の質を向上させたのかを明らかにしたいという思いが強い。そのため、実は「測る」についての関心が高いのである。

そういうことで、学校生活の質の向上を「図る」と「測る」ことの両方について話をしようと思う。テーマを「学校生活の質の向上を図ると測る」にしようかと脳裏には浮かんだが、どうも格好がよくない。また、前に置いた「図る」が話題の中心であると思われても困るので、漢字を用いずに「はかる」とひらがな表記したのである。また、「図る」と「測る」はお互いに関係し合うものだから、ひらがな表記のためにどちらか一方を想定して参加された方がいても、「図る」と「測る」の話を聞くことは決して無駄にならないことを理解していただけたらと思ったのである。

2.テーマ設定の趣旨

高校中途退学者数は 2014 年度が 53,403 人で、全生徒数に占める高校中途退学者の占める割合（中途退学率）は 1.5%である（文部科学省，2015）。また、高校中途退学の理由については、「もともと高校生活に熱意がない」「就職を希望する」「別の高校への入学を希望する」「欠席や欠時のため進級できそうにない」「校則などの校風があわなかった」「勉強がわからなかった」「人間関係がうまくいかなかった」「高校生活以外に興味があることができた」などがあげられている（文部科学省，2015；内閣府，2011）。内閣府（2011）によると、高校中途退学者の進路は、「正規雇用」が 16%、「非正規雇用」が 37%、「専業主婦・家事手伝い」が 23%、「（違う）学校に在籍中」が 12%、「その他」が 12%であり、高校中途退学後に正規の職に就くのが困難な状況がみられる。また、高校中途退学した 1,176 人に「高校中途退学を後悔しているか」と聞いたところ、「後悔している」が 24%、「後悔していない」が 47%、「どちらともいえない」が 29%

である。さらに、「高校卒業の資格は必要と考えるか」と聞いたところ、高校中途退学を後悔していないと答えた 47% (551 人) の内、67.5%は必要であると答えている。後悔していると答えた 279 人の内、92.8%が必要と答えている。この調査結果から、高校生活が不本意であっても、一度は高校を希望したのであるから、できる限り高校を卒業できるように指導や援助をすることが必要であると考えられる。

さて、話題提供者の専門は教育学と教育カウンセリング心理学である。研究のテーマは、「教育困難高校におけるガイダンス・カリキュラムの開発と効果の検討」である。研究対象がなぜ教育困難校なのか。それは高校中途退学する生徒が教育困難校に多く在籍しているという事実があるからである。そして、話題の提供者自身が教育困難高校に勤務した経験があり、援助と指導に当たる教職員の苦労を十分に理解しており、現在、援助と指導の効果が見られないことから無力感に陥っている多くの教師を手助けしたいと考えるからである。さらに、学校ランクの最低に位置する教育困難高校の卒業生と中途退学者の社会不適応感が高く、社会で生きていく力が低いと言われている。しかし、話題提供者は教育実践を工夫すれば困難の状況を大きく改善することできるという経験をしており、それをきちんと伝える必要があると考えるからである。また今日、教育困難校に限らずいじめや不登校などが社会問題となっている。それらの問題も教育実践を工夫して、児童生徒の学校生活の質を向上させことで克服できると考えているからである。

教育に関わる様々な団体が各課題の改善策を示しており、多くの学校が改善策を導入しているが、課題が改善されたという報告は少ない。むしろ課題の深刻化や課題と指摘される事柄が増えていることが報道されている。その現状を変えるには、課題のとらえ方の変更が必要であると話題提供者は考える。すなわち、不適応に関する行動の一つひとつの課題にアプローチするという考え方から、学校生活の質の改善にアプローチするという考え方への変更が必要であることを主張したいのである。

本セミナーでは、話題提供者の教育実践から、参加者の皆様が学校生活の質の向上について考えてほしいと考えた。

3.学校生活の質とは

「学校生活の質」とは、「生活の質 (QOL : quality of life)」からヒントを得て作った造語である。一般に、生活の質とは一人ひとりの人生内容の質や社会的にみた生活の質のことを指し、つまりある人がどれだけ人間らしい生活や自分らしい生活を送り、人生に幸福を見出しているか、ということをとらえる概念である。ここでの「幸福」とは、心身の健康、良好な人間関係、やりがいのある仕事、快適な住環境、十分な教育、レクリエーション活動、レジャーなど様々な観点から計られるものである。また生活の質には、国家の発展、個人の人権・自由が保障されている度合い、居住の快適さとの関連性も指摘される。

これを参考にして、学校生活の質 (QOSL, quality of School life) を考えると、学校における、「生活と環境」、「他者との関係」、「自分について」の認識であり、学校生活が快適であるかどうかの基準となるものである。

4.学校生活の質の向上を測る

学校生活の質の向上を測るためには尺度を用意して、時間の経過後にその尺度得点が高く変化したかを調べる必要がある。つまり、学校生活の質を測る尺度が必要である。教育カウンセリング心理学では、学校生活の質を学校生活の適応感でとらえることができると考える。その尺度として「楽しい学級生活

をおくるためのアンケート尺度 Q-U」(河村, 1999 ; 以下, Q-U と記す) と「よりよい学校生活と友達づくりのためのアンケート hyper-QU」(以下, hyper-QU と記す) がある。Q-U と hyper-QU は, 平成 26 年度に合わせて約 430 万部が実施されており, 利用が広がっている尺度である。

4.1 「楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U」

Q-U は「やる気のある学級にするためのアンケート (スクール・モラル・スケール)」と「いごちのよい学級にするためのアンケート (学級生活満足度尺度)」の 2 つの尺度から構成されるテスト・バッテリーである。心理学では, 個人あるいは集団の心理的諸側面を理解しようとするとき, 複数の心理尺度を用いて補い合って測る。このように複数の心理尺度で構成されたものを「テスト・バッテリー」という。Q-U を用いることで, 個々の児童生徒の学級生活の適応感, 学級の集団としての状況, 個々の児童生徒と学級集団との関係がわかり, 児童生徒理解に基づく個別対応と学級集団のアセスメントに基づく学級経営の工夫が可能になる。

4.1.1 スクール・モラル・スケール

スクール・モラルは学校生活の集団ないし諸活動に対する帰属感, 満足感, 依存感などを要因とする児童生徒の個人的で主観的な心理状態 (小川, 1979), あるいは積極的で意欲的な心理状態 (大西佐一・松山安雄, 1967) などと説明される。ここでは学校生活における意欲などの程度を示す指標と理解する。したがってスクール・モラル・スケールは, 学校生活における領域毎の「意欲」を測る尺度である。

児童生徒が学校生活を送る上で, 認識できる意欲領域は何か。小学生では「友人との関係」「学習意欲」「学級の雰囲気」の 3 領域がある。中・高校生では「友人との関係」「学習意欲」「教師との関係」「学級との関係」「進路意識」の 5 領域がある。さらに, 部活動を推奨する地域では, 「部活動との関係」も特定されている。なお, 小学校と中・高校で領域構造が異なるのは, 認知発達の影響によると考えられる。

中・高校生の 5 領域を簡潔に説明する。最初に「友人との関係」である。児童生徒が登校する最大の理由は友達と会えるからであり, 一方, 不登校の最大の理由は友達とうまく関われないからである。このように友達との関係は, 学校生活意欲を高めたり不適応を生じさせたりする。つぎに「学習意欲」である。毎日 6 時間ある授業において, 児童生徒が内容を理解できると意欲が湧くが, 理解できないと自信を失くし, つまらない表情や控えめな態度になる。続いて「教師との関係」である。児童生徒は友人だけでなく, 教師との人間関係の影響を受けて意欲が変化する。例えば, 教科の好き嫌いは担当教師に対する好き・嫌

いの感情と重なることが見られる。さらに「学級との関係」である。学級には独自の雰囲気がある。例えば, 明るい雰囲気や落ち着いた雰囲気などである。その雰囲気との相性によって, 教室への入りづらさや居心地の良さといった感情が生じて意欲に影響する。最後に「進路意識」である。自分の生き方や進路方針が明確であることが学校の意義を見出して意欲的な学校生活

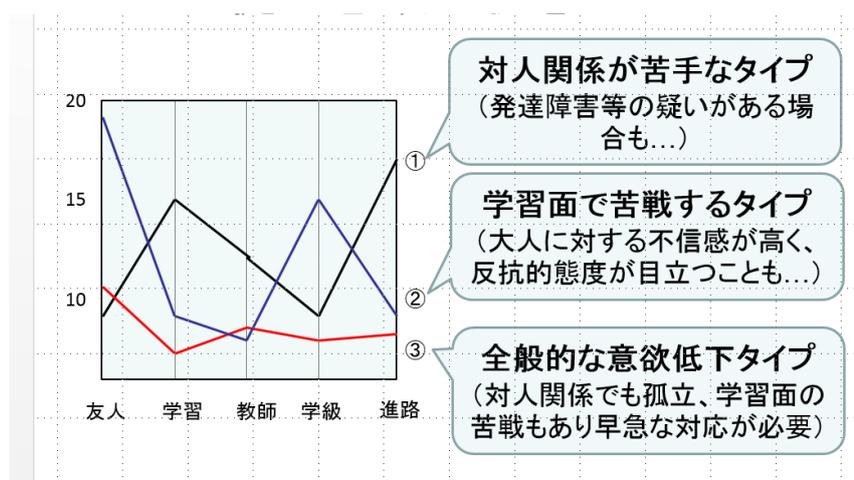


図 1 スクール・モラル・スケールのグラフ

に繋がる。

スクール・モラル・スケールは各領域を線で繋いで視覚的に理解する。線の形状から児童生徒の特徴、すなわち強みや弱みがわかる。具体的には、得点が高い領域は上手くいっていることを声掛けして、さらに高めるのである。得点が高い領域は悩みなどを抱えている可能性があるため、その領域に絡めた声掛けをして相談を促したり、個別面談などで話を聴いたりして援助するのである。

また、スクール・モラル・スケールは教師行動のチェックに利用できる。河村・國分（1996）は、教師の管理的なビリーフ（信念）が強い学級では、児童のスクール・モラルが総体的に低いことと、スクール・モラルが著しく低い児童の割合が相対的に高いことを指摘している。つまり、教師行動が指導に偏りがちになり、児童が息苦しさを感じてスクール・モラルが低くなったと考えることで、教師行動を修正する視点を獲得することができるのである。

4.1.2 学級生活満足度尺度

「学級生活満足度尺度」は、学級内での程度承認されているかを測定する「承認尺度」と、どの程度侵害行為を被っているかを測定する「被侵害尺度」から構成される。承認尺度はリレーションの形成と関連している。リレーションとはカウンセリングの用語で、温かい感情の交流を意味する。承認尺度得点が高いほどリレーションが形成されている。被侵害尺度は学級内のルール確立度と関連している。被侵害尺度得点が高いほど嫌な思いをしており、学級にルールが定着していない。逆の表現をすると、学級の被侵害尺度の得点が高いほどルールが定着しているのである。

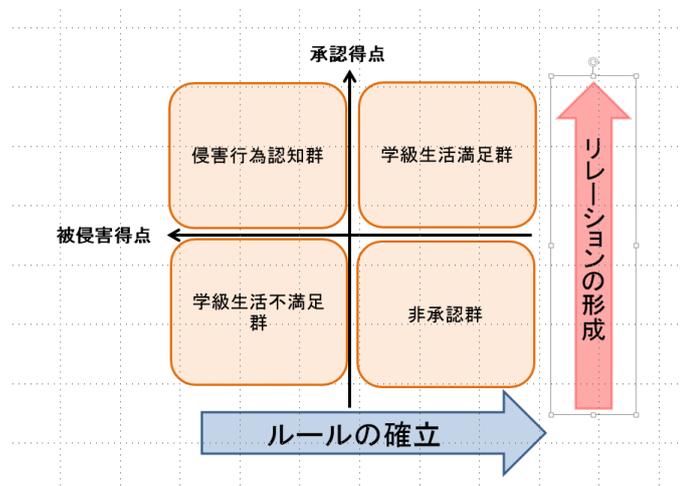


図2 Q-Uによる4類型

承認尺度と被侵害尺度は相互の影響がほとんどなく、それぞれが独立している。したがって、縦軸に承認尺度の得点、横軸に被侵害尺度の得点を直交させた座標上に、児童生徒の得点をプロットすることで、個々の児童生徒と学級全体の学校適応感の状態を視覚的に理解することが可能である（図2）。縦軸と横軸で座標を4つに分けて、右上の群はルールとリレーションが確立・形成している状態で「満足群」と呼ぶ。反対に左下の群はルールとリレーションが確立・形成されていない状態で「不満足群」と呼ぶ。不満足群の領域でさらに左下の群を「要支援群」と呼ぶ。要支援群はいじめ被害を受けている可能性や不登校傾向が相当強くなっている児童生徒であり、早急な対応が必要である。右下の群はリレーション形成が不十分で承認感が低く状態で「非承認」と呼ぶ。左上の群はリレーション形成ができているが侵害行為を受けていると認知している状態で「侵害行為認知群」と呼ぶ。学校適応感を大きく4つに分けて理解することから始めて、より詳しく児童生徒理解していくのである。

学級生活満足度尺度は1992年に当時の文部省（現在の文部科学省）が増加し続ける不登校に対して、それまでの「不登校は特別な児童生徒に起こる」との認識を「不登校はどの子にも起こる」と転換して、「早期発見と早期対応」が必要であるとの方針を示したことを受けて、「いじめ・不登校発見尺度」として開発されたものである。したがって、学級生活満足度尺度の基本的な活用は個々の児童生徒の学校適応を理解して対応することにある。

4.1.3 スクール・モラル・スケールと学級満足度尺度との違い

スクール・モラル・スケールと学級満足度尺度との違いは、スクール・モラル・スケールが学校生活の各領域の意欲を測る尺度で、学級満足度尺度が学校生活の意欲も含めた適応感の総体を測る尺度という点である。具体的な例は、ある児童生徒が学習を苦手として悩み、スクール・モラル・スケールの学習意欲得点が低くても、その他の領域で意欲が高いと学級満足度尺度では満足群に属するという場合である。以前は、スクール・モラルの各領域得点の総和で適応感の総体を表していたが、最近は単純な総和が適応感の総体を表すとは考えないようである（藤原・河村，2014）。

4.2 「よりよい学校生活と友達づくりのためのアンケート hyper-QU」

「hyper-QU」は、Q-Uのスクール・モラル・スケールと学級生活満足度尺度に、「日常の行動を振り返るアンケート（学校ソーシャルスキル尺度）」が加わったテスト・バッテリーである。日常の行動を振り返るアンケートは、学級内で活用されているソーシャルスキルを測定するものである。ソーシャルスキルとは、人が良好な関係を形成し、それを維持していくために必要な知識や行動、人間関係に関する具体的なコツや技術の総称である。

4.3 活用する心理尺度 Q-U と hyper-QU

Q-UはQuestionnaire-Utilitiesの略で、学級の友達を意味する「級友」にかけたと言われている。そこには、開発に関わった方々の“よりよい教育活動のために質問紙を活用しよう”，“学級に親和的な対人関係を築こう”という願いが込められている。つまり、単に質問紙の実施で終わらず、測定した意欲や満足感・適応感の結果を児童生徒の学校生活の質の向上に結び付けることが有効な活用であり、活用することが学校生活の質の向上を図ることにつながるのである。

2015年には岩手県や名古屋市などで、いじめを苦しめた児童・生徒の自死の報道があった。それらの地域はQ-Uを実施しており、話題提供者も研修会において、Q-Uの第一義的な活用は「いじめと不登校の早期発見」であると伝えてきた。しかし、話したことが十分に伝わっていない、あるいは広がっていない、十分に活用する時間がとれていないなどの理由で、Q-Uを楽しい学校を送ることに活かせてない状況がある。話題提供者は2015年7月のいじめによる自死の報道以降、Q-Uの研修会でいじめと不登校を早期発見する尺度として活用することの重要性を今まで以上に声を張り上げて力説してきた。例えば、Q-Uの集計結果が戻ってきて最初にするべきは、要支援群の生徒がいないか、いるならば誰かということを確認することである。Q-Uの実施担当者は返却された集計結果を学級担任に渡す前に、全学級の要支援群の児童・生徒の名簿一覧を作り、それを職員会議で全職員に提示して周知徹底を図るべきであると。繰り返すことになるが、アンケートの実施で終わらず、必ずそれを援助や指導に活かすことが大切なのである。

5. 「測る」から「図る」へー学級満足度尺度の活用を中心にー

前述したように学級生活満足度は、児童生徒の学校生活における意欲を含めた適応感を調べて、いじめ被害や不登校傾向を早期に発見するための尺度である。したがって、いじめと不登校の発見に役立てるのが第一義的な活用である。それに加えて、学級満足度尺度を活用するうちに学級集団のアセスメントに活用できることが確認されて活用が拡大している。

学級生活満足度尺度で示される4つの群、すなわち満足群、非承認群、侵害行為認知群、不満足群への児童生徒の分布の状況から、学級集団を6つのタイプに分けることができる。以下では学級集団の6つのタイプについて述べる。

5.1 満足型学級

「満足型学級」は児童生徒の約70%以上が満足群に位置するなどの特徴をもつ学級である。満足型学級は他の型の学級よりも、いじめの発生率が低く、学力が高い傾向にある。児童生徒がお互いの良さを認めているので、攻撃性が抑えられていると考えられる。また授業規律が確立しており、児童生徒の学び合いや、磨き合いが行われていると考えられる。実際に学習成果の指標である新成就値でオーバーアチーバーが多く出現しており、児童生徒が個々の特技などを生かして中心的な役割を果たしている。つまり学級生活を通して学力や社会性などが伸びているのである。このように満足型学級には高い教育成果が期待でき、望ましい学級と言える。しかし、満足型学級の出現率は15%前後であり、どのように満足型学級に育てていくかが課題となっている（河村，2007）。

オーバーアチーバーとは、心理学で、知能水準から期待される力よりはるかに高い学業成績を示す者であり、アンダーアチーバーとは、心理学で、健康・性格・環境などに原因があつて、知能水準から期待される力よりはるかに低い学業成績を示す者。

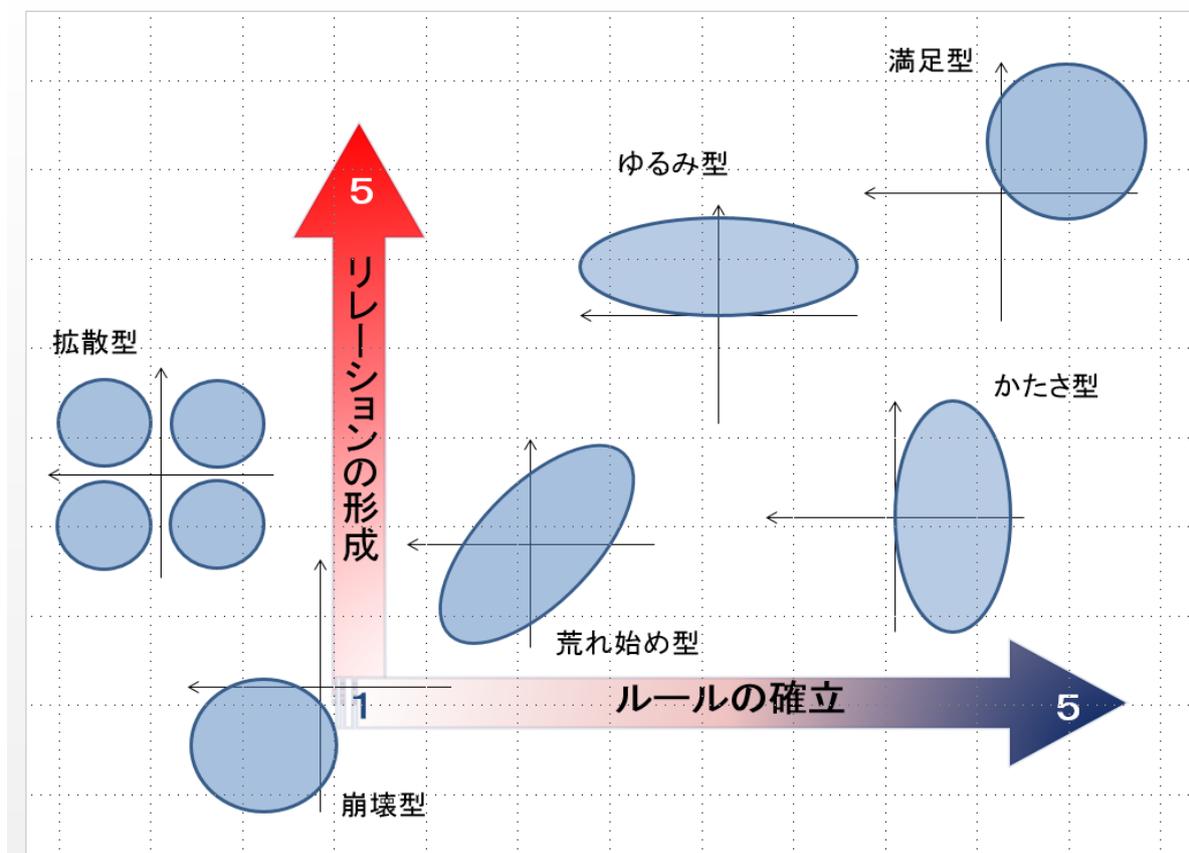


図3 学級集団の6つのタイプ

5.2 管理型（かたさのある）学級

「管理型学級」あるいは「かたさのある学級」は、児童生徒の約70%以上が満足群と非承認群に均等に位置する、すなわち右側縦長に分布するなどの特徴をもつ学級である。管理的な指導によって児童生徒が

押さえられており、一見するとルールがしっかりと守られており、学習環境が整っている学級と見える。しかし児童生徒にリレーションが形成されておらず、どこもなく明るさが不足している。また、意欲的な取り組みが不足しており、やらされ感が見られる。オーバーアチーバーがいると同時にアンダーアチーバーも同数程度出現している。つまり十分な教育成果が得られていない学級である。管理型（かたさのある）学級は北東北や北陸、山陰、南九州など共同体が残っている地域での出現が多く、早期に対応すれば満足型学級に移行していく学級タイプである。例えば、「全国学力・学習状況調査」いわゆる全国学力テストの結果で、全国トップクラスにある秋田県などの県は、満足型学級や管理型（かたさのある）学級が多く出現している。これは、管理型（かたさのある）学級から満足型学級を目指すという学級経営の指導方針が学校や学年の単位で統一されているからであると考えられている。

5.3 なれあい（ゆるみ）型学級

「なれあい（ゆるみ）型学級」は児童生徒の約70%以上が満足群と侵害行為認知群に位置する、いわゆる上側横長に分布するなどの特徴をもつ学級である。教師と児童生徒の関係性が築かれてリレーションが形成されているので、一見すると、明るく楽しい雰囲気があり、児童生徒が意欲的に学校生活を送っているように見える。しかし学級には対人関係における基本的なルールやマナーが確立しておらず、トラブルが多く発生し嫌な思いをしている児童生徒がいる。またオーバーアチーバーがいると同時にアンダーアチーバーも同数程度出現している。つまりなれあい（ゆるみ）型学級も十分な教育成果が得られていない学級である。なれあい（ゆるみ）型学級は大都市とその周辺地域での出現が多く、教師と生徒、保護者の対人関係づくりの難しさに関係していると考えられる。なれあい（ゆるみ）型学級は管理（かたさのある）型学級よりも荒れ始め型学級に移行し易いという特徴がある。例えば、大都市とその周辺では5月下旬ごろになれあい（ゆるみ）型学級から移行したと考えられる荒れ始め型学級や崩壊型学級が出現している。

5.4 荒れ始め型学級

「荒れ始め型学級」は児童生徒の約70%以上が満足群と不満足群の付近に位置する、いわゆる斜めに分布するなどの特徴をもつ学級である。ルールとリレーションの確立・形成が弱い学級である。学級担任は学級経営のしづらさを明らかに感じているおり、時々、学級に行きたくないと思うことがある。この学級集団の状態を改善していくのは相当な労力を要する。管理（かたさのある）型学級となれあい（ゆるみ）型学級はルールとリレーションのいずれか一方は確立・形成されており、学級集団の回復は比較的可能である。しかし、荒れ始め型はルールとリレーションの双方の確立・形成が弱く、学級集団がマイナス向きに移行しているので学級集団の回復は難しいのである。5月下旬から6月上旬にQ-Uの実施を勧めているが、その理由は管理（かたさのある）型学級となれあい（ゆるみ）型学級の段階までに対応することが必要だからである。

河村（2007）は「管理型学級」と「なれあい型学級」、「荒れ始め型学級」の出現率が約60%であり、これらの学級では、オーバーアチーバーとアンダーアチーバーの出現率にあまり差がなく、児童生徒を十分に伸ばせておらず「日本の教育はゼロの段階に留まっている」と指摘している。

5.5 崩壊型学級

「崩壊型学級」は児童生徒の約70%以上が不満足群に位置するなどの特徴をもつ学級である。崩壊型学級はいわゆる“学級崩壊”の学級である。学級生活や授業のルールが守られていないので、級友との関係で傷ついている児童生徒が多数いる。またアンダーアチーバーが多く出現しており、児童生徒は学級で生活することで十分に力を発揮できていないマイナスの状態である。いじめも他の学級のタイプに比べて著しく高い発生率である。崩壊型学級の出現率は約15%である。学級集団の立て直しがとても難しいので、崩壊型学級に陥らないようにすることが大切である（河村，2007）。

5.6 拡散型学級

「拡散型学級」は児童生徒が4つの群に均等に広がって分布するなどの特徴をもつ学級である。拡散型学級は崩壊型学級と同様にルールもリレーションも確立・形成されておらず、学級の目指す方向が児童生徒に伝わっていない状態である。学級を新たに編成した時や学級のタイプが移行するときなどに短期間にみられるタイプである。

6. 学校生活の質の向上を図る－2つの事例を中心に－

近年、児童生徒のいじめによる自死や、教育委員会や学校の不十分な対応が注目され、2013年に「いじめ防止対策推進法」が施行された。いじめの未然防止対策は各学校に任されており、各学校では教育目標に基づいて予防・開発的教育援助を様々に行っている。例えば、いじめアンケートの実施やいじめについての意見発表大会、生徒会によるいじめ撲滅宣言などのように、いじめに特化した取り組みが行われている。また、いじめを直接的なテーマにしないで、日常的な教育活動をより充実させて学校生活を充実させることによって、いじめをなくそうとする取り組みもある。学校生活の質の向上は後者に該当し、いじめの未然防止につながるものである。

さて、学校生活の質の向上を図るには「包括的アプローチ」を用いる。包括的アプローチとは、治療などが必要な一部の児童生徒を対象とするのではなく、すべての児童生徒を対象にして、全人格的な発達を促進しようとするアプローチである。取り上げる領域は、心理・社会的領域、学業的領域、キャリア的領域、健康的領域が一般的であり、さらに、実践する学校が独自の課題やニーズから領域を加えることがある。

以下で、いわゆる教育困難高校における学校生活の質の向上を目指した実践を2つ紹介する。

6.1 計画的・継続的で予防・開発的な教育援助

本事例は授業の教材研究よりも生徒指導に力を注ぐことが求められる普通高校において、ロングホームルームと総合的な学習の時間における学年裁量の時間を用いた教育実践である。ロングホームルームと総合的な学習の時間は年度初めに1年間の計画が作成されて実施される。したがって、年度初めに計画を立てて継続的に実施することが求められる。

6.1.1 学校概況

本実践の対象校は地方都市A市に近接するB町に位置するC普通高校であった。いわゆる“周辺校”と言われる高校である。B町から入学する生徒のほか、A市や隣接県から越境して入学する生徒がいた。入学時の学力はA市の近接地域の中では下位であった。また、生活習慣や家庭環境の乱れから、問題行動や高校中途退学などの解決すべき課題が多く、地域からの評価も低かった。具体的には、入学直後から問題行動を繰り返す約7%の生徒が、最終的に高校中途退学や転学という選択をする状況であった。また問題行動は、万引きや喫煙、暴力、性非行、薬物乱用など多岐にわたっていた。そのような状況において、対処的な生徒指導だけでは根本的な解決に至っていなかった。問題を起こす生徒だけでなく、すべての生徒を対象にした非行予防や良い面に着目した開発的な教育援助を導入することが求められていた。

6.1.2 教育実践の考え方

文部科学省（2003）は、生涯を通じて“よりよく生きていく力”を身につけるうえで、心の健康と生活習慣の相互関連を指摘している。本実践は、入学直後のガイダンスによって学校適応を高め、その後の計画的・継続的で予防・開発的教育援助を行うことで生徒の生活習慣を確立させ、心の健康を維持改善でき

るのではないかという考えに基づいて行った。

6.1.3 計画的な取組

予防・開発的な教育援助は計画的・継続的に行うことが必要であるとの認識から、1年間に10回、ロングホームルームと総合的な学習の時間に計画された(表1)。教育援助計画に基づいて1時間分の授業案が作成され、学級担任が実施した。生徒の学ぶ意欲を高めて理解を深めるために、実験を用いた体験的な学習や、プレゼンテーションを用いた授業、学年全体へのガイダンスなどの形式で行った。教育援助計画の作成では、つぎの5点を考慮した。1つは、学校での指導を受ける機会を確保する狙いで、非行予防エクササイズ(押切, 2001)を4月に実施すること。2つは、問題行動の発生しやすい時期があるため、その予防と対応を兼ねて実施すること。例えば、性に関する問題や薬物乱用防止は夏季休業前に実施する。飲酒・喫煙防止は秋に実施するなどである。3つは、過年度にあった問題行動の分析から、ターゲットスキルを選定して予防的指導を行うこと。例えば、ターゲットスキルは、「(喫煙や飲酒、薬物などを先輩からすすめられたときに)、断るスキル」である。スキル学習方法には教員と生徒有志によるロールプレイを用いた。4つは、1年に1回だけの予防・開発的な教育援助で正しい知識をもったり、適切な行動ができたりするには無理がある。したがって、学習方法を変えながら、3年間の繰り返しによって習得を目指すこと。5つは、予防・開発的な教育援助の成果発表として、生徒による劇を行うことであった。

表1 予防・開発的な教育援助計画

	第1学年	第2学年	第3学年
1回	非行予防エクササイズ	非行予防エクササイズ	非行予防エクササイズ
2回	薬物乱用防止①	薬物乱用防止①	薬物乱用防止①
3回	妊娠と中絶	性教育①	性教育①
4回	出会い系サイトについて	薬物乱用防止②	薬物乱用防止②
5回	命を考える	自己表現	性教育②
6回	タバコの害について	タバコの害について	タバコの害について
7回	DVについて	DVについて	DVについて
8回	薬物乱用防止②	エイズについて	エイズについて
9回	未成年とアルコール	未成年とアルコール	未成年とアルコール
10回	問題行動の実態と法律	問題行動の実態と法律	問題行動の実態と法律

6.1.4 結果

(1) 生徒への意識調査から

「来年も予防・開発的教育援助を継続した方がよい」と回答した生徒は95.5%であり、また「新しい気づきがあった」と回答した生徒は85.9%であった。自由記述には「学校でこういう勉強があって、とてもいいと思う。C高にはこのような勉強が必要だと思うので、継続してやってほしい」など肯定的な意見が多かった。

(2) 問題行動の発生率の推移

図4は、平成13年度から平成18年度までの問題行動の発生率である。発生率は「問題行動ののべ数/生徒総数」で算出した。図4によると、平成14年には11.4%であったが、平成15年は6.0%、平成16年は2.8%と徐々に減少した。平成17年は3.9%、平成18年は3.0%と若干の増減があるが、問題行動の

発生率が低くなったことがわかった。

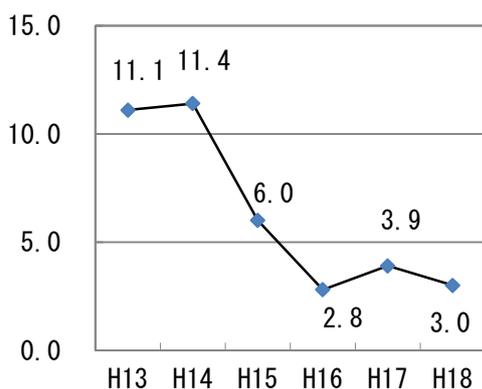


図4 問題行動の発生率の推移

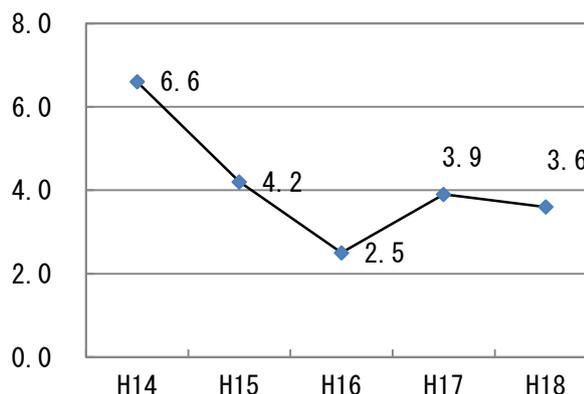


図5 高校中途退学率の推移

(3) 中途退学率の推移

図5は平成14年度から平成18年度までの高校中途退学率である。図5によると「高校中途退学者数／生徒総数」で算出した。高校中途退学率は、平成14年には6.6%であったが、平成15年には4.2%、平成16年には2.5%に減少し改善が見られた。平成17年と18年は一次的に増加が見られ、しかし、全国平均の約2.0%前後の推移に比べ本校は全国平均より高いものの、高校中途退学率は減少の傾向を示していた。

(4) 学級生活満足度尺度

平成18年度の学級生活満足度尺度による4類型ごとの人数と割合は、学校生活満足群が51名(29.8%)で最も多く、順に非承認群と不満足群が46名(26.9%)、被侵害行為認知群が28名(16.3%)であった。この出現率を全国平均と比べると、学校生活満足群が約5%多く、非承認群と不満足群が約5%少ない。このことから学校生活に満足感をもっている生徒が多いと考えられた。

6.1.5 まとめ

生徒への意識調査、問題行動の発生率や高校中途退学率の推移、学校生活満足度から総合的に評価すると、予防・開発的教育援助の実施前と比べて生徒の学校生活の態度が落ち着き、望ましい状況になった。したがって、予防・開発的教育援助は基本的な生活習慣の確立に効果があった。その要因として、問題理解と生徒理解に基づいた計画的・継続的で予防・開発的教育援助であったこと、学級・学年単位で予防・開発的教育援助に取り組みを行ったことが考えられた。

6.2 高校入学早期の予防・開発的教育援助のプログラム

6.2.1 学校状況

本実践の対象校は、地方都市A市に位置するD専門高校であった。A市から入学する生徒が多いが、専門学科への入学を希望する生徒が県下から入学していた。入学時の学力はA市の地域の中では下位であった。また対象学科は5学科の中で下位であった。D専門高校では生活習慣や家庭環境の乱れが見られ、問題行動や高校中途退学などの解決すべき課題が多かった。万引きなどの初発型非行あるいは遊び型非行を起こした生徒が十分に反省することができずに高校中途退学していくことから、問題行動を起こさせないような指導の徹底が望まれており、予防・開発的教育援助を導入することとした。

6.2.2 本実践のモデル

本実践のモデルを図6に示した。非行予防教育を最初に取り入れて、問題行動に伴う高校中途退学を未然に防ぎたいと考えた。高校で第1次対応として援助するに当たってはグループ活動による援助が適切であり、そのためには、最初にある一定の対人関係を築くことが必要であることから、1泊2日の集中的なプログラムを組んで援助と指導することとした。

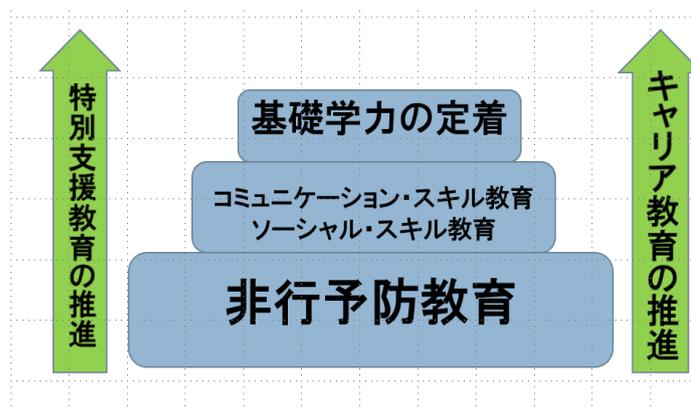


図6 教育実践のモデル図

6.2.3 高校入学早期の1泊2日の宿泊研修におけるグループアプローチの内容

高校入学早期の宿泊研修におけるグループアプローチの内容を表2から表4に示した。グループアプローチの内容は、國分・國分(2004)の構成的グループエンカウターのエクササイズを中心にして、非行予防エクササイズ(押切, 2001)、ピア・サポート(菱田, 2002)、グループワーク・トレーニング(日本学校GWT研究会, 2003)を加えた。いずれのエクササイズも若干の変更を加えて実施した。SSTのターゲットスキルは、基本的な話す態度と聞く態度、会話への配慮を中心とし、エクササイズのインストラクションの際に教示した。なお、集団生活のマナーの遵守については宿泊研修の全体説明の中で行われた。1・2日目のエクササイズと3日目のシェアリングは話題提供者がリーダーを務め、学級担任が3日目の「私の好きな詩」「しあわせ宅急便」のリーダーと宿泊などの指導を務めた。

表2 1日目のエクササイズ

クール	エクササイズなど	主なねらい
第1クール ガイダンス	研修のねらい 参加のルール	契約 参加への動機付け
第2クール ウォーミングアップ	あとだしじゃんけん ひたすらじゃんけん 足じゃんけん	不安の解消 エクササイズへの準備 (FCの表出)
第3クール 二人組から四人組へ	質問じゃんけん ゴジラとゴリラ トラストウオーク 他己紹介	二者関係形成 リレーション形成 信頼体験 他者理解
第4クール 四人組の活動	新聞紙ゲーム 共同描画 ビンゴ	グループリレーション形成 他者理解 他者理解
第5クール 自己理解	私はだ〜れ ミニ内観	リレーション形成 人生に目を向ける

表3 2日目のエクササイズ

クール	エクササイズなど	主なねらい
第6クール 傾聴訓練	積極的な聴き方	F E L O R
第7クール 非行予防	非行さがし 損得勘定をしてみよう	非行を知る 非行の損得を知る
第8クール 健康相談活動（講話中心）	生と性 妊娠と出産 性感染症と避妊 エイズの感染モデル	ピアとは何か 性の健康教育 思春期保健 ピア・エデュケーション

表4 3日目のエクササイズ

クール	エクササイズなど	主なねらい
第9クール 温かい交流	私の好きな詩 しあわせ宅急便	自己開示 温かいメッセージ
第10クール	シェアリング	経験化

6.2.4 結果

(1)Q-U の尺度得点の記述統計と統計検定

心理教育的プログラムの効果を確認するために、実施前と実施後の平均点の差を検討した。t 検定の結果を表5にまとめて示した。被侵害尺度と進路意識以外の尺度得点において5%水準で有意であった。したがって、プログラムの効果が確認された。

。

表5 実施前後の各尺度平均得点と標準偏差及び t 値

尺 度	実施前	実施後	t 値
承認	30.0 (5.72)	33.6 (5.70)	5.23**
被侵害	15.4 (5.32)	14.8 (4.78)	-.97n. s.
友人関係	17.8 (1.86)	18.3 (1.47)	2.59*
学習意欲	13.8 (2.35)	14.4 (2.60)	2.15*
教師関係	11.6 (2.85)	13.2 (2.64)	3.46**
学級関係	14.1 (2.83)	16.7 (2.40)	7.97**
進路意識	15.8 (2.93)	16.5 (2.40)	1.52 n. s.
かかわり	43.7 (6.38)	45.5 (5.47)	2.56*
配慮	49.4 (4.74)	51.0 (4.02)	3.44**
自尊感情	22.8 (6.69)	26.2 (6.28)	6.14**

** : $p < .01$, * : $p < .05$, n. s. : non-significant

(2)学校適応とソーシャルスキル・自尊感情の関係

学校適応とソーシャルスキル及び自尊感情の関係を検討するために、本プログラム実施前の承認得点と被侵害得点を従属変数、かかわりのスキル得点と配慮のスキル得点、自尊感情得点を独立変数にして、強

制投入法の重回帰分析を行った。その結果、承認得点にはかかわりのスキル得点と自尊感情得点が正の影響を与えていた。被侵害得点にはかかわりのスキル得点が負の影響を与えていた（表6）。

表6 ソーシャルスキル得点と自尊感情得点の承認得点と被侵害得点への重回帰分析結果

各尺度	承認得点	被侵害得点
かかわりのスキル得点	.301*	-.507**
配慮のスキル得点	.044	.045
自尊感情得点	.510**	-.179
説明率 R ²	.487**	.345**

** : $p < .01$, * : $p < .05$

6.2.5 まとめ

本プログラムではソーシャルスキルトレーニングの教示を構成的グループエンカウンターでのインストラクションに含めて行った。例えば、エクササイズを始めと終わりのあいさつや、自己開示を促進する聴き方などのスキルを教示した。各エクササイズを通してあいさつや聴き方などのスキルが学習されて、ソーシャルスキルトレーニングで重要な「練習の繰り返し」ができたと考えられ、それがかかわりのスキル得点や配慮のスキル得点を高めたと考えられた。また、練習の繰り返しが可能となったのは、構成的グループエンカウンターでのエクササイズで楽しい感情の交流があり、それが意欲を高めたからであると考えられた。

かかわりのスキルが承認得点に正の影響と被侵害得点に負の影響を与えたことは、適切なかかわりのスキルを学習して発揮することによって、相手から侵害を受けなくなると同時に、相手から承認を得ることができることを示していると考えられた。したがって、学級づくりなどの初期に行うソーシャルスキルトレーニングでは対人関係の基本的なルールやマナーの定着を図ることが大切であると考えられた。

承認得点にはかかわりのスキル得点よりも自尊感情得点の影響が大きかった。自尊感情の高さはそれまでの日常の出来事をより肯定的にとらえるしぐみを支えており、さらに肯定的な未来を拓く役割を果たしている。したがって、さまざまな出来事から承認感を感じさせる源になるために、かかわりのスキルよりも影響が大きくなったのではないかと考えられた。

7. 学校生活の質の向上をはかるのまとめ

学校生活の質の向上をめざした教育実践の取り組みの効果的は大きい。保護者や地域から「学校が変わった」と言われるほどの効果がある。実際、問題行動を理由として高校中途退学する生徒が減少した。また、前向きに進路を選択して決定している生徒が多くなった。単一の学年や学級での実践が他の学年や学級に影響して、数年のうちに学校全体として、生徒の生活態度が落ち着き、服装が整い、交通マナーなどが守られるようになり、地域から肯定的な評価を得られた。2つの教育実践を通して言えることは、学校課題の実態を踏まえ、課題解決のための指導内容を、計画的・継続的、組織的に実施することによって、学校と生徒が変容するということである。つまり、学校生活の質の向上につながるということである。

いじめや不登校に特化したプログラムも問題解決には必要であろう。それに加えて、学校生活の質の向上を図ることも未然防止に有効である。また、事例2のように、高校入学早期からの取り組みによって、その後の学校生活の質が高い状態で維持することは、さらに高い質に移行することが期待でき、教育効果を

高めることに繋がると考えられる。1年かけて学校生活の質を整えるよりも、入学早期や年度早期に学校生活の質を整えることが有効である。

【引用文献】

- 藤原和政・河村茂雄（2014）. 高等学校教育における学校不適応問題への対応の変遷, 早稲田大学大学院・教育学研究科紀要, 21, 71-82.
- 菱田 準子（2002）. すぐ始められるピア・サポート指導案&シート集 ほんの森出版
- 河村茂雄（2007）. データが語る〈1〉学校の課題—学力向上・学級の荒れ・いじめを徹底検証（データが語る 1） 図書文化
- 河村茂雄・國分康孝（1996）. 小学校における教師特有のビリ-フについての調査研究 カウンセリング研究, 29, 44-54.
- 國分康孝・國分久子（2004）. 構成的グループエンカウンター事典 図書文化
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2015）. 平成 26 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について
- 内閣府（2011）. 若者の意識に関する調査（高等学校中途退学者の意識に関する調査）報告書（解説版）
- 文部科学省（2003）. 児童・生徒の心の健康と生活習慣に関する調査報告書
- 日本学校 GWT 研究会（2003）. 学校グループワーク・トレーニング 遊戯社
- 小川 一夫（1979）. 学級経営の心理学 北大路書房
- 大西佐一・松山安雄（1967）. SMT・学級適応診断検査手引き, 東京:日本文化科学社
- 押切 久遠（2001）. クラスでできる非行予防エクササイズ—子どもたちの後悔しない人生のために（「こころの教育」実践シリーズ） 図書文化
- 生活の質 『フリー百科事典 ウィキペディア日本語版』（<http://ja.wikipedia.org/>）。2016 年 1 月 30 日 21 時（日本時間）現在での最新版を取得。

学校生活の質の向上をはかる

清野 正哉

《 概 要 》

基調講演者の荻間澤先生より、自らの高校教員としての現場での実践経験についての紹介ののち、本件「学校生活の質の向上をはかる」ための教育プログラムの内容について、事例とともに様々な説明が行われた。

講演後の質疑応答では、出席高校生およびその保護者からは、自身の寮生活の現状と問題点について紹介があり、そこでの解決方法へのアドバイスが求められた。

また、他の出席者からは、以下の項目について質疑や出席者による意見交換等が行われた。

- ・講演者の教育プログラムが成功した背景や要因
- ・学級集団への取り組み
- ・いじめ問題と学校経営問題
- ・学校生活の質の向上においてソーシャルスキル向上をさせることの重要性が理解できるがその場合の指標や具体的な方法
- ・教育現場におけるコミュニティの重要性
- ・本件講演で紹介された教育プログラム「学級集団アセスメント Q-U コンピュータ診断システム Q-U Questionnaire-Utilities 楽しい学校生活を送るためのアンケート 中学校用」の内容と効果的な活用方法、
- ・教師と生徒の信頼関係
など

この質疑応答の最後に、荻間澤先生より、学校生活の質の中で、生徒の幸せをどのように捉えるか、そのためには、生徒と教員・学校との間に、①学問との出会い、②他者との出会い、③自分との出会い、のそれぞれが形成され、育てられなければならない。そして、形成される教育プログラムが絶えず実践の中で形成・経験されていくことの重要性が指摘された。

本公開セミナーの最後に、菊地文化研究センター長より、本件セミナーの総括的発言があった。

研 究 論 文

「文章表現法」実践報告 II¹

澤 亮治

1. はじめに

本報告は、会津大学教養基礎科目「文章表現法」2003年度～2014年度の実施内容を記録した文書である。文章表現法は、1年生後期を標準配当年次とする演習形式の選択科目（1単位）である。会津大生が日本語のレポートを論理的に書けるようになることを目的としている。後藤(2014)に述べられているように、文化研究センターは開学後のかなり早い段階から、学生の文章能力を引き上げることの必要性を認識していた。その後、1999年度の公開講座や2002年度の学内勉強会などにおいて学内の教員や市民の方々との意見交換を行い、2003年度より文章表現法が開講される運びとなった²。

授業の記録を残そうという思いに至った理由は主に二つある。文章表現法を10年以上の間牽引されてきた後藤康二先生が残念ながら2014年11月に亡くなられた。2014年度12月より、私が文章表現法の主担当を引き継ぐこととなった。その後に、先生が2013年度までの文章表現法の基礎力調査のまとめをされていたことが分かった。このまとめを引き継ぐというのが、理由の一つ目であり、また最大の理由である。とりまとめた基礎力調査をどのような形で報告するつもりであったかを後藤先生から伺うことは出来なかったが、何らかの報告を考えておられたはずである。そこで、基礎力調査に加えて、授業形式なども含めた後藤先生担当時の文章表現法の授業記録として報告することとした。

二つ目の理由は、2015年度に文章表現法の授業シラバスに大幅な変更を加えたことである。センター内外の教員の方々との意見交換を通して、今の学生に論理的な文章を書かせるためには文章表現能力を鍛えるだけでは不足であるということがセンターの共通認識となった。そのため、2015年度より、授業は「論理的に考える」とは何かを教えることから始めることとした。今後も文章表現法は必要に応じて少しずつ変化していくであろうが、変化の方向を決めるのはそれまでに積み重ねた授業の経験や実感などである。2003年度～2014年度の内容を記録として残しておくことは、今後の文章表現法に示唆を与える文書および当時の学生の能力を測る資料として意味があるものと思う。

文章表現法の実施内容に関しては、後藤先生が2006年度の文化研究センター年報に「『文章表現法』実践報告 I」（以下では後藤(2007)と表記）として、履修生に実施した基礎力調査の結果をまとめられた。この報告では、後藤(2007)実践報告 I の続編として、文章表現法の授業形式、履修学生数の推移、基礎力調査、授業評価、シラバス、各担当者の授業スタイル、授業進行の詳細を報告する。

2. 授業形式

2003年度～2014年度の授業形式は以下のとおりである。まず、初回の授業に履修学生全員を対象に文章力の基礎力調査を行っている。その後、担当する学生を各担当者に割り振る。年ごとに変動はあった

¹ 基礎力調査のデータ作成には、大野香織さんに尽力いただいた。授業評価など学務関係の資料収集は会津大学学生課教務係の方々より提供をいただいた。また、文章表現法の担当者の方々からは授業記録に関する資料を提供いただいた。ご協力いただいた皆様に深い感謝の意を表したい。

² 2003年度時においても授業準備がすべて整ったという段階には至っていないが、当時の学生部長のぜひ開講してほしいとの強い要望により開講することとなった。この経緯は、文セ(2008)や後藤(2014)などを参照いただきたい。

おおよそ6～8名ほどの担当教員がおり、担当する数が均等となるように学生が割り振られる。二回目の授業から最後まで、各担当者が担当学生に対して授業を行う。学生が論理的な文章を書けるようになるという目標に合致している限りは、細かく進捗がチェックされるということではなく、各担当者に進行が任される。学生の成績評価も担当者に一任される。

二回目からは各担当者に任せてしまう点などは、後藤先生らしい鷹揚なスタイルであったと思う。ただ、今思い返してみると、文章表現を教えた経験が異なる担当者に同じ授業を担当してもらうという制約の中で工夫されたやり方であったと思う。細かい指示を与えるよりもお任せしてしまった方が、経験のある担当者は経験を最大限に活かした進行が可能となり、結果として学生の力もより伸びるであろう。指示を与えて制約を作ってしまうよりも、知識・経験を十分に発揮できるやり方を選んだのではないかと思う。一方で、経験の浅い担当者は進行に関する指示があった方が心強いことが多い。この点は、学期開始前の全体ミーティングおよび後藤先生が適宜相談にのることで、進行の手助けをされていた。

私も2012年度に初めて担当者になった際に、いろいろとアドバイスを頂いた。文章表現法は少人数制のクラスであるため担当学生は毎年6～8名程度だが、講義が進むごとに徐々に欠席する学生が増えてクラスが寂しくなってしまうこともある。2012年の初担当時は7名の学生を担当していたが、六回目の講義あたりで出席者が2名となってしまった。そこで、後藤先生にどうすればよいかを相談した。その時に、角山学長(当時)の話をしていただいた。角山学長もかつて文章表現法の担当者をされていたことがあり、その時には出席学生がゼロになったことがあったそうである。2名ならば大変立派であるとのことであった。私も、なるほど角山学長でも学生数がゼロになることがあるならば、私ではマイナスになってもおかしくない。2名とは立派であると思った。いま考えてみると、解決策が提示されたわけではなかったのであるが、後藤先生の言葉で大いに励まされた。

授業のどの部分を担当者間で統一し、どの部分を担当者に任せるのかという線引きは難しい。最善な方法は担当者の好みや経験に依存するため、どの担当者にとっても最善となるような線引きは存在しないであろう。文章表現法を1993年に開講した時は、前もって公開セミナーや教員間の勉強会などが開かれており、その感触を基にして担当者一人の方法をとられたのであろうと推測する。2015年度からは、担当者となる協力をより多くの教員に呼びかけることとした。そのため、授業の共通テキストを有志で作成するなど担当者間で統一する部分の割合を増やし、初めて担当される方の不安を減らすことにウェイトを置いた線引きとしている。

3. 履修学生数の推移

文章表現法の受講生の年度別の推移を以下の表に示す。履修登録を行っても一度も授業に出席をしない学生もいることから、より実際の履修学生数に近い初回授業の基礎力調査の受験者数を掲載する。

表1 文章表現法の履修学生数の推移

年度	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	合計
履修数	23	136	87	155	166	67	83	76	67	47	50	43	1000

基礎力調査の受験者数を履修者数とみなすと、履修学生数は12年間で合計1000人であった。各年度で平均83名の受講生がいたことになる。このように多くの受講生を集めていたことと、5節で紹介する授業評価でも高い評価を得られていたことを考えると、文章表現の能力が伸びることを受講生がある程度実

感できる授業となっていたのであろうと感じる。

しかし、ここ数年の受講生は減少傾向であった。10年ほど前は150名を超える受講生がいたこともあったが、12年度以降は50名弱の受講生となっている。文章表現法は人文・社会の科目であるが、これは卒業に必要な人文・社会の8単位としては役に立たない。人文・社会の他の選択科目は全て2単位であるため、文章表現法(1単位)の履修にかかわらず、他に4つの人文・社会科目の履修が必要となるためである。つまり、単位という点では、学生にとっては卒業単位に加算されない自由科目と同様になる。このことが、学生の履修を遠ざける一つの要因となっているのではないだろうか。

ただ、減少傾向の理由はそれだけでは説明できない。卒業必要単位の件は開講の頃より変わっていないため、開講時から履修学生数が少ないのであれば分かるが、最近になっての減少傾向の説明には追加要因があるはずである。一つ要因として考えられるのは、学生の科目取得に対する姿勢の変化である。卒業必要単位に加算されない科目は履修しないという「効率的な」考えを持つ学生が徐々に増えているのではないだろうか。実際に、必要単位に加算されない自由科目でも同様の減少傾向が見られる。例えば、会津大学の特色である課外プロジェクト(SCCP)も、履修学生数は表2のように減少傾向にある³。学生の単位取得に対する姿勢を検証することは難しいため、あくまで仮説である。しかし、文章表現法・SCCPともに減少傾向にあり、学生の姿勢が何らかの形で変化したことは十分に考えられる⁴。

表2 SCCP(前期)の履修学生数の推移⁵

年度	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15
履修数	514	470	424	486	557	371	246	314	309	315	253	279	248

文章表現の技術は卒論作成に必須であり、社会に出てからも役に立つと思うため、この減少傾向は個人的には残念である。センターの教員もこの傾向を懸念しており、文章表現を含めたアカデミックスキルを育成する授業の新設に関する勉強会を2013年度より不定期で開催している。このことに関する背景および実現への課題は青木(2013)に述べられている。

4. 基礎力調査

前述したように、2003年の科目開設以降、初回の授業に文章力の基礎力調査を行っている。調査は毎年同じ内容であり、誤文訂正問題と、与えられた文章の要約および感想文から成る⁶。まず、基礎力調査の内容を簡単に紹介する。次に、誤文訂正問題の問題文と試験結果の平均点を提示し、回答の傾向を分析する。最後に、誤文訂正問題に加え、文章の要約および感想文を含めた得点の傾向を分析する。

誤文訂正、文章要約、感想文の各大問の構成および配点を簡単に解説する。誤文訂正問題は全部で16問あり、各問で訂正が必要である可能性のある文が与えられる。訂正が必要である場合には、訂正箇所と訂正文を回答する。文章要約問題と感想文の問題では、共通した問題文を用いる。問題文は約1000字の文章で、内容はチョウチンアンコウの生態とそれに対する筆者の感想から成る。この問題文を200字以内に要約するのが文章要約問題であり、問題文に対して400字以内の感想を書くのが感想文の問題である。

³ 自由科目であるSCCPは、学生が1年生から自分のペースで実習・研究に参加できる会津大学独特の科目である。多数の教員がそれぞれの研究テーマで開講しており、学生は自由に研究テーマを選択することができる。

⁴ 他に考えられる要因として、2008年度のカリキュラム改正の影響がある。しかし、カリキュラム改正では人文・社会科目の卒業必要単位は変化しておらず、影響は小さいと思われる。

⁵ 会津大学学生課教務係の方々のご協力により作成。

⁶ 2015年度は基礎力調査の問題を新しいものとした。理由は本節で述べる。

配点は、誤文訂正が 38 点、文章要約が 30 点、感想文が 32 点である。

誤文訂正問題の問題文と平均点を以下の表に示す。配点は①から⑬の問題が各 2 点、⑭から⑯の問題が各 4 点である。後藤(2007)では、これらの問題に対する回答の傾向に関して報告がされている。詳しい傾向に関してはそちらに譲り、ここでは会津大生が苦手とするのはどのような種類の問題かを検討してみよう。

表 3 誤文訂正問題の問題文と平均点

	問題文 (配点: ①～⑬ 各 2 点、⑭～⑯各 4 点)	平均点
①	人類が破滅にもなりかねない。	1.2
②	聴き手に誤解を招く恐れがある。	0.4
③	私は彼の論文を読んだのはこれだけだ。	1.5
④	彼は悪人だろうか。ぼくは、そう思えない。	1.0
⑤	彼女を知って以来、彼女への愛情が、彼の詩によってよくわかる。	0.5
⑥	現代社会において、人の前で話す機会が多くなってきた。	0.3
⑦	その作品は、人間の心の表と裏が書かれている。	1.0
⑧	私の家は、駅から約十分ぐらい歩いた所にある。	0.7
⑨	この本を読んで思ったことは、何が書いてあるかわからなかった。	1.1
⑩	新しい生活に胸をふくらませる。	0.3
⑪	その学校も何年か先には湖底になる。	0.4
⑫	二十人のけが人の中には、船長が重傷で死にそうであった。	1.2
⑬	飛鳥での遺跡について面白いことを聞いた。	1.4
⑭	電柱のところを右にまがると、そこには二階建ての家のあけはなたれた二階の窓辺に少女と庭に父がいて話をしていた。	2.2
⑮	私は、貧しさが不幸に結びつくとは感じられず、その人たちが幸福と感じていれば、幸福である。	1.4
⑯	私は、生まれてから現在までの二十年余りを振り返ってみると、幸福だったと思う瞬間がいくつかあった。	0.9

平均点が低いのは②、⑥、⑩、⑪の問題であった。最も平均点が低かったのは⑩の問題である。正答となる訂正は「新しい生活への期待に胸をふくらませる。」のように「期待に」を追加する、またはこれに沿った訂正である。後藤(2007)によると、正解となった回答も含めて最も多かった回答は「訂正の必要なし」である。次に平均点が低かったのは②と⑥の問題である。これらの問題も最も多かった回答は「訂正の必要なし」である。⑪に関しては後藤(2007)では言及がないが、おそらく「訂正の必要なし」が最も多かった回答ではないかと推測する。

個人的な考えであるが、2 種類の問題に関しては正答率が悪いようである。まず一つ目は、話し言葉よりも文章でよく使われる表現に関する誤りがある問題である。例えば、⑩の問題は胸をふくらませるという表現は知っているであろうが、期待や希望に胸をふくらませるという形で使うということは、そのような表現を使う文章と何度か出会わなければ意識されないのではないだろうか。このような問題では正答率が悪いように感じる。⑪も同様に、文章に触れる機会が多く、「湖底に沈む」といった表現が使われている

文章に出会ったことがあれば、訂正が思いつくのではないだろうか。

二つ目は、主語と共に使われる助詞（「が」や「は」など）以外の助詞の使い方に誤りを含む問題である。上記の②や⑥が該当する。この原因は、理解は出来るが違和感があることを言葉で表現する力が、まだそれほど育っていないためだろうか。例えば②の問題文は「聴き手に誤解を与える」と「聴き手の誤解を招く」という二つの表現を取り混ぜて使用してしまっている。「聴き手に誤解を招く」という文には少々違和感を覚えると思うが、二つの表現とも同様の意味を持つため、伝えたいことは理解できる。②や⑥のように文の意味がある程度理解できるという場合には、あえて違和感を突き詰めず、訂正の必要なしと回答する傾向があるように思う。

一方で、①や③など主語と共に使われる助詞の使用に誤りがある問題は、比較的正答率が良いように感じる。文の主役である主語は話し言葉でも重要であり、主語を示す助詞は日常から意識して使っていると思われる。正答率を見ると、そのような助詞に対しての感覚は学生も持っているようである。

誤文訂正問題、文章要約問題、感想文の問題の平均点および合計得点の平均点を年度別に示したのが以下の表である。表の一番右側の列の数値は、全受講生（2003 から 2014 年度の受講生）の学力調査結果の平均点である。年度別に多少の得点のばらつきはあるが、おおむね一定の傾向があると言える。誤文訂正問題に関しては、15 点を中心に年度によって 2 点ほどのばらつきがみられる。要約問題は、各年度でおおよそ 20 点前後の平均点となっている。感想文問題は、開講から数年は得点のばらつきが大きいですが、2007 年度以降は約 20 点弱の平均点で安定しているようである。

表 4 3つの大問および合計点の平均得点（年度ごと）

年度	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	平均
誤文	17.8	16.1	12.7	16.5	16.3	13.8	15.2	14.5	15.0	16.2	16.6	13.0	15.4
要約	19.2	19.4	17.0	20.1	20.0	17.6	18.6	19.0	17.8	18.0	17.2	21.1	19.0
感想	27.0	24.9	11.1	10.2	18.6	18.0	19.0	17.3	19.4	16.5	19.4	19.3	17.6
合計	62.0	60.4	40.8	45.9	54.8	49.3	52.8	50.8	52.1	50.6	53.3	52.2	51.7

要約問題では、重要な内容が不足なく含まれていることと、文章が全体としてまとまっているかの二点を主に評価する。平均の 20 点であれば、重要な点の一つか二つ抜けているがほぼ網羅されており、ある程度文章もまとまっているという点数である。

感想文の問題は、文章の明確さ（自分の感想を明確に伝えているか）、文章が筋道立った展開になっているか、本文に対する感想になっているかの三点を中心に評価する。最後のポイントは当然のように思われるかもしれない。ただ、最初の二点については問題文と直接関係のない例えばスルメへの思いを文章としても、文章が明確で論理的であれば評価される⁷。そのような文章は最後のポイントで減点対象となる。感想文問題の 20 点弱という得点は、三つのポイントの二つがある程度満たされており、残りの一つが「もうすこし頑張りましょう」という水準にある回答が得る点数にあたる。

配点に対する得点の割合をみると、誤文訂正問題は 38 点中 15.4 点であるので配点に対して約 4 割の得点、要約問題では配点 30 点に対して約 6 割の得点、感想文では配点 32 点に対して約 5 割の得点を平均し

⁷ 実際にどの程度の評価となるかは分からない。しかし、厳密に最初の 2 点に従って文章を見るとすると、論理的で明確な文章であればある程度の評価は得られるはずである。

て上げていることが分かる。得点からは、誤文訂正など文法の問題に弱く、文章を書く問題は比較的得意としている傾向が見られる。

しかし、担当者としては少し異なる感想を持っている。問題が比較的短い文章を書かせるものであったことが得点の高い要因の一つであり、長めの文章を書くような問題では結果が違ってくるのではないかと。短い文章では思いついたことから書き始めても文章をまとめることが容易であるが、長い文章では構成を考えて書かないとまとまりのある文章を書くことは難しくなる。実際に授業内で800字程度の文章を課題とすると、文章表現に慣れていないうちは、冒頭と文章末で明確な一貫性がない文章を書いてしまうということが起こる。長めの文章を書かせて評価をしたいという点は他の担当者の方とも共有し、2015年度の基礎力調査では問題を新しいものとし、300字以内の要約と600字以内の意見文を書かせる問題を課すこととした。

5. 授業評価

文章表現法を履修した学生の授業評価を下の表に示す⁸。学生の授業評価は2009年度より行われているが、2012-2014年度の評価結果のみ入手可能であった。表5では、この3年度分の履修学生数と各評価項目の回答の平均値をまとめている。また、参考として各年度の学内の全科目の平均点も掲載した。各項目の評点は、1が最低評価、5が最高評価であり、項目ごとに平均値を算出している。質問によって、“非常にそう思う”=5、“ある程度そう思う”=4、“あまりそう思わない”=2、“全くそう思わない”=1の4段階で評価される場合と、または、“高かった”=5、“やや高かった”=4、“適当であった”=3、“やや低かった”=2、“低かった”=1の5段階で評価される場合がある。総合評価は各年度の全評価項目の値の平均である。

総合評価の点数は全ての年度で全科目平均を上回っており、学生から高い評価が得ていたことが分かる。各項目の評価も高く、シラバスに関する項目以外は全ての項目で全科目平均より高い評価となっている。

表5 2012-2014年度の授業評価

年度	回答数	評価項目										総合評価
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
2012	17	4.29	4.59	4.35	4.47	4.06	4.53	4.24	4.18	4.59	--	4.37
全科目平均		4.13	4.16	4.25	4.11	3.98	4.01	3.66	3.97	4.06	--	4.04
2013	13	4.15	4.77	4.92	4.85	4.69	4.92	4.15	4.46	4.85	--	4.64
全科目平均		4.29	4.34	4.37	4.30	4.16	4.33	4.12	4.15	4.38	--	4.27
2014	25	4.17	4.61	4.81	4.08	4.68	4.34	4.71	4.40	4.41	4.48	4.47
全科目平均		4.28	4.32	4.25	4.08	4.13	4.22	4.16	4.10	3.99	4.15	4.17

表6 2012-2013年度評価項目

1	(授業準備) シラバスは、履修選択の参考となるように講義の目的と内容・進行予定がわかりやすく書かれていますか
2	(授業準備) 教員は、テキストの指示やハンドアウト、課題及び小テストの作成等、十分に講義の準備をしていますか

⁸ 授業評価への回答は任意であるため、回答数は3節の履修学生数とは一致しない。

3	(教授方法) 教員は講義のねらい・目標を、あらかじめ説明していますか
4	(教授方法) 講義は聞き取りやすく、わかりやすいですか
5	(教授方法) 白板、オーバーヘッド、ビデオ等プロジェクター、その他教育のための器具、設備の使い方は効果的でしたか
6	(教授方法) 教員は質疑応答、討論を行うことに積極的でしたか
7	(教授方法) 講義時間以外に、教員は話す機会(オフィスアワー等)を設けていましたか
8	(授業内容) 講義で得られる知識・技術の難易度は高かったですか
9	(総合) 講義の内容、教員の教授方法を総合的に評価して、よい講義ですか(後輩に推奨できますか)

表7 2014年度評価項目

1	【シラバス】 シラバスは、履修選択の参考となるように講義の目的と内容・進行予定がわかりやすく書かれていた。
2	【授業準備】 教員は、テキストの指示やハンドアウト、課題及び小テストの作成等、十分に講義の準備をしていた。
3	【目的・ねらい】 教員は講義のねらい・目標を、あらかじめ明確に説明した。
4	【評価の基準】 成績の評価の基準は、あらかじめ明確に説明された。
5	【教授法】 講義は聞き取りやすく、わかりやすかった。
6	【機材】 白板、オーバーヘッド、ビデオ等プロジェクター、その他教育のための器具、設備の使い方は効果的であった。
7	【積極性】 教員は質疑応答、討論を行うことに積極的であった。
8	【コミュニケーション】 教員は口頭でもメールでも、質問や相談がしやすかった。
9	【内容】 講義で十分に、知識・技術が修得できた。
10	【総合】 講義の内容、教員の教授方法を総合的に評価して、よい講義であった。(後輩に推奨できますか)

特に文章表現法の特長が高い評価として現れている項目を三つ挙げておこう。それらは、授業準備に関する項目(2012--2014年度の評価項目2)、授業目標の周知に関する項目(2012--2014年度の評価項目3)および討論に関する項目(2012--2013年度の評価項目6、2014年度の評価項目7)である。授業準備に関しては、担当者間の意見交換を通して、また独自の工夫も加えながら、論理的な文章を書けるように各担当者が内容を作り込んでいた。そのような丁寧な作り込みが学生側にも伝わり、高く評価されたと考えられる。授業目標に関しては、進行が担当者に任されているため、基礎力調査後の初回の講義で各担当者が授業のねらいおよび今後の進行を説明する。各担当者の方が目標や内容の丁寧な説明をしていたことが、高い評価につながっていると思われる。また、文章のテーマ設定や講評に関して、多くの担当者が授業内で学生間での意見交換や討論を積極的に行っていた。この点が討論の評価に現れている。授業の進行については、各担当者の進行記録を7節にまとめている。興味のある方は参照してほしい。

2013年度と2014年度の評価項目1が全科目平均を唯一下回っている。これはシラバスに関する項目であるが、この評価には2節で述べた授業形式が影響しているであろう。担当者に最大限の力を発揮してもらうために、シラバス内では授業内容の細かい指示がされていない。この項目に関して全年度で4

点以上であり低い値ではないが、進行内容の詳細がないという点で相対的に評価が低くなったのであろう。ただし、授業進行の詳細は各担当者より基礎力調査後の1回目の授業で説明される。準備や内容の周知に関する項目である2と3が高い評価であるので、必要な情報は授業内で十分補われていたと思われる。

6. 授業シラバス

後藤先生の作成された2014年度のシラバスを掲載する。コンピュータ分野の言葉を使って例えると、シラバスは文章表現法の講義に求められる項目を挙げた「仕様」にあたる。2節で述べたように、求められる項目を満たすように授業を具体的にどう進行するかという「実装」部分は各担当者に一任されている。本節では使用を紹介し、次節で各担当者が行った実装を紹介する。

文章表現法シラバス（2014年度）

授業の概要

文章表現法は日本人の学生が日本語のレポートを論理的に書くために設けられている。大学生が正確に文章を書けるのは当たり前のはずだが、実際には少なからぬ学生が書くことが苦手のようなのである。この授業は、そういう学生の補習のための授業である。

授業の目的と到達目標

この授業の目的と到達点は以下の通り。

- ・ 学生がレポートや小論文などで正確な日本語で論理的な文章を書ける能力を身につけること。
- ・ そのために、学生が毎回作文を書き、これを教員や学生が添削・批評することで、文章表現の上達をはかる。

授業スケジュール

初日に基礎力調査のための試験を行う。

第二回目からは、教員一人あたり15～20人程度の小クラスに分けて授業を行う。

授業は、原則として学生が作文を繰り返し書き、教員がそれを添削したり、学生同士で批評しあったりしながら進められる。

具体的には、配属された各クラス担当教員の指示に従うこと。

成績評価の方法・基準

基本的には、学生が授業で書いた文章の向上の度合いによって評価が行われる。

ただし、教員によっては、期末試験や期末レポートを課す場合もある。

履修上の留意点

なし

履修規程上の先修条件

なし

7. 各担当者の授業スタイル

以下では各担当者からお聞きした授業実践のスタイルを紹介する。前節で述べたように、「仕様」であるシラバスに対して、こちらは「実装」にあたる。ここで紹介するよりも多くの方が文章表現法を担当されていたが、大学を去られた方もおり、すべての方に実践方法をお聞きすることは出来なかった。ここでは実践方法を確認でき、かつ掲載の了承を得られた方々の授業スタイルを紹介する。掲載に当たり、匿名を希望された方のお名前はXなどのアルファベット表記とした。

頂いた実践内容を取りまとめてみると、いくつかの共通項目が見つかったので紹介しておきたい。まず、複数の担当者が共通して授業内で使用している本があった。複数の担当者の方が教科書または参考図書として名前を挙げた本は以下である。

「新版論文の教室 レポートから卒論まで」戸田山和久著 NHK 出版（2012 年）

「これからレポート・卒論を書く若者のために」酒井聡樹著 共立出版（2007 年）

「日本語表現演習と発展」（旧版または改訂版）大本泉・後藤康二・千葉正昭編 明治書院（2011 年（改訂版））

授業内容に関しては、多くの担当者の方がパラグラフライティングと呼ばれる文章表現の技術を授業で教えられていた。パラグラフライティングは、パラグラフを単位として文章を組み立てる技術であり、各パラグラフでは一つのトピックについてのみ書くなど、いくつかのルールに従って書き進めるのがポイントである。パラグラフ内で筆者の主張が二転三転することがないため、内容を追いやすく、論理的な文章を書くのに適していると言われる。論理的な文章を書ける能力を身につけるといいうシラバスの目標の「実装」方法として、この技術を多くの担当者が選んだのであろう。

授業内で書いた文章の講評については、担当者による添削以外に、学生同士でお互いの文章を講評しあうという方法を採用されている方が多かった。このように学生同士がお互いの提出物に関して意見交換をしあう手法は協同学習やピアラーニングと呼ばれる授業法の一つと考えられる。ジョンソン他(2001)によると、知識や意見の交換、他の学生への講評をしなくてはならない責任感、他の学生からの講評により自分の課題の質向上が図れるなどの要因から学習効果が高まるとされている。

青木滋之先生担当記録（2014年度）

教科書を指定せずプリント配布

0回目

全体集合。後藤先生による解説と、基礎力調査

1回目

なぜ文章表現法のクラスに出席する必要があるのか？

—レポート、卒論、就職活動で必須

この授業の目的

—1600文字以上の小論文を書く。10分のプレゼンテーションをする。

実際に800文字で書いてみる

—「バブル経済と庶民の消費感覚」の溝口弁護士に賛成かどうか

2回目

800字問題の講評・解説

小論文とは—1. 明確な問い、2. 答え、3. 論証

良い論文を書くための2つの条件—良い「素材」を上手に「調理」する

素材を仕入れる—ビリヤード法によるブレインストーミング

3回目

上手な調理法—パラグラフライティングの導入

—1パラグラフ1メッセージの鉄則

全体の構成

—問い+答え

—論証(本体)

—結論

論証のパターン

—演繹的な論証、帰納的な論証

背理法を用いてトピックセンテンスをつなげる練習問題

4回目

(いきなり小論文だと敷居が高いので)パワーポイントを使ったプレゼンテーション方法

「コンピュータを使って社会に貢献する」をテーマにして10枚スライドをつくる練習問題

5回目～6回目

学生による10分プレゼンテーションと、他の学生からの講評、質疑応答

7回目

スライドを文章化する

- 1パラグラフ1メッセージの鉄則を思い出す
- ある学生の10枚スライドを例に、文章化したサンプル(お手本)を提示

8回目～12回目

400字→800字→1200字と宿題の分量を増やしながら、「コンピュータを使って社会に貢献する」をテーマとした小論文のペアワーク

- 毎回ペアの学生を変えながら、お互いの文章を読んでもらって講評してもらう

13回目

最終課題の確認

- ・1月28日(火曜日)の16:20までに
- ・メールで添付ファイルを送ること
- ・課題の条件
 - 1600文字を超えていること
 - 問い・答え・論証の3つが揃っていること
 - 1パラグラフ1メッセージの鉄則に従っていること
 - パラグラフの先頭文(トピックセンテンス)をつなげると全体の要旨になること
 - パラグラフ頭で、接続詞が効果的に使われていること
- ・単位の評価
 - 2400字を超えており、上の諸条件も概ね満たしている →優
 - 1600字を超えており、上の諸条件も概ね満たしている →良
 - 1600字を超えているが、上の諸条件をあまり満たしていない →可
 - 1600字を超えていない →不可

石橋史朗先生担当記録 (2014 年度) (次節の詳細版を澤が抜粋したもの)

文章表現法 第2回 (2014年10月14日)

【自己紹介と半年間の目標について】

【参考図書】の紹介

- (1) 「600字で書く 文章表現法」平川敬介著 大阪教育図書 (2011年)
- (2) 「新版論文の教室 レポートから卒論まで」戸田山和久著 NHK出版 (2012年)
- (3) 「これからレポート・卒論を書く若者のために」酒井聡樹著 共立出版 (2007年)
- (4) 「これから論文を書く若者のために」(大改訂増補版)酒井聡樹著 共立出版 (2006年)
- (5) 「日本語表現演習と発展」(改訂版)大本泉・後藤康二・千葉正昭編 明治書院 (2011年)
- (6) 「理科系の作文技術」木下是雄著 中公新書 (1981年)
- (7) 「日本語の作文技術」本多勝一著 朝日新聞社 (1982年)

【わかりやすい文章を書くためのキーワード】

【意見文を書く】

- ・テーマ： 英語の早期教育について思うこと (800字以内)
英語の早期教育に関して、「賛成」または「反対」の立場を明確にして
意見文を作成してください。

文章表現法 第3回 (2014年10月21日)

【意見文を書く】 *グループディスカッション

- ・テーマ： 英語の早期教育について思うこと (800字以内)
英語の早期教育に関して、「賛成」または「反対」の立場を明確にして
意見文を作成する。

【意見文の構成】、【説明文のポイント】 講義及び文章構造についての演習

文章表現法 第4回 (2014年10月28日)

【文章の要約】 *アウトライン作成に向けて

- 「英語の早期教育について思うこと」(約1500字)を400字以内に要約する。
また上記文章のアウトラインを箇条書きにまとめる。

【アウトライン】 アウトラインおよび作成法その1 (RPG法)

【RPG法の演習1】

- ・テーマ： 死刑を存続させるべきか廃止すべきか → 死刑廃止に賛成の立場で書く
死刑廃止論と死刑存続論、それぞれの論拠をあげてみる

文章表現法 第5回 (2014年11月4日)

【文章の要約とアウトライン】 前回のフォロー

- ・テーマ： 「英語の早期教育について思うこと」を400字以内に要約し、
さらにアウトラインを作成する。

【RPG法の演習2】 前回の続き

- ・テーマ： 死刑を存続させるべきか廃止すべきか → 死刑廃止に賛成の立場で書く
廃止論と存続論の論拠をもとに、廃止論の立場で文章を書く場合の
「項目アウトライン」ならびに「文アウトライン」を作成する。

文章表現法 第6回 (2014年11月11日)

【アウトライン作成法その2】 ビリヤード法

【ビリヤード法の演習1】

・テーマ： 大学生の学力低下問題について

「そもそも学力とは何か」の問いに対して、「問いと答えのフィールド」を作成する。

文章表現法 第7回 (2014年11月18日)

【ビリヤード法の演習1】 前回のフォロー

・テーマ： 大学生の学力低下問題について

「そもそも学力とは何か」の問いに対して、「問いと答えのフィールド」を作成する。

【ビリヤード法の演習2】

・テーマ： 「そもそも学力とは何か」

本日の議論をもとにして、「問いと答えのフィールド」について再考する。さらに作成したフィールドをもとにして、「項目アウトライン」と「文アウトライン」を作成する。

文章表現法 第8回 (2014年12月2日)

【「学力とは何か」に関するアウトライン作成】 前回のフォロー

【パラグラフとパラグラフィティング】

【アウトラインからパラグラフ、パラグラフから文章へ】

文章表現法 第9回 (2014年12月9日)

【パラグラフィティングの演習】

・テーマ： 英語の早期教育について思うこと (800字以内)

英語の早期教育に関して、「賛成」または「反対」の立場を明確にして意見文を作成してください。

文章表現法 第10回 (2014年12月16日)

【事実と意見の識別】

【論証のテクニック】

文章表現法 第11回 (2015年1月6日)

【わかりやすい文章とは】

【文章全体としてわかりやすくする技術】

【一つ一つの文をわかりやすくする技術】

文章表現法 第12回 (2015年1月13日)

【一つ一つの文をわかりやすくする技術】 (続き)

文章表現法 第13回 (2015年1月20日)

【プレゼンテーション】

【課題】

「文章表現法」の講義で学んだ内容のうち、自分自身の「気づき」として役立った点を3つ挙げよ。またそれらを踏まえて、今後の文章作成にあたっての取り組みについて自分の考えを述べよ。

→ レポート1～2枚 プレゼンテーション5分

文章表現法 第14回 (2015年1月27日)

【課題】

「文章表現法」の講義で学んだ内容のうち、自分自身の「気づき」として役立った点を3つ挙げよ。
また、それらを踏まえて、今後の文章作成にあたっての取り組みについて自分の考えを述べよ。

→ レポート1～2枚 プレゼンテーション5分

【伝わる文章とは何か】 (まとめ)

文章表現法 第15回 (2015年2月3日)

【論文の書き方】

- ・今までの講義のまとめ 目次、鉄則集、その他ポイントとなる事項
- ・演習： 実際の学術論文を見て、「文章表現」の観点から気づいた点についてまとめる
＜出典論文＞ 2008年 情報処理学会論文誌 論文

「楽譜情報を援用した多重奏音楽音響信号の音源分離と
調波・非調波統合モデルの制約付きパラメータ推定の同時実現」

【伝え方のノウハウ】

太田光一先生担当記録（2011年度）

テキスト：「日本語表現 演習と発展」 大本泉・後藤康二・千葉正昭編 明治書院（2007年）

テキストに沿って授業をしています。

文章表現法の昨年半年分の結果です。

この数年ほぼ同じです。

最初の30分間は漢字や日本語の練習、その後作文、添削して次週に講評、このサイクルの繰り返しです。

原稿用紙は売店で買って事前に準備しておきます。

赤ペンで添削して次週に講評します。これが一番大変。

最初のうち講評のときは匿名ですが、そのうち参加者の実名を出します。

慣れてくると学生同士で講評させます。

1回目は基礎力調査の答合わせ

2回目から6回目までは、最初の30分を

「第一章日本語の特色」掲載の漢字を学ぶ。

7回目から10回目の最初の30分は、

『第二章敬語について』の問題をやる。

学生にホワイトボードに出てこさせて答を書かせる。

2. 漢字の勉強をやった後に、

第三章（p.39）「お節料理は必要か、不要か」

原稿用紙に書く。1時間。

3. 漢字の勉強をやった後に、

前回の作文の講評。

4. 漢字の勉強をやった後に、

p.40 「晩婚は是か非か」1時間で書く。

5. 漢字の勉強をやった後に、

前回の作文の講評。

6. 漢字の勉強をやった後に、

第三章(p.42)「心の理論」1時間で書く。

7. 敬語の勉強をやった後に、
前回の作文の講評。

8. 敬語の勉強をやった後に、
第五章 手紙の書き方
例年この回が一番良かったというのが学生の感想です。
p. 57 の手紙にならって高校の先生に手紙を書く。

9. 敬語の勉強をやった後に、
ビジネス文書、p. 87 会議の招集状を書く。

10. 敬語の勉強をやった後に、
推薦入試の小論文の課題を書く。

11. 前回の作文の講評。

12. プレゼンテーション
「私の趣味」
学生同士で採点させる。

13. 期末試験課題「私が上達した所」

菊地則行先生担当記録（2011年度）

1回目

テーマ「大学進学に入試は必要か」

800字以内

学習前の文章力の把握が目標（学生自身と教師にとって）

2回目

パラグラフライティングの講義

前回書いた作文を全員分印刷して配布

その作文をパラグラフライティングの視点から読み直させ、不十分な点を自己確認させる。

テーマ「私は〇〇〇が△△です」（例、私はラーメンが好きです）をパラグラフライティングの視点で一パラグラフだけ作文（意見、理由、具体例で構成）させる。

口頭で発表させ、指導。

なお、私のクラスでは、作文のテーマは学生がその場で書ける程度の知識を持っているものになっている。

3回目

テーマ「会津大学はおすすめか」

800字以内でパラグラフライティングの視点で作文

4、5回目

全員分をコピーし、配布。集団で検討会

6回目

テーマ「私の一番好きな季節は」

800字以内でパラグラフライティングの視点で作文

第一パラグラフを充実させることを目標にする。

7、8、9、10回目

全員分をコピーし、配布。集団で検討会

11回目

テーマ「私の文章表現法の成績は□である」（例、私の文章表現法の成績はAである）

この授業で身につけたちからを自己評価させるためのテーマ。

同時に教師にとっては教育成果を確認するためのテーマ

800字以内でパラグラフライティングの視点で作文

12、13回目

全員分をコピーし、配布。集団で検討会

黒田研一先生担当記録（2011年度）

2011.10.04

文章表現の基礎力調査（全受講生）

2011.10.11

初顔合わせ、自己紹介、教科書参考書の紹介

2011.10.18

教科書配布 1890円

「これからレポート・卒論を書く若者のために」 酒井聡樹著 共立出版（2007年）
第3部を先にやる。

2011.10.25

教科書 第3部 第3章完了

パラグラフィティング 抜粋の練習問題解説

来週の課題 宿題よりは時間内に書くほうが良いという意見が大勢。

課題「英語教育の早期導入について」 来週までに構想をねてくること

2011.11.01

課題「英語教育の早期導入について」概要（箇条書き、グラフ等）作文

2011.11.08

先週書いてもらった構想を返却

「英語教育の早期導入は是か非か」というトピックに対して 賛成6 反対4
二つに分かれてそれぞれ最も説得力のある展開を議論。

最後にまとめた構想を提出してもらった。

2011.12.15

英語早期教育の導入について

賛成・反対の2班の構想を全員で討議

改めて各自構想を練り直し 構想・骨組みを各自作成

「600字で書く文章表現法」から 3章2節 英語教育の早期導入⁹
文章の並べ替え

2011.12.22

「600字で書く文章表現法」から3章2節 「英語教育の早期導入」

文章の構成 並べ替え >>回答配布

⁹ 「600字で書く文章表現法」 平川敬介著 大阪教育図書（2011年）

J J A P論文配布 読んでおくよう指示
前回の 英語教育の早期導入について

概要全員分を配布。

概要・骨組みを元に文章にする >> 提出してもらう

2011.11.29

J J A P 論文 音楽情報処理に関するもの

1.”はじめに” パラグラフ毎のトピックセンテンスの抽出

2. 「600字で書く文章表現法」から 文章を要約する

課題2題（輸入食品、太陽系の惑星） 授業中に 提出してもらう。

3. 英語教育の早期導入について 全員の小論文を配布 添削するように宿題。

2011.12.06

受講生が書いた「英語教育の早期導入の是非について」の作文を全員で批評

2012.12.13

「論文の教室」からの練習問題¹⁰

・チャレンジャー事故 の構想>>> 概要作成 ほぼ使い切る

・学力低下について >>> ネットワークを作る

2011.12.20

前回の学力低下問題のグラフ、チャートを元に概要（目次）を作る 1時間くらい費やす。
次回へ向けて提案をしてもらったが、 結局「大学院進学を勧める」というテーマに決定
宿題（1ヶ月空くので）

1) 教科書を読む

2) 上記課題「大学院進学」について構想を練る。

2012.01.17

「大学院進学を勧める」ドラフトを元に文章化

提出 >> 評価

2012.01.24

返却

「この授業を受けて・・・」をテーマに作文

(授業評価を兼ねて)

¹⁰ 「新版 論文の教室 レポートから卒論まで」 戸田山和久著 NHKブックス NHK出版（2012年）

X 先生担当記録 (2014 年度)

- ・毎週火曜日 5 限 教室 = 「(割り振られた教室番号)」, 文章は PC で作成
- ・テキスト, 資料: 授業で配布

- ・習得目標:
 - (1) 「型どおりの技術レポート」を作成する (=題材 1)
 - (2) 「立場を決めて主張する論説文」をかく (=題材 2)
 - (3) (2) の論説文をスライドにして発表する (=題材 3)

日付	題材	○内容・解説予定	●学生の実習
②10月 14日(火)	■題材 1 型どおりの 技術レポ ートを書く: 30点	○「文章表現法」のあらましの説明 ○技術レポートのあらまし～コンピュータ理工学 実験のレポートを例に～ ・レポート目的: 抵抗の公称値とテス タ実測値の誤差を比較し報告 (教員側準備: テスタ類, 取説類, 試 料 (3～4 班分))	●抵抗の値をカラーコードから読む ●テスタで抵抗値を測定 ●誤差の評価: 誤差は十分小さいか? 小さくしなければなぜか?
③10月 21日(火)		○技術レポートの構成 ・デモ: レポートの構成 (目的→方 法→結果→考察) (教員側準備: プロジェクタ, ノート PC)	●レポートを作成 ・ここでは, まず, 「型どおりのレポート」 を作成することが目的。
④10月 28日(火)		○技術レポートの要点 ・提出されたレポートの返却 または 先週の作成の続き	●未完の場合: レポート作成のつづき (演 習室) ●完成の場合: 答案の返却と優秀答案の 配布
⑤11月 4日(火)	■題材 2 立場を決め て主張する 論説文を書 く: 40点	○立場が決まった論説を読む ・日経新聞「成人年齢, 18歳にすべ き?」 ・朝日新聞「義務教育に留年は必要か」 →それぞれの論者の「立場」, それを支え る「主張の材料」を読み込む	●左の論説を読む ●どう感じたか意見出し (※板書を撮影し ておく)
⑥11月 11日(火)		○立場が決まった論説の, 文章構成に着目 する ・先週読んだ内容をふりかえる (どん な内容の論争だったか) ・論説文の文章構成に着目する (アウトラインと説得材料) ・説得材料が, 自分の立場を支える, という構造を理解 ○過去の推薦入試問題をもとに, 論説テー マを皆でえらぶ (1人2つ)	●構成シートに文章構成をかいてみる ●次回の論説テーマの設定 (※時間が余れば書き始め)
⑦11月 18日(火)		○選んだテーマに沿い, 自分の立場をきめ て論説文を作成する ・必要に応じて, 「論説文構成シート」 をつかう	●論説文を作成 (2篇) ・ここでは, 「構成を考え, 論述の材料を そろえて, 論証する文」をかくことが目 的
⑧11月 25日(火)		○選んだテーマに沿い, 自分の立場をきめ て論説文を作成する (つづき)	●論説文を作成 (2篇)
⑨12月 2日(火)	■題材 3 論説文をプ レゼンにし, 発表する:	○題材 2 で作成した論説文のプレゼン化 の説明 ・プレゼンテーションの基本構成 (導入→問題→立場の説明→理由の説明)	●作成した 2 つの論説文うち, どちらをプ レゼンにするか決める ●導入→問題→立場の説明→理由の説明 →結論 の順にスライドを組み立てる

	30点	→結論) これを「プレゼン構成シート」にまとめる ・プレゼンテーションの例(教員) 誰にでもわかるように・反対の立場の人にも聞いてもらえるように ・どんな情報を足しているか(追加調査の必要性)	●プレゼンスライドの作成(演習室) ・スペック：1人5分発表 ・必要に応じて「プレゼン構成シート」をつかう ・必要に応じてネット等で追加調査
⑩12月9日(火)		○先週の復習説明 ・基本構成(+プレゼン構成シート) ・足した情報←どうやって調べたか ○スライド作成の作法 ・全体の構成, 文字の大きさ, 色づかい, 図形などの利用	●プレゼンスライドの作成(演習室)(つづき)
⑪12月16日(火)		○先週の復習説明	●プレゼンスライドの作成(演習室)(つづき) ●時間があれば発表練習 ・ここでは、「レポートとしてまとめたことを、スライドにして口頭発表する」「そのためのわかりやすいスライドを作成する」ことが目的
⑫1月6日(火)		○「文章表現法」のふりかえり ※ちょっと早いけど正月休み明けなので ○来週の発表会の前ふり	●来週の発表会のためちょっと発表練習
⑬1月13日(火)		○発表会	●発表 1人5分
⑭1月20日(火)		【予備日】	

試験： ※この授業は、中間試験・期末試験は実施しません。 提出物だけで成績をつけます(題材1：30点, 題材2：40点, 題材3：30点)

澤担当記録 (2014 年度)

教科書:「新版 論文の教室 レポートから卒論まで」 戸田山和久著 NHK ブックス NHK 出版(2012 年)

1 回目 要約の書き方 1

要約の書き方の講義。与えられた文章を要約する課題。

2 回目 要約の書き方 2

前回課題の復習。筆者の言いたいこと、キーとなるセンテンスは何かを考えさせる。
対談を書き起こした資料を配布し、各話し手の論点を要約する課題。

3 回目 パラグラフライティング 1

パラグラフとは。パラグラフの構造（トピックセンテンス＋サポーティングセンテンス）を講義
「おせち料理は必要か、不要か」をテーマにした作文をする。

4 回目 パラグラフライティング 2

良いパラグラフのチェック方法を講義。
前回の課題の回答を配布し、良いパラグラフとなっているかの検討会。
パラグラフの修正に関する課題。(教科書 p. 198)

5 回目 パラグラフライティング 3

前回の課題の回答を配布し、良いパラグラフとなっているかの検討会。
会津大学で貸し出しパソコンを購入すると仮定した場合の機種選定に関する作文。(800 字)

6 回目 パラグラフライティング 4

前回の課題の回答を配布し、良いパラグラフとなっているかの検討会。
総論のパラグラフに関する講義。
あるコンピュータ研修の受講者数とアンケート結果を配布。改善点を検討、考えを文章にまとめる。(800 字)

7 回目 パラグラフライティング 5

前回の課題の回答を配布し、良いパラグラフとなっているか、長すぎるパラグラフはないかの検討会。
英会話スクールに関する資料を配布。自分が通うならば、どの英会話スクールがベストかを説明する文章を書く。(800 字)
総論のパラグラフを書く、トピックセンテンスに☆、サポーティングセンテンスにはその役割を書くことを指示。
この回でパラグラフライティングは終了。

8 回目 論理的に考える 1

論理的に考える方法を講義。論証方法の紹介。

論証を行っている文章を提示し、妥当な論証かを答えさせる。

9回目 手紙の書き方

12月の最後の授業。年賀状など手紙を意識する時期になるため、手紙の書き方を講義。

10回目 論理的に考える2

論証の続き。良い論証とダメな論証を講義。論証に対する反論の仕方。

がん告知に賛成する文章を読ませる。主張と使用されている論証の方法を考える。反論できそうなポイントを挙げて、反論の文章を書かせる。

11回目 構想を練る1

文章のトピックと自分の主張が決まっている場合に、構想をまとめる方法を講義。(教科書 pp. 119--125)

12回目 構想を練る2

文章のトピックだけが決まっている場合に、構想をまとめる方法を講義。(教科書 pp. 126--133)

「英語教育の早期導入について」というトピックを与えて、自分の主張をまとめさせる課題。同種の課題を最終課題として使用。

13回目 最終課題

小学校の英語教育の現状に関する資料を配布。「小学校の英語教育強化は必要か」というテーマで作文。(1200字)

8. 授業進行の詳細

2013、2014 年度に授業を担当された石橋先生より授業進行の詳細を提供して頂いた。実際にどのように授業が行われていたかを知るうえで大変参考になる資料であるため、次ページより紹介する。

石橋史朗先生担当記録（詳細版・2014年度）

文章表現法 第2回（2014年10月14日）

【自己紹介と半年間の目標について】

【参考図書】

- (1) 「600字で書く 文章表現法」 平川敬介著 大阪教育図書（2011年）
説明文と意見文の書き方、資料の活用の仕方、文章表現、実践課題
- (2) 「新版 論文の教室 レポートから卒論まで」 戸田山和久著 NHK ブックス NHK 出版（2012年）
論文の構成と執筆準備、アウトラインとパラグラフライティング、論証形式、文章表現、文章の体裁
- (3) 「これからレポート・卒論を書く若者のために」 酒井聡樹著 共立出版（2007年）
レポートを書く目的、レポートの書き方（テーマから結論・要旨まで）、日本語の文章技術
- (4) 「これから論文を書く若者のために」（大改訂増補版） 酒井聡樹著 共立出版（2006年）
論文を書く目的、論文の書き方（執筆から掲載まで）、執筆のノウハウ、わかりやすく面白い論文を書く
- (5) 「日本語表現 演習と発展」（改訂版） 大本泉・後藤康二・千葉正昭編 明治書院（2011年）
日本語の特色、伝わる文章、文章の基本的ルール、小論文・手紙の書き方、プレゼンテーション
- (6) 「理科系の作文技術」 木下是雄著 中公新書（1981年）
準備作業、文章の組立て、パラグラフ、文の構造と文章の流れ、わかりやすく簡潔な表現
- (7) 「日本語の作文技術」 本多勝一著 朝日新聞社 1982年）
作文技術とは、修飾の関係、句読点の使い方、漢字とかなの使い方、助詞の使い方、段落、無神経な文章

【わかりやすい文章を書くためのキーワード】

- (a) 文章の構成・・・序論・本文・結論、起承転結
- (b) アウトラインとパラグラフライティング・・・アウトライン作成法、アウトラインからパラグラフへ
- (c) 文の構造・・・事実と意見の識別、論理展開
- (d) 文章表現・・・修飾関係、句読点の使い方、漢字とかなの使い方、助詞の使い方
- (e) 執筆と発表の要領・・・論文・レポート、プレゼンテーション

【意見文を書く】

テーマ： 英語の早期教育について思うこと

英語の早期教育に関して、「賛成」または「反対」の立場を明確にして意見文を作成してください。
(800字以内)

【意見文を書く】 *グループディスカッション

- ・テーマ： 英語の早期教育について思うこと (800字以内)
英語の早期教育に関して、「賛成」または「反対」の立場を明確にして意見文を作成する。

- ・賛成4件：
 - ・言語を使いこなすには脳が柔らかいうちに学習すべき
 - ・幼少期に海外の事を知るのは貴重
 - ・デメリットよりメリットが多い
 - ・英語の重要性に気が付いてからの学習では遅い
 - ・言語は成長の過程で身に着けるべき
 - ・将来の仕事をする上で必要不可欠、就職にも有利
 - ・小さい時期から視野を広げられる
 - ・小さい頃の記憶が成長してから役に立つ

- ・反対3件：
 - ・幼少期は英語よりも自国の言語や文化の学習が大切
 - ・必要性が理解できる時期に学ぶべき
 - ・日本人の全員が英語を必要としている訳ではない
 - ・小さいうちに母国語をしっかりと学ぶべき
 - ・日本語に習熟してから英語を学んだ方が効率的
 - ・早期教育の有無による将来の差は少ない
 - ・子供の嗜好に合わない場合もでてくる
 - ・幼少期は個性や人間性の形成が優先されるべき

- ・文型等 ・常体5件、敬体2件 ・第1文で結論型：4件 ・段落数：2、3、4、4、5、5、6

- ・コメント：
 - ・テーマは「英語教育の必要性」ではなく「早期教育の是非」
 - ・「主張」に対する「根拠」が弱いと説得力に欠ける
 - ・具体例や自身の体験により説得力が増す
 - ・口語調の表現が混ざらないようにする
 - ・全体の構成や文脈を予め考えて書くようにする
 - ・長文はできるだけ短文にわかる
 - ・疑問文や反対意見への反論の活用
 - ・段落構成には注意する
 - ・文章表現は簡潔なほど読み易い

【意見文の構成】

- ・意見文の基本セットは「主張」と「根拠」
「主張」＋「根拠」＝「最小単位の意見文」
⇒「最小単位の意見文」に要約してみることで、意見文としての妥当性を確認することができる。

*論文などの場合には、「問題提起」「主張」「論証」の形態をとる場合が多い。

- ・意見文の基本構成は「序論」→「本論」→「結論」
「重点先行主義」：論点をすばやく伝えるために、結論を前へもってくる。
表題や見出しも一目で内容がわかるように工夫する。

【説明文のポイント】 *文章構造についての演習

- (1) 説明する対象、説明する相手を理解する
- (2) 文章の構造を明確にする
- (3) 具体化や抽象化を行う
- (4) 比較、対照、比喩などを用いる

【文章の要約】 *アウトライン作成に向けて

「英語の早期教育について思うこと」(約1500字)を400字以内に要約する。
また上記文章のアウトラインを箇条書きにまとめる。

【アウトライン】

- ・アウトラインを膨らませたものが文章。アウトラインからできあがった文章は構成のしっかりしたものとなる。
- ・アウトラインは文章の種であると同時に、文章を書くための命令書(次の指示を出すもの)でもある。
- ・アウトラインは成長し変化する。アウトラインは常に暫定的なものである。

「項目アウトライン」→「文アウトライン」→「文章」

「項目アウトライン」の例： 「チャレンジャー号爆発事故はなぜ起こったか」

「文アウトライン」の例： 「チャレンジャー号爆発事故から何を学ぶべきか」

【アウトライン作成法その1】 RPG法

- ・ある限定された問題が設定されていて、それに対する答えもほぼ決まっている場合に有効

手順1： 自分の武器をチェックする

手順2： 敵の武器をチェックする

手順3： 自分の武器の副作用をチェックする

【RPG法の演習1】

- ・テーマ： 死刑を存続させるべきか廃止すべきか → 死刑廃止に賛成の立場で書く
死刑廃止論と死刑存続論、それぞれの論拠をあげてみる

- (1) 死刑廃止のための論拠を思いつくかぎり挙げてみる。
- (2) 死刑存続派がどのような論拠に基づいて存続を主張するかを予想してみる。
- (3) 廃止派の論拠に存続派がどのような批判をするかを考える。
- (4) 死刑存続派の議論に対抗するにはどのような反論をすればよいかを考える。

【文章の要約とアウトライン】 前回のフォロー

- ・テーマ：「英語の早期教育について思うこと」を400字以内に要約し、さらにアウトラインを作成する。

<要約のポイント>

- ・全体として、「早期教育の是非」「良い例」「悪い例」「環境次第だが母国語は重要」の4構成を押さえる
- ・上記4構成をそれぞれ1段落として記述する
- ・各段落では、それぞれの主題を明確にし、主題に沿った内容をピックアップしてまとめる
- ・要約であっても、本文を読んでいない人にも理解できるように記述する
- ・本文の言葉を拾うところ、自分の言葉で補うところ、などメリハリをつける

<アウトラインの例>

- ・英語教育早期化の是非 → ケースバイケースで一概には言えない
- ・早期教育が功を奏したケース
英語が流暢な姉妹の例 日本を拠点とするため英語は第2外国語に 日英ともうまく使い分け
- ・早期教育が弊害を生じたケース
年長児の男子の例 複数の言語を使うことにより中途半端に アイデンティティの問題も発生
- ・子供の外国語学習にはさまざまな環境が影響 → 早期教育に対して早急な是非は困難
まずは母国語を大切にすることが重要

【RPG法の演習2】 前回の続き

- ・テーマ： 死刑を存続させるべきか廃止すべきか → 死刑廃止に賛成の立場で書く
廃止論と存続論の論拠をもとに、廃止論の立場で文章を書く場合の「項目アウトライン」
ならびに「文アウトライン」を作成する。

【アウトライン作成法その2】 ビリヤード法

- ・トピックだけが与えられて問いを自分で設定しなければならない場合や、問題は設定できたとしても、答えを手探り状態で探す必要がある場合に有効

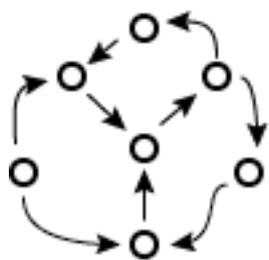
手順1: 「問いのフィールド」を作る

手順2: 「問いのフィールド」から「問いと答えのフィールド」へ

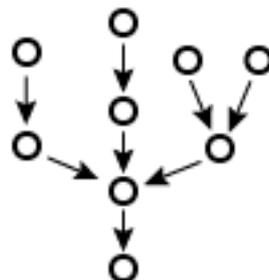
- (1) それぞれの問いに対して、思いつく答えのアイデアや仮説を書き込んでいく。
- (2) 答えを思いつけないときも、何を調べれば答えられるか、アイデアを書き込んでいく。
- (3) 場合によっては、それぞれの問いを細かく分割して、サブ問題を書き込んでいく。
- (4) (1)や(2)の答えに対して、さらに問いをぶつけて生じる新しい問いを書き込んでいく。
- (5) 資料や論文の論点や主張が、フィールド内のどの問題と対応しているかを書き込んでいく。

手順3: 「フィールド」から「アウトライン」へ

- ・問いと答えのフィールドのポイントは、どれだけたくさんの論点を発見できるかということ。文章作成に使うかどうかは忘れて、ひらめきと連想の広がりを追及する。
- ・フィールドからアウトラインにまでもっていくためには、不要なものを捨てるが必要。もったいないけれども、思いきって捨てることも大切である。



リゾーム上の構造



部分順序



リニアな構造

図: フィールドの構造 (戸田山(2012)を参照して作成)

【ビリヤード法の演習1】

- ・テーマ: 大学生の学力低下問題について
「そもそも学力とは何か」の問いに対して、「問いと答えのフィールド」を作成する。

<出典・参考> 「新版 論文の教室 レポートから卒論まで」 戸田山和久著

【ビリヤード法の演習1】 前回のフォロー

- ・テーマ： 大学生の学力低下問題について
「そもそも学力とは何か」の問いに対して、「問いと答えのフィールド」を作成する。

- ・問いのフィールドについて (前回抽出された問いの項目)
 - (1) どう定義されているか (2人) →*
 - (2) どの範囲までを学力と考えるか
 - (3) どのような場面で必要か (2人) →*
 - (4) 学力さえあれば良いのか (2人) →*
 - (5) 学力の概念はいつ生まれたのか
 - (6) 学力の概念はどこで生まれたのか
 - (7) 学力の概念は誰が考えたのか

- (1) どう定義されているか (2人) →*
 - ・試験の結果
 - ・学生が自ら学ぼうとする力 (4人)
 - ・テストの結果や偏差値 (3人)
 - ・知識等をインプットしアウトプットする力 (2人)
 - ・学校の授業でやっている中身の理解度
 - ・学問をどれほど追及できているか
 - ・生きていく上で必要とされるもの、現代の日本は学歴社会
 - ・高ければ高いほど良いもの
 - ・日本において初めは誰もが義務的に身につけるもの
 - ・単純に身につけた知識
 - ・授業時間や自主学習
 - ・学んでいる教科の数、学んでいる範囲
 - ・日常生活などで学んだことを生かせるか

- (3) どのような場面で必要か (2人) →*
 - ・学校のテスト (3人)
 - ・日常生活 (簡単な計算・文章の読み書き) (4人)
 - ・入学試験や資格・就職等の試験 (3人)
 - ・文明を発展させるための1つの道具になる
 - ・人に教えるとき (先生から生徒へ、親から子供へ)
 - ・工作中的知識 (モノづくり・製薬)
 - ・出来ないことが出来る、新しい知識を得ることへの喜びを感じる時
 - ・自分が興味を持ったことを学んでいく上での基礎となる時
 - ・人とコミュニケーションをとるとき
 - ・生活の幅を広げるため

- (4) 学力さえあれば良いのか (2人) →*

- ・学校と職場で要求される学力は違う
- ・仮に学力がないとどうなるか
- ・仮に学力の他の能力がないとどうなるか（他の能力とは何か）
- ・学力は大切だろうが、そうではない（3人）
それだけで生きてはいけるけど、それは良い人生とは言えない
最低限の学力を身につけることは、生きていく上で必要最低限のこと
- ・人としてあるべき行動をとれるのか
道徳的・倫理的に背いていては学力があっても論外（人に対するいたわりのなさやいじめ）
- ・良い人も悪い人もいる
- ・学力のある人は人に認められやすい
- ・学力があれば試験で高成績、単位が取れる、いい仕事に就ける、好印象

【ビリヤード法の演習2】

- ・テーマ： 「そもそも学力とは何か」
本日の議論をもとにして、「問いと答えのフィールド」について再考する。
さらに作成したフィールドをもとにして、「項目アウトライン」と「文アウトライン」を作成する。

- (参考)
- ・大学生の学力低下問題について作った「問いのフィールド」の一例（別紙図）
 - ・学力低下問題の中から抽出したサブテーマに関するアウトラインの例

【「学力とは何か」に関するアウトライン作成】 前回のフォロー

- ・アウトラインでは、「序論（問題提起）」「本論」「結論（問題への答え）」を明確に。フィールドに引きずられない。
- ・「序論」→「本論」、「本論」→「結論」への道筋を明確にする。
- ・「本論」はフィールドを活かして組み立てる。
(学力の定義? どのような場面で必要? 学力さえあれば良いのか?) その際に流れを整理。

【パラグラフとパラグラフライティング】

- ・パラグラフ：文章を作り上げるための最小構成単位。文章の論理展開の単位となるもの。
1つのパラグラフでは1つのことを述べる。
 - ・パラグラフライティング：文章についてパラグラフを単位として組み立てる書き方。
 - ・「パラグラフ」＝「トピックセンテンス」＋「サブセンテンス」
 - － トピックセンテンス：パラグラフで述べる1つのことを記述したセンテンス
 - － サブセンテンス：トピックセンテンス以外のセンテンス
 - (1) トピックセンテンスの内容についてのより詳しい説明や具体例
 - (2) トピックセンテンスの内容についての簡単な根拠付け
 - (3) トピックセンテンスを別の言い方で言い換えたもの
 - (4) 前後のパラグラフとのつながりをつける文
- トピックセンテンスはパラグラフの先頭に置くのがパラグラフライティングの基本である。
- (1) トピックセンテンスは前後のパラグラフのトピックセンテンスと論理的に結びついている
 - (2) 各パラグラフのサブセンテンスは、そのパラグラフのトピックセンテンスだけと論理的つながりをもつ
 - (3) サブセンテンスがパラグラフの冒頭にあると、論理の流れを見失ってしまう
- ・パラグラフの分割：パラグラフが長くなった場合には適切な長さで分割していく

【アウトラインからパラグラフ、パラグラフから文章へ】

- ・「アウトライン」→「パラグラフ」→「文章」
 - (1) 簡単なアウトラインを作る (項目アウトライン)
 - (2) 項目アウトラインの「問い」と「主張」をもとに膨らませる ← 調査事項・論証・具体例
 - (3) アウトラインの各項目を短い文の形で表現してみる (文アウトライン)
 - (4) 短い文をトピックセンテンスとして、それを補強・説明してパラグラフを作る (パラグラフアウトライン)
 - (5) 論証や具体例などを盛り込んでパラグラフを充実させていく
 - (6) 長くなりすぎたパラグラフを分割して、パラグラフの相互関係を示す言葉などを付け加える
 - (7) さらに補強すべき点、調査すべき点などを補っていく
 - (8) 文章としてまとめていく

【パラグラフライティングの演習】

- ・テーマ： 英語の早期教育について思うこと
英語の早期教育に関して、「賛成」または「反対」の立場を明確にして意見文を作成してください。
(800字以内)

- ・意見文作成にあたっては、以下のパラグラフライティングの手法を用いること
「項目アウトライン」ならびに「最終的な意見文(800字以内)」を提出のこと

- ・項目アウトライン作成にあたっての注意事項
序論・本論・結論の枠組みを明確にする
パラグラフの構成やトピックセンテンスを意識したアウトラインを作成する
賛成や反対を根拠付ける具体的なキーワードを明確にする
持論と反対の立場からでると考えられる根拠も考慮しながら持論を固めていく
英語早期教育の「是非」に絞り込む (英語の重要性や英語教育そのものへの言及に終始しない)

- ・「アウトライン」→「パラグラフ」→「文章」 (再掲)
 - (1) 簡単なアウトラインを作る (項目アウトライン)
 - (2) 項目アウトラインの「問い」と「主張」をもとに膨らませる ← 調査事項・論証・具体例
 - (3) アウトラインの各項目を短い文の形で表現してみる (文アウトライン)
 - (4) 短い文をトピックセンテンスとして、それを補強・説明してパラグラフを作る (パラグラフアウトライン)
 - (5) 論証や具体例などを盛り込んでパラグラフを充実させていく
 - (6) 長くなりすぎたパラグラフを分割して、パラグラフの相互関係を示す言葉などを付け加える
 - (7) さらに補強すべき点、調査すべき点などを補っていく
 - (8) 文章としてまとめていく

【事実と意見の識別】

- ・文章を正確に伝える（あるいは理解する）には、書いている（あるいは読んでいる）文が、客観的な事実を伝えようとしているのか、それとも自分自身の意見を伝えようとしているのか、識別することが重要である。
- ・文の表現における客観性と主観性： 「事実」 ↔ 「意見」 ↔ 「感想」 ↔ 「心情」

【論証のテクニック】

- ・論証とは： ただ単に「Aである」というよりは、「Aである」という主張の説得力を論理的に補強する。そのためになされる言語行為が論証である。
- ・良い論証のための条件（1）
論証で使われている根拠自体が十分な裏づけを持っていること。
- ・良い論証のための条件（2）
妥当な論証形式を持っていること。つまり反例のあるような論証形式でないこと。
- ・反論のテクニック（1）
論証の根拠が十分に裏づけられているかを確認し、裏づけが足りない根拠がある場合にはそこを指摘。
- ・反論のテクニック（2）
論証形式を確認し、妥当でない論証形式を使っている場合にはそこを指摘。
- ・いろいろな論証形式（別紙参照）

<出典・参考> 「600字で書く 文章表現法」 平川敬介著
「新版 論文の教室 レポートから卒論まで」 戸田山和久著

【わかりやすい文章とは】

- ・文章の理解とは： 自分（読者）が持っている知識を使って、筋の通った解釈を作り上げること
 - 知らないことは理解できない
 - 筋の通らないことは理解できない

- ・わかりやすい文章とは： 読者が情報整理をしやすいこと
 - 読者に情報整理の負担をかけることなく、書き手が意図したとおりに情報整理をしてもらう

【文章全体としてわかりやすくする技術】

- (1) 無駄な情報を削る
- (2) 一度に与える情報は一つに絞る
 - ① 一つの文では一つのことだけを言う
 - ② 一つの段落では一つのことだけを主張する
- (3) どういう情報を伝えるのかを前もって知らせる
 - ① 見出しを付ける
 - ② 全体像を述べてから細部を述べる
 - ③ 段落の書き出しの一文で主題を明示する
 - ④ 次に来る文の位置づけを教える
- (4) 読者が持っている情報を与える
- (5) 重要なことから述べる

【一つ一つの文をわかりやすくする技術】

- ・文がわかりにくい原因
 - ① 一つの文に多くの情報が詰め込まれている
 - ② 情報を与える順番がおかしい
 - ③ どの語がどの語を修飾するのかが不明確である
 - ある語が修飾している語を見つけにくい
 - 一つの語が複数の語を修飾してしまっているように見える
 - ④ 言葉のまとまりを捉えにくい

【一つ一つの文をわかりやすくする技術】 (続き)

- (1) 一つの文では一つのことだけを言う
 - ① 無駄な情報を削る
 - ② 複数の情報を次々とつなげない
 - ③ 情報をついでに付け加えない

- (2) 文の主題を先に述べる

- (3) 語と語の修飾関係を明確にする
 - ① 語順を替える
 - a 長い修飾語を先に、短い修飾語を後に
 - b 意図せぬ修飾関係を生まないように配置
 - ② テンをうち、修飾語を明示する
 - a 短い修飾語を先にするとき、その後ろにテンをうつ
 - b 長い修飾語の後に長めに文が続くとき、その長い修飾語の後にテンをうつ
 - c 修飾関係を断ち切りたいとき、そこにテンをうつ

- (4) 漢字とカナを混ぜて、言葉のまとまりを捉えやすくする

<出典・参考> 「新版 論文の教室 レポートから卒論まで」 戸田山和久著

【プレゼンテーション】

・プレゼンテーションにおける話し方の注意事項

- (1) 論理的に話す
- (2) 結論から述べる
- (3) 主張する根拠を明らかにする
- (4) ことば以外の身体表現にも気をつける
- (5) 大きい声ではっきりゆっくり話す
- (6) 時間に気をつける
- (7) ことばを吟味して選択する
- (8) 短文を重ねる
- (9) 適当な「間」をとる
- (10) 品のいいユーモアを加える
- (11) 5W1Hに注意する

・プレゼンテーションにおける着眼点

- a プレゼンテーションの目的・意図は何か
- b 話の中心(テーマ)は何か
- c 聞き手はどのような人たちか、会場はどんなところか
- d フォーマルか、フランクか、聞く対象に合わせてどのような話し言葉を使うか

【課題】

「文章表現法」の講義で学んだ内容のうち、自分自身の「気づき」として役立った点を3つ挙げよ。
またそれらを踏まえて、今後の文章作成にあたっての取り組みについて自分の考えを述べよ。

→ レポート1～2枚 プレゼンテーション5分

<出典・参考> 「日本語表現 演習と発展」 (改訂版) 大本泉・後藤康二・千葉正昭編

【課題】

「文章表現法」の講義で学んだ内容のうち、自分自身の「気づき」として役立った点を3つ挙げよ。
またそれらを踏まえて、今後の文章作成にあたっての取り組みについて自分の考えを述べよ。

→ レポート1～2枚 プレゼンテーション5分

【伝わる文章とは何か】 (まとめ)

- ・「伝わる文章」とは
客観的な事実や自分の意見を、できるだけ正確に、読者が理解できるように書くこと
- ・文章表現の要点
 - (1) 名文をまねる
 - (2) できるだけ短文で書く
 - (3) 句読点はどこに打つか
 - (4) 段落はどこに設けるか
 - (5) 文末に緊張を (同じ表現を近い箇所で繰り返さない)
 - (6) 5W1Hに注意する
 - (7) 修飾語を多用しない
 - (8) 漢語は和語に直す
 - (9) 外来語の乱用を避ける
 - (10) 「のだ」「のである」を削る
- ・文章を書くプロセス
 - (1) テーマの決定 (項目アウトラインの作成)
 - (2) 材料の収集 (資料収集・調査 ↔ 項目・文章アウトラインの作成)
 - (3) 構想を練る (項目アウトライン → 文章アウトライン → パラグラフライティング)
 - (4) 推敲
- ・推敲の仕方
 - (1) 内容は妥当か、主題や趣旨がはっきり伝わるものになっているか
 - (2) 表現は的確か、文法的な誤りはないか
(誤字脱字、 接続詞・修飾語・代名詞の使い方、 主述の対応、 修飾・被修飾の関係、「れる」「られる」の使い方、 口語調、 表記ミス、 意味の重複表現、 敬語表現の誤り)
 - (3) 原稿用紙の使い方は正しいか
 - (4) 孫引きはないか
 - (5) データは正しいか、人名・地名・引用に間違いはないか
 - (6) 題名や副題は適当か

【論文の書き方】

- ・今までの講義のまとめ
＜出典参考＞ 「新版 論文の教室 レポートから卒論まで」 戸田山和久著
目次、鉄則集、その他ポイントとなる事項
- ・演習： 実際の学術論文を見て、「文章表現」の観点から気づいた点についてまとめる
＜出典論文＞ 2008年 情報処理学会論文誌 論文
「楽譜情報を援用した多重奏音楽音響信号の音源分離と
調波・非調波統合モデルの制約付きパラメータ推定の同時実現」

【伝え方のノウハウ】

- ・「強いコトバ」をつくる5つの技術
 - ① サプライズ法： 適切なサプライズワードを入れて注目を引く
 - ② ギャップ法： 正反対のワードを前半に入れることにより、後半の言いたいことを強調する
 - ③ 赤裸々法： 具体的・ストレートな言葉を入れ込むことにより、言いたいことに現実感を与える
 - ④ リピート法： 反復により相手の記憶に残す、または感情をのせる
 - ⑤ クライマックス法： クライマックスワードから始めることにより、言いたいことに注意を向けさせる
- ・「ノー」を「イエス」に変える3つのステップ
 - ① 自分の頭の中をそのままコトバにしない
 - ② 相手の頭の中を想像する
 - ③ 相手のメリットと一致する願いをつくる
- ・「ノー」を「イエス」に変える7つの切り口
 - ① 相手の好きなこと： 誰でも好きなことは肯定する
 - ② 嫌いなこと回避： 誰でも嫌いなことは避けようとする
 - ③ 選択の自由： 選択の自由を与えられると進んで行動する
 - ④ 認められたい欲： 誰でも人から認められることを願う
 - ⑤ あなた限定： 自分が特別扱いされること、注目されるとうれしい
 - ⑥ チームワーク化： 自分ひとりでないこと、仲間と一緒にいることを望む
 - ⑦ 感謝： 感謝されると誰しもうれしい

＜出典参考＞ 「伝え方が9割」 佐々木圭一著 ダイアモンド社

9. 最後に

2015年度より、文章表現法の内容を更新し、「論理的な文章表現」だけでなく、「論理的な思考」、「論理的な読解」も講義内容へ追加した。文章を書くためには文章のロジックを考えることが必要であるし、他の人の文章に関して意見文を書く場合には、まず人の文章を理解することが必要である。このような議論を通して、文章表現法に必要であると判断したが、後藤先生がどう思われるだろうかと少し不安であった。この文章をまとめるにあたり、後藤先生の文章表現法に関する記事を見直したところ、思考力や読解力に関して同様の心配をされていたことが分かった。ご意見を頂くのが不可能となってしまったのは残念だが、変更の大筋のところは後藤先生にも同意してもらえたのではと思う。

特に文セ(2008)の報告で、学生の思考力や読解力に関するお考えと懸念を述べられている。思考力に関しては、文章力と思考力は一体のものであるという考えを持たれていたようである。文章を書くということは、考えを言葉で表現することである。しかし、最初の考えは大体内容が粗く、文章を書くうちに、考えも徐々に整理されて洗練されていく。洗練された考えで文章を書き直す、というように文章と思考を往復しながらそれらを深めていくのが表現のプロセスであるとのことである。後藤先生のオフィスには何度もお邪魔したが、こういった真面目な話はあまりしなかった。思考力と文章力を同時に鍛えるにはどうすれば良いかなど議論してみたかったと思う。

会津大生が卒業するためには、「研究を実行」し、その研究を「英語」で、「分かりやすく伝える」論文を書く必要がある。「研究の実行」に関しては3年時より配属される研究室の指導教官より、「英語」に関しては語学研究センターで提供している豊富な語学の授業により指導を受けることができる。しかし、最後の「分かりやすく伝える」という点に関して指導を受けられるのは、文章表現法(1単位)以外にはあまり思いつかない。残念ながら文章表現法の授業時間だけでは論理的な文章を書くに至るには十分ではないと思う。しかし、履修した学生にとっては文章表現を意識するきっかけとなる授業であると思う。今後も学生が「分かりやすく伝える」論文を書くのにこの授業が役に立ってくれることを願う。

参考文献

- 会津大学文化研究センター（文セ） 2008 会津大学文化研究センター公開セミナー・会津大学公開講座
「文章が書けない若者たち」 会津大学文化研究センター年報 第14号 3-31
- 青木 滋之 2013 初年次ゼミの開講 ——会津大学の取組み 第63回東北・北海道地区大学等高等・
共通教育研究会 研究集録 31-34
- 後藤 康二 2007 「文章表現法」実践報告Ⅰ -2006年度基礎力調査の結果- 会津大学文化研究セン
ター年報 第13号 159-169
- 後藤 康二 2014 文化研究センターの20年・覚書 会津大学文化研究センター年報 第20号 173-
180
- ジョンソン, D.W., R. T. ジョンソン, K. A. スミス (原著)、関田一彦 (監訳) 2001 学生参加型の大学
授業 ——共同学習への実践ガイド 玉川大学出版部

研究・教育・社会活動報告

青木 滋之 (2015年2月～2016年1月末)

1. 教育活動

会津大学での2015年度担当授業 ・科学史 ・論理学 ・哲学概論 ・文章表現法 ・SCCP (決断思考のためのディベート入門)

2. 研究活動

(招待講演)

- ・「批判的思考とトゥールミンモデル」, 第4回「心の哲学」研究会, 玉川大学, 2015年3月28日
(学会発表)
- ・「ディベート教育と論理教育」, ディベートと議論教育国際研究大会, 九州大学, 2015年3月21日
- ・「ロックとバークリ —impulse principle の評価をめぐる」, イギリス哲学会第39回研究大会, 甲南大学, 2015年3月29日
- ・「宇宙における我々の位置 —スマートを手掛かりにして Our Place in the Universe - reply to Smart's question」, 日本地球惑星科学連合2015年大会, 幕張メッセ, 2015年5月24日
- ・「イギリス経験論」の形成 —「ロック-バークリ-ヒューム」のトリオはどう生まれたのか」, 第9回ジョン・ロック研究会, 慶應大学日吉キャンパス, 2015年9月3日

3. 社会活動

- ・平成27年度会津若松市社会教育委員の会議, 生涯教育総合センター, 「学識経験者」メンバー
- ・福島成蹊高校生向け「文系、理系? 学問の区分はどうやって生まれたのか」, 会津大学, 2015年7月6日
- ・会津医療生活協同組合, コープ会津向けの講演「地域のいま・そして協同組合の役割を考えよう」, 東山グランドホテル, 2015年7月12日
- ・磐城高校生向け「文系か理系か / 留学のすすめ」, 磐城高校生向け, 会津大学, 2015年10月28日

4. 学内委員会

- ・2015年度 学生支援委員会

5. 外部資金の獲得

- ・挑戦的萌芽研究 (2013-2015) 「学際的な議論教育からのトゥールミンモデルの再検討と、新たな議論モデルの効果測定」, 代表者
- ・基盤研究B (2014-2018) 「議論教育のための対話型教材教育に向けた基礎的研究」(代表: 井上奈良彦), 分担研究者

荻間澤 勇人 (2015年4月～2016年3月)

1 研究活動 (著作・出版, 研究論文, 学会発表等)

- ・(連載)「スクールカウンセリングから見た新人教師へのアドバイス」(2015.4～2016.3). 月刊「英語教育」, 大修館
- ・(編集協力)「実践『みんながリーダー』の学級集団づくり 中学校編」(2015). 図書文化社
- ・井上悦子・木村佳穂・荻間澤勇人(2016). 養護教諭のコーディネーションによる健康相談活動の事例—保護者からの心理的自立を求める女子高校生への援助を通して— 教育カウンセリング研究, 7, (印刷中)
- ・荻間澤勇人(2016). いじめ対応チームによるいじめ解消を目指した事例—謝罪会の実施を含めた早期対応を通して— 学級経営心理学研究, 5, 49-60.
- ・日本教育カウンセリング学会研究発表大会(2015.11, 早稲田大学)
研究発表大会運営委員会副委員長、大会シンポジウムコーディネーター、口頭発表、自主シンポジウムコメンテーター(指定討論者)
- ・日本教育心理学会(2015.8, 新潟県朱鷺メッセ) 自主シンポジウム話題提供者

2 教育活動

- ・教育入門 ・教師入門 ・教育制度論 ・道德教育 ・生徒指導・教育相談
- ・教育実習事前事後指導 ・教育実習 ・教育実践演習 ・文章表現法

3 学内運営

- ・委員会 FD委員会

4 社会活動

- (1) 講演
- ・山形県教育センター(2015.4, 2015.8, 2015.12)
 - ・東根市教育委員会(2015.5) ・東奥学園高等学校(2015.5)
 - ・秋田市教育研究所(2015.6, 2015.7) ・雫石町教育委員会(2015.6)
 - ・専修大学附属高等学校(2015.6, 2015.10) ・荒川区立第7中学校(2015.6)
 - ・武蔵高等学校・中学校(2015.7) ・一戸町教育委員会(2015.7)
 - ・三戸地方教育研究所(2015.7) ・会津坂下町教育委員会(2015.8)
 - ・加東市教育委員会(2015.8) ・会津坂下町立坂下南小学校(2015.10)
 - ・会津坂下町立坂下東小学校(2015.11)(教員派遣公開講座「QUを生かした学級づくり」)
 - ・会津坂下町立坂下中学校(2015.12)(教員派遣公開講座「QUを生かした学級づくり」)
 - ・会津坂下町立坂下南小学校(2016.2)(教員派遣公開講座「QUを生かした学級づくり」)
 - ・福島市教育実践センター(2016.3)(教員派遣公開講座「QUを生かした学級づくり」)

(2) 生徒支援

- ・東京都教育委員会「定時制高校における構成的グループエンカウンター」
(蔵前工業高校, 大森高校, 六郷工科高校, 松原高校, 江北高校, 葛飾商業高校, 第5商業高校)

(3) 委員等

- ・平成27年度 会津若松市あいづっこをいじめから守る委員会(委員長)

(4) 学会活動

- ・日本学級経営心理学会 常任理事(広報委員長, 編集委員会査読委員)
- ・日本教育メディア学会編集委員会査読協力委員
- ・日本教育カウンセリング学会 常任理事(事務局長, 編集委員会査読委員)
- ・日本カウンセリング学会 常任理事(研究副委員長)

(5) その他

- ・文化研究センター公開セミナー「学校生活の質の向上をはかる」基調講演

5 その他

- ・2015年度早稲田大学教員免許更新講習(非常勤講師, 2015.8)

菊地 則行 (2014年4月～2016年3月)

1. 研究活動

研究論文・著作

- ・2014年度会津大学生の生活と意識1－基礎集計－（共著）2015.3 会津大学文化研究センター研究年報第21号 111－136
- ・2014年度会津大学新入生の生活と意識1－基礎集計－（共著）2015.3 会津大学文化研究センター研究年報第21号 137－188

2. 教育活動

教職科目

- ・教育心理学 ・生徒指導教育相談 ・進路指導 ・教育方法 ・教育実習事前事後指導 ・教育実習
- ・教職実践演習

教養科目

- ・心理学 ・文章表現法

自由科目 ・SCCP（未来の教師）

卒業研究

- ・ICTを利用した教育方法の心理学的研究

3. 社会活動

講演

- ・福島県立猪苗代高等学校（2014.6） 進路を選ぶ
- ・福島県立南会津高等学校（2014.7） 進路を選ぶ
- ・福島県立会津高等学校（2014.10） 心理学入門（『会津大学講座』）
- ・福島県立会津養護学校竹田分校（2014.11） 進路を選ぶ
- ・福島県立光南高等学校－（2015.1） 進路を選ぶ
- ・若松第一高等学校（2015.5） 進路を選ぶ
- ・福島県立白河高等学校（2015.10） 進路を選ぶ
- ・桜の聖母学院高等学校（2015.10） 進路を選ぶ

委員等

- ・福島県教科用図書選定審議会委員（2007～）現副委員長
- ・財団法人会津若松文化振興財団理事（2008～）
- ・会津若松市教育委員会点検及び評価における有識者会議委員（2011～）
- ・福島県立会津養護学校評議委員（2011～2014）
- ・会津美里町教育委員会点検及び評価における有識者会議委員（2014～）
- ・あいづっこ人材育成プロジェクト実行委員会委員長（2014～）
- ・会津若松市学校のあり方懇談会委員長（2015～）

澤 亮治 (2014年4月～2016年3月)

1. 研究活動

研究発表

- ・ ``Stochastic stability in coalitional bargaining problems`` , Econometric Society European Meeting (University of Toulouse, France), Aug. 2014
- ・ ``Stochastic stability in signaling games with a large population`` , 日本経済学会 2014 年度秋季大会 (西南学院大学) , Oct. 2014
- ・ ``An evolutionary approach to social choice problems with q-majority rules`` (joint with Akira Okada), National University of Singapore, Singapore, Mar. 2015
- ・ ``Prospect theory Nash bargaining solution and its stochastic stability`` , Singapore University of Technology and Design, Singapore, Mar. 2015
- ・ ``Prospect theory Nash bargaining solution and its stochastic stability`` , 日本経済学会 2015 年度春季大会 (新潟大学) , May 2015
- ・ ``An evolutionary approach to social choice problems with q-majority rules`` (joint with Akira Okada), East Asian Game Theory Conference 2015, Tokyo, Aug. 2015
- ・ ``An evolutionary approach to social choice problems with q-majority rules`` (joint with Akira Okada), 日本経済学会 2015 年度秋季大会 (上智大学) , Oct. 2015

論文掲載

- ・ Sawa, Ryoji, “Coalitional stochastic stability in games, networks and markets” , *Games and Economic Behavior* 88, pp.90--111 (2014)
- ・ Sawa, Ryoji, and Dai Zusai, “Evolutionary imitative dynamics with population-varying aspiration levels” , *Journal of Economic Theory* 154, pp.562-577 (2014)
- ・ Newton, Jonathan and Ryoji Sawa, “A one-shot deviation principle for stability in matching problems” , *Journal of Economic Theory* 157, pp.1-27 (2015).

2. 教育・社会活動

- ・ 経済学、文章表現法 (2015 年度よりコースコーディネーター)、ベンチャー工房7 (ビジネスアナリティクス)、SCCP(データサイエンスの基礎と実践)を担当。また、Big Data Science (主担当: Paik 先生、大学院講義)の1-3回目講義を実施。
- ・ 経済産業省産学連携イノベーション促進事業におけるスマートスーパーマーケット実証研究へデータ分析担当者として参加。(2013/9-2015/3)
- ・ 経済産業省産学連携イノベーション促進事業におけるアナリティクス人材育成事業・データサイエンティスト育成講座へ講師として参加。(2015/1/31)
- ・ 公開セミナー「身近にあるデータを活用しよう！」コーディネーターおよび講演者(石橋先生との共同講演) , 2014 年度 (2014/9/20) , 2015 年度 (2015/9/12) .
- ・ 文化研究センター主催公開セミナー「現代社会における心のゆたかさ」コーディネーターおよび講演者(長谷川先生との共同講演) (2014/10/25)
- ・ 会津若松市食育推進計画中間評価にかかる調査データ分析アドバイザー (2015/12-2016/2)

清野 正哉 (2015年4月～2016年3月)

1. 研究活動等

(助成研究等)

- ・公益財団法人 未来工学研究所 特別研究員としての調査研究
(講演等)
- ・学校教育における情報モラルについて 全会津高等学校 PTA 連合
- ・「0 (ゼロ) から学ぶSNS」 会津稽古堂
- ・「メディア活用塾」 会津稽古堂
- ・インターネット及びスマートフォンの利用におけるトラブル・法律問題とその解決講座
日本大学東北高等学校

2. 担当授業科目・学内委員会・公開講座等

(担当授業科目)

- ・コンピュータ理工学部 専門教育「情報倫理」、
教養教育「日本国憲法」、「法学」 SCCP 公務員試験対策講座・ベンチャー/コンテンツビジネス
(学内委員会)

- ・図書委員会、情報委員会

(2015年度 教員派遣講座としての担当内容)

「安心・安全のための情報の取り方」、「学校教育における情報モラル」、「クラウドコンピューティングの法律問題」、「ソーシャルメディアと企業経営」、「ソーシャルメディアなどのインターネット及びスマートフォンの利用におけるトラブル・法律問題とその解決講座」、「地域活性化のための方法論」、「企業経営や事業化のための資金調達の方法論」

2-2 学外 担当授業科目

- ・竹田看護専門学校 「看護と法」

3. 教育実践・地域貢献活動

- ・県内中小企業及び県外企業、NPO 法人、市町村からの相談多数 (相談内容の例 技術評価・技術マッチング、知的財産管理、著作権、商標・意匠事業、個人情報管理、企業経営戦略、資金調達、社内人材育成、ソーシャルメディア事業、新規事業戦略・方法、再生エネルギー事業、法令解釈 子ども子育て関係)

(学外委員等)

- ・公益財団法人 未来工学研究所 特別研究員
- ・会津若松市情報公開及び個人情報保護審査会 会長
- ・会津若松市子ども子育て会議 会長、会津若松市次世代育成協議会 会長 等

4. その他

- ・特許権 4747250 号(代理人端末装置及び代理人端末装置の制御プログラム 2012年5月27日登録)更新中

中澤 謙 (2015年4月～2016年3月)

1. 研究活動

(口頭発表／査読有)

- Nakazawa, K. Nishihara, Y. (2015). Formation process of students' perceptions of physical education. 20th annual Congress of the European College of Sports Science, 270.

2. FD活動・学内運営

(担当授業)

- 体育実技1(3クラス)／体育実技2(3クラス)／体育実技3／体育実技4／保健体育理論／卒業研究

(FD活動)

- 教育関係共同利用拠点提供プログラム『体育を通して見る人間教育』 2015. 8 東北大学
- 第6回大学体育指導者養成研修会- Physical Education in English - 2015. 8 立教大学
- 平成28年度全国大学体育連合東北支部冬季研修会 バックカントリー 2016. 3 八甲田スキー場
- 第7回大学体育指導者養成研修会 テニス 2016. 3 東京理科大学

(学内委員会)

- 広報委員会／会津大学復興支援センター設立準備委員会／衛生委員会

(その他)

- クラス担任

3. 社会活動

(講演)

- 公益社団法人日本栄養士会／公益社団法人福島県栄養士会主催「指導者のための健康・栄養セミナー」
(講師／福島県郡山市総合福祉センター) 2015. 11

(大会運営)

- 平成27年度全会津春季室内選手権水泳競技大会(会津大学／大会委員長) 2015. 5. 10
- 第61回福島県高等学校水泳競技大会水泳競技大会水泳競技会津地区予選会(会津水泳場／泳法審判) 2015. 6. 6-7
- 第58回福島県中学校体育大会水泳競技予選大会(会津水泳場／競技役員) 2015. 6. 17-18
- 第38回全国J0夏期水泳競技大会福島県予選会(会津水泳場／大会副委員長) 2015. 7. 5
- 第58回福島県中学校体育大会水泳競技大会(会津水泳場／副審判長) 2015. 7. 22-24
- 第42回会津若松市小学校水泳競技大会(会津水泳場／競技役員) 2015. 7. 28
- 第68回福島県総合体育大会水泳競技大会(郡山カルチャーパーク／泳法審判) 2015. 8. 1-2
- 第62回会津若松市民水泳大会(会津水泳場／副審判長) 2015. 8. 23
- 第50回福島県高等学校新人体育大会水泳競技大会(会津水泳場／大会委員) 2015. 9. 5-6
- 平成27年度全会津秋季室内選手権水泳競技大会(会津大学／大会委員長) 2015. 10. 25

(学外委員会)

- 福島県スポーツ振興基金(理事)／福島県水泳連盟(常任理事)／福島県スポーツ医科学委員会(委員)／福島県スポーツ推進審議会(委員)／会津若松市スポーツ推進審議会(委員)／一般財団法人会津若松市公園緑地協会運営委員会(委員)

長谷川弘一 (2014年4月～2016年3月)

1. 主な社会的活動・教育・指導

(1) 役職

- ・全日本剣道連盟称号・段位委員会委員
- ・全日本剣道連盟派遣講師
- ・福島県剣道連盟理事長
- ・日本体育学会、日本武道学会会員
- ・本学文化研究センター教授 体育実技Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ、保健体育理論の授業担当

(2) 指導・実践活動(平成26、27年度)

- ・全日本剣道連盟剣道称号・段位委員会 委員(全日本剣道連盟九段事務所、毎月1回開催)
- ・全日本剣道連盟称号審査採点員
- ・全国各都道府県剣道連盟理事長会 H.27.1月
- ・全剣連派遣講師(指導法)於長野県 H.27年4月
- ・全日本都道府県対抗剣道大会審判 H.26.5月、H.27.5月
- ・世界剣道選手権大会競技員(警備)於日本武道館 H.27.5月
- ・全剣連派遣講師養成講習会 於滋賀県立武道館 H.27.6月
- ・東北・北海道対抗剣道大会 大会役員 於札幌 H.27.7月
- ・全日本社会体育指導員養成講習会 講師 於福島 H.27.8月
- ・全関東・南東北対抗剣道大会(日光大会)審判及び八段奉納立ち合い 於日光東照宮 H.27.8月
- ・国民体育大会(長崎国体)剣道競技福島県選手団 総監督 H.26.10月
- ・全国居合道大会 大会委員長 H.26.10月
- ・全国剣道六・七段昇段審査会審査役員および審査員於仙台市 H.27.8月、東京 H.26.11月、H.27.11月
- ・全国剣道称号審査(教士号、錬士号) 採点員 H.26.11月、H.27.11月
- ・全国剣道指導者講習会講師(日本武道館派遣講師)於茨城県 H.26年8月、於福井県 H.27.11月
中学校武道必修化剣道指導者講習会(茨城)、全国中学校剣道錬成大会(福井)
- ・全日本東西対抗剣道大会視察 島根県 H.26年9月、熊本県 H.27年9月
平成28年度は福島県開催予定(次回大会実行委員長として視察)
- ・秋田県(秋田市)剣道指導者講習会(審判法)講師 全日本剣道連盟派遣 H.26.12月
- ・全日本剣道演武大会出場 H.26.5月、H.27年5月
- ・全日本学生剣道オープン大会 副審判長 於宮城県 H.27.12月
- ・福島県内の各種講習会および各種大会(中央伝達講習会、審判法)講師および大会委員長、役員
- ・全日本剣道連盟 剣道研究会研究員 H.26.2月、H.27.2月、H.28.2月(出席予定)
- ・全国各都道府県剣道連盟理事長会 H.26.2月、H.27.2月、H.28.2月(出席予定)
- ・2014年度第15回アジアオープン香港剣道大会、海外派遣講師 H.27.2月25日～3月2日

2. その他(雑誌掲載など)

- ・雑誌『剣窓』H.27年、12月号全日本剣道連盟 ①称号審査採点評 ②全剣連派遣講習会報告
- ・全日本剣道演武大会「八段の面」雑誌『剣道日本』12月号DVD 掲載

執筆者一覧 (五十音順)

青木 滋之 (A) 会津大学准教授 (科学哲学)

荻間澤 勇人 (R)(A) 会津大学上級准教授 (教育学)

菊地 則行 (PF)(A) 会津大学教授 (教育心理学)

澤 亮治 (P)(A) 会津大学准教授 (経済学)

清野 正哉 (R)(A) 会津大学上級准教授 (法学・情報倫理)

中澤 謙 (A) 会津大学上級准教授 (体育心理学)

長谷川 弘一 (A) 会津大学教授 (体育史・武道史)

※ (PF)巻頭言 (R)セミナー報告 (P)論文 (A)活動報告

会津大学文化研究センター研究年報 第22号 2015

2016年 3月 25日 発行

発行 会津大学

郵便番号 965-8580

福島県会津若松市一箕町鶴賀

Fax 0242(37)2751

編集 会津大学文化研究センター

