

大学初年次生のための文章表現指導プログラム —評価作文をもとにメタ認知活性化方略の有効性を検証する—

A Writing Program for First Year College Students : Effectiveness of Metacognitive Learning

金子 泰子*
Yasuko Kaneko

1. 研究の目的と方法

本論の目的は、論者が構築し、実践を継続している「大学初年次生のための文章表現指導プログラム」¹⁾において、メタ認知²⁾活性化方略がどの程度学習効果を上げているかを検証することにある。

本プログラムは、文章表現に関する知識・スキルの伝達と、練習・活動時間の確保、および学習者の意識・感情面への配慮という三つの柱を軸としている。文章表現学習は、一つの軸だけでは容易に効果が出せないため、三つの柱を軸としてプログラムを構成した。

スキルの習得には、理解と同時に練習の継続・反復といった学習活動が不可欠である。しかし、それが、機械的なものでは効果は期待できない。学習者同士が互いの作文を読み合い、認め合うといった経験を通して、達成感や満足感を抱いた時にこそ、スキルについての深い理解とさらなる学習への意欲が生まれるのである³⁾。

そこで筆者は、教室で共に学び合う仲間を学習コミュニティ⁴⁾として重視した。授業の目標や練習課題の問題意識を共有しつつ、学習者間の相互交流が継続的に行われる中でこそ、学習意欲が持続する。学習活動をスムーズに継続させるため、クラス通信やグループ別批評会などを活用しながら、

指導者を含む学習コミュニティの中で育まれる意識の一体感を醸成する努力をした。

以下、まず、プログラムの全容と実施条件を示し、次に、プログラム展開の具体的方法とメタ認知活性化方略の機能について時系列で述べる。最後に、プログラムの中で学習者が書いた三（診断・形成・総括）評価作文を分析し、文章表現スキルが半年間の学習でどの程度定着したかを検証していく。

2. プログラムの実際

2.1. プログラムの実施条件

実践校での「課題探求力Ⅰ」は、社会福祉学部所属の約200名の初年次生対象に前期半年間（毎週1回90分授業が14回）開講される必修の基礎科目で、作文の基礎力向上を目標としている。

異なる専門領域の教員4、5名が1クラス20名前後を各1ないし2クラス担当する。指導に当たっては、国語科教育学を専門とする筆者が考案したプログラムと、従来、筆者が実践で用いてきたテキスト⁵⁾を併用し、担当教員が足並みを揃えて取り組んだ。

プログラムの全容は次に示す資料1の通りである。

*非常勤講師

2.2. プログラムの全容

資料1 長野大学2007年度初年次生対象文章表現指導プログラム

長野大学2007年度「課題探求力I」半期14コマの授業計画

前半期

1. 授業目標と方針の説明／クラス通信創刊

* 文章表現に対する事前意識調査

「入学までの作文学習を振り返る」→ 診断的評価 表現スキル ①題 ②書き結び文（次回の講評で）

2. 前回の作品の講評と表現スキルの復習／クラス通信2号

練習用二百字作文解説 二百字作文課題1「自己紹介」または「大学紹介」 表現スキル ③文体の統一
④平易な言葉

3. 前回の作品の講評と表現スキルの復習／クラス通信3号

二百字作文課題2「わたしの大好き」 表現スキル ⑤五感やスケールの活用 ⑥首尾（書き出し・書き結び）の照応

4. 前回の作品の講評と表現スキルの復習／クラス通信4号

書く生活を築くための番外課題一：三行日記（記録）
二百字作文課題3「風景描写」 表現スキル ⑦文の長さ ⑧叙述の順序（空間）

5. 前回の作品の講評と表現スキルの復習／クラス通信5号

二百字作文課題4「人物描写」 表現スキル ⑨叙述の順序（時間）⑩的確な語選択

6. 前回の作品の講評と表現スキルの復習／クラス通信6号

二百字作文課題5「ある日の出来事」 表現スキル ⑪文末の変化 ⑫推敲

7. グループ別批評会／クラス通信7号（二百字作文批評会の要領・批評文の書き方） → 相互評価・自己評価

「二百字作文学習を振り返る」→ 形成的評価

*前半期表現スキルに関する意識および達成度調査 *個別評価（添削指導）は毎回実施。

後半期

8. 授業目標と方針の説明／クラス通信8号

書く生活を広げるための番外課題二「書簡文：恩師に御礼と近況報告の手紙を書く」
次回からの意見文の課題案募集

9. 意見文の構成モデルと課題案1. 2. 3紹介／クラス通信9号

意見文課題1「二段落作文」（構成の型・対比的思考） 表現スキル ①段落の書き分け ②事実と意見

10. 前回の作品の講評とスキルの復習／クラス通信10号

意見文課題2「二段落作文」（取材・構想を練る） 表現スキル ③題をつける（ボトムアップ思考）

11. 前回の作品の講評とスキルの復習／クラス通信11号

意見文課題3「二段落作文」（題から主題文へ） 表現スキル ④主題文を書く（トップダウン思考）

12. 前回の作品の講評とスキルの復習／クラス通信12号

意見文課題4「二段落から五段落への展開」 表現スキル ⑤アウトラインを作る ⑥草稿を書く

13. 前回の作品の講評とスキルの復習／クラス通信13号

意見文課題5「寝かせて（時間をかけて）推敲」 表現スキル ⑦推敲 ⑧説得のレトリック

14. グループ別批評会／クラス通信14号（意見文の批評文の書き方例示・個人文集（ポートフォリオ）一期末レポート作成要領） → 相互評価・自己評価

*後半期表現スキルに関する意識および達成度調査

*最終レポート「半年の文章表現学習を振り返る」 → 総括的評価

*文章表現に対する事後意識調査

*期末レポート（ポートフォリオ）提出（これをもとに成績評価、後日コメントをつけて返却）

2.3. プログラム展開の具体的方法

分し、各期、および全体の目標は次の通りである。

2.3.1. プログラムの目標

半期14回の授業は前半期と後半期7回ずつに二

前半期目標：二百字作文で気楽に練習を繰り返し

ながら、種々の叙述形態による課題の作成を通して基礎的文章表現スキルを習得する。

後半期目標：意見文完成までのプロセスを小分けして練習しながら、考えを深め、まとめるという思考・表現機能を理解し、まとまりのある文章を書き上げるための基本構成モデルを習得する。

全体目標：文章表現の創造的な楽しさを知ると同時に、目的と読み手に合わせて達意の文章が書けるように、作文の基礎力を身につける。

2.3.2. 前半期の二百字作文を中心とした練習

書くことは、認知的負荷の大きい言語行為である。聞くことや読むこと、話すことに比べて、より大きなエネルギーを必要とし、熟達するには継続的な努力が必要である。そのため、書くことの学習には、動機づけとその維持に何らかの対策を講ずる必要がある。心理学においては、学習者が書くことに対してポジティブな感情が持てるように配慮する必要がある、書くことに対して不安や嫌悪感があると、書くために必要な思考や記憶の検索が妨害されるという研究成果もあがっている⁹⁾。

そのために、プログラムの前半期には、二百字限定作文⁷⁾（以後二百字作文とする）を練習作文として活用した。二百字作文は原稿用紙の一マス目から書き始め、二百字ちょうどを句点で終わらせる作文である。学習者の書くことに対する必要以上の緊張感と構えを解きほぐし、気軽にゲーム感覚で練習を繰り返し、書くことに慣れさせる仕掛けである。

なお、前半期には、叙述の四基本形態（説明・描写・叙事・議論）から、説明、描写、叙事文の練習を二百字作文で行った。

さらに、各課題には、学習者が緊張感を保って練習が継続できるように、課題遂行に役立つ表現スキル（4.1.7.で詳述）を付加した。基礎スキルが身につくと自信がつき、やがて意欲となって現れる。その意欲が学習の推進力となる。二百字作文は、知識が生きる土台として用意したものである。

2.3.3. 後半期の意見文作成を中心とした練習

後半期は、前半期に取り上げなかった議論（意見・論証）文を取り上げ、基本構成モデル（4.2.4.で詳述）をもとに千字程度の意見文を書く学習を行う。

前半期で一段落（二百字作文相当）がまとめられるようになれば、次に行う学習のステップは、段落を積み重ね、いかに思考を展開させるかである。後半期では、スモールステップで部分練習を繰り返しつつ文章作成のプロセスを丁寧にたどる。後半期は、構成モデルを使った意見文の一つ仕上げるのみであるが、ステップを踏んだ丁寧な文章作成学習はスキルの理解と習得を確実にする。

学期末に、「半年の文章表現学習を振り返る」と題した最終レポートを、構成モデルを使って応用練習させると、ほぼ100%の学習者がまとまりのある文章を書きあげる。

3. 積み上げ、継続練習の成果

プログラムは、書けない学生を書けるようにするために、小分けしたステップによる積み上げと反復練習を指導の基本方針としている。

次頁の資料2において紹介する二つの作文は、作文能力においてかなり低いレベルと判断できる学習者の、授業前に書いた診断的（事前）評価作文Aとプログラム終了後に一人で書き上げた最終レポート（総括的評価作文）Bである。プログラムの効果を示すものとして提示する。

4. プログラムにおけるメタ認知活性化方略の具体的機能

2.2.の資料1、長野大学2007年度初年次生対象文章表現指導プログラムから、メタ認知活性化方略（太字部分）を取りだし、その具体的機能を示す。

4.1. プログラム前半期のメタ認知活性化方略

4.1.1. 前半期の授業目標と方針の説明

学習者が主体的に学習に取り組むためには、授業目標と方針の自覚が必要である。出席者はもちろんのこと、欠席者や遅刻による聞き漏らしにも対処するため、目標と方針は、クラス通信に掲載

資料2 A: 診断的評価作文 B: 総括的評価作文

A: 診断的評価作文 (授業初回、記述時間30分)

入学までの作文学習を振り返る (3段落、200百字)

今までの作文の学習を振り返ってみたら、私は作文学習のことをあまり思えていない事がわかりました。それは私が作文などを書く事があまり好きではないからだだと思います。

私が私の作文を読むとぜんぜんおもしろくないし、書くのがとても遅いので作文は嫌いです。

でも作文はうまくはなりたいたいです。自分の気持ちをしっかりと文にできるように、これから気合をいれたいと思っています。

B: 総括的評価作文 (最終レポート、自宅学習)

半年間の文章表現学習を振り返る (6段落、760字)

中学、高校での私は、とにかく文章はどうやって書くものなのかぜんぜん解らなかつた。なので、いつも作文などの宿題が出る時は友だちや親に助けを求めるとか、途中で諦めて怒られるかのどっちかで、文章を書くことは嫌いになる一方だった。

大学生になって、初めて課題探求力の授業を受ける時は、すごくやりたくないと思っていた。でも、先生はそんなに厳しそうではなかつたし、丁寧に教えてくれたので、意外と頑張ることができた。

毎回、違うことを書いて大変だったが、その中でも、風景描写やいじめ、引きこもりの事は、特に大変で、風景描写は四行程度しか書けなくて、いじめと引きこもりは何を書けばいいのか、ぜんぜん思いつかなかつた。それにみんな書くスピードが速くてとてもうらやましく思ったけど、自分もそのうち早くなるだろうと思っていた。

比較的、書きやすかつたテーマは、私の大好物と高齢化社会で、私の大好物を書いた時、私はお腹がいっぱいだったので、そうでなければもっと書きやすかつたかもしれない。高齢化社会のテーマ(の二段落作文; 筆者注)では、自分の家の祖父の自慢を書いて、自慢したいことが沢山あったので、一生懸命書けた。

原稿用紙二枚半も書く意見文「高齢化社会」でも、祖父のことを書いた。諦めてしまえばいいやと思う誘惑と戦いながら、とても時間はかかつたけど、一人で完成させることができ、自分で自分を誉めてあげたい気持ちだった。それに今までに比べて少し文を書くことがうまくなつたような気がしてきた。

家でも文を書く練習をすれば一番良いと思うけど、たぶんそれは無理なので、これからの授業で、今までよりも気合を入れて、今の自分より少しでも文を書くことがうまく、そして好きになればいいと思う。

し、学習コミュニティ内の共有事項とする。指導者と学習者が授業目標と方針を共有すれば、学習活動は円滑に進む。初回授業においては、全体目標とともに、とりわけ前半期の目標と方針をわかりやすく説明することが重要である。

4.1.2. クラス通信⁸⁾の発行

通信では、前時のスキルを復習し、適切に運用された学習者の作文を選んで紹介する。全文掲載ばかりでなく、部分紹介を多くし、受講生全員が、学期中に複数回掲載機会を得られるよう配慮している。

通信はテキストに準ずる教材というよりむしろ、指導者を含む学習コミュニティのオリジナルな主教材と言える。

また、通信を使って行われる指導者の講評は、相互評価・自己評価の規準やモデルともなる。さらに、オリジナリティーあふれるクラスメート

(自分を含む)の作文は、学習意欲を喚起し、「やる気」を維持する糧ともなるのである。

なお、創刊号では、授業目標や方針の説明に加えて、次号から使う通信の愛称をクラスに募り、学習コミュニティ意識醸成のための第一歩として役立たせている。

4.1.3. 文章表現に対する事前意識調査

プログラムの開始時に、学習者の文章表現に対する事前意識調査を実施する。

指導者は、学習者の意識を基に指導法が工夫できる。一方、学習者は、調査票の質問や選択肢の語彙などから、文章表現に関するメタ認知的知識を得る。さらに、通信で発表される調査結果は、学習者に、学習コミュニティ内の相互評価と同時に、自己評価の手掛かりを与えるものとなる。

4.1.4. 診断的評価

どのようなプログラムも、出発点はまず実態把

握である。診断的評価で、学習者が自ら問題だと感じている点を自己申告的に自由記述させると、個別の学習目標が確認でき、指導者はそれを基にして指導方法を、学習者は学習方法をともに考えることができる。

本プログラムでは、以下の三評価を課題作文として実施し、題目は以下のように設定している。形成・総括的評価については、それぞれ

- 4.1.10.、4.2.7.において述べる。
- ・診断的評価「入学までの作文学習を振り返る」
(プログラム開始日に実施)
- ・形成的評価「二百字作文学習を振り返る」(中間時点ー7コマ経過後ーに実施)
- ・総括的評価「半年間の文章表現学習を振り返る」(プログラム終了後に実施)

以上、4.1.1.から4.1.4.までの四点がプログラムの出発点である。

4.1.5. 記述活動(書く練習)

90分授業のうち、毎回終わりの30分を必ず記述活動に当てている。前時の復習、本時の新しい知識・スキルの説明にそれぞれ30分を当て、「畳の上の水練」とならぬよう、記述活動を授業の中心に据える。そこから産み出された学習者の作文そのものが、もっとも魅力的かつ効果的な教材となって次の授業を創り出してくれる。

4.1.6. 練習課題の設定条件

毎回の作文練習においては課題の設定条件を明確にし、杉本(1991)⁹⁾が述べる学習者の“説得スキーマ”を喚起した。状況(読み手と目的)が明らかであれば、書き手の関連知識が呼び起こされ、統合も促進されて、説得のための表現上の工夫が可能となる。

課題1「大学紹介」を例に述べる。課題の設定条件は「後輩に今の自分の大学を紹介し、進路として積極的に勧誘する」というものである。進路決定から入学に至る経緯は、新入生には生々しい記憶である。それらを効果的に伝えるスキル(1. 題材を絞るー具体的なタイトルをつけるー、2. 読みやすくわかりやすい言葉で書く)とアラン・モンローの「動機づけの順序」¹⁰⁾に従って書いた実例(以前の学生作文)を示すと、学習者は実に容易に文章を書き上げ、「例文を真似て、スキルを参考にしただけでスムーズに書けた

ので、これで良いか不安になるほどだった」と感想を記している。課題の設定条件が明確なため、書き手のもつ知識が効率よく探索・吟味され、また、参考にした表現スキルが迷いを払い、記述速度を高めたものと推測できる。

4.1.7. 表現スキル¹¹⁾

各課題で学習者は、一つないし二つの表現スキルに挑戦する。スキルは、課題遂行を容易に、しかも質を高めるためのもので、スキルの習得そのものが練習の主眼ではない。

表現スキルは筆者が長年の実践を通して、課題の開発と同時に、それぞれの課題にふさわしいものを精選してきた。配列も入学間もない初年次生の学習ニーズに合うよう系統性をもたせた。学習者が、プログラムの課題とそれらに配されたスキルをステップを踏んで一つずつ練習しながら、次の課題と表現スキルに挑戦していくシステムである。また、たとえ与えられた課題でその時のスキルが習得できなくても、どのスキルも文章の表現技術として普遍性があるため、以降の課題においても挑戦することが可能である。このように、学習者が課題を一つずつクリアしていけば、プログラム終了時には文章表現の基礎的なスキルが身につく仕組みである。

なお、スキルは、文脈から離れた形で機械的に練習させても学習の動機づけが弱く、定着度が低い。学習者自らの文脈の中で効果的に運用され、それが指導者によって認められて通信に載ったり、あるいは批評会でクラスメートに認められたりして自信をつけることが、スキルの理解をいっそう深め、積極的に運用しようとする姿勢につながっていく。

4.1.8. 個別評価

個別評価とは、指導者によるいわゆる添削(赤ペン)指導のことで、種々の評価の中でも、最も個別、直接的に学習者に届くメッセージである。コメントは、指導した事柄に限定し、抽象論より学習者の表現に即して具体的に指摘、訂正すると効果が出る。また、添削(校正)記号を学習者と共有し、学習者自身が再考のチャンスを得られるものにするよ。指導者の一方的な訂正は、時間と労力がかかる割には学習者に届かないことが多い。学習者自身が考え、気づき、自分なりに書

資料3 中レベル学習者の形成的評価作文

二百字作文学習を振り返る (記述時間20分)

この授業は「文章力をつける授業」と聞いて、ものすごく嫌だなあと、苦手意識を持っていた。

最初、文章の書き出しがなかなか決まらず、戸惑っていた。しかし、授業が進んでいくにつれ、文を考えることが楽しくなった。文章は書かなければ文章のおもしろさがわからないということが、二百字作文を通して分かった。

まだまだ、文章を書くペースはゆっくりだが、自分のペースで文章を書くことに慣れながら授業を受けていきたい。

(3段落・260字)

き直す経験が書くことの喜びにつながるのである。

学習者が十分に練り上げた表現を肯定的に(◎や花丸で)評価することが、学習者の意欲を大きく喚起する。なお、◎や花丸評価の理由は、学習者に十分伝わるように、文章で書き添えることが望ましい。

4.1.9. 二百字作文グループ別批評会(前半期終了時)

二百字作文で練習した五つの課題から各自よく書けたと思うものを一つ選び、既習のスキルを観点にしてグループで批評し合う。各自の作文(十分に練り上げたもの)を直接に介した批評会は、主体的にならざるを得ない学習活動の場となる。そして、その活動は、他者との考え方の違いを実感することをはじめ、自らの作文や批評文が理解され、認められることの喜び、達成感、それに伴う自信の回復、学習意欲の喚起、など、指導者の力を超えた成果が期待できる。この批評会は、前半期の学習活動の総まとめと位置づけられるものである。

「課題の設定条件」や「表現スキル」、「添削指導」などが、書き手の内省を促す外側からの働きかけと考えるならば、批評会は、他者の文章を理解した上でそれに対する読み手としての考えを批評文として書き手にわかるように表現するという、内側からの主体的な表現行為であり、学習者間で互いの思考や表現を伝え合う契機となる。

4.1.10. 形成的評価

前半期終了時(プログラムの中期)に、「二百字作文学習を振り返る」と題した形成的評価作文を実施する。初回から7回の授業を経て、二百字作文を用いた課題作文練習を、学習者がどのよう

に受け止めているか、指導者が自らの指導を評価するものであると同時に、学習者自身にとっても、プログラム全体の中で、学習活動がどのように推移しているか、自らの学習過程を客観的に捉え直すための一つのきっかけとなるものである。

資料3に、授業開始当初は作文に自信の持てなかった中レベル学習者の、形成的評価作文を示す。

4.1.11. 表現スキルに関する意識および達成度調査(前半期分)

表現スキルに関する意識および達成度は、前半と後半にそれぞれの期分のスキルをまとめて調査している¹²⁾。指導改善を目指す評価であると同時に、学習者が既習の表現スキルについて復習、自己評価して再確認する機会と考える。説明を受けてから、練習を通して運用し、さらには、調査という形で、スキルに再度スポットを当てることで、知識の定着や運用力の促進にもつながると考えるからである。

4.2 プログラム後半期の指導上の工夫

4.2.1. 後半期の授業目標と方針の説明

前半期最後に実施した批評会において、前半期の練習で、一段落(二百字)相当の文章をまとめる力が十分ついたことが確認し合える。後半は一段落では書ききれない、ある程度まとまった思想を、段落を積み重ね、関係づけながら長い文章として仕上げるまでの過程をステップを踏んで練習することを説明する。学習者が、前半期の二百字(一段落)作文練習との間にギャップを感じることがないように、まずは「二段落」、次に「三段落」と順を追って学習を進めることを十分に説明する。

資料4 三段階5段落基本構成モデル

1	始め（序論）：書き出し部 ……………第1段落	中①対比事例…第2段落
2	中（本論）：展開部	中②対比事例…第3段落
		中③中まとめ…第4段落
3	終わり（結論）：書き結び部 ……………第5段落	

4.2.2. 生活との連携を見据えて

前半期は五月の連休を挟む期間に日記指導を、後半期は、受講生の所属する学部の施設実習に配慮して書簡文（礼状）を取り上げている。書く力は週一回の授業でつくものではなく、日々の生活における実践と密接に関わっていることを学習者自身に気づいてもらうためでもある。

4.2.3. 練習課題は興味・関心のあるものを

「自分が興味、関心のあることを書くのは楽しい」という学習者の表現意識は、事前・事後の意識調査や三評価（診断・形成・総括）作文からも裏付けられている¹³⁾。後半期の意見文課題作文の場合も、内容は各自の興味や関心をもとにした具体的な体験事例をもとにして、意見を導くよう助言する。意見文の練習課題は、受講生から募り、三つに絞ったものであるが、最終的に仕上げる意見文は、各自がもっとも取り上げたいと思う課題で書くことを認めている。調査や情報収集の時間を設けていないこのプログラムにおいては、学習者自身が書きたいという意欲を伴う課題（すでに十分な経験と知識を有する事柄）が、もっとも説得力ある文章に仕上がるからである。

4.2.4. 基本構成モデルと二段落作文

段落の書き分けと配置が文章構成の基本である。前半期で「一段落」がまとめられるようになったら、後半期は、「三段階5段落」の基本構成モデル¹⁴⁾を手掛かりに、比較・対照の「二段落」の書き分けから意見文の練習を始める。資料4が本プログラムの基本構成モデルである。

三段階モデルは、中の部分の調節でどのような長文にも応用できる安定した構成モデルである。千字の意見文では、中の展開部を三分割し、上記のように中①、中②を比較・対照による「二段落」とし、中③はそれらをまとめる「中まとめの段落」とした。プログラムでは、これに始めと終わりをつけた「三段階5段落」構成を基本構成モ

デルとした。初年次生には、この一つの型で、まずは一つのまとまりある文章を仕上げるまでの練習を行う。

授業では、基本モデルの「中」の「二段落」（中①と中②）の書き分けを、三つの課題で三度繰り返し、習熟練習を行う。これは、学習者のもっとも苦手とすることが「段落の書き分け」と「段落の配置（配列）」だからである。また、中の展開部にもさまざまな方法があるが、これについても、まずは比較・対照の内容を配置して、そこから意見を導く練習に絞った。

本プログラムの目標は基礎力の養成である。そのため、まずは一つの構成モデルを確実に理解し、体得することを目指して、応用への第一歩とした。

4.2.5. 意見文のための表現スキル

意見文のための表現スキルも段階を踏んで進める。始めは①「段落の書き分け」練習から。一度目はできなくても、二度、三度と繰り返すと全員ができるようになる。②「事実と意見」の区別も、学習者の作文から選んだ実例を基に確認しながら説明すると理解が深まる。スキル③、④では、主題を絞り込むために、まずは「題」をつけ、次にその題をもとに「主題文を書く」ことへと進む。同時に、クラス通信で互いの考えを交流し深め合いながら、各自が自らの意見文について全体構想を練る。

三回の練習が終わり、基本構成モデルと二段落の関係を理解し、文章の全体像が見通せるようになったら、いよいよ5段落の配列を示す⑤「アウトラインの作成」学習に進む。「書き出し部」・「中①」・「中②」・「中③」・「書き結び部」の5段落を並べて、全体像（部分と全体の関係）を確認するのである。

以上の過程を経て、アウトラインに沿って⑥「草稿」が書けたら、残るスキルは⑦「推敲」と⑧「説得のレトリック」である。「推敲」で大事なことは時間をおくことである。次のグループ別批評会に向けて、草稿の完成から少なくとも一週間の余裕を持って推敲できるように授業を組む。時間が、自らの作文を客観的にチェックする目を生んでくれる。また、既習のスキルは「推敲」の観点として活かすことができる。

資料5 批評会後の自己評価文二例

1. 読み手を説得しなければならなかったので、どのように書いたらよいかとても苦労した。しかし、自分の実体験を書いたので、読み手に伝えたいことがきちんと伝わったと思う。
この作文を書いて、他者を説得することの大変さを体験できた気がする。また、説得の仕方もしはわかるようになったのではないと思う。
2. 最後は、自分の書きたい題材にしても良かったので非常に書きやすかった。二百字作文とは違って、書く文章が長く、何をどう書いたらよいか迷ってしまいそうになったが、アウトラインのおかげで書きやすかった。もっと自分の意見がうまく書けるようになりたいと思うようになった。

(ともに、記述時間10分)

書きたい主張が明らかになり、文章の全容が見えてくると、読み手を説得する表現を工夫しようとする余裕が生まれる。ここまで来て、ようやく学習者は文章表現のおもしろさに気づき始めるのである。レトリックは、本基礎プログラムの最終段階のスキルで、本来は、次のレベルの指導プログラムにおいて本格的に取り上げるものであろうが、文章表現のおもしろさの一端を基礎レベルで垣間見るとは意義のあるものと考えている。

〔説得のレトリック〕の詳細はテキスト⁵⁾p.152を参照されたい。

大多数の学習者は、千字の意見文を書き上げるのが精一杯である。しかし、クラスメート(読み手・説得相手)の存在が、推敲意欲を高め、叙述の工夫に目を向けさせてくれる。

4.2.6. 意見文グループ別批評会(後半期終了時)

プログラムの総まとめの学習活動となるのが、この意見文グループ別批評会の時間である。二百字の練習から積み上げて完成させた5段落の意見文が、どこまで読み手に伝わるか。同時に、他者の意見文を、どこまで実証的に分かりやすく批評できるか、学習成果を発揮する時間である。批評文の書き方についても、例を示して事前に十分な指導を行ってから臨む。

批評会の成果は、自己評価文から一部をうかがうことができる。資料5に自己評価文を二例示す。

4.2.7. 総括的評価(最終レポート)

最終レポート「半年の文章表現学習を振り返る」(総括的評価作文)は半年間の学習の集大成といえる。基本構成モデルを使って、独力で書き上げる。学習者自身がポートフォリオとして保管している診断的評価、形成的評価作文も題材とな

る。構成については、すでに授業で十分に練習を行ってあるため、取り上げる内容面について簡単なアドバイスをするだけで、ほぼ全員がまとまりのあるレポートを書き上げる。自力で書き上げることが学習者の大きな自信につながるようである。(資料2B参照)

4.2.8. ポートフォリオによる個人文集の作成

学習者は、半年間に書いた全ての作文(下書きメモ、草稿など、すべて含む)および配付資料(主としてクラス通信)をポートフォリオ(ファイル)に綴じて個人文集を作成する。

ポートフォリオは、作文や資料をもとに学習のプロセスをたどり直すことができるため、学習者自身が個々の問題点や意識の変化を捉えやすく、自己評価活動の拠り所として重要である。

また、ポートフォリオは、教師と学習者の双方に学習の成果(コミュニティ内における通信、および各自の作文)の共有を可能にするため、指導(学習)効果が高まり、評価を容易にする。

なお、ポートフォリオ効果については、上記「最終レポート」の成果からも確認できる。

4.2.9. 表現スキルに関する意識および達成度調査(後半期分)、文章表現に対する事後意識調査

後半期分の表現スキルに関する意識および達成度調査とプログラム終了時点における文章表現に対する事後意識調査を実施する。前半期と同様の調査(4.1.11.および4.1.3.参照)を実施することにより、半年後の、学習者の表現スキルや文章表現に対する意識の変化が明らかになる。意識の変化や達成度の確認は、学習者自身のメタ認知を促進し、さらなる学習への展望につながる。指導者は、調査項目を精選し、質問文を練りあげるこ

とにより、経年的に活用できる調査票の作成が可能となる。

4.2.10. ポートフォリオによる成績評価

成績評価はポートフォリオによって行う。すでに課題ごとの個別評価および二度の批評会の評価はすんでいる。そのため、この時点での指導者の主な評価対象は、最終レポートということになる。ポートフォリオの良さは、通時的に、一学習者の変容の様子が捉えられる点にある。評価も、それまでの規準からそれる恐れがない。

なお、ポートフォリオは、学習者にとって貴重な学習の記録であるため、一人ひとりに学習成果と今後の課題を示すコメントをつけて返却している。

上記、4.2.6. から4.2.10. までがプログラム終着点といえる部分である。

5. 学習成果の検証とまとめ

本プログラムが、学習者の文章表現能力向上にどの程度寄与しえたか、診断・形成・総括的評価作文におけるスキルの定着度と意欲面の変化を見ることによって検証する。

5.1 検証対象：筆者担当の2クラス43名分の以下の三評価作文

診断的評価作文「入学までの作文学習を振り返る」

形成的評価作文「二百字作文学習を振り返る」

総括的評価作文「半年の文章表現学習を振り返る」

5.2. 検証項目と方法

・メタ認知的知識（形式面）

①文字・表記（原稿用紙の使い方含む）②文法・用字・用語③文体の統一④記述量⑤構成（二百字作文のタイトルと首尾の照応、意見文の形式段落分け）

・メタ認知的活動（思考面）

⑥表現スキルに関する意識
⑦まとめ（主題の明確さと内容的深まり）

・感情的経験（意欲面）

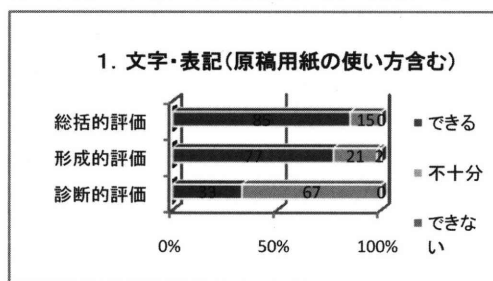
⑧苦手意識の解消と自信の回復

上記の三側面、⑧項目に関して、三作文を3段階（できる・ややできる・できない、など）で評価した。

5.3. 検証結果（グラフ内の数値は%）

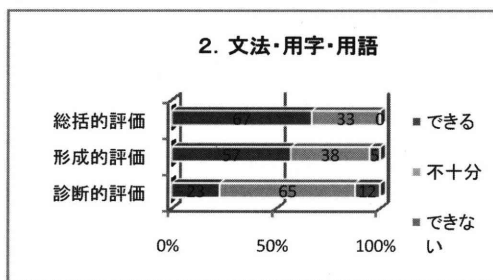
メタ認知的知識（形式面）の変化

① 文字・表記（原稿用紙の使い方含む）



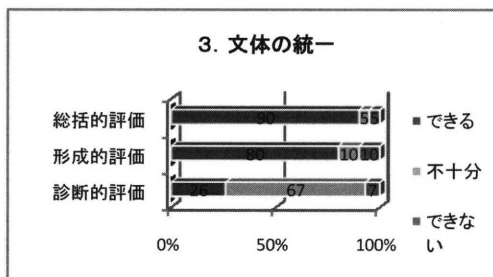
形成的評価で「できる」が倍増、総括的評価で「できない」は0になる。書き慣れていないために、診断的評価時には「できる」が33%であったが、知識を得て練習を繰り返し、学習コミュニティの中で評価し合うことで形式面は有意に改善される。

② 文法・用字・用語



これも①「文字・表記」同様、練習を重ねるごとに上達し、総括的評価では「できない」（意味が取れない）が0となる。ただし、不十分の比率は33%となお高く、正確さ、的確さを求めるには、さらなる継続的な練習が必要である。

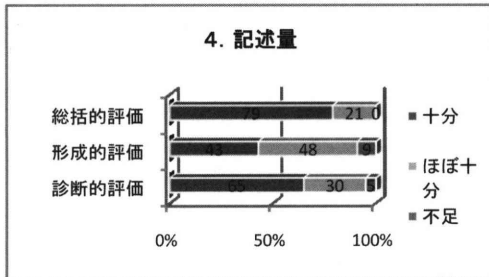
③ 文体の統一



「文体の統一」は、一度の説明でほとんどが「できる」ようになる。しかし、形成的評価で「不十分」あるいは「できない」学習者10%は、

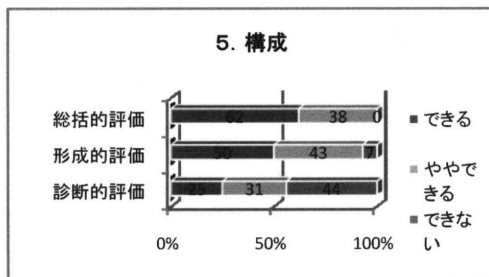
総括的評価においてなおその半数のそれぞれ5%が学習困難者として残っている。しかし、この学習者たちを除けば、学習効果は90%と顕著である。

④ 記述量



記述量は、診断的評価から65%の学生が十分な数値(30分で400字目安)を示した。形成的評価では初回と同じ30分の記述時間が確保できず20分になったことが記述量の伸びの悪さとなってグラフに表れた。しかし、総括的評価では、自宅学習ながら、79%が目標量の1000字を達成し、残り21%も800字を超すことができた。「不足」判定は0となり、大幅な進歩とみる。

⑤ 構成

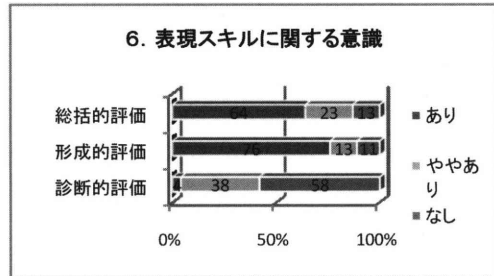


構成も回を追って上達した。形成的評価では、「題をつける」「首尾の照応」など、二千字作文でのスキル学習の効果が現れた。総括的評価では、「アウトライン作成」によって、構成できない学生は0となった。ただし、「ややできる」レベルの学生が38%と依然多く、段落構成の継続的練習の必要性がうかがえる。

メタ認知的活動(思考面)の変化

⑥ 表現スキルに関する意識

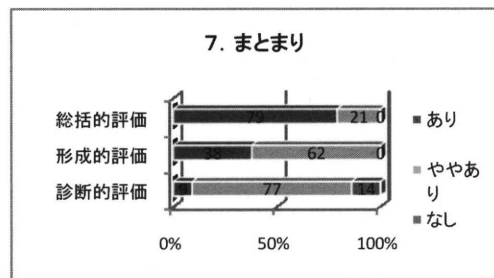
診断的評価において表現スキルに関する意識を示す記述は4%のみであるが、前半期7回の授業で集中的に表現スキルを導入することで、形成的評価ではスキルに関する記述が76%にまで急増す



る。それは、総括的評価においてもほぼ同様である。このことから、スキルは訓練によって確実に意識化されるとともに運用力に転ずることがわかる。ただし、最後まで意識の持てない学生も13%残る。内省的メタ認知を可能にするには、③「文体の統一」同様、ある程度の知的能力の必要性が推定できる。

いずれにしても、評価ごとの急増は、スキルに対して学習者側に強い渴望感が存在したことの証明であり、同時に、スキルが意欲的に運用される様子も作文によって確認できた。

⑦ まとめ

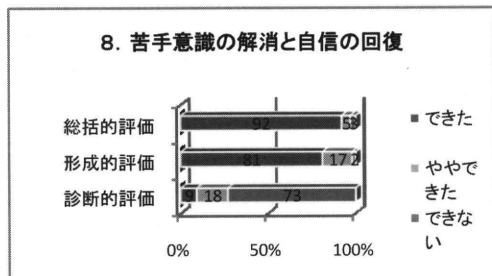


まとめも評価ごとに順調に向上する。総括的評価では「ややあり」を含めると100%の学生がまとめのある作文を仕上げ、まとめ「なし」の学生は0となった。形成的評価で62%の「ややあり」も21%に減少する。「アウトラインの作成方法を学んで構成が容易になり、作文をまとめやすくなった」と総括的評価作文で自己評価した学生が多く、アウトライン作成スキルを習得し、定着したことが明らかである。

感情的経験(意欲面)の変化

⑧ 苦手意識の解消と自信の回復

意識面では、苦手意識を回復「できた」が診断的評価の9%から形成的評価の81%（ややできたを含めると98%）へと大幅な改善がみられる。総括的評価では「できた」のみで92%にも昇る。⑥



「表現スキルに関する意識」を上回る大幅な上昇傾向である。スキル習得が苦手意識を解消し、自信の回復がさらなるスキル習得につながる好循環がうかがえる。

5.4. まとめ

大学初年次生のための文章表現指導プログラムにおいて、「知識・活動・意識」を三基軸としたメタ認知活性化方略がどのように学習効果を上げたか、三つの評価作文をもとに検証を試みた。学習者による授業評価とも言える作文を、指導者が、プログラムの成果検証のために分析するという、異なる視点からの二重、三重の評価作業となった。

本論で取り上げた文章表現指導プログラムは、学習コミュニティを基盤とした、知識、練習活動、意識・感情面への配慮の三基軸に加え、明確な課題設定、各種評価の組合せなど重層的構造を持つものである。診断から形成、総括に至る評価作文が、5.3.の通り、スキルの高い定着率と意欲の大幅な向上を実証したことから、プログラムの有効性は十分に証明し得たのではないかと考える。

ただし、本論ではプログラムの全容紹介を兼ねたため、論点への切り込みや、検証の甘さが反省点である。今後、さらなるプログラムの改善を目指し、詳細な調査と考察によって補強を目指したい。

注

1. 短期大学における20年間の実践は、全国大学国語教育学会第110回岩手大会－2006.5.28－において、「大学における文章表現指導－そのプログラム開発に向けて（1）－」、資料：「短期大学における文章表現指導プログラムの検討」として発表。続く、第111

回宮崎大会－2006.10.01－では、「診断的・形成的・総括的評価を通して見た大学生の文章表現能力の考察」を口頭発表した。

2. メタ認知の定義について、三宮真知子（1996）は次のように述べている。

……自分あるいは他者に固有の認知的傾向、課題の性質が認知に及ぼす影響、あるいは方略の有効性についての知識をメタ認知的知識と呼ぶ。そして、認知プロセスや状態のモニタリング（監視 monitoring）、コントロール（制御 control）あるいは調整（regulation）を実際に行うことをメタ認知的活動あるいはメタ認知的経験などと呼ぶ。そして、こうしたメタ認知的活動を効果的に行える技能をメタ認知的スキルと呼ぶことがある。……

「思考におけるメタ認知と注意」『認知心理学4思考』東京大学出版会、1996年、p.158

3. ① 河野順子「説明的文章の学習指導改善への提案－『メタ認知の内面化モデル』を通して－」『国語科教育』第51集、2002年、p.67は、メタ認知概念を活用した学習者主体の学びを提案している。

② 山元隆春「読みの『方略』に関する基礎論の検討」『広島大学学校教育学部紀要』第1部、第16巻、1994年、pp.29-40は、メタ認知は他者との関係において活性化されることを論じている。

③ Flavell, J.H. “Cognitive Monitoring.” In Cickson, W.P., (Ed), *Childrens Oral Communication Skills*, 1981, pp.35-60, New Yrk, NY: Academic Press. も、メタ認知的知識を育成するためにはメタ認知的活動との相互作用が必要であり、さらにそのメタ認知活動には感情的経験が必要だと指摘している。

4. 大塚雄作は「学習コミュニティ形成に向けての授業評価の課題」溝上慎一・藤田哲也編『心理学者、大学教育への挑戦』ナカニシヤ出版、2005年の中で、「実践コミュニティは、“あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団”」p.27、「実践コミュニティが対象とする領域を学習の場とするとき、それは学習コミュニティと呼ぶことができる」p.28と述べている。

5. 中西一弘編『新版やさしい文章表現法』朝倉書店、2008年

6. Kellogg, R.T. *The psychology of writing*. Oxford University Press. (Sd); New Ed. 1999, pp.111-115

7. 藤原与一『国語教育の技術と精神』新光閣書店、1965年、p.120

8. 藤田哲也・溝上慎一「授業通信による学生との相

- 互行為Ⅰ・Ⅱ』『京都大学高等教育研究7』、2001年、pp.71-87・pp.89-110は、授業通信の発行が学習者の“やる気”を維持することを証明している。
9. 杉本明子「意見文産出における内省を促す課題状況と説得スキーマ」『教育心理学研究』第39巻第2号、1991年は、「説得スキーマ」を喚起しやすい課題状況を与えて文章を書かせると、産出された文章は統括性が向上し、書き手の主張が明確で一貫したものになる」p.40、また、「説得という課題状況から“説得スキーマ”が喚起され知識の明確化・統合が促進される」p.41と述べている。
10. 「動機づけの順序」森岡健二『文章構成法』至文堂、1891年、pp.80-83
11. 資料1.前半期①～⑫、後半期①～⑧に相当。
12. 「表現スキルに関する意識および達成度調査」の結果については、前半期と後半期分をまとめて別稿で発表する予定である。
13. 事前・事後の意識調査と評価作文の分析結果は、以下の①②において、その一部をそれぞれ発表済みである。
- ①金子泰子「文章表現に関する大学生の意識－’06事前・事後、および表現技術についての調査結果を中心に－」2007年5月13日 大阪国語教育研究会第220回5月例会において口頭発表
- ②金子泰子「大学初年次生のための文章表現指導－再履修生の実態とその評価－」『長野大学紀要』第30巻第2号、2008年9月
いずれ、プログラム全体を総括する論文の中で全容を示す予定である。
14. 「基本構成モデル」は次の三冊を参考にした。
- ① ハイブリット・ラウスベルク著・萬澤正美訳『文学修辭学－文学作品のレトリック分析』東京都立大学出版会、2001年
- ② 井上尚美『レトリックを作文指導に活かす』明治図書、1993年
- ③ 市毛勝雄『説明文の読み方・書き方』明治図書、1985年