

# 「文章表現Ⅱ」における論証文作成練習と ルーブリック使用の試み

## A Practice of Argumentation statement and Using Rubrics in Writing Expressions Classes

岡村 裕美

### (要約)

人文学部履修必修科目「文章表現Ⅱ」は、1年次生のアカデミック・ライティング能力の向上を目標としている。2012年度に引き続き、2013年度も簡略化したディベートを行い、文章化したものを学生同士で相互添削した。また、2014年度（2014年10月まで）は相互添削の際に「ルーブリック」を使用した。アンケート結果を見ると、論証の型に対する理解や推敲の力に関して、学生自身が能力の向上を感じていることがわかった。学生の自己評価だけでなく、作文テストでもほとんどの項目で評価が向上しているという結果が見られた。また、ルーブリックは、他の人の文章を評価する際も自分で書く際も「あったほうがよい」と感じる学生が大多数であることがわかった。

キーワード：アカデミック・ライティング 論証文 相互添削 ルーブリック

## 1. はじめに

神戸学院大学では、文章能力向上を目的とした共通教育科目「文章表現Ⅰ・Ⅱ」が複数の学部で開講されている。本稿では人文学部で1年次生向けの履修必修科目として2003年度から開講されている少人数クラスの取り組みについて述べる（2006年までは科目名「文章表現の方法Ⅰ・Ⅱ」）。人文学部の「文章表現Ⅰ・Ⅱ」は、複数の担当教員が同一シラバスで授業を担当している。前期科目「文章表現Ⅰ」では同じテキストを使用し、後期科目「文章表現Ⅱ」では学生に身につけさせるべき項目をまとめた『文章表現』におけるアカデミック・ライティングの基本』をマニュアルとして共有している。

開講以来、担当者間でミーティングや情報交換を重ね、学生の文章表現の能力向上のための授業改善に取り組んできた。これらの取り組みは神戸学院大学『人文学部紀要』（2004～2010）、『教育開発センタージャーナル』（2011～2014）に継続して報告されている。

本稿は、科目担当者である筆者が2013年度および2014年度の「文章表現Ⅱ」で取り組んだ授業内容の報告である。以下、2. では科目の特徴、3. では簡略版ディベートを利用した論証文作成練習の授業の概要、4. では2013年度の論証文作成練習授業を受けた学生を対象に行ったアンケート調査結果、5. では2013年度の4月と1月に行った作文テストの結果分析、6. では2014年度に試みている「ルーブリック」の使用の効果について述べる。

## 2. 「文章表現Ⅰ・Ⅱ」授業の特徴

ここでは簡単に授業の特徴について述べる。

前期科目「文章表現Ⅰ」（以下「Ⅰ」）は、『日本語を書くトレーニング』（2003、ひつじ書房）をテキストとして使用している。このテキストはグループワークを念頭に作られている。また、「メール」や「レストランのメニュー」など、学生の身近にある文章表現を素材にしていることもテキストの特徴である。ある状況にふさわしい文章、目的を達成できる表現とはどのようなものか、実際に文章を作成する課題が掲載されており、見本となるものはほとんど掲載されていない。

学生たちはテキストの課題に取り組み、さまざまなタイプの文章を実際に作成する過程で、読む人や使う人の立場に立ち文章表現を考える。1文の長さや箇条書きの効果的な使い方といった具体的な文章のスキルだけではなく、文章を書くときの意識や姿勢を身につけることも目的としたテキストである。

「Ⅰ」の授業は、このテキストの効果を最大限にすることを目的にしているといえる。また、文章表現スキルの向上と並行し、グループワークとプレゼンテーションをすべての担当教員が授業に取り入れている。それらの活動を通して、学生がコミュニケーション能力や説明力を身につけることを意図している。

後期科目「文章表現Ⅱ」（以下「Ⅱ」）は、アカデミック・ライティング能力の向上が目的である。到達すべき目標として、必要な項目を説明した『文章表現』におけるアカデミッ

ク・ライティングの基本」を教員が共有している。引用のルールを守り、構成の整ったレポートを書きあげることが単位認定の条件となっている。その目的を達成するための授業の具体的な進め方は各教員の裁量に任されている。

「Ⅰ」に続いて「Ⅱ」を受けるため、学生はグループワークで文章を作成するというプロセスに慣れていているといえる。グループでひとつの課題に取り組むことだけでなく、意見を交換しながら文章を作成していくこと、互いの文章をプレゼンテーションで評価し合うことも経験している。アカデミック・ライティングを学ぶ過程でも、抵抗なくグループワークを行う素地が作られているといえる。

次節3. では、そのようなグループワークを活かしたアカデミック・ライティング能力の向上のための取り組みについて述べる。

### 3. 簡略版ディベートを利用した論証文作成練習

#### 3-1 授業の概要

筆者は、2011年度より、簡略化したディベートを利用した論証文作成練習の授業を行っている。教育におけるディベートのメリット・デメリット、「Ⅱ」の授業でこれに取り組む意図など、詳細は岡村（2014）で述べた。ここでは簡単に、簡略版ディベートの方法と、授業の概要を述べる。

簡略版ディベートとは、1回のディベートが10分以下になるよう、流れを単純化したディベートである。主張は端的に「賛成」「反対」などの立場を述べるのみとし、理由も2つとした。質疑応答は基本的に省略し、反論も任意とした。授業では、このような簡略版ディベートを2回おこなった。

2013年度「Ⅱ」の15コマのうち4コマを利用し、この授業を行った。ディベートを文章化し、論証文を書くという練習を3コマと、その練習の成果を測るテストが1コマである。練習では、クラス内でグループに分かれて簡略化したディベートを行い、その後個人でディベートの内容を文章化する。書き上げたものを学生同士で交換し、可能なら複数の読み手の評価を受ける。評価する項目として、あらかじめ原稿用紙に「段落」「文字（の読みやすさ）」「語彙」「説得力」「引用」の5項目の欄を設けてある。評価者となった学生は、文章で気づいた点があれば直接書き込み、また評価項目の欄に○・△・×の3段階で簡単に評価をつけ、自由記述欄にコメントを記入する。各回の論証文は、学生の相互添削ののち回収し、教員が評価と簡単なコメントをつけて返却した。4コマ目ではディベートを実施せず、教員が用意した資料を利用して論証文を書くというテストを行った。

この簡略版ディベートを用いた論証文作成練習は、ディベートの能力を磨くことが目的ではない。授業の重点は、ディベート後の文章化と相互添削にある。学生にも、この一連の授業の目的は、客観的なデータに基づいた主張を述べるという論証型の文章がどのようなものを理解すること、書き言葉で書くことに慣れること、互いの文章を読み、評価することで「推敲」の意識を身につけることであると周知した。

### 3-2 授業の改善

2013年度の授業は、2012年度に同様に行った授業の反省とアンケートの結果を反映して取り組んだ。岡村（2014）から、関係箇所を以下に抜粋する。

「改善を望むこと」についてはすでに述べたように、ディベートと論証文作成を1コマ90分で行うことは時間的にかなり厳しく、「改善が必要だと思うこと」でも「書く時間」を選んだ学生が最も多かった。また、テーマや資料についても改善を望む傾向が見られる。この点に関して、具体的にコメントを残したものがいなかったため確かなことは言えないが、論証を組み立てること自体のむずかしさに加え、テーマについての知識や興味の高さが論証を書くうえで大きな障害となってしまった学生もいたと思われる。学生のやる気を引き出し、自発的に練習に取り組ませるためには、この点に関する改善は必須であろう。（岡村 2014, p.52）

- ・相互添削を繰り返すことにより、推敲の必要性に対する意識は向上するが、自信をもって推敲を行うことは学生にとっては難しい。
- ・実際に文字表記・語彙に関しては作文テストでも伸びが鈍く、定着が難しいことがうかがえる。
- ・それを解消するために、よりアカデミックな表現に触れる機会を増やし、理解語彙を使用語彙に転換していくよう働きかけていくことが必要である。（同 p.55）

以上の課題に関して、2013年度の授業で具体的に変更したのは「改善を望むこと」であがっている点である。

まず、ディベートの論題は学生に選択させた。最初に教員から、教室内で論証文練習をするために適切と思われる論題の例をいくつか示した。そして学生からも論題を提案させ、教員がある程度ふるいにかけて後、多数決で実際に行う論題を決めた。

次に、時間にゆとりをもたせるために原稿用紙のレイアウトを変更した。原稿用紙は教員のオリジナルである。2012年度のものよりも罫線の幅を広くし、評価者のコメント欄を大きくした。余白が十分にあり20分程度あれば書ききれぬ程度の用紙にした。

上記の箇条書きの課題について、1点目の推敲に関しては、4-2に関連した内容を述べる。また、この点を改善するための取り組みとして「ルーブリック」を試行した。これに関しては6. に述べる。2点目・3点目の文字表記・語彙に関しては、授業の中で折に触れて言及すること、個別に指導することにとどまったため、今後の継続課題とする。

次節4. では、この簡略版ディベートを利用した授業を受講した学生が効果をどのように感じているかについて述べる。

## 4. 論証文に関するアンケート結果と分析

### 4-1 簡略版ディベートを用いた授業に関するアンケート

ここでは2013年度の取り組みの効果と問題点を、学生を対象に行ったアンケート調査の結果に基づいて述べる。

図1に示すのは、練習とテストを含めた4コマの授業の翌週、テストの結果を返却した際に実施したアンケート調査の結果である。設問は2つで、授業の目的に関して効果があったかどうかを○△×の3段階で答えるものと、改善が望まれる項目に自由に○をつけるものである。2013年11月25日の授業時間内に実施し、47名の回答を得た。

#### 【設問1】

この練習には、以下のような具体的な目的がありました。実際にその通りであったかどうか、○（効果があった）・△（わからない・効果はあまりない）・×（効果はない）の3段階で答えてください。

- ①書く前に内容（書く材料）をある程度考えることができる
- ②グループでディベートに取り組むことで、論拠の種類や質を充実させることができる
- ③論拠に基づく説得力のある文章を書く練習ができる
- ④繰り返し練習することで、「型」通りに書くことに慣れることができる
- ⑤他の人の文章を読み、コメントすることで、自分の文章を客観的に読み、修正する力がつく
- ⑥質の良い（説得力のある）「論拠」が何かを理解できる
- ⑦前の回に指摘されたコメントを、次の回の練習で生かし、文章を改善することができる
- ⑧×とつけた項目の理由をお願いします。その他コメントがあればお願いします。

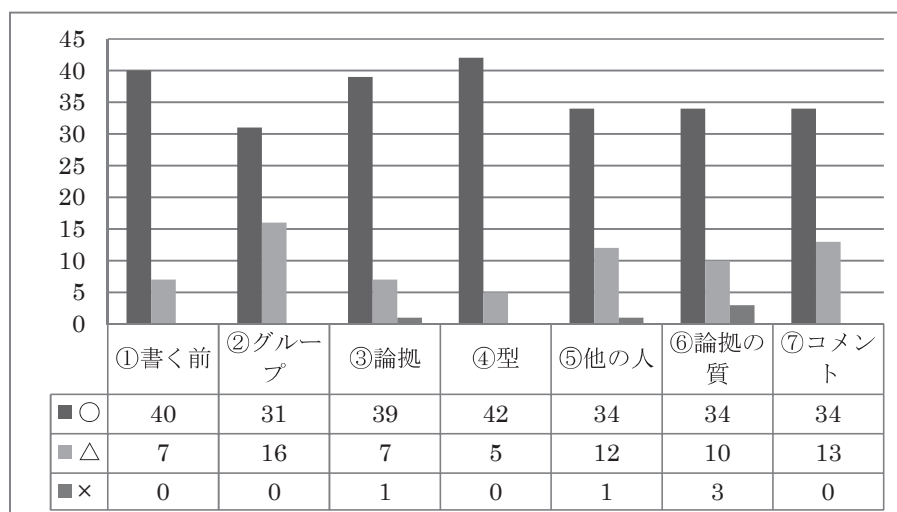


図1 【設問1】結果 2013年度（数字は人数）

[⑧記述コメント]（一部。末尾は記号をつけた項目）

- ・型になれることができたので、そこが良かった。
- ・説得力のある論拠を書くことができないから（③「論拠に基づく」⑥「論拠の質」×）
- ・文章や論拠についてはより力がついたと思う。でも、ディベートをする意味があったのか？と少し思った。意見を出すだけでも大丈夫だった気がする。（②「グループ」△）

【設問2】

改善が必要だと思ふことがらの数字をすべて選んで○をつけてください。○をつけた項目で理由を書ける場合は理由をお願いします。その他コメントがあればお願いします。

表1 【設問2】結果 2013年度

項目		人数
1	準備の時間	8
2	ディベートの時間	4
3	ディベートの方法（簡略化しすぎ）	3
4	書く時間	10
5	資料の質	8
6	テーマ（興味がわからない・身近でないなど）	2
7	添削の仕方（相互添削の効果）	4

[記述コメント]（一部。末尾は○をつけた項目）

- ・資料を準備する時間がなかったので、説明の質を落としてしまった。(1)
- ・ディベートの時間を減らして、書く時間を増やしたらもっと良い文が書けたと思う。(2・4)
- ・時間が少なすぎたり、定型文にあてはめて発表していただだけの理由から、少し味気なく感じた。(3)
- ・簡略化しすぎというわけではないが、もう少しじっくりディベートをしてみると、論拠がもう少し固まるかな、と思います。(3・5)
- ・反論があると問題と対策が書けるようになるのでは、と思う。(3・7)
- ・書く時間がないので、うまくまとまらない。(4)
- ・しっかりとした資料とちゃんと用意するべきだ。そうでないとディベートの質が落ちてしまう。(5)
- ・悪い点の指摘がお互いに具体的にできていなかったのであまり改善ができなかったように思える。(5)
- ・ふだんレポートを読む機会がないので、もっとみんなの文章が読みたいと思いました。(7)

図1を見ると、すべての項目で多くの学生が目的通りの効果があったと感じていることがわかる。ただし、「②グループでディベートに取り組むことで、論拠の種類や質を充実させることができる」は、効果的であると感じる学生が比較的少ない。これについては、【設問2】の「改善を望むこと」とも関連するが、ディベートそのものに対する不満が関係していると思われる。

すでに述べたように、簡略版ディベートは論証文の基本的な組み立てを身につけることが目的である。したがって、授業では、より説得力のある内容の論拠を準備することを要求せず、主張と論拠の関係性の整合性がとれていればよいこととした。そのため、論証そのものに苦手意識を持つ学生にとっては取り組みやすいが、そうではない学生が物足りなさや不満を感じたものと思われる。

また、「⑤他の人の文章を読み、コメントすることで、自分の文章を客観的に読み、修正する力がつく」「⑥質の良い（説得力のある）「論拠」が何かが理解できる」「⑦前の回に指摘されたコメントを、次の回の練習で生かし、文章を改善することができる」の3項目も、効果があるとは感じていない学生が比較的多い。

これらに関しては、「修正する力」「質の良い論拠」の内容に対する理解の不足が、それらに関する成長を実感することを妨げている可能性が高い。次節4.2で述べる内容と関係するが、感覚的にはできるようになっていても確信はもてていないという段階であると思われる。「コメントを生かして改善する」についても、自分の取り組みが確実に「改善」につながっているかどうか判断できないという、自信のなさが表れていると考えられる。このように見てくると、学生たちが自信をもって評価や判断をするための基準を示すことの必要性が感じられる。

【設問2】に関しては、すでに述べた通り、テーマ（論題）は学生自身に選ばせる形をとったため、「改善が必要」とする学生は減少した<sup>1</sup>。「書く時間」は他に比べると多いが、授業での教員の実感としては、前年に比較すると余裕があったように思う。

その他の項目については一見ばらつきがあるが、理由の記述コメントを見るとわかるように、準備の時間、資料の質、ディベートの実施方法など、ディベートそのものを充実させ、質を高めたほうがよいと考えている点でおおよそ一致している。これが【設問1】でも②の項目の数値が比較的少なかった要因になっていると思われる。

総括すると、型通りの文章を書く力がついた、また、人のものを読む機会が多かったため、そこから何かを得たという実感を持つ学生が多いといえる。ただし、その実感を良い文章の基準として定着させる段階には至っていない。また、ディベートの取り組み方についての改善を指摘する声が多いため、学生自身の興味・関心および潜在的な能力を発揮させるためにも、しっかりとしたルールのもとでディベートを行うことも考えても良いかもしれない。

#### 4-2 推敲の力に関するアンケート

簡略版ディベートを用いた授業の目的として、学生の推敲の力を向上させることがあった。他の人の文章を読み、問題点を指摘することが、自らの文章に対する意識を変えることにつながると期待されるためである。その点に関して、後期第15回目<sup>2</sup>に、追加アンケートを実施した。設問と選択肢を板書し、5. で述べる作文テストの用紙の余白に回答するよう求めた。年度最終の2014年1月20日の授業時間に実施し、48名の回答を得た。

##### 【設問】

推敲する力（自分の文章を読み返し、修正・改善する力）は、以前に比べてつuitaと思いますか。以下の1～5から実感に近いものを選び、作文の用紙に数字と理由を書いてください。

##### 【選択肢】

1. 全然ついてないと思う。
2. 少しはつuitaと思う。
3. もともとの力と変わらない
4. （できているかわからないが）意識はつuitaと思う。
5. つuitaと思う。

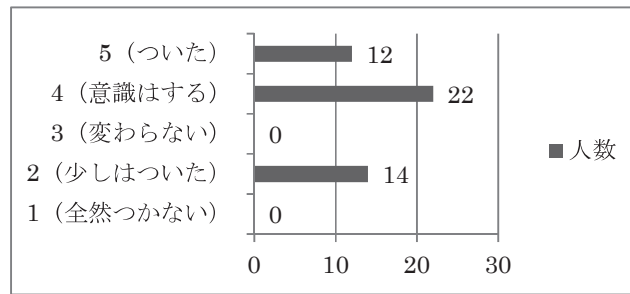


図2 「推敲に対する意識」アンケート結果 2013年度

[理由コメント] (一部)

【選択肢5】

- ・4月の文章を見ると全然違うことがわかるから
- ・何回も自分が書いた文章を繰り返し読み、よりよい文章に仕上げようと自分でも気づかないうちにしていたから
- ・読み返せば返すほどに、修正するところが見つかるようになった。意識せずとも評価されるポイントやルールにのっとった文章を書けるようになった
- ・推敲の力は、以前まったくというほど身につけていなかったと思う。この1年、他の人の文章を読ませてもらうなかで、よりよい文章について考えられるようになった

【選択肢4】

- ・どこに意識を置けば良いかわかった
- ・自分が書いた文章を読み直して何が間違っているのかが分かるようになった。特にレポートを書くときに、この授業で習ったことが役立ち修正できるようになった
- ・以前までは『文章は書いたら終わり』といった感じだったが、この授業のおかげで、ある程度見直そうという意識ができたから
- ・話の流れで段落を変えるという意識が全くなくできないことも気づけなかったもので、意識するようになりその部分は成長した
- ・正解はわからないが意識はついた
- ・文章表現の授業をうけるまではさらっと文を書いているだけだったが、今は書きながら、これで大丈夫かと確認するようになったし、書き終わった後もきちんと見直して修正するようになったから
- ・あまり実感は出来ていませんが、前に比べたらより良い文章に近づけるために修正したりして少しは分かりやすいものになったかなと思うからです。あと、何度も自分の書いたものを読み返すクセはつきました

【選択肢2】

- ・修正・改善できているか分からないが、読み返したりすることで以前より良い文章が書けるようになったと思うから
- ・以前は、自分の文章のどこが悪いかわかりませんでした。ですが、今は『ここが変かな』と疑問を持ち訂正することができるようになりました。ですので、2が一番近い



と思った

- ・ 4月は段落や構成などの書き方をまったく守れていなかったし、知らないルールが多かったけど、今は書き方を意識して書けるようになった
- ・ 書くときに用いる表現が少し豊かになったので『この場合はこの表現を使った方が良い』などのようなことを考えられるようになった

図2を見ると、意識や行動の変化を感じている学生が多く、力がついていないと感じる学生は皆無である。理由のコメントを見ても、自分自身の成長を実感している声が多い。

ただし、2012年と同様、「自分の修正が正しいかわからない」というコメントがあり、文章の修正に自信をもつまでに至っていないことがうかがえる。

また、コメントの内容に「4月に書いたものを読むとどこが悪いのかわかる」というものが目についた。つまり、「すでに書かれた文章を読んだ際に直すべきところに気づくことができる」という意味で文章の修正能力がついたと考えている学生がいる可能性がある。これは、「文章を書き進めていく過程でよりよい表現を模索し練り直す」という本来の意味での「推敲」ではなく、その手前の段階で学生が留まっている可能性を示唆している。

それでも、かつては「何が悪いのかわからない」という段階であったことを考えると、何を良いものとするかという判断基準はある程度学生の中で作り上げられつつあるといえるだろう。この基準を明確にするために利用したのが2014年度(10月)に試行した「ループリック」である。詳細は6. に述べる。

では、学生自身の実感とは別に、この授業を受講した学生たちのアカデミック・ライティングの能力はどれほど向上したのか。次節5. で作文テストの評価結果を述べる。

## 5. 作文テストの分析結果

年度の最初と最後の授業時間内に、20分の時間制限を設け「大学生にとってアルバイトは重要か」というテーマで作文を書かせた。4月には「今書ける精いっぱいのもを書け」という指示を与えた。1月には「今まで学んだことをふまえて書け」という指示を与えた。4月・1月の両方を書いた学生の作文を1クラスにつき10名ずつ無作為に抜き出し、30名の作文を「『文章表現』における文章の評価基準(2013年4月改訂版)」(6-1参照)により評価した。その結果を示したのが表2・表3である。全体を比較すると、概ねすべての項目で評価があがっていることが見てとれる。

1月のA評価のみを見ると、「語彙・表現」「構成」は他項目に比較してかなり到達レベルが低く見えるが、4月段階とC評価を比較すると、「語彙・表現」は18名から2名、「構成」は20名から1名と大幅に減少し、何らかの形で意識する学生が増加していることは明らかである。ただし、3-2ですでに述べたように、この点に関しては継続的に改善が必要な課題として取り組む必要がある。また、「構成」に関しては、「背景説明」の部分だけが欠落している学生が大多数で、論拠によって主張を客観的に述べる論証文の形はしっかりと身につけていることが見て取れたことを申し添えておく。

この結果から、1年間の授業を受けることで学生の能力は確実に向上しているといえるだろう。ただし、語彙力をつける、確信をもって推敲を行えるよう文章を読む目を養うなど、改善が必要なことはまだ数多い。次節6. では、この点を改善するための2014年度の新たな取り組みとして、学生に作文の評価項目と評価基準をあらかじめ示す「ルーブリック」の使用について述べる。

表2 2013年度前期第1回（4月）授業時の作文課題の分析結果

	評価項目	評価段階			
		A	B	C	
形式	段落	7	9	14	
	文体	13	15	2	
	文字表記	14	14	2	
表現文	文末表現	14	7	9	
	語彙・表現	3	9	18	
	文	文法的誤りの有無	24	4	2
		冗長さ・読みにくさをともなう文の有無	12	12	6
文章全体	構成	0	10	20	
	論拠	2	14	14	
	論理性	22	2	6	

集計人数 30

表3 2013年度後期第15回（1月）授業時の作文課題の分析結果

	評価項目	評価段階			
		A	B	C	
形式	段落	29	0	1	
	文体	29	1	0	
	文字表記	24	6	0	
表現文	文末表現	26	4	0	
	語彙・表現	12	16	2	
	文	文法的誤りの有無	24	5	1
		冗長さ・読みにくさをともなう文の有無	27	3	0
文章全体	構成	6	23	1	
	論拠	21	8	1	
	論理性	27	0	3	

集計人数 30

## 6. 「文章表現」授業におけるルーブリック試用

### 6-1 論証文評価基準としてのルーブリック

ルーブリックとは、『「ある課題について、できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具』である。ルーブリックは、ある課題をいくつかの構成要素に分け、その要素ごとに評価基準を満たすレベルについて詳細に説明したもので、さまざまな課題

の評価に使うことができる」(スティーブンス他 2014) とされる。スティーブンス (2014) には、ルーブリックを使用する理由として、教員の評価の作業が迅速になるため学生にタイミングよくフィードバックができること、学生がそのフィードバックを活用できることなどが述べられている。近年、日本でもさまざまな大学でルーブリックが利用されている<sup>3</sup>。

「Ⅱ」の授業においても、学生に評価基準を理解させ、文章を読む際にも書く際にも評価基準を活用するためにルーブリックを利用することは有効であると考え、使用を試みた。

表4は、2014年度「Ⅱ」の授業で使用したルーブリックである。

表4 2014年度試用ルーブリック

評価	①段落	②語彙・表現・誤字	③論拠
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>段落分けが適切である。</li> <li>段落の最初が1字分空けてあり、明示されている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>以下のような不適切な表現が1か所もない：「です・ます」、「思う」、話し言葉、誤字など。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>論拠が複数ある。</li> <li>客観的な事実とその解釈・意見がしっかりと書かれており、主張を支えている。</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>段落の分け方が適切ではない(多すぎる・少なすぎる)</li> <li>1字分空けをしていない箇所が1つ以上ある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「ですます」が1か所ある。</li> <li>その他の不適切な表現が数か所にある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>論拠が1つである。</li> <li>事実しか書かれていない。</li> </ul>
C	<ul style="list-style-type: none"> <li>段落分けがない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>不適切な表現が多い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>意見しか書かれていない。</li> </ul>
評価	④引用のルール	⑤説得力・読みやすさ	⑥構成
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>情報の出典が明示されている。</li> <li>引用されている内容は、文章のどこからどこまでかが明らかである。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>全体を通じて一貫しており、説得力がある。</li> <li>長い文や理解しにくい文がなく、読みやすい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「背景説明」「問題提起と主張、もしくは主張が2回」「まとめ」がある。</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>情報源は書かれているが、内容のどこまでが引用なのかははっきりしない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>全体を通じて一貫しているが、一部に読みにくい文がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>書けていないところがある。</li> </ul>
C	<ul style="list-style-type: none"> <li>引用しているかどうかわからない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>説得力がない。</li> </ul>	

上のルーブリックを、学生が常に意識できるよう、論証文練習のための原稿用紙に掲載した。原稿用紙は、2013年度からさらに作り変えたものである。B4の用紙の両面印刷で、片面にこのルーブリックと1回分の論証文のための罫線と評価欄があり、もう片面は2回分の論証文のための罫線と評価欄がある。

ここで、このルーブリックの作成過程について述べる。

2003年度に「文章表現の方法」として授業が開講して以来、担当者間でさまざまな情

報を共有し、授業の内容・方法を向上させるよう努めてきたことはすでに述べた。そして、その過程の中で、学生のアカデミック・ライティングの能力の向上を測定するために「『文章表現』における文章の評価基準」というものがすでに作成されていた。この評価基準は、能力の向上を客観的に測定することが目的で作成されたため、学生に公開されることは前提となっていなかった。しかし、この評価基準は、評価すべき項目と ABC の評価基準が詳細に決められており、ルーブリックとしての素質は十分に備えていると判断した。

したがって、今回、学生に示し、学生自身が使用するルーブリックとして作成し直すことは非常に容易であった。まず、アカデミック・ライティングを学び始めたばかりの学生にも理解しやすいよう、評価項目を選んだり表現を簡易にしたりした。そして、ABC 評価の内容についても、学生が使用しやすいよう、表現を簡易にし、基準となるエラーの数を明記するなどとした。

このルーブリックのもととなった評価基準の作成過程については、野田ほか（2008）（2009）に詳しい。評価項目が内容よりも形式にやや偏っているが、アカデミック・ライティングの基礎を身につける段階の学生たちの文章に対して使用するものとしては十分に信頼性があるものと考え、今回のルーブリックの土台とした。

## 6-2 ルーブリック使用の効果と課題

ここでは、2014 年度「Ⅱ」の授業において使用を試みたルーブリックの効果と課題について述べる。

2014 年度も、3. で述べた簡略版ディベートを利用した論証文練習を行っている。10 月 31 日現在、3 回目の練習が終了した。今年度は、評価されるポイントを明確に理解すること、評価そのものをやりやすくすることを目的として、1 回目の練習の相互添削から、6-1 で示したルーブリックを用いている。

表 5 は、1 回目の相互添削が終わった直後に実施したアンケート調査の結果をまとめたものである。2014 年 10 月 20 日に実施し、42 名から回答を得た。なお、授業内では学生になじみのない「ルーブリック」という用語は使用せず、「論証文評価基準」という言葉を用いた。したがってアンケート内でもその言葉を使用している。

表 5 アンケート結果

	A	B	C
設問 1	41	0	1
設問 2	33	1	8

### 【設問 1】

他の人の文章を評価する際、「論証文評価基準」があるほうが良いと思いますか。選択肢を選び、理由を書いてください。

- A. 思う B. 思わない C. どちらともいえない

【設問 2】自分で論証文を書く際、「論証文評価基準」があるほうが良いと思いますか。選択肢を選び、理由を書いてください。

- A. 思う B. 思わない C. どちらともいえない

[記述回答] (B・C 回答者すべて)

【設問1】

- ・あると助かるが、細かい部分まで見ずに、これだけに当はめて評価する人がいると思うから。(C)

【設問2】

- ・意識を取られてしまい、良いアイデアが出にくい。(B)
- ・評価基準にとらわれてしまう可能性があるから。(C)
- ・自分で書く際は論証文評価基準を覚えておいたほうが良いと思うからと、あったほうが分かりやすいから。(C)
- ・あまり気にしなかった。(C)
- ・あってもなくても、どちらでもいいと思う。(C)
- ・どちらでもいい。(C)
- ・したことがないから。(C)
- ・先生に評価してもらったほうが良いと思う。(C)
- ・先生のコメントがないのが少し不安でもある。(C)

表5を見ると、特に人の文章を評価する際には、学生が基準となるものを必要としていることが明らかである。4-2のアンケート調査結果でも述べたように、より良い文章表現をしようとする意識はつくが、学生が自信をもって文章を評価し、修正することは難しい。もちろん、学生が困難を感じるのは、「この場合使うべき適切な語彙は何か」などといった、細かく具体的な点も含まれるだろうが、それでも評価の基準が明確であることは学生にとって自信につながるといえるだろう。

一方で、【設問2】の回答を見ると、自分で文章を書くときは、人の文章を評価するときほど、評価基準に必要性を感じているわけではないことがうかがえる。ルーブリック導入の効果として、学生がどのような基準で自らが評価されるのかが明確になるという点がある。もちろん、この結果から見ても8割程度の学生がそれを認めていることは見てとれる。ただし、学生にとっては、自分が理解した基準で自分が良いものを書いたと判断するよりも、教員からのコメントの方が信頼できる場合もある。また、評価を気にするあまり、自由に文章が書けないという懸念を感じている可能性があることがわかる。

このルーブリックは、まだ試用の段階であり、さらに使いやすいよう改善を加えていく必要がある。学生にとっての達成目標の明確化の効果は明らかだが、内容、使用法等改善を重ねることで、さらなる効果が期待できるものと考えられる。

また、2014年度は学生がレポート作成を学ぶ過程でもルーブリックを利用をする予定である。論証文よりも複雑で分量も多くなるレポートを作成する過程において、学生が適切にルーブリックを活用できれば、アカデミック・ライティング能力の向上および定着、さらに推敲についてもより確かな能力向上が見込めるだろう。

## 7. おわりに

以上、2013年、2014年の「文章表現Ⅱ」における取り組みと成果について、作文テストの分析結果とアンケート調査の結果を中心として述べた。授業での取り組みは概ね成果をあげ、学生自身の成長の実感も伴っていることがわかった。

今後取り組むべき課題について以下3点をまとめる。

- ・2013年に課題として示されていた、文字表記・語彙についての能力向上に関する対策
- ・ルーブリックの内容改善
- ・ルーブリックの使用法についての検討

ルーブリックに関しては、すでに多くの実践報告が蓄積されている。授業の改善を継続することと並行し、ルーブリックに関しても比較と検討を重ね、「文章表現」における信頼性の高いルーブリック作成・使用を目指したい。

### 謝辞

本稿掲載にあたり、査読者の方から貴重なご指摘をいただきました。感謝申し上げます。

### 注

- 1 2012年度の同様のアンケート結果は40名中8名であった。
- 2 このアンケートは、文章力の変化を実感してもらうため、6. に述べる作文テストで、学生が4月に書いたものを読み直してから実施した。そのため、4-1のアンケートと同時ではなく、2回目の作文テストを行う年度の最終回に行った。
- 3 濱名他(2012)など。

### 参考文献

- [1] ダネル・ティーブンス, アントニア・レビ, (2014), 『大学教員のためのルーブリック評価入門』, 佐藤浩章監訳, 東京, 玉川大学出版部
- [2] 濱名篤, 土持ゲーリー法一, 井上敏憲, 松田岳士, 山本秀樹, 藤木清, (2012), 「体系的なカリキュラム構築と学習成果の可視化のためのルーブリックの構築・活用」, 『大学教育学会誌』, 34/ 2, 82-85
- [3] 野田尚史, 森口稔, (2003), 『日本語を書くトレーニング』, 東京, ひつじ書房
- [4] 野田春美, 岡村裕美, 坂本智香, 高橋博美, 建石始, 辻野けんま, 中崎崇, (2008), 「作文テストによる文章表現能力の測定—大学1年次生に対する教育効果の分析—」, 『人文学部紀要』, 28, 21-41
- [5] 野田春美, 岡村裕美, 坂本智香, 佐野裕子, 高橋博美, 辻野けんま, 中崎崇, 中原香苗, 米澤優, (2009), 「作文テスト評価基準の運用における留意点の報告—大学1年次生の文章に対する評価の分析—」, 『人文学部紀要』, 29, 47-71
- [6] 岡村裕美, (2014), 「『文章表現Ⅱ』におけるアカデミック・ライティング能力向上のための取り組み」, 『教育開発センタージャーナル』, 5, 45-56