

研究ノート

高校国語科「論理国語」におけるレポート作成

伊藤 奈賀子

Received: 10 January 2023 / Accepted: 6 August 2024

— <要 旨> —

本稿の目的は、高校国語科に2022年に新設された「論理国語」において、レポート作成がどのように取り扱われているかを明らかにすることにある。

「論理国語」におけるレポート作成に関する教材は、レポート作成の過程に沿って編集されている。そうした中、特に取り上げられているのは情報の収集・整理・精査、テーマの設定や実際に書く内容の検討といった項目である。これらは、他の文章作成に関する学びの過程では必ずしも含まれていないことから、レポートの特徴を示す学習活動といえる。

また、レポート作成に関する教材は読解教材とは区別して収録されている。読解教材に関する書く活動は、書くことによって内容に関する思考を促すものが中心であり、レポートを書くための方法論を教授することを目的とする教材とは趣旨が異なる。

1. 課題意識

本稿は、高校国語科における「論理国語」教科書において、レポート作成がどのように取り扱われているかを分析するものである。「書くこと」に関する教育は、初等中等教育、中でも国語科において重視されている課題であり、そのことは学習指導要領改訂時にも強く反映されている。これに接続する高等教育においても、多くの大学が初年次教育を中心にレポートの書き

方に関する教育を実施している。つまり、双方がそれぞれ「書くこと」の教育に強い関心をもって何らかの取り組みを行っているといえる。

「書くこと」の教育において、レポート作成はごく一部を占めるに過ぎない。多くの大学ではレポート作成を扱った授業が開講されているものの、その視野の先にはレポートを含む文章作成全般を的確に行う能力や「書くこと」だけでなく「話すこと」なども含めた論理的表現の能力を高めることが位置付けられている。つまり、「書くこと」「話すこと」のいずれにおいても学習者が自らの能力で適切に考え、表現する力の育成が目指されている点で共通している。特に「書くこと」の教育の大きな目標として「書き手を育てる」(佐渡島・太田 2013: 8)との表現は非常に示唆的である。

そうした中であえてレポート作成に着目するのは、主に 3 つの理由による。第 1 に、レポート課題はあらゆる授業で課される可能性があることである。入学から卒業までに一度もレポート作成の機会がない学生はいないだろう。第 2 に、レポートの書き方を主目的とする授業が約 91.2%の大学で開設されていることである(文部科学省 2022: 15)。このことから、「書くこと」の教育の中でも特にレポート作成に高い関心が向けられていることがわかる。そして第 3 に、レポートの趣旨にもよるものの、構成や形式等が一定程度確立されているため、書き方について教授すべき事項が定まっていることである。そのため、大学でのレポート作成を適切に行うために修得すべき学習事項も明確にされている。

このような状況に対する本稿の課題意識は、「論理国語」の教育内容把握の必要性にある。「論理国語」は、論理的な表現の一環としてレポート作成を含む様々な文章表現の書き方を学習項目として位置づける形で 2022 年に新設された科目である。「論理国語」を対象とするのは、以下の 4 つの理由による。

第 1 に、「論理国語」は選択科目ではあるものの、公立の新学校においては 8 割近くの高校が標準単位数以上で設置している(河合塾 2021: 3)。同時に開設された選択科目「文学国語」の未設置率の高さとは対照的である。これは、進学校では生徒の卒業後の大学進学を見越して学ぶべき科目と認識されていることを示している。

第 2 に、必修科目である「現代の国語」と比べると、「書くこと」に関する時間数が多く設定されている。「現代の国語」が 30~40 単位程度であるのに対し、「論理国語」では 50~60 単位である¹⁾。全国大学国語教育学会(2019)において指摘されているとおり、「書くこと」の領域に多くの時数が割り当

てられたことそのものが重要な意味をもつのはもちろんのこと、論理的に表現する力の育成という目標を考慮した場合、「論理国語」に期待される役割は大きい。

第3に、必修科目「現代の国語」と比較した場合、その指導事項はより発展的な内容である。例えば「現代の国語」において情報の取り扱いについては「情報の妥当性や信頼性を吟味しながら、自分の立場や論点を明確にして、主張を支える適切な根拠をそろえること」とされているのに対し、「論理国語」では「情報の妥当性や信頼性を吟味して、伝えたいことを明確にすること」とある²⁾。

そして第4に、大学で求められるレポートと関連性が高い言語活動が位置付けられているためである。「論理国語」では、題材の設定について「実社会や学術的な学習の基礎に関する事柄」が挙げられている³⁾。また、言語活動例としては、論理的な文章を書く活動として「社会的な話題について書かれた論説文やその関連資料を参考にして、自分の考えを短い論文にまとめ、批評し合う活動」が示されている⁴⁾。こうした点で、大学で課されるレポートとの関連が深い。

「論理国語」に関する以上の背景に基づき、本稿では「論理国語」を分析の対象とする。

2. 先行研究の整理

本稿の課題意識を踏まえ、まず参照すべきは国語科教育に関する先行研究である。

我が国における「書くこと」の教育については、歴史的には国語科教育の枠を超えて「綴り方教育」として展開してきた。戦後はその流れを引き継ぎつつも、詩や作文だけでなく学校生活において携わる学級日誌やポスター等も「書くこと」の指導の対象に含めるなど、「書くこと」の教育における対象範囲が拡大した（高森 1984）。また、作文教育の方法に関しては、書く活動の過程を踏まえて段階に分けて進められるようになった（森岡 1969）。「書くこと」の教育を段階的に行うことの重要性については、現在の学習指導要領にも踏襲されており、「書くこと」の教育の基盤と位置づけられている。さらに、「書くこと」の教育は、文章表現力だけでなく、表現の基盤をなす思考力や認識力向上をも含むものであるとの指摘も示されている（森田 1989）。こうした指摘は、大学教育でのレポート作成に関しても行われて

いる（井下 2008 など）。

このような中、本稿では「論理国語」におけるレポート作成に着目する。先述の高森も指摘しているように、「書くこと」の教育の対象範囲は広く、レポート作成はその一部を占めるに過ぎない。さらに、「レポート」の意味するところも多様である。伊藤ほか（2023）ではレポートの種類を4つに分類しているが、本稿ではこの分類のうち「論証型レポート」を対象として用いる。その特徴は、客観的根拠に基づく主張が求められることとその構成が定式化されていることにある。

こうした本稿の分析対象を踏まえた重要な先行研究として、島田康行と渡辺哲司によるものが挙げられる。両者は大学入試及び高大接続に関心を寄せている点で共通しているが、渡辺はもっぱら大学教育の側からアプローチしているのに対し、島田は大学入試そのものや学習指導要領改訂等にも言及しており、高校国語科教育についても強い関心を示している。

島田（2012）によれば、「書くこと」の中でも特に「論理的な構成を工夫して、自分の考えを文章にまとめる」学習については、進学校では十分に取組みられているとはいいがたい状況にある。その一方、入試対策としての小論文作成に関する学習経験を持つ大学生が多いことも指摘されている。この状況に対して島田は以下のように述べている。

考えを述べる文章を書く、すなわち「論理的な構成を工夫して、自分の考えを文章にまとめる」学習が、大学入試「小論文」への対応に矮小化されることは、文章表現を課す入試の受験を予定しない学習者の意欲を削いでしまうことになりかねない（島田 2012: 66）。

大学入試において小論文を課す大学は、大学の設置形態や入試方式によって異なるものの、いずれにおいても実施しているとする大学は半数に及ばない（リベルタス・コンサルティング 2020: 94-5）。島田の危惧が現実のものとなれば、大学入学以前の段階で、半数以上の学生が自身の考えを論理的に述べる学習への意欲をもてない恐れがある。

また、島田・渡辺（2015）では、大学新生の高校国語科における学習経験を明らかにしている。これによれば、調査対象者となった大学新生が学ぶ機会が多かったと認識している内容として上位に挙げられた項目は、「読むこと」に関する指導事項で占められていたという。あくまで大学新生の主観的な認識に基づく調査結果ではあるものの、国語科の指導が「読むこと」に偏って行われている可能性が示唆されている。

両者から明らかにされたことを整理すると、国語科の「書くこと」に関する指導において、論理的に自身の意見を述べることは重視されているとはいいがたい、さらには、そもそも「書くこと」より「読むこと」に比重が置かれている、という2点である。

ただし、これらの研究成果は過去の学習指導要領および教科書に基づくものである。詳細は後述するが、直近の学習指導要領改訂では「書くこと」より「読むこと」を重視してきた国語科の基本的視座に対して批判的な検討が行われた背景がある。「論理国語」の新設はその動きのひとつとして位置づけられるものであり、新たな教育方針に基づく国語科の現状を明確にする必要がある。

また、本稿で取り組む国語科の教科書の分析については、渡辺（2017）がレポートについてどのような指導が行われているかを明らかにしている。これによると、レポートについては「国語総合」「国語表現」「現代文B」の3科目の教科書のうち20点で、意見文や小論文などの類縁の文章については59点で記述が見られたという。さらに、レポートの書き方として多く挙げられていた項目は以下の7点であると明らかにされている。

- ① 作成の手順
- ② 仕上がりのイメージ（像）
- ③ 文章の構成（非定型）
- ④ 情報を記録・保管する
- ⑤ 情報を分析・取捨選択する
- ⑥ 引用出典を明記する
- ⑦ 図表を使う

ここで挙げられているのは、いずれもレポート作成に関する具体的な方法論であり、取り上げる内容に対する理解や思考の深化を促すものではない。レポートをより適切に作成するに当たっては、取り上げる内容に対して理解や思考を深めることにも一定の必要性が指摘できる。しかし、ここではそうした書くことを通じて内容に対する学びを深めさせるような学習活動は位置づけられていなかったといえる。

渡辺が明らかにしたレポート作成に関する学習項目と「論理国語」におけるそれにはどのような違いがあるか。本稿ではその点を明らかにしていく。

3. 「論理国語」における「書くこと」の位置付け

「論理国語」は先述の通り、2018年に告示された学習指導要領（以下、「2018年告示版」とする）において国語科に新設された科目である。この科目新設は中央教育審議会答申において指摘された国語科に対する課題意識を受けたものであり、そのことは国語科の目標が修正されたこととも関連するものである。

以下に、2010年に告示された学習指導要領（以下、「2010年告示版」とする）と2018年告示版双方における国語科の目標を示す。

【2010年告示版】⁵⁾

国語を適切に表現し的確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。

【2018年告示版】⁶⁾

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 生涯にわたる社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。
- (2) 生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす。
- (3) 言葉のもつ価値への認識を深めるとともに、言語感覚を磨き、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、生涯にわたり国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

2010年告示版と比較しての2018年告示版の特徴が1点挙げられる。具体的な目標3点を示す記述の全てに「生涯にわた」という文言が現れていることからして、国語を学校生活のみならずその後の社会生活も含めた基盤となる能力育成の場と位置付けている点である。2010年告示版においては、あえて学校生活に限定した記述ではないものの、その後の社会生活での言語の活用を意識させる文言は存在しない。

また、逆に2010年告示版には存在したものの、2018年告示版では見られなくなったのは「心情を豊かにし」の部分である。2018年告示版では目標

が箇条書きにされるなど表現の仕方は変更されたものの、述べられている内容のほとんどは継承されている。そのような中で心情を豊かにするという趣旨だけが削除されたことは、今回の学習指導要領改訂の趣旨を示している可能性が指摘できる⁷⁾。

そのような国語科の方針変更を受けて新設された科目の1つが「論理国語」である。「論理国語」は国語科全体の中では以下のような位置付けにある⁸⁾。

多様な文章等を多面的・多角的に理解し、創造的に思考して自分の考えを形成し、論理的に表現する能力を育成する科目として、主として『思考力・判断力・表現力等』の創造的・論理的思考の側面の力を育成する。

今回の国語科に関する学習指導要領改訂においては、中央教育審議会答申を受け、話し合いや論述といった「話すこと・聞くこと」と「書くこと」に関する学習の不十分さに対する課題意識が示されている⁹⁾。そうした課題意識への対応として、「古典探究」以外の科目では〔思考力、判断力、表現力等〕に「書くこと」の領域が設けられ、論理的な文章、文学的な文章、実用的な文章を書く資質・能力の充実が図られた。そして、論理的な文章作成については、「現代の国語」と「論理国語」が中心に位置づけられた。この前提には「近年、大学の初年次教育において、論文やレポート等の書き方に関する講義が必要になっていること」があると明記されている¹⁰⁾。

そのような「書くこと」の指導については、いずれの科目についても学習過程を以下の8段階に整理したうえで表1のように目標を定めている。これは、2010年告示版にはなかった視点であり、書くことにおいて学習過程の重要性が明確に示されたことの表れといえる。ただし、「論理国語」においては「情報の収集」と「内容の検討」、「考えの形成」と「記述」、「推敲」と「共有」はまとめられている。

1. 題材の設定
2. 情報の収集
3. 内容の検討
4. 構成の検討
5. 考えの形成
6. 記述
7. 推敲
8. 共有

表1 「論理国語」の書くことに関する目標

<p>知識及び技能</p>		<p>(1) 言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 言葉には、言葉そのものを認識したり説明したりすることを可能にする働きがあることを理解すること。</p> <p>イ 論証したり学術的な学習の基礎を学んだりするために必要な語句の量を増し、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。</p> <p>ウ 文や文章の効果的な組立て方や接続の仕方について理解を深めること。</p> <p>エ 文章の種類に基づく効果的な段階の構造や論の形式など、文章の構成や展開の仕方について理解を深めること。</p> <p>(2) 文章に含まれている情報の扱い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 主張とその前提や反証など情報と情報との関係について理解を深めること。</p> <p>イ 情報を重要度や抽象度などによって階層化して整理する方法について理解を深め使うこと。</p> <p>ウ 推論の仕方について理解を深め使うこと。</p> <p>(3) 我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 新たな考えの構築に資する読書の意義と効用について理解を深めること。</p>
<p>思考力、判断力、表現力</p>	<p>A 書くこと</p>	<p>(1) 書くことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 実社会や学術的な学習の基礎に関する事柄について、書き手の立場や論点などの様々な観点から情報を収集、整理して、目的や意図に応じた適切な題材を決めること。</p> <p>イ 情報の妥当性や信頼性を吟味しながら、自分の立場や論点を明確にして、主張を支える適切な根拠をそろえること。</p> <p>ウ 立場の異なる読み手を説得するために、批判的に読まれることを想定して、効果的な文章の構成や論理の展開を工夫すること。</p> <p>エ 多面的・多角的な視点から自分の考えを見直したり、根拠や論拠の吟味を重ねたりして、主張を明確にすること。</p> <p>オ 個々の文の表現の仕方や段落の構造を吟味するなど、文章全体の論理の明確さを確かめ、自分の主張が的確に伝わる文章になるよう工夫すること。</p> <p>カ 文章の構成や展開、表現の仕方などについて、自分の主張が的確に伝わるように書かれているかなどを吟味して、文章全体を整えたり、読み手からの助言などを踏まえて、自分の文章の特徴や課題を捉え直したりすること。</p>

高校国語科「論理国語」におけるレポート作成

	<p>(2) (1) に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。</p> <p>ア 特定の資料について、様々な観点から概要などをまとめる活動。</p> <p>イ 設定した題材について、分析した内容を報告文などにまとめたり、仮説を立てて考察した内容を意見文などにまとめたりする活動。</p> <p>ウ 社会的な話題について書かれた論説文やその関連資料を参考にして、自分の考えを短い論文にまとめ、批評し合う活動。</p> <p>エ 設定した題材について多様な資料を集め、調べたことを整理して、様々な観点から自分の意見や考えを論述する活動。</p>
B 読むこと	<p>(1) 読むことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 文章の種類を踏まえて、内容や構成、論理の展開などを的確に捉え、論点を明確にしながらか要旨を把握すること。</p> <p>イ 文章の種類を踏まえて、資料との関係を把握し、内容や構成を的確に捉えること。</p> <p>ウ 主張を支える根拠や結論を導く論拠を批判的に検討し、文章や資料の妥当性や信頼性を吟味して内容を解釈すること。</p> <p>エ 文章の構成や論理の展開、表現の仕方について、書き手の意図との関係において多面的・多角的な視点から評価すること。</p> <p>オ 関連する文章や資料を基に、書き手の立場や目的を考えながら、内容の解釈を深めること。</p> <p>カ 人間、社会、自然などについて、文章の内容や解釈を多様な論点や異なる倫理観と結び付けて、新たな視点から自分の考えを深めること。</p> <p>キ 設定した題材に関連する複数の文章や資料を基に、必要な情報を関連付けて自分の考えを広げたり深めたりすること。</p> <p>(2) (1) に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。</p> <p>ア 論理的な文章や実用的な文章を読み、その内容や形式について、批評したり討論したりする活動。</p> <p>イ 社会的な話題について書かれた論説文やその関連資料を読み、それらの内容を基に、自分の考えを論述したり討論したりする活動。</p> <p>ウ 学術的な学習の基礎に関する事柄について書かれた短い論文を読み、自分の考えを論述したり発表したりする活動。</p> <p>エ 同じ事柄について異なる論点をもつ複数の文章を読み比べ、それらを比較して論じたり批評したりする活動。</p> <p>オ 関心をもった事柄について様々な資料を調べ、その成果を発表したり報告書や短い論文などにまとめたりする活動。</p>

出所：文部科学省（2018）に基づき筆者作成

4. 「論理国語」における「レポート」

4.1 レポート作成に関する現状

それでは、「書くこと」の中でも特に、レポート作成に関してはどのような内容が取り上げられているのか。実際の内容とはどのようなものか。対象とするのは2023年度発行版の教科書13冊である。

まず、前提として理解する必要があるのは、単元や章でレポート作成を謳っている教材は「書くこと」のごく一部に過ぎないという点である。前章で述べたとおり、「論理国語」には「書くこと」「読むこと」のいずれにも限定しない論理的表現に関する教材が多数含まれており、この中にはレポート作成の学習過程に位置づけられる内容もかなりある。渡辺（2017）で挙げられていた7項目における図表の使い方などがこれに当たる。

また、「レポート」は様々な文章表現の一つに過ぎず、後述する通り定義が示されていない教科書も少なくない。そのため、教科書によっては小論文や報告文と区別が困難な場合もある。例えば、報告書に関する「ある事柄についての研究調査結果などを客観的に伝える文章のことである」（教科書E:350）という定義は、そのままレポートの定義として用いられていても問題はないだろう。

こうしたことから、以下で取り上げる「レポート」に関する単元や章の内容というのは、あえて「レポート」という限定した領域で取り上げられている内容や用語とはどのようなものであり、現時点の「論理国語」教科書において「レポート」がどのような位置にあるかを明らかにするものであるといえる。

13冊の教科書のうち、単元名もしくは題目で「レポート」の文言があるのは8冊であった。ただし、そのうち2冊（B・C）は同一の出版社より出版されており、内容も同一である。各教科書において「レポート」に言及しているページ数は以下の通りである。

表2 「レポート」に関するページ数

	単元・章の題目	ページ数
A	書く実践② レポートを書こう	2
B	レポートを書く 資料を集めて情報を整理する 得られた情報を分析して報告するテーマを絞り込む 構成を考えてレポートを書く 書いたレポートを評価・分析して修正する	17
C	レポートを書く 資料を集めて情報を整理する 得られた情報を分析して報告するテーマを絞り込む 構成を考えてレポートを書く 書いたレポートを評価・分析して修正する	17
D	「書くこと」への挑戦 - レポートを書く	2
E	書く 資料を整理し、テーマを吟味しよう 仮説を立てて検証しよう	17
F	探究編 資料を整理し、テーマを吟味する 仮説を立てて検証する 社会的な話題に関する文章を読み、短い論文を書く 資料を活用して論述する	30
G	書く 調べたことをレポートにまとめる	2
H	レポートを書く テーマを決め、問いを立てよう 情報を収集しよう 情報を整理しよう レポートをまとめよう	9

「レポート」に言及した箇所をページ数に着目してみると、8冊中、2ページに過ぎない教科書が3冊、30ページ以上を占める教科書も4冊であり、大きく分かれる結果となった。残り1冊については、ページ数はさほど多くないものの、「レポートを書く」という表題の単元が設けられていた。

この結果と、先述した「レポート」という文言がない教科書が13冊中5冊であったこととを合わせると、約半数は「レポート」に言及がなく、約4分の1については言及が2ページ程度、最も多かった1冊についても30ページであった。このことから、「論理国語」における「レポート」は、一部

の教科書では重要な学習活動として位置づけられていると考えられるもの、未だ一部に留まっていると結論付けられる。

このことは、「レポート」の定義に関する状況にも共通する。「レポート」の定義を明確に示していたのは、8冊中4冊であった。また、別の1冊については、「レポートを書く」という単元の表紙において、定義に類する表現を示していた。具体的な表現4つ（うち、2つは重複）を以下に示す。

- 「レポート」とは、テーマに沿って調べたことをわかりやすく報告する文章のことである。(教科書 A: 200)
- 社会で起きているさまざまな出来事から、客観的な事実を取り出し、第三者に伝える文章を報告文(レポート)と呼ぶ。(教科書 B: 334) (教科書 C: 240)
- 情報を収集し、目的に応じて活用しながら、自分の考えを筋道立てて説明する。(教科書 G: 149)

「レポート」の定義を示しているかどうかは、「レポート」に言及したページ数の多寡には関わらない。ページ数が多くても定義を示していない教科書もあることから、「レポート」の定義の必要性があまり認識されていないともいえよう。

そして、定義の内容については、テーマや目的に沿って書くことの必要性、情報収集の必要性、客観性、自分の考えを述べること、論理性、他者に伝えるという意識という6つの点が導き出された。ただし、そもそも定義が示されている教科書数が少ないため、これらはいずれも可能性を示唆する段階にとどまっており、確定的とはいえない。

「レポート」の定義を示した教科書が少ないという事実は、定義を示す必要性や意義が認識されていないことの表れと解釈することも可能である。こうした事態から、「レポートとは何か」という定義は示されないままその書き方に関する情報が、あるいは「レポート」との関係性が判然としない報告文や小論文の書き方に関する情報が示されるという状況が、高校から既に始まっている可能性が示唆される。大学初年次の学生にとって、「レポートとは何か」という問いに対する答えが非常に曖昧であるにもかかわらず課題への対応を迫られる事態が戸惑いや困惑の大きな要因となっていることについては、既に渡辺(2010)等で指摘されている。

4.2 レポート作成に関する用語

次に、レポート作成について取り上げた単元等において、どのような用語が用いられているかと、それらがどのような項目で整理されているかを整理する。

まず、レポートについて言及されたページで登場した頻度が高かった用語を抽出したのが表3、それらの抽出語を5つのクラスターに整理したのが表4である。

表3 レポート作成に関する抽出語

抽出語	資料	テーマ	情報	整理	書く	問い	集める	自分	疑問
頻度	285	130	116	116	104	91	90	65	62
抽出語	確認	考える	必要	調査	事実	方法	場合	適切	設定
頻度	58	54	52	46	44	42	41	41	40
抽出語	問題	意見	考察	立てる	内容	分析	文章	さまざま	仮説
頻度	39	36	36	36	34	33	33	32	32

表4 レポート作成に関する用語のクラスター

	クラスター名	抽出語
1	情報収集	確認、必要、場合、資料、集める
2	情報整理	適切、テーマ、設定、収集、さまざま、問題、情報、整理
3	調査・記述	方法、調査、内容、考える、文章、書く
4	探究・分析	問い、疑問、考察、分析、事実、自分、意見
5	仮説	仮説、立てる

両表を合わせてみると、「情報収集」「情報整理」という名称の通り、情報の取り扱いに関する用語が多く用いられていることがわかる。情報の収集は、学習指導要領の「書くこと」に関する学習過程8段階の第2段階にも位置付けられており、この活動がレポート作成において重視されていることが教科書からも明らかになったといえる。

情報に関する用語以外では、「調査・記述」「探究・分析」「仮説」という3クラスターの共通点として、学習過程8段階のうち「内容の検討」や「考えの形成」に関する学習活動であることが挙げられる。調査など、厳密には情報収集と区別しづらい用語も含まれるものの、実際の記述に入る以前の学習活動に関する用語が多く用いられていること確認された。

この結果を渡辺(2017)と比較すると、情報の取り扱いに関する用語が多く用いられているという点は共通しているものの、それ以外の項目についてはかなりの相違が見られた。具体的には、レポートにおいて求められる構成や引用をはじめとする文章倫理、図表の作り方への言及が少なかった。

こうした相違の要因については、渡辺の分析対象が3つの科目であったのに対し、本稿は「論理国語」のみであったことが考えられる。国語科には必修科目である「現代の国語」など、「書くこと」を扱った科目はほかにもある。そのため、「論理国語」のレポート作成に関する学習項目では情報の取り扱いを重視し、他の科目との間でいわば役割分担をしている可能性が示唆される。この点については、今後検証する必要がある。

5. 総括

以上、「論理国語」教科書における「書くこと」、特にレポート作成に関する教材の状況を分析した。そこで得られた結果を整理しての結論は以下の4点である。

まず、レポート作成に限らず、「書くこと」を一連の過程として捉えていることが確認された。一連の過程とは、主として実際の執筆のみならず、それ以前の思考や情報収集等や執筆後の推敲等も執筆とは異なる性質の学習活動として明確に位置づけられていることを意味している。「書くこと」に対する過程としての捉え方は、学習指導要領を反映したものであるのはもちろんのこと、国語科教育全体における歴史的な流れとも合致する。ただし、執筆後の学習活動については現段階ではあまり言及されておらず、執筆前の学習活動についても、構成の検討については重視されているとはいえない状況にあるなど、過程の段階によって差が見られた。

次に、レポート作成の過程における学習活動として情報の収集や整理が重視されていることが明らかにされた。先に挙げた事項と関連付けると、「書くこと」の中でもレポート作成に関しては、情報の取り扱いに関する学習活動に比重が置かれる点に特徴があるといえる。

また、「レポート」の定義は必ずしも明確にされていなかった。「レポート」という単元もしくは章が設けられている教科書は13冊中8冊あるにもかかわらず、明確な定義が示されているわけではなかった。「論理国語」はレポート作成に主眼を置いた科目ではないため、このことをもって問題であるとはいえない。しかし、高大接続の観点からはこの点に留意する必要がある。

最後に、「論理国語」教科書におけるレポート作成に関する教材と、それ以外の「書くこと」に関する教材との間に関連性は見られなかった。ここでいう「それ以外の『書くこと』に関する教材」の中心は、読解教材の後ろに置かれ、その内容に関連して読み手に書くことを求めるものを指す。レポート作成に関する教材で取り上げられているのは、書くことの方法論であった。これに対し、それ以外の「書くこと」に関する教材では、書くことに関する方法論ではなく、書くことを通じて読解教材の内容に対する思考が促されていた。現状では、こうしたレポート作成以外の「書くこと」に関する教材のほうが、教科書内のページの多くを占めている。

以上を踏まえると、現時点では「論理国語」におけるレポート作成に関する教材は質的にも量的にも限られており、受講生に及ぼす影響も限定的となる。また、レポートの定義についてもあいまいな状況であることを考えれば、現段階での「論理国語」と大学でのレポート作成との連続性は十分とはいえない。

本稿は「論理国語」のうち、特にレポート作成に関する部分に焦点化して分析を行ったため、「論理国語」全体がどのような構成・構造となっているかや、それ以外の科目教科書がどのような状況にあるかについては今後分析が必要である。より適切な形で大学における「書くこと」の教育が設計されるよう、分析を進めたい。

注

- 1) 文部科学省、2018、「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説【国語編】」、14。
- 2) 同上書、49。
- 3) 同上書、49。
- 4) 同上書、53。

- 5) 文部科学省、2010、「高等学校学習指導要領（平成 22 年告示）解説【国語編】」、8。
- 6) 文部科学省、2018、前掲書、21。
- 7) 「心情を豊かにし」の削除については、その点のみに着目した批判は管見の限り確認できていない。しかし、それは国語科における科目再編のインパクトの大きさや実際の教科書や教育活動でどのように具体化されるかが未知数であったが故と考えられる。ただしこの点については、紅野（2018）や日比（2019）らによる国語科の変化に対する批判に含まれている。
- 8) 文部科学省、2018、前掲書、9。
- 9) 同上書、8。
- 10) 同上書、13。

参考文献

- 日比嘉高、2019、「高校国語科の曲がり角－新学習指導要領の能力伸張主義、実社会、移民時代の文化ナショナリズム」『現代思想』47(7): 114-23。
- 井下千以子、2008、『大学における書く力 考える力－認知心理学の知見をもとに－』東信堂。
- 井下千以子、2013、「思考し表現する力を育む学士課程カリキュラムの構築－Writing Across the Curriculum を目指して－」関西地区 FD 連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター編『思考し表現する学生を育てるライティング指導のヒント』ミネルヴァ書房、10-30。
- 伊藤奈賀子・河邊弘太郎・坂井美日編、2022、『ピア活動で身につけるアカデミック・スキル入門』有斐閣。
- 河合塾、2021、「高等学校 新教育課程調査結果」。(https://www.keinet.ne.jp/teacher/exam/topic/21/20210831.pdf, 2024.6.25)
- 紅野謙介、2018、『国語教育の危機－大学入学共通テストと新学習指導要領－』ちくま新書。
- リベルタス・コンサルティング、2020、「大学入学者選抜の実態の把握及び分析等に関する調査研究（令和 2 年度文部科学省委託調査）」。(https://www.mext.go.jp/content/20210610-mxt_daigakuc03-000015924_01.pdf, 2024.6.25)
- 宮本浩紀・打越正貴、2021、「認知科学の視点からみたりテラシー教育の展望－Writing Across the Curriculum における理論と実践の統合－」『茨城大学教育学部紀要（教育科学）』70: 507-20。
- 文部科学省、2010、「高等学校学習指導要領（平成 22 年告示）解説【国語編】」。(https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/28/1282000_02.pdf, 2024.6.25)
- 文部科学省、2018、「高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説【国語編】」。

- (https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/11/22/1407073_02_1_2.pdf, 2024.6.25)。
文部科学省、2022、「令和3年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）」。(https://www.mext.go.jp/content/20230908-mxt_daigakuc01-000031526_1.pdf, 2024.6.25)
森岡健二、1969、『文章構成法－文章の診断と治療』至文堂。
森田信義、1989、『表現教育の研究』溪水社。
佐渡島紗織・太田裕子編、2013、『文章チュータリングの理念と実践－早稲田大学ライティング・センターでの取り組み－』ひつじ書房。
佐渡島紗織・坂本麻裕子・大野真澄編著、2015、『レポート・論文をさらによくする「書き直し」ガイド』大修館書店。
島田康行、2012、『「書ける」大学生に育てる－AO入試現場からの提言－』大修館書店。
島田康行・渡辺哲司、2015、「大学新入生が高等学校で経験した「国語」の学習内容－教育課程の改訂がもたらす学習の変化を捉えるために－」全国大学入学者選抜研究連絡協議会『大学入試ジャーナル』25: 7-12。
高森邦明、1984、『言語生活的作文の指導』文化書房博文社。
渡辺哲司、2010、『「書くのが苦手」をみきわめる』学術出版会。
渡辺哲司、2017、「高校ではどのようなライティング技術が教えられるか（1）－レポートとして－」渡辺哲司・島田康行『ライティングの高大接続－高校・大学で「書くこと」を教える人たちへ－』ひつじ書房、35-46。
全国大学国語教育学会編、2019、『新たな時代の学びを創る中学校高等学校国語科教育研究』東洋館出版社。

謝辞

本研究は JSPS 科研費基盤研究 (C) 24K06131 「学士課程教育におけるカリキュラム・マネジメント理論の構築 (研究代表者: 伊藤奈賀子)」の助成を受けたものです。また、非常に有益なコメントをくださった匿名の査読者の方々に厚くお礼申し上げます。