

「レポートを書くこと」と「読むこと」の再定位 —大学初年次生の困難さから—

牧 恵 子

1 はじめに

本稿は、大学の初年次教育（レポート作成）の実践のなかで「書けない学生」の問題を解明するために、理解活動である「読むこと」を再定位するための基礎調査を報告するものである。

昨今の大学生の「レポートが書けない」という困難さの背景に、「書く方法がわからない」と「書く内容が見つからない」ことの両面が存在している。本稿では、このうち後者の「レポートに書く内容」を掘り起こすために、大学生対象のテキストから一定の基準を検索し、高校、中学校、小学校での「読みの学習」がどのようなものであったのかという見直しを行った。

その結果、大学の初年次生に求められている「読むこと」と高校までの国語科の授業で培ってきた「読むこと」に差異が生じていることが明らかになった。大学初年次生にとっては、「レポートを書くこと」と「読むこと」とがうまく連動させられない状況を抱えたまま「レポート」に向かっているのではないかという課題にいたったのである。

2 問題の所在

2.1 初年次教育「レポート指導」の経緯

大学での学びを支援する「初年次教育」のなかで、大きな比重がかけられている「レポート指導」の現況はどうなっているのだろうか。

文部科学省の調査¹⁾に依ると、初年次教育を実施している大学は、2010年度84.4%から、2014年度96.1%と増え、「初年次教育」という新たな教育段階が日本でも浸透してきていることがわかる。そのなかでも、「レポート・論文の書き方などの文章作成を身に付けるためのプログラム」は、2010年度72.9%から2014年度86.2%と13.3ポイント増え、指導の広がりが確かめられる。

「初年次教育」は、山田礼子（2005）²⁾がアメリカとの比較を踏まえ、日本においても「初年次教育」の必要性を説いたところからスタートを切っている。続いて、井下千以子（2008）³⁾が認知心理学の立場から理論的・実践的検証を行い、「書くこと」が「考える力」とつながることを一層明確にした。また、日本で早い段階で動き出した佐渡島紗織（2008、2013、2015）⁴⁾は、「早稲田大学ライティング・センター」を設置し、シニアチューターが学生一人ずつにレポートや論文執

筆支援を行い、その指導方法を他大学が共有できるように公開し、実践の推進と方法論の共有化の同時展開を行っている。ここ 10 年間は、こうした先駆的な実践活動の紹介そのものが、日本の多くの大学の「レポート指導」の教育を牽引している状況が見られる。

「レポート指導」に関する報告のいくつかをみると、渡辺哲司 (2010)⁷⁾ は、現代の学生の「書くことへの自信のなさ」を解明し、構想する力やパラグラフ・ライティングの重要性を説いた。また、島田康行 (2012)⁸⁾ は、AO 入試現場から「高校までの言語活動がいっそう充実した形」になることを目指し、高大連携で書ける大学生を育てる必要性を説いている。山本裕子 (2013)⁹⁾ は、初年次生から 4 年生にいたる縦断的調査の結果、レポート支援をすることで学生の書く力が伸びることを検証した。中園篤典 (2016)¹⁰⁾ は、樋口裕一の型書きを授業に取り込み、そこから底辺層の学生のレポートを低く抑えることを確かめている。

各大学で編集・選択している「スタディ・スキルズ」「レポート作成」に関するテキスト¹¹⁾ は、年々出版を重ね、例文の列挙やワークシート作成などを用いて、レポートの「型」を紹介し、レポートの意義、引用の方法などの書き方の支援に及んでいる。例えば、堀一成・坂尻彰宏 (2015)¹¹⁾ によると、大阪大学全学教育推進機構では、「阪大生のためのアカデミック・ライティング入門」(小冊子)を初年次生全員に配布してライティングの重要性を説いている。

高松正毅 (2006、2007、2008、2013)¹²⁻¹⁵⁾ は、学生に考えさせるためのレポート作りのために多角的に基礎研究を継続している。学生が書けない理由は、「総合力」と「読む能力」に関わることを指摘し、「問いと答えの立て方」を用いた指導指針を打ち出している。

また、「レポートを書くこと」だけに注目するのではなく、交流を取り込む事例も増えている。東京海洋大学では、大島弥生が中心となって作成されたテキスト (2005、2012)^{16、17)} をもとに、ピア・サポートを重視した「日本語表現法」の科目を開講している。鈴木宏昭編著 (2009)¹⁸⁾ には、青山学院大学総合研究所人文科学研究部のプロジェクト「大学における基本アカデミックスキルの育成プログラム」の成果がまとめられている。「相互レビュー」、「ジグソー法」、「協同学習」、「ブログの利用」を通して、学生間の学び合いが書く力をつけていくことを同大の多分野の研究者が検証している。篠崎祐介 (2015)¹⁹⁾ は、「アクティブラーニング」を取り込み、ライティングのプロセスで、学生間の共同学習によって学生に与える影響があることを明らかにしている。

このように、初年次教育の担当者は、書く力をじゅうぶんに持たない学生に対して、構想を作る重要性やレポートの表現方法をわかりやすく伝え、パラグラフ・ライティングの手法を教え、学生が共同学習を経て、書きながら考えていく授業を提案してきている。稿者も、「書くこと」を中心とし、レポート練習のために

基礎情報の入った資料を教室内で学生に共有させ、共通したテーマを考えさせながら書かせる実践を報告した。(牧恵子、2012)²⁰⁾

こうした実践者が500名以上に上る「初年次教育学会」は、創立10周年を控えた2015年に、会員への調査結果を公開した。この公開を受け「初年次教育学会誌」に、杉谷祐美子(2016)²¹⁾は、「初年次教育は、学力の三要素とともに、入学者選抜の抜本的な改革を含めて高大接続改革の検討が進んでいる。(中略)(初年次教育学会)会員諸氏との対話を促し、現場の取組とそこから獲得される実践知を汲み入れながら研究を組織化していくことが今後の学会の課題である」と、初年次教育学会の第二ステージへの展開を見据えている。同学会初代会長である山田礼子(2016)²²⁾は、同誌で今後の課題を、「会員調査結果、政策、個別の大学の展開を踏まえたうえで、全体で課題を共有するだけでなく、課題別グループによる交流の機会を提供することも次のステップとして重要になってくる。」と提言している。

2.2 本実践と研究のテーマ

2.1でみてきたように、日本の初年次生への「レポート指導」は、「留学生のための日本語教育」の手法を日本人学生に効果的に援用しながら積み上がってきている。しかし、稿者の通年授業後のアンケート調査から、「書く方法がわからない」という学生の数と同程度に、「何を書いているのかわからない」という学生がいることを指摘した。(牧恵子、2012)²³⁾ また、山本裕子(2015)²⁴⁾は、レポートの書き方を教えても「伸びないものは、内容的な一貫性がなく、またそれを意識できていないものである」と結論づけている。このように、「レポート表現の形式」を伝えるだけでは、何を書いてよいのかわからない学生、自分の考えを書きたいと思わない学生が一定数存在するところに問題がある。剽窃が多い原因も書きたいことがわからないという点と関連があるだろう。本来、文章とは、書き手の統括機能によってまとまりのあるものになる。統括機能を支えるものは、「これを書きたい」という欲求であるはずである。「書きたい、考えたいと思う学生」に変化させるには、何らかの揺さぶりをかけないと進んでいかないのではないだろうか。

こうした揺さぶりを「アクティブラーニングを用いた学生の学び合い」にみることもできる。しかし、松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター(2015)²⁵⁾の「ディープ・アクティブラーニング」の検討やリヒテルズ直子・苦野一徳(2016)²⁶⁾の「一人で静かにやっていたってアクティブラーニングは可能である」という一文に象徴されているように、グループ学習だけでなく、一人の学習そのものがアクティブであることが「レポート作成」にも必要であると考えられる。こうした点も踏まえて、稿者は、「書くこと」を裏返して、「読むこと」を組み込んだ「レポート作成」を実践に取り入れ、「アクティブリーディング」も可能ではないかという試行に繋げている。

最近では、「書くことがわからない」という問題は、基礎力の低い大学だけの状況に留まらなくなってきており、「学習習慣の欠如」「指示待ち」「学習動機・学習目標の不明確さ」²⁷⁾という学生の内面的な多様化からも引き起こされてきているようである。

「書きたいことがわからない」という学生の声が上がると同時に、次に示す日本語文化史、言語脳科学、国語科教育学の立場からも同様の指摘が挙がっている。

紀田順一郎 (2002)²⁸⁾ は、日本語文化史の専門家の立場から、文章力と「読む」能力の不足を指摘している。

文学臭抜きの平明達意の文章に熟達せよという木下是雄の意図は、必ずしも達成されたとは言いがたい。そのころからすこしずつ顕著になりはじめた読書離れによって、文章への感性や技術を欠いた若年層が生まれた。基本的な意味における文学的教養や文章力、想像力なくして、よきレポートもマニュアルも索引も生まれないと気づくには、それから数年もかからなかった。つまり、「引く」文章を書くには前提として「読む」能力が必要であるということだ。

言語脳科学の立場から、酒井邦嘉 (2011)²⁹⁾ は「多読」と「精読」から読む力は鍛えられることを主張している。

文章を読む力は読書を通して鍛えられる。ならば、どんな読み方をしたら効果的だろうか。それには「多読」と「精読」の両方が有効だろう。前者は、あらゆるジャンルの本をとにかくたくさん読むという方法であり、後者は、一つの作品を徹底的に読み込むという方法だ。つまり、広さと深さの両方が、読む力を鍛えるということである。

言語教育学・国語科教育学・読書科学の立場から、塚田泰彦は、第12回日本リメディアル教育学会の日本語部会で「読書を活用して高大連携を考える」というテーマ³⁰⁾で登壇した。さらに、塚田泰彦 (2016)³¹⁾ では「テキストと考えることの関係」を次のように再定位している。

これまでテキスト内の情報に閉じ込められがちな解釈行為から切り離され背景化してしまっている批評行為をテキスト外の様々な文脈との関連性をふまえてどう選択的に再編するかがこれからの最先端の課題となる。

塚田は、学生がテキスト内の解釈行為から一歩踏み出し、時代や社会のなかで学習者が選択的に選び取ったテーマを「書くという行為」(再編)をするなかで「考

える」という活動が生まれるという。本研究でも、テキスト外の様々な文脈との関連性を学生はどのように獲得するのかという同様の課題に対峙している。「テキスト外の様々な文脈」と「読み手である学生自身の思考」との関連性を形成するには、具体的にどういった「読み方」が必要なのであろうかという核心的な問いにも重なってくるものである。

本研究では、実践上の学生の問題を基盤として、「学生が考えること」と「書くこと」「読むこと」の関係を再定位することから取り上げていきたい。「レポートが書ける」とは、「引用の仕方を知り、書き言葉を使って書くこと」の表現形式の部分と「内容や考察が深められること」の両面があり、両輪となっている。そこで、従来、あまり検討されてこなかった後者の推進を図ることを目標として、内容面への切り込み、言い替えると、読むことの方法の開発を行うものである。初等・中等教育の国語教育に重ねて、「新しい読み方」を模索することで、思考しようとする学生を育てる可能性を探りたい。

稿者は、2013年度より、初年次教育の一つの手法として、学生が苦勞しない程度に読める易しい実読の書物から自ら1冊ずつを選ばせること、それを60分程度の時間をかけてメモやマップを書かせながら読み進め、短い交流を行うというアクティブな活動^{[2] 32)}を授業内外で行わせている。従来の「テーマから資料選択、構想」という書くことに向かってストレートに進ませる学習方法ではなく、もう一步戻って読む練習を加えている。「大きなテーマから、学生が一人でもスラスラ読める本を各自に自由選択させ、本の概要をつかませ、交流する」という時間を授業内に特設し、その後に比較手法でレポートを書かせている。この方法では、本を自分で選ぶことや小課題を自分で決定することを経て、クラスメンバーとの交流も手伝って、学生を変化させている。授業内の短い時間であっても集中して読むことを保障していくような授業実践ともいえる。こうした「角度を決めて集中して読む時間」を設定することが、ゼロ読者層の学生の「何を書いてよいのか、わからない」という眩きから解き放つ土台の一つになるのではないかと仮説し、実践を継続している。

本稿では、大学生向け「テキスト」から具体的な到達目標を想定し、その目標と照らし合わせる形で、中等・初等教育の学習目標や学習課題を調査・検討していきたい。

3 高等（初年次）・中等・初等教育の「読むこと」領域の調査

3.1 「読解」・「読書」と「実読」・「楽読」の用語

高等教育から初等教育の「読むこと」の教育を総括的に調査するにあたり、用語上の整理から始める。国語教育のなかでの「読解」と「読書」の区別と、樋口裕一（2007）³³⁾による「実読」と「楽読」の区別の問題を、以下に取り上げる。

第1の「読解」と「読書」について考えたい。初等・中等教育の国語教育では、国語の授業時間に行う「読解指導」と自由に読む「読書支援」に大きく二分されている。

塚田泰彦(2014)³⁴⁾は、1965年以降、読書指導の低迷の一途をたどる過程を、以下のように説明し、その問題の深さを指摘している。

「読解」は読む基礎能力を身につけることを目的とした「学習のための読み」であり、「読書」はこの習得した基礎学力を実際に使って一人ひとりが独力で言う「生活のための読み」である——そのような二極分化が起こったのです。

そのことが自明のこととして受け取られはじめると、国語科の授業では、文章を「正確に読むための知識や技能」を繰り返して練習し、一方、読書活動については、一人ひとりが自分でなにを読むかを考えて、好きなだけ読書すればいいということになってきます。

実際、多くの人が学校で経験した「読書」は、課題図書についての読書感想文を書くことぐらいだったかもしれません。しかも、その場合も、読書の方法や感想文の書き方はとくに指導されることはなかったと思います。要は、自由に書いて提出すればそれでよかったということです。

(中略)

その後も読書指導の低迷は続きましたが、最近ではこの事態は放置できないと考えられるようになり、教科書も「読書のページ」を増やしています。しかし、本の選び方などを例示するだけの場合も多く、基本的な考え方は「自由読書のすすめ」です。この「自由読書」ということは、多くの点で教師にとっては都合がいいのですが、読書する子どもたちはかなり困惑しているはずです。

健全で洗練された「自由な読者」に、どうすれば自分一人で成長できるでしょうか。

ここから、書き手の立場や意見を読み解くことを中心とした「読解」と、朝の10分間読書などに登場される自由な「読書」との間には、「読みの形態の分断化」が続いていることがわかる。その結果、本来の「読みの面白さ」が教室から失われ、「国語嫌い」が生まれ、そのまま大学に入学し「レポート」を書かされるという立場に追い込んでいくことになっているようである。「読解指導」も「読書活動支援」も、自由に思考し得る読書生活を形成する重要な役目があったはずであるが、この「読解指導」と「読書活動支援」の乖離が大学生になってレポートを書くときの障壁につながるようである。

第2の用語として、樋口裕一(2007)の「実読」「楽読」を取り上げ、本のジャンルへの無意識な状況も指摘したい。

私が「実読」と呼ぶのは、何か行動に結びつけるために、情報や知識を得ようとして行う読書、つまり何かに役立てようとする読書だ。(中略)

私が「楽読」と呼ぶのは、何かに役立てたいと思うのではなく、ただ楽しみのためだけに読む読書だ。(中略)

この二つの読書の両方があってこそ、人生は豊かになる。

従来、読書の領域を表す「フィクション」と「ノンフィクション」という用語が使われてきたが、本研究では、「実読」「楽読」という用語を用いることとする。その理由は、2つある。1つ目は、「事実」と「虚構」の明確な線引きの難しさにある。佐々木敦(2016)³⁵⁾のような文芸批評からも明らかなように、現代ではすでに「事実」と「虚構」の間に構図の歪みがあることから明確にしにくい時代になってきた。2つ目は、大学での学びが事実からの検証という「実読」が基礎となっているからである。「実読」「楽読」の区別が読者側から規定したもので、レポートを書くために小説を使うことがいかに難しいかは学生にも判断できるであろう。例外的な文学研究では、作品そのものを読み、その研究では「批評論」を実読することになると考える。

大学初年次で読み始める対象は、新聞記事、新書から始まる単行本、教科書や専門書といった「実読」である。読んだ本をもとに「感想」ではなく「学問的思考」へと展開する必要があり、「レポート」や「論文」を産出していく課題が必須となってくる。一方、大学のレポートの成績とは別に、楽しみとしての虚構の世界に浸るメディアは、活字本でなくとも電子本、マンガ、映画、ゲームなどの別のコンテンツに置き換わって楽しむことができるようになってきた。本来は「実読」「楽読」の両方から人生が豊かになるのであるが、ゼロ読者層が半分近い初年次教育段階では、「レポート」に結びつけやすい「実読」を、第一の対象として取り上げる。

このような2つの用語上の問題を確かめた上で、大学生からの新しい読みを「実読書をもとに『1冊の本全体』を時代や社会と照らし合わせつつ、自分の考えを形成する読み方」と定義しておきたい。しかも、本研究では到底述べられないが、この「実読」を裏で支えているものが、実はナラトロジーやメタファに溢れた「楽読」であることは言うまでもない。

本稿の調査は、初年次教育の最優先課題である「実読の読み方の開発」の基盤を形成するものである。

3.2 大学「読むこと」の領域

従来の発達段階に従った整理とは異なり、大学初年次の「読むこと」指導の内容を概観し、そこから順に中等・初等教育を捉える方向で検討したい。3.2では、1991年から2014年に公開された日本語関連のテキスト20冊からの調査結果を報告する。20冊は、日本人学生対象初年次教育専用テキストに限らず、留学生向け、大学院生向け、教員向けなど幅広い選択を行っている。大学では、情報を読み取る方法をどのように説明しているかに着目してみた。

中等・初等教育では、「学習指導要領」のなかで「読むこと」という包括的な用語が統一して使われているが、大学教育では、アメリカの教育方法を取り入れてきた経緯から、「スタディ・スキルズ」「スキミング」「スキヤニング」などカタカナ言葉も多く使われている。表1は、大学の「日本語」関連のテキストから、「読み方」に関連した記載を列挙したものである。

表1で取り上げたテキストの多くは「レポートの書き方」に焦点化されており、当然ながら「読むこと」に関する記述が極端に少ない状況であった。しかし、本研究は「読むこと」に注目しているため、テキストの少量部分に着目していることをことうわさしておきたい。説明されている内容をもとに、「情報検索」・「資料の整理」・「読みの技術や思考法」の3領域の記述の有無を調べた。説明量にかかわらず、記述の有無で調査している。

- A 情報検索（図書館での本の検索やWeb検索）
- B 資料の整理（分類・文献リストなど）
- C 読みの技術や思考法（スキミング・スキヤニング・比較など）

表1 大学テキストの「読むこと」関連記載の比較

（出版年代順に配置している）

番号年	編著者	題名	A	B	C	C領域に関する記載項目
① 1991	Micheal J.Wallace 萬戸克憲訳	『スタディー・スキルズ —英米の大学で学ぶた めの技術—』	○	○	○	第2章 <u>効率の良い読書の 技法4.概略をつかむ</u> 6. <u>スキヤニング</u> 第5章 <u>文献カード</u> 第6章 <u>比較対照</u>
② 2001	谷川裕稔・ 真宮美奈子	『文科系短大生のための スタディー・スキルズ』	○	○	○	第3章 <u>文献の読み方と ばし読み・拾い読み</u>

③ 2002	入部明子	『論理的文章学習帳』			○	6.(1) <u>批評</u> のステップ 1.「見えない思考」から「 <u>見える思考</u> 」へ 2. <u>思考マップ</u> の作成 6.書いた文章の印象を <u>読み手に問う</u> 7.文章についての印象の <u>コメントを読み手からもらう</u>
④ 2003	二通信子・佐藤不二子	『留学生のための論理的な文章の書き方』			○	第Ⅱ部 4. <u>分類</u> 5. <u>定義</u> 6. <u>要約</u> 7. <u>比較・対照</u> 8. <u>因果関係</u>
⑤ 2004	Kathryn L.Allen 伊藤俊洋監訳 藤祐子・黒澤麻美・吉田朱美訳	『スタディスキルズ—卒研・卒論から博士論文まで、研究生生活サバイバルガイド—』	○	○	○	Ⅱ情報検索とその利用法 3 情報検索 一次・二次資料 4 <u>批判的な読み方 比較</u> <u>飛ばし読み 探査</u>
⑥ 2006	学習技術研究会	改訂版『大学生からのスタディ・スキルズ 知へのステップ』	○	○	○	第Ⅱ部 <u>スキミング スキャニング</u> <u>クリティカルリーディング</u> <u>二度読み</u>
⑦ 2006	竹田茂生・藤木清	『大学生と新社会人のための知のワークブック』			○	12章に渡ってすべて思考法の分類説明 第2章 <u>複眼思考</u> 5章 <u>思考法図解</u>
⑧ 2006	国際交流基金	『読むことを教える』 (教授法シリーズ)			○	1-3 <u>「読み」のスキーマ</u> 2-1 <u>トップダウンの読み</u> (<u>スキミング・スキャニング</u>)
⑨ 2007	中澤務・森貴史・本村康哲編	『知のナビゲーター』	○	○	○	第3章 <u>リーディング</u> 3.2.2 <u>エクステンシブ・リーディング スキミング</u> <u>スキャニング</u>
⑩ 2007	松本茂・河野哲也	『大学生のための「読む・書く・プレゼン・ディベート」の方法』	○	○	○	第1章 テキストの読解と <u>要約の方法</u> (1)「読む」とはどういうことか (2) <u>学術的な読書</u> をする (3) <u>要約</u> をする
⑪ 2008	世界思想社編集部	3訂版『大学生 学びのハンドブック』	○		○	I部2章 テキストの読み方 <u>下読み・精読・探し読み</u>

⑫ 2008	佐渡 島紗織・ 吉野 亜矢子	『これから研究を書くひ とのためのガイドブッ ク』 ひつじ書房	○	○	○	第二部 論文編 04 <u>領域 の下調べ</u> をする 学術関係の検索エンジン データベース レファレンス資料
⑬ 2009	中谷 克己・ 野村 和代	改訂版『大学生のため の日本語の基礎—表現 編—』	○	○		第6章 <u>書くための情報を 集める</u>
⑭ 2011	佐藤 智明・矢 島 彰・安保 克 也	新編『大学 学びのこ とはじめ』	○	○	○	Chapter 1 ガイダンス 4 図書館を使いこなす Chapter 5 理解と表現 3 <u>比較分析演習</u>
⑮ 2011	吉原 恵子・間 瀬 泰尚・富江 英俊・小針 誠	『スタディスキルズ・ト レーニング—大学で学 ぶための25のスキル』	○	○	○	Work14・15・16 <u>本を手に して読んでみよう</u> 17 <u>図解で考えよう</u>
⑯ 2012	日本生涯学習 総合研究所	『大学生・短大生のため の思考力テキスト』			○	3部 <u>論理的思考力</u> 11 <u>複数の情報から新しい 事実を見出す</u>
⑰ 2012	大島 弥生・大 場 理恵子・岩 田 夏穂・池田 玲子	『ピアで学ぶ大学生・留 学生の日本語コミュニ ケーション—プレゼ ンテーションとライ ティング』	○	○	○	第Ⅱ部7課 <u>ブック・トーク</u> 情報を探す 8課 情報を読んで伝える 9課 <u>複数の本（記事）の 比較</u> を通じ、テーマにつ いての理解を深める
⑱ 2013	井下 千以子	『思考を鍛えるレポー ト・論文作成法』	○	○	○	第4章 5. <u>思考を整理する方法</u> <u>流動的・新しい情報と体系的 ・まとまった情報</u> <u>広く調べていくことと論点を絞 り込むこと 見通しと見切り</u>
⑲ 2013	長尾 佳代子・ 谷川 裕稔・中 園 篤典	『大学生・短大生のため の大学での学び方』			○	第2章 ノートの取り方 2 <u>効果的なテキストの読 み方を知る</u>
⑳ 2014	牧 恵子	『学生のための学び入門 —ヒト・テキストとの 対話からはじめよう—』	○		○	第Ⅰ部 第3章 テキストと の対話 <u>実読 あらまし読み 探し読み</u> <u>シントピカル読書 表・マップ化</u>

表1から明らかになったことを2点取り上げ、今後の指針としたい。

第1に、先述したように今回調査した20冊では、「レポートを書くこと」に比重がかかっていることである。学生がレポートを書くために「資料を読む段階」で、資料の集め方や図書館利用などが解説されているテキストが多い。

例外として、⑧⑬⑳が挙げられる。⑧『読むことを教える』は留学生に読むことを教えるための教師用テキストである。3.3で例示するが、「トップダウンモデルの読み方」をはじめとして、日本の学生が体系立てて学んでこなかった読み方を提示している。⑬『ピアで学ぶ大学生・留学生の日本語コミュニケーション』では、共通するテーマについて各自が新書のブック・トークを通してピアで読み深めていくという方法を用いている。⑳『学生のための学び入門』は、稿者が新しい読み方として提案している「あらし読み」とM. J. アドラー・C. V. ドーレン(1997)³⁶⁾による「シントピカル読書」からの「比較読み」を勧め、学生が自習できる、具体的な「読み方ワークシート」を提案している。

第2に、「読む」領域の用語上の揺れが大きいということである。表1「C領域に関する記載事項」をみると、「読書方法」「学術的な読書方法」「効率の良い読書の技法」「読み方」「文献の読み方」「批判的な読み方」「下読み」「二度読み」「精読」「トップダウンの読み」「リーディング」「スキヤニング(探し読み・拾い読み)」「スキミング(とばし読み)」「あらし読み」「概略」「要約」「速く読む」などの用語が並び、読みの軸設定としては、「比較対照」「複眼思考」「比較分析演習」「シントピカル読書」「原因と結果」「論理的思考力」「批評」などが挙げられている。

読みに関連する用語に揺れはあるが、ここで取り上げた用語は、大学で読み始める際に不可欠なものを含んでいることを確認することができる。読解指導で取り上げるような文章内の個別の課題を問うのではなく、その本や資料を大きなテーマのもとで、俯瞰的・効率的に把握する読みを促進する用語が表れていることが明らかになった。次の段階では、これらの用語をさらに検討し、体系化していくことが重要な課題になってくる。

3.3 大学テキストの具体例

「書き方」だけでなく「読み」の教育の不足に気づいたテキストでは、学習者中心の授業を行うことから、学生に伝わりやすい言葉を用いて説明を行っている。調査テキストのなかで、②⑬は現代の日本人学生の立場を重視して説明している例である。まずは、「全部読もうとしない」「薄い本から始める」「速く読む」という3点を身につけて多読することを勧めている。以下に②⑬の目次、キーワード、説明を引用し、注目した箇所に下線を記した。

② 谷川裕稔・真宮美奈子 (2001) 『文科系短大生のためのスタディ・スキルズ』
第3章 文献の読み方

短時間で、1冊の本を読まなくてはならない場合、あなたはどのようなアプローチをしますか？1頁から丁寧に読んでいきますか？それとも、本のふ厚さに圧倒され、時間内に読み切れないとあきらめますか？実は本には効果的な読み方があるのです。

1. 文献の読み方

(1) 文献を効率良く読もう

(2) 効果的な文献の読み方～4つのポイント～

- ① 目的を持って読む
- ② 全部読もうとしない
- ③ まずは、「薄い本」を読む（新書の紹介）
- ④ 速く読む

本を読む時間は、「速く読もう」とする意識で決まります。速く本を読もうと思えば速く読めるようになるのです。例えば、「この本（章・節）は～分で読み切ろう」というように、読む前に何分で読めるか読む前に決めておくのです。

<速く読むときの注意>○全てを理解する必要はない

⑨ 長尾佳代子・谷川裕稔・中園篤典 (2013) 『大学生・短大生のための大学での学び方』

10日目 ②効果的なテキストの読み方を知る

- 短時間でテキストの要点をつかむ
 - (a) テキストを読み始める前にすべきこと 「タイトル」「見出し・小見出し」
- 最低2回は読むこと 読まなければならない部分をざっと目を通すポイント（各段落の要点）をおさえながら読む
- 「効率的に専門書を読む」
 - ① 目的をもって読む。
 - ② 全部読まない。
 - ③ 専門に関連する一般書を読む。
 - ④ できるだけ速く読むように心がける。例えば「この章・節は30分で読もう」など

さらに、今後、初年次生に向けての「新しい読み方」を構想していくにあたって、具体的な示唆の多かったテキスト①⑧の目次の一部を例示しておく。

① Micheal, J. Wallace 萬戸克憲訳 (1991) 『スタディ・スキルズ—英米の
大学で学ぶための技術—』

第2章 効率の良い読書の技法

- 1 目的をもって読む
- 2 表題を活用する
- 3 本を調べる
- 4 概略をつかむ
- 5 最初と最後のパラグラフで調べる
- 6 スキヤニング
- 7 構成分析 (総合的な読書技能)
- 8 図表の読み方

⑧ 国際交流基金 (2006) 『読むことを教える』

- 1 「読むこと」とは？
 - 1.1 日常生活の「読み」をふり返る
 - 1.2 「読み」の過程 ——3つのモデル——
 - 1.3 「読み」のスキーマ
 - 1.4 「読み」で使うストラテジー
- 2 読み方を育てる「読み」の活動
 - 2.1 トップダウンの読み
 - (1) 予測の力を養う活動
 - (2) スキミングの技術を養う活動
 - (3) スキヤニングの技術を養う活動
 - 2.2 ボトムアップの読み
 - (1) 複雑な構造の文の意味を理解するための活動
 - (2) 内容の理解を確認するための活動
- 3 「読む」授業の計画①
 - 3.1 日常の「読み」と同じような状況を作る スキーマを作る
 - 3.2 前作業と後作業
- 4 「読む」授業の計画②
 - 4.1 初級の「読み」: 目的に合った本作業
 - 4.2 中級の「読み」: 段階を追って行う本作業
- 5 ほかの技能と合わせた「読み」の活動
 - 5.1 音読
 - 5.2 要約

⑧ 3.1にある「日常生活の読みと同じような状況」の提案は、これからの新しい読みの支援を別の表現で言い替えた読みと言えるのではないか。本研究においても、こうした日常の読書に通じるような読みと重ね、生涯学習の読書とも繋げていけるように、読みの方法の開発と体系化へと向かっていきたい。

3.4 高校・中学校・小学校の「学習指導要領」

本節では、現行の「学習指導要領」から「読むこと」を取り上げる。科学的『読み』の授業研究会(2010)³⁷⁾は「学習指導要領」を検証し、長年の間、国語科教科内容の系統性の解明ができていないことを指摘している。ここで詳細な検討を述べる紙面は許されないが、大学初年次の困難点と重なる重要な指摘である。そこで、系統性を解明するために、G.ウィギンズ・J.マクタイ(2012)³⁸⁾の「逆引き設計」の発想で、中等教育から初等教育へと下学年に向かって「学習指導要領」を見直していくこととする。

表2は、高校から小学校の「学習指導要領」^[3]の「読むこと」の目標から、本研究に限定した「説明文・評論文の読み」に関連した箇所を抽出したものである。ただし、高校の最上段にある「国語総合」の目標は、「国語」の目標と同一であったため、括弧づけて記入した。

各教育段階の比較から、次の4点が明らかになった。第1に、高校「総合国語」では「読書」の文字が見えず「幅広く本や文章を読み」「幅広い情報」「調査したこと」と置き換えられており、パソコンからプリントアウトされた「ひとまとまりの文章」もここに入る可能性がある。それに対して、中学校・小学校では、まるごと1冊を読むことを意識した「読書」という用語が入っている。第2に、高校では「幅広く本や文章を読み」と書かれているが、その前の「選ぶ」段階についての記述がない。中学・小学では、「選んだ本」「選び方」の記述がある。この「選択」の有無は生徒・児童の主体性を鍛える際に重要な要素となっている。第3に、目的に応じて「読み比べる」という指導内容が、小学校第5・6学年から高校まで継続的に貫かれている。第4に、高校・中学校には「効果的な読み」という用語が現れていないことに対して、小学校第5・6学年で「効果的な読み」が挙げられている。ここから、大学初年次で重視されている「効果的な読み」への系統化の大きな解れが指摘できる。

さらに、小学校での「効果的な読み」に関して「学習指導要領解説」^{[39)}に以下の記述があることを補足する。

目的に応じて、本や文章を比べて読むなど、効果的な読み方を工夫することを示している。高学年になると、調べるために資料を集めたり、同じ作者や課題について数多くの作品を読んだりするなど読む目的も多様化する。ま

た、調べる範囲も学校図書館から地域の公共図書館や資料館などへと広がる。さらには、本を中心とした資料から新聞や雑誌、インターネットなど様々なメディアへと、その活用や情報収集の範囲も広がっていく。それに応じて、本や文章の読み方を広げていく必要がある。「効果的な読み方」には、比べ読みのほか、速読、本や文章全体を概観しながら拾い読みする摘読、同じ課題で多くの本を重ねたり並行させたりして読む多読などがある。このような多様な読み方の中から、目的に応じて、効果的な読み方を選択し、活用することが重要である。（下線私注）

上記のように、小学校段階では「比較読み」「速読」「摘読」「多読」という「効果的な読み」の4例が列挙されている。これらの読み方は、3.2や3.3で、初年次「スタディ・スキルズ」として取り上げられている読み方と一致している。

国語教育の現場からも「効果的な読み方」を意識した実践が展開していることを補足したい。筑波大学附属小学校国語教育研究部(2016)⁴⁰が系統だったユニバーサル・デザインとしての「読みの系統性」を提唱し、作品全体を「まるごと読む」国語の指導を展開している。狭い読解から普通の読書のできる児童を育てようとしている方法と捉えることもできる。なかでも、筑波大学附属小学校国語研究部の一人青木伸生(2013)⁴¹は「フレームリーディング」を提案しているが、この読み方は大学生や社会人の読書に共通する点と言えよう。また、熊倉峰弘(2003)⁴²の「味見読書」、井上一郎(2005)⁴³の「ブックウォーク」、川上弘宜(2009)⁴⁴の「比べ読み・重ね読み」、石川晋(2013)⁴⁵の「回し読み」などの読書活動アイデアなどは、文章内の細かい表現部分を読み取る「精読」から「まるごと作品を読む」という読書指導へと橋渡ししていく実践の一例といえる。

表2 「学習指導要領」「国語」「読むこと」領域の目標や実践例

高校「国語総合」	中学校	小学校
(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。)	目的や意図に応じ、文章の展開や表現の仕方などを評価しながら読む能力を身に付けさせるとともに、 <u>読書</u> を通して自己を向上させようとする態度を育てる。(第3学年)	目的に応じ、内容や要旨をとらえながら読む能力を身に付けさせるとともに、 <u>読書</u> を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる。(第5学年及び第6学年)
表現の特色に注意して読む	語句の意味の理解	音読

<p>内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて<u>要約</u>や<u>詳述</u>をした りすること。</p> <p>文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、<u>書き手の意図</u>をとらえたりすること。</p>	<p>文章の<u>論理の展開の仕方</u>をとらえ、内容の理解に役立てること。</p>	<p>説明的な文章の解釈 <u>目的</u>に応じて、文章の内容を的確に押さえて<u>要旨</u>をとらえたり、<u>事実と感想、意見</u>などの関係を押さえ、<u>自分の考え</u>を明確にしなが ら読んだりすること。</p> <p>効果的な読み方</p>
<p>幅広く本や文章を読み、<u>情報</u>を得て用いたり、<u>もの</u>の見方、感じ方、<u>考え方</u>を豊かにしたりすること。</p>	<p><u>自分の考えの形成</u> <u>文章を読み比べる</u> <u>読書と情報活用</u></p>	<p>自分の考えの形成及び交流</p> <p>目的に応じた<u>読書</u> <u>複数の本や文章などを選</u> <u>んで比べて読むこと</u></p>
<p>【言語活動の例示】 文章を脚本に、古典を現代文に書き換える 文字・音声・画像などを課題に応じて読み取り、<u>取捨選択</u>してまとめる <u>現代の社会で必要とされている実用的な文章</u>を読んで内容を理解し、<u>自分の考え</u>を持って話し合うこと 様々な文章を<u>読み比べ</u>、内容や表現の仕方について、感想を述べたり<u>批評</u>する文章を書いたりすること</p>	<p>【言語活動の例示】 物語や小説への批評 論説・報道の情報を<u>比較</u>して読む <u>自分の読書生活を振り返り</u>、本の選び方や読み方について考えること。</p>	<p>【言語活動の例示】 本を読んで<u>推薦</u>の文章を書くこと。</p>

以上から、大学初年次に要求される「効果的な読み方」が、小学校の段階で目標となっているにもかかわらず、中学・高校にいたってはその「効果的な読み」の目標が消失していることが明らかになった。

3.5 高校の「読むこと」領域

本節では、高校「国語総合」を、大学の初年次の問題と関連づけて抽出し、量的・質的側面を調査した。表3 高校国語教科書（2010年度採択）「国語総合」^[4] 評論文・説明文調査、表4 新書の文字数調査、表5「国語総合」学習課題の観点別度数（課題出題順）、図1「国語総合」学習課題の観点と度数（頻度別）のグラフを示す。表4は、教材の文章量と一般書（新書11社）の文章量を比較するために、副次的に調べたものである。

表3 高校国語教科書（2010年度採択）「国語総合」評論文・説明文調査

	調査番号	1	2	3	平均
	出版社	第一学習社	東京書籍	桐原書店	
教材の内容別数 や割合 表内の数 値は概数 である	教科書題名	高等学校 新訂 国語総合 現代 文編・(古典編)	新編国語総合	探求 国語総合(現 代文・表現編)・(古典 編)改訂版	
	採択冊数2010	171,687	142,295	102,572	
	掲載作品数(詩歌を除く)	17	13	15	15
	実読作品数 (評論・説明文など)	13	6	9	9.3
	実読教材の割合(%)	76	46	60	61
	実読の作品ページ数	76.5	39.5	51	55.7
	1ページ文字数(概数)	624	540	624	596
	実読作品総文字数	47736	21330	31824	33630
	1作品の平均字数	3672	3555	3536	3588
	新書1ページ(586字)との 比	6.3	6.1	6.0	6.1

表4 新書の文字数調査

	岩波新書	中公新書	ちくま新書	講談社 現代新書	新潮新書	PHP新書	角川oneテ ーマ	文春新書	中公ラクレ	岩波ジュニア 新書	ちくまプリマー 新書	合計	平均
縦×横	42*16= 672	38*15= 570	40*15= 600	40*15= 600	39*14= 546	39*14= 546	41*16= 656	42*15= 630	38*14= 532	39*14= 546	39*14= 546		
本文の最大 文字数	672	570	600	600	546	546	656	630	532	546	546	6444	586字
序章のペー ジ数	4	4	2.5	5	6	2.5	3	3	6	2	1	39	3.5ページ
計測例新書 タイトル	金田一春彦 「日本語」上	野矢茂樹「入 門！論理学」	橋本治「人は なぜ「美しい」 か」	平木典子「ア サーション入 門」	森口順「い ぬの構造」	櫻森孝「1分 で大切なこと を伝える技 術」	澤島重一「偶 然からモロモ ロ見つけた字能 力」	塩野七生 「ローマ人へ の20の質問」	読売VS朝日	川崎洋「こと ばの力」	何のために 「学ぶ」のか		

表3と表4から、量的な側面として、以下の4点が明らかになった。

- ① 国語教科書1冊（文学教材・評論文教材の対比）のなかで、実読にあたる評論文教材の割合は、平均61%程度である。
- ② 実読に該当する「評論文」の一つの作品は、平均3588字程度の長さである。これは、表4の新書1ページ平均文字数586字で換算すると、新書6.1ページを読むことになる。
- ③ 教科書の教材の1ページあたりの文字数（平均596字）と新書1ページあたりの文字数（11社平均586字）とは、近似値である。
- ④ 高校での教科書を使って年間に「実読」したページ数は、新書57ページ程度の読書である。

「国語総合」の授業で「実読」領域の文章量が「文学」領域の文章量に比べて平均11ポイント多く、実読への指向は認められる。一方、生徒が1年間に読書するページが新書57ページ程度の量ではじゅうぶんな情報量とは言えないことも明白である。最近の生徒・学生の読書実態は、高校生の不読者が57%^[5]、大学生の不読者が45.2%^[6]という数字であり、二人に一人はまったく読書習慣がないという状況である。教科書掲載の評論文の量は、すべての教材を読んだとしても新書57ページであり、これは到底「多読」の量とは言えない。

日本語領域でも、「多読」を目標にする高大連携の授業や新たなシステムが必要となってきているのではないかと。従来の図書館が中心となって実施してきた「読書会」「ビブリオバトル」などの読書推進支援とは異なり、授業の中で、生徒の生活とつながったテーマや学部・学科と結びついたテーマでの「新しい多読の構想」を描く必要があると考える。せめて高校までは、「ページの量的な感覚」（酒井邦嘉、2011）の持てる紙の本を一定時間のなかで集中して読む方法を習慣づけないと、社会人になって「読書の総体」のつかめない状態にならないか、危惧する。稿者は、大学初年次生が「ゼロ読者」でなくなるために、せめて「本全体をつかんだ上で、30ページ読者になれないか」という目標を立て、高校で読んでこなかった本を選択的に手に取らせる試みを行っている。

次に、質的にどういう読みが課題設定されているか調査した。長崎伸仁・賀田純恵（2016）^[40]によると、教科書に掲載されている教材作品の直後に置かれた「学習の手引き」を利用する教員の割合は72%～87%であり、教員が「学習の手引き」を授業の際の手がかりにしていることが明らかになった。この調査を踏まえ、高校の国語教科書で採択数の多い「国語総合」の評論文教材の学習課題に注目した結果が表5である。教科書に掲載された課題の出題順に上から列举した。図1は、表5の頻度数の高い順に置き換えてグラフ化したものである。

表5・図1をもとに、3つの課題群から以下の点が明らかになった。

第1に、教材文の内容や表現を問う課題が多いことが挙げられる。「一部分を

説明・整理する」39.4%、「漢字・短文作り・表現に注目する」13.8%、「(作品内の)理由を考える」11.9%、「(作品内の)課題を考える」11.9%となっており、教材文を読解するための問いが全体の77%を占めている。

第2に、生徒の見方・考え方を広げる形で、「日常知としての身近なことを見直す」7.5%、他のものと「比較する」5.0%、表現や内容について「調べる」3.8%と、作品から一歩外へ目を向けさせていく読み方を促している課題群が合計16.3%となっている。この読み方は、大学生になっても大切な学習課題であるが、課題の割合は少ない。

表5 高校国語「評論文」「説明文」教材の学習課題の観点別度数(課題出題順)
(割合は小数第2位以下四捨五入)

学習課題の観点	具体的な問い	第一学習社	東京書籍	桐原書店	度数合計	%
1 通読	通読してみよう	0	3	0	3	1.9
2 説明・整理	どのようなことか/ どういう意味か/なにを述べようとしているか/置っているか/思いが込められているか/説明してみよう/確かめておこう(指示語)/内容をまとめてみよう/まとめてみよう/整理してみよう	24	19	20	63	39.4
3 教材上の理由	なぜか/理由は何か	7	6	6	19	11.9
4 箇条書き・小見出し	箇条書きでまとめてみよう/小見出しをつけてみよう	2	1	1	4	2.5
5 教材内容への思考	考えてみよう	13	5	1	19	11.9
6 比較	比較してみよう	1	1	6	8	5.0
7 日常知	話し合ってみよう	6	1	5	12	7.5
8 具体的記述	600字程度の文章にまとめてみよう	0	2	2	4	2.5
9 調べる	調べてみよう	5	1	0	6	3.8
10 表現学習	(漢字)直してみよう/(例)挙げてみよう/短文を作ってみよう	9	11	2	22	13.8
合計		67	50	43	160	100.0

第3に、教材文からアウトプットする課題として「箇条書き・小見出し」が2.5%、「600字程度の文章にまとめる」という要約が2.5%、「通読する」1.9%となっている。ここで、箇条書き、小見出しつけ、要約をする、通読するということは、作品を俯瞰的に読むための土台となる重要な課題群であるが、課題の占める割合は6.9%にとどまっている。通常の授業内で「書く機会」が少ないことも明らかになった。

以上の調査結果から、「教材文を俯瞰的に把握する読み方」、「教材文で問題になっていたテーマを出発点に、他の本や資料へ広げる読み方」、「教材文からアウトプットする活動」の課題が非常に少ないことが明らかになってきた。しかも、これら3点は、大学初年次教育の中核であり、学部・学科の内容と重ねて掘り下げていく課題と重複する。この読みの方向のバランスの違いは、レポートに何を書いていいのか、わからない事態を生んでしまった原因とも考えらえる。

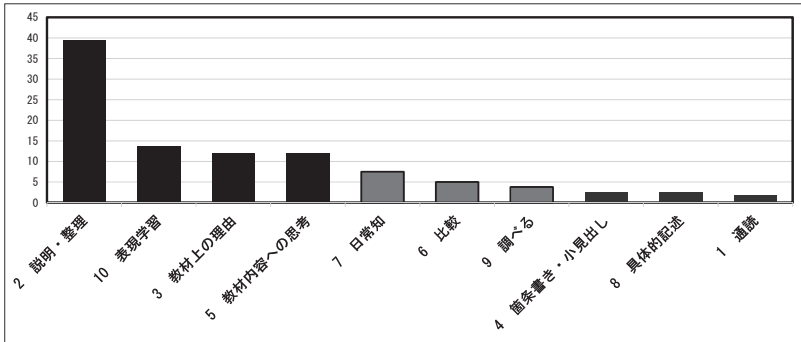


図1 高校「評論文」「説明文」教材に提示された学習課題の観点と度数 (頻度順)

刈谷剛彦 (2002)⁴⁷⁾ は、大学教育の基本に「知的複眼思考法」を挙げている。大きなテーマについて、2冊以上の文章(本)を読み、思考を深めていく場所が大学である。「複眼思考」は、小学校の高学年の「比較してみよう」から始まり、中学生、高校生、大学生にも必要な論理思考の基本であることを確認したい。

3.6 中学校・小学校の教科書「読書」の支援

「学習指導要領」の改訂に伴い、中学校・小学校の「国語」教科書には、「読解」のみでなく「読書」に関する単元や課題を盛り込んでいるケースが増えてきた。教科書会社によってその記述様式は異なるが、次の3点が読み取れる。

第1に、中学校では、「フィクション」と「ノンフィクション」の読書ジャンルを意識化して、読書単元を設けている事例がある点である。第2に、具体的に表紙見せしながら教材と関連する本を読書するように「広げ読み」を誘っていることである。第3に、「読書生活をデザインする」という用語から、生涯に渡っての「読書歴」を紡ぐよう勧めていることである。生涯の読書に関連する「本の世界」「読書記録」「調べよう」という用語も登場している。表6に具体例(目次部分)を提示する。

表6の中学3年教育出版では、付録に補充教材が7編掲載され、教材に合わせた読書を3冊ずつ紹介し、多くの作品との出会いを取り入れている。中学3年

光村図書では、「小説」の「読書生活を豊かに」と「ノンフィクション」の「読書に親しむ」単元に分けて、年間にそれぞれ一単元ずつ配置し、「フィクション」と「ノンフィクション」の区別を行っている。さらに、「読書生活をデザインする」という新しい見方も紹介され、「自分の読書傾向から気づいたこと」をメモさせながらデザイン化に向けての自己認識を行わせることや、「読書記録」という書く活動も関連させている。こうした「読書するということ」自体を自己把握させるようなメタ認知から出発させ、読書することの意味を確かめさせていくプロセスが中学校の教科書に埋め込まれている。

小学校6年東京書籍では、「日本語」に関連する本を3冊挙げて、比較しながら読む工夫がみられる。テーマは、「同じ作者の本」「命」「未来のエネルギー」「君たちに伝えたいこと」があり、それぞれ3冊の読み広げに役立つ作品を挙げ、複数冊の読書へと導いている。小学校6年光村図書では、「本は友達」という単元をすべての学年に設定し、図書館の利用と具体的なテーマを挙げながら、教材を読む「読解」と本をまるごと読む「読書」との両者を教科書に取り込もうとしている。

表6 中学校・小学校の「読書」に関する内容例

校種/年	出版社	採択年	目次
中学3年	教育出版	2012	補充教材集 7編 教材ごとに、3冊の表紙見せ本の紹介
中学3年	光村図書	2015	読書生活を豊かに 読書生活をデザインしよう 読書に親しむ ノンフィクション エルサルバドルの少女 ヘスース 長倉洋海 読書コラム 読書記録をつける 大江健三郎 読書案内 本の世界を広げよう 28冊紹介
小学6年下	東京書籍	2011	こんな本もいっしょに 「豊かな日本語の使い手になろう」●日本語についての本 ・「なぜ？」にこたえる 『かぞえ方絵事典 言葉の意味を調べよう』村越正則＝監修 ・由来から説き起こす!『「和」の名前絵事典』身の回りのものを調べよう 三宮庄二＝監修 ・金田一先生の使ったのぼさう日本語力1 『言葉の分類一意味と働き』金田一秀穂＝監修 阪田敦子＝著
小学6年	光村図書	2015	本は友達 「私と本」 森へ 星野道夫 【コラム】施設を利用して、本の世界を広げよう

4 まとめと今後の研究課題

大学「初年次教育」の「レポート指導」では、思考力の向上を目標に、型を通して書けるように支援する方法が主流であった。しかし、型の指導だけでは質的向上につながらない状況が存在し、内容の理解に関わる「読む」領域を掘り起こすこととした。

大学初年次のテキストに挙げられた「読むこと」の学習内容を起点として、中等・初等教育の国語では、どのように「読むこと」を指導してきたのかを概観した。その結果、用語上の混乱も含め、大学初年次の読みの教育と中等・初等教育の読みの教育との間に大きな相違があったことが認められた。以下に、読みの教育の共通点と相違点から、今後への課題を明らかにしたい。

大学初年次教育と中等・初等教育の「読むこと」に関する共通点は、「まるごと1冊を把握するような実読の読書方法」の指導がともに少ないということである。さらに、中等・初等教育の「読書支援」という言葉に代表されるように、生徒・児童が物語や小説を自由に読むという支援では、大学で求めている「読む力」に連動していないところが多いのである。今までの大学入試出題からの課題もあり、高校では読書への展開が困難であったことも踏まえ、2020年度からの大学入試改革の今だからこそ「目的に応じた俯瞰的な読書」へと切り替えていけることを期待する。

大学初年次の立場から見ると、入学時に備えておいてほしい「実読の読み方」は形成されておらず、新聞や一般書の読書量の少なさは大学入学時に多くの困難を生んでいる。大学生の読書調査で、「印刷された新聞をまったく読まない大学生が39.4%」、「実用書・ノンフィクションを読む大学生が6.0%、マンガを読む大学生が39.6%である」という結果⁴⁸⁾が挙げられている。自主的に読む意欲のない学生が存在し、情報・知識・語彙の増加をもたらす下地作りが形成されていない現状である。大学入学した時点から「スキミング」や「スキヤニング」をゼロから教え、読書レビュー（要約）が書けるように練習をしていたのでは時間が不足していることは歴然としている。さらに、「読む」という行為が目に見えない活動であるために、それをメモ、マップ化、箇条書き、文章化などをして「見える化」するにも時間のかかる活動である。大学初年次担当者が「レポートの書き方」を説明しても、その意味をくみ取れる学生は限定されている状況なのである。しかも、大学の初年次教育のテキスト内に「読むこと」を説明したページ数は少なく、具体的な読みの方法を練習する場面も少ない状況である。

つぎに、相違点をみたい。高校までの国語の授業では、読解教育に多くの比重が置かれているということである。文学や説明文の読み方の違いを明確にしないまま、教材文の書き手が言おうとしていることを想像する読解教育が中心である。それが「的確な理解」であり、学校のテストで確認されている。一方、大学初年

次では、読む対象が「実読されるもの」であることが前提となっており、新聞、新書、概説書などである。読む対象がすり替わっていることに学生は気づかないまま、大学の「スタディ・スキルズ」がスタートしていることもある。初年次生が大学附属図書館に入って「難しそうな本ばかりだ」と感想を述べていることにも象徴的に表れている。

以上の共通点と相違点は、いずれも今後の課題と重なっている。大学初年次側からと中等・初等教育側からの両方向で連携して形成していく以外に方法はないであろう。すなわち、高校卒業時の「読む力」を一つの基準として、大学初年次教育・中等教育・初等教育の一貫した目標と練習するカリキュラムの作成が必要なことは明白である。

今回の調査で、この一貫性につながるキーワードがいくつか得られた。それは、小学校「学習指導要領」に登場した「効果的な読み」、筑波大学附属小学校国語研究部の「まるごと作品を読む」という俯瞰的な読み、中学校の「読書生活のデザイン」、大学テキストにある「日常生活の読みと同じような読み」「スキミング」「スキミング」である。

日本語による言語活動や思考力は、初等教育から中等教育、高等教育へと年齢とともにつながっており、カリキュラム全体を俯瞰することで、初年次教育「スタディ・スキルズ」の第二ステージへの示唆を確かめることができた。

実読に関する「新しい読み」を構想していくことが、不読者層の学生を変えていくことにつながり、現代のテーマを学部・学科から切り込んだレポートに変わる可能性となるのではないかと考えている。今後「初年次教育」としての読みの方法論を具体的に検証していきたい。

注

- [1] 本稿 3.2 表 1 に大学「スタディ・スキルズ」や「レポート作成」関連のテキストを例示する。
- [2] 2013 年度愛知東邦大学学修支援センター初年次教育「日本語」科目、2014 年度 - 2016 年度愛知教育大学国語・書道専攻「初年次演習」科目にて、牧恵子：学生ための学び入門（ヒト・テキストとの対話からはじめよう）、ナカニシヤ出版、2014。をテキストとして実践している。
- [3] 2008 年の文科省中央教育審議会の答申を受け、移行措置期間を経て 2011 年から小学校学習指導要領が全面実施された。続いて、2012 年から中学校、2013 年から高等学校の「学習指導要領」が実施されている。現在の大学生の読む力の基盤として、「学習指導要領」を参考に表 2 を作成した。
- [4] 「内外教育」No.63, データで読む教育 2011-2012 調査・統計解説集, 2012.4.27 時事通信社による採択数をもとに、上位 3 位を表に選定した。採択冊数が上位にあっても、現代文編と古典編と分冊になっている場合

がある。今回は、現代文・古典が1冊に掲載されている教科書に限定した。

- [5] 「第62回学校読書調査」<http://www.j-sla.or.jp/material/research/54-1.html> (最終検索 2017.1.10.)
- [6] 全国大学生生活協同組合連合会: 第51回学生生活実態調査の概要報告,
<http://www.univcoop.or.jp/press/life/report.html> (最終検索 2017.1.10.)

引用・参考文献

- 1) 文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室: 平成26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), 2016.12.13. http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2016/12/13/1380019_1_1.pdf (最終検索 2017.1.10)
- 2) 山田礼子: 一年次(導入)教育の日米比較, 東信堂, 2005.
- 3) 井下千以子: 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, 2008.
- 4) 佐渡島紗織・吉野亜矢子: これから研究を書くひとのためのガイドブック(ライティングの挑戦15週間), ひつじ書房, 2008.
- 5) 佐渡島紗織・太田裕子編: 文章チュータリングの理念と実践(早稲田大学ライティング・センターでの取り組み), ひつじ書房, 2013.
- 6) 佐渡島紗織・坂本麻裕子・大野真澄編著: レポート・論文をさらによくする「書き直し」ガイド(大学生・大学院生のための自己点検法29), 大修館書店, 2015.
- 7) 渡辺哲司: 「書くのが苦手」をみきわめる(大学新入生の文章表現力向上をめざして), 学術出版会, 2010.
- 8) 島田康行: 「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, 2012.
- 9) 山本裕子: 日本人大学生の「書く力」の発達に関する縦断的研究(小論文に見られる特徴から), リメディアル教育研究, 8巻1号, 2013, pp.101-116.
- 10) 中園篤典: 型に合わせてレポートを書かせる指導の方法とその効果の検証, リメディアル教育研究, 11巻1号, 2016, pp.76-90.
- 11) 堀一成・坂尻彰宏: 大阪大学におけるアカデミック・ライティング教育の実践と教材作成, 大阪大学高等教育研究, 3. 2015, pp.27-32.
- 12) 高松正毅: 学生に考えさせるために(学生の傾向と諸問題), 平成17年度高崎経済大学特別研究報告書, 2006, pp.1-15.
- 13) 高松正毅: 「論文論」への構想(「論文」を教えるために), 平成18年度高崎経済大学特別研究報告書, 2007, pp.61-80.
- 14) 高松正毅: 「論文の読み方・書き方」で, 何をどう指導するか(「論文の読

- み方・書き方」における指導指針), 平成 19 年度高崎経済大学特別研究報告書, 2008, pp.1-14.
- 15) 高松正毅: 論文における「問い」と「答え」の対応をめぐる, 高崎経済大学論集, 55 巻 2 号, 2013, pp.171-181.
 - 16) 大島弥生・池田玲子・大場理恵子・加納なおみ・高橋淑郎・岩田夏穂: ピアで学ぶ大学生の日本語表現 (プロセス重視のレポート作成), ひつじ書房, 2005.
 - 17) 大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂・池田玲子: ピアで学ぶ大学生・留学生の日本語コミュニケーション (プレゼンテーションとライティング), ひつじ書房, 2012.
 - 18) 鈴木宏昭編著: 学びあいが生みだす書く力 (大学におけるレポートライティング教育の試み), 丸善プラネット, 2009.
 - 19) 篠崎祐介: アクティブ・ラーニングによる文章表現指導の研究 (大学初年次教育科目における実践を基にして), リメディアル教育研究, 10 巻 2 号, 2015, pp.42-52.
 - 20) 牧恵子: 愛知東邦大学「東邦基礎」における初年次教育の課題, 東邦学誌, 41 巻 1 号, 2012, pp.169-192.
 - 21) 杉谷祐美子: 初年次教育「第 2 ステージ」その先へ, 初年次教育学会誌, 8 巻 1 号, 2016, p.1.
 - 22) 山田礼子: 高大接続の新段階における初年次教育の新たな役割と学会への期待, 初年次教育学会誌, 8 巻 1 号, 2016. pp.139-147.
 - 23) 20) に同じ, p.190.
 - 24) 山本裕子: 「伸びない」小論文の問題点はどのようなものか (縦断的分析を通して), リメディアル教育研究, 10 巻 1 号, 2015. pp.80-91.
 - 25) 松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編著: ディープ・アクティブラーニング (大学授業を深化させるために), 勁草書房, 2015.
 - 26) リヒテルズ直子・苫野一徳: 公教育をイチから考えよう, 日本評論社, 2016.
 - 27) 関田一彦: 会員調査から見えてきた現状と課題, 初年次教育学会誌, 8 巻 1 号, 2016. pp.102-115.
 - 28) 紀田順一郎: 「読む」文化から「引く」文化へ, 月刊言語, 31 巻 1 号, 大修館書店, 2002.
 - 29) 酒井邦嘉: 脳を創る読書 (なぜ「紙の本」が人にとって必要なのか), 実業之日本社, 2011.
 - 30) 塚田泰彦: 読書を活用して高大連携を考える (学習者の学ぶ意欲を支えるために), 日本リメディアル教育学会第 12 回全国大会発表予稿集, 2016, pp.42-43.

(43)

- 31) 塚田泰彦：国語科教育におけるテキストと考えることの関係の再定位，読書科学，vol.58, No.3, 2016. pp.157-169.
- 32) 牧恵子：愛知教育大学国語・書道専攻「初年次演習」の実践報告 2014（読書指導と対話を重視して），教養と教育，15. 2015, pp.37-45
- 33) 樋口裕一：差がつく読書，角川書店，2007.
- 34) 塚田泰彦：読む技術（成熟した読書人を目指して），創元社，2014, pp.66-67.
- 35) 佐々木敦：例外小説論（「事件」としての小説），朝日新聞出版，2016.
- 36) M. J. アドラー & A. V. ドーレン著，外山滋比古・横未知子訳：本を読む本，講談社，1997.
- 37) 科学的『読み』の授業研究会編：国語科教育内容の系統性はなぜ100年間解明できなかったのか（新学習指導要領の検証と提案），学文社，2010.
- 38) G. ウィギンズ・J. マクタイ著，西岡加名恵訳：理解をもたらすカリキュラム設計（「逆向き設計」の理論と方法），日本標準，2012.
- 39) 文部科学省：小学校学習指導要領解説国語編，東洋館出版社，2008.
- 40) 筑波大学附属小学校国語教育研究部：青木伸生・青山由紀・桂聖・白石範孝・二瓶宏行：筑波発読みの系統指導で読む力を育てる，東洋館出版社，2016
- 41) 青木伸生：「フレームリーディング」でつくる国語の授業，東洋館出版社，2013.
- 42) 熊倉峰弘：「味見読書」で本離れが無くなる！，明治図書，2003.
- 43) 井上一郎：ブックウォークで子どもが変わる，明治図書，2005.
- 44) 川上弘宣：「比べ読み・重ね読み」で「一人読み」，明治図書，2009.
- 45) 石川晋：「教室読み聞かせ」読書活動アイデア³⁸，明治図書，2013.
- 46) 長崎伸仁・賀田純恵：ALを見据えた説明的文章指導過程論の展望（小学校教科書「学習の手引き」の分析を手がかりに），全国大学国語教育学会第130回新潟大会研究発表要旨集，2016.5.28.
- 47) 荻谷剛彦：知的複眼思考法（誰でも持っている創造力のスイッチ），講談社，2002.
- 48) 国立教育政策研究所編，読書教育への招待（確かな学力と豊かな心を育てるために），東洋館出版社，2010. pp.187-188

（まきけいこ、昭和62年3月本学修士課程修了、平成28年度本学非常勤講師）