

アカデミック・エッセー・ライティングのコツ

依 田 博

はじめに

本稿は、大学生向けのアカデミック・エッセー・ライティングの手法について筆者の経験をまとめたものである。ここで解説されるのは、期末試験などの1000字前後の短い論述の書き方である。大学生が入学後に最初に戸惑う、場合によっては躓く最初のハードルが論述課題の書き方であり、そのコツさえわかっているならば、その後の大学生活での学生の心理的負担は随分と軽減されるに違いない。

現在の大学では、日本語のリテラシーがあまりにも低い学生が目立っている。もちろん、あらかじめテキストを読んでくる学生もいる。しかし、それはごく少数派である。リテラシーの低い学生は、日本語を読めない、書けない、聞けない、質問できない、質問してもその回答が聞き取れない、授業のプリントを配布しても、そのプリントと授業の進行とを一致させることができない。何かを書かせても、言葉の意味の基本的な理解ができていないために、支離滅裂な文章を書いてくる。このような学生が、授業での説明を聞き取ることができないのは当然である。したがって、ノートもとることができない。

演習（ゼミ）で学生が報告者にほとんど質問しない。それでも勇気を振り絞って質問する学生がたまにいる。報告者がその質問に回答する。ところが、その回答が的外れであったり、不正確であったとしても、

質問した学生は、「わかったような」顔をして「ありがとうございました」と言って、さらに質問を続けることはしない。質問した学生に、いまの回答で何がわかったのかを聞くと、まったく答えられない。質問内容の意味や目的、意図がわからないまま質問し、したがって回答も聞き取ることができていない。教員が、質問した学生に回答内容の確認をしつこく求めると、質問した学生は、回答を「もう一度お願いします」と繰り返し聞くようになる。学術的な日本語に慣れていないために一度で回答を聞き取ることができないのだが、聞き取ることができていないのにわかったような顔をするよりは、繰り返し聞き取ることのほうが、大いなる進歩ではある¹⁾。学生をこんな「できない」づくしの状態に誰がした、などとその責任をここで追及するつもりはあまりない（巻末の補論を参照）。できなければならないようにすればよいのである²⁾。

ライティング教育は、大学生としては当然の能力を学生が身につけるうえで不可欠なものである。文章を書くことで、第1に、自分の考えを言語化する能力を磨く、第2に、自分の考えを言語化しようとしたときに、何がわからない、不十分な知識しか持っていないのかの自覚を促す、そこで第3に、自分の考えを練り上げるために外部から情報を取り入れる能力を磨く、第4に、外部から取り入れた情報とすでに頭の中にある情報とをすり合わせて自分の考えをさらに練り上げる能力を磨くことができる。いいかえれば、ライティングは、観察、分

析、創造、想像、忍耐のそれぞれの能力の集大成といっても言い過ぎではない。したがって、筆者は、人間の能力と品性を限りなく貧困化する「コピペ」の撲滅運動に大賛成である。

本稿では、まず書くことができるようにすることを目的として、学生よりは教員を対象としてまとめられている。もちろん、学生が読んでも差し支えない。しかし、文章を書くのが苦手な者に、文章で「文章の書き方」を教えることは容易ではないし、本も新聞もそしてレジュメですら読もうとはしない学生は、言葉で埋め尽くされた「書き方」解説本に向き合おうはしないだろう。書き方のマニュアル本が著者たちの、なんとか学生にわかって欲しいという涙ぐましい努力で編集されていることには敬意を表す。論理的思考が身につけていない学生に、論理的な書き方を解説するのは非常に難しい。それ以前に、そもそも活字を読むこらえ性がない、いいかえれば勉強して知識を身につける方法を知らない、ありていに言えば入試難関大学ではない大学の学生にとって、解説本でも難解で近寄りたいたいものでしかない³⁾。したがって、教員自身が、学生にとってわかりやすい仕方て文章の書き方を教えるしかない。

とはいえ、書き方教育は、口で言うほど簡単ではない。たとえば、高松正毅 [2008] は、人間の幼少年期における「言語習得期」に、読み聞かせや読書等によって十分な蓄積をし、言語の豊かな土壌が形成されていないと、大学生になってからでは遅いということである。戦後の国語教育では、意味も分からないのに音読を繰り返し暗唱するに至る「素読」は何の意味もないものとして退けられたが、効果は確実にあると筆者は確信している」と、大学入学前の学生たちの長い学習環境が大学入学後の学生たちの文章力の向上を左右すると述べている。「いくつになっても能力の伸長を信じたいが、どんなに書いて努力しても書けるよう

にはなれない可能性がある」(p. 8)と、学習環境が十分でない学生の向上は、場合によっては絶望的であるというのである。この困難な状況を克服する方法は、「練習」量を増やすこと、とにかく機会があれば毎日でも学生に文章を書かせることである(同上、pp. 6-7)。

ただし、練習方法は適切でなければならない。「読み手や聞き手に伝えたい」内容と意欲を持ち、「伝わる」ように適切な練習をすれば、書くことも発表も、必ず上達する」(大島ほか [2005]、p. 13)のである。授業料をとっている手前、学生への指導を徹底するしかわれわれには道がない。

本稿は、次のような構成になっている。まず、アカデミック・エッセーに関して、何をどのような順番で書くのかを解説する。第2に、専門書の読み方の解説として、パラグラフの説明を行う。

何をどのように書くのか。これが学生にとっては、もっとも厄介な問題である。高等学校までの日本語の文章指導では、「起承転結」が文章の書き方の基本であると解説されがちなのだが、大学での専門教育では、それは百害あって一利なしといっても言い過ぎではない。小説では、「転」は話の意外さ、意表を突く展開として読者をひきつけるのであるが(木下 [1994])、専門的な論述では、「転」は明らかに文章を混乱させる「元凶」である。野内良三の提案する、起承転結ではなく起承「展」結とするほうがよい(野内 [2010]、pp. 152-158)。

文章を構成するパラグラフが理解できると、読書がはかどる。文章を書くためには情報(知識)が不可欠であり、それを身につける方法の一つが読書である(ここでの「読書」は、アナログ、デジタルを問わず言語化された情報を得ることと広い意味で用いられている)。特に大学では、勉強とは読書と同義語である⁴⁾。しかし、活字離れが進んでいる学生にとって、読書も、書くことと同様に苦手である。その読書を効

率的に行う方法がパラグラフの理解である。パラグラフをしっかりと押さえることができれば、読書もそれほど苦にはならない。専門書を読む際に学生が最も苦しむのは、専門書を隅々まで理解しようとして、どうしても「全文暗記」型になってしまうからである。数百ページの本を全文暗記など誰にもできないだろう。それよりも、パラグラフさえつかめれば、議論の要点をつかむことができ、ましてや全文暗記などという非効率的な読書などまったく必要はなく、そもそも不可能である。他方、専門書（論文）でパラグラフのしっかりとしていない文章は、間違いなく「悪文」である。たとえばところどころに注目すべき内容を含んでいたとしても、パラグラフの構造が分かりにくい文章を絶対に学生に薦めてはならない。薦めるべきは、パラグラフのしっかりとした文章である。

文章を書く順番を教えるのが先か、それともパラグラフ読書法を教えるのが先かは、悩ましい問題である。書くことを主体とする教育であれば前者を先に、専門的知識の修得を主とする教育であれば、後者を先に教えても構わない。両方を目的とするならば、経験的には、文章の順番を教える方がよい。というのは、文章の順番とはパラグラフの配列と関係しているからである。文章の順番をしておけば、パラグラフ読書法はおのずと身につくはずである。

第1節 なぜ、そして、どうなる

学生が筋の通った文章を書くことができないのは、与えられた課題であれ、自ら考えた課題であれ、何をどう書いてよいかかわからないからである。高等学校までの作文指導では、それを解決するために「感じたまま」、「思ったとおり」に書くことをすすめているようである。それが諸悪の根源である。「感じたまま」や「思ったとおり」に書くことと、「筋」の通った文章を書く

こととは無関係でありうる。支離滅裂な文章でも、それは、感じたままであり、思ったとおりに書いたのであれば、それはそれで評価しなければならない。何よりも、そのような文章指導は、読み手を無視し、書き手の一方通行の文章を書くように指導しているようなものである。書き手の自己満足を満たす文章指導を受けて育った学生が、読み手にとって筋がわかるように書くことができるはずがない⁵⁾。

さらに、すでに指摘したように「起承転結」の文章構造がアカデミック・エッセーの書き方を一層困難にしている。これについては、第2節で詳述するのでここでは簡単に触れるにとどめるが、最大の問題点は「転」にある。アカデミック・エッセーでは、話題を変えることなどまずありえない。学生たちが、あっちいったりこっちいったりと話題が定まらないのは、この起承転結を教えられたかもしれない。小説であれば、突如「舞台が暗転」するように話題が一気に変わると、物語のだいご味が増すかもしれない。読み手としては、話題が変わってもあわてず騒がず、書き手の仕掛にはまる自分を楽しむことができる。しかし、アカデミック・エッセーでは、わけも説明されることなく話題が変われば、読者は、混乱するだけである。

筋の通った文章を書くことが苦手な学生が多く、彼らの書いた「難解な」論文やレポートの「読解」から指導者を解放するためか、とにかく「論文の書き方」の解説書が世に氾濫している。しかし、その多くは、先にも述べたように、文章を書くことが苦手な大学生に文章の書き方を文章で教えるという矛盾に陥っている。もちろん、その解説書を丁寧に読むことができれば、まともな文章を書くことができるようになることはいうまでもない。むしろ、ある程度、書くことができるようになれば、論文書き方の解説書も理解できるようになり、それらの本来の目的が達成されるといえよう。

文章を読むことが苦手な学生に、文章にあまり頼らずに文章の書き方を解説することができればそれにこしたことはない。本節では、その困難にあえて挑戦する。

(1) 「なぜ疑問」シート（課題シート）

最初に、シートがどのようなものであるかを示したほうが、その意図をより理解しやすいであろう。図1はシートのサンプル、図2はシートへの書き込みのサンプルである。本来は、「なぜ疑問」シート、すなわ

ち課題シートの意図を先に説明すべきであるが、むしろその形式を最初に紹介し、その上で、意図を説明したい。

課題シートは、一つのまとまった文章を作成するための準備作業であり、以下に示すように、メイン・ストーリーとサブ・ストーリーの二つの推論の過程から構成されている。なお、表中の「トピック・センテンス」と「支持センテンス」については、第2節で説明するので、この段階では気にする必要はない。

図1 課題シートのサンプル

「なぜ疑問」の連鎖に基づいて、連鎖をまとめたものを「別紙」に論述としてお書きください。

メイン・ストーリー (主にトピック・センテンス)		サブ・ストーリー (主に支持センテンス)		
主題の 確認		sq		a
Q1 主題の 設定		sq		a
A1		sq		a
Q2 (「なぜ」+ A1)		sq		a
A2 本論		sq		a
Q3 (「なぜ」+ A2)		sq		a
A3		sq		a
C 結論				

図2 シートへの書き込みのサンプル

「なぜ疑問」の連鎖に基づいて、連鎖をまとめたものを「別紙」に論述としてお書きください。

メイン・ストーリー (主にトピック・センテンス)		サブ・ストーリー (主に支持センテンス)		
主題の 確認	AKB48のCDが売れる理由を「プロデューサー」の観点から検討する。というのは、CDの売上げが急速に落ち込んでいるにもかかわらず、AKB48のCD売上げは他を大きく引き離している。そこには、独特のプロデューサー戦略があると考ええる。	sq	音楽CD市場の実情はどのようなものか。	a 日本レコード協会の調べによると、邦楽と洋楽を合わせた2010年の売上実績は、2001年の45%でしかなく、その金額は約2,220億円である。急速に上昇している有料音楽配信売上実績の約860億円を合わせても、かつての5千億円市場も見えない。ミリオンセラーに関しても、1999年ではアルバムが30件、シングルが10件（シングルのミリオンセラー数のピークは1995・96の17件）であったのが、2009年ではアルバム4件、シングル0件とその落ち込みは極端である。このような状況下で、オリコン調べによると、2010年のシングル販売枚数のベストテンは、AKB48と嵐が独占した。
Q1 主題の 設定	なぜAKB48のCDの売上げが好調なのか？	sq	AKB48とはどのようなグループか。	a AKB48は、2005年に秋元康氏がメンバーの募集を開始し、秋葉原に常設劇場を持つ初めてのアイドルグループとして出発した。ファンとタレントを一体化させる戦略は次第に支持を集め、2006年のCDシングル「会いたかった」でメジャーデビューを果たしたものの、秋葉原のオタク的イメージが強く、それほど注目を集めることはなかった。しかし、口コミ等で人気が出始め、「いつでも会えるアイドル」「ファンと共に成長するアイドル」といったイメージが支持され、2008年のCDシングル「大声ダイヤモンド」でその人気が発火した。
A1	CDを購入したファンの投票によるセンターポジション争いがその理由である。	sq		a

Q2 〔なぜ〕+ A1)	なぜ CD を購入した ファンの投票によるセ ンターポジション争い をはじめとする舞台づ くりが AKB48 の CD 売り上げをもたらした のか。	sq		a	
A2 本論	総合プロデューサー 秋元康氏の「ファンと タレントとの一体感を 強化する戦略」がファ ンに支持されたため である。	sq	秋元康氏とはどのよ うな人物か。	a	1956年生まれの秋元康氏は、 放送作家、作詞家、テレビ・音 楽プロデューサー、脚本家、映 画監督、漫画原作者、タレント として活躍する、ポピュラー・ カルチャーの創造者として現在 最も注目を集めている。彼が手 がけたアイドル・グループには、 AKB48のほかに、1985年から 約2年半、中高生の間で大ブレ ークした「おにゃん子クラブ」 がある。作詞家としても多数の 歌手に詩を提供している。
Q3 〔なぜ〕+ A2)	なぜ総合プロデュー サー秋元康氏の「ファ ンとタレントとの一体 感を強化する戦略」が ファンに支持されたの か。	sq	従来ファンとタレ ントとの関係はどのよ うなものか。	a	従来からもタレントはファン との距離を縮める努力をしてき たが、基本的には、タレント側 のプロデュースにファンが乗る、 という関係であった。
A3	従来受動的立場か らファン自らがプロデ ューズに参加してい るとの満足感を刺激 したからである。	sq		a	
C 結論	AKB48の売り込み戦略は、革命的である。従来戦略では、タレント側のプロデュースをファンが支持するかどうかであって、ファンにはプロデュースに参加している意識はない。しかし、AKB48の場合には、ファン自身にプロデュースの一端を担わせ、参加意識を刺激する戦略がファンに支持されたのである。それは投票だけではなく、多数の研究生を置くという制度が、タレントになる門を一気に広げたという効果をもたらした。このように、ファンが能動的にタレントと一体化しているという意識づくりの戦略が、AKB48のCD売上げが急速に伸びた理由である。				

A) 「なぜ疑問」シートのメイン・ストーリーとサブ・ストーリー

1) メイン・ストーリー

メイン・ストーリーとは、議論の本筋にあたり、議論に「筋の通ったストーリー」を展開させるために、出来事の原因と結果を推論する過程である⁶⁾。学生にこのシートに記入をさせる時には、最初の“Q1”のみを学生に示し、「主題の確認」と“A1”以下を学生がシートに記入するよう指示する（詳しくはB）を参照）。この“Q1”は、出来事の原因と結果を推論（因果的推論）するための第一歩であり、原因の究明という目的のために「なぜ（why）」から始まる疑問文になっている。ちなみに、メイン・ストーリーでの疑問文（Q:question）はすべて「なぜ（why）」でなければならないと学生に指示する⁷⁾。それは、メイン・ストーリーの目的が因果的推論を展開することにあるためにほかならない。この疑問文と答えの連鎖、すなわち一組のQとAの連鎖を普通の文章（平常文）に置き換えると、筋の通った議論になっているはずである。

2) 主題の確認

主題の確認とは、“Q1”で発せられた問の持つ意味の説明である。例としては、問に関連した状況や理論的背景などがここで語られる。木下の用語法による「目標規定文」に近いが（木下 [1994]、pp. 69-71）、もう少し詳しく主題の説明を行ってもよい。図2の例題のように、“Q1”が「なぜAKB48のCDの売上げが好調なのか？」の場合、他のミュージシャンのCDの販売量との間の差があること、あるいは、全体としての音楽CDの販売量の落ち込みがあることなどを主題の確認で説明する。そのうえで、その理由を簡潔に述べる。したがって、主題の確認で述べられていることは、「仮説」であり、この仮説を、メイン・ストーリーとサブ・ストーリー全体で検証す

るという技法を身につけるのが、このシートの意図である。

3) 結論

結論では、メイン・ストーリーで展開した内容を要約し、新たな議論の展開の可能性を示唆す。

4) サブ・ストーリー

サブ・ストーリーとは、メイン・ストーリーの推論を推し進めるにあたって、用語や状況の説明など必要な情報を整理し、メイン・ストーリーの根拠を明らかにする過程である。したがって、そこでの疑問文（sq:sub-question）は、5W1H（when、where、who、what、why、how）のどの疑問詞を使用しても構わない。

B) メイン・ストーリーのルール：基礎編

- ① メイン・ストーリーでの“Q”は、常に「なぜ」で始まり、「なぜ」でつなぎ、「なぜ」で終わる。というのは、このシートの目的が因果関係で物事を考える練習にあるためであり、「なぜ」以外の疑問詞は絶対に使ってはならない。
- ② “Q”と“A”がはっきりとつながるためには、“A”は必ず一つの答えでなければならない（1 Q 1 A 原則）。一つの“A”ボックスに複数の“A”を書くと、次の“Q”も複数となってしまう、その“Q”に対する次の“A”も複数回答となり、推論の内容が拡散してしまう。
- ③ 2番目以降の“Q”は、その前の“A（answer）”に「なぜ」をつけて疑問文の形にしたものにする。そうすれば、話がつながるようになる。
- ④ 複数の“A”があることは、複数のメイン・ストーリーがある可能性があることを示しているが、一つのシートでは、一つの“A”に限ってメイン・ストーリーを構成し、複数のシートで複数のメイン・ストーリーを作成してみる。そのう

えて、複数のメイン・ストーリーを比較して、どのメイン・ストーリーを取り上げるのかを決める。いずれがメイン・ストーリーとなるのかを決めるコツは、Q1に関連した“sq”で「状況」を詳しく記述することである（例を参照）。「状況」を詳しく記述すると、何が最も重要な“A”、つまり最も肝心の因果関係がわかるようになる。

- ⑤ “A”は、できるだけ文章や文言を省略しないで書いておくと、あとで“A”をつなげるときに論理展開と文章とが明確なものとなる。

C) メイン・ストーリーのルール：上級編

- ① 最初の“Q”の“A(answer)”を考えると、複数の“A”を列挙し、その中で最も重要な“A”を一つだけ“A1ボックス”に書き込む。最も重要な“A”を発見する方法は、基礎編の④を参照してください。
- ② “A1ボックス”に書き込まれなかった他の“A”のうちで、ボックスの“A1”と関連するものを列挙し、“A1”を最も補足するものを“A2”とすればよい。“Q2”は、「なぜ+A1」なので、ストーリーは拡散しないはずである。
- ③ 次に補足するとおもわれる“A”を“A3”とし、それを指定のボックスに書き込む。
- ④ この上級編では、最初の問いの最も重要な回答を支持する要因を発見することが求められている。

D) メイン・ストーリーのコツ：応用編

- ① “Q1”が与えられたとき、メイン・ストーリーの最終的な結論を最初に考えて、その結論への道筋を構想し、その上で“A1”を書く。授業での練習の本来の狙いは、最初の問いと最終結論との間の論理展開を正確にすることにある。ただし、最終的な結論がなかなか思いつかな

いときは、思いつくままに“Q1”から“A3”まで順に記入してゆき、納得がいくまで書き直す。

- ② 「なぜ疑問」シートのメイン・ストーリーの“Q&A”は3つまでであるが、サブ・ストーリーの“sq”を使って、さらにメイン・ストーリーを続けても構わない。もちろん、その場合の“Q”は「なぜ」疑問文でなければならぬことはいうまでもない。

E) サブ・ストーリーのルール

- ① サブ・ストーリーの役割は、メイン・ストーリーの“Q”や“A”のより詳しい説明にある。ここでは、“Q”や“A”に関する具体例の提示、概念の説明などの根拠づけが行われる。“Q1”が「なぜAKB48のCDの売上げが好調なのか？」の場合、AKB48とはどのようなグループなのか、どれほどの売上げなのかを説明し、連鎖の展開にしたがって説明が必要な事象を“sq”に設定する。
- ② サブ・ストーリーの説明も、疑問文から始める。すでに述べたように、サブ・ストーリーの疑問文は、5W1H (when, where, who, what, why, how) のどの疑問詞を使用しても構わない。
- ③ サブ・ストーリーの“a”も、テーマを一つに絞って「根拠」を示しながら「説明」し、感想文にならないようにする。

F) 課題シートの活用方法と講義の構成

“Q1”のみを記入した課題シートを授業の開始時に配布しておく（政治学の講義での“Q1”の例を巻末の補遺Aで紹介している）、学生は、課題に関連した授業の内容をシートのサブ・ストーリーの“sq”や“a”に簡単にメモする。最初は、何の指示も与えないとメモをとらない学生が多いので、繰り返してメモをとるようにアナウンスする。それらは、あとでメイン・ストーリーを組み立てて、それもとに

論述として展開する際の、詳しい説明のための資料となる。これは、メモのすべてが論述で役立つというわけではないので、必要な情報とそうでない情報を区別する練習にもなる。あくまでもこれは、メモなので、書き方が詳しくすぎないようにさせる。そうしないと、授業はドンドン先に進み、このメモ書きに集中しすぎると、授業の全体が分からなくなってしまう。ちなみに、サブ・ストーリーの“sq”や“a”を授業でのメモ帳として活用するという方法は、学生に教えられたものである。私が最初に想定していたのは、メモがレジメやテキストになされることであった。シートの“sq”や“a”には、講義後にさっさと記入するはずであった。だが、学生の方がもっと賢明であり、シートをメモ帳として活用していたため、後でまとめて記入する時間も節約できるだけではない。課題と関連する要点がシートにメモされているために、論述の構成が比較的容易に設計することができる。

しかるに、講義でこのシートを有効に活用するためには、講義の設計や進め方は学生にとってわかりやすいものでなければならない。まずシラバスで毎回の講義内容を正確に明らかにし、それぞれの講義内容に必要なテキスト情報を提供する。毎回の授業では、60分の講義と30分のシートにもとづく論述の組合せにしている。講義では、課題に関連する議論を説明し、その議論の根拠となるデータやモデルを解説することはいうまでもない。

講義に集中していないと、学生は、当然のように課題に直結する説明はいうまでもなく、関連するデータの解説やモデルの説明も聞き逃す。学生が講義に集中していたかどうかは、論述内容に明確に表れる。論述は宿題としてもよいのだが、できるだけ講義を受けたその時間帯で講義内容を学生自身が反芻することで、理解をより確かなものとするのが狙いとなっているので、

その場での論述課題としている。予習をしてきた学生は、講義終了時には、すでに論述の構成ができあがっており、後はそれを論述形式に書くだけなので、10分程度でみごとな論述を完成させる。

演習（ゼミ）でもシートを活用したところ、質疑が盛んにおこなわれるようになり、演習の活性化にも役立った。学生の報告内容に関連した課題（Q1）を記入したシートを演習開始時に配布する。学生は報告を聞きながらシートにメモし、さらに、報告後の質疑も課題に関連して行われる。60分の報告や質疑が終了した後に、全員が論述課題に取り組むのだが、その論述の評価は、学生の報告や質疑によって左右されることにした。丹念な報告と熱心な質疑が組み合わせられると、質の高い論述が出てくる。

講義であれ演習であれ、学生が提出した論述を評価して返却することはいうまでもない。評価の基準は、1)メイン・ストーリーでの議論の掘り下げができていて、2)状況、概念、モデルの説明ができていてこの二つである。学生には、簡単なコメントを付して返却される。できれば詳しくコメントしたいのだが、毎回となると大変な作業となるので、学生には、解答例や論述の要点をまとめたものを返却時に学生に配布する。論述が不十分であると評価された学生は、解答例や論述の要点を参考にして、次週までに再提出することが求められる。当然のように、再提出されたものがどれほど見事でも、評価は「可」どまりである⁸⁾。

(2) メイン・ストーリーとサブ・ストーリーのまとめ：論述の練習

メイン・ストーリーとサブ・ストーリーの主に“A”をまとめて、つながりのある文章を作成する。これが、「なぜ疑問」シートの本来的狙いであることはいうまでもない。その本来的狙いとは、

根拠を示すことで、議論に対する読者（他者）の同意を導く、

ことにある。つまりアカデミック・エッセーの練習がここでの本来の狙いである。

他方、エッセーには、情動的な「共感」を求めるものもある。恋の告白などは、その典型である。どれほど意を尽くしても、それが相手に伝わらないのであれば、つまり相手の共感を得られなければ、告白はみじめな結果になる。好きになるには「客観的な根拠」など必要としない。好きなものは好きなのだ。その意味で、アカデミック・エッセーは、したがって「恋文」とは違うものである。

以下は、メイン・ストーリーとサブ・ストーリーのまとめ方の例示である（ステップとして示している）。ステップ1では、

ステップ2：メイン・ストーリーの抜き書き

AKB48のCDが売れる理由を「プロデュース」の観点から検討する。というのは、CDの売上げが急速に落ち込んでいるにもかかわらず、AKB48のCD売上げは他を大きく引き離している。そこには、独特のプロデュース戦略があると考える。
なぜAKB48のCDの売上げが好調なのか？
CDを購入したファンの投票によるセンターポジション争いがその理由である。
なぜCDを購入したファンの投票によるセンターポジション争いをはじめとする舞台づくりがAKB48のCD売り上げをもたらしたのか。
総合プロデューサー秋元康氏の「ファンとタレントとの一体感を強化する戦略」がファンに支持されたためである。
なぜ総合プロデューサー秋元康氏の「ファンとタレントとの一体感を強化する戦略」がファンに支持されたのか。
従来の受動的立場からファン自らがプロデュースに参加しているとの満足感を刺激したからである。
AKB48の売り込み戦略は、革命的である。従来の戦略では、タレント側のプロデュースをファンが支持するかどうかであって、ファンにはプロデュースに参加している意識はない。しかし、AKB48の場合には、ファン自身にプロデュースの一端を担わせ、参加意識を刺激する戦略がファンに支持されたのである。それは投票だけではなく、多数の研究生を置くという制度が、タレントになる門を一気に広げたという効果をもたらした。このように、ファンが能動的にタレントと一体化しているという意識づくりの戦略が、AKB48のCD売上げが急速に伸びた理由である。

シートのボックスを“Q1”の課題に基づいて埋めてみる。ただし、この例示でのボックスは、完全な文章にしているが、先にも述べたように、授業でのメモは、必要なキーワードを書き込む程度でよい。ステップ2では、メイン・ストーリーに注意を絞って展開が拡散していないかどうかを確認する。ステップ3では、メイン・ストーリーの文章をつなげて、流れのよい文章を作成する。ステップ4では、それにサブ・ストーリーの情報を加えて、論述を完成させる。

ステップ1：ボックスへの書き込み

図2は、あくまでも例示である。実際のサブ・ストーリーは、メモ書き程度であることをくれぐれも注意したい。

ステップ3：メイン・ストーリーのみの文章化

AKB48のCDが売れる理由を「プロデュース」の観点から検討する。というのは、CDの売上げが急速に落ち込んでいるにもかかわらず、AKB48のCD売上げは他を大きく引き離している。そこには、独特のプロデュース戦略があると考えられる。

AKB48のCDの売上げが好調なのは、CDを購入したファンの投票によるセンターポジション争いがある理由である。総合プロデューサー秋元康氏の「ファンとタレントとの一体感を強化する戦略」がファンに支持されたためである。秋元康氏は、従来の受動的立場からファン自らがプロデュースに参加しているとの満足感を刺激したのである。

AKB48の売り込み戦略は、革命的である。従来の戦略では、タレント側のプロデュースをファンが支持するかどうかであって、ファンにはプロデュースに参加している意識はない。しかし、AKB48の場合には、ファン自身にプロデュースの一端を担わせ、参加意識を刺激する戦略がファンに支持されたのである。それは投票だけではなく、多数の研究生を置くという制度が、タレントになる門を一気に広げたという効果をもたらした。このように、ファンが能動的にタレントと一体化しているという意識づくりの戦略が、AKB48のCD売上げが急速に伸びた理由である。

ステップ4：メイン・ストーリーとサブ・ストーリーを合わせた文章

AKB48のCDが売れる理由を「プロデュース」の観点から検討する。というのは、CDの売上げが急速に落ち込んでいるにもかかわらず、AKB48のCD売上げは他を大きく引き離している。そこには、独特のプロデュース戦略があると考えられる。

日本レコード協会の調べによると、邦楽と洋楽を合わせた2010年の売上実績は、

2001年の45%でしかく、その金額は約2,220億円である。急速に上昇している有料音楽配信売上実績の約860億円を合わせても、かつての5千億円市場も見えない。ミリオンセラーについても、1999年にはアルバムが30件、シングルが10件（シングルのミリオンセラー数のピークは1995・96の17件）であったのが、2009年にはアルバム4件、シングル0件とその落ち込みは極端である。ところが、AKB48のCD売上げは他を大きく引き離している。オリコン調べによると、2010年のシングル販売枚数のベストテンは、AKB48と嵐が独占した。

AKB48のCDの売上げが好調なのは、CDを購入したファンの投票によるセンターポジション争いがある理由である。総合プロデューサー秋元康氏の「ファンとタレントとの一体感を強化する戦略」がファンに支持されたためである。

AKB48は、2005年に秋元康氏がメンバーの募集を開始し、秋葉原に常設劇場を持つ初めてのアイドル・グループとして出発した。ファンとタレントを一体化させる戦略は次第に支持を集め、2006年のCDシングル「会いたかった」でメジャーデビューを果たしたものの、秋葉原のオタク的イメージが強く、それほど注目を集めることはなかった。しかし、口コミ等で人気が出始め、「いつでも会えるアイドル」「ファンと共に成長するアイドル」といったイメージが支持され、2008年のCDシングル「大声ダイヤモンド」でその人気が発火した。

1956年生まれの秋元康氏は、放送作家、作詞家、テレビ・音楽プロデューサー、脚本家、映画監督、漫画原作者、タレントとして活躍する、ポピュラー・カルチャーの創造者として現在最も注目を集めている。彼が手がけたアイドル・グループには、AKB48のほかに、1985年から約2年半、中高生の間で大ブレイクした「おにゃん子クラブ」がある。作詞家としても多数の歌

手に詩を提供している。

秋元康氏は、従来の受動的立場からファン自らがプロデュースに参加しているとの満足感を刺激したのである。従来からもタレントはファンとの距離を縮める努力をしてきたが、基本的には、タレント側のプロデュースにファンが乗る、という関係であった。

AKB48の売り込み戦略は、革命的である。従来の戦略では、タレント側のプロデュースをファンが支持するかどうかであって、ファンにはプロデュースに参加している意識はない。しかし、AKB48の場合には、ファン自身にプロデュースの一端を担わせ、参加意識を刺激する戦略がファンに支持されたのである。それは投票だけではなく、多数の研究生を置くという制度が、タレントになる門を一気に広げたという効果をもたらした。このように、ファンが能動的にタレントと一体化しているという意識づくりの戦略が、AKB48のCD売上げが急速に伸びた理由である。

上記に加えて、現代メディアにおけるプロデュースの役割についての詳しい議論も展開可能であるが、紙面の都合でここでは触れない。

(3) なぜ疑問の連鎖の政策学的意図

「なぜ疑問」シートを使う意図は、因果的推論のスキルを修得することにある。あるがままを受け入れることは悪いことではないが、その「あるもの」がどのような仕組みになっているのか、どうしてそのような仕組みとなったのかを探求することのほうがもっとよい。ここでの練習は、「あるもの」の発生原因を解き明かすことによって、それを維持する、あるいは改善する手がかりを得るという意味で、政策学的である。

政策学的観点からみてシートの最も重要な意図は、因果的推論に基づいて、出来事の「原因」を追究することにある。出来事

の原因を追究するのは、その原因を取り除く、あるいは変更するための適切な政策を立案するためである。政策の目的は、ある出来事の原因を取り除き、その出来事が最悪の事態にまで発展しないようにすることにあるので、原因がわからなければ、それを取り除く手立てを見つけることが容易ではない。この因果的推論の方法を身に着けるための練習が「なぜ疑問」シートである。問題点の掘り下げをできるだけ単純化する作業は問題の理解に役立つのである⁹⁾。

因果的推論の意義は、学生に繰り返して説明した方がよい。とにかく「物事を突き詰めて考察する」ことに馴れていない。メイン・ストーリーでは、原因の究明を目的としているために、すべての「Q」が原因や理由を問う「なぜ」疑問である。加えて、一つの「A」で明らかにされた原因や理由をさらに究明するために、「Q2」は「A1」に、「Q3」は「A2」にそれぞれ単純に「なぜ」を付けければよい。にもかかわらず、原因や理由を掘り下げなければならないことが理解できていないために、多くの学生が「A」の内容よりは、「Q」が書けないで悩んでいる¹⁰⁾。この悩みから学生を解放するには、原因や理由を掘り下げる必要性を繰り返し説明しつつ、さらには、メイン・ストーリーを学生にとって身近な話題で練習するのが手取り早い。たとえば、

- Q1 なぜ政治学の授業を受けるのか。
 A1 政治学の単位が必要だからである。
 Q2 なぜ政治学の単位が必要なのか。
 A2 教員免許を取得するためである (or 教員免許を取得するためには政治学の単位が必要である)。
 Q3 なぜ教員免許を取得するのか。
 A3 教員になるためである。
 Q4 なぜ教員になるのか。
 A4 ………

というように、どこまでもQとAを続け

させて、問題の究明の仕方を練習させる方法もある。

さらに、“A2”のカッコ内で示したように、別の展開も可能である。自分は何ぞ教員免許を取りたいのかという展開と、社会科学系の教科の教員免許取得のために「教科に関する科目」群に政治学が含まれるのはなぜかという展開がありうる。つまり、学生に説明しなければならないのは、この“Q & A”の連鎖で究明したいこと、しなければならないことが何かを自覚する必要性である。いいかえれば、「主題の確認」で何をどう議論として展開するののかの見通しをたてることが重要になってくる。そして、このシートを使って学生に問題の究明をさせようとするならば、講義ごとに何を知らなければならないのか、何を説明しているのかを明確に学生に伝える工夫を教員も要求されるのである。

第2節 アカデミック・エッセーにおけるパラグラフの意義

パラグラフ・ライティングは、パラグラフを正しく書くことを意味し、アメリカの大学で学生、というよりも小学生からきっちり指導されるエッセー・ライティングの技法である。ちなみに、参考文献リストにある *Paragraph Writing MADE EASY* は、アメリカの日本的に言えば小学校4年生から中学校3年生を対象としたエッセー・ライティングのドリルである¹¹⁾。なお、ここでいうエッセーとは、日本語訳でしばしばあてられる文芸作品としての「随筆」

ではなく、学術的なレポートや論文を指す。パラグラフを重視したライティング技法を身につけることは、アカデミック・エッセーを書く上での不可欠のスキルである¹²⁾。

(1) Paragraph Writing

A) 3論構成としてのエッセー

パラグラフの説明の前に、まずエッセーの構成について簡単に触れておこう。一つのエッセーは、複数のパラグラフから構成されるのが普通である。文章の展開上、一つのエッセーは、序論 (introduction)、本論 (main body)、結論 (conclusion) から構成される (橋内 [1995]、p. 7)。したがって、短いエッセーでは、序論、本論、結論のそれぞれ一つずつ、最低3つのパラグラフがあるといえよう。

序論では、いうまでもなく、そのエッセーの主題を叙述する。主題とは、そのエッセーで主張したいメッセージである。序論では、エッセーの主題を簡潔に述べ、ついでその主題を取り上げる意義や理由、目的、および主題に関する現状などを説明する。

本論では、その主題についてのより詳細な叙述を行う。そこでは、その現状をもたらした原因を分析し、根拠を示しながら説明する。

結論では、本論で明らかにしたこと (知見) の要約、その主題の今後の展望、残された課題を叙述する¹³⁾。

短いエッセーや長い学術論文でも、この構成に従って作成され、したがって、エッセーの構成の基本は、エッセー全体の長短とは無関係である (図3)。

図3 エッセーの構成

序論：エッセーの主題の明確な叙述。
本論：主題のより詳しい叙述。
結論：叙述全体の結び。

B) パラグラフの説明

学術論文ほどの長さのエッセーとなると、その各部分、つまり、序論、本論、結論も、それぞれが複数のパラグラフで構成されている。

パラグラフは、「段落」と訳されるが、それはむしろ誤訳に近い。というのは、日本語の段落と英語のパラグラフとはまったく意味が違うからである。日本語の段落の始まりは文字を一字空けて示され、段落の終わりは、改行で示される。その形式は、パラグラフでも同じかもしれないが、文章の区切り方の意味が段落とパラグラフとは全く違う。段落は、議論が長くなりすぎないように適当に改行することも行われる。これに対して、英語のパラグラフは、一つの話題についてまとまった議論を展開している文章の集まりである。したがって、日本語の論文では、一つのパラグラフが複数の段落からなることもあり、段落とパラグラフとは厳密には一致しないことが少なくない。本稿では、段落は単に改行で区切られた文章の集まりを、パラグラフは一つの話題についての文章の集まりと区別して用いる。

繰り返せば、一つのパラグラフは、一話題（1 topic）で完結させ、複数の話題を一つのパラグラフに盛り込むことはしない。そこで、パラグラフとは、一つの話題についても文章のまとまり、と定義することができる。

一つのパラグラフを構成する文章は、原則として、導入文 (introductory sentence)、展開文 (discussion sentence)、結語文 (concluding sentence) の三つの文章で

構成される (橋内、p.8)。導入文は、そのパラグラフの主題を述べることから、主題文 (topic sentence) といってよいので、英文でのパラグラフ・ライティングの解説書にしたがって、導入文の代わりにトピック・センテンスの名称を使用する。その役割は、そのパラグラフが前のパラグラフからの続きであることを示すこと、そしてそのパラグラフで論じる主題を明確に示すことの二つである。「前のパラグラフからの続き」といっても、接続詞を使ってそれを示す場合もあれば、接続詞を使わなくても論理展開上当然その話題が次に来ることが読者にわかる場合もある。大切なことは、議論がつながっていることである。第1のシートの例題 (図2) では、「Q1とA1」「Q2とA2」「Q3とA3」のセットがそれぞれトピック・センテンスとなる。

英語の論文では、トピック・センテンスは、パラグラフの最初に書かれることが多い。日本語の論文では、必ずしもトピック・センテンスがパラグラフの最初に書かれていない場合があるが、論理展開がしっかりしている論文であれば、パラグラフのどこかにトピック・センテンスがあるので、それを確認する読み方をすればよい。

一つのパラグラフの中のトピック・センテンス以外の展開文や結語文を支持センテンス (support sentence) という。展開文では、その話題をより詳しく述べ、結語文では、その話題の締めくくりを行い、さらに次のパラグラフへの新たな話題の展開を予告する (図4)。図2の例では、サブ・ストーリーの「qとa」がメイン・ストーリーの「QとA」の支持センテンスとなる。

図4 一つのパラグラフの構造

主題文 (トピック・センテンス) : 前のパラグラフとのつながりの示唆と、このパラグラフの主題 (話題) の明確な叙述。
展開文 (支持センテンス) : 主題 (話題) のより詳しい叙述
結語文 (支持センテンス) : この主題 (話題) の結びと次のパラグラフの話題の予告 (議論の展開が明白な場合や文脈によって省略できる)

やっかいなことに、日本語の論文では、パラグラフ・ライティングの技法にしたがっていないものが少なくない。複数の「段落」が一つのパラグラフを構成しているとみることのできる論文も多い。論理展開が明確な論文は複数の段落が一つのパラグラフを形作るとみなすことができるので、まずパラグラフを確定する作業を行えばよい。

学生に論文や専門書を読ませる場合には、必ずパラグラフ・ライティングの技法を解説してから読ませなければならない。この読み方の指導は、かなり有効であり、学生の論文理解度が飛躍的に高まる。まず、読まなければならない論文の最初の複数の「段落」を点検して、トピック・センテンスがどの段落に書かれているものかどうかを判断する。パラグラフにまとめられた複数の段落の最初にトピック・センテンスが書かれている論文では、まずトピック・センテンスをチェックし、あとでそれだけを読むと議論の全体の概要をつかむことができる。必ずしもパラグラフの最初の段落にトピック・センテンスが書かれていない論文の場合には、パラグラフの文章全体を読んで、どの文章がトピック・センテンスであるかを判断するしかない。それでもトピック・センテンスがどの文章であるのかわからない場合には、繰り返してわかるまで読むしか方法はない¹⁴⁾。論理的な文章展開に無関心な書き手による論文は（少なくとも社会科学の論文にそんなものはないと信じたい）、読むだけ時間の無駄なので読む必要はない。そのような「論文」を学生に薦めてもいけない。

パラグラフの構造がわかっていると、英語の学術論文（もちろん学生には日本語訳の論文）の理解がはかどる。どのパラグラフでも、最初にそのパラグラフで述べたいことが明記され、ついでそのことの詳しい説明が続き、そのパラグラフの結びが最後に述べられ、次のパラグラフへのつながりが語られている。

パラグラフ概念に基づかない論文では、主題文だけで一つの段落となっている場合、展開文や結語文がそれぞれ一つの段落となっている場合もある。そして、論理的な展開を意識している限り、議論の展開は、主題、展開、結語の順番になっている。

主題、展開、結語のこの3つの種類の文章は、一つのパラグラフ内だけではなく、複数のパラグラフの関係もそのパターンで構成されているとあってよい。また、エッセー全体の構成のところで、序論、本論、結論の3つの論を紹介したが、基本的な性格は、同じである。したがって、エッセーとは、「主題、展開、結語」からなる文章の集まりであると理解しておきたい。

(2) エッセーの構成とパラグラフの構成

以上のようなパラグラフ・ライティングの技法は、論述試験のような短いエッセーだけではなく、レポートや卒業論文の作成にも応用することができる。先にも述べたように、エッセーの各部分、すなわち、序論、本論、結論は、それぞれ複数のパラグラフから構成されているのが普通である（パラグラフ群）。また各パラグラフは、主題、展開、結語の3つから構成されていることもすでに述べた。それを図示すると以下のようなになる（図5）。ここから明らかかなことは、アカデミック・エッセーでは「主題（トピック・センテンス）、展開・結語（支持センテンス）」という議論の順番を常に心がけ、主題となる事項を列挙し、書く順番を整理することである。

図5 序論／本論／結論の параграфの構造

序 論		本 論		結 論	
パ ラ グ ラ フ	主題(1)の序論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(1)の序論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(1)の序論 主題 展開 結語
パ ラ グ ラ フ	主題(1)の本論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(1)の本論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(1)の本論 主題 展開 結語
パ ラ グ ラ フ	主題(1)の結論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(1)の結論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(1)の結論 主題 展開 結語
パ ラ グ ラ フ	主題(2)の序論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(2)の序論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(2)の序論 主題 展開 結語
パ ラ グ ラ フ	主題(2)の本論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(2)の本論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(2)の本論 主題 展開 結語
パ ラ グ ラ フ	主題(2)の結論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(2)の結論 主題 展開 結語	パ ラ グ ラ フ	主題(2)の結論 主題 展開 結語
	：		：		：
	：		：		：
	：		：		：

卒業論文を想定して、序論・本論・結論のそれぞれのパラグラフ間の関係を図6に示す。詳しくは、補遺「パラグラフ・ライ

ティングと研究のステップ」を参照していただきたい。

図6 卒業論文の構造

<p>序論</p> <p>主題(1)のパラグラフ群：全体の主題を述べる。</p> <p>主題(2)のパラグラフ群：主題の意義を述べる。</p> <p>主題(3)のパラグラフ群：この主題を議論する順番を述べる。</p>
<p>本論</p> <p>主題1（先行研究）のパラグラフ群：主題に関連した先行研究を検討する。</p> <p>主題2（仮説と理論）のパラグラフ群：仮説とその基礎となる理論を述べる。</p> <p>主題3（データや資料）のパラグラフ群：仮説を検証するためのデータや資料を紹介する。</p> <p>主題4（データ分析と仮説検証）のパラグラフ群：データ分析を通して仮説を検証する。</p> <p>主題5（検証の要約）のパラグラフ群：検証結果を要約し、検証から導かれた仮説の有効性を評価する。</p>
<p>結論</p> <p>主題(1)のパラグラフ群：検証結果から導かれた知見を要約して紹介し、従来の通説や定説を修正する。</p> <p>主題(2)のパラグラフ群：検証の限界や課題を述べる。</p> <p>主題(3)のパラグラフ群：研究の今後の課題を述べる。</p>

(3) パラグラフ間のよくある書き方(実例)
 学術論文でよくある書き方のパターンは、最初に論点を明らかにして、順次、その論点をよく詳しく説明してゆく、という方法である。図7はその典型的な書き方である。そこでは、パラグラフ1で、論点の主題と

その主題を詳しくさらに叙述する内容を予告し、パラグラフ2以下で、それぞれの内容を順次説明してゆく。このパターンがわかっていると、論文の筋道を正確に把握することができる。

図7 論述スタイルとパラグラフ

<p>〔主題1〕：パラグラフ1</p> <p>政治とスポーツとの関係を論じる際の論点は、以下の2つである〔トピック・センテンス〕。第1に、政治とスポーツは不可分の関係にある、第2に、政治とスポーツは切り離すことができる。第1の論点は、スポーツ史を調べることによって、その不可分の関係を例証することができる。第2の論点は、スポーツが余暇という私的領域に属することを示すことで正当化することができる〔展開：支持センテンス〕。</p>
<p>〔主題2〕：パラグラフ2</p> <p>第1の政治とスポーツの不可分の関係であるが、……………〔トピック…センテンス〕。……………〔展開1〕。……………〔展開2〕。</p>
<p>〔主題3〕：パラグラフ3</p> <p>第2の論点であるが、スポーツは、人々の余暇という私的領域に属していることは、……………〔トピック…センテンス〕。……………〔展開1〕。……………〔展開2〕。</p>

(4) パラグラフ分析の課題と方法の説明

学生が学術論文を最初に読むときに面食らうのは、ほとんど外国語に近いその難解な用語だけではなく、論理的思考様式になじんでいないことからくる理屈へのアレルギー反応である。「そんなことどうでもいいじゃん」という学生をつぶやきが気になった。1945年9月3日の日本の降伏文書への署名から現在までのイギリスの首相の数（のべ14人）と日本の首相の数（のべ34人）を比較し、日本の首相の数の圧倒的多さを示し、最近では1年ごとに首相が交代する日本の状況を説明したときのことである。日本はイギリスよりも首相にふさわしい人材が豊富であると皮肉ってから、世論調査の結果にあまりにも政党（国会議員）が過剰に反応し、これでは内閣の政策運営が安定せず、国際的な信頼を得ることもできない、という説明した。それに対する反応が先の学生をつぶやきである。ツイッター全盛時代の正直な反応なのだが、これでは政治学の授業は成立しない。このような学生に学術論文を読ませるには、それをポンと渡すだけではなく、それなりの工夫が不可欠である。以下は、その工夫の一つである。

- ① パラグラフのなんたるかを説明する。
この作業は、1000字程度のサンプル文章を学生に配布して行う。具体的な作業は、パラグラフの分解、トピック・センテンスの指摘、全体の主題の確認、キーワードの確認を学生に答えさせながら行う。
- ② ①を行った後に、課題論文の「序論」の部分を複数のパラグラフに分割させる。各パラグラフの“トピック・センテンスにアンダーラインを引かせる（本への書き込みは大いに奨励する）。パラグラフへの分解やトピック・センテンスの指摘は、学生に問いかけながら行う。
- ③ トピック・センテンスだけを読ませて、論文全体の主題を確認させる。これも学生に答えさせることはいうまでもない。

- ④ 各パラグラフのキーワードを（ ）でくくる。キーワードは、各パラグラフでの議論や問題の解明、内容の理解の上で、重要な手掛かりとなる語（単語、語群）であり、文章であることはほとんどない。
- ⑤ ②から④の作業を課題として課して、③と④だけを提出させる。その際に、④のキーワードは、ただ単にそれを列挙させるだけではなく、その意味も100字程度で記入させる。報告する学生とそれを聴く学生とに分けた演習では、それを聴く学生にも、報告課題に関連した論文を読ませる義務を課すのだが、何人かはその義務に従わないことがある。そんなときには、このキーワードの説明課題を課すと、否が応でも論文を読んでくる。その際に大切なことは、ワープロではなく、自筆で書かせることである。それは、コピー防止がその狙いであるというよりは、キーワードを自筆で書くことによる記憶定着効果が狙いである。

(5) 主題の確認の裏ワザ

本節の締めくくりとして、第1節で言及した「主題の確認」の裏ワザを紹介する。主題の確認、すなわち主題と仮説の設定は、最初に行われているはずである。ところが、論文を書き終えたあとで全体を読み返してみると、最初に構想したことと結論とがうまく整合しないことがある。整合しないのは、仮説と本論のどこかに問題があったに違いない。しかし、本論そのものをすべて書き直す時間はない。そんなときどうしたらよいのか。一つの解決策は、序論を本論に整合するように書き換え、整合しなかった部分は、結論で今後の課題として指摘することである。

研究とは「試行錯誤」の繰り返しである。仮説が簡単に検証できないことは珍しいことではない。仮説が間違っている、あるいはデータが適切ではないこともよくある。当然、仮説の練り直しやデータの取り方や

読み方を再検討する。しかし、論文には締切りがある。物理的な期限という締切りもあれば、今の課題にけりをつけたいという主観的な期限もある。そのようなときには、新たなデータを取ることを次の課題として、今のデータで検証できることを優先させて仮説を修正する。仮説は「仮説」であり、「結論」ではない。

このような修正は、「裏ワザ」とはいえないかもしれない。ただ、仮説とデータとの整合性との矛盾に悩み続ける貴重な時の過ごし方と、締切りに間に合わせるという物理的制約とがぶつかりあったとき、後者を優先させて、仮説を書きかえることは決して問題ではない。次の課題が見つかったと思えば良い。時間厳守は、社会人としての何よりも基本的な行為準則である。

む す び

「なぜ疑問」のシートを活用した論述方式には限界があることを指摘しておきたい。第1に、学生が教員の授業内容や問題の極端な単純化によって、別の視点からの議論を軽視する恐れがある。たとえば、補遺Aの課題例①「若い世代の低投票率」では、政治意識や政治文化がまず講義で検討される。そして、政治への関心度と投票率との相関が世代ごとに示される。しかし、低い政治的関心をもたらす要因は決して一様ではない。政治に裏切られてそれに失望した経験、政治以外の活動領域に関心を集中させてきた経験、政治における価値と対立する価値を準拠軸としていること、そして政治において複数の価値が対立しあって優位な価値が定まらないために政治的判断が難しい状況、これらのすべてが、意識としての「政治への無関心」の原因である。しかし、このように多様な政治的無関心の原因は、態度としての「政治への無関心」としてひとくくりになされてしまう。加えて、日本の学校教育では生の政治を教育の材料

とすることが文部科学省によって厳格に禁じられてきたために、現実起こって社会問題と政治とを結びつける訓練が高等学校までの教育では不可能である。したがって現実世界の諸問題から若者の政治への関心を刺激することができない(高元[2004])。しかし、このシートでは、一つの要因に絞ることが求められるので、その選択が難しいのと、選ばれた要因以外の要因への考慮がおろそかになりかねない。

第2に、上記のような問題点の単純化は、政策立案に「一原因主義」の弊害をもたらす可能性がある。低い投票率を解消するために、上記の要因を一つに絞って何らかの対策を講じたとしても、その有効性はきわめて限定的である。1995年の阪神・淡路大震災で6,434人の犠牲者の多くが高齢者であり、その死因の多くが「窒息・圧死」であったことをみて、「これからは高齢者は家の2階で寝起きするようにしましょう」という対策を立てたとする¹⁵⁾。それは確かに有効な手立てであるように思われるが、数百年に一回の確率で発生する大震災と、365日の生活を2階と1階との往復で過ごす日常とのどちらを優先するのか、という重大な判断がそこでは欠落している。政策学でいうところの「ポリシー・ミックス」の課題をこのシートで扱うことができない。

第3に、このシートでは、「A」は「一つのA」でなければならないのだが、複数の“A”を一つのセルに書き込む学生が少なくない。それはそれで素晴らしいことなのだが、一つの“A”を追究するというシートの意図には適わない。このシートの限界である。とはいえ、大学生であれば、少なくともこのシート程度の論理展開はできるようになって欲しいものである。

第4に、上記三つの問題点の克服方法は、最初の“Q1”のみを指定したシートを複数枚配布し、各学生に複数の異なったメイン・ストーリーを作成させることである。ただし30分以内に論述までをも完成しなけ

ればならないとすると、一つのシートだけでも30分の作業量としては限界なので、一つの講義内で同じ課題で複数のシートを作成させることは不可能である。ただし、レポート課題として複数のシートを扱うことを課すことは問題ではない。同一課題で複数のシートを扱う方法については、モジュール・ライティングの手法が有効であるが（小田中 [2002]；藤代 [2009]）、稿をあらためたい。

上記とはいささかタイプの異なる問題点もある。第1の問題は、学生と授業との関係である。このシートの利用法についての説明を行った授業に履修学生全員が出席していれば問題はない。最近では、たいいていの大学生が授業に出席する。しかし、その出席がランダムな学生も珍しくはない。また、同一時間帯の中で複数開講されている授業のうちの選択をしなければならないので、学期開始の第1回目の授業に出席していない学生で他の授業に出席している学生もいる。できれば、第1回目の授業でシートの利用法の説明を終えておきたいのだが、それを聞いていない学生にマニュアルを渡しても、それをしっかりと読んでくれる保証がない。

第2の問題は、学生のヒアリング力である。シートの説明も、複雑な説明は途中から（場合によっては最初から）聞きとることができないために、可能な限り簡潔に行う。しかし、因果的推論とシートが結び付かないので、学生の間にはしばらくは戸惑いがある。そもそも因果的推論が何であるかもわからない学生が少なくないので、その説明を併せて行わなければならない。自分たちの思考法に何の疑いも持っていない学生は、その不十分さを指摘されると、途端に思考停止に陥ってしまう。戸惑いの多くは、最初の“Q”を除くと、二つ目以降の“Q”がその前の“A”に「なぜ」を付けるだけでよい、という指示に従うことができないところにある。指示に従うことがで

きないのは、ある事象や意見に「疑問」を抱く習慣が身につけていないことと関連するのか、それとも単純なヒアリング力の問題なのかは不明である。

いずれの限界も、克服可能なので、さらに工夫を凝らしたい。

参考文献

- 1) 秋元康、2009、『企画脳』PHP文庫。
- 2) 井上ひさし、1984、『自家製 文章読本』新潮社（[1987] 新潮文庫）。
- 3) ー、1981、『私家版 日本語文法』（[1984] 新潮文庫）。
- 4) NHK「仕事学のすすめ」制作班、2011、『秋元康の仕事学一時代の仕掛人が語るヒットの黄金律！』NHK出版
- 5) 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、2005、『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。
- 6) 大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂 [編]、2009、『日本語表現能力を育む授業のアイデア—大学の授業をデザインする』ひつじ書房。
- 7) 大野晋、1999、『日本語練習帳』岩波新書。
- 8) 小田中章浩、2002、『文章の設計図を用いた「読ませる」小論文の作成技法』丸善。
- 9) 荻谷剛彦、2002、『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+α文庫。
- 10) 木下是雄、1994、『レポートの組み立て方』ちくま学芸文庫。
- 11) ー、2009、『日本語の思考法』中公文庫。
- 12) 佐藤郁哉、1992、『フィールドワーク—書を持って街にでよう』新曜社。
- 13) ー、2006、『フィールドワーク—書を持って街にでよう 増補版』新曜社。
- 14) 佐藤智明・矢島彰・谷口裕亮・安保克也 [編]、2008、『大学 学びのことはじめ—初年次セミナーワークブック』ナカニシヤ出版。
- 15) 佐藤智明・田窪美葉・外島健嗣・志馬祥紀 [編著]、2010、『ビジネス 学びのことはじめ—ステップ・ワークブック』ナカニシヤ出版。
- 16) 実川真由・実川元子、2007、『受けてみたフィンランドの教育』文藝春秋。
- 17) 庄井良信・中嶋博 [編著]、2005、『フィンランドに学ぶ教育と学力』明石書店。
- 18) 専修大学出版企画委員会、2006、『知のツールボックス 新入生援助集』専修大学出版局
- 19) 高崎経済大学、2007、『大学全入化時代にお

- けるスタディ・スキルズ教育に関する基礎的研究』平成18年度 高崎経済大学特別研究報告書。
- 20) —、2008、『初年次教育としてのアカデミック・リテラシー教育に関する基礎的研究』平成19年度 高崎経済大学特別研究報告書。
- 21) 高元厚憲、2004、『高校生と政治教育』同成社。
- 22) 高松正毅、2008、「『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)。
- 23) 谷崎潤一郎、1960、『文章読本』(改版 [1996] 中公文庫)。
- 24) 戸田山和久、2002、『論文の教室—レポートから卒論まで』NHK ブックス。
- 25) 野内良三、2000、『レトリックと認識』NHK ブックス。
- 26) —、2010、『日本語作文術—伝わる文章を書くために』中公新書。
- 27) 橋内武、1995、『パラグラフ・ライティング入門』研究社。
- 28) 八鍬友広、2003、「近世社会と識字」『教育学研究』第70巻第4号。
- 29) 藤代裕之、2009、「『モジュールライティング』の開発と文章教育における実践事例」北海道大学 CoSTEP 『科学技術コミュニケーション』第6号 (北海道大学高等教育推進機構高等教育研究部科学技術コミュニケーション教育研究部門 (CoSTEP:Communicators in Science and Technology Education Program))。
- 30) Benesse 教育研究開発センター、2008、『先導的の大学改革推進委託事業 大学卒業程度の学力を認定する仕組みに関する調査研究』(平成20年度調査 報告書)。
http://benesse.jp/berd/center/open/report/gakushi_ryoku/index.html
- 31) 丸谷才一、1977、『文章読本』中央公論社 (改版 [1995] 中公文庫)。
- 32) 三島由紀夫、1959、『文章読本』(改版 [1995] 中公文庫)。
- 33) 依田博、2009、「政治学教育の意義と実践—大学のCSRとキー・コンピテンシー—」京都女子大学大学院『現代社会研究科論集』No.3。
- 34) ルブール、オリヴィエ/佐野泰雄訳、1990/2000、『レトリック』文庫クセジュ。
- 35) Becker, Howard S., 2007, *Writing for Social Sciences: How to Start and Finish Your Thesis, Book, or Article, 2ed.*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- 36) Blanchard, Karen & Christine Root, 2010, *Ready To Write 1: A First Composition Text, Third Edition*. NY: Pearson Education, Inc.
- 37) —, 2010, *Ready To Write 2: Perfecting Paragraphs, 4th Edition*. NY: Pearson Education, Inc.
- 38) —, 2010, *Ready To Write 3: From Paragraph To Essay, Third Edition*. NY: Pearson Education, Inc.
- 39) King, Gary, Robert O. Keohane, and Sidney Verba, 1994, *Designing Social Inquiry: Scientific Inference in Qualitative Research*. Princeton: Princeton Univ. Press. (=2004、真淵勝監訳、1994/2004、『社会科学のリサーチ・デザイン—定性的研究における科学的推論』勁草書房.)
- 40) Shiras, Rosemary & Susan Cary Smith, 2001, *Paragraph Writing MADE EASY*. NY: Scholastic Professional Books.

補論 誰に大学生の低いリテラシーの責任があるのか？

ライティング教育の意義を明らかにするために、大学生の低いリテラシーをもたらしした現状に対して、少しでも責任追及しておきたい。文部科学省による「ゆとり教育の失敗」にその責任があるというのは誰でも思いつくであろう。確かに、「競争」の価値を軽視したゆとり教育に責任の所在がある。ただし、加熱した受験競争を緩和するために第15期中央教育審議会の第1次答申（1996年）で明らかにした「ゆとり教育」にすべての責任を押しつけることはできない。高校生の困り込みのために受験勉強の負担を軽減させた大学の入試方式、なによりも研究の発展とそれに連動させた教育改善の不在とによる研究水準と教育内容の乖離の拡大、そしてそれらの要因が複合して、研究の成果を活かした教育が事実上不可能になったことなども指摘しておきたい。

受験競争の意義は、もちろん「知識の詰め込み」にあるが、それだけではない。社会での活動、とりわけ仕事の世界では、「競争」は避けて通ることができない。学校教育の目的の一つは「社会化」にあるので、競争が社会の一つの重要な編成原理となっている限り、若者が仕事の世界に入る前の段階で、たとえば学校教育段階で「競争」の社会化を行わなければならない。つまり、受験競争は、競争への参加の「強制的」社会化となっていたのである。しかし、受験や教育での競争を否定することは、別のシステムを用意しない限り、社会での競争の「社会化」の機会を若者から剝奪することであり、しかも社会での競争に若者たちは「自己責任」で対応しなければならないことを意味している。加えて、入試難関大学をめざした受験競争は相変わらず厳しいものがあるのに対して、競争とは無関係に近

い大学は「全入時代」の影響を強く受けて、低いリテラシーの学生を受け入れるという実態があり、責任の取りようのない若者が「自己責任」の規範だけを押し付けられている。授業内容がチンプンカンプンで理解不能であることに対して、学生たちは、「自分たちはゆとり世代だもん」と自嘲気味に語っている。こんな私に誰がした、と言っているのである。

社会化機能を家庭と教育機関が失った社会ほど救いようのない社会もない。1960年代のモーレツ社員時代に多くの家庭は子どもに対する社会化機能を喪失させ、1970年代には大学紛争の後始末に追われた大学が社会化機能を果たさなくなった。そのかわり、クラブ活動、アルバイト、ボランティアの社会化の役割が強調されたが、それは、本来、大学教育が果たすべき役割としてはマイナーである。「書」を捨てさせることは「知識基盤社会」の大海で学生たちが溺れるのを手伝っているようなものである。大学レジャーランド化などはまだ可愛い表現であり、大学が若者の社会からのドロップアウトに手を貸しているのである。

社会人基礎力や学士力を声高に唱えているのも、大学が社会化機能の回復に努めている証であるが、話しは、そんなに難しいことではない。要は、大学で学生にいやというほど本を読ませ、レポートを書かせ、出来が悪ければ卒業できないという大学のイメージを社会に発信することである。そこに、フィンランド教育の根幹がある。

競争がないとフィンランド教育をほめそやす人たちは、フィンランドが社会全体としても「競争原理」とは無関係だと錯覚しているのである。フィンランドでは、確かに学力テストのような競争は行われていないために外見上は競争がないようにみえるが、高校生は、日々膨大な読書課題をこなすことが求められ、それができなければ高等教育を受けることができない、つまり「選別」は確実に行われ、その結果は「自

己責任」で受け入れなければならないという厳しいふるい分けが行われている（実川 [2007]; 庄井ほか [2005]; 依田 [2009]）。日常の教育に「競争」が内部化されているフィンランドでは、強制しないかわりに、自らの判断で「選別」競争に参加するかどうかを決め、その結果は自己責任で引き受けるという社会の編成原理が機能しているのである。そのことを見過ぐすと、日本のように自分で責任を引き受けることができない大量の若者を社会に放置することになり、「選別システム」が学力テストや受験のような形では外見上はみえないからといって良く見れば存在することがわかることをあえて見ようとしなないのは、困ったことである。

したがって、日本の大学でまず行わなければならないのは、競争への社会化教育を教育課程に組み込むことである。その組み込み方は簡単である。フィンランドで行われているように、競争に参加するかどうかは自主的に判断させ、参加しない学生には、「不可」の成績評価を与えることである。その意味で、授業のシラバスの設計ならびにベンチマークの設定が学生に提供する最も重要な情報となる。授業への出席は強制されていない。あくまでも出席するかどうかは自主的な判断であり、その結果は「自己の責任」なのである。フィンランドには受験競争という強制的参加システムはないが、結果は自己責任という社会規範の「強制」システムが存在している。「強制」から人は逃れることができないのであるとすれば、自己責任という社会規範の強制システムが存在していない日本では、受験競争などの形式的な「強制」システムのほうが似合っているかもしれない。

他方、研究の深化と教育内容の乖離を埋め合わせる工夫も大学教育での大きな課題である。2011年度の日本リメディアル教育学会（2005年発足）の開会の挨拶で、穂屋下茂（佐賀大学）会長が、学会がこれほど多

数の出席者を集めて開かれることには隔世の感があると述べたことが印象深い。今日では、リメディアル教育は初年次教育を何らかの形で導入していない大学を探すことは不可能に近い。加えて、入学前教育にも力を入れている大学も珍しくはない。

にもかかわらず、学生たちのリテラシーはなかなか向上しない原因は、“assignment”、とりわけ“reading assignment”をあまり課さない専門教育のあり方にある。“reading assignment”を課さないのは、そんなことをすると、授業を履修する学生がいなくなってしまうから、という理由もあるかもしれない。すべての授業で“reading assignment”を課すのであれば、その問題は少なくとも解消する。それを課すには、論文の読み方の事前指導が必要不可欠であることはいうまでもない。

研究と教育の水準の乖離が原因で学生の授業理解が低いのであれば、その乖離を埋めるためには、教員の教育技法の洗練さと同時に、学生に予習・復習（両方、もしくはいずれか一つ）を課すことで、学生自身にも努力を強いる必要がある。自ら勉強するのが「大学」である、という文化の復活こそが、大学の社会的信用を回復する唯一の道である。

補遺A Q1の課題例

- ① なぜ20歳代の投票率が他の年齢世代のそれよりも最も低いのか？
- ② なぜ小規模集団ではフリーライダーが発生しにくいのか。
- ③ なぜ公共財に関しては市場の失敗が起こるのか？
- ④ なぜ官僚制の逆機能が生じるのか。
- ⑤ 日本と同じ議院内閣制を採用するイギリスの内閣提出法案の成立率よりも、なぜ日本のそのほうが低いのか。
- ⑥ 2011年1月14日に発足した菅直人改造内閣に対する支持率は不支持率を下回ったままである。なぜ菅内閣支持率は不支

- 持率を大きく下回っているのか。
- ⑦ なぜ世論を権力の正統性根拠とすることに問題があるといえるのか。
 - ⑧ なぜ政策投票は理想の投票態度と言えるのか。
 - ⑨ なぜ産業界は PL 法の基礎となる無過失責任主義を受け入れたのか。
 - ⑩ 1970年代以降、米国は対外政策においてなぜハイポリティクスだけではなくローポリティクスも重視するようになったのか。
 - ⑪ 軍事力に依拠した安全保障が安全保障のパラドックスからなぜ抜け出すことができないのか。
 - ⑫ 自分の身近な問題のうちで、「グローバルイゼーション」にかかわるものを一つ上げ、それがなぜ問題であるのかの理由を説明し、かつその解決策を提案してください。

注

- 1) このような学生の態度について別の解釈もありうる。学生が友人を失いたくないために、相手を苦境に立たせるような追及の仕方を回避する。また、「批判」という言葉にアレルギー反応を起こす学生も少なくない。そういう学生に対する筆者のアドバイスは、「批判と非難は違う。批判は創造的な行為なので積極的に行うべきであるが、非難は人格攻撃を含む場合があるので控えるほうがよい」である。もっとも「批判」と「非難」の境は曖昧である。批判めいた発言を回避してばかりいては、境の見分け方も学習できない。
- 2) 木下 [2009]、特に「大学生に「読み書き」を教えよう」(pp. 198-210) を参照。
- 3) 活字を読む力がある学生には、戸田山和久 [2002] がお勧めである。また、テキストとしては、ドリル形式の大島弥生ほか [2005] が良い。
- 4) フィンランド教育の特徴は、小学生の国語教育で（日本語訳の教科書をいちいち列挙しないが）、とにかく多様な種類の文章を読ませ、それぞれの文章の特徴を理解させた後に、それを模倣した文章を書かせることにある。その教育課程で、物語の要素の列挙と要素間の KJ 法的関係付けの指導を行う。それらは、日本の大学生にも使えるテキストである。「書を捨ててマチに出よう」などというのは、勉強しないでよいと宣言するようなものである。書も読まずしてマチに出られたならば、すでに文献で紹介されていることを繰り返してインタビューされる側には迷惑な話しである（佐藤 [1992]、pp. 124-125）。
- 5) 「感想文とは書き手の条件に左右されるもの。また一度ざっと読んだだけでもいちおうは書けるものです。それでは文章の力は養われません。そのうえ、感想文を書かなくてはと思うと、読書の楽しみが失われ、読書が荷物になり、本を読むことが喜びでなくなる。これはとんでもない間違いでしょう」（大野 [1999]、pp. 123-4）。大野の『日本語練習帳』は、正しい日本語を書くことができるようになるためには極めて良質のテキストであるが、文章の論理的展開の解説がほとんどないために、アカデミック・エッセーの書き方のテキストとしては最善とはいえない。
- 6) メイン・ストーリーは、木下是雄の言う「目標規定文（主題文）」、すなわち「主題を最も簡潔なかたちで書」（木下 [1994]、p. 69）いた文章を複数の疑問文に分解したものであると考えてよい。大島弥生ほか [2005] も参照（p. 39）。
- 7) 「なぜ」疑問文を活用することについては、苅谷剛彦のテキスト [2002] が参考になっている。彼も述べているように、学生たちが最も苦手とするのは、「質問」することである。そこで、指導法としては、学生に議論の「根拠」をくどいくらい確かめさせることである。なぜそう言えるのですか、と。大講義室ではなかなか質問できないので、演習がその最も適切な場である。
- 8) 賢明な読者ならばすでにお分かりであろうが、このような講義スタイルを考え付いたのは、学生の文章力の低下もさることながら、私語と居眠り対策という苦肉の策としてである。この方式だと、授業に出席する学生のほとんどは、私語と居眠りからは解放されている。履修学生数は、入試難関大学ではこの方式を導入直後は減少したがすぐに回復し、そうでない大学では減少する一方という結果となっている。したがって、このシートには、まだまだ工夫の余地がある。なお、学生に論述の課題の苦労を毎回背負わせている代償として、添削して返却する苦労を教員が担うことになる。
- 9) 因果的推論の詳しい解説は、King ほか

- [1994] (真淵監訳 [2004]) を参照されたい。
- 10) 日常の私生活領域では、他者と良好な関係を維持したい場合には、他者の行為をあまり深く追求しないほうがよい。しかし、社会問題を考察するときは、徹底的に追及しておかないと大きな不利益が生じる。社会問題の徹底的究明の必要性は、2011年3月11日の東日本大震災で発生した東京電力福島第1原発の事故を想起すればよく理解できよう。2004年12月26日のスマトラ沖地震での大津波の情報や、過去の日本列島を襲った大地震や大津波の歴史を地震多発国の日本の科学者、東電関係者、監督官庁が軽視したことは、誰もが肝に銘じるべき教訓である。
- 11) 文献リストにあげた Blanchard と Root の *Ready To Write I~3* のシリーズもよい。いずれもパラグラフの理解をテキストの中心に据えている。*Ready To Write I* は、英語を母国語としない人のためのものとして、日本の大学の英語教育のテキストとして採用してもよい。
- 12) 橋内武によれば、文章には、物語文 (narrative writing)、描写文 (descriptive writing)、説明文 (expository writing)、論説文 (argumentative writing)、説得文 (persuasive writing) の5種類があり、パラグラフ・ライティングの技法は、そのいずれにも応用可能である (橋内 [1995] p.6)。学術論文は、説明文・論説文・説得文の組み合わせである。
- 13) 序論・本論・結論については、大島弥生ほか [2005] の説明もわかりやすい。木下是雄は、新しい論述の構成として「概要・序論・本論・議論」を提案するが (木下 [1994]、pp.114-117)、初年次教育で学生に身につけさせる論述の構成としては、やや複雑であるので、ここでは、従来型の3論構成をとることとしたい。
- 14) 学生指導で戸惑いの一つは、文献を読んでその要旨等を報告させる課題を与えたときに起こる。要旨を報告させても、一向に要領を得ない。文献を読む前にパラグラフ・ライティングの技法を解説していることはいうまでもない。文献を何回読み返したかを尋ねると、1度しか読んでいないという。トピック・センテンスの確認もしていない。小学校から高等学校まで、懇切丁寧な指導法で教育されてきた学生たちは、自ら進んで内容を理解する訓練を受けていないに等しくなる。1度読んで理解できない文献など、学生には「悪書」でしかなく、繰り返して読んで理解する必要を感じていない。研究者でも専門論文や専門書を1度だけ目を通しただけで理解できるなどと考えていない。教授法が改善さ
- れるのは「良し悪し」である。
- 15) 兵庫県「阪神・淡路大震災の死者にかかる調査について」(平成17年12月22日記者発表)
- 5 調査結果の概要
- (1) 死者数：6,402人(男性2,713人、女性3,689人、不明9人)
- (注) 不明9人は、神戸市において被災した身元不明者である。
- (2) 死亡時年齢：・平均死亡時年齢58.6歳
・65歳以上の割合49.6%
・年代別死者の順位
- (1) 70歳代(1,268人)
(2) 60歳代(1,217人)
(3) 80歳代(1,074人)
- (3) 死因(直接死(5,483人)に占める主な死因の内訳)
：(1) 窒息・圧死72.57% (3,979人)
http://web.pref.hyogo.lg.jp/pa20/pa20_000000016.html

補遺 B パラグラフ・ライティングと研究のステップ

ステップ			例示		調べてみる (例示)	
番号	パラグラフ	研究				
0)		<p>〔観察〕</p> <p>イ) このステップは、漠然とした関心を明確化するための足がかりをえる段階である。</p> <p>ロ) 興味のある事実を取り上げる。</p> <p>ハ) 「興味のある事実」は直感的に得られるものでよい。創造的直感を大切にしたい。</p>	①	<p>関心分野の明確化： 難民問題に興味があります（これだけだとレポートを書くことができない）。</p>	(1)	<p>難民問題について調べてみる。「難民」の定義を正確に知る；難民の過去から現在に至るまでの状況を調べてみる。資料：難民の地位に関する議定書、国連難高等弁務官事務所の報告、日本の入国管理法の改正の推移、法務省の難民認定に関する資料など</p>
			②	<p>関心分野の特定： 一例として、日本が先進国の中でも難民を引き受ける件数が極端に少ないことを知る（新しい事実の発見と漠然とした興味がより具体的な関心となる）。そのほかの例は 2) の疑問の項を参照すること。</p>		
0)-2		<p>観察結果のまとめ：記述的推論</p> <p>イ) 特徴のある事実を列挙する。</p> <p>ロ) 事実の列挙は空間的にも時間的にも幅広く行う。</p> <p>ハ) 列挙した事実の中で関連しあうものをグルーピングする。</p> <p>記述的推論とは、観察した事象の中に傾向性（規則性）を見出すことである。</p>	③	<p>観察結果のまとめの例。 難民には女性が多い、難民を多く発生させる地域はアフリカに偏っている、アフリカの社会経済状態は世銀の調査でも最貧国に分類される地域である、1970年代から難民の数が増えて90年代に前半にピークを向かえ同後半には減少傾向を示すもののまだ高水準にある、など。</p>	(3)	
			④	<p>事実のグルーピングの例</p> <p>イ) 経済水準 ロ) 民族の構成 ハ) 宗教の構成 ニ) 政治制度 ホ) 地域 ヘ) 歴史的経験(植民地の宗主国など)</p>		
0)-3		<p>観察結果の分析</p> <p>「分析」とは、ある全体を、それを構成する要素に徹底的に分解することである。したがって、分解された要素を再度組み合わせると元の全体となる。</p>	⑤	<p>具体的な分析は、事象を構成するキーワードを列挙すること、それぞれのキーワードの意味を探ること、キーワード間の関連性とその意味を探ること、キーワードに関連する数値を確認すること、を通して行う。</p>	(4)	<p>全体を構成する要素は、それぞれの意味（論理）をもって関連しあっている。したがって、ある要素を別の全体の要素を組み合わせることができる。</p>
1)	<p>〔テーマの記述〕</p> <p>論文の主題（明らかにしたい課題）を述べる。主題との関連で、0)の観察で得られた「現状」の説明を行う。</p>	<p>〔テーマ設定〕</p> <p>どうしてなのだろうか、と疑問を抱き、それを言葉で表現する。</p> <p>研究論文の執筆は、「疑問」を抱くことから始まる。</p>	①	<p>日本の難民引受け件数が先進国の中でもこれほど少ないのはなぜだろう。</p>		

		イ) このステップでは、観察した事象から具体的なテーマ設定を行う。	①の2	アメリカの難民引受け件数が先進国の中でもこれほど多いのはなぜだろう。	(6)	アメリカが他の先進国よりもどれほど多いのかを調べてみる。 どのような問題が発生しているかを調べてみる。
		ロ) テーマ設定の基準は、 ①そのテーマが社会的に解決が必要であると考えられるもの(社会的重要性[社会的に意味のあること]の基準)、 ②学界の研究水準の向上に貢献するもの(学術的重要性[学術的に意味のあること]の基準)、である。	①の3	難民を発生させる武力衝突がなぜ起こるのだろうか。	(7)	武力紛争がよく発生する地域や国・社会を調べてみる。
		注: 「社会的に意味のあること」と「社会的に直ちに役に立つこと」とは混同してはならない。	①の4	武力衝突の原因として民族対立が目立つのはなぜだろう。	(8)	武力紛争の原因に関する資料を調べてみる。
			①の5	難民の発生件数が1970年代から増え続け、1990年代以降はさらに増え、90年代の後半になると減少傾向となるのはなぜだろう。	(9)	難民高等弁務官事務所報告書を詳しく調べ、またたとえば90年代以降の世界がどのような状態にあったのかを調べてみる。
2)	[テーマの学術的意義] そのテーマを取り上げる学術的意義を述べる。	[先行研究の研究] 先行研究には、大きく分けて二つの目的がある。 イ) 難民を引き受けたことから発生する諸問題に関する研究著書(論文)の読み込みと傾向の整理・類型化 ロ) 現在の難民問題に関して従来の研究では説明できないことがあることの指摘を行い、新たな研究の必要性を説く。		イ) 外務省や法務省などの国の機関、UNDPなどの国際機関、NPO/NGOの報告書 ロ) 国際法学、社会学、心理学、国際関係論、比較政治学、宗教学、開発経済学などの難民関連論文(著書)	(10)	先行研究が、どのような理論(モデルや考え方)で難民問題を分析し、どのような結論を見出しているのかを整理する。この整理は、あくまでも(3)~(7)までのいずれかの疑問に関連したものについて行う。
3)		[説明要因の列挙と理論モデルの構築] イ) 疑問を抱いた事象を発生させたと思われる諸要因(説明要因)の列挙 ロ) 直接的に発生させるもの、間接的に発生させるものを問わない要因の列挙 ハ) したがって、説明要因の多面的な列挙 ニ) 以上の説明要因の理論モデルの構築		観察して得られた意味のある事象に関連している社会的・経済的・文化的諸要因を可能な限り挙げてみる(観察結果のまとめの例を参照)。	(11)	説明要因の列挙が適切なものとなるかどうかは、観察結果のまとめ如何にかかっている。隠れた要因を探すことが最も大切であり、探し当てた瞬間の知的興奮を楽しむことが研究の面白さである。
4)	[仮説の提示] 3)で検討した理論モデルに基づいて仮説を構築する。	[仮説の構築: 因果的推論] 「仮説」とは、ある事象(結果: 従属変数 [被説明変数])をもたらした原因としての事象(説明要因: 独立変数 [説明変数])を推理し、得られた解答である。 1)の疑問の解答を考え、それを言葉で表現する。 <u>解答は、ある結果がどのような原因で生じたのかを具体的に推論するものである。</u>	①	日本の難民引受け件数が先進国の中でも少ないのは(結果)、日本政府が難民引受けに消極的であった(原因)からである。 <u>この仮説から、新しい「疑問」(なぜ)が発生する。どうして日本政府は難民の引受けに消極的であるのか。</u>	(12)	入国管理法などの法律や判例、政治家や官僚または社会団体の難民問題に関連した言動を調べてみる。

4)-2		解答を複数考え、それを言葉で表現する。	①	日本の難民引受け件数が先進国の中でも少ないのは（結果）、日本国民が難民引受けに消極的であった（原因）からである。	(13)	難民問題に関する世論調査の結果を調べてみる。
5)		それぞれの解答をできるだけ詳しく考え、それらを言葉で表現する。	①	日本の難民引受け件数が先進国の中でも少ないのは（結果）、日本国民が難民引受けに消極的であり、政府もそのような国民にならった（原因）からである。	(14)	難民問題に関する政府の政策がどのように形成され、決定され、実行されているのかを調べてみる。
6)		[洗練した仮説の構築] 洗練した仮説とは、結果と直接的原因の間に複数の記述的推論と因果的推論が存在する仮説である。	①	日本の難民引受け件数が先進国の中でも少ないのは（結果）、日本国民が外国人のような異文化と接触する機会が乏しく（説明要因①）、また異文化との接触の仕方がわからないために外国人を敬遠する傾向にあり（説明要因②）、そのために国民自身が難民引受けに消極的であり（説明要因③）、政府もそのような国民にならった（直接の原因④）からである。	(15)	原因と結果が常に直結しているとは限らない。普通は、原因と結果を結びさまざまな要因が絡んでいる。その要因をいかに適切に列挙できるかが、研究の成否を左右する。
			①の2	日本の難民引受け件数が先進国の中でも少ないのは（結果）、ドイツやフランスなどで外国人労働者問題が発生し（説明要因）、政府も国民もその扱いに苦勞していることを知り（説明要因：記述的推論）、日本でも同じ苦勞を味わいたくないとの国民の意識が働いて（説明要因：因果的推論）難民引受けに消極的であり、政府もそのような国民にならった（直接の原因）からである。	(16)	一要因主義の危険性 一つの要因を見つけて、他の要因を無視することは、問題の解決に役立たない可能性がある。 たとえば、外国人の犯罪が急増しているのは、日本に滞在する外国人の数が増えているからだ、というのは、何の解決にも役立たない。 大切なことは、「外国人の犯罪の増加」の多面的な構造分析を欠いてはならない、という点にある。
7)	[データの収集と整理：仮説の検証]	[仮説の検証（確認作業）] イ) 事実の確認 ロ) 要因の存在の確認 ハ) 事実と要因との関連性の確認 実証とは、ある要因が確かに存在しているのか、その要因がある事象を確かに引き起こしているのか、を確認する作業である。 実証の方法と基礎資料 ① ある状態がどのような過程をたどって成立したのかを調べる。	①	日本人の異文化に関する社会意識	(17)	日本人の異文化に対する評価を調べてみる。 日本人の外国人に対する意識を調べてみる。
			②	地域社会の運営方法	(18)	地域社会の運営に新しい住民をどう参加させてきたかを調べてみる。 地域社会の運営に外国人居住者をどう参加させてきたかを調べてみる。
			③	日本における民族差別問題	(19)	在日朝鮮人・韓国人が日本社会でどう扱われてきたかを調べてみる。 混血の子どもに対する同世代の扱い方を調べてみる。

	<p>② ある状態を成立させる上で、どのような要因（行為者や条件）が関係しているのかを調べる。本当に、それぞれの要因が関連しているかを確認する。</p> <p>③ 上記の作業は、(1)などで調べたことを活用する。</p> <p>それぞれの解答が正しいかどうかを一つずつ検討する。検討は、今の状態が過去からどのような推移をたどって現れたのか、国内での地域による違い、外国と日本の違いなども対象とする。</p>	④	職場における外国人労働者	(20)	外国人労働者問題を調べてみる。たとえば、国や自治体の職員における外国籍労働者の受け入れと排除の制度、日本の企業（外資系も含む）における外国籍労働者の就労状況など。
		⑤	過程研究	(21)	難民引受けに関する政治的・法的過程の実際を調べてみる（過程に関与するアクターを定義し、その関係を調べる。）
		⑥	比較研究	(22)	外国の諸事例（法令、データなど）を研究報告所や新聞等を手がかりに調べてみる。
7)-2	<p>データの収集</p> <p>イ) データは可能な限り徹底的に集める。</p> <p>ロ) データは多角的に集める。ここに言う「多角的」とは3つの意味で用いている。第1に、定量的なデータと定性的なデータといったタイプの異なるデータであり、第2に、分野の異なるデータであり、経済的なデータだけではなく、人口統計学、宗教や文化といったさまざまな分野のデータを集め、第3に、外国人と摩擦を起こしている地域社会のデータだけではなく、外国人とうまく折り合いをつけている地域社会のデータも収集する。</p> <p>ハ) データの収集は、その出所、加工の仕方など正確に記録する。この記録は、データの信頼性の生命線である。</p> <p>ニ) したがって、すべてのデータ分析は、追試可能でなければならない。</p> <p>ホ) 検証には「終わり」はない。どのような検証結果も、常に「暫定的な」ものでしかない。データに見落としはないか、別のもっと重要なデータがあることに気づかないのではないか、など、懐疑的なことは「良いこと」である。</p>	①	数量データ	(22)	日本統計年鑑、日本国勢図会、都道府県統計書、市町村統計書、業界団体の統計、世界国勢図会、国連統計年鑑、世界銀行、UNDP, UNHCRの年次報告書
		②	世論調査(アンケート)データ	(23)	世論調査年鑑、新聞社やNHKの世論調査、日本人の国民性調査、政府の世論調査（国民生活白書、康生労働白書など）世論調査に基づいた研究書（論文）・報告書
		③	法律	(24)	各種関連法規・政令・省令・条例など
		④	白書や関係団体の提言・報告書	(25)	政府白書、経済団体や人権団体の提言・声明・報告書
		⑤	ライフ・ヒストリー	(26)	伝記、自分史、評論、インタビュー
		⑥	歴史資料	(27)	古文書、書簡、手記
		⑦	通説	(28)	学術研究書（論文）

8)	<p>[検証結果のまとめと評価]</p> <p>検証結果を要約し、仮説の妥当性を評価する。仮説が妥当ならば、残された課題を示す。仮説が妥当でないならば、その理由や原因を明らかにした上で、仮説を修正し、検証を継続する。</p>	<p>[結論]</p> <p>検討の結果をまとめる。</p>		<p>ここで得られる結果は、次のステップにつながるものでなければならない。</p>	<p>(29)</p> <p>イ) 検証の結果、仮説が支持されたことの確認 ロ) 仮説が支持されなかった場合には、仮説を修正する。 ハ) 検討が十分でなかった部分の確認など今後の課題の確認</p>
9)		<p>[政策の提言]</p>		<p>イ) 理想の状態の定義 ロ) 現状の定義 ハ) 現状を放置した場合の将来の状態の推測（シミュレーション） ニ) 現状をもたらした要因の定義 ホ) 理想の状態の実現の障害となる要因を定義 ヘ) 障害の除去を含む理想の状態の実現策 ト) 政策の実施の体制</p>	<p>ステップ4)の説明要因の列挙は、政策提言の生命線である。政策提言は、ある事象をもたらした要因の除去を必ず含む、というよりもそのような要因の除去が政策提言のコアを形成している。</p>
		<p>[政策提言の留意事項]</p>		<p>イ) 社会が受入可能な状態を段階的に定義する。 ロ) 予算の限界を考慮した段階的政策 ハ) 世論に対する働きかけの方策</p>	
10)		<p>出典の明記の意味</p> <p>① 知的財産権（著作権）の尊重 ② 他の人も追試が可能 ③ 出典の信頼性の保障 ④ 社会的に共有された意見</p>			

参考文献：Gary King, Robert O. Keohane, & Sidney Verba, DESIGNING SOCIAL INQUIRY: Scientific Inference in Qualitative Research, Princeton University Press, 1994.

邦訳：G・キング／R・O・コヘイン／S・ヴァーバ（真淵勝 [監訳]）『社会科学のリサーチ・デザイン—定性的研究における科学的推論』勁草書房、2004.

ABSTRACT**Essence of Academic Writing**

Hiroshi YODA

This essay is an academic writing skills text for teachers who teach any field of social sciences, and guide university students in an academic writing. This type of guidance is not an easy process at universities, because of the lack of it prior to tertiary education in Japan. Many books on how to write an academic essay have been published by various authors. These are difficult for most students who have not used to read academic essays, and not been trained how to write them. Therefore, teachers must translate these books into brief manuals understandable for students.

A simple work sheet designed to encourage students to think logically is suggested. Students are simply directed, listening to lecture, to fill three sets of Q & A in the sheet based on the causal reasoning, in which only first question would be given by teachers in relation to their lectures. Then, students write an essay, which consists of at least three paragraphs: introduction, discussion and conclusion, according to three sets of Q & A written in the sheet.

Secondly, the necessity of paragraph writing skills is explained. Focusing on the process of writing paragraphs, students learn the organizational principles of writing that will help them understand contents of academic essays effectively. They also learn to apply these principles to their own essay writing formats.