

「問う力・書く力」を鍛える教養教育 平成25年度 人文・社会系科目担当者会議報告

京都三大学教養教育研究・推進機構 教育IRセンター 特任准教授

児玉 英明

本稿は、教育IRセンター主催で2013年12月12日に京都府立大学で開催された「人文・社会系科目担当者会議」の中で、筆者が「『問う力・書く力』を鍛える教養教育」と題して行った講演を基にしたものである。2014年度から開講されるリベラルアーツ・ゼミナール「現代社会に学ぶ問う力・書く力」の科目コンセプト、および京都三大学教養教育研究・推進機構の共同化カリキュラムにおける担当講義の位置づけについて報告する。

I はじめに

中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて（答申）』の中に、初年次教育として、どのようなプログラムを期待するかを問うた結果が紹介されている。636学部の学部長にアンケートをした結果、初年次教育として重視される上位5つの要素は、1位が「レポート・論文などの文章技法」（63.7%）、2位が「コンピュータを用いた情報処理や通信の基礎技術」（55.3%）、3位が「プレゼンテーションやディスカッションなどの口頭発表の技法」（51.1%）、4位が「学問や大学教育全般に対する動機付け」（50.2%）、5位が「論理的思考や問題発見・解決能力の向上」（49.5%）である¹。

本稿では、『学士課程教育の構築に向けて（答申）』で示された上記の初年次教育の要素を、教養教育の担当者が担うべきであると考え、つまり、初年次教育やリメディアル教育といった領域を、教養教育から切り離すのではなく、教養教育の中に取り込むのであれば、いかなるカリキュラムが可能かを提示する。その一例として、「問う」という行為、「書く」という行為に着目したリベ

ラルアーツ・ゼミナール「現代社会に学ぶ問う力・書く力」の講義概要を紹介する。

II 「読む」という行為と「書く」という行為

—清水幾太郎『論文の書き方』を参考にして—

(1) なぜ読んだ内容を自分の中につなぎとめておくことができないのか

時間をかけて丹念に読んだ本や新聞記事の内容を、今でもしっかりと覚えているだろうか。新聞の切り抜きを集めたスクラップブックを改めて読み返すことなく、その内容を口頭で説明することができるだろうか。

報告者は『日本経済新聞』を購読し、今日の主要な経済トピックを扱った「経済教室」を、関心に応じて切り抜き、丹念に読むことを学生時代からの日課としている。記事を読んでいる時は、「なるほど」とか「ここは理解できない」とか、いろいろと考えながら読んでいる。しかし、そのように丹念に読んだにもかかわらず、それが3日経ち、7日経つと、その内容が自分の中に、はっきりと残っていないことが多い。

文章を細かく検討しながら、時間をかけて丹念に読んだにもかかわらず、なぜ自分の中にその内容を留めておくことができないのか。

(2) 「読む」という行為は「書く」という行為を伴って初めて完結する

丹念に読んだにもかかわらず、その内容を自分の中に繋ぎとめておくことができない。その理由を、清水幾太郎は、長年読み継がれている『論文の書き方』岩波新書、1959年の中で、自らの経

験に即しながら論じている。「私の経験では、風船を地上に繋ぎとめておくひとつの方法、つまり、内容を自分の精神に刻みつけておくひとつの方法は、読んで理解した内容を自分の手で表現することである。読んだことを書くということである」²。

清水によれば、読むという行為は、どんなにその書物を丹念に読んだとしても、それ自体では完了しないものである。それでは、読むという行為は、いかにして完了するのか。読むという行為は、書くという行為を伴って、ようやく完了するのである。その書物を本当に理解するためには、丹念に読んだだけでは不十分で、自分を通して、その内容を改めて書いたときに、ようやく読むという行為は完了するのである。

内容を自分の中に繋ぎとめておくことができないのは、読むという行為がどんなに丹念なものであっても、その時の姿勢は受動的な状態に留まっているからである。書くという行為を伴うことで、受動的な姿勢から能動的な姿勢への転換が起こり、そこで初めて書物の奥深くへ入り込んでいくことができる。書くという行為を伴って、ようやく本当の理解が得られ、それを自分の中に繋ぎとめておくことができるのである。このように考えると、たくさんの本を読んだにもかかわらず、意外とその内容が身に付いていないのは、自分の読み方に問題があるのではなく、書くことを伴わないことに問題があるのである。



III 「問いの逆算」による推敲指導

—岡田寿彦『論文って、どんなものかい』、山田ズーニー『伝わる・揺さぶる！文章を書く』を事例にして—

(1) 小論文とはどのような文章か？

本章は、報告者が高崎経済大学の1回生を対象に講義した通年科目「論文の読み方・書き方」講座の教育実践がベースになっている。本章「III『問いの逆算』による推敲指導」は、その際の教育実践をまとめた拙稿「『問いの逆算』による推敲指導の事例研究」『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』2008年を加筆修正したものである³。

報告者が一年生の講義を担当して感じていることは、「小論文とは、どのような文章なのか」という、根源的な問いがなされないまま、学生は小論文を書いた気になっているのではないかということである。

大学受験で小論文を学んできた学生でさえも、「小論文とはどのような文章なのか」と聞かれて、明確な答えが返って来ることはない。大学受験で小論文を学んできた学生は、小論文とはどのような文章なのかを考えずに、小論文で点数を取るためには、ただ時事問題に関する「知識」を蓄えることが必要であると、考えているようである。たしかに、受験小論文では、「環境問題」、「グローバル化」、「格差問題」というように、頻出トピックを毎週教えることが多い。このような授業スタイルをとっていれば、小論文にとって大切なのは時事問題に関する「知識」であると、学生は誤解するだろう。

(2) 到達目標の明確化 －「問い+答え」の文章を書く練習－

そもそも小論文とは、どのような文章なのか。岡田寿彦『論文って、どんなもんだい』では、論文というものを、次のようにはっきりと定義する。論文とは、「『問い』に対する『答え』としての、自分の『考え』を述べる文」⁴である。時事問題に関する知識も小論文の執筆のためには大切な要素だが、小論文とは、第一に「問い+答え」の型をとった文章であると理解することから始まる。

論文とは、「問い」に対する「答え」としての、自分の「考え」を述べる文であり、「心に浮かんだこと」をそのまま書くものではない。「心に浮かんだこと」をそのまま書き留めた答えは、文章としては適切でも、小論文としては、不適切である。大切なことは、「心に浮かんだこと」が「問い」に対する「答え」の関係になっている文章を書くことである。

(3) 「問い+答え」の型をとった文章ができるまでの推敲過程

①初学者が提出してくる答案

提出される小論文の答案を見れば、いかに「問いを意識しながら書いている答案」が少ないかに気付かされる。「論文とは、どのような文章なのか」を問わぬまま、小論文の受験勉強をしてきた学生は、「心に浮かんだこと」をそのまま文章にするという段階に留まっており、「問いを意識しながら書く」という段階には至っていない。

初年次の教養教育科目として開講されるリベラルアーツ・ゼミナール「現代社会に学ぶ問う力・書く力」では、問いを意識せずに「心に浮かんだこと」をそのまま書いてしまう学生に、いかに問

いの重要性を気付かせるかにかかっている。

ここでは、岡田『論文って、どんなもんだい』に即しながら、「高等学校が生徒の制服を定めることに、あなたは賛成か反対か。200字以内で考えを述べよ」という出題に対して、論文の書き方を学んだことのない学生が、どのような答案を提出してくるのか。その特徴をつかむことから始めたい。初学者が提出してくる答案は、次のような【答案①】である⁵。

【答案①】

「人がどんな服を身につけるかは、本来各人の自由である。服装の好み、暑さ寒さの感じ方、体型などが一人ひとり違う生徒に同じ服を着せることにすると、問題が起こる」。

②「心に浮かんだこと」をそのまま書いているだけの答案

【答案①】を作成した学生は、自分の考えを書いたつもりなのかもしれない。しかし、岡田によれば、【答案①】では「考え」を書いたとは言えないという。「考え」を書いたというよりは、「心に浮かんだこと」をそのまま書いているだけだという。「『心に浮かんだこと』が『考え』になっていない場合」という岡田の言い方は、論文の書き方を学んだことのない初学者には、分かりにくいだろう。普通に考えれば、「自分の心に浮かんだこと」をそのまま書き留めれば、それは自分の「考え」を書いていることになるのではないか、というのが論文の書き方を学んだことのない初学者の見解である。

③論文とは、「問い+答え」の文章

繰り返すが、岡田は論文というものを、次のようにはっきりと定義する。論文とは、「『問い』に

対する『答え』としての、自分の『考え』を述べる文』である。論文とは、「問い」に対する「答え」としての、自分の「考え」を述べる文であり、「心に浮かんだこと」をそのまま書くものではない。あくまでも、「心に浮かんだこと」が「問い」に対する「答え」になっていなければならないのである。

「心に浮かんだこと」が「答え」になり「考え」になるには、その前提として「答え」や「考え」を導くきっかけとなる「問い」の存在を意識することが重要である。「心に浮かんだこと」が「考え」になっている場合とは、「心に浮かんだこと」が「問いに対する答え」になっている場合をいう。

④問いの意識化から自律的な推敲へ

【答案①】のような原稿を書いてきた学生に対して、どのような面談指導をすべきだろうか。効果的な指導をする上で中心に据えるべきことは、書き手が無意識に想定している問いを、面談を通じて、逆算させる作業である。

岡田の著書の中では、次のような面談指導がなされている。論文の書き方を教える父と、論文の書き方を学ぶ娘の対話を引用してみよう⁶。

父：君は答案を書くときに、「問い」をよく意識していなかったんじゃないか？

娘：そう言えば、そうね。

父：君がはっきりと意識すべきだった「問い」は？

娘：「高等学校が生徒の制服を定めることに私は賛成か反対か」ね。

父：そうだ。じゃ、その「問い」に対する君の「答」は？

娘：「高等学校が生徒の制服を定めることに私は反対だ」よ。

父：それが君の「考え」であり、君の論文の「中心命題」だ。君は答案に「中心命題」を示しているかね？

娘：示していないわ。

父：君は出題者の「問い」に答えている？

娘：答えていないわね。

父：だから、君の答案は、答案になっていないんだ。

上記の対話をもとに、推敲した原稿が【答案②】である⁷。

【答案②】

「高等学校が生徒の制服を定めることに私は反対だ。人がどんな服を身につけるかは、本来各人の自由である。服装の好み、暑さ寒さの感じ方、体型などが一人ひとり違う生徒に同じ服を着せることにすると問題が起こる」。

岡田によれば、【答案②】は第一センテンスのみ、考えを述べているという。その一方で、第二センテンスと第三センテンスは、考えを述べていないという。つまり、第二センテンスと第三センテンスは、「心に浮かんだこと」をそのまま述べているだけの文章である。なぜなら、第二センテンスと第三センテンスは、問いに対する答えになっていないからである。このことを学生に分らせるために、岡田は「論文構造分析表」を提示する⁸。

【論文構造分析表】

①主題

高等学校が生徒の制服を定めること。

②問い

高等学校が生徒の制服を定める事に私は賛成か反対か。

③答（中心命題）

高等学校が生徒の制服を定めることに私は反対だ。

④問い

⑤答（中心命題についての説明）

人がどんな服を身につけるかは、本来各人の自由である。服装の好み、暑さ寒さの感じ方、体型などが一人ひとり違う生徒に同じ服を着せることにすると、問題が起こる。

⑤初年次教育で到達すべき第一段階

ここで岡田が伝えたいことは、④で「なぜ反対であるのか？」という問いが、はっきりと意識され、自分に向けられる必要があるということである。娘の方は、はっきりと問いを意識しないまま⑤を書いているのである。④で「なぜ反対であるのか？」という問いをはっきりと意識しないまま、「心に浮かんだこと」をそのまま文章にしたのが⑤であるから、ここで推敲の必要が生じるわけである。

⑤の文章は、④の問いに対する答えでなければならず、推敲のポイントは、「なぜ」と聞かれたら「……だから」と答える因果関係を文章に鮮明に現すことである。問いをはっきりと意識の上にのぼらせ、浮かび上がってきた因果関係を問う「なぜ反対であるのか？」という問いを柱にして、推敲を試みる。「なぜ反対であるのか？」という問いを想定しているということは、英語の Why - Because と同じで、その答えは「なぜなら……からである」という型の返答が求められる。しかし、初学者には、これが書けないのである。「心に浮かんだこと」を書き記しただけの文章を、小論文へ変換するには、無意識に想定している問いを意識上にのぼらせ、その問いを柱にして、問い

と答えの関係として推敲することである。

学生にとっては、きれいな模範解答を見せるよりも、その模範解答ができるまでの推敲過程を見せる方がよっぽど有益である。その点で、岡田のテキストは、推敲過程を包み隠さずに見せている。初年次教育という枠で論文の書き方を論じるならば、誰もが到達しなければならない目標は、Why-Because の「問い＋答え」を明確に据えた【答案③】である⁹。【答案③】を自らの力だけで作成する能力の養成が、初年次教育で到達すべき第一段階である。

【答案③】

「高等学校が生徒の制服を定めることに私は反対だ。なぜなら、第一に、人がどんな服を身につけるかは、本来各人の自由だからであり、第二に、服装の好み、暑さ寒さの感じ方、体型などが一人ひとり違う生徒に同じ服を着せることにすると、問題が起こるからである」。

（4）教員が行うべき添削指導

初学者は、心に浮かんだことをそのまま書き記した原稿を、初稿として提出してくる。その初稿を改善するための添削指導は、「書き手のなかで無意識に埋もれている問いの柱を、意識化させる作業」つまり、初稿原稿からの問いの逆算である。山田ズーニー『伝わる・揺さぶる！文章を書く』に学びながら、問いの逆算という指導法を検討しよう。次に示す【意見 A】と【意見 B】は、問いがない文章であり、初学者が提出してくる答案の典型例である¹⁰。「脳死の人からの臓器移植について」、A さん、B さんが自由に意見を言ったとする。

「【意見 A】私は自身、積極的に臓器を提供し

たいと思いますし、たくさんの人に臓器提供者になってほしいと思います」。

「【意見 B】 脳の死、心臓の死に限らず、死を法律で一様に決めるべきではない。その人の文化、まわりの人との別れまでを含め、多様な個人の死の定義を認めるべきだ」。

問いの重要性を意識化させるためには、A や B のような感想文を書かせるだけでは不十分で、そこから問いとなる疑問文を逆算させなければならない。A の問いを逆算すれば「臓器提供者になるかならないか？」であり、B の問いを逆算すれば「人の死とは何か？」である。

とりあえず、心に浮かんだことを書き留めて、そこから問いの柱を抽出し、もう一度「問い+答え」の構造である論文の型を意識して推敲する。

初稿を提出するとき、多くの学生は、自分の小論文を支える問いの柱をあまり意識していない。つまり、問いを意識しないまま、意見を言ったり、書いたりしている原稿が多い。

報告者が学生との個人面談の中で行った添削は、小論文の中から、大きな問いの柱と小さな問いの柱を意識化させる添削である。問いになっている文章を、教員が蛍光ペンでマークすることで、べた書き状態の原稿に問いの柱を浮かび上がらせる。明確な疑問文の形で書かれていれば、すぐにチェックが可能だが、大半の原稿は明確な問いが文章の中に埋もれており、目に見える形で存在していない。そのような場合は、読み手である教員が意識的に、書き手が無意識に想定しているであろう問いを逆算し、推敲を促す。書き手が無意識に想定している問いを逆算し、それを明示することで、再度、「問い+答え」の構造を意識しながら、

推敲を促す。教員に求められている添削は、このような学生による自律的な推敲の支援である。

IV 「問いの立て方」に関する指導法と個人研究レポートの作成

—荻谷剛彦『知的複眼思考法』を事例にして—

(1) 第一段階：自分の問題関心がどこにあるのか？

ライティングの授業では、初めのうち参加者は、まず自分の問題関心がどこにあるのかを述べるにとどまる。ライティング指導の第一段階では、教員は学生に対して「あなたはどのようなテーマに関心がありますか」と問いかける。すると学生は、「私は〇〇に関心があります」「私は〇〇に興味があります」と答える。例えば、A さんは、「私は福島出身なので原発に興味があります」と答える。B さんは、「サークルの先輩の進路が思うように決まらないようなので、現代の大学生の就職難に興味があります」と答える。

個人研究レポート執筆の初期の段階では、学生たちは「どんなところに関心があるのか」、「関心を向ける対象や領域がどこにあるのか」といったかたちで自分たちの問題意識を語る場合がほとんどである¹¹。つまり、第一段階では、レポート執筆のための問いの柱を明確に意識する段階には、まだなっていない。

(2) 第二段階：問題関心を疑問文で表現してみる（問いを作る）

レポートの柱となる問いを立てるために、まずは頭の中でモヤモヤしていることを、短い疑問文

の形で書き出してみる。疑問文の形で書き留めることが、レポート作成の第一段階となる。疑問文で書き出させる理由は、「問い+答え」の関係として、自分の問題関心を再把握するためである。

「高校までの学び」と「大学での学び」の決定的な違いは、自ら問いを立てるという点にある。問いを立てるといって難しく聞こえるかもしれないが、自分の問題関心を疑問文の形で書き出すという作業がレポート執筆の出発点になるのである。

ライティング教育を担当する教員に求められていることは、問いを立てるといって学生の行為を支援することである。岡田寿彦、荻谷剛彦、山田ズーニーといったライティング教育の先導者が共通して指摘するのは、問いを立てることの重要性である。次の山田の記述は象徴的である。「意見を引っ張り出すイメージがわいたでしょうか？最初は、無理やりにも問いをつくっていくことだ。慣れてくると、次第に問いが立つ頭になってくる。『何が問題か？』『原因は？』『何が障害になっているか？』『だれが鍵を握っているか？』『どうしたらできるか？』『似た事例はないか？』というふうに、役立つ『問い』を、自分でストックしておくのも手だ。また、人に相談したり、ディスカッションしたりすると、相手から、有効な『問い』がもらえることがある。『答え』の方は、意識しなくても探しているものだ。常に意識しなければならないのは、問い。『問い』を発見することだ」¹²。

自ら問いを発見する、自ら問いを立てるといって行為が、「高校までの学び」と「大学での学び」の決定的な違いである。

(3) 第三段階：問いの二形態の意識化 —実態を問う問い—

問題関心を疑問文の形で書き留めるわけだが、その際に、問いには二種類の形があることを自覚しなければならない。多くの学生がレポートの初期段階に挙げてくる問いは、「○○はどうなっているのか？」という実態を問う問いである。「○○はどうなっているのか？」という実態を問う問いは、調べれば簡単にわかるものも含まれている。例えば、「特定秘密保護法案に関心があります」と答えたCさんがいたとする。Cさんは、教員から問題関心を疑問文の形で書き出して見なさいと言われて、「特定秘密保護法案に賛成した政党はどうなっているか（どこか）？」、「特定秘密保護法案に反対した政党はどうなっているか（どこか）？」という疑問文を作成してくる。

レポート執筆の初期段階では、このように「実態を問う問い」を挙げてくるものが多い。「○○はどうなっているのか？」という問いの立て方は、答えを調べればすぐ解答できるというような、「答え探し」の発想にもとづいている。

(4) 第四段階：問いの二形態の意識化 —因果関係を問う問い—

「○○はどうなっているのか？」という実態を問う問いは、調べればわかるレベルの問いであり、考えることを誘発しない問いである。それに対して、「なぜ、……？」で始まる因果関係を問う問いは、考えることを誘発する問いの形である。例えば、Cさんが作成した「特定秘密保護法案に反対した政党はどうなっているか（どこか）？」という疑問文は、調べれば分かるレベルの問いであり、考えることを誘発しない。それに対して、「なぜ、民主党は特定秘密保護法案に反対したのか？」という問いは、あれこれ考えることが誘発される問いである。

このように「なぜ……？」で始まる因果関係を問う問いは、実態を問う問いに比べて、考えることを誘発させる問いの形である。荻谷は、このように問いを立てるという行為を、二形態という点から原理的に説明し、因果関係を問う問いの重要性を次のように述べている。「もちろん、この『なぜ』に対して、『なぜなら……』という見込みがどれだけ正しいのか、最終的には調べてみて確かめることが必要です。しかし、その前にその答えについて、自分なりの想像をはたらかせてみることで、つまり、原因を探ってみることは『どうなっているのか』を問題とする以上に、深く考えることにつながっていく可能性があるのです」¹³。

レポートを書く際、問いの重要性を認識している人は多いだろうが、問いというものを原理的に考えた場合、大きくこの二つの形態しか存在しないことを認識している人は少ない。意識的にせよ、無意識的にせよ、問いを立てる時には、この二形態を前提にして、それに当てはめる形で問いを作っているのである。問いを立てるという行為を原理的に認識し、その二形態の形で自分の問題意識を書き留めるといった習慣を付けるだけでも、レポート執筆の導入段階は大きく改善される。

(5) 第五段階：問いのブレイクダウン

問いのブレイクダウンとは、「最初の大きな問いを複数の小さな問いに分けていって、それぞれの問いに答えることが最初の問いへの解答になるようにしていく方法」である。つまり、いきなり大きな問いに答えようとするのではなく、まずはそれを構成する複数の小さな問いに答えていこうとする姿勢を強調することである。

実態を問う問いは、調べれば分かるレベルの問いであり、因果関係を問う問いに比べると、あま

り考えることが求められていない。しかし、このことは実態を問う問いが、問いとして不適切であることを意味しているわけではない。

先のBさんの例で言うならば「なぜ、最近の大卒は就職が難しいのか？」という因果関係を問う問いも重要だが、それに劣らず、初発の問いをブレイクダウンした「男子大学生の就職は、どうなっているのか？」や「女子大学生の就職はどうなっているのか？」といった実態を問う問いを、しっかり調べ上げることも重要である。レポートの大黒柱となる因果関係を問う問いである「なぜ、最近の大卒は就職が難しいのか？」は、大卒というカテゴリーを「男子の大卒」と「女子の大卒」の二つの下位カテゴリーにブレイクダウンした。そして、「男子大学生の就職はどうなっているのか？」、「女子大学生の就職はどうなっているのか？」という調べるべき実態を問う問いを誘発した。そこで、男子大学生の方が女子大学生よりも就職率が良いという数字を知った場合、そこから「なぜ、男子大学生と女子大学生とでは同じ学部でも就職率が違うのか」という問いを誘発するだろう。次に、女子大学生というカテゴリーをブレイクダウンして、「有名大学の女子大学生の就職率はどうなっているのか？」や「非有名大学の女子大学生の就職率はどうなっているのか？」という実態を問う問いが新たに誘発される。その問いを調べた結果、有名大学と非有名大学では、有名大学の方が就職率が良いことが分かる。すると、「なぜ、大学によって就職率に差が生じるのか？」という因果関係を問う問いがさらに誘発される。

つまり、因果関係を問う大きな問い「なぜ、最近の大卒は就職が難しいのか？」にいきなり答えようとするのではなく、まずはそれを構成する複数の小さな問いに着目する姿勢において、「実態

を問う問い」は「因果関係を問う問い」に答えるための大前提である。「最初の問いをいくつかの問いに分解したり、関連する問いを新たに探していく、問いの分解と展開によって、考えを誘発する問いを得ることができる」¹⁴という認識が、因果関係を問う問いを柱にした問いのブレイクダウンの考え方である。

実態を問う小さな問いに一つひとつ答えていくことが、最終的に因果関係を問う大きな問いに答えることにつながる。これが問いのブレイクダウンであり、問いの二形態に関する正しい理解である。

問いの展開を図ることとは、問いをブレイクダウンすることであり、問いの二形態である「実態を問う問い」と「因果関係を問う問い」を交互に繰り返すことである。思考の連鎖が次から次へとつながっていくのは、様々なサイズの問いが存在するからである。この意味で、「問い」とは文章に展開力を生み出すエンジンであり、文章の長さは「問い」によって規定されている。

V 共同化カリキュラムにおける担当講義の位置づけ

京都三大学教養教育研究・推進機構では、機構の教育理念として、育成すべき学生像を次に示すA、B、Cの三点にまとめている。

A：人文・社会・自然諸分野の学術の基礎を幅広く修得するとともに、これらへの高い関心を育てること。

（現代社会を生きていく市民として、諸科学の基礎的知識を幅広く修得することが求められる。大学受験に偏重した教育等の影響による習得知識

の偏りを改善することも望まれる。しかし、限られた時間で修得できる知識は多くない。諸学問それぞれがもつ特有の視点に接することによって、関心・好奇心を醸成する。）

B：世界の人々の多様な生き方を感じ、豊かな人間性と高い倫理観を涵養すること。

（世界の多様な地域における人々の生活、歴史の様々な時代における人々の思想や経験など、社会における人の生き方、感じ方に触れ、それらを自己に投影することによって自らの生き方を思考し省察しながら、豊かな人間性と高い倫理観を培う。歴史、社会、文化、芸術等を通して、人としての価値を考察し形成する。）

C：日々社会に生起する種々の問題において、真理や正義を探究する議論に習熟すること。

（日々生起する諸問題の多くは、必ずしも解が単一ではない。立場、経験、志向などの異なる多様な者が解を求めて、何が必要であり何をすべきかを議論し解決に向かう試みを通して、読み書き等のリテラシーに必要なスキルを研鑽しながら、クリティカルシンキングやディスカッションを遂行する力を養うとともに、人とかかわるコミュニケーション力の向上を図る。）

リベラルアーツ・ゼミナール「現代社会に学ぶ問う力・書く力」では、Cを重視する。論文の読み方・書き方といったアカデミック・リテラシーを高めるトレーニングを行う。ライティング課題を中心に据え、書くという行為の中で、論理的思考力や問題発見能力を養うことが目的である。

中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて（答申）』では、「各専攻分野を通じて培う学士力

～学士課程共通の学習成果に関する参考指針～
を示すことで、各大学における学位授与の方針
(ディプロマ・ポリシー)の策定や分野別の質保証

枠組みを促進・支援することがうたわれている¹⁵。
報告者の担当科目を学士力の観点からマッピング
すると、次のようになる。

<担当講義の位置づけ：カリキュラム・マップ>

	A	B	C
問う力・書く力		○	◎

<担当講義の位置づけ：学士力>

	現代社会に学ぶ問う力・書く力	社会科学の学び方
[1. 知識・理解]		
(1) 多文化・異文化に関する知識の理解		
(2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解		
[2. 汎用的技能]		
(1) コミュニケーション・スキル	○	
(2) 数量的スキル		
(3) 情報リテラシー		
(4) 論理的思考力	◎	○
(5) 問題解決力	○	○
[3. 態度・志向性]		
(1) 自己管理能力		
(2) チームワーク、リーダーシップ		
(3) 倫理観		
(4) 市民としての社会的責任		◎
(5) 生涯学習力		○
[4. 総合的な学習経験と論理的思考力]		

VI おわりに

報告者の専門は、経済理論である。しかし、これからの教養教育を担当する教員は、自分の専門科目のみを教えるのではなく、授業を通じて、「ライティング能力」や「プレゼンテーション能力」や「論理的思考力」など、学生の汎用的技能を向

上させるようなプログラムを開発する必要がある。

このように、哲学の先生が哲学を教える、経済学の先生が経済学を教えるといった教養教育から脱却し、教員も「哲学が主専攻だがライティング教育も副専攻」、「経済学が主専攻だが論理的思考力の育成も副専攻」といったように、「専門科目

にプラスして、すべての学問の基礎となる汎用的技能の教育を副専攻として自覚的に取り組むような教養教育」が、これからの教養教育の担当者には、求められている¹⁶。

戦後教養教育の導入時に掲げられた「市民性の涵養」という理念をしっかりと保守しながらも、学士力に掲げられている「問題発見能力」や「論理的思考力」という要素に、教養教育の立場からどのようなプログラムを示すことができるのか。本稿では「問う」という行為、「書く」という行為に着目することで、学士力に示された「問題発見能力」や「論理的思考力」を、教養教育のプログラムとして組み込む方策を提示した。「レポート・論文などの文章技法」や「論理的思考や問題発見・解決能力の向上」を教養教育とは区別された初年次教育として、またはキャリア教育として分離するのではなく、教養教育の担当者がこれらの課題に取り組む場合、どのような教育プログラムが可能なのかを提示した。その際のキーワードは、「問う力」、「書く力」である。リベラルアーツ・ゼミナール「現代社会に学ぶ問う力・書く力」は、時代が求める新たな教養教育、言い換えれば、教養教育における不易と流行への一試案である。



¹ 中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて（答申）』2008年、35頁。

² 清水幾太郎『論文の書き方』岩波新書、1959年、7頁。

³ 拙稿『「問いの逆算」による推敲指導の事例研究』『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』2008年、88－95頁を加筆修正したものである。

⁴ 岡田寿彦『論文って、どんなもんだいー考える受験生のための論文入門ー』駿台文庫、1991年、15頁。

⁵ 同上、16頁。

⁶ 同上、15頁。

⁷ 同上、16頁。

⁸ 同上、17頁。

⁹ 同上、20頁。

¹⁰ 山田ズーニー『伝わる・揺さぶる！文章を書く』PHP新書、2001年、95－99頁。

¹¹ 荻谷剛彦『知的複眼思考法』講談社、2002年、183－184頁。

¹² 山田ズーニー、前掲書、50頁。

¹³ 荻谷、前掲書、187－188頁。

¹⁴ 同上、181頁。

¹⁵ 中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて（答申）』2008年、12－13頁。

¹⁶ 拙稿「大学の教育力を測る新しい指標の登場と教養教育の再構築」高崎経済大学産業研究所編『高大連携と能力形成』日本経済評論社、2013年。