

ルーブリックを活用した短大生の文章作成能力向上に関する研究
－高校生との交流を通して－

A Study on the Improvement of Junior College Students' Writing Skills Using Rubrics
－ Through Interactions with High School Students －

山 田 範 子
Noriko YAMADA
川 井 有 紀
Y u k i K A W A I
齊 藤 暁 人
Akihito SAITO
星稜論苑第54号抜刷
令和 7 年 12 月

ループリックを活用した短大生の文章作成能力向上に関する研究

— 高校生との交流を通して —

A Study on the Improvement of Junior College Students' Writing Skills Using Rubrics

— Through Interactions with High School Students —

山 田 範 子 (金沢星稜大学女子短期大学部 教授)

川 井 有 紀 (星稜高等学校 教諭)

齊 藤 暁 人 (星稜高等学校 教諭 特色教育課長)

1. 研究の背景

山田 (2023,2024) は、金沢星稜大学女子短期大学部の学生と星稜高等学校および星稜中学校の生徒を対象とした「交流作文」に基づく実践を報告した。交流作文とは、町田(2009)が考案した双方向型の作文指導法である¹。交流作文では、書いた文章を必ず誰かが読むという明確な読み手を設定する。これによって、書き手の表現意欲が喚起される。また、短大生が中高生の作文にコメントしたり、中高生が短大生に質問したりするなど、異なる立場の学習者との交流を通して、多角的な視点を得ることができる。山田 (2023) は、実践の成果を「短大生は、相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶこと、自分の文章や文章作成技術を振り返ること²」(p.72)、「中学生は、短大生の優しさや熱意を読み取ることによって、作文を書くことや文章作成技術を学びたい意欲が強くなり、分散的ではあるが文章作成技術全般の力を付けることができた³」(p.72)と報告した。また、山田 (2024) は、交流作文を現代に即した「交流メール」に発展させ、その成果を「高校生にはメールの形式的な書き方の習得と表現の適否に関する意識強化をもたらすことが明らかになった。短大生は、表現の適否という微妙な領域での判別の能力を磨く能力を向上させたことが明らかになった⁴」(p.53)と述べた。このように、交流作文に基づく実践には、一定の教育効果がある。しかし、学習者の文章作成におけるどのような能力をどの程度向上させるか、明らかにできていない。

他方で、私学高等教育研究所 (2005) によると、アカデミック・ライティング⁵や日本語表現教育は、多くの大学で共通の課題として認識されていることが示唆された⁶。しかし、2023年に全国大学生協連が実施した調査⁷によると「大学教員が見た今の学生に不足しているスキル」は「文章力」が65.6%と最多であった。すなわち、大学では20年以上にわたって文章作成指導が行われてきたが、未だ学生の文章力に問題があると言える。

そこで、今回は、大学の初年次教育における文章力向上プログラムの可能性を探るため、交流作文を通して、短大生が高校生の書いた論理的な文章を添削することを着想した。短大では、1年次前期必修科目である「日本語表現法Ⅰ」(山田範子担当)において、アカ

デミック・ライティングを中心とする論理的な文章の作成方法を学んでいる。短大生にとって高校生の文章を添削することは、知識の活用と定着を促す。さらに、授業での学びを高校生に確実に伝えなければならないという使命感と熱意を持つことができる。また、高校生は、自分の書いた文章が他者に添削されるという緊張感と同じ学園の先輩から個別に助言を得られるという喜びを感じながら文章表現技術を磨くことができるのではないかと期待した。

2. 研究の目的

本研究では、短大生と高校生を対象とした交流作文において、短大生が高校生の文章を添削することによって、短大生の文章作成能力のうち、どのような能力がどの程度向上するのか明らかにすることを目的とする。

3. 研究方法

- ① 西谷（2017）⁸および渡邊（2017）⁹が開発した評価表を参考に、ループリックを作成する（担当：山田）【表1】。
- ② 2025年度短大部前期必修科目「日本語表現法Ⅰ」（履修者76名）において、論理的な文章の書き方の基本を指導する（担当：山田）。指導は、講義4回分（1回90分）とする。ループリックに記載した観点のすべてを指導する。
- ③ 日本語表現法Ⅰの講義4回分を経て、短大生76名に「志望する就職先に提出することを想定した自己推薦文」を600字程度で書くように指示する（担当：山田）。文章は、日本語表現法Ⅰの授業時間内で書き、制限時間は30分とする。横書きの原稿用紙に手書きで書く。短大生は、ループリックを用いて自己評価する。
- ④ 短大生と高校生が交流する際に使用する「交流ワークシート」を準備する（担当：山田）。表面は横書き原稿用紙、裏面は交流シートとして、両面印刷する。交流シートには、「自己推薦文を書いてみてどうでしたか？感想や疑問点など、自由に書いてください」という欄と「短大生への質問コーナー（好きな食べ物は何か？大学生活で楽しいことを教えてくださいなど）」を設ける【図1】。
- ⑤ 2025年5月24日（土）星稜高等学校特色教育GSP¹⁰において、論理的な文章の書き方を指導する（担当：山田）。
- ⑥ 高校生に交流ワークシート【図1】を配布し、表面の横書き原稿用紙に、「志望する進学先に提出することを想定した自己推薦文」を600字程度、手書きで書くように指示する。また、裏面の交流シートも同時に記入し、約1週間後に提出するよう指導する（担当：川井、齊藤）。なお、交流ワークシートには実名ではなく、ペンネームを書く。匿名性を保って交流するのは、山田（2023）において、学習者が匿名性に惹か

れる傾向を確認したからである。

- ⑦ 高校生から交流ワークシートを集め、短大部に届ける（担当：川井、齊藤）。
- ⑧ 日本語表現法 I において、短大生が高校生の書いた文章の改善点を見つける授業を実施する（担当：山田）。
- ⑨ 日本語表現法 I において、短大生が高校生の書いた文章を添削し、交流ワークシートの「質問コーナー」に返事を書く授業を実施する（担当：山田）。交流ワークシートには、短大生も実名ではなく、ペンネームを書く。

【図1】 交流ワークシート（学習者記入前）

- ⑩ 高校生の文章を添削した直後、短大生にもう一度「志望する就職先に提出することを想定した自己推薦文」を600字程度で書くように指示する（担当：山田）。文章は、日本語表現法 I の授業時間内で書き、制限時間は30分とする。横書きの原稿用紙に手書きで書く。短大生は、再びループリックを用いて自己評価する。
- ⑪ 短大生が添削し、質問への答えなどを書いた交流ワークシートを高校生に返却する（担当：川井、齊藤）。
- ⑫ 高校生用授業後アンケートフォームを作成する（担当：山田）。アンケートの質問内容は「添削からどのようなことを学びましたか」、「添削を通して交流した感想を書いてください」とする。
- ⑬ 短大生が書いた「志望する就職先に提出することを想定した自己推薦文」について、高校生の文章を添削する前と後の文字数（文章量）とループリックによる自己評価を

【表1】星稜高校×金沢星稜大学女子短期大学部 文章ルーブリック評価表

観点/評価	4	3	2	1
要旨	部分の情報適切で、全体のイメージが明確にまとめられている。	部分の情報かほぼ適切で、全体のイメージがほぼ明確にまとめられている。	部分の情報かほぼ適切であるが、全体のイメージが明確ではない。	部分の情報が不十分で、全体のイメージがまったくまとめられていない。
一文一義	一文一義を意識し、主述関係にねじれない文を書くことができている。	一文一義を意識し、主述関係にねじれない文を概ね書くことができている。	一文一義は概ね意識しているが、ねじれ文がある。	一文一義をまったく意識せず、ねじれ文も目立つ。
文体	文体が統一され、誤字脱字、話し言葉の使用がない。	文体が統一されているが、一部に誤字脱字、話し言葉がある。	文体が統一されず、誤字脱字、話し言葉が散見される。	文体が統一されず、誤字脱字、話し言葉が多く、推敲されていない。
読み手への意識	読み手の思考や気持ちを想定し、論理展開を意識して、具体的にわかりやすく説明している。	読み手の思考や気持ちを想定し、論理展開を意識して、概ね具体的にわかりやすく説明している。	読み手の思考や気持ちを想定に不十分さがあり、論理展開が意識されず、具体的にわかりやすい説明に欠ける部分がある。	読み手の思考や気持ちを無視して、論理展開が意識されず、独りよがりな説明になっている。
意見・主張	的を射ている意見・主張として認めることができる。	的を射ている意見・主張として認められるが、若干の修正や補強が必要である。	意見・主張らしい記載はあるが、的を射ていない。	意見・主張が見当たらない。
構成・パラグラフ	序論・本論・結論の構成で、パラグラフを積み重ねて書いてあり、パラグラフ同士が整合性のある展開になっている。	序論・本論・結論の構成で、パラグラフを積み重ねて書いてあるが、パラグラフ同士の整合性がやや欠ける。	序論・本論・結論の構成で、パラグラフを積み重ねて書いてあるが、パラグラフ同士の整合性がない。	序論・本論・結論という文章の基本構造についての理解が浅く、パラグラフも設定していない。
論理展開	序論では、問いに対する答え(意見・主張)が明確に書ける根拠が具体的に示されている(客観的論証ができてきている)。結論では、本論の内容をまとめ、主張の再確認ができてきている。	序論では、問いに対する答え(意見・主張)が明確に書いてあるが、本論の客観的論証が不十分でやや説得力に欠ける。結論では、本論の内容をまとめ、主張の再確認ができてきている。	序論では、問いに対する答え(意見・主張)が明確に書いてあるが、本論に客観的論証がなく、説得力がない。結論では、本論の内容をまとめ、主張の再確認ができてきている。	序論において、問いに対する答え(意見・主張)が書かれていない。本論に客観的論証がなく、結論では、本論の内容のまとめがなく、主張の再確認もできていない。

比較する。まず、添削前後において、短大生の文字数がどの程度変化したのか、文章作成能力の何がどの程度変化したか明らかにする。次に、短大生個人のループリックのレベルを点数化し、Wilcoxonの符号付順位検定を行い、有意に改善したかどうかを確認する。最後に、高校生のアンケートの結果をふまえ、初年次教育における文章作成の新しい指導方法を提案できる可能性を考察する。

4. 結果

2025年度短大部前期必修科目「日本語表現法Ⅰ」の履修者76名のうち、62名が調査協力を同意した。「志望する就職先に提出することを想定した自己推薦文」は、欠席者および未提出者がいたため、添削前は60名、添削後は51名の文字数を調査した。一方、ループリックは、さらに判別不能や未記入といった無効票が存在した。有効票は、添削前は41名、添削後は50名であり、これらの自己評価を分析した。

4-1 添削前後の文字数とループリックによる自己評価

高校生の文章を添削する前、すなわち2025年度短大部前期必修科目「日本語表現法Ⅰ」において、論理的な文章の作成方法を学んだ段階で書いた短大生60名の自己推薦文の文字数（使用した原稿用紙のマス目）をカウントした。授業中の30分間で600字程度書くように指示したが、この段階における平均文字数は289.9文字であった。最も多く書いた短大生は619文字、最も少なかった短大生は0文字であった【表2】。

高校生の文章を添削した後も同様に、授業中の30分間で600字程度書くように指示した。添削後の平均文字数は、476.2文字であった。最も多く書いた短大生は、628文字、最も少なかった短大生は147文字であった【表2】。

添削前、添削後ともに出席し、文字数の比較ができた短大生は47名であり、短大生をランダムにナンバリングして学習者ナンバーをつけた。それぞれの短大生が添削前後でどの程度文字数が変化したか【表3】にまとめた。

短大生が書いた「志望する就職先に提出することを想定した自己推薦文」の平均文字数を単純に比較すると、約200字近く上昇した。添削前後の文字数を比較することができた47名を個別に見ると、90%以上が添削後に文字数が上昇した。最も上昇率が高かったのは、学習者ナンバー46で、432文字多く書くことができた。

ループリックは、添削前後それぞれにおいて、評価の観点ごとにレベル1～4の人数を集計し、表にまとめた【表4】【表5】。添削前後で調査対象とした人数に差があったため、表にはそれぞれ人数の割合を記載した。なお、ループリックは数値が高いほど、その観点における文章作成能力が高いと評価できる。

評価観点「要旨」は、部分の情報と全体のイメージが明確にまとめられているかどうかを評価する観点である。添削前はレベル2が53.7%と最も多く、添削後はレベル3が

【表2】平均文字数・最大値・最小値

	平均文字数	最大値	最小値
添削前 (60名)	289.9	619	0
添削後 (51名)	476.2	628	147

58.0%と過半数を占めるようになった。

評価観点「一文一義」は、一つの文で一つの意味や内容だけを伝えているか、主述のねじれがないかを見る観点である。添削前において、レベル3が63.4%と非常に高い割合を占めており、この観点はもともと比較的良好であったことがわかる。添削後、レベル3は56.0%にわずかに減少したが、依然として高い水準を維持した。添削による大きな変化は見られなかったが、元のレベルが高かったためと推測できる。

評価観点「文体」は、文体の統一・誤字脱字・話し言葉の使用についての観点である。添削前にレベル4と自己評価した短大生の割合が特に多い項目であるが、添削後36.0%に上昇した。高校生への添削によって、より適切な改善が顕著に行われたことが示唆された。

評価観点「読み手への意識」は、添削前において、レベル2と3がそれぞれ43.9%と同率で、読み手を意識した表現が十分でないケースと、意識できているケースが半々の状況だった。一方、添削後は、レベル3と4の合計が68.0%となり、読み手の視点に立った文章作成能力が向上したと考えられた。

評価観点「意見・主張」は、意見や主張が明確に書かれ、的を射ているかどうかを評価する観点である。添削前はレベル3が48.8%と半数近くを占めたが、添削後はレベル3が54.0%、レベル4が10.0%に増加しており、添削を経験することによって意見や主張がより明確になったことがわかる。

評価観点「構成・パラグラフ」は、序論・本論・結論の構成とパラグラフの積み上げおよび整合性を評価する観点であるが、添削前、レベル2が39.0%、レベル3が36.6%と構成に課題がある文章が多かったと考えられる。しかし、添削後にはレベル3が44.0%、レ

【表3】学習者個別の文字数比較

学習者No.	添削前の文字数	添削後の文字数	文字数変化
1	257	397	140
2	106	463	357
3	420	557	137
4	425	464	39
5	338	544	206
6	308	380	72
7	252	334	82
8	200	195	-5
9	300	451	151
10	426	573	147
11	213	313	100
12	95	482	387
13	466	536	70
14	210	588	378
15	249	567	318
16	252	474	222
17	98	351	253
18	129	181	52
19	266	590	324
20	523	547	24
21	322	556	234
22	235	573	338
23	619	439	-180
24	300	153	-147
25	297	289	-8
26	35	147	112
27	496	575	79
28	450	551	101
29	340	567	227
30	537	579	42
31	454	628	174
32	143	386	243
33	350	576	226
34	232	556	324
35	232	598	366
36	73	260	187
37	245	585	340
38	461	554	93
39	535	546	11
40	229	544	315
41	476	537	61
42	219	520	301
43	339	504	165
44	243	537	294
45	239	604	365
46	58	490	432
47	275	544	269

【表4】 添削前のルーブリックによる自己評価

評価観点（添削前）	レベルごとの人数（%）：41名 = 100%			
	1	2	3	4
要旨	9.8	53.7	34.2	2.4
一文一義	4.9	22.0	63.4	9.8
文体	2.4	9.8	61.0	26.8
読み手への意識	7.3	43.9	43.9	4.9
意見・主張	12.2	39.0	48.8	0.0
構成・パラグラフ	17.1	39.0	36.6	7.3
論理展開	17.1	48.8	29.3	4.9

【表5】 添削後のルーブリックによる自己評価

評価観点（添削後）	レベルごとの人数（%）：50名 = 100%			
	1	2	3	4
要旨	4.0	34.0	58.0	4.0
一文一義	2.0	34.0	56.0	8.0
文体	0.0	12.0	52.0	36.0
読み手への意識	0.0	32.0	58.0	10.0
意見・主張	2.0	34.0	54.0	10.0
構成・パラグラフ	6.0	36.0	44.0	14.0
論理展開	4.0	36.0	50.0	10.0

ベル4が14.0%に増加し、論理的な構成やパラグラフの組み立てが改善された。

評価観点「論理展開」では、添削前は、レベル2が48.8%と最も多く、論理の飛躍や矛盾が見られる文章が多かったと推測される。添削後、レベル3が50.0%、レベル4が10.0%に増加しており、高校生の文章を添削することが、短大生の文章の論理的なつながりを強化したと言える。このように、添削前と添削後を比較すると、全体的にレベル1と2の人数が減少し、レベル3と4の人数が増加する傾向があった。

4-2 添削前後のルーブリック得点の分布変化

ここまで、全体的な文字数の変化とルーブリックの変化傾向を確認してきた。ここからは、どの評価項目が有意に向上したか解析するため、短大生個人のルーブリックのレベルを点数化し、Wilcoxonの符号付順位検定を行った。

先述のとおり、添削前のルーブリックの有効数は41、添削後のルーブリックの有効数は50であった。このうち、添削前後のルーブリックがともに有効だった数は33であった。すなわち、短大生33名分のルーブリックの自己評価を対称的に比較した。なお、学習者ナンバーは、文字数比較と同一とした【表6】。

【表6】添削前後ともに有効票の学習者のルーブリック自己評価の変化

評価観点	要旨		一文一義		文体		読み手への意識		意見・主張		構成・パラグラフ		論理展開	
	添削前	添削後	添削前	添削後	添削前	添削後	添削前	添削後	添削前	添削後	添削前	添削後	添削前	添削後
1	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3
3	2	3	3	3	4	4	3	2	3	3	2	2	2	4
4	3	3	3	4	3	3	2	4	3	3	2	3	3	3
5	2	2	3	3	3	4	2	3	2	3	2	3	2	3
7	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	3
8	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	2	2	2	3
9	3	2	4	3	3	3	3	3	3	2	4	3	2	2
13	2	3	3	3	4	3	3	2	2	2	2	2	2	3
14	3	3	3	3	2	4	3	3	2	3	3	4	3	4
15	3	2	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	2
16	3	3	3	2	4	3	3	4	3	3	2	4	2	2
17	1	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	1	2	2
18	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
20	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
21	2	2	3	2	4	3	2	3	3	3	4	3	3	3
23	2	2	1	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2	1
24	2	3	3	3	3	4	3	3	2	2	2	1	1	1
25	2	3	3	3	4	4	1	2	2	2	2	2	1	2
28	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3
30	2	3	3	2	4	3	2	3	1	4	3	3	4	3
31	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
33	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	3
34	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4
35	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2
36	1	2	1	3	1	4	1	2	1	3	1	3	1	3
37	3	3	3	3	4	4	4	3	2	3	3	4	2	3
38	3	3	2	4	3	4	3	3	3	4	2	3	3	3
39	3	2	4	2	3	4	2	2	3	2	3	4	2	2
41	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4
42	3	3	2	4	3	4	2	4	2	3	2	3	2	3
43	2	3	3	3	3	4	3	3	2	2	3	3	2	3
44	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3
47	1	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3
平均	2.27	2.70	2.76	2.82	3.12	3.33	2.42	2.76	2.36	2.85	2.36	2.70	2.18	2.73

ルーブリックのレベルを点数化し、比較したところ、有意に向上したのは、「要旨」(2.27 vs. 2.70, $p=0.010$)、「読み手への意識」(2.42 vs. 2.76, $p=0.021$)、「意見・主張」(2.36 vs. 2.85, $p=0.002$)、「論理展開」(2.18 vs. 2.73, $p=0.001$)であった。特に、「意見・主張」と「論理展開」が顕著に向上したことが明らかになった。

4-3 高校生のアンケート結果

続いて、高校生のアンケート結果を整理した。アンケート回答者は4名であった。個人が特定される恐れのある回答を消去し、誤字脱字などを修正した後、それぞれの質問の回答を【表7】と【表8】に示した。ペンネームは、高校生が交流ワークシートに自らを名乗るために使用したものである。なお、本名を連想しやすいと判断したペンネームは、一部修正を加えた。

【表7】短大生の添削から学んだこと

ペンネーム	「短大生の添削からどのようなことを学びましたか」に対する回答
蜻蛉	読みやすくする文章の流れの書き方や一文の長さ、文字の大きさについて学ぶことが出来た。
ダックスフンド	私は文章をつなげて長く書いてしまう癖があり、つなぎ言葉でどんどん長くなってしまいますので、読点などを適度にうつことを心がけたいと思いました。また、話し言葉にならないように気をつけることや、読み手への表現を意識して書くことの大切さを学びました。
ピンクガーベラ	話し言葉を変える、長々と書きすぎない。
O	言い切ることが大事だと感じました。一人称の揺れを防ぐために確認を行いたいです。

【表8】短大生と交流した感想

ペンネーム	「短大生と添削を通して交流した感想を書いてください」に対する回答
蜻蛉	短大生の皆さんとの添削を通して「思う」、「考える」、「感じる」といった言葉の言い換え表現の知識が増えた。語彙力の重要性を感じた。
ダックスフンド	交流（添削）も兼ねて、6名の学生の方々から沢山の指摘をいただき、とても貴重な経験をすることができました。字を沢山褒めていただき嬉しかったです！また、私から質問した大学生活のことなどもリアルな声で、そして直筆で答えていただき文通の良さがとても際立っていて、あたたかい気持ちになりました！たくさんのアドバイス、コメント等ありがとうございました！
ピンクガーベラ	初めて書いたので文末表現や口調（文体）がとても難しかったです。匿名ということで、ビシッとってくれるところがすごくありがたかったです。直すべき改善点が浮き彫りになったのでしっかり直します！ありがとうございました、楽しかったです！
O	大学生活について知れてよかったです。

5. 考察

高校生の文章を添削することを通して、短大生の「要旨」、「読み手への意識」、「意見・主張」、「論理展開」における文章作成能力が向上することが明らかになった。中でも、「意見・主張」（2.36 vs. 2.85, $p=0.002$ ）、「論理展開」（2.18 vs. 2.73, $p=0.001$ ）の文章作成能力が顕著に向上することが明らかになった。

そこで、まず、このような結果がもたらされたことを高校生のアンケート結果から補強してみたい。ダックスフンドさんの「つなぎ言葉でどんどん長くなってしまう」ことに気をつけることや「読み手への表現を意識して書くことの大切さを学びました」、ピンクガー

ベラさんの「長々と書きすぎない」というコメントからは、「読み手への意識」の向上が窺える。また、Oさんの「言い切ることが大事だと感じました」というコメントは、添削によって「意見・主張」を明確に表現する能力の向上につながったことが示唆された。このように、高校生のアンケート結果から、短大生が「読み手への意識」と「意見・主張」を効果的に添削できた可能性が示唆された。添削が、短大生の「読み手への意識」と「意見・主張」の文章作成能力の向上に寄与したと考えられる。

次に、短大生が書いた「志望する就職先に提出することを想定した自己推薦文」を確認し、「要旨」、「読み手への意識」、「意見・主張」、「論理展開」それぞれの評価観点において、添削前後で自己評価のレベルが2ポイント上昇した短大生（【表6】参照）を抽出した。抽出した短大生が書いた実際の文章の中から、これらの評価観点の改善を裏付ける記述を抜き出し、考察する。

「要旨」について、顕著な改善が見られた学習者ナンバー7（添削前レベル2→添削後レベル4）は、文字数が82文字増えた【表3】ことに伴い、文章の全体像が添削前よりも明確になった。添削後の文章の全体のイメージは「私の長所は周囲の状況を見て柔軟な対応ができるところ」であり、部分の情報として、高校時代の部活動のマネージャーをしていたことを例示し、「選手が安全に運動ができるように環境を整えたり、夏の暑い日にはスポーツドリンクを作っておくなどして、今なにをすべきかを考えて行動してきました」と記述してあった。また、アルバイト経験について「例えば、お子さまがいらっしゃるテーブルには子ども用の食器を持っていくなど一人一人のニーズにあった接客ができるように」していると記述し、部分の情報が適切で、全体のイメージが明確にまとめられていた。学習者ナンバー7は、「論理展開」も2ポイント上昇（添削前レベル1→添削後レベル3）しているが、論理構造も部分と全体が強固につながっていた。

「読み手への意識」は、学習者ナンバー4（添削前レベル2→添削後レベル4）と学習者ナンバー42（添削前レベル2→添削後レベル4）に注目する。学習者ナンバー4は、添削前の文字数が425文字であり、もともとある程度文章を書く力があつたと判断できる。添削後の文字数はわずかに増加し、464文字であった【表3】。「学生時代にグループで活動したり、話し合う機会が多数ありました。その際、あまり自分の意見を自分から発言しない学生に話を振ったり、全員が同じ量を発言できるように話を回しました。また、友人間も同じように誰かが一人にならないように常に意識していました」など、読み手を意識し、具体的にわかりやすく説明しようとしていた。学習者ナンバー42は、添削前219文字から添削後520文字に飛躍的に上昇した【表3】。添削後の文章の実際の記述には、アルバイトとして「ロウリュウでは、お客様が汗をたくさんかくため、高齢者の方は他のお客様より体調が悪くなりやすいです」、「お客様のちょっとした表情や仕草から読み取れることを心がけ」たことなどが詳しく記されており、読み手意識の向上を確認することができた。

「意見・主張」について顕著な改善が見られたのは、学習者ナンバー30（添削前レベル1→添削後レベル4）である。この学習者は、添削後の文字数が579文字であり、600字程

度で書くことができている【表3】。序論において、「私の強みは3つあります。まず1つ目に向上心があること、2つ目に粘り強いこと、3つ目に周りをよく見ていることです」と的を射た主張ができていた。

「論理展開」について顕著な改善が見られた学習者ナンバー3（添削前レベル2→添削後レベル4）は、文字数が添削後に137文字増えている【表3】。実際の記述を確認すると、本論において、「アルバイトでは、料理で使う材料が不足していないか、洗わないといけないお皿はどのくらいあるか、他のスタッフが忙しそうにしていないかなど、自分の目の前のことを大切にしました」など客観的論証ができており、序論で書かれた内容を支える文章構造になっていた。学習者ナンバー36（添削前レベル1→添削後レベル3）は、添削前の文字数が73、添削後でも260文字しか書けなかった【表3】が、序論で「主体性とコミュニケーション能力」をアピールし、本論では具体性に欠けるものの「高校生の頃に生徒会長をしていた」経験を書こうとした努力が認められた。

このように、高校生のアンケート結果および短大生が実際に書いた自己推薦文を細く分析しても、高校生の文章を添削することを通して、短大生の「要旨」、「読み手への意識」、「意見・主張」、「論理展開」の観点における文章作成能力が向上したと考えられる。

先行研究では、交流作文によって、具体的にどのような能力がどの程度向上するのか明らかになっていなかった。しかし、本研究では、自己評価ループリックによる有意差と高校生のアンケート結果および短大生が実際に書いた文章からの考察を組み合わせることで、添削を中心とする交流作文によって、短大生の「要旨」、「読み手への意識」、「意見・主張」、「論理展開」の文章作成能力の向上に至ることを実証した。添削前後で自己評価のレベルが2ポイント上昇した短大生の人数の多さと記述から、特に、「意見・主張」と「論理展開」の文章作成能力が顕著に向上したと言える。

高校生アンケートのダックスフンドさんの「字を沢山褒めていただき嬉しかったです！また、私から質問した大学生活のことなどもリアルな声で、そして直筆で答えていただき文通の良さがとても際立っていてあたたかい気持ちになりました！たくさんのアドバイス、コメント等ありがとうございました！」やピンクガーベラさんの「匿名ということで、ビシッとってくれるところがすごくありがたかったです」などといったコメントは、今回の教育効果が添削という単なる技術指導だけでは現れにくかったことを示唆している。交流ワークシートによる学習者相互の心理的なあたたかさや優しさの交換があることで、高校生、短大生それぞれのモチベーションに良い影響を与えたものと考えられる。

6. 総括と今後の課題

本研究は、短大生と高校生を対象とした交流作文において、短大生が高校生の文章を添削することによって、短大生の文章作成能力のうち、どのような能力がどの程度向上するのか明らかにすることを目的とした。結果として、短大生の「要旨」、「読み手への意識」、

「意見・主張」、「論理展開」の文章作成能力が有意に向上し、特に「意見・主張」と「論理展開」の文章作成能力が顕著に向上することが明らかになった。高校生と添削を通じた交流をすることは、初年次教育において、文章作成能力向上プログラムの有効な手段の一つと言えよう。

ただし、今回の研究では、短大生の自己評価を中心としていた。今後は、指導者や他者からの評価を指導過程に組み込み、より精度の高いデータに基づいたプログラム改善を目指し、本研究の有効性を客観的に示すとともに、教育プログラムの質の向上につなげていきたい。

-
- ¹ 町田守弘（2009）『国語科の教材・授業開発論－魅力ある言語活動のイノベーション』東洋館出版社。
 - ² 山田範子（2023）「国語教育における『交流作文』の価値－短大生と中学生の実践に即して－」金沢星稜大学人間科学研究第16巻第2号,pp.63-72.
 - ³ 上掲書
 - ⁴ 山田範子（2024）「短大生と高校生の『交流作文』における一形態－クラウド上で行う「交流メール」の可能性－」金沢星稜大学人間科学研究第17巻第2号,pp.53-62.
 - ⁵ アカデミック・ライティングとは、大学で学ぶべき学術的な文章を作成するための技術やその文章自体を指す。本研究では、論理的な文章全般という意味で捉えた。
 - ⁶ 私学高等研究所（2003）「私立大学における一年次教育の実際」<https://www.shidaikyo.or.jp/riihe/book/pdf/sousyo4.pdf> 【2025年8月30日閲覧】
 - ⁷ 全国大学生生活組合連合会（2023）「これからの教育と研究～大学生協教員調査 集計結果報告」https://www.univcoop.or.jp/coop/survey/pdf/pdf_faculty2310_01.pdf 【2025年8月30日閲覧】
 - ⁸ 西谷尚徳（2017）「文章力養成のためのルーブリック活用の教育的意義の検討－授業実践から見る教育手法－」京都大学高等教育研究第23号,pp.25-35.
 - ⁹ 渡邊淳子（2017）「ライティング指導のためのルーブリック評価表開発－均質なパフォーマンス評価の試み」熊本保健科学大学研究誌No.15,pp.101－107.
 - ¹⁰ 星稜高等学校特色教育GSPとは、「GROW! SEIRYO PROGRAMS」として、新しい時代に対応できる知識や能力、思考力、表現力などを育成するために土曜日に開講している特別講座である。