

大学初年次の文章表現教育における 「レビュー論文」作成の試行

松 浦 年 男
田 村 早 苗
石 垣 佳奈子
岡 田 一 祐
高 木 維
吉 村 悠 介

大学初年次の文章表現教育における 「レビュー論文」作成の試行

松浦年男 田村早苗 石垣佳奈子
岡田一祐 高木 維 吉村悠介

目次

1. 問題の所在
2. 授業の概要
3. 結論

[要旨]

筆者たちは大学初年次（後期）の授業においてよく見られる論証型のレポートを廃し、自分の選んだテーマについて3本程度の論文を選び、共通点や相違点に注目したまとめを作らせるという取り組みを行った。本稿はこの取り組みについて、詳しい授業内容を解説し、取り組みによる成果、今後の改善点を論じた。

1. 問題の所在

現在、多くの大学において、初年次教育の一環として日本語母語話者を対象とした日本語教育が行われている。これらの授業の目的は、ソーシャル・スキルとしての日本語能力の向上、アカデミック・スキルの向上など多岐にわたる。しかし、多くの場合、これらの日本語教育では何らかの形でレポート等の文章作成に関する内容が扱われているのが現状である。この背景にはレポートの作成における、まとまった文章を書く能力、文献から情報を得てまとめる能力、ルールを守り適切に引用する能力といった諸能力が、他の科目、特に専門科目の授業やゼミなどで要求される重要な能力と見なされていることがある。

実際に大学の授業で課されるレポート課題の内容は大きく報告型と論証型に分かれており、さらに報告型も現地調査報告型、実践研

究報告型、アンケート調査報告型、文献調査報告型など多岐にわたる（小笠原2009）。それにもかかわらず、一般的なレポート作成に関わる授業では特定のテーマについて自分の意見を表明する論証型の文章を書かせる場合が多い。また、市販されている教材の多くもそれを念頭に置いて作られている（大島ほか2005、戸田山2002、小笠原2009など）。

たしかに、論証型の文章は大学入学前までに経験した意見文・小論文との連続性がある点や、オリジナリティーを担保できるという点で扱いやすい。しかし、このような課題には難点もある。そのひとつとして、論証型の文章を「大学において求められるレベルで」完成させることの難易度の高さが挙げられる。特に初年次の専門教育を受け始めた段階の学生にとって、「議論すること」は教員側が想定するよりも負荷が高く、テーマを深められず紋切り型の意見に終わる、議論が破綻

する、根拠が主観的・曖昧なものになるなどの問題が生じる⁽¹⁾。

このような問題がある中で、「議論すること」に焦点を置き続けることが学生の文章作成能力の向上にとって本当に効果的と言えるのだろうか。むしろ、議論をすることはいったん保留して、あるテーマについてすでに得られた知見をまとめ、既存の議論を検討する作業に集中することが有効ではないだろうか。このような作業は「報告型レポート」とどまらず、ゼミでの報告など、大学において求められる場面も多い。また、多くの場面で引用を行うことになるため、このスキルの向上も期待できる。これらのことから考えると、特別に取り出して訓練する価値も高い。以上の背景のもと、筆者らは文章表現教育の一環として、半期の授業でレビュー論文を作成する授業を行った。

2. 授業の概要

2.1. 基礎情報

北星学園大学全学共通科目「日本語表現Ⅱ」(2014年度後期開講)において、複数の論文を読み、そこにある情報をまとめたレビュー論文の作成を最終目標とした授業を展開した。同科目は必修科目とされており、履修者は1, 2年生が大多数を占める。1クラスの人数は上限25名であり、クラスは学部(文・経済・社会福祉)ごとに分けられている。必修授業かつ少人数クラスという関係上クラス数が多く、常勤教員4名・非常勤教員8名が同科目を担当している。うち6名のクラスにおいてレビュー論文を作成する授業を実践した。履修者は全員、前期に「日本語表現Ⅰ」を履修済みであり、パラグラフ・ライティング、アウトラインの作成、引用の方法など、アカデミック・ライティングの基礎事項は既習である。

2.2. 授業の展開

全15回の授業計画は以下のとおりである。

- 第1回 オリエンテーション
 - 第2回 文献の読み方
 - 第3回 文献メモの取り方
 - 第4回 テーマ決め/論文の探し方 (1)
 - 第5回 論文の探し方 (2)
 - 第6回 執筆計画・文献収集
 - 第7回 文献の下読み・絞り込み
 - 第8回 文献メモを取る (1)
 - 第9回 文献メモを取る (2)
 - 第10回 文献要約表の作成
 - 第11回 アウトラインの作成
 - 第12回 初稿の執筆
 - 第13回 初稿のピア・チェック
 - 第14回 最終稿提出/振り返り
- (15回中1回はeラーニングによる基本的事項の確認)

各回の内容について詳述する⁽²⁾。

第1回では論文・研究の種類と特徴を理解させるために、意見主張型(論証型)、文献報告型(本稿で扱うレビュー論文)、調査研究型の3つの種類を紹介し、それぞれの分野のサンプル論文を配布し論文の構成と簡単な内容について説明した。また、各自のレポートテーマを考えるためにマンダラート⁽³⁾を紹介し、各自の興味や関心についてキーワードを探していった。

第2回、第3回は論文を読むための準備期間として、まず論文を読むことに慣れることを目標とし、履修者全員に共通の論文を配布して下読み→精読→文献メモの作成を行った。このとき配布した論文は研究のタイプを考慮して、準学術誌に掲載された言語学に関する解説論文(全6ページ)と、学術誌に掲載された心理学に関する実証研究(全7ページ)とした。下読みでは論文の構成(序論・本論・結論やIMRaDなど)を利用して全体

を通しての問い・答え・理由を探すことを促した。また、精読においては分からない単語（専門用語や抽象的な語彙）について辞書や事典を使って調べるように指導した。文献メモの作成については、要約のような長めの文章を書く学生が少なくなかったため、箇条書きを用いて簡潔に、見やすいメモとするように促した。さらに、2回目の文献メモの作成については2～3名のグループで分担し、ワープロソフトを用いて作成させた。グループ作業に際しては、取りまとめの方法などをグループ内で検討することとした。このようにして論文の読み方に関する授業を行うのと並行して、宿題として学生に各自が調べたいテーマ案を複数提出させた。

第4回では宿題で考えたテーマ候補に基づき適宜担当講師と相談をして仮テーマを決定した。また、それと同時にゲーム形式で芋づる式検索の方法について体験学習を行った（後述）。

第5回（クラスにより前後）では附属図書館の協力のもと、論文の電子検索に関するガイダンスを実施した。このガイダンスは本稿の取り組みとは独立して日本語表現Ⅱの全クラスで実施されているもので、CiNiiを使い、電子ジャーナルと学内図書館所蔵雑誌の検索方法について解説と実習を実施した。

第6回では学生の進捗状況に応じてグループに分けて作業を行った。まず、宿題としていたテーマに従った文献のリストアップ（5～10程度）が終わった学生は執筆計画書として、テーマ、背景、執筆内容、キーワード、文献概要を書いた。次に、文献が集まっていない学生はキーワード探しやテーマ変更を行い引き続き文献検索を行った。また、テーマが定まっていなかったり、テーマに関する文献を見つけられなかったりした学生は特に個別に相談し、テーマを決めて文献探しにも目処が立つようにした。

第7回では第2～3回で取り組んだ方法を

活かして下読みを行い、そのうち3つ以上の文献を選ばせた。文献を選ばせる際にはなぜその文献になったのかを書かせることによって、文献間の繋がりを意識させた。

この選ばせた文献を使い、第8回、第9回でレビュー用に精読・文献メモ作成を行った。精読の前に学生の進捗状況の確認を行い、テーマ探しから文献の絞り込みまで必要に応じて個別指導を行った。精読の作業では授業時間も使いつつ、2週間に3本以上の論文についてメモを作成することを要求した。なお、一部のクラスでは第9回に学生が作成した文献メモをクラス全体に示してメモ作成者と学生コメンテーター1名がコメントを述べ、講師もコメントを加えることで、どのような要領で作成すればいいのか目処が立つようにした。また、この回から3回にわたって、宿題として引用の練習問題を出した。

第10回ではこれまでの作業のまとめとして、文献間の共通の論点を見つけ、それを要約表にまとめさせた（要約表の具体的な作成手順は次節にて説明する）。そして、第11回では要約表に基づいてアウトラインを作成した。アウトラインの作成ではカテゴリとレベルを揃えることに特に注意を払い、いくつかの例を示した上で練習問題に取り組んだ。また、節の分割については、第10回で作成した要約表の小テーマに沿って節を分けることを推奨した。

このアウトラインに沿って第12回では初稿の執筆を行った。執筆において重視したのは前期から指導してきたパラグラフの基本的な構成である中心文→支持文→まとめ文に従った文章の作成である。そのため、あらかじめ支持文のみを示したパラグラフの中心文を書く（及びその反対）作業を授業中に行った。なお、この回に評価用のルーブリック（授業では「評価用紙」と呼んだ）を配布した。

第13回は作成した初稿をチェックする作業を行った。手順としてはまず自分でチェック

を行い、次にペアないしはグループの相手とチェックを行った。初稿を読む際にはループリックを使用し、以下の点に注意して3回以上読むよう指示した。

- 1 回目：文章の大まかな流れを押さえるために分かりにくいところは簡単な印を付ける程度にして流して読む。
- 2 回目：序論・本論・結論の評価項目に注意しながら読む。
- 3 回目：文献表、表記、表現、体裁に気をつけながら読む。

第14回は最終版の提出と授業の振り返りを行った。

2.3. 特徴的な試み

この節では本稿の取り組みにおいて特徴的な試みを紹介する。

2.3.1. 「要約表」の作成

複数の文献から共通の論点や問題の有機的なつながりを見出すことを目的として、「要約表」を作成させた（基本的なアイデアは Garrard (2013) に基づく）。表は次の手順で作成させた。（要約表の具体例を付録1に付している）

- ① 列を分けて著者名、刊行年、目的・問い、根拠を書き出す。
- ② 論文ごとの結果・主張を番号つきのリストにする。
- ③ リストの結果・主張を見ながら必要な小テーマを新たな列に加え、そこに割り当てる。
- ④ ①で作成した結果・主張や②で作成した小テーマのうち不要なものを削除する。

学生がはじめから共通の論点を見つけ出す

ことは難しいため、まず表に各文献の主な論点を列挙し、改めて共通の論点ごとに項を立てて論点を整理するよう作業を分割した。要約表の作成により、文献のつながりを見出そうという意識が学生の間にも生じ、レポートの節構成にもそれが反映された。

ただし、文献メモの段階でまとめが抽象的になっているにもかかわらず、要約表作成の段階で文献メモのみを参照したため、論文に含まれている結果や主張が見つけられなくなるという学生が見られた。これは、文献メモの作り方、および活用の仕方の問題と考えられる。前述（第2回、第3回の授業内容）のとおり、文献メモは論文の内容の概要を箇条書きでまとめることを求めている。この作成法であれば、文献メモは論文の内容を再確認する際の手掛かりとして活用するという方針になる。しかし、少なからぬ学生が文献メモを「要約文」と考えて作成した結果、論文そのものを見返すことがなかった。要約表作成においても、文献メモだけではなく論文本体を参照するよう指導すべきであろう。

なお、複数の論文間で共通した小テーマを設定することが困難な場合は、取り上げる論文の要約・紹介を本論部の各節に配置することで対処した。

2.3.2. 複数ルートを用いた文献検索

文献検索については、インターネット上の検索サイトを用いた電子検索と、ある文献の引用文献をたどる芋づる式検索の両方を利用できるようになることが必要である。特に、論文の重要度・信頼度を判断する能力や、専門用語の知識が不足している段階では、芋づる式検索の有用性が高い。本科目では、文献検索についてこの2つのルートをどちらも体験的に学修させることを目指して授業設計を行った。

まず、電子検索については2.2節で述べたとおり、図書館ガイダンスでCiNiiを使用

した検索方法を学び、実習を行った。一方、芋づる式検索については、ゲーム要素を加えた教材として「芋づる式検索ゲーム」を作成し、自習によって能力と意識の定着を図った。

具体的な芋づる式検索ゲームの内容は以下のとおりである。このゲームでは「音楽」というキーワードを起点に、「音楽と子ども」「音楽と医療」「音楽と地域」「音楽と経済」をそれぞれテーマとした4本の文献を用意し、チャート(図1)をたどる形で、自分の選んだテーマの論文の中から指定された条件(例えば「絶対音感に関する日本語で書かれた論文」)に該当する論文を選び書誌情報を書き出すという流れで行った。出発点となる論文を選びなおすことで複数回取り組むことが可能であり、実際に多くの学生が複数回の実施をしていた。

芋づる式検索は文献収集の過程でテーマを深めることにつながるとともに、共通の論点

をもった文献を見つけやすくなるという効果が見られるので、学生にも推奨していたが、電子検索に比べて面倒なため敬遠されがちであった。しかしこの「芋づる式検索ゲーム」によって、ゲーム感覚で楽しみながら芋づる式検索の方法を学び、電子検索以外の方法の存在を印象付けることができた。

2.3.3. ループリックを用いたピア・チェック

初稿作成前に最終稿の採点に用いるループリックを学生に公開し(付録2参照)、初稿のピア・チェックはこのループリックに従って行わせた。また、最終稿の提出前に自身で再度ループリックに基づく自己評価を行わせた。加えて、最終稿提出時には、初稿およびチェックに用いたループリックを合わせて提出するよう指示した。

ループリックをあらかじめ配布して自己評価やピア・チェックに用いることにより、学

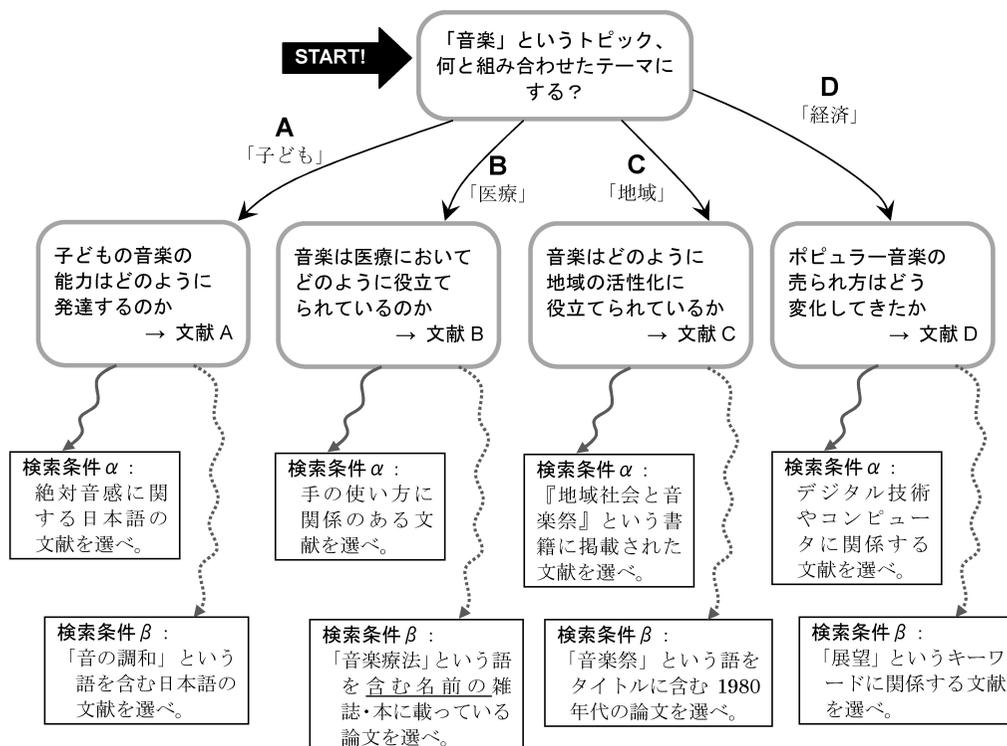


図1 芋づる式検索ゲーム用チャート

生の側からは、そのレポートで何が求められているのかを明確に知ることができ、また講師の側からも評価のプレを少なくすることができる⁽⁴⁾。

2.4. アクティブラーニングの観点から見た本授業の取り組み

第 2 節の締めくくりとして、本授業の設計とアクティブラーニングの関連について補足的に述べる。

上述のとおり、本授業では受講生自身が自らのテーマを設定し、論文調査を行い、レポートにまとめるという課題を課している。この点からして、本授業では学生の能動的な課題解決を求めるものである。それに加えて、授業展開のさまざまな段階において多様な活動を取り入れることによって、学生のアクティブラーニングを促す試みを行った。

このような方針をとった理由としては、(1) 科目の特性上「知識学習」型ではなく「能力習得」型の授業である点、および(2) 北星学園大学において「日本語表現」科目が「キャリア関連科目」の 1 つに位置付けられている点、が挙げられる。アクティブラーニングによって情報収集や文章作成の能力の定着を図るとともに、単に日本語能力にとどまらず、発想力やチームワークにつなげることを意図した活動を取り入れている。例えば、グループワークによる文献メモの作成練習、論文草稿のピア・チェックなどは、作業上の注意点に関する学習事項の定着を図ると同時に、チームで動く能力やコメント力の向上も目論んだものである。

このような試みはまだ途上にあり、検討すべき課題も多い。特に、テーマ設定の段階では学生同士の意見交換や協力が有効な部分も多いと期待される。2015年度の同科目の実践ではこの点について授業内容・活動を再検討して進めている。

3. 結論

本稿では大学初年次の文章表現教育にて「レビュー論文」を執筆させるという取り組みについて解説してきた。本授業の実践により、以下の効果が見られた。まず、実践的な課題であったため、テーマと自身の興味・関心をうまく結び付けられた学生には要求以上の自主的な取り組みが見られた。特に、自分自身でテーマを設定することは、主体的な活動を促すうえで効果的であった。加えて、文献から情報を収集していく過程で、初期に設定していた紋切型のテーマを段階的に深めていく過程を多くの学生が経験した。また、テーマに合う文献を探し、そこから引用することが必須であるため、結果として適切な引用の方法を学び、それを実践する機会を多く得ることができた。

一方、次年度以降の課題として見えてきた点もある。1点目は、テーマ設定によって文献の数や読みやすさ、共通の論点の見つけやすさに差が大きく、学生の能力と直接関係ない部分でレポートの完成度にばらつきが生じたことである。この点については、完成度だけでなくレポート作成の過程を評価に盛り込む必要がある。また、テーマ設定の段階で講師による助言・フォローが必要である。2点目は、課題の要求レベルが高く、しかも6～14回目の授業内容が一連のものになっていたため、途中で課題についてこれなくなる学生が多数見られたことである。この点については、授業のスケジュールを見直すとともに、作成のプロセスを評価することを学生に周知し、「課題をひとまず完成させる」ことを促すことが重要だと考える。3点目は初稿から最終稿への修正が十分でなかったことである。誤字・脱字などはピア・レビューや最終稿への修正段階で発見し、修正することができていたが、「背景は十分に説明されていたか」や「パラグラフの構造になっていたか」

などといった項目については学生による評価と講師による評価に差が見られることが多かった。これは授業での学習事項が身につけていないこともあるが、使用したルーブリックが抽象的になりすぎているところがあったということも考えられる。この点については、学生にも理解しやすい形にルーブリックを改善することが急務である。

〔謝辞〕

本稿は日本リメディアル教育学会第11回大会（2015年8月29日、於：北星学園大学）における発表に加筆・修正したものです。発表に際しコメントを頂いた方々に感謝申し上げます。

注

- (1) この難点はレポートの論題を適切に設定することにより解決できるという意見も十分にありうる。例えば、成瀬（2014）による論題の類型化などはこの点を解決する上で非常に重要なものであろう。
- (2) ここで述べる授業内容は第1著者によるものに基づいている。共著者の間で授業資料は共有しているものの、細かい進度や授業方法、追加資料の有無については各自に任せており、必ずしも統一されていない。
- (3) マンダラートは3×3のマス目の中央のマスに出発点となるキーワードを書き、回りの8マスに関連する事柄を埋めていき、8マスに書いた事柄のうち1つを別の3×3のマス目の中央のマスに入れて同じように関連する事柄を回りの8マスに書いていくというようにして発想を広げるというものである。マンダラート自体は今泉（1987）により考案されたものであるが、発想法に関する文献（たとえば三谷（2013）など）で広く紹介されている。
- (4) ただし松下ほか（2013）などが実証的に示しているように、ルーブリックを導入すれば評価のブレの問題が解決できるというわけではない。より精度の高いルーブリック、並びに適切なレポート課題を設定することがもち

ろん重要である。

〔参考文献〕

- 今泉浩晃（1987）『創造性を高めるメモ学入門』日本実業出版社。
- 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。
- 小笠原喜康（2009）『新版 大学生のためのレポート・論文術』講談社。
- 戸田山和久（2002）『論文の教室—レポートから卒論まで』NHK出版。
- 成瀬尚志（2014）「レポート評価において求められるオリジナリティと論題の設定について」『長崎外大論叢』18, 99-107。
- 松下佳代・小野和宏・高橋雄介（2013）「レポート評価におけるルーブリックの開発とその信頼性の検討」『大学教育学会誌』35（1）、107-115。
- 三谷宏治（2013）『「超図解」三谷教授と学ぶ「拡げる」×「絞る」で明快！全思考法カタログ』ディスカヴァー・トゥエンティワン。
- Judith Garrard（安部陽子（訳））（2013）『看護研究のための文献レビュー—マトリックス方式』, 医学書院。

付録 1 要約表

段階② 結果・主張を追加

著者	刊行年	問い	根拠	結果
門田新一郎	1983	健康状態と学業成績は関連があるか。	アンケート調査	[1] 高校の成績と強い相関があった [2] 緊張する人ほど成績が高い [3] 下位の人には抑うつ的人が増える [4] 上位の人は道徳性も高い
伊藤靖子	1994	健康感, 食生活, 学業成績の間に相関はあるか。	アンケート調査	[1] 上位群は下位群より栄養摂取率がほとんどの項目で有意に高い [2] 多愁訴, 生活不規則性について, 上位, 中位群と下位群に有意差
安永和央ほか	2009	性格特性, 抑うつは学業成績に関連があるか。	アンケート調査	[1] 勤勉性と学業成績の間に正の相関 [2] 抑うつと学業成績の間に負の相関 [3] 神経症との間には相関はみられず
小泉 綾ほか	2010	学業成績が体力テストや生活習慣と関係するか	体力テストとアンケート調査	[1] 3食規則的に摂る学生は成績が高い [2] 朝食を毎日食べる学生は, 週2・3回, ほとんど食べないなどの学生に比べて成績が高い [3] 体力と成績には相関は見られない [4] 睡眠が規則的な学生は不規則な学生より成績が高い [5] バイト時間が短い学生は長い学生より成績が高い
神谷拓平	2012	成績に影響する要因は何か。	アンケート調査の再集計	【共通】 [1] 出席が高いと成績も高い [2] 読書時間が長いと成績も高い [3] 住居形態は成績に影響しない 【文系】 [4] 出席状況が悪い場合, アルバイトが長いと成績上位が減る [5] バイトをしていない場合, 読書をする人は成績が高い [6] 出席状況が悪いと読書時間と成績が相関する [7] 奨学金を6万以上受ける学生は成績が低い(アルバイト時間も長くなっている) 【理系】 [8] 文系ほどはっきりと傾向が現れない [9] 奨学金を受給する学生の方が受給しない学生より成績が高い

段階③ 小テーマへの割り当て

著者	刊行年	問い	根拠	性格	身体	精神	生活	道徳性	バイト
門田新一郎	1983	健康状態と学業成績は関連があるか。	アンケート調査	緊張する人ほど成績が高い		下位の人には抑うつ的人が増える		上位の人は道徳性も高い	
伊藤靖子	1994	健康感, 食生活, 学業成績の間に相関はあるか。	アンケート調査				[1] 多愁訴, 生活不規則性について, 上位, 中位群と下位群に有意差がある。 [2] 上位群は下位群より栄養摂取率がほとんどの項目で有意に高い		
安永和央ほか	2009	性格特性, 抑うつは学業成績に関連があるか。	アンケート調査			[1] 抑うつと学業成績の間に負の相関 [2] 神経症の間には相関はみられず			
小泉 綾ほか	2010	学業成績が体力テストや生活習慣と関係するか	体力テストとアンケート調査		体力と成績には相関は見られない		[1] 3食規則的に摂る学生は成績が高い。 [2] 朝食を毎日食べる学生は, 週2・3回, ほとんど食べないなどの学生に比べて成績が高い。 [3] 睡眠が規則的な学生は不規則な学生より成績が高い。		バイト時間が短い学生は長い学生より成績が高い。
神谷 拓平	2012	成績に影響する要因は何か。	アンケート調査の再集計				出席状況が悪い場合, アルバイトが長いと成績上位が減る。 [2] バイトをしていない場合, 読書をする人は成績が高い。		[1] 出席状況が悪い場合, アルバイトが長いと成績上位が減る [2] バイトをしていない場合, 読書をする人は成績が高い。

大学初年次の文章表現教育における「レビュー論文」作成の試行

段階④ 不要な小テーマの削除

著者	刊行年	問い	根拠	生活	バイト	健康
門田新一郎	1983	健康状態と学業成績は関連があるか。	アンケート調査			下位の人は抑うつ的人が増える
伊藤靖子	1994	健康感、食生活、学業成績の間に相関はあるか。	アンケート調査	[1] 多愁訴、生活不規則性について、上位、中位群と下位群に有意差がある。 [2] 上位群は下位群より栄養摂取率がほとんどの項目で有意に高い		
安永和央ほか	2009	性格特性、抑うつは学業成績に関連があるか。	アンケート調査			[1] 抑うつと学業成績の間に負の相関 [2] 神経症との間には相関はみられず
小泉 綾ほか	2010	学業成績が体力テストや生活習慣と関係するか	体力テストとアンケート調査	[1] 3食規則的に摂る学生は成績が高い。 [2] 朝食を毎日食べる学生は、週2・3回、ほとんど食べないなどの学生に比べて成績が高い。 [3] 睡眠が規則的な学生は不規則な学生より成績が高い。	バイト時間が短い学生は長い学生より成績が高い。	体力と成績には相関は見られない。
神谷拓平	2012	成績に影響する要因は何か。	アンケート調査の再集計	出席状況が悪い場合、アルバイトが長いと成績上位が減る。	[1] 出席状況が悪い場合、アルバイトが長いと成績上位が減る。 [2] バイトをしていない場合、読書をする人は成績が高い。	

付録2 ルーブリック (カッコ内は点数)

対象部分	評価項目	よくできました (A)	できました (B)	もう一歩 (C)	がんばろう (D)
序論	背景は十分に説明されていたか。	背景が一般的な問題と無理なく結びついている。(5)	背景が一般的な問題と結びついているが、つながりに唐突なところがある。(4)	背景や研究疑問は書いてあるが一般的な問題との結びつきがほとんどない。(3)	背景や研究疑問を取り上げた理由が書かれていない。(0)
	本論の内容が十分に予告されていたか。	十節構成や展開が分かりやすく書かれている。(4)	十節構成や展開が書かれている。(3)	目的、目標等が書かれている。(2)	目的、目標、論文の内容をまとめるということが書かれていない。(0)
	要約表はうまくまとめられていたか。	文献横断的な小テーマが設定されており、節構成と整合性がある。(4)	根拠の概要、調査方法・結果、実践の内容など必要な情報が入っている。(3)	文献の脱落はないが、項目の一部に脱落がある。(2)	文献の脱落があり、必要な項目が全て入っていない。(0)
本論	パラグラフの構造になっていたか。	+接続詞が適切に使われている。(5)	中心文・まとめ文に抽象的な内容が、支持文に具体的な内容が書かれている。(4)	パラグラフの構造はおおむねできているが、中心文とまとめ文を引用で書いているところがある。(3)	パラグラフの構造になっていないところが目立つ。(0)
	節の分割が適切に行われていたか。	要約表の小テーマ項目と対応する節の分け方になっている。(5)	本論が複数のパラグラフないしは節で構成されており、それぞれが適切な長さである。(4)	本論が複数のパラグラフ、節で構成されているが、長さのバランスがいつづである。(3)	本論に1つのパラグラフしかない。(0)
	文献からの引用や要約は適切に行われていたか。	+適切な長さで引用、要約されている。(5)	正しい書式で引用を行っている。(4)	出典を明示しているが、書式が正しくないところがある。(3)	引用元や要約元を提示していない、または全体的に書式が誤っている。(0)
結論	論文の内容を適切にまとめたか。	+今後の課題についても言及している。(5)	問いとやったことを詳しく述べ直している。(4)	本論の内容を簡単に述べ直していた。(3)	文献から得た情報や節ごとの内容を述べ直していない。(0)
	文献表	+余分なものを含んでおらず、書式も守っている。(3)	引用・要約されているものを全て挙げ、かつ余分なものを含んでいない。(2)	各文献について情報が若干欠けている。(1)	各文献について情報が大きく欠けている。(0)
全体	表記は適切だったか。	+接続詞や形式名詞を平仮名で書いている。(5)	誤字、脱字がなく、送り仮名や仮名遣いも適切だった。(4)	誤字や脱字、誤った送り仮名や仮名遣いが少し見られた。(3)	誤字、脱字が目立ったり、誤った送り仮名や仮名遣いをしていない。(0)
	表現は適切だったか。	+読みにくい表現がほとんどない。(4)	レポートとして適切な表現で書かれていた。(3)	レポートとして適切な表現で書かれていないところがいくつかあった。(2)	レポートとして適切な表現で書かれていない。(0)
	体裁は適切だったか。	タイトルと見出しをフォントの種類や大きさ(スタイル)を変えて強調している。(5)	タイトルまたは見出しをフォントの種類や大きさ(スタイル)を変えて強調している。(4)	書式はほぼ守られていたが、タイトルや見出しなどの強調が不十分だった。(3)	指定された書式を守っていないところが目立つ。(0)

*+はひとつ下の評価の内容に加えて評価することを意味する。