慶應義塾大学学術情報リポジトリ
Keio Associated Repository of Academic resouces

Title	アカデミック・ライティングに独創性は必要か：ライティング指導と評価への提言
Sub Title	Is originality necessary in academic writing? : suggestions for teaching and assessing writing
Author	大野, 真澄(Ono, Masumi)
Publisher	慶應義塾大学法学研究会
Publication year	2022
Jtitle	教養論叢 (Kyoyo-ronso). No.143 (2022. 2) ,p.75- 103
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	辻幸夫先生・武藤浩史先生・太田昭子先生・ジェームズ・レイサイド先生退職記念特集号 論説
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00062752-00000143-0075

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

アカデミック・ライティングに独創性は必要か
――ライティング指導と評価への提言――

大　野　真　澄

1．はじめに

多くの大学では語学や専門科目の授業でレポートやエッセイを課すため，大学生がアカデミック・ライティングの知識と技能を身に付けることは重要である。日本の大学では主に初年次学生を対象に，アカデミック・ライティングに関する授業が開講され，学術的文脈における書く能力の育成や支援が行われている（e.g., 佐渡島他，2015；西口，2015）。英語の授業においても，ライティングに特化した授業や，複数の技能を総合的に扱う授業の中でアカデミック・ライティングが指導されている。しかし，米国のように早ければ小学生の頃から主題文（thesis statement）の書き方を教わりライティングの基礎を学ぶ教育がある一方で（Berggren，2008），日本では大学入学前に英語で文章を書くことを十分に経験している学生は少ない（Myskow, 2019）。Bourdieu and Passeron（1994）が述べるように，学術的言語は誰にとっても母語ではないため，当該言語が書き手にとって母語か第二言語かにかかわらず，大学において学術的言語の習得は必要になる。アカデミック・ライティングの指導はその一環と位置付けられるため，重要な役割を担う。

佐藤・湯川・横山・近藤（2012）は，「大学で課される文章を書く目的は，自分で考え，批判的に判断し，その内容の妥当性を論理的に示すための訓練をすることである」（p. 154）と述べている。また，学生は「自分の意見をきちんともつこと，独創性，オリジナリティがあること」（佐藤・湯川・横山・近藤，2012，p. 81）を求められるという。では，アカデミック・ライティングの指導

をするうえで，教員は独創性について明示的に言及したり，その重要性を学生に伝えたりしているだろうか。たとえば，レポートを課す際に，「独自の着眼点から，説得性のある論理を展開した文章」（佐藤・湯川・横山・近藤，2012，p. 121）を書くよう促したり，指導したりすると，学生は「自らの視点」（p. 121）で物事を論じることの重要性に気が付き，レポートに対する意識が変わると予想される。

一方，博士論文では「知識への独創的な貢献」（Phillips, Pugh, & Johnson, 2015, p. 74）が重要であるため，オリジナリティ（独創性）は必要不可欠である。しかし，指導教員と学生の間で独創性に関する指導や話し合いはほとんど行われていないという問題がある（Phillips, Pugh, & Johnson, 2015）。そのため，学生は特に研究の初期段階において独創性に関して不安を持つ傾向があり，独創性に関する考えは研究が進むにつれて変化していくという。Ono（2016）は文学分野の博士論文を指導する日本および英国の教員に計 17 人にインタビューを行い，日本と英国の教員は博士論文における独創性に関して異なる認識を持っていることを明らかにした。具体的には，日本の教員の多くは，研究の結果，筆者の意見や議論といった研究の成果における独創性に重きを置いているのに対して，英国の教員の多くは，研究テーマの選択，方法，材料といった研究の過程における独創性を重視していた。また，博士論文における独創性には度合いがあり，独創性の高い研究とそうでない研究があると教員は認識していた（Ono, 2016）。

独創性は新規性と言い換えられることもあり，創造性と深く関係している（Runco, Illies, & Eisenman, 2011）。なぜなら，「創造性には独創性と有効性の両方が必要」（Runco & Jaeger，2012，p. 92）だからである。つまり，独創的なものは有効性を伴って初めて創造的になり得るのである。しかし，実際には，独創性と有効性（妥当性）の関係は複雑である。Runco, Illies, and Eisenman（2011）は大学生を対象に，現実的および非現実的なテーマでアイディア生成タスクを実施し，独創性，流暢性，妥当性，柔軟性を調査したところ，独創性と妥当性の相関は低く（$r = .276$），共存し難いものであることが示唆された。この研究はアイディア生成に焦点を当てたが，文章などのプロダクトにおける独創性と妥当性

の関係を調査する必要がある（Runco, Illies, & Eisenman，2011）。

学生が書いたレポートやエッセイを採点することは教員にとって欠かせない仕事の一つである。では，教員はどの程度，文章の独創性を重視してレポートやエッセイを採点しているだろうか。例えば，佐渡島他（2015）は，自らが開発した〈内容〉，〈構成〉，〈緻密さ〉の 3 観点 6 段階から成る分析的ルーブリックを用いてレポートの評価を行った。〈内容〉の「とてもよい」という項目の記述子には「内容の取り上げ方に新しい視点があり，目のつけどころがとてもよい。独自性もある」（p. 161）と書かれている。また，〈構成〉の「よい」という項目には，「主題と副題が本文の内容にあっており，工夫がある」（p. 160）という記述子がある。したがって，文章の〈内容〉と〈構成〉において独自性や独創性を評価する意図が見える。また，米国のケンタッキー大学で行われている初年次学生を対象としたライティング・プログラムでは，「ライティング・ストラテジーと批判的思考力」（西口，2015，p. 123）の指導と評価のために，5 観点 4 段階のルーブリックが開発された。5 観点にはエートス（ethos），構造（structure），分析（analysis），証拠（evidence），表現法（conventions）が含まれる。その中で，エートス（ethos）では「問題・討議への従事，聞き手意識の実践，独特の意見と論調の使用」（西口，2015，p. 124）が評価対象となっている。すなわち，書き手独自の「意見と論調」が文章に表れているかという点において独創性が考慮される。これらの研究は，独創性の重要性が文章評価に表れていることを示している。

学生が書いた文章の採点は，一般的にはその授業の担当教員が行う場合が多いが，近年では，様々なテクノロジーの発達により，コンピュータによる文章の自動採点も行われている（Weigle，2002）。自動採点は教員の負担を大幅に軽減させ，即座にフィードバックをすることができる利点があるが，教育現場における導入には否定的な見方もある。なぜなら，機械による自動採点は，特定の読み手に向けて目的をもって書くという本来のライティング行為からの逸脱を含意し，文章の内容ではなく主に言語的特徴に焦点が当てられることへの懸念や違和感を生むからである（Weigle，2002）。文章に書かれたメッセージの内容，さらには意見の独創性や論じる視点の独自性，面白さといった観点は人間

の採点者でないと判定が難しい。したがって，教員が学生の文章を採点する意義は，これらの観点を採点できるという点にある。

このように，先行研究ではレポートや論文といった学術的文章における独創性の重要性が認識されてきたが，大学生が独創性の重要性を認識しているか否かについては十分に研究されていない。そこで，本研究は，大学 1 年生がアカデミック・ライティングにおける独創性をどのように認識しているのかを明らかにし，アカデミック・ライティングの指導と評価に対する示唆を得ることを目指す。本研究では，以下の 4 つのリサーチ・クエスチョンを設定した。

(1) 大学 1 年生は，自分が書いたエッセイ，および，級友が書いたエッセイにおける独創性を認識しているか。

(2) 大学 1 年生が書いたエッセイの得点と独創性にはどのような関係があるか。

(3) 大学 1 年生は，アカデミック・ライティングにおける独創性をどの程度重要であると認識しているか。

(4) 大学 1 年生は，アカデミック・ライティングにおける独創性をどのようなものであると認識しているか。

2．方法

2.1　参加者

参加者は英語を外国語として学ぶ日本人大学 1 年生 109 人であった。109 人の学生のうち，3 クラスから 51 人（13 人はインテンシブコース）は 2018 年に調査に参加し，別の 3 クラスから 58 人（25 人はインテンシブコース）は 2019 年に参加した。彼らは週 2 回行われるレギュラークラスの英語の授業を履修する学生と，週 4 回英語の授業が行われるインテンシブコースの学生であった。後者の学生の多くは留学を目指していたり，英語力を伸ばしたいという高い動機を有したりしている。協力者の専攻は，法律学または政治学であり，英語の熟達度は中級レベル（CEFR B1～B2）であった。

本研究に参加した学生は，授業中にパラグラフ・ライティングやエッセイ・

ライティングを学び，引用の仕方などの基本的なアカデミック・ライティングの規則を学習済みであった。また，前学期にパラグラフ（約 200 語）とエッセイ（約 500 語）課題に取り組み，教員や級友からフィードバックをもらっているため，アカデミック・ライティングに関する知識や経験は多少あった。ただし，学生によっては，本授業以外の英語の授業でも，様々なライティング課題に取り組んでいるため，学生のアカデミック・ライティングの経験や熟達度にはややばらつきがあった。

2.2　教材

授業で使用している教科書の内容に沿って，2 つのトピックがエッセイ課題として用いられた（資料 1 参照）。1 つ目は自分が作りたいオリジナルのロボットの特徴を説明する課題であり，もう一つは自分が興味のある仕事を説明するという課題であった。両方のエッセイ課題では，想定されるエッセイの読み手は級友と教員であると明記された。エッセイの執筆にあたり，以下の 5 点の留意点が説明された。1 点目は，エッセイを約 400 語の英語で書くこと。2 点目はエッセイの構成に関して，序論，本論，結論の構成にすること。3 点目は，本論の各パラグラフにおいてトピック・センテンスと支持文を明示し，結論文は任意であること。4 点目は，情報の抽象度に気を付けて，適切な具体例や解説などを含めること。5 点目は，少なくとも 1 つは文献を引用し，参考文献リストを必ず付けること。剽窃をしてはいけない。以上の指導とともに，学生にはエッセイの評価項目も提示された。それらの項目には，a）内容と文献使用，b）構成と論理，c）言語使用，d）読み手意識が含まれた。

エッセイ執筆後には，振り返りと自己評価を行うためワークシートを使用した。学生は，どのように自分の考えを読み手に伝えようとしたのかを日本語で書くよう指示された。また，自分のエッセイの良い点と改善点を評価項目（内容，文献使用，構成と論理，言語使用，読み手意識）に沿って分析して書くように指示された。

筆記のピア・フィードバックでは，問題解決型のフォーマットを用いたワークシートを使用した。具体的には，読み手は級友のエッセイを読んで，内容，

文献使用，構成と論理，言語使用，読み手意識の各項目において「問題点とその理由」および可能であれば「修正案」を書くよう指示された。文章が良く書けている場合には，良い点とその理由を具体的に書くよう指示された。フィードバックをする際に，良い点と問題点の両方に着目してコメントをさせることは，書き手の自信にもつながり，文章を書き直したり修正したりする際に役立つとされる（Liu & Hansen, 2002; Nelson & Carson, 1998）。また，ピア・フィードバックの最後の項目として，文章の独創性の度合いを問う以下の項目を含めた。

> この文章には独創性（originality）がありますか。以下の中から番号を 1 つ選び，その理由をできる限り具体的に書きましょう。
> ①とてもそう思う，②ややそう思う，③あまりそう思わない，④全くそう思わない。

したがって，学生は級友の文章を読んで独創性の程度を 4 段階で評価し，その理由を書いた。

ピア・フィードバック後に文章を書き直して最終提出する際に，学生は自由記述式の質問紙に回答した（資料 2 参照）。学生はアカデミック・ライティングにおける独創性に関して，自身の考えを自由に日本語で書くよう指示された。本稿では，この質問紙の分析を中心に論じる。

2.3　手順

参加者は，ブレインストーミング，アウトライン，初稿，書き直し，推敲といったライティングのプロセスを授業中に学び，エッセイを執筆する際に各プロセスを経ていった。まず初めに授業中にマインドマッピングの手法を用いて，各自がエッセイのトピックに基づいてブレインストーミングを実施し，宿題として，アウトライン作成後に 400 語のエッセイの初稿を書くよう指示された。2 週間後，協力者は初稿を執筆し，振り返りと自己評価コメントをオンラインシステム上で提出した。振り返りと自己評価を行うことにより，学生は自身のエッセイを批判的かつ分析的な視点で読み，理解を深めることが可能となる。また，書き手が自身のライティングの強みや弱みを認識することにより，

改善点を見つけてより良いエッセイの作成につなげていくことも期待できる。これらの活動は，その後行われたピア・フィードバックの事前準備の段階と位置付けることができる。

教室では 20 分間のピア・フィードバックを実施した。ピア・フィードバックを行う前に，学生にはピア・フィードバックの目的を伝え，以下の留意点を説明した。まず，本音でコメントをすることの重要性を強調した。さらに，エッセイの良い点と問題点の両方を指摘し，改善点を挙げるよう促した。また，できる限り明確かつ詳細にコメントをするよう指導した。そして，読み手ではなく，書き手にオーナーシップがあり，どこをどのように修正するのかを決めるのは，あくまでも書き手であることを確認した（Liu & Hansen, 2002）。学生には良いコメントと効果的ではないコメントの例を示し，ピア・フィードバックの最中にいつでも参照できるように配慮した。各学生は級友とペアになり，互いのエッセイを読み，コンピュータを使用してワークシートにコメントを記入した。ペアの組み合わせはコンピュータのシステムを用いてランダムに作られた。その後，異なる級友とペアになり，再びピア・フィードバックを行った。したがって，各学生は 2 篇のエッセイを読んでコメントを付け，級友 2 名から初稿に対するフィードバックを受け取った。このように 2 回のピア・フィードバックの機会を設けることで，学生は 2 篇の文章を読むことができ，様々な内容や書き方のバリエーションを学ぶことが可能となる。また，2 人の級友からコメントをもらうことにより，コメントの量が増え，様々な意見や指摘などを得られる可能性が増える。たとえ 1 人から有益なフィードバックがもらえなかったとしても，もう一人からは書き直しに役立つ指摘や改善点を与えてもらえるかもしれない。そのような意味で，ピア・フィードバックを少なくとも 2 回実施する利点は大きい。

ピア・フィードバック終了後，学生はもらったコメントをもとにどの点を書き直すのか各自で検討し，最終稿を書いて提出した。その後，質問紙に回答し，ピア・フィードバックのワークシートとともに提出した。

2.4　採点とデータ分析

エッセイの最終稿は，内容と文献使用（10 点），構成と論理（10 点），言語使用（5 点），読み手意識（5 点）の観点で計 30 点満点で採点された。エッセイは得点に応じて 3 群に分けられ，SPSS Statistics 27 を用いて，3 群間に有意差があるかどうかを分析した。また，エッセイの得点と級友による独創性の判定に相関があるかどうかを調べるために相関分析を行い，一元配置分散分析によって 3 群間に独創性判定における差があるかを検証した。

質問紙の自由記述回答は，KH Coder 3（樋口，2021）というソフトウェアを用いて分析された。KH Coder 3 はテキストマイニングという方法に対応しており，統計的に文章データを解析することが可能である。頻出語のリストを自動的に作成したり，単語同士の関連性などを可視化して示したりできるため，参加者全員の記述における重要な概念を抽出して解釈することが可能となる。まず，質問紙の自由記述データの分析では，質問ごとに前処理を実行した。質問紙の Q3 の自由記述データを対象に前処理を実行したところ，総抽出語数 9226（3592），異なり語数 1172（955），文 343，段落 216 であった。質問紙の Q4 では，総抽出語数 5110（1991），異なり語数 705（523），文 162，段落 110 であった。質問紙の Q5 では，総抽出語数 6757（2574），異なり語数 842（648），文 252，段落 123 であった。その後，各質問に対する回答ごとに頻出語を特定し，学生がアカデミック・ライティングの独創性に関して持っている考えや認識を明らかにするためのキーワードを把握した。次に，共起ネットワーク分析を用いて，単語同士のつながりを可視化し，どのような観点や概念が関係性を構築しているのかを，学生の回答を引用しながら考察した。さらに，対応分析によって，独創性の重要度判定とその理由として挙げられる要素にどのような関係性があるのかを分析した。

3．結果と考察

3.1　ピア・フィードバックによるエッセイの独創性判定

2 回実施したピア・フィードバックにおいて，互いのエッセイに独創性があ

表 1．ピア・フィードバックによる独創性の度合いの判定

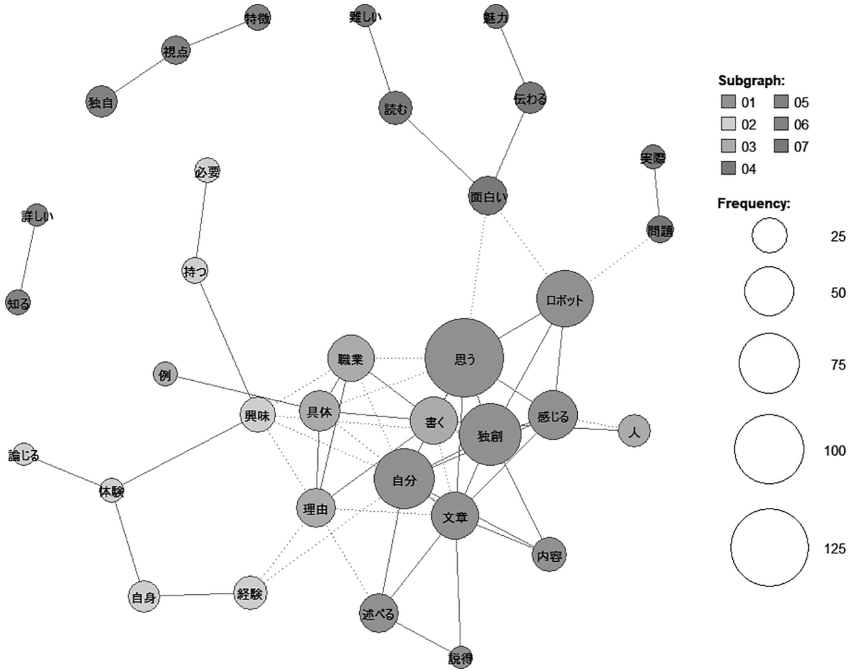
判定	*N*（%）
1 と 1	52（47.71）
1 と 2	34（31.19）
1 と 3	2（1.83）
2 と 2	17（15.60）
2 と 3	3（2.75）
3 と 4	1（0.92）

注　1．とてもそう思う，2．ややそう思う，3．あまりそう思わない，4．全くそう思わない

るかどうかを学生が判定したところ，47.71％（52 人）の学生の文章において「とても独創性がある」と認識された（表 1 参照）。また，31.19％（34 人）の学生の文章においても，「とても独創性がある」，または「やや独創性がある」と判定され，15.60％（17 人）の学生の文章では「やや独創性がある」との判定結果が示された。これらの結果から，大多数の学生は級友の文章において何らかの独創性を認識していることが明らかとなった。

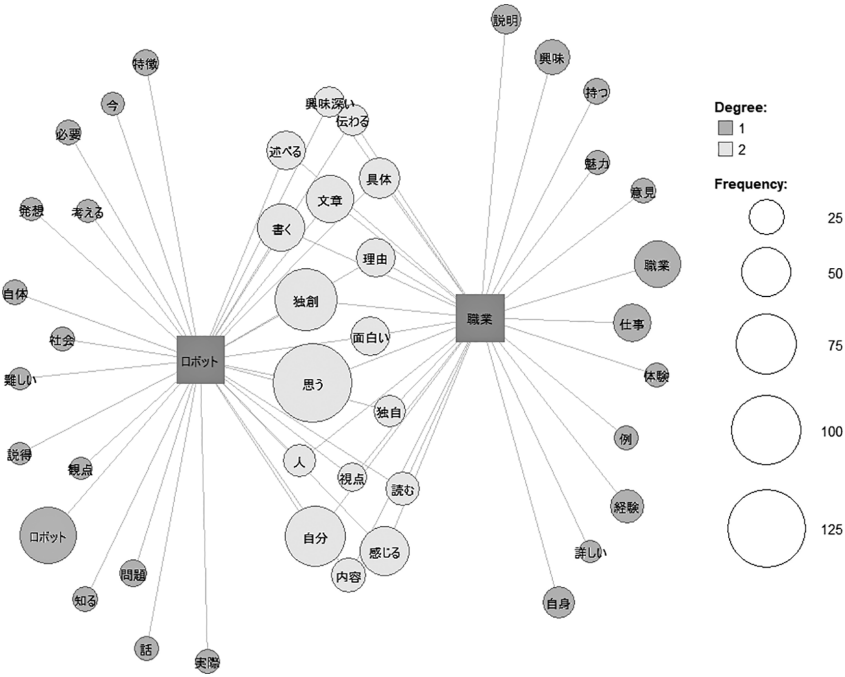
表 1 に示すようにエッセイに独創性の度合いを判定した理由を共起ネットワークにより分析したところ，その理由は 7 つに大別された（図 1）。図 1 における 1 つ目のコミュニティー（サブグループ 1）では，オリジナルのロボット制作に関するエッセイにおいて，「独創」，「文章」，「内容」，「説得」などがキーワードとなっている。つまり，文章の内容が独創的で説得力があるかどうかが独創性の程度を決定づける要素となっていることが分かる。一方，2 つ目のコミュニティー（サブグループ 2）では，「興味」のある職業を論じるエッセイにおいて，書き手自身の「体験」や「経験」が論じられているかどうかという点が，文章全体の独創性の判定に影響をもたらしていることが読み取れる。3 つ目のコミュニティー（サブグループ 3）では，「職業」，「理由」，「具体」，「例」がキーワードである。したがって，興味のある職業を論じるエッセイにおいて，その職業を選択した理由に関する具体的な記述や具体例などが文章の独創性に関連している。4 つ目のコミュニティー（サブグループ 4）は両方のエッセイに共通して見られる点として，「面白い」，「伝わる」，「魅力」が重要な要素であり，自分が制作したいロボットや選択した職業の魅力が読み手に伝わるかどうか

図 1．エッセイにおける独創性判定の理由に関する共起ネットワーク



が，独創性の度合いを判定する要素となっている。たとえ，ロボットの実現やその職業への就職が困難であると読み手が思える場合であっても，エッセイを読んで面白いかどうかが独創性の判定に関係していると推察される。さらに，5 つ目のコミュニティー（サブグループ 5）は，「独自」，「視点」，「特徴」という 3 つの要素から構成される。すなわち，ロボットや職業の特徴を独自の視点から論じているかどうかが独創性に繋がっている。6 つ目のコミュニティー（サブグループ 6）は，「詳しい」と「知る」というキーワードで構成されている。2 つのエッセイのテーマに共通していることとしては，詳しく論じられているかどうか，そして，これまで知らなかった事柄を読み手がエッセイを通じて新たに知ることができるかどうかが，独創性の判定に影響している。7 つ目のコミュニティー（サブグループ 7）は，「実際」と「問題」という要素で構成される。したがって，独創性の判定は，実際に起こっている物事や実際の経験，研究結

図 2.　エッセイのテーマ別に見る独創性の判定理由に関する共起ネットワーク



果など既存の物事に対する問題意識があるかどうかという点に関連していることが分かる。言い換えれば，現実に起こっている事柄に対して，書き手がどのような意識を持ち，そこからどのような着想や考え持つに至ったのかという点が考慮されている。

図 2 はエッセイのテーマ別に，独創性の判定理由を示したものである。まず，2 つのテーマに共通している独創性の理由として，「面白い」，「興味深い」，「具体」，「独自」，「視点」，「内容」などがある。つまり，エッセイのテーマにかかわらず，これらの要素が独創性と関連していることが分かる。

ロボット群を見てみると，「発想」，「観点」，「社会」，「問題」，「必要」，「説得」などが独創性の鍵となっている。要するに，社会で起こっている様々な問題に対して，どのような発想や観点でロボットを制作するのかという説得力が重要な要素であることが推察される。一方，職業群では，「興味」，「経験」，

「自身」,「魅力」,「説明」,「詳しい」などが示されている。つまり，自分が選んだ職業への興味やその職業の魅力を自身の経験や意見を交えて詳細に説明することが重要である。

さらに興味深い点は，学生が互いの文章を読むことで，その文章から「書き手らしさ」を認識して独創性を評価していた点である。以下は，職業に関するエッセイを読み，独創性がとてもあると判定した理由を述べたものある。

> この文章だけ見ても，XXX が書いたとわかるから。将来やりたいことと，そのために今の自分がやらなきゃいけないことが明確になっていてよかった。（18E1-29）

> 志，きっかけ，やりたい業務内容に一貫性があって，YYY ちゃんらしさが溢れた文章でした。（19E1-95）

このような所感は，気心知れた親しい級友同士であるからこそ生まれるものである。それは，教員にはなかなか知ることのできない個々の学生の人となりを文章が反映しているとも言える。教員にはない気づきが，学生同士のフィードバック活動の中に見られる一例であり，学生同士だからこそ書けるコメントとして価値がある。ピア・フィードバックは，文章の向上や書き手としての成長を目的として行われるが，協同学習の一環として，互いに学びあい認め合う機会にもなっている。

3.2　エッセイの得点と独創性の関係

109 人のエッセイをスコア別に下位群（$n = 15$），中位群（$n = 56$），上位群（$n = 38$）に分け（表 2 参照），一元配置分散分析を行ったところ，3 群には有意差があった（$F(2, 106) = 236.345, p < .001, \eta^2 = .82$）。テューキーの事後検定の結果，各群にはそれぞれ有意差が見られた（$p < .05$）。

エッセイの得点と級友による独創性判定との関係を調べるために相関分析をおこなったところ，相関関係は見られなかった（$r = -.010, p = .917$）。したがって，独創性の度合いとエッセイの得点には関連がほとんどないことが示唆された。

さらに，級友 2 人からの独創性判定結果の平均値を算出し，一元配置分散分

表 2.　エッセイ得点の記述統計

グループ	*N*	平均値	標準偏差	最小値	最大値
下位群	15	23.2	1.474	19	25
中位群	56	26.2	0.724	25	27
上位群	38	28.39	0.495	28	29
合計	109	26.55	1.858	19	29

注．エッセイは 30 点満点

表 3.　級友による独創性判定の記述統計

グループ	*N*	平均値	標準偏差	最小値	最大値
下位群	15	1.233	0.320	1	2
中位群	56	1.482	0.547	1	3.5
上位群	38	1.329	0.354	1	2
合計	109	1.394	0.467	1	3.5

注．1．とても独創性がある　2．やや独創性がある　3．あまり独創性がない　4．全く独創性がない

析を行ったところ，エッセイ群間には有意差は見られなかった（F (2, 106) = 2.310, p = .104, η^2 = .04）（表 3 参照）。つまり，上位群のエッセイであっても必ずしも独創性を伴っているわけではなく，逆に下位群のエッセイであっても独創性が秀でていると判定されうることが示唆された。独創性とエッセイの得点に関するこれらの結果は，アイディア生成タスクにおいて独創性と妥当性（有効性）の相関が低かったという研究報告に関連している（Runco, Illies, & Eisenman, 2011）。したがって，エッセイを適切に書く能力と独創性の関係は複雑であり，エッセイを書く際に妥当性と独創性を共存させることは容易いことではないということが推察される。

3.3　書き手自身の判定による独創性の度合い

質問紙の Q3「今回あなたが書いた文章には，独創性（originality）があると思いますか。」という問いに対して，36 人（33.03％）が「とてもそう思う」，54 人（49.54％）が「ややそう思う」と回答した。一方，18 人（16.51％）が「あまりそう思わない」，1 人（0.92%）が「全くそう思わない」と回答した。つまり，

大多数（90 人，82.57％）の学生が自分のエッセイに対して独創性があると認識していることが明らかになった。この結果は，書き手がエッセイを執筆するうえで，自分なりに何らかの工夫や思考を凝らして文章に独創性をもたらそうとしていたことを示唆している。また，ピア・フィードバックを通じて，級友のエッセイを 2 篇読んでいることから，級友の文章と比較して自身の文章に独創性があると判断した可能性もある。自分の文章に独創性がとてもあると判定した学生 36 人のうち，級友からも同様に独創性がとてもあると判定されたのは 25 人（22.94％）であった。

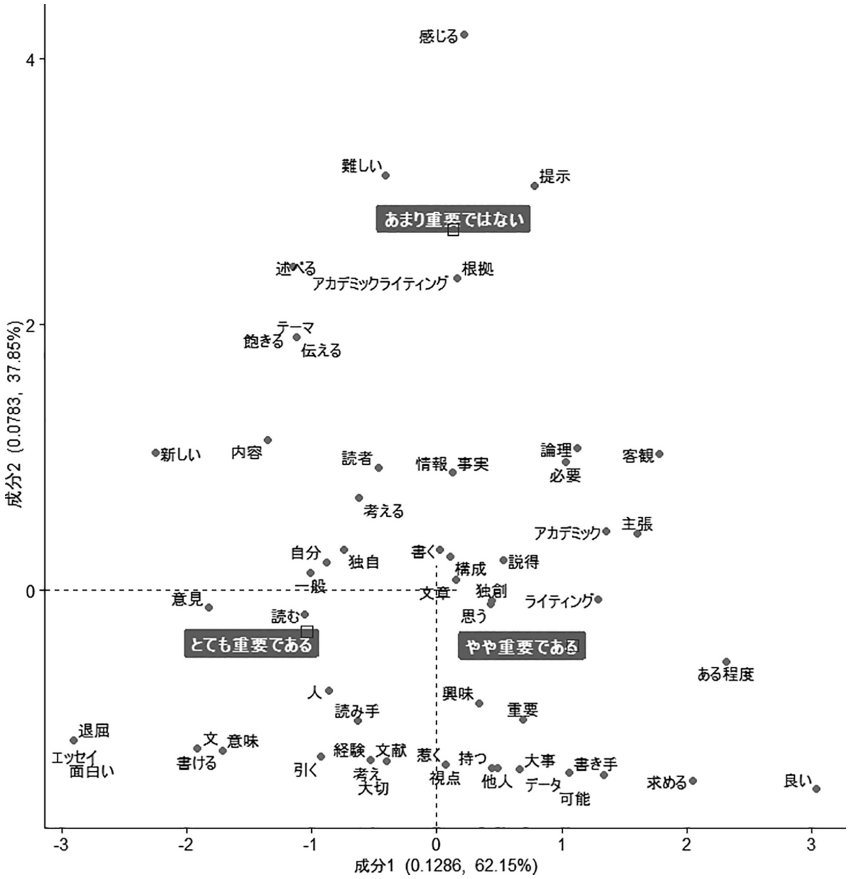
その一方で，17.43％の学生は，自身の文章に顕著な独創性がないと認識していることも分かった。その理由は多岐に渡っている。職業に関するエッセイにおいて，自分の文章に独創性が全くないと判断した学生は，「法学部の学生のなかであれば検察官志望はありふれているから（18E1-3）」という理由を挙げた。興味のある職業を選んで論じるエッセイで検察官という職業を選択したことが，法学部の学生の中では一般的であると解釈していることが分かる。つまり，この学生は，読み手が法学部の学生であることからこのライティングのコンテクストを「法学部」という枠組みで捉え，エッセイで論じるトピックの選択においては独創性がないと判断している。書き手が文章の読み手やコンテクストをどのように捉えているかによって，独創性の度合いへの認識が異なってくることが示唆されている。

3.4　アカデミック・ライティングにおける独創性の重要性

質問紙の Q4「アカデミック・ライティングにおいて，独創性（originality）は重要だと思いますか。」という問いに対して，54 人（49.54％）が「とてもそう思う」と回答し，「ややそう思う」と回答したのは 44 人（40.37％）であった。一方，「あまりそう思わない」と回答したのは 11 人（10.09％）であり，「全くそう思わない」と回答した人はいなかった。この結果から，大多数の学生は，アカデミック・ライティングにおいて独創性が重要であると認識していることが分かった。

図 3 は，対応分析によって，アカデミック・ライティングにおける独創性の

図 3. アカデミック・ライティングにおける独創性の重要度判定とその理由



重要度判定とその理由を示したものである。独創性が「とても重要である」と判定した群の主な理由には，「面白い」，「意見」，「読み手」，「新しい」などが挙げられる。例えば，以下の学生は，書き手の独自の意見や視点が独創性において重要であると指摘する。

> みんながみんな同じような文章を書き，同じような考えをしていては不自然ですし，意見の多様性というものが学問においては非常に重要であると考えているため①を選びました。一人一人がオリジナリティのある考えを出し，互いに刺激しあうことが大切だとおもいます。（18E1-7）

文法や構成は英語力が上がるにつれて均質化されてくるのでその人独自の新たな視点などがその人の特徴や強みになると思うから。そして独創的な文章は読んでいて面白く目を引く存在になれるから。（19E1-1）

ライティングにおいて書き手自身の意見や着眼点を持つことの大切さは，先行研究で示された見解と合致する（佐藤・湯川・横山・近藤，2012）。

一方，内容の独創性に関連して，新しい発想や考えを述べることがアカデミック・ライティングでは重要であると認識している学生もいる。

すでに誰かが書いたことについて述べるだけでは，議論が停滞し発展していかないからです。書き手が自分に独自の考え方がないかと考えてこそ，そうした思考から新しい発想が生まれ，発展につながると思います。（18EI-41）

根拠になるため参考文献を使い既存の考えを使う必要がある。しかしそのなかでいかに新しいアイデアを述べることが必要だと思うから。またアカデミック・ライティングには少なくとも新規性が必要であると考える。（19EI-63）

これらの学生は，あるテーマに関して書き手が新しい考えを互いに論じていくことで議論を発展させることが大切であると認識し，何らかの「新規性が必要である」と捉えている。この点は，独創性に新規性と同様の意味があると解釈されて言い換えられることがあると指摘する Runco, Illies, and Eisenman（2011）の主張と一致している。

また，アカデミック・ライティングにおける読み手の存在を考慮し，独創性が重要であると考える学生もいる。

独創性があるからこそ自分の意見に他の意見との差異が生まれて，自分の意見に価値が生まれてくると思うから。加えて，読み手の立場から考えてみても独創的な要素がなければ読んでて面白くないと思うため，関心を持ってもらえないから。（19EI-61）

独創性が読み手の興味を惹きつけるものだからです。アカデミック・ライティングはどうしても説明が多くなり，読み手に退屈な時間を与えます。しかしテーマや意

見に独創性があると，読み手は興味や疑問を持って，詳しい説明を求めます。よって独創性がある文章は，読み手に退屈な時間を与えなくなります。（18E1-12）

一般的な事実だけを並べても，その人らしさが表現できず読み手を退屈させてしまうかもしれないが，持論や経験を紹介することで読み手に対する訴求力を高めることができるから。（18E1-20）

このように，読み手の興味関心を惹きつけるために，独自の意見や経験などを論じることが大切であると学生が考えていることがわかる。また，そのように意識して文章を書くことが，「その人らしさ」を表現することにも繋がっていると認識されている。

一方，アカデミック・ライティングにおける独創性は「やや重要である」と判定した群では，「論理」や「客観」がキーワードとなっている。以下の回答では，独創性よりも論理的な文章であることの重要性が指摘されている。

読者の興味を引くという点では独創性は大事だと思うが，それよりもじぶんの考えをしっかりと伝えるための構造や論理性の方が大事だと思う。（19E1-104）

独創性は他との差別化を図り，文章に説得力とインパクトを持たせるために非常に重要だと思う。しかしながら，突飛な意見を求めすぎる余り，論理が破綻したり非常識的で非現実的な考えになると「アカデミック」とは言いづらいので注意する必要があるだろう。（19EI-75）

これらの回答から，文章における論理性と文章構成がアカデミック・ライティングの重要な要素であると認識されていることが分かる。「突飛な意見」によって「論理が破綻した」文章は有効性や妥当性が低くなるため，創造性に欠けると先行研究でも議論されている（Runco, Illies, & Eisenman, 2011）。

また，アカデミック・ライティングにおける書き手の主観と客観性に関して以下のような回答が得られた。

既出の情報をまとめただけではアカデミック・ライティングとしての意義が薄れて

> しまう。ただし，独創性を求めるということは筆者の主観の色が強くなるということであるから，文章の客観的妥当性が失われてしまう可能性に注意しなければいけないと思う。アカデミック・ライティングにおける独創性は重要だと思うが，同時に客観的な既出情報とのバランスも重要になってくると思う。（18E1-22）

この指摘はまさに独創性と妥当性の共存が難しいと報告した先行研究の見解と同じであり（Runco, Illies, & Eisenman，2011），その困難点を認識している学生がいることが明らかとなった。

最後に，アカデミック・ライティングでは独創性が「あまり重要ではない」と判定した群では，「根拠」，「提示」，「難しい」などが顕著なキーワードとなっている。以下の回答では，主張の根拠を示す際の難しさに言及している。

> アカデミックライティングにおいて，読者に伝えたいとする主張に対して，信憑性のある根拠づけが必要であると考えるため，独自で考えた物事を述べようとすると何を根拠にすればいいのかがわからなくなってしまうと思ったから。（19EI-60）

また，文章の独創性よりも「読みやすい文章」や「分かりやすい文章」を書くことの方が重要であると捉えている学生もいる。

> 自分の意見がきちんと述べられていれば，筆者が提示した案が独創性があるなしに関わらず，説得力があって読みやすい文章になるので，アカデミック・ライティングにおいては十分だと思います。（18EI-48）

> アカデミック・ライティングにおいて必要なことは，独創性以前の問題よりも読者にどれだけ分かりやすいように文章を提示して興味関心を引き付けるかであると感じる。したがって論理的に書くことが第一であって，中身内容は二の次であると思う。（18EI-47）

つまり，「自分の意見」に「説得力」を持たせ，「論理的に書く」ことが重要であり，独創性や内容そのものに対する評価は最重要ではないと認識されている。この点は，文章の採点においては採点者による裁量が大きいが，内容が優れていたり独創的であったりしても読みにくい文章や分かりにくい文章の場合

には良い評価にならないことはありうる。

さらに，アカデミック・ライティングで独創性を表現することの難しさを指摘する意見もある。

> 誰もが独創的な意見を言える訳でなく，学生ならなおさら，読み手を説得できるに値する先行研究を凌ぐ程の見解は難しいだろう。この場合，提示した数ある根拠の中で，書き手はどの立ち位置にいるのか，誰の考えに近いのか，などをまず明らかにする思考の訓練が必要になる。（18E1-25）

> 読者を飽きさせない点で独創性は必要であるが，重要性は大きくない。まず，今まで読んできたアカデミック・ライティングで，これは独創性に溢れていたなと感じる文章はあまり思いつかない。どれも知的好奇心は刺激されるが，各々に個性や特徴があるかというと難しい。（19EI-62）

学生が指摘した「思考の訓練」とは，すなわち「自分で考え，批判的に判断し，その内容の妥当性を論理的に示すための訓練」（佐藤・湯川・横山・近藤，2012，p. 154）に通じる。大学 1 年生は，学術的文章を書いた経験が少なく，そもそも学術的文章を読んだ経験も乏しい場合が多い。そのため，アカデミック・ライティングにおける独創性を目の当たりにする経験が多くないことが予想される。

3.5　アカデミック・ライティングにおける独創性

質問紙の Q5「アカデミック・ライティングにおける独創性（originality）とは何ですか。アカデミック・ライティングでは，どのような点に独創性が表れると思いますか。」という質問に対する学生の自由記述回答には，表 4 に示す単語が頻出語として抽出された。

頻出語として抽出された単語同士の関係性を可視化するため共起ネットワーク分析を行ったところ，アカデミック・ライティングにおける独創性に関して 10 のコミュニティーが形成された（図 4）。1 つ目のコミュニティー（サブグループ 1）では，「経験」，「自身」，「考え」，「論理」，「展開」が示されていることか

表 4.　独創性に関する頻出語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
独創	119	自身	18	論理	11
思う	114	現れる	17	エピソード	10
自分	66	根拠	16	異なる	10
文章	66	体験	16	新しい	10
書く	46	必要	15	読み手	10
人	40	持つ	14	面白い	10
考える	32	主張	14	例	10
意見	27	理由	14	クラスメイト	9
経験	27	ライティング	13	引用	9
読む	25	一般	13	結論	9
テーマ	24	筆者	13	言う	9
考え	24	表現	13	言葉	9
表れる	22	アカデミック	12	今回	9
内容	21	ロボット	11	書き手	9
感じる	20	興味	11	他	9
具体	20	考え方	11	論じる	9
独自	19	説明	11		
視点	18	部分	11		

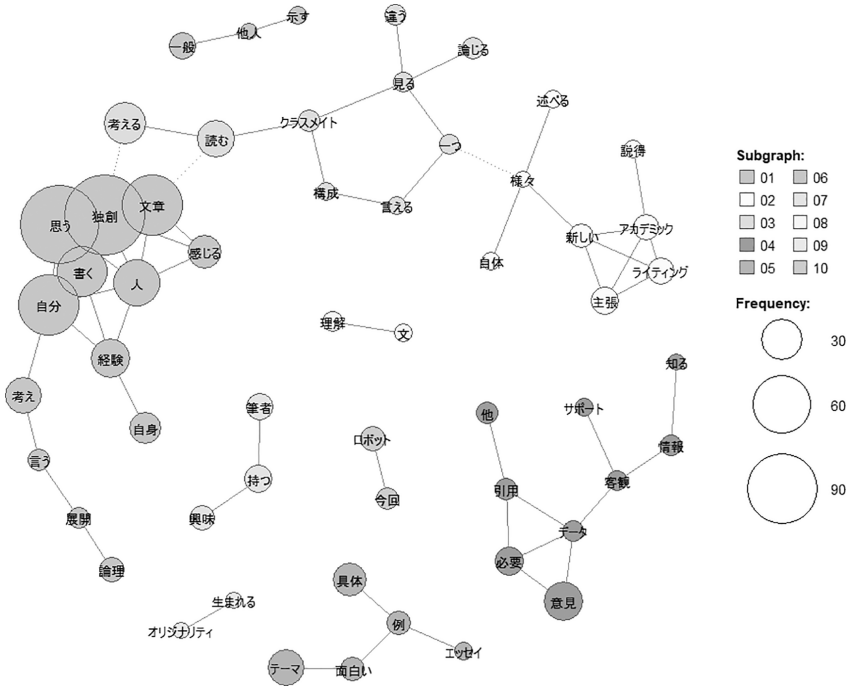
ら，書き手自身の経験や考えを論理的に展開する中に独創性が存在すると学生が認識していることが分かる。2 つ目のコミュニティー（サブグループ 2）には，「新しい」，「説得」，「主張」が示されており，説得力を持たせて新しい主張を述べることが独創性につながると認識されていることが推察される。

3 つ目のコミュニティー（サブグループ 3）では，以下の回答が示すように，独創性が文章の「構成」に表れると認識されている。

> 文章構成にも（独創性が）表れると思う。ある程度の枠組みは守りながらも読み手を文章に引き入れるような構成が大事になる。（18E1-31）

> クラスメイトの文章で「自分と最も違うな」と思わされたのは，文章の導入部分でした。読み始めの部分で読者を惹きつけるような文章構成を見て，自分も参考にし

図 4.　アカデミック・ライティングにおける独創性の共起ネットワーク



たいと感じたし，それも文章の独創性の一つと言えると思います。（18E1-29）

このように，文章全体の構成だけではなく，ある特定の部分の構成に独創性が表れるということをピア・フィードバックによって気づいた学生もいた。

4 つ目のコミュニティー（サブグループ 4）では，「意見」，「必要」，「データ」，「引用」，「客観」が関連している。したがって，アカデミック・ライティングでは意見をサポートするためにデータなどの客観的な情報を引用することが必要であり，その情報や文献の選択および提示方法に書き手の独創性が表れると学生が考えていることが推察される。

5 つ目のコミュニティー（サブグループ 5）では，「テーマ」，「面白い」，「具体」，「例」が示されていることから，テーマや具体例の面白さが独創性に関連していることが分かる。テーマの選択における独創性は，博士論文を対象とし

た先行研究において指導教員によって指摘されている（Ono，2016）。

6 つ目のコミュニティー（サブグループ 6）では，「一般」，「他人」，「示す」で構成されている。以下の学生は，自分の意見と他人の意見の差別化が独創性を生むと述べている。

> アカデミック・ライティングにおける独創性とは，他人の意見と差別化できる考えをいかに示せるかにあるかと思います。その人ならではの経験・エピソードから生まれた考えを書いたり，自分の考えを一般論と比較しながら書くことで，オリジナリティが表れてくると思います。（18E1-7）

ありきたりな意見ではなく，書き手独自の「経験・エピソード」をもとにした考えや意見を書くことが文章の独創性に繋がると，この学生が認識していることが分かる。

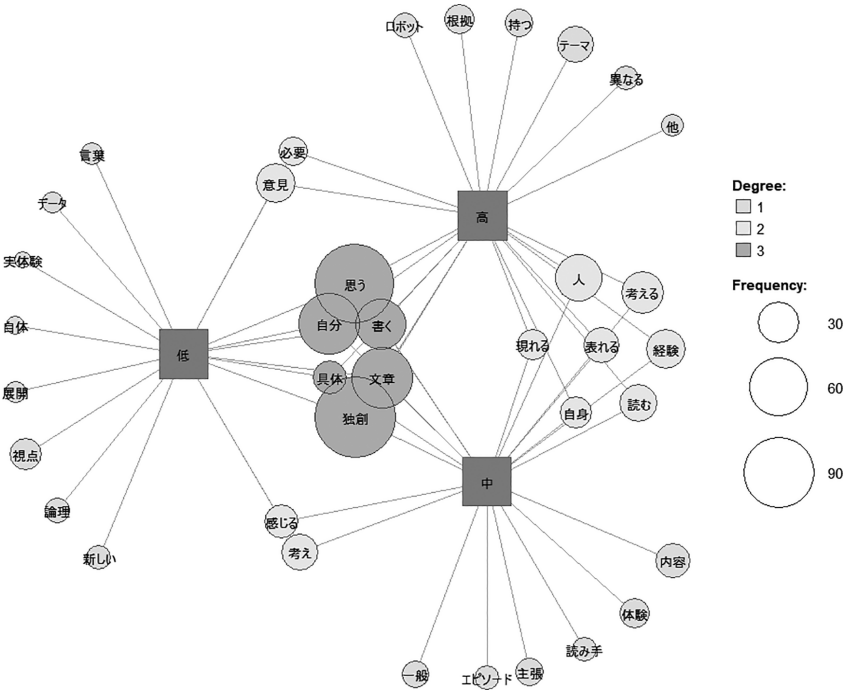
7 つ目のコミュニティー（サブグループ 7）は，「筆者」，「持つ」，「興味」で構成される。以下に示すように，テーマに対する筆者の興味や思い，または，文章作成に取り組む姿勢が文章の独創性に表れると認識されている。

> アカデミック・ライティングにおける独創性は，筆者自身の個性だと思う。筆者がどのような経験から，どのような思いからその主張に至ったのかに独創性が表れる。そうすると同じ主張をした人がいても，そこに至るまでの経緯が異なっていることで言葉のひとつひとつに含まれる「重み」が違ってくる。その「重み」こそ読み手側に文章の独創性を感じさせるものなのではないだろうか。（18E1-4）

> 筆者の，テーマに対する個人的な思い。筆者がどのくらい課題について考えたか。それは，文章のテーマ選びから現れてくるし，文章の細部からも読み取ることができる。独創性は，わかりやすいところだと，テーマについての個人的なエピソードの部分だと思う。そこが足りないと，空虚で内容のない文章に感じる。（18E1-5）

このように，ライティングの知識や能力というよりも，「テーマに対する個人的な思い」やエッセイ課題への動機付けや取り組む姿勢を含む書き手の心理的要素が独創性として文章に表れたり，読み手に感じ取られたりすることが示さ

図 5．エッセイの得点群別に見る独創性への認識を示す共起ネットワーク



れた。

さらに興味深い点は，アカデミック・ライティングにおける独創性に関して，エッセイの得点群ごとに異なる認識を持つ傾向が見られた点である。図 5 は，エッセイ得点の高い上位群において「根拠」や「テーマ」と独創性が関連していることを示している。上位群の学生は，意見やテーマに関する独創性よりも，根拠の示し方に書き手の独自性が表れやすいと考えている。

> まず，意見やテーマそのものが自身の聞いたことのないものであるというところに独創性を見出せます。しかし，あまりに突飛なものを書いても理解され難いです。そこで重要なのが，文の運びの独創性と根拠の独創性です。前者は高度な英語力や文章力が必要です。よって一番簡単に独創性を出せるのは，根拠にあると思います。……〈略〉……他の人がしていない経験を根拠とすると，リアリティがあって読んでいて面白いし，イメージや今まで聞いただけの話とは違う視点が含まれてい

> ました。どこかで聞いたことのある意見や，ネットなどで見たことのある意見とは異なった視点で根拠をつけた意見には，たとえ意見が同じでも独創性を感じると思います。したがって根拠の独創性が，文章の独創性になると考えます。（18E1-12）

一方，エッセイ得点の中位群では「内容」,「体験」,「主張」,「エピソード」が独創性の要素として想起されているのに対し，下位群では「視点」,「論理」,「展開」,「データ」,「実体験」が挙げられた。

また，上位群と中位群では，文章を「読む」ことを通じて言葉や表現に関する独創性への気づきが見られた。

> 人の書く文章には必ずその人の癖が出る。そのため似たような文章になることはあっても言葉の使い方や表現方法が同じになることはない。独創性とはそのような言葉，表現方法に現れると考える。その人が今までどの本を読んできたか，どんな言葉を使ってきたか，もっと言えばその人がどのように生きてきたのかが文章を通じてわかる事だと思う。（18E1-32）

この学生は，文章中の「言葉の使い方や表現方法」に見られる書き手の癖が独創性として表れると認識している。また，書き手が「どのように生きてきたのか」が文章表現に表出すると考察している。それは，すなわち文章を通じて，書き手がどのような人物であるかが垣間見え，書き手への理解が深まることを意味する。ライティングとは，書き手と読み手の両者による文章を介した双方向的「対話」であることが示唆された。

4．まとめ

本研究では日本人大学 1 年生がアカデミック・ライティングにおける独創性に関してどのような認識を持っているかを調査し，以下のような結果が明らかとなった。1 点目は，ピア・フィードバックによるエッセイの独創性判定において大多数（78.90％）の学生の文章に独創性があると認識された点である。また，エッセイのテーマ別に，独創性の度合いを判定する際の観点に差異が見ら

れた。ロボット群では社会の問題に対してどのような発想でロボットを制作するかという説得力が重視され，職業群では選んだ職業における興味や魅力に関して自身の経験や意見を詳述できているかに焦点が当てられた。2 点目として，エッセイの得点と独創性の相関を調べたところ，ほとんど相関は見られなかった。また，エッセイの得点群間においてピア・フィードバックの独創性判定には有意差が見られなかったことから，エッセイの得点と独創性の度合いには顕著な関係性が見られないことが分かった。3 点目として，書き手自身によるエッセイの独創性判定では，82.57％の学生が自分の文章において何らかの独創性を認識していた。4 点目として，アカデミック・ライティングにおける独創性の重要性に関しては，程度の違いはあるものの独創性は重要であると大多数（89.91％）の学生が認識していたが，独創性を文章で表現することは難しいと捉える学生もいた。5 点目として，アカデミック・ライティングにおける独創性は，ライティングの様々な過程や観点に表れると認識されていることが分かった。上位群のエッセイでは「根拠」,「テーマ」，中位群では「内容」,「体験」,「主張」,「エピソード」，下位群では「視点」,「論理」,「展開」,「データ」,「実体験」が独創性をもたらす要素として認識されていた。

このような結果を踏まえて，教員はどのようにアカデミック・ライティングを指導し，学生の文章を採点すべきであろうか。まず重要なことは，独創性は「批判的・論理的に思考することによって養われる」（佐藤・湯川・横山・近藤，2012，p. 81）ということを教員が認識し，学生に伝えることである。これまでアカデミック・ライティングにおける独創性に関して明示的な指導をしていなかったり，学生の文章に表れる独創性を積極的に評価したりしていなかった場合には，独創性の重要性をもう少し強調することを提案する。そうすることによって，学生がより主体的かつ創造的に思考しながらライティングに取り組むようになると予想される。例えば，学生が書いた文章を評価する際に，ルーブリックの評価項目や記述子に独創性に関する文言を明記して学生に示すことにより（e.g., 佐渡島他，2015；西口，2015），教員と学生が共通認識を持ったうえで明示的な指導が可能となる。

また，ピア・フィードバックを実施する際には，互いの文章の独創的な部分

を褒めたり，独創性が足りない部分を指摘したりするよう指示を出すことにより，文章を批判的に読む力が養われ，学術的文章や独創性に対する気づきや理解を促すことができる。同様に，教員が学生の文章にフィードバックをする際には，独創的で優れている部分に対して具体的に指摘し褒めることにより，学生は書き手としての自信を付けることができると期待できる。さらに，学生が書いた文章の中から独創性に富む良い文章を教員がモデル文章として選び，匿名にするなどの配慮をしたうえで他の受講生にも配布し，受講生全員がモデル文章を読む機会を設けると学生同士の学びが増える。大学 4 年生になって卒業論文を書く際や，初めて研究を行う際に，突然，独創性が必要だと言われても学生は困惑してしまうと予想される。しかし，大学初年次から学生がアカデミック・ライティングにおける独創性を考えながら文章を読みエッセイやレポートを書くよう指導を受けることにより，自身のライティングの強みや弱点に対する理解が深まり，分析的な視点を身に付けることが可能となる。これら一連の思考の訓練には時間を要するが，教員はライティング指導を通じて，学生が主体的に思考を凝らして学術的な独創性を追求する姿勢を支援することができる。

今回は法学部の 1 年生を対象とした調査であったため限定的ではあったが，独創性に関する大学生の認識が明らかとなった。今後学生がより多くの学術的文章を読んだり書いたりする経験を経れば，今回とは異なる認識を持つに至るであろう。また，アカデミック・ライティングや研究を指導する教員の中には独創性に関して様々な認識があることが予想され，研究分野によっても独創性に対する認識に差異があると推察される。更なる調査を実施し，アカデミック・ライティングにおける独創性を包括的に研究していく必要がある。

参考文献

Berggren, A.（2008）. Do thesis statements short-circuit originality in students' writing?　In C. Eisner & M. Vicinus（Eds.）, *Originality, limitation, and plagiarism: Teaching writing in the digital age*（pp. 53-63）. The University of Michigan University Press and the University of Michigan Library.

Bourdieu, P., & Passeron, J. -C.（1994）. Introduction：Language and the relationship to

language in the teaching situation. In P. Bourdieu, J. -C. Passeron & M. de Saint Martin（Eds.）, *Academic discourse*（pp. 1-34）. Polity Press.

樋口耕一（2021）. KH Coder 3. https://khcoder.net/

Liu, J. &, Hansen, J. G.（2002）. *Peer response in second language writing classrooms*. The University of Michigan Press.

Myskow, G.（2019）. Mandatory 'sentencing'：Breaking loose in the Japanese university writing classroom. In P. Wadden & C. C. Hale（Eds.）, *Teaching English at Japanese universiites：A new handbook*（pp. 64-74）. Routledge.

Nelson, G. L., & Carson, J. G.（1998）. ESL students' perceptions of effectiveness in peer response groups. *Journal of Second Language Writing, 7*（2）, 113-131.

西口啓太（2015）.「アメリカ合衆国の初年次教育におけるアカデミック・ライティングの評価法――ケンタッキー大学におけるライティング・プログラムとその評価法に着目して――」『初年次教育学会誌』, 7（1）, 119-126.

Ono, M.（2016）. Japanese and British supervisors' perceptions of Literature PhD theses：A descriptive study. *Kyoyo-Ronso, 137*, 169-194.

Phillips, E. M., Pugh, D., & Johnson, C.（2015）. *How to get a PhD：A handbook for students and their supervisors*. Open University Press.

Runco, M. A., Illies, J. J., & Eisenman, R.（2011）. Creativity, Originality, and Appropriateness：What do Explicit Instructions Tell Us About Their Relationships?　*Journal of Creative Behavior*, *39*（2）, 137-148. https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2005.tb01255.x

Runco, M. A., & Jaeger, G. J.（2012）. The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, *24*（1）, 92-96. https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092

佐藤望・湯川武・横山千晶・近藤明彦（2012）.『アカデミック・スキルズ――大学生のための知的技法入門（第 2 版）』慶應義塾大学出版会 .

佐渡島紗織・宇都伸之・坂本麻裕子・大野真澄・渡寛法（2015）.「初年次アカデミック・ライティング授業の効果――早稲田大学商学部における調査――」『大学教育学会誌』, 37（2）, 154-161.

Weigle, S. C.（2002）. *Assessing writing*. Cambridge University Press.

資料 1　エッセイ課題

エッセイ課題 1：

You are a robot designer. What type of robot would you design?　Why?　Explain its purpose and features and the reason for developing it and give it a name. Expected readers are your classmates and a teacher.

エッセイ課題 2：

What kind of job are you interested in?　Describe features of the job and explain reasons why you are interested in the job. Expected readers are your classmates and a teacher.

資料 2　質問紙

Q1. 文章を書き終えたら，「どのような点に気をつけて文章を書き直したか」を日本語で書きましょう。1 回目の文章と書き直した文章はどこが違っているか書きましょう。

Q2. ピア・フィードバックは文章の書き直しに役立ちましたか。以下の中から番号を 1 つ選び，その理由をできる限り具体的に書きましょう。
①大変役立った　②少し役立った　③あまり役立たなかった　④全然役立たなかった

選んだ番号（　　）
その理由：

Q3. 今回あなたが書いた文章には，独創性（originality）があると思いますか。以下の中から番号を 1 つ選び，その理由をできる限り具体的に書きましょう。
①とてもそう思う　②ややそう思う　③あまりそう思わない　④全くそう思わない

選んだ番号（　　）
その理由：

Q4. アカデミック・ライティングにおいて，独創性（originality）は重要だと思いますか。以下の中から番号を 1 つ選び，その理由をできる限り詳しく書きましょう。
①とてもそう思う　②ややそう思う　③あまりそう思わない　④全くそう思わない

選んだ番号（　　）
その理由：

Q5. アカデミック・ライティングにおける独創性（originality）とは何ですか。アカデミック・ライティングでは，どのような点に独創性が表れると思いますか。クラス

メイトの文章を読んだ経験等をもとに，自身の考えをできる限り詳しく書きましょう。（※この質問に対する正解はありませんので，自由に書いてください。）