

平成 15・16 年度科学研究費補助金（基盤研究 C）研究成果報告書

評価の信頼性を高めるための教師研修用プログラムの研究開発

（課題番号 15530531）

平成 17 年 3 月

研究代表者 河合 久

（国立教育政策研究所 研究企画開発部 企画調整官）

はしがき

国立教育政策研究所教育課程研究センターが2004年7月に公表した高校教育課程実施状況調査（2002年11月実施）報告書の国語Ⅰでは、記述式問題に解答を書かなかった生徒が多かったことが報告されている。

2004年12月、経済協力開発機構（OECD）の学習到達度調査（PISA）の結果が公表された。この調査で日本の生徒（高校1年生）の読解力が低下したことが明らかになった。PISAの読解力とは、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」のことで、国語力とは若干異なるのであるが、調査結果の分析から、自由記述（論述）式問題に対して解答を書かなかった生徒が多かったことが判明した。

書かない、あるいは、書けない原因はいくつかあるのだろう。一つは、問題に取り組む意欲が欠けていること。もう一つは、テキストを理解・評価しながら読み、テキストに基づいて自分の考えを書く練習がされていないことが考えられる。改善するには、書く意欲を高める方策を工夫することと自分の考えを論理的に書く訓練が必要になる。国語の授業だけでなく、いろいろな教科においても取り組むことが大切であろう。

我が国ほどではないが、米国においても、書くことに関して問題が指摘されている。高校の社会科の授業で、ある程度の長さの文章を書かせるという経験が減少しているという報告書がある。このような状況下で、2005年3月から、米国の大学入学のための試験であるSATがリニューアルされた。新SATでは、作文のセクションが設けられ、エッセイ（小論文）を書くことが求められるようになった。進学を希望する生徒の間では相当な動揺があるようである。

文章を書く力が大学や社会において必要とされ、評価される動きがあるが、他方で、書かれた文章を正しく評価することが果たして可能かという問題が残る。誰が採点しても同じような評価になるようにするにはどうすれば良いか。信頼性のある評価をするにはどのような方法があるのか。このような課題の解決策を探るのがこの研究の目的である。

SATの小論文の採点作業の方法は、信頼性のある評価者を育てるのに有効である。小論文の採点のトレーニングに先立ち、どのような資料を用意して、どのような手順で研修を進めれば客観的で首尾一貫した評価ができるようになるかのヒントになる。

資料として、実際に研修で使用され効果を上げている例として、「コミュニケーションの問題：オーラル・コミュニケーションの有効性、適切性、反応性（EAR）を教室で指導、評価するための手引き」を翻訳し紹介した。資料が信頼性のある評価の実践者となる手がかりを与えてくれるものになれば幸いである。

平成17年3月

研究代表者 河合 久

研究組織

研究代表者 河合 久 (国立教育政策研究所研究企画開発部)

研究分担者 斎藤 道子 (国立教育政策研究所教育研究情報センター)
鳩貝 太郎 (国立教育政策研究所教育課程研究センター基礎研究部)

科学研究費補助金額

平成 15 年度 1, 8 0 0 千円

平成 16 年度 1, 8 0 0 千円

目 次

はしがき

目 次

研究成果の概要.....v

第1章 読解力調査と教育課程実施状況調査の結果.....1

- 1 OECD 学習到達度調査の読解力
- 2 高校教育課程実施状況調査報告書から
- 3 調査結果を踏まえた指導上の改善点
- 4 県教委の学習状況調査から
- 5 「ひな型」を教え実際に書かせる指導の必要性

第2章 絶対評価と学校間格差.....5

- 1 絶対評価による評定と入試の可否
 - 1-1 メリットとデメリット、 1-2 絶対評価の長所
 - 1-3 絶対評価の難点、 1-4 相対評価の長所、 1-5 相対評価の難点
- 2 絶対評価と学校間格差

第3章 米国の高校生の書く力..... 8

- 1 History Research Paper Study
- 2 The Neglected "R": The Need for a Writing Revolution

第4章 新 SAT と小論文の評価.....11

- 1 旧 SAT と新 SAT の比較
- 2 新テストへの作文セクションの追加
 - 2-1 新テストの作文セクション、 2-2 作文セクションの開発
 - 2-3 新テストの小論文、 2-4 プロンプト
- 3 新テストの小論文の採点方法
 - 3-1 総合的採点 (Holistic Scoring)、 3-2 新テストの採点ガイド
 - 3-3 採点手順、 3-4 採点官のトレーニング、 3-5 採点の質の確保
- 4 学校での採点会の設立
 - 4-1 参加者、 4-2 採点作業の方法、 4-3 採点会の計画
 - 4-4 採点会の実施、 4-5 テーブルリーダーへの指示

第5章 国際バカロレアの TOK の小論文の評価方法.....25

- 1 ディプロマ資格のカリキュラムの構成
- 2 ディプロマ資格取得のための授業時間
- 3 TOK の評価の概要
 - 3-1 指定された課題について的小論文、 3-2 口頭発表参考資料1：TOK 規定タイトル、 参考資料2：TOK 小論文内部評価指標
参考資料3：TOK 小論文外部評価指標

参考文献.....33

資 料

資料1. 無視されている“R”ーライティング・レボリューションの必要性ー 35

資料2. コミュニケーションの問題：オーラル・コミュニケーションの有効性、適切性、
反応性 (EAR) を教室で指導、評価するための手引き 59

研究成果の概要

本報告書は平成 15～16 年度の文部科学省研究補助金による「評価の信頼性を高めるための教師研修用プログラムの研究開発」の研究成果をまとめたものである。研究の目的、研究活動および成果の概要は、以下のとおりである。

1. 研究目的

平成 14 年度から小・中学校で新しい学習指導要領が実施され、その学習指導要領が目指す「新しい学力観」に立った指導と評価が求められているが、各学校においては、評価規準の作成や評価方法について模索している状態である。各教科では、教科書の各単元に合わせ評価規準と評価基準を作成し、それを基に指導が行われる必要があるが、簡単なことではないようである。申請者はここ数年、委託研究等で国際的なカリキュラムやテストについて、特にそれらの評価面に注目して研究を進めてきた。これらの経験から評価にはしっかりした評価規準と評価基準が必要であると確信している。具体的には国際バカロレアの各教科等の評価基準(assessment criterion)や米国等で最近利用が増えているルーブリック(rubric)が参考になるということがわかった。

日本では、採点の時間が負担になるとか客観性を保証するのが難しいとして自由記述式のテスト問題は避けられてきたが、しっかりした評価基準を定めておけば、それらの評価はそれほど困難なことではない。事実、国際バカロレアの資格試験や国際教育到達度評価学会(IEA)のテストでは、自由記述の出題があるが、それぞれの評価基準に基づき正當に評価されているのである。○×問題や多肢選択問題ばかりでは生徒の学力を正しく把握することはできない。自ら考える力や自分の考えを論理的に分かり易く他人に伝える力は、これからの日本の新教育課程で育てようとする力であり、早急に対応が求められるものである。自由記述式問題に対応できるルーブリックの開発とその使用方法の研究が急務であると考えた。

これまで実験的にいくつかの学校でルーブリックを利用してみて、指導の効果はある程度あったものの、誰が評価しても同じ結果を得るようにする、すなわち、評価の信頼性を高めるには、やはり教師のトレーニングが必要であると感じた。評価の信頼性を高めるための教員研修プログラムを開発する必要があると考えた。

ルーブリックについては海外のインターネットのサイトにかなりの蓄積があり、その使い方についても海外で教師研修が行われている例があるが、日本では実践例がない。生徒のいくつか代表的な作品をサンプルとして使って、ルーブリックの効果的な使用法を身につけさせる教師用研修テキストと研修プログラムの開発は、日本の教師の評価の力量を高める上で有効であると考えた。

2. 研究活動の概要

1 年目の研究活動は、主としてルーブリックの長所と短所、効果的な使用方法等について海外の文献・資料の調査を行った。特に信頼性を高めるためにルーブリックを有効活用している例を探した。その結果、NWREL(The Northwest Regional Educational

Laboratory)で開発した報告書に参考になるものがあることが分かり、その報告書の本報告書の資料として提供できるように翻訳した。この他、CRESST(the National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing)の会議に参加したり、インターネットを活用したりして、ループリックによる評価に関する情報収集に努めた。

2年目は、作文の評価に関して、その評価の信頼性を高めるために米国で採用されている方法を調べた。具体的には、SATという大学入試のための試験の小論文の評価方法を調べた。2003年の3月からSATは新しいSATになり、作文のセクションが設けられることになった。SATを実施している大学入学試験委員会(College Board)は新SATの作文セクションがどのように実施され、評価の信頼性を高めるためにどのような方法が採用されているかを説明する資料(A Guide to the New SAT Essays)を提供しているので、それを翻訳して紹介することにした。また、学習者に大量の文章を書かせることが一つの特徴にもなっている国際バカロレア機構のディプロマ・プログラムの中から、TOK(知識の理論)を採り上げ、そのエッセイ(小論文)に求められている課題及び作成要領を紹介し、作文の評価方法の在り方の参考に供することにした。

3. 研究成果の概要

この研究では、作文(ライティング)の評価の信頼性を高めるための方策の研究を行った。

作文の評価についてはいくつかのループリックが開発されていて、そのループリックを教師と生徒が共有することにより、作文の質の向上に繋がったり、ある程度、評価の一貫性が確保されたりすることが報告されている。しかしながら、問題がないわけではない。ループリック自体は必ずしも客観的で首尾一貫した評価を保証しているわけではない。やはり評価者を対象にしたループリックを使用した評価者のトレーニングが必要となる。

絶対評価になったが、学校間で評定に大きな差が発生して、高校入学の合否判定の「ものさし」として利用するには信頼性の面で問題が生じているが、どの学校でも、どの先生でも、同じような評価ができるようにするには、評価者が一堂に会して研修を受け評価技術を身に付ける必要がある。

報告書では、SATの小論文の採点作業の方法を紹介した。評価のトレーニングに先立ち、どのような資料を用意して、どのような手順で研修を進めれば客観的で首尾一貫した評価ができるようになるかの参考になる。

資料としては、実際に研修で使用され効果を上げている例として、NWREL(The Northwest Regional Educational Laboratory)で開発した報告書(「コミュニケーションの問題：オーラル・コミュニケーションの有効性、適切性、反応性(EAR)を教室で指導、評価するための手引き」)を翻訳し紹介した。また、米国における高校生が授業等で書くことがどれだけ要求されているか、その実態を調べた報告書(「無視されている“R”ライティング・レボリューションの必要性」)を翻訳し紹介した。

第1章 読解力調査と教育課程実施状況調査の結果

はじめに

高校生の書く力の不足を示す調査結果が報告されている。一つは、経済協力開発機構（OECD）の学習到達度調査（PISA）調査であり、もう一つは、国立教育政策研究所教育課程研究センターの「2002年度高校教育課程実施状況調査」の報告書である。

ここでは、これらの調査結果を概観し、改善の方向としてどのような取組が求められているか紹介し、書くことの指導で効果をあげる方法を考察する。

1 OECD 学習到達度調査の読解力

経済協力開発機構（OECD）が2003年に実施した学習到達度調査¹（PISA）の結果が、2004年12月に公表された。この調査で日本の生徒の読解力が前回（2000年）の8位から14位と順位も平均点も下がったことが分かった。

ここでの読解力とは、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」である。

調査の特徴は、①テキストに書かれた情報を理解するだけでなく、「解釈」し、「熟考」することを含んでいる、②テキストを単に読むだけでなく、テキストを利用したり、テキストに基づいて自分の意見を論じたりすることが求められている、③テキストの内容だけでなく、構造・形式や表現法も、評価すべき対象となる、④テキストには、文学的文章や説明的文章などの「連続型テキスト」だけでなく、図、グラフ、表などの「非連続型テキスト」を含んでいる。

2000年及び2003年調査について、正答率や無答率を基にして分析すると、全般的に課題はあるが、特に、読解のプロセスにおいては「テキストの解釈」「熟考・評価」に、出題形式においては「自由記述（論述）」に課題があることが明らかになった。また、同時実施のアンケートからは、学習への興味・関心が低いことが指摘されている。

この読解力の低下の問題に対して、今後の改善の方向として、「教科国語を中心としつつ、各教科や総合的な学習の時間等を通じて、次のような方向で、改善の取組を行う必要がある」として、中間報告案を都道府県教育委員会の指導主事に対して示し、改善へ向けての協力を依頼している²。

① テキストを理解・評価しながら読む力を高めること

読む力を高めるためには、テキストを肯定的にとらえて理解する（「情報の取り出し」）だけでなく、テキストの内容や筆者の意図などを「解釈」することが必要である。さらに、そのテキストについて、内容、形式や表現、信頼性や客観性、引用や数値の正確性、論理的な思考の確かさなどを「理解・評価」したり、自分の知識や経験と関連づけて建設的に批判したりするような読み（クリティカル・リーディング）を充実することが必要である。

特に授業の中では、なんのためにそのテキストを読むのか、読むことによってどういうことを目指すのかといった目的を明確にした指導が重要である。

② テキストに基づいて自分の考えを書く力を高めること

読解に当たっては、単に読んで理解するだけでなく、テキストを利用して自分の考えを書くこ

¹ 加盟国を中心とする41か国・地域の15歳の男女計約27万6000人を対象に実施。読解力、科学的リテラシー、数学的応用力を調査した。2000年調査は読解力が中心の調査であったが、2003年度は数学的応用力を調べることに重点があった調査である。この調査は、義務教育修了段階の15歳児が持っている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかどうかをみるものである。思考プロセスの習得、概念の理解、及び様々な状況でそれらを生かす力を重視している。

² 平成17年1月19日 平成16年度臨時全国都道府県・指定都市教育委員会指導主事会議 配付資料は、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryo/05020801.htm

とが求められる。テキストの内容を要約・紹介したり、再構成したり、自分の知識や経験と関連付け意味付けたり、自分の意見を書いたり、論じさせたりする機会を設けることが重要である。

特に、「自由記述（論述）」に不慣れな生徒には、授業のまとめのときに、自分の考えを簡潔に書かせるなど日常的な授業の工夫が重要である。

③ 様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会を充実すること。

読むことについては、朝の読書の推進を含め、読書活動を推進すること。その際、文学的文章だけでなく、新聞や科学雑誌などを含め、幅広い範疇の読み物に親しめるよう、ガイダンスを充実することが求められる。

授業の中で、自分の意見を述べたり、書いたりする機会を充実すること。その際、自分の経験や心情を叙述するだけでなく、目的や条件を明確にして自分なりの考えを述べたり、論理的・説明的な文章に対する自分なりの意見を書いたりするなどの機会を意図的に作っていくことも大切である。

2 高校教育課程実施状況調査報告書から

2004年7月に国立教育政策研究所教育課程研究センターは2002年11月に実施した「2002年度高校教育課程実施状況調査」の報告書をまとめ公表している。

この調査の趣旨は、「高等学校学習指導要領（平成元年告示）に基づく教育課程の実施状況について、学習指導要領における各教科、科目の目標や内容に照らした学習の実現状況の把握を通して調査研究し、指導上の問題点は何かなどを明らかにして、今後の学校における指導の改善に資する」ことであり、PISA調査とは目的が異なる。しかし、共通する問題が明らかになっているので、ここに紹介する。

調査によると、国語Ⅰについては、設定正答率を上回るか同程度と考えられる問題数は半数以上であったが、解答を書かなかった生徒の割合が53.2%に上る記述式問題があった。調査の結果を分析し、同センターは改善の方向として、次のようなことが必要であるとしている³。

3 調査結果を踏まえた指導上の改善点

(1) 国語の学習への「関心・意欲・態度」を高める指導の充実

国語の学習への「関心・意欲・態度」を一層高めるためには、生徒の実態に応じ、導入の学習活動に工夫を凝らして興味・関心を高める、多様な言語活動を通してより深くより広く学びたいという意欲を高める、学習活動を生徒にとって必然性のあるものにするなどの指導上の工夫が求められる。

(2) 論理的思考力を育成する指導の充実

「話すこと・聞くこと」については、話の進め方をとらえ、自分の意見を筋道を立てて述べる力は十分身に付いているとはいえない状況を踏まえ、メモを取りながら聞くなど目的をもって聞く、論理的な文章を読ませたり、調査したことを記録し、まとめて報告したりする、更には、話し合い、発表、討論を積極的に経験させるなどの言語活動を意図的、計画的に指導に取り入れ、論理的な思考力を育成していくことが求められる。

(3) 表現に着目する力を育成する指導の充実

「読むこと」については、筆者の考えの進め方や表現意図をとらえ、文章の主題について自分の考えを深めたりまとめたりする力を付けるため、何が書いてあるのかという読みにとどまらず、ワークシートなどを活用して、どのように書いてあるのか、なぜこのように書いてあるのかなどという表現の仕方にも着目する指導を行うことが求められる。また、生徒同士で意見の交換ができるようにグループ学習を取り入れるなどし、読む過程で得た考えや思いをまとめて、自分の言葉で表現しようという意欲を喚起するような指導を展開することも大

³ 平成14年度 高等学校教育課程実施状況調査報告書の概要 国語Ⅰ
http://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei_h14/H14_h/report_j_fnl.pdf

切である。

さらに、古典においては、古典の文章を読み取る力を付けるだけではなく、古典と現代とのつながりを実感させたり、古典に触れる楽しさを感じさせたりすることも求められる。

(4) 社会人として必要とされる言語能力の基礎を育成する指導の充実

手紙文の頭語「拝啓」を正しく書く力が十分身に付いていないという状況が明らかになったが、このような「言語事項」的なものも含めて、社会人として必要とされる言語能力の基礎を確実に育成するため、社会生活の中での対話場面を取り上げたり、実用的な文章や定型的な文章を取り上げたりするなど、学習が日常の言語生活においても実際に役立つように場面設定や学習内容を工夫し、生徒の学ぶ意欲を高めることに留意した指導を推進していく必要がある。

(5) 読書を親しむ態度を育成する指導の充実

生徒の学習指導を積極的に推進し、読書を日常生活に根付かせるためには、教材と同じ作者の他の作品や同じテーマの文章を幅広く読ませたり、課題を解決するために書物を調べさせたりする学習活動を積極的に取り入れるなど、国語の学習指導に学校図書館の活用を明確に位置づけていくことが大切である。

4 県教委の学習状況調査から

地方レベルでも学力調査が実施され、高校生の学力だけではなく、小学生も中学生も思考力や表現力が不十分であるとの報告がある。

朝日わくわくネット⁴によると、徳島県教委は県内の小学5年生と中学2年生を対象に2004年7月に実施した県独自の基礎学力調査の結果をまとめたところ、平均正答率が80%となるような問題を作ったが、小中とも80%に達した科目はなかった。

小学5年の国語では、主語と述語の関係などを問う「文法」が43.3%と低く、長文読解の「文学的文章」が65.9%と前年よりも15ポイント近く下がった。「説明的文章」も43.7%で、論理的な思考力が低下していることがうかがえる。

中学2年の国語では、文脈を踏まえて登場人物の心情を読み取る「文学的文章」の読解が、72.4%と前年よりも10ポイント近く落ちた。「文法」も44.9%と低く、特に「主語、述語」「修飾、被修飾」の問題がふるわなかった。

青森県教委も2004年8月に実施した学習状況調査結果から、「青森県内の小中学生は知識や理解力はあるが思考力や表現力は不十分」とであるとの評価を下し、「自分で調べて問題を解決する学習意欲を引き出す必要がある」として、県内の小中学校に対し、授業形式の改善などを指導している。

5 「ひな型」を教え実際に書かせる指導の必要性

思考力や表現力が不十分であるという学力低下の具体的な問題点が明らかになったが、従来型の授業では解決の道は遠い。

自分の見方を表現するだけではなく、相手の立場に立ったり、相手が必要とする情報を伝えたりするといった条件が加わった作文を書かせると書けない子どもが多い。相手を想定し、書かせる指導など、教師自身もそのような授業を受けたことがないので、あまりやられていないのが実態であろう。相手の意図を思いやる、論理的に考える、読書や日記を課すなど、表現力を磨く地道な積み重ねが必要である。

国語の授業では、文章を書くには、起承転結が大切であるという指導はなされないことはないが、具体的に書かせる作業が欠けているようである。国語の授業だけでなく、他の教科でも課題を与えある程度の長さのレポートを書かせることが必要だ。しかも、ただ書かせるというのではなく、適切な書き方の指導が大切である。

米国においては、ファイブ・パラグラフ・エッセイ (Five Paragraph Essay) といったパター

⁴ 「徳島、青森で学力調査結果公表」 <http://www.asahi.com/kansai/wakuwaku/info0126-3.html>

ン化された書き方があるが、パターンを教えるだけではなく、実際に書かせて身につけさせることが多いように思われる。

日本では、一時期の作文の指導では、子どもたちの個性を重視して型にはめない自由作文が主流であった。しかし、柔道やサッカーなどの技や技術を修得するには、基本ルールが大切で、基本ルールをまず身につけることが上達の早道である。作文においても基本的なパターンを身につけることが大切である。高橋昭男は、「基本的な『ひな型』を身に付けた上で個性という才能で磨きをかける順序にすべきです」⁵と述べ、いくつかの「ひな型」を紹介している。

日本各地の学校で、作文の重要性を認識している先生は、さまざまな書くことの指導方法を考案しているようである。「ひな型」を教えるだけではなく、実際に生徒に書かせることを是非していただきたいものである。

朝日新聞（2004年10月7日 37面）に、「がっこう 第82回 言葉を大切に③ 考える力伸ばす「1+1」」という記事を見かけた。菊池先生は作文の基本を次のように指導している。このような「事実と気持ち」の表現の指導は、非常に有効的である。

5年1組の理科のノートを点検中、菊池省三先生は「あれ？」と思った。

「インゲン豆の発芽には何が必要か」という質問に、多くの子どもたちが「空気」と書いた。ところが、その理由を尋ねると、「空気が必要だから」。

答えは合っているが、そこに至る筋道を考えるのが苦手。ここ数年、そんな子が増えたように先生は感じる。順序立てて考え、書き、話す力を育みたいと、作文やスピーチを積極的に採り入れた。

○

国語の時間、先生は黒板に「1+1」と大きく書いた。「これが作文の基本型だよ」。事実を1行書いたら、気持ちや意見を1行書く。「運動会がありました。うれしかったです」と例文を書く。

次は「事実2+気持ち1」を書いてみよう。藤川優梨さんは「きょうキックベースをした。ヒットを1本打った。楽しかった」と書いた。「4+1」で古賀俊貴君は「キックベースをした。ヒットを2本打った。1回だけアウトになった。守る時はファーストにいた。楽しかった」。ノートが文章でどんどん埋まった。

図工の時間もスピーチタイムに早変わり。宿題の工作を提出する日、「一番工夫したところを発表しよう」。

○

小田恭平君が話そうとすると、前の席の中村祐樹君がささやいた。「後ろの人にも見えるように工作を持っといいよ」。アドバイスの通り、帆船の模型を高く掲げ、「クギをうまく打って、糸を張りやすくしました」。「色を塗る時に工夫しました。板が絵の具を吸うからです。だから何度も重ねて塗りました」。

厳しく指導するだけではなく、もっと楽しく実践的に考える力を伸ばしたい。先生は、あるアイデアを思いついた。

⁵ 「大切なことは60字で書ける」高橋昭男著 新潮新書 2005年 118頁

第2章 絶対評価と学校間格差

はじめに

新学習指導要領に合わせ、全国の小中学校で絶対評価が導入されている。絶対評価はこれまでの相対評価と比べてメリットもあるが、絶対評価を導入したからといって、学校Aと学校Bの生徒の成績が同じ基準で評価されることが保証されるわけではない。事実、評定の学校間格差が大きく、入学の可否判定の「ものさし」として使われるには問題があるとの報告がある。

ここでは、相対評価と絶対評価のメリットとデメリットを整理して、学校間格差の問題点と解消の方法を考察する。

1 絶対評価による評定と入試の可否

新学習指導要領に合わせ、2002年度から全国の小中学校で絶対評価が導入された。5段階評定で最高の「5」は7%などと各評定の割合があらかじめ定められた相対評価と異なり、学習目標をどこまで達成できたかで評定をつける制度である。

相対評価にしても絶対評価にしても、それぞれメリットとデメリットがある。また、それらの利用方法により問題が生じることがある。特に、絶対評価の調査書を高校入試の選抜資料に用いることについての公平感に問題があるとの報告があるので、この辺のことを最初に整理しておきたい。

1-1 メリットとデメリット

石田恒好氏は絶対評価法と相対評価法について、それぞれの評価の基準、その基準の性格、結果の表し方について違いがわかるように表1のようにまとめている。さらに、詳細に、それぞれの評価方法のメリット（長所）とデメリット（困難点）について整理をしているので、以下、紹介する。

表1 絶対評価・相対評価の比較

	評価の基準	その基準の性格	結果の表し方
絶対評価法	教育目標の実現状況	・ 教育目標自体 ・ 生徒に外在的	1. 粗点（正答率） 2. 合否（○×） 3. 到達段階 （%は考えない）
相対評価法	集団の生徒の成績分布	・ 教育目標に対して間接的 ・ 生徒に外在的	1. 順位 2. 段階評定（各段の%を考える） 3. パーセンタイル 4. 偏差値

1-2 絶対評価の長所

- ① 絶対評価が正確に実施されれば、個人や集団の学習についての真の成功、失敗や到達度を判断できたり、真の進歩、発達をみることができ、今後の的確な指導計画を立てることができる。
- ② 正確に行えれば、生徒にも到達度の真相を知らせ、自分で自分の学習を的確に調整させることに役立つ。また、級友との無用な競争をなくすこともできる。
- ③ 学級や学校の教育計画や、国の教育課程の成果を、教育目標のスタンダード（到達基準）に照らして評価することができ、その改善のための情報が得られる。

1-3 絶対評価の難点

1 「第3章 絶対評価と相対評価」（46頁～49頁）から引用。「教育評価法概説」 原著者：橋本重治 改訂版編集：（財）応用教育研究所 図書文化 2003年

- 難点は、測定学上と教育学上の両面にわたって存在する。以下の①、②は測定学上の、また、③、④、⑤、⑥は教育学上の難点である。
- ① 絶対評価を行うには、前提として教育目標を具体的な行動のかたちで分析しなければならないが、知識、技能はともかく、思考・判断、関心・意欲・態度などは容易ではない。アイズナー (Eisner, E.W.) は、それはできないと知っているほどである。
 - ② 教育目標について評価基準を設定しなければならないが、基礎的目標については可能であるが、複雑高度な発展的目標となるときわめて困難であって、その設定の方法はまだ十分研究がされ、確立されていない。しかし、絶対評価を行うためには必要不可欠であるから、任意に設定されているのが実情である。
 - ③ 目標の具体化や具体的な評価基準の設定を教師個人で行うのは困難であるから、共同作業で行う必要があるが、地域や学校で広く行うのはたいへんである。
 - ④ 正確に行えたとしても、能力、適性、興味を異にするすべての生徒に共通に適用するので、個性を評価しにくいという点では、相対評価と同じである。しかし、個人別に絶対評価の到達基準を設定するのは、教育の能力や負担がたいへんである。
 - ⑤ 絶対評価でも、目標の到達程度によって段階的に評価すると、優れた者は5とか4であるのに、劣る者は2とか1とか評価されて、劣等感や不安感を抱くことは、相対評価と同じである。
 - ⑥ これは、ソーンドイク (Thorndike, E.L.) の批判であるが、特に思考、創造、表現の能力等について教育は開かれていて、伸びる生徒はどんどん伸ばすべきであるのに、到達度を設定すると自由な伸長を妨げることになる。

1-4 相対評価の長所

- ① 他の学級や学校の生徒との比較はできないが、その学級、学校内に限り、各評定段階の比率をおよそ決めて行うから、教師の主観が入る余地がなく、客観的に評価することができる。したがって、だれにでも容易に行え、具体化が困難な高次の目標についても行いやすい。
- ② 相対評価では、たとえば5段階評定で5の生徒は、学級や学年の上位7パーセント(40人クラスなら上位3人くらい)の中に入っていることを意味していて、見る人にとって評点の示す意味が明確である。
- ③ 評価や解釈では、目標に準拠した評価よりも、他人と比べてはじめて意味がはっきりするし、父母も生徒も納得するという面がある。相対評価こそ社会の実情に適応した評価であるとの見方がある。社会的有用性である。
- ④ 知能と学力、国語と数学と音楽というように、異質の目標間の比較診断をする必要があるが、このような場合は、相対評価が便利である。ふつう、個人内評価はこの考え方で行われている。

1-5 相対評価の難点

相対評価には、信頼性、客観性など測定学上の難点は少ないので、以下にあげるのはほとんど教育学上の難点である。

- ① 個人が属する集団の他の者の成績状況で各個人の成績の位置が左右されるので、個人の真の能力、成績を示さない。したがって、教育目標の達成度の評価ができなくて、その生徒の具体的な指導計画の資料とならない。
- ② 絶対評価と同様に、評価基準は生徒に共通で外にあるから、各生徒の個性を評価しにくい。
- ③ 努力し、進歩しても、その状況を示しにくいだけでなく、特に劣っている生徒は進歩を評点に表しにくいから、激励できず、落胆させるおそれがある。さらに、競争を引き起こす。
- ④ 成果を上げている学校や学級でも、1や2を一定数付けなければならないのは不合理である。逆に、振るわない学級でも、5や4を一定数与えるから、自分の学力の実情の認識を誤らせ、生徒を甘やかすことになる。
- ⑤ 標準検査は別であるが、教師自作テスト等による場合は、学級差や学校差は示せない。

以上、長々と引用したが、これらのメリット（長所）とデメリット（困難点）をよく理解した上で、利用する必要がある。

2 絶対評価と学校間格差

毎日新聞が学校別の評定一覧を情報公開請求し、横浜市教委が公開したデータによると、横浜市内の公立中学校を2004年に卒業した生徒の「絶対評価」に基づく教科ごとの成績評価で、5段階評定の「5」の割合に最大45倍の学校間格差があったという（毎日新聞 2004年5月25日）。入試での受験生への公平性や評価基準の客観性に関する問題点が問われていることを報じている。

同様な問題は、横浜市ばかりでなく各地で生じている。生徒の成績が実力よりも高く評価されることを英語では「グレイド・インフレーション」と言うが、北海道でも絶対評価の導入以降この現象が生じている（「絶対評価で内申インフレ 平均1ランク上昇 各中学まちまち「不公平」の声も」北海道新聞 2004年7月4日）という。

札幌の民間テスト業者（進学舎）の調べでは、中学校での成績の付け方が2004年度に「相対評価」から「絶対評価」へ代わったことで、道内の中学生の成績が、公立高入試で使う内申ランク換算で、平均1ランク程度上昇したという。また、上昇の度合いは学校ごとにばらばらで、「不公平感も強まっている」ことを指摘している。

進学舎は、絶対評価の上昇は必ずしも学力アップを伴っていないことを指摘し、「絶対評価での内申点は、いわばインフレ状態であり、学校ごとに成績の付け方がまちまち。入試で使用する正当な評価方法とは言い難い」と話している。

神奈川県教育委員会は、神奈川県内の各中学の絶対評価の仕組みや方法に差があったことを認め、対策の遅れを認めている。

評価は、学校側が生徒の学習の達成度を測る際の基準となる「評価規準」と、それを元に実際にはどんな評価をするかの物差しとなる「評価基準」の二つを組み合わせで行われる。神奈川県教育委員会では、「評価規準は、国の資料に基づいて各校が作成するが、評価基準については、国は明確な指針を示していない。いずれにも各校間で差があったが、評価基準の方がより各校間の差が大きく、均質化が課題になっている。」と認識して、早急に評価のモデルを作る意向を示している（「来春の高校入試 県教委 概要発表」朝日新聞神奈川版 2004年7月1日）。

絶対評価でついで評定を高校入試の選抜資料に使うことについて、「内申点に重点を置かない方法が望まれる」「絶対評価はよいが、公平な入試とは違う。選抜資料にはそぐわない」といった意見が神奈川県各市町村教育委員会の指導課長らが集まった会議の際、県教委に対し出た（「公立中学絶対評価 入試利用に疑問続出」朝日新聞神奈川版 2004年3月25日）というが、当然であろう。絶対評価は入試選抜の道具とするには無理がある。

この会議では、絶対評価の精度を高める方法、例えば、「精度を高めるには一つの市だけでは困難なので、他の市町村との情報交換、資料交換の場を設けること」、「観点別評価を評定に直すときに差が出るので、県で基準を示すべきであること」などの意見や要望が出されたという。県教委はこれらの意見や要望に応える必要がある。

全国的にはほとんどの都道府県が絶対評価に移行しているが、大阪府教育委員会は絶対評価だと高い評価に偏りがちで、差がつきにくく、入試には不向きであると判断し、2005年春の入試では、調査書と学力試験の比重を学校独自に選べるよう弾力化し、新たな〈大阪方式〉で臨むことにした（「大阪府公立高入試、内申書は相対評価を維持」読売新聞 2004年6月30日）。特色ある学校づくりを進めるといふ点で、このような方法が考案された。

第3章 米国の高校生の書く力

はじめに

近頃、新聞等で大学生の学力不足の記事が報じられることが多くなっている。大学全入時代を迎え大学の授業についていくだけの基礎知識がないまま入学してくる学生が増えていることが原因のようだ。特にレポートなどを書く力が不足しているようである。

米国においても新入生が論文の書き方を全く知らないとかぼしている教授がいることも聞いている。米国における書く力の指導がどのようになっているのか実態を明らかにしている調査報告書と方向性を示した報告書 (The Concord Review の History Research Paper Study¹と The College Board の The Neglected "R": The Need for a Writing Revolution²) を紹介する。

1 History Research Paper Study

この調査(2002年11月)は、高校の歴史又は社会学で、その様々な研究課題についての短いエッセイや調査レポートを書かせることを教師はどれくらい重んじているか、また、調査レポート等を求めないならば、その理由を調べることを目的とした調査である。

概要は、以下の通りである。

大多数の歴史の教師は、調査レポートの作成は歴史・社会科学の学習に重要な部分であると見なしており、95%が調査レポートは大変重要またはある程度重要と述べている。調査レポートを書かせる一番の理由は以下である。

- ・調査能力の向上
- ・学習の促進
- ・分析的能力と思索能力の向上
- ・作文能力の向上

加えて、教師たちは、学校管理者は調査レポートを重要視していると思っている。調査した教師の中では、10人中8人が、学校・学区管理者が調査レポートを少なくともある程度重要視していると思っている。

調査レポートを求めない教師たちの最大の理由は、時間である。すなわち、課題のレポートを集めて採点するのにかかる時間と、教科の他の重要な事柄のための時間が調査レポートのためにとられてしまうことを嫌うからである。

大多数(82%)の教師は、課題の調査レポートを読み、採点するのに費やす十分な時間をとるのが困難だと述べている。半数近く(49%)の教師は時間を取るのは大変困難、1/3は多少困難と述べている。

その困難を強めているのは、レポートの採点が教師の個人的時間に食い込んでいることである—10人中6人以上が採点するのは勤務時間外、もしくは個人的時間と述べている。具体的には、5人に1人(20%)が家または学校外で採点し、10%が週末に、15%が自分の時間を使い、8%が夜か深夜、3%が早朝、1%が休日又は休み時間に課題を出している。

時間がそれだけ大事に考えられているため、教師がレポートの提出期限を守ることを高く評価するのも無理はない。1から10段階で、70%の教師がレポートを期限どおり提出すると、9か10と評価している。採点の重要度においては、文章表現の質、及び明確に述べられた重要な論点や仮説は、提出期限を守ることの次となっている。

調査により、教師の95%が調査レポートは重要または大変重要と考えていることが判明した一方、62%ほどの教師が3,000～5,000語の長さのレポートを課したことは一度もなく、81%が5,000語以上のレポートを書かせたことが無いことが分かった。もし、81%の高校教師が5,000語の歴史

¹ <http://www.tcr.org/tcr/institute/historytcr.pdf>

² http://www.writingcommission.org/prod_downloads/writingcom/neglectedr.pdf

調査レポートを一度も提出させなければ、大多数の高校生は卒業までにどんな題材のノンフィクションも恐らく一冊も読まないことになり、彼らはある重要なトピックについて、例えば、クラスの誰よりも多くの知識を得るといった経験を述すことにもなり、また同時に、厳しい大学の授業に備える基本的段階も述すかもしれない、と報告している。そして、95%が調査レポートは重要だと考えている教師たちに、通常勤務時間・学年度内に時間を与えて、高校卒業資格取得見込み者全員にこの必須の教育経験を与えられるように、サポートすることを考慮しなくてはならないと述べている。

日本の高校生の実状を知っている者は、米国の上記のような実状にさほど驚かないと思う。というのは、日本ではもっと悲惨な状況にあるからである。

2 The Neglected "R": The Need for a Writing Revolution

大学入学試験委員会の2003年4月の報告書、「無視されている”R”：ライティング・レポリューションの必要性」では、米国民の作文の課題に関する根本原則と提案について詳細な報告がなされている。

書く力は多くの人々にとって必要不可欠な技能であり、学生が学ぶには文章を書かなければならないということを報告書は強調している。大学入学試験委員会はSATを変更し、特に小論文を含む作文セクションを導入することにしたが、この報告書の中で、作文教育において同委員会が主導的な役割を果たすという決意の一端を見せている。

以下は、この報告書の概要の翻訳である。

要約

ライティング・レポリューションによって言語とコミュニケーションが教室の中で本来の位置に置かれるようにならない限り、機会と経済成長の推進力として教育が持つ可能性をアメリカの教育界が実現することは決してないだろう。作文は、生徒たちが点在する知識を繋ぎ合わせる方法である。作文を教えるための効果的モデルはいくつも存在するが、初等・中等教育から高等教育までの期間を通じて、作文の授業も実践も、ますます時間が削られる傾向が続いている。文章を書くことは、生徒にとっても教師にとっても常に時間のかかる作業であり、今日アメリカの教室では厳しく圧迫されている。3つの“R”の中で作文教育が最もないがしろにされていることは明白である。

国の指導者たちは、作文教育をはっきりと学校教育計画の中心に据えるべきである。国と地方の政策立案者たちは、作文能力の向上に必要な資源を提供するべきである。本書は、ライティング・レポリューションを実現するために何が必要かについての当委員会の勧告、およびどのようにしてこの革命を始めるかについてのいくつかの提案を示したものである。

国の作文教育活動計画

- すべての州がその教育標準を作り直し、総合的作文教育ポリシーを必ずそこに含める。
- その作文教育ポリシーでは、大半の生徒が作文にかかる時間を2倍にすることを目指し、すべての学校区に作文教育計画の作成を義務づけ、あらゆる教科とあらゆる学年で作文を教えることを重視し、教員免許の条件として作文理論・実践課程の修了を義務づけるべきである。
- 国の政治的指導者は、全国作文会議を通じて政治力を働かせるべきである。
- 高等教育は、作文能力向上のために果たすべき特別な役割があり、それに取り組むべきである。すべての教職志望者は、その専門分野が何であろうとも、作文の教授法を学ぶ課程を履修するべきである。一方で、大学での作文指導をあらゆる生徒のために改善しなければならない。
- 州政府と連邦政府は、作文教育をカリキュラムの中心に据えるために必要な追加の時間と人材を確保できるように、財源を提供するべきである。

時間

- 生徒たちが作文に費やす時間（並びに作文に投入される経済資源の規模）を少なくとも2倍に増やす。

- ・作文教育はカリキュラム全体を通じて配置されなければならない。
- ・学校外で作文教育に費やされる時間が増えるように促さなければならない。また保護者たちは生徒が書いた文章を彼らと共に見直すべきである。

成果の測定

- ・公的部門の指導者と民間部門の指導者、並びに評価の専門家は、作文能力の評価が公正で信頼の置けるものになるように保証しなければならない。
- ・標準、カリキュラム、および評価は、作文に限らずカリキュラムのどの分野でも、現実にも言葉の上でも相互に整合性のあるものでなければならない。
- ・生徒の作文に対する評価は、多項選択式や機械による採点の可能な項目だけで終始してはならない。評価を行うときは、生徒に書くための十分な時間を与え、1編の散文を実際に創作することを生徒に要求するべきである。
- ・評価のベスト・プラクティスをより広く普及させるべきである。

テクノロジー

- ・政府は、最近の通信政策の基本的概念を拡張し、20世紀の高速道路がそうであったように、21世紀においては教育用のテクノロジー基盤を国家レベルで整備することが重要であると認めるべきである。これを実現するには、全米教育テクノロジー・トラストを設立し、ハードウェア、ソフトウェア、合衆国のあらゆる生徒と教員を対象としたトレーニングに投資するのがよい。
- ・公的部門の指導者と民間部門の指導者は、新しいテクノロジーを作文の指導、開発、採点、および評価に応用するため、教育者たちと一体となって活動するべきである。
- ・国は、文法の間違いを見つけるため、生徒に自分たちの作業を共有させるため、作文サンプルの評価を補助するため、そしてソフトウェアを生徒の作文能力の測定に導入するため、新しいテクノロジーや未来のテクノロジーにどれだけの可能性があるかを調べる研究活動に投資するべきである。

教員と職能開発活動

- ・作文はすべての人の問題である。したがって、州と地方のカリキュラム・ガイドラインにより、あらゆる分野のカリキュラムとあらゆる学年で作文教育を義務づけるべきである。
- ・初等教育の低学年から中等教育、そして大学に至るまで、あらゆる生徒に作文能力の発達段階にふさわしい機会が提供されるべきである。
- ・優れた作文能力とは何かについての教師の理解を促すためとともに、書き手として教師自身の能力を伸ばすための現職ワークショップを通じて、作文能力に関して様々な分野に共通する期待を育てるべきである。
- ・大学は、すべての教職志望者に作文教授法の課程を義務づけることで、共通の期待を実現するために貢献するべきである。教師は、作文が教師自身にとっても生徒にとっても、学習と発見の両方で成り立つ複雑な（しかも楽しめる）形式であるということを理解する必要がある。あらゆる分野の教師は、生徒の作文能力向上に貢献できるようになるため、職能開発の機会を与えられなければならない。
- ・英語学習者のための指導と学習を改善するため、大学—初等・中等教育機関のパートナーシップによって、より大規模な実験及び新しいモデル・プログラムの開発が促進されるようにすべきである。

行動計画

- ・この全国作文教育活動計画を実行に移すため、委員会は5年の全国ライティング・チャレンジを提案し、教育界、政界、実業界、そして慈善活動の指導者たちにこのチャレンジへの支援を求める。このチャレンジは、プログレス・レポートを発行し、綿密な計画を立て、そして作文評価、テクノロジーの利用など克服すべき多くの具体的問題について教育者を支援する。

第4章 新SATと小論文の評価

はじめに

新SATの小論文(essay)の採点方法、評価の信頼性を高めるための採点者のトレーニング、学校で採点者の技量を高めるための採点研修を組織する手順について紹介する。

1 旧SATと新SATの比較

大学入学のための試験であるSATは2005年3月から新しいSATになる。旧SATと新SATの主な違いは表1の通りである。

新SATでは、作文のセクションが設けられている。SATを実施している大学入学試験委員会(College Board)はこれまでも数回SATの改訂を行っているが、今回の改訂も大学でやっていくためにはレポートなどの文章を書く力が学生に必要であるとの判断からである。

SATは影響力の大きいテストであるので、書くことに関する生徒の学習や教師の指導が活発になるものと思われる。

表1 旧SATと新SATの比較

	旧SAT	新SAT
数学		
時間	75分 30分のセクション×2 15分のセクション×1	70分 25分のセクション×2 20分のセクション×1
内容	多肢選択問題、記述問題、量的比較 評価：数字および演算 代数Iおよび関数 幾何 統計、確率、データ分析	多肢選択問題、記述問題 評価：数字および演算 代数I、IIおよび関数 幾何 統計、確率、データ分析
得点	200-800	200-800
批判的読解 (critical reading)		
時間	75分 30分のセクション×2 15分のセクション×1	70分 25分のセクション×2 20分のセクション×1
内容	文章の完成、文節を基にした読解、 類推語を求める問題 評価：幅広い論証 忠実な理解 文脈における語彙	文章の完成、文節を基にした読解 評価：幅広い論証 忠実な理解 文脈における語彙
得点	200-800	200-800
ライティング (作文)		
時間		60分 35分之多肢選択問題 25分の小論文(essay)
内容		多肢選択問題：間違いの発見 文章と段落の訂正 生徒の小論文： 意見を効果的に述べる 立場を明確にし、裏付ける
得点		200-800 多肢選択部分：20-80 小論文の部分：2-12

主な変更点は次のことである。

- 旧SATのバーバル(言語)セクション(verbal section)の名称は、批判的読解(critical reading)に改められる。アナロジー(類推)セクションは削除、旧SATの長文読解に短文読解が追加

される。

- ・ SAT ライティングセクション (SAT writing section) という名称のセクションが追加される。同セクションには、文法問題と用法問題 (多肢選択)、小論文 (筆記) が含まれる。
- ・ SAT の数学セクションの出題範囲は 3 年生レベル (代数 II) まで拡大される。数量比較は削除される。

SAT の作文のセクションでは、生徒は、課題に対して明確な立場を取り、論理的に例を用いてその立場を裏付けることが必要な小論文 (essay) を書くよう求められる。小論文のタイプは、大学のクラス内試験で要求される作文と同様のものである。多肢選択問題もあり、文章の間違いを見つけ、文章と段落を直す生徒の能力を見るものもある。

小論文の採点については、これまでの SAT の SAT II : 記述試験で長年行われてきたのと同様に、教師によって採点される。2 名の訓練を受けた読み手 (査読者) が、各小論文を精査し、厳密な基準を用い、1 ~ 6 段階の点をつける。査読者の点が 2 点以上違った場合は、第 3 の査読者がその小論文を読み、食い違いを除く。

膨大な量の小論文をどのように短期間で採点するかという疑問が生じるが、これまでのように採点を一箇所にまとめて行うのではなく、査読者にインターネット経由で小論文の電子画像が送られ採点されるという新しい方式が採用される。問題は、これまで以上に人件費がかかるので、SAT の受験料が高くなることである。

ここでは、大学入学試験委員会が提供している A Guide to the New SAT Essays¹ に沿って、新 SAT の作文セクションがどのように実施され、評価の信頼性を高めるためにどのような方法が採用されているかを見ていくことにする。

2 新テストへの作文セクションの追加

2002 年 9 月、大学入学試験委員会は、アメリカの家族や学校、大学での作文に関する全国委員会を設立した。2003 年 4 月の報告書、「無視されている “R” : ライティング・レボリューションの必要性」² では、国民の作文の課題に関する根本原則と提案について詳細な報告がなされた。この報告書では次のように概説されている。「作文改革で、言葉や意思疎通が授業に適切に採り入れられない限り、アメリカの教育はチャンスと経済成長の牽引車としての力を発揮しないだろう。」
「現代の作文は、一握りの人々のための飾りではなく、多くの人々にとって必要不可欠な技能である。」
「学生が自己の知識を確立するつもりならば、細部を把握し、事実と格闘し、生の情報やぼんやりとした概念に対する理解を他の誰かに伝えられる言葉へと置き換えることができない。一言で言えば、学生が学ぶには文章を書かなければならないのである。」と委員会は指摘している。SAT の変更、特に小論文を含む作文セクションの導入は、大学入学試験委員会がこの「作文改革」で主導的な役割を果たすという決意の一端を示している。

2-1 新テストの作文セクション

新テストの作文セクションでは、意見を効果的に構成し表明する学生の習熟度が判定される。そこには複数選択項目と小論文双方が含まれる。作文セクションの複数選択の設問では、明確で論理的な形で言葉を使う方法や、見直しや編集をして 1 つの作文を改善する方法を学生が理解しているかが判定される。学生は文中の誤りを見つけ出し、最善の文章を選び、文脈にしたがって段落を校正する力が要求される。ただし、学生は、文法用語を定義・使用せよと求められるのではなく、つづりや大文字の使い方についても問われることはない。

小論文では、学生は与えられた 25 分間の時間内で初稿を仕上げなければならない。このように、大部分の大学の履修コースで必要とされる学生の作文能力が、制限時間の中で直接判定される。この作文では言葉の正確な使い方、意見の論理的な提示の仕方、意見の展開、表現の明瞭性が重

¹ http://www.collegeboard.com/prod_downloads/sat/scorewrite.pdf

² 第 3 章の 2 と資料 1 を参照

視される。

複数選択項目と小論文を組み合わせるにより、学生の言葉のルールに対する理解と、思慮深く論理的で説得力のある小論文の中で考えを展開する能力、この双方を考慮に入れた作文の評価をもたらす。

SATの作文セクションは、最低点が200点、最高点は800点である。また、作文セクションには2種類の副次的な配点があり、複数選択項目に20点から80点、小論文には2点から12点が配点される。小論文の課題に沿っていない論文は0点となる。小論文は作文の総合点の約3分の1を占め、残る3分の2を複数選択項目が占めている。

2-2 作文セクションの開発

大学入学試験委員会は、専門家の委員会と協力して新テストを開発している。改訂テストの構成について大学入学試験委員会に提案をしているのは、読解、作文、数学の専門家である。作文セクションの複数選択項目と小論文プロンプトの開発や改訂を行っているのは、作文の専門家、大学教員、高校教師といった中学・高校や大学の教室で積極的に取り組んでいる人々ばかりで構成された作文テスト開発委員会である。作文セクションが健全な評価手段となり、基準設定がなされ、最大限正確に採点されるように慎重な事前作業が行われている。

テスト項目は、実際にSATに出題される前に実地テストが行われる以外にも、数段階の再審査が義務付けられている。ある項目がこの詳細な再審査のプロセスを通過してSATに出題が決定された後でさえも、全ての学生に公正で適切な内容となるように、その項目の統計的な分析が継続的に行われる。

2-3 新テストの小論文

調査によると、学生が短い制限時間内で小論文の初稿を書く能力は、作文力が必要な大学の履修コースで学生がよい成果を挙げる能力と明らかに関連性があるとされている。作文の設問を出題すると、大学の履修コースで学生が経験する小論文の試験と同様に、学生が制限時間の中で批判的に思考し、効果的に文章を書くようになるのである。SATの一環としての新しい作文の設問の出題は、学生が大学レベルの授業を受ける準備が整っているかどうかを大学が判定する手段が増えることになる。

小論文では学生が問題についての意見を確立する能力が判定される。学生はまず、小論文の課題に提示された問題を批判的に検討し、自分の個人的な観点をまとめなければならない。次に学生は、自らの経験や読書体験、観察経験などを基にした論理付けと根拠を用いながら、自分の意見を確立して初稿を書かなければならない。学生は自分の文体や目的に合った最適な修辭法を用い、提示された意見を適当と思う限りどれほど肯定しても否定してもかまわない。この小論文は、時間制限付きの初稿とみなされ、その前提で評価が行われる。

効果的な作文には公式などはなく、意見を伝えるのに最適な方法も1つではない。学生は、説明的手法や論証的手法を利用してかまわない。比較表現や対照論法を使用しながら小論文を書いてもかまわない。どのような修辭法を用いたとしても、よい作文は論理の展開に明確な道筋があり、焦点に一貫性があり、証拠の選択に的確性があり、言葉遣いが正確であり、意見が十分に展開しており、巧みな整合性があり、効果的な構成を持ち、読者の目を意識した姿勢がある。この

³ Breland, H.M., Kubota, M. Y., and Bonner, M. W (1999). The performance assessment study in writing (作文に関する成績の評価の研究): Analysis of the SAT II (SAT IIの分析): Writing subject test (作文課題テスト) (大学入学試験委員会報告書 No. 99-4). New York: 大学入学試験委員会

ような成果を達成する手段や方法は筆者の数だけあるのだ。

SAT の作文セクションでは、5 段落の小論文などといった作文の定型処理について一切優劣は判定されない。SAT の作文セクションの採点官は、多岐に渡る小論文を配点項目に従って評価し、書き手に自由に小論文を展開させるトレーニングを受けている。

2-4 プロンプト

小論文では、学生に小論文の課題やプロンプトにしたがって書くことを求めており、学生は得点を得るためにこのような課題やプロンプトに取り組むのである。これらのプロンプトは、学生が様々な方法ですぐに反応や対応ができるよう慎重に選ばれている。プロンプトは、英語が第二言語である学生 (ESL) を含め、一般受験生が取り組みやすい形で書かれており、比喩的・技術的・特定の文学的参照は使用していない。プロンプトは文学、芸術、スポーツ、政治、技術や科学、歴史、時事問題といった広範な分野や興味に関連するように意図されており、特定のテーマとだけ関連するようには意図されていない。小論文の課題では、特別な分野における専門的知識も、特別な履修コースの教材も必要ない。むしろ小論文の課題は、学生が記載されている問題について独自の意見を裏付けるために、広い範囲の経験、学習、意見を展開するチャンスを与えている。プロンプトでは特定の問題に取り組むことを求めているので、学生は事前に小論文の準備をして、小論文の課題に効率よく取り組むようなことはできない。

プロンプトは、何らかの信頼できる文章から抜粋した 1 組の引用または短い段落 (総数でわずか 80 語) のいずれかで構成される。これらのプロンプトは、単一の課題に対して可能な限り多くの視点が得られるように要旨を述べられており、批評的な意見を刺激するように構成されている。プロンプトに従うことが、引用や段落の中に述べられた問題に学生を集中させるという課題である。学生は 5 分間で課題に対する自分の意見をまとめた上で構成も考えて、残りの 20 分間で小論文を書き上げることになる。

引用を用いた場合の SAT 小論文の練習用プロンプトは以下の通りである。

小論文のヒント：

以下の引用に示された問題と以下の課題をよく考えなさい。

1. 秘密は有害なものであるが、一方で人間の生活にはいくらかの秘密はやむを得ない。アイデンティティーの保護には、秘密と率直さをある程度コントロールすることが必要である。そのようなコントロールは、プライバシーや親密さ、友情を守るために必要なものかもしれない。
シセラ・ボク (Sissela Bok) 「秘密の必要性」より翻案
2. かつて、ハリー・トルーマン大統領は、秘密主義と自由で民主的な政府は相容れないと語った。民主主義にとって重要な、情報を与えられている国民のような人々には、開かれた情報のやり取りは不可欠である。

社説「過度の秘密主義は民主主義を脅かす」

課題：人々は秘密を持つ必要があるのか、それとも秘密は有害なのか？この問題についてのあなたの意見を詳しく述べたエッセイの構想を練り、書きなさい。あなたが読書や、勉強、経験、観察から得た論考と例証により、自分の立場を論証しなさい。

3 新テストの小論文の採点方法

3-1 総合的採点 (Holistic Scoring)

小論文は総合的な手法を用い、公正で論理的な方法で採点される。この総合採点では、1 つの

作文を作品全体とみなし、各部分の合計よりも作文全体を重視する。小論文は、有資格者の採点官が、思考の複雑さ、展開の実質性、言葉使いの能力などといった面を考慮して採点をする。採点官は各部分の特徴に基づいて作品を判断するのではなく、むしろ作品の全体的な印象で判断をする。総合的採点では1つの作文の真価は言葉の選び方、構成、証拠の利用、書き言葉の正確な修辭法などといった個々の要因が持つ価値を合算するだけでは判断できないと考えられている。個々の要素がどのように一体化され、全体を構成しているかが重要なのである。総合的採点はこの述べた全体を、公正かつ確実に評価する。

採点官は学生が小論文を書いた条件に十分配慮するようにトレーニングされている。採点官は小論文を採点する際に多くの採点基準を熟知していなければならない。その基準とは以下の通りである。

- ・練習用の小論文のサンプルと併せ、採点ガイド（次ページを参照）を使用すること
- ・小論文全体の印象を得るために、速やかに読むこと
- ・採点前に小論文全体を読み通し、その後速やかに採点すること
- ・肯定的に読み、悪い点や足りない点ではなく、よい点を探し評価すること
- ・字の上手下手は無視すること
- ・小論文の長さではなく、質で判断すること。
- ・作文のある一面（論理的整合性、言葉遣い、文法など）だけが他の面よりも重要ということではなく、また、どの面も無視しないこと。

3-2 新テストの採点ガイド

7 ページに示されている採点ガイドは、学生の小論文を評価・採点するために採点官が用いる標準である。それぞれの小論文は1点から6点の範囲で採点される。新テストの小論文は総合的に採点されるので、採点官は採点ガイドとアンカーペーパーを組み合わせて使用するトレーニングを受ける。このアンカーペーパーとは、総意により代表的な例として採点された答案のことである。採点ガイドの文言は、小論文の特定の特徴や種類を限定せずにそれぞれの採点を確定するための、均一で首尾一貫した枠組みとなっている。

3-3 採点手順

それぞれの小論文は2人の資格を認められた採点官によって個々に採点され、各採点官が1点から6点の範囲で採点をする。2人の採点を合わせた2点から12点はその小論文の得点となる⁴。2人の採点官の採点が1点以上違っている場合には、3人目の採点官がその小論文の採点をする。大学入学試験委員会がSATⅡの作文テストを採点した経験、厳しいトレーニングと資格認定プロセス、採点する採点官の継続的なモニターを基に、3人目の採点官が必要となる事態を小論文採点全体の8%未満に抑えるのが目標である。

採点官が一箇所に集まって採点をする現在のSATⅡの作文テストの採点手順とは異なり、新テストの作文セクションの小論文は、スキャナーで読み取られWeb経由で採点官に配布される。採点官はオンライン採点の特殊なトレーニングを積んだ経験豊富な採点リーダーに、オンラインで監督を受ける。Web経由で採点官と共同作業をすることで、大学入学試験委員会は多数の採点官候補を全国から集められるのである。

3-4 採点官のトレーニング

新SATの小論文の採点官は、主に英語、作文、語学を教えたり、大量の作文が必要な他の科目を教えている経験豊かな高校教師や大学教員である。採点官には、総合的採点の原理に習熟し、合意基準に沿った小論文の評価について学ぶための厳格なオンライン・トレーニング・コースを修了すると取得できる資格が求められる。

⁴ 小論文の課題に基づいて書かれていない小論文は0点となる。

新テストの小論文採点ガイド

<p>6点 この分類の小論文は、傑出しており、明確かつ論理的習熟が見られる。ただし、ごく一部に軽微な誤りがある。典型的な小論文である。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題に対して効果的で洞察に満ちた意見が述べられており、傑出した批評的思考が示されている。論拠を裏づけするために、明らかに適切な例、理由付け、その他の根拠で構成されている。 ・バランスがよく、焦点がとても明確である。明確な論理的整合性があり、意見の展開が滑らかである。 ・言葉の巧みな利用が見られる。多様で正確かつ適切な言葉遣いである。 ・文の構造に味わいのある多様性がある。 ・文法、語法、構造面の誤りがほとんどない。 	<p>5点 この分類の小論文は、効果的であり、相当十分な論理的習熟が見られる。ただし、所々に誤りや質的な過失がある。典型的な小論文である。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題に対して効果的な意見が述べられており、強固な批評的思考が示されている。論拠を裏づけするために、適切な例、理由付け、その他の根拠が概ね用いられている。 ・バランスがよく、焦点が明確である。論理的整合性と意見の展開が示されている。 ・言葉を利用する能力が見られる。適切な言葉遣いである。 ・文の構造に多様性がある。 ・大部分に文法、語法、構造面の誤りがほとんどない。 	<p>4点 この分類の小論文は、適確であり、十分な論理的習熟が示されている。ただし、質的な過失がある。典型的な小論文である。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題に対して意見が述べられており、強固な批評的思考が示されている。論拠を裏づけするために、十分な例、理由付け、その他の根拠が用いられている。 ・概ねバランスがよく、焦点が明確である。論理的整合性と意見の展開が示されている。 ・適当な言葉を利用する能力が見られるが一貫性がない。概ね適切な言葉遣いである。 ・文の構造に多少の多様性がある。 ・文法、語法、構造面の誤りが多少有る。
<p>3点 この分類の小論文は、不適切であるが、習熟の過程にあり、以下の弱点のうち少なくとも1つ以上が該当する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題に対しての意見が述べられている。批評的な思考が一部に見られるが、非論理的な部分がある、または、論拠を裏づけするための根拠や例、その他の根拠の利用が不適切な場合がある。 ・構成や焦点が限定的である。または、意見の論理的整合性や展開で一部に誤りが見られる。 ・言葉を使う能力を発達させつつあるが、語彙が不足している。用語の選択にも問題がある。 ・文の構造に多様性がない。または、文の構造に問題がある。 ・文法、語法、構造面の誤りが多い。 	<p>2点 この分類の小論文は、非常に悪く、習熟がほとんど見られず、以下の弱点のうち少なくとも1つ以上が該当する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題に対しての意見が、あいまいであるか、非常に限定的である。批評的な思考が脆弱である。論拠を裏づけするための根拠や例、その他の根拠の利用が不適切、または不十分である。 ・構成や焦点が脆弱である。または、意見の論理的整合性や展開に深刻な問題がある。 ・言葉を使う能力に問題がある。語彙が限られており、用語の選択も間違っている。 ・文の構造に問題が多々ある。 ・文法、語法、構造面の誤りが非常に多いため、文意がややおかしい。 	<p>1点 この分類の小論文は基本的に体面をなさず、理解がほとんど、またはまったく見られず、以下の深刻な弱点のうち少なくとも1つ以上が該当する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題に対しての意見が確認できない。あるいは、論拠を裏づける根拠がほぼ、またはまったく見られない。 ・構成や焦点というものが無い。そのため、支離滅裂または非論理的な小論文となっている。 ・語彙力に根本的な問題がある。 ・文の構成に深刻な問題がある。 ・文法、語法、構造面の誤りが広範囲にあるため、一貫して文意がおかしくなっている。

オンライン・トレーニング・コースの内容は、以下の通りである。

- ・オンライン採点と採点官の義務を解説したオリエンテーション
- ・技術的困難への対処法やリーダー採点官と支援要員との連絡方法に関する情報
- ・総合的採点の方法と採点ガイドの説明、小論文を各得点レベルに区別する際の質についての説明
- ・1点から6点の採点の見本となるプロンプト及び注釈付きアンカーペーパー。
- ・採点の専門家が採点（実際の採点）し、フィードバック画面にリンクされた練習用論文。
- ・認定テスト

認定のプロセスで採点官は、リーダー採点官が以前採点し大学入学試験委員会に承認された論文40部を採点することを求められる。認定には、採点官は少なくとも70%の認定用論文を事前の実際の採点と正確に一致させなければならない。

3-5 採点の質の確保

統一トレーニングは統一基準の基盤である。トレーニングのプロセスは継続的であり、採点官に合格してからもこのプロセスは終わらない。採点官の正確性や公正性は、小部数の採点済み「基準」論文を適切に採点させることで、定期的かつ頻りに評価される。基準論文は問題点を特定するために利用され、採点開始後も採点官にフィードバックを与える。採点プロセスを通じて採点官の正確性を維持するために、採点の明確な見本である「妥当な論文」が他の学生の答案に混じって配布される。リーダー採点官はこの妥当な論文を含め、小論文の採点官の採点から抜き出したものを校閲し、電話やWebを用いて適時フィードバックをする。採点にWebを利用することによって、リーダー採点官はリアルタイムで採点官を監督し、評価者間の信頼性や妥当性、基準データに関する、広範囲にわたるリアルタイムで簡潔な報告や情報を得ることが出来る。このように確固とした監督やトレーニング・プログラムを通じて極めて質の高い採点作業が確保されている。

採点官の資格

- ・学士以上の資格を有する者。
- ・現在、高校や大学レベルの作文を必要とするコースの指導をしているか、過去5年以内に指導した経験がある者。作文、英語の指導、言語のコースが望ましい。
- ・3年間以上の指導経験がある者。
- ・合衆国本土、アラスカ、ハワイに居住している者。米国市民、居住外国人、米国での労働が認められている者
- ・自宅や職場で小論文の採点が可能な者で、コンピュータ、インターネット・プロバイダ、電話線の接続を有するもの。機密保持の観点から、職場で共有されているコンピュータの使用やネットワーク化されたコンピュータ・ラボでの作業は認められない。

採点官の募集情報については、大学入学試験委員会のWebサイトでも問い合わせができる。
www.collegeboard.com で“The New Sat 2005”を参照のこと。

同僚採点者から

間違い探しではなく、得点総数でもなく、分析的採点でもない。論文の全体から印象を受け、その全体に1つの点をつけるのである。

カリフォルニア州立大学、Domniguez Hills、英語教授、Agnes Yamada

4 学校での採点会の設立

学生に新テストの小論文の対策をさせる場合には、小論文のヒントを利用して、時間制限の中で作文をさせるとよい。これは、学生が標準的な設定で小論文を書くことを練習するチャンスであり、新テストで問われるような作文の課題に慣れるチャンスでもある。

ここでは、学生のSATの練習用小論文評価のための標準化された採点技術の利用方法について紹介する。また、新テストの採点ガイド⁶を利用した教師への小論文の採点トレーニングを通じて、教師の職能開発となる学校での採点研修を組織する手順についても紹介する。

4-1 参加者

採点主任：採点主任は学生の小論文の採点を主導する。採点主任の最も重要な職務は、小論文を採点するための採点官を訓練することである。また、採点作業の全体を通して採点基準を維持することである。

テーブルリーダー：各テーブルには、3人から7人の採点官を監督するテーブルリーダーがいる。テーブルリーダーは採点の精度を維持するため採点官を補佐する（テーブルリーダーへの指示を参照）。

採点官：採点官は小論文を読んで採点をする。

事務職員：事務職員は学生の答案をまとめ、採点期間中に答案を配布し、得点を記録する（事務職員への指示を参照）。

4-2 採点作業の方法

小論文はテーブルに座った採点官のグループにより総合的な採点をされる。それぞれの小論文は2人の採点官が1回ずつ、計2回読まれる。テーブルに座る採点官は3人を最小とし、8人以上としないこと（7人が好ましい）。

- ・採点官をグループに編成する。各グループは別々のテーブルに座りテーブルリーダーの指導を受け、採点主任が全員の監督をする。
- ・すべての採点官は採点主任から同時にトレーニングを受ける。
- ・作業はテーブルごとに行うが同じ採点基準に従うこと。
- ・1つのテーブルで採点された小論文は、他のテーブルの採点官が2回目の採点を行う。
- ・両方の採点官の採点を合算し最終的な採点とする。最終的には2点から12点の範囲の採点となる（まれに採点されない小論文がある。何も書いていない小論文や課題に沿っていない小論文は0点となる。）。

同僚採点者から

このような採点は、仕事の様々な面で私の役に立っている。作文の指導や評価で自信を深められるのが一番である。このトレーニングの目的とは、全員が理解し、総合的採点が成し遂げようとしていることを再確認し、全ての論文と全ての生徒に対して公平になることである。

— Hampton 大学、SATII：小論文採点官、Timothy Tee Boddie

このような採点は、教師にとって最適な研修会の1つである。プログラムについて他の採点官と話すことができるし、作文の評価についてお互いの意見を聞くこともできる。

— カリフォルニア州立大学、Dominique Hills、SATII：小論文採点官 Agnes Yanada

⁶ このような手順、つまり、採点をするために一箇所に採点官を集める手法は、SATII（小論文の作成）の採点で使用されている技術が基盤となっている。ただし、新テストの小論文はトレーニングを受けた採点官によってオンラインで採点される。

4-3 採点会の計画

- 1 資料を校閲し、ScoreWrite：新テストの採点練習用小論文のDVD⁶の試写をする。
このプログラムはトレーニング・プロセスを通して見せる。
- 2 採点官の選出 採点する小論文の部数と予定作業時間に基づいて、必要な採点官の人数を決定する。採点の速度は人によって異なることに注意する。採点が速い採点官は遅い採点官を補佐すること。
- 3 テーブルリーダーの指名 経験豊富な教師1名に各テーブルの管理をしてもらう。
- 4 採点のスケジュール 1日で採点会が完結するように努める。大規模な学校や学区では採点は勤務日であってもかまわない。他の学校や学区と協力して採点することも検討する。
- 5 事務的支援の準備 学生を答案をまとめ、採点会中に答案を整理と配布するために、有能な事務職員が採点に必要である。これ以外の事務職員の責任については以下を参照のこと。
- 6 採点室の準備 採点の規模・日時に適した部屋を選ぶ。採点官や事務職員がテーブル間を歩き回るのに差し支えがなく、採点官や事務職員の作業に十分な空間を確保すること。
- 7 トレーニング資料のコピー それぞれの採点官のためにこのマニュアルの以下のページをコピーする。
 - ・小論文のヒント
 - ・採点ガイド
 - ・総合的採点の基準
 - ・小論文のサンプル 15部
- 8 学生への25分間の小論文の実施
- 9 小論文の回収と保存 紛失したり置き場所を間違ったりしないように、学生の答案は大切に保管する。すべての小論文は、学生の個人情報や特定できないようにして、採点ができる状態にしておく（事務職員への指示を参照）。
- 10 採点の実施 採点会の実施とサンプルの採点のスケジュールを参照のこと。
- 11 事務作業 事務職員は得点の記録、点数の集計、答案の仕分けなどに時間を割り振り、その後学生に返却するために教員に答案を戻す。
- 12 答案を学生に返却する 小論文の答案を採点し、いつでも学生に返却出来るように管理する。小論文を10月か11月中に実施・採点し、学生のPSMT/NMSQT⁷の得点と一緒に答案を返却することが望ましい。

採点会の基本原則

- ・所定の形式を維持する。採点主任に採点官をトレーニングさせ、基準の適用状況を監視させ、採点を監督させる。
- ・すべての採点官が一斉に採点する。同じ時間に同じ場所集まって採点をする。
- ・ゆったりとした場所で採点する。快適な椅子に座り、明るくゆとりのあるスペースで作業する。
- ・正規のトレーニングに時間をかける。全国採点基準を理解・適応し、採点官同士の意見を統一する。
- ・個々に採点する。質問以外の会話はしない。質問は静かに行う。
- ・建設的な作業環境を確立する。採点官に、学生の作品の評価を積極的に行えるような環境を

⁶ このDVDについては、www.collegeboard.comでもQuickTimeやWindowsのMedia Playerを使うと視聴ができる。ScoreWrite: A Guide to the New SAT Essayは、カレッジ・ボードにより開発された、新SAT用に理論的・説得的文章能力を養う教師向け手引き。作文の課題、採点方法、採点基準、例題などの具体例とDVDのセット。SATのエッセイの練習を学校で行える。PSAT/NMSQTの登録校に配布される。

⁷ PSAT/NMSQT (The Preliminary SAT/National Merit Scholarship Qualifying Test)は、カレッジ・ボードとナショナル・メリット・スカラシップ・コーポレーションの共同開発により、批評的読解能力、数学問題解答能力、作文能力を測定するテストで、SATの準備に用いられる。

確立する。

- ・35分以上連続して採点しない。ストレッチ運動をするために立ち上がったたりする。2時間ごとに長めの休憩を入れる。
- ・採点プロセスの計画を事前に立てる。スケジュール、小論文の配布、得点の記録、小休憩、座席配置、その他できるだけ多くの詳細まで決定しておく。

4-4 採点会の実施

採点官のトレーニング

学生の小論文に総合的な採点の全国基準を適用する方法を採点官にトレーニングする段階毎のガイドは、以下の通りである。ScoreWrite：新テストの採点練習用小論文のDVDを利用すると、現実的かつ実践的なトレーニングが可能である。

歓迎：職員を歓迎し、採点会の計画表とスケジュールを提示する。トレーニング用資料のコピー、鉛筆、フォルダーを採点官全員に用意する。

資料の紹介：小論文のテーマ、採点ガイド、総合的採点の基準、小論文のサンプルのコピーを採点官に確認してもらう。これは単に資料の内容に慣れるための作業である。この段階では資料を読んではいけない。

ScoreWrite：新テストの採点練習用小論文のDVDを画面に表示する：この18分間のプログラムでは、採点手順の様子について紹介している。DVDではトレーニング・プロセスの全段階を紹介しているので、学校での採点官のトレーニングにプログラムを利用してもかまわない。かならず一時停止をし、DVDに示された通りに実習すること。

テーマと採点ガイドを読む：テーマと採点ガイドを声に出して読み上げる。それぞれの点が範囲を示すものだとすることを採点官に認識させる。4点の上や、5点の下などの答案もある。

総合的採点の標準について検討する：16ポイントの採点基準を声に出して読み上げ、採点時に忘れないようにする。総合的採点のポイントが示しているように、このような即応的な小論文では、学生は自らの考え（様々な文構造、様々な語彙など）を教室での授業のように最大限まで展開させることはできない。学生には下書きや手直しをする時間が与えられていないので、6点をとるのに磨かれた論文を要求してはいない。

9部の採点済みアンカーペーパーを読む：次の注記が付いた小論文9篇を、順番通りに（G、H、I、J、K、L、M、N、O）採点官に読んでもらう。黒板にこの順番を書く。これらの答案は得点にかなりの違いがあるので強い印象を与える。このような答案がテーマに沿った実例を示し、採点ガイドに息を吹き込む。

6部の未採点アンカーペーパーを読む：採点官のトレーニングの中で最も重要な段階が未採点のアンカーペーパーの採点と順位付けである。参加者に最後の6部の答案（U、V、W、X、Y、Z）を読んでもらう。これらの答案は得点順では並んでいない。参加者にサンプルを読んでもらい、得点順に重ねたのち得点を記録し、答案をアルファベット順に戻す。

得点の計算：挙手をして採点官が未採点のアンカーペーパーをどのくらい正確に採点したかを調べる。採点に対する意見が正しく一致すると気持ちが良いはずだ。採点官には各答案の注釈について検討してもらうこと。

アンカーペーパーについて話し合う：テーブルリーダーは疑問を明らかにし、参加者が脱線しな

いように、採点済みと未採点両方のアンカーペーパーについて参加者との議論をリードする。採点官にある答案がなぜ 6、5 などとなっているのか尋ねてみる。一貫性を保つために採点ガイドを参照させる。

得点毎のアンカーペーパーを採点官がクリップでまとめる：採点基準を維持するために、採点官は採点中ずっとアンカーペーパーと採点ガイドを参考にすべきである。

学生の小論文の採点

採点方法について説明しながら簡単な指示を与える：

- ・小論文は 25 部ずつフォルダーに入れ束にされたまま配布される。
- ・各小論文は異なる 2 人の採点官によって 2 回採点される。
- ・採点官は、採点官の識別番号と小論文の得点を学生の答案に書き込む
- ・採点官は小論文が短すぎて採点できない、読みにくい、テーマから離れているといった、通常とは違う特殊な問題には時間をかけない。このような答案は、テーブルリーダーや採点主任に任せる。
- ・予定に従って採点官に休憩をとってもらおう。
- ・事務職員のアシスタントに各テーブルに小論文のフォルダーを配ってもらい、採点を開始する。
- ・採点官が 25 部の小論文の採点の途中で休憩をいれないように指示をする。

採点の完了：採点が終わりに近づいたら、各テーブルの採点官は手分けをして残りの小論文の採点をする。すべての小論文の採点が 2 回ずつ終われば採点の完了である。必ず、事務職員にすべての資料を採点官から回収させる。集計した小論文の得点を教師や学生が利用できるようになる方法と時期について説明する。結果と学生の作文を改善する方法について討論する日時を設定する。

4-5 テーブルリーダーへの指示

テーブルリーダーの主な責任は、各採点官にグループの基準に従って採点させることである。

テーブルリーダーは、：

- ・友好的で知的な雰囲気を作る。
- ・採点官に自己の判断の正確さに自信を持ってもらう。
- ・採点の精度を維持し、改善するために採点を確認する。
- ・採点官が採点基準を完全に理解できるように、アンカーペーパーの討論を誘導する。
- ・採点官がテーマとは違う、特殊であると判断した答案の最初の判定を行う。(テーブルリーダーが採点官の判断に同意した場合は、テーマとは違う答案や特殊な答案は採点主任に任せる。白紙の答案も採点主任に任せる。)

テーブル討論：テーブルのすべての採点官が答案を正確に採点したとしても、アンカーペーパーについての討論は行う。このような討論を行うことで、採点官がグループで用いている規準を理解しやすくなる。同様に、採点官が合意点に不満であっても、採点官は自分達の採点に関する弁解は慎むべきである。そして、その代わりにその答案がどのように合意点の規準に当てはまるのかについて理解に努めるべきである。テーブルの各自が討論に参加するべきである。討論は個々の答案を中心に討論し、書き方などといった抽象的な意見は扱わない。答案のよい点を強調する場合は全力で行い学生の努力に報いてやるべきである。

雰囲気：できるだけ静かに作業を行う。個々の採点官同士の話し合いが長くなる場合は、席をはずすこと。採点官の邪魔となるような状況は速やかに善処する。テーブルリーダーは、テーブルの個々の採点官に直接話しかけるようにし、隣のテーブルがうるさいとか、集中力を妨げるような他の問題については採点主任に報告する。

採点主任との作業：特殊な問題は採点主任に任せる。採点主任の仕事とはテーブルリーダーと採点官に合意基準を守らせることである。常軌を逸した採点をする採点官や、テーブルでの対談で極めて積極的に貢献をしている採点官については採点主任が把握していなければならない。

テーブルでの確認：テーブルリーダーはテーブルの周囲を巡回し、各採点官が積みあげた採点済みの答案から何部かを選び、それぞれの答案に目を通し、採点官の採点を見ずに自分で採点を試みる。その後、採点官の採点を見てその採点が適切であるかを判断する（採点官の採点とテーブルリーダーの採点が1点しか違っていなくても十分とはいえない。明らかに3点の上の答案に2点と採点するのは、満足できる採点とは言えないからである）。テーブルリーダーは、採点官にこの採点を確認した結果について知らせる。「問題はないようだ」、「これでいいね。5点で間違いない」などと簡単な言葉をかけること。テーブルリーダーが採点の変更を検討している場合は、確認が済んだ答案の採点をやり直すか、テーブルリーダーと答案について話し合いをするかを採点官に尋ねる。テーブルでの確認は、最初のトレーニング直後や各休憩直後に行うべきである。

フォルダーチェック：テーブルリーダーは、採点官が採点基準をすべて用いているか、2つか3つの基準しか用いていないかについてフォルダー内の答案を調べる。採点官がすべての基準を採点に適用していないと分かった場合には、その採点官が担当した答案の一部をテーブルリーダーが採点し、採点が間違っていないかを調べてみることに。

採点会の開催スケジュール

この小論文の評価はいつ行ってもかまわないが、このスケジュールを利用すると、PSAT/NMSQTの作文能力の得点と同じ時期に結果を学生に届けることができる。

時期	内容
9月中旬	DVD 試写 採点官選定 テーブルリーダー指名 採点スケジュール決定 採点室の手配 事務職員の手配 トレーニング資料のコピー
10月1日から15日	小論文テスト実施
10月18日から22日	小論文の回収および保管
10月22日から11月12日	採点実施
11月15日から19日	事務作業
12月	答案返却

事務職員への指示

採点会の前に

- ・コピーを作成
- 小論文のヒント
- 採点ガイド
- 総合的採点の規準
- 小論文のサンプル15例
- ・採点用の学生の答案用紙の準備をする。
- ・学生の個人情報秘匿する。

- ・各小論文に番号を1つ与え、学生の実答案用紙の1ページと3ページの一番上の枠に記入する。
- ・小論文を25部ずつフォルダーに入れる。
- ・家具類、DVDプレイヤー、資料など採点室の備品を手配する。

採点会中

- ・独自の識別番号を各採点官に割り当てる。
- ・25部の小論文の束を各採点官に配布する。
- ・採点済みの小論文の束を採点官から回収する。
- ・最初の採点官の点数を得点用紙に記録
- ・2人目の採点官が1人目の採点官の採点を見ずに済むように点数をラベルで隠す。
- ・2回目の採点を開始する前に1回目に採点した小論文を別な束に移動する。
- ・小論文の束を2回目の採点をするために配布し、すべての束を回収する。

採点会後

- ・2番目の採点官の点数を記録する。
- ・両方の点数を合算する。
- ・点数表を準備する。
- ・小論文を学生に返却する準備をする。

スケジュールのサンプル詳細

- ・8:30 a.m.---導入部
 - スタッフ歓迎
 - 計画表とスケジュールの発表
 - コピーの配布
 - テーマ、採点ガイド、総合的採点の規程を採点官に確認してもらう
- ・8:45 a.m.---DVDプレイヤー、ScoreWrite：新テストの採点練習用小論文のDVD、採点ガイド、総合的採点の規程
 - DVDをかける。指定箇所で再生や停止をする。
 - 小論文のテーマと採点ガイドを読む。
 - 総合的採点の規程を読む。
- ・採点済みのアンカーペーパー：G、H、I、J、K、L、M、N、O
 - 採点済みのアンカーペーパー（各答案に注釈あり）を順番通りに読むように採点官に指示する。
 - 黒板に答案のリストを書く。
- ・未採点のアンカーペーパー：U、V、W、X、Y、Z
 - 未採点のアンカーペーパーを告げられた順番どおりに読むように採点官に指示する。
 - 採点官が採点し、得点順に並べ直す（6から1へと降順に）。
 - 採点官の採点をニュースプリントのマトリックスに集計する。
 - 正確な得点を発表する。
 - 未採点のアンカーペーパーの注釈を読む。
 - 答案や得点について、テーブルリーダーと採点官に討論するように指示をする。
 - 採点官にアンカーペーパーをまとめてもらう。
- ・10:20 休憩
- ・10:30 自校の学生の小論文の束
 - 採点官が得点を記録する場所をテーブルリーダーが説明
 - 答案の採点を採点官に指示
 - テーブルリーダーは担当テーブルを巡視し、採点を確認し、各採点官にフィードバックをする。

- …必要に応じて事務職員が採点済みの小論文のフォルダーを回収・保管する。
- …採点官は、約 30 分ごとに 2・3 分のストレッチ運動で休憩する。

・ 2 回目の採点終了

- …すべての答案を 2 回ずつ採点したら、事務職員にフォルダーを回収させる。
- …小論文の集計結果を教師や学生が利用できる方法と時期について説明する。
- …結果と学生の作文を改善する方法について討論をする日時を設定する。

総合的な採点の基準 (criteria) を見直すこと

採点基準は、総合的に採点を行う方法を説明するものであるとともに、査読者に生徒がエッセイを書いた状況を考慮するようにさせるものでもある。

1. 全体的印象を得るために素早く読み、直ちに点数を付けること。読み直しや分析はしないこと。
2. 原稿を最後まで読むこと。時々、進むにつれ書き手の文章が劇的に良くなっていくことがある。
3. 肯定的に読むこと。欠点や書き落としではなく、長所を探してよい評価を与えること。
4. 原稿にあるもの全て—構成、展開、スペリング、言葉遣い、文章構造その他全て—を考慮すること。
5. 字の巧拙は無視するよう努めよ。
6. 長短で判断しないこと。短くても良いものもあり、長くても質の劣るものもある。
7. 原稿に文学的例が使用されているというだけで、個人の経験や歴史、科学、政治等々の例を使用しているものより優れているわけではないことに留意せよ。
8. 全ての採点スケールを用いよ。原稿は、手本と比較されるのではなく、お互いに優劣をつけられるので、6 点を取るものもあり得る。
9. 各採点カテゴリーは、範囲を表していることに留意せよ (例えば、3 の上、3、3 の下)。
10. 各原稿は、わずか 25 分以内で試験の条件下に書かれた下書きであることに留意せよ。
11. 未完成の (しかし展開はなされている) 原稿を、結論が完全でないことを理由に低い評価をしないことに留意せよ。
12. 作品は大学レベルの学習をこなせる能力があるかを測られるものではあっても、ほとんどの場合、原稿を書いたのはほんの 16 歳か 17 歳の書き手であることに留意せよ。
13. 6 点がつく原稿は、洗練されたエッセイである必要はないことに留意せよ。
14. エッセイの課題に取り組んだ原稿はどんなものでも必ず採点されることに留意せよ。問題からそれているアプローチによってペナルティーを与えられることはない。エッセイはそれ自体の価値と同時に、書き手の解釈に従って課題に対応して展開される意見によって採点される。しかしながら、エッセイの課題に則って書かれていないものは、0 点となる。
15. 基準 (standards) はコンセンサスに基づいて設定されており、個々の査読者は、これらの基準に同意し、従うものとされることに留意せよ。
16. 原稿の作者にとっては、表明された意見は手垢のついていないオリジナルなものであることに留意せよ。(査読者とは異なり、書き手は特定のトピックについての多数の原稿をすでに読んでいるわけではない。)

第5章 国際バカロレアの TOK の小論文の評価方法

はじめに

国際バカロレア機構の大学入学資格プログラムは、その総合的なカリキュラムと高度な試験及び評価基準の実績が認められて、インターナショナルスクールだけではなく、各国の現地校で導入されている。我が国でもいくつかのインターナショナルスクールの他に私立高校である加藤学園秀高等学校で導入されている。

国際バカロレア機構が実施している「ディプロマ・プログラム」に参加している学校は2003年1月現在108か国、1002校を数える¹⁾。

ここでは、TOK（知識の理論）の小論文（essay）について、その評価方法を中心に紹介する。第4章で紹介したSATの小論文とTOKの小論文の違いは、TOKの小論文は、テストの時間が決められていて、その時間内に小論文を書き上げるというものではないという点である。国際バカロレアでは小論文の評価の信頼性をどのように保証しているかに注目したい。

1 ディプロマ資格のカリキュラムの構成

国際バカロレアの定めるカリキュラムは、次の6つのグループにより構成されている（表1）。国際バカロレア・ディプロマ資格を取得するためには、必ずグループ1からグループ5までの科目を各々1科目ずつ選択し、さらにグループ6から芸術又はグループ1からグループ5の中からもう1科目選んで合計8科目を2年間履修後受験する必要がある。

履修規定により、理数系の生徒も文学を履修し、外国語が得意な生徒も実験科学に取り組みなければならない。「6群3要件」は規定されているが、6群内の科目は生徒が自由選択でき、個人の興味を伸ばし、なおかつ専門知識を必要とする大学の入学条件も満たすことができる。

表1 国際バカロレア・ディプロマ・カリキュラム

		科目
グループ1	第一言語	A1 言語 HL/SL（母語又はそれに準ずる言語）の文学学習と世界の文学鑑賞と理解
グループ2	第二言語	A2 言語 HL/SL（第一言語に準ずる高度な言語能力・バイリンガル） B 言語 HL/SL（既習外国語：中級—上級） ab initio 言語 SL（未習外国語：初級）
グループ3	個人と社会	歴史 HL/SL、地理 HL/SL、経済学 HL/SL、哲学 HL/SL、心理学 HL/SL、文化及び社会人類学 HL/SL、ビジネスと経営学 HL/SL、イスラム世界の歴史 HL/SL、グローバル社会における情報技術 SL
グループ4	実験科学	生物 HL/SL、化学 HL/SL、物理 HL/SL、環境システム HL/SL、デザイン技術 HL/SL
グループ5	数学	数学 HL、高等数学 HL、 数学的方法 SL、 数学的研究 SL
グループ6	芸術と選択科目	美術・デザイン HL/SL、音楽 HL/SL、演劇 HL/SL、コンピュータ科学 HL/SL、ラテン語 HL/SL、古典ギリシャ語 HL/SL、又は上記の科目群からもう一科目選択、IBO の承認を得た加盟校作成のシラバスに基づいた科目

（HL：上級レベル、SL：標準レベル）

2 ディプロマ資格取得のための授業時間

ディプロマ・プログラムは上記の6科目群から、生徒が大学で専攻したい科目や得意とする科目を上級レベル（HL：Higher Level）として3～4科目選び、それ以外の2～3科目を標準レベル（SL：Standard Level）として履修しなければならない。上級レベルの科目は、2年間に1科目当たり240時間以上、標準レベルの科目は、2年間に1科目当たり150時間以上の履修時間が必要とされている。従って、2年間に専門的な高度な学習と同時に、広範囲の学習を最終学年ま

¹⁾ 国際バカロレアの概要 文部科学省大臣官房国際課 平成14年5月

で続けることにより、総合的な学力を育まれる。

さらに、ディプロマ取得のためには、3つの要件も満たさなければならない。(表2)

表2 ディプロマ取得カリキュラム付随3要件

要件1 Extended Essay (課題論文)	独自の調査研究した課題を学術論文として記述する。
要件2 Theory of Knowledge (知識の理論)	知識の理論の講義と演習を2年間にわたり学習し、小論文と発表作品を提出する。
要件3 CAS (創造性・活動・奉仕)	2年間にわたり、芸術・音楽・演劇などの創造的活動、スポーツ活動、奉仕活動に従事する。

「課題論文」(Extended Essay)では、生徒は、6科目の中から1つの科目に関連した研究課題を決めて、担当教師の指導の下に研究調査を行い、その結果を英文4,000語以内の学術論文にまとめる。日本語をA1第1言語として履修している場合は、日本文学に関する課題論文、第2言語として履修している場合は、日本文化・社会に関する課題論文を書くことが出来る。和文の場合は8,000字以内と規定されている。生徒が興味を持っている課題について、自分で調査・研究する機会を与えると同時に、大学で必要とされている学術論文の書き方が身に付くようになっている。

「知識の理論」(Theory of Knowledge)は国際バカロレア独自の学習コースで、生徒が知識を吸収するだけでなく、学際的な観点から個々の学問分野の知識体系を吟味して、理性的な考え方や客観的精神を養うことを重視している。さらに、言語・文化・伝統の多様性を認識し国際理解を深めて、偏見や偏狭な考え方を正す。ディプロマ取得を目指す生徒は2年間にわたり、最低100時間の学習を義務付けられている。

「創造性・活動・奉仕」(Creativity, Action, Service)は頭文字をとってCASと呼ばれ、ディプロマ・プログラムの基礎となっている。教科の勉強にのみ没頭し、社会から隔離された存在にならないように、学問以外の生活の重要性を真摯に受け止めさせるために創造性・活動・奉仕を必修としている。2年間でそれぞれ最低50時間ずつ、合計150時間以上従事しなければならない。生徒は、芸術活動、スポーツ、さらに奉仕活動に参加することにより、広い社会で体験を積み、色々な人と共同作業することにより協調性の大切さを学ぶ。

3 TOKの評価の概要

3-1 指定された課題についての小論文

概略

各受験者は、IBOが試験ごとに指定する10の課題のうち一つを選んで小論文を作成し、外部評価に提出しなければならない。

課題は、知識に関する包括的追究を伴い、本質的に学際的なものである。これらの課題は、知識の理論(TOK)のプログラムの一つ以上の部分や特定の科目に関連して、又は学校内外で知識について得られた意見に関連して対応される。

課題は抽象的に論じられるものではない。常に主張は正しいことが証明され、当を得たものであり、可能ならば、反対意見と独自の例が議論を明確にするために言及されていること。

選択した課題は、いかなる変更もなく、与えられたとおり正確に用いられなくてはならない。指定された課題の見地から採点する評価者によって、課題を修正した小論文は的外れとみなされるため、受験者の得点はとても低いか零点となることもある。

小論文はきちんと提出され、はっきり読み易く、適切な場合、参考資料と文献目録を付けなければならない。

自説と参照資料

受験者は、評価のために提出された作品に、他者の作品や思考、アイデアを取り入れた場合、それに関して完全かつ詳細に認めること。さらに、印刷物又は電子媒体どちらの形でも、他の受験者の作品として評価に提出される可能性を知りながら、当該受験者に自分の作品を与えることは絶対にしないこと。標準的な形式に基づいて一貫して用いられている承認された参照事項の書式を、引用の出典を認めるに際して必ず使用すること。

文献目録

TOK の小論文は研究報告ではないが、特定の資料を用いた場合には、文献目録に掲載しなければならない。文献目録は（本・ジャーナル・雑誌・オンラインなど）受験者が参考にしたものだけを載せなければならない。

適切であるためには、文献目録は以下のことを特定しなくてはならない：

- ・ 著者名（共著の場合は複数）、題名、出版日、出版地
- ・ 出版社名、若しくは URL
- ・ 資料を集める標準的手段の一つとして、ホームページにアクセスした日

小論文の長さ

指定された課題の小論文は、1,200～1,600 語の長さでなければならない。語数には、以下が含まれる：

- ・ 小論文の主要部分
- ・ 引用文

以下は語数に含まれない：

- ・ 謝辞
- ・ 参考資料（例えば、脚注・巻末の注）
- ・ 地図、グラフ、図、注釈のついたイラストや表
- ・ 文献目録

受験者は語数の表示を求められる。

教師の役割

受験者の指定された課題の小論文に関連して、4つの主要な責任が教師に求められる。

- ・ 受験者が小論文を書くのを力づけ、励ますこと
- ・ 受験者に必要な技量について助言し、指導すること
- ・ 小論文が確実に受験者自身の作品であること
- ・ カバー・シートの作成

指定された課題を受験者と検討することは推奨されるが、最終的な課題の選択と、自分の着想の展開は受験者にまかせなければならない。

下書きができた場合、教師は読んでコメントできる。しかし、受験者のために手を加えることは許されない。間違いを修正し、改善することは受験者の責任である。

真正さ

教師は確実に受験者自身の小論文を作品として提出させなければならない。疑いが生じたならば、提出小論文の内容について受験者と討議し、さらに以下の事項一つ以上による精査をもって真正さを調べなければならない。

- ・ 受験者の最初の提案とアウトライン
- ・ 小論文の最初の下書き
- ・ 適切な場合、受験者の参考資料と文献目録
- ・ 相違が明確に示されるものである文体

小論文提出時に宣言書にサインを求められることを、受験者に明確にしておかなければならない。これは、作品が自分自身のものであることを裏付けるためである。さらに、教師も宣言書の主張の証明を求められることを、受験者に承知させておかなければならない（手続き便覧を参照

のこと)。

3-2 口頭発表

概略

- ・ 生徒は、一人以上の個人と／もしくは小グループを作り、授業の中で口頭発表を行い、自己評価レポートを作成しなければならない。
- ・ 口頭発表の題目は生徒が教師の承認を得て選ぶか、もしくは教師が与えてもよい。発表は、評価規準の必要条件に合致可能であれば、TOKに関連するどのような題目でもよい。しかしながら、「指定された課題」は、発表の題目に決して使わないこと。
- ・ 発表は、講義やスキット、シミュレーション、ゲーム、脚色した音読 (dramatized reading)、インタビュー、ディベートといった、多様な形態がとれる。生徒はビデオや OHP、ポスター、アンケート、楽曲やインタビューのカセットテープ、コスチューム、小道具等の補助手段を用いてもよい。しかしながら、いかなる状況でも、小論文をクラスで単に音読することを発表とは認められない。
- ・ 生徒が1つ以上の発表をした場合、評価のためには最も良いもの（もしくはその生徒が参加したグループ発表の最も良いもの）を選ぶこと。
- ・ 生徒がグループのメンバーとして発表を行っても、教師は、得点は個人に帰するものとみなすこと。
- ・ 生徒は自己評価報告を書かなければならない。書式は「便覧」に載っている関連のものを用い、発表の簡潔な描写と、以下のような質問に対する短い答えを含むこと。
 - － どのようにその題目は知識の課題を与えましたか？例えば、真実に達したり、証拠を集めたりといったような。
 - － 発表の主な目的は何でしたか？簡潔に説明しなさい。
 - － 課題の発表にはどのような方法を使用しましたか？それを選んだ理由は？
 - － 発表はよくまとまり、考えさせ、注意を引きつけるものでしたか？
 - － グループ発表ならば、あなた個人としての貢献は何ですか？
 - － 発表の良かったところ、悪かったところはどこですか？もしまたするならば、もっと良くするために、なんでもよいですが、どう変えますか？

学級経営

- ・ 各発表が行われる日は、生徒が題目を選び、準備する時間が充分取れるように、かなり前もって伝えておくこと。
- ・ 最も興味のある題目を、生徒が指定すること。変化に富み、プログラム全体をカバーさせるために、各題目を取り扱うのは1回のみ。
- ・ 教師は生徒を促したり、きっかけの質問を出したりすること。
- ・ 発表後にディスカッションの時間を取っておくこと。
- ・ クラス・ディスカッションの時間を除き、各発表は概ね10分間。関連する個人発表、及び相互に関連するグループ発表が推奨される。さらに、評価規準に基づき全生徒の評価ができるように、充分な時間を確保すること。
- ・ グループ発表が予定されている場合、全ての生徒が同じだけの時間話す必要はないが、全員が貢献し、積極的に関わることが望まれる。
- ・ 発表を準備する前に、「便覧」にある自己評価用紙を生徒に与えること。

発表題目例

効果的なことが判明している例を以下に挙げる。これらは、この個所において適切であると思われる題目の類型について参考になるとともに、今日の問題や出来事が知識の問題と関連付けられるような方法を例示して、深く考えることを促す機会を与えることを意図している。教師がこれらの例を全て、または、どれかを使わなければならないわけではない。

- ・ 自然科学と社会的責任の関係は何か？最近の科学的又は技術的發展を一つ焦点に選び、その倫理的含意を考察せよ。そのような知識の發展を導いたり、制限したりする道徳的責任は誰が負い、その責任が正当とされる根拠は何か？
- ・ 人文科学は、どのようにグループや民族間にしばしば起こる誤解や軋轢の多くを理解する助けになるのか？複数グループ（例えば、民族的、人種的、社会経済的、又は宗教的グループ）のインタラクションを含む今日の問題を挙げ、心理学や人類学、経済学によって得られた知識を考察せよ。どのようにそれらの学問が、問題の原因や特性を解明できるのか？さらに、考えられる解決とどのように関連するのだろうか？私たちが、その問題をもっと理解できる学問は他にあるか？
- ・ 歴史は真実を語っているか？歴史上の出来事を一つ選び、それを使って歴史的な真実の本質と複雑さを探求せよ。この過去の探求が、現在を理解するのにどのように関わっているのか？それによって浮かび上がる今日の出来事があるか？
- ・ 私たちは「良い」行動や「道徳的」行動をしていると、どうして分かるのか？倫理的問題を何か選び、2つ以上の考え得る倫理的観点から検討せよ。目的は、どちらかが正しいかを証明するためではなく、行動が道徳的に正しいと主張している相異なる見地を見出すことにある。
- ・ 宗教的信条は何に帰するのか。特定の信条を一つ選び（例えば、世界の創造、又は死後の生の性質）、無神論と最低2つの主要な宗教の観点から考察せよ。それぞれの場合に、信じている者を納得させる正当な根拠を挙げる。あなたの目標は、ある宗教が正しいか間違っているか決めることではなく、信条及び正当とする根拠を探求することである。どの程度まで、宗教的信条は「知識」に分類されるのか？信条を否定することで、知識の威信の価値や重要性は低下するのだろうか？
- ・ あなたの地域で、概念や価値の対立を生み出す興味深い問題（例えば、ドイツの食物遺伝子操作、カナダの先住権問題、チリの水力発電ダム建設、ブラジルのアマゾン森林破壊、又はオランダの麻薬政策）を見つけなさい。対立している少なくとも2つの側がその問題に関して提示している事実や主張、統計データ、映像を検討しなさい。その過程で、相違する推測や正当化、価値、感情を見つけなさい。どこまでが説得力のある議論だと思えるか？
- ・ 概念や価値の対立を生み出す地球規模の重要な問題（例えば、エイズや人種的大量虐殺、難民、人権侵害、砂漠化、公害と地球温暖化、地球資源の不平等配分）を見つけなさい。対立している少なくとも2つの側がその問題に関して提示している事実や主張、統計データ、映像を検討しなさい。その過程で、相違する推測や正当化、価値、感情を見つけなさい。問題の真相にどこまで迫れるだろうか？
- ・ 知識の新しい發展を一つ選び、それが発達してきた学問分野に与えた影響と、倫理的な刺激、もしくは、他の知識領域に与えた刺激を考察せよ。例えば、科学や技術ならば、ヒューマン・ゲノム・プロジェクトやクローン、原子力、IT革命などに焦点を当てても良い。芸術ならば、CGアートや電子音楽が考えられる。
- ・ 政治や広告に時折見られるような、社会を意図的に欺くことは正当といえるか？国際的誤報の事例や、政治や広告のほか科学、芸術、歴史などの知識領域での誤った主張の事例を考察せよ。

参考資料1：TOK規定タイトル（2004年11月および2005年5月 受験者用説明）

TOK 小論文は、小論文を自分が書いたということを証明するために、あなたの先生に提出すること。小論文は、下記の10のタイトル（質問）の中の1つについて書かれたものであること。どのタイトルを選んでよいが、あなたの先生に相談することを勧めます。あなたの小論文は、6つの領域での習熟度について採点されます。その領域は、TOK ガイドに載っている評価基準の中で述べられています。知識の問題を論文の中心に据えることを忘れないように。さらに、適切な箇所で、あなたが受けたIBOプログラムのほかの部分や、知識者（knower）としてのあなたの経験に触れるのを忘れないこと。必ず述べたことには納得のいく説明をし、あなたの主張を説明する当を得た例を挙げなさい。あなたの主張が含んでいる意味に注意を払い、それらにどのような反対意見があるかを考えるのを忘れないように。外部の資料を用いるならば、承認された取り決めに従って引用すること。

試験官は決められたタイトルに対する小論文を採点します。タイトルは与えられた通り正確に使い、決して変えないこと。

論文の長さは、1200語～1600語でなければなりません。

- 1 ある人々にとっては、全ての知識の形の中で、科学は最も優れたものである。この観点は正当か、もしくは、科学や知識への誤解を伴っているか？
- 2 「偽りの衰退を経て、どうにか真実が残るのは、最後のことなのだから。」（John Lukacs）異なる知識の領域や、あなた自身の経験で、これはどの程度当てはまるのか？
- 3 「他の全ての知る方法（Ways of Knowing）は言語によって支配されている。」この言葉は何を意味しているのか？そしてこの言葉は、概念・感情・理性・言語の間の関係の正しい描写だとあなたは思うか？
- 4 知識の一つの定義は、確固たる証拠に基づいた正確な考えである。何が証拠を十分「確固たる」ものとし、いかにその限度が定められ得るのか？
- 5 「正しい行いをするには、正しいことを知ることから始まる。」責任ある行動は、正しく、批判的な考え方にどのようにかかっているか？
- 6 「私は間違いないと確信している」と「それは間違いない」との違いはなにか、また、知識を正しいものと証明するのに、いかなる場合も強い信念があれば十分なのか？
- 7 どの程度、知覚の主観的性質は、芸術家には利点と見なされ、一方科学者には克服されるべき障害と見なされるであろうか？
- 8 証拠を科学的に分析する能力、又は、創造的なイマジネーションを用いて証拠の解釈を展開する能力：歴史学者のより重要な資質はどちらか？
- 9 「全ての倫理的意見は相対的なものである。」この意見を主張することの正しさ—そしてこの意見を主張することの意味—を検討することにより、あなたはこれに賛成か反対かを決めなさい。
- 10 数学および他の知識の領域（Areas of Knowledge）における知識は、同じ程度に、そして同じように、文化に左右されるか？

参考資料2：TOK小論文内部評価指標

基準A 知識に対する点：知識に関する問題題は、認められ、理解されているか？						
	5	4	3	2	1	0
認識と理解	卓越	優秀	充分	乏しい	とても乏しい	なし
TOKとの理念の関連性	一貫して関連している。	一貫して関連している。	概ね関連している。	概して関連がない。	関連がない。	関連がない。
創造力と独創性	双方とも高いレベル。	どちらも認められる。	いくらかの創造力。	なし。	なし。	なし。
基準B 分析の質：知識の問題/異なる視点は批評的かつ思慮深く扱われているか？						
	5	4	3	2	1	0
批評的意見と洞察のレベル	卓越した批評的意見と洞察。	優れた批評的意見と洞察。	充分な批評的意見。いくらかの洞察。	低レベルの批評的意見。	非常に低いレベルの批評的意見。	なし。
問題との取り組み	問題と徹底的に取り組んでいる。	問題とある程度深く取り組んでいる。	適切に取り組んでいる。	概ね表面的。取り組みは不適切。	まったく皮相的。取り組みは不適切。	なし。
多様な視pointsの識別	明確に識別され、完全に認識されている。	ある程度識別され、認識されている。	いくらかの識別と認識。	ほとんど識別されていない。	ほとんど意識されていない。	まったく意識されていない。
論法の論理的厳密さ	論理的説得力がある。適切な正当化。	論理的説得力がある。一貫した正当化。	概ね説得力があり、正当化されている。	あまり説得力が無い。主要点が正当化されていない。	主張が無いか、もしくはまったく根拠に欠け正当化されていない。	なし。
主要点の含みに対する関心	綿密で考え抜かれている。	考え抜かれている。	いくらかの意見がある。	なし。	なし。	なし。
基準C 作品における知識：発表は、現代の問題にTOKの知識をどの程度まで応用しているか？						
	5	4	3	2	1	0
現代の問題への応用	卓越。抽象的原則の明確で効果的な応用。	優秀。抽象的原則の明確な応用。	充分。抽象的原則が問題に関連している。	乏しい。抽象的原則を問題に関連づける努力がいくらか見られる。	非常に乏しい。抽象的原則を問題に関連づける努力がほとんど無い。	問題とTOKとの関連がまったく無い。
基準D 明確性：発表は明確で論理的に一貫しているか？（ここでは語学能力は問わない）						
	5	4	3	2	1	0
明確性と論理的ー貫性	卓越	優秀	充分	乏しい	とても乏しい	なし

参考資料3：TOE小論文外部評価指標

基準A 知識に関する点：知識に関する諸問題は、認められ、理解され、主張されているか？						
	10	8	6	4	2	0
認識と理解	卓越	優秀	充分	乏しい	とても乏しい	なし
TOEと筆者との関連性	一貫して関連し、目的性がある。生徒の意見を反映している。	一貫して関連している。生徒の意見を反映している。	概ね関連している。大部分は意見を反映している。	概して関連がない。	関連がない。	関連がない。
基準B 分析の質：知識の問題/反対意見は批評的かつ思慮深く扱われているか？						
	10	8	6	4	2	0
批評的意見と洞察	卓越した批評的意見と洞察。	優れた批評的意見と洞察。	充分な批評的意見。いくつかの洞察。	低レベルの批評的意見。	非常に低いレベルの批評的意見。	なし。
反対意見の認識	反対意見が示され、徹底的に評価されている。	反対意見が示され、評価されている。	反対意見が示されている。	なし。	なし。	なし。
論法	詳細で効果的な、説得力のある論考。	詳細で、説得力のある論考。	適切に詳述され、概ね説得力がある。	表面的であるか、説得力に欠ける論考。	完全に表面的であるか、説得力に欠ける論考。	なし。
基準C 広がりに関連性：異なる知識の方法および異なる知識の領域の認識とつながりは？						
	8	4	3	2	1	0
知識の方法/領域の認識	卓越した認識。効果的なつながりおよび/または適切な比較。	優れた認識。適切なつながり、または比較。	充分な認識。適切なつながり、または比較。	認識に乏しい。つながりや比較が必ずしも適切とは限らない。	非常に認識に乏しい。つながりや比較が不適切。	認識がまったくない。
基準D 構成、明確性、論理的ー貫性：(ここでは言語能力は問わない)						
	5	4	3	2	1	0
構成	卓越した構成。簡潔な導入と効果的な結論。	優れた構成。簡潔な導入と明確な結論。	充分な構成。主要な論点は伝わる。	構成が稚拙。	構成が非常に稚拙。	構成がなされていない。
明確性と論理的ー貫性	明確で論理的に一貫している。概念と特質の明確な定義が簡潔になされている。	明確で論理的に一貫している。概念と特質の明確な定義がなされている。	適切な明確性および論理的ー貫性。	明確性および論理的ー貫性に乏しい。	明確性および論理的ー貫性に大変乏しい。	不明確で論理的ー貫性に欠ける。課題との関連性がない。
基準E 例証：小論文は、様々な資料から引用された適切な例証の高付けがあるか？						
	5	4	3	2	1	0
質	一貫して簡潔、適切、効果的。	一貫して適切。	概ね適切。	ほとんど適切ではない。	不適切。	関連がない。
範囲	広範な種類。自身の経験。高度な文化的多様性。	多様な例証。自身の経験。ある程度の文化的多様性。	充分な多様な例証。	限られた種類の例証。	種類に乏しい例証。	関連した例証がない。
基準F 事実の正確性と信頼性：「事実」は正確か？資料は正しく引用されているか？						
	5	4	3	2	1	0
事実の正確さ	卓越している。	優れている。	充分である。	低レベル。	非常に低いレベル。	なし。
資料	信頼できる。承認された取り決めに則って一貫して正しく引用されている。	優れている。承認された取り決めに則って正しく引用されている。	概ね信頼できる。大部分は承認された取り決めに則って正しく引用されている。	ほとんどが信頼性に欠けるかもしくは、承認された取り決めに則って正しく引用されていない。	信頼性に欠け、そのうえ承認された取り決めに則って正しく引用されていない。	どの資料も信頼性に欠けるかもしくは正しく引用されていない。

参考文献

英語のテストはこう作る アーサー・ヒューズ著 静 哲人訳 研究社 2003年

ことばを饑えるイギリスの学校 山本麻子著 岩波書店 2003年

教育評価法概説 改訂版編集 (財) 応用教育研究所 図書文化 2003年

論理トレーニング 101題 野矢茂樹著 産業図書 2001年

「本当の学力」は作文で劇的に伸びる 芦永奈雄著 大和出版 2004年

頭がいい人、悪い人の話し方 樋口裕一著 PHP研究所 2004年

国際バカロレアの概要 文部科学省大臣官房国際課 平成 14年 5月

生きるための知識と技能2 国立教育政策研究所編 ぎょうせい 2004年

A Guide to the New SAT Essay, The College Board, 2004年,
http://www.collegeboard.com/prod_downloads/sat/scorewrite2.pdf

The Neglected "R": The Need for a Writing Revolution, The College Board, 2003年,
http://www.writingcommission.org/prod_downloads/writingcom/neglectedr.pdf

Writing to the Rubric: Lingering Effects of Traditional Standardized Testing on Direct Writing Assessment, By Linda Mabry, 1995年
<http://www.pdkintl.org/kappan/kmab9905.htm>

History Research Paper Study, Sponsored by The Concord Review, Conducted by The Concord Review, 2002年,
<http://www.tcr.org/tcr/institute/historytcr.pdf>

Communication Matters: A Workbook for Classroom Instruction and Assessment of the E.S.R. Oral Communication Traits, Paula Marie Usrey, NorthWest Regional Educational Laboratory, 1998年

Scoring Rubrics in the Classroom: Using Performance Criteria for Assessing and Improving Student Performance, Arter, Judith A. /McTighe, Jay, Corwin Press, 2001年

IB Theory of Knowledge, October 2000

A Guide to the New SAT Essay (01/04)
http://www.collegeboard.com/prod_downloads/sat/scorewrite.pdf

資 料

資料1 無視されている“R”ーライティング・レボリューションの必要性ー

ライティングについての全米委員会 2003年4月

序

2002年9月、作文の指導と学習に国民の関心を集める努力の1つとして、カレッジ・ボード4,300校以上の初等・中等・高等教育機関からなる非営利の会員組織ーはアメリカの初等・中等・高等教育機関における作文教育に関する全国委員会を設立した。委員会の設立が決定された1つのきっかけは、新しいSATの一環として2005年に作文能力評価を開始する計画がカレッジ・ボードによって立てられたことだが、しかし最も大きな動機は、教育界、実業界、そして政策立案者たちに、米国の作文能力水準が本来あるべき水準に達していないという懸念が広まりつつあったことである。我が国の教室では非常に優れた教育活動が行われているにもかかわらず、生徒たちが大学や人生で成功を収めるには作文能力の質的改善が必要である。SATへの作文能力部門の追加と作文教育に関する委員会の設立は、そのような懸念に直接応えるものである。我々は、この委員会の活動と委員会が定める行動計画が米国にライティング・レボリューションを起こすために貢献することを願っている。

委員会は、作文教育の学術専門家による顧問団の補佐を受けているが、主なメンバーは教員、教育長、高等教育機関の学長および総長である。この委員会は、教育における作文教育の中心的役割を明確にし、再確認すること、そして生徒、その家族、初等・中等教育機関、および高等教育機関が米国の作文能力を向上するにはどうすればよいかについて提言を行うことが求められた。

委員会はその活動を続ける中で会合を持ち、そこで委員会のスタッフと顧問たちに対し米国の作文教育ポリシーの要となるべき重要な問題についてガイダンスを示した。また、委員会は顧問団が提出した研究とポリシー案についての見直しも行った。さらに、委員会委員は本報告書の基本的枠組みについても同意し、そして報告書の主な主題と提言について詳細なガイダンスを提供した。

いざ作業に取りかかってみると、我々は作文教育分野の人々のエネルギーと才能の大きさに目を見張るばかりであった。初等・中等教育機関でも高等教育機関でも、作文能力を改善するための優れた活動が数多く進められていた。それらの努力からいくつかの例を本書で紹介する。しかしそれと同時に、これから成し遂げなければならない仕事の大きさも我々は思い知らされた。当然のことだが、この未完の仕事が我々の議論の焦点となった。

当委員会には、変革を強制する権限がない。我々の手段は、ひたすら説得することである。米国における作文能力を向上させるように文化的な変容を遂げる必要を示すことが我々の役割であり、そのような変容を強く促すことが我々の意図である。我々は、新しいライティング・チャレンジに参加する会員を増やしたいと考えている。この新しい活動は、全国的な作文教育活動計画の作成により、作文教育分野の専門家を支援することを使命とする。その計画は、総合的的作文教育ポリシーを定め、作文教育に投入される時間と資源を倍増し、教員の職能開発を支援し、テクノロジーの可能性を活用し、そして公正で信頼の置ける評価が行われるようにするものである。

我々は、この報告をまとめるために協力し、多くの思慮深い貢献をしてくれた委員会の同僚たちに感謝の意を表したい。個々の委員が本当に書きたかった報告の内容は、それぞれ微妙に異なるものであることは間違いないが、本書に示されている基本的な方向性は我々全員が支持している。また、熱心に努力してくださった顧問団の委員にも感謝する。我々は常に彼らの助言に従ったとは言えないが、顧問団の助言には心から耳を傾け、彼らが言わんとするところを公平に判断しようと努めた。

G. ピーター・マグラス (委員長)

全米州立大学・土地付与大学協会会長

アーリーン・アッカーマン (副委員長)

サン・フランシスコ統一学校区教育長

無視されている「R」

教育の2番目の「R」である作文は、アメリカ学校改革の中で無視される要素となってしまった。学校教育改善活動は、20年前「危機に瀕する国 (Nation at Risk)」の刊行と共に始まった。鳴り物入りで始まったものの、中途半端な終わり方になっている。政策立案者が学習の改善を考えると、彼らの頭の中にあることは事実、個別のカリキュラム分野、そして教育機関がほとんどすべてである。当委員会の考えでは、教育改革のコンセプトを広げ、様々なアイデアや、考え、推論し、伝え合い理解し合う生徒の能力、及び、学習の目的に対するコミュニティと社会からの幅広い支援をそこに含めるようにすべきである。必要なことは、ただでさえオーバーワークの教員、教授、管理者に新たな教育的流行を押し付けることではなく、この社会が学習をどのようなものと考えているか、そして若者たちが自分の能力を余すところなく発揮できるようにするには社会がどのようにするべきかを根本的に見つめ直し、表現することである。

我が国の教育界が抱える課題は、重要な共通の期待と成果の測定を軸として可能性ある改革の概念をまとめ、それにエネルギーを注入することであり、それによって、学校を興味の持てるものにし、学習を強力なものにし、そして生徒たちが自信を持って自ら進んで行動する人になるようにすることである。教育者だけでなく政策立案者や一般国民からの作文教育活動への参加は、未だ十分に成熟していない要素の1つである。知識を自分のものにするには、生徒たちは具体的な問題に取り組み、事実と格闘し、生の情報と漠然と理解した概念を言語化し、それを他の人に伝えられるようにしなければならない。要するに、生徒が学習するには、彼らは書かなくてはならないのである。

文章の力

教育が私的なものであり、米国のごく少数のエリートだけが受けられるものであった時代には、文法、修辭論、そして論理は本当の教育と自己認識が築かれるための基盤であると見なされていた。つまり、物事を正しく表現する方法、物事を上手に表現する方法、そして表現されたことが確実に意味を持つようにする方法が重要な教育的価値であるという命題を軸にして、政策と教育学が一体となっていたのである。合衆国において実現された教育の偉大な民主化から十分に果実を摘み取るには、この3つの要素を学習の柱とするべきであることに今も変わらない。

文章がもっとも力を発揮するとき、文章は世界の変容に貢献してきた。いくつもの革命が文章によって始まった。迫害する者が文章によって倒され、人間の条件が文章によって広く知らされた。レイチェル・カーソン、セザール・チャベス、トーマス・ジェファソン、マーチン・ルーサー・キング Jr. といった人たちが国とその民衆の熱い思いに言葉を与えたことによって、アメリカ人の生活はより豊かになった。ジェームズ・ボールドウィン、ウィリアム・フォークナー、トニー・モリソン、イーディス・ウォートンなどの作家たちが人間の苦痛と喜びを探索したおかげで、アメリカ人の生活はいつそう満たされたものとなった。心の中にしまいきれない思いを抱えるとき、現在でも私たちの多くは、若者も年寄りも等しく、ペンを取りインクを付け、自らの悲嘆、喜び、怒り、あるいは幸福に意味を持たせようと努めるのである（たとえば子供たちが如何に力強く自らの感情を表現できるかを知るには、後出「グラウンド・ゼロの手紙」を見ると良い）。

文章は国の政治的な活動をも豊かなものにしていく。エイブラハム・リンカーンやフランクリン・D. ルーズベルトがアメリカ人の良心に訴えかけるとき、この2人の国家的指導者には、政治家として並ぶ者のほとんどいないほどの力と説得力があった。こういった指導的立場の人たちやその他の人たちは、言葉、言語、そして文章の力を使って、アメリカ人が自らに課した高邁な理想、そしてそれが世界の他の地域にとって何を意味するかをアメリカ人に思い起こさせたのである。

きわめて実用的なレベルでも、文章はアメリカ人の生活と大衆文化を様々な形で支えている。それははっきりと目に見える場合もあれば、ほとんど気づかれない場合もある。本やショート・ストーリーは誰かが書かなければ存在しないということは、ほとんどの人が理解している。しかし、映画、CM、雑誌、政治キャンペーン、新聞、演劇、ヒットレコード、コミックブック、あるいはマニュアルも、ライターが居なければ生まれず、文章があってこそ成り立つのである。今日、西洋世界の文化と経済は僅か数世代前には考えられなかったほど強く文章に依存している。専門のライターとして生活の糧を得ている人はわずか数10万人に限られているが、働くアメリカ人の多くは、もし優れたライターでなければその職を続けることができないだろう。専門ライターの人数は、次の10年間で雇用全般の成長率を上回るスピードで増えるものと予測されている¹。

自分をライターだと考えていない人たちでさえ、文章を書くという行為が仕事を続ける上でどれほど重要であるかを理解している。最近の調査によると、現職の90%以上の労働者が「効果的に書ける能力」を日常的な仕事の中で「非常に重要」なスキルとして認めている²。世界中どこでも、そして特に先進社会において、高度な教育を受けた人々が食欲なまでに激しく求められている。このニーズに応えるかのように、アメリカではハイスクールの卒業生の4分の3もの人々が卒業後すぐに大学に進む³のだが、これはおそらく、急速に変化する社会の中で大学レベルのスキルが仕事を確保するための鍵となることをその人々は理解しているのだろう。このような新しい環境の中で、平均的アメリカ人の能力として明確に自分の意見を伝え、理解することがかつてないほどに重要視されている。たとえばエンジニアリングなどの分野でも、提案や中間報告、最終報告などの文書が重視されている。それらは技術的な仕事に欠かせない副産物である。よく訓練された作文能力によって得られるもの、それはあらゆるものの中でもっとも貴重な仕事の特徴、つまり考えようとする精神である。今日文章を書く能力は小教の人の飾り物ではなく、多くの人になくしてはならないスキルである。

グラウンド・ゼロの手紙

消防士の皆さん、こんにちは。みんなを助けてくれてありがとう。私はエイミーです。

消防士さん、こんにちは。

僕の名前はケーデンスです。僕のおじさんがいなくなりました。どうかおじさんを見つけてください。名前はゴンジャです。おじさんの家族が寂しがっています。僕たちはおじさんのためにいつも祈っています。もしおじさんが生きていて、見つかったらこう伝えてください。「ケーデンスや彼の家族があなたに会いたがっているよ」世界で最高のおじさんでした。僕は泣きたい気持ちです。

ケーデンス・ラブー第4学年

お父さんの親友の一人が亡くなったので、私は悲しいです。その人はエリックと言います。

ツイン・タワーの最初に倒れたビルで働いていました。

シャーロットー第2学年

僕のヒーロー

落ちるときには僕の柔らかいクッション

深い水の中では僕の命を守ってくれる人

風邪を引いたら僕のお医者さん

競争するときには僕のガソリン

寒い日には僕のジャケット

問題を解くときには僕の答え

必要があるときには僕の助け

僕の家族

火と戦う僕の大事な消防士—僕のフィルおじさん

ゴレゴリーー第5学年

私は学びました。人の人生はほんの激分で変えられてしまうことがある。

見も知らない人によって。

ジョンー第8学年

テロリストたちを見なさい。彼らは気にしちやいない。

そのテロリストたちは今日ここに来るかもしれない。

私たちは彼らを叩きのめさなければならない。僕いをさせなければならないのだ。

奴らはいろいろなやり方で私たちが傷つけてきた。

レオヴィーナー第5学年

今私たちは反撃しなければならない。リーダーを支え、お互いに支え合うとき、私たちはこれまでのどんなときより強くなる。私たちは亡くなった人たちのことを決して忘れず、彼らを奪った者たちを許さない。

マイケルー高校生

私は学びました。人生でもっとも大切に思っている人たちがこんなにもあっけなく奪われてしまうものだということを。

シェリーナー第8学年

シェリー・ハーウェイン編「グラウンド・ゼロに寄せる言葉：2001年9月11日に対する子供たちの答え」（ポーツマス、ニューハンプシャー：ハイネマン、2002年）からの抜粋。

作文の教育的価値

高度な作文能力の育成は、常に教育の基本的な目的の1つであったが、その目的が十分に実現されたことは一度もなかった。今日の複雑なハイテクノロジー社会においても、作文能力は教育の基本的かつ本質的目的の1つであり、その価値においても実用性においても、重要性が薄れたわけではない。文章を書くという行為を正しく理解すれば、それは紙の上に思考を表すことである。情報時代においては、それは画面上で考えることとしての側面を強めている。画面は、様々なアイデア、言葉、テーマ、イメージ、マルチメディアを駆使したデザインが論理的に結びつけられ、豊かに洗練された融合体を作る場所である。紙の上であろうと画面の上であろうと、文章を書くという行為は、米国の教育を変えるための、見失われた鍵なのである。

彫刻家で画家のミケランジェロは、書き手が何をすべきかをよく理解していた。この天才は、大理石の固まりの中に必ず何らかの形が埋め込まれていて、自分の芸術はすでに石の中にあるその形を石から解放することにほとんどすぎないと考えていた。優れた書き手は、有能な彫刻家と同じように、手にした素材と共同作業をする。いわば彼らは素材と共に行為に参加するのである。彼らは伝えようとする事柄を理解する途中で混ざり込んでくるかもしれないあらゆるものを取り除き、中心的な観念が自ずと姿を現すようにするのである。同じ素材を使っても、未熟な書き手は筋を読み違え、いつの間にか大理石を壊し、中心を見えにくくしてしまう。

文章を書くことは、文法と句読法を身につけることからさらに遠くへと広がっている。1つの文を図式的に理解するだけではよい書き手になれない。あらゆる品詞を分析的に理解することはできるが、自分で1編の散文を作り出すことがほとんどできない生徒は、数多い。記述的文章、創作文章、そして物語的文章の練習を行えば、生徒のスキルを発達させる上で効果があるが、知力を精一杯働かせ、分析的能力をとぎすまし、そして確実な根拠のある正確な判断を行うように生徒に求める複雑な知的活動としての理解こそ、文章を書くことの理解としてもっとも適切である。

何より、生徒や青年たちが生涯学習を始めるとき、彼らは書くという行為が自分を開放し、満足をもたらし、しかも楽しい行為であるということに気が付く。文章を書くことは、単に生徒が自分の知識を見せるための方法ではない。それは、彼らが知っていることを理解するための助けとなる。書く行為が最高の力を発揮したとき、それは学ぶことなのである。作文能力から自信が生まれ、その自信はすぐに創造性と楽しみに変わる。この点こそ、今日の学校を巡る政治的論議にもっとも欠けていることである。1つの国として考えたとき、作文教育に適切な注意が払われればK-16教育がどれほど強力になりうるかは、ほとんど想像すらできないほどである。作文能力を持った生徒は、事実、具体的な問題、そして情報を知るだけの訓練では絶対に得られないような、知力を鍛える喜びを感じるようになる。書くことは、知るための1つの方法である以上に、発見する行為なのである。

作文教育への参加

アメリカの教育界は、ライティング・レポリューションによって言語とコミュニケーションのパワーが教室の中で本来の位置に置かれるようにならない限り、機会と経済成長の推進力として教育が持つ可能性を実現することは決してないだろう。効果的作文指導のモデルはいくつも存在するが(後出「第1学年の世代間協力型作文教育」を参照)、初等・中等教育から高等教育までの期間を通じて、作文の授業

も実践も、ますます時間が削られる傾向が続いている 5。数学、歴史、科学、外国語などの科目はそれぞれにふさわしい配慮を受けている。当委員会は、実質的内容を無視して作文能力を改善できるという意見を擁護するものではない。しかし、作文は、生徒たちが点在する知識を繋ぎ合わせる方法である。そして文章を書くことは、生徒にとっても教師にとっても常に時間のかかる作業であり、今日アメリカの教室では厳しく圧迫されている。

作文教育が学習にとって重要なものであるにもかかわらず、初等・中等教育機関においても高等教育機関においても、作文教育はあまりにもないがしろにされてきた。たとえばハイスクールでは、過去 10 年間に高度な数学と科学の課程を取る生徒の数は増加の一途を辿ってきたが、英作文などの課程の履修者は減少している 6。

大学教育での作文教育への参加も芳しくない。最近のある分析により、大学 1 年生のうち 50%以上が言語的間違いの少ない文章を書く能力がないことが示された 7。同じ報告によると、議論を分析し、情報を統合することも、大半の 1 年生が苦手としている。それにもかかわらず、学部の作文教育プログラムの無力さについての不満、そして作文指導を経験のない大学院生に任せることについての問題は、過去数 10 年間等閑に付され、無視されてきたのである 8。

第 1 学年の世代間協力型作文教育

アリゾナ州チャンドラーのグッドマン小学校では、第 1 学年を受け持つ教員チームがコンピュータを教室に導入することに強い意欲を燃やしていた。一方で、コミュニティの一員である退職者たちの間に学校債問題に反対を続けている人が多く、学校はそのような人たちとの関係を改善しようと考えていた。

このような環境の中で世代間協力型作文教育プロジェクトが始まった。このプロジェクトでは、グッドマンの 1 年生とサン・レイクスのお年寄りたちとの間で定期的に eメールを交換することが計画され、ニュースや物語、人生の経験を語り合うことで書き言葉のスキルを盛んに利用させ、それを磨き、向上させることがカリキュラムの具体的目標となった。書き言葉のスキルは、正しい字体、完結するセンテンス、綴り、そして句読法、さらには創造的な作文能力を身に付けることまでを含むように拡張された。生徒たちにとってはパートナーのお年寄りが文章を書くための模範ともなっただろう。またこのような我々の提案は高齢市民の生涯学習を促すことにもなった。

6 人のお年寄りが我々のプロジェクトに協力してくれることになった。そのほとんどのお年寄りはコンピュータを使ったことが一度もなく、ましてインターネットに接続したり、eメールを受け取ったり、その返事を送ったことなどなかった。メールの交換が始まってからは、困ったときには私に電話で相談できるようにした。また小さな子供たちとおしゃべりすることにも、サン・レイクのお年寄りたちはためらいがあった。しかし、それも初めてやってみるときまでで、一度やってみれば、彼らは気づいた。「簡単なことじゃないか。相手はたった 6 才の子供だよ」。あとは「こんにちは」、「君の目はどんな色なの?」、「犬を飼っているかい?」などといった質問が次から次へと出るようになった。

一方で、このプロジェクトでは生徒の自主性とモチベーションを尊重し、生徒たちが自由にお年寄りたちとコンピュータ教育、書き言葉の指導、突りある友情を通じて絆を結ぶようにした。参加者は、お年寄りも子供も同じように、様々な文

化と伝統について世代を超えた理解と認識を育んだ。お年寄りは、繰り返し自分の家族や若い頃の思い出について子供たちに語り、「昔世界がどのようなであったか」を今の若者に教えた。

1年の締めくくりに、学校の図書館でパーティを開いた。私たちはeメール仲間を学校に招待し、彼らに花と賞、そしてたくさんのおいしい拍手を贈った。またそれまでの数ヶ月間に生徒とお年寄りが書いた文章をたくさんためておいたので、それをみんなで読んだ。創作的文章は生徒にとってつらい単調な仕事ではなく、もっとも素晴らしい活動になり、生徒はとてつもないところまでよく書き込んだ完全な文章を作るようになった。

一方お年寄りたちも子供たちに会うのが待ちきれなかった。彼ら自身の言葉によれば、子供たちの学習に参加することにワクワクするような喜びを感じ、この子供たちが実に多くのことを学び、作文能力が上達する様に感銘を受けたと言う。素晴らしい1年の締めくくりとなった。

現在、我々にメールを送ってくれるサン・レイクのパートナーは30人以上もいる。お年寄りたちはウェブ上でさらに多くの活動ができるのではないかと考え、おもしろいサイトを見つけるとeメールで教えてくれる。このような参加者の急増に対応するため、我々は何人かの保護者にeメールのやり方を教え、その人たちに手伝ってもらって75人の1年生が少なくとも1ヶ月に2回eメールを交換できるようにしている。

我々は、カリフォルニアの引退した教育者や全国のお年寄りたちをパートナーとして、継続的なメール交換を行おうになった。そして先日1年生を担当する教員の1人が日本を訪れたときは、生徒たちとeメールで連絡を取り合っていた。どうだろうか、1年生とeメールではうまくいくわけがないと思っている人は、考え直してほしい。この子供たちはコンピュータ、eメール・プロセス、そしてもちろん作文プロセスと一生つきあっていくのだ。

出典：リッキー・L. ヘイズ グッドマン小学校（アリゾナ州チャンドラー）1年生担当教員、全米学校ネットワークのホームページで閲覧可能：

http://nsn.bbn.com/community/call_stories/stories_intro.shtml. （訳注：このリンクは切れているようです）

評価からわかること

作文指導がなおざりにされているとは言え、ほとんどの生徒たちが書くことができないと主張すれば、それは間違いだらう。大半の生徒ができないのは、きちんと書くことなのである。少なくとも彼らは高等教育や将来の仕事の環境で要求されるような水準で書くことはできない。基本的な作文能力自体は問題ではない。問題は、ほとんどの生徒が今日期待されているようなスキルで書くことができないことにある。

全国教育的進歩評価（「国のレポート・カード」）による最新の所見でも、この結論が裏付けられている。9。それによれば、大半の生徒たちは作文の基礎は身につけているが、正確で、魅力的で、一貫性のある散文を創作する能力を持つ者はほとんどいないのである。1998年の所見（図1参照）では、第4学年、第8学年、および第12学年の生徒の5人中4人が「基礎」（basic）またはそれ以上の作文能力を持っているが、どの学年でも「堪能」（proficient）またはそれ以上のレベルの生徒は4分の1程度しかいないことが示されている。さらには「高度」（advanced）な能力を持つと認められるのは100人中わずか1人である。

学年	基礎レベルに達しない	基礎またはそれ以上	堪能またはそれ以上	高度
4	16%	84%	23%	1%
8	16%	84%	27%	1%
12	22%	78%	22%	1%

出典：米国教育省、アメリカ教育統計センター、NAEP 1998 全米および各州のライティング・レポート・カード。

<http://www.nces.ed.gov/nationsreportcard>

NAEP標準は水準を非常に高く設定している。生徒は「書く」ことができるので、ある意味で言語を「知っている」と言える。問題は、現代の複雑な経済において要求される高度なスキル、成熟度、そして洗練性を備えた文章を安定して書き続けることができないという点である。当委員会は本書の中ですでにほとんどの生徒が正確で、魅力的で一貫性のある散文を創作することができないという指摘を行った。これは、NAEPが第12学年について設定している「堪能」標準に届いていないということになる（後出「ハイスクール生徒の作文能力」を参照）。このような標準は、巧みな文章構成（? first-rate organization?）、与えられた課題に対する説得力のある洗練された回答、豊かで想像力を刺激する、人の心を動かす力のある言葉使いを促すものである。NAEP標準は非常に高い位置にバーを置いている。ハイスクールの上級生全員のうちこの標準を満たすのはわずか4分の1（22%）にすぎないのだ。

NAEPデータを見ると、紙を使って考えるように求められたとき、生徒の大半が基本的でかなり平凡な散文を書いていることがわかる。基礎的レベルでの作文では、拡張されたあるいは複雑な思考の重要性を把握し切れていない。そのような回答は形式、内容、言葉遣いの基本的な面では許容できるものであり、そのような回答を書く生徒は、自分の考えを整理し、裏付けとなるディテールを示す能力がある。一方で、文法、スペル、句読法もそれほど悲惨ではない。全体として、読み手は生徒たちが何を言わんとしているかを理解することができる。

しかし、あらゆる学年で4分の3の生徒はここから先に進むことができない。12学年になっても、ほとんどの生徒はどちらかといえば未熟で洗練されていない文章を書いている。実際、5分の1以上の生徒は文法、スペル、句読法の間違いを数多く含んだ散文を書き続けているのである¹⁰。改善しなければならない。

文化的な大変容の必要

当委員会が以下のページで提案することは、ある種の革命、文化的な大変容であり、教室で作文教育のために十分な時間と資源を投入しようとするものである。この革命が成功すれば、次のような特徴を持つ社会を生み出すことができる。

- ・中等教育および高等教育のすべての卒業生が、職場に必要な作文能力を備えているという自信を持てる。
- ・文学、歴史、社会学、政治科学だけでなく数学、科学、テクノロジーの分野でも、あらゆる学生が、言語を自在に操ることが求められる高度な難しい課程に取り組むため、よりよい能力を備えている。
- ・すべての学生が米国の高等教育を受ける多くの機会を活用するために、よりよい準備が整っている。
- ・何より大事なことは、分析力と論理的思考力を新たに強化したアメリカ人は、民主主義社会の中で一般の人々が出会う多くの複雑で厄介な問題を観察し、考え、そして判断するより高度な能力を身につけるだろう。

こういった好ましい目標はすべて我々の手の届くところにある。但し、この若い世代がアメリカの最も優れた直感と伝統に忠実になることができなければならない。我々の世代は、世界の歴史上もっとも豊かな国が実は赤貧であり、大衆の差し迫ったニーズに資金を提供することができないのだと、無理矢理にでも自分に聞かせてきたのだ。しかし、これまで経済がどれほど苦しい状況にあったとしても、大衆の重要なニーズに迫られたときアメリカ人は常にそれに応えた。今日のもっとも急を要する国内的な課題は、公立学校の改善である。この課題に取り組むことによって得られるもっとも大きな成果の1つ、それは作文能力—ひいては思考力の向上である。

ハイスクール生徒の作文能力

次に示すNAEPの文章例は、現在ハイスクール生徒が書く文章の典型的なものであると考えることができる。生徒には6つの課題が与えられた。2つは情報提供のための文章である。(1)は夏休みのアルバイトのために自分がどれだけ適任かをアピールする。(2)は地元にある幽霊屋敷「アップルビー」を説明する。次の1つは開拓時代の食べ物についての分析的な文章である。さらに、ある問題について自分の立場を人々に納得させるための文章が3編である。問題は(1) 近隣地区の自転車専用レーン、(2) 宇宙計画、(3) レクリエーション施設を増やす必要である。

次に、アップルビー館の問題で提出された文章から3つの代表的なものを選んで示す。いずれもこの問題のために提出された回答そのままであり、何も削らず、何も手を加えていない。この問題では、館についての基本的情報を生徒に提供したうえで、館についての説明的な新聞記事を書くように求めた。

ランク	代表的テキスト
不十分 全回答の48%	窓のない館。これは行き止まりの玄関ホール、36の部屋、天井(ceiling[原文のまま])に通じている階段がある館である。戸口はどこにも通じていない。これらはみな幽霊を感わせるためにある。
十分 全回答の50%	男が幽霊を怖がらせるために奇妙な館を建てた。その男は、幽霊を感わせるためにこんなことをしたのだと言っている。それにしても、なぜ彼は1軒の館を建てるのに10年間も費やしたのだろうか。たとえば、どこにも通じていない階段、どこにも行くことのできない玄関ホールがある。この館には36の部屋がある。これは奇妙なことだ。
洗練 全回答の2%	何年も前から、静かな町の一角に恐怖の館があるという噂と裏付けのない報告が広まっている。その家はアップルビー館、36の部屋を備え、8年をかけて建てられた、目立たない建物である。近所の人たちに話を聞いたところ、その家の持ち主は「奇妙な人」と呼ばれ、天井に続く階段、何もついていないはずの壁にある窓、どこにも行かれない戸口など、奇妙なものを作るために10人の大工が雇われたということがわかった。いくつかの報告によると、こういった奇妙な仕掛けは幽霊を感わせるためのものであるという。おそらくいつの日か、行き止まりの玄関で幽霊を捕まえたときの家の持ち主が発表することだろう。しかし、そのときまではアップルビー館の建物の謎は謎のままであり続ける。

下のデータは、6つの領域のそれぞれについて十分のランクが付けられた生徒の割合を示している。

[図]

「十分」またはそれ以上のランクが付けられた第11学年の生徒の割合

1. レクリエーション
2. 自転車専用レーン
3. 宇宙計画
4. 開拓時代の食べ物
5. アップルビー館
6. アルバイトの申し込み

出典：OERI、1993

これからの課題

実のところ、特別に注意を払うべき課題は4つある。すなわち、作文教育の時間、評価あるいは成果の測定、作文指導と学習へのテクノロジーの導入、指導その他の教室内における課題への支援である。

時間の制約

今日の学校において、作文教育は時間の制約から逃れられない。自分の考えを紙の上でどのように示せばよいかを学ぶには、時間が必要である。効果的な文章を書くために求められる多種多様なスキルを見ると、圧倒される。文法と句読法の仕組み、慣用語法、「意見」を詳しく説明し、聞き手の気持ちを感じ取ること、また説明、物語、説得のための文章の違い（そしてそれぞれの文章に説得力を持たせるためにどのような証拠が必要か）を理解すること—枚挙にいとまがない。「重要な」教科からあちらで数分、こちらで数分とつまみ食いのようにして時間を作るだけでは、こういったスキルを身につけることはできない。

しかし、NAEPのデータによると、小学校レベルでほぼすべての生徒（97%）が作文の宿題のために使う時間を週3時間以下と報告している。これは彼らがテレビを見る時間の15%程度にすぎない。ハイスクールでもこの状況はほとんど改善されていない。12学年の約2分の1（49%）の生徒は、英語のクラスで3ページ以上の作文の宿題が出るのは月に1回か2回だと言い、10人中約4人（39%）はそのような宿題が「全く」または「滅多に」出ないと言っている¹¹。かつては最上級学年の通過儀礼であった詳しい研究レポートが要求されることはほとんどない。なぜなら教員には宿題を見る時間がないのである¹²。

生徒ばかりか教員も時間のジレンマにとらわれている。小学校の教員は、通常1クラス25人から35人の生徒を受け持っている。作文指導の仕事を1日の中で使える時間にうまく組み込まなければならないが、それでも小学校の教員が受け持っている生徒の純人数は、作文指導の克服できない障害とは言えない。一方で、上級校の教員が受け持つ生徒数は120人から200人に上る（1日ではなく週あたりの人数）。英語（あるいは歴史でも生物でも）の教員が1週間に1ページの作文を生徒に求めると、教師はその要求によって作り出される文章を読み、それに応え、そして評価するという課題にたちまち押しつぶされそうになるのである。

作文教育により多くの注意を払うべきである。作文教育により多くの時間を割り当てるべきである。そして教員がその仕事をプロとしてきちんと遂行するべきである以上、そのために必要な時間と資源を教員に与えなければならない。

成果の測定

過去20年間全米の教育を席卷してきた標準に基づいた改革運動において、評価は重要な柱の1つである。生徒が何を学んだかを正確に測定できなければ、学校も専門家も、そして保護者も生徒自身も、生徒がどのような状況にあるのかを理解できない。しかし、誰でもわかるように、作文に関して生徒の能力と成長を測定することは困難である。それには多くの理由がある。標準は場所によって、また州によって異なっている。個々の評価者は、きちんとした訓練を受けた者でなければ、それぞれが生徒の能力に対

して異なる期待を抱くだろう。また1回の評価で生徒の多様な能力をすべて見極めることができるとは思えない—おそらく成長を測定することもできない—ので、理想を言えば、作文能力の評価は、異なる機会に異なる読み手を想定して書かされたいくつかの文章に基づいて行うべきである。作文能力の評価は紛れもなく困難な課題なのである。

こういった困難があるにもかかわらず、評価システムは作文指導と学習の改善において重要な役割を果たすのである。個々の生徒は自分の長所と短所を知る必要があるが、教員もまたどのようなときに生徒が効果的に書き、どのようなときに困難を経験するのかわかる必要がある。過去数年、教師向けの新しいルーブリックや評価ガイドが公表され、教室での作文評価の改善に向けて大きな進歩があった。教室の外でも、教育に関わりのある多くの人たち—政策立案者、保護者、研究者、入試担当公務員、そして一般大衆—が、個人としてまた集団としての生徒の作文教育がどのような成果をあげているかを少しでも知りたいと思うようになってきている。

評価システムは作文教育の改善に貢献するものでなければならないが、そのためにはいくつかの困難な課題を克服する必要がある。中でも作文教育の専門家にとって特に重要な課題が3つある。その1つめは、たとえ理想的な条件下で書かれた文章であっても、ただ1編の文章だけでは全体的な熟達度を示す適切な指標とはなり得ないということである¹³。第2は、試験環境の中で1編の文章を作るために計画を立て、書き、見直し、編集をする時間が十分に生徒に与えられる必要があることである。必要な時間の長さは評価自体によって異なるだろうが、十分な時間が与えられなければ、生徒は自分の能力を正しく表現することができない。第3は、様々なタイプの評価が正しく使われるのかという不安である。政策目標が混乱しているために、しばしば測定の目的と手段が混同される。同じ評価手段をプログラム評価、教育機関のアカウントビリティ、そして高度な生徒の学習に用いることができるとは思えない。

目的、機会、そして時間についてのこういった問題が一体となって、測定活動計画が複雑になり、そして注文の多い評価標準ができあがるのである。

テクノロジーと作文指導

ところで、コンピュータが学校、オフィス、そして家庭を変えたように、テキストを作り、整理し、そして編集するための全く新しい方法がコンピュータによって導入された。コンピュータを使えば、文章を組み立て見直す作業の時間を短縮することが可能である。たった1つのセンテンスを移動するために何ページもまるまるタイプし直すといううんざりするような作業は、今や過去の話である。また子供たちが文法や作文の基礎を学ぶための新しい機会も、テクノロジーによって開かれているし、子供たちがお互いに自分の作品を共有し合う傾向も強くなっている。電子通信の規範と形式が厳密であるとはとても言い難いが、今日の若者の多くがキーボードの前で育ち、友達とメッセージを交換することに熱心であり、新しいテクノロジーを易々と使いこなす、またそれを使いたいと思っていることは明らかである。

そして、学校がこういった新しい可能性を活用するとき、いくつかの困難な課題に直面することもまた明らかである。教員は新しいテクノロジーを基にした作文の価値について、自分自身のこれまでの態度を考え直さなければならない。図書館を軽んじるものでは決してないが、ウェブを使えば生徒は指先一つで世界中を見ることができる。手紙やメモ書きがふさわしい状況は今でも多いが、eメール、インス

タント・メッセージ、そして電子会議を利用すれば、書き手は瞬時にずっと多くの人にメッセージを届けることができる。教育者は、文章を作り共有するためのこういった新しい方法に生徒たちが元々持っている関心をうまく利用する必要がある。

それにもかかわらず、初等・中等教育機関や高等教育機関が利用できるテクノロジー資源—ハードウェア、ソフトウェア、教員の職能開発—がしばしば不適切であり、また多くの場合に不平等であるのも、疑いのないことである。この分野では、州と国の指導者たちが民間部門と協力して多大な努力を行ってきたものの、これから為すべきことが未だ山積している。政策立案者は、あらゆる初等・中等教育機関と高等教育機関で生徒・学生と教員たちが最新のテクノロジーを利用でき、またそれを利用するために必要な訓練を受けることができるように保証するべきである。

指導面のジレンマ

作文指導には、政策と教育学の面で独特の困難な課題がある。教室で教える教師により多くを求めることは、彼らにより多くの支援を提供しない限り、妥当なことではないだろう。それどころか、通常は、作文指導をどのように行えばよいかについて教員はほとんどなんの指導も受けないのである。小学校の教員の場合でさえ、教員免許の取得のために作文課程を必須要件としているのは、ほんの一握りの州だけに限られている。ましてハイスクールの歴史、科学、あるいは数学といった教科の教員では、作文指導の課程を履修した者はほとんどいない。そのような教員は、如何に熱心に働くとしても、良い文章とは何か、あるいは何がよい文章のように思われるのかについて真の理解が欠けているので、作文を教えるために十分な能力を備えていない者が多い。

問題の1つは、就職前および現職での教員の職能開発活動において、教員が自分を書き手として見つめる機会、つまり学習と自己表現の手段として作文の持つ力と作文が与える満足とを経験する機会をほとんど持てないことだ。また大半の教員は、最新の優れた訓練機会を活用していない（後出「職能開発活動の再設計」を参照）。教員の育成と継続的な職能開発活動においても、作文教育は時間の制約から逃れられないのである。

第2言語の学習者： これまで述べてきた教室内のあらゆる問題は、英語学習者や移民の子供たちが教室に入ってくる時、特別に大きな影響を与える。教員は増加する言語的多様性に対処しなければならない。英語学習者は米国の生徒集団の中でも特に増加の早いグループの1つである。こういった生徒たちの特別なニーズに応えるために必要な支援も訓練も受けられずに、教員がこれらの新しい課題に立ち向かわなくてはならない場合があまりにも多いのである¹⁴。通常の授業の外で行われる第2言語としての英語教育プログラムは、内容が非常に貧弱であり、英語でのコミュニケーションを過度に単純化している場合がある。また、英語学習者とその他の生徒との交流をほとんど生みださない。

移民アメリカ人は、常に米国の問題と可能性を強力に表現してきた。その母国語が何であろうと、彼らは幾度となくこの国に住む人々の経験と状況をもっとも深刻な形で表現してきた。我々の国と学校は、その役割をこれまで同様これからも最も良く果たし続けなければならない。つまり、ネイティブではない話し手が彼らの経験と思いを自由に表現できるようになるために、彼らを支援することである。ネイティブではない生徒たちは、背負わなければならない、そして「おろすことのできない」重荷ではなく、

育み大切にすべき資源と考えるべきである。

委員会の視野

時間、測定、テクノロジー、指導—これら4つの課題が、委員会が作文教育改善という難題に対して提示した視野の骨格を成しており、そこには全国的作文教育活動計画および、全国的ライティング・チャレンジが伴われている。

職能開発活動の再設計

昔ながらの教師向けワークショップ提供モデルに代わり、継続的専門学習コミュニティが盛んになってきている。教師が知識を獲得するだけでなく、知識を生み出すのがこのコミュニティの特徴である。おそらく米国でもっともめざましい成果をあげている教員ネットワークはナショナル・ライティング・プロジェクトだが、このプロジェクトは教員の学習コミュニティを育成する方法のモデルとなっている。1974年に始まったこのプロジェクトは、165の地域レベルでの学習コミュニティを誕生させてきた。学習コミュニティとは、初等・中等教育機関と高等教育機関とのパートナーシップにより、作文指導を改善したり、生徒の学習を伸ばすために教員を支援する仕組みである。

我々は2箇所ですべて2年間にわたり調査を行い、その結果、このプロジェクトのアプローチが成功を収めてきた鍵は、教員にやる気を起こさせ、学習を利用しやすくし、そして持続的な専門家コミュニティを構築する基盤としての独特の社会関係にあるとの結論を得た。その社会関係は以下のようにして築かれている。

すべての同僚を潜在的に価値のある貢献者として扱う

このプロジェクトはすべての参加者による貢献を軸として行動計画を定めている。1人1人の教員が何を考え、何を不思議に思い、何を読み、何を学び、そして何を問うのか、それが職能開発活動の中身になる。

教員同士で教え合う

このプロジェクトは教員からの二重の参加を奨励している。つまり自分の知識を皆と共有すること、そして他の教員の知識を学ぶこと。

公開フォーラムで発表し、議論し、批評する

教員の孤立と沈黙を打破する鍵は、公開フォーラムである。教員たちが自分の仕事を発表し、批評し議論する場としてプロジェクトがこれを設けている。

学習の主導権を学習者に返す

このプロジェクトでは、教員が提起する問題と懸念を中心とした職能開発活動の構築を重視している。そのようにすると、教室活動を評価することに教員自身が責任を持たなければならないので、教師の説明責任についての現在の概念が一新される。

実践と人間関係の中で学習を行う

このプロジェクトで行われているようなタイプの学習では、リスクを引き受ける人を励まし支え、過ちを許し、過ちから学び、そして建設的批評を大切にすることが必要である。

学習コミュニティへの入り口を増やす

経験のない教員は基本的戦略を学びたいと思い、ある程度の経験がある教員は新しい戦略を知りたいと思うだろう。ベテランの教員は、長年の実践を通じて磨き上げてきた自分の技量を他の教員と共有することで、さらに新たに多くのことを学べるのだということを知る。

学習について反省することで指導について反省する

教員が自分の学習について反省し、そこで考えたことを自分の指導に活かすことができる。

全員でリーダーシップを取る

教員たちは最初から自分たちで議論を進め、授業の実演を行い、そして最良の成果を公開するために準備する。

質問する姿勢

質問し調べることはよい指導の基本である。教員たちは生徒の学習ニーズに応えるため、協力し合ってよりよい方法を見つけることができる。

専門家としてのあるべき姿を考え直し、それを専門家コミュニティで話し合う

優れた指導は個人の責任であるだけでなく、集団の責任でもある。

出典： アン・リーバーマンとR. ウッド、「職能開発活動の再設計」、エデュケイショナル・リーダーシップ、2002年3月

全文を次のURLで閲覧できる。

<http://www.ascd.org/author/el/2002/03/march/lieberman.html>

提言

学校が有能で自信を持った書き手を生み出せるようにするため、当委員会は5つの大きな提言を行う。その5つとは(1) 全国作文教育活動計画、(2) 時間、(3) 成果の測定、(4) テクノロジー、(5) 職能開発活動である。

1. 国の作文教育活動計画

委員会提言：国の指導者は学校教育計画の中心に作文教育をしっかりと据え、そして州と地方の政策立案者は作文教育の改善に必要な資源を提供する。

読み (reading)、書き (writing)、計算 (arithmetic) はこれまで常に教育政策の要であった。しかし、作文教育は学校改革運動の中で完全に忘れ去られた“R”である。

- ・総合的的作文教育政策：知事、議員、地方の学校委員会、および保護者団体は、明確で、はっきりした、総合的な政策を策定して、作文教育の重要性を強く打ち出すべきである。その政策は、生徒が作文教育に費やす時間を2倍に増やすこと、すべての学区が作文教育計画を定めること、あらゆる学年とあらゆる学科で作文教育を行うべきであると定めること、教員に職能開発機会を提供すること、を目指すものとする。
- ・連邦のリーダーシップ：我々は、議員と政策立案者に対し、アメリカの学校における作文教育の重要性をわかりやすい言葉で訴えるため、全米作文教育会議(連邦、州、地域の指導者、教育者、保護者、作文の専門家が参加する)の設立に協力するよう求める。一般大衆にこの問題の重要性を訴えるには、かつてセオドア・ルーズベルト大統領が“bully pulpit”と呼んだ政治の力ほど素早くしかも力強く効果をあげる手段はない。
- ・州と地域のリーダーシップ：我々は、知事、州の議員、市長、郡の幹部、州と地域の教育委員会、大学の学長と教授、教育長、校長、そして教員に対し、効果的な作文教育が単に国の経済的繁栄のためだけでなく、活気に満ちた、情報の行き渡った、そして人間味のある民主的社會としての国の未来にとっても欠かすことができないものであると主張するよう求める。

こういった人たちのリーダーシップが果たす責任の1つとして、資源がなければ学校をよくすることができないこと、そして特に生徒の作文能力を向上させるにはサポートを大幅に増やさなければならないことを、一般大衆に対して説得するべきである。

- ・州の標準：今や49の州が統一的標準と生徒の学年別能力に対する期待を定めたステートメントを持っている。当委員会が作成する作文教育ポリシーは、州の標準と標準に準拠した評価システムの中に明確に作文教育を組み込むものでなければならない。
- ・教員の教育：州レベルでの政策と標準によって、作文理論・実践課程をすべての教職志望者の必修とするよう教員養成プログラムを定める。また、現職教員が自分の作文スキルと作文教師としての能力を向上させられるように、州と地方の教育指導者が多くのワークショップやその他の機会に支援を提供する。
- ・高等教育の役割：大学には、教員の養成(提言5で論じる)を改善し、作文教育を自身の研究プログラムのより中心に据える義務がある。大学レベルでの作文指導教育はカリキュラム

全体にまんべんなく配置されていなければならない。作文指導教育（英作文を含む）の正規課程は、本格的な訓練を受けた、資格のある専門職員が行うべきである。

- ・資源：作文は必要不可欠なものである。資金的裏付けもなく、また教育者が対処するために必要な資源の追加もせずに、義務を学校や大学に新しい要求として押しつけることを、社会はこれ以上続けてはならない。教育におけるエクセレンスに関する全国委員会が20年前に報告したように、「エクセレンスにはコストがかかる」が、「長期的に見れば平凡にはさらに大きなコストがかかる」のである。

2. 時間

委員会提言：州と地方の教育局が作文教育の専門家と協力して、生徒が作文教育に費やす時間を増やすための戦略を作成する。

作文教育には時間がかかる。それ故、当委員会は大半の生徒が作文にほとんど時間をかけていないことを知って当惑している。生徒が上手に書けないとしても、無理はない。大半の生徒は、書く技術を練習する時間が不足しているのだ。

- ・時間：当委員会は、大半の生徒が作文教育に費やす時間を、少なくとも2倍に増やすべきであると確信している。そのための時間は、家庭で行う宿題と、従来作文教育があまり行われてこなかったカリキュラム分野で授業時間中に行う作文教育を増やすように促すことで、確保できる。このような変化だけでも、生徒の能力を伸ばすために州や地方の学校指導者たちが行いうるどの対策より大きな効果をあげられるだろう。
- ・カリキュラム全体に配置される作文教育：我々は、作文教育をカリキュラム全体に配置することを強く支持する。作文教育が英語学科以外ではほぼ完全に無視されているので、作文教育時間の倍増というコンセプトは実現可能である。歴史、外国語、数学、家庭経済、科学、体育、芸術、社会科学の時間に、文章をもっと多く、そしてより効果的に書くようにすべての生徒を促すことができる。
- ・宿題：我々は、より多くの課外時間を作文教育に使うように提案する。小学校の段階から、通常の宿題の一部として文章を書くように生徒に求めるべきである。1晩に15分ずつ、週4晩文章を書くだけで、小学生が文章を書くために費やしている平均時間を33%増やすことができる。子供が文章を書くときは保護者がそのパートナーとなり、自分の書いた文章を子供に見せ、また子供の書いた文章を読んで意見を言う。研究の結果が示すところは全く明らかである：優れた成績をあげる学校は生徒に必ず毎日文章を書かせ、また教員が保護者のサポートを得て必ず定期的にまた適時に対応するようにさせている。

時間は作文教育の偉大な協力者である。政策立案者は、書くことを効果的に教え、その能力を育むために生徒（そして教員）が必要とする時間を見つけられるように、学校を支援するべきである。

3. 成果の測定

委員会提言：知事、議員、地方の学校委員会、試験を専門に行っている会社は、作文の評価が公正で信頼の置けるものであることを保証する。

機械での読み取り可能な多項選択式試験は、定量化可能な結果が得られ、管理と採点が比較的容易である。そのため、そのような試験結果を特別に正確なものと思いたいと、強い誘惑に駆られる。書かれた言葉を評価することが如何に大変であろうとも、正確さという慰めを得るために表に頼りきりになることに比べれば、些細な負担である。試験結果を解釈することについて、試験会社が信じやすい人々にいかに頻繁に警告をしようとも、これは事実である。

作文教育は、多項選択式設問を唯一の評価技術として用いるなら、評価によって測定するはずの才能そのものをつぶしてしまいかねない分野なのである。

確かに、ある特定の状況では作文教育においても機械採点式の設問がふさわしい場合がある。たとえば、生徒が品詞を分類したり、文法的な間違いを直したり、意味内容を分類できるかを見る場合などである。しかし、本当の意味で作文能力の評価を行うには、散文を生徒に書かせ、それをきちんと訓練を受けた人が読み、公正で一貫性のあるやり方で評価する必要がある。

- ・整合性：政策立案者は、評価が全体として標準とカリキュラムに準拠して行われるように保証すべきである。作文能力の正確な評価は、カリキュラムの他の多くの分野より難しいと思われるだけに、この点は作文教育において特に重要である。ほぼすべての州が標準と評価の整合性を約束しているが、先頃州の標準と評価活動について厳格な点検が行われたところ、両者の間にきちんとした整合性が認められるのはわずか9ないし10州にとどまることが判明した。一方で、その他の多くの州では為すべき仕事がまだまだたくさん残されている。高度な期待を抱いている国民からの信頼を保つためには、作文教育をはじめその他の分野でも、言葉の上でも現実においても、標準と評価が整合性を保つことが必要である。
- ・評価の性質：上述したように、評価プロセスでは生徒に散文を書くように求める。多項選択式、機械で採点可能な設問と回答では、この場合十分ではない。当委員会は、散文を計画し、書き、そして編集するために十分な時間を生徒に与えるように、評価プログラムを作るべきであると考えている。この点に関しては、後述のライティング・チャレンジの中で、作文能力の効果的な全国評価をどのようなものにするべきかを大きく取り上げなければならない。
- ・評価のベスト・プラクティス：効果的な作文能力評価は確かに存在するし、州と地域レベルで教育分野の指導者団体がその幅広い普及を促すべきである。作文能力評価システムを一から作り直す必要はない。

生徒の書いた文章のサンプルを一貫してまた公正に評価するように読み手を訓練することについては、著しい進歩があった。したがって、作文能力を評価することは可能である。但しその困難を過小評価すべきではない。

4. テクノロジー

委員会提言：民間部門とカリキュラム専門家、評価専門家、州および地方の教育局が協力し、作文指導、能力開発、ランク付け、および評価に開発中のテクノロジーを取り入れる。

すでに指摘したように、最新の通信技術やその他のテクノロジーがアメリカの家庭と職場を変えた。それらの新しいテクノロジーは、教室に応用しても同様の強力な効果を発揮できる。

- ・テクノロジーと作文教育政策：最近の連邦通信政策では、20世紀の高速道路がそうであったように、21世紀には教育用技術インフラストラクチャーを国家レベルで整備することが米国にとって重要であると認めている。この認識を拡張し、初等・中等教育機関と高等教育機関に必要なハードウェアとソフトウェア（およびそれぞれの教員の訓練）に資金を提供することを定めるべきである。全米教育テクノロジー・トラストを活用して、たとえば連邦-州-民間のパートナーシップによって運営資金を調達し、あらゆる生徒と教員向けにハードウェア、ソフトウェア、および訓練の費用を最大で90%まで支給できるようにするべきである。
- ・指導と学習：我々は、新しいテクノロジーが作文教育の指導と学習の両面を進歩させることができると確信している。すでに言語と作文の基礎レベルでは、能力を向上させる非常にシンプルなソフトウェアが存在している。そのようなプログラムは、教員と生徒の両者の役に立つことができる。高度な作文スキルの育成をソフトウェアに期待するべきではないが、委員会では、少なくとも書き手としての並み程度の能力を育成するために生徒の助けとなるようなプログラムの開発は可能であると確信している。そういったプログラムの開発と教室での利用を促すべきである。
- ・時間：委員会は、生徒にとっても教員にとっても文章を書くための時間を増やす手段として、テクノロジーが大きな可能性を持っていると確信している。生徒にとっては、調べものをして、文章を書くときにコンピュータ、検索エンジン、ワークステーション、プリンタを利用することで、時間節約の新たな可能性が手に入ることは明らかである。また、生徒の作文の誤りを訂正したりそれにコメントを付けたりといった作業を技術的手段で行うためのソフトウェア・プログラムを開発すれば、時間の節約が可能になる。その結果、現在は宿題の作文を見る時間が無いために教員が宿題を出せないが、それも可能になる。
- ・テクノロジーの調査：我々の社会は、新しい開発中のテクノロジーが作文教育の改善にどのように貢献できるかという調査に投資するべきである。調査分野として次のものが考えられる。
 - 文法とスペルの間違いを見つけるソフトウェアの使用。
 - 生徒が自分たちの作文を互いに共有し、編集するためのプログラムの価値。
 - 作文のサンプルを評価するための生徒と教員の能力を向上する目的で開発中のテクノロジーを使用すること。
 - 形式的で標準化された評価によって生徒の作文能力を測定するためのソフトウェア開発。

我が国の生活における他の分野と同じことだが、テクノロジーとソフトウェアが人の代わりに判断を行うようになると期待することはできない。しかし、作文教育において指導、学習、そして評価を改善する努力にそれらが貴重な協力者となることは間違いない。

5. 教員と職能開発活動

委員会提言：教室での教育実践の改善を支援するため、州と地域の教育局が

あらゆる教員のために総合的職能開発機会を提供する。

教員が生徒の作文能力を育てるとき、当然彼らは支援を受けるべきである。このことは僻地のコミュニティと大都市において特に重要である。そのような地域の学校の卒業生たちは、大学に進学した人もまた就職した人も「専門的レベルの国語力」つまり読み、書き、話し、そして批判的に考える能力を基礎とするスキルの集合への期待に応えるだけの教育を十分受けていなかったと発言する人が多い。

- ・作文能力はすべての教員の責任である：書き手の育成はあらゆる人が心がけなければならない問題である。それは単純で簡単な仕事ではなく、また来週末までに終えて片づけられるものでもない。それどころか来年の暮れでさえ終わりはしない。批判的思考をする人と書き手の育成は、教育の中心的務めの一つとして理解されるべきである。州と地域のカリキュラム・ガイドラインによって、すべてのカリキュラム分野とあらゆる学年で作文教育を義務づけるべきである（後出「ハイスクールの生物学と作文教育」参照）。作文教育はあらゆる教員の責任として考えられるべきである。
- ・教員の教育：優れた作文能力への期待は、すべての教員が等しく持たなければならない。大学はすべての教職志望者に作文指導課程を必修とすることで、共通の期待を実現するために貢献することができる。州は作文理論・実践課程の修了を教員免許の条件として定めることで、大学が定める要件を補強することができる。また大学は、教員が作文理論を学び、自分の作文スキルを磨くための機会を提供することも行うべきである。大学は、教員自身が文章を書き、生徒や同僚の文章の例を読んで自分なりに考える機会が持てるように、就職前または現職での学習機会を提供するべきである。知識を見せる手段として、また学習と発見の複雑な形式としての両面において書くという行為を教師が経験することを、こういった様々な活動によって支援することができる。

ハイスクールの生物学と作文教育

カリフォルニア州フレモントのアーヴィントン・ハイスクールで生物学の教師をしているロバート・ティアニーは、作文教育が生徒の強力な学習手段になりうると考えた。しかし多くの同僚教師は、時間がかかる作文教育は、科学を学ぶための時間を奪うと捉えていた。

これに対し、ティアニーは「表現的ライティング」と彼が名付けたものにも価値があると考えた。「書き手である生物教師はほとんどいない。しかし、現代の生物学授業は、問題を通じて問いかけ考える参加型のアプローチを必要としている。表現的ライティングは問題を通じて考える手段である」と彼は語っている。

1人の同僚と協力して、彼はアーヴィントンで生物を履修している136人の2年生、3年生、4年生を1つの実験グループと1つの比較グループに分けた。何れのグループも同じときに同じ主題を扱い、実験室での授業を行い、宿題を出した。宿題は慣用語法とスペルに主眼を置いて直した。実験グループには読書記録と「ニューロン・ノート」つまり学習記録を付けるように指示した。このグループに対しては、実習レポート（?practice essay?）の作成、教員以外の特定の読み手を想定した文章の作成、授業後のまとめ、グループでの文章作成への参加、論述式試験の受験も指示した。比較グループ

ブは読書記録もニューロン・ノートを付けず、実習レポートの提出や教員以外の読み手を想定した文章の作成、授業後のまとめの提出も指示されなかった。また比較グループはグループでの文章作成を限定的な範囲で行い、論述式試験の代わりに多項選択式試験を受けた。

第1学期の終了後に遺伝子についての試験を、また第2学期の終了後に種子植物についての試験を行い、この2つの試験によって実験結果を評価した。どちらの試験でも多項選択式の同じ予備試験と事後試験を行った。さらに長期間の「記憶回復」試験を行い、遺伝子（16週間後）と種子植物（3週間後）についての生徒の記憶を調べた。

実験の結果は雄弁である。実験グループと比較グループのいずれも多項選択式試験では同程度の成績を示した。しかし、16週間後に行った遺伝子についての記憶回復試験では、実験グループが比較グループより11%高い点数を取り、3週間後の種子の記憶回復試験では実験グループが比較グループより5%高い点数を取った。

ティアニーとその同僚ハリー・ストゥーキーは、文章を書く機会を持った生徒のほうが学習内容をよりよく覚えていたとの結論を出した。さらに、文章を書くことはそれらの生徒が「より詳しく教科の学習を行う」ために貢献していて、「その文章は実際に生徒が何を理解したかを反映するので、読んでいておもしろい」との結論にも至った。

出典：ナショナル・ライティング・プロジェクト、およびカール・ナギン、「作文は大事だ：だから我が校の生徒の作文能力を向上させる」、サン・フランシスコ、ヨセイ=ベース、2003年11月23日

・**職能開発活動**：優れた作文能力についての共通の期待は、あらゆる学科を通じて発展させなければならない。教員と学校管理者は、特に生徒が複数の教員の指導を受けるミドルスクールとハイスクールにおいて、優れた作文能力とは何かについてのワークショップを定期的に関くことにより、共通の能力期待を作ることができる。そういったワークショップと職能開発機会がすべての指導者に提供されるべきである。教員は優れた作文能力とは言語的な形式や文法だけでなく、さらに内容、実質、そして意味もそこに含まれるのだということを忘れてはならない。最後に、このようなワークショップでは、作文教育に利用されるテクノロジーを教員に紹介し、またオンラインで文章を書くようになると何が変わるのかを考えるように教員に求めるべきである。

・**教室での教育実践**：我々は、あらゆる学年において作文教育が優先事項として認められることを求めている。学校指導者がここに示されている新しいポリシーを実施するときには、小学校の低学年から中等教育の修了まで、あらゆる生徒が文章を書く機会を持てるようにすべきである。下記の教育機関の間を隔てる障壁は柔軟であり、教育機関相互の連携も可能であるが、次のように進んでいくように、教室での教育活動とカリキュラムは発展的なものにする。

- 最初に、小学校低学年生の国語能力発達。図、お話、言葉遊び、スペル、絵、物語の創作を含む。
- 次にミドルスクールでのプログラムによって、観察・記述・分析的文章を書く

ように促す。

- 最後にハイスクールでのプログラムに、複雑な内容を持つ要約、実験レポート、書評、および内省的エッセイと説得的エッセイを含める。いずれも長さや難易度を様々に設定する。このような文章を書くには、分析、統合、および調査を、文学およびその他の多様な分野で行うことがあらゆる生徒に求められる。
- ・英語学習者：英語学習者の特別なニーズについて触れておきたい。当委員会は、初等・中等教育機関と高等教育機関がパートナーシップを組んで英語学習者に貢献し、彼らの長所をさらに強化することが急務であると確信している。多言語学習はきわめて高度な活動であり、もっとも良く効果を発揮できれば2つの言語が互いに強力で影響し合うことができるようになる増殖的プロセスである。そのような力学が言語能力においても作文能力においても発揮される時には、その環境で行われる学習はそれぞれの言語教育を合計したもの以上の効果を持つ。これは、初等・中等教育機関の関係者と学術研究者のパートナーシップによって大規模な実験、多くのフィールドワーク、そしてモデル・プログラムの開発と分析を行うことから豊かな成果が約束されている分野である。

職能開発には、教育関係者全員が最善を尽くす必要がある。高等教育機関も初等・中等教育機関も、作文指導の改善という義務を無視することはできない。また、コストをかけずに、あるいは威圧的な教員によって作文教育を改善することはできないという認識も持たなければならない。あらゆるレベルで書き手は問題に直面し、教員は書き手の成長を助けるために必要とされるのである。政策立案者と世論形成者はこういった課題を理解をもって考える必要があり、それらを退けたり侮ったりするべきではない。

行動計画

本報告書は、それ自体を直接実現することができないものである。持続的なフォローアップが必要であり、そうでなければ他の多くの報告と同じように、図書館の書棚で埃をかぶることになるだろう。当委員会は、本書の提言が実施されるようにするための行動計画として国のライティング・チャレンジの実現を任務とする新しいグループの設置を提案する。

我々の考えでは、このチャレンジは綿密で、5年間を期限とする、優れた努力でなければならない。また、政策立案者と実務家たちが困難な仕事を進めていけるように導き、プログレス・レポートを発行し、州と地域の教育者に支援を提供することを目的とする。政策レベルでは、作文能力を向上させ、テクノロジーを利用し、作文の時間を増やし、そして成果の測定を進歩させるため、最良の方法について詳細なガイダンスを提供するべきである。州と地方の教育者のためには、評価と成果の測定のベスト・プラクティスについてガイダンスを提供するべきである。

何より大切なことは、このチャレンジが提言の実現をいつまでも見守り続けていくことである。そして、チャレンジは知事や議員が作文教育を優先事項にするために彼らを支援し、教育改善努力を支えるために十分な資源が提供されるように主張し、大学があらゆる教職志望者に対して作文教育課程を必修とするように運動し、また作文教育へのテクノロジーの応用を改善するために、民間部門とカリキュラム専門家との協力を促し、そして、作文の理論と作文の実践とを結ぶ架け橋として機能することができる。

当委員会は、様々な財団と非営利団体が手を結んでこのチャレンジに資金を提供することを求める。

書き手の国を作るためのワーキング・プログラム

当委員会が本書でこれまでに述べてきたことをまとめれば1つのワーキング・プログラムができる。それは、米国の初等・中等教育機関と高等教育機関の両方において、そしてさらに広く一般社会において作文教育を軸とした文化的変革を促すプログラムである。このプログラムはリーダーシップと資源、そして総合的作文教育政策の新たな重視を要求し、カリキュラムの中で作文教育にふさわしい時間が与えられることを求める。またこのプログラムでは、問題の核心である指導と教室でのニーズに大きな注意を払い、作文教育を前進させるためにテクノロジーをどのように使うことができるかを追求し、責任ある効果的評価システムがどのようなものであるべきかを考える。最後に、これから解決しなければならない多くの具体的問題点に対処するため、行動計画として国のためのライティング・チャレンジを定める。

我々の最後の一言は、提言というよりむしろ作文教育専門家へのお願いといった方がふさわしいものである。作文教育の教員、そしてその教員を育成している大学の教員は、作文教育を進めるため原理的計画を軸に1つにまとまってほしい。読解や数学の分野では、専門家間の教育学的論争のために、進歩が滞る事態がしばしばあった。1990年代の我が国で「読解戦争」が起きたときにあったような難解な論争ほど、当委員会の求める作文教育革命をたちまち脱線させてしまうものは他にない。作文教育ではあのような事態を避けなければならない。

作文教育の専門家が1つの幅広い内容を持った、そして共通の理解を得た作文教育活動計画を軸として結集することができれば、すべてのアメリカ人がその標準の下に団結することができる。そしてアメリカ市民が実際にそのようにするとき、かつて我が国の傑出した1人のライターによって書き言葉の力に捧げられた賛辞を、彼らは余すところ無く理解するだろう。アブラハム・リンカーンは次のように語った。

文章を書くこと—思考を心に通じさせる技術—はこの世界でもっとも偉大（訳注：原稿では“great”となっていますが、実際にはリンカーンは“greatest”と書いたらしいです）な発明である。．．偉大である。非常に偉大である。我々は、時間と空間によってどれほど隔てられていようと、文章によって死者と会話し、目の前にいない人と会話し、そしてこれから生まれてくる人と会話することができる。そして文章が偉大であるのは、この直接的な利益だけが理由ではない。その他のあらゆる発明にとって文章は大きな助けとなっているのである。

リンカーンの言葉にあるように「その他のあらゆる発明を助けている」という点でも偉大である。中でも、最も意義深いものは「アメリカ」という発明された概念である。合衆国は1つの国であるが、「アメリカ」は1つの理念であり、精神の状態である。この理念は、機会、可能性、障害の克服、自分の夢を生きることを中心として常に回転してきた。ライティング・レボリューションは生徒が機会を捉え、無限の可能性を想像し、人生の困難を乗り越え、自分自身の夢を生きることで合衆国の夢を生き、そして世界の夢を生きるために、生徒を助けることができる。

謝辞

当委員会は、多くの個人と団体から寄せられた貢献に感謝の意を表したい。本レポートの実現が可能になったのは、その助力のおかげである。

我々は、当委員会を実現させてくれたカレッジ・ボードの理事と役員に感謝したい。中でも書き手の国のビジョンを提供し、我々の仕事に協力して下さったカレッジ・ボード委員長であるガストン・カバートン氏に感謝する。

当委員会の委員長であるピーター・マグラスと副委員長アーリーン・アッカーマン両氏がいなければ、委員会の仕事は何一つ成し遂げることができなかった。両氏は終始この仕事の舵取りをしてくれた。ジーン・パディグによる文章作成と生徒への貢献がなければ、おそらくこの仕事を全うすることができなかっただろう。

我々は、カレッジ・ボード副委員長であるアラン・ヒープス氏から見事な専門的サポートを受けた。委員会イベント・コーディネーターのシル・アーメッド氏もヒープス氏の補佐役として見事な仕事ぶりを示した。カレッジ・ボードのコミュニケーション・広報担当副委員長キアラ・コレッティ氏、カレッジ・ボードのアカデミック・イニシアチブ担当副委員長ハワード・エヴァーソン氏、およびエデュケーション・テストング・サービス社の作文評価専門家であるメアリー・フォールズ氏から、貴重なアドバイスと助力をいただいた。

また、ナショナル・ライティング・プロジェクトの常任理事であるリチャード・スターリング氏が見事な指揮を見せた優秀な顧問団にも、深く感謝している。顧問団には同氏の他、ヴァンダービルト・ユニバーシティ・ピーボディ・カレッジの教育学教授で英語教師全国会議の議長であるデヴィッド・M. ブルーム氏、アリゾナ州立大学教育カレッジのアカデミック・プログラムと職員担当副部長であるサラ・ハデルストーン氏、オハイオ州立大学英語教授のジャクリーン・ジョーンズ・ロイスター氏が参加して下さった。各氏の深いご恩に感謝したい。

また、全米州立大学・土地付与大学協会の広報部長であるチェリー・フィールズ氏よりコミュニケーションに関して貴重なアドバイスをいただき、アーバナ・シャンペーンのイリノイ大学作文研究センター所長であるゲイル・E. ホーウィッシャー氏には新しい開発中のテクノロジーについて貴重な助言を頂いたことに感謝したい。

最後に、カレッジ・ボード、ユース・マリオン・カウフマン財団、およびメジャー・リーグ・ベースボールには、寛大な財政的支援を頂いたことに感謝する。

本書の中核的部分は、顧問団が作成した作文教育問題についての分析と委員会委員から寄せられた多くの意見や手紙が非常に大きな支えとなっている。本書の材料を整理し、ドラフト作成と編集を行って下さったシアトルのジェームズ・ハーベイ&アソシエーツ社ジェームズ・ハーベイ氏にお礼を申し上げたい。

**資料2 コミュニケーションの問題：オーラル・コミュニケーションの有効性、
適切性、反応性（EAR）を教室で指導、評価するための手引**

北西部地域教育研究所（Northwest Regional Educational Laboratory）

著者：ポーラ・マリー・アスレイ（研究員）

評価・報告プログラム監修：ディーン・アラスミス博士（所長）

1998年10月30日

コミュニケーションの問題：目次

概要.....	2
はじめに.....	2
コミュニケーションの問題：全体像の指導.....	5
コミュニケーションの問題：有効性という特徴の指導と評価.....	8
コミュニケーションの問題：適切性という特徴の指導と評価.....	12
コミュニケーションの問題：反応性という特徴の指導と評価.....	14
コミュニケーションの問題：EARの特徴をカリキュラムに沿って指導、 評価するための演習.....	16
コミュニケーションの問題：EARの評価基準一覧表 R.1～R.8.....	19
コミュニケーションの問題：プロジェクター用の資料 0.2a～0.13.....	23
コミュニケーションの問題：演習 A.1a～A.10d.....	30

概要

本書は中学と高校での指導を目的とした手引書であり、記載した多くの事項はあらゆる教科分野に適用できます。本書の豊富な資料と有効な発想は、学校の教師、職業訓練の講師、カリキュラムのコンサルタントの方々が今すぐにでも活用できるものばかりです。

‘はじめに’のところでは、EARモデルが開発された経緯を簡単に紹介し、EARの特徴のコンセプトを要約しています。その後、コミュニケーションの評価と指導を目的としたモデルの実際的な活用方法について、説明を進めています。

まず、オーラル・コミュニケーションの特徴を生徒たちに教える方法について、段階的に説明します。次に、指導と評価に必要な演習について、説明します。また、オーラル・コミュニケーションとグループ・コミュニケーションに使用する一連の評価基準と、フィードバック用の選択手段チェックリストも載せております。

付録には、重要事項一覧表 (O)、演習 (A)、選択手段チェックリスト (T)、EARの評価基準一覧表 (R) をすべて纏めていますので、学校の教師や地域の教育関係者の方々はこれらの資料も指導に活用してください。資料、研修、訓練に関して御質問などのある方、また、技術支援を必要とする方は、以下まで御連絡ください。

ポーラ・マリー・アスレイ (北西部地域教育研究所: 101 S. W. Main, Suite 500, Portland, OR 97204
<http://www.nwrel.org/eval>)

はじめに

優れたオーラル・コミュニケーションの技術が学問分野、社会、職場で成功するために不可欠であることは、衆目の一致するところだ。伝統的には、人前でスピーチをさせることだけが、小中高12年間の教育における最も正式なコミュニケーションの指導でした。しかし、スピーチをする場合に優れた能力を発揮する生徒が、オーラル・コミュニケーションにおいても優れた能力を発揮できるわけではありません。スピーチで行使される技術は他のコミュニケーションでも必要になる場合がありますが、多くの生徒はそのような技術を実生活に応用できないのが現実です。生徒に限らず多くの人々が、スピーチで行使される技術と実生活のコミュニケーションで行使される技術との関連性を理解するのに苦労しています。要するに、コミュニケーションの“全体像”をしっかりと掴んでいないわけです。あるコミュニケーションの専門家は「コミュニケーションを上手に進めることは、油の塗られたボールを上るようなものである。掴んだと思う度に、滑ってしまう」と述べています (1984年のG・M・フィリップスによる報告書から引用)。

コミュニケーションの“全体像”とは、状況に即した優れたコミュニケーションに共通する特徴のことです。そして、全体像を掴むためには、「スピーチをするとき、グループに参加するとき、他者と会話を進めるときに、話し手に共通して見られる効果的な行動とは何であるか」という問題に回答する必要があります。この問題に回答するためには、

“優れたコミュニケーション”とは何であるかを明確に理解しなければなりません。全体像を掴むための1つの方法として、優れた作文力や読書力の場合と同様に、優れたオーラル・コミュニケーションの技術にも共通した特徴があると仮定することが重要であると言えます。

北西部地域教育研究所は、優れたオーラル・コミュニケーションに共通する特徴の確認を任務とし、研究を進めてきました。研究を開始するに当たり、これらの特徴をいくつか仮定してみました。また、オーラル・コミュニケーションの評価に関連する多種多様な文献を参考とし、これらの文献に共通する説明を纏めています。次に、コミュニケーションの専門家、教師、生徒、企業経営者からのフィードバックを基に、優れたオーラル・コミュニケーションの特徴に関するモデルを開発しました。モデルを改良するために、教師や様々なグループの生徒から協力を得て実地試験も行いました。試験は有効なものでしたが、改善の余地がかなりありました。そこで、フィードバックを基に調整を加え、再び実地試験を行いました。そして、全国の教師の皆様などから多大な協力を得て、オーラル・コミュニケーションの特徴の評価と指導を目的としたモデルをついに完成いたしました。このモデルが、EARモデルです。

EARモデル

「1人の旅人が採石場で働く2人の労働者に興味を示し、近づいた。何をしているのかと尋ねたところ、1人は石を四角に切っていると答え、もう1人は大聖堂を建設していると答えた。」
(1991年のケイン夫妻による報告書から引用。)

ケイン夫妻は1991年の報告書の中で「頭脳はパターンの探知機として設計されており、主題を理解することは事柄の関係を知覚する結果である」と述べています。オーラル・コミュニケーションに関するEARモデルは、生徒に事柄の関係を理解させ、言語、思考、実生活でのコミュニケーションへの応用を通じ、かかる関係を深く理解させるために開発されたものです。

EARモデルとは、2つの要素（言語メッセージと非言語メッセージ）に関する有効性、妥当性、反応性という、優れたコミュニケーションに必要な3つの特徴のことです。

●E（有効性：Effectiveness）：話の展開、言葉の使い方、話のまとめ方を、目的を果たすために効果的に進めなければなりません。特に、文章のコミュニケーションではなくオーラル・コミュニケーションに合わせ、話を展開させる必要があります。また、言語メッセージと非言語メッセージとを調和させる必要もあります。

●A（適切性：Appropriateness）：話の展開、言葉の使い方、話のまとめ方を、聞き手、状況、機会に合わせて適切なものとしなければなりません。また、非言語メッセージを、聞き手、状況、機会に合わせて適切なものとする必要もあります。さらに、言語メッセージであれ非言語メッセージであれ、聞き手に十分な敬意を表したメッセージを伝達する必要もあります。

●R（反応性：Responsiveness）：話の展開、言葉の使い方、話のまとめ方を、他者から言語と非言語のフィードバックに反応して適宜、修正できなければなりません。また、言語メッセージと非言語メッセージの両方により、自分の話に関き手を集中させ、自らも他者の発言を積極的に

聞く姿勢を保つ必要があります。

E A Rモデルは簡単で馴染みやすいばかりでなく、多くの点で独特であると言えます。まず第1に、E A Rモデルにより、スピーチ、グループ・コミュニケーション、他者との会話といった異なる状況に共通するコミュニケーションの特徴を理解できます。例えば、正式なスピーチをする場合でも、グループに参加する場合でも、同一の話題について教師と話し合う場合でも、優れた話し手は相手が分かりやすいように話を展開し、内容を整理します。また、優れた話し手は相手の話を積極的に聞き、聞き手のフィードバックに注意を払い、適宜、情報を明確に伝達します。もちろん、正式なスピーチをする場合でも、1対1で会話する場合でも、優れた話し手は適切な言葉を使用し、具体例を挙げ、身振り手振りを取り入れ、聞き手に敬意を表することによりコミュニケーションを進めます。第2に、E A Rモデルにより、言語コミュニケーションと非言語コミュニケーションとの間には、密接な関係があることを理解できます。E A Rモデルでは、非言語コミュニケーションとは、言葉によるメッセージを強調したり、解釈しやすくするための身振りや手振りを意味します。第3に、E A Rモデルにより、異文化を背景としたコミュニケーションの微妙な相違も理解できます。優れた話し手は、聞き手や状況に応じてコミュニケーションの方法を調整します。最後に、E A Rモデルでは、話し手と聞き手を別個に取り扱うのではなく、コミュニケーションにおける話し手と聞き手の継続的な反応と交渉を一体的に考察できます。以上の点から、E A Rモデルにより、体系的なアプローチが可能になると言えます。

オーラル・コミュニケーションの特徴は、ある意味では、北西部地域教育研究所でスタッフが教師と共同で考案した‘作文に関する6種類の特徴’と類似しています。優れた書き手と同様に、優れた話し手は内容を整理し、話を展開させ、表現を巧みに使用し、適切な言葉を選択し、流暢な語り口でコミュニケーションを進めます。しかし、優れた話し手は、文章によるコミュニケーションとオーラル・コミュニケーションとの相違を正しく認識しています。オーラル・コミュニケーションには独自のリズムがあり、文章のコミュニケーションよりも冗長となる傾向があり、短い文を数多く伴い、身振りや手振りもたくさん使用されます。

オーラル・コミュニケーションの特徴は、作文の特徴と同様に、高度な思考力の養成を目的とした指導に利用できます。研究によると、新奇な体験が高度な思考力の養成にとって必要条件であると判明しています。特に、オーラル・コミュニケーションは、常に新奇な状況や問題に対処するプロセスであると言えます。日常の挨拶や外交辞令を交わすといった言わば“台本の部分”を除いては、人間のコミュニケーションの内容が予め決定されていることなどあり得ません。もちろん、あたかも台本を読んでいるかのように進められるコミュニケーションも、認識力の酷使を避けるためにある程度は必要かもしれません。しかし、そのようなコミュニケーションでは、高度な思考力は養成されません。高度な思考力を有する話し手は情報を分析、総合、解釈、応用し、情報の関連性、信憑性、価値を注意深く判定することができます。また、そのような話し手は、自分のコミュニケーションのプロセスを継続的に監視し、調整します。有効なオーラル・コミュニケーションでは、新奇な状況に対処するための“意識的”かつ複雑な思考力が要求されるのです。

コミュニケーションの問題：全体像の指導

コミュニケーションの問題：EARモデルの指導

全体像

EARモデルを生徒に紹介するときには、最初に全体像を掴ませることが重要です。全体像を掴めれば、生徒はオーラル・コミュニケーションの技術を高める必要性も理解できます。信じられない話ですが、ただ会話を続けてきただけで、重要事項の大半を知り尽くしていると思込んでいる生徒もいます。事実、ある生徒が「先生、僕は13年間もコミュニケーションをしてきたんだよ。先生のコミュニケーションの授業を受けたって、僕の知らないことなんてほとんどないよ」と私に言ったことがあります。また、オーラル・コミュニケーションの技術を高めることが演説の仕方を学ぶことであると考えている生徒もいます。このような生徒は、演説と実生活での有効なコミュニケーションとの関係を認識するのに苦勞しているようです。

教材：

EARに関する重要事項一覧表 (0.1、0.2a~2f、0.3、0.4)

職種一覧表または求人広告

優れた話し手のスピーチのビデオまたは生徒のスピーチのビデオ

大判紙とマジックまたは黒板とチョーク

テニスボール

紙切れ、リボンまたは綿など

時間： 約90分

目標：

- “全体像”とオーラル・コミュニケーションとの関係を生徒に理解させる。
- オーラル・コミュニケーションの技術を高める重要性を生徒に理解させる。
- EARモデルのコンセプトを生徒に理解させる。

指導方法：

ここでは、コミュニケーションの“全体像”を生徒たちに理解させるための方法を説明します。まず、生徒たちに求人広告を配付し、“コミュニケーションの技術”、“チームワークの技術”、“顧客サービスの技術”、“対人関係の技術”が要求される職業を広告の中から見つけさせてください。また、様々な職業が記された職種一覧表のコピーを生徒たちに配付し、これらの技術が要求される職業に下線を引かせても構いません。

次に、どのようなコミュニケーションの技術がそれぞれの職種に要求されるかを生徒たちに考えさせ、様々な具体例を考えさせてください。具体例としては、自動車の技術者の仕事ではチー

ムワークの技術が強く要求されるとか、経理の仕事では文章によるコミュニケーションとオーラル・コミュニケーションの両方に関して優れた技術が要求されるといったことが考えられます。

具体例を挙げさせたら、優れたコミュニケーションやチームワークの技術とは何であるかを聞き、生徒たちが全体像を掴んでいるかどうか確かめてください。その後、顧客に対応する場合、スピーチをする場合、チームの中で働く場合などに必要なコミュニケーションの要素を大判紙か黒板に書かせてください。このときには、視線を保つ、明瞭な声で話をする、ジェスチャーを用いる、間合いを十分に取る、十分な声量で話をするなど、コミュニケーションの非言語の有効性の例を書かせるのがよいでしょう。そして、コミュニケーションを理解しやすく有意義にする方法について考えさせてください。このときには、話題を持つ、筋道を立てて話す、意見を裏付ける、興味深い内容とするなど、上手なコミュニケーションの方法について考えさせる必要があります。また、順番で発言する、相手にも分かる例を挙げる、相手を見下すような話し方をしない、相手の話を妨害しないなど、話相手に敬意を表する方法も覚えさせてください。さらに、相手の話に反応を示す、同意するときにはうなずく、相手の話を纏める、相手の言うことが理解できないときには話を明確にしてもらうなど、話を聞くことに関連する方法も覚えさせてください。

以上により、生徒たちはコミュニケーションの技術を多く特定できるはずですが、次に、生徒たちが特定した技術と優れた話し手が行使する技術との類似点を考えさせてください。この場合、私個人としては、優れた話し手の実演ビデオを生徒に見せています。そして、生徒たちは、視線を保つこと、声の調子を上手に加減すること、十分な声量で話をする、興味深い内容の話をすること、聞き手が理解しやすいように話をすることなどが重要な技術であることを特定します。また、生徒のスピーチをビデオに取って見せたり、有名な演説者のスピーチのビデオを見せても構いません。有名な演説者のビデオが学校にない場合には、地元の図書館などから取り寄せてください。教師の中には、生徒たちの前でオーラル・コミュニケーションを実演する方もいます。

生徒たちがこのようにして優れた話し手の技術を特定し、それらの技術をスピーチに活用する方法を理解したら、有効なコミュニケーションの特徴を確認させてください。

そして、EARに関する重要事項一覧表の0.1以降を参考とし、生徒たちが特定した技術がEARモデルの特徴であるかどうか確認させてください。まず、生徒たちが特定した、内容の整理や話の展開などの技術を、“言語の有効性”という特徴として確認させます。次に、生徒たちが特定した、視線、ジェスチャー、声の調子、声量などの技術を、“非言語の有効性”という特徴として確認させます。そして、相手に敬意を表したり、順番で発言するなどの技術を、“適切性”という特徴として確認させます。最後に、相手の話を聞く、相手の話の内容を要約する、コミュニケーションを調整するなどの技術を、“反応性”という特徴として確認させます。

次に、重要事項一覧表の0.2a~2fを参考として、教師、事業家、生徒のそれぞれが定義する優れたコミュニケーションの方法を理解させてください。また、重要事項一覧表の0.3を参考として、優れたコミュニケーションの特徴が状況によりどのように異なるかを理解させてください。0.3の例では、有効性の特徴に関し、演説者とグループ・ディスカッションのメンバーとが比較されています。

このときに、様々な状況における優れたコミュニケーションの特徴を認識できるよう、生徒たちを手伝ってください。また、優れたコミュニケーションの技術が将来に職業で成功するために不可欠であることを認識させてください。生徒が特定した技術が優れたコミュニケーションの特徴である場合には、その生徒に高い評価を与えてください。

最後に、優れたコミュニケーションの特徴のコンセプトを、生徒たちに考えさせなければなりません。このときに、私は“テニスボールによる例証”と個人的に呼んでいる方法を利用します。この方法では、テニスボール（その他の小さなボールでも構いません）と、紙切れ、リボン、綿など丸めてもばらばらになる物を使用します。

1. まず、紙切れ、リボンまたは綿などをいくつか固めて丸め、それがいかに崩れやすいかを生徒たちに見せます。そして、ばらばらになった紙切れ、リボンまたは綿が複数の意見や発想であることを説明し、意見や発想を纏めて1つの形にすることの重要性を理解させます。
2. 次に、テニスボールを掲げ、優れた話し手は意見や発想をテニスボールのようにしっかりとした形にまとめることを伝えます。
3. 次に、テニスボールの目的について説明します。つまり、紙切れなどの固まりを放っても相手に届く前にばらばらになりますが、テニスボールを放れば相手にしっかり届くことを話してください。これにより、意見や発想をまとめることの重要性を改めて理解させることができます。しかし、テニスボールを試合のときと同じように使用するのは適切ではありません。従って、優れた話し手は聞き手、状況、機会に応じて意見や発想を調整し、聞き手が受け止めやすいように伝達することも理解させてください。
4. 次に、生徒を1人指名してテニスボールを受け取らせ、返さないように指示してください。これにより、メッセージを伝達しても反応がなければ、コミュニケーションのプロセスが終わってしまうことを生徒たちに伝えてください。そして、コミュニケーションに反応を示すことの重要性を指摘し（このときに、指名した生徒にテニスボールをゆっくりと放り返させてください）、コミュニケーションが継続的な話のやり取りであることを認識させてください。また、話のやり取りを継続させるためには、相手の話を積極的に聞き、自らが伝達するメッセージの内容を適宜、調整するといった反応も不可欠であることを認識させてください。
5. 最後に、重要事項一覧表の0.4のコピーを生徒に配付し、コミュニケーションの特徴を平明に要約してください。

以上で指導は終了です。この指導は、それほど難しくはありません。これにより、生徒たちは、コミュニケーションの全体像という複雑なテーマのコンセプトを掴むことができるはずです。

コミュニケーションの問題：有効性という特徴の指導と評価

言葉の有効性という特徴の指導

電話の有効性に関する演習：

教材：

コミュニケーションの有効性に関する演習 (A. 1a～1b)

有効性に関する重要事項一覧表 (0. 2a～2c、0. 5)

時間： 約 30 分

指導方法：

コミュニケーションの有効性に関する演習の A. 1a～1b を参考として、優れたコミュニケーションに必要な技術について生徒たちと話し合ってください。特に、重要事項一覧表の 0. 2a～2c を参考として、言語の有効性と非言語の有効性に関する特徴を重点的に話し合ってください。目的を達成するために有効なコミュニケーションの技術とは何であるか、生徒に聞いてください。有効性に関する重要事項一覧表の 0. 5 を使用して、結論を要約してください。

オーラル・コミュニケーションの有効性：

教材：

オーラル・コミュニケーションの言語の有効性を扱ったビデオ・サンプル (良い手本を示すビデオと悪い手本を示すビデオの両方を使用してください。そして、内容の整理、話の展開、明確な目的の設定、有効な言葉の選択などの形跡が見られるかどうか確認してください。ビデオの代わりに録音テープを使用しても構いません。)

スピーチの有効性に関する重要事項一覧表 (0. 6)

言語の有効性に関する評価基準一覧表 (R. 1)

時間： 45～60 分

目標：

- 有効な言語コミュニケーションの技術を生徒に認識させる。
- オーラル・コミュニケーションの言語の有効性に関し、良い手本と悪い手本との相違を生徒たちに説明させる。

指導方法：

重要事項一覧表の 0. 6 を参考として、オーラル・コミュニケーションの言語の有効性を生徒た

ちに考察させます。0.6の太字の箇所は非言語の有効性に関する記述であることを説明してください。言語の有効性と非言語の有効性は相補的な関係にあることを指摘してください。また、非言語メッセージは話の内容の解釈を容易にし、言語メッセージを強調することも理解させてください。言語の有効性と非言語の有効性は相補的な関係にあります。教室の授業では言語の有効性だけを生徒たちに考察させてください。

ビデオか録音テープを使用して、言語の有効性に関して良い手本となるスピーチの実例を示してください。そして、重要事項一覧表の0.6を再び参考とさせ、優れた話し手による言語の有効性の特徴を確認させてください。次に、ビデオか録音テープを使用して、言語の有効性に関して悪い見本となるスピーチの実例を示してください。そして、言語の有効性を向上させるために必要な技術が何であるか、聞いてください。その後、言語の有効性に関する評価基準一覧表のR.1のコピーを配付し、良い手本のビデオと悪い手本のビデオの両方を生徒たちに再び見せてください（または、録音テープを聞かせてください）。そして、R.1に記載された評価基準に従って各々のスピーチを評価させ、どの基準に従って評価したかを聞いてください。

グループ・コミュニケーションにおける有効性：

教材：

言語の有効性に関する評価基準一覧表（R.1とR.2）

時間： 90～120分

指導方法：

評価基準一覧表のR.1とR.2を参考として、オーラル・コミュニケーションの言語の有効性とグループ・コミュニケーションにおける言語の有効性に関し、類似点と相違点を生徒たちに話し合わせてください。生徒たちをグループに分け、生徒向きの話題について話し合わせてください。そして、評価基準一覧表のR.2に従って、グループ・コミュニケーションにおける生徒たちの言語の有効性を自己評価させてください。

自己評価の結果を生徒たちに提出させてください。その結果を参考として、先生方が言語の有効性に関する評価基準一覧表を新たに作成しても構いません（スピーチとグループ・ディスカッションの両方に関して）。

非言語の有効性という特徴の指導

非言語の有効性に関する演習：

専門家によると、非言語の手掛かりにより、オーラル・メッセージの70～90%を理解できるということです。非言語コミュニケーションには、ジェスチャーばかりでなく、声の調子、声の高低、声量、声の変化、体の姿勢、体の大きさ、性別、民族性、衣服、装身具なども含まれます。言語

メッセージと非言語メッセージの間に矛盾がある場合、聞き手は前者でなく後者を信じてしまう傾向があります。

特に、衣服、姿勢、装身具などにより伝達されるメッセージを理解することは、非言語コミュニケーションの観察において興味深いように思われます。

教材：

非言語の特徴を観察する演習 (A.2)

時間： 40～60分

目標：

- 非言語メッセージが言語メッセージにどう影響するかを生徒に理解させる。
- 言語コミュニケーションと非言語コミュニケーションとの関係を生徒に認識させる。

指導方法：

非言語コミュニケーションの例を生徒たちに挙げさせてください。そして、非言語コミュニケーションとは基本的に見聞きできるものであり(声の調子、BGMなど)、言語メッセージの解釈に影響を与えるものであると、生徒たちに教えてください。

非言語の手掛かりにより様々なメッセージがどのように解釈されるかを、生徒たちとともに実験してください。例えば、「私は本当にレバーとタマネギが好きだ」というようなメッセージを、声の調子や表情を変えることにより何回も言ってみてください。まず、事実を単に述べるような感じで、メッセージを伝えてください。次に、声の調子や表情を使い、気持ちを込めてメッセージを伝えてください。次に、メッセージとは矛盾する声の調子や表情を使い、レバーとタマネギが非常に嫌いであることを伝えてください。

その後、教師である皆さんの非言語の特徴を手掛かりとして、皆さん自身の観察を生徒たちにさせてください。この指導では、皆さんの非言語の特徴を手掛かりとして、皆さんの個人的な嗜好を生徒たちに推測させます。まず、生徒たちを小グループに分け(1グループ4～6人)、非言語の特徴を観察する演習のA.2のコピーを配付してください。そして、皆さん自身に関する質問に共同で回答させてください。回答に当たっては、非言語の特徴だけを手掛かりとするように指示してください。

各グループが質問に回答し終わったら、回答の根拠について話し合わせてください。特に、断定的な回答ではなく推論的な回答(例えば、「先生は、セダンを運転するようなタイプに見えます」というような回答)を出した生徒には、どのような非言語の手掛かりにより回答を導き出したかを明確に説明するように指示してください。

オーラル・コミュニケーションの非言語の有効性：

教材：

オーラル・コミュニケーションの非言語の有効性を扱ったビデオ・サンプル（良い手本を示すビデオと悪い手本を示すビデオの両方を使用してください。そして、非言語メッセージが言語メッセージと自然に一致しているかどうかを確認してください。また、声の変化、視線、ジェスチャー、声量、表情などが上手に使用され、余分な言葉が最小限に抑えられているかどうかを確認してください。）

スピーチの有効性に関する重要事項一覧表（0.6）

非言語の有効性に関する評価基準一覧表（R.3）

時間： 45～60分

目標：

- 有効な非言語コミュニケーションの技術を生徒に認識させる。
- オーラル・コミュニケーションの非言語の有効性に関し、良い手本と悪い手本との相違を生徒たちに説明させる。

指導方法：

重要事項一覧表の0.6を参考として、オーラル・コミュニケーションの言語の有効性を生徒たちに考察させます。0.6の太字の箇所は非言語の有効性に関する記述であることを説明してください。言語の有効性と非言語の有効性は相補的な関係にあることを指摘してください。また、非言語コミュニケーションは話の内容の解釈を容易にし、言語メッセージを強調することも理解させてください。言語の有効性と非言語の有効性は相補的な関係にあります。教室の授業では非言語の有効性だけを生徒たちに考察させてください。

ビデオを使用して、非言語の有効性に関して良い手本となるスピーチの実例を示してください。そして、重要事項一覧表の0.6を生徒たちに再び参考とさせ、優れた話し手による非言語の有効性の特徴を確認させてください。次に、ビデオを使用して、非言語の有効性に関して悪い手本となるスピーチの実例を示してください。そして、非言語の有効性を向上させるために必要な技術が何であるか、生徒たちに聞いてください。その後、非言語の有効性に関する評価基準一覧表のR.3のコピーを配付し、良い手本のビデオと悪い手本のビデオの両方を生徒たちに再び見せてください。そして、R.3に記載された評価基準に従って各々のスピーチを評価させ、どの基準に従って評価したかを聞いてください。

グループ・コミュニケーションにおける非言語の有効性：

教材：

非言語の有効性に関する評価基準一覧表（R.3とR.4）

時間： 90～120分

指導方法：

評価基準一覧表のR.3とR.4を参考として、オーラル・コミュニケーションの非言語の有効性

とグループ・コミュニケーションにおける非言語の有効性に関し、類似点と相違点を生徒たちに話し合わせてください。生徒たちをグループに分け、生徒向きの話題について話し合わせてください。そして、評価基準一覧表に従って、グループ・コミュニケーションにおける生徒たちの非言語的有効性を自己評価させてください。

自己評価の結果を生徒たちに提出させてください。その結果を参考として、先生方が非言語の有効性に関する評価基準一覧表を新たに作成しても構いません（スピーチとグループ・ディスカッションの両方に関して）。

徹底的指導ーコミュニケーションの不安を軽減するための指導：

研究によると、コミュニケーションに対して不安を抱える人は多く、コミュニケーションが不得手なために人生、学問、職業で成功できなくなるという大きな不安を抱えている人は人口の20%にも上ることが判明しています。しかし、訓練とフィードバックにより、コミュニケーションに対する不安は軽減できるのです。

教材：

コミュニケーションの不安に関する重要事項一覧表（0.7）

徹底的指導（A.3）

時間： 40～60分

目標：

- コミュニケーションに不安を感じる人が大半であることを生徒に認識させます。
- コミュニケーションの不安を軽減する方策を生徒に特定させます。

指導方法：

徹底的指導のA.3を参考としてください。また、指導を開始するに当たっては、コミュニケーションの不安に関する重要事項の要約の0.7を参考としてください。

コミュニケーションの問題：適切性という特徴の指導と評価

適切性という特徴の指導：

教材：

適切性に関する重要事項一覧表（0.2d～2eと0.8）

言語と非言語の適切性に関する演習 (A. 4a~4b)

グループ・ディスカッションにおける適切性に関する評価表 (R. 6)

時間： 40~50分

目標：

- 様々な状況における適切な事項と不適切な事項を生徒に特定させる。
- 適切な事項と不適切な事項を認識しているかどうか、生徒に証明させる。

指導方法：

適切性に関する重要事項一覧表の 0.8 を参考として、適切性の特徴を説明してください。コミュニケーションに関する適切な事項と不適切な事項を、生徒たちに特定させてください。そして、適切性に関する重要事項一覧表の 0.2d~2e を参考として、生徒が特定した事項を確認させてください。

言語と非言語の適切性に関する演習の A. 4a~4b のコピーを生徒に配付してください。台本に目を通させ、次にペアを組ませて役割演習をさせてください。役割演習を終わらせたら、グループ・ディスカッションにおける適切性に関する評価基準一覧表の R. 6 のコピーを配付してください。ペアを一組だけ名乗り出させ、クラスの生徒たちの前で役割演習をさせてください。そして、R. 6 に記載された評価基準に従って、トムの役割に関するコミュニケーションの適切性を他の生徒たちに評価させてください。名乗り出るペアがない場合には、先の役割演習におけるトムのコミュニケーションについて、R. 6 に従って評価させてください。最後に、コミュニケーションの適切性が優れた話し手になるために不可欠である理由を聞いてください。

オーラル・コミュニケーションの適切性：

教材：

オーラル・コミュニケーションの適切性を扱ったビデオ・サンプル (良い手本を示すビデオと悪い手本を示すビデオの両方を使用してください。そして、話し手が聞き手のニーズと関心を適切に認識している形跡が見られるかどうかを確認させてください。)

スピーチの適切性に関する重要事項一覧表 (0.9)

適切性に関する評価基準一覧表 (R. 5)

時間： 45~60分

目標：

- 適切なコミュニケーションの技術を生徒に認識させる。
- オーラル・コミュニケーションの適切性に関し、良い手本と悪い手本との相違を生徒に説明させる。

指導方法：

重要事項一覧表の0.9を参考として、オーラル・コミュニケーションの適切性を生徒たちに考察させます。コミュニケーションの適切性とは相手に敬意を表することであると、説明してください。

ビデオを使用して、適切性に関して良い手本となるスピーチの実例を示してください。そして、重要事項一覧表の0.9を再び参考とさせ、優れた話し手による適切性の特徴を確認させてください。次に、ビデオを使用して、適切性に関して悪い手本となるスピーチの実例を示してください。そして、適切性を向上させるために必要な技術が何であるか、生徒たちに聞いてください。その後、適切性に関する評価基準一覧表のR.5のコピーを配付し、良い手本のビデオと悪い手本のビデオの両方を生徒たちに再び見せてください。そして、R.5に記載された評価基準に従って各々のビデオを評価させ、どの基準に従って評価したかを聞いてください。

グループ・コミュニケーションにおける適切性：

教材：

適切性に関する評価表（R.5とR.6）

時間： 90～120分

指導方法：

評価基準一覧表のR.5とR.6を参考として、オーラル・コミュニケーションの適切性とグループ・コミュニケーションにおける適切性に関し、類似点と相違点を生徒たちに話し合わせます。生徒たちをグループに分け、生徒向きの話題について話し合わせてください。そして、評価基準一覧表に従って、グループ・コミュニケーションにおける生徒たちの適切性を自己評価させてください。

自己評価の結果を生徒たちに提出させてください。その結果を参考として、先生方が適切性に関する評価表を新たに作成しても構いません（スピーチとグループ・ディスカッションの両方に関して）。

コミュニケーションの問題：反応性という特徴の指導と評価

反応性という特徴の指導

人間の壁による障害：

教材：

反応性に関する重要事項一覧表 (0. 2f, 0. 10, 0. 11, 0. 12)

人間の壁による演習 (A. 5a～5b)

目標：

- コミュニケーションが相互作用的なプロセスであることを生徒に理解させる。
- 聞き手からのフィードバックがコミュニケーションの刺激にも妨げにもなることを、生徒に体験させる。
- 反応性に優れたコミュニケーションを生徒に実演させる。

指導方法：

反応性に関する重要事項一覧表の 0. 10 のコピーを生徒に配付してください。反応性に優れたコミュニケーションの例を生徒たちに挙げさせてください。0. 2f を参考とし、反応性に優れたコミュニケーションを要約してください。

反応性に優れたスピーチがコミュニケーションにおいて話し手と聞き手の両方にどのように影響するか、生徒たちに聞いてください。

人間の壁による演習の A. 5a～5b に従って、生徒たちを指導してください。A. 5a～5b に記された指示に従って、演習の結果を生徒たちに報告させてください。最後に、反応性に関する重要事項一覧表の 0. 10 と 0. 11 を確認させてください。

オーラル・コミュニケーションの反応性：**教材：**

オーラル・コミュニケーションの反応性を扱ったビデオ・サンプル（良い手本を示すビデオと悪い手本を示すビデオの両方を使用してください。そして、話し手が聞き手のフィードバックに適切に反応している形跡が見られるかどうかを確認させてください。）

反応性に関する重要事項一覧表 (0. 13)

反応性に関する評価基準一覧表 (R. 7)

時間： 45～60 分

目標：

- 反応性に優れたコミュニケーションの技術を生徒に認識させる。
- オーラル・コミュニケーションの反応性に関し、良い手本と悪い手本との相違を生徒に説明させる。

指導方法：

重要事項一覧表の 0. 13 を参考として、オーラル・コミュニケーションの反応性を生徒たちに考察させます。コミュニケーションの反応性とは他者からの言語と非言語のフィードバックに基づ

いてコミュニケーションを調整することであると、説明してください。

ビデオを使用して、反応性に関して良い手本となるスピーチの実例を示してください。そして、重要事項一覧表の0.13を再び参考とさせ、優れた話し手による反応性の特徴を確認させてください。次に、ビデオを再び使用して、反応性に関して悪い手本となるスピーチの実例を示してください。そして、反応性を向上させるために必要な技術が何であるか、生徒たちに聞いてください。その後、反応性に関する評価基準一覧表のR.7のコピーを配付し、良い手本のビデオと悪い手本のビデオの両方を生徒たちに再び見せてください。そして、R.7に記載された評価基準に従って各々のビデオを評価させ、どの基準に従って評価したかを聞いてください。

グループ・コミュニケーションにおける反応性：

教材：

反応性に関する評価基準一覧表 (R.7 と R.8)

時間： 90～120 分

指導方法：

評価表のR.7とR.8を参考として、オーラル・コミュニケーションの反応性とグループ・コミュニケーションにおける反応性に関し、類似点と相違点を生徒たちに話し合わせます。生徒たちをグループに分け、生徒向き話題について話し合わせてください。そして、評価基準一覧表に従って、グループ・コミュニケーションにおける生徒たちの反応性を自己評価させてください。

“生徒向きの評価表”を生徒たちに提出させてください。その結果を参考として、先生方が反応性に関する評価表を新たに作成しても構いません（スピーチとグループ・ディスカッションの両方に関して）。

コミュニケーションの問題：
EARの特徴をカリキュラムに沿って指導、評価するための演習

EARを指導、評価するための様々な演習内容

特定のグループを聞き手としたスピーチ：

この演習では、生徒はあるテーマについてクラスでスピーチをします。このときに、スピーチをする生徒は、テーマについて詳しく知らない特定のグループが聞き手であると想定してスピーチをします。例えば、中学2年生の理科のクラスで、ある生徒は環境に対するリサイクルの影響

について父兄のグループが聞き手であると想定してスピーチをし、別の生徒は同じテーマについて小学3年生が聞き手であると想定してスピーチをします。

この演習では、特定のグループを対象として一般的な原則やコンセプトを明確かつ適切に説明できるかどうかを重要視してください。また、学習した内容を批判的に考察し、想定した様々なグループに対して意見を効果的に伝達するように指示してください。そして、有効性、適切性、反応性を主な基準として、生徒のオーラル・コミュニケーションの技術を評価してください。

作り話に基づくスピーチ：

この演習では、生徒は文学作品上の人物や歴史上の人物を調査し、その人物の生涯に関する作り話をあら筋に書き、その人物の役を演じることによりスピーチをします。そして、生徒は役を演じる人物の服装をし、その人物の言葉遣いを用い、その人物になりきったうえで“自叙伝”をスピーチします。

生徒は原稿を読むのではなく、あら筋に基づいて即興でスピーチをします。そして、スピーチの終わりには、人物の生涯に関する聞き手の質問にも回答します。この演習では、情報を調査するために、読む、書く、話す、聞くという4つの技術が要求されます。また、聞き手のフィードバックや意見を批判的に考察することも要求されます。

この演習でも、有効性、適切性、反応性を主な基準として、生徒のオーラル・コミュニケーションの技術を評価してください。ただし、適切性よりも、有効性と反応性を重視してください。

この演習は、語学や社会科のクラスで実施するのが適当であると言えます。

注記：この‘作り話に基づくスピーチ’という演習は、オレゴン州オーロラにあるノース・マリオン・ハイスクールのクロード・アスレイ教諭が作成した資料から採用したものです。

記事の要約による演習：

1週間に1回か2回、生徒を順番で1人指名して雑誌か新聞の記事を要約させてください。そして、クラスの生徒たちにその要約を題材として討論をさせてください。要約する記事としては、社会、科学、数学などの教科に関する現代のテーマを選択させてください。指名された生徒は記事を要約するだけでなく、自分の意見を述べ、討論の進行役も務めます。所要時間は、5～10分とします。(指導方法や評価方法などの詳細は、‘記事の要約による演習 (A. 6a～6b)’を参照。)

順番で発言をするための演習：

生徒たちを小グループに分け、各グループに討論する問題やテーマを与えてください。討論の間には、棒やボールなどの物体を使用させます。話し手だけに棒などを持たせ、順番で発言することを守らせ、聞くという姿勢を身に付けさせてください。グループの生徒の1人を討論の進行役に指名してください。まず、進行役が棒を持ち、討論の口火を切ります。発言を終えたら、進行役は次の生徒に棒を渡します。棒を受け取った生徒は進行役の発言を簡単に要約し、進行役に発言の内容を適宜、明確にするように求め、次の生徒に棒を渡します。次の生徒も前の生徒の発言を簡単に要約し、前の生徒に発言の内容を適宜、明確にするように求め、次の生徒に棒を渡します。これをグループの全員に繰り返させてください。(指導方法の詳細および自己評価表のサンプルは、‘順番で発言をするための演習 (A. 7a～7b)’を参照。)

感情表現の分析による演習：

この演習は、語学や社会科のクラスで実施するのが適当であると言えます。作家、演説者、政治家、広告業者が使用する感情表現が私たちの物の考え方にどのように影響するかを、生徒たちに批判的に考察させてください。(指導方法や評価方法などの詳細は、‘感情表現の分析による演習 (A. 8a~8b)’ を参照。)

グループ・ディスカッションのシミュレーションによる評価演習:

この演習では、台本に従ったグループ・ディスカッションのシミュレーションを基に、コミュニケーションの反応性を生徒たちに評価させることが主な目的となります。4人の生徒にグループ・ディスカッションのメンバーの役割を演じさせ、クラスの他の生徒に評価基準一覧表に従って各メンバーの反応性を評価させてください。(‘グループ・ディスカッションのシミュレーションによる評価演習 (A. 9a~9e)’ を参照。)

クラスでの簡単なディベートとその評価:

ディベートは、生徒が複数の視野から発想や問題を考察するための良い機会となります。ディベートにより、生徒は話をする技術、話を聞く技術、批判的に考える技術を養成することもできます。また、生徒が反対意見を述べることにより、クラスの議論が活気づく場合さえあります。

週1回の割合で簡単なディベートの実施を計画し、数名の生徒を討議者として参加させてください。討議者は特定の問題に関して賛成か反対の立場を取り、数分間で自分の意見を主張します。そして、しっかりと発言し、意見を十分に裏付け、明確な結論を述べなければなりません。黒板などの使用は、必要最低限とします。

数名の生徒を指名して、討議者によるコミュニケーションの有効性、適切性、反応性を評価させてください。

また、クラスの他の生徒たち(討議者以外の生徒たち)に、ディベートのテーマに関して賛成か反対の意見をノートに書かせても構いません。

(クラスでのディベートとその評価の詳細は、‘クラスでのディベートとオーラル・コミュニケーションの評価 (A. 10a ~10d)’ を参照。)

コミュニケーションの問題：EARの評価基準一覧表

言語の有効性			
話の展開、言語の使用、内容の整理がスピーチの目的を達成するために有効である。			
	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
演説者	<ul style="list-style-type: none"> ●内容を十分に整理したうえで話を展開しており、スピーチの目的を達成できる。スピーチの目的も明確である。 ●スピーチの導入部分で聴衆の関心を引くことができる。 ●主題を明確にし、内容を効果的に整理している。 ●裏付けとなる事項(事実、具体例など)が的を射ている。 ●話題を円滑に転換できる。 ●聴衆が納得できる結論を述べている。 ●明確で正確な言葉を選択している。 ●文章を書く目的ではなくスピーチをする目的で、話を展開している。 	<ul style="list-style-type: none"> ●主題は明確であるが、内容が十分に整理されていない。 ●話がたまに途切れる。 ●論理が不明確な箇所がある。 ●裏付けとなる事項が独創性や有効性にやや欠けている。 ●スピーチの導入部分が聴衆の関心を引くには不十分である。 ●話題の転換がぎこちない場合がある。 ●もう少し説得力のある結論が望ましい。 ●不適切な言葉を選択している場合があり、スピーチを有効とするためには言葉が少し足りない。 	<ul style="list-style-type: none"> ●意見をスピーチにまとめる能力が備わっていない。 ●話の焦点が定まらず、内容が整理されていない。スピーチの目的も不明確である。 ●スピーチの導入部分が非効果的で、的を射ていない。 ●裏付けとなる事項が不正確または不十分で、漠然としている。 ●話が単調である。 ●結論が突発的であり、不十分である。 ●言葉が足りなかったり、俗語、意味不明な言葉、退屈な言葉が使用されている。

R. 1

言語の有効性			
話の展開、言語の使用、内容の整理がスピーチの目的を達成するために有効である。			
	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
グループ・ディスカッションのメンバー	<ul style="list-style-type: none"> ●話の内容がグループの目的や目標と関連している。 ●意見が簡潔で、理解しやすい。 ●発言を事実、具体例、類似例、データ、個人的体験などで裏付けている。 ●新しい発想や見解を述べている。 ●事実と意見を区別している。 ●明確で正確な言葉を選択している。 ●分かりにくい言葉やコンセプトを定義し、明確に説明している。 	<ul style="list-style-type: none"> ●話がグループの目的や目標から逸脱していない。 ●全体的に明確な意見を述べているが、簡潔さに欠ける。 ●発言を事実、具体例、類似例、データ、個人的体験などでほぼ裏付けているが、説得力に欠ける。 ●事実と意見をほぼ区別している。 ●全体的に具体的な言葉を選択しているが、抽象的な意見や曖昧な意見を述べている場合がある。また、意味不明な言葉を使用している場合もある。 	<ul style="list-style-type: none"> ●全体的に意見がグループの目的や目標と関連していない。 ●内容が整理されておらず、話が冗長で理解しにくい。 ●発言に説得力がなく、裏付けも不十分である。 ●事実として意見を述べている。 ●抽象的な言葉、曖昧な言葉、陳腐な言葉を選択している。また、意味不明な言葉を使用している場合もある。

R. 2

非言語の有効性 非言語メッセージが言語メッセージと一致し、有効である。			
	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
演説者	<ul style="list-style-type: none"> ●非言語メッセージにより、言語メッセージの効果を高めている。 ●スピーチが自然で、話し手の自信が感じられる。つまり、姿勢、視線、ジェスチャー、表情、声量、話のペースなどにより、自信を持ってスピーチし、テーマに集中し、真剣に意見を伝達しようとしていることが分かる。 ●声の調子、スピーチのスタイル、服装がスピーチの内容に適している。 ●余計な言葉（「えー」など）をほとんど使用していない。 ●発声と発音が明瞭である。 	<ul style="list-style-type: none"> ●全体的に落ち着いて話しているが、声量、視線、声の調子などが効果的でない場合がある。 ●姿勢や表情などにより言語メッセージの質を著しく損ねることはないが、躊躇する場面がたまに見受けられる。 ●スピーチに適した服装を選択している。 ●声の調子に極端に傾く場合がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ●視線が定まっていない場合がある。 ●下を向いたり、ぶつぶつ言ったり、声が聞き取れなかったり、そわそわしたり、原稿を読んでいるかのようにスピーチをする。 ●言動に癖があり、聴衆の気が散る場合がある。 ●ジェスチャーが突発的で、大きさである。 ●非言語メッセージが言語メッセージと一致していない。 ●感情を表す声の調子がなかったり、矛盾したりする。

R. 3

非言語の有効性 非言語メッセージが言語メッセージと一致し、有効である。			
	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
グループ・ディスカッションのメンバー	<ul style="list-style-type: none"> ●発言が自然で流暢である。 ●声の調子、表情、他のメンバーに対する視線、声量、活気などにより、自信をもって発言し、テーマに集中していることが分かる。 ●表情と声の調子が発言と一致している。 ●発声と発音が明瞭である。 	<ul style="list-style-type: none"> ●発言が自然である。 ●声の調子、表情、他のメンバーに対する視線、声量、活気などにより、自信をもって発言していることが必ずしも感じられない。 ●表情と声の調子が発言と矛盾していない。 ●発声と発音により、発言の全体的な有効性を損ねることはない。 	<ul style="list-style-type: none"> ●視線が定まらず、声量が不十分で、強張った表情をしていることなどから、発言に対して自信のないことが分かる。 ●ほとんど発言をせず、声の調子が単調であることなどから、真剣に意見を伝達しようとしておらず、発言に対して自信がないように感じられる。 ●表情と声の調子が発言と一致していない。 ●発声や発音が不明瞭なため、聞き手の気が散る場合がある。

R. 4

適切性 話の展開、言語の使用、内容の整理が聞き手、状況、機会に照らして適切である。 聞き手に敬意を表することにより、コミュニケーションを進めている。			
	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
演説者	<p>以下の点で、聞き手、状況、機会に照らして適切なスピーチをしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●聞き手に理解しやすく状況と機会に適切な言語を使用し、偏見を述べていない。 ●標準的で適切な言語を使用し、言葉遣いを適宜、変更している。 ●聞き手の関心を引き状況と機会に適切なテーマを選択し、具体例を挙げている。 ●状況を認識したうえで適切なスピーチのスタイルを選択しており、きちんとした服装をしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ●不敬な言葉や不快な言葉を使用していない。 ●聞き手、状況、機会に照らして不適切な意見を述べたり、不適切な例を挙げたりしていない。 ●聞き手、状況、機会に照らして適切なスピーチをしようと努力している。 ●極端な俗語を使用していない。 ●不適切な服装をしている。 ●スピーチのスタイルや声の調子が状況に照らして不適切でなく、聞き手に失礼でもない。 	<ul style="list-style-type: none"> ●聞き手、状況、機会に照らして不敬な言葉や不快な言葉を使用している。 ●スピーチの内容が聞き手の背景や関心とほとんど無関係である。 ●偏見を述べたり、不明瞭な言葉を使用する機会がある。 ●極端な俗語を使用する機会がある。 ●場違いな服装をしている。 ●スピーチのスタイルが聞き手、状況、機会に照らして不適切である。 ●声の調子などの癖により、聞き手の気が散る場合がある。

R. 5

適切性 話の展開、言語の使用、内容の整理が聞き手、状況、機会に照らして適切である。 聞き手に敬意を表することにより、コミュニケーションを進めている。			
	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
グループ・ディスカッションのメンバー	<p>以下の点で、グループ・ディスカッションにおいて適切な発言をしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●他のメンバーに理解しやすい言葉を使用し、グループの目的に適切で社会的にも受け入れられる具体的な発言をし、偏見を述べていない。 ●他のメンバーの関心を引きグループの目的に適切な発言をし、具体例を挙げている。 ●丁寧に発言し、他のメンバーの意見に適切に反応している。 ●順番で発言するなどコミュニケーションの必須条件を順守している。 ●グループの基準と期待を認識したうえで適切なコミュニケーションのスタイルを選択している。 	<ul style="list-style-type: none"> ●不敬な言葉や不快な言葉を使用していない。 ●全体的に、他のメンバーの関心を引きグループの目的に適切な発言をし、具体例を挙げている。 ●無礼な発言をしたり、不敬な反応を示すことはない。辛辣な発言をしたり、個人的な批判をすることもない。 ●冗長な話をしたり、他のメンバーの話をさえぎるなど、グループの基準に従わない場合がある。 ●コミュニケーションのスタイル、声の調子、声量、活気、発言の回数などがグループの基準を満たしていない場合がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ●他のメンバーなどに対して偏見を述べる場合がある。 ●他のメンバーに対して不敬な意見や不快な意見を述べる場合がある。 ●発言の内容がグループの目的やニーズとほとんど無関係である。 ●辛辣な発言をしたり、個人的な批判をする場合がある。 ●他のメンバーを押さえつけたり、攻撃的な態度を取ることから、グループの基準を認識していないことが分かる。 ●コミュニケーションのスタイル、声の調子、癖などが原因で、他のメンバーから疎外される場合がある。

R. 6

反応性			
聞き手からの言語と非言語のフィードバックに反応し、コミュニケーションを調整できる。 相手の話を積極的に聞くという姿勢を身につけている。			
演説者	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
		<ul style="list-style-type: none"> ●聴衆を集中させることのできる題材を使用している。 ●聴衆からの言語と非言語のフィードバックに反応し、スピーチの内容を適宜、調整し、明確にできる。 ●質問に回答するときに、言い換えや言い直しなどにより適宜、十分な言葉で応答ができる。 ●聴衆の質問に対し、焦点の定まった適切な応答ができる。 ●視線を保ち、スピーチのスタイルを適宜、変更し、非言語メッセージにより聞き取りの応答をする(うなづく、身を少し前に乗り出す)などにより、聴衆をスピーチに集中させることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●聴衆をスピーチにほぼ集中させることができる。 ●意見を明確にしてほしいという聴衆のフィードバックを察し、言い替えや言い直しにより意見を明確にしようとしている。 ●聴衆の質問に対する回答のほとんどが適切であるが、具体性に少し欠ける。 ●声の調子、動作、視線から、聴衆のほぼ全員を意識していることが分かる。

R. 7

反応性			
聞き手からの言語と非言語のフィードバックに反応し、コミュニケーションを調整できる。 相手の話を積極的に聞くという姿勢を身につけている。			
グループ・ディスカッションのメンバー	上級 (5)	中級 (3)	初級 (1)
		<ul style="list-style-type: none"> ●他のメンバーの意見と関連した発言をよくする。 ●他のメンバーからの言語と非言語のフィードバックに反応し、意見を明確にできる。 ●メンバー全員をディスカッションに参加させることができる。 ●論争を解決しようと努力している。 ●意見を明確にするように求める、他のメンバーの意見を評価するコメントを述べる、理解しやすいように言い替えをする、他のメンバーの発言を要約する、視線を保つ、話し手の方を向く、同意するときにはうなづくなど、他のメンバーの話を積極的に聞く姿勢を身につけている。 	<ul style="list-style-type: none"> ●他のメンバーの意見と関連した発言ができる。 ●他のメンバーからの言語と非言語のフィードバックに反応し、意見を明確にしようとしている。 ●メンバー全員をディスカッションに参加させようと努力している。 ●視線を保つ、表情により関心を示す、反対の態度を示すなど一部に限り、話を積極的に聞く姿勢を身につけている。

R. 8

コミュニケーションの問題：プロジェクター用の資料

E. A. R.

中学生、高校生、教師、事業家の 80 人以上にアンケートを取り、優れた話し手による有効なコミュニケーションについて調査を実施しました。アンケートの回答を基にしたコミュニケーションの重要事項を以下に記します。

言語の有効性

- 話が途切れ途切れにならない。
- 流暢に話をし、内容に関連性がある。
- 憶測で物を言わない。
- 目標を確実に伝達する。
- 批判的な話を長くしない。
- 明確かつ簡潔に話をする。
- 話題から逸脱しない。
- 聞き手が分からないことを明瞭に説明する。
- あまりに多くの情報を提供しない。
- 新しい情報を必ず知らせる。
- 意見を十分に裏付ける。
- 詳細に説明をし、図表などにより具体例を挙げる。
- 自分の体験を上手に話す。
- 創造的である。
- 話しているテーマについて知識が豊富である。
- 聞き手が必要な情報を即座に提供できる。

0. 2a

身言葉の有効性

- 場を白けさせない。
- 言葉につまることがなく、「えー」などの余計な言葉を何回も言わない。
- 手振りを有効に使う。
- 姿勢がよい。
- ジェスチャーが話の内容と一致する。
- 落ち着きがあり、ふらふらしたり、そわそわしたりしない。
- 視線を定め、明るい表情で話をする。
- 声がよく通る。
- 理解しやすいペースで話を進める。
- 声の調子を臨機応変に使う。
- 話に熱意が感じられる。
- 話し手に熱意があるため、聞き手も話に集中できる。
- 目が生き生きとし、声が鋭利としている。
- 感情を上手に伝える。
- 普段と変わらず自然に話ができる。
- 真実を伝え、偽りを伝えたり陳腐な話をすることがない。
- テーマを熟知していることが感じられる。
- 身だしなみがよい。

0.2b

- 聞き手の目を見て自信を持って話をする。
- 緊張で固くなったりせず、リラックスして話をする。
- 下を向いたりせず、また、黒板の方を向いたままにならない。

0.2c

適切性

- ユーモアを混ぜて興味深い話をする。
- 聞き手に応じて内容を分かりやすく伝える。
- 聞き手が知りたいことを話す。
- 共通語を使用する。
- 語彙が豊富である。
- 一般的な単語を使用する。
- 聞き手と一体になる。
- 身だしなみをよくする。
- 特殊な単語の意味を定義する。
- 聞き手を見下すような話し方をしない。
- 相手の感情を害することなく反対意見を述べる。
- 相手の見解にも敬意を示す。
- 独断的な発言をしない。
- だれもと上手くコミュニケーションできる。
- 相手に対して失礼な表情をしない。
- 声の調子を間違えない。
- 順番で話をする。

0. 2d

- 他の人の話をさえぎったり、他の人が話しているときに、くすくす笑ったり小声で話したりしない。

0. 2e

反応性

- 聞き手が理解していないのに一方的に話し続けるようなことはない。
- 聞き手が退屈しているのを察することができる。
- 聞き手が分からない場合には説明をする。
- 意図する内容が伝わったかどうか確認する。
- フィードバックを与え、適切な応答をする。
- 相手が言ったことを確認できる。
- 質問をする。
- 聞き手も参加させる。
- 聞き手の関心を引き起こすことができる。
- 会話に積極的に参加し、会話を盛り上げる。
- 双方の意見を聞いたうえで十分な説明ができる。
- 上手に話し、相手の話もよく聞く。
- うなずいたり、微笑んだり、集中することにより、相手に対して敬意を表す。
- 会話に興味を示す。
- 多くの情報を与える。
- 話す機会を全員に与える。

0.2f

有効性

演説者

グループ・ディスカッションのメンバー

●内容を十分に理解した上で話を展開し、スピーチの目的を達成できる。	●話の内容がグループの目的や目標と関連している。
●主題の内容を効果的に整理している。	●意見が簡潔で、理解しやすい。
●裏付けとなる事項（事実、具体例、体験など）が的を射ている。	●発言を事実、具体例、個人的な体験などで裏付けている。
●明確で正確な言葉を選択している。	●明確で正確な言葉を選択している。
●スピーチが自然で、視線、姿勢、声量などに話し手の自信が感じられる。	●発音が自然で流暢である。

0.3

E A Rに基づくオーラル・コミュニケーションの評価

有効性

話の展開、言語の使用、内容の整理がスピーチの目的を達成するために有効である。文章を書く目的ではなくスピーチをする目的で、話を展開している。また、非言語メッセージが言語メッセージと一致している。

適切性

話の展開、言語の使用、内容の整理が聞き手、状況、機会に照らして適切である。非言語メッセージが聞き手、状況、機会に照らして適切である。また、言語メッセージと非言語メッセージにより聞き手にも話し手にも敬意を示している。

反応性

聞き手からの言語と非言語のフィードバックに反応し、話の展開、内容、スピーチのスタイルを調整できる。聞き手をスピーチに集中させることができる。また、相手の話を積極的に聞き、非言語メッセージにより反応を示す。

0.4

有効性

話の展開、言語の使用、内容の整理がスピーチの目的を達成するために有効である。文章を書く目的ではなくスピーチをする目的で、話を展開している。また、非言語メッセージが言語メッセージと一致している。

0.5

スピーチの有効性

- スピーチの導入部分で聴衆の関心を引き起こすことができる。
- 主題を明確にし、内容を有効かつ適切に整理している。
- 裏付けとなる事項（事実、具体例など）が的を射ている。
- 話題を円滑に転換できる。
- 聴衆が納得できる結論を述べている。
- 明確で正確な言葉を選択している。
- 文章を書く目的ではなくスピーチをする目的で、話を展開している。
- リズム、構文、文の長さ、語句の使用や繰り返しなどが、スピーチの目的や内容に適している。
- 意見を会話調で自然に伝達している。
- 表情やジェスチャーなどが、スピーチの目的や内容と一致している。
- 聴衆の気を散らすような癖がない。
- 視線、姿勢、声量、声の調子、流暢な語り、スピーチのスタイルにより、話し手の自信が感じられる。

0.6

コミュニケーションの不安

- コミュニケーションに対して多少なりとも不安を感じたことのある人は、人口の95%にも上ります。
- コミュニケーションに対してかなりの不安を感じたことのある人は、人口の70%に上ります。
- コミュニケーションが不得手なために人生、学問、職業で成功できなくなるという大きな不安を抱えている人は、人口の20%に上ります。

0.7

適切性

話の展開、言語の使用、内容の整理が聞き手、状況、機会に照らして適切である。非言語メッセージが聞き手、状況、機会に照らして適切である。また、言語メッセージと非言語メッセージにより聞き手に敬意を示している。

0.8

スピーチの適切性

- 聴衆、状況、機会に照らして、適切な話をする。
- 話の内容が聴衆のニーズ、関心、バックグラウンドと関連している。
- 聴衆が理解しやすい具体的な言葉を使用する。
- 状況に適した言葉を使用し、聴衆の感情を害するような発言をしない。
- スピーチの前でも、スピーチの最中でも、スピーチの後でも、礼儀正しい。
- スピーチをするときの振るまいが、状況に適切である。
- 聴衆、状況、機会に照らして、適切な身だしなみをしている。
- 声の調子とスピーチのスタイルが適切である。

0.9

反応性

アイデア、構成、コミュニケーションのスタイルは聞き手からの言語と非言語のフィードバックにより調整されるかもしれない。伝達者は、聞き手がメッセージに興味を持ち夢中になるようにさせる。伝達者は、積極的な言語と非言語の聞く行為がどのようなものであるかを明らかにする。

0.10

聞き上手な人はどこでも好かれていただけではなく、
しばらくすると人々は何かを知る。

ウイルソン・ミズナー

0.11

誰かが本当に聞いてくれていることがわかると、講演者の話は上達する。たいていの講演者は、人々が真に耳を傾けてくれるときの彼らからのあの嬉しい気持ちは失いたくない。

チャールズ・スワンソン

0.12

口頭発表：反応性

- 話し手は発表する前に聞き手が準備できるのを待つ。
- 聞き手はたいてい発表に興味を持ち聞き入っているように見える。
- 話し手は聞き手の状態を「読み」、必要ならば内容が分かるように説明をする。
- 話し手は聞き手にたいして言語的あるいは非言語的に反応する。
- 話し手は聞き手を惹きつけるため言語的あるいは非言語的な行動を取ってもよい。
- アイ・コンタクトを聞き手と取り続ける。
- 予期せぬドラブルが発生しても平静を保つ。
- 話し手は質問を受けたときには質問をよく聞くようにする。

0.13

コミュニケーションの問題：演習

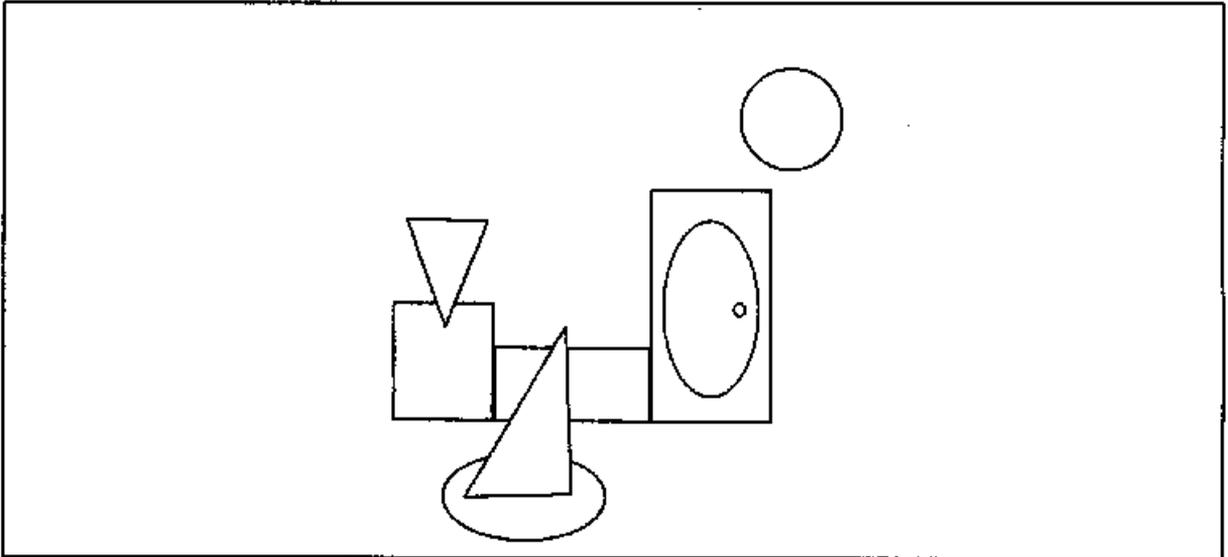
コミュニケーションの有効性に関する演習

チームでの演習により、内容の整理、話の展開、言葉の選択、非言語コミュニケーションを生徒たちに考察させます。演習の終わりには、相手の話を積極的に聞くという習慣を身に付けさせます。

指導方法

- 4～6人の生徒から成るチームをいくつか編成してください。
 - 各チームに“作図者”と“伝達者”を1名ずつ選出させてください。
 - 選出を終えたら、各チームの作図者は“作図場所”と呼ばれる指定の場所に行きます。
 - 各チームの作図者以外のメンバーに、次頁のようなデザインが記された1枚の紙を配布してください。
 - 作図者以外のメンバーは、図を作図者に正確に伝達するための方策について考えます。方策を考える時間は、3分としてください*。
 - 3分が経過したら、各チームの伝達者は作図場所に行き、デザインを作図者に伝達します。作図者が伝達者とのコミュニケーションにより作図する時間は、2分としてください*。
 - －作図にはクレヨンを使用させてください。
 - －伝達者は、デザインを見ながら説明しても構いません。
 - －作図者はデザインを見てはいけませんが、伝達者に質問しても構いません。
 - 作図者と伝達者のコミュニケーションの間に、チームの他のメンバーは声援を送っても構いませんが、ヒントを与えてはいけません。
 - 作図が完了したら、見学の生徒たちの投票、先生自身の判断または審査員として指名した生徒たちの判断により、最も正確に描かれたデザインを選定してください。
 - 最後に、情報の伝達に有効なコミュニケーションの方策（EARモデルに関連して）を生徒たちに話し合わせ、意見を聞いてください。
- * 注記：これらの時間は、学年、クラスの数、授業時間などに応じて適宜、変更してください。

A. 1a



A. 1b

非言語の特徴を観察する演習

生徒への指示：先生の非言語の特徴を注意深く観察しなさい。次に、他の3～4人の生徒と共同で、非言語の特徴に基づいて先生に関する質問に回答しなさい。回答するときには、非言語の特徴だけを手掛かりとしなければなりません。（非言語の特徴とは、身長、体型、髪型、人種、性別、年齢、服装、装身具、姿勢、ジェスチャー、表情、声の調子、声の種類、合間の取り方などの物理的特徴のことです。また、先生が普段どのような文脈や背景に基づいて話をするかも考慮しなさい。）

1. 普段、学校に来る途中に、先生はどのような種類の音楽を聞くとお思いますか。
2. 先生の個人的な趣味や楽しみは何だとお思いますか。
3. 普段、先生は朝食に何を食べるとお思いますか。
4. 先生を動物に例えらるとするなら、何に例えますか。
5. 先生はどんな種類の車を運転しているとお思いますか。

A. 2

徹底的指導：コミュニケーションの不安について話し合う

(語学、文系科目、人間関係、スピーチの授業で全学年を対象に実施できます。)

演習1：生徒たちにスピーチをさせる前に、コミュニケーションの不安について話し合わせてください。大多数の人々がスピーチをすることに不安を感じていますが、スピーチは訓練とフィードバックにより上達することを話してください。生徒たちを3～4人のグループに分け、スピーチのときに不安を感じる原因について自由に意見を出し合わせてください。各グループに2つのリストを作成させてください。最初のリストにはスピーチをするときに考えること(「笑われるのではないか」、「話題が尽きてしまう」など)を記入させ、2番目のリストにはスピーチで緊張すると体がどのように反応するか(「掌に汗がにじむ」、「声が震える」、「赤くなる」など)を記入させます。リストを作成する時間は、10分とします。次に、「心」と「体」という2つの題目を黒板に書き、生徒全員に各グループのリストを完成させてください。このようにして、コミュニケーションの不安による心的態度と体の反応に関する共通の例を明らかにします。その後、コミュニケーションの不安について生徒たちに自由に意見を述べさせ、不安を軽減する方策を生徒に話してください。例えば、ある生徒が「話題が尽きてしまうかもしれない」という不安を述べたら、「十分な準備により話題が尽きるという不安は軽減される」と話してください。このようにしてコミュニケーションの不安を軽減する方策をいくつか話したら、生徒全員に自分のスピーチで利用する方策を1つか2つ選択させてください。時間があれば、選択した方策を小人数のグループで実践させてください。

アドバイス：この演習により、生徒はオーラル・コミュニケーションに不安を感じているのは自分だけでないことを認識できます。生徒たちがコミュニケーションの不安をなくすという共通目的のために協力することにより、この演習の効果は一層、高まります。

演習2 (演習1を実施しない場合)：スピーチに不安を感じるのは大多数の人々に共通していることを、生徒たちに話してください。スピーチに不安を感じる理由について、生徒たちに意見を述べさせてください。次に、生徒たちを小人数のグループに分け、スピーチのときに不安を感じている人の様子を絵に描かせるか、または体で表現させてください。このときに、生徒は絵を描いても、コラージュを使用しても、パントマイムをしても、寸劇をしてもよく、また、それらを1人でしても2人以上でしても構いません。このような視覚的な表現方法であれば、生徒たちは自分の不安を隠さずに伝えます。そして、コミュニケーションに不安を感じているのは自分だけでないことを認識できます。

注釈：演習2は、パメラ・ヘイワードが1993年に記した「不安の姿とは」という記事から採用したものです。

言語と非言語の適切性：求職面接のシミュレーション

状況：新規開店した伝統的イタリア料理専門店、アンゼリカの店で、夜間の接待係のパートを希望する者への面接が行われている。接待係の応募に先立って、地元の新聞に「顧客サービスの技術とホールの運営能力に優れた社交的な方を求む。勤務開始時の時給 6.50 ドル。高級イタリア料理店・アンゼリカの店」という求人広告が載せられた。

面接者と被面接者：アンゼリカとトム

アンゼリカ：50歳の女性で、3人の息子と共にアンゼリカの店を経営している。生真面目な人で、微笑んだり客に冗談を言ったりしない。自分が聞いたことに対してすぐに返事をもらわないと、怒り出すときがある。いらいらすると、近くの物を指の先でトントン叩く癖がある。話をするペースが速く、言葉には少しイタリア訛りが混じっている。

トム：19歳の大学1年生で、父親からの仕送りだけでは足りず、アルバイトを探している。芝刈りのアルバイトと父親の会社での文書業務しか、仕事の経験はない。ハイスクール時代の4年間はアルバイトをほとんどせず、サッカー、バスケット、水泳に熱中していた。スポーツで忙しかったにもかかわらず、ハイスクール時代の成績は全教科に関してB以上を維持していた。

場面：アンゼリカの事務所。アンゼリカは、机で事務をしている。トムがガムを噛み帽子をかぶったままで事務所にゆっくりと入ってきて、アンゼリカの前に座り、すぐに話を始める。

求職面接

トム：今日は。トムです。接待係の仕事の件で、ここに来ました。(ガムを噛み続ける。) イタリア料理は好きですし、ぜひ仕事を始めたいんですけど。

アンゼリカ：トム・ロウさんですね。履歴書を拝見しました。仕事の経験が少ないようですね。普段、経験のない方を面接しないんですけど、あなたのお父さんと知り合いなので、面接をしてみると彼には言っておきました。ここは、すぐに見つかりましたか。

トム：ええ。車で来ました。

アンゼリカ：車を運転するのですか。

トム：ええ。自分の車を持っています。赤いトヨタの車を3年間、運転しています。サンルーフが付いていれば、いいんですけど。最近は暑いですからね。風通しが悪くて。

アンゼリカ：えーと。トム、少し自分自身のことを話してくれない。

トム：僕は、オレゴンのジョンデイで育ちました。そこには長い間、住んでいました。学校ではスポーツなどをしました。とても楽しかったです。スポーツは得意でした。今でもやっていて、水泳が一番好きです。(足を組んだり解いたりしている。) 小さな町で育つと、人生についてたくさんのことを学べますよ。僕の場合、実際にそうでしたし。もちろん、町にイタリア・レストランはありました。母も、イタリア料理が得意でした。月曜の夜に料理してくれていたスパゲッティは、本当に美味しかったです。イタリア料理は、さんざん食べてきました。僕は典型的なアメリカ人で、ピザとスパゲッティさえあれば生きていけますよ。

アンゼリカ：(いらいらして、指の先で机をトントン叩き始める。)

トム：僕が自慢できることは、自分が競争心旺盛な人間で、何にでもすぐに慣れてしまうということです。本当に、何でも上手にやってみせます。この手の仕事をやったことはありませんが、イタリア料理はたくさん食べたので、大体の仕事の内容は分かります。物覚えも速く、何でも責任を持ってやれます。大会でも、常にチームのリーダーを務めていました。僕のコーチにも聞いてみてください。

アンゼリカ：(眉をひそめ、狭いし、トムの話さえぎる。) トム、なぜ、この仕事に応募したかを具体的に話してくれない。

トム：本当にこの仕事が必要なのです、アンゼリカさん。働かないと、十分にやっていけないのです。大学に行っていて、仕事もしたいのです。この職場は大学からもそれほど遠くないし、通勤に便利です。昼間はずっと授業ですし、夜の仕事が最適なのです。

アンゼリカ：接待係には、週末にも働いてもらうことになります。金曜と土曜の両方の夜が無理であっても、少なくとも一晩は働いてもらう必要があります。金曜と土曜の夜と、それから日曜の午後は空いていますか。

トム：ええ、もちろん。今、付き合っている彼女がいないので、たぶん大丈夫だと思います。金曜と土曜の夜に家で冷凍のピザやまずいものを食べているくらいなら、ここにいた方がずっといいですからね。とにかく、この仕事が必要なのです。ぜひ、雇ってください。

アンゼリカ：トム、もう質問はありません。あなたのお父さんの友達として、面接の後に忠告を与えると約束したのですが、聞きたいですか。

ディスカッション：適切性に関する重要事項に従って、この状況におけるトムのコミュニケーションと行動について話し合いなさい。

人間の壁による演習

1. 楽しみにしている行事や最近の思い出について、生徒たちに考えさせてください。
2. それらを心の中でできるかぎり鮮明に描かせてください。
3. ペアを組ませてください（1人余る場合は、1組だけ3人のグループとしてください）。
4. 楽しみにしている行事や最近の思い出について、各ペアに1人ずつ交替で話をさせてください。1人が話をする制限時間は、1分とします。各ペアに1分で話をするように伝え、合図があるまで話し始めないように指示してください。
5. どちらが最初に話し手になり、どちらが最初に聞き手になるかを各ペアに決めさせてください。
6. 各ペアに話を始めさせる前に、聞き手に言語と非言語のフィードバックを一切、与えないように指示してください。つまり、聞き手は、“人間の壁”になるわけです。聞き手は注意散漫な様子をしたり、視線をそらしても構いませんが、うなずいたり、質問をしたり、関心を示してはなりません（これは、聞き手にとって非常に難しいことです）。
7. ストップウォッチか時計の分針により、時間を計ってください。「始め」の合図により、話を始めさせてください。
8. 人間の壁となっていない聞き手には、注意を与えてください（中には、どうしても積極的に話を聞こうとしてしまう生徒もいます）。
9. 「止め」の合図により話を止めさせ、話し手と聞き手を交替させてください。
10. 各々が話し手と聞き手の役割を終えたら、コミュニケーションの感想を互いに述べさせてください。例えば、「2、3秒経って、君が話を聞いてくれないから、どこかに行きたくなってしまった。相手が話を聞いてくれないと、嫌なものだね」といった感想を述べさせてください。
11. 次に、生徒たちを数名から成るグループに分け、この演習での体験について意見を出し合わせてください。そして、グループごとに、意見をまとめさせてください。

A. 5a

12. コミュニケーションのプロセスにおける聞き手の役割について、グループごとに話し合いをさせてください。そして、うなずいたり、視線を保ったり、質問をしたり、話し手の方を向くなど、話を積極的に聞くときの姿勢について例を挙げさせてください。
13. 生徒たちに再びペアを組ませ、楽しみにしている行事や最近の思い出について交替で話をさせてください。今度は、聞き手には、話を積極的に聞く練習をさせてください。
14. 生徒たちを数名から成るグループに再び分け、最初の人間の壁による演習と2回目の積極的に聞く演習との相違について意見を出し合わせてください。そして、グループごとに、意見をまとめさせてください。また、話し手と聞き手との対話のプロセスとして、オーラル・コミュニケーションについて話し合わせてください。

(この演習の出典は、不詳です。)

A. 5b

記事の要約による演習

(すべての教科の授業で小学5年生から高校3年生を対象に実施)

演習内容: 1週間に1回か2回、生徒を順番で1人ずつ指名して、雑誌か新聞の記事を要約させてください。そして、クラスの生徒たちに、その要約を題材として討論をさせてください。要約する記事としては、社会、科学、数学などの教科に関する現代のテーマを選択させてください。指名された生徒は記事を要約するだけでなく、自分の意見を述べ、討論の進行役も務めます。所要時間は、5～10分とします。

例: 指名された生徒は、数学が苦手な新入社員の多いことに悩む経営者に関する記事を選択します。そして、記事の要点をまとめ、要点に関する意見を述べ、意見を情報により裏付けます。例えば、新入社員の多くに基本的な数学の知識が要求されることを指摘することにより賛成意見を述べ、数学を必要とする様々な職種を挙げるにより賛成意見を裏付けます。その後、自らが進行役となり、クラスで討論をさせます。

アドバイス: この演習を実施するに先立って、生徒たちが読むのに適した記事の例をコピーし、配付してください。生徒たちを小グループに分け、その記事を口頭で要約する練習をさせてください。練習が終わったら、その記事を要約する模範例を生徒たちに示してください。そして、内容を整理してから話を展開させることの重要性を指摘してください。

コミュニケーションの技術の向上: この演習では、話の内容を有効に整理し(話の導入部分から結論まで)、意見を十分に裏付け、討論に適切なテーマを取り上げ、討論で出される意見にしっかりと反応する、というコミュニケーションの技術の向上を目的とします。

コミュニケーションの技術の評価: “プラスとマイナスの採点方法”などにより、指名した生徒のコミュニケーションの技術を評価してください。特に、記事の要約の有効性については、

クラスの生徒たちに評価を述べさせてください。また、指名した生徒に、コミュニケーションの技術を自己評価させても構いません。

評価基準：

有効性

1. 独創的な表現により、記事を分かりやすく要約している（話の導入部分から結論まで）。
2. 十分な情報を提供することにより、記事を分かりやすく要約している。

A. 6a

3. 会話調で自然に話をしている（原稿を逐語的に読んでいるような印象はない）。
4. 非言語のメッセージ（活気、視線、声量、姿勢など）が有効である。

適切性

1. 適切な記事を選択している（教科との関連性が強い、など）。
2. 聞き手の関心を引き起こせるように、話をしている。
3. 丁寧に討論を進行させている（発言をさえぎったりしない、意見を述べている者に敬意を表している、指名して意見を述べさせている、など）。

反応性

1. クラスの全員に、記事について積極的に意見を述べるように奨励している。
2. クラスの生徒たちの意見を言い替えや言い直しにより、まとめている。

A. 6b

順番で発言をするための演習
(すべての教科の授業で全学年を対象に実施)

演習内容：生徒たちを小グループに分け、各グループに討論する問題やテーマを与えてください。討論の間には、棒やボールなどの物体を使用させます。話し手だけに棒などを持たせ、順番で発言することを順守させ、聞くという姿勢を身に付けさせてください。グループの1人を討論の進行役に指名してください。まず、進行役が棒を持ち、討論の口火を切ります。発言を終えたら、進行役は次の生徒に棒を渡します。棒を受け取った生徒は進行役の発言を簡単に要約し、進行役に発言の内容を適宜、明確にするように求め、自分の発言をします。そして、発言を終えたら、次の生徒に棒を渡します。次の生徒も前の生徒の発言を簡単に要約し、前の生徒に発言の内容を適宜、明確にするように求め、自分の発言をします。これをグループの全員に繰り返させてください。グループの全員が発言を終えたら、リーダーがグループの意見を要約します。グループの生徒たちはリーダーの意見を聞き、適宜、要約を変更するように提案します。グループの1人を書記に指名し、討論の記録を提出させても構いません。

アドバイス：演習の基本ルールを生徒たちに教え、ルールに従わせてください。また、グループ・コミュニケーションにおける有効性に関する重要事項一覧表に目を通させても構いません。低学年の場合には、重要事項一覧表を配付しても構いません。

演習の基本ルール：

- 棒またはボールを持っていない生徒は、話をしてはいけません。
- 他の生徒と異なる意見を述べても構いません。
- 他の生徒の意見をよく聞き、意見をどのように裏付けているか理解しなさい。

コミュニケーションの技術の向上：この演習では、批判的かつ積極的に話を聞き、順番で発言し、適切な反応を示す、というコミュニケーションの技術の向上を目的とします。

コミュニケーションの技術の評価：演習が終わったら、グループ・コミュニケーションのプロセスを考えるうえで棒またはボールがどのように役立つかを、生徒たちに話し合わせてください。棒またはボールが話を聞く技術にどのように影響するかについて、意見を述べさせてください。積極的に話を聞き、順番で発言し、適切な反応を示す、というコミュニケーションの例を挙げさせてください。そして、次頁の評価基準に従って、グループ・コミュニケーションにおける技術を自己評価させてください。

順番で発言をするための演習：評価基準

5：よくできている 4：できている 3：少しできている 2：できていない 1：まったくできていない

有効性	5	4	3	2	1
1. 他の生徒が理解しやすいように、意見を述べている。					
2. 意見の裏付けとなる具体例を挙げている。					
3. 発言がグループの目的に関連している。					
適切性	5	4	3	2	1
1. 他の生徒の意見を上手にまとめている。					
2. 他の生徒の意見に丁寧に、上手に、誠実に反応している。					
3. 話しをするときと聞くときの表情やジェスチャーが適切である。					
反応性	5	4	3	2	1
1. 他の生徒の意見を上手にまとめている。					
2. 表情、視線、姿勢、うなづくことにより、他の生徒の意見に反応している。					
3. 自分の意見が理解されているかどうかを認識し、適宜、具体例や説明を追加している。					

A. 7b

感情表現の分析による演習

(語学、マスメディア、社会科の授業で小学校6年生から中学校2年生までを対象に実施)

演習内容：一般的な言葉のリストを生徒たちに配付し、それらの言葉に対する肯定的な感情表現と否定的な感情表現の例を挙げさせてください。作家、演説者、政治家、広告業者が使用する感情表現により私たちがどのように反応するかについて、考えさせてください。また、優れた話し手がどのように言葉を使用し、他者の話に反応しているかについて、話し合わせてください。次に、生徒たちを小グループに分け、一般的な言葉に対する感情表現のリストを作成させてください。あるグループが作成したリストの例を、クラスの全員に見せてください。感情により気持ちや態度がどのように変化するかを、話し合わせてください。話を積極的に聞くことにより話を批判的に評価できるかどうか、考察させてください。そして、感情表現により事実ではなく意見を述べていることが分かることを、説明してください。

例：

一般的な言葉	肯定的な表現	否定的な表現
犬	私たちの親友	ワン公
年配の女性		
バスケットボールの選手		
警官		
ティーンエイジャー		
女の子		
男の子		
ハンバーガー		
歯医者		
教師		

アドバイス：感情表現の例を新聞や雑誌から拾い、生徒たちに示してください。次に、生徒たちに感情表現を新聞や雑誌から收拾させてください。

コミュニケーションの技術の向上：この演習では、言葉を選択し、適切に話をし、批判的に話を聞き、考える、というコミュニケーションの技術の向上を目的とします。

コミュニケーションの技術の評価：以下の評価基準を基に、言葉の選択をEARの観点から生徒たちに自己評価させてください。

評価基準：

有効性

●目的の達成に有効な言葉を選択している。明確かつ簡潔に話ができるように、言葉を選択している。

適切性

●どのようなグループの聞き手に対しても、偏見のない言葉で話をしている。適切な言葉の選択により、聞き手に敬意を表している。

反応性

1. 相手が使用する言葉に敏感に反応し、相手が伝えたいことが何かを考えている。
2. 相手が使用する感情表現に敏感に反応し、その表現が具体的に何を意味するのか聞くようにしている。感情表現が事実でなく意見であることを認識している。

A. 8b

グループ・ディスカッションのシミュレーションによる評価演習

ランダース先生のクラスは、オーラル・コミュニケーションの単元を終了しようとしています。生徒たちは今、小グループに分かれ、学習した事項に基づいてオーラル・コミュニケーションについて話し合っています。ランダース先生は、自信を持って人前で話をするというテーマについて、シップ、ミン、デイライト、クリスの4人にグループ・ディスカッションをするように指示しました。

A. 9e の評価基準一覧表に従って、グループ・ディスカッションにおける4人のコミュニケーションの反応性（積極的に聞く姿勢）だけを評価してください。

A. 9a

各メンバーのコミュニケーションの特徴

シップはグループ・ディスカッションに参加するのが好きで、話をするときも話を聞くときも相手の目をしっかりと見ます。シップの声には、熱意と活気が感じられます。他のメンバーが話しているときには、そのメンバーの方を向き、身を少し前に乗り出し、うなずいたり微笑んだりします。意見を求めたり、意見を明確にしてほしいときには、質問をします。また、他のメンバーの意見を明確にするために、言い替えや言い直しにより要約をします。

ミンは自分が話をするときには聞き手の方をよく見ていますが、話を聞いているときには聞き手の方を見ていないときもあります。他のメンバーが話をしているときに、あくびをしたり、注意散漫になるときがあります。しかし、うなずいたり、関心を示すこともあります。ミンの話し方は、かなり単調です。

クリスはグループで話をするのが苦手ですが、しっかりとした意見を持っています。話を聞いているときには、話し手の目をしっかりと見て、身を少し前に乗り出します。そして、うなずいたり、首を横に振ったり、表情やジェスチャーを使うことにより、賛成や反対の態度を示します。

デイライトは積極的に話を聞く姿勢を身に付けてなく、グループ・ディスカッションに参加したいと思っていません。デイライトの声の調子や表情からは、関心のなさといらだちが感じられます。また、グループの中で1人だけ浮いていることもあります。それ以外にも、他のメンバーが話しているときに、ノートに落書きをしたり、椅子の上に膝を立てたり、紙飛行機でグループ以外のメンバーに伝言を送ったり、髪の毛の手入れをしていることがあります。

A. 9b

ランダース先生のクラスでのグループ・ディスカッション

シップ：それでは、来週は自信を持って話すというテーマで 10 分間の話し合いをしたいと思いますが、だれかいい考えはありませんか。

デイト：そんなのつまらないよ。だいたい、何で君がそんなことを決めるんだよ。

クリス：自信を持って話すというテーマがつまらないとは思いません。

デイト：そうかい。思ったことをちょっと言ってみただけだよ。気にしないでよ。(ノートに落書きを始める。)

ミン：まず、ランダース先生がいつもするように、リストを作成してみてもどうですか。自信をもって話をする人の特徴を 3 つか 4 つリストして、それらの特徴の見本を示してみてもは。

シップ：どんな例を挙げられますか。

ミン：えーと、自信のある話し手は、もじもじしたりしません。それと、話しているときに、体をたくさん動かしたり、物をいじったりしません。もじもじしたり、そわそわしていることから、話し手が緊張していると分かります。

クリス：見本を示すのもいいと思いますが、自信を持って話をする方法を皆に伝えた方がいいと思います。

デイト：お昼まで、あとどのくらい。つまらないや。

シップ：話をそらさないでください。クリス、どうすれば自信を持って話ができるようになるか、例を挙げてくれませんか。つまり、どうすれば自信を示すことができるのかを。

クリス：うーん、よく分かりません。そうそう、たぶん、ビデオなどを使用して、自信をもって話ができるようになるまで練習したらいいと思います。自分のスピーチをビデオに取ってもらい、そわそわしなくなるまで練習したらいいと思います。

ミン：見本を示す方がいいと思います。

クリス：自信のある話し手と自信のない話し手の見本を単に示すよりも、自信を持てるようになる方法を伝えた方がいいと思います。その方が、このグループも高い評価を得られると思います。先生は、いつも正しい方法を教えてくれています。先生は時間をたっぷりかけて方法を教えていますし、方法が重要だと考えているはずです。

ミン：確かに、ランダース先生は、何の話をするときにでも時間をかけていますね。

デライト：違うよ。先生は、お喋りなんだよ。もう話をやめにして、多数決でも取ろうよ。その方が早いよ。

シップ：いい考えがあります。ミン、君は自信のある話し手と自信のない話し手の見本を示したいのですね。そして、クリス、君は自信を持って話せるようになる方法を伝えたいのですね。

ミン：ええ、まあ。

クリス：はい。

シップ：それでは、2人の意見を両方、取り入れてみてはどうですか。まず、自信を持って話をする人の特徴を3つか4つリストして、次に自信のある話し手と自信のない話し手の見本を示します。その後に、自信を持って話ができるようになる方法を伝えればいいと思います。

クリス：賛成します。

ミン：だれが特徴について考えるのですか。

クリス：1人1つずつ考え、明日また話し合えばいいと思います。

シップ：みんな、それでいいですか。自信を持って話ができる人の特徴を1人1つずつ考え、それらの特徴について皆で考えるということでもいいですか。いいなら、明日、どうすれば自信をもって話ができるようになるかについても考え、グループが発表する内容を煮詰めることにしましょう。

デライト：まだ終わらないの。本当に退屈だなあ。

	+5	+3	+1	シ ッ プ	ミ ン	デ イ ラ イ ト	ク リ ス
言語の有効性	発言を、事実、具体例、類似例、個人的体験などで裏付けている。	発言をほぼ裏付けているが、説得力に欠ける。	発言の裏付けがない。または、不十分である。				
非言語の有効性	声の調子、視線、活気などにより、自信をもって発言し、テーマに集中していることが分かる。	声の調子、視線、声量、活気などにより、自信をもって発言し、テーマに集中していることが必ずしも感じられない。	視線が定まらず、声量が不十分で、強ばった表情をしており、声の調子が単調で、ほとんど発言をしていないことから、発言に対して自信のないことが分かる。				
適切性	丁寧に発言し、他のメンバーの意見に巧みに反応している。	無礼な発言や不敬な発言をすることはない。批判を避けている。	辛辣な発言をしたり、個人的な批判をする場合がある。				
反応性	意見を明確にするように求める、言い換えをする、要約をする、視線を保つ、他のメンバーの話に集中するなど、話を積極的に聞く姿勢を身につけている。	視線を保つ、表情により関心を示す、反対の態度を示すなど一部に限り、話を積極的に聞く姿勢を身につけている。	他のメンバーが話しているときに無反応で座っているだけであり、話を聞く姿勢を身につけていない。 お喋りをしたり、うとうとしたり、内職をするなど注意散漫である。				
総合得点							

A.9e

クラスでのディベートとオーラル・コミュニケーションの評価

「討論者が事実、言語、仮説、意見、想定、主張を批判的かつ体系的に考察することにより、批判的な思考の目標の多くが達成される。」(1992年のワーセンによる報告書から引用)

ディベートにより培われる技能

- 批判的に考えて聞く技術
- 仮説を認識し評価する能力
- 研究する技術
- 問題を特定し分析する能力
- 自信を持って話をする技術
- 話に集中する能力

どの授業でも実施できるディベート

- 科学の授業では、環境政策や論争中の科学的根拠などに関するディベートが可能。
- 数学の授業では、算数と実生活との関連性に関するディベートが可能。
- 英語の授業では、文学作品上の人物の行動や動機に関するディベートが可能。
- 社会の授業では、現代の政治問題や地方自治体が提案する政策に関するディベートが可能。

ディベートの様々な方法

- 1対1のディベート、チーム形式のディベート、クラス全員が参加するディベートが考えられる。
- 長期間で行うことも(1学期をかけて行うディベート)短時間で行うことも(1時限の授業で行うディベート)できる。
- 一定の手順に従った公式のディベートもあれば、ディスカッションのような非公式のディベートもある(配付資料を参照)。

A. 10a

- 意見を主張するために、授業で使用する教材（例えば、シェークスピアの劇に関する教材）や学校の外部で発行される研究報告など幅広い資料を使用できる。
- ディベートのテーマ、賛成者側、反対者側は、ディベートの当日以前に決定しても、ディベートの当日に決定してもよい。
- 賛成者側と反対者側の勝敗の審判は、教室での投票により主観的に行っても、意見の質と量に関する採点制度により客観的に行ってもよい。
- ディベートのテーマの選択やディベートの方法の決定には、生徒たちを参加させてもよい。

正式なディベートの例

（‘アメリカ議会ディベート協会’の資料を採用。）

生徒たちはあるテーマの長所と短所を研究し、そのテーマに関し賛成か反対の立場を取ります。満足のゆく意見を発表できるように、賛成か反対の立場を決めてから研究を開始しても構いません。

以下は、2人のチームによるディベートの例です。それぞれのチームはリーダーとメンバーの2人から成り、賛成者側と反対者側に分かれます。どちらのチームも、3人目のメンバーを反証に当たらせることができます。

賛成者側のリーダー（3分）：賛成意見を述べ、十分な資料で裏付けます。

反対者側のリーダー（4分）：反対意見を述べ、十分な資料で裏付けます。賛成者側のリーダーの意見に反論します。

賛成者側のメンバー（4分）：ディベートの概要を述べます。反対者側のリーダーの意見に反論します。リーダーとは異なる見地から、賛成意見を主張します。

反対者側のメンバー（4分）：ディベートの概要を述べます。賛成者側の意見に反論します。リーダーとは異なる見地から、反対意見を主張します。

反証：

注意：反証の間には新たに意見を述べることは認められませんが、新しい例を2つか3つ挙げることは認められます。

反対者側のリーダーによる反証（2分）：新しい例を挙げて、要点をまとめます。「もしも～すれば.. します」という論法により、反対意見の結論をまとめます。

A. 10b

例えば、「もしも校歌を変更すれば、60年間の伝統が失われることになります。この伝統は、私たちの学校を支援してくれている地域の多くの人々にとって重要なものです。しかし、もしも校歌をこのまま存続させれば、私たちだけでなく地域すべてのものである貴重な文化的遺産を保護することができます」という具合に、結論をまとめます。

賛成者側のリーダーによる反証（3分）：新しい例を挙げて、要点をまとめます。「もしも～すれば... します」という論法により、賛成意見の結論をまとめます。

ディベートの評価によるコミュニケーションの技術と批判的思考の養成

●オーラル・コミュニケーションの評価基準（EARモデルなど）に従って、討議者によるコミュニケーションの有効性、適切性、反応性を生徒たちに評価させてください。特に、以下の基準に従わせてください。

- ・意見を具体例、説明、事実、データ、適切な資料などで裏付けている。
- ・適宜、情報源を引用している。
- ・裏付けとなる資料により意見を強調し、明確にしている。
- ・発言の関連性が明確である。
- ・類推、根拠付け、帰納、演繹などにより、論理的に話を進めている。
- ・不明確な言葉やコンセプトを適宜、定義している。
- ・ジェスチャーや表情などが、スピーチの目的とメッセージに一致している。
- ・聞き手、状況、機会に照らして、意見が適切である。
- ・十分に反応を示し、分かりやすい説明を加えている。
- ・話を積極的に聞く姿勢を身に付けている。

A. 10c

●討議者たちには、評価基準をガイドとさせ、ディベートで発表する意見を考えさせてください。

●審判をする生徒たちには、評価基準により討議者たちの意見を質的に評価させてください。有効な意見の質と量に関する採点制度を採用させても構いません。

●討議者たちに、ディベートの自己評価をさせてください（評価基準により非言語メッセージも自己評価させます。）

A. 10d

平成 15・16 年度科学研究費補助金（基盤研究 C）研究成果報告書

評価の信頼性を高めるための教師研修用プログラムの研究開発

平成 17 年 3 月 発行
研究代表者 河合 久

国立教育政策研究所研究企画開発部
〒153-8681 東京都目黒区下目黒6-5-22

印刷者 株式会社 芳文社

河合 久