

平成 23 年度秋期「教職入門」成績評価の観点と期待

—「教職入門の記録」の記述内容に自信をもって常に心に留める—

「理論と実践の統合」と「在学期間内での即戦力定着」を常に意識し念頭に、第一年次を締めくくるともいえる授業が、秋学期開講の「教職入門」である。もともと、第一年次の前期（春学期）からエンジンをふかして全速力で走った人もいるはずである。しかし、誤解を恐れずに言えば、第一年次春学期は、大学 4 年間の「自立的」な勉学と、部活やサークル活動等を含む「自律的」な生活の両者が期待され模索する中での「右も左もわからぬ」「助走」の段階である。高等学校までの授業の内容とその進め方及び日々の生活のし方とは大いに異なる、いわば、「大学の論理」にとまどいを感じつつも理解することに多くの時間を費やす 1 年間であったに違いない。

しかし、大学は、2004 年(平成 16 年)4 月に「国立大学法人化」に移行した後の今日でも、「特異な社会」であることを忘れてはならない。

「大学の常識は、世間の非常識であることが多い」ことを肝に銘ずべきである。

「教職入門」は、大学教員と現職教員による「講義」と、受講者が実際に学校に足を運ぶ「学校参観」とから成り立っている。後者は、受講者つまり参観者各自が、現在の小学校あるいは中学校の教育活動全般について、感性を鋭く揺さぶられ驚嘆し、前者つまり講義から得た知識及び経験を理性で確認する機会となる。これは、提出された各自の「記録」内容を読むと、容易に推察される。例えば、「記録」の中で、特に「参観」に関する箇所には、「驚きました」「厳しさを実感しました」「(再)認識できました」「(再)確認できました」「学びました」「思いました」「考えました」など、参観者それぞれの観察の様子と触発された「アイディア」の種が、素直に、率直に、表現されている。

「記録」によれば、「学校参観」が、学校長つまり学校という社会的な組織のトップあるいは責任者による講話に始まり、まる一日を通じて、児童あるいは生徒及び教員の実際の言葉と活動とに、参観者の眼を開かせ、耳を傾けさせている。つまり、学校参観の一連の活動は、参観者それぞれの記憶の中の知識と経験を思い出させ、これらが論理的な思考を通して独特に組合わせられ、新たな知識と経験としてわかりやすい「記録」の文章へと向かわせているのである。こうした一連の体験と「記録」の内容は、今後の大学生活の中でいつときとも忘れてはならない貴重な財産となるはずである。加えて、一連の活動が、組織体としての学校の構成員と参観者相互の信頼と協力のもとで実施されたこと、実社会では当たり前前の「社会常識」と「厳格な規律」及び「計画された時間」にしたがって実施さ

れたことも、併せて、忘れないで欲しい。

「記録」の多くから、受講者が、教員になる意欲と意志をもって東京学芸大学に入学したか否かにかかわらず、講義題目にある「教職」つまり「教育職員」という一つの専門職の枠を超えた質的に高い理解に登り得ていることが実感できる。つまり、授業「教職入門」を通じて、これから足早に経過する大学生活 4 年の後の実社会で必要とされる「教育者入門」あるいは広く「職業入門」に通じる、いわば「初心」の表現であると、私は受け取っている。

「教育者」は、東京学芸大学の目的に「有為の教育者を養成する」とあるように、本学のすべての教育と研究及び運営に関わる活動のキーワードの一つである。活動のすべてが、この一語に集約されなければならない。しかし、崇高な「目的」であるが故に、あいまいである。多義である。いわゆる「学校教育法の第 1 条」に規定される「学校」（「一条校」）の勤務者、「1 条校」以外で学校教育に類する教育を行う「各種学校」の勤務者、そして、「教育基本法第 1 章 教育基本法の目的及び理念」に含まれている「第 3 条 生涯学習の理念」「第 4 条 教育の機会均等」を推進し実現する「図書館、博物館」等「社会教育」の理念に基づく機関の勤務者がある。さらに、一般企業においてもつばら社内研修等にたずさわる勤務者も、広義には、「教育者」の範疇に含めることができる。

東京学芸大学は、こうしたあらゆる「教育者」の養成を目的に組織化され、教育と研究及び運営を行っている。この背景にあるのは、特に多様化を推し進めるグローバル化と少子高齢化する社会への急速な移行の中、学校教育だけが教育の場でないことが、もはや自明の理であることである。つまり、こうした社会の移行は、アルビン・トフラーが 1980 年に著した「第三の波」で記述した「労働者集団は、産業社会という第二の波を押しとどめることはできず、彼らに残されたのは寂寞とした後悔のみであった」を「第三の波つまり情報化の到来と浸透を、誰も押しとどめることはできない。押しとどめることは国と人の発展に何の益ももたらさない」と読み替えることに何の疑いも差し挟むことなく容易に納得させ、誰も決して否定することはない。

今日、いわゆる産業界は大学に即戦力を求め、特に理工系や技術系の大学では、「就活」を年々前倒ししながら、その対応に追われている。教育界も例外ではない。教員養成系大学では、新入生の入学後、早い段階から教育実践の場に眼を向けさせ、即戦力をもった有為な人材の育成と輩出が期待されている。

大学キャンパスの外に存在する「社会常識」と「厳格な規律」の中で得た、この初々しく生々しいまでの驚異と新たなアイディアの種に満ちた「記録」は、大学 2 年、3 年、4 年と、時が経つにしたがい、薄れていってしまうように、思わ

れてならない。

前述し、また、再三にわたり授業でも話したように、「大学の常識は世間の非常識である」ことを疑うことができない。特に 2004 年(平成 16 年)4 月からの「国立大学法人化」後「大学の常識」の多くは、「世間では通用しない」ことを、くれぐれも、忘れにならないように、常に心に留めていただきたい。

「初心忘るべからず」である。

「記録」提出者それぞれが、自信と責任をもって「記録」した事項を、心に常に留めて、今後の勉学と活動を行っていただきたいと、心から願っている。

以下、「I. 成績評価の基本的な観点」と「II. 具体的な評価指針の概略」を示してある。前者は成績評価の原則である。そして、後者は、具体的に「1. 講義概要の部」から「5. わかりやすい文章を書く」で構成している。その内容は、今年度(平成 23 年度)「教職入門」(担当:篠原文陽児)受講者の成績評価にあたり、特に、提出された「記録」について、配慮、勘案などした事項の主なものを整理している。

I、II のいずれも「教職入門」の成績を確認するためのみならず、今後も授業や大学内外で提出など求められるレポート、報告書、提案書など、文芸作品ではない「機能的な文章」「仕事文」などと呼ばれる文章作成の参考にしていただきたい。

なお、「記録」の記入と提出にあたり授業中、私のホームページの該当箇所(http://www.u-gakugei.ac.jp/~shinohar/shiryo/kougi/kiroku_110321.pdf)を示し内容説明を行い注意喚起した「平成 22 年度後期『教職入門の記録』への講評概要」(平成 23 年 3 月 21 日付)と重複する内容も含まれているので、こちらも合わせて読み返すことが必要である。

I. 成績評価の基本的な観点

「講義」と「学校参観」の両者の記述について、「正確性」「わかりやすさ」「読みやすさ」そして「ていねいさ」の4点であり、具体的には、

- (1) 内容は、事実と意見を明確に区別して記述しているか、
- (2) 内容は具体的に、構成は論理的に、それぞれ記述されているか、
- (3) 内容に整合性のある記述か、

である。

II. 具体的な評価指針の概略

1. 「講義概要」の部

「講義概要」は、それだけ読んで、その講義のおおよその内容がわかるものでなければならない。

(1) 事実のみを要領よく、300字以内（つまり、一般的には、一つの「段落」が目安）でまとめて書く。

「事実のみ」ということは、「聞き手」「受け手」あるいは「書き手」（授業の場合は、受講者一人ひとり）によって異なる、個人的な「印象」や「感情」に関わる表現は使用すべきではない。例えば、「知った」「印象的だった」「貴重なお話」「をうかがった」「強いメッセージだった」「教えていただいた」などは、適切な表現とはいえない。これらの表現は、「成果」に記述される文言、内容となる。また、「・・・だそうだ」は、「伝聞」の間接的な表現であると、判断されかねないし、「とおっしゃっていた」は「聞き手」つまり「書き手」の個人的な「感じ」「感覚」であるとともに、「あいまいさ」を連想させるため、いずれも使用を控えるべきことばである。なお、「概要」に、後者のような「ていねい語」を使用する必要はない。

(2) 「あいまいさ」を排除すること

「分析」「細分化」「定義」という操作によって実現する。前2者については、もうこれ以上分割できないことば、概念までたどり着けば、しめたものである。それはあいまいさが排除された証である。一方、定義についていえば、定義できなければあいまいということであるし、定義すると、別の定義しなければならないことばが出てくると、それはあいまいということである。「分析」「細分化」「定義」と肩苦しく考えるまでもなく、普段の生活で、いつも意識的に「それって、何？」と問いかける習慣をつけることが、こうしたあいまいさを意識する訓練になる。また、大学生になった、あるいは、成長した一つの証は、「論理的操作」ができるようになることである。

(3) 主語となるのは、「講師は」「先生は」等の「話し手」が原則であり、省略してもよい。

なお、「・・・は、次のように述べた。」「・・・は、次のように、指導された。」などは、許容範囲の表現であるが、文字数が限られることから、不必要といえる。

文章は、文字数が限られるいわば「空間的限定」と提出期限に代表される「時間的限定」があってはじめて重要な事項が鮮明に浮かび上がり、文章に緊張が生まれる。相撲でも土俵という空間的限定があり制限時間という時間的限定があることによって、技が磨かれることに類似している。

(注) 「概要」は、論文を書くことが社会的責任の一つであるわれわれ大学人にとっても、とても難しい。つい最近でも「概要」と言いながら、A4用紙、おそらく1200字程度の文字数となるが、2枚も3枚も「空間的限定」を無視し、「時間的限定」を無視して延々とお披露した場に居合わせた。しかも、著名な人物や信頼のおける文献等による「根拠」もなく、「非常に」とか「他に類をみない」とかの「感情表現」や「強い表現」が多用されていた。こうした表現は、聞くに読むに堪えないものとなり、事実と意見を明確に区別するレポート、報告書等の「概要」には、あってはならぬことである。

【参考1】

「事実」と「意見」を「見たこと」と「考えたこと」と言いかえても差しつかえありません。しかし、大人の標準で考えると、いつでも「見たこと」イコール「事実」と言い切るわけにはいきません。錯覚（形、色など見ちがえる）ということもあります。また、私たちはとかく物事を、自分に都合のいいように、色眼鏡を通して見やすいということもあります。いつでも、いま自分が事実として受けとったのは果たして客観的な事実 — 見る人の感じや考えとは無関係な、誰でも容認しないわけにはいかない事実 — なのかどうか、気を配る心がけが大切です。

<言語技術の会編「実践・言語技術入門 上手に書くコツ・話すコツ」、朝日選書、1990、p.26-27>

【参考2】

事実の記述だけを取り出して考えれば、必要な注意は次の三つに尽きる。

- (a) その事実に関してその文章のなかで書く必要があるのは何々かを十分に吟味せよ。（*理科系の仕事の文書には、必要でないことは一言も書くべきでない。P.3-p.9「1.2節」参照）
- (b) それを、ぼかした表現に逃げずに、できるだけ明確に書け。
- (c) 事実を記述する文はできるだけ名詞と動詞で書き、主観に依存する修飾語を混入させるな。

＜木下是雄「理科系の作文技術」、中公新書、1981、p.107＞

【参考3】

細部の事実を、豊かに、ていねいに集め、それをぜいたくに捨てて構成し、あるいはたんねんに書き込んで印象を強め、雨が降るなら雨が降るという事実をみすえ、正確に精密に書く。・・・・文章とは、こまかい事実を書くものだと観念しなければならない。

＜石川真澄「うまい！といわれる短い文章のコツ レポート・投稿・作文」、KK ベストセラーズ、1986、p.222-223＞

【参考4】

初心者は、どのような形態のものであれ、分類を活用することで、重要でない選択肢に気を取られずに、最も有望なものだけに焦点を絞るという、専門家の能力をまねることができるのだ。

＜シーナ・アイエンガー著、櫻井祐子訳「選択の科学」、文藝春秋、2010、p.256＞

2. 「成果」「考察」「何をしたいか」の部

事前に、授業での講義の内容、講義中のメモを含むノート、講義中に配布された資料やワークシート、共有メールで配布された資料、そして、自分で集めた「信頼のおける」関連資料を精査し選択し決めた「観点」にそって「観察」すること。そして、同じく観点到って観察した事実に基づいて「考察」すること。さらに、大学での授業内容、参観校での講話を含め、総合的に「何をしたいか」が記述されていることが重要である。これら一連の事象に整合性がなければなりません。

受講者自身が中学生や小学生であった時代の自分の経験や読んだ書物の内容など、また、大学で学習した内容、あるいは、現在塾などでのアルバイト、ボランティアなどでの経験を交え、できればアイデアも含めて、記述する。

【参考5】

事実と経験は、説得力そのものである。多少文章が未熟でも、事実と経験に立脚した文章は人を引きつけてやまない。仕事文では、事実と経験を交えた文章が必須であることを銘記すべきである。文芸の世界では、フィクションは許される。小説家が事実と経験だけにもとづいて書くとすれば、推理作家などは、何十人もの人を殺してしまうことになる。仕事文と小説のちがいはこんなところにもある。

＜高橋昭男「仕事文の書き方」、岩波新書、1997、p.152-153＞

【参考6】

かりに「真夏」というタイトルで作文を書いてください、と言われたとしましょう。「真夏」についてあなたは「思う」ことをメモ書きしてみる。さて、そこから先に進めることができるでしょうか。どうでしょう、おそらくそれではすぐに行き詰まってしまうでしょうね。ここは頭をチェンジして「思う」ことより「思い出す」こと、すなわち記憶に残る「真夏」の体験の中に材料を求めるべきなんですね。

「思う」は「ぼくはこう思う」という言い方があるとおり、胸の中での一つに判断にすぎません。一方、「思い出す」は「夏がくれば思い出す」という「夏の思い出」の歌詞じゃありませんが、主として記憶にある体験を頭に思い浮かべることです。そうしてテーマに合う事柄を思い出せば、それとかかわるデータもいもづる式にいろいろ浮かんできたりするものです。

＜近藤勝重「書くことが思いつかない人のための文章教室」、
幻冬舎新書、2011、p.25-26＞

【参考7】

いつ頃からか、私は文章は一種の建築物であるという信念をもっているのですが、「思った通りに書きなさい」、「見た通りに書きなさい」と主張する人たちは、文章というものを、自然に成長する植物の一種のように考えているのでしょうか。その人たちが植物と考えているものを、私は、人間が計画し構成する建築物のように考えております。突きつめて考えれば、人生観や世界観の違いに帰着するのでしょうか。

・・・私の流儀で申しますと、文章を書くのは建築物を作ることなのでから、第一に、・・・文章を書き始める前に、完成後の姿というか、イメージというか、それが心に浮かんでいなければなりません。どんなビルを作るつもりなのか、どんな茶室を作りたいのか、そのイメージがなかったら、文章を書くという行為は出発することができません。

第二に、どんな建築物でも、いろいろな材料が必要で、これを事前にすべて用意しておかなければなりません。それと同様に、文章の場合も、いろいろな観念を取り落しなく用意しておかねばなりません。・・・いろいろな材料を用いて自分の主張の正しいことを証明するのが文章というもの・・・。

第三に、材料を実際に使う場合の順序を決定しておかなければなりません。・・・一軒の家を作ろうという時、最初に瓦を地面に並べてしまったら、土台を作ること、柱を作ること出来なくなります。どの材料をどの段階で使うかについて、私たちは綿密な計算をしておかなければなりません。・・・

以上のような諸点を書きとめたノートや紙片を私は勝手に「設計図」と呼んでいるのです。

＜清水幾太郎「私の文章作法」、中公文庫、1995、p.86-87＞

【参考 8】

わたしたちは選択の結果だけでなく、選択の進化を通して自分探しをする、彫刻家なのだ。発想を変えて、選択が流動的なプロセスであることを受け入れれば、選択は、なりたくない自分を叩き壊す破壊の力ではなくなり、わたしたちを解き放つ、継続的な創造活動になるのだ。……。わたしたちはいま意味をなす選択、いま置かれている社会的状況の中で自分の必要を満たすような選択を行わなくてはならない。

＜シーナ・アイエンガー著、櫻井祐子訳「選択の科学」、
文藝春秋、2010、p.139＞

3. 口語体（話し言葉）での記述をしない

例えば、「……。なので、……」は、「……。したがって、……」と記述し、「……。だけれど、……」は、「……。しかし、……」など。

【参考 9】

親しみやすいという理由で、話しことばを入れると、文章もゆるむ。書きことばには、書きことばとしての文体があり、リズムがある。

＜尾川正二「文章の書き方」、講談社現代新書、1982、p.91＞

【参考 10】

……。話した通りに書くわけには行かないのです。耳で聞いた場合の美しさと、文字に書き、活字に印刷した場合の美しさとは違う場合が多い。……。もう一つ、……。強い表現が多すぎる……。

＜清水幾太郎「私の文章作法」、中公文庫、1995、p.32-33＞

4. メモと文章

平成 23 年 11 月 20 日に共有メール宛資料として送ってある「ノートの取り方」「本の読み方」は、授業でお話ししたように、繰り返し繰り返し読み理解し、実践してみる必要がある。

素直に「騙される」賢さと柔軟さ、そして、何よりも、勤勉さを求めたい。

【参考 11】

何かを思いついたら、その場で、すぐに書き留めておく。……。その場でメモするつけないとアイデアをのがしてしまいかねない。……。別のノートを準備する。手帖の中でひと眠りしたアイデアで、まだ脈のあるものをこのノートへ移してやる。こういうノートをつくって、腐ったり死んだりしてしまわ

なかった手帖の中のアイデアを写し、さらに寝させておく。発酵して、考えが向こうからやってくるようになれば、それについて考えをまとめる。機会があるなら、文章にする。・・・メモの手帖から、ノートへ移すことは、まさに移植である。・・・このノートにある思考、アイデアをさらに、もう一度、ほかへ移してやる。あの方をメタ・ノートと呼ぶことにする。・・・見開き二ページが一つのテーマということになる。・・・いかなるときも、この手帖を手放さない。何か気付いたり、おもしろいことを聞いたり、読んだりしたら、あとでと思わずにその場で書き留める。それがメモの鉄則である。・・・

＜外山滋比古「思考の整理学」、筑摩書房、1986、p.98-108＞

5. わかりやすい文章を書くこと

講義や講話の内容、学校観察の観点と実際の観察結果など事実と、それぞれの事実に対する成果や考察など意見や考えを、「きれいな字」で書けとは言わない。しかし、自分のためだけではなく、提出して読んでもらうために書くことが求められているのであるから、丁寧な、わかりやすい文章で書くことを心がけるべきである。読んでもらわなくともよいというのなら、提出する必要もない。また、理解されなくてもよいというのなら、文章など書かなければよい。

(1) 「名文」や「うまい文章を書く」ことが求められているのではない。

最悪自分だけが読めればよい、前段階の材料とでも言うべきメモをもとに、読んで理解してもらうための文章を書き上げるにあたり、それなりの文字の大きさと、誤字脱字なく、限られた範囲の紙面に、鉛筆やボールペン、あるいは、万年筆のいずれか一つの筆記用具を用いるなどにも、細心の注意と努力を怠ってはならない。また、一通り書き終えた後に、時間をおいて、2度3度と読み返し、文章を少しでもわかりやすくしようとする熱意と血の出るほどの集中力及び持続力が必要とされる。

(2) 。(句点)と○(マル記号)の区別がつかない文章や、。(句点)と、(読点)のいずれか、または、両者の無い文章を書いている学生が、少なからずいる。

(3) 一つのキーワードをもとに、やや幅があるものの、120字から300字程度の適切な字数で話題をまとめ、話題を変えていく考えを基本とする段落(パラグラフ、あるいは、ブロック)が、明らかに理解されていない文章が多い。

【参考12】

立派な文章が書けるようになりたい。そうお考えの方は、・・・第一は、思いつき(で悪ければ、アイデア=引用者)を殖やして、それを保存するこ

と、・・・メモ用紙に書きとめて、大型の封筒に投げ込んでおく・・・。第二は、たくさんの思いつきの連絡をつける・・・。思いつきというものはポツカリと浮かぶ・・・。沢山の思いつきといっても、それらの間に緊密な関係がないのが普通です。しかし、或るテーマの文章を書こうと考えている時は、精神が自然にある方向へ緊張している・・・。大型の封筒から多くの紙片を取り出してみますと、案外、A→B→C・・・・・・というような、思いつき同士の間にある種の連続性が出てくるものです。時には、A→C というような不完全な連続性しかなく、それに刺激されて、A と C とを繋ぐ B を思いつくということもあります。・・・。或る種の連続性が現れて参りますと、文章を書こうという元気が出て来るもの・・・。思いつきを大切にします・・・。

＜清水幾太郎「私の文章作法」、中公文庫、1995、p.98-100＞

【参考 13】

文章をわかりやすくすることは才能というよりも技術の問題だ。技術は学習と伝達が可能なものである。飛行機を製造する方法は、おぼえさえすればだれにでもできる。・・・同様に「わかりやすい文章」も、技術である以上だれにも学習可能なはずだ。・・・使われた技術は次の九種類である。①・・・現代口語文の約束に従うカナづかい、②直接話法の部分はカギカッコの中に、③独白の部分はマルカッコ（バーレン）の中に、④句点（。）で文を区切った、⑤段落（改行）を使って、読者の交替を明らかに、⑥漢字を使って、わかち書きの効果を、⑦リーダー（・・・・）を二カ所で使って、⑧疑問符を使って・・・、⑨読点（テン）で文をさらに区切った。・・・この中で最もむずかしい技術は最後の「読点」（、）であるが、これについては一章をもうけて詳述しよう。・・・

＜本多勝一「日本語の作文技術」、朝日新聞出版、1982、p.11-14＞

【参考 14】

わかりやすい文章を書くためには、さまざまな文章技術が役に立ちます。が、それを超えて大切なのは「これだけは何としてもあなたの胸に刻みたい」という切なる思いです。

＜辰濃和男「文章のみがき方」、岩波書店、2007、p.85-86＞

【参考 15】

段落 — つまり行がえ（改行）は、・・・たとえでいうなら組織を集めて身体の小部分をつくることである。たとえば足という「章」は、小指・親指・すね・もも・ひざ・かかと・・・・・・といった小部分からできている。それは決して「すね・もも・血液・・・・・・」という構造ではない。血液はそれ以前の組織としての「文」（センテンス）だからである。ということは、段落はかなりのまとまった指導表現の単位であることを意味する。・・・段落は、ここで思想がひ

とつ提示されたことを意味している。ここ以外のところで改行してはならない。・・・たとえば・・・で改行し・・・たら、まとまった思想が強引にひきさかれてしまう。関節でないところを強引に曲げたら、骨が折れるであろう。重症だ。・・・段落のいいかげんな文章は、骨折の重傷を負った欠陥文章といわなければならぬ。改行はそれほど重要な意味をもっているからこそ、ここで章をあらたにして論ずるのである。・・・もし改行すべきかどうか自分でわからないとすれば、それはもはや論理的な文章を書いていないということである。・・・

<本多勝一「日本語の作文技術」、朝日新聞出版、1982、p.190-195>

参考文献

- (1) 清水幾太郎「論文の書き方」、岩波書店、1959
- (2) 千早耿一郎「悪文の構造—機能的な文書とは—」、木耳社、1981
- (3) 柳田邦男「石に言葉を教える」、新潮社、2006
- (4) 杉原厚吉「理科系のための英文作法」、中央公論新社、2007
- (5) 黒木登志夫「落下傘学長奮闘記 大学法人化の現場から」、中央公論新社、2009
- (6) 榊原英資「君たちは何のために学ぶのか」、文芸春秋、2009
- (7) 朝日新聞教育チーム「いま、先生は」、岩波書店、2011
- (8) 岩田健太郎「患者様が医療を壊す」、新潮社、2011
- (9) 鈴木光司「選択の時代—言葉を与えるために」、廣済堂、2011
- (10) 星野仁彦「発達障害を見過ごされる子ども、認めない親」、幻冬舎、2011
(平成 24 年 3 月 31 日篠原文陽児記)