

長野県教文会議

「学びの『指標』(案)——学力・資質・態度評価——」 さらなる討議のために

☞学力とは？計測できるものに限定すべき。

計測は、どこまでも、人格から個々の能力を切り離してあつかうという方法をもって行われるという約束を持っています。この約束のもとで測られる学習到達度を、一応、私たちは「学力」と規定するというだけのことです。」(勝田守一、1962)

21世紀に入り、学力は教育の価値内容を方向づける「政策概念」として権力が規定し、その到達度で学校と教師が評価される数値管理システム(目標管理とPDCA)が本格的に展開した。(佐貫浩、「教育」2018.8)

新しい教育基本法と学校教育法には「資質」と「態度」という言葉が執拗にちりばめられ、それらを見童生徒の中に植え付けることこそが教育の目的であり目標であるという方針が打ち出されたのである。(本田由紀、「教育は何を評価してきたのか」2020)

☞学力評価は「人格形成」を対象とすべきではない。

子どもへの働きかけは評価を梃子に方向づけてはならない。

評価の対象

学力「評価」は「(学力+人格)複合体」を対象とするのではなく、「学力」の客観的に評価可能な部分の獲得物を計測して行われ、人格そのものは「評定」の対象としてはならない。(佐貫浩、「教育」2018.8)

知の獲得と人格の形成は、個人の内面においては不可分な関係にある。しかし学校が個人の人格形成に直接踏み込むことになれば、個人の人格形成はゆがめられ個人の人格的独立が脅かされてしまう。学校教育が直接関与する領域の設定は区別して考えなければならない。2016年答申とそれに基づく学校教育法施行規則改正及び学習指導要領改訂は、児童生徒から科学的社会認識を獲得する機会を奪い、特定の価値観と生き方を押し付けようとするものだ。これは、学校教育が越えてはならない壁を突き崩し、入り込んではない個人の内面に越境しようとするもの、そして国家権力を背景に学校・教師に対してこの禁忌を犯すよう強制するものだ。(中嶋哲彦、2020)

教育実践

「(人格+学力)複合体」への働きかけは、子どもの人格の核心にある価値や目的の意識を子ども自身が自主的に高めることを支えるという方法に拠らねばならない。教師の価値観に照らし合わせた「評価」を梃子に子どもを方向づけたり、評価を指導の過程の内側を超え出て、客観的な人格「評定」として記録してはならない。(佐貫浩、「教育」2018.8)

☞子どもへの働きかけは指導過程の「内側」で、信頼に基づきなされるべき。

教育実践

教育実践は「(学力+人格)複合体」の全体構造に働きかけ、そのなかで教師は子どもの人格の内的葛藤に寄り添い、新しい生き方を選びとれるように支える。そのため子どもの状態をその指導の過程の内側で「評価」することが不可欠となり、それに依拠して働きかけ方を考える。(佐貫浩、「教育」2018.8)

現状を概観し、医療、教育が市場で売り買いされる商品となっている。新自由主義的教育観を信じる人が日本には多い。個人の自己責任の現実を打開することが必要となっている。教育において、生徒に屈辱感を与えないことや、生徒が学校は自分を傷つけないと認識することが重要である。「査定」することが子どもを傷つけている。(内田樹、「教育のつどい」講演 2020)

☞「水平的画一化」特定の考え方、「生きる力」「人間力」を全体に要請する圧力が働いている。

「垂直的序列化」＝相対的で一元的な「能力」に基づく選抜・選別・格付け

「能力」基準の内容

「日本型メリトクラシー」＝知的で汎用的な学校的「能力」としての「学力」

「ハイパーメリトクラシー」＝知的側面以外に関する「生きる力」や「人間力」

「水平的画一化」＝特定のふるまい方や考え方を全体に要請する圧力

「ハイパー教化」＝「態度」及び「資質」を顕在的・潜在的な「教化」の形を取る。

戦前、身体だけではなく心のあり方を意味する「態度」への管理・監視・統制が教育現場では強力に作動していたが、戦後、再浮上している。

(本田由紀、「教育は何を評価してきたのか」2020)

「生きる力」は、子どもの生き抜く力ではなく、グローバル競争に参加している資本の目標・戦略を担う力があるかどうか、さらにはこの競争社会で格差化、差別化された待遇を受けても、なおかつそういう新自由主義社会日本を受け入れ、支える態度を持てるかどうかという視点から求められていることがわかる。

(佐貫浩、「学力と新自由主義」2009)

☞理想化された「学力」に無限大の価値が付加され過剰な意味づけがなされている。無限大の期待が生徒の成長を妨げ序列化を強化することになる。

予測不可能な未来を前に狼狽する社会の「必要」から降ろされてきたものであり、その十分な教育可能性が、子どもの発達の・生活的・経済的実態や、教育の制度的・技術的前提のレベルでたしかめられてたものではない。吟味を措いて社会の教育要求が天井知らずに高度化するのは、未来を不安視する社会が、教育に対して問題の処方箋であることを要求するからだ。

(神代健彦、「教育」2020.9)

☞エビデンスに基づく教育は、子どもに『変わり続けなければいけない』強迫的問いを發し続けさせることになる。

エビデンスに基づく教育

教育政策立案の透明性担保、予算獲得の裏付け、教育効果に対する説明責任、政策の効率性や費用対効果評価のための根拠が求められる。 (亙理陽一、「人間と教育」106号)

PDCA と成長

システム適合的価値に沿って自己点検を常時行い、『今のままではいけない』『変わり続けなければいけない』とのメッセージを自らに發しながら、継続的改善に『主体的に』参加するとともに、その価値序列における自らの『能力』を証明するように招かれている。

PDCA サイクルは、実質的には、どこかの誰かが決めた『望ましさ』との偏差を自己や他者に問い続ける体制である。

外からあてがわれた物差しに沿って判断を行い続けることは、単純に言って『自己肯定感』を高めるものではないだろうし、内発的ではなく外発的動機付けを志向するという点で、非教育的なものである。

(仲田康一、「人間と教育」106号)

☞効果的・効率的取り組みの説明責任に追い込まれる。目の前の生徒たちの実態から出發する取り組みと信頼関係の構築は、その中に含まれない。

教育政策の PDCA サイクルの推進

○ 各施策を効果的かつ効率的に実施するとともに、教育政策の意義を広く国民に伝え、様々な社会の構成員の参画の促進等を図るためにも、目標の達成状況を客観的に点検し、その結果を対外的にも明らかにするとともに、その後の施策へ反映していくことで実効性のある PDCA サイクルを確立し、十分に機能させる必要がある。(「第3期教育振興基本計画」p.35)

☞評価や調査が教育現場の負担になってはいけない。なんのための評価、調査なのか。

教育政策の評価・改善段階

政策の評価に当たっては、同種の評価や調査等が重複し、施策担当や教育現場の負担が過度に生じることのないようにすることが重要である。(「第3期教育振興基本計画」p.36)

☞県教委が遮二無二、「指標」導入をする理由。教育振興基本計画に生徒の顔は見えない。

成果指標

「高校教育の充実」に関する成果指標及び参考指標については、現在検討を進めている高校改革と連動し、生徒にどのような力をつけて高校を卒業させるか(生徒育成方針)を示すため、生徒の学力の実態等を的確に把握し、学力向上に活かすための新たな指標を、今後、外部有識者とともに検討する予定です。新たな指標策定後は、本計画の指標として位置付けてまいります。

(「第3次長野県教育振興基本計画」p.42)

☞PDCA サイクルは不登校・虐待・貧困に苦しむ生徒を排除する。何のための
検証改善サイクルなのか。

第2期・第3期の「教育振興基本計画」がいう「検証改善サイクル（PDCA サイクル）」は、各
学校はもとより子どもと教師にいたるまでその完全なる履行を求め、「成果」を測定する指標の
明示とその達成を強化せよとする。この教育政策からは、不登校の子どもや虐待環境で苦しむ子
ども、貧困の境遇にいる子どもは排除されていく。その子どもたちが社会的な逸脱行動や反社会
的行動に走らないように、国は社会教育政策や不登校支援策で問題発生をカバーしようとする。
(折出健二、「教育」2018.8)

☞生徒の「個人内評価」の数値データを検証データとして使えるのか。「指標」
の評価項目の「人間性等」の定義がない中で、評価項目に「信頼性」と「妥当
性」はあるのだろうか。

学習評価の「妥当性」と「信頼性」について

学習評価については、従前、「客観性」という文言を用いて語られることが多かったが、平成
22年5月の学習評価及び指導要録の改善通知では、「妥当性」と「信頼性」という文言が用いら
れており、各学校においては、組織的・計画的な取組を推進し、学習評価の「妥当性」、「信頼
性」を高めるよう努めることが重要である。学習評価の「妥当性」を高めるには、評価結果が
評価の対象である資質や能力を適切に反映していることが必要であるため、以下のことが求め
られる。

○ 評価結果と評価しようとした目標の間に適切な関連があること

(学習評価が学習指導の目標に対応するものとして行われていること)

○ 評価方法が評価の対象である資質や能力を適切に把握するものとしてふさわしいものであ
ること (『観点別学習状況の評価』実施の手引き、大阪府教育委員会 2017.10)

「信頼性」と「妥当性」～判断の適性さ～

測定結果が有用であるためには、まず測定結果に信頼性がなければならない。測定のたびに数
値が大きく変動したのでは、どれを信じてよいのかわからない。つまり信頼性は良い測定のため
の必要条件である。では変動の少ない反応を引き出すのに成功すればそれで十分であろうか。
そうではない、次に問題となるのは、その反応が何を表していると解釈するか、そしてその解
釈をどのように使うか、である。
(静哲人、2003)

2020年10月7日