

教育評価の改善

森 敏昭

この連載の最初の回に、我が国の児童生徒は自分の学力に対する自己評価がきわめて低いという問題点を指摘したが、その原因はいったい何なのだろうか。筆者は我が国の教育評価のあり方にその原因があるのではないかと考えているのであるが、そのことを説明するためには、教育評価理論の歴史の変遷の過程を概観しておく必要があるだろう。

1. 教育評価の理論史

①教育評価は「清く」あれ：20世紀の最初の30年間（1900年～1930年）は「教育測定の時代」と呼ばれ、児童生徒の学力を科学的・客観的に測定するための方法が発展した。ここでの科学的・客観的測定とは、要するに「誤差の少ない測定」を意味している。測定の誤差が多くなれば、その測定はそれだけ信頼性が低下する。したがって、信頼性の高い教育測定を行うためには、誤差によって濁されない「清らかな」測定をする必要がある。そのための方法が、この時代に開発されたのである。具体的には、それまで伝統的に行われていた口述試験に替わって、評価者の主観的判断による誤差が混入しにくい客観テスト（標準学力テスト）が開発され普及した。

②教育評価は「正しく」あれ：20世紀の次の30年（1930年～1960年）は「教育評価の時代」と呼ばれ、この時代には、教育目標という絶対的な価値基準に照らして評価する方法が開発された。そして、その具体的な成果と

して、教科ごとに教育目標のタキシノミー（教育目標を具体的目標から抽象的・最終的目標へと段階的に体系化して配列したもの）が作成された。「教育測定の時代」の学力評価は、客観的な測定が容易な「知識・理解」の領域に限定されがちであった。つまり、学力は本来、知情意の総合力として全人格的に捉（とら）えるべきであるにもかかわらず、「知識・理解」の側面だけを測定する一面的な学力評価になりがちであった。心理学では、この例のような、測定しようとしているものと実際に測定しているものとの間にズレがある場合、その測定には「妥当性がない」という。要するに「教育評価の時代」には、そうした妥当性のない測定に基づく歪（ゆが）んだ評価を、妥当性のある測定に基づく「正しい」評価に変えるための方法が開発されたのである。

③教育評価は「愛深く」あれ：「教育測定の時代」と「教育評価の時代」を経ることによって、「清く」「正しい」教育評価の方法が確立した。しかし、1960年代以降、教育評価の意味を根本から問い直す新たな動きが生じた。すなわち、「それまでの教育評価は、結局のところ学力テストによってエリートを選別するという働きしかなし得ず、結果として教育の機会均等の理念や人権尊重の精神に反しているのではないか」という反省の下に、診断的評価や形成的評価の重視、適性処遇相互作用や完全学習の理論の導入など、教育評価のあり方を根本から改革するためのさまざま

な新しい試みがなされ始めた。要するに、人間の個性と人権を尊重する、「愛深き」教育評価の重要性が認識されたのである。

2. これからの教育評価のあるべき姿

以上の検討で明らかのように、教育評価は本来、「清く」「正しく」「愛深く」あるべきである。これが20世紀の100年をかけて到達した教育評価理論の結論である。ところが、我が国のこれまでの教育評価は、「清く」あることだけがとりわけ重視され、「正しく」「愛深く」あることがおざりにされてきた観がある。すなわち、従来の教育評価の第1の問題点は、評価の科学性・客観性を重視するあまりに、画一的な評価規準に基づく評価がなされてきたことである。そのことが児童生徒の個性を削(そ)ぎ落とし、ひいては児童生徒の学力に対する自己評価を低下させる働きをしてきたのである。しかし、教育評価は決して鑄型によって同型の鑄像を作る鑄物師の技であってはならない。なぜなら教育の本来の目的は、児童生徒一人ひとりの個性に寄り添い、それぞれの個性がそれぞれの未来に向かって伸びていくのを支援することにほかならないからである。したがって、これからの教育評価では、児童生徒の個性に応じた評価規準・評価方法の開発が重要になる。

このため新指導要録では、児童生徒一人ひとりのよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価するために、相対評価から目標に準拠した評価(いわゆる絶対評価)に改められた。しかしながら従来の教育評価は、相対評価であれ絶対評価であれ、評価基準を決めるのも評価をするのも常に教師であった。しかも、教師が過去の指導の結果を振り返って評価するという意味において、「過去志向」の評価であった。しかし、上述したように、教育の本来の目的は、未来の目標に向かって伸びていこうとする児童生徒の自己形成の営みを支援することなのである。したがって、こ

れからの教育評価では、自己形成という視点から一人ひとりの児童生徒をより深く理解することが不可欠であり、そのためには教師と児童生徒が「未来を共有すること」が大切である。また、これからの教育評価は、児童生徒の「過去」に対する最終判定ではなく、児童生徒のそれぞれの個性的な「未来」に展望を与え、それぞれの自己形成のプロセスとしての「学び」を豊かなものにするために役立てられるべきである。

従来の教育評価の第2の問題点は、「減点主義」の評価がなされてきたことである。この減点主義の評価とは、あらかじめ満点の状態を想定しておき、その状態に達していない問題点があれば、その程度に応じて減点していくという方式の評価法を指している。こうした減点主義の評価は、色を混ぜ合わせる場合の「減法混色」に例えることができるだろう。例えば、赤・青・黄の3色の絵の具を混ぜ合わせると、どの成分色よりも暗い灰色になる。絵の具の色のような反射光の場合、各成分色の絵の具は特定の波長の光線を吸収してしまうので、その混合色は明るさが減少してしまうのである。ここで、赤・青・黄の色をそれぞれ自己認識・世界観・他者認識に例え、これら3色の混色によって各自の人生観(未来展望)の明るさが決まると仮定しよう。そうすれば、なぜ減点主義の評価(減法混色)が児童生徒の人生観(未来展望)を暗くするかわかるだろう。

これに対し、赤・青・黄の光を混ぜ合わせると、混合光の強度は成分光の強度の和に等しくなるので(これを加法混色と呼ぶ)、混合光はどの成分光よりも明るくなる。このことは、児童生徒の人生観(未来展望)を明るくするためには、児童生徒一人ひとりのよい点や可能性に着目し、それを積極的に評価しはぐくんでいく「加点主義の評価」が必要であることを示唆しているのではないだろうか。(もり・としあき=広島大学大学院教授)