

「個が生きる授業」を支える自己評価活動

学 校 長 田 口 則 良

1. 評価から見直すことになった発端

研究主題は「個が生きる授業の評価」に決まった。「個が生きる授業」の構築は、3年間の逐年研究を通してかなり明らかになった。しかし、本当のところ、効率の高い個が生きる授業のスタイルが確立できたかどうかになると、授業の分析やその成果が客観的にとらえにくいいため、断言することにちゅうちょがあった。そこで、真に「個が生きる授業」になっているかどうかを「評価」に視点を当てて見直してみたら如何がだろうという動議が提起された。ごく当然のことであろう。

改まって、「個が生きる授業」を評価から見直すとなると、まず、つき当たるのは、「個が生きる授業」の何を評価するのかということになる。評価の対象が明確にならないと、評価のしようがない。そこで、再度、「個が生きる授業」とは何ぞやが脚光をあびることになった。「個が生きる」とはどんなことなのか。それでは特定教科で「個が生きる」とはどのように受け止められるのか。また、1単位時間内での個が生きている姿はどのような活動を指しているのか。他方、現在、求められている個が生きる学力観とは、どのようなものか。それは、どのような授業スタイルで獲得されるものか等々、問題は、せまく、せまく、また、広く、広く、際限なく増大していった。解明されていたはずの「個が生きる授業」が再び、まないたにのせられることになったのである。このことこそ、われわれが研究主題決定に際して、内奥で思っていた評価を対象とすることになったきっかけでもあった。

2. スポンジ・ヘッド的人間の限界

子どもの生活空間は、科学の発達や社会情勢の変遷に伴い、急速に変化しつつある。10年後の生活空間は、現在のコピー空間とは当程考えられない。今や、学校で習得した知識や技能が将来生活でそのままでは全く通用しないほど、様変わりしてきている。他方、日常生活を過ごす上で必要な知識や技能は、おびただしく増大し、そのすべてを学校という限られた時間と空間の中では習得しきれなくなっている。

1950年代までは、スポンジ・ヘッド(sponge head)的能力の持ち主の人間が大切にされた。指導される内容がすべて頭の中にスルスルと抵抗なく入っていき、一たん緩急の際には容易に想起され、使用できる人間のことである。確かに、コピー社会においては、憶えた知識や技能がそのままの形で使用できるのであるから、スポンジ・ヘッド的人間で十分であろう。しかし、現代のような移り変わりの激しい生活空間では、遭遇した課題に応じて縦横無尽に修正して活用できないのであれば、何ら役に立たないのである。とはいっても、大学入試などになると、得てして、このような能力の持ち主が優位に立つ風潮がまだ残ってはいる。

3. コンピテンスの提唱

約30年前にはなるが、ホワイト(White, R. W.,1959)は、新しい時代を見通し、変化する社会に生きぬく人間の資質として、コンピテンス(competence)という概念を提唱した。コンピテンスとは、「生活空間と主体的に相互作用を持つ人間の能力(capacity)」と定義される。筆者は、この概念を満足させるには、2つの具体的な条件の達成が望まれると考える。

第1の条件：既に憶えた知識や技能を生活の中で、容易に想起して活用できる能力である。一般化、生活化の能力ともいわれる。

第2の条件：新しい課題に遭遇して、何らの知識や技能も持ち合わせていないとき、自分なりに打開のための方策をたて、解決までにいたらせる能力・態度である。

以上の2条件を含む知識・技能・態度を総称して、「自己実現力」とか、「自己教育力」とか、多少のニュアンスの違いはあるが、呼ぶ場合もある。

一体、コンピテンスは、どのような教育活動によって体得されるものであろうか。本題に入る前に、まず、ランケル (Runkel. P. J.,1958) の情報フィードバック・サークルを説明しよう。教育活動は、始めと終りのないサークルで、目標の設定、それに基づく教育計画、そして、指導実践、最後に評価と続き、それは、また、目標の設定へと結びついていくととらえられる。この一連のサークルの内、ランケルは、特に評価の視点を重視する。指導過程の中で、意図した効果があげられなかった場合には、目標や教育計画の再検討が必要であろうし、また、指導の仕方についても、反省が求められよう。即ち、教師が子どもに働きかけた反作用として生じた子どもからの情報に基づいて、指導は調整されるというのである。これについては、カリキュラム評価、また、形成的評価なる用語が使用される。

4. 教師の行う評価活動

ブルーム (Bloom, B. S.,1971) が提唱した形成的評価は、狭義には、1単位時間内での指導過程の評価活動であるが、広義には、単元や題材、また、全教科・領域を統合した1学期間、また、年間を通した教育活動のプロセスにおける評価ともいえる。即ち、1単位時間内での本時の目当てが適切であったかどうかの評価は、当面の本時の目当ての評価であると同時に、次段階の新しい目当て設定のための評価とも考えられる訳で、前時の目当ては、易しかったから、少し、難しくしようなどというように、形成的評価ともいえる。ランケルの情報フィードバック・サークルに沿って評価活動を同定すれば、レディネス評価 (診断的評価)、カリキュラム評価、そして、形成的評価、総括的評価となり、それは、そのまま、次段階のレディネス評価となり、際限なく続いていく。このサークルを、更に大きな教育活動の1道程と考えれば、全体が評価の1過程ととらえられる訳ですべてが形成的評価とみなされることになる。

筆者がここで強調したいのは、これらは、教師自身の行う評価活動であり、教育の成果をすべての子どもの能力の欠陥や努力のたりなさに責任をなすりつけていた1945年頃までの評価とは隔世の感はあるにせよ、前述したコンピテンスの資質を体得させる効果的な評価活動にいたるまでには程遠いといわざるを得ない。とはいっても、筆者は、子どもの反応をふまえて、教育活動を調整していく教師の評価を軽視している訳ではない。それ以上に、これから述べる子ども自身で行なう自己評価活動とが、評価活動の両輪となり、教育活動の中で統合されるとき、コンピテンスの資質を育てる最高の効果的な方法になると思う。

5. 子どもの行う自己評価活動

1970年頃から新しい時代に耐えられる人間の育成が急速に求められるようになった。自己実現力とか、主体性、自己教育力などが校内研究のテーマとされるようになった。即ち、子ども自身の自己活動に頼らなければ、変化する新しい時代を乗りきる能力は習得されないという考えが変わってきた。「指導」と代わって、子ども自身が活動する「学習」、それを支える教師側の働きかけを「援助」の用語が、しばしば、誌上に現れるようになった。また、学習過程は、課題 (直観) の意識化、それに基づく仮設の設定・計画立案、追求活動、最後に反省、それを踏まえての当初の課題や計画

の見直し、高められた課題や計画の設定として表されることが多くなった。即ち、教師主導としてではなく、子ども主体の活動としてとらえなおしてみる、まさに、発想の転換であった。

1975年頃までの教師中心の授業では、教育効果は、結果重視で把握され、指導のよし悪しは、終末評価で決定された。それに対して、新しい子ども主体の授業では、子ども自身が課題を決めて取り組み、それをいかに追求して結論を得るか、その仕方（ストラテジー）に重点がおかれるのであるから、過程重視となる。子どもが主体的に課題を選択し、それを追求していく方策を立て、根気強く追求していく思考スタイルの体得が大切にされるのである。

評価についても、教師主導の評価ではなく、子どもが主体的に行う「自己評価」ということになる。課題の意識化においても、自分の能力を的確に評価・認知し、それに合致した課題の選択が大切になろう。また、追求過程での自己評価活動、いわゆるフィードバック（feedback）活動が重視されるべきである。追求過程において、間違っていたことに気付けば、もう1度、仮設や計画、追求方法などを考え直して修正するし、これでいけると思えば、自信をもって、そのまま、続行するというような評価活動である。

特に強調したいのは、コンピテンスを獲得させる方法は、子ども主体の学習であり、評価活動であるから、教師は、手をこまねいて見ておればよいというような意識になりがちであるが、それは見当違いであるということである。新しい課題を処していく能力は、子どもたちにどのように取り組ませ、追求させればよいかの追求スタイルを工夫しながら教育することが要請される。単に放任して、子どもまかせにしているだけでは、絶対に身につかないと思う。その意味合いから、前述した教師の行う形成的評価を中心とした評価活動に裏打ちされることの必要性が生じてくる。

いかなる自己評価活動がなされたかを教師自身がとらえる方法として、安彦忠彦（1992）は、授業終了時に子どもに自由記述させる「文章法」を提唱する（本校講演）。氏によれば、毎時間くり返して行っておれば、要点筆記が定まるようになり、それ程、負担を必要とせず、できるようになるという。類似した発想として、授業のプロセスにそって、いくつかの観点を定めておき、記述させる一部制限する方法も、不慣れた段階では適切であるかも知れない。とにかく、自己評価活動のとらえ方については、これからの研究に負うところが大きい。

6. 集団のフィルターを通すこと

習得した知識や技能は、集団の中で使用することになるのが一般的である。従って、いくら、努力して得た知識や技能でも、集団の中で使用することにためらいがあり、発揮できないのであれば、学習しなかったことに等しいといわざるを得ない。集団の中で、ものおじしないで、積極的に使用できることが真の生活力、コンピテンスである。

その意味では、ひとりで学習して得た知識や技能は、もう一度、集団の中へ提示し、友だちの反応を見て、正しいか、間違っているかを判断し、確かめてみるのが肝要である。一般に、より妥当な、信念にまで高められた知識や技能は、集団思考の中で、対立する意見などが提起され、もまれ、もまれて形成される。従って、失敗体験を恐れてはいけない。ひとりで学習した結果は、集団のフィルターを通してみると、間違いや勘違いが多いはずである。このような場合、自己の能力に限界を感じたり、ざ折感をいだいたりするであろう。しかし、これらの体験は、適切な要求水準を確立させ、無理のない自己認識を持たせるために役に立つ機会となる。

成功体験だけをたくさん与えられた子どもは、自分の能力を法大なものと評価し、当程、解決できない課題をたやすく、できるととらえて、失敗をくり返し、自信をなくし、劣等感にさいなまされている。従って、常日頃、成功、失敗体験をくり返し経験させて、正しい自己評価・認識をもたせる必要がある。

他方、人間は社会的存在であるので、自分の集団参加の仕方について友だちの反応を通して、適切であったかを評価させる習慣もつけさせておくことが望ましい。そして、修正するところがあれば、素直に正していく寛大さが求められる。

7. 肯定的自己評価活動

現在、「個が生きる授業」が、クローズ・アップされてきた機運の1つに、教育活動の中に、自分の登場する場、活動する場が全く見出せず、友だちからも、教師からも無視されており、存在感を持っていない子どもが多数、見受けられることによる。近年、非行の低年齢化傾向があげられ、弱い者いじめ、怠学、盗癖、喫煙などの発生件数が増大しつつある。また、神経症的傾向から生じる不登校、チックなどの不適応行動をもつ者が多い。これらの発生原因の第一は、上述した学校生活へ存在感をもっていないことによる。

教育活動の多くは、集団でなされるのであるから、各個人は集団の1構成員として、その中にしっかり、位置づいており、教師や友だちから十分に認められているという満足感をもっていることが大切であろう。そうすると、情緒が安定し、無理のない自己評価が可能になり、ひいては、学習意欲を高める原動力になり、進んで集団の中で活動したいという動機づけともなろう。不幸にして、存在感が持てない学習集団にいななければならない場合、単に自分をとことん、追いつめて、みじめにしていく否定的自己評価の仕方ではなく、難しいだろうが、自分以上に困っている人間の存在を知ったり、また、自分の優れた側面を意識的に再認識したりして、何とか打開していく方策を前向きに考える肯定的自己評価へ気持ちを切りかえることが望まれる。

巻頭言にかえて、筆者の本校の研究主題に関する思いを述べた。多少、理想的な見解に逸脱したきらいはあるが、新しい研究主題に変わっての初年度でもあるので、許していただきたい。

本紀要は、研究が緒についたばかりの実践でもあり、問題も多々あるであろう。読者諸士の忌たんのない御意見がいただければ、幸甚である。

(参考文献)

White, R. W. 1959 Motivation reconsidered: The concept of competence.

Psychological Review, 66, 297-333.

Runkel, P. J. 1958 A brief model for pupil-teacher interaction. In Gage, N. L. (Ed.), Handbook of research on teaching, Chicago: Rand McNally. 126-127.