

機関番号：32612

研究種目：若手研究（B）

研究期間：2007～2010

課題番号：19730497

研究課題名（和文） 評定のもつ逆説性を乗り越える新たな教育評価論の枠組に関する研究

研究課題名（英文） New Framework of Evaluation Overcoming a Paradoxical Result of Grading

研究代表者

藤本 和久（FUJIMOTO KAZUHISA）

慶應義塾大学・教職課程センター・准教授

研究者番号：10338220

研究成果の概要（和文）：

学習者が評定に馴化すると、評価が自己目的化するだけでなく、教科観の形成にも大きく影響を及ぼす。教師が測定可能な可視的現象をとらえて学力と判ずる傾向を乗り越え、評価にかかわる教師の専門性を授業実践のプロセスの中での学習者との対話や都度の判断のなかに見出した。教師が教材の展開や子どもの理解の状況を瞬時にとらえ判断し教師や集団との関係性を変容させていくというダイナミズムが評価行為の本質である。評価行為をめぐる教師間の共有の場としての授業研究があることも提案した。

研究成果の概要（英文）：

Learners who touch systems of grading are shaping their own image of each subject, which is influenced by the form of examination. Teachers should overcome the way of regarding visible things like written tests as evaluation, should grasp pedagogical moments in the process and change the relationship among learners and subjects with dynamism. That must be the nature of evaluation. I also found that the belief and actual action of evaluation is discussed and shared in meetings of lesson study.

交付決定額

（金額単位：円）

| | 直接経費 | 間接経費 | 合計 |
|--------|-----------|---------|-----------|
| 2007年度 | 1,300,000 | 0 | 1,300,000 |
| 2008年度 | 700,000 | 210,000 | 910,000 |
| 2009年度 | 900,000 | 270,000 | 1,170,000 |
| 2010年度 | 500,000 | 150,000 | 650,000 |
| 年度 | | | |
| 総計 | 3,400,000 | 630,000 | 4,030,000 |

研究分野：教育方法学

科研費の分科・細目：教育学・教育学

キーワード：評定・教育評価・授業研究・教科観・評価観

1. 研究開始当初の背景

学力問題が教育問題として浮上するとき、そもそも何を学力と見るか、またどのようにそれをだれがみとめるのかという議論はいつも後景にまわる。

子どもの学びからの逃走は学校外の影響や子どもが変わってきているという説明で果たして十分なのだろうか。本研究は、子

もが学びから距離を置いてしまう原因を学校現場のなかに埋め込まれた日常的行為、とりわけカリキュラム遂行と改善にとっては必要だとされる評価行為の形式のなかに見出すことをめざした。そうのうえで、評価観の転換がどのようにおこなわれることが教育実践の質的改善につながり、教育者と学習者が当事者性を回復させうるのかを考えて

いきたいと本研究を企図した。

学力低下論が席卷し、学習指導要領の改訂や教員免許更新制も現実化する状況にあって、あらためて評価観の転換を問い、実践のありようと教師の専門性の再構築は急務な状況であったといえる。

2. 研究の目的

本研究は、第三者あるいは教師による評定（教育活動のなかでの数値化された評価・判断）に注目し、（1）そこに見出される教師・子どもの権力関係性の存在とその意義の検証や、（2）評定行為が「かくれたカリキュラム」として機能し、その圧力のもとでの子ども自身による独自の教科観・学習観が形成されていくメカニズムの明確化、さらには（3）それにより誘発される学びの不成立や「学びからの逃走」などの諸問題の様相を的確にとらえていくことで、評定を教育評価論から理論的に切り離すことを試みる。そして、実際に評定行為を教育評価から全体的あるいは部分的排除して新たな評価実践に取り組むフランスやスウェーデンの学校レベルや行政レベルでの教育評価（制度）さらには国内のいくつかの小・中学校の校内研究を具体的・先駆的事例として検討しながら、教師の専門性の再定義を行いつつ、子ども（学習者）の発達段階、生活感覚や学びへの実質的参加を重視した新たな教育評価論の枠組を理論的・実践的に提案することを目指す。

3. 研究の方法

本研究は以下の3つの方法をとった。

（1）量的調査：首都圏の小学校・中学校の児童・生徒にアンケートをとり、子どもの教科観形成の背後に何があるのかを見出す。具体的には、神奈川県内の小5・6年生300人程度を中心に、「算数・数学」と「社会科」に対するイメージ、各学習領域の選好ではなく重要視序列をたずねた。また香港・フランスの小学校にも協力を得て同様の質問紙を実施した。

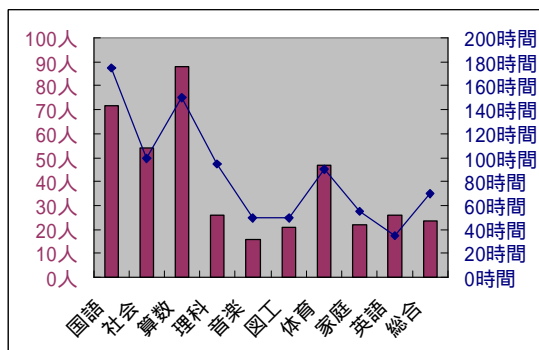
（2）海外視察：評定を排した南仏とスウェーデンの複数の小学校を訪問し、そこにおいて教師たちがどのような代替的な評価行為を行っているのかを探る。具体的には、Ecole La Treille, Ecole de La Major, Ecole de Ceyreste に2回訪問、スウェーデンでは、エスキルスチューナとルナンの2小学校を1回ずつ訪問、香港の楽善堂小学校を1回訪問した。いずれも校長および担当者にインタビューもあわせておこなった。フランスではマルセイユ市の指導主事にも聞き取りをおこなった。

（3）アクション・リサーチおよび参与観察：国内において了解をえた複数の教師と評価観の共有をはかり、実際に授業観察をおこ

なって授業実践のなかでの教師の評価行為を抽出して意味づける。また複数の学校において授業研究の場に立会い、そこで教師がどのように評価観を更新しているかを見出して記述する。具体的には3人の教師の教室に了解を得て入り1日ないし複数日間参与観察をおこなった。授業研究は日常的に指導・助言役としてかかわっている学校のうちいくつかに了解を得て校長や研究担当者へのインタビューを行ったり、校内授業研究協議の記録などを資料とした。

4. 研究成果

子どもたちの教科観であるが、神奈川県下の小中学生（主には小5・6年生）におこなった「教科イメージアンケート」では、試験形式への対策を通じて得たイメージがそれぞれの教科イメージとして語られる傾向があるのが読み取れた。たとえば、算数の典型的イメージは「計算」の出来不出来が大きく関係しており、算数のねらいや本質にせまる言説を内面化している子どもはいなかった。フランスの子どもたちが日常的な有用性を学校での学びに対して回答する傾向があるのに比して、日本の子どもたちの頭には試験で問われる形式がそのまま教科に投影したイメージと重なる傾向がある。



また、教科の間の相対的価値については、学習指導要領により提示された標準時数の配分比率と呼応する形で、子どもたちの価値・順位付けがおこなわれていることもわかり、試験圧力と授業時間が教科観を形成している様子が読み取れた（上図参照、神奈川県内O小学校6年生への質問紙をもとに作成、左軸および棒グラフは重要視された教科・複数回答、右軸および折れ線グラフは1998年版学習指導要領に示された配当授業時数）

実際に評定を排したフランスの3つの小学校でおこなった視察・インタビューでは、教師たちが評定のもつラベリング機能におおいな警戒を示し、そのうえで自覚的に評定を排して日常的な「見とり」へと実践転換させてきた歴史があることがわかった。ゆえに、観察している期間中ではあるが子どもたちの間にはさほど競争的雰囲気は存在しない。

同時に、この方法でも共同性がどうかはくまれるかという点については依然として課題を残していることは明らかであった。つまり、競争的評価観からの脱却は学びの共同性成立にとって必要条件あるいは必要十分条件というよりはむしろ阻害要因の除去にすぎないことを認識させられる。

そこでは、Plan de Travail と呼ばれる学習計画書の様式を各子どもが持ち、そのシートそのものが自身の学びの進捗と変容を物語る評価機能を有していたが、それに加えてそのシートをもとに毎日何度も教師と子どもが協議をもつ仕掛けとしても機能していた。また、カリキュラムの運用はおおむね機能論で行われており、教師が個々ばらばらに進行する学びをみとり公定の評価表兼「フランス版」学習指導要領に对照させていくという姿が見られた。観察した学校では、クラスは必然的に異年齢集団で構成されており、原則として課程主義をとっている。その意味で教師に託された評価行為への敬意は高い。教師がいつ子どもの学びの変容をみとり、またどのように公定カリキュラムとの照合をはかるかという点においては現場の教師自身も重要な専門性として自覚している。

スウェーデンでは政策として14歳まで評価を除外しているが、周期的に開催される教師・子ども・保護者による「発達懇談会」を新たな評価機能を有する「場」として意義づけている。フランスでは、学習計画書のフォーマットが「場」としての機能を有していたが、スウェーデンでは具体的に公的な機会として評価場面が設定されている。通常、発達懇談会までに学習者である子どもは自らの学びを振り返る。子ども自身がある一定期間の学びを振り返るためのワークシートを用意している学校もある。発達懇談会の場では子どもが自分の学びの足跡と発達についてプレゼンテーションをおこなう。それを教師と保護者が批評家としてうけとめ、建設的な意見をのべることが期待されている。保護者自身も明確な評価参加者（ステイクホルダー）として位置づいている。この形式は評価が導入された15歳以降も継続し、18歳になると成人扱いとなって保護者は同席しなくなる。原則として個人内評価がその基軸となるためにやはり競争的文化は授業実践のなかには介入してはこない。一方で、聞き取り調査を通じて、この懇談会の実態については、当事者（とりわけ子どもたち）によりその形骸化が危惧されているところであることも判明した。また談話分析研究をおこなっているストックホルム大学の研究者によると発達懇談会における三者の対話も対等性を欠いており教師の言葉にかなりの権力性が付与されてしまっていることも報告されている。

日本においても評価を排した通知表の発行を試みたYS市OT小学校では、單元ごとの丁寧な見取りと自己評価、保護者の書き込みが可能になる形式で、ここに日常性・「その場」性の重視を読み取ることができた。新設校である当該校では、教師たちと保護者による重なる協議を経てこのフォーマットをひとつの象徴として評価方法改革をめざしてはきたが、中学校の評価にかかわる文化との齟齬を懸念する保護者も存在することがあきらかになった。YH市O小学校も、通知表改革にとりくみ、評価（実際は学校教育目標と直結した観点別学習状況を記号により表現する）を教師がおこなうかわりに、子どもには子どもにしかできない視点での自己評価を同一紙面上に促し、さらに保護者もその固有の視点から記述評価をおこなう。スウェーデンの発達懇談会と同じコンセプトといえるが通知表で実現しようとしていることは斬新である。いずれの評価改革実践も通知表改訂という形式をとっているが、これらは象徴にすぎず、この作業を通して現場の教師たちが子どもをみとる視点を転換させていくこと、さらには保護者や学びの当事者である子ども自身の評価観も転換させて、授業実践に主体性や当事者性を回復させることにつながることを期待されているという枠組みこそが重要である。

現場では評価を最終的な作業段階としながらもそれにいたるための種々の評価方法をPDCAという段階論的なサイクルのなかでのC（点検評価）にあたるものとして肯定的に取り組んでいるのが現状である。つまり、子どもの学びの実態に迫り、次なる目標設定やカリキュラム修正に寄与するという信念を有して取り組んでいるのである。だが、このサイクルが「段階論」として機能すればするほど、先述したように子どもたちは別の価値意識を形成していくことになる。評価につながる評価のための学習という倒錯に加えて、学習対象そのものである教科内容にかかわるイメージ形成にまでつながってしまう。これもまさにかくれたカリキュラムといわざるをえない。学びからの逃走や無関心は時代背景や経済状況、あるいは子どもたちの（時には医療ケアも含めた）変化だけとはいいきれず、むしろ学校におけるカリキュラム自体が建設的に遂行されようとするほど同時に惹き起こしていた現象でもあるといえるのである。

このような問題意識を共有した教師たちの教室を実際に複数回訪ねて、その問題意識が教師の声かけの根拠やいわゆる「待ち」や「出」の判断の背景にどのような影響をもつのかを見出そうと試みた。まだこの試みは本研究を通じて始まったばかりなので、分析視点も不十分であり多くは今後の課題となる

であろうが、すくなくとも教師が子どものどのような発言や仕種に関心をよせ授業の中で意味づけられていくのかという点について観察することができた。たとえば、一人の女性教諭は子どもの発言はいつも「その子らしさ」が表出されていると彼女に判断できるものに注目するのであって、授業の展開の興味深さだけに子どもの発言が利用されるのではないという特徴も見出された。これも重要な「個人内評価」の進行と授業そのものの進行が段階論的に展開しているのではなく「重なっている」事例である。

評価の持つ逆説性という形で見出されるかくれたカリキュラム機能としての教科観が打破されようとしている現場においては、教師たちによる授業研究がしっかりおこなわれており、単元末や期末の評価よりも日常実践（プロセス）に子どもたちの主たる関心が集中する工夫をし、学校文化にまで高めていることが見出せた。もちろん、この営みがどれだけ子どもたちによる評価観の転換まで結びつたのかを教科イメージ形成などの変容などであらためて確かめていくという課題が残されている。だが、教師自身がPDCAを段階論ではなく、実践のプロセスで不即不離の一体化したものとして再定義して自らの専門性を高めていこうとしている点は注目に値する。この点については現段階でかわりのある学校において引き続き参与観察やアクション・リサーチ等の方法で検証・分析が必要である。教師のライフ・ヒストリー研究や文化継承のありようにかかわる成果が得られるものと期待する。

5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕(計4件)

藤本和久、教科書を「対象化」してカリキュラム構想・教材研究を深める、生活教育 4月号、56 - 65、平成23年、査読無

藤本和久・大島崇・鹿毛雅治、教師のエンパワーメントを促す授業研究 「当事者主体型授業研究」の提案、慶應義塾大学教職課程センター年報第19号、7 - 23、平成22年、査読無

藤本和久、評価文化とポジティブに向き合う子どもたち 変革の迫るスウェーデンからの報告、生活教育 11月号、68 - 77頁、平成21年、査読無

藤本和久、学習指導要領による「評価」への規定、人間と教育 57巻、61 - 68頁、平成20年、査読無

〔学会発表〕(計2件)

藤本和久、子どもの教科イメージ形成の背

景とその転換の可能性 共同的「授業研究」との関連に注目して、教育目標・評価学会、平成20年11月30日、東京学芸大学

藤本和久、評価のもつ逆説性を乗り越える新たな教育評価論の枠組 評価を廃した学校の事例をもとに、教育目標・評価学会、平成19年12月2日、大阪経済大学

〔図書〕(計1件)

藤本和久、教育における評価のもつ逆説を乗り越える、松浦良充編著、現代教育の論点・争点、一藝社、平成23年（近刊予定）

6. 研究組織

(1) 研究代表者

藤本 和久 (FUJIMOTO KAZUHISA)

慶應義塾大学・教職課程センター・准教授

研究者番号：10338220

(2) 研究分担者

()

研究者番号：

(3) 連携研究者

()

研究者番号：