書評

根津朋実著
『カリキュラム評価の方法
—ゴール・フリー評価論の応用—』

井　上　正　允※

1．はじめに

久しぶりに分厚い学術書を読んだ。著者は，私が筑波大附属駒場中高（以下，筑駒）に在籍中，博士課程であったかオーバードクターであったかの時に，数年間，筑駒をフィールドとして中高連携・一貫校のエスノグラフィー研究に取り組まれた。当時，私の教官室で同僚を交えて酒を酌み交わしながら随分と議論をした記憶がある。それほど昔の話ではない。

そんな因縁のせいかどうかは分からぬが，数年後に著者の博論をベースにした著作について書評を書く光栄に浴している。「ゴール・フリー評価（goal-free evaluation，本書では GFE と略記）」については，著者の学会発表で知った。それまでの評価論の中心にあった「目標準拠評価（goal-based evaluation，GBE と略記）」を批判する中から生まれたという。

評者は，1970年に大学を卒業し横浜市立の中学校の数学教員になった。70年安保闘争のまっただ中で送った大学生活は，アカデミックな雰囲気が影を潜め，それよりはポリティックな議論や怒号が飛び交い，毎週のように集会やデモがあることがあたり前の世界で，騒然とした空気の中で緊張の4年間を過ごした。

まじめに数学や教育を学びはじめたのは教壇に立つようになってからである。30歳位までは，学習評価，ましてやカリキュラム評価に全くといっていいほど興味がなかった。「カリキュラム」についての正確な理解すらなかった。それよりも，日々の「授業づくり」や「学級づくり」で四苦八苦していた。

教員になってすぐの頃に，東京・立川二中のオール3評定が新聞をにぎわせ，ブルームの「到達度評価」論や「形成評価」論が，梶田叡一や渋谷憲一等によって紹介された。蜷川府政下の京都府教委が，稲葉宏雄・中内敏夫等の協力を得て

※佐賀大学文化教育学部学校教育課程

「ブルーム理論」に即した「タキソノミー研究や到達度評価」に取り組んだ。数学教育協議会の中原克己を中心とした京都グループが，遠山啓序「算数科(数学科)到達度評価事典」(1976－1977明治図書）を刊行したのもこの頃である。評者は，目標に向かってあらかじめ子細な計画を立て，随所に形成評価をはさみながら，決められたレールの上を生徒を歩かせるこの授業法・評価法に馴染めなかった記憶がある。

「羅生門的接近」という文言にも，久しぶりに接した。30代半ばで，東京の現職派遣で兵庫教育大学院で学んだ際に耳にした用語である。当時，評者は遠山啓が設立した数学教育協議会という民間の教育研究団体の常任委員を務め，それとは別に月に1回開催される重松鷹泰を中心とした「授業研究の会」にも参加していた。授業の逐語記録をもとに，授業テープを聴きながら「授業構成や教師や子どもの出方を分析していく」という授業の質的分析手法をこの会で学んだ。誰でもがトライできるという「工学的接近」(教師の発言数と子どもの発言数の比較などによって，授業を定量的に分析する手法である。フランダース等がその提唱者として知られている。）に馴染めなかった評者が，誘われて入った勉強会である。重松先生（当時は，帝塚山教育研究所長）には，授業報告をするたびに，「井上さん，どうしてここで待てなかったのですか」というお叱りや助言をいただいた。

佐賀にきて3年目を迎えているが，学校教育はいまだに古くさい。知能検査が行われ，NRT（集団基準準拠学力検査）の結果でこの子は「アンダーアチーバー」「オーバーアチーバー」「我が校は，国や県の平均に較べて○○点低い」「国や県の平均を超えることが『学力向上』」と主張する教員に出くわす。鳩山邦男文相時代に消えたはずの「受験対策用の業者テスト」がまかりとおる。文部省が「観点別絶対評価」に踏み切ったのは20年近く前のことである。しかし，佐賀ではいまだに全国平均や県の平均と較べる「相対評価」が大手をふるう。東京近辺で教員生活の大部分を過ごしてきた者にとって，信じがたい学校教育が進行している。だからよけいに，著者の「カリキュラム評価」に関する論考は新鮮であったし，東京で過ごした教員時代を思い返した。

いささか駄弁が過ぎた，そろそろ書評

目次をざっと眺めてみる。緒論で本書の問題意識や全体の構成についての解説があり，以下，

第１章　カリキュラム評価における質的な客観性の意義
第２章　Scriven, M. によるゴール・フリー評価論
第３章　ゴール・フリー評価論による質的な客観性の確保
第４章　評価者の立場に焦点化したゴール・フリー評価の応用事例
第５章　カリキュラム評価用具としてのチェックリストの開発
と続き，結論に至り，補章で終わる。

文部科学省（以下，文科省）が推進した「新しい学力観」「ゆとり教育」もなにやら怪しくなってきたが，評者は，いくつかの疑問を持ちつつも「新しい学力観」「ゆとり教育」路線を基本的には支持する。しかし，数学教育を講ずる立場からは，PISA 調査や今回の「国の学力テスト」については，正直不満が残る。「活用する力」「実用性」ばかりが強調され，科学としての数学が持つ「構造」や「論理」，「スゴさ」「不思議さ」「美しさ」等へのコミットが弱いからである。その昔，数学教育の世界では「オープンエンドアプローチ」方式が流行ったことがある。著者に言わせると，これと「ゴール・フリー評価」とはいささか違うらしい。しかし，評者の見る限り，土台にあるコンセプトは同じと見る。「行動主義」がすすめた「授業方法」「認知論」「工学的アプローチ」「評価論」とは明らかに異なるからだ。さて，本題に入ろう。

カリキュラム評価における「質的な客観性」を確保するために，「ゴール・フリー評価」を用いたいというのが著者の主張である。「羅生門的接近」によるカリキュラム評価は「葛藤にもとづく評価モデル」になる。異なる視点をもつ多様な立場の人々（教授－学習関係から独立した第三者的評価者）からの観察・報告による評価を重んじるのだという。異なる視点，多様な立場を共存競合させることで，客観性を担保する。GFE 理論が日本に紹介されたのは，吉田章宏『授業の心理学をめざして』(1975国土社）あたりまで遡るらしい。

梶田等が主張した「量的評価」は，誰でもが納得できる？「客観的評価」であった。著者は，「量的な客観性」を確保する要件として，

①評価にあたり視点を一元化すること
②主として評価の専門家が分析を行うこと
③事象の反復可能性にもとづき，条件の統制，変数の操作を行う

ことの３つを上げる（47頁)。高度経済成長期の発展途上にある中進国にあっては，それなりの説得力を持つ評価である。その流れは，財界の主張である「数値

目標」「効率原則」「成果主義」「グローバル社会における新しい競争原理」など，新自由主義や新保守主義時代の現在の教育につながっている。

しかし，目を転じて「地球温暖化や森林破壊」「食糧危機」「絶滅危惧種の大量出現」「果てしない格差の拡大」など「地球上・人類上の危機」の時代にあって，「効率原則」「数値目標」「成果主義」だけでいいのかという問題がある。「近代科学」や「近代合理主義」の見直しが叫ばれ，21世紀を生きる次世代の若者達が，抱え込まなければならぬ課題を，世界中（後進国から先進国まで）の学校で教授・学習する時代が遠からず来る。ここで求められるのが，「質的な客観性」である。著者は，カリキュラム評価が「質的な客観性」を確保する要件として，

①評価にあたり様々な視点を設けるよう配慮されていること

②様々な人々による記述が試みられていること

③具体的な事実を重んじ，過度の抽象化に陥らないこと

の3つをあげ，この3要件がすべて満たされていることが必要だと主張する（48頁）。

ゴールフリー評価の応用事例ー筑駒を事例としてー

著者が主張するGFEカリキュラム評価は，こうしたさまざまな学校課題に対してどのような効果を生み出すのであろうか？第4章「評価者の立場に焦点化したゴール・フリー評価の応用事例」（121－178頁）について見ていこう。ここで著者は，評者がかつて勤務した「筑駒」の事例研究に言及する。本文では，A校と紹介されている。

異なる視点をもち多様な立場にたつ評価者として卒業生に目をつけ，卒業生調査を実施し，中高6カ年あるいは高校3年間(高校からの入学者)を過ごした卒業生に中高時代を振り返らせ，「いまの自分にとって，中高時代はいかなる意味を持っていたのか」について語らせる。その結果を分析しながら，6年間と3年間の「筑駒」のカリキュラム評価・学校評価を試みたものである。

この調査を通して，著者は中学入学者と高校入学者の学校アイデンティティーの差異に着目し，中高一貫・接続の「連節化」と「分節化」について分析をする。「筑駒」の学校システムやカリキュラム，行事の持つ教育機能など，顕在化しているシステム・カリキュラムと潜在的なものとを含み込みながら，中高の間で「連節化しているもの」と「分節化しているもの」とを浮かび上がらせている。

例えば，中学校生徒会と高校生徒自治会，中高で別々に行われている行事や活

動，別々に行われる入学式や卒業式，中高の教科教員がそれぞれの専門分野を中高の授業で教える等に（理科で言えば，高校で物理や生物を教える教員が，中学の物理分野・生物分野を分けて指導する）見られるように，連節化と分節化がさまざまに展開されている。こうした指摘は，内側の人間にとっては「あたりまえ」のことであり，ことさら他校との違いとして意識してこなかったことである。

学校要覧や年間の指導計画や時間割は，顕在化している学校システム・カリキュラムであり，学校の真性(オーセンティック・深層)の文化や伝統・校風は，実は潜在化していて，「以心伝心」(筑駒の事例で言えば，「自由・闊達」という語り伝えなど)，数十年の歴史の中で先輩教師・生徒から後輩に伝承されてきた「もの」かもしれない。

評者が佐賀にきてから，いくつかの高校から「筑駒の受験のノウハウ」を教えて欲しいと依頼を受けたことがある。しかし，表に現れた(文字化された)システムやカリキュラムについて伝えることはできても，裏の，潜在的なシステムやカリキュラムを伝えることは絶望的である。文化・伝統・校風などは，無意識の内に継承され，形づくられるものだからである。学校は意識されたレベル，無意識レベルの両方で語られるべきものであり，その評価・分析には「定量的」「定性的」の両方が求められる。

著者が言いたかった部分を一つだけ紹介しておく（150頁)。

文中，表13は，卒業生が卒業後に感じたA校の利点・欠点についての自由記述内容を，著者がまとめたものである。相対的にみて，中学入学者の判断基準は人間関係に関する記述が目立ち，高校入学者のそれでは教育内容にあることが分かると言う。中学入学者が「長期間小規模の庇護的環境にあったことへの，両面価値的な評価」を下すのに対して，高校入学者は回答者比率こそ違わないものの，概して「冷めた」回答が多いと分析する。この違いは，評者自身が学校の内側にいて漠然と感じてきたものである。

地域の学校が，カリキュラムをつくるということは，学校が抱える諸課題や子ども達の実情が教師間（時に，保護者達の間）で共有・確認され，課題や問題の解決にあたり学校の研究目標が定められ，教育計画が立てられ，日々の指導や実践が遂行されるのである。その中で，計画が必要に応じて修正されながら学校カリキュラムがつくられていく。つまり，カリキュラムは学校が抱える課題やそこで学ぶ子ども達に実態によって当然変わってくる。

表13　卒業後に感じたＡ校の利点および欠点（自由記述にもとづく）

表13-1　Ａ校の利点：自由記述による分類型集計（複数回答）

中学入学者(n=63)		高校入学者(n=16)	
分　類	回答数	分　類	回答数
幅広い、受験にとらわれない教養	17	授業内容が大学に役立つ	6
知的で個性的な友人	17	幅広い、受験にとらわれない教養	4
自分で考えさせる	14	レポート・発表・ものを書くこと	4
レポート・発表・ものを書くこと	12	熱意ある教師	4
自由な学校文化	12	知的で個性的な友人	3
授業内容が大学に役立つ	8	自分で考えさせる	3
教育内容の専門性・質の高さ	7	教育内容の専門性・質の高さ	3
熱意ある教師	6	自由な学校文化	2
小　計	93	小　計	29
その他	16	その他	3
計	109	計	32

表13-2　Ａ校の欠点：自由記述による分類型集計（複数回答）

中学入学者(n=43)		高校入学者(n=16)	
分　類	回答数	分　類	回答数
世界・視野の狭さ	12	教育内容のバランスが悪い	7
男子校・女性がいない	9	受験に役立たない・基礎不足	4
放任・フォローがない	8	ルーズな学校文化	3
教師批判	8		
受験に役立たない・基礎不足	6		
ルーズな学校文化	5		
教育内容のバランスが悪い	5		
人間関係の希薄さ	4		
小　計	57	小　計	14
その他	5	その他	3
計	62	計	17

注）1988年中学入学の期～1992年中学入学の期に限る。

教師が，本来持たなければならないこうしたリテラシーを，日本の学校はどう育ててきたのか。こうした課題は，学校だけでなく，文科省・地域の教育委員会・大学の教員養成課程が問われる課題であり，それぞれがそれぞれに担わなければならない仕事となる。

まとめにかえて

現在，評者は佐賀大学附属中学校の校長を併任し，佐賀市が昨年度立ち上げたＦ小中学校（４－２－３制の小中一貫校）の共同研究者をつとめる。また，昨年4月に43年ぶりに行われた「国の学力テスト」の佐賀県検証改善委員会の代表者でもある。この委員会の議論が，まさに「羅生門的接近」「GFE」VS「工学的接近」「GBE」であり，現場教員の教育観VS教育研究者の教育観という対立構図を生む。

苅谷剛彦と一緒にある県の調査に入ったことがある同僚委員は「GBE」を主張し，現場を長く経験してきた評者は「GFE」を主張する。この対立は「財務省」「財界」VS「文科省」「学校」の構図に似ている。評者自身が持つ苅谷に対するある種の違和感は，ここに起因する。

結論的に言えば，学校カリキュラムの評価には，「GBE」「GFE」の両方ともが必要なのではないか？「ものづくり」と「ひとづくり」の論理は，即効的な成果主義 VS ロングスパンの「人を育てる営み」という対比からも分かるように，明らかな違いがありそれらを組み合わせていくことが必要なのだが，どのように組み合わせていくことが適当であるのか，どのようなデータや示唆が学校現場にとって有効なものとなるのかは，いまだ明らかにされてはいない。

戦後教育の中では，地域の実情や特性にあわせて「学校づくり」を推進するとのかけ声ばかりが先行して，どのようにしたら独自の「学校づくり」「学校カリキュラムづくり」が可能になるのかを行政も民間の教育研究団体も示してはこなかったと考えるのだがどうであろうか？

著者が主張するように，中学・高校や小学校・中学の「学校接続」についても校種間で学校文化の乖離が顕著である。小学校教員と中学教員，高校教員では，「学校教員」としてくくることはできても，明らかに「職種が異なる」という意見もある。

年齢を重ねるにしたがって，言い換えれば教科内容やスキルをため込むほど，問題解決の方法は多様であって良い。ところが，小中高の教室に入ると，学年が上るにつれて生徒が「考えていない」光景に出会うことが多い。

文科省の平成17年度調査，小学校と中学校の「不登校率」「問題行動発生率」の大きな隔たりの背景にはこうした問題が横たわる。各種の「学校適応」調査を見ても，その違いは歴然としている。その背景には，中高の「進路保証」「部活指導」という問題がある。しかし，こうした事実・データは，「GBE」だけでなく「GFE」が必要となることを示している。

これを認めるのであれば，地域の学校が，地域の課題や子ども達の実態をふまえ，学校目標を定め，教育の計画や実践を独自に立ち上げ，その結果を評価するという PDCA サイクルを機能させるために，そして現場からのボトムアップ機能を確保するためにも，「GFE」に関する実践的な研究が不可欠であるし，何より，現場教員が「学校づくり(マネジメント)能力」「カリキュラムリテラシー」「評価

リテラシー」を身につけていくこと，そうした「仕掛け」を個々の学校がどうつくり上げていくのか，「地域の教育ニーズは，現場が掘り起こす」というあたりまえの原則が確認されなければならない。

最後に，アカデミックな世界とプラクティカルな世界について述べてみたい。評者は，現在は一応アカデミックな世界に身を置いているが，ベースとしてのプラクティカルな世界＝現場感覚を大事にしたいと考えている。35年間，学校現場で蓄えてきた経験知や生活知から逃れることはできない。また，そこをはずすことは，これまでの自分のアイデンティティーを放棄することにつながるからである。

「実践と研究が結びついてはじめて教育学が成立する」ことは随分聞かされてきたが，いまだその方法が示されているとは言えないのではないか。現場の教師は，研究者がなかなかつかみがたい世界で生きているのであり，教育研究者に対してもっと自分の実践・ことばで語ることを大事にしたい。それが，著者が主張する「多様な立場からのさまざまな見方や評価」につながる。

根津朋実著『カリキュラム評価の方法—ゴール・フリー評価論の応用』
多賀出版，2006年，6,600円