

野田 正彰 関西学院大学教授

学びと交流を 喜び合う

人間として、学び、育つ場としての「学校」。
学校は、子どもたちの精神を大きく動かしている。
今、学校で、先生と生徒の交流は、
子どもたち同士の交流は、どうなっているのだろうか。
親子や、世代の違う相手との交流はどうだろう。
人間と人間との十分な交流が行われているだろうか。
成績評価の現状を通して、学校という場を分析し、
子どもたちのコミュニケーションについて考えた。

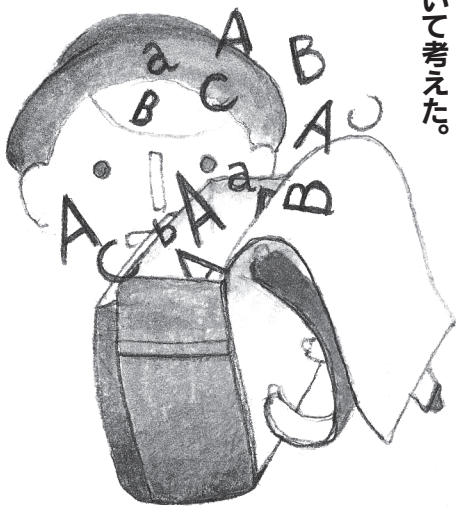


Illustration : Akiyoshi Ito

狂気の沙汰と化する成績評価

教育改革の一つとして、小・中学校に「絶対評価」なるものが導入されて以来、生徒の成績表——通知表と印刷されている——は、中折れ1枚の表ではなく、ファイルのようなものになっている。ある京都の中学校の通知表(2002年)の場合、15ページもある。「自ら学び、自ら考え、自ら責任のある行動ができる生徒に育てる」と教育目標を掲げた通知表を開くと、必修教科9科目、選択教科4科目について、表1のような観点別評価(A・Cの3評価)と評定(1～5の評価)の項目が並んでいる(2ページ参照)。

たとえば、「一学期の国語」春を伝える」と「世界に目を向ける…」の2要項について、それぞれ「国語への関心・意欲・態度」、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」、「言語事項」の5項目について、観点別評価が記され、さらに評定なるものが記されている。国語だけで11項目の採点。社会、数学、理科、英語…と9教科について、それぞれ複雑な評点項目が続き、総項目67について、点数が記されている。それは一学期についてだけであり、二学期69項目、三学期74項目と指導要項ごとに採点され、数えると210項目について評価が付けられていた。さらに学年末の総評価も各教科ごとに観点別評価と評定なるもの62項目について、評価が記されている。すなわち、一学年の総評価項目数は272項目！に及ぶ。

古人は、このような未来が来ることを予測して、「狂気の沙汰」なる言葉をつくっておいてくれたのか。文部科学省や教育委員会の役人が勝手に乱数表を付けるのなら、ここに紹介するほどのことではないが、学校の先生たちは、彼らから狂気の沙汰を絶対に強制されているのである。

中学校の先生の場合は教科別の担任なので、何人の生徒を教えるのか、学校によって差がある。社会科の先生が一人の生徒に付ける1年間の評価項目は27なので、40人のクラスについて1080項目の評点を付けることになる。1学年3クラスの中学校なら、27項目×360人、9720項目について評価することになる。

さらに教師は、保護者への説明責任があるとの理由から、観点別評価の根拠を記録に残すよう命じられている。通知表「副表」なるものもその一つで、表2は京都市のある校長会が作成した小学6年生の算数の副表である(3ページ参照)。教える事項を列挙し、「算数への関心・意欲・態度」、「数学的な考え方」、「数量や図形についての表現・処理」、「数量や図形についての知識・理解」の4観点なるものを横軸に取り、マトリックスを作っている。これを作成した人たちは、まったく自覚していないのであるが、ここには人間の精神をモザイクの集合としてとらえる、貧しい人間観が働いている。

4 観点の違いもよく分らない。

「知識・理解」の列では、「感覚を豊かにし」という言葉が散りばめられているが、整数や分数について「感覚を豊かにし」とは、どんな感覚なのか。意味不明な感覚を評価させられる先生は、どんな感情を抱くことか。「関心・意欲・態度」の列では、「進んで活用しようとする」という言葉が羅列されているが、それを評価するには生徒の生活全体を付きつきりで観察するしかないだろう。無意味で不可能な評価項目を、「評価した」と偽れ、と命じているだけである。命じた校長は、教育改革の推進に貢献していると思って満足し、命じられた教師は生徒との接触の時間をさらに奪われる。そして、偽りの成績表を形だけ整えさせられることによって、教育への意欲低下はさらに進む。表2に示した小学校6年1学期の副表の評価項目は約180、40人の生徒を担当すると総計7200項目にも及ぶ。これでは、生徒の顔を憶える前に、点数に見えたとしても、不思議ではない。

先生との関係を歪める自己評価

教師と生徒のコミュニケーションがいかにか奪われているか、歪められているか、通知表を例にあげて明らかにしてみた。この通知表には、さらに「総合的な学習の時間」評価表のページもあり、そこでは生徒と先生の間を歪める「自己評価欄」なるものがある。自己評価とは自らの意思において自らに向かって行うものであり、他人が命じ、他人

表1 1学期の必修教科の記録 2年1組23番

国語		
春を伝える		
観	点	観点別評価
国語への関心・意欲・態度		A
話すこと・聞くこと		A
書くこと		A
読むこと		A
言語事項		A
世界に目を向ける「伝え合い」「マドウーの地で」		
観	点	観点別評価
国語への関心・意欲・態度		A
話すこと・聞くこと		
書くこと		
読むこと		A
言語事項		A
評	定	5

社会		
〈歴史的分野〉二つの世界大戦と日本、現代の世界		
観	点	観点別評価
社会的事象への関心・意欲・態度		A
社会的な思考・判断		A
資料活用 of 技能・表現		A
社会的事象についての知識・理解		A
〈地理的分野〉わたしたちが住む地球		
観	点	観点別評価
社会的事象への関心・意欲・態度		A
社会的な思考・判断		A
資料活用 of 技能・表現		B
社会的事象についての知識・理解		A
評	定	5

数学		
式の計算		
観	点	観点別評価
数学への関心・意欲・態度		A
数学的な見方や考え方		A
数学的な表現・処理		A
数量、図形などについての知識・理解		A
連立方程式		
観	点	観点別評価
数学への関心・意欲・態度		A
数学的な見方や考え方		A
数学的な表現・処理		A
数量、図形などについての知識・理解		A
評	定	5

理科		
電流とその利用		
観	点	観点別評価
自然事象への関心・意欲・態度		A
科学的な思考		A
観察・実験の技能・表現		A
自然事象についての知識・理解		A
評	定	5

に向かつて行うものではない。ところが、生徒に提出用の日記を書かせることを当然とする学校文化では、自己評価を生徒から教師に提出させるのは良いことだと思っている。この自己評価の8項目は、「興味や関心に沿って、適切な課題設定ができたか」、「課題に対して追及の視点を持ち、適切な計画を立てることができたか」、「課題に対して意欲を持って調べ、追及することができたか」、「調べ方や学び方に自分の工夫をすることができたか」、「学習したことや自分の考えを適切にまとめることができたか」、「学

習したことや自分の考えをわかりやすく発表することができたか」、「興味や関心を持つて、他の人のまとめや発表から学ぶことができたか」、「活動を通して、自分の見方や考え方に深まりができたか」である。それぞれに「十分満足」、「おおむね満足」、「努力を要す」の自己評価を付けさせられる。さらに「自己の振り返り」として、頑張ったことや反省をたっぷり書かねばならない。

私はあえて8項目を転写した。もう一度読んでほしい。それぞれの評価の違いがわかるだろうか。わずかに数時間の学習の後、こんな自己評価が待っているとすれば、どんな気持ちになるだろうか。

しかし教師は「しっかり書いていない者は、たとえ成績が良くても、関心・意欲・態度の評価はC(努力を要す)になる。まともな高校へ入れないぞ」と脅すそうである。

嘘の訓練をさせられている

ある中学生は「自分たちの地域の問題」という総合学習の自己評価について、次のように言う。

「皆は『地域の問題』なんて、いきなり言われてもよくわからないから、とりあえず不法駐輪とか、ゴミの問題とかを取りあげる。それを適当に、どっかのポスターか教科書に載っているような文章に仕立てて書く。まるで、自分があたかもその問題についてよく考えていて、不法駐輪なんか一度もやったことのないような顔をして。そうして文章を書けば、レポートはAだなとか。こういうことについて取りあげればAだなというのは、学校教育で飼いならされてきた私たちにはわかる。地域のことをよく考えている素晴らしい中学生を演じてみて、また家に帰ったら不法駐輪して遊ぶ。レポートを書いて、私たちの意識が変わることはない。ただ、先生に気に入られる子になるのが、またひとつうまくいっただけだ。関心・意欲・態度という項目に沿って、いい子になっただけだ。先生もそのことを知っている。私たちが何も変わらないことを。すごく変な感じ、皆が嘘の訓練をさせられているみたいだ。

『自己の振り返り』なんかに、誰が正直に本当のことを書くだろうか。点数になってA・B・Cが付くのを知っていて、いい子になって、Aをもらって、成績を良くして、いい高校へ行く？それとも正直に書きたくないものは書かず、自分のやり方を貫く？書きたくない、貫きたいよ、と私は思う。じゃ、成績は2か3だね…、こんな問答が続いてしまう」

迷った挙げ句、彼女は「活動を通して、自分の見方や考え方に深まりができたか」に

表2 通知表 副表 6年 算数 6年 組 名前 ()

学期	観 点	算数への関心・意欲・態度	数学的な考え方	数量や図形についての表現・処理	数量や図形についての知識・理解
	評価の観点の趣旨	算数への関心・意欲・態度 評価	数学的な考え方 評価	数量や図形についての表現・処理 評価	数量や図形についての知識・理解 評価
1学期	1 整数	倍数・約数の考えが、日常生活の中で活用できる楽しさやよさに気づき、進んで活用しようとする。	算数の活動を通して、数学的な考え方の基礎を身に付け、論理的に考えたり、発見的、統合的に考えたりする。	分数の計算が確実にでき、それを用いるとともに、立体図形の体積を求めたり立体図形を構成したり、数量の関係をなどを表したり調べたりする。	数量や図形についての感覚を豊かにするとともに、分数の計算の意味、体積の求め方、基本的な立体図形の意味および数量の関係の表し方や調べ方を理解している。
	2 分数のたし算ひき算	分数の大小の比べ方や異分母分数の加法や減法の計算の仕方を考えたりする楽しさやよさに気づき、それらを進んで問題解決に生かそうとする。	具体的な場面に応じて、整数を倍数・約数の観点から分類して考察する。	具体的な場面に応じて、倍数・約数、公倍数・公約数を求めることができる。	整数についての感覚を豊かにし、倍数・約数と公倍数・公約数の意味やそれぞれの求め方を理解している。
	3 立体	直方体や立方体および角柱や円柱を進んで観察したり構成・分解したりし、その特徴をとらえようとする。	・構成要素の数や面の形、辺や面の平行・垂直の関係などの観点から直方体や立方体の特徴を考える。 ・立方体図形を観察したり、分類したりするなどの活動を通して、角柱や円柱の特徴を考える。	直方体や立方体を見取り図や展開図を書いたり、紙やひごで構成したりすることができる。	立体についての感覚を豊かにし、辺や面の平行・垂直などの関係も含めて、直方体や立方体について理解し、三角柱や四角柱や円柱などの名称を知り、その性質を理解している。
	4 計算の見積もり	目的に応じて概数で処理することのよさに気づき、積や商の大きさを見積もり計算しようとする。	積や商を概数でも積もるとき、目的に応じてどのくらいまでの概数にしたらよいかを考えた判断したりする。	売上高などの具体的な場面において、積や商を概数で見積もったり、積の範囲や桁数を見積もったりすることができる。	売上高などの具体的な場面において、およその数をとらえるなど、数についての感覚を豊かにし、積や商を概数で見積もる方法や積の範囲や桁数を見積もる方法を理解している。
	5 平均とその利用	集団の特徴を表す値として平均を用いるよさに気づき、身の回りにある事項について統計的に考察したり、調べようとしたりしようとする。	平均の考えを用いて、身の回りにおける事柄について統計的に考察したり、表現の仕方を工夫している。	集団の特徴を表す値として平均を求めたり、活用したり、歩幅を用いて道のりを概算したりすることができる。	集団の特徴を表す値として用いられる平均の意味や概算の意味を理解している。
	6 算数の広場 どんな形ができるかな	論理的に考えることの楽しさやよさに気づき、問題の解決に進んで活用しようとする。	ノノグラムのルールを理解して、情報を利用して道筋を立てて考える。	情報を利用してノノグラムを解決したり、できた形からノノグラムを作ったりすることができる。	ノノグラムについて、その考え方や作り方を理解している。
	7 単位置あたり	速さや人口密度などを単位置あたりの考えを用いて数値化したり、それらを進んで問題解決に生かしたりしようとする。	速さや人口密度などを単位置あたりの考えを用いて道筋を立てて考える。	速さや人口密度などを求めることができる。	速さや人口密度など、異種の量についての感覚を豊かにし、比べ方や表し方について理解している。

C(あまりできなかった)を付けた。感想の欄には、自分の思ったことを正直に書いた。嘘つきの訓練をさせられているようだ、と。しかしこの感想の文章は、先生に提出せず、自分で持っていた。「21世紀の学校づくり」の先進中学である彼女の学校へ、京都市中の先生がレポート発表を見に来たとき、彼女は持っていたその感想文を発表した。

クラスの皆は、なぜかげらげら笑った。先生は苦笑して、「貴重な意見がありがとう」と言った。見学に来た多くの先生たちも笑っていた。彼女は「クラスの皆がこわばった顔をしているより、げらげら笑っているほうがこいいな」と思ったという。この笑いは、全体主義社会で抑圧された人々の笑いと同じである。

ほかのひとりの男の子は、「後ですごく悪い気分になるから書かない、成績が下がってもいい」と言った。だが、こんな子どもはごく少数であり、圧倒的多数の適応者に押し潰される。異常が正常になるとき、少数の正常者は異常とされるのだ。

教師たちも5、6年前から自己申告書を書かされている。自分を評価し、臨時給与や昇給の有無多少を決め、転勤も左右する校長に、自分の評価はこうであると申告する。しかも、強制に気づかないふりをして、喜んで書いたふりをする。生徒も先生も、装った自己像と消されていく本当の自分との間で揺れ動き、悩み、そのうちに悩むことさえ忘れてしまう。

これが、「どのような情報社会をつくるのか」を検討してこなかった日本社会の現実なのである。情報化はコミュニケーションを豊かにする手段だったはずだが、逆の方向に機能している。上記の通知表、成績評価のマトリックスは、パソコンがなければ発想しえなかったであろう。パソコンがあるがゆえに、教師に作成させると考えたのであろう。形の上でできて、してはならないことは何か、その判断力を失ってしまっている。日本的情報化は、教師と子どものディスコミュニケーションを進めている。

虚仮の訓練を受ける子どもたち

右記のように、子どもたちのコミュニケーションは学校制度を通して変質されている。子どもは学校に適応していかなければならない。過剰適応も、いじめといじめられの陰湿なゲームも、引きこもりや不登校も、適応を試みた結果である。学校がこれほどまでに虚仮(今様に言えばバーチャリティ)の訓練の工場となつているとき、子どもたちはいかにして現実を語り合うことができるだろうか。

数カ月おきにマスコミを騒がす少年殺人事件は、学校が強いる虚仮の世界に溺れ、その虚仮の世界にひびを入れる病理的試みと見ることもできる。

たとえば、2003年11月1日深夜、大阪府河内長野市で起きた家族殺傷事件は、今日の少年事件の極北にあつた。芸術大学1年の少年(18)が、ハロウィーンの夜に家族を殺すと決め、母を刺殺、弟と父に重傷を負わせた。同じ頃、彼の女友だちである高校1年の少女(16)も邪魔な両親を殺す予定だった。だが、まだ決行していなかった。二人の家族とも、親子関係は悪くなく、少年の父親は家族でキャンプに行くことを好む人だった。少女の父母とも中学校教師であり、瀟洒な郊外住宅に住む。二人は「家族を殺し、家のどこかに隠し、しばらく楽しく暮らし、カネがなくなれば心中しようと思つていた」と供述したという。

警察はこれを計画的犯行と発表していたが、一般に言う「計画的」という言葉にとってもあてはまらない。日常の世界と幻想の世界が接しており、時に幻想の世界がより現実性を帯びている。それは先の自己評価のごときものを書かされ、人と人との確かなコミュニケーションを奪われた子どもたちの自閉的思考にはかならない。

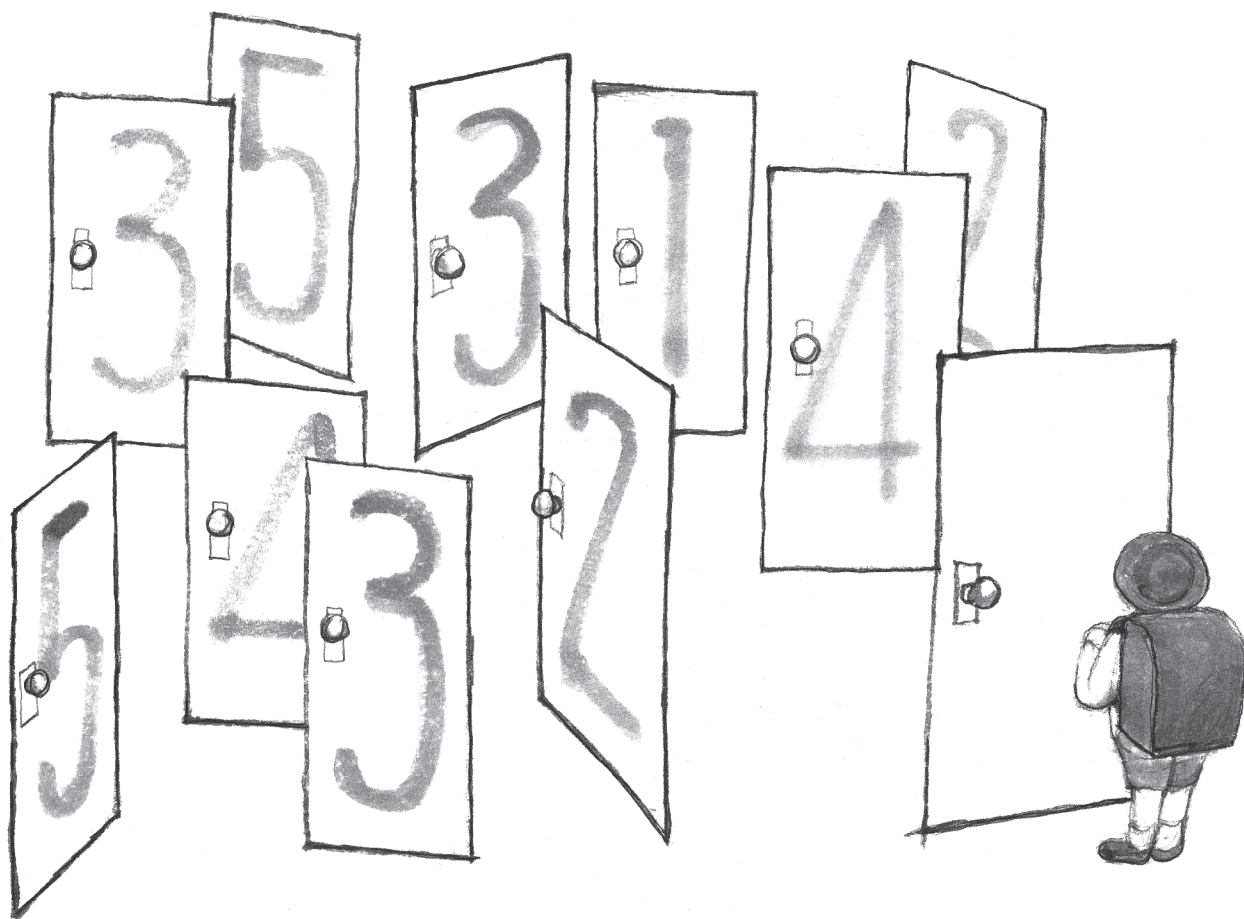
現実と幻想の瞬時の移り変わりは、少女が作ったホームページの文章にもよく表われていた。「変な夢」と題するイメージは、「友だちと何人か連れ立って、ある教室に殴り込み。とりあえず、ほかの子がなぎ倒した男子に向かつて、カカト落とし。左眼にもちろん潰れた。はみ出た。オタマで頭を滅多打ち。刺さったなあ。その後も煮えた油を頭からかけたり、痛そうなところに水を噴射したり、あんかけをかけたなり、結局食えなかったけど、人肉」と加虐性を膨らましていた。

ところで、問題はサディズムの先にまだある。彼女はこの文章に続けて、「後で先生に呼び出しくらって、並ばされて怒られた」と書いていた。結末は、学校が燃え上がってすべてが崩壊するのではない。そのまま日常の世界に戻っている。先の自己評価に苦しむ少女が、これは嘘の訓練だと先生たちに伝えたとき、先生が「貴重な意見がありがとう」と答えたことと、どれだけ違うか。リアリティのないことでは、同じである。

少女が読んだ一冊の絵本

その後、同少女のホームページに書かれた「本屋で偶然見た絵本、主人公の女の子が理由もなく親を殺す話。毒だね」の一行に注目し、共同通信社の記者が一冊の絵本を探し出してきた。

西岡兄妹(兄が文章、妹がパステルカラーの絵を描く)の名による『人殺しの女の子の話』は、「人を殺したい、女の子はそう思いました。理由はありませんでした」で始まる。



毎日毎日ぐるぐるどつづく日常というものに、飽き飽きしてしまっていたのかもしれませんが、幸せでも不幸せでもない退屈な生活に、ちよつとしたスリルを与えたい、そう思ったのかもしれませんが、考えてみてもよくわかりませんでした……

『わたくしぐらいの年頃にはみんな、人を殺したくなることがあるものだから、でも勇気がなくてできないだけなのだから』と女の子はそう思いました、『人殺し、人殺し、人殺し』と頭の中で三回つぶやきました、すると胸の奥のほうのどこかの場所で、何かがきゅんと小さな音を立てました

かわいく装った少女はこう考える。こうしてきれいな台所で料理をしていた母を包丁で刺し殺し、帰って来た父に「肩車をしてちょうだい」とねだり、背後からネクタイで絞め殺す。そうして独りぼっちになって、「天涯孤独なのだから」と寂しがる。行為の後、元の生活に戻るのかのように思っている、現実感の乏しさは、絵本にも凶悪事件の実行者にも共通している。

西岡兄妹のホームページを開くと、『首吊職人』『人喰先生』といった絵本の宣伝が並んでおり、そのシルクスクリーンの絵も売られている。ファンも少なくないようだ。

私がこの事件と絵本の話を見ると、何人かの大人たち、とりわけ中年の男たちは、こんな本は発行禁止にすべきだと言う。彼らは無意味なことを言っているのに気づかない。人の想像を刺激する本、絵本、雑誌、ビデオ、インターネット、すべてを禁止できない。もし法令を作つて禁止しようとするれば、言論・報道の抑圧になるばかりであり、子どもたちは入手困難になった媒体を集めることに刺激を求めるであろう。このような虚仮を求める子どもたちの生活を直視しないで、絵本を取り締まれと主張する大人たちの社会への関わりこそが虚仮でしかない。

教育基本法の理念に戻れ

現状をどう変えるか。方向は、すでに提示されている。教育基本法の理念に戻り、「個人の価値をたつとび」、「自主的精神に充ちた」(同法第一条)市民を育てねばならない。そのために教師は、無意味な書類作成に追われることなく、子どもとの交流の時間を多く持たなければならない。子どもと人格的交流ができる教師こそ評価されなければならない。先生と生徒との交流も、人と人との交流の一つである。上から管理された交流、例えば、支配者によつて管理された家族の交流がありえないように、上から管理

された教師と生徒の人格的交流もありえない。教育行政は、先に述べた教育基本法第一条に対応して「教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立を目標として行われなければならない」(同法第十条)であり、それ以外の教育内容の管理、教師の管理に精を出してはならないのだ。

しかし現状は、コミュニケーションを豊かにし、どう生きていくかを考え、友だちと語り合い、人と人との交流に喜びを感じ、道徳感情を育ていく方向とは逆になっている。学力テストが重視され、競争が煽られている。公立の中高一貫学校が教育改革の成果の目玉として宣伝され、マスコミは拍手を送り、受験塾で訓練した子どもたちが殺到している。批判する者は少なく、競争激化こそ教育改革、と信じる者は多い。

「国連・子どもの権利委員会」は、2004年、日本政府に対して勧告を出している。第一に、子どもの意見表明権を護り、学校などの運営に子どもの意見を反映させ、定期的に確認すること。第二に、保護者や教師などに対して、暴力なしで指導することの大切さを伝えること。第三に、学校は人権を学ぶだけでなく、権利を実践する場でもあり、学校の中で競争させるような状況は改善すべきである、という勧告内容だ。これはほかの国の話ではない。最先進国と大人たちが信じている、この日本政府への勧告である。

「世界のトップレベルの学力復活を目指す」教育改革を主張している大人たちは、この三点の勧告のいずれをも理解しないか、鼻であしらうだろう。子どもの意見表明？——それは何だ、子どもに意見などあるはずがない、指導に従って打ち込む姿勢こそ尊い。体罰はよくないかもしれないが、体罰がやむを得ぬ場合もある、体罰によって鍛えられる面もあることを忘れてはいけない。日本の教育を悪くしてきたのは競争を排除し、順位を付けることを嫌ってきたからである。競争をなくし、人権を実践しろなんて、日本の競争力を落とすための外国の陰謀に過ぎぬ——。そう思う大人、とりわけ男たちは少なくないであろう。

子どもから得ている貴重なもの

55年前に「児童は、人として尊ばれる。児童は、社会の一員として重んじられる」、「すべての児童は、個性と能力に応じて教育され、社会の一員としての責任を自主的に果たすように、みちびかれる」と「児童憲章」を制定しておきながら、そして「子どもの権利条約」を批准しておきながら、右記の勧告を受けるのが日本の現状なのである。教育行政にたずさわっている者は、子どもは国家のために教育されなければならない、と思

い込んでいるようだ。だが、子どもは粘土ではない。

コミュニケーションは双方向性のものである。子どもにとつて、子ども同士や、子どもと大人のコミュニケーションが大切であると同じく、大人にとつても子どもとのコミュニケーションは大切である。大人が子どもからどれだけ多くのもの、貴重なものを得ているか、最後にまとめておこう。

第一に、私たちは子どもから生命の温かき、柔らかさを得ている。子どもの日々の成長・発達に感動し、その子の新しい可能性が開かれていくのに驚いている。教育や訓練による期待をはるかに超えて、子どもは生物として、人間として、成長していく。こうして大人たちに生命の温かさを伝えるのが「子どもの力」である。

親や教師は子どもに期待し、思うようにならず怒ったりするが、子どもに絶望はしない。もし絶望するとしたら、自分自身の子どもの感情交流の欠如に絶望しているのである。

第二に、私たちは子どもと会話し、交際することができる。世代を異にする者と会話する喜びは、人とのつきあいの大きな喜びの一つである。それは何かのため、業績や効率をねらった目的のための交際の喜びではない。交流そのものが喜びなのだ。

第三に、次の生命が傍らに在ることによって、大人たちは衰退と死を受け入れられる。子どものいない社会を想像すればわかるだろう。そこでは、死はあまりにも虚無的で冷たい。飢餓で亡んでいく少数民族の観察が、それを知らせている。生命のサイクルの実感こそが生活である。

私たち、大人たちと言ってきたが、親と言い換えても、社会と言い換えても同じである。果たして、この社会は、子どもたちから生きる喜びを得ているだろうか。絶対評価を教師に強いる教育行政の構えと、私が述べる交流の喜びと、どれほど違うか考えてほしい。

のだ まさあき

1941年高知県生まれ。北海道大学医学部卒業、長浜赤十字病院精神科部長、神戸市外国語大学教授などを経て、2004年度より関西学院大学教授。専攻は比較文化精神医学。主な著書に、『コンピュータ新人類の研究』(文藝春秋・大宅壮一ノンフィクション賞)、『庭園に死す』(春秋社)、『災害救援』(岩波新書)、『犯罪と精神医療』(岩波現代文庫)、『喪の途上にて』『させられる教育』(共に岩波書店)、『共感する力』『なぜ怒らないのか』(共にみすず書房)など。