

特集論文

新学力観と観点別評価

——いかにして導入されたか

西村 和雄*

*京都大学経済研究所

The New View on Academic Ability and Criterion-Referenced Assessment

Kazuo Nishimura*

* Institute of Economic Research, Kyoto University

The Ministry of Education (now the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology) had introduced new education reform plans, so called “Yutori education” in 1977, 1989 and 1998. In accordance with the plans, the course of study guidelines had been implemented. The framework for the reform plan of 1989 was based on the “New View on Academic Ability.” The “New View on Academic Ability” values individuality and the learning process. It also includes “interest, motivation, attitude” of children. In the report “Suggestions for the desirable model for education in the perspective of the 21st century” issued by Central Education Council in 1996, “zest for living” was put as its main objective. Accordingly, the report issued in December, 2000 by the Curriculum Council had promoted the “Criterion-Referenced Assessment” instead of the Comparative-Assessment. In this paper, we look into the course of recent education reforms.

Keywords : New View on Academic Ability, Criterion-Referenced Assessment, Absolute Assessment, Scholl Report, Curriculum Guideline

キーワード : 新学力観、観点別評価、絶対評価、内申書、指導要領

1. ゆとり教育

ゆとり教育は、1977年、1989年、1998年と3回に渡る指導要領で進められてきた。1977年は、授業時間を削減した「ゆとりのカリキュラム」、1989年は知識よりも意欲と関心を重視する「新学力観」、1998年は3割削減と体験重視の「生きる力」による指導要領が告知された。

1回目のゆとり教育、すなわち、1977年に改訂され、小学校で1980年、中学校で1981年から実施された指導要領では、その前の指導要領に較べて、

* 〒606-8501 京都市左京区吉田本町 京都大学経済研究所

Correspondence concerning this article should be sent to: Kazuo Nishimura, Institute of Economic Research, Kyoto University, Yoshida-honmachi, Sakyo-ku, Kyoto, 650-8501, JAPAN

E-mail:nishimura@kier.kyoto-u.ac.jp

国名	年間授業時間
日本	99
イギリス	117
フランス	129
アメリカ	146
香港	124
イスラエル	133

図表1 中学一年生の数学の授業時間の国際比較

(国立教育研究所紀要119集(1991年)澤田利夫「数学教育の国際比較」より)

年間の授業時間数が小学校の国語、社会、算数、理科で 282 時間、中学校の国語、社会、数学、理科で 245 時間減少した。中学の国語は、すべての学年で週 5 時間だったのが、2 年生、3 年生が週 4 時間に減った。数学、社会、理科は、全学年で週 4 時間であった授業時間が、1 年生の数学、3 年生の社会、1・2 年生の理科が週 3 時間に減少した。代わりに、学校裁量の「ゆとりの時間」が設けられ、自主研究や体力増進などに活用されていた。

当時、文部省の国立教育研究所の所員であった澤田利夫 現・東京理科大学教授が、1981 年の中学 1 年生の授業時間の国際比較をし、それを 1991 年に発表している。それによると、中学 1 年生の数学の年間の授業時間は 99 時間で、米国の 146 時間、香港の 124 時間より少なく、OECD の加盟国で、100 時間を切っているのは日本だけであった。

英語も、週 4 時間から週 3 時間になり、英語の定着度が目に見えて落ちてきたのが、この頃である。読売新聞（1986 年 9 月 4 日）によると、

「中学校の英語の授業が、週三時間に減ってから六年目に入っている。知育偏重打破を狙って新設された『ゆとりの時間』と引き換えにされた削減。しかし、相変わらずの受験の重圧のもとで、『とても時間が足りない』という英語教師の悲鳴が聞こえてくる。・・・週四時間認められていた中学校の英語が、『週三』になったのは、五十六年度からだった。文部省が五十二年に打ち出した学習指導要領改定に伴う措置。小、中学校に『ゆとりの時間』を新設する一方、主要教科の授業時数を軒並み削減、中でも中学校の英語は、各学年とも一律一時間カットされた。

週三時間、年間にすると百五時間。これだけは“保証”されているはずだが、大半の学校の現実をはるかに厳しい。

東京・墨田区立錦糸中学の後藤等教諭（49）がため息をつきながら開

いた授業日誌には、“虫食い”の跡があちこちにあった。実質十四週の一学期。単純に三を掛ければ、四十二時間の授業が出来たはずだが、担当する一、二年生のうち、一番多いクラスで三十四時間、最少の一年二組は三十時間がやっとだった。

天皇誕生日やこどもの日などの祝日に加えて、遠足、開校記念日、移動教室、この前後の家庭訪問……。『いくら頑張っても、つぶれる時間がどうしても出てくる。授業できるのは年間で九十時間いくかどうか。とにかく授業の間隔が開きすぎるので、(英語の) 定着率が非常に悪い』と悩む後藤教諭。」

そして、週 3 時間の英語の授業の問題点として、「忘却度が高い」、「基礎基本が定着しない」、「教科書の内容がこなせない」などがあげられている。

1983 年には、熊本県人吉市の市民が、

『中学校英語の授業時間増を要求する人吉球磨市民の会』(瀬戸致行会長) を結成、今月下旬、同市文化センターで“決起集会”を催したところ、約千人が詰めかけた。『一年生の二学期になってもアルファベットも満足に書けない生徒が出始めた』という現場教師の報告や『これでは塾通いをする都会の子との学力差が開くばかり』と心配する父兄の声が続出、県教委や文部省に対し『週四時間復活』を要求していくことを決議した。(1983 年 1 月 31 日日本経済新聞)

ことが報道されている。

高等学校の、1978 年に告示された指導要領は、1982 年から実施され、それまで、授業時間割りは、2 年生までは共通で、3 年生から理系と文系に分かれていたのが、82 年からは、2 年生から、授業がコース別に分かれるようになった。日本経済新聞の編集委員黒羽亮一氏は、

「生徒はおそらく一年生の二学期中には二年生以降のコースの選択を決めなければならない。これが新教育課程の最大特色となってきた。その選択には一学期の学業成績も加味されよう。長い高校入試の準備を終えて入学できた喜びにひたるのもつかの間のことで、多くの高校生の生活は現在よりも窮屈になるのである。

『一年共通必修・二、三年選択』という新教育課程ではしょせんはこん

なことになるのは初めからわかっていたことである。それなのに、『人間性ゆたかな』『ゆとりと充実』などと絵そらごとのようなことを言っていた数年前の一部の改正作業関係者と、その太鼓持ちをした教育学者や評論家をうらみがましく思う人も、学校の内外に追い追い増えている。」(1982年1月11日、日本経済新聞)

と述べ、更に、1983年9月5日の日本経済新聞の教育欄で、黒羽氏は、「現状は、『教科教育学栄えて教育減ぶ』の状況になっているように見えるのだが、いかなものだろうか。」と、批判している。

当時の森喜朗文部大臣は、1984年10月20日に山口市で開かれた日本連合教育会全国大会で、「『ゆとり教育』は、『非常に評判が悪く、失敗だった』」と述べている(1984年10月21日 日本経済新聞)。それにも関わらず、ゆとり教育が見直されることはなかった。

中曽根臨教審

1983年12月10日、中曽根康弘首相は、鹿児島市内のホテルで記者会見し、教育に関する「7つの構想」を発表した。その内容は、

- ・ 六・三・三・四制の改革
- ・ 高校入試制度の改善と偏差値依存の進路指導の是正
- ・ 共通一次試験を含む大学入試制度の改善
- ・ 社会奉仕活動や集団宿泊訓練などを正規の学校教育活動として充実する
- ・ 情操教育、道徳教育を充実し、心身ともに豊かでたくましい青少年の育成を図る
- ・ 国際理解教育の充実、語学教育の改善、大学の国際化を推進する
- ・ 教育の資質向上に努めるとともにすぐれた社会人の教育界への受け入れを促進する

というものであった(1983年12月11日、日本経済新聞)。

簡単に言うと、「偏差値依存の入試を改善」、「道徳心を育成」、そして、「国際化の推進」である。

翌1984年8月22日に、中曽根首相の諮問機関となる臨時教育委員会(臨教審)が設置された。臨教審は、1984年8月21日に岡本道雄京都大学学長(当時)を会長とする25人から構成された。臨教審は、1985年から87年に、

4 度に渡る答申を行い、その中で、

- ・ 幼保一元化
- ・ 小学校の低学年では、理科と社会を中心に教科の統合化をすすめ、活動経験を通じて総合的に指導
- ・ 選択教科の拡大
- ・ 高校入試での内申書重視
- ・ 単位制高校、中高一貫教育の導入
- ・ 評価の多元化により、大学で一芸に秀でた者を受け入れる
- ・ 共通一次の見直し
- ・ 大学の学部三年での大学院進学を認める

などを提言した。これらは、その後実現している。また、

- ・ 小学校では、「読み・書き・算数」の基礎・基本の充実
- ・ 学習指導要領は、内容を大綱化し、教科書検定を簡素化する
- ・ 教科書の質の上昇、創意工夫の促進
- ・ 地方分権の促進

なども答申したが、これらは、未だに実現しているとはいえない。

そして、中曽根元首相の望んだ「共通一次試験の廃止」は、試験科目を減らしたセンター試験に形を変えただけになった。これについて、中曽根元首相は、その著『自省録』（新潮社、2004年）の中で、

「私は共通一次テストのようなものは廃止すべきだと思っていました。このシステムが、高校生に本当のゆとりのある学校生活をもたらすとは、まったく思えなかったのです。テストに備えて、広く浅く丸暗記した知識を詰め込むだけでは、高校という多感な時期に志など見つけられようはずもありません。

こんなものは止めるように、私は言っていました。ところが文部省は、共通一次テストのために、前年大蔵省を説得して六十億円を費やしてコンピュータを導入していたのです。共通一次が廃止などされては、大蔵省を説得して六十億円かけたコンピュータが要らなくなり、困るわけです。文部省が猛反対するのも肯けます。

「せめて共通一次テストなどという名前くらいはやめにしなさい」と命じたところ、考えた末に持ってきたのが『新テスト』です。文部省のお役人とはこういうものです。」(202-203 頁)

と述べている。

結局、中曽根氏は、この教育改革を失敗ととらえ、その原因として、

「失敗の原因の一つとして、人事が行財政改革ほど上手くいかなかったことがあります。それに、肝心の文部省が上手く機能してくれませんでした。族議員の抵抗も強かった。文部官僚や族議員たちは、中央教育審議会（中教審）の伝統にこだわったのです。

臨時教育審議会（臨教審）をつくる時、最初に反対したのは文部省です。彼らが、『中教審でおやりください』と言ったので、私は、『それはダメだ。これは文部省だけの問題ではない。もっと広く、内閣レベルで考えないと教育改革はできない』と言いましたが、その後も彼らは執拗に反対しました。当時、事務次官をしていたのが、あの高石邦男君でした。彼は、本当に頑固な人でした。

事務局は文部省出身を活用してほしいという条件に妥協したことも、後々尾を引きます。」(199 頁)

と述べている。

事務局構成を文部省を中心としたため、審議が、途中から文部省ペースになり、結果として出てきた答申が、具体的な推奨事項の羅列になり、その中でも文部省の既得権に反しない事項だけが実現したのだ。

そして、少人数学級や学習指導要領の大綱化や教科書検定の弾力化は実現せず、結果として日本の若者の学力が大きく低下することになった。

臨教審が開かれていた 1980 年代の後半は、もう既に、家庭内暴力、校内暴力、そしていじめが深刻な問題となっていた。また、70 年代から 80 年代にかけては、「乱塾」時代と呼ばれるほど、中学生、小学生の塾通いが盛んになっていた。

これらの問題の深層について、深く考える人は、委員の中心にいなかったようである。他先進国と較べて異なる日本の教育制度の中でも、内申書評価の進学への活用、40 人という多人数クラスでの一斉授業などが子供の心や学力に与えている影響について考える委員がいれば、もう少し、違う答申ができたで

あろう。

教育基本法の改正は、中曽根元首相最重要課題として、位置付けていたにも関わらず、当時の政治状況から、臨教審の議題に含めることが出来なかった。

教課審答申

教育課程審議会（教課審）は、幼稚園から高校までのカリキュラムを審議する文部大臣の諮問機関である。文部省はこの答申に従って、学習指導要領を作る。臨教審の改革が進むにつれ、その改革提言に見合った教育内容への改革を審議するべく、1985年9月に、京都大学名誉教授で、ノーベル化学賞を受賞した福井謙一京都工繊大学長を会長とする教課審が発足した。1987年にまとめられたその答申の前文で、

「審議を進めるに当たっては、・・・・・・ 臨時教育審議会の答申や中央教育審議会の教育内容等小委員会審議経過報告を踏まえるよう配慮した。」

と述べている。

答申のⅠ「教育課程の基準の改善の方針」の1「教育課程の基準の改善のねらい」においては、四つの柱として、

- (1) 豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成を図ること
- (2) 自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること
- (3) 国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ること
- (4) 国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視すること

を挙げている。そして、各学校段階を通じて、各教科の内容、指導方法、そして、評価の方法の改善を図るとしている。

小学校1年生と2年生で理科と社会を廃止され、生活科を新設することになった。

高校では、社会科が、それまでは、現代社会、世界史、日本史、地理、倫理、政治・経済から成り、現代社会の4単位が必修で、残りの世界史、日本史、地

理等の 5 科目は選択であった。

1987 年の課程審で、社会科解体論が急浮上し、世界史、日本史、地理から成る地歴科と、現代社会、倫理、政治経済から成る公民科に分解・独立することになった。それだけでなく、地歴科のうち世界史を必修とすることも決まった。

その時は、全国社会科教育学会の教員へのアンケートでも、「歴史は社会科として教える」という回答が 83%で、「社会科から独立させる」8%を圧倒的に上回っているという状況であった。

「高校から消える社会科 あつという間の『歴史独立』」（朝日新聞、1987 年 11 月 14 日）によると、教課審の席上で、木村尚三郎委員（西洋史）の発言に対しては、批判意見が次々と出たという。その木村委員をたった一人応援したのが、田村哲夫委員（渋谷教育学園理事長）であったとのことである。高校社会科協力者会議の委員であった朝倉隆太郎上越教育大教授や平田嘉三広島大教授は抗議の辞任をしている。

高校生は、地歴科では、世界史に加えて日本史か地理のどちらかを選ばなければならない、公民科からは、現代社会か倫理と政治・経済のどちらかをとらなければならない。社会科の履修量がそれまでの 2 倍になってしまったのである。教課審の委員からも、

『必修が四単位だった社会科と比べると、再編成後は地歴科と公民科をあわせ一気に倍の八単位とらねばならず、他の教科に比べ突出している』『世界史の必修は、必修科目を減らし選択科目を増やすというカリキュラムの多様化・弾力化の流れに反する』などの反論が相次いだ」（1987 年 11 月 14 日日本経済新聞）

という声があった。

実際、その後、2006 年になって、全国の 600 近い高校で、9 万人近い生徒が、実際は未履修であるのにも関わらず、必修である世界史などを、履修したことになっていたことが明らかになり、大きな問題になっている。

バランスを逸する程、社会科の負担が大きいことが原因である。特に、理系の学生は、高校三年時で、数Ⅲ、数 C や物理の勉強が必要だから、先取りして、それらの科目を済ましてしまう一部の私立高を除けば、学生にとって、無理が多い指導要領であった。

世界史が必修であるとしても、社会科の中での必修にとどめるなら、2006

年時に発覚したように、履修逃れが、一般化することはなかったであろう。

教課審の答申は、1989年に告知された指導要領に反映された。この指導要領の下で、それまで中学校の英語の授業時間が3時間であったのを、週4時間までは弾力的に運営できるようになった。

高校数学は、各学年の数学が数Iと数A、数IIと数B、数IIIと数Cに分かれ、従来の標準的な「数I」、「代数・幾何」、「基礎解析」、「微分・積分」の選択と較べると、体系的が失われた。しかも、数学Iを必修、数学A（因数分解、不等式、数列）を選択として、二年生から学ぶ数学Iと数学Bでは、数学Aの内容を仮定してはいけないことにしたため、体系的な数学がバラバラになり、しかも数Iは、二次関数、三角比、確率と関連のない内容を羅列され、暗記科目のようになった。

また、月1回の土曜日休日、すなわち学校週五日制も始まることになる。

週五日制については、教課審で検討している段階から、反対意見が多くあった。当時の塩川文相も、

「子供たちが土曜日にどう対応したら良いのか。父親はゴルフ、母親は習い事などのいまの家庭環境からすれば結局塾に行きなさいということになる」、「この問題が解決しない限り（この構想には）賛成できない」（1986年9月24日、日本経済新聞）

と述べていた。

その後、この指導要領は、新学力観に基づくものとして、位置づけられる。新学力観とは、これまで「知識や技能」によって定義していた学力を「旧学力」とよび、今後は、個性を重視し、従って、学ぶ過程、すなわち「関心・意欲・態度」を含めた新しい学力を重視するというものである。

その後87年の課程審の答申の中にも、「II 教育課程の基準の改善の関連事項」の「3 学習の評価」において、

「日常の学習指導の過程における評価については、知識理解面の評価に偏ることなく、児童生徒の興味・関心等の側面を一層重視し、学習意欲の向上に役立つようにするとともに、これを指導方法の改善に生かすようにする必要がある。」

という文章がある。

2. 「評価」を変えた新学力観

指導要録が絶対評価に

学校での学習や行動の評価を生徒に伝えられるのは、学校の成績で、学期末に受けとる通知表である。通知表に対する法的規制はなく、発行するか否か、どのような内容にするかは、学校の裁量に任せられている。通知表は、指導要録を基に作成される。指導要録は、生徒の学習・行動・その他について記録し、外部に対する証明となる原簿である。学校教育法施行規則で学校に備えることが義務付けられており、一定期間、保存をしなければならないものである。これに対し、進学や就職に際して発行される、生徒の学習や活動について教員が記録した文書は、調査書で、俗に内申書と呼ばれている。この様式は、各県で決められている。

指導要録を基に通知表や内申書が作成されるので、指導要録に何が記載されるかが重要である。

1991年3月に、文部省の「指導要録の改善に関する調査研究協力者会議」は、生徒の成績評価を相対評価から絶対評価に改めるよう報告をまとめた。「相対評価が基本、絶対評価は補完」であった指導要録の記入が、「絶対評価が基本、相対評価は補完」に逆転することになった。相対評価とは、5段階評価なら、たとえば、クラスの子供のうち、5をもらうのは10%、4をもらうのは20%、3は40%、2は20%、1は10%という評価である。

たとえ、子供達のレベルが高く、クラス40人の全員が90点以上をとっても、4人しか5をもらえないというのが相対評価である。また、必ず、10%の子供は1をもらう。

一方、絶対評価とは、普通の意味では、たとえば、85点以上をとれば、何人でも5、70点から84点の間なら4、55点から69点の間なら3、35点から54点までは2、34点以下は1という評価の仕方である。

ところが、文部省の進めてきた絶対評価とは、先生が主観で関心・意欲なども点数付けする評価のことを意味している。何人でも5を与えていいというのは、先に説明した絶対評価と同じであるが、それ以外は、客観性に欠く、何を測って比較しているのかわからない評価となっている。この評価に反映される学力観、「新学力観」と呼ばれ始めたのである。

各教科の学習の記録										行動及び性格の記録				
I 評定				II 観点別学習状況						I 評定				
学年		1	2	3	学年		1	2	3	学年		1	2	3
教科	観点				教科	観点				項目				
国語	表現の能力				国語	表現 (書写) の能力				基本的な生活習慣				
	理解の能力					理解に關する知識								
	読解に關する知識					国際に對する関心・態度								
	国際に對する関心・態度													
数学	知識・理解				社会	知識・理解				責任感				
	資料活用能力					社会的思慮・判断								
	社会的思慮・判断					社会的事象に對する関心・態度								
理科	知識・理解				数学	知識・理解				勤勞意欲・根氣強さ				
	技能					数学的考察								
音楽	表現の能力				学	表現の能力				創意工夫				
	鑑賞の能力					数学事象に對する関心・態度								
美術	表現の能力				理	知識・理解				情緒の安定				
	鑑賞の能力					観察・実験の技術								
保健体育	運動の技術				科	科学的な思考				寛容・協力性				
	知識・理解					自然に對する関心・態度								
技術・家庭	技術				音楽	表現の能力				公正				
	知識・理解					鑑賞の能力								
選択科目	外国語				美術	表現の能力				公共心				
	美術					鑑賞の能力								
II 所見										II 所見				
第1学年	保健体育	運動の技術				技術・家庭	技術				第1学年			
		知識・理解					知識・理解							
第2学年	選択科目	外国語 (必)				第2学年	生活や技術に對する関心・態度				第2学年			
		読むこと					話すこと							
第3学年	美術	表現の能力				第3学年	書くこと				第3学年			
		鑑賞の能力					外国語に對する関心・態度							
特別活動の記録										III 趣味・特技				
第1学年			第2学年			第3学年			III 趣味・特技					
1 活動の意欲 2 集団への寄与			1 活動の意欲 2 集団への寄与			1 活動の意欲 2 集団への寄与								

図表2 中学の指導要録 (1990年)

各教科の学習の記録											
教科	I 観点別学習状況				II 評定						
	観点	学年	1	2	3	教科	学年	1	2	3	
国語	国語への関心・意欲・態度					国語					
	表現の能力						社会				
	理解の能力										
	言語についての知識・理解・技能										
社会	社会的現象への関心・意欲・技能					理科					
	社会的な思考・判断						音楽				
	資料活用の技能・表現										
	社会的現象についての知識・理解										
数学	数学への関心・意欲・態度					美術					
	数学的な考え方						保健体育				
	数学的な表現・処理										
	数量、図形などについての知識・理解										
理科	自然現象への関心・意欲・態度					技術・家庭					
	科学的な思考						外国語(共通)				
	観察・実験の技能・表現							国語			
	自然現象についての知識・理解										
音楽	音楽への関心・意欲・態度					選択教科	外国語(共通)	社会	数学	理科	
	音楽的な感受や表現の工夫										
	表現の技能										
	鑑賞の能力										
美術	美術への関心・意欲・態度					美術					
	発想や構想の能力						保健体育				
	創造的な技能							技術・家庭			
	鑑賞の能力										
保健体育	運動や健康・安全への関心・意欲・態度					外国語(選択)					
	運動や健康・安全についての思考・判断										
	運動の技能										
	運動や健康・安全についての知識・理解										
技術・家庭	生活や技術への関心・意欲・態度					III 所見					
	生活を創意工夫する能力					選択教科	外国語(共通)	社会	数学	理科	
	生活の技能										
	生活や技術についての知識・理解										
選択教科	外国語(共通)					選択教科	外国語(共通)	社会	数学	理科	
	国語										
	社会										
	数学										
	理科										
	音楽										
	美術										
	保健体育										
	技術・家庭										
	外国語(選択)										

図表3 中学の指導要録(1994年)

図表 2 は 1991 年の改訂の前、図表 3 は改訂の後の指導要録である。「評定」「観点別学習状況」「所見」から成る各教科の学習の記録の中で、評定の後に書かれていた「観点別」が、改訂後は、評定の前にきて、位置付けが変わっているのがわかる。

しかも、それまで、「知識・理解」「技能・表現」「思考・判断」「関心・意欲・態度」の順に、四つの観点のそれぞれを A, B, C で評価して記載していた「観点別学習状況」が、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」と項目の順序を変えた上で、絶対評価の基本とされ、最重要視されることになったのである。

「観定の順番を逆転させたのは関心・意欲・態度をクローズアップさせるため。意欲・態度なんて客観的に評価できないとの考えもあるが、学力を総合的な形で評価しようと思ったら情意面の評価の窓口も必要不可欠」。新指導要録作成の中心となった梶田叡一大阪大教授は強調する。

「知識・理解とか技能などの“見える学力”は氷山の一角。水面下で思考力・判断力といった“見えない学力”が支えていないと、学ぶ意欲や主体性は育たない。これが新学力観の基本的考えです」（1995 年 1 月 16 日、熊本日日新聞）。

この指導要録の改訂は、「新学力観」に基づいて、試験の成績だけでなく、意欲や判断力、表現力なども加味して、学力を捉えるというものであった。

新学力観に対する批判は、この当時でも存在していた。当時、国立教育研究所次長の市川昭午氏は、「新学力観による評価」について問われて、読売新聞（1994 年 3 月 25 日）で、

「これまで、学校教育では測定できる知識学力しかとらえようとしなかった。だが、それだけでしかなかったことで、自分は他の面ですぐれていると考えられ、救いがあった。今回は全人格を対象とする評価になるから、劣っているとされると救いようがない。・・・新しい観点別評価は人権侵害だとする批判も起きている。」

と、また、「どうすればよいのか」という問いには、

「物事を深くつかむために知識はあったほうがよいに決まっている。従来、学校では伝達可能で客観的に測定できる知的教科についての知識・理解を中心にしてきたが、それらは実生活の中で学ぶのが非効率だからだ。逆に言えば、実生活に直結するような能力は、実生活で習得する方が効果的。その種の学力ばかり強調することは、突き詰めると、学校教育の否定に行き着きはしないか。・・・学力を定義し直すことで問題が解決するわけではない。学習への興味、関心や学習する意欲を育てる具体策が示されない限り、結局、やる気のある者は学習するが、ない者はしないという結果に終わってしまう。」

と答えている。

翌年の読売新聞（3月30日）でも、市川氏の見解は、

『『教育の自由化・個性化』という妖怪（ようかい）、『新しい学力観』という亡霊が二十世紀末の我が国教育界を徘徊（はいかい）している』

こんな書き出しの論文が昨年六月、教育雑誌に掲載された。執筆したのは国立教育研究所の市川昭午次長。退官を目前にした今も、新学力観のあり方に疑問を抱き、こう警告する。

「方法論として意欲を重視するなら意味もあるが、それが目的化している現状は問題だ。このままではやがて行き詰まる。知識・技能の習得と個性重視のバランスをとらない限り」

と紹介されている。

業者テストの禁止

1992年には、当時の鳩山邦夫文部大臣によって埼玉県や東京都の公立中学で、在学に行われる業者テストの結果や偏差値が私立高校の入試に利用されていることが問題視された。そして、文部省は、公立中学が授業時間中に業者テストを行うことを禁止し、業者テストと偏差値を全面追放することを決めた。これは、テストの結果のみで評価しないという新学力観とも合致はしている。

日教組は、業者テスト追放に賛成していた。ただ、現場の教員や地方の組合は、必ずしも一枚岩ではなかった。これに対し、「連合」に参加することを拒

否した反主張派が、1989年に日教組から分裂してつくった組合、全教（全日本教職員組合）も業者テスト追放に同意した。日教組は社会党系、全教は共産党系である。

朝日新聞の解説委員山岸駿介氏は、

「昨年二月の文部事務次官通知で『高校は生徒の選抜に業者テストを使わないこと。中学校は業者テストの偏差値などに依存した進路指導を行わないこと』を求めた。現場は仰天した。文部省が県教委向けに設けた特設電話は、鳴りっ放しだった。文部省も必死だった。求められると、どんな会合にも出向き、業者テスト追放の意味を説明した。半年間で百三十六回。担当の寺脇研・職業教育課長（当時）は、七十七回も出ている。地方で通知に反するような動きが報道されると、すぐさま県教委を厳しく指導した。その熱意、行動力は、脱帽する。しかし、どうも気になった。教育委員会は、文部省の通知通りに動かなければならない機関なのか、と。教育委員会は戦後、教育の地方自治を保障するためにできた。だから、文部省が教育委員会にできるのは『指導、助言、援助』であって、命令ではない。」（1994年4月18日朝日新聞）

と述べている。ここで、名前が登場する寺脇研氏は、業者テストの追放を機会に、「ミスター偏差値」とか「ミスター文部省」と呼ばれるようになった。

しかし、業者テストを追放すると、学校が客観的なデータに基づく進路指導ができなくなるため、子ども達は、学校外のテストや塾の進路指導の方に傾斜してゆくことになる。

1994年6月30日に、社会党、自民党、さきがけが、連立政権を組み、社会党の村山富市氏が首相となる。この政権は、96年1月11日まで続いた。この間、「連合」に属する日教組は、政権を支える組合となった。

中教審の答申と「生きる力」

1995年4月26日に与謝野馨文部大臣は、中央教育審議会（有馬郎人会長）に、「21世紀を展望したらが国の教育の在り方について」諮問した。主な検討事項は、

- (1) 今後における教育の在り方及び学校・家庭・地域社会の役割と連携
- (2) 一人一人の能力・適性に応じた教育と学校間の接続の改善
- (3) 国際化、情報化、科学技術の発展等社会の変化に対応する教育の在

り方

で、そのうち（１）と（３）について、1996年7月19日に、第1次答申が奥田幹生文部大臣に提出された。

「生きる力」については、第1次答申の「第1部、今後における教育の在り方」「（３）今後における教育の在り方の基本的な方向」において、

「我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を『生きる力』と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。」

と書いている。更に、その文章の続きには、

「また、教育は、子供たちの『自分さがしの旅』を扶ける営みとも言える。教育において一人一人の個性をかけがえのないものとして尊重し、その伸長を図ることの重要性はこれまでも強調されてきたことであるが、今後、『生きる力』をはぐくんでいくためにも、こうした個性尊重の考え方は、一層推し進めていかなければならない。」

とも書いて、個性重視を強調している。

後に、中教審の第二次答申の骨子の中で、「生きる力」は、

- ・ 自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力
- ・ 自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や体力

と改めて定義された。

また、「第2部 学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方」以下につい

では、「骨子」に沿ってまとめると、その「第1章 これからの学校教育の在り方」の「次の教育課程の改訂に当たって」において、

- 教育内容の厳選と基礎・基本の徹底
教育内容を基礎・基本に厳選し、授業時数を縮減する（単なる知識や暗記に陥りがちな内容・学校段階・学年間・教科間で重複する内容など精選）。
- 横断的・総合的な指導を一層推進するため、各教科の教育内容を厳選することにより時間を生み出し、一定のまとまった時間（「総合的な学習の時間」）を設ける

と授業時間と内容の削減、そして、総合学習の設置を提言している。更に、「将来における教育課程の改訂のために」において、

- 教科の再編・統合を含めた将来の教科等の構成の在り方について、早急に検討に着手することが必要。このため、教育課程審議会にそれらの在り方を継続的に調査審議する常設の委員会を設け、その審議の成果を政策に反映する。

と、教科の統合について提言している。これは、1989年の指導要領で、小学校1年生と2年生の理科と社会科を廃止して、生活科を設けたこと、1998年の指導要領で、総合学習を設けることの延長線上に、理科と数学、国語と社会科などを廃止して、体験学習の時間で置きかえる計画があったことを示唆している。

「第5章 完全学校週5日制の実施について」では、週5日制との関係で、

- 教育内容を厳選するなど学習指導要領を改訂する際には、学校週5日制の円滑な実施に資するよう、全体として授業時数の縮減を図る。
- 学力の評価は、単なる知識の量の多少でなく、「生きる力」を身に付けているかどうかによってとらえる。

を提言している。

中教審の第2次答申

第2次答申は、97年6月26日小杉隆文文部大臣に提出された。答申の「第1章 一人一人の能力・適性に応じた教育の在り方」の冒頭で、

「教育は、『自分さがしの旅』を扶ける営みと言える。子どもたちは、教育を通じて、社会の中で生きていくための基礎・基本を身に付けるとともに、個性を見出し、自らにふさわしい生き方を選択していく。」

と述べ、第一次答申で提言した「生きる力とゆとり」を、確認している。

「第2章 大学・高等学校の入学者選抜の改善」からは、入学試験を主に議論します。第1節が「過度の受験競争の状況」で、第2節「大学入学者選抜の改善」の「(2) 大学入学者選抜の改善の基本方向」、「[1]高等教育を取り巻く環境の変化と大学入学者選抜の課題」において、

「大学入学者選抜の在り方を改善することを阻害する背景として、形式的な平等にとらわれ、専ら学力試験によって合否を決することが公正・公平であるという概念が、教育界を含む我が国社会全体において依然として根強く存しているということも看過できない問題である。」

と、

「[4]改善の基本方向」では、

- (a) 学力試験を偏重する入学者選抜を改め、能力・適性や意欲・関心などを多角的に評価するため、選抜方法の多様化、評価尺度の多元化に一層努めることが必要。・・・こうした改善を進めるに当たっては、学力試験による1点差刻みで選抜することが最も公正・公平であると考えられてきた公正・公平の概念を見直すことが必要。

と述べている。テストの成績ではなく、意欲・関心など、先生の主観に基づく評価の方が、公正・公平とでも言っているように思える。

- (b) 「ゆとり」の中で「生きる力」を育成するという初等中等教育の

改善の方向を尊重した入学者選抜の改善に努めることが必要。・・・「生きる力」が学力だけでなく総合的な力であり、また、学力そのものの概念も、単なる知識の量から、自ら学び、考える力へと転換が図られつつあるということを踏まえた改善が必要。

と、改めて、新学力観を確認している。

中教審の答申を受け、教育課程審議会（三浦朱門会長）は、新しい指導要領の内容を1998年7月29日に答申した。

教科内容は、それまでの内容の7割にとどめ、授業時間も大きく削減するというものである。中学の数学は、それまで、1年生が週3時間、2年生、3年生が週4時間であったのが、全学年週3時間になった。英語も全学年週3時間である。総合的学習が、週2～4時間とられている。

指導要領

教課審の答申に従って、文部省が、指導要領をつくり、その指導要領に沿って、教科書会社は申請本を作り、検定を受ける。

指導要領では、時間数だけでなく、内容も、大きく削減された。

その結果、例えば、小学1年生の算数では、「10-0」を載せた教科書は、答えが2桁になるという理由で、検定で修正させられている。小学校では、3桁と2桁の掛け算は扱わないので、 255×62 などは、 25×62 に修正させられた。

分数では、答えが仮分数（やなど）になる引き算は小学校で扱わなくなったので、（-）などは、真分数（やなど）が答えになる-に修正させられた。

また、小数の計算は、小数1桁までに限定されたから、半径4の円の面積を求める計算

$$4 \times 4 \times 3.14$$

ができなくなる。電卓を使うか、手計算なら、円周率を3.14ではなく、3.1か3として計算することになった。

図形では、台形などの公式

$$(\text{上底} + \text{下底}) \times \text{高さ} \div 2$$

は、削除された。公式を暗記させないためである。

6年生で、従来学んでいた比の概念では、比の値、反比例や比例の式が排除された。

中学からは、二次方程式の解の公式も消え、高校に移された。

このことについて、教課審の三浦朱門会長は、週刊教育 PRO の 1997 年 4 月 1 日号のインタビューの中で、

「曾根綾子のように『数学大キライ』な人がいて、『私は二次方程式もろくにできないけど、六十五歳になる今日まで全然不自由しなかった』というような委員がいれば、恐らく『何のためにそのようなことを教えなければならないのか』というようなことを言うはずです。つまり、そのような委員が半分以上を占めなければいけないのです。」

と答えている。

理科は、扱う昆虫の種類は、2,3 種類と決められているので、小学 3 年で、バッタ、トンボ、モンシロチョウとアゲハチョウを扱っていた教科書は、修正を求められた。また、4 年生では、乾電池は 2 個までと限定され、3 個つないだケースは扱えない。

中学の理科からは、生物の進化、遺伝、イオンなどが高校に移った。高校では、選択になるので、学ばない生徒も増える。

英語では、会話にますます重点がおかれ、you are が you're となるように、実際に会話で用いられる短縮形を使うようになった。一方、筆記体のアルファベットは教えなくなった。

高校の数学では、数学 I さえ学ばなくてもよく、数学のエピソードを集めた「数学基礎」の科目ができて、「数学基礎」をとれば、高校を卒業できるようになった。

このような指導要領が一層の学力低下を招くことは必至であった。

総合学習の時間の設置

2002 年と 03 年からは、指導要領の改訂によって、小学校三年生から高校三年生まで、総合学習の時間が、週 3 時間程度で新設された。

また、土曜日の授業をやめ、学校完全週 5 日制も実施された。総合的学習については、1998 年の指導要領の総則の「3.総合的な学習時間の取扱い」で、

1. 総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。

2. 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。

- (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

と定められている。

週3時間、全国のすべての先生が、教科とは別の体験的学習としてしなければいけない—教科書がなく、内容は教員まかせでは、うまくゆくはずはない。現行の指導要領が始まる前の2002年3月11日号のAERAの記事「総合学習は死んだか『ゆとり』の理想と現実」には、

「始める前からすでに失敗が半ば見えている——。これほど空しい『改革』はないだろう。4月から始まる『総合的な学習の時間』が、教育現場を大きな混乱に陥れている。『生きる力を育てる』という大目標と裏腹に、子どもの学力を一層低下させかねない」

という見出しで、

「兵庫県伊丹市の公立中の男性教師は、昨年度に行った総合学習を苦々しくこう振り返る。『生徒一人ひとりの関心に沿おうとして、こちらからはテーマを与えなかったのが失敗でした』子どもたちが自ら選び、申告した『テーマ』は、ほとんどが芸能人やアニメ、ゲームなどに関するもの。『研究成果』もインターネットで調べてきたものを適当にプリントアウトし、貼りつけただけのようなものばかり。ほとんどが、『残す気にもならないような代物』だった。」

「東京都杉並区のある小学校4年生のクラスでは、地域の祭りに参加したり、近くに住む外国人たちを招いてその国の話を聞いたりという活動を行った。子どもたちは喜んで取り組んだが、母親の一人(44)の胸には、ぬぐえない疑問が残った。『外国人から少し話を聞いて、仲良しになって、それが本当の〔国際理解〕につながるのか』『祭りの参加

にしても、その時は楽しいかもしれないが、後に残るものがない。わざわざ学校でやるほどのことなのだろうか』

と報道されていた。

元来、教科活動に使うことを許されなかった総合的学習であるが、学力低下が指摘されるにつれ、有馬朗人元文科省大臣は、選択教科と総合学習の時間も五教科と関連付けて行うことを認める発言をしている（日本経済新聞 2001 年 4 月 22 日）。

2002 年 4 月 1 日の神戸新聞では、

『総合学習が遊びの時間になっている。総合学習なんか教科の組み合わせでいい。国語と算数を組み合わせて教えればいいんだ。』

文部科学省のある幹部は最近、非公式の場面でこんな『総合学習』否定ともとれる発言をしている。」

とまで報道された。

その結果、2003 年 12 月の学習指導要領の一部改正では、総則の 3 の 2 に

- (3) 各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。

が追加された。

3. 進行する内申書重視

進学において、活用されるのは内申書であるため、内申書の記載方法と活用が、生徒の進路を左右することになる。

その内申書でも、中学進学にあたっては、小学校の作成する内申書が大きな問題を引き起こすことはない。しかし、中学が作成する内申書は、高校進学時の際の選択に活用されるため、その記載のあり方が生徒に与える影響は大きい。

内申書重視は、1967 年に東京で始まり、日本全国に広まっていった。

1980 年代には、1984 年に文部省が「調査書の学習成績以外の記録の積極的利用」を盛り込んだ初等中等局長通知を出した。また、臨教審が、高校入試を内申書重視に改める議論をしている。臨教審の「委員の間からは、『学力では

なく人物評価で不合格になる方がショックが大きい』など反対論や慎重論が相次いだ」と報じられていた（1986年12月11日、読売新聞）。

臨教審の第3次答申では、「内申書重視」という表現は消え、高校の「普通科でも、推薦入試を導入」という表現が入っていた。推薦入試では、「内申書のみを活用する」ことになる。

1987年の教育課程審議会の答申で、生徒の関心・興味や体験を重視する「新学力観」が登場し、1989年改訂の指導要領で採用される。

1991年の「指導要録の改善に関する調査研究協力者会議」による指導要録の改訂を受けて、1994年の高校入試から、内申書でも、優れた観点到丸をつけるなどの方法で、三年時の観点別評価が記入されるようになった。ただ、内申書の評定には、まだ、相対評価の点がつけられた。その中で、茨城県では、観点別評価を点数化した上で、内申点に加えていた。このことは、

「県教育委員会は一九九四年度の高校入試から、内申書に記載するほとんどの項目について、各高校が決めた基準で点数化できる制度に変えた。そのうえ、各高校が点数配分を決める際には、『観点別』の方の比重を五段階評価より高くするよう義務付けた。それ以前は、内申書で合否に直接影響したのは、ただ一つ点数化されていた五段階評定だけだった。その他の事項は参考にされる程度の意味しかなかった」（1997年11月25日、朝日新聞）。

「一部で問題視されているのは、入試判定の際に各高校が観点別評価や選択教科、特別活動などについて点数化、選抜の資料にしていることです。例えば、観点別評価（ABCの三段階）では、Aは五点、Bは三点、Cは一点などとします。高校によっては特別活動の記録も点数化します。『部活動の県大会で優勝すれば十五点、英語高松宮杯スピーチコンテスト関東大会に出場すれば十点、ボランティア活動で表彰されれば十点・・・』など。具体的な点数化については、高校の内規ということで公表していません」（1995年9月1日、朝日新聞）。

と報道されている。

図表4は、改訂以前の内申書である。図表5は94年からの内申書で、観点別学習状況が登場している。

それまで指導要録には入ってはいたが、高校進学時には、余り重要視されて

新学力観と観点別評価

学習の記録	教科	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健 体育	技術・ 家庭	選択教科		※	※	特別活動の記録	所 見 (卒業後に指導してきたことについても記入する。)	
										英語	英語					
3 年 評 定						※										
		※									音楽 美術					
性行 動の 軌跡 と 経 過 （3年）	観点項目	へ の 関 心 ・ 関 与	生 活 的 な 習 慣	自 主 性	責 任 感	創 造 性	意 識 の 発 達	指 導 性	参 加 意 識	正 義 感			人 権 へ の 尊 重			
	表 示															

図表4 内申書の主要部分（1983年）

学習の記録	教科	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健 体育	技術・ 家庭	英語 (共通)	※		選択教科	評定	特別活動の記録	
観 点 別 学 習 状 況	I												国語	A・B・C	I 活動の状況(3年)	
	II												社会	A・B・C	学級活動	クラブ活動
	III												数学	A・B・C	生徒会活動	学校行事
	IV												理科	A・B・C	II 事実及び所見	
評 定 (3年)						※					※	美術	A・B・C			
												※	保健体育	A・B・C		
												※	技術・家庭	A・B・C		
												※	外国語	A・B・C		
行 動 の 記 録	項目	基 本 的 な 生 活 習 慣	明 朗 ・ 快 活	自 主 ・ 自 律	向 上 心	責 任 感	創 意 工 夫	思 い や り	寛 容 ・ 協 力 性	自 然 愛 護	勤 労 ・ 奉 仕	公 正 ・ 公 平	人 権 の 尊 重	公 共 心		
	3 年															

図表5 内申書の主要部分（1994年）

いなかった「行動の記録」や「特別活動の記録」が、指導要録の改訂とともに、より大きな意味を持ち出した。行動の記録とは、「基本的な生活習慣」「健康・体力の向上」「自主・自律」「公共心・公德心」などであり、特別活動の記録とは、「学校活動」「生徒会活動」「学校行事」と「特記事項」などからなる。

特別活動を内申点に

新学力観に基づく指導要領であるだけに、1994年の高校入試から、特別活

動の記録を内申点に入れる県も増加していた。96年当時の、特別活動の記録が内申点において占める率は、福島県が22%、島根県が20%、東京都が13.6%、その他6県は10%前後であった。

内申書の問題は、先に述べたように、1970年代から存在していた。観点別評価が導入される前にも、1989年11月に、1日だけですが、大阪の教師、弁護士らを作る「体罰と管理教育を考える会」が「内申書110番」を開いている。このとき、電話回線がふさがり放しになったために、翌年の2月11日にも、2回目の「内申書110番」を開いた。この時も、「内申書で脅かされた」などの相談が殺到している（1990年8月23日、北海道新聞）。

「特別活動の記録」が内申点に加味される。すると、教師が生徒の行いや態度に点数をつけ、高校進学が決まることになる。子供たちのストレスは、一層、大きくなったであろうことは想像できる。

「渋谷区内の公立中。生徒会長や広報委員長など十二のポストを選ぶ役員選挙に約三十人が立候補。『いつもは、対立候補もないのに』と教師はいう。多摩地区には、赤い羽根募金や老人ホームへの慰問演奏に参加する生徒が急に増えた中学校もあったという。下町では、内申点アップの方法を指導する進学塾まで登場している。学校の提出物をきちんと出すことから、授業中には積極的に手を挙げるよう、生徒に具体的に指示」（1994年3月20日、朝日新聞）。

『「相づちを打ったり、うなずいたりする』『教師や友達の話をよく聞く』『提出物の期限を守る』……。学校での子供の態度を事細かにチェックする二十六の項目が、ずらりと並んでいる。東京都葛飾区の教育評価調査研究委員会が作成した『関心・意欲・態度』のチェックリストだ」（1995年1月16日、熊本日日新聞）。

「クラス委員、文化祭実行委員、卓球個人戦で決勝進出……。授業以外に中学校生活を彩る『青春の断片』が点数化されている。学習指導要領で文部省が『新学力観』を打ち出して以来、本州で高校入試の際に、内申書で生徒会活動やボランティアなどの『特別活動の記録』を内申書として計上するところが増えている。学力以外の子供の側面を幅広く入試に反映させるためだが、『子供の人格や中学生生活の点数化』という批判も多い」（1996年2月26日、北海道新聞）。

そして、「オール5」でも、高校の入試に不合格となった例も出てきた。

「今春、東京都内の区立中学で、都立高校の推薦入試に不合格になった女子生徒が、肩を落として担任に言った。『先生、私には、ついてなかったんですね』生徒の成績はオール5。力面で、これ以上の評価はない。だが、この生徒の内申書（調査書）には『マル特』と呼ばれる『特記事項』がついていなかった。都の内申書は、各教科の評定に加え、『教科の学習活動』『特別活動等』『その他の活動』の3種類の特記事項があり、一つは該当すれば4点、二つで6点、三つで8点が加算される。ところが、『マル特』がつけられる生徒は都の入試要綱規定で受験者の2割まで。みんなについたらその分『差』がつかないからだ。志望校に内申書がやや足りないと思われる生徒に『マル特』記述を回し、かさ上げ調整することがある。それによって『マル特』がつかなかった子が落ちるという見込み違いも起きる。この生徒がそうだ」（1996年6月15日、毎日新聞）。

その結果、1994年を境に、中学校での生徒間暴力事件が93年の2400件から96年には、4700件にと、2倍に増加して、その後も増え続けている。

98年1月28日に栃木県の公立黒磯北中学校で、遅刻を咎められた中学1年生の男子生徒が、教室前の廊下で、持っていたナイフで女性教師を刺し、女性教師が死亡する事件があった。その後の、朝日新聞群馬版（3月17日）の「中学生はなぜナイフを持つのか 県の中學生に聞く（Kids）」欄には、

「内申書はすごいストレス。毎日、監視されてるみたい。宿題を少し忘れても、後で響いてくるのかなって思ってしまう。先生に本音が言えない。先生にミスがあっても言わずに我慢することもある。会社じゃないから僕たちはクビにはならないけど、先生の機嫌は損ねないようにしている」（中学二年男子）「二年生になって、中学校は高校につながる場所だと強く感じるようになった。先生に良い面を見せていないと内申書が悪くなるから、悪いことはしない。失敗したときとか、遅刻したとき、内申書に響くのかなと思う」（中学二年女子）という中学生の声と共に、支局に届いた一通の中学三年生による手紙：「一番の問題点は推薦入試制度と内申書にあると思います。中学生は学校生活で何か疑問があって

も、それを自分の心に閉じこめ、日々、先生の気に入られるように努力しています。内申書のためだったら嫌だと思っても委員会、部活、掃除、給食当番など完ぺきにこなします。友だちにだって本音を言ったらいじめられるから、人づきあいの良い子を演じ、先生に対しても友だち関係は問題ないとアピールします。家に帰ると親に『勉強、勉強』と言われ続け、またいい子を演じ続けます。中学生は大人には計り知れないくらい追いつめられているのです。それでも我慢して我慢して、これ以上我慢できなくなったときに大爆発してしまうのです。公立高校の普通科で推薦制度をとることに何の意味があるのでしょうか。型にはまった作り物のいい子たちばかり増やして、何のための学校でしょうか。私たちの見えない悲鳴に気づいて下さい。私たちはキレる寸前です。一日も早く無意味な推薦制度と内申書の悪用をやめて下さい。」

を紹介している。

1988年11月には、文部省は、それまで、学力試験が内申書によって行われていた入学者選抜を、面接のみで行うことを可能にするよう学校教育法施行規則を改正する方針を固めた（1998年11月6日、読売新聞）。また、2000年5月27日の朝日新聞は、「内申考え、表ではいい生徒」（暴発 少年事件が映すもの：下）の中で、

「四年前、東京都内にある不登校相談施設を中学三年生の男子が訪れた。厳格な塾経営者の父親のもとで育ち、熱心に運動部で活動するまじめな子だった。きっかけは、テスト結果を見せるように父に命じられたことだった。出し渋ると、『見せないなら出ていけ』と怒鳴られた。家を飛び出し、学校の窓ガラスを割った。後輩を呼び出して、殴ってけがをさせた。この後、学校に行けなくなった。」

「カウンセリングをした臨床心理士の高橋良臣さんは『発散できないストレスを抱えた子どもは不登校になるか、いじめや非行に走るケースが多い。隠し通してもプライドが傷つけられるなどして、一気に噴き出すこともある』と話す」

と、ストレスを抱えた子供が、何かの問題を起こし、内申書が悪くなることで、将来を絶望して、不登校になったり、爆発して、人を傷つけることになる可能性を報じている。

内申書も絶対評価に

1996年の中央教育審議会の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」第1次答申で、「生きる力」を教育の目標として、提示した。この答申を受けて、教育課程審議会の2000年12月の答申「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について」では、「第1章 評価の機能とこれからの評価の基本的な考え方 第2節 これからの評価の基本的な考え方」の「2 目標に準拠した評価及び個人内評価の重視」で、

- (1) 新しい学習指導要領においては、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」をはぐくむことを目指し、学習指導要領に示された基礎的・基本的な内容の確実な習得を図ることを重視していることから、学習指導要領に示す目標に照らしてその実情状況を見る評価（いわゆる絶対評価）を一層重視し、観点別学習状況の評価を基本として、児童生徒の学習の到達度を適切に評価していくことが重要となる。現行の学習指導要領及び指導要録の下での評価の一つの特徴は、集団に準拠した評価（いわゆる相対評価）ではなく、目標に準拠した評価である観点別学習状況の評価を基本に捉えていることであるが、新しい学習指導要領の下では、この考え方を一層発展させていくことが重要である。

と、絶対評価を採用することを述べている。その具体的な方法については、「4 評価方法の工夫改善」で、

- (1) 全人的な力である「生きる力」の育成を目指す新しい学習指導要領の下では、児童生徒の学習状況を、単一の時期や方法によって評価するのではなく、各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間のそれぞれの教育活動の特質や評価の目的に応じ、評価方法、評価の場面や時期などについて適切な方法を工夫し、それらの積み重ねによって児童生徒の成長の状況を総合的に評価することが一層重要である。

そのため、第一に、評価を、学習や指導の改善に役立たせる観点から、総括的な評価のみではなく、分析的な評価、記述的な評価を工夫すること、第二に、評価を行う場面としては、学習後のみなら

ず、学習の前や学習の過程における評価を工夫すること、第三に、評価の時期としては、学期末や学年末だけでなく、目的に応じ、単元ごと、時間ごとなどにおける評価を工夫すること、第四に、具体的な評価の方法としては、ペーパーテストのほか、観察、面接、質問紙、作品、ノート、レポート等を用い、その選択・組合せを工夫すること、などが求められる。

などと、説明している。また、内申書については、「第2章 指導要録の取扱い」の「8 高等学校入学者選抜の調査書の取扱い」で、

これまで、高等学校の入学者選抜については、単に学力の評価に重点が置かれるのではなく、生徒の多様な能力、適性等を多面的に評価できるよう、各都道府県教育委員会等において受験機会の複数化や面接、作文、小論文等の活用など、選抜方法の多様化や評価尺度の多元化のための取組が行われている。調査書についても、例えば、観点別学習状況の記載や学習の記録以外の諸活動の積極的な評価などの改善が図られているが、指導要録の評価の考え方を踏まえ、各都道府県教育委員会等において、その在り方の検討を進める必要がある。今後、評価の客観性、信頼性を高める取組を一層進めることにより、調査書の評定を目標に準拠した評価とするための努力が行われることを期待したい。

と、やはり、絶対評価とするべき、努力をするようにという記述がなされている。

こうして、2002年からは、内申書の評点も絶対評価に改められ、学力評価が観点別評価、すなわち、生徒の「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」「知識・理解」のそれぞれにも成績をつけ、それを基礎として、教科の評点とする方式が採用された。

1つの教科の達成度を4つの観点から評価して、その合計をその教科の点数とするものである。テストの成績は、4つの観点の1つでしかなく、評点の4分の3は手を上げた回数など、あるいは、教師による主観でつけられる。進学塾の市進学院が、中学3年生12,000人を対象として行った調査では、学校の通知表の英語で5をとった生徒の中で、模試の成績が偏差値50を下回る生徒が13.5%いて、5教科がオール5でも偏差値50未満という生徒が2.3%

いたそうである（読売新聞、2006年1月14日）。一方、先生に嫌われると勉強ができて5をもらえない。このような評価システムに基づいて内申書が高校進学の評定で用いられるため、中学生の子どもに与えるストレスは大きい。AERA（06年5月15日号）には、次のような記事が出ている。

「都内23区在住のAさん（46）はこの春の娘の高校入試で、内申に振り回された。もともと数学が得意な娘は、定期テストでは常に100点満点近くを取ってきた。しかし、5がついたことがない。いまの評価制度では、定期テストだけで成績は決まらない。日々の授業態度、ノートをきれいに取るか、手を挙げる回数、提出物がすべて出ているか、あらゆることが評価の対象になる。人前で発言することが苦手なのが響いたのか」

「娘は体育も得意のはずだった。授業でも結果を出しているし、運動会ではリレーなどで活躍。区の陸上大会でも上位に入った。それでも体育は3」

必修教科		国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	英語	※			選択教科			
											学年	教科名	A・B・C	学年	教科名	A・B・C	
学習の記録	第1学年	評定													国語	A・B・C	
	第2学年	評定													社会	A・B・C	
	第3学年	観点別学習状況	I													数学	A・B・C
			II													理科	A・B・C
			III													音楽	A・B・C
			IV													美術	A・B・C
			V													保健体育	A・B・C
	評定			※					※	※			技術・家庭	A・B・C			
				※					※			英語	A・B・C				
				※					※				A・B・C				
	総合的な学習の時間(第3学年)																A・B・C
																	A・B・C
																A・B・C	
																A・B・C	
行動の記録		第1学年															
		第2学年															
		第3学年															

図表7 内申書の主要部分（2003年）

次期指導要領決まる

2008年2月15日に小中学校の学習指導要領の改訂案が公表された。読み・書き・計算の充実とともに、理数教科も重視され、道徳教育の充実も盛り込まれた。

国語では、漢字は、「文しょう」というような交ぜ書きをやめ、「文章(ぶんしょう)」とルビをつけることで、早い学年から、漢字に慣れさせることになった。古典の指導を充実し、古文・漢文の暗読を重視している。

算数は、足し算、引き算、掛け算、割り算の計算、小数、分数の計算などを、現行より早い学年で導入して、繰り返し学ばせるようになった。小数の足し算・引き算を学ぶのは4年から3年に早まり、分数は、30年ぶりに、小学2年生から学ぶ。1998年の指導要領の改訂で削除された、小学校算数の面積の単位 a, ha や台形の公式は4年と5年で復活し、第1位までとっていた小数の計算は、第2位以下の計算も扱うようになっている。中学の数学では、現行では高校に移された統計が復活し、やはり移行していた二次方程式の解の公式は中学3年が復活した。

しかし、文部科学省が作成し、各学校に配布した学習指導要領改訂についての保護者用パンフレットの表紙では、「『理念』は変わりません『学習指導要領』が変わります」と強調されている。「生きる力」と言い換えてはいるが、理念とは「新学力観」のことであろう。

今回の指導要領の改訂においても、教員が意欲・関心・態度を点数化して、生徒の各教科の点数をつけるという主観的評価(絶対評価)は見直されなかったのである。