

エコーする〈知〉

危機に立つ学校教育

—小中学校にも卒業論文を—

北野秋男

学校関係者必読!!

子育て中のお父さん、お母さん、教員などの学校関係者、さらには日本の将来に危機を感じる人たちに向けて、日本の子どもや若者の現状を分析し、問題を検証。児童生徒自身による課題や探求を促す卒業論文作成を提案します。

クロスカルチャー出版

エコーする〈知〉 危機に立つ学校教育 —小中学校にも卒業論文を—

北野秋男

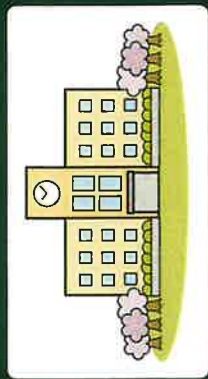
CPCリブレ 23



ISBN978-4-910672-77-9
C0037 ¥2000E
定価(本体2,000円+税)



1920037020002



本書において教育本来の目的を忘れ、「テスト学力」「受験学力」に重点を置いた教育の誤りについては繰り返し指摘してききました。目先の結果だけを求める教育ではなく、明日の日本、未来の日本を考えた人材育成、人間教育をすべきと考えます。 —あとがきより

しがき 第1章 危機に立つ「子ども」と「若者」「不登校」と「いじめ」2 スマホ依存の実態 3 「ス
ホ」と「学力低下」4 子どもの貧困 5 「間ハイ」と「犯罪」6 「若者」と「政治」おわりに 第2章
「学力に立つ学力」1 戦後の学力低下の実態と対策 2 2003年「PISAショック」と学力低下 3 「全国学力・
学習状況調査」による学力向上対策 4 国家的「評価制度」「モニタリング・システム」の確立 5 学校外
学習時間の減少 6 子どもの学力低下の実態 7 タブレット端末による学力の喪失 おわりに 第3章
「学力低下」1 「貧困」と「学力」2 子どもへの貧困対策 3 貧困対策としての教育支援 4 貧困層の
学力低下 5 「二極化する学力」の特徴と問題点 6 「学力の二極化」対策 おわりに 第4章 「学力テスト」
の縮小、もしくは削減 1 「学力テスト」の歴史 2 戦後の学力テスト反対論者の主張 3 テストは「競争」
のためにあるのか? 4 現代学力テスト批判 5 「テスト」をやめた学校 おわりに 第5章 小中学校に
「卒業論文」を1 卒業論文作成の目的と意味 2 小学校で卒業論文を課す学校 3 中学校で卒業論文を
課す学校 4 トピック・テーマの選び方 5 1年以上かかる作成期間 6 「報告書」はどうするか おわ
りにあとがき

目次

はしがき	1
第1章 危機に立つ「子ども」と「若者」	7
1 「不登校」と「いじめ」	
2 スマホ依存の実態	
3 「スマホ」と「学力低下」	
4 子どもの貧困	
5 「闇バイト」と「犯罪」	
6 「若者」と「政治」	
おわりに	
第2章 危機に立つ学力	39
1 戦後の学力低下の実態と対策	
2 2003年「PISAショック」と学力低下	
3 「全国学力・学習状況調査」による学力向上対策	
4 国家的「評価制度」（モニタリング・システム）の確立	
5 学校外の学習時間の減少	
6 子どもの学力低下の実態	
7 タブレット端末による学力の喪失	
おわりに	
第3章 二極化する学力	73
1 「貧困」と「学力」	

- 2 子どもの貧困対策
 - 3 貧困対策としての教育支援
 - 4 貧困家庭の学力低下
 - 5 「二極化する学力」の特徴と問題点
 - 6 「学力の二極化」対策
- おわりに

第4章 「学力テスト」の縮小、もしくは削減 103

- 1 「学力テスト」の弊害
 - 2 戦後の学力テスト反対論者の主張
 - 3 テストは「競争」のためにあるのか？
 - 4 現代学力テスト批判
 - 5 「テスト」をやめた学校
- おわりに

第5章 小中学校にも「卒業論文」を 135

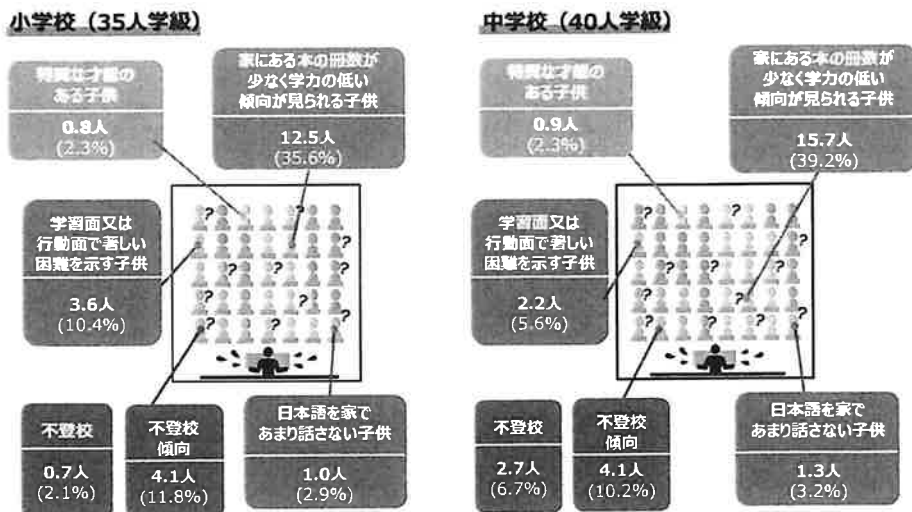
- 1 卒業論文作成の目的と意味
 - 2 小学校で卒業論文を課す学校
 - 3 中学校で卒業論文を課す学校
 - 4 トピック・テーマの選び方
 - 5 1年間以上かける作成期間
 - 6 「報告会」はどうするか
- おわりに

あとがき 163

はしがき

今、日本の学校教育が危ない。今の日本の学校・学級のあり方は、子どもたちの学力やニーズにマッチしていないのではないのでしょうか。増える一方の不登校、日本語を理解できない外国人の子ども、発達障害の可能性のある子ども、スマホやゲームに夢中になる子ども。そして、「学力低下」や「学力格差」の拡大も学校教育の喫緊の課題となっていると言えます。こうした状況に対して、文部科学省も国内の全ての学校で多様な個性や特性を有する子どもが在籍する実態を認めています。例えば、小学校の35人学級を構成する児

〈図－1〉小・中学校を構成する児童生徒の特徴



* 文部科学省 2025 『中央教育審議会 教育課程企画特別部会 論点整理 (素案)』 (令和 7 年 9 月 5 日 教育課程企画特別部会 資料 1) 27 頁、https://www.mext.go.jp/content/20250904-mxt-kyoiku-000043994_03.pdf [2025.9.15. 取得]

童の特徴を「特異な才能ある子供」「学力の低い傾向が見られる子供」「不登校傾向」などに分類し、それらの合計が22.7人にも達すると述べています。つまりは、35人学級の約65%が何らかの問題を抱えている子どもだということです。同じく中学校も26.9人に達し、その比率は67.25%になっています。

こうした状況から、文部科学省は学校教育における「児童生徒の多様性を包摂する必要性」を認識し、一人ひとりの学習への意欲を高め、その可能性を开花させる教育の実現を重要な課題として掲げています。もはやクラスの半分以上の児童生徒が昔のような教師主導の画一的な教育では対応できない状況にあり、その人数や割合も増える一方です。

文部科学省が公表した令和5（2023）年度における小中学校の不登校児の数は、346,482人（前年度299,048人）です。この増加傾向は11年連続です。同じく、2024（令和6）年度の小中学校における「いじめ」の認知件数も732,568件（前年度681,948件）となり、こちらも3年連続で増加しています。こうした数字を見るにつけ、「日本の学校教育は大丈夫だろうか」と思う人は相当数に達するのではないのでしょうか。子どもを持つ親や学校の先生たちの危機感は、「半端ない」に違いないと思われま

さて、本書は子どもたちが直面する「学び」の危機の実態を考えつつ、日本の学校教育のあり方を再検討します。特に、2000年以降に顕著になった「学力低下」と「学力の二極化」の問題を取り上げ、こうした危機を乗り越える新たな「学び」のあり方を考察します。では、こうした危機的状況はどのように対処したらいいのでしょうか。本書の提言は二つあります。

一つは、学校教育での「**テストを削減するか、廃止する**」ことです。「テストに依存する学校教育」、「テスト漬けの学校教育」のあり方を改め、新たな学力観に立った教育のあり方を追求すべきと考えます。新たな学力とは、テストのための学力ではなく、次に提案する卒業論文作成のための学力です。

二つ目の提案は、テストの削減、もしくは廃止に代わって、「**小中学校にも卒業論文の導入**」を提案します。もちろん、「卒業論文」といっても小学生に「論文」が書けるはずありません。本書が提案する「卒業論文」とは、「卒業課題」「卒業レポート」「卒業制作」といった類のものであり、自分の意見や主張をまとめた「エッセイ」「作文」「宣言文」のようなものでもいいと思います。自分で課題を考え、色々と調べ、自分の言葉でまとめることを重視します。そして、小学校で開始した卒業論文作成を中学校、高校、大学へとつなげ、発展・深化させることを目指したいと思います。

どうして、このような提案をするかと言うと、それは「危機に立つ学校教育」の状況を救う一つの方策となりうるからであり、未来に向けた新たな学力観の確立となるからです。日本の学校教育に対する世界的評価は「高い」と言えます。日本の児童生徒の学力は、均質で高いレベルの基礎学力を持っています。学校の教員も全員が教員免許を持ち、生徒指導に対する意欲と熱意に溢れています。ですが、日本の学校の教育スタイルは教師中心、教科書中心、テスト学力中心です。学校の勉強は楽しくないし、つまらない。日本の学校教育の特徴は、ドリル学習やワークブックなどに象徴されるように、基礎知識の反復や四択問題の中から「正答」を求める訓練を重視するものです。

日本の教育の特徴は、端的に言えば、「考えること」よりも「考えないこと」、「理解すること」よりも「暗記すること」、「自分の意見」よりも「正しい答え」を求めることが多いと思います。「知識」を「モノ」とみなし、如何に大量に覚え、短時間のテストで瞬間的に解答できるかを重視する教育です。本書は、こうした教育のあり方、学力のあり方に対する基本的なスタンスを改めるべきと考えます。そして、その具体的な方策がテストを削減、もしくは廃止し、代わって小中学校から卒業論文作成を導入することです。「賛成！」とまでは言わなくとも、「そんなことが可能なのか」と疑問に思われる方は、ぜひ、本書の提案に目を通してもらいたく思います。

卒業論文を作成するには、自らがテーマを選び、資料やデータを探しだし、まとめる必要があります。あるいはインタビューや面談を行ない、様々な意見を聞く必要も出てきます。そして、何らかの成果物を人前でプレゼンし、違った意見を持つ人とも意見交換する機会も生まれます。つまりは、自分で考え、悩み、模索し、探求するような「人間力」とでもいうべき「力」の源泉となるような「学力」を必然的に身に付けることになるというわけです。

テストは他者との競争です。一人黙々と勉強し、世の中の事や他人の事にはなるべく興味・関心を持たないように努めます。一方、卒業論文作成は世の中のことや優れた人の功績に興味・関心を持ち、色々な人の意見や反対意見を知る必要に迫られます。テストは人を孤立させ、分断しますが、卒業論文作成は人を連帯させ、人の輪を作ります。卒業論文作成は、人の探求力、思考力、構想力、表現力といった様々な人間的なパワーの源泉となりうるだけでなく、先人の声や周囲の人のアドバイスにも耳を傾けることになります。

卒業論文作成は、普通の大学ならどこでもやっていることです。高校でも卒業論文作成を課している学校は多いようです。ですが、さすがに小中学校における卒業論文作成は極めて例外的ではないのか、と思われる方は多いと思います。実は、意外と小中学校で卒業論文作成に取り組む学校は多いのです。第5章でも紹介しますが、小中学校でも卒業論文作成に取り組む学校はありますし、そうした実践記録が本として出版されてもいます。

最近の子どもは、スマホを使ったSNSやゲームに夢中になり、勉強や宿題をする時間はどんどん減る傾向にあります。確かに、SNSやゲームは刺激的でおもしろい。一方、学校の勉強は退屈でつまらない。これを放置すれば、子どもたちはますます学校の「学び」から遠ざかることになります。さらには、「人口知能＝AI」の普及は私たちから考えること、悩むこと、疑問に思うことを奪っていきます。まさにAIは、あらゆる知識や情報を提供するドラえものの「四次元ポケット」のようなものです。

今後、私たち自身がAIに「支配される」のか、AIを「支配する」のかは見解の分かれるところでしょうが、人間がAIを活用し、自分自身がしっかりと考え、探求し、模索し、構築していく「力」を身に付ける必要があるでしょう。そうでなければ、私たちは単にAIによって仕事の機会を奪われるだけでなく、人間だけが持つ様々な知的な能力や感情も失っていく可能性があるからです。卒業論文作成は、こうしたAIを「使いこなす」だけでなく、自分自身の考えを構築することが絶対的に必要となります。それは探求力、思考力、構想力、表現力といった能力を駆使することを意味します。

卒業論文作成で求められる「学力」とは、自らが課題を見つけ、

自らがリサーチして、文章としてまとめ、その成果をプレゼンする能力としての「人間力」(真の学力)です。「読み書き計算」といった基礎学力、学校で学ぶ様々な知識や技能を否定しているわけではありません。それらを土台として、生きる上での総合的な「人間力」を育て、伸ばすべきと考えます。仲間とともに考え、社会に目を向け、優れた先人の功績に学ぶような子どもを育てることがねらいです。

本書は、現在、子育て中のお父さん、お母さん、そして教員などの学校関係者、さらには日本の将来に危機を感じる人たちに向けて、日本の子どもや若者の現状を分析し、問題点を検証するものです。そして、児童生徒自身による課題の発見や探求を促す卒業論文作成を提案します。

本文は5章構成です。内容は、なるべく難しい専門用語は避けて、気軽に読むことができ、かつ考えるための材料を提供することを心掛けています。本文中の重要な用語や文章は強調文字で示し、注意と理解を促しました。まずは、子どもや若者をとりまく危機的状況を直視することから始めたいと思います。

第 4 章

「学力テスト」の縮小、もしくは削減

本章では、戦後から今日までの「テスト」や「学力」のあり方を考察した6つの著作を取り上げ、その内容や主張の論点を確認します。「学力」とは何か。「テスト」はどうあるべきか、どのように使われるべきか。そして、「学力評価」のあり方の問題点は何かなど、先人の指摘に耳を傾けつつ、本来の「教育のあり方」をもう一度考えてみたいと思います。現状では、日本の学力テストはいろいろな種類の学力テストを繰り返し実施する「重層的な体制」となっています。競争や結果重視の危険な兆候です。

なお、本章が対象とする「学力テスト」とは、国・文部科学省、地方自治体などの公的機関が実施する児童生徒の学力の実態などを把握することを目的とする大規模テストのことです。教育・授業改善などを目的とした学校・学級単位の小規模テストを問題としていくわけではありません。また、個人の選択を基本とする入学試験、資格試験、検定試験なども対象外です。

1 「学力テスト」の弊害

テストによる競争重視、結果重視の教育は、子ども同士の優劣を競うことを目的とします。テスト結果重視の教育は、学力観や学力評価の古い考え方（相対評価）を維持するものであり、教育のあり方の現状を変えるものではありません。テスト学力重視の教育は、未来を志向しません。むしろ古い保守的な価値観や信念を維持する「現状追随型」の人間を再生産します。古い学力観や教育システムに固執する社会は衰退します。大切なことは、現状の問題を「省察」し、未来に向けた「思考」を身に付け、果敢に「行動」するような

信念を持った人間の形成です。テストは、子ども同士の激しい競争を引き起こし、「勉強とは勝ち負け」「他人の不幸は自分の幸せ」といった心情を形成するものです。もちろん、教育における競争それ自体を否定しているわけではありません。テストによる「排他的な競争」を問題視しているのです。

本書は学力テストの縮小、もしくは廃止を主張しますが、代わって小中学校での卒業論文作成を提案します。その具体的な目標や意味、トピックの選び方、スケジュールの立て方などは、次章で紹介することとします。テストは、たんに学習者の理解度や能力を評価するものではなく、学習者の学習への「動機づけ」とテストに向けた事前学習の準備や計画を促すものです。そして、学習者の理解度や能力を正しく評価すると同時に、教える側の評価（指導法の評価）という側面も重要です。

テストによる評価の最も重要なポイントは、学習者のテスト結果に基づいて、教える側の反省材料とすべき点です。言い換えると、教師側の「指導法の仕方を評価する」（佐藤，1997：8）という考え方であり、教師自身がテスト結果を「学習内容」「指導方法」「評価の仕方」などの反省材料とすることです。つまりは、テストの目的は競争や勝ち負けではなく、あくまでも児童生徒にとっての学習理解の確認、教師の指導の反省材料となるべきものです。

しかしながら、2007（平成19）年から開始された文部科学省「全国学力・学習状況調査」（以下、「全国学テ」と略す）は、国家による学力や教育評価の集権化・一元化された管理・統制システムの具現化を構築することを意図するものでした。全国学テの実施目的は、国家による目標設定とその成果を検証する「評価制度」（モニタリ

ング・システム)の確立です。この全国学テの実施状況の概要は、〈表-1〉のようになります。

2007年度から開始された全国学テは、全国の国公私立の小6(特別支援学校も含む)と中3(中等教育学校・特別支援学校も含む)を対象とし、国語・算数(数学)を中心に行われました。政府・文部科学省が掲げる全国学テを実施した意図は、2009(平成21)年12月30日の「**新成長戦略(基本方針)**」(閣議決定)において確認できます。

この閣議決定では「初等・中等教育においては、教員の資質向上や民間人の活用を含めた地域での教育支援体制の強化等による教育の質の向上とともに、高校の実質無償化により、社会全体のサポートの下、すべての子どもが後期中等教育を受けられるようにする。その結果、国際的な学習到達度調査において**日本が世界トップレベルの順位となることを目指す**」(閣議決定,2009:27)とされました。全国学テは「日本の学力を世界でトップにする」ための手段であり、学力における国際的地位の回復でした。しかしながら、現在の日本社会において国際学力テストで世界トップレベルになることが、それほど重要な価値があるのでしょうか。学力低下問題以上に深刻な問題が学校教育には色々とあるのではないのでしょうか。たとえば、「いじめ」「不登校」「学力低下」「学力格差」「教員の過重労働」「外国人子弟の教育」「貧困による教育格差」など、差し迫った教育問題が山積しています。

全国学テの結果は、マスコミ・国民一般が強い関心を抱き、都道府県・市区町村でもランキング結果に一喜一憂する状況を招いています。また、結果の公表に関する開示請求が全国各地で行われたこ

〈表－1〉「全国学力・学習状況調査」の実施内容

名称	実施時期	実施学年・教科	調査方法
全国 学力・ 学習状況 調査	平成19年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B)	悉皆。受験率：小 99.5%、中 95.7%
	平成22年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B)	抽出(約 30%)と希望 受験率：小 25.3%、中 41.5%
	平成23年9月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B)	震災のため中止となるも、各自治体 で実施
	平成24年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B + 理科)	抽出と希望。受験率：小 24.8%、中 41.5%
	平成25年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B + 理科)	悉皆。受験率：小 99.2%、中 95.1%
	平成26年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B)	悉皆。受験率：小 99.2%、中 95.5%
	平成27年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B + 理科)	悉皆。受験率：小 99.3%、中 95.8%
	平成28年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B)	悉皆。受験率：小 97.4%、中 94.1%
	平成29年4月	小6 (2教科 A・B) 中3 (2教科 A・B)	悉皆。受験率：小 98.8%、中 95.4%
	平成30年4月	小6 (2教科 A・B + 理) 中3 (2教科 A・B + 理)	悉皆。受験率：小 99.2%、中 95.9%
	平成31年4月	小6 (2教科) 中3 (2教科 + 英)	悉皆。受験率：小 99.3%、中 95.6%
	令和2年度	中止(新型コロナ感染)	
	令和3年5月	小6 (2教科) 中3 (2教科)	悉皆。受験率：小 98.7%、中 93.8% 後日実施校数(小 103校、中 184校)
	令和4年4月	小6 (2教科 + 理) 中3 (2教科 + 理)	悉皆。受験率：小 98.7%、中 94.9% 後日実施校数(小 107校、中 65校)
令和5年4月	小6 (2教科) 中3 (2教科 + 英)	悉皆。受験率：小 99.1%、中 94.3% 英語「話すこと」調査は、オ ンライン方式により実施。	

*表は、北野(2022)に最新の実施内容を加えたもの。

とも初めてのことでした⁽¹⁾。テストによる競争重視、結果重視の教育は、子ども同士の優劣を競うことです。テスト結果重視の教育は、学力観や教育評価の古い考え方（相対評価）を維持するものであり、現状は何も変わらないでしょう。繰り返しになりますが、テスト学力重視の教育は新しい考え方や知識を産み出しません。「知識の貯蔵」に満足し、現状を維持するだけです。テスト学力は「考える」ことも「疑る」ことも求めません。むしろ、考えることを、疑ることをしてはいけないのです。

そして、問題は全国学テだけではありません。全国学テの影響を受けて実施される都道府県や市区町村における「地方学力テスト」（以下、「地方学テ」と略す）の実施状況も同様に検証すべきです。例えば、都道府県による地方学テにおいては平成19年度からの全国学テの実施に合わせて、問題構成を「知識」と「活用」に区分して出題する県が増加しています。大阪府は、2011（平成23）年度から「大阪府学力・学習状況調査」を実施していますが、そのテスト問題は全国学テに極めて類似したものでした。主として「知識」に関する問題（A問題）は、「調査する学年の前の学年までの内容で、身につけておかなければ後の学年の学習内容に影響を及ぼす内容、実生活において不可欠であり、常に活用できるようになっていることが望ましい知識・技能」です。主として「活用」に関する問題（B問題）は「知識・技能等を実生活の様々な場面に活用する力、様々な課題解決のために構想を立て、実践し、評価・改善する力」（大阪府教育庁、2014）です。同じく、秋田・石川・福井・岡山・宮崎・沖縄などの各県でも全国学テの事前対策や学力向上を旨とした学力テストが行われています。

学力テストが児童生徒の学力実態の把握を目的とし、授業や学習指導の改善に利活用される場合は反対しません。とりわけ、戦後の各都道府県による地方学テの実施には、今日でも参考にすべきものが多いと考えます。詳しくは、北野秋男編著 2025『戦後学力テストの研究資料集(全6巻)』(クロスカルチャー出版)に譲りますが、本資料集によって各都道府県における誠実で、熱心な学力向上に取り組む多くの試みを知ることができます。こうした各都道府県の地道な学力向上、学習指導改善を意図した地方学テの実施には大いに賛成します。しかしながら、全国学テのような都道府県のランキング競争、点数や順位を上げるための事前対策が横行するような学力テストであれば、縮小するか、廃止すべきと考えます。一般的には、学力の実態把握を目的とした「学力調査」であれば、3%程度の抽出調査で十分なはずです。そして、毎年でなくとも3年に1度で十分です。こうした学力テストに対するスタンスの下で、戦後から今日までの「学力」や「テスト」に関する教育学の専門家の指摘に耳を傾けるべきです。そこで、改めて「学力」や「学力テスト」のあり方を考えたいと思います。

2 戦後の学力テスト反対論者の主張

本節では、戦後直後に「テスト」の正しい扱い方、「テストによる評価」のあり方を再検討した橋本重治の主張を検討します。橋本は、1908(明治41)年に長崎県に生まれ、東京文理科大心理学科を卒業し、横浜国大などで勤務した研究者でした。戦後直後の1952(昭和27)年に刊行された橋本重治『学力検査法』では、「学力」

とは何か、そして「学力検査」の有効な使い方が論じられています。特に、学力検査は学習指導の計画の際に、効果的な働き方を検討しなければ無意味であると断言しています。生徒の学習を診断し、その欠陥を治療する際にカリキュラムの改善や立案において、進学のためのアチーブメントなどにおいて、学力検査の計画と方法を検討することが小中学校教育の正しい発展をもたらす、と橋本は述べています。

「学力検査」とは、テストの専門家によって作成されたものであり、一定の基準（norm）を備え、自分の学校の生徒の成績を全国（もしくは全体）の一般の学校の成績と比較が可能となるものです。これを「標準学力検査」と呼びます。橋本は、この標準学力検査を「**使しよう用いようできわめて効果的なものともなり、また危険なものともなりうる**」（橋本，1952：162）と警告しています。標準学力検査の危険な使い方とは、次の三つの事柄でした。

第一に、学力検査結果の管理的・権力的な使い方です。例えば、校長が学力検査の結果によって教員の指導力の判定に利用したり、教育委員会が学校の成績を評価するといった学校管理者や行政側による恣意的な利用が問題視されます。また、教師が学力検査の結果を恐れるあまり、事前対策や事前指導といった特別な準備が実施されたり、その施行法、採点法を一部利己的に変更したりすることも問題です。担任教師が学力検査の結果に権威・権力を感じ、結果を恐れ、結果の良し悪しのみを考えてしまう危険性もあります。現在実施されている文部科学省「全国学テ」においても各都道府県で事前対策、事前指導が横行しています。橋本が指摘した危険な使い方です。

第二に、橋本は「標準学力検査にも限界がある」（橋本，1952：166）として、留意すべき点の自覚も促しています。それは、ペーパーテストである学力検査の場合、知識・理解・技能のテスト問題で構成されるものの、問題解決学習や態度・興味・鑑賞、ならびに作品・表現などは取り扱われません。つまりは、ペーパーテストで測る学力には限界と制約があるということです。

第三に、標準学力検査の基準は教育の理想を示したものではない、ということです。基準は、テスト作成時点での生徒の学力実態を統計的に出したものに過ぎず、目標値を示したものではないのです。ましてや、教育学的な到達理想や社会的要求などから定められたものでもありません。現在、全国学テの結果に対して各都道府県では「全国の平均点以上」とか「全国の順位 10 位以内」といった目標値が示されていますが、これも間違いです。

以上、橋本の指摘から、私たちが学力テストの問題点や欠点を理解すべきことが大切です。担任教師は、自学級の児童生徒の学力診断や学習指導のために学力検査の利用・活用を考えるべきです。学力検査の結果を次の指導に役立てることが重要です。こうした橋本の指摘は、まさに今日の文部科学省「全国学テ」の結果活用における教員・学校評価のあり方にも反省を迫るものと言えます⁽²⁾。

その後、1959（昭和 34）年の橋本重治『教育評価法総説』でも、橋本は繰り返し標準学力検査の問題点を指摘し、その正しい理解と利用法を説いています。橋本の主張を再度確認しておきましょう。「標準検査は科学の装いを身につけているだけに、それには論理と倫理がなければならない。いかげんなテストは教育を害するおそれがある」（橋本，1959：392）と。現代に生きる私たちは、テスト

を公平で客観的なものと過信し、テスト結果を学力の度合いを測るものと安易に信じてはいないでしょうか。橋本の警告をもう一度かみしめたいと思います。

次に、戦後直後の北海道を中心に活躍した城戸幡太郎の「ナショナル・テスト」批判の内容を確認します。城戸は、1893（明治26）年に愛媛県で生まれ、東京帝国大学を卒業し、法政大学文学部教授などを歴任しています。1951（昭和26）年から北海道大学教育学部長であった教育学者です。城戸が批判した文部省「全国学力調査」とは、1956（昭和31）年から開始され11年間にわたって小6と中2・中3などを対象として実施された全国一斉の学力調査です。この全国学力調査の実施目的は「全国的な規模において、小学校・中学校・高等学校における児童・生徒を対象とし、国語・算数（数学）の2教科における、いろいろの角度からの学力の実態を把握して、学習指導および教育条件の整備・改善に役立つ基礎資料を作成することを目的とする」（文部省調査局調査課，1957（第1巻）：1）とされました。

また、その具体的な目的は全国的な規模で学力調査を実施し、教育目標に対する到達度を明らかにして「(1) 全国的な学力の傾向を見い出す。(2) 学力という観点から、学習指導上の長所・欠陥を見い出し、今後の参考資料とする。(3) 教育条件と学力との関係をつかんで、教育条件改善の資料とする」（文部省調査局調査課，1957（第1巻）：2）ことでした⁽³⁾。

この「全国学力調査」は、わが国初の全国的な学力調査として実施され、小中学校においては最初の5年間（昭和31-35年度）は抽出調査（4～4.5%）と希望調査であったものの、中学校では次

の4年間（昭和36-39年度）は悉皆調査となり、最後の2年間（昭和40・41年度）は小中学校ともに抽出調査（20%）となっています。小学校は、一貫して抽出調査と希望調査ですが、昭和37年度から昭和41年度までの5年間は希望調査を加えると90%以上に達し、ほぼ悉皆調査に近いものでした。

北海道大学退官後の1965（昭和40）年に執筆された城戸の文部省「全国学力調査」批判は、まずは同調査において北海道の学力が全国的に低かったことに対して、「あのテストによって評価される
ところの能力は、一体なんであるか」（城戸，1965：17）と再考することでした。そして、北海道における「学力向上」の意味を問い直し、教育研究の課題が何であるかを提言しています。以下、城戸の「全国学力調査」への批判、並びに北海道における教育研究の課題を確認してみましょう。

城戸の批判は、文部省「全国学力調査」が非科学的な方法で実施され、教育効果をもたらすに必要な条件を明らかにしていない、というものでした。そこで、城戸は科学的な調査方法として、最初に教育（学校）調査を行い、条件分析のための諸条件を明らかにした上で、次に学力テストを一つの指標（インデックス）と位置づけ、その結果を用いた総合的な分析を行なう必要性を指摘しました。特に、各学校における教育計画のあり方、児童生徒の学習状況の実態などの条件分析を行なうためには、「学校調査」が必要不可欠であると考えました。また、学力テストの結果で明らかとなった地方格差や学校格差の要因として、教員の「指導法の欠陥」（城戸，1965：21）を反省し、改善に向けた取り組みの必要性を強調しています。学習効果を上げるためには教師の学習指導法の研究が重要であり、

学力テストを利用する場合には児童生徒の「まちがい」や「つまずき」を分析する必要があるとしました。「**テストそのものは、単なるインテリジェンス・テストではいけないのでありまして、いわゆる診断テストか、あるいはレディネス・テストのようなものでなければならぬ**」(城戸, 1965: 21)と述べています。こうしたテストは、面倒であっても教師自身が作成する「教師作成テスト」によって行なう必要性を強調しました。

次に、城戸が主張する北海道における教育研究の課題が何であったかも確認してみましよう。城戸が重視する教育の最も大切な点は、「**テストのための教育なのか、人間のための教育なのか**」でした。城戸が主張する「人間の教育」とは子どもの将来における生活力を養うもの、労働力を養うものであり、そうした能力の育成を重視するものでした。

「現在の教育者は、人間を忘れてはいないかと思う。北海道のばあいでも、それが私には非常に気になる問題でありまして、**テストのための教育なのか、人間のための教育なのかを真剣に考えるべきである**。学習によってえられるところの学力が、はたして人間なり、人間の生活なりを問題にしているかどうか、テストをやれといわれて、そのために教育をするのだとなると、人間を忘れた教育といわざるをえません」(城戸, 1965: 17)。

本来の教育評価は、生活力と労働力を学習していく過程、及びその結果を測定することだとします。北海道における教育目標は、北海道という土地で生産し、その生産によって自主独立の生活が出来

るような「生活教育」を確立することでした。

以上、城戸の学力テスト批判、ならびに教育研究の課題を確認しましたが、今から半世紀以上も前の城戸の提言は、「古臭い」「カビの生えた」提言でしょうか。否！城戸の提言は、まさに現代において実施されている文部科学省「全国学テ」のあり方を再考するものです。城戸の学力テスト批判の根底には、知識偏重に基づく競争主義的な学力テスト批判があったことも伺えます。言い換えると、単なるテストの点数を上げる「学力向上」ではなく、北海道という地域の現状を十分に考慮し、未来を見据えた建設的で価値ある教育のあり方を検討すべきことを訴えるものでした。

3 テストは「競争」のためにあるのか？

本節では、最初に日本の数学教育者として名高い遠山 啓の主張を基に、現代の学力テストの大きな誤りを考えたいと思います。遠山は、1950～70年代に活躍した日本の数学界のパイオニアであっただけでなく、数学教育の改革者でもありました。とりわけ、「水道方式」「量の体系」などは、日本の教育現場に大きな影響を与えたと評されています。しかしながら、遠山は数学教育のみならず能力主義や競争主義へと傾斜しつつあった日本の学校教育に対する提言や改革案においても影響を及ぼした人物でした。

遠山 啓 1976『競争原理を超えて一ひとりひとりを生かす教育—』（太郎次郎社）は、1960年代から顕著となった政府・財界が主導した能力主義、序列主義、競争主義に真正面から反論したものでした。この世の差別の中には、皮膚の色による差別、すなわち「人種差別」

を第一の差別とすると、第二の差別が「貧富の差別」でした。遠山は、加えて人間の能力を学校のテストの点数で測ろうとする「**序列・選別**」を**第三の差別**（遠山，2017：16）と位置づけています。そもそもテストの点数で人間の能力を測ることには限界があり、無理があります。短時間で回答することを求める1枚のペーパーテストでは、人間の思考のプロセス、独創性などを知ることはできません。しかしながら、学校教育ではテストを課すことで学習を強制し、テスト結果で生徒を序列づけているのです。

遠山は、テストの点数で子どもの優劣をつけることが学校教育の目的、役割になっている実態を憂慮しています。こうしたやり方は、他人に勝つことだけを考える勝利第一主義的な人間を作りだし、テストの点数が良ければ優越感を、悪ければ劣等感を植え付けるといふ序列主義になっていると指摘します。遠山は、はっきりと断言しています。

「このやり方ではせいぜい二流以下の人物をつくるだけで、一流の人物をつくることはできない。なぜなら一流の人物は、他人など眼中におかず、事物そのものに目標をおく人たちだからである」（遠山，2017：12-13）。

遠山は、国家の繁栄のための目先の教育政策ではなく、子どもの真の学びを保障し、自ら考え、判断するような自律する人間を育てる教育・学問のあり方を追求します。約半世紀前に唱えられた教育論とはいえ、今日でも傾聴すべき教育論です。それは、ずるがしこい、抜け目のない、頭の回転がはやいクレバー (clever) なエリー

ト的人間ではなく、物事の善悪や本質を見極め、長い目で世の中や人間を広く見通すことができるワイズ（wise）な賢人的人間を育てることでした。

遠山におけるテストの使い方は、限定的です。差別や序列の道具となっているテストは、本来の目的に立ち返るべきだとしています。遠山が認めるテストの使い方は、テスト結果を子どもの学習内容の理解の確認に使うだけでなく、教師自身が自分の教え方の反省材料とすることでした。つまりは、テスト本来の目的に立ち戻ることを訴えたのです。また、学校の外にテスト結果を公表することは「人権蹂躪」（遠山，2017：40）になりうると反対し、医者が患者の健康状態や病気の内容を外に漏らさないことと同様に、教師にも子どもに対する守秘義務があるとしています。その他にも、子どもの独創性を奪う、学校嫌いになる子どもを増やすなど多くの弊害があることも指摘しています。

テストは、学習に対する動機を外側から強制するものです。「明日、テストをやります」と教師が宣言すれば、子どもは否応なく従います。ですが、遠山も指摘するように、本来の教育とは子どもの学習への興味・関心、意欲や好奇心などを「内側」から育てることに他なりません。学習を強制されることなく、自らが進んで興味を持ち、調べ、考え、行動するような自律的で主体的な人間形成こそ最も重要な教育の役割です。

次に、2000年前後に学びの哲学にもとづく「学びの共同体」の学校改革を提唱・推進した佐藤 学の主張も確認します。佐藤は、1951年に広島県に生まれ、学びの哲学にもとづく「学びの共同体」の学校改革を提唱・推進した教育学研究者です。佐藤は、それまで

の「学力」という言葉の使い方を「学び」に変えて、授業研究や学校改革を進めた教育学者としても有名です。特に、佐藤においては読み書き計算の基礎・基本を重視した「東アジア型学力」がポスト産業社会へと変貌していくなかで、学力の経済的価値への信頼が失われ、子どもの「**学びからの逃走**」が顕著になったことを問題視しています。佐藤が考える「学びの共同体」とは、グループ学習の導入などにより、授業への主体的な参加、他者との対話関係の成立と充実など、新たな「学びの保障」を重視する取り組みでした。

本節では、佐藤 学 2002『学力を問い直す—学びのカリキュラムへ—』（岩波ブックレット）を基に、佐藤が指摘する日本における「学びからの逃走」の実態を探りつつ、新たな「学力」のあり方を考えたいと思います。日本は、2000年に入った頃から「ゆとり教育」の失敗による「学力低下」が顕著となりました。京都大学の西村和雄らの1999『分数ができない大学生：21世紀の日本が危ない』（東洋経済新報社）では、一流大学の学生の十人に二人が分数計算ができないとして大学生の学力低下を指摘しました。そして、その後も学力低下批判はさらなる勢いを増して、小中学校でも学力低下が顕著であるとする議論が沸騰しました。こうした状況を受けて、佐藤は三つの問いを立てています。

- ①果たして本当に学力は低下しているのか。
- ②学力が低下しているとすれば、原因はどこにあるのか。
- ③学力を向上させるためには、何をどうすればいいのか。

佐藤が考える「学力」(achievement)は、「学校で教える内容」

についての「学びによる到達」(佐藤, 2002:16) とするものでした。では、日本の子どもの学力低下はリアルな現実なののでしょうか。佐藤は、日本の子どもの学力低下を実証する調査データは存在しないものの、国立教育政策研究所や国際到達度評価学会 (IEA) などの各種データから判断すると、日本の子どもは基礎学力が高いが、「創造的な思考や科学の本質を問う問題や環境問題については世界の平均レベル、あるいはそれ以下の成績しか収めていません」(佐藤, 2002: 20) と結論づけています。こうした学力低下の指摘は、特に目新しいものではなく、多くの学者やマスコミがこぞって指摘した事柄でした。

佐藤の指摘で目を引くのは、日本を含めた東アジア諸国に共通する「学びからの逃走」という現象です。日本の小学生・中学生・高校生たちは、大多数が学校の勉強を「嫌い」「大嫌い」と嫌悪するだけでなく、校外の学習時間も減少している状態でした。どうして日本の学校の勉強は「つまらなくて」「楽しくない」のか。どうして子どもは「がんばり精神」を捨てて、勉強しなくなったのか。一方で、日本の小中高の教員の質的なレベルは高く、ほぼ全員が教員免許を持って、日々の授業を工夫して行っています。一体何が日本の子どもの学習意欲を奪っているのでしょうか。佐藤は、日本の学力低下の背景には「**学力神話**」の崩壊があると考えます。

「教育神話」「学力神話」。戦後、日本人の多くが高い教育を受けさえすれば、ないしは高い学力をもって有名校に進学できさえすれば、リッチで幸せな人生が待っていると頭から信じて疑いませんでした。私たちは、本当かどうかわからないにもかかわらず、長年にわたって信じて疑わないものが多いと言えます。「貨幣」と同様に「教

育」「学力」も疑いのない絶対的価値を持ちます。ところが、ポスト産業社会への移行によって私たちの社会に対する、将来に対する信頼感・安心感は大きく崩れ、「将来に備えて、今を我慢する」的な発想は失われていきました。「今が良ければ、今が楽しければ」という刹那的な自己満足が重視され、我慢して面白くもない学習・勉強をするという子どもは減少しました。これが佐藤の唱える「**学びからの逃走**」であり、「東アジア型教育の危機」（佐藤，2002：31）でした。日本、台湾、韓国などの東アジアの国や地域においては、校外の学習時間が世界で最低レベルとなり「学びからの逃走」が顕著になっているのです。現在、日本の名目国内総生産(GDP)は、2025年の予測では世界第5位に後退しています。日本は、2010年までは米国に次いで世界第2位でしたが、日本の経済力はゆっくり減速し、給与は上がらないまま30年間で過ぎ、貧富の格差が大きくなってきました。そして、人口も減少し、地方都市は消滅していくでしょう。つまりは、「教育」「学力」に対する信頼が失われ、価値が暴落したと言うわけです。

佐藤の指摘に従えば、この先、日本の経済力は衰えていくばかりですから、同じく「学力低下」もますますひどくなると予想できます。しかし、佐藤が考える「学力」とは私たちが長年信じてきた読み書き計算を中心とした「基礎学力」ではありません。佐藤は、ポスト近代社会に必要な「新たな学力観」を提示します。日本の教育のあり方を象徴するものに、漢字の書き方や計算の仕方を繰り返して学習する「ドリル学習」、反復練習も含めた幅広い問題内容で構成される「ワークブック」がありますが、どちらも基礎学力の定着を目指したものです。その歴史は古く、昭和30年代になると市販の

学力テスト（業者テスト）と同時にドリルやワークなども開発・利用されていました。

こうした考え方は、「学力」とは下から、基礎から積み上げられるものであり、小中学校では「基礎学力」を中心に教育を行なうという間違った考え方を定着させました。同じく、「テストの点数」を重視して、テストの点数が高ければ学力も高く、低ければ学力も低いと考えがちです。テストで学力は測れません。テストは、学んだことの一部を瞬間的に測るだけのものです。知識を量的なものと考え、暗記してたくさん蓄えた者が学力が高いとすることも間違いです。学力や知識は下から積み上げるものではありません。佐藤は、学力とは「逆に上から引き上げられて形成されていく」（佐藤、2002：45）と指摘しましたが、自分のわからない、もしくはできないレベルの内容を、仲間や教師の援助によってわかる、できる方法を模倣し、自分のものにするのが大切だとしています。

学びには「背伸びとジャンプ」が必要です。例えば、本書では大学で卒業時に書く「卒業論文」を、大学生だけでなく小学生から取り組むべきことを主張します。小学校で学んだことをベースとして、小学生は小学生なりに環境問題や人権問題を考えるべきです。そうすれば、学習の意味も理解でき、社会への興味・関心も増大します。漢字が書けないからと「漢字ドリル」ばかりやっては、学習は楽しくありません、つまらないものとなります。分数の計算ができないからと、分数の計算ドリルだけやっても分数の意味や計算方法の意味を理解できません。漢字や計算の練習よりも、学びの意味や目標を見出した方が「学び」の大きな継続力・持続力になるはずです。

子どもの学力向上させる決め手は、「子ども自身を創造的で探求

的な学び手として育てること」(佐藤, 2002: 45) です。そして、子どもを育てる親や教師自身が良き学び手として成長し行動するべきです。大人は子どもの「鏡」であり、「手本」であるべきです。まずは、大人自身が「学び」を重視する生き方、社会のあり方を確立すべきです。

4 現代学力テスト批判

2018(平成30)年に日本大学文理学部に在職していた北野・下司・小笠原の3名の教育学研究者による共著が『現代学力テスト批判—実態調査・思想・認識論からのアプローチ—』(東信堂)です。2007(平成19)年から開始された全国学テの実態を踏まえて、日本における学力観を問い直すことを意図したものです。現在、日本を含めた世界の先進主要国は、グローバル経済体制下において国際競争力の向上を目指した学力テスト政策が普及・浸透しています。PISA や TIMSS に代表される国際学力テストにおいては、各国が自国の順位に注目して、順位競争にしのぎを削っています。当然のことながら、日本においても PISA や TIMSS の結果がマスコミを中心に大々的に報道され、本書の第2章でも述べたように2003年の「PISA ショック」により、その後は学力テストを含めた様々な学力向上政策が実施されています。特に、2000年頃からは「ゆとり教育」による学力低下の検証と学力向上を目指す各都道府県・市区町村による個別の地方学力テストが実施されてきました。

一方、2007年からは国・文部科学省による全国学テも加わり、幾重にも繰り返される「**重層的な学力テスト体制**」が今日の特徴と

なっています。現在の日本の学力テスト政策は、米国のような学区・学校の統廃合、高校卒業要件、教員評価などの「制裁措置」は伴っていませんが、近年ではテスト結果の公開や利活用の仕方、目標値の設定など、次第に学力向上の結果を求める状況になりつつあります。つまりは、テスト結果が日常の教育のあり方にも影響するという本末転倒の状況が生まれつつあるということです。

本書における3名の著者の専門は異なるものの、共通して日本の学力テスト政策のあり様を批判的に考察しています。第1部（1章～3章）は、『現代学力テスト政策』の現状と課題」と題して、私が現行の全国学テの導入経緯、目的、実施内容、結果、公表の仕方などを検証した上で、その問題点や改善点などを考察しています⁽⁴⁾。加えて、戦後の国・文部省や地方自治体による学力テスト政策を歴史的・構造的に解明しました。

第2部（4章～6章）は、下司が「何のために学ぶのか」と題して、明治以降の日本の教育政策と、近代教育の思想的展開の特徴が「立身出世」による競争主義的なものであったことを明らかにしています。明治以降の近代教育は、士農工商の身分制度は撤廃したものの、代わって能力主義的な新たな身分制を作りだしました。また、望ましい「学び」のあり様を、「情報やスキルの獲得」でなく、「コミュニティへの参加の仕方の変容」と指摘しています。こうした見方は、状況的学習論や言語論的転回以後の知識論といった新たな知見から再検討したものであり、そのことは「学ぶとは何か」「知るとは何か」を根底から問い直すことでもありました。一方、学校教育は依然として教科書の暗記や知識の多寡を問うテストが主流でした。第2部は学校教育の限界と可能性を探るものとなっています。

第3部（7章～9章）は、小笠原が「知識を教えていない日本の学校」と題して、現行の全国学テの問題点を、そのテスト問題の内容分析から明らかにしたものです。全国学テは、知識を覚え、その答えを書き込むものですが、そもそも学力を調べていないのではないかという疑問を提示しました。というのも、全国学テの問題は「子ども自身に考えさせない」（北野・下司・小笠原，2018：171）ように工夫されていると。小笠原は、日本の学校が生徒の考える力だけでなく、知識そのものも教えていないと言う主張を展開します。日本の教育は、覚えることが優先され、自分の考えに落とし込んでいないという根本的な間違いを指摘したものです。

3名の著者の論点や視点は異なるとはいえ、日本中で繰り返されている知識中心の「テスト漬け」の弊害を脱することを共に唱えています。そのためにも、学力観の根本的な思想転換を果たし、明治以来の立身出世主義や学歴主義を求める日本の教育のあり方、さらには一極集中的な日本の社会のあり様も改める必要があることを提言します。「学力世界一」「学力日本一」といった結果だけを求めるような教育のあり方では、日本の未来も、地方の未来もないことを自覚すべきでしょう。最後に、本書の中で私が主張する「学力テストのあり方」に関するメッセージを再確認しておきます。

「テストが主役となるような教育とは、教育への眼差しを、点数化された結果と成果へ向けることであり、教師をテストの点数を上げるための「技術者」や「管理者」におとしめることである。…（中略）…学力テストは、こうした児童生徒だけでなく、教師の多様な価値観や考え方も一元化し、点数至上主義を招く。テストの点数

を上げることがミッションとなり、至上命題となる。授業（学び）を媒介として豊かな人間性を築くという崇高な理念は消え去り、子どもは分断され、孤立する。従って、**競争や淘汰を目的とする学力テストの実施には反対する**」（北野・下司・小笠原，2018：91）。

では、テストが主役とならないような教育、テストを主役としない教育はあるのでしょうか。「イエス」です。それは当たり前のことですが、児童生徒、ならびに学校・教師を主役とする教育です。もともと日本の児童生徒は、世界のどの国と比較しても均質で高い学力水準を保っていました。学校は平和で安全です。こうした日本の学校の長所を最大限に生かしつつ、「いじめ」や「不登校」、そして「教師の多忙化」などの解決されていない問題、環境破壊や人権問題など未来に向けた新たな問題に正面から取り組むべきではないでしょうか。

5 「テスト」をやめた学校

最後は、高校での定期考査を取りやめた甲斐 修校長の取り組みを紹介します。甲斐は、鹿児島大学理学部を卒業した後、高等学校教員として勤務しています。その後、縁あって私が指導していた日本大学大学院総合社会情報研究科修士課程に入学され、2年間の研究生活も送っています。そして、令和2年からは鹿児島県立与論高等学校長に就任します。与論高等学校は、鹿児島県の最南端に位置する与論島にある島の唯一の高校です。同校は、1967（昭和42）年に県立大島高等学校与論分校として開校し、昭和46年には県立

与論高等学校として独立したものでした。また、2000（平成12）年には与論町立与論中学校との連携型中高一貫教育校の指定も受けています。2022（令和4）年度の全生徒数は110人、常勤の教職員は25人の小規模校です。

甲斐は、2022年度から始まる新学習指導要領の実施に向け、2020年度には学習指導と学習評価のあり方を検討し、「**定期考査**」と「**朝課外**」を廃止する大胆な試みを行なっています。それは新しい学習指導要領に基づく「観点別学習状況の評価」を導入し、生徒の「主体的な学び」を実現することを意図したものでした。そこで、伝統的な試験や早朝授業の廃止により、生徒の学びのあり様を根本から変革する大胆なチャレンジを試みたわけです。定期考査の廃止は、どこの学校でもやっている定期テストを一切やめると言うことです。当然のことながら多くの注目を集めることになります。

地元の鹿児島放送局は、2022年度の鹿児島県優秀教職員表彰において与論高校の取り組みが「学習定着の評価の仕方などについて組織として一丸となって取り組んだ点が評価された」（『KKB 鹿児島放送局』2022. 11. 24.）ことを紹介しています。この表彰式では、鹿児島県から選ばれた45人と4つの組織がそれぞれの教育現場での活躍が認められ表彰を受けています。また、論文「与論高校はなぜ定期考査と朝課外をやめたのか—『観点別学習状況の評価』の具現化を図る学校経営—」は、2022年度の第19回学事出版教育文化賞も受賞し、『月刊高校教育』（2022年8月号）に全文が掲載されました。

本節では、特に与論高校において「定期考査」をやめた理由を確認すると同時に、「定期考査」に代わってどのように生徒の評価を

行なったかを明らかにしたいと思います。日本の普通の公立学校で「定期テスト」を廃止することなどできるのでしょうか。甲斐の挑戦的試みは、2016（平成28）年の中央教育審議会答申において「主体的・対話的で深い学び」が提唱され、学校現場でもペア学習やグループ討論などのアクティブ・ラーニングが導入されたにもかかわらず、「学習評価の方法は相変わらず定期考査を軸としたもの」（甲斐，2022：32）であったことへの反省から生まれたものでした。

日本の学校では、学期や学年の区切りで実施される中間考査や期末考査を平均し、そこに提出物などの平常点を加味して成績をつける方法が一般的です。私たちの誰もが、こうした評価の方法を疑ったことはないと思います。ですが、甲斐は、そうしたやり方では「一つ一つの単元目標の到達状況までは見えない」こと、「生徒が学習評価をその後の学習改善につなぐことはできない」（甲斐，2022：33）と考えます。要するに、中間や期末の定期考査を軸とした学習評価だけでは、生徒の学習改善やきめ細かな改善指導にはならないというものです。そして、評価とは本来は「観点別」に行うべきであると述べます。

観点別評価とは、学習者の課題を明確にし、具体的な学習や指導の改善につなげることを目的としたものです。それは、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3つの観点到に分けて学習者の学習状況を評価する方法です。そして、評価の方法もペーパーテストだけでなく論述、レポートの作成、発表、グループ討論、作品の制作など多様な活動を評価の対象とし、多面的・多角的な評価を行なうものです。「学習評価の在り方を見直すこと」（甲斐，2022：36）が校長であった甲斐の定期考査廃止に向けた強い動

機でした。

甲斐が指摘するように、テストで大切なことは学習者の理解度や能力を適切に評価すること、学習者の動機づけを正しく行うことです。そして、学習者のテスト結果は教える側の反省材料とすべきだということです。言い換えると、教師側の指導法の仕方を評価するという考え方であり、教師自身がテスト結果を「学習内容」「指導方法」「評価の仕方」などの反省材料とすることです。ですが、多くのテストは一方的であり、やりっぱなしで終わるものが多いのです。定期考査のテストが児童生徒に返却されることも稀でしょう。

テストを実施する際には、その「ねらい」「問題構成」「難易度」「採点・集計の仕方」「結果の活用の仕方」なども重要な要素となり、目的が不明確で安易なテストの実施は避けるべきです（北野，2017：129）。テストを実施する際には、テストの点数だけを見て結果の善し悪しを判断するのではなく、多元的・多面的に評価することが重要です。テストも教育評価の一手段に過ぎません。教師は、測定・評価の基本理念や原則を理解した上で、学習指導や評価を行う必要があります。

定期テスト廃止の動きは、2018（平成30）年に千代田区立麴町中学校が定期テストを廃止したことが全国的に注目を集め、定期テストの廃止の動きは公立でも私立で見られるようになりました。ベネッセ教育総合研究所のWEB記事によると、2023年時点で中学校の22.9%、高校の13.3%が定期テストを廃止、もしくは実施回数を減らすことを検討しているようです（『ベネッセ教育総合研究所』2024.10.25.）。意外と多いと言う印象です。

日本の学校教育では、戦後直後からペーパーテストによる5段階

の「相対評価」が主流であり、そうした評価のあり方に多くの教員も疑問を持つことはありませんでした。ですが、知識の量や正確さを測るペーパーテストのあり方に疑問を持ち、学力のあり方を再考すれば、そこにはおのずと評価のあり方も再検討する必然性が生まれます。甲斐校長の「定期考査、廃止」は教育界の常識を疑う挑戦的な取り組みであったと言えます。

おわりに

本章では日本国内において「学力」や「テスト」のあり方をめぐる批判的な言説を取り上げました。もちろん外国においても多くの思想家がテスト批判をしています。古くは、新教育運動の指導者でアメリカの教育哲学者であったデューイ（Dewey, John : 1859-1952）が当時のメリトクラシーや競争原理を根底に持つアメリカの試験制度を、次のように批判していました。「全ての者が、（成績の段階評価や進級に関係する暗誦であれ試験であれ）それぞれの個人的な貢献の観点から判断されるのではなく、他者との相対的な成功から判断されるが故に、他人に勝ろうとする優越感が不当に刺激される一方で、臆病な子どもは意気消沈せしめられる。…（中略）…子どもは、余りに早くから個人主義的競争の領域へと押し出されてしまう」（Dewey, 1907 : 276）と述べ、試験などによる賞罰の利用を否定しました。

同じく、フランスの哲学者で思想家のフーコー（Foucault, Michel 1926 ~ 1984）も、教育においてはテストや成績表といった評価システムによって生徒が序列化され、管理され、従順で黙って従う人

間形成が行われていると指摘します。教育とは、あたかも刑務所のような規律・監視が行き届いた場所ですが、その中でも試験制度は最高のシステムとして機能するものでした。フーコーの代表作『監獄の誕生』は、監獄という制度から生まれた人々を監視し管理する技術が学校・軍隊・工場にも及んでいることを指摘したものでした。フーコーは、「**規律・訓練のすべての装置のなかでは試験が高度に儀式化される**」（フーコー，1977：188）として、試験が生徒を規格化し、資格付与し、分類し、処罰を可能とする監視装置となることを指摘しています。

テストは、児童・生徒を評価・監視するだけではありません。学区・学校・教師をも評価・監視する装置となり得るものです。学力テストの「**暴力性 (violence)**」とは、学力テストの実施と結果を利用した「抑圧」「管理」「統制」といった「**権力性 (gewalt)**」を意味するものです。それは、政府や公的な機関によってなされる児童・生徒、学校・教員に対する監視装置となるものです。私たちは、フーコーの思想から教育やテストには目に見えない権力装置が内在化され、監視や管理の手段となっているという指摘を謙虚に受け止めるべきです。

現在、PISA や TIMSS といった国際学力調査に加え、文部科学省が全国学テを実施しています。さらには、各都道府県、市区町村なども地方学テを行なっています。民間の業者テストなども加えると、日本の子どもは「テスト漬け」のような日々を送っています。「これでいいのか、ニッポンの教育」と声高に叫びます！次章では、テストに代わる教育として、小中学校での卒業論作成を提案します。

〈注〉

(1) 一例を挙げると、鳥取県では2008（平成20）年7月に前年度の全国学テの市町村別・学校別の調査結果を非開示とした異議申し立てに対して、「県情報公開審議会」は非開示処分を取り消すという結論を出しました。鳥取県教育委員会はこれを非開示としました。その後、同年12月には「県情報公開条例」を一部改正して、2009年度以降には市町村別・学校別の結果を開示し、全国初の学校別結果の開示を行うケースとなりました。テスト結果の開示請求に対して結果を公表するとした答申は、秋田県・埼玉県・愛知県春日井市・相模原市・藤沢市・横浜市などで出されていますが、逆に鎌倉市・大阪府枚方市は非公開とする答申を出しています（戸澤，2010：57-61）。

(2) 橋本が指摘する標準学力検査の正しい利用・活用は、以下の6点が示されました（橋本，1952：164-166）。①各科目における個々の児童生徒の学力の度合いが明らかになり、生徒の今後の指導方針を立てることができる。②数科目以上の検査によって、児童生徒の学力のプロフィールを描くことができ、科目のバランスの診断が可能となる。また指導方針が立つ。③知能テストとの併用により、児童生徒の知能と学力の診断に役立つ。④学級・学校の平均成績により、学級・学校に一定のスタンダードを維持させる指針となる。⑤各科目や目標における学級全体の学力のバランス、優劣などにより、カリキュラムや指導法の反省と改善を促す。⑥学級内の生徒の能力差の実態が明らかとなり、能力差に応じる指導やグルーピングが可能となる。

(3) 文部省「全国学力調査」が正当な「学力調査」であったかは、その技術的側面からしても開始当初から批判的な見解が存在していました。一般的に、標準学力テストは妥当性・信頼性・実施や採点の方法・基準などが報告され、いわゆる標準化を経ている学力検査を意味します。ところが、「全国学力調査」においては「まだ基準が完成しておらず、妥当性・信頼度も公表されていないから、現在の段階では、標準検査の範囲に入れるわけにはいかないであろう」（肥田野，1962：90）と批判されました。

(4) 全国学テの結果公表のあり方も非常に問題です。もともと文部科学省は、全国学テの市町村別や学校別の結果公表に関しては慎重な姿勢でしたが、「規制改革・民間開放推進会議」などの要請により、2014（平成26）年度から「全国調査」を使って「区市町村別成績」と「学校別成績」の公表を可能とする

政策を公表し、自治体や学校のランキング化を可能としました。たとえば、朝日新聞社の2014（平成26）年12月の調査では全国1,756市区町村教委の6%にあたる114教委が「学校別成績」の結果公表に踏み切っています。また、公表を各学校に指示した教委数も921教委（52%）に達しています（『朝日新聞』2014.12.10.）。

〈参考・引用文献一覧〉

- 大阪府教育庁 2014 「平成23年度 大阪府学力・学習状況調査の実施について」
<http://www.pref.osaka.lg.jp/index.html> [2020.8.16.取得]
- 甲斐 修 2022 『世論高校はなぜ定期考査と朝課外をやめたのか』学事出版
- 閣議決定 2009 「新成長戦略（基本方針）」1-29頁 <http://www.kantei.go.jp/pdf#search> [2010.11.10.取得]
- 北野秋男編著 2017 『教育学へのアプローチ—教育と社会を考える18の課題—』
啓明出版
- 北野秋男・下司 晶・小笠原喜康 2018 『現代学力テスト批判—実態調査・思想・
認識論からのアプローチ—』東信堂
- 北野秋男 2022 『『全国学力テスト』の歴史的展開—『地方学力テスト』への
影響—』日本大学文理学部人文科学研究所『研究紀要』第104号、147-172
頁
- 城戸幡太郎 1965 「北海道における教育研究の課題」北海道立教育研究所『北
海道教育』第12号、16-23頁
- 佐藤隆弘 1997 『学力テストの得点の取扱い方』明治図書
- 佐藤 学 2002 『学力を問い直す—学びのカリキュラムへ—』岩波ブックレッ
ト（No.548）
- 中教審答申 2005 『新しい時代の義務教育を創造する』1-44頁
- Dewey, John 1907 “Moral Principles in Education”, The Middle Works 1899-
1924, Southern Illinois Univ. Press, London and Amsterdam, 1977.
- 遠山 啓 2017 『競争原理を超えて—ひとりひとりを生かす教育—』太郎次郎
社
- 戸澤幾子 2010 「全国学力調査の見直し」国立国会図書館調査及び立法考査局『レ
ファレンス』49-72頁

- 橋本重治 1952『学力検査法』金子書房
- 橋本重治 1959『教育評価法総説』金子書房
- 肥田野 直 1962「標準検査として妥当か—内容的妥当性について—」金子書房『児童心理学』No.182、89-92 頁
- フーコー、ミシェル（田村 俣訳）1977『監獄の誕生』新潮社
- 文部省調査局調査課 1957～1962『全国学力調査報告書』山内乾史・原 清治編 2011a『戦後日本学力調査資料集 第I期（第1～第5巻）』日本図書センター

あとかき

本書は、「学びの創造」「学び続ける学力」を持つための具体的な提言として、小中学校における卒業論文作成を提案しました。その理由は、教育の根本を子どもの「完成可能性」への信頼、「自律」の形成に置き、一人ひとりの「学び」の保障を行なうといった教育の根本原理の重要性を主張したかったからです。今の社会においては、「競争」と「結果」を求める考え方が支配的であり、学校教育のあり方にも強い影響を及ぼしていますが、私たちは子どもを競争社会の中に投げ込み、成功者・勝利者を称賛し、敗者・落伍者を絶望の淵に追い込んでいのではないのでしょうか。人の幸せの度合いを決めるのは、お金や富ではないし、結果でもありません。一人ひとりが目標を持って、人の役に立つこと、人に認められることが幸せとなるのではないのでしょうか。

もちろん、幸せは誰かから与えられるものではありません。自らが問い続け、行動することでしか得られないものです。自分自身でよく考え、真偽を見極め、判断することが大切です。「自らが考え、自分の信念の下に行動する!」。その決意と覚悟がなければ、私たちは根なし草のような存在になるかもしれません。教育の役割は重要です。小中学校における卒業論文作成は、自らが問い続け、行動する糧となる基盤形成となるのではないのでしょうか。自分の「生き方」や「考え方」の方向性や進むべき道への確たる意志を持つことが重要です。人が幸せな人生を送る上で大切なことは、自らの知識や見解をじっくりと育み、自分なりの生き方や考え方を身に着ける

ことです。言い換えると、自分なりの幸福感や人生観をつくりあげることです。

小中学校から卒業論文作成を開始するためには、今まで以上に一人ひとりの「学びの自由」を認め、高める必要があります。そして、子どもを指導する「学校・教師」の自由度も高める必要があります。それは学校・教師を信頼し、責任ある教育を任せることに他なりません。文部科学省の次期学習指導要領の内容を確認すると、2030年から小中高で順次「カリキュラムの柔軟化」が実施される予定です。この「カリキュラムの柔軟化」は、各学校の判断で教科ごとの授業時間を柔軟に増減可能とし、子どもの実態に合わせた授業を実施しようとするものです。すでに文部科学省は、全国の公立小中学校の研究指定校などで実験的に実施しており、これを本格的に全国に拡大する予定です。学習指導要領では、小中高の各学校で教える内容を定め、標準授業時数として年間の授業時間を1,015コマ（1コマ45分授業）とした上で、算数175コマ、理科105コマなどと定めています。

2030年の学習指導要領の改定後は、各学校が一定の範囲で特定教科の時間を削減することが可能です。現在、滋賀県の公立小学校では通常45分の授業を5分間短縮し、午後に削減分の時間を使って各児童が苦手分野の学習に取り組んだり、児童自身がイベントを企画する独自の活動に充てたりしています。こうした事例が物語るように、各学校では削減した時間を自由に使うことができます。教科標準時間数を調整することで捻出された授業時間数の活用法については、地域や学校、児童生徒の実態を考慮し、以下のような取り組みを特例的に可能とするものとなっています。

- ①別の教科等の授業時数に上乘せする。
- ②特に必要な教科の開設に充てる。
- ③各教科等に該当しないものの、児童生徒の個性や特性、実態に応じた学習支援など、児童生徒の資質・能力の育成に特に資する効果的な教育プログラムを実施するための裁量的な時間に充てる。

つまりは、授業時間の活用については①授業時間の上乗せ、②独自教科の新設、③探究活動や苦手分野の克服などに充当することを認めています。文部科学省の学習指導要領の改定は、学校・教師の自由度を高める方策であれば歓迎すべきものです。もちろん危惧される点もあります。とりわけ心配されることは、各学校で削減された時間が中学や高校の「受験学習」に充てられてしまうことです。これは、過去においても繰り返されてきたことで、学校現場の「理想と現実のギャップ」を物語る典型的事例です。しかし、本書において教育本来の目的を忘れ、「テスト学力」「受験学力」に重点を置いた教育の誤りについては繰り返し指摘してきました。目先の結果だけを求める教育ではなく、明日の日本、未来の日本を考えた人材育成、人間教育をすべきと考えます。

今日、学校・教員の「教育現場の多忙化・ブラック化」などの問題が国民的議論を引き起こしています。教員の事務作業の削減、クラブ指導の外部人材の活用、職員会議の縮小、給食・掃除・修学旅行・運動会などの見直しなど、従来为学校・教員の仕事を大胆に削減・廃止しなければ、到底教員の多忙化を解決することはできないでしょう。ここでも、一律に学校・教員の仕事のあり方を見なすべ

きでなく、それぞれの学校・教員が抱える問題や事情に応じて対応すべきものと考えます。こうした点からも、学校・教員の自由で自律的な管理運営のあり方が認められるべきです。同時に、私たちは日本に迫りくる危機も認識しておくべきです。「学力低下」と「学力の二極化」の縮小、ないしは解消が現代の教育の喫緊の課題であることは疑いありません。そうした問題を克服し、未来に向けた道筋をつけることが大人の責任ではないでしょうか。

最後に、何度か断念しようとした本書の出版を最後まで暖かく見守り、励まして頂いたクロスカルチャー出版の川角功成社長にも感謝の言葉を贈ります。同社からは、『戦後学力テスト研究資料集』（全6巻）も2024年・2025年に刊行して頂きました。重ねて御礼を申し上げます。私事ですが、本書は私が70歳定年を前にして最後の著作物として書き上げたものです。本書の内容や提案の内容の良し悪しは、読者の皆さんの判断を待ちたいと思います。

2026年3月陽春 著者

北野 秋男 (きたの あきお)

1955年富山県生まれ。

日本大学大学院文学研究科博士後期課程満期終了。日米の学力テスト政策の比較研究、博士(教育学)。

元日本大学文理学部教授・元日本大学総合社会情報研究科教授。

学力テスト関係の主要著作

北野秋男・下司 晶・小笠原喜康共著『現代学力テスト批判—実態調査・思想・認識論からのアプローチ—』(東信堂、2017年)

北野秋男著『地方学力テストの歴史—47都道府県の戦後史—』(風間書房、2022年)

北野秋男著『学力テストのイノベーションとダイバーシティ—全国の学力向上政策の実証的研究—』(風間書房、2024年)

北野秋男編著『戦後学力テスト研究資料集』(全6巻、クロスカルチャー出版、2024・2025年)

危機に立つ学校教育 —小中学校にも卒業論文を— CPC リブレ No. 23

2026年4月20日 第1刷発行

著者 北野秋男

発行者 川角功成

発行所 有限会社 クロスカルチャー出版

〒101-0064 東京都千代田区神田猿楽町2-7-6

電話 03-5577-6707 FAX 03-5577-6708

<http://crosscull.com>

印刷・製本 (株)シナノパブリッシングプレス

© Akio Kitano 2026

ISBN 978-4-910672-77-9 C0037 Printed in Japan