



保育の評価

牛 島 義 友

評価は試験ではない

幼稚園、保育所における保育の評価が試験でないことは改めて説明する必要はないかもしれない。おそらく今まで保育者たちは試験のようなつもりで幼児の行動を評価したり採点したことはないであろうし、またその必要もなかった。これは大変結構なことであって保育界には試験制度や試験監督的態度は絶対にいれたくないものである。

試験は教師が定めた一定の水準に子供たちが到達しているかないかを検査して評価しようとするものである。この場合に子供は元来どんな素質や環境に育ったかも考慮しないしまた先生の定めた水準も先生の個人的な要求水準であり、また何を評価するかという点でも必ずしも全教育領域を含むとは限らず、特定の或いは偶然的な問題によって生徒の運命を左右してしまうことさえ少なくない。

評価は全目標にわたること

小学校や中学校での試験は主として算数や国語のような学科についておこなわれその中でも知識や能力の検査が主となっていた。最近はその中でも知識や能力の検査を包含しなければならぬと力説され、各教科別に見ても、知識の他の態度の評価を加えなければならぬとされている。ところが知識の試験は簡単であり幼稚園の場合で考えても、いくつひらがなが読めるか、書ける字はいくつであるか、或いはいくつまで正しく教えることができるかなどによって調べることもができる。しかし態度となるとなかなかつかみにくく、評価もしい加減になりがちである。

ところが幼児保育においては知識的な点の評価は殆どなく専ら態度について評価しなければならない。今日保育の主要な項目として社会観察、自然観察、ことば、音楽リズム、絵画製作、遊びや生活指導、健康指導などが取り上げられているが、その一つ一つがいわゆる小学校における教科目のよう

なものではなく、もっと生活的な、相互に関連性をもって分割の不可能なようなものである。また保育の場合も時間割別に各項目の小さきぎみの指導をするよりも、総合的な指導がよいとされている。従って保育における評価は小、中学校における評価よりもはるかに困難になり、何拍子のリズムがわかる子、製作の場合糊の使い方が巧みに出来るとか、字がいくつ読めるといったような要素的な能力の評価だけでは足りないものがあるように感じられてくる。評価の場合に個々の能力を見ることも必要ではあるが、全体としての幼児保育の目標や使命をはっきりつかみ、よいパーソナリテイの形成の評価を見失ってはならない。

評価の方法も目標に従って考えられる

学校における知識の検査ならば従来テストや試験のやり方で簡単におこなうことが出来よう。しかし知識以外の能力や態度となると行動観察による評価が主要なものとなり、その他母親の報告などに頼らなければならなくなってくる。スキップをやらせてみてそのステップのふみ方で評価したり、製作をやらせてその上手下手で評価するのは簡単ではあるが自然観察の場合の子供の観察の細かさとか原因や理由を探求しようとする態度などは日常子供たちの行動を観察しているうちにみるよりしかたがないであろう。或いは、社会性や、指導的な態度などもみな子供の行動観察にまつより他はない。もっともこの場合にソシオメトリーを利用するか社会性を評価する評定尺度を活用するか、或いはプロジェクトイヴメソッドを使って子供の要求不満の状態などを推測する

ことも可能ではあるが、これらはいずれも観察を基礎にした方法であるといえよう。或いは基本的習慣の成立とか、食事の時の態度なども観察法にまたねばならない。例えば自分が遊んだおもちゃの後片附をするかということは、「これからお片附をしなさい」と要求して片附が出来るかどうかを見たのでは意味がない。いわれなくても一遊びすんだらきちんと片附ける習慣が出来たかどうかが大切な点である。或いはまた幼稚園ではきちんと片附けていても、家庭では散らかし放しというのでは保育の意味がなくなる。このような点はみな自然的観察に基づいておこなわねばならない。このような日常生活の自然的観察が保育評価の重要な方法となるために従来のテストや試験のようなやり方は保育では殆んど意味がなくなってくる。

評価は個性に即すること

試験は教師が教えたことをどれだけおぼえたかという点で評価するだけである。知能の高い子供は遊んでいてもよい点かとれるし、知能の劣った子供はいくら努力をしてもなかなかよい成績はとれない。試験官たちは子供の元来の能力などは考慮せず、結果がよければよい点をやるといふ機械的な取り扱いをしてしまう。この画一的なやり方が不合理であるのはいうまでもない。正しい教育評価は個性に即しておこなわねばならない。知能の高い子供が遊んでいてよい成績を示してもひとつも賞讃に値しない。むしろその怠慢をせめて、その能力を充分に發揮するように指導すべきである。知能の低い子供が辛うじて並の成績をとったとしてもその努力を高く

評価してやる必要がある。元来の能力をみるのは知能検査やその他の素質検査であり、教育評価はその生来の能力をどれほど發揮して一定の業績をあげたかを評価することである。

故に評価のためには先ず教育の事前に素質やその他の能力を検査する必要がある。知能検査をして元来の知的能力を調べておく必要があるし、またしつけの状態や言語の習得状態、社会性の程度などを予めみておく必要がある。このためには心理学で作られたテストを利用するのが賢明かもしれない。入園当初で充分幼児についての知識や観察の機会のない時に子供の性質や状態を知らないわけだから心理学的テストを利用するのが一番便利かもしれない。例えば知能検査、語彙検査、社会的生活能力検査、幼児用の性格検査などを使うとよい。

次にこの事前のテストの結果に基づいて子供の指導の計画をたて、その計画を実施していくわけである。保育にとつて一番大切なことは、この段階であるのはいうまでもない。よくテストをしたけれどもいっこう役立たないという人があるが、それはこのような個性に即した指導計画をたてて実行しないからである。またこのためには個性教育という原則が確立されなければならない。一斉保育や集団指導だけしか考えない人は本当の意味の教育はできない。

このような個性的な指導を一学期なり一年間した後に評価をおこなう。この場合子供が他の子供に比べてよく出来たかどうかは大して問題にならず、保育前の状態に比べてどれだけ進歩したかが大切な点である。保育前の状態に比べて非常に進歩した子供は指導が適切であったといえるし、あまり進

歩しなかった幼児は指導が適当でなかったと考えねばならなくなってくる。即ち評価は子供自身の成績に点をつけるのではなく、教育や保育指導の状態を評価することによって成績の悪い子供があらわれることは、昔の試験制度では子供が怠けたとか能力がないといって非難されただけであるが、今日の教育評価のためまえからいうと、教師の指導が適当でなかったということになる。

評価の客観性

教育評価はできるだけ客観的であるのが望ましい。同じ子供が先生によってよい子と評価されたり悪い子供と評価されるようでは困る。ところが学力の評価の場合だって教師によって随分相違がある。いわゆる甘い先生と辛い先生がある。

幼児の社会性やパーソナリティの評価となると一層評価者の相違が目立ってくる。たとえばAの先生からは「積極的指導性があり独創的な子供である」とされる子供が他の先生から「出しゃばりで秩序を守ることが出来ず自己主張的で困る」と評価されるようなことも起りやすい。第一先生が持っている理想的な人格像や人間理解の深淺、パーソナリティについての心理学的知識の程度によって変わってくるおそれがある。一般に親たちは行儀のよいきちんとしたしつけをよしとし、保育者は自発性とか活動力に富み子供らしさを失なわない子供を理想とする。子供の描いた絵にしても親は形の整った概念的な絵の方をよいというし、進歩的教師は個性と生命力の溢れた独創的な絵をよしとする。故にこのような評価の原理を教師たち、または親も認めて、同じ一つの原理にたつ

ように努力することが必要である。

次に一定の原理に基づいて評価したとしても、その評価の程度や段階がまちまちになりやすい。このためにはできるだけ多ぜいの同年令の子供の成績を基準として考える評定法が望ましい。即ち、大部分の者の平均値に近い成績を出発点として考え、それより少しく進んだもの、非常にとびぬけているもの、或いは少し劣ったもの、非常に劣ったものの五段階に分けるのが便利である。これを +2 +1 0 -1 -2 というふうにあらわしてもよいし一点から五点までの五点法であらわしてもよい。なお三段階にはつけられるが五段階は無理だという意見も多いが、三段階につけられる場合には必ず簡単に五段階につけることができる。比較的優秀な上の部の中にも必ずとびぬけて出来るものがあり、このようなものを +2 の段階にすればよいわけである。

しかし評価を客観的にすることとこのみとらわれているのは正しくない。教育測定運動は従来採点法の主観性を是正しようとしておこなわれた客観化の運動であったがただ正確な客観的な点をつけるということにこだわり評価の本質を忘れる傾向もあった。元来幼稚園や保育所ではそれほど客観的な点数を出す必要は全くない。選抜試験などでは客観的な点数に基づいておこなわれないと不公平であるが幼稚園の中での保育ではそのような正確な点数は必要がないし、また小学校の入学の場合に必要な資料となるわけでもない。ただ必要なのは子供の親たちに対する理解のためである。親は自分の子供のことだけしか知らないが客観的な評価をうけるこ

とによってクラスにおける自分の子供の位置や特徴や問題を知ってくる。親としては何ら問題がないと思っていた子供に社会性に欠ける点があることを教えられたり、「落ちつきがなく忍耐力がなくて困る」と心配していた子供がその点では他の同年令の子供に比べて自ら問題を持たないと教えられたりする。このように親の子供に対する狭い見方を広げるためにはできるだけ客観的な評価が報告されることが必要である。

評価の教育性

評価することもまた一つの教育でなければならない。評価されることによって子供たちは一層よい教育的な影響を受け望ましいパーソナリティ形成に役立たねばならない。指導要録にのせた評価は子供に教えるわけではなからうが、子供の描いた作品などに丸をつけたりほめることは、ぶつうなされていよう。子供に直接評価することは賞罰を加えるのと同じ意味である。三重丸をもらった時には嬉しいし、一重丸の時にはしよけてしまう。評価したために子供が劣等感を持ったり絵を描くのがいやになったりしては大変である。はげましも必要ではあるが、一般に悪い成績とか処罰というものは余程注意しておこなわないと非教育的になるおそれがある。この点は丁度医師が重症の病人に必ずしも正確な客観的な病勢を報告しないのと同じ配慮が必要である。

父兄に対して報告する場合にも同様である。この意味で純粋の客観的な幼児指導要録の記録表は教育者へのみしらせ、子供や父兄にはしらす必要のないものである。父兄への通信簿は別に教育的に考案されるべきである。