

『学力診断の手引き 中学校編』(国語科、社会科のテスト問題はどようする)
「時事通信内外教育版特別付録」一九五六年四月十日第720号(時事通信社)

学力テストはどう行うべきか

(一) テストの意味

問題を作つて、テストを行うということは現在の学校教育ではどういふ意味をもつてゐるであらうか。

まず最も普通に考えられるのは、テストを行つて、子どもの成績を評定するということである。現在、学校では成績の評定がその教育活動の最後の目標になつてゐる感がある。成績の評定は端的にいへば学期末、学年末に先生から家庭に出す通信簿へ子供の学習状況を記入するあれである。それはそうたいして詳しいものでなく、いわば相対的な個人個人の位置づけである。昔流にいへば成績の順位である。今はそれほど露骨ではないが、そういった形のものである。子供の一人一人について、そういった評定をして、その家庭にあなたのお子さんはだいたいこれぐらいの位置にあるということを通知する。そうして先生の仕事は結末となる。先生にとつては相当な仕事の量であるばかりでなく、学期末、学年末には必ず行わなければならぬことになつてゐて、そのために先生は自分の

行う教育の仕事の仕方が決定されてゐるといつてもよい。先生はそのために、一定の計画をたて、一定の時期には毎年きまつて問題をつくり、テストを行う。

こうして問題をつくり、テストをするということは子どもの成績の評定といふことと、現実的に結びつてゐる。そうして、子どもの成績の評定が終れば、安心して一段落となる。

ところでこのことは、子どもを育てることとどういふ具合に結びつてゐるか。まず通信簿は家庭に渡されると、子どもの成績が五つの段階によつて表現されてゐるから、つまり一番上の段階ならよく出来るといふことになるし、真中なら中位だと思ひ、下の方なら出来ないのだといふことになる。そうして、親は子どもをしかつたり、おどかしたり、はげましたり、あるいはほめたりするであらう。どこがどうなのかといふ具体的なことはよくわからないから「まあ一生懸命勉強することだ」などといふ結論になるであらう。

問題とその答案が家に持ちかえられると、もう少し具体的になる。親は子どもの答案をみて、

この問題が出来ない、これが出来たといふことがわかるから、出来ない問題については、「これはこうだよ」などと教えるであらう。子どもは、それがテストの時は出来なかつたが、後でもう一度復習することになるから、それだけ勉強したことになる。通信簿では、ごく一般のことしかわからなくて、子どもが勉強しようとしても、どの教科は比較的よく出来るとか、出来ないとかといふ程度であるから、どの教科について、もつと勉強しなくてはならぬといふような結論にしかならない。そういう点から、親は子どもの出来が悪いと、それ勉強しなさいと口やかましくいふようになる。一般に親は学習の指導の仕方がわかつてゐるわけでないから、勉強といへば、教科書をよむことぐらいしか考へてゐない。具体的な問題について出来、不出来が示されれば、もう少し、具体的に親は子どもを教へることが出来る。通信簿を渡されるよりは、子どもを育てるうゑに役に立つのである。

学校で先生が問題をつくつて、テストを行い、成績の評定をするといふことは、だいたい以上のような意味をもつてゐるといつてよい。これは、子どもの成績の評定といふことが中心になつたテストの意味なのである。考へてみると、それは先生の仕事として大きな量をしめ、かなり重要な部分をしめられてゐるにもかかわらず、結果においては、たいしたことでないとい

う印象を与えないだろうか。とくに先生自身の教育活動の仕方にたいして参考となるものをもたらしえない。先生の勉強にはあまりならないのではないか。先生自身の教育者としての成長に役立たないのではないか。先生は子どもを成長させるのが役目であって、自分の成長を考慮しないでよいかというところではあるまい。先生の成長が子どもの成長にもなるのであって、先生に成長がないとしたら、先生にとっては悲惨なことであろう。成長のない生活を十年もしたら、たいがい人間は参ってしまったって、使えないにならないであろう。そういう先生に教えられる子どももまた悲惨ではないか。

もちろん問題をつくって、テストをし、その採点を通じ、先生は多少の参考になることもある。なるほどこの子どもは、ここが出来ないのか、こういう問題にこういう思いちがいをしたのかなどということが、少しはわかって来るであろう。だからテストを実施することが全然先生の役に立たないわけではない。そういうことをだんだんに積みあげて行けば、何回もの経験によって、およそ子どもはこういうことがわからないのだなどということもわかって来るであろう。経験のある先生というのは、そういうことを比較的、整理してもっている先生のことであろう。しかしそれにして、テストをするということは、あまり教育的に効果のあることではなさそうに思われる。

(二) 立場の逆転

問題をつくって、テストをするということが、たいして教育的な意味をもたないことの最もよい例は、それを使って、生徒の順位を定め、就職や進学の場合に使うという時である。工場や会社、銀行などは、それぞれ利己的に考えて、出来るだけすぐれた才能をもった人間を採用しようと考えている。何をもってすぐれた人物とするかということについては、きわめてあいまいであって漠然と学校の成績ということをもって考えている。上級学校が内申書などを参考にする時もそれ以上には出ていない。そういうときは先生の行うテストはそれらの利己主義に奉仕しているわけである。学校で一生懸命テストをして、順位をつけて、商品を買ってもらうようにならざるわけである。そのなかからよりどりみどり選んでもらうのである。つまり先生は自分のつくった商品に、自分で採点して、相手にみてもらっているわけである。馬鹿々々しいことをしているのである。

そういう馬鹿々々しいことをしなくてはならぬのも、世の中であろうが、ここで一つ考えなくてはならぬのはテストが成績の評定という考え方で行われているということに一つの問題がありはしないかということである。成績の評定というのは、つまり生徒の評価をして、その責任を生徒に押しつけているということ

である。出来ないのは「生徒がわるいのだ」という考え方なのである。それももちろんあってよいわけであるが、それだけでありすぎはしないか。それも先に述べたように、具体的に一つの問題について、こういうことが出来ない、こういうことは出来るということならば、まだ生徒のためにもなるが、何の教科が、五段階の一番上だとか下だとかということになると、ほとんど意味をなさないではないか。

成績の評定がそういうように抽象的に、形式的に考えられていることに問題がある。そしてそういう風に抽象的に、形式的になるのは、生徒という人間の評価というような、神様のするようなことを考えるからであろう。先生は自分を実際に神と考えてはいはしないであろうが、私のいいたいのは、他を評価するということでは、己れの成長にはならないということである。教育活動において、教育をうける側に責務を帰せしめるような考え方であっては、教育活動はのびない。教育者の成長はないということである。ここに物を考える立場の逆転が必要になって来るのである。

いまこういう風に考えてみたらどうであろう。ある問題をつくってテストをするとする。この問題は、自分が受けもつ学級の生徒全部が出来るようにと思つて指導をしたのである。ところが五十人のうち何人が出来ただろうか。そして出来なかった生徒は、どこをどういうよ

うに間違えたのだろうか。その間違いの類型はどういうように分類出来るだろうか。そういう間違いについてあらかじめ注意して学習指導をしたのだろうか。こんな風に考えてみるとどうだろうか。

成績評定の場合には、一人一人の成績を採点することに於ける。それで終りだが、いまのような立場に立つと、もう少しテストの結果の整理が異なって来るであろう。五十人の生徒をひとまとめてして考えるから、五十人の成績をまとめて計算をしてみることも必要になって来る。またその間違いの型を分類してみることも必要になって来る。そうして、それぞれの間違いの型の中に、一人一人の生徒をおいてみて、この生徒にはどういう指導、この生徒にはどういう指導、というように考えることが出来る。

こうすると、教師は自己のつぎの仕事を発見することが出来るであろう。生徒という人間についても、改めて理解することが出来るようになるであろう。それがまた一人の生徒をより深く理解し、この子どもは、全体の中で特異であるということも明らかになる。つまり成績評定というように、生徒一人一人をただ採点するという立場に立つて見ているは見られないことが、新しい立場に立つことによって、より明らかになり、先生は自分の教育という仕事を発見し、自分の成長にもなるのである。そこに重要な価値の転換があり、教育者として、意義ある

生活を送ることが出来るか、出来ないかの別れ道になるのである。生徒を評価するなどということは、慣習的に行われているから、いま直ちにやめることは出来ないけれども、教師がそれを無反省で行い、その上にあぐらをかいているようなことであつては絶対にいけないのである。教師は自己の教育活動をこそ評価すべきである。生徒は評価すべきものでなく、あくまで理解すべきものであることを忘れてはならない。

(三) 学力の概念

問題をつくつて、テストをするということ、つまり学力を調べることに、すなわち学力調査を以上のような意味をもつたものとして考えて、さてつぎに、そういうことを行うための基本的な考え方について述べよう。

まず学力という言葉がわれわれは常識的に使うけれど、実はこれぐらい人々によって、いろいろに使われているものはないといつてよい。それらの様々な考え方はやはりその根本にいろいろな立場をもっている。それらを漠然と考へていたのでは考え方が混乱してしまう。まず根本にしっかりとつべきことは、学力調査は生徒の学力をつけて行くためにするものである、現在、どれだけのことが出来、どれだけのことが出来ないかを最も具体的に発見することだということを忘れてはならない。学力を調べるといふのは、そういうためにするのであり、

ただ漠然と、あるいは一般的に学力があるか、ないかなどということの問題にすることではないのである。具体的にこれこれのことが出来、これこれのことが出来ないということを見るということ、そのための調査だということに絶対に忘れてはならない。

いったい学力という概念がさまざまに使われているけれども、これを具体的に与えらるということになると、このような考え方以外に手はないのである。たとえば、社会科の学力とか、理科の学力などという言葉は概念として使えても、具体的にこれをおさえようとしたら、そういうものはおさえることが出来ないといわなくてはならない。

これに関連して基礎学力という言葉がある。この言葉についても、実にさまざま考え方があつた。そのなかで最も原始的な考え方は、国語、数学が基礎だなどという考え方である。字がよめるということ、言葉が使えるということはあらゆることの基礎であるという考え方があつたであろう。よみ、かき、そろばん式の考え方があつたのである。これは原始的であるけれども、まったく誤つていないといふことではない。そういうこともある限界をおいて極く常識的には考へてよいのである。けれどもたとえ自然について考へる考え方が国語について勉強していれば出来るなどということはない。だから自然についてこういう考え方があつたのか、ないの

か、ということ調べて、それをのぼす手がかりを得ようとする立場に立つとき、こういう考へ方はなんの役にもたない。

また最近よくいわれるのに、社会科などで基礎知識などといわれる、地理的な山の名とか川の名とかを知っていることを基礎的な学力をもつことだという人がある。それもあつた場合には一つの基礎となることであらう。けれどもそういう知識を与えれば、社会について考へ方が出来るかといえば、それは出来ない。たとえば、日本の農業の種々な形態を理解するという場合には、そういう断片的な知識だけでは十分でないのである。農業というものと自然との関係を考へることが出来るということをも基礎的な学力としておつていなければ、そういう問題について理解することは出来ないのである。

そこで、われわれの最も現実的な立場、学力を具体的にしらべて、何が出来る、何が出来ないかをみて、それをのぼそうという場合に必要なのは、いま具体的にどういう学力をみようとしておられるのか、それに関して基礎的な考へ方なり、知識なりをもつておられるかどうかというように考へることである。つまり具体的な学力に関して具体的に基礎となつておられる学力を考へることである。それを押えることは、なるほどこういう基礎的な考へ方がないから、この問題が出来ないのだというように、子どもの現在の状態を理解することが出来るのである。理論的に

考へれば、あらゆる問題についてこういう分析をした結果、基礎学力は何だということが明らかになるのである。

現在いわれている基礎学力というのは、そういう点から考へると、きわめて観念的なものである人は知識の体系にもとづいて断片的な知識を並べ、またある人は別の体系を考へてそういうものを考へておられるとどまる。こういう考へ方はいずれも、学力というより知識の断片であつて、実際に子どもの学力を問題にすると、たちまち馬脚をあらわして来るのである。

われわれは、そういう大きいことを考へなくとも、具体的に子どもに学習をさせ、それについて来るか、出来ないかを具体的にみることに出来、そのことの中で、その問題をとくに必要な基礎的な力を子どもがもつておられるかどうかをおさえることが出来るのである。その方がどれだけの役に立つことを積みあげられるかわからないのである。あまり観念的なことを問題にすることは意味がないというべきであらう。

(四) 結果の処理にたいする考へ方

学力の検査をして、それを教的に処理して、その結果何点の者が何人とかいふ結果を出したり、この問題の出来たものが何人という結果を出しただけでは本当は無意味なのである。そういう抽象的な数字が問題なのではないのである。あくまで具体的なこれこれの知識が問題

であり、これこれの判断力が問題なのである。そういう具体的な学力がどの程度であるかというのを自分の学習指導をしている生徒について把握するのである。

このことを忘れて、たとえば、点数を他の学級と比較して、自分の学級がよりよいとか悪いとかいってみても殆んど何の役にも立たないではないか。もちろんよい場合は、何となく安心するから気やすめにはなるであらう。悪い場合には心配になるから、あるいはもつと努力しようという気持を起させるぐらいの役には立つかも知れない。しかしそれでは実質的な役には立っていないので、悪い場合に、どこがどう悪いのかを分析してみなければ、どうしたらよいかを考へることは出来ないのである。つまり大切なことは具体的な学力の実態を明らかにすることなのである。

このことに関して、標準検査についての考へ方もはつきりつかんでおかなくてはならぬ。標準検査は、知能検査のような考へ方で、一般的な標準の得点がどれくらいかということをおぼわそうとしておられるのである。そういうことも無意味ではないだろうが、その際も、学力に関しては、知能のようにただ全体の標準との相対的な比較、つまり形式的な数字で標準は何点だが自分の場合は何点だということをおぼわかにするだけでは殆んど実効はないのである。一つ一つの問題の内容が重要なのであつて、こういう

