

『小六教育技術』一九五六年十二月（小学館）

なぜ学力調査は必要なのか

学期末になった。成長した子どもをとらえる前に、もう一度だけ考えてみよう。

矢口 新

(一) 一般的には教育活動の終着駅が試験

学力調査というと、われわれはどんなことを思いうかべるであろうか。

すぐピンとくるのは学校で行う考査とかテストといっているあれである。少なくとも、それに近い姿を思いうかべるであろう。試験より少し大がかりで、あるいは少し科学的でと感ずるかも知れないが、まあだいたい、それに近いものを思いうかべるであろう。

試験は一定の目的をもって、また一定の形式をもってわれわれの行う教育活動の中に位置づいている。それは過去何十年の間学校で行われ、今もたえず行われている。そういうくりかえしの中で、われわれはそれがいかなる目的で行われ、教育活動としては、いかなる所に位置づくかなどということは考えてもみない。人間が一日に三度食事することは、どういうわけかを、だれも改めて考えないと同じように、

もう全くあたりまえのことになっている。

学力調査という言葉でよばれるものも、その実際に行われる姿は、あるいは形は、試験とたいしてちがわないから、学力調査というものについても、その目的や教育活動の中における意義を試験と同じだと直感する。試験というものについての概念は、日常のくりかえしの活動からつくられるので、きわめて強固なものである。そこに学力調査という言葉をつかってみても、たいしてかわりばえがしない。やはり試験という概念で理解される。そうして、その上に学力調査というものについての要望が生み出されてくる。そういうものはけつきよく学校の試験についての要望以上には出ないのである。

学校で行う試験は、成績の評定ということが目的である。

現在学校では、それが教育活動の終着駅になっている。学期末や学年末に先生は成績評定を行ってホッとする。そうして、通信簿にこれを記入する。54321というような順位であらわすのである。昔は一番、二番などというようにあらわされたこともある。別なことばでいえば、よくできるか、できないかということを相対的にあらわすのである。人間の位置づけをするのである。先生はそれで安心する。

安心できないのは家庭の両親や子どもである。

よくはわからないが、ともかく、成績がわるいとか、よいとかいうことはわかる。どこがわるいか、何ができないかはもちろん具体的にわがわからない。ただ国語は5だったからよかったが、算数は3だからわるいといった程度である。5から3に下がればわるくなったということとはわかるから、これはいけないうことになる。子どもは、不

勉強だからだなどと両親から小言をいただくのである。両親は両親でうちの子はあまりできがよくないらしい、組の中でまん中位らしいなどと心配するのである。

しかし、どこがどうできないか、つまり算数ができないけれども、そのどういう所がわからないのかはよくわからないから、まあ算数を勉強することだと子どもにはお説教する程度である。人に負けないようにやりなさいなどというのがオチである。これはほんとうはあまり教育的に考えて意味のないことである。

これがもし、こんな成績の評定でなく、試験の答案が採点され、誤りが指摘されて、子どもの所にかえって来たというのならもつと意味があるであろう。

どの問題ができて、どの問題ができなかったかということがよくわかるから、両親がそれをみれば、子どもに教えることもできる。子どももまたここができなかったのかと考え、もう一度やりなおして、それができれば、それだけ進歩する。これはりっぱに教育的意味を果たすことになるのである。成績の順位などというナンセンスなものとはちがうのである。

こう考えると、試験が、成績の評定という終着駅に達するものとして位置づいているということは、試験というものを教育的には意味のないものにしてるのである。そういう系列の中に位置づいた試験というのはい方がよい。学力調査ということばを使っても、そういう試験と同じようなものと考えられたのでは、やはり意味がないのである。子どもの学力を調べるということばは、やはり教育として、子どもをそだてることに役立つべきものなのである。試験だってほんとうはそういうものであるべきだ。何だかわからないが人より自分ができる

のだという空虚な優越感をもたせたり、何だかよくわからないが、自分ではできないのだという劣等感をもたせたりすることは教育ではない。成績の評定ということはそういう空虚なことしかやっていないといえよう。場合によつては、成績がわるいから勉強しようなどというように発奮させることもあるかもしれないが、せいぜいそういう程度だろう。しかし発奮させるよりは、まあ空虚な優越感や劣等感をもたせることのほうが多いであろう。

成績の評定はまず有害無益といつてさしつかえない。

学力を調査するということも、現在ほだいたいそういうわくの中で、つまり成績の評定の系列の中で考えられている。

(二) 学力調査は科学的なのか

ところで、学力調査ということばを使うと、何となく科学的な感じがするらしい。

つまり、成績の評定をもつと科学的にするというように考えるらしい。本来教育的に意味のないことを科学的にやるなどということばはバカバカしいことだが、人々は、大まじめでそう考えている。道ばたの石ころをひろって科学的に分析しているというようなものである。

たとえば、成績を評定するのにも、一学級だけで成績を評定するのは、どうも自信がもてないから、日本全国の標準があるとよい、なかさういった標準の学力検査問題はないだろうか、こんなことが一般に考えられているのである。こうなつてはもう救いがたいといわなく

てはならぬ。

私は、いま成績の評定の系列という言い方をした。そして、その極端な例として、成績の順位ということあげたが、そこまで極端でなくとも、標準学力調査などということがいわれる場合に、本質的にはそういう考え方がるのである。たとえば、全国的学力調査でうちの学校は、全国より水準が高いようで安心しましたなどという先生がいる。それだけで安心しているのである。全国の平均が五五点だが、うちは六〇点だった。うちの学校は成績がよい。どうだ、りっぱなものだろうというあんばいである。あさはかなことである。それが何になるというのだろうか。

これらの根本にあるのは、成績評定が終着駅だという考えである。

この考え方を破らなければ、学力調査ということのほんとうの意味はわからないのである。

学力調査は終着駅でなく、出発点なのである。

それを見て、どこがどうできないのか、そのできないというのは、どういうできないさ加減なのか。全然できないのか、多少はわかっているてちよつとした間違いなのか、あるいは不注意なのか。こういうことを発見して、この次はそういうことができるようになるように子どもを教育することであり、教師は、どこをどう子どもに教えたら良いかを発見するための手段なのである。決して子どもという人間の評価をするのでない。むしろ勉強の仕方を子どもに教え、させ方を先生自身が反省することなのである。評価するとすれば、教師の教え方を評価

するのである。どちらかといえば教師が評価されるのであり、子どもが評価されるのではない。成績評定は先生を神のごとき地位において、子どもを順位づけているその立場は逆立ちなのである。その逆立ちを改めなければ、学力調査の意味ははっきりしないのである。

学力調査で、標準などということが問題になる理由は、知能検査と類比して考えることからきている。

知能は生まれつきのもので、その人間のもっているものである。これを順位で表わそうというのが知能検査である。知能検査の場合は生まれつきのものであるからまあ理論的に許されるが、学力の場合をそれとおなじに考えることは意味がないのである。ところが知能検査を作成し、それで人間を順位づける方法が、比較的に科学的であるからといって、それを学力の場合に適用することは、いわばきちがいに刃物ということであろうか。こまったことである。

(三) とすると学力調査では何をねらうのか

以上学力を調べるといことは、一つ一つ具体的に児童が何ができ、何ができないかをしらべて、そののできかげんと、できなさかげんをみて、教師が学習を指導するときのポイントを発見し、児童が自分の勉強するポイントを発見することにあるのだということ述べた。

できるだけすぐれた問題が作成され、この場合に客観的な問題が作成されるのが望ましい。

その意味で標準ということがいわれるのである。なぜかといえば、一人の教師は自分でよいと思って学習を指導している。ところでその教師が自分が教えたことを自分で問題をつくってしらべてみる。そしてできたかできないかを見る。それでもある場合は決してわるくないが、もし教師の教えたことに大きなぬけおちがあったとしたらどうなるか。教師はそれに気がつければよいが、気がつかないからぬけおちなのである。そうすると、大事なことが教えられないままに終わって、教師は児童ができないということに気がつかないで終わってしまう。その場合もし他の教師が問題をつくって学力調査をしたとする。その教師は、先の教師のぬけおちた所を逆に、たいせつなポイントだと考えていて、それを問題にして学力調査をする。そうすると、先の教師の教えた児童はできない。そこで先の教師はじめて気がつく。あっ、これは大切なところを忘れた、これを教えなかったのは自分のぬけおちであった。こういうことは、人間であればどうしてもあるのである。

客観的な問題、標準的な問題によって、学力調査をする必要があるというのは、こういうことなのである。

このように考えてくると、標準検査ということも、何もそう形式的に考える必要はない。むしろ地域、地域で多くの先生方の協力によってできるだけ客観的な問題が作成され、それによって調査をするということであればよいのである。そういう営みが行われること、これが教育活動が進歩することなのであって、ただ人のつくった問題で調査をしてみて、その結果が点がよかった、悪かったということだけをいうのが能ではない。多くの先生が皆で相談して、どういうねらいの学習だから、その学習の効果があがったかどうかをみるには、こういう形式の問題を作成したらどうか、こういう形式の問題を出したら、学

習のねらいが達成されたかどうかをみることができようなどということをきめていく。そこに教師の研修ということも自ら行われる。学習のねらいは何か、児童の学力をいかにしてみるかということもわかってくる。

また、そういう問題によって、学力を調べて結果を分析してみると、いろいろな学校、学級によって、さまざまなちがった結果が出て来るであろう。それによって学習のさせ方の違いなどもまた明らかになってくるのである。そのようにして学習をさせ、それを調査し、反省し、次の学習に生かし、というようにやって行くことが学力調査をするこの意味なのである。

学校の中やあるいは学校同士の間で、こういう学力調査を行いなから、現実の実態にもとづいて教育をすすめて行くということが行われるようになれば、ほんとうは教育は進歩しないのである。

こうやったらよいと思うとか、効果があがるだろうとかいうことでは、まだほんとうに正しい教育の技術が生み出されたとは言えないのであって、それを実証してみてはじめて、ほんとうにすぐれた教育の技術を確立したといえるのである。そういう技術を現場の教師が積みあげて行くために、学力調査ということも行われるのであることを、われわれは改めて認識しなおさなければならぬのである。かくして学力検査とかテストとかのもっている通俗的既成概念から脱すること、これが、学力調査のねらうものをはっきり認めることになるのである。

(国立教育研究所員)