OUKA
The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	国語科の評価について
Author(s)	藤井, 信男
Citation	語文. 1954, 12, p. 37-40
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/68459
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

現行の新しい学校制度がしかれてすでに六年、そこで行わるべき国語教育に関して文部省の示した「国語科学習指導要領」は、新しい国語教育の方法を詳細に指示している。その指導方針には戦前とは違った高いねらいが認められる。

ところで文部省のそうした指導方針は、現場の教育を、実際に指導する上に困難な面も存在する、ということが自覚せられてきたようである。

そこで本号においては国語科の評価の問題をとりあげ、文部省中等教育課の藤井氏、現場の出口・舟両氏に夫々意見を出して頂くことにした。

この問題を立場の違つた三氏がのべられた夫々の意見には、関係者にとつて見のがすことの出来ない意味深いものがあり、将来の国語教育に対して、何らかの寄与をなすことと思われる。

国語科の評価について

藤井信男

国語科において、評価が注目されるに至つたのには、いろいろな原因が考えられる。が、教育方法が教授から学習指導に移つたこと、単元法を重視するに至つたことなど、これらの事情が評価というこのとりあげられる基礎になつたいちじるしいものと思われる。

「教授」という教育方針のもとでは、授けられたものが、どれほど生徒にうけいれられたかを検査するにとどまりやすい。しかし、「学習指導」という立場においては、学習する生徒の成長発達を調査し、ひいては、指導の対象である生徒の実態をよく理解することが必要となつてくる。もともと、評価とは、価値づけること、いろいろな差を知ることを意味するのではなかろうか。しかも、歴史的には、測定とか、検査とか、調査とかいう過程を経て到達したものであり、科学的な基礎（たとへば、教育心理学や統計学など）の上に立たねばならないものなのである。「教授」から「学習指導」へと教育の動向が展開するにつれて、教育課程や学習指導にも、単元法が採られるに至つた。単元法による教育課程では、その一まとまりの学習（単元）が互に密接な連関を持つべきものとして、その一まとまりの成果を明確にする必要がある。また、単元による学習には問題解決が含まれるから、問題がどの程度解決されたかを知る必要がある。このようにして、単元法による学習には、常に評価という項目が加えられ、実施されなければならないわけである。

国語科における評価は、以上のような、教科教育の方法や考え方の展開の中から、重んぜられるに至つたのであり、一般に、コース・オーブ・スタデイは、その内容として、目標、計画、学習内容（資料）単元例、指導の方法、評価などという部立が考えられて、昭和二十六年、改訂版学習指導要領国語科（試案）にも、十一章ある中の、第十章に、「中学校・高等学校の国語科の評価」の章が設けられている。

評価を論ずるには、学習指導とは何か、単元法とは何かが一応了解されることがたいせつである。そして、評価についての一般的な

原理や技術を理解した上で、国語科の特性に即した評価を会得すべきことになろう。このように考えれば、評価はなかなか、容易でないと言える。しかし、根本的には、反省なのである。くふうなのである。生徒に対する観察なのである。生徒と教師とを結びつける、教育という場での合理的な科学的な作業なのである。教師が生徒への暖い心情から、最も力を注ぐべき仕事の一つなのである。そう考えてくれば、評価はおのづから解決のできる、きわめてたやすいものであるとさえ思われる。

評価には、広い分野がある。したがつて、国語教室を受けもつ現場の教師がどの程度行うべきかを具体的に理解しておくことは、教育の効果をあげるのに大いに役だつ。その理解を助ける資料としては、文部省や国立国語研究所、国立教育研究所、その他、教育委員会、研究所などから発表される調査や研究報告を利用すべきである。教師が生徒の学力の実態を理解することに心がけるにしても、国語の学力の発達段階や標準などは、なかなか個人の力では、その成果が期待しにくい。なかにはなお、学界において、研究、調査しつくせないものが存している。基本語い・基本文型・基本古典の問題などに一例が見いだされることであろう。

また、評価という作業を教師の仕事の中に、どのように位置づけるかを考えなければならない。作文の評価を例にとるならば、多くの生徒を受け持つ現状では、一つ一つ生徒の作文を読み、訂正・批評し、指導してゆくことは、時間が多くかかつて負担にたえない場合が起る。この時、作文の目標を考え、評価の基準を設定しておくならば、生徒の自己評価・相互評価を交じえることによつて、評価の目的は達し、教師の負担をも軽減させる。このことから考えても、評価には、その目標や、評価項目、評価の観点などが明らかで、操作しやすいほど、有用なものと称することができる。また、学力検査にしても、ただ問題が、できるか、できないかという、その結果の判定をみるだけをねらわないで、その問題を解くために生徒が努力する、その努力そのものが、生徒の学力を発達させてゆく、という仕組みの問題でありたい。たとえば、漢字を書く力の検査にしても、ただ熟語をならべて漢字を書かせるよりも、文章を出し、しかもその文章において、重要な意義をもつ語の漢字を問題として提出するようにしたい。このことは、評価が、学習の効果を判定するとともに、絶えず次の学習の導入、発展の契機となることであり、つまり、評価は、効果の判定という消極面よりも、学力の増進という積極面を意図していきたい。この場合、問題作成の巧拙は、作成者たる教師自身の学力の反映であることを留意する必要があろう。

評価の実際問題にやや中心をおいて論じてきたが、たちかえつて国語科を対象にして、その国語科の評価とはどのように考えたらよいかを述べてみたい。この場合、国語科の目標なり、科目なりが問題となつてくる。国語科の目標を、言語生活に必能な能力の向上ということにしぼり、それについて特に理解・技術・態度の程度を調べることも一方法である。また言語生活について、聞く・話す・読む・書くの四つの面を考えて、習慣・態度・技術・能力・知識・理解・鑑賞を調べ、なお、理想の程度を確かめることも一方法である。あるいは表現力・理解力（鑑賞力・批判力をも含めて）の立場にたつて考えることもできる。その他いろいろな立場による目標の立て方はありえよう。なお、目標を取りあげる意義や、評価の基準になる項目を考えて国語科の目標を設定する場合もあろう。いずれにし

ても、目標と評価の基準項目とが、互に連関することは、目標にどの程度達したか、どうかという効果判定の立場において必要なことである。しかし、評価の意義は、前述したように、結果の認知とともに、どのようにしてこのような結果になつたか、また、どのようにしたら成長発展するかを見いだすものであつてみれば、評価の基準項目が目標そのものだけでは足りない場合が生じてくる。目標を基礎において、特に発展的な操作がたいせつである。

評価を、学習効果をあげるための方法、ある意味において、常に継続しているものとして考えてはきたが、現実には、一時期を区切つて、一定の評点なり、序列をつけなければならない場合がある。指導要録に記入するとか、学力検査で選抜するとか、などである。指導要録の項目や記入の仕方について研究しなければならないし、特に進学のための学力検査の影響をよく考慮して、善処しなければならない。たとえば、大学で学力検査の問題を作成するに当つて、高校の実態をよく理解して、たんなる知識、記憶の検査に終始しないようにしたい。あるいは、ささいな問題点で、生徒の意表をつくような出題は避けてほしい。選抜のための実力検査であつたにしても教育的なものでなければならない。国語科の目標を考えて、なるべく目標全般に通じての検査であること、このことはひいては高校における国語科教育の進歩をもたらすものであることに留意する必要がある。高校進学や大学進学の問題は、その作成者が責任をもつて、じゅうぶんに、正しい評価の意義と方法とを取りいれなければならない。

選抜の学力検査の形式と関連して、最近、多くなつた客観的テストについての問題がある。客観的テストにも、その長所、短所のあることはもちろんである。とかく、その長所が見逃されがちで、その短所、むしろその作成法のまずさが、ひいては客観的テストへの不信をもたらしたと言えよう。その短所を補なうためには、問題作成の技術を一とおり研究しておく必要がある。事実、客観的テストの問題を作成することは容易でないことがあろう。しかし、その労苦も、生徒が、やはり、長い間勉学した努力を結実させるためのものであるという意義を思へば、軽くなるであろうし、むしろ熱意さえ生じるであろう。客観的テストは、採点が容易であり、また客観的に行える長所がある。このようにして、国語科の評価は、「教育評価」という学問体系の一環に属しながら、教師自身の研究もふじゅうぶんであり、また、教師の研究を助ける諸条件、その研究指導や参考書も乏しいのである。これは、広く言えば、国語科教育学の成立、発展に期待すべきものであるかもしれない。

最後に、感想に類することではあるが、わが国教育史上における評価の事実をふりかえつてみたい。この場合、世阿弥の「風姿花伝」を考えたいのである。花伝の「年来稽古条々」は、能力の発達段階をも示すものと言えよう。そして、目標は「花を知る」にある。しかも、書中に、「ひはん(批判)」の語がみえていて、互に批判し、評価したことがわかる。「ものまね」とか、「序・破・急」「位の差別」「しほれたること」とかは、評価の項目と考えることができよう。また、「能とくふう」を説くところは、自己評価の態度をよく述べたものではなかろうか。さらに、「花鏡」をひもどけば、その中に、「批判之事」があつて、「見・聞・心」による能の評価のしかたが述べてある。「能」を言語活動とは必ずしも言えないにしても、芸術教育、ことに文学教育に関連して、国語教育に参考となること

が少くない。そして、以上述べたことが、現今の評価とどのように結びつき、生かされるかは、なお今後の研究にまつべきであろう。しかし、「評価」は、一応、欧米の教育学の上にたつ術語、（内容を含めて）であつてその理解はなお十全とは言えないかもしれない。また、欧米においても、なお研究中のもの、いろいろな異説があるかもしれない。したがつて、「評価」に関する欧米の研究をよく知るとともに、わが国の現状をこれに対比して、処置を取りしかも、国語科としては、わが国の国語に即応したものを創造すべき必要がないであろうか。そのようなとき、わが国の過去をもかえりみて、確固たる基盤の上に、学問としてもまた実際の方法としても、現場教師の教育における力強い基礎となるものを築きたいものである。

近刊の文部省著作、「中学校・高等学校学習指導法国語科編」には、「学習指導と評価」について有益な参考が含まれていることを紹介しておきたい。

——文部省中等教育課——