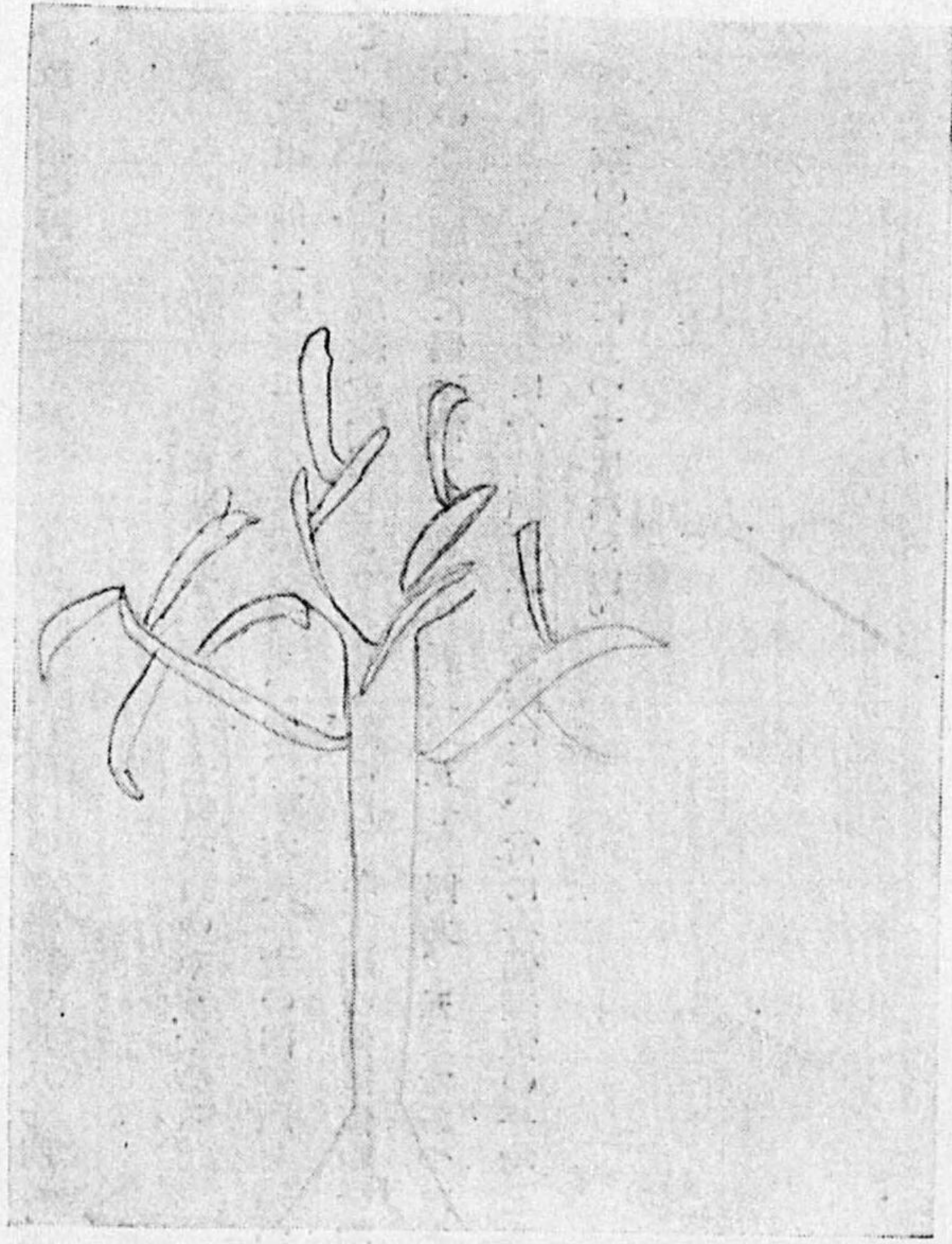


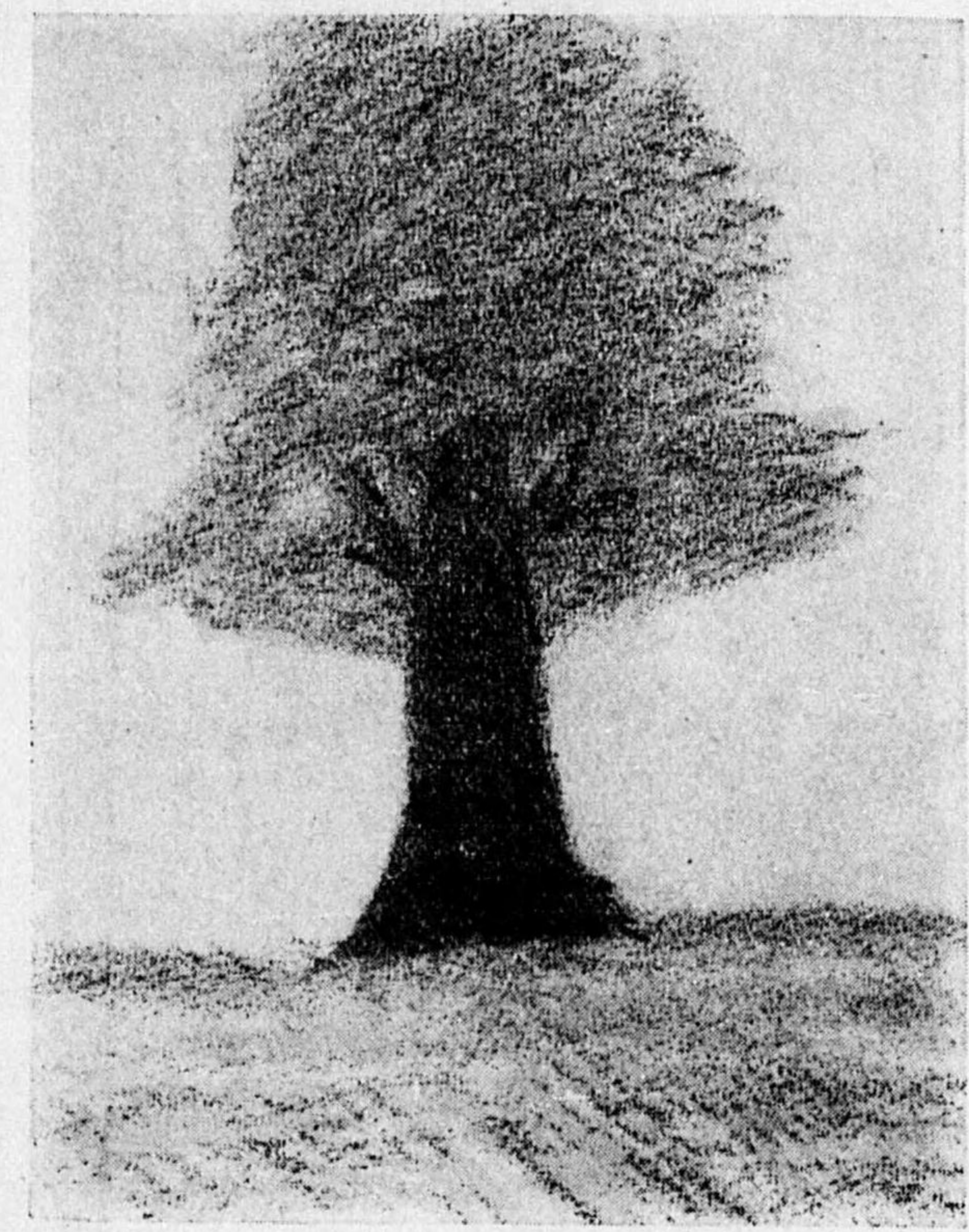
(64)



(77)



(15)



(17)

五、児童の成績物の評定 この尺度によつて、東京市内の小學校児童八千四百餘名の圖畫成績を評定した。

六、評定結果 その評定結果を男女別、學年別に示せば次頁のやうである。

七、合計點の算出 同一児童に走つて居る男兒、家、樹木及び犬の四畫題を描かせて、その合計點によつて、児童の圖畫成績を評定しようとする際には、各畫題の偏差値の平均を求めればよい。例へば四つの各畫題毎に偏差値がそれぞれ五二、五七、四九、五三であつたとすれば、全體の平均は五三である。このやうに合計點を求める際には、常に各偏差値の平均を求むべきであつて、決して各粗點數の平均によつてはならぬ。

第二十六表 各學年二月に於ける圖畫成績
(田中, 丸山)

學年		走つてゐる男兒		家		樹木		犬	
		平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差
1	男	24.8	10.8	34.2	10.1	28.6	13.6	22.6	12.8
	女	29.1	10.8	31.6	7.9	24.9	12.5	19.0	10.8
2	男	35.3	11.5	41.0	10.0	37.5	11.8	33.4	13.4
	女	35.8	9.4	37.7	8.1	34.7	12.3	29.2	12.6
3	男	40.9	10.8	45.2	10.5	43.4	11.5	40.3	13.4
	女	42.3	9.4	42.3	8.5	38.2	12.3	37.1	11.5
4	男	47.4	9.7	50.9	10.0	50.0	10.5	47.2	10.9
	女	47.3	9.5	47.1	9.9	45.4	11.6	43.8	12.1
5	男	51.2	9.7	54.9	11.0	54.5	9.4	50.3	10.8
	女	50.1	9.8	48.1	10.9	51.0	10.4	46.5	11.9
6	男	52.5	9.2	57.7	10.2	56.6	8.6	52.3	9.5
	女	51.0	9.4	50.9	11.3	51.0	10.3	46.6	11.5

第四章 成就値

第一節 成績率

一、**智能率** ビネー・シモン法による智能検査では、或る一定の問題を與へてその検査の結果を先づ失敗、或は成功として記述し、次に之を精神年齢に換算する。或る兒童が九歳の精神年齢を有するといふのは、多くの九歳の兒童の平均點と等しい成績であるといふことである。ターマンはこの精神年齢を生活年齢に對する比を求めて之を智能率と呼んだ。それは次の公式によつて算出する。

$$\frac{\text{精神年齢}}{\text{生活年齢}} \times 100 = \text{智能率 (I. Q.)}$$

100 を乗するのは小數點を省略するためである。

二、**教育率** 智能率を算出する原理を學業成績考査の場合に適用したのはマッコールとフランチェンである。氏等は被験者の検査に於ける教育年齢を生活年齢に關係させて教育率を算出することを提案した。即ち次の如き公式によつて算出する。

$$\frac{\text{教育年齢}}{\text{生活年齢}} \times 100 = \text{教育率 (E. Q.)}$$

教育年齢はまた學力年齢ともいふべきものであつて、學業成績考査によつて求められる。

三、**成績率** 教育率そのものは實際の年齢に對して、どれだけの成績であるかを示すもので、これだけでは、一定の兒童が當に現はすべき成績であるかどうかについて、少しも解答を與へない。蓋し、各個人は同一年齢のもの間にその素質に於て著しい差があるからである。故に若しも素質の度に相應した成績であるか否かを知るには精神年齢に關係さして考へなければならぬ。フランチェンは教育率と智能率との比を求むべきことを提言した。そして之を成績率と名づけた。

モンローは之に對して成業率と呼ぶ方がよいと云つて居る。どちらも同意義である。

$$\frac{\text{教育率 (E.Q.)}}{\text{智能率 (I.Q.)}} \times 100 = \text{成業率 (A.Q.)}$$

併しこれは教育年齢を精神年齢で除したものと等しい。即ち次のやうな關係になる。

$$\frac{\frac{\text{教育年齢}}{\text{生活年齢}}}{\frac{\text{智能率}}{\text{精神年齢}}} = \frac{\text{教育年齢}}{\text{精神年齢}} = \text{成業率}$$

第二節 成就値

一、成就値 吾々は、教育率と智能率とを比較して成績率を求めるのは測定の單位から見て正しくないから、それよりも成就値を求めるのがよいと信ずる。成就値は智能検査の成績と學業成績との差から求めるもので、次の公式によつて算出する。

$$\text{成就値} = \text{學力偏差値} - \text{智能偏差値}$$

智能は天賦的のものと考へられ、その天賦的素質を推定するために智能検査を課する。

學業成績はこの智能素質に應じて習得されるものと假定するところに成就値の意義が存する。

即ち成就値の零又はこれに近い場合は、學業成績が智能に相應してゐることを示し、プラスの値の著しいのは學力の過剰を、マイナスの値の著しいのはその不足であることを示して居る。

二、智能程度と成就値 丸山は名古屋に於て、一方では一般智能検査を施行し、他方では算術読み方、國史、地理の四科から成る一般學力検査を施行して、同一兒童に於ける兩偏差値を比較して居る。その比較に於て智能の高下から見た成就値は教育上興味あるので、こゝに紹介しておく。

第二十七表 智能の高下から見た成就値
(丸山)

智能偏差値	人員	平均 智能 偏差値	平均 學力 偏差値	成就値 平均
23	1	—	—	—
24—27	1	—	—	—
28—31	1	—	—	—
32—35	8	33.9	33.9	0
36—39	16	38.1	39.0	+0.9
40—43	18	41.2	43.9	+2.7
44—47	35	45.2	46.3	+1.1
48—51	42	49.4	50.3	+0.9
52—55	29	53.3	53.0	-0.3
56—59	20	57.2	55.8	-1.4
60—63	18	61.1	58.9	-2.2
64—67	14	65.0	62.0	-3.0
68—71	3	—	—	—
72—75	0	—	—	—
76	1	—	—	—

第二十七表による時は、兩偏差値は一方では智能の優秀なもの程益々不一致になつてゐることを示し、他方では或る程度までは智能の劣等となるにつれて益々不一致となるが、それが或る程度に達して智能が一層劣等になると却て一致するやうである。而して智能優秀な者の不一致はマイナスであり、智能劣等の甚しからざる者の不一致は之に反してプラスである。

このやうな結果から見れば、一般に日々の教授は平均智のものを目標とし、平均智下階級の兒童をしては、素質相應以上に努力せしめ、平均智以上の兒童をしては素質相應の努力を致させて居ないのではないかと思はれる。アメリカ合衆國でこの方面について研究されたものを見る時は、この現象は智能の客觀的程度によるのではなくて、その教室に於ける兒童の智能の相對的程度によるやうである。即ちその學級に於て比較的に智能の優れたものは、成就値がマイナスとなり、比較的に智能の劣るものは成就値がプラスとなる。この傾向は丸山が名古屋の一小學校に於て成就値を調べた結果に於ても現はれてゐる。第二十八表の結果は某小學校第六學年の成就値を示すのであるが、その兒童百五十二名の智能偏差値の平均は四二・八七で、學力偏差値の平均は

第二十八表 一小學校兒童の成就値
(丸山)

人員	智能平均偏差値	學力平均偏差値	成就値平均
9	29.4	32.7	+3.3
7	31.9	34.7	+2.8
9	34.9	36.1	+1.2
24	37.9	37.1	-0.8
17	41.1	36.2	-4.9
25	44.0	39.4	-4.6
13	46.8	41.3	-5.5
16	49.9	42.7	-7.2
13	53.0	44.1	-8.9
12	55.7	53.3	-2.4

三九・八一である。従つて成就値はマイナス三・〇六である。この表を見る時は智能偏差値四〇程度の兒童を目標として授業してゐるやうに思はれる。

このやうな結果を見る時は、我々は素質に應じて、個別指導をしなければならぬと云ひ得るであらう。そうすれば智能の高下に拘らず何れの兒童も智能程度と學業成績とが一致するからである。

とにかく我々は兒童の學科成績を單獨に見て、その兒童の學習努力を評價するといふやうなことは慎まなければならぬ。その兒童の智能、身體狀況、家庭の狀況の如き他の條件をも考慮してこれを評價することが大切である。かくして兒童をして出来る限りの實力を發揮させるやうに分努力させるべきである。これがためにはどれだけの智能程度のもものは、どれだけの學業成績を収める筈であることを示して、これを兒童の學習目標とさせるも有效な一方法である。

第五章 學業成績に及ぼす條件

〔兒童は自發性を有するが故に、教師から提示される教材をよく攝取して自分のものとするのであるが、併し事實同一の教師によつて同じ學級で教はつてゐる兒童の間にも著しい個人差の存することは算術成績の測定のところでも述べたやうに明かな事實である。また同一兒童であつても或る時はよく學習するが、他の時にはさほど進歩しないといふやうなことがあり得る。そこでこれから學業成績を左右する諸條件中主なものについて簡単に述べてみることにしよう。〕

第一節 智能

・成就値の章で述べたやうに、〔一般に智能優秀のものは學業成績もまた優秀であり、智能の劣るものは學業成績もまた劣る。勿論學業成績はこれから述べるやうに、智能以外の諸條件によつて

も左右されるのであるけれども、他の條件が等しい場合は、學業成績は智能によつて左右されるといつてよい。丸山は尋常科第六學年兒童二百七名について、智能偏差値と學力偏差値との相關係數を求めてゐるが、その値は〇・七四五である。またバートは智能率と教育率との相關係數を求めて〇・七三八を得たと報告してゐる。即ち智能検査と學業検査との相關係數は凡そ〇・七餘であつて、相當に關係の高いことを示してゐる。若し各兒童の成就値を零にならしめるやうに教授法が改善されるならば、この値は一層高まることであらう。更にまた次に述べる學習動機や家庭狀況を統御し得るならば、この相關係數は一層高くなるかと思はれる。〕

〔智能はその検査成績に現はれた點數として若干の動搖を免れないけれども、大體に於ては恒常的のものである。智能偏差値は、時により五點や六點の動搖はあるが、略々恒常的であつて、十點以上も動搖するものは極めて稀である。そして智能に相應した學業成績を収めて居ればよいとする考へ方からいふならば、我々は兒童の智能程度に應じ、その限界内に於て最大可能度の學習をさせるやうに努めなければならないのである。外形的に各兒童に劃一の學習を強ひてはいけない。〕

その素質に應じた學習を以て満足しなければならぬ。これ教授上個別指導を要する所以である。

第二節 學習動機

尋常小學校時代の兒童の學習動機は、一般に強く、而も概ね各兒童に於て同程度の強さを以てゐるので、小學校教師としては、その重要さを自覺してゐない場合が多い。中等學校、高等學校と進むにつれて、これが著明となる。學習動機といふのは、或はまた意氣込とか、努力、熱心などと呼ばれることもある。

勉強する氣のあるものと、その意氣込の無いものとの學業成績が如何に異なるかは、今更説明を要しないであらう。我々の大切なことは學習動機は如何にして喚起するか。その動機の弱い場合にこれを強めるには如何にすればよいかといふことである。學業成績の優良を稱讚し、その不良を非難又は叱責するが如きも、この動機づけの手段として用ひられてゐるが、廣く教育的に見れば有效なものといへない。むしろ我々は仕事の成就又は成功に伴ふ兒童自身の満足感を利用す

るのが最もよい方法と思つてゐる。

「同じ學級内の友達と競争させて學習的努力を喚起する方法もよく用ひられるが、之は兒童自らが競争するは止むを得ないとしても、教師がその競争を刺戟するが如きは慎まなければならぬ。やがて、嫉妬反抗の態度を養ふやうになるからである。團體と團體との競争ならば未だしもであるが、個人的の競争は絶対に避くべきである。」

「競争はむしろ兒童自身の過去の記録とさせるがよい。昨日又は一週前の自分の記録と競争させて努力させるのである。」シムスは數字を文字に置換へる實驗と讀み方實驗とによつて、自己競争の効果を調べてゐる。仕事を始める前に、以前の成績を知らせて、その古い記録を破るやうにと諭された組のものは、以前の成績について何も知らされなかつた組及び他の群團のものと競争した組よりも、一層よい進歩を示したと報告してゐる。標準化せる學力検査を時々用ひて、兒童をして自分の成績と競争させて以前よりも一層よい成績を得ようと努力させることは望ましい動機づけの方法である。」

「兒童が長ずるにつれて、その志を大ならしめ、向上的態度をもたせて、「もうこの位出来れば人並だ、これでよい」といふ安逸状態に陥らないやうに刺戟しなければならぬ。その方法としては古人の修養又は苦心、偉人傑士の傳記などを語るも有効である。」

第三節 學習方法

學習方法が拙である時は、學業成績の進歩を阻害する。特に兒童が幼い程その影響が大である。従つて教師はこの方面に注意しなければならぬが、兒童の學習方法の巧拙は、教授の方法即ち學習指導の方法に關する所が大であるから、教法の改善に意を用ひなければならぬ。

讀書の際に於ける眼球運動の固定數及び後退運動の測定結果によれば、音讀するよりも、默讀する方が一層讀書成績がよい。音讀の習慣がついてゐるものは、默讀するものよりも讀み方の成績が劣ると唱へられてゐる。これなども學習方法の一つとして注意すべきことである。

一文章を讀むに、一語一句を丁寧^{ていねい}に解しつゝ、一節を終り、次に次の一節に進むといふやうに行

くのと、先づ一文章の全體を素讀してから、節に入り、その後一語、一句に入る方法とがあり得る。何れが文章理解としては有效な方法であらうか。普通の文章の場合では先づ全體を通讀してそれから部分に入つて行く方が、正しい理解を得るのである。これ部分は文旨即ち文の要旨によつて規定されてゐるのであるから、部分たる語句を正しく解するには、その文旨を洞察してこれを把握しなければならぬからである。

數百頁から成る一冊の書物を讀む場合ではその書物の要點を洞察することが容易でない。そういう場合には、通例序文と目次とを見て、不完全ながらもその書物の趣旨を察し、それから章を追うて讀んで行く時は、やがて眞の全體的のもの即ち趣旨が発見し得て、正しい解釋が出来るのである。

理科や地理科の教授に於ては、單に書物で學ぶといふだけでなく、實物、實地に就いて觀察し、考究する態度を養ふことが、その學業成績を進歩させる所以である。觀察し、實驗すると云つても、唯漫然とその場に臨んでゐたのでは何等の知識も得られない。そこには前以て疑問又は

課題をもつてゐなくてはならぬ。その疑問又は課題を解決する考へで、観察し實驗するならば、始めて有意義な観察、實驗となるのである。實驗、観察の結果、先の課題が解決し得たならば、それを口で發表させるか、又は文章に綴らせておくがよい。

要は正しい學習方法を知らせるといふことが、教師としての一つの心得でなければならぬ。

第四節 読み方と言葉

算術、國史、地理などの學科を學ぶには讀書成績の如何がかなり關係する。修身書や國史の教科書を復習する際の遅速は、その兒童の讀書成績と密接に關係してゐる。また言葉が流暢であるか、滯滞であるか、或は標準語を用ひるか、方言が多いかによつても學業成績に差異を生ずる。これ等は何れも兒童が幼い程その影響が大きいやうである。

第五節 家庭の状況

家庭が貧困であるために、學校から歸つて、家庭の經濟を助けるための勞働に従事する兒童、幼い弟妹が多いために子守をしなければならぬ兒童は、富裕な家庭に育つてゐる兒童よりは學習條件が不利であることはいふまでもない。

また家庭によると兒童の修學に力を入れて、その勉強に干涉するもあるが、またこれに反して少しも頓着しないものもある。貧困な家庭、多忙な職務に従事してゐる家庭では一般に兒童の學習に氣をつける暇がないであらう。獨逸のある人が調査した結果によれば、(一)小學校教師、(二)中等學校教師、(三)大學教授や辯護士や醫師の各子弟の學業成績は、上記の順序に漸次低下して居ることを示してゐる。即ち小學校教師の子供が一番よく出來て、大學教授の子供の方が却つて成績がよくないといふのである。これは親が向上發展を、その子供に望む程度の強弱によつても解される。また大學教授はその子供(小學生)を直接に教へるとしても、その教へ方に於て小學校教師には及ばないのにもよるのであらう。何れにしても小學生時代の學業成績は、家庭の貧富、兄弟の多寡、下女下男の有無、親の指導と熱意の程度などによつて影響されるやうである。

第六節 身體的缺陷

耳や眼に缺陷がある時は、その缺陷を補ふ方法を講じない限り學業成績が劣ることはいふまでもない。色盲のものは圖畫の成績に於て秀でることが困難である。齒痛や風引のために、一時、その影響を受けることも明かである。ターマン等の調査によれば、學校兒童の一〇%乃至二〇%は、やゝ聽力に於て缺陷があり、二%乃至三%はかなりひどく聽力を損じてゐるやうである。東京市に於ては近年このやうな兒童のために難聽學級を設けて、特別な教育方法を講じて居る。また視力の缺陷についてもターマン等は廣く調査してゐるが、それによると小學校兒童中視力の缺陷のあるものは二〇%乃至三〇%を下らない。その主なものは近視眼、遠視眼、斜視及び亂視である。これ等は早く發見して、適切な眼鏡によつて補正する必要がある。

第六章 學業成績の利用

教師は各教科に於ける教授の要旨を明かにし、兒童の精神發達の程度に應じ、最も價値ある教材を精選し、これを最も有效であると信ずる一定の教授方法によつて提供し、以て兒童をしてこれを學習させ、その教材を攝取させ組織させると共に、進んでは自發的に學習しようとする態度を養成しようとして居る。兒童に對する教育作用の結果はどうして知り得るか。これを知る唯一の方法は、兒童の成績を測定することである。これ古來試験の行はれてゐる所以である。口頭で尋ねた際兒童も口答するが如き口問口答法も、また兒童をして筆答させる筆答試験も、教育作用によつて兒童に生じた進歩發展を調査し、以て教師の教育的努力の反省資料とするにあつた。それが凡そ三四十年前から、やうやく從來の試験方法の改善さるべきことが唱へられるに至り、一面智能検査の發達と相俟つて、新試験法が生まれ、學力試験の標準化が企てられるに至つた。

改善された試験法によつて考查された學業成績は、種々の方面に利用し得る。

一、**教授効果を知つて教法の反省に資すること** 我々は有効な教材を熱心に教授したとしても兒童に攝取された結果を知るに非ざれば、果してその教授は効果があり、兒童は進歩發展したと云ふことは出来ないものである。その効果を知りその進歩を知る唯一にして而も最も正確な方法は標準化された検査法による試験である。我々は兒童を受持つた最初に、その兒童の有する知識技能の程度を調査し、これを顧慮して一定の教授方法によつて教授をすゝめ、一定期間の後に、その兒童の學業成績を調べて、以て自分の用ひた教授の方針や教授方法の適否を反省してみなければならぬ。若し兒童にして豫期の成績を修めてゐないならば、その原因、理由を診斷し發見しなければならぬ。かゝる企を實行するには學業成績を考查しなければならないのであつて、この方面への利用は教育上最も重要な方面であるといつてよい。

學力試験によつて、成績劣等の原因が分つたならば、これに對する對策を講じ、教師の手に於て治療し得るものは、出来る限り早期に之を治療するやうにしなければならぬ。

二、**學業成績の個人差を知ること** 標準化された學力検査を施行する時は、受持兒童の學業成績の個人差がよく分つて、個々の兒童に對する指導の方法が適切に考案される。個人差を知る一例として、丸山と宇津木氏の考案した國史検査の結果を次頁に示してみよう。これは一般國史検査の結果を示せるものである。

第二十九表 一般國史検査による點數の分配表
(丸山, 宇津木)

點數	尋常六年		高等小學一年		高等女學校一年	
	人員	人員百分比	人員	人員百分比	人員	人員百分比
0—	18	2.2	9	2.8	0	0
8—	32	3.9	13	4.0	0	0
16—	55	6.7	26	8.0	0	0
24—	55	6.7	21	6.4	1	.3
32—	52	6.3	34	10.4	1	.3
40—	51	6.2	32	9.8	0	0
48—	59	7.2	37	11.3	0	0
56—	60	7.3	35	10.7	1	.3
64—	53	6.5	17	5.2	2	.7
72—	48	5.9	34	10.4	3	1.2
80—	58	7.1	25	7.6	8	2.7
88—	41	5.0	8	2.4	10	3.4
96—	60	7.3	7	2.1	24	8.1
104—	43	5.3	7	2.1	20	6.8
112—	34	4.2	9	2.8	34	11.5
120—	35	4.3	6	1.8	47	15.9
128—	22	2.7	4	1.2	56	19.0
136—	12	1.5	0	0	47	15.9
144	20	2.4	3	.9	31	11.5
152—	11	1.3	0	0	10	3.4
人員計	819	100.0	327	99.9	295	100.0
平均	70.8		57.4		123.8	
標準偏差	38.4		30.6		20.3	

第二十九表に於ける點數の分配を見るがよい。尋常六年兒童について云へば、零點乃至七點のものが十八名(二・二%)居るかと思へば、また百五十二點以上のものが十一名(一・三%)居る。國史のよく分つてゐるものも居れば、殆んど全く分つてゐないものも居るといふことがよく分る。それが高等女學校第一學年の生徒についてみる時は、七十一點以下のものは僅かに五人(一・七%)居るだけで、大部分のものは七十二點以上の成績を示してゐる。七十二點は尋常六年の平均點七〇・八點よりは少し優れて居り、高等小學一年の平均點五七・四點よりは遙かに優れた點である。

また第二十九表に於ける點數の擴がりまたは標準偏差を見るがよい。そうする時は、尋常六年の點數の擴がりが最も大で、高等女學校一年生の擴がりが最も小であることが分る。標準偏差はこの事實を一層的確に示すのであるが、その値が六年で三八・四、高等小學一年で三〇・六、高等女學校一年で二〇・三である。この國史成績についていへば、尋常六年よりは高等一年の方が一層等質的であり、女學校一年の方が更に一層等質的であるといふことがよく分る。このやう

な個人差を正確に知るには、標準化せる學力検査を利用しなければならぬ。

三、等資群の組分けを作る際の参考資料とすること 前に國史成績に於ける個人差を示したがこのやうな個人差は國史成績に限つて存するのではない。他の學科に於ても同様な程度の個人差が見られる。各學科に於て劣つてゐるものを、各學科に亘つて優れてゐるものと共に教授することとは、教師も徒らに骨が折れるし、兒童もまた一方では或は無理な努力を致し、或は卑下し、他方では或は課業の平易をかこち、或は傲慢となる虞があるので、組分けをする必要を生ずる。このやうな時には、智能成績などと共に、學業成績が價値ある資料となるのである。

四、學級相互又は學校相互の成績を比較する際に用ひること 第二十九表に示すやうに標準化せる検査を用ひる時は、群團相互の成績を正確に比較し得る。第二十九表に於ける國史成績の結果は、前橋市に於て得られたものであるが、尋常六年の成績と高等小學一年の成績とを比較してみることがよい。高等一年の方が一ヶ年上級であるのに、國史成績の平均點は尋常六年よりも随分劣つて居る。成績優等のものが多數に中等學校へ入學するので、このやうに高等小學校のものが劣

るのであらうが、とにかくかゝる比較は、それぞれの群團を教育する教師たちに有益な示唆を與へるのである。

五、上級學校選擇指導、選職指導の際の参考とすること 第二十九表に於ける高等女學校第一學年の點數の分配に於て七十一點以下のものが五人居る。その中二人は特に劣等の成績である。若しこれ等の生徒が他の學科成績に於てもこのやうに劣等であるとすれば、その生徒の日々の學校生活特に教室に於ける生活は如何なるものであらうか。友達をよく出来るのに、自分ばかり出ないといふことが分れば分る程一層卑屈となり、時としては反抗的となり、ためによくない補償行爲をとらせることさへ生ずる。若しこのやうな生徒が高等小學校に入學してゐたならば、かなりよい成績を示すこととなつて、日々の教室生活も愉快なものと察しられる。

中學校、高等學校、大學と上級學校へ進むにつれて、學習する文化財は一層概念的となりその構造が複雑であつて、これを理解するには一層高い程度の洞察を要するのである。世の中に存する職業もまた洞察を要する程度を異にしてゐる。それ故に我々は兒童生徒の學業成績を調べ、こ

れを基礎として將來の學校生活、職業の如何を推定し、以て兒童生徒に適する方面に於て、最善の努力を致させるやうにしなければならぬ。

六、新しい教授法の教育的有効さを決定する際の参考とすること 新しい教授法の教育的價值を決定するには、單なる意見によるよりも、兒童生徒に於ける成績による方が一層確實である。これに關しては、試験法改善の先驅をなしたとも見るべきライスの研究方法を挙げるとよく分るかと思はれる。ライスは一八九四年の頃から學力測定の研究を始めたのであるが、「種々の教法を試みる教師の主張はすべて論談に過ぎない。そこに役立つ規準がないからして、眞の事實を知つてゐるものは無い」として、五十語から成る綴り字検査を作り、多くの學校兒童に對してその検査を施行した。その検査結果からして、ライスは、八年間毎日十分乃至十五分間綴り字を學習した兒童の成績は、同じく八年間毎日四十分乃至五十分間綴り字を學習した兒童の成績に等しいといふ結論を得た。教育社會のものはこの研究の發表に驚き、盛んにこれを攻撃した。その攻撃理由は綴り字教授の價値は、兒童に綴ることを教へるのでなくて、彼等の心を陶冶するにあるといふこ

とであつた。けれども今日の米國の教育社會はライス時代とは變つて、教育的主張をするには事實に訴へなければならぬ、事實によつて證據立てねばならぬとして居る。かくて標準化する検査が重要視されて、廣く教育社會に用ひられるに至つたのである。

七、兒童の學習動機喚起に利用すること 學業成績考査は教師のために利用するだけでなく、また兒童のためにも利用される。即ち兒童に到達すべき成績の目標を示し、また學力進歩の績を知らせて、各學科學習の努力を刺戟することが出来る。前以てそれぞれの學年の兒童について、智能検査と學力検査を施行しておくならば、智能程度の如何程であるものは、學力検査に於て如何なる成績を示すものであるといふことが分つてゐるから、これによつて兒童の學業成績の目標を凡その程度に豫示し得て、兒童の學習努力を刺戟し、その成績を向上させ得る。

成就値の章で述べたやうに、劃一的の發達を望むは無理であるから、それぞれの兒童の素質なり、家庭の狀況なり、身體狀況なりに應じて、各兒童をして最大可能度の發達を遂げさせるやうに指導することが肝要である。

八、學科成績と他の測定結果との関係を研究する場合に利用すること 相關關係の公式が發表されてから、二つの現象相互間の關係についての研究が著しく發達し、教育社會に於ても、或は學業成績相互間の關係を調査し、或は學業成績と他の測定結果との關係が研究されるやうになつた。これがためにはどうしても學業成績考査の方法が正確妥當でなければならぬわけである。かくて兒童生徒の學業成績を正確に知るために標準化せる検査が最も屢々利用されるに至つた。例へば榮養不良は學業成績を劣等ならしめるやうに思はれるが、併しドイツがこの兩者の關係について研究した所によると、榮養不良の狀態と體力との相關係數は〇・三七であつて、榮養不足の狀態と學業成績との相關係數は〇・一五である。著しい飢餓の狀態にあるが如き極端のものは別として、一般的には學業成績の劣等と榮養不良との間には高い相關關係は存しないものやうである。

兒童の學業成績とその親の社會的地位又は經濟狀態との關係、學業成績と親の學力との關係、通學距離と學業成績との關係の如くに、教育上から見て興味ある研究問題が多々あるのであるが、

これ等は何れも正確な學業成績考査を俟つて如めて之をなし得るものである。

之を要するに成績考査は、合理的に學業成績を測定するを以て終極の目標とするのではない。これによつて教師は教授法を改善し、教材の選擇について反省し、兒童の弱點を診斷し、之を治療する教材を課し、兒童は之によつて更に學習的努力を致す等すべて教育的に意義ある企に利用するためのものである。學業成績考査の主要目的は、有效な教育手段として利用するところにあるのであつて、教師は兒童の正しい方向への自己發展を助長し、同時にこれを規定するための教育手段として利用しなければならぬ。

昭和十一年八月十六日印刷
昭和十一年八月二十日發行

定價金九拾錢

學業成績

著者

田中寬二
丸山良一

發行者

西村豐吉
東京市麴町區九段四丁目八番地

印刷者

佐藤磨
東京市小石川區柳町二六番地

御申越次第
新目錄贈呈

發行所

叢

文

閣

東京市麴町區九段四丁目八番地

振替東京四二八八九番
電話九段(33)二五六八番

昭文堂印刷所

271
168

兒童教育講座

- *第一卷 兒童心理……東北帝國大學助教授 大脇 義一
東北帝國大學心理學教室 立花 祐雄
- 第二卷 兒童の智能……廣島文理科大学教授 久保 良英
文學博士
- *第三卷 兒童の情操とその教育……京都帝國大學教授 野上 俊夫
文學博士
- *第四卷 青年心理……東京帝國大學助教授 青木 誠四郎
- 第五卷 農村の教育 都會の教育……東京帝國大學教育學研究室 細谷 俊夫
- 第六卷 兒童と社會生活……東京府第一高女 鈴木 清
高等科教諭
- *第七卷 幼兒の教育……東京文理科大学助教授 武政 太郎
東京文理科大学心理學教室 中野 佐三
- *第八卷 兒童と宗教教育……河佐谷幼稚園長 高崎 能樹
- *第九卷 新しき母の爲に……東京府社會教育補 田中 令三
主事
- *第十卷 學業成績……東京文理科大学教授 田中 寛一
東京高等師範教授
文學博士
聾啞學校教諭
東京高等師範講師
- *第十一卷 學校教育の實際と學校選擇の問題……文部省事務官 日田 權一
前高師附屬小學校主事
- *第十二卷 職業指導と就職後の輔導……東京府女子師範教諭 山本 猛
倉敷勞動科學研究所 桐原 葆見
文學博士
- *第十三卷 母の爲の教育方法論……日本女子大學附屬 河野 清丸
小學校主事
- *第十四卷 治療教育學……名古屋醫科大學教授 杉田 直樹
醫學博士
- 第十五卷 兒童の榮養……東京市榮養研究所長 藤卷 良知
醫學博士
- *第十六卷 兒童の生理と保健……聖路加病院小兒科長 齋藤 潔
醫學博士
恩賜財團愛育會調查 廣瀬 興
委員 醫學博士

(*印は既刊)

終

