行動評価の記入形式に関する研究*

—第 一 報 告—

京都大学教育心理学研究室

正 木 正**

I 問題の提出と現実課題

教育におけるパーソナリティの問題は教育の実践においてのみならず、教育科学における究極的包括的課題をなすものであつて、いろいろの局面から総合的に研究されねばならぬとともに、各々の局面が実証的に明確に把握されてゆかねばならない。

そこでわたくしはこの究極的課題の一つの手がかりの局面として（現実課題）現在小学校で用いられている「行動評価」の形式の妥当性、有効性如何を採り上げたのである。この課題に充分応えるには教育の場におけるパーソナリティの構造の研究が求められねばならないからである。

次に、教育の現場からして、現在の行動評価の記入形式に関していろいろと非難、否定の声が放たれているのでより妥当な記入形式を作製することは現場の実際的必要感に應えることになるのである。

勿論、現行の記入形式が定められて以来、この形式をより妥当に、一層客観的に、一段と有効にするために数多くの研究がなされ、補説が付けにされている。今までの多くの学籍簿の解説書をひもどけば、このことは容易に理解される。併し、わたくしの感得するところは、これらはすべて現行形式を至上命題として、それをいかにして有用にするかに努力が集中的に払われて来たようである。従つて、評定尺度の作製に努力が集中された感があるのである。併し乍ら、教育におけるパーソナリティについての考え方を異にするとき、現行形式自体の改変が問題とされねばならず、そこに新しい形式が立案される

必要があるのである。即ち、現行形式の批判よりして、より妥当な形式をたてる必要に迫られるのである。

かくして、わたくしのこの研究の現実課題としては、行動評価の形式を手がかりとして教育におけるパーソナリティ構造の解明にすむと共に、より妥当なる行動評価の記入形式を作製せんとすることである。***

II 研究の方法

1. 調査紙の内容及び作製の手づき

1) まず、わたくし自身のパーソナリティの理解により、仮設的に試案形式を作製する。これに記入の手引をつくり、又試案形式による記入範例二つをあげる。

2) 現行形式と試案形式を並べてかけ、現場の先生によつて、その学級内の子供について現行及び試案の二つの形式に従つて評価を記入してもらふ。二つのケースの記入を求める。

3) 次に、そのあとで評価記入につき、10個の質問をかけ、選択法によつて回答を求める。

4) 更にそのあとで、行動評価の現行形式と試案形式について自由記述法により各記入者の所見を求める。

以上の系列をまとめて第一次調査表を作製した。調査紙の見本は以下に掲げる。

さてこの調査表の作製における、特に試案記入形式の理論的背景、原理は何かという点が実は本質的な問題であるが、それはこの調査の結果及び第三次調査（教育心理学者に対する意見聴取方法）を通して解明する心算である。ここでは筆者自身の教育心理学的洞見より樹てられた仮説であるとして了解されておきたい。

尚、この調査紙による回答の心理学過程は、この調査紙の配布をうけ回答記入せんとする現場の先生は、まず記入手引と範例によつて試案形式がいかなるものかを了解する。次に指示された如く自分のクラスのうちから二人の子供をえらび、現行形式と試案形式とに評価を記入する。次にその記入経験を10個の質問に選択肢法によつて答え、更に自由記述によつて評価問題に意見表示す

* On the Recording Form of Personality Evaluation at Japanese Elementary School.

**by Masaki, Masashi (Kyoto University)

*** この研究は、昭和27年度京都大学教育学部総合研究費（人間関係におけるパーソナリティの問題—主任下程勇吉教授）による班研究として小生の担当せるものである。

第1葉

「行動評価」記入形式に関する調査

(第一次 調査)

お願い：現行の行動評価の記入方式についてはいろいろ問題があるようです。それを生徒の指導に有効であるようにする為に、多くの研究と努力がなされております。私はここに現行形式とは異った試案形式を作製し、皆様にこれによつて評価記入をして戴き、そのあとでこの試案形式について感想、意見、批判を伺いたいと申します。日頃お忙しい折で、恐縮でございますが、何卒この調査に御協力戴きたくお願い申し上げます。

京都大学 教育学部 正 木 正

記入者氏名 _____ 男 女 年令 ()
勤務小学校 _____ 担当学年組 _____
教育経験年数 () 記入年月日 _____
(おなまえの記入は御自由です)

記入の手続きと順序：

- I 第2葉に記入の手引きがあり、第3葉に試案形式による記入例(二つ)があります。まず、この記入例を参考しつつ、記入の手引を読まれて、記入の仕方を理解して下さい。
- II 第4葉には左側に現行記入形式があり、右側に試案の記入形式があります。記入者はまずクラスの名簿第6番目の子供をえらんで下さい。(男女の別は問いません) その子供について最初に現行の記入形式によつて行動評価を記入して下さい。次にその子供について、試案の記入形式によつて記入して下さい。
- III 第5葉には左側に試案形式があり、右側に現行の記入形式があります。まず、クラスの名簿第21番目の子供をえらんで(男女の別は問いません)、その子供につき最初に試案形式によつて記入し、次に現行形式によつて記入して下さい。
- IV 第6葉には記入に関して、いろいろの質問がありますのでお答え下さい。
- V 第7葉、第8葉では自由に、行動評価の問題に関して御意見、批判を記述して下さい。(もしなければそのままにしておいて下さい)

第2葉

I 記 入 手 引 き

1. 印象像——教師が生徒達にふれあつて日頃感ずるままの印象である。(例)はつきりしている、暗い感じがする、ほがらかな子供、愛きようがある、ちかづきにくい感じのする子、など。どんな表現の言葉を使つてもよい。出来るだけその子供の感じをいいあらわすことにつとめる。
2. 行動像——教師が日頃生徒に接して、その行動や態度につき把えている余体の印象である。(例)よく規則を守る、なまけがち、すぐに立腹して暴力を振う、指導的位置にたつ、意志がよわい、無口だ、など。この場合も、子供についての日頃の総合した印象をよく表現する言葉を自由に用いる。
3. 観察像 日頃生徒を観察し、互に比較しておいて指導上必要と思われる五つの項目について5段階(+2, +1, 0, -1, -2,)に評定するのである。尙その下欄には、簡単な注意を記入する。
 - a. しつけ——当該学年における大体の一般水準によつて良否を評定する。
 - b. 社会性——クラスのうちや友達間において、うまく協力し、参加してゆけるかどうかを基礎観点として評定する。
 - c. 意志——課題遂行、持久性の度合、責任を重ずんることの度合など、子供の内部の心がけや態度について評定する。
 - d. 思考——判断の正否、自主的判断の有無、問題解決への思考的態度の具合などを総合的に見て評定する。
 - e. 安定性——心配も不満の如きものもなく、元気で、人からもうけ入れられて、環境に適応しているかどうかの度合によつて評定する。
4. 指導対象としての特性——特にその子供を指導する場合、その対象となる特性をとり出して記入する。
(例)殆んど口をきかぬ、無断欠席が多い、徒党を組んで反抗する、人の誘いにすぐのる、など。
5. 陶冶性——教師の総合的感じからして、その子供を指導してゆく難易や、効果の多少などについて評定する。

注意：各欄記入において、子供につき充分理解し難いときは、その欄は無記入にする。

第3葉

Ⅱ 第 1 例

児童(6番目) 男 4 学年

印象像	鋭い感じのする子供 気性がはげしい 近づきにくい感じ					
行動像	負けずぎらい 主張したらおし通す 反抗的態度					
親	段階	+ 2	+ 1	0	- 1	- 2
	しつけ			○		
		場合によつては、こわされる傾向がある				
	社会性			○		
場面によつて社会性もあり、ないこともある						
意志		○				
	偏執的に強烈なことがある					
思考像	思考		○			
		判断力はある。他人を引ずる力がある				
	安定性				○	
		気性烈しさのため、安定性は乱され易い				
特性	しつかりしたところはあるが、自我がつよい					
陶冶性				○		
	陶冶性はあるが、これには相当の忍耐が必要だ					

第 2 例

児童(21番目) 男 4 学年

印象 像	ぼんやりしている 可愛いところがある 人から利用され易い感じのする子供					
行動 像	何か自分でやろうとする気持はあるが、うまくゆかない 独創的なところなし 命令されたことをコツコツやる					
観 察 像	段階	+2	+1	0	-1	-2
	しつけ			○		
		機械的なところあり				
	社会性			○		
指導によつて社会性は成長しよう						
意 志 思 考 安 定 性	意志		○			
		命令されたものを持久的にやる				
	思考				○	
		自主的判断に乏しい				
安定性			○			
	比較的に安定している。しかし環境の安定に主として依存している					
特性	特色とすべきもの見当らぬ 消極的で人のあとをついてゆく					
陶 治 性			○			
	この子供は指導や環境によつて動かされ易い					

第4章

Ⅲ 第一ケース 児童(6番目) 男 女 学年

現行形式 (初めに記入)

試案形式

項 目	+2	+1	0	-1	-2
1. ひとと親しむ					
2. ひとを尊敬する					
3. ひとの立場を受入れる					
4. ひとと協力する					
5. 仕事を熱心にする					
6. 責任を重んずる					
7. 持久力がある					
8. 計画・工夫する					
9. 自制心がある					
10. 自分で判断する					
11. 正義感がある					
12. 正しく判断する					
13. 安定感がある					
14. 指導力がある					
15. 態度が明るい					
16. 礼儀が正しい					
17. きまりを理解して守る					
18. 探究心がある					
19. 美への関心をもつ					
20. 衛生に注意する					
21. 勤労を尊ぶ					
22. 物を大切に使う					
23. その他					
どんなものに興味をもつか					
どんな特技をもつか					
とくに指導を要する行動					
とくに参考となる行動や経験の記録	校 内				
	校 外				
所 見					

印象像						
行動像						
観	段階	+2	+1	0	-1	-2
	し					
	つ					
	け					
察	社					
	会					
	性					
	意					
像	志					
	思					
	考					
	安					
性	定					
	性					
特 性						
陶 治 性						

第5章

Ⅳ 第 二 ケ ー ス 児 童 (第21番目) 男 女 学年

試 案 形 式 (初めに記入)

現 行 形 式

印象像						
行動像						
観察像	段階	+2	+1	0	-1	-2
	しつけ					
	社会性					
	意志					
思考						
安定性						
特性						
陶冶性						

項 目	+2	+1	0	-1	-2
1. ひとと親しむ					
2. ひとを尊敬する					
3. ひとの立場を受入れる					
4. ひとと協力する					
5. 仕事を熱心にする					
6. 責任を重んずる					
7. 持久性がある					
8. 計画工夫する					
9. 自制心がある					
10. 自分で判断する					
11. 正義感がある					
12. 正しく判断する					
13. 安定感がある					
14. 指導力がある					
15. 態度が明るい					
16. 礼義が正しい					
17. きまりを理解して守る					
18. 探究心がある					
19. 美への関心をもつ					
20. 衛生に注意する					
21. 勤労を尊ぶ					
22. 物を大切にする					
23. その他					
どんなものにも興味をもつか					
どんな特技をもつか					
とくに指導を要する行動					
とくに参考となる行動や経験の記録	校 内				
	校 外				
所 見					

第6葉

V 以上記入がすんだあとで、次の質問に、感じたままをお答え下さい。自分のおもう答に○のしるしをつけて下さい。

1. 現行形式と試案形式とを比べて、記入に際してどちらが容易にできますか。

答 { a 現行形式が容易。 c 同じ位。
b 試案形式が容易。 d わからない。

2. 記入の結果、どちらの形式の方が子供の姿をよりよく表しているとおもわれますか。

答 { a 現行形式がよくあらわしている。
b 試案形式がよくあらわしている。
c 同じ位。
d わからない。

3. 子供の指導上どちらの記入結果が効果的とおもいますか。

答 { a 現行形式の方が効果的。 c 同じ位。
b 試案形式の方が効果的。 d わからない。

4. 新しい担任の教師が初めて記録簿を手にしたときどちらの記入方式がより具体的に、子供の理解へ導いてくれるとおもいますか。

答 { a 現行形式の方がよい理解を与える。
b 試案形式の方がよい理解を与える。
c 同じ位。
d わからない。

5. 試案の記入手引きはよく理解されますか。

答 { a 理解される。
b 理解されぬ。
c あいまいである。

6. 試案形式において、印象像のところの記入は容易でしたか。

答 a 容易。 b むずかしい。 c わからない。

7. 試案形式において、行動像、態度のところの記入は容易でしたか。

答 a 容易。 b むずかしい。 c わからない。

8. 試案形式において、観察像のところの記入評価はどうでしたか。

答 a 容易。 b むずかしい。 c わからない。

9. 試案形式において、教育の指導対象となる特性記入のところはどうでしたか。

答 a 容易。 b むずかしい。 c わからない。

10. 試案形式で、陶冶性のところの記入評価はどうでしたか。

答 a 容易。 b むずかしい。 c わからない。

第7葉

VI 次に行動評価の問題について現場の御経験上から自由におのべ下さい。

1. 現行形式で、どんなところが問題となりますか。又記入上困る点はどんなところですか。

2. 行動評価の問題についてあなたの希望、要求など速慮なくおのべ下さい。

第8葉

VII 最後に、この試案形式についてあなたの意見、批判を忌憚なくお示し下さい。

1. この試案形式について、どんな点が問題となるとお考えでありますか。

2. この試案形式のうちで、尙附加すべき必要な欄がございましたら、御示し下さい。

3. 行動評価に関して、若し貴案がありましたら、御示し下さい。

る。この一連の心理学過程にはいろいろな複雑な理解—判断—表現—記述の過程が織り込まれている。現場の各先生の心理学的知識、現場の経験、教職的教育及び見識などの深淺さによつて回答の精粗を異にすることあることは言を要しない。(私がこの調査の整理に当つて、回答の内容の外に、回答の仕方の中に回答記述した先生自身の教養と見識の深淺さを直接感じたのである。)併し、方法論的には記入手引と範例の明晰性と妥当性が基本的に大切である。何となればこの手引と範例が回答の基本条件を形成するものであるからである。方法論的にはこの調査研究の成否の焦点もここに置かれることになる。

2. 回答者及び回答集算の手づき。

回答者は現場(小学校)の先生で、クラス担任者であ

る。

調査紙の配布及び回収の方法は次の途によつた。

第一、出来るだけ全国のあちこちの学校に於て調査したいとおもい、まず私が知っている小学校の校長あてに調査依頼状と調査紙一部を送付し、その調査承諾の返事あつた学校にのみ所要枚数を送付して、回答記述が済めばその学校から一括して返送して貰つた。

第二、近い範囲地域は直接依頼する方法をとつた。幸いに、京都大学には現場の先生で内地留學生が相対的に多く、これらの人々が好意を以つてこの調査を引うけてくれた。

第一の場合は、15校依頼状を出したのに対し 11 校承諾があり、従つて又 11 校分の調査回答の資料を得た。

(回収率 73%)

第二の場合は 100%の回収率である (16 校)。

かくして小学校 27 校, 回答者 440人の資料を集め得たのである。* 尚学校の地域性及び各校の回答者数は, Table 1. を参照されたい。

* 標本選出の問題からすると, 上述のやり方は決してデザインされたものでなく, (即ちランダムサンプリング) でない。従つて, 母集団もあいまいである。但し, 私がこの調査で狙っているのは, 試案形式の分析を通してのパスナリティ構造の解明であつて, 試案形式の賛否の分布の形ではない。これも一つの手がかりになるは勿論であるが, これが主題ではないのである。

III 調査の整理と結果

1. 結果 I

まず, 回答者が現行形式と試案形式によつて評価記入したあと, その記入経験についての結果 (選択肢の回答, 調査紙第 6 葉にあり) を整理する。

ここに 10 の質問があげられているが, これは, 二つの大きな質問群に分けられる。

一つは現行形式と試案形式の比較である (第 1 問より第 4 問まで)。

他は記入手引についてと, 試案形式における各欄記入の難易度についての質問である。

Table 1.

質 問 回答者数 府県, 学校名		第 1 問			第 2 問			第 3 問			第 4 問			
		a	b	c + d	a	b	c + d	a	b	c + d	a	b	c + d	
1.	青 森, 三 戸	24	9	3	12	2	17	5	3	15	6	5	16	3
2.	岩 手, 岩谷堂	6	1	0	5	0	4	2	0	5	1	0	4	2
3.	岩 手, 摺 沢	19	7	3	9	2	14	3	2	16	1	2	16	1
4.	宮 城, 米 谷	18	1	13	4	0	16	2	0	14	4	0	15	3
5.	山 形, 山 形	12	4	2	6	0	9	3	0	9	3	0	10	2
6.	新 潟, 内 野	25	9	6	10	5	14	6	1	20	4	3	18	4
7.	富 山, 堀 川	13	1	6	6	2	10	1	3	9	1	2	9	2
8.	富 山, 愛 本	6	3	0	3	0	6	0	0	6	0	0	6	0
9	三 重, 和 具	18	6	4	8	3	13	2	5	11	2	6	10	2
10.	奈 良, 班 鳩	24	8	5	11	1	13	10	2	15	7	3	17	4
11.	奈 良, 御 所	19	10	1	8	4	12	3	3	12	4	1	18	0
12.	和歌山, 和歌山	11	4	1	6	1	9	1	1	10	0	1	9	1
13.	和歌山, 日 方	21	11	4	6	4	8	9	7	9	5	8	10	3
14.	和歌山, 塩津山	11	5	4	2	1	7	3	0	9	2	1	6	4
15.	京 都, 永 松	5	0	1	4	0	5	0	0	5	0	0	5	0
16.	京 都, 周 山	12	5	2	5	1	10	1	2	9	1	0	12	0
17.	大 阪, 布 施	14	7	2	5	3	6	5	2	5	7	2	8	4
18.	大 阪, 竜 華	25	9	9	7	2	19	4	3	16	6	1	20	4
19.	大 阪, 八 尾	15	5	4	6	1	10	4	1	13	1	1	13	1
20.	兵 庫, 神 戸	16	4	5	7	2	11	3	0	11	5	3	13	0
21.	兵 庫, 宝 塚	22	11	4	7	2	17	3	3	17	2	2	19	1
22.	兵 庫, 兵 庫	25	10	6	9	3	17	5	4	16	5	4	19	2
23.	兵 庫, 山 手	12	9	0	3	1	6	5	1	6	5	2	9	1
24.	兵 庫, 枚 田	15	5	5	5	0	14	1	0	8	7	0	14	1
25.	兵 庫, 梁 瀬	18	9	3	6	1	17	0	0	15	3	2	14	2
26.	兵 庫, 未 田	22	15	6	1	1	15	6	0	13	9	0	13	9
27.	熊 本, 松 合	12	5	3	4	4	7	1	2	8	2	3	8	1
総 計	実 数	440	173	102	165	46	306	88	45	302	93	52	331	57
	%		39.31	23.18	37.50	10.45	69.54	20.00	10.22	68.63	21.13	11.81	75.22	12.95

従つてこの二つの質問群は各二つに分けて整理されるのである。

A 第1問より第4問までのそれぞれにおける選択度数* は Table 1. に示される。

(イ) 第1問の結果について。

この質問の狙うところは現行形式の記入と試案形式の記入といずれが容易かという決定である。その量的結果は Table 1. で見るように、 $a : b$ は 173 人 : 102 人 (39% : 23%) で、総計的に見ると現行形式を容易とするという傾向を示している。** この点は、各質問紙を整理してゆく際の私の全体の印象としても感ぜられたことである。

一応ここで現行形式を記入容易とする人が試案形式の場合より多いということを認めよう。このことは私の試案形式を作製したときの予想と相反するものであつて、従つて反省を促がし、その原因の探究へ推進せしめるものである。

この原因について、自由記述の結果、その他、現場の先生方との討議において次の如き仮設がたてられる。

a) 現行形式については記入して来た慣れがある。

b) 試案形式は言語的表現記述が多い。適當の言語の選択が困難である。

c) 現行形式はつけ方が劃一的であるが故に時間を節約出来る。内容の如何にかかわらず表面的に評価の義務は果たすことが出来る。

これらの問題解決は更に調査を展開して究めてゆかねばならぬ。ところで、理論的に見て、評価ということを実際に考えるならば、現行形式の記入は決して容易でないことを痛感する。ここに、評価の記入形式に関しても各先生方の主体的態度と、その多忙なる事務的生活について充分考えねばならぬ点が見出されるのである。

(ロ) 第2問の結果について。

第2問の狙つているところは、現行形式の記入結果と試案形式の記入結果とを比較して、いずれが子供の姿をよりよくあらわしているかどうかという決定である。Table 1 でわかるように、総計的に見て、 $a : b$ は 46 人 : 306 人 (10% : 69%) で試案形式をもつて子供の姿が

よくあらわれているとする人が多いのである。* ここで量的な関係を積極的に決定することは差し控えるべきだが、 b の方への賛成が a と比較して多いといふことは言ひ得よう。この結果は私が最初より期待していたもので、予想が当たつたという感じをもつものである。

ここで中心的問題として反省させられるのは、人間評価における「言語的記述」ということである。人間の在り方を直観的に浮き上がらせるのは言語であり、五段階における「記号的表現」ではないということである。このことは自由記述の結果からも、現場の先生方の現実体験からも証明されるところである。併し、これと並んで反省されることは、言語的表現には主観的要素が多く介入することも否定出来ないことである。評価の客観性、普遍性を確保しようとするとき、主観性の介入は否定的要因となるのである。この両者の関係即ち客観性と主観性との関係をいかに考慮し、それを評価形式に織り込むかが更に研究されてゆかねばならないのである。

(ハ) 第3問の結果について。

第3問の狙うところは、現行形式と試案形式において子供の指導上いずれが効果があるかどうかという決定である。結果は、Table 1 で見るとおりに、 $a : b$ は 45 人 : 302 人 (10% : 68%) で、試案形式を指導効果ありとする者がはるかに多いのである。**

ここで反省されることは、もし行動の評価記入が就中子供の指導において根拠を与えるものでなければならぬとすれば、この質問に対する上述の回答の結果は実践的教育の意味において(心理学的意味においてはいろいろ探究されねばならぬが)注目さるべきである。即ち、ここからして試案形式に教育的妥当性が多く与えられてもよいとの結論に近づくのである。

併し乍ら、子供の指導上、試案形式の方が勝れているとして、ではいかなる点が勝れていかなる心理学的構造の分析が進められねばならないのである。子供の理解をより多く与える為であるか、或は子供の問題像の特性が試

* $a, b, c+d$ が同数であるか否かは改めて検定するまでもない。今、仮設的に期待度数として $a : b : c + d$ を $1 : 7 : 2$ として χ^2 の検定をして見る。 $\chi^2 = 0.1$ $0.98 < P\{\chi^2 > 0.1\} < 0.95$ 勿論、有意の差はない。むしろ、この期待度数に大へんあてはまつているということになる。

** 総計の結果は殆んど第2問とかわらない。 $a : b : c + d$ を、 $1 : 7 : 2$ の期待度数関係として χ^2 を求めると、 $\chi^2 = 4.42$, $0.90 < P\{\chi^2 > 0.42\} < 0.80$ ここでも期待度数と有意の差はなく、もし有意の差ありとすれば、80%の危険をおかすことになる。あてはまりの度合はつよいのである。

* 選択肢は a, b, c, d の4つあるが、 c と b は一緒にして集計した。 a と b の度数の関係がこの研究の結果を識別してゆく手がかりの焦点であるからである。
** $a, b, c+d$ を同数として帰無仮設をたてて検定してみると $\chi^2 = 20.72$ で、 $P\{\chi^2 > 20.72\} < 0.01$ となり、有意の差があることがわかる。但し、 a の内容についてはこのままでは決定されない。

案形式において焦点的に浮び出て来るのであるかなど探究してゆく必要に当面するのである。

(=) 第4問の結果について。

第4問の狙うところは、新しい担任の教師が学籍簿を手にしたとき、具体的に子供の理解に導いてくれる度合を、現行形式と試案形式と比較して決定することである。学級の引きつぎに際して、記入形式の与える理解面の度合である。結果は Table 1 で見られる通りに、a : b は 52人 : 331人 (11% : 75%) で、第2問、第3問と等しく、ここでも試案形式に賛成を示す者が現行形式に賛成する者よりはるかに多数に上っている*。

ここで反省されることは、学籍簿の教育的意義として、新担任の子供理解への手引をより多く、具体的に与えることは、大切なことである。この点についても、試案形式に賛意を表する者の多いことは試案形式に教育的妥当性を附与することになる。併し、ここでも、どうしてそうであるかの心理学的構造の分析が展開してゆかねばならない。

総括(第1問より第4問まで)

以上の結果を図示すれば Figure 1 で示される。

Fig. 1. N=440

第1問	a	b	c+d								
第2問	a	b	c+d								
第3問	a	b	c+d								
第4問	a	b	c+d								
%	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

全体的に見て、評価記入の難易については現行形式が試案形式に比して易しいとするものが多いが、記入形式のもつパーソナリティについての表現性(第2問)、指導性(第3問)、理解性(第4問)では試案形式を支持する者が多い。而もこれらの問では選択度数が近似値を有し、概略的に a : b は 10% : 70% の比に於てあらわれている。

さてこの結果によつてパーソナリティの指導上、現行形式に比べて試案形式が勝れていると安易に断定すること

* a : b : c+d を 1 : 7 : 2 の関係で χ^2 を求めると、 $P\{\chi^2 > 14.12\} < 0.01$ で、この期待度数とは有意の差が決定される。次に 1 : 8 : 1 の関係でも 1.5 : 7 : 1.5 の関係で χ^2 を求めても、0.05 の危険率において有意の差がある。そこで、1.2 : 7.6 : 1.2 の関係で、 χ^2 を求めると、 $\chi^2 = 0.42$ で $0.20 < P\{\chi^2 < 0.42\} < 0.1$ で、危険率が 0.1 となる。

とは出来ぬ。各問の都度ふれた問題をより究明することにより、その妥当性を裏付けてゆかねばならぬ。選択肢的方法では単に意見の度数分布によつて傾向性を大略的に把握するに過ぎぬからである。尚、第1問において試案形式を容易とするものが 23% あること、第2問、第3問、第4問において現行形式をよしとするものが各 10 程度にすることは、問題をなげかけるものであつて、それらの人々の意見をより深く分析してゆくことが望まれるのである。かくして、異つた角度からする分析が要求されるのであり、私は第二次調査、第三次調査としてこれらの問題解決を展開してゆくつもりである。

B 第5問より第10問に至る結果。

各問の選択度数は Table II に於て示される。

(イ) 第5問の結果について。

この質問の狙っているところは、記入手引としてかかげたものが全体として理解されたか否かの度合である。選択度数を見ると、a (理解される) b (理解されぬ) が 308人 : 26人 (70% : 5%) で理解するものが極めて多いと見ることが出来る。即ち回答者の意識としては大体理解されたと断ずることが出来る。

(ロ) 第6問の結果について。

この質問の狙っているところは、印象像の欄の記入の難易の決定である。a (易) : b (難) は 330人 : 88人 (75% : 20%) で、容易とする者多しと断ぜられる。この印象像は手引の記述では「教師が生徒達にふれあつて日頃感ずるままの印象である」。回答者の意識としては記入容易とされているが、実際の記述例を見ると、その表現にはいろいろの混迷がある。この点の分析が今後の課題になる。

(ハ) 第7問の結果について。

第7問の目指すところは行動像の欄の記入の難易如何である。a (易) : b (難) は 329人 : 85人 (77% : 19%) で、容易とするもの多く、第6問と殆んどかわらない。併し、この場合も行動像という意味が回答者の意識においてはつきりと捉えられているか否かは尙疑問である。それは、実際の記入例を見るとき、印象像と行動像の表現が混合している場合があり、又自由記述において回答者自らその区別の困難さを訴えているがあるのである。

(ニ) 第8問の結果について。

この問は観察像の欄の記入難易如何である。この欄において、前の三つの質問の場合とは逆の結果を示している。即ち、a (易) : b (難) は 170人 : 242人 (38% : 55%) である。大体、記入、手引によるこの欄の記入困難さが見出される。手引に示されるように、5つの評

Table II

学校	質問 人数	第 5 問			第 6 問			第 7 問			第 8 問			第 9 問			第 10 問		
		a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c
1	24	9	3	12	14	4	6	15	2	7	8	11	5	9	5	10	4	9	11
2	6	3	1	2	5	1	0	6	0	0	1	5	0	2	3	1	4	1	1
3	19	13	3	3	14	2	3	13	3	3	10	6	3	13	3	3	9	7	3
4	18	14	4	0	15	3	0	16	2	0	10	6	2	10	6	2	9	8	1
5	12	8	1	3	11	1	0	7	3	2	2	9	1	6	5	1	4	6	2
6	25	19	1	5	23	1	1	21	3	1	5	19	1	20	5	0	6	18	1
7	13	11	0	2	8	5	0	9	1	3	12	1	0	9	3	1	4	8	1
8	6	5	0	1	3	1	2	5	1	0	3	2	1	4	2	0	5	1	0
9	18	17	1	0	15	3	0	15	3	0	8	8	2	15	2	1	8	8	2
10	24	22	0	2	18	5	1	21	3	0	7	15	2	8	12	4	8	13	3
11	19	18	0	1	13	4	2	15	4	0	11	8	0	11	8	0	9	10	0
12	11	9	1	1	10	1	0	9	2	0	2	9	0	8	3	0	1	9	1
13	21	10	4	7	15	6	0	16	5	0	7	12	2	10	9	2	5	16	0
14	11	8	0	3	10	1	0	10	1	0	3	8	0	8	3	0	5	6	0
15	5	4	0	1	5	0	0	5	0	0	4	1	0	5	0	0	4	1	0
16	12	10	0	2	7	5	0	7	5	0	5	7	0	9	3	0	5	7	0
17	14	11	0	3	5	8	1	7	5	2	3	10	1	5	7	2	2	9	3
18	25	13	1	11	20	4	1	18	7	0	11	12	2	14	8	3	7	16	2
19	15	11	0	4	12	1	2	12	1	2	8	6	1	8	6	1	8	5	2
20	16	13	0	3	13	3	0	12	4	0	5	10	1	9	7	0	10	6	0
21	22	16	1	5	18	3	1	19	2	1	14	8	0	16	6	0	12	10	0
22	25	14	0	11	18	6	1	15	8	2	5	19	1	12	11	2	8	14	3
23	12	11	0	1	6	6	0	6	6	0	2	9	1	8	3	1	3	7	2
24	15	9	1	5	9	6	0	9	6	0	4	11	0	4	11	0	3	12	0
25	18	9	2	7	16	1	1	17	1	0	5	13	0	13	4	1	12	4	2
26	22	10	1	11	17	5	0	15	4	3	8	12	2	6	15	1	5	15	2
27	12	11	1	0	10	2	0	9	3	0	7	5	0	7	4	1	6	4	2
総計	440	308	26	106	330	88	22	329	85	26	170	242	28	249	154	37	166	230	44
	%	70.00	5.90	24.09	75.00	20.00	5.00	74.77	19.31	5.90	38.63	55.00	6.36	56.59	35.00	8.40	37.72	52.27	10.00

価項目があげられ、それについて5段階の評定を行い、且その各欄に注意がきをすることである。回答者の自由記述によると、大体二つの問題があるようである。一つは、5つの大きな項目にしばつたのであるから、これらは多くの態度群を含んでいる中心的な包括的な態度である。従つてそれについて5段階の評定は困難であり、且手引の解説も不十分であるというのである。他は各欄に注意書きを附するが、これには手数が必要、且むづかしいというのである。これらを反省するときに、この欄（観察像）はいろいろ問題をふくんでいる記入欄であり、今後その改正が望まれるわけである。

(ホ) 第9問の結果について。

この問は、指導対象として特性を特に抜き出して記入するこの難易如何を目指したものである。a(易):b(難)は249人:154人(56%:35%)で、大体容易とするものが多い。この欄は特に問題となるものは含まれない。指導対象となる問題の特性をピックアップすればよいので、これは形式の問題でなく、教師自身の洞察力の如何にかかわるところのものである。

(ヘ) 第10問の結果について。

この問の狙うところは、陶冶性の記入の難易如何である。手引には「教師の総合的感じからしてその子供を指導してゆく難易や効果の多少などについて評定する」と規定しているが、あまり抽象的規定であり、且5段階の

評定を要求しているので困難が予想されたのであるが、実際の結果はそれを裏書きしている。a(易):b(難)は166人:230人(37%:52%)である。問題は陶冶性とは何ぞやという概念規定である。これは手引の僅かな記述説明ではあいまいである。但し、私がこの欄を設けたのは生徒の評価において総合的にその生徒の陶冶可能性を洞見して記述することは生徒指導において本質的に重要であると予見して掲げたのである。併し、結果として記入手引の叙述の問題、更に陶冶性自体の理解の問題に尙實際上の疑問があることが見出されたのであり、今後の分析を要するのである。

総括(第5問より第6問までの結果のまとめ)

今概観的に示す為に第5問より第10問までのa, b, cの度数を図示すれば次の如くなる。(Figure II)

Fig. II N=440

第5問	a	b	c
第6問	a	b	c
第7問	a	b	c
第8問	a	b	c
第9問	a	b	c
第10問	a	b	c

0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
%

手引の全体としての理解及び印象像、行動像の欄の記入、指導すべき特性欄の記入は大体容易であるとされる。観察像の欄及び陶冶の欄の記入は難しいと回答する者が多いのである。一応この記入手引は大体の役割を果たしているとは見られるが、観察像と陶冶の欄は改正さるべき問題を含んでいると断ぜられる。

かくて、各問の結果の都度問題となる点には触れて来たが、その心理学的構造をより分析して妥当な記入形式の作製へ進まねばならぬことが要求されるのである。

2. 結果 II

各回答者は各自の学級から二人の子供をえらんで記入しているから、集められた記入例は880例あるのである。この実際の記入例からいかなる結果を導き出すか、又いかなる整理の方法をするかは問題となるところである。子供の姿もまちまちであり、表現記述の言葉も多様であるから数量的集計をとり得ない。私はこの整理に与つて方法論的反省として次の態度をとつた。一つは上述

の選択肢的方法によつて得た問題点に焦点を合せて整理をしてゆくこと。他の一つは、整理に際して典型的記入例又は表現をとりあげてゆくこと(類型的方法)である。

A 問題点はいろいろあるので、整理の方向も多面であるが、まず、私は、上述の結果においても問題としてあげられた印象像と行動像の記述は実際いかになされたかをとりあげて見たいのである。

今ある学校*を抽出して、その学校の先生が印象像及び行動像欄に記入せる言葉を列記すれば、次の如くなる。

1) 印象像

優雅、端正、理知的、凜とした感じ、利潑そう、人がよさそう、清潔、淋しそう、おつとり、きよんとしている、おどおどした眼付、親しみ易い、近づくにくい、話しかけにくい、とりつきにくい、親近感に乏しい、陰気、好感もたれず、どこことなく嫌味、陰險。温順、温厚、純真、無邪気、真面目、明朗快活、明かるい、暗い、平静、静かな、騒々しい、おとなしい、内気、孤独的。

子供らしい、可愛い、人なつこい、甘え、愛嬌がある、ひょうきん、こつこい、常に笑顔、飾り気がないしつかりしている、はつきりしている、きつこい所あり、気性が激しい、自我強し、不満が多いよう、鈍重、ぼんやりしている、鋭敏性を欠く、元気がない、あつさりしている。

平凡、印象に残らぬ、物事を云いつけ易い感じ、皮膚が常にかさかさしているように見受けける。

ロ) 行動像

真面目、熱心、こつこつやる、根気がよい、骨身を惜しまぬ、几帳面、確実、何でもきつちり出来る、だらしない、ずばら、怠け勝ち、成行き任せ、強情、我が強い、負けず嫌い、主張を押し通す、融通性がない、積極性に欠ける、消極的、自主性を欠く、他人に左右され易い、級友について遅る、自発性に乏しい、命令されればやる、意志が弱い、和合的、遠慮勝ち、自分の行動に自信をもたない、無口、ほめても叱つても反応なし、独創的な点あり、独善的な振舞いをする、人前でおじない、よく規律を守る、率先してやる、よく気がつく、きびきびしている、こせこせしている、落ち付きがない、あわてる、ちよかちよかしている、機敏、敏捷な点に欠ける、作業は他の生徒より一挙動お

* 大阪、龍華小学校(25名)、布施第五小学校(14名) 尚、この外の小学校についても整理されている。上述のものはその一例である。

そい、動作鈍し、よそ見する、注意散漫、乱暴、すぐ腹を立てる、反抗的態度あり、行動に表裏あり、友人と遊ばぬ、誰とでもは遊ばぬ、争いごとには勝つまでやる、良し悪しの判断がつかない、決断早し、自分だけ可愛がられようとする、よく質問して研究しようとする、いたずらをする。

さて理論的に心理学的性質からすると、私の意見からすれば、手引でも暗示されているように、印象像は児童と教師が相対して直接に感ずる印象であり、心理学的には相貌的知覚であり、相貌的要求性に応ずるものである。人間関係におけるパースナリティの理解には直接的に基底に働くものである。但し、教師の主観性の介入がいちじるしいところに問題があるが故に、この印象像の秩序化が課題として与えられるのである。

行動像は生徒と教師の日常的ふれあいから生徒の行動、態度の全体のおもむきとして教師の判断として形成されて来るものである。これも人間関係のパースナリティ理解に必然なものと考えるのである。従つてこの秩序化も亦課題として与えられるのである。

併し、上述の記入例を見ると、実際には明確に区別されてはいない。例えば、特に、印象像の中に行動像的のものが記入されているのである。即ち、内気、孤獨的、温厚などがそうである。又他の学校の場合でも、無口、頭脳明晰、律気、几張面、優越感をもつなど印象像に組み入れられている。かくて私には次の問題が与えられるのである。

a) 記入形式として印象像と行動像の区別をなくすることがよいか。

b) この区別をなくさないで、印象像と行動像の区別を、更に手引で明確に区別し範例をあげてゆくべきであるか。

c) いずれにしても、子供のパースナリティを顕著に浮きたたせる表現の仕方及び言葉を整理、統一して範例としてかけることが必要ではないか。

此れらの問題については第三次調査に於てとりあげている。(第二報告にて発表の予定)

ところで、上述の例において印象像としてとりあげられるものは次の如きものである。

きよんとしている。おどおどした眼付。好感もたれず。話しかけにくい。どこことなく嫌味。印象にのこる。など。

他の学校の例としては、

のびのびしている。親しみのもてぬ子。ちよかちよかしている。冷たい感じ。平凡な感じ。びちびちしている。など。

次に考えられて来るのは、印象像欄や行動像欄には二つ又は三つの言葉がのべられているが、中には典型的場面の表現を含んだ言葉或は二つ、三つの言葉が結合して表現されている場合がある。而も、パースナリティの理解にはこの表現が特に注目されるべきである。

次の如き記入例がある。

イ) 印象像の典型的記入例

- どこことなく淋しい感じがする、甘えたり一寸のことで泣く。
- さっぱりした清い感じ、静かな思考を思わせる。
- はつきりしているが、どこことなく嫌味。
- 大仏さんを思わせるような愛嬌がある。
- 素直で純真、時に悪友に誘われて失敗があつても叱れない気持を抱かせる。
- 何でも物事を云いつけ易い感じ。
- 印象に残らず、存在すら判らないような。
- 暗い感じがして物事がすなおに受けられない子供。
- 一見鋭い感じを与えるが、話すとはつきりして明朗な感じがする。
- 無邪気すぎて甘えた感じ。
- 真面目で少々融通が利かぬ程実直な感じ。
- 朴訥で粗野、愛嬌あり、憎まれない、どこか抜けた感じがする。
- おだやかであるが、はり合いのない感じ。

ロ) 行動像の典型的記入例

- 遠慮がちでどんな級友をも嫌がらず親切だが、積極的に自分から進んでしない。
- 消極的で級友の行動について廻る。
- ほめても叱つても反応なし。
- 命令されてもほんの形だけやつておく。
- 作業は他の生徒より一挙動おそい。
- 自信のつくまで手を出さぬ。
- 云つた口の下から元気余つてすぐあやまちを犯す。
- 責任感を欠き、弱者の行動を簡単にみなす。
- 最後までやり通すが自らの手数を省き人を使う。
- 自分の考えを発表したがるが、話すときはしつかりしている。

此等の典型的記入例はあげようとおもえばもつともつと沢山あげるのである。これらの表現は子供のパースナリティを生き生きと示すのである。ところでこれらを行動評価の記入に関係していかん考慮すべきかについて、私には次の二つが与えられる。一つは、これらの典型的記入例を心理学的に解明して記入手引に重要な手がかりとなるように整備すること。他の一つは、現場の教師が自分の担任の子供達と対決して、そのパースナリテ

ィの表現を生き生きとして捉える洞察力を訓練することである。

(尙結果Ⅱについては他の角度からいろいろ追求されるが、自由記述の欄の結果も含めて、これは第二報告にゆずる)。

Ⅳ 結論と問題の展開

以上の諸結果からして行動評価の記入形式に関し、現行形式に比し、試案形式は心理学的に、又教育論的に問題をなげかけるものであることを知るのである。而してこの第一報告においては課題が解決されたのではなくして、更に展開すべき問題が焦点的になげかけられて来た

のである。私はこの第一次調査を基礎として、第二次調査、第三次調査を施行中である。

第二次調査——集ったデータの中から二つの記入実例を選び、それについて現場の先生に、理解性、指導性、表現性について意見を求めている。

第三調査——第一次調査の結果から求められた問題点を学問的観点からまとめ、私自身の意見を付し、これについて、全国の教育心理学者及び現場において教育的識見のある先生方に意見を求める。これを通して問題の理論的構造を解明せんとするのである。*

* 第二次調査及び第三次調査（これはすでに施行済み）は第二報告において発表の予定である。

STANDARDIZATION OF TFST ON THE ABILITY OF THE HIGHSCHOOL STUDENTS IN THE NATIONAL LANGUAGE

Part I. Norm for All Areas of Tokyo
Metropolitan Prefecture

By Watanabe, Tohru and Ando, Kohei

Nihon University

Two types (A and B) of standardized tests of ability in national language were prepared composed of five subtests in vocabulary, sentence reading, paragraph reading, language usage and information in literature. As the first step in the standardization, tests were administered with samples of one public highschool from each of the seven areas of the Metropolitan Prefecture of Tokyo. The subjects amounted separately to 1,484 for the A type test and 1,478 for the B type test.

Statistical analysis of the results showed a very high degree of reliability and validity. The reliability as calculated with 100 9th grade students by the use of split-half method was 0.97 as corrected by the Spearman-Brown formula. The correlation between the test result and the scholastic score in national language ranged from 0.70 to

0.88. It was also proved that A and B type tests were approximately equivalent as planned beforehand.

From these findings it is concluded that the present test could very well be used in the diagnosis and evaluation of the ability of the highschool students in national language.

It has also been found by the sampling method that there are marked differences in the abilities from area to area but that there is hardly any difference between boy students and girl students.

The Norm will be worked out with the indication of the size of deviation from the mean score (T score).

These findings as the first step, a nation-wide study will be conducted for the standardization of the test of ability in the national language.

ON THE RECORDING FORM OF PERSONALITY EVALUATION AT JAPANESE ELEMENTARY SCHOOL

By Masaki, Masashi

Kyoto University

1. We have had many recording forms of personality evaluation in the development of Japanese elementary education. After the World War II, the new form was required and regulated for the aim to appreciate pupils more objectively as possi-

ble. Then as the recording technique, the Rating Scale method was adopted, and 22 appreciation items were selected. Japanese elementary school teachers have evaluated by this recording form since 1947. But, we have heard many critics at

this form, that the form is too abstract, too arbitrary, is not able to be effective for pupil guidance, and so on. Now the more adequate form is needed. This is our problem and intention for this research.

2. I adopted the procedures as following;

a) At first I designed my tentative recording form of personality evaluation on the basis of my educational psychology.

b) Then, I delivered the papers of this form to the teachers at various schools in Japan, to make them appreciate their pupils really according to this form.

c) The teachers are required to compare the present recording form and my tentative recording form on the important items by the multiple choice method.

3. In my tentative form, there are 3 distinguished columns to be described in.

a) To describe the concrete image of the pupil by the immediate impression of the teacher. The impression is apt to be subjective, but should not be excluded, because it is vivid and concrete, based on the physiognomical demand.

b) To describe the behaviors or attitudes of the pupil by the teacher's immediate experience.

c) To describe the behaviors or attitudes by observing intensively and comparing the pupils with each other.

a) and b) are characteristic for my form, com-

pared with the present recording form.

4. I received the answers from 440 teachers (27 schools), in Aomori, Iwate, Miyagi, Niigata, Toyama, Nara, Mie, Wakayama, Osaka, Kyoto, Hyogo, and Kumamoto prefectures.

Remarkable results are following,

a) In which form is it easier to record the evaluation?

Present form	173	39%
Tentative form	102	23%
Same or others	165	37%

b) By which form is the pupil's personality expressed better?

Present form	46	10%
Tentative form	306	69%
Same or others	88	20%

c) By which form is it more effective for future pupil-guidance?

Present form	45	10%
Tentative form	302	68%
Same or others	73	21%

d) At which form is the pupil appreciated more adequately?

Present form	52	11%
Tentative form	331	75%
Same or others	57	12%

These results show that my tentative form is difficult for recording, but more effective for appreciation, guidance and understanding the child personality as a whole.

A CONSIDERATION ABOUT THE UNDERSTANDING OF SPIRITUAL LIFE

Especially the Problem of Its Object

By Kuroda, Masasuke

Faculty of Education, Niigata University

The author denies the conviction that the spiritual life is determined only by the natural scient-