

## 教育の研究二十年を顧みて

塩田 芳久

“バズ学習”の名のもとに、私が教育の研究に取り組むようになってから、もう20年になる。その足跡を振り返ってみると、山あり谷ありで、けっして平坦な道ばかりではなかった。しかし、大学内外の多くの方々からの温かい励しとご支援によって、ともかくも今日まで行動科学としての心理学の方法論に依拠して、教育現場における教育問題の解決に取り組み、若干の成果を収めることができたのは、私には何よりのよろこびである。いま、ここで、その主要な成果を報告するよりも、私が心理学研究者として、歩んできた道を振り返り、いささかの感慨を述べさせてもらうことの方が、皆さん方にとっても、また私自身にとっても、何かしら意義がありそうに思われる。というのは、わが国の心理学研究者としてはきわめて例外的な存在でしかない、現場指向の教育研究を何故にライフ・ワークとして選択するようになったかを、この際、自分自身にも明確にしておきたいと考えたからである。

心理学研究者として、私が本格的な活動を始めたのは、東京の目黒に在った海軍技術研究所に勤めるようになってからであると、主観的には考えている。ここでは、戦時中のことでもあって、これまでのように明確な問題意識ももたないで、いわゆる知的興味の趣くまゝにあれこれと研究に手を着けていくことは許されない。ある一定の枠内で自分がやれそうだと思う問題を取り上げ一応の承認を得る。これが中心的な研究課題であり、このほかに、共同の研究課題や指定の研究課題などがある。勿論、これらの研究課題に関連する基礎的な実験室的課題の研究も当然に許される。

「女子の作業能率に関する研究」というのが、私が最初に選択した中心的な研究課題であったが、この課題の選択にあたっては、当時の研究業務主任であった兼子宙氏の示唆に負うところが大きかった。この研究課題は、まさに現場指向のそれであり、単なる知的興味に基づくものではない。とはいっても、こうした研究が現場の具体的問題を解決することだけを狙ったものではない。それが科学としての心理学的な研究である限り、そこには何らかの意味において理論や原理と深い関連をもつべきであり、また、特にその方法論的問題については格別の関心を払うべきであると考えている。

ところで、海軍技術研究所における研究活動を通じて、私は自分自身が現場指向の研究に十分にインボルブする体質をもっていることを発見することができたのは幸いであった。私も、学生の頃は当時流行のゲシュタルト心理学に強い魅力を感じ、特にKurt Koffkaの記憶痕跡理論に興味をもち、得意になって、記銘や把持や忘却などの現象に関する研究に手を出したものである。僅か1年や2年の勉強で期待されるような成果をあげ得るはずもなく、今にして思えば心理学が如何なる学問であるべきかを問おうともしないで、ただ遮二無二新しい理論や研究を追い求めていたのである。汗顔の至りである。しかし、こうした研究が無意味であり、価値のないものであるなどというつもりは毛頭ない。いや、むしろこうした研究の体験は、私のその後の現場指向の研究に際しても、つねに理論や方法論を大切にしようとする基本的な姿勢をつくってくれたのである。

戦後、暫くの間は浪人暮らしをしていたが、幸いにも、岡崎の高等師範学校に教育心理学の教授として勤務することになり、爾来今日に至るまで、及ばずながら教育心理学の研究と教育に従事することになったのである。当時、岡崎高師には教育学の教授として細谷俊夫氏がおられ、新参者の私を温くご指導くださった。技研時代の経験を生かすためには、知能検査、性格検査、学力検査などの研究を中心とする教育測定と評価の問題を取り上げては、という示唆をいただいたが、いわゆる教育心理学的研究に取り組むようになった私の最初の問題がこれであった。

これまで、教育測定や個性調査などの用語は、比較的ファミリアなものであったが、“教育評価”英語では“Educational Evaluation”という言葉は、C I E所管のアメリカ文献をやっとの思いで借用してくるまでは、すくなくとも私には未知の概念であった。

Greene, H. A. et al. の Measurement and Evaluation in the Secondary School, 1943, Remmers, H. H. and Gage, N. L. の Educational Measurement and Evaluation, 1943, Tyler, R. W. の Evaluation: A Challenge to Progressive Education, Educational Research Bulletin, Vol. 14, 1935, などを読むことによって、アメリカにおける教育評価の概念を一応理解することができた

ように思われるが、さらに、Gates, A. I. et al. Educational Psychology, 1942, Skinner, C. E. (ed.) の Educational Psychology, 1945, それから, Burton, W. の The Guidance of Learning Activities, 1944, などを読むにいたって、教育や指導における評価概念の位置づけとその重要性がいっそう明確となったのである。すなわち、評価は、最近の言葉でいえば、教育や指導におけるいわゆるフィードバック機能であり、両者は表裏一体の関係にあるといえる。したがって、それは、きわめて包括的な概念であり、教育や指導のあらゆる側面を含むし、また、心理学の主要な研究領域である発達・学習・人格・適応・社会・集団などに関する研究とも密接に関連する。しばしば耳にする「教育の科学化」という主張も、具体的にはこのような評価活動を教育や指導の中いかに適切に組み込むかの問題であるといっても過言ではない。教育や指導を「仮説」と「検証」のプロセスであると考えれば、それはまさに科学的な思考と同じ性質のものであり、評価はその「検証」の部分にあたるといえるであろう。

このように考えてくると、教育や指導に関する科学的な研究の1つの方向は、評価の研究から始まるといっても差し支えないように思われる。最近の Benjamin S. Bloom を中心とする教育目標に関する研究や "Mastery Learning" の研究 (ここでは "Formative evaluation" や "Summative evaluation" などの概念が用いられている) などは、その適例であろう。

岡崎高師時代で、いま1つ忘れることのできない貴重な体験がある。それは、私が附属中学校の主事 (現在の校長) 当時に実施した「道徳教育の研究」である。この研究は、附属学校として当然になされるべき共同研究として計画されたものであるが、この時期は、戦後最初に道徳教育の問題が取り上げられ論議を呼んでいた時期でもあったので、先導的な意味をも含めて「人格的適応の理論」を基本原理とする新しい道徳教育のあり方を研究しようと試みたものである。研究の成果はともかくとして、一応まがりなりにも研究報告書をまとめて研究発表会を開くことができたのは、私にとっては忘れることのできないよこびであった。この研究の計画については細谷俊夫教授の、また、その理論的根拠については故小保内虎夫教授のそれぞれ重要な示唆をいただいた。

その後間もなく、岡崎高師は新制の名古屋大学に合併され、私も同大学の教育学部に移ることになった。それが昭和27年4月であるから、本年の3月で、まる24年もの長い年月をこの教育心理学教室でお世話になったわけである。

名古屋大学に移った当時は、教育学部はまだお城の中

に在って、学部長の依田新教授を中心に小人数の先生方が創設期の研究室づくりに懸命に努力されていた。及ばずながら私もその一員に加ってお手伝いをさせてもらったが、こうした学部の基礎づくりの雰囲気はよい意味での家庭的、あるいは民主的、協力的なそれであった。このような雰囲気の特徴は研究活動にも端的に表われ、名大教育学部の共同研究体制とその成果は他大学にはみられない1つの大きい特長として注目されたのである。

さて、名大教育学部に移ってからの私の教育研究についてであるが、一方では教室の共同研究 (総合研究として「労働と人間形成」のうち教育心理学教室では「家族関係と人格形成」を分担、この他に試験研究として「教育心理学的診断の追跡研究」) に参加し、他方では岡崎高師時代からの個人研究として教育評価の研究とこれに直結する学習指導の心理学的基礎に関する研究、という2本建ての研究に携わることになった。こうした2本建ての研究は海軍の技研時代にも経験したことではあるが、両者の研究が比較的容易に関連づけ得る性質のものであるならば、殆んど問題はないが、両者の間に大きい隔りがあり、その関連づけが困難に感じられる場合には、いずれにウエイトをおくべきかが主観的には問題となるであろう。私の場合はそれほど大きい隔りは感じられなかったが、それでもいささか問題であったのは事実である。というのは、ちょうどこの頃、私は発達と学習の接点であり、教育や指導の最も基礎的な問題の1つであるレディネスの研究を計画し、すでに若干の研究をすすめていたからであった。

自分の研究のほかに共同研究の1つや2つをこなせないようでは1人前の研究者とはいえない、などの意見もきかれるが、それよりも、私にはいささか考えるところがあって、共同研究に積極的に参加することにしたのである。これからの研究、特に教育心理学的な研究においては、いわゆる一匹狼型のそれではなく、多くの研究者の協力による共同研究体制が必要であると考えたからである。ことに、この教室のように共同研究のための基礎的条件が整っているところでは、せひとも充実した共同研究体制を確立し、一匹狼型では期待できない研究成果をあげなければならない、と考えたからである。なお、一見関連のなさそうに思われる研究であっても、それに積極的に取り組んでみると、それが心理学的研究である限り、必ずやそこに何らかの共通の基本的問題 (特に問題の取り上げ方や方法論上の問題など) を見出すことができるはずだし、また、他の研究者との意見交換によって研究の視野が広がることも確かである。

こうして、教室の共同研究体制は次第に成果をあげ、さきにも述べたように、学界や教育界からも注目を集め

るところとなり、その後もこの教室の伝統として永く受け継がれてきたのである。

他方、私の個人的研究としての「学習レディネス」に関する研究も四日市市の教育研究所の絶大な協力を得て、Washburne, C.を中心とした算数カリキュラムの研究、Gates, A. I.等のReading Readiness, Brueckner, L. J.等のArithmetic Readinessに関する研究、などを参考にして、「初級算数レディネスの研究」なるタイトルのもとに約3か年にわたる研究をまとめることができたのは、私にとっては望外のよろこびであった。

ちょうどこの頃、フトしたことから海部郡八開村の八開中学校の教育実践に協力することになり、これが、その後の私の研究の主方向を決定する重要な契機となったのであるが、当初からそうした明確な意図をもって参加したわけでは決してなかったのである。

当時、八開中学校では、一方では盗み、暴力等のいわゆる非行、他方では怠惰、劣等感、無気力等の消極性が目立ち、学力水準も低迷を続けていた。こうした切実な問題状況をかかえた同校では、校長を中心に12名の教師全員に用務員まで加わって、その解決に全力を集中していたが、そこに得られた結論は、教師集団を中核とする学校全体の人間関係を改善することであり、それ以外に、こうした問題を根本的に解決する途はないとのコンセンサスに達していた。

現場教育の経験に乏しかった（せいぜい附属中学校主事時代の2か年間の経験しかもたなかった）私は、このような切実にしてかつ広範な問題状況に当面して、圧倒され、その無力さを思い知らされたのである。こうした場合、生徒の管理体制を強化するという方策は容易に考えられるところではあるが、管理と教育は同じではない。われわれは教育や指導の力によって、この問題を解決しなければならない。そのためには、人間関係を基盤とする指導体制をいかに確立するかが最も緊要な課題であるとの認識のもとに、当時、わが国に紹介されはじめていたアメリカにおけるHuman RelationsやGroup Dynamicsの研究成果を導入することを考えたのである。

そこで、まず取り上げられた実践的な課題は、学級会活動、クラブ活動、生徒会活動などを通じて集団づくりを目指すことであった。なかでも、Phillips, J. D.の六六法によって代表されるbuzz sessionの理論と方法を適用することによって、目標とされる学級の集団づくりや人間関係の改善をはかることが計画されたのである。この方法は、やがて教科の指導の中にも取り入れられ、八開中学校における教育の1つの大きい特色である「復習バス」の研究へと進んだのである。この「復習バス」の発想は、正規の授業の中に直ちにバス・セッションを

導入するには研究不足で自信がない、人間関係にはプラスになっても、進度が遅れるだけではなく、学力向上にどれだけプラスになるかも疑問である、したがって、まず「自由な学習時間」を設けて、ここで研究を積み重ね見通しの立ったところで授業の中に取り入れる、という合意からの所産であった。当時、受験準備として広く一般化の傾向にあったいわゆる補習教育の弊害が指摘され、その廃止が強く叫ばれていたが、それへの一つの対策としての意味づけをもったものとして積極的に研究がなされたのである。八開中学校における教育実践を総括的に「バス学習方式」と呼ぶようになったのは、こうした「復習バス」の実践が次第に成果をあげ、生徒の行動にも目に見える変化が認められ、教師も生徒も、この方向の実践活動に大きい自信をもちはじめた頃であった。なお、八開中学校における教育研究の詳細は「バス学習方式—落伍者をつくらぬ教育」（昭和37年、黎明書房）を参照されたい。

こうして、現場教育と直結した、いや現場教育の中における教育心理学的研究の必要性を痛感するに至って、私は、その後の研究活動の主力をこの方向へ志向することを決意したのである。

八開中学校における教育研究を第1段階の研究とするならば、第2の段階の研究としては、豊川市の中部小学校におけるそれをあげることができる。ここでは、八開中学校における研究、ことに「復習バス」の研究成果を踏まえて、同校では実現し得なかった正規の授業の中にバス・セッションを導入し、学力と人間関係の一体化、すなわち認知的目標と態度的目標の同時達成というバス学習のねらいに直接に迫る授業研究を試みたのである。ここでの研究から、バス学習の研究は授業を中心とする研究へと進展したのである。

これまで、私は教育や指導に関する心理学的研究は、実験的なそれではなく、いわゆるaction-research的な研究でなければならないと考えていたが、ここでの研究ではじめて本格的なそれを体験することができたのは、まことに幸いであった。その詳細は「小学校のバス学習—その実践的研究」（昭和40年、黎明書房）として報告されている。

第3の段階の研究としては、豊田市の小清水小学校と春日井市の坂下中学校における「課題によるバス学習の指導」に関する研究をあげなければならない。豊川中部小学校での研究は、バス学習研究の基礎固めとして理論的にも方法・技術的にもきわめて重要な意義をもつものであったが、第3の段階の研究は、いずれもその示唆に基づく発展的研究であったといえる。ここでの研究で特筆すべきことは、これまで多用してきた比較実験的方法

を一步進めて、授業過程の詳細な分析資料を得るために観察法を加味し、また効果の判定のために一定の目標達成基準を設けるなど、一つの新しい授業研究の方法を試みたことである。その詳細は「学級集団の研究—課題によるバズ学習の指導」（名古屋大学教育心理学紀要第12巻、1967）を参照されたい。

「課題によるバズ学習の指導」の発想は、「課題のないところに学習は存在しない」という、まことに自明な原理に基づくものであって、いまさらこれを問題とするのは奇妙な気がしないでもない。しかし、実際にはこの自明な原理に気づかずに、発問に回答という指導法によって、教科書の内容を解説していくのが一般にみられる授業風景である。また、これまでの話し合い学習やバズ学習においても、児童生徒の取り組むべき学習課題を明確な形式で示さなかったがために、話し合いが活発でなかったり、断片的な思いつき発言や焦点のない話し合いになったり、ひいては無駄話が多く、時間ばかりくって進捗が遅れる、などの批判ともなるのではなからうか。

そこで、まず適切な学習課題をつくって、必要な教示とともにこれを提示する。そして、この課題を学級の協体制制のもとで、全員が達成していくためには、どのような活動が必要であるかを問いかけてみる。こうすることによって、児童生徒は、その時間の学習目標を具体的かつ確実に把握し、学習活動への動機づけを強め、それだけ学習活動への参加も積極的になり、結果として学習効果も高められるであろう。つまり、適切な学習課題の構成と提示、それへの効果的な取り組みの指導と援助、というのがここでこの研究の主要な狙いであった。さきの新しい授業研究の試みは、この研究課題を解決するためのものであったし、その一応の成功によって、その後の研究にもこの方法を中核的なものとして使用している。

さて、この段階の研究の主要な成果としては、(1)課題によるバズ学習の指導は、従来のバズ学習指導に比べてより効果的であること、(2)課題の構成と提示については、今後のさらに進んだ研究が必要であること、(3)課題への取り組み方の指導についても同様に今後の詳細な研究が必要であるが、＜個人ごとの取り組み→グループでの情報交換→学級全体での情報交換→教師の補足修正とまとめ→個人ごとの確認＞という一般的なストラテジー（方略）は有効であること、(4)課題の特性と解決ストラテジーとの間の相互作用の研究が必要であること、(5)認知と態度の目標のうち、とくに態度目標についての分析とその評価方法の研究が必要であること、などをあげることができる。

次に、第4の段階の研究としては、姫路市の高丘中学校と広島県の豊浜中学校における研究をあげなければな

らない。

この両校における研究は、これまでの学校におけるそれとは、若干趣きを異にし、一口でいえば、地域ぐるみの教育体制ともいえるべき実践的な緊急課題の解決にあったといえる。そして、そのいずれもが、いわゆる同和教育との深い関連をもった教育研究であり、教育実践でもあった。

ここでの教育の中心課題は、人間関係を改善することと、学力を向上することの2つの大きい目標をいかにして同時達成するかの問題、いいかえれば、生活指導と学習指導の一元化の問題であった。そして、この問題の根本的な解決のためには、学校と家庭の緊密な協力関係が必須の要件であるという認識のもとに、学校ではまず授業について、家庭ではまず生活態度について、それぞれ一貫した方針で改善をはかることを考え、いわゆる地域ぐるみの教育の一つの具体的な試みとして「町別バズ学習」の実践を生み出したのである。この「町別バズ学習」の実践は、目を見張るような素晴らしい成果をあげ、「これこそが本当の教育の姿である」と当時の神戸新聞にも大きく取り上げられたときいている。

この両校における教育研究は、私にとってはまことに貴重な経験であって、教育というものが人間関係を基盤としてはじめて成り立つものであること、そして、それは単なる方法や技術の問題ではないことを改めて強く思い知らされたのである。そして、バズ学習の研究が、その名称は何であれ、まさにこの線上を進みつつある研究であり、その正しさがここで確認されたことは無上のよろこびであった。このようにいうと、私がこれまで述べてきた教育や指導に関する科学的・実証的な研究との関連を問われるかもしれない。しかし、私は、教育や指導に関する科学的・実証的な研究を重視するからこそして、教育や指導に対する基本的な考え方を確認しておく必要があると考えているのである。これまでややもすると観念的あるいは経験的にしか取り上げられなかった教育や指導の方法論的問題を科学的・実証的な研究によって、より妥当により確実に解決していくことは、われわれ教育心理学者に課せられた重要な責務ではないかと考えている。

第5の段階の研究、これはごく最近までの研究で、主として授業研究に関するものである。

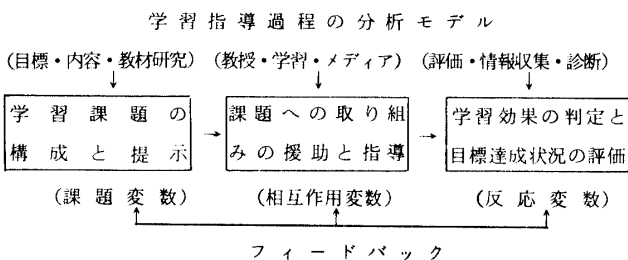
これまでの「バズ学習」に関する一般的な傾向として、中学校においては、いずれかといえば、生徒指導あるいは生活指導面に関するものが多く、小学校では、圧倒的に学習指導あるいは授業に関するものが多い。しかし、最近では、中学校においてもいわゆる授業改善の研究に本格的に取り組む学校が多くなっている。学校の教育や

指導に関する限り、やはり学習指導あるいは授業の面の研究が中心でなければならないと私はつねづね考えている。いわゆる授業を旧態然としておいて、いくら生徒指導や家庭学習の指導に力を入れても成果はあがるはずはない。人間関係を基盤とする学習指導のあり方、全員参加を目指す授業のあり方こそが、学校教育における中心課題として、その達成への努力が強く求められるべきであると考えるのである。このことは、いわゆる教科指導以外の指導領域の研究を軽視してよいという意味ではけっしてない。いやむしろ、このことは教科以外の各指導領域における指導のあり方を授業を中心とする統合的な全体計画の中で研究すべきことを強調したものと考えてもらいたいのである。

滋賀県五箇荘小学校、兵庫県竜野市小宅小学校、愛知県豊川市国府小学校、それから愛知県豊川市中部中学校、同春日井市東部中学校、兵庫県姫路市飾磨中部中学校、の小・中3校ずつの計6校における最近の授業研究は、私の最も関心事である包括的・統合的な指導方法論の確立という研究課題にかかわる研究であって、いずれも、さきに述べた新しい授業研究の方法論に基づいてなされた実証的な研究である。

これらの小・中学校における研究で、その妥当性、有効性を確認しようとした学習指導の方法論は、さきの第3段階の研究として述べた「課題によるバズ学習の指導」の構想をその後の研究によっていっそう発展させたものであるが、その要点は次のとおりである。

(1) 図のような学習指導（授業）過程の一般的な分析モデルを設定する。



(2) このモデルにしたがって、次のような検討課題（仮説）を取り上げる。

a) 学習目標の具体化、すなわち児童生徒に学習目標を的確に把握させるために、具体的な学習課題をいかに構成し、提示するか。ここでは、特に各单元ごとにいくつかの学習課題をつくり、その単元の全体が見通せるように、それらの課題をその単元の学習の最初の時間一括提示し、適切な援助のもとに学習計画をたてさせる、という方法の有効性を検討する。これはまた、単元を単位とする指導（計画と評価）の有効性を検討することになる。

b) 提示された学習課題への一般的な取り組み方とその援助指導に関する問題。ここでは、特に、個人→情報交換（バズ・グループ）→情報交換（学級全体）→教師の補足修正とまとめ→確認（個人とバズ・グループ）という一般方式の有効性を検討する。

c) 学習効果の評価方法に関する問題。ここでは、特にプリ、ポスト・テストの方法による評価の有用性、児童生徒の自己評価、相互評価（特に態度目標に関して）の有効性などを検討する。

d) なお、さらにグループ構成やリーダーに関する問題も副次的に検討する。

以上のような検討課題（仮説）を明らかにするために計画実施された小・中各校における研究の結果は、若干の相違は認められても、その大筋においては、ほぼ一致した結果であり、われわれの基本的な考えを支持するものとして満足に思っている。

なお、小・中学校とも複数校に同一教科による同一の研究を実施した理由は、この種の研究がきわめて複雑にして微妙な条件を多数含むが故に、一校のみの研究結果から一般化を試みることは危険であると考えたからである。これらの学校における研究の結果は、それぞれの学校の研究報告書としてまとめられているが、いずれ近いうち一括して何らかの形で報告したいと考えている。これらの研究にあたっては、名古屋大学の学習研究グループの諸君に絶大な援助をたまわったことを記して感謝の意を表わしたい。

さて、ながながと八開中学校の研究から始まった「バズ学習」という名の教育研究の今日にいたるまでの経過の概要を述べさせてもらったが、その意図するところは、今日なお教育心理学の研究が、いわゆる教育の現場とかけ離れたところで、研究者の興味や関心の趣くままになされているか、そのためだとはばかりはいえないにしても、われわれのもつ心理学的知見が教育の現場の問題解決に関していかに無力であるかを若い研究者あるいは研究者を志している方々にわかってもらいたいと考えたからである。勿論、教育という概念を狭く学校教育に限るつもりはないが、すくなくとも最も組織的に行なわれている学校の教育に関して、行動科学としての心理学が果すべき役割はきわめて大きいと考えられるのである。それにもかかわらず、現状ではこの領域に関する研究は、まったく未開拓であるといっても過言ではない。発達や学習思考などの研究が教育心理学の主要な研究領域であることは間違いがないが、いわゆる実験的な研究で得られた知見をきわめて複雑微妙な教育現象に単純に適用しようとする短絡的な発想だけは慎まなければならない。

## 塩田芳久先生略歴，研究業績

「バズ学習」という名の教育研究がいかに未熟であり、いかに大ざっぱなものであるか、また、そこにみられる基本的な概念や原理・法則のあいまいさや不備、これでは科学的な研究とはいえないかもしれない。確かにそうした一面もあろう。しかし、現実の教育は、科学的研究の特徴である分析的手法だけでは接近不可能のように思われる。事象の一面だけを取り出して、それを詳細に分析するだけでは、事象の全体像や他の事象との関連などを明らかにすることは困難であろう。私は、最近、統合的思考という言葉が好んで用いている。システム化とか構造化という言葉は最近の流行語のように思われるが、若干ニュアンスが異なっている。Integration という言葉をWarren の心理学辞典でみると「ある種の材料がより高い秩序の単位の中に体制化され、あるいは組織的にアレンジされるようになるプロセス」とあるが、教育と

いう複雑にして微妙な現象の研究には、このような統合的思考の重要性が痛感されるのである。

最後に、一つお願いを申し上げます。それは、すでに述べましたように、この教育学部の大きい特長であります共同研究体制をいよいよ確かなものとして、わが国の教育学ならびに教育心理学の発展のためにご活躍くださいますことであります。また、若手の研究者として院生学生諸君には、教育の科学的研究とはいかなるものであるかをしっかりと見きわめて、ますます研鑽に励んでいただきたいと思ひます。

どうも永い間大変お世話になりました。心から感謝申し上げます。今後も及ばずながら教育研究に専念したいと考えておりますので、ご指導とご援助をたまわりますようお願い申し上げます。この稿を終りたいと存じます。

## 塩田芳久先生略歴，研究業績

### 略 歴

昭和12年 3月	東京文理科大学教育学科心理学専攻卒業	昭和46年 4月	名古屋大学大学院委員会委員
昭和12年 4月	東京女子専門学校講師	昭和46年 4月	名古屋大学評議員
昭和18年 4月	海軍技術研究所嘱託(部内限奏任官待遇)	昭和48年 3月	名古屋大学教育学部長事務取扱
昭和19年 4月	海軍技師(実験心理研究部勤務)	昭和48年 6月	名古屋大学教育学部長
昭和21年 9月	岡崎高等師範学校講師	昭和48年10月	京都大学教育学部講師(非常勤)(昭和49年3月まで)
昭和21年10月	岡崎高等師範学校教授	昭和49年 6月	名古屋大学教育学部長再任(昭和50年3月まで)
昭和24年 8月	名古屋大学助教授(兼任)	昭和50年 4月	東北大学教育学部講師(非常勤)(昭和51年3月まで)
昭和25年 4月	名古屋大学岡崎高等師範学校附属中学校主事(昭和27年3月まで)	昭和50年 5月	九州大学教育学部講師(非常勤)(昭和51年3月まで)
昭和27年 3月	名古屋大学助教授(教育学部勤務)	昭和51年 4月	名古屋大学停年退官
昭和28年 4月	大学院教育学研究科教育心理学専攻課程担当	昭和51年 4月	名古屋大学名誉教授
昭和31年 7月	南西諸島(沖縄)へ出張(昭和31年9月まで)	昭和51年 4月	南山大学文学部教授(教育学部勤務)
昭和44年 2月	名古屋大学教授(教育学部)		

研究業績一覧

《著書・編書》

- 1) 検査・測定 <教育心理学実験演習Ⅱ>，(村上と共著)，同学社，1955.
- 2) 算数基礎能力診断検査法，日本文化科学社，1956.
- 3) バズ学習方式，黎明書房，1962.
- 4) 小学校のバズ学習——その実践的研究——，黎明書房，1965.
- 5) 現行知能検査要覧，(倉石他と共編)，黎明書房，1967.
- 6) 講座 自主性の教育 全3巻，編著，明治図書，1970. 第1巻 自主性の基礎理論  
第2巻 自主性の教育訓練  
第3巻 自主性の教育実践
- 7) バズ学習の効果的実践，(四宮と共編)，黎明書房，1970.
- 8) バズ学習の実践的研究，編著，黎明書房，1970.
- 9) バズ学習——その理論と実践，(梶田稲司と共編)，黎明書房，1976.

《訳書》

- 1) ブルーナー編「学習についての学習」上・下(田浦と共訳)，黎明書房，1968.
- 2) シュルマン他編「発見学習——その再検討」，(清水他と共訳)，黎明書房，1971.

《分担執筆》

- 1) 学習心理学，細谷他共著「新教育の設計」，更生堂，1947.
- 2) 教育心理研究法，教育大学講座 35巻 教育研究法，金子書房，1951.
- 3) 学習指導形態の心理的基礎，教育心理学講座 2巻 学習指導の心理，金子書房，1953.
- 4) 理科編 発達，教育心理実験講座 2巻 算数・理科の心理，岩崎書店，1955.
- 5) 教育心理学の方法論 <学習心理学の立場から>，続有恒編 現代の教育心理学，国土社，1956.
- 6) 宿題・試験・練習，学級の教育心理講座 2巻 教室学習の心理，明治図書，1957.
- 7) 学力テストの作り方・選び方・学力テストの実施法，講座 教育診断法 2巻 学力の診断，牧書店，1957.
- 8) 一斉指導，教育社会心理学講座 2巻 集団学習指導の心理，明治図書，1958.
- 9) レディネス，現代教育心理学大系 5巻 学習指導の基礎，中山書店，1958.
- 10) レディネスの評価，現代教育心理学大系 10巻 測

定・評価(応用編)，中山書店，1958.

- 11) 道徳教育の評価，道徳教育心理講座 2巻 道徳性指導の心理，明治図書，1958.
- 12) きょうだい関係(大橋と共同)，依田新編 家族の心理，培風館，1958.
- 13) 校外生活指導 講座 生活指導の心理 2巻 幼児・低学年の生活指導，牧書店，1958.
- 14) 評価，教育実践講座 重松編 理科教育の実践，国土社，1959.
- 15) 理科・心理学的問題点，小口編 基礎学力の心理，誠信書房，1960.
- 16) 産業別人格像，永丘編 産業心理学，朝倉書店，1961.
- 17) 小学校低学年児童の発達と指導，依田・統編 教育心理学，有信堂，1963.
- 18) 知能と環境(江見と共同)，上武・辰野編 知能の心理学，新光閣書店，1968.
- 19) 集団的方法の要因，小口他編 現代教育研究 3 学習構造，日本標準テスト研究会，1968.
- 20) 集団思考と自治活動(市川と共同)，小口・早坂編 基礎心理学シリーズⅡ 集団思考の心理学，明治図書，1973.

《事典・辞典執筆》

- 1) 問題児について，小三学級経営事典，小学館，1951.
- 2) 位相観察法，実験法，縦断的方法・横断的方法，条件発生法，統制群法(比較実験法)等，教育科学小辞典，創元社，1954.
- 3) 理科の学習と指導・理科の評価，教育心理学辞典，金子書房，1956.
- 4) 練習・作業，現代教育辞典，明治図書，1961.
- 5) テスト不安，討議法，バズ学習，バズ・セッション，レディネス，練習，教育相談事典，金子書房，1966.
- 6) こづかい，宿題，進学競争，入学試験，生徒指導用語辞典，第一法規出版，1967.
- 7) 学級経営の診断と評価，飯田・長島他編 小学校学級事典，第一法規出版，1971.
- 8) 学級経営の診断と評価，飯田・長島他編 中学校学級事典，第一法規出版，1972.
- 9) 幼児期の数の理解，家庭百科大事典 4 育児・教育，暁教育図書，1974.
- 10) 効果の法則，ソーンダイク，学習意欲，レディネス，バズ学習，広岡編 授業研究大事典，明治図書，1975.

《研究論文》

- 1) 保護少年の知能と向性，児童心理 2巻3号，1948.

塩田芳久先生略歴，研究業績

- 2) 学習における「飽き」についての研究，児童心理 2巻6号，1948.
- 3) 人格研究法としての評価法——評価法の心理学的基礎，教育心理学 第1集，1949.
- 4) 遊び場面の観察——社会性の研究，児童心理 4巻5号，1950.
- 5) 新制中学理科アチーブメント・テストについて，波多野・牛島編，教育心理学研究 第3集，1950.
- 6) 児童の協同作業——観察的研究，児童心理 5巻6号 1951.
- 7) 学習の転移に関する実験的研究，田中寛一博士古稀記念論文集 教育心理学の諸問題，1952.
- 8) ソシオメトリーの信頼性について，児童心理 6巻6号，1952.
- 9) 初級算数レディネスに関する研究，教育心理学研究 第2巻 第1号，1954.
- 10) 交友関係が行動の相互評価に及ぼす影響，教育心理学研究 第3巻 第1号，1955.
- 11) 親の期待と子供の願望（第1報告），（村上他と共同），名大教育学部紀要 第1巻，1955.
- 12) 親子の期待・願望と子供のパーソナリティ（第2報告），（村上他と共同），名大教育学部紀要 第2巻，1956.
- 13) 親子の期待・願望と子供のパーソナリティ（第3報告），（村上他と共同），名大教育学部紀要 第3巻，1957.
- 14) 同胞関係の心理学的研究(1)（大橋と共同），名大教育学部紀要 第4巻，1958.
- 15) 教育心理学的診断の予見性に関する追跡研究——交友関係調査について（大橋と共同），名大教育学部紀要 第4巻，1958.
- 16) 同胞関係の心理学的研究(2)——僻地のきょうだい関係（大橋他と共同），名大教育学部紀要 第5巻，1959.
- 17) 教育心理学的診断の予見性に関する追跡研究（続他と共同），名大教育学部紀要 第5巻，1959.
- 18) 英語学習のレディネス，学習心理 1巻7号，1960.
- 19) 教師における行動のパターンの形成と変化——児童・生徒からみた教師，ある教師の行動パターン（続他と共同），名大教育学部紀要 第6巻，1960.
- 20) 伊勢湾台風被害児童の学力調査（増田他と共同），名大教育学部紀要 第7巻，1961.
- 21) 教師における行動パターン（その2）（続他と共同），名大教育学部紀要 第8巻，1961.
- 22) 教育における指導者の行動パターン——教師における行動パターン（続他と共同），教育心理学年報 第1集，1961.
- 23) 教師における行動のパターン（その3）（続他と共同），名大教育学部紀要 第9巻，1962.
- 24) 学級集団の研究——ソシオメトリックテストの選択基準と選択形式，名大教育学部紀要 教育心理学科 第11巻，1964.
- 25) 普通学級における教師——学級内の人間関係に対する教師の認知と生徒の対教師態度等（三輪と共同），名大教育学部紀要 教育心理学科 第11巻，1964.
- 26) 学級集団の研究——バズ分団の構成と分団の構造的発達ならびにその学習効果について，名大教育学部紀要 教育心理学科 第12巻，1965.
- 27) 質問紙調査法と観察法との基礎的な比較研究，名大教育学部紀要 教育心理学科 第13巻，1966.
- 28) 学級集団の研究——課題によるバズ学習の指導，名大教育学部紀要 教育心理学科 第14巻，1967.
- 29) 要求水準設定に及ぼす成績と期待の影響（太田と共同），名大教育学部紀要 教育心理学科 第15巻，1968.
- 30) 散文材料における学習の実験的研究（梶田と共同）名大教育学部紀要 教育心理学科 第15巻，1968.
- 31) 集団学習に関する最近の研究——とくに集団問題解決を中心として（小森他と共同），教育心理学年報 第8集，1969.
- 32) 学力診断のためのテストバッテリーの研究（大橋他と共同），名大教育学部紀要 教育心理学科 第17巻，1970.
- 33) 集団課題解決に関する研究（Ⅰ）（小石他と共同），名大教育学部紀要 教育心理学科 第18巻，1971.
- 34) 集団課題解決に関する研究（Ⅱ）——グルーピングと解決ストラテジーの効果について（中野他と共同），名大教育学部紀要 教育心理学科 第21巻，1974.
- 35) 集団課題解決に関する研究（Ⅲ）——課題と解決ストラテジー（中野・市川他と共同），日本教育心理学会第16回総会発表論文集，1974.
- 36) 集団課題解決に関する研究（Ⅳ）——課題の構成・提示の方法がパフォーマンスに及ぼす効果（中野・杉江他と共同），日本心理学会第38回大会発表論文集，1974.
- 37) 集団課題解決に関する研究（Ⅴ）——課題の構成・提示の効果について（杉江他と共同），日本グループダイナミクス学会第23回大会発表論文集，1975.
- 38) 集団課題解決におよぼす集団目標と集団通路の明瞭性の効果（鹿内他と共同），日本教育心理学会第18回総会発表論文集，1976.



塩田芳久先生退官記念

- 39) 集団課題解決における解決ストラテジーの研究(市川・杉江他と共同), 日本教育心理学会第18回総会発表論文集, 1976.
- 《調査研究報告》
- 1) 算数レディネス・テストの研究, 四日市市教育研究所調査研究報告 第14集, 1952.
  - 2) 母の職業活動と子の適応(山本・橋爪他と共同), 名古屋市青少年問題協議会・家庭教育調査専門委員会, 1968.
  - 3) きょうだい関係と家庭教育(山本他と共同), 名古屋市青少年問題協議会・家庭教育調査専門委員会, 1970.
  - 4) 親子の価値観のずれと家庭教育 その1 子どもの価値観(橋爪・水野他と共同), 名古屋市青少年問題協議会・家庭教育調査専門委員会, 1973.
  - 5) 親子の価値観のずれと家庭教育 その2 親と子の生活意見(橋爪・水野他と共同), 名古屋市青少年問題協議会・家庭教育調査専門委員会, 1974.
  - 6) 親子の価値観のずれと家庭教育 その3 親子の価値観のずれ(橋爪・水野他と共同), 名古屋市青少年問題協議会・家庭教育調査専門委員会, 1975.
  - 7) 子どもの余暇利用の実態と家庭教育(橋爪・星他と共同), 名古屋市青少年問題協議会・家庭教育調査専門委員会, 1976.
- 《心理検査法》
- 1) 理科学力検査(中学1・2・3年用)用紙ならびに手引書, 金子書房, 1951.
  - 2) 算数基礎能力診断検査・用紙, 日本文化科学社, 1956.
  - 3) 名大式標準知能検査(統他と共著), 同学社, 1957.  
中学校用 用紙・手引  
小学校高学年用 用紙・手引  
小学校低学年用 用紙・手引
  - 4) 小学4~6年の学力診断(テスト・バッテリー)学力テスト・知能テスト・学習環境テスト(大橋他と共著), 学習研究社, 1970.
  - 5) S G K式知能構造診断テスト, 2~6才用, 5~10才用, 英才教育研究所, 1974.
- 《評論等》
- 1) 算数のレディネス・テスト, 児童心理 7巻4号, 1953.
  - 2) 子どもの計画・運営・発表の導き方, 教育心理 1巻7号, 1953.
  - 3) 就学前における数生活の指導, 児童心理 8巻3号, 1954.
  - 4) 親子の期待・願望と子どものパーソナリティ, 児童心理 10巻11号, 1956.
  - 5) 教科の五段階評定と行動性の三段階評定, 児童心理 10巻6号, 1956.
  - 6) 小学校新入児はどのような算数レディネスを必要とするか, 教育心理 4巻6号, 1956.
  - 7) ケース・スタディとテスト, 教育評価 2巻11号, 1956.
  - 8) こどもの仕事と遊び, 初等教育資料 No.76, 1956.
  - 9) レディネス検査とその利用, 教育心理 5巻4号, 1957.
  - 10) 兄弟間の優劣差の取扱い方, 児童心理 12巻11号, 1958.
  - 11) 科学的興味の発達と指導, 教育心理 6巻7号, 1958.
  - 12) 新しい知能検査, 教育評価 4巻1号, 1958.
  - 13) 子どもの才能の伸びる時期, 児童心理 14巻5号, 1960.
  - 14) 子どもの能率的学習を妨げる教師, 児童心理 14巻11号, 1960.
  - 15) 研究計画の立て方, 教育心理 8巻2号, 1960.
  - 16) 学級診断と個人診断, 教育評価 6巻6号, 1960.
  - 17) 算数教育では学習のレディネスをどう考えるか, 児童心理 15巻5号, 1961.
  - 18) 教育心理学研究法 質問紙法, 教育心理 9巻7号, 1961.
  - 19) 児童の学力調査は教師の評価になるか, 教育評価 7巻1号, 1961.
  - 20) 今回の改訂で標準検査はどう扱われているか, 教育評価 7巻4号, 1961.
  - 21) 理科学習のむづかしさはどこにあるか, 教育技術中学教育 6巻8号, 1961.
  - 22) 学力の診断的とらえ方, 児童心理 16巻1号, 1962.
  - 23) 授業を楽しくする学習雰囲気, 児童心理 16巻11号, 1962.
  - 24) 文部省学力テストの結果をいかに活用したらよいか, 教育心理 10巻2号, 1962.
  - 25) 数学の直観・見通しの評価資料のとり方, 教育心理 10巻7号, 1962.
  - 26) 集団学習の心理——集団の学習過程, 学習心理 3巻9号, 1962.
  - 27) 遅れがちな子供の診断と指導, 小一教育技術 16巻9号, 1962.
  - 28) 道徳性の評価の方法, 道徳の時間 No.10(2巻2号), 1962.
  - 29) 講座 教育測定に伴う統計方法Ⅲ 知能テストについて, 教育統計 75号, 76号, 1962.

塩田芳久先生略歴, 研究業績

- 30) 講座 学習指導の心理(一), 児童心理 17巻7号, 1963.
- 31) 講座 学習指導の心理(二), 児童心理 17巻8号, 1963.
- 32) バズ学習とは何か, 学校運営研究 No.12, 1963.
- 33) 集団化を基盤に統合へ, 現代教育科学 No.66, 1963.
- 34) バズ学習の授業観 バズ学習の授業改造の視点, 総合教育技術 18巻1号, 1963.
- 35) バズ学習の授業(坂と共著), 総合教育技術 18巻4号, 1963.
- 36) 集団主義教育の本質と課題, 総合教育技術 18巻9号, 1963.
- 37) 問題解決の学習, 教育心理 12巻3号, 1964.
- 38) 主体的学習指導について, 教育心理 13巻9号, 1965.
- 39) 平板な授業と形式化した指導案, 授業研究 15号, 1965.
- 40) バズ学習——集団学習指導, 教育心理 14巻2号, 1966.
- 41) 記述式テストの正しい使い方と採点の方法, 指導と評価 12巻11号, 1966.
- 42) バズ学習とは何か——その目的と基本構造, 授業研究 第46号, 1967.
- 43) バズ学習導入上の問題点を解明する, 授業研究 第46号, 1967.
- 44) バズ学習と学習意欲, 総合教育技術 22巻3号, 1967.
- 45) 学習意欲を高める評価のはたらき, 小四教育技術 19巻12号, 1967.
- 46) 授業における話し合いの意義, 授業研究 第57号, 1968.
- 47) 学習意欲と学習訓練, 小五教育技術 22巻5号, 1968.
- 48) 自主的な探求心を育てる, 小五教育技術 22巻7号, 1968.
- 49) 学習を活発にする同一視の原理, 小五教育技術 22巻8号, 1968.
- 50) 小集団学習による学習の個別化, 教育展望 15巻8号, 1969.
- 51) 生き生きとした授業とは何か, 授業研究 67号, 1969.
- 52) 授業の改善と組織化, 兵庫教育 第230号(22巻2号), 1970.
- 53) 能力別指導と自己指導, 教育愛知 17巻2号, 1970.
- 54) 教育評価の現代化, 指導と評価 17巻6号, 1971.
- 55) 教授=学習過程と評価 <教育におけるシステム化>, 兵庫教育 25巻2号, 1973.
- 56) 性格にあった勉強のさせ方, 灯台 第129号, 1973.
- 57) 通信簿と絶対評価・相対評価, 指導と評価 19巻8号, 1973.
- 58) 学習最適化への調整機能を柱に, 授業研究 第121号 1973.
- 59) 実践と理論のはざままで——教育心理学的研究のあり方——, 教育心理 21巻11号, 1973.
- 60) 自主性と教育, 刑政 第85巻8号(矯正協会), 1974.
- 61) 学習指導における評価の意義, 中等教育資料(文部省), No.344, 1976.
- 62) 基礎学力の内容と構造, 指導と評価 22巻4号, 1976.
- 63) 全国バズ学習研究会(仮称), 教育調査研究所紀要 11号“授業創造の方略”, 1976.
- 《テストの葉(愛知県教育振興会発行)》
- 1) 最近のテストの動向, 28号, 1956.
- 2) 名大式標準知能検査を名古屋市S小学校で実施した結果(その1), 45号, 1957.
- 3) 同上(その2), 46号, 1957.
- 4) かわった試験のやり方, 52号, 1958.
- 5) 教育評価についての反省(1), 62号, 1959.
- 6) 同上 (2), 63号, 1959.
- 7) 伊勢湾台風と学力低下(1), 78号, 1960.
- 8) 同上 (2), 79号, 1960.
- 9) 同上 (3), 80号, 1960.
- 10) 継続講座 学級テストの作り方(山本輝夫等と共同) 64号, 65号, 66号, 67号, 68号, 72号, 73号, 74号, 75号, 76号, 77号, 78号, 79号, 83号, 84号, 85号, 88号, 89号, 90号, 91号, 93号, 94号, 95号, 98号, 99号, (1959~1962).
- 11) 継続講座 創造性とその指導(1)~(10)(酒井と共同) 159号, 160号, 161号, 162号, 163号, 164号, 165号, 166号, 167号, 168号, (1967).