

Ⅲ 国語科における学業不振児を指導して

(第二報告)

畑 実

1. 前報告のあらまし

1. はじめに組分けの基準をどこにおいたかをまず述べた。すなわち、前学年の成績、阪本氏教科別総合標準学力テスト国語二年用の結果を主とし、田中B式知能検査、依田ウエクスラー知能診断テスト、長島適応性診断テスト、増田パーソナリティテスト、田研式家庭環境診断テストを加え、更に本人ならびに保護者の希望等に基づいたこと。次に実態を更に把握するための診断として阪本式学力診断テスト、国語一、二、三年用、筆者作成のテスト、更に筆者の観察をあげ、それが大体一致することを述べた。最後にその診断に基づき各個人の困難点を除去するような指導を施して行ったことを述べた。

2. 本論として赤組の下位の者と白組の上位の者との差を日をおうてかみあわさる度合が大きくなったことを述べた。そして全体として赤組と白組との平均学力差がだんだんちぢまったことを追記した。次に個人的に、入学当初から問題となっている数名について、いかに変化したかを示し、学習法による克服だけでは明かに向上する例の方が多いことをあげ、少数例として原因が学習以外の事柄に問題がある場合、いちじるしい変化を示さないことを問題提起的に述べた。

2. 個別的事例(本論にかえて)

赤組と白組と分けた場合、学力の平均値がちぢまることが望ましい。このことについては前述した如く、4月では11.2点の差が5月13.5点、6月12.9点、7月12.9点、9月8.1点となったが、12月11.2点、3月19.3点と又離れ、結果的には初めの

意図に反してしまった。これは一面には入学試験が近づくとつれて赤組の生徒がより勉強して効果が白組の生徒よりぐっとあがり、それがテストにより多く表われたということもいえる。しかし、だからといって全体を構成しているメンバーがそれぞれ一様に降下したとはいえない。むしろ個人については向上した者の方が多く、組別に指導し且つ個人指導に重点をおいた最初の意図はおおむね達せられたものとする。以下4月～3月までの6回にわたる標準客観テストの結果を入学時より問題となっていた10人について表記する。それを参照して、筆者のテスト、観察等を加えて個人別に若干説明を加えたい。

例 1. (女) 知能偏差値が72で高いにもかかわらず学業がそれに件わないという生徒である。元来が明朗な性格なので当初は消極的だったが終りには積極的な学習を示した。従って学業にも向上を示した。とくに語彙・読解・文法にそれがよく示されたが、書字、読字の面においては⊖を示しているようにさした向上がみられなかった。知能がわりに高いので向上の点は首肯できるが、⊖の点についてはこつこつと努力する点が必要な面もあり又書字・読字はもっと前から積み上げてくべきで早急には実を結ばないものともいえる。

例 2. (男) 知能がわりに高いのに学業が振わない点は例1.と同じである。学力の面では読解・文法の面において、(書字も若干)向上を示したが他は著しい向上も示さず、これは例1.と大体同じことがいえる。たゞこの生徒は家庭の雰囲気、学校生活にも問題があり、神経質な傾向で加うるに興味・関心が別の方に向いている。かてゝ加えて無口なので自分の意志が十分発表できない。発

Ⅲ 国語科における学業不振児を指導して

		4月*	5月	7月	9月	12月	3月		
例1 (女) 72 * ₁	学力*								*
	偏差値 ²	37.4	47.1	58.2	40.6	46.4	35.6	⊕	40.9 ⁴
	書字 ³ *	60 ₅ *	43	47	78	66	27	⊖	39 ₆ *
	読字	80	53	60	66	73	60	⊖	88
	語い	20	46	30	85	50	31	⊕	142
	読解 文法	74 35	51 81	64 35	75 28	75 40	51 50	⊖ ⊕	54 59
例2 (男)	学力								
	偏差値	65.6	46.2	56.2	55.4	55.1	52.2	⊖	62.9
	書字	68	46	95	95	66	40	⊕	2
	読字	96	76	80	86	80	60	⊖	92
	語い	80	64	40	80	80	72	⊖	64
	読解 文法	58 45	82 50	49 40	20 52	74 70	76 50	⊕ ⊕	11 37
例3 (男)	学力								
	偏差値	34.4	51.8	41.6	24.3	45.0	32.0	⊕	22.7
	書字	68	63	67	96	67	28	⊖	19
	読字	84	50	66	80	66	50	⊖	108
	語い	40	39	40	70	50	54	⊕	53
	読解 文法	56 35	67 68	51 20	64 52	34 60	65 70	⊕ ⊕	1 95
例4 (女)	学力								
	偏差値	34.3	51.0	56.2	48.4	42.1	46.0	⊕	72.2
	書字	28	40	40	78	80	39	⊕	137
	読字	76	43	43	80	47	60	⊖	107
	語い	60	43	30	45	70	50	⊖	62
	読解 文法	66 51	72 63	51 35	58 40	69 40	59 60	⊖ ⊖	21 17
例5 (男)	学力								
	偏差値	39.4	49.5	45.1	47.6	31.9	41.2	⊕	19.3
	書字	72	30	73	69	53	50	⊖	85
	読字	72	50	73	80	60	70	⊖	27
	語い	0	39	30	80	50	45	⊕	244
	読解 文法	54 65	67 9	51 20	73 68	66 0	45 50	⊕ ⊖	32 178
例6 (女)	学力								
	偏差値	27.3	30.1	46.5	48.5	42.1	40.5	⊕	71.2
	書字	56	50	40	82	67	39	⊖	2
	読字	84	50	47	87	73	60	⊖	103
	語い	60	23	10	70	60	40	⊖	97
	読解 文法	58 65	64 36	60 40	57 65	55 50	35 70	⊖ ⊖	19 64
例7 (女)	学力								
	偏差値	45.4	49.5	34.1	40.0	30.5	37.0	⊖	35.9
	書字	72	20	66	56	53	53	⊖	112
	読字	64	40	66	66	53	50	⊖	45
	語い	40	43	0	50	10	31	⊖	66
	読解 文法	52 30	54 50	38 15	62 36	53 50	54 80	⊕ ⊕	1 81

共 同 研 究

例 8 (女)	学力 偏差値	54.5	38.3	32.2	40.6	29.6	29.4	⊖ 102.4
	書 字	68	57	53	91	80	39	⊖ 20
	読 字	84	33	53	67	47	60	⊖ 160
	語 い	20	32	20	65	30	18	⊕ 65
	読 解 文 法	58 15	67 41	40 30	62 32	49 25	24 50	⊖ 48 ⊕ 103
例 9 (女)	学力 偏差値 読 解	59.6	65.0	34.0	57.0	47.9	53.4	⊖ 40.7 ⊕
例 10 (女)	学力 偏差値 全 般	55.6	77.8	65.7	60.0	62.3	58.1	⊕ 45.9 ⊕⊖

註 上表の*印について

1. 知能偏差値を示す。例2以下同じ。
2. 毎回のテストが同一種類のものでなかつたので学年を母体とする標準偏差値になおし、これを学力偏差値として示した。
3. 学力を分析して五つの分野にわけ、毎回のテストから抽出した。詩歌の鑑賞はだいたい読解に入れた。
4. この数字は4月の値をもととして、以後上下した値を合計したものである。学力が向上したという場合、どこを基準にしてそういうのか、いろいろ考えられるが、一応のめやすとして4月のものをもととしたわけである。
5. 5項目について出された数値は皆正答率60%、43%、という意味である。
6. これは偏差値の合計と同じく4月の正答率をもとにした上り下りの合計である。この場合大ざっぱに十の傾向を見るのが本意であつて、その数字は意味がない。なんとすれば問題数が少いので極端な場合0%も出てくるわけである。
7. 4月 阪本氏 教科別総合標準学力検査 国語 中学 二年用
5月 阪本氏 標準国語学力診断テスト 中年 一、二、三年用
7月 阪本氏 教科別総合標準学力検査 国語 中学 三年用
9月 教研式 標準学力テスト B 国語 中学 三年用
12月 阪本氏 教科別総合標準学力検査 国語 中学 三年用
3月 教研式 全国標準診断学力テスト 国語 中学 三年用

表させてもますます緊張して赤くなるばかりである。この生徒の指導には学科以前の問題がかなり重要なのではないか。

例 3. (男) 知能は普通だが学業が振わない生徒である。家庭環境にも問題があり、家校生活もうまくゆかず、学級内でも孤立している。授業面での最大の困難は話し方だと思われた。うまくしゃべれない。長くつゞけられない。しかも大きい声が出ない。誘導的に補いつゞ話をさせることに留意した結果は意欲も出て全般的に向上した跡がみられる。こゝでも前例と同様に語彙・読解・文法の面に向上を示したが、書字・読字の面ではさした向上は見受けられない。

例 4. (女) 知能は普通だが学業が振わない生徒で、あらゆる点で例3.とよく似ている。たゞいままでの例と比べて非常な努力家である。よく予習してくるので発言も多く活発になった。指名されて正解し、ますます励む。その結果は全般的に向上を示した。その努力・意欲を高く買うわけだが、応用的な方面に伸びるところまで行かず、その結果が書字の面で著しい向上を示したにもか

わらず、他の面では著しい向上を示さないということにもなっている。

例 5. (男) 知能は普通だが学力がやゝ弱い生徒。家庭の雰囲気が一番問題になる生徒で、それが影響してかやゝ異常傾向で神経質を帯びている。適応性がなく、極端な無口である。気分を引きたゞせることがまず第一の仕事であった。その答を正当づけてやり自信をもたせるようになってから笑顔も見られ、適応性も高まった。書字・読字・文法において向上はさして見られなかったが、語彙・読解の面で向上がみられ、全般的には向上を示したと見る。

例 6. (女) 知能も低く学力も低い生徒。楽天的で成績を苦しめない生徒で、従って努力するという意欲もない。たゞ授業中はまじめに聞いているが最後迄注意力を持続することがむずかしく、あくびをよくする。筆者としてはそこを考えて要所、その時間でのポイントだけは頭に入れさせようと試み、又質問の指名等も緊張体系の中でのそれに留意した。どの分野でもさした向上がなかったように見えて、しかも全体的にはやゝ向上した。

Ⅲ 国語科における学業不振児を指導して

この生徒あたりが白組にいて気分的に楽しい一年が過ぎたのではないかと思う。

例 7. (女) 知能も学業も低い生徒。家庭とか学校という社会的なもの、情緒的な面においてやゝ問題のある生徒だが、負けず嫌いは相当強い。全般的にみて向上を示したとはいえないが、部分的にみると文法的な面で向上を示している。点数に表われた学力よりも、この生徒にとってはこのクラスにいること自体が楽しく意味があった。普通学級時には何時も下積みにされ、不当な卑屈感に襲われていた。それが解放されてのびのびとできる気楽な雰囲気からくる勉学への意欲は大きかった。卒業後そんな感想を述べたことを附記したい。しかも最後まで緊張が持続することの方が多かった。

例 8. (女) 知能も学業も低い生徒。前例 7 の生徒と友人関係にあり環境も性格も非常によく類似している。この生徒の方が学級内での孤立が大きかった。この生徒の方が楽天的で成績を苦にしない点はやゝ異なる。気持ちにやゝむら気があり、ある時はよく勉強してもそれが長続きしない。そういう傾向は授業でも注意力の散漫となって表われた。下降のカーブをたどり始めるところで宿題を出したり考えさせた時には成功することがしばしばあった。しかし結果的には大した向上は期待できなかったが、文法・語彙の面では向上を示した。話す力はよくできた。

例 9. (女) 知能もやゝ劣り学業もやゝ劣るといふ生徒。家庭的にやゝ問題のある生徒だがまじめなしかもよく努力する生徒であった。標準学力テストでは下降を示しているが、筆者のテストでも日常の学習でも最も積極的で常にこの組の牽引車の役目をつとめた。が、二学期の半ば以降やゝ意欲が衰え、テストの結果も下降をたどった。この原因は見窮めずにしまった。又テストの結果はすぐ催足に来るので返却してしまって項目別の分析も不可能になった。たゞ読解力については向上を示したことは日常の観察記録にも残っており、筆者のテストの結果もこれを示している。その他の点は二学期半ば以降の傾向と軌を同じくするかのように努力の点が足りなかった。

例 10. (女) 知能は普通だが学業がやゝ不振といった程度で、そうひどいものではない。それよりも極端な内向性が禍しているように思う。極端な無口でいつも下を向いている。笑顔など見せることがない。孤立性も大きい。指名すれば正鵠を得た解答はするが自分から発言することは最後までなかった。しかしこつこつと勉強はよくした。これが結果的には著しくはないが向上を示している。部分的にとくにすぐれた面もみられない。これも前例 9 の生徒を通して返却してしまったので分析できなかった。

3. 結 語

極めて少数の例から結論を見いだすことは危険であろう。しかし全体としても 20 名の一学級しかできなかった実情である。そういう実情を背景とした結論めいたものを述べてみたい。

(1) 学業が不振の生徒で知能が普通以上ないし普通のものならば学習指導に適切な方途を講ずれば学業がある程度向上するものである。(例 1・3・4・5・10)

(2) たゞし家庭・学校関係、異常性格等が大きき左右している場合、それらを解決することをさしおいては学業の向上はむづかしい。(例 2)

(3) 知能が普通以下でも本人の意欲と学習指導上適切な方途を講ずればある程度向上は可能である。(例 6)

(4) 知能が普通以下の者は家庭学校生活等の社会的なもの、情緒的なもののマイナスの面がつよく出ている場合、これを適切な学習指導と平行して除去しなければその学業を向上させることはむづかしい。(例 7・8・9)

最後に、(4)の問題があるにしても組分けによる指導の計画、実施は幾多の欠陥(主として筆者の力の不足からくるものであるが)があったにしても決して無意味ではなかった。むしろ効果的な面が多かったといえる。例 7・8・9 でもって筆者は教育の力を否定しない。前述した如く他の分子がより有力に介在しているのであり、かゝるが故にこんな教育がより重要であり、そこに教育の偉大なる力が発揮されるものと信ずる。