

## 国語学習における誤答類型の分析に 基づく指導法

— 中学1年における読解を中心として —

畑 実・鈴木洋一郎・酒井為久

### I 研究目的

国語学習における「読み」の範囲は極めて広い。それは「読み」に始まり、「読み」に終るといってもよい。われわれは生徒に「読むことの基礎的な技能を身につけさせる」という学習指導要領の目標の一つを研究の計画にとり入れて、指導しようと試みた。そうして、先ず第一に考えられたことは、生徒が国語学習に際してどのような「誤り」をなすかということと、この「誤り」が生徒自身の聴取や理解の不足に基因するものか、また教師側の指導に遺憾な点があって誤りを犯すのかということであった。われわれは昨年からの予想のもとで生徒の学習活動を観察し、諸テストによって調査した資料に基づき、その陥りやすい誤りに類型のあることを帰納的にまとめながら、その「誤答」の類型を一つ一つ分析し診断して学習指導法を研究しようとして来たのである。

### II 研究方法と経過

この研究を実施するにあたり、およそ次の三段階のあることが討論の結果考えられた。即ち、準備・実施・発展である。昨年までは生徒の学習活動を観察し、その読解力を構成する諸要素を想定し、それぞれにあらわれる誤答の類型をまとめてその対策または指導計画へ見通しを樹てることであった。本年度はその指導の実施とその反省の段階である。即ち、昨年度の調査で得られた資料に基づき指導しながらその方法を検討し実証するのであって、読解力の指導に中心をおいて来た。そして最後は鑑賞力の指導へと発展させたいと考えている。即ち、文章・作品の価値発見やテーマの追求などは、中学の低学年においてはやや高度に属するものであり、その指導や調査もややもすれば教師の主観的判断によって困難であるとはいえ、この研究を進めながら鑑賞指導への手がかりをつかみたいと考え

るのである。

これら読解力の指導には、昨年に続いて中学1年生（男46，女43）を選んだ。これは昨年の資料を生かしその指導法の実証ができると考えたからである。次にこの2年間、中学1年に対し実施して来た研究の経過をまとめてみる。

#### 1. 昨年度までの研究の概要

##### (1) 教材の検討と国語学力（読解力）の要素を設定した。

国語学習において、資料として教科書の占める位置は極めて大きい。それ故、現在使用している教科書（麻生磯次編著「私たちの国語」）の教材を分類して読解指導に必要な教材を選定してその研究計画をたてた。そして国語学力を構成する諸要素を次の五つに分けて考えることとした。

1. 漢字を読む力
2. 漢字を書く力
3. ことばの意味を理解する力
4. ことばのきまりを知って正しく書く力
5. 以上1から4までの問題をもつ文章を読みとる力

これらの諸要素の設定には坂本一郎氏の標準学力診断テストを参照することにした。

##### (2) 諸テストの実施と誤答類型の分析

入学当初の国語学力の実態を把握した後、諸テストを実施したが、その目的と方法は次の通りである。先ず客観テストは教科書の各単元の終末において実施したもので、各要素ごとに予め作成されたテスト問題は教授者の主観的なものになるのを避けるため十分に討議を重ねた後に決定したものである。そしてこのテストの結果は生徒の誤答の類型をまとめる資料とし、また教師自身の学習指導の反省とすることもできた。次

に標準テスト（前述の標準学力診断テスト）は客観テストと平行してその直後に実施したもので、この二つのテストを比較しながら読解力の向上を確証し客観テスト作成の資料を提供しようとした。

この客観テストを数回実施した結果、各要素についてその起りうべき誤答の類型を類推し、そのおこる原因とその対策とを考えたのであるが、これらは昨年の中高等教育研究協議会ならびに本校の紀要において発表してある。

## 2. 本年度の研究の概要

本年度は計画に従い読解指導法の研究に目標をおいた。即ち前年の研究の結果を生かし各要素の誤答に対する指導を考究しながら、特に文章を読みとる力を向上させようとした。そしてその指導にあたっては考えることは次のような方法である。

イ ドリル主義による指導

ロ 発表力つける指導

ハ グループ別による指導

ニ 聴視覚的方法による指導

これらの学習指導において特に考慮したことは「読み・書き・解釈・文法」などの諸要素はそれぞれ独立しているのではなく、相互に関係をもち、また「総合」されて初めて国語学力が構成されるものであるということであった。

### イ. ドリル主義による指導

国語学習におけるドリル主義の可否は、知識主義やワークブック主義と同様、従来論じられて来たものであるが、中学の低学年においてはその必要性は昨年度と同様本年も考えられ次の通り実施したのである。先ず漢字の読みについて——読解力の基礎は朗読である。新出漢字の正しい読みかたも、また語彙量を増したり正しい発表力を養うためにも朗読は絶対必要なものである。そして漢字は独立して覚える弊を避け、文や語句において正しく読みとりができるようにつとめた。漢字には音読み、訓読みのあることを多くの用例で徹底させることにした。この際特に当用漢字音訓表にない読みかたはしないように注意したことは言うまでもない。次に漢字の書き取りについて——教科書で後掲の新出漢字やまた文中の難しい漢字などで構成される熟語などを辞書で予習しそれらを黒板へ書かせる。これは生徒に正確な字面と筆順の練習になった。即ち書いている字に注意させながら誤った筆順を訂正させ、不正確な字面は直ちに書き直していくように指導した。また書き取りの簡単なテストを週2回（10分）定期的に実

施する外に小単元の終末において繰返してテストを行なった。定期テストでは時には生徒相互訂正採点し合うことによって正しい漢字を覚えさせた。これは訂正の直後同一問題で再びテストした結果をみると前回の誤答数が平均して80%減少していることでもわかる。次に文章の読解について——文章の読解には漢字の読み、書き取りの外にことばの意味（解釈力）や文の構成についての理解（文法力）や文章の正確な把握のしかたがあって、これらの指導は次の方法によって行なった。ことばの意味、特に漢語の場合は熟語の構成について十分知識をもたせるように指導しながら同類語、反対語の例も挙げられるようにして語彙量を増し、また知識においてはこの外に短文を作らせてその用例を通して正しい意味を理解させるようにした。この際、主語、述語、修飾語、被修飾語などの関係を明確にさせる文を作るように指導した。短文作りは主に問答式の授業において行なったが、特に文の結びに注意させたのは日本語において最も大切な述語が最後にあって、それが発表者の意志、判断を表わす重要な楔機であるとともに、中学生というこの時代において自己の発表に対しては自信と責任を持てるように指導すべきであると考えたからである。この点、あいまいな答え方には繰り返して発表させるようにした。このように文の成分に対する関心が高まると文章中の一文一文の理解を容易にし、長い文章の通読もできるようになった。文章の正確な把握には句読点や段落に注意して短い文段相互の関係を結びつけて大意をまとめ要旨を理解するという段階式の指導法——これは一般に行われている方法であるが——を採用した。そして最初は特に文段の正しい意味をまとめるという点に注意させた。文の中で指示性をもつ代名詞や文相互の関係を述べている接続詞などについても十分指導しなければならないことは勿論である。

### ロ. 発表力をつける指導

話すことによって、また書くことによって自己表現する力の指導であるが、読むという作業とは方向は違っているが、この読解力は発表することによって深められまた正確にされるので、指導においては同次元に考えられなければならない。このため次のことを実施してみた。先ず短文を作り話して見ること。文章の大意の発表およびそれに対する他の生徒の意見など、教師と問答式に進め、教科書以外の作品の感想発表会やグループ活動のまとめ、また視聴覚教具利用による指導も同時に行ったことは後述するところである。書く指導はノート、作文を通して

行なった。ノートは生徒の学習活動を積極的にさせかつ確実にする資料の一つであり、その時間中の理解力、書写力、発表力をみるのには最もよい方法である。学年当初に予めノート記入のしかた——予習、復習または授業時の——を指導しておいて学期に2回（中間、期末テスト前）にその結果を調査することにした。

#### ハ. グループ別による指導

生徒に自己の責任を知らせ、共同して自主的に学習させようとするにはグループ活動は良い方法と考えられる。そしてこのグループ編成には能力別を採らず、各グループへ成績が平均化するように4月最初の知能検査、標準テストなどを参考にした。構成人員は8～7名で男女同数になるように1グループを考えた。先ず書き取りにおいては、問題作成グループを交代して経験させ、書き取ったグループ相互に訂正、採点し、また朗読においても単読、群読などを行ない、また、グループ単位で演出し合う放送劇、舞台劇などのけいこの進行、経過なども授業の終りにまとめて相互に発表させたりして、話し方を指導した。この外、読み合った課外作品の感想発表の場合も、同じような方法で実施したのである。

#### ニ. 視聴覚的方法による指導

教室における一齋講義や問答式の単調な授業から多種の視聴覚教具教材の利用による学習形態へと関心が高まっている今日、国語学習においてもその読解力を指導するにあたり次のような方法をとった。先ずレコードの正しい発音を知らせることによって漢字の読みにおいてしばしば現われる方言による誤りを避けたり、また模範的な朗読に耳を慣らさせることもできた。次にラジオやテレビによる学校放送はその放送時間に、また、録音して授業時に視聴させ、ラジオにおいては言語単元の補助とし、テレビは放送録賞の参考とさせた。またテープレコーダーは文学鑑音教材の活用の外に、次のような話しかたの指導に用いることが多かった。劇（放送劇を含む）のせりふの練習や電話のかけ方、また授業時の会話をも録音し再生することによって、会話の運び方を指導しながら自分の授業の反省となすこともできた。幻夜や16ミリ映写機も県のフィルムライブラリーや市の教育映画協会の目録によって自由に教材を選択し、その単元の前後において活用することができた。図書館の単元において劇映画またはスライドによる学習は非常に興味をもって授業をすることができたのである。

## Ⅲ 研究結果

### 1 諸テストの誤答率の比較

昨年度の研究の反省に基づき学習指導法を考究して来たのであるが、その結果は（別表）でもわかるように各要素ともその誤答率が昨年それに比較して低くなっている。そしてこれらの資料を提供した標準テスト・客観テストは昨年と同じ問題で行われた。第2回の標準テストが3週間遅れの8月上旬に行われた外は昨年と全く同じ条件であると言ってよい。いま、最近実施した第3回のテストについてその誤答率の範囲を比較してみると

標準テスト 40～30% (45～31%)

客観テスト 26～10% (34～14%)

で、昨年の成績は（ ）の数字であるから最高、最低の誤答率いずれも低下しているし、またその範囲も狭くなっていることがわかる。標準テストは同一問題を実施したので、内容が中学1、2、3年共用のため最初は誤答率は高く次第に低くなっていくのは当然であるが、客観テストは単元の教材内容によって各回ともにそれぞれ問題が違っているため、「書字」「読字」「解釈」などの誤答率の低下はさほど注目するほどのものはなかったが、「文法」「総合」の問題になると、その誤答率が著しく低下しているのである。これは「文」に対する関心が深まり、文章を「読み取る」態度が身につく更なる鑑賞指導に対する一つの手がかりを得たと考えることができるのである。

### 2 学習指導に対する反省

昨年度の誤答類型を検討しながら、種々指導法を考えて数回のテストの結果に表われた成績を見たのであるが、われわれはなおこの指導に対して次のような多くの反省をしなければならなかった。

イ. ドリル主義はマンネリズムにならなかつたかということ。

読字、書字、解釈の指導においてはこの方法を採用してみたが、ドリル主義は生徒が作業を繰返すことによって正確な知識を把握するという点では効果はあったが、計画的に実施しないときには時間的にも非能率的なところがあったように思われる。そしてこれはあくまでも一方法であって、その学習内容においては重視すぎないようにすべきである。

ロ. 生徒集団の特徴を考えて指導すること。

いろいろの指導法を試みて感じたことは、A、B両組の生徒集団が対照的な特徴をもっていることであった。即ちA組は自主的に活動する点ではB組に

まさっているが、指導する際の抵抗はやや多く感じられる。したがってA組は、グループ活動のような指導において、わずかなヒントを与えるだけでどんどん事を進めていくが、ドリル式や問答式による指導また視聴覚的教具の利用のような場合には、B組に比べてその進度が遅れがちであった。このような生徒集団の特徴を考慮してそれに適応した指導をなすことは極めて大切なことであるが、また不適當な指導法の欠点をも、その組々で発見しなければならぬ。

ハ. 朗読主義は更に強調すべきこと。

グループ別による指導は生徒に自主的な学習活動をさせる一つの方法であるが、その指導にあたってはややもすると、諸資料の蒐集や討論、発表、記録という言語活動は活発にはなっても、教科書の一字一句を注意深く読みとるといふ時間が少なくなる懸念があった。朗読主義は最初からも十分重視してはいたが、読解力をつける点においては更に朗読主義を徹底させるべきである。

ニ. 書くことによる発表力の指導について。

生徒は話すという言語活動には慣れてはいるが、よく考えて、速く、正しく書いていくという態度は十分ではない。学習時におけるノートの書写、作文や手紙などによる思想、感情の表現にはもっと時間をとる必要を感じさせられた。教師の朗読を追って文章を書写させるという作業なども更に指導面に加えるべきであったと考えている。

ホ. 指導法の研究は他学年にも活用すること。

同一教材で同じ教師による指導は昨年の指導研究を反省するという長所はあるが、その指導結果に批判が欠け独善的になりはしないかという欠点もっている。この点十分留意して、他の教官の意見を参考したが、この資料を他学年の国語学習へ提供して実験する段階には至らなかった。これはこの研究の課題として後日解決したいと考えている。

ヘ. 視聴覚教具利用の興味を増したこと。

入学当初の調査によると、視聴覚教具を使用した経験をもっている生徒は50%にも足りなかった。すなわち学校放送の聴取経験はあってもマイクの前で放送したり、録音されたりした経験をもつものは少なかった。生徒の学習指導にあたっては、この教具利用には特に考慮して学年の全生徒に10回近くの経

験をもたせた。例えば文章の朗読や劇のせりふの練習を授業中録音することによって、発音と聴取の指導を繰返して行なった。これは生徒が注意深くしかも正確に「読む」態度を養うには非常に効果があった。また大部分の生徒がこれら教具に慣れて録音技術なども上達するところがあった。

IV 結 論

昨年度から継続して来たこの研究は、後の誤答率の比較表からみて読解の指導法は一応その緒についたと考えているが、なお多くの反省すべき点また無意識のうち取り残した困難点を痛感するのである。そして今までの経験をもってすれば、特定の指導法などはなかなかありえないとさえ考えている。それは生徒の学力と学習の実態を正確に把握して絶えず変化成長していく若い新しい魂に、具体的なものを深く吹き込むものでなければならぬと考えるからである。われわれはこのような意図と念願のもとにこのささやかな指導法を補正して、更に発展させていこうと努力するものである。

テストに表われた誤答率の比較

年度 \ 回数		標準テスト			客観テスト		
		I	II	III	I	II	III
読 字	A	40.5	40.0	30.2	8.0	12.5	10.5
	B	46.8	40.8	31.0	27.0	16.8	14.3
書 字	A	44.0	41.7	35.8	19.4	20.5	17.3
	B	48.1	43.2	39.6	28.5	28.3	20.7
解 釈	A	53.6	48.6	40.3	※30.0	29.7	26.5
	B	59.2	53.4	45.7	22.6	36.0	33.8
文 法	A	※62.2	※57.0	※38.4	31.4	25.4	20.3
	B	47.8	54.6	43.1	40.1	28.5	24.5
総 合	A	※51.4	※43.0	35.2	35.3	33.4	21.1
	B	50.1	38.1	37.0	39.7	40.3	25.6

A……本年度実施したテストの誤答率  
 B……昨年度実施したテストの誤答率  
 ※は昨年度と比較して誤答率の高かったもの