

A. 授 業 研 究

高須照夫 都築 亨 酒井為久 柳田嘉久 富田 昇 北田明子
鈴木 孝 宮田 学 飯島幸久 矢木 修 川田基生 伊藤悟由

学力差を考慮した英語の指導

宮 田 学

1. 英語の学力差とクラス編成

本校では高校三年時において、英語の授業を学力別クラス編成で実施している。現在定着しているやり方は、Readersの時間を上位から α , β , γ というクラス編成で同時展開し、GrammarおよびCompositionの授業を通常のクラス（ホームルームクラス）で実施するという方法である。学力別クラス編成については、高校二年時のR担当者が過去一年間の成績を資料にして行うことが多いが、この際には、下位の γ クラスの人数をなるべく少なくするように配慮している。昭和54年度の高3に関しては、〔図-1〕に示すような資料に基づいて、 α -48名、 β -48名、 γ -33名という編成になった。CGのクラス、つまり、ホームルームは各クラス43名であった。

〔図-1〕を見てわかるように、本校生徒の英語の学力は上下差が大きい。100点満点に換算すると、最高90点から最低14点までほぼ均等に分布しているのである。この学力差は、1つには、本校の入試制度によると考えられる。つまり、高校に入学して来る生徒の6割前後が附属中学からの進学者であり、この生徒たちは附属中学へは抽選によって入学していること、および、外部中学出身者についても、まず第一次選抜の抽選で200名にまでしぼられ、その中から第二次の学力試験でその約3割にあたる60名前後の者が入学して来るということにより、学力に幅のある生徒構成となるのである。

附属高校は各学年3クラスというきわめて小規模な学校である。三年生になってもコース別クラス編成は

採用せず、平常のクラス編成を行いながら、選択科目の取り方によって、若干の理系・文系の差が生ずるようになっている。英語のRにおいて学力別編成を行っているのは、その方法が最善というよりは、むしろ本校の実態を考慮しながら英語学習指導の効果を少しでも上げるためと言ってよい。われわれは次のように考えているのである。

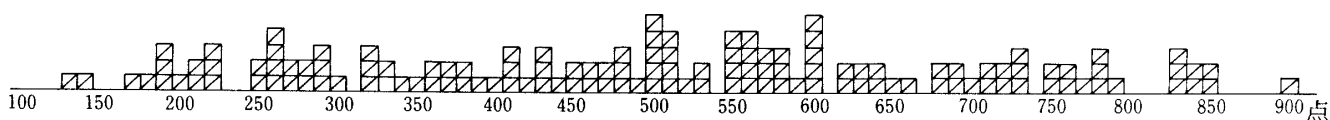
- (1) 学力差の大きい生徒集団を指導しにくい。
- (2) 特にRの授業においては、単語・連語の習得量、英文の構造理解度、内容理解の深度、応用解釈、英問英答式授業の有効度……等々、指導上の問題点が多い。
- (3) α , β , γ の学力別クラス編成にした場合、下位の γ クラスでは基本的事項の解説や練習、英文の構造把握のために時間を十分に掛けて指導することができる。逆に、上位の α クラスではそれらの時間を省くことができる。
- (4) α クラスでは、教科書以外の副教材を適宜おり込むことが可能となり、 γ クラスでは教科書あるいはそれに密接に関連した事項の指導に集中できる。
- (5) 生徒の英語習熟度の差は、このように指導の重点を移すことによって解消できるし、また、授業そのもののスピードによっても調節できる。

もちろん、学力別編成をすることによって生じるデメリットがあることも承知している。特に、人間関係においてまさつを生じたり、生徒自身の劣等感や優越感を増幅するようなことにつながることを恐れている。せめてRだけの学力別編成とし、CGの授業では通常

〔図-1〕 Rクラス編成の資料

2年時の定期テスト5回の総計（1,000点満点）

□ = 1名



クラスとしているのは、1つにはこのことを認識しているからであるのだが、しかし、それでもそうした不安が解消されているわけではない。今回のこの実践にあたっては、こうした問題点も考えて、生徒の意識調査や面接も実施したので、後ほど報告したいと考えている。

さて、本校の生徒について α 、 β 、 γ のクラスに編成してRの授業を実施すると、学力別にしたことの効果が大きく出るのは、 α クラスと γ クラスであるに違いない。 β クラスにおいても、中位の生徒に合った授業内容・方法・進度となるのでそれなりの効果が期待できるが、何とんでも、学力の進んだ生徒から構成されている α クラス、基本的事項が定着していない γ クラスにおいてこそ、授業の内容・方法の工夫による効果が顕著に現われると考えられる。そこで、宮田が昭和53年度に γ クラスを担当した時の実践と、昭和54年度に α クラスを担当した時の実践とを報告してみたいと思う。なお、いずれの場合も、使用教科書は“Unicorn English Readers 3”（文英堂）、週時間数は3時間であった。

2. γ クラスの指導

すでに述べたように γ クラスを指導する時の最大のねらいは、基本事項の復習と定着である。そのために、まず、

ア. 教材の精選

を考えた。 γ クラスの生徒には教科書を使用しないでまったく別の教材を使うことも考えられたが、生徒たちに差別感を与えることになるかも知れないという懸念から、結局同じ教科書で行うことにした。そのかわりに思い切って教科書の一部を割愛することにした。つまり、

Lesson 1のSupplement（3ページ分）；

Lesson 2 The Use of Poetry(13ページ分)；

Lesson 6のSupplement（4ページ分），

Lesson 7 Man — The Measure of All Things（13ページ分）

および“For Appreciation”（13ページ分）をカットした。この結果、カット分は教科書109ページの4割強にあたる46ページとなった。さらに、

イ. 指導内容のレベルダウン

ウ. 授業テンポのスローダウン

といった配慮をしながら授業を展開していった。

下位クラスの指導としてはこの三点を着実に実施してゆくことに尽きると言ってもよい。このクラスの生徒たちは結局、基本的なことがらをあいまいにすませたままに英文の意味を漠然とつかんで和文に直すことですべてよしとする傾向がある。通常クラスでは、基

本的事項の指導といい、全体のスピードといい、下位の生徒にはレベルが合わず、それが原因で和訳のみにこだわる結果となっていることが多い。このクラスでは、生徒のつまずきに注目し、ていねいな、しかもゆっくりと指導することを心がければ、授業について来る生徒が増えるはずである。以下に紹介するのは、このような基本姿勢の中で特に工夫したことがらである。

(1) 英文構造理解のための教材

一学期冒頭の3時間を使って、英文の構造を理解するための基本的な事項を指導した。そのために、主部・述部にわかる練習問題、品詞を指摘する練習、句型についての問題、単文・重文・複文についての練習などを盛り込んだ教材を工夫してプリントにした。予想した通り、 γ クラスの生徒たちの大部分は、品詞に関する概念、句・節の概念、五句型をベースにした構造理解がきわめて弱く、一学期間を通じての指導の必要性が痛感された。次に述べる“Study Guide”作成上も、この指導結果を生かすようにした。

(2) “Study Guide”の利用

下位グループの生徒たちは、予習の段階ですでにつまずいている場合が多い。高校三年にもなれば、すでにRの授業にどんな予習をしてゆくことが有効であるのかわかり、自分なりの予習パターンができているものである。ところが、この生徒たちはどうもこのへんのところがうまく行っていないと思われた。パターンができていても、たとえば、ノートに本文を書き写し、右ページにその日本語訳を書く、といった非能率的な方法を採用しているという具合なのである。しかも、英語の授業というのは、この日本語訳を先生の言った通りに直すことだと思いでいるとしか思われない生徒もいる。このような、予習段階でのつまずきから来る悪循環を断つためにも、生徒があらかじめポイントをつかみながら予習できるような配慮が必要であると考えた。そこで、各課あるいは各パートに入る前に“Study Guide”と名づけた予習用プリントを配布し、目のつけどころを指示することにした。紙面が限られているのでごく一部しか紹介できないが、次ページに示すのは教科書Lesson 1のPart 1の一部とそれに関連した“Study Guide”のポイントである。

プリントされたポイントを見てわかるように、たずねていることの多くはきわめて基本的なことがらに属する。ポイント設定の時のねらいとしては、

ア. 英文構造を理解する際の鍵となる語および語句を指摘してその役割を考えさせること

イ. 句型を確認させること

ウ. andの役割を考えさせること（「andは何と何を結ぶか？」という問いかけ→本校研究紀要第23集

〈教科書の本文〉

affairs, at school and in business.

As a Westerner coming to Japan, I cannot help feeling regret that the people should be so ready to give up their past traditions, while being so avid to follow Western techniques and fashions. Not that I am ashamed of Western culture: it is very good in its right place. But it seems to me that every nation, like every individual, has its own identity, which is bound up with its traditions and memories of the past. This is something very precious, and not to be lightly given up. Of course, it need not—and should not—entail rejection of all outside influence, as happened in the *sakoku jidai*. Rather, one's identity develops and grows to maturity through contact with what is new and strange; but this contact has to take place on the basis of what one has already acquired in the past. Things that are new are often fascinating, by reason of their very newness; but things that are old are often more precious.

It is, in fact, as a teacher of Christianity and of English Literature that I have myself come to Japan. From the Japanese viewpoint, these things may seem new and

〈“Study Guide”のポイント〉

- p.4 1.1 at school and in business の文中での役割は?
- 1.2 As のこの場合の意味は? comingは動名詞か現在分詞?
- 1.3 cannot help --ing=
- 1.4 give up=
- 1.5 while being... 以下はどこに続くか? whileの意味は?
- 1.7 Notはどの語と相関して用いられているか?
- 1.8 : を訳せば? itは何を指すか?
- 1.11 which の先行詞は? be bound up with...=
- 1.13 This とは何のことか? andは何と何を結んでいるか?
- 1.15 need は本動詞か助動詞か?
- 1.16 as の意味は?
- 1.18 to の意味は?
- 1.20 ; を訳せば?
- 1.21 take place= on the basis of...=
- 1.23 that で始まる節はどこまでか? by reason of...=
- 1.24 very の品詞と意味は? ; を訳せば?
- 1.26 It の用法は? in fact =
- 1.28 myself の用法は?
- 1.29 from one's viewpoint=
- 1.30 these things とは何のことごとか?

および第24集：文構造の理解と内容把握——andを中心に——参照)

- エ. 代名詞等の指示内容を明確にさせること
- オ. 基本的な連語を指摘してその意味を確認させること

であった。もちろん、Rの授業なので、こうした英文の構造を理解する上での手がかりになるポイントの他に、英文全体の文脈理解につながるものとして

- カ. : ; などの役割について考えさせること
- キ. キー概念になっている語句や文について、和訳するだけでなく、その内容を説明させることも取り入れてある。

なお、定期テストの問題にも、このような内容にあったものを多く取り入れた。

(3) 個人カードの作成と小人数学習

一学期中間テストの結果を資料にして生徒たちの英

語学力の簡単な分析を行い、次ページに示すような個表を作成してみた。中間テスト終了後しばらくすると2週間にわたる教育実習があり、たまたま宮田の指導生となる2人の実習生にAクラスの授業を受け持たせることにした。つまり、生徒をさらに細かく3つの学力別グループに編成し(この場合は中間テストの得点によった)、最下層の生徒グループを宮田が、他の2つのグループを教員が担当して指導することを計画したのである。教材は、Lesson 3: Ulysses (W. Saroyan の *The Human Comedy* より)であった。日程を簡単に示しておく。

第1時 課全体の新出語句の指導；教科書Pointsの学習

第2時 Pointsに関する補充プリントの学習

第3時 物語についての紹介とIntroductionの学習(教育実習生の指導による)

第4時 小人数グループによる本文の学習（共通の）
 “Study Guide” を使用；グループおよび指導者は固定）

〈個人カードの例：S.K.の場合〉

H 3 (B) 6 (8) NAME : S.K.	
※ 1. 中間テスト (γ)	
(A) - a) 応用 1 点問題	12 (x ₁₅)
b) 教科書そのまま	27 (x ₂₉)
(B) 基礎 (文型)	5 計 9 (x ₁₂)
(C) " (品詞)	4
(D) 教科書そのまま (連語表現)	7 (x ₁₀)
(E) " (作文力)	5 計 13 (x ₂₀)
(F) " (発音)	8
(G) " (発音)	0 計 3 (x ₆)
(H) " (発音)	3

小人数学習では、個人カードを活用して、発音に関する問題で得点の低かった生徒には本文の音読や単語の発音を集中的にあて、文構造理解の弱い生徒にはそれに関係のあるポイントをあてる、という具合に進めるようにした。1つの教室で3つのグループが同時に学習するため騒しくなり困った面もあったが、教師の人数さえ確保できれば、こうしたきめの細かいグループ指導ができるし、効果も上がると考えられる。小グループ指導のメリットは、教師ひとりあたりの生徒数が少ないこと（この場合は10数名）、生徒の学力の幅が一層縮められて指導のポイントがしぼられ、わかりやすくなることである。ほんのわずかな期間ではあったが、こうしたメリットを実感した。ただ、生徒の受け取め方はというと、あとで述べるアンケートの結果にも見られるように、あまり歓迎されなかった。今回は、教育実習生とのチームで行ったために、実習生の指導したグループでは必ずしもうまくいったとはいえなかったことが原因かも知れない。

〈アンケートの結果〉

1. 高二の時、三年のリーダーをα, β, γのクラスに分かれて行くということについて、あなたは どう思っていましたか？

とてもよい	よいほう	どちらでもない	いやなほう	とてもいや
9%	53%	14%	14%	9%

2. 実際にγのクラスになった時点（4月）と今とは、気持ちに変化がありますか？

大いに変わった	少し変わった	かわらない
32%	47%	21%

3. 一学期に行ったリーダーの授業の次のことについて、二学期も続けて行ったほうがよいかどうか5段階で評価してください。

(1) 新出単語・連語の発音練習	5	4	3	2	1
	35%	32%	26%	6%	
(2) 本文のヒアリング					
	23%	40%	34%	3%	
(3) 本文の読みの練習					
	31%	37%	31%		
(4) 本文の日本語訳					
	63%	31%	6%		
(5) “Study Guide” の使用					
	71%	23%	6%		

(6) 3つのグループに分かれた授業

6%	20%	20%	15%	38%
----	-----	-----	-----	-----

(7) 語形変化・要約の補充プリント

66%	29%	3%	3%
-----	-----	----	----

4. 二学期にクラス替えがあったとしたら、あなたはβにかわりしたいと思いますか？

大いに思う	少しは思う	どちらでもない	あまり思わない	まったく思わない
6%	11%	14%	37%	31%

5. その他、リーダーの授業について、意見・要望があったら書いてください。

- ・今ぐらいのテンポでちょうどよい
- ・“Study Guide”で訳し方や意味のつかみ方がかなりできるようになった
- ・；や：、—の訳し方なども行っているの、英文かわかってきたような気がする
- ・基礎的なこともふくめてやってもらえるから授業がよくなる
- ・ワークブックの負担もないので教科書がしっかりできる
- ・単語テストの回数を多くしてもいいと思います
- ・簡単な文でもとばさずにしっかりとやってもらいたい
- ・Lesson 2をとばしたか、ぬかすと不安になる
- ・あんまりしごかれていないみたいというか、テストでもすごくあたりまえのことだし……

(4) 生徒の反応

二学期に入ってからも、一学期に続いて“Study Guide”を使用しながら上述の3つの点に留意した授業を展開していった。一学期末に生徒に対してアンケートを実施したので、その結果を一部紹介しておくことにする。

項目1で「とてもいやだ」と答えた3人の生徒は、その理由を次のように書いている。

- ・まわりの目が気になる。
- ・二年時の成績でクラス分けをしてしまうのはいやだった。
- ・やることを β のように与えられないからです。がんばろうと思ってもしらけてしまいます。

この3人は項目2では1人が「大いにかわった」、2人が「少しかわった」と答え、その理由を

- ・あきらめの境地と自分の実力の自覚のため。
- ・あきらめたから。実際の英語と学校英語とはちがうということに気付いたし、できない子はみすてられるんだと思ったから。
- ・先生がうまく教えてくれる。でもやっぱり「絶望的」なのはかわりません。

と記している。さらに、項目5では、「どちらでもよい」、「少しは思う」、「大いに思う」と答えている。この3人は、英語ができないことからくる劣等感・絶望感から抜け出せないでいる。一方、項目1で「いやなほう」と答えた5人のうち4人の生徒が、項目2で「大いにかわった」(3人)、「少しかわった」(1人)とし、その理由として

- ・わかりやすいから。
- ・ γ の授業はすごく楽しいし気楽にやれる。教え方がいい。
- ・今まではRの本を見るのもいやだったが、今は楽しい。授業にもついてゆける。
- ・ α 、 β のように進度のはやいのより身につく。

をあげている。この4人は項目4でも、「まったく思わない」(2人)、「あまり思わない」(1人)、「どちらでもよい」(1人)と答え、実際に授業を受けた経験から、学力別クラス編成を肯定的にみるようになったと言ってよい。全体についてみても、項目4について、クラスをかわりたいと思う者の数は17%であり(「大いに思う」のは2人であった)、大部分の生徒は γ クラスにおいて授業を受けることに満足しているようであった。

また、授業の内容に関する項目3の5段階評価の「5」と「4」を合計すると、(4)本文の日本語訳、(5)“Study Guide”の使用、(7)語形変化などのプリントについては95%前後という圧倒的な支持がある一方、(6)小グループ授業 についてはあまり支持がない(26%)

ということがわかった。

3. α クラスの指導

上位の生徒たちには、英文の構造に関する詳しい説明や、単語・連語の意味の確認、全文和訳などが不必要となることが多いので、こうしたことにさく時間を省くことによって、全体としてスピーディーな授業が展開できる。昭和54年度の α クラスを担当するにあたってこのことをねらい、一学期の授業に関しては、この型の授業に生徒・教師が共に慣れることを念頭に置きながら、この結果浮いた時間をさらにつってこんだ内容把握にあてることを心がけた。このため、教科書の進度は β クラスとほぼ同じとなった。

一学期の終わりから二学期にかけては、応用力の養成をねらった試みを2、3行ったので、そのことを中心に報告したい。

(1) “Jumping Mouse”の学習

一学期末の夏休みに入るまでの6時間、および二学期始めの2時間を使って、副読本の教材による英文学鑑賞の授業を試みた。

“Jumping Mouse”というのはアメリカインディアンの民話を素材にして書かれた物語であるが、本文20数ページという短編の読み物である。(生徒たちに与えたのは、山口書店発行のもので、英語学習用に編集されたテキストである)「かもめのジョナサンを超えたものとして欧米の知識人の間で好評を得た話題の書」という解説がこのテキストの裏表紙に印刷されていることからわかるように、一匹のねずみの物語を通して「人生とは?」とわれわれに問題を投げかける作品であり、また、英文も平易で、高校三年生にふさわしい教材と思われた。そこで、

- I 一学期末に物語を読みとる学習(英問英答方式)
- II 夏休み中に「読解の手引き」を使用して詳しく読む練習
- III 二学期始めに疑問点の解決とテーマについての討論

という三段階の指導計画をたてて実施した。各段階の指導内容・方法は次のようであった。

第一段階 (1章に1時間:計6時間)

予習: ①黙読する(日本語に訳さないで内容を追う) → ②“Guide”(各ページの上部にそのページの内容に関する簡単な質問やねらいが日本語で与えられている)に答えられるように、もう一度黙読してアウトラインをつかむ → ③見当のつかない単語・連語を辞書で調べる

授業: ①教師のModel Reading → ②新出語句の発音練習 → ③内容についての英問英答

(Qは教師作成) → ④“Guide” に示されたポイントについて日本語で要約させる

第二段階 (各自、夏休み中に適当に)

家庭学習： ①意味をとりながら黙読する → ②単語・連語について確認する；この際に、夏休み前に手渡されたテキスト付録の「読解の手引き」(各ページ毎の内容の要点と語句・重要構文の解説)を利用する → ③声に出して日本語に直す → ④うまく訳せないところに下線を施し、試訳をノートに書いておく → ⑤この物語のテーマは何かについて、自分の考えをまとめておく

第三段階 (2時間)

授業： ①訳のできないところ、疑問点についての質問 → ②テーマの追求とテーマについての討論

全文和訳のくせから抜け切れないでいる生徒はやや困難を感じたかも知れないが、教師の手ごたえとしては、英問英答方式による読解が相当にできたというように記憶している。まとまった物語を読むということが大きな動機づけともなったようで、主人公の *Jumping Mouse* の運命に興味深く追っていたようである。二学期冒頭の討論はあまり活発でなかったが、*Jumping Mouse* の生き方を自分なりにどうとらえるかという程度には考えられたようである。現在の教科書中心の授業パターンから一歩抜け出ることができ、また、教師自身も楽しく興味を持って教材研究ができたことは1つの成果であったと考える。なお、βクラスにおいても同じ教材を与えたか、英問英答という形はとらずに、主に夏休みの課題として実施した。

(2) “One-Point Comprehension” シリーズの作成

ある英文のパラグラフを分析してみると、その中に1か所ないしは数か所、そのパラグラフ全体の構文把握や内容把握と深くかかわっている部分がある。この箇所理解度が全体の理解を左右するようなことがよくある。比較的好くできる生徒たちでもこうした箇所ですみずき、英文の内容を十分理解できずにいることがおおいにしてある。二学期に入ってからαクラスの生徒向けに、いくぶんむずかしい内容・構文を含むパラグラフを適当に取り出して、“One-Point Comprehension” シリーズを作ったのは、こうしたねらいと同時に、生徒たちに刺激を与えてやろうとしたものである。シリーズの中から数例を示しておくことにする。

“One-Point Comprehension” No. 3

Now first there occurred to me the reflection, which in years to come I was to repeat over and over, with an ever sadder emphasis, — what a charming companion, what a delightful parent my father would have been, if it had not been for this strict piety which ruined it all.

(Q) itは何を指すか、日本語で答えよ。

“One-Point Comprehension” No. 14

Our great writers of fiction are all very different, but nevertheless they are all alike in this — that they are able to present to us vital figures, in whose existence, no matter how wild and strange they may be, we are compelled to believe while we are reading.

(Q) 何を believe するのか?

“One-Point Comprehension” No. 24

Many politicians of our time are in the habit of laying it down as a self-evident proposition, that no people ought to be free till they are fit to use their freedom. The maxim is worthy of the fool in the story who resolved not to go into the water till he had learned to swim. If men are to wait for liberty till they become wise and good in slavery, they may indeed wait for ever.

(Q) Many politicians of our time の主張について、筆者はどう思っているのか?

“One-Point Comprehension” No. 25

Mrs. Barry, indeed, though her temper was violent and her ways singular, was an invaluable person to me in my house, which would have gone to rack and ruin long before, but for her spirit of order and management, and for her excellent economy in the government of my numerous family.

(Q) Mrs. Barry という人物は my numerous family のどういう人だと考えられるか?

ポイントとして設定したのは、これらの例に見られるように、

- ア. 指示内容を考えさせるもの
 - イ. 文の構造をつかませるもの(仮主語 it の用法、倒置文における主語の指摘、関係詞節の文中での働き……など)
 - ウ. 単語や語句の適訳を文脈より判断させるもの
 - エ. 比喩表現でたとえにされていることを明らかにさせるもの
 - オ. 同じ内容を別の表現で言いかえてある部分を指摘させるもの
 - カ. 筆者の考えの筋道を追わせるもの
- などに分類できる。

(3) 速読教材の利用

三学期に入ってからの授業では、市販の速読教材を使って、授業の冒頭に速読の練習をさせた。3分間の制限時間を設けて短い英文を読ませ、その内容について記号等で答える形式の問題をやらせた。

これはもちろん、直読直解の練習をさせるものであるが、同時に、刺激を与えること、授業に変化をもたせるというねらいもあった。10回程度の試みであったが、3分という時間制限があったので、生徒たちは緊張感をもって取り組んでいたようである。

(4) 生徒の反応

αクラスで行った試みについての生徒たちの反応は、次に示すような結果となった。

1. Blue Book (ワークブック)、Jumping Mouse などの副教材についてどう思いますか?

あったほうがよい	どちらでもよい	なくてよい
70%	20%	9%

(参考: βクラス)

あったほうがよい	どちらでもよい	なくてよい
37%	41%	22%

2. One-Point Comprehension のシリーズは

とてもよかった	よかった	ふつう	あまりよくなかった	よくなかった
28%	49%	10%	13%	0%

それはなぜですか?

- 授業の中に変化が生まれる
- 単語を覚えられた
- 短い文章の多読でよかった
- 短い英文でもいろいろな背景があり、解釈ができるということが身をもってわかりました
- 内容をみるのがわりとおもしろかった
- 難文を論理的に理解することがよかった

- 深く読むことを心がけるようになった
- 予習不徹底のため
- しんどかったけど、多少の力はついた

3. 速読のシリーズは

とてもよかった	よかった	ふつう	あまりよくなかった	よくなかった
26%	56%	15%	3%	0%

それはなぜですか?

- 全体をつかむ練習になった
- 短い文章だから集中して読めた
- 英語の雰囲気があった
- 入試によくでそうだから
- もう少し時間があつた方がよかった

4. 実践をふり返って

昭和54年度に宮田は高3の担任であったので、αクラスの担当とともに、高3の3クラス全体にCGの授業を行った。はじめのところで述べたように、学力別クラス編成をした場合の功罪は相半ばする。Rの授業のクラス分けから来る効果がある一方で、生徒の間に生ずる人間関係上の摩擦や、本人自身の抱く差別意識の問題など、考えなくてはならない面が多い。CGの授業は通常クラスで実施したので、そうした心配をする必要がないかわりに、学力差の大きな集団を指導するむずかしさを味わうことになる。生徒にとっては(特に下位グループ)、授業のテンポや内容が自分に合わないまま、消化不良に終わってしまうことも考えられるのである。

また、生徒たちを3つの学力グループに分けたのは、たまたま(今回の場合は)二年生時における定期テストの合計点によっていたわけで、一学期間の英語学習を経て、グループ再編成を考えなくてはならないような変化が生じることが十分に考えられた。今回は、一学期末に、宮田が生徒たちの一学期中の定期テスト・実力テスト等を考慮して、Rのクラス変更をした方がよいと思われる生徒を数名リストアップし、各個人にその旨を伝えた。その結果、勧告通りにクラスを移動したものは、α→β 2名、β→α 2名、γ→β 1名、β→γ 1名の計6名であった。

このように、英語の学力差の幅が広い集団を指導する上での問題は複雑であり、今回の実践がそれらのすべてを解決したものではないし、ましてや最良のものだとは決して言えない。とはいえ、実践の結果を少しでも客観化できたらと思い、アンケート調査、面接調査、テスト成績の分析を実施したので、その結果を簡単に報告しておきたい。

(1) アンケート調査の結果

一学期末に全員を対象としたアンケート調査を実施した。 α クラス46名、 β クラス46名、 γ クラス33名の計125名が回答した。これは、高3在籍者の97%にあたる。

〔表-1〕には、学力別編成についての生徒自身の気持ちの変化をまとめた。クラス分けに関する肯定・否定の度合いを項目1, 3のA~オかそれぞれ対応して示していると考えてよいかと思う。AとIの合計を「支持」、EとOの合計を「拒否」としてみると、 α クラスの支持が42%→81%、拒否が28%→4%； β クラス

の支持が29%→67%、拒否が33%→13%； γ クラスの支持が48%→69%、拒否が33%→9%となる。クラスを移動することからくるマイナス点を意識していることが現状肯定者を増加させているかも知れないが、どのクラスにおいても、支持者の増え方、拒否組の減り方は著しい。クラスによる差があるとすれば、 β の生徒に当初の支持者が少ない分だけ拒否組の減少率が若干少ないということであろう。それは、項目2で「大いにかわった」と答えた生徒が β では4%しかいないということも現われている。

〔表-2〕には、学力別クラスのリーターの授業と

〔表-1〕 (数字はすべてパーセント)

アンケート項目			α	β	γ
1	高2の時、三年のリーターを α 、 β 、 γ のクラスにわかれて行うことについて、あなたはどのように思っていましたか？	A	9	2	12
		I	33	27	36
		U	30	38	18
		E	24	22	27
		O	4	11	6
2	実際にクラス分けのあった時点(4月)と今とは、気持ちに変化がありますか？	A	13	4	24
		I	40	52	45
		U	47	43	30
3	二学期にクラス替えがあれば、あなたはクラスをかわりたいと思いますか？	A	48	37	24
		I	33	30	45
		U	15	20	21
		E	4	11	6
		O	0	2	3

〔表-2〕

アンケート項目			α		β		γ	
			R	CG	R	CG	R	CG
4	授業の進み方は	A	4	0	4	0	0	6
		I	33	13	20	33	0	58
		U	62	85	73	67	42	36
		E	0	2	2	0	52	0
		O	0	0	0	0	6	0
5	授業の内容に	A	0	0	2	2	0	3
		I	4	2	15	11	0	27
		U	26	13	28	46	18	70
		E	70	76	54	41	67	0
		O	0	9	0	0	15	0
6	定期テストの問題は	A	4	0	22	9	0	21
		I	49	15	52	54	3	45
		U	47	72	24	30	70	30
		E	0	13	2	7	24	3
		O	0	0	0	0	3	0

通常クラスのCGの授業とで、どのような差があるのかをまとめた。項目4～6のいずれについても、ア→オの順に適応度が高くなるとしてよい。表をみてわかるように、当然のことながら、学力別にしたこと(R)の効果十分に現われている。つまり、授業の進み方について「ふつう」と答えている者が、Rは α が62%、 β が73%、残りが「(とても)早かった」とした者であるのに対して、 γ はむしろ「(とても)遅かった」とした者が58%で、「早かった」という者は一人もない。逆に、CGについては、「(とても)早かった」と答えた生徒が、 α 13%、 β 33%、 γ 64%と順に多くなっている。同様のことが、項目5および6についても言える。

アンケートに「習熟度別クラス編成について、あなたはどんな意見を持っていますか、簡単に述べてください」という項目を加えた。賛成する生徒には、「よいと思う」とか、「自分にあった授業を受けられるのでよい」というようなものが多かったので、それ以外の目立った意見を記すにとどめるが、反対意見や疑問点は大いに傾聴に値すると思われるので、それを中心に報告しておくことにする。

- ・利点が多いと思う。学力の相対的向上のためには適切であると思う。自分のまわりの環境がよいと思う。ただ、個人個人の自覚がより必要であると思う。(α -男子)

- ・クラス編成によってみんなが以前より勉強しているのではないかと感じられるのであった方がよいと思う。(β -男子)

- ・よいことだと思う。ついていけない授業をむりにやっても全く効果はないと思うし、どんどんついていけなくなってしまう。他の学校では2年の時から習熟度別クラス編成をやっている所もある。2年の時からやった方がよかったと思う。

(γ -女子)

- ・テストの点の合計で上から下まで並べるのはあまりよくないと思う。みんなが納得してやっていればいいのだが、クラス編成をするぞという学校側の考えに対してむりやりついていかせられるというのではいけないと思う。(α -男子)

- ・一人一人がそれぞれの習熟度に応じて学習していくのが理想で、習熟度別クラス編成はそれにほんの少しは近づいたが、反面、授業のレベルもそれに合わせているので、伸びていこうとする少数の人々の芽をつんでしまうという弊害もある。

(α -男子)

- ・格差がどんどん広がります。できん子できる子意識が定着します。これはいちばんいやなこと。でも、英語がすきな子はそれだけもっとやれるのだ

から、いいところもあるのかなあ。(α -女子)

- ・高2の時それがあるとわかって、みんな多少がんばると思うが、がんばっても γ クラスにしかならないと、学習をやる気をなくすし、それは英語の実力をもっているもののためにあるような気がする。(β -男子)

- ・自分の程度に合った授業が受けられていいと思う。でも、もっと簡単にクラスをかわれるように希望者にはどんどんチャンスを与えて、上げられる人は上げて成績の悪い人はおとすというようにした方がよいように思う。(β -女子)

- ・本来ならばあまりよくないことだと思う。学校教育というものは差をつけるものではないと思うから。でも本人のやる気とか、大学進学を考えればしかたないことかもしれない。できればしない、またはやる必要がなくなれば、それにこしたことはないと思う。(β -女子)

- ・人間性の区別は悪いことだが、習熟度別はやむを得ない。勉強の上手な人、下手な人は確かにある。ただ、皆の目がこういった区別で変わることが気がかり。(γ -男子)

- ・別になんとも思わない。しかし、要するに出来ん子と出来る子をわければ、先生としても授業がスムーズにゆくし、生徒のほうでも能力がアップするからだろうと思っている。でも、先生から英語の能力で判断されてもかまわないが、生徒どうしの中でひきめをいっそう感じる子がいるのではないか。(γ -女子)

- ・差別につながり、トップクラスの子はエリート意識のかたまりになることが多いのではないと思う。でも、この高校はそういうことはあまりないと思う。(γ -女子)

(2) 面接調査の結果

前述のように、二学期になってRのクラスをかわった生徒が6名あった。これらの生徒たちに1月末に面接を行い、意識調査をした。

A男 ($\beta \rightarrow \alpha$)

「かわった時はうれしかった。 β に比べると多少授業テンポが早いかなと思うが、困りはしなかった。よい雰囲気なのでよかった。英語の成績はやや落ちたように思う。能力に応じた効果がでるので、学力別クラス編成には賛成」

B男 ($\beta \rightarrow \alpha$)

「一学期はがんばってやっていたので、かわる時はうれしかったが、二学期は大変だなあと心配だった。むずかしくはなかったが、圧倒されているうちに終わったという感じ。二次試験に英語がないということもあって手を抜いたこともあったので、成績は下が

ったと思う。Rで能力別にするならCGもやった方がよい。どちらかに統一した方がよい」

C子 ($r \leftarrow \beta$)

「かわった時はうれしかったが、2週間位してテスト範囲などが違ったりして、だんだんやらなくなった。テンポが早いので授業についてゆけなくなり、予習をくわしくやれなくなった。成績は下降きみだと思う。能力別にわかるのはよいが、こだわりが少しあるのではないかな」

D男 ($\beta \leftarrow \alpha$)

「かっこう悪いから、本当はかわるのはいやだった。気まずいということはなかった。どちらのクラスでも大きな変化はなかった。自分の勉強の方法も変化なかった。差別になるし、中にはやる気をなくす人もいるから、すべてHRのクラスでやった方がよい。途中でクラス替えしない方がよい」

E男 ($\beta \leftarrow \alpha$)

「クラスの移動は、最初少しかっこう悪かったが、自分としては傷ついたというようなことはなかった。 α では緊張感があったが、 β に移ってそれがなくなった。反面、気楽になり、授業もやさしくわかりやすかった。先生にあてられても β ではつまずく人が多いので、授業のテンポは自分としてはよかった。成績は上がったわけではない。学力差はあるので、

CGについても能力別にした方が進行の面からはよい」

F男 ($r \leftarrow \beta$)

「喜んで r にかわった。 β では進み方が早かったので負担が少なくなり楽になった。 r に行くと楽しくなり、授業のペースも合っていた。でも、二次試験に英語はいらないので、入試の科目に力を注ぐようになり、英語の勉強はあまりしなくなった。学力の面では変化なかったと思う。高校では差がはっきりと出るが、強いて学力別クラスにする必要はない」このように、生徒の感想はまちまちである。先のアンケート調査の意見にもあったように、各自の自覚の問題であるようだ。また、単に成績面の変動だけでなく、個々の生徒のかかえている具体的な問題を考え合わせてやる必要を痛感した。

(3) テスト成績の分析

学力別クラス編成を行ったことが、生徒たちの英語学力にどうはねかえたのかをみきわめることは、きわめてむずかしい。学力別クラスのそれぞれにおいて、その学力層に合うと思われる内容と方法で授業を進めれば、それぞれのクラスで学力向上につながっているはずである。Rでは各クラス別のテスト問題で定期テストを実施したので、クラス間の差異を吟味することはできない。共通のテストは、CGの定期テストと実力テストであった。Rにおける学力別クラスの指導の

〔表-3〕 偏差値一覧表

α №	二年総合	実 力 テ ス ト				C G テ ス ト			
		I	II	III	IV	1・中	1・末	2・中	2・末
1	61.20	71.51	71.69	59.07	60.82	59.05	60.04	60.01	58.29
2	53.09	51.63	52.25	54.05	52.27	52.53	55.68	60.01	59.18
3	55.12	54.68	47.88	44.42	46.93	47.88	52.77	53.97	60.96
4	62.19	65.03	61.37	63.69	69.01	60.91	59.07	64.66	61.84
5	54.44	54.07	54.63	55.98	60.10	63.70	61.01	54.90	63.62
6	54.13	52.24	58.59	51.74	50.85	52.53	55.20	58.61	58.73
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮

〔表-4〕 二年の成績をもとにした上下変動値 (ゴチックが上昇、並字が下降を示す)

α №	実 力 テ ス ト					C G テ ス ト				
	I	II	III	IV	計	1・中	1・末	2・中	2・末	計
1	9.31	10.49	2.13	0.38	8.29	2.15	1.16	1.19	2.91	7.41
2	1.46	0.84	0.96	0.82	2.16	0.56	2.59	6.92	6.09	15.04
3	0.44	7.24	10.7	8.15	25.90	7.24	2.35	1.15	5.85	4.90
4	2.84	0.82	1.50	6.82	10.34	1.28	3.12	2.47	0.35	2.28
5	0.36	0.19	1.54	5.66	7.03	9.26	6.57	0.46	9.17	25.46
6	1.89	4.46	2.39	3.28	0.68	1.60	1.07	4.48	4.60	8.55
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮

結果と、通常クラスのCGのテストや実力テストの成績とどう結びつくのかについては、まったく見当がつかない。とはいえ、テストの結果はすべてそろっているし、何かの特徴が出てくるかも知れないと、次のような資料を得て分析してみたので紹介しておくことにする。

〔図-1〕で示した、生徒たちの二年生の時のRおよびCGの総合成績(1,000点満点)、4回の実力テストの成績(第一回100点満点、二回以降は200点満点)、CGの定期テスト4回分(各100点満点;1月末の学年末テストは、共通一次の終了後でもあり、テキストの問題をはぼそのまま出題したので除くことにした)の各々について、生徒ひとりひとりの偏差値を算出した。算出に際しては、数学科の富田教官の手をわずらわせた。その結果得られた資料が、〔表-3〕のようなものである。

次に、二年生の総合成績の偏差値をベースにして、三年時におけるそれぞれのテストの偏差値がどのように変動したのかをプラス、マイナスで表わして計算した。その結果、〔表-4〕のような表ができあがった。

この表をもとにして、実力テスト、CGのテストそれぞれの合計値について調べてみると〔表-5〕のようになった。なお、二学期にRのクラスを移動した生徒は、二学期以降のクラスに入れてある。

また、各々のテストにおいて±5.00という大きな変動のあった回数について調べてみると〔表-6〕のようになった。

〔表-5〕、〔表-6〕の結果を分析してみると、 γ クラスの生徒について、三年生になってから成績のアップした率が大きいということが言える。これは、実力テストの内容に共通一次形式の問題を4割前後含んでいるために、下位グループの得点を押し上げたことが一因と考えられる。とはいえ、CGのテストにおいても、マイナスとなった割合が γ では相対的に少なくなっているのです、 γ クラスの生徒たちにとっては、R

におけるていねいなスローペースの授業が英語の基礎学力の充実につながり、それが全体としての学力向上に対するよい刺激となったのではないかと考えられるのである。

最後に、参考資料として、4-(2)面接調査のところで紹介した6人の生徒について、その偏差値変動の様子をグラフにしたものをのせておく。

以上の調査や分析を通じて、学力別クラス編成の持つ功罪が改めて浮きぼりにされたように思う。とはいえ、生徒たちは最初の戸惑いから、実際に学力別クラスで授業を受けるにつれて、そうしたクラス分けを肯定的に受けとめるようになってゆく様子がみられた。注目されるのは、 γ クラスで学習した生徒の多くが、「二年の時Rがすごく負担だったけど、やりやすくなった」とか「内容がわかるので授業が少しおもしろくなった」などと感じていることである(アンケート調査より)。これらの生徒にみられるように、通常のクラス編成による授業では経験できなかった、いわば「英語開眼」を達成したことが印象的である。学力別編成に対する批判の中には、下位グループの生徒に対する差別であるとするものがあるが、少くとも今回の実践に関する限りは、下位グループの生徒たちに自分自身の英語の学力像を客観化する機会を与え、また、このグループに合った授業を工夫し、展開してやることによって、英語学習に対する積極性の助長に役立ったと考えられるのである。

今後、検討しなくてはならない課題としては、

- (1) クラス替えを行う場合の最適な方法と時期は何か(いつか)?
- (2) CGは通常クラスで行うとした場合、クラス内の学力差にどう対処したらよいか?
- (3) Rと同時にCGも学力別編成にした場合に、どのような結果が生じるか?
- (4) 中間層の生徒にもっと有効に働きかける方法はないか?

〔表-5〕 偏差値変動合計値のクラス別一覧表

テスト	生徒数 クラス	生徒数		平均値 (一人当たり)
		プラスの (+20.0以上)	マイナスの (-20.0以下)	
実力 テスト	α	19人(6人)	29人(11人)	-3.49
	β	15(2)	33(8)	-5.87
	γ	30(9)	3(0)	+13.18
CG テスト	α	21(2)	27(7)	-0.48
	β	24(5)	24(5)	-0.07
	γ	25(3)	8(1)	+5.69

〔表-6〕 ±5.00の変動回数

テスト	変動値 クラス	変動回数	
		+5.00以上	-5.00以下
実力 テスト	α	30(16%)	48(26%)
	β	18(10%)	47(25%)
	γ	43(34%)	1(1%)
CG テスト	α	19(10%)	28(15%)
	β	28(15%)	34(18%)
	γ	23(17%)	7(5%)

〔注〕
かっこ内のパーセントは、クラスの生徒数にテスト回数に乗じたもので割った数字。欠席分は除いてある。

