

〔Ⅱ〕 学力層の広い生徒集団の指導について

倉 田 有 邦

1 はじめに

高校への進学率が、全国平均で九十数パーセントに達してからすでに十年近く経過した。その間、率は横ばい状態が続いているが、高校側では量の拡大に伴う質の変化が、従来の伝統的な高校イメージを徐々に崩し、昭和30～40年代にはあまり見られなかった（たとえあってもさほど問題にされなかった）種々の「厄介な」現象をひき起こしている。中途退学する生徒は全国的に2.5パーセント（この数字の意味するところは識者の間でかなりの見解の相違がみられるが）に達している——最初から勉学意欲を全く喪失してしまっている者が多数——従来の「常識的な」やりかたの授業には全く乗ってこない——親の考えかたもすっかり「多様化」して、学校の方針に協力が期待できない等々。しかしこれらの問題は、義務教育の段階、特に中学校においては従来からどこにでも見られた現象であって（中途退学だけはさせられないが）、今それが高校にまで持ち越されたものと見てよい。そしてそれが全国的にはあっても、すべての学校がそうなっているわけではないのが、中学校と異なるところである。いわゆる学校格差（進学時の「輪切り」による）によって、一部（といってもかなりの比率を占めるが）の学校に集中的にしわ寄せされている。

本校の現状を見ると、そのようなしわ寄せを背負いこんだ学校とは決していえないが、生徒の学力面から見た多様化は世間一般から思われているよりはるかに進行していて、平素の教科指導に、進路指導に、そして更に生活指導に、いろいろな問題を投げかけている。英語を担当するわれわれとしても、年々拡大する学力の上下差（それも下位層の増大・沈下による）にもかかわらず、従来の水準を何とか維持しようと悪戦苦闘してきたが、もはや従来の方法や理念だけではカバーし切れないところまで来ていると判断している次第である。上記の問題をひときわ集中的にかかえ込んだ学年がある。以下、その経緯と実態、われわれのとった対応策、それに今後の見通しを加えて報告することにする。

2 本校生徒（高校）の英語学力の状況

次の表は、過去9年間分の、愛知県高校入学者英語学力調査における、本校の、学校別平均点順位および標準偏差の大きさ順位である。この表の初年度にあたる昭和51年度は、本校の高校選抜方法が現行のものに改められた年である。本校の逐年の学力低下と学力上下差拡大の傾向がはっきり読み取れる。そして59年度のものを見れば、その傾向が一段とエスカレートしていることが一目瞭然である。因みに点数から見ると、

[表1] 愛知県高校入学者 英語学力調査
学校別平均点順位および標準偏差順位
(昭和51年～昭和59年)

年 度	平均点 普通科内 順位	平均点 全日制内 順位	全日制内 標準偏差の 大きさ順位
51年	$\frac{9}{59}$	$\frac{9}{102}$	
52年	$\frac{25}{63}$	$\frac{25}{99}$	$\frac{66}{99}$
53年	$\frac{26}{79}$	$\frac{26}{121}$	$\frac{90}{121}$
54年	$\frac{31}{84}$	$\frac{32}{123}$	$\frac{60}{123}$
55年	不 明		
56年	$\frac{35}{97}$	$\frac{37}{145}$	$\frac{50}{145}$
57年	$\frac{31}{93}$	$\frac{32}{140}$	$\frac{61}{140}$
58年	$\frac{29}{101}$	$\frac{31}{146}$	$\frac{34}{146}$
59年	$\frac{46}{105}$	$\frac{49}{146}$	$\frac{3}{146}$

注1: 標準偏差の算出は52年度から始まった。
注2: 55年度分が不明なのは資料紛失のため。

59年度の本校の平均点は、全県下の普通科平均とほぼ等しく、その点だけから見れば、いわゆる進学校というイメージからかなり離れてしまっている。ところがもう一方で見落せないのが標準偏差の大きさである。愛知県下で第3位という値（第1位から第4位くらいまではほとんど有意差はない）は県下で最も学力上下

差の大きい学校ということであり、英語教育の立場からすれば極めて厄介な条件である。

58年度までは、これほど高順位の標準偏差を示したことはないが、それでも平均点が本校とほぼ同じ数値を示す学校の中では、本校はいつも最大級の標準偏差を有していた。それは、上下差の甚だしいのに悩まされながらも、少くとも第2学年終了までは等質クラスの一斉授業で何とかやって行ける状態であった。ただ第3学年になるとはや一斉授業ではカバーし切れない程度にまで上下格差が開いてしまうので、第3学年だけは週3時間分(旧教育過程流に言えばリーダーの授業)を習熟度別編成でおこなってきた。これは過去二十余年の歴史を持ち、最近では、本校紀要第25集(1980年)に、宮田学教論が実践記録とその成果を詳しく報告している。

59年度の異常な学力低下とそれに伴う格差増大は、実ははっきり予想されていた。詳しくは触れないが、生徒数の約6割を占める本校附属中学の生徒が、在学3ケ年を通じ、前例を見ない低学力を示していたのである。それは英語だけのことでなくいわゆる5教科全体にわたって、全国的にまん延していた中学校の非行問題と密接に関わるものであった。とにかく例年になく多様化した生徒を受け入れることになることと予想したわれわれは、前年度からその対応策をいろいろ話し合っていた。その間、最大の効果が予想できる習熟度別編成を1年生から実施するという案も出されたのであるが、生徒、保護者、他教科の教師集団に与えるショックの大きさや、それに伴う弊害などを考慮して、少くとも1年時からの実施は見送った。結局、比較的易しい傾向の教科書を選定し、教授者が授業のやりかたを工夫することで対処して行くことになったのである。

3 59年度の1年生の授業の扱い

授業の持ちかたは例年通り、英語Iの教科書を週3時間、文法のテキスト(副教材)2時間とした。ただ例年通りの進めかたでは落ちこぼれる生徒が多数出ることが明白だったので、例年になく種々の配慮を加えた。次に主なものを挙げてみる。

(1) R(英語Iの教科書をそう呼んでいる)で、中学校の授業でよく行われる。フラッシュカードによる新単語の導入を行なった。単語は自分で辞書をひいて調べて来るものという従来からの常識を放棄したわけではないのだが、それだけでは通用しなくなっている。

(2) G(文法副教材)で、説明・例文補充用、まとめ用、練習問題補充用のプリントを作成。テキストは前述のように、比較的易しい(非進学校あたりにねらいをつけた種類のものらしい)ものを使ったので、説明

も練習問題も簡単であったので、成績下位者対策として説明や例文を補充したプリントを、一方、上位者が力をもて余さないように補充練習問題のプリントを、種々作成した。生徒には全部配布したのであって、上位者用・下位者用などと公表しなかったが、上位者を想定して作った補充問題は、かなり多数の生徒が手こずっていた。質問に来る前向きの生徒もいたが、手もつけない(またはつけられない)生徒もいた。一定期間を過ぎると解答をプリントして渡した。

(3) Gでは中学の復習に重点をおき、それに新しい文型や文法事項を加えて行った。その際、これも中学英語で多用されるPattern Practiceの手法をしばしば取り入れ、中学用のPicture Cardを使用することも多かった。

(4) R, G共に、指名に当たっては、劣等感を刺激しないように、そしてなるべく成就感を持たせるように、配慮した。答えられないにきまっている生徒が多数いるのである。難しい質問と易しい質問を生徒の学力に応じて使い分けしたが、上下者にその意図がわかるほどの格差があって、誠にやりにくかったことは事実である。また下位者に当てて、正答が得られなかった場合、質問を続けて正答を誘導するように努めることが度々あった。正答にたどり着いて生徒に充足感を与えた場合もあり、結局何も得られずじめな思いを残したと思われる場合もあった。

(5) 夏休みの宿題を上・中位者用と下位者用に分けて与えた。別に全員共通の分も与えた。上・中位者用は、Short Storiesで、例年では全員に課していたものである。下位者用は、中学英語の復習を中心にしたSummer Studyで、基礎の十分できていない高1生(ないしはそういう生徒の多い高校)用に作られたもの(と思われる)。共通課題のほうは、前述のSummer Studyとほぼ同じかやや高い程度の、やはりSummer Study式のもの(別の出版社のもの)であったが、これはショックを緩和するための措置でもあった。上位・下位の別は、1学期の成績(RとGの定期テスト、小テスト、宿題テスト等を総合してつける)により、教師のほうで決めたが、ボーダーライン附近の数名に限って好きなほうを選ばせたところ、下位の易しいほうを選んだのは1名だけであとは全員上位のほうを選んだ。やはり下位はレッテルを張られたように感ずるのであろう。ボーダーラインの者ならなおさらであろう。結局人数は、上中位グループ98名、下位グループ37名(合計135名)となった。下位グループに入れられた生徒は、それを知らされたときはやはりショックだったようである。

4 生徒の受けとめかた

上記の実践に対する生徒の反応を記しておく。授業に中学校の手法を取り入れたことはいずれも好評であった。RにおけるFlash Cardによる単語導入、GにおけるPattern Practiceの多用は、生徒の精神年齢に合わないのではという懸念があったが、やってみれば別にどうということもなかった。ただ、単語を調べしてくる習慣をつけるのにマイナスになる恐れはあろう。

プリントの多用も、文法説明用、まとめ用、補充問題用いずれもそれなりの効果はあった。ただ、それでも成績最下層および最上層の者にとっては、それぞれむかし過ぎとやさし過ぎで、救済策としても、実力増進用としても不十分であった。やはり学力差の甚だしい集団での一斉授業の難しさは簡単にカバーし切れるものではないことを痛感した。

指名時の配慮も、必要ではあるが、常にクラス全体への配慮も併せ行うことが大切である。余りにも初歩的なことを問う質問はそれ自体、その生徒の低学力ぶりをクラス中にさらすことになり、それに答えられなければなおさらのことである。筆者の経験からすると、低学力者に指名する内容は、読みと簡単な英問英答、それにPattern PracticeやFlash Cardの使用時のような、早いテンポで多数の生徒が指名される場合ぐらいに限るほうが適切である。劣等感を刺激しないための配慮であるから、効果は目に見えるものでないが、教える側に多分に心の負担を感じさせた。

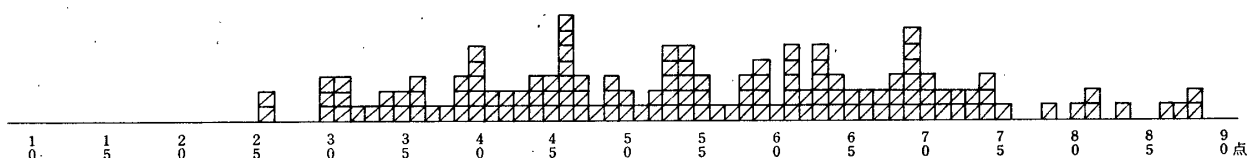
夏休みの宿題を2段階の学力差に応じて与えたことは、下位グループの者にあせりや絶望感を与えないための措置であった。夏休み後それぞれのグループにテキストの難易度をアンケートで問うてみたところ、下記の表のようなばらつきを示した。上中位グループのものがかなり難しかったと感じられているのをみると、もしこれを下位グループにも課していたならば、とうていこなせるものではなかったろうと推定される。その意味では下位向きの措置はそれなりに成功したと

いえるであろう。とはいえ、それでもむかし過ぎてやり残したりいいかげんな解答を記していたりした者もかなり見うけられ、基礎力の欠落ぶりが前例を見ないほど深刻であることをうかがわせた。一方、全員共通分として課したテキストがかなり易しいものであったので、上中位者グループの難しいテキストもそれなりに効果を挙げたと判断してよい。ある程度自信のある者は難しいものに取組むことに張合いを感じるものだからである。

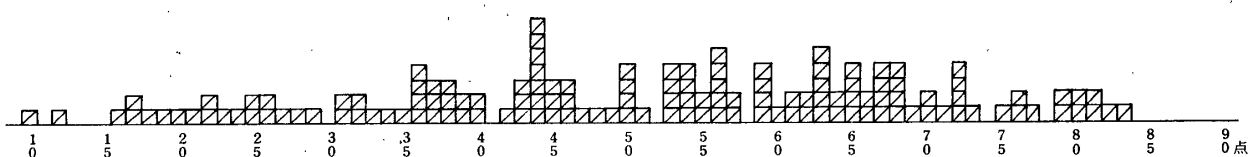
5 1年間の指導を省みて

種々の配慮あるいは工夫を加えはしたものの、決定的に有効な手を打てないままに1年経過した。この間、下位者、特に落ちこぼれと言ってよい生徒に対して折にふれ個人的に注意したり相談に乗ったりもしたのだが、その結果は成果と呼べるほどのものではなかったと自省している。下記の図は、高校1年の英語の定期テスト(RとG)1年間分の総平均点(100点満点)の、昭和57年分と59年分を比較したものである。教授者もテキストも異なるから同一基準とは言い難い(59年度のほうが種々の配慮を加えた指導ないし出題がなされているだけに、多少は易しかったとみてよい)が、後者の地すべりの学力低下は一目瞭然である。成績評定基準は例年よりかなり下げざるを得なかった。そしてそれでもなおかつ単位保留者(RとGの一方でも保留となった者)が10名にのぼった。例年の3倍ほどであるが、もし例年通りの基準を適用すれば20名近くになってしまうのである。(比較して挙げた57年度は保留者は3名であったが、59年度の基準であればゼロとなる。)下位層の異常な増加を予測し、それなりの配慮を加えたにしては誠に不如意な結果というほかないが、そもそも、一斉指導の中で特別な配慮だけでカバーできるものではもともとなかったのだと言える。テキストもテストもすべて共通である以上、すべて下位者のペースに合わせることは不可能である。それに

昭和57年度 平均54.8点



昭和59年度 平均50.5点



一方では、大学受験向きの指導強化を求める声も年々高まってきている事実も厳として存在している。両者のバランスを一斉指導の中で何とか保っていこうという姿勢は、悪くすると上位と下位両端の生徒を置きざりにしてしまうことにもなる。上位者の中には、このままでは受験に支障を来すと見て、1年の夏休み前から予備校に通う者もいて、下位者だけの配慮で済ませてよい問題では決してない。学年全体の平均レベルが愛知県下の公立普通科の全平均とはほぼ等しく、しかも標準偏差の大きさはトップクラスという現実の難しさを改めて痛感する。本校と同程度の平均点の学校は多いが、それらはいずれも、本校ほどの上下のばらつきはなく、平均点のあたりに集中しているのである。

6. 60年度の高2の英語習熟度別 クラス編成への踏切り

このように上下差の甚だしい集団を一斉授業で指導することには非常な困難を伴い、教材が一段と難しくなり生徒の学力格差の一そう開く高校2年ではどうして授業効果を上げることは不可能と判断し、英語科の要望で、60年度の高2では習熟度別クラス編成をすることに踏切った。方法は従来の高3でやっていたのと同じで、週3時間分(英語ⅡでRと呼ぶ)は習熟度別クラスで、2時間分(英語ⅡCおよび副教材G)は普通の学級単位で行うことにした。ほかにいわゆる文系選択者が履習する分は習熟度別にはしない。ただ、高3と異なり、上位と中位は分けずに、上中位一括して2クラスに等質配分することにした。従って下位だけが分離された形といえる。

予想されたことであったが、多くの疑問や反対論が他教科の教官から出された。だが英語科としては、現状が例年にない厚い学力下位層をかかえた集団で一斉指導の限界を超えていることを説明し、要は最大多数の生徒の学力を最大限に伸ばすための措置にほかならないことを強調した。過去二十数年にわたる高3での習熟度別編成の実績から見て、懸念されるような、差別感と優越感による好ましからざる人間関係は本校の場合まず生じないと見てよい。

学年末に習熟度別授業について簡単なアンケートを行なった。これはRの時間に、授業への感想や要望などを書かせた中での質問事項の一つとして、「習熟度別授業をどう思うか」という問いに文章記述で答えさせたものである。その時点ではすでに、60年度でのRの習熟度別編成の実施は決まっており、生徒もそのことを知っていた状況の中での問いであった。下に挙げた表は、肯定的意見と否定的意見の別と、別の項目で問うた「英語が好きか嫌い」の別を相関させて集計したものである。後者の質問は文記述ではなく、二者

択一で選ばせたものであり、それでも敢えて中間に○をつけた者(22名)についてはそれぞれ比例配分して処理した。また前者については、文表現から、賛・中間・否の3通りに主観的分類を行なった。

[表2] 習熟度別授業への賛否と英語への好き嫌いの相関

英語への好き嫌い 習熟度別への意見	好き	嫌い	合計
肯定的意見	32	28	60
中間的意見 (無答を含む)	18	9	27
否定的意見	20	16	36
合計	70	53	123

肯定的意見は積極的なものは比較的少く、「現状では仕方がない」といった調子のものが多かった。中間的意見は、現状の難しさを認めながらも感情的に素直に認められないといった気持がはっきりと読み取れるものが多く、一部の無答者も、他の質問項目への答えぶりから見て、それと同傾向のものともみなした。否定的意見には「絶対反対」などといった調子の強いものが多く、「上位のクラスはともかく、下位の者がやる気をなくす」という趣旨の意見が最大公約数的なものであった。英語が好きか嫌いかの別と習熟度別への賛否との間には、数字で見る限り、相関はなさそうであるが、英語が嫌いで習熟度別には肯定的なものの中に、「今はむずかしくて手がつけられない状態だから、下のクラスでじっくりやってもらえれば少しはわかるようになるかもしれない」といった趣旨のものが数名あった。明らかに落ちこぼれ状態にある者の実感であろう。例年にない習熟度別を試みるのも、もともとこのような層が異常に厚いためであるから、これは注目してよい。先の、「下位のクラスがやる気をなくす」という意見には、下位ではない者の同情的類推(悪いことではないが)が多分に含まれているように思われる。

7 今後の見通し

ともかく60年度の高2は、Rの授業(週3時間で英語Ⅱの教科書)は習熟度別で行われている。下位層が特に根深いこの学年への特別措置という考え方に基くもので、来年以後の高2にもこの方式を続けて行く予定は全然ない。それだけに、この措置の成否は重要であり、教官側からも生徒側からも出されている弊害への懸念を実績でもって拭い去るよう努力する所存である。本年度の課題として、1年後にその結果を報告したい。