

学 習 遅 進 児 の 特 性

The Slow-Learning Child traits

岡 本 一 平

(高知大学教育学部教育学研究室)

学習遅進児と称せられる学童を見出すもっとも、普通の方法は、知能指数による方法である。学習遅進児と精神薄弱児、学習遅進児と正常児と、それぞれ区別する境界線をどこに引くかについては、完全な意見の一致はみていないのである。ある研究者たちは、I.Q. 75 から 90 までを Slow Learner として分類するが、又一方では他の研究者たちは、I.Q. をもっと高く或は低くとらえて分類するのである。約非行人口の 5% は I.Q. 78 以下のもので評価されている。学校の学力も時に、I.Q. とならんで用いられる別の指数である。この学力は有力なものとなり得るが、しかしまた誤解させやすいものである。

学校の学業成績は、多くの要因の組合わされたものであって、素質的な知能は、その多数要因のうちの一つにすぎないものである。知能以外の要因の故に学力が低下している正常な知能の学童や高知能な学童が存在するのである。正常な知能或は優秀な知能であって、その發育のかんまんな児童が Slow Learner として分類され扱われるようなことになる、もっとも恐るべき分類上のあやまちを犯すことになるが、しばしばみられる case である。学習遅進児の学力は、常に、ひとしく、学年標準として認定せられた標準より下位にあることは事実だが学力の劣等な学童すべてが Slow Learner ではないということは銘記されねばならない。知能商も学力も学習遅進児の確認の唯一の手引きとして用いられ得ないものである。最善の診断は、児童の全体としての發育や児童の生活している家庭や地域社会の理解を考慮した診断である。たしかに、知能測定がなされるとき、それらの妥当性について自信が測定者になければならない。児童の行為の重大さを十分に知悉している教師は Slow Learner と考えられている児童の困難の分析には有効な資料を提供することができる。勿論、診断はそれ自身が目的ではない。というのは、単に児童に Slow Learner のらく印をさすことは、その児童にとって、或は児童の学習にとって、何んの役にもたたないからである。診断の唯一の理由は、児童を助けて、児童がもっている可能性をより充分に実現するというところにある。困難な訓練上の問題の多くが、学習困難児の低位者から生じることは事実である。

青少年非行は、その正確な因果関係は不分明のまま残されているが、貧困な学力と結び合っているのである。

幼少期から、自分のできない仕事をいつも与えられ、恒常的に自分は学習能率が悪く、学習遅進であると思ひこまされ続けてきた学童や学習成果への寄与の満足感や他の学友からの認知を全く得られなかった学童たちが、教師、学校を憎悪するのは当然予想される場所である。こうした扱いを受けた学童、生徒が自分の仲間や教師や知合に対して残忍な攻撃をもって復讐することがしばしばであるのもおどろくに足らない。われわれは、自分の思うように、世界を作りかえることはできない。学習遅進児を社会から或は教室から除去することはできない。われわれのできることは、遅進児の性質の若干を理解したり、彼らが教室で示す問題を深く追求したり、できるだけ Curriculum を彼らの要求の多くを充足させるために適応したものにするようつとめることである。このためには Group としての Slow Learner の特長について充分考察する必要がある。

学習遅進児の特長；以下のべることがらは、集団としての学習遅進児についての考察である。従って、現実の個々の学級児童にあらゆる項目が適合するというわけのものではない。發育の様式は他人にとって、独自なものである。それ故、個人を分類の表に一括すべきではない。こうした点を

考慮に入れて、われわれは、このグループの若干の特徴を吟味する。

1. 学習遅進児は正常児と類においてよりはむしろ程度において相違するものである。

；共通の特長が、あらゆる点において発見されるので、正常児と優秀児たちと学習遅進児との間の明確な境界線は引きがたいのである。われわれは、学習遅進児が記憶力とが判断力とかの特質を欠如しているとはいうことはできないのである。特定特質の総量は相違するにしても、大半の生徒は特質を示すものであることが見出されている。常に優秀者に発見される特性を完全に欠如しているというものは少ないものである。

要するに、知能的及び身体的いずれの特性カーブも持続的のものである。これらの事実の観点からすれば、学習児は、質的差異はない児童ともいえる。学習困難遅進児の教育指導において、彼らの主調な課題 (Challenge) は正常児と同様に学力と承認 (Achievement and Recognition) である。学習困難児の精神的健康は学習成功の適切な経験に依存するものである。能力の乏しい学童の精神的な健康を理解し改善するにはどうすればよいか？、教師は以下のような問題で自分自身を自己評価したり反省したりすることができる。

；(a) 学習遅進児のための自然な方式で現在の時点から発展させることに意義を見いだす価値観をもっているか

；(b) 学習遅進児の特殊な要求の理解に役立つことからを彼らから学びとることができるか？

そして、彼らの要求に適合する学級のプログラムをきづきあげることができるか？、児童発達達の原理に立脚して作られた Curriculum は他の正常児の場合と同様に適用できるものである。

2. 学習遅進児は、その年齢に比して、知能的に非成熟でそれ故に遅進児の可能性は低いものである。

；学習遅進児は、優秀児と同じようには知的に進むことはできない。それ故、到達点に達するに長い時間を必要とする。

勿論、遅進児の精神年齢は歴年齢より低いものであって Group の平均よりずっと下のものである。

普通の学年水準の教材に対して、学習困難を示す生徒は、極めて多く、しかもその困難度は彼らの知能年齢より2年乃至5年の上位のものである。こうした事実は教育方法にかかわる問題を多く示唆している。学習遅進児の教育課程実践において、教材の伝習的な学年配置は無益なことである。作業単元の中には4学年の遅進児グループにとって同じように6学年の遅進グループにとっても全く同様に困難なものもあるかも知れない。

事実又は技能の教授は学習遅進児の場合、それらの把持の可能なまで延期すべきである。

学習遅進児の場合、明日にまでのばせるものを今日、教授しようとするべきではない。

いかなる教師にもまして、成熟 (Maturity) は、もっともよき教師である。学習遅進児は知能的に未熟であるので、低学年の普通児が適切と思われる単純な学習課題をうまく遂行して満足することが多い。学習遅進児の学習指導の方法論において、ペースの原理 (The principle of pacing) が非常に重大である。例えば、学習遅進児への指示は、筆頭にせよ、口頭にせよ、単純な口語でなされねばならない。宿題は、平易簡明に作らるべきであって、決して複雑なものであってはならない。授業時間内で、次の授業の下調べの方法を説明する場合、実地指示 (Demonstration) のわかり易い方法が不可欠である。単元は、それぞれ明確な目標と明確な区分をもったものとして展開されねばならない。

3. 強い衝動と興味は学習遅進児に欠如しがちである。

；遅進児は、計画が困難で、研究方法が貧困であるのみならず、極めてかんまんである。優秀児の場合、高度に動機づけられなくとも課題を十分に遂行することが多いのであるが、遅進児はそれは稀である。

Motivation が人工的な教育的工夫によってよりは、むしろ生徒の純粋な動機から生ずべきことはいうまでもない。能力の低い児童の Motivation は優秀児の場合に比してより困難であるけれども、それはより重大である。概して、正当にかつ直接的に動機づけられ得ない仕事はさせるべきではない。学習遅進児の学習指導の経験者は、彼らが習得し得ることがらを実践することには興味をもつことを観察するものである。時々、成功感と承認をある程度、達成するために、自分たちにさして価値のない仕事ですらも努力を注いでいるのを見るのはいたましい気のものである。学習遅進児の学習指導の場合、漠然とした概念的なことよりも、明確な目標にした方がよい。明確なことがらを遂行するように誘導すべきであって、Self-Starter であることを彼らに期待すべきではない。

4. 学習遅進児は普通、極めて Reading に弱いものである。

；すでに指摘したように、抽象を含むあらゆる事柄は、遅進児には困難であるので、言語の符号は高度に抽象的である。口頭でせよ、筆頭でせよ、あらゆる種類の言語に困難を覚えるので、ことばと観念の間の聯合形式が弱いのである。でたために一聯のことばをあげることを求められると、普通、単に一種類の単語をのべるにすぎない。遅進児は、普通児の Vocabularies よりもより限られた Vocabularies をもっている。勿論、このことは、彼らのよみの困難に関連している。遅進児のよみにかんする困難は教師に若干の Curriculum Adjustment (教育課程適応) のための修正、工夫を求めることを意味する。

(a) 遅進児の能力に合った興味ある素材をもちこんだ刺激的なよみの環境を用意すること

(b) 現在のよみの時点から出発すること。そして、彼らの学力の観点でもって、教授訓練を計画すること。

(c) よみの計画において、具体的な素材と活動を含ませることによって、遅進児をして Reading と彼自身の経験を結合させるように助成すること

(d) よみを単によみの課業 (Reading Lesson) のときのみでなく、あらゆる種類の授業活動に関連させて教えるように配慮すること

5. 学習遅進児は、抽象的学習の能力に比して技能的能力がより秀れていることがしばしばである。

；現今、使用されてる知能テストの類は知能の働きを主として必要とする指示を理解し、それに従う能力を要求するものである。遅進児の場合、感覚的資質の科学的テストをなすことは困難である。優秀児が容易に学習し得る課業を遅進児が学習できないのは、感覚器官の鋭敏度の低さによるというべきである。要するに、学内外ともに、運動と身体的協感を含む課題は、抽象的学習を含む課題よりも遅進児にとって、習得が容易のようである。しかし、現実には教師は、このような事実を賢明に用いているといえないようである。今まで、多くの場合、学習遅進児の管理方策として手芸活動が主として教育内容に大きくとりあげられがちであった。手芸的諸活動は学習遅進児にとって有効なものであり、しばしばそうした方式で最善の寄与をなすことができるのである。しかしながら、手芸的活動は、遅進児のための意識的教育計画の一部であるべきであって、教育上の一時のがれの手段であってはならない。学習遅進児は、できるだけ見たり、触ったり、操作したりすることができる具体的事物によって学習指導されることを必要とする。

今日の学校は、地図、絵図、標本、模型、フィルム、類似物を含めて利用可能な広汎な種類の教材をもつことができ、その点は恵まれている。方法に関連していえば Laboratory Techniques はもっと効果的といわれている。

6. 本能と情緒については、知能特性の場合よりもより正常規範に多く接近するものである。

；学習遅進児と優秀児とを区別するのは本能及び情緒の偏倚ではなくして、望ましい社会的関係

を可能ならしめる本能、情縮の統御力である。学習遅進児の行為は、若干より知能の秀れた児童よりもより衝動的である傾向がみえ、知能の高い児童に期待されるような行為の結果に関する多くの考慮の如きものは、殆んどなく、直接的な満足志向する傾性がみえる。学習遅進児と正常児の学習児の情緒的(愛情)生活の間に、何か大きな差異が存在しているかどうかは疑わしい。情緒の変動、流動も正常児と本質的には同じである。学習遅進児は、他の正常児と同じように、同じ仕方で要求阻止や怒りや喜びや後悔の気持を感じるものがある。

学習遅進児の情緒生活は、他の学童のそれと同じように教師にとって重大である。それ故彼らは正常児と同じ種類の受容と交友的雰囲気を要求するのは全く当然なことである。

7. 学習遅進児と優秀児とをもっとも明確に区別するのは高度の知的過程である。

；学習遅進児の精神構造は体系立った秩序立ったものではなく、雑然たるものである。多くの現場技師は、学習遅進児は推理力が乏しいと簡単にいうが、しかし、この説明の仕方は、あまりに一般的で意味が少ないものである。遅進児と優秀児の間の基本的な差異のより詳細な分析を必要とする。その一つの差異は、学習遅進児は非論理的な分析説明の中の不合理性を探索することに困難を覚えるということである。彼らはとんでもないあやまちを犯すので、自己評価の能力の欠如は、意図的反抗とみなされる。事実は、生徒は自分が間違っていることを知らないということである。

遅進児は、また想像力という点でも限られている。彼らは、部分と相互関連性が全く経験されなかった事態の中で自分ら自身を客観視することに困難を覚える。彼らは容易に代理的经验を利用したり、各種要因を間隙の充足に適用することなどはできないのである。

学校の課業は、このような能力に特別重みをおく傾向があり、学習遅進児は、その学習実践で著しく不利となる。遅進児は、どの授業活動にも短かい注意の持続力しか示さないのである。長時間、自分の仕事に専念できない。恐らく、若干の要因がこの欠陥に寄与しているものと思われる。それらのうちで、重要な要因としては、狭い興味、限られた好奇心類化の困難、言語的符号の困難などがあげられる。これらの要因のうちで、もっとも困難なものは——遅進児が一般化に困難をもっているということである。遅進児にとって、AとBとの間の同一要素の発見は極めて困難であるので、帰納的经验は了解に苦しむところである。

原理或は概念の帰納的经验において、遅進児は普通児よりも、より多くの Illustration と非常に多種多様な例証を必要とする。

優秀児が学校外の経験の自然の結果として習得する偶発的学習によって学習展開をなすように遅進児に期待することはできない。

学習のひっかかりとなるような経験の累積が乏しいので遅進児に新しい観念を教授することは極めて困難である。遅進児にとって人生は、次ぎ次ぎと抽象的問題が漠然と連絡してあらわれてくるものであり、2つの問題の共通点はみられないように考えられるのである。両者の類似点、共通点を指摘することによって、一定様式を認知するよう助成することが教師の任務である。

遅進児のための学校経験の組織化の際の注意事項を若干羅列的に列挙すると

1. 健康に特別な注意を払うこと；学習遅進児のグループの健康問題は、その家族の経済的支持が、しばしば適切を欠ぐものである。普通、保健上の留意の欠如を結果するものであるため数多いものであるとともに、切実なものであるようである。こうした健康上の欠陥はできるだけ他の施設機関と学校との協力によって矯正治療されねばならない。

学校でいくら保健の授業を熱心にも実施しても、学校それ自体の採光、換気、運動設備、娯楽施設が貧困であっては保健本来の目的は効果的には達成せられないのである。

2. 高学年の学習遅進児の職業上の目標は現実的であらねばならない。

；学習遅進児の中には、極めて楽天的な考えで行動する傾向性の子どもが多い。そうした遅進児は、自分の能力を実力以上に評価し現実的でない目標を設定しやすい。現実的な目標設定の際留意

すべき2つの注意事項は

(a) 終末的選定は、勿論、8学年段階になるまでは定める必要はないし、またできないものである。

(b) 経験の乏しい教師は、自分自身の指導について非常に批判的である必要がある。

3. 家庭生活において、実際の教授を与えること；多くの遅進児は家計処理能力の欠如している家族出身者である。それ故、現実的な計画は家族の現在並びに将来の可能な収入を考慮してたてられるべきである。Consumer Education が先づ第一に好ましい。この中には、児童保護、予算、家計補助の方法などの Project が含まれる。間接的だが実際の家族生活の改善の努力の方法は、衣服の適切な保管、節約、家庭の一員としての責任の受け入れとかの習慣を涵養することである。

4. 社会的並びに個人的発達の到達可能な目標を強調すること

；学習遅進児の興味の狭い範囲は余閑利用を不得意なものにするのである、自由時間は目的のない身体活動や散漫なわきみ等と共になされる。映画、テレビ、ラジオ視聴などに空費され健全な個人としての発達の機会に用いられることは少ない。学校によっては、この問題を美術、工芸、音楽の創造的構成的能力の発達によって解決しようとしてつとめている。時に、学習遅進児は、Curriculum のこれらの領域において極めて顕著な進歩をなし、これが彼らの生活を現在及び将来にわたってゆたかなものにするに信じていいように思われる。幸にして、良き市民性 (Good citizenship) は学習遅進児が成就し得る事柄であるように見える。よき隣人であることは、どのようなことを意味するか、家族、地域社会、国社会への Service はどのようなことであるかは理解できるのである。彼らは、法律、秩序、安全とかの概念は学習できるものである。多くの case において、遅進児の集団の他の成員と協力する方法は遅進児にも教えることができるのである。

5. 基本的な技能の目標は期待可能なものであることをたしかめること。

；ゆたかな生活というのでなく、生存のために正しく必要不可欠の技能が若干存在する。例えば、学習遅進児は新聞及び雑誌の論文などを理解するに十分なよみの力を習得しなければならない。遅進児にとって、口答及び筆頭の Communication は会話を享受し自分の家族の成員に手紙をかくことができる点にまですすめられねばならない。社会科において、われわれは、投票の Mechanism を教え、投票の重要性の理解を促進し、民主的な生活の様式の理解認識をある程度発達させることができる。算数において、もしも可能であれば、全数字、十数法、パーセンテージを扱うときには正確であるように指導されねばならない。

しかしながら、この場合も、除数の基本的操作への適用においても、現実的な限界はいつも守られねばならない。

6. 直接的経験を利用すること；優秀児にとっては、海外旅行記などは興味をそそるものとして受けとめられるものであるが、遅進児にとっては郵便局、警察署、裁判所、工場などへの見学は間接経験としての旅行記の読書よりも遥かにより現実的でまた興味のある目的的なものである。学習遅進児にとって、学校問題は現実的事態と多くの共通性をもつと思われる現実的自然的事態のものとして、編成整理されねばならない。遅進児にとって、学校カリキュラムと校外生活との間の聯関 (The Connection) は、適確に全く明らかなものであらねばならない。そうでないと時間と努力は浪費されることになる。

7. 目標は現在の場所、現在という点から価値をもたねばならない。

；勿論、この原則はすべての学童に対して大なり、小なり適用される。児童というものは、苦しい仕事の報酬を長く待つということは好まないものである。まして学習遅進児の場合、学習成果又は作業結果は概していくらかの現在の要求、興味、或は好奇心を満足させねどならない。学習遅進児にとってその報酬は、直接的で触知されるものであらねばならない。幸にして生徒が意義を見出すのは遠くの一般的な価値の活動ではない。

しかし、窮局的にして累積的な価値を常に心の中に把持していることは教師の義務である。

8. 感覚経験が主要な役割を果たすように諸活動及び Project を計画すること

；学習遅進児は、自分が見、聞きき、触知し、測定し、操作し、することができる事物を素材に学習作業をするときにもっともよく学習することができる。トラック、バス、航空機、ボートは現実的であって、これらとの経験は観念と理解に導くものと思われる。

学習遅進児にとって、教科書の例えば輸送にかんする記述は意味のない象徴であることが多い。警察或は郵便局への見学ができない場合、学児の質問に答えてもらうために、警察官或は郵便局員を学校に招待することによって、現実的な事物への接近、理解が期待される。これと類似の工夫は遅進児の読書内容に対して、興味や意味を刺戟触発するために用いられ得る。遅進児は演劇化されたり、絵画化されたり、実物教授されたりする学習内容には、より多く学習参加し得るのである。概して、彼らは話したり或は書いたりすることによってよりも、こうした視聴覚的方法で自分たちの考えをよりよく表現することができるのである。直接経験 (Firsthand Experiences) をゆたかに用意するに際して特別な考慮が経験の連続性を保証するために払われねばならない。普通児の場合、一つの Project から他の Project へ移行するとき、両者の関関 (Relationships) の多くは理解しているものであるが、学習遅進児にそれを期待することはできない。その関関性がグループの成員によって明快に指摘されなければ学習遅進児の経験は断片的で百科全書的でそれ故意味のないものとなりやすいのである。

9. 諸活動を単純なものにすること

；構案法 (The Project Method) はこの問題の答えの鍵を用意する。学習遅進児は単独で作業しては複雑な課題を解決することはできない。しかし、秀れた Group project は普通、非常に単純なものから極度に困難なものにいたるまでひろがりをもっていて多様な遂行課題をもっている。学習遅進児には、単純な課題が与えられ得、彼らは Group project に彼らなりに寄与することができる。

Project Method は、時間要因に注意が必要である。学習遅進児は、どの学習課題も余り、長時間作業することはできないが、しかし日々の学習作業が評価され、それが発達様式に適合するものであれば、実践課題の日程を着実に実践することができる。遅進児の仕事を経易にして小さいかたちのものに細分化することは悪いことではないが、その学習事態はグループプロジェクトの統合目標に日々の課題が関関しているような事態であることが細分化よりもまず大切なことである。

10. 過程が意味をもって、初めて drill にかかること；観念は経験から生れるものであるから、学習遅進児は Drill に入る前に意味を発達させる経験を充分にもっているかどうかをたしかめることが必要である。

この原則論は、すべての学童にあてはめられるが特に学習遅進児の学習指導に重要である。学習遅進児にとって、生活は彼が学習すべき事柄を考えれば非常に短い。ドリルさせる前に、この特定の技能を彼が現実に学習することが必要かどうか確認することである。勿論、学習遅進児は多くの事柄で Drill を必要とするが、特に保健のための衛生習慣の確立は特に必要である。概して、技能を固定化するために、より多様な様式で与えられる多くの drill を必要とするものである。

(Summary)

The psychological classification under which pupils whose intelligence quotients lie within some defined range, say 80 to 90, are designated as "dull-normal", is too restricted for the practical classroom teacher. The fact is that the members of a class selected by this criterion do not stay nicely put within the limits of the range adopted. Moreover, this

definition is an oversimplification, for there are many factors besides stupidity which may cause a pupil to be classified in the minds of his teachers as slowlearning; e. g, glandular disturbances, interference of emotional factors, interplay of pupil attitudes, defective hearing, poor eyesight, fatigue, economic insecurity, ill-health, poor habits of study, and an inferiority complex. It is a better procedure to define the slow-learning by employing a descriptive technique that presents a total picture of many measurements and recorded observations.

There is good reason for believing that the fundamental cause of widespread dissatisfaction with the curriculum lies in the fact that the existing curriculum has not been created for, nor adjusted to, the lower levels of intelligence.

In recent years vast numbers of pupils of low ability and low skills have been swept into our high schools. In practice we have a new philosophy of education which is concerned with the normal growth of every individual child and which strives to provide the most desirable setting for each personality. One of the practical outcomes of this philosophy is that the passing mark as concerns achievement in secondary schools has become a myth.

The main thing to remember in teaching slow-learning pupils is that it requires supremely fine ability. Research to date has certainly not provided separate and unique lists of principles of learning for the "dull-normal". However, we are likely to make a more sensible adjustment of general principles to the needs of the slow-learning if we keep constantly before us the facts concerning the slow learner that are fairly well established either in professional literature or by observation of teachers who are especially successful in teaching them. In this connection we shall present a list of facts and after each include some of the implications for method.

1. The slow learner differs from the normal in kind but in degree.
2. The slow learner is usually mentally immature for his group.
3. Strong drives and interest are weak in slow-learning pupils.
4. The slow-learning pupil is usually very weak in reading.
 - a Provide a new and stimulating reading environment.
 - b Begin where the pupil is, with regard to both his control of the mechanics of reading and his interests.
 - c Provide on experience basis.
 - d Avoid stigma.
 - e Recognize that the teacher of every school subject needs to be a teacher of reading.
5. With regard to sensory and motor capacities, the slow learner is not far from the normal.
6. With respect to instincts and emotions also, the slow learner approaches much nearer the norms than they do in intellectual traits.
7. The higher mental processes differentiate the slow pupil from the bright.
8. The slow learner usually responds well to responsibility for little extra jobs that can be delegated to him.

In conclusion it should be pointed out that investigations relating to the slow-learning pupil provide a basis for optimism.

With an appropriate curriculum and method he can be taught. Most important of all,

the road to making good citizens of the slow-learning seems to be open.

(References)

- (1) Baker, Harry, J. ; Introduction to Exceptional children (1953)
- (2) Burt Cyril ; The Backwardchild (1937)
- (3) Carroll, Herbert A. ; Mental Hygiene (1951)
- (4) Featherstone, W. B. ; Teaching the Slow Learner (1951)
- (5) Landis, Paul R. ; Adolescence and Youth (1945)
- (6) Merrill, Mand A. ; Problems of child Delinquency (1947)
- (7) Smith, Marion F. ; Teaching the slow-learning child (1954)

(昭和42年 9月26日受理)