

教授・学習9 (662~668)

座長 小森孝彦・天野 清

- 662 定性的な合併・分割操作に及ぼす諸要因の効果
—逆操作を中心とした分析—
茨城キリスト教短期大学 立木 徹
- 663 算数教育における数概念の学習と計算技能訓練
の効果
三重大学 西川 和夫
- 664 語の音節構造の分析行為の形成とかな文字の
教授・学習
—特に就学前児を対象とした長音の自覚の形成
とその読み・表記の学習—
国立教育研究所 天野 清
- 665 初期英語学習における習得過程の分析
—(1) 知的側面との関係—
滋賀医科大学 金光 義弘
- 666 あいまい文の読みとりに関する研究
東北大学 作間 慎一
- 667 意味不明な文の読み
京都女子大学 小森 孝彦
- 668 力の釣合に関する概念の発達
—教育目標としての $\bar{r}u$ の消去について—
国立教育研究所 永野 重史

立木(662)への質問は図形の特性に関するものと言語情報の加え方に関するものに集中した。「図形のつけ加え方にはいろいろな場合が考えられるがその処理はどうか」の質問に対しては「どのような結合法でも正答とした」という返答があった。また発表者は「図形の複雑さ、分割しにくさが、課題の難易に影響を与える可能性が残る」実験であったとつけ加えた。

作間(東北大)は第2実験の課題問4の不備を指摘し「解が一義的に決まらないクイズのような設問だ」という主旨の批判をした。

それには直接の解答はなく、「数を用いるとき、加えるべきところを引く誤答が多いが、本問では4羽残っているから、はじめも4羽いたという誤答が多かった」と返答は誤答内容の分析でなされた。

西川(663)からは、表2の満点はプリテスト68点、他は66点であり、授業計画の実施はプリテスト後一週間以内であった、と補足された。質問は「プリテストで測定されなかった論理的思考能力が学習効果に影響しないか」(小野寺・熊本大)「家庭学習などが実験条

件をあいまいにしたのではないか」(浜崎・尚網短大)「操作学習・原理学習という学習条件と『できること』『わかること』が平行的に対応するのか」であった。解答は「プリテストの内容だけから学習前の状態は統制した。小学校で履修しない課題を用いた。授業の結果したものについて言えば直接学習内容に含まれない課題の正答率も高く、複合的な事態となっていた」である。

天野(664)は、具体的な手続以外の質問はなかった。

金光(665)では、具体的な教育方法の説明が求められた他「誤答分析をしてはどうか」「国語・算数の成績との対比がほしい」「創造性検査のような別の知能検査も試みては」という指摘があった。「実験・観察校は田舎の公立中学の典型であり、L.L教室ができ、それを使った教育が始まったところだ」と解答があった。

作問(666)の発表には、直列・並列カザリテスト、二義的読みとりテストの手続に関する他、「あいまい文の理解について書きコトバと話しコトバとではどう異なると思うか」という趣旨の質問があった。それに対し、話しコトバでの事実がわからないため答えられないが、書きコトバに限って、例えば、読点の使い方がわかり、読めても、あいまい文を書いたり、あいまいと理解できない点に、今、問題点を感じているとの答えがあった。

小森(667)の研究には、「文法が意味を規定する例があったが、逆の場合もあるのではないか」「人工文と異なる現実場面では、文脈や状況の作用がでるのではないか」という質問があり、前者には「その通り」、後者には「文の理解には、文の内的表象化が前提とされており、その前提の確立に状況がどう役立つかにかかわっている」という趣旨の答えが与えられた。

永野(668)の研究には、天野より、 $\bar{r}u$ の消去の必要性は、 ru の教育が不完全だからではないかという意見が述べられたが、永野は、「そうは思わない。 ru が、いかに完全に教えられたとしても、 ru が全体の一部であるかぎり、子どもは誤った ru (つまり $\bar{r}u$)をもつ可能性をもっており、それを消去する必要がある」という趣旨の見解を示した。

全体として、報告された研究が、実践的な教授法に関するものや抽象的なもの、教科も算数、国語、英語、理科にひろがり、アプローチも多種にわたっていたため、まとまった討論は行われず、個別的なものとならざるを得なかった。(小森孝彦・天野 清)