

読みの継時性に即する読解指導

[1]

目 次

I	研究の構想	1
1	研究の趣旨	1
2	研究計画	3
II	事例的研究	5
1	事例的研究の目的	5
2	事例的研究の構想	5
3	調査対象児童	7
4	事例をめぐる考察	8
(1)	知能的条件	8
(2)	心理的・性格的条件	10
(3)	環境的条件	17
(4)	直接的な調査	23
A	連想に関する調査	23
B	短文の調査 付 随録的調査の資料	26
C	自由詩の推測読みに関する調査	30
D	文章読解の過程調査	35
E	説明文「話すことと書くこと」の調査	44
III	「子がに」の紙上調査	51
1	調査計画	51
2	調査問題	51
3	考察	53
IV	むすび	71

I 研究の構想

1 研究の趣旨

この研究は、本研究所が幹事県として参加して来た全国教育研究所連盟の共同研究「国語科と読解力の形成、その指導」の発展と深化を旨として行なうものである。その直接の目的は、「文章の継時性に即した読みの機能を明らかにして、これを育てるための読解指導を考究する。」ところにある。

従来の研究において、児童・生徒の読みの様態はほぼ明らかになったが、全般的に概括的な段階にとどまり、徹視的な追究がじゅうぶんでないうらみがある。したがって、そうした読みの様態に立脚して想定された読みの機能に即応するための、読みの指導に関する考察もまた概観的な傾向をまねがれ得なかった。実際の結果としては、「読解指導の要点」を設定するにとどまり、これを検証するための三、四の試みはなされたけれども、真の具体化はこれからの段階になると思われる。

そこで、今回の第2次3か年研究においては、まず読みの様態をいまましく細かく追究しながら、読みの機能を詳細に把握し、一方、読解指導の実験を重ねつつ、両者をあわせて「指導の要点」の具体化を図るとともに一つの典型的な読解指導を提示したいと考えたのである。

こうした経緯を以下に少しく述べてみよう。

(1) 要素的学力観の止揚

文字力・語い力・文法力等は最も基礎的な要素的な国語学力であり、読解力としての大意把握力・要旨・要点・主題の把握力、構想力(展開力)、推読力等は、最も根源的な重要な力として認めるのであるが、それらを部分的要素的にのみ認識することは、あたかも要素心理学的な一面観にも似た誤りを犯すものである。これら、各種の力の力動的な関連に注目し、これを全体的に高める根本態度を欠くならば、いかに文字力・語い力等の個々の力をとりあげて、これを育成しても、決して総合的な国語学力は身につかないであろう。個々の力の加算的総和が国語学力ではないのである。

われわれは、これらの力を全体的な言語活動の中に位置づけて考えてゆきたい。これらの力を「読みの機能」という概念の中に包摂して考えてゆこうとするのである。すなわち、読む活動として働く、知的・心理的・生理的作用そのものを有機的・総合的にとらえ、要旨把握力……推読力の中に働くものを解明することに努力を傾けたのである。そうすることが読みのメカニズムを明らかにすることになると考えるのである。

しかしながら、われわれのこのような志向にもかかわらず、問題はきわめて複雑かつ高次である。そこでこのたびは、生理的な面は捨象し、主として、知的・心理的な面に研究の焦点を向け、これらの作用が、文章の線条性・継時性にしたがって、どのように働くかを全体的にみつづけてゆこうとするのである。

(2) 分析的・解剖的な読解指導の排撃

現行の読解指導には、しばしば本文の読解は簡単に取り扱い、段落指導に専念したり、文章読解を中断するような文法指導・語句指導をとり立てて行なっているむきがある。また、児童・生徒自身の力で

本文を読解する機会が乏しく、もっぱら教師の説明や講釈(あえて講義とはいわない)によって授業を進めている場面も見うける。あらかじめ教師の設定した授業のコースを、児童・生徒が一問一答的な反応をするだけで通過してゆくこの授業は、「引率学習」とか「連足学習」とか称して批難されるべきものであろう。

前者の、段落や文法や語句の指導に傾斜する態度は、いわば文章を静態的に解剖的に取り扱うものであり、読みとった結果のみを問題とする指導である。殊に、文章の形式的な分解にかたよるような段落指導は、生き生きとした言語活動を育てることをなおざりにした分析的指導に陥るものであり、文章の生命をそこなうものである。

後者の「引率学習」は、児童・生徒の読みの主体性を奪うことはいうまでもないが、なによりも読み手自身に思考の場を与えることなく、いわば、教師の講釈を「聞きとる学習」に墮していることを恐れずにはいられない。読み手自身が、直接に文章に直面しながら、さまざまな思考過程をたどることなくひたすら、教師の説明や講釈に随伴して読みを進めることを反復していると、読解は積極性を失い、読み手自身に構造化し、焦点化する力が容易に伸長しないのである。

大正期の国語教育界に強烈な勢力をもって滲透し、戦後もその道統を伝えている読みの形象理論(垣内松三博士の提唱した読みの解釈学的方法)は、きわめてすぐれたものではあるが、結果主義的な読みであり、国文学研究的な国語教育であるという批判がある。これは、結局なまな児童・生徒の読みを無視して、国文学の作品を研究する態度からその方法が発想されたという事情に由来するものである。

いずれにせよ従来の読解指導の方法においては、児童・生徒の読みの機態や、読みの機能の働かせかたに対する配慮がふじゅうぶんであったといえよう。

(3) 文章の継時性に即した読みの機能とその指導

・文章は、その基本的性質として、時間的継時的に展開するものである。文章は、その冒頭をもととして、文章の線条性にに基づきながら時間的に展開し、末尾にいたってその意味を完了するものである。文章は、このように書き手の意図を基軸としながら、表現内容を体制化していったものである以上、読み手が、文章の線条をたどりながら、これを意味的に再体制化してゆくことが読みでなければならない。この点では児童・生徒の読みも、成人の読みも本来同じであるべきはずである。

したがって、読みの力を育てるということは、本質的には、文章を冒頭から順次に正しく文脈をたどりながら意味体制化してゆく言語活動を育てることになるのである。ところで、児童・生徒の読みは一般的に未熟で、成長過程にあるから、読みに働く知的・生理的・心理的な作用の上でさまざまな不均衡や、かたよがりが見られるわけである。こうした状況をよく把握することが、読みの機能を想定する契機となるのである。

ところで、読みの機能とはなにか。総括的にいえば、文章を読む際に働く知的・心的・生理的なメカニズムである。これを以下に、やや具体的に述べてみよう。

われわれが、文章を読む場合には、その事前に、読む目的、文種、必要感、読み手のパーソナリティ等に応じてある構えが生じる。これは、主として、心理的な問題である。

つぎにいよいよ読み始めると、そこにさまざまな働きが出現してくる。文字を認知し、文字から語い表現を思い浮かべ、語いから句、句から文というように認識してゆくのは、まず視覚や、眼球運動の機能によるものであり、大脳生理的な作用である。そこには、知的作用が働くと同時に、心理的な作用も

発現する。たとえば「花が咲く。」と、いう文に接して「花・が・咲・く」という文字をそれぞれ正しく認知しながら、これを文節「花が・咲く」として認識し、主部「花が」と述部「咲く」を一連の意味体として理解するのは、第1に、読書生理的な働きであり、心理的な群化作用であり、そして、語いの知識や文法的知識の参加する知的作用でもある。このように一口に読みの機能といっても、それは実は細かな個々の力に分析され、それが相互に関連し合って働く複雑微妙なものである。さきに、「花が咲く」という短文で大づかみに説明したけれども、群化作用を働かせて一つの意味体としてとらえるといっても、読み手が「花」という語に接したとき、具体的なサクラ・ツバキ・ウメなどの個々の具象を脳裏に反映させるだけでなく、「花」という一般的な属性をよく認識し、「花」という概念を把握している必要がある。同じように「咲く」という概念も把握していなければならない。この例のような簡単なものは、幼児でも概念が形成されているから容易であるが、抽象度の高いものや、象徴性の強いものを理解するには、かなりの経験や、人間的成熟が必要とされる。また、文学的文章などでは、語いのニュアンスや、情景を味解するのに豊かな感性が要請されるわけであって、このように、読みの機能なるものは複雑な力動的関連をもつものである。

われわれは、こうした機能が、文章の継時性にしたがって発動するのが当然であり、それ故に、文章を冒頭から読み進む「文脈たどり読み」を正しく遂行させることによって、読みの機能が育てられてゆくと考えるのである。

文字の学習や、語いの学習、あるいは文法的知識などは文章読解の重要な基本的な要素であるが、これらの指導は、基礎訓練にあたるものであって、真に読みの機能を育てるのは、文章の読みの指導においてである。かつて、興水実氏がその著書の中で「言語を学習するのは、水泳の習得に似ている。」というバートランド・ラッセルのことばを引用されたことがあったが、その比喩にしたがえば、文字・語・語法の練習は、バタ足訓練や、手の練習にあたり、文章読解の訓練は全体的な泳ぎの練習にあたるものであろう。いかにバタ足練習だけを強化しても、実際に泳がせてみない限り、水泳は習得できないのである。いかに語い、語法や分解的な段落訓練をやっても、「文章を最初からいねいに読み、かつ考え」という文章読解活動の力」は養えないのである。

このような見地から、まずわれわれは、「文章の継時性にしたがうたどり読み」を基本におき、読み手の頭脳の中にどのように文脈が形成されてゆくか、それが、なめらかに形成されるような指導はどうすればよいのかを、研究の中軸として据えていったのである。

ところで、言語中枢その他の、大脳生理的な働きを測定するに足る精密な器具のない現状にかんがみできるだけそれに近接しようとして考えたのが、以下の研究計画であり、研究方法である。

2 研究計画

(1) 全体計画

第1期 A 読みの様態の究明（読みにおける思考や想像の状況 読みとりの類型 など）

① 事例的研究

② 集団的調査

B Aにもとづく読解指導過程の構成と実践

① 授業分析的研究

② 授業形態や方法の研究

第2期 読みの継時性に即する読解指導研究のまとめ

(2) 年次計画 (昭39)

※ 詳細は各章に記述

・ 読みの様態の研究

(イ) 個別調査

a 基礎的調査

- ・ 国語学力
- ・ 知能検査
- ・ 性格検査
- ・ 読書興味
- ・ 環境調査
- ・ 読書環境
- ・ 読書歴

b 直接的調査

- ・ 文章読解の場における面接
- ・ 言想的方法
- ・ 梗概把握
- ・ 要約力 など

(ロ) 集団調査

- ・ 読みの過程に応ずる調査 既読部分と未読部分の関係 読み進むにつれての姿容 など

Ⅱ 事例的研究

1 事例的研究の目的

一般に事例的研究においては、個人の成長や変化の過程を追跡し、その要因を究明しながら省察を加えたり、指導の方途を考察したりする労作が主となる。いわば個人の成長・変化に随伴する縦断的な研究と考えていい。しかも、この研究は期間的にも長いほど興味ある豊かな結果が期待できるし、多方面にわたるほど複雑な関々係や、内的因子が浮きぼりにされやすい。

ところで、本研究で事例的研究を用いたのは、研究の趣旨や計画の項でもふれたように、読みの様態を個別に、より徹視的にさぐり、読みの機能を的確に把握する契機をつかもうとするためである。したがってこの研究の主目的は、読みとりの個人差——読みのいろいろなタイプを探るところにあり、個人の読みの変化成長する過程を明らかにするのが主目的ではない。そうした意味で、これからの各種の例の引用も、事例研究の正則的な立場からみれば、極めて恣意的なものとなるであろう。

また、この研究がやや形式的に不統一の感をまぬがれないと思われることは、まず二、三の例を比較考察する横断的方法がしばしば加味される点である。そこで縦断的方法と横断的方法が交錯するためによけい混雑感を与えることと思われる。こうした印象を与える原因の一つは、研究が初年度であって多分に試行的な性格を帯びている点にあるが、根本的には、この研究作業が読みの様態をとらえ、読みの機能を推測するためのものであり、便宜として事例研究的方法を採用したところにあることを了解していただきたい。

2 事例的研究の構想

読みは全人的、統一的な営みであるから、その作用は複雑微妙な力動的関係によって成立している。したがって、読みを成立させている個々の因子や、因子間の相関状況をとらえることは容易でない。

しかしながら、読みの機能が成立する主要な条件はおおよそ推定できるから、最小限これらについて究明することは可能であり、その結果ある程度の様相を把握することができると考えて次のように骨子を組んでみたのである。

(1) 基礎的条件

読みという行動の基底となるものにも、身体的条件と精神的条件があるが、これをさらに分析すれば一応、生理的肉体的な条件、知能的条件、心理的性格的条件、環境的条件——（児童・生徒には学習的条件なども）——等となる。これらの因子がどのようにからみ合って、読みが成立するのか、また、読みのよしあしがどのようにして生ずるのかを見るのが今次の目的なのである。

そこで、以上あげた各種条件のうち、生理的肉体的な条件は、読書生理的に正常と認定される対象児を選ぶことによって、これを除外し、残りの条件の基底的なものについて調査することとした。

A 知能的条件

これは知能度を測定することを主として、団体用、田中B式知能検査のほか、精密を期するために個別検査のWISCを用い、知能の様相を知ろうとした。

B 心理的・性格的条件

これには、作文力との関連も考えて S C T (Sentence Completion Test)

——文章完成法テスト——を用い、このほかに C A T (Children's Apperception Test) —— 幼児・児童 絵画統覚検査 —— を重ねて用い、一般的性格の特性や、子どもの欲求と圧力や、人間関係の診断に役だてようとした。これらは、文章の読みとりの主観性や情緒性に影響すると考えられるからである。

C 環境的条件

子どもの読書欲や読書傾向は、かなり環境的条件に左右されるので、まず家庭の文化度、読書環境や、学校図書館ならびに学級図書の状態なども一応調べてみる。特に本人の読書歴などは、読書力形成の重要因子となるであろう。

D 国語科学習的条件

読解力の形成には、学習条件が極めて強力に働くものであるが、その学習成就度の面をみようとするものである。これは概観的な把握にとどまるが、個人の学習の習得の状況を明らかにすることができよう。子どもに、どのような学習環境が与えられ、どのような指導が加えられているかを知ることは根本的にたいせつなことであり、それは容易に解明することができないし、その上、過去の累積をたどることは、いっそう困難なことであり、指導の研究に直接はいるので今年次はさけておく。

(2) 読解技能的条件

読みに直接働くものは読解技能的なものであり、その根底には前記の基礎的条件があるものと考えられる。もちろん、読解力をそうした層的な考えかたで分離することは当を得ないものであり、知能的な因子や心理的な因子その他がからみあって読解技能を形成しているわけではあるが、研究上は一応分けておく方が便利だからである。

A 読書力、読解力

これの一般的な力を見るには、客観化された標準検査が便利であるから、S R T (阪本式 読書能力診断テスト)、および筆者が作成した 新潟県立教育研究所作成「文章読解力検査」を用いた。

B 読みに伴う想像性・推理性

読みながらどのような推測や、想像を働かせるか、その量や質を知ることは、文学的文章・非文学的文章いずれの場合にも重要なことからである。想像力や推理性は、前述の S C T や C A T 等の検査によっても見得るので、そのほかに簡単な連想調査や、物語文の発展に関する推測調査などを試みたのである。また、筆者作成の「文章読解力検査」にも推測読みの能力をみる分野があり、これを利用することもできる。

C 読みの進行過程に伴う読みとりの変容調査

読みは文章の継時性に即して、文脈に沿いながら文章を意味体制化してゆく営みであるから、読みの進行過程に即しながら、読み手の読みとりの状況を調べてゆくことがたいせつである。読み手は既読部分の意味を、内面的に要約しながらこれを基礎として未読部分に対してゆくのである。そうした意味で、この調査は既読部分と未読部分の関係をみてゆくしごとともいえる。いわば、既読部分と未読部分の関数関係をみるのが、読みのプロセスを明らかにする一つの方法となるわけである。調査の骨子はだいたい既読部分の意味内容や、部分的理解を問い、これを要約させて、それらの上に乗って未読部分の予

測を試みさせ、これを順次に重ねてゆくという方法である。

第2としては全文を一読しながら、その過程で感じたり思考したりしたことを、その感想に該当する箇所に記入させてゆく方法である。この場合は極めて随意的恣意的な反応が多く出て、読みの過程の様相を系統的にとらえ難くする欠点をもつが、その反面、読み手のなまのまの思考や感想が露呈する利点もある。これは「随録的調査」とでも名づくべきものであろう。

第3の方法は、面接によって第1と同じく、読みの進行過程に即する様態を見るものである。これは調査目的も、調査構造もほとんど第1と同じであるが、面接によるために、調査そのものを対象児童に即応して進め得る柔軟性を持ち、必要に応じて細かな追加調査のできることが利点である。

D 梗概把握力、要約力

前回の研究から、読解力を代表するような主要な力は梗概を把握する場面や、文章や段落を要約する際に発現することを知り得たので、今回もこうした点に注目することとした。梗概や筋書き作成の能力に関してはソビエトの教育学者スミルノフ等の実験もあり、要約に関しては同じくソビエトのカリーニン等の実験報告もあるので、それらを念頭におきながら、内面的な質的な面を個別に見ていこうとしたのである。

E その他

事例的研究を進めるにあたって必要と思われるものは作文をはじめ、随時とり入れることとした。

3 調査対象児童

調査者の意図は、読みの類型のいくつかを探り出すことにあつた。したがって端的にいえば、それぞれ異なったタイプの被検査者を数名発見することができれば当初の目的は達成されるわけである。その手はじめとして、まず、小学2年生以上6年生までの各学年1学級の中から、上位群1名、中位群2名、下位群1名を選定し、これを個別に調査しているいろいろな読みの型(読みの機能の働かせかたの類型)を探りあてようとしたのである。ところで、前回の第1次研究期間中には、いちじるしい主観偏向型と、それと対照的な客観的な読みとり型の1対が見つかったのであるが、今回はそのような典型的な好例を見ることができなかつた。そこで、多少の個人差に照明をあててみることになった。中心対象は小学6年生であるが、いま全対象児の一覧表を掲げておく。

児童略号	6A女	6B女	6B男	6C男	・6A男 (追加)	5A女	5B女	5B男	5C男
知能偏差値	72	54	50	42	68	70	53	56	51
国語科成績	5	3	3	2	5	5	3	3	2
児童略号	4A男	4B女	4B男	4C女		3A女	3B男	3B女	3C男
知能偏差値	66	54	50	44		75	56	51	47
国語科成績	5	3	3	2		5	3	3	2
児童略号	2A男	2B女	2B男	2C男		・注 ○数字は学年。 ○ABCは、それぞれ上中下位群を示す。 ○知能は学校が実施した田中式。			
知能偏差値	66	54	50	46					
国語科成績	5	3	3	2					

以上の21名について2事例的研究の構想で述べたような調査事項を試行してみたが、その中には学年の発達段階からみて高度と思われるものもあり、また、低学年等では反応がきわめてふじゅうぶんであって解釈に困難を感じる点もみられた。そこで、今回は小学6年生を中心対象とし、特に読みの機能が正しく働いていると思われる『6A女』に焦点を据えながら、読みの様態をみていくことにした。

さきに述べたように、以下の論述は二、三の事例研究を主とした縦断的方法のようにみえながらも、必要に応じて同学年や、低学年の児童を比較対象として登場させるので、かなり横断的な形式をとることになる。そして最終の目的は、そのような関連考察の中で、読みの様態を細かくとらえ、読みの機能についてより深く究明することなのである。

なお、この対象児の選定は学校にわくをお示ししてお願いしたものである。中位群を2名ずつとったのは、一応各学年の水準的な平均値的な学力・知能の児童をとらえることによって、多少なりとも発達段階的な面をみたいと考えたからであり、上・下位群それぞれ1名を記したのは、中位群との比較考察に便宜を得るためであった。しかしながら、研究を進めているうちに、よい読み（読みの機能を正しく調和的に働かすもの）と、悪い読み（読みの機能の働かせかたにかたよりあるもの）の考察に視点が向けられていったので、中位群設定の意味も多少ちがってきた点がある。とにかく、これらの対象児について総合的に関連考察をすすめる形となった。以下論述のつごう上、やや分野別にながめてみたい。

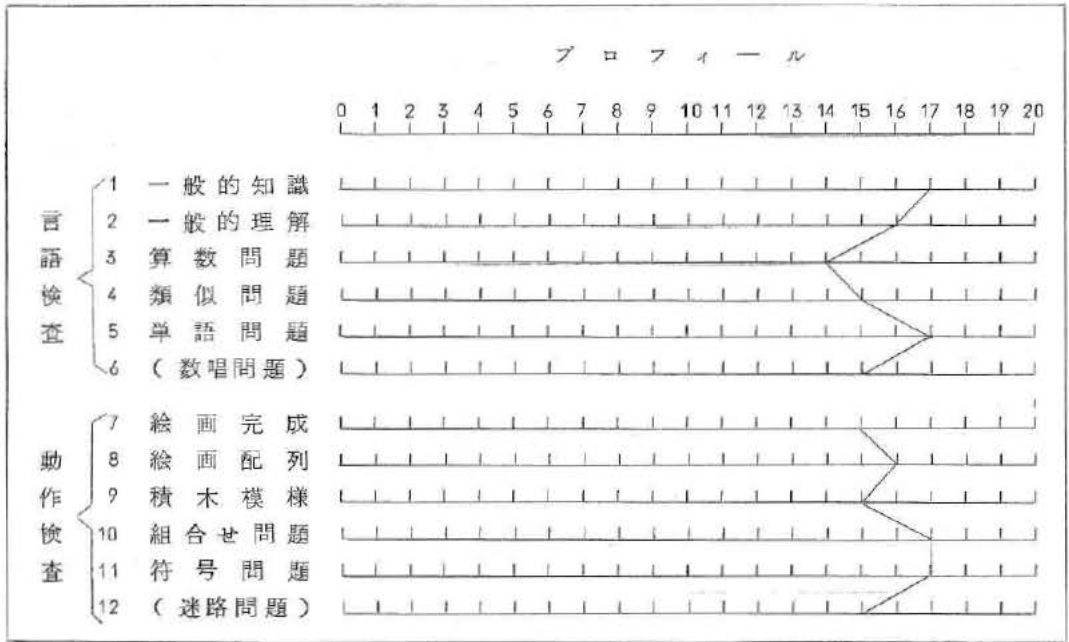
4 事例をめぐる考察

(1) 知能的条件

研究対象児一覧表にのせたものは、団体検査用の改訂田中B式の結果であり、概観的であるので、特に必要な対象にはWISC知能診断検査法を用いた。ウィスクは周知のとおり、ニューヨーク大学のウェクスラー博士の作成にかかるものであり、大きく言語性検査と動作性検査の2部に分かれ、それぞれが6種の下位検査から成り立っていて、かなり精密な個別検査ができる。しかも、言語性検査と動作性検査との比較、および各下位検査の得点の比較から、大脳器質的障害・精神分裂症・神経症・異常人格・精神薄弱等の診断や鑑別に役だてることもできる。特に言語性検査の中でも、一般的知識・一般的理解・類似問題・単語問題等の下位検査は、抽象化の能力と言語、言語と概念の問題について考察の機会を与えるものである。したがって、今回の調査目的である読みの機能の解明にもいささかの寄与をするものと考えられる。そこで、WISCの日本版（児玉省・品川不二郎共著）を使用したのであるが、本稿はWISCによる事例研究を中心としたものではないから、一部分を簡単に示し、対象児の読みの力の基礎的条件として考えることにしたい。

6 A 女

1Q 121(上知)

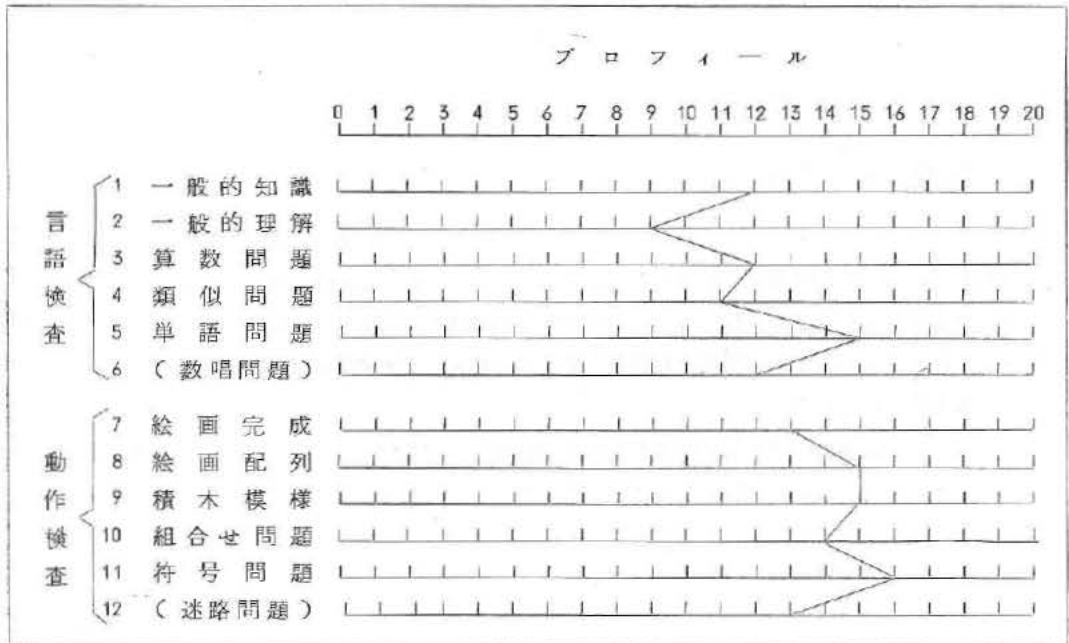


言語性 1Q 123

動作性 1Q 117

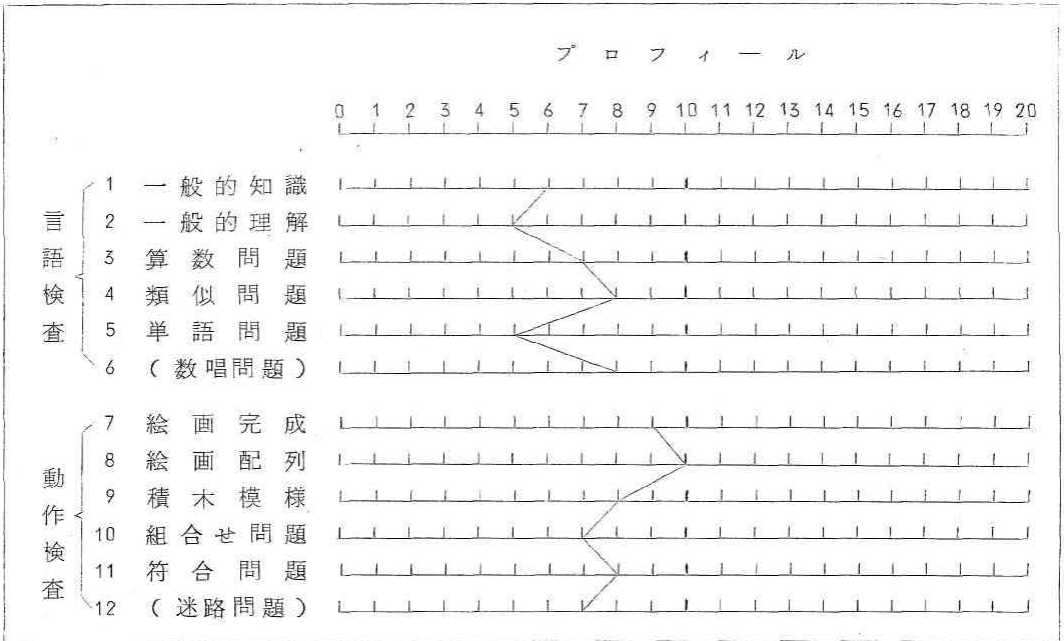
6 B 女

1Q 109(平均知)



言語性 1Q 105

動作性 1Q 111



言語性 78

動作性 91

6 A 女は、言語検査の方がややすぐれ、6 B 女は、動作検査の方がややすぐれ、6 C 男は、いちじるしく言語検査が劣っていることが印象的である。

こうした点から6 C 男は、読解の上で思考上の障害がきわめて多いことが推定されるのである。

(2) 心理的・性格的条件

SCT(文章完成法テスト)の実施結果 —— 付CATの結果

SCTは、一定の刺激語を与え、それによって被検者の脳裏に浮かぶイメージを、文として綴らせ、そこに投影されるものを、パーソナリティと、決定的要因の二面から考察してゆくものである。文の表現内容からそこに反映する各側面を分析しながら、全体として性格特性を判定し、基本的要因と関連させて把握するものである。

これは、適用範囲の広いテストであるから、いわば広く浅く見るに適している。そこで、これにCAT(絵画統覚検査—児童版)や、作文法(課題—私のうち)を加えて、総合的にみることにした。したがって、この3つをとおして、それぞれの対象児の人間像をつかんでいただきたいと思います。

刺 激 語	6 A 女	6 B 女	6 C 男
Part I			
1 小さい時私は	しょうじをやぶるのが大好きだった。高いところはものさしでやぶったと母が教えてくれた。	たいへんなきむしでした。それは私が自分かってでわがままだったからです。	いつもわがままでした。
2 家では	読書ばかりしている。おもしろくて、と中でやめられないと夜12時まで本を読んでいる。	おじいさん、おばあさんがいるのでおかあさんやおとうさんよりもおばあさんやおじいさんにあまえる。	いつもさわがしい。
3 私の一番ほしいもの	バイオリンと世界中の歌曲を書いた楽ふ、そしてそれを全部ひいたりうたったりしたい。	テープレコーダーです。	野球の道具です。
4 私がいやなのは	体育の時間、飛び箱や走り高飛びなど私のできないことばかりだ。体育のある日は学校へくるのがいやだ。	成績表をもらう時です。	勉強です。
5 私の(兄, 姉, 弟, 妹)は	弟は大の勉強ぎらいだ。それによつとませている。でもわりと親切だ。	妹は家じゅうでたいへんふとっている。	兄はいつもはたくのがすきです。
6 私の母がもう少し	おやつをくれるといい。おやつは、たくさんあるほどうれしい。	としよりだったら私の上に兄、姉がいたかもしれないのに。	やさしくなればいいな。
7 私の父がもう少し	月給をもらってけるといい。そしたら本をたくさん買ってもらいたい。	たいかくがよかったら。	働いてくれればいいな。
8 友だちの家庭にくらべて私の家庭は	へやが少ない。〇〇〇舎なんてへやが少なくていやだな。	たいへんユ—モアが多い。	そうぞうしいです。
9 大きくなったら私は	ウィーンへいきたい。そして音楽家になりたい。女で有名な音楽家っていないもの。	スチュワテスになりたい。	きれいなうちをたてていつも子どもにやさしくしてあげてやります。
10 私がうれしいのは	父が県外へ出張する時そのた	ほかの家とちがって農家なの	遊んでいつもどろんこになる

刺 激 語	6 A 女	6 B 女	6 C 男
11 父は私の言うことを	<p>びに1冊ずつ本を買ってもらえること。</p> <p>あまりよくきいてくれない。そして私の考えたことをよく確かめてからへんじをする。</p>	<p>で、おじいさんやおばあさんがいるのでうれしいです。</p> <p>たいへんよくきいてくれます。こんどのクリスマスにテープレコーダーをかってくれるそうです。</p>	<p>のです。</p> <p>きいてはくれません。</p>
12 私のしっばいは	<p>大好きな音楽のテストをまちがえたこと。よくみなおせばわかったのに、拍子記号をぬかしていた。</p>	<p>台所でちやわんをあらったり、ふいたりするとたいてい2〜3個ちやわんをわります。</p>	<p>理科の実験です。</p>
13 私はよく	<p>楽しい空想をする。ウィーンへ行ってウィーン少年合唱団とあく手したり、オペラを聞いたり…………と。</p>	<p>しんけいしつだといわれます。</p>	<p>あそびにいきます。</p>
14 私がしりたいのは	<p>有名な音楽家の歴史、どんな本をみても全部書いてある本はない。</p>	<p>社会科で世界の国のニュースです。</p>	<p>野球の判定です。</p>
15 学校で私はいつも	<p>あまりしゃべらない。男の子は女の人をばかにしているようだ。それに私は消極性もある。</p>	<p>けいとで、あみものをやっている。</p>	<p>勉強になると手をあげません。</p>
16 私は友だちから	<p>あまり好かれていない。私はいつもみんなと遊ばないで図書館にいるから。</p>	<p>早口だといわれます。</p>	<p>えっちといわれています。</p>
17 先生がもっと私に	<p>(回答なし)</p>	<p>強くおこってくれたら私のわがままがなおるかもしれないのに。</p>	<p>体育をおしえてもらいたい。</p>
18 私がとくいなことは	<p>音楽の音符を書くこと。大好きだ。それだけにしっばいはくやしい。</p>	<p>体そうです。</p>	<p>野球。</p>
19 私が努力しているのは	<p>社会の世界の国々の首都を全部覚えること。全部覚えたら、父とあてっこしたい。</p>	<p>早口をなおそうと思っている。</p>	<p>算数のテスト。</p>

刺 激 語	6 A 女	6 B 女	6 C 男
20 自分でできないことは	そうじの手ぬぐいをうしろでむすぶこと。どうも自分の手がよく動かない。	モーターやくみたてる仕事がいへんやりにくい。	先生から出される問題。
21 母より父の方が私を	(回答なし)	よくかわいがってくれる。	しんせつにしています。
22 私の父の仕事が	教育に関することなので父は先生の名をたくさん知っている。谷沢先生も知っている。	農業なのでいやだとときどき思う。	すきです。
23 時々気になるのは	燕にひっこした友だちのこと。家も近かったし、私の一番の友だちだったのに。	テストをすると成績がおちたかときどき気になる。	はらいたです。
24 家でよくいわれることは	「読書ばかりしないで勉強しなさい。」どうして勉強しなきゃならないのかな。	おつちよこちよいだといわれる。	勉強しなさいといわれる。
25 私は学校の成績が	だいたいいい。体育と図工がなければもつとよくなるのに。	わるいとべんきょうのやりなおしをさせられる。	少しわるいです。
Part II	6 A 女	6 B 女	6 C 男
1 もし私が	オーストリアで生まれていたら、どんなにいいだろう。小さい時から音楽の勉強がたかさんできる。ウィーンも近い。	スチュワードになったら世界の国々をまわっているいろいろなニュースなどをしらべたい。	もし野球の選手になったら選手をはげましてやりたい。
2 学校から帰って私は	すぐおやつを食べる。それからテレビを見て夕食がすんでから勉強する。そのあとはすぐ読書をする。	大きらいなべんきょうをしてそろばんをならいに行くその時私は一日でいちばんいやだ。	カバンをなげすてて友だちの家にあそびにいきます。
3 私の家の人は	みんな はやねおそおきだ。でも私だけは、おそねおそおきだ。夜おそくまで読書をしている。	ときどきかみなりをおとす。	すぐおこりつぼくてすぐはたたく。
4 私のおじいさん、おばあさん	高田のおじいさんが今年の春死んだ。だからおばあさんは	家じゅうでいちばん大きなおじいさん、おばあさん私が	やさしくて、ときたまおこるときがある。

刺 激 語	6 A 女	6 B 女	6 C 男
5 母は私に対して	きのどくだ。 ちよつとしんせつすぎるみたいだ。いつも笑っているし、おこつてもこわくない。	毎日あまえている。 なんでもしてくれる。ときどきかみなりがおちる。	おこりっぱい。
6 父は私に	「よく本を読む。」とほめてくれる。弟はマンガばかりみているので、私の本を読むのがめだつのだろう。	なんでもてつだってくれる。	5番と同じ。
7 私は(兄, 姉, 弟, 妹)を	弟をあまり好きでない。いつもおかあさんが、弟をかわいがるから、しゃくにさわる。でも母はおこらない。	妹をかわいがってやりたい。	兄を信用していません。
8 私が好きなのは	オルガンをひくこと、歌を歌うこと、つまり音楽に関すること全部。	体育です。	野球の選手。
9 私がきらいなのは	勉強すること(音楽は別)読書をしながレコードをきいていたら私の天国だ。	食べ物で、にんじん、肉。	水球がきらいです。
10 私になりたいのは	音楽家。作曲家でもいいし、作詩家でもいい。歴史上はじめての女の音楽家。	スチュワードレス、つぎになりたいものは、カンゴフさん。	野球。
11 私が叱られるのは	読書ばかりしている時、(これ注意かな?)	だらしがないから。	すぐに遊びに行くから。
12 私がうらやましいと思うのは	本屋のご主人。いつも、好きな本を読んでもらわれるのでいいなあ。	私の家は農家なので、12月になってもボーナスはでないのかってもらえぬ。	ぼくたちのクラスで勉強できる人
13 私は友だちと	あまり仲がよくない。いつもいっしょに登下校する人ともよく口げんかをする。	すぐけんかになる。それは自分かかってだから。	けんかばかりしている。
14 先生は	私のローマ字を見ると、ゆうしゅうだねという。まちがい	テストをだしてくれなかったらしいのに。	いつもニコニコしている。たまにおこる。

刺 激 語	6 A 女	6 B 女	6 C 男
15 私のクラスでは	がないからだ。そういわれると、とてもうれしい。		
16 皆は私のことを	かっぱつな人が少ない。選挙に児童会長を推選した時も立ち回りたいという人がいなかった。	たいへんおもしろい。じゅぎょう中にはやりことばなどをつかって。	勉強のすきな人ばかりいる。
17 私がはずかしいと思うことは	「読書がすきだね。」という。みんなも自分のすきなことはいくらでもあると思う。	「ゆうこ」げんきだとか、早口だとかあだなをつける。	ふつうだとおもっているかもしれない。
18 私は母を	学校で、みんなの前で答えをまちがっていった時間がまっかになった。	じゅぎょう中にかげられてまちがったことをいってわらわれたとき。	マラソンであしがおそい。
19 私のしてもらいたいの	あまりすいていない。どうも弟と私を差別しているようだから。公平にあつかってほしい。	だいすきです。でもときどきわからないことをいうのでけんかになります。	きらいだと思っている。
20 私がみなより劣っていることは	燕に行った友だちが、1晩とまっていてくれること。それと大きらいな宿題を人がやってくれること。	べんきょうべやを第2人でなくて1人でつかいたい。	勉強ができることだとぼくは思う。
21 勉強	体のきんにくの動き。みんならくらくとできることが、私にはなかなかできない。	話しのしかたがようちだと家の人にいわれる。	算数と社会、作文。
22 どうしても私は	は大きらいだ。とくに算数。計算がなかったら、どんなにいいだろう。	私のいちばんきらいな勉強、だれかとかわってもらいたい。	はぼくはすきだけど、やるきがない。
23 私がこわいことは	音楽がすきなのだろう。どうして私は読書がすきなのだろう。でも、音楽、読書はつぶれがちだ。(学校の時間わり)	スチュワーデスになりたい。	とびぼこが出来ない。
	夜、水をおひこと。体がひやつとするし、くらいから。	夜ときどきへんなゆめをみるので夜はこわい。	とびぼこ。

刺激語	6 A 女	6 B 女	6 C 男
24 私がかゆしかったのは	テストで悪い点をとったとき、母に見せにくかったが見せた。	友だちとけんかして。	けんかにまけた。
25 時々私は	さびしくなる。友だちがいないからだ。どうして私は友だちにすかれなのだろう。	友だちとけんかをする。	ないていく。

総合評価 (簡単にまとめておく)

	6 A 女	6 B 女	6 C 男
I パーソナリティ			
1 知的側面	知能はかなり高く、精神的分化も高い。勉強にかじりつく型にはまった優等性タイプではない。	ふつうよりやや高い方であり、精神的分化もやや高い方である。見通しはある。全般的にふつうという感じ。	知能は低く、反応は鈍重な方であり、精神的分化は低い。
2 情意的側面	感情豊かである。ことに文学的感受性や音楽的感受性が発達しているように感じられる。相当内向性が強く、静を好む。かなり孤独性があり、運動等活動的な行為はあまり好まない。	活発。明朗な性格。じっくり考える思索型でなく行動型とみられる。概してすなおな感情をもっている。積極的な実行型である。	やや鈍重、不明朗な性格。これは周囲の人の人間関係からくるものであるし知的学業的な劣等感が、小心で不安定な心情を形成したようにも思われる。
3 指向的側面	もっぱら音楽と読書に興味、意欲、構えが向けられている。身体を使うことや、ほかの趣味、娯楽には消極的。	体育、スポーツ関係に多大の興味関心が向けられ、将来の志望もスチュワードのような活動的なはややかな職業である。	体育が得意でなく野球は好きだが技術的にすぐれているわけではないので、漫然と遊びに興味に向いている。将来の志望も明確でない。
4 力動的側面	体育や図工等に多少のコンプレックスがみられるが、だいたいにおいて精神が安定していて、周囲との調和をいちじるしく害することはない。	祖父母に甘やかされて育った性情のためやや自我意識が強く、周囲と衝突し、そのため一種の防衛機制をとることがある。	現在に不安やあせりを持ち、将来にも不安を感じている。兄をはじめ家族の圧迫、学業不振などが、コンプレックスを強めている。
II 決定要因			
5 身体的要因	容姿、健康ともおおむねふつう。ただし運動の機敏性、柔軟性が劣るようである。	健康体で容姿ふつう。活動力があり、運動の機敏性、柔軟性に富む。	健康体で容姿ふつうであるが、一見鈍く、粗野な印象をうける。運動能力は、だいたいふつう程度。

	6 A 女	6 B 女	6 C 男
6 家庭的要因	父にやや傾斜し、母に軽いエキストラ、コンプレックスをもつが、全体的には、調和した人間関係にある。文化度、経済水準その他からみて典型的なサラリーマン家庭で順当な生活環境。	祖父母に溺愛されている傾向にあり、母よりも父を愛好するようである。弟妹にも明るく接し、全体的に明朗親和のふんい気をもつ家庭である。経済生活は中で、物質的な文化度も中。	5才年長の高校生の兄に圧迫されつづけ、父母にもかなり叱責され、祖父母もそれほど庇護していないので、強度のコンプレックスをもち、逃避的な無気力状態。経済その他は中。
7 社会的要因	読書好きのため孤立し、孤独を訴えているが、本来は心の友を求める型であり、非社交的な性格と思われる。	能動的、積極的に交友関係を結ぶが、自己主張が強いので永続きはしないようである。しかし明朗なので孤立はしない。	強いコンプレックスのために同年輩以上の者と積極的に交わらない。遊びの集団でもリーダーになることはない。

なお、ここにのせなかつたが、6 A 男で顕著なのは、受験勉強的な学習に傾斜していることである。これが、性格を狭くし、ものごとを浅く考える傾向を生んでいるようである。6 B 男は、母と高校生の姉に囲まれることの多い生活に軽いフラストレーションをおこしているようであるが、これらの事情は次の家庭環境のところでも、総合的に述べておいた。

○ 付 CATの結果について

参考のために、特に6 A 女と6 B 女についてだけ、CATを実施したが、その要点のみを記しておく。

- 6 A 女
- ほとんど、どこにも不幸な圧力が存在していない。「けんか」や、「おままごと」の図版の反応をみても、争闘的圧力が強く扱われていない。すなわち、和解的、調和的である。
 - 自我欲求としては多少、承認の欲求や、ほめられたい願望がみられる。全般に、この子の温和で、柔順な性格が示されている。ただ、この子において満たされぬ欲求は一種の「末っ子的願望」を形成していることがわずかに認められる。これは、弟との関係から生じるものであろう。
- 6 B 女
- この子も、ほとんど不幸な圧力の影響がみとめられない。ただ、やや、攻撃的な面が2、3の図版をとおしてみられる。そしてそれに対応して、恐れとか不安が認められ、防衛的機制が若干認められる。
 - 自我欲求には、賞讃を受けたい欲求、自己顕示の傾向などが多少認められる。これは、SCTで、自宅が農家であることを嫌う心理や、ステューデスになりたいという希望と通じるものである。A 女に比べて、やや「みえ坊」であることがわかる。全般に、この子が明朗で活動性に富み、多少甘えん坊で、わがままな性向であることが知られる。

(3) 環境的条件

○ 環境調査の目的

ここで実施する調査は、対象児の心的環境(家庭のふんい気、家庭内の人間関係、精神的文化度等)および言語環境等、子どもの読書や精神形成に強い影響を与えるものを主とした。したがって、物的環境は第2次的な意義をもつにとどまるものである。

ところで、物的環境の面では、6年生の主対象児4名を例にとると、2名は農家で、2名はサラリーマン家庭であるが、視聴覚器具(テレビ、ラジオ等)の設備に差はなく、物的文化度はほぼ等しいと

認定された。サラリーマン家庭のうち、A女にはオルガンがあり、B男の姉はピアノを与えられていたが、都市内農家であるB女やC男のところには、テーブコーダーや、トラックがあつて必ずしも見劣りはない。

むしろ問題とすべきは、「ある」ということではなくて、「いかに使っているか」ということであつて、こうした面に家族の教養や、文化に対する関心の度合いが現れると思われる。物質環境の主要なものについての簡単な紙上調査と家庭訪問の結果、上記の点を再認識したので、ここではその記録を省略する。

かえって、下掲の作文「私のうち」に、家庭環境の心的影響がそれぞれの子どもによく反映していると思われるので、これを中心として、他の資料からうかがわれる環境的条件を補足し、総合的な形で子どもをとりまく環境をえがいてみたい。

※注 原文のまま ・ ・ ・ は筆者のつけたもの

私のうち

6 A 女

私のうちは〇〇官舎。そして家族は、父、母、私、弟、父のおぼの五人である。弟は、私と二つちがいで、今は四年生だ。

父はわりに仕事好きで、子どもにもあまい。ついこの間も、「こんどから県外へ出張したら、一冊づつ本を買ってくる」という約束をし、シューベルトの伝記を買ってもらつた。それに、女のすることが得意だ。料理は最も得意で、ぬい物もへたな方ではない。だから手先が器用だ。母の代用がつとまる。

弟は大の勉強がらみである。学校から帰るとすぐ遊びに出て夕方帰ってくる。夕食後宿題をし、すぐテレビを見る。予習はしなくても、復習ぐらいやつてほしいものだ。でも親切な方で、マンガなどを借りるとよくみせてくれる。

そして私は、読書と音楽が大好きだ。四教科の中では国語が得意で、社会の地理が好き。尊敬するのはシューベルト、それにケネディ一故大統領。ちよつとおてんばな女だ。

私は「明るい家庭」という本を買つた。この本には、自分のうちを明るくするには、どうしたらよいかということが書いてある。私はこの本を読んで考えた。(私の家庭は幸福だろうか。チームワークはとれているだろうか。)私の家庭への要望は、「家族会議を開いてほしい」ということである。私のうちは、前に私の要望で二〜三週間やつたが、すぐやめてしまった。それを再び開いてほしい。それを実行することによって、今の家庭が今までよりずっと円まんになることはまちがいないはずだ。それからもう一つ。みんなで協力して月に一回でも「家族新聞」をつくれないうらうか。たった一枚でもかべにはつて、みんなでみて楽しんだらどんなにいいことだろう。私のこの要望が実行された時、私のうちは今までにない幸福に包まれることだろう。

私のうち

6 B 女

私のうちは、農業をしています。家族は、おじいさん、おばあさん、おとうさん、おかあさん、おばちゃん、私、弟、妹の八人そのなかでもたいへんおもしろい。弟、妹のユウモア一がでるので家の中は、明るく、楽しい。家族の人の性格は、おじいさん、おとうさん、おかあさんは、あんがいと、じんまりしている方で、おばあさん、おばちゃんは、私が近所の子になかされてくると、おばあさん、おばちゃんは、自分のことのように、おこつてぶんぶんしています。妹と弟はまんが本がすぎて、妹は、木のぼりがじょうず。

こんなに、おんなじ家にいて、親、兄弟の中なのに、こんなに性格がちがつていることがわかります。

食事は、みんなですまします。だから、おかあさんやおとうさんたちに聞いてもらおうと、めいめい一人で話をしているので、たいへん、にぎやかです。食事が、終るとおふろにはいりますが、私は、おふろが大きいので弟、妹はだいすきです。かならず二人でこくりあいつこをしています。だから私は、いつも注意をうけると、にくらしくなります。

春、秋は朝早くから、コーウン機の音や自動車の音がします。

秋はたいへんいそがしく、家の中まで、ガサガサしているように思えます。

そんな時、私のせわをしてくれる、おばあさん、おじいさん。

私の家は、家族が大ぜいなので、にぎやかで、おもしろい家族だと思えます。

私の家

6 B 男

僕の家は 四人 家族でもにぎやかな方だ 父は会社につとめている その仕事は〇〇〇〇を売っていることで 会社の所長で それ以上は 上がらないので もうすこし いいのになつて くれれば よいと思つている。

母はべつに会社みたいな所には 行つて なく家で うちの仕事を している 家では買物 ぬい物などが おもな仕事だ。

ほかには あねが いる あねは 高校二年で ピアノをならつていて 練習をする時はテレビを 見ている時も するので うるさくてこまる 事もある。そのつど 僕が もんくを言つと 母に しかられる時もある。

次は 僕だ 僕は 新潟に来る 前は いろいろな物を ならつていたけれど こっちへ 来てからは まだなんにもならつては いない 友だちもいるし ほかは まああみんなど おなじだ。

家の一日のようすは 朝は食事をし 僕とあねは 学行へ行き 父は会社へ行き 母はるすぽんと いうふうになる 昼は一家 ばらばらで 食事をとり 僕と あねは 五時ころ家へ帰り 父は 早くて 六時 おそくて 十時ころ家へ帰る 父はしゅつちようがあるので そのつどみやげを買つて来るので 行つた時帰りがたのしみだ。

僕の家はあい かわらず こういふ ことがくりかえされている。

私の家

6 C 男

僕の家は、〇〇にあります。僕の家には、八人家族で、子どもは三人で男ばかりの兄弟です。僕は次男で、お兄さんは、おつかないし僕の弟は、泣いてばかりいる。ですから、僕の家族は、さわがしいです。僕は、いつも、こたつで勉強し、いつも、遊んでいる。でもぼくの机は、すわるのだ。ぼくは、そういう机がきらいなのだ。いすですわるのがすきだ。だけど、僕の家の人、春に、くるからまつてろという、だけどぼくは、いまがいいというけど、ぜつたいだめだという。僕はそれから、机に勉強しないでいつもこたつにはいつて勉強している。ぼくのお母さんは、だらしない子は、大きらいという。ちょうど僕は、それとおなじだ。だからお母さんは、いつも僕ばかりししかつている。だからぼくは、お母さんはきらいだ。おとうさんは、〇〇〇につとめている。〇〇〇は、ぼくたちの、家のうらだ。だからおとうさんはちょいちょい〇〇〇にかれる。それだから、おとうさんは、いつもいっている。僕の家は、でかいし、外はいいし、だけど僕は、だらしないようにしている。だから僕は、いつも、だまつている。僕たちの内の人、みんながおつかない。いちばんおつかない人は、お兄さんだ。いつも、お兄さんにもんくをいうと、すぐはたく。だからぼくはお兄さんはきらいだ。だけど僕は、いつも僕がわるい、わるいといつも考えこんでいる。

僕の家はいい人だと思ふ。

・6 A 女について

父はある公務員で、偶然筆者が熟知している勤勉誠直な家庭的な人である。子どもの特質を助長しようという教育的な意識も強く、本人の好む音楽家の伝記や、名作物語等を与えている。こうして子どもの要求に応じてやるのが、「子どもにもあまい。」という表現になるのであろうが、これは決して、盲目的なものでない。SCTの反応の中では、「父は私のいうことを、あまりよくきいてくれない。そして私の考えたことをよく確めてからへんじをする。」という父の慎重な態度が表白されている。

この作文の中で、母に関する叙述がほとんどないのは、母に対してエレクトラ・コンプレックスをもっているためかもしれないと想像する。これはこの年齢期の子どもにみられる一般的な傾向であつたなにも異常ではない。母のことを比較的意識にのせないのは、母が弟をかわいがるといふ軽いしつとに根ざしている。(SCT — 私は弟をあまり好きでない。いつもお母さんが、弟をかわいがりからしゃく

にさわる。でも母はおこらない。——私は母をあまり好いていない。どうも弟と私を差別しているようだから。公平にあつかつてほしい。等)それから、母が勉強に干渉するのをいとう心情にも原因がある。(SCT — 「読書ばかりしないで勉強もしなさい。」どうして勉強しなきゃならないのかな。……これは在宅時間の多い母の口からいわれる機会が多い。)母なる人は、家事もよくやり、P.T.Aにもつとめて出席し、発言も正しく論理的であり良識的であるということである。したがって、夜12時ごろまで読書に熱中することのあるA女に対して、家庭学習上の注意を与えるのは、母親として当然のことであろう。しかし、読書をほめてくれる父(SCT — 父は私に「よく本を読む。」とほめてくれる。)と比較して、母は損な立場に立つわけである。

しかし、A女が母親に対して抱く感情は固執的、反抗的なものではないことが次の反応でもわかる。(SCT — 母は私に対して、ちょっとしんせつすぎるみたいだ。いつも笑っているし、おこってもこわくない。)そして、母に対して普通の子どもたちと同じようにおやつを増量をせがみ甘えているのである。(SCT — 私の母がもう少し、おやつをくれるといい。おやつは、たくさんあるほどうれしいから。)したがって、この母子関係は一般的通常のなものであって何も心配することはない。

弟に対しては、母が弟をやや偏愛するので憎いというしつとが少しあるだけで、弟自身に対しては、「復習ぐらいやってほしい……」という姉らしい心づかいをみせ、「……でもわりとしんせつだ。」として、性質それ自体は好意的にみている。

要するにA女をとり巻く人間関係は良好であり、「読書好きを容認し、図書を与えて奨励する父」と「学習を督励して偏向を是正しようとする母」との、子どもの成長を補い合う両者の愛情に包まれて、順調な成育をとげていくように思われる。

また、彼女は家庭の一成員として、その知性と情感をもって、より良い家庭の建設を志向しているので、調和的な人間関係を保持してゆけるものと想像される。したがって、A女の心的環境はかなり満足すべき状態におかれ、彼女のパーソナリティが、温和・冷静で、情緒的側面に欠損がなく、思索的に読書に没頭し得る条件にあると判断されるのである。

× 読書環境や、読書歴

きわめて読書好きなA女は、小学校低学年時代から童話類を読んでいる。学年が進むにつれて、伝記・冒険物語・科学物語など、正常な読書段階を経て、高学年にはいってから、特に少年少女小説類や、音楽家の伝記類に傾斜しているようである。学校図書館の利用度は全校児童中、1、2を争うほどで、SCTの反応にもみられるように、友人と遊ぶ時間さえ惜しんで閲覧している。そのため、交友関係が乏しく、孤独を訴えているが、読書意欲はますます強く、家庭でも時に深更に及ぶまで本を読んでいる状況である。したがって、彼女は物語の内容にくわしくなると共に、いつしか物語の種類や、作者等に関する知識を獲得するようになった。こうした読書経験の累積が、読みに際してその見とおしを速く正しくさせ、ゆたかな理解を促す原因となっているものと推定される。

追加対象である上位群のA男は、読書歴がはなはだ貧困で、家庭で買い与えるものは、参考書か、ワークブックの類が多い。学校図書館の利用も、社会科・理科の参考資料・図鑑など、教科学習に直結したものが多く。こうした読書傾向がA男の読みを形式的な、受験技術的なものにしたあげているようで読みに柔軟性が乏しく、読みとりの幅が狭く観念的になっている。知能や、教科学習成績にほとんど差がないのに、両者の読みとりに前述のような差違が生ずることは、読書歴や読書傾向を比較してみるといっそう明確になるようである。テレビ視聴はA男の方が多く、A女は、普通の子どもよりも見ない。

なお、A女が読書過多とも思えるほど読みものに没頭しながらも、読書分裂児のような読書異常児とまらないのは、健全で調和的なパーソナリティに負うところがあり、一方読書歴でも、極端な偏向がみられないためである。

ともかく、全体的な見地からみて、読書とパーソナリティ・読書経歴と、読みとりの傾向や、読みの態度は大きな相関をもつものと考えられる。

6 A女が中心であるから、他は簡単にその骨子を記して、比較の便に供する程度としたい。

・6 B女について

農家でB人の家族である。経済生活は楽でサラリーマンより上位と思われる。物的環境もかなりよいが、本人は農家であることに軽い劣等感をいだき、サラリーマン家庭を羨んでいる。

この家庭の特徴は、明朗で活動的なことである。子どもたちも、明るくユウモラスなようである。本人は、祖父と祖母の愛をあつめ、常に甘えている。幼時には過保護に傾いたことも想像される。父の方が母よりも甘く、子どものおねだりなども受け入れているが、格別一定した教育方針で教育しているというわけではない。この家庭でも、A女の場合と同じく、母親が叱ったり、しつめたりする任務にあるようである。B女は、これに対して、SCTでは「母は私に対してなんでもしてくれる。時々かみなりが落ちる。……私は母を大好きです。でもときどきわからないことをいうので、けんかになります。」などと反応している。弟妹に対するしつめは見られない。

注目すべきは、「母とけんかになる。」という点であるが、これは多分に祖父母に庇護されているという本人の意識から出ている。農村には旧来の家族制度が、かなり強く残存しているので、祖父母に溺愛されているB女の家庭的地位はかなりよく、いわゆる「としよりっ子」にありがちな、わがまな性情をもちやすい。そこで母の小言に対して「時々わからないことをいうので、けんかになる。」と述べるようになる。この子が、女の子ながら自己主張が強くて、けんか早いのは、祖父母との人間関係が困をなしている。しかし明朗な家庭のふんい気の中で善良に積極的に育ち、弟妹に対する愛情などをみても、情緒的なゆがみはない。ただ、落ち着いた教養豊かな生活精神が、この家庭に乏しいことが残念に思われる。

×読書環境・読書歴など

B女は、体育やスポーツの好きな活動的な子であり、読書に格別の興味や関心はない。図書館の利用も普通で、家庭では雑誌類を読む程度である。父親からクリスマス・プレゼントとして、テープコーダーを買ってもらったが、学習用に使うというよりも、家族全部の娯楽に使っているようである。読書よりもテレビを見る機会が多く、現代っ子の一般的傾向と共通している。

・6 B男について

サラリーマン家庭。東北地方の都会から転任してきた。父はある機器販売会社の出張所長で、商用のため公務員等に比べて在宅時間が少ない。3間ほどの借家に、母や姉という時間が多く比較的静かな家庭のようである。B男の消極的な従順な性格は、こうした家庭環境から形成された面もあろう。その上転校して、新しい地域環境になじみ切っていない点も彼をよけいに控え目にさせているのだろう。

B男のいささかの不満は、父が所長以上でないという地位的経済的なものと、上が兄でなく姉であるという2点である。前の不満は、父が業務のために、子どもとじゅうぶんな精神的交流を図れないこと

ろに根ざすようで、SCTでは「父は、私のいうことをあまりまじめにきき入れないと思う。」と反応している点からも察知される。

この家庭でも、しつけ役は母親で、それに対する抵抗を、「私の母が、もう少し、おこることを少なくしたら、もっとよくなると思う。……母より、父の方が私をよくほめる。……母は私に対して、おこる時がずばぬけて多い。」などのことばで表現している。しかし、本質的には、すなおな子であり「母は、ぼくが死ぬまで生きてほしい。」などと願望するのである。

要するに、この家庭では、父の商用の多忙と、留守家庭での母・姉(おとなの女性)主体の生活がB男に与える影響を考慮すべきであろう。

×読書環境・読書歴など

結論的にいうと、普通の状態である。母、姉の関係から婦人雑誌や女性向きの書物が家庭に多いが、特別それを読むわけではない。雑誌や本もまれに買ってもらうが、父が商業人であるためか、おみやげは嗜好品が多いようである。テレビは、姉のピアノ練習の関係で存分に見れない不満がある。

・6C男について

B女と同じく農家で8人家族。B女の家の隣接地帯にあり、経済的・物質的環境はほぼ等しいにかかわらず、B女の家とはかなり対照的なちがいがあつた。もっともこれは、第三者からみた外面的な差異というよりは、それぞれの児童の心的環境の差異なのである。B女のそれは、明朗、開放的な色彩に富み、親和のふんい気があるのに対して、C男のそれは暗うつ、閉鎖的な色彩に包まれ、かつ藤的ふんい気が漂っているのである。

根本はC男の劣等感であるが、この劣等感が形成された基底には、学業不振や、粗放な性格という原因のほかに、家族関係における抑圧が働いている。まず、暴力的威圧を加える高校3年の兄を彼は憎悪してSCTには、「私は兄をしんようしていません。」と、反応している。母に対しても常に反発を感じ、「私の母がもう少しやさしくなればいいな。……母は私におこりっぱい。……私は母をきらいだ。」と表白している。この家庭にも農村にありがちな封建遺制の支配するふんい気がある。その上、祖母が母より学歴が高く教養もあるために、母の立場は苦しく、C男の学業不振その他の欠陥が母の責任となつてかぶさってくる傾向がある。母がC男に特にきびしいのは一種の補償行為と解されぬこともない。

こうした家庭内の劣位に屈従せざるを得ない彼に対して、立ち机が欲しいという欲求までが、なかなか満たされない。そこで、ますます屈辱感に陥ると共に、自己嫌悪を感じ「いっつも僕がわるい、わるいといっつも考えこんでいる。」と書くようになり、そして、うっ屈して万事に興味を失い消極的になってゆくのである。祖父母も、B女の場合のような安全な庇護者ではなく、父親は外勤していて比較的無関心である。

そこで、こうした人間関係の重圧が、学業不振のC男をますます無気力にしてゆくように思われる。

×読書環境・読書歴など

B女の場合よりも低く、マンガ・絵本・目で見ると本の類に関心がある程度である。祖母は旧制女学校卒の学歴を有しているが、他の成人は義務教育を終了した程度であるから、読書環境としては、低い部類に属する。

(4) 直接的な調査

A 連想に関する調査

・連想的調査の目的

与えられた刺激語からどんな連想をするかをみることは、語に対するイメージや理解の状況を知ることになる。この調査の発想は、SCT(文章完成法テスト)の構成から得たものであって、まだ思いつきの段階を出していない。

I類は、語に対する反応であるが、同一刺激語からさまざまな異なる反応が生じる。それは、個人の言語知識、言語経験の深淺広狭に応じ、性格やその時の心理的機制によっても異なるのである。I類は天体(星)動物(牛)人間(ひげのあるおじさん)建築物(白い教会)などをとりあげたものであって、どのような傾向のイメージを描くかを見るものである。

II類は、文に対する反応であって、一つはことわざ(さるも木から落ちる)、一つは語法的意識に関するもの(ありのなかまにも、きまりがある)である。ここでは、イメージというよりも、抽象化や一般化の能力や、語法的感覚による意味理解の力を多少なりとも見ようと考えたのである。

III類は、子どもの空想性の程度(つばさがあったなら)や、意思の状態(考えてみたいことは)を探ろうとしたのであって、ことばそのものから浮かぶイメージを見るというよりは、個人のパーソナリティを探る一つの手がかりとして用意したものである。

しかし、いずれにせよ、これらは一つの試みにすぎないが、こうした調査を構造的に整え、標準化してみると将来興味あるテストが作成されるように思う。

I類 (語への反応 — 具象性など)

	星 (天体)	牛 (動物)	ひげのおじさん(人間)	白い教会(建築・宗教)
2 A男	ひかるしきれいに光る	まるまるふとって早く走ればよい	ふさふさした毛	ゆきがつもったような教会
2 B女	ひかること	おちちを だす	せんちょうさん	かみさま
2 B男	きらきら光る	おいしいぎゅうにゅうがでる	ひげが長い	雪が教会のやねにつもった
2 C男	ほしはたかいとこでひかっている	うしは くらとしろがまざつてきれいだ	ひげにあたるともやもやつとした	きょうかいにはいるとうたをうたう
3 A女	くらい	大きいですね	やさしそうですね	明るい所
3 B男	きれいだな	こわいな	なんだかこわい	なんだかぞうとする
3 B女	すてきだな	おそろしく大きい	テレビのもの知りはかせ	おいのりをする
3 C男	きれいだなあ	こわいなあ	そうりだいじん	じゅうじか
4 A男	ゆかりのような形	ミルクのでる牛をかってみたい	ひげをきったら どんなかおになるだろう	さぞかしりっぱだろうな
4 B男	うつくしい	きたないが やくにたつ動物	すこしきもちがわるい それにこわそうだ	すこしきもちがわるくしずかだ
4 B女	ひかびかしてとてもきれいだ	ひくい声でよくだせるなあ	なにかをたべるときたいへんだ	おつかない

	星 (天体)	牛 (動物)	ひげのおじさん (人間)	白い教会 (建築・宗教)
4 C女	ダイヤのようにひかる星	牛のすんでいるぼくじょうは 広くていいな	さんたくろうすににている	とてもさびしそうなかんじ
5 A女	天国 うちゅう 光る	大きくてよく働く動物	白くて長いひげ、おちついで る	美しいねいろでかねがなる
5 B男	夜の空で明かるくかがやく	ぼくじょうで見たい	むかしの人のようだ	しずかなところ
5 B女	宝石みたいにかがやく	つのがこわそうだ	ま法つかいみたい	キリストの十じかがある
5 C男	びかびかと光っている	草を食べてよだれを出す	ひげはいたそうだ、くろい	クリスマスのうた
6 A女	きれいだ 神話などによくで てくる	いなかのうちにもいたが、耕 運機を買うために売ってしま った きのとくだった	「すばらしいそつき」の時 にでてきた ひげのあるおじ いさんはいじわるの役だった	教会にはふつうオルガンがあ る、教会のオルガンは有名な 音楽家もひいた
6 B女	死んだ人のたましいが 星に なっている	人間とおなじ いきもの	雪のように白いひげ 水戸こ うものように	外国のお寺 死んだ人のいる ところ
6 B男	とって あかりみたいな物に してみたい	ちちしほりをしてみたい	ひげを パリカンでかたら おもしろいと思	そこの鐘をならしてみたい
6 C男	ピカピカ光ってさんかくぼう しみたい	ふとっついて ぼくも (意味不明)	ひげが もじゃもじゃして こわいおじさん	白色みたくて 大きい教会

※考察 星に対するイメージは、低学年では即物的というか、星そのものの状態をとらえるだけであるが、4, 5年になると他の具象的なものにとえたりする。そして6年では連想の範囲がひろがってくるのがわかる。下位群は高学年でも即物的傾向がみられる。牛、人物、建築などでもこうした傾向がみられ、一般化した広い認識をもってくるように思われる。

II 類 (文への反応 — ことわざ・語法感覚)

III 類 (空想, 意思)

	さるも木から落ちる	ありのなかまにもきまりがある	もしもつばさがあつたら	考えてみたいことは
2 A男	そうとうだめなさる	どんなきまりかな	空をとんで いいきもち でいいながめ	しつかりべんきょうする こと
2 B女	つるつると おちる	りこう	とべる	べんきょうのこと
2 B男	おちるといたい	きまりをやぶるとしかられる	空をとべる	考えるとよくわかる
2 C男	さるはきからおちてもすぐつぎの きえとぶ	ありがなかまにきたってありのえ らい人にきいてくる	ひこうきがつらくしたら もっとつらくがない ようにはねをつける	べんきょうをするとき 100点をとられるように 考える
3 A女	細い木	ありがしゃべっているようですね	空にまいあがっているよ うですね	学校でのくらし
3 B男	ばかみただ	ほんとにあるのかな	世界一しゅうする	ない
3 B女	どすんとおちる	だれがきめるんだらう	いろんなところをみる	いいものを買ってもらい たい
3 C男	おちるも木	きんたま	でんわ	みること
4 A男	そんなとこにぼくたちがのぼった らいつべんにおちってしまうな	どんなきまりだらう 軍たいみ いなきまりかな	世界一しゅうしているい ろんな国をけんぶつしたい	おお金もちになってすき なものを買ってみたい

	さるも木から落ちる	ありのなかまにもきまりがある	もしもつばさがあつたら	考えてみたいことは
4 B 男	さるもおしりがいたそう	むかしのへいたいみたい	世界じゅうをとんでやるぞ	大金もちになりたい
4 B 女	木にのぼるのがへたなさる	つうじるのかなあ	どこでもとべるからいいなあとと思う	はじめからはじまできがすような
4 C 女	としをとつたさる	ありごたちは はたらきものだな	あんな広いそらをおもいつきりげんきにとびまわりたい	大金もちになって玉さまがすんでいるようなきゆうてんにすんでみたい。
5 A 女	うまいさるでもしくじることがある	ありたちもきまりをまもってくらしている	世界じゅうをみてまわつたらどんなにいいだろうな	うちゅうのふしぎなど、いろいろしりたい
5 B 男	さるもおちることがあるから気をつけなといけな	ありにも軍たいみたいなきまりがある	とりのように空がとびまわられてぼうけんができる	べんきょうがうまくできること
5 B 女	さるでさえおちるのだから、わたしたちはもつとあふない	きまりは動物にもあるということ	空から海・山・川などがみられる	王女さまのようないいくらし
5 C 男	さるたちがふざけていておちた	きまりをやぶるとおこられる	どこへでもとんでいきたい	なんでもすきなことがしてみたい
6 A 女	どんなに木登りのじょうずなさるでも少しゆだんすると木から落ちるといこと	どんなに小さな動物でも仲間があればきまりもある	空をとんでいって外国を見てみたい 日本とはちがった美しさがあるだろう	音楽の都ウィーンへ行つて音楽を沢山聞きたいこと
6 B 女	さるは木のぼりがじょうずだがたまには木からおちるから 人間もあるときは しっぱいするといこと	ありにもきまりがある人間にもきまりがある みんないき物、ありの世界へいってみたい	私につばさがあつたらいろいろな世界を見て いろいろしり、とりやとべない動物となかよくしていきたい	あの広い空 海 自然の山 いろいろ ふしぎなことがいっぱいある
6 B 男	ちゃんとしたけいけん者でも まちがうことがある	ありにも働きあり 女王ありなどがある	わたり鳥のようにとんでほかの国へ行つてみたい	自動車を買つて自分で運転をしてみたい
6 C 男	五ひきのさるがいて 木から木えうつつておちてばかりいる	わるいことばかりしてばかりしてようす	いつもほがらからで いい人になりたいかんじ	勉強ができて いつも手をあげる子になりたい

※考察

- ことわざの反応をみてゆくと、低学年から高学年にむかって、しだいに意味把握が高次になってゆくことが見られる。2年生では、「さるも木から落ちる。」と、いう文から、上位の子どもでも「そうとうだめなさる。」と、反応し、文の事実的な解釈のようなものをうち出している。3年・4年でも「ばかみたいだ。」とか、「木のぼりのへたなさる。」とか「としをとつたさる。」とかいう、事実のみ注目する批判的反応が多くて、比喩的な意味にはなかなか近づかない。ところが、5年ぐらいになると、やや比喩の意味に近接してきて、さるの行動を人間の行動に結びつけて考えるようになる。6年になると、ことわざの真の意味を把握するようになってくる。いわゆる、ことわざの裏の意味も経験やその他で心理的補足ができるようになる。これは、具象的思考から、抽象的思考への発達の一つであると考えてよい。
- 語法的感覚をみるものとしての「ありのなかまにも、きまりがある。」の方は、助詞「も」をどのように受けとめるかが鍵になるわけであるが、これも他の動物や、人間と比較類推する段階になるには、高学年程度の知的成熟が伴わないとだめなようである。上の2項目は、他の項目に比べて、もっとも発達段階的な差違が明白に現われているように思う。
- 空想的な「もしも、つばさがあつたら」は、想像の方向が限定されているので、ほとんど興味ある個人差はみられない。これは刺激語が単純であった。しかし、学年が高まるにつれ、上位群になるにつれて、その想像は豊かで、きめが細かいといえよう。
- 意思的なものを見る「考えてみたいことは」については、個人ごとにかかなりの差がある。やや、目だつのは、学習や学習成績を気に

する子どもの多いことである。次には、物質的欲望や、あこがれである。

※ 6年生の類例

- 6A女の反応には、彼女の読書経験が生きている。(星 — 神話などによくでてくる) (ひげのあるおじさん — 「すばらしいうそつき」の時に出てきた……など) それから、彼女の音楽を熱愛する態度がよく出ている。(音楽の都ウィーンへ行って……教会のオルガンは有名な音楽家もひいた……)。抽象化の能力や、類推の力もいい。
- 6B女もなかなかよい反応を示している。ことわざや、語法的感覚などに関する反応はA女よりもよいくらいで、なかなかよい理解力をもっているようである。
- 6C男の思考は、全般に具象的で幼稚な点がある。「5ひきのさるがいて 木から木へうつっておちてばっかりいる」といった反応しかない。また、劣等感、強迫観念にさいなまれ「こわいおじさん」「勉強ができていつも手をあげる子になりたい。」の反応がある。

B 短文の調査

素材 改訂文章読解力検査 小学校4・5・6年用 新潟県立教育研究所作成

筆者が作成したこのテストは、文章読解力の一般的な力をみるために対象児に実施したのであるが、そのうち数題をぬいて、少し細かく調べた。

・ 調査の目的

- ① 文の趣旨、情緒を的確につかんでいるか。
- ② 文の指示することがらをつかんでいるか。
- ③ 主意文、重要句、重要語などをつかんでいるか。
- ④ 表現技法、修辭的な面を認識しているか。

これらのことを、やや長い文章について知る為に、予備的に探ろうとしたものである。

短 文 の 調 査 例

1. とった魚をいっぱいつんで、船がはいてくると、サイレンがなりわたり、いままでひっそりしていた家々から、いちどに、おとなも、子どももとびだしてくる。きしから船へ、はしいたがわたされて、魚をはこび出すよういがされる。

設 問	6 A 女	6 B 女	6 C 男
1. どんな時のことを書いた文ですか。	魚をつんだ船がついた時のこと	海へ魚をとりにつたりょうしが、さかなをつんで帰ってくると老人や子どもたちがとびだしていくようす	春・魚をいっぱいとった。
2. 全体として、どんな気分が感じられますか。	みんなが、わいわいさわいしているようなにぎやかな気分	用紙破損のため不鮮明	とった魚いっぱいつんで魚をはこび出されるよういがしかれる
3. その気分は、文の中のどんなことばから感じられますか。そのことばの右わきに — をひきなさい。	サイレンがなりわたり、いままでひっそりしていた家々から、いちどに、おとなも、子どももとびだしてくる。	船がはいてくると、サイレンがなりわたり、いままでひっそりしていた家々から。	はしいたがわたされて、魚をはこび出すよういがされる。

2. 八月三日の夜になりました。アンデルセンは急に熱が出て、その晩は、こんこんと眠りつづけていました。それでも、ときどき目をひらくと、すぐそばにメルヒオール夫人の、母親のようにやさしい、愛情に満ちた顔がほおえんでいました。明け方近くもう一度目をさました。その時、夫人は白いばらの花を手にもっていました。アンデルセンは、しずかに夫人の幸福を祈りました。

設 問	6 A 女	6 B 女	6 C 男
1. この文を読んで感じたことを書いてください。	メルヒオール夫人はやさしい人だな、アンデルセンもそんな心の人ではないだろうか、童話にもやさしい心があふれている。	病気でくるしくても、え顔をわすれなかったこと。	アンデルセンの愛情に満ちた顔
2. あなたは、この文のどこからそう感じたのですか。そこの右わきに—をひなさい。	メルヒオール夫人の、母親のようにやさしい、愛情に満ちた顔がほおえんでいました。アンデルセンは、しずかに夫人の幸福を祈りました。	母親のようにやさしい、愛情に満ちた顔がほおえんでいました。	母親のようにやさしい、愛情に満ちた顔

3. から風が幾日も吹きぬいたあげくに、雲が青空をかきみだしはじめた。みぞれと日の光が追いつ追われつして、やがてどこからともなく雪がふるようになった。

設 問	6 A 女	6 B 女	6 C 男
1. いつごろのことを書いた文ですか。	冬のはじめ	冬	冬の始め
2. どんなどころのようすだと思いますか。	太平洋側の小さい町（から風が幾日も吹きぬいた。）	海へ	寒くて雲が青空をかこみ始めた
3. この文の中であらわしかたのうまいところがあつたら—をひきなさい。	雲が青空をかきみだしはじめた。みぞれと日の光とが追いつ追われつして、やがてどこからともなく	追いつ追われつして、やがてどこからともなく	幾日も吹きぬいたあげくに。

4. まず林を売りました。それから土地を売りました。つぎには、どうぐを手ばなしました。とうとう家までも売ってしまいました。それでも彼は、研究をとちゅうで、うち切りませんでした。

設 問	6 A 女	6 B 女	6 C 男
1. この文のいいたいことはつぎの中のどれか。一つえらんでその番号を○でかこみなさい。	⑤ 研究に熱心なこと	⑤ 研究に熱心なこと	④ 家を売ってしまったこと

○ 結果の考察

1. 文章の趣旨や、情緒について、A女は適切にこれをとらえているが、B女には混迷がみられ、C男では、本文の転写にとどまっている。問題2で、C男は感想として、「メルヒオール夫人の愛情に満ちた顔」とあるべきを、「アンデルセンの愛情に満ちた顔」というように誤っている。読みが混乱している証左とみられる。
2. 文の指示することがらについて、A女は簡潔・的確に把握しているが、B女は焦点化してとらえてはいないし、C男はあいまいである。
3. 主意文、重要語等の抽出については、A女はほぼ完全にそれをなしとげている。B女には少しふじゅうぶんなところがあるのは、要約化の能力のやや低いことを示し、C男には文脈にそって焦点づける力が欠けているために、分裂や混雑がみられる。
4. 文章表現の技巧や、修辭的な感覚についてもA女が最もすぐれ、C男は把握できないという状況がみられる。

このような簡単な調査からも、およその傾向はつかめるのであるが、つぎに、読みの過程に即する変容の状況 — 読みにおける意味体制化の様態を明らかにするために、自由詩や、物語的文章における調査をみてゆくことにする。

なお、子どものなまな反応をみるための随録的調査のごく一部分を抄出しておくと、この書きこみを見て、読み手の感受性の差異や、要約力のちがいが説明を要しないまでに明白である。したがって、資料のみを掲げておくにとどめる。

付 随 録 的 調 査

① 感受性をみるもの

6 A 女	大きなしらかば	6 C 男
	1	
白まんしなくてもいいのに	「おい、アリョーシャ。」 と、ポロージャがよんで言いました。	
上をみながら登れるけど 下を見ながらおろるのは むずかしい。	「おまえは、あの大きなしらかばには登れないだろうな。まだ小さいからな。」 「ぼく、登りたいんだけどな。だけど、許してくれないんだ、おかあさんが。 —— おかあさんは、登るよりも、おろるほうがずっとむずかしいって言うんだ。」	登れていいね
自分はいまあまえないのだから	アリョーシャは、まゆをしかめて答えました。 「へーん。あまえっこ。」	まゆはひっこめた
かわいそうだな そういう所に足をかけられないのかな	ポロージャは、くつをぬいで、そのしらかばのそばにある、高い切り株の上にとび上がると、手足で幹をだきかかえるようにして、登り始めました。	木をだきながら登っている
私も登りたいな	アリョーシャは、うらやましそうに見ていました。緑にしげったえだが、まるで空にも届きそうな、いちばん高いところにだけついています。幹は、ほとんどなめらかで、ところどころに、こぶや古いえだの折れたあとがあるだけです。そのまっ白ですらりとした幹が、地面からずっと上の方で2つに分かれており、両方とも、空に向かって、まっすくにのびています。	くようす ふといえだやこぶがつき 出ている

私はそんな所で本を読ん でみたい	ボロージャは、もう、その分かれめのところまで登って、足をぶらぶらさせながら、こしをかけていました。 「ぼくのところまで登って来い。あまえっこ。えだがないから登れないんだろ う。こわいんだな。」 ボロージャは、からかうのをやめません。アリオージャは、こらえきれなくなりました。 「ちがうよ。ぼくは、学校の登はんぼうの半分まで登れるんだよ。」	ボロージャは自分かつて 大声でどなっているよう
そんなひにくをいわなく てもいいのに	「なんで、たった半分までしか登れないんだい。おかあさんのお許しがないのかい。」 アリオージャは、ふくれつつらをして、そこからはなれて行きました。ボロージャは、なおいしばらく、しらかばの木にこしをかけていました。が、もう、からかう相手はいません。といて、すべすべした幹を、もっと上の方にまで登	す
こわいのかしら	って行く決心もつきません。ボロージャは、地面におりて、うちへ帰って行きました。（以下 略）	

② 段落の要約力をみるもの

6 A 女	民 芸 の 美	6 B 女
日本にはむかしからさまざまな手仕事为荣えていた	むかしからの古い町をおとずれますと、職人の仕事の名をとった町名の多いのに気づくことでしょう。たとえば、大工町、竹屋町、紺屋町、桶屋町、鍛冶町など、たくさんあります。このことから、日本には、むかしから、さまざまな手仕事为荣えていたことが推しはかれます。	古い町にいくと職人の仕事の名をとったことについて
工芸品と美術品のちがいは、工芸品は用いる物で美術品はながめる物だということである。	人間は、日々のくらしのために、さまざまな品物を、手仕事で作ってきています。着物やら、食器やら、家具やら、数えたらきりがありません。こういう品々を「工芸品」とよびます。美術品とちがうところは、使うことを目的として使われることとあります。美術品はながめるもの、工芸品は用いるもの、といてさしつかえないであります。	人間は、日々くらしのために工芸品をつくっていることと、工芸品と美術品のちがうところ
工芸品の中のねだんの安い、民衆に用いられるふつうの品々を民芸品とよんでいる。	ところが、工芸品も、どうしても、上等の品とふつうの品とに分かれるかたむきがあります。上等品のほうは、技こうをこらし、そうしょくを多くしますから高価になり、また、そうたくさんはできません。なみの品は、ずっと単純であり、また、数多く作られますから、ねだんも安くなります。このねだんの安い民衆に用いられるふつうの品々を、「民芸品」とよんでいます。民衆的な工芸品の意味であります。	上等品と工芸品について、ねだんのやすい民衆に用いられるふつうの品々を「民芸品」とよんでいることについて
工芸も美に属する物であるがいっぱんには美しいといわれなかった。しかし、実用的で沢山できるということが美しさを低くしたり、名もない職人の手から美しい物ができないと決めてかかるのも正しいとは思われない。	もともと、工芸というものも、大きく見れば、美の世界に属するものであります。ところが、今日まで美しいものとして尊ばれたのは、上等品のほうばかりでありました。技こうをこらして作りますし、また、有名な工人の手になることも少なくありませんし、それに品数も少ないところから、たいへん貴重なものと考えられました。もとより、そういうものに、りっぱな品がいろいろあるのは事実であります。それかといって、実用的だということや、たくさんできるということなどが、美しさを低いものにする考えると、これは、まちがいだといわなければなりません。また、名もない職人の手からは、美しい品はできないと決めてかかるのも、正しい見かたとはいわれません。事実、民芸品の中には、真に美しいものが、かずつ見られます。	美しいものは、上等品だけでなく、民芸品にも美しいものもあることと、名もない職人の手から美しい品はできないと決めてかかるものも正しい見方とはいえないこと

いっばんの民衆でもりつばな仕事ができることを民芸品が教えている。

いっばんには、天才でない、けつして美しい品は産めないと考えられていますが、実際は、そんなきゅうくつなものではなく、いっばんの民衆でも、りつばな仕事をする事ができるのです。民芸品が、そのことを数えています。
(以下 略)

天才でなくともりつばな仕事ができること

C 自由詩の推測読みに関する調査

素材 「自由な海」 丸山 薫 作 東京書籍「新しい国語 5年I」

この自由詩の本文は下記の表中に分割してのせたので省略するが、小学校高学年の発達段階に適した教材であり、想像や思考を促すのにかっこうな材料である。

・ この調査の方法

① 黒板に詩の1行を書く。② これをよく黙読させる。③ はじめは口頭で問いかけ、その設問を行下に板書する。④ このようにして行を重ねながら、必ず前の部分を読み返し、連接を意識しながら反応させる。

・ この調査からなにをみようとしたか

① 既読部分を基礎としながら、どのように未読部分を予測するか。② 既読部分が増加するにつれて、どのように意味接続をとらえ、文脈的な読みを形成していくか。③ イメージの描きかた、その深淺、広狭の状態。④ ことばの指示するものや、ことばに対応するものの把握の程度。

⑤ 詩に対する感受性 など。

調査の実施人員

小学6年生 6名 小学5年生 5名 小学4年生 5名 計 16名

さまざまな反応がみられたが、ある程度、上・中・下位群ごとに共通的なものがあるようだ。これを本格的な調査設計によって実施すれば発達段階的な点もみれるかもしれないが、一部をぬくにとどめる。

詩『自由な海』の1行ごとの反応

注 * 考察 表記は原文のまま

各行と問いかけ	6 A 女	6 B 女	6 C 男
1. すな山にねころんで、 (なにをしようというの)	日なたぼっこをしたいなあ。 *ねころぶという表現に即したすなおな反応	海の音をきいていた。 *すなおではある。	広い海をながめたい。 *すなおではある。
2. 海のおきをながめよう。 (どんなだろう)	水は青くすみ、小さなヨットがうかんでいる。 *明るくあたたかい海を想像し色彩感も生きている。	大なみがたつて、「ザーザー」とすごい音。くらくてさむい海。 *調査した季節の北国の現実的な海を想像している。	船が何せきあるだろうな。 *これも現実的な興味
3. 空と水とが一つにっけ合っている、 (どんなだろう)	空と水は青い。水平線がなくなつたようだ。	海は、青くて広く、とおくまでながれているので、高い空といっしょになつているように見える。	空の色つぶ *不明

各行と問いかけ	6 A 女	6 B 女	6 C 男
	*かすむ春の海のような想像で1行目と照応している。	*修正している。	
4. 遠い水平線をながめよう。 (どんなだろう)	水平線は、空と水とを、くつきりと1本の線でわけている。 *想像がますます鮮明である。	海と空のさかい目 *事象的解釈。想像がない。	波がひかっている。 *部分的
5. ながめあきたら、 (なにをしようというの)	海で泳ごう。日を休いっぱいあびながら。 *予測としては正常。日光を存分に浴びる想像は豊かである。	この広い空と海的美しさを詩に書く。 *暗い海の想像は修正された。この素材によって詩を書く連想が生じたのであろう。	ほかのものをみよう。 *想像性の幅がせまく、具体性も乏しい。
6. おおむけになって、目をして、 (どうなるだろう)	青い青い、今見たばかりの海を思い出しながら、日なたぼっこをしよう。 *詩の文脈にすなおに即している。	空と海の自然の美しさを、たのしんでいる。 *詩の流れにのって来た。	自分の希望を考えてみよう。 *少し逸脱している。
7. まぶたの中にひろがる、 (なにが)	青いすてきな海の水。青いすてきな空の色。 *具象的でゆたか。	自然の美しさが広がる。 *正しい想像ではあるが、観念的(美しさという語)	ゆめをかんがえる。 *この行からだけ想像していて文脈がない。
8. もっと大きな海のことを思いうかべよう。 (どんな気持ちになるか)	いつて見てみたいなあ。とても青くてきれいだらうな。	あまり海が美しいので、この世界じゅうが海になったらいいな。 *ゆたかな想像になつてはきたが、やや飛躍がある。	世界一の海で、むねが清らかになってくる。 *清らか——ほがらかの誤りとのこと。これはいい想像なのだが。
9. 世界の国々をへだて、 (なにが)	海の水がへだてている。 *正確	海と空の間 *あいまい。へだての語義はわかっているらしい。	地球が二つに分かれてしまう気分 *気分的にとらえているが混迷
10. しかも、ちがった国々の考えを自由につないでいる、 (なにが)	海の水がつかないでいる。 *正確	海と空がつかっている。 *やや抽象的な表現が出て来たので、具象に逃げ帰っている。	波が *部分的にとらえかた
11. 広い大洋のことを思おう。 (どんな気持ちになるだろう)	早く大きくなって、大きな海へ船ででてみたい。まわり全部が海なんてすてきだらうな。	大洋は広いので自分までが、自信がついてくる。	心がうどうどしてくる。

各行と問いかけ	6 A 女	6 B 女	6 C 男
	*やや、具象性の勝った、あ こがれの心もち。	*自信というのは少し強度で ある。	*心がうろうろのつもりとの ことである。
12. その大洋の上を行き来する (なにが)	船が、大きな大きな船が、 *的確	海の波、船と、空の雲。 *混交	海が *混乱
13. たくさんの船のことを、 (どうしようというの)	思いうかべよう。 *的確	国と国と交通 *混交	へだてている *混乱
14. また、それらの船のほをい っぱいにふくらませたり、 (なにが)	風が *正確	ヨットなどの、ほを風が吹くと ふくらんで船がうごく。 *冗長になり、不正確になっ ている	自分の心 *混迷
15. マストの旗や、けむりをな びかしている、 (なんだろう)	海を通るかろやかな風 *すぐれた感覚的表現	海の波や、風が *波の想像は誤り	船 *前文との接続が意識にない ためこの行だけで、それに 対応するものを考えている
16. 明るい海風のことを思おう (どんな気持ちか)	その風に顔をなでてもらいた いな *自然的	天気がよくて、波がおだやかな 海を思っている。 *かなりすなお	自分が船にのつた感じ *事実的、経験的
(もう一度読みかえてして題名を つけてごらん)	青い大きな海	広く勇しい海	広 い 海
•あなたの気にいったところは どこですか。	○砂山にねころんで海のおきを ながめよう。 ○世界の国をへだて、しかもち がった国々の考えを自由につ ないている。	○海のおきをながめよう。 ○遠い水平線をながめよう。 ○まぶたの中にひろがるもつと 大きな海のことを思いうかべ よう。 ○マストの旗やけむりをなびか している。	○しかもちがった国々の考えを つないでいる。
•あなたは、この詩をどう思っ たか。	かわいくて、空想が多くて、す てきな詩だなあ。	この詩を読んでいると自分がそ こにいるように思った。ちょつ とむずかしかった。	いい詩だと思った。

反応に関する考察

6 A女について

- ① 全体を通じて、正しく文脈を形成していることが感じられる。
- ② 想像力が豊かで、しかも的確な具象性を帯びてみずみずしい。——海の風景のイメージ・ヨットや海の色彩感。海風の感触など。
- ③ 客観的な読みとりの技能もすぐれている。ことばが指示しているものを正確につかんでいるのは、「世界の国々をへだて」というのは「何がへだてているのか。」という問いに対して、「海の水がへだてている。」と、明確に答えていることでもしられる。その他「ちがった国々の考えを自由につないでいるものは何か。」「その大洋の上を行き来するのは何か。」というような問いに対しても正確である。
- ④ 詩の表現の中に主体的にはいりこんで感情移入をしている点がみられる。これは冒頭からみられる点であり、作者が砂山に寝ころび、沖を眺め、想像するのと一体化して、そこに豊かな情感を反映させている。たとえば「マストの旗や、煙をなびかしている——なんだろう——海を通るかるやかな風」という箇所や、「明るい海風のことを思おう——どんな気持ちか——その風に顔をなでてもらいたい」などの反応でもそうしたことが知られる。
- ⑤ 詩についての理解力や、感受性がすぐれている。④までのことを総合すればこうしたことになるわけであるが、「あなたは、この詩をどう思ったか。」という問いに対して、「かわいくて、空想が多くて、すてきな詩だなあ。」という感想をもらしている。

6 B女について

- ① 文脈の形成がやや不確実である。冒頭の1行の予測はふつうであるが、2行目での想像は、自分が生活経験として直面する冬の海を意識の前景に出してしまっている。1行目の「砂山に寝ころんで」というふんい気に立脚していない。このように既読部分をじゅうぶんに省察していないうらみがある。
- ② 想像性はかなりあるが、表現に即した具象化という点ではA女に比べてじゅうぶんでない。一般的観念的な表現がみられるのは読みの浅いことを示している。「自然の美しさ」とか「美しさ」ということばが使われていて、詩の触発する具体的なイメージの描きかたが、じゅうぶんでないように考えられる。
- ③ 客観的な読みとりに欠陥がある。「世界の国々をへだてているのは、海と空の間」と反応したり、「マストの旗や、けむりをなびかしているのは、海の波や風が」と答えたりして不正確である。
- ④ 感情移入もかなりできているし、強い反応もみられる（あまり海が美しいので、この世界じゅうが海になったらいいな 等）のだが、全体的にアンバランスで、不安定に感じられる。
- ⑤ 詩についての理解力や感受性は、よい点もあるが、ややゆがんでいる点もみえる。題名は「広く勇しい海」とつけたが、これは「大洋は広いので、自分までが、自信がついてくる。」という反応とほぼ共通するところがある。B女は、この詩から「勇壮、活発」といったようなイメージをもったものとみえるが、この詩想はもっとおおらかな、自由なものである。いわば、自由でのびやかな精神を象徴としたものとみていいのである。

6 C男について

- ① 文脈の形成はおそく、しかも混迷したり分裂したりする。その原因は、読みとりの主観的部分的な点にある。1行読んだら、その意味や情景を要約して、それを基礎としながら読み進むことが欠けていて、自分の経験や心情だけで反応している傾向がある。「海のおきをながめよう。」という詩句に対して、その情景を想像させると、「船が何せきあるだろうな。」という現実的な興味を示すに過ぎない。また、13の詩句「たくさんの船のことを」について、どうしようというのか推定しなさいという、「へだてている」という反応を示し、意味が混迷してくる。
- ② 想像力は貧弱である。ことに、ことばによってそれに関連する自己の経験等を反応することが多くことばの象徴する世界について豊かな想像を広げようとはしない。
- ③ 客観的な読みとりが、正確にできない傾向がある。9の詩句「世界の国々をへだてている」のは何かと問えば、「地球が二つに分かれてしまう気分」などと答えている。また14「それらの船のほをいっばいにふくらませたり」しているのは何かと問えば「自分の心」と答え、ことばからの正しい推測ができない。言と事の対応が明確に認識されておらず、ことばの表示するものについての心理的補足もじゅうぶんでない。
- ④ 感情移入があまりよくできない。詩の提示する世界にはいり込んで、共感し同情することはC男にとって困難であり、ことばの刺激から単独な個人的経験や心情がひき出されるだけである。
- ⑤ 詩の理解力や感受性は、以上見てきたように、きわめて低く、偏向していることが感じられる。詩句の受けとりかたが、現実的、経験的、部分的であるから、正しい鑑賞は困難である。

・考察のまとめ

- ① 読みのすぐれている者は、文脈の形成がすみやかである。

A女は冒頭の1句から、既に正しい予測や想像に支えられているのである。「砂山にねころんで」と「砂山に立って」では、ニュアンスが異なる。「ねて」でなく「ねころんで」という、複合語をまじえた用法であることから、「のびやかさ」「あたたかさ」などの気分も看取されるわけである。こうして、既読部分の読みを基底としながら、未読部分へ発展してゆく読みは常に方向において、いちじるしい誤りを犯さないのである。B女は、2句で誤った想像をしたが、3句「空と水とが一つにとけ合っている。……」の部分で、直ちに修正をしている。これは読む力が水準以上にあるからである。C男は、詩の末尾部分にいたっても、まだ文脈を逸脱した読みをしているが、これは、主観的な読みを修正する統一的な力に乏しく、文章に対して散発的、部分的な反応しかしないためであろう。別な言いかたをすれば、既読部分を要約する能力や、既読部分の意味を記憶する能力が低く、これを基盤として、文章の意味体制化を図る体系づけの力が劣るためであろう。これは、いわゆる分析・総合的な読みの力の不足ともいえるであろう。

- ② 読みのすぐれている者は、想像力が豊かであり、しかもその想像は叙述や表現から逸脱することなく文脈的な規制に即している。

A女の想像が豊かであり、具象的でみずみずしいことは前掲の記録にも明らかである。しかも、その具象的な想像は、決して個人的・主観的なものの露呈ではなく、必ず詩句に正しく導かれ、言語表現の内実を正しく想定するという形で行なわれているのである。

B女も、かなり、想像性はあるが、やや観念的であり、時にことばの指示し、象徴する範囲から脱

線する場合がある。文章との調和性という点からみて劣ることになる。

C男では①で述べたように、恣意的な想像を、しかも部分的に行なうので文脈が混乱するが、いま一つの大きな欠陥は、想像力が貧しく、想像の幅がせまいということである。これでは、深い心情的な読みとりが困難になるわけである。

- ③ 読みのすぐれている者は、客観的な読みとりが正しく、論理的・文法的な関係の把握も正確なようである。

語と語の対応関係、句と句と接続関係等、いわゆる文章の論理的構造を正しくとらえながら読み進めているのは読みのすぐれている者に多いと思われる。A女のほか、A男の反応記録をみても、論理的な読みの筋には誤りがない。

一方、意味を正しく読みとるには語いの知識がじゅうぶんで、語義を正確に獲得しておくことがたいせつであることはいまでもない。「へだてている。」という語義がじゅうぶんにわからないためにB女やC男は不確かな推測をしているのである。

- ④ 読みのすぐれている者は、感情移入がよくでき、主体的な読みが可能である。

A女は、語いの意味もよくわかり、文脈にそった正しい推測ができるので、詩句に適応した個性味豊かな読みの世界を展開している。だから、この詩の提示する世界にじゅうぶん主体的にはいりこみ、自己の世界として、これにひたることができる。彼女の目は行を追いながら、その心象は、青い海、白いヨット、ほおをなぶる海風——ひろやかな明るい大洋を描き、その情景とリズムに揺られ共感することができるのである。

ところが、B女はじゅうぶんに没入することができない抵抗を感じるものであり、感想には「自分がそこにいるように思った。」と、記入しながらも、「ちょっとむずかしかった。」と、付け加えずにはいられないのである。C男は、「いい詩だと思った。」などと、一般的な言辭を記してはいるが、内実はなほだあやしい。もし、こり感じたとしてもそれは直観的なものであって、いわゆる漠然とした初歩的な総合読みであって、じゅうぶんな感情移入の結果ではあり得ない。

- ⑤ 読みのすぐれた者は、したがって詩についての理解力や、感受性もすぐれ、それには、パーソナリティも関与すると考えられる。

④までのことを総合すれば、結局このことが結果としていえることであるが、いま一つ、重大な点は、読み手のパーソナリティである。A女とA男は、知能度や、学業成績はほぼ等しいのであるが、A男はA女に比べて、詩の味解が表面的で劣るようである。詩句の指示することがらなどは、正確に答えているが、想像を問われたところでは、事実的な平凡な反応しかなく、「好きな語句」の抜きがきでは「なし」としている。また、「詩に対する感想」では、「なにを答えてよいかわからない。」として、無記入に終わった。A男は、ワーク・ブックや、ドリル学習に熱心で、いわば受験学習的な勉強を続け、課外読物はあまり読まない。その上、性格的に落ちつきがなく、じっくりとものに読みひたるといふ点が欠けているようである。

こうした子どもは、特に文学的文章や、詩に対して深みのある豊かな読みが容易にできないように思われるのである。

D 文章読解の過程調査

文章を読解するには、冒頭を起点として1文ずつ正しく読みとり、その接続や発展を意識しながら、

既読部分をしだいに要約しつつ、その基盤に立ちながら、文脈を形成して読み進む必要がある。そこで現実に子どもはどのように意味体制化しながら読み進んでいるか、その遅速や、文脈形成の状況等を中心に探ってゆこうとしたのが以下の調査である。

・調査の目的 ・調査の構造 等についての詳細は 51 頁のⅢ「子がに」の紙上調査の項をじゅうぶんご参照願いたい。原文もそこに掲載してある。

ただ個別調査の場合は、原問題にそえて追跡問題を加えた。この追跡は被調査者の回答の理由や根拠をさらに細かく本人に問うたものである。そこで多少なりとも反応の原因について究明しようとしたわけであり、読みとりの意識の細かい点がみれると考えたのである。

文章読解の遅程調査例

問題原文は、Ⅲ、「子がに」の紙上調査の項 51 頁 参照

・注 … 点は、筆者が付した。

設問・印は追跡調査	6 A 女	6 B 女	6 C 男
一			
(1) いま、この子がにはどこに いるのでしょうか。 ・子がにはどうしてそこに いると思いましたが。	作者の家 ・いろいろなことをよく観察し ているので、自分の家でない とゆっくりながめられないと 思う。	子がにをみている人の家 ・子がにを、かんさつしている 人のところ。	魚屋さん ・魚屋さんからもらってきたか ら。
(2) いま読んだところで、あな たがいちばん心に感じた部 分を、本文のとおり、次 の□□の中に書き出しな さい。 ・そこはどうしてあなたの 心をひいたのですか。そ のわけを書きなさい。	ビーズ玉みたいな小さな二つ の目が、ぴかっと光っていて、何 かを見つめているように思われ ました。 ・ビーズ玉のようなとたとえて いるからよほど小さいかにだ ろうと思う。その小さな目が どこを見ているのか気がか かった。	子がには、そのはさみを、ぶる ぶるふるわすようにたえず動か しているのです。 ・人間といっしょにいるのに、 こわがりもしないでからだを うごかしているから。	頭みたいな所に、ビーズ玉みた いな小さな二つの目がぴかっと 光っていて、なにかを見つめて いるようだ。
(3) あなたは、ここにかかれた 子がにのようすが、どんな 感じを受けましたか。あな たの感じに近いものの番号 を○でかこみなさい。 ・あなたはどのようにそれを えらびましたか。そのわ けを書きなさい。	① 子がにのようすが、ほん とにかわいいと思った。 ・ビーズ玉みたいな小さな二つ の目がぴかっと光っていて、 何かを見つめているように思 われましたと書いてあるので。 ・自分の生まれた所にかえりた	① 子がにのようすが、ほん とにかわいいと思った。 ・子がにが、いっしょうけんめ い自分のからだをうごかして いるのを見て、かわいかった から。 ・ぴかっと光っていて	② 子がにのようすがなんだか かわいそうに思った。 ・子がにのようすが、むずむず 足を動かして苦しうだなど 思った。 ・子がにが足をむずむずとして
補助質問 ・むずむずとか、ぶるぶる			

設問・印は 追跡調査	6 A 女	6 B 女	6 C 男
<p>とかいうことばからどんな感じをうけますか。</p> <p>・「かにはかにで、そんなちっちゃな子がにでも、からだにふにあいなほどの大きなはさみをもっているのです。」 ことのところをどう思いますか。</p>	<p>くいていらしているようだ。その時のかにの様子がよくわかってよい。</p> <p>・かにはさみって大きくならないのかな。だから、小さいかにのはさみも大きいのかな。</p>	<p>・かにはすれば、ふつうなんだけど人間がみるとかたわのようにおかしい。</p>	<p>いるのは、いつも足をうごかしていないのがむづむづと足を動かした。</p> <p>・生まれつきのからだだから、しかたがない。</p>
<p>二</p> <p>(1) ここにはどんなことが書いてありますか。</p> <p>・要約度</p>	<p>ふきが、親がにと子がにの遊んでいる光景を想像したこと。(よく縮約している。)</p>	<p>子がにが親がにと、毎日どんなふうにあそんでくわしているかをふきという少女が、想像した。</p>	<p>子がにと、ふき(少女の名)のようす。</p>
<p>(2) 子がにをながめていると、ふきには、どうしてこんな想像が浮かんできたのでしょうか。</p> <p>・想像性や、想像力</p>	<p>子がにが親がにとひきはなされて自分のところにいるので何だかわいそうになってきた。</p> <p>(かなり豊かである。)</p>	<p>子がにが手、足をうごかしてあそんでいるので、この子がにが親といっしょにいたらどうしてあそんでいるのか想像したから。(内容的にかなり豊か)</p>	<p>たくさんのちっちゃな子がにちがたがいによりそってくる。ながら無心にあそんでいる。</p> <p>(あいまい)</p>
<p>(3) このあとこの話はどんなふうに進んでゆくと思いますか。あなたの思ったことを書いてください。</p> <p>・なぜそのように進むと思われましたか。</p>	<p>ふきは自分にも親がないので、子がにをきのどくに思い海へ行って、そつと子がにをおいてきてやる。</p> <p>・ふきは親子のかにがいっしょにいることを想像したほどやさしい少女なので、かにを気の毒に思うと思う。</p>	<p>子がにが親がにといっしょに生活していたら、もつとしあわせかもしれないと思って海にかえしに行く。</p> <p>・あんなにびちびちしていた、子がにを、海へにがせぼんなによるこぶかと</p>	<p>子がにはさかな屋の家はどういうふうに働いているか。</p> <p>・子がには、いつもどこへいつているか。</p>
<p>三</p> <p>(1) ここにはどんなことが書いてありますか。</p> <p>・要約度</p>	<p>ふきが子がにを夜の波の中になしてやりたいことを父に告げたこと。(よく縮約されている。)</p>	<p>暗い夜の海にいつて子がにをにがしてやりたいから</p> <p>(人物関係がぬけている。)</p>	<p>海の所えいつて夜のようす。</p> <p>(子がにを放す点にふれない)</p>
<p>(2) ふきはなぜ暗くなった海へ子がにをはなしたいと考えたのでしょうか。</p> <p>・「ふきは、ふとそう思ったのです。」…なぜふと思ったのでしょうか。</p> <p>・父が「海べへ。」と、い</p>	<p>子がにが親がにと遊んでいる光景を思いうかべたら、ここにたつた1びきでいる子がにが気の毒になったので。</p> <p>・子がにと親がにがいっしょにいるところを想像したら、この子がにが気の毒になったので。</p> <p>・もう暗くなっているのに、急</p>	<p>夜の海べへ行って親がにをせんとうに、子がにがいっばいうれしそうにあそんでいるのをみたから。</p> <p>・海のいきものは、うみにかえしたほうがしあわせだと思って。</p> <p>・父はわかかわからなくて、も</p>	<p>子がにをげんきづけてやりたいから。</p> <p>・子がには海がすきだからふきはいっしょにいつてやろうとした。</p> <p>・夜だからもう行くな。</p>

設問・印は 追跡調査	6 A 女	6 B 女	6 C 男
<p>ったのは、どういう気持ちなのですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> • ふきが、「だから…」といっているのは、どんな気持ちなのでしょう。 • おとうさんの気持ちは、どんなふうに変わっていますか。 	<p>に海へへ行きたいと、ふきが言ったので、おどろいている。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 自分は暗い時の方がいいのでその時ちょうど暗くなってきたから。 • はじめは思いがけないことばにおどろいたが、ふきのやさしい気持ちをさっして、つれていってやりたと思った。 	<p>うくらいからやめた方がいいと。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 暗い海をみて、親がにと子がにのあそんでいるのを見たいから。 • ふきという少女の気持ちをして、こんなやさしいむすめになってくれたのかと思って。 	<ul style="list-style-type: none"> • 子がにを元気づけてやりたいから。 • 子がにの気持ちを考えてくれるのか。じゃあいい。
<p>(3) このあと、この話はどんなふうに進んでゆくと思いますか。あなたの思ったことを書いてください。</p> <ul style="list-style-type: none"> • どうしてそう進むと思ったのですか。 	<p>父が海へゆくことをゆるしてくれて、ふきと父がいっしょに海に行き、子がにを夜の波の中へにがしてやる。</p> <ul style="list-style-type: none"> • やさしいふきの親なので、お父さんもきっとやさしいと思った。そのやさしい心が、ふきのしたいことをとめるはずはないと思う。 	<p>親がにをせんとくにふきという少女がにがしてやった子がにうれしそうにあそんでいる。</p> <ul style="list-style-type: none"> • あんなにびちびちしていた子がにを、海へにがせば、どんなによろこぶかと。 	<p>海の所えいって、夜の海えはいって、子がにといっしょに話して、いっしょに遊んでいるようす。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 子がにをにがしてやりたいから。
<p>四</p>			
<p>(1) ここにはどんなことが書いてありますか。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 要約度 • 外へ出てから波うちぎわにつくまでの文をどう思いますか。 • あなたが、心をひかれた部分はどこですか。その右わきに——をひいてください。 	<p>ふきがかにを海へはなしてやった時のようす。</p> <ul style="list-style-type: none"> • (よく縮約) • うつくしい夜の海の様子がよくあらわされている。ふきの家から海まで近くてよかったな。 • いそのにおいが、ぶうん、とします。ふきは、はい色のすなはまを、サク、サク、サクとふんで波うちぎわにいきました。 	<p>暗い海へいって、子がにをはなしてやった。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 海は、暗くて、なんだか、うすら、さむい感じ。 • 夜の海ははても知られず、ぼろぼろとつらなっていて海へにははい色のすなはまを、サク、サクとふんで波うちぎわにいきました。 	<p>子がにの性質とふきとおとうさんの考え。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 空の下にきてふきと子がにはだまっていてようやくがしてやった。 • 星がきらきらと光っている空の下ふきは、はい色のすなはまをサク、サク、とふんで波うちぎわにいきました。
<p>(2) 「ほら、海へかえっていきな。」といったとき、ふきは、どんな気持ちだったでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> • あなたがそのように書いたのは、本文のどんなところから思いついたのですか。 • 「ふきっあぶないよ。」 	<p>ちょっとさびしいけれど、子がにが親がにとあえるのだからがまんしよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> • [II]の文全体から。(夜の海への子がにを想像したところ) • ふきは、自分のすきなかにの 	<p>さみしいような、これでよかつたような気持。</p> <ul style="list-style-type: none"> • それっきり、子がにのすがたがみえませんでした。 • ふきの少女の足のとこまで海 	<p>かわいそうな感じがした。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 夜の光景がありありとうつつて見えました。 • 自分の子をだいにするおと

設問・印は 追跡調査	6 A 女	6 B 女	6 C 男
<p>といったおとうさんのことばから、どんなことがわかりますか。</p>	<p>ふるさとをよく見たいと思い波のうちよせるすぐそばまで歩いていった。</p>	<p>の波がきているから、波にさらわれるとわるいから。</p>	<p>うさん。</p>
<p>(3) 「かに、海へはなしてやったよ。」といったとき、ふきはどんな気持ちだったでしょうか。</p> <p>◎あなたはどのように思ったのか説明してください。</p>	<p>はなしてやってよかったな。子にはきつと親がににあえただろう。</p> <p>◎ふきが海の中へ子がにをはなしてやったら、それっきりすがたが見えなくなったので、きつとすぐ自分のすんでいたところへもどったのだろう。</p>	<p>海へでて、このかには、しあわせにくらすのだからこれでよかったんだというきもち。</p> <p>◎ふきという少女は、このかにをかわいいと思ったから海へにがしてやったんだから、海にでてこのかにはしあわせになるんだからそれでいいんだという気持ちになった。</p>	<p>いうかいわないか迷っていた。</p> <p>◎ふきは子がにをすきだったから。</p>
<p>(4) 「ああ、よかったね。」とおとうさんは、どんな気持ちでいっているのでしょうか。</p> <p>・そういうおとうさんの気持ちは本文のどこかにあらわれていますか。</p>	<p>自分の子が思いやりがあるのでうれしかった。そして自分の子の目的がはたされたので、なおうれしかった。</p> <p>・見つかりません。</p>	<p>自分のむすめが、こんなにやさしい気持ちでいてくれたから、うれしいきもち。</p> <p>・暗い海べにたつて父と子はこうかたりあいました。</p>	<p>これで何もかもいいんだ。</p> <p>・彼は、夜目にも白く見えて、ふきのげたをしつとりとぬらすのでありました。</p>
<p>(5) この文章は、これで終わるのでしょうか。まださきへ続くのでしょうか。</p> <p>◎続くとする人は、このさき、どんなふうに話が進んでゆくか、あなたの思ったことを書いてください。</p> <p>・終わると思った人は、そのわけを書いてください。</p>	<p>終わる。</p> <p>・最後がめでたしめでたしだから</p>	<p>続く。</p> <p>◎ふきは、子がにを海に、にがしてやったがいつか海にいったとき、親がにをせんとくに子がにがあそんでいるのを見て、ふきという少女がいつかにがしたかにをおもいだす。</p>	<p>終わる。</p> <p>・子がにの住む所があるし、ふきも子がにをにがしてやったから。</p>
<p>(6) 感想を書きなさい。</p>	<p>1. ビーズ玉のような小さい二つの目は、いったいどこをみつめていたのだろう。</p> <p>2. ふきは、心のやさしい少女だな。親がにと子がにの道んでいるところを想像するなんて父のかん病に出てきたチチロのようだ。</p>	<p>始めこの文章を読んだとき、私は、自分だったらあの子がにを海になんかにがさないで、自分でかっていたかもしれない。その点から考えると、ふきという少女は、おとなで、りっぱな人だと思う。</p> <p>子がにが、海にかえれば人間と</p>	<p>1. さかな屋さんからもらった子がにには、かにはかにで、ちっちゃな、子がにでも、からだにふにあいなほどの、大きなはさみをもっている。</p> <p>2. ふきの波のうちよせている夜の海への光景。</p> <p>3. 子がにの生ききをふきは、か</p>

設問・印は 追跡調査	G A 女	G B 女	G C 男
	<p>3.ふきという名はむかしの日本の名前だな。こんな名前や、………でありますということば使いからみて、この物語は、きつと、明治から大正のころの話だろう。</p> <p>4.このおとうさんもやさしい人だな。ふきのやさしい気持ちをきいて海へつれていってくれたもの。</p> <p>5.「ほら、海へかえっていきな。」といった時、ふきはとてもさびしかったろう。でも、海へかえすことを決心できたのは、やっぱり、ふきのやさしい気持ちがかよっていたからだろう。</p> <p>6.心あたたまる物語だった。</p>	<p>いっしょに生活しているより、親がにをいれば、生活もしやすい。</p> <p>ふきという少女は、そう考えたにちがいない。その子がにを、かわいいと思ってればこそ、ふきこと少女のとった、たいどが、ただしいのだと思う。</p>	<p>わいそうだと思って夜の海の中に入って子がにを、元気つけてやりたい。</p> <p>4.ふきのすきな子がにをだいて、暗い海の所へ行つて子がにを海へはなしてやりたくない気持ちで、海へはなさなきやという気持ではなしてやった。おとうさんは、ふきのことばかり思つてふきはかわいそうだと僕は思った。</p>

○ 結果の考察

第一部

(1) 子がにのいる場所の想定について

この場所の想定は明確な根拠をもつものではないが、冒頭における読み手の推測力を知るに足るものである。A女は、的確に「作者の家」と答え、その理由は妥当と思われる。よく観察しているので、自分の家であろうと考えるのは順当であろう。B女は、「観察している人のところ」といったような不明確なさしかたをしている。C男は、「魚屋さん」という誤答をしているが、これは本文中「さかな屋さんからもらった子がには、むずむずと………」という点の読みとりが漠然としているためであろう。

(2) 印象的な部分について

A女は、「ビーズ玉みたいな小さな二つの目」にひかれ、そこを選んだのは「その小さな目がどこを見ているのか気にかかった。」ためであるとしている。これは、生物の生命の神秘感にふれるものであって、鋭い感覚と思われるのである。C男もこの箇所注目しているが、その理由が説明できない。これはおそらく直観的なものであろう。B女は、「はさみをぶるぶるふるわせている子がにのようす」に注目しているが、それは生物のいのちのふしぎといったような感じかたから少し違いものであるようで、「人間をこわがりもしない」ためであるとしている。

(3) 子がにのようすについて

A女・B女ともに「かわいいと思った」の選択肢を選んでいる。おおむね妥当な読みとりである。ところが、C男は「かわいそうに思った。」という反応を示している。これは、前の性格検査や、環境調査に現われたような、本人の被虐的な立場や、コンプレックスの影響によるものと考えられる。理由のところ、「子がにがむずむず足を動かして苦しうだなどと思った。」と記述しているところからもうかがえるのである。同じ足を動かす状態を陽性なB女は、「子がにが、いっしょうけんめい自分のからだを動かしているのをみてて、かわいかったから」としている。同じ現象に対して、B女とC男では、このように自己の心の投影のしかたが異なるのである。

補助質問として、擬態語(むずむず・ぶるぶる)についての感じを問うと、A女は正しく反応を示しているが、B女・C男の反応は混迷している。ところが、かにのはさみがからだにふにあいなほど大きいという記述について感想を問うと各名ともそれぞれもっともな反応をしている。これは前の擬態語が感覚的な領域に属するものであるのにくらべて、具体的な事実に即することであるからであろう。

第二部

そこで次の部分に読み進んでどのような反応を示してゆくかを見ることにする。

(1) 要約について

第二部は、子がにを眺めながらふきが想像する場面である。A女はよく縮約し、B女も内容的によくとらえている。しかし、C男は、「子がにと、ふきのようす。」などという、並立的なとらえかたをし、主人公のふきの想像界へ立体的にはいりこんでいないのである。これでは、正しい感情移入ができないわけである。

(2) ふきの想像の契機について

A女とB女は、ほほ、ふきの立場や心境に立ち入り、これと同化しているふうがみえるが、C男は、本文の転写をしている。あるいは、ふきの心情をおぼろげながらつかんでいるのかもしれないが、的確に同化できないのである。

(3) 物語の予測について

ここでは、A女は少しかたよった想像をしている。「自分にも親がないので、子がにをきのどくに思い……」というのは、少女趣味的な一種の過剰想像ともいうべきものである。B女の読みは、その点すなおで正しく、二部の段落の表現をよく読みとっている。ところが、C男は分裂的な反応であって、「子がには、さかな屋の家はどういうふうに働いているのか。」という記述は、その意味も不明確である。

なぜそのように進むと思うのか、という追跡質問に対しては、A女は、ふきの想像にみられるこの少女のやさしい心情・B女は、子がにの幸福を願うふきの心情という面から答えてほほ等しい。しかし、C男のは全く混乱しているように思える。

第三部

さらに読み重ねさせて追跡してみる。

(1) 要約について

A女は、人物や要点を正確につかまえて完全である。B女は、登場人物の関係を省略している。C男は、最も重点的な「子がにをはなしてやりたい。」という箇所を全然ふれていない。

(2) 子がにをは夜の海へ放そうとする心情について

A女は、ここでふきの想像に正しく立脚して、親がにと離れている孤独な子がにへの哀感をうち出している。B女も、表現は少したないが同趣のとらえかたをしている。ここには出さなかったが、B男は、「早くはなしてやりたかったから。」A男は、「暗い海へそっとはなしてやりたいから。」などと単純な反応を示し、情趣的読みとりではA女・B女に及ばない。5年生・4年生の場合は、上位群でも、ひだの細かな情感を示していないので、そこに精神的成熟とか、想像の深さとかいう問題が考えられるのである。

- 「ふきは、ふとそう思ったのです。」なぜ、ふと思ったのか、という質問は(2)を違う形式でもう一度問うたものであるが、さすがにA女は正確に説明している。B女は、本文にそい、C男は依然として混迷している。
- 父が「海べへ。」といった気持ちについては、程度の差はあるが3名とも正答とみてよい。
- ふきが「だから、わたし、いきたいわ。……」と、いう気持ちについては、B女の答がもっとも直接的であるが、A女の答もそつがない。C男も単純だがよいとらえかたとみていい。このようにC男も時おりよい反応はするのであるが、いちばんの欠陥は文脈が形成されていないということである。そのため、常に混同や分裂を生じていると考えられる。
- おとうさんの気持ちの変化についての読みとりも、前項とほぼ同様の傾向がみられる。

(3) 物語の予測について

A女がきわめて的確で原文のとおりの予測をしているのはさすがである。B女は、親がにと子がにの遊ぶ想像場面だけを印象づけているとみえて、飛躍があり、C男と同じような反応を示している。

そして、その予測の根拠を問うと、A女は父親の性格や心情への推測が正しいので「ふきと父がいっしょに海へ行き……」という想像の成立することがわかる。B女・C男は、子がにへの関心だけに支えられた推測であることが判然とし、そこに文脈にそって全体的総合的な把握をするものと、B女のように、子がになどを主脈としてかたよるものと、C男のように部分的に読んでゆくものとの差が露呈するように思われる。

第四部

終末部で、子がにをは海へ放して物語は心暖まる終末を告げるのである。ここには、いままでの読みが収束されとも考えられる。

(1) 要約について

A女・B女ともにより縮約と思われる。C男のは、もっともらしく記述してあるが要を得ていない。「子がにの性質……」にあたるような表現は、原文のどこにもないのである。要約意識も、要約技能もきわめて低いというべきであろう。

・文章の表現技法について

A女は、原文の夜の海の美しい情景描写をよくとらえている。B女は、描写の美がとらえられず、実感的な反応を示すだけであり、C男は、願意がとらえられない。

(2) 子がにを放した際のふきの心情について

A女もB女も正しい文学的心情に立っている。一まつさびしさはあるが、これでよかったというのが主人公の心情であるから、C男の「かわいそうな感じがした。」というのは、まことに違和感のある表現である。

心情推測の根拠を問うと、A女は、ふきの想像場面・B女は第四部の印象的な場面（それっきり子がにのすがたは見えませんでした。）をとらえ共によい把握である。C男も、ふきの想像場面に着目している点はよい。

・「あぶないよ。」と、いった父親の心理の推測は具体的で容易なのでC男も正しく反応している。

(3) ふきが、子がにを放したと父に告げた時の心情について

A女・B女ともに正しい。ところで、前項まで2・3の問いに対してわりあいにより反応を示していたC男が、またここで逸脱した答を出している。「いうか、いわないか迷っていた。」というのは、コンプレックスに悩む彼の本心の反映とみるのは、あまりにうがち過ぎではあるが、父子の相対する場面で彼はいつもこうした心理状況におかれるのではなからうか。

(4) 「よかったね」といった父の心情について

C男は、無答だが、他の2名は正しい。その反応の根拠となる原文の指摘は、A女はみつからないとしているし、これもある意味では正しい。正確にはないわけであるが、父がふきと連れだって夜の海へ行ったことや、ふきの身辺を案じていることや、その他から感じられるわけである。だから、それらの断片をあげてもよいが、B女のように末文をあげるのも誤りではない。C男のは、全くでたらめである。

(5) 文章の終止感の把握について

A女は、これで終わるとして、その根拠をハッピーエンドだからとしている。いかにも物語類を多く読む子の感じそうなことで、物語の形式についての知識がじゅうぶんであることが感じられる。

B女は、この物語は継続すると判断しているが、終結場面は親がにと遊んでいる子がにを見て、かつての子がにを思い出すところである。これは、B女が、前の部分でも親がにと子がにの遊びの場面を強く印象づけていたことと関連する。B女の読みはそうした意味で少しくかたよっていると見えそうである。

C男は、終わるとして、その理由は、「子がにをにがしてやった。」からであるとしている。これは一応すなおな自然な見かたであるといつてよい。

(6) 感想について

感想は、物語に対する読み手の総合的反応とみられ、味解の深淺がただちに反映する好資料であ

る。

A女の感想は秀逸である。子がにの可憐な、生命の神秘を宿したような小さな目にひかれ、ふきの心情のやさしさや、父の慈愛を感知する場合もきめが細かい。特に読書感覚のすぐれているのは、この物語を明治から大正のころとしている点である。その根拠が少女の名の時代的な印象のほかに「……………」であります。」という文体の判断によっているのをみると、A女の読書の広さ、たしさがわかるのである。

B女は、自己の主観的体験的な立場からこの物語を理解している。自分だったら子がにを放さないのに、ふきは海へ放したから、その態度はえらいというように比較している。こうした感想が一般にはふつうなものと考えられる。

C男の感想は、混交している点が多い。本文の転写があるかと思うと、感想めいたものがあり、表現力の未熟さを感じさせる。4……………子がにを海へはなしてやりたくない気持ちで、海へはなさなきゃという気持ちではなしてやった。……………という感想などは、ふきの矛盾した心理状況をよくとらえたと感じさせられるのにかかわらず、後半では、ふきの父親について何を言っているのか了解できない。遅進児には、やはり総合的把握が困難なのかもしれない。

E 説明文「話すことと書くこと」の調査

・ 説明文調査の目的

これまで、文章読解の際の予測や、想像や、情趣的読みとりなどについて多くのものを見てきたが、ここでは、比較的論理構造のはっきりしている説明的文章の意味把握をみようとするものである。要するに情趣的読みの力が、ことばの伝達機能を主とする理性的文章を読みとる力とどのような関係をもつかをみようとするのである。

・ 調査構造(第1部)

1. 文題
2. 梗概
3. 重要部分の抽出
4. 段落区分
5. 要旨

(第2部)

1. 大意
2. 重要部分
3. 段落区分と段意
4. 文章構造
5. 要旨

(第3部)

- 評価的な設問
1. 伝達の2法
 2. 話すことの長短
 3. 話すことについて
 4. 書くことの長短
 5. 書くことについて
 6. 両者の関係

この調査の骨子は、第2部が第1部に比べてどの程度読みが進んでいるかを追究したものであり、その変容や修正状況によって、読みの確かさを考察するためのものである。第3部は、細部にわたって読みの確度を評価したものである。おおむね、こうした読み重ねによって読みが深化するという仮説に基づいている。

話すことと書くことの原文

- 1 わたしたちは、考えを人に伝えるとき、ふつう、ことばを使います。
- 2 これには、二つの方法があります。一つは「話すこと」で、もう一つは、「書くこと」です。どちらも、考えを伝えるという点では同じですが、話すときには音声を用い、書くときには文字を用いるという点では、大きなちがひがあります。そのため、話すこ

と書くことは、それぞれちがった長所や欠点をもっています。

3 それでは、まず、話すことから考えてみましょう。

4 話すためには音声を用います。ふつう、わたしたちの声がとどくのは、せいぜい百メートルが限度ですから、遠くにいる人とは、話すことができません。

5 今では、ラジオが発達し、電話が広く利用されるようになって、相手が目の前になくても、話すことができるようになりました。しかし、こうした機械は、いつも、どこでも、だれでもが使えるというわけにはいきません。ですから、ふつう、話すときには、相手と接近していることが必要だといえるでしょう。

6 相手が目の前にいるときには、音声だけでなく、表情や身ぶりも、考えを伝えるのに役立ちます。聞くほうでは、相手の表情や身ぶりをながめ、わかりにくいことばでも、その意味をくみとります。相手の口の動きで、ことばの意味がとれることもあります。

7 ところが、電話となると、そういうわけにはいきません。一つの例に、こんなのがあります。

8 「もしもし、中山さんですか。こちらはマキですが。」

「え、どなた様ですか。」

「マキですよ。」

「は？」

「マキだよ。」

「マキさんですか。」

「マキじゃない。ただマキだよ。」

「ああ失礼しました。タダマキさんですね。」

わらい話のようですが、こんなまちがいは、よくおこるものです。

9 ところで、話すばいかに注意しなければならぬことは、話すときの気持ちによって、ことばの調子が、ずいぶんちがってくるということです。

つぎの例の「まだ行かない。」は、それぞれ、どんな調子で読んだらいいでしょうか。

1. ぼくは、まだ行かない。
2. きみ、まだ行かない？
3. まだ行かない！ 早く行けというのに。
4. ええ！まだ行かない？おどろいたなあ。

10 文字で書くと、同じ「まだ行かない。」ですが、話すときの調子は、それぞれちがっていることがわかるでしょう。

11 つぎに、書くことについて考えてみましょう。

12 書くのには、文字を用います。書かれたものが保存されていて、文字が消えない限り、言われたことばは、いつまでも残ります。また、文字を使えば、目の前にいない人にも、じぶんの考えを伝えたり、報告をしたりすることができます。

13 近ごろは、レコードやテープレコーダーによって、ことばを記録することもできれば、遠くの人にそれを聞かせることもできるようになりました。しかし、これもまた、いつでも、どこでも、だれもが利用できるわけではありません。やはり、現在では、ことばをのちのちまで残したり、遠くへ送ったりするには、文字がいちばん多く使われます。

14 ところが、書くことは、話すこととちがって、相手に身ぶりや表情を見せることができません。調子によって気持ちを表わすわけにもいきません。ですから、じぶんの考えを正しく伝えるためには、わかりやすく、まちがいをなく書くことが必要です。

15 このように、話すことと書くことは、どちらがすぐれているというわけにはいきません。それだけにおたがいに、たりない点をおぎなっているといえるでしょう。そして、わたしたちは、そのばあいばあいによって、どちらか、つどうのいいほうを選ぶことになるのです。

説明文『話すことと、書くこと』読解調査記録

注・考察

設問 (細部は省略あり)	6 A 女	6 B 男	6 C 男
第1部			
1 この文章に文題をつけなさい。	<p>話すことと書くこと</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 正確 	<p>ことばの伝達</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 大づかみ 	<p>考えることと書くこと</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 混交
2 この文章に書いてあることのあらましを記しなさい。	<p>私たちが考えを伝えるのには、「話すこと」「書くこと」の二つある。話すことの長所は、話す時の調子で自分の気持ちを伝えられることで、欠点は、遠くにいるとつごうが悪いということである。また書くことの長所は遠くまでも伝えられるということと、文字が消えない限りいつまでも残るということで欠点は、相手に気持ちを伝えられないということである。両方とも長所と欠点があるので、どちらがよいともいえない。私達はその場合場合によって、つごうのよい方を選ぶことになる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ すぐれた縮約 	<p>ことばを人に伝える時の表情、身ぶり言い方聞き方など。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 不調和な要約 	<p>ことばを人につたえるようにするには、話すことと、書くことがたいせつ、話すためには、人に利用されることと、口の動きでことばの意味がとれる、書くことは、人間は人の耳につたえることと、このごろは、レコードや、音のでるような道具も利用されている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 内容的な要約をしようとしているが、混交している。
3 いま1回読んで、この文章でたいせつだと思われるところの右わきに、なみ線~~~~をひいてください	<p>どちらがすぐれているというわけにはいきません。おたがいに足りない点をおぎなっているといえるでしょう。わたしたちはそのばあいばあいによって、どちらか、つごうのいいほうを選ぶ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 結尾の要約をつかんでいる 	<p>文字を使えば、目の前にいない人にも、自分の考えを伝えたり報告をしたりすることができま</p> <p>す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ かたよりがある 	<p>ことばを記録することもできれば、遠くの人にそれを聞かせることもできるようになりました。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ これも部分的
4 この文章は、いくつの段落にわかれると思いますか。本文の番号を)曲線でくくって、じゅんじょをつけてください	<p>I (1 2) II (3 4 5 6 7 8 9 10) III (11 12 13 14) IV (15)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 適切である 	<p>I (1 2) II (3→9) III (10→12) IV (13→15)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ II段以下混乱がみえる 	<p>I (1) II (2 3 4 5 6 7 8 9 10) III (11 12 13) IV (14 15)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ すべて誤っている

設問(細部は省略あり)	6 A 女	6 B 男	6 C 男
5 この文章は、なにをいつているのか。かんたんに書きなさい。	<p>考えの伝達方は2つあり、それは「話すこと」「書くこと」である。この2つはたりない点をおぎないあっているので、私たちは、その場合場合によって都合のいい方を選ぶことになる。</p> <ul style="list-style-type: none"> • よい要約 	<p>身ぶりやことばを伝える時の注意やたいどなど。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 部分的 	<p>表情や身ぶりも、考えを伝えるのと、ことばを記録することをいつている</p> <ul style="list-style-type: none"> • 部分的

- 6 A 女 文題・梗要・要旨いずれも正確。結尾の要約部分もよくとらえ、段落も適正ですぐれた読みを示す。
- 6 B 男 全体に部分的なかたよりがみられ、よく体制化していないし、読みとりが構造化されていない。ここにのせない女より劣る。
- 6 C 男 具象的な部分にひかれていることがよくわかる。読みが混乱していて、全文の意味体制化が困難である。

第2部			
1 この文章は何について書いたのですか。	<p>考えの伝達方</p> <ul style="list-style-type: none"> • 概括的にとらえている 	<p>ことばなどをいう人の注意と聞く人の注意</p> <ul style="list-style-type: none"> • 的確な表現でない 	<p>ことばの意味について</p> <ul style="list-style-type: none"> • 逸脱
2 たいせつだと思ふところの右わきに……………をつけなさい。	<p>このように、話すことと書くことは、どちらがすぐれているというわけにはいきません。それだけに、おたがいに、たりない点をおぎなっているといえるでしょう。そして、わたしたちはそのばあいばあいによって、どちらか、つごうのいいほうを選ぶことになるのです。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 結尾要約に注目 	<p>書かれたものが保存されていて文字が消えない限り、書かれたことばは、いつまでも残ります。また、文字を使えば、目の前にいない人にも、自分の考えを伝えたり、報告をしたりすることができます。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 書きことばのみ 	<p>ことばを記録することもできれば、遠くの人にそれを聞かせることもできるようになりました</p> <ul style="list-style-type: none"> • 部分的
3 この文章をいくつかの段落にわけ、段落ごとに意味をまとめて書いてください。	<p>I (12) 考えの伝達方には「話すこと」と「書くこと」の二つある</p> <p>II (3→10) 話すことの長所は話す時の調子で相手の気もちがわかることで、欠点は遠くにいると話しにくいことである。</p> <p>III (11→14) 書くことの長所は、遠くにいる人にも伝えられることと、文字が保存されている限り、いつまでも伝えられるということで欠点は、相手に自分の気もちを伝えられないこと</p>	<p>I (12) 人に考えを伝える時の方法</p> <p>II (3→9) 話す時の限度と物の機械化や話す時の表情など。</p> <p>III (10→12) 文字の話す時と書く時のちがいと報告のしかた</p> <p>IV (13→15) ことばの機械化とその機械の欠点と書く時の注意</p> <ul style="list-style-type: none"> • 引例と要説を混同している 	<p>I (1→5) 話すこと、書くことの2つの決点がある。</p> <p>II (6→10) 電話の話しについて話すときの注意について</p> <p>III (11 12 13) 遠くの人に伝えること</p> <p>IV (14 15) 話すことと、書くことがどちらがすぐれているか</p> <ul style="list-style-type: none"> • 話しことばと書きことばの弁別ができない

設問(細部は省略あり)	6 A 女	6 B 男	6 C 男
4 前の段落番号を使って、この文章の組立てがはっきりわかるように、あらわしてみなさい。	<p>とである。</p> <p>IV(15) 私たちは、いつも自分の都合のいい方を選ぶことになる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 正しい段意 <pre> graph TD 2 --- 1 2 --- 3 1 --- 4 3 --- 4 </pre> <ul style="list-style-type: none"> 構造をよくつかんでいる 	<pre> graph LR 2 --- 3 --- 1 --- 4 </pre> <ul style="list-style-type: none"> 混迷 	<pre> graph TD 2 --- 1 2 --- 3 3 --- 4 </pre> <ul style="list-style-type: none"> 混迷
5 この文章で述べていることはどういうことですか。	<p>考えを伝える方法は2つあり、それは「話すこと」と「書くこと」で両方に長所、欠点がある私たちはその時その時に都合のいい方を選ぶことになる。</p>	<p>ことばを書く時や人に伝えることを、注意しなさいという事</p> <ul style="list-style-type: none"> 不完全 	<p>人に伝えること</p> <ul style="list-style-type: none"> 漠然としている

- A女 論理構造をよくつかみ、段意も正確、図式的把握も良好。
- B男 把握があいまいで、自分の読みとった点にのみ着目する不均衡さが目立つ。
- C男 全く興味的部分的なようで、全体把握が困難なようである。

第3部			
1 考えをことばで人に伝える方法としては、どんなものがありますか。	<p>話すこと、書くこと。</p> <ul style="list-style-type: none"> 良 	<p>話すこと、書くこと。</p> <ul style="list-style-type: none"> 良 	<p>電話、かくせいき。</p> <ul style="list-style-type: none"> 具体的興味
2 話すことの長所と欠点について書きなさい。	<p>長所</p> <p>話す時の調子で相手の気もちがわかる。</p> <p>欠点</p> <p>遠くの人と話しにくい。</p> <ul style="list-style-type: none"> 良 	<p>ほんとうの声を伝えられ、書く時より能率的。</p> <p>限度がある。</p> <ul style="list-style-type: none"> 良 	<p>でかい声で、いつているのでよい</p> <p>なんかみょうじをいいなおす</p> <ul style="list-style-type: none"> 具体例にひっかかっている
3 話すことについてつぎのことに答えなさい。			
(1) ふつう、話すときには、相手と接近していることが必要だといわれるのはなぜですか。	<p>電話、ラジオはいつも誰もが利用できない。</p>	<p>ようすなどはっきりわかる</p>	<ul style="list-style-type: none"> 不能

設問(細部は省略あり)	6 A 女	6 B 男	6 C 男
(2) わかりにくいことばでも聞くほうで意味をくみとることができるのはなぜですか。	表情、みぶり、口の動きがあるから	表情から	・ 不能
(3) 電話の例が出ていますがこのまちがいはどうしておきたのですか。	表情、みぶり、口の動きがみえないから。	利用できない人もいる。 ・ 誤り	かけた人がよくみょうじをいわなかったから。 ・ 例の意味がわからない
(4) 話すばあいには注意しなければならぬことはなんですか。	接近していなければならない。	話す時の気もち	はじめに、みょうじをいって、それから用をいう。 ・ 同上
4 書くことの長所と欠点について書きなさい。			
長所	遠くの人にも伝えやすい。文字の消えない限り、いつまでも残る。	どんな遠い所にいる人のでも手紙などで伝えられる。	はじめに意味と、2つの方法がかいてある。
欠点	相手に気もちを伝えられない。	はつきり心に思っていることがのべられない時がある。	表情や見ぶりも、考えを伝える
5 書くことについてつぎのことに答えなさい。			
(1) レコードや、テープレコーダと、文字とのにている点や、ちがっている点を書きなさい。			
にている点	遠くの人にも伝えられる、保存できる	ことばをのこせる。	音がでる、人がふきこんでする
ちがっている点	機械がないとこまる	だれにでも利用できない。	レコードは、人が声をださない
(2) 書くばあいには注意しなければならぬことはなんですか。	わかりやすく、まちがいをなく書く	まちがいをなくし、はつきりと気もちをのべる。	だれが、いつ、なにをどうしたをかかない。
6 話すことと、書くこととはどんな関係になっていますか。	おたがいに、たりない点をおぎなっている。	気もち、できごとなどを伝える	自分の思っていることを書く。書いたことを話す。

- ・ A女 きわめて正確であり、細部にわたって問うてみても、着実に読みとっていることがわかる。
- ・ B男 このような指示的な問いに対しても、かなり不安定な反応をしているのは、正しく構造化していないためであろう。
- ・ C男 混迷しひる。特に、下位群は一般的に具象的なものに心をひかれる傾向があるが、ここでもそれがよく現われている。

○ 考 察 の ま と め

全体を通じてみられた読みの様態から、若干の推測を試みる。

① よい読みは、常に文章の全体的把握に立っている。

A女の読みは、決して部分的偏向を示さない。具象的部分や、興味的な箇所にもみ吸引されることなく、必ず文章全体の流れにそっている。

② 文脈形成の正しい読みは、梗概の読みとりに具現されているようである。

過不足のない程よい緊密さをもつ読みは、梗概の表現に示される。A女のような全体的調和的な梗概が書けるということは、一文一文をていねいに、その意味接続を認識しながら読めるということであるし、読み手の脳裏に正しく文脈形成がなされてゆくということである。

③ 正しい読みは、意味体制化しながら、文章の焦点化を図ってゆくものである。

文脈を形成しつつも、そこにおのずから意味的な軽重をつけ、文章の焦点化を全うしてゆくのがよい読みである。分析・総合的な読みが正しくできると、全文の意味が構造化され、中核的な意味体が把握されてゆくようになると思われる。そこには、比較・体系化などの思考が強く働くであろう。重要部分の指摘作業の結果をみるとこのことが肯定される。要旨の把握なども、末尾の理解にかかわっていた。

④ その焦点化の基底には、正しい文章構造の把握がある。

段落区分や、段意の把握にもA女は卓抜な力を示していた。それは③で述べたような事情によるものであろう。

⑤ すぐれた読みは、細部をおろそかにしないものである。

第三部の評価の領域でも、A女は卓抜な力を示している。きわめて細かな部分についても正しい理解をもつことが正しい読解には要請される。しかし、細部のみにとらわれ、細部のすべてを並立的に、等価値として意識するような読みはまだ低次なものであって、要約力・構想力の未熟なものである。よい読みとは、常にこれらの細部の一文一文の意味的接続を図るとともに、これらの従属関係・相属関係等を正しく把握して位置づける意味体制化の力をもつものでなければならない。

Ⅲ 「子がに」の紙上調査

1 調査計画

〔趣 旨〕

物語的文章を子どもたちはどのように読んでゆくか、特に読み進む過程で、その意味体制化がどのように行なわれるか、心情の読み取りがどのようであるか、これらを見てゆきたいと考えて調査問題を構成した。

〔素 材〕

昭和39年度全国小学校学力調査問題第六学年国語□の本文を用いた。

〔調査の実施方法〕

本文を4つに区切り、そのそれぞれに問いを設けて、順次解き進ませた。

本文〔Ⅰ〕, 問題一	配布 …… 回収 (問題紙のみ, 本文は回収せず)	9分
本文〔Ⅱ〕, 問題二	配布 …… 回収 (" ")	9分
本文〔Ⅲ〕, 問題三	配布 …… 回収 (" ")	9分
本文〔Ⅳ〕, 問題四	配布 …… 回収 (" ")	13分
原稿用紙 1枚ずつ	配布 …… 回収	20分

〔調査対象児童〕

新潟市立上所小学校6年1学級 46名 (男26, 女20)

実際には、5年、4年についても1学級ずつ同時に行なっているが、この報告書では6年について考察したところだけについて述べる。

〔調査時期〕

昭和40年1月

2 調査問題

本文〔Ⅰ〕

さかな屋さんからもらった子がにはは、むずむずと足を動かしています。見ると、頭みたいところに、ピーズ玉みたいな小さな二つの目が、ぴかっと、光っていて、なにかを見つめているように思われました。

そして、かにはかにで、そんなちっちゃな子がにでも、からだにふにあいなほどの、大きなはさみをもっているのです。子がにははそのはさみを、ぶるぶる、ふるわすように、たえず動かしているのです。

問題 一 本文〔Ⅰ〕を読んで次の問いに答えなさい。

- (1) いま、この子がにはは、どこにいるのでしょうか。
- (2) いま読んだところで、あなたがいちばん心に感じた部分を、本文のとおり、次の□の中にかき出しなさい。
- (3) あなたは、ここにかかれた子がにのようすに、どんな感じを受けましたか。あなたの感じに近いものの番号を○でかこみなさい。
 - 1 子がにのようすがほんとうにかわいいと思った。
 - 2 子がにのようすがなんだかかわれそうに思った。
 - 3 子がにのへんなかっこうをおかしく感じた。

本文〔Ⅱ〕

子がにをながめていると、ふき(少女の名)のまぶたに、波のうちよせている夜の海への光景が、ありありとうつつて見えました。そしてその暗い海の底に、親がにといっしょに、たくさんのちっちゃな子がにたちが、たがいによりそいながら、無心にあそんでいるありさまを想像したのであります。

本文〔Ⅲ〕

海の小さな生き物は、海へ——ふきは、ふと、そう思ったのです。そこで、ふきは、おとうさんに声をかけました。

「おとうちゃん、これから、海へいこうよ」

「海へ。もう、暗くなってしまったじゃないか、ふき。」

「だから、わたし、いきたいわ。夜の波の中へ、ちっちゃなかに、はなしてやりたいんだもの。」

「ほう、そんなこと、したいのか。」

本文〔Ⅳ〕

ふきは、つめたい子がにを手になぎって、おとうさんとふたり、外に出ました。町通りから、暗い小さな路地をぬけていくと、もう、ザー、ザー、ザー、という波の音がひびいていて、すぐ、はま草のしげっている海べに出られました。

星がきらきらと光っている空の下に、夜の海ははても知られず、ほうほうとつらなっていて、海べには、たえまなく、波のうちよせる音が、くりかえし、くりかえし、ひびいているのであります。いそのにおいが、ぶうん、とします。ふきは、はい色のすなはまを、サク、サク、サク、とふんで波うちぎわにいきました。

「ふきっ、あぶないよ。」

うしろの方から、おとうさんのさけぶ声がし

4 子がにのようすにふしぎな感じを受けた。

問題二 本文〔Ⅱ〕は本文〔Ⅰ〕のつづきです。これを読んで次の問いに答えなさい。

- (1) ここにはどんなことが書いてありますか。
- (2) 子がにをながめていると、ふきには、どうしてこんな想像が浮かんできたのでしょうか。
- (3) このあとこの話はどんなふうに進んでゆくと思われますか。あなたの思ったことを書いてください。

問題三 本文〔Ⅲ〕は本文〔Ⅰ〕〔Ⅱ〕のつづきです。

これを読んで次の問いに答えなさい。

- (1) ここにはどんなことが書いてありますか。
- (2) ふきは、なぜ暗くなった海へ子がにをはなしたいと考えたのでしょうか。
- (3) このあとこの話はどんなふうに進んでゆくと思われますか。あなたの思ったことを書いてください。

問題四 本文〔Ⅳ〕は、本文〔Ⅰ〕〔Ⅱ〕〔Ⅲ〕のつづきです。これを読んで次の問いに答えなさい。

- (1) ここにはどんなことが書いてありますか。
- (2) 「ほら、海へかえっていきな。」といったとき、ふきはどんな気持ちだったのでしょうか。
- (3) 「かに、海へ、はなしてやったよ。」といったとき、ふきはどんな気持ちだったのでしょうか。
- ◎ あなたは、どうしてそのように思ったのか、説明してください。
- (4) 「ああ、よかったね。」と、おとうさんは、どんな気持ちでいっているのでしょうか。
- (5) この文章は、これで終わるのでしょうか、まださきへ続くのでしょうか。あなたの考えに合っている方へ○をつけてください。

終わる 続く

ました。

波は、夜目にも白く見えて、ふきのげたをし
っとりとぬらすのでした。

「ほら、海へかえっていきな。」

そういって、ふきは、手の中の子がにを、青
黒い波の中へ、ジャブン、となげ入れてやりま
した。が、それっきり、子がにのすがたは見え
ませんでした。

「おとうちゃん。」

「おい。」

「かに、海へ、はなしてやったよ。」

「ああ、よかったね。」

暗い海べに立って、父と子は、こうかたりあ
いました。

◎ 続くとする人は、このさき、どんなふうに話
が進んでゆくか、あなたの思ったことを書いて
ください。

(本文、問題ともに原文はたて書き)

3 考 察

問題一

(1) いま、この子がにには、どこにいるのでしょうか。

この設問は、意味の薄い質問であるが、本文を順次読んでゆく、その最初の質問として、一種の気分調整、もしくは導入としての意味あいをもつものである。

「さかな屋さんから子がにをもらった家」「ほくの家」「作者のところ」というような答えが多い。「作者の家の水そうの中」とか、「ある家の台所」というように想像しているものも見られる。また、「買物かごの中」とか、「さかな屋さんからの帰り道」というような答えも数名あり、さらには「さかなやさんの家」としているものも2名いるが、これとて本文〔Ⅰ〕においては誤答とは言えない。未提示のその続き、「子がにをながめていると、……」(本文〔Ⅱ〕)、「そこで、ふきは、おとうさんに声をかけました。」(本文〔Ⅲ〕)、ここまで読んで初めて、その子がにが、わが家へ持ち帰られてきているものであることがはっきりするわけである。なお、無答が4名いるが、うち3名は国語評価4、1名は2の段階のもので、わからなかったというよりは、どこと決定しかねる気持ちからの無答ではないかと思われる。

こうした文章冒頭部における無限定の把握(そこでは読み手の体験に基づく主観的想像が多く働らく)が、読み進むにつれてその意味が限定されて把握されるのが、文章の読みであって、実際の指導場面では、この無限定から限定への過程を各自が体験的に会得するような指導が、読みを育てる指導としてたいせつでないかと思う。

(2) いま読んだところで、あなたがいちばん心に感じた部分を、本文のとおり、次の□の中に書き出しなさい。

子どもの応答は次のごとくである。(本文の順に従い、a, b, cの記号で表わす)

a 「見ると、頭みたいところに、ビーズ玉みたいな小さな二つの目が、ぴかっと光っていて、なにか見つめているように思われました。」(頭みたいな……。ビーズ玉……。二つの目が……。から書き始めているものも、これを含む)

b 「かにはかにで、そんなちっちゃな子がにでも、からだにふにあいほどの、大きなはさみをもっているのです。」(そんなちっちゃな……から書き始めたものも、これを含む)

c 「子がにはそのはさみを、ぶるぶる、ふるわすように、たえず動かしているのです。」

d その他。「ビーズ玉みたいな小さな二つの目」

「さかな屋さんからもらった子がに」

	男	女	計
a	11	7	18
b	8	10	18
c	1	3	4
b c	4		4
d	2		2
計	26	20	46

表で見ると、a, bの部分の指摘が多く、特にbの部分の指摘が最も多い。本文の1行目の「さかな屋さんからもらった子がには、むずむずと足を動かしています。」のところは誰も指摘していない。

(3) あなたは、ここにかけられた子がにのようすに、どんな感じを受けましたか。あなたの感じに近いものの番号を○でかこみなさい。

- 1 子がにのようすがほんとうにかわいいと思った。
- 2 子がにのようすがなんだかかわいそうに思った。
- 3 子がにのへんなかっこうをおかしく感じた。
- 4 子がにのようすにふしぎな感じを受けた。

子どもの応答は次のごとくである。

	男	女	計
1(かわいい)	6	7	13
2(かわいそう)	7	7	14
3(おかしく)	1	1	2
4(ふしぎな)	12	5	17
計	26	20	46

「かわいいと思った」「かわいそうに思った」は、男女ともどもに反応しているが、「ふしぎな感じを受けた」は、男子の反応が極めて強く、女子は1, 2, よりかえって少ない。この「ふしぎな感じを受けた」という選択肢のことばを、子どもはどんなふうを受け取ったのであろうか。いま(2)と(3)の応答の関連を見ると、次の表に見るとごとくである。

(2)の問題で、a「ビーズ玉みたいな小さな二つの目が、ぴかっと、光っていて、なにか見つめてい

(2)		(3)				計	
		1	2	3	4		
a	男	3	4	1	3	11	18
	女	4	1		2	7	
b	男	1			7	8	18
	女	2	4	1	3	10	
c	男	1				1	4
	女	1	2			3	
bc	男	1	1		2	4	4
	女						
d	男		2			2	2
	女						
計	男	6	7	1	12	26	46
	女	7	7	1	5	20	
		13	14	2	17		

るように思われました。」を指摘したものについて見ると、男子は「かわいい」「かわいそう」「ふしぎな」に分散して反応し、女子は「かわいい」にむしる多く、「ふしぎな」にも2名反応している。

次に(2)の問題でb「からだにふにあいなほどの、大きなはさみをもっているのです。」を指摘したものは、男子がこの「ふしぎな」に集中し、女子は「かわいそう」「ふしぎな」「かわいい」に分散している。

ついでに、c「子がには、そのはさみを、ぶるぶるふるわすように、たえず動かしているのです。」を指摘したものについていえば、男子はわずか1名で「かわいい」に反応し、女子は「かわいそう」に2名、「かわいい」に1名というふうに反応している。

もちろん、(2)の指摘と(3)の応答と、直接結びつくわけのものではないが、以上の応答の関連から推測すると、(3)の問題で4「ふしぎな感じを受けました」に回答した17名のうち、(2)の問題でaおよびbcを指摘した7名のもは、その指摘文の内容からいって、生命の神秘、生命の不可思議というような、意味を感じ取り、(2)の問題でbを指摘した10名のもは、単に子がにの様子に形の上の不釣合、物珍らしさを「ふしぎ」として受け取っていたのではあるまいか。この4の選択肢が最も反応が多いのであるが、そこには以上述べたような二つの受け取り方があったように思われるのである。

それはそれとして、この本文〔I〕の読みにおいて、子どもが示した感じ方は、子がにを、「かわいそう」「かわいい」「ふしぎだ」（形のふしぎさ、生命体のふしぎさ）といった内容に分散されている。

問題二

(1) ここにはどんなことが書いてありますか。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。（以下反応事例は、子どもの記した通りに書いた。）

- A ふきが子がにを見て想像したこと。
 - B 少女がさかな屋さんから子がにをもらってきて、ずっとながめていると、夜の海への光景がありありとうつつて見えた。
 - C ふきが親がにと子がにが無心にあそんでいるありさまを想像した。
 - BC ふきが子がにをながめて、海への様子や親たちといっしょに海底で遊んでいるありさまを想像している。
 - D ふきとゆう少女が子がにを見て子がにが海にいたところを想像している。
- Aは極めて概括的、形式的に捉えていて、何を想像したのか、その内容が書いてない。
B、C、BCは、具体的に想像した内容を述べている。この中、夜の海への想像を述べたものがB、

	男	女	計
A	11	4	15
B	1		1
C	4	10	14
BC	5	4	9
D	4	1	5
×	1	1	2
計	26	20	46

(×は無意味)

かにかの想像がC, 両者をあわせて記したものをBCとした。このBの要素は, ここでは一見この子がにの背景に過ぎないもののようにも考えられるが, [I] とのつづき, さらにこの物語の次への展開からいって, 極めてたいせつな要素である。

Dは, Cの内容をふせて, これを概括的, 抽象的な段階でとらえている。

以上の中, AとCが最も多いが, 概括的な捉え方のAは男子に多く, 具体的な捉え方のCは女子に多い。やや抽象度の強いDの応答も男子に多い。

	男	女
概括的な捉え方をした応答 A, D	15 (58%)	5 (25%)
具象的な捉え方をした応答 B, C, BC	10 (38%)	14 (70%)
(×)	1 (4%)	1 (5%)
計	26 (100%)	20 (100%)

()内%は男, 女それぞれについて, 概括的応答と具象的応答との占める百分率。

ここには, 男子, 女子のそれぞれ一般的な傾向が見られるように思う。しかし, これはこの設問に対する応答としてこう出てきているので, 本文の読みがそのまま一方は概括的抽象的であり, 一方は具象的であると断定するわけにはいかない。しかしまた, それが単に答えの書き方の技法として出てきたもので本文の読みとは全く無関係のものだと断ずるわけにもゆかない。そこにはやはり, かなり密接な関係があり, 本文の読みそのものが, その応答に反映していると考えてよいのではあるまいか。

(2) 子がにをながめていると, ふきには, どうしてこんな想像が浮かんできたのでしょうか。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。また, その応答数は下表のとおりである。

- A 想像の契機を本文 [I] の表現の中に求めたもの
はさみをぶるぶる動かしているのを見ていると, 海へかえりたいといっているように思っ
- B 想像の契機を自分の体験の中に求めたもの
じぶんの子どものおもったから
- C 想像の契機を論理的に考えたもの
子がにがどんな生活をしたか考えたから
- D 漠然とした感情移入の応答
この子がにがかわいそうになってきたから
- E 本文 [II] の表現に即した感情移入の応答
このかには, ほんとうは, 海の底で親がにといっしょにくらしているのに, 今は親がにたちとはなれているので, 幸福にしてやりたいなあーと思ったから。
- F 本文 [II] の内容を説明したもの
夜の海べで子がにたちがよりあって無心にあそんでいるありさま

G 親がにを主に考えたもの

子がににも親がいるから

Dの応答が最も多い。このDとEは、本文〔I〕〔II〕を読んでいるうち、知らず知らず読者はこの子がにへの強い同情を持つようになったものと解される。これをDやEの表現で答えたものと思われる。特にまたEはその想像の内容をもって答えているので、この設問の答えとしては妥当性を欠くものであるが、文章を読んでゆく際の、感情移入の心理的事実として興味深い。実はこのD、Eのような、主観的な、素朴な感情移入がもとになって、その上に、次にあげるAのような、客観的に文章の上にこれを確かめようとする応答が成立するのである。

Aは、その想像を喚び起した契機を、〔I〕の文章表現の中に求め、〔I〕から〔II〕への表現内容の発展を文脈的にはっきりおさえた答えをしている。Bは、これに対して、自分の過去体験の中に、その同類性を求めて意味を納得しようとする。(Bの引例の「じぶんの」ということばは、もちろんふきのことを意味するであろう。そう解した上でも、それは自己体験からの類推であると解される。)Cは、〔II〕の内容に論理的理由づけをしたものである。文脈の概念的把握がその読みの基底にあるように思われる。

Fは〔II〕の内容を述べたもので、設問の答えとしては逸脱している。Gは、子がににも親がにがいるから、親がにとの生活を想像したというのであろうが、その点EもしくはBなども似た内容の応答である。しかし、ここで親がにを主として答えるのは、その読みが〔II〕の素材に触れているというだけで幼稚な読みに起因しているように思われる。

A、B、Cのような反応をおこした読みは、それぞれ特色のある読みの型を示すものであると思われる。D、Eはこれらの基底にある読みではあるが、これも物語的文章の読みの一つの型と考えてよいと思う。そしてこれがまた48%の多きを占めていることも、事実として、注目しなければならない。

さて、次に、このDの応答の中に多いのであるが、この子がにがかわいそうになってきたというふうな気持ちをはっきり書いているものが18名ある。このものが、問題一(3)でどのような選択をしていたか、これを対応させてみると、次のようになっている。

一(3)の選択	二(2)でかわいそう
1. かわいい (13)…………… 5	
2. かわいそう (14)…………… 6	
3. おかしく (2)…………… 1	
4. ふしぎな (17)…………… 8	

〔I〕の本文で、子がにのようすに、かわいい、かわいそう、おかしく、ふしぎな というふうな感じ方をしていたものうち、いま2は除くとして、少なくとも他の12名のは、子がにに対する感じ方が〔II〕の本文において、かわいそうだというふうに変ったことが知られる。これは、たまたま、二(2)の応答の中に、「かわいそうになって」という表現をはっきりとっているものについてだけ見たの

で、こうしたことばを使っていないものにも、このような、子がにに対する感じの方の変容の行なわれているものが相当数あるであろうことが考えられるのである。文章の読みは、このように文章を読み進むに従って、次第に最初の受け取り方を変容しつつ、文章内容の核心的なものへ近づいてゆくものであることが、察せられるのである。

	男	女	計
A	3	4	7
B	1	1	2
C	4	2	6
D	8	8	16
E	3	3	6
F	4	1	5
G	2	1	3
×	1		1
計	26	20	46

(×は無意味)

(3) このあとこの話はどんなふうに進んでゆくと思いますか。あなたの思ったことを書いてください。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

- A ふきが海岸へ行行って、この子がにをにがしてやる。
- B この子がにを海に帰してやろうと思う。
- C 子がにがもいたところにふきがかえすか、かえさないかで、良心がまよう話。
- D ふきはこがにをかわいそうなので海ににがしてやり、子にはしあわせになる。
- E ふきは子がにをあわれに思いにがしてしまい、主人におこられ家をおい出させられる。
- F ふきはこの子がにをだいに育てると思う。
- G 子がにが料理に使用される。
- H ふきは子がにと親がにがいっしょにあそんでいることをおもっていることをかくと思う。
- I ふきという少女が子がにを見ているとかわいそうになっていくという物語。

	男	女	計
A	14	11	25
B	3	2	5
C	1		1
D	2	1	3
E	1		1
F	2	1	3
G	1		1
H	1	2	3
I		2	2
×	1	1	2
計	26	20	46

(×は無意味および無答)

Aが最も多い。これは明確な予想である。

Bはもう少し微妙な読みで、予想を限定している。

Cは、Bと同じ時点で、やや複雑な主人公の心理を想定している。

Dは、逃がした後の子がにに焦点を合わせて予想している。

Eは、逃がした後の主人公の立場を予想したもの。

Fは、子がにへの同情心が主となつての予想であり、この文章表現からはやや妥当性が淡いように思われる。

Gは、あまりにも現実的な見方で、この文章表現の情緒性からいっても、逸脱した予想である。(実は、この応答者は国語評価5の段階の男子であるのが注目をひく。)

Hは、本文〔Ⅱ〕の内容からあまり出ていない。Iも同様である。

この文章表現の情緒性からいって、A、B、C、Dあたりまでが妥当性の高い応答といえよう。とすると、74%のものが、ほぼ穏当な予想をもって読んでいるといえることができる。

問題三

(1) ここではどんなことが書いてありますか。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

- A ちいさいかにを海ににがしてやりたいということをおとうさんに話した。
- B 子がにを海へはなしてやろうと思ったこと。
- C ふきがおとうさんとはなしているようす。
- D ふきという少女が子がにを海へはなしにゆく。

	男	女	計
A	11	11	22
B	5	5	10
C	2	3	5
D	4	1	5
×	4		4
計	26	20	46

Aは書かれている内容を具体的に述べている。

Bはふきの気持ちを主として述べている。

Cは形式的把握で、父と子の話の内容は書かれていない。

Dは先走った答えというべきであろう。

Aは文章に忠実な応答で、その基底にある文章の読みも、そのような文章に即した客観性のある読みと推測される。Bの応答は、この文章の主題に導かれた、読み手のかなり強い主観的読みに基づいているように思われる。これはこれで、こうした文学的文章の読みとしては、むしろ望ましい読みであるといつてよいと思われる。Cの応答は、この文章を全く客観的対象として形式的立場で応答しており、これは平素の学習における段落や要旨の形式的指導に基づいた応答ではないかと思う。Dの答えは、むしろこれから展開する物語の内容であつて、実は子どもの読みには、常に未読部分への予想を持ちつつこれに導かれて読んでいるため、現在読みつつあるところと、その先の予想とが、混錯したかたちで読み進んでいる面がある。そうした読みの事実がこのような応答としてあらわれてきているのではあるまいかと思われる。

ましい読みであるといつてよいと思われる。Cの応答は、この文章を全く客観的対象として形式的立場で応答しており、これは平素の学習における段落や要旨の形式的指導に基づいた応答ではないかと思う。Dの答えは、むしろこれから展開する物語の内容であつて、実は子どもの読みには、常に未読部分への予想を持ちつつこれに導かれて読んでいるため、現在読みつつあるところと、その先の予想とが、混錯したかたちで読み進んでいる面がある。そうした読みの事実がこのような応答としてあらわれてきているのではあるまいかと思われる。

(2) ふきは、なぜ暗くなった海へ子がにをはなしたいと考えたのでしょうか。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

A 暗い海の底には親がにとちっちなかにがいると想像したから。

B 子がにがかわいそうになって。

C 本文〔Ⅱ〕のことをおもいだして。

D 海の小さいきものは海へと思ったので。

E 早くはなしてやりたいと思ったから。 子がにをげんきづけてやりたいから。

F 暗いから人がいなくて、いまのうちにげればまたつかまるしんぱいがないから。

G 夜の海へいって親がにをせんとくに、子がにがいっぱいうれしそうにあそんでいるのをみたいから。

H なごりおしくないから。

A, B, Cは、前の本文〔Ⅱ〕の印象が強く支配していることが知られる。

Aはこれを具体的に答え、Bは「かわいそうになって」と、その意味を要約して答え、Cは前文を指摘することをもって答えた。これはこの〔Ⅲ〕の文章に「だから、わたし、いきたいわ。夜の波の中へ、とちっちなかに、はなしてやりたいんだもの。」

という、ふきのことばがあり、これを読んだとき、読み手は、前文のふきの想像、夜の海の中のようなすをまざまざと思い浮かべ再意識するのである。このように文章の読みは、常にその過程で、あることばを契機として既読部分を想起しつつ読み進むものである。そこに文章の意味世界の拡充、形成がなされてゆくのである。

ところで、このAに含めた応答はかなり多様である。

	男	女	計
A	9	8	17
B	3	2	5
C	1	1	2
D	3	2	5
E	4	1	5
F	3	3	6
G	1	3	4
H	1		1
×	1		1
計	26	20	46

(×は無答)

「子がにが親がにと遊んでいる光景を思いうかべたら，ここにたった一びきでいる子がにがきのどくになったので。」（国語評価5の段階のもの）

「私にもおとうちゃんがいる。子がににもおとうちゃんがいるにちがいない。子がに一人だとかわいそうだから，子がにのおとうちゃんにかえしてやりたいと思って，暗くなった海へいって海へ子がにをはなしてやりたいと考えた。」（国語評価2の段階のもの）

本文〔Ⅱ〕の読みの共感の度合やその性質によって種々な反応が示されているのである。

そうした意味でGの応答などは，本文〔Ⅱ〕の支配が強く，しかもそれが空想的・幻想的できえある。本文〔Ⅱ〕では，ふきの想像として書いてあるのだが，それがまさに現実的な事実であるかのように意識の中で混錯してしまったのが，このGの応答である。物語的文章の子どもの読みには，こうした読みのあることも注目しなければならない。

DとEの応答は，本文〔Ⅱ〕を踏まえてはいるが，主として本文〔Ⅲ〕から出てくるもので，その基底になっている文章の読みは，既読部分への振り返りが少なく，先へ先へと読み進む読み方をしていのではないかと想像される。

Fは，設問の「暗くなった海へ」放す理由づけを考えて応答したものである。理智的な解釈がしょっちゅう顔を出している読みであるかと思われる。もちろんこれは，前にも触れたように，設問に対する応答であって，これを直ちにその応答者の読みそのものと結びつけて考えることは，危険ではあるが，問題一，二，三と行なってきた一連の問題の流れから見て，また他の応答と比較するとき，やはりFのような応答者は，それなりの本文の読みをしているだろうことを推測しても，あながち誤りだと断定することはできないように思う。

Hはそのこと自身としては一つの理由として成立しないことはないが，この本文における答えとしては，納得のゆかない，やゝ無意味に近い応答である。（この応答者は国語評価2の男子である。）

(3) このあとこの話はどんなふうに進んでゆくと思いますか。あなたの思ったことを書いてください。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

- A ふきは暗くなった海へお父さんといっしょに子がにをにがしにゆく。
- B ふきが暗い海に子がにをはなしにゆく話。
- C おとうちゃんから海へつれていってもらいちっちゃなかと話をしている。
- D ふきは子がにを海へはなしてやり，よいことをしたようなさびしいような気持ちになる。
- E 子がにを海の中へにがしてやり，子がににも親がにとしあわせにくらした。
- F 父によいことをしたといっほめられ，ほうびをもらった。
- G 海へかにへかえして，子がにがたからものきてくれる。
- H ふきは，子がにをにがすが，まただれかがつかまえるが，またなにかかんじてにがしてやる。
- I 海べにいて子がにをはなしてきて，みんなにその子がにのことを話してしまう。
- J ふきのおとうさんといろいろはなしあいをする。
- K かにはどういうふうにしてくらしているかをそうぞうしている。

AからIまではすべて子がにを海へはなすことを予想している。AとBはこれを端的に述べたものであるが，Aは父といっしょにという場面をはっきりとらえ，具体的な文章表現をよく読んでいるものと

	男	女	計
A	2	6	8
B	12		12
C	1	2	3
D	2	5	7
E	6	4	10
F	1		1
G		1	1
H		1	1
I		1	1
J	1		1
K	1		1
計	26	20	46

推察される。Bはその点，概括的な端的な表現で答えている。その読みも，おそらくAの応答者よりはきめのあらい読みをしているのではあるまいか。Bが男子に多く女子になく，女子はAに多いことも興味深い。Cは海へでのことを予想しこれから放そうとするときのことである。Dは放したあとのふきの気持ちを中心に描かれると予想したものである。その気持ちは，事例としてあげたものの他，「よかったなと思う」「あんしんした」等である。Eは放したあとの子がにを中心に予想したものである。Fから以下はそれぞれ1名ずつの反応の特殊なものである。JとKは〔Ⅲ〕の本文に停滞し，その先への予想の乏しい読みであるように考えられる。

なお，二(3)でG「子がにが料理に使用される」という，特殊な予想をたてたものも，ここでは，「海へ行ってかにをはなしてやる」と答えている。読み進むにつれて，その予想は文脈に即して限定されてくるものであることがわかる。

問題四

(1) ここにはどんなことが書いてありますか。

子どもの応答と類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

A ふきが子がにを海へかえしてやったこと。

B ふきは父といっしょにはまべへ行って子がにをにがしてやった。

C 父と子の海での話し合い。

AC かにをにがしてやったことと，そのことについて父と子のかいわ。

BC ふきとおとうちゃんが路地をぬけて海へ出て子がにをはなしふきとおとうちゃんはうれしかった。

	男	女	計
A	17	9	26
B	5	9	14
C		1	1
AC	2		2
BC	1	1	2
×	1		1
計	26	20	46

(×は無意味)

どこまでもふきを中心に読んでいったものはAの応答をし，父の要素を強く意識したものはBの応答となったであろう。さらに文末の親子の会話にこの文章の終曲としての重みを感じ取ったものは，Cを応答の中に加えたであろう。そうした意味でBCの答えがもっともまんべんなくその内容を述べたものといえる。とにかくこの(1)の問題は，Cと×の2名を除いて，46名中44名までがほぼ妥当な応答をしているといってよい。

(2) 「ほら，海へかえっていきな。」といったとき，ふきはどんな気持ちだったでしょうか。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

- A かなしい気持ち。 さびしい気持ち。
 B 子がにを返してよかったと思った。 うれしい気持ち。
 C かにがすこしかしいような感じ。
 D 親やほのかのかにといっしょにあえればいいなと思った。
 E 「早くおかあさんの所へかえっていきな」 「しやわせにくらしな」
 「よかったな」 「もうつかまったりしちゃいけないよ」

	男	女	計
A	9	8	17
B	6	2	8
C	2	1	3
D	2	4	6
E	4	4	8
BC	2		2
AB		1	1
×	1		1
計	26	20	46

(×は無答)

Aの中には、「ちよっとさびしいけど、子がにが親がにとあえるのだからがまんしよう。」というような、やや複雑な気持ちのものも含めてある。子がにを手放すさびしさというものが、このことばを発したときの基底にあることは認められると思う。この答えが最も多いのも納得できることである。

Bの中には、「子がにが親のもとへ帰れるのでうれしい。」という気持ちと、「自分の望みがかなった。」というような、一つの仕事をなし遂げたあとの一種の充足感とでもいうような気持ちと、両者がある。ともにこの時のふきの気持ちとして認められる。

Cの気持ちも、ふきの子がにへの愛情が強ければ強いほど、その裏腹にある気持ちである。そこで以上のA, B, Cをとともに複数的に感ずる

次のような応答も見られるのである。

BC「なんだかよい事をしたような気持ちとおしいような事がまざっていると思います。」

AB「さみしいような、これでよかったような気持」

次にDは、放してやる子がにに対する不安と期待のような気持ちであり、子を旅だたせる親の気持ちにも似た気持ちである。このDの気持ちが主になっているが、その他の気持ちも含めて、子がにへの呼びかけとして、つまり、直接「ほら、海へかえっていきな」ということばそのものの気持ちとして応答しているのがEである。

以上見てくると、この時のふきの気持ちは、この45の応答の中に、それぞれ部分部分が強調されて表現されており、実際にはこれらの応答の全体が、まさにこの時のふきの気持ちであったと解していいのである。こうした点、心情的読み取りは個性の違いによって受け取り方にニュアンスの違いが出てくるものであることが知られるし、教室における集団指導においては、かえって、その生徒個々の多様な読み取りを活かしそれらを集成することによって、心情的読み取りの豊かさと深さを培いうるのではないかと思うのである。

(3) 「かに、海へ、はなしてやったよ。」といったとき、ふきはどんな気持ちだったでしょうか。

◎ あなたは、どうしてそのように思ったのか、説明してください。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

A これでもよかったなあとと思った。

◎ 海へほうりこんだらそれっきり子がにのすがたが見えなく、急いで親の元へ帰

っていったなあと思ったから。

子がににも親がいるのだから、にがしてやってよかった。

- ◎ 私たちも、父や母にあえないとさびしいし、子がににもこれと同じ気持ちだろうと思ったから。

よかったと思った。

- ◎ 自分でしようと思っていることが実行できたから。

B よいことをした気持ち

- ◎ ちいさい子がにでもわざわざ海までとどけた。

- ◎ かにがちいさいのにかわいそうだから。

C さみしい気持ち

- ◎ かにを見てた時いろいろ考えたのに急にいなくなるとやっぱりさみしい気持ちになる。

とても仲のよかった友だちとわかれるときの気持ちみたいなもの。

- ◎ 新しい友だちにあうのもいいけど仲のよい友だちとわかれるのはつらいという気持ちと同じだと思うから。

D よかったような ちよっとさびしい気持ち

- ◎ かにには、海へかえられてよかった。さっきまでいたかにがもう自分の所にはいない。

E ほっとした。

- ◎ ほくも一度そうゆうことがあったから。

F さっぱりしたような気持ちだと思います。

- ◎ 今までいっしょうけんめいに考えてた事をやってのけたから。

G 無事親の所へついたらどうか。

- ◎ ふきの態度から。

海へはなしてやったので、ほかのかにのいるところへ子がにがいくだろう。

- ◎ 子がにはほかのかにと無心にあそんだことを思いだしたので。

H はなしてよかったと思ったがすこしざんねんな気持ちみたいなもの。

- ◎ はじめは、やはりほしかったためかにをもらったのでかわいそうにおもってにがしたがやっぱりすこしざんねんだ。

I ほっと安心して、しあわせになるといいと思った。にがしてやってよかったと思う。

- ◎ 別れる時はさびしいし、はなしてやったあとは、にがしてやってよかったなと自分で感じるのと、自分だけよくて他は不幸でよいという感がえをもっていないから。

J ふきは自分の家でそだててやりたかったけれども、これでいいんだと思った。

- ◎ [Ⅱ]の本文で子がにをながめて想像したことをまとめると子がにを幸福にしてやりたいという心があったと思ったから。

K しあわせになれるよ。

- ◎ 文章[Ⅱ]をよんで。

L 父にほめられるか、それともほうびをくれるかなと思った。

◎ ほくもそのようなことがあったから、それにほうびをもらったから。

M いうかいわなにか迷っていた。

◎ ふきは子がおすきだったから。

Aの応答が最も多い。この「よかった」という応答は、子がにが親もとへ帰れてよかったという子がにに対する同情の気持ちが主になっている。子がにの幸福を「かに、海へ、はなしてやったよ。」と、口に出して確かめているのである。子がにを放した行為について自分自身よかったと一種の満足感のような気持ちをもって答えているのは、3番目の事例の1名あっただけである。

Bは、やや道徳的な意味での満足感を覚えているとしたもので、これは3名あった。

C「さみしい気持ち」、D「よかったような、ちょっとさびしい気持ち」これは9名で、この場面の基本的な気持ちとして納得されるもので、Aに次いで多い。

Eの気持ちやFの気持ちもうなずける気持ちである。

Gは子がにの行くえを思いやっている気持ちで、Aと同じ基調の上に立つ気持ちといえよう。

H以下は1名ずつの応答であるが、このうち、I、J、Kは、やはりAに近い気持ちに解される。Hは手放すのを惜しむ気持ち、Lはやや特殊な答えである。このLの応答者は、前の三(3)未読部分を予想する問題で、「父によい事をしたといってほめられほうびをもらった」と答えたものである。Mの応答は異質の特殊な応答であるが、この時のふきのことばのためらうようなつぶやきのニュアンスをとらえていると言えなくもない。(なお、この応答については43頁参照)

次に、そのように思ったわけを問うた◎の応答について見ると、文章表現をはっきりとおさえて読み取っているもの(Aの第1例)、既読部分の印象を想起して読んでいるもの(Gの第2例、J、K)、ふきの気持ちを構想の主軸において、かなり主観的に読み取っているもの(F)、あるいはまた、自己の体験をもとに類推しているもの(Cの第2例、L)など、上にあげた事例の中にもいくつか見出される。これは前にも触れたように、単にその設問に対しての応答ではあるが、その基底にある読みそのもののあらわれであると見なしても大きな誤りではないと思われる。少なくとも、そうした読みのいろいろな様相、その個人的な読みの型の違いが、こうした応答の違いをもたらしているものであって、そこに子どもたちの読みのすがたを推察することができるように思うのである。

さて、本文にかえて、「ほら海へかえっていきな。」といった時のふきの気持ちと、「かに、海へ、はなしてやったよ。」といった時のふきの気持ちと、どのように変っていったか。この二つの間の応答の関連を見ると、次の表のごとくである。

	男	女	計
A	9	10	19
B	2	1	3
C	4	1	5
D		4	4
E	2		2
F	3		3
G	2	2	4
H	1		1
I		1	1
J		1	1
K	1		1
L	1		1
M	1		1
計	26	20	46

(2)		(3)													計	
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M		
A	男女	5 4	1	1	2	1	1			1				1	9 8	17
B	男女	1	1	2	1			1	1				1		6 2	8
C	男女	1		1				1							2 1	3
D	男女	1 2					1	2							2 4	6
E	男女	1 2	1		1	1					1	1			4 4	8
BC	男女			1			1								2	2
AB	男女	1													1	1
×	男女	1													1	1
計	男女	9 10	2 1	4 1	4	2	3	2 2	1		1	1	1	1	2 6 2 0	46
		19	3	5	4	2	3	4	1	1	1	1	1			

いま、その集中度の高いA-Aについて見ると、「ほら、海へかえっていきな。」といった時、ふきの気持ちとしては、何かかなしいようなさびしいような気持ちを抱いて、子がににこう呼びかけて海へ放した。子がには青黒い波の中へ入ったまま、それっきりすがたを見せなかった。子がには急いで親元へ帰って行ったのであろう。そう思うと、とにかくこれで子がにも親もとへ帰れてほんとうによかったというような気持ちがわいてくる。子がにへの淡い感傷とでもいうような気持ちが、父親へ向って「かに、海へ、はなしてやったよ。」と言わずにおられない。そんなことばとして出てきたのである。——こうした気持ちとしては受け取れる。こうした気持ちをもっと端的にあらわしているのがA-D(2名)である。D-A(3名)、E-A(3名)もA-Aに近い気持ちである。B-C(2名)は、むしろ、子がにを放したあとでかえってそのさびしさを感じてきた気持ちである。D-G(2名)は、子がにを放した時にも、その後も、子がにが無事親元へ行けたかどうか気づかっているのである。

以上は、それぞれに、単なるニュアンスの違いかも知れないが、その違いは多分に読み手のパーソナリティからくる違いでもあるように思われる。少なくとも文章のこうした場面における心情の読み取りは、読み手の個性によって相違が出てくるもので、必ずこう読み取らねばならないというようなものではない。そしてまた、この二つのふきのことばの間に見られるふきの気持ちの動きとその幅に、心情的読み取りの指導の契機があるように思われる。心情的読み取りの指導は、こうした教師自身の作品における心情の深く豊かな理解の上に成立するのである。

(4) 「ああ、よかったね。」と、おとうさんは、どんな気持ちでいっているのでしょうか。

子どもの応答を類別して記すと次のごとくである。またその応答数は下表のとおりである。

- A 自分のむすめがこんなやさしい気持ちでいてくれたからうれしい気持ち。
ふきがよいことをしたのでよろこんでいる。
- B かにもやっと又自由になれてよかった気持ち。
かには親の所へかえられるからよかった。
- C ふきの希望どおり海へ帰してやったから。
ふきの思っていたことをかなえられたから。
- D ふきを安心させようとする気持ち。
ふきは子がにをはなしてさびしくないだろうか。
ふきに同情して。
- AC 自分の子がおもいやりがあるのでうれしかった。そして自分の子の目的がはたされたので、な
おうれしかった。
- BC 子どもの気がすんでよかったことと、自分も心からよかったと思った。
- AD ふきはよいことをしたなあ、ふきがかawaiiそう。
- E ふきが海へ落ちるのではないかと心配したのがほぐれた。
- F それでいいんだと思う気持ち。
- G うれしい気持ち。
- H せっかく買ったかにを海へにがしたので、ちょっともったいなかった、でもよかったなと思っ
ていた。
- I ふきがかにを海ににがして帰ってきたのでなにげなくそう思っていた気持ち。
- J しあわせになれたね。
- K ふざけていった。

応答の数からいうと、A、B、Cが最も多い。Aは、かにを海へ放してやったふきの行為を諾い、ともに喜んでやっている父親としての気持ち、Bは、その行為の内容である海へ帰ってゆく子がにに対する気持ちとして述べている。Cは、「かに、海へ、はなしてやったよ。」と言ったふきの気持ちを思いやって、これを肯定した気持ちである。Dは、さらに、そのふきの気持ちに対するいたわりといった気持ち。こうした気持ちを複数的に答えているのがAC、BC、ADである。

以上がだいたい妥当性の強い応答であるが、これらはそれぞれにこの設問に対する受け止め方の相違でもあるが、一面それは、その基底にあるこの文章のこの場面における心情的読み取りのニュアンスの違いでもあるといいたいと思う。

E以下の応答は、やや妥当性を欠くものや、はっきりしないものである。中でもKは理解に苦しむ。

ところで、この父親の(4)「ああ、よかったね。」といっていることは、ふきの(3)「かに、海へ、はなしてやったよ。」に対していっているもので、いまこの二つのことばの関連を見てみると、下表のとおりである。

	男	女	計
A	5	5	10
B	4	5	9
C	5	3	8
D	2	2	4
AC		1	1
BC		1	1
AD		1	1
E	2		2
F	2		2
G	1	1	2
H	1	1	2
I	1		1
J	1		1
K	1		1
×	1		1
計	26	20	46

(×は無答)

(3)		(4)																
		A	B	C	D	AC	BC	AD	E	F	G	H	I	J	K	×	計	
A	男	1	1	2					1	1	1	1	1				9	19
	女	1	5	1	1	1							1				10	
B	男				1										1		2	3
	女			1													1	
C	男		2	2													4	5
	女	1															1	
D	男																	4
	女	3						1									4	
E	男	1							1								2	2
	女																	
F	男	1		1	1												3	3
	女																	
G	男	1														1	2	4
	女			1							1						2	
H	男		1														1	1
	女																	
I	男																	1
	女						1										1	
J	男																	1
	女				1												1	
K	男													1			1	1
	女																	
L	男	1															1	1
	女																	
M	男									1							1	1
	女																	
計	男	5	4	5	2				2	2	1	1	1	1	1	1	26	46
	女	5	5	3	2	1	1	1			1	1					20	
		10	9	8	4	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1		

上の表の中でいくらかでも集中度のあるものについて見ると、

A-Bは、かにを海へはなしてこれでよかったなあという気持ちで父に「かに、海へ、はなしてやったよ。」と話しかけたのに対して、「ああ、よかったね。」かにも海へかえられるのでよかったと応じているわけで、そのまま子どもの気持ちを受け入れた、すなおな応答として受け取れる。そしてそこに父親の娘に対するあたたかな気持ちもじゅうぶん感じ取っているものと思われるのである。

A-Cは、その娘の話しかけに対して、娘の思い通りにかにを海へかえしてやれてよかったという気持ちで、「ああ、よかったね。」と言っていると見るわけで、気持ちの上ではA-B、A-C、ほとんど同じであり、ただ前者が、「ああ、よかったね。」と言った父親のことばを、会話の内容を中心に解しているのに対して、後者は父親の娘に対する気持ちを中心に据えて答えている違いに過ぎない。

次にD-Aは、ふきが子がかにを放したあとの「よかったようなちょっとさびしい気持ち」をもって、

「かに、海へ、はなしてやったよ。」と話しかけてきたのに対して、「ああ、よかったね。」と、娘のやさしい気持ちを内心うれしく思って発したことばと解するわけで、ここにも父親の娘に対する愛情が読み取られていると思う。

こうしてひとつひとつの応答を見てゆくと、(3)A~J (4)A~ADの応答者(33名)は、一応この文章の終末部における、子がにを海へ放したあとの一種のさびしさや、それをとおしての父娘のしずかなあたたかな心の触れ合いというものが、読み取られているものと見ていいのではないかと思う。設問に対する答え方は、いろいろであり、またその自分の気持ちをじゅうぶんのことばに分析して表現することはできないものもあるが、心の中では、この文章の終末部分を心情的に読み取っている。少くも心の中に感受しているといっているのではないかと思う。

(5) この文章は、これで終わるのでしょうか。まださきへ続くのでしょうか。あなたの考えに合っている方へ○をつけてください。

終わる 続く

◎ 続くと思う人は、このさき、どんなふうに話が進んでゆくか、あなたの思ったことを書いてください。

この応答は次のごとくであった。

	男	女	計
終わる	18	14	32
続く	8	6	14
計	26	20	46

46名中32名(70%)のものは、ここではっきり「終わる」としている。いい読みをしていると思う。「続く」としたものの内容は次のようなものであった。

- A 子がにのことが忘れられない。さらに、
毎日海へくる。 ゆめに見る。 日記にかく。 思い出す。
- B これからのふきの生活。
- C 家に帰って、母もよろこぶ。
- D 海へかえさなければよかったと思う。
- E 海べで思う。 父と話し合う。
- F かにがおれいにくる。

Aの答えは、もし続くとすれば順当な予想であろう。この文章の余韻ともいうべき部分をもって答えたものである。

Bは、Aに近い気持ちの答えであろう。

Cは、文章を離れて、平素の経験から事実に基づいた予想をしたもの。

Dは、この文章の情趣からいえば、やや逸脱した蛇足である。

	男	女	計
A	2	3	5
B		1	1
C	1		1
D	2		2
E	2	1	3
F	1	1	2
計	8	6	14

Eは、〔Ⅲ〕の終末部分から発展せず、そこに停滞している。

Fは、童話の後日譚を予想したものといえる。

これら「続く」としたものは、この文章の余韻を余韻として味わえなかったものといえる。こうした文学的作品の読書経験の乏しさに起因しているのではないと思われる。文章の読解、特に物語的文章の読解は、よい作品の読書経験によって、次第にその深みを増すものである。それは教えることによって得られるよりも、むしろ自ら体得してゆく面が大きい。

以上、この「子がに」の文章を、子どもたちがどのように読み取ってゆくかを、文章を読み進む過程に従っていくつかの問いを設け、その反応を見てきたわけであるが、その設問もなるべく子どもの読み進む自然の過程がわかるように、その設問のために特別に傾斜のかかった読みが強制されないように、留意してきた。つまり、なるべく指導の加わらない子どもの読みを見ようとしたわけであるが、しかもなお、もしこれらの設問に、何らかの指導的示唆が加わっているとすれば、それは文章を冒頭からすなおに読み進んでゆくという指導的示唆が加わったといつてもよいかも知れない。

このような意図をもったこの調査の結果から、そのそれぞれのところで随時述べてきたことではあるが、ほぼ次のようなことが知られるのである。

1. 文章冒頭部の漠然とした意味把握や心情の理解が、読み進むにつれて次第に作品の中核的なものに迫って限定されてゆくこと。
2. 文章を読み進む過程では、既読部分のあざやかな印象が残存し、あるいはそれがあることばを通して部分的によみがえってくる。一方文章の読みは、常に未読部分への予想に先行されながら読み進んでゆく。この既読の過去と未読の未来との両面へ向かう心理的作用を、一体のものとしてまとめつつ、そこに、文章の全体的な意味形成がなされてゆくものであること。時にはまた、既読部分の印象と未読部分の予想とが二重写しとなって、そこに混錯した誤ったイメージが形成されることもあること。
3. 心情的な読み取りには個性的なニュアンスの違いともいうべきものが、かなりはっきり見られること。また文章の読み取りにはある程度読みの型のようなものが認められること。
4. 物語的文章は、この調査で試みたように、文章の冒頭から静かに読み進んでゆく方法を取るならば、その意味把握や心情の理解は、小学校段階でもかなり深く達し得るものであること。

以上の諸点が一応指摘できるのであるが、そこに考えられる指導上の主な問題点について少し記してみる。

- ① 漠然とした無限定の意味把握が限定されてゆく過程は、その文章の中核的なもの、その主題へと読み手の意味世界が接近してゆくことであって、その無限定から限定への契機は、具体的には、文中のあることばや文をとあして行なわれる場合が多い。また、既読部分を想起したり、未読部分を予想する場合も、具体的には、文脈をたどりつゝその中に、そのような契機になりたいことばや文を、はっきりと意識することによって行なわれる。したがって、読みに当たって、こうした契機になることばや文を文脈中にはっきり捉えることを常に指導する必要があると思われる。
- ② 心情的な読み取りには、多分に個性的な差異があるので、これをむしろ集団指導の場に生かして豊かな心情の理解に導くように指導することがたいせつである。ただその際、感受した心情をこと

ばに表わす、つまり、読み取った心情を分析したり説明したりすることは、学年段階に応じて次第に詳しくできるように指導することがたいせつである。こうしてことばで分析し説明することによって、心情把握がいっそう精しく深いものになってゆくからである。しかしどこまでも子どもの心情そのものの培いを根本とし、言語的分析はこれを育てる方法としてじゅうぶんの考慮のもとに指導されなければならない。心情の言語的分析が先走ると、心情的感受性がゆがめられ、ついには感受性そのものが育たなくなる危険があると思われるからである。

- ③ 物語的文章の指導は、この調査問題におけるように、冒頭から静かに読み進むことによって、その主題的なものに迫りうるものであると思う。特に作品の中の心情的なものは、こうした読みによって始めて体得されうる。文章を後から解剖分析して達するのでなく、読みゆくままに感動し、問題意識を心に覚えつつ読みゆくような、いきいきとした読みが望ましい。それは読書そのものを体験させる読みであり、その意味で物語的文章の読解指導は、読書指導と密接な関係にあり、適切な読書指導を背景とし、もしくはそれと並行して行なわれてゆくことが、効果的であろうと考えられる。

以上のようなことが一応考えられるが、これらをさらに詳しくし、実際の指導の場に具体化し実証することは今後の仕事にゆずりたいと思う。いまは粗略な考えを述べて、今後の研究の心づもりにするまでである。

なお、この「子がに」の本文は最初に記したように、全国学力調査問題の問題本文であって、この全国学力調査問題については別に分析的研究を行っており、それは研究紀要第47集にまとめてあるので参照されたい。

IV む す び

今次の研究は、まだ集約できる段階ではないが、全体の調査をとおして、おおむね以下のことがいえるように思う。

1. 読みの機能は、全人的総合的なものであり、その働かせかたには個人差があって、各種の読みの差異を形づくっている。
2. 読みの機能が正しく働くためには、知的条件が、少なくとも平均知程度であることが望ましく言語的な感覚や反応が正常であることを必要とする。抽象化の能力・一般化の能力等に関する。
3. また、心理的・性格的な条件が正常で、調和的であることが必要である。劣等感や、情緒不安定や、その他精神病理学的な因子をもつ者は正しく読みを遂行することができない。

文学的文章などにおいても、作中の主人公と同化したり、白昼夢的な幻想をひき起こす者には、正しい鑑賞はできない。

豊かな想像力は、読みを深めるにたいせつなものであるが、必ず、ことばの客観性に従って、自己の読みを規制し、修正する心的操作のできることを望ましい。それには、パーソナリティ自体が健全であることが前提となる。

感情移入が正しくできることが、読みの活動の心理的重要条件であるが、それには主体性が把持できなくてはならない。6A女のすぐれた読みは、その感性豊かで正常なパーソナリティにささえられているのである。

4. こうしたパーソナリティや、心理的状況は環境条件に左右されることが多い。特に家庭・学校等における人間関係は重大な影響をもつのであり、6C男におけるコンプレックスに由来する読みの障害には、多くの問題が内在している。
5. 読書の習慣や経歴が読みの技能形成に重要な役わりをになうものである。6A女の「子がに」の情趣の味解において、この事情がよく説明されているものと思われる。読書の経験を重ねることは、自然の間に読みの各種技能を育てることになり、読みの構えを作ってゆくものと考えられる。6A男のように知能が高くても、学習参考書のような狭い読書しかなかった者には、多様な幅広い読書力は養えないのである。家庭の文化度、読書環境等も間接的に影響する。

6. 読解に関する直接的事項

- ① すぐれた読み手は、文章をていねいに正確にたどり読みをし、既読部分を要約して、それを基礎として読み進んでいる。したがって、未読部分の推測には、必ず既読部分の正しい要約があるので、文脈の形成がすみやかである。
- ② ことばに対応するイメージの描きかたが豊かでしかも正確な者ほど、深い読みができる。
- ③ ことばの客観性に対する認識の確立している者ほど、表現や叙述に忠実な正しい読みができる。
- ④ 主体的に表現にはいりこんで、感情移入のできる者は、すぐれた読みを示す。これには、③の力が必要であり、それによって独善的主観や、恣意に陥る読みからまぬがれることができる。
- ⑤ すぐれた読みは、常に全体的関連的な読みをし、6C男のような部分的、直観的な把握をしない。こうしたことは、梗概の把握などによく現われる。

⑥ すぐれた読みは、決して細部をおろそかにしないものである。

⑦ そして、結局は正確な要約と、正しい展開に導かれるものである。

以上のことから、正しい読みとは、文章の冒頭から順次でいねいに文章を読み、すみやかに文脈を形成しながら、正確な要約と正しい展開を反復してゆくものであることが、ほぼ明らかになるようである。

それならば、どのようにして、そのような正しい読みの力を育てるかということが、今後の課題となるのである。それとともに、この調査をふり返ってみると、多くは、試案の域を出ていないし、大脳生理学的な測定機器の使用もないために、微視的な研究と称するには、ほど速いものがある。今後も、読みの様態の条件的な把握に努めるとともに、指導の研究に前進したいと考える。

筆をおくにあたり、特に本年度の研究に全面的な協力いただいた各位に厚く謝意を表したい。

○ 新潟市立 上所小学校（研究協力学校 敬称略）

高柳校長 伊藤教頭 菊地教諭 三浦教諭 大島教諭 その他職員各位

この研究を担当し執筆したものは次のとおりである。

I・II・IV章 谷 沢 道 房 III章 大 竹 大 三