

このリーゼのことは、山の精から三つの願いをゆるされた二人が早くも希望がかなったかのようにしあわせを覚えたが、一面「まだじゅうぶん考えないうちに、願いごとがもうすんでしまっていたなどということにならないかと」なんとなく不安であった。そうした状況でのことばである。さきにも少しで「金糸でぬいとりしたずきんと、きぬの首まきを二、三ダース。」と言おうとした時、山の精の言った「一週間のよゆりをあげますから、よくよく考えて、はやまってはいけません。」ということばに
 応ずるものであり、それを自分自身に、また夫のハンスにも、言うことによって、この不安な気持ちに終
 止符を打とうとしたことばである。しかもその翌日、すぐこのことばとは反対の、思いがけない事件が
 展開するという、皮肉な要素を内包していることばである。かつ、ここで、大きな段落が切れているこ
 とも、注意しなければならない。このようなこの物語の構想に位置づけてこのことばを読みとっている
 ならば、たとえそれをはっきり意識化していないまでも、ここにあげられた4つの選択肢の中では2が
 もっとも妥当であり、さして判断に迷うものでもあるまいと思われる。事実この2の選択肢が各学年を通
 じてもっとも高い選択率になっており、上位群についてみれば、その率は一層高くなっている。

1の選択肢は、こうした庶民の主婦としての生活を背景とする時、ごく常識的にこのような解釈に誘
 われる。しかし前述のような全文におけるこのことばの位置づけをじゅうぶん理解した解釈でないこと
 いうまでもない。あるいはここで大きく段落の切れることを意識せず、これに続く翌日の夕飯の仕度の
 忙しさを混同してしまったのではないとも思われるこの選択肢をとった者が3年に26%もいるのであ
 るが、それも上位群は割に少く、中下位群に多い。4年以上ではもっとも低い選択率になっている。

3の選択肢は、早くも希望がかなったようにしあわせに感じている、そうした面だけを捉えての解釈
 になっている。この選択肢をとったものは、前文を通じて解釈していることは了解されるし、かなり高
 度な心情的反応だといえるが、全文の構想の中で捉えていない。

4の選択肢は「金糸でぬいとりしたずきんと、きぬの首まきを二、三ダース。」と言おうとした前文に
 対応し、しかも夫のまえを飾る女心というニュアンスを含む理解として受取られるが、また、ハンスが
 「こいつは悪くないなあ」といったり、リーゼが「金糸でぬいとりしたずきんと、きぬの首まきを二、
 三ダース。」と言おうとしたところから、この夫婦がよくばりであるという印象を受けているらしい者
 があることが、感想のところから察せられるので、「よくばりに見えるといけない」というこの選択肢の
 中のことばが、この選択肢へ誘った点があるかも知れない。

とにかく2の選択肢以外は、みなこのことばだけをぬき出して、文章の全体においてこれを見ず、一
 部分と結びつけて理解した結果の誤解であると思われる。こうしたことは、選択肢法というものが、全
 文に位置づけて理解する余裕をもたらさないのか、あるいは生徒の読みそのものが、そのように全文か
 らの理解をもっていないのか、その点明確にはわからないが、とにかく一方に、2の選択肢をとってい
 るものが多数ある所を見れば、これら2以外をとったものは、いずれにせよ、やはり、こうしたことば
 を全文の中に位置づけられた姿でじゅうぶんにとらえられなかったものといって差支えないであろう。

リーゼのことばである。二人は山の精のことばによって、将来の楽しい生活をゆめ見ていた。
 そのうちにばれいしょがやけて、そのうまそうなにおいに、思わず「これにソーセージのあぶったのさ
 え、あればねえ」と言ったというのである。したがってこのことばは、平素のつつましかな食生活の

上での彼女の願いが、ふとこのような状況のもとに、ことばとなって出てしまったと解せられる。それは将来の幸福を夢みていた充たされた幸福感が、こうしたことばを口に出しやすい気分に彼女の心理を誘っていたためであったと思われる。そしてこのことばによって、その夢が破られ、次々と思いがけない三つの願いが成就されてしまうきっかけになる、そうしたこの物語の構想に位置づくことばである。

1の選択肢はあまりにも主観的、空想的な反応である。3年生(特に中位群)にいくらかあるが、4年以上は激減する。

2の選択肢は素朴な反応として受取られる。ただここで、たべたかったので山の精に願ったというふうに解したのでは、この文章の全体の構想の上からも、またこのことばのふくむ気持の上からも、そぐわないものとなるであろう。この選択肢は、3年、4年で26%、5年、6年で19%とかなり選択率が高いのであるが、上中下位群別について見ると、中下位群にこれをとるものが多く見られる。

3の選択肢は、リーゼのつましやかな願いというものを読みとっているのだが、このことばが「思わず」いわれた不用意なことばである点、それがこの文章の構想の展開の上で重要であることをじゅうぶん読みとっていない。このことば自身に対する理解としては2の選択肢の素朴な反応に対して、かなり高度な、気分や雰囲気を理解しことばのニュアンスを捉えた反応といえるが、全文の中でじゅうぶんに位置づけられては捉えられていないと思われる。この選択肢も3年に多く(24%)4年以上次第に減少する。その減少のし方は2の場合よりも著しい。

4の選択肢は、このことばを一応全文の構想の中で捉えているといえよう。その選択は高学年になるにしたがって集中度が高まってゆく。

以上のことから、文中のことばを全文の構想の中に位置づけて読むということは学年の進むにつれて成熟する。したがってまた反対に、個々のことばを全文の中に位置づけずにそれだけで反応してしまうものが、学年をさかのぼるにしたがって多いといえる。こうしたことばの反応についてみると、素朴ではあっても、それだけに意味内容の明確なものへ近づこうとする反応は、選択肢2におけるように、高学年においても見られるが、ニュアンスに富んだことばから気分や感じを受取るというような反応は下学年において見られ、高学年になるとむしろ低下するものようである。つまり学年の進むにつれて、ことばに対する反応は、そのことばのもつ気分や感じよりも、そのことばの内容、事実の明確さを求めるものであるように思われる。

ウ

このハンスのことばは、このことばのすぐ前に「こんなつまらないことを願って、それがすぐかなえられてしまって、はらを立てない人があるでしょうか。」とあり、またこのことばのあとに「ハンスは意外なできごとにびっくりして、思わずこう言ってしまいました。」とあるので、思いがけない出来ごとに驚き、腹だちまざれに言ったことばであることがはっきりしている。この4つの選択肢の中では、3以外の選択肢が明らかに本文の内容にそぐわないところから、その選択が3に集中したことは、当然であったと思われる。特に上位群について見る時にこの傾向は一層著しく、6年ではその100%がこれをとっている。しかしなお1、2の選択肢は3年において20%近く、4年では10%程度の選択率をもっている。これは、このことばの数行あとに「しかし、リーゼが、そのような鼻かざりをしては、どんな富も、どんな幸福も、なんになりましょう。」とある文との関連で、この選択肢が選ばれたものと思われるが、またこの文章に見られる夫婦の生活の庶民的雰囲気からの空想的な理解とっていいかも知れない。

4の選択肢は、この文章全体から見て内容的に誤りであることは明らかである。3年でも9%に満たず、6年では2%に過ぎない。1の1とともに、もっとも人気のない選択肢である。

いま1, 2, 4をならべて見ると、いずれも内容的に誤っているものであるが、1, 2の方は「鼻かざり」を買ってやれないとか、鼻がひくいとかが、文章に書かれている内容にあてはまらないものであるが、この文章の全体的雰囲気には必ずしも矛盾していないものであるのに対して、4の方は「にくんでいた」というように、全体の雰囲気に矛盾し、仲のいい夫婦にあてはまらない気持を土台とした内容になっている。この時生徒は、同様妥当性のない選択肢でも、1, 2よりも4をきびしくしりぞけているのが興味をひく。恐らく、中下位群の生徒は、文章に書かれている事実内容の理解は不十分であっても、文章全体に流れる気分や雰囲気は、これをおある程度感得することができるのではないだろうか。こうしたことがここにあらわれたのではないかと思うのである。ただそうした全文の雰囲気というものを感性的に直観するのは、何をもとにして可能なのか、大きな問題である。恐らくこれは説明的文章には通用しないことがらで、物語的文章の表現には感性的なものが重要な因子を占めており、意味内容の知的理解を超えて、その意味内容まで読み手が感性的に読みとる(直観する)ことがあるのではないかと思われる。

以上、ア、イ、ウの一つ一つの選択状況について見てきたのであるが、児童個人々々はこの三つを通して、どのような選択をしているであろうか。いま各学年について選択の多い順に(かりに第8位まで)ならべると、次のようになる。

例えば上欄243はア-2, イ-4, ウ-3を選択した者、その下の()内数字はその該当学年全生徒に対する百分率を示す

| | | | | | | | | |
|----|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 3年 | 243 (14.1) | 233 (4.9) | 133 (4.2) | 423 (3.9) | 241 (3.5) | 143 (3.2) | 223 (3.2) | 231 (3.2) |
| 4年 | 243 (28.6) | 223 (8.3) | 443 (5.6) | 233 (5.3) | 423 (4.5) | 143 (3.4) | 343 (3.0) | 323 (3.0) |
| 5年 | 243 (42.9) | 223 (8.5) | 443 (4.7) | 343 (3.0) | 143 (2.7) | 233 (2.0) | 224 (2.0) | 133 (1.7) |
| 6年 | 243 (58.8) | 223 (6.3) | 323 (3.7) | 343 (3.3) | 233 (3.0) | 423 (3.0) | 443 (2.7) | 143 (2.0) |

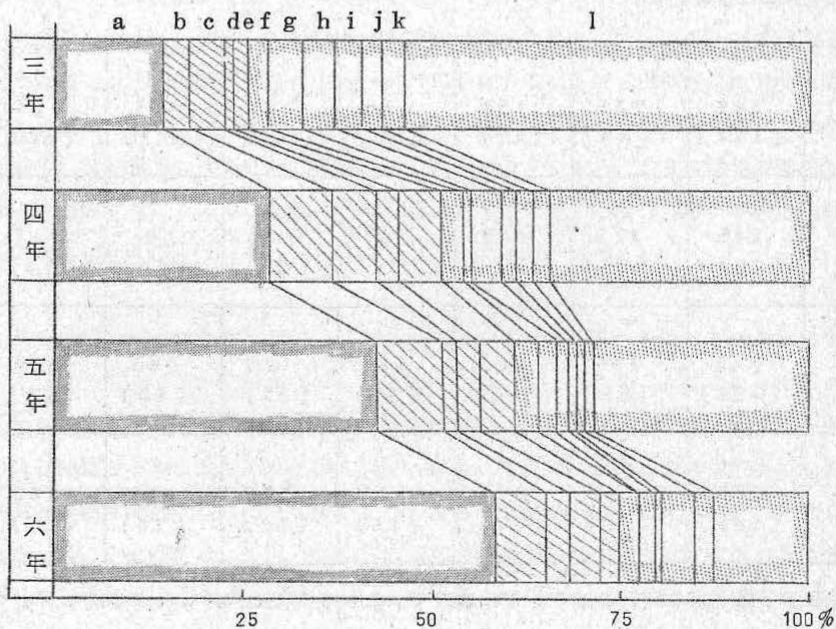
これで見ると、集中度の高いのは243の選択で、これはさきに検討したように、ア、イ、ウのそれぞれにおいてもっとも理解度が高いと考えられる肢である。この選択が3年4年5年6年と相当の幅をもって上昇してゆくことが知られる。3年では、このもっとも集中度の高いものでも14%に過ぎず、その選択がはなはだ分散していることが知られる。そしてそれが上級学年に進むにつれて理解度の高い243の選択に集中してくるのである。

いま243以外の選択肢について見ると、そこには理解度がある程度あると思われる選択と必ずしもそうでない、理解度のひくいと思われる選択と種々見られる。いまそれらの上中下位群別や、またそれらと他の項目における選択との対比（例えばこれらの選択者が、第一部五で1～6のどれを選択していたかを対比する時、そこでも理解度の高いと認められる選択肢をとるものが多い場合には、その選択類型は、その選択肢とともに相互にその理解の深さを保証していると考えてよいと思う。）あるいはまた選択集中度等を考察すると、243について文章の意味把握という点で読解の理解がある程度認められるものは223, 233, 343, 443の4つの選択類型である。

もちろん243の選択者にしても、他の項目で甚だ妥当性を欠く選択肢をとっている者があり、243の選択者が全て文章の理解度が高い者であるということとは出来ない。ただ第二部(一)の問題から推察される限りにおいて、理解度が高いと認められるのである。真実は他の項目をも参考にした上でいえることである。ただこの(一)の問題は文章の全体関連の上での意味把握を中心とした問題になっているので、いわば243の選択類型は、この物語文章の意味把握の適正を保證する度合の強い選択類型だと考えていいと思う。

243をA, 223, 233, 343, 443をB, その他をCとするならば、Cは文章の理解において、その意味把握という点であいまいな、文章理解度の低いものといってよい。実際には、その中に妥当性を欠いた選択肢を含んでいたり、その選択肢が三つの中でおたがいに矛盾撞着したものとなっており、その文章の全体的理解が支離滅裂であるとか、要するにこの文章に対する理解の不徹底を暴露している場合である。

いまこれを図表にして下にかかげる。その傾向のおよそを知ることができよう。



| | | | | | | | | | | |
|---|---|-----|---|---|-----|---|-----|-----|-----|-----|
| | a | 243 | B | b | 223 | f | 143 | j | 323 | |
| A | a | 243 | | c | 233 | C | g | 133 | k | 231 |
| | | | | d | 343 | | h | 423 | l | その他 |
| | | | | e | 443 | | i | 241 | | |

二 「あわれな夫婦は、おたがいに顔を見合わせました。」(終りから二行目)

この時、二人はどんな気持だったでしょうかあなたの考えにもっとも近いものを1～4の中で一つ、5～8の中で一つえらんで、それぞれその番号を○でかこみなさい。

1. あの時あんなことをいわなければと、いかにもくやしき思ひ気持。
2. 三つの願ひがこんなふうになつてしまひ、気がぬけたよきなさびしい気持。
3. リーゼの鼻がもとどおりになりほつとした気持。
4. つまらぬことで希望が失われがっかりした気持。
5. おたがいに相手の失敗をおこっている気持。
6. おたがいに自分の失敗をあやまりたい気持。
7. おたがいの失敗をわらいたい気持。
8. おたがいの失敗をなくさめあう気持。

この設問は、この文章最後の部分で、おたがいに顔を見合せたその時の二人がどんな気持であつたか、即ち1～4はその時のハンスとリーゼのそれぞれの心の中に起つた個人的な気持について、5～8はその時のおたがい相手に対する気持について、問うたものである。この時の二人の気持を理解し、この物語の最後の部分がじゅうぶん読みとられたかどうか、そのことを通して、この物語全体がどのように読みとられたか、見たいと考えたのである。

各選択肢に対する選択率は次のごとくである。

○ 学年別 男女別 学校別百分率

| | | 1 | | | 2 | | | 3 | | | 4 | | | 無 | | |
|--------|---|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-----|-----|
| | | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 |
| 三 年 | 男 | 19.8 | 8.2 | 16.1 | 28.3 | 46.9 | 34.2 | 22.6 | 16.3 | 20.6 | 19.8 | 28.6 | 22.6 | 9.5 | 0 | 6.5 |
| | 女 | 19.3 | 14.6 | 17.8 | 34.1 | 41.5 | 36.4 | 18.2 | 24.4 | 20.2 | 18.2 | 19.5 | 18.6 | 10.2 | 0 | 7.0 |
| | 計 | 19.6 | 11.1 | 16.9 | 30.9 | 44.5 | 35.2 | 20.6 | 20.0 | 20.4 | 19.1 | 24.4 | 20.8 | 9.8 | 0 | 6.7 |
| 四 年 | 男 | 15.8 | 11.8 | 14.2 | 23.7 | 33.3 | 27.5 | 25.0 | 15.7 | 21.3 | 23.7 | 39.2 | 29.9 | 11.8 | 0 | 7.1 |
| | 女 | 7.8 | 8.2 | 7.9 | 30.0 | 24.5 | 28.1 | 26.7 | 22.4 | 25.2 | 27.8 | 40.8 | 32.4 | 7.7 | 4.1 | 6.4 |
| | 計 | 11.4 | 10.0 | 10.9 | 27.1 | 29.0 | 27.8 | 25.9 | 19.0 | 23.3 | 25.9 | 40.0 | 31.2 | 9.7 | 2.0 | 6.8 |
| 五 年 | 男 | 11.1 | 13.0 | 11.7 | 22.2 | 26.1 | 23.5 | 17.2 | 21.7 | 18.6 | 46.5 | 32.7 | 42.1 | 3.0 | 6.5 | 4.1 |
| | 女 | 4.0 | 10.0 | 6.0 | 30.7 | 38.0 | 33.1 | 31.7 | 8.0 | 23.8 | 30.7 | 42.0 | 34.4 | 2.9 | 2.0 | 2.7 |
| | 計 | 7.5 | 11.5 | 8.8 | 26.5 | 32.3 | 28.4 | 24.5 | 14.6 | 21.3 | 38.5 | 37.4 | 38.2 | 3.0 | 4.2 | 3.3 |
| 六 年 | 男 | 7.0 | 9.3 | 7.6 | 25.5 | 30.3 | 26.7 | 15.8 | 9.3 | 14.0 | 45.6 | 48.8 | 46.5 | 6.1 | 2.3 | 5.2 |
| | 女 | 5.3 | 6.1 | 5.6 | 34.7 | 30.6 | 33.1 | 21.0 | 10.2 | 17.5 | 33.7 | 51.0 | 39.6 | 5.3 | 2.1 | 4.2 |
| | 計 | 6.2 | 7.6 | 6.6 | 29.7 | 30.4 | 29.9 | 18.2 | 9.8 | 15.6 | 40.2 | 50.0 | 43.2 | 5.7 | 2.2 | 4.7 |

| | | 5 | | | 6 | | | 7 | | | 8 | | | 無 | | |
|--------|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|-----|
| | | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 |
| 三 年 | 男 | 179 | 82 | 148 | 255 | 347 | 284 | 179 | 102 | 155 | 274 | 469 | 335 | 113 | 0 | 78 |
| | 女 | 80 | 220 | 124 | 295 | 268 | 287 | 45 | 122 | 70 | 432 | 390 | 419 | 148 | 0 | 100 |
| | 計 | 134 | 144 | 137 | 273 | 311 | 286 | 119 | 111 | 116 | 345 | 434 | 373 | 129 | 0 | 88 |
| 四 年 | 男 | 145 | 78 | 118 | 184 | 353 | 252 | 132 | 176 | 150 | 447 | 373 | 417 | 92 | 20 | 63 |
| | 女 | 89 | 20 | 64 | 344 | 327 | 338 | 89 | 41 | 73 | 433 | 551 | 475 | 45 | 61 | 50 |
| | 計 | 114 | 50 | 90 | 271 | 340 | 298 | 108 | 110 | 109 | 440 | 460 | 447 | 67 | 40 | 56 |
| 五 年 | 男 | 71 | 87 | 76 | 475 | 348 | 435 | 61 | 43 | 55 | 354 | 479 | 393 | 39 | 43 | 41 |
| | 女 | 109 | 80 | 99 | 347 | 340 | 344 | 79 | 20 | 59 | 426 | 500 | 451 | 39 | 60 | 47 |
| | 計 | 90 | 83 | 88 | 410 | 344 | 389 | 70 | 31 | 57 | 390 | 490 | 422 | 40 | 52 | 44 |
| 六 年 | 男 | 17 | 0 | 13 | 421 | 558 | 459 | 44 | 47 | 44 | 430 | 348 | 408 | 88 | 47 | 76 |
| | 女 | 63 | 20 | 49 | 473 | 531 | 492 | 10 | 41 | 21 | 433 | 367 | 410 | 21 | 41 | 28 |
| | 計 | 38 | 11 | 30 | 445 | 544 | 475 | 29 | 43 | 34 | 431 | 359 | 409 | 57 | 43 | 52 |

1の選択肢「あの時あんなことをいなければ」という気持は、この場合いくらあると考えてもよいであろう。しかし「いかにもくやしく思ふ気持」というのは、この場合二人の心にさほど強くあったとは考えられない。かりにそうした後悔みする気持が起こるとしてもそれはもっと後からこの事件をかえりみた時に生ずる気持であろう。とにかくこの物語を読んでみると、この選択肢の内容はこの時の二人の気持とは異なるように思われる。この1の選択率は各学年を通じて1～4のうちもっとも低いものとなっている。恐らく、この選択肢をとった者は、この文章を読みつつ事件の起こる都度々に「あの時あんなことをいなければと、いかにもくやしく」思ったその時の自分の気持を土台にして、この選択肢をとったのではないだろうか。とすれば、この物語を読みつつ感じた自分の気持を作中人物の気持と混同してしまった結果ではないかと思われる。——未熟な読解にはこうした読みが行われることが往々にしてあるようである。

2の選択肢

「……………こうして、三番めの願いも終わってしまいました。

あわれな夫婦は、おたがいに顔を見合わせました。ふたりとも、前と少しも変わらぬ同じハンスとリーゼでした。そして、美しい山の精も二度と来てくれませんでした。」

これでこの物語は終わっているわけであるが、この文章を味読するならば、静かな二人の生活に突如として出現した希望や、そのために起こった争いや、そうした心の波立ちが再びもとかえったあとの、うつろなさびしさともいべきものが、顔を見合わせた時の二人の気持を支配していたといつてよいであろう。複雑な気持であるが、その気持のニュアンスを、4つの選択肢の中では最もよく捉えている内容の肢である。これを選択した読みは感性豊かな柔軟な読みであるといえよう。

3の選択肢は、この時の気持として一応うなずける内容になっている。ただそれが、ソーセージをリーゼの鼻からとったという三番目の願いだけに限定されているところに問題がある。この事件の終末として「おたがいに顔を見合わせました。」というので、そこにはこの事件全体に対する二人の感懐がこめられているはずである。そうした受取り方をして始めて「ふたりとも前と少しも変わらぬハンスとリーゼでした。そして美しい山の精も二度と来てくれませんでした。」という全編のしめくりが、いろいろなことを考えさせる意味深いものとして利いてくるので、3の選択肢のように限定して受取っては「前と少しも変わらぬ」というのが、単にソーセージがとれてもとの顔になったというような意味になってしまうであろう。このことはそれだけについていえば、そこに含まれる気持としてじゅうぶん納得できる選択肢であるが、この文章全体の構想に位置づけて読解したとはいえないようである。この選択肢は2、4に次いでかなりの選択率を示している。

4の選択肢は「つまらぬことで希望が失われ」ということばの中に、この文章全体の事実内容をはっきりと要約し、その結果必然的にかっかり気落ちしているに違いなく、そうした気持でおたがいに顔を見合わせたとするものであって、文章に書かれている事実内容を理路整然と読みとった解釈の上に成立している。こうした読みは、理知的な意味把握を中心にした読みで、文章全体に流れる情緒的な気分や

雰囲気、あるいはことばのニュアンスというものに必ずしも敏感な読みであるとはいえないようである。この点2とは対照的な選択肢である。2と4の選択率についてみると、2の選択が3年において最も多く4年から高学年に進むにしたがって4の選択が多くなってゆく。これは学年的な傾向であると同時に読みの二つの類型をなしているもののように思われる。

次に5～8の選択肢について。

5の選択肢は、怒りの気持を内容としているが、この場合そのような気持はみじんもないであろう。二人の内には既に和解が成立しているのだから。この選択肢は5～8の中では7とともに各学年を通じて低い選択率になっている。この選択肢をとった者は、恐らく1の選択肢の場合と同様、自分の気持をその場面に投入して主観的解釈を施したものであらうと思われる。

6の選択肢は、この事件の終着として和解への道を求める内容になっている。リーゼの鼻からソーセージをとり去ることによって既に二人の内の和解は成立しているのであるが、それを口に出しておたがいにかめあおうとするのである。5～8の中では8とともに高い選択率を示している。その選択率は3年4年は8よりかなり低いが5年で8に近づき、6年ではついに8を越えて最高の選択率を示している。特にまた上位群について見ると各学年を通じ、8よりも6を選択している者の多いのが注目をひく。

三つの願いの失敗に対する自責、その小さいさかいを、あやまることによって解決し、立上ろうとする、積極的な道徳的な態度。こうしたものがこの選択肢の内容にうかがえるので、優秀な生徒にとっては、平素の生活態度から、その共感をよぶ結果となったのであらう。即ち、この選択肢は、たしかにこの場における複雑な気持のある一面を示しており、それが児童生徒の生活意識から強く支持されたものと考えてよからう。

児童生徒が文章を読解するに際しては、このような主観的生活意識を土台にして読んでいるらしいことが察せられる。さらにいえば、読解は各自の世界観の上において営まれているといえる。そしてこの選択肢の場合、それは理知的現実的なものを多分に含んでいるということがいえる。

7の選択肢は「おたがいの失敗をわらいたい気持」というのであるが、自分たちの失敗を無邪気に笑うには少し失敗が大きすぎるであらう。そしてまた自分たちの失敗を戯画化してこれを笑うという気持は、もう少し時間を経過した後でないに出てこないであらう。てれかくしの苦笑ならこの時の気持の一部にあるかも知れない。しかし小学生の用語として「笑う」ということは「滑稽で笑う」「おかしくて笑う」という用法であらうから、この場合の二人に思いがけずふりおちた精神的打撃からはやゝ場外れなものと感じられたであらう。この肢を選択した者は少ないのである。

8の選択肢は、さきにも述べたごとく、3年4年5年では最高の選択率を示し、6年では6の選択肢に一位を譲るが、それでもなお40%をこしている有力な選択肢である。この選択肢の内容は、この文章全体から見ると、最も穏当な解釈であるように思われる。この事件が仲よくつましくらしてきた二人の生活を背景に展開されていることを読みとるならば、この時の気持としては、おたがいに失敗をゆるし合い、いたわりあって、再び自分たちを取り戻すことでなければならぬ。6に見られるような

積極的な強い個我としての人間像ではなく、庶民的な弱い人間性に立脚した人間像が描かれる。そしてそれがこの物語全体から読み取られるところに、この選択肢の内容があると思われるのである。この選択肢をとった者は、恐らくハンスとリーゼをこのような人間像として受け取っているに違いないと思う。ということは、つまりそういった人間像に共感しうる心をもったということだろうと思う。この点が6の選択肢をとったものとの違いであろう。ちょうど2と4が対照的であると同様の意味において8と6も対照的である。2や8の読みは物語全体を豊かに感じとっているのに対し、4や6の読みは文章の意味内容を理知的に概念的に理解しようとするものであるように思われる。この二つの読みは読解力の成熟段階における程度の差ではなく、一般的な、対照的な二つの読みの類型であると見なしてよいであろう。

さてこの1～4, 5～8をどのような組合せで選択しているであろうか。その選択率は次のごとくである。

○ 学年別・男女別・学校別百分率

→

| | | 1 - 5 | | | 1 - 6 | | | 1 - 7 | | | 1 - 8 | | |
|----|---|-------|-----|-----|-------|-----|-----|-------|-----|-----|-------|-----|-----|
| | | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 |
| 三年 | 男 | 5.7 | 2.0 | 4.5 | 6.6 | 0 | 4.5 | 0 | 0 | 0 | 3.8 | 8.2 | 5.2 |
| | 女 | 1.1 | 2.4 | 1.6 | 4.5 | 4.9 | 4.7 | 2.3 | 2.4 | 2.3 | 5.7 | 4.9 | 5.4 |
| | 計 | 3.6 | 2.2 | 3.2 | 5.7 | 2.2 | 4.6 | 1.0 | 1.1 | 1.1 | 4.6 | 6.7 | 5.3 |
| 四年 | 男 | 4.0 | 2.0 | 3.2 | 4.0 | 2.0 | 3.2 | 0 | 3.9 | 1.6 | 6.6 | 3.9 | 5.5 |
| | 女 | 2.2 | 0 | 1.4 | 1.1 | 4.1 | 2.2 | 1.1 | 0 | 0.7 | 3.3 | 0 | 2.2 |
| | 計 | 3.0 | 1.0 | 2.3 | 2.4 | 3.0 | 2.6 | 0.6 | 2.0 | 1.1 | 4.8 | 2.0 | 3.8 |
| 五年 | 男 | 2.0 | 2.2 | 2.1 | 7.1 | 4.4 | 6.2 | 0 | 0 | 0 | 2.0 | 6.5 | 3.4 |
| | 女 | 1.0 | 2.0 | 1.3 | 1.0 | 2.0 | 1.3 | 0 | 0 | 0 | 2.0 | 6.0 | 3.3 |
| | 計 | 1.5 | 2.1 | 1.7 | 4.0 | 3.1 | 3.7 | 0 | 0 | 0 | 2.0 | 6.3 | 3.4 |
| 六年 | 男 | 0.9 | 0 | 0.6 | 3.5 | 2.3 | 3.2 | 0 | 0 | 0 | 2.6 | 4.6 | 3.2 |
| | 女 | 0 | 0 | 0 | 3.2 | 0 | 2.1 | 0 | 0 | 0 | 2.1 | 4.1 | 2.8 |
| | 計 | 0.5 | 0 | 0.3 | 3.3 | 1.1 | 2.7 | 0 | 0 | 0 | 2.4 | 4.4 | 3.0 |

→

| | | 3 - 5 | | | 3 - 6 | | | 3 - 7 | | | 3 - 8 | | |
|----|---|-------|-----|-----|-------|------|------|-------|-----|-----|-------|------|------|
| | | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 |
| 三年 | 男 | 1.9 | 2.0 | 2.0 | 3.8 | 6.1 | 4.5 | 8.5 | 4.1 | 7.1 | 6.6 | 4.1 | 5.8 |
| | 女 | 1.1 | 2.4 | 1.6 | 8.0 | 9.8 | 8.5 | 0 | 2.4 | 0.8 | 8.0 | 9.8 | 8.5 |
| | 計 | 1.6 | 2.2 | 1.8 | 5.7 | 7.8 | 6.3 | 4.6 | 3.5 | 4.2 | 7.2 | 6.7 | 7.0 |
| 四年 | 男 | 2.6 | 0 | 1.6 | 9.2 | 3.9 | 7.1 | 5.3 | 3.9 | 4.7 | 6.6 | 7.8 | 7.1 |
| | 女 | 3.3 | 0 | 2.2 | 13.3 | 4.1 | 10.1 | 4.5 | 0 | 2.9 | 5.6 | 16.3 | 9.4 |
| | 計 | 3.0 | 0 | 1.9 | 11.4 | 4.0 | 8.6 | 4.8 | 2.0 | 3.8 | 6.1 | 12.0 | 8.3 |
| 五年 | 男 | 1.0 | 0 | 0.7 | 4.1 | 13.0 | 6.9 | 1.0 | 2.2 | 1.4 | 9.1 | 6.5 | 8.3 |
| | 女 | 2.0 | 0 | 1.3 | 10.8 | 4.0 | 8.7 | 4.9 | 0 | 3.3 | 13.9 | 4.0 | 10.6 |
| | 計 | 1.5 | 0 | 1.0 | 7.5 | 8.3 | 7.7 | 3.0 | 1.0 | 2.4 | 11.5 | 5.2 | 9.4 |
| 六年 | 男 | 0 | 0 | 0 | 3.5 | 4.6 | 3.8 | 2.6 | 0 | 1.9 | 8.8 | 4.6 | 7.6 |
| | 女 | 2.1 | 0 | 1.4 | 9.5 | 2.0 | 6.9 | 0 | 2.0 | 0.7 | 7.4 | 4.1 | 6.3 |
| | 計 | 1.0 | 0 | 0.7 | 6.2 | 3.3 | 5.3 | 1.4 | 1.1 | 1.3 | 8.1 | 4.3 | 7.0 |

→

| 2 - 5 | | | 2 - 6 | | | 2 - 7 | | | 2 - 8 | | |
|-------|-----|-----|-------|------|------|-------|-----|-----|-------|------|------|
| A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 |
| 2.8 | 2.0 | 2.6 | 7.5 | 16.4 | 10.3 | 5.7 | 2.0 | 4.5 | 11.3 | 24.5 | 15.5 |
| 2.3 | 9.8 | 4.7 | 8.0 | 9.8 | 8.5 | 1.1 | 4.9 | 2.3 | 20.4 | 17.0 | 19.3 |
| 2.6 | 5.6 | 3.5 | 7.7 | 13.3 | 9.5 | 3.6 | 3.3 | 3.5 | 15.5 | 21.1 | 17.3 |
| 2.6 | 3.9 | 3.1 | 4.0 | 13.7 | 7.9 | 1.3 | 5.9 | 3.1 | 11.8 | 7.8 | 10.2 |
| 0 | 0 | 0 | 10.0 | 8.2 | 9.4 | 2.2 | 2.0 | 2.2 | 16.7 | 16.4 | 16.5 |
| 1.2 | 2.0 | 1.5 | 7.2 | 11.0 | 8.6 | 1.8 | 4.0 | 2.6 | 14.5 | 12.0 | 13.5 |
| 2.0 | 2.2 | 2.1 | 10.0 | 6.5 | 9.0 | 1.0 | 0 | 0.7 | 9.1 | 17.4 | 11.7 |
| 4.0 | 2.0 | 3.3 | 8.9 | 12.0 | 9.9 | 1.0 | 0 | 0.7 | 16.9 | 20.0 | 17.9 |
| 3.0 | 2.1 | 2.7 | 9.5 | 9.4 | 9.4 | 1.0 | 0 | 0.7 | 13.0 | 18.8 | 14.8 |
| 0.9 | 0 | 0.6 | 9.5 | 14.0 | 10.8 | 0 | 2.3 | 0.6 | 10.7 | 14.0 | 11.5 |
| 0 | 0 | 0 | 16.8 | 20.4 | 18.0 | 1.1 | 2.0 | 1.4 | 20.0 | 10.2 | 16.7 |
| 0.5 | 0 | 0.3 | 13.0 | 17.3 | 14.3 | 0.5 | 2.2 | 1.0 | 14.8 | 12.0 | 14.0 |

→

| 4 - 5 | | | 4 - 6 | | | 4 - 7 | | | 4 - 8 | | | 欠 | | |
|-------|-----|-----|-------|------|------|-------|-----|-----|-------|------|------|------|------|------|
| A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 |
| 4.7 | 4.1 | 4.5 | 6.6 | 10.2 | 7.7 | 0.9 | 4.1 | 2.0 | 4.7 | 10.2 | 6.4 | 18.9 | 0 | 12.9 |
| 2.3 | 4.9 | 3.1 | 8.0 | 2.4 | 6.2 | 0 | 2.4 | 0.8 | 6.8 | 9.8 | 7.8 | 20.4 | 0 | 13.9 |
| 3.6 | 4.5 | 3.9 | 7.2 | 6.7 | 7.0 | 0.5 | 3.3 | 1.4 | 5.7 | 10.0 | 7.0 | 19.6 | 0 | 13.4 |
| 2.6 | 1.9 | 2.4 | 1.3 | 15.9 | 7.1 | 3.9 | 3.9 | 3.9 | 15.8 | 17.7 | 16.5 | 18.4 | 1.9 | 11.8 |
| 3.3 | 2.0 | 2.9 | 7.8 | 16.3 | 10.7 | 1.1 | 0 | 0.7 | 13.4 | 20.4 | 15.8 | 11.1 | 10.2 | 10.7 |
| 3.0 | 2.0 | 2.6 | 4.8 | 16.0 | 9.0 | 2.4 | 2.0 | 2.3 | 14.5 | 19.0 | 16.2 | 14.5 | 6.0 | 11.3 |
| 1.0 | 2.2 | 1.4 | 27.3 | 13.0 | 22.7 | 3.1 | 0 | 2.1 | 13.1 | 15.2 | 13.7 | 7.1 | 8.7 | 7.6 |
| 3.0 | 4.0 | 3.3 | 13.9 | 14.0 | 13.9 | 1.0 | 2.0 | 1.3 | 9.9 | 22.0 | 13.9 | 5.9 | 6.0 | 6.0 |
| 2.0 | 3.1 | 2.4 | 20.5 | 13.5 | 18.2 | 2.0 | 1.0 | 1.7 | 11.5 | 18.8 | 13.8 | 6.5 | 7.3 | 7.0 |
| 0 | 0 | 0 | 24.6 | 35.0 | 27.4 | 0.9 | 2.3 | 1.3 | 17.5 | 11.7 | 15.9 | 14.0 | 4.6 | 11.6 |
| 3.2 | 2.1 | 2.8 | 17.8 | 32.7 | 22.9 | 0 | 0 | 0 | 11.6 | 16.3 | 13.2 | 5.2 | 4.1 | 4.8 |
| 1.4 | 1.1 | 1.3 | 21.5 | 33.7 | 25.2 | 0.5 | 1.1 | 0.7 | 14.9 | 14.1 | 14.6 | 10.0 | 4.3 | 8.3 |

・欠とあるのは、1～4、5～8の何れか一方の答を欠くもの、および両方とも答なきもの。

○ 上中下位群別選択状況

| | 1 - 5 | | | 1 - 6 | | | 1 - 7 | | |
|----|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 三年 | 3 4.8 | 5 3.4 | 1 1.3 | 3 4.8 | 7 4.8 | 3 4.0 | 1 1.6 | 1 0.7 | 1 1.3 |
| 四年 | 1 1.6 | 4 2.8 | 1 1.6 | 0 0 | 6 4.2 | 1 1.6 | 0 0 | 1 0.7 | 2 3.2 |
| 五年 | 2 2.9 | 2 1.3 | 1 1.5 | 2 2.9 | 8 5.0 | 1 1.5 | 0 0 | 0 0 | 0 0 |
| 六年 | 0 0 | 1 0.7 | 0 0 | 1 1.6 | 3 2.0 | 4 4.5 | 0 0 | 0 0 | 0 0 |

| | 2 - 7 | | | 2 - 8 | | | 3 - 5 | | |
|----|----------|----------|----------|------------|------------|------------|----------|----------|----------|
| | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 三年 | 0 0 | 4 2.8 | 6 7.9 | 16 25.4 | 25 17.2 | 8 10.5 | 1 1.6 | 1 0.7 | 3 4.0 |
| 四年 | 0 0 | 4 2.8 | 3 4.8 | 7 11.5 | 25 17.6 | 4 6.3 | 0 0 | 4 2.8 | 1 1.6 |
| 五年 | 0 0 | 0 0 | 2 2.9 | 11 16.2 | 23 14.4 | 10 14.6 | 0 0 | 1 0.6 | 2 2.9 |
| 六年 | 1 1.6 | 1 0.7 | 1 1.1 | 11 18.0 | 22 14.6 | 9 10.1 | 0 0 | 0 0 | 2 2.2 |

| | 4 - 5 | | | 4 - 6 | | | 4 - 7 | | |
|----|----------|----------|----------|------------|------------|------------|----------|----------|----------|
| | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 三年 | 3 4.8 | 4 2.8 | 4 5.3 | 8 12.7 | 9 6.2 | 3 3.9 | 0 0 | 2 1.4 | 2 2.6 |
| 四年 | 2 3.3 | 4 2.8 | 1 1.6 | 12 19.7 | 10 7.1 | 2 3.2 | 1 1.6 | 3 2.1 | 2 3.2 |
| 五年 | 0 0 | 7 4.4 | 0 0 | 17 25.0 | 30 18.9 | 7 10.1 | 1 1.5 | 1 0.6 | 3 4.3 |
| 六年 | 0 0 | 3 2.0 | 1 1.1 | 20 32.9 | 38 25.2 | 18 20.2 | 0 0 | 0 0 | 2 2.2 |

・左上の数字は選択者数，右下の数字は該当学年該当群別人数に対するその百分率。

→

| 1 - 8 | | | 2 - 5 | | | 2 - 6 | | |
|----------|-----------|----------|----------|----------|----------|------------|------------|------------|
| 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 2 3.1 | 10 6.9 | 3 4.0 | 2 3.1 | 6 4.1 | 2 2.6 | 6 9.5 | 13 9.0 | 8 10.5 |
| 3 4.9 | 4 2.8 | 3 4.8 | 0 0 | 2 1.4 | 2 3.2 | 10 14.8 | 7 4.9 | 6 11.1 |
| 1 1.5 | 6 3.8 | 3 4.3 | 0 0 | 4 2.6 | 4 5.8 | 12 16.2 | 13 8.9 | 3 4.3 |
| 1 1.6 | 8 5.3 | 0 0 | 0 0 | 1 0.7 | 0 0 | 14 23.0 | 18 11.9 | 11 12.4 |

→

| 5 - 6 | | | 5 - 7 | | | 3 - 8 | | |
|----------|------------|----------|--------|----------|----------|----------|------------|-----------|
| 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 6 9.5 | 7 4.8 | 5 6.6 | 0 0 | 6 4.1 | 6 7.9 | 3 4.8 | 13 9.0 | 4 5.3 |
| 6 9.8 | 13 9.2 | 4 6.3 | 0 0 | 7 4.9 | 3 4.8 | 5 8.2 | 10 7.1 | 7 11.1 |
| 4 5.9 | 16 10.1 | 3 4.3 | 0 0 | 5 3.2 | 2 2.9 | 5 7.4 | 17 10.6 | 6 8.7 |
| 1 1.6 | 11 7.3 | 4 4.5 | 0 0 | 2 1.3 | 2 2.2 | 1 1.6 | 11 7.2 | 9 10.1 |

→

| 4 - 8 | | | 欠 | | |
|------------|------------|------------|----------|------------|------------|
| 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 6 9.5 | 11 7.6 | 3 3.9 | 3 4.8 | 21 14.5 | 14 18.4 |
| 11 18.0 | 22 15.5 | 10 15.8 | 4 6.6 | 16 11.3 | 10 15.8 |
| 12 17.6 | 17 10.6 | 12 17.3 | 2 2.9 | 8 5.0 | 10 14.6 |
| 10 16.5 | 21 13.9 | 13 14.7 | 1 1.6 | 11 7.2 | 13 14.7 |

以上の組合せの中には矛盾を感じさせる組合せもある。さすがに1-7というようなヒステリックな気持を認めようとする者はないが、1-8とか、2-5とかいう組合せも見られるのであって、これらはこのときの複雑な気持を、むしろ相対立するような二つを併挙することによって出そうとしたものであるかとも思われるが、やはり文章全体を一貫した読みというものがなく、その場その場で選択する結果であると思えず方が真実に近いかも知れない。

これらの選択組合せの中有力なのは2-6, 2-8, 3-6, 3-8, 4-6, 4-8の六つで、各学年第一位のものをあげると、3年〔2-8〕, 4年〔4-8〕, 5年〔4-6〕, 6年〔4-6〕ということになる。学年によつてなぜこのような違いが出てくるのか、という点については、さきに個々の選択肢について述べたところから、ほぼ推察しうることであるので、ここには省略する。

三. この文章をよんだ感想として、つぎのようないろいろな感想がありました。この中からあなたの考えにもっとも近いものを一つえらんで、その番号を○でかこみなさい。

1. ふだんなかのいい二人がどうしてこんなことで争ってしあわせをとりがしたのか、わたしにはよくわかりません。
2. 山の精は三つの願いをかなえてあげますなどいって、実は若い二人の愛情をためそうとしたのだと思います。
3. まずしい者はしあわせを自分のものにするにはできないのだということを作者は言おうとしたのだと思います。
4. 人はだれでもしあわせになりたい。そしてそのために喜んだり不安になったり争ったり失望したりする。それが人の一生なのだと思います。
5. この若い夫婦は欲が深かったため、せっかくのしあわせを取りがしてしまったのだと思います。
6. 二人がもっと考え深かったなら、きっとすばらしいしあわせをえることができたろうにと思います。
7. この山の精はずいぶんいたずらさきと見えます。リーゼの鼻にソーセージをくっつけたりして。
8. しあわせは山の女神のすがたをしてわたしたちに近づいてきます。しかしいざそれをとらえようとすると、速くにげ去ってしまうのです。

読後の感想を問う問題である。この出題は第一部で自由記述の形式で見ている。そこでは読み手の自由な立場での感想が述べられていたが、ここではこの文章の“主題とでもいうべきもの”にどのように迫った読みをしているか、その点をこうした問いを通して見たいと考えた。

ただここでちょっとことわっておきたいのは、ここに“主題とでもいうべきもの”といているのは特に作者の意図とでもいうべきものを直接さしているのではないということである。おそらく、説明文（解説文・論説文）においては、そこに記して読者に伝えたいとする書き手の主意というものがあるであろう。その主意がはっきりわかることが肝要であり、またそれがはっきりわかればそれでよいのである。ところが物語的文章においては、文章におけるそうした主意とか、書き手の意図とかいうようなものは、表現の中に隠れ、文章の底に埋没して、文章全体はもっと豊かな肉付けをもち、多彩になり、人

生そのものの豊かさを彷彿させるものとなる。したがって読み手がこれに何を探り、何を求めようとするかは、読み手自身の手委ねられた問題だといわねばならない。したがって読み手の生活意識や問題意識に従って、そこに受取られるその文章の主題（というようなもの）はそれぞれ異ってくるのが普通である。これは、説明的文章が伝達を旨とし、物語的文章が表現を旨とするという文章自身の性質に由来すると思われる。即ち説明的文章では伝達されたことを正しく受けとめ理解するという点にその読解の本旨があり、物語的文章では、作者の表現したものを追体験する点にその読解の特質があると考えられる。この追体験の作用は書き手の表現へ読み手が参加することだと考えていい。そこに読み手の主観的要素が著しく作用するわけである。したがって、作者が何を表現しようとしたかを探ることは、結局読み手が作品の中に自らの問題を探ることに他ならないのである。物語的文章における主題ともいうべきものは、文章と読み手の間に生ずるものであり、極端にいえば、むしろ読み手の側にあるといっていいかも知れないのである。

読解において、説明的文章における主旨とか作者の意図とかいわれるものに相当するものは、物語的文章においては、そこにどのようなことが書かれているか、その内容的事実を読みとることであると思う。この内容的事実を読みとることが、やはり物語的文章の読解においてもその根底になければならないことである。たゞこの場合でも、説明的文章においては、そのことばが認識の機能を中心に使われているのに対し、物語的文章においては、表現の機能が極めて大きくはたらいっているという違いがある。その表現を読みとるところに物語的文章読解の本質がある。物語的文章の刺激によって起る内心の感動は、単に文章内容の知的認識にとどまらず、読み手の全心をゆさぶるものであり、主題ともいうべきものへの肉迫を誘い、読み手自身の文章の全人的受けとめとなってくる。物語的文章における読解は、ある意味では読み手と文章の対決であり、読み手と作者の問答であるともいえる。

物語的文章の読解は、以上述べてきたようにその本来の性質から自ら鑑賞批評の領域に連るものである。小学校段階においては、鑑賞批評を内に含んだ読解というものが、物語的文章の読解であると解したい。そこに物語的文章読解の特質があるといえるであろう。もし読解というものを、どこまでも説明的文章との関連において、文章の意味内容の正確な客観的把握であると限定して規定するならば、物語的文章の読解というものは、深い鑑賞批評に誘うような、そのような読みの発展性と可能性を含んだ上での、文章の正確な意味把握と解すべきであろう。

さて、以上のような見地に立って、この文章に対する児童の読みをかえりみるとき、はたして児童はこの文章を読んでどのように受けとめ、その主題ともいうべきものに向ってどのような切り込み方をしているか。その反応の様相を見てみたいと考えた。

各選択肢に対する選択率は次のごとくである。

○ 学年別・男女別・学校別百分率

| | 1 | | | 2 | | | 3 | | | 4 | | | 5 | | | |
|----|---|------|------|------|------|------|------|------|-----|-----|------|------|------|------|------|------|
| | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | |
| 三年 | 男 | 11.3 | 14.3 | 12.3 | 4.7 | 14.3 | 7.8 | 9.4 | 8.2 | 9.0 | 17.0 | 12.2 | 15.5 | 14.2 | 24.5 | 17.4 |
| | 女 | 6.8 | 22.0 | 11.6 | 6.8 | 17.1 | 10.1 | 4.5 | 7.3 | 5.4 | 11.4 | 4.9 | 9.3 | 14.8 | 19.5 | 16.2 |
| | 計 | 9.5 | 17.8 | 12.0 | 5.6 | 15.6 | 8.8 | 7.2 | 7.8 | 7.4 | 14.4 | 8.9 | 12.7 | 14.4 | 22.2 | 16.9 |
| 四年 | 男 | 0 | 2.0 | 0.8 | 13.2 | 9.8 | 11.8 | 10.5 | 5.9 | 8.6 | 25.0 | 23.5 | 24.4 | 14.5 | 15.7 | 15.0 |
| | 女 | 1.1 | 10.2 | 4.3 | 7.8 | 10.2 | 8.6 | 7.8 | 4.1 | 6.4 | 25.6 | 18.4 | 23.0 | 14.4 | 10.2 | 12.9 |
| | 計 | 0.6 | 6.0 | 2.6 | 10.2 | 10.0 | 10.1 | 9.0 | 5.0 | 7.5 | 25.3 | 21.0 | 23.8 | 14.5 | 13.0 | 13.9 |
| 五年 | 男 | 0 | 6.5 | 2.1 | 15.2 | 4.3 | 11.7 | 4.0 | 6.5 | 4.8 | 19.2 | 17.4 | 18.6 | 14.1 | 6.5 | 11.7 |
| | 女 | 4.0 | 4.0 | 4.0 | 9.9 | 14.0 | 11.3 | 4.0 | 6.0 | 4.6 | 17.8 | 26.0 | 20.5 | 15.8 | 22.0 | 17.8 |
| | 計 | 2.0 | 5.2 | 3.0 | 12.5 | 9.4 | 11.6 | 4.0 | 6.3 | 4.7 | 18.5 | 21.9 | 19.6 | 15.0 | 14.6 | 14.8 |
| 六年 | 男 | 3.5 | 0 | 2.5 | 15.8 | 7.0 | 13.4 | 3.5 | 7.0 | 4.5 | 24.6 | 25.6 | 25.0 | 15.8 | 7.0 | 13.4 |
| | 女 | 5.3 | 2.1 | 4.2 | 12.6 | 6.1 | 10.4 | 4.2 | 0 | 2.8 | 26.4 | 26.5 | 26.4 | 8.4 | 16.4 | 11.1 |
| | 計 | 4.3 | 1.1 | 3.4 | 14.4 | 6.5 | 12.0 | 3.8 | 3.3 | 3.7 | 25.4 | 26.0 | 25.5 | 12.4 | 12.0 | 12.3 |

| | 6 | | | 7 | | | 8 | | | 無 | | | |
|----|---|------|------|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|
| | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | A | B | 計 | |
| 三年 | 男 | 24.5 | 20.4 | 23.2 | 2.8 | 4.1 | 3.2 | 4.7 | 0 | 3.2 | 11.4 | 2.0 | 8.4 |
| | 女 | 56.4 | 26.8 | 33.3 | 4.5 | 0 | 3.1 | 3.4 | 0 | 2.4 | 11.4 | 2.4 | 8.6 |
| | 計 | 29.9 | 23.3 | 27.8 | 3.6 | 2.2 | 3.2 | 4.1 | 0 | 2.9 | 11.3 | 2.2 | 8.4 |
| 四年 | 男 | 27.6 | 41.1 | 33.1 | 1.2 | 0 | 0.8 | 2.6 | 2.0 | 2.4 | 5.4 | 0 | 3.1 |
| | 女 | 33.3 | 38.7 | 35.4 | 1.1 | 8.2 | 3.6 | 1.1 | 0 | 0.8 | 7.8 | 0 | 5.0 |
| | 計 | 30.7 | 40.0 | 34.2 | 1.2 | 4.0 | 2.3 | 1.8 | 1.0 | 1.5 | 6.7 | 0 | 4.1 |
| 五年 | 男 | 38.4 | 47.9 | 41.4 | 3.0 | 6.5 | 4.1 | 4.0 | 2.2 | 3.5 | 2.1 | 2.2 | 2.1 |
| | 女 | 43.6 | 22.0 | 36.4 | 0 | 2.0 | 0.7 | 3.0 | 2.0 | 2.7 | 1.9 | 2.0 | 2.0 |
| | 計 | 41.0 | 34.2 | 38.9 | 1.5 | 4.2 | 2.4 | 3.5 | 2.1 | 3.0 | 2.0 | 2.1 | 2.0 |
| 六年 | 男 | 30.8 | 48.8 | 35.4 | 1.7 | 0 | 1.3 | 0.8 | 2.3 | 1.3 | 3.5 | 2.3 | 3.2 |
| | 女 | 33.7 | 40.8 | 36.0 | 0 | 0 | 0 | 1.0 | 6.1 | 2.8 | 8.4 | 2.0 | 6.3 |
| | 計 | 32.1 | 44.6 | 35.8 | 1.0 | 0 | 0.7 | 1.0 | 4.3 | 2.0 | 5.6 | 2.2 | 4.6 |

○ 上中下位群別選択状況

| | 1 | | | 2 | | | 3 | | |
|----|-----------|------------|----------|----------|------------|------------|----------|-----------|----------|
| | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 三年 | 9 14.3 | 19 13.1 | 6 7.9 | 6 9.5 | 14 9.7 | 5 6.6 | 2 3.2 | 13 9.0 | 6 7.9 |
| 四年 | 0 0 | 3 2.1 | 4 6.5 | 6 9.7 | 14 9.9 | 7 11.3 | 0 0 | 14 9.9 | 6 9.7 |
| 五年 | 3 4.3 | 3 1.9 | 3 4.3 | 6 8.7 | 19 12.0 | 9 13.0 | 1 1.4 | 10 6.3 | 3 4.3 |
| 六年 | 2 3.3 | 7 4.6 | 1 1.1 | 2 3.3 | 19 12.6 | 15 16.9 | 1 1.6 | 3 2.0 | 7 7.8 |

| | 4 | | | 5 | | | 6 | | |
|----|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 三年 | 8 12.7 | 17 11.7 | 11 14.5 | 14 22.2 | 19 13.1 | 15 19.7 | 22 34.9 | 43 29.7 | 14 18.4 |
| 四年 | 18 29.0 | 33 23.2 | 13 21.0 | 7 11.3 | 19 13.4 | 10 16.1 | 28 45.2 | 51 35.9 | 12 19.3 |
| 五年 | 10 14.5 | 35 22.1 | 13 18.9 | 13 18.9 | 21 13.3 | 10 14.6 | 34 49.4 | 60 38.0 | 21 30.4 |
| 六年 | 16 26.2 | 37 24.6 | 24 27.0 | 8 13.2 | 20 13.2 | 9 10.1 | 31 50.8 | 58 38.4 | 19 21.3 |

| | 7 | | | 8 | | | 無 | | |
|----|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|------------|
| | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 |
| 三年 | 1 1.6 | 6 4.1 | 2 2.6 | 0 0 | 7 4.8 | 1 1.4 | 1 1.6 | 7 4.8 | 16 21.0 |
| 四年 | 1 1.6 | 2 1.4 | 3 4.8 | 2 3.2 | 1 0.7 | 1 1.6 | 0 0 | 5 3.5 | 6 9.7 |
| 五年 | 0 0 | 5 3.2 | 2 2.9 | 2 2.8 | 3 1.9 | 4 5.8 | 0 0 | 2 1.3 | 4 5.8 |
| 六年 | 0 0 | 0 0 | 2 2.2 | 1 1.6 | 2 1.3 | 3 3.5 | 0 0 | 5 3.5 | 9 10.1 |

• 左上の数字は選択者数，右下の数字は該当学年該当群別人数に対する百分率。

1の選択肢は、ふだん仲のいい二人が何故争ったのであろうかという疑問を内容としている。こうした疑問を起す読みは、この物語の主題をハンスとリーゼの二人の人間関係に見ておるわけで、かなり内面的な意識をもったものであると考えられる。ただこの選択肢に「わたしにはよくわかりません」ということばがあるためか、3年生以外は極めて低い選択率になっている。

2の選択肢は、一体山の精は何のために二人を訪れたのだろうか。来ても幸福は与えられなかった。あるいは来ない方が二人はしあわせであったかも知れない。山の精の訪れに対する疑問から発して、この物語全体の構想を、二人の愛情の物語としている感想である。したがって、この感想を得た基盤には、この文章を全体的構想のもとに把握しようとしている読み手の意識が反映しており、その点文学的傾斜の強い読みであるといえよう。

3の選択肢は、貧しい者は結局幸福にはなれないのだということに、この文章の作者の意図を見たものであって、多分に現実的社会的批判を含んだ読みであるといえる。ただこの物語全体の構想から見て、作者がそれを言おうとしたとするのは、無理であり、やや偏った解釈だといわざるを得ない。この選択肢をとったものは割に少い。

4の選択肢は、山の精から三つの願いを与えられたことによって起ったハンスとリーゼの心の動きを、ものとして受けとろうとするものであって、もしくは、別な言い方をすれば、この物語から人生というものをそのようなものとして理解しようとするものであって、その基盤にある読みは、二人の希望や不安や怒りや和解や落胆や、そうしたもろもろの気持ちを一応是認し理解しようとする内面的読みとしての深さをもった読みであるといえる。3年では3番目、4、5、6年では6の選択肢に次いで2番目に高い選択率を示している。

5の選択肢は、この若い夫婦がせっかくの願いを取りにがした、この点に読みの中心をおき、これを二人が欲ふかだったからだと、一面的に解釈した読みである。この二人を欲ふかだとするイメージは、山の精が訪れた時、ハンスが「こいつは悪くないなあ」といったり、リーゼが、「金糸でぬいとりしたずきんと、きぬの首まきを二、三ダース」と言おうとしたことなどに誘われて形成されたものかと思われるが、欲ふかいものは失敗するという、昔ばなしや童話によくある主題が、既成観念となって、これに結びついてしまったのではないかと推測される。とするならば、ここには文章に対するある先入観が誤った予想を文章の読みに与えてしまったといえるのではないかと思う。

実はこのような物語の登場人物に対して道徳的裁断批評を試みる読みは、大人の素朴な読みにおいても常に見られることで、人間への関心がこのような形をとることは、社会生活を営む人間として当然のことかも知れない。ただこれが児童の物語に対する読みとして自然のものなのか、人為的な結果なのか、問題があるように思われる。しかしとにかく、その選択率を見ると、このような読みはかなり有力なものとなっている。

6の選択肢は、このハンスとリーゼの失敗を二人の立場に立って同情し、残念に感じている。そうした内容になっている。物語の中に溶けこんで感興を覚えながら素直に読んだ結果の感想であると考えられる。こうした読みを予想させるものは第一部の自由記述の感想にも極めて多かった。こうした読みを通して読み手が感得するものは、そこには深淺かなりの幅があると思われるが、とにかくその基盤になっている読みは極めて自然な素直な読みであり、物語の読みとしては基本的な読みであるといつてよいであろう。各学年を通じて最高の選択率を示している。

7の選択肢は、随筆的、批評的感想であるために、かつ、かなり部分的な感想で文章全体をおおうてい

ないところから、この選択肢をとるものは極めて少なかった。

8 の選択肢はこの文章が「しあわせ」を主題として述べていると見なし、それを文章全体の構想の上からやゝ象徴的な表現で述べたものとなっている。したがって、この感想の基盤になっている読みは、文章内容を一旦つきはなして、物語的構想を眺め、それに文学的な物語主題を拵見しようとする文学的鑑賞の程度の高い読みが予想される。こうした読みは児童には無理であり不適切であったものようである。実際にこの選択肢をとったものはごく少なく、かつこれを選択したもの必ずしも上位群ではないのである。

以上を通観して見ると、2、7、8のように文章をあるへだたりをもって眺め、鑑賞するというような読み方は児童の読みとしては親近なものではなく、4、5、6のごとき、文章の事実内容に直接触れ、あるいは同情し、あるいは批判するというような読みが親近であることがわかる。そしてまた1におけるような人間関係としての捉え方ややるにおけるような社会批判めいたものも身近かなものではないようである。人間一人一人について心や気持を自分自身の問題としてとらえているらしいことが感ぜられる。そしてこのことは第一部での自由記述の感想とも照応するものであって、文章全体を自分からつきはなして眺めたり、抽象化したテーマを読みとるというような読みは、児童の読みの実態ではないようである。

このことから考えられることは、物語的文章の読解において、そこに作者の意図とか主題とか、ある客観的なその文章に備ったものがあるとし、それを抽象的なことばで指摘し理解させようとすることは、大人の観念的な主観的思考方を児童生徒に強いる結果に陥り、必ずしも児童生徒の物語的文章の豊かな読みを育てるゆえんではなく、かえって、児童生徒が文章に接してこれと対話をかわそうとする能動的な読みを妨げる結果をもたらすのではないかと考えられる。したがって物語的文章読解の中心に考えられている主題を読みとるということは、むしろ上述のような能動的な主体的読みの態度の上に位置づけられなければならないであろう。その上で主題を読みとるということはやはり物語的文章読解の中心的な問題として、かつそのもっとも本質的な領域として再認識されてよいと思うのである。

付．（参 考）

— 第二部の選択肢の個人別選択を見てゆくと、そこに読みの類型とでもいうべきものが、多少でも探る手がかりにならないかと考えたが、これらをもとにじゅうぶんの考察を施す余裕をもたないので、一応参考として、数値の大きいものだけをここにとり上げて記しておく。

- (1) 第二部(一), (二)を通しての選択, 選択人数 10 名以上のものを記す。
 さらにその者が(三)においてどの選択肢を選んだかを右欄に記した。

| ア | (一) イ | (二) ウ | 3 年 | 4 年 | 5 年 | 6 年 | 計 | (三) | | | | | | | | | |
|---|----------|----------|--------|--------|--------|--------|----|-----|---|----|---|----|----|----|---|---|---|
| | | | | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 無 | |
| 2 | 2 | 3 | 28 | 3 | 3 | 5 | 3 | 14 | 3 | | | 2 | 1 | 7 | 1 | | |
| 2 | 2 | 3 | 46 | 1 | 5 | 7 | 6 | 19 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 10 | | 1 | |
| 2 | 2 | 3 | 48 | 1 | 4 | 4 | 3 | 12 | | | | 3 | 3 | 5 | | 1 | |
| 2 | 4 | 3 | 18 | 1 | 4 | 3 | 5 | 13 | | 1 | | 2 | 3 | 7 | | | |
| 2 | 4 | 3 | 26 | 3 | 9 | 17 | 31 | 60 | 1 | 3 | 2 | 13 | 12 | 24 | 2 | 3 | |
| 2 | 4 | 3 | 28 | 11 | 16 | 22 | 21 | 70 | 2 | 3 | 6 | 10 | 10 | 37 | | 2 | |
| 2 | 4 | 3 | 36 | 4 | 7 | 10 | 10 | 31 | 1 | 1 | | 6 | 3 | 19 | | | 1 |
| 2 | 4 | 3 | 38 | 3 | 4 | 8 | 13 | 28 | 1 | 9 | | 4 | 1 | 13 | | | |
| 2 | 4 | 3 | 46 | 5 | 9 | 26 | 53 | 93 | 3 | 11 | 3 | 17 | 11 | 46 | 1 | 1 | |
| 2 | 4 | 3 | 48 | 2 | 10 | 17 | 26 | 55 | 1 | 8 | 1 | 13 | 8 | 23 | | 1 | |

- (2) 上記(1)の生徒の上中下位群別

| ア | (一) イ | (二) ウ | 3 年 | | | 4 年 | | | 5 年 | | | |
|---|----------|----------|-----|---|---|-----|---|---|-----|----|----|---|
| | | | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | |
| 2 | 2 | 3 | 28 | 2 | 1 | | | 3 | | 1 | 3 | 1 |
| 2 | 2 | 3 | 46 | | 1 | | 2 | 3 | | 2 | 4 | 2 |
| 2 | 2 | 3 | 48 | | | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | |
| 2 | 4 | 3 | 18 | | 1 | | 3 | | 1 | 1 | 2 | |
| 2 | 4 | 3 | 26 | 3 | | | 6 | | 3 | 10 | 6 | 1 |
| 2 | 4 | 3 | 28 | 7 | 4 | | 5 | 9 | 2 | 8 | 11 | 3 |
| 2 | 4 | 3 | 36 | 4 | | | 3 | 4 | | 1 | 8 | 1 |
| 2 | 4 | 3 | 38 | 2 | | 1 | 2 | | 2 | 1 | | 7 |
| 2 | 4 | 3 | 46 | 4 | 1 | | 7 | 2 | | 13 | 13 | |
| 2 | 4 | 3 | 48 | 2 | | | 6 | 2 | 2 | 7 | 6 | 4 |

| ア | (一) イ | (二) ウ | 6 年 | | | 計 | | | | |
|---|----------|----------|-----|----|----|---|----|----|----|----|
| | | | 上 | 中 | 下 | 上 | 中 | 下 | 計 | |
| 2 | 2 | 3 | 28 | | 2 | 1 | 3 | 9 | 2 | 14 |
| 2 | 2 | 3 | 46 | 1 | 2 | 2 | 5 | 10 | 4 | 19 |
| 2 | 2 | 3 | 48 | 1 | 2 | | 3 | 7 | 2 | 12 |
| 2 | 4 | 3 | 18 | 1 | 4 | | 5 | 7 | 1 | 13 |
| 2 | 4 | 3 | 26 | 13 | 13 | 5 | 32 | 19 | 9 | 60 |
| 2 | 4 | 3 | 28 | 8 | 7 | 6 | 28 | 31 | 11 | 70 |
| 2 | 4 | 3 | 36 | 1 | 8 | 1 | 9 | 20 | 2 | 31 |
| 2 | 4 | 3 | 38 | | 9 | 4 | 5 | 9 | 14 | 28 |
| 2 | 4 | 3 | 46 | 16 | 28 | 9 | 40 | 44 | 9 | 93 |
| 2 | 4 | 3 | 48 | 9 | 14 | 3 | 24 | 22 | 9 | 55 |

(3) (1)の選択者が第一部(五)において、どのような選択をしていたか。

| 第二部 | | 選 択 者 数 | 第 一 部 (五) | | | | | | 無 |
|-------|-----|------------|-----------|----|---|---|---|----|---|
| (一) | (二) | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 2 2 3 | 2 8 | 14 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 9 | |
| 2 2 3 | 4 6 | 19 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 10 | |
| 2 2 3 | 4 8 | 12 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 8 | |
| 2 4 3 | 1 8 | 13 | 2 | 4 | 0 | 0 | 1 | 6 | |
| 2 4 3 | 2 6 | 60 | 3 | 11 | 0 | 3 | 4 | 39 | |
| 2 4 3 | 2 8 | 70 | 1 | 7 | 3 | 5 | 6 | 47 | 1 |
| 2 4 3 | 3 6 | 31 | 2 | 5 | 1 | 3 | 5 | 14 | 1 |
| 2 4 3 | 3 8 | 28 | 2 | 5 | 0 | 4 | 4 | 13 | |
| 2 4 3 | 4 6 | 93 | 4 | 7 | 2 | 2 | 8 | 70 | |
| 2 4 3 | 4 8 | 55 | 3 | 2 | 3 | 0 | 8 | 39 | |

(4) 第一部(五), 第二部(一), (二), (三)を通じての選択類型。選択人数5名以上のものを記す。

| 第一部 (五) | 第二部 (一) (二) (三) | | | 3 年 | 4 年 | 5 年 | 6 年 | 計 |
|------------|--------------------|-----|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| 6 | 2 2 3 | 2 8 | 6 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 |
| 6 | 2 2 3 | 4 6 | 6 | 0 | 1 | 2 | 2 | 5 |
| 6 | 2 4 3 | 2 6 | 4 | 0 | 1 | 2 | 6 | 9 |
| 6 | 2 4 3 | 2 6 | 5 | 0 | 2 | 3 | 3 | 8 |
| 6 | 2 4 3 | 2 6 | 6 | 0 | 2 | 4 | 13 | 19 |
| 6 | 2 4 3 | 2 8 | 4 | 0 | 1 | 1 | 4 | 6 |
| 6 | 2 4 3 | 2 8 | 6 | 8 | 7 | 10 | 6 | 31 |
| 6 | 2 4 3 | 3 6 | 6 | 2 | 3 | 6 | 2 | 13 |
| 6 | 2 4 3 | 3 8 | 6 | 0 | 0 | 3 | 5 | 8 |
| 6 | 2 4 3 | 4 6 | 2 | 0 | 2 | 1 | 4 | 7 |
| 6 | 2 4 3 | 4 6 | 4 | 0 | 1 | 3 | 8 | 12 |
| 6 | 2 4 3 | 4 6 | 5 | 1 | 1 | 4 | 4 | 10 |
| 6 | 2 4 3 | 4 6 | 6 | 0 | 5 | 10 | 20 | 35 |
| 6 | 2 4 3 | 4 8 | 4 | 0 | 1 | 3 | 5 | 9 |
| 6 | 2 4 3 | 4 8 | 6 | 0 | 4 | 7 | 7 | 18 |
| | | | | 12 | 32 | 60 | 91 | 195 |

3 事例的研究の試み

紙上調査「三つの願い」の統計処理を行なって、各学年の差違の様相を明らかにし、読みの類型の設定を試みようとするうちに、個人の縦断的研究の必要をも感じてきた。

かねて、研究計画でも予定していた作業ではあるが、方法的にも模索の域を出なかったため、まず大数処理の面に傾斜をかけたのである。しかし、読解過程とか、読みの機能とかを問題にする際には、どうしても、徹視的事例的研究が並行する必要がある。そこで、紙上調査の結果処理の進行中に、本格的な事例研究の予備研究として、心理的測定その他を省略し、面接を主体として調査を試みた。概要は下記のとおりであるが、今回は三例を紹介するに留めた。

1. 面接調査 (1) 「三つの願い」追調査…前回のテストの答案を返し、再検討させ、
(昭37年1月) その後に、記述や選択の内容・理由を問う。
(2) アンデルセン童話 「熊と子ども」「煙突掃除の小僧」、丸山 薫の詩 「木の中の人」等を素材とする面接。
2. 授業観察 読みの様態を観察する目的で、面接児童を主対象として記録。ただしそれぞれ実施は一回のため今回はとりあげない。
(同上)
3. 付帯調査 子どもの既有経験や、パースナリティを知る目的での試案。

今回は、1.(2)を中心として、A校の小学4年生1名、小学6年生2名について記す。

(I) 小学校4年生の例

- (1) 対象児 S・S A校 4年男子 知能換算点(偏差値)47 読解力検査・学習成績 中の上
家庭環境良好文化度高い方 両親は教育関係に従事
性格はかなり明朗で、知識欲旺盛な方である。

(2) ペーパーテスト「三つの願い」への反応と考察

臨床的考察をするための予備的な性格のものであるから、この調査に対する解釈はまだ感想の域を出ないし、問題の所在に関する考察程度のものであることをおことわりして、一連の資料を紹介したい。

第一部 1 あらすじの自由記述(原文のまま)

ある所に、ハンスとリーゼというふうふが、しあわせにくらしていた。ある夜一人の白ろいなりをした小さな、女が、入ってきた。朝やけのような光が女なからでて、いた。そして三つのねがいをかなえてやるといった。リーゼは、「金糸でぬいとりしたずきんと、きぬの首まきを、二三ダース。」といおうとしたがやめた。あくる日、しょくじの時リーゼは、思わず、「これにソーセージのあぶったのさえあればねえ。」といったので、ねがいがかなってしまった。おこったハンスは、リーゼのはなに、ソーセージがはえりゃいいのにといいってしまったので、ねがいがかなった。そこでこまったハンスは、三つめのねがいをいってはなからソーセージをとってもらった。

この記述をみると、冒頭部分が詳述しており、特に読み手が、妖精の出現に伴うロマンチックな描写部分にひかれていることがわかる。また、リーゼの口まで出かかった最初の願望に目を移していることもわかる。それから後の記述は、第一から第三の願望までを順を追って簡単に結果だけを記すに留まっている。すなわち、この子の梗概は、冒頭部並びに前半部に重点をおいた要約であったというべきであり、読みとりにいくぶんの偏向があるような予感をもつのである。多くの事例をみていると、この梗概をとらえる力が案外こどもの読みの力を代表しているように思えるのである。話の本筋に沿って、内容を過不足なく縮約するには、文章全体の生命をとらえ、文章内容を把握することを前提としないからである。

2. 大意 (自由記述)

よく考えなかったげっかに、三つのねがいをむだにしたふうふのこと。

夫婦の軽卒さを中心的なものとしてとりあげている。「三つのねがいをむだにした」という表現の中には、この子の物語に対する欲望中心の見かた、この子としての合理的な考えかたが出てきているようである。この子は、計画的に貯金をしているし、4年生としては常識も弁達し、ものの考えかたの基準には計数的観念もまじっているように感じられる。決して打算的、利己的ではないが、子どもらしい感情的な判断をしない性質のように感じられる。そのような態度や立場が主観的な読みの姿に現われるわけであるが、このことについては後にふれたい。この大意は、一応妥当な範囲に入れて差支えないものであろう。

3. 文題

『三つのねがい』 これは最大頻出率をもつものであり、正答でもある。この子の読みの逸脱していないことを示すものである。

4. 印象部分

「なんでも三つのことを願ってよろしい。三つだけ願いごとをかなえてあげましょう。」

強く印象づけられたのは、三つの願望そのものであり、願望がかなえられるというそのこと自体が、読み手の現実的な意欲をそそったらしいことがうかがわれる。文章のひだひだに対するこまやかな印象というものはなかったようで、この一か所だけを指摘している。

5. 大意 (選択)

⑥ わかい夫婦が深い考えもなしに願いごとをしたので、しあわせをにがしたという話

これは、自由記述の場合と同様であり、夫婦の考えが慎重を欠き幸福をにがしたという点に意識を集中している。選択肢の暗示性に導かれたともいえるが、内容事実に即したすなおな読みに近接したというべきであらう。

6. 感想

あまり、いい物を、いい物を、思っていたふうふは、よく考えもせず、自分の思ったことを思いかけ

なく言ってしまったので自分から、山のせいにも、もらったしあわせをにがし、いつまでもあわれにくらしふたりとも、前と少しもかわらない同じハンスと、リーゼだったし、あとにのこった二本のソーセージもなにもならなかった。山のかみも二とどこなかった。

感想文にもやはり欲望中心の見かたが現われている。夫婦が食欲に物欲本位で願いごとに直向したとのみ読みとり、それが原因で失敗したような筆調である。このゆがんだ見かたは、結局願いごとで物の獲得に失敗した夫婦が全く哀れな状態にいつまでも陥ったと思わせる原因となった。夫婦の愛情とか、精神的幸福といった面にはほとんど目を向けていない。読みの浅かったことは、「あとにのこった二本のソーセージもなにもならなかった。」という錯誤を犯している点でも明らかである。

要するにS児は、ひととおりの表面的には読み、話の筋のあらましはつかみ、この物語の常識的寓話的な側面は一応理解したけれども、内面的に深い考察をめぐらし、文章の情趣や真意を味読する段階にまでは至らなかったように思われる。その状況がどのようであるか、次の第二部でみてゆきたいと考える。

第二部 一. 心情の味解

ア。「ゆっくり考えましょうよ。まだ一週間のよゆうがありますもの」

④ すぐにも願いをいいたいのだけれど、よくばりに見えるといけないと思った。

この選択肢をとったところに、この子の先入観の介在を認めることができる。この子の夫婦に対する見かたは、「欲ばり夫婦」という型のようにである。この選択肢は夫の前を意識した女性らしいニュアンスが軸になっているが、選択肢の意味をも読み誤まって、「欲ばり」という主観と、選択肢中の「欲ばり」という語を直結させたものと考えられる。

イ。「これに、ソーセージのあぶったのさえ、あればねえ。」

④ ふだんからハンスともうすこしました夕食をしたいと思っていたので、ついこんなことばが出てしまった。

ウ。「おまえの鼻の上にも、ソーセージがはえりゃいいのに。」

③ 思いがけないことで第一の願いがすんでしまったので、腹立ちまぎれにこんなことをいってしまった。

共に正答肢に入れている。4年生でイ. ④は50%強 ウ. ③は70%弱の反応がある。ともに容易であるために、中位群以上はほとんど、ここに反応している。S児のかなり表層的な読みでも比較的楽に通過できたと思われる。

ニ。「あわれな夫婦は、おたがいに顔を見合わせました。」

④ つまらぬことで希望が失われ、がっかりした気持

⑧ おたがいの失敗をなくさめあう気持

S児は、はじめに述べたように読書環境にはかなり恵まれ読みの力もかなりあるように見受けられる。

それ故、通読段階で読みの結果を自由記述した場合には、偏向した浅い反応であったにしても、精読段階で選択肢反応をする場合には、かなりはじめの読みが修正されてくると思われる。選択肢自体に示唆性があり、思考を鮮明化する刺激条件となるためであろう。S児の場合も反応がしだいに正答性を増してくるようである。

4年生は、第一群では②④への反応が多く、第二群では⑥⑧に多い。②～⑧の組み合わせは、文章全体を最も素直に心情的に読み深めた型とみられ④～⑥の組み合わせは、微妙な心理のひだは読みとっていないが、失敗談という見方で一貫して筋を通した理性的な読みの型であると解される。おもしろい現象として、3・4年には②～⑧が多く5・6年には④～⑥が多いのであるが、この考察は本調査の結果の解釈のところで述べたので省くとして、S児の場合はこの両者の混合である。④をとったのは高学年的ともいえるが、彼が物質本位の願望中心でみていたので、「がっかりした気持」という直截な強い表現の方が自分の気持に合っていたと解することもできるのではあるまいか。

三. 感想 (選択肢)

⑥ 二人がもっと考え深かったなら、きっとすばらしいしあわせをえることができたろうにと思います。

これは、4年生で約35%、選択肢中最多の反応率を示しているものである。S児の読みとりの筋から推して当然ここに反応するであろう。この傾向は、大意の部でも既に現われていた。

ここで全体をふり返ってみると、S児はこの話を「夫婦の軽卒な言動が幸運をとり逃がした物語」として把握している。これは大意の記述・大意の選択・感想の選択等に一貫してうかがえるものである。たしかに理性的な読みではあるが、まだ文章の深い情趣に到達する読みとはなっていない。そうした破たんが、第二部の一・二(心情の味解の部)に現われていると思う。S児の読みの浅さは、願望そのものに興味を集中し、夫婦を欲ばり者とみる主観のゆがみに由来するように思われる。この主観は、どこに根ざすものであるか。おそらく基本的には成熟度や、パーソナリティや、経験の有無や質などに関係するものであろう。

S児は、家庭環境もよく読書経験も広い方なので、半農半商の町の4年生としては、常識も弁達している。その上、子どもらしい空想性のうすい性質であるために、願望に対して現実的興味を抱きすぎたように思える。これらのことが読みを表層的にし、わり切り過ぎた解釈を施す原因となったように思える。しばしば述べるように、読みというものは継時的な文章の展開につれて読み手が心理的振幅(知的理解過程の屈折も含めて)を伴いながら、文章の意味体制化を図る営みである。その場合の心理的振幅は最終的には文章の意図や、文脈によってコントロールされていかなければならない。個人的経験や心情に根ざす主観に支配されると、心理的振幅が正しい方向に伝導し伸展しない。冒頭部の表面的読みとりで先入観をもってしまうと、読みは正しい文脈にのらない。S児の読みの浅い面や、読み誤まりの一部はこうした傾向に影響されたものと思われる。

そこで、概略以上のようなS児の読みの様態を、時間的な動的な場面でみようととして、面接調査を行なった。

1. ラポート作り……親和関係の形成

面接者は常に柔和で親しみ深い態度を以て被検者に臨み、次の事項を発問。

- ① あなたの名前は
- ② お家ではなんと呼ばれているの……九ちゃんとか……
- ③ あなたはどんな食べものが好き……食物の話など
- ④ あなたの好きな遊びは……先生も子どもの時にはねえ……
- ⑤ きょうは学校でどんな遊びをしたの……
- ⑥ 先生はね。お勉強がどうしたらやりやすくなるか、というようなみんなの勉強のためになることを調べる仕事をしています。きょうはね。先生の相談相手が欲しいと思って、「どの子にしようかなあ」って、ほうをころがしたらあなたの名まえの所でとまったんです。だからお友だちのかわりに、先生の話相手になってくださいね。先生が聞いたら、あなたの頭に浮かんだことや、考えたことをそのまま先生に話してください。電話で話すようになんでも話してください。先生がその電話をうけとりますからね。
- ⑦ あのお。ここにおもしろいお話がありますから、読んでみてください。これはね。アンデルセンという有名な人が書いたお話ですよ。—「絵のない絵本」を解説する。
- ⑧ それじゃ、一回目は声を出して読んでみてください。わからない字や、ことばは遠慮しないでどしどし聞いてください。— 音読の観察、メモ 等
 - ・読みぶり中程度 意味不明箇所(宿屋 階下……あどけないも不明らしくおどけないと数回誤反復読み 3 脱落 4 読…語意を説明してからなおる。
 - くぐもるような口調 そのほか不熟の読み→いしばい したもろくろく)

句読のくぎりは、明快さがやや乏しい。読み出しは、渋滞したが、中ほどからしだいに安定した読みになる。
- ⑨ 二回ほど静かに黙読させる。

くまと子ども

「ある小さいなか町でのことでした。」と、月が言いました。

「わたしがそれを見たのは、去年のことです。その日が何日かということは、どうでもいいことです。なにしろ、ほんとうに、はっきり、この目で見たのですから。わたしは、今ばん、その記事を新聞で読みましたが、それは、ほんとにあったこととは、よほどかけはなれたものでした。宿屋の階下の客間に、くま使いの男がすわりこんで、夕飯を食べていました。くまは、外のまき小屋の後ろにつながれていました。見かけは、いかにもおそろしそうでしたが、これまでだれにも害を加えたことのない、いたっておとなしいくまでした。

出まどのある二階のへやには、わたしの光を受けて、三人の小さい子どもたちが遊んでいました。いちばん上の子は、六つぐらいで、いちばん下の子は、まだ二つにもなっていません。その時、パタン、パタンと、音がして、かいだんを上がって来るものがありました。いったい、だれがやって

くるのでしょう。ガタンと、戸があきました。— 見ると、それは、あのくまだったのです。大きな毛むくじゃらなくまだったのです。たったひとり中庭でじっとしているのがたいくつになったので、なんということもなく、かいだんを上がって来たのです。わたしは、なにかも残らず見ていました。」と、月は言いました。

「と、子どもたちは、この大きな毛むくじゃらな動物を見て、きもをつぶし、先を争って、すみの方にはいこみました。ところが、くまは、三人の子どもを、すぐに見つけ出して、ひとりひとり鼻の先でクンクンにおいをかぎましたが、なんの害も加えませんでした。— これは、きっと大きい犬なんだ、と、子どもたちは思いました。そして、くまをなでてやりました。くまは、ゆかの上に、ごろりと横になりました。いちばん小さい男の子は、その上をころげまわって遊びました。この子の金ばつの頭は、くまのこい黒い毛の中に入りまりました。こんどは、いちばん上の子が、たいこを持ち出して来て、ドンドコ、ドコドン、たたき始めました。すると、くまは、二本のあとあしで立ち上がり、おどりだしました。なんとすてきな、おもしろい遊びでしょう。— 子どもたちは、めいめいてっほりをつかき、くまにも一つわたしました。するとくまは、てっほりをちゃんとつかぎました。子どもたちにしてみれば、全く思いがけない、すてきななかができたわけです。『一、二。一、二。』と、行進が始まりました。— その時、だれやら、戸に手をかけた者がありました。さっと、戸があきました。それは、子どもたちの母親でした。その時の母親のようすといったら、それこそ、ひと目見てもらいたいほどでした。おどろきのあまり、母親は、いしばいのように青白い顔になり、口をあけたまま、目の玉のとび出るほど、じっと見つめていましたよ。ところが、いちばん小さい男の子は、いかにもうれしそうに、こっくりとうなずいて見せました。そして、あどけない、したもろくろく回らないことばで、こうさげびました。『ほくたち、今、兵隊ごっこをしているんだよ。』そこへくま使いがやってきました。』

この童話は、事から自体としては、容易なものであり、情趣的味解の点でも < 三つの願い > より困難 だとは思われない。しかし、読みの良否が、この作品を支えている文学性に関する 理解度の深淺に強く影響する点では、兩者同一であろう。そこで以下、問答によって、読みとりの様相を探ってみた。——テープ・レコーダーによる——

(問 答 内 容) 注・印は面接者 ○は児童 (考 察)

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・このお話 どうだった。 ①やっぱり、ほんとうにない……やっぱり童話みたいだった。 ・どんなところに心をひかれましたか。 ②熊が階段を上って遊んだりするところ ・だいたいこれはどんなお話なの ③熊が宿屋の丸木小屋の、まき小屋の後ろにつながれていた。男たち、男の子たちの遊びを見て、寂しく自分一人ではつまらないので、階段をあがってきて男たち男の子たちと遊んだという……。 ・このお話の中でS君が強く心に感じた場面 | <ul style="list-style-type: none"> ①S児は、読書量もかなり多く、童話の概念を自分なりに持っている。そこでフィクションをまず感じてしまうのであろう。このような先入観は、おそらく純粋な感性的読みを妨げるものであろう。 ②熊が子どもと遊ぶ場面は、この童話の中心部分であるから妥当である。 ③梗概のとらえかたは、「三つのねがい」の際にもみられたように、冒頭部に強くひかれ、主観的印象に支配されたアンバランスな縮約である。 |
|---|---|

- ⑤熊が戸をあけてはいつて来た時……………
- それから兵隊ごっこをやったり……………。
- つぎに少し細かいことを聞いてみましょうか。子ども達は熊に対してどんなだった。
- ⑥大きな犬だと思って安心して遊んだ。
- 子どもの感じかたは、始めとあとでは……。
- ⑦始めは熊をたいへんこわがった。それを大きな犬だと思いきんで、たいへんかわいがありました。
- どうしたの。
- ⑧兵隊ごっこをして遊びました。
- ふうん、どんなようす。
- ⑨たいこをたたいたり、たいこをたたいたら熊が踊りだしたり、鉄砲をやったら熊が鉄砲をかついだりして行進が始まりました。
- そうね。S君そのようすを絵か映画のように思い浮かべられる。
- ⑩はい。
- どんなふうだったろうね。
- ⑪部屋中、たいこをたたいたり、回ってます。行進は、……やっぱり玩具の兵隊に出てくるように……。
- そこを読んでいてS君どんな気持だった。
- ⑫自分も兵隊ごっこやっているようだった。
- そこで、熊と子どもは楽しく遊んだだけでですか。
- ⑬熊使いが来たから熊は連れ戻された。
- ……そのほかに
- ⑭そのほかに……
- 熊使いのほかに……
- ⑮おかあさん。
- その時のようすは……
- ⑯おかあさんは、口をあけて青白い顔をして、目の玉のとび出るほどよくみていた。
- どうしてだろう。
- ⑰あまり驚きすぎたからです。
- おかあさんの心は。
- ⑱熊をどこかへやりたいと思いました。
- ……子どもは。
- ⑲おどろかない。
- そのようすは、どこでわかるの。読んでみてごらん。

- ②恐怖的緊張場面を主体的に受けとめている。
- 熊の入室で読み手が緊張したのであり、母の驚愕の心理状態まで読み浸らないところに未熟さがある。
- ③子どもの熊に対する心理的状态を全体的に問うたつもりであるが、最初は心理的推移の説明がでなかった。発問にも問題はあろうが、細部を読みとっていない欠陥の現われとも考えられる。このような浅い読みがこの童話の文学性の感得をはばんだことであらう。
- ④熊と子どもの遊びが、この童話の内容事実
- ⑤上の中心であり、その叙述をとおして、どのようなイメージを描くかによって子どもの想像性 — 童話の情趣の味得程度が推察されよう。S児は、文章事実の記憶再生の範囲で答えていたが、質問の補説をすると「玩具の兵隊」の連想をした。後に聞いたところによると、絵本でも見たし、「おもちゃのマーチ」のレコードも聴いた経験がある。おそらくこれらの視聴覚的な刺激からの合理化が心像の中で働いたものであろう。このように経験は、(生理的、心理的社会的を問わず)読みの心理的機能として働いてくるものであると思う。したがって経験の豊かさや、文章内容と経験との適正な結合、(的確な推測や、想像)が、読みの大切な条件となるであらう。
- ⑥最初の客観視の態度を捨てて、しだいに感情移入をしているふしが見られる。
- ⑦母親の驚きの表現は、子どもの純真な明るさの描写と対照的である。この陰影面の叙述が、よりいっそう子どもらの天真無邪の姿を浮きぼりにして、作品の文学性を高めているのである。
- ところが、S児はこれを、ほとんど読み落としている。少なくとも意識の前景からは、はずしてしまっているの、問われれば記

②いちばん小さい男の子は、熊の上をころげ回って遊びました。この子の金ばつの頭は、くまのこい黒い毛の中にうずまりました。こんどは、いちばん上の子が、たいこを持ち出して来て、ドンドコ、ドコドン、たたき始めました。すると、くまは二本のあと足で立ち上がって、おどろきました。なんとすてきな、おもしろい遊びでしょう。—子どもたちは、めいめいてっぽうをかつぎ、くまにも一つわたしました。子どもたちにしてみれば、全く思いがけない、すてきななままができたわけです ……。

それからおかあさんの方は、……さっと戸があきました。それは、子どもたちの母親でした。その時の母親のようすといったら、それこそ、ひとめ見てもらいたいほどでした。おどろきのあまり、母親は、いしばいのように青白い顔になり、口をあけたまま、目の玉のとび出るほど、じっと見つめていましたよ。

・そうですね。じゃもういっぺん全体をふりかえってみて、どんなように感じましたか。言ってみてください。

③やっぱり、熊と子どもたちの遊びのことがやっぱりおもしろいと思います。

・中でいちばんわかりにくかったことばは、どれだったの。

④やっぱり宿屋の階下というところ

・じゃ「害を加える」ということは

⑤悪いことをしない。人に悪いことをしない。

・熊の性質は。

⑥おとなしい。

・三人の男の子のうち、どの子が一ばん好き。

⑦一ばん下の子。

・なぜ。

⑧かわいいから。

・なぜ

⑨小さくて……

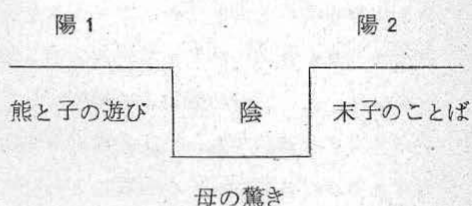
・どうです。むずかしかった。

⑩あまりむずかしくなかった。

・そう、やあどうもいろいろお話してくれてありがとう
またこんどもね。

憶範囲の事からは語れるが、語れるということ
事実がただちに母親の心情味解ということ
にはならない。母親の項を、童話の重要な
部分として認識していないわけである。し
たがって、末尾部分に再び対照的な叙述と
して、一番小さい男の子のあどけない発言
があるが、それもじゅうぶんにとらえてい
ないようである。

かりに作中人物の心理的明暗を筋に即し
て図示するならば、



S児は、第1の陽のみに目を向けているわけであるが、子どもたちの純真と、遊びの場の明かるい童画的な情趣が深く味解されるためには、陰の部分も、第2の陽の部分も、すべて関連的に対照的に読まれていなければならないのである。

S児の読みが、まだ表層的な段階に多くとどまっているのは上述のような読みができないためであろう。

⑦この童話で重要な役わりを果たしている末

⑧子に強い印象を持ちながらも、かわいいという理由は、女を離れた主観的なものである。末子のあどけないようすや、そのことば、または、熊にじゃれる様子など、なに一つふれていない。叙述内容を忘却した漠然たるイメージなのかもしれぬ。

以上をとおして、S児の読みは次のように総括されるように思う。

① 文章を受容する態度に欠け、素直な感性的な読みが不十分である。

アンデルセン童話に対して、まずそのフィクションを指摘して、読みものを客体視している。童話についてなんらかの既成概念をもっているのが、その先入観で「熊と子ども」に接し、読みものを主体的に受けとめてはいない。これは、読みの基本的態度としては不相当であり、S児に対しては、読みものをまず素直に受容していく習慣を培うことが大切である。

ことに言語の表現機能を主とする文学的作品の情趣を味解するには、感性的な読みが大切であるが、その前提としては主観を措いて読みものを受容する態度が必要とされる。

② 一応、理性的な読みに属するが、理性的な読みとしても未熟で主観に支配され勝ちである。(結局①と表裏をなすことがらであるが) S児は、4年生としては、文字力・語い力・読文力等もかなりあり、文章事実をとらえたり、プロットを追う力も相当である。したがって話の筋を構成するような力はかなり高くなってゆくと思われるが、現段階では主観が混入しすぎて、十分な理性的な読みには達していない。「三つの願い」の梗概にしても、「熊と子ども」の場合にしても、主観に災いされたアンバランスな縮約であった。「欲ばり夫婦」と見、願いごとを自己の立場から、生活的・現実的な色彩でとりあげる傾向は、小自我にとらわれた現象といつてよい。

この子は、「雲」という一語から、直感し連想するものを書かせた際に、「水蒸気のかたまり」と記している。(他の子どもには、乗ってみたいとか、ふしぎだと思ふというような、夢想性や神秘感に根ざしたものがあつた。)この子のように、自然現象として科学的な概念でわり切っている者ははかになつた。S児は、計画的に貯金をしたり、切手をきちょうめんに収集したりしているという。こうした現実的理性的傾向をもつS児のパーソナリティが、読みの態度や、機能に影響してくると思われる。感性的な読みが十分にできないというのもそうした点に由来するものであろう。

「熊と子ども」の文学性を支えるものは、子どもの純真さであり、青ざめた母の驚きであり、全編を流れる月の愛情である。表面的、知的な理解だけでは、これらの文学性にふれて読みひたる境地に達しない。母親の驚きは、母としての愛情の発露ではあるが、いわゆる常識の世界であり、子どもの言動はそれを越えた世界である。こうした立場で、子どもの天真な姿 — そしてそれを賛美している月の情調を読みとるには、ことばの表現のひだひだまで読み味わう心的態度と、みずみずしい言語感覚が必要であると思われる。

S児は読みの過程でかなり、読みものと一体化し、追体験的な傾向も示すが、なんとしても主観を入れ過ぎて、読みとりがゆがめられる危険を包蔵している。この子に対しては、まずできるだけ主観をセーブし、コントロールしながら読み進む態度を身につけさせ、文章の意味に従って既有経験を修正する習慣をつけなければならぬ。

もし発達的な見方を入れるならば、S児の読みは、高学年的な読みへの移行段階にあるといつてもよいであろう。

(2) 小 学 校 6 年 生 の 例

前段では、ある小学校4年生について、ペーパーテストと面接調査の結果をやや詳しくみた個人中心の例を述べたが、ここでは、知能、学業ともにほぼ等しい二人の児童をやや比較的にみてゆきたい。そうした構成上、やや対照的な面の記述が重点となるであろう。

(1) 対 象 児

| | |
|---|---|
| <p>k・k A校6年女子</p> <p>知能換算点(偏差値) 52</p> <p>文章読解力検査 中の上</p> <p>国語科学習成績 中の上</p> <p>家庭環境 父 公務員 母 教師</p> <p>性格 真面目 従順 融通性にやや欠ける</p> | <p>k・y A校6年男子</p> <p>知能換算点(偏差値) 51</p> <p>文章読解力検査 中の上</p> <p>国語科学習成績 中</p> <p>家庭環境 中規模の農家</p> <p>性格 積極性 善良 話合いによく参加</p> |
|---|---|

注 文章読解力検査は、当研究所で標準化し市販したものを使用

(2) 「三つの願い」の反応 …… 原文のまま

k・k (女) ① 梗 概 k・y (男)

ハンスとリーゼという夫婦の所へ美しい山の精がきた「あなた方の三つのねがいごとをかなえてあげます」といって一週間のよゆうをおいていった。つぎの日の夕方、夕食のためのばれいしょがおいしそうにやけましたが、リーゼが「これにソーセージがあったらと思わずいってしまった。するとソーセージがさらの上ののっていた。ハンスはもう第一のねがいがすんだのでおこってしまった。そして「おまえの鼻の上にもはえりゃいい」といってしまった。これで二つのねがいはすんでいた。もう一つは、リーゼの鼻の上のソーセージをとって三番めのねがいもおわってしまった。

・注 ……点は筆者

ハンスとリーゼというわかい夫婦がよくはたらくのでとってもかわいい山の精がきてなんでもいから三つの願いごとをきいてあげると、いいました。山の精がいきました。一週間のよゆうをあげるからよく考えて、はやまってはけません。それなのにハンスとリーゼがもう希望がかなったと思よろこんでいた。ハンスとリーゼは、よくかんがえないのにねがいごとがかなってしまわないかとしんばいでした。あくる日の夕方、リーゼが「ソーセージのあぶったのさえあればいい」といいました。第一の願いはこんなことでした。おこったハンスは、おまえのはなにソーセージがはえりゃいいのといいました。またくだらないことで第二の願いはすんだのです。ハンスは、あとでこんなソーセージがいつもリーゼのはなにくっついてはどんな幸福でもだめだと思、第三はソーセージをとってくれといいました。

k女の梗概は、全体としてバランスがとれた縮約である。内容全体を簡潔に、常体で要領よくまとめた方である。これに比してy男の梗概は主観的反応が強い。傍点を付したところには彼らしい主観的な色彩が加味されている。「わかい夫婦がよくはたらく」という記述はどこにもないが、yは、冒頭部分の「なかよくしあわせに」ということばや、その他文章全体に現われているこの夫婦の貧しくつつましかな生活に対して、自己の庶民的感覚から「働く夫婦」という解釈を加えたものであろう。「第一の願いは、こんなことでは済んだのです。」や、「またくだらないことで第二の願いはすんだのです」という記述は、k女の梗概に比して、主観的な調子が強く、批評がはいっている。全般にy男は、縮約が不十分であるが、この我見の混入が読みとりの他の部面でどんな様相を示すことになるか次をみたい。

(k 女) ② 大 意……記 述 (y 男)

| | |
|--|---|
| 山の精がしあわせにくらしていたハンスと、リーゼに、三つのねがいごとをあたえてくれた。 | ハンスとリーゼがくちから出まかせの願いをいって、だいじな三つの願いをふいにしたはなし。 |
|--|---|

⑤ 大 意……選 択

| | |
|--|-------------------------------------|
| 6. わかい夫婦が深い考えもなしに願いごとをしたので、しあわせをにがしたという話 | 5. なかよくくらしていた夫婦が三つの願いのためにあらそったという話。 |
|--|-------------------------------------|

k女は、通読段階の大意の記述では、山の精が三つの願望を与えたという童話の前半だけを要約して述べているが、y男の方は、むしろ話の後半部に焦点づけている。y男の読みの浅さとゆがみが感じられるのは「くちから出まかせの願い」としている点である。第二の願いまではそうした傾向が多分にあるけれども、少なくとも、第三の願いは、ハンスの思慮の結果であったはずである。

選択の大意は、k女が正答肢に反応したのは選択肢の示唆性に影響されて読みを修正したとも考えられる。自由記述からみれば、選択では「4. 若い夫婦のところへ山の精がたずねてきて、しあわせをあたえたという話」に入れるのが順当であるが、k女がそれを修正したのは読みの柔軟性を示すものであろう。y男は、記述では我観が加味されたにしても一応大意をとらえたのに対して、選択では少し狭いとらえかねで批評的見地に立っている。これは、y男の読みの傾向を示唆するものようである。

③ 文 題

| | |
|----------|-----|
| 三つのねがいごと | 幸 福 |
|----------|-----|

④ 印 象 部 分

| | |
|--|--|
| ① ある所に、ハンスとリーゼというわかい夫婦が、なかよく、しあわせにくらしていました。 中 略 夫婦がびっくりしていますと、その女の人は銀のすずのようなきれいな声で言いました。 | ① リーゼは、もう少しで、「金糸でぬいとりしたずきんと、きぬの首まきを二、三ダース」と言うところでした。 |
| ② たちまち、朝やけの光とばらの花のかおりがえんとつから、はいつてきました。——願ったとおりになったのです。 | ② ハンスとリーゼは、早くも希望がかなったかのようにしあわせでした。 |
| | ③ あくる日の夕方、夕食のためのばれいしょが……… 将来の楽しい生活をゆめ見ていたのです。 |

③ よくても、悪くても、山の精にたのんで、リーゼの鼻の先からソーセージを……………あわれな夫婦は、おたがいに顔を見合わせました。ふたりとも、前と少しも変わらぬ同じハンスとリーゼでした。そして、美しい山の精も二度と来てくれませんでした。

④ 「これに、ソーセージのあぶったのさえあればねえ」

⑤ もっともまだ一つ、願いごとが残っています。……………どんな幸福も、なんになりましょう。

⑥ よくても、悪くても、……………以下 k 女の③に同じ。

k 女は、印象部分を大きく三つにまとめてとりあげているが、①②ともに、高学年女子が一般にひかれそうな山の精にかかわるロマンチックな描写部分である。ばらの花のかおり、太陽が上る前の朝やけのような光、銀のすずのようなきれいな声、いずれも華麗で夢幻的で少女趣味にかなない、この童話の美しい描写部分である。しかし、これらはこの童話では、やや間接的な役割りを果たしている部分である。③は、この童話の象徴するものに直接ふれる部面の一つであり、意味深い末尾である。y 男もこの末尾部分を指摘しているが、こうした面にふれたものはおおむね正しい読みにも属するもののようである。印象部分の指摘と、大意の把握なり、要旨の読みとりなりが必ずしも一致するものではない。印象部分の指摘の際は、意味上の重要布石に注目する面があると同時に、叙述や描写の感覚的な鮮明さにひかれる面もあると思う。

y 男の方は、少し細かく六つの部分をあげているが、多くは願いごとを中心とした夫婦の心の動きを追っている傾向を感じさせるものである。⑤で「しかし、リーゼがそのような鼻かざりをしていては、どんな富も、どんな幸福もなんになりましょう。」をあげているが、このことは、文題を「幸福」と名づけていることに通じるものである。梗概のところ、y 男が主観をかなり混入しているといったけれども、実はこの主観の働かし方が極めて微妙な重要なものであると思う。y 男は、我観のために不均衡な読解をしたり、混迷したりする面もあるが思索的な深い読みをしている点もあると思う。彼の場合文章内容からやや離れて、自己の人生論についての問題解決的思考が優先するところに問題はあるのだが指導によっては深い読みにも到る契機が k 女よりあるかもしれない。こうした様相は、次の感想でより明らかになる。

(k 女) ⑥ 感 想 (y 男)

この文章はおとぎ話のような文章だと思います。ハンスとリーゼの所へどうして山の精が、いったのだらう。山の精は、しあわせの二人に不幸をあたえたようなものだと思います。
※いままでは、なかよく、しあわせにくらしていたというのに、山の精がきてから、リーゼの鼻の上にソーセージがくっついてしまったりしたから

注 ※以下は、一箇月後の面接時に自分の解答を再検討させた際に、不要部分であるとして () に包んだ部分。

1. 幸福というものを、人からつくってもらうものは、このハンスとリーゼのようになるのだなあと思った。
 2. とっても、もうかるような話があるともうもよかったつもりで、なにもかんがえないでものごとをきめてしまうのかな、と思った。
 3. 人間はリーゼのように、ソーセージの鼻かざりをつけていては、どんな、幸福でも、幸福にならないと思って、もうたった一つの、願いを、ソーセージをとるにつかう人がほんとうのいい人なんだと思った。
- ⊗ ハンスは、幸福というものは、はたらいて

つくるのだと考えたから、リーゼのはなについている、ソーセージをとるきになったのだろう。

4 人間は、幸福などのものが目の前にあったのを、ふいに人とられると、カーとなって自分のつまでもひどいことをする心と、あとでよく考えてみて、わかったと思い、ソーセージをとってやる心との二つの心があるのかなと思った。

第 二 部 ③ 感 想 (選 択)

6. 二人がもっと考え深かったなら、きっとすばらしいしあわせをえることができただろうと思います。

4 人はだれでもしあわせになりたい。そしてそのために喜んだり不安になったり争ったり失望したりする。それが人の一生なのだと思います。

k女は、自由記述の場合におとぎ話の概念でこの童話に対していたことを示している。しかし、先の4年生のS児の例のように、既成概念で律してはいない。S児のような現実的な概念で対するのではなく、文章事実に則した忠実な読みを進めようとしていることが看取される。それ故、登場人物に同情感をもって接し、結果的には不幸を与えた山の精の出現をいぶかるのである。山の精の出現に対する疑問は、中学年のような幻妙神秘への疑問ではないのである。

この山の精の出現に対する疑問は、あるいは選択肢2「山の精は三つの願いをかなえてあげますなど」といって、実は若い二人の愛情をためそうとしたのだと思います。」に発展するかと思われたが、結果は6を選んでいいる。おそらくk女の読みは、このような文学鑑賞的な段階まで成熟していないためであろう。結局彼女の読みは、子どもらしいすなおな読みで、物語に没入して、主人公の身になった自然な読みの一類型と考えられるのである。

y男の読みの態度は、自由記述の感想によく現われていると思う。彼は、この童話をとおして、幸福論に対峙し、人間心理を考察する場としたようである。

幸福は与えられるものではなく、自ら築くものであるというような一種の人生哲学的な思索を試みている。幸福を物質や経済的なものに見ないで、精神面に見ようとしている態度もうかがえる。ただ彼の我観が強く働きすぎて、⊗の箇所のように、ハンスの気持をゆがめて推測するようなところに彼の読みの逸脱と不熟がある。

y男はまた人間存在に関心を持ち、人間心理の推究にも興味があるようである。彼なりの人生観や人間観を形成する思索期の戸口にはいりかけたのではあるまいか。この子は、早く青年期にはいり、懐疑時代の訪れも人よりは早いように感じられる。彼は理知的なタイプではなく、体験的な思索型の初歩形態を示すもののように思われるが、いずれにしても、深い読みへ到達する可能性を持っていると思われる。

以上のように、主観の働きが読みの深化に重要な役割を果たし、読みの基本態度にパーソナリティが大きく関わってくると思われる。しかし、指導の場で主観をどのようにコントロールしながら、文章の意味内容を受容し、かつこれを主体的に深めていくかということは今後の問題に属するであろう。

細部の読みとりは、選択法によったのであるが、これは、両者とも全く同一の選択肢をとって、

いずれも正答肢、または正答性の強いものと認められているものである。この結果によっても、両者の読みはおおむね正しく、読解力は水準よりも、やや上位にあるものと考えられる。

両者の差違を要約するならば、k女の読みは、受容的であり文章に忠実であるのに対し、y男の読みは、主観的色彩が強く、随想的批判的な面があり、かなり対照的であるということが出来る。

この傾向は、他の素材に対しても同様であるかどうか。次の面接調査資料によって確かめてみたいと思う。これは補充的な意味で簡単に行なったので要点のみ記すことにする。

(3) 面接調査「木の中の人」の例

昭和37年1月末実施

・素材 新しい国語(東京書籍) 5年II 三 静かに読む (二)詩

詩 木の中の人

木々は葉を残らず落とし
日の中に白く立っている。

そのかげはあわく
風に歌わず
まるでもう、かれてしまったようだ。

だが 木は生きている。
それから かないみきの中を えだの中を
根からこずえまで
土の水が、じゅえきが
今もたえまなく 上ってゆくのだ。

しんとして 強く
ひとり考えて 言わない人よ
あすのしたくに いそしむ人よ

はだか木の林に立ち止まり
一本のはだに じっと耳をおしあて
木の中の「人」の考えを聞こう。

・この詩について

この詩の作者は丸山薫である。この詩人の好むレトリックは、擬人法であるが、この教材にもそれがうかがわれる。この詩のモチーフは、樹木のもつ無限の生命力である。

1. 2連は、冬景の感覚的な描写である。「日の中に、白く立っている。」は、冬木の象徴的な色感といっている。

1連で冬木の立像を定位し、2連ではその様相を描いているが、「あわく」「風に歌わず」共に木に主体をおく感覚的表現で、終句には作者の感動がこめられている。

3連では外界から転じて、内部的生命に焦点づける。生命エネルギーの不断の上昇を全体的に描きあげる。

4連は、樹木を仮象とする作者の哲人観であり、3連までの総合展開の章ともいえよう。

5連には、作者の樹木的(思索的、真摯不動な。)哲人への共鳴と思慕が表白されている。

五年生にはかなり難解な詩である。

- ・ 主要な傾向をみるつもりであったために、質問はかなり大まかであり、時間も短かすぎた反省もっている。(面接は、個別に行なった。)

最初1回音読し、障害となる語句を簡単に指導し、その後2.3回ゆっくりと黙読させた。こうした手順は、前の面接に準じた。二名とも、語い抵抗は除かれたはずである。

(k 女)

(y 男)

| | |
|--|--|
| ① この詩をどう思いますか。 | |
| 木を人間にたとえているように思われます。 | 人間がみんな失敗して、腕や手をもがれても なんか生きているということを表わした詩。 |
| ② この作者は木をどうみているの | |
| やっぱり、木を人にたとえている。 | 人間とみている。 |
| ③ それは、どういうところに現われていますか。 | |
| だが、木は生きている。それから、じゅえき が、今もたえまなく上ってゆくのだ。 | 木々は葉を残らず落とし それは人間に たとえてみると、失敗したようにみてる。 それから、樹液が今もたえまなく上って いる。人間の血液のようにたとえている。 |
| ④ この詩は五つにくぎられているね。(教科書を指摘して、5連にわけてみせる。) この1.2のくぎりのあたりは、どういうことをいっているの。 | |
| 1ばんは、冬の感じについて言っている。 | 風景みたいの、中をさぐらねで、外がみえない かた。 |
| 2ばんは、風は吹いても木は死なずに、じっとしていて音を出さぬ。 | |
| ⑤ 3ばんめのくぎりは、どうですか。 | |
| だが、木は生きている。じゅえきが、今も たえまなく 上ってゆくのだ。木の生きて いること。 | こんどは中の方をさぐっている。じゅえきの ことなどうたっている。 木が生きているんだと。 |
| ⑥ 4ばんめは、どう | |
| ひとり考えて言わない人のこと。あすのした くにいそしむ人。 ・補充質問 あすのしたくにいそしむ人とい うのは。(その他、強い人、考える人は) ○木です。(みな、木の比喩と答える。) | よくわかりません。 ・補充質問 あすのしたくにいそしむ人とい うのは。 ○それは木です。 (みな 木の比喩であると答える。) |
| ⑦ 5ばんめは、どういうことですか。 | |
| 木が木に。いや、人が木に聞こうというので す。 ・補充質問 聞く人はだれでしょう。 ○作者です。 ・聞こうというのは ○みんなを聞こうというのです。みんなに 教えたい。 | わかりません。 ・補充質問 木の中の人の考えを聞こうというのは、どう いうことですか。 ○人間が考えていることを聞こうというので す。 |

・そのことはどこでわかるの。
 ○聞こうといって呼びかけるところでわかりま
 す。

・聞こうというのは。
 ○作者です。
 ・木の中の人というのは
 ○自分の心…… 自分の…… 自分の心。

⑧ この詩のむずかしさはどうでしたか。どんな詩でしょう。

ちょっとむずかしい詩です。考え深い詩だと思
 います。
 心のことを歌った詩だと思います。

むずかしいです。
 人間にたとえて、かんたんにたとえるのではなく、めん
 どうなことばで表わしているところがむずかしいと思
 います。

「①この詩をどう思いますか。」という問いに対して両者の反応は既に明白にそれぞれの特徴を現
 わしている。この発問の意味は、多様な反応を期待して、わざと明確に規定しなかったのであるが、K
 女はまずレトリック（修辞法）に気づき、Y男は、例の人生観的な主観でこれに対しては。Yも②で
 は、擬人法に注目しているが、③で表現箇所を指摘させると、また、我観が読みとりを妨げている現象
 を示すことになる。「木々は葉を残らず落とす……」のところは、冬木の外界描写なのであるが、彼は
 失敗した人間の姿を比喻したものを受けとっている。読みとりにおける主観過剰の傾向とでもいうべき
 であろうか。彼のイメージは、木の哲学的、思索的な面よりも、強い生活人としての象徴に近接してい
 るようである。しんとした強い人を、生活に失敗して、手足をもがれながらも、生きぬく像と見ている
 ようである。

Y男は、1・2連を外界描写、3連以下を内界の表現と的確におさえながらも、我観の障害によって
 表現の意味内容から脱離偏向するようなことになる。

これに比してK子は、すなおに詩の展開に即して、擬人法に留意しながら、意味把握につとめている
 姿勢が感じられる。彼女の読みの場合、主観が文章表現を押しつけているという印象は全くない。語や
 文に対応して、正しくイメージを描こうとする慣習がかなり身につけているものと思われる。Y男のよ
 うに、深い思索に導かれる契機を豊かに持っているとはいえないが、学習者の読みは、まずK女のよう
 な忠実な受容から出発すべきものと思われる。

Y男の読みは、内面化し深化する萌芽をじゅうぶん持つてはいるのだが、それ以前にまず文脈に従っ
 て、書き手の意味構造を受容し、これを主体化していく基本的な態度の育成が必要であろう。

文章を媒介として、自己の思索を主とするような、いわば随想的な読みは正しい読みではなく、学習
 者の読みの力を向上させるものでもない。つまるところ、読みの力とは、全人間的な力であり、読みと
 は自己を読むことではあるが、それは書かれた文章から超越することではなく、文章をとおして自己の
 感覚をみがき、思考を深め、文章内容に全人的対決をすることなのである。こうした意味から、Y男に
 は主観をセーブし、文章の語りかけにすなおに耳をかたむける正常な理解過程をじゅうぶんに経験させ
 ねばならないと思う。こうした態度、技能を馴致育成した後に、鑑賞読み、批評読み等への発展が期待
 されるものと思う。

(3) 補 遺

実施した調査の各種の組み合わせによって、概略12例ほどの事例が成立した中には、興味ある問題もあるが、いさ少しく微視的な研究を重ねた上で記述してみたい。ただ、学習指導に関連して次の一例を簡叙する。

- ・ 知能や学習成績のわりに読解のすぐれている子ども

対象児 某校 3年女 I.M 知能換算点(偏差値)49 読解力検査 54(偏差値)

「三つの願い」 国語学習成績 中 性格 温和 やや小心

- ① 梗概 小学3年生としては、均衡のとれた縮約ぶりであり、末尾まで完結して記述。
- ② 大意 山の精から、三つの願いをもらったが、若いふうふがだめにし、しまいには三つ目を使ってしまった話…… 水準以上のまとめかたである。
- ③ 文題 しくじった三つの願い
- ④ 印象部 ① 若い夫婦が仲よくしあわせに…… ② 朝やけのような光……
③ 希望がかなったかのように…… ④ しまった。これで第一の願いが……
- ⑤ 感想文 その要旨 ① これは失敗の話である。② 私ならこのようにはしない。
③ 失敗したのがよかったのか悪かったのか、私にはわからない。
④ 三つの願いをよく使えば幸福になれたものを、もっと注意深ければよかった。
- ⑥ 大意選択肢 6. 深い考えもなしに願いごとをしたので、しあわせをにがした。(正答)
- ⑦ 感想選択肢 6. 二人がもっと考え深かったら、しあわせをえることができた。(＃)
- ⑧ 細部選択肢 ア2つまらない願いごとですんでしまうといけない (＃)
イ4.ふだんからもう少しましな夕食を……ついこんなことばが (＃)
ウ3.思いがけないことで…… 腹立ちまぎれに…… (＃)
2.気がぬけたようなさびしい気持 (正答)
8.失敗をなぐさめあう気持 (＃)

上の結果にみられるように、小学3年生としては、すぐれた正しい読みにのっている。この子には、「熊と子ども」の面接も試みたが、正常な読みであり、文脈に正しく沿った受容的なよい読みであると判断された。……(録音不完全のため、全貌を伝え得ないが。)

ところが、学校における国語科の学習成績は、中段階以上のものではない。M女の消極的な態度や、内向的な性格がその一因となっていると思われるが、現在の国語科の学習指導方法、学習活動形態の上にも問題はないであろうか。分析的な学習指導理論や、文字力・語力等の、言語知識中心、もしくは、言語発表力を重視する立場からの評価においては、M女のような読解力は、測定し難い点もあろうかと思われる。

児童・生徒の読みの様態が明らかになり、読みの機能が解明されたあかつきには、この種の問題もかなり解決されるように思われる。

V む す び

これまでに述べてきた第一次の研究は、読みの様態の把握を中心とするものであり、その実相をとおして、読みの機能を解明する契機を得ようとしたものである。しかしながら第一次の研究は、まだ進行の途上であり、一応の結論を得るに至っていないので、ここでは現段階でとらえられた読みの様態や、今後解決を要する問題点等にもごもふれながらむすびとしたい。

(1) 文章の機能的特質について

われわれの基本的な立場は、読みの機能として最少必要的に(ミニマムに)要請されるものは、物語文的系列に属する文章も、説明文系列に属する文章も、基本的にはかわらないということである。端的にいうならば、物語文も説明文も文章の内容事実を正確に読みとるといふ点では共通であるという考えかたである。

しかし、その基本は基本として、両者を読みとる場合にやはり、文章の機能的な特質は存在すると考えている。そのニュアンスの相違はどこからくるか。根本としては説明文はそのことばが伝達や叙述の機能を中心としているのに対して、物語文では、ことばが表現の機能が中心に使われていることに基づくものであろう。

説明的文章においては、読み手は比較的事実の客観性によって、内容の論理的系列をたどりながらこれを客観的な意味体制として把握することができる。いわば、理性的な読みが主体となって働く。これに対して、物語的文章においては、読みは知的認識にとどまらず、感性的な直観や、追体験の作用を要請されるものである。文章内容を理性的に把握するのみでなく、文章の提示する世界に感情を移入しこれを主体的に受容し、いわゆる鑑賞の次元にまで深まることを本質的に求めているものである。

物語文のもつこのようなニュアンスが、われわれの研究の上にも、いく多の複雑な問題を投げかけたし、現段階でとらえた様相にも自ら錯雑したデリケートな面が現われていると思う。

これは研究途上の未整理段階であるというばかりではなく、読みの様相は本来そうした総合的な力動的なものであることにも原因していると思う。とにかく、これから述べる様態や、問題点等についての記述も以上の立場からお読みいただきたい。

(2) 文章の冒頭部について

継時的全体としての文章の本質からみて、文章冒頭部の読みは極めて貴重なもののように思われる。冒頭の数行の読みが、その文章理解に大きな方向づけを与えるようである。読み手は、冒頭部において読みの方向を把持し、動機づけされながら関心を持続しつつ読みを進めるのである。調査結果をみても子どもらの反応は冒頭部分に極めて多く、また冒頭部からなんらかの主観的反応を持ったものは、その後の読みの方向が逸脱しがちであることを認めた。そのほか、読み誤まりの一つには冒頭部の忘失ということも作用するように思われるのであるが、いずれにしても冒頭部の役割は重要なようである。

読解を支える大きな要因として、文章への関心、あるいは予想があるが(これには読解以前の問題もあるが)読解に際してそれらが誘発されるのは文章冒頭部において最も著しいと考えられるのである。

(3) 文章の読みの持続について

文章が長くなり、意味単位の集積が増大すると、読み手のこれを把持する力がうすれてしまうのでは

ないかと思われるふしがある。この各意味単位を関連づけ、これを一つの総体として把持する力は、読み手の主体的なものと深い関係があるように思われる。単なる記憶力や、形式論理的な思考ではないようである。この読み手の主体的なものが、どのようなものであるかに、今後究明さるべき問題がある。

(4) ことばに対応する事実の認識について

読解力のごく未熟な段階では、何が、いつ、どこで、どうしたという、ことばに対応する事実の認識構造が確立していないように思われる。このような時間的次序、空間的・因果的諸関係などの認識の未熟が、文章の意味体制化を妨げていると考えられ、ここにも、言語と思考の関係がクローズ・アップされてくるように思える。

(5) 読みの主観的・客観的な傾向について

一応これまでの調査を発達段階的にみると、中学年では、ことばに対する反応がかなり主観的で、文章全体の読みもそうした主観に支配されやすいが、高学年では、しだいに客観的な読みになってくる。しかし、この一応は理性的な読みが、感動のない、精神的な充実や高揚のない散漫な読みをもたらしている事実もまた見のがせない。物語的文章の読みとして、ここに大きな問題があるし、いわゆる主観的な読みといい、客観的な読みというものの本体と、その関連を吟味してみる必要がある。現段階では、両者の読みの差は基本的には読みの態度にもとづくものであり、具体的には、語に対する反応のありかた（柔軟性をもつか、固執性をもつか等）の差によるものであろうと考えている。（それらは、読み手のパーソナリティや、興味経験等にも因由するものであろうが。）

今回の物語文の調査に関しては、児童の関心が中学年では、童話の空想の世界に向けられている傾向が強いが、高学年になるとしだいに現実生活への関心を強くしていく傾向がある。文章の読みとりに関しても中学年では、そのような自己の興味や関心から、比較的すなおに童話の世界にはいりこみ、みずみずしい情感を以て読み進んでいるように思われるが、高学年になると、話の内容事実や、プロットの発展を主体とした読みとりの傾向が強くなる。

(6) 読みの過程について

文章を読むにあたって、読み手はその経験を土台にした主観によって独自の意味を形成しながら、（いわば、ことばに対して主観的反応を含みながら）読み進むが、同時に一方文章は、ことばの客観性によって客観的意味の形成を読み手に要請するものであって、読み手は読み進むにつれて自分の形成した意味を修正してゆく。このように文章に対する主観的反応をコントロールしつつ、文章全体の意味構造を把握してゆくのを読解の過程であるように思われる。したがって、読みにおける主観と客観のからみ合いの様相を究明することによって、読みの機能の正しい働かせかたを探る——それが指導理論の仮説となっていくものであろうと考えるのである。

(7) これからの研究作業について

以上述べたように文章全体の意味構造がどのように把握されるのかという根本的な問題の解決は今後に残されることになる。そこで、新年度の前半は、第一次研究の継続として「読みの様態」をより徹視的に見る努力が重ねられることになろう。そのために、方法論の上でも今一段と検討し、ペーパーテストの修正、面接法の改善、授業観察のくふうなどが重ねられてゆくことになろう。そのようにして様態や機能がほほ明らかになったところで、指導仮説が設定され、しだいに授業の研究へと移行するものと考えている。

筆をおくにあたり、下記の協力学校の校長先生を始め、教職員各位に対しこの一年間の御厚情と御援助
とに深い感謝の意を表します。

- 新潟市立 上所小学校 ◦ 北蒲原郡 豊栄町立 葛塚小学校
- 新潟市立 鳥屋野中学校 ◦ 北蒲原郡 豊栄町立 葛塚中学校

研 究 担 当 者

大 竹 大 三 谷 沢 隆 一