

説明的文章の意味構造のはあくの実態とその指導

目 次

I	研究の趣旨	1
1	説明的文章の読みの指導上の問題	1
2	説明的文章の読みの力の重要性	1
3	読みの力を高める本質的な方法	1
II	研究のねらいと研究仮説	2
1	研究のねらい	2
2	研究仮説・研究のみとおし	2
III	研究計画	3
IV	研究の内容と方法	3
1	説明的文章の意味構造の理論的検討	3
2	説明的文章の意味構造のはあくのための授業過程の仮設定と問題場面	4
3	説明的文章の意味構造のはあくの実態調査	4
V	A文「渡り鳥」による調査の結果とその考察	5
	A文「渡り鳥」	6
1	一読後の意図のはあくの実態とその考察	7
2	意味段落の要旨のはあくの実態とその考察	9
3	意味段落のはあくの実態とその考察	15
4	要点のはあくの実態とその考察	19
5	意図のはあくの実態とその考察	21
VI	B文「抗議する義務」による調査の結果とその考察	23
	B文「抗議する義務」	23
1	一読後の意図のはあくの実態とその考察	24
2	意味段落の要旨のはあくの実態とその考察	27
3	意味段落のはあくの実態とその考察	33
4	要点のはあくの実態とその考察	36
5	意図のはあくの実態とその考察	38
VII	まとめ	40

I 研究の趣旨

1 説明的文章の読みの指導上の問題

説明的文章は、国語教材の分類上、説明文・解説文・報道文・評論文・論説文等に分けられる。これらの教材は文学的文章が、小学校低学年から、童話、物語として子どもに親しまれているのに比べ、論理性が強調され、心理的に未発達な子どもには、一般にあまり喜ばれない。したがって、説明的文章の指導では、子どもの興味、関心がうすく、内容の理解も困難になり、またその定着度も弱くなるように考えられる。

説明的文章の読みでは、論理性が強調されるが、中でも演繹と帰納の力、具体化と抽象化の力が必要である。子どもの発達段階からみて、小学校低学年では、その指導がむずかしく、せいぜい小学校高学年の5・6年ころからようやく説明的文章の本格的な取り扱いが可能になるように思われる。

以上は、一般的に考えられる説明的文章の指導上の問題であるが、本県においては、特に指導上の問題としてさらに検討されなければならないと思う。それは、ここ数年にわたる文部省実施の全国小中学校学力調査の結果が劣るからである。

特に近年は、文学的文章の心情的な面の読みの力が全国平均をうわまわってきているのに比べ、説明的文章の読みの力は、あいかわらず全国平均をしまわっていることが注目される。

以上のことから、説明的文章の読みの指導上の問題点を探り、また一方では、説明的文章の本質的な指導方法の検討が必要であると考ええる。

2 説明的文章の読みの力の重要性

文学的文章と比べての相対的な考え方からではなく、説明的文章が独自に持っている本来の性格からみて、その読みの力の重要性を強調しなければならない。説明的文章は、低学年の子どもには興味がうすく、指導に抵抗を感じると言いながらも、その読みの力を伸ばすことは、子どもの論理的、科学的思考力を高めるうえにたいせつである。

このことは、高学年の子どもにとっても、わたしたち成人にとっても同様である。説明的文章を読むことによって情報を得、知識・理解を深めるとともに、論理的思考力を高めることはもちろん、わたしたちの生活に欠くことのできない解説・論説・説得などの能力を高めることができる。

わたしたちは、日常、新聞、書物、文書などの説明的文章を読み、あるいは数回たどり読みしては、日々の生活を安全に、また豊かに送ることができる。

説明的文章を読む力を、このように重要に考え、本質的な読みの方法を求めたいのである。

3 読みの力を高める本質的な方法

説明的文章にかぎらず、文章は、作者自身がもっている思想や、主題的なもの、あるいは意図を、聞く人に対して、文章表現をとおして語りかける。そこでは当然、聞く人、読む人に、よりわかりやすく

効果的に訴えるように表現の方法を考える。特に、説明的文章では、述べようとする意図がはっきりしており、また、読む人に対してのねらいもはっきりしている。そのため、論旨の展開は、冒頭から末尾まで論理的に明確に読みとられるように構造化されている。

ここで言う構造化とは、一般的な語・句・文・文章・段落によって構成される形式的、表面的なものではなく、文章の意図なり主題なりに統一されている内面的、意味的な各部分の関係を指している。

作者が読者に訴えるために、語・句・文・段落を内面的、意味的に緊張関係をもたせ、構造化した文章を読む場合、読者は当然、文章表現をとおしてその意味構造をとらえて読むことが、意図や主題を正しくはあくする本質的な方法であろう。

以上のことから、研究の重点を説明的文章の意味構造のはあくにおき、その指導方法を検討したい。

Ⅱ 研究のねらいと研究仮説

1 研究のねらい

前に述べたように、説明的文章の読みの指導上の問題点、その重要性、およびその本質を考え合わせ次のねらいでこの研究をすすめたい。

- ア 説明的文章の意図を正しくとらえるための指導方法を検討する。
- イ そのため、文章の意味構造を正しくとらえる教材研究の方法を検討する。
- ウ この教材の意味構造を子どもがどのようにとらえるかの実態を明らかにする。
- エ 子どもの教材の意味構造はあくの実態と教材のもつ意味構造から教材研究法を検討する。
- オ 教材の意味構造をとらえ、意図をはあくするための授業過程を設定する。
- カ 実験授業による指導方法の実証的な検討をする。

2 研究仮説・研究のみとおし

研究のねらいでも述べたとおり、この研究は、文章の意味構造のはあくを文章読解の本質とみなし、そこに焦点をしばり研究をすすめる。したがって、研究のおおよそのみとおしとして、研究仮説をつきのように設定した。

説明的文章の読みの指導では、文章の意味構造をとらえさせることにより、その意図のとらえ方が正しく深くなり、定着度も高くなるだろう。

また、文章の意味構造をとらえさせる指導を継続的行なうことにより、意図を正しく、深くとらえる態度形成がなされるだろう。

今年度は、この研究の初年度なので、研究仮説は、子どもの読みの実態にもとづくものではなく、一般的、あるいは理論的に考えられる概括的仮説である。

Ⅱ 研究計画

(1) 第1年次の計画

- ア 説明的文章の意味構造の理論的検討
- イ 説明的文章の意味構造のはあくのための授業過程の仮設定と指導上の問題場面の想定
- ウ 問題場面における，子どもの文章の意味構造はあくの実態調査
- エ 調査結果の考察と，教材研究，および指導上の問題点の検討

(2) 第2年次，3年次の計画

- ア 説明的文章の意味構造の再検討
- イ 説明的文章の意味構造はあくの実態の追調査
- ウ 意味構造はあくのための授業過程の設定と実験授業および関連調査
- エ 意味構造はあくのための指導法の問題点の検討
- オ 実験授業と研究の検証

Ⅳ 研究の内容と方法

1 説明的文章の意味構造の理論的検討

文章の構造的なとらえ方は，いろいろの観点から種々考えられる。主題や，意図を中心観念とし，文章の各部分，各段落の意味を部分的な観念とし，部分と部分，各部分と中心となる観念との関係をとらえていく考え方，また，初歩の短文章の教材では，そこにふくまれる数個の sentence patterns をその教材構造とする見方もある。

この研究でとりあげている意味構造は，文章全体の意図・主題が，文章の各部分である語，句，文，段落の内面にある意味の相互関係によって焦点化されているものを指している。したがって，文章の中心となる意図をとらえるためには，各語の理解からはじまり，文章の意図に連なる各部分の要点文をとらえ，要点文をもとにして段落の要旨をまとめ，主要な段落を中心に各意味段落相互の関係をとらえたうえで，意図を決定するという，意味構造にそった授業過程がたいせつになる。

意味段落相互の関係をまとめ意図を決定するにあたっては，中心となる段落の要旨をもとし，他の段落の意味をその補説や例示とするなど各段落の意味を，意図に対して機能の面からとらえなければならぬ。意味段落の機能は，意図に対して，主要段落，導入の段落，つなぎの段落，補足の段落，強調の段落，会話の段落等に分類される。

そして主要段落についてもそのまとめ方によって，定義，実例，類推，比較・対照，列举・概括，繰返し，消去法，原因と結果等々の機能をもっていると考えられる。

これらの段落の機能の分類は，各種の文章を概括的にみたものであり，ある特定の文章の意味段落と意図との意味構造にそのままあてはめることはできない。特定の文章の意味構造は，その文章特有のも

のを検討してとらえなければならない。

以上理論的、一般的には文章の意味構造を考えることができる。このとらえ方を具体的な教材文に適用して、具体的な教材そのものの意味構造をとらえていかなければならない。

文章の構成法上はいろいろと形式的な面の要点、段落などのとらえ方はあるが、この研究ではあくまでも文章の文、段落、要点の意味的關係をとらえようとしていることを再確認したい。

2 説明的文章の意味構造のはあくのための 授業過程の仮設定と問題場面

文章の意図を正しく、深くとらえるために、文章の意味構造をとらえる授業過程略案を、次のように仮に設定する。

① 通読して何について書いてあるか各自の経験と比べ問題意識をもつ

ア 内容の大体の理解 イ 経験を想起する ウ 学習抵抗となる語句の読みや意味の理解

② 書かれている各部分の内容を読み、意図の予想を立てる

ア 文の切れめ イ 文と文との関係 ウ 要点文

③ 教材文の構造にもとづいて意図を明確にとらえる

ア 文の意味はあく イ 文と文との意味的關係のはあく ウ 意味段落と要点、要旨のはあく
エ 意味段落相互の關係はあく オ 大段落とその要旨のはあく
カ 大段落相互の關係はあくと文章の意図のはあく

④ 意図や論旨に対して主体的な意見をもつ

ここに設定した授業過程にもとづいて、子どもの既有的能力からみて、意味構造をはあくするうえに思考力をはたらかさなければならぬ問題場面を次のように想定した。なおこの問題場面の想定は、子どもの実態調査問題を作る点も考慮したので必ずしも最も重要な場面であるとはいえない。

実態調査問題作成のための問題場面は次のとおりである。

ア ②書かれている各部分の内容を読み、意図の予想を立てる。

一次読みの結果、意図をどのようにとらえているか。

イ ③教材文の構造にもとづいて、意図を明確にとらえる。

(ア) 文の意味はあく (イ) 文と文との意味的關係のはあく (ウ) 意味段落と要点、要旨のはあく
(エ) 大段落とその要旨のはあく (オ) 文章の意図のはあく

3 説明的文章の意味構造のはあくの実態調査

(1) 調査のねらい

第一年次として、第一に子どもの意味構造はあくの実態をみるため、前に述べた仮設授業過程をもとにして、問題場面を想定し、その場面ごとに調査問題を作る。

(2) 調査の対象

① 調査問題 A 文による調査	A I 小学校 4 年, 5 年, 6 年各 2 学級 計 6 学級
	A II 小学校 4 年, 5 年, 6 年各 1 学級 計 3 学級
② 調査問題 B 文による調査	B I 小学校 6 年, 中学校 1 年, 2 年各 2 学級 計 6 学級
	B II 小学校 6 年, 中学校 1 年, 2 年各 1 学級 計 3 学級

(3) 調査の実施時期

1 次	A I 小学校 4 年・5 年・6 年 6 学級	4 2 年 1 1 月 1 4 日 ～ 1 6 日	A I は各学級 45 分
	A II 小学校 4 年・5 年・6 年 3 学級		A II は各学級 100 分
2 次	B I 小学校 6 年 2 学級	4 2 年 1 1 月 1 7 日	B I は各学級 50 分
	B II 小学校 6 年 1 学級		B II は各学級 100 分
3 次	B I 中学校 1 年・2 年 4 学級	4 2 年 1 2 月 1 2 日 ～ 1 6 日	B I は各学級 50 分
	B II 中学校 1 年・2 年 2 学級		B II は各学級 100 分

(4) 調査問題

① 調査問題 A 文「渡り鳥」による調査	② 調査問題 B 文「抗議する義務」による調査
ア 調査 A I 選択法を中心とした問題	ア 調査 B I 選択法を中心とした問題
イ 調査 A II 自由記述法を中心とした問題	イ 調査 B II 自由記述法を中心とした問題

本文および調査問題は紙数のつごうにより, 各問題の結果の考察の項ごとに掲げる。

(5) 調査の方法

調査のための協力学校は新潟市内 K 小学校, R 小学校, T 中学校とする。

すべての調査は, その条件を同一にすること, 特に小学校における設問法の不備の点を説明するため, 所員, 沢田 勉が担当し, 実施する。

A・B 文による両調査とも I・II の問題一の解答用紙は, その問題に解答後すぐ回収する。

他の各問題用紙とも, 学級全員の解答終了をみて, 問題単位ごとに回収する。

V A 文「渡り鳥」による調査の結果とその考察

<注> 原文は縦書き。左端の①, ②などの段落区分は、AⅡの自由記述法による調査では付けない。

- | | | |
|---|---|--|
| ① | { | 1 鳥の中には、ツバメのように春や夏のころは見られるが、秋や冬にかけては見られないものがある。 |
| | | 2 また、はнтаいに、ガンのように、秋から冬にかけて日本にわたってくる鳥もある。 |
| | | 3 ツバメやガンのように、遠くのほうからやってきて、また、遠くのほうへ帰っていく鳥ばかりでなく、たとえば、モズのように、秋になると平野へおりてきて、春や夏は山の中にすんでいる鳥もある。 |
| | | 4 このように、季節のうつり変わりによって、鳥たちがすみ場所を変えることを、鳥の「 ^{わた} 渡り」という。 |
| ② | { | 5 鳥が「渡り」をする時刻はいつごろであろうか。 |
| | | 6 たとえば、 ^{はめた} 大形のカモ、ガン、コウノトリ、ハクチョウなどのようなもの、また、力の強いタカなどは、昼間でも「渡り」をおこなう。 |
| | | 7 ところが、小鳥の類は、たいてい夜間にむれをつくってわたる。 |
| | | 8 わたしたちが朝早く野外に出てみると、前日の夕方まではぜんぜん見なかった小鳥のむれを見ることがある。 |
| ③ | { | 9 これは、前のばんのうちによそからやってきた鳥たちである。 |
| | | 10 では、小鳥たちは、なぜ、そのように夜わたっていくのであろうか。 |
| | | 11 また、小鳥の目は夜になると見えないといわれているが、もし見えないとすれば、かれらは、夜空にめくらの旅をしているのであろうか。 |
| | | 12 ふだん、林や森の間にかくれて生活している小鳥たちは、夜のやみにかくれて安全に「渡り」をしようとするのである。 |
| ④ | { | 13 一つには、夜のやみがかれらを、おそろしい敵から守ってくれるからである。 |
| | | 14 たとえば、小鳥たちをおそうタカなどは、夜はねむっている。 |
| | | 15 つきに、もっとたいせつなことは、かれらは昼間はえさを ^た 求めなければならないということである。 |
| | | 16 わたしたちが少し気をつけて見ればわかることであるが、飼っているカナリヤとかシジュウカラとかいうような、からだの小さい鳥は、かごの中で、たえずえさを食べている。 |
| ⑤ | { | 17 ほとんど食べどおしのように、食べている。 |
| | | 18 小鳥たちは、たえず食べていなくては、かれらの命をつなぐことができないのである。 |
| | | 19 もし、こんな小鳥たちが長い旅行をするのに、昼間飛びつづけていては、かれらの胃はたちまちからになって、もう旅行をつづける元気がなくなってしまうにちがいない。 |
| | | 20 そして、夜になってしまえば、かれらはえさをさがすことはできない。 |
| ⑥ | { | 21 そこで、夜は害敵の目にふれずに飛びつづけ、昼間は太陽の光にめぐまれてやすみ、えさを求めて安全なところにとどまるのであろう。 |
| | | 22 いっぱんに、鳥の目は夜は見えないと思われている。 |
| | | 23 人間にも夜になるとほとんど見えなくなる目の病気があって、これを ^{とりめ} 鳥目といって |

- ④ ⑧ 24 いるくらいである。
ところが、鳥たちの目は、夜になるとぜんぜん見えなくなるかという、けっしてそうではない。
25 昼間のようには見えないにしても、かれらは、少しの光線があればあるていど見えるのである。

1 一読後の意図のはあくの実態とその考察

(1) 選択法による場合 <問題AⅠの一>

<注> 原文は縦書き，以下同じ。

<問題AⅠの一> この文章で，作者がいちばん言いたいことは，どういうことですか。いちばんよいものを一つだけえらんで，その番号を○でかこみなさい。

- 1 小鳥は、夜のやみにかくれて、敵の目にふれずに、安全に「渡り」をする。
- 2 小鳥の胃は、すぐからになるので、昼間はえさを求めてため、夜「渡り」をする。
- 3 鳥は、夜少しの光線でも目が見えるので、安全に「渡り」をすることができる。
- 4 小鳥は、昼間はえさを求めてやすみ、敵の目にふれないように、夜「渡り」をする。
- 5 鳥の中には、昼間でも「渡り」をするものもあるが、小鳥は、夜「渡り」をする。

この問題は、A文「渡り鳥」の一読後の意図のはあくの実態をみるための調査で、その結果は、表1のとおりである。正答は選択肢4である。この文章の意図は概括すれば、「小鳥はなぜ夜渡りをするの

表 1

年 肢	4	5	6	計
1	12	3	20	12
2	15	16	12	15
3	14	17	10	14
4	44	56	46	49
5	14	7	12	9
無答	1	1	0	1
計	100	100	100	100

表 2

<注> 数値は各群内の正答率を示す

年 群	4	5	6
上	41	74	53
中	53	58	49
下	32	29	28

か」になるが、内容も含め、「小鳥は、昼間えさを求めてやすみ、敵の目にふれないように、夜渡りをする」とした。

成績の上・中・下位群別の正答率は、表2のとおりである。成績群別は、最近の学校での国語成績により、5・4を上位、3を中位、2・1を下位群とした。表2でもわかるとおり、4年中位群の53%を除いて、正答率は

上・中・下位群の順で、検定の結果、問題は妥当である。以下、その考察を述べる。

a 5年に相当する教材であり、各学年とも50%ちかい正答率は、

一読後のものとして妥当であらう。

次に、5・6年とも成績上位群ほど正答率が高くなっているが、学年別では、4年と6年がほぼ同じ正答率で44%、46%であるのに比べ、5年が高く56%である。

b 誤答の最も多かったのは、2・3の選択肢で、2は「小鳥の胃は、すぐからになるので……」、3は「鳥は、夜少しの光線でも目が見えるので……」であり、どちらもこの期の子どものとらえがちな具

体的、興味的な表現である。これらの応答は下位群ほど多い。

c 6年は、1の選択肢に応答した者が20%と誤答肢の中で最も多い。1は、準正答とも言えるが、正答2の「昼間はえさを求めて……」の内容が欠けており、本文の要点文である21文の表現内容に比べ不完全で妥当でない。

(2) 自由記述法による場合 <問題AⅡの一>

<問題AⅡの一> この文章で、作者が、いちばん言いたいことは、どういうことですか。みじかくまとめて書きなさい。まだ、くわしく読んでいないのですから、だいたいのけんとうで書きなさい。

自由記述の場合は、当然、子どもの表現力も影響して、40人、40様のとらえ方で類別しにくい。次の基準で類別した。A類型— 選択法の正答肢に最もちかく、「小鳥が夜渡りをするのは、外敵から身を守り、昼えさを食べるためである」なお、「小鳥は、なぜ夜渡りをするのか」など、小鳥が夜渡りをする理由に関連し、概括した表現もA類型とした。B類型— 「鳥の渡り」を中心に述べているが、小鳥に限らず、渡りに触れたもの、「鳥の渡りをする時刻とそのわけ」「鳥の渡りについて」「小鳥の渡りにはくろうがあること」などである。C類型— 鳥の渡りを中心にとらえず、鳥の習性や生態について本文から部分的にとらえたもの、「鳥の目は夜でも少し見える」、「作者は、鳥たちの生活はどうか見ている」などである。D類型— 誤読による内容がはいり、文章の一部をとらえ、さらに主観的な感想である「かわいそう」「みじめ」などの記述や「ツバメは目が見えないのはめくらのようだ」、「鳥のすの安全」、「人間の目の病気やいろいろの鳥の生活」などである。E類型— 記述内容不明、あるいは無答のものである。その結果は表3のとおりである。以下、表3により考察を述べる。

a 選択法の場合と考え合わせ、A類型を正答とする。自由記述であるので、正答率は当然低く、選択法による場合の正答率50%に比べ、約20%である。文章表現能力に影響されることは当然考えられよう。

b 正答率は、選択法の場合と同様に4年、6年がほぼ同じく、5年が最も高い。記述量も、5年は、ひとり平均最も長く、次は、6年、4年の順である。

c 各学年とも、「鳥の渡り」を中心に述べたA・B類型が50%をこえている。5年の正答が最も多いこと、6年は、誤読もしくは部分的表現にとらわれたC・D類型の多いことが注目される。しかし、自由記述法による調査は、各学年1学級だけの調査であるので、推論はさける。

表 3

年 類	4	5	6	計
A	6	13	6	25
B	18	16	16	50
C	10	10	13	33
D	2	3	7	12
E	4	1	1	6
計	40	43	43	126

<注> 数値は実数を示す。

(3) 考察のまとめ

以上、一読後の意図のはあくの実態について考察したが、この調査は、仮設授業過程②の「書かれている各部分の内容を読み、意図の予想をたてる」の問題場面における、子どものとらえ方の実態をみようとしたものである。この観点から考察をまとめる。

選択法の場合は、各学年とも正答率が50%ちかいが、自由記述法の場合は、約20%で意図の予想

は困難なようである。ただ、この調査は、一読後の調査であり、ていねいには通読していないことを考慮しなければならない。文章の各部分にわたる一次の読みで、具象的、興味的な表現にとらわれないように、文章全体からみた要点も並行してとらえさせる指導により、より正しくとらえるようになると思われる。

2 意味段落の要旨のはあくの実態とその考察

(1) 小段落の要旨のはあくの実態とその考察 <問題A I の二>

<問題A I の二> この文章の①から⑧までの、それぞれの部分(段落)の意味をまとめたものとしてどれがよいか、いちばんよいものを一つだけえらんで、その番号を○でかてみなさい。

また、あなたは、それぞれの部分のどの文をだいに考えて答えましたか。いちばんだいじだと考えた文の上の番号を一つだけ上の□の中に書きなさい。

- ① ☐ 1 すべての鳥が「渡り」をすること
☐ 2 モズは遠くへ「渡り」をしないこと
☐ 3 鳥の「渡り」ということの意味
☐ 4 ツバメとモズの「渡り」のちがひ

- ③ ☐ 1 小鳥のむれが朝早く野外に見られること
☐ 2 小鳥は、夜「渡り」をするということ
☐ 3 小鳥は、朝早く「渡り」をすること
☐ 4 小鳥のむれは、夕方まで見られないこと

- ⑤ ☐ 1 小鳥が、昼は林や森にいて「渡り」をしないこと
☐ 2 小鳥の敵のタカなどは、夜ねむっていること
☐ 3 小鳥は、昼えさを求めなければならぬわけ
☐ 4 小鳥は、夜の間に「渡り」をおこなうわけ

- ⑦ ☐ 1 小鳥が、「渡り」をするとき、敵に見つからないわけ
☐ 2 小鳥が、夜の間に「渡り」をおこなうわけ
☐ 3 小鳥が、昼間、太陽の光をうけてやすむわけ
☐ 4 小鳥が、昼間は安全にえさを食べているわけ

- ② ☐ 1 力の強い鳥は昼間でも「渡り」をすること
☐ 2 いろいろの鳥の「渡り」をする時刻のこと
☐ 3 小鳥は夜むれをつくってわたること
☐ 4 大きな鳥は夜でも昼でもわたること

- ④ ☐ 1 小鳥は、なぜ夜わたるのか、目は見えるのかということ
☐ 2 小鳥は、夜になると目が見えないのではないということ
☐ 3 小鳥は、なぜ夜めくらの旅をするのかということ
☐ 4 小鳥は、なぜ目が見えないのに夜「渡り」をするのかということ

- ⑥ ☐ 1 気をつけて見ると、小鳥のえさを食べるようすがわかること
☐ 2 長い旅行をすると、小鳥の胃は、たちまちからになってしまうこと
☐ 3 飼っている小鳥は、なぜ食べどおしにえさを食べるのかということ
☐ 4 小鳥が、なぜ昼間はえさを食べなければならぬということ

- ⑧ ☐ 1 小鳥の目は、夜でもあるていどえさが見えること
☐ 2 小鳥の目は、夜少しの光であるていど見えること

- 3 小鳥の目のようなのを^{とりめ}鳥目ということ
- 4 小鳥の目は、夜せんぜん見えなくなる
こと

本文の意味段落は、調査者が区分したものである。要旨のはあくの調査結果は表4のとおりである。なお、各学年の成績群別の正答率は表5のとおりである。これらの結果をもとにして以下考察する。

表4 <注> ゴシック体は各段落の正答率を、※印は検定の結果、問題の妥当であることを、無は無答を示す。

段落		①				②				③				④				⑤			
学年		4	5	6	計	4	5	6	計	4	5	6	計	4	5	6	計	4	5	6	計
選 択 肢	1	16	6	11	11	22	11	19	17	41	53	44	46	24	24	35	28	11	10	4	8
	2	8	5	3	6	42	53	58	52	38	39	40	39	12	19	12	14	19	14	15	16
	3	55	73	70	66	23	18	15	18	9	1	11	7	35	27	17	26	40	40	30	36
	4	19	15	16	16	12	16	8	12	11	6	5	7	28	28	35	30	29	35	51	39
	無	2	1	0	1	1	2	0	1	1	1	0	1	1	2	1	2	1	1	0	1
	計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

段落		⑥				⑦				⑧			
学年		4	5	6	計	4	5	6	計	4	5	6	計
選 択 肢	1	8	9	9	8	24	12	13	16	6	5	3	5
	2	45	39	27	37	19	20	35	25	68	77	80	75
	3	23	18	22	21	32	39	22	31	16	14	13	15
	4	22	33	42	33	22	23	27	24	5	3	3	3
	無	2	1	0	1	3	6	3	4	5	1	1	2
	計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

a ①の段落について

正答は、3の「鳥の渡りということの意味」である。6年の正答率が、わずかではあるが5年より低いのが注目される。4年と同じく、4の「ツバメとモズの渡りのちがい」の具体的、部分的なことがらにとらわれた結果であろう。また、4年、6年とも、1の「すべての鳥が渡りをする事」への応答が多かったのも4文<本文の1文ごとにつけた番号をいう。以下同じ。>の要点のとらえ方や、1・2・3文の読みのあさいためであろう。

要点のはあくの調査では、①の段落の要点である4文のとらえ方は高学年ほどよく、また、各学年の正答率も高かったが、要旨のとらえ方はそれほどではない。文章の具体的、興味的な表現にとらわれがちである。要点と要旨との意味を関係づけるとらえ方の指導がたいせつであろう。

b ②の段落について

正答は2の「いろいろの鳥の渡りをする時刻のこと」である。

表 5 <注> 数値は各群内の正答率を示す。

段落 群	①			②			③			④			⑤			⑥			⑦			⑧		
	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6
上	63	93	73	59	74	67	44	48	43	22	37	40	37	52	70	30	48	50	30	37	50	85	93	90
中	59	73	78	47	50	66	34	30	46	25	23	39	28	30	54	16	28	41	16	18	27	63	78	88
下	37	48	44	11	33	28	37	43	22	26	10	17	21	24	11	21	24	28	11	5	28	51	57	44

正答率は、上学年ほど、また、成績上位群ほど高い。1の「力の強い鳥は昼間でも渡りをする」と3の「小鳥は夜むれをつくってわたること」に回答した者は、各学年とも多い。それらを概括した2のように、抽象的なとらえ方は困難である。したがって、下学年ほど、下位群ほど1・3への回答が多い。要点文をもとにした、具体的な表現を概括し、抽象化するとらえ方の指導がたいせつである。

c ③の段落について

正答は2の「小鳥は、夜渡りをするということ」である。正答率は、わずかではあるが上学年ほど高い。しかし、この問題では、1の「小鳥のむれが朝早く野外に見られること」への回答が最も多い。成績群別の正答率も順位がかなり入れかわっている。選択肢に問題があろう。しかし、1への回答を成績群別にみると、各学年とも下位群が最も多く、中・上位の順に少ない。

この正答2は、7文の「ところが、小鳥の類は、たいてい夜間にわたる」と、③段落のすぐあとの10文「では、小鳥たちは、なぜ、そのように夜わたっていくのであろうか」の間にある9文、「これは、前のはんのうちによそからやってきた鳥たちである」の表現のうらにある意味内容を述べたのである。

このように、前後の段落、あるいは、前後の文と関係づけた意味を考えれば、選択肢2の妥当性が考えられよう。しかし、問題の妥当性の検定でも有意でないので、この期の子どもには問題のある選択肢だったと同時に1の具体的なとらえ方が適当とも言える。

d ④の段落について

正答は、1の「小鳥は、なぜ夜わたるのか、目は見えるのかということ」である。各学年とも4の「小鳥は、なぜ目が見えないのに夜渡りをするのか」への回答率が最も高い。しかし、上・中・下位群別にみると4年を除いて5・6年は、上位群ほど正答率が高い。4年では、下位群ほど正答率が高いが、その原因は不明である。この正答肢も表現を抽象化して作ったものである。「もし見えないとすれば……いるのであろうか」の疑問の形を断定の意味にとり、回答したのが4である。正答肢と誤答肢との意味内容の差が子どもには、はっきりとらえられなかったようである。具体的な内容を抽象化した表現に対してのとらえ方が困難なようである。

e ⑤の段落について

正答は、4の「小鳥が夜の間に渡りをおこなうわけ」である。この問題の正答率は、上学年、上位群ほど高い。各学年とも、3の「小鳥は星えさを求めなければならないわけ」への誤答が最も多い。夜渡りをする、もう一つの夜のやみが身を守る内容をおとしている。また、前段落の「では……なぜ、そのように……」の意味を関係づけていない。下学年、下位群ほど多い。下学年、下位群ほど文章中にある具体的な表現である1の「小鳥が、昼は林や森にいて渡りをしないこと」、2の「小鳥の敵のタカなど

は夜ねむっている」に多くの者が応答している。この段落の要旨としての抽象的な表現より、具体的、興味的な表現にとらわれがちであることが言える。5年でも正答率が35%で低く、具体的な表現を、抽象、概括する指導が望まれる。

f ⑥の段落について

正答は、4の「小鳥が、なぜ昼はえさを食べなければならないかということ」である。正答率は、高学年ほど高く、5年、6年では上位群ほど高いが、4年では、中位群より、下位群が高い。

誤答のうちで、最も応答率の高いのは、2の「長い旅行をすると、小鳥の胃は、たちまちからになってしまうこと」であり、次いで3の「飼っている小鳥は、なぜ食べどおしにえさを食べるのかということ」への応答が多い。特に2への応答は下学年ほど多い。部分的な表現ではあるが、具体的な表現をとらえる傾向がうかがわれる。

飼っている小鳥に例をとり、「昼間飛びつづけていては、胃がからになってしまうこと、そして夜になってしまえば……」の具体的な表現をまとめた抽象的な表現は下学年ほどとらえにくい。説明的文章の意図も、実例や、補説である具体的な表現を抽象し、概括していくものであり、個々の具体的なことからをまとめて抽象的に述べる、具体化、抽象化の日ごろの指導がたいせつである。

g ⑦の段落について

正答は、2の「小鳥が、夜の間に渡りをおこなうわけ」である。正答率は、上学年ほど、上位群ほど高い。他の選択肢は、1の「敵に見つからないわけ」3の「太陽の光をうけてやすむ」4の「昼間安全にえさを食べる」などの部分的な表現をあげているのに対して、それらを概括して抽象的にとらえることは、他の段落の場合と同時に、下学年ほど、下位群ほど困難なことを示している。

h ⑧の段落について

正答は、2の「小鳥の目は、夜少しの光であるていど見えること」である。この正答率も、上学年、上位群ほど高い。1・4は、正答2の意味内容と区別しやすい誤読による意味内容で、応答率は低い。3の「……鳥目……」への応答はかなりある。この段落は、④の段落の意味をうけて、鳥は夜渡るが夜でも飛ぶことができるていどには見えると補足説明したものである。この段落との関係からも2の「小鳥の目は……あるていど見える」が正しいことは明らかである。

(2) 大段落の要旨のはあくの実態とその考察 <問題A I の三>

<問題A I の三> この文章の①から④までの大きな部分(段落)のそれぞれの意味をまとめたものとして、どれがよいか、いちばんよいものを一つだけえらんで、その番号を○でかこみなさい。

- ①
- 1 ツバメとモズの「^た渡り」のちがいがいい
 - 2 鳥の「渡り」ということの意味
 - 3 モズは遠くへ「渡り」をしないこと
 - 4 すべての鳥が「渡り」をすること

- ②
- 1 力の強い鳥は、夜でも昼間でも「渡り」をすること
 - 2 わたってきた小鳥のむれが、朝、野外に見られること
 - 3 昼間わたる鳥もあるが、小鳥はたいてい夜わたること
 - 4 ^{おどた}大形の鳥や力の強い鳥は、昼間でも「渡り」をすること

- 3
- 1 小鳥は、昼間はえさを求め、敵の目にふれないように夜「渡り」をすること
 - 2 小鳥は、昼間はえさを求めるために夜の間に「渡り」をすること
 - 3 小鳥は、夜のやみにかくれ、敵の目にふれないように夜「渡り」をすること
 - 4 小鳥は、夜でも目が見えるので、安全に「渡り」をすること

- 4
- 1 小鳥の目は、夜ぜんぜん見えなくなる
 - 2 小鳥の目のようなのを鳥目という
 - 3 小鳥の目は、夜少しの光であるていど見える
 - 4 小鳥の目は、夜でもあるていどえさが見える

小段落をさらに大段落にまとめたものについての、要旨のはあくの実態をみるための調査である。段落が大きくなればなるほど要点文を確実にとらえ、抽象的にまとめる力がある。その結果は表6のとおりである。なお、各学年、成績群別の正答率は表7のとおりである。以下、段落ごとに考察する。

a ①の段落について

表6 <注> ゴシック体は正答率を、※印は検定の結果問題の妥当であることを、無は無答を示す。

段落	① ※※※				② ※※※				③ ※				④ ※※※			
学年	4	5	6	計	4	5	6	計	4	5	6	計	4	5	6	計
選択肢	1	16	14	17	16	11	8	11	37	36	48	41	4	3	2	4
	2	53	69	64	62	21	17	16	36	24	25	28	18	11	6	11
	3	11	6	4	7	36	48	62	49	15	34	22	24	69	77	77
	4	16	11	13	13	33	20	12	22	8	5	3	5	5	7	6
	無	4	0	2	2	4	0	1	2	4	1	2	2	4	2	2
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

2の「鳥の渡り」ということの意味が正答である。正答率は表6・7のとおり、上学年、上位群ほど高い。この大段落①は、小段落①と同じ部分で、選択肢も同

じであるが、①の選択肢1, 2, 3, 4を逆順にした。正答率は、①より、各学年ともやや低くなっているが、誤答の傾向、学年ごとの傾向など①の場合とほとんど同じである。

b ②の段落について

正答は、3の「昼間渡る鳥もあるが、小鳥はたいてい夜わたること」である。この正答率も、上学年、上位群ほど高い。他の応答では、4の「大形の鳥や力の強い鳥は、昼間でも渡りをする」とに最も多い。

表7 <注> 数値は各群内の正答率を示す。

段落	①			②			③			④		
年群	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6
上	70	81	73	52	56	83	44	33	60	78	93	90
中	50	73	68	31	53	63	41	45	46	69	78	95
下	32	48	33	21	29	22	21	24	33	58	57	50

4年が33%で多く、また下位群の子どもに多い。2への応答もかなりあり、やはり、本文の表現のままにちかい具体的表現をとらえる傾向を示し、具体的な各部分を概括、抽象した表現は、下学年、下位群ではとらえにくい。5年は48%、6年は62%の正答率であるので、5・6年はかなり概括する能力があると思われる。

c ③の段落について

正答は1の「小鳥は、昼間はえさを求め、敵の目にふれないように夜わたりをする」である。4年にくらべ5年の正答率が低いこと、また成績群別でも5年だけが上・中位の正答率が逆になっている。選択肢間に問題があるろうが、誤答の選択肢は本文の要点文である2・1文の意味内容に比べ、はっきり誤答と言えるものである。2は「昼間えさを求めるため夜の間にわたること」3・4も同様に小鳥が夜渡るわけとして部分的な条件を述べたのである。このように子どもの、具象的、部分的表現にとらわれがちであることが、概括的、抽象的とらえ方を妨げているものと言える。この段落は、本文の意図に直接連なる中心段落としてのほたらきをもっており、この段落のとらえ方が意図のとらえ方にも関係するたいせつな段落である。

6年は48%で概括する力が伸びていると思われるが、4・5年は、それよりかなり劣る。

d ④の段落について

この段落は、⑧の小段落と同じであり、応答傾向もほとんど同じので省略する。

(3) 考察のまとめ

仮説授業過程によれば、意味段落のはあくど、その要旨のはあくどは、文章の意図の予想をたてた後、その意図にもとづいて、文章を細部まで読み通し、意味のまとまりごとに段落に分けてからなされる。

したがって、実際の授業では、意図の予想の結果について話し合い、指導が行なわれ、おおよそ正しいとらえ方をしたものを文章の意図と仮定してから、その確かめのための細部の読みへと展開される。

つづいて意図にもとづく意味段落をとらえ、話し合い、調整の指導の後、各段落の要旨をとらえることになる。この調査は、それらの指導の過程を経ないで実施したものである。したがって予想された意図をもとにして段落の要旨をとらえたものではない。

意味段落の要旨のとらえ方を大まかにまとめると、次のことが言える。

a 評価のめやすを正答率約50%におくならば、4年では全問題の1部が約50%以上であり、5年では大半が50%以上、6年は大部分が50%をこえている。相対的なみ方であるが、4年ではこの教材でこのような要旨をとらえる指導は困難であり、5年から可能のように推察される。

b 段落の要旨のはあくどでは、下学年ほど、また下位群ほど、具体的、部分的な、あるいは興味をひく表現にとらわれやすい。ということは、文と文、段落と段落との意味的な関係はあくどが困難なことである。このことから、正しい方向をもった意図の予想にもとづいた段落や、その要旨をとらえる指導がたいせつであらう。

c 段落の要旨は、ある文章の部分に書いてある、具体的な内容をまとめた、より抽象的な表現でとらえなければならない。この抽象的、概括的なとらえ方の能力は下学年ほど、また下位群ほど劣る。選択法による調査なので、選択肢の表現形式を統一するために、より抽象的な表現になったものもあるが、実際の指導では、文章の難易によって、あるいは子どもの能力に応じて、書いてある具体的なことからあげていき、それらをまとめていく指導も考えられる。意味内容を概括、抽象する指導は、具体化の指導とともに、つねに心がけて指導することがたいせつである。

3 意味段落のはあくの実態とその考察

<問題 A II の二, 四>

<問題 A II の二> この文章は、意味のまとまりを考^れえて分けると、いくつの部分（段落）に分けられますか。例になら^れて分けなさい。分ける部分の数は、五つから十までのあいだにすること。
<省略>

<問題 A II の四> この文章を、もっと大きな部分（段落）に分けると、いくつに分けられますか。意味のまとまりを考^れえ、例になら^れて分けなさい。分ける部分の数は、三つから五つまでのあいだにすること。

A I の問題では、あらかじめ意味段落に区分された文章で各段落の要旨のとらえ方の実態を調査したが、この問題 A II の二, 四では、意味段落のとらえ方の実態をみようとした。文章も一文ごとに改行し、文番号をつけ、子どもが形式段落にとらわれずに意味のまとまりを考^れえながらとらえられるようにした。

また、無条件に段落区分して結果の集計が混乱しないように、小段落区分の場合は、5～10 区分に、大段落の場合は3～5 区分に制限した。しかし調査の結果は、やはり40人40様のとらえ方で、表8のとおり千差万別である。このため、組織的な結果の処理が困難なので次の視点から集計、考察する。

- ① 各段落間の区分頻度数を調べる。
- ② 文章の意味のまとまりを調べる。

小段落区分の傾向や、問題点などは、大段落区分の場合と重複が多いので、小段落区分については省略し、大段落区分の場合について述べる。

(1) 大段落はあくの実態とその考察 <問題 A II の四>

小段落区分の場合はもちろん、大段落区分でも子どものとらえ方はいろいろで明確な傾向はつかめない。区分箇所の頻度数を集計したのが表8である。

表 8 <注> 人数は調査対象人数を示す。○は頻度の高いものを示す。

文番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	人数
頻度	4年	0	0	2	⑨	0	6	⑨	⑨	8	1	8	2	1	6	⑬	1	1	2	1	4	⑳	3	2	0	40
	5年	0	0	1	⑫	1	5	5	3	8	3	6	5	0	⑪	⑬	0	1	3	3	3	㉒	2	0	0	43
	6年	0	0	1	5	1	6	7	⑧	⑧	0	⑧	3	0	⑪	⑭	0	2	2	0	2	㉓	1	0	0	42
数	計	0	0	4	㉖	2	17	21	20	㉔	4	22	10	1	㉘	㉙	1	4	7	4	9	㉕	6	2	0	125

全体をとおして区分箇所の多いのは、小段落区分の場合と同じく、21・22文間が最も多く次に15・16文間、4・5文間、14・15文間である。ただ14・15文間での区分が、小段落区分の場合よりかなり多くなっている。これらの多かった区分箇所をもとにして、段落区分をし、子どもの実

態と、本文の意味のまとまりから考察する。なお、子どものとらえ方の多かった大段落区分の学年別、成績群別類型は表9のとおりである。

a 1～4の意味段落のとらえ方について

この文章全体の意味の展開を考えると、はじめに「鳥の渡りの意味」を述べ、次に「渡りの時刻は、鳥の種類によってちがうが、小鳥は夜わたる」ことを述べ、次いで「では、小鳥はなぜ夜渡りをするのか、そのわけ」について述べ、おおよそ3段落になるとも考えられる。この意味の展開を考えると、1～4文の段落のとらえ方は妥当と言える。表9のとおり、4年が9人、5年が12人、6年は5人の者がこのとらえ方をしている。6年が4・5年に比べて少ないが、他の段落区分と関係的にみないと、その是非については速断できない。しかし、この段落区分は、上位群の者ほど多いことから、この期の子どもにとって妥当と言えよう。小段落区分では、3・4文間で区分して、1～3文を段落にとらえた者がかなりいるが、1・2・3文を概括した要点文4をこの段落から除いたのは妥当でない。

表9 <注> 1～4は、1文から4文までを示す。以下同じ。
数値は実人数を示す。

段落	1～4	1～6	1～7	1～8	1～9	9～15
年群	上中下計	上中下計	上中下計	上中下計	上中下計	上中下計
4年	5 3 1 9	3 2 1 6	2 5 0 7	0 5 3 8	2 2 2 6	0 3 0 3
5年	4 4 4 12	0 4 1 5	2 3 0 5	1 2 0 3	2 2 4 8	0 1 0 1
6年	3 2 0 5	2 2 2 6	1 4 2 7	0 5 3 8	4 2 2 6	0 4 1 5
計	12 9 5 26	5 8 4 17	5 12 2 19	1 12 6 19	8 6 8 20	0 8 1 9

段落	10～15	12～21	15～21	16～21	16～25	22～25
年群	上中下計	上中下計	上中下計	上中下計	上中下計	上中下計
4年	0 1 2 3	1 2 0 3	2 2 0 4	1 1 2 4	0 2 0 2	10 7 3 20
5年	0 1 3 4	2 2 1 5	7 3 0 10	0 2 0 2	0 3 3 7	11 10 1 22
6年	0 0 2 2	4 0 0 4	6 1 1 8	0 1 2 3	0 6 4 10	14 6 3 23
計	0 2 7 9	7 4 1 12	15 6 1 22	1 4 4 9	0 11 7 19	35 23 7 65

表9のとおり、最初の段落区分を1～4文のほか、1～6文、1～7文、1～8文、1～9文と、それぞれ15人以上の者がしている。

1～6文の区分は、5文の「鳥が渡りをする時刻はいつごろであろうか」に対して、7文でも、「ところが小鳥は夜渡る」ことを述べ、渡りの時刻についての7文を除いたのは妥当でない。1～7文の区分は、1～4文の「渡りの意味」と「渡りの時刻」を一括したものととして妥当であろう。1～8文の区分は、8・9文の意味の関係からみて9文を除き妥当でない。1～9文の区分は、10文の「では、小鳥たちはなぜ……」で意味が展開しているので、妥当であろう。

b 5～9文の意味段落のとらえ方について

この段落の要旨は、「渡りの時刻は、鳥の種類によってちがい、小鳥は夜渡る」であり、このとらえ方は妥当であろう。

9・10文間で区分した者は、各学年8人ずつでかなり多いが、5～9文を段落区分した者は、全体でわずか3人である。では、4・5文間で区分した者は、次のどの文間で区分し、2番目の大段落をとらえたかを、全学年をとおしてみると表10のとおりである。

このように、子どもの段落のとりえ方は多様である。10文で「では、小鳥たちは、なぜ、そのように夜わたっていくのであろうか」と述べ、10文以後は、末尾まで10文をうけての説明なので、表10に示した段落区分には異論があろう。

表 10

類	段落区分	人数
A	5～10文	2
B	5～11文	11
C	5～12文	3
D	5～14文	4
E	5～15文	5
F	5～21文	1

Aの区分は、10・11文を分けたことに問題がある。Bの区分は、渡りの時刻について述べた後、小鳥はなぜ夜渡るのかの疑問をなげかけている部分で、いちおう納得できる。厳密に言えば、10・11文は、5文からの段落には入れられないが、視点を変えれば認められる。

Cの区分は、12・13文の緊密な意味のつながりを切っているので適当でない。Dも、10文の「小鳥はなぜ夜渡るのか」についての二つの条件、「やみが身を守ること」と、「昼間えさを求める」ことを切りはなしており妥当でない。Eは、このような分け方もできると思われるが、16文以後も、夜渡りをするわけを述べており、その点から問題があろう。Fには、大き過ぎる区分のきらいもあるが、意味のまとまりのうえからは適切である。

c 10～15の意味段落のとりえ方について

この段落のとりえ方は、小鳥の夜渡る疑問にはじまり、敵から身を守ること、昼間えさを求めることの二つの理由が述べてあり、いちおう肯定される。しかし、10・11文の疑問提示の文を含めているのでその解明の意味を15文以後も述べており、この点に問題がある。

この段落内で、14・15文間を区分して、段落をとらえた者が28人とかなりある。これは、15文の昼間えさを求めなければならないわけからはじまり、その実例を述べている16文以下をまとめている。この15文からの段落のとりえ方の大部分が、結論として二つの理由を述べている21文を含めており適切とは言えない。やはり、10～21、10～25文を一つの段落としてとらえるのが適切と思われる。しかし、この段落区分をした者は、わずか7人で、全員成績上位群の者である。これは、調査対象者のわずか一部でしかも成績最上位の者だけであり、全体の子どものとりえ方は各種各様である。

その他、12～21文を段落区分した者も12人いる。このとりえ方は、10・11文の、夜渡る疑問提示の部分を除いているが、その二つの理由を述べ、しかも結論である21文も含め段落区分したもので、この期の子どものとりえ方としては妥当であろう。形式的に、文章を等分に区分する傾向の多い子どもの中では、すぐれた、意味段落としてのとりえ方である。表9のとおり、このとりえ方をした者はほとんど上・中位群である。

d 16～21文の意味段落のとりえ方について

このとりえ方は、大段落に区分する立場からみると適切ではない。16文の、昼間えさを食べなければならない事例から始まり、21文の、夜渡る二つの理由の結論も含めているからである。このとりえ方をした者は表9のとおり大部分中・下位の者であることからもうなずける。

このほか、16～25文のとりえ方をした者も19人とかなり多い。前の場合と同じ理由で妥当ではない。この19人も全部が中・下位群の者である。

e 22～25文の意味段落のとりえ方について

この段落の意味内容は、11文の「かれらは、夜空にめくらの旅をしているのであろうか」の疑問に

対して、「夜、鳥の目はあるていど見える」ことを説明しているが、22文で、21文までの意味内容が急に変わるので、子どもにはとらえやすかったと思われる。このとらえ方は全文章をとおして、最も多く、125人中、約半数の65人である。また、上学年、上位群ほど多い。厳密な意味関係からみると、10文から末尾までを一つの段落に区分できる。10・11文で、「なぜ、夜渡るのか」を主題に「鳥の目は夜見えるのか」を副題にして文末までそれらの解説をしているからである。しかし、10～25文の段落は長過ぎて、子どもにはとらえにくく、やはり、22～25文の段落区分をするのがこの期の子どものとらえ方であろう。

(2) 考察のまとめ

意味段落はあくの調査の結果を集計して、第一に言われることは、組織的、類型的な集計が困難なほど、子どものとらえ方が各人各様なことである。このことは、教師が、教材研究をしてとらえた意味段落やその相互関係、要点、要旨、意図などの文章構造とは、かなりちがったとらえ方をすることである。意味段落のとらえ方にかぎってみても、表8・10のようにいろいろである。この調査は、各問題場面での指導や話し合いをせずに調査だけを順次行なったのだからなおのことである。教師対教師の間でも見方、考え方が異なり一致した段落はあくは困難であろう。子どもにとってはなおのことだろう。

指導に際しては、予想される大まかな意図を全員に納得させ、その予想意図を視点として段落をとらえること、また、要旨、要点をとらえる指導がたいせつであろう。

以下、複雑な子どもの実態から、あるていど考察できることについていくつか述べる。

a この調査の対象である子どもをとおして言えることであるが、この期の子どもは、段落をとらえるとき、文章の表現形式にとらわれがちである。形式段落などに影響されないように、一文ごとに改行したが、行間に差が出る。その行間の広いところで区分する者が多い。意味段落と一致すればよいが、一致しない場合でも広い行間で区分している者が多く、下位群の者ほど多い。

段落意識を高めるために、低学年では、形式段落、即意味段落として教科書に出ており、あるいは、1・2・3などの段落番号を付けて区分されている。これらの教材による指導で意味段落の力がつく一方、しらすしらすのうちに形式にとらわれることも考えられる。これらの教材での指導とともに、段落区分を、本質的な意味のまとまりでとらえる指導もたいせつにしたい。

同じく、形式に関することであるが、子どもは、意味段落をとらえるとき、文章全体を等分に区分する傾向のあることが推測される。ひとりひとりの子どもの段落区分図をまとめながら感じたことであるが、等分に分けることは子どものものの考え方からも一般にも言えることである。これまで考察してきたように望ましい意味段落区分では、自然と段落ごとに文量のかたまりが出てくる。そしてこの望ましい意味段落のとらえ方は上位群ほど多い。

b 意味段落のはあくには、国語の能力差がかなり関係していることが言える。これまでの考察のとおり、望ましい段落区分と思われるものには成績上位群が多く、下位群が少ない。このことは当然のことのようであるが、段落はあくの調査について特に感じたことである。

段落区分には、客観的な正誤をつけにくい、文章の冒頭から読みすすめ、全文章の意味をみとおしながら、各部分の意味のまとまりをとらえることは、そうとうの読解力、思考力を要することが言える。

c 次に推察されることは、やはり、要点文をとらえているか、要点文をもとにして意味を読みまとめ

たかどうか、段落のとりえ方が左右されることである。同時に、文と文、文章と文章の意味の関係的なとりえ方、また、その関係を表現している文頭、文末の意味をとらえること、接続語、指示語などを正しくとらえることが意味段落のはあくに大きく影響することが言える。段落はあくの考察でそのつど文をあげて述べたように、本文の場合は、4文の「このように……。」5文の「……いづごろであろうか。」7文の「ところが」9文の「これは……。」10・11文の「……あろうか。」等々である。

授業過程における要点文をとらえること、文、文章の意味関係のはあく、文頭、文末、接続、指示語などの基礎的な細部の読みの指導がたいせつである。

d 段落の要旨のとりえ方に比べ、段落をとらえる能力は、学年差があまりはっきりあらわれないが、上・中・下位群の差は比較的はっきり認められた。全文章を読みながら意味をとらえていく、文脈の展開の中での意味内容の理解は、4年でも、5年でも本文程度なら可能のように思われる。しかし、下位群の子どもは、文脈をたどるにも抵抗となる、むずかしい語句や文があり、これらの基礎的な能力についての指導がまずなされなければならないと思う。

4 要点のはあくの実態とその考察

(1) 選択法による場合 <問題A I の二>

問題A I の二の要旨のはあくの問題参照

この設問は、出題者の方で段落区分した各段落の要旨に選択法で応答したあと、「あなたは、それぞれの部分のどの文をだいに考えて答えましたか。いちばんだいじだと考えた文の上の番号を一つだけ上の□の中に書きなさい。」と出題した。したがって要点文の指摘が要旨のはあくのあとになっている。その応答結果は表11のとおりである。

表 11 <注> 数値は実人数を示す。

大段落		[1]				[2]				[3]												[4]					調査 対象 人数
小段落		①				②			③		④		⑤				⑥				⑦	⑧					
文番号		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
学 年	4年	5	4	25	44	17	38	17	41	32	5	68	11	11	14	36	9	10	11	35	6	71	1	11	17	42	78
	5年	7	2	26	53	34	32	22	53	33	9	76	16	16	11	45	15	2	20	42	7	87	2	14	11	60	88
	6年	6	3	19	61	26	35	22	47	36	20	64	11	17	15	41	12	3	20	39	11	83	0	6	16	63	89
計		18	9	70	158	77	105	61	141	101	34	208	38	44	40	122	36	15	51	116	24	241	3	31	44	165	255

段落ごとの要点文であるので、①段落では4肢選択、③では2肢、⑦では全員同じになるはずであるが、無答があるため計が合わない。2肢選択の場合は確率 $\frac{1}{2}$ の正答率であるが、ここでは、子どもの要点のとりえ方の大まかな傾向をみるため集計した。小段落ごとに大まかな考察を述べる。

a ①の段落について――4文「このように、季節のうつり変わりによって、鳥たちがすみ場所を変えることを、鳥の渡りという。」への応答が6・5・4年の順で集中した。①の要旨が「渡りの意味」にあるので当然の応答であろう。4年、5年で3文にかなりの数応答しているのは①の要旨の問いに4を

選んでいるのと共に具体的な部分表現にとらわれた結果であろう。

b ②の段落について — 6文への応答数が最も多い。この段落では6文がいちばん長文であるが、屋渡りをする鳥について述べており、次に夜渡る小鳥について7文で述べているので、6文は意味的には要点文とは言えない。6・7文をまとめて述べた5文が要点文であろう。②段落の要旨の応答では「渡りをする時刻」への正答率が各学年とも約50%であるのに、その要点である5文への応答率が低い。具体的、部分的表現に対する応答傾向がみられる。②の段落の要旨のはあくの傾向とともに下学年、下位群ほどいちぢるしい。

c ③の段落について — 9文より8文の方への応答率が高い。8文の具体的な実例による表現に比べ9文は、それに意味づけ、夜渡ってきた鳥のことを述べており、よりたいせつな表現であると思われるが、実態はその反対である。ここでも要旨のはあくと無関連なとらえ方が目につく。

d ④の段落について — 11文への応答が断然多い。したがって要旨のはあくでも正答率が低く、鳥の視力についての選択肢に多くの者が応答したと考えられる。本文全体の意図が、「小鳥の夜渡りをするわけ」であると考えられるのに、子どもは、全体の意図のはあくでも、要旨、要点についても「鳥の目は見えるのかどうか」に関係のある応答が多いことが目につく。これは、AⅡの自由記述法の応答から特に感じたものである。「鳥の目が夜見えるかどうか」の解説は、子どもにとって興味があり、また関心の高いものであったことがうかがわれる。

e ⑤の段落について — 15文への応答が最も多い。この段落の要点文としては妥当であろう。他の文への応答もかなりあるが、学年ごとの特徴のある傾向はみられない。

f ⑥の段落について — 19文への応答が最も多く116人で、全体の約50%に近い。⑥段落の要旨を「小鳥が、なぜ屋間はえさを食べなければならないか」とすると要点文は、18文が妥当ともみられる。AⅡの三の自由記述による、要点文のはあくでは表12のとおり、18文が39人、19文が31人と18文への応答が多い。19文は、「屋間飛びつづけていては……」と具体的に述べ、子どものとらえやすい表現であり、否定はできない。

g ⑦の段落について — この段落は1文で区分したので、21文を全員選択し傾向はとらえられない。しかし、21文は文章全体の意図をまとめた要点文でもあるので、AⅡの三の自由記述による要点文に対する応答結果を表12に示す。

表 1 2 <注> 数値は実人数を示す。人数は調査対象人数を示す。○印は応答の比較的多いものを示す。

文番号		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	人数
学 年	4年	8	3	8	29	14	13	8	9	2	4	18	12	8	6	10	11	2	15	10	4	7	6	7	10	17	40
	5年	3	1	13	27	6	9	10	7	6	3	10	16	9	3	7	7	2	5	10	0	20	1	2	5	26	43
	6年	5	3	20	28	12	8	20	10	3	2	19	17	11	5	17	4	1	19	11	3	16	0	6	5	27	42
計		16	7	41	84	32	30	38	26	11	9	47	45	28	14	34	22	5	39	31	7	43	7	15	20	70	125

表12の場合は、子ども各自が小段落を区分し、要旨を述べ、その後、各自の段落区分にしたがって要点文を文番号で応答したものである。各自の段落のとらえ方が変われば、要点文も変わるだろうが、

21文は、全文章をとおしても要点文であるので、その応答の実態を調べる。

表12では、やはり21文への応答は全文中でも多い方で43人も応答しており、多くの者が要点文としてとらえていることがわかる。

h ⑧の段落について — 表11・12のとおりいずれも25文への応答数が最も多く、また、上学年ほど多い。容易に納得できるとらえ方である。

(2) 自由記述法による場合 < A II の三 >

<問題A II の三> それぞれの部分の意味は、どういうことですか。あなたが分けた①の部分からじゅんに、みじかくまとめて書きなさい。 <注> 結果は省略
また、あなたは、それぞれの部分の、どの文をだいに考えて答えましたか。いちばんだいじだと考えた文の上の番号を一つだけ上の□に書きなさい。

結果は表12に示したとおりであり、設問の条件もg⑦の段落の項で述べたとおりである。

前に述べた自由記述法による各自の段落はあくにもとづく各段落内での要点はあくの結果である。

その傾向を概括すると、A I の選択法による場合と同様である。4文—84人、25文—70人、11文—47人、12文—45人、21文—43人の順に応答数が多い。4文、21文、25文は、Aの問題文の段落区分によれば、各段落の末尾にあり、尾括型の要点文と言えよう。7文、15文、18文も次いで応答数の多いのは、A I の二の場合と似ている。18文への応答が19文より多いのは、前に述べた⑥の段落内での要点文の応答が19文に多かったことと対照して注目されるが、設問の条件がちがうので明確な考察はできない。

(3) 考察のまとめ

問題Iの二の選択法による①から⑧段落までの要点文への応答は、かぎられたわずかな文から選択するもので、偶然性が多く加わり、子どものとらえ方の大ざっぱな傾向をみるにとどまった。

学年ごとの傾向や、要旨との相関も検討する意味がうすい。したがってこの要点のはあく調査で推論することも多くはのぞめない。

文章のところどころに具体的な実例や、具象的な表現があり、その前後にそれらの意味づけを要約した要点文がある。下学年の子どもほど、一般に、要点、要旨をあげさせると、具体的な表現を指摘しやすい傾向をもっていることがうかがえる。したがって要旨は、具体的、具象的な表現でとらえやすく、概括的、抽象的な表現はとらえにくいことが言える。

5 意図のはあくの実態とその考察

(1) 選択法による場合の実態とその考察 <問題A I の四>

<問題A I の四> この文章で、作者がいちばん言いたいことは、どういうことですか。いちばんよいものを一つだけえらんで、その番号を○でかこみなさい。

一で答えたのと同じなら同じように、考えが変わったら変わったように答えなさい。

- 1 鳥の中には、昼間でも「渡り」をするものもあるが、小鳥は、夜「渡り」をする
- 2 小鳥は、昼間はえさを求めてやすみ、敵の目にふれないように、夜「渡り」をする
- 3 鳥は、少しの光線でも目が見えるので、安全に「渡り」をすることができる。
- 4 小鳥の胃は、すぐからになるので、昼間はえさを求めるため、夜「渡り」をする
- 5 小鳥は、夜のやみにかくれて、敵の目にふれずに安全に「渡り」をする

この調査問題は、問題A Iの一で調査した一読後の意図のはあくを、段落の要旨、要点の調査の後、同じ選択肢で調査したものである。ただし、選択肢1・2・3・4・5の順は逆にしてある。その結果は表13のとおりである。また、表14は、各学年の成績群別の各群内の正答率である。

この調査の結果は、問題A Iの一の同じ調査の結果、表1と比べると、全体の正答率は、7%低くなり、4年が7%、5年は17%も低くなり、6年だけが3%高くなった。根拠のある推論はできないが、下学年の場合は、特に部分的、具体的な表現にひかれやすいが、段落の要旨、要点のはあくの調査で、各部分の具体的、興味的な表現に印象づけられ、A Iの四の応答率にあらわれたものと思われる。

表 1 3

年 肢	4	5	6	計
1	16	9	12	13
2	37	39	49	42
3	13	9	10	9
4	23	26	16	22
5	11	16	13	13
無答	0	1	0	1
計	100	100	100	100

表1の正答率

年 肢	4	5	6	計
4	44	56	46	49

表 1 4

<注> 数値は各群内の正答を示す。

年 群	4	5	6
上	41	44	63
中	34	40	56
下	37	39	11

<注> ゴジックは正答率を示す。

下学年に比べ、6年の場合は、各部分の表現に印象づけられながらも、より客観的なとらえ方をした結果、正答率が高くなったものと思われる。

問題A Iの一に比べて応答率の高くなった選択肢は、1と4で特に4への応答率が高くなっている。

「小鳥の胃は、すぐからになるので……」の表現が具体的に印象づけられたことによるかもしれない。

(2) 自由記述法による場合の実態とその考察 <問題A IIの六>

<問題A IIの六> この文章で、作者が、いちばん言いたいことは、どういうことですか。二、三、四、五の問題で答えたことをもとにして、もういちど、みじかくまとめて書きなさい。
一で答えたのと同じなら同じように、考えが変わったら変わったように書きなさい。

自由記述法による場合も、一読後の意図はあくの調査と同一の調査を行なった。結果は表15のとおりである。A～E類型の分け方は、一読後の場合と全く同じである。

ここでも、A類型を正当とみて考察する。

a 全体をとおして、一読後の場合よりも、正答のA類型が少し多い。
学年別では6年が最も多くなり、5年は同じで、4年はわずか多くなった。

b 一読後の調査の場合も、この調査の場合も、子どもの自由記述の

表 1 5

<注> 数値は実人数を示す。

年 類	4	5	6	計
A	8	13	10	31
B	19	15	18	52
C	8	10	11	29
D	3	5	4	12
E	2	0	0	2
計	40	43	43	126

内容に大差がない。ただ数回読み返して印象的なことがらを自分なりに付け加えている者が多い。付け加えたことがらで最も多いのは、「鳥の目は夜見えるのか」に関するものである。このことは、ひとりひとりの子どもの意図のとらえ方は、細部まである程度読んでも、なお変わらない見方、考え方をすることであり、選択法による場合も同じことが言える。

c 5年に比べ、6年は、意図のとらえ方が劣るかのような結果であるが、調査対象は、各学年1学級のみでの調査なので、この点の考察はさける。5年の対象学級の子どもの自由記述の表現が、6年、4年に比べてくわしく、長かったことははっきり言える。

(3) 考察のまとめ

この意図のはあくの調査は、授業過程における、一読後の意図の予想をもとにして、文章の各部分、段落をとらえ、その要旨、要点をはあくするなどの細部の読みとりをして後、意図を確認する段階にあたる調査である。もちろん調査であるので指導や話し合いはしていない。

選択法、自由記述法の両調査をとおして言われることは、子どもには、各自、自分なりの見方、考え方で意図をとらえる傾向があり、一読後も、数回読んだ後もそのとらえ方にあまり変わらないことである。ただ、下学年ほど、下位群ほど、文章の部分的な、実例や、興味深い表現にとらわれ、そのために意図のとらえ方が、一読後より、細部読みした後の方が適切さを欠いていく傾向がある。

意味段落のはあくの場合と同じく、段落、要旨、要点をとらえる細部の読みをした後は、全文章をとおして読み、全体的な立場で意図をとらえる指導がたいせつである。文章の細部まで読み調べれば、調べるほど、文章全体をもみとおす指導がよりたいせつなことが言える。

Ⅶ B文「抗議する義務」による調査の結果とその考察

B文「抗議する義務」

日本書籍

小学国語 6・1

中谷宇吉郎

<注> 原文は縦書き。左の①・②などの段落区分は、BⅡの自由記述の調査では付けない。

- | | | | |
|---|---|---|--|
| ① | { | ① | 1 「日本人は、どうも、 ^{こう} 抗議する義務を知らないからこまる。」と言った友人があった。 |
| | | | 2 何か不正なことがあった場合に、それに抗議を申しこむのは、権利ではなくて、義務だというのである。 |
| | | | 3 これは、なかなか味のあることばである。 |
| { | ② | 4 たとえば、電車に乗る場合に、乗客が長い列を作って待っている。 | |
| | | 5 やっと電車が来て、乗客が順々に乗りこむ。 | |
| | | 6 そのとき、わきからその列にわりこんで、電車に乗ってしまう人がよくある。 | |
| | | 7 そういうときに、自分の前に、わきからひとりくらいわりこんできても、ちっといやな顔をするくらいで、そのまま黙認してしまうことがある。 | |
| | | 8 こういう場合は、「横からわりこんではいけません。」と抗議を申しこむべきである。 | |
| | | 9 それをずるずるに ^{もつよ} 黙許してしまうことは、一つの道徳的な罪悪であることを、よく承知すべきである。 | |

- ② { 10 ひとりくらのことに、むやみやかましく言うことを、なんとなくはしたくないように考えるのは、たいへんなまちがいなのである。
- 11 これは、はしたないなどという問題ではない。
- 12 実は、非常に利己的な考えが、その人の心の底に意識されないでひそんでいるのである。
- ③ { 13 というのは、わきから、だれかがわりこんできても、黙許してしまうのは、自分もその人について電車に乗りこめることが明白な場合に限るからである。
- 14 もし、その人が乗ったら、自分が乗れなくなる場合だったら、おそらく抗議を申しこむにちがいない。
- 15 それを、ずるずるに黙許するのは、被害が自分におよばないからである。
- ③ { 16 しかし、そのために、だれか、とり残される人が出てくるかもしれない。
- 17 そうすると、その人は、次の電車まで、長いあいだ待たなければならないのである。
- 18 したがって、この場合、抗議をすることは、権利というよりも、義務である。
- ④ { 19 正直に公衆道徳を守って、列の最後のほうについている未知のひとりの友人に対して、当然果たさなければならない義務なのである。
- 20 きまりが悪いということは、確かにあるが、それくらいのことはおしきって行なうべき義務なのである。
- ⑤ { 21 列の中にわりこむような、明白に悪いことに対してはもちろんのこと、それほどはっきりしていない場合にも、自分で正当と考えた抗議は、平気ですればよいのである。
- 22 もし、先方にりくつがあり、または、何か事情があったら、返答があるはずである。
- 23 その返答が、なるほどと納得できたら、抗議をひっこめたらよい。
- 24 これは、きわめて当然な話である。
- ④ { 25 けれども、そういう、あまりにも当然なことが、なかなか行なわれない。
- 26 それは、日常すべての問題について、自分の頭でものごとを考える人があまり多くないからである。
- ⑥ { 27 りくつが合えばなるほどと思うとか、すじが通れば納得するとかいうこと、すなわち、当然なことを当然と思うことは、実は、人類の長い訓練の末に出てきた考え方なのである。
- ⑦ { 28 すじが通った話には納得するということと、すじの通らない話には抗議することとは、同じ頭の作用の両面である。
- 29 だから、抗議しない人間は、真実に対して、心から納得のできない人間なのである。
- 参考 とうぎ 抗議 (反対の意見を主張すること)
 もくじん 黙認 (だまってみとめる・ゆるすこと)
 もつさ 黙許 (だまってゆるす・みとめること)
 ひがい 被害 (損害をうけること)

1 一読後の意図のはあくの実態とその考察

(1) 選択法による場合 <問題BⅠの一>

<問題Bの一>

一 この文章で、作者がいちばん言いたいことは、どういうことですか。いちばんよいものを一つだけえらんで、その番号を○でかこみなさい。

- 1

不正があった場合にも抗議をしないのは、利己的な考えであり、道徳的な罪悪である
- 2

正当な抗議をすることや、当然なことを当然と思うことは、長い訓練で出てきた考えである
- 3

正当な抗議は権利というよりも義務であり、抗議をしない人は真実に対しても心から納得しない
- 4

不正に抗議することは、義務であり、抗議をしないのは、道徳的な罪悪である
- 5

正当な抗議は権利というよりも義務であり、抗議することは、はしたないことではない

この問題は、B文「抗議する義務」の一読後の意図のはあくの実態をみようとしたものである。その結果は表16のとおりである。なお、各学年の成績上・中・下位群別の正答率は表17のとおりである。成績群別は、各学校の国語成績により、学級別に約25%、50%、25%の比率で上・中・下位群とした。

正答は、3の「正当な抗議は、義務というよりも義務であり、抗議をしない人は、真実に対しても心から納得しない」である。

a 表16によると、正答3への応答率は、中1年<中学1年、以下同じ>が最も高く、60%で、次に中2年、小6年の順である。表17の成績群別では、各学年とも上位群ほど正答率が高くなっている。各学年とも、正答率が50%をこえ、6年の教材であるので、ほぼ妥当な正答率であろう

表 16

年	小6	中1	中2	計
1	3	1	7	4
2	4	7	6	6
3	53	60	56	56
4	23	20	17	20
5	14	12	14	13
無答	3	0	0	1
計	100	100	100	100

<注> ゴシック体は正答率を示す。

表 17

年	小6	中1	中2
上位	70	70	80
中位	47	60	53
下位	44	50	32

b 正答3以外で、応答の最も多かったのは、各学年とも4である。この4への応答率は、下学年ほど高い。この選択肢の意味内容は、正答肢にちかく、誤答とは言いきれない。しかし、義務を果たさないのは、当然、不道德以上のことであり、不道德であることよりも、さらに追究して、真実をも心から納得できないととらえた方がより深い読みと言えよう。

次に、各学年とも約13%の者が5に応答している。この選択肢の前半は、3の正答肢の前半と同じであり、5の「……はしたないことではない」のことばにひかれた応答と思われる。

(2) 自由記述法による場合 <問題BⅡの一>

<問題BⅡの一> この文章で、作者が、いちばん言いたいことは、どういうことですか。みじかくまとめて書きなさい。まだ、くわしく読んでいないのですから、だいたいのけんとうで書きなさい。

自由記述法による応答は、40人、40様の表現で、意図のとらえ方と同時に表現技術によって差がでてくることは否定できない。しかし、B文の意図のはあくは、A文の場合よりも比較的まとまっている。これはB文は論説文であるため、具体的な例は別として、全般に概念的な表現は多いが、作者の訴えようとするものが比較的はっきりした論旨だからであろう。次に述べる視点で応答を類型別した。

A類型 — 選択法の正答肢、あるいは、それにちかいとらえ方をしたもので、「不正に抗議するのは権利というよりも義務である」の表現から「正答と考えた抗議は義務であり、抗議をしない人は、真実に対しても心から納得できない人間である」などの表現をしたもので、抗議をすることは義務であることを中心に述べたものである。B類型 — 抗議すること、注意することのたいせつさを述べているが、権利や義務については触れていないもの、その他文章の部分的な実例などを述べたものである。C類型 — 実例や、文中の表現の一部をとりあげているが、抗議、権利、義務については触れないで、一般的な処世訓のように「……悪いことをした人に注意する」「ひとりくらい悪いことをしても注意するのはしたないと思うのはあやまりだ」などと述べているものである。D類型 — 誤読や、表現技術の未熟のため、意味の不明なもの。E類型 — 無答のものである。その結果は表18のとおりである。

以下、A類型を正答として考察を述べる。

a 全学年をとおしての正答率は約40%で、選択法の場合の正答率56%より約16%低いが、A文による場合よりもその差は少ない。A文の鳥についての具象的表現の多いのに比べ、このB文は論説文であることから、抽象的、論理的表現が多く、しかも調査対象が上学年のため、具体的表現にとらわれず、ある程度、客観的にとらえられることからこのような結果になったものと推察される。

b 各学年の結果を集計しながら感じたことは、小6年の記述内容が、中1・2年に比べかなり劣ることである。表17のとおり、小6のA類型は、中1・2年の約半数で、C・D類型が多い。C・D類型は、全く文章の中心となる意図からそれた意味内容である。抗議・権利・義務・道徳などのことばの意味、およびそれに類した熟語を使用しての抽象的な理論を進める文脈はとらえにくかったものと推察される。

記述の中に、権利・義務・道徳などの熟語が、中1・2年に比べかなり少なかったことでもわかる。

c 中1・2年については、この程度の文章の意味内容は比較的容易にとらえられるように感じる。半数以上の者がこの文章にある抽象的な熟語を記述の中に使用し、意図の内容を述べていることでも、また、表16・17でもわかる。

d 全体をとおして、A・B類型の者は、意図の予想から、予想にもとづく細部の読みへと展開する授業過程によって読みを確かめ、深めていくことが容易だと思われる。また、C・D類型のものはこの種の論理的、抽象的な文章の意図のはあくはなかなか困難のように思われる。その基礎となる抽象的な熟語などの意味理解の指導から始める必要があらう。

(3) 考察のまとめ

A文による調査と同様に、この調査は一読後の意図のはあくの実態をみたものである。仮設授業過程

表 18

<注> 数値は実数を示す。

年	小6	中1	中2	計
A	9	19	18	46
B	11	16	15	42
C	8	5	5	18
D	2	1	0	3
E	3	2	0	5
計	33	43	38	114

の意図の予想をたてる場面における実態調査である。選択法の場合も自由記述法の場合も全般的に望ましいとらえ方であると思う。

選択法による問題の選択肢は、ほとんどが、抗議・権利・義務・道徳・真実・当然などの熟語を使って表現され、部分的に表現のちがいがあっても、各選択肢の表現が中心となる意図に触れるか関係のあるものである。したがって、小6年の場合でも正答肢、もしくは望ましい選択肢の応答率が高い。しかし、自由記述法による応答結果では、中心意図およびそれに関係の深い応答が少ない。

選択法と自由記述法の調査対象は、ちがう学級であるので速断はできないが、小6年にとってはかなり程度の高い文章のように思われる。中1・2年に比べ、抽象的な表現の論説文の内容はあくは困難なようである。「電車を待つ行列へのわりこみ」の実例などの具体的、興味的な部分の表現にとらわれる者、また、「悪いことをしない」「人に迷惑をかけない」「自分ばかりとくしようとするのは困る」などの観念的で、論旨からそれた教訓的なとらえ方が多い。中1・2年のとらえ方の劣る者も同様である。

小6年のとらえ方に比べ、中1・2年は比較的中心意図に触れるとらえ方が多い。

小6年、あるいは中1・2年のとらえ方の劣る子どもの指導は、やはり、抽象的な熟語そのもの、あるいは、それらによって展開される文の意味はあくに重点をおくことがたいせつであろう。

2 意味段落の要旨のはあくの実態とその考察

(1) 小段落の要旨のはあくの実態 <調査問題B I の二>

<問題B I の二> この文章の①から⑦までの、それぞれの部分(段落)の意味をまとめたものとしてどれがよいか、いちばんよいものを一つだけえらんで、その番号を○でかこみなさい。また、あなたは、それぞれの部分の、どの文をだいに考えて答えましたか。いちばんだいに考えた文の番号を一つだけ、上の□の中に書きなさい。

- | | |
|--|--|
| <p>① <input type="checkbox"/> 1 ^{こうぎ}抗議することは義務である</p> <p>2 抗議することは権利である</p> <p>3 抗議することを日本人は知らない</p> <p>4 抗議することは味のあることである</p> | <p>② <input type="checkbox"/> 1 列にわりこむ人を黙許しないことがたいせつである</p> <p>2 列にわりこむ人をいやな顔をして黙許する人が多い</p> <p>3 列にわりこむ人を黙許するのは道徳的な罪悪である</p> <p>4 列にわりこむ人は道徳的な罪悪を行なっている</p> |
| <p>③ <input type="checkbox"/> 1 列にわりこむ人に抗議をするのは、自分が乗れないからである</p> <p>2 列にわりこむ人を黙許するのは、利己的な考えからである</p> <p>3 列にわりこむ人に抗議をするのは、はしたないことである</p> <p>4 列にわりこむ人を黙許するのは、自分に関係がないからである</p> | <p>④ <input type="checkbox"/> 1 きまり悪いという考えをおしきって抗議する義務がある</p> <p>2 列の最後にいる人のために抗議すべきである</p> <p>3 公衆道徳を守る人は抗議をする権利がある</p> <p>4 抗議をするのは、権利というよりも義務である</p> |

⑤ ☐ 1 正当と考えた抗議は、平気ですべきである

2 不正には抗議をし、事情を納得したらひっこめるべきである

☐ 3 先方の事情を納得したら、抗議をひっこめるべきである

4 列にわりこむのは、明白に悪いから抗議すべきである

⑥ ☐ 1 当然なことを当然と思うのは、すじの通ったことを納得することである

2 長い間の訓練でできた、当然なことを当然と思うことがなかなか行なわれない

☐ 3 日常の当然な問題を自分の頭で考える人が少なくなってきた

4 すじの通ったことを納得するようになるには長い訓練がたいせつである

⑦ ☐ 1 抗議をしない人は、真実についても心から納得しない

2 抗議をしない人は、真実の一面しかわからない

☐ 3 すじの通らない話には、抗議すべきである

4 すじの通った話を納得するのは、頭の作用である

A文による調査同様、あらかじめ、B文を意味段落に区分したものについて、要旨のはあくの実態をみたものである。その結果は表19のとおりである。

また、各学年の成績群別上・中・下の正答率は、表20のとおりである。以下、各段落ごとの結果とその考察を述べる。

a ①の段落について

正答は1の「抗議することは義務である」である。全体の正答率は72%で比較的高い。中1・2年に比べ、小6年がかなり劣る。誤答の多いのは、3の「抗議することを日本人は知らない」で、やはり小6年に最も多い。1文には「日本人」の語があるが2文には、その内容である抗議する義務を強調して述べていること、および①の段落以後の文章との意味的關係をみると、3の選択肢は妥当でない。意味的關係的な読みがあさいと言えよう。2は明らかに誤読で、4は、3文の「これはなかなか……」の意味のとらえ方が不的確で、「権利より義務」の意味の深さをとらえられない結果であろう。

指導にあたっては、一つの段落にかぎらず、文章全体をみとおした関係的なとらえ方に注意することがたいせつである。

表 19 <注> ゴシック体の数値は正答率を、※印は検定の結果問題の妥当であることを、無は無答を示す。

段落		①				②				③				④				⑤				⑥				⑦			
学年		小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計
選 肢	1	67	74	74	72	8	7	11	9	10	14	6	10	23	22	21	22	25	28	28	27	18	24	20	21	42	48	68	53
	2	10	7	6	8	15	12	5	11	50	60	58	56	15	21	17	18	36	37	40	38	32	29	30	30	12	9	11	11
	3	18	11	16	15	50	62	72	62	8	2	11	7	22	19	11	17	21	28	23	24	17	34	33	29	31	31	10	24
	4	4	8	4	5	25	19	12	18	31	24	25	26	38	38	51	42	17	7	9	11	32	13	17	20	14	12	11	12
	無	1	0	0	1	2	0	0	0	1	0	0	1	2	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

b ②の段落について

正答は3の「列にわりこむ人を黙許するのは道徳的な罪悪である」である。表19のとおり、上学年ほど正答率が高い。多い誤答は、4の「列にわりこむ人は道徳的な罪悪を行なっている」で下学年ほど多い。この選択肢は、本文の論旨からすれば誤りであるが、一般に言われる道徳の問題であり、この応答は、子どもの観念的、教訓的なとらえ方をする傾向を示している。

小6年・中1年の2への応答もかなりあったのは、「列にわりこむ人をいやな顔をして黙許する人が多い」のいやな顔という具象的な表現にとらわれる傾向のあらわれと推察される。論説文では特に説得する性格を多分にもっているが、それらの論旨からそれ、観念的、教訓的なとらえ方にならないように指導することがたいせつである。

表 20 <注> 数値は各群内の正答率を示す。

段 落		①			②			③			④			⑤			⑥			⑦		
年		小6	中1	中2	小6	中1	中2	小6	中1	中2	小6	中1	中2	小6	中1	中2	小6	中1	中2	小6	中1	中2
群	上	85	87	80	65	74	72	50	65	68	40	48	68	55	35	48	35	35	32	60	60	88
	中	79	80	82	47	60	74	50	50	50	47	33	50	29	45	41	41	33	26	44	40	74
	下	22	50	50	39	55	68	50	73	59	17	36	32	28	23	27	11	18	32	17	45	36

c ③の段落について

正答は2の「列にわりこむ人を黙許するのは、利己的な考えからである」である。この正答率は、学年段階でも、成績群別でも上下入れかわり、傾向がとらえにくい。問題の妥当性の検定でも有意とは認められなかったことから、選択肢に問題があるようである。他の選択肢では、3の「列にわりこむ……はしたないことである」を除いては、1の「……自分が乗れないから」や、4の「……自分に関係がない」はともに、利己的な考えの具体事実であることから、子どもは、いずれとも決めかねたと思われる。ただ、「自分が乗れない」「関係がない」「はしたない」などの部分的表現を概括して「利己的な考え」と述べている点から、どちらかという2の選択肢がより正しいと思われる。特に下学年の子どもには抽象的なとらえ方よりも具体事例でとらえる傾向が強いことがわかる。抽象的な表現を具体例で、また、具体的表現を概括的、抽象的にとらえる指導がたいせつである。

d ④の段落について

正答は4の「抗議をすることは、権利というよりも義務である」である。全体をとおして正答率は、約40%で①②③の段落の正答率より低い。応答の多い誤答肢は1の「きまり悪いという考えをおしきって抗議する義務がある」で、下学年ほどわずが多い。ここでも「きまり悪い……」のような具体的な表現に応答する傾向の強いことが言える。この段落の要旨は、全文章の意図に直接関係するたいせつな意味をもってあり、「抗議することは、権利というよりも義務である」と、概括、抽象的な表現をしている。本文ではこの要旨をさらに「きまり悪い……」「未知の友人のために……」「とり残される人々」などの実際例をあげて強調したものとみられる。学年ごと、あるいは成績群別にはっきりと順序のある正答率ではないが、問題の妥当性の検定の結果は有意であり、集計の結果は信頼してよい。3の「公衆道徳を守る人は、抗議をする権利がある」にかなりの者が応答しており、特に小6年が多い。「公衆道

徳」のもつ語感は、このような文章に関係深いものであるが、このとらえ方は、論旨からそれたばくぜんとした、道徳的、教訓的なとらえ方と言えよう。

e ⑤の段落について

正答は2の「不正には抗議をし、事情を納得したらひっこめるべきである。」である。この正答率も低い方であるが、上学年ほど、上位群ほど正答率が高く、問題の妥当性の検定結果も有意である。誤答の多い選択肢は1および3でほぼ同率である。1は、「抗議は、平気すべきだ」とこの段落後半の「なるほどと納得」の意味に関係する「抗議をひっこめる」がおちている。3の「……抗議をひっこめる……」は、「抗議を平気とする」の意味内容がおち、どちらも部分的なとらえ方である。4の「列にわりこむのは……」も1のとらえ方と似ているが、具体例で述べている。この応答は特に小6年に多い。A文の調査結果と同様に説明的文章における実例や部分的意味内容をまとめる指導、概括する指導がたいせつである。

f ⑥の段落について

正答は2の「長い間の訓練でできた、当然なことを当然とすることがなかなか行なわれない」である。

正答率は30%で全段落中いちばん低い。小6年がいちばん正答率の高いのも注目される。

応答のいちばん多い誤答肢は、3の「日常の当然なこと……自分の頭で考える人が少なくなってきた」の29%である。これは25文の「当然なことが……行なわれない」理由を27文とともに述べたのである。

3に次いで1・4への応答もかなりあり、いずれも要旨の側面を述べてはいるが、作者が論旨を述べながら、「当然なことがなかなか行なわれない」と訴えようとしていることをとらえていない。この点からみて、1・3・4への応答は要旨として部分的であり適切とは言えない。

g ⑦の段落について

正答は1の「抗議しない人は、真実についても心から納得しない」である。正答率は50%をこえかなり高いと言える。おおむね上学年ほど、上位群ほど正答率が高い。他の選択肢の応答でいちばん多いのは3の「すじの通らない話には、抗議すべきである」で、小6年、中2年が多い。すじが通った話と、通らない話とを頭の作用の両面として述べて、だから「抗議しない人間は……納得できない人間なのである」と結んでおり、3への応答は部分的なとらえ方であろう。4への応答についても同様のことが言えよう。この段落の要旨のとらえ方の傾向についても、他の段落で述べたと同様に、部分的な、より具体的な表現に応答する傾向のあること、「……真実についても心から納得しない」などの抽象的な表現はとらえにくいということが言える。

(2) 大段落の要旨のはあくの実態とその考察 <問題B Iの三>

<問題B Iの三> この文章の①から④までの、それぞれの大きな部分(段落)の意味をまとめたものとしてどれがよいか、いちばんよいものを一つだけえらんで、その番号を○でかこみなさい。

①

- 1 抗議することは味のあることである
- 2 抗議することを日本人は知らない
- 3 抗議することは権利である
- 4 抗議することは義務である

②

- 1 抗議をすることは、権利というよりも義務である
- 2 公衆道徳を守る人は抗議をする権利がある
- 3 列の最後にいる人のために抗議すべきである
- 4 きまり悪いという考えをおしきって抗議する義務がある

③

①

- 1 列にわりこむ人を黙許するのは、利己的であり、道徳的な罪悪である
- 2 列にわりこむ人を黙許するのは、その人に利己的な考えがあるからである
- 3 列にわりこむ人に抗議するのは、利己的であり、はしたないことである
- 4 列にわりこむ人に抗議するのは、自分が乗ろうとする利己的な考えである

②

- 1 正当な抗議をするという当然なことは、人類の長い間の訓連で出てきたものである
- 2 抗議するという当然のことが行なわれにくく抗議しない人は、真実に対しても心から納得しない
- 3 抗議をして先方に事情があれば、当然返答があり、納得できるものである
- 4 抗議をすることと、すじの通ったことを納得することは頭の作用の両面である

A文による調査と同様に、小段落をさらにまとめ大きな意味のまとまりに区分した大段落の要旨のはあくの調査である。結果は表21のとおりである。なお、成績上・中・下位群別に正答率を集計したのが表22である。A文に比べ、段落の区分には、いろいろの角度から、種々の区分が考えられるが、調査者の区分

表 2 1 <注> 無は無答を，ゴシック体は正答率を，※印は問題の妥当性を示す。

段落		①				②				③				④			
学年		小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計	小6	中1	中2	計
選 択 肢	1	3	6	4	4	46	64	61	57	19	27	34	27	26	15	18	20
	2	12	12	18	14	17	19	25	20	17	20	16	18	38	37	52	42
	3	10	8	6	8	18	7	6	10	14	15	17	15	21	31	16	23
	4	71	73	72	72	15	9	8	11	46	37	33	38	12	16	14	14
	無	4	1	0	2	4	1	0	2	4	1	0	2	3	1	0	1
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

にしたがって、段落の要旨を選択肢により調査した。検定の結果は、全問題妥当である。

表 2 2 <注> 数値は各群内の正答率を示す。

段落		①			②			③			④		
学年		小6	中1	中2	小6	中1	中2	小6	中1	中2	小6	中1	中2
群 別	上	90	78	80	70	70	64	25	35	44	50	52	68
	中	82	75	77	35	63	68	24	23	29	38	33	56
	下	28	64	55	39	59	45	6	27	27	22	27	27

a ①の段落について
この段落は、小段落①と同じ区分で選択肢も同じが、1・2・3・4の選択肢を逆順にしてある。正答は4の「抗議することは義務である」である。

全体の正答率は72%で、小段落①の場合の72%と同じで中1年、中2年もほぼ同じが、小6年は

少し高くなり71%の正答率である。他の選択肢への応答傾向も①段落の場合と同様であるので考察を省略する。

b ②の段落について

正答は1の「列にわりこむ人を黙許するのは利己的であり、道徳的な罪悪である」である。正答率は57%で比較的高いが、小6年は、中1・2年に比べかなり低い。他の選択肢も、この段落の要旨に関係のある意味をもっており、他の段落の場合同様に誤答と決めつけられないが、正答肢とみた1は、この段落の意味を、より概括的、抽象的に述べている。その点からみると、2は、利己的以上に道徳的罪悪とまで強調したい作者の意図を読みとれない部分的なとらえ方であり、3・4の選択肢は「はしたない」「自分が乗ろうとする」などの具体的なことばにとらわれた応答と推察される。いずれも小6年にこれらの応答が多い。

この段落の要旨は、「列にわりこむ人を黙許するのは道徳的罪悪であり、さらにつっこんで考えると、それは、利己的な考えがひそんでいるからである」ととらえたい。この子どものとらえ方の実態から言われる問題点や指導上の留意点は他の段落のとらえ方で述べたのと同様である。

c ③の段落について

正答は1の「抗議をすることは権利というよりも義務である」である。この段落は、小段落区分による、④の段落と全く同じ段落区分である。両者の結果を比べると、①と①の段落の場合とちがって大きな差が認められる。正答率は、③では27%で低いが、④の場合は42%であった。また、学年別にみると小6年の正答率が③の場合④の場合の半分といちじるしく低くなっている。各学年とも4の選択肢へ移行した応答が多い。4は「きまり悪いという考えをおしきって……」で、小6年が23%から46%、中1年が22%から37%、中2年が21%から33%と下学年ほど応答の増加率が高い。成績上・中・下位群の正答率は一様に低くなっている。④の場合よりも、③の場合は、子どもの読みの回数が多くなっており、常識的に言うならば正答率は高くなるはずである。また正答肢は、全文をとおしていちばん中心となる要旨である。数回読むうちに下学年ほど具体的な「きまり悪いという考え……」に多くのものが応答したものと考えられる。また、この場合の正答に関係する「権利というよりも義務である」の表現は、段落の中央にあり、前の具体例を概括してその意味づけをし、さらにまた具体例を述べてその意味内容を強調するというかなり複雑な文章構造なので、とらえにくかったのだろう。表現されている意味そのものを正しくとらえるばかりでなく、もっと深い、実例、概括、実例の意味関係をとらえる指導がたいせつであろう。

d ④の段落について

正答は2の「抗議するという当然のことが行なわれにくく、抗議しない人は、真実に対しても心から納得しない」である。正答率は42%で、上学年ほど、上位群ほど高い。この正答肢以外の選択肢は、誤答と決められないまでも、みな、この段落内の部分的な表現をとったものである。1の「……人類の長い間の訓練……」には、小6年がいちばん多く応答し、3の「……先方に事情があれば……」には中1年が多く、4の「……頭の作用の両面……」には各学年ほぼ同じ約14%の者が応答している。問題の妥当性の検定も有意であり、正答率も上学年ほど、上位群ほど高い。正答肢の「……真実に対しても……」の抽象的な表現が能力の劣る者にはとらえにくかったのであろう。

(3) 考察のまとめ

A文の考察でも述べたように段落の要旨のはあくは、意図の予想をもとに意味段落に区分し、要点文との関係を考えながら行なわれる。この授業過程を経ないで、意図のはあくの調査からすぐに、あらかじめ区分された段落の要旨のはあくの調査を行なった。したがって、指導や話し合いの加わらない調査で細部の意味調べもしない状態での調査である。

意味段落の要旨のとらえ方の傾向、問題点などを以下大まかにまとめる。

a A文による調査の結果と同様に、評価の基準を正答率50%において考察すると、小6年は、全問題の約半分の問題が正答率約50%もしくはそれ以上である。中1年は、それよりややよく、中2年はさらにそれよりほんのわずかによい結果である。このことから、小6年からこの教材による指導が、可能のように思われる。しかし、この結果は、選択法による場合のもので、意図のはあくの調査の自由記述法の結果によると、中1、中2年にとっては容易であり、小6年にとっては困難のように思われる。抽象的な熟語の意味、およびそれらを使つての論理的表現の意味の理解のための基礎的な指導がたいせつであろう。

b B文は、A文とちがひ論説文であり、具体的な引例などの表現はあるが、具象性が少なく、概念的抽象的な、理論が多い。このため下学年ほど、また成績下位群の者ほど、具体的な実例や、興味的で、刺激の強い「はしたない」「きまりが悪い」「自分の頭」等々のことばにとらわれ、抽象的なことばを使つての説明的、説得的な論旨からそれがちである。

また、その反面、抽象的な説明による論旨から飛躍して、文脈からそれ、論旨にいくらか関係することとがらをより概念的、観念的にとらえる傾向を示している。

これらの傾向からみて、この期の子どもに対する論説文の指導では、抽象語およびこれらのことばを使った文章を理解する基礎的な指導をはじめとし、概括、抽象的な表現による抽象化と、事例による具体化の指導が最もたいせつと思われる。また、文と文、文章と文章の意味関係の指導とともに、もっと深い、実例、補足、強調などの文章の意図からみた、段落の意味のはたらきについての指導がたいせつである。

(1) 大段落のはあくの実態とその考察 <調査BⅡの四>

<問題BⅡの二> この文章は、意味のまとまりを考へて分けると、いくつの部分(段落)に分けられますか。例になら^{れい}って分けなさい。分ける部分の数は、五つから十までのあいだにすること。
<省略>

<問題BⅡの四> この文章を、もっと大きな部分(段落)に分けると、いくつに分けられますか。意味のまとまりを考へ、例になら^{れい}って分けなさい。分ける部分の数は、三つから五つまでのあいだにすること。

A文による調査の場合と同様に、小段落区分の実態と考察は省略し、大段落について述べる。A文の場合と同じく、大段落の区分は3つから5つの間に制限した。

子どものとらえ方は、やはり多種多様でその組織的な集計，考察は困難なので，表23の子どもの段落区分箇所の頻度数と，文章の意味のまとまりから考察する。

文章全体をとおして区分頻度数をみると，ほぼ小段落区分の場合と同じく，20・21文間が最も高く，51で，9・10文間が47，26・27文間が34，3・4文間が33の順である。学年別にもほぼ同じである。

子どものとらえ方の多かった大段落区分の学年別，成績群別類型は表24のとおりである。

表23 <注> 人数は調査対象人数を示す。○は頻度の高いものを示す。

文番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	人
小6	0	0	⑨	0	1	0	2	2	⑮	2	6	0	4	⑨	1	2	2	2	2	⑭	5	1	0	3	1	⑨	0	1		3
中1	0	2	⑪	0	0	0	8	0	⑰	4	5	1	2	1	2	0	2	8	1	⑳	6	0	1	5	0	⑬	1	0		4
中2	0	0	⑬	0	0	0	5	1	⑮	0	7	2	1	4	1	0	2	2	4	⑰	5	1	0	7	0	⑫	0	0		3
計	0	2	⑤③	0	1	0	15	3	④⑦	6	18	3	7	14	4	2	6	12	7	⑤①	16	2	1	15	1	⑤④	1	1		11

a 1～3の意味段落のとらえ方について

この段落の意味は，本文の意図である「抗議をするのは権利ではなく義務である」ことを述べ，4文以下の事例による説明につづく，本論の導入のはたらきをしている。したがって，ここでの区分は妥当であろう。小段落区分では2番目に多くの者がここで区分し，大段落区分では4番目に多くの者が区分している。

ここで区分した者の数は，上学年ほど多い。

b 4～9文の意味段落のとらえ方について

小段落区分の場合よりも9・10文間の区分に集中し，まとまっている。大段落区分のため，より大きな意味のまとまりを考えての区分だからであろう。7・8文間での区分が，小段落区分のときより減っている。7・8文間の区分は，この前後のどこで区分しても大段落としては適切ではないだろう。

この4～9文の段落内での他の区分では，4～11文間の段落区分が11人ある。このとらえ方は，11・12文の意味的な関係からみて適切さを欠くように思われるが，この区分は表24でもわかるように，大部分各学年の上位群の者がしており，視点を変え，利己的な考え以前の道徳的罪悪としてまとめたものとみるとうなずける。

つぎに1～9文の段落区分は最も多く43人である。1から3までの本論の導入文も一括してまとめたのは適切とは言えないが，この期の子どものとらえ方としては容認できよう。

c 10～20文の意味段落のとらえ方について

表 2 4 <注> 1～3は、1文から3文までを段落に区分したことを示す。
以下同じ。

段落	1～3	1～9	4～11	10～14	10～18	10～20
年 群	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計
小 6	8 1 0 9	3 6 5 14	4 0 0 4	1 3 2 6	0 1 0 1	0 1 1 2
中 1	6 4 1 11	3 7 5 15	1 0 0 1	0 0 1 1	1 3 0 4	2 4 2 8
中 2	6 5 3 14	3 7 4 14	3 2 1 6	0 0 0 0	0 1 2 3	4 2 0 6
計	20 10 4 34	9 20 14 43	8 2 1 11	1 3 3 7	1 5 2 8	6 6 3 16

段落	12～20	21～26	21～29	22～29	25～29	27～29
年 群	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計	上 中 下 計
小 6	2 0 0 2	2 0 0 2	4 4 2 10	4 0 0 4	1 1 1 3	2 3 4 9
中 1	0 2 1 3	2 2 1 5	1 6 6 13	2 2 1 5	1 3 1 5	5 6 2 13
中 2	1 4 0 5	1 4 0 5	4 4 2 10	1 3 0 4	2 3 2 7	3 5 5 13
計	3 6 1 9	5 6 1 12	9 14 10 33	7 5 1 13	4 7 4 15	10 14 11 35

このとらえ方をした者は、表 2 4 のとおり 16 人いる。このとらえ方も妥当と言えよう。「利己的な考え方である」と 15 文まで述べ、16

文からさらにつっこみ、「権利というより義務である」と論旨をまとめている部分である。このとらえ方に関連した段落区分は、10～14文、10～18文の段落区分である。10～14文では15文の「被害が自分におよばない」の利己的表現を除いたこと、10～18文では、「権利より義務」と述べている部分を19文以後の部分で分けて適当でない。このとらえ方は中・下位群に多い。

d 21～26文の意味段落のとらえ方について

この段落区分も表 2 4 のとおり、上位群ほど多い。「自分で考え、正当とみた抗議は平気ですべきだ」の意味のまとまりにとらえたものとして妥当であろう。次にこの段落区分に関連する21～29文の段落区分をした者が多く33人いる。この部分の意味を、「当然なことを当然と思う、当然でないすじの通らない話には抗議をする、そうできない人は真実もよく納得できない」ととらえて考えると妥当であろう。

22～29文、25～29文の段落区分もあるが、前者は、21・22文間で別けたことで適切さを欠く。後者は、この部分だけの区分としてみれば妥当であろう。

e 27～29文の段落のとらえ方

この段落区分は、全体をとおして、1～9文の区分に次いで多く、全体で35人の者がこのとらえ方をしている。このとらえ方も、「すじが通れば納得する」の理論をおしすすめ、「抗議しない人間は、真実に対して、心から納得しない」と結んでおり、意味のまとまりからみて妥当であろう。

(2) 考察のまとめ

a A文に比べ、区分箇所がまとまり考察しやすいように思われたが、段落区分は多種多様で、組織的な考察は困難である。全文章をとおして同じとらえ方をしている者はほとんどないと言ってよい。

子どもの段落区分と、文章の意味段落が一致している段落は、1～3文、21～29文である。

また、子どもの段落区分の類型は少ないが、意味段落として妥当と思われる段落区分は、21～26文、4～20文、25～29文、27～29文、10～20文である。

実際の授業でよく見られるように、段落の区分を、ひとりひとりの子どもが、自分なりの考え方で行

ない、教師が子どものとらえ方を統一する視点を示さないため混乱しやすい。

全文章の意図を予想して、その意図にそって段落区分をし、また区分しながら全文章の意図を確かめる指導がたいせつである。

また、より高次の指導になるが、予想される意図をもとにして、文章の各部分の意味をとらえるとともに、意図を明確にするための、各部分の意図に対するはたらきを考えながら段落をとらえる指導がたいせつである。それは、意図を述べるための導入部分、事例部分、補足の部分、本論の部分、結論の部分等のはたらきとしてみて段落をとらえる指導である。

b 子どもの段落区分類型の多かった中で意味段落として問題のある区分は、1～9文、10～14文、10～18文である。どれも、下位群ほど多いとらえ方である。

1～9文の区分は、意味のまとまりからみると、1～3文の意味のはたらきは異質で、むしろ10文以下の意味にちかく妥当でない。10～14文区分は、15文の利己的な意味の「被害が自分におよばない」を除いており適切でない。10～18文区分は、「権利というよりも義務である」の論旨を述べている16～20文間を別けており妥当でない。

このような意味段落として不適当なとらえ方は、意味をとらえる力が劣るためであるが、さらに、下学年、下位群の者がとらわれやすい形式的なとらえ方によるものと思われる。

A文の場合と同じく、下位群の子どもには、文章をなるべく等分にしようとする意識や、文間の空白の多い部分で区分しようとする意識のはたらくことは否定できない。文章の表現形式よりも意味のまとまりを考えての段落指導がたいせつである。区分のための段落指導であってはならないが文章の冒頭から読みすすめ、意味体制化していく過程で意味のまとまり、意味と意味との関係を読みとる指導は、子どもの文章読解力を高めるたいせつな指導であることを強調したい。

4 要点のはあくの実態とその考察

(1) 選択法による場合 <問題BIの二> 問題BIの二の要旨のはあくの問題参照調査方法はA文による調査と同じである。その結果は表25のとおりである。

表25 <注> 数値は実人数を示す。

大段落		①			②											③					④											調査 対象 人数
小段落		①			②					③						④					⑤				⑥			⑦				
文番号		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29		
学 年	小6	15	50	6	1	1	1	4	22	41	10	5	24	14	14	1	5	2	16	29	16	30	11	23	4	14	15	39	19	48	72	
	中1	15	61	9	0	1	1	7	27	48	7	7	39	9	9	14	7	4	27	36	10	31	19	30	4	16	24	45	23	60	86	
	中2	19	55	5	0	0	1	3	27	49	3	6	36	11	10	14	1	1	22	38	18	29	14	28	6	7	28	44	19	59	81	
計		49	166	20	1	2	3	14	76	138	20	18	99	34	33	29	13	7	65	103	44	90	44	81	14	37	67	133	61	167	249	

表25でもわかるように、①段落の場合は3肢選択、⑥も同じく、⑦は2肢選択の方法になり、選択肢が少ない場合は偶然性も多く加わるが、ここではおおよその応答傾向をみることにする。

- a ①の段落について — 2文「……権利ではなくて義務だ……」への応答が最も多い。この段落の要点文として妥当である。1文への応答もかなりあるが、下位群ほど多く、具体的な表現にとらわれる傾向を示している。
- b ②の段落について — この応答も9に集中し、「……黙許するのは道徳的な罪悪である」をとらえたもので妥当であろう。8文の「横からわりこんではいけませんと、抗議すべきである」に応答したのもかなりあるが、具体例をそのまま要点文としてとらえたもので、やはり具体的なものととらわれがちである。
- c ③の段落について — 12文への応答が99人で最も多い。これは、「利己的な考えである」というこの段落の要点文で妥当な応答である。他の10・11・13・14・15の文にそれぞれ20人～30人の応答があるが、それぞれ、12文の要点文の具体的な説明である。より具体的なものととらわれやすく、より抽象的、概括的な説明はとらえにくい傾向を示している。
- d ④の段落について — 19文への応答が最も多い。19文は「したがって……権利というよりも義務である」ことを18文に続いて、「公衆道徳の守っている人のために」と強調している文である。要旨は18文と同じであるが、19文はより具体的に述べており、この期の子どもには18文よりとらえやすかったのだろう。厳密に言えば18文は「……権利というよりも……」と述べてあることから19文と比べ、より適切な要点文であろう。
- e ⑤の段落について — 21文への応答が最も多くて90人、次に23文への応答で81人である。段落の要旨のはあくの調査で、「……抗議は平気ですべきである」の選択肢に多く応答したことからも21文を要点文として多くの者がとらえたことがうなずかれる。段落の要旨「……抗議は平気でし、事情が納得したらひっこめる」からみて、21文、23文ともに要点文と考えられよう。
- f ⑥の段落について — 27文への応答者が138人で最も多い。「……当然なことを当然と思うことは……長い訓練の末」の意味をもち他の文に比べ、よりたいせつな要点文であろう。26文への応答もかなりあるが、「当然なことが行なわれない」の理由を「自分の頭で考える」と述べたもので、要点文としては妥当ではない。
- g ⑦の段落について — 29文への応答が断然多い2肢選択であるので偶然性もあるだろうが、29文への応答は妥当であろう。28文への応答は、より具体的な表現をとらえる傾向を示すものとも言える。

(2) 自由記述による場合 <問題BⅡの三>

<問題BⅡの三> それぞれの部分の意味は、どういうことですか。あなたが分けた①の部分からじゅんに、みじかくまとめて書きなさい。 <注> 結果は省略

また、あなたは、それぞれの部分の、どの文をだいに考えて答えましたか。いちばんだいじだと考えた文の上の番号を一つだけ上の□に書きなさい。

これまで述べた要点文をとらえる実態は段落区分された各段落の要点文を一つだけ選択したもので、段落区分の規定条件により制限をうけている。BⅡの三では、段落区分を子ども各自がし、さらに各自のとらえた段落の中から要点文を一つだけ選んだものである。その結果は表26のとおりである。

表 2 6 <注> 数値は実数を示す。人数は調査対象人数を示す。○印は応答の多いものを示す。

文番号		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	人数
学 年	小6	13	17	0	1	2	8	9	14	10	14	0	5	8	5	7	3	5	5	16	6	9	4	10	2	6	10	4	9	18	33
	中1	10	32	0	0	0	4	17	18	29	10	2	17	6	6	9	3	1	19	16	6	16	4	6	2	10	11	5	6	23	43
	中2	8	29	0	4	2	1	16	8	18	15	1	14	6	5	9	1	1	18	19	6	20	5	7	2	6	13	6	5	26	38
計		31	78	0	5	4	13	42	40	57	59	3	56	20	16	25	7	7	42	52	18	45	13	23	6	22	34	15	20	67	114

おおよそは、B Iの二の結果と同じく、2文、29文、9文、19文、21文、12文等は、B Iの二の場合と一致している。しかし、B Iの二で多かった「……人類の長い間の訓練……」の27文がいちぢるしく少なくなっている。B Iの二の段落区分されたものがB IIの三で自由区分したためであろう。その他7文「……ちょっといやな顔をするくらいで……」8文の「……横からわりこんではいけません……」10文の「……ひとりくらのことに……はしたない……。」などへの応答がB IIの三の場合増しているのは、やはり子どものより具体的な表現をとらえる傾向によるものであろう。これらの文は、段落区分をどのようにしても、その前後の文と比べ要点文とは言いにくい、具体的、事例的な文である。

(3) 考察のまとめ

A文による要点はあくの調査の場合と同じく、下学年、あるいは成績下位群の子どもほど具体的、事例的な文をとらえがちであり、一方、印象的、興味的な表現を部分的にとらえる傾向がある。しかし、A文による場合よりも、より要点文に多くの者が応答しており、要点はあくの能力はかなりあると言える。

5 意図のはあくの実態とその考察

(1) 選択法による場合 <問題B Iの四>

<問題B Iの四> この文章で、作者がいちばん言いたいことは、どういうことですか。いちばんよいものを一つだけえらんで、その番号を○でかこみなさい。一で答えたのと同じなら同じように考えが変わったら変わったように答えなさい。

- 1 正当な抗議^{ひぎ}は、権利というよりも義務であり、抗議することは、はしたないことではない
- 2 不正に抗議することは、義務であり、抗議をしないのは、道徳的な罪悪である
- 3 正当な抗議は権利というよりも義務であり、抗議をしない人は真実に対しても心から納得しない
- 4 正当な抗議をすることや、当然なことを当然と思うことは、長い間の訓練で出てきた考えである
- 5 不正があった場合にも抗議をしないのは、利己的な考えであり、道徳的な罪悪である

この調査は、B Iの一の調査で、一読後、意図を仮定としてとらえたものを、段落区分、段落の要旨、要点をとらえ、ある程度文章を読み重ね、また、各部分の読みも深まったとみて、再びB Iの一と同じ選択肢により調査したものである。ただし、1・2・3・4・5の選択肢は逆順にした。

その結果は、表 27 のとおりである。表 28 は、各学年の成績上・中・下位群別の各群内での正答率

表 27

年 肢	小6	中1	中2	計
1	12	19	12	15
2	18	27	15	20
3	49	41	60	50
4	11	2	6	6
5	7	11	7	8
無答	3	0	0	1
計	100	100	100	100

＜注＞ ゴジック体は正答率を示す。

表 28

＜注＞ 数値は各群内の正当率を示す。

年 群	小6	中1	中2
上	65	61	72
中	47	38	62
下	44	27	41

表 16 の正答率

年 肢	小6	中1	中2	計
3	53	60	56	56

である。この調査の結果は、問題 B I の一の同じ調査結果表 16 と比べると、全体の正答率は 6 % 低く、小 6 年が 4 %、中 1 年が 19 % も低くなった。ただ中 2 年だけが 4 % 高い。

小 6 年、中 1 年では、一読後、意図をとらえたあと、段落の要旨、要点をとらえる問題に回答しながら、なん回か各部分の読みを重ね、その結果各部分の印象的、具体的な表現にとらわれ、文章全体を読みとおした意図のはあくがたりなかったものと推察される。

各部分を調べた後、再び全文章をとおした意味体制化の指導がたいせつである。中 2 年の場合は、各部分を数回読みながらも、各部分の印象や具体的な表現にとらわれなかったので正答率が高くなったのであろう。はじめの意図のはあくの調査に比べ、この調査では、1 と 5 の選択肢への応答が多くなっており、1 の「正当な抗議は、権利というよりも義務であり、抗議することは、はしたないことではない」5 の「不正があった場合にも抗議をしないのは、利己的な考えであり、道徳的な罪悪である」の圈点の部分の表現などに印象づけられたためではなからうか。この意図のはあくの調査は、たいせつな調査ではあるが、これ以上明確な考察は困難で、今後の実験授業で検討したい。

(2) 自由記述法による場合 <問題 B II の六>

＜問題 B II の六＞ この文章で、作者が、いちばん言いたいことは、どういことですか。二、三、四、五の問題で答えたことをもとにして、もういちど、みじかくまとめて書きなさい。
一で答えたのと同じなら同じように、考えが変わったら変わったように書きなさい。

自由記述法による調査でも、最後に再び意図のはあくの調査をした。結果は表 29 のとおりである。表 29 の A～E の類型別の視点は、一読後の意図のはあく調査結果集計の場合と全く同じである。

表 29

＜注＞ 数値は実数を示す。

年 類型	小6	中1	中2	計
A	11	20	18	49
B	13	15	15	43
C	6	5	3	14
D	1	0	1	2
E	2	3	1	6
計	33	43	38	114

一読後の調査、B II の一と比較すると、類型別にみても、学年別にみても、傾向はほとんど同じである。同じ子どもについて両調査の応答内容を調べると、記述の中心は同じで、他に部分的な表現などを付け加えている者が多い。ということは、両調査の間に、段落、要旨、要点の調査を行なったが、全文章および、各部分を調べた結果をもとにして、再び意図を確かめる意識がはたらなかったことによろう。指導をしないで調査したのであるから、当然のことと言えよう。選択法による調査結果とともに検討して、今後の実験授業の参考にしたい。

Ⅶ ま と め

文章の意味構造をとらえる説明的文章の読みの授業過程を組織化するため、仮設授業過程により、問題場面を想定し、子どもの読みの実態調査を行なった。

この問題場面は、一読後の意図のはあく、意味段落のはあく、意味段落の要旨、要点のはあく、意図のはあくの場面である。ほかに、語と語、文と文との関係のはあく、ことばの意味のはあくの場面もあげ、調査を行なったが、紙数のつごうで省略した。

本集録で述べた調査の結果を、仮設授業過程と対照して、以下、授業過程での指導上の問題や、教材研究上の視点にも触れながらまとめる。

(1) 一読後の意図のはあくの実態について

a A文による場合でも、B文による場合も、選択法のときは、その教材の相当学年である小5年も、小6年も、正答率はほぼ50%の正答率で妥当と言える。自由記述法の場合は、子どもの文章表現技術も影響し、相当低い正答率である。子どもの記述を、視点を広めて解釈すれば正答、準正答と思われるものもかなりある。選択法、自由記述法両調査をおしてみると、A文の場合は小5年以上、B文の場合は中1年以上くらいに妥当する教材と思われる。

b 子どもの意図のとらえ方の傾向は、下学年、下位群の子どもほど、実例を述べている部分、あるいは、具体的、興味的な表現にとらわれ、それらをまとめた、概括的、抽象的な要旨、要点のとらえ方は困難である。授業過程の当初に通読後、本文の題目「渡り鳥」「抗議する義務」に留意し、並行して文中の要点文をあげながら意図を予想する指導が考えられる。なお、A文の場合は、冒頭の「渡り鳥」の定義、B文の場合は、「抗議する義務」の冒頭の導入文に留意して意図をとらえる指導もたいせつであろう。

c A文のように科学的な解説文は、特に具象的、具体的な表現が多いので、子どもの興味的な表現にとらわれがちに留意して指導することがたいせつである。

また、B文の論説文のもっている説得の論旨を、下学年、下位群の子どもは、文章中の多くの抽象語あるいは抽象的な表現のため、論旨から飛躍した一般的、観念的な教訓にとりちがえがちである。

「抗議」「権利」「義務」「真実」などの意味の理解、文の意味の理解の基礎的な指導をたいせつにしなければならない。

(2) 段落の要旨のはあくの実態について

a この場合も、文章の意図のはあくの場合と同様のことが言える。能力の劣る子どもは、A・B両文に共通して、実例の部分や、具体的、興味的な表現、あるいは刺激の強い表現にとらわれ、そのために要旨のはあくを誤る。この点を考えると、A文は4年の教材としては程度が高過ぎ、B文は6年には多少むずかしい教材と言えそうである。意味内容の具体化とともに抽象化するつねづねの指導をたいせつにしていきたい。

b 小学校下学年では、段落に書いてあるおもなことがらをあげ、それらをまとめていく指導が考えられる。また、文章の意図の予想をもとにして、意図にそって各段落の要旨をあげ、要点文と緊密な関係

をもった要旨のとらえ方の指導がたいせつであろう。さらに高次な指導になるが、小6年、あるいは、中1年ころからは、予想した意図をもとにして、意図を焦点づけるための各段落の意味的なはたらき、「実例をあげている」「意味を強めている」「意味を補っている」段落というようにとらえてから要旨をまとめる指導もたいせつである。

(3) 意味段落のはあくの実態について

a 子どもの意味段落のとらえ方の実態は、「千差万別」という表現のとおりいろいろで、A・B両文とも、約120人の対象児童・生徒の中で冒頭から末尾まで同じ区分をした者はないといっていい。ひとりひとりの段落を区分する視点がちがっていれば区分のし方もまちまちになる。わたしたちおとなの場合も同じことが言えよう。

b 意味段落のとらえ方でたいせつなのは、必ずそこで区分するということではなく、なぜ、そこで区分するのかという考え方、視点であろう。したがって全員同じとらえ方にすることはあまり意味がない。しかし、意味段落をとらえる力は、本質的な読みの能力に通ずるものであり、文章を構造的にとらえる最もたいせつな力と言える。それは、文章の冒頭から意味をまとめては読みすすめる、要点文を中心に各部分ごとの意味をとらえていく能力でもある。

この調査の上・中・下学年の差よりも、上・中・下位群の差がよりはっきりしていることでもわかる。

c 下位群の子どもほど文章の行間の空白部分の大きな箇所て区分したり、文章を等分したりする形式的なとらえ方をしがちであり、意味のまとまりをもっとたいせつにして段落をとらえる指導を強調したい。

また、子どものとらえ方がいろいろなことから、予想した意図をもとにして、各部分の意図を焦点づけるはたらきを考えながら区分していく指導もたいせつである。

次に、各文頭、文末の表現を正しく読み、意味の関係的なとらえ方の指導がたいせつである。「このように」「これは……」「では……」「また……」「……あろうか。」「たとえば、……」「しかし、……」「……である。」などの指示語、接続語の指導がたいせつである。

(4) 要点のはあくの実態について

a 要点のはあくの実態も、意図、段落、要旨のはあくの場合と同様に、下学年、下位群ほど、実例や、具体的、具象的な表現にとらわれ、それらを概括した抽象的な要点のとらえ方は困難である。

授業過程での、予想した意図をもとにして段落をとらえ、意図にそった段落の要旨、要点をとらえる指導がたいせつであろう。またここでも、常に具体化、抽象化の指導のたいせつなことも言える。

b A文に比べ、B文の論説文は、冒頭文が導入として、文章の意図をあらわす述べてあり、これは、頭括型の文章と言えるもので、その意図がとらえやすく、したがって各部分の要旨、要点もとらえやすかったものと思われる。A文「渡り鳥」の場合は、下学年の子どもにとらえがちな、具象的な興味をひく表現が多く、そのために、さらに要点のとらえ方が困難だったことも言える。

授業の過程では、やはり、意図をもとにした各段落のはたらきとともに要点をとらえる指導が、特に小6年以上の上学年には有効であろう。

c なお、この要点のはあくの調査は、調査手順のつごうで、要旨のはあくの調査と前後したので、要旨と関連づけた考察はしない。

(5) 意図のはあくの実態について

a この意図のはあくの調査は、授業過程での一読後の意図の予想をもとにして、文章の意味段落をとらえ、その要旨、要点をはあくするなどの細部の読みを行なって後、意図を確認する段階にあたる調査である。

b 選択法、自由記述法の両調査をとおして言えることは、子どもは、各自、自分なりの見方、考え方で意図をとらえる傾向があり、一読後も、数回読んだ後のこの調査でも、とらえ方に大きな変化はない。ただ、下学年ほど、下位群ほど、細部の読みの結果、文章の具体的、興味的、部分的な表現にとらわれ、そのために、意図のとらえ方が、一読後より適切さを欠くことを注意したい。

c A・B両文の調査対象の最上学年である小6年と、中2年だけが、細部読み後の正答率が、一読後の調査の正答率より高くなった。下学年に比べ、あるていどは、具体的な表現にとらわれながらも、より客観的な、文章全体をとおした読みをしたからであろう。

段落、要旨、要点をとらえる細部の読みをした後、再び一読後に予想した意図をもとにして、全文章をとおして読み、文章全体から意図をとらえ、確認する指導がたいせつである。文章の細部まで読み深めれば読み深めるほど、全文章をとおした読みの指導がたいせつである。

d また、一読後の調査と同様に、論説文の場合は、作者の説得しようとする論旨から飛躍し、文章の意図にあるていどかわり合いのある方向で、一般的、観念的な教訓として、「自分のことだけを考えない」「人にめいわくをかけない」などのとらえ方をする。これらのとらえ方は、下学年や、特に読みの力の劣る下位群の子どもに多い。「権利」「義務」「真実」などの意味、およびこれらのことばの含まれる文、文章の意味をとらえられないためであろう。これらの子どもには文章の意味構造のはあく以前の基礎的なことばの指導からはじめなければならないと思う。

以上、仮設授業過程の問題場面ごとに調査の結果と考察を述べたが、これらの問題場面、意図、段落、要旨、要点のはあくの実態の相互関係は、授業をしなかったため、断片的になり、各場面独立した実態調査になった。調査の方法を追究し、また授業を行なうことにより、場面相互の関係をとりえ、授業過程を組織化し、実験授業を行ない、指導方法の検討を今後の課題としたい。

この実態調査をするにあたって、研究協力校としてご協力をいただいた学校の職員および児童・生徒に深く感謝する。調査結果などで学業成績の表われている点もあるので、協力校名をのせることを省略させていただくことにした。

この研究を担当し、調査の結果をまとめ執筆したのは沢田 勉である。

参 考 文 献

この研究をすすめるにあたって直接，間接に参考にした文献

意味構造に立つ読解指導	沖山 光	(明治図書)
目的論に立つ読解指導	沖山 光	(明治図書)
読解の基本的学習構造	沖山 光	(明治図書)
読解のつまずきとその指導	沖山 光	(新光閣)
読解指導の原理と方法	沖山 光	(新光閣)
国語教育の構造と思考	沖山 光	(明治図書)
小学校国語科基本的指導事項の指導	沖山 光	(明治図書)
国語教育の科学化	興水 実	(明治図書)
国語教育の近代化入門	興水 実	(明治図書)
国語科の基本的指導過程	興水 実	(明治図書)
国語教材のあり方と学習指導	興水 実	(明治図書)
現代の国語学力	興水 実	(明治図書)
これからの国語教育	倉沢 栄吉	(新光閣)
国語教育の実践理論	倉沢 栄吉	(明治図書)
文章構成法	森岡 健二	(至文堂)
指導過程と授業の進め方	石田 佐久馬	(東洋館)
構造的思考力を伸ばす読解指導	小塚 三郎	(明治図書)
言語の意味機能	荒井 栄	(法政大学)
学習指導の構造的 연구	村上 芳夫	(明治図書)
学習過程の構造	小川 正	(明治図書)
教育の過程	鈴木 祥蔵・佐藤 三郎訳	(岩波)
文章の切れ味	大久保忠利	(春秋社)
コトバの機能と教育・国語教育	大久保忠利	(明治図書)
現場のための教育研究法	小野寺明男	(新光閣)
教育評価の技術	橋本 重治・榊原 清	(図書文化)
教育統計法入門	四方 実一・一谷 疆	(日本文化)
推計学による教育統計法	岩原信九郎	(日本文化)
教育内容の現代化	広岡 亮蔵	(明治図書)
子どもの思考のはたらき	滝沢 武久	(大日本図書)
子どもの心理	波多野完治	(大日本図書)
子どものものの考え方	波多野完治・滝沢 武久	(岩波)
読解力の形成とその指導〔1〕〔2〕〔3〕	新潟県立教育研究所紀要 31・35・41集	