

文学教材における思考過程のは握

— 登場人物の気持ちの移り変わりと、イメージを中心に —

足利市立御厨小学校教諭 金子伊吉

1 研究の動機

登場人物の気持ちや、気持ちの動きをとらえるということは、特に低学年の児童には高度の技術のように思われる。しかし、どんな読解力の劣る児童でも、物語を読んで何ら情緒的反応を示さない者はいない。児童は登場人物の気持ちを考え、共感や反発・好ききらい、うれしい悲しいなど、さまざまな反応を示す。ところが、登場人物の気持ちや、気持ちの動きを読みとり、それを発表する段になると、途端に学習が不活発になってしまい、読解力の劣る児童は固く口をとぎしてしまう。この状態を何か打開する方法はなかろうか、何が原因で不活発になってしまうのだろうか、言語能力の不足、つまり、感性的な認識はあっても、それが理性的な認識にまで高まっていない理由であろう。感じたこと、思ったことをまとめて発表するまでイメージが熟していない、したがって表現する言葉が見つからない結果からそうなるのではなかろうか。

心理曲線法は、ことばによる表現のかわりに、評定尺度にグラフ化する方法である。この方法なら全児童が学習に参加でき、個別的に能力に合った学習が展開され、活発な学習が期待できる。また、SD法も評定尺度に○印を記入する方法なので、イメージを多面的にとらえることに定評のあるこの方法を実施して、児童のイメージを数量的・客観的にとらえようとしたものである。

2 教材研究

(1) 教材名 きかんしゃやえもん (光村図書・2年下・昭和49年度版)

(2) 目 標

- ・人物の気持ちの移り変わりを考えながら読むことができるようにする。
- ・時間的な順序や場面の移り変わりを考えながら読むことができるようにする。
- ・表現に即して内容を味わいながら読むことができるようにする。

(3) 主 題

長い間働いてきたやえもんは、その価値を忘れられ、古い、きたないという言葉でみんなからばかにされる。くず鉄にされそうになったとき、やえもんの本当の価値を認めてくれる人が現れ、やえもんを博物館に置いてくれる。やえもんは満足する。

また、この話し合いを通じて、古い、きたないという外見から人を評価してはならないことや、労働することの真の意味にも気づかせると同時に、長年汗水をたらして働いたことにこそおうちがあるのだということをとらえさせたい。

(4) 指導の観点

- ・人物の気持ちの移り変わりは、話の筋の展開に即し、場面場面で確かに読み取っていかなければならない。したがって時間の順に従って、場面を確かにおさえておくことがまず必要になる。

	9	とっきゅうが、「ララランランーン。」と・・・		18 15 58 3 6	15 44 41
	10	やえもんは、きたない自分が・・・		44 47 6 3	32 65 3
	11	やえもんがお昼ごはんの石たんを・・・		59 32 6 3	68 32
	12	それを見ていたディーゼルカーも・・・		50 29 18 3	44 53 3
	13	「ブスン、おいしいわい。ブスン・・・		73 21 6	79 21
	14	しばらくして、またやえもんは・・・		9 9 76 6	21 58 21
2	15	いなかの町のきかんこへ帰るのです。・・・		15 85	12 59 29
	16	「おれは、今までこんなに長い間・・・		73 18 6 3	85 12 3
	17	うしろで、きゃく車が、「そんなにおこるな・・・		24 26 50	56 38 6
	18	やえもんきかん車は、黒いけむりと赤い・・・		32 47 21	65 32 3
	19	子どもたちは、やえもんに手をふりました。・・・		12 70 12 6	29 42 29
	20	やえもんは、いつもなら、「ポポー・・・		26 18 53 3	44 43 3
	21	つんであったいねに、やえもんのはいた火・・・		44 21 35	47 38 15
	22	おひゃくしょうさんたちは、びっくり・・・		15 12 70 3	53 26 21
	23	そうして、「やえもんをやっつけてしまえ・・・		35 30 35	62 32 6
	24	やえもんはおどろきました。・・・		9 4 74 4	35 39 26
	25	「わかったシャー。しらないで・・・		41 38 18 3	59 35 6
	26	やえもんは、青くなって、小さな町のきかんこ		26 36 32 3 3	59 32 9
3	27	おひゃくしょうさんたちは、おいかけてきて・・・		44 21 35	71 29
	28	てつ道の人たちは、しかたなく・・・		24 24 52	58 21 21
	29	やえもんは、きかんこのすみにかくれて・・・		56 26 18	71 29
	30	てつ道の人たちは、やえもんをどうしたら・・・		6 15 76 3	26 50 24
	31	そうして、やえもんをこわして、くずてつ・・・		53 15 32	79 18 3
	32	やえもんは「いやだ、いやだ。・・・		62 26 12	76 21 3
	33	ディーゼルカーや子どもたちは、・・・		44 21 35	71 29
	34	「このきかん車をどうするのですか。」・・・		3 15 73 3 6	18 58 24
	35	「こわしてしまうのです。もう・・・		26 18 56	56 44
	36	「それはむちゃだ。」		9 9 70 9 3	15 70 15
	37	「わたしは、東京の交通はくぶつかんのもの		3 61 18 18	6 55 24 12 3
	38	「なるほど。それはいい考えだ。」		3 44 24 29	24 35 35 6
	39	「ポポーポポー。」とやえもんは声を上げ		12 32 56	12 38 50
	40	「ばんざあい。」と、子どもたちも		3 32 24 41	12 50 38
	41	きれいにぬりなおしてもらって、ぴかぴか		15 24 61	21 79
	42	はくぶつかんには、大ぜいの人が		41 9 50	3 15 82
5	43	子どもたちは、やえもんのかたにのったり		3 26 12 59	6 94
	44	ときどき、小鳥もやってきて、やえもんの		24 9 67	12 88

(2) 心理曲線法結果の分析

1 回 目	2 回 目
3 だれも相手にしてくれませんでしたので(2)	・ 1回目とほとんど同じ。
4 「このごろは、おこってばかりいました。」のおこってのことばに反応して(1)に多く反応	・ 1回目より悪い気持ちが薄くなり(2)に多く反応する。ことばだけでなく気持ちを考えるようになったためであろう。
7 ディーゼルカーが、歌をうたっているのを(3)に反応	・ 1回目(3)に反応なのに、(2)にいちばん多く反応した。汗をかきかき到着したのに、おいさつもしないで歌をうたっていることに悪い感じを抱く。
8 電気きかん車・特急に(3)で反応している。やえもんの気持ちは忘れている	・ 前文の7に同じく、内容を深く読み進めた結果であろう。
10 「きたない自分がかんしくなりました。」で(1)(2)にほぼ同数ずつ反応	・ (1)の反応が減って(2)の反応が増え半数以上となる。
11 ばかにされた笑いと受けとって(1)に多く反応	・ 1回目以上に悪い気持ちで(1)(2)に全員反応。
12 「笑いました」とあるので、ディーゼルカーの気持ちで反応した児童がおった。	・ 笑われたのだから、11文以上に(1)が増えるかとおもったが減少した。
14 (3)にいちばん反応、前の文とのつながりは考えずに、この文に反応した。	・ 前の文との関係をとらえ、走りだしてもまだ気持ちは怒っているはずであり、(1)に多く反応した。読みが深まった結果であろう。
15 「町のきかんこへ帰るのです。」のこの1文のみに反応して(3)	・ 読みが深まり、気持ちの動きが読みとれて(2)
16 「顔がまっかになりました。」で(1)に反応	・ (1)にいちばん多く反応。
17 なだめていることが理解されないで(3)に半数が反応。	・ 客車がなだめるのが聞こえないくらい怒っていることが、理解されて(1)に多く反応。
19 この文では(1)に12%、(4)(5)に18%と広く反応し、(3)がほとんどだった。やえもんの気持ちを考えず、この文に反応。	・ やえもんの気持ちが読みとれて、(1)(2)に多く反応した。
20 (1)(2)に44%反応したが、半数以上の児童が、やえもんの怒った気持ちがとらえられない。	・ ほとんど(1)(2)に反応し、おいさつを忘れるくらい怒ったやえもんの気持ちがとらえられた。
21 稲に火の粉がついて、とんでもないことをしてしまったことを35%の児童は読みとれず(3)。	・ 大変なことをしてしまったことが、85%の児童に読みとれた。
22 この文にだけ反応して、ほとんどが(3)	・ 火の粉の結果の重大さが読みとれ(1)に多く反応
23 (1)(2)に多く反応したが、まだ35%が(3)に反応。	・ 事件の重大さと、やえもんのこまった気持ちが読みとれて、(1)(2)に多く反応。
24 44%が(3)に反応、とんでもないことをしてし	・ 74%が(1)(2)に反応、やえもんの気持ちが読み

- まった、やえもんの気持ちが読みとれてない。
- 26 「青くなって・・にげこみました。」では、青くなってが理解されずに32%が(3)に反応。
- 27 35%が(3)に反応、理解に苦しむ。
- 28 「休ませる」の本当の意味がわからず、辞書的意味に解釈して(3)に52%反応。
- 29 涙を流したやえもんの気持ちは、やや理解されたが、18%が(3)に反応。
- 30 前後の文の関係を考えず、この文にのみ反応を示して、76%が(3)。
- 31 (1)に53%反応したが、(3)に32%も反応し、くず鉄にすることとは、どういうことか理解されず、読みの浅さが目だつ。
- 33 「かわいそうだなあ」と、子どもたちに言われ、不安の気持ちが一層強くなっても、35%が(3)に反応。
- 34 この文だけに反応、(3)に73%
- 35 「くず鉄にすると」言っているのに、(3)に56%、なぜか理解できない。
- 36 「それはむちゃだ」と、味方ができたたん安心して、(3)に70%、(4)に9%反応。
- 37 不安が去り(4)(5)に36%、まだ確定したわけでないの、(3)に61%反応。
- 38 やえもんを助ける鉄道の人のでてきたので、53%が安心したが、(3)が44%で迷っている。
- 39 「ポポー」という声を聞いて、(4)(5)に88%反応。
- 40 「ばんざあい」で(4)(5)に65%反応、(3)の32%は、この文にだけ反応。
- 41 85%が(4)(5)に反応、(3)に15%反応しており理解できない。
- 42 博物館に飾られた、よろこびが読みとれず、(3)に41%反応。
- 43 75%の児童がやえもんの気持ちが読みとれたが、25%の児童が読みとれなかった。

- とれたようである。(3)が26%おり理解に苦しむ
- ・やえもんの、せっぱつまった気持ちが読みとれて、(1)(2)にほとんどが反応。
 - ・どなられた、やえもんの気持ちが読みとれて、全員が(1)(2)に反応。
 - ・「休ませる」とは、「もう使わない」という意味が理解され、一大事であることがわかった。
 - ・よく全員が理解された。
 - ・やえもんの不安の気持ちが理解できて、(1)(2)に76%が反応。
 - ・くず鉄にすることとは、やえもんを殺すことであることが理解できて、(1)に79%が、(2)18%が反応。
 - ・前の文との続きが読みとれて、全員が(1)(2)のいずれかに反応。
 - ・不安な気持ちが読みとれ、(1)(2)に76%反応。
 - ・(1)(2)に全員が反応、これほど、1回目と差のあった、センテンスはなかった。
 - ・やえもんの味方ができて、まだ安心つかず半信半疑で、(2)に70%反応。
 - ・まだ不安は去らず、(1)(2)に61%、それでも安心した児童が15%
 - ・まだ安心しない(2)(3)が59%、安心した児童が41%で、考えが慎重になってきている。
 - ・1回目とあまり変わらない。
 - ・深く読み進めており、(4)(5)に88%反応。
 - ・きれいにぬりなおされて、博物館へやってきた意味が読みとれ、全員が(4)(5)に反応。
 - ・くず鉄にされず、博物館に飾られたよろこびが読みとれて、(4)(5)に97%が反応。
 - ・全員にやえもんの、うれしい気持ちが読みとれたと言えるだろう。

(3) SD法の結果

あなたは「やえもん」をどうおもいますか

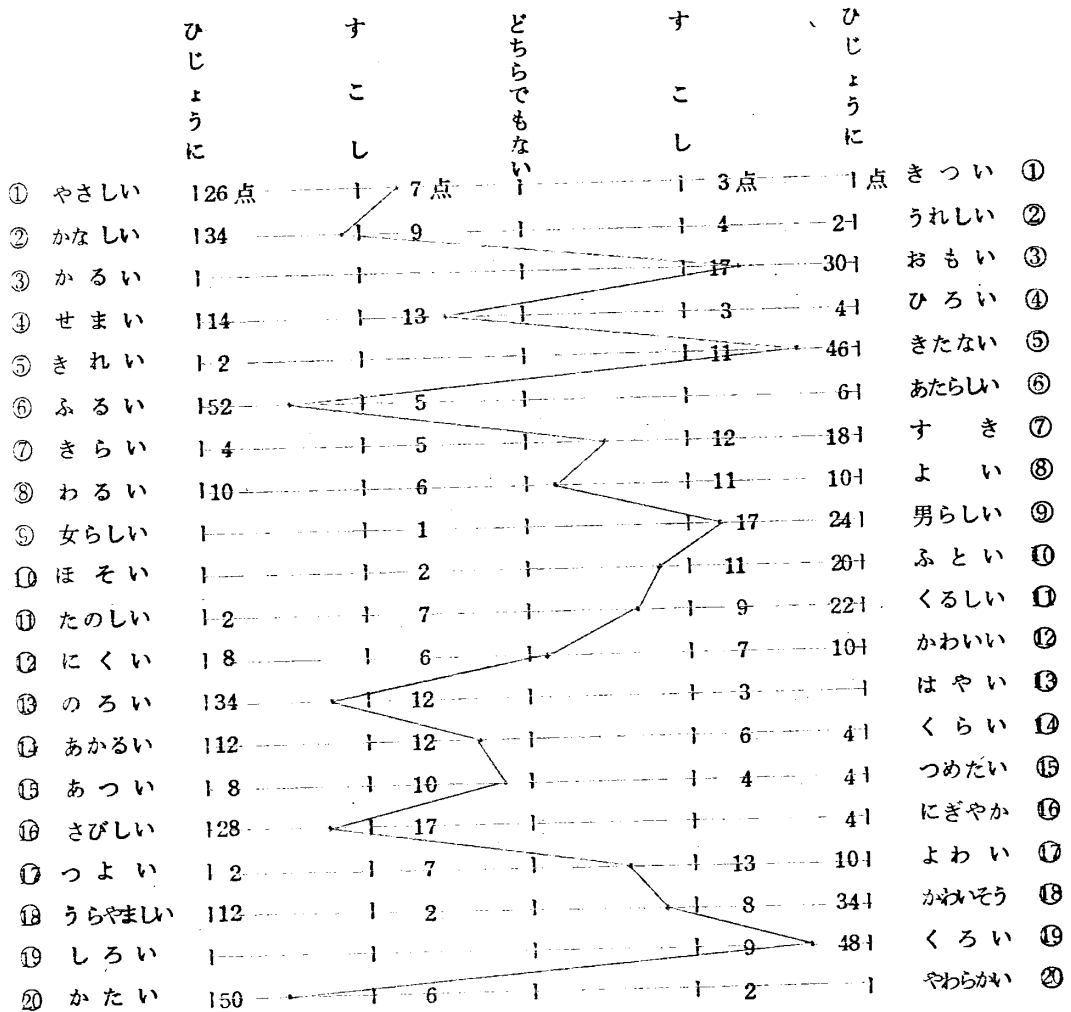
[図 1]

	ひ じ ょう に	す こ し	ど ち ら で も な い	す こ し	ひ じ ょう に	
① やさしい	13人	7人	12人	13人	1人	きつい ①
② かなしい	17	9	4	14	11	うれしい ②
③ かるい	1	1	3	17	15	おもい ③
④ せまい	7	13	10	3	2	ひろい ④
⑤ きれい	1	1	1	11	23	きたない ⑤
⑥ ふるい	26	5	1	1	3	あたらしい ⑥
⑦ きらい	2	5	7	12	9	すき ⑦
⑧ わるい	5	6	8	11	5	よい ⑧
⑨ 女らしい	1	1	5	17	12	男らしい ⑨
⑩ ほそい	1	2	12	11	10	ふとい ⑩
⑪ たのしい	1	7	7	19	11	くるしい ⑪
⑫ にくい	4	6	13	17	5	かわいい ⑫
⑬ のろい	17	12	3	13	1	はやい ⑬
⑭ あかるい	6	12	9	6	2	くらい ⑭
⑮ あつい	4	10	15	14	2	つめたい ⑮
⑯ さびしい	14	17	2	1	2	にぎやか ⑯
⑰ つよい	1	7	9	13	5	よわい ⑰
⑱ うらやましい	6	2	2	8	17	かわいそう ⑱
⑲ しろい	1	1	2	19	24	くろい ⑲
⑳ かたい	25	6	2	12	1	やわらかい ⑳

(4) SD法結果の分析

① や き つ し い	<p>。やえもんは、いつも「ポポーこんにちは」と、子どもたちに声をかけるから。</p> <p>。子どもたちは、やえもんの肩にのったり、おなかにもぐって、あそんでいるから。</p>
② う か れ な し い	<p>。びかびかにぬりなおされて、博物館にかざられて、子どもたちとあそべるようになったから。</p> <p>「ポポーポポー」と、よろこんで、くず鉄にされずにすんだから。</p>

調査結果のプロフィール



(配点、ひじょうに 2点、すこし 1点、どちらでもない 0点、とし、平均点を出しプロフィールをかく)

②
 ○ ○
 うか
 かな
 しし
 いい

- ・若いころはスピードがあつたが、今はスピードがないから。
- ・「石炭くっておいしいか」などと、ばかにされているから。
- ・火の粉をふいたので、休ませることになったから。
- ・くず鉄にされることになったから。

③
 ○ ○
 かお
 るも
 いい

- ・鉄でできているから。
- ・石炭を積むから。
- ・汗をかきかき、大きな駅にきたから。

④
 ○ ○
 ひせ
 ろま
 いい

- ・石炭を積む所があつて、乗る所がせまい。
- ・昔のきかん車だから。
- ・田舎の小さな機関庫に入れてあるから

<p>⑤ ききたない</p>	<p>○びかびかになり、新しくなったから。 ・「きたない自分が悲しくなりました」と、かいてあるから。 ・長い長い間働いたので、きたなくなっていると思う。 ・まっ黒な煙をはくと、きたなくなるから。</p>
<p>⑥ あふたるらしい</p>	<p>○ぬりなおして、びかびかになったから。 ・長い長い間働いたから。 ・年をとって、くたびれているから。 ・めずらしい古い汽車で、日本に2・3台しかないから。</p>
<p>⑦ すきらしい</p>	<p>○いつも「ポーポーこんにちは」と、声をかけてくれるから。 ○みんなにばかにされても、博物館にくるまでよく働いたから。 ・おこってばかりいるから。 ・「石炭をくべておいしいか」なんて言われただけで、すぐおこるから。 ・おこって火の粉をはきだして、火事にしてしまったから。</p>
<p>⑧ よわるいい</p>	<p>○電気機関車にばかにされたので、火の粉を吹いたのだから、やえもんは悪くない。 ○やえもんをばかにしたから、火の粉を吹いたので、やえもんは悪くない。 ・火の粉を吹き、火事にしてしまったから。 ・「わかった、とんでもないことをしてしまった」と、いっているから。</p>
<p>⑨</p>	<p>○若い者には負けぬぞと、いったから。 きたなくなるまで働いたから。</p>

<p>男女らしい</p>	<p>○年をとっても、大きな駅まで客車を引いてきたから。 ○元気がよく、赤い火の粉や黒い煙を吹き上げたから。 ○悪口を言われてもくじけないで、最後に博物館にかざられたから。 ・機関庫の隅で、ポロポロ涙を流したから。</p>
<p>⑩ ふほとそいい</p>	<p>○電気機関車などに、「石炭くっておいしいか」などと言われても、「おいしいわい」といって食べたから。 ○客車を引いて走るのは、太くないと走れないから。 ○機関車だから、からだが太い。 ・電気機関車や、ディーゼルカーなどに、ばかにされて、石炭がたくさん食べられなかったから。</p>
<p>⑪ たくるししい</p>	<p>○博物館で好きな子どもたちと、いっしょにあそべるようになったから。 ・火事にして、休ませられてしまったから。 ・電気機関車や、ディーゼルカーなどに、ばかにされていたから。 ・客車を引いて汗をかきかき、大きな駅にきたから。 ・鉄道の人に鉄屑にされると言われたから。</p>
<p>⑫ かにわくいい</p>	<p>○博物館に飾られたやえもんは、ニコニコしていてかわいい。 ○うれしそうな顔をしたり、怒った顔をしたり、悲しそうな顔をしたりしたから。 ・火の粉を吹き上げて、火事にしたから。 ・「きたないじぶん・・・」と、いったから。 ・電気機関車をやえもんは憎いと思った。</p>

⑬

はの
やろ
いい

- 顔がまっかになるほど速く走ったから。
- ・特急は「ララランパン」と、行ってしまいうのに、やえもんは、子どもたちに「ポーポーこんにちは」と、声をかけられるくらいだから。
- ・年をとって、くたびれているから。
- ・汗をかきかき走るから。

⑭

あ
く
か
ら
る
い
い

- 子どもたちに手をふられるくらい、心が明るい。
- 博物館に飾られて、心が明るくなった。
- 博物館での、やえもんの顔が明るい。
- 博物館で、大好きな子どもたちと遊べるようになったから。
- ・特急やディーゼルカーが、目の前を速く走っていたので、心が暗かった。

⑮

あ
つ
め
つ
た
い
い

- 汗をかきかき来たので暑かった。
- 博物館で暖かそうな顔をしていたから。
- ・年寄りになると体がつめたくなるから。
- ・機関庫の中は、日陰でつめたい。
- ・機関庫の中で涙を流していたから。

⑯

に
さ
ぎ
び
や
し
か
い

- 博物館の中で子どもたちと、にぎやかに遊んでいるから。
- ・だれも相手にしてくれないから。
- ・機関庫の中でさびしそうに涙を流していたから。
- ・きたない自分が悲しくなったから。
- ・くず鉄にされると言われたから。
- ・電気機関車や、ディーゼルカーなどに、ばかにされたから。

⑰

- 客車を引いて田舎から町まで来たから。
- ばかにされても、長い間が沈んだから。
- ・年をとって、くたびれていたから。

お
つ
よ
よ
わ
い
い

- ・「石炭食っておいしいか」と、ばかにされても、かかっているから。
- ・汗をかきかき来たのは弱い。
- ・火事にしてしまってから、機関庫に逃げこんだから。

⑱

う
か
ら
わ
や
い
ま
そ
し
う
い

- ぴかぴかにぬりなおされて、博物館へ行ったから。
- 大勢の人や子どもたちと、毎日たのしく、あそんでいるから。
- いつも電気機関車や、ディーゼルカーなどに、ばかにされているから。
- ・機関庫のすみで、涙をこぼしていたから。
- ・くず鉄にされることになったから。
- ・「やっつけてしまえ」「動けないようにしてしまえ」と、追いかけられたから。

⑲

し
く
ろ
ろ
い
い

- 博物館へ行って心が白くなった。
- ・博物館・公園・駅などで機関車を見たら、黒かったから。
- ・黒い煙をはいて走っているから。
- ・黒い煙を自分の体に向け走ったから。
- ・黒い石炭を積んでいるから。
- ・古い機関車だから。
- ・長い長い間働いたから。
- ・「きたない自分が悲しくなりました」と、言っているから。
- ・ぬりなおされたからまっ黒い。

⑳

お
か
や
た
わ
い
ら
か
い

- 鉄で出来ているから。
- 公園で機関車に乗ったら、固かった。
- 固くないと人間が乗せられないから。
- 石炭などが積めるから。
- ・機関庫のすみで、ポロポロと涙をこぼしていたから。

4 調査結果の考察

(1) 心理曲線法結果の考察

第1回目の読みでは、1文1文に気持ちが反応しているようである。たとえば、17文では、ひじょうに怒っていて、なだめている声も聞こえないくらいなのに、(3)に反応し、22・23の文では、火事にしてしまったのに、(3)に反応している。28文では、「やえもんを休ませる」35文では、「こわしてしまう」なのに、(3)に反応している。つまり、低学年の児童では、第1回の通読の段階では、各自何らかの感情を抱き、気持ちを読みとっているが、それはただ単に、ことばや、1文1文に対しての感情である。登場人物のその時の気持ちは、ある程度読みとれても、気持ちの移り変わりを適切に読みとることは困難のように思われる。

読解指導の中で、文と文との関係について話し合わせ、文の前後関係と場面を確かに読みとらせることによって、児童は容易に登場人物の気持ちの移り変わりが、読みとれると思われる。

① 心理曲線法の効果

- ア ことばで表現しにくい複雑な気持ちを表現することができる。
- イ 全部の児童が、その能力に応じた読みとり方をして、反応を表現することができる。特に遅進児は遅進児なりに表現し、その根拠を明らかにすることができる。
- ウ グラフ化することによって、どの文を読んだの反応かが、はっきりといえる。
- エ 学習の作業化が行われるため、学習の個別化がはかられ、意欲的な学習がなされる。
- オ 部分的な読みとりをした児童が、全体的な読みとりをするようになる。

② 問題点

- ア 視点を与えて読み進めるということは、一種の制約になる。物語の読みとりには、もっと複雑で想像豊かであり、多彩で個性的であってよいはずであるから、曲線のみこだわらず、話し合いや感想発表などにおいて、十分深め合うことが大事である。
- イ 曲線の書き方を練習し、よく理解されてから使用すべきである。
- ウ 読みの視点を単純化（悪い気持ち・いい気持ち）した場合、複雑な気持ちをどう表したらよいか。複雑化した場合、いろいろな気持ちが混乱し、表し方がむずかしい。
- エ ややもすると、曲線の高低のみを問題にしがちになる。

(2) SD法結果の考察

評定尺度は通常7段階で行われておるが、調査対象が小学校2年生のため、^{*}国安章平氏の研究結果から5段階尺度で実施した。図Ⅰは反応児童数、図Ⅱは尺度に配点して平均点を算出し、その平均点をつないだものが、プロフィールである。

低学年においては、読解後において、どんなイメージを抱いたかについて質問しても、優秀児2・3名がいくつかの感想を発表して終わってしまうのが、今まで経験してきた授業であった。しかし、20対の形容詞を与えることによって、児童はそれを手がかりに拡散的思考を働かせて、じつに活発に発言するようになった。例えば、「博物館に飾られて心が明るくなった」「博物館へ行って心が白くなった」等、心の問題まで2年生が考えを押し進めたことは、SD法ならではの結果である。

① SD法の効果

- ア イメージを多面的にとらえる方法としては、他にない長所をもっている。
- イ 数的に資料が得られ、次の指導に役立てるのに効果的である。
- ウ 20対の形容詞が与えられることによって、読みの視点が広がり、拡散的思考がはたらくようになる。
- エ 数量的、客観的に表すことができる。
- オ 能力差から、イメージの違いはあまり見られない。
- カ イメージをとらえる上で、ある程度限定されると思われるが、有力な手がかりとなりうる。

② SD法の問題点

- ア イメージが中心であるだけに、論理的思考の流れをとらえるという点では無力に近く、は握できる思考は限定される。
- イ 反応の根拠を質さない、結果のみの判断では反応の内容・意味がわからない。
- ウ 結果の処理に手間がかかる。

5 まとめ

今回、文学教材における思考過程は握の一方法として、心理曲線法とSD法を使用して、2年生教材の「きかんしゃやえもん」を扱ったわけであるが、方法としては下記のような方法が考えられる。

- ①モノログ法
- ②心理曲線法
- ③テスト法
- ④SD法
- ⑤作文

これらの使用については、その教材内容・教材のねらいに最も合った方法で実施すべきである。

心理曲線法・・・できるだけ思考の過程を追うということに重点を置くと、この方法がクローズアップされる。ただし、そのために、追うべき思考の側面を厳密に定める必要も出てきて、とうぜんさまざまに展開しているであろう思考を、ごく部分的に取り上げることになるという問題点は持っている。たとえば、物語を読んでいる場合を考えてみよう。普通には物語の筋を追うのであろうが、そこには同時に、さまざまな思考が働いている。筋とは全く関係のないような事柄を連想している場合も、よくあることである。しかも、それらは必ずしも意識されないままに済んでしまうことが多い。

しかし、国語科では、教材の綿密な取り扱いが要求されており、内容についても明確な理解が要求されている。つまり、必要なところは、十分意識化されなければならないのである。

心理曲線法が効果を発揮するのは、時間的経過と共に変化する読み手の思考の過程を、部分的にせよ、細かにとらえようとするときで、評定尺度法式のこの測定法は、読み手の思考のある側面を、時間的流れにしたがって露呈して見せてくれるのである。

登場人物の気持ちの動きを読みとるとき、発表できない、文章表現できないからその読みとりができないとはいえない。遅進児と曲線をもとに話し合ってみると、思ったより深い読みをしていることがわかる。ただ、このことを言語化できない、文章化できないという点に問題があるのである。単に授業中の発表や、感想文などにより、登場人物の気持ちの動きの読みとりを評価していたことについて反省させられた。

また、めいめいの児童が、自己の能力に応じて文章と対決し、個々の思考のあとを曲線に表すということは、学習の個別化という点からみて、有効な指導法であると考えられる。

心理曲線法は、高さの度合いを決定することではなく、それをきっかけとして、全児童に質的な気持ちの動きの読みとりをさせ、また読みとった根拠を深めようとするものである。重要なことは、曲線に表した根拠を言わせ、考え合うことである。今まで根拠なしにばく然と読んでいた児童が、一文、一句をだいにして読もうとする構えができたことは成果といえるであろう。

SD法・イメージの測定として有名なこの方法も、読書の際のイメージの測定という方面へは、まだそれほど進出していないようである。連想法と評定尺度を組み合わせているといわれているとおり、測定対象になるのは、連想によって作られたイメージである。したがって、特に、物語などを読んだ時の読み手のイメージの分析には、有効性を発揮する。心理曲線法が時間的流れをとらえるのに有効であるのに対し、SD法は、イメージを多面的にとらえるのに適している。

今までの読解指導や読書指導でも、読みの過程での児童の登場人物に対するイメージの変化を大切にしてきたことは確かである。しかし、教材研究の際には、「たぶん児童は、登場人物に対して、このようなイメージを持ちつつ読み進めていくであろう」という推測をもとに指導してきたのではなかろうか。そこには教師の主観的判断がかなりの割合で、はいていたことは隠し得ない事実であろう。それと同時に、推測の根拠となるべき科学的データの不足もあったように思える。

こういった意味からも、SD法を用いて、文学的教材の中の登場人物に対する児童のイメージをとらえ、教材研究の中に生かすことが大切ではなかろうか。

引用および参考文献

国語科における思考の発達	鈴木・井上・福沢編	明治図書	1972
文学教材における言語と思考	倉沢栄吉・福沢周亮編	明治図書	1974
読書科学 「心理曲線法」	赤坂光三 第13巻	日本読書学会	1970
教育論文集 「白い馬の指導」	国安章平	足利市立教育研究所	1974

評

国語科が言語の教育である以上、言語の本質にもとづいた指導がなされなければならない。言語には通達性と思考の具としての二面があるが、前者については、これまでもかなり進んだ研究がなされてきたが、後者についての現場における実践研究には、いまだに実りあるものを見いだすことがむずかしい。特に、文学作品を読む時に働く児童の思考はどのようなものか・いわゆるブラックボックスとして、これをは握する決定的な方法がないのである。従来一般的に用いられてきたのは、「発表させる」とか「書かせる」という方法であった。しかし、これだけではどうも頼りないことに、科学化という問題が叫ばれている今日、できるだけ客観性のある方法が求められているのである。前号における国安教諭の研究に引き続き、本研究も、そのようなむずかしい問題に意欲的に取り組んだ価値ある試みであるといえよう。さらに今後の研究の積み重ねが期待される。