読書科学

第 8 巻 第 1 号（通巻　第27号）　昭和39年 6 月30日 発 行
昭 和 31 年 12 月 27 日　国 鉄 特 別 扱 雑 誌　第3373号

文長比重の査定法　阪本一郎
読書過程の分析的研究　岡田明
国語力を高める読書指導　浜中重信
思考力を高める読書指導　楢本良平
中学生と空想科学小説　望月道子
高校生の読書生活　丹羽照夫
問題児の読書療法　上吉川脩
犯罪少年の読書療法　大神貞男

日本読書学会編集

27

牧 書 店 発 行

本号目次

原著

文の長さの比重の査定法　東京学芸大学　阪本　一郎　2

モノローグ法による読書過程の分析的研究　日本読書学会　岡田　明　7

国語力を高めるための読書指導　大阪市立伝法小学校　浜中　重信　11

児童の思考を高める読書指導　川越市立山田小学校　楮本　良平　16

中学生の読み物としての空想科学小説について　大阪市立天下茶屋中学校　望月　道子　21

統計的にみた高校生の読書生活　大阪市立都島工業高等学校　丹羽　照夫　28

問題児の読書による治療指導の事例研究　大阪市立岸里中学校　上吉川　脩　33

犯罪少年の読書療法による臨床例　福岡家庭裁判所　大神　貞男　37

資料

読書指導の問題点の変遷　43

会報

――本誌の編集に関する内規――

1. 本誌は日本読書学会の機関誌として，毎年4号に分けて発行する。
2. 本誌は原則として本会会員または会員が共同研究者となっているグループの研究発表にあてる。
3. 本誌への寄稿は，その年度の会費（年額800円）を払込んだ者に限る。
4. 原稿は横書きとし，標題・所属・氏名に対する英文を添えること。英訳を学会に任せる場合は，読み誤りやすい漢字に振りがなをつけること。
5. 図版の原図は正確なものを添えること。学会に製図をゆだねるときは，その実費を負担すること。
6. 原稿は編集委員会の選考によって掲載される。多少添削を加えることがあるが，大きな変更を加える時は筆者に相談する。
7. 原稿執筆者には，抜き刷り20部を贈呈する。
8. 本誌掲載の論文等を，無断で複製または転載することを禁ずる。

文の長さの比重の査定法*

——Readability の研究の試み——

東京学芸大学

阪本一郎**

1. 文の長さの比重

文章の読みやすさを査定する方法の一つとして，私は前に，文章の語彙比重の査定法を提案した(3)。文章の読みやすさは，さらに文（sentence）のやさしさとも関係があるとして，外国でもこれを検討しているし，わが国でも，庵造(1)や森岡(5)が，文の長さの基準を作っている。それらによると，文の長さが，文の読みやすさのインデクスとなるというのであって，Gray らの研究では，文の長さと文の複雑さとの間には，+0.775 の相関があるという(2)。また文の複雑さは，文意の抽象性を示すとも言われている。

とにかく，長い文は，短い文よりも，構造が複雑で，読むにむずかしいというのである。このことを私も確めてみたい。また子どもの理解し得る文章は，かれらの精神発達に伴なって，易から難へと進むものであるとすれば，それは短い文から長い文への推移として捕えられるはずである。すると，各学年の程度において，どのくらいの長さの文が読みやすさの標準となるか。それを調べてみたい。

このようにして子どもの発達段階に応じて，読みやすさの点で適当な文の長さの標準が得られれば，(1)子どもに読ませる文章を書く者は，この標準に従うことによって，読者対象に適した読みやすさの文を書くことができるし，また(2)子どもに読ませる文章を選ぶ者にも，その選択の基準を提供することができるであろう。そこで，前に語彙比重 Vocabulary Weight を考えたのと同じ考え方で，個々の文章がいかなる発達水準に適する文の長さで書かれているかを査定する方法を考えてみたい。かかるインデクスを文長比重 Sentence (Length) Weight と名付けよう。

なお従来のわが国での研究は，文の長さを字数で計算している。文の長さを字数で計算した結果と，語数で計算した結果とは，統計上は完全に積極的に相関するので，どちらの方法によっても同じではあるが，個々の文を検討する必要があるとき，字数計算では，その文の構造がはっきりとつかめない。語数計算ならば，文の構成要素である概念の数がわかって，検討に便である。よって語数計算によることを試みた。これらの事情については別に考察した(4)ので，ここでは略する。

2. 文章の読みやすさの学年的基準

私は，この調査の資料を，現行の教科書の文章から取ることにした。現行の教科書はすべて，それぞれの学年に適当する難易度で書かれているという仮説が成り立つと考えられるからである。ただし，教科書は，その学年の子どもの実際の読みの能力よりも，やや上回る程度に書かれているかもしれない。だがそのズレを数量的に捕えるには，なおめんどうな手続きを必要とするので，ここでは，各学年の中間の程度を捕えて，その学年の難易

---

* Assessing the weight of sentence length.——An attempt to approach the readability.

** SAKAMOTO, Ichiro (Tokyo Gakugei Univ.)

度を示すものと解することにした。

かくて資料は，つぎの教科書からとった。

小学校

国語（1～6年）　二葉・教出・学図　（3社）

社会（2～6年）　中出・教出・学図　（3社）

理科（1～6年）　教出・学図　（2社）

中学校

国語（1～3年）　愛育社・東書・教出　（3社）

高等学校

国語（1～3年）　中教・好学社・教出　（3社）

いずれも学年の中ほど（2学期の教材となるもの）から標本を機械的に抽出した。国語科では，生活文と説明文とに分け，それぞれ 1,000 文を取った（詩は除外）。社会と理科は，この区分をせず各2,000文を取った。（低学年で2,000文を取れないものは，1学期から3学期に渡って取れる最大限を取った。）

3. 各学年の文の長さの標準

上のようにして，各学年の文の長さの代表値を語数で算出すると，表1のようであった。この場合，Med（中間数＝最短の文から最長の文へ並べたとき，ちょうど中間に位する文の長さ）を用いた理由は，別の機会に述べた(3)のでくり返さない。

これによると，学年1に普通の文は，3語文であって，学年6までほぼ直線的なグラフを描いて上昇し，10語文に達するが，それ以上はあまり上昇せず，学年12でようやく12語文になっていることが知られる。これを各学年の文の長さの標準語数と見ることができる。

Q_1 は，最短の文からかぞえて全標本数の¼番めに位する文の長さ，Q_3 は同じく¾番めの文の長さである。このように，短いほうの文も，学年が上になるにつれて，少しずつ長くなるが，長いほうの文が長くなる勾配は，もっと急である。

Q（四分偏差＝Q_3-Q_1 の値を2等分したもの。標準偏差などと同じように，散布度を示す。）を見ると，低学年では，ほとんどすべての文が Med に近い長さで書

表1　各学年の文の長さとその散布（語数）

学年	Med	Q_1	Q_3	Q	Ml	最短	最長
1	3	2	5	1.5	6.3	1	15
2	5	3	7	2.0	9.2	1	19
3	6	4	9	2.5	12.3	1	30
4	8	6	11	2.5	15.4	1	32
5	9	6	13	3.5	17.1	1	43
6	10	6	13	3.5	18.3	1	42
7	10	6	14	4.0	20.4	1	58
8	10	6	15	4.5	22.3	1	79
9	11	7	15	4.0	24.5	1	55
10	11	7	17	5.0	24.5	1	87
11	11	8	18	5.0	25.7	1	89
12	12	8	19	5.5	27.1	1	67

かれているが学年が上になるにつれて，その散布度が大きくなり，Med からへだたった文が多くまじることが知られる。しかし，最短の文は1語文よりも短くならないのに対して，最長の文は大はばに伸びて，高等学校の教科書には，90語に近い長文さえ出ているのである。

そこで Q_3 以上の長い文について，学年ごとに平均してみると，Ml のようである。すなわち極端に長い文がまじることは例外的であって，一般的に，この Ml よりも長い文はなるべく書かないようにするのがよいと思われる。

4. 教科別の文の長さの比較

ことのついでに，小学校の教科別に，Med と Ml とを算出してみた。表2がそれである。

まず Med を見ると，学年1では，国語と理科とは3語文であって，社会科だけが4語文となっている。その後，国語科は，増加の傾向がもっとも弱く，学年6では8語文であって，全体の平均よりも2語少い。学年1から5語増すだけである。

社会科は学年1ですでに他よりも1語長いが，上級では2語長くなり，学年6では12語文となる。学年1から8語増している。

理科は，だいたいにおいて全体の平均と同じである。

つぎにMlを見るに，社会科はやはり学年1から比較的に長い文がまじっており，学年5～6では20語文程度がまじっている。これに対して，国語科は，上級になっても一般の長い文よりも短く，15語文の程度である。理科は，低学年では国語よりも短い程度の長文を用いているが，高学年では国語よりも長い文を用いるにいたっている。

表2　教科別の文の長さ

学年	Med 全体	Med 国語	Med 社会	Med 理科	Ml 全体	Ml 国語	Ml 社会	Ml 理科
1	3	3	4	3	6.3	6.8	8.3	5.9
2	5	5	6	4	9.2	9.5	9.5	7.2
3	6	5	8	6	12.3	11.0	15.3	8.4
4	8	7	10	8	15.4	14.2	18.8	13.3
5	9	8	11	9	17.1	15.4	18.6	16.3
6	10	8	12	10	18.3	15.2	19.7	17.3

別に語彙比重を検討したときも，3教科のうち，社会科はもっとも比重が高く，国語科がもっとも比重が軽いのであった。文の長さの場合も，社会科がもっとも長いとすると，子どもにとっては，社会科の教科書がもっとも抵抗が高いようである。理科は，低学年では，語彙比重による負担を軽減するために，文の長さを縮める配慮がなされているのかもしれない。

5.　会話文と地の文の長さの比較

教科書の文章を，引用符でかこまれた会話文と，それ以外の地の文とに分けて，それぞれの長さを計算してみると，表3のようになった。

会話の文は一般に短いのである。Medは，学年1で3語文，学年12でも5語文である。地の文だけのMedに当てはめると，学年7までは学年1の程度の長さ，学年8～12では学年2の程度の長さに相当する。つまり会話の文は，学年が上になっても，そう長くはならず，2年生程度の地の文の長さに等しいのである。

Mlを見ても，高等学校の教科書の会話文の長いものは14～15語の程度で，地の文の約半分の長さで，地の文の学年4の程度の長さが用いられている。

これらに対し，地の文は，学年が上になるにつれて，どしどし長くなっている。

表3　会話文・地の文の長さと比率

学年	Med 全体	Med 会話	Med 地	Ml 全体	Ml 会話	Ml 地	会話文の% A	会話文の% B
1	3	3	4	6.3	5.8	6.6	35.4	
2	5	4	5	9.2	7.7	9.6	34.1	
3	6	4	7	12.3	9.2	12.7	29.7	27.7
4	8	4	9	15.4	10.7	15.6	20.8	
5	9	4	10	17.1	10.1	17.4	10.0	
6	10	4	10	18.3	9.6	18.5	11.8	27.7
7	10	4	10	20.4	9.7	20.6	12.0	
8	10	5	11	22.3	10.9	23.1	12.6	
9	11	5	12	24.5	11.9	25.5	13.2	11.0
10	11	5	12	24.5	15.3	25.4	10.5	
11	11	5	12	25.9	14.4	26.3	6.4	
12	12	5	13	27.1	13.7	28.4	4.3	5.8

ところが，会話文は，学年が進むにつれて，使用される率が減少している。表3のAの欄は私の調査，Bの欄は森岡健二の調査[5]の結果である。両者は学年6で大きくひらいているほかは，ほぼ等しくなっている。（学年6でのこの開きの理由は，いまのところわからない。）

教科別にすると，国語科では，学年1から6へと会話文の率が少くなっているが，社会科では学年4から上は，ほとんど会話文が用いられず，理科では，学科が上になっても，国語科よりも多く会話文を使用している。このことが，理科の高学年に長い文が少い理由となっているのであろう。

6.　1文中の句の数・句の長さ

以上は，文の読みやすさのインデクスとして，文の長さを語数で計算する試みについて述べたのである。ところで，文の下部単位に，語よりも大きい句がある。文の複雑さは，1文中の句の数，あるいは句の長さ（語数）を手がかりにしても，捕えることができるのではないか。

これを確めるために，学年別に，1文の句数平均と，1句の語数平均とを算出してみたところ，表4を得た。これによると，学年1は1句文が普通であるが，学年6では約3句の文になる。やはり学年が進むにつれて，句数が多くなっている。

ところが句の長さ（語数）は，低学年で3語，高学年で4語であって，隣接学年間はむろん，最短と最長との学年間にも，有意差はない。つまり句の長さは，学年によって差がないのである。事実，学年1の句長の Ml は 3.9 で，1年でも長い句は4語に達したものが用いられているし，学年6の Ml は 4.4 で，6年の長い句でも5語に達するものはごくまれなのである。（学年6の最長の句は11語で，これは例外。）

表4　1文中の句の数，句の長さ（語数）

学年	句数	語数（SD）
1	1.0	3.0(1.10)
2	1.5	3.4(1.57)
3	1.6	3.8(1.82)
4	2.0	4.0(1.53)
5	2.2	4.1(1.74)
6	2.7	3.8(2.03)

このように，1文の長さ（語数）が増すことは，1文の句数が増すことと関係があることが知られる。この両者の相関関係は r＝＋0.959 で，ほとんど完全な共変的傾向を示している。

また1文の句数と学年程度との相関は，r＝＋0.986 であるから，文の複雑さ（難易度）のインデクスとして，句数を利用することも可能である。

しかし，実際について言えば，句長の計算は容易ではない。のこ調査は，教科書の文章について計算したので，一定の基準(4)によって計算することができたが，もともと句点の打ち方には法則がない。筆者の個性によって，長い句を用いる者もあれば，短い句を用いる者もある。それによって句の数が変わってくる。さりとて筆者が句点を打っていない文を，計算者が判定によって区切るのは事実上困難である。

このような理由で，句数計算は利用しがたい。やはり語数計算による文長をインデクスにするほうが便である。文の語数と学年程度との相関は，r＝＋0.987 である。

7.　文長比重の算出法とその査定法

以上によって，文の長さを語数で計算したものを，文章の読みやすさのインデクスとするのが適当であると思われる。だが Med の値をそのまま文長比重（SW）の基準にするには，問題がある。

第1に Med は，小学校中学年あたりまではやや急速に上昇しているが，それ以上はきわめてゆるやかな上昇曲線になっていて，学年差を識別することができない。

第2に，文長の散布度は，低学年では Med に集中しているが，上学年になるにつれて分散の度が大きくなっている。しかもこの分散は，長い方向への間隔のほうがより急増しているのである。つまり学年が上になるにつれて，文の構造が複雑になるというのは，Med 以下における散布度の変化よりも，Med よりはるかに長い文がより多く出現することに関係しているのである。

この事実を捕えるには，Ml をインデクスにするほうが適当であろう。しかし，どうせ Ml の計算をするならば，それとほとんど同じ手数で計算ができる，つぎの方式を用いるがよいと思う。

(1)　文長の度数分配表を5語ずつの級間に切る。――5語とするのは，数の扱いの記憶上の便宜のためである。10語とすると，級間が大きくなりすぎて，低学年での弁別ができなくなる。5語で切れば，学年1でも2段階以上，学年6では4段階以上に切れる。

(2)　各段階（級間）の度数の分布を，%に換算する。――小数以下2位を4捨5入して，1位まで出す。

(3)　各段階の%に，比重係数を乗じる。――比重係数は，第1段階（5語以下）を0とし，第2段階（6～10語）を1とし，以下1段階ごとに係数1を加える。

(4)　各段階の比重点の和を出し，これを文長比重点とする。

このようにすれば，散布度の長文のほうへの移行が，Ml よりも敏感に捕えられる。

この方式で，教科書の文章のSWを計算すると表5の

ようになる。ただし，上学年における平均の差の信頼度を高めるために，学年5～6～7，学年8～9，学年10～11～12 をそれぞれ合算するほうがよい。

これを文長比重の査定基準に用いるとすれば，同表のような評価段階が設けられる。ただし各学年の短いほうの限界以下の文章は「きわめてやさしい」，長いほうの限界以上の文章は「きわめてむずかしい」と評定されることとする。

表5　文長比重点の査定基準

学年	平均点		評価段階 やさしい	普通		むずかしい
1	17		0	11	21	31
2	46		31	41	51	63
3	81		63	75	86	98
4	115		98	109	120	131
5	134					
6	150	148	131	142	154	166
7	162					
8	179	184	166	178	189	199
9	190					
10	202					
11	213	215	199	209	(221)	
12	231					

つぎに，各学年の典型的な文章の，文長比重点の分布状況を示すと，表6のようである。

表6　各学年の文長の分布（%）

学年	文長比重係数 0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11以上	SW点
1	83.6	15.8	0.6										17
2	58.4	37.8	3.3	0.5									46
3	41.4	41.8	12.3	3.7	0.6	0.2							81
4	26.5	45.0	18.5	7.4	2.2	0.3	0.1						115
5～7	19.0	39.2	24.8	11.9	3.6	0.8	0.4	0.2	0.1				148
8～9	14.6	35.0	25.2	13.1	6.8	2.8	1.3	0.6	0.3	0.2	0.2		184
10～12	12.9	27.5	26.3	17.0	7.6	4.1	1.9	1.5	0.4	0.3	0.3	0.2	215

すなわち，係数0の段階（1～5語文）は，学年1の文章には84%ほどふくまれているが，上級になるにつれて減少して，高等学校では13%ほどになる。係数1の段階（6～10語文）は，学年1で約16%，学年4では45%と増加するが，その後は減少して28%ほどになる。係数2の段階（11～15語文）から上は，いずれも上学年になるにつれて僅かずつ多く用いられている。これによって各学年段階の標準的な文長構成を知ることができよう。

8.　この方法の適用

かくて，子どもに読ませる文章を，文の長さの上での読みやすさという観点から査定することができる。それには，つぎのような手順をふめばよい。

(1)　査定しようとする文章から標本文を機械的に100個抽出する。

(2)　抽出した標本文の長さを，それぞれ語数で計算する。――語の切り方は，別に定める基準による。(4)

(3)　標本文を，その長さに従って，度数分配表にまとめる。――この際の級間は1語。すなわち1語文がいくつ，2語文がいくつというふうに計上する。

(4)　文の長さの中間数（Med）を出す。――最短の文から順に数えて，標本数の½番めの位置にある文の長さである。これによって，もとの文章が何語文を中心に書かれているかを知る。表1を参照。

(5)　文長比重点（SW点）を出す。――(3)の分配表を5語ずつの級間に切って，各段階の度数を出し，これを%化する（小数下2位を4捨5入）。各%値を，比重係数に乗じる。第1段階（1語文～5語文）から数えてn番めの段階の比重係数は（n－1）である。次いで各段階の比重点を合計する（小数下は4捨5入）。かくて得たSW点を表5に照らして，その文章の難易度を査定する。

(6)　要すれば，会話文の%を出す。――上記(3)の整理のとき，会話文を別ワクに集計しておけばよい。これに

よって，文長比重点への解釈が得られる。表 3 を参照。

(7) 別に査定した語彙比重点(3)と総合して，その文章の読みやすさを判定する。

なおこの文長比重の査定は，現行の教科書の文章を基準としたものであることを念頭に置かねばならない。

9. 参考文献

(1) 庵逧巖；文章の難易度よりみた適書選択の基準について，読書科学，No. 1

(2) Gray, W. S. et al ; What makes a book readable. 1935.

(3) 阪本一郎；文章の語彙比重の査定法，読書科学，No. 19・20

(4) 同上；国語教科書の文の長さとその測定法，読書科学，No. 24

(5) 森岡健二；リーダビリティ（コトバの美学，中山書店）

モノローグ法による読書過程の分析的研究*

日本読書学会読書心理部会

岡　田　　明**

1. 問題

読むという働らきは，意味または思想を獲得する過程である。印刷されているコトバの視覚的な知覚から，どのような体制化の過程をとおって思想が獲得されるのだろうか。その分析を，ここではモノローグ法によって研究することにする。

一方，理解の深まりに応じた感想も，モノローグの形ででてくるはずであるから，その考察も，適宜おこなうことにする。

つまり，多面的な心理作用の連続としての読書過程の機構を，モノローグ法によって明らかにしようとするのが，本研究の目的である。同じ方法論ではあるが，やや異なる事態での本学会，読書心理部会の研究は，すでに岡本によって，（読書科学六巻1･2号 p 1〜8）報告されている。

2. 方法

被験者は，小学校五年生六名，国語の成績はいずれも教室の中で「上」にランクされているものである。

読書材料として，次の四つを選定した。

a　「くりからおとし」

少年日本文学四年生　実業之日本社

b　「雪と少年」　酒井朝彦重話　金子書房

c　「悲願の橋」

わたしたちの国語　五年上「学図」（教科書）

d　「ペルセウスのぼうけん」

四年生　ギリシヤ神話　宝文館

これらの読書材料は，どの被験者もはじめて読んだものである。これらの読書材料によって，実際にモノローグさせる前に，それら以外の作品により，モノローグ表白のための練習をさせた。また各被験者には，次のような教示をあたえてモノローグをしてもらった。

「これから本を読んでもらいます。本を読むときは声を出さないで読んでください。読むときには意味をつかみながら読んでいってください。読んでいって，その途中や終わりに，あなたが考えたこと，感じたことをなんでもいいから自由に言ってください。考えたこと，感じたことは，例えば次のようなことです。作者のいいたいことと，それに対するあなたの考え，いろいろな場面のまとめと，それに対するあなたの考え，ことばについて感じたこと，などです。」

大学生の場合には，モノローグの際に微音読させたのに，この場合には黙読を命じたのは，小学生の場合には，声を出すことによってその方にウエイトがかかりすぎ，考える作用などに悪い影響の及ぶことを恐れたためである。

これによって時々刻々の心理作用が，モノローグによってテープレコーダーにおさめられることになる。

3. 結果と考案

まずはじめに，モノローグの分析のしかたを示しておこうと思う。

---

* The analytical study on the reading process by monologue method

** OKADA, Akira (Reading psychology Dept. J. S. S. R.)

これは，「悲願の橋」を読んだＳのモノローグの例である。◎は筆者の発言　○はＳの発言である。

<モノローグの分析例>

時間の経過	モノローグの分類	モノローグ
30秒	場面	○アノー，昔のエートー昔の旅はゆっくりして気持よさそうに歩いているということをちょっと感じました。 ◎41ページ
1分	場面	○何だかこの話は少し可哀いそうだなあとここらへんで思いました。 ◎42ページ
1分20秒	場面	○この旅人もネー，ずい分，こうやさしい人で思いやりのあった人だなあと，こんなのを読んでそういうふうに感じました。 ◎43ページ
1分40秒	主題	○昔は戦争なんて，そういうチャンバラがあってネー，そんなことは絶対なくしてもらいたいと思います。今はないけれど。 ◎42ページ
2分	すじ	○おかあさんはネー，この子どものこと，何よりも一番こう自分の生きがいになっているっていうことをちょっと感じました。 ◎43ページ
2分12秒	主題	○秀吉とかそんな人は，村の人達のためを考えないで戦争ばかりしてね――，自分は，いい気になっているけど，村の人のことはどう思っているのかって，憎らしくてしようがありません。 ◎44ページ
2分42秒	すじの予想	○ちょっとこの話はかわいそうな話になるのかなあーと思います。 ◎45ページ
3分17秒	場面	○この子のおかあさんのネー，金助という子はネー，とうとう帰らなかったっていうんですけど，おかあさんはどんな悲しみがあるのかと思って，何か，そういうふうに感じました。 ◎46ページ
3分24秒	場面	○エーと，何千人の若者が討ち死，エーとうち死したなんてぼくなんかこわくてこわくて，そんなことは，もうとおうい昔いくら昔，だといってもネ，いけないことですよネ　。
3分54秒	場面	○このおかあさんはネー，いろいろなことを考えた。エーと橋のたもとに毎日立っていたっていうんですけど，かわいそうでかわいそうでしようがありません。子どものためにそういうことを。 ◎46ページ
4分19秒	場面 主題	○このおかあさんはもう，この橋はだめだっていったんですけど，もう橋は作り直そうって言ったんで，このおかあんはネー，それがいい，この橋はみんな自分の子どもも若者も，元気にわたって行く橋だから，エート，平和な国に通ずるるような橋にしようって考えはネ，とても正しいと思う。 ◎48ページ
4分28秒	すじ	○このおかあさんはネー，一回こうやろうと思ったことは，すぐ何でも自分の正しいと思ったことは，最後までやりとげるおかあさんだと思います。 ◎48ページ
4分28秒	すじ 主題	○このおばあさんは，だれも助けてくれる人がいなかったんですけどね，だんだん，みんながおばあさんのことをいい人だと思って―― こう橋なんか，一緒にてつだってくれたんです。やはり，いいことをすれば，最後には何かみんなが信用してくれて，てつだってくれるのかなあと思いました。 ◎48ページから　49ページ
5分21秒	すじ	○ここの村の人たちは，みんな心の正しい，いい人ばかりだとと思います。 ◎50ページ
5分36秒	主題	○18才で死んでしまった金助という人はネー，ぼくなんか，18才で死んでしまったら，オッカナくてしようがないからネ，もう絶対，戦争なんか，いくら戦争でも，小さな戦争でもない方がいいと思います。 ◎50ページ
5分46秒	主題	○まだこのおかあさんは，いくら死んでもネ，天の上でみんなのことをネ，戦争がないように，そう祈って，みんなのことを，見ていらっしゃるのだと思いました。 ◎51ページ
5分56秒	主題	○それで，これを書いた人のネ，どうしてこういうことを書いたのかというのはネ，戦争とかそういうものをなくして，この世の中を明かるくして行こう。そうして，エーッと，明るくしていこう，みんなで明るい心を作ろうということで，この橋を作ったんで，その心をみんなにも与えて，この国も，どこもいい国にして行きたいっていう，そういう意味で，それを書いたんだと思います。

以下，上述の方法によってでてきた実験結果とその考察を述べることにする。

Ｓのモノローグ例で示したように，多くのモノローグは，いくつかの類型に分類することが出来よう。それらの類型を，作品の前半，中半，後半にわけて表示したものが，表１にまとめられている。

(1)　作品の前，中，後半別にみたモノローグ

表１　作品の前，中，後半にみられるモノローグの型

	1 表現	2 場面	3 段落意識	4 将来	5 過去	6 すじ	7 主題	8 予想の確認	9 予想の変更	合計
前半	55.5	282.0	128.0	22.1	1.1	33.2	1.1	0	0	555.0
中	55.5	177.0	72.0	50.0	0	22.1	22.1	0	0	400,0
後半	45.5	161.0	39.0	16.7	0	94.5	83.0	1.1	5.5	455.0

注１：数字は $\frac{\text{項目数}}{6\text{人}\times 4\text{つ}}\times 100$

表１に示されている数字は，モノローグの類型の数を項目数とし，それを24で除し，100倍したのである。24で除したのは，６人のＶ.Ｐ.が４つの作品を読んでいるので，１人，１作品あたりの平均モノローグ数を算出するためである。

これでみると，表現についてのモノローグは，後半でやや減っているが，前，中，後半を通じてあまり変化が

ない。表現，つまりことばのつかい方は，作品全体を通じてみられるところであり，各所で断片的に感想をいだくことができるからであろう。

場面についてのモノローグは，前半が多く，一人あたり，3項目近くあるが，中，後半では2項目近くのモノローグ数に減っている。これは，後半にいくに従って，作品全体に対する関心が深まるためだと思われる。

表2　作品ごとのモノローグの類型

	1 表現	2 場面	3 段落意識	4 将来	5 過去	6 すじ	7 主題	8 予想の確認	9 予想の変更
くりからおとし	117.0	482.0	184.0	67.0	16.6	133.0	150.0	16.6	0
悲願の橋	184.0	635.0	282.0	133.0	16.6	166.0	166.0	0	0
雪と少年	166.0	785.0	250.0	67.0	0	150.0	33.0	16.6	16.6
ギリシャ神話(ペルセウスの冒険)	160.0	188.0	720.0	320.0	60.0	0	20.0	30.0	0

注：2数字は$\frac{項目数}{6人}\times100$

段落意識は，前半ほど多く，後半にいくにつれて減少している。これも，場面で述べた解釈を適用することができよう。

将来，話がどうなっていくかという意識は，作品の中ほどで，一番多くでている。作品の中ほどで，今まで読み進めてきたことがらをまとめ，今後どのように話が展開していくかを展望するからであろう。

過去，つまり読んできたところをふりかえって，それらをまとめるということは，前半にごくわずかみられるだけで，中，後半には全然みられない。将来への展望や，今よんでいるところへの関心が強いからであろうか。

すじについての発言は，前，中半には，あまりみられず，後半になって急にふえ，前，中半の数倍にも達している。すじをつかむには後半まで読むことの必要性を当然のことながら，示しているものといえよう。

主題についてのモノローグも，前，中半にはほとんどみられず，後半になって急増している。

すじ，ならびに主題についてのモノローグが後半に多いということは，興味深いことで，指導にあたっては作品全体を読み通して，それらを扱うことが，より適切なことを示唆しているであろう。

予想の確認と予想の変更，つまり，読みはじめに立てた予想が，その通りであったということと，ちがったというモノローグは，前，中半には全然みられず，後半になってわずかにみられた。当然のことであろう。

発言数は，前，後，中半の順で多くなっている。

(2)　作品別にみたモノローグ

表2は，作品によるモノローグの型の差異を示したものである。

これでみると，四つの作品に共通した型が多いことがわかる。

つまり，ギリシャ神話以外は，いずれも場面についての表白がいちばん多く，ついで段落意識の順となっているのだ。ギリシャ神話のペルセウスの危険は，四つの中では一ばん長く，いくつかの章にわかれて書かれていたために，段落意識の方が多く表白されたものと思われる。

差異のあるのは，「雪と少年」に過去についてのモノローグがなかったり，「ペルセウスの危険」にすじについてのモノローグがなかったり，「悲願の橋」に予想の確認や変更がないことなどである。

(3)　モノローグの個人差

表3は，モノローグの個人差を示したものである。

これにも，共通したところが多い。例えば表現や場面についての感想が多く，予想の確認や変更についての発言が少ないというごときである。

ただ，細かくみると，個人差もあらわれている。Sは段落意識や過去について，Iは過去について，Oはすじ

表3　モノローグの個人差

	1 表現	2 場面	3 段落意識	4 将来	5 過去	6 すじ	7 主題	8 予想確認	9 予想変更
S〔男〕	133.3	900.0	0	33.3	0	300.0	400.0	33.3	0
I〔男〕	200.0	866.7	533.3	133.3	0	200.0	233.3	33.3	33.3
O〔男〕	33.3	500.0	33.3	166.7	33.3	0	0	0	0
A〔女〕	400.0	333.3	166.7	100.0	33.3	100.0	60.0	0	0
K〔女〕	60.0	600.0	464.7	0	0	100.0	0	0	0
T〔女〕	100.0	600.0	230.3	100.0	0	200.0	0	0	0

注3：数字は$\frac{\text{項目数}}{\text{4つ}}\times 100$

や主題について，Kは将来，過去および主題について，Tは主題について，モノローグの表白がみられないなどがそれである。このような個人差の認識に立った一人一人を生かす読書の指導が必要であろう。

国語力を高めるための読書指導*

大阪市立伝法小学校

浜　中　重　信**

1.　はじめに

昭和29年，わたしは教員生活にはいって初めて1年担任の経験に恵まれた。それまでは，二十数年間高，学年ばかり担任していた。そして，いつも，学級児童の成績の上下の差がはなはだしいのを低学年の担任のなせる業と考えていた。それは知能も考慮してのことである。ところが，このときになって，それは大きな誤りであることを発見した。1年入学と同時に，1分間 300〜500 字の速度で本を読む子どもがいたからである。

この子どもたちの国語学習の進み方は，知能は同程度であっても，文字の読めない子どもとの間には比較にならぬ大きな差が認められた。この差は，学校ではなく，家庭でつけられていたのである。学校はこの基礎の上に立って指導しているのである。彼等は家庭において学校で行なっているような読解指導を受けたわけではない。その当時，よく本が読める児童の父母から聞いた話を総合すると，

1　2〜3歳ごろからよく話をしてやった。

2　おもちゃの中に絵本を加えて与えた。

3　3〜4歳ごろさかんに本を読んでほしいとせがまれた。

4　4〜5歳ごろからいつとはなしに本を読むようになっていた。

5　文字はきかれたときに教えた。

という経過をたどっていたのであって，第1段階の読書指導を受けていたのである。この子どもたちは，他の子どもたちのとうていうばうことのできない強味をもっていた。

子どもたちが，自発的に本を読んで自ら身につけていく力の大きさをいまさらのごとく感じたのである。それからのわたしの国語教育の方法は一変した。国語教科書以外に，課外読物のもつ国語力培養の価値を大きく認めたからである。そして，これをわたしの国語教育にとり入れたのである。

1〜2年経験している間に，速読の力と読解力との間に深い関係のあることも知ったのである。読字速度の高い者は概して読解力も強い。だから，速度を伸ばすことは同時に読解力を高めることになるのではないかと考えた。ここにいたってわたしは速読指導への大きな関心をもつようになったのである。

2.　1分間の読字数の調査

(1)　調査の動機

昭和35年の末，わたしの学校の児童が進学することになっている中学校の校長から次のようなことを要求された。「毎年中学に入学する子どもの国語そのものの成績は低いとは思わないが，長文を読み通す力に欠けている。したがって国語教材の長いものや，社会の参考書など読もうとしない生徒が多い。小学校の国語教育でこの辺の導指をもっと考えられないだろうか。」

わたしは，これを聞いてはじめに述べたことと合わせ考えた。子どもは長文が読めないというのは，読む速度

---

*　The reading guidance to develope the Ianguage ability.

**　HAMANAKA, Shigenobu (Dempo Primary School, Osaka)

がおそいので読むのがおっくうだからである。読めないというより読む意志がないのである。長文を読もうとする意欲や態度ができるのは，長文を読むという経験を重ねることによってである。しかもこうすることによって速読の力も自然につくのである。指導要領にも読書指導の必要性が示されているにもかかわらず，現場における読むことの指導は今なお読解指導のみをもって事足れりと考えられている。

この弊をなくするため，学校図書館の奉仕活動として，各教室へ図書を貸し出し，家庭読書の方法を試みることにした。

1年間の効果を判定するため，出発点において実態調査を行なった。もっとも簡単な方法として次のテストを1500 の全校児童に実施した。

(2) 1分間の読字力テスト

資料として，グリム童話の“お月さんのない国”を選んだ。これには特別の理由はない。ただ，1年から6年まで一読して内容がわかるということだけを条件として考えた。

全文をひらがなの分かち書きにして，謄写印刷した。これを全児童に配布，担任が説明してから一斉に読ませた。もちろん黙読である。「用意ドン」で始め，1分間の後「やめ」で終わる。終わったところに各自で印をつけさせた。それを学年別に集計してまとめたのが表1である。

(a) 各学年に同じ資料を用いたのは6学年を通じての発達段階を知りたかったからである。

表1 一分間読字数の発達
(昭37. 7. 1)

学年	平均	最高	書低
1	137	512	0
2	251	627	37
3	362	950	54
4	383	798	30
5	457	1102	110
6	542	1033	97

(b) 謄写印刷であるため鮮明度に多少の差があった。

(c) 児童のつけた印の中には信用し難いものもあったが，これは再調査した。

厳密な意味で，調査としてはふじゅうぶんではあるが大体の傾向を知るにはこれで事足りた。

(3) 読字力と読解力の相関

ちょうど7月10日文部省の国語・算数の実力テストが全国一斉に行なわれたので，5年の1学級に依頼して7月1日実施の読字力調査の結果と文部省の国語のテストの結果との相関を調べてみた。表2である。

表2 読字力と読解力の相関

読字力	読解力	人員
101～200	34.0	3
201～300	41.8	11
301～400	49.1	12
401～500	65.8	14
501～600	76.0	5

調査人員 5年 45名
調査日 速読調査 39. 7. 1
文部省テスト 39. 9. 11

(a) 文部省のテストはほとんど読解の問題とみることができる。

(b) 相関の確率は約60%，読字の速度と読解力は完全な一致はしないが，かなり深い関係にあることがわかる。

3. 回覧文庫による読書指導

(1) 学級への図書貸出し

本校では図書館において週2回の図書貸出しを実施しているが，1部の者に偏してしまう。全児童に本を読ませるためには，常に手近に本を備えて，雨天の休憩時，給食の用意を待つ間，昼休み等ちょっとした時間をも利用するように配慮することが必要である。そこで，9月から回覧文庫用の箱を作り，各教室へ50冊ずつ貸出しをした。担任と学級委員，図書委員の手により，図書館で選定して借りるのである。低学年では主として文学的なもの，高学年に進むにつれて伝記，社会，歴史，地理関係の本を増していく。1～2週間たつと各学年の間でたらい回しをする。大体5学級編成であるから，1～2カ月に1回図書館で入れ替えをすることになる。

(2) 学級から家庭へ

学校での読書時間は限られ，落ちついた読書ができない。そこで下校のときには全員に1冊ずつ持ち帰らせることにした。読んでも読まないでも持って帰るのである。だから放課後の教室には（50－児童数）冊が残るこ

とにるな。

借りて帰った子どもは別に強制はしないが少なくとも数ページは読んでくる。そして翌朝学級の本箱に返す。読み終わらない者は翌日も同じ本を借りて帰る。教師は持ち帰るときの相談相手となり，サゼッションと激励を与える。時どき，読んできたことについて聞いてやったり，感想文を書かせたりもする。また読書発表会も開く。これらのことは国語学習の一環として国語の時間を利用してもらうようにしている。

(3) 母と子の読書

一方，読書の習慣づけは親や兄弟の影響がきわめて大きいので，ＰＴＡ新聞，ＰＴＡ総会，授業参観日などを利用してたえずＰＲをした。また“母と子の読書新聞”を発行してその必要性や効果について知らせてきた。

“母と子の読書”は昨年秋から行なわれている大阪市の“母子読書運動”に参加したものである。１年間を通じて実行してきたものは，在籍児童数の約１割，百数十名であるが，時どきいっしょに読んでやったり，聞いてやったりした親が約半数。朝早くから工場に出て夕方おそく帰ってくる共稼ぎの多いこの地域でこれ以上のことは望めないが，これらの影響で学校全体の読書ムードというようなものが高められていった。あまり読まなかった子どもでも，みんなが読むから，何となく読んでみようという気分に誘われるのであろう。

4. ２回めの読字数調査

上記のような１年間の実践の後，第２回めの読字力テストを実施した。その結果は表３通りである。資料は“小人とくつや”という物語を用いたが，他はすべて昨年と同じ条件で試みた。月日も同じである。

表３ 一分間読字数の発達
（昭 38. 7. 1）

学年	平均	最高	最低
1	190	545	0
2	260	984	20
3	408	1502	2
4	436	1252	104
5	538	1737	163
6	636	1558	138

これによると１分間に平均56字の増加を示している

速読と読解力，読書力の相関についても綿密な計画を立て，細かいデーターを出す必要は感じているが，わたしにはそこまで手が届かなかったのを残念に思っている。幸い，教育科学国語教育の昨年８月号（No57. p17）にくわしい統計が出されているから参照されたい。それによっても読みの速さと読解力，読書力の間にかなり高い相関度のあることがわかる。

わたしの学校のテストや，この表では，速度の増加による読みの正確度の上昇率はわからない。しかし，低下しないことだけは確かであるとすれば，できるだけ読みの速度を高めていくことが教育上きわめて大切なことである。人間のもっいる能力を最大限に開発することが教育の大きな目標の１つでなければならないからである。

5. 速読の指導

読売新聞社から発行している“速読術”という本がある。これによると，その要領は一目読みする文字数を増すことと行から行へ目を移す速度をあげることにある。一目で読む字数が３字から６字にふえると，読む時間は半分になることは確かで，このためにフラッシュカードなど利用することは効果的である。

しかし，こうした機械的な方法は一時的にはある程度効果をあげ得るが，単調な方法であるだけに，児童も教師も興味が長続きしないのではなかろうか。そして，このために費やす時間は速度をあげること以外何の役にも立たない。

わたしの経験から，もっとも自然であり，効果のある方法は，多読であると考えている。教え子のうちに，前記のような指導を１回もしたことはないが，多読によって１分間 3000 字前後読むことのできる者が数人ある。

多読は，一面読書の目的を果たしつつ，その副産物として速度が増していくのであるからいっそう価値も高く効果的である。ただ，速く読もうとする意識のあるかないかによってその進歩に大きな差が認められるから，速く読もうと意識させる必要はある。そのための刺激剤と

してフラッシュカードを時に利用してみたり，教科書の速読み競争をさせることも効果的である。が，どこまでも，それは一時的な方便と心得たいのである。

眼球運動は，小学校時代，とくに3～4年ごろにもっとも発達するということであるから，この時期に多読させることは大きな意味をもつのである。何ごとでもその発達の旺盛なときにもっとも大きな進歩がみられるのである。

また，教科書の教材をくり返し読ませることで速読の力も高められそうに思うが，これは効果がうすい。それは同じものを読むことは記憶を伴うからである。眼球運動の促進をはかるためには，やはり1回限りのものを読ませなければならない。このためにも課外読み物はその役目を大いに果たしてくれるのである。

6. 国語教育における課外読み物の意味

(1) 国語教科書についての考察

まず，国語の教科書について考えてみなければならない。教科書はもともと子どもの発達段階を考慮して編集されたものである。したがって一般的にいえば子どもの興味と能力に応じなければならないのである。しかし，子どもは千差万別である。教科書の適合するのは能力の点からみて中位の子どもだけである。知能や学力の進んでいる子どもにとっては物足りなさを感じさせるし，反対の子どもには大きな抵抗を感じさせるのである。子どもたちが教科書をあまり喜ばない原因の1つはここにある。

また，教科書は指導要領の目標を達成させるためのもっとも大切な資料という使命を帯びているのであるからやむを得ないことではあるが，教材は多種多様でとうてい子どもの興味を満足させることはできないのである。

そのうえ，定価やページ数の制限をうけているから，物語文や伝記などでも要約や抜萃がそのほとんどを占めているのである。だから，個々の文章は当然短く，理屈っぽく，固苦しい表現になりがちである。

それに，年間2冊の教科書では，子どもの総合的な読みの力を伸ばすには，あまりにも量的にみて少ないのである。文の中で，子どもを楽しく遊ばせ，自然にぐいぐいと引っぱって感動へと導くことができないので，子どもたちは教科書に対して重くるしささえ感じるのである。

この弊害を除き，本の中に自己を投入するという喜びを味わせるためにはどうしても課外の読み物によって，読みふけることのできる文中で自由に遊ばせてやらねばならない。そこからさらに質量ともに高度なものへと向かう意欲を育ててやるべきである。「ソビエットではこれが1年の教科書かとおどろくほどぎっしり文章がつまっており，しかもトルストイとか，マルシャークとかが出てくる」（鈴木喜代春著，“新しい読書指導”）ということである。わが国の教科書はこの点大いに反省せねばならないと思うのである。せめて巻末に補充読物のリストでもあげて，各学校の図書館にはそれらの本を相当数備えたいものである。

(2) 国語教育の反省

わたしわちは，国語の授業において，ともすれば，指導要領に示された4つの領域のうち，読むことの指導を読解指導で事足れりと解して，もっと幅の広い豊かな読むことの指導を忘れているのではあるまいか。正確に深く読むことを要求するあまり，どの教材の指導においても，文章を分析しすぎ，部分的な読解におち入りやすいのではなかろうか。子どもは先へ進みたくてうずうずしているのに，これでもか，これでもかと部分部分を掘り返して，せっかくのびようとしている芽や根をいためてしまうということになりかねないのである。一方おくれた子どもは，どんなに深く詮索を要求されても，とうてい指導者の意図には副い得ないのである。

国語教材といえばなんでもかでも読解指導というのではなくして，教材の性質に応じて4つの領域のどこに重点をおくかをよく見きわめて重点的に指導する。つまり指導を合理化することである。そして，これによって生じた時間を読書指導の時間に当ててはどうだろうか。現に指導要領ではそれを求めているのである。

7. 課外読み物の価値とその指導

松下幸之助氏は“物の見方・考え方”という本の中で，11歳ごろの話に，店番をしながら太閤記や猿飛佐助などの講談本を読んでおったといっている。おそらく，このころ興味のおもむくままに読みふけったことであろう。9歳で学校をやめた彼は，今のいわゆる読解指導はほとんど受けていなかったであろう。それにもかかわらず，書物はおろか，時世を読みぬき，産業界や政治・人生までも読みぬく力を得たのである。

二宮尊徳にしてもしかりである。読書の経験を重ねることによって当時の難解な書物を読破し，自然の中の法則や処世術まで読みとって身につけていったのである。

もちろん彼らには生まれながらの才覚もあり，一般人にはまねのできない尊い経験をしたことにもよるが，その支えとして読書が大いに役立ったことはいうまでもあるまい。

子どもには，それぞれ種々な精神的飢餓感がある。彼は，いま何を欲しているかを教師は把握しなければならない。子どもの手近にその飢えをいやす書物があれば，子どもは読むことを強制されなくても読むであろう。しかし，その図書に含まれている精神的栄養価は低いかもわからない。そこに指導者の助言が必要になる。子どもたちの精神的飢餓をいやし，かつ，栄養価のより高い図書を選ばせるための処方箋が必要である。多読がいかに大切なことであっても，何でも手あたり次第に読んでいくのを放置しておいていいものではない。医者が患者の症状を診断し，それに応じた処方をするように，つねに子どもの症状をくわしく知っていなければならない。そこに読書指導のむずかしさもある。しかし，父母や教師は，そのむずかしさのために指導を放棄してはならない。傍観者ではなく，子どもとの結びつきの上で指導助言を与えるべきである。

8. 就学前の読書指導

はじめに述べたように，小学校入学時に，本が読める子と読めない子の差がかなり大きい。しかもそのちがいは将来の国語力，ひいてはすべての学力をも決定する要因になりかねないのである。

就学前の段階では，強制的に文字を教えてはならないが，書物に親しむ習慣だけはつけておきたいものである。子どもの関心の向く動物とか乗り物などの絵本を見ている間に，絵の一部である文字に親しみ，文字に抵抗を感じなくなるものである。そして自分から読もうという意欲がわいてくるのである。この時期によく「この字なんて読むの」とたずねる子どもが多いが，「まだ字をおぼえないでもいいの」などということは強制的に文字を教えるのと同じように非難されなければならない。このようにして，かんたんな日常語が読めるようになれば，読む意欲が急速に高まってくるのである。

就学前の教育として（幼稚園などの保育でも）心しなければならないことであろう。

9. 結び

以上，読みとる力を育成するために，読書指導がどのようになされなければならないかをわたしの実践にもとづいて述べたのであるが，速読の力をつけることが「読みとる力」獲得のためのスタートでもありゴールでもあると思う。速読できることによって長文でも一気に読み通すことができ，内容の全体的な把握が容易になる。

多読から良書の選択眼も養なわれたり，また，書かれてある内容に対する判断力もできる。さらには自分の生き方を反省するようにまでなるのである。それは単に国語力を高めるだけではなく大きく人間形成にも役立つわけである。

児童の思考を高める読書指導*
Subject Reading の試み

埼玉県川越市立山田小学校
楮 本 良 平**

1. はじめに

読書指導は，その指導者の持つ読書指導観によって，方向づけが決められる。

ウォールレーブンは「包括的な読書の指導」（共著）の中で，自己の指導観を次の如く述べている。

(1) 子どもは彼等のためになる本だけを読まなければならない。

(2) 子どもの読書は勉強になる本でなければならない。

前者は，児童の言動のよい手本となることばかり書いた本を成人者が選択して与えている現状に対し，成人者が過去の経験（幼少の厳格なしつけ）から，児童の興味を沸き立たせる冒険の魅力を抹消した図書を興え読ませようと強いる態度に，疑問とその価値のないことを立証しようとしている。むしろ低俗な読書に逃避する恐れのあることを指摘している。むしろ児童が生活（学習も含めた）の上で必要としている資料を読ませることから出発すべきである。

後者は，図書だけが最善のものであるという考えを捨て教科書指導を補充するために，見学・視聴覚資料（映画・ラジオ・テレビ・スライド・レコード等）や図書・雑誌で統合的に学習することの必要性を述べている。

行動に積極的なためには休息が必要な如く，読書にも娯楽的なものが必要であることも無視することはできない。児童の教育に広汎な包括的な読書活動が必要であり，そこから新しい教育が考えている児童の全人的な人格の発達が可能であると述べているのである。読書指導が学校教育の全分野にわたって実施され，社会生活・家庭生活の中においても自由読書の形態で進められているが，計画的に指導される部面は学校教育だけであると言っても過言ではない筈である。しかし，学校における読書指導は個人・集団読書を問わず，同系列の読書である。その指導も全体を無視することは不可能であり，拡充的な役割を果たす場合が多い。クラブ活動・読書会等においては少数の読書による指導も行われるが，計画上の規制によって，必ずしも個々の児童の欲求が満足されるまでには到っていない。ここで，もう一度ウォールレーブンの言葉を想起しなければならない。強制ではなく自発的であると共に統一化した読書（学習）でありたいと希うならば，一歩進められた発展的な読書指導の場が必要である。それは，現在学校教育の場で行われている読書指導の方法の上に立つものでなければならない。それが従来も言われていたことではあるが「主題読書」（スワヴジェクト・リーディング）である。ただ興味や一時的な欲求ではなく将来読書人として必要な科学的な論理的な読み方を始めとする深化した読書法を学ぶ機会は当然必要となるのである。

2. 主題読書の必要性

目的を持ち，自己のペースで読むことは，より理解を

---

* The reading guidance to develope child's thinking. ——An attempt of subject reading.

** KAZUMOTO, Rōyhei (Yamada Primary School, Saitama)

深める近道である。しかし読書の方法はその図書の主題を読破した前後では大きな相違がある。文学書の読みと同じ方法で科学書を読むのでは，その目的に合致しない。科学書の読みには科学的な分析や知識的実験的な要素を読みとる必要があり，文学書は感情に訴える心的要素を把握する場面があるのである。各々のジャンルによって理解や記憶する内容が異る。真に読書する者は読書の間に，分析し，批判し，予見し，選択し，比較し，感服し，罵倒するものでなければならない。主題読書は，このような読書形態のジャンルの異るものの主題を通して，読書の方法を理解させる手だてとして必要欠くべからざるものである。そこには自ら系統的な指導計画が立案され，発展的な読書が展開されるものでなければならないのである。

国語科における読書指導の体系の中で，実際的な指導がなされるようになっているが，教育全体から時間的な制約を余儀なくされているために，発展的な読みや活用までに到達していないのではなかろうか。むしろ主題選定が，児童の興味や生活的な欲求に合致しない場合が多く，読解だけに終るか，または浅く素通りする場合がある。

国語科による指導の場合，学年的構成とか，他教材との関連において主題読書としての価値は薄いと言わねばなるまい。主題読書の目的はジャンルにおける読書法を個別的に理解するだけでなく，副題が必ず用意され重ね読みが行われる必要があるからである。

以上の点から，主題読書は基礎的な指導を通した上で行われる少数グループによる読書指導となるのである。包括的な読書指導が完全に行われなければ，各教科における資料の活用は不完全なものになり，学習効果が期待されないわけである。

3. 主題読書の方法

1　読書領域の細分化による主題の選定

読書が一方に偏することは，片身的読書となり，その知識の活用，生活への滲透度も浅くなる恐れがある。読書の範囲を拡充することが読書技術を高めるものであるとともに，思考の高まりを通して，客観性を持つ読書人格を完成する方途である。

しかし，そこには，あくまでも目的を持つものでなければならないと同時に，各々のジャンル別に主題を選定し指導することが重要である。何故なら興味や欲求は読書の動機であって思考過程への体制である。読書を通して培われる諸能力は次の読書技術となって表現されなければならないからである。全体を通して指導することが困難であるがために，主題読書が強調されなければならない所以である。ここで問題となるのは，どのように領域を区分するかということであるが，一般的と思われる過去の区分を参考とすれば次の通りである。

(1) 学習参考書・参考図書――各教科に関係ある学習事典（教科別を含む）　手引書　問題集　学習年鑑　辞書（普通辞書・特殊辞書）　事典(百科事典・特殊事典）　特殊参考書（年鑑・便覧・図鑑・目録）

(2) 神話・伝説――聖書物語　民話　伝説　その他宗教文学

(3) 童話――古典童話　口碑童話　創作童話（妖精・英雄童話・寓話）

(4) 伝記――伝記物語　逸話　探検記　漂流記　発明発見物語　伝記

(5) 物語・小説――歴史小説　冒険物語　推理小説　探検物語　探偵小説　科学小説　科学物語　社会小説　少女小説　友情小説　動物物語　友情物語　スポーツ物語　生活物語　空想物語　ユーモア小説　悲劇小説

(6) 科学読み物――科学解説書　科学史と科学者伝　古典　探検記　漂流記　科学小説（空想科学小説・宇宙科学小説など）

(7) 社会科読み物――道徳に関するもの（伝記・逸話・生活記録）　歴史的内容のもの（歴史物語・その他）　地理的内容のもの（旅行記・生活記録・伝説・民話）　政治・経済・社会一般

に関するもの

(8) 記録読み物——事実や知識の本（自然科学．社会科学．歴史科学など）

(9) 文学——少年少女文学　純文学

(10) 新聞——学級新聞　学校新聞　学習関係新聞　少年少女新聞　一般新聞

(11) 雑誌——少年少女雑誌（娯楽・学習）　専門雑誌　研究雑誌（月刊雑誌・週刊雑誌）

(12) 絵本——アイウエオ絵本　ひとこま絵本　ストーリー絵本

(13) 漫画——絵物語式漫画　成功失敗・頓智冒険・生活・諷刺漫画

以上の分類の仕方にも重復や指導時期の過ぎているものも含まれているが，要は，その読書の領域における今後の自主的読書体制を整備するための指導であって，各ジャンルには，それぞれ目的（目標）があることから考えれば止むを得ないことである。

2　主題の決定

ジャンル別の指導をより有機的にするためには，その内容による主題読書の必要が強調されなければならない。

図書の内容がよいとか，危険性があるという見方で図書の選択をするのではなく，分類された図書の目標と自己の必要性の合致したものを選択して読む習慣をけることが大切である。読み方，捉え方についての危険性なり知識性は，指導によって解決されるものである。いつになっても１人歩きできないような読書指導が，自らの手で児童生徒を非行化への道に追いやっているのではなかろうか。

先にあげた読書内容が，主に国語科の教材に当てはまるものが，数多くあるが．そこでどのように指導しているかに問題がある。伝記物語教材が出題されても，その時だけの指導，そのものだけの内容深究であったとすれば「伝記の読み方」についての指導とはならないであろう。時間的な制約があるにしても，児童生徒が，同系列の読書欲求を持たないことは，完全な目標に合致した指導をしているとは言えないであろう。

次に小学校第５学年における主題読書の内容をあげると下記の通りである。

例　　読書内容と主題　　（小５）

読書内容　　主題　　（学習の場）

図鑑・年鑑　必要により，必要な内容を活用するための図鑑の選び方　　（社会・理科）

辞書・事典　活用の方法を理解し，利用に慣れる。　（国語）

地図・統計　必要により資料を活用することができるようにする。　（社会科）

伝記　芸術家・探検家・科学者の伝記を通し対比的な読み方に慣れる。　（国語）

物語　文の主題，作者の意図を読み取るにはどう読んだらよいか。　（国語）

事実物語　事実に基づいた読み物の読み方と内容のつかみ方　（国語・その他）

冒険・探検物語　探検物語冒険物語など主題をつかんで読むようにする。興味を持たせる。（国語・その他）

科学物語　内容を読みとり興味を持って読むようにする。（ノンフィクション・フィクション）（国語・その他）

詩歌　情景を味わい主題をつかみ，感動的に読み自分でも書く自信を持たせるようにする。（国語・その他）

新聞　新聞記事のしくみを調べ必要な記事を集めて読もう。　（国語・社会・理科）

雑誌　雑誌の種類・内容について調べ，必要なところを読もう。　（社会科・その他）

3　主題読書の指導方法

学校教育全般にわたって指導の場の存在することは前に述べた通りであるが，規制された読書でなく，あくまでも，個々の意志的活動の場とする必要があり，「どう読みどう捉えたらよいか」という目的と「習慣化する」という方法とが合致するものでなければならない。それは，児童生徒の生活全般にわたる広範固な読書指導である。またその指導は，長期にわたらなければならない。

なぜなら，習慣づけは短期間で，できるものではない。それとともに，その内容が復合的に構成されることも，比較検討し，より深みをもった位置づけ（精神的に）ができるのである。

主な指導上の留意事項は次の通りである。

(1)主題に合った図書の選択は，構成メンバーとなるものの能力・興味・欲求を考慮し，指導者があたる。

(2)メンバーの構成は，選択された図書を読もうとする意欲を持ったものとする。能力の重視は避けるべきである。何故なら，この指導は，目的を持たせるだけでなく，将来の読書の方向づけともなるからである。

(3)読書方法は，個人読みから入り，輪読，聞く方法を多角的に取り入れ，思考を確かなものにする思考の高まりの段階では読書会を持つことが必要である。個人思考だけの読書は自己の読書能力だけで限界に来る恐れがあり，思考の高まりが期待薄である。そのため読書会を集団思考の場として，また段階的思考の場として組み入れる必要がある。

(4)指導者は，あくまでも児童生徒の主体性を尊重し，興味の中断のないように，助言する立場と，他の資料との関連について知識を話題の中で発表する立場をもつべきである。規制するような言動は充分慎しむべきである。なぜなら，構成メンバーは意欲を持ったもので，自主的活動を自覚し，相互に討議事項を改善する能力も保持するものが含まれているからである。指導者は，むしろ，リーダーシップの養成に力を注ぐべきである。

4　主題読書の事例

(1)主題（Subject）

記録読み物をどう読んだらよいか。

イ　宇宙科学物語

「地球は青かった」　ガガーリン著

(2)副題（Subtitle）

イ　生活記録物語

「そてつの笛」　高久めぐみ著

(3)グループの編成

イ　対象学年　第5学年

ロ　構成人数　男2名　女11名　計13名

ハ　実施期間　5月中旬〜8月上旬

ニ　指導形態

○第1期　個人読書（単純思考）

第1回読書会（集団思考）——第1次感想の発表。輪読による内容把握。記録読み物の読み方。家庭の読書についての考え方の調査。読書メモ（表）の補記

○第2期　個人読書（分析的思考）

第2回読書会（集団思考）——第2次感想（自己経験との関連）の発表。（座談会形式・採録済）著者（主人公）を主とした家庭と環境，経過についての相互分析。

○第3期　個人読書（総合的思考）読書分析表の作成。——読書感想文の作成。（第1次）

第3回読書会（集団思考）——読書内容（主題・副題）の発表。自由討議（知識の交換）。読書感想文の完成。

Ⅳ　領域指導と主題読書との関連

領域別の指導は，各教科を通じて行われているが，その目標は，題材中心であり，内容把握にあり，構成員の興味や意欲は考慮されるにしても充分ではない。また，時間的な制約を受けているための指導不足もあろう。そこで主題読書が細分化されたジャンルに基づいて行われなければならない所以がある。

領域別指導と主題読書は表裏一体の関係にあり，相互に高め合うものでなければならないのである。しかし領域指導は他のジャンルとの関連性がなく孤立的に存在している。総合的，機能的な読書への足がかりとしては，不充分である。主題読書が活用を通して総合的有機的な読書へ高まる方法として復合的読書（重ね読み）が大きな意義を持つものである。読書が個人のものであると共に相互思考を通して集団性を持つためには，必要を自覚することが大切である。読書指導が凡ゆる活動を通して

行われるからこそ，総合的，包括的な読書指導の必要性が強調されるのである。

V　結論

図書をある恐怖感を持って見つめている児童生徒が，果たして読書興味や欲求がなかったのではない。場に適した指導と理解の両面に問題があるのである。主題読書がこのような児童生徒の治療にも役立つものであり，積極的に読書する態度と学習意欲，生活態度の転換が見られるであろう。構成メンバーは徐々に変化し，一人立ちしていくことと，よきリーダーとしての働きが集団読書の中に表われるのである。主題図書は，5年児童にとって決して安易に飛びつく図書ではない。しかし読書が一時的なものでないと判った時自らの手で解決し，理解するのである。発展的な読書は決して押しつけの指導でできるものではない。自主的な必要感から生まれ，それを育てるのは，図書の前に主体的になったときである。図書は人間のために人間が生産したものであり，使う人に必要感を持たせない限りその価値が生じないのである。読書は選択能力と内容把握がどれだけその人間に必要であるかを自覚し，学ぼうとしたとき，必要感もまた付随的に生まれ，思考（個人・集団）はその持つ欲求に正比例して高まり，やがて，話し，書く場面に展開されるのである。労力を惜しむのは必要感の欠如から来るものであり，主題読書が必要性を発揮する証左でもあるといえよう。

中学生の読みものとしての空想科学小説（SF）について*

——ＳＦ実態調査集計の考察——

中学生の読書研究会
大阪市立天下茶屋中学校

望　月　道　子**

1.　宇宙時代と空想科学小説（ＳＦ）

1)　ＳＦ調査の目的

人工衛星が飛ぶことも珍しくなくなったこの頃，宇宙についての考え方が普辺的になってきたと思う。第二次世界大戦後，科学技術のめざましい発達によって，人間が宇宙を飛びまわるという夢も今では夢ではない。そういう状況の中で，日本の読者層に，Sience Fiction というジャンルが定着したようである。児童読物にも，少年少女小説，冒険小説，探偵小説などの他に，空想科学小説というものも，だんだん読まれているようである。中学生は，この SF をどう受けとっているのであろうか。学校図書館では，SF ばかり偏って読む生徒があるのに気がついていた。また多読する生徒の中に，SF を楽しんでいるもののあるのに気づき，どういう割合でその傾向があるのか興味を持った。彼らが，SF を読むのは，自由に空想を楽しむために飛びついているのであろうか。或いは，SF のほんとうの形を知って，科学の魅力にひかれて，SF を読むのであろうか。第三には，SF を読む生徒には，その能力や嗜好の上に科学の投影があるか如何か，その実態が知りたくて調査を試みたのである。

2)　SF とは……

SF とは，現在の科学水準や科学的な事実あるいは，将来予想される科学的な知識や発展をもとにして，作者の空想や夢を語った小説である。宇宙もの，海底もの，地底もの，時間もの，ロボットものなど，そこには科学技術が生み出す明るい未来の夢がいっぱい盛られている。神話の世界や童話の世界に似ていないこともないが，同じように星空や，水の底，山の上など神秘な自然を見て空想を描いていても，神話，伝説，童話が，夢の世界詩の世界であるのに対して，SF はあくまで理智的に構成されているものであり，意識して作られたものであり，計算されたものである。そういう科学的な知識を踏まえた上で，将来は夢ではなくなるかも知れぬ空想を描いたものである。中学生はこれを冒険小説の一種として，ストーリーだけに興味を持っているのであろうか，または科学的な知識に興味を持っているのであろうか。空想科学小説は明るい夢を持っていると同時に，大自然と戦う人間の勇気と，知恵と，沈着で冷静な行動団結力が語られている。子どもたちには適当な読みものである。ただ空想科学小説（SF）の中には，科学の名を借りて，怪奇趣味をおもしろおかしく語ったものや，犯罪に対する意識を麻痺させたようなのもある。あるものはこうとう無稽であり，あるものは怪奇冒険小説と紙一重であったり，マンガと違わなかったりする。与える側は，親も教師も作家も厳に気をつけねばならぬ。

---

* On the sciene fiction as the reading for middle school students.

** MOCHIZUKI, Michiko (Tengajaya Middle School, Osaka.)

2. SF 実態調査

1) 調査期日　昭和38年7月10日

2) 調査対象　大阪市立中学校5校　各学年男女生徒

3) 調査方法　各学校各学年普通学級より　2学級ずつ無作為に抽出

4) 調査人員

A	大阪市立天下茶屋(てんがちゃや)中学校	279名
B	大阪市立大正中央中学校	299名
C	大阪市立中野中学校	296名
D	大阪市立加賀屋(かがや)中学校	282名
E	大阪市立我孫子(あびこ)中学校	276名
計		1432名

3. SF 実態調査の結果に対する考察

1) 中学生は SF が好きである。

〔問1〕あなたはどんな本を読むのが好きですか。（本の種類10種類の中より好きなものを3つ選ばせた。）

表1が集計で，好きな順に並べてみると，①探偵推理小説　②探検記　③物語小説　④空想科学小説　⑤少年少女小説　⑥伝記　⑦歴史小説　⑧科学読物　⑨社会科学書　⑩古典　の順であって，SF は4位である。4位では大したことがないと考えられるが，よくみるる男女の差が非常に多いことに気がつく。

順位	男　子	%	女　子	%
1	探検記	21.1	物語小説	21.1
2	空想科学小説	18.5	探偵推理小説	20.0
3	探偵推理小説	14.7	少年少女小説	18.8
4	伝記	10.0	伝記	10.8
5	科学読物	9.6	探検記	9.6
6	物語小説	8.1	空想科学小説	8.0
7	歴史小説	8.1	歴史小説	5.5
8	社会科学書	4.2	古典	3.3
9	少年少女小説	3.7	科学読物	1.8
10	古典	2.0	社会科学書	1.1
	計	100.0	計	100.0

この表によると，男子は空想科学小説が，各3冊ずつ選んだ4243冊の18.5％になる。これは3冊ずつ選んでいるので，調査人員748名の55％が，空想科学小説を選んでいることになり，女子は684名の24％が選んでいることとなる。そして全員の割合は1432名の40％が SF を選び，中学生は SF が好きということがわかる。

〔問2〕あなたは SF が好きですか。嫌いですか。

好きと答えた生徒690名は，全員1425名の48％であり，（問1）で出た答の40％と近い割合である。

表1　好きな本の種類

		伝記	少年少女小説	探偵推理小説	探検記	物語小説	古典	歴史小説	科学読物	空想科学小説	社会科学書	無答	総計
1年	男	82	30	108	155	57	9	62	71	134	37	11	756
	女	73	128	110	75	133	27	38	11	50	10	11	666
	計	155	158	218	230	190	36	100	82	184	47	22	1422
2年	男	64	25	116	162	50	11	52	77	143	19	10	729
	女	63	154	151	56	144	13	37	16	68	5	4	711
	計	127	179	267	218	194	24	89	93	211	24	14	1440
3年	男	74	27	103	149	73	24	66	64	132	35	12	759
	女	84	101	145	63	152	27	37	10	44	7	5	675
	計	158	128	248	212	225	51	103	74	176	42	17	1434
合計	男	220	82	327	466	180	44	180	212	409	91	33	2244
	女	220	383	406	194	429	67	112	37	162	22	20	2052
	計	440	465	733	660	609	111	292	249	571	113	53	4296

表2　SFの好き嫌い

		好き	嫌い	どちらでもない	無答	総計
1年	男	163	30	58	1	252
	女	102	38	82	0	222
	計	265	68	140	1	474
2年	男	139	30	71	3	243
	女	95	44	98	0	237
	計	234	74	169	3	480
3年	男	130	46	76	1	253
	女	61	74	88	2	225
	計	191	120	164	3	478
合計	男	432	106	205	5	748
	女	258	156	268	2	684
	計	690	262	473	7	1432

男子に比べて女子は好きな生徒が少なく，学年がすすむにつれて，各学年とも減っていくのはなぜだろうか。

SFが好き	1年	2年	3年
男子	65%	58%	51%
女子	46	40	27

女子の3年になっての減り方が特にめだつ。女子は文学に目ざめるのが早いので，3年になると，他の物語小説の方に目が向いてゆくのかもしれぬ。〔問1〕の表を見ても明らかである。

次に嫌いの方はどうだろう。

SFが嫌い	1年	2年	3年
男子	12%	13%	18%
女子	17	18	33

やはり嫌いがふえるのは，3年，殊に女子の33%は多い。好きの%の減るのとよく合っている。それにしても，好きの%の方が，嫌いの%よりはるかに多いのには驚かざるを得ない。

2)　中学生はなぜSFがすきか。

〔問3〕あなたはSFがなぜすきですか。（註）問2でSFが好きと答えたもののみに答えさせた。

表3を見ると，「自由に空想できるから」と答えた生徒が一番多く，学年を追って，ほとんど変わりはない。やはりSFを好む者は，空想の場としてSFをたのしんでいるといえる。次は「スリルがあるから」で，男子は1年25%　2年17%　3年13%で，だんだん低調になる。SFのスリルも型があって，学年がすすむにつれてもてはやされなくなるのかもしれない。女子は1年29%　2年26%　3年24%　と案外率が高いのである。「新しい科学技術がとり入れられているから」は，1年男子14%　2年22%　3年21%と相当の関心があるが，女子は1年17%　2年13%　3年14%である。少ないけれど

表3　SFが好きな理由

		すじがおもしろいから	新しい科学知識がとり入れられているから	きばつなものがでてくるから	スリルがあるから	自由に空想できるから	無答	総計
1年	男	15	23	13	42	69	1	163
	女	5	17	6	29	43	2	102
	計	20	40	19	71	112	3	265
2年	男	5	31	17	24	62	0	139
	女	7	12	7	25	43	1	95
	計	12	43	24	49	105	1	234
3年	男	4	27	15	17	67	0	130
	女	1	9	6	15	30	0	61
	計	5	36	21	32	97	0	191
合計	男	24	81	45	83	198	1	432
	女	13	38	19	69	116	3	258
	計	37	119	64	152	314	4	690

表4. SF が 嫌 い な 理 由

		すじがばからしいから	どれもおなじようだから	うそばかりでつまらないから	科学用語が多くむづかしいから	SF には興味がないから	無　答	総　計
1　年	男	3	1	6	4	15	1	30
	女	3	6	1	3	25	0	38
	計	6	7	7	7	40	1	68
2　年	男	5	6	5	5	9	0	30
	女	3	7	2	2	30	0	44
	計	8	13	7	7	39	0	74
3　年	男	6	7	6	5	19	3	46
	女	14	8	1	3	40	8	74
	計	20	15	7	8	59	11	120
合　計	男	14	14	17	14	43	4	106
	女	20	21	4	8	95	8	156
	計	24	35	21	22	138	12	262

も，科学のおもしろさに興味を持ち，そのために SF が好きな生徒もあるのはたのもしいと言わなければならない。「すじがおもしろいから」「きばつなものがでてくるから」に答えた生徒はわずかで，結局，自由に空想できるから」の中に包含されるべき答なのであろう。

3) SF の嫌いな中学生はどんな理由によるか。

〔問4〕あなたはなぜ SF が嫌いですか。(註) 問2で SF が「嫌い」と答えたもののみに答えさせた。

(ア)「SF に興味がないから」に答えた生徒が多く，総計の55％を示している。

そして「SF に興味がないから」と答えた生徒は，男女の差が大きく，2年生になって最大となり，男子30％女子68％を示し，女子が SF に興味を持っていないことがわかる。この SF に興味を持たないものの中には

a) 食わず嫌いで SF を読まない生徒

b) 文学書を好み SF など見向きもしない者

c) 試験に追われて SF はおろか読書いっさいのできない生徒

などがいることが考えられる。

(イ)「科学用語が多くむづかしいから」に答えた生徒は案外少ない。これは特別の SF 以外，科学用語がそうむづかしくないからとも言える。また科学用語に抵抗を感じないというよりも，難解なときは，とばし読みをしてでも，自由な空想を楽しめる世界に遊ぶ願望の方が強いのであろう。また，〔問3〕の「SF がなぜ好きか」で，「新しい科学知識がとり入れられているから」が，わずかながら漸増しているのと表裏の関係がある。

(ウ)「すじのばからしさ」を訴える生徒は，3年生を除いては男子が多い。すじのばからしさを云々する生徒は SF への関心とも関心があり，「うそばかりでつまらない」と答えた生徒と同様，一応読んでからの批判なのであり，ともにその％は低い。これをみると，関心を持たない生徒は多いが，一たん SF の世界にはいってみると空想であり，うそだとわかってもおもしろくてやめられないということになりそうである。

4) SF の滲透度

次に SF 10点を選んで，中学生に滲透度の調査をした。資料選定の基準は，①手にはいりやすいもの ②学校図書館に比較的多くあるもの ③調査校に共通にあるもの ④各国作家のものを選んだ ⑤バラエテイも考えた。(海底もの・宇宙もの・時間もの・未来もの)

(ア) 読んでいる順に並べてみると次のようになる。①月世界旅行 ②海底2万里 ③宇宙戦争 ④地球SOS ⑤消えた惑星のなぞ

表 5　SF の 滲 透 度

（問5）つぎの 1)〜10) までの本について，あなたは ア)〜オ）のどれにあたりますか。○をつけてください。

番号	著者	書名	性別	読んだ ア）全部	読んだ イ）一部	読んでいない ウ）どんな本かだけ	読んでいない エ）題名だけ	読んでいない オ）知らない	無答	合計
1	ベルヌ（フランス）	海底2万里	男	79	61	53	201	335	19	748
			女	45	33	45	157	393	11	684
			計	124	94	98	358	728	30	1432
2	ウエルズ（イギリス）	宇宙戦争	男	18	70	58	232	311	9	748
			女	16	17	33	178	417	23	684
			計	84	87	91	410	728	32	1432
3	ウエルズ（イギリス）	タイムマシン	男	25	29	44	165	468	17	748
			女	4	14	25	89	542	17	684
			計	29	43	69	254	1003	34	1432
4	瀬川昌男（日本）	白鳥座61番星	男	14	17	15	53	635	14	748
			女	5	12	18	58	574	17	684
			計	19	29	33	111	1209	31	1432
5	ペ・ブラドコ（ソビエト）	宇宙船アルゴー号の冒険	男	24	19	18	84	582	21	748
			女	6	11	23	77	557	10	684
			計	30	30	41	161	1139	31	1432
6	ハイライン（アメリカ）	宇宙兄第の秘密	男	22	25	16	72	596	17	748
			女	13	19	27	85	526	14	684
			計	35	44	43	157	1122	31	1432
7	ベルヌ（フランス）	月世界旅行	男	77	87	51	236	280	17	748
			女	29	48	50	253	296	8	684
			計	106	135	101	489	576	25	1432
8	瀬川昌男（日本）	地球SOS	男	48	47	38	170	415	30	748
			女	12	14	18	132	498	10	684
			計	60	61	56	302	913	40	1432
9	レッサー（アメリカ）	宇宙大オリンピック	男	12	22	13	82	583	36	748
			女	6	6	13	72	575	12	684
			計	18	28	26	154	1158	48	1432
10	マルチノフ（ソビエト）	消えた惑星のなぞ	男	35	25	19	128	505	36	748
			女	19	27	24	126	472	16	684
			計	54	52	43	254	977	52	1432

これから次のようなことが考えられる。

a）1位から3位までは SF の古典といわれるものである。

b）最近の SF ブームに乗って多くの SF シリーズが出ているが，この上位の作品は，ほとんどこのシリーズに入っているものである。

c）タイムマシン・白鳥座61番星等，題名が魅力的でないものはあまり読まれていない。

（イ）男女の嗜好の差

男子		女子	
月世界旅行	164	海底２万里	78
海底２万里	140	月世界旅行	77
宇宙戦争	138	消えた惑星のなぞ	40
地球ＳＯＳ	95	宇宙戦争	33
消え惑星のなぞ	60	宇宙兄弟の秘密	32
タイムマシン	54	地球ＳＯＳ	26

女子の興味が男子と比較にならない程低い。即ち女子の第一位が78人であるに対して，男子では第一位164人である。女子の78人を男子の中に入れると六位になってしまう。SF の中でも文学的のものに女子は関心を持っているようである。

（ウ）つぎに表５の各作品について，ア〜オの項目の解答者数の，全解答者数（無答を除く）に対する割合を出してみた。

ア，イの合計をしらべると，最高は「月世界旅行」の17,1％，最低は「宇宙大オリンピック」の 3.3％となり，後者が最新刊であることを考慮に入れるにしても，全体に読んだ者の比率が非常に低いことがわかる。

また，読んでいないもののうち，全然知らないと答えたものが非常に多く，「白鳥座61番星」は86.3％，「宇宙大オリンピック」は83.7％，「宇宙船アルゴー号の冒険」は 81.2％というような高率になり，この率の低いのは，「月世界旅行」の 40.9％，「海底２万里」の52.0％，「宇宙戦争」の 52.0％で，結局，作品の存在さえ知られていないものは，読まれていないということになる。

とにかく SF が好きと答えた生徒が48％もあるわりには，作品の滲透度は非常に低いということがわかる。原因は種々考えられるが，よい作品の出現と，読書指導が必要であろう。

５）教科と SF の関連

〔問６〕あなたはどんな学課がすきで，どんな学課がきらいですか。好きな学課には○をきらいな学課には×を１つずつつけなさい。

１）国語　２）社会　３）数学　４）理科　５）音楽　６）美術　７）保健体育　８）技術家庭　９）英語

表６　ＳＦ の好き・嫌いと，好きな学課との相関

SF が	好き				嫌い			
	男	女	計	%	男	女	計	%
国語	39	75	114	20.4	7	46	53	25.5
社会	61	15	76	13.6	23	11	34	16.3
数学	52	23	75	13.4	12	14	26	12.5
理科	55	4	59	10.5	10	2	12	5.8
音楽	12	30	42	7.5	8	16	24	11.5
美術	23	6	29	5.2	7	4	11	5.3
保健体育	25	9	34	6.1	11	5	16	7.7
技術家庭	26	9	35	6.2	4	7	11	5.3
英語	46	50	96	17.1	5	16	21	10.1
合計	339	221	560	100	87	121	208	100

表６の数字を見ていくと，国語，英語が多く，理科や数学は少なくなっている。それで国語英語の好きな生徒が，SF 好きと見られそうである。しかし，国語や英語は低学年の，殊に女子が好むので，数量による考察は不合理のようである。それで各学課ごとに好き，嫌いと答えたものの，全体に対する％を出してみた。

すると SF が好きの％が嫌いの％よりも高いものは，数学・理科・技術家庭・英語であって，英語を除いては大体理数科であることがわかる。「SF が好きな生徒は理数科が好き」であることが表に表われている。（英語だけは特殊なケースで，１年は英語を好むが２年３年と急激に好きな生徒が減っていくので，１年の１学期の調査で英語が多くても，はたして英語の好きな生徒が SF 好きであるかはわからない。）

次に SF の好き・嫌いと，嫌いな学課との相関を表７で考察してみる。

前と同様にして見ると，国語・社会・音楽・美術・技術家庭の嫌いなものは SF が好き，数学・理科・保健体習・英語の嫌いなものは SF が嫌いとなり，表６と表裏の関係になることがわかる。結局 SF 好きは理数科の好

表7　SF の好き，嫌いと，嫌いな学課との相関

SF が	好き				嫌い			
	男	女	計	%	男	女	計	%
国語	32	8	40	7.1	9	3	12	5.8
社会	28	42	70	12.6	7	19	26	12.6
数学	48	56	104	18.6	12	28	40	19.3
理科	27	37	64	11.4	7	22	29	14.1
音楽	44	11	55	9.8	12	3	15	7.2
美術	23	18	41	7.3	8	4	12	5.8
保健体習	14	5	19	3.4	2	8	10	4.8
技術家庭	43	20	63	11.2	6	9	15	7.2
英語	79	25	104	18.6	23	25	48	23.2
合計	338	222	560	100	86	121	207	100

きな生徒で国語・社会の嫌いな生徒という結果が出たので興味が深い。

4. むすび

以上，調査の結果を考察してみると，

1)　中学生は空想科学小説に大きな魅力を感じている。同時にノンフィクションの宇宙もの，天体もの，宇宙旅行ものにも関心がある。

2)　すぐれた空想科学小説を読ませたい。こうとう無稽でない，科学的知識を踏まえたたのしい科学への信頼感を抱かせる読みものを読ませたい。

3)　出版が少ない。昭和30年度から38年度までの出版状況を出版年鑑により調べてみた。

表8のように，SF の文学書（児童書の中の）に対する割合はわずかながらふえてはいるが，それも再版重版が多く，新しいものはほとんど出ていない。また外国作家の翻訳や再話がほとんどで日本の作家の，児童向きの SF はあまりない。

4)　すぐれた空想科学小説（SF）の出現を望む。――宇宙時代にはいった今，科学技術の進歩をさらにのりこえて，万人が信頼感をもって読みついでゆくような，青少年の正しい指導となるような空想科学小説の出現を期待する。

中学生の読書研究会

大阪市立大正中央中学校　吉井善三郎
〃　中野中学校　礎野　岩男
〃　加賀屋　〃　多田芙美子
〃　我孫子　〃　栗駒乃富子
〃　天下茶屋　〃　大町　文生
〃　天下茶屋　〃　望月　道子

表8　空想科学読み物の数量の推移 出版年鑑による。DはBに対するCの%，FはCに対するEの%

年	A 出版総計	B 児童書	C 文学書	D 児童書に対する割合	E 空想科学小説	F 文学書に対する割合
30	21,653	3,260	1,288	39.5	6	0.5
31	24,541	3,551	1,326	37.3	33	2.6
32	25,299	4,042	1,520	37.6	27	1.7
33	24,983	3,397	1,339	39.4	14	1.0
34	24,152	2,725	1,023	37.5	21	2.1
35	23,682	2,435	1,148	47.1	27	2.3
36	21,849	2,359	1,178	40.6	35	2.9
37	22,010	2,419	1,246	51.5	33	2.6

統計的にみた高校生の読書生活*

大阪市立都島工業高等学校

丹　羽　照　夫**

1.　高校時代と読書

高校時代は，精神が自律化され，個性化される時代である。思考に論理的綜合性が加って，従来の具体的な考え方から成長して抽象的な考え方が出来る様になり，時間空間の世界が著しく拡大してくる。又，思考に合理性が伴って，批判力，価値判断が出来る様になり，ここにはっきりと自己の理想が形成されてくる。理想的思考傾向は青年時代の重要な特質で，常に外界に憧れ，探求，空想，大望と結びついて，その創造生活の基調をなしている。この様に精神が自律化され，個性化されて，理想が形成される時代には，読書は重大な意義，機能を有する。即ちこの様な精神の激動期を経て，著しく理性的に傾いていく時代に，この大きな精神の流れを導き，自己を深く，広く，高く自然や社会，特に文化の世界に接触させるには，読書をぬきにして到底考えられるものではない。

又，高校時代は人生に対する準備期であり，選択期でもある。自己の性能特質をよく知り，自分は何に進めば一番成功し，一番安全で，一番幸福になり得るか，という根本問題と取り組んで，自らを吟味し，自己の進路を決定する時期である。この基礎準備の時代に得られた経験や，知識，教養は，実に終生の基礎となる。又この時期は最も多感な印象的時代で，ここで結ばれた友達や先生，学んだ校舎，額に汗した体育大会などは，尽くることなき終生の思い出として，自己の一生を貫いて花をそえてくれるものである。この基礎準備期にこれを導き，これに指針と確信を与えるものは，先生や両親，或いは先輩などの指導である。高校時代には親身の相談相手や指導者が欲しい。だが又あまりにも秘密の多い時代でもある。心から一切をぶちまけて語り合いたい先生や友人を求める反面，これを否定して孤独になりたい一面をもっている。されば，この明かし得ない心の秘密を誰にうちあけて相談したらよいのだろうか。それらの要望にこたえてくれるのが読書である。書物は宇宙や自然乃至は社会や人間の万華鏡であって，そこにはすべてがかくされている。人はそれを読むことによって真理や事実に触れ，その日常のわずらわしさから解放されて，高く広くかけめぐることが出来るのである。

2.　学校図書館の目的と現状

以上の様に，高校時代の読書は，唯に勉強の為のみならず，人格形成に重大な影響を与えるが故に，その指導については格別の配慮を必要とする。しかるにその現状は如何？

学校図書館法第２条にうたわれている学校図書館の目的は，デューイの経験主義を源とし，社会中心主義思想を経て，今日に至った現代の学校教育観を基盤として生れたもので，学校図書館が現代の学校教育の資料センターとして，その機能を果すことを明示している。しかも高校に於いては，前述の如く，精神の激動期かつ形成期であるが故に，学校図書館の存在意義もより大であるといわねばならない。ところが我が国は，憲法に文化国家

---

* A reseach on the reading life of high school students.

** NIWA, Teruo. (Miyakojima Technical High School, Osaka.)

を標傍し乍らも，主に財政上の理由又は政治上の理由から，職員定数，予算措置等に不備を来し，学校図書館が充分にその本来の資料センターとしての機能を果し得ず，中途半端な存在になって，単なる学校の飾り物になり終っているところが多い現状である。即ち現状では，専任司書教諭が殆んど居らず，兼任で図書館を管理させ，運営の実務に当る学校司書もその機能からみて一校当り最低3名を必要とするに拘らず，大阪市でやっと1名確保出来たに過ぎない状態である。又，図書館費のすべては大阪市の場合，全部 P.T.A よりの費用でまかなわれている。その結果学校に於いて図書館が資料センターとしての機能を充分に発揮し得ず，授業は講義式になり，図書館は単なる貸本屋的運営を余儀なくされている現状である。そしてこの教育の不徹底が生徒にしわ寄せせられ，伸び得る生徒をしてより充分伸ばし得ない結果となり，現場に接する教師としてその責任を痛感し，敢えてここに現状の一部を報告する次第である。

3. 本校生の生活環境と素質

本校生は大阪における一般サラリーマンの子弟が多く，生活は安定している。奨学資金受給生は全生徒中約2割程度。大部分が本人，保護者共就職を希望し，進学希望者は少い。通学時間は平均30分乃至40分で，約80%が電車，バスで通学している。知能偏差値は54〜66にほぼ集中しており，平均62で，全国高校平均58より若干高い。本校が大阪に於ける工業有名校として名前が通っているせいか，生徒は総体に質の良い者が集っており，本校生であることにプライドを持ち，性質はまじめで，明朗な者が多い。〔編者注・統計表省略〕

4. 読書環境と読書傾向

本校生 1213 名（全生徒の98%），並びに大阪市立全日制高校よりの抽出生徒（各校50名宛）を対象に，38年1月に同じ項目で読書調査をしたところ，どちらもほぼよく似た比率を示し，現代高校生が工業，商業，普通の課程別に拘らず，ほぼよく似た生活をしていることがわかった。ただし普通課程で進学希望の多い学校では勉強時間が3乃至4時間程になり，テレビ視聴時間が減っている。

tab. 1 によると，勉強は1時間〜2時間，読書は30分〜1時間，テレビ視聴が1時間〜2時間の者が多い。これを就寝時間を23時と仮定して逆算すると，fig. 1 の様になった。

fig. 1 標準生徒の一日の生活

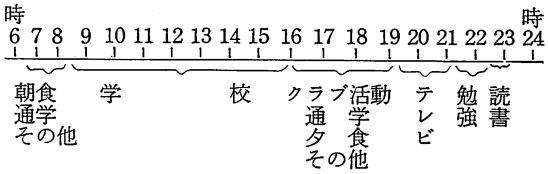

fig. 1 を見ると，勉強時間及び読書時間が大変少いことが眼につき，家庭に於ける時間を学校生活と結びつけることによって，より教育効果を挙げ得る余地が推測せられ，今後の家庭教育又は学校教育に一つの問題を示している様に考える。テレビ視聴時間というのは，それが家庭だんらんの手段として利用されるならば決して長いとはいえないが，出来れば新聞などで予め番組を研究し，自主的にテレビ視聴する様に指導したいものである。

しかし fig. 1 から，何といっても今後問題になるのは放課後から午後7時頃までの3〜4時間の余暇指導で

tab. 1 勉強，読書，ラジオ・テレビ視聴時間（%）

A：大阪市立高校　B：都島工業高校

項目	勉強		読書		視聴	
	A	B	A	B	A	B
0分	6	7	14	10	3	0.4
15分	6	5	21	17	1	1
30分	9	13	37	35	3	5
1時間	22	29	21	26	27	19
1時間半	12	13	3	6	13	16
2時間	20	17	2	5	24	29
2時間半	11	5	0	1	9	8
3時間	12	6	0.7	1	12	13
3時間以上	2	5	0.7	0.3	9	8

あろう。

tab. 2は，読書動機として，「漠然と時間つぶしに読む」者が多く，問題意識をもって読む者が少いことを示している。これは読書を唯，軽いレクリエイション的に考えている者が多いことを示し，まだまだ読書の醍醐味を知るまでに至っていない。

tab. 3から読書障害として「クラブ活動」があげられているが，これと共に，「漠然と遊んだ」り，「テレビをよく見る」や，「文学的理解に乏しく，進んで読書に興味がない」と答えた者が案外多い結果から，今後私達にとって，動機づけの研究や，学習指導，生活指導両面にわたる根本的な再検討が必要であると考える。

tab. 2 読書の動機（%）

項　目	A校	B校
a．漠然と読む	19	16
b．ベストセラーだから読む	6	2
c．勉強に必要だから読む	8	7
d．時間つぶしに読む	20	12
e．教養のために読む	22	37
f．手当り次第に読む	10	16
g．報道を得るために読む	15	9

tab. 3 読書の障害（%）

項　目	A校	B校
a．よく読書している	—	14
b．漠然と遊ぶ	18	18
c．テレビをよく見る	18	17
d．宿題が多すぎる	4	4
e．予習復習でいっぱい	7	6
f．クラブ活動で時間をとられる	15	15
g．受験準備に追われる	4	4
h．身体に障害がある	0.5	0.3
i．文学的理解に乏しく進んで読書する興味がない	19	11
j．本の選択がわからない	10	6
k．家がせまい	1	1
l．父兄が無理解	1	0.3
m．経済的余裕がない	1.5	2
n．仕事やアルバイトのため	2	2

tab. 4は昭和37年10月に生徒図書委員66名（各クラス2名宛）を対象にした調査であるが，それによると次の結果が出た。

1　推理小説　21%
2　ユーモア小説　20%
3　日本近代文学　17%
4　日本現代文学　16%
5　科学小説　14%

本校は工業高校で英語の履習単位が少いせいか，文学の中でも外国文学は敬遠される様である。又，新聞・雑誌の興味記事としては，

1　スポーツ記事　43%
2　社会記事　39%
3　政治経済記事　29%

以上のことから，現代の高校生は概ね現実社会の影響を受けて，その性向までも現実的，スポーツ的で，社会現象に関心が高く，反面やり切れない気持をスポーツや，ユーモアや，科学的関心でまぎらそうとしているかの様である。このことは一面健全であるといえないこともないが，人格形成の重要期にある高校生が読書の喜びを充分享受していないことを示し，一教師の力だけでは何とも致しがたいもどかしさを感ずる。私の学校では，この様な精神的豊かさの少い生徒達に，少しでも読書の刺戟になればと考え，学習参考書の推せんと共に，教養書の推せんをもしている。

図書館内に於ける推せん書は，大変評判がよく，3ケ月もすれば新刊書が手垢でうす汚くなるまでになっている。このことから考えると，現代高校生はやはり良いものは良いとして知識を求め様としており，私達の指導態勢如何によっては彼らの内心の要求にこたえてやることが出きることを示している。又，推せん書の問題も，唯単に手を拡げるのではなく，彼等の生長過程を理解し，その要求を分析するならば，結論として教科を核とし，その周辺を漸次広げる様な指導がよいのではないかと考えられる。

5.　読書能力

tab. 4 読書傾向の調査（人数）

読書興味	1年	2年	3年	計
日本現代文学	1	8	7	16
日本近代文学	4	4	9	17
日本古典文学	0	1	1	2
東洋文学	0	1	0	1
欧米文学	2	3	1	6
歴史小説	0	6	2	8
歴史	0	0	1	1
伝記	2	2	2	6
推理探偵小説	9	6	6	21
冒険探険小説	4	2	2	8
ユーモア小説	5	8	7	20
科学小説	7	5	2	14
随筆	0	0	3	3
劇	0	0	1	1
詩歌	2	0	1	3
語学	1	0	0	1
数学	3	0	0	3
科学（理科）	2	3	0	5
地理	1	0	1	2
工学	2	2	3	7
思想	0	1	3	4
哲学	0	0	1	1
法律経済	1	1	0	2
医学	1	0	0	1
趣味	2	1	2	5
スポーツ	3	3	1	7
美術	1	0	0	1
写真画報	2	1	1	4
マンガ	3	2	1	6

新聞雑誌の興味記事	1年	2年	3年	計
政治経済	8	10	11	29
社会	9	16	14	39
スポーツ	14	13	16	43
漫画	6	2	2	10
映画	5	4	6	15
探険	5	3	0	8
学芸	1	2	4	7
趣味	5	6	4	15
小説	5	4	3	12
写真	2	0	0	2
広告	2	1	1	4
その他	1	0	0	1

読書量（通常一カ月）			
0冊	0	0	0
1冊	6	1	6	13
2冊	5	7	7	19
3冊	5	7	3	15
4冊	3	0	2	5
5冊	1	3	2	6
10冊	1	1	1	3

蔵書量			
0～10冊	4	4	2	10
11～20冊	10	8	7	25
21～30冊	1	4	2	7
31～50冊	1	2	6	9
51～80冊	1	2	3	6
81～100冊	0	0	1	1

読書能力としては，標準化された問題を使用するのが当然であるが，予算の都合もあり，今回は本校で作った問題によって読書能力をみることにした。読書力としては元来，読字，読解，速読，単語等の分野が考えられるが，高校生として，一応読字，単語について充分知識があるものとし，速読については一斉テスト形式をとる関係から省略して，読解力と図書利用能力の綜合を読書能力と考えてテストした。

このテストを通じて感じたことは，教科殊に国語科を中心として読解力指導を充実すると共に，図書館が資料センターとして，学校の他機関と有機的連けいをしてサービスするのでなければ効果は期しがたいということであった。

（紙面の都合上読書能力調査結果は略す。）

6. 知能と学習成績と読書能力の相関性

読書能力が知能や学習成績とどの様な相関を有し，読書指導の学校教育における必要性を知る為に，それらの相関表を作った。私の学校では昭和37年6月に1年と3年を対象に田中A式第II形式の知能検査をしたので，これと，昭和38年1月実施の読書能力テストと，昭和38年3月末の1年と3年の学習成績を比較した。前述の如くこの読書能力テストが標準テストでない為その信ぴょう性については権威あるものと言えないが，或程度その傾向を推測出来るものと考える。

tab. 5によれば，知能指数と学習成績はかなりの相関を示しているのに対して，tab. 6及び tab. 7によれば，読書能力は，知能指数とも又，学習成績ともあまり高くない相関を示している。そしてこの関係を今少しくわしく検討すると，知能指数が若干低い者でも，読書能力の高い者は学習成績に比較的良い成績をとり，逆に知能指数の高い者でも学習成績がそれほどでもない者は，読書能力も又，低いことがわかった。

以上のことから，今後は学習成績に重要な要素を占めているらしい読書能力を，学校教育の中で再検討し，これの科学的研究と共に，その系統的な指導体制が必要であると考える。

7. ま と め

技術革新が叫ばれて，後期中等教育の充実が世論となっている今日，学習を深め，生活を豊かにする為には，先づ高校生の実態を知らなければならない。本校並びに大阪市立高等学校教育研究会図書館部では，以上の理由から昭和37年度在校生について読書調査をしたが，それをまとめたのが本報告である。

これによると，現代の高校生は精神の成長に伴って内に求めるものを抱き乍らも，適当な指導者又は友人にめ

tab. 5 知能指数と学習成績の相関表

知能＼成績	0～39	40～49	50～59	60～69	70～79	80～89	90～100	計
30～36			2	3	1			6
37～41			3	12	9			24
42～47			10	52	22	3		87
48～53			15	69	58	7	1	150
54～59			18	101	104	29	2	254
60～66			9	85	88	29	1	212
67～72			5	12	27	12	3	59
73～78			1	6	7	8		22
79～84					3			3
85～90								0
計			63	340	319	88	7	817

（註）対象：都島工高１年と３年の全員。知能指数：昭和37年６月実施の田中A式第Ⅱ形式による偏差値
学習成績：昭和38年３月末の学習成績の平均点
読書能力：昭和38年１月実施の本校作製の読書能力テスト問題数25問題

tab. 6 読書能力と知能指数の相関表

知能＼読書	0～4	5～7	8～9	10～12	13～14	15～17	18～19	20～21	22～23	24～25	計
30～36				1	1	2		2			6
37～41					7	7	6	2	2		24
42～47				2	11	18	27	16	11	2	87
48～53				2	4	37	38	31	29	9	150
54～59				5	16	57	75	49	40	12	254
60～66				2	2	40	61	50	42	15	212
67～72					1	15	19	10	11	3	59
73～78					1	2	4	5	8	2	22
79～84									2	1	3
85～90											0
計	0	0	0	12	43	178	230	165	145	44	817

tab. 7 読書能力と知能指数の相関表

成績＼読書	0～4	5～7	8～9	10～12	13～14	15～17	18～19	20～21	22～23	24～25	計
0～39											0
40～49											0
50～59				3	7	18	20	8	5	2	63
60～69				5	28	94	81	67	53	12	340
70～79				4	8	55	107	61	65	19	319
80～89						11	22	27	20	8	88
90～100								2	2	3	7
計	0	0	0	12	43	178	230	165	145	44	817

ぐり合うこと少く，読書の醍醐味も知ることも少くして，テレビを始めとするマス・コミ攻勢に押しまくられ，つい安易な生活に逃げ込もうとしている様である。即ち一日に１時間～２時間勉強し，30分～１時間読書し，テレビを２時間位みているが，放課後から午後７時頃までを漠然と過し，これに対して学校・家庭共殆んどこれといった指導方針をもっていないこと，及び，読書に興味がない者が案外多く存在し，その読書傾向も推理小説等安易な読物に傾き勝ちであることがこれを証明している。青年に夢を持たせ，真理追求に勇気を与える為に，私達は彼等に場所を，資料を，提供しなければならない。学校教育が，教科指導，生活指導，読書指導と，とかくばらばらに行われている現状を卒直に反省し，健康で明るい豊かな人間を作る為に，施設，組織の全面にわたっての再検討が必要なのではなかろうか。読書能力が知能と共に学習成績を高める可能性を有することを認め，資料センターとしての学校図書館を中心として学校教育が展開されるならば今後の教育にはめざましいものがあると信じる。

問題児の読書による治療指導の事例研究*

大阪市立岸里小学校

上　吉　川　脩**

Ⅰ　問題児指導の端緒

問題児の指導の方法は，今まで各方面から検討されてきているが，私は児童に，少しでもよりよい読書環境をつくり，心理的・情緒的に不適応の児童を読書指導によって，是正したいと努めてきた。

客観的に児童の性格を把握するため，まず手初めに田研式の不安傾向診断テストを実施したところ，学級内に7名の不安傾向をもつ児童をみとめた。この7名の中に読書力診断テストのプロフィールでジグザグ型を示したものが4名いたので，この間に何か関連があるように思った。そこで，この4名について，速読テストの確度を求めてみると，全体に確度が低かった。心配ごとや不安があれば，どうしても落ちつきがなくなり，速読の確度も落ちるのではないかと考えられる。

このような児童にいくら読書させても表面上だけ目をはしらせ，じっくり考えて読もうとしないし，安易なマンガや雑誌を読みあさる傾向が強い。

これらの児童に，特性に応じた適切な読書指導をするためには，不安傾向の原因を探求し，それをもとにして善処しなくてはならないと考えた。

児童の性格は環境に影響されることが多いと思うが，特に対人関係において性格が形成されるのではないかと考えられる。その意味で，(A)親子関係診断テスト，(B)友人関係調査（ソシオメトリー）を実施し，続いて(C)家庭環境診断テスト，(D)親と子の読書調査等を実施した。

以上の資料や知能指数，健康状態等をまとめて，読書指導記録票をつくり，一目でその児童の特徴がわかるようにした。

Ⅱ　A児の治療指導の事例

(1)　A児の実態

A児（4年生）の父親の職業は料理屋の夜警で，母親とは離婚しており，父親と子ども一人のアパート暮らしである。A児に深い関心をもった動機はA児が狂言強盗を働いたからである。

日常観察では，陰気ないわゆる冷たい感じの児童で，友だちが誘いかけても冷たい表情のままで，しゃべりたがらず，親しくしようとすれば，却って反抗的な態度を示す。

(2)　テスト結果

イ　読書力診断テスト（表略）――読書年令は約1カ年おくれ，速読テストの確度は40でやや低い。

ロ　不安傾向診断テスト（表略）――「孤独傾向偏差値」9，「恐怖傾向偏差値」10で，この2点に極めて不安傾向が強く現われている。

ハ　親子関係診断テスト――父と子どもが一致して「保護的態度」と「溺愛型」に強い傾向があらわれている。父親に逢って話してみると，「男手一つで，子どもを育てているので，夜，家を明けているのが大変心配である。それで家に居る間はできるだけ子どもの面倒をみて，子どもの云うことは何でも聞いてやる」とのことであった。

---

* Case studies on the remedial guidnce by reading for problem children.

** KAMIYOSHIKAWA, Osamu (Kishinosato Primary School, Osaka)

ニ　交友調査――友だちになって欲しい者はあってもなり手がなく，「孤立児の型」をしめしている。

ホ　家庭環境テスト（表略）――家庭の貧困が目立ち，この事からも友達にひけ目を感じての孤立化が考えられた。

(3)　環境の改善

父親，友だち，家庭環境の三つから，A児の不安の原因をつかみ，これを取除くよう努力した。

イ　カウンセル――父親に事情をくわしく説明して，A児に無意味な心配や不安を抱かぬようにしてもらい，職業をかえて昼間の仕事につくようにすすめ，それまでアパートの管理人に頼んで，A児の世話をしてもらうようにした。

ロ　家庭環境の改良――「家庭の子どもの施設」をよくするため経済の許す範囲内で，学習机，ラジオ，雑誌の購入をすすめ，学校では図書の特別貸出しを許した。

ハ　友だちつくり――交友調査をもとにして，読書グループをつくり，放課後の作業時間を利用して，図書館で読書会を開いた。

(4)　読書療法

学級のリレー選手となり，大活躍して友だちの信望を集めた機会を利用して，読書療法にとりかかった。読書グループ活動に慣れてきた頃から代表で図書を読ませ，時には，意図的にほめてやったりして，はげまし，次第に発言も多くなったので，読後感について討論させたりした。

一方読書により，不安傾向を除去したいので，その読書療法については，児童の特性を考慮して，次の三段階により図書を選択して，読ませるようにした。

1　不幸な境遇をテーマにした物語
2　自分を反省し，自分の立場を考えさせる図書
3　自分の不幸な境遇を乗り切っていくだけの勇気を与えるような図書

勿論，強制的でなく，読みたい図書を数冊えらばせ，その中から，その段階に最も適した図書を与えるようにした。

又，一つの段階を終了して，つぎの段階に移る目安として，児童に感想文や，児童との話し合いによって，その変化の様子を確かめることとした。

そして，次々と段階を進めていった。

(5)　A児がえらんだ本の一例（※読ませた本）

1　串田俊一　雲のひとりごと
2※ローデン　イルゼの幸福
3　アンデルセン　大畑末吉　さやからとび出した5つのえんどう豆
4※オーマン　アルプスの赤い旗
5　吉屋信子　わすれなぐさ
6※国分一太郎　日本クオレ（第3巻）
7　島田一男　青いまんじゅう
8※マロー　家なき子
9※ビクトルユーゴー　ジャン，バルジャン
10　トゥエーン　トムソーヤのぼうけん
11　スピリ　アルプスの少女
12※中沢隆史　日本の英雄
13　野田開作　海底人間
14　さき川のりゆき　原子力，宇宙旅行
15　朝比奈真一　おもしろいくふう
16※ケストナー　飛ぶ教室
17　今井誉次郎　こどもの力
18　沢田謙　湯川秀樹
19※夏目漱石　坊ちゃん
20　北島織衛　めくらのジエロニモ

(6)　指導の結果

38年5月に実施した不安傾向テストで「孤独傾向偏差値」は9から8に，「恐怖傾向」は10から8になった。読書力診断テストでも「読書力偏差値」47が48に，速読テストの「確度」は「やや低いから」「普通」になった。父親も同じ料理屋の雑役として，昼間働けるようになったし，読書活動を通じて，友だちができるようになったのもA児の性格不安にとって好ましいことだった。

Ⅲ　B児の治療指導の事例

(1)　B児の実態

父親はトラックの運転手，母親は子どもの教育に熱心である。ひとり子のため母親はB児（4年生）に寄せる期待は大きく，無理やりに勉強させ，母親自身が試験問題を作って，B児にやらせている。母親の熱心さにB児は友だちと遊ぶこともできず母親から離れようとしている。テストの成績や学習評価が悪いと母親にひどく叱られ，そのため，テストの成績がすぐ頭にきて，落ち着いて問題を読んだり，考えたりできず，たえずそわそわしていて，物事にあきやすく，気に入らぬと，女の子に乱暴するような性格である。

(3)テスト結果

イ　読書力診断テスト（表略）――読書力偏差値は5で普通，速読テストの確度は39で「低く」せっかちな性格を反映させている。

ロ　不安傾向テスト（表略）――「学習不安傾向」が強く，「恐怖傾向」がやや強い。

ハ　親子関係診断テスト――父親はやや厳格型であるが，母親はこまごまとした世話をやき，助力や指図を与える干渉型である。全体に父親より母親に好ましくない傾向が強い。

子供には母親が期待型（野心や要求を強要する型）と消極的拒否型（親に対する悪感情を示す型）とに強い傾向がでている。

ニ　交友調査――友だちに嫌われている憎まれっ子の型に属している。嫌われる理由はよく乱暴するからだそうだ。

ホ　家庭環境テスト（表略）――両親の「教育的関心」の項目では75％であるのに「家庭の一般的雰囲気」は40％と低い結果がでている。

(3)　環境の改善

イ　カウンセル――B児は落ち着いて学習できないので先ず母親を学校へ呼び，B児の為にやっていることが逆効果になっていることを例をあげて説明し，今迄の態度を改めるように話した。そして次のような約束をした。

①　B児の成績についてやかましく云わない。

②　勉強を当分控える。

③　B児と毎日，図書を読む。

(4)　読書療法

初めはB児に根気がないし，母親がそばに居るので，嫌がるだろうと思ったので，新聞の切抜き資料の中から，短い童話を選び，そのうち面白そうなものをB児に読んで聞かすようにさせた。今迄と変った母親の態度にB児はとまどっていたが，慣れるにしたがって，自分からすすんで読むようになった。短い童話で自信をつけたのか，国語の時間に教科書を積極的に読むようになった。

そのうちクラブ活動で図書部に入りたいと云ってきた。この言葉で，B児は読書に興味と自信をもってきたと嬉しく思った。

図書部に入ってから，友だちに刺激されてか，よく図書を読むようになったので，読みたい図書を選ばせ，その中からB児の治療に適した図書を読ませるようにした。

B児は何よりも自信をもたせなくてはいけないので，平易なもので，興味をそそる物語を読ませた。慣れるに従って，次のような段階をへていくようにした。

①　母親の愛情にふれるもの

②　自分の将来を考えさせるような図書を読ませた。

感想文も始めはあまり書きたがらなかったので，気のむいた時に書かせた。

学習に対する自信ができるに従って，けんかもしなくなり，友だちからも嫌がられることもなくなった。

母親も今ではB児の読書相手をしたりB児の話を聞いてやったりしている。

(5)　B児がえらんだ本の一例（※読ませた本）

1　ア　ダ　モ　フ　海底五万マイル

2　山　主　敏　子　オニの子ブン

3　小　川　未　明　おばけとまちがえた話

4　安藤美紀夫　白いリス
5　山田一枝　ガリレオ
6　山主敏子　しあわせの王子
7※三木澄子　ナイチンゲール
8　山中　恒　サムライの子
9　松谷みよ子　竜の子太郎
10　ストウ夫人　アンクル・トムの小屋
11　デュマ　巌窟王
12　宮口しづえ　山の終バス
13　羽生　操　門番の子ブルーズ
14　砂村秀治　ファーブル
15　柏熊達生　ピノッキオ
16※坪田譲治　善太と三平
17　宮城謙一　良寛さま
18※カルナウーホワ　愛の学校
19※浜田広介　泣いた赤おに
20※シートン　かしこいコヨーテ（シートン動物記）

(6)　指導の結果

38年5月に行なった不安傾向診断テストでは「学習不安傾向偏差値は9から5に，「恐怖傾向偏差値」は8から6となり，読書力診断テストも偏差値は51から53となり，速読テストの確度も「やや低い」から「普通」となっていた。

犯罪少年の読書療法による臨床例*

福岡家庭裁判所飯塚支部

大　神　貞　男**

1.　調査の経過

本ケースは昭和38年6月21日事件受理し，私が事件担当調査官として7月21日一応の調査を終了し，その結果少年法第25条の試験観察処分の意見を提出し，審判結果提出意見通り決定され，以降少年の生活指導を担当したが，経過は相当に良好で昭和38年11月14日不処分決定を以って事件は終結した。この間，ささやかに読書療法を試みたのでここにその概要を報告することとした。

2.　問題行動

(1)　司法警察員送致の犯罪事実

○少年KはM市立第一中学校に在学中であるが，昭和38年6月3日午前8時頃少年Iに対し〝お前は喧嘩をした事を警察に知らせたがそのため俺は父親からやかましく言われた。〟と同校音楽教室内につれこみ，取組合となり双方それぞれ暴行した。

○少年Kは同年5月19日および24日に法定の除外事由がないのにかかわらず喧嘩の際の護身用として登山ナイフ一本又渡り 16cm を，また24日には刺身包丁1本又渡り 29cm を不法に所持しM市を徘徊していた。

(2)　学校照会による問題行動

学校照会書に対する学校側の回答の中より問題を摘記すると，(1)K少年は短気で極端に自分を主張する。(2)包丁等を持参し警察に補導された。(3)転入生（3年）とけんかをし補導された。(4)特定のグループに支持されるだけで信頼なく級友に嫌われている。(5)学習態度は数学の時は良いが，言語態度等不作法である。(6)悪友が多く学級活動に協力しない。(7)2年生時欠席が19日ある。

3.　家庭環境

○住宅地は筑豊炭田地区の炭鉱都市で人口5万位のM市郊外の農村地帯で，付近は一般に中流農家が多いが，少年の家は一見いかにもみすぼらしい草茸平家建の陋屋である。

○家族

(1)　実父A（54才）小学校卒業。土木人夫をして現場監督の職にある。少年が中学校2年頃胃病で手術をしてその後労働はあまりできず，月収2万円位をとっている。環境調査の結果判明したところでは同じ職場の未亡人某女と親交があり，よく家庭を不在にし仕事にもあまり行かずかなり我がまま勝手な生活をしている様である。性格的にも相当な横暴な父親振りで少年や母にとてもやかましく，その暴君振りは近隣でも定評的である。父親の暴君的態度と不倫生活，病弱から来る不気嫌発作により家庭内の愛情関係は相当に不安定で，夫婦親子間に著しい不安と動揺，緊張と葛藤場面を生じている。

(2)　実母B（45才）小学校卒業。一見いかにも素朴貧困な家庭の主婦。夫の暴君的態度，不就業そして不倫生活のため一時北九州市小倉区の知人の家に半年ほど家出をしていたことがある。夫の生活態度に半ば諦めた心境で日雇人夫として働いている。少年と母との間の愛情交流は親密で少年は母になに事も相談している。

(3)　実弟C　Kと同じ中学校一年生。大変元気な少年で

---

* An example of bibliotherapy for a delinquent.

** OOKAMI, Sadao (Fukuoka Court of Family Affairs)

あるが言語態度は粗野である。しかし不適応行為や非行はない。

○経済状態　父はあまり仕事にも行かず生活保護と母の日雇人夫の収入で生計を維持しているようである。

4.　少年の生活史概要

昭和22年4月15日現住居において出生。心身とも健全に発育。小学校時代は出席も良く学業成績もクラスで常に2～3番ぐらいであった。クラス委員をつとめたこともある。不適応行動なく家庭環境も安定し学習意慾もありまた読書もかなりした。

昭和36年中学校入学。初めは出席情況も良く勉強もしていたが，1年3学期頃から校内に喧嘩が流行しだして少年もその渦中にまきこまれた様である。またこの頃父が発病し家計貧困におちいり父の不気嫌発作も甚だしくなり，家庭内は暗い気分に閉ざされるとともに少年はしだいに情緒的不安定に傾いたとみえ，欠席14日遅刻19回を数えるに至った。これと共に学習意慾も低下し学校照会書の記載の如く各種の問題行動が発生する様になった。この頃から自省力を欠き短気となり極端に自己を主張し腕力沙汰が出て来，不良交友も始まり，学級活動も非協力的となった。3学年になってからは前記のように警察に補導されたりする様になって，遂に犯罪行動として家裁に送致されるまでになった。

この反面，少年は柔道に熱心であり，3学年になってからは高校進学の希望をもって勉強をするようになり，欠席もなくなり，進学補講を熱心にうけている。また数学は得意で毎回85点以上の好成績をとっているが，全体的には学業成績は低下し生活態度も乱れ学校のもてあまし者となっている。また読書活動も低下し全然読書興味をなくするに至った。

5.　K少年の人格像

K少年に対して，つぎの心理テストを行なった。

(1)　田中B_1知能テスト

(2)　精研式パースナリティ，インベントリイ

(3)　精研式文章法完成法テスト

(4)　阪本D式標準読書力診断テスト

(5)　阪本D式読書興味診断テスト

生活史及心理テスト結果を総合して考察すると，遺伝原因ならびに出産障害に基因する知能性格等の器質障害は発見されない。

知能は IQ＝111 で非行少年としては一応高水準に位置するが，環境不良や情緒不安定に基因して知的精神的分化発達は十分でなく，現実場面における知的適応能力すなわち知能効率は知能水準より低いものと考えられる。思考内容は素朴単純貧困で主情的で知的抑制力乏しく評価態度は主観的である。性格的には基底性格は粘着性気質にヒステリー的な自己顕示を随伴したものと考えられるが，目立った性格としては易怒性，興奮性及び勝気，虚栄心，自己中心性，無反省が指摘される。しかし全体的に性格異常域にあるとは考えられない。また反対徴標として内面性，思考的態度が乏しく，社交的行動的である。環境不良の割合に劣等感や自責性意識が稀薄で僅かに社会一般に対する反抗的反撥的観念がみうけられるが，これは外罰的な態度となっている。

また彼の読書能力は低く読書指数79成就値—26で年令や知能指数に比しかなり低い。小学校時代は割合に読書活動もあって当時よんだもので印象に残っているものは宝島，ロビンソンクルソー，かぐや姫等であるが，中学進学後は僅かに友人から雑誌平凡をかりてよんだり，新聞のスポーツ記事をよむ程度に止まっている。

6.　K少年の非行性診断

K少年の非行性が一過性の急性非行でないことは明かで，いわゆる慢性非行に属するものであるが，

(1)　非行性形成環境として少年が中学進学後父親の病気による家庭経済の貧困化及び不倫行為による家庭内の愛情関係の不安に起因する少年の情動不適応がみとめられる。

(2)　少年があたかも思春期で反抗期の不安と動揺の時代にあるので，その情緒不安は倍加されている。

(3) 家庭内の不和による母親の家出により，少年の愛情慾求阻害はかなり深刻な影響を受けている。

(4) こうした家庭内の人間関係に起因する Frustraton が反社会的な攻撃的性格を形成したものと考えられる。更にこの情動不適応から少年は学内不良交友グループに所属しいわゆる非行的文化感を示し，情動不適応機制と相まって高次非行性の習性的非行形成の過程中にあるものと考えられる。

7. 読書療法を用いた理由

元来この少年は知能も高く読書能力にも恵まれており小学校時代までは一応優良児であった。それが思春期に入って家庭境環の悪化から不適応状態におちいったのである。従って環境と心理的安定を得るならば再びよき社会人たり得る素質は十分にあることは明らかである。しかし第二反抗期にあるので，権威的，他律的，説得的，訓戒的なものはかえって治療効果を減退させるであろう。また裁判所という強力な権威機関を背景にした治療場面においては極力権威的圧迫を排除することが必要である。他の心理療法はその形態において治療者との対人面接を前提としているので治療場面における抵抗感がどうしても付髄しがちであるが，読書療法はこの対人面接関係がなくても実施することができしかも特定の日時，特定の場所を構成することなく，少年は自由に自己の好みの時間に好みの場所において外部からの何等の圧迫や干渉感なしに自己治療することができるという特徴をもっている。

8. 治療の目標及び計画

(1) 治療の目標はこの少年の意識下の父への敵意を和らげることに指向されねばならぬ。これに適した物語を与え，それによって少年の情緒的解発をはからねばならない。

(2) 少年の家庭に於ては父親の生活態度が大きな問題を構成しているので父子同時治療が必要とされ，これと共に家庭全般に対する環境療法が必要である。

(3) 司法的治療過程に於ける非行臨床であるので，少年の治療場面に於ける初期抵抗を極力排除し治療に対する自発性の確立のため Field work 方式による家庭訪問面接を原則とし少年のもっとも時間的余裕のある土曜日午後に週一回の家庭訪問方式をとることした。

(4) 父親にはその生活態度に対する指示忠告的方法を，母親に対しては少年の非行に対する悩みの聴取と共に少年に対する読書療法への理解を求め，少年の読書活動に協力を与え且つ少年の家庭内外の生活行動に関する行動観察を指示し，情報を提供する如く指導することが必要と考えられる。

(5) 少年自身は読書意慾が減退している現況にあるので読書興味の動機づけが必要である。

(6) 少年との人間関係にラポールの確立が緊要であるので，極めて非指示的受容的態度を以て面接を実施することが必要である。現実に少年は地域社会家庭学校において指示的批判的言辞を浴びて著しく反抗的になっているので，このことは特に重要であると考えられる。

(7) 以上の如き治療計画の下に，適書を貸与し且つ感想文を書くノートを与えた。少年及び母親はその書籍が極めて価値の高い著名な作品であり且つ興味的でもあり毎日かかさず20分でも30分でもよいから必ずよむ様動機づけを行なった。そして読後的感想文は全く自由に卒直に如何なることでもよいから書いてよいこと，その内容の如何によって何等の評価上の損得もないことをよく了承させて，自由な読書態度と読後感想文による自己表現の気持を和らいだものにさせた。

9. 指導経過

(1) 第1回面接（8月1日）は呼出面接とし母子出頭。

このとき，〝次郎物語〟を貸与し，これを読むように動機づけをした。この物語を読むことによって少年は父親への満たされない愛情と母親への愛情関係にいかに自己を投映し，主人公である次郎が強い愛情不満の中でも強く正しく生長していく過程に，少年はいかに自己評価し自己を洞察するかを見ようとしたのである。

(2) 第2回面接（8月8日）家庭訪問。少年は高校入試のための進学補講をうけていて訪問時不在，父親も不在，母親と懇談をした。少年は当初本を手にとろうともしなかったようであるが，最近は毎夜臥床してからかかさずよむようになったとのことである。これによって今までよくあった夜遊びが絶えてなくなってしまったこと，また母親に対する親密感が目立ってきて何事も母親によく相談し，外出する時なども日時行先をよく断わって無断外出の態度がなくなったことも母親から報告された。少年が帰宅してからも終始なごやかに話し合った。

(3) 第3回面接（8月26日）家庭を訪問。母親の話によると，少年の生活態度は大変安定して来て高校入試のための課外勉強をつづけている。また家事手伝もよくして母親を助けている。少年の読書量は目立って向上し初期においては1週間30ページ程度のものであったのが，この頃は1週間100ページ近くになって来た。少年自身も〝大変この本は面白いです〟という。また父親に対する態度も大分変わって来て今までは父親が口やかましく言うと反抗的な態度を見せていたが，この頃はたとい父親が口やかましく言ってもソット調子をあわせる様になった。

(4) 第4回面接（9月7日）今回は学校に於ける少年の行動観察結果を調査し，併せて少年の指導上の意見調整のため学校を訪問し担任教官及び教頭と面接。K少年とは学校応接室に於て面談する。この時次郎物語4冊を読破してくれていた。帰途家庭を訪問。母の報告によれば数名の友人が少年に喧嘩の呼び出しをかけてきたが，今まではこんな場合は少年の方から積極的に押しかけて行っていたのであるが，この時は少年の方から避けて逃げる様になった。

(5) **読後感想文**——次郎はお民の子供でなくてお浜の子供だったらどんなにしあわせだったかもしれなかったと思います。次郎はもう少しお民おばさんに対して口答して良いなあと思います。それからおじさんのそろばんがこわれた時俊三の代りに次郎が罪をかぶってやった事はなかなか良い事だと思います。でもおばさんやお民は次郎がこわしたときめてしまっていた時は次郎のかわりに二人共なぐってやりたい気持でした。父の方は何かと次郎の肩をもってやるので次郎にとってもうれしい事だと思うが僕もうれしかった。もし父がいなかったらきっと次郎は悪い方向に進んで行った事だと思いました。正木のおじいさんおばあさんは二人共良い人であったのでほっとしました。第2巻ではお民の心が次郎を可愛がる心に変った事は僕もうれしかった。でもおばさんの気持はまえと変らず第2巻を読んで行く上ふゆかいな気持をおこさせた。本田家は家を売って町に行った。でも次郎は正木の家から学校へ行くようになったのもおばさんのためだと思った。もしおばさんが次郎を可愛がってくれたならお民も次郎が居ないと淋しく思っていて次郎もお民を好きになりかけているのだからうまくいったと思う。春子さんは次郎を可愛がっていてくれ又次郎を良い方向に道びいてくれたんだと思う。次郎の方も春子によくなついていて春子は学級のりゅう一のあねだったからいつもあはれて幸福だったらと思う。

(6) **読後の話合い**——少年の読後の感想を反応的に引き出したが，この際いっさい指示的又は暗示的な言葉を差し控えまったく自由な表出を求めた。

〔母親に対して〕次郎の母のお民はすかん奴だ。泰一と俊三ばかり可愛がって何時も次郎をのけものにしてお民は好かん奴だ。またお民は勝手がいいと思う。始めは乳が出ないと言ってお浜に預けておいてその次には次郎のいやがるのに無理につれ戻したりして本当に勝手がよすぎると思う。

〔お浜に対して〕お浜が自分の子供のお鶴よりも次郎を可愛がっているが，米を貰っているからで，お鶴が可愛想だ。

〔父に対して〕父は大変いいと思った。次郎がお民からのけものにされている時など何時も次郎をいたわっていて，また水泳などにも連れて行ったりして大変よいと思う。

〔次郎に対して〕次郎の気持はヒネクレていると思う。次郎のすることは悪いことだけど，母親のお民が悪

いのだから，次郎が悪戯をするのも当然だし仕方がないと思う。

(7) 第4回面接までの治療効果の評価——以上のように少年は，物語の主人公たる次郎の行動の心理的原因が愛情欲求不満であること，また次郎の非行化を救ったものは父親の愛であるというふうに自己を投映し，そこに自己洞察が治療効果として具体化されて来ていると考えられるのではあるまいか。少年は次郎物語の中に於て父性愛を学びとり，情緒の安定を得，問題行動が一般的に解消されつつあると考察し得る様である。ついで仔鹿物語を少年に貸与する。

(8) 第5回面接（9月15日）再度学校を訪問，担任教師と面接。K少年の出席状態は大変良好で，学習態度もよい。最近は日常行動も大変大人しくなっていたところ，金曜日ささいなことで担任教師に反抗的な所を見せ，土曜日はまた他のクラスの生徒に暴力沙汰があったよし。この一両日あれ気味である。原因は他の級友と共に喫煙していて，友人がその事実を教師に発見されたので，少年もまたこれに刺激されて興奮した模様である。あとで少年と別室で個別面接する。今日は少年は痛く興奮気味であって，〝こんな時は次郎も友人をなぐりました〟と合理化を始める。著しく興奮的であるので面接は深く立ち入らず打切る。

(9) 第6回面接（9月16日）昨日のことが気になるので，日曜日を利用して少年宅を訪問する。弟一人在宅，雑談中母親帰宅す。母親の言によると，少年はよく読書を続けているし，家庭での態度は大変よくなっている。ただ近所の保護関係者が家庭に来て少年に口汚く叱責を加えたり，学校にまで行って多くの友人の中で少年に訓戒をするので，少年が時々興奮的な態度を示す由。少年は午前中から小使銭を貰って市に学友と映画を見に行って不在。帰途少年たちが映画から帰るのにあう。二三雑談し激励の言葉を与えて別かれる。

(10) 第7回面接（9月28日）家庭に訪問。少年は訪問を待っていてくれた。〝仔鹿物語〟は大変面白い由。

(11) 第8回面接（10月5日）家庭を訪問。その後少年の生活行動が安定したとみえ，服装が著しく整然端正となって来た。〝仔鹿物語〟を読了していてくれた。

(12) **読後感想文**——ジョンデイの父ペニイバックスはとてもかりの上手な人だと思った。たとえばやくにたたないけだものはうたない。母のオリイは気の小さい人だと思った。なぜなら食料のある時は気嫌がよく少くなると気げんが悪くなる。ジョデイは畑の仕事をし水くみの手伝をする処はよく働くなあと感心しました。原始林で子じかを見つけ育てましたが一年たつともう子じかは野生にかえってしまった。畑をあらし，しまいには可愛がっていたジョデイに止めを刺されて死んでしまう処でジョデイの悲しみが分る様な気がします。フオレスタ家のバックはイカス奴だなあと思いました。仕事は人の二倍もするしはちみつはバケツ一杯もとるしほんとうにイカス奴だなあと思いました。大熊のスルウスッドはとてもかしこく旧式な鉄砲でもやられない大熊だったのにバックスタの猟犬とジョンデイとジョンデイの父ペニイからやられてしまうがもう少し生きていてこの物語を面白くして貰いたかった。

(12) この〝仔鹿物語〟は前の〝次郎物語〟に引続いて少年に静かな家庭愛や父性愛を自覚させたかった。父はよきジョンデイの理解者であり愛情の豊かな父であった。その家庭内では安らかな愛情関係が交流している。この物語の中で少年は温い父性愛を中心とした家庭愛に満足感を得るであろう。そして幾多の原始林の中での試練に堪えて行く家庭の生活の戦いの中に少年は自ら困難を克服して自己の生活を発見する道を学ぶであろう。そして主人公の仔鹿がジョンデイの限りなき愛情の下にもかかわらず数々の野生的行動を重ね，ジョンデイ自らが仔鹿を射殺せねばならなくなるその関係を如何に少年は理解するであろうか。

少年の読後感想文には先の次郎物語の感想文のようにはげしい愛情葛藤の表現は観取されない。少年は物語の家庭の愛情関係を素直に受容的によんでいる。そして父ペニイバックスに正しい好感的態度を示し，かれがたとえ食糧のためとは言え無益な殺生（意味のな攻撃的行

動）をしない点に共感を示していて，逐次少年の情緒の中に安定した情感が漂ようて来ている。また野生行動のゆえに射殺されて行く仔鹿にも無限の愛情感を示している。すなわち少年の中にあった攻撃的な心的機制は消去されて行きつつあると思われる。それはつぎの生活感想文の中からもうかがえる。

10月１日（火曜日）今日も授業が速く終ったのでクラブをやった。クラブの時はクラブの先生も来て楽しいクラブの一時であった。クラブを終えて教室に行った時明日は教育員（教育委員の事か）が学校に来るので先生が教室に新聞や絵をはっていたのでかせいをしてやった。でもはられたものは色がついてなくぱっとはしなかったので自分が美術の先生から絵を二枚かってうしろのかべにはった。自分がはったので美しくうれしかった。先生も喜こんでいた。〔他は省略〕

10.　治療効果の評価

この少年の場合には無意識下の父親への敵意を中核とする家庭内愛情関係の不安定から反社会的攻撃行動となって現われていたので，その非行の心理的原因たる無意識的父親へのコンプレクスを解消し対人的攻撃的行動の対症的消去と更に適応的人格の再構成を念慮したものであるが，読書療法によって一応の成功を示し得たと考えられる。

このケースに於ては治療末期に於て効果測定のための終末テストの実施が諸種の事情から省略せねばならない情況にあったが，家庭及び学校の卒直な行動観察も，それを認めている。また事件終結後およそ４カ月後少年に私信を出し，最近の生活状況を照会し併せてその後文章完成法テストを実施してみた。

前略　色々と迷惑をかけその上心配をかけてすみません。でもこの頃は真面目になり先生からは信用されるようになり可愛がられていますから御安心下さい。自分も今はじめて自分が本当に進む道がはっきり分って来ました。これも皆貴方のおかげですありがとうございます。自分は高校に入学するために毎日勉強にはげんでいます。見事高校に合格したら貴方の家にうかがいたいと思います。その時色々話しをしたいと思います。では自分も体に気をつけて勉強にはげみますから貴方も体に気をつけて下さい。さようなら（昭和39年２月16日受信）

文章完成法テストの結果を，初期に行なったときの結果と比較検討してみても，少年の家庭内でのだんらんの有様がうかがわれ両親との間にも温い愛情関係が交流している。そしそ少年は著しく反省的な毎日をすごしていて非行時の心境とは格段の差が発見され，事件担当調査官としてまことに感懐にたえないものがある。かつての攻撃的行動（ケンカ）などの気持は今は全くみうけられない。過去の非行の反省心も強く少年はかなり内面的な成長を遂げてくれた様である。

11.　終りに当って

このケースは本来学究的な立場からの研究ではない。ただ一人の少年を救い得たならばという念願から，阪本先生に手を引かれて読書療法を初めて手がけてみたのである。なお多くの問題点を残しているが，先生のお勧めによってここに報告した次第である。

〔付記：この論文は70枚に及ぶ精細なものであったが，心理療法の原理に関する考察や，このケースの精神分析学的記述の部分を割愛して，この体裁に要約したことをおことわりしておく。阪本記〕

読書指導の問題点の変遷*
——雑誌「教育研究」に見る

東京学芸大学　阪本一郎
文部省図書館職員養成所　岩井皓子
関博子

まえがき

読書指導の問題が，わが国の学校教育の歴史の中で，どのように発展してきたかを，われわれは考察する。資料は雑誌「教育研究」によった。同誌は明治37年4月，東京高等師範学校付属小学校の訓導をもって組織された初等教育研究会が創刊したもので，第二次世界大戦中に一時途絶えたが，終戦後復刊して現在にいたっており，教育雑誌では古参の代表的なものである。この第1号から太平洋戦争までの記事を点検したところ，読書指導の問題の展開を知るのに役立つと思われるものは案外に少く，末尾の付表のようにわずか29編を拾うことができただけであった。この問題は学校教育者にはあまり関心が持たれなかったらしいのである。

しかし拾うことのできた29編は，いずれもその時代の問題点を扱っているので，これを体系的に見るとき，たいへん参考になると思われる。そこでわれわれは，時代区分を児童文学の発達史によって，(1)おとぎ文学時代，(2)童心文学時代，(3)少年少女小説時代の3期とし，それぞれの時代の特徴をまとめてみた。ただし今後の研究者の資料に供することを考えて，各記事の要旨を伝えるように記述することを努めた。

資料の点検と要約とは岩井と関とが担当し，その記録にもとずいて阪本がまとめた。用語等はなるべく原著のままにしてある。

最後に，貴重な資料を快く提供してくださった東京教育大学付属小学校の先生がた，とくに丸本先生，花田先生のご好意に心から感謝の意を表する。

1. おとぎ文学時代

明治20年代に巌谷小波がいわゆるおとぎ文学の道をひらいてから，大正の中頃までの約25年間，児童雑誌・児童図書は一途に興隆の坂を登りつづけた。この間に日清戦争・日露戦争・日独戦争と，国運をかけた戦役にいずれも勝利を占め，資本主義がしだいに確固とした地盤をかためるとともに，国民の生活水準もしだいに高まり，児童読み物の出版とその需要が，呼応して上昇したのである。

これに対して教育者たちは，どのような関心を持ったか。雑誌「教育研究」の創刊は日露戦争の勃発の年(1904)であったが，かれらはまず，その**非教育性を指摘**している。

その最初は，明治38年5月号の小盧生という署名の随筆「有想無想」で，——児童の読み物は，学校教科を中心としてことごとくこれに連絡づけ，各段階に応じて相応のものを与えるべきだが，適当なものは絶無といってもよい。小説家は児童の感情の権化を写そうとするし，理学者・歴史家が書けばそれぞれ専門の読本のようになり，おとぎ話家は単に児童の好奇心を刺激するだけである。児童は分科的なものを好むものではないから，これらの諸材料をうまく混和して統一あるものに仕組むとよ

* Some materials for the history of reading guidance.

いのだが，この難事は，教育みずからが果たすほかはないのではないか——と教育者の奮起をうながしている。(1)

翌月の同じ欄でも，この問題に触れて，——高等科1～2年生の読書の欲求はすさまじく，月に「少年世界」1冊ぐらいでは足りない状態だ。この多読を制止すべきかどうかは自分にはわからない。ただ言えることは良書を読ませるべきだということだ。これほど興味をもって読むのだから，良書の感化を受けることも多いが，悪いものの感化も恐ろしい。この盛な子どもの読書の興味を，いかに利用するかが指導上の問題だ。——と問題を提起している。(2)

このあとを受けて，明治39（1906）年6月に，芦田恵之助が「少年読物について」の発言をしている。本誌において，まとまった論述が現われるのは，これが最初である。かれは当時の児童読み物の実状を説明するために，

小波山人の少年文学の分類——

1　神話
2　口碑（勇士口碑・里俗口碑）
3　おとぎ話（伝説おとぎ話・製作おとぎ話）
4　比喩談

桂月氏の少年文学への希望——

1　伝記
2　おとぎ話（浅薄な寓意のないもの）
3　理科談

を引用して，今日の少年読み物は，種類においてはほとんど欠漏を認めないと言い，つぎの「書類」を例示している。

押川春浪　世界の怪奇談
飛川鷗村　冒険談翻訳
小波山人　日本の昔話おとぎ話・世界のおとぎ話（少年世界誌上）
福田琴月・木村小舟
世界歴史談少年読本（文壇の大家，新進文士の手による伝記物）

ところが児童は，怪奇談・おとぎ話・冒険談等はよろこぶが，伝記や理科読物には興味を持たない。小学教材と関連して，一面には児童の思想界を耕し兼ねて娯楽の資に供すべき読み物は，伝記・理科談及び少年小説（修身国語科などと関連して児童の性格に直接の影響を及ぼすもので，その材料を児童の日常生活にとって，ある少年の性格挙動を述べ，これにより道徳的訓戒を与えようとするもの）である。私はこの書類が今一きわ研究されることを希望する。——と，読書と教科教育との統合の必要，および読書による人格形成の重要性を強調しているのは，さすがである。(3)

このあと5年たって明治44年（1911）に松南生の「児童の読み物」が掲載されている。出版状況は依然同じ傾向をたどっていたとみえ，やはり歴史物語おとぎ話の類が多く，地理理科等実利的なものがきわめて少ないこと，かかる偏頗は教育上望ましくないこと，理科的なものは扱い方も表現も拙くて自然に敬遠されていること，そして読み物は内容写真さし絵など都会的に偏りすぎることなどを指摘している。

また仮話の中には，たんに滑稽諧謔などを目的とした可笑的なもの，誇大架空に過ぎ，読む者の過度の空想や虚栄心を高め，豪放粗大軽薄等の気分を養うきらいのあるものがあって，少年読者によからぬ影響を及ぼす。かかる読み物に親しむ結果まじめな学習を嫌い，努力して1冊の書物を読み終わるという習慣を作りにくくする心配があると述べている。(6)

それからまたちょうど5年後の大正5年（1916）に，蒼髯が「児童指導上の一方針」の中で児童出版物について，——公然と児童読み物と銘打った絵本類にも，往々にしてたんに児童の好奇心に媚びたり，軟弱な時代傾向を発揮したものがある。また児童がひそかに懐中に忍ばせて耽読するいわゆる豆本やこれに類似のものが，すさまじい勢で流行している。（注，「立川文庫」の創刊は明治44年，当時この亜流をくむものが10種に余っていた。）出版物の問題は教育上重要な意義をなすようになった。——と警告している。(11)

以上のように，教育者たちは，資本主義的性格をいよ

いよ発揮してきた児童読み物に，批判的な態度を高めてきている。かれらはその主流をなしていたおとぎ話にも同調してはいないのである。にもかかわらず，かれらのささやかな発言は，低俗出版物の奔流の音にかき消され，百年河清を待つの観を呈していたようである。

しかし**対策的な指導の方策**が論じられなかったわけではない。

すでに明治43年（1910）に，蒼髯の「書籍の使命」についての小論が見える。かれは——著書の使命は，読者の種類によって定まる。著書はその出現の目的を果たすように読まれれば，その使命が果たされたのだ。悪書というのも，誤りを伝えぬ以上は，ある読者の期待に背いただけである。——と適書観を打ち出し，——みずから選ぶことのできない者には選んで与え，読み方を知らない者にはその指導が必要だ。——と述べ，エマーソンの〝本の選択の原則（1. 世に行なわれてまだ1年ならざる本は読むなかれ。2. 有名ならざる本は読むなかれ。3. 己の愛するところにあらざるものは読むなかれ。）や，東洋古来の読書百遍意自通〟などの指導原理だけではまにあわなくなっていることを指摘している。(5)

同氏はまた翌年の秋に教師の読書論を述べた中で，子どもの読書状況に言及している。——尋常6年を卒業して中学に進んだ読書好きのある少年が，近頃読んだ本としてつぎを挙げている。

沙翁物語集	日本角力史
フェマス物語	ワグネル物語
ガリヴァー旅行記	ウィリアムテル
西国立志編	アラビアンナイト
フットボール	乞食
ああ無情	巌窟王
柔道教範	八犬伝
源平盛衰記	太閤記
金色夜叉	不如婦

また本郷区の児童100人中，男40人女49人が読み物を所有し，雑誌は月に1種は誰もが読み，10種に及ぶ者もいるという。このように現代の読書法は多読主義になり，精読一点張りの昔日のそれとは，すでに少年の間でさえ変ってきている。——と言っている。(8)

松南生は，前に掲げたように低俗な読み物に親しむ結果の悪影響をうれえ，指導の必要を説いて，——第一に教師は内容を吻味すべきで，もし不良のものがあれば禁止するのがよいが，その場合はかならずこれに代わるべき善良なものを提供してやらなければならぬ。——と言い(6)，また蒼髯は，——成人の図書には発売禁止処分の制度があるけれども，禁止はかえって注意を引く。それに処分すれすれの線にある図書が非常に多い。——と，禁止の方法は子でもの場合にも有効でないことを示唆している。(11)

明治43年（1910）7月，文部省は，夏季休業中の小学校児童の既習教科の復習および課外読物に対する注意を発した。それには課外読物について，

1. 有害なるものは
   (1) 素読の傾向を生じ，思想を散慢ならしむること
   (2) 不健全なる思想を惹起すること
   (3) 正科の復習準備を粗略にし，勤労の風を減じ，衛生障害を生ずる弊あること
2. 有利なるものは
   (1) 読書の趣味と読書力を増進すること
   (2) 思想分野を豊富にして作文力を助けること
   (3) 常識の養成に効果多きこと

とある。(6)

このように「課外読み物」に対する指導の必要が，出版界への批判に伴なって，教育者自身の問題として意識されてきている。なお具体的な対策として，**学級図書館の必要**が，すでに明治41年〔1908〕に，汀柳生によって提案されているのは注目に値する。いわく，

——学級図書館の考案はごく最近のことであるが，多数の教育者が重要で健全な学校施設であると認めている。児童に書籍を利用させることは，教師の負担を軽くし児童の知恵を豊富にし，各学科間に親密な連絡を作るという益がある。

——学級図書館を最も有効なものにするには，主とし

て各級児童の心力に適応する約50冊の書籍を備える。その選択は学校の主宰者と普通図書館の館員が協力して行ない，平明な思想，典雅な文体，簡錬な用語を持つものを標準とするのがよい。

——10〜12才の児童がもっとも読書欲がさかんであるから，第4学年ごろから図書館を設けるのが最適である。選択はすべて児童の自由にまかせ，家に持ち帰ることを許し，もっとも愛読するものを幾度も読ませ，家族にも読み聞かせるようにするのがよい。

——教師は，児童の性格を陶冶し，知識を豊富にさせるに当って，学級図書館を有力な助手として利用してほしい。(4)

だがこの問題はその後30年間，たな上げになっている。なお**読書指導の方法論**がいくらか散見する。

まず佐々木吉三郎は「人格の教育」で，人格を形成する意味での教育が，読書教授に求めるものは何であるかを論ずる。——読書教授の主目的はむろん読書力の養成である。読むとは，そこに物語られている事件の進行，表現されている物象が，生徒の心界に活発に体現し，目のあたりに現物る見るような感じを得ることである。したがって読書教授は，第一はその内容を児童の心眼に活躍させること，第二に言語学上の感情性で児童を感動させることを心がけなければならない。この二者は実際には融合一致するものである。(7)

つぎに加藤末吉は「読書力の増進策」で，——読書教授の目的は，教材を読みこなすだけでなく，その力をもって他の書物をも読むことができるようにすることである。それも文章の表面の意義を解釈するだけでなく，深く内面に立ち入って味わい，作者の精神を捕えなければならぬ。したがって内容教授，文法教授はもとより，推読も心読もさせなければならぬと説く。(9)

また馬渕冷佑は「気分と国語教育」で，課外読み物の選択に触れる。——国語教育では，気分・心持・雰囲気というものが重要だ。課外読物選択に当って積極的な内容のものを採ることは重要だが，すみずみまで善や正義でなければならないというのではない。それを統一する気分を重んじなければならぬ。成人は陰気なものを好むが，子どもには適当ではない。実際には，子どもがどんな気分のものを要求するかを調査して，それによって選ぶのが上策である。(10)

以上3編は，国語教育の立場からの発言であるが，いずれも情操的指導を強調している。この思潮は，つぎの文学教育論の時代につづくのであるが，なおこの時期に，芦田恵之助によって点火され，佐々木吉三郎によって受けつがれた**人格指導の系列**が，はっきりと道徳指導の線に到達している。

馬渕冷佑が，大正8年(1919)（注，赤い鳥の創刊は1918）に，「現実談を読ませよ」を2回にわたって書いているのがそれだ。

その第1回では——現実談は児童文学（という用語が初めて出る）の中でもっとも有力な位置を占めるべきだ。私のいう現実談とは，児童の現在における実際生活または生々しい生活の内部を表わした物語の総称である。これは，おとぎ話や史談のように興味にとんだものではないが，その事実が児童の現生活にしっくり合って，児童がしみじみと実在を感じるところに大きな特色がある。児童が一度読みはじめると，事実の中に浸りきって，他人事ではないという心持になり，終わりまで読んでしまうようになる。

——日本ではこの種の読み物が乏しい。40種余の児童雑誌，幾千種の児童読み物をみても，大部分がおとぎ話で，つぎが史談。はなはだしく奇型的な発達をしている。(12)

と述べて，現実から遊離したおとぎ話・昔話からの脱皮を主張し，第2回では——日本の児童文学者は，直接に児童の生活を観察しようとしないから，優秀な作品が生まれないのだ。西洋の優秀な作品を翻案して，それを台なしにしてしまっている。

——現実談は，事実に即するばかりでなく，その事実が含む精神によって価値が決まるのだ。ちょっと読んだのではわからないが，読むに従ってその精神が体得されるようなものがよい。また児童間の道徳問題がしぼり

出されるようなもの，複雑な徳目を含むものを望みたい。(12)

と結んでいる。これあたりが，おとぎ話に対する批判の最後のものである。翌年，国語科研究部の名で「時代の思想と教育」の特集に「国語教育上の改造問題」を掲げ，その中で「課外読物の五大改造」を提案している。

——近年，教育が児童本位の要求の上に立つようになってきた結果（注，児童中心主義の思想が普及してきていることを物語る。），適切な読み物が，児童教育上に一種驚くべき力を持っていることが認められた。そのため単行本だけでも数千種にのぼが作品が刊行されているが，その現状を見ると，つぎの点で改造が必要である。

1. 内容の改造

読み物の種類について論議する時代は過ぎ去った。種類はどれも必要で，優劣はない。ただし内への深化がほしい。知と情との一方に偏せず，両者が内進の道に落ち合って児童を内へと進ませるものがほしい。

2. 文章の改造

文章がりっぱすぎ内容に打ち勝つもの，内容を遺憾なく表わしえないものなどを排斥し，内容と過不足のないものに改造したい。

3. 作者の改造

名作は，内への深化に徹したものである，作者はそこまで進んでほしい。

4. 絵画ならびに画家の改造

さし絵は文章の欠を補うものとして必要だ。画も文と同じく内に向かって児童を導いてほしい。

5. 紙質印刷等の改造(13)

以上を要約すると，おとぎ文学時代後半の教育者は，

(1) 児童図書の教育上の効果は認めるが，優秀な読み物が少いことをなげき，

(2) おとぎ話が持っていた露骨な教訓性を高く評価せず，その架空性のゆえにこれを否定し，

(3) 文学的情操を養うべきであるとし，

(4) また人格形成に役立つ良書の出現を期待していたようである。

2. 童心文学時代

大正7年(1918)，鈴木三重吉の主宰する「赤い鳥」が創刊されたのは，明治以来のおとぎ文学からの脱皮期を画するものであった。もっとも，これより前に，西洋のデモクラシーの思想や，自由主義の文化が輸入され，教育界でも児童中心主義に対する関心を深めつつあった。すなわち自由教育運動がさかんになり，従来の学校における画一主義・形式主義の教育に対して，個性尊重の創造性がつよく要望されるようになった。またこれは芸術教育運動を促し，生活の安定を得た市民階層の要望に応じて，その子女のさかんに参加するところとなってきた。

これから約10年間，いわゆる童心文学の花が開くのであるが，教育者たちはそれを，つぎのように眺めている。

まず宮川菊芳は，**当時の児童文学の概況**を描いて，

——児童文学の勃興は異常なもので，児童雑誌や児童読み物が世にはんらんしている。しかも近ごろは成人相手の小説を書く文芸家が動員され，その大家が児童心理を研究し，児童読み物を創作し優秀な作品を提供している。

——子どもの読書欲や趣味も向上して，さかんに読書をしている。それが彼らの趣味を高め人格をはぐくみ，国語力を増進させていると思えば愉快である。世上また童謡童話に関する論議もさかんになってきた。(16)——と書き，すこぶる楽観的である。

童謡論については田中豊太郎の「童謡と教育」がある。氏は，最近の一般の文芸誌・新聞・図書にまでこれが掲載されるようになったこと，子ども自身の創作や投稿が活発になったことを挙げ，教師はこれに対する理解を持つべきだとして，かくも童謡がさかんになった素因は，

1. 子供尊重の意識が伸長して，子供らの童謡が重んじられるように進んだ。

2. 芸術の民衆化が，子供のための芸術をも生んだ。それがもっとも端的でリズミカルな童謡という形で現わ

れた。

3. 全社会に，芸術の社会化，社会の芸術化が叫ばれ，また芸術教育が提唱され，子供の思想を自由に表現する童謡がさかんになった。

4. 子供の本性が童謡を必然的に要求していた。

ことであると説き，——生活のための教育は生活準備のための教育である。私は子供の現在の生活をそのまま尊重し，彼らの伸びていく過程をより充実させたい。つまり子供の生活そのものによって教育をしていきたい。この意味で，子供の生活を潤す童謡は，教育的位置を確実に占有している。

——童謡は芸術である。童謡は子供の中に芸術性を呼び醒し，生活に浸潤して，人間的生活としてもっとも価値ある美的態度を植えつけるものである。(14)

と，これを支持している。なお同じ号で西条八十が「童謡について」を書いている。参考になると思うので，要点をノートしておく。

——元来，詩は音楽的リズムとは切り離せぬもので，一般民衆は歌える詩を求めている。しかし自由詩の運動が生まれ，現代の詩壇は散文的になってきた。これは大衆の求めるものとは距離があり，それをみたすために，調子のよい音楽的リズムを有する童謡が生まれてきたのである。

——童謡には新しい意味が二つある。その一は子供の自由詩としての童謡，その二は成人の芸術的内容を持った唱歌としての童謡で，この二つは併存している。

——童謡詩人の北原白秋は，「美や上品ばかりを主にしているのではなく，素朴な混り気のない子供の感覚から，素裸な子供の心を打つものを心がけている。自分は子供の感覚に還って書く」と言っているが，子供の純な感覚に還りうるものではなく，それでは自分でない自分を作り出すことになり，そこから生まれたものが芸術的ではありえないと思う。（白秋に対しては批判的である。）

——野口雨情は，「童謡とは元来子どもの歌であるから，歌えるものでなければ童謡ではない」と言っている。彼は天性の詩人で，理屈は言わない。

——島木赤彦は，「童謡を大人が作るというのは，どこまでも大人が子供と交通することで，大人と子供の同情の融合から生まれる」といい，自分の考えと一致している。

——三木露風は，「童謡る作ることは自分をうたうことである。すなわち詩である。本当の詩と異ならないものを，やさしい子供の言葉で表わすという意味である」といっている。

——童謡は詩だ。ただ子供に与えるにはふさわしいという付帯条件を持っていることが普通の詩と違っているだけなのだ。(15)

この時代だから，**童話文学論**も芸術性が強調されはじめる。大正13年(1924)に斎藤董雄が3編を書いているが，かれはその芸術性を道徳教育と結び付けようと試みている。まず，「道徳教育の資料として童話」では，——童話は児童の人生を如実に描いた芸術である。すなわち彼らが接する種々の生活のあらゆる範囲の人生を，児童の言葉児童の感情をもって表現したところの芸術である。芸術が人生にもたらす効果は，人間の全的成長にあるのであり，従って芸術としての童話は，児童について全的成長の糧として摂取される。したがって童話をたんなる教訓として児童に与えようとすることは，童話に対する冒瀆である。童話を徳育教育の資材とするという意味は，これによって人間らしい人間，児童らしい児童としての心霊を培養することにある。童話の本質を児童の生活に光被させて，深く広く彼らの児童性人間性を高めようというのである。(17)

と言い，さらに「童話文学と修身」では，——童話の作家に内在する児童性に，ある程度の知的統制と芸術整理を与え，如実にそれを表わしたものが真の童話である。ゆえにそれは純真で素朴な，また原始的でいつわらない児童性に輝いている一種の芸術なのである。が単に美意識を満足させ美的情緒を陶冶するだけでなく，さらに道徳的宗教的科学的人生的な児童性の訓練が与えられなければならない。こう考えると現在の多くの童話には不満

を持たざるをえない。

——従来の童話には，児童のロマンチックな一面を高唱したものは多いが，リアリスチックな一面を取り扱ったものが残念ながら絶無である。リアリスチックな要求を満足させるには，作家は，児童の身近かな実際生活面に取材し，また科学的材料を取り入れる必要もある。現在でも理科物語とか科学の話はたくさくあるが，これらの多くはまったくコンベンショナルなもので，知識を与えんがために童話らしき体裁をとったというにすぎない。童話はいかなる材料をとっても，どこまでも芸術として表現されなければならない。(18)

と言い，いわゆる生活童話の出現を待望している。氏はさらに筆を改め，児童の**読書興味の発達**に着目しているが，これはこの雑誌における最初の言及である。すなわち「童話と児童の興味」と題して，——童話の選択条件はいろいろあるが，まず児童の興味に投ずるということを考えなければならない。いやしくも児童が興味をもって迎えるものは，それ自身児童の生長のためにもっとも必要な糧である。

——児童の童話に対する興味は，学年によって同一ではない。セントジョン教授は，これをつぎのように分析している。

1. 幼年時代（6才より8才ごろまで）
   (1) 自分と同じ年頃の児童の生活や所作
   (2) 子供たちの周囲の自然物とくに生物（子どもはそれらに自分たちと同じ生命と感情を与えて考るから）
   (3) 具体的なものの活躍と出来事の多いもの
2. 少年時代（9才より13才ごろまで）

法則という観念が目覚め，散文的な事実という精神が伴なってくる。

(1) 我欲実利的な思想（何が自分にとって得かが普遍的な判断である。）
(2) 知りたいという欲望と事実を覚えておく用意（善は報いられ悪は損をすることが物語に明らかでなければならぬ。）(19)

ところが，ここに**童謡童話の芸術性に対する批判**が聞かれる。菊地寛の「童謡童話への希望」がそれである。氏は言う。

——現在わが国の小学校においても芸術教育が主張され，童謡童話などで芸術的傾向が強調されているが，これは今までの無味単調な学校教育への反動として，あまりにも芸術的になりすぎていると思う。芸術も結構であるが，児童に与える芸術は，その中に道徳を求めてほしい。いろいろな感情や感覚のおもしろさばかりではなく，その上にもっと道徳性の含まれたものがほしい。

——以前の童謡童話があまりに教訓的だったので，その反動として一時こうした純芸術的なものに走ったものと思うが，反動的すぎる。もっとも正しい意味の少年道徳が，その内容として求められるのが当然であろう。(21)

この批判によってみても，当時いかに芸術性が強調されたかが知れよう。だが教育者たちは，すでに見たように，芸術性と道徳性および科学性の共存を求めていたようである。

さらに注目されるのは，つぎの**読書否定論**である。中山直太は「小さい博士の養成」と題して，知識よりも生活体験を重視すべきだと説く。——現代の児童は小さな博士に養成されている。図書によって，あまりに早熟に導かれている。かれらは多くの本をむさぼり読むが，それは児童を物知りにするだけだ。教師もまた読むことばかりに児童の心を向け，読書が教育の全部であるように思っている。私は図書室を与える代わりに，森を花園を野原を与えたい。そして読書によって教育する前に，生活体験をもっと豊かにさせるべきだと思う。自然界から得る知識や感情は，書物から得るそれのように結晶したものではないかもしてないが，それは後になってより大きな結晶となる可能性があるのだ。(20)

これは知育主義に対する反論として書かれているのだが，筆者は児童読み物が知的な内容しか持っていないと見て，これをしりぞけている。生活経験主義の教育論者は，かように，読書を否定する見解をこのころに出していたようである。だが果たしてそのような博士養成に役

立つ図書が実際に刊行されていたかどうかは疑わしい。

それはとにかく，童心主義の芸術性の追求は，大正の終わりをもってぱったりと途絶えている。この時期の思潮を要約すると，

(1) 童心主義の児童文学の勃興と優秀な作品の出現は歓迎する。

(2) 童謡童話の芸術性を高め，これによって童心を開発し，情操教育を進める。

(3) 童話の芸術性に，道徳性および科学性を融合させ，全人教育を行ないたい。

(4) 子どもの興味の発達に応じて，かれらの生長の糧となる読み物を選択する。

(5) 読書万能論におちいらないようにつとめる。

3. 少年少女文学時代

昭和にはいると，国際的な大恐慌の余波をうけて深刻な経済不況が訪れ，児童芸術運動の波に乗った児童出版もたちまちテン覆してしまった。これに代わって一時プロレタリア運動の流れに「生活童話」が浮かんだが，弾圧の前に姿を消してしまった。さらに満州問題にからむ国際連盟の脱退など，じりじりと国の非常時がしのびよってくる気配がして，軍国意識が高まってくる。「雑誌報国」を看板とする講談社資本が，児童雑誌界をリードし，軍国主義につながる少年・少女小説を売り物にする時代となった。

昭和3年(1928) 1月号の「教育研究」は，「現今の教育に対する批判」「政治維新の教育精神にかえれ」などの記事で埋められ，「外からの文化を取り入れるのもよいが，日本人が価値ある民族として，価値ある生存を保持するためには，知識を世界に求めるとともに，自国の文化を充分理解し，将来の国民を教育する」必要があると主張している。

同年の6月号に，橋本為次の「児童の読み物と科学物」が載っている。かれは，**児童読み物の現状**を述べるため，まずある評論家の言を引用する。——近ごろは，男の子は剣撃物の類を喜び，女の子は感傷的な子供小説的なものを喜ぶ傾向が非常に強いけれども，これは感服しない。子供らは事実の世界，物の真の姿を知りたい欲求を持っている。日本の科学文明が欧米に比べて劣っていることを考えても，子供らに科学的読み物をもっと多く与えるべきだ。

また昭和2年の夏の「改造」に，吉江喬松氏は，「少年少女の読物選択について」で述べている。——従来，少年読物はあまりに軍国的・空想的なものが多すぎた。また少女のそれはセンチメンタルで甘いものが多すぎる。既刊の書物の中には，理想を満たすものがない。

そこで筆者は，現代の書物について，

1. 少年少女物が多すぎる。15才ぐらいまでは性を区別する必要はない。
2. 軍国的・空想的・センチメンタルは，読者に偏向した部分的な感情を強く起こさせるだけで，彼らを自由に発達させる基とはならない。
3. そうした読み物はおもしろく，ついに読みふける。このため人間がなまくらになる。ただ机上でページをくることのみ進歩するだけである。
4. それらによって人情美に感激し，道徳的感情い良い影響を受けたとしても，実行によって得た修業とは段ちがいで，不十分である。
5. 空想の世界に子供を遊ばせたいという意見もあるが，子供はいつまでもその世界に住んではいない。成人が空想にふけるのは，自己の体験などが空想を補充し拡張するので意義があるが，子供は想像の世界を仮構する素材を多く持たない。

と批判し，このゆえに，もっと科学読み物をふやすべきであると結んでいる。(24)

次いで今沢慈海の「読むべし読むべからず」がくる。——今日，一方では「大いに本を読め」という声が高いと同時に，他方では「むしろ本など読むな」という声も多い。なぜこんな否定論が出るかを考えてみると，近ごろ円本類の広告が毎日の新聞を埋めているので，なんとなく嫌気がさし，知らず知らずに本を軽べつさせる雰囲気を作っているのだ。また，本を読むと生意気になる，

知識を悪用する，知能犯が増す，徳行がおさまらぬ，論語読みの論語知らずがふえるなどの理由もあげられる。(26)

と，当時の読書観の一面を伝えている。**指導の方法**については，やはり心理学的な児童観に立つものが発展している。

昭和２年（1927）宮川菊芳は「読み方学習指導の発展」で，――小学校の読み方指導の二大使命の一つは，文章を読む力をつけること，もう一つは文章を研究する態度を身につけることである。実際の指導方法は，どこまでも児童本位，すなわち児童の心にきざしてくる芽を基調とすることである。教え込むのでなく，みずから伸びるように教師は暗示を与え，啓培を司るだけでよい。これは放任するという意味ではなく，児童の意志欲求を尊重しつつ，それをより価値的に働かせ，成長させるために，啓培し，刺激し，あるいは抑制し，補導する。つまり心理発達に即した助成の手段を講ずるのである。(22)

と書き，昭和６年（1931）山内才治は，「子供の生活と読み物」で，子供の生活の要求に応じた読み物を与えるべきだという観点から，指導の系統を考察している。すなわち，――

1.　低学年

文字の学習が中心。子供が喜んでとびつく読物を与えること。美しいさし絵のある，子供の生活に近い動的なもの，リズミカルな表現，筋よりも部分的なおもしろさを持ったものがよい。ユーモアや皮肉はまだ理解できない。

2.　中学年

童話を好む。童話には民間伝承による昔話と創作童話とがあるが，この期の喜ぶのは前者である。香り高い創作童話は，大人の読み物への一歩手前の過程として価値があるが，上級学年にならないと味わえない感傷がありすぎるものが多い。

3.　高学年

〝上からの原理〟よりも〝陶冶財多方の原理〟によって，各種の内容とそれに適した表現形式を持つ文にしぜんに向わせるのがよい。理知的なものと情感的なものにわたること。すなわち合理の文，非合理の文，合理非合理渾一の文が，ある程度理解できる。(27)

昭和12年（1937），飯田恒作は「読方指導と児童の感想」で，通読と読後感想の指導を提唱している。――まったく自由な気持で通読させることから始めるのがよい。そして，どんなことが書いてあるか，どこがおもしろいかなど，読んだあとで発表できるように指導する。かかる指導の価値は(1)読みを自然に本質的にする，(2)自学の態度を養う，(3)指導の手がかりがつかめるなどである。(28)

これらのほか直接に読書指導を論じたものは見当らない。ただし，**読方教育の目的と方法**についての次の２編が注目される。昭和２年（1927）の秋，千葉春雄の「読み方における目的の確立」がその一である。これは明治以来の読方教育の目的の変遷を３次にわけて，――

〔第一次〕小学校令施行規則の規定するところを，そのまま受けとめていた。国家主義的思想に対する絶対服従の時代であった。

〔第二次〕規定から解放され，各人が思い思いの新目的の樹立を図った。その中心は，自己を読むということであったが，あまりに自己を尊重しすぎたきらいがある。

〔第三次〕文の形象を読むことが主張される。形象とは文を読んで読者が心に描く幻の世界。形象を読むとは，その描いた幻に実在性を付与することである。この目的観によって，主観的でありすぎた前期の目的が，客観性を帯びるようになった。(23)

としている。このころから国語教育界では形象理論がもてはやされ，課外読み物の問題はしぜんにうとんじられるようになったのであろう。なおおもしろいのは，昭和９年（1934）の佐藤末吉の「読方指導方法の建設」である。

――日本精神に基くわが国の教育方法は，すべての対象を実行によって解決するところにある。読方ではこれを「素読み」の方法で実施した。素読みは，純然たる文章の機械的音声化にすぎぬが，人間の霊的活動はその間

に自然の文章の本質的意義を把捉し，真にその文章が生命として持つ意義に通じることができるのである。

——明治以降の読方教育はこの方法を捨て，西洋風の方法に従った。それらは知的論理主義に立つもので，情的要素を欠く。そこで今日の読方教育はふたたび日本的な方法，すなわち素読みの方向へと復帰しつつある。(23)

というように，いよいよ復古調になっていくのであった。

最後に，**児童図書館**の研究に目をとめよう。小林佐源次は，昭和3年(1928)に「児童図書館経営の研究」を3回にわたって書いている。

——授来の教育は，子供の自発的な学習を中心としなければならない。そのためには自発性を促す環境を作ってやることが必要である。義務教育である小学校の児童用図書費を町村が負担するのは当然である。子供に文化的な生活をさせるため，文化を伝達するに図書ほど大切なものはない。

——図書館の種類とその得失

1. 独立図書館

〔長所〕(1)ひまなとき集まって書に親しむ。(2)いたずらから幾分でも遠ざかる。

〔短所〕(1)その付近の子供しか集まらない。(2)放課後行くので時間が少なく落着いて読書ができない。(3)設置に多額の費用を要し，維持費も相当かかる。

2. 学校図書館

〔長所〕(1)いつでも自由に利用できる。(2)同じ学校の子供が一堂に会して学習することは訓練上からもよい。(3)たがいに学習の習慣がつく。(4)教師の思うように経営できる。教科との関係も自由につけられる。

〔短所〕(1)広い部屋が必要。全生徒の4分の1が同時に収容できる広さ。(2)教室との距離が利用を低下する。(3)監督者は学級担任が理想的だが，それは無理である。

3. 学級図書館

〔長所〕(1)わずかの経費と設備ですむ。(2)いつでも自由に読書ができる。(3)学年ごとに適した本が置ける。(4)監督者は学級担任教師だから理想的に指導できる。

〔短所〕学級ごとに同じ図書を幾通りも備えなければならない。

4. 巡回図書館

普通数十冊の本を箱に納め，各家庭に回覧させる。多くの本は読めるが，10日や20日の間隔では不十分だし，1時に多くを読めるものではない。これは学校学級図書館から貸し出す方法をもって代えるほうがよい。

——児童図書の選択

1. 各自の教育観から見て子供に良い影響を与えるもの
2. 自学可能の材料があり，思想が理解できれば，読めない文字があってもよい
3. 辞書・参考書などの学習指導書
4. 児童の心理発達に適するもの
5. 生活に即した材料
6. 郷土資料(25)

わが国の学校図書館の普及はこれより20年余の後になるのだが，すでに昭和の初頭にこの構想があったことは高く評価されるべきであろう。

以上，支那事変が進みはじめたころまでで，関係記事は跡を絶ってしまっている。この期間は内外多事で，思想的な動揺がはげしく，しだいに関心が遠ざかったものと思われる。要約すると，

(1) 児童芸術論は鳴りをひそめ，国民文化論の立場に移ったが，
(2) 指導の方法は，やはり子供の要求と心理発達に応ずることが重視された。
(3) 少年少女小説には批判的で，科学ものが要望され，
(4) 自発的学習の場としての学校学級図書館が提唱されているが，
(5) 国語教師をはじめ一般に読書指導への関心がうすらいだようである。

文献目録

1. 小盧性　有想無想　明治38年5月号

2. 小盧性　有想無想　明治38年6月号
3. 芦田恵之助　少年読物について　明治39年6月号
4. 汀柳生　学級図書館につきて（上）（下）　明治41年2月・3月号
5. 蒼髯　忙中閑活　明治43年4月号
6. 松南生　児童の読物　明治44年2月号
7. 佐々木吉三郎　人格の教育　明治44年5月号
8. 蒼髯　読書の秋来る　明治44年10月号
9. 加藤末吉　読書力の増進策　大正1年8月号
10. 馬淵冷佑　気分と国語教育　大正4年5月号
11. 蒼髯　児童指導上の一方針　大正5年9月号
12. 馬淵冷佑　現実談を読ませよ　大正8年8月・10月号
13. 国語科研究部　時代の思想と教育　大正9年1月号
14. 田中豊太郎　童謡と教育　大正11年7月号
15. 西条八十　童謡について　大正11年7月・8　号
16. 宮川菊芳　児童文学と方言　大正11年8月号
17. 斎藤董雄　道徳教育の資料としての童話　大正13年7月号
18. 斎藤董雄　童話文学と修身　大正13年8月号
19. 斎藤董雄　童話と児童の興味　大正14年9月号
20. 中山直太　小さい博士の養成　大正13年10月号
21. 菊地寛　童謡童話への希望　大正13年5月号
22. 宮川菊芳　読み方学習指導の発展　昭和2年7月号
23. 千葉春雄　読方における目的の確立　昭和2年10月号
24. 橋本為次　児童の読み物と科学物　昭和3年6月号
25. 小林佐源次　児童図書館経営の研究(1)(2)(3)　昭和3年10月・11月・12月号
26. 今沢慈海　読むべし読むべからず　昭和4年8月号
27. 山内才治　子供の生活と読み物　昭和6年7月号
28. 佐藤末吉　読み方指導方法の建設　昭和9年1月号
29. 飯田恒作　読方指導と児童の感想　昭和12年2月号

会　　報

常任理事会（1月13日）

1. 昭和39年度文部省総合研究費を申請する。主題その他は昨年度と同じ。
2. 適書目録を上下2巻として牧書店から出版する。
3. 明年度総会及び研究大会は8月7日8日の2日間とする。

研究談話会（3月2日）

全国読書実態調査について　　佐野友彦氏

常任理事会（3月2日）

1. 適書目録の編集に飯田公一氏，上松行雄氏，今村秀夫氏の協力を委嘱した。
2. アメリカの全国読書会議と資料交換をした。

常任理事会（4月27日）

1. 年報の刊行を促進すること。
2. 東京支部の設置を進めること。

研究談話会（4月27日）

教師の読書生活の実態　　古野有隣氏

常任理事会（6月1日）

1. 東販出版科学研究所の読書実態調査に協力する。
2. 学習研究社の学習参考書の研究に協力する。
3. 適書目録は「読み物による性格形成」と題して上巻が発行された。
4. 学習研究社が賛助会員として入会した。
5. 本年度大会の会場は東京都文化会館に決定した。

Vol. 8. No. 1 June, 1964

THE SCIENCE OF READING

Edited by The Japanese Society for the Science of Reading
President : Sakamoto, Ichiro
c/o The Faculty of Education, Tokyo University of Education, Japan

昭和三十九年六月三十日発行（年四回発行）
昭和三十一年十二月二十七日国鉄特別扱雑誌第三三七三号

CONTENTS

Original Articles

Assessing the weight of sentence length.
SAKAMOTO, Ichiro 1

The analytical study on the reading process by monologue method.
OKADA, Akira 7

The reading guidance to develope the language ability.
HAMANAKA, Shigenobu 11

The reading guidance to develope child's thinking.
KAZUMOTO, Ryōhei 16

On the science fiction as the reading for middle school students.
MOCHIZUKI, Michiko 21

A research on the reading life of high school studentts.
NIWA, Teruo 28

Case studies on the remedial guidance by reading for problem children.
KAMIYOSHIKAWA, Osamu 33

An example of bibliotheapy for a delinquent.
OOKAMI, Sadao 37

Materials

Some meterials for the history of reading guidance. 43

Official Notes.

第8巻 第1号
<通巻 第27号>

定価 250円

昭和39年6月25日 印刷
昭和39年6月30日 発行

東京都文京区大塚窪町24
東京教育大学教育学研究室内
振替東京3213番

編者 日本読書学会
代表 阪本一郎

発行者 東京都新宿区揚場町1
牧義雄

発行所 株式会社 牧書店
東京都新宿区（牛込局区内）揚場町1

IBM 6655

印刷・第一印刷株式会社