ISSN 0387-284 X

読書科学

第31巻 第4号（通巻 第122号）昭和62年12月1日 発行（季刊）

子どもの読書鑑賞態度と音楽鑑賞態度　岡本奎六　大倉恭輔

高校生の読書の構造的研究　和田正人

国語科教材分析の基礎論構築のために（I）　大内善一

122

日本読書学会

◇本　号　目　次◇

原　著

子どもの読書鑑賞態度と音楽鑑賞態度
——態度スケールに基づく研究——　成城大学　岡本奎六　成城大学　大倉恭輔　121

高校生の読書の構造的研究　国際基督教大学　和田正人　133

国語科教材分析の基礎論構築のために（Ⅰ）
——文体論の立場と方法——　秋田大学　大内善一　146

日本読書学会役員（昭和61年4月1日～昭和63年3月31日）

会長　（理事長）　井上尚美
副会長（副理事長）　村石昭三
常任理事　岡本奎六　阪本敬彦　田近洵一　福沢周亮
増田信一　皆川和子　湊吉正

理　事　大村はま　尾原淳夫　岡田明　倉沢栄吉
髙木和子　田島一郎　滑川道夫　野地潤家
深川恒喜　室伏武　望月久貴
監　事　平沢薫　山本晴雄

編集委員　井上尚美　今井靖親　岡本奎六　阪本敬彦
高木和子　田近洵一　福沢周亮　湊吉正
村石昭三
Donald Leton

The Science of Reading, Vol. 31, No. 4 (1987)

子どもの読書鑑賞態度と音楽鑑賞態度
―態度スケールに基づく研究―*

成城大学　岡　本　奎　六
成城大学　大　倉　恭　輔**

〔目　的〕

最近の調査によると，子どもの自由読書に，著しい変化がみられる。従来の諸研究の結果をまとめ，岡本は「子どもの読書離れ，読書興味の多様化・分散化，そして軽読書化」ということを指摘している(1)。「読書離れ」とは，20数年に渉る継続的読書調査結果にみられる平均読書量の漸減傾向，不読書層の増大，上級の学校・学年に進むにつれての読書量の低下と不読書層の増大――こうした点に，その裏付けを求めている。「読書興味の多様化・分散化」とは，子どもによく読まれる本ベスト20の票数の低下と，読まれた異種の本の冊数の著しい増大という，読書の分布曲線の変化に示される。そして最後に，子どもの読書の「軽読書化」は，確かな古典・名作の読みが減少する反面，見る雑誌の著るしい増加傾向に，岡本はその裏付けを求めている。

読書量，読書時間，読書傾向――こうした読書に関する子どもの外面的な行動に関する調査・研究は，従来数多く行なわれてきた。したがって，そういう外面的な行動の推移についても，多くの資料を手にすることができる。この点は，子どもの外面的な音楽行動の調査研究についても，全く同様と思われる。

しかしながら，読書や音楽を子どもがどのように受け入れ，さまざまな反応を示し，かつこれをどのように価値付けたり，生活の中に取り入れたりしているかという，内面的な鑑賞態度にまで立ち入った調査研究は，必ずしも多くはない。本研究は，読書と音楽に対する子どもの内面的な鑑賞態度を，同時に，同一被験者群について調査研究する。そして，発達段階別，性別，地域別などの観点から，これを分析しようとする試みである。この種の研究は，子どもの読書指導や音楽指導に対しても，それなりに有効な知見を提供するものと考えられる。

〔方　法〕

1.　鑑賞態度の考え方と鑑賞態度スケールの作製

従来なされた鑑賞態度の考え方とその測定法については，岡本がまとめたものがある(2)。その中で，今回はとくにつぎの二つのものに注目した。

その一つは，アメリカの「八年研究」の際に発展された考え方と測定法で，それはつぎのように，鑑賞態度の七領域を，行動要素の分析から設定している。

(1)　作品への熱中さと愛読行動に示されるような，「満足感」。

(2)　関連する作品，たとえば同一のジャンルや同一作家の他の作品などを読もうとする「波及性」

(3)　読んだ作品の登場人物，作者，場面や時代的背景などを調べる，「探求性」

(4)　作品から得た自分の観念や感情を，何らかの形で表現しようとする，「自己表現」

(5)　作品の場面に参入し，作中の人物になり切ってしまうような，「同一化」。

* A study on appreciation attitude of children in reading and music.

** OKAMOTO, Keiroku & OHKURA, Kyosuke (Seijo University)

(6) 作品の提起した人生上の問題に関し，自分の考えを明確にしようとする，「生活化」

(7) 作品の価値や考え方を，自己の価値観や哲学に照して評価判断する，「評価性」。

その二つは，現象や刺激（作品）を取り入れ，これを内面化する段階の違いにより，鑑賞態度の領域を四段階に区分した，クラスウォールのつぎの考え方である。

(1) 現象や刺激に気付き，これに注意を向け，能動的にこれを受け入れる，「受け入れ」。

(2) 現象や刺激に注意を向けるだけではなく，これに積極的に反応し，満足感を得るような，「反応」。

(3) 外的に現象や刺激に反応し，満足感を得るだけではなく，その価値を認知し，これに関わる行動に徹する，「価値付け」

(4) 現象や刺激に対する価値を概念化し，これらを内的に関連付けて，価値の体系を作る，「組織化」。

こうした鑑賞態度の考え方に基づいて，岡本は先行研究に於て各領域あわせて47項目の調査項目からなる，読書鑑賞態度スケールなどを試作した。これを，小学校4年，6年，中学2年の各群に実施し，項目間の相関行列を算出した。さらに因子分析法により，各項目の因子構造の解明と，項目を因子グループに分ける作業とを行なった[3]。この研究の結果として，質問項目は八領域に分けることができた。さらに各領域の代表的な質問項目を明らかにすることもできた。

上記のような岡本の先行研究に基づき，岡本と大倉は，Table 1 に示すような八領域，二十五問の質問項目から成る読書鑑賞態度スケールと，同様な音楽鑑賞態度スケールを作製した。この表には，解答欄は省略されているが，各質問項目とも，三つの選択肢の中からあてはまる答を選択するようになっている。たとえば，ひまな時によく本を読むかという質問項目1に対しては，「1) よく読む　2) 時々読む　3) 読まない」という選択肢が設けてある。詳細は，巻末資料の読書および音楽の「鑑賞態度スケール」を見られたい。

以上のような過程をふんで作られているので，この鑑賞態度スケールの内容的妥当性と因子構造的妥当性は，一応保証されている。

Table 1　Areas of the Appreciation-Attitude Scale of Reading & Samples of the Questionnaire.

領域	質問項目の例
(1) 満足感	1. ひまな時，あなたはよく本を読みますか。 2. 読みたいと思っている本が，いまありますか。
(2) 興味幅	4. めずらしい動・植物や旅行などの本を，読むのは好きですか。 7. 恋愛小詩や詩集を，読むのは好きですか。
(3) 探究	8. 好きな作品（本）にでてくる人物や場所などを，調べたことがありますか。 9. 読めない文字やわからないことばは，辞書で調べますか。
(4) 波及	11. 好きな作品を読んだあと，その作者の他の作品も続けて読もうと思いますか。 12. 新刊書の紹介記事や新刊書のリストには，目を通しますか。
(5) 同一化	15. 読んでいる時に，自分が作品の主人公や登場人物になったような気持ちに，なることがありますか。 16. 好きな作品に出てくる人の身ぶりやことばづかいを，まねたことがありますか。
(6) 自己表現	17. 読みながら，気に入った文章を思わず朗読したことがありますか。 18. 気に入った場面や登場人物などを，絵に描いたことがありますか。
(7) 評価	21. 新刊書の紹介記事をみたり，本のめくり読みをして，よい本を選んで読んだことがありますか。 22. 読んだ作品やその作者について，友だちと批評や感想を述べ合ったことがありますか。
(8) 生活化	23. 読書は，あなたのよい趣味・娯楽になっていますか。 25. 作品の登場人物や作者の生き方が，あなたの生き方・考え方に役立ったことがありますか。

2. 被験者の選択と調査の実施

鑑賞態度スケールの被験者は，Table 2 に示すように，小学校6年と中学3年の児童生徒である。表にみられるように，被験者の所属する地域・学校は，大都市と郡部

に分かれている。

大都市のY小学校は，東京でも商業地区と住宅地区が混在する学区で，山手の普通の区立小学校である。これに対して，大都市のS中学校は比較的名門の中学校であり，幼稚園から大学院まで，男女共学の一貫教育がなされている学園に所属する。

Table 2 Subjects of the Study

	Boys	Girls	Total
Urban Grade 6	67	54	121
Urban Grade 9	54	64	118
Rural Grade 6	25	29	54
Rural Grade 9	38	35	73
Total	184	182	366

郡部のG小学校は，鳥取県の農村にある。学級数は各学年二学級という山陰地方の小規模校である。郡部のO中学は，埼玉県中央部の町で，学区は商業地区と農村地区とから成りたっている。学校の規模は比較的大きい。したがって，都市と郡部とに被験者を分類すると，その生活条件の差は著しいものがある。

男女の比率は，Table 2 にみられるようにほぼ等しい。被験者の総数は，366 名であるが，前記先行研究の結果から推して，大ざっぱな傾向をみるには一応足りる。

調査は，昭和60年4月を中心に行なわれた。同年4月現在の所属学年は，小学校は6年生，中学生は3年生である。実施要領等の説明を行なった後に，学級単位で調査を行なった。実施要領等は，巻末資料の鑑賞態度スケールの始めにも印刷してある。

〔結果とその考察〕

1. 領域別読書鑑賞態度得点とその考察

(1) 被験者全員についての領域別得点平均

Table 3 は，読書鑑賞態度スケールの内容領域別得点平均および総計点平均を，被験者集団別に算出したものである。この中で被験者全員の得点平均が，7割をやや超える内容領域は「(4) 波及」，6割代は「(1) 満足感」，「(2)興味幅」の二領域である。これに対して，得点平均が5割代を少し切るのは「(3)探究」で，他の四領域は5割代となっている。（5割代とは，得点平均を100点満点に換算したとき，50～59 点の範囲の値をとるもの）。つぎに，これらの領域の質問項目内容を検討してみよう。

1) 得点平均7割代の「(4)波及」。波及とは，本来は作品に満足し，続けて同傾向の作品に向かう行動・経験を指さす。本研究の質問項目は，「続けて同じ作家の作品を読みたい，映画化されたなら好きな作品は見たい」となっており，実際に行なわれた波及経験ではなく，波及欲求の調査になっている。岡本の先行研究では，実際の波及読みの経験を問う調査項目の得点はかなり低かったが，波及欲求の設問に改めると高くなる。残りの調査項目は，「新刊書の内容紹介等に目を通す」という項目で，その得点も比較的高かった。

2) 得点平均6割代の「(1)満足感」。作品に傾倒し，満足感を得るというのが，この領域である。調査項目は，「暇なとき読む，いま読みたい本がある，読書のクラブに入り度い」という三項目である。子どもたちの，この種の読書への傾倒度は，かなり高いことが示された。

3) 得点平均6割代の「(2)興味領域」。子どもたちに比較的よく読まれるフィクション領域ノンフィクション領域について，読書興味の程度を問う調査項目を用いた。その範囲内では読書の興味幅得点は，相当高いことが，この調査結果に示された。

4) 得点平均5割代の「(8)生活化」。読書がどこまで生活に密着するかが，この領域である。調査項目は，「読書が趣味になっている，フィクション，ノンフィクションが生活や考え方の改善に実際に役立つ」という内容で，この種の生活化を，子どもたちはそれなりに行なっていることがわかる。価値の体系化という高度の人格化に関する先行研究の設問に於ては，低い得点しか示されなかった。

5) 得点平均5割代の「(7)評価」。一定の基準に照し，作品の価値判断をする行為が，この領域である。「書評に目を通す，よい本を選んで読む，友だちと批評や感想を述べ合う」――この種の調査項目に関する限り，子ど

Table 3　Mean Scores by Area in the Reading-Appreciation Scale

Subject \ Area	(1) Satisfaction	(2) Width of Interest	(3) Investigation	(4) Extention	(5) Identification	(6) Expression	(7) Evaluation	(8) Impersonation	Total
Total	5.8	(6.0)	4.5	6.8	4.9	4.7	5.1	5.4	45.3
Grade 6	6.0	(6.0)	4.5	6.9	5.1	5.0*	5.0	5.6	45.8
Grade 9	5.7	(5.9)	4.6	6.7	4.8	4.6	5.4*	5.3	44.9
Boys	5.6	(5.6)	4.4	6.4	4.8	4.7	4.9	5.3	43.4
Girls	6.1*	(6.4)*	4.7	7.1*	5.1	4.8	5.5*	5.6	47.3*
Urban	5.9	(6.2)	4.5	6.9	5.0	4.7	5.2	5.5	45.6
Rural	5.9	(6.0)	4.6	6.6	4.9	4.9	5.3	5.5	45.1

（註）(1) 各領域の鑑賞態度得点は9点満点，総計点の満点は75点である。（括弧内は12点満点を9点満点に換算）
(2) ＊印は対応する集団の領域点平均点に対し，1％の危険率で有意差が認められたもの。

もたちは，一応読書の評価を行なうことが示された。

6)　得点平均5割代の「(5)同一化」。これは，「好きな作品をまねて自分でも書きたいと思う，作品の登場人物になったような気持ちになる，登場人物の身ぶり・ことばづかいをまねる」といった調査項目から成り立っている。そのような同一化を，子どもはある程度行なうことが，調査結果に示されている。

7)　得点平均が5割代の「(6)表現」。調査項目は，「気に入った文章や場面を絵に描く，友だちに話す，思わず朗読する」といった質問項目である。このような作品に基づく自己表現も，子どもたちは割合行なうことが示された。

8)　得点平均が5割を少し割る「(3)探究」。「登場人物や場面を調べる，作者のことを調べる，語句の意味や読みを調べる」――こうした調査項目から成る探究活動は，八領域で最も低得点ではあるが，それでも一応は行なわれている。

以上の調査結果からすると，子どもは自由読書をそれなりに受容し，さまざまな鑑賞・批判を行ない，かつこれを生活化する態度を持っていることがわかる。総計点の平均は45点であったが，これを100点満点に換算すると，60点で丁度6割となる。この点からも，子どもたちの自由読書の鑑賞態度は，かなりのものといってよかろう。

(2)　読書鑑賞態度の集団別比較

ここでいう集団別とは，発達段階別，性別，および地域別を指さす。Table 3は，この意味での集団別の，鑑賞態度スケールの各領域の得点平均を示す。たとえば，小学校6年と中学3年という発達段階別の，領域「(1)満足感」の得点平均は，それぞれ6.0点，5.7点となっている。これら資料の比較から，つぎのことがいえよう。

1)　発達段階別得点平均の比較

表にみられるように，対応する領域別得点平均について，1％の危険率で有意差が認められたものは（※印で示してある），八領域中わずか二領域にすぎない。「(6)表現」は小学校6年生群が，「(7)評価」は中学3年生群が，有意味に高い得点を示している。他の六領域および総計点については，いずれも統計法の上でいう有意差は見られない。

読書能力測定の結果によれば，中学3年生群は小学6年生群よりも，一般に高い読書能力を示す。また読書感想文コンクールの入賞作品をみても，中学3年生群は小学6年生群よりも，一般に優れた読書感想文を示す。にもかかわらず，上記の鑑賞態度得点平均については，小学6年生群に比べ，中学3年生群に発達が見られない。その理由は何か。

この調査は，日常行なわれている自由読書を子どもが振り返り，自己観察に基づいて答える調査である。とこ

ろが日常の自由読書については，中学3年生群は小学6年生群よりも，一ヵ月当りの読書冊数も少なければ，一日当りの自由読書の時間も少ないのである(1)。つまり中学生群は，受験勉強等におわれ，日常自由読書を楽しみ，鑑賞態度を示すような内的，外的な反応を十分行なうゆとりが少ないことが予想される。これが，本調査における上記のような得点平均の発達が見られないことと，少なくとも密接な関係があろう。

2) 性別得点平均の比較

Table 3 によると，読書鑑賞態度スケールの八領域中四領域は，男子群より女子群の得点平均が，1％の危険率で有意味な差をもって高得点となっている。残りの四領域も，有意差は認められないが，女子群の方が高い値をいずれも示している。また，総計点についても，1％の危険率で，女子群の方が高得点を示している。それゆえ，本研究の対象となった年齢層については，男子より女子の方が，日常の自由読書を楽しみ，鑑賞態度を反映するような内的，外的なさまざまな反応をより多く行なっていることが，この結果から読みとれる。

なお，女子の方が明らかに高い得点を示す四領域とは，つぎのような反応から成り立っている。

「(1)満足感」　読書に傾倒し，これから満足感を得るような反応

「(2)興味幅」　フィクション，ノンフィクションにわたって広く読み，満足を得るような反応

「(4)波及」　好きな作品に関連ある作品を続けて読み，映像化されたものも見るような波及的な反応

「(7)評価」　よい作品を選んで読み，友だちと感想を述べ合うような評価的な反応

上記のような読書鑑賞態度に関する性的差異は，調査した4校中3校については，明白に示されている。ただG校6年生についてのみ，得点平均の有意味な差がみられない。G校は山陰地方の農村であるという地域的・文化的条件に関係があるかどうか，現在のところ不明である。

2. 音楽鑑賞態度の領域別得点とその考察

(1) 被験者全員の内容領域別得点の平均

Table 4 の第一列は，被験者全員について，音楽鑑賞態度スケールの内容領域別に，得点平均を求めたものである。各領域の満点は9点に統一したもので，総計点の満点は，75点である。

表の八領域の中で，得点平均が7割代のものは，「(4)波及」，6割代のものは「(1)満足感」と「(2)興味幅」の二領域，5割代のものは，「(6)表現」と「(7)評価」と「(8)生活化」の三領域である。残りの「(3)探究」と「(5)同一化」の二領域は，わずかに5割を割っている。総計点の45点は丁度6割に当る。(たとえば6割代とは，100点満点に換算したとき，60～69点の範囲の値であるという意

Table 4 Mean Scores by Area in the Music-Appreciation Scale

Subject \ Area	(1) Satisfaction	(2) Width of Interest	(3) Investigation	(4) Extention	(5) Identification	(6) Expression	(7) Evaluation	(8) Impersonation	Total
Total	5.9	6.3	4.4	6.5	4.5	5.1	5.0	5.2	45.0
Grade 6	5.5	6.1	4.3	4.2	4.6	4.9	4.8	5.1	43.4
Grade 9	6.3*	6.4	4.5	6.9*	4.3	5.2	5.2*	5.3	45.9*
Boys	5.2	5.6	4.1	5.9	4.2	4.6	4.6	4.7	40.5
Girls	6.6*	6.5*	4.7*	7.1*	4.8*	5.5*	5.4*	5.6*	48.9*
Urban	6.1	6.4	4.4	6.5	4.7	5.4	5.0	5.4	45.7
Rural	5.7	6.1	4.4	6.7	4.2	4.8	5.1	5.1	43.8

(註) (1) 各領域の得点の満点は9点（括弧内は12点満点のものを9点満点に換算），総計点は75点満点である。
(2) ＊印は対応する集団の領域点平均に対し，1％の危険率で有意差を認められる。

味）そこで，これらの得点平均の意味するものを考えてみよう。すでに読書鑑賞態度のところでも述べているので，ここでは極く簡単に触れることにする。

1）得点平均7割代の「(4)波及」。この領域の調査項目は「好きな歌手や作曲家の歌は，他の歌も聴き度い，新曲紹介でも聴き度い，テレビで聴いたらレコードでも聴き度い」というような項目である。現実の波及的な聴取経験でなく，上記のような聴取意欲の調査という点に，高い得点となった原因の一端があろう。

2）得点平均6割代の「(2)興味幅」。この領域の調査項目は，「ニューミュージック，ロック，歌謡曲，主題歌，クラシック」といった，子どもにも比較的好まれる音楽聴取の広さを問う質問項目である。子どもに好まれる音楽の種類を並べたところに，ほぼ7割という相当高い得点が得られた，と思われる。

3）得点平均6割代の「(1)満足感」。この領域の調査項目は「よく音楽を聴くし，聴き度い音楽もあるし，クラブにも入りたい」というような，音楽に傾倒し，満足感を得ていることを示す反応領域である。この領域もまた，子どもはかなり高い得点を示している。

4）得点平均5割代の「(8)生活化」。「音楽は趣味である，聞くことが歌い，弾く役に立つ，歌詞や音楽家の生き方が自分の生き方に役立つ」――こうした調査内容から成る音楽の生活化は，それなりに子どもも行なっていることがわかる。

5）得点平均5割代の「(6)表現」。「聞きながら思わず合唱する，場面を絵にする，歌のことを友に話す」――このような内容の自己表現は，子どもなりに一応行なっていることがわかる。

6）得点5点代の「(7)評価」。「音楽批評に目を通し，紹介記事を見てよい歌を選択し，友だちと音楽評を行なう」という点での，音楽の価値付け，評価は，子どもも一応行なっていることがわかる。

7）得点5点弱の「(5)同一化」。「まねて作詞・作曲をしたい，自分が歌っているような気になる，歌い方・弾き方をまねる」という内容の同一化は，それなりに行なうことが示されている。

8）得点平均5割弱の「(3)探究」。「歌手・作曲家のことを調べる，場面等を調べる，演奏の仕方等を調べる」――このような音楽に関する探究領域は，一番得点が低いが，それなりの探究活動が見られる。

以上要するに，音楽を受容し，これに親しみ，鑑賞を行なうさまざまな反応から成り立つ子どもの鑑賞態度が，この調査結果に示されている。総得点の6割(100点満点で60点）ということも，これを裏付ける数値といえよう。

(2) 音楽鑑賞態度の集団別比較

Table 4 にはまた，発達段階別（小学6年と中学3年）性別，および地域別（都市と郡部）という集団別に，音楽鑑賞得点が示してある。これら集団間に見られる差異を，つぎに比較考察することにする。

1）発達段階別得点平均の比較考察

Table 4 に見られるように，小学校6年生群に比べ，中学3年生群の得点平均は，八領域中三領域が1％の危険率で有意味な差を持って高い。残りの五領域についても四領域は，絶対値の上で中学3年群の方が高い値を示している。また総得点についても，中学3年生群の方が有意味な差を持って高い値を示している。なお中学生の方が，有意味な差を持って高い得点平均を示す三領域とは，つぎのものである。

○音楽に傾倒し，満足意を得るような「(1)満足感」
○好きな作品に関連ある音楽作品を続けて聴く「(4)波及」
○音楽作品の価値付けを行なう「(7)評価」

こうした領域を中心にして，中学3年生の方が音楽を受け入れ，鑑賞し，生活化する鑑賞態度が，小学6年生よりもやや発達度が高い。

2）性別の音楽鑑賞得点の比較

Table 4 によると，女子は八領域すべてにおいて，また総得点においても，男子よりも1％の危険率で有意味な差を持って高い得点平均を示している。しかも以上のような女子の音楽鑑賞態度優位の傾向は，調査された四校いずれにおいても明確に現われている。

3) 地域別の音楽鑑賞得点の比較

表によると，都市と郡部の得点平均の差は，領域別においても総計点においても，有意差を示すものはない。都市，郡部の別なく，同様な音楽鑑賞態度を示しているということは，それだけ音楽の普及が広囲的に行なわれているということで，テレビ，ラジオなどのマスメディアの音楽番組の普及と密接な関係があるように思われる。

3. 読書鑑賞態度得点と音楽鑑賞態度得点の比較考察

(1) 両鑑賞態度の相関

Table 5 は読書鑑賞態度と音楽鑑賞態度の，対応する領域間の相関係数および総得点間の相関係数を求めたものである。これらを，Y小学校6年生群，S中学3年生群それぞれについて求めた。

1) 全体的に見た両鑑賞態度の相関

表によると，「(1)満足感」だけは，Y小学群もS中学群も，共に相関値は0.16で有意味な値とはいえない。他の七領域および総計点については，いずれも有意味なプラスの相関値を示している。とくに総計点については，Y小学校群は0.69，S中学群は0.55というかなり高い相関値を示している。ここから「読書鑑賞態度の優れているものは，一般的に音楽鑑賞態度も優れているということが，両群ともに言える。

2) 発達段階別に見た両鑑賞態度の相関

領域別の相関値が，両群共に高いのは「(6)表現」の領域である。これは，「読書を楽しみながら自己表現をする子どもは，音楽の場合もよく自己表現活動をする」，ということを示す。

作品の価値付けを行なう「(7)評価」，作品を広く楽しむ「(2)興味幅」という二領域についても，子どもたちは同様に高い相関関係を示す。

つぎに，Y小学6年群とS中学3年群を比較すると，両鑑賞態度の総計点間の相関は，Y小学校の方が高い。

領域別に見ても，小学6年生群の方が中学3年生群よりも，一般に鑑賞態度得点の相関値が高い。ここから，小学6年生群の方が，読書と音楽聴取に対し，より類似した相関のある反応傾向を示すことがわかる。

なお小学6年生群の方が，中学3年生群にくらべ，より類似した相関のある反応傾向をはっきり示す領域は，つぎの諸領域である。

○作品の背景や作者，作詞家などについて調べる「(3)探究」

○好きな作品と関係ある作品を，続けて読んだり聞いたりする「(4)波及」

○作品内容を生活の中に取り入れたり，役立てたりする「(8)生活化」

○作中人物，歌手などの身ぶり，ことばづかいをまねたり，その人物になり切ったような気持ちになる「(5)同一化」

(2) 読書と音楽の鑑賞態度得点の比較

前項(1)のところでは，相関係数を手がかりに，読書と音楽の鑑賞態度の関係を眺めた。それによると，「一般に読書鑑賞態度の優れているものは，音楽鑑賞態度も優れている」という，プラスの相関関係が見出された。この関係は，中学3年群よりも，小学6年群の方が強いことも分かった。

つぎにこの項においては，両鑑賞態度得点平均を手がかりに，両鑑賞態度の領域別・集団別の優劣を眺めてみよう。Table 6 は，両鑑賞態度の各領域ごとの得点平均を集団別に示したものである。表の※印の得点平均は，

Table 5 Correlations between Reading-Appreciation Attitude & Music-Appreciation Attitude

Grades \ Area	(1) Satisfaction	(2) Width of Interest	(3) Investigation	(4) Extention	(5) Identification	(6) Expression	(7) Evaluation	(8) Impersonation	Total
Grade 6	.16	.47	.62	.48	.54	.61	.49	.57	.69
Grade 9	.16	.39	.29	.25	.35	.49	.43	.37	.55

Table 6　Comparisons between Scores of Reading-Appreciation Attitude & Music-Appreciation Attitude

Snbjects \ Attitude \ Areas		(1) Satisfac-tion	(2) Width of Interest	(3) Investiga-tion	(4) Exten-tion	(5) Identifica-tion	(6) Expres-sion	(7) Evalua-tion	(8) Imperson-ation	Total
Total	R	5.8	6.0	4.5	6.8*	4.9*	4.7	5.1	5.4	45.3
	M	5.9	6.3*	4.4	6.5	4.5	5.1*	5.0	5.2	45.0
Grade 6	R	6.0*	6.0	4.5	6.7*	5.1*	5.0	5.0	5.6*	45.8*
	M	5.5	6.1	4.3	6.2	4.6	4.9	4.8	5.1	43.4
Grade 9	R	5.7	5.9	4.6	6.7	4.5*	4.6	5.4	5.3	44.9
	M	6.3*	6.4*	4.5	6.9	4.3	5.2*	5.2	5.3	45.9
Boys	R	5.6*	5.6	4.4	6.4*	4.8*	4.7	4.9	5.3*	43.4*
	M	5.2	5.6	4.1	5.9	4.2	4.6	4.6	4.7	40.5
Girls	R	6.1	6.4	4.7	7.1	5.1	4.8	5.5	5.6	47.3
	M	6.6*	6.5	4.7	7.1	4.8	5.5*	5.4	5.6	48.9
Urban	R	5.9	6.2	4.5	6.9*	5.0	4.7	5.2	5.5	45.6
	M	6.1	6.4	4.4	6.5	4.7	5.4*	5.0	5.4	45.7
Rural	R	5.9	6.0	4.6	6.6	4.9*	4.9	5.3	5.5*	45.1
	M	5.7	6.1	4.4	6.7	4.2	4.8	5.1	5.1	43.8

対応する領域の得点平均に対し，1％の危険率で，有意味な差を持って高い得点であることを示す。たとえば，被験者全員について「(2)興味幅」領域の読書の得点平均と音楽の得点平均を求めたのが，表の第一行目の第一列，第二列にある6.0点と6.3点とである。これら二つの平均値の差は，1％の危険率で，音楽の6.3点の方が高いことが認められる。他の※印についても，同様な有意差検定の結果が示されている。ここで，鑑賞態度スケールの各領域について，読書と音楽の鑑賞態度得点のいずれが高いか，比較検討してみよう。

(1)満足感　作品を楽しみ満足感を持つというこの領域は，被験者全体としては読書と音楽の得点平均に有意差が認められない。楽しみ満足感を持つという点では，読書も音楽も子どもたちにはほぼ同様なものといえる。ただ集団別では，小学6年群と男子群は読書の方に，より満足感を持ち，中学3年群と女子は音楽に，より満足感を持つ。中学3年になると，読書は学習と競合するので，音楽以上に満足するほど楽しめない。男子は女子ほど音楽を楽しめない，ということであろうか。

(2)興味幅　広いジャンル，領域に渉って楽しむという点では，子ども全体とすれば読書より音楽となっている。もっとも，集団別にこのような傾向が明確なのは，中学3年集団のみであるから，これはそれほど明確な違いとはいえそうもない。

(3)探究　作品の背景や作者等を調べるという点では，読書も音楽も同程度の反応を示す。集団別に目を通してみても，調べ探究する反応の点では，読書も音楽も変りがない。

(4)波及　関連のある作品に続けて接するという点では，音楽より読書にその傾向が強く見られる。集団別にみても，小学6年集団，男子集団，都市集団という三つの集団に，読書における波及傾向の強さが示される。テレビやラジオで，決められた音楽番組から流れる音楽を聞くことにくらべ，自由読書は主体的に常に自分で選択するものであるところに，主体的な波及傾向が生じ易いとも考えられる。

(5)同一化　作品中の人物や作者の身ぶりやことばをまね

たり，それらの人物になり切った気持ちになるという点では，音楽より読書の方に，はっきりした傾向が伺える。集団別にみても，小学6年群，中学3年群，男子群，都市の子ども群に，この傾向がはっきり見られる。同一化は，音楽よりも読書に強い特有の傾向の一つといえよう。

(6)表現　作品に基づく何らかの自己表現活動を行なうという点では，読書よりも音楽にはっきりした傾向がみられる。集団別に見ても，中学3年群，女子群，都市の子ども群の三つに，この傾向がみられる。読書より動的で感覚運動的な音楽に，自己表現活動の強いことは，音楽のそういう特色によるものといえそうである。

(7)評価　作品を何らかの点で価値付ける反応は，全体的にみて読書も音楽も同程度である。集団別に見ても，有意差を示す集団は一つもない。深い知的認識と批判とを伴なわないような，楽しみ読み中心の子どもの読書生活が，このような結果に反映しているとも考えられる。

(8)生活化　作品を生活の中にとり入れ，役立てるという点も，読書と音楽に変りがない。ただし，小学6年生群，男子群，郡部の子ども群の三つに，読書の方が生活化を行なう傾向が示されている。本来読書の方が音楽よりも，役に立てたり生活化する機能は強いと思われる。娯楽として楽しむ機能については同様であっても，前者の機能の面が，上記三群には反映している可能性がある。

(9)総計点　鑑賞態度スケールの総計点については，子ども全員については，両スケールで有意差が全く認められない。集団別では，小学6年生群と男子群の二つで，音楽よりも読書の鑑賞態度が強いことが示されている。「音楽よりも読書」という鑑賞態度は，中学3年群より小学6年群に，また女子群より男子群に著しいが，これはいくつかの領域別得点についてもいえる。また，「読書より音楽」という逆の鑑賞態度は，中学3年群と女子群に見られるが，この点もいくつかの領域別得点についてもいえることである。「それが受験勉強と競合するものであるか，知的，情意的特質のいずれが強いか，……」——こうしたいくつかの特質の絡み合いが，「音楽より読書」という上記の結果に，密接な関係があるように思われる。

〔要訳〕

Table 1 に示す読書と音楽の鑑賞態度スケールを作成し，これを Table 2 に示す被験者群に実施した。両スケールとも，先行研究に基づき（註3），8領域（Table 1），25項目を選択して作られ，妥当性が検証されている。Table 3 から Table 6 までは，両スケールの8領域別平均点と総計点平均を，発達段階別，性別，地域別という集団別に示す。これらの表からは，次のような結果が読みとれる。

Table 3 & 4 の領域別得点および総得点の平均が示すように，被験者群全体においては，読書と音楽の鑑賞態度に違いはみられない。

グループ間の読書鑑賞態度の差については，6年生と中学3年生の間には差はなく，同様に，都市と地方の間にも差はなかった。ただ，女子グループは，男子グループに優っていた。

グループ間の音楽鑑賞態度の差については，それぞれの対照グループに対し，中学3年生及び女子グループが優っていた。都市—地方グループでは，差はみられなかった。

Table 5 の読書と音楽鑑賞態度間の相関は，ふたつを除いて，残りの六領域では相関が高い。

Table 6 における，読書と音楽の鑑賞態度の平均の差は，6年生と男子のグループにおいて有意である。つまり，このふたつのグループは，音楽よりも，読書の鑑賞態度が優っているのである。

〔註1〕 岡本奎六「現代の若者読書と若者像を考える」読書科学118号 p. 132，1986. 2.

〔註2〕 岡本奎六「興味・態度・鑑賞の測定法に関する考察」コミュニケーション紀要　第1輯（成城大学）p. 37，1983. 3.

〔註3〕 岡本奎六「興味・態度の実証的研究――読書とテレビ視聴――成城文芸第109号 p.1, 1985.1.

〔巻末資料〕

興味・態度調査スケール

この調査は，あなたが読書や音楽にどんな興味を持っているかを調べるものです。テストではありませんから，次の記入上の注意をよく読んで，ありのままに正直に答えてください。

《記入上の注意》

○質問を読んで，あなたに，いちばんあてはまると思う答をどれか一つ選んで，その番号を○で囲んでください。

○答は三つずつありますが，その中から一つだけ選んでください。

○わからないところや読めない字は，先生にきいてください。

第一部

1. ひまな時には，あなたはよく本を読みますか
   1) よく読む　2) 時々読む　3) 読まない
2. 読みたいと思っている本が，いまありますか
   1) いくつかある　2) 一・二冊ある　3) ない
3. 読書クラブに入りたいと思いますか（いま入っている人は答の1を○で囲む）
   1) そう思う　2) 少しそう思う　3) そう思わない
4. めずらしい動・植物や旅行などの本を読むのは好きですか
   1) 好き　2) 少しは好き　3) 好きではない
   〔以下 1) ～ 3) の選択肢は省略する〕
5. 音楽やスポーツの本を読むのは好きですか
6. 童話や物語りの本を読むのは好きですか
7. 恋愛小説や詩集を読むのは好きですか
8. 好きな作品（本）にでてくる人物や場所などについて調べたことがありますか
9. 好きな作者（著者）について調べたことがありますか
10. 読めない文字やわからないことばは辞書で調べますか
11. 好きな作者の作品を読んだあと，その作者の他の作品も続けて読もうと思いますか
12. 新刊書の紹介記事や新刊書のリストに目を通しますか
13. 好きな作品は，映画やテレビになったものでも見たいと思いますか
14. 好きな作品をまねて，自分でも作品を書きたいと思いますか
15. 読んでいる時に，自分が作品の主人公や登場人物になったような気持ちになることがありますか
16. 好きな作者や作品にでてくる人物の身ぶりやことばづかいをまねたことがありますか
17. 読みながら，気に入った文章を思わず朗読したことがありますか
18. 気に入った場面や登場人物などを絵に描いたことがありますか
19. 好きな作品や作者のことを友だちに話してあげることがありますか
20. 新聞・雑誌などの書評欄に目を通しますか
21. 新刊書の紹介記事をみたり，本のめくり読みをして，よい本を選んで読んだことがありますか
22. 読んだ作品やその作者について，友だちと批評や感想を述べ合ったことかありますか
23. 本を読むことは，あなたのよい趣味・娯楽になっていますか
24. 読むことによって，スポーツなどの仕方や工作・料理などの作り方がうまくなったことがありますか
25. 作品の登場人物や作者の生き方が，あなたの考え方・生き方に役立ったことがありますか

第二部

1. ひまな時には，あなたはよく音楽を聞きますか

1) よく聞く　2) ときどき聞く　3) 聞かない

2. 聞きたいと思っているレコードや行きたいコンサートが，いまありますか

1) いくつかある　2) 少しはある　3) ない

3. 音楽のクラブに入りたいと思いますか（いま入っている人は“ある”に○をする）

1) ある　2) 少しはある　3) ない

〔以下 1) ～ 3) の選択肢は省略〕

4. ニュー・ミュージックやロックを聞くのは好きですか
5. 歌謡曲を聞くのは好きですか
6. テレビドラマやアニメの主題歌を聞くのは好きですか
7. クラシック音楽を聞くのは好きですか
8. 好きな作曲家や歌手について調べたことがありますか
9. 好きな曲の歌詞にでてくる人物や場所について調べたことがありますか
10. 楽器のことやその演奏のし方について調べたことがありますか
11. 好きな歌手や作曲家の歌は，他の歌も続けて聞きたいですか
12. 新曲の紹介番組を聞いたり，新しいレコードの広告など見ますか
13. テレビやラジオで聞いた好きな曲は，レコードやコンサートでも聞きたいと思いますか
14. 好きな曲や歌詞をまねて，自分でも作曲や作詞をしてみたいと思いますか
15. 聞いている時に，あなたがその曲をひいたり歌ったりしているような気持ちになることがありますか
16. 好きな演奏家のひき方や歌手の歌い方をまねて，あなたもやってみたいと思いますか
17. 聞きながら，その歌を口ずさんだり合唱したりすることがありますか
18. 気に入った歌詞の場面や人物を絵に描いたことがありますか
19. 好きな歌や音楽家のことを友だちに話してあげたことがありますか
20. レコードやコンサートなどの批評記事に目を通すことがありますか
21. 新譜の紹介記事や解説を読んで，よい歌や曲を選んで聞いたことがありますか
22. 聞いた歌やその作者について，友だちと批評や感想を述べあったことがありますか
23. 音楽を聞くことは，あなたのよい趣味・娯楽になっていますか
24. 音楽を聞くことによって，歌い方や楽器のひき方がうまくなったことがありますか
25. 歌の内容や音楽家の生き方が，あなたの考え方・生き方に役立ったことがありますか

これで終りです。記入もれがないかどうか，もう一度よく見直して下さい。

SUMMARY

Two questionnaires containing 25 items each which were elaborated by factor-analysis and covered 8 areas were administered to 6th and 9th grade students in rural and urban districts to assess their appreciation of reading and music activities. The survey results are summarized.

There was little difference between the samples of 6th and 9th grade students, and between the rural and urban students in their levels of reading appreciation. Girls tended to report a higher level of reading appreciation than boys.

Students in rural and urban districts reported similar levels of music appreciation. The 9th grade students reported a higher level of music appreciation than the 6th grade students. Boys reported a higher level of music appreciation than girls.

In contrasting the appreciation of reading with the appreciation of music within samples, the responses of 6th grade students and the responses of the boys tended to indicate a greater appreciation of reading than of music. Students in urban and rural districts reported similar levels of appreciation in both reading and music.

The Science of Reading, Vol. 31, No. 4 (1987)

高校生の読書の構造的研究*

国際基督教大学　和　田　正　人**

問　題

読書は今どう本が読まれているかがまず問題となり，それに関して様々な調査や研究がなされている（毎日新聞社など）。また生活の一要因として読書を調べているものもある（子ども調査研究所　1980，東京都都民生活局　1979）。しかしその研究成果は実際の読書に活かされず依然として高校生はほとんど本を読んでいない。1985年の毎日新聞社の学校読書調査では，1カ月の読書量が男子は平均1.1冊で，6割の生徒が1カ月間に全く読んでいない。それは他の調査機関でもほぼ同様である（子ども調査研究所　前出，東京都都民生活局　前出）。さらにこの生徒が2カ月間あるいは1年間に読む保証もない。この実態に対して，活字文化と映像文化が並進する現代は多義的な読み機能の解明が重視される（滑川道夫　1979）とするものから「新・読書」を薦めるもの（金子書房　1984）の意見がある。また現場では国語で多読者と無読者との成績の差があり，さらに，パーソンズ，T（1973）が「社会システムとしての学校」で考えたような学校文化と生徒個人の文化との差が活字媒体を中心にして大きくなりつつある。

そこで学校側から様々な働きかけがある。まず学習指導要領（S57より実施）「現代文」はその目標に「進んで読書することによって人生を豊かにする態度を育てる」と規定し教師は積極的に国語で読書指導を展開していく（1982　佐藤浩子，1982　早津秀雄）。さらに各学校の教師が学校単位での読書実態調査を行っているのも枚挙にいとまがない（1980　早津秀雄）。しかし学校の課題なら読むがそれ以外は読まないという例が多々あるのが現状である。

一方読書の心理学的研究は多く存在している。岡本（1979）はそれらを読書の機制，読字学習，読解・鑑賞学習と処遇要因，その他の研究（クローズ法，読書生活実態など）とまとめている。また小川（1986）は高校生時代の読書と他の余暇活動の関係を多変量解析を用いて明らかにした。

しかし，前出の読書をしない高校生の実態の解明と教師の対処に役立つ心理学的研究はあまり存在しない。そこでその読書の実態をつかむために読書行動に心理学研究から明らかにされた態度・行動モデルをあてはめることが考えられる。

ここで態度・行動モデルは一般的には，Fishbein の行動（行動意図）は態度と主観的規範（ある人が自分に期待していることへの信念）で予測されるとするモデル（1975），が著名であり日本でも数々の応用研究もなされている（井上・田中　1984）。しかしそのモデルを，Triandis の行動は習慣と意図で予測されるとするモデル（1979）と比べると，読書行動には，主観的規範があまり存在しないことと習慣が自明であることにより，Fishbein モデルよりも Triandis モデルが適切とみなされる。Triandis モデルは以下のものである。

$$Pa=(wHH+wII)P.\ F \quad \cdots\cdots\cdots\cdots\cdots\cdots (I)$$

Pa：行動の起こる確率

H：習慣

I：意図

* A structural analysis of the reading behavior of high school students.

** WADA, Masato (International Christian University)

P：生理的覚醒条件

F：促進条件，

wH・wI：重み

$$I = wSS + wAA + wCC \quad \cdots\cdots\cdots\cdots\cdots\cdots (\text{II})$$

$$C = \sum_{i=1}^{n} (PCi \cdot VCi)$$

I：意図

S：社会的要素

A：感情

C：結果（認知と評価の合計）

PCi：結果を認知する程度

VCi：結果の評価

i：結果の数

wS. wA. wC：重み

このモデルは Triandis (1964) が交差文化研究において，文化内の相互作用における社会心理学的変数―役割認知・行動意図など―の影響を調べるために，社会的態度の行動成分の因子分析結果から導き出したものである。

モデルの（I）（II）の各要素において，（I）でPの生理的覚醒条件は Triandis によると行為を促進したり行為が起きる確率を増すことに関係し，全く覚醒していない時は0を，最高の覚醒状態の時は1と定義されている。またFは行為を促進する地理的環境の客観的条件で個人外にあるものと定義されている。この条件が行為を行うのに最適なら 1，行為の遂行に最も不適なら0をとるとする。ただしこのPとFは，研究例ではこの2つの尺度値の高低により被験者はグルーピングされ，（I）式の Pa の値および重回帰分析の結果の関連においてPとFの重要度が示される（Davidson, A. R., & Jaccard, J. J.）

さらに，Pa を従属変数，HとI（z得点化された評点）を独立変数として重回帰分析を行い，wH と wI の重みを標準偏回帰係数とし，その大小でHとIのいずれがPaをよく予測するかをみる。（II）でIは（I）のIと同様で，SとA（AはSD法で評点される）は（I）のHとIと同様な評点化をされ，Cはiの数だけ各々に PCi と VCi を加え合計したものをz得点化される。Iを従属変数，z得点化されたSとAとCを独立変数として重回帰分析を行い，wS. wA. wC の重みを標準偏回帰係数とし，その数値でIがSとAとCの何れかでよく予測ができるかをみる。

この Triandis モデルを用いた研究は，（I）による，献血行動には習慣より意図の要素でよりよく予測されるとした研究（Pomazal, 1974）や，学級での教師の行動は習慣の要素でより予測されるとした研究（Triandis ら，1978）のもの，（II）による，子宮癌の検診の意図を予測するものとして年令により社会的要素と感情要素の重みが違うことを発見した研究（Seibold & Roper, 1979）などがあり，行動の種類により（I）（II）を予測する要素の重みが違うことが明らかにされている。

本研究では，高校生の読書の実態を心理学的研究を用いて，実際の高校生の読書行動に Triandis の行動・態度モデルを適用し，モデルの（I）（II）から読書の実態を構造的に解明することを目的とする。特に（I）では，高校生の読書行動は主に個人の意図と習慣のどちらによるのか，また他の要因によるのか，（II）では読書意図は読書の社会的要素によるか感情によるか読書結果の認知によるのかを明らかにすることで，読書指導の一助としたい。

方　法

対象　S大学付属高校（男子校）2年生3クラス（筆者が授業をしているクラス）

時期　予備調査1985年6月上旬，本調査1985年11月上旬

質問紙及び尺度と統計処理方法　予備調査において，1985年6月上旬に，読書意識調査と題して「『本を読むこと』について日頃思っていることを自由に書いて下さい」とB5の用紙を配布しその場で記入させ，その内容から Triandis モデルに合う様にそれぞれ質問紙の項目を作成した。

（Ⅰ）式のモデルによる重回帰分析を行うための項目

Pa：読書の行動（読んだ本の冊数）。1日，1週間，1ヵ月間に「読んだ書名」を書かせ，さらに読書量を「＿＿冊(n)，1冊(1)，あと少しで1冊(0.75)，半分以上(0.5)，半分以下(0.5)，20ページぐらい(0.25)，0(0)」とたずね，（　）の数値で得られた本の冊数を個人の読書行動量の測定値とした。

H：読書習慣　「本を読んでいる」等17項目に対して「常に――全くちがう」の7点尺度で回答し，項目分析のために因子分析をし，個人の合計得点をz得点化したものを重回帰分析の1つ目の説明変数とした。

I：読書意図　「これから1ヵ月に1冊は本を読む」等17項目に対して「全くそう――全くちがう」の7点尺度で回答し，項目分析のために因子分析をし，個人の合計得点をz得点化したものを（Ⅰ）の重回帰分析の2つ目の説明変数及び（Ⅱ）の重回帰分析の基準変数とした。

（Ⅰ）においてはPとFはTriandisの定義と研究例により，以下の各々の合計得点の高低で調査対象を次の4群に分けるためのみに用いられた。

P：読書への生理的覚醒は，予備調査より生理的阻害条件しか出なかったので「本を読んでいると疲れる」等5項目に対して「全くそう――全くちがう」の7点尺度で回答し，項目分析のために因子分析をし，生理的覚醒とするため各尺度値を逆転して合計し，平均18.953，S.D=7.185を得た。

F：読書促進条件　「他人から本を薦められる」等8項目に対して，各々「全くそう――全くちがう」の7点尺度で回答した。次に項目分析のために主因子法で因子分析をした結果「②本を読む課題が出ている」が第一因子に対して低い負荷量（.296）であったので②の質問項目は現在の高校生の読書の促進条件として等質ではないとみなし以後の計算より除かれた。さらに7項目の評定値の合計が求められ，平均29.383，S.D=7.566を得た。

その後152人の被験者はP（生理的覚醒）F（促進条件）の平均値（P＝18.95，F＝29.38）より高低の値で次の4群にわけられた。

H－H群はP＞19かつF＞30で47人，H－L群はP＞19かつF＜30で29人，L－H群はP＜19かつF＞30で23人，L－L群はP＜19かつF＜30で35人となった。

ここで設定された4群において，個人得点のPaの値を従属変数に，Hの個人合計得点をz得点化したものとIの個人合計得点をz得点化したものをそれぞれ説明変数として変数を一括して投入して重回帰分析を行い「wH・wI：重み」の数値が標準偏回帰係数として算出された。

（Ⅱ）式のモデルのための項目

I：読書意図　（Ⅰ）式のものと同じである。

S：読書の社会的要素　「本を読んだ方がいい」等20項目に対して「全くそう――全くちがう」の7点尺度で回答した。次に項目分析のために主因子法で因子分析をした結果，「①若者にうけるのはいい本」「⑦本は読まないもの」「⑧言われた本は読まない」「⑩本は楽しんで読め」「⑫読書感想文は不要」が第一因子に対して低い負荷量（①＝.118，⑦＝.083，⑧＝－.070，⑩＝.215，⑫＝－.206）であったので①⑦⑧⑩⑫の質問項目は現在の高校生の読書の社会的要素として等質ではないとみなし以後の計算より除かれた。さらに，15項目の個人の評定値の合計得点をz得点化したものを（Ⅱ）の重回帰分析の1つ目の説明変数とした。

A：読書への感情　「面白い――つまらない」等7項目7点尺度のSD法で回答し，項目分析のために因子分析をし，個人の7項目の合計得点をz得点化したものを（Ⅱ）の重回帰分析の2つ目の説明変数とした。

C：読書結果　PCiの読書した結果を認知する程度は「知識が増える」等22項目に対して「全くそう――全くちがう」で，7点尺度の質問項目へ回答した。次に項目分析のために主因子法で因子分析をした結果，「①つかれる」「②よくねむれる」「⑯ひまがつぶせる」が第一因子に対して低い負荷量（①＝.108，②＝.115，⑯＝.183）であったので①②⑯の質問項目は，現在の高校生の読書した結果の認知の要素として等質ではないとみなし以後の計算より除かれた。さらに，19項目のPCiの各

々に，VCiの「よい――わるい」の7点尺度のSDの値を乗じ，個人の評定値の合計得点をz得点化したものを（Ⅱ）の重回帰分析の3つ目の説明変数とした。

（Ⅱ）において（Ⅰ）の個人得点Ⅰのz得点化されたものを従属変数に，Sの個人合計得点をz得点化したもの，Aの個人合計得点をz得点化したもの，Cの個人合計得点をz得点化したもの，この3つをそれぞれ説明変数として変数を一括投入して重回帰分析を行い，wS. wA. wCの重みの数値を標準偏回帰係数として算出した。

結　果

（1） 読書量について

152人の回答者が記述した「読んだ本」は134種であった。期間ごとの読書量は表1に示し，期間に1冊も読まなかった者の人数は図1のとおりである。1カ月間平均の読書量は1.1冊であり，また152人中64人が全く1冊も本をよんでいない。また図1より，1日に読まない者の75%は1カ月たっても読まないのである。

表 1　期間ごとの読書量

期間	平均冊数
1日	0.18
1週間	0.6
1カ月	1.1

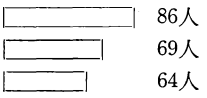


図 1　期間ごとの0冊の読者数

（2） 調査ごとの項目ごとの得点の平均とS.D.（すべて7点尺度）

表 2　読書習慣〔H〕

項　　目	平均	S.D.
①本を読む	4.01	1.74
②寝る時に読む	4.00	2.03
③通学時に読む	2.87	2.15
④あるジャンルを読む	4.40	1.89
⑤ある作者の本を読む	3.95	1.94
⑥ひまな時に読む	4.34	1.80
⑦最後まで一気に読む	5.15	1.82
⑧子供時代から読む	3.23	1.69
⑨新刊が出ると読む	2.30	1.74
⑩短編の本を読む	3.91	1.74
⑪新書，文庫を読む	3.96	1.85
⑫20～30ページは読む	4.15	2.34
⑬興味のある本を読む	5.87	1.50
⑭1カ月に1冊は読む	4.26	2.12
⑮1週間に1冊は読む	3.24	2.05
⑯1日1冊は読む	3.22	2.05
⑰日曜に読む	2.87	1.73

表 3　読書意図〔I〕

項　　目	平均	S.D.
①読書をしなければならない	4.42	1.83
②これから1カ月に1冊は読む	4.50	1.94
③1週間にいくらか本を読む	3.96	1.95
④明日本を読むにちがいない	3.74	2.19
⑤本を読みたい	4.57	1.89
⑥面白い本を読みたい	5.89	1.46
⑦毎日すこしずつ読もうと思う	4.27	1.87
⑧あるジャンルの本を読みたい	4.87	1.83
⑨好きな本を読みたい	6.11	1.21
⑩すすめられれば読みたい	3.86	1.72
⑪硬い内容の本を読みたい	2.59	1.59
⑫たくさんの本を読みたい	3.85	1.98
⑬短編を読みたい	3.93	1.84
⑭自分が読みたい本を読みたい	6.16	1.27
⑮気軽に読める本を読みたい	5.59	1.58
⑯名作を読みたい	3.93	1.72
⑰なんとなく読みたくない	3.55	1.94

表 4　促進条件〔F〕

項　　目	平均	S.D.
①通学の時本を読める状態だ	3.54	2.34
②本を読む課題が出ている	1.97	1.46
③本を読む時間がある	4.27	1.97
④他人から本を薦められる	2.70	1.68
⑤本を買う金がある	4.22	2.12
⑥通学路に本屋や古本屋あり	5.61	2.01
⑦図書館に読みたい本がある	2.90	1.78
⑧本棚がある	5.85	1.81

表 5　生理的覚醒（阻害）条件〔P〕

項　　目	平均	S.D.
①本を読むと疲れる	4.36	1.79
②読んでいると目が痛い	4.60	1.80
③読んでいると眠くなる	4.60	2.00

④読んでいると肩がこる	4.39	1.90
⑤本を読むとすぐあきる	3.57	1.94

表 6　社会的要素〔S〕

項　　目	平均	S.D.
①若者にうけるのはいい本	4.36	1.49
②本を読んだ方がいい	5.71	1.48
③本を読むことは必要	5.49	1.56
④本を読むことは大切	5.53	1.55
⑤本を読むことはいいこと	5.47	1.55
⑥本を読むべき	4.22	1.93
⑦本は読まないもの	4.22	1.67
⑧言われた本は読まない	3.62	1.36
⑨本をよく読む人は偉い	3.68	1.73
⑩本は楽しんで読め	5.94	1.32
⑪読みたい本を読め	6.37	0.97
⑫読書感想文は不要	5.13	1.85
⑬本好きなくせをつける	4.42	1.62
⑭本を読む時間はむだ	3.12	1.66
⑮本は目に悪い	4.33	1.71
⑯本を買うのは金のむだ	3.08	1.61
⑰するなら本を読め	5.28	1.64
⑱読書は娯楽である	4.37	1.54
⑲読書はくつろぎ	4.45	1.52
⑳名作を読むべき	3.82	1.88

表 7　感情〔A〕

項　　目	平均	S.D.
面白い―つまらない	4.88	1.54
楽しい―苦しい	4.65	1.55
すき―きらい	4.47	1.69
よい―わるい	5.02	1.34
やわらかい―かたい	3.94	1.31
うれしい―悲しい	4.05	1.16
明るい―暗い	3.58	1.37

H：習慣において，表2では「⑬興味のある本を読む」と「⑦最後まで一気に読む」が7点尺度において大きく，逆に「③通学時に読む」「⑨新刊が出ると読む」「⑰日曜に読む」が小さかった。これより興味主体の読書の姿が考えられよう。

I：意図において，表3では「⑥面白い本を読みたい」「⑨好きな本を読みたい」「⑭自分が読みたい本を読みたい」「⑮気軽に読める本を読みたい」が7点尺度において大きく，逆に「⑪硬い内容の本を読みたい」が小さかった。これは娯楽としての意図が考えられよう。

表 8　読書結果の認知〔PCi〕

項　　目	平均	S.D.
①つかれる	4.70	1.49
②よくねむれる	4.57	1.48
③知識がふえる	5.79	1.56
④国語力がつく	5.55	1.55
⑤漢字を覚え読める	5.50	1.55
⑥読解力がつく	5.45	1.93
⑦教養がつく	5.57	1.67
⑧国語の成績が上がる	4.59	1.36
⑨想像力がつく	5.32	1.73
⑩集中力がつく	5.11	1.32
⑪人の心や思考がわかる	5.20	0.97
⑫人の気持が理解出来る	4.92	1.85
⑬頭の回転がよくなる	4.64	1.62
⑭未知の世界を味わえる	4.90	1.66
⑮自分の考えが確立する	4.57	1.71
⑯ひまがつぶせる	5.02	1.61
⑰感動できる	4.95	1.64
⑱人間性がゆたかになる	5.05	1.54
⑲本人が成長する	4.95	1.52
⑳実生活に役にたつ	4.64	1.88
㉑他人と話題ができる	4.58	1.68
㉒人から尊敬される	3.84	1.71

F：促進条件において，表4では「⑥通学路に本屋や古本屋あり」「⑧本棚がある」が7点尺度において大きく，逆に「②本を読む課題が出ている」「④他人から本を薦められる」「⑦図書館に読みたい本がある」が小さかった。これより単なる環境の条件は整っているとみられよう。

P：生理的阻害条件は表5ですべて中間値に近かった。

S：社会的要素において表6で「②本を読んだ方がいい」「⑩本は楽しんで読め」「⑪読みたい本を読め」が大きく，平均値が小さいものは逆転項目で中間値となったものである。つまり読書は個人的なものと考えられているとみなせよう。

表 9　各群の Pa：読書量の平均値と S. D.

各　群	1日の Pa	1週間の Pa	1カ月の Pa
H—H群	.40 (.41)	1.38 (2.85)	3.28 (7.55)
H—L群	.14 (.24)	.47 (.63)	1.20 (1.61)
L—H群	.14 (.24)	.44 (.69)	1.39 (2.71)
L—L群	.02 (.05)	.08 (.23)	.11 (.30)

( ) 内は S. D.

表10-1　(I) の各群の重回帰分析結果：Pa（1日）の場合

各　群	wH	wI	R	F	Pa-wH	Pa-wI
H—H群	.3601	.4122	.6417	15.4009**	.5178	.5480
H—L群	.5111	.0177	.4982	4.2920*	.4991	.3240
L—H群	.4178	.3348	.4359	2.3460	.2997	-.1933
L—L群	.0843	.1178	.1016	.1668	.0422	-.0785

表10-2　Pa（1週間）の場合

各　群	wH	wI	R	F	Pa-wH	Pa-wI
H—H群	.2786	.1660	.3753	3.6056*	.3422	.2730
H—L群	.6176	.0220	.6320	8.6462**	.6311	.4379
L—H群	.6109	.3477	.5908	5.3619*	.4930	.1363
L—L群	.1185	.0394	.1041	.1754	.1016	.0237

表10-3　Pa（1カ月間）の場合

各　群	wH	wI	R	F	Pa-wH	Pa-wI
H—H群	.2717	.2302	.4179	4.6555**	.3597	.3341
H—L群	.5251	.2617	.5003	3.3389	.4357	-.0817
L—H群	.5339	.0536	.5717	6.3131**	.5700	.4141
L—L群	.0777	.1184	.1761	.5119	.1413	.1645

表11　(II) の重回帰分析結果

	wS	wA	wC	R	F
重回帰	.332**	.520**	-.034	.733	48.15**
二　重	.319	.520		.733	72.50**
単回帰	.579	.679	.193		
偏相関	S×A=.500	S×C=.382			

wH, wI, wS, wA, wC：標準偏回帰係数，R：重相関係数
** (p<.01)，* (p<.05)

A：感情の項目では，表7で中間値にほとんどの項目が近い。

PCi：読書結果の認知の項目平均での表8は，「③知識がふえる」「④国語力がつく」「⑤漢字を覚え読める」「⑦教養がつく」が大きく，その他は大体中間値をとっていた。勉強の面での結果の認知をしているとみてよいであろう。

（3）(I)(II) 式の重回帰分析

方法で述べたように，P（生理的覚醒条件）とF（促進条件）で被験者をグルーピングすることにより，PとFの影響が明らかにされる。そこでPとFの平均値（前出）からの高低の値でH—H群(47人)，H—L群(29人)，L—H群（23人），L—L群（35人）の4群にわけ，この4群の読書量の平均値とS.D.を表9にあらわした。さらに(I)の4群の重回帰分析の結果を，1日の読書量のものを表10-1に，1週間の読書量のものを表10-2に，1カ月間の読書量のものを表10-3にあらわした。つぎに(II)式の重回帰分析結果を表11にあらわした。

①H—H群とL—L群の読書量の差について

表9でPとFの高低で分けた4群で読書量の平均値は，H—H群が他の3群と比べていずれの期間でも平均値が大きく，逆にL—L群がいずれも平均値が小さいことでPとFが読書量に関係することが示された。しかしS.Dが各群および各期間で大きいことで読書量の個人差もある。

②(I)の重回帰分析結果（表10-1, 2, 3でまずPとFの高低で4群に分け，Paの説明変数IとHのそれぞれの重みを標準偏回帰係数として算出した）

(1) wHは4群3期間の12条件のうち9条件で数値があるていど大きく，一方wIは5条件で同様に大きい。wH>wIは9条件で成り立つ。ただし，統計的に意味があ

るのは6条件であり大きく差があるのは1日と1週間のH—L群及び1ヵ月のL—H群である。ここでPaにIと同様かそれ以上にHが関係することが示されている。

(2) H—H群において，表10-1, 10-2, 10-3での3条件でwHとwIの標準偏回帰係数はそれぞれ，1日では.3601と.4122，1週間では.2786と.1661，1ヵ月では.2717と.2302で，3条件ともF値で有意で数値は意味があるが，wHとwIの係数の差は1週間でも.11程度である。よってH—H群でのPaの説明変数としてのHとIにはあまり差がないことが示されている。

(3)L—L群において，表10-1, 10-2, 10-3での3条件でのwHとwIの標準偏回帰係数はいずれも.12より大きい値は示しておらず，またF値も統計的に有意ではない($p>.05$)ので，L—L群でのPaはHとIからでは説明されず，この群のPaは群で分けた基準のPとFから説明がつけられるであろう。

③(Ⅱ)の重回帰分析結果((Ⅰ)のIを，S・A・Cの説明変数のそれぞれの重みを標準偏回帰係数として算出したもの)において，表11のS・A・Cの標準偏回帰係数は三重回帰では，wS=.332，wA=.520，wC=−.034でwA>wS>wCとなり，またF値が有意($p<.01$)であることよりIがSとAとCの成分で説明されることが示された。さらに二重回帰ではwS=.319, wA=.520でwA>wSとなりまたF値が有意($p<.01$)であり，重相関係数も三重回帰と二重回帰では.734と.733であまり変化がないことより，少なくともこの被験者ではIはSとAとでおもに説明されることが明らかにされた。

考　察

本研究は，高校生の読書行動をTriandisモデルを使い，読書量にかかわる要素相互の関係を明らかにしてきた。そこで，この結果を考察する。

(1)　読書と習慣について

まず読書量をいままでの調査期間では1ヵ月のみに限定していた(毎日新聞社の学校読書調査など)のを1日，1週間と短期間も設定して調査した結果，図1で示されるように1日に全く読まない者の75%は1ヵ月たっても読まないことが明白になり，読書は毎日読んでいるかどうかも問題となることが示された。それは，結果②の(1)(2)より読書量の予測に読書意図と同様かそれ以上に読書習慣の要素が大きいことでも支持される。さらにその読書習慣は表2で「③通学時に読む」「⑨新刊が出ると読む」「⑰日曜に読む」などはあまりなく，「⑦最後まで一気に読む」「⑬興味ある本を読む」となった。また日常の高校生の姿を見ていると，日頃カバンに赤川次郎の文庫本を入れて休み時間になるたびにその本を読んでいる生徒が結局は本を多く読んでいるということと一致してくる。そこで小学生の読書と同様に高校生の読書にも習慣が重要であることが示され，高校生の読書指導は従来の読書意図のみの重視だけではなく習慣の形成も重視することが必要であろう。

(2)　読書習慣と意図以外の要素

読書行動には習慣と意図の要素以外に，他の要素も関係することが結果①で示された。L—L群の読書量が0に近いことにより，モデルの重回帰分析の基準変数の読書量が0に近くなったので，その値を読書習慣と読書意図の説明変数で予測できず結果②(3)のようになったのであると思われる。また，H—H群とL—L群の読書量において，各々の分散が大きいものの平均値の差が大きいということは，H—H群は個人差はあるものの本を読む生徒が多く，L—L群も個人差はあるもののあまり本は読んでいないことが推論される。

そこで読書指導に関していうならば，生理的覚醒が高く(生理的阻害条件が低く)かつ読書の客観的促進条件の高い生徒が本を読んでいることが多いので，具体的には表4や表5の項目での値を高めること，たとえば教師が積極的に高校生の負担にならない程度に課題図書を設定したり本を紹介するとか図書館に生徒の読みたい本をそろえること，あるいは本を読んでいて疲れないようなイスや机または照明をとりいれることで，読書をする生徒が増えることが予想されよう。

(3)　読書意図を説明する要因

結果③で（Ⅱ）の標準偏回帰係数が wA＞wS＞wC となりさらにＩはＡとＳでおもに説明されるとしたことは，読書興味の調査項目で「なぜ本を読んだのか」という質問に「楽しいから」というものが41％を占めた調査結果（毎日新聞　1982）を，モデルを使ったわずかな調査対象でも支持したということである。

次に社会的要素について考えると，読書については表6の「②本を読んだ方がいい」とか「③本を読むことは必要」「④本を読むことは大切」「⑤本を読むのはいいこと」などが生徒の反応として出る。そのような「活字文化」の価値，言い換えれば，読書の社会的要素の存在がモデルの結果でもわずかながら支持された。しかし，同時に表6で「⑩本は楽しんで読め」「⑪読みたい本を読め」などの平均も高いことより生徒自身の活字文化の存在は単に活字文化の伝統的な価値を説くという読書指導では生徒の読書意図はあがらないかもしれないことを念頭におく必要がある。

さらに，読書結果の価値とその認知について考えてみる。小学生は本を多く読むのに中・高校生はあまり本は読んでいないが，読まない理由が勉強ならば周囲の人もそれで納得する。読書指導も大学受験を目の前にした高校3年生にはあまりなされない。これは読書しても大学受験合格には直接に結びつかないという読書結果の認知とその価値を示している。これがモデルの結果の wC の係数の低さとも関係するであろうことが予想されよう。教師がいくら読書の結果の効用を説いても，それが大学合格に直接反映しないかぎり，生徒にとっては価値がないことであり，それで本を読もうとはしないであろう。それだからこそ結果を考えず楽しいから生徒が本を読もうとするのであり，赤川次郎シリーズが好まれているのであろう。

価値はあるが楽しくなく，しかも大学受験に直接役立たない本を生徒に読みたいと思わせるような読書指導は，今日では不可能に近くなっているので，教師が生徒の読書意図を高める指導をするのは困難を伴った問題であろう。

要　約

本研究の目的は，現在の高校生の実態をTriandisの態度・行動モデルを用いることでその読書構造を明らかにし，さらに読書指導の一助とするものであった。

モデルの構造を用いての目的は次の2つであった。1）高校生の読書行動（Pa）は，読書意図（Ｉ）によるのか，読書習慣（H）によるのか，あるいは他の要素（生理的覚醒（Ｐ），促進条件（Ｆ））も関係するのか。2）読書意図は，社会的価値の要素（Ｓ）か感情（Ａ）か認知された結果の価値（Ｃ）によるのか。

被験者は高校2年生男子152名で質問紙調査法によった。回答は次のように分析された。(1)読書行動（Pa）は1日，1週間，1ヵ月間に読んだ本の冊数で測定され，(2)各要素（I, H, P, F, S, A, C）は7点尺度で測定，定量化され項目分析のために因子分析された。(3)被験者はＰとＦの高低で4群に分けられ，モデルの（Ｉ）（Ⅱ）に重回帰分析をおこなった。

その結果と考察は以下の通りである。

(1)　1ヵ月間に1日の無読者の75％が無読者であったこと及びH成分の標準偏回帰係数の大きさより，高校生の読書には習慣の要素も大きいことが示され，それを考慮した読書指導が望まれるとした。

(2)　高校生の読書行動には，読書意図と読書習慣以外に，読書の生理的覚醒と客観的促進条件が関係してくることが，調査対象の4群での読書量の差で示され，読書指導にはこの2つのことも必要であることを提言した。

(3)　読書意図には，調査対象に限って言えば，感情の要素と社会的要素が重要であることがモデル（Ⅱ）の重回帰分析の標準偏回帰係数の結果とも合わせて考えられた。感情の重要さは他の調査結果を支持し，社会的要素の重要さには高校生独自の価値があることが考慮され，読書結果は重回帰分析での回帰係数の数値の小ささが大学受験との関係で考察され，読書指導の困難さが指摘された。

引用文献

Davidson, A. R., & Jaccard, J. J. Variables that moderate the attitude-behavior relation : Result of a longitudinal survey. *Journal of Personality and Social Psychology*, in press.

Fishbein, M. 1967 *Readings in attitude theory and measurement* (*Ed.*) New York : John Wiley.

早津秀雄　1980　現代国語の学習と読書　読書科学, *24* 27—32.

早津秀雄　1982　推薦図書と小論文対策について　読書科学, *26*, 176—185.

井上和子, 田中国夫　1975　行動の予測因としての態度およびその他の変数に関する研究（Ⅱ）心理学研究, *46*, 39—47.

井上和子, 広沢俊宗, 田中国夫　1984　青年期における行動の予測因に関する発達的研究　心理学研究, *55*, 95—101.

金子書房　1982　青年心理学—新・読書のすすめ, *35*.

子ども調査研究所編著　1980　中・高校生の本と生活　日本エディタースクール出版部

毎日新聞社　1982　読書世論調査〔1981年版〕, 113—114.

毎日新聞社　1986　読書世論調査〔1985年版〕

文部省　1979　高等学校学習指導要領解説　国語編　ぎょうせい出版

滑川道夫　1979　映像時代の読書と教育　国土社

小川隆章　1986　多変量解析による高校生時代の読書と他の余暇活動に関する研究　読書科学, *30*, 19—35.

岡本奎六　1979　読書　磯貝芳郎（編）児童心理学の進歩　金子書房

パーソンズ・T　武田良三（監訳）1973　社会構造とパーソナリティ　新泉社

Pomazal, R. J. 1974. *Attitudes, normative beliefs and altruism : Help for helping behavior.* Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.

Seibold, D. R., & Roper, P 1979. Psychosocial determinants of health care intentions : Test of the Triandis and Fishbein models. In D. Nimmo (Ed.), *Communication Yearbook 3*. New Brunswick, N.J. : Transaction Books.

東京都都民生活局　1979　大都市高校生の心理的特徴と生活環境, 179—200.

Triandis, H. C. 1964. Exploratory factor analysis of the behavioral component of social attitudes. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1964, *68*, 420—430.

Triandis, H. C. 1979. Values, attitudes, and interpersonal behavior. *Nebraska Symposium on Motivation* 1979, *27*, 193—259.

付記

本研究をまとめるにあたり東京学芸大学教授磯貝芳郎先生の御助言, 井上啓子さん, 芝浦工業大学中学高等学校の諸先生の御協力に感謝いたします。

資　料

読書調査について

これは君たちの日ごろの読書についての意見を聞くものです。成績とは関係ありませんので, ありのままを答えてください。

〔1〕本（教科書, 雑誌, マンガは除く）を読んだかどうかについて下に記入し, さらに（　）の中のあてはまるところには○をつけてください

①昨日, 本を読みましたか。読んだ分量を下から選び書名を書いて下さい。（1冊, あと少しで1冊, 半分以上, 半分, 半分以下, 20ページぐらい, 0）

本の名＿＿＿＿　著者＿＿＿＿　種類＿＿＿＿

読んだ時間＿＿＿＿分　読んだ場所＿＿＿＿＿＿

②ここ1週間で本を読みましたか。読んだ分量を下から選び書名を書いて下さい。（1冊, あと少しで1冊, 半分以上, 半分, 半分以下, 20ページぐらい, 0）

本の名＿＿＿＿　著者＿＿＿＿　種類＿＿＿＿

主に読んだ場所＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

③この1か月に本を読みましたか。読んだ分量を下から選び書名を書いて下さい。（1冊，あと少しで1冊，半分以上，半分，半分以下，20ページぐらい，0）

本の名＿＿＿＿　著者＿＿＿＿　種類＿＿＿＿

＿＿＿＿　＿＿＿＿　＿＿＿＿

＿＿＿＿　＿＿＿＿　＿＿＿＿

主に読んだ場所＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

〔2〕君達の読書習慣について聞きます。たとえば「本を読む」という場合に，「常に読む」という時は，下の番号7に○を付けて下さい。

常に	だいたい	時々	どちらでもない	あまり	ほとんど	全く
⑦	6	5	4	3	2	1

以下この様に○をつけて下さい。

①本を読む。	7	6	5	4	3	2	1
②寝る時に読む	7	6	5	4	3	2	1
③通学時（電車の中，待ち時間，バスの中等で読む）	7	6	5	4	3	2	1
④あるジャンルの本（推理，SF，ハードボイルドなど）を読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑤ある作者の本を読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑥ひまな時に読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑦読み始めると最後まで読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑧小さい時から読んでいる。	7	6	5	4	3	2	1
⑨新刊が出ると読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑩短編の本を読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑪新書，文庫をよむ。	7	6	5	4	3	2	1
⑫初めの20～30ページは読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑬興味のある本を読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑭1か月に1冊は読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑮1週間に1冊は読む。	7	6	5	4	3	2	1
⑯読む時は1日1冊はよんでしまう。	7	6	5	4	3	2	1
⑰日曜に読む。	7	6	5	4	3	2	1

〔3〕君たちが本を読もうという気持について聞きます。たとえば，「読書をしなければならない」ということで，全くそう思う時は，下の様に7に○をつけてください。

全くそう	ほとんど	だいたい	どちらでもない	あまり	ほとんど	全くちがう
⑦	6	5	4	3	2	1

①読書をしなければならない。	7	6	5	4	3	2	1
②これから1か月に1冊は本を読む。	7	6	5	4	3	2	1
③これから1週間にいくらか本を読む。	7	6	5	4	3	2	1
④明日本を読むにちがいない。	7	6	5	4	3	2	1
⑤本を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑥面白い本をよみたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑦毎日すこしずつ読もうと思う。	7	6	5	4	3	2	1
⑧あるジャンル（文学，推理，ハード・ボイルドなど）の本を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑨好きな本を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑩すすめられれば読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑪硬い内容の本を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑫たくさんの本を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑬短編を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑭自分が読みたい本をよみたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑮気軽に読める本を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑯名作を読みたい。	7	6	5	4	3	2	1
⑰なんとなく読みたくない。	7	6	5	4	3	2	1

〔4〕読書環境について聞きます。例えば「通学の時本が読める状態である」に「まったくそう」と思ったら下のように7に○をつけてください。

全くそう	ほとんど	だいたい	どちらでもない	あまり	ほとんど	全くちがう
⑦	6	5	4	3	2	1

①通学の時本が読める状態である。（電車の中，待ち時間など）	7	6	5	4	3	2	1

②本を読む課題が出ている。 7 6 5 4 3 2 1
③本を読む時間がある。 7 6 5 4 3 2 1
④他人から本をすすめられる。 7 6 5 4 3 2 1
⑤本を買う金がある。 7 6 5 4 3 2 1
⑥通学路に本屋や古本屋がある。
7 6 5 4 3 2 1
⑦図書館に読みたい本がある。 7 6 5 4 3 2 1
⑧本棚（あるいは本の置き場所）
がある。 7 6 5 4 3 2 1

〔5〕本を読んでいる状態について聞きます。たとえば，「本を読んでいると疲れる」の場合，「全くそう」と思うときは，下の様に7に○をつけてください。

全くそう	ほとんど	だいたい	どちらでもない	あまり	ほとんど	全くちがう
⑦	6	5	4	3	2	1

①本を読んでいると疲れる。 7 6 5 4 3 2 1
②読んでいると目が痛くなる。 7 6 5 4 3 2 1
（長時間の読書や，電車の中などでも）
③読んでいるとねむくなる。 7 6 5 4 3 2 1
④読んでいると肩がこる。 7 6 5 4 3 2 1
⑤読んでいるとすぐあきる。 7 6 5 4 3 2 1

〔6〕「本」について聞きます。たとえば，「本を読んだ方がいい」について，「全くそう」と思う場合は，7に○をつけて下さい。

全くそう	ほとんど	だいたい	どちらでもない	あまり	ほとんど	全くちがう
⑦	6	5	4	3	2	1

①若者にうけている本はいい
本だ。 7 6 5 4 3 2 1
②本を読んだ方がいい。 7 6 5 4 3 2 1
③本を読むのは必要である。 7 6 5 4 3 2 1
④本を読むことは大切である。 7 6 5 4 3 2 1
⑤本を読むことは良いことで
ある。 7 6 5 4 3 2 1
⑥本を読まなければいけない。 7 6 5 4 3 2 1
⑦ほとんどの人が本を読もうと
思ってもよまない。 7 6 5 4 3 2 1
⑧人に読めと言われた本はよ
まない。 7 6 5 4 3 2 1
⑨本を良く読む人は偉い。 7 6 5 4 3 2 1
⑩本はたのしんで読めばいい。 7 6 5 4 3 2 1
⑪自分が読みたい本を読むの
がいい。 7 6 5 4 3 2 1
⑫読書感想文を書かせるべき
ではない。 7 6 5 4 3 2 1
⑬本好きな癖をつけるべきだ。 7 6 5 4 3 2 1
⑭本を読む時間はもったいない。
7 6 5 4 3 2 1
⑮本を読むと目が悪くなる。 7 6 5 4 3 2 1
⑯本を買うのは金のむだである。
7 6 5 4 3 2 1
⑰何もしないより本を読んだ
方がいい。 7 6 5 4 3 2 1
⑱本を読むことは娯楽である。 7 6 5 4 3 2 1
⑲本を読むことはくつろぎで
ある。 7 6 5 4 3 2 1
⑳名作を読むべきである。 7 6 5 4 3 2 1

〔7〕君たちの読書のイメージについて聞きます。たとえば，

	全く	とても	やや	どちらでもない	やや	とても	全く	
〔面白い〕	⑦	6	5	4	3	2	1	〔つまらない〕

で，読書が「全く面白い」と思うなら，上の様に7に○をつけてください。

〔面白い〕7－6－5－4－3－2－1〔つまらない〕
〔楽しい〕7－6－5－4－3－2－1〔苦しい〕
〔すき〕7－6－5－4－3－2－1〔きらい〕
〔よい〕7－6－5－4－3－2－1〔わるい〕
〔やわらかい〕7－6－5－4－3－2－1〔かたい〕
〔うれしい〕7－6－5－4－3－2－1〔悲しい〕
〔明るい〕7－6－5－4－3－2－1〔暗い〕

〔8〕読書の結果について聞きます。例えば本を読むと「よく眠れる」で，「全くそう」であるというときは，下の様に7に○をつけてください。

全くそう	ほとんど	だいたい	どちらでもない	あまり	ほとんど	全くちがう
⑦	6	5	4	3	2	1

次にその「よく眠れる」ということに自分はどのような評価をするかについて「全く良い」と思うなら，下の様に7に○をしてください。

	全く	とても	やや	どちらでもない	やや	とても	全く	
〔良い〕	⑦	6	5	4	3	2	1	〔悪い〕

①つかれる。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

②よくねむれる。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

③知識が増える。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

④国語力がつく。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑤漢字を覚えて，読めるようになる。7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑥読解力がつく　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑦教養がつく　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑧国語の成績が上がる　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑨想像力がつく　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑩集中力がつく　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑪人の心情や思想がわかる。7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑫他人の気持が理解できる。7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑬頭の回転がよくなる。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑭未知の世界をあじわえる。7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑮自分の考えを確立できる。7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑯ひまがつぶせる。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑰感動できる。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑱人間性がゆたかになる。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑲本人が成長する。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

⑳実生活に役に立つ。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

・他人と話題ができる。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

・人から尊敬される。　7 6 5 4 3 2 1
〔良い〕7－6－5－4－3－2－1〔悪い〕

長い間ありがとうございました。

なお，読書について意見が特にある人は下に書いてください。

SUMMARY

This study investigates the components of the reading behavior of high school boys, using Triandis's attitude-behavior model. Based on the findings it also proposes methods for reading guidance. The variables applied to the analysis and prediction of reading behavior (Pa), included Intentions (I), Habits (H), Physiological Arousal (P), Facilitating Conditions (F), and the Social (S), Affect (A), or Consequence (C) value subsets of reading intentions (I).

A questionnaire survey was administered to 152 11th-grade boys. Their reading behavior was quantified in the amount of book reading they reported for: a. the previous day, b. the previous week, and c. the previous month. Each component, (I, H, P, F, S, A, C) of reading amount (Pa) was quantified on a 7-point scale, and analyzed in a factor analysis. The student sample was then subdivided into 4 groups and 'High' and 'Low' meant above and below the means of the distributions of P and F ratings: 1. high P and high F (N=47, $\bar{X}$ of Pa=.40/day 1.37/week 3.28/month), 2. high P and low F (N=29, $\bar{X}$ Pa=.14/d, 47/w, 1.20/m), 3. low P and high F (N=23, $\bar{X}$=.12/d, .44/w, 1.39/m), 4. low P and low F (N=35, $\bar{X}$=.01/d, .08/w, .11/m). The predictive values of the components were then analyzed in a multiple regression analysis.

The findings were as follows: 75% of the 86 students who reported no book-reading for the previous day also reported no book reading for the previous month. The amounts of reading reported by each group reveals the importance of the F and P components in reading behavior. The regression coefficient for the H component was higher than the coefficient for the I component in predicting Pa. Reading behavior is generally more dependent on reading habits than on reading intentions. The students in the high P-high F subgroup reported the highest amounts of reading. In this group, however, the relationship of the H and I components was reversed; I was more predictive than H.

In a multiple regression analysis of the S, A, and C subcomponents for predicting I, the A variable obtained the highest regression coefficient; the S variable obtained an intermediate coefficient, and the C variable the lowest. Reading intention depends more on affect values than on social values, and the perceived consequence values are not predictive of reading intention.

Based on these findings two emphases for guiding the reading behavior of the 152 students can be suggested. First, providing many books in the boys' surroundings establishes facilitating conditions, and may improve their reading habits. The second is to recognize and emphasize the affect values of reading to foster reading intention.

The Science of Reading Vol. 31, No. 4 (1987)

国語科教材分析の基礎論構築のために（Ⅰ）
——文体論の立場と方法——*

秋田大学　大内善一**

はじめに

本論考は，国語科教材分析のための基礎論構築を目指した基礎研究である。ここで取り上げられる理論は，「文体論」である。文体論は，国語科教育の基礎論の一つとして，従前より一部において積極的な導入が図られてきている。導入されているのは，主に，文章の読解・鑑賞指導の方面においてである。しかし，その導入の現状は散発的であり，文体論の意義が国語教育界に広く認識されているとは到底言い難い。

そこで，本論考では，まず，我が国における文体論の生成と発展の過程をそれぞれの立場と方法に即してたどってみる。そこから，文体論研究の意義と問題点とを明らかにしてみたい。次に，これらの文体論のどのような部分が国語科教育にどのような形で導入されてきたかをたどる。そして，その導入による成果や問題点に迫ってみたい。

ただ，本論考は，どこまでも教材分析のための系統立った基礎論を構築するための基礎研究である。教材分析のための基礎論構築のためには，そもそも「文体論」などを単独に導入するだけでは不十分であるという問題意識が出発点にある。したがって，文体論を直ちに国語科教育に導入しようとするための考察ではない。とりあえずは，文体論のどのような部分が国語科教育に有効な考え方であり，有効な方法論たり得るかを明らかにするところに目的を定めている。そのため，本論考では改めて文体の定義づけを行うこともしないし，文体分析のための観点項目を掲げることもしないつもりである。分析項目の設定は，教材分析の基礎論がまとめられる際に独自に行われることになろう。

本論考は，全体が以下のような構成をとっている。これを第Ⅰ章，第Ⅱ・Ⅲ章の二回に分けて発表していくことにしたい。

Ⅰ　文体論の立場と方法
　1　心理学的文体論—波多野完治『文章心理学』を中心に—
　2　美学的文体論—小林英夫『文体論の建設』を中心に—
　3　語学的文体論—山本忠雄『文体論』を中心に—
　4　計量的文体論—安本美典・樺島忠夫の文体論を中心に—
　5　文学的文体論—寺田透・江藤淳らの文体論を中心に—
Ⅱ　文体論研究の意義と問題点
　1　時枝誠記による文体論批判
　2　木原茂の文体論
　3　根岸正純の文体論
　4　中村明の文体論
Ⅲ　国語科教育への文体論の受容

* In pursuit of developing a fundamental theory for the analysis of Japanese-language teaching materials (Ⅰ)
** ÔUCHI, Zenichi (University of Akita)

1　文章鑑賞への援用（＝教室用文体論）
　—増淵恒吉の場合—
2　文体論的学習指導—井上敏夫の場合—
3　文体論受容の新しい方向
おわりに

Ⅰ　文体論の立場と方法

我が国に「文体論」が登場したのは，1930年代，昭和の初めにさかのぼる。フランス心理学専攻の波多野完治が，昭和８年，『国語科学講座』の一編として『国語文章論』を著す。これによって，文章心理学という名の「文体論」が生成をみることになる。次いで，この波多野文章心理学に触発されて改めて文体論の構築に取り組んだのが小林英夫であった。これに先立って，英語学者山本忠雄によるヨーロッパ文体論の紹介とその実践研究などが公にされている。

こうして，昭和10年代には，文章の個別的な特性を究明しようとする「文体論」が出現したのである。以後，これらの文体論を足場として，今日までにさまざまな広がりと深化の相を示してきている。文体の問題は，元来が，言語と文学との双方の分野にまたがって出現した。それだけに，文体の意味もさまざまな広がりをもち，その性格も一律にはとらえ難い面をもっている。

とりわけ，昭和戦後期の文体論の発展には目を瞠るものがあった。昭和36年には，「日本文体論協会」が設立されて，文体の科学的研究は，大きな山場を迎えることになる。しかし，文体論研究のその後の展開をたどってみると，そこには，文体の定義の問題をはじめとして，文体分析の対象や方法に関するさまざまな原理的課題が山積していったようである。

ところで，文体論研究の発展に伴い，国語教育の方面でも文体論を積極的に導入していこうとする動きが見られる。主に，文章の読解・鑑賞の領域での応用である。これらの事例に関しては，後で詳しく考察することにしたい。ここでは，先ず，これら国語科教育の方面に応用されてきた文体論の種々相についてそれぞれの立場と方法とを検討し，その後，章を改めて，それが実際に国語科教育にどのように適用していけるのかを考察していこうと思う。

さて，これまで提唱されてきた「文体論」の分類の仕方にはいろいろなものがある。ここでは，文体論の生成と発展に特に影響著しかったと思われる立場と方法について，便宜的に，すでに一般化されている呼称によって分類して考察していこう。なお，いわゆる文体論の範囲をどこまでとするかについては，従来さまざまな扱いがなされてきている。本章では，原則として，文体論と境界を接し，一部の内容と方法において，大きく文体論とかかわってくる文章論や表現論などの研究成果を意識的に切り離している。これらについては，また改めて考察を加える用意があるからである。

1　心理学的文体論——波多野完治『文章心理学』を中心に——

(1)　「文章心理学」の文体論としての性格

波多野完治「文章心理学」の学問体系は，今日までに極めて広範な展開を遂げてきており，その全体像は，『文章心理学大系』全六巻（『文章心理学〈新稿〉』昭和40年９月～『現代レトリック』昭和48年５月　大日本図書）に集大成されている。

このような壮大な体系構築の出発点は，昭和８年12月に明治書院の国語科学講座「国語表現学」の項目の一つとしてまとめられた『国語文章論』にある。やがて，昭和10年10月に刊行される『文章心理学—日本語の表現価値—』（三省堂）の原型は，この著書にある。ともあれ，この昭和10年版『文章心理学』は，昭和12年８月に改訂増補され，戦後，昭和24年３月には〈新版〉（新潮社）として再刊される。そして，昭和40年９月には，『文章心理学〈新稿〉』として装いも新たに登場する。波多野文章心理学のこうした生成と発展の様相については，仔細に検討した小論[1]があるので，ここでは触れない。

さて，波多野完治が当初『国語文章論』で究明しようとした課題は，国語表現学シリーズの他の項目との関係

により，「文章の修辞機構の心理学的解明」[2] というところにあった。しかも，この時点で波多野は，〈文章〉というものをスタイルすなわち文体，表現者の表現技法と考えている。この点で，時枝誠記も，波多野の立場が，「文章全体が，それ自身一体なるものとして把握されて」いるのではなく，「語彙や文の集積」としてみている点で，いわゆる〈文体論〉に近いものであると指摘して，時枝自身の考えている「それ自身全体としての文章の性格を明らかにする文章論」と一線を画している。[3]

要するに，波多野「文章心理学」には，「旧修辞学」にかわる新時代の文章の表現技術を体得するために，スタイルの表現価値（修辞技法）を探っていこうとする意図が込められていたのである。いわば，自分に適したスタイルの発見という目的のために特定の言語作品に現れた文章の修辞技法における修辞効果をフランスの社会学的心理学やゲシュタルト心理学を応用して解明しようとしたのである。

こうした意味で，波多野「文章心理学」は，当初より，究極的には「文章の学習心理学」[4] という方向を目指していたといえる。「旧修辞学」の否定という立場に立ちながらも，そこには，〈新しい修辞学〉の構築という意図が据えられていたと思われる。しかし，その目的は，「個人的なものの表現手段」であり，その意味では，特定の言語作品の「個別的一回的異質性の発見」を目指していたという点で，「文章心理学」の方法が文体論の目指すところと重なっていったものとみることができる。そして，実は，波多野「文章心理学」のこの部分が，いわば以後の文体の科学的な研究の最初の実践となったのである。

さて，この部分とは，志賀直哉の『雨蛙』と谷崎潤一郎の『金と銀』とを素材として，その形態的相違の分析から，表現手段と表現者の性格との関連を論じた「文章と性格」のところである。以下，この部分を，昭和10年版の『文章心理学』に拠って少し詳しくみておこう。

(2) 文章心理学の文章分析の方法

波多野完治は，『文章心理学—日本語の表現価値—』の「第二編 文章性格学」の「第五章 文章と性格」で，谷崎潤一郎と志賀直哉の文章をとりあげ，この二人の文章の「構造上の相違」に目を向ける。

> 二人の文章はたしかにちがった印象を与へるが，それは何に基くのか。文章の形態が全然同じでありながら，印象だけがちがふ，という様な事はほとんどあり得ないから，二人の文章の印象性の相違は，たしかにこれを，文章の形態上の相違に還元して考へる事が出来るに相違ない。[5]

そこで，次に，波多野は，第三者である深田久弥の批評を手がかりとして，二人の文章の構造を分析的・統計的に調査する。分析の観点と方法について簡単に要約すると以下のようになる。

① 文の長さ……作品の冒頭から数えて第三〇番目までの文，次に終末から数えて第二〇番目までの文，合計五〇個の文について，その字数の平均，平均錯差（各文章の平均字数からの逸脱度），および度数をとる。

② 句読点……一つの文がいくつかの句から成立している場合が多いかなど。

③ 品詞……いかなる品詞がどれくらいの割合であらわれているか，その両者のあいだにはどんな相違があるか，その相違はいかなる原因または条件発生をもっているか。

④ 構文……文の種類（単文・重文・複文）や修飾句の数（ピリオドによってつくられるサスペンス・一種の緊張感の度合）を調べる。

⑤ 比喩……隠喩などは，研究者の選択が主観的になりやすいので，直喩だけを調べる。

こうした観点に基づいての調査結果について考察を加えている。その概要をみると，谷崎潤一郎の場合は，文が長く，句読点も多く，名詞よりは動詞が好まれ，直喩が多いということになり，構文の面では，ピリオドによってサスペンスをつくっていく傾向があるということ。また，志賀直哉の場合は，文が短く，句読点が少ない。動詞よりは名詞が好まれ，直喩が少なく，構文の面で

は，省略によってサスペンスをつくっていく傾向があるということ。そして，これら両者の対照的な特色に基づいてその心理学的意義を追求した結果，谷崎をことばに還元して書こうとするタイプ，志賀を事物に即して書こうとするタイプというような違いを導き出すことになる。

さて，以上のような文章分析の方法によって，文章と作家の性格との関係を科学的に明らかにしていこうとする研究が始まったのは確かである。要は，このような調査分析が国語科教育における教材研究の方法論としてどこまで有効なものとなり得るかということである。いずれにしても，こうした方法がそのまま教材研究の用に供せられるということはあり得まい。有用な面があるとすれば，おそらくは，調査分析の過程であるとか，個々の分析の観点や考察の仕方であろうか。こうした面からの考察は，他の各種文体論の立場と方法とをたどり，さらに，これらが国語科教育にどう適用されているのかをみてから総合的に考察していくことが妥当かと思われる。

2　美学的文体論——小林英夫『文体論の建設』を中心に——

(1)　美学的文体論の立場

言語学者小林英夫の場合，文体論への関心は，つとに大学在学時代からあったという。小林は，文体論との出会いを，「文学と言語学——この二つを橋渡しする科学のあることを，わたしは二年生のゼミで知った」[6] と回顧している。卒業論文が，「イプセンの言語。文体論的分析の試み」であったという。以後，ソシュールやバイイ，フォスラーなどの訳業を行っていたが，波多野完治の文章心理学研究に触発されて，改めて文体論の建設にのり出すことになる。当然，小林の文体論には，文体論の開祖，Charles Bally（シャルル・バイイ）や美学派 Karl Vossler（カール・フォスラー），Leo Spitzer（レオ・シュピッツアー）の影響が大きい。しかし，文体論の目指す方向がソシュールやバイイがしめだしたパロールの言語学であれば，必然的に小林の志向は，後者の方向に向かうことになる。

小林は，Stylistics と称せられる学問分野を大きく四つに分けている。第一を「修辞学的文章類型論」，第二を「国語特性論」，第三を「言語表現性の研究」，第四を「言語美学」とする。小林が目指した文体論が第四番目の「言語美学」であることは言うまでもないことである。ここに，小林の文体論が「美学的文体論」と呼ばれる所以がある。

小林の「言語美学」は，昭和18年に刊行された『文体論の建設』（育英書院）と同19年の『文体論の美学的基礎づけ』（筑摩書房）において，その理論体系と実践方法とを確立したとみることができる。そこで，以下，小林の文体論の方法をこれら両書のおさめられている『小林英夫著作集７』によってみていくことにする。

その前に，小林の文体論研究の立場と方向について若干みておこう。小林のその立場は，以下のような文言に示される。

> 文法学が理論的にはだれにも学ばれうべきものであるにたいして，言語美学つまり文体論は，真の文学的 aesthet にのみその探究を許されているのである。もちろん文体論について語りもしくは書くことは，ある程度までだれにもできることであろう。けれども文体論を行うものは，まずもって文芸の愛好者でなければならない。（６頁）

小林の文体論が「美学的文体論」として徹底されている所以である。続いて，こうした学問の目的については，以下のように述べている。

> ある作家のある作品がある特定の文体効果を発揮するとすれば，かれの用いた言語はある特定の形状をとっているにちがいない。かの印象はこの形状の仕業である。ゆえに前者を後者によって理由づける——これがわたしの考えるところの文体論の仕事にほかならない。（19頁）

要するに，従来の文芸作品の印象批評に科学的根拠を与えようというわけである。

(2)　美学的文体論の方法

小林英夫の文体論の方法についてみていく前に，まず，「文体」なるものの定義づけについてみておこう。小林は，「文体」という術語を定義づけるのに，文と文章との概念規定からはじめている。小林は，「文」が意味外延のもっとも広いものであり，「文体」はもっとも狭く，「文章」がその中間にあるものと規定している。そして，文・文章・文体と順にその概念の幅をせばめて検討している。

「文」については，その中に〈題＝主辞・理・ディクトム〉と〈説＝述辞・論・モドゥス〉との二つの辞項を認め，この二つの辞項の関係の原理を扱うものを「統辞法」と称し，文の構造のみを扱うものを「構文法」として区別すべきことを確認して，今後の文体論においては，主に，「構文法」の調査が必要であることを訴えている。そこで踏まえられなければならないとする文構造の種類は以下のようなものである。

A，長文，短文。B，単文，複文（同位文，従属文）。C，構成文，装飾文。D，正序文，倒序文。E，直流文，曲流文，交流文（27頁）。

これらの種類は，文体論の「実演」においても重要な観点となる。

続いて，小林は，「文体とは，文章の様式」であると，一応規定し，その様式概念の検討を行う。「様式」とは類型や種類とは異なるものであり，また，制作の素材に関するものでなく，制作の形式に関するものであるとする。そして，形式は，文章制作者の目的に適うものが要求されるから，そこに価値の概念が付加される。一方，様式は，観賞者が制作者の制作理念を追認識したときに成立するものであるとする。また，様式は，制作者の意識事実であるから，一の様式が二の様式を生み出すという具合であるとする。で，実際には，無数の様式が存在することになるので，「文体」についても，

> 文体とは，一定の美的理想に適合せる一定の言的構造を具備せる文章である。（42頁）

と定義しているわけである。要するに，「一定の美的理想」は，〈一作家固有の様式〉により近いものであり，「一定の言的構造」とは，〈一作品固有の様式〉により近いものとも言えよう。これらが一体となって文章化されたものが文体であるというのである。

さて，では次に，その方法論についてみていこう。小林は，まず，文体論の対象を，

文体映像＜文体効果（作者側）／文体印象（観賞者側）

におく。文章を読んでまず直覚的に受け取るものが，文章の構造的事実ではなく，文章全体から発する，あるまとまった印象だからである。それ故，文体そのものを直ちに対象とするのでなく，「文体映像」なるものを措定するのである。

ところで，小林も文体論の目的を「文は人なり」という命題，つまり，一定の性格をもった行為主体が文体の原因であることの証明におくところから，この「文は人なり」という等式の間にあるもの，すなわち，言語芸術の配列を指令したところの精神を「文体因子」と名づけて，それらの必然的関係を指摘したのである。

今，これを図式的に整理してみると，以下のようになろう。

文体映像（文体印象・文体効果）
↓↑
一定の文章構造＝文体
↓↑
作品理想（理念）＝モティーフ
↓↑
作家の文芸理念
↓↑
作家の世界観
↓↑
作家の性格

そこで，文体分析の手順は，以下のようなことになる。

① 文体印象の記述
② 文章構造の分析
③ 文体印象と文章構造との間に必然の関係を確認
④ これらの成果を上位の文体因子に照合して，その間に必然の関係を見出す

この際に，②の「文章構造の分析」にあたって調査すべき事がらとしては，

A，構成，B，構文法，C，語彙的事実（愛用語，感

覚語（色彩語，象徴音，等），言回しの特風，句の頻度），D，品詞，E，リズム，F，テンポ。

などを掲げている。

分析の実際的手順を補足すれば，第一に「作品の精読」，次に，「作家の性格，世界観，文芸思想等のごとき，いわゆる文体因子を開示すべき事実を，あるいは作品そのもののなかから，あるいは他のいろいろな性格学的徴標のなかから拾い集める」こと，その上で，「文体論的事実の調査」にかかるという段どりである。

小林は，以上のような方法原理を説明して，次に，自ら文体論の実演を行っている。素材には，芥川龍之介の『秋』と室生犀星の『愛猫抄』とを使っている。その方法は，これまでみてきた通りのものとなっており，この実演からさまざまな分析上の手がかり，観点など得るべきものは多いのであるが，ここでは省略する。

ところで，小林英夫は，文体印象をつくり出すおおもとの言語事実としての「文体素」について，

文体素とは，ある特定の文章作品において美的効果を発揮する言語要素であって，他種の文体素とともに一つの文体を構成するものである。[7]

と定義している。そして，この「文体素」を見つけ出す調査分野として，長年にわたる文体論の実践に基づいて，以下のようなものを設定している。

1，構成論――テーマがどのように布置排列されているかを調べる。

2，テーマ論――一作の全面的主題ばかりでなく，そのなかに挿入される部分的主題の選び方などにも，作者の芸術意図は，のぞかれる。

3，文間文法論――各段落内の文が，第一に，意味的にどのように関係し合っているか（文法学でいう順接・逆接など），第二に，どのような文法的手段によって結びつけられているか（接続語の種類および有無）などを調べる。

4，構文論――日本語にあってはとくに主辞の顕現の有無が問題となる。日本語は文の主辞の理解を場面や文脈にゆだねることが多い。それが習慣なのだから，欧文のように，あるべきものを略除するのとはわけがちがう。したがって主辞を欠く文は，主辞略除文ではなく主辞内顕文と称すべきである。さてこのような文を好む作家と，西洋流にていねいに主辞を外顕的にしるす作家とある。また，主辞・述辞の正常辞列（S・P型）をさかさにした述辞・主辞のような異常辞列（P・S型）を頻用する作家がある。

5，品詞論――志賀直哉が名詞を多用し，谷崎潤一郎が動詞を多用するといったような事実は，大きな文体論的意義をもつ。

6，語彙論――感覚語（オノマトペ，色彩語など），抽象語，特定語詞（愛用語）などを調べる。

7，形容論――用いられた比喩の性質や頻度の調査，ライトモティーフの有無。

8，リズム論――リズムは第一級の文体素をなすことが多く，それの構造と成立過程を調べることはきわめて有益である。

9，描写技法論――たとえばいわゆる描写と記述をどのように使いわけているか，両者の間のグライドはどうなっているか，などを調べる。

10，描写角度論――作者はその作品を書くにあたってどこに位置を占めているか。[8]

以上は，小林が掲げた十箇の観点の概要をまとめたものである。これらの観点のうち，新たに含められたものとして，「テーマ論」「文間文法論」「リズム論」「描写技法論」「描写角度論」などがある。これらの新しい観点には，『文体論の建設』以後の文章論や表現論などの分野の研究成果がふまえられているとみることができる。こうした問題については，後で，国語科教育への文体論の受容の問題とからめて詳しく考察することにしたい。

3　語学的文体論――山本忠雄『文体論』を中心に――

(1)　語学的文体論の立場

英語学者山本忠雄の『文体論の研究』が刊行されたの

は，昭和13年11月であり，小林英夫の『文体論の建設』よりも早い時期にあたる。この書の中で山本は，はじめて文体論に接したのが大学時代フランス語の勉強にバイイの "Le Langage et la vie" を読んだ時であると述べている。やがて，フォスラーやシュピッツアー，小林英夫の研究に多大の示唆を受けたとも述べている。[9]

この事実が示す通りに，山本は，この書の中で，ヨーロッパの言語学者の言語観や言語学の方法を広く紹介し，また，小林英夫や波多野完治の文体論の方向への研究に言及している。そして，言語学研究の方向が次第に「文体論への方向」をたどってきている社会的理由について，以下のように考察しているのである。

現代は，物心の両世界に亘つて，新しい事象の発見や，古い事象の変革が行はれて，表現される内容が急激な増加を見せたことと，之を認識する仕方が，抽象的より現実的へ，論理的より現象的へ，科学的より歴史的へ，外的より内的へ，事象的より心理的へ，の方向をたどりながら，普遍的な思潮よりも個性的な思潮へ進んでゐることである。従つて，分析的に物を考へるよりは綜合的に物を考へ，要素的な物の見方よりも全体的な物の見方へと移つてゐる。新しい内容に対する新しい見方が現代の要求である。此の要求に合するものは一定の伝統的な規範による「正しい」表現よりも，現実に即し個人に叶った「真の」(wahr) 表現でなければならぬ。真の表現が即ち真の認識なのである。真の認識を見出し，真の表現を生み出さうとする努力が，旧来の規範とたたかふところに，表現及び文章の問題の起る原因があるのであらう。[10]

少し長い引用になったが，ここには，山本の文体論研究の意義やその目指すべき方向に関する考え方が端的にうかがえる。

続いて，山本は，昭和15年に『文体論—方法と問題—』を刊行する。この書では，自らの立場からの文体論を展開し，その実践法を述べている。まず，文体及び文体論の定義を以下のように行う。

言を価値の単位と考へ，これを表現する個人に即して解釈する場合に文体といふ。文体を研究する言語学の方法が文体論である。文体論は，機能論を底面とするピラミッドの頂点に位するものと云へる。換言すれば，人格を中心とする機能論である。その意味で，一般的な言語形式を体系化する文法論と対立するものである。[11]

この文言から山本の文体論が小林英夫の場合のように，一作品に即してそこに現れる個別的な差異を問題にするのでなく，その個別的な差異を「個人」に即して問題にしていこうとしていることがわかる。

また，山本は，文体論の文学論と異なる所以について以下のように述べる。

「文体論」は文学の方面で古来論ぜられてゐる。文学も広い意味の生活機能の一であり，とりわけ人格のすぐれた表現である以上，此処にいふ文体論の対象となり得ることは勿論であるが，「文学的な」価値の批判を目ざすか目ざさないかによつて，文学論と分れるのである。[12]

そして，文体を論ずる材料としては，手近なものとして，文学作品が最も多く，研究のし甲斐もある対象であるとする。しかし，これもあくまでも「言」(＝パロール) の一例と見なすものであるから，文学作品以外のものも対象に含めていくとする立場を明らかにしている。事実，山本は，先の『文体論研究』においては，「西田幾多郎博士の文体」と題する研究を試みている。

以上の点から，山本の立場は，小林英夫と同様に，フォスラーやシュピッツアーの影響のもとにおかれていても，その立場と異なり，「一定の美的理想に適合せる」文芸作品のみでなく，原則的に「如何なる材料」も研究し得るものとなるということになる。すなわち，こうした立場に，山本の文体論が，「もっと開放的な」「誰にでも学ばれ得るような文体論」[13] としての〈語学的文体論〉と呼ばれる理由があるのであろう。

(2) 語学的文体論の方法

山本忠雄は，文体論の実践方法について，それが「個々の対象そのもの」によって規定されるとし，いつも同

じ方法を用いていては対象の本質を逸するおそれがあるとしつつも，およその方法を，「外延的（extensive）方法」と「内延的（intensive）方法」とに分けて説明している。

まず，「外延的方法」に関しては，語法を分析抽出して，比較対象する方法であるとして，「1．量的調査（統計によるもの）」と「2．質的調査（対比によるもの）」とに分ける。1の方法は，波多野完治のやり方であり，2の方法は，例えば，「具体的な意味を持った語と抽象的な意味を持った語を対比して，意味の特質から思考形式を求める如き方法」であるとしている。そして，前者は，「率の大小」から，後者は，「対比の内容」から進めていくが，いずれも「比較対照」を原理とするものであるとして，以下のような「比較の対象」「比較すべき徴表」を掲げている。

A　比較の対象

1.　作家の異る語法
2.　一作家の異る作品
3.　一語法についてA作家とB作家

B　比較すべき徴表

1.　全作品に亘って frequency の大きい語法
2.　同一箇所に反覆使用される語法
3.　意味又は語形の特異な語法
4.　文の長短及び構造
5.　品詞，特に名詞・形容詞・動詞・副詞の如き形式これは意味内容の如何に拘らず，どういふ品詞に特色があるかを調べる。
6.　リズム
7.　形象（イメジ）[14]

次に，「内延的方法」に関しては，「語句を取出して分析し，他の語句と比較するのでなく，選ばれた語句そのものの内的な価値を直観する方法」であるとする。多数の例から，帰納的に結論を出すのでなく，直接作家の意味連関に透徹する方法であるとする。つまり，前者を相対的な方法とすれば，後者は，絶対的な方法であり，また，前者を心理学的な方法とすれば，後者は，フォスラーなどの美学的方法に属するという。

それでも，直観すべき「徴表」は，先の「外延的方法」と異なるところはないが，これらの徴表について，「表面的な特色や心理的メカニズムや素質」を比較するのでなく，直ちに「創作者の本質」に迫るのがこの方法の特徴であるとする。そして，この方法を実践するには，シュピッツアーが述べるように，「作品を反覆精読して，全体印象をとらえる工夫をし，同時に意味の中心点をつかまへる志向力を働かせなければならない」と述べている。

以上の二つの方法は，どちらも長短を有するので，実際の分析・考察にあたっては，両方の方法を総合して足りないところを補うことが肝要であるとしている。科学的・客観的な方法と直観的・主観的な方法とを折衷させて行っていくべきであるというわけである。なお，こうした考え方には，小林英夫の美学的文体論とは若干異なる方向を示しつつも，単純に〈語学的文体論〉とは断言しかねるような柔軟性がうかがえる。山本の文体論をして，「文芸的な文体論への方向を示唆した好著である」[15] という評価のあることも付言しておかねばなるまい。

4　計量的文体論——安本美典・樺島忠夫の文体論を中心に——

(1)　安本美典の文体論

波多野完治の心理学的文体論は，第二次世界大戦後の推計学・情報理論・因子分析法その他の新しい科学的方法を導入した心理学者安本美典に継承された。

安本は，まず，昭和35年12月に『文章心理学の新領域』[16]（東京創元社）を刊行し，この中で推計学を取り入れて能率的で有効な分析や推論の方法を示し，推計学や情報理論を用いて，『源氏物語四十四帖』と『宇治十帖』の作者の違いを推定した。この中で安本が用いた分析の観点は，以下のようなものである。

①　名詞の長さ　②　声喩の出現度　③　直喩の出現度　④　色彩語の出現度　⑤　人格語（人に関することば）の使用度　⑥　名詞の使用度　⑦　漢字の使用

度 ⑧ 動詞の長さ ⑨ 過去止 ⑩ 会話文の量 ⑪ 句点の数 ⑫ 読点の数

安本は，さらに，昭和40年5月の『文章心理学入門』（誠信書房）では，因子分析法を用いて現代作家100人の文章の分析を行い，これに第二信号系理論を加味して分析された文章と作家の性格とを結びつけて示している。この調査を行うにあたっての分析項目と調査の要領については，以下のようなものである。

(1)直喩の出現度 (2)声喩の出現度 (3)色彩語の出現度	20個の段（400字づめ原稿用紙約30枚）のなかにふくまれる直喩，声喩，色彩語の個数。
(4)センテンスの長さ	20個の文の長さ。
(5)会話文の量	20個の段のなかの会話文の数。
(6)句点(マル)の数 (7)読点(テン)の数 (8)漢字の使用度 (9)名詞の使用度 (10)人格語の使用度	字数1000字のなかにふくまれる個数。
(11)過 去 止 (12)現 在 止 (13)不 定 止	20個の文の最後の分類。
(14)名詞の長さ (15)動詞の長さ	20個の名詞および動詞の長さ。[17]

これらの文章特性を調べて因子分析を行い，三つの主要因子（A，B，C）を見出し，この三因子の組み合わせから八つの文体の型を立てて，これによって現代作家を八分類したのである。

(2) 樺島忠夫の文体論

国語学者樺島忠夫は，昭和40年6月に寿岳章子と共著で『文体の科学』を刊行している。これより以前に，樺島忠夫は，『表現論』（昭和38年8月綜芸舎）を著しているが，この表現論に基づいて，〈文体〉というものが考察されていくことになる。ソシュールのいうラングが言語の体系面をさし，研究対象をこの言語体系に限定したが，表現論では，この体系的な言語の運用面の研究，つまり，言語行動の研究を行うところに目的がある。樺島は，この表現論の立場から，文体を以下のように定義している。

書き手が表現行動を行なった結果定まってくる文章の表現特性を，その書き手あるいは作品について総合的にとらえる時，これを書き手の文体あるいは作品の文体という。[18]

文体をこのように考えるために，文体論の対象も文芸作品に限らず，あらゆる種類の文章を含むことになる。また，文体は，文章の書き手と文章の関係からだけでなく，「書き手が持つ意図」（＝表現意図）や「書き手に関する条件」などもふまえてとらえられることになる。

このような表現論的考察の部分では，「要約的表現と描写的表現」「冗文的表現と凝縮的表現」とを挙げ，描写的表現をさらに，「ありさま描写」と「動き描写」とに分けている。そして，これらの表現の形態的な違いを客観的にとらえるために，「品詞比率による観察」などの数量化による方法をとっている。

続いて，「文体の統計的観察」の部分では，現代小説100作品について，以下のような分析項目で統計的に数値を出している。

(1) 名詞の比率(%) (2) MVR（形容詞，形容動詞，副詞，連体詞をMとし，このMの数を動詞Vの数で割ったものを100倍してある。ありさま描写をとらえる指数を意味している。） (3) 指示詞の比率 (4) 字音語の比率 (5) 文の長さ (6) 接続詞をもつ文の比率 (7) 引用文の比率 (8) 現在どめの文の比率 (9) 色彩語の比率 (10) 表情語（擬声，擬態語の類）の比率（122～128頁）

これらの項目による分析の仕方についても具体的に示し，これによって得られた数値を評価するのに五段階の尺度も設定して，特性値によるプロフィールをつくり，作家ごとのパターンを明らかにしているのである。

以上，安本美典や樺島忠夫らによる数量化に基づく文体研究の方法についてみてきた。両者の文体観や方法には，自ずと違いが見られるが，共に波多野完治における

数量的なアプローチの方法を発展させたものであり，その分析項目や方法においてより精密さを加え，客観化されているだけに，文体論の方法としては，一定の評価を得てきている。

5　文学的文体論——寺田透・江藤淳らの文体論を中心に——

これまでみてきた文体論は，いずれも心理学者，言語学者，国語学者によるものであった。これらをひと括りにして「語学的文体論」と呼ぶ人々もいる。これに対して，国文学者，評論家，作家らの行う，いわゆる「文学的文体論」なるものがある。これら両者の間には，かなり本質的な対立が存在している。本来，文学と言語学との双方にまたがるものとして登場してきた文体論であるが，やはり，その受けとめ方には，根底で切り結ばれないものがあったようである。けれども，ここでは，その対立点を明らかにすることを目的としない。まず，それぞれの文体論の特質を客観的に明らかにすることを目的としている。その上で，各種文体論の考え方や方法において教材分析に有効な部分が見出せればよいのである。

確かに，「文学的文体論」の立場は，どこまでも，それ自体として「文学論」ないしは「文学史論」として自立したものであることを目指している。[19] したがって，その中に自ずと「語学的文体論」への批判を含んでいるといってよい。とはいえ，文学作品研究・批評のための文体論の方法が必ずしも国語科教材分析の基礎論としても絶対的に有効であるということにもならないのである。

ともあれ，まずは，以下に「文学的文体論」といわれるものの主な立場をみていくことにしたい。「文学的文体論」の立場を明らかにしていくには，その〈文体観〉をとらえていくのが好都合である。そこで，まず，二人の文芸批評家のそれについてみておこう。

(1)　寺田透の文体論

寺田透は，昭和29年6月に，「『文体論』のためのノート」という論考を著している。この中で寺田は，加藤周一の「文体の問題は，一般に内容と形式とが区別される意味で形式の問題に属している」[20] という考え方を受けつつも，「普通文体と訳される style は，作品形態といふやうな意味を持つ forme（形式）とは，対立的ではないまでも，異質の概念とせられてゐる」と指摘する。そして，この style と forme の概念については，

> いはば forme が客観的に測定され，読者の主観とは没交渉に存立するものと考へうる文章の外的形骸であり，作者の側から言つても，取扱はれる主題や素材とは一応関係の断たれた作品自体の問題と思ふのに対して，一方の style は作者の素材に対するはたらきかけや，表現上の意欲と結びつき，それらが生むものであり，そのかぎりで，forme の静的であるのに対し，動的で，積極的なものであるに違ひない。[21]

と述べている。こうして寺田は，スタイルが「精神の自己表白としてより直接である」のに対して，フォームは「それとして間接的価値しか持たぬ以上」文章におけるスタイルとフォームとを分けて考えた方がよいのではなかろうか，というのである。ここには，明らかに「文学論」の対象としての「文体」（＝スタイル）の存在が確認されているとみてよいだろう。そして，寺田は，翌昭和30年に「『草枕』の文章」において，再びこのスタイルとフォームについて触れ，前者を「表現様式」とし，後者を「作品形態」と言い換えている。スタイルが「作者の精神の行為がそこで問題となる概念」であるのに対して，フォームは，これを作者がなぜ「その作品（文章）にとらせたかという問題を除けば，もつぱら作品（文章）自体の問題であり，作者から切り離して考察しうる問題である」と明確に規定して峻別したのである。

ところで，野村精一は，寺田のこうした〈文体観〉に拠りつつ，一方の「style の文体論」を「書き手＝作者の側に立ってその表現過程を追求する『文体論』」とし，もう一方の「forme の文体論」を「読み手＝一読者としての作品の言語構造を解明する『文体論』」というように弁別している。[22] そして，従来の各種文体論のほとんどは，この「forme の文体論」に帰着せしめることがで

きると指摘している。こうして，一方の「style の文体論」こそがいわゆる「文学的文体論」，すなわち，「〈思想論〉ないし〈文化論〉としても自立しうる〈文学論としての文体論〉」となし得るという主張となり，「文体批評」なるものの提唱に発展していくのである。[23]

(2) 江藤淳の文体観

さて，もう一人の批評家江藤淳の〈文体観〉についてみておこう。江藤は，昭和34年1月に刊行した『作家は行動する』において，「文体論というものは，文学作品を意識的にことばの面から批評することである」という立場を表明して，独自の文体論を展開した。江藤によれば，「文体は書きあらわされた行動の過程——人間の行動の軌跡である」と定義づけられる。そして，文体は，「文学者と読者が，ともに現実に到着するための手段にすぎない」とし，よい文体というものは，「もっとも直截にわれわれを対象にみちびいて行く」もので，「われわれは，そのような文体のなかに参加するとき，ことばを通りこしてじかに対象となる世界にふれたように感じる」と述べる。したがって，文体を形成するとは，「科学者が現実を客体化しよう」とするのに対して，これを「主体化しようとする」ことであるというのである。

> 彼が主体化した現実——自分を関与させた現実は彼にある客観的な位置をあたえる。主体化された現実はその瞬間に彼がふくんでしまうので，彼の存在はそのとき彼をふくんだ現実とともに明瞭に対象化されるということになる。「文体」はこのような行動の軌跡である。[24]

このような考え方に基づいて，江藤は，いわゆる作家の「停滞した，閉鎖的な，非行動的な『個性』」の表現は，狭義の文体であり，求められるべきは，「『文体』を否定し去ろうとする行為」，「たえざる『現在』の自己否定から生じる」ところの「広義の『文体』」であるとしたのである。

こうした文体観でもって，戦後の若い世代の作家たち，大江健三郎，石原慎太郎，三島由紀夫，野間宏などの，一部学者によって“悪文”とされた文体を高く評価して，文体面に新しい価値観を付与したのである。

以上は，共に文芸批評的立場からの文体論であるが，これらが先にみてきた「心理学的」「美学的」「語学的」「数量的」文体論と比べて，その立場と方法とを大きく異にしていることは明らかである。

(3) 国文学界における見解

さて，このような各種文体論の出現に対して，国文学者たちの立場はどのようなものであったか。その一つの見解をすでに，「文体批評」という立場を明確に打ち出した野村精一の所論でみたが，さらに，二・三の所論についてみておこう。

その一つは，戦後，『源氏物語』の文体研究を進めてきた清水好子の見解である。清水は，以下のように述べている。

> わたしたちにとってまず大切なのは全一的包括的な作品の感動であり，ことばによって達成された作品の意味をわたしたち個々の感動との関連において解明することである。とはいっても，それはほとんどどのようにして具体的になさるべきか，一定の方法とてもないと途方にくれる思いのするような仕事であるが，それでもどうしてもやらずにいられぬと促されるような問題である。言語学の場合のように——むろん直観による研究法もあるが——法則も体系もない。がそもそもはじめからわたしたちは一般化を求めないのであり，方向として言語学とは逆を目指しているわけである。そこで，わたしたちにとって現在言語学がうち建ててくれた体系や説明はあまりに複雑な作品の前には単純すぎて，なんのたしにもならないのだ。言語学との交流ということはこと文体論に関して早急に望んではならないと思う。ちょうどバイイが文学の言語を扱うことを切り捨てたように，わたしたちもそこのところを思い切るべきである。[25]

この中の「わたしたちは一般化を求めないのであり，方向として言語学とは逆を目指している」という部分を，前述の江藤淳による「科学者が現実を客体化しよう」とするのに対して，文学はこれを「主体化しようと

する」という考え方にそっくり置き換えることができよう。しかし，ここには，「一定の方法とてもないと途方にくれる思いのするような仕事」という，国文学徒としての謙虚と覚悟の姿勢がうかがえる。こうした所論にも「文学的文体論」の目指す方向をうかがうことができよう。

また，森重敏は，「文体論のために」という論考の中で，「語学的な文体論における文体の概念は，文学研究者の眼からは，いわば文学以前のわかりきった，いまさら云々する必要もない初歩的段階のものであるにとどまり，児戯に類するとさえ見られるものが多い」と，「語学的文体論」の現状を批判する。

しかし，一方で，森重は，文学研究においてもしばしば「語学的な基礎を欠く」ものが見られる点をも指摘している。そして，文学研究の質を高めるために，以下のような方向で両者の統一を図る必要を説いている。

> 文学研究におけるいわゆる文学論のその論の論理性は，語学的文体論のもつ論理性を，当然自身のなかに含みえなければならないであろう。かつ，文体論もまた，そのために効率ある，単なる語学的文体論以上に出て文学的な語学的文体論に発展すべきである。[26]

さて，もう一人の国文学者磯貝英夫も上述の森重敏と同じ時期に，「文学研究と文体論」という論考を書いている。この中で磯貝は，

> 文学がわの言語関心は，もちろん，従来からの諸種の文体学における思考と方法にも大きな関心を寄せるが，たいせつなことは，それらの方法とあいまいにかかわりあうことではなく，こちらがわの目的と問題性に関して，それらがどれだけの有効性を持つかについて，できるだけ明晰な限定的判断を持つことだと私は考える。[27]

と述べている。そして，波多野完治や安本美典の心理学的文体論，小林英夫の美学的文体論に関して，文学研究の方法としての限界を指摘する。しかし，磯貝の場合は，上記の文言からもうかがえるように，これらの文体論に関して，「こういうことは，擬自然科学的研究方法一般について言えるわけだが，重要なことは，それを排除することでは決してなく，明瞭な限界意識をもってそれを使うことである」というように批判的摂取の姿勢を示している。そして，基本的態度として，「閉鎖的に学問体系などにこだわる狭義の文体論は，実際に，文学研究にあまり有効でない」とし，「ことばを基点として，思想にも社会にもどんどんつないでゆくような，広義の文体論でなければ，文学上の広般な問題と結合しない」といった姿勢を明らかにしている。さらに，結論的には，文体論の方法として，「受け手の外に自立することの決してできない言語作品についての判断の基点は，客観則析出の場合のような無私の知性ではなく，あくまで，研究主体の批評的決断だ，ということである」と付け加えることを忘れないのである。

以上みてきたところによって，「文学的文体論」の立場と方法が概ね明らかになったと思う。いわゆる「語学的文体論」の立場と方法と比べて，両者の目指す方向と内容がいかに大きく食い違っているかも明らかになったと思う。こうした対立・拮抗を経て，文体論がどのように発展していったかを次にみていかなければならない。

要　約

本研究は，国語科教材分析の基礎論を構築するための基礎作業である。ここで取りあげた理論は，「文体論」である。文体論が国語科教育にどのように受容され得るかを探ろうとする。今回は，その手始めに，我が国における文体論の生成と発展の過程をさまざまな文体論の立場と方法に即してたどってみた。ここでとりあげた文体論は，主に，波多野完治，小林英夫，山本忠雄，安本美典・樺島忠夫，寺田透・江藤淳らによって提唱されたものである。

注

(1)　拙稿「波多野完治『文章心理学』の研究―作文教育基礎理論研究―」（全国大学国語教育学会編『国語科教育』第33集　昭和61年3月）

(2) 波多野完治著『国語文章論』(国語科学講座 Ⅸ 国語表現学) 昭和8年12月 明治書院 4頁

(3) 時枝誠記「文章研究の要請と課題」(『国語学』第15輯 昭和28年12月 8～10頁

(4) この点に関しては，波多野完治の文章心理学大系3『現代文章心理学』(昭和41年4月 大日本図書) の中に，「文章心理学の課題」の四番目として，「文章に上達するのにはどういうふうにすればよいかを心理学の立場から研究する」というように述べられている。

(5) 波多野完治著『文章心理学—日本語の表現価値—』初版 昭和10年10月 三省堂 162頁

(6) 小林英夫著『小林英夫著作集7 文体論の建設』昭和50年10月 みすず書房 〈著作集への総序〉 二頁 ※以下，本文中の引用頁は，本書による。

(7) 小林英夫「言語美学としての文体論」(日本文体論協会編『文体論入門』昭和41年11月 三省堂 16頁)

(8) 同前書 注(7) 18～20頁 ※なお，小林英夫は，同じような分野について「文章の美学」(『文章講座』第1巻 昭和29年7月 河出書房) でも述べている。

(9) 山本忠雄著『文体論研究』昭和13年11月 三省堂 〈序〉より

(10) 同前書 注(9) 97～98頁

(11) 山本忠雄著『文体論—方法と問題—』昭和15年5月 賢文館 41頁

(12) 同前書 注(11) 44頁

(13) 渡辺実「文体論」(西尾実・時枝誠記監修『国語教育のための国語講座』第8巻 昭和33年1月 朝倉書店 132頁

(14) 前掲書 注(11) 207～209頁

(15) 日本文体論協会編『文体論入門』昭和41年11月 三省堂 282頁

(16) 安本美典著『文章心理学の新領域』昭和35年12月 東京創元社

(17) 安本美典著『文章心理学入門』昭和40年5月 誠信書房 119頁

(18) 樺島忠夫・寿岳章子著『文体の科学』昭和40年6月 綜芸舎 7頁

(19) 野村精一「源氏物語の文体」(『源氏物語講座7』昭和46年 有精堂 22頁)

(20) 加藤周一「文体について」(『文芸』昭和27年9月 25頁)

(21) 寺田透「『文体論』のためのノート」(岩波講座『文学』第8巻 昭和29年6月 岩波書店) 後に，寺田透著『ことばと文体』(昭和50年10月 河出書房新社) に収録。183頁

(22) 野村精一「文体論を整理すると」(『月刊文法』昭和44年1月 91頁

(23) 前掲書 注(19) 26頁

(24) 江藤淳著『作家は行動する』昭和34年1月 講談社 (『江藤淳著作集5』昭和42年8月 講談社 所収 16頁)

(25) 清水好子「文体とはなにか」(『講座現代語5—文章と文体—』昭和38年11月 明治書院 175頁)

(26) 森重敏「文体論のために」(全国大学国語国文学会編『季刊文学・語学』第45号 昭和42年9月 4頁)

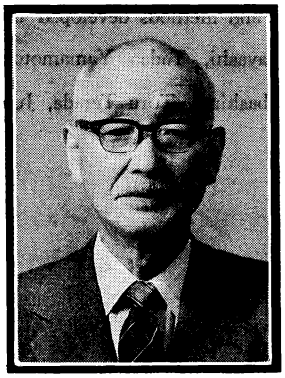
(27) 磯貝英夫「文学研究と文体論」(同前誌 31頁)

SUMMARY

This series of study is a fundamental research to develop a theory for the analysis of Japanese-language teaching materials. Specifically, this study attempts to elucidate in what way "stylistics" can and should be applied to Japanese-language teaching.

The first part of this series of study surveys the developmental process of stylistics in Japan, examining and evaluating the theories and methods developed by Kanji Hatano, Hideo Kobayashi, Tadao Yamamoto, Biten Yasumoto, Tadao Kabashima, Toru Terada, Jun Eto, and others.

会　　報



阪本一郎名誉会長は，昭和62年８月２日，老衰のため東京都目黒区の日扇会第一病院にて逝去されました。ここに謹しんでお知らせ申し上げます。

弔　　辞

このたび，日本読書学会名誉会長阪本一郎先生の訃報に接し，私ども会員一同は深い悲しみにつつまれております。

先生は昭和31年，日本読書学会の創立に当たり，発起人としてお力を尽くされ，35年から47年まで13年間の永きにわたり，会長として読書科学の発展と普及とに力を尽くしてこられました。またその間，ＩＲＡを通じて国際的にも日本の読書科学を紹介し，国際交流を深めることにも貢献されました。これらの功績に対し，昭和51年ＩＲＡから国際読書功労賞を授けられましたが，これは東洋人として初めてのことであります。

今日，青少年の活字離れが問題とされ，それだけに読書教育の重要性が，よりいっそう叫ばれております。このような時期に先駆者としての先生を失うことは，学会にとっても，また日本の教育界全体にとっても大変大きな損失であり，誠に残念なことであります。

いま，ここに私ども会員一同は，先生の温かなほほえみを思い浮かべつつその御遺志を受けつぎ，日本の読書科学のいっそうの発展に全力を尽くすことを，御霊前においてお誓いするものであります。

昭和62年８月４日

日本読書学会　会長　井上　尚美

略　　歴

明治37年７月１日	奈良県にて誕生
大正11年３月	三重県立第四（宇治山田）中学卒業
大正15年３月	広島高等師範学校卒業
昭和２年３月	東京府青山師範学校教諭
昭和４年４月	東京文理科大学心理学科入学
昭和10年３月	東京文理科大学研究科卒業，青山師範学校に復職
昭和13年４月	東京府青山師範附属小学校主事
昭和18年４月	東京第一師範学校教授
昭和19年10月	陸軍の臨時召集に応召，中国方面へ従軍
昭和22年６月	東京第一師範学校教育研究所主事
昭和24年７月	東京学芸大学附属図書館長
昭和24年８月	東京学芸大学教授
昭和26年７月	日本応用心理学会会長
昭和27年９月	全国学校図書館協議会会長
昭和31年９月	日本読書学会を創立
昭和35年11月	日本読書学会会長
昭和36年７月	文学博士
昭和40年４月	日本女子大学教授
昭和47年８月	日本読書学会名誉会長
昭和48年４月	立正女子大学短期大学部（文教大学女子短期大学部）教授
昭和51年８月	International Citation of Merit 受賞（International Reading Association）
昭和56年４月	Reading Hall of Fame のメンバーに推挙される
昭和57年５月	勲三等瑞宝章受章
昭和62年８月２日	午前10時６分逝去 正四位に叙せられる

日本読書学会会則（1985 年 8 月改正）

第1章　名称と事務所

第1条　本会は日本読書学会と称する。

第2条　本会の事務局は当分の間財団法人野間教育研究所内に置く。

第2章　目的と事業

第3条　本会は読書に関する科学的研究を志す者の連携協力によって日本における読書文化の発達ならびに読書指導の進歩を図ることを目的とする。

第4条　本会は前条の目的を達成するために次の事業を行なう。

1. 会員の研究促進を目的とする大会の開催。
2. 会員の共同研究を目的とする部会の開催。
3. 会員の日常の研究・実践活動の情報の収集ならびにその紹介。
4. 読書及びその指導に関する内外諸文献の調査ならびにその紹介。
5. 内外における関係諸団体との緊密な連絡。
6. 会員の研究業績その他を掲載する機関誌の編集。
7. 会員が本会の組織運営に関して協議する総会の開催。
8. その他本会の目的を達成するために必要な事業。

第3章　組織と運営

第5条　本会の会員は正会員，名誉会員および賛助会員とする。

正会員は本会の趣旨に賛同して会員となることを申し込み，常任理事会の承認を得，所定の会費を納入したものとする。

名誉会員は本会の運営に功労のあったもの，または本会の事業に財政的援助をしたもので，理事会が推薦したものとする。名誉会員は正会員と同等の権利を有する。

賛助会員は本会の趣旨に賛同して，賛助会費を納入したものとする。

会員であって会員の義務を怠り，または不都合な行為をしたものは除名されることがある。

第6条　会員は本会が営むあらゆる事業に参加することができ，また本会の機関誌その他の出版物について無料配布または優先的配布をうけることができる。

第7条　本会の事業を運営するために次の役員を置く。

1. 会　　長　　1 名
2. 副 会 長　　1 名
3. 常任理事　　若干名
4. 理　　事　　若干名
5. 監　　事　　2 名

第8条　理事及び監事は，正会員および名誉会員が互選する。

理事長が運営上必要と認めたときは，前記の互選によるもののほか，正会員の内若干名を指名して，理事に加えることができる。

第9条　理事は理事会を構成し，本会の事業執行の責任を負う。

第10条　副理事長は理事の互選により選出し，理事長の任期終了とともに次期理事長となる。

理事長は会長として本会を代表する。副理事長は副会長として会長を補佐し，会長事故あるときは，その職務を代行する。

第11条　常任理事は理事が互選する。

理事長が運営上必要と認めたときは，前項の互選によるもののほか，理事の内2名に限り指名して，理事会の承認を経て，常任理事に加えることができる。

常任理事会は理事長，副理事長及び常任理事によって構成する。

常任理事会は理事長の委託をうけ，本会の通常の運営について常時執行の任にあたる。

第12条　監事は，本会の会計を監査する。

第13条　役員の任期は2年とし，原則として互選の年の4月1日から翌々年の3月31日までとする。

第14条　本会に名誉会長を置くことができる。名誉会長は理事会の推戴による。

第15条　本会の事業を遂行するために事務局に次の職員を置く。

1. 事務局長　　1 名
2. 書　　記　　若干名

事務局職員に関する規定は別に定める。

第16条　本会に支部を置くことができる。支部に関する規定はこれを別に定める。

第4章　会　　計

第17条　本会の経費は会費，賛助会費，寄附金または補助金等によって支弁する。

第18条　会費は当分の間年額5,500円とし，毎年3月末までに次年度の会費を納入すべきものとする。

第19条　本会の会計年度は毎年4月1日より始まり翌年3月31日で終わる。決算報告及び予算案は総会において承認及び審議決定される。

第5章　雑　　則

第20条　本会の会則の改正は総会において審議決定される。

Vol. 31, No. 4 December, 1987

昭和六十二年十二月一日発行（年四回発行）

THE SCIENCE OF READING

Published by **The Japan Reading Association**

President: Shobi Inoue **President-elect**: Shozo Muraishi

EDITORS

Shobi Inoue Yasuchika Imai Keiroku Okamoto Takahiko Sakamoto
Kazuko Takagi Junichi Tajika Shusuke Fukuzawa Yoshimasa Minato
Shozo Muraishi Donald Leton

CONTENTS

Original Articles

A study on appreciation attitude of children in reading and music. ..... *OKAMOTO, Keiroku* *OHKURA, Kyosuke*..... 121

A structural analysis of the reading behavior of high school students. ..... *WADA, Masato*..... 133

In pursuit of developing a fundamental theory for the analysis of Japanese-language teaching material.....*ÔUCHI, Zenichi*..... 146

THE SCIENCE OF READING is published four times a year (with an occasional combined-number) as a service to members of the Japan Reading Association. Membership in the Japan Reading Association is open to anyone interested in reading. Please send all applications for membership and queries to Takahiko Sakamoto, Japan Reading Association, Noma-ken, 2-12-21 Otowa, Bunkyo, Tokyo, Japan.

第31巻 第4号

＜通巻 第122号＞

昭和62年12月1日 発行

会員頒布

編　　集　日本読書学会編集委員会
発 行 人　阪　本　一　郎
発 行 所　日 本 読 書 学 会
〒112-01
東京都文京区音羽2—12—21
野間教育研究所内
振替東京6-3213番

印刷・第一印刷株式会社