読書科学

第16巻 第3号（通巻 第61号） 昭和47年12月20日 発行（季刊）

子ども週刊誌のマンガの現状	竹中 由美 真瀬けい子 阪本 一郎
読書療法の治療理論（Ⅲ）	大神 貞男
調べ読み読書の指導	平賀 増美
読書とテレビと子ども	岩坪 昭子
個人の能力に応じた読みの指導	矢田 勉士
日本読書学会の16年間	阪本 一郎

61

日本読書学会

◇本　号　目　次◇

原　著

子ども週刊誌のマンガの現状
『ハレンチ学園』と『銭ゲバ』を中心にして　日本女子大学　竹中由美
真瀬けい子
阪本一郎　73

読書療法の治療理論（No. 3）——治療構造および治療機制について——
千葉家庭裁判所　大神貞男　81

調べ読みの指導　亜細亜大学　平賀増美　87

実践記録

読書とテレビが子どもの思考に与える影響——小学校1年生
2事例についての比較考察——　大阪市立弁天小学校　岩坪昭子　93

個人の能力に応じた読みの指導——個人学習の試案——
東京都文京区立第九中学校　矢田勉士　100

特別寄稿

日本読書学会の16年間　日本読書学会名誉会長　阪本一郎　107

会　報　111

日本読書学会役員（昭和47年4月1日～昭和49年3月31日）

会　長（理事長）滑川道夫
副会長（副理事長）倉沢栄吉

常任理事	出雲路　猛	岡本　奎六	阪本　敬彦	深川　恒喜
	福沢　周亮	増田　信一	室伏　武	
理　事	今村　秀夫	大神　貞男	岡田　明	尾原　淳夫
	佐藤　泰正	藤田　圭雄	村石　昭三	望月　久貴
	弥吉　菅一	吉井善三郎	渡辺　茂男	
監　事	平沢　薫	山本　晴雄		
編集委員	出雲路　猛	増田　信一	室伏　武	阪本　敬彦
	高木　和子	John Downing	Donald Leton	

子ども週刊誌のマンガの現状*

『ハレンチ学園』と『銭ゲバ』を中心にして

日本女子大学　竹　中　由　美**
真　瀬　けい子
阪　本　一　郎

1. 問　題

最近の少年少女週刊誌のはんらんを見て，量的な面だけではなく，その内容について非常に驚いた。マンガが子どもとは切り離せないものであるという点は，昔も今も変らない。しかし，マンガの内容が，この数年の間に大きく変ってきている。そして，その変り方がかならずしも好ましい方向へ向かっていないのではないかという点に疑問を持ち，考えてみることにした。

従来のマンガというものは，送り手も受け手も，娯楽としてのみ捕えていた。マンガは頭を休め，気ばらしをするためのもの，見て楽しむものと考えられていたのである。だが現代のマンガは，従来あまり見られなかった社会問題，人間悪，人間性の本質を探ろうという意図を持ったものが現われてきた。これは，送り手である作家たちの中に，マンガを芸術の一形式として考える者が現われてきたためであろう。彼らは，マンガによって哲学的思考も可能であり，したがってマンガは子どもだけのものではないと考えているようである。その考えは，それはそれでよいのであり，芸術として高めようという努力は，マンガ全体の向上のためにも貴重なものと言える。しかし，マンガは子どもだけのものではないといっても，子どもとおとなを同じレベルに置き，同じものを与えてもよいであろうか。そこが問題である。文学作品にも，年令に合った段階があるのと同じように，マンガにも年令相応の段階があるはずであり，またあるべきである。よって，この段階をすこしでも明らかにし，児童マンガを真に児童のものとするための１ステップとして，研究をすることにした。

そこで私たちは，上にあげたような現象が顕著に見られる少年少女週刊誌をとりあげ，とくに“人間性の本質と社会悪を描いている”と銘打った２作品，『ハレンチ学園』と『銭ゲバ』について，それらを子どもがいかに捕えているかを検討してみた。

2. 『ハレンチ学園』の内容

『ハレンチ学園』は週刊誌『少年ジャンプ』に昭和45年に連載されていたもので，作者は永井豪である。のちにコミックス版も出ている。

あらすじ：山岸君と袋小路（仇名，ユキドマリ）君とが，ハレンチ学園に入学した日，先生が気に入らないので，やっつけて，山岸君は生徒たちの親分として認められる。

山岸君が，授業中，早弁をしているのが教師のヒゲゴジラに見つかり，弁当を取りあげられる。その仕返しに，次の日，教師に下剤を飲ませる。トイレは全部釘づけにし，自分たちの作ったトイレにはいらせ，そのまま荷造りをして，大阪へ送る。

ヒゲゴジラは，その仕返しに，テスト実施を宣告する。山岸君たちはその防止作戦として，ヒゲゴジラのプライ

---

* A scope of juvenile weekly comics.

** TAKENAKA, Yumi, MASE, Keiko, and SAKAMOTO, Ichiro (Japan Women's University)

バシーを写真にとり，それと交換に，全員の通信簿をオール5にすることを約束させる。

身体検査の日，女子だけを残して，ヒゲゴジラは，服を脱ぐことをせまる。

ハイキングに出かけた山岸君，イキドマリ君，それに十兵衛（柳生という姓なのでこの仇名があるグラマラスな少女），ほかに少女2名の一行が雨にあい，山小屋に逃げこむ。服を脱いで乾かしているところへ，ヒゲゴジラの一行がはいってくる。生徒たちは二階に隠れるが，干してある服からみんな裸でいることがばれ，男性は戦うがやられてしまい，女性は被っている布団をはがれそうになる。そのあと男性は気絶しているふりをして，女性の裸を眺めて楽しんでいる。……

といった調子。阪本のいわゆる話根をとって見ると，「性的欲求」による行動が36％もあって，裸体目撃・スカートめくり・ボイン（乳房）タッチなどが続出してくる。次に多いのが「仕返し」・「不満」など，感情による動機が34％で，合せると70％はこの種の情緒的・本能的欲求によって行動している。残りの30％も，「味方の救出」・「義務からの逃避」・「状況の自然悪化」・「危機到来」などで，理性的要求にもとずく行動はほとんど皆無といってよい。

教師側と生徒側（大部分は男子）とは，つねに敵味方に分かれて攻撃し合う。その争点となるのは女生徒に対する上記のような性行動である。そして教師側が勝つのは11％で，敗れるのは33％，生徒側が勝つのは28％で，負けるのは11％となっていて，教師側が負け，生徒側が勝つほうが合わせて61％にのぼっている。これは実際には起こりえないことが，この作品が肩がわりしているところにおもしろみがあり，子どもたちのストレス解消に役立っているのではないかと思う。

その上，教師たちはみな奇妙な服装で登場している。例えばヒゲゴジラ先生は虎の毛皮一枚を裸の上にまとっているだけ，丸ゴシ先生は越中ふんどしに丹前を羽織っているだけ，マカロニ先生はガンベルトを前に垂らして，カウボーイ・ハットをかぶっているだけの裸であり，校長先生は首からつるしたメダル一つで前を隠している裸——みんな裸体である。

この作品の特徴をかいつまんで言うと次のようになる。

(1) 話根が長い。——平均すると約26コマ。むかしのマンガは約10コマだったが，2.5倍以上になっている。それは一つの動作を数コマに分けて描いたり，解決の手順を長々と描いているためで，したがって視覚的刺激が長く，緊張が持続する。（この傾向は一般的なものである。）

(2) 話根が羅列的・紋切型である。——いくつかの話根がからみ合っていることはなく，話の筋は単純で，読者が頭を使うことはいらない。似かよった動機で始まり，同じような結果に終っている。ほとんどが服を脱がせて裸にしており，変化に乏しい。

(3) 話根の発端は好戦的である。——教師側と生徒側とがどちらからか攻撃をしかけて，かならず受けて立っている。やっつけるか，やっつけられるかである。しかも終始攻撃に対する恐れ・不安・暗さといったものがなく，むしろ楽しんでいる。感情のおもむくままに振るまい，内面的なコンフリクトは全然ない。

(4) 登場人物の個性はよく描けている。——しかし教師たちの個性描写は過度にすぎる。

(5) 絵は裸体のあぶな絵的場面が非常に多い。——話根の51％は男女を裸にしている。教師には露出症的なところがあり，教師と男生徒には窃視症的なまたは加虐症的なところがあり，いずれも性的倒錯におちいっている。

(6) 教師に対する適応異常が肯定的に扱われている。——教師の人格や権威が認められず，生徒たちと同等もしくはそれ以下に落ちて扱われている。それは作者が言っているような「人間解放」にはなっていない。

3. 『銭ゲバ』の内容

この作品は週刊誌『少年サンデー』に16号から連載されたもので，作者はジョージ秋山である。昭和45年に始まり，同年末の35号までの分を資料とした。なお翌年も『銭ゲバ』の第2部が続いている。

あらすじ：貧乏な家庭に生まれた蒲郡風太郎は，もとは思いやりのあるやさしい子であった。しかし飲んだくれの父親から「生まれぞこない」「ばけもの」などとののしられて育つ。母親が病気のとき，医者から金がないから診てはやらないと言われ，母を失う。それからは性格が一変して，金こそ真実と信じる「銭ゲバ」となる。目をつけたのが社長の長女で，美貌の持主であったが，風太郎の心と姿との醜さを嫌い，彼に復しゆうをするためにつきまとう。結局彼に殺されてしまう。

次に社長の次女，足が不自由で顔も醜いが，この女性と結婚して社長の亡きあとの椅子をねらう。しかし風太郎に自分の醜さを罵倒され，自殺をしてしまう。

部長刑事は風太郎の殺人事件をかぎつけ，執ような捜査を続けるが，結局彼に殺されてしまう。

そんな彼が，ある時，純粋無垢な少女に恋をする。この少女だけは真実と心もやわらいだとき，少女が彼を裏切る。絶望と怒りで，風太郎は少女を殺してしまう。ただひとつの真実を失った風太郎には，悪しか残らない……。

このように風太郎は，悪業に悪業を重ねていき，金で心をなぐさめるよりほかはしらない生活を続けていく。粘りづよく意志の強い人物に描かれ，繊細な神経を持ち，懐疑的で陰険な人物，異常なまでの執着心を持つ人物に描かれている。一方，世間に対しては，善意の人と思われるような策略を使ったりする。

ところで話根の発端を分類してみると，「危機到来」が37%でもっとも多い。次が「敵の攻撃」で27%，「能動的攻撃」が22%，「情緒的安定の欲求」が4%の順になっている。

「危機到来」とは＜情況の悪化＞＜悪事の捜査＞＜敵の接近＞などで，わが身の上が危機にひんする場合である。「敵の攻撃」とは，＜憎しみなどの感情的欲求＞や＜金銭的欲求＞によって敵が攻撃をしかけてくる場合である。この二つを合算すると，64%はいずれも危機感または攻撃を受けて立つ場合を発端としている。それに比べると「能動的攻撃」は1/3ほどしかない。一たん悪に染まった風太郎が，その悪を隠すためにまた悪を行ない，それを追求しようとする人々と対決していくのが大部分である。

また話根の結果から見ると，「危機からの脱出」がちょうど50%になる。その内訳は＜金の力で＞が14%，＜自力で＞＜策略で＞＜敵を無視して＞がそれぞれ10%，＜逆襲によって＞が6%となっている。また「攻撃の成功」が6%，「敵の攻撃の失敗」が3%，ほかに「攻撃による満足」（これはビルの上から紙幣をまき，それを争って拾う人々を見て，軽蔑し満足感にひたるというごとき）13%あって，これらを合わせると72%が悪事を重ねていく場面におかれているのである。これに対して「攻撃の失敗」が12%，「捜査の成功」が13%で，合せて25%がじりじりと追い立てられていく結末を描いている。

これらを総括すると，次のような特色が目立つ。

(1) 話根が長い――平均して約60コマとなり，『ハレンチ学園』より長い。それは映画的手法によって大写しの心理描写を試みている場面が多いことによっている。1号分では解決しない長い緊張が要求される場合もある。

(2) 話根がからみ合って複雑である。――各独立した話根が継次的に配列されているのではなく，いくつかの話根がからみ合っていたり，また二つの話根が平行して進められたり，前後を入れかえたりする場合もある。これがため読者には難解なところがある。

(3) 問題の解決には救いがない。――一難が去るとまた一難に遭遇するというふうで，どんどんと泥沼に落ちていくばかりで，救いがない。それも金を利用するか，策略を用いて脱出を図るかであって，その意味では徹底していると言えよう。

(4) 主人公の個性は明確に描けているが，これを取り巻く登場人物には照明が当ててなく，不均衡を感ずる。つまり金と策略とのギセイになるばかりである。

(5) 犯罪の場面が多すぎる。――犯罪の場面が13件で451コマ，全体の17%を占めている。ただし心理描写の場面がそれより多く782コマ，30%を占めていることは

この作品の特色である。つまり自分の顔の醜悪さを父親から罵られたこと，また金がなくて母を失ない守銭奴と化したことが一貫して描かれている。

(6) 人生の暗黒面を強調した作品である。――全体として，何とも暗い感じが強くのしかかってくる。そして常に不安，恐れ，憎しみなどの不快感情が，全編を通じてただよっている。

4. 子どもと週刊誌

次に，この2作品が載っているものを含めて，子どもが週刊誌マンガをどのように捕えているかを調査した。都内小学校4年生以上2校と，中学校全学年2校との1047名に別に作った質問用紙に答えてもらった。その中で主要関連事項の概要を報告する。

（1） あなたはマンガを読みますか。

学年	男	女	全
4	99.0%	98.6	98.9
5	99.0	98.9	99.0
6	96.0	93.3	94.7
7	94.5	94.3	94.4
8	91.4	100.0	95.3
9	98.5	98.2	97.3

「はい」と答えたものだけを統計した。100%に充たないものは「いいえ」と答えている。

これを見ると，6・7年のあたりがやや読まない者が多いけれども，全体的にはどの学年もよく読んでいる。やはり子どもにとって，マンガは必需品なのである。

（2） どの週刊誌を読んでいますか。

いちばんよく読まれているのは男子の『少年マガジン』がトップで，次が女子の『マーガレット』，『少女フレンド』，男子の『少年ジャンプ』，『少年サンデー』の順であるが，男子むきの週刊誌を女子も読み，女子むきの週刊誌を男子も読んでいる。もっとも1人1種とは限らず，中には1人で10種に及んでいる者もある。

さて前に紹介した『ハレンチ学園』は『少年ジャンプ』に，『銭ゲバ』は『少年サンデー』に連載されているもので，学年によって区分すると，『少年サンデー』はやや小学生に多く読まれているのに対し，『少年ジャンプ』は中学生のほうに読者が多い。

誌名	男	女	全
少年マガジン	73.1%	19.5	46.3
少年サンデー	56.7	16.3	36.5
少年キング	39.6	7.5	23.5
少年ジャンプ	61.0	15.0	38.0
少年チャンピオン	40.7	7.3	24.0
ぼくらマガジン	33.5	6.1	19.8
少年画報	21.7	4.1	12.9
マーガレット	14.8	67.4	41.1
少女フレンド	15.4	62.8	39.1
少女コミック	10.1	37.1	23.6

（3） あなたは『ハレンチ学園』を読んでいますか。

この問に対して，①「知らない」②「知っているが読んだことはない」③「時々読んでいる」④「毎週読んでいる」の選択肢の中から一つを選ばせた。いま③＋④を「読んでいる」ものとし，別に①を掲げると次のようである。

区別	小学校		中学校	
	男	女	男	女
読んでいる	82%	55	95	76
知らない	0.7	6.9	0.5	0.6

圧倒的に多いのは「時々読んでいる」という答だったが，とにかく「読んでいる」と答えたものは中学校のほうに多く，しかも男子のほうに多いことが知られた。なお「知らない」ものはほとんどないのである。これはマスコミに取り上げられ，教育界でも大きく問題にされ，読むことを禁じられた家庭も多かったせいであろう。

（4） あなたは『ハレンチ学園』をおもしろいと思いますか。（読んでいる者は答えなさい。）

全体的に興味の有無を調べると，このマンガは，かなり興味を持たれているが，「おもしろくない」と答える者も小学校では1割以上，中学校では2～3割ほどある。それも男子のほうが興味を持っており，中学生にな

区　　別	小学校		中学校	
	男	女	男	女
おもしろい	88.3%	75.4	78.2	64.6
おもしろくない	10.8	12.0	17.8	28.5

るとその%は低くなっている。これはおそらく，女子のほうが被害者になる場合が多く。そして中学生には性的嫌悪が現われてくることと関係がありそうである。

（5）『ハレンチ学園』の次の各項についてどう思いますか。（同上）

先生たちの服装について――「いやらしい」という選択肢を選んだ者は1割前後でもっとも少なかった。だが3～4割は「くだらない」を選んでおり，しかも女子のほうが多く，中学校の方が多かった。「奇抜でおもしろい」という者は，逆に男子のほうと，小学校のほうに約5割いて，女子のほうと中学校のほうには3割ぐらいあった。なお1～2割の者は「気にならない」と答えていた。

つまり小学校の男子は「奇抜でおもしろい」と言っており，中学校の女子は「くだらない」と批判しているのである。

先生が生徒にやっつけられることについて――「気持ちがよい」と答えた者が圧倒的に多くて男子の67%，女子の48%はこの選択肢を選んでいる。小学校と中学校では大差はない。「かわいそう」はいずれも約1割前後，「いけないこと」は1～2割あったが，小学校の女子のほうが暴力の否定に傾いていた。

先生の権威は，このマンガでは軽視されているのが「気持ちがよい」とされている。このことは補償満足感と解される。

裸の場面が多いことについて――もっとも多い反応は「いやらしいがおもしろい」であって，男子の42%，女子の36%はこれを選んでいる。それも小学校のほうに多い。「くだらない」を選んだ者は，男子に23%，女子に40%あり，中学生のほうに多かった。「楽しい」が小・中学校を通して男子のみに24%あり，「いやらしい」が男子に9%，女子に18%あり，「裸を見てはいけない」が2～3%しかなかった。

したがって，「いやらしいがおもしろい」と「くだらない」とがおよそ伯仲している。

（6）ほかの「ハレンチ・マンガ」をあげてください

当時は「ハレンチ・マンガ」という名称で一括されるような作品が流行していた。そこで，この問を出したが，その結果ベスト5にあげられているのは，①『あばしり一家』②『キッカイくん』③『モーレツ先生』④『学園番外地』⑤『ヌードロン』であった。そこで「ハレンチ・マンガ」の特色をどう捕えているのかを自由記入形式でたずねてみた。

その回答は，どの学年にも「裸の場面が多い」「いやらしい」が，男女を問わずあげられている。これらは『ハレンチ学園』の選択肢に用いられていたから早速の反応であったろうが，もっと具体的に，小学校では「スカートめくりをする」「キスをする」「絵がエッチ」「服装が変」などと記入した者もあった。中学校では「話の筋がくだらない」「題材が突拍子もない」などのほか「子どもの見るものではない」「マンガだと思って見ているから，大人が騒ぐほどのこともない」など，この種のマンガの影響まで考えている者があった。

次に，『ハレンチ学園』と自分が選んだハレンチ・マンガと，どちらのほうがおもしろいかを質問した。すると，『ハレンチ学園』は小学生は41%，中学生は27%の支持者があったが，他のハレンチ・マンガは小学生が26%，中学生が44%と，形勢は逆転していた。これは『ハレンチ学園』が小学生を主人公としているけれども，『あばしり一家』は中学生以上の年配の者を主役にしていることに因るのであろう。

総じてハレンチ・マンガには，裸の場面が多いが，これについてどう思うかをたずねた結果，次のような表を得た。すなわち，絶対反対というものは小学校の女子に多く，マンガだからいいと思っているものは中学生に多かった。

裸の場面	男	女	小学	中学
よくない	18.2%	39.2	36.1	19.4
少しならいい	17.2	22.5	21.1	17.8
マンガだからいい	38.2	30.8	25.4	46.1
多いほうがいい	24.8	3.4	12.4	13.4

（7） あなたは『銭ゲバ』を読んでいますか。

次に『銭ゲバ』について（3）と同じ質問をした。その結果をまとめると，「読んでいる」者は中学生のほうに多く，小・中学を通じて男子のほうは約2倍になっている。

区別	小学校		中学校	
	男	女	男	女
読んでいる	53.8%	24.2	74.8	32.9
知らない	35.1	68.5	11.9	45.8

しかし「知らない」者が意外に多かった。中学校の男子を除いて，このマンガはまだ周知かたが足りないようである。

（8） あなたは『銭ゲバ』をおもしろいと思いますか

（読んでいる者だけ）

区別	小学校		中学校	
	男	女	男	女
おもしろい	51.5%	12.6	51.4	23.8
おもしろくない	46.0	58.7	46.6	45.9

このマンガは小・中学生の男子の過半数が興味を持っているが，女子にはあまり興味が持たれていないことが知られた。だが学年別に整理してみると(表略)，小学校から高学年になるにつれてその興味は増し，女子では中学校1・2年において急激に増して，男子なみになっている。

（9） 『銭ゲバ』の次の各項についてどう思いますか

主人公が殺人を重ねることについて――まず殺人を犯して後悔していると思うかどうかを聞いてみた。「後悔していると思う」ものは2～3割で，残りは「後悔していないと思う」ものであった。この主人公は今のところ後悔していないのである。

殺人の目的は，金をもうけるためである。このことを否定して，「どんな理由があってもいけない」と答えた者は，小学校では6～7割を占めているが，中学校では3～5割とばらついている。そして「主人公の場合はやむを得ない」と認定する者が，中学校では3～4割と多くなっている。だが「殺人をしてもよい」と，全然抵抗を感じない者が2割近くあった。これは問題である。

さらに主人公の性格について――①「お金のためなら平気で殺人を行なう悪い人」②「小さいときに不幸だったため，人を信じられなくなり，悪を行なうようになったかわいそうな人」③「世の中は全てお金しだいだと信じこんでいる心と，美しいものを求める心を持っている人」の三つの選択肢から選ばせたが，小学校4年では①が多くて，学年が上るにつれて低くなり，5年以上の全学年では②が4～5割の多きを占め，③は学年とともに増して中学3年では4割近くなっている。このマンガの作者の意図は③にあると思われる。だが，その理解は中学生でも困難だと思われる。

また読んでみて主人公と同一化することができるかどうかについて――小さいころ同じような生活をしていたら①「主人公と同じようになる」②「苦しくても正しく生きる」③「心がひねくれて不良になる」の三選択肢から選ばせてみると，①は1割前後しかないが，③が4割ほどあり，②もまた4割ほどある。してみると，完全に同一化することはなくても，同情的なものと，否定的なものとがほぼ等しくなっていて，このマンガの功罪はほぼ半ばしていると言えよう。

（10） この頃のマンガを読んで，世の中のことや，人生について，考えさせられたことがありますか。

（中学生のみに質問）

「ある」と答えた者は，男子の1年から順に35.9%，46.8%，54.2%と，学年が進むにつれて増していってい

る。しかし女子は，46.6%，45.5%，41.3%と，逆に減少している。

その作品例は，①巨人の星，②銭ゲバ，③人生二勝一敗，④男一匹ガキ大将，⑤アシュラ，⑥ハレンチ学園，⑦ひかる風，⑧レディーアンなどの順である。

ちなみに，「マンガで社会問題を扱うことについて」意見を求めると，賛成は1年から順に56.8%，54.5%，62.3%，反対は1年の22.0%，35.2%，20.2%の順で，半数以上は賛成しているが，反対者もいる。その反対の理由は，「マンガは娯楽的で，楽しいものであるべきだ」「マンガは訴える力が弱く，あまり考えさせられることがない」「小説・写真のほうが正確であり，もっと別な方法で扱うべきだ」「小さい子も読むので教育上よくない」などがあげられていた。

賛成者も現在のマンガに満足しているものではなく，その扱い方，マンガ家の描く態度に問題があることを指摘していた。

5. 結　論

この報告の最初に書いた「問題」は，おおかたは真実であり，そのまま結論としても生きるものであった。

『ハレンチ学園』の作者永井豪は，この作品を描いた動機を次のように述べている。「今のおとなたちは，子どもが人間だということを忘れているのではないでしょうか。子どもはおとなと同じ人間なのです。おとなのもっている欲望をすべてもっている人間なのです。そこで私は，教育に縛られ抑えつけられている子ども達の欲望を，思いきり発散してもらうつもりで，この漫画をかきました。」

しかし作者の児童観は過っている。子どもはたしかに一個の人間ではあるが，おとなと同じではない。まだ人格形成の途上にある子どもをおとなと見，おとなと同じ欲望を持っているなどと見ることは，実に浅薄なことである。また，この考え方と関連して，人間性の解放ということを主張している。果して，この作品の裸が人間性解放に結びつくのであろうか。感情的に，欲望のおもむくままに行動している結果が裸にしたり，されたりという行為であり，理性は全くないのである。人間性解放が人間の野蛮人化になり，さらには動物化になっている。

また『銭ゲバ』の作者ジョージ秋山はこう語っている。「現代の悪をとことんまで見つめてみたいと思って“銭ゲバ”をかきはじめた。もっとも直接的で，もっとも根元的だと思える悪——殺人と，もっとも一般的な悪の温床である金をまず組み合わせた。しかし，かき進めるうちに，主人公“蒲郡風太郎”は自分でどんどん歩き始め，やがて，現代には殺人よりももっと大きな悪がたくさんある，と叫び始めた。その一つが公害だった。」

徒来は「正義」を描くための手段として，脇役的効果のために取りあげられていた「悪」を，真正面から主題として扱う試みは，たしかに画期的なものと言える。悪と醜さの強調によって，その裏にある正と美へのイメージが生まれてくると感じる読者もいる。しかしそれは，読者の能力がある段階まで達し，十分に読みとり得る力がついた場合のことである。この作品のように読む者の年齢を無視した描き方では，自分たちのために描かれたものではないマンガを押しつけられ，読まされている子どもたちの損失は大きいであろう。

たしかに，現在，子どもは身体的発達が早熟になり，生活環境にあふれている種々雑多な情報を受け入れ，物知りとなっている。が子どもはあくまでも子どもであり，かれらに与えるべき情報には適時性を重視しなければならない。したがって，自然な欲求といっても，それらをすぐに取り上げ，満足させるような方向で作品をかくことは，批判されるべきである。

またマンガを一つの芸術の形式として捕え，発展させていこうとする傾向が見られる。これは子どもの情操を豊かにし，想像力を高める児童文化の一つとしてのマンガでは，当然とられるべき道であろう。今まで娯楽としてのみ捕えられていたマンガを，一つのマスメディアとして捕え，子どもに作者の人間観・社会観などの思想を伝えることは一歩前進と見られないことはない。しかし

マンガにはおのずから限度がある。それはマンガには行動とセリフの描写とに限られていて，内面的な心理描写や価値観の設定を直接に伝えることは困難であることに因る。したがって，マンガで視覚的に表現されているものは，内容の理解がなされないでも，一つのイメージとして捕えられ，いかに芸術的に描かれたものでも，年齢を無視した場合にはかえって悪影響を与えることになる。

そこで児童マンガをより正しい方向へ導いていくためには，作家の正しい児童観と，芸術としてのマンガの位置付けが一致し，マンガの内容がもっとよく検討されることが望ましいと考える。

〔この論文は昭和45年度，日本女子大学の卒業論文として書かれたものを，阪本が要約した。〕

読書療法の治療理論 (No. 3)*

—治療構造および治療機制について—

千葉家庭裁判所

大神貞男**

〔I〕 序

読書療法の治療理論については，これまでに，非行原因論および，治療目標理論を明らかにしてきた。本回は，読書療法の治療構造および，治療機制について考察をすることにする。

〔II〕 治療構造の一般的概念

各派の心理療法は，それぞれ固有の性格的な特徴をもっており，その性格上の特徴は，治療構造を明らかにすることによって，解明することができると考えられている。

さて，治療構造なる概念は，通常，治療の両当事者が，治療目的の下に結合した，交渉の様式であり，以下の様に二側面から考察されている。

(1) 外面的治療構造。外面的治療構造とは，治療面接のための，場所や時間に関する，ルールや条件であり，静的で外形的な治療構造である。

(2) 内面的治療構造。内面的治療構造とは，治療の両当事者間の，内面的で精神的な動的精神交流の過程である。

ところが，この様な外面的治療構造と内面的治療構造とは，治療場面において，その精神交流のあり方が，外面的治療構造によって規定されると言う，相互規定の関係に立っている。

さて，内面的治療構造は，

1. 治療の両当事者が，治療を目的として，相互に人格上の主体性を認めあった上で，治療的人間関係を構成すること。
2. この治療的人間関係は，心理療法と言う，専門的で，職業的な人間関係である。
3. さらに，この治療的人間関係は，両当事者間の，愛情的で内面的な精神交流の過程である。
4. しかも，その精神交流は，人格の深層心理の次元での精神交流が生起して始めて，治療的人間関係が成立することになる。

おおよそ，以上の様に，治療構造なる概念を一般的に考えることができる。それで，以上の概念規定に従って，読書療法の治療構造の特徴を明らかにしたい。

〔III〕 読書療法の治療構造

以上の様に，心理療法は，一般に治療者と対象者との治療関係として，構成され，いわば，その治療構造は，一面的に構造化されている。

ところが，読書療法は，治療的読み物が，治療者と対象との中間に定位していて，しかも，その治療的読み物が，独立的で，主体的な治療上の機能を発揮している。それで，治療的読み物は，独立で主体的な治療者として機能している。この様に，読書療法の治療構造は，

1. 対象者と治療的読み物との治療関係。
2. 対象者と治療者との治療関係
3. 治療者と治療的読み物との治療関係の三面構造とし

---

* On mechanism and function of bibliotherapy.

** OKAMI, Sadao (Chiba Court of Family Affairs)

て理解される。この構造上の三面性と，第二次的治療者が，読み物であるという点に，読書療法の構造上の特徴を見いだされる。

ところが，通常，心理療法の治療構造は，治療者と対象者との間の治療関係であるが，読書療法の主たる治療関係は，対象者が，治療的読み物との間に構成する治療関係である。

その治療関係の中で，対象者と治療的読み物との間に，治療的精神交流を生じ，その治療的精神交流の中で，治療が効果的に進行する。

したがって，読書療法の主な治療関係は，対象者と治療的読み物との間の治療関係である。また，一般の心理療法の治療者と，対象者との関係は，読書療法の場合，むしろ，第二次的で補充的な再治療の過程である。

それは，対象者と治療的読み物との間の，治療関係の中での治療情況や効果を，再表現しその効果を深めかつ高めるための再治療の過程として把握される。

そこで，対象者と治療的読み物との治療関係を第一次治療関係，また，治療者と対象物との治療関係を第二次治療関係として規定することにする。

また，治療者と治療的読み物との治療関係は，治療的読み物は，治療者の代理的関係にある。それで，読書療法においては，真実の治療者と，その代理者である治療的読み物との二ケの治療主体が存在することになる。それで，この治療者と治療的読み者との関係を，第三次治療関係として規定することができる。

しかも，主たる治療関係である，第一次治療関係は，対象者と治療的読み物との治療関係の中で示された，治療情況や効果が，第二次治療関係の中で再表現され，またその効果が深められてかつ高められる。

また，第二次治療関係の中で，操作された治療効果は，第一次治療関係の中に，流動的に継続的に発展して行って，効果を深めて行くと言う過程が成立する。それで，第一次治療関係と第二次治療関係は，相互に規定し合い影響しあって流動的に効果が進行するという関係を構成している。

さらにまた，治療者と治療的読み物との治療関係，すなわち，第三次治療関係は，第一次治療関係の成立上の可能性や，効果性を基礎的に規定していて，第一次治療関係の治療情況や効果を，第二次治療関係の中で再表現し，その結果によって，第三次治療関係は修正され，改善されることになる。

この様に，第一次治療関係と第二次治療関係および，第三次治療関係は，相互規定の関係に立ち，この三ケの治療関係が，こんぜん一体をなして，ダイナミックな治療過程を展開するところに，読書療法の構造上の特徴があると言えよう。

以下，第一次治療関係，第二次治療関係，および，第三次治療関係について，内面的および外面的治療構造の両側面から概説したい。

(1) 第一次治療関係は，対象者と治療的読み物との治療関係であり，それは，読書療法の場合，主たる治療関係である。しかも，その読み物の中の人物が治療者である点に，読書療法の特徴があることは，すでに見てきた通りである。

以下，第一次治療関係の内面的および，外面的治療構造に分って考察をすすめる。

1. 内面的治療構造。対象者と読み物との間の治療関係が成立するためには，対象者と治療的読み物との間に，治療的精神交流が生起しなければならない。この様な治療関係が成立するためには，以下の様な読書の治療的な展開の過程が必要である。

A．導入読書。読書療法が成立するためには，まず対象者が，読書活動に入ることが必要である。そのための，読書への動機づけや，誘導のための臨床的な技術が必要である。元来非行臨床においては，非行少年は，治療に対して消極的でありかつ拒否的ですらある。

それで，治療者は，対象者に対して，治療に参加する様に積極的で能動的な働きかけが必要であり，それを逐次，受容本位の治療態度に切り替える必要がある。

したがって，読書療法の場合でも，対象者に積極的で能動的な働きかけをして，読書活動に導入する必要があ

る。この様な他律的で誘導的な読書を導入読書と規定しておく。

B．主体的読書。以上の導入読書は，対象者の人格的主体性や自発性に基づいた読書ではない。ところが，心理療法は，治療の両当事者が相互に人格的主体性を認めあった上で，始めて成立するものである。それで，この様な他律的で，非人格的な読書を，自主的で自発的な読書へと移行しなければならない。このためには，導入読書の段階で用いた，治療者の積極的で能動的な働きかけの治療態度を，逐次，受容本位の態度に切り替えて，対象者の主体的読書に移行させねばならない。

C．主観的，情緒読書。以上の様に主体的読書の態度が確立した上で，さらにそれを，対象者の主観的で情緒的な反応を示す様な読書へと操作をしなければならない。

元来，心理療法は一般に，外面上および，内面的な精神的拘束感や抵抗感を克服して，対象者の主観的で情緒的な問題を，自己告白させることが必要である。そのためには，読み物の文学的感動を媒介として，対象者と治療的読み物との間に，精神交流を生じ，その精神交流に伴う対象者の主観的で，内面的な情緒的反応を読み物の筋や内容または，文脈からも自由に，自己告白する様な主観的で情緒的な読みとならねばならない。

D．治療的読書。以上の様に，導入読書に成功した上で，主体的で主観的な読書が確立したならば，治療的読書への素地が形成されたことになる。

治療的読書のためには，対象者と治療的読み物との間に，治療関係が成立しなければならない。すなわち，読み物が対象者に対して，人格上の問題を解決する様な，治療的機能を発揮する治療関係の成立が必要である。このためには，

a．対象者と読み物との間に，主観的で情緒的な精神交流を生ずること。

b．その精神交流は，治療目標に沿った治療的精神交流であること。

c．対象者は，読み物の中に，自己の人格上の問題を解決する治療者を見いだして，この読み物の中の人物に，治療的な同一視を生ずること。

この様な治療的精神交流が対象者と，治療的読み物との間に生じた時に，その両者の間に，治療関係が成立し，治療的読書が確立することになる。

ところで，以上の様な読み物の中の治療者は，読み物に登場する主人公一人とは限っていない。すなわち，読み物の中の治療者は，主人公である場合も含めて，さらに，主人公を取り巻くその他の登場人物，たとえば，主人公の両親や同胞または，教師や友人である場合もある。またこれらの登場人物が，数人組み合わされて，あたかも星座の如く治療者群を構成することが多く，通常，読み物の中の治療者は複数である場合が多い。

しかも，その治療者群は，治療の進行に伴なって主たる治療者と，従たる治療者が流動的に交替し変化し，治療の深まりとともに，ダイナミックに変化し，治療者群が星座形をなして，流動的な治療的展開をするものと考えられる。

通常の心理療法は，治療者と対象との関係は一面的であるが，読書療法の場合は，治療者は読み物の中の架空的な人物であること，しかもその治療者は，複数であたかも星座形をなし，治療の進行とともに流動的に変化して行く点が，他の心理療法と異なった特徴である。

そして以上の様に，対象者の精神内界に受け止められた治療的精神交流は，治療効果へと結晶するのであるが，対象者は，それを読後の感想として文章的に表現することによって，その効果を確かなものとし，治療的自覚を深めることになる。

以上が，読書療法の第一次的治療過程の内面的治療構造の概観である。

2．外面的治療構造。外面的治療構造は，治療のための時間や場所に関するルールや条件である。第一次治療関係の外面的治療構造は，対象者と読み物との治療関係であるので，いわば，読書活動が最も効果的に行なわれるための，治療的場所や時間に関する条件の設定である。

従って，その外面的治療構造は，読書活動と言う，読書療法に固有の外形的治療構造を示すものであるけれど

も，実際には，心理療法の一般的な理論に準拠して考えればよく，理論的な問題と言うよりは，臨床技術的な問題として理解して差支えないものと考えられる。それで，ここには，筆者が対象者に，治療開始時に与えている教示を，引用して参考にするに止める。

1. 読む本は，こちらで貸しますので，それ以外の本は，学校の教科書や仕事に必要な本の外は，この治療期間中は余り読まない様にして下さい。

2. 読書の時刻は，夕食のあと少しくつろいで，おおよそ30分位した頃がよいと思います。

3. また，読書の時間は，大体20分位でよいのですが，文章の切れ方によっては，少し短かくとも，また少し長くともよいのです。

4. 読む時は，静かに心を落ちつけて，よく文章の中にこもっている味を，かみしめる様にして読んで下さい。

5. 読書をする時は，なるべく誰もいず，また人の出入りのない部屋で，静かに読んで下さい。またこの読書時間中は，僅かの時間ですから，家庭でもテレビやラジオは止めて下さい。

6. この様にして，本を読んだらすぐその感想をノートに書いて下さい。その書き方は，自分の感じたこと，思ったことを正直にありのままに書くのがよいのです。本の筋を書いたり，また立派に見せようとして書いたものは意味がありません。感想文は大体に10分位で書き終える様にして下さい。

7. この感想文は，親も先生も見ない様にして下さい。ただ，親や先生は，本は読みましたか，感想文は書きましたかと，やさしく励まして下さい。

8. そして，面接の時に，本とこの感想文を忘れずに持参して下さい。

(2) 第二次治療関係は，治療者と対象者との治療関係である。この治療関係は通常の心理療法においては，治療が可能的に成立し，効果が発現する過程であるが，読書療法の場合は，この治療関係は，第二次的で補充的な治療関係である点が，特徴的である。

また，この第二次治療関係は，第一次治療関係の再治療の過程である。それで，この第二次治療関係は，第一次治療関係の治療情況と効果を言語的に再表現し，第一次過程の文章的表現をさらに，言語的に再表現させることによって，その効果を深めかつ確かなものとする過程である。

この様に，対象者が読み物から精神内界に受け止めた治療効果を，文章的に表現し，さらにそれを，言語的に再表現することによって，対象者の内面に，意識的な抑制が自然と弱まってきて，無意識の意識化が容易となる。この様な治療過程を反覆することによって，無意識的な抑圧が弱まり，除反応の機制が出現する様になる。また，読み物の中の登場人物に託して表現した，対象者の投映の心理は，間接的表現の形態を捨てて，直接的な自己告白の形態に移行する様になる。

さらに，また，治療者は対象者の言語的表現に対して，解釈投与や治療的質疑をすることによって洞察を促し，かつそれを深める。この様に再治療の過程は，治療的抵抗の克服によって，深層心理の次元での対象者の，自己告白を深め，また解釈投与や治療的質疑によって，さらに，これを治療的自覚へと導く，深層治療の段階であると言えよう。

また，この再治療の過程は，第一次治療過程を受けて，その精神交流が，治療目標に沿った治療的精神交流が進行する様に，治療過程の修正や，治療の進行情況を判断しかつ評価する。また，この第二次治療関係において，対象者の現実生活に対して，生活指導や，家族などの関係者に対して，家族療法や環境療法を補助的に利用して，効果を早めかつ確かなものとする過程でもある。

第二次治療関係の外面的構造は，治療者と対象者との治療関係であるので，心理療法の一般的な，外面的治療構造の基準に従って考えればよい。

(3) 第三次治療関係は，治療者と読み物との間の治療関係である。この関係は，一般の心理療法に見出せない，特殊な治療構造である。

ここで，読み物は，治療者が診断上，自己の代理者として，対象者の人格上の問題点を解決するために，効果

的であるとの評価に基づいて，設定した治療的読み物である。そして，治療者は第一次治療関係において，文章的に表現された読書感想文や，第二次的治療関係において言語的に再表現された，反応に基づいて，与えた読み物がうまく対象者の，人格上の問題の解決に適合しいるかどうか，また，適合していても，その効果が，効率的に進行しているかどうかを評価し，それによって，あるいは治療目標の変更や，与えた読み物の変更，また精神交流のあり方の修正などの治療的操作をする。

それで，この第三次治療関係は，基礎的に第一次および，第二次治療関係を規定している。また，その反面に，第三次治療関係は，第一次および，第二次治療関係によって修正されることになり，第一次，第二次および，第三次治療関係は，相互に規定しあって，最終的には，こんぜん一体となって，治療的に有機的で，流動的な治療構造を形成し，かつ展開することになるわけである。

〔Ⅳ〕 読書療法の治療機制

以上，読書療法の治療構造について，概観したのであるが，ここで，読書療法の治療機制について考察をすることにする。

ところで，従来，読書療法の治療機制について，

1. 同一視を唯一の読書療法の治療機制と考える立場。
2. 一般の心理療法の機制に準じて，情動解発，洞察および同一視を読書療法の治療機制と考える立場。
3. 以上の外に，感情転移を考える立場。

の様に，説く人によって，読書療法の機制の理解をめぐって，概念の整理は必ずしも十分でなく，研究上に一般的な共通理解が成立していたとは考え難い様である。

ところで，以上の様な立場は，それぞれ，読書療法の治療機制の説明として，正しいものであるけれども，併しながら，言語的には，同一の読書療法と表現してみても，その取扱う治療の対象群によって，読書療法の治療機制や，心理療法としての性格は，質的に相異するものであろうと考えられる。

したがって，以上の様な治療機制をめぐる立場の相異は，読書療法が手がける治療対象群の性格上の差によって，異なるものであって，それを，極めて一般的に，抽象的に，読書療法の治療機制として説明しようとするところに，問題が伏在しているものと考えられる。

そこで，筆者は，非行少年を治療対象とした読書療法においても，非行の類型ごとに，読書療法の性格や，治療機制は異なり，しかもさらに，それを統合して，読書療法の治療機制を体系的に考察すべきものであろうと考えている。

それで，非行を以下の様に類型化して考察しておいた。

(1) 社会学的非行。この型の非行は，知能や性格に異常はないけれども，価値観や規範性に異常があって，非行化したものである。それで，治療目標は，その規範性意識や価値観の回復や強化である。ところで，この様な規範性や価値観の異常は，不良文化財や犯罪者的人物との接触による，不良同一視の結果，非行化したもので，その不良同一視の基底に，父親同一視の形成不全がある。

それで，治療目標は，父親同一視による規範性意識を高め，かつ強化することであるので，その治療機制は，同一視の機制であると考えられる。

ところが，この様な価値観や規範性と言うものは，人格成層上，いわゆる態度層という人格の表層に属するものと考えられ，この態度層の回復や強化は，狭い意味での教育的方法によって，指導されるべきものと考えられている。従って，同一親を中心的な治療機制とする治療方法は，元来，治療的または，心理療法的と言うよりは，教育的，指導的な性格なものであると言えよう。従って，この様な意味での読書療法は，ガイダンス的，生活指導的な教育学的な読書療法である。

ところで，この様な，ガイダンス的，教育学的な，同一視のみを治療機制とする読書療法は，社会学的非行を，治療対象とした場合に限界づけられるべきもので，以下の様な，不適応性非行や，反社会的性格による非行の，治療方法とはなり得ないのではなかろうかと考えられる。

(2) 不適応性非行。この型の非行は，基底的な人格構造に問題はないけれども，意識的で継続的な情緒障害による非行である。しかも，その情緒障害は，家庭内人間関係を中心として，学校や職場などの社会生活場面での，人間関係の情緒障害であるので，この様な人間関係に基因する情緒障害を，解消することが，治療目標となる。この様な場合の治療機制は，心理療法の一般的な治療機制に準じて，情動解発，洞察および同一視の機制であると考えられる。

(3) 反社会的性格による非行。この型の非行は人格形成期の早期に問題があり，母への依存的で未分化な愛情と，父への反抗心による衝動的で原始的な性格に基因する非行である。

従って，治療目標は，母への正しい精神愛の設定と，父への反抗心の解消と，理想的父親像を内面化することである。

この様な，性格的な変化を伴なう治療は，一般の心理療法に比して，さらに，深い水準の治療を必要とし，分析的な治療原理を応用した，すなわち，感情転移を治療的に操作する方法によらなければならないと考えられる。

以上の様に，非行はその原因が，人格成層上，どの様な位置にあるかによって，非行の人格上の深度を異にしている。最も表層である態度層の障害に基因する，社会学的非行は，上記の様に，生活指導的，指示的，教育学的な指導方法によって，行なうべきものであり，その治療機制は，同一視の原理であると思われる。

次の人格層である，適応性性格層に情緒障害があって非行化したものは，不適応性非行であって，この型の非行は，一般の心理療法に基づいて，受容本位の治療態度により，その治療機制も，先述の様に，一般の心理療法の治療機制に基づくものと考えられる。

さらに，最深層である，反社会的性格による非行は，より深い心理療法，すなわわち，分析的方法による，感情転移を操作する深層治療を必要とすると考えられる。

この様に，非行の類型ごとに，その原因，治療態度，および，治療機制も区別して，考うべきものであって，ただ，単に言語的に同一であるからと言って，読書療法の治療機制を，その取扱う対象群から遊離して，抽象的に考えてはならないものと考えられる。

それで，一般的に，読書療法の治療機制は，非行の類型ごとに，その治療機制も異なるものと考えた上で，さらに，その非行の原因や類型は，人格成層説によって，段階的に統合的に一体化して考えることができるので，読書療法の機制も，これを人格成層説に従って，

1. 表層である態度層の治療機制として同一視。
2. 中間層である，適応性性格の治療機制として，情動解発，洞察および同一視。
3. 深層の反社会的性格の治療機制として，さらに感情転移の操作。

と以上の様に，綜合的に，体系的に考察して，読書療法の治療機制を考うべきものであろうと考える。

〔V〕 結　　言

以上，三回にわたって，読書療法の治療理論を，非行原因論，治療目標理論，および，治療構造理論と治療機制論について，概説をしたのであるが，元来，この小論は，昭和43年8月より翌年1月までの間，最高裁判所，家庭裁判所調査官の実務研究として，まとめた論文の要約である。その間に，かなりの年月がたってしまって，逐次，筆者の見解も変化したし，また十分に，文献に当る機会も乏しく，根本的には，筆者の能力に大きく，限界づけられて，各所に，思わざる誤りも多いのではなかろうかと反省している。しかし，諸々の事情から，とに角なんらの形において，一応はまとめて置く必要があり，この様な形式において，あえて発表することにした。不十分な個所，誤れる個所については，忌憚のないご批判を頂いて，さらに，勉強の機をえたいと考えている。（昭和46年9月21日）

調べ読み読書の指導*

亜細亜大学
平賀増美**

読書についてこれまでいろいろの研究がなされている。わたくしも，かつて読書についてその目的から二つの傾向に分けて考えてみたことがある。すなわち，その一つは，楽しみ読みの読書であり，もう一つは調べ読みの読書である。第一の楽しみ読みの読書についてはすでに述べたことがあるので[1]，ここでは第二の調べ読みの読書について考えてみようと思う。

さて，調べ読みの読書とは，判然たる目的意識をもっての読書のことであり，たとえば読書によって懸案の問題を解決したり，自分の思想なり，理論や知識なりを体系化したり，あるいはさらに新しい理解を産み出したりしようとするための読書のことであるとして，ここではひとまず簡単に理解しておこう。これは判然たる目的意識にもとづいての情報処理のための読書と考えることができるから，この調べ読みの読書のことを情報的読書とよぶことができよう。今日は，情報の時代といわれているように，氾濫する情報をいかに処理していくかが問題になっている。その情報も，耳によるものよりも，はるかに目によるものの方が多く，そして，その信憑性が高められる意味から，活字による情報が一番多く用いられているのが現状である。したがって，情報をいかに処理するかの技術的な問題は，つまりは読書の巧拙の問題とさえいえるであろうか。そのため，その調べ読みの読書のことを情報的読書とよぶ方がむしろ当を得ているように思われるのである。そして，この調べ読みの読書——情報的読書が，わたくしたちの日常生活の中にますます重要となってきたのである。

1. 調べ読みの意義

ところで，この調べ読み読書を，その意識またはその機能の面から考えるとき，互いに反する二つの方向をみることができる。すなわち，一方は情報処理としての読書の基礎的能力深化の方向であり，他方は，情報処理としての読書の技術的高度化への方向である。前者は，読書の基礎的な能力を養なうための読書であるから，一冊の本をまずよりよく理解しようとすることにある。したがって，根気よく熟読玩味することからはじまり，次第にその範囲を広げてゆくことによって，その基礎的能力が身につき，思考力や批判的が育成されてくるのである。このための方法は，徹底した精読法によらなければならない。後者は，速やかに必要なる情報を選び出し，そしてそれを適確に処理するための技術的な開発の方向である。これは，数多くの情報源としての書物から，必要に応じて，必要な部分を適宜読みとる読書であるので，選択力，速読力，要約力，応用力などが要求されるが，前者のように，必ずしも一冊の本を読み通すとか，熟読玩味するということの必要はない。この方法を摘読法とここでは呼びたい。

この二つの方法は，互いにはっきりした二つの方向をとりながら実はこの二つの方向を一つの方向にとることによってこそ，情報処理としての，つまり，調べ読み読書の技術が開発されてくるのである。すなわち，速やかな摘読は，精読による基礎読書力，ないしは，専門的な知識の蓄積をもたなければ，有用な情報の有無を識別することが困難であるばかりでなく，適確に読みとること

---

* Instruction of functional reading.

** HIRAGA, Masumi, Asia University

が不可能である。結局は，精読法による基礎的読書能力をそなえていなければ，摘読は無理であり，したがって，速やかに，そして適確に情報を処理してゆくことはできないということになる。しかしながら，多くの場合この摘読，あるいは速読によらなれば，氾濫する情報や必要なる専門的知識を身につけることができず，この情報時代を生き抜くことが困難となる。情報が情報としての価値を発揮するか否かは，それを用いる側の能力いかんによるからである。してみると，調べ読み読書にあえて二つの反する方向を考える必要はないかも知れないけれども，昨今の児童・生徒の読書状況や，学習状態をみるとき，読書の基礎能力，あるいは専門的知識をも持たずに余りにも簡単に，かつ安易に情報――というよりは，単に関連事項などをさがし得て，すべてを理解したように錯覚しているダイジェスト的人間，あるいは，百科事典的な博識を得ることによって，学習や研究を全うしたかのように思いこまれている現状をみるにつけ，わたくしは，特にこの調べ読み読書，あるいは情報処理としての読書に，あえて二つの方向を認めてゆきたいと思うのである。そうすることによって，実際の読書の指導に際して，指導事項や指導の方法を確実におさえながら，展開することができるかと思われるからである。くり返していうならば，情報処理としての調べ読みの読書とは，本来，精読による基礎能力の上に立ち，そして，明確な目的をもった摘読，速読による読書ということになる。

では，このような読書が必要とされる要因はどこにあるのだろうか。このことについては，社会的要因と，教育的要因の二つの問題をあげることができると思う。

第一の社会的要因についてみると，これは今日よく言々されていることではあるが，いわゆる生涯教育との関係において必要視されるようになったものと思われる。つまり，現代の社会を一瞥してみるに，学校教育のみでは社会生活を営んでゆくのに充分とは言いがたい情勢にある。それは，学問の急速な進歩や，社会の進展の速さによるものである。波多野完治氏は，このことに関して，ごく選ばれた少数の人々だけに生涯教育が必要なのではなく，すべての人々に対して必要であるといい，その理由として9項目をあげているが，ここに関係のあるものとして，特に次の4項目をあげることができる[2]。

1) 変化の加速度化
2) 人口の増加
3) 科学技術の増加と技術の進歩
4) 情報

このように，今日の社会は幾多の問題を含んでいる。こうした中にあって，各自が社会に適応した生き方をするためには，問題のありかたを発見し，それを自らの力によって見極め，解決してゆく方法，いわゆる自己教育による以外に方法はないであろう。今日の社会において，情報を収集，整理，再構成する能力を持つ人材が必要とされているのは，こうした社会事情によるものと思われる。

第二は教育的要因であるが，これについて考えるためには，まず，教育思潮を概観する必要があろう。というのは，古い教育と新しい教育とでは，教育方法に大きな変化があろうとみられるからである。一口に言って，かつての教育は，教科書を中心とした知識偏重の注入教育，一斉教育などといわれ，その学習方法は学んだことを覚える，いわゆる暗記がその主たるもののようであった。ところが，今日では，児童・生徒の発達段階や経験を理解し，興味や関心など個人差を重んじ，学習活動を自主的，自発的に導く方向にと移って来た。そのため，児童・生徒の自学自習の態度の育成，自主的，自律的人間の養成ということがより重要となってきたわけである。このように，新しい教育が要求しているものに応えるためには，問題の発見やまたは解決のヒントとなるべき情報の収集の力と，その情報を識別する能力，さらにそれらを利用する活動力とが必要となってくるわけである。

しかしながら，すでにふれたように，情報化社会といわれ，情報の洪水ともいわれる今日にあっては，学校教育の中で児童・生徒が多くの資料中から問題解決の糸口をさぐりあてるのは容易なことではないし，また一挙に修

得できることでもない。これらは，つまり調べ読みという読書によって，徐々につちかわれてゆくものなのであろう。とすると，調べ読みの読書は，今日の教育に応えるための一種のいわば学習技術であるともいうことができよう。

極言するならば，調べ読み読書は，情報処理としての読書である前に，学習としての読書であるべきものであろうか。調べ読みの読書が学習としての読書である段階では，読書の基礎的能力の深化の方向をとるべきで，むしろその方法として精読が主となり，摘読・速読は従となる。しかし，これが情報処理としての読書の段階では，前の基礎的な能力の上に立って，速さ，またはその技術の高さが要求されることから，その方法としては，摘読が主となってくる。いずれの段階にあっても，この二つの方法があいまってこそ，よりよい学習もでき，そして，情報も適確に処理されることになって，社会人としての自己教育の原動力ともなるのである。ここでは，特に調べ読みの読書のそれを，主として学習としての読書について考えてみよう。

2. 学習における理解の過程

すでに述べたように，調べ読みの読書は，つまり，情報処理の技術であり，かつまた，学習技術の一つとして考えることができた。そこで，ここでは，その情報がわたくしたちに理解され，処理されるまでにどのような経過をたどるかについて考えてみようと思う。

学習の過程は，一般に情報の入力——処理（検索と蓄積）——出力という過程を経るものと考えられる。この過程を調べ読みという観点からみると，情報の収集——理解——反応——同化——活用という経過をたどるものであるといえる。そして，これらは次のように理解することができる。

1) 収　集

情報には，内部情報と外部情報とがある。内部情報とは，すでに学習したものであり，外部情報とは，まだ学習されない他人——記録されたもの，および記録されないもの——の情報をいう。情報処理における情報の収集は，外部情報と内部情報との関係において探索することである。

2) 理　解

外部情報と内部情報との関係から探索し，収集された情報を解釈し，分析して，必要なものと不必要なものとに選別（識別）する。不必要なものは廃棄し，必要な情報のみを整理・保存（蓄積）して，役だつようにする。

3) 反　応

このようにして蓄積された情報をさらに精選し，さまざまな情報と比較しながら，批判，推理，思考もしくは検討して，活用できる状態に近づける。

4) 同　化

精選された情報をもとにして，それらを要約または統合しながら，仮説をたてたり，あるいは推論し，それらが正しいかどうかを再度検討した上で，その情報を内部情報化する。ここでは，体系化，概念化，抽象化，法則化等が行なわれる。不要となった情報は廃棄してゆく。

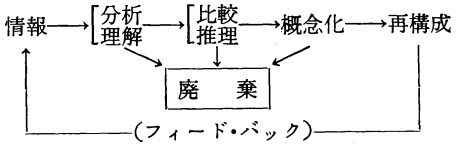
5) 活　用

体系化された情報を文字あるいは文字以外の形で表現し，情報の再構成をはかる。つまり，このようにして生産された情報がここではじめて利用されるわけである。

こうして生産された情報は，新たな情報源として，ふたたび収集され，フィードバックされ，こうして学習の回路が成り立つ。

以上のような学習の過程としての調べ読みの過程は，次のように示すことができる。

学習の過程



このようにしてそれぞれの情報が処理されてゆく過程をみるとき，これら一連のどの分野においても，その根底には基礎的な読書の能力が必要とされていることが理解されよう。その読書の能力とは，さきにも述べた通り，

精読と摘読とによって培かわれてきた基礎的な読書力のことである。そして，この調べ読みの読書の能力いかんによって，情報の処理における処理速度，あるいは理解力，処理の適確さ，生産された情報の質，および活用方法等において，おのずから差異が生じてくることが知られるであろう。

3. 指導計画

前項において，調べ読みの読書は，情報の収集・分析・生産の過程において，重要な役わりを果たしていることが理解された。したがって，この項で述べる指導計画もそれらの能力の因子分析をしなければならないのであるが，ここでは，その意味では不本意ながら，簡単に児童・生徒の発達段階に即しながら考えることにしよう。

指導の場は，国語科をはじめとして，他の教科・学校図書館・学級文庫・ホーム・ルームなどあらゆる場が考えられるが，まず，何といっても読書能力の礎をつくるのは国語科であるので，国語科を中心として計画されることが必要である。そして，他の教科，領域においては，読書についてどのような指導がなされているかを充分検討した上で，各教科に共通した調べ読みの読書の能力を身につけるための指導が中心となるように留意する。特に，読書の基礎能力を養ない，思考力を育成するような配慮が必要である。この種の指導計画作成について，G. A. Yoakam は次のように述べている[3]。

1) 児童・生徒に教科書やその他の教材の効果的な利用法を教えること。
2) 各教科書の読書資料を読むとき，基礎的な読書技能を適用するようにする。
3) 研究的読書におけるあらゆる困難点を見つけ出して，できるだけ早期にこれらを矯正指導すること。
4) 各教科の学習において，必要な特殊な読書技術を指導すること。たとえば，地図・グラフ・索引・地図帳・その他の参考図書の利用。
5) 与えられた主題の資料源に親しませ，それらをどのように発見し，利用するかを教えること。
6) 資料の困難度や内容に応じた読書の速度や読み方ができるように指導すること。
7) ノートのとり方，概要や書誌などの利用など，学習のための手段について指導すること。

Yoakam の言っていることは，これまでにわが国においても，図書館利用指導の一分野として研究や実践がなされ，その効果も徐々にあがっている。しかし，総じて断片的な研究や実践で終始したきらいはまぬがれないようである。したがって，先の7項目を網羅的にかつ統合的に展開した指導案や実践が望まれるところである。

4. 指導事項

さて，調べ読みの読書力を育成するために，どのような学習が必要であるかを情報の収集・選択，処理，活用の三つの分野に分けて述べてみたい。

1) 情報の収集・選択に関すること。

ここでは情報や資料の特性を理解させ，児童・生徒が自分自身の力で多様な資料群から必要とする資料を探索することができるような能力を育成する。特に，資料選択の能力は，情報処理過程の最初のステップでもあるので，重要である。しかし，資料の良否の識別は，児童・生徒のこれまでの読書経験，興味などにより，相当の個人差があるので，実際の指導に際しては特にこの点留意しなければならない。

a) 図書館の利用
- 図書館の種類や機能を知り，目的にあった図書館利用ができるようにする。
- 図書館の資料の借り方を知る。
- レファレンス・ライブラリアンの援助を知る。

b) カード目録の利用法を知り，資料の検索方法を身につける。
- カード目録の機能やしくみを理解する。
- 各種のカード目録をそれぞれ目的に応じて引き分けることができるようにする。
- カード目録の排列方法を知る。

c) 分類の機能やしくみを知り，資料の検索が能率的

にできるようにする。

・NDC のしくみを理解する。

・請求記号の意味と役わりを理解する。

・書架上の資料の排列方法を知る。

d）書誌や参考文献を利用して，必要な情報を速やかに入手することができるようにする。

・書誌・参考文献の意義や役わりを理解する。

・書誌や参考文献の利用の方法を知る。

e）索引の利用により，速やかに情報を入手することができるようにする。

・索引の種類を知り，目的に応じて引き分けることができるようにする。

・いろいろの索引の引き方を知る。

f）レファレンス・ブックスを利用して問題を解決する方法を知る。

・レファレンス・ブックスの種類と特性を理解する。

・必要な情報がどのレファレンス・ブックスによって得られるかを理解する。

g）図書以外の資料の利用により，図書資料では得ることのできない情報が入手できることを知る。

・逐次刊行物，ファイル資料等の種類と特性およびそれらの利用法を知る。

・ＡＶ資料の種類と特性および利用法を知る。

h）各種の出版目録や出版案内によって多種多様な情報の得られることを知る。

・新聞・雑誌の読書欄や読書広告欄を読む習慣をつけるようにする。

・書評新聞を利用する。

・各出版社の出版目録や出版案内の入手方法，利用方法を知る。

・政府刊行物または地方出版物情報の入手方法を知る。

・古書展目録や古書店情報を通して，資料を入手する方法を知る。

・市販されない資料の入手方法を知る。

2) 情報の処理に関すること。

入手した情報を理解するために必要な能力を養うための指導で，情報の分析，内容把握の方法，各種の読書技術，二次資料の作成方法などについて学習する。

a）図書の構成および図書の各部の機能を知り，情報入手の手順を理解する。

・序文，まえがき，目次などの役わりを理解する。

・見出し語・索引および付録などの利用になれるようにする。

b）各種の資料を比較・検討しながら最も適切な情報を入手することができるようにする。

・文章の大要の把握方法を知る。

・単語・図表・地図・グラフ・公式などの差異，意味などが理解でき，識別することができるようにする。

c）いろいろの読書の方法を知り，目的や読書資料の型に応じて，効果的な読書ができるようにする。

・読みの深さにより，精読，通読，摘読，味読，速読などが区別できるようにする。

・読みの目的により，楽しみ読み，調べ読み，批判読みなどができるようにする。

・音読，朗読，素読など内容により，音声による読書ができるようにする。

・ＳＱ３Ｒ学習法に習熟する。

d）ノートのとり方を知り，よいノートをとることによって，効果的な学習ができるようになることを知る。

・いろいろのノートの形態のあることを知り，目的に応じてそれらを使い分けることができるようにする。

・文献カードの有効な利用の方法と整理方法を知る。

・読みながら，注や書き込みなどをしたり，傍線を引いたりする方法を知る。

e）二次資料の作成方法を知り，それらを調査や研究などに役だてる方法を知る。

・書誌の作成方法を知り，記載すべき項目を把握す

る。

・索引の作成方法を知り，特に被索引資料中よりの記事および用語の選択方法，カード化，排列方法などを具体的に理解する。

・抄録の作成方法を知る。特に，要旨の把握のしかた，内容分析の方法，表現方法などに留意する。

f）スクラップおよびクリッピングの作成方法を知る。

・切抜作業の手順を理解し，必要な情報を能率的に切り抜くことができるようにする。

・切抜資料の分類，ファイルの方法をくふうし，利用しやすいような方法で整理できるようにする。

3) 情報の生産に関すること。

分析した情報を論文，レポートなどのように，文字による発表，および文字以外の方法による発表，または，文字と文字以外の方法の併用による発表など，最も適切な方法で表現する技術や方法を学び，それらの活用をはかるための指導をする。

a）論文・レポートの構成方法を理解し，調査・研究の結果が充分表現できるようにする。

・最適な方法で表現できるような目次，および項目のたて方を知る。

・引用文の書き方，数表，グラフ，図等の効果的な使い方を理解する。

・索引，付録などの作り方を知る。

・参考文献の書き方と添付のしかたを知る。

b）論文，レポートの文章について理解する。

・用字用語および文章のスタイルを統一することの必要性を知る。

・書き出しやむすびおよび文章のつなぎ方の重要性を理解する。

c）論文・レポートの作成についての一般的な留意点を理解する。

・すい考の必要性を知る。

・各種の符号のつけ方やノンブルのつけ方等を知る。

・訂正や追加のしかたを知る。

・原稿用紙の使い方，製本・装幀のしかたなどを知る。

d）文字以外のメディアによる発表の方法を理解し，どの方法が最も効果的な発表方法であるかを知る。

・図解資料による発表として，図・表・グラフ・統計などの方法のあることを知る。

・映像による発表として，フィルム，スライドなどの視覚的方法を知る。

・音声による発表として，口頭発表および録音などの方法を知る。

むすび

以上述べてきたように，調べ読みの読書は学習技術の重要な基礎となるものである。しかしながら，この調べ読みの読書の科学的な分析，その能力の発達段階においての適切なる指導事項および指導方法など，ここでは明確にはされなかった。けれども，わたくしは，ここで調べ読みの読書に，相反する二つの方向を認めて，その足がかりとしてみた。

この種の能力を開発するための指導は，単に，国語科や図書館利用指導においてのみ行なわれるだけでなく，すべての教科において，その教科に即応した指導計画が確立されることが緊急の課題であろう。とはいっても，これは，わが国の教育界の現状では，にわかにはそれを実現することは困難なことであろうけれども，図書館利用指導が小学校の『学習指導要領』に位置づけられるようになった今日では，このことについてもっと真剣に考えなけなばならない問題であろうかと思われるのである。

註

1) 学校図書館と読書指導『図書館学会年報』Vol. 17, No. 1, p. 66—70. 1971.

2) 波多野完治『生涯教育』小学館 1972

3) Yoakam, Gerald. A. The Reading-Study Approach to Printed Materials. *Reading Teacher*, 11 : 146—151, Feb., 1958.

実践報告

読書とテレビが子どもの思考に与える影響*

—小学校1年生　2事例についての比較考察—

大阪市立弁天小学校

岩　坪　昭　子**

1.　はじめに

〔文字から映像へ〕

そのむかし，口頭伝承に始まった人類の文化は，文字の発明と印刷技術の開発によって高度なコミュニケーションへの道を開いた。この文字言語による人類文化の画期的な進展のなかで，読書は人間の精神的成長にとって欠くことのできないものとして，その経験の拡大や高度化に，いわば独占的な地位をしめてきたといえる。そして読むことは知ることであり，考えることであった。

しかし，電波メディアの開発による視聴活動の発達は，こうした読書の価値，すくなくとも「知るために読む」ことの意義を大きく後退せしめている。「見れば，すぐわかる」映像メディアの登場は，人間のコミュニケーションにとって，驚くべき飛躍であった。視聴覚メディアは，文字メディアが読書活動において要求する意識的な緊張や読書能力を全く必要とせず，きわめて安易に早くエモーショナルに人間をとらえることができる。情報化の現代，一定量の情報を得るに必要な精神的負担が軽減されることは望ましいことであって，今やその成果のすばらしさはこれを否定することができないのである。

読書が，知るための大切な手段であった時代は去った。テレビ・映画・写真・絵画……マンガにいたるまで現代の子どもたちの周囲は，この多様なマスメディアによる，まさに情報の洪水である。映像文化は活字文化をしのいで，今や大きく時代の子をとらえつつある。子どもたちをとりまくこうした映像的環境の増大は，成長しつつある人間のパーソナリティにどんな影響を与えるであろうか。「じゅうぶんに子どもであることが，よいおとなへの条件である。」といわれる。そのまさに充実すべき幼き世界を映像的経験の蓄積の中でいろどっていく現代の子どもたちは，その精神的機能にわれわれおとながあずかり知らぬ，どんな質的変革を秘めていることであろうか。

〔現代っ子における「知ること」「考えること」——研究の動機——〕

映像表現の代表選手としてのテレビが，子どもたちに与えつつある影響については，放送企業の公共性という立場から，放映の中味や番組内容そのもののあり方が子どもたちの社会性，道徳性に与える功罪を問うという観点で，さまざまに論ぜられてからすでに久しい。しかし，われわれは日常の学習の場において，現代っ子の認知作用や思考様式にわれわれおとなとは同質でないものを感じている。

それが「映像」「文字」という認識経験のちがいからくる思考機能そのものの質的相違ではないかという疑問に私は長い間とりつかれてきた。

われわれの時代，知るために本を読み，読むために考

---

* Case studies of a book-lover and a TV-lover in grade 1.

** IWATSUBO, Akiko (Benten Primary School, Osaka)

え，考えるがゆえにその認識過程には，絶えず起承転結の論理が優先した。しかし，現代の子どもたちにとって知ることは容易である。映像媒体による効率高い情報の提供は「知る」ということから「考える」という要素を大きくしめ出してしまった。彼らは映像に助けられて抽象的な思考動作を経験することなく，安易に知ることができる。かくて現代っ子は，驚くべき「もの知り」である。思考に支えられた読みの試練を経ることなく身につく知識というものが，子どもたちの精神性にいったいどんな定着をみせているであろうか。しかもその映像経験もまた強烈な認識活動であり，それがわれわれ書物の人間がもち得ないすばらしい能力を彼らに可能にしている事実を考えるとき，テレビっ子を論ずるに今日，われわれがもっと究明しなければならない本質的な課題は，番組内容の質的検討ではない。むしろその背後にあるもの，つまり映像メディアの伝達機能そのものが，子どもたちの認識構造に与える影響についてであると考えられる。

〔情報化時代における読書——研究の立場——〕

「知るために」「考えるために」「心の養いのために」と読書が人間形成に大きく，君臨してきた時代は去った。新しいメディアの登場によって，読書は今こそ，その固有の性格や役割を明確にすべきときを迎えたといえよう。

映像の子にとって「考えること」とは何であろうか。読書と思考，映像と思考……この深遠な課題に答えるには，生理学・心理学上の専門的な科学研究の成果を待たねばならない。しかし，現実の映像の子は生きて，動いて，学んで，今われわれの手中にある。この眼前の子を通して学習活動の反応を克明にとらえることから，その思考機能の特質やパターンをさぐることは，われわれにも可能であろう。この意味において，文字と映像という二つの認識活動には，本質的にどんな相違があって，人間の認識構造にどんな影響を与え，それが子どもたちの思考活動の中にどう現われているかという実態について，それぞれの認識経験を豊かにしたふたりの子どもを通して考察を試みようとするものである。しかも，その観点は，このふたりの子の思考能力が，問題解決能力としてどこまで働き得るか，つまり課題解決過程に働くさまざまな思考作用の中で，このふたりの考え方が特にどんな生産的，自己創造的契機をもち得るかという点に，あくまでも焦点をしぼったものである。

めざましい文化の進展のなかで，創造的能力の開発は時代の強い要求であり，教育現場における切実な課題でもある。読書の子もテレビの子も，その認識構造の質的内容にたとえどんな相違をもつにしても，それによってつちかわれる思考力が，こうした「時代の能力」であることが何よりも大切な条件であろう。

はんらんするマスコミの渦中にあって読書は，どんな意義をもち得るであろうか。そしてその読書指導はまた，情報化社会に生きるべきどんな衣がえが必要なのであろうか。

この課題を前にして，私は，「考えるための読書」の真価を，今一度原点に立ち戻って問い直してみたいと考える。以下は，そのささやかな試みの記録である。

2. 研究のねらい

典型的な読書っ子，テレビっ子の「読み」における創造的思考力について比較考察することから，現代っ子の思考様式の特質をさぐり，これからの新しい読書指導を考える。

3. 方法をさぐる

(1) 対象児の実態をは握する

ア．書物の子と映像の子

昭和45年度，新1年生として担任し，本年度持ち上がった子どもたちの中に読書っ子，テレビっ子とほとんど規定できる典型的なふたりの児童を，全くの偶然に持ち合わせた。読書っ子，R子は読書好きな母親の教育方針によって育てられ，早くから絵本や物語を聞く経験を重ねてきた。そしてやはり読書好きな姉と兄の影響もあって幼くして文字に親しみ，テレビに接することがたいへ

ん少なかったという児童である。これに対してテレビっ子，M子は両親が共かせぎ（商店経営）であるため，小さい時から祖母ひとりの手で育てられ，ひとりっ子のせいもあってテレビの前にかじりついて大きくなったといういわゆる現代のテレビっ子である。つまりこのふたりは，就学時までの認識経験の重要な手段として，書物と映像に依存していたことになる。人間の成長が，環境とのからみ合いのなかでなされるものである以上，R子は書物―文字認知―によって，M子はテレビ―映像認知―によってその精神的成長を大きく左右されてきたといえよう。しかも両名とも，6才児といういわば可塑性に富む年令であって，環境の精神的刺激に対しては鋭敏に反応でき，そのために文字や映像によるそれぞれの認識経験の足跡が比較的鮮明に残されているとの期待を抱かせた。そしてさらには，こうしたねらいによる比較考察にとって何よりも好都合であったことは，R子とM子が知能程度も，その他の身体的条件もまことに偶然ながらひじょうに近似していたことである。

以来1年6ヵ月，一応，R子を書物の子―文字認知型，M子をテレビっ子―映像認知型と規定し，この2児童を対象にその思考活動の実態を，国語科「読むこと」の学習領域を通してとらえてみることにとりくんできたものである。

イ．R子の場合（文字認知型）

知能が高く，集団適応も早くて安定しており，体育技能，音楽感覚など抜群の力量である。就学時にすでに「きんいろのしか」「フランダースの犬」といった絵と文の半ばした程度の本をいつも手にしていた。1冊読了ごとに与えられる読書カードが，入学時から現在（2年1学期）まですでに73枚に及んでおりクラスの中でもっとも多い。読書傾向も「きっちょむさん」的な民話から「まとくんのふしぎないす」といった創作童話，「大きいってどんなこと」類の知識の本，「龍の子太郎」的な長編童話にいたるまで，かたよりなく読みこなしている。

このR子に対しては，その望ましい読書生活をさらに助長すべく，図書選択は自主性にまかして，感想表現を中心に読み深めの読書指導を実施してきた。そして家庭との連絡を密にしてテレビ視聴については，従来の方針を貫くよう依頼した。

ウ．M子の場合（映像認知型）

M子は45年9月の転入生である。知能が高く学習反応も早くて応答が的確であり，生活行動の機敏さが目立った。体育技能が特に卓越し，音楽技術も豊かで素質的な諸能力はR子と全く似かよった水準にあった。ただ，漢字や計算のドリルなど単調な作業は長つづきせず，あきやすい一面もあって，R子の実直さとは好対照をなしている。

M子のテレビ好きは，入学後も続いており，彼女のために用意された数々の創作童話や名作絵本など，ほとんど手にとられたことがないと母親はよく訴えてきた。その嘆きもさこそと思われるくらい子ども向きのテレビ番組には，全くよく精通し，おとな向きの番組もどんどん視聴している現状である。R子が73枚の読書カードもM子はたった2枚というさびしさである。このM子に対する読書指導は，まず読み聞かせから出発した。読書材に絵本を選び，その絵を見せながら物語を語り聞かせて，本の世界のおもしろを知らせようとしたが，聞くことは喜ぶものの，「自分で読む」段階には発展しない現状である。

R子・M子の生活実態

	R　子	M　子
家庭環境	祖父，両親，姉，兄，本人（末子）木材商（共かせぎ）	祖父母，両親，本人(ひとり子）金物商（共かせぎ）
	商店と自宅は同一地にあるので，母はいつも家にいる	商店が遠い市場内にあり，母は昼は家にいない
読書状況	1日約1～2時間	全く読まない
	童話・記録をする	マンガ・読み捨て

テレビ視聴	1日・20分～30分					1日・3～3.5時間			
	クイズもの					子ども向き番組			
テスト平均	教科	国	社	算	理	国	社	算	理
	1年	92	91	94	83	90	84	93	92
	2年	98	93	94	88	92	90	85	95

(2) 読む過程における創造的思考力をどう受けとめるか

ア．読みにおける思考活動と創造性

読むことの本質は思考活動である。この思考過程を問題解決過程――未知の読書材に対して読むという課題を解決するために，読みのめあてを発見し，その構成要素をさぐり，それらの相互関係を全体的には握して読み終える過程――と考える。しかしこの読むという課題解決にあたって，未知の読書材は既知の経験的要素による思考からだけではさぐり得ない新しい分野を秘めている。そこで過去の言語経験を再構成してその新分野につながる新しい方向をさぐらねばならない。経験に新しい関係を見い出していける推理，洞察，想像の過程に，今までにない何かを生み出そうとする能力が生きるものと考えられる。そこでこの能力を，読みの思考過程における創造性として規定したい。

イ．読む過程の分析と創造的契機

つぎに，読む活動をひとつの行動様式として，その全過程を分析的にとらえ，それぞれの思考過程にどんな創造的契機をはらみ得るかという点について具体的な考察が必要である。そして，そこに働く能力としての創造性をどんな読書材で，どんな方法で，どんな読書反応を通しては握するかという具体的方策をさぐるために，約6カ月間，いろいろな検討と実践をくり返した。そうした実践の実際については，次章にまとめる。

4. 実践方法及び結果とその考察

(1) 単語認知過程における創造的契機――未知の語句理解の場合――

ア．ねらいと方法

読みの最初であるこの過程では，読み手は既知の文字や語句に対しては，ただちに認識作用を働かせ，未知の文字や語句については，何とか理解への方策を試みようとする。この場合，過去の言語経験はそのままでは直接役立たない。そこで，統一体としての文章の脈絡を生かして，新しい語句についての発見をさせる。そのためには，文脈をさぐって語句を理解するための洞察的思考が働くわけで，ここに発見的，創造的契機を考えることができると思う。

対象児は2年生（4月）であるが，両者とも知能が高いので3年上の教科書の中から三教材を選定し，未習の漢字語句についてその読みと意味を考えさせた。文章は，未習漢字の多い，構築のがっちりしたものを選び，文脈理解に導くための補助的な質問は，当然のことながら，両者に同一のものを与えた。

イ．結果と考察

文章の種類	教材	未習の漢字語句数	理解できた語数	
			R子	M子
文芸文	「こどものころのファーブル」（光村・3年上）	30	26 87%	10 33%
	「少年と子ダヌキ」（日書・3年上）	43	29 67%	21 48%
説明文	「切手の話」（光村・3年上）	22	16 72%	13 59%

数値で見るかぎり，R子の優位性は疑えない。R子は長い時間をかけて，たんねんに文章を読みこなし，理解への攻略を試みた。文の脈絡をおさえて語句をとらえようとする働きは，文字メディアという反応の遅い視覚刺激に慣れている書物のR子にとっては，経験的な力に助けられていることも確かである。

M子は文章をたどるゆとりも見せずに，すぐに答えが

返ってきた。あて推量的な直観力で答えたものが多く，誤答が目立った。この答え方は，即時全感覚刺激である映像メディアへの反応と似かよっている。スピーディに判断できるが，文章の脈絡のなかから論理性を見い出して，その構築の上で結論を洞察するという能力は，R子に比べて劣るといえよう。前の文から考えが始まり，後の文を見越して課題としての今の文を考えるというR子のような発想でなく，今の文だけにすばやく対決して，結論を急ごうとする姿勢は，きわめて安定を欠く。そしてその解決は，未知の世界につながる力とはなり得ないと思われる。

(2) 文章理解過程における創造的契機——文章理解のための直観的洞察の場合——

ア．ねらいと方法

この過程における課題は，どんな読みのめあてを発見できるか，つまり問題発見であり，作者の意図に対する直観的洞察である。この洞察は，文章に分析的精査を加えて主題を追求するという確かなものを土台とするものではない。それだけに多分に未知の分野を多く残している。既知の言語経験から，この未知の分野をくぐりぬけて文章の主題らしいものにつないでいく最初の洞察の過程には，まさにオリジナルで発見的な要素が必要である。

イ．読みのめあてを発見し，問題をさぐる——その I ——

読書材に「ひばり」説明文——(東書3年上)を選び，この文章を読んで，調べたいことがらについて，低学年児であるため「どんなことがわかるか」という形にして，読みのめあてをさぐらせた。

ウ．結果と考察

ひばりの生態や習性について7項目にわたって記述の

本文の構成（表現順）	調べたいめあて	
	R　子	M　子
1. ひばりの身体のようす		・からだのこと
2. 歩き方	・歩き方	・歩き方
3. 足の特徴		・足のこと
4. おこるとき よろこぶとき	・よろこんでいるとき	・おこったり うれしいとき
5. 鳴き方	・鳴き声	・さえずり方
6. 食べ物		・食べ物
7. 親のひばりとひなのえさ	・親がえさをはこぶ	・ひなのそだて方

ある説明文であるが，この他の3種類の教材について実施した結果からもM子の優位性が指摘できる。記載の順がR子は本文の表現通りであるが，M子はまちまちであり，一読に要する時間も長かった。しかし，一読による全体的概観は，M子の方がやや優位にある。

R子が文章の線条性を抜け切れず，文章の記載に即したは握であるのに対して，M子の発想は自由でバラバラで，文章構成との連携は全くない。

一瞬のうちに，立体的，空間的にあらゆる対象を描き尽くせる映像表現に慣れてしまったM子の認識作用は，たくさんのものを同時に脈絡なしに，知覚できる働きをもつものであろうか。

エ．さし絵から，読みのめあてや内容を洞察する——その II ——

読書材「ぐろう」前川美代太郎著，2～4年向き，1971年。

線画的な黒一色の，まことに具象性に乏しいさし絵と，簡潔な語りで物語が展開する。ぐろうは衣食住の栄達を求めず，星の輝きに魅せられて艱難をのり越える精神的人間の代表である。ほかに現代人の典型として功利性のかった物質的人間が三人登場してそれぞれ，衣，食，住の生活的要求の充実を理想とする人間像として描かれている。

絵が抽象的で，内容的な含蓄も深いこの作品について，本文を読ませず，さし絵だけで内容を語らせた。

オ．結果と考察

R子の語った内容（要旨）	M子の語った内容（要旨）
美しい林の中で4人の子は楽しそう。神に願って桃の国へ行ったり，ちょうにのったりして喜んでいる。みんななかよく遊んでいたのに，ひとりだけ迷子になる。 ふと，空を見ると美しい星が光って山が見えた。あの山へ登ればきっとすばらしい眺めだろうと，迷子になった子は歩き出す。あらしにあったり，苦労しながらとうとう山へ着けば，すばらしい星だった。	みんな楽しそう。ひとりだけ喜んでいない。みんなは仙人に自分の願いごとを頼む。くいしんぼうは食べることばかり，女の子はまゆを大切にしている。喜んでいなかった人は，星の国へ行きたいと頼む。宝石は手に持てると思ったら，どこかに消えてしまう。 あんまりよくばるとだめだ。苦しんでやっと星の国に着いた。やっぱりこの人がいちばんえらい。

R子は一場面ごとの語りはまことに豊富で，黒一色の絵から美しい世界をつくり出した。しかし，物語の展開は，実際の作品からは大きくそれ，作者の意図も完全に無視された。

M子は一場面ごとの語りはたいへん少ないが，なかなか物語の要所をついていて，ほぼ作者の意図通りに，作品の内容やねらいをたどることができた。価値判断も正しい。

この直観的な洞察の鋭さは，やはりR子の及ぶところではない。その1の場合と同様，M子が全体的な見通しに対してもつ直観的な洞察力の確かさを物語るものであろう。

(3) 読書反応過程における創造的契機——読書反応としての情緒的想像の場合——

ア．ねらいと方法

文章理解の上に立って，作者の主張に対し批判や鑑賞という形での主体的活動が中心となる。読みとった内容の自己への投影がおこなわれ，新しい自己発見が可能になるこの過程では，多くの生産的，発見的思考が働くことになる。低学年では，批判，鑑賞という知的反応は不十分であっても感動的な作品にふれて高められている情緒の中に，より多くの生産的想像が生きているといえる。

読書材「花さき山」斉藤隆介文，滝平二郎絵，1～2年向き，1971年

やさしい少女と花の山のせつない美しさを描いた民話風の物語。このクライマックスの場面は黒一色の見開きページに，一粒の涙と一輪の花という構成である。ここに抒情的な自分の世界をつけ加えて想像させ，感想画として表現させた。

イ．結果と考察

R子の絵……美しい川，緑の木々，一輪の花をかこむ多くの人間，そのまわりに色とりどりの美しい花（世界中の人々のよい心が咲かせた花だと本人の説明），多くの小鳥。

M子の絵……本の場面につけ加わったのは2本の木と太陽と一つの家だけである。自分の世界をふくらませていく想像的な能力は，R子の方が豊かである。これはM子の心の世界そのものが，イメージの多様性を欠いていること。そしてM子自身が自分の心を内観する経験の乏しいことも考えられる。映像の子は自分で何かをとらえなくても，何かが自分をとらえてくれる認識世界にある。映像によって人は，直接的に対象をとらえるがゆえに，そこで行きどまりである。つまり，映像メディアのもつ具象性や限定性の問題である。書物の子は，記号としてとらえた文字の背後を透かし見て，対象としての文章を理解しなければならない。その透視の過程に判別，推量，想像などのさまざまな能力が生きてくると考えられよう。

5. おわりに

以上の実践事例や考察は，紙枚の都合でそれぞれ1～2の記述にとどまったし，さらには，研究対象がわずか2児童であるという限界もあって，明確な結論を急ぐことはできない。しかし，創造性につながる論理的思考力

や，想像力については，書物の子の優位性が指摘できよう。それと同時に，速断的な処理能力や直観的な洞察力は，映像の子が有利である。巷間にあふれる情報をスピーディーな判断で，適確に検索，収集していく能力の育成は時代の課題であり，映像の子の速断力や直解力が，これにあずかって大きく力あることは確かである。しかし，集めた資料を課題解決のための要素として構造化していく過程には，論理が必要である。映像的思考は，読書的思考に完全な形でとってかわることはできないと思われる。

加えて，この情報化社会もやがて，コンピュターによるシステム化の過程をたどっていくことであろう。機械が人間を規制していくなかで，人間はみずからの手で自分自身を守らねばならない。人間疎外から人間性を回復させる努力は，ひっきょう，人間としての本質的なあり方への追求である。内なる自分をのぞき，心の故郷をさぐって求める世界は，映像の追随を許さぬ本然の読書の世界である。「科学」と「物」のなかで人間が枯渇したとき，人の心は帰るべき郷愁の地をもたねばならない。その土壌を可塑性の大きい幼い心のなかに掘り起こしておくこと……かくてこれからの読書指導は，幼児期における読書興味の開発と定着をめざして，大きく家庭教育への展望をもつことになる。

この研究には，読みの最後の過程――統合，発展による生活化の段階での比較考察が，なお残されている。そしてまた，その研究対象も，今後いろんな知能の子どもたちへと広がりをもち，多面的な現代っ子の理解を深めていくことを課題としている。さらには読書不振児の指導とも関連づけが必要であろう。

「考えるための読書」の価値は，なお健在である。そして，「心の養いのための読書」は，まさに時代の必然の要請である。

個人の能力に応じた読みの指導*

—個人学習の試案—

東京都文京区立第九中学校

矢　田　勉　士**

1. 「個人学習」の考え方

教科指導を問わず，現在の中学校で問われている課題の一つに，“学習意欲をどう起させるか”という問題がある。地域的な差，学校独自のあり方等による程度の差はもちろんあるだろうが，根から遊びほうけているわけでもなく，学習の妨害をする反抗的態度があるわけでもない。一通りの学習をふつうにこなし，行儀よく授業を受けるし，課題の提出も一応は行なわれている。しかし，その内容を見ると，彼らのものの見方，考え方の貧困さがはっきり表われ，学習そのものに生気が感じられない。

これは中学生の一面かも知れないが，そういう断片をつなぎ合わせていくと，その原因に“学習に対する目的がない”ということが一つあげられる。そして，その解決は，単に一教科の学習だけの問題ではなく，学校教育，家庭教育，等，教育そのものから出発して検討していかなければならないものかも知れないが，こういう問題を解決しなければ，基本的には学習の効果は生まれてこないとする考え方も生じるわけである。

一般にこうしたことがらについては，学習を成立させるための条件整備の問題として片づけられるが，その条件整備が学校教育の場だけでは解決つかないところに今日的課題がある。

“読み”の指導一つと考えられる場合にも，そういう基本的問題とかかわりなしに考えることは，表面的な形は整えられるかも知れないが，生徒のひとりひとりの本質的な変容は期待できないのではないだろうか。

昨年，私が行なった“生徒の学習に対する意識の調査（対象，中２，237名）”では，

中学校での学習の目的はなにか？

社会生活での知識・能力の基礎づくり	58.8%
高校進学	35.7%
よい友人関係をつくる	31.5%
協同生活のあり方を知る	21.8%
自分の才能を伸ばす	17.2%
義務教育だから	16.4%
社会に役立つ人間となる	12.5%
将来，職業を持ち幸福に暮らすため	9.6%
人生のよろこびを知る	1.3%
わからない	9.6%
目的などない	1.3%

という結果が出た。この結果からみると，非常に標準的な感じがするが，日常の生活が全くこの結果とは縁のないところに今日の中学生の実態がある。

学習とは，“一定の知識・技能・態度を身につけ，それらの経験によって生じた行動を環境に適応するようにしていく比較的，永続的な変容をいう（堀内敏夫他編，新教育用語事典，教育出版）。”とあるが，彼らが身につ

---

* Individualized reading instruction in junior high level.

** YADA, Katsuhito (The Ninth Junior High School, Bunkyo-ku, Tokyo)

けた知識・技能・態度は，環境に適応するようにすることとは結びつかない。いいかえれば，資格をとるため，全体の中での自分の位置づけをするための試験にだけそれは直接のかかわりあいをもってくるので，家庭生活はもちろん学校生活の中でも，自分が努力しなくてもだれかが解決してくれるか，大した努力をしなくても解決できるように周囲の条件が整えられている（もちろんその条件整備には本人の意志は何も働いていない）。そういう条件に慣れ切っていることが，自分の力を環境に適応させようとしない，適応させることを知らない原因になるのではなかろうか。

自分の努力で創造する世界を彼らは知らない。そして，それは今後なお助長されていくのではないかと思えるのである。

“読み”の学習でもその特徴は例外ではない。“読み”の素材となる与えられた作品について，「それは○○について書いたものである。」「それは○○のように読めばよいのである。」「主人公は○○の性格の人物である。」などの解答がどこかから出されるのを彼らは待っている。自分の努力でそれを見出そうとはしない。極端だが“自分で苦労して考えるより，いずれは解答が出るのだから，それを覚えた方が能率的だ”と考えるわけである。したがって，「ほかに○○のような読み方もある。」「別の見方から○○のような判断をしたらどうなるだろう。」「ある人は○○というみかたをした。」などと，視点の違ったみかた，考え方をあげて“自分の判断をして，自分なりの読み方をつかみなさい”などということになると，彼らは“具体的な指示がないから手がつけられない”ということになってしまう。そして，そういう生徒は意外に多いのである。与えられたワクから出ることをしない，出る必要のない彼らの生活の習慣が，“狭い読み”をする原因になるのではないか，少なくとも，大きな影響を与えているだろうことはじゅうぶんに想像できるのである。

そういうことを考えると，彼らは「ひとり歩き」をさせなければならないということを強く感じる。もちろん，“読みの指導”においても“ひとり歩きの読み”をさせるのである。

「ひとり歩き」のためには，一度つないでいた手を振り切る必要がある。その上で，それを登山に例えるならば，どこを登るべきかを考えさせる。最初はとまどいがあるだろう。

立ちどまってしまうだけでなく，ずるずると後退してしまう者もあるかも知れない。しかし，それでも手を借してしまっては「ひとり歩き」の意味はなくなる。徹底的に突き離してみるのである。そうして登り出した者は自力で自分の歩き方を見つけ出した者だろうし，もう自分ひとりでどんどん進むことができるだろう。指導者であるわれわれの役割りは，先に立って道を切り開いてやることではなくて，スタートはもちろん，歩き出してからも並行して登りながら，ひとりひとりを励まし力づけてやることである。

これに対しては，“ひとり歩きは基本がしっかりしているからこそできるのだ”という考え方があるだろう。つないだ手を離すのは，基礎がしっかりできてひとり歩きをさせても心配がないと判断した時であって，その基礎づくりが日常の学習であるという考え方である。しかし，そういう意味での親切さが，かえって生徒の自立性を遅らせているのでないかということも考えてみる必要があるのではないだろうか。中学生は，現在の自分の状態から未来に対する不安を常に持っている。

ひとりにしてほしい，余計な干渉をしないでほしいという欲求は強い。だからこそ，それを正常に進ませるためには，親切すぎることは彼らのためにならないともいえる。周囲の干渉を問題にせず，自力で歩む自信を持たせるためには，やはり，手離す時期は早い方がいい。なぜなら，それが学習に与える影響は非常に大きいからである。

学習における「ひとり歩き」は独学の方法である。教室での集団学習の中でも，学習の効果は本人の意志・能力・興味などの影響が大きい。集団として平均化して把握されたとしても，その中のAという個人が把握できて

いなければ，本来の学習の効果は表われたとはいえないだろう。学習は個人のものなのである。「個人学習」とは，そういう考え方から出発した。

2. 「個人学習」展開のパターン

個人学習の展開のパターンとして，次の形態を考える。(図1)

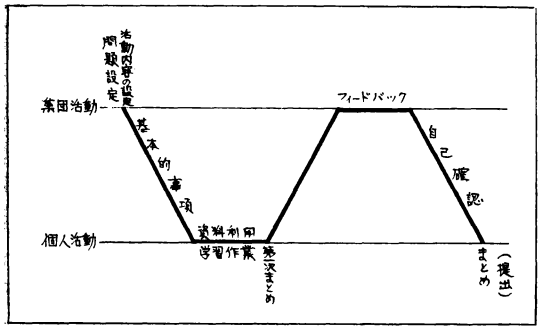


図 1

1) 活動内容の設定——集団活動

○学習目標をたてる

——共通目標と個人目標

○学習計画をたてる

——日程と内容……個人の能力に応じて計画をたてる。

○基本的事項のアウトラインの理解

基本的な学習内容（教師提示）と方法について要点をつかむ。

○教材の選択・確認

教材は教科書教材を第一次教材とし，教科書以外の教材を第二次教材とする。個人の能力に応じて第一次教材，第二次教材と適宜選択する。また，一つの教材について学習が完了した後に時間の余裕があったら，次の教材を選んで学習する。

2) 学習活動——個人活動

○教材の読解——資材の利用

○第一次まとめ

学習計画に従って，活動してきた結果をまとめる。

この学習活動での個人指導が，学習全体を通しての学習の中心となる。ひとりひとりの能力も学習計画も方法も異なるので，それに応じてman to manの指導をする。

3) フィード・バック

フィードバックとは“自分の行動の結果を調べ，その結果の善悪で未来の行動を修正することを意味する——N. Wiener”とある。本来は工学上の用語だが，ここでは工学とは関係なく借用した。つまり，各自の学習の結果を問題設定の出発点にもどして再確認をすることである。個人活動として行なわれた学習作業のまとめをグループ（集団）で提出しあって，自分の方法の欠陥，まちがいを修正・補充しながら，より広いみかた，考え方を見出す，そういう活動をさしている。

4) まとめ

フィードバックの結果から第二次のまとめをする，それはあくまで個人作業で，まとめをしながら自己の学習に対する確認をしていく。まとめの結果はレポートとして提出させる。

これが「個人学習」の展開の基本的なパターンである。

3. 「小説」における個人学習展開の例

「小説」という単元で個人学習を適用させると次のようになる。

教材としては，

○森鷗外「山椒太夫」
○スタインベック「赤い小馬」
○ポー「大うずまき」
} 教科書掲載

を第一次教材とする。これらの教材が，

「山椒大夫」——安寿が厨子王と共と柴刈りに行くことを決心する段落から，厨子王を逃がして安寿が入水するまで。その前後は概略の説明。

「赤い小馬」――第一部“贈り物”の，ジョウディが小馬の贈り物を受ける段落から小馬の死まで。

「大うずまき」――前半のモスケーストロームについての説明を省き，“私”という人物の体験談の部分のみ。

と部分掲載であるため，第二次教材として，これらの作品の“丸本”をとりあげる。中でも「赤い小馬」は，第一部を全文読むのでもよいし，第三部までを完読してもよい，自分の能力を考えて自由選択をさせる。教材はこれらの中から一つ，自分の能力に応じては二つ以上を自分で選択し学習する。選んだ作品は「赤い小馬」「山椒大夫」「大うずまき」の順で，「赤い小馬」を第三部まで読んだ者は全体の約２％である。

1) 学習目標の設定と計画

共通目標を

○すじの展開をおさえて主題を確実につかむ

○表現に注意し，人物や情景を具体的に想像しながら小説を読む。

○小説から読みとった問題について考え，ものの見方や考え方を深める。

とし，他にめいめいの目標を設定する。多くは共通目標の中の自分が特に重点をおく目標を個人目標としてあげているが，中には，

> ◎作者ポーについて，どんな人間であったか，作品にどのていどそれが表われているか。
>
> ◎文中の特殊なたとえや表現から，登場人物の心情や性格を読みとる。

と独自の目標をあげている者も多い。

次に，学習過程については，

1. すじの展開
2. 主　　題
3. 心情・性格
4. 表　　現
5. 鑑賞（作品の背景，作者など）
6. 読後の感想

の６過程を基本とし，時間配当・順序の変更などはめいめいの判断にまかせるが，このルートを必ず通ることを前提としている。時間配当は12時間とする。

（学習計画の例……教材「大うずまき」）

> 教科書を読む→全文を読む(文庫本)―(第一印象)→語句の意味→段落分け→段落のあらすじ→すじの展開→全体のあらすじ→主題をつかむ→登場人物について→作者の観点→表現の技巧→時代背景→作者について→第一印象のときの変化→まとめ

時間	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
学校	読む	段落	あらすじ	主題	人物		表現		背景	作者	感想	まとめ
家	語句の意味		まとめ	まとめ		まとめ表現の観点		まとめ		資料		

2) 基本的事項

① 構成を明らかにする。

・段落にくぎる。

・段落ごとに内容を要約する。

・段落と段落との関係を考えてすじの展開をとらえ作品の構成をまとめる。

② 主題をとらえる。

・あらすじをもとに，重要なことがらをつかみ，作者のいいたいことをつかむ。

③ 登場人物の心情・性格・相互の関係を明らかにする。

・登場人物をつかむ。

・人物の性格・心情をつかむ。

・人物と人物との関係を明らかにする。

・人物の置かれている立場をはっきりさせる。

・登場人物と時代的な背景との関係をつかむ。……人物の生き方をつかむ。

④　表現について考える。

・表現の意味・感情（感じ）をつかむ。

・表現・文体の特長を考える。

・何を何にたとえているかを考える。

⑤　作者と作品について調べる。

・作者について調べる。

・この作品に対しての作者の視点をつかむ。

・作品の時代的背景を調べる。

・関連ある他の作品を読む。

・モデルについて調べる。

⑥　感想をまとめる。

・自分の生活に結びつけて作品をみつめてみる。

・作者についての考え方，登場人物の生き方に対して自分の意見をもつ。

以上は作品を読みとる上での観点，つまり学習のポイントであるが，なお，このそれぞれの項目について具体的方法をあげる。例えば，“人物と人物との関係を明らかにする”では，

・人物の対立関係をつかむ。

・人間関係では年令・身分・地位・職業などが大きな

起	イントロダクション（導　入　部）	○老人がモスケーストロームの説明をする。 ○回想にはいる所。	
	プロローグ（序　章）	○自分の兄弟・職業・性格をのべる。 ○場面の説明。	
	ファースト・シーン（最初の場面）	○モスケーストロームに出会う所。 ○場面の状況。	
承	アフェア（最初のヤマバ）	○モスケーストロームを見つけて，弟が死ぬ。 ○モスケーストロームに近づく。	インターバル（イキヌキ） ○満月のこと
	ミディアム・クライマックス（中間のヤマバ）	○モスケーストロームのそばにくる。 ○帯の中に船がはいる。 ○兄と自分のこと（心理）	インターバル ○月光のこと
転	クライシス（危機場面）	○深渕の中にはいっていく。 ○落ちていくさまざまなもの。 ○三事のかんさつ。	
	クライマックス（最　高　潮）	○樽といっしょに水にとびこむ。 ○兄はのこる。	
結	エピローグ（終　章）	○たすかって，漁船にすくわれる。 ○兄は船と落ちていってしまった。	
	ラストシーン（おしまい）	○自分がすっかり変わってしまった。 ○回想がおわる。	

意味をもっているので注目する。

- 人物相互の，考え方の対立・性格の対立・意見の対立・気持ちの対立などをはっきりさせる。
- それぞれの人物の生活環境・性格などを考えて，人物相互の関係をつかむ。
- それぞれの人物のことば・行動・態度が全体の内容からみてどんな意味をもっているのか，または矛盾などについて考え，人物相互の比較をしてみる。

のようなものである。

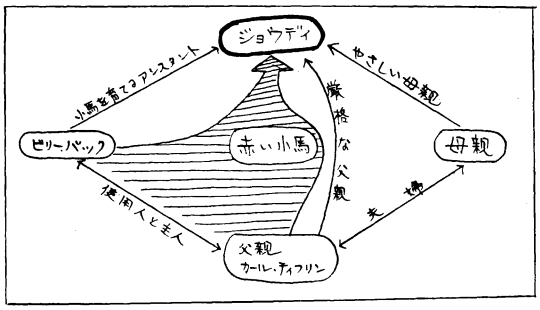
これら学習のポイントは，極く一般的なことがらである。各自の学習する教材にこれを当てはめるのは，各自が自分の能力に応じて行なうことである。中には作品と関係のないことがらを無理に当てはめようとして苦心する者も出てくるので，そこで個人指導が行なわれる。このようにして，その場に応じて判断するようにしむけていく。

こうした学習の結果は，ひとりひとりのまとめに個性が表われる。

◎構成（「大うずまき」）

この生徒は劇画に凝っていて，自分でも制作する。アフェア，イントロ等の用語は彼のその道の知識を応用したものである。

◎人物相互の関係（「赤い小馬」）



◎描写（「山椒大夫」）

○「お女中かな，そんなら待って進ぜましよう。」
山岡大夫の落ちついた底の知れぬような顔に，なぜか喜びの影が見えた。
⇓
ここで山岡大夫が不審な男であることを表現している。

○佐渡の二郎はつなで引き出して母親をくるくる巻きに転がした。そして，北へ北へと漕いで行った。
⇓
母と子がひきはなされて行く。

○「おかあ様，おかあ様」と呼び続けている，姉と弟を乗せて，宮崎の三郎㋕
↑強調
船は岸に沿うて南へ走っていく。
⇓
母は北⟶はなればなれ
（㋕ は ㋐ の意味）

以下略

◎感想（「赤い小馬」）

第一次感想

ジョウディは，ビリーの言葉に回復への期待を持ったが，裏切られてしまった。大人の言葉に裏切られたジョウディの心→はげわしにとびかかった。

第二次感想

人間は期待していたものに裏切られたとき，空虚な感じ，怒りをおぼえる。

そして，あらゆるものに対して疑問をぶっつける。しかし，これらに苦しみ，悩み，それから成長していくことが大切である。

4. 読書指導と個人学習との関連

「読書」は個人的なものである。読書指導が集団活動として行なわれる場合は，目標達成のための手段として考えることができる。もちろん，それは効果的な一つの方法であろうし，それなりに意義のある指導のあり方である。しかし，それが全てであるとはいえない。したがって，集団的に行なわれる読書指導に対して，完全なる個人的な指導も考えられなければならない。

「読書」が個人的なものであるということには，読書のし方もひとりひとりに違いがあってよい，能力に応じて個性的なものであるという意味が含まれている。生徒の読書の能力・興味・発達の程度は，ひとりひとりの生育の過程の違いによって，同一学年・同一学級であっても画一的に同一視することはできない。それは極く当然のことで特に書き出すべきことではないが，読書指導もそういう原点にもどして考えてみる必要があるだろう。その場合に，生徒のひとりひとりが，最も自分に適した，さまざまな読書をさせることを考えてみる必要がある。そういう意味から「個人学習」と読書指導との結びつきを考えるのである。

学級という集団構成の中で，読書の個人指導ということで「個人学習」を考える。いや，学習そのものの独学的方法の習慣化が，生徒ひとりひとりの読書の深化に結びつくのではないかと考えるのである。

読書の素材となる図書を考えた場合，同一素材を集団的に取り扱うことは，指導の一過程としては意義があるが，本来はやはりひとりひとりの能力・興味等に応じた図書が選ばれるべきで，そういう意味からも自由読書の意義も生まれてくる。読書指導を個人指導として行なう場合，その教材（素材）は当然自由読書的なものとなる。学習の目標に応じてある程度の限定はやむをえないが，少なくも基本的には自由な読書が考えられなければならない。

個人学習展開のパターンを，国語科の学習としてではなく，特設時間の読書指導に適用した場合，次のような学習過程が考えられる。

①目標の設定

“○○について書いた本を読む”のような“読書のねらい”をたてる。共通の目標としては，小説・伝記・人生について書いた本などの図書選択の範囲を決める程度とし，どういう読み方をするか，具体的なねらい・計画はひとりひとりにたてさせる。

②個人活動

ひとりひとりのねらいと計画によって個人作業がすすめられる。その過程で読みの抵抗・障害を取り除き，考えの行きづまり・理解の不足などのアドバイス等個人指導を行なう。

③フィードバック

自分の読みをもう一度出発点にもどして，別の視点から再確認してみることだが，グループでお互いの読みのねらい・方法・結果を発表，話しあいの中から自分の読みの確認をする。

④まとめ

読後の処理として感想をまとめるとか，次の読書へ発展させるとかをめいめいの計画にそって行なう。

読書指導のねらいとして人格形成ということがよくあげられる。その具体的方法は何かというと，よくわからない。ややもすると道徳的な徳目のようなものに理解されやすいが，むしろここで重要なのは，生徒に求める人間像であろう。そうすると，現在の実態から出発して具体的なねらいがあげられるべきものだろう。そういう視点から個人学習を考えた場合，そのねらいとして

「個人の責任において，適確に判断し，冷静に行動する人間の育成」

ということをあげたい。もちろん，これは現時点であげられる観点であって，時代の変化で中学生の実態が変われば，当然それに応じたねらいがあげられなければならない。しかし，最初にも述べたように，現在ではどうしてもこういうねらいが必要だ，そして，それは読書指導でも人格形成の上でもとりあげられなければならないものだと考えるのである。

資　料

日本読書学会の16年間*

日本読書学会名誉会長

阪　本　一　郎**

私は昭和44年8月に発病して糖尿病による脳血栓と診断され，国立第二病院に入院した。一時は文字はむろんコトバも忘れてしまって，まったく「生ける屍」の状態になった。それが奇蹟的にも助かり，不完全ながらもcommunicationに事欠かぬ状態まで回復できたのは，みなさまのおん励ましもさることながら，このままでは死ねないという執念の強さもあったのではなかろうか。

このままでは死ねないというのは，私にはまだ生きている間にやりとげておくべき仕事が沢山あるということだった。これは自惚れで言っているのではない。私はそれまで年齢を超越して生きてきたようである。それは私が41歳のとき応召して支那の戦線に従軍したとき，「老鶫児」と呼ばれていたことの反動だったかもしれない。そのときには，20歳も年下の若い兵隊に伍して起居を共にしてきた。だから私が50歳になり，60歳の峠を越えても，私はまだ20歳も年下の兵隊の気持だった。だから私は死ぬ準備をしていなかった。死ぬなら明日にも死ぬのであって，その準備をするのは，生還した後に考えればよいと思っていた。そしてそのことはすっかり忘れていたのである。

だが，私は病気が治ってから，この年齢錯誤に気付き始めた。それは遅きに失しすぎるのであった。それにしても，私は病気をしなかったら，このことになお気付かなかったかもしれない。その意味で，病気をしたことはよかったと思いなおすのである。

私が長いあいだ日本読書学会の会長の任にあったのも，この年齢錯誤のせいであった。創立の当初は石山脩平先生が会長となっておられたのだが，御病気のせいもあって，私は副会長になり，実質的にはすべて会長の任を代行してきた。通算して16年間もその職を塞いでいたのである。自分の身のほどをわきまえなかったことを，かえりみて慚愧にたえない。

かえりみると，昭和31年の1月ごろ石山脩平氏，深川恒喜氏，大内茂男氏（みな文部省に勤めていた）それに私が加わって，読書指導の研究を根本的にやり直そうではないかと話し合ったことがある。ちょうど昭和23年に文部省の『学校図書館の手引』の編集を終わり，私も全国学校図書館協議会の会長を2期にわたって勤めあげ，爾後は読書指導を専門に研究しようとしていた矢先でもあった。それにその前年から悪書追放運動が「日本子どもを守る会」を中心に展開していて，読書指導の必要はまことに切実なものがあった。

読書指導ということは，戦前からも問題となっていたことは事実であるが，戦前は課外読み物として扱われ，カリキュラムのどこにも読書指導ということばは見受けられなかった。こんなとき，昭和19年に『読書指導の研究』を日本経国社から刊行したが，校正をしたままで日の目も見ないうちに私は応召してしまった。（この書は留守宅に届けられた一冊は，深川恒喜氏の所蔵となり，また一冊は戦後長野市で古本屋に出ていたのを山本晴雄氏が買いとって私に寄贈された。私をＩＦＥＬの図書館班の講師に推薦されたのは，この著述があることを知っていた石山脩平氏と深川恒喜氏とのせいであることを後

---

* Sixteen years of the Japanese Society for the Science of Reading.

** SAKAMOTO, Ichiro (Honorary President, JSSR)

に知った。）また後に『読書指導・原理と方法』を昭和25年に牧書店から出版，昭和28年に同名の改訂増補版を出版した。このＩＦＥＬの後には，図書館学一般にわたって書いたり講義したりしたのであったが，その後数年経つうちに優秀な後継者が続出してきたので，図書館学一般のことは彼らに任せて，私は読書指導の問題に間口をせばめることを決意したのである。

さて昭和31年の話し合いの顛末は，『読書科学』第１号に深川氏が書いておられるのが精しいから省略するが，その時は「読書総合研究会」という名で，19名の世話人をもって４月から発足した。「総合」という発想は，「教育学・心理学・社会学・言語学・医学・図書館学その他の諸科学と学校・家庭・社会などの指導の立場にある者とが提携協力して総合的に研究を進めることが必要である」ということから来ていた。最初の目標は「読書の人間形成に及ぼす影響に関する追跡的研究」と決まった。だがその前に，毎月１回ずつ，各専門の領域からの話を聞いて共通理解の線を出すことにした。

当時の裏話をすると，月々の会合は桶本正夫氏の世話で朝日新聞社の一室で開かれた。というのは，これとは別に朝日新聞社が主体となって読書世論調査が行なわれていたので，これに便乗していたからである。ちなみに毎日新聞社の「読書世論調査」は昭和21年から始められているから，10年間おくれている。その遅れを取り戻そうとして，桶本氏はやっきになっていたようである。

その年の９月１日に，日本読書学会は創立された。全国規模で発起人77名，すべての業務を読書総合研究会から継承した。すなわち理事は４部会に分かれ，第一部会は上掲の研究主題を全員が担当し，第二部会は「青年期の文学作品への接近と理解はどのようであるか」，第三部会は「青少年の読書歴についての調査」，第四部会は「朝日新聞社の読書世論調査への協力」をそれぞれ分担した。

そのうちに桶本氏は賛助会員の獲得に奔走された。朝日新聞社をはじめ，毎日新聞社，読売新聞社，朝日広告社，博報堂，東京出版販売株式会社，日本出版販売株式会社，などあい次いで会員となってくれた。けれども，見返り物資もない学会への投資に，おいそれと応じてくれる社はそう多くはなかった。某社長ごときは，深川氏と私とを前において面罵にひとしいことばを浴びせた。それでも挫けずに二人は主な出版社を歴訪した。が，結局は平凡社だけが応じてくれただけであった。

次に機関誌『読書科学』の発行は，牧書店の牧義雄氏が引受けてくれ，初は割付から校正まで一切の面倒を見てくれた。初期には２万部を印刷して宣伝を兼ねて書店の店先でも売ってくれたが，反響は１千冊を多少越える程度であった。私は編集主任を兼ねていたので，社長の相談を受けて，内容をすこし通俗化したらどうかと常任理事会に提出したことがあるが，裏田武夫氏らが猛烈に反対したのを憶えている。痛し痒しという所だったが，学会の名において発行するのだから理は反対説にあった。そのかわり第17号で牧書店は降りてしまい，私は一人で編集の事務を担当しなければならなくなった。だが地方の配給は牧書店のルートに載せていたので，発行所はもとのままの名義にしておいた。やがて学会の直接配布に改めて，名実ともに一人立ちになったのは第30号からである。

この２度のチャンスに，編集主任の役を誰かにゆずっておけば，私が病気をした際にも一年間も遅刊することはなかったと思われる。それをしないで，十何年間も私がやってきたのは，今だから言わせてもらうが，そんな縁の下の力持みたいな雑用は私が引受けて役員にはなるべく迷惑をかけないことと，できる限り出費を節約して会費を安く維持することとを考えたからである。だが私が健康なうちは，それでどうにかやって来たが，私にも老衰が訪れだした。病気をしてから急に校正さえもろくにできなくなってしまった。

話を戻す。昭和33年２月，従来の研究部会を再編成し，次の部会を改めて設置した。(1)読書原理研究部会―主査深川恒喜氏，(2)読書教育研究部会―主査裏田武夫氏，(3)読書心理研究部会―主査村石昭三氏，(4)読書社会学部会―主査平沢薫氏，(5)図書雑誌研究部会―主査滑川道夫

氏。これらの部会が一せいに研究の火蓋を切ったのは，われらがことながら見事なものがあった。

創立以来，事務局は東京教育大学内の石山研究室，のちに平沢薫教授の研究室に置いていたから，毎月の常任理事会には，その室へ参集して，さかんに議論をたたかわせたものである。2年後（昭和35年）石山会長が逝去され，私がその後を継いでも，事務局は平沢教授の室に釘付けになっていた。私は当時は東京学芸大学の教授だったが，そこは交通の便が悪かったからである。

いきおい日常の事務局の仕事は，教育大学の大学院在学中の私の息子（敬彦）が被る羽目になってしまった。さいわい専攻が同じ道だったので，雑用が多いといってこぼしながらも，よく内助をしてくれた。その前の段階では，下積みの雑用は私一人でやった。文部省地方課が毎年5万円を出して機関誌を買上げ，各研究所等に配布してくれるということが数年つづいたが，その最初のとき持参した分を寒中の廊下の冷えたコンクリートの上に坐って梱包作業をしたときなど，泣きたくなったことがある。そこへ倉沢栄吉氏が通りかかって，なぐさめの声をかけてくれた思出もある。こんな仕事はいっさい息子にやらせることができるのであった。

外部から研究委託の申出があった場合，又はその必要が学会にあった場合には，常任理事会の議を経た上で，××特別研究委員会を設けて協力をした。前者には，朝日新聞社，読売新聞社，電々公社，学習研究社，東販等があり，後者には，文部省の総合研究費補助がパスした場合のほか，読書療法，標準読み物の適書目録の選定，学習指導要領改訂に関する文部省への建議等がある。いつの場合も，手持ちのカードが限られているので，いつでも同じメンバーが顔を合わせることになり，あるいは断わりにくそうに断わられて，身の細る思いをしたことが度々であった。みな忙しい本務を持っている，その上に学会の研究を引受けては，体がいくつあっても足りないことは承知の上で頼むのだった。

これは新興学会の宿命ともいえるものであったが，ぼつぼつ個人またはグループで研究費を取る者がふえてきたし，各人の興味の中心が専門化してきたから，とくに必要でない限り，例年の行事になっている文部省の科学研究費の申請を継続しなくてもよさそうな時期になっている。

ちなみに文部省の総合科学研究費は，昭和34年度に40万円パス。研究主題は「読書の人間形成に及ぼす影響に関する実証的研究」これを次のように分担した。

第一分科会「読書時における emotional response の測定」

主査　岡本奎六　副主査　佐藤泰正

協力　村石昭三　松村康平　渡辺茂男　望月久貴　阪本一郎　宇留野藤雄　岡田明　阪本敬彦

第二分科会「読書による青少年の態度の変化の実験的研究」

主査　阪本一郎　副主査　望月久貴

協力　渡辺茂男　花田哲幸　森田宗一　佐藤泰正　岡本奎六　平沢薫　深川恒喜　大内茂男　村上俊亮　村石昭三　藤原喜悦　岡田明

第三分科会「青少年の読書生活の実態調査」――とくに reader を non-reader にした条件の分析」

主査　平沢薫　副主査　大内茂男

協力　深川恒喜　長島貞夫　島崎敏樹　波多野完治　石山脩平　花田哲幸　森田宗一　阪本一郎　滑川道夫　伊藤正勝

次いで昭和35年度に60万円，主題昨年に同じ。

第一分科会「青少年の読書反応の研究――脳波による実験」

第二分科会「読書による青少年の態度の変容の実験的研究――Fiction の場合と non-fiction の場合」

第三分科会「青少年の読書生活の実態研究」

さらに昭和41年度に「読書能力の開発に関する基礎的研究」に対して122万円パス。

第一分科会「読書能力の発達とその指導の体系の研究」――主査　福沢周亮

第二分科会「読書困難児の発見とその治療法の研究」――主査　岡本奎六　阪本敬彦

第三分科会「成人の読書能力の開発についての研究」
——主査　佐藤泰正

そのほか私個人でパスしたケースはあるが，いま振り返ってみると，私の専攻は心理学なので，心理学的研究に偏していたことが反省される。また，学会自体が研究の主体となるのではなくて，学会は研究発表の場を提供すればよいのではないかとも考えられるのである。ともあれ私は読書によるパースナリティの形成を，一貫して研究主題にとりあげてきた。それよりほかに会員の協力体制を盛りあげるよい知恵は出なかったのである。このマンネリズムを打破するためにも，会長の更迭は必要であった。

私の会長であった期間に，「読書科学」以外の刊行書は次のようであった。

『読書による人格形成』牧書店　昭33（第1回研究大会集録）絶版

『読書とマス・コミュニケーション』牧書店　昭34（第2回研究大会集録）絶版

『読み物による性格形成』上（小学1年～小学4年）下（小学5年～中学3年）昭39　牧書店　絶版

『読書療法』明治図書KK　昭41

『人間形成の標準読み物目録——小・中学校用』学芸図書KK　昭42

『現代の読書心理学』金子書房　昭46

この最後の著述は，かねて昭和33年学会の中に五つの部会を設けた頃から，5部会のそれぞれの部門別に研究の成果をまとめていこうと相談をしたことの結実の一つである。もちろん「現代の」と称えながら，かなり古い資料も扱ってはあるが，そうした領域には新しい資料が見付からなかったからで，それも私の在任中に置き土産を作っておこうと急いだからでもある。

海外の諸機関との情報交換にも，できるだけの努力は払った。アメリカにある国際読書学会（I. R. A.）の年次大会には，斎藤義夫氏，永沢幸七氏などの外遊中を利用して参加してもらったが，昭和38年には直接の連絡が成立し，同40年には A. J. Harris 氏，D. Kopel 氏らがあい次いで来日して，講演会を持った。その頃 IRA の事務局長 R. C. Staiger 氏も来た。そこで翌41年には学会として IRA と提携することにし，機関誌に英文の Abstract を添えるようにした。同年，パリで第1回の国際読書学会議が開かれ，私と尾原淳夫氏とが列席した。私は席上，『日本の読書界の展望』を発表した。この方は隔年開かれることになっている。

昭和42年のシアトルで開かれた IRA 年次大会には，加賀秀夫・阪本敬彦氏が参加し，阪本は「日本の読書入門期の指導の研究」について発表した。また別に D. K. Bracken 氏，M. A. Dawson 氏が来日した。後者は講演会を持った。翌43年はコペンハーゲンで開かれた第2回国際読書学会議には室伏武氏が出席して "Production of institutional materials" の司会を担当した。滑川道夫・倉沢栄吉氏も出席した。45年には E. M. King 氏が来日して講演をしたが，同年シドニーで開催された国際会議には誰も送ることができなかった。47年のデトロイト年次大会には，国際共同研究のシンポジウムに出席するために牧田清志氏を送った。

この最後の場合には500ドルの招聘旅費の支給があったが，それまでの海外派遣はいっさい自費であった。これは会長として頭が痛いことであったが，金を作ることに自信のない私にはどうにもならなかった。それにしても，国際的に視野を広げるということは，私の経験から推しても望ましいことだった。

さてこの度辞任するに当たって，まず会則を大幅に改め，とくに会長の任期を2年，副会長の任期を2年，そして副会長は自動的に会長になるというようにした。こんな貧乏で雑用が多い会長には，2年間ぐらいならなり手があろうと思われたし，それを押しつけてもさほど無理ではないと考えたからである。さいわい次代の会長も副会長もそれを覚悟の上でお引受け願えたし，事務局の事務処理を合理化して頂ければ，雑用の一方的な偏りがなくなると思うのでる。

私も来春は定年になり，第3の人生にはいる。（私にとっては，死んだはずの戦争から生還したというのが，

第2の人生であった。）これからは，readability の研究・子どもマンガの史的研究を仕上げ，さらに読書の構造論を追求してみたいと思っている。さいわい健康も次第に快方に向かってきた。もう貴様には遅いと言われるのを覚悟の上で，蟷螂の斧を揮って読書科学の建設につとめたいと思う。枯木も山の賑わいということもある。

会　報

編集委員会（9月6日）

出席　出雲路　阪本　高木　増田　室伏

欠席　なし

(1)　読書科学15巻4号から16巻4号までの編集計画を行なった。

常任理事会（9月21日）

出席　出雲路　岡本　倉沢　阪本　滑川

欠席　深川　福沢　増田　室伏

(1)　機関誌発行の件

15巻4号と16巻1号を同時に発行することになり，共に校正中であることが報告された。また，9月6日の編集委員会の報告が承認された。

(2)　ＩＲＡ入会の件

役員にＩＲＡの入会をすすめたところ，14名が入会または継続した旨報告があった。

(3)　ＩＲＡ役員選挙の件

1973～76年を任期とする IRA の Board of Directors の選挙が1973年3月に行われるが，候補者の一人として阪本敬彦理事を指名したい旨，ＩＲＡ選挙委員会から電報が入った。6名が候補者として指名され，会員の直接選挙で3名が当選する規則であるが，日本には有権者が少いので日本人が当選する見込みはない。しかしせっかくの推せんでもあるので，同理事は候補者になることを受諾した旨報告があった。

(4)　H．ロビンソン博士講演会の件

10月23日に予定されている講演の原稿を，どこかの新聞または雑誌に売りこんで，博士に謝金をさしあげることを計画，実行に入ることが決まった。

公開研究会（9月30日）

午後2時より東京教育大学E館156号室で開催。討論会「これらの読書生活」発言者今村秀夫氏，高木和子氏，増田信一氏。司会阪本敬彦氏。

公開研究会（10月21日）

午後2時より東京教育大学E館156号室で開催。講師辻功氏(東教大)，司会佐藤泰正氏。主題「テレビの視聴能力について――読書能力との関連をめぐって――」

常任理事会（10月21日）

出席　倉沢　阪本　室伏

欠席　出雲路　岡本　滑川　深川　福沢　増田

(1)　機関誌発行の件

15巻4号と16巻1号は責了となった旨報告があった。

(2)　ＩＲＡ会員受け入れの件

デンバー大学教授フィリス・アダムス博士が1973年1月29・30の両日東京に滞在して学校を見学したい旨申し入れて来た。この受け入れについては事務局に一任。

(3)　事務局移転の件

学会事務局は1973年4月から野間教育研究所内に移転することが決まっていたが，都合により移転を早めて，1972年11月1日付とすることが決まった。

公開研究会（10月23日）

午後4時半より東京教育大学E館156号室で開催。講師ホフストラ大学教授H・アラン・ロビンソン氏，司会阪本敬彦氏，通訳岡田明氏。主題「読書教育の理論と実践――心理言語学・社会言語学・読書と現場の教師」

編集委員会（11月15日）

出席　出雲路　阪本　増田　室伏

欠席　高木

(1)　16巻4号までの編集と17巻各号の企画を行なった。

公開研究会（11月25日）

午後2時から東京教育大学E館156号室で開催。講師井上尚美氏，司会福沢周亮氏。主題「一般意味論と批判的読み」

Vol. 16, No. 3 December, 1972

THE SCIENCE OF READING

Published by The Japanese Society for the Science of Reading
c/o Noma Institute of Educational Research
Kodansha, Otowa, Bunkyo-ku, Tokyo, Japan.

President: Michio Namekawa **President-elect:** Eikichi Kurasawa

EDITORS

Takeshi Izumoji Shinichi Masuda Takeshi Murofushi
Takahiko Sakamoto Kazuko Takagi John Downing
Donald Leton

CONTENTS

Original Articles

A scope of juvenile weekly comics……*TAKENAKA, Yumi*
MASE, Keiko
SAKAMOTO, Ichiro……73

On mechanism and function of bibliotherapy……*OKAMI, Sadao* ……81

Instruction of functional reading……*HIRAGA, Masumi* ……87

Performances

Case studies of a book-lover and a TV-lover in grade 1
……*IWATSUBO, Akiko*……93

Individualized reading instruction in junior high level
……*YADA, Katsuhito*…… 100

Materials

Sixteen years of the Japanese Society for the Science of Reading
……*SAKAMOTO, Ichiro*…… 107

Official Notes …… 111

第16巻 第3号
<通巻 第61号>

昭和47年12月20日 発行

会員頒布（会員外頒価 400円）

東京都文京区音羽2—12—21
野間教育研究所内
振替東京3213番

編集・発行者 日本読書学会
代表 阪本一郎

発行所 日本読書学会

印刷・第一印刷株式会社

昭和四十七年十二月二十日発行（年四回発行）