

昭和初期読み方指導研究の一例

— 『読方学習事象の研究』（日吉アイ教諭）のばあい—

里 村 佳 子

私の祖母、日吉アイ教諭が、山口県豊浦郡（現在の下関市の一部を含む）・厚狭郡の尋常高等小学校の訓導をしていたのは、大正四年（一九一五）四月から昭和九年（一九三四）七月までの、一九年三か月である。祖母の訓導時代の話は幼い頃から時折聞いていたが、祖母が、国語の授業に特に熱心であり、それを記録し研究しようとしていたことを知ったのは、全く偶然のきっかけからであった。

私が広島大学教育学部三年次（昭和52年）の後期の授業の一つに国語教育史の講義があり、その冬休みに、野地調家先生から、自分や家族の国語学習史の資料となるものが残されていないか調べる事が課題として出された。この調査で、私は思いがけず、祖母の訓導時代の研究物を二点見つけることができた。一つは大正期末の『綴方研究』、他の一つが今回考察の対象とした『読方学習事象の研究』である。

『読方学習事象の研究』は、日吉アイ教諭が、昭和七年（一九三二）、山口県厚狭郡厚狭町立厚狭尋常高等小学校に赴任してはじめて担任した尋常科四年生の授業を、記録整理し考察した、分量四四五ページにもぼる研究物である。当時、山口県では、郡単位に国

語の研究会が催され、各小学校から何点かずつの研究物が提出されて、当日、発表（審査されたこともある）展示があり、講演なども行われたそうである。『綴方研究』も『読方学習事象の研究』も共に、この研究会のためにまとめられたものである。『読方学習事象の研究』は、日吉アイ教諭の最後の赴任校での読方指導の記録である。日吉アイ教諭は、地方にいながらも積極的に指導理論をとり入れて実践しようとした。『読方学習事象の研究』の中で、読方指導理論の自己統制の概略を、1 乱読多読法（無我夢中の時代）、2 感動選択法（感動を中心に進め、やがては行き詰まるおそれのあった講談式教育の時代）、3 勉学的方法（哲学・心理学等で自己を深めようとした学究的態度の時代）、4 解釈主義的方法（諸理論の取捨実行のため、形骸化した時代）、5 批評的立場（實際家の立場を自覚し、諸理論を批判、統制しようとした時代）の五期に分けている。『読方学習事象の研究』は、この第5期に成立したもので、日吉アイ教諭の訓導時代の一つの到達を示すと思われる。また、日吉アイ教諭もたびたび理論と一地方教師の距離を述べているが、昭和初期の国語教育の一地方での実践水準を知る有力な手がかりにもなるものと思われる。

以下、『読方学習事象の研究』の目的、その構成、内容について

紹介し、考察を加えたいと思う。

二

日吉アイ教諭は、この研究の目的として、つぎのような二つを持ってゐる。一、従来の説方指導理論を自己統制すること、二、その実践化における飛躍を克服し、即実学習対策を見出すこと、の二つであった。

一を目的としてあげたことについて日吉アイ教諭は、説方指導理論の群雄割拠時代において、指導方法が一定せず、児童の学習上の心構え不足を生み出した状況を指摘し、

「私達は教育統制化の流れの上にも、亦何処まで行っても教師論に尽きる教育の上にも、是非指導理論の相互統制、並びに自己統制といふことが必至の問題であると思ふのである」(本研究四べ)

と、その必要性を述べている。さらに、自己統制の問題については、「実践上からの批判統制といふことは理論相互の論争問題を児童の志向性を通してどう現れるかの観察から、動かぬ関係を発見することである」(本研究七べ)

と述べ、実践の立場からの自己統制は「児童の志向性を通して」実践上の論理を発見することで行われるとしていた。

次に、二の目的は、理論と実践の空際をうめる方法を求めたものである。指導理論がどんなにすぐれていても、実践がうまく行われないという問題に着眼し、その実態を、一般に言われる理論の実際化が不足している、教師の腕が未熟であることにとどめず、実際家としての解決の方向を見出そうとしたのである。

「演繹的指導理論がその実践化の入口で、「一つの飛躍」をもち、帰納的指導理論が亦学習事態を法則化する入口で「一つの飛躍」を予想するこれら各々の「一つの飛躍」を指導体系……に克服するには、これら上からの指導法と、下からの指導法の単なる組合せではなされない。それには別個の研究方法が無ければならない。私はこの立場から、私達実際家の正直な現実認識から、実際家独自の克明な事象の研究が、この単なる理論でもない、又単なる事実(偶然的事実)でもない論理を発見し得るのであると考え(中略)日常実際家こそ発見し得る一つの法則がみ出されると考えたのである」(本研究二一―一三べ)

このように実際家の研究のあり方を述べ、学習事象の研究の必要性を確信していたようである。日吉アイ教諭は、学習事象の研究の意義を、「『学習事象』の中にこそ理論と実際の取捨投合と創造活動過程とが、研究的に、生活動向的に表れる」(本研究「自序」二べ)ことに見出し、二つの目的を遂げる最適の方法と考えていたわけである。

「学習事象を教師の依拠する指導理論と実践的努力と児童の能力と努力の結晶と見るとき、然も其の中に於て、更に教師が一定の必要のために事実のままを摘録したものとして見るとき、この学習事象程、実際家に取って重宝なものはあるまい、即ち自己の力と一致した指導理論の具体化を得、明日の即実対策の最も緊急にして適当な問題を発見解決なし得るからである。」(本研究四二五―四二六べ)

これは、日吉アイ教諭の学習事象のとらえ方を最もよく表したものである。学習事象を記録すること自体が問題のありかを示してい

るとすれば、この記録の過程の中に具体的な実践の問題とその解決を見ることはできずである。この記録に先立ち日吉アイ教諭は、事象記載上の観点として次の七点をあげている。イ、出来るだけ実際の学習のまま再現。ロ、児童の言葉を大切にすること。ハ、学習展開の段階を重んずること。ニ、児童個別の発表を重視すること。ホ、教師と児童の関係を明かにすること。ヘ、不文的消息を出来るだけ確認すること。ト、児童心理の上に立つこと。そうして、記録に際しては、実際これらのことを十分配慮している。その中で特に本研究の学習事象の記録は、とりわけハの学習の段階別の記録にその特徴があると思われる。

次に目次をあげて、具体的に記録の過程を追ってみたいと思う。

三

自序

I 研究の目標

- 一、従来の説方指導理論と一地方教師の距離
- 二、説方指導理論の自己統制
- 三、従来の指導理論の有つ、実践への飛躍
- 四、学習事象の研究

II 新担任学級新学期初頭の説方学習実況事象

- 一、国語読本巻七第一世界指導案
- 二、第一世界学習事象
- 。学習第一過程、第一次的体験の構成
- イ第一黙読過程中に於ける事象／ロ第一次音読過程中的事象／

ハ文意発表（児童了解程度）事象／ニ第二次音読過程中に於ける事象／ホ内容深化過程事象

。学習第二過程

イ中心問題構成及び黙読・朗読状態／ロ読の深化過程中的事象
／ハ語句探究過程事象

。学習第三過程

イ高次体験事象／ロ書取事象

三、第二長き行列指導案

四、第二長き行列学習事象

。学習第一過程及び第二過程

イ朗読に表れたる状態／ロ文意直観の反証状態／ハ語句探究状態

五、指導自省

六、直に明日の学習のために

III 学習事象の考察・整理及び其の指導対策

一、第一世界・第二長き行列の学習に表れた事象の考察

イ説振りを考察の出発点とす

ロ何故変な説振りをするかを考察

ハ文と音律の関係

ニ内辞は充ちていて、外辞に支障があるのではないかとする場

合の考察

1 文字を辞に直すときの方言的慣習／2 内辞と外辞の関係／

3 内辞作用は学習されているか

ホ内辞作用の貧しさから外辞の変則を導くのではないかとす

る場合の考察

へ文の内容と内辞の考察

ト内容把握を観点としたる学習形式の位置

二、事象考察の整理

三、学習指導対策からの整理

IV 学習事象に対する指導対策

一、学習の根本方向

A 学習法の問題／B 具体的方策の重点／C 学習にのぞむ態度

二、学習の訓練方面

A 方言的慣習の矯正／B 内辞と外辞の統覚／C 内辞作用の味得

／D 内容把握の充実／E 学習態度の深化

三、以上の学習体系

四、体系を活す実際指導及び順序・指導案例

A 文意の直観過程学習指導案例（第四潮干狩）／B 文の分解学

習過程指導案例（第四潮干狩）／C 文の総合学習過程指導案例

（第四潮干狩）

V 学習事象

一、第四潮干狩学習事象

。学習第一過程

イ 文の直観過程学習の状態／ロ 文意直観第一反証状態

。学習第二過程

イ 作者想定事象／ロ 文の分解過程状態／ハ 読みの変化微効事象

。学習第三過程

イ 構想理解状態／ロ 総合学習状態

二、第五れんげさう学習事象

イ 重要語句探究過程／ロ 構想理解過程の状態

三、第六鎌倉攻学習事象

イ 第一次読振りの状態／ロ 構想理解過程の状態／ハ 読み深化状

態の事象

四、第七傘松学習事象

イ 文の中心発見状態

五、第八・第九書取事象

六、第十獅子と武士学習事象

イ 形象理解状態

七、第十三一太郎やあい学習事象

イ 第一次読み学習事象／ロ 第一次直観反証事象／ハ 読みの深化

過程事象／ニ 構想理解過程中の事象

八、第十四川中島の戦

イ 総合学習過程事象

九、第十六航海の話学習事象

イ 読みの練習過程状態

一〇、第十七安部川の義夫学習事象

イ 主題再現状態

一一、第十八木下藤吉郎学習事象

イ 第一次読みの学習事象／ロ 主要語句探究学習事象

一二、第二十三マリーのきてん学習事象

イ 直観反証事象

一三、第二十三加藤清正学習事象

イ第一次読みの学習事象／ロ第一次直観反証事象／ハ主要語句探究事象／ニ語句加工力探究事象

一四、第二犬ころ学習事象

イ主要語句の探究事象

一五、第四武將の幼時学習事象

イ読みの練習事象

一六、第十一大岡さばき学習事象

イ構想理解事象(子ども争ひ)／ロ語句の探究事象／ハ構想理解事象(石地蔵)

一七、第十二手紙学習事象

イ第一次直観反証事象／ロ主要語句探究事象／ハ総合学習事象

一八、第十三贅学習事象

イ構想理解表解状態

一九、第十四餅つき学習事象

イ作者想定事象

学習事象と読みの個性

一、読振りに現れる個性志向

読みの変化状態個別観測表

第四潮干狩／第六鎌倉攻／第七傘松／第十獅子と武士／第十三

一太郎やあい／第十六航海の話／第十八木下藤吉郎／第二十マ

リーのきてん／第二十三加藤清正／第一山の秋／第二犬ころ／

第四武將の幼時／第六呉鳳／第十一大岡さばき

事象論理

一、朗読及び黙読に於ける事象の論理

A人間性に於ける純情の自己歡喜(価値認識)

1 読み学習に於ける第一義的なもの／2 読み学習と環境迫力

／3 読み学習と習癖／4 読みの環境・習癖の相関関係／5 其

他読みの根本義を例証する一般事象

B朗読に於ける韻律音感の位置

1 外辞の問題／2 兒童が調子に乗ったときの状態／3 読み障

碍に於ける外辞

C黙読状態の研究

D形象の読みに於ける位置

二、文理解の状態に表れたる事象の論理

A学習事象による指導要項上の「作者想定」の位置

1 事象例その(一)／2 事象例その(二)(イ作者想定の必然性、ロ

作者想定)／3 事象例その(三)(ハ作者想定)／4 事象例その(四)

(ハ作者想定)／5 事象例その(五)／6 事象例その(六)

(ハ作者想定)／7 事象例その(七)／8 事象例その(八)／9 事象例その(九)

10 結論

B文理解に於ける兒童の志向

1 文学習に於ける第一次直観個別認定法一般事例／2 第六鎌

倉攻第一次直観反証状態認定例(実例)

IX 文理解に於ける兒童の志向表―第一次直観反証過程の調べ―

X 指導理論定着のための事象研究

一、読みの状態の研究

二、主題再現状態の研究

三、章・語句加工力状態の研究

四

目次を見ると、やや煩瑣であり、細かい点については用語の不統一も見られるが、一面、この「読方学習事象の研究」の研究過程を詳細に示している。

目次に従ってその過程を見ると、次のように進められていることがわかる。研究の目標を明らかにしつつ、

一、受持当初の学習事象を克明に記録する。……II

二、その学習事象を考察し、指導上の問題点を発見する。……III

三、問題点克服のための学習指導体系をたて、それに基づく指導

事例を作成する。……IV

四、具体的な指導対策がいかなる反応を示すかを観点としての学習事象観察を行い、記録する。……V

五、指導の定着を見る一方法としての「読みの変化状態個別観測

表」を作成する。……VI VII

六、四・五から導き出される事象の論理（実践上の論理）を考察

する。……VIII IX

七、まとめ……X

この過程は実践研究の一般的な手続きに従ったものであるが、実践の現実を確実に見きわめ、当時の先導者であった、垣内松三氏や芦田恵之助氏の理論に照らしながら、自己の指導体系を立て、それに基づく事象観察の継続を長期（尋常小学国語読本巻七・巻八の教材の進度から見ると大体四月～十二月の期間と思われる）に亘って行っている点で、実の大きい、しかも個性的な実践研究となってい

ると思われる。

五

まず、四月当初に行われた「第一世界」（尋常小学国語読本巻七所収）の授業内容の概略を学習事象から抜粋してみる。

一、教材観

本課は地理的教材であって、知解的説明文である。世界といふ漠然たる児童の概念に、地球の概要を認知せしめることによって現実的知識を与へ人文的日本の位置を明にするのがその目的である。文の結構や文意の在り方は明確であって、直接了解学習の課である。△中略▽本課は、その国語的使命は、地文的驚異、人文的驚異の奥に動いてゐる人間の驚異である。△後略▽

二、学習過程（その過程の特徴を示すものを抜粋）

(1) 第一過程——資料・補説による第一体験の構成……45分

1 黙読

2 一次音読

○全課の読み甚だ変なり

○斉読——調子よくそろひ、読癖の一般化を示す

○範読——「どうかある」と表明す

○第一次体験の反証手がかりを求めると一斉に静かな読みを始めた

3 文意発表

○「この課の意味がつかめましたか」

今、試みに a b c の傍線を付したのであるが、それらは、この「第一世界」の学習を通して主として指導された項目群である。それらは、

- a、読み癖を発見し、矯正する。
 - b、内容把握を単なる語釈や理解としてでなく、新しい発見や、文脈的な語句の理解を深めることで行わせる。
 - c、内容の深まりを読み(朗読)で表現させる。
- となる。これらのうち、a と c は音読により内容を深める指導、b は、児童に内容把握の方法をつかませる指導と言いかえることもできよう。しかし、実際の指導では、教師の指導観と児童の現状が合わず、意図がうまく伝わらなかつたり、児童が受動的になりすぎたりしていると反省されている。ではその指導観とは何かということが問題になるが、これについては、あとの「指導体系」でくわしく述べられており、ここではまず、児童の学習態度、読みの力がどの位置にあるかを把握することを第一とし、次の六点が、読みの障害になるものとして、学習事象の考察から導き出されている。

イ、方言的慣習が指導の放任から外辞発音に纏縮し、読みの正常な発達を阻害している。

ロ、内辞と外辞の乖離から、自然の読みを碍してゐる。

ハ、読み障害の重要な原因は内辞作用の貧弱にある。

ニ、内辞作用の貧弱は内辞把握の未熟から来る。

ホ、内容把握の貧弱といふことは学習方法のうはづつた結果であ

る。

へ、児童の学習法が重いハンディキャップをつけられた訓詁注釈の旧態を脱してゐない。

これらは、外面的な障害からより内面的な障害へと並べられており、根本的な問題として児童の学習法の内側からの変革が迫られていることを示している。こうした考察は、垣内松三氏著の「国語の力」(大正11年5月8日 不老閣書房刊)の「第IV章文の律動」に負うところが大きい。

この考察の上に立って、学習事象に対する指導体系を、次のように考へている。

六

一、学習の根本的方面

A 学習法の問題——訓詁注釈主義学習以外に術を知らない児童にとっては、内容偏重と言われても、文の内容生命をほぐすことから始める外はない。

B 具体的方策の重点

1 文章の直観——自分はこう読んだ、こう思ったということに
 解釈の基点を置く。

2 構想の理解——作者の構想の形式を尋ねるのでなく、作者の
 心構えを、節・句の上に見つけ出させる。

3 語句の探究——言語の生命を、その文・全体との関係でとら
 える。

4 内容の自得

5 批評、鑑賞、試練、創作

C 学習にのぞむ態度

1 指導者としての私自身の態度

- a 実際家としての指導理論——自分なりに、読方思潮の不易なものを撰取する努力をつづける。
- b 教授にのぞむ心構え——国語の深さに触れ、人間として武装しない自己で教授にのぞむ。
- c 認識と味識の統一
- d 個性の問題——受持児童の個性の研究を、改変していく学習事象の中からすすめる。

2 学習にのぞましむる児童の態度

- a 読方学習に対する興味の喚起——読方の興味とは、形象のもつ驚異を読むことで、児童は最も自然な心の据え方をさせることで興味を持つようになる。
- b 学習にのぞむ心構え——すなおな心の据え方が自ら用意されることを先行条件とする。
- c 自証の態度——自分で自ら自信を持つ態度で、学習を自己のものにしなければならない。
- d 自発性の躍動
- e 質問答疑の態度

二、学習訓練方面

A 方言的慣習の矯正

- 1 範読の聴き方注意——読む心の違いによる読みの違いとして聴く／心の内について読む／どう違うか考える

2 心をこめて読め

3 比較読み 相互批評

4 訓練——反復読みをする／話をするように読む／この場合は

斉読は逆効果である。

B 内辞と外辞の統覚

- 1 意味を考えて読め——おちついた気持ちで／文の調子に即して／ゆっくり読む
- 2 黙読の習練——黙読の時範読する。
- 3 内辞と外辞をききわけ
- 4 相互批評

C 内辞作用の味得

- 1 学習の雰囲気
- 2 作者の想定
- 3 相互批評

D 内容把握の充実

- 1 文主題の手がかりの求め方——語句や内容の概念的把握ではない。
- 2 質疑応答の注意
- 3 研究発表の訓練——話し方の上達／話すことで自己を確かめる／共鳴、共感の自己訓練

E 学習態度の深化

- 1 自由なる研究態度——よそ行きの気持ちの学習にならない／自分に問い、自分で答える／言葉つかいの角をとる
- 2 相互批評

右がその指導体系である。前掲各項目の下に記したものは、一ではその基本的内容を、二では指導上の具体策を、それぞれ考察者において補ったものである。

この体系の一は、いわば日吉アイ教諭の指導観を示しており、二は、学習事象考察から得た、現実の児童の読みの障害に対する具体的な対策を記している。指導体系を一、学習の基礎的方面と、二、学習の訓練方面に分けたことは、理論の実践化と、実践の理論化を同時に行おうと意図したためであり、この研究の二つの目標、理論の自己統制、理論と実践の飛躍の克服を、体系の一、二それぞれで目ざし、実践家の指導理論体系を構築しようとしているのである。

また、理論の自己統制においては、「国語の力」が大きく影響を与えているかと思われる。一のB具体的方策の五段階が、日吉アイ教諭なりに咀嚼されているものの、「国語の力」のセンチンスムソッドの項にあるもの(『国語の力』不老閣書房刊、二〇ペ)と大体一致していることも、それを裏づけている。

七

指導過程に続いて、それを活かす指導案が「第四潮干狩」を例として書かれている。これを前の「第一世界」と比較すると、三層の過程をとっている点や、そこで目ざそうとした読み方そのものには変化はないが、細かな点について指導体系を活かした活動が組織され、児童の現状に合わせつつ、かつ文学のたのしさを味わわせるこ

とをめざした読みができるように配慮されている。

後の「第四潮干狩」の学習事象と照らしながら、その変化をたどってみると、第一に気づくことは、学習の体制をはじめに作っていることである。この授業のはじめに学習態度について、教師は個人にやわらいだ視線を送りながら、次のように言っている。

「先日から、みんなの読み方を見ると、やり方心のもち方がよくないと思ふ。今日から少し異った気持でやって見よう。読方といふものほも少し面白くて、もっと深い意味のあるものです。もっともっと真面目にならなくては。だが真面目になるといっても、よそ行きになつてはいけない、もっと自由で平気でよい——しっかりした気持ちをいつもなくしてはいけない。」(本研究一四五—)

これを出発点として、第一過程(文の直観過程)では、読辭の矯正を中心に、範読/指名読み/読振り批判/範読の後唱/自由読と音読をくりかえしている。ただちに効果があがるとは言えないが、読みの正常化という学習訓練の第一段階がここにある。第二過程(文の分解学習過程)になると、作者の気持ちになつて読むことを条件として読辭を直そうとしている。この段階で、読みに少し変化が現れることが記録されている。「第四潮干狩」の指導、特に第一過程は読辭の矯正が主眼であったが、この後、読みの正常化の状態は順調に進んでいったと思われる。「V学習事象」の中から第一次読みの学習事象をひろってみると、次のように変化している。

。「第六鎌倉攻」——四、五名の児童、観賞的読みを試みつつある。

。「第十三—太郎やあい」——味読の傾向著し、少数の児童の観賞読は実に良いものがある。

。「第十八木下藤吉郎」——味読状態表れる、全般的に読みの洗練を認める、読癖非常に少なく……

。「第二十三加藤清正」——自然の読下しをなす児童多し、各々独自の自己完成に近づきつつある児童七、八名あり。

右にあげたものは、良い変化のみであるが、明らかに読みの矯正・深化が、確かな形で現れている。なお、読癖のある者や表現読みのできない児童もいるようだが、内的な努力や、児童相互の注意で変化していく過程にあるようだ。

この読みの変化については、「Ⅶ読みの変化状態個別観測表」によって、いつそははっきりした読みの変化過程が認められる。教材の進度に従って、「第四潮干狩」「第二十三加藤清正」「第十一大岡さばき」（巻八所収）の場合の表を一部引用すると、次のようになる。

。「第四潮干狩」

児童	読方		旧状	撞着	努力	安易	内面
	志向	黙読					
男子1	A	視読					
女子1	A	視読					
男子2	B	低音					
女子2	B	唇読					
男子3	C	低音	○				
女子3	C	低音	○				

。「第十一大岡さばき」

児童	読方	旧状	撞着	努力	安易	内面
男子1	A	視読				
女子1	A	視読				
男子2	B	視読				
女子2	B	視読				
男子3	C	視読				
女子3	C	視読				
男子4	D	唇読				
女子4	D	唇読				

。「第二十三加藤清正」

児童	読方	旧状	撞着	努力	安易	内面
男子1	A	視読				
女子1	A	視読				
男子2	B	唇読				
女子2	B	唇読				
男子3	C	唇読				
女子3	C	唇読				
男子4	D	低音				
女子4	D	低音				

(表の見方)

ア児童のならば方——前年度の成績順

イ読方志向の型

A型—各々自己独自の立場から深化読みを成しつつある者。

B型—内容深化を努力し、其の読みの成果もかなりあがっているが自分の独自の読みの形まで至っていない者。

C型—力もちながら或種の原因で自己の読癖障害を克服できず渋滞している者。

D型—能力的関係から、その深化をなし得ず、それでも順次進みつつある者。

ウ読みの傾向

旧状維持—旧態のまま自己の読みに気づかない者。

撞着傾向—自己の外辞の不自然を気づき読めなくなった者。

努力変則—読みの変体に気づきよくしようとする余り、かえって別種な読みに陥った者。

安読平易—案外平気で容易に読み下しの出来る者。

エ各読みの傾向下の内訳

「入」はその傾向に入る状態を示し、「停」は停滞、「脱」はその傾向を脱してから次の段階までの傾向を示す。

この表は五〇名から成り、一四の教材について作られている。ここには、そのほんの一部を抜粋したが、明らかに読みの深化過程を示している。

日吉アイ教諭は、この表の中から読みの矯正における事象の論理を導いて、次の点をあげている。

1、最優等生でない児童に著しい変化状態がある。

2、環境の配慮や、読癖の意図的指導で成果が著しくあらわれた。

(例)女子2、女子3)

3、本人の性格的習癖が読みの変化をとめている。

(例)男子2)

4、男子より女子の方が変化事象をよく示す。

なお、日吉アイ教諭の読みの事象の論理は、他に内辞と外辞の関係、黙読、形象読みにも及んでいる。

読みの深化過程(発音矯正も含む)が音読を通して顕著に現れていることは、この研究の一つの成果と見てよいだろう。

音読による指導が外側から読みの内容深化にかかわり、児童の読みの変化が、その成果を示しているとする、もう一つ重要となるのは、内容把握を深める上に直接かかわっている指導法である。それは「作者想定」である。日吉アイ教諭は、「始め『作者想定』を取り入れた理由は、さきにも記して置いた通り、頑な訓詁学習をほぐすためには必至的な対策であり、『作者想定』が文の奥ゆきへ考へを導く役割に於て、他の指導要項に得られない必要性のため」(本研究三六五ページ)であると述べている。

ここで再び、「第四潮干狩」の学習事象にもどってみると、第一過程の文意直観の反証ですでに「どういふ気持ちでこれは書いたのせう」という問いから、作者想定に一步はいつている。ここでは形式的な答も出ているが、漠然とおもしろい点を尋ねるよりも焦点が

はっきりしており、第二過程での本格的な作者想定に結びついている。作者の年齢を尋ねることから文章への興味をおこさせ、作者が事実（景色の移るさま）と気持ち（たのしさの変化）両面を書いていることに気づかせ、この二面から内容を深めている。また、その基本は作者となって味わうことにあるようだ。

作者想定が「第一世界」になく「第四潮干狩」に見えるのは文章の性質の違いも影響しているであろうが、主には、児童の現状にあわせた効果的な方法として、指導体系を生かした結果であろう。後の学習事象を見ると、種々の文章で作者想定は行われているのがわかる。

日吉アイ教諭は「作者想定」からも事象の論理を導き出している。

1、文学習に於ける作者の想定は必要である。

2、作者の想定役割には限界性がある。

a 児童の発達段階に即さなければならぬ。

b 文章によって其の取扱ひを自在ならしめなくてはならぬ。

3、作者想定は動向性——二つの学習傾向

a 自己移入又は感情移入により、読みの心理に於ける特殊の自己変容に至る。

b 作者の表現作用を手がかりとして、文章の形象へまで至り得る主観の一般的陶冶となる。

右の事象の論理のうち、3を手がかりとして児童の文章理解の変化を見ようとしたものが、「文理解に於ける児童の志向表」である。a bの中をさらに三段階に分けて分析を試みている。

この作者想定については、さらに細かな事象の分析の中から、日

吉アイ教諭のとった方法を抽出し、その成果についてくわしく考察することを必要とするが、今回はそこまで及ぶことができなかった。

指導体系を活かした指導として、もう一つ特徴的なことは、児童の個性を把握し、その上に立って指導がなされていることである。

個性研究の顕著な結果は、「読みの変化状態観測表」に見られるが、「文理解に於ける児童の志向表」にも、個人別の「作者想定」の仕事と、その変化が表れており、個性研究に重点がおかれていたことがわかる。

八

『説方学習事象の研究』が大きな成果をあげているのは、「学習事象」に着眼し、その克明な記録、考察から出発しているためである。この研究の主目的であった「理論の自己統制」「実践と理論の飛躍の克服」の二点は、いわば、実践のための指導者の課題ともいふべきものであるが、これらを「学習事象の研究」で達成することができると見出し、実際に学習事象を通して実践家としての自分の指導理論を生み出していった点は、十分評価することができよう。

また、指導体系が基礎的方面と訓練方面に分けて立てられ、即実対策にかなっている点、この指導体系に基づいた事象の記録を継続し、客観的に省察を試みた点、ともに、実践家の研究のあるべき姿を示している。

具体的な指導の内容として特に価値のあるのは、読み（音読）の深化に伴う指導であろう。読みの深まりを外辞と内辞の関係でとらえ、外に現れる読み（音読）の状態の変化で学習の深まりを見、個

性に合わせた指導を心掛けているのである。読み（音読）による指導が読方教育の効果的な指導として意味があるだけでなく、発音矯正の必要に迫られた上での指導である点で、現状を具体的にふまえており、それが単なる矯正に留まらない点で、読方教育の目的になった指導であるといえるだろう。同様のことが、「作者想定」の指導についても言える。日吉アイ教諭の個性的な研究の方法がそこに見られ、事象論理という、児童に密着した、実践上の論理としてまとめられているのである。

『読方学習事象の研究』は、自己の読方指導のあり方を、指導者の立場で追究したものであるが、この研究を通して学習者指導として行われたのは、読方に臨む態度と、読み深めのための自由な読みほぐしの方法であった。この立場に立って、学習事象の克明な考察を行うことは、本研究の価値を見つかる上で重要であるが、これは今後の課題としていきたい。

また、日吉アイ教諭は、読方指導理論の自己統制において先行諸理論を参照している。中でも、『國語の力』（垣内松三著、大正11年5月8日、不老閣書房刊）は、児童の読みの障害の原因究明、学習法の具体方策など、この研究の骨子となったものに手かかりを与えている。その他『読方教授』（芦田恵之助著、大正5年4月21日、育英書院刊）や「読方指導理論の一規定」（田中武烈稿、「教育研究」〔初等教育研究会刊〕昭和7年7・8・9月号所収）をはじめ、多くの論考から引用されていて、その理論的背景の広いことがうかがわれる。これらの理論からどのように影響を受けていったかについても、今後さらに検討していかなければなるまい。

（引用文中の句読点は考察者において付した。）

（本学大学院教育学研究科）