

文学作品理解における論理性と共感性

—— 文章完成法の反応分析による試み ——

中 村 和 夫

(教育心理学研究室)

堀 内 恵 子*

(昭和61年10月11日受理)

Логическая способность и сочувствующая способность
в понимании художественного произведения

НАКАМУРА Кадзуо ХОРИУТИ Кэйко

Это исследование имеет целью выяснить, какую роль играет взаимодействие логической способности и сочувствующей способности в понимании художественного произведения. Во первых ответы школьников (завершение обрывающихся предложений), отражающие свойство понимания художественного произведения, были классифицированы в несколько категорий. Потом по категориям степень понимания художественного произведения была сравнена между занимающих высокие места школьников и занимающих низкие места школьников в каждой способности.

Результаты подтвердили следующее:

1. Логическая и сочувствующая способность играют различные роли в каждой категории и в каждом классе школьников.
2. Особенно сочувствующая способность играет важную роль в понимании чувств действующих лиц.

*松山市立高浜小学校

I はじめに

筆者は先の研究（中村他，1986年）において，文学作品の理解過程に知的要因（論理性）と感情的要因（共感性）とがともにかかわっていることを確かめた。とりわけ，登場人物の気持の理解や心理描写を含む筋の把握に感情的要因がからんでいるという知見が得られたことは，文学作品の理解にかかわる認識の質が狭い意味での「知的能力」だけではとらえきれないことを示しており，こうした質の認識について知性と感情の統一としての機能的システムのはたらきとしてとらえることを提案した筆者の理論的検討（中村，1983年）に，一定の実証的根拠を与えるものである。文学作品などに見られる人間の気持や意識の内面に深く立ち入った内容のものの理解についての研究方向として，知的過程と感情過程の相互作用の研究が今後ますます重要となることが示唆されるのである。

本研究においても引き続き文学作品を題材にとりあげ，その内容の理解過程について，知的要因と感情的要因の相互作用の見地から検討する。その場合，知的要因としては今回は論理性だけを取り上げる。先の筆者らの研究で視点変換能力については積極的な結果が得られなかったからである。感情的要因については引き続き共感性を取り上げる。ただし，共感性を測定する尺度については，先の研究で用いた共感性テストの結果が分布の正規性に問題を残していたので，後述のように改良を加えた。また，文学作品の理解度を見る方法についても，本研究では根本ら（1981年）がおこなった文章完成法形式による共感測定法を参考にして，先の研究とは違った方法を試みた。このことは，文学作品の理解度を把握する方法を変えても，先の研究で見られたような，文学作品の理解過程における論理性と共感性の統一的はたらきを取り出すことができるかを吟味でき，いわば先の研究で得られた結果の妥当性を調べることになると考えられる。

なお，今回の研究では調査対象として小学4年生，5年生，6年生の3学年を取り上げた。年令の変化とともに文学作品理解の質にどのような変化が見られるのか，また文学作品理解にかかわっての論理性と共感性の相互作用のあり方にどのような変化が見られるのかを検討してみたいからである。

以上をふまえ，本研究においては次の点を検討することが目的とされる。

- (1)文章完成法の反応分析によって得られた文学作品理解にかかわる各種カテゴリーに，論理性と共感性がどのようにかかわっているかを調べる。
- (2)上の点を4年生～6年生にわたって発達的に吟味する。

II 方法

1. 調査対象と調査期間

松山市内公立小学校4年生169名（男92名，女77名），5年生200名（男105名，女95名），6年生184名（男99名，女85名）の計553名を対象に，1985年10月23日～11月18日におこなわれた。

2. 調査票と実施手続き

(1)論理性テスト

筆者らが先の研究で用いたテストを用いた（付録1参照）。教室で，テストのやり方を説

明したのちに一齐に実施した。制限時間は15分。

(2)共感性テスト

筆者らが先の研究で用いた共感性テスト30項目について、愛媛大学教育学部の学生100名（男44名、女56名）を対象に、5件法で質問紙調査をおこない、得られた結果を反復推定による主因子法とバリマックス法による因子分析にかけた。主因子法によって固有値1.0以上の5つの因子を抽出した。この抽出した因子についてバリマックス法による直交回転をおこなった。第Ⅴ因子までの累積寄与率は74.8%で、共感性について説明できていると考えられる。各因子とも因子負荷量の絶対値が0.55以上を基準として項目を選び出した。その結果、第Ⅰ因子、第Ⅱ因子、第Ⅲ因子については各々3項目、第Ⅴ因子については1項目の総計10項目を取り出すことができた。この10項目を用いて共感性テストを作成した（付録2参照）。

こうして作成した共感性テストを対象児童に、教室で、テストのやり方を説明したのちに一齐に実施した。

(3)文学作品の理解度を見るための文章完成法（SCT）

文学作品として、斉藤隆介『ペロ出しチョンマ』（理論社発行）を用いた。対象児童に物語のあら筋をひととおり理解させるために、全文の朗読テープ（約10分）を作成し、文章を追わせながら物語の聴取をさせた。そのあとSCTをおこなったが、その際、物語の文章は各自の手元に置かせた。したがって児童は必要に応じていつでも物語の文章を見ながらSCTに答えることができる。SCTは「この物語を読んで、わたし（ぼく）は_____。」という文章完成法で、思いつくことを自由にできるだけたくさん書いてくれるように教示した（付録3参照）。制限時間は25分。

以上の3種類の調査票はすべて、各学年ともクラス担任に依頼して実施していただいた。その際、クラス担任には、必要以上の教示や説明を控えてもらうように文書で要請した。

Ⅲ 結果と考察

論理性テストについては1問正答ごとに1点を与え、10点満点とした。

共感性テストについては、各項目とも共感性が高いと思われる反応に2点、どちらでもないに1点、共感性が低いと思われる反応には0点を与え、20点満点とした。

文学作品の理解度を見るためのSCTについては、根本らが作成した反応分類カテゴリーを参照するとともに、それ以外に反応の高いものについて新たにカテゴリーを設けて、計16個のカテゴリーで、対象児童が完成した一反応文ずつ分類した。さらに増田（1978年）が明らかにしている「読書感想能力の発達」の段階を参考にし、先の16個の分類カテゴリーを単純反応（A）と内容理解（B）の2グループに大別して整理した。この分類カテゴリーと反応文例とを一覧表にしたものが表1である。

なお、共感性テストを除いて、学年の進行とともに論理性テストの成績や完成する文章のカテゴリーに向上が見られることが予想されることは当然なので、結果の処理については各学年別におこなうことにする。このことによって学年間の差異を検討することもできる。

表1 SCT分類カテゴリーと反応文例

		カテゴリー名	反応文例
A (単純反応)	1	単なる筋の記述	○物語は昔の話でした
	2	物語(あら筋)に対する印象(人物は除く)	○とてもおもしろかった ○〜の場面は悲しかった
	3	疑問点の指摘	○どうして笑ったのだろうか ○どうして殺すのだろうか
	4	自分の立場との比較	○この時代に生まれてよかった ○ウメがうらやましい
	5	「ペロ出しチョンマ」の人形への興味	○人形を買いたい ○人形で遊んでみたい
	6	主人公(長松)への興味	○長松に会ってみたい ○長松のペロを出した顔が見たい
B (内容理解)	1	時代・背景・場面などの認知	○江戸時代は苦しいことがわかった
	2	登場人物の状態認知(感情認知以外)	○長松はウメの世話をして、しんどいだろうなあ
	3	援助行動欲求	○長松を助けてあげたい ○役人をやっつけてやりたい
	4	行動欲求(B3を除く)	○役人を一生恨んでやりたい
	5	登場人物への同情	○長松がとてもかわいそうだ
	6	登場人物の評価	○長松はえらい ○父ちゃんはすごい人だ
	7	登場人物に対する希望・批判	○父ちゃんは、直訴しなかったらよかったのに ○役人は、人を殺して、いけないと思う
	8	登場人物の感情認知	○ウメは、うれしかったと思う
	9	登場人物の感情と一致した自分の感情	○私は、くやしくなった ○だんだん悲しくなってきた
	10	登場人物に対する自分の感情	○役人がにくくてたまらない

1. 論理性テストと共感性テストの成績
論理性テストと共感性テストの成績を示したものが表2である。論理性テストの成績は学年の上昇とともに向上する傾向が見られるが、共感性テストの成績には学年差は見られない。男女差についても検討してみたが、論理性テストについては各学年とも男女差は見られなかった。共感性テストについてはどの学年においても女子の方が有意に成績が良かった(4年生 $t=5.725$, $df=167$, $P<.001$; 5年生 $t=6.306$, $df=198$, $P<.001$; 6年生 $t=3.457$, $df=182$, $P<.001$)。今回の共感性テストに関しても、女子の方が男子に比べ共感性が高

いというこれまで言われてきた結果が得られたわけである。

なお共感性テストについて今回の改良の効果について検討してみると、各学年ともきれいな正規型の分布とはいえなかった。しかし、先の研究に用いたものと比較すると、散らばりが少なくなり、一定の効果は見られた。

表2 論理性および共感性テストの平均値
()内は標準偏差

学年	N	論理性	共感性
4年	169	4.86 (1.17)	12.73 (3.06)
5年	200	5.22 (1.17)	12.68 (3.18)
6年	184	5.48 (1.32)	12.43 (3.13)

2. 論理性テストと共感性テストの相関

論理性テストの成績と共感性テストの成績の相関を見てみた。それは、文学作品の理解度を見るためのSCTの反応分析をする際に、論理性と共感性の相互作用の見地から検討することが可能かどうかを吟味するためである。ピアソンの相関係数を算出した結果、4年生で $r=-0.056$, 5年生で $r=-0.057$, 6年生で $r=0.143$ であった。

6年生に関して値が大きくなっているが有意差はなかった。4, 5年生は論理性と共感性は独立した要因と考えてよい。6年生については疑義が残るが有意差はなかったので、両要因は独立していると考えて処理する。SCTの反応分析の際、論理性テストと共感性テストの各々の成績の上位、下位群を組み合わせた4群を構成し、両要因の相互作用を見ることは妥当と考える。

3. 文学作品理解における論理性と共感性の相互作用

まず論理性テストの成績および共感性テストの成績について、その中央値を境にそれぞれ学年別に上位群、下位群を設定した。これをさらに組み合わせて以下の4群を構成した。学年により基準点が異なるところがあるのでそれも記しておく。

〈4年生〉

- I群(HR・HK) — 論理性も共感性も上位群に属する者(論理性6点以上, 共感性14点以上)
- II群(HR・LK) — 論理性は上位群, 共感性は下位群に属する者(論理性6点以上, 共感性12点以下)
- III群(LR・HK) — 論理性は下位群, 共感性は上位群に属する者(論理性4点以下, 共感性14点以上)
- IV群(LR・LK) — 論理性も共感性も下位群に属する者(論理性4点以下, 共感性12点以下)

各々の群の人数はI群16名, II群18名, III群31名, IV群27名であった。

以下同様の手続きで、5年生、6年生についても各々4群を構成した。

〈5年生〉

5年生については群を分ける基準点は4年生の場合と同じであった。各群の人数はI'群(HR・HK)30名, II'群(HR・LK)41名, III'群(LR・HK)23名, IV'群25名であった。

〈6年生〉

- I''群(HR・HK) — 論理性7点以上, 共感性14点以上
- II''群(HR・LK) — 論理性7点以上, 共感性12点以下
- III''群(LR・HK) — 論理性5点以下, 共感性14点以上
- IV''群(LR・LK) — 論理性5点以下, 共感性12点以下

各々の群の人数はI''群21名, II''群15名, III''群29名, IV''群52名であった。

こうして構成したI群(I'群, II''群), II群(II'群, II''群), III群(III'群, III''群), IV群(IV'群, IV''群)の各群ごとに、子どもがSCTにおいて完成した文のカテゴリー数(反応カテゴリー数)および各分類カテゴリーごとの反応者率を測定した。反応者率というのは、該当する分類カテゴリーに属する反応(文の完成)をおこなった者の人数の割合である。以上を表にまとめたものが表3～表19である。分類カテゴリーと各カテゴリーに分類される反応文の例については先に表1に示しておいた。

表3 反応カテゴリー数

() 内は標準偏差

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	4.86 (1.41)	5.77 (1.67)	4.86 (1.64)
II (II', II'')	3.89 (1.52)	5.02 (1.54)	5.07 (1.39)
III (III', III'')	3.68 (1.30)	4.43 (1.35)	4.38 (1.50)
IV (IV', IV'')	3.52 (1.60)	4.56 (1.63)	4.77 (1.48)

表4 A1 (単なる筋の記述)の反応者率(パーセント)

() 内は人数

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	6.2 (1)	10.0* (3)	0.0 (0)
II (II', II'')	0.0 (0)	7.3** (3)	6.7 (1)
III (III', III'')	6.5 (2)	0.0 (0)	0.0 (0)
IV (IV', IV'')	3.7 (1)	32.0 (8)	13.5 (7)

+ P < .10, * P < .05, ** P < .01, *** P < .001

表5 A2 (物語に対する印象)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	68.8 (11)	43.3* (13)	47.6 (10)
II (II', II'')	55.6 (10)	68.3 (28)	53.3 (8)
III (III', III'')	54.8 (17)	65.2 (15)	37.9* (11)
IV (IV', IV'')	63.0 (17)	72.0 (18)	63.5 (33)

表6 A3 (疑問点の指摘)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	62.5 (10)	66.7* (20)	38.1 (8)
II (II', II'')	77.8 (14)	39.0 (16)	46.7 (7)
III (III', III'')	74.2 (23)	43.5 (10)	37.9 (11)
IV (IV', IV'')	63.0 (17)	52.0 (13)	48.1 (25)

表7 A4 (自分の立場との比較)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	12.5 (2)	56.7 (17)	23.8 (5)
II (II', II'')	22.2 (4)	26.8 (11)	20.0 (3)
III (III', III'')	9.7 (3)	21.7 (5)	13.8 (4)
IV (IV', IV'')	3.7 (1)	12.0*** (3)	25.0 (13)

表8 A5 (人形への興味)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	25.0 (4)	20.0 (6)	23.8 (5)
II (II', II'')	22.2 (4)	29.3 (12)	33.3 (5)
III (III', III'')	12.9 (4)	17.4 (4)	20.7 (6)
IV (IV', IV'')	7.4 (2)	24.0 (6)	23.1 (12)

表9 A 6 (主人公への興味)の反応者率

学年 群	4 年	5 年	6 年
I (I', I'')	18.7 (3)	13.3 ⁺ (4)	14.3 (3)
II (II', II'')	0.0 ⁺ (0)	14.6 ⁺ (6)	13.3 (2)
III (III', III'')	3.2 ⁺ (1)	0.0 (0)	3.4 (1)
IV (IV', IV'')	3.7 (1)	4.0 (1)	5.8 (3)

表10 B 1 (時代・背景・場面などの認知)の反応者率

学年 群	4 年	5 年	6 年
I (I', I'')	37.5 (6)	26.7 (8)	33.3 ⁺ (7)
II (II', II'')	5.6 (1)	12.2 (5)	6.7 (1)
III (III', III'')	6.5 (2)	26.1 (6)	13.8 (4)
IV (IV', IV'')	7.4 [*] (2)	12.0 (3)	25.0 (13)

表11 B 2 (登場人物の状態認知)の反応者率

学年 群	4 年	5 年	6 年
I (I', I'')	31.2 (5)	46.7 (14)	42.9 (9)
II (II', II'')	50.0 (9)	51.2 ⁺ (21)	66.7 ⁺ (10)
III (III', III'')	41.9 (13)	43.5 (10)	51.7 (15)
IV (IV', IV'')	44.4 (12)	28.0 (7)	42.3 (22)

表12 B 3 (援助行動欲求)の反応者率

学年 群	4 年	5 年	6 年
I (I', I'')	6.3 (1)	10.0 (3)	9.5 (2)
II (II', II'')	11.1 ⁺ (2)	14.6 (6)	6.7 (1)
III (III', III'')	0.0 (0)	4.3 (1)	10.3 ⁺ (3)
IV (IV', IV'')	7.4 (2)	4.0 (1)	1.9 (1)

表13 B 4 (行動欲求 < B 3 を除く >)の反応者率

学年 群	4 年	5 年	6 年
I (I', I'')	12.5 (2)	6.7 (2)	9.5 (2)
II (II', II'')	0.0 (0)	12.2 ⁺ (5)	0.0 (0)
III (III', III'')	3.2 (1)	0.0 (0)	10.3 (3)
IV (IV', IV'')	3.7 (1)	8.0 (2)	3.8 (2)

表14 B 5 (登場人物への同情)の反応者率

学年 群	4 年	5 年	6 年
I (I', I'')	75.0 (12)	83.3 ⁺ (25)	42.9 (9)
II (II', II'')	55.6 (10)	63.4 (26)	73.3 ⁺ (11)
III (III', III'')	71.0 (22)	73.9 (17)	62.1 (18)
IV (IV', IV'')	77.8 (21)	80.0 (20)	80.8 ^{**} (42)

表15 B6(登場人物の評価)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	81.3 (13) *	86.7 (26)	100 (21) *
II (II', II'')	72.2 (13)	95.1 (39)	93.3 (14)
III (III', III'')	51.6 (16)	82.6 (19)	86.2 (25)
IV (IV', IV'')	55.6 (15)	88.0 (22)	80.8 (42)

表16 B7(登場人物に対する希望・批判)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	37.5 (6) *	23.3 (7)	33.3 (7)
II (II', II'')	11.1 (2)	22.0 (9)	40.0 (6)
III (III', III'')	12.9 (4)	13.0 (3)	27.6 (8)
IV (IV', IV'')	7.4 (2)	20.0 (5)	25.0 (13)

表17 B8(登場人物の感情認知)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	12.5 (2)	36.7 (11)	38.1 (8)
II (II', II'')	0.0 (0)	12.2 (5) *	26.7 (4)
III (III', III'')	9.7 (3)	26.1 (6)	41.4 (12)
IV (IV', IV'')	3.7 (1)	12.0 (3) *	28.8 (15)

表18 B9(登場人物の感情と一致した自分の感情)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	0.0 (0)	10.0 (3) *	14.3 (3)
II (II', II'')	0.0 (0)	0.0 (0)	0.0 (0)
III (III', III'')	0.0 (0)	8.7 (2)	6.9 (2)
IV (IV', IV'')	0.0 (0)	0.0 (0)	1.9 (1)

表19 B10(登場人物への自分の感情)の反応者率

学年 群	4年	5年	6年
I (I', I'')	0.0 (0)	30.0 (9) *	14.3 (3)
II (II', II'')	5.6 (1)	22.0 (9)	20.0 (3)
III (III', III'')	3.2 (1)	13.0 (3)	13.8 (4)
IV (IV', IV'')	0.0 (0)	8.0 (2)	9.6 (5)

(1)反応カテゴリー数

表3のような結果が得られた。各学年とも分散分析の結果4群間に有意差は見られなかった。どの分類カテゴリーに属する文を作ったかを問わず、とにかく完成させた文のカテゴリーの数だけを問題にした場合には、論理性と共感性の相互作用の、あるいは単独の影響は見られないということになる。後に見るように、論理性と共感性のはたらきが影響するのは、カテゴリーの質(内容)にかかわってであることが予想される。

(2)A1(単なる筋の記述)の反応者率

表4より χ^2 検定(以下同様)によって4群

間の分布を比較してみると、4年生では有意差は見られなかったが、5年生ではⅠ'群とⅣ'群間 ($P < .05$)、Ⅱ'群とⅣ'群間 ($P < .01$)、Ⅲ'群とⅣ'群間 ($P < .01$) にそれぞれ有意差が見られた。また6年生ではⅠ"群とⅣ"群間に差の傾向がうかがわれた。

これらのことより、5年生については論理性も共感性もともに低い者にこのカテゴリーでの反応者率が高いことがわかる。このA1カテゴリーに分類される文の特徴は、物語からの文章の抜粋であったり、筋を単にテキスト通りに並べただけのものである点にある。したがって、論理性、共感性ともに低い者は、物語の深い読みとりをせずに、短絡的にテキストからそのまま文を抜き書きするといえよう。

また6年生については論理性と共感性ともに低い者は、それらがともに高い者と比べて、単なるテキストからの抜き書きをする傾向にあるといえよう。今、6年生についてⅠ"群とⅢ"群をひとつにまとめ（共感性の高い群）、Ⅱ"群とⅣ"群をひとつにまとめ（共感性の低い群）両者を比べると有意差が見られた ($P < .05$)。つまり共感性の低い者は単なるテキストの抜き書きをおこないやすいことがわかる。

以上のことによりA1カテゴリーに属するような短絡的なテキストからの文の抜き書きは、論理性と共感性の相互作用あるいは共感性のはたらきがあると抑制される、といえるであろう。つまり、前項で見たように4群間の反応カテゴリー数には差がないのであるから、論理性と共感性の相互作用あるいは共感性のはたらくと、他のカテゴリーに分類される反応を多くすることが予想されるのである。

(3)A2（物語に対する印象〈人物以外〉）の反応者率

このA2カテゴリーに分類される反応は、「かわいそう」「つまらない」といった物語のあら筋への一般的な感想を特徴としている。4群間の分布を比較してみると、表5より4年生には有意差は見られなかったが、5年生のⅠ'群とⅣ'群間 ($P < .05$)、6年生のⅢ"群とⅣ"群間 ($P < .05$) に有意差が見られた。

このことより、5年生では論理性と共感性ともに低い者の反応者率が高いことがいえる。6年生では、Ⅰ'群とⅢ"群とをひとつにまとめ（共感性の高い群）、Ⅱ"群とⅣ"群とをひとつにまとめ（共感性の低い群）て両者を比較してみると、後者の反応者率の方が高くなっているが有意差はなかった。しかし、Ⅲ"群とⅣ"群間に有意差が見られたことから、論理性が低い場合には、共感性の低さが反応者率を高める方向に作用していることがいえる。

以上のことより、A2カテゴリーに属するような物語のあら筋に対する一般的な感想を書いた文は、A1カテゴリーの場合と同様に、論理性と共感性の相互作用あるいは共感性のはたらきによって抑制される、といえよう。つまり、その場合には他のカテゴリーに分類される反応が多くなることが予想されるのである。

(4)A3（疑問点の指摘）の反応者率

表6から、4年生と6年生については4群間に差は見られないこと、5年生のⅠ'群とⅡ'群間に有意差が見られる ($P < .05$) ことがわかる。つまり論理性が高い場合には、共感性の高さが反応者率を向上させる方向に作用することがわかる。

疑問点の指摘には、物語の背景や場面設定などへの疑問（たとえば「役人はどうして長松を殺したのだろう」——これは時代背景についての知識不足からくる疑問）の他に、登場人物の

気持、行動の裏に隠された心情などにせまる疑問（たとえば「父ちゃんは、死ぬ前にどうして長松たちに笑ったのだろうか」）も見られた。とくに後者の疑問は登場人物の気持への敏感な共感を必要とするように思われる。この点が5年生のⅠ'群とⅡ'群の差の原因となったのかも示れない。

(5)A 4（自分の立場との比較）の反応者率

表7より、5年生においてⅠ'群とⅡ'群間（ $P < .05$ ）、Ⅰ'群とⅢ'群間（ $P < .05$ ）、Ⅰ'群とⅣ'群間（ $P < .001$ ）に有意差が見られた。つまり、論理性と共感性がともに高い者のこのカテゴリーへの反応者率が有意に高い。論理性と共感性の相互作用がはたらいっていることがわかる。4年生ではⅡ群とⅣ群間に差の傾向がうかがわれた。共感性が低い場合には、論理性が反応者率を高める方向にはたらくことが示唆される。6年生では4群間に差はなかった。

A 4カテゴリーに分類される文は、登場人物と自分自身の立場を比較し、「自分だったらこうする」「もし自分だったらこう思うだろう」などといった反応を特徴としている。たとえば、「もし自分が長松の立場だったらたえられない」といった反応は、登場人物の置かれた立場の理解とともに、登場人物への共感や同情を必要とするであろう。この点が5年生での論理性と共感性の相互作用に反映されているのであろう。このカテゴリーを単純反応（A）のグループに含めたことは妥当ではなかった。

(6)A 5（「ペロ出しチョンマ」の人形への興味）の反応者率

表8より、どの学年においても4群間に有意差は見られなかった。

このカテゴリーに分類された反応の大部分は「ペロ出しチョンマの人形がほしい」というものであり、この限りにおいては、物語の深い理解に支えられた人形への興味なのか、あるいは表面的な人形への興味なのかは定かでない。4群に差がなかったことから、人形への興味の質には様々なレベルのものが混在していたと考えられる。

(7)A 6（主人公への興味）の反応者率

表9より、どの学年においても4群間に有意差は見られなかったが、4年生でⅠ群とⅡ群間およびⅠ群とⅢ群間に差の傾向がうかがわれた。また5年生ではⅠ'群とⅢ'群間およびⅡ'群とⅢ'群間に差の傾向がうかがわれた。

主人公長松への興味を示した反応文がA 6カテゴリーに分類されるが、ここでも長松への興味が物語の深い理解に支えられたものか、それとも表面的なものかは区別して把握できない。A 5の人形への興味の場合と同様なことが指摘できる。しかし、4年生におけるⅠ群とⅡ群間の差の傾向から共感性のはたらきを、4年生におけるⅠ群とⅢ群間および5年生のⅠ'群とⅢ'群間の差の傾向から論理性のはたらきを示唆される。5年生においてⅠ'群とⅡ'群をひとつにまとめ（論理性の高い群）、Ⅲ'群とⅣ'群をひとつにまとめ（論理性の低い群）て両者を比較すると有意差が見られた（ $P < .05$ ）。論理性が主人公への興味を高めるはたらきをしていることがわかる。

(8)B 1（時代・背景・場面などの認知）の反応者率

表10より、4年生においてⅠ群とⅡ群間（ $P < .05$ ）、Ⅰ群とⅢ群間（ $P < .01$ ）、Ⅰ群とⅣ群

間 ($P < .05$) に有意差が見られた。論理性も共感性もともに高い者の反応者率が高いことがわかる。5年生では4群間に有意差は見られなかったが、Ⅰ'群とⅢ'群とをひとつにまとめ(共感性の高い群)、Ⅱ'群とⅣ'群とをひとつにまとめ(共感性の低い群)て両者を比較すると有意差が見られた ($P < .05$)。つまり共感性の高い者の反応者率が高いことがわかる。6年生においてはⅠ"群とⅡ"群間に差の傾向がうかがえた。論理性が高い場合には共感性が反応者率を高める方向にはたらくことが示唆される。

B1カテゴリーに分類された反応は、たとえば「この時代は生活が苦しかったことがわかった」「昔の人は苦しい生活にがまんしていたことがわかった」などの文が多かった。物語の時代・背景の認知とともに、その時代に生きた人々の生活への同情が綴られている場合が多かった。このことは、論理性と共感性の相互作用、および共感性のはたらきが強くかかわっていることを納得させるものである。

(9)B2 (登場人物の状態認知) の反応者率

表11より、各学年とも4群間に有意差は見られなかった。しかし、5年生でⅡ'群とⅣ'群間に、6年生でⅡ"群とⅣ"群間に差の傾向がうかがえた。共感性が低い場合に論理性が反応者率を高める方向にはたらくことが示唆される。

ここでは登場人物の状態認知の反応(たとえば「ウメはしもやけがいたいだろうなあ」)をとりあげて、登場人物の感情認知の反応(たとえば「ウメはうれしかったと思う」)は別のカテゴリーに分類した(B8)ので、共感性が関与していないのであろう。B8のカテゴリーの場合とこの点で違いがあるか後に検討する。

(10)B3 (援助行動欲求) の反応者率

表12より、各学年とも4群間に有意差は見られなかった。しかし、4年生でⅡ群とⅢ群間に、6年生でⅢ"群とⅣ"群間に差の傾向がうかがえた。4年生の場合は論理性が、6年生の場合は共感性が反応者率を高める方向にはたらいっているように示唆されるが、4年生の場合には逆に共感性が反応者率を低める方向にはたらいっているともとれるので、定かなことはいえない。

人物を助けたいという援助行動欲求は、他者への同情や共感を必要とするので、共感性の関与が予想されたが、6年生においてのみ予想された方向が得られたわけである。

(11)B4 (行動欲求 <B3を除く>) の反応者率

ここでの行動欲求は、物語の登場人物への興味からおこる行動欲求反応であり、B3の援助行動欲求とは区別されたカテゴリーである。表13より、どの学年においても4群間に有意差は見られなかった。5年生においてⅡ'群とⅢ'群間に差の傾向がうかがえたが、これだけでは論理性が反応者率を高める方向にはたらいっているのか、共感性が反応者率を低める方向にはたらいっているのか定かではない。

(12)B5 (登場人物への同情) の反応者率

表14より、6年生においてⅠ"群とⅣ"群間に有意差が見られる ($P < .01$) ことがわかる。論理性、共感性がともに低い者の方が、それらがともに高い者よりも登場人物への同情反応が起りやすいという結果が示されたわけだ。またⅠ"群とⅡ"群間に見られる差の傾向も、共感

性の低い者の方がより多く同情反応をしていることを示している。今、Ⅰ"群とⅡ"群をひとつにまとめ（論理性の高い群）、Ⅲ"群とⅣ"群をひとつにまとめ（論理性の低い群）て両者を比較すると有意差が見られた（ $P < .05$ ）。明らかに論理性の低い者の方が同情反応が高いのである。またⅠ"群とⅢ"群をひとつにまとめ（共感性の高い群）、Ⅱ"群とⅣ"群をひとつにまとめ（共感性の低い群）て両者を比べると有意差が見られた（ $P < .01$ ）。共感性の低い者の方が反応者率が高いのである。以上から、6年生では、共感性、論理性のどちらか、あるいは両方の相互作用がはたらくと反応が抑制されることがわかる。6年生にとっては、たとえば登場人物に対する「かわいそう」といった同情反応は、物語全体の印象から容易に反応できるものであったのかもしれない。その意味でA1やA2のカテゴリーと共通した単純反応であったのかもしれない。

5年生ではⅠ'群とⅡ'群間に差の傾向がうかがわれ、論理性の高い場合に共感性が反応者率を高めるようにはたらくことが示唆される。

4年生では4群間に有意差は見られなかった。

(13) B6（登場人物の評価）の反応者率

表15より、4年生のⅠ群とⅢ群間に有意差が見られ（ $P < .05$ ）、6年生のⅠ"群とⅣ"群間にも有意差が見られた（ $P < .05$ ）。4年生では共感性が高い場合には論理性が反応者率を高める方向にはたらくことがわかる。またⅠ群とⅡ群をひとつにまとめ（論理性の高い群）、Ⅲ群とⅣ群をひとつにまとめ（論理性の低い群）て両者を比較すると有意差が見られた（ $P < .05$ ）。論理性が反応者率を高めていることがわかる。6年生では、論理性と共感性がともに高い者がそれらがともに低い者と比べて反応者率が高い。ここでもⅠ"群とⅡ"群をひとつにまとめ（論理性の高い群）、Ⅲ"群とⅣ"群をひとつにまとめ（論理性の低い群）て両者を比較すると有意差が見られた（ $P < .05$ ）。つまり、論理性が反応者率を高めているのである。5年生では4群間に有意差はなかった。

B6は、登場人物の立場や言動を評価した文である（たとえば「長松はウメの面倒をみてえらい」「との様は百姓をいじめて悪い人だ」）。物語の展開の中で、登場人物を評価するためには、その人物の言動の因果関係を読みとることが必要である。論理性がプラスのはたらしきをするゆえんであろう。

(14) B7（登場人物に対する希望・批判）の反応者率

表16より、4年生においてⅠ群とⅣ群間に有意差が見られた（ $P < .05$ ）。論理性と共感性ともに高い者の反応者率が高いことがわかる。5年生、6年生においては4群間に有意差はなかった。

B7に分類される反応は、登場人物の行動結果から、その行動を批判したり、自分が望む行動を示したりする文である（たとえば「父ちゃんは直訴しなかったらよかったのに」）。B6カテゴリーと同様に、登場人物に対する批判や希望は、その人物の言動に対する評価を含んでいる。したがって論理性の関与が期待されたが、4年生をのぞき5年、6年にはそのような結果が得られなかった。

(15) B8（登場人物の感情認知）の反応者率

表17より、5年生においてⅠ'群とⅡ'群間に ($P < .05$)、Ⅰ'群とⅣ'群間に ($P < .05$) 有意差が見られた。このことより、論理性と共感性がともに高い者は反応者率が高いこと、論理性が高い場合には共感性が反応者率を高める方向にはたらいっていることがわかる。いま、Ⅰ'群とⅢ'群とをひとつにまとめ(共感性の高い群)、Ⅱ'群とⅣ'群をひとつにまとめ(共感性の低い群)て両者を比べると有意差が見られた ($P < .01$)。共感性がこのカテゴリーの反応に関与していることがいえる。5年生について共感性の関与が確かめられたことは、先のB2(登場人物の状態認知)の場合と比較すると対照的である。他者の感情認知は状態認知とは違って、共感性のはたらきが深くかかわっているといえる。この点は有意差は見られなかったが、4年生、6年生でもⅠ(Ⅰ")群とⅢ(Ⅲ")群をひとつにまとめたグループ(高共感性群)とⅡ(Ⅱ")群とⅣ(Ⅳ")群をひとつにまとめたグループ(低共感性群)の反応者率を比べてみると確認できると思われる。

(16)B9(登場人物の感情と一致した自分の感情)の反応者率

表18より、5年生におけるⅠ'群とⅡ'群間に有意差が見られた ($P < .05$)。このことより、論理性が高い場合には共感性が反応者率を高める方向にはたらいっていることがわかる。ちなみに、Ⅰ'群とⅢ'群をひとつにまとめ(共感性の高い群)、Ⅱ'群とⅣ'群をひとつにまとめ(共感性の低い群)て両者を比べてみると有意差が見られた ($P < .05$)。このカテゴリーの反応に共感性がかかわっていることが確認できる。6年生についてもⅠ"群とⅢ"群をひとつにまとめ(共感性の高い群)、Ⅱ"群とⅣ"群をひとつにまとめ(共感性の低い群)て両者を比較してみると有意差が見られ ($P < .05$)、共感性の関与が確かめられる。

B9カテゴリーに分類される反応は、登場人物の気持ちになって物語を読み、自分も同じ気持ちを起こした文である(たとえば「長松の気持ちを考えるとくやしくてたまらない」)。共感性の高い者ほど、登場人物に同化し、自分の感情と登場人物の感情とを重ね合わせることができると考えられる。ただ、全体に反応者率は低く、4年生ではひとりもこのカテゴリーの反応をしたものがいなかった。

(17)B10(登場人物への自分の感情)の反応者率

表19より、5年生においてⅠ'群とⅣ'群間に有意差が見られた ($P < .05$)。論理性と共感性ともに高い者の反応者率が高い。さらに、Ⅰ'群とⅡ'群をひとつにまとめ(論理性の高い群)、Ⅲ'群とⅣ'群をひとつにまとめ(論理性の低い群)て両者を比べると有意差が見られた ($P < .05$)。論理性の高い者の反応者率が高いことがわかる。4年生、6年生にはいずれも4群間に有意差はなかった。

B10カテゴリーに分類される反応は、登場人物に対して起こる自分の感情反応である(たとえば「との様に対していきなり頭がのぼってきた」)。B9カテゴリーと似ているが、登場人物の感情と一致している必要はない。その意味でB9よりも容易に反応できると思われ、反応者率も高くなっている。5年生についてのみ、論理性、共感性の関与が確かめられた。

以上、ひとつひとつの分類カテゴリーについて4群間の反応者率を学年別に検討してきた。その結果、カテゴリーごとに論理性と共感性のかかわり方には違いがあること、および同一のカテゴリーでも学年が違えば論理性と共感性のかかわり方には違いが見られることがわかっ

た。そこで、いま、学年ごとに、各分類カテゴリーにおける論理性と共感性のかかわり方を一覽表にまとめてみた。それが表20である。

表20 各分類カテゴリーにおける論理性と共感性の効果

	カテゴリー名	4年生	5年生	6年生
A (単純 反応)	1 単なる筋の記述		R・K⊖	K⊖
	2 物語(あら筋)に対する 印象(人物は除く)		R・K⊖	K⊖
	3 疑問点の指摘		K⊕	
	4 自分の立場との比較	R⊕	R・K⊕	
	5 「ペロ出しチョンマ」の人形 への興味			
	6 主人公(長松)への興味	R⊕ K⊕	R⊕	
B (内容 理解)	1 時代・背景・場面などの認知	R・K⊕	K⊕	K⊕
	2 登場人物の状態認知 (感情認知以外)		R⊕	R⊕
	3 援助行動欲求			K⊕
	4 行動欲求(B3を除く)			
	5 登場人物への同情		K⊕	R・K⊖ R⊖ K⊖
	6 登場人物の評価	R⊕		R・K⊕ R⊕
	7 登場人物に対する希望・批判	R・K⊕		
	8 登場人物の感情認知		R・K⊕ K⊕	
	9 登場人物の感情と一致した 自分の感情		K⊕	K⊕
	10 登場人物に対する自分の感情		R・K⊕ R⊕	

(注) R・K⊕ 論理性と共感性の相互作用が反応を高める
 R⊕ 論理性が反応を高める
 K⊕ 共感性が反応を高める
 R・K⊖ 論理性と共感性の相互作用が反応を低める
 R⊖ 論理性が反応を低める
 K⊖ 共感性が反応を低める

⑩全般的考察

4年生においては論理性と共感性の相互作用が反応を高める方向にはたらいっているのはB1(時代・背景・場面などの認知)とB7(登場人物に対する希望・批判)であり、論理性の単独効果がB6(登場人物の評価)とA4(自分の立場との比較)に見られた。これらのうちB1, B6, B7のカテゴリーに共通していることは、読み手と物語の中の出来事や登場人物が基本的には分かれていることである。つまり、読み手は自分の視点のまま物語の内容をとらえており、物語の登場人物の視点をとっていない。文芸教育の分野でいうところの、いわゆる〈外の目〉に立って物語をとらえているのである。4年生では、このような〈外の目〉からの物語理解にかか

わるカテゴリーについて、論理性と共感性の相互作用効果、論理性の単独効果が見られたわけである。しかし、登場人物や出来事に対する同化や共感を必要とするようなカテゴリーについては、つまり〈外の目〉だけでなく〈内の目〉に視点を変換し、登場人物の立場に立って初めて理解されるようなカテゴリーであるB8(登場人物の感情認知)やB9(登場人物の感情と一致した自分の感情)については、論理性と共感性の相互作用も単独効果もなかったのである。4年生では文学作品を読む時に、自分の〈外の目〉と登場人物の〈内の目〉とを重ね合わせて、

あるいは〈内の目〉に立って読みとることがまだ十分でないことが予想される。論理性や共感性が、〈外の目〉から〈内の目〉への視点の変換にまだ効果的に作用し得ていないのであろう。

5年生ではB5（登場人物への同情）、B8、B9など、とりわけ登場人物への同化、共感を必要とするカテゴリーにおいて、論理性と共感性の相互作用効果、および共感性の単独効果が見られた。5年生では自分自身を登場人物の立場に置いて、登場人物の気持ちを自分の気持ちに変換させることが可能になっており、この〈外の目〉から〈内の目〉への視点の変換に論理性や共感性が作用していると考えられる。

なお、カテゴリーA1（単なる筋の記述）、A2（物語に対する印象）については、論理性と共感性の相互作用（6年生では共感性）が反応を低める方向に作用しているが、これは5年生（6年生も同様）では、論理性や共感性の高い者はより深い内容のものの読みとりが可能のため、A1、A2のカテゴリーに属する単純な反応よりも、より深い内容をとらえたカテゴリーの反応が促進されるからであると考えられる。

6年生ではB3（援助行動欲求）、B9に共感性の効果が見られる。とりわけ援助行動欲求は注目に値する。この物語の場合、援助行動欲求は、苦しい立場に置かれた登場人物に対し、なんとか助けてやりたいという気持ちである。6年生の場合、登場人物への同情（B5）を見ると、論理性と共感性が関与すると反応が抑制される結果になっている。これは、論理性や共感性（とりわけ共感性）の高い者においては単に「かわいそう」といった反応にとどまらず、同情が援助的行動欲求にまで高められた結果ではないだろうか。6年生においては、論理性と共感性は読みとりを深めるのにいっそう効果的にはたらいっていると考えられるのである。

以上、各学年ごとに、文学作品理解における論理性と共感性のかかわり方を全体的に見てみた。学年によってカテゴリーへの関与のしかたは相違しているが、総じて考えてみると、4年生から5年生において論理性と共感性の効果は、視点の変換を促し、出来事や登場人物の〈外の目〉に立っての理解（認知）から〈内の目〉に立っての理解（感情理解）への移行を促進するように作用していると考えられる。さらに5年生から6年生において、それらは感情理解から援助的行動欲求にまで子どもの内容理解を高めるように作用していると考えられる。

IV まとめ

本研究では文章完成法（SCT）によって子どもの文学作品理解の内容をとらえることを試みた。子どもが完成した文を全部で16個のカテゴリーに分類し、さらにそれらを単純反応と内容理解というふたつのグループに分けて考えた。これら16個のカテゴリーはそれぞれに子どもの物語理解の水準や内容を把握できると考えたからである。

小学4年生、5年生、6年生の学年ごとに、論理性テストと共感性テストの結果をもとに構成された4群（HR・HK、HR・LK、LR・HK、LR・LK）の間で、各分類カテゴリーに分類される文を完成した子どもの割合（反応者率）を比較することによって、それぞれの分類カテゴリーに表わされた物語理解の内容に論理性と共感性がどのようにかかわっているのか（効果）を検討した。結果は、カテゴリーごとに論理性と共感性のかかわり方には違いがあること、同一のカテゴリーでも学年ごとに両者のかかわり方には違いがあることを示した。

全体として結果をまとめてみると、4年生では、読み手が視点の交換を必要とせず読み手の立場から把握できる内容のもののカテゴリーに関して、論理性、共感性の効果が認められた。

5年生では、読み手が登場人物に同化したり、その気持ちに共感したりする（視点を変換する）ことによって把握できる内容のものカテゴリーについて両者の、とりわけ共感性の効果が見られた。6年生ではさらに共感的理解にとどまらず、援助的行動欲求にかかわるカテゴリーに関し、共感性の効果が認められた。

なお、本研究における分類カテゴリーについては、たとえば、単純反応に分類したカテゴリーの中にも、結果としては内容理解に含めた方が適当と思われるカテゴリー（A4）があったことなど考えると、さらに厳密な基準の設定など改善を必要とする。また分布の正規性をさらに高めるために、引き続き共感性テストを改善することも今後の課題である。

参考文献

- 西郷竹彦編 1981 授業入門 小学校の国語——ことばによる認識と表現を育てる—— 有斐閣
中村和夫 1983 認識・感情・人格——精神発達におけるその統一的理解—— 三和書房
中村和夫・石田儀子 1986 文学作品理解における知的要因と感情的要因—論理性と共感性を軸にして—
愛媛大学教育学部紀要 第I部教育科学 第32巻 61-85
根本橋夫・黒木真由美 1981 物語聴取における共感の研究——SCTによる共感の測定—— 日本教育心理学会第23回総会発表論文集 348-349
増田信一 1978 読書感想能力の発達 読書科学 21巻3-4号 65-74

〈付記〉

本研究のために心よくご協力をして下さいました味生第二小学校の先生方、児童の皆様、および愛媛大学教育学部学生の皆様に心から感謝を申し上げます。

〈付録1〉論理性テスト

(やり方)

つぎの文をよく読んで、各問題ごとに答えだと思ふものの番号に○をつけてください。
(1・2・3・4・10は、前の文からわかるものに○をつけてください。)

1. もし紙ならば、必ず燃えます。これは紙です。だから、
 1. 燃えます。
 2. 燃えるかもしれません。
 3. 燃えません。
 4. 燃えるとはかぎりません。
 5. 紙ではありません。

2. もし、大雪が降れば必ず自動車はおくれます。自動車はおくれませんでした。だから、
 1. 大雪は降りませんでした。
 2. 大雪は降りました。
 3. 大雪は降ったかもしれません。
 4. 大雪は降らなかったとはかぎりません。
 5. 自動車ではありません。

3. もし、雨が降れば必ず地面はぬれます。雨は降りませんでした。だから、
 1. 地面はぬれています。
 2. 地面はぬれているとはかぎりません。
 3. 地面はぬれていません。
 4. 地面はぬれていないとはかぎりません。
 5. 雨は降ります。

4. もし、火曜日ならば、必ずテストがあります。テストがあります。だから、
 1. 火曜日です。
 2. 火曜日ではありません。
 3. 火曜日とはかぎりません。
 4. 火曜日でないとはかぎりません。
 5. ほかの勉強をします。

5. 一郎は二郎よりも年上で、一郎の弟三郎と二郎の弟四郎とでは、三郎の方が年上である。五郎は二郎よりも年下で、5人の中で3番目にわかい。2番目にわかいのはだれでしょう。
 1. 一郎
 2. 二郎
 3. 三郎
 4. 四郎
 5. 五郎

6. テリアは、小型で長い毛をもった犬である。小型で長い毛をもった犬の原産地はA地方である。これらのことから何が言えますか。
 1. 小型で長い毛をもっていない犬は、A地方にはいない。
 2. テリアはA地方原産の犬ではない。
 3. テリアの原産地はA地方である。
 4. A地方原産の犬は、よくほえる。

5. 原産地がA地方の犬は、みんな小型で長い毛をもっている。
7. よしお、まさお、やすおと3人います。よしおさんとまさおさんが3人の関係について、つぎのように話しました。
- よしお「やすおは、わたしのむすこです。」
まさお「よしおは、わたしの父です。」
やすおさんとまさおさんはどういう関係でしょう。
1. いとこ
 2. 兄弟
 3. おじいさんとまご
 4. 親子
 5. おじさんとおい
8. 太郎さんの家のげんかんは南向きです。げんかんに入って、左の方にまっすぐ西に向かってろうかがあり、そのろうかを右に曲ってつきあたりの部屋にはいって左を向くと、正面にまどがあります。このまどは、どの方角に向いていますか。
1. 東
 2. 西
 3. 南
 4. 北
 5. どの方角でもない
9. もし、学校が休みなら、太郎は公園に行くか、えい画を見に行きます。えい画を見に行く時は、必ず電車に乗ります。きょうは、学校は休みで太郎くんは電車に乗りませんでした。そうすると、太郎くんはどうしたことになりますか。
1. えい画を見に行った。
 2. 学校へ行った。
 3. 公園へ行った。
 4. どこへも行かなかった。
 5. 電車に乗った。
10. テストでカンニングをした生徒はほとんどつかまった。だから、
1. 先生はカンニングをした生徒をしかりました。
 2. テストでカンニングをした生徒は、すべてしかられました。
 3. カンニングをした生徒はしかられなければなりません。
 4. カンニングをした生徒は、すべて見つけられた。
 5. カンニングをした生徒の中で見つけれなかった人もいる。

〈付録2〉共感性テスト

(やり方)

つぎのしつ間を読み、自分にあてはまれば「はい」あてはまらなければ「いいえ」を○でかこんでください。どうしてもどちらともきめられなければ「どちらでもない」を○でかこんでください。

- | | |
|--|----------------|
| 1. 本やえい画にむちゅうになるのは、ばかみたいだと思う。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 2. かれた花をみると、なんだか悲しい気もちになる。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 3. 友だちがけがをしそうなケンカをしていても、とめようとは思わない。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 4. 道路に犬の死がいがあると、まず気もちわるいと思う。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 5. 友だちがだれかにひどくのしられているのをきくと、わたしがのしられているような気がする。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 6. 人がうれしなきをしているのを見ると、ばかみたいだと思う。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 7. 友だちの話をきくのはたいくつである。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 8. 星空を見ていると、なんだかすいこまれそうな気がする。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 9. こまっている人がいても、わたしには関係のないことだと思う。 | はい・いいえ・どちらでもない |
| 10. おりの中に入れられている動物は、かわいそうだと思う。 | はい・いいえ・どちらでもない |

〈付録3〉 SCT

「ペロ出しチョンマ」のお話をよく読んでから、次の問題に答えてください。

下に「このお話を読んで、わたし（ぼく）は _____。」という文章がありますからこのあとを自由につづけて文章を完成させてください。できるだけたくさんかいてください。プリントをみながら書いてもかまいません。

1. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

2. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

3. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

4. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

5. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

6. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

7. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

8. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

9. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。

10. このお話を読んで、わたし（ぼく）は、 _____
_____。