

小学生を対象とした金子みすゞ『大漁』を読む前後における イメージ構造の変化に関する研究

近藤研究室 9812028 藤岡誠一

1. 本研究の背景 / 人間と環境とのつながり

環境問題における「環境」について、「ある主体をとりまく外圏であることは重要な点である。つまり、取り囲まれる主体があってはじめて存在するものである」¹⁾と述べられていることは、環境問題を見直すことに重要な示唆を与えてくれるものだと考える。それは、環境問題に対する認識と行動の不一致が、取り囲む主体のあいまいさに起因するということである。すなわち、環境問題を自分自身の問題として捉えきれていないという点である。

さらに、「外圏」(環境)の範囲についての議論もある。「車からの空き缶のポイ捨ては、裏返せば自分の空間(車内)を美しくするための行動であり、この行動は身の回りの狭い空間の美化となる。個人の空間認識がせまく区切られていることにより問題が発生しているのである」²⁾と述べられていることから、「自分にとっての空間の範囲をどこまで広げるか」といった点で環境問題を見直すことが必要である。

以上の議論は、人間と環境との関係性についての議論だと言える。そこで、本研究では、人間と環境との関わり(つながり)を見直す作用のある素材として、金子みすゞの『大漁』を取り上げる。

2. 研究対象について / 金子みすゞ『大漁』

図1は研究対象である金子みすゞの『大漁』である。『大漁』には読者に“つながり”(人間と環境との関わり)を認識させる作用があると考え、本研究で取り上げた。

作者の金子みすゞは、現在の山口県長門市出身であり、大正末期から昭和初期にかけて全512編の童謡詩を残した童謡詩人である。

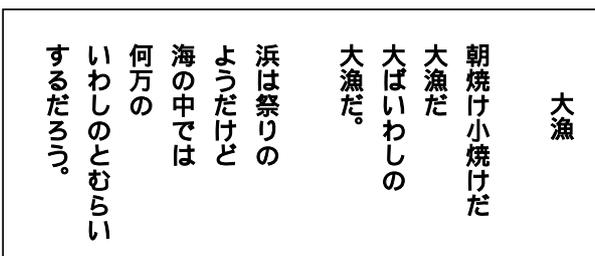


図1 『大漁』³⁾

3. 本研究の目的・意義

『大漁』を使った調査において、『大漁』の効果を把握し、『大漁』を活用した環境学習プログラムについて提案することを本研究の目的とする。

本研究の意義として、『大漁』のイメージ(特に、視点の逆転)を環境学習の参加者が共有することで、環境学習プログラムのコンセプトとして活用でき、効果的な環境学習プログラムのデザインにつながると考える。

4. 本研究のアプローチ方法 / イメージ

4-1 「大漁イメージ」の抽出

本研究では、環境イメージをさらに具体化した「大漁イメージ」を、言語によって抽出し、イメージ構造を把握する。本研究では「大漁イメージ」を、「人間が、大漁という事に関して心の中に抱く姿や情景、心象、形象」と定義する。

4-2 詩とイメージ

本研究では、『大漁』を、金子みすゞの大漁の風景イメージ(『大漁』イメージ)と捉えている。

4-3 「大漁」を読むことによるイメージ形成のメカニズム

本研究では、イメージを 知覚、認知、記憶、想起⁴⁾のプロセスに分解して考える。また、イメージ・タンク⁵⁾の概念を参考にし、『大漁』を読むことによるイメージ形成のメカニズムについて述べる。

『大漁』は知覚の対象として考えることができる。そして『大漁』に詠まれた内容(金子みすゞの大漁の風景イメージ)を認知するというプロセスを経る。つまり、読者は『大漁』に詠まれた内容を共有し、認識することができる。

本研究の調査では言語でイメージを抽出することは上述した通りであるが、これは想起の段階に当たる。想起された内容を調査によって把握し、分析する。そして、言語によって想起された内容に、『大漁』のイメージ(金子みすゞの大漁の風景イメージ)を読み取ることができれば、『大漁』のイメージ形成効果が認められると考える。

5. 調査方法 / 連想マップ調査の概要

5-1 連想マップについて

『大漁』を読む前後において、「連想マップ」を被験者に書いてもらう調査を実施した。「連想マップ」とは、刺激語（最初に与えた言葉）が「大漁」であり、そこから連想することを線でつないでいってもらう調査方法である。

5-2 全部と省略の調査

『大漁』の後半部の視点の逆転する記述を読むことによる効果を把握するために、『大漁』を全部読ませる調査と、後半部分を省略する調査の2種類の調査を実施した。図3は省略する調査で使った詩である。

図3 省略の調査で用いた詩

大漁

朝焼け小焼けだ
大漁だ
大ばいわしの
大漁だ。

浜は祭りの
よっただけど
(以下、省略)

5-3 調査対象者

調査は、小学校4年生から6年生を対象に行った。また、調査対象小学校を、市街地、山間部、臨海部、琵琶湖沿岸部に分けて選定した（図4参照）。



図4 調査対象小学校の位置

6. 分析方法 / イメージ構造の有向グラフ化

各地域、全部・省略のイメージ構造を把握するために、想起率、到達確率（連想語 a から連想語 b が連想される確

率）の値を用いて、有向グラフを作成した。有向グラフ上には想起率が 0.03、到達確率が 0.02 以上の連想語、連想を布置した（図5参照）。

7. 分析結果 / 環境イメージ形成の効果

7-1 サンプリング結果

本研究の分析に用いるサンプル数は表1のとおりである。琵琶湖沿岸部については、サンプル数が少ないが、分析ではこれらのことも考慮して考察する。また、表1の網掛け部分の市街地、琵琶湖沿岸部の小学校では、調査をクラス担任にお願いしたが、山間部、臨海部は著者が直接小学校に出向いて調査を実施した。そのため、山間部、臨海部では児童の調査への集中度合いがあまり高くなかった。

表1 サンプリング結果

	山間部 / 著者	市街地	臨海部 / 著者	琵琶湖沿岸部	合計
全部	104	155	79	58	396
省略	70	155	82	0	307

7-2 全体的な傾向

全ての地域で、『大漁』を読む前後において、大漁イメージ量は増加した。全部の調査では、魚の立場の形容詞、形容動詞、動詞の連想語「かわいそう」「悲しい」「死ぬ」「食べられる」「減る」などが想起された。これは、『大漁』の特徴である、“視点の逆転”の記述の影響だと考えられる。一方、省略の調査では、魚の立場による連想語は想起されなかった。

また、クラス担任が調査を行った、市街地、琵琶湖沿岸部では全体的に『大漁』の影響が大きく、著者が調査を行った、山間部、臨海部では全体的に『大漁』の影響が少なかった（表2参照）。

表2 詩の関連語を含む連想の割合

調査実施者	地域名	全部	省略
著者自身	山間部	5%	7%
	臨海部	10%	15%
クラス担任	市街地	20%	17%
	琵琶湖沿岸部	26%	-

7-3 地域別特徴

地域別の特徴は以下の示す。図7は市街地の全部の調査における読後向グラフである。

(1) 山間部 / 著者

大漁イメージ量が他の地域に比べても少ない。全部の調査では、読後に魚を食べることをイメージした児童が多い。省略の調査では、読後に漁師に関する連想が増加し

た。

(2) 市街地 / クラス担任

クラス担任が調査したこともあり、『大漁』の影響が大きかった。

全部の調査において、読前に到達確率の高い連想が読後には減少し、魚の立場の連想が増加した。

省略の調査では、魚の種名の想起率が増加したことが特徴的である。

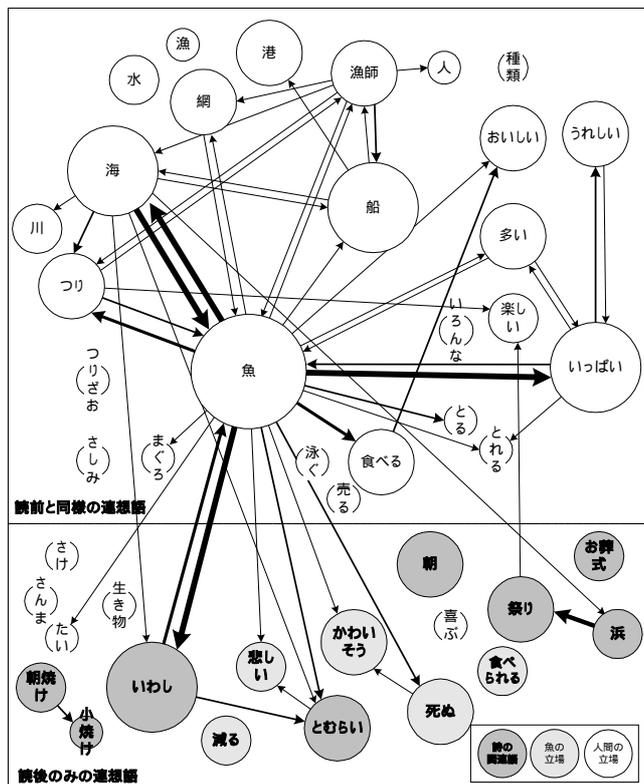
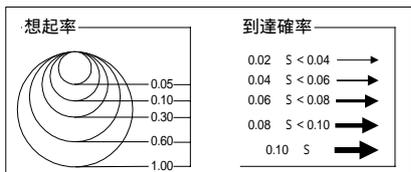


図5 市街地（全部）の児童における読後大漁イメージ



(3) 臨海部 / 著者

名詞の連想が他の地域に比べて多かった。

全部の調査では、読後に実体験に関する連想が増加した。

省略の調査では、読後に連想が具体的になった児童が多かった。

(4) 琵琶湖沿岸部 / クラス担任...全部の調査のみ

詩の記述の連想が多かった(例、「いわし」から「とむらい」の連想)

大漁の喜びと悲しみを対比させた連想が多かった。

7-4 地域間比較

(1) 山間部と臨海部の比較 / 著者が実施

図8より、『大漁』の影響は臨海部の方が大きいことが

読み取れる。臨海部の児童は「大漁イメージ」が山間部より豊富なため、詩の理解がし易かったと考えられる。

(2) 市街地と琵琶湖沿岸部の比較 / クラス担任が実施

表2からも分かるように、詩の関連語を含む連想は琵琶湖沿岸部の方が多く、詩の影響も高いが、魚の立場の連想は市街地の方が多。以上のことから、『大漁』を読んで感情移入した児童は市街地の方が多いことが分かる。

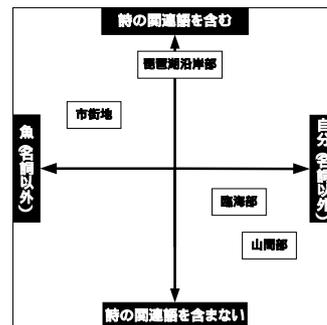


図6 連想傾向のプロット図

7-5 サンプルの個別考察

臨海部の児童は「海の命」、「いただきます」のように、自然の恵みに感謝した連想が起こっており、『大漁』の理解が深い児童がいた。

魚の立場の連想語に着目すると、名詞 形容詞、形容動詞 動詞という連想の流れが確認できた。

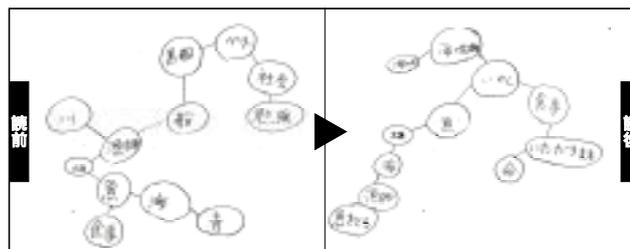


図7 サンプルの例（臨海部5年生）

8. 提案 / 環境学習プログラムへの埋め込み

8-1 「大漁」のイメージ形成効果

本研究の調査で、『大漁』を読むことによって、「新規イメージ」が形成されることが分かった(読後すぐの調査であったため、「新規イメージ」が「固有イメージ」として定着したかどうかについては把握できていない)。そのイメージの内容としては、人間の立場だけでなく、魚の立場による連想語となって表れたことは第四章での分析結果からわかる(図8参照)。

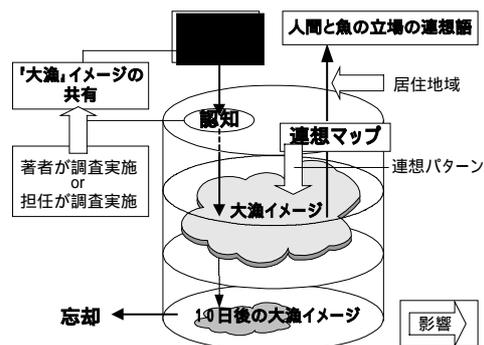


図8 『大漁』の読後のイメージ形成メカニズム

このように、人間以外(魚)へ眼差し(視線)を向けること(視点を変えてみる)は、人間と環境との関わり(つながり)を再認識するきっかけとなる。つまり、自分にとっての「環境」(空間的な広がり)を見直すきっかけになると考える。このようにして、自分自身の問題として環境問題を認識することが可能になると考える。したがって、『大漁』を環境学習プログラムに埋め込むことが可能であると考えられる。

以下、『大漁』を用いた環境学習プログラムについて提案する。

8-2 '大漁'を用いた環境学習プログラムの枠組み

『大漁』を用いた環境学習プログラムの枠組みを以下のように設定する。

目的は、人間と環境とのつながりを認識(再認識)し、環境配慮行動へつなげることである。

『大漁』を用いた環境学習プログラムはいくつかのアクティビティ(個々の具体的な目標やねらいを持った最小単位の活動)⁶⁾から成り立っている。

対象は、小学校中高学年を考える。

8-3 '大漁'を用いた環境学習プログラムのデザイン

近藤によるまち巡りイベントのデザインフロー⁷⁾を参考にする。

『大漁』の読み解き

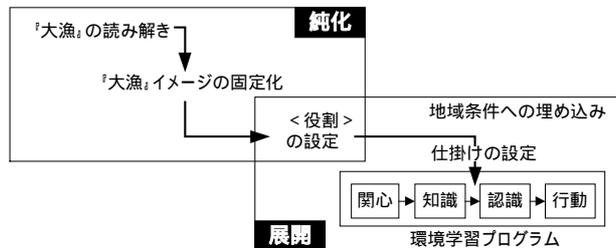


図9 純化と展開にもとづく『大漁』を用いた環境学習プログラムのデザインフロー(近藤によるまち巡りイベントのデザインフローの図を読み替えて作成)

『大漁』については、端的に「ものの二面」⁸⁾、「光と影」⁹⁾、「大漁の詩すなわち祭り」とむらいのコントラスト」¹⁰⁾と表現している批評がある。本研究でも、後半部分での視点の逆転の記述に着目して取り上げた。

また、『大漁』は“人間は、自然の生き物たちによって生かされている”ことを再認識(認識)させられ、感謝して食べることの大切さを教えてくれる。

『大漁』イメージの固定化/テーマ設定

対象者に人間以外の視点でも考えてもらえるように促すために、「視点を変えてみよう」というイメージ(テーマ)を設定する。

<役割>の設定

“視点を変える”ということは、いわば異なる2主体の立場で考えてみること(<役割>を演じること)だと考えられることから、個々のプログラムには、<役割>を2者設定する。方法としては、全く逆の立場の役割を設定させたり、新たに<役割>を付加させるなどすればよいだろう(図10参照)。

例えば、『大漁』を読むプログラムであれば、<役割>を「漁師」から「魚」のように転換させる。このような<役割>の変化を個々のプログラムに組み込むことが、自分以外の視点で考えることを促し、人間と環境のつながりを認識した環境観の形成につながると考える。

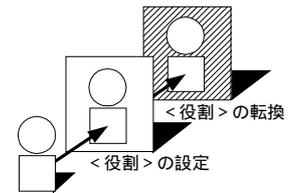


図10 <役割>の転換の概念

地域条件への埋め込み

<役割>の設定の際に、地域特有のものにするなどすればより効果は高まると考える。

仕掛けの設定

- ・個々のプログラムを、『大漁』イメージの固定化で設定した「視点を変えてみよう」というイメージを体験できる内容にする(<役割>の設定)。
- ・『大漁』は、“人間が魚の命を奪い、自らが生きていること、だからこそ感謝して食べることの大切さ”を教えてくれる詩であることから、食に関するプログラムと結びつける。(例・釣った魚を自分で調理して食べる。)
- ・連想マップを書く作業の埋め込み(自分自身の環境イメージを知ることができる)、参加者で共有できる時間を設ける。例えば、山での自然体験の前後で連想マップを書くなど。

参考文献

- 1) 土木学会環境システム委員会:環境システム その理念と基礎手法, 共立出版, p1(1998)
- 2) 鈴木紀雄と環境教育を考える会:環境学と環境教育, かもがわ出版, p156(2001)
- 3) 金子みすゞ:金子みすゞ童謡集 わたしと小鳥と鈴と, p16(1984)
- 4) 志水英樹:街のイメージ構造, 技報堂出版(1979)
- 5) 藤岡喜愛:イメージ その全体像を考える, NHK ブックス, p149(1983)
- 6) 環境学習指導者ガイドブック:アクティビティデザイン編 <http://www.pref.hiroshima.jp/kankyo/junkan/ecohand/>, 2003-1-25
- 7) 近藤隆二郎:環境イメージの発達過程における役割行為の意義と効果に関する基礎的研究, 大阪大学博士論文, p40(1994)
- 8) 増田れい子:金子みすゞは自由を愛した, 金子みすゞ没後70年, 河出書房新社, p98(2000)
- 9) 増田れい子:前掲書, p98(2000)
- 10) 石井直人:兄の言葉、弟の言葉, 金子みすゞ没後70年, 河出書房新社, p169(2000)