

Title	文章構造に関するペアワークによる文章理解の促進効果の実験的検討
Author(s)	柳澤, 瑛莉花
Citation	
Issue Date	2026-03
Type	Thesis or Dissertation
Text version	author
URL	https://hdl.handle.net/10119/20512
Rights	
Description	Supervisor:日高 昇平, 先端科学技術研究科, 修士(知識科学)

修士論文

文章構造に関するペアワークによる文章理解の促進効果の実験的検討

柳澤 瑛莉花

主指導教員 日高 昇平

北陸先端科学技術大学院大学
先端科学技術専攻
(知識科学)

令和8年3月

Abstract

The importance of “understanding by reading”—the ability to accurately extract meaning from written text—has grown significantly against the backdrop of modern society's informatization and the accompanying flood of information. In recent educational settings, the focus has been on practical reading comprehension to cultivate logical thinking skills. At the same time, there is renewed recognition that the ability to comprehend the “multilayered meaning structures” inherent in fairy tales (narrative texts) forms the foundation for empathy toward others and understanding complex social situations and circumstances. Academic reading comprehension is understood not merely as decoding letters, but as a dynamic process where the reader's prior knowledge interacts with textual information. Text comprehension has a hierarchical structure, progressing through the stages of “surface expression,” “text-based understanding,” and “situational modeling.” In other words, “understanding by reading” is the ability to reconstruct the world behind the text—that is, the ability to construct a “situational model.”

Fairy tales feature characters (anthropomorphized characters) and extraordinary settings, requiring readers to flexibly apply their own common sense (schemas) while reconstructing the story's unique logic. Fairy tales, due to their universal structure and accessibility, are well-suited as standard materials for measuring reading processes. They hold potential for comparing reading abilities across generations and for isolating specific cognitive skills.

Moreover, in daily life, mutual teaching between individuals can deepen understanding of a text. Such pair work is incorporated into school education, and its effects are suggested to influence individual text comprehension. It is therefore hypothesized that sharing knowledge about the exposition-development-turn-conclusion structure through pair work could promote text comprehension.

This research aimed to identify aspects of the cognitive processes involved in reading comprehension. Using fairy tales, we tested the effects of knowledge about text composition and structure, and the sharing of that knowledge with others, on reading comprehension among 28 graduate students. Specifically, it focused on the relationship between knowledge of text composition, structure, and development and text comprehension. It experimentally examined the promotional effect on individual text comprehension achieved by learning about others' text comprehension processes through collaborative work (pair work).

The experiment examined whether pair work affected comprehension test scores and whether pairing methods influenced these effects, comparing an experimental group that performed pair work with a control group that did not. The comprehension test questions, developed by the authors, consisted of 1) fill-in-the-blank questions, 2) multiple-choice questions, and 3) summary selection questions, assessing the levels of “surface expression,” “text-based understanding,” and “situational modeling.”

The results showed that some participants in both groups showed their scores increase after pair work, while others showed a decrease. A two-way ANOVA comparing the pair work group and the non-pair work control group revealed no statistically significant difference. However, when comparing only the participants who did pair work, their scores after pair work were significantly higher than before, regardless of the pairing method. When visualized graphically, a slight tendency was observed in the “experimental group,” suggesting the need for experiments and analysis with larger sample sizes.

Furthermore, since this experiment lacked participants who only performed individual work, it cannot be definitively stated that the difference between the control and experimental groups stemmed solely from pair work. It is necessary to examine changes in participants' responses during individual and pair work and confirm whether these changes correlate with test scores.

目次

第1章 はじめに	1
1.1 研究動機.....	1
1.2 研究背景.....	1
1.2.1 読解力低下への危機感と童話の重要性.....	1
1.2.2 読解プロセスの解明と物語理解	2
1.3 状況モデル	3
1.4 個人の読解と、その共有について	4
1.4.1 事前知識と文章構成・構造による個人の読解.....	4
1.4.2 ペアワークによる文章理解の促進可能性	5
1.5 研究の目的と仮説	6
1.6 研究方法.....	6
1.7 本論文の構成	6
第2章 起承転結の区切りと、認知度による作業の変化（予備実験）	8
2.1 概要.....	8
2.2 実験参加者の選定	8
2.3 予備実験で使用する童話の選定.....	8
2.4 実験内容.....	9
2.4.1 実験の流れ	9
2.4.2 アンケート用紙の内容.....	9
2.5 実験の結果.....	10
2.6 考察.....	12
第3章 ペアワークによる理解度の向上検証（本実験）	14
3.1 概要.....	14
3.2 実験参加者の選定	15
3.3 実験で使用する童話の選定	15
3.4 初回理解度テストと認知度調査.....	16
3.4.1 初回理解度テスト	16
3.4.2 題材となる童話の選定方法	16
3.4.3 理解度測定用問題の設問	17
3.4.4 読み方確認用の問い	18
3.4.5 童話の認知度調査.....	19
3.5 個人ワークとペアワーク	20

3.5.1 個人ワーク	20
3.5.2 ペアワーク	22
3.5.3 ペアの選定	24
3.6 ペアワーク後理解度テストと実験後アンケート	26
3.6.1 ペアワーク後理解度テスト	26
3.6.2 題材となる童話の選定方法	26
3.6.3 ペアワーク後の理解度測定用問題の設問	27
3.6.4 読み方確認用の問い	27
3.6.5 実験後アンケート	27
3.7 実験結果と考察	28
3.7.1 二元配置分散分析	28
3.7.2 「統制群」と「実験群」	29
3.7.3 実験群のペアの組み方による違い：「成績高低ペア群 (HL)」と「成績 同等ペア群 (OR)」	31
3.7.4 実験群のペア内での順位：「High 群」と「Low 群」	33
第 4 章 総合議論	37
4.1 まとめ	37
4.2 結論	38
4.3 今後の課題と展望	38
謝辞	38
付録 A 初回理解度テスト	44
付録 B ペアワーク後理解度テスト	68

目次

図 1.1	本実験の概要.....	6
図 2.1	予備実験で使⽤したアンケート⽤紙.....	10
図 2.2	実験参加者によって童話本文（一部抜粋）	13
図 2.3	実験参加者のアンケート回答.....	14
図 3.1	本実験の概要（実験群）	15
図 3.2	個⼈⽤ワークシート（1 ページ⽬）	22
図 3.3	ペア⽤ワークシート（1 ページ⽬）	24
図 3.4	ペアのグループ分け	25
図 3.5	ペアの組み⽅.....	26
図 3.6	「統制群」と「実験群」：点数.....	30
図 3.7	「統制群」と「実験群」：正答率	31
図 3.8	「成績⾼低ペア群（HL）」と「成績同等ペア群（OR）」：点数..	32
図 3.9	「成績⾼低ペア群（HL）」と「成績同等ペア群（OR）」：正答率	33
図 3.10	「High 群」と「Low 群」：点数	34
図 3.11	「High 群」と「Low 群」：正答率.....	35
図 3.12	ペア後との点数の伸び	36
図 3.13	ペアごとの正答率の伸び.....	36

表目次

表 2.1	「浦島太郎」の結果	11
表 2.2	「うぐいす長者」の結果	12
表 3.1	Gemini 3 Pro による日本人を対象とした一般的な認知度が高いと 予想される童話の順位	17
表 3.2	「統制群」と「実験群」：点数	29
表 3.3	「統制群」と「実験群」：正答率	30
表 3.4	「成績高低ペア群 (HL)」と「成績同等ペア群 (OR)」：点数 ..	31
表 3.5	「成績高低ペア群 (HL)」と「成績同等ペア群 (OR)」：正答率	32
表 3.6	「High 群」と「Low 群」：点数	34
表 3.7	「High 群」と「Low 群」：正答率	34

第1章 はじめに

1.1 研究動機

文章から作者の伝えたいことや文章が意味すること、その本質を理解できないという悩みを持つ人が多く存在する。日本財団（2020）が18歳前後を対象に行った調査では、自身の読解力を低いと思う理由として、「文章をすぐに理解できない」、「前提となる情報の文脈を読み間違えている」、「他者がどう思っているかがわからない」などが挙げられている。このような悩みから、「読解力」は単純な「文章理解」だけでなく、その延長上にある「他者理解」が意味的に含まれていると言える。文部科学省(2017a,b)の【国語編】学習指導要領によると、全国学力・学習状況調査等の結果から、小学生では、文の構成を理解したり表現の工夫を加えたりすること、目的に応じて文章を要約したり複数の情報を関連付けて理解を深めたりすることなどに課題がある。一方、同調査によれば、中学生では、文章を読んで根拠の明確さや論理の展開、表現の仕方等について評価することなどに課題がある。このように、「文章理解」は段階があり、単に文章を正しく読むことだけでなく、それを表現することが求められている。この「文章理解」は、相手の考えや感情などに関する「他者理解」という重要な役割を持っている。

「文章理解」が「他者理解」に役立つのと同じように、「他者理解」も「文章理解」に役立つ可能性があるのではないか。他者との意思疎通を通じ、「他者理解」の経験を得ることで「文章理解」が進み、結果として読解力が向上している可能性がある。本研究では、読解力は「文章理解」と「他者理解」の経験から培われると仮説を立て、文章読解のペアワーク（共同作業）を通じて、他者の「文章理解」を知ること、学ぶことによる個人の「読解力」向上への効果を問う。

1.2 研究背景

1.2.1 読解力低下への危機感と童話の重要性

昨今の情報通信技術の発達著しく、誰でも簡単に情報を扱うことが可能となっている。この現代社会における情報化とそれに伴う情報の氾濫を背景に、文章から意味を正確に汲み取る「読解力（文章理解）」の重要性がより高まって

いる。経済協力開発機構（OECD）による国際学習到達度調査（PISA）では「読解力」を「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と定義している（文部科学省, n.d.-a）。この定義にはやはり、最終的に「他者理解」が含まれていると言える。この PISA の 2018 年調査において、日本の 15 歳の生徒の読解力は大きく順位を下げ、自由記述形式の解答や情報の信憑性、信頼性を評価する問題に課題があることが浮き彫りとなった（国立教育政策研究所, 2019）。また、国際成人力調査(PIAAC)では、読解力を「文章や図表を理解し、評価し、活用する力」とし、日常で目にする説明書や無人レジシステムを正しく使用出来るかを問う問題が出されている（文部科学省, n.d.-b）。ここでも「読解力」には、単純な「文章理解」だけではなくその後の行動までを含意している。16 歳から 65 歳の成人を対象とした国際成人力調査(PIAAC)では、日本の「読解力」は他国に比べ、依然高い結果となっている（国立教育政策研究所, 2024）。しかし、他方で「読解力」の低い習熟度(レベル 1 以下)の人数が増加している。これらの結果を踏まると、今後「読解力」の低下あるいは低い層と高い層の二極化が懸念される。

この現状を受け、文部科学省(2021)は学習指導要領の改訂において「主体的・対話的で深い学び」を掲げ、単なる知識の習得に留まらない、思考力・判断力・表現力の育成を重視している。特に、初等・中等教育における国語科教育では、幼少期から身近にある文学的な文章、つまり童話（物語文）を通じた心情理解や場面把握が重視されてきた。しかし、近年の教育現場では、論理的思考力を養うための実用的な文章の読解に焦点が当てられている。一方で、童話（物語文）が持つ「多層的な意味構造」を読み解く力が、他者への共感性や複雑な社会状況、情勢を理解する根幹となることが再認識されている（米田, 2005; 濱田, 2025）。童話は、その普遍的な構造と親しみやすさから、読解プロセスの測定における標準的な材料として適しており、世代を超えた読解力の比較や、特定の認知スキルの抽出に寄与する可能性を秘めている（小山内ら, 2019）。

1.2.2 読解プロセスの解明と物語理解

学術的な意味での読解は、単なる文字（符号）の復号(デコード)でなく、読み手の既有知識と文章（テキスト）情報が相互に作用する動的プロセスとして捉えられている（Kintsch, 1988）。1970 年代以降、認知心理学の発展により、文章理

解の階層モデルが提唱されてきた。Kintsch (1988) の「構成・統合モデル (CI モデル)」によると、読解は「表層的表現」「テキストベース」「状況モデル」の 3 つの段階で進行する (川崎, 2024)。従来の国語の問題の多くは、テキスト内に明示された情報を抽出する「テキストベース」の理解を問うものが多かった。しかし、「読解力」とは、文章の背後にある「世界」を再構築する能力、すなわち「状況モデル」を構築する能力である (Graesser et al., 1994; Zwaan & Radvansky, 1998)。特に、童話には登場人物 (擬人化されたキャラクター) や非日常的な設定があり、読み手は自身の常識 (スキーマ) を柔軟に適用しつつ、物語固有の論理を再構築する必要がある (徳武, 2009; 中分, 2024)。また、近年の研究では、読解力とワーキングメモリ、あるいは推論能力との関連性が指摘されている (吉川, 2020; DC Roscioli et al., 2022)。物語の展開に伴い、状況モデルを更新し続けるプロセスは、高度な認知的負荷を伴う (福田ら, 2016)。この認知プロセスに個人が想起する状況モデルの多様性が示唆されている (伊藤, 2013)。童話を用いた読解問題を通じて、この更新プロセスを可視化することは、学習者個々人がどのように文章を理解しているかを特定する上で重要である (鈴木ら, 2016)。さらに、読解力は、「文章理解」と「他者理解」、つまり、単一の能力ではなく、語彙力や文法知識、文脈から情報を統合するメタ認知的スキルの複合体である (古賀, 2023; 上村ら, 2009)。

1.3 状況モデル

「状況モデル (Situation Model)」とは、文章を読んでいる際に、読み手の頭の中に構築される「その文章が記述している事態 (エピソード) に関する心的表現」を指す (Zwaan & Radvansky, 1998)。例えば、桃太郎において「おばあさんが川で洗濯をしていると大きな桃が流れてきました」という一文を読んだとき、読み手は単に「おばあさん」、「川」、「桃」といった単語の並びを覚えるわけではない。頭の中には、晴れた日の風景、木や生物などの川の周辺環境、おばあさんが洗濯を行っている様子、あるいはその後の展開を予感させる「映像的なイメージ」や「空間的な配置」が構築されている。これが状況モデルである。

Kintsch (1998) によれば、読解には以下の 3 段階がある。

表層的表現: 語順や文法など、テキストそのものの形態

テキストベース: テキストに書かれた命題 (意味の最小単位) のネットワーク

状況モデル: テキスト情報に読み手の背景知識（スキーマ）を統合して作られる
一貫した世界のモデル

状況モデルの重要性は、単純な文字の記憶ではなく「意味の統合」であり、それにより「推論」を可能にすることで、読み手の「文章理解」の感覚を説明する点にある。文章には全ての情報は書かれておらず、読み手は文脈や空白を読んでいる。例えば、童話で「狼が来たので、子豚は家に逃げ込んだ」とあれば、読み手は「狼は子豚を食べようとしている」「家の中は安全である」などの明確には書かれていない情報を補完する。状況モデルが構築されていなければ、こうした論理的な飛躍を埋めることができないと考えられる。

もう一方は、「情報の更新と一貫性の維持」のためである。物語が進むにつれ、登場人物の場所や感情は変化する。Zwaan et al. (1995) の「イベント・インデックス・モデル」によれば、読み手は以下の 5 つの次元で状況モデルを更新しているとされる(井関, 2006)。

時間: 事件がいつ起きているか

空間: どこで起きているか

主人公: 誰が中心か

因果: なぜ起きたか

意図: 何のために行っているか

これらの次元のいずれかが変化したとき（例：「次の日になった」「隣の町へ行った」）、読み手は脳内のモデルを書き換える。この更新がスムーズに行われない場合、読解の「迷子」が生じる。本研究では、この状況モデルを基盤とした、個人の持つ「読解力」を検討する。

1.4 個人の読解と、その共有について

1.4.1 事前知識と文章構成・構造による個人の読解

澤口ら(2015)の研究では、高校生の読解におけるつまずきの原因は読書量の低下、語彙力不足、意欲の低下にあることが示唆されている。これらの調査結果を踏まえると、意欲低下が読書量低下につながり、読書量低下が語彙力などを含む文章に関する周辺知識が不足することが、文章理解能力の低下につながっ

ていると考えられる。

小学生の文章理解を調査した高木ら(1980)の研究によると、1つの童話を用いて、その童話の「物語の中心的な問題解決的要素」と「物語の前提条件」を事前情報として付与することで、起承転結の「承」・「転」の理解度を反映するとされる理解度テストの成績が向上した。また、進藤ら(1986)の研究では、起承転結とはどういうものかという事前知識を与えた場合には、小学生のつけた各文の重要度の評定が、大学生の評定した重要度とより相関がより高くなることが示された。高木らと進藤らの研究から、個人が持つ起承転結の知識が物語の理解に影響していると考えられる。

1.4.2 ペアワークによる文章理解の促進可能性

文章に関する知識を与える方法は高木らの研究のように必ずしも一方的な教示には限られない。実際、日常では、人と互いに教え合うことでその文章への理解が深まることがある。昨今では、それを協働的な学習であるピア・ラーニングとして学校教育へ導入が検討されている(水戸, 2023)。ピア・ラーニングの中核を担うペアワークは、他者とコミュニケーションを取ることで、読解力の初歩に効果的であることが示唆されている(星芝, 2016)。また、小学生と大学生のグループを対象とした実験では、各々のペアの組み方により学習効果に違いが生まれ、それが個人の学習に影響を及ぼすことと考えられる(福本, 2021)。特に、学術的文章の読解を対象にした山本ら(2021)の研究では、著者が担当する「日本語(読解)」の講義においてペアワークを通して、アウトラインを作成することが文章構造の論理的把握に繋がると示唆されている。しかし、山本らは他者の文章理解のプロセスについて、定量的な評価を行っていない点が課題として挙げられる。

以上を踏まえ、本研究は、「読解力」は「文章理解」と「他者理解」によって構成されると仮説を立て、その多様性を「状況モデル」によって分類する。「読解力を」と問うために、身近である童話を題材とした問題文を作成し、それを実験参加者に解答させる。これにより個人が持つ起承転結の構造に関する知識を、ペアワーク形式で相互に共有することで、文章理解が促進される可能性を検証する実験を行う。

1.5 研究の目的と仮説

本研究では、文章理解の認知過程の一端を明らかにすることを目的とする。特に文章の構成・構造、展開に関する知識と文章理解の関係に着目し、共同作業（ペアワーク）を通じ他者の文章理解の過程を学ぶことによる個人の文章理解への促進効果を実験で検討する。こうした実験的検討を通じ 1) 文章の構成・構造、展開などの学習が文章理解を促進するのに有効である、2) 共同作業を通じ他者の文章理解を知ることによって、個人の文章理解を促進するのに有効であるとの仮説を検証する。

1.6 研究方法

本研究は、童話を用いた文章構成、構造の学習による文章理解への影響を実験により検討する。具体的には、童話を用いた起承転結の学習と、他者の文章理解を知ることによる文章理解への影響を実験により検討する。本研究では、題材を「童話」に絞って、実験を行った。



図 1.1 本実験の概要

1.7 本論文の構成

本論文では、第1章で研究動機、研究背景、研究目的について述べた。第2章では、起承転結の区切りと、認知度による作業の変化を調査した予備実験について、その方法と結果を述べる。第3章では、ペアワークによる理解度の向

上を実験により検証した本実験について，その方法と結果を述べる．第 4 章として，本研究のまとめと結論，今後の展望について述べる．

第2章 起承転結の区切りと、認知度 による作業の変化（予備実験）

2.1 概要

予備実験では、本実験の設計のため、「個人間の起承転結の位置づけに違いがあるのか」、「用いる童話が既知であることが起承転結の位置づけに影響するののか」を検証した。予備実験の実験参加者は、北陸先端科学技術大学院大学に在籍する学生 5 名（男性 4 名、女性 1 名）、使用する童話は、著者が選定した認知度に違いがあると考えられる「浦島太郎」と「うぐいす長者」の 2 話とした。ここでは、「浦島太郎」は認知度が高く、「うぐいす長者」は認知度が低いという想定の下で選定した。また、実験参加者に「物語を知っているかどうか」の事後アンケートを取ることで、判定基準を作成する。

実験参加者 5 名に童話の本文とアンケート用紙（図 2.1）を配布し、対象の童話に対する起承転結の区切り箇所に違いがあるのかを確認した。

2.2 実験参加者の選定

予備実験参加者は、日本語の読み書き能力があり、日本語での円滑な会話が可能である北陸先端科学技術大学院大学の大学院生 5 名（男性 4 名、女性 1 名）を選定した。

2.3 予備実験で使用する童話の選定

予備実験と本実験で使用する童話は、「ゆめある」(n.d.) のおはなしから、“日本昔話”、“世界童話”、“こわい昔話”として掲載されている物語のうち、他のサイトでも同様の内容が確認できる物語、全 37 話を対象とした。サイトに掲載されている文章は、幼児向けにひらがなで表記されているため、大人でも読みやすいように漢字やカタカナに表記を変換し、予備実験、本実験で使用する本文とした。

予備実験では選定した全 37 話の中から、「浦島太郎」、「うぐいす長者」の 2 話の童話を使用した。「浦島太郎」が一般的な認知度が高い童話、「うぐいす長者」が一般的な認知度が低い童話、という想定の下で選定した。

2.4 実験内容

2.4.1 実験の流れ

予備実験参加者 5 名それぞれに「浦島太郎」と「うぐいす長者」の本文が書かれた用紙，設問が記載されたアンケート用紙を配布し，アンケート用紙にある設問に回答させた．実験参加者には，回答時に他者と相談したり，容姿内にある未知の情報を調べたりしないように指示した．所要時間は，一人あたり平均 15 分程度であった．

2.4.2 アンケート用紙の内容

アンケート用紙には，5 つの項目を問う設問を記載した（図 2）．

設問は，（1）この物語を読んで，この物語で重要だと考える文章に黄色・単語にピンクで線を引いてください，（2）この物語を，以下の例にそって，起・承・転・結に区切ってください，（3）あなたはこの物語を知っていましたか，（4）この物語に対するあなたの理解度を 0～10 で教えてください，（5）物語に出てくる単語で知らない単語があれば記述してください，の 5 つとした．

設問（1）は，実験参加者の個人的な読解過程を把握するため問い，著者や実験参加者が視覚的に把握するために色分けをして線を引かせた．（2）は，実験参加者の個人的な読解過程を反映すると考えられる起承転結の区切りに関するデータを集めるための課題として設定した．起承転結を 4 ブロックと考え，実験参加者には，／（スラッシュ）により区切りをいれるよう指示した．予備実験で使用した「浦島太郎」と「うぐいす長者」には，著者が認知度に違いがあると仮定した童話である．そこで（3）では，実際の実験参加者の認知度はどうなっているかを把握するための単純な質問を設定した．（4）では，実験参加者の物語に対する理解度の自己評価がどの程度かを把握するために設定した．また，物語全体を既知かどうかだけでなく，童話本文内の事前知識を問うため（5）を設けた．

☐ この物語を読んで、この物語で重要だと考える文章に黄色・単語にピンクで線を引いてください。

☐ この物語を、以下の例にそって、起・承・転・結 に区切ってください。

例) 昔々のお話です。

ある冬の日、お茶売りの男が道に迷ってしまいました。

／＼向こうに季節外れの梅が咲いています。

近づくと、美しい娘が四人現れました。

☐ あなたは、この物語を知っていましたか？ Yes / No

☐ この物語に対するあなたの理解度を 0～10 で教えてください。 _____

☐ 物語に出てくる単語で、知らない単語があれば記述してください。

図 2.1 予備実験で使ったアンケート用紙

2.5 実験の結果

予備実験では、5 名の実験参加者に、「個人間で起承転結の位置づけに違いがあるのか」、「用いる童話が既知であることが起承転結の位置づけに影響するのか」の検証として、配布されたアンケート用紙に記載された 5 つの設問を実施させた。各内容に対する実験参加者の回答の詳細は、表 2.1 と 2.2 に示す。

設問 (1) では、重要だと考える文、単語の箇所や数に差がみられた。線を引いた数が最も多い実験参加者は「浦島太郎」で文が 11 個、単語が 8 個、「うぐいす長者」で文、単語ともに 8 個だった。一方で、線を引いた数が最も少ない実験参加者は「浦島太郎」、「うぐいす長者」ともに文が 2 個、単語が 1 個だった。実験参加者によって線を引いた箇所の数が違うことから回答が一致する箇

所は限られた。(2)では、「浦島太郎」,「うぐいす長者」の両童話で,個人間での起承転結に位置づけに違いがみられた。特に違いがみられたのは,「転」と「結」の位置づけであった。一方で,「起」から「承」への移り変わり(「承」の開始部分)は3名以上が一致していた。(3)では,5名の実験参加者全員が「浦島太郎」を知っている,「うぐいす長者」は4名の実験参加者が知らないと回答した。(4)で,実験参加者が回答した理解度は,実験参加者によって数値は異なるものの童話による変化はみられなかった。「浦島太郎」,「うぐいす長者」の両童話とも平均が7.6,中央値が9,最も高い実験参加者で10,最も低い実験参加者で2だった。物語中の未知の単語を聞いた(5)では,過半数の実験参加者が無回答であった。

アンケート用紙の回答後,一部の実験参加者に結果の共有の時間を設けた。実験参加者は,特に互いの違いに注目していた。起承転結の位置づけについては,区切るときに,どのように考えて区切ったのかを共有する様子がみられた。実験参加者Aは,「物語の一番盛り上がるところが“転”になるように区切った」,実験参加者Bは,「場面の切り替えという認識で区切った」と回答した。また,別の実験参加者の意見を聞き,自身の区切り箇所が間違っていると発言した実験参加者もみられた。

物語の理解度が低かった実験参加者Cにその理由を問うと「“めでたし めでたし”とあるが何がめでたいのかといった細かい点は理解できていないから」という回答が得られた。

表 2.1 「浦島太郎」の結果

	重要箇所の数		起承転結の区切り				物語を知っているか	理解度	未知の単語
	文	単語	起	承	転	結			
参加者A	2	1	1~8	9~21	22~24	25	Yes	10	—
参加者B	11	8	1~8	9~17	18~21	22~25	Yes	10	—
参加者C	4	7	1~5	6~14	15~21	22~25	Yes	2	—
参加者D	8	12	1~8	9~17	18~24	25	Yes	7	—
参加者E	9	11	1~2	3~16	17~23	24~25	Yes	9	鬚

表 2.2 「うぐいす長者」の結果

	重要箇所の数		起承転結の区切り				物語を知っているか	理解度	未知の単語
	文	単語	起	承	転	結			
参加者A	2	1	1~ 8	9~ 26	27~ 39	40	No	10	—
参加者B	5	7	1~ 13	14~ 26	27~ 33	34~ 40	No	10	—
参加者C	8	8	1~ 8	9~ 26	27~ 32	33~ 40	Yes	2	うぐいす
参加者D	4	7	1~ 8	9~ 未	未~ 32	33~ 40	No	7	—
参加者E	8	3	1~ 8	9~ 13	14~ 33	34~ 40	No	9	長者屋敷

2.6 考察

予備実験の結果、設問（1）から過半数の実験参加者が線を引いた箇所は数か所に限られた。この該当箇所は、本文の中でも重要度が高いと考えられる。

（2）からは、童話を起承転結に区切るとき、区切る箇所には個人差があることが確認できた。また（2）、（3）を合わせてみると、童話の内容が既知かどうかに関係なく、個人間で起承転結の位置づけに違いがあることが分かる。アンケート用紙の回答後に、実験参加者に設けた結果共有の時間で出た回答から、区切る箇所の違いは個人のもつ「起承転結の解釈」が異なるからだと考えられる。他の実験参加者の意見を聞き、自身の回答（区切り箇所）が間違っていると述べた実験参加者がいたことから、他者から自身とは異なる視点や知識を学ぶことによって個人の文章理解への良い影響が期待されることが予想された。

実験参加者に確認した童話に対する理解度で、実験参加者の過半数が高い数値をあげる中で、低い数値をあげる実験参加者がみられた。理解度が低かった実験参加者の回答した理由から、理解度の差についても「理解度をどう捉えているか」が異なると考えられる。自身の理解度を低く回答した実験参加者 C の述べた理由からは、理解に納得感を含めているからであると考えられる。このことから、理解を測るには、実験参加者の自己評価ではない、他の方法が必要である。

うぐいす長者

昔々のお話です。

ある冬の日、お茶売りの男が道に迷ってしまいました。

向こうに季節外れの梅が咲いています。

近づくと、美しい娘が四人現れました。

「わたしの家へいらっしゃい」

誘われて長者屋敷へ行くと、母親が出てきました。

「ここは女だけの家です。娘の婿になって一緒に暮しませんか？」

男は長女の婿となり毎日遊んで暮しました。

春になりました。

「今日は娘たちと出かけてきます」

母親が言いました。

「退屈でしたら蔵を見てください。ただし、四つ目の蔵だけは開けてはいけ

ませんよ」

暇になった男は蔵を覗いてみることにしました。

一つ目の蔵を開けてみました。

そこには真っ青な海が広がっていました。

「驚いた」

まるで夏です。

輝く太陽のもと海遊びを楽しみました。

うぐいす長者 1

図 2.2 実験参加者によって童話本文（一部抜粋）

【アンケート】 うぐいす長着

☐ この物語を読んで、この物語で重要だと考える文章に黄色・単語にピンクで線を引いてください。

☐ この物語を、以下の例にそって、起・承・転・結 に区切ってください。

例) 昔々のお話です。
ある冬の日、お茶売りの男が道に迷ってしまいました。
向こうに季節外れの梅が咲いています。
近づくと、美しい娘が四人現れました。

☐ あなたは、この物語を知っていましたか? Yes / No

☐ この物語に対するあなたの理解度を 0～10 で教えてください。 10

☐ 物語に出てくる単語で、知らない単語があれば記述してください。

図 2.3 実験参加者のアンケート回答

第3章 ペアワークによる理解度の 向上検証（本実験）

3.1 概要

本実験では、文章構成、構造の知識を、ペアワークを通して他者と共有することと文章理解に影響があるのかを検証するため、童話を題材に実験を行った。

本実験の実験参加者は 28 名（男性 25 名，女性 3 名），使用する童話は著者が，実験参加者の認知度をもとに選定した．本実験では，実験参加者 28 名を，ペアワークを実施しない「統制群」：8 名と，ペアワークを実施する「実験群」：20 名に分類した．実験群は，1) 初回理解度テスト，2) ペアワーク，3) ペアワーク後理解度テストの順に，統制群は，1) 初回理解度テスト，3) ペアワーク後理解度テストの順に実施した．2 種類の理解度テストはどちらも Google Form を用いて，ペアワークは対面で用紙を用いて行った．

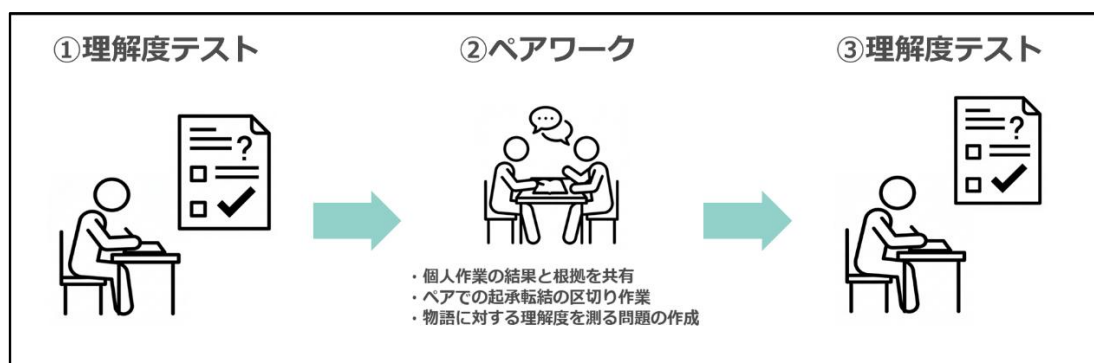


図 3.1 本実験の概要（実験群）

3.2 実験参加者の選定

実験参加者は，母語を日本語とする北陸先端科学技術大学院大学の大学院生 28 名（男性 25 名，女性 3 名）を選定した．

3.3 実験で使用する童話の選定

本実験で使用する童話は，予備実験と同様に「ゆめある」のおはなしから，“日本昔話”，“世界童話”，“こわい昔話”として掲載されている物語のうち，他のサイトでも同様の内容が確認できる物語，全 37 話を対象とした．予備実験で使った「浦島太郎」，「うぐいす長者」の 2 話も本実験の対象としたが，「浦島太郎」は予備実験とは別の本文を使用した．サイトに掲載されている文章は，幼児向けにひらがなで表記されているため，大人でも読みやすいように漢字やカタカナに表記を人手で変換し，実験で使用する本文とした．

本実験では選定した全 37 話の中から，初回理解度テストとペアワーク後理解度テストに各 10 話，ペアワークに 11 話を使用した．具体的な童話タイトルは，3.4.2 と 3.6.2 で紹介する．

3.4 初回理解度テストと認知度調査

3.4.1 初回理解度テスト

初回理解度テストは、実験開始時の「実験参加者の理解度の測るため」、「実験参加者が物語を読むときにどんな観点を意識しているかの確認のため」のテストである。Google Form を用いて実施し、実験参加者には 1 時間以内を目安に回答するように指示した。初回理解度テストは、理解度を測るための問題 30 問と、読むときに何を意識しているかを確認するための問い 5 問で構成されている。理解度を測るための問題は、童話 10 話を題材とし、各童話に対して 3 つの問題を作成した。このテストの結果は、後のペアワークでの実験参加者の組み合わせの選定や、ペアワーク後理解度テストの結果との比較として使用した。

3.4.2 題材となる童話の選定方法

著者が選定した全 37 話の童話のタイトルのみを Gemini 3 Pro (Google, 2025) に与え、日本人を対象としたときに一般的な認知度が高いと予想される順に並べたものを参考に、認知度の高いと予想される童話と低いと予想される童話が均等になるように 10 話を選定した。実験参加者が問題を解くときに知識で補える可能性があるため、認知度の高さに偏りがないようにした。Gemini 3 Pro の予想した童話の一般的な認知度の順位とその理由を表 3 にまとめた。

選定した童話は、認知度が高いと予想される順に「桃太郎」「かぐや姫」「笠地蔵」「鶴の恩返し」「三匹の子ブタ」「養老の滝」「小人の靴屋」「ねずみの相撲」「鶴とキツネのご馳走」「みそ買い橋」の 10 話である。初回理解度テストでは、タイトルの 50 音順に出題した。

表 3.1 Gemini 3 Pro による日本人を対象とした一般的な認知度が高いと予想される童話の順位

順位	タイトル	判定理由
1	桃太郎	日本の昔話の代名詞。圧倒的な知名度と文化的地位を持つ。
2	かぐや姫	日本最古の物語であり、認知度は桃太郎に次いで非常に高い。
3	浦島太郎	五大昔話の一つ。小学校の教材やメディアでの露出も多い。
4	さるかに合戦	五大昔話の一つ。善悪の構図が分かりやすく広く伝承されている。
5	かちかち山	五大昔話の一つ。狸と兎の対決のエピソードが有名。
6	舌切り雀	五大昔話の一つ。つづらを開けるシーンが広く知られる。
7	金太郎	唱歌や伝説としても有名。力持ちの象徴として世代を超えて認知されている。
8	笠地蔵	年末年始の定番として、情緒的な話として非常に有名。
9	こぶとり爺さん	踊る鬼と二つの瘤のエピソードが広く知られる。
10	はなさかじいさん	灰をまく、欲張り爺さんと対比される構図が有名。
11	鶴の恩返し	日本の報恩譚の代表格。機織りのシーンが広く知られる。
12	うさぎとカメ	イソップ寓話の代表格。教訓話として学校教育で必須レベルの認知度。
13	おおきなカブ	有名なロシア民話。繰り返しの表現が楽しい絵本として圧倒的に普及している。
14	三匹の子ブタ	世界の有名童話の代表格。アニメや絵本で圧倒的に知られている。
15	金の斧銀の斧	イソップ寓話（または類話）の代表格。正直者への教訓として有名。
16	手袋を買いに	新美南吉の創作童話。長年、小学校の教科書に採用され非常に高い認知度。
17	ぶんぶく茶釜	有名な日本の民話。たぬきと茶釜のエピソードが広く知られる。
18	養老の滝	親孝行の物語として知られる。地名伝説としても有名。
19	力太郎	日本の代表的な「大男伝説」として有名だが、上記よりは認知度がやや下がる。
20	三匹のやぎのがらがらどん	スカンジナビア民話。絵本としては有名だが、物語自体の認知度は上記より下がる。
21	小人の靴屋	グリム童話。有名だが、日本の子供が必ず通る道というほどではない。
22	オオカミと七匹の子ヤギ	グリム童話。有名だが、グループ2の国際童話よりはやや下がる。
23	ねずみの嫁入り	有名な民話。縁起の良い話として知られる。
24	三枚のお札	怖い話・山姥の話として知られるが、地域性がやや強い。
25	3匹のくま	「ゴルディロックスと3匹のくま」。有名だが、他の西洋童話よりは認知度が低い。
26	ねずみの相撲	相撲に関連する民話としては知られるが、認知度は中程度。
27	よくばりな犬	イソップ寓話。教訓話として知られるが、うさぎとカメほどは有名ではない。
28	赤鬼からもらった力	比較的マイナーな昔話・童話に分類される。
29	鬼の爪	比較的マイナーな昔話・童話に分類される。
30	だんだらぼっち	巨人伝説。地域性が強い伝説のため、全国的な認知度は低い。
31	鶴とキツネのご馳走	イソップ寓話。教訓話としては有名だが、他のイソップ寓話よりは認知度が低い。
32	河童の雨ごい	地域性が強い。
33	わらと炭とそら豆	グリム童話。結末のイメージは強めだが、物語全体はマイナー。
34	うぐいす長者	比較的マイナーな昔話・童話に分類される。
35	くしがき仙人	比較的マイナーな昔話・童話に分類される。
36	みそ買い橋	比較的マイナーな昔話・童話に分類される。
37	消えた頭巾	提示されたリストの中で、最も一般的認知度が低いと推定される。

3.4.3 理解度測定用問題の設問

実験開始時の実験参加者の理解度を測るための問題（全 30 問）は、各童話に対し（1）空欄記述問題、（2）空欄選択問題、（3）要約選択問題、または、読みの深さを問う選択問題、の 3 問を著者らで作成した。初期の問題作成を著者が行い、その問題の確認及び修正を主指導教員が行い、その後 2 名での協議を行って最終的な問題を決定した（付録 A）。このテストは後の結果は、後のペアワークの作成に使用される。

(1) 空欄記述問題は、本文の一部を空欄にし、その空欄に当てはまる内容を記述式で答えさせる問題である。空欄箇所は童話の大意を中心に、文章全体が読めていれば回答できるであろう箇所を著者らで選定した。空欄箇所の選定の際、前後の文を読むだけでは解けてしまうような箇所を空欄にしないように注意した。採点は人手で行い、1問4点満点とし、あらかじめ設けた採点基準をもとに部分点を与えた。また、点数とは別に、正答には○、惜しい解答には△、誤答には×の評価を付けた。(2) 空欄選択問題は、本文の一部を空欄にし、その空欄に当てはまる最も適切な内容を選択肢の中から選ばせる問題である。(1)と同様に空欄箇所の選定と、誤答となる選択肢の作成を著者らで行った。正答を3点とし、誤答にも段階を付けることで2点、1点、0点と部分点を与えた。部分点を与えるが、誤答は全て×評価とした。(3)では、要約問題または読みの深さを問う問題のいずれかを出題した。要約問題は、「この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。」に対する答えを選択肢から選ばせる問題、読みの深さを問う問題は、「○○(登場人物)が△△した(ある言動をした)理由として最も適切なものを選んでください」に対する答えを選択肢から選ばせる問題である。題材となる童話の主題が重要なものには要約問題、主題の伝え方に重きを置いているものには読みの深さを問う問題を出題した。点数配分は(2)と同様に、正答を3点とし、誤答にも段階をつけることで2点、1点、0点と部分点を与えたが、誤答は全て×評価とした。問題文と選択肢4つの作成は著者らで行った。選択肢の作成は、第1章で述べた Kintsch (1998) の読解の3段階を参考にした。

Kintsch (1998) の読解の3段階

表層的表現: 語順や文法など、テキストそのものの形態

テキストベース: テキストに書かれた命題(意味の最小単位)のネットワーク

状況モデル: テキスト情報に読み手の背景知識(スキーマ)を統合して作られる一貫した世界のモデル

3.4.4 読み方確認用の問い

実験参加者が物語を読むときにどんな観点を意識しているかを確認するための問い(全5問)は、あくまで個人の持つ読み方の把握のために問うため、点数配分は行わない。物語を読むときに、次のA)～E)の5つの項目をどの程度意

識したか、「全く意識していない」「あまり意識していない」「どちらともいえない」「やや意識した」「非常に意識した」の5段階から選択させる内容である。5つの項目は、第1章で述べた Zwaan et al. (1995) の「イベント・インデックス・モデル」の5つの次元を参考に、A) 物語の時間の経過を意識した、B) 物語の場面や場所が変化していくことを意識した、C) 物語の出来事同士の因果関係を意識した、D) 主要人物が行動や発言するたびに、その目的を意識した、E) 登場人物は場面が変わっても同じ役割であることを意識した、とした。

Zwaan et al. (1995) の「イベント・インデックス・モデル」の5つの次元

時間: 事件がいつ起きているか

空間: どこで起きているか

主人公: 誰が中心か

因果: なぜ起きたか

意図: 何のために行っているか

3.4.5 童話の認知度調査

童話の認知度調査は、実験参加者が童話の内容をどの程度知っているかを調査するために実施された。予備実験時に選定した全37話の童話のタイトルのみを提示し、「これらの童話の内容をどの程度知っているか」を確認した。選択肢は「全く知らない」「タイトルのみ聞いたことがある」「概要はわかる」「詳細までわかる」の4段階とした。全37話のうち、初回理解度テストで使用した童話については、問いを「このテストを受ける前に、これらの童話の内容をどの程度知っていたか」、選択肢を「全く知らなかった」「タイトルだけは聞いたことがあった」「概要は知っていた」「詳細まで知っていた」に変更した。「全く知らない」「タイトルのみ聞いたことがある」と答えた童話を知らない、「概要はわかる」「詳細までわかる」と答えた童話を知っているとわかるために4段階としている。

この調査結果は、後のペアワークで使用する童話の選定と、実験参加者が問題を解くときにどの程度知識に頼っているかの確認に使用した。

3.5 個人ワークとペアワーク

対面実験は、童話 2 話を対象に、著者が指定したペアで一組ずつ、1) 個人ワーク、2) ペアワークの順に行った。実験参加者のうち実験群とした 20 名で二人一組のペアを 10 組作成した。ペアは、初回理解度テストの結果をもとに著者が作成した。ペアの組み方の詳細は、「3.5.3 ペアの選定」に示す。

対象の童話 2 話は、認知度調査の結果をもとに選定し、全ペアで共通の童話 1 話と、ペアごとに異なる童話 1 話とした。全ペア共通の童話は、事前の認知度調査で認知度の高かった「浦島太郎」を、ペアごとに異なる童話は、ペアの両方が「全く知らない」または「タイトルのみ聞いたことがある」と回答した童話を選定した。これらの童話はペアごとに、個人ワーク、ペアワークで共通の童話を使用した。

3.5.1 個人ワーク

実験群の実験参加者は、まず個人ワークに取り組んだ。実験参加者それぞれに、対象となる童話の本文が書かれた用紙、設問が記載された個人用ワークシートを配布し、個人用ワークシートにある設問に回答させた。実験参加者には、回答中、実験者への質問は許可したが、ペア相手と相談したり、ワークシートにある未知の情報を調べたりしないよう指示した。所要時間は、一組あたり平均で 40 分程度であった。

個人用ワークシートは 4 枚あり、7 つの項目を問う設問を記載した（図 3.2）。個人用ワークシートの設問は、（1）以下の例のように、配布された童話を「起・承・転・結」に区切ってください、（2）あなたは「起・承・転・結」に区切る際、どのように考えましたか、（3）あなたが行った区切りに対する確信度を 1～5 の中から選び、その数字を○で囲ってください、（4）配布された童話の本文を読み、重要だと考える文に黄色、句や節にピンクで線を引いてください。また、線を引いた箇所を重要だと考えた理由について、それぞれ本文中に記述してください、（5）線を引いた箇所（黄色、ピンク問わず）の中で、最も重要だと考える箇所はどこですか、（6）童話の内容について、あなたの理解度を 1～5 の中から選び、その数字を○で囲ってください、（7）問題の作成：次の問題に対する選択肢を 4 つ（正答を 1 つ、誤答を 3 つ）作成してください。誤答は（誤答－1）～（誤答－3）の順に解答者を悩ませる紛らわしい回答になるように作成してください、の 7 つとした。

設問（1）は、実験参加者の個人的な読解過程を反映すると考えられる起承転結の区切りに関するデータを集めるための課題として設定した。起承転結を 4 ブロックと考え、実験参加者には、起・承・転・結それぞれの始まりに、／（スラッシュ）により区切りを入れるよう指示した。（2）では起承転結をどのように考えて回答したのかの理由を、（3）では自身の回答に対する確信度を問うた。確信度の選択肢は、「1.全く自信がない」「2.あまり自信がない」「3.どちらともいえない」「4.やや自信がある」「5.非常に自信のある」の 5 つに設定した。設問（4）は、実験参加者の個人的な読解過程を把握するためや、実験参加者のその後の問題作成のための補助的な役割として設定した。線を引く数は実験参加者の任意としたが、（5）で最も重要な箇所を明記するように指示した。（6）では、読んだ童話の内容を実験参加者がどの程度理解したかを問うため「1.全く理解できなかった」「2.あまり理解できなかった」「3.どちらともいえない」「4.やや理解できた」「5.非常に理解できた」の 5 つの選択肢を設定した。（7）では、実験参加者が、童話を理解できているのかを確認するため、指定した問題を作成する課題を設定した。作成する問題は、【Q1.「この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください」に対する選択肢を作成してください】、【Q2.「本文中の（空欄）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください」に対する選択肢を作成してください。また、空欄にする箇所を（ ）で囲ってください。】、の 2 問とした。実験内容の説明時に、実験参加者には、問題作成の例を配布し、それを参考に問題を作成することや、自身が理解度テストを作る場合どのような問題を作成するのかを意識して作成するよう指示した。

【個人用ワークシート】

氏名:

学籍番号:

童話タイトル:

☐ 以下の例のように、配布された童話を「起・承・転・結」に区切ってください。

例) 昔々のお話です。
承/ ある冬の日、お茶売りの男が道に迷ってしまいました。
向こうに季節外れの梅が咲いています。
近づくと、美しい娘が四人現れました。

☐ あなたは「起・承・転・結」に区切る際、どのように考えましたか。

☐ あなたが行った区切りに対する確信度を1～5の中から選び、その数字を○で囲ってください。

1. 全く自信がない
2. あまり自信がない
3. どちらとも言えない
4. やや自信がある
5. 非常に自信がある

図 3.2 個人用ワークシート（1 ページ目）

3.5.2 ペアワーク

実験群の実験参加者は、個人ワーク終了後、指定されたペアでペアワークに取り組んだ。実験参加者には、対象となる童話の本文が書かれた用紙と、設問が記載されたペア用ワークシートを、一つの童話につきペアで一部配布した。実験参加者には、ペアで個人ワークの結果の共有と、ペア用ワークシートにあ

る設問に回答させた。実験参加者には、ペアで 1 つの回答を実験者に提出するように指示した。この時、ペアでの回答は、どちらかの実験参加者の意見に寄っても良いものとした。

所要時間は、一組あたり平均で 40 分程度であった。

ペア用ワークシートは 3 枚あり、4 つの項目を問う設問を記載した(図 3.3)。ペア用ワークシートの設問は、(1) 以下の例のように、配布された童話を「起・承・転・結」に区切ってください、(2) ペアで「起・承・転・結」に区切る際、どのように話し合い決定しましたか、(3) ペアで行った区切りに対する確信度を 1～5 の中から選び、その数字を○で囲ってください、(4) 問題の作成：次の問題に対する選択肢を 4 つ（正答を 1 つ、誤答を 3 つ）作成してください。誤答は(誤答－1)～(誤答－3)の順に解答者を悩ませる紛らわしい回答になるように作成してください、の 4 つとした。これら 4 つの作業内容は、個人用ワークシートの設問を、ペア用に文言を変更したのみで、内容は同様である。

【ペアワークシート】

氏名：

学籍番号：

童話タイトル：

- ☐ ペアで協力し、以下の例のように、配布された童話を「起・承・転・結」に区切ってください。

例) 昔々のお話です。
ある冬の日、お茶売りの男が道に迷ってしまいました。
承 / 向こうに季節外れの梅が咲いています。
近づくと、美しい娘が四人現れました。

- ☐ ペアで「起・承・転・結」に区切る際、どのように話し合い決定しましたか。

- ☐ ペアで行った区切りに対する確信度を1～5の中から選び、その数字を○で囲ってください。

1. 全く自信がない
2. あまり自信がない
3. どちらとも言えない
4. やや自信がある
5. 非常に自信がある

図 3.3 ペア用ワークシート（1 ページ目）

3.5.3 ペアの選定

実験群のペアの選定は、著者が初回理解度テストの結果をもとに行った。初回理解度テストの、「点数をもとにつけた順位」と、「正答率をもとにつけた順

位」の2つを用意する。それぞれ順位の高い順にポイントを付与し、2つの付与ポイントの合計で最終的な順位付けを行った。

付与ポイントからつけた順位をもとに、実験群の20名をグループの平均レベルが同等になるように10人ずつ2グループに分類した(図3.4)。一方のグループは、「グループ内で順位の高い実験参加者」と「グループ内で順位の低い実験参加者」で組み合わせた「成績高低ペア」を5組、もう一方のグループは、グループ内で順位の高い順組み合わせた「成績同等ペア」を5組作成した(図3.5)。同時に、ペアとなった実験参加者同士で、読み方の意識がどうなっているかも合わせて確認した。

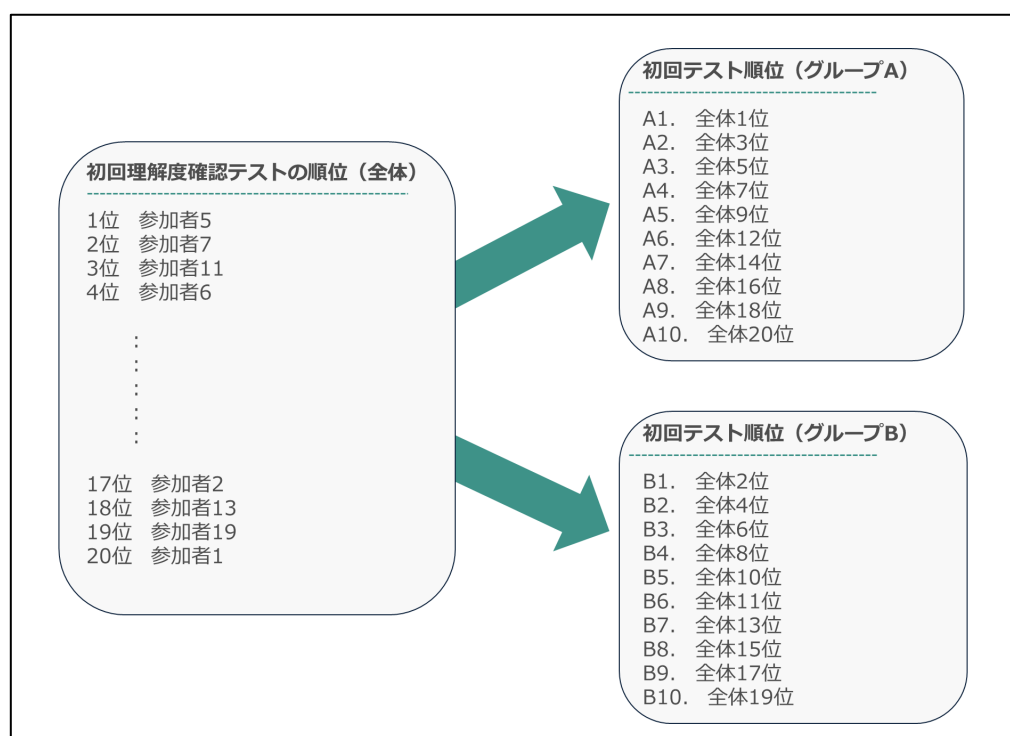


図 3.4 ペアのグループ分け

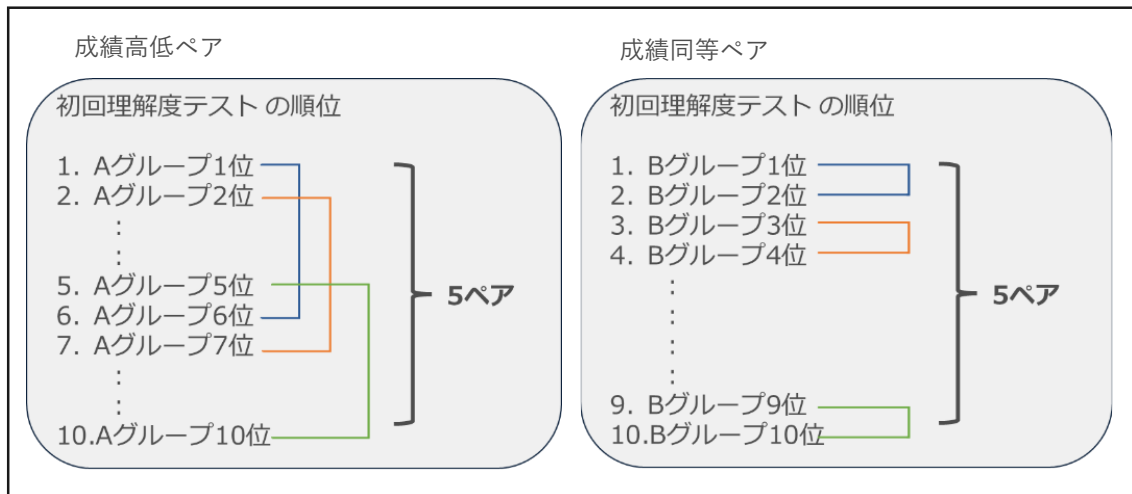


図 3.5 ペアの組み方

3.6 ペアワーク後理解度テストと実験後アンケート

3.6.1 ペアワーク後理解度テスト

ペアワーク後理解度テストは、初回理解度テストと同様に「実験参加者の理解度の測るため」、「実験参加者が物語を読むときにどんな観点を意識しているかの確認のため」のテストである。Google Form を用いて実施し、実験参加者には 1 時間以内を目安に回答するように指示した。このテストは、理解度を測るための問題 30 問と、読むときに何を意識しているかを確認するための問い 5 問で構成されている。理解度を測るための問題は、童話 10 話を題材とし、各童話に対して 3 つの問題を作成した。

このテストは、実験群はペアワーク実施後、統制群は初回理解度テスト実施後に行った。

3.6.2 題材となる童話の選定方法

著者が選定した全 37 話の童話のタイトルのみを Gemini 3 Pro (Google, 2025) に与え、日本人を対象としたときに一般的な認知度が高いと予想される順に並べたものを参考に、初回理解度テストとは別の童話を 10 話選定した。童話は、初回理解度テストで使用した 10 話と、認知度が同等になるように選定した。

選定した童話は、認知度が高いと予想される順に「さるかに合戦」「金太郎」「こぶとり爺さん」「花咲かじいさん」「うさぎとかめ」「手袋を買いに」「力太郎」

「オオカミと七匹の子ヤギ」「河童の雨ごい」「くしがき仙人」の 10 話である。実験後理解度テストでは、タイトルの 50 音順に出題した。

3.6.3 ペアワーク後の理解度測定用問題の設問

実験参加者の理解度を測るための問題（全 30 問）は、各童話に対し（1）空欄記述問題、（2）空欄選択問題、（3）要約選択問題、または、読みの深さを問う選択問題、の 3 問を著者らで作成した。初期の問題作成を著者が行い、その問題の確認及び修正を主指導教員が行い、その後 2 名での協議を行って最終的な問題を決定した（付録）。

詳細は、初回理解度テストと同様である（3.4.3 参照）。このテストの結果を、初回理解度テストの結果と比較を行う。

3.6.4 読み方確認用の問い

詳細は、初回理解度テストと同様である（3.4.4 参照）。結果を用いて、初回理解度テストの結果と比較し、実験参加者の読み方に変化があるのかを確認する。

3.6.5 実験後アンケート

実験群の実験参加者 20 名には、ペアワーク後理解度テストの後に、実験全体に対するアンケートを実施した。アンケートの内容は主に、①理解度テストについて、②ペアワークについての 2 項目とした。

①理解度テストについては、（①-1）ペアワークの前後で、理解度テストの解きやすさは変化しましたか、（①-2）解きやすさについて：理由を回答してください、を問うた。②ペアワークについては、（②-1）ペアワークの充実度を回答してください。（②-2）充実度について：理由を回答してください。（②-3）ペアワークで相手に助けられたと感じますか。（②-4）ペアワークで自分が相手を助けたと感じますか。（②-5）全体を 100% とすると、何% ぐらい自分が問題を作ったと思いますか。例のように回答してください。例）55%（②-6）問題作成について：理由を回答してください。（②-7）ペアワークで難しかったと思う部分があれば記述してください。（②-8）ペアワークで簡単だったと思う部分があれば記述してください。（②-9）ペアワークの感想、を問うた。

3.7 実験結果と考察

本実験では、個人のもつ文章構成、構造の知識を、ペアワークを通して他者と共有することで文章理解に影響があるのかを検証するため、童話を題材に実験を行った。実験参加者 28 名を、2 つの理解度テストの受験のみ行う「統制群」と、2 つの理解度テストの間にペアワークを行う「実験群」に分類した。実験群は、1) 初回理解度テスト、2) ペアワーク、3) ペアワーク後理解度テストの順に、統制群は、1) 初回理解度テスト、3) ペアワーク後理解度テストの順に実施した。理解度テストの成績には、テストの「点数」と、全体に対して完答だった問題の割合として「正答率」を使用した。実験参加者の理解度テストの成績は、付録に示す。

ペアの作成にあたり、実験群の 20 名をグループの平均レベルが同等になるように 10 人ずつ 2 グループに分類した。一方のグループは、「グループ内で順位の高い実験参加者」と「グループ内で順位の低い実験参加者」で組み合わせた「成績高低ペア群」を 5 組、もう一方のグループは、グループ内で順位の高い順組み合わせた「成績同等ペア群」を 5 組作成した。また、作成されたペア同士で順位を比較したときに、順位が高い方の実験参加者を「High 群」、低い参加者を「Low 群」とした。

ここでは、「統制群」のテスト結果（点数、正答率）を基準に、「実験群」のテスト結果（点数、正答率）を正規化した Z スコアを用いた分析を行った。分析には、二元配置分散分析を用いた。

3.7.1 二元配置分散分析

本実験では、実験群の 2 つの理解度テストの成績（点数、正答率）を、1 回目（初回）・2 回目（ペアワーク後）の理解度テストごとに、統制群の結果を基準に、標準化した Z スコア（平均 0・標準偏差 1 に正規化した指標）を用いて、3 つの二元配置分散分析を行った。

Z スコアの計算式（点数）

$$Z \text{ スコア (点数)} = \frac{\text{実験参加者個人の点数} - \text{統制群の平均点数}}{\text{統制群の点数の標準偏差}}$$

Z スコアの計算式（正答率）

$$Z \text{ スコア（正答率）} = \frac{\text{実験参加者個人の正答率} - \text{統制群の平均正答率}}{\text{統制群の正答率の標準偏差}}$$

以下に、3つの分析の要因を、要因1／要因2の形式で示す。

1. 「統制群」と「実験群」／初回テストとペアワーク後テスト
 2. 「成績高低ペア群」と「成績同等ペア群」／初回テストとペアワーク後テスト
 3. ペア内順位の「High 群」と「Low 群」／初回テストとペアワーク後テスト
- これらの結果を、3.7.2以降に示す。

3.7.2 「統制群」と「実験群」

本実験で実施したペアワークが理解度に与える影響を、ペアワークを経験なかった「統制群」とペアワークを経験した「実験群」で比較した。

1回目（初回）・2回目（ペアワーク後）の理解度テストごとにZスコア（平均0・標準偏差1に正規化した指標）を用いて、成績を点数、正答率について比較し、分析を行った。

点数のZスコアを用いて二元配置分散を行った結果、統制群と実験群の間に、統計的に有意な差は認められなかった。ペアワークを経験したかどうかと、テストの種類のInteraction（交互作用）： $p=0.632$ で、統制群と実験群の点数の伸びを比較したときに、ペアワークに有意な効果があったとは言えないことが示唆された（表3.2, 図3.6）。

表 3.2 「統制群」と「実験群」：点数

	Source	SS	DF1	DF2	MS	F	p-unc	np2	eps
0	Control_or_Experimental	0.003	1	25	0.003	0.001	0.98	0	NaN
1	Pre_or_Post	1.062	1	25	1.062	0.672	0.42	0.026	1
2	Interaction	0.372	1	25	0.372	0.235	0.632	0.009	NaN

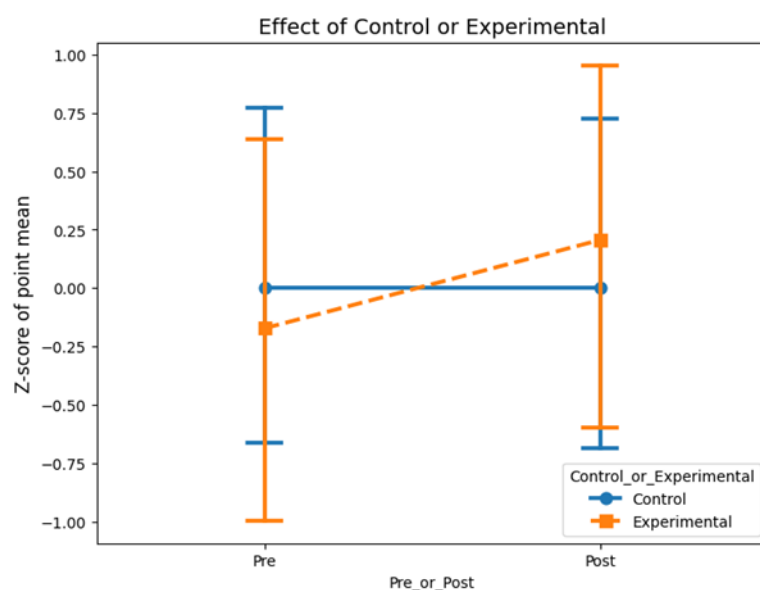


図 3.6 「統制群」と「実験群」：点数

正答率でも同様に二元配置分散を行った。その結果、ペアワークを経験したかどうかと、テストの種類の Interaction (交互作用) : $p=0.241$ で、こちらも有意差は見られなかった。正答率でも同様に、統制群と実験群の伸びを比較したときに、ペアワークに有意な効果があったとは言えないことが示唆された(表 3.3, 図 3.7)。

表 3.3 「統制群」と「実験群」：正答率

	Source	SS	DF1	DF2	MS	F	p-unc	np2	eps
0	Control_or_Experimental	5.439	1	25	5.439	1.352	0.256	0.051	NaN
1	Pre_or_Post	7.084	1	25	7.084	4.126	0.053	0.142	1
2	Interaction	2.48	1	25	2.48	1.444	0.241	0.055	NaN

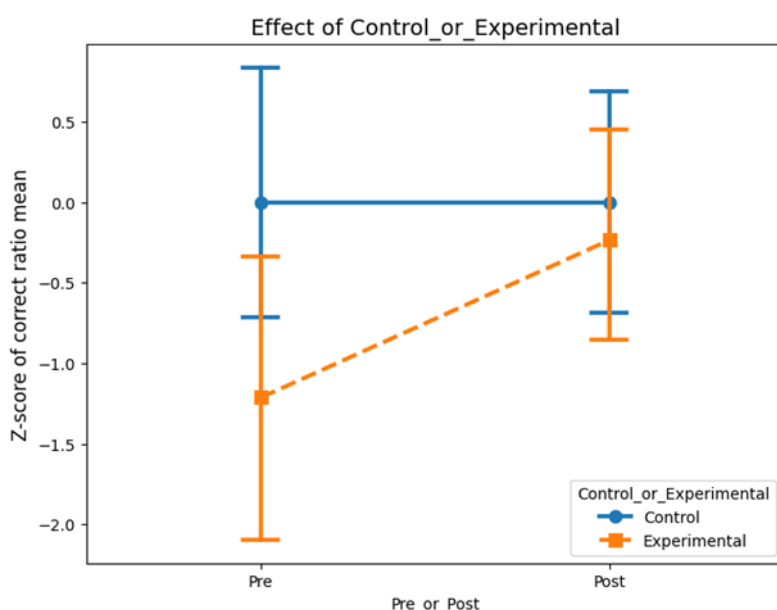


図 3.7 「統制群」と「実験群」：正答率

3.7.3 実験群のペアの組み方による違い：「成績高低ペア群（HL）」と「成績同等ペア群（OR）」

本実験で実施したペアワークの、実験群のペアの組み方の違いが、理解度を与える影響を、「成績高低ペア群」と「成績同等ペア群」で比較した。1回目（初回）・2回目（ペアワーク後）の理解度テストごとにZスコア（平均0・標準偏差1に正規化した指標）を用いて、成績を点数、正答率について比較し、分析を行った。

点数のZスコアを用いて二元配置分散を行った結果、すべての指標で p 値 > 0.05 となり、有意差なしであった。（表 3.4, 図 3.8）

表 3.4 「成績高低ペア群（HL）」と「成績同等ペア群（OR）」：点数

	Source	SS	DF1	DF2	MS	F	p-unc	np2	eps
0	Pairing	0.522	1	18	0.522	0.097	0.759	0.005	NaN
1	Pre_or_Post	1.433	1	18	1.433	0.702	0.413	0.038	1
2	Interaction	0.784	1	18	0.784	0.384	0.543	0.021	NaN

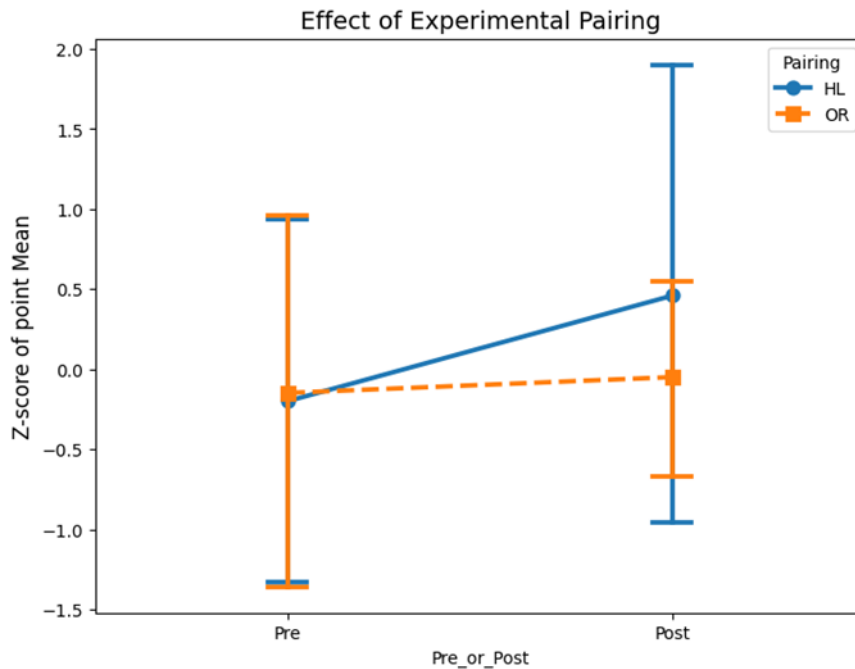


図 3.8 「成績高低ペア群 (HL)」と「成績同等ペア群 (OR)」：点数

一方で、正答率では、Pre_or_Post（テストの種類）： $p = 0.035$ と有意差がみられた。つまり、実験群の実験参加者は、ペアの組み方に関係なく、初回理解度テストよりペアワーク後理解度テストの成績が有意に高かった（表 3.5, 図 3.9）。Pre_or_Post（テストの種類）には有意差がみられたが、ペアの組み方とテストの種類の Interaction（交互作用）： $p = 0.165$ と、有意差には至らず、ペアの組み方で伸び方に決定的な差があるとは言い切れない。

表 3.5 「成績高低ペア群 (HL)」と「成績同等ペア群 (OR)」：正答率

	Source	SS	DF1	DF2	MS	F	p-unc	np2	eps
0	Pairing	0.411	1	18	0.411	0.08	0.78	0.004	NaN
1	Pre_or_Post	9.564	1	18	9.564	5.183	0.035	0.224	1
2	Interaction	3.858	1	18	3.858	2.091	0.165	0.104	NaN

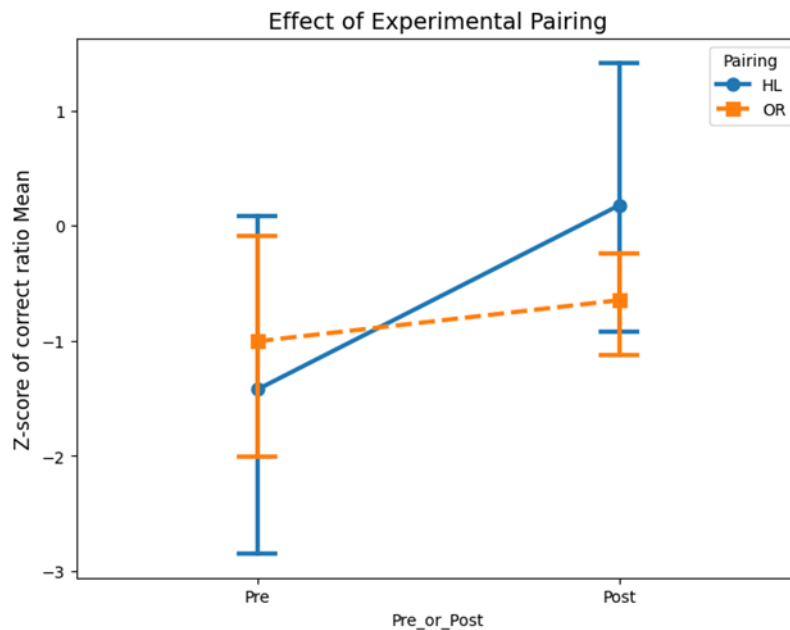


図 3.9 「成績高低ペア群 (HL)」と「成績同等ペア群 (OR)」：正答率

3.7.4 実験群のペア内での順位：「High 群」と「Low 群」

本実験で実施したペアワークの、実験群のペア内での順位が、理解度に与える影響を、「実験群のペア内での順位」で比較した。1 回目（初回）・2 回目（ペアワーク後）の理解度テストごとに Z スコア（平均 0・標準偏差 1 に正規化した指標）を用いて、成績を点数、正答率について比較し、分析を行った。

点数、正答率の Z スコアを用いて二元配置分散を行った結果、点数、正答率ともに、Rank_in_Group（ペア内の順位）が極めて有意であった。しかし、これはペアで比較したときに点数、正答率が高い実験参加者を「High 群」、低い実験参加者を「Low 群」で分類しているため、当然の結果である。

点数では、Pre_or_Post（テストの種類）、ペア内での順位と、テストの種類の Interaction（交互作用）ともに有意差は認められなかった。特に、ペア内での順位と、テストの種類の Interaction（交互作用）： $p = 0.940$ となり、High 群と Low 群の両者が同じように推移したことを示している。（表 3.6）これは両者の点数の動きを表したグラフ（図 3.10）の傾きが平行になっていることから読み取ることができる。

表 3.6 「High 群」と「Low 群」：点数

	Source	SS	DF1	DF2	MS	F	p-unc	np2	eps
0	Rank_in_Pair	24.35	1	18	24.35	6.015	0.025	0.25	NaN
1	Pre_or_Post	1.433	1	18	1.433	0.688	0.418	0.037	1
2	Interaction	0.012	1	18	0.012	0.006	0.94	0	NaN

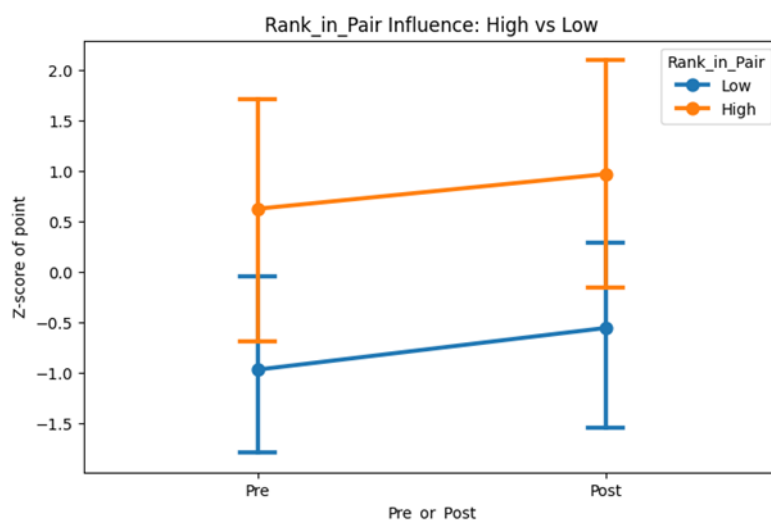


図 3.10 「High 群」と「Low 群」：点数

正答率では, Pre_or_Post (テストの種類) : $p = 0.042$ で, 有意さが認められた. ペア内での順位に関わらず, 初回理解度テストよりペアワーク後理解度テストの成績が有意に高かった. ペア内での順位と, テストの種類の Interaction (交互作用) については, 正答率でも有意差が認められず, ペア内での順位の高い実験参加者「High 群」と低い実験参加者「Low 群」で, 点数, 正答率の伸び方に統計的な差はなかった. (表 3.7, 図 3.11)

表 3.7 「High 群」と「Low 群」：正答率

	Source	SS	DF1	DF2	MS	F	p-unc	np2	eps
0	Rank_in_Pair	44.329	1	18	44.329	16.581	0.001	0.479	NaN
1	Pre_or_Post	9.564	1	18	9.564	4.775	0.042	0.21	1
2	Interaction	1.017	1	18	1.017	0.508	0.485	0.027	NaN

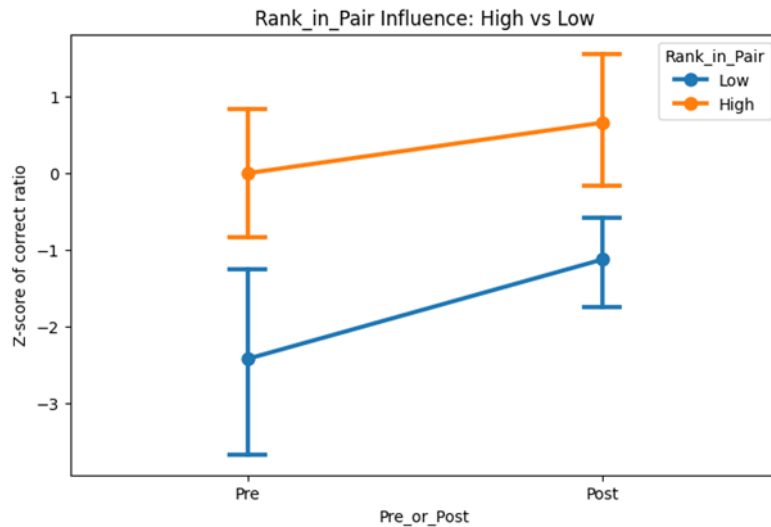


図 3.11 「High 群」と「Low 群」：正答率

ペア内の順位と、テストの種類に Interaction（交互作用）が認められないという結果は, Low 群の人だけでなく, High 群の人と同じように点数や正答率を伸ばしたことが示唆される. High 群は, Low 群に比べて, 既知情報が多いことや, 天井効果で停滞すると思われがちである. しかし, 今回の結果は, High 群も Low 群と並行して, 同程度の勢いで点数や正答率を伸ばしたことが考えられる. 各ペアの伸びを可視化したグラフ（図 3.12, 3.13）からは, ペアを組んだ参加者同士の結果が連動する傾向があることがわかる. 特に, 正答率の伸びについては, Pair_02 を除いた 9 ペアが, ペアの一方が上がる（下がる）ともう一方も上がっている（下がっている）. 結果がペアワークの質に依存していると考えられる.

図 3.12, 3.13 は, 中央の赤い点線から左側が, ペアを順位の高い実験参加者と低い実験参加者で作成した「成績高低ペア群 (HL)」, 右側が順位の近い実験参加者同士で作成した「成績同等ペア群 (OR)」となっている. 横軸に示したペア番号は, 「成績高低ペア群 (HL)」が Pair_01～Pair_05, 「成績同等ペア群 (OR)」が Pair_06～Pair_10 に分かれており, 各群左から順に, ペア内の順位が高い実験参加者「High 群」の順位に並んでいる. 両群とも左側の順位の高いペアで, 成績が下がっている.

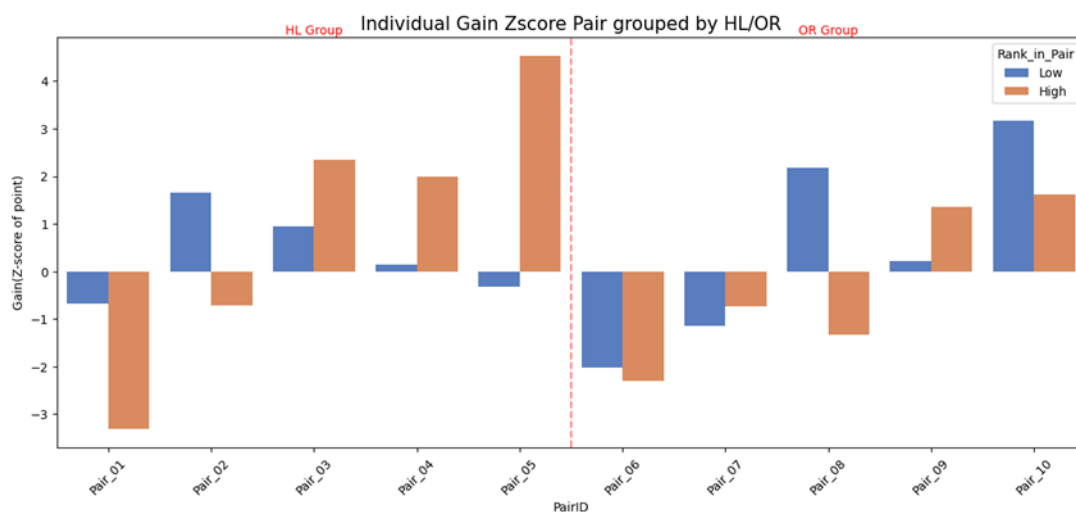


図 3.12 ペアごとの点数の伸び

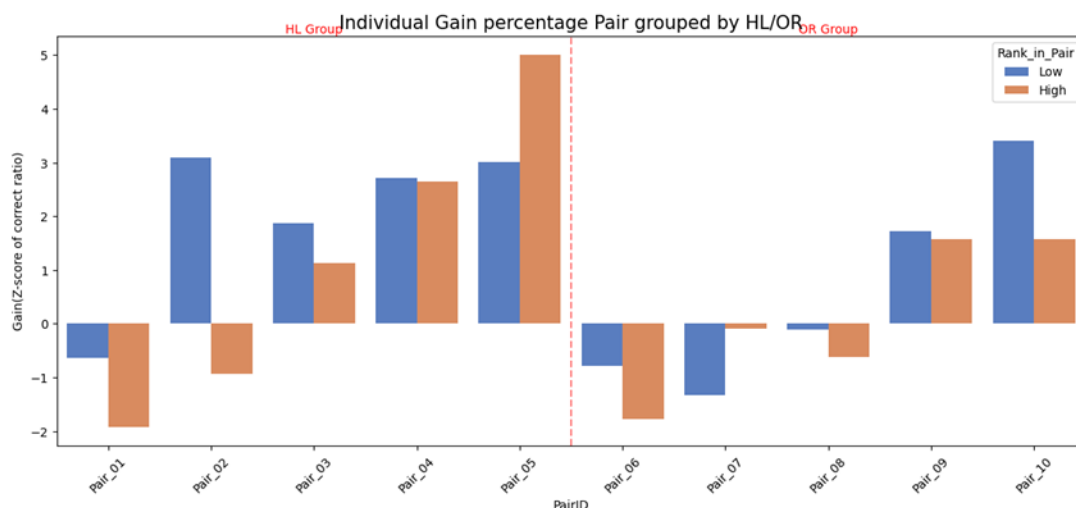


図 3.13 ペアごとの正答率の伸び

実験の結果からは、ペアワークを経験した「実験群」と、経験しなかった「統制群」で有意差はみられなかった。また、実験群 20 名のみを対象に行った分析でも、「ペアの組み方」や「ペア内での順位」による有意差は見られなかった。しかし、実験群 20 名のみを対象に、正答率でみると、「ペアの組み方」や「ペア内の順位」に関わらず、初回理解度テストよりもペアワーク後理解度テストの成績が有意に高いという結果がみられた。「統制群」と「実験群」で比較した際には、みられなかったことから、ペアワークを実施したこと

による影響は少ないながらあると考えられる。正答率では、有意差がみられたものの、点数では有意差がみられなかった。本実験では、点数が部分点を含むのに対して、正答率は部分点を含んでいない。これらから、ペアワークは、断片的な知識を増やして少しずつ点数を積み上げることよりも、曖昧だった知識を整理し確実に問題を解けるレベルにまで理解を深めることに効果がある可能性を示唆している。

第4章 総合議論

4.1 まとめ

本研究では、文章理解の認知過程の一端を明らかにすることを目的に、童話を用いた文章構成、構造を他者と共有することによる文章理解への影響を実験により検討してきた。こうした実験的検討を通じ1) 文章の構成・構造、展開などの学習が文章理解を促進するのに有効である、2) 共同作業を通じ他者の文章理解を知ること、個人の文章理解を促進するのに有効である、という仮説を立てこれを実験的に検証した。

実験の結果からは、ペアワークを経験した「実験群」と、経験しなかった「統制群」で有意差はみられなかった。また、実験群20名のみを対象に行った分析でも、「ペアの組み方」や「ペア内での順位」による有意差は見られなかった。しかし、正答率でみると、「ペアの組み方」や「ペア内の順位」に関わらず、初回理解度テストよりもペアワーク後理解度テストの成績が有意に高いという結果がみられた。正答率を用いた分析では、テストの種類の主効果が有意であり、ペアワークが理解の完成度を高めるのに影響した可能性が考えられる。一方、点数を用いた分析では有意な変化は認められなかった。これらの結果から、ペアワークは「断片的な知識を増やして、少しずつ点数を積み上げること」よりも、「曖昧だった知識を整理し、問題を確実に解けるレベルまで理解を深める」ことに効果がある可能性を示唆している。

4.2 結論

実験の結果から、ペアワークを経験した群としていない群で比較したとき、統計的に有意なペアワークの効果は認められなかった。しかし、ペアワークを実施した実験参加者のみを対象とした場合、ペアワークを実施しなかった群との比較ではみられなかったテストの種類における主効果が確認された。これは、ペアワークが少なからず結果に影響している可能性を示唆している。また、「点数」よりも「正答率」でその結果が表れることから、他者との対話が、問題を完答する能力が強化する可能性があることを示している。

4.3 今後の課題と展望

本研究では、童話を用いた文章構成、構造の学習と、その内容を、ペアワーク（共同作業）を通じて、他者と共有することによる文章理解への影響を検証する実験を行った。ペアワークを実施しない「統制群」と実施した「実験群」ともに統計的な有意差がみられなかった。その一方で、グラフとして可視化した際に、「実験群」の方に若干の傾向がみられたことから、サンプル数を増やしての実験と分析が必要であると考ええる。また、今回の実験では、個人ワークのみを実施する実験参加者がいないことから、統制群と実験群の差が必ずしもペアワークのみからくるものだとは言いきれない。実験参加者の、個人ワークとペアワークでの回答の変化を確認し、それらがテストの成績と同関連しているのかを確認する必要があると考えられる。

謝辞

本論文の作成にあたりまして、主指導教員である日高昇平准教授には、多大なるご指導とご鞭撻いただきましたことを感謝いたします。研究室を移籍し、限られている中で、研究テーマを考えるとところから始めた私に、何度も手厚く時間をかけてご指導いただきました。研究の基礎どころか、文章の構成といった根本的な部分からご指導いただけたことも深く感謝いたします。

日高研究室のメンバーの皆さんには、日頃のミーティングや議論で多くのご意見をいただいたこと、実験でも多大なるご協力をいただきました。改めて感

謝申し上げます。

ご多忙の中、貴重なお時間とご協力をいただいた実験参加者の皆様や、声掛けにご協力いただいた皆様に感謝いたします。

大学院での生活を、経済的、精神的に支えてくれた家族にも心より感謝いたします。

最後になりますが、これまで私の研究活動に関わってくださったすべての方々に改めて感謝いたします。ありがとうございました。

参考文献

福田由紀, 土清水咲菜, & 荒井弘和. (2016). 状況モデルの更新回数は物語の面白さを促進するのか?: 移入尺度を用いた実験的検討. *法政大学文学部紀要*, 73, 99-108.

福本義久. (2021). 小学生のペア学習におけるペア類型と学習効果. *四天王寺大学紀要*, (69), 109-126.

Google. (2024). *Gemini 3 Pro* [Large language model]. <https://gemini.google.com/>

Graesser, A. C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing Inferences During Narrative Text Comprehension. *Psychological Review*, 101(3), 371-395.

濱田秀行. (2025). *物語を読む授業における課題の構造* [Doctoral dissertation, Gunma University]. Gunma University Repository. https://gunma-u.repo.nii.ac.jp/record/2000682/files/NO42_2025_02.pdf

星芝卓郎. (2016). 児童が他者と協働しながら学びに向かう力を育む学習活動に関する一考察: 小学校国語科の物語教材の学習における「書かずにまず話す」授業の実践を通して. *東京学芸大学教職大学院年報* 5, 71-82.

井関龍太, & 川崎恵里子. (2006). 物語文と説明文の状況モデルはどのように異なるか 5 つの状況的次元に基づく比較. *教育心理学研究*, 54(4), 464-475.

伊藤尚枝. (2013, September). 物語読解における状況モデルが異なる解釈パターンを導く. In *日本心理学会大会発表論文集 日本心理学会第 77 回大会* (pp. 1PM-066). 公益社団法人 日本心理学会.

上村和美, 西川真理子, & 横川博一. (2009). 大学初年次における読解力向上のための基礎的研究. *研究紀要*, (10), 137-149.

川崎恵里子. (2024). テキスト理解における状況モデル研究の動向—状況モデル

の構築から検証へ―. *心理学評論*, 67(2), 191-209.

Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: a construction-integration model. *Psychological review*, 95(2), 163.

古賀洋一. (2023). 説明的文章の読解力アセスメントの構成概念と情報提供内容の検討: 読みに困難を抱える中高生を対象とした介入指導への接続の視点から. *論叢 国語教育学*, (19), 43-59.

国立教育政策研究所. (2019). *OECD 生徒の学習到達度調査 2018 年調査 (PISA 2018)* の ポ イ ン ト. https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pisa/pdf/2018/01_point.pdf

国立教育政策研究所. (2024). *OECD 国際成人力調査 (PIAAC) 第 2 サイクル調査 結 果 の ポ イ ン ト*. https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/pdf/02_PIAAC_CY2_point2.pdf

水戸部修治. (2023). 小学校国語科における個別最適な学びと協働的な学びの実現に向けた検討: ロングレンジの学習活動を位置付けた授業実践の開発.

文部科学省. (2017a). *小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 国語編*. https://www.mext.go.jp/content/20220606-mxt_kyoiku02-100002607_002.pdf

文部科学省. (2017b). *中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 国語編*. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/fieldfile/2019/03/18/1387018_002.pdf

文部科学省. (2021). 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～ (答申). https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf

文 部 科 学 省 . (n.d.-a). *OECD 国 際 成 人 力 調 査 (PIAAC)*. https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/Others/1287165.htm

文部科学省. (n.d.-b). *OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA)*. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryo/1379669.htm

中分遥, 久保京介, 柿沼舞花, & 佐藤浩輔. (2024). 物語の文化進化: 適応的機能と認知的基盤の観点から. *認知科学*, 31(1), 110-127.

日本財団. (2020, October 26). 「18 歳意識調査」第 31 回 テーマ: 読む・書く. <https://www.nippon-foundation.or.jp/who/news/pr/2020/20201026-50523.html>

小山内秀和, 古見文一, 北島美花, 近藤千恵子, 所歩美, 米田英嗣, & 楠見孝. (2019). 物語への没入体験と社会的能力の向上の関連: 成人と児童の比較 1. *認知科学*, 26(1), 108-120.

Roscioli, D. C., & Tômitch, L. M. B. (2022). The influence of working memory capacity on inference generation and reading comprehension. *Alfa: Revista de Linguística (São José Do Rio Preto)*, 66, e13543.

澤口真理, & 瀬戸美奈子. (2015). 高校生の文章読解における課題について: 日本語能力の観点から. *三重大学教育学部研究紀要, 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学*, 66, 165-170.

鈴木明夫, & 栗津俊二. (2006). 文章理解を促進する図解についての認知心理学的研究. *城西人文研究*, 29, 51-67.

高木和子, & 丸野俊一. (1980). 物語理解における Frame 情報および Setting 情報の役割. *教育心理学研究*, 28(3), 239-245.

徳武光枝. (2009). *物語の読みにおける擬人化の読者反応に関する研究* [Doctoral dissertation, Shinshu University Library]. Repository of Shinshu. <https://shinshu.repo.nii.ac.jp/records/26461>

山本菜穂子, & ヤマモトナオコ. (2021). 日本語学習者の読解文における文章構造の理解の過程: ピア・ラーニングによるアウトラインの捉え方を通して. *南山*

大学外国人留学生別科紀要, 4, 67-74.

ゆめある. (n.d.). 動く絵本・童話. <https://www.yumearu-ehon.com/stories/>

米田英嗣, 仁平義明, & 楠見孝. (2005). 物語理解における読者の感情 予感, 共感, 違和感の役割. *心理学研究*, 75(6), 479-486.

吉川達. (2020). 日本語学習者の日本語読解能力とワーキングメモリに関する研究.

Zwaan, R. A., & Radvansky, G. A. (1998). Situation models in language comprehension and memory. *Psychological bulletin*, 123(2), 162.

付録 A 初回理解度テスト

実験前理解度テスト・童話の認知度調査

このフォームは、以下の2つで構成されています。

1. 実験前理解度テスト

物語を読んで、問題に回答するもの。

2. 童話の認知度調査

童話のタイトルだけを見て、その童話の内容をどの程度知っているかを回答するもの。

「1. 実験前理解度テスト」のあとに「2. 童話の認知度調査」があります。
必ず全ての項目に回答してください。

【目安時間】

- ・実験前理解度テスト：50分
- ・童話の認知度調査：5分

Google フォーム全体で、1時間以内を目安に回答してください。

これらの内容は、今後の円滑な実験実施のため、実験に未参加の方に口外しないことをお約束ください。

初回理解度テスト教示

物語を読んで、問題に回答してください。

物語は全部で10本用意されており、各物語に対し問題が3つあります。

各物語に対して5分以内、テスト全体で50分以内を目安に回答してください。

調べたり、誰かと相談したりせずに回答してください。

テストの最後に、読み方に関する問いがあります。

必ず全ての問題に回答してください。

- 物語 1/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「かぐや姫」

昔々のお話です。

ある所に、竹取のお爺さんとお婆さんがいました。

「おや、ピカピカ光っている竹があるぞ」

お爺さんは竹を切ってみました。

すると、中には、小さな女の子が座っていたのです。

「なんて可愛い子でしょう」

お婆さんが、びっくりして叫びます。

「この子を連れて帰りましょう」

女の子はかぐや姫と名付けられました。

かぐや姫はすくすく育ち、輝くほど美しい娘になりました。

かぐや姫を一目見ようと、たくさんの若者がやってきました。

「僕と結婚してください」

「いやいや、ぜひ私の妻に」

なかでも熱心なのは、五人の貴公子でした。

素敵な贈り物を差し出します。

フワフワした真っ赤な毛皮、つるつるのお茶碗、キラキラ輝く真珠の木....

どれも素晴らしい物でしたが、

「私はだれとも結婚しません」

かぐや姫は見向きもしませんでした。

それから、三年が経ちました。

ぼんやりとした黄色の三日月の夜、かぐや姫が、月を見て泣いていました。

お爺さんはわけをたずねました。

「（ ① ） . 次の満月の夜、月に帰らなくてはいけないのです」

かぐや姫は、涙をポロポロこぼします。

「お別れするのがとても悲しくて...」

お婆さんはかぐや姫をぎゅっと抱きしめました。

「そんなことさせませんよ」

「村の皆に頼んで、助けてもらおう」

満月の夜、かぐや姫の家には村中の人が集まりました。

「かぐや姫を守るんだ！」

その時です。

空から、キーンと鋭い光が差してきました。

眩しくて、だれも目を開けていられません。

光の中から天女の声が聞こえました。

「かぐや姫、お迎えに参りました。さあ、月へ帰りましょう」

なんて優しくて綺麗な声でしょう。

月の世界は、とても素晴らしいところに違いありません。

お爺さんとお婆さんは（ ② ），かぐや姫を月へ帰すことにしました。

「お爺さん、お婆さん、ありがとう。ご恩は決して忘れません」

かぐや姫は、光に包まれ、天高く昇っていきました。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 悲しくてしかたありませんでしたが
- ☐ これ以上抵抗するのは難しいと思ったので
- ☐ 月の世界がすばらしいところだと思ったので
- ☐ 納得できませんでしたが

(3) この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。

- ☐ かぐや姫はこの世のものとは思えない美女に育った。 実際、かぐや姫はこの世と隔絶された存在であり、月に帰る運命にあった。
- ☐ かぐや姫は美しい娘で多くの求婚があったが、それを断った。 その理由はかぐや姫は月に帰らなければならなかったからだ。
- ☐ かぐや姫は竹から出てきて美しい娘に育ったため 5 人の貴公子から贈り物をもらったが見向きもしなかった。 満月の夜に天女がかぐや姫を月に連れて帰ろうとし、一時は村の人間がそれに抵抗したが、結局連れて帰らせることにした。
- ☐ かぐや姫は美しく育ち 5 人の貴公子から求婚されたが、それを断ったた

めに月に連れていかれることになってしまった。

■ 物語 2/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「笠地蔵」

昔々のお話です。

「明日はお正月。お餅を食べたいですねえ」

お婆さんが言いました。

「たきぎを売って、お餅を買ってくるよ」

お爺さんは街へ出かけていきました。

大晦日の街は大賑わいです。

「たきぎはいらんかねー？」

お爺さんの声はなかなか届きません。

「やれやれ、困った」

そこへ、笠売りがやってきました。

「たきぎは売れましたかな？」

「いいえ、全然」

「わしもです。どうでしょう、（ ① ）」

二人は取り替えっこをしてニッコリ微笑みました。

帰る途中で、雪が降ってきました。

「おや、あそこに見えるのは……」

白い頭が一、二、三、四、五、六。

雪を被ったお地蔵様でした。

「寒いでしょう。この笠をどうぞ」

お地蔵様に笠を被せます。

ところが笠は五つ。

お地蔵様は六体。

一つ足りません。

「そうだ。わしのほおかむりを使ってください」

最後のお地蔵様には、自分の手拭いをかけてあげました。

家ではお婆さんが心配していました。

「無事でよかったです」

「お餅を買えなくてごめんね」

「いいんですよ、そんなこと」

お爺さんは今日の出来事を話しました。

「それは本当に良いことをしましたねえ」

二人は幸せな気持ちで眠りにつきました。

真夜中、不思議な声がします。

えっさ　ほいさ　運べや運べ

「だれだろう？」

そっと戸を開けてみました。

そこには、お餅や野菜がどっさり！

遥か向こうに笠が五つ見えます。

「あれは、お地蔵様！」

一番後ろを歩くのは、（　②　）お地蔵様でした。

「なんて有難い」

二人は深く感謝しました。

そうしていつまでも幸せに暮らしましたとさ。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 手拭いを被った
- ☐ 見覚えのある
- ☐ 笠を被った
- ☐ 見覚えのない

(3) お地蔵様に笠が足りなかった際、お爺さんが自分の「ほおかむり」を被せ

てあげた理由として、物語の内容に最も適切なものを選んでください。

- お爺さんもほおかむりを使っていたが、自分より地蔵の雪を除けるため。
- ほおかむりでも笠と同じように使えると思ったから。
- 売れ残りと交換した笠と同じように自分のほおかむりも不要だったから。
- 地蔵に親切にすれば後で見返りがもらえると思ったから。

■ 物語 3/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「小人の靴屋」

昔々のお話です。

あるところに貧乏な靴屋がいました。

あと一足分しか革がありません。

「最後の靴は（ ① ）」

足の形に革を切り布団に入りました。

翌朝、いつのまにか素敵な靴が出来ています。

「だれが作ったんだろう」

靴屋はびっくりしました。

靴はすぐに売れました。

そのお金で二足分の革が買えました。

靴屋は明日の準備をしてから眠りました。

次の日、二足の靴が出来ていました。

今回もあっという間に売り切れ。

同じことが何度もおこり、靴屋はお金持ちになりました。

ある晩、靴屋の夫婦は部屋を覗いてみました。

すると、裸の小人が二人現れました。

「今夜も楽しい靴作り」

「チクチク、トントン、チク、トントン」

靴を作っていたのは小人だったのです。

夫婦はお礼をしたいと思います。

(②)

おかみさんが言いました。

「靴も作ってあげなくちゃ」

靴屋は小人の靴を作りました。

次の夜も小人はやってきました。

素敵な服と靴を見つけて大喜びです。

「僕たちのだ」

「すごいや」

ぴょん、ぴょん跳ねて歌い出しました。

それを見た夫婦は幸せな気持ちになりました。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 「可愛い服を縫ってあげましょう」
- ☐ 「可愛い帽子を縫ってあげましょう」
- ☐ 「報酬を支払いましょう」
- ☐ 「見なかったことにしましょう」

(3) 小人らが靴を作った理由として、物語の流れから考えて最も適切なものを選んでください。

- ☐ 靴を作ること自体が楽しかったから。
- ☐ 貧乏な靴屋をお金持ちにするため。
- ☐ 小人たち自身の靴を見返りに作ってもらうため
- ☐ 靴を売ってお金を稼ぐため。

■ 物語 4/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「三匹の子ブタ」

昔々のお話です。

三匹の子ブタが、自分の家を作りました。

一番上の子ブタは、藁の家。

「すぐに出来たよ」

二番目の子ブタは、木の家。

「（ ① ）よ」

そこへ、悪い狼がやってきました。

「こんな家一吹きだ」

鼻息をプーッ！

藁の家も木の家も、バラバラになってしまいました。

「助けてー」

二匹の子ブタは、弟の家まで逃げました。

一番下の子ブタは、硬いレンガの家を作っていました。

「がんばったから、丈夫に出来たよ」

「三匹まとめて食べてやる」

狼は大きな鼻息をププーッ！

けれども、レンガの家はビクともしません。

「（ ② ）」

「どうしよう、狼がやってくる」

兄さんたちは、オロオロしています。

「大丈夫。僕に任せて」

弟は、かまどに大きな鍋を置き、お湯をグラグラ沸かしました。

煙突から落ちてきた狼は、熱いお湯の中へドボン！

「あっちちち！」

お尻はまっかっかの大火傷です。

「子ブタなんて、もうこりごりだー」

狼は逃げていきました。

三匹はレンガの家で、いつまでも仲良く暮らしましたとさ。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を、記述してください。わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- 「ようし。それなら煙突から入ってやる」
- 「ようし。それなら壁に穴をあけて入ってやる」
- 「ようし。それなら家に火をつけてやる」
- 「仕方ない。もう子ブタをあきらめよう」

(3) この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。

- 準備を怠らず有事に備えておけば危機的な状況でその準備が活きる。
- 藁や木で作った簡易的な家では狼の襲撃に耐えられないが、レンガの家なら狼を撃退できる。
- 煙突から侵入するなどの危機的な状況でも、機転を利かせてお湯を沸かせば問題が解決する。
- 1匹、2匹では狼にかなわない子ブタでも、3匹集まって協力すれば狼を撃退できる。

■ 物語 5/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「鶴とキツネのご馳走」

昔々のお話です。

「鶴くん、僕の家へ遊びにおいでよ」

きつねが言いました。

鶴は喜んできつねについていきました。

「豆のスープを召し上がれ」

きつねは (①) を二枚並べました。

金色のスープはホカホカしてとてもおいしそうです。

きつねはお皿をペロペロなめました。
けれども、鶴は上手く飲めません。
長いくちばしがお皿にぶつかってしまうのです。
「飲めないなんて残念だね」
きつねはクスクス笑いました。
次の日。
「きつねくん、昨日のお礼をするよ」
鶴はきつねを家へ招きました。
花瓶のような細長い入れ物を二つ並べました。
中からはよだれが出そうないいい香りがします。
「魚のスープを召し上がれ」
鶴はくちばしを上手に差し込んでスープを飲みました。
しかし、きつねの口は入りません。
「（ ② ）」
きつねはしょんぼりしました。
いじわるなんかしなけりゃよかった。
「昨日はごめんね」
きつねは鶴に謝りました。
鶴もペコリと頭を下げました。
「僕こそごめんね」
そして、平たいお皿に新しいスープを入れてくれました。
「おいしいね」
「最高だね」
二匹は仲良くスープを飲みました。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- 飲めなくて残念だね

- きつねくんもくちばしがあればよかったね
- 魚のスープはおいしいね
- 平たい皿にスープをつげばよかったね

(3) 鶴が「昨日のお礼をするよ」といってきつねを家へ招いたのはなぜだと思いますか。最も適切なものを選んでください。

- 鶴がうまく飲めなくて悔しかった思いを、きつねにも味あわせるため。
- きつねに魚のスープをごちそうするため。
- 誰かと一緒に魚のスープを飲みたかったから。
- きつねが豆のスープをごちそうしてくれたから、そのお礼をするため。

■ 物語 6/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「鶴の恩返し」

昔々のお話です。

あるところに貧乏な若者がいました。

雪の日、若者は一羽の鶴を見つけました。

バサバサッ、バサバサッ。

「大変だ。毘にかかっている」

助けてあげると、鶴は

「こうー」

と鳴きました。

「気をつけてお帰り」

鶴はくるくる回りながら帰っていきました。

その夜、

「ごめんください」

綺麗な娘がやってきました。

「雪で困っています。一晩泊めてください」

若者はありったけのご飯を食べさせ、布団を全部貸してあげました。

娘は頬を赤くして言いました。

「親切な方、どうか私をお嫁さんにしてください」

二人は夫婦になりました。

幸せでしたが、貧乏は変わりません。

「これでは正月が迎えられない」

若者が悲しむと娘が言いました。

「私がはたを織ります。でも、（ ① ）」

娘は部屋に閉じ籠もり、はたを織りました。

とんとん からり とんからり

三日後、ようやく出来上がりました。

娘はげっそりとやつれています。

「こんなに痩せてしまって！」

「それより、布をお殿様へ届けてください」

娘の織った布は雪のように白く、真珠のようにピカピカ輝いていました。

「なんと素晴らしい」

お殿様は大喜び。

ご褒美をたくさんくれました。

「気に入ったぞ。もう一つ持ってまいれ」

「さて、困った」

命令には背けません。

すると娘が言いました。

「もう一度だけはたを織ります。今回も決して覗かないでくださいね」

とんとん からり とんからり

三日たっても、五日すぎても音は止みません。

「大丈夫かな？」

若者は心配になり、部屋の戸を開けてしまいました。

そこには鶴がいました。

娘は、（ ② ）

鶴は、むしった自分の羽で、はたを織っていました。

「姿を見られたら、お別れしなくてははいけません」

鶴は弱々しく

「こうー」

と鳴き、空へ帰っていきました。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 雪の日に助けた鶴だったのです。
- ☐ そこにいませんでした。
- ☐ 鶴の機織りを傍らで見守っていました。
- ☐ 鶴を部屋に閉じ込めてはたを織らせていたのです。

(3) 娘が「自分の羽を抜いてまで」布を織り続けていた最も適切な理由を、物語全体の背景から考えて選んでください。

- ☐ 若者に命を救われたから。
- ☐ 若者にご飯を食べさせてもらうなど親切にされたから。
- ☐ 若者が貧乏でかわいそうだとおもったから。
- ☐ 殿さまからの褒美がもらいたかったから。

■ 物語 7/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「ねずみの相撲」

昔々のお話です。

お爺さんは、相撲を取っているねずみを見つけました。

「でんかしょ、でんかしょ」

太ったねずみが痩せぼっちのねずみをポンポン投げ飛ばしています。

痩せた方はお爺さんちのねずみ、太った方は長者さんちのねずみでした。

「うちが貧乏なせいで、ちっとも勝てないんだ」

お爺さんはお婆さんに相談しました。

「あのままでは可哀想だ」

「それなら、たくさん食べさせてやりましょう」

二人は大切な餅米でお餅を作ってあげました。

次の日。

「でんかしょ、でんかしょ」

お爺さんちのねずみは元気一杯。

太ったねずみを軽々投げ飛ばしました。

「どうして急に強くなったの？」

「お餅をうんと食べたのさ」

「いいなあ。 おいらんちは金持ちだけどケチなんだ。 お餅なんて食べたことがないよ」

「それならうちにおいでよ」

それを聞いたお爺さんとお婆さんは（ ① ）。

「今夜もお餅をつきましょう」

お爺さんはありったけの餅米でお餅をつきました。

（ ② ）

「おいしいね」

「格好いいね」

ねずみたちは大喜び。

「これはお礼だよ」

太ったねずみは、小判をたくさん置いて帰りました。

それから毎日、ねずみたちは元気に相撲を取っています。

お爺さんとお婆さんは、ねずみがくれた小判で幸せに暮らしました。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

○ お揃いの赤い回しを縫ってあげました。

- お餅を丸めて食べやすい団子にしてあげました.
- どちらも頑張れと応援してあげました.
- お礼には小判をくれと言いました.

(3)お爺さんとお婆さんがねずみたちを支援した理由として最も適切なものを、物語全体の流れから考えて選んでください.

- ねずみの相撲での活躍が自分たちの生活の豊かさを反映していると考えたから.
- ねずみに元気でいてほしいから.
- 食べ物が良いと相撲に勝てると思ったから.
- 太ったねずみがお礼に小判をくれると思ったから.

■ 物語 8/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください.

「みそ買い橋」

昔々のお話です.

飛騨の乗鞍の沢上に長吉という若者が住んでいました.

長吉は炭を売って暮らしていました.

ある夜、夢の中に白髭を生やした仙人が現れました.

「高山の（ ① ）に立ちなさい. 良い話が聞けるじゃろう」

長吉は早速行ってみることにしました.

炭を売りながらたずねて回ります.

「みそ買い橋はどこですか？」

「この辺にはないよ」

「みそ買い橋を知りませんか？」

「聞いたことないねえ」

すべての炭を売り終えて、長吉は道端に座り込みました.

「やはり夢だったのか」

諦めて帰ろうかというとき、お婆さんがやってきました.

「見かけない顔だね」

「沢上から来た炭売りです。みそ買い橋を探していて」

「みそ買い橋ならあそこだよ。ほら、味噌屋さんの前にあるじゃろう」

みそ買い橋とは、川の向こうの味噌屋さんへ行くための小さな橋だったのです。
お婆さんに礼を言い、長吉は橋のたもとに立ちました。

「ここにいれば良い話が聞けるはずだ」

けれども橋を渡るのは味噌屋の客ばかり。

「いいお天気だね」

「今夜のおかずはなんだい？」

普通の話しかしていません。

「せっかくここまで来たのだ。諦めないぞ」

長吉は辛抱強く待つことにしました。

一日が過ぎ、二日が過ぎ……、とうとう五日目の朝を迎えました。

良い話はいっこうに聞けません。

そこへ、散歩に出てきた豆腐屋の主人が話しかけてきました。

「お前さんはずっとそこに立っているが、なにかあるのかね」

「実は夢のお告げがあったのです」

「夢だって？」

主人は腹を抱えて笑いました。

「そんなものを信じて五日も立っているとはバカバカしい」

「でも、仙人様が教えてくれたのです」

「それならわしだって今日仙人の夢を見たぞ。 (②) とな。」

長吉は驚きのあまり言葉が出ませんでした。

「沢上なんて知らないし、わしは夢など信じないぞ」

主人はそう言って、去っていきました。

「これこそ夢のお告げだ」

長吉は大急ぎで家へ帰りました。

豆腐屋の主人の夢のとおり、松の木の根元を掘ってみました。

すると、金銀財宝がザックザク。

「仙人様、有り難うございます」

こうして正直者の長吉は長者になって豊かに暮らしました。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- 沢上の長吉という男の家には松の木の下にお宝が埋まっている
- 沢上の長吉という男の家はもうじき松の木が燃えて火事になる
- 沢上の長吉という男がみそ買い橋にきて夢の話をする
- 精進していればいずれ幸せになれる

(3) 豆腐屋の主人が、自分が見た「宝の場所を示す夢」の内容を、長吉に詳しく話して聞かせた理由として、最も適切なものを選んでください。

- 夢のお告げの内容を信じる長吉を馬鹿にされていて、自分の夢も信じていないので、ばかげた話として長吉に言い聞かせようとしたから。
- 長吉の夢と自分の夢には何かの関係があるかもしれないと思ったから。
- 長吉の夢はばかげていると思ったが、自分の見た夢には意味があるかもしれないと思ったから。
- 長吉に関する夢だったので、長吉に知らせたほうが良いと思ったから。

■ 物語 9/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「桃太郎」

昔々のお話です。

お婆さんが川で洗濯をしていると、どんぶらこっこ どんぶらこっこ。

「おやまあ、大きな桃が流れてきたよ」

お爺さんと桃を割ってみました。

「おんぎゃあー」

元気な男の子が生まれました。

桃から生まれた桃太郎はご飯をたっぷり食べました。

ぐんぐん大きくなって、村で一番強くなりました。

(①)

「僕が取り返してくる」

桃太郎は鬼ヶ島へ出発します。

「これを持っておいき」

お婆さんがきびだんごを持たせてくれました。

緑がいっぱいの森に着きました。

草むらから犬が現れました。

「きびだんご一つくださいワン」

「うん、いいよ」

犬は仲間になりました。

果物の木の陰から猿が現れました。

「きびだんご一つくださいウキー」

「うん、いいよ」

猿も仲間になりました。

青い空からキジが現れました。

「きびだんご一つくださいッピー」

「うん、いいよ」

キジも仲間になりました。

桃太郎は船に乗って海を渡りました。

「エイエイオー」

荒波にも向かい風にも負けません。

とうとう鬼ヶ島に着きました。

「宝物を返してもらおう！」

青鬼と緑鬼が出てきました。

「返すもんか」

「では勝負だ」

桃太郎は村のために戦いました。

犬たちも大活躍です。

「こりゃ敵わない」

「親分助けて」

青鬼と緑鬼は堪らず逃げていきました。

すると、大きな足音が近付いてきました。

「わしが相手だ」

やってきたのは見上げるほど大きな赤鬼です。

「強そうだワン」

犬と猿とキジは怖くなりました。

しかし桃太郎は違います。

「大丈夫。僕にいい考えがある」

桃太郎は剣を振り上げ走りました。

「こっちだ」

右から攻撃したかと思えば、素早く後ろへ回って戦います。

犬たちは大声を上げました。

「宝を返すワン！」

「返すウキー！」

「返すピー！」

赤鬼は目が回るやら耳が痛いやらでたまりません。

とうとう降参しました。

「宝物は返します。もう悪さはしません」

桃太郎は宝を持って（ ② ）へ帰りました。

犬たちも一緒です。

「おかえり」

お爺さんもお婆さんも村の皆も大喜びでした。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 村
- ☐ お爺さんとお婆さんの待つ家
- ☐ 桃
- ☐ 鬼が島

(3) この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。

- 桃太郎はコミュニティを守るため仲間と力を合わせて悪事を働く者を懲らしめた。
- 桃太郎は犬、猿、キジを仲間にして、鬼退治をして村の宝を取り戻した。
- 桃太郎はきびだんごで犬などを仲間にし、青鬼と緑鬼を退治したが、赤鬼の退治には桃太郎の機転が必要だった。
- 桃太郎が宝探しに出かけたら、宝を隠し持っていた鬼を見つけ、鬼を倒して宝を手に入れた。

■ 物語 10／10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「養老の滝」

昔々のお話です。

岐阜県の山奥に病気の父さんと優しい息子が住んでいました。

息子は寝たきりの父さんの看病を一生懸命していました。

ある日のこと。

「たきぎを拾いに行ってくる」

息子はいつもの山へ向かいました。

けれども、たきぎは全然見つかりません。

仕方なく遠くの山まで行きました。

険しい坂道が続き足元はごつごつしています。

いつのまにかあたりはすっかり暗くなってしまいました。

「今夜はここで休もう」 疲れた息子は枯葉の上で眠りました。

ふと気づくと、水の流れる音が聞こえてきます。

あたりは少し明るくなっていました。 「甘い匂いもする」 気になって歩き出した時です。

つるりと足元が滑って、谷底へ落ちてしまいました。

そこには見上げるばかりの滝が流れていました。 ぐうぐうと飛沫が飛んで、

美しい虹が架かっています。

「いい匂いはここからしていたんだ」

水をすくって飲んでみると、体がぽっと熱くなりました。

「父さんに（ ① ）」

瓢箪にくんで、急いで家へ帰りました。

父さんは布団から起きて待っていました。

「心配したよ」

「ごめんね。でも、不思議な水を見つけたんだ。飲んでみて」

息子に言われて父さんは水を一口飲みました。

「これはお酒だ。なんて美味しいんだろう」

父さんは喜んで瓢箪の中身を飲み干しました。

次の日。

「今日はとっても気分がいい」

驚いたことに、（ ② ）

噂を聞いて、天皇がたずねてきました。

「きっと父親思いの気持ちが神様に伝わったのじゃ」

天皇は息子にたくさん褒美をくれました。

そして、この滝を老人を大切にするという意味の「養老の滝」と名づけました。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- 父さんの病気がすっかり治っていたのです。
- 飲んだはずの瓢箪（ひょうたん）いっぱいにお酒が入っていたのです。
- 不思議な水の話はまたたくまに村々に広がったのです。
- 息子も父さんと同じ病気になってしまったのです。

(3) 天皇が息子を「父親思い」だと考えた理由として最もふさわしいものを選んでください。

- 遠くの山で一夜を明かす危険な状況にあっても、父に不思議な水を持ち帰ろうとしたから.
- 寝たきりの父さんの看病を一生懸命していたから.
- 持ち帰った不思議な水がお酒で、それを飲んだ父さんが喜んだから.
- 山で一夜を明かし父さんを心配させてでも不思議な水を探したから.

読み方に関する問い

直感で教えてください。

下記の項目について、どの程度、意識しながら読み進めましたか。

下記, A) ～E) の項目それぞれに、同様の内容を問う.

- A) 物語の時間の経過を意識した
- B) 物語の場面や場所が変化していくことを意識した
- C) 物語の出来事同士の因果関係を意識した
- D) 主要人物が行動や発言するたびに、その目的を意識した
- E) 登場人物が場面が変わっても同じ役割であることを意識した

1：全く意識していない

2：あまり意識していない

3：どちらともいえない

4：やや意識した

5：非常に意識した

1	2	3	4	5
○	○	○	○	○

童話の認知度調査

童話のタイトルを見て、「その童話の内容をどの程度知っているか」を選択肢の中から回答してください。

この実験前理解度テストにある童話については、
今回のテストを受ける前に「童話の内容をどの程度知っていたか」で回答してください。

この調査は、今後使用する童話の選定のために実施されます。

実験前理解度テスト・童話の認知度調査

このフォームを送信すると、メールアドレスが記録されます

* 必須の質問です

認知度調査 1 / 4

これらの童話の内容をどの程度知っていますか *

	全く知らない	タイトルだけは聞いたことがある	概要はわかる	詳細までわかる
3匹のくま	☐	☐	☐	☐
赤鬼からもらった力	☐	☐	☐	☐
うぐいす長者	☐	☐	☐	☐
うさぎとかめ	☐	☐	☐	☐
浦島太郎	☐	☐	☐	☐
オオカミと七匹の子ヤギ	☐	☐	☐	☐
おおきなカブ	☐	☐	☐	☐
鬼の爪	☐	☐	☐	☐
かちかち山	☐	☐	☐	☐

実験群 20 名の初回理解度テスト結果

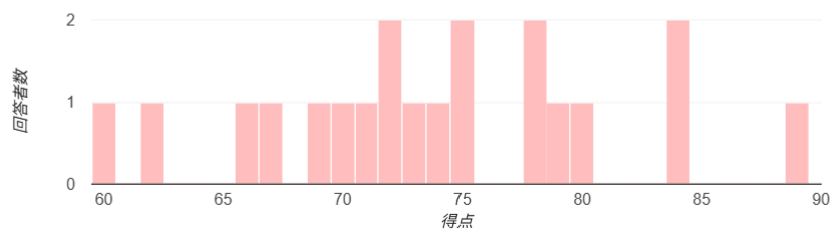
分析情報

平均
73.9/0 ポイント

中央値
73/0 ポイント

範囲
60～89 ポイント

合計点の分布



参加者	点数	正答率	○	△	×
1	62	43.33%	13	3	14
2	70	63.33%	19	1	10
3	67	53.33%	16	2	12
4	75	66.67%	20	1	9
5	89	76.67%	23	1	6
6	78	70.00%	21	1	8
7	84	73.33%	22	0	8
8	78	63.33%	19	2	9
9	60	60.00%	18	0	12
10	75	60.00%	18	1	11
11	84	66.67%	20	2	8
12	71	66.67%	20	2	8
13	72	60.00%	18	2	10
14	79	66.67%	20	2	8
15	69	50.00%	15	1	14
16	80	70.00%	21	2	7
17	73	56.67%	17	3	10
18	72	56.67%	17	3	10
19	66	50.00%	15	2	8
20	74	63.33%	19	3	13

付録 B ペアワーク後理解度テスト

実験後理解度テスト・実験後アンケート

このフォームは、以下の2つで構成されています。

1. 実験後理解度テスト

物語を読んで、問題に回答するもの。

2. 実験後アンケート

これまでの実験についてのアンケートに回答するもの。

「1. 実験後理解度テスト」と「2. 実験後アンケート」の両方に回答してください。
必ず全ての項目に回答してください。

【目安時間】

・実験後理解度テスト：50分

・アンケート：10分

Google フォーム全体で、1時間を目安に回答してください。

これらの内容は、今後の円滑な実験実施のため、実験に未参加の方に口外しないこと
をお約束ください。

ペアワーク後理解度テスト教示

物語を読んで、問題に回答してください。

物語は全部で10本用意されており、各物語に対し問題が3つあります。

各物語に対して5分以内、テスト全体で50分以内を目安に回答してください。

調べたり、誰かと相談したりせずに回答してください。

テストの最後に、読み方に関する問いがあります。

必ず全ての問題に回答してください。

■ 物語 1/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「うさぎとかめ」

昔々のお話です。

あるところに、うさぎとかめがいました。

「おいら、かけっこはだれにも負けないんだ」

うさぎは得意そうに自慢しました。

「僕だって、負けないようにがんばるよ」

かめも言いました。

「それなら、あの山のとっぺんまで、勝負しよう」

うさぎが言いました。

二人の前にはぐねぐねの山道が広がっています。

「うさぎどんとかめさんのかけっこ勝負だって？」

クマやキツネ、リスに小鳥、森の仲間たちが応援にやってきました

「位置について、用意、ドン！」

うさぎはビューンと飛び出します。

かめはゆっくりゆっくり山道を登ります。

「フレー、フレー、うさぎどん！」

「フレー、フレー、かめさん！」

うさぎは、あっという間に見えなくなりました。

うさぎは山の真ん中で、後ろを振り向きます。

「（ ① ）． ちょっと、休憩しようっと」

そして、ふわふわのクローバーの上で、ぐうぐう眠ってしまいました。

そのころかめは、ゆっくり走っていました。

「まだ、（ ② ） 」

喉はカラカラで、息はぜいぜい。

足は疲れて棒切れのようです。

それでも、

「フレー、フレー、かめさん！」

仲間たちの声を聞くと、元気が出ました。

「僕は、諦めないよ！」

ふうふういいながら、かめは走り続けました。
いよいよ、最後の曲がり角です。
そのとき、
「しまった！寝過ごした！」
うさぎが飛び起きました。
うさぎは凄い速さでかめを追いかけます。
「かめさんに、負けてたまるか」
「僕、うさぎどんには、負けないよ」
あと、もう少しでてっぺんです。
「フレー、フレー、かめさん！」
てっぺんに先に着いたのは、かめでした。
「やったあ、僕、がんばったよ」
かめは嬉しくてニコニコ。
「ガックリ、負けちゃった」
うさぎは、しょんぼり。
「うさぎどん、一緒に走ってくれてありがとう」
かめが言うと、うさぎもようやく顔を上げました。
「うん。 また、勝負しようね」
二人は仲良く握手をして、ニッコリと笑いました。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ てっぺんまで半分以上ある
- ☐ うさぎどんは見えないな
- ☐ うさぎどんは眠っているな
- ☐ 頑張れるかな

(3) この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。

- うさぎはかめを意識して油断してしまったが、かめはゴールを意識し諦めなかったので勝つことができた.
- かけっこ勝負の途中、うさぎは途中で休憩してしまったので諦めずに頑張ったかめに負けてしまった.
- うさぎは途中、ふわふわのクローバーの上で、ぐうぐう眠ってしまい、負けてしまった.
- うさぎはかめがまた自分と勝負してくれるように、わざとかけっこ勝負に負けた.

■ 物語 2/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください.

「オオカミと七匹の子ヤギ」

昔々のお話です.

今日はお母さんヤギがお出かけの日.

七匹の子ヤギはお留守番です.

オオカミがやってきてドアを叩きました.

トントン.

「ただいま、お母さんですよ」

子ヤギたちは言いました.

「違うよ」

「お母さんは綺麗な声だもの」

「ようし」

オオカミは村で喉の薬を買いました.

「ごっくん. これで綺麗な声になった」

トントン.

「お母さんですよ、開けておくれ」

子ヤギたちは答えました.

「違うよ」

「 (①) 」

ドアの窓から黒い足が見えていたのです.

オオカミは粉屋で足に白い粉をかけました。
トントン。
「お母さんですよ」
「おかえりなさい」
子ヤギたちは大喜びでドアを開けました。
そこには怖いオオカミが立っていました。
「食べてやる」
一匹、二匹、三匹……、
次々と呑み込まれていきました。
お母さんが帰ってきました。
家の中はぐちゃぐちゃです。
「怖かったよ」
時計の中から一番小さな子ヤギだけが出てきました。
お母さんと子ヤギはオオカミを探しにいきました。
オオカミは太ったお腹を抱えて昼寝をしていました。
「中で動いているわ。すぐに助けましょう」
お母さんははさみでお腹をジョキジョキ切りました。
すると、（ ② ）
「お腹に石ころを詰めるのよ」
そうして針と糸で縫い合わせておきました。
目を覚ましたオオカミは、ヨロヨロと井戸へ向かいました。
「お腹が重いぞ。おっとっと」
ドボン。
井戸に落ちこちてしまいましたとさ。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- 子ヤギたちが元気に飛び出して来ました。

- オオカミのお腹にいた子ヤギたちは動いていませんでした。
- オオカミのお腹には一番小さな子ヤギがいました。
- お母さんは言いました。

(3) お母さんが眠っているオオカミのお腹に石ころを詰めた理由として、最も適切なものを選んでください。

- お腹に子ヤギがいるとオオカミにも勘違いさせることで仕返しを果たすため。
- 石を腹に詰めて井戸に落とすのが最も簡単に痛い目に合わせられると思ったから。
- 子ヤギたちの代わりとして詰められるものがまわりに石ころしかなかったから。
- お腹を切ってしまったのをそのままにしておくのは、オオカミに悪いと思ったから。

■ 物語 3/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「河童の雨ごい」

昔々のお話です。

栃木県の小貝川にいたずら者の河童が住んでいました。

道行く人を驚かせたり川へ引っ張り込んだり村の畑を荒らしたりするので、人々は困っていました。

ある日、旅のお坊さんが河童にたずねました。

「どうして悪さばかりするんだい？」

「俺は独りぼっちで寂しいんだ」

本当は人間と仲良くしたいのに上手くできないということです。

「それなら（ ① ）」

河童はしっかりとうなずきました。

その年の夏は雨が一滴も降りませんでした。

田んぼは干上がり井戸の水も空っぽです。

「このままでは皆死んでしまう」
村人達は高いやぐらを組んで雨を呼ぶまじないをしました。
けれども全く効き目がありません。
そこへ河童がやってきました。
「俺に雨ごいをさせてくれ」
村人達は河童を信用できません。
「また悪さをするつもりだろう？」
「それなら俺を縄で縛ればいい」
手を縛られた河童はやぐらの上で願いました。
「どうか雨を降らせてください」
祈りは何日も続きました。
ジリジリと照りつける太陽の下で何も食わず何も飲まず祈り続けました。
一生懸命な姿を見て、村人は一人また一人と集まってきて河童と一緒に願いました。
「どうか雨を降らせてください」
皆の心が一つになったとき、ぽつり、ぽつり、ザー。
とうとう雨が降りました。
村人達は手を取り合って喜びました。
「河童よ、ありがとう」
けれども、（ ② ）
目を閉じて雨に打たれながら満足そうに微笑んでいました。
「次は人間に生まれ変わってこの村に来ておくれ」
村人達は河童の話を語り継ぎ、いつまでも忘れませんでした。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 河童はすでに息をしていませんでした。
- ☐ 河童は息も絶え絶えでした。

- 河童はほこらしげでした。
- 河童は不満そうでした。

(3) 雨が降った後、河童が満足そうに微笑んでいた理由として最も適切なものを選んでください。

- お坊さんとの約束を果たすことで、村人たちと心をつなげることができ、独りぼっちではなくなったから。
- 自分のした雨ごいで雨が降り、その結果、村人達が手を取り合って喜ぶ様子を見ることができたから。
- 雨が降ったことで、縛られている縄からようやく解放され食べたり飲んだりできるようになるから。
- 次は人間に生まれ変わってこの村に来ることができるから。

■ 物語 4/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「金太郎」

昔々のお話です。

足柄山に元気な男の子が生まれました。

名前を金太郎と言いました。

「（ ① ）になるのですよ」

お母さんが赤い前掛けとまさかりをくれました。

金太郎は毎日薪割りの手伝いをします。

「一緒に遊ぼう」

ウサギやキツネ、鹿にリスが来ました。

「いいよ」

金太郎は動物たちとすっかり仲良くなりました。

そこへとても大きなクマがやってきました。

「クマどん、勝負だ！」

金太郎とクマは相撲を始めました。

「はっけよい、のこった」

金太郎もクマも強くて一步も譲りません。

「がんばれー」

とうとう金太郎がクマをえいやっと投げ飛ばしました。

「参った」

「クマどんも一緒に遊ぼうよ」

大きなクマも友達になりました。

ある日、金太郎はまさかりを担いでクマに乗り、動物たちと栗拾いへ出かけました。

ところが、(②)

「僕に任せて」

金太郎は大きな木を両手で押しました。

ググ、ググ……、ドカン！

木が倒れて丸太の橋が出来ました。

「ありがとう、日本一強くて優しい金太郎！」

皆は大喜びで橋を渡りました。

そして、お腹いっぱい栗を食べたのでした。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 困ったことに谷間の橋が壊れて渡れません。
- ☐ 道に迷い栗の木がどこにあるかわかりません。
- ☐ 木の高いところに栗がなっていて手が届きません。
- ☐ 栗がなっていません。

(3) この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。

- ☐ 皆が困っていることに自分の力を使える点。
- ☐ 相撲で競ったクマとも友達になれる点。

- 多くの動物と仲良くできる点.
- クマにも相撲で負けない点.

■ 物語 5/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください.

「くしがき仙人」

昔々のお話です.

飛騨の高山の八軒町にげんぞうという男が住んでいました.

「おちよ死なないでくれ」

「あなた、ごめんなさい……」

病気の妻を亡くし、げんぞうはひどく落ち込みました.

家から一歩も出ないげんぞうを心配して、大工の仲間がやってきました.

「元気出せよ」

「酒でも飲めば気が晴れるだろう」

それでもげんぞうはうつむいたままです.

仲間たちは少しでも励まそうと、明るい話をしました.

「知っているか、仙人になれば雲に乗って（ ① ）へ行けるって」

その途端、ずっと黙っていたげんぞうが口を開きました.

「どうすれば仙人になれる？」

雲に乗れたらきっとおちよに会いに行けるはずです.

「さあ…… 東山の素玄寺のおしょうさんならわかるかもな」

仲間たちが帰ると、げんぞうはおしょうさんを尋ねました.

「仙人になるにはどうすればいいですか？」

「そうじゃなあ. 深い山へ入って、火にかけない物を食べ、心を鍛えることかのう」

「火にかけない物？ — そうだ、串柿がいい」

げんぞうは串柿をたっぷりと買い込み、松倉山へ登りました.

あたりは薄暗く、しんと静まり返っています.

「あの岩の上で修行をしよう」

それから、雨の日も風の日も目を閉じて考え事をし続けました.

「これが最後の串柿だ」
げんぞうはすっかり痩せ細り手足は木の棒のようです。
「頭がくらくらする。目もかすんできた」
だんだん仙人に近づいているような気がしました。
翌朝、目が覚めるとあたりが霧で覆われていました。
「これは雲の中か？俺はとうとう仙人になったのだ」
げんぞうはふらふらと立ち上がり、霧の海へ飛び込みました。
けれどもやはり、雲になど乗れるはずがありません。
真逆さまに麓の村まで落ちていきました。
畑仕事をしていた村人たちはびっくりです。
「まだ息があるぞ」
「おしょうさんの所へ運べ」
皆必死で看病をしました。
やがて、目を覚ましたげんぞうにおしょうさんが言いました。
「仙人になるなど無理なこと。亡くなったおちよさんも心配しているぞ」
「おちよが……」
「早く元気になって、（ ② ）。その方がおちよさんも喜ぶじゃろう」
「わかりました」
それからというものげんぞうはよく食べよく休み、すっかり回復しました。
「今日からまた働かせてください」
「もちろんさ、くしがき仙人」
人々はげんぞうを『くしがき仙人』と呼んで温かく迎え入れました。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- これまで通り仕事に励みなさい
- 仕事をつづけながら、もう一度仙人になる修行をきなさい
- くしがき仙人として生きていきなさい

○ 仙人になることはあきらめなさい

(3) 東山の素玄寺のおしょうさんが、はじめげんぞうに仙人になる方法を教えたのにもかかわらず、後に「仙人になるなど無理なこと」と言った理由として最も適切なものを選んでください。

- 当初げんぞうは「おちよに会いに行く」という目的をおしょうさんに伝えていなかったため。
- 仙人になれるかはげんぞう次第だったが、げんぞうには無理だと思ったから。
- 仙人を目指して死にかけたげんぞうをあわれに思ったから。
- 仙人になるなどと無理をいうげんぞうをたしためるため。

■ 物語 6/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「こぶとり爺さん」

昔々のお話です。

頬に大きなこぶのあるお爺さんが二人いました。

一人は優しいお爺さん。

「こぶ爺さんがいるぞ」

子供たちがからかっても、ニコニコしています。

ところが、もう一人は

「こらー！」

といつも怒鳴り散らしているいじわる爺さんでした。

ある晩、優しいお爺さんは鬼の宴会に迷い込みました。

「命だけは助けてください」

「それなら楽しく踊ってみせろ」

お爺さんはがんばりました。

くるくる回りピョーンと跳ねて、一生懸命踊ります。

「いいぞ！」

鬼は（ ① ）。

「明日も来い。 それまでこぶを預かっておく」

そして、お爺さんのこぶをスポンと抜きました。

お爺さんの頬はすべすべになりました。

いじわる爺さんは（ ② ）

「明日はわしが代わりに行く」

鬼の宴会へ出かけていきました。

「今日も踊りを披露します」

いじわる爺さんは踊りました。

けれども、へたくそで見てもらえません。

鬼は呆れて言いました。

「宴会は終わりだ。 こぶは返してやる」

こぶをポーンと投げてよこしました。

スポン！

なんてことでしょう。

いじわる爺さんの頬はこぶが二つになってしまいましたとき。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 羨ましくてたまりません。
- ☐ わしのほうがもっと上手に踊れると思いました。
- ☐ 鬼を一目見てみたいと思いました。
- ☐ 明日も鬼に呼ばれた優しいお爺さんをかわいそうに思いました。

(3) 鬼はなぜ優しいお爺さんのこぶをとり、いじわる爺さんにはこぶを返したか、その理由として最も適切なものを選んでください。

- ☐ 人にとって重要なこぶを預かっておけば、翌日もそれを取り返しに来ると思ったが、もう踊りを見たくないので返した。

- こぶをとってやれば、おじいさんが喜んで次の日も踊りを見せてくれると思ったからこぶをとった.
- 楽しい踊りを見せてもらったほうびとしてこぶをとったが、へたくそな踊りには罰としてこぶを返した.
- 優しいお爺さんなのに、こぶで困っているのを見かねて、こぶをとってあげた.

■ 物語 7/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください.

「さるかに合戦」

昔々のお話です.

かあさんがニと意地悪な猿がいました.

「カニさん、大きなおにぎりを持っているね」

猿が言いました.

「おいらの柿の種と交換しない？」

「だめよ. これは子供たちのご飯なの」

猿はニヤリと笑いました.

「 (②) 」

かあさんがニはうなずきました.

「わかったわ. それなら、交換しましょう」

かあさんカニは、種を植えました.

「♪は一やく芽を出せ柿の種. 出ないとはさみでチョッキンだー」

すると、ピョコン！

小さな芽が出ました.

「♪は一やく実がなれ柿の木よ. 出ないとはさみでチョッキンだー」

ぐーんと芽が伸びて木になりました.

そして、ポコ、ポコ、ポコ！

柿がいっぱいできました.

そこへ、意地悪な猿がやってきたのです。

猿は、するするっと木に登るとムシャムシャ柿を食べ始めました。

「猿さん、やめて！それは、（ ① ）よ」

かあさんガニが叫ぶと、

「うるさいな。これでも食べな！」

猿は青くてかたい柿を投げつけたのです。

かあさんガニは大怪我をしてしまいました。

「かあさん、しっかりして！」

子ガニたちが駆け寄ってきます。

「意地悪な猿め！」

「こらしめてやろう！」

子ガニたちは、お友達の栗ちゃんと蜂さんと白どんと糞くんと、猿の家にいきました。

猿は留守です。

皆で作戦会議をします。

「ゴニョ、ゴニョ、ゴニョ」

「そうしよう、そうしよう！」

木枯らしがピューピュー吹くころ、猿が帰ってきました。

「おお、寒い。囲炉裏で火に当たろう」

すると、火の中に隠れていた栗ちゃんが、猿の顔を目掛けて飛んでいきました。
バチン！

「あっちちちち！！」

猿はみずがめに駆け寄ります。

みずかめの中には蜂さんがいました。

ブーン、チクリ！

「いたたたたっ！！」

子ガニたちもはさみで猿の足をチョキチョキ！

「うわあ！逃げろー！」

玄関には糞くんがいました。

猿は、糞くんを踏んで、すってんころりん！

そこへ、屋根の上から白どんが降ってきます。

ドッシーン！！

「参った！参った！ごめんなさい！」

すっかり懲りた猿は、二度と悪さをしなくなりましたとさ。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を、記述してください。わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ この種一個で、柿の実がいっぱいできる。おにぎりより、お腹いっぱいになるよ。
- ☐ 子供たちはおにぎりよりも甘い柿の種が好きだよ。
- ☐ 柿の種なら、柿の実を育てる楽しみがあるよ。
- ☐ 柿の実がなったら、僕がたべてあげるよ。

(3) この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。

- ☐ 悪事を働く者は仲間から外され懲らしめられる。
- ☐ かあさんガニに悪さをしたサルは、子ガニとその仲間らに懲らしめられた。
- ☐ かあさんガニをだましておにぎりや柿の実を奪ったサルは、子ガニやその仲間の作戦で痛い目にあわせられた。
- ☐ サルとガニたちは仲良く柿の木を育て、その実を分け合った。

■ 物語 8/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「力太郎」

昔々のお話です。

お風呂が嫌いなお爺さんとお婆さんが、何年ぶりかお風呂に入りました。

「落とした垢で人形を作ろう」

垢の人形は人間の男の子になりました。

大変力持ちだったので力太郎と呼ばれました。
力太郎は金棒を担いで旅へ出ました。
向こうから神様の家、御堂を担いだ男が来ました。
「俺様は日本一の力持ち、御堂小太郎だ。勝負しろ」
反対側から岩を担いだ石小太郎も来ました。
「俺こそが（ ① ）」
皆で取っ組み合いの勝負をしました。
力太郎の勝ちです。
「まいりました」
二人は家来になりました。
小さな村の入口で娘が泣いていました。
「どうしたの？」
「化け物が毎晩（ ② ）を食べに来るのです」
「おいらが退治してやろう」
三人は化け物を待ち伏せしました。
その夜、山のように大きな化け物がやってきました。
「全員食ってやる」
御堂小太郎と石小太郎はパクリと呑み込まれてしまいました。
力太郎の金棒もポキンと折れてしまいました。
「負けるものか」
力太郎は勇気を出して化け物にぶつかって行きました。
ドシン！
化け物は吹っ飛ばされて泡を吹きました。
泡と一緒に村人達が出てきました。
御堂小太郎と石小太郎も無事でした。
「ありがとうございます」
村人達はありったけのご馳走を食べさせてくれました。
力太郎は娘と結婚し、いつまでも幸せに暮らしました。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ 村人
- ☐ 村の作物
- ☐ ごちそう
- ☐ 夢

(3) 金棒が折れても力太郎が後が化け物を倒すことができた理由として、最も適切なものを選んでください。

- ☐ お爺さんとお婆さんが何年分もの垢でつくった力太郎の身体こそが最大の武器だったから。
- ☐ 娘や家来のために、勇気を出して化け物にぶつかっていったから。
- ☐ 呑み込まれた御堂小太郎と石小太郎がお腹の中で暴れたから。
- ☐ 助けたら村人達にご馳走を食べさせてくれると思ったから。

■ 物語 9/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「手袋を買いに」

昔々のお話です。

きつねの親子が住む森に冬がやってきました。

「真っ白だあ」

はじめて雪を見た子ぎつねは夢中で遊びました。

いつのまにか手が真っ赤です。

「かあちゃん、おててが冷たい」

かあさんぎつねは言いました。

「手袋を買ってあげましょうね」

その夜。

親子は街へ降りていきました。

けれども途中で、かあさんぎつねの足は止まってしまいました。

ずっと昔、アヒルを（ ① ）人間に追いかけられたことがあったのです。
怖くて一步も動けません。

しかたなくぼうやひとりで行かせることにしました。

「おててを片方出して」

かあさんぎつねは魔法でぼうやの右手を人間の手に変えました。

「お店に着いたら扉をちょっとだけ開けて、『この手にピッタリの手袋をちょうだい』って言うよ」

「どうして」

「きつねとわかったら捕まってしまうからね」

ぼうやは言われたとおり、扉をほんの少し開けました。

ところが、

「わっ、眩しい」

間違えてきつねの手を出してしまいました。

「このおててにピッタリの手袋ください」

帽子屋さんは少し考えてから言いました。

「先にお金をください」

お金が本物だとわかると、真っ赤な手袋をくれました。

子ぎつねは走って帰りました。

かあさんぎつねはぼうやをギュッと抱きしめてくれました。

「かあちゃん、人間って怖くないよ」

「本当？」

「（ ② ），へっちゃらだったんだ」

子ぎつねは嬉しそうに手をプラプラさせました。

「人間って本当にいいものかしら……」

かあさんぎつねはぽつりとつぶやきました。

(1) 文章中の（ ① ）に当てはまる内容を、記述してください。 わからない場合は、「なし」と入力してください。

(2) 本文中の（ ② ）に当てはまる内容として、最も適切なものを選んでください。

- きつねの手を出しても
- 本物のお金さえ渡せば
- あの帽子屋さんだったから
- 追いかけてもすぐに逃げれば

(3) 人間を怖れるかあさんぎつねの過去の経験と異なり、帽子屋から子ぎつねが無事に手袋を買えた理由として最もふさわしいものを選んでください。

- 本物のお金を対価として払うのならば、帽子屋は相手がきつねでもかまわないと考えているから。
- 相手は子ぎつねだったので手荒なことはしたくないと帽子屋が思ったから。
- 帽子屋が子ぎつねの手を人間の手と見間違ったから。
- 人を怖れる子ぎつねが勇気を出して買いに来たから。

■ 物語 10/10 : 次の物語を読んで、各問に答えてください。

「花咲かじいさん」

昔々のお話です。

お爺さんとお婆さん、そして犬のポチが仲良く暮らしていました。

ある日ポチが不思議な声で鳴きました。

「ここ掘れ、ワンワン」

地面を掘ってみるとピカピカの金判がザックザク！

「お婆さん、大変だ」

「まあまあ、今夜はご馳走にしましょう」

お婆さんはおいしいご飯をたっぷり作り村の皆に分けてあげました。

「ぬぬう、羨ましい」

隣の意地悪爺さんがやってきてポチを無理矢理つれていきました。

「さあ早く鳴くんだ」

そう言うと、ポチをバシッと叩きました。

「キャイン」

ポチが痛くて鳴くと、意地悪爺さんは地面を掘りました。

「な、何じゃあこれは！」

そこには、蛇や毛虫がゾロゾロ。

「この役立たず！」

意地悪爺さんはポチをゴチンと殴りました。

可哀想に、ポチは死んでしまいました。

優しいお爺さんとお婆さんは悲しみました。

「なんて可哀想なポチ」

「寂しくないようにお墓に木を植えましょう」

木はぐんぐん大きくなりました。

ある日夢の中にポチが出てきました。

「（ ① ）」

「そういえばポチはお餅が大好きだったねえ」

二人は言われたとおりにしました。

ペッタン、ペッタン。

「おやまあ、小判が出てきたよ！」

お餅は金色の小判に変わりました。

「うぬぬぬ、気に食わん！」

意地悪爺さんはこっそりと臼を燃やしてしまいます。

お爺さんとお婆さんは泣きながら灰を集めました。

ふわり、ふわり……

風に乗って灰が飛び、枯れた枝に花が付きました。

「枯れ木に花を咲かせよう」

お爺さんは木に登って灰をまきました。

辺り一面がピンク色に染まります。

「なんて綺麗な桜じゃ！」

ちょうど通り掛かったお殿様が、お爺さんとお婆さんにご褒美をくれました。

悔しくなった意地悪爺さんが言いました。

「（ ② ）」

「ええい、嘘つきめ！」

お殿様は怒りました。

意地悪爺さんは牢屋に閉じ込められてしまいました。

(1) 文章中の (①) に当てはまる内容を, 記述してください。 わからない場合は, 「なし」と入力してください。

(2) 本文中の (②) に当てはまる内容として, 最も適切なものを選んでください。

- ☐ 桜を咲かせたのは私です
- ☐ 私が燃やした白の灰をまいたので花が咲いたのです
- ☐ 灰をまいたのは私です
- ☐ ポチを殺したのは私です

(3) この物語の要約として最も合っていると思うものを選んでください。

- ☐ お爺さんとお婆さんはポチへの愛情をもって接したため報われたが, 意地悪爺さんは欲のための行動だったので罰が当たった。
- ☐ ポチのいった通りに庭を掘ると小判が出てきたり, お餅をついた白を燃やした灰をまくと枯れ木に桜が咲いた。
- ☐ 意地悪爺さんがポチを叩いたり, 白を燃やしたり, 悪いことばかりするので最終的にお殿様を怒らせてしまい牢屋に入れられた。
- ☐ いじわる爺さんが庭を掘ると小判が出てきたり, 木を白にしてお餅を作ったり, ポチのいう通りにすると良いことが起こった。

読み方に関する問い

直感で答えてください。

下記の項目について、どの程度、意識しながら読み進めましたか。

下記, A) ～E) の項目それぞれに, 同様の内容を問う。

A) 物語の時間の経過を意識した

- B) 物語の場面や場所が変化していくことを意識した
- C) 物語の出来事同士の因果関係を意識した
- D) 主要人物が行動や発言するたびに、その目的を意識した
- E) 登場人物が場面が変わっても同じ役割であることを意識した

- 1：全く意識していない
- 2：あまり意識していない
- 3：どちらともいえない
- 4：やや意識した
- 5：非常に意識した

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

童話の認知度調査

今回のテストを受ける前に「童話の内容をどの程度知っていたか」を選択肢の中から回答してください。

このテストを受ける前に、これらの童話の内容をどの程度知っていましたか*

全く知らなかった タイトルだけは... 概要は知っていた 詳細まで知って...

1うさぎとかめ	☐	☐	☐	☐
オオカミと七匹...	☐	☐	☐	☐
河童の雨ごい	☐	☐	☐	☐
金太郎	☐	☐	☐	☐
くしがき仙人	☐	☐	☐	☐
こぶとり爺さん	☐	☐	☐	☐
さるかに合戦	☐	☐	☐	☐
力太郎	☐	☐	☐	☐
手袋を買いに	☐	☐	☐	☐
花咲かじいさん	☐	☐	☐	☐

実験群 20 名のペアワーク後理解度テストの結果

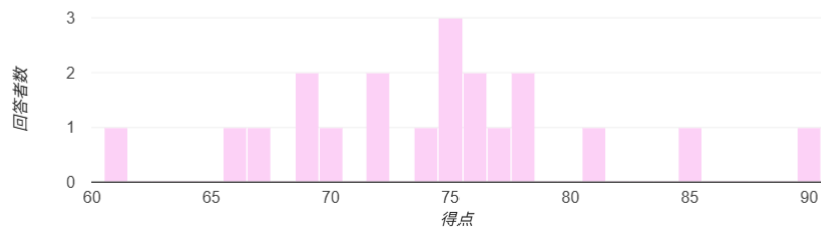
分析情報

平均
74.3/0 ポイント

中央値
75/0 ポイント

範囲
61～90 ポイント

合計点の分布



参加者	点数	正答率	○	△	×
1	61	50.00%	15	1	14
2	67	56.67%	17	3	10
3	70	56.67%	17	5	8
4	81	76.67%	23	3	4
5	75	66.67%	20	2	8
6	85	73.33%	22	1	7
7	74	63.33%	19	2	9
8	72	56.67%	17	5	8
9	66	63.33%	19	0	11
10	90	80.00%	24	2	4
11	75	60.00%	18	3	9
12	78	63.33%	19	3	8
13	76	63.33%	19	3	8
14	75	63.33%	19	2	9
15	69	56.67%	17	2	11
16	76	63.33%	19	3	8
17	78	66.67%	20	3	7
18	72	60.00%	18	3	9
19	77	60.00%	18	3	9
20	69	53.33%	16	3	11