

どうするって

どうすること？

—— 鈴木・ビネー式知能検査のある問題と子どもの構えについて ——

上 原 輝 男

本論並びに報告は次の資料に基づく。

鈴木・ビネー式知能検査第二六問（六歳七歳）了解問題（その三）

(一) もしもあなたが 何か人の物をこわした時には あなたはどうしますか。

(二) もしもあなたが 学校へ行く途中で遅刻するかもしれない気がついた時にはあなたはどうしますか。

(三) もしもあなたのお友だちがうつかりしてあなたの足をふんだ時にはあなたはどうしますか。

|| 正答の要領 ||

(一) 賠償または陳謝の意を表わしたものの。

(二) (ただ単に悪かったという意味のことを告白しただけでは不可)

(二) 「いそぐ」「走って行く」等遅

刻をさけるためにとらなければならぬ直接行動を意味したものの。

(三) 過失の行為を許容し、または看過する等の意味を表わしたものの。

— 不正答例 —

(一) わるいと思う。はずかしい。おとさんならよかったと思う。お父さんにいう。どこかへかくす。

(二) 学校が始まっているかとたずねる。先生におくれましたという。次から早く行きます。今後からしません。罰を受けます。

(三) わからん。「いたいな」という。おこる。「かんにんといえ」という。いけませんという。あやまらせる。先生にいう。かんにんというたらゆるすが、かんにんといわなかったらゆるさん。

— (三) の正答例 —

許してあげる。かんにんしてあげる。(過失の行為を許容する意味を表わす) だまっている。

おこりません。てんごしてると

思う。(過失の行為を看過する意味を表わす)

(被験者) 東京、ゆかり文化幼稚園六才児一〇〇名

(テスト) 同園 額賀淳子教諭

一、わからないことがわかる

了解問題であるからには、ふつうは質問が了解されるか否かにかかわるから、答えの内容そのものは直接採点と関係しない。しかし、本論における調査は、被験者の回答を全部記録したものに基いて、その得点失点に關係なくその了解のあり方を目的としようとした。このときに直ちに考えさせられたことが、この小見出しのごとき、わからないことが

わかるという被験者の実態である。

すなわち、(一)の設問における「もしもあなたが、何か人の物をこわした時には、あなたはどうしますか」

の場合に、簡単に「あやまる」と答えれば了解できたとし、「わからない」と答えた場合、不了解と判定してよいかどうかについてである。実際に、「そうだな——どうしようかな、あやまればいいもんな。あやまっても、ダメだっていつたらどうする？」だから、ボク何べん考えても、わからなくなっちゃう」と答えている子がいる。もちろんこの判定は合格である。しかし、このように「わからなくなっちゃった」理由なり経過なりを述べている子はよいが、もしそれらの思いをひっくり返して、「わからない」と答えてしまった子はどうなるのか。人にたずねられたことがわかるわけではない、確かにその子の知能と関係はある。しかし、たずねられたことが、自分の内側にわかるわからないの能力と、それを自分の外に向かって返事としてとりまとめる能力とは区別されるべきである。またとりまとめるの能力と言ってもとりまとめるという目的が達成しているから能力が高く、目的の達成が不十分だから能力が低いとい

うことにもならない。まとめられる目的の異なったおき方にも能力差はあるとしなければならぬ。何らかの意味で「あやまる」という回答をした被験者の数は四十五名。この中には指数百四十六の子もいるが、百そこそこの子もいる。すると、先の「そうだな——どうしようかな。あやまればいいもんな。あやまってもダメだっていったら、どうする？　だからボク何べん考えてもわからなくなっちゃう。」を答えた子は、百四十二の指数の持主だが、とりまとめの目的達成からだけ言えば、とりまとめを放棄したことになる。しかしこの子の考えは深い。目的は放棄したけれども、考えの深まりのゆえの放棄である。とすると、能力判定はとりまとめの目的達成か否かにかゝわるのではなく、その過程のあり方にかかわらねばなくなる。先の例と似たのがもう一例あった。「また買って、そうだな——どうしようか——どうしようもない。」このことは問に対するいわゆる返答になっていない。返答にならなかっただけに思考の経過のあり方はよく示されている。「あなたはどうしますか」という問なのだから「どうしようもなくなった」というのも一つの答え

方といえないことはない。むしろ、「あなたはどうしますか」の問の中に、その問以下におけるあなた自身の状態を聞きつけようとするのであるならば、そのことに對して回答者が選んだ一対策の返答よりも、回答者の状態の客観的報告のほうがより個別的であつて質問者によくわかるはずである。ただ、あなた自身の状態ではなく、方法的手段としてあなたが何を選ぶかという予想的姿勢とともにこの質問が發せられているという常識がある。しかし、この時期の子どもにとって、この質問のもつ常識内での答えを期待することのほうが無理というものである。

このことは了解問題(二)においても同じことが見られる。この(二)の方は(一)に比べなおさら、「学校へ行く途中で遅刻するかもしれないと気がついた時」——と条件性が強い。気分の上での反応をたずねている。無解答二名、「わかんない」とのみ三名。「わかんない」と答えながら補足したものの二名。「こまっちゃう」と答えて補足したものの二名、これに類似一名の結果がある。無回答者およびわかんないとのみ答えた者も、「困っちゃう」と答え補足したものと類似の「わかんない」の意味であつたのでは

ないかと思われる。というのは、「困っちゃうね。それきくと、行つてみないとわかんないね」の回答があるからである。この子の指数は百三十六である。気分の上での反応を聞き、その状態におかれたときの被験者の行動を求めているというのが、質問の「どうしますか」の意味であろう。すると、これらの子どもにとっては『それでは返答のしようがない——だつて、実際にその状態におかれてみないと……自分がそのときになつてどうするか……だつて仮説に對して自分の行動を確定するわけにはいかない』とまあくどくく述べてみると、こんなことのために困つたり、わかんないと言つていたとしたらどうなるのか。もはや完全に質問の意味は了解され、ただ走るとか、かけるとか答えるよりも、この質問を聞いて聞いて聞いていることになりはしないか。「こまっちゃうね。それきくと」の「それきくと」がほんとうにその気持ちを物語つていふと思う。しかしこの質問を深くか、正しくか、あるいは忠実に聞きとれば子どもの回答は必ず困惑型になるとはきまつていなかったともいえる。それは次の二例が発見できたからである。

A 「そしたら、走つていけばいいじゃない」

B 「そう思つたとき、かけだしていつて、学校の時計を見ればいい。」この二者のどこにも困惑の影は見えない。完全に対岸の火事的発言である。質問の「もしもかもしれない」の仮定的条件に對して、先例のように困惑することなく、却つて仮定的条件のゆえに、涼しい顔？　しての回答もまた条件的提示をしているのである。両者の「そしたら」「そう思うとき」の言がそれをよく示している。ちなみにA君は指数一四七。B君は一五〇である。学校の時計をみればいい」など全く小憎いほどである。おそらく遠くからでも学校の時計が見えるなら、この子はかけるのを止める子にちがいない。

ついでに(三)まで見てしまおう。三問目では、「わからない」組が二十五名にふえる。(このうち無回答八、「だまつている」「困ります」(各一も含める)三問目の質問内容が(一)、(二)問以上に、行動よりも態度を求めているからである。しかもその態度が相手の心証との関係を呼ぶことも加わることにだけこの回答はでにくいとしてよい。とすると、ますます、わからないと答えることもこの場合、質問を了

解していることになる。だいたい態度保留という回答もあるはずではないか。無回答の中には一三〇の子もはいっている。だまっていると答えたのが一二〇、「困ります」と答えたのは一二六である。さて、先の一四七と一五〇の子は何と回答しているか

A 「どうしますってきまつてるじゃない。お医者さん行けばいいじゃない。そんなのきまつているじゃない(ん)」

B 「泣かないから。そしたらあつちのほうでゴメンナサイっていわなくっちゃいけないね。それで許してあげるんだ。」

A 君のこの一大飛躍ぶりに驚かされる。そしてそれがきまつているじゃないとまでいう。『じやない』はA君の口癖でもあろうか。A君は即決型なのかもしれない。あるいはA君にかかつては難問などこの世にないほどに割り切れて簡単明瞭なのである。「どうしますって」の言いがさがそう思わせる。二問目のとき、A君は「そしたら」と言っているのが思い合わされる。A君にとっては、問いかけられることはいつも問題処理として回答すればよいとする、いわばテスト馴れた、しかもいつも一蹴し得る姿勢が先にあるようである。A君の辞書にはおそらく「わか

らない」という文字はあるまい。

B 君の回答はまたしても、質問者の構えがはぐらかされたところで、思考されている。いわばこの子においては、思考を思考している。はぐらかされた感じがするというのも、この回答が、他のどれよりも、問いと答えの関係を破っている。ここから先は筆者の勝手な想像かもしれないけれども、この種の問答は問いと答えが合っているかどうかなどで用意されるべき性質のものではなくて、むしろ答えが質問者の予想の外にある可能性を求めるときに、他人に問いかけられているのが、われわれのふつうの生活である。もし、仮に、この質問を同輩、並びに先輩に、突然たずねてみるとしよう。そのとき、同輩、先輩が、何の必要があつてこんな失礼千万なことを聞くのかと言わなかったら幸せである。もし、その失礼を許してくれるときは、答えられるかどうかを目的とするのではなく、その質問者がさまざまな答えを得ることによって別の目的に役立てるのだという理由をわきまえたときであろう。だからできるだけさまざまな特殊な回答を期待しているはずだと言ったのである。だとするとこの了解問題は、答えが正しく得

られるかどうかによって了解できたか否かを認めてよいことにはならぬ。答えが正しく得られるかどうかを試すのが目的ならわれわれはふつうの生活において、こんな問いを発しはしない。

問答という立場を明確にし合つておいてから始めているのである。すなわち、なぞなぞであり、頓智問答であり、クイズである形式を先に互いに認めた上で答えを捻出し、その正否を判定する。これ以外の奇妙な新形式がテストというもので、いまここでとりあげていることがらなども、そのテストに対する子どもの態勢の整え方にすでに問題がありと思ふのである。つまり、A君とB君と比較しても、その質問に対する自分の態勢の整え方が異なる。A君は質問に対する解答意識——(それも彼にとつていつもやさしい)がある。それに引き換え、B君は特に意識されたテスト問題でなく、平穩な生活上の条件なのである。だからB君はA君のように力まない。考えてみると、算数の計算問題ならいざ知らず、ここで取り上げられているような知能検査の質問を日常生活から一応切り離し、特別にテストとして意識し直すことのほうが、むしろ困難なことな

のではなかったらうか。テストだから、一応何とか回答するという癖なり、習慣なりをつけた上で思考し、その思考の結果が知能指数となる？のは、悲しいかな人間が人間の能力をテストするために起こる錯誤なのであろうか。むしろその制約の中で答えられる常識によつて、その質問の意図が聞き届けられているかどうかを見ようなどというより、その制約なり生活経験的約束なり常識などにかかわりなく、その子が自由に何を考えているかのほうに、知能の働きを思ふのは誤りであろうか。

自由に何を考えているかなどといつてみても、この何をが内容と思われがちだけれども思考内容は、思考対象を区別すれば、思考形式(志向)と思考する構え(外廓)をだけしかわれわれに示さないだろう。

二、知能のよさとしてわかったことは何か。

先に揚げたA君・B君などにたいていのおとなたちはびっくりする。指数の高さにもよるけれども、もっと直観的に凡俗のおおくが驚いているのは何に對してであるか。明瞭である。およそ、凡俗では考えつかないに違いないと思う、考え方の方向

に對してであり、その意表の外にあるA君、B君の視点および構え方に對してである。

そこで、筆者は、(一)、(二)、(三)問ともに、回答内容を分類することによつて、その視点および構え型の整理を行なつてみたのである。

(一) について

直接反 非を認める 45名
応型 非を償う 14名
「あやまる」
「べんしよう」

右のことは、「あなたは どうしますか？」ということに對して、——あなたならどういう方法をとりますか——あなたの對策なり、あなたのその對策の選択について——あなたは答えねばなりません——あなたは以上の説明を求められているのです……とまあこんなぐあいに思考が働いているとするのが凡俗の考えである。

その結果、非を認める型と、非を償う型とを生んでいるとも判断させられるところであるが、実は頭の良さを思わせるのはこのいずれを取るかではない。指数一五〇の者の答が非を償う方にはいり指数一四六の者は非を認める側に発見もされる。だからいずれがどうのこうのいうわけにいかない。しかし、その回答の出し方の特徴は、目を停めさせるに十分

なものがある。

「非を認める」

(回答例)

○あやまる
○ごめんなさい、つて、い、う
○ごめんなさい、つて、する
○ごめんなさい、つて、あやまる2
○ごめんなさい、つて、あやまるの。
○えーとごめんなさい、つて、あやまる
○ごめんチャイ、だ
○ごめんなさいを言います、
○ごめんなさい、つて、い、え、ば、い、い
○ごめんなさい、つて、言、う、な
○ごめんなさい、つて、い、う、の、パ、カ
○すぐ、人に言、つて、あやまる
(146) (137×116×126×120)

「非を償う」

○べんしようする、
○べんしようします、
○べんしよう……な、お、す、
○べんしよう、だ、な
○べんしようする、し、か、な、い、な
○べんしようする、時、も、あ、る
○や、つ、ぱ、り、べんしようする
(129×121×150)

目を停めたいというの、は、あ、る、い、は、。をつけたところである。その箇所のちがひによつて、少なくとも一般的にはその返答者の回答に至る過程の特徴を聞きつける。そして、その子の思考のぐあひ、感情の動き、またはその子の性質にまで及ぶ観察をすることがある。したがつて、

、や、。がつかない回答の場合もしこれが日常生活の会話なら、「ほんとうか」とか「それにまちがいないね」とか、念を押して、その子独自の心を確かめてみようとする。単に「あやまる」とか「べんしようする」とだけで済まされる場合なら、こうした質問は本来日常生活の中では取り交わされないのである。必ず、その信憑性をたずねる場合と言つてよい。さもなくば、これが、テストであるという前提をおいたときに限られてはいしないか。本問もそのテストであると言つてみても始まらない。六、七歳用了解問題である。そのような区別を認めてよいことにはならない。

しかしもう一つ考えられることがある。「あやまる」とか「べんしようする」とだけの回答の場合においても、おとなの自然な状況判断は、これを○×式に耳にしているのではなくて、その物の言いつぶり、あるいは声の強弱、大小、鋭鈍、等々によつて、「あやまる」こと、「べんしようする」ことに、托した独自の心を讀みとろうとしている。これを古来日本人は心と言ひ、うら(裏)か、はら(腹)とか言つてきたのである。したがつて、「あなたは どうします

か」という問に對して働く知恵なり感情は、経験によつて、その心をどう調整するかを問われていると思うほうが日本人として普通なのではないかと思う。ために、先の言い方で言うなら、、あるいは、。にあたることばをつけない言い方とつけた言い方と数の上から比べても、
○「あやまる」だけ 16
○、。をつけたもの 28
○「べんしようする」だけ 6
——「します」を加えて 8
○。をつけたもの 6
のようになるのであろう。

ところが、知能検査の「正答の要領」を見ると、

(一) 賠償または陳謝の意を表わしたものの

(ただ単に悪かったという意味のことを告白しただけでは不可)

とあり、不正答例として

(一) わるいと思う。はずかしい。おとさんならよかったと思う。お父さんという。どこかへかくす。

となつてゐる。

拙論の二大別で言えば、非を認めるほうにからくて、非を償うほうに甘い要領と言うことになる。何故ならもし仮りに、内攻的で、賠償を思ひついでいても、べんしようとだけではすまされない何かを感じることが強い子の場合、この要領では不正

と平凡なことでも次のようなことは
判定に困りはしないだろうか。「あや
まる」と答えれば正答とされて、「わ
るいと思う」は不正答例となってい
る。

る。あやまるは陳謝の意で、どうして「悪いと思う」が陳謝の意ではなく、「ただ単に悪かった」という意味のことを告白しただけ」と認定されるのであろう。

「ごめんなさいって……」という言い方をするものが多いこととか。いわば、規範を習得したのちに、それに合わせることを習慣づけられているタイプである。四十四例中、

ただ悪かったという意味のことを告白（ただけでは不可）という言い方の中で捉えていることが明瞭である。特に、次の例などが規範即応と一

10 えーとごめんなさい、つてあやまる

てゐるかの推断にかかわつてゐる。
ならば、(ただ悪かつたという意味のこ
20ごめんないっていえない
30ごめんないっていうの。バカ

右、2、3例など、陳謝の意を表

由は、陳謝することよりも、告白に向かった志向は除かれるということ以外、これを不正答とはできない。わしたことになるのかどうか疑わしくなる。少なくとも日常生活からばこうしたことで陳謝されるなら、

しかし、もしこれを知能とかかわらせるからには、陳謝に向かうことのほうが告白に向かう志向よりも能力的に高いということを決定していなければなるまい。あるいは、了解問「——つていいばいい」とか、「——

題であるゆえに、この場合、陳謝のほうに告白よりもより了解度が深いと言えらるゝのならわかりもするが――。

了解度が深い浅いの診断は、回答の結果的選別ではなくて、回答への過

つていうの。バカ」などと、回答内容と回答者との関係が見られたり、特に示しておこうとしたりしているのである。このようなことは機械的に了解か不了解か問うことだけから

言えば捨てられる外廓的よそおいであるかもしれないが、「あやまる」とだけ答える子よりも、その子の知能のあり方を示している。

ただ、「ごめんなさいってあまる」という言い方のほうを一般的には「あやまる」とだけ言う言い方より

も幼いとするだろう。これも、規範に頼っていた判断が規範を捨てるときが何歳ごろにくるとか、こうした資料が十分検討されているから、もはや、このような外廓的よそおいを破棄してよいことになっているのであろうか。

次に、規範を捨てるだけでなく、回答の最後にある助辞を送ることにによって自主的回答たらしめたものが数は少ないが目につく。

○ごめんなさい、って言うな。

これには少なくとも、自分で考えた痕跡がある。むしろそれをぬぐわないままの言い方である。言い方まで考えて発言しているはずはないけれども、思考の柔軟さを思う。

だとすれば先の
○ごめんなさいってあやまるの。

も同じであるか。こののは誘発が感じられるが、規範の例示としての意識のほうが先であろう。先のを思考

の柔軟さと言うのも規範から対処
そして自分の選択が迷いの中で確認
されていると見るからである。この
ことはあまりに恣意的な主観とする
としても、次の「非を償う」「べんし
よう」グループのほうはこの適例と
言わざるを得ない。

知能指数

100 べんしやうするし、かないな
200 べんしやうするときもある
300 やつぱりべんしやうする

(129)(121)(150)

右の1例は、明らかに方法と追究としてそれを示し、2例は、過去の経験に照らしてそれを述べている。

3例は、1例と同工で1例が方法と追究の結果、決断に向かうとするのに比べて、このほうはやや後退的な迷いを感じさせられる。

と以上のごとく、考えてくると、

「あやまる」「べんしょう」等を了解の符丁とするという約束のないかぎり、これだけでは「賠償または陳謝の意を表わし」、というより、賠償または陳謝するともその意はわからないということのほうが正しい。ましてや、ことばを仲介として、その能力を測るとするのなら、先の1と3例のごとく、意の表われの見えるものものごうに能力測定の対象がある。しかしそれは主観的な解釈を伴うから危

険だとする向きもあろうが、筆者の言いたいのは、字句的解釈ではなくてその発想および志向の形式をことばの中に捜そうとすることである。

(二) について

このような考え方で、第(二)問における回答を分類してみると、次のときタイプを得た。もとより仮説の域を出るものではないが、左記のようなタイプ (タイプというのは分類上そう呼んだのであって子どもにとっては物事の把握の仕方でもある) のどれかで答えられるのであるから、子どもにとって、そのいずれを選ぶかはその子の能力と無関係ではない。それは能力というより性格の問題というのは当たらない。なぜなら、次に掲げるタイプ (そのはあくの仕方) をすべて既修の後ならばそうも言えるが未修の段階の時期もあるはずである。

〔動作的反応型〕	
(A)	(B)
走る	2 かける
はしって行く	7 かけて行く
はしって行く	8 かけて行く
くのか	2 かけて行く
またはしって行く	うんとねかけて行く
	かけ出して行く
	かけて行き
	ます

(C)

いそいで行く 9
いそいで行っちゃ
うの
いそいで行くの
いそいで行きます

(D)

えーとね、さっさ行く
さっさといっちゃう

〔動作的反応複合型〕

○はやく行く走って
○はやくかけて行く
○いそいで走って行く
○いそいで学校に走って行く
○いそいでかけて行く
○あ、ね、いそいで走ってね、それだね
学校に行く

〔方法探索型〕

○かけ足でいく
○タクシーにのる
○あ、ね、バスにのって行く
○ボクははやく足で歩く

〔積極的適合型〕

○ボクね、すごいのはやさで。走って行く
○スゴイモータースピードでいく (125)(142)

〔注〕右の方法探索型の「で」と異なった
「で」である。すなわち速度を意識した
ということ、速度を把握されることが、や
はり高級なのであろうか。指数は高い。

〔消極的妥協型〕

○きをつける
○遅刻しないように行く

〔あきらめ型〕 (早合点型)

○黙っただけでいって行く
○休む

○帰る

○行かないこと

○家に帰っちゃう学校にはいれないから

〔注〕あきらめることができるためには、自分本位ながら事件の結着を得させた後でなければできないところから (早合点型) とした。この了解問題は三問とも「しも」という仮定の途中で問われている。にもかかわらず、自分の態度を決定してしまっている。

〔取越し苦労型〕 (看取り型)

○謝まる 2

○先生にあやまる

○先生にいう

○せんせいにそのことをいう

○ごめんなさいって先生に

○先生に「ごめんなさい」って云う。いそいでかけて行く

○正直にちゃんと立つ

○ちゃんと立つて立つ

○教室にはいって先生に廊下に立っていなさいっていわれて立っている

○そうしたらね、思うことわす。そうして先生のところにいってあやまる (141)

〔注〕最後の例は異質だが、破れかぶれという感じからであらうか。

〔困惑型〕 (合理的判断型)

○こまっちゃうね。それきくと行、つて、みないとかわかんないね (136)

○あ、ね。いそいでいって、みる (121)

〔注〕質問の「もしもかもしれない」という仮定的条件に注意が向いているために回答も仮定としてだから、実際は保証の限りにあらずとしてわからないねが出ていた。

〔感情過多型〕

○困っちゃう。もち遅れたらかなちい (106)

〔現実尊重型〕

○わかんねえな。じゃいそいでいっちゃう。そういうことすこしもない (122)

○わかんない。そしたら、速く行くよ (125)

〔注〕「じゃ」とか「そしたら」が語っているものが、しいて答えるというなら「と聞えるではないか。それは、実際に言うならわかるが、仮定ではわからないが先行している」と見てよい。それだけこの子たちの生活は現実的であるということである。

〔条件下、条件提示型〕

○そしたら走って行けばいい、いい、いい (147)

〔注〕先の合理的判断型と同じとしてよいが設問のもしもかもしれない仮定的条件をよく捉えているとしてよい。その故に、先の合理的判断型がそうであったような困惑などは、この子においては、その影すらもない。涼しい顔とでもいうほかない。

○そう思った時、かけ出して行って、学校の時計を見ればいい (150)

〔注〕仮定的条件を確定化することによって結着のつくことであるとする。しかし、それは「そう思ったとき」(それほど心配なら) のことであると言っているのかもしれない。前者と全く似た発想であるが、更に「時計を見れば」遅刻か否かをだれよりも早く確認できるとする知恵はいつている。やはりこれが第一位か。

三、まず整えられる構え

第一問、第二問の回答の分類を比較してみると、第一問回答には非が決定されているという回答の基盤

があるのに比べ、第二問回答はそれを定めることも含められる。ましてや設問において、仮定の条件の未決定下の対処を求めているとしてよい『もしもあなたが学校へ行く途中で、遅刻するかもしれないと気がついたときにはあなたはどうしますか。』

は、次と同じではない。
『もしもあなたが、学校に遅刻したとき、あなたはどうしますか』
『もしもあなたが、学校に遅刻すると思つたとき、あなたはどうしますか』

ともちがうはずである。

ところが先述したごとくに、右二者の回答として一向差しつかえないタイプを簡単に見い出すことができる。別な言い方をすれば、テストの設問を右二者の質問とそれぞれ区別する子としない子の差異でもある。

区別というより、大まかにその設問が志向するところをつかまえることを応えたとする子と、吟味することが答えであるとする子があるのだとしてもよい。大まかにその設問が志向するところをつかまえることが答えであり正解である場合もある。すなわち、テストの第一問のごとき、回答の基盤が決定されている設問が

それである。ところが第二問では直接的反応が直ちに答えにならない仕組みになっている。少なくともなっているとしなければならぬ。第二問が第一問と同じ仕組みならば問を重ねる必要もないわけで、第一問、第二問、第三問、それぞれ仕組みなり仕掛けがある。それを次に示すと
(一)もしもあなたが、何か人の物をこわしたとき——
(二)遅刻するかもしれないと気がついたとき——
(三)お友だちが、うっかりして足をふんだとき

第一問に比べて、第二問が、仮定の条件の未決定下の対処を、第三問は、お友だちとの心証関係における対処をと、「もしもあなたが、したときどうしますか」という同形式の問いかけであつても、回答を判定しようとする仕組みなり仕掛けは区別されているといえよう。

その仕組みおよび仕掛けに対するものが知能を測定する基準になっているかどうかはしらない。『正答の要領』や「不正答例」を検討しても、それが基準とは言えそうもない。しかし、文章題である限り、どうしますか」との同じ問いかけであつても、それは文章が制約する中でその対処のあり方であり、その回答の差異は、文

章が制約しているところの受けとり方と無関係ではない。これは知能検査における了解問題として、設問が了解されたか否かを検査することだけだといえども、その基準が、設問の意図と離れたところに見い出されるとは考えられない。だから、必ず正解はあるなどと言っているのではない。

能力判定は、正解に近いか遠いかによる了解の明確度によって得られるのでもなく、了解の方向や筋道において検出されるものであろう。したがって、解答としてのそのものよりもその設問の基準（仕組み仕掛け）にどれほど沿った方向で回答を寄せるかのその姿勢や構えが最も関心事とならねばならない。

かと言って、こうした考えから言つて、この了解問題の設問基準がその能力判定としてふさわしいと言っているわけではない。第三問にはいつて、急激にふえている回答例は、「わからない」に属するものである。

○「わからん」ない」とのみ 9

○無回答 8

○ちよつとわかんないナ

○わかんなくなつた

○わかんないナなかなか

○どうしようかなむつかしい

○わからないクツはいてるからいたくな

いもん

これらを、設問の意味が了解されていないと判定してよいかどうか、言うまでもないことである。これらの回答の多くは、おそらく、わからないことがわかつたということにおいて、設問の意味は了解されているのであり、一つのりっぱな回答である。もし「どうしますか」という問いに答えていないという人があるなら、態度保留という確答であると弁護してやりたい。事実、これに類似の回答をしている二例がある。

○だまつている
○困ります
(126X120)

この二例などのおのおの、簡単に動作的反応を直接答えることはやさしいが、相手の心証を思いやることのための回答としてもよい。だとすると、先の「わからない」の中にも、自分がどうするのかわからないといつてゐるのではなく、相手の立場も考えて単純に自分の行為を決定してはならないと思うためにわからないというわかつた表現をしているとすれば、この二例と変わらない。

知能検査の正答例の中に、「だまつている」(過失の行為を看過する意味を表わす)

がある。「わからん」は不正答例とある。もし仮りに、この「わからん」や「困ります」と回答する子たちが、そうした実際場面に遭遇したとすると、必ずや相手の過失の行為を看過すると思うがどうであらう。

(三) について

第三問にはいつて、「わからない」とする回答が増えたのは、第三問の了解の悪さを示すのではなく、有効回答であると考えて来ると、これは第三問の性質をあらわしていることにもなる。第二問を動作的直接反応を回答とした例が六十一もあるのは第三問では直接的回答と思われるものは次の

○いたいつていう 5

○いたいつていう。このヤロウってお友だちのアンヨふんじやう。お友だちがいたいつていたらヤーイヤーイって言っちゃうヨ

○泣く

○おこる 6

○ぶつ 2

○おこる、ぶつとばす、ママがぶちかえすつていう

○おこる。ぜったいおこる。泣いたらおれ本気出すから、ぶつとばす

○頭に血がのぼる おこるな

○おかえししちゃう

○またしかえしする

○やつつける

○そんならボクもふむ
○よその子の足をまたふみかえす。ギャッ

○ヤメロツていう

○ダメツていう

○足をふんだわよつていう

○氣をつけてねつていう

○どうして私の足をふむの？ つていうの

○どうしてふんだのつて聞く

○あなた足をふんだわよつてたずねていく

○ゴメンつてする

○ゴメンつていう

○ゴメンナサイつていう

○ゴメンナサイでも言つて！ つていう

以上三十五例で、第二問の約半数に減つてしまう。このことも、設問の性質であり、設問が直接反応を聞く方向に開かれていゝのは三割から四割までであつて、その問いかけの方向の主流とすることができないことを物語っている。もとより、この三十五の回答を誤答とすることはできないと思はれるが、知能検査においては「正答の要領(≡過失の行為を許容しまたは看過する等の意味を表わしたものと)となつてゐるしその不正答例から見ても、失格である。なぜ許容し看過するのを知能があり了解されたとするのか理解できないところである。統計上からであるという

なら、それにも従おうが、「氣をつてねつていう」とか「どうしてふんだのつ？ てきく」などは、許容していいことになるのか？ これなどの判定は、その子の表情や語気などによつてしか人間業では判定できないことになる。許容・看過を基準とするなら、この世の良俗美風主義的観を徹底して身につけることである。閑話休題。第二問になつて、

あえて直接的反応における回答を選んだのであるが、この三十五例においても、動作的反応よりも、気持ちのとりまとめとしての回答をしていることに注目すべきである。われわれに自然な微笑を誘ふものは、それぞれその気持ちのとりまとめ方の差異にありはしないか。おそらく第三問が、第一問、第二問と異なる問いかけの主流なり、開かれた方向に、対人感情の整理においてどうしますかということを聞きつけていることに關してであつたらう。この最後の例

「ごめんなさいでも言つて！ つていう」などに託された感情などまことに高度な、あるいはませた感情と言えないだろうか。許容とか看過など冷えた知性はなくとも、情感の豊かさは、この年令から言うなら並々ならぬ成長ぶりを示していると思

う。知能指数百三十六の男子であつた。筆者はこれにうらみ、つらみ型と名づけた。

この三十五例も、こうした観点から再分類する時、仕返し(報復)型、なじり型(勧告型)、ごめん型(懺悔型)等のタイプを見出すが、いずれも仕返し、なじり、ごめん等、和語が持つ感情が先行していることが察せられるではこれ以外に、第三問において捉えられた感情のタイプにどんなものがあつたかを次に掲げておきたい

〔謝罪強要型〕

○あやまつてもらう (141)

○あやまつてもらうよ。そうしなきゃコッソんだ。前すこし弱わかつたけど、今は強いよーん (122)

など六例。この型は比較的知能指数は高い。彼我關係把握の上に成り立つゆゑであらうか。あやまつてもらうと受身の立場を明確にしていゝものは指数が落ちてゐる。

〔許容型〕

知能検査の正答の要領にいうようなその行為に向けられたものとして考えるのでなく、もつと、その回答者の気分として捉えたのである。

○ゆるしてあげる 3

(124)
(131)
(119)

〔注〕寛大さか氣どりか、あるいはそれと關係のない懺悔底型か。それだけに、生な感情のように思えない。

○その子がごめんなさいっていったら
ね、ウント…… (125)

〔注〕 条件型

○おともだちがごめんなさいっていったら
そんなに言わないでもいいですよって
いう (143)

〔注〕 気前のよさ、育ちのよさ、前者より柔軟な頭脳。ただし状景絵本型。

○イイヨ。チョットクライっていつちや
おうかな (134)

〔注〕 前者を仮想して照れているのか迷っているのか、ともかくこのほうが更に一つ上。
○あっちからあやまるからこっちもあやまる (124)

〔注〕 こっちもあやまることは何も無いが、許すことをあやまることとっている。やっぱり状景絵本型。

○泣かないから。そしたらあっちの方が
ゴメンナサイっていわなくっちゃいけないね。それで許してあげるんだ (150)

〔注〕 我慢するからそれに答える式。交換型。相当に知的ではあるが、あげるんだで納得しようとしているあたりを察してやりたくなる。理性と感情の葛藤がはやり起きている。

— 以上八例 —

〔よそおい型〕

おそろく知能検査の「正答の要領」に
いう「看過する意」というのに当たる回答なのであろう。

それをよそおい型と名づけるのも、回答者の感情に響くものがないからではなくて一度屈折された何かであると思える方がかえってすなおな観察だと思いがどうであらう。もとより今日の心理学的立場では排斥されることではある

が。

○何も言わない
○どうもいわないよ
○おこらない
○いたくない (114)

(124)(136)(127)

○そのままきたところにもどす
○足をどける (116)

— 以上六例 —

〔無感動現象型〕

これは、先のよそおい型の中に含めた
くもあるし本来区別したい。感情とは
別なところだけを回答とし、現象面だけで
応えている。だから、かえって、最も
感動的なものかもしれない。あるいは、問
を「足をふまれたらどうするか」に對し
て回答をしぼったとも考えられるもの。

○(足を)ふく (116)(146) 女
○靴をはらう (116)(146) 女

○家にかえってそして洗うの (114)(125) 男
○洗濯してもらう ママに (114)(125) 男

○そしたら手でこうやる(下口をはらう
まね) (121) 男

以上のほかに、感情面での処理の
できない例も少ないがあるにはあつ
た。

〔対策型〕

○病院に行く (122)(110)
○先生に言いつける

〔注〕 筆者の強情さで言われれば、これも設問の「どうしますか」を対策、対処として聞かれたと思ひ込んだためではなかったらうか。そう思ひ込むところに知能の差があると
言うなら、やはりそれは、その間に對

する姿勢や構え方であつて、決して、どんな
でもない誤答をしたわけではない。病院に
行くことはおかしくても、その問いを対策
として聞いたという了解を認めるべきであ
る。

〔文型型〕

これは内容においてはすでに先に掲げ
たいずれかに分類をすべきであるが、発
想が強調という文型を伴っている特徴が
あるので区別したのである。

○おこるに(の)きまつている (125)(142)

○どうしますって、きまつてるじゃない、
お医者さん行けばいいじゃない。そん
なのきまつているじゃない(ん) (147)

以上三例は知能指数はいずれも高
い。回答に、こうした文型を持ち込
んでいることは同時に「当然」など
いう発想の型を知っていることでもあ
るし、こうした回答のタイプ分けが
能力差を見分けるポイントとなりは
しないだろうか。

この最後の「きまつてるじゃない」
君は、同検査第二十四問(5歳—6歳)

了解問題(その2)「もしもあなた
がどこかへ行こうとして電車に乗り
おくれたらどうしますか」に對して

「次の来るまで待ってるわけにもい
かないしバスに乗ってもなかなか来
ないし、タクシーでもだめだから、
それやってみるまに、電車が来ればの
ればいい」と回答している。これをお

となぶりに翻訳すると、「さあ、次の
電車で待つよりも、と、バスで、タ
クシーでいろいろ迷うでしよう。
そうしてうろろうしている間に、結
局次の電車がやって来るころになつ
てしまつて、それに乗ればいいなん
てことになりましような」とこんな
ことが言えているように思う。設問
者の意図よりも自由奔放であること
だけは確かなようである。

結局、了解問題の知能測定は、解
答の正否によるのではなく、その回
答の取るコース・タイプ・設問に對
する構え方において測定するほうが
知能的であり、少なくとも子どもの
頭脳から離れないと思われる。

本論は、知能検査に對する疑問を
提出した格好になったが、それを目
的とするのではなく、子どもの思考・
感情の構えのタイプと発達を見るこ
とが主眼であつたことをこゝわつて
おく。

(玉川大学助教授)