第46巻 第3号 (通巻 第 181 号) 平成14年10月1日 発 行 (季刊)

原著

幼児に対する福祉教材としての絵本の内容の分析 水 野 智 美

単語完成課題における産出単語数と

辞書に記載された単語数との関係

教員養成系大学の学生の作文習慣・ 作文に対する好意度に及ぼす要因の検討

調査報告

小学校上学年児童が

ノンフィクション分野で読みついできた作品

川上正浩

梶 井 芳 明

米 谷 茂 則

日本読書学会

◇本 号 目 次◇

原著

幼児に対する福祉教材としての絵本の内容の分析

――絵本のストーリーを中心として―― 福山平成大学 水 野 智 美 89

単語完成課題における産出単語数と

辞書に記載された単語数との関係 大阪樟蔭女子大学 川 上 正 浩 98

教員養成系大学の学生の作文習慣・

作文に対する好意度に及ぼす要因の検討 広島大学 梶 井 芳 明 105

調査報告

小学校上学年児童がノンフィクション分野で読みついできた作品

――全国読書感想文コンクール入選感想文の集計から――

船橋市立葛飾小学校 米 谷 茂 則 114

日本読書学会役員(2002年4月1日~2005年3月31日)

会 長	と (理事長	٤)		鳴島	甫						
副会長	を (副理事	長)		有沢包	发太郎						
常任理	丰事	内田	伸子	金子	守	桑原	隆	阪本	敬彦	塚田	泰彦
		徳田	克己	茂呂	雄二						
理	事	秋田喜	喜代美	池田	進一	今井	靖親	倉澤	栄吉	佐藤	泰正
		島田	康行	高木	和子	玉岡賀	[津雄	府川源	原一郎	福沢	周亮
		増田	信一	湊	吉正	村石。	昭三				
監	事	岡田	明	桐原	宏行						
当けが	5 44 45 13	/±m	+7 /4	44	 → \						
吊江林	幕集委員	徳田	克己(編	集委員長	文)						
吊江林	果安貝	他田 有沢俊	· · · · · ·	海安貝 池田	進一	金子	守	阪本	敬彦	塚田	泰彦
冶 (土)	果安貝		· · · · · ·	池田	-,	_ •	守		敬彦 M. Furukav		泰彦
吊江和	最 安貝	有沢俊 茂呂	2太郎	池田 Joseph	進一	_ •	守				泰彦
編集委		有沢俊 茂呂	建太郎 雄二	池田 Joseph	進一	_ •	守				
		有沢俊 茂呂 Donal	後太郎 雄二 d A. Leton	池田 Joseph	進一 n J. Dilensch	neider		James	M. Furukav	va	
		有沢俊 茂呂 Donal 石原	E太郎 雄二 d A. Leton 敏道	池田 Joseph 今井	進一 i J. Dilensch 靖親	neider	伸子	James	M. Furukav 冝武 秀信	va 上谷川	頁三郎
		有 茂 B Donal 石 原 北	e 大郎 雄二 d A. Leton 敏道 倫彦 和子	池田 Joseph 今井 小嶋	進一 n J. Dilensch 靖親 恵子	内田 小林	伸子國雄	James 大城 香西	M. Furukav 冝武 秀信	va 上谷川 鹿内	更 信善

幼児に対する福祉教育教材としての絵本の内容の分析 ----絵本のストーリーを中心として----*

福山平成大学 水 野 智 美**

I. はじめに

ノーマライゼイションの理念の広まりや福祉に関する 法律や制度の整備にともない, 障害児・者や高齢者, 社 会的マイノリティ等の特別なニーズのある人々を取り巻 く環境は徐々に好転してきたと言える。しかし、それら の人々に対する社会の理解や態度はいまだ十分であると は言えない。特別なニーズのある人々が社会に適応し. 精神的に豊かな生活を送るためには、社会の構成員のそ れぞれが彼ら/彼女らを同じ社会の一員として理解し、 受容する態度が必要である。このような理解や態度を一 般の人に形成させるためには、幼児期からの系統的な理 解教育が必要であると言われている(徳田、1994など)。 また, 幼稚園や保育所において, 障害のある子どもやア トピー性皮膚疾患のある子どもなどの他児と何らかの違 いのある子どもたちがいじめや疎外の対象となっている ことが報告されており(横山ら,1995;徳田ら,2000; 富樫ら、2000など)、保育現場では特別なニーズのある 子どもに関する理解教育の必要性が叫ばれている。

徳田(1995)は特別なニーズのある人に関する理解について「気づきの段階」「知識化の段階」「情緒的理解の段階」「態度形成の段階」「生活場面での受容,援助行動の発現の段階」の5段階を想定しており、幼児期には第1段階,第2段階である「気づきの段階」「知識化の段階」を促進する働きかけが必要であるとしている。つまり、幼児期には、世の中には障害のある人、高齢者、自

分とは異なった特徴のある人など様々な人が存在していることに気づくこと、また何らかの配慮あるいは援助を必要とする人たちに具体的にどのようなことに気を配ればよいかについての知識やマナーを伝えることが重要であるとしている。さらに、徳田(1993)は、保育現場や家庭で日常的に用いられる絵本が幼児の特別なニーズのある人に関する理解を促進するための福祉教育の教材として適していることを実態調査を通して明らかにしている。

そこで本研究では、現在入手できる絵本のなかで、特別なニーズのある人がどのような人物として、またどういった論調で描かれているのかについて分析するとともに、福祉教育の観点から、今後、どのような絵本が必要であるのかについて考察したい。

Ⅱ.方法

(1) 手続き

日本児童図書出版協会の会員である47の出版社に対して、文書にて調査の趣旨を説明し、「障害児・者、高齢者、病弱者、社会的マイノリティなどの特別なニーズのある人を幼児に理解させるために適切であると思われる絵本」の紹介を依頼した。そのうち26社から回答があった。紹介された絵本をすべて発注したが、絶版、品切れ、増刷未定等のものが十数冊あり、それらを除いた95点を入手した。

入手した95点の絵本を筆者らが読み、そのうち44点を 幼児に対する特別なニーズのある人の理解に役立つ教材 として活用できると判断した。

出版社への調査依頼は2001年5月に行った。

The portrayal and depictions of persons with special needs in children's picture storybooks.

^{**}MIZUNO, Tomomi (Fukuyama Heisei University)

Ⅲ. 結果

(1) 登場人物による分類

特別なニーズのある人に関する理解を促進するための福祉教育の教材として活用できると判断された44点の絵本を、登場人物の特徴によって分類した。その結果、「障害のある人や動物が登場する絵本(盲導犬・介助犬を含む)」26点、「高齢者や高齢の動物が登場する絵本」6点、「病気・怪我の人や動物が登場する絵本」6点、「まわりと違う特徴のあるものが登場する絵本」6点であった。表1に具体的なの絵本のタイトルと分類の結果を示した。

「障害のある人や動物が登場する絵本」を障害種別に 分類すると、「肢体不自由(車いすを含む)」を扱ったも のが11点、「視覚障害」8点、「知的障害(自閉症を含む)」 5点、「聴覚障害」1点、「障害全般」1点であった。

中学生以上の一般人を対象とした福祉教育では、肢体 不自由児・者や盲導犬、白杖を持つ視覚障害者などの visibleな障害が題材として取り扱われやすいが、一般の 人の共通認識が乏しいと考えられる知的障害については 教材の内容の選択や方法論の点で福祉教育的な取り組み が困難であることが指摘されている(徳田, 1993)。今 回分析した絵本も、visibleな障害を扱ったものが多く、 知的障害を扱ったものは少なかった。しかし、5点の知 的障害を扱った絵本は、すべて統合保育や統合教育の場 面での知的障害児と健常児とのやりとりを描いたもので あった。障害児・者に対する肯定的な態度の形成や好意 的な方向への態度変容を促進するためには、そのメッ セージの与え手と受け手が同じ社会的境遇にいることが 重要であることが確認されているが (Altman, 1981). その点において今回の知的障害に関する絵本の主人公は, 読み手である幼児と社会的立場が同じであり、知的障害 に関する理解教育に有効であると考えられる。

さらに、海外の絵本では、障害児・者が主人公として だけでなく、背景(ストーリーと関係のない通行人とし てなど)として描かれている作品が多くあるが、今回の 分析した絵本のなかで障害児・者が背景として描かれているものは1点のみであり、それは海外の絵本の翻訳本であった。この絵本は、主人公の住むマンションの住人の一人として、車いす使用者が描かれており、特にその人物とストーリーとの直接的な関連はないが、車いす使用者が社会の構成員の一人であることが違和感なく描かれている。このような作品を幼児が目にすることによって、車いすに関心を示したり、ファミリアリティを高めることができるだけでなく、車いす使用者が自分たちと同じ社会に生活していることを自然な感覚として身につけることができると思われる。今後、日本の絵本をはじめとするマス・メディアのなかにも、障害児・者が主人公としてだけでなく、背景として描かれることが「当たり前」になるような働きかけが必要であろう。

また,墨字と点字の両方の表記のある絵本が4点あった。このような点字絵本も,幼児期から点字が身近なものとなり,ファミリアリティを高めるのに有効であると思われる。

「障害のある人や動物が登場する絵本」は、障害のある人の日常生活を紹介したもの、障害児と健常児のやりとりを描いたものが中心であった。今回分析対象にした絵本の中には、障害児・者が努力して一生懸命に生きている姿を描いているステレオタイプの障害観を示す作品はほとんどみられなかった。むしろ、それぞれの日常生活を紹介しながら、障害児・者を知ってもらうことを目的としたもの、障害にネガティブなイメージをもたせず、障害を個人の特徴として尊重していく必要性があることを示すものが多くみられた。

「高齢者や高齢の動物が登場する絵本」は以前から昔話を中心に数多くあったが、最近、痴呆や寝たきりで介護の必要になった高齢者に関する理解を求めるもの、対応の仕方を示すもの、思いやりを持って接することの必要性を説いた内容のものが徐々に出版されている状況にある。痴呆性高齢者を扱った絵本は4冊あり、そのうち3冊が1995年以降に出されたものであった。痴呆性高齢者の問題が一般家庭で身近なものになり、幼児にも痴呆

表1 登場人物により分類された絵本のリスト

表1 登場人物により分類された			·	
書名	著者	出版社	発刊年	分類
ゆめのおはなし聞いてェなあ	吉村敬子	偕成社	1980年	障害(車いす)
わたしいややねん	吉村敬子	偕成社	1980年	障害(車いす)
ぼくのだいじなあおいふね	ピーター・ジョーンズ	偕成社	1986 年	障害(聴覚障害)
ぼくの庭ができたよ	ゲルダ・ミューラー	文化出版局	1989年	障害車いす)
なっちゃんとぼく	梅田俊作/佳子	岩崎書店	1992年	障害(肢体不自由)
クイールはもうどう犬になった	こわせたまみ	ひさかたチャイルド	1992年	障害(盲導犬視覚障害)
やぁ、すてきななかまたち!	ブラウン	偕成社	1995年	障害(障害全般)
たっちゃん ぼくがきらいなの	さとうとしなお	岩崎書店	1996年	障害(自閉症)
- たっちゃんは自閉症 -			-	
のんちゃん	ただのゆみこ	小峰書店	1996年	障害(知的障害)
ぼくたちのコンニャク先生	星川ひろ子	小学館	1996年	障害(脳性マヒ)
ベルナの目はななえさんの目	郡司ななえ/織技恭子	童心社	1996年	障害(盲導犬視覚障害)
ぼくのおにいちゃん	星川ひろ子	小学館	1997年	障害(脳性マヒ)
きいちゃん	山本加津子	アリス館	1999 年	障害(肢体不自由)
ありがとう シンシア	山本由花	講談社	1999 年	障害が助大車が
おねえちゃんとわたし	ミッシェル・エマート	小学館	1999年	障害(脳性マヒ)
となりのしげちゃん	星川ひろ子	小学館	1999年	障害(ダウン症)
ゆかいなどうぶつ	かわぞえやすひろ	福音館書店	1996年	障害(点字絵本)
さわってごらん いまなんじ?	なかつかゆみこ	岩崎書店	2000年	障害(点字絵本)
さわってごらん ナンノハナ?	なかつかゆみこ	岩崎書店	2001年	障害 (点字絵本)
さわってごらん だれのかお?	なかつかゆみこ	岩崎書店	2002 年	障害(点字絵本)
えらいぞサーブ!	手島悠介	講談社	2000年	障害(盲導犬 視覚障害)
ちいさなロッテ	ディック・ブルーナ	講談社	2000年	障害(車いす)
ハニーが盲導犬になるまで	キャロライン・アーノルド	国土社	2001年	障害(盲導犬 視覚障害)
ひろしとひまわり	やべみつのり	童心社	2001年	障害(自閉症)
みんなのあかちゃんモルモット	今関信子	童心社	2001年	障害(知的障害)
ゆっくり ゆっくり	岡田なおこ	童心社	2001年	障害(脳性マヒ)
おばあちゃん	大森真貴乃	ほるぷ出版	1987年	高齢
がんばれゴロウ!	福田岩緒	文研出版	1989 年	高齢
ぼく おばあちゃんのこになってあげる	西本鶏介	すずき出版	1995 年	高齢
おばあちゃんといつもいっしょ	池見宏子	岩崎書店	1997年	高齢
あたしのいもうとちゃん	尾崎美紀	ひさかたチャイルド	1997 年	高齢
おばあちゃんのさがしもの	おちとよこ	岩崎書店	2000年	高齢
まきちゃん、おはよう	ばんひろこ	新日本出版社	1992年	病気・けが
げんきになるって!	アン・フォッシュリンド	岩崎書店	1996年	病気・けが
はしれ江ノ電ひかりのなかへ	金子章	PHP	1999年	病気・けが
ぼくのいのち	細谷亮太	岩崎書店	1999年	病気・けが
イルカにあいたい	こやま峰子	国土社	2000年	病気・けが
まつの木のプレゼント	土田義晴	童心社	2001年	病気・けが
おかえりなさいスポッティ	マークレット・E・レイ	文化出版局	1984年	まわりと違う特徴
ともだちはみどりいろ	オーダ・ヨンンナ・フェスラー	フレーベル館	1993年	まわりと違う特徴
こいぬのうんち	クォン・ジョンセン	平凡社	2000年	まわりと違う特徴
ミッフィーとメラニー	ディック・ブルーナ	講談社	2000年	まわりと違う特徴
i	1	344 54 A I		1
かつくん どうしてボクだけしかくいの?	クリスチャン・メルベイユ	講談社	2001年	まわりと違う特徴

性高齢者の行動特性を理解させる必要性があることがその背景にあろう。高齢社会に入り、ますます痴呆性高齢者や介護の必要な高齢者が増加し、今後このような高齢者への対応や理解に関する内容の作品が多く出版されることが期待される。

「病気・怪我の人や動物が登場する絵本」は、小児ガンや白血病、進行性の難病等のある子ども達の日常生活を描くとともに、入院している子ども、虚弱児施設(1997年の児童福祉法の改正により、現在は児童養護施設に吸収されている)に預けられる子どもなどがいることを伝える内容が中心になっている。

「まわりと違う特徴のあるものが登場する絵本」をさらに詳細に分類すると、そのために、最初はまわりにとけ込めなかったり、いじめられたりしていたが、何らかの潜在的な能力や得意分野を発揮する機会があることによって、しだいにまわりに認められていくという作品が4点、まわりとの違いが個性としてはじめから受け入れられるという作品が1点、まわりが違う特徴のある者の特性に合わせることによって両者の関係を築くことができたという作品が1点あった。徳田(1993)の結果と同様に、今回分析した絵本にも、まわりと違う特徴のある社会的マイノリティは努力や潜在的な能力がないと、まわりに認められないという論調が強い。これらを福祉教育の教材として用いる際には、子どもにそのようなステレオタイプの考え方を持たせないように配慮する必要がある。

また、まわりとの違いにネガティブなイメージを持た せずに、最初からその違いを個性として尊重するという 論調の作品が今後増えていく必要がある。

(2) 絵本の記述内容

総本のなかにどのような記述があるかについて分類した結果を表2に示した。なお、1冊の本に複数の項目に関しての記述がある場合には、それぞれを計数している。

表2によると、44点の作品のうち26点(59%)の作品に「特別なニーズのある人の状態や特徴の説明をする記述」があった。幼児に特別なニーズのある人を理解させる際には、子どもにわかりやすい平易な言葉でその人の特徴や状態を説明する必要があるが、今回の分析した絵本では、ほとんどが幼児でも理解しやすいと思われる言葉を用いていた。また、絵本は挿絵があるため、幼児の話の理解が不十分であっても、視覚的な情報によってイメージができたり、知識を補うことが可能である。また、子どもの興味・関心にしたがって、大人が絵本の挿絵を用いて、子どもに補足的に説明することも可能となる。

以下に、特別なニーズのある人の状態や特徴を説明している記述の具体例を示す。

- 2. 「(脳性マヒの子どもの発言) 『おしゃべりしようと すると、口がかたくなっちゃうの』(中略) 『あるくと

表2 絵本の記述内容における分類

点 (%)
26 (59%)
8 (18%)
8 (18%)
6 (14%)

- き,つまさきだちになっちゃうから,すぐ『くねっ』ところんじゃうんだ。』(中略)『わたしのおやゆび,おもうようにうごかないの。ゆっくり,ゆっくりなの』(「ゆっくりゆっくり」岡田なおこ作,童心社,紙しばい)
- 3.「のんちゃん(注:知的障害)はいじわるされるとね、じぶんでじぶんの頭を、びしゃびしゃたたいてなくんだ。『いいの。いいの。だめー』って。(中略)のんちゃんは、たいくつするとね、ゆびでごっこあそびをはじめるんだ。『ねえねえ、あそば』『うん、いいよ』なんて、ひとりでいってる。」(「のんちゃん」ただのゆみこ作、小峰書店)
- 4. 「おれのクラスにはへんなやつがいる。なまえはひろし。『ひろし,みかんたべるか?』ってきいているのに,『ひろしみかんたべるか?』ってくりかえすんだ。『たべるかって聞いてんだ。まねすんな。』っていっても『たべるかってきいてんだ。まねすんな。』ってまたくりかえす。まるでオウムみたいなんだ。それにひろしは,いつもぶつぶついいながら,てをひらひらさせているんだ。じゅぎょうちゅうだっていすにじっとすわっていられない。せんせいは『ひろしくんは自閉症なのよ』っていうんだ。」(「ひろしとひまわり」やべみつのり作,童心社,紙しばい)
- 5. 「ピアノをひいたり、タンバリンたたくのがすきな子もいるよ。ちょっとちがうのはみんなとおなじようには耳がよく聞こえないところ。でも、だいじょうぶ。よくみて!ふたりとも耳になにかつけているね。耳に補聴器をつければ、電話でおしゃべりもできるよ!耳がよく聞こえない子は手でおはなしする手話をおしえてもらう。」(「やぁ、すてきななかまたち!」ブラウン作、偕成社、補聴器をつけている子どもの写真あり)
- 6. 「おばあちゃんにはふしぎなことが つぎつぎおこりはじめた。このあいだは、『おじいちゃんからもらった たいせつな ゆびわが ないない』と、おおさわぎ。いえじゅう みんなでさがしたら、だいどこ

- ろの お米のなかから でてきた。それにきのうは、わたしにおやつを三かいもくれた。なかでもいちばん おどろいたのは、夜になって きゅうに にもつをま とめると、おとうさんに『いろいろ おせわに なりました。そろそろ かえらせて いただきます』なん て、よその人みたいに手をついて あいさつしたこと。わたしがとめても、スタスタ出ていってしまった。お とうさんも おかあさんも おにいちゃんも げんかんにいた マルも びっくり。あわててあとをおいかけた。それに きょうの朝は わたしに『キョちゃん おはよう』といった。『わたしは とも子よ』というと、『ああ そうね』。でも、またすぐに『キョちゃん』って。」(「おばあちゃんのさがしもの」おちとよ こ作、岩崎書店)
- 7. 「まきちゃんがこんこんととという病気なの。いちどともあったのはなかをといっているといっているとこんこんにはないです。 (中略) まきちゃんはうったいいっているようです。 (中略) まきちゃんはうったいでは、でいいではないではないではないではいいではないでいるようないがなっているようないがないではないではないがなっているようないがないではないがなっているようないがないがないがなっているようないがないがないがないがないがないがないがないがないがないがないがないがあればいがであるといいがありでいるという病気なの。いちど、せきがでると、なかなか、とまらなくて、とてもくるしいのよ』」(「まきちゃん、おはよう」ばんひろこ作、新日本出版社、挿絵には小児ぜんそくのまきちゃん)

「(障害等の)原因の説明の記述がある絵本」は8点(18%)であった。子どもは,障害者等の特別なニーズのある人を見かけた際に,原因に関して興味や疑問を持つことが多い。その際に,大人は子どもに障害等を見せないようにするのではなく,またそのような疑問を口にすることを遮るのではなく,子どもの興味が満たされるように,また疑問が解消できるように,わかりやすく答

えることが必要である (徳田・遠藤, 1997)。

以下に,「(障害等の)原因の説明の記述がある絵本」 の記述の具体例を示す。

- 1.「『あのね,わたしたちの 手や足は あたまと つ ながっているのよ。あたまのコントローラーが から だに しれいを おくって,からだを うごかしていること,しってる?みかちゃん(注:脳性マヒ)は あかちゃんのとき びょうきをして,コントローラーが すこし こわれてしまったんですって。』『パワーがよわいってこと?』」(「ゆっくり ゆっくり」 岡田 なおこ作,童心社,紙しばい,脳から身体全体に指令が送られている絵が描かれている)
- 2.「『なんで,しげちゃん(注:ダウン症),せみ組の みんなみたいにおしゃべりしないの?びょうきな の?』『ううん,びょうきじゃないのよ。そのうちきっ と,しゃべってくれると思うの。なんでもゆっくりお ぼえていくから。』『どうして,ゆっくりなの?』『そ うだなぁ,みんな,おとうさんとおかあさんから,体 を作るための地図をもらって生まれてくるんだけど, しげきは,その中にちょっとおまけのところがあって ねぇ,それで,おにいちゃんになるのに,時間がか かっちゃうんだ』」(「となりのしげちゃん」星川ひろ 子作,小学館)
- 3. 「たっちゃんのアンテナは ぎくしゃく まわる。 だから こころのでんぱが くっきり とどかない。 (中略) ちいさいころ おかあさんが かわいがっ てあげなかったから アンテナが こわれたんだ というひとがいる。でも それはちがう。アンテナは のう (脳) の ふかいところにある。 そこがなにか のひょうしで ぎくしゃくして しまったんだ。」 (「たっちゃん ぼくがきらいなの―たっちゃんはじ へいしょう (自閉症)」さとうよしなお作,岩崎書店, 挿絵はうまく回っていないアンテナを頭に乗せたたっちゃん)

また,「特別なニーズのある人への対応の仕方の記述がある絵本」が8点(18%)あった。そのなかには、絵

本のストーリーのほかに、あとがきのページで読み聞かせをする大人向けに、補足として具体的場面でどのように対応すればよいかについて記してある本が1点、盲導犬や介助犬を見かけた時に注意してほしいことが書いてある本が2点あった。特別なニーズのある人に関する理解教育の最終目標は生活場面での受容であり、また援助行動が発現することである(徳田、1995)。幼児期においても特別なニーズのある人に、どのように対応すべきかを具体的な場面を交えて説明していく必要がある。

「特別なニーズのある人への対応の仕方の記述がある 絵本」の記述の具体例を以下に示す。

- 1. 「よく, はなしをするとき, とても はやく しゃべるひとが いますね。また, うしろや よこをむいたまま, ベン (注:聴覚障害) に かおをみせないで, はなす ひともいます。そんなとき ベンは, そのひとが なにをいっているのか, わかりません。ベンは, とても かなしくなります。ジョーンズせんせいやおとうさん おかあさん, それに ルーシーねえさんは, ベンに くちのうごきがみえるようにして, はっきりと しゃべってくれます。すると ベンは, みんなが なにを いっているのか, よくわかります。」 (「ぼくのだいじなあおいふね」ピーター・ジョーンズ作, 偕成社, 挿絵には補聴器をつけたベン)
- 2. 「サン・ラファエルに住んでいる人は、ほとんど毎日のように盲導犬を見かけます。仕事中の犬は特別なハーネスをつけているのでわかります。たとえその犬がどんなにかわいくても、目の不自由なパートナーに断りなくさわることはいけません。ハーネスをつけている犬は、お仕事中なのですから。なでることは、仕事のじゃまになります。」(「ハニーが盲導犬になるまで」キャロライン・アーノルド作、国土社、盲導犬をつれてあるいている視覚障害者の写真あり)
- 3. 「『ひとはね,としをとると いろんなことを わすれたり、いまとむかしが ごちゃごちゃになったり こどものころに もどってしまったり することがあるのよ』 『そうね、みん

なで やさしくしてあげるのが いちばんなのよ』」 (「おばあちゃんのさがしもの」おちとよこ作, 岩崎 書店)

「人の多様性を理解することを促す記述のある絵本」は、6点(14%)であった。特別なニーズのある人に関する理解の第1段階は、障害者をはじめさまざまな人がこの世の中に存在していることを知り、自分と違う特徴のある人が存在することを当然と考えることである。その点で、このように人の多様性の理解を促す絵本を幼児期に繰り返し読むことによって、幼児はさまざまな人がいることを知ると同時に、それぞれの人が自分の特徴を持って生きていくことが重要であることを理解することが可能となるであろう。

以下に、「人の多様性を理解することを促す記述のある絵本」の記述の具体例を示す。

- 2. 「かっくんは あいかわらず しかくい ままだし, まんまるの 子どもたちも まんまるのまま。いろい ろいるよ。まんまる, ふとっちょ, しかくに おちび。 みんな みんな ちがうけど, みんなで みんなで あそぼうよ。」(「かっくん どうしてボクだけしかく いの?」クリスチャン・メルベイユ作、講談社)
- 3. 「ほくたちは3年生になった。ほくとのんちゃんは、またおなじクラスになった。先生がいった。『のんちゃんは、のんちゃんのまんまでいいのよ。りょうくんはりょうくん、あきちゃんはあきちゃん、だいちゃんはだいちゃんね。みんなちがっていて、それでいいのよね。』って。ほくはそのとき、なんだかうれしくなったんだ。のんちゃんをみていると、のんちゃんはのんちゃんのまんまですてきだなっておもう。みんながちがって、いろいろな人がいるのっていいなって。」(「のんちゃん」ただのゆみこ作、小峰書店)
- 4. 「ほくは、いったことがあります。 『ほくのおにい

ちゃんって、なんでみんなのおにいちゃんと ちがうのさ?』パパはいいました。『うーん、そうだねぇ。たしかに みんなのおにいちゃんと ちがうけど、ひできだって、ふっくんや しょうちゃんと ちがうよね。パパもママも おにいちゃんも みんな ちがう人だろう。人には それぞれ もち味っていうのがあってね、みんな ちがう味がするんだよ。』」(「ほくのおにいちゃん」星川ひろこ作、小学館)

Ⅳ. まとめ

本稿では、幼児が特別なニーズのある人に関する理解 を促進するのに有効であると思われる絵本の内容を分析 した。最近発刊されている絵本には、障害者や高齢者な どの特別なニーズのある人の日常生活や特性、対応の仕 方などを具体的に示しているものが多くみられた。また, まわりと違う特徴のある人が存在し、それぞれの違いを 尊重している作品もあった。このような絵本を通して、 幼児はさまざまな人が世の中に存在することを知り、ど のように接していけばよいのかを間接的に知ることが可 能となる。さらに、絵本には視覚的情報があることから、 幼児が特別なニーズのある人やその人たちが使用してい る補助具等を具体的にイメージしやすく, 興味や関心を 持ちやすい。幼児に興味・関心を持たせ、特別なニーズ のある人に対するファミリアリティを高めることが、そ の後の特別なニーズのある人に対する適切な認識の形成 に必要である (Langer et al., 1976) ことから, 絵本が有 効な手段となりうる。また、絵本を読んだ後、子どもか らさらなる疑問や興味・関心が出されることがある。そ の際に、親は子どもが特別なニーズのある人に対してネ ガティブなイメージを持たないように、また「一生懸命 努力している人 | のようなステレオタイプ的な見方を持 たせないように対応していく必要がある。

今回の分析した絵本のなかには、背景として障害児・ 者等が描かれている作品が1点しかみられなかった。今 後、日本の絵本のなかにも、特別なニーズのある人が背 景として登場することが当たり前となるような意識の変 革が必要となろう。また、痴呆性高齢者や介護を必要とする高齢者を扱った絵本が徐々に出版されてきてはいるものの、まだ数は少ない。幼児にも痴呆を理解し、高齢者の尊厳を守りながらとともに生活できることを促進させる内容の絵本が増えていくことが望まれる。

今回の分析で絵本の挿絵に関する詳細な分析の必要性 が感じられた。今後、挿絵を分析し、ストーリーと関連 させ、挿絵の効果について検討していきたい。

参考文献

- ALTMAN, B.M. (1981). Studies of attitudes toward the handicapped: The need for a new direction, *Social Problems*, **28** (3), 321–337.
- 蔭山英順・五藤弓枝・西出隆紀(1996). 幼児の健全育成における統合保育の効果—統合保育経験が健常児の他者理解に与える影響について—,マツダ財団研究報告書,9,17-54.
- LANGER, E.J., FISKE, S., TAYLOR, S.E. and CHANOW-ITZ, B. (1976). Stigma, staring and discomfort: A novel
 —Stimulus hypothesis. *Journal of Experimental Social Psychology*, 12, 451–463.
- 松本和久・徳田克己 (1999). 小学生を対象とした障害 理解教育プログラムの作成とその効果,障害理解研 究, 3, 21-32.
- 水野智美・塙和明・徳田克己 (2000). 絵本『さっちゃんのまほうのて』を用いた幼児に対する障害理解指導 -保育者養成校での調査を通して-,障害理解研究, 4,19-24.
- 佐藤美奈子・徳田克己 (1993). 幼稚園・保育所において実践されている障害理解教育、桐花教育研究所紀要、

- 6. 41-45.
- 富樫美奈子・高見令英・桐原宏行・横山範子・水野智 美・徳田克己 (2000). 幼稚園における障害理解の指 導に関する調査研究,日本保育学会第53回大会研究論 文集,838-839.
- 徳田克己 (1993). 絵本の中のマイノリティ―幼児に対する福祉教育の教材としての可能性を求めて―, 視覚障害心理・教育研究. 10. 15-21.
- 徳田克己 (1994). 障害理解における絵本『さっちゃん のまほうのて』の読み聞かせの効果, 読書科学, **38**(4), 153-161.
- 徳田克己 (1994). 障害理解における絵本 『さっちゃんのまほうのて』の読み聞かせの効果 Ⅱ —ハッピーエンドに対する期待と障害の永続性に関する認識の発達的変化—, 読書科学, 41(1), 9-14.
- 徳田克己 (1995). 障害理解の心理, 高見令英・向後礼子・徳田克己・桐原宏行共著『わかりやすい教育心理学』, 第18章, 文化書房博文社.
- 徳田克己・遠藤敬子 (1997). ハンディのある子どもの 保育ハンドブック―初めて障害児を担当する保育者の ために―、福村出版.
- 徳田克己・水野智美・西館有沙 (2000). 保育所・幼稚園におけるアトピー性皮膚疾患のある子どもに関する理解教育について、実践人間学、3,1-5.
- 山本哲也・徳田克己・望月珠美 (1997). 幼稚園・保育 所における障害理解教育の実態,障害理解研究,2, 59-65.
- 横山知弘・横山範子・横山さつき (1995). 母親,保育者,スイミングスクール指導者のアトピー性皮膚炎に関する認識について,桐花教育研究所紀要,8,35-38.

SUMMARY

The purpose of this study was to identify the portrayal of persons with special needs in children's picture books and to analyze their depiction in life activities. A sample of 44 picture books was selected from publications of the Japanese Association of Children's Book Publishers for this purpose. Recently published picture books portray the characteristics of handicapped and elderly persons, depict the care for, and treatment of, their special needs.

The conjoint appearance of handicapped persons and animals in the pictures occurred with obvious, more-visible handicaps, e.g. impaired vision and physical disabilities. They did not occur with less-visible mental retardation.

Among books in which aged-persons and animals appeared, the effects of aging, dementia and the special need for nursing care of bedridden elderly were depicted. In foreign picture books, handicapped children and adults are sometimes portrayed as heroes, and sometimes as persons in the background of the story. There was only one such portrayal in this sample of Japanese picture books.

The stories in recently published picture books illustrate the current appeal to children for their understanding of how persons with special needs live similar lives like the rest of us. The implication for future story presentations was also considered.

単語完成課題における産出単語数と 辞書に記載された単語数との関係*

問題と目的

近年,単語認知過程に及ぼす類似語(neighbors)の効果が注目されている。類似語とは,Coltheart, Davelaar, Jonasson, & Besner(1977)の定義によればターゲット単語(あるいは非単語,疑似単語)を構成する一文字のみを他の文字と置き換えることによって作成可能な単語を指す。たとえば単語"some"や単語"game"は単語"same"の類似語にあたる。

Coltheart et al.(1977) は、こうした類似語の数をN-metric (以下類似語数)と定義し、この類似語数が当該単語あるいは非単語の認知過程に及ぼす影響を検討している。彼らの実験では、類似語数は非単語の語彙判断に関して、その正棄却に要する時間を長くさせる効果を持つこと、単語の語彙判断に関しては影響を持たないことが示されている。

また,この研究以降,多くの研究が類似語数が単語の 認知過程に及ぼす影響を実験的に検討してきている(た とえばAndrews, 1989, 1992, Grainger, O'Regan, Jacobs, & Segui, 1989)。

しかしながらこうした類似語数は、あくまでも研究者の側で想定された何らかの基準に基づいて算出されたものである。心理学的実験を行うに当たっては、こうした類似語数を操作するために既存のデータベースに基づいて、当該単語の類似語数が決定される。このように心理

大阪樟蔭女子大学 川 上 正 浩**

学的実験に用いられるデータベースを提供することを目的としたのが、川上(1998)である。

川上 (1998) は、Macintosh版岩波広辞苑第四版(新村出記念財団、1995)を客観的な基準として設定し、この辞書にカタカナ表記で登録されているもののみをカタカナ表記語と見なすことにより、カタカナ表記語の類似語数を算出した。

川上 (1998) の研究においては, "語彙"としてMacintosh版岩波広辞苑第四版 (新村出記念財団, 1995) に記載されている単語群が想定されたが, 如何なる単語群を語彙と想定するかによって, その類似語数の評価は異なることが予想される。被験者が有している語彙として実験者の想定する語彙が類似語数という測度において妥当なものであるのか否かは, 実験操作としての類似語数操作が妥当であるか否かを決定するものとなろう。

本研究の第一の目的は、心理実験において操作される 類似語数の多寡が心的実在性を持つのか否かを検討する ことにある。具体的には、川上(1998)において報告さ れている類似語数の測度が実際に被験者集団が有してい る既有知識(語彙)と対応しているのか否かを確認する 調査を行う。

たとえば川上(1998)において、カタカナ3文字表記語 "スパイ"の類似語数は5個であると報告されている。これらの類似語数の内訳は、最初の文字である"ス"を別の文字に変更することによって作成可能な類似語が2個("ツパイ"、"ポパイ")、真ん中の文字である"パ"を別の文字に変更することによって作成可能な類似語が1個("スカイ")、最後の文字である"イ"を別の文字に変更することによって作成可能な類似語が2個("ス

^{*} Correspondence between neighborhood size of katakana-3-letter words and the number of words subjects can produce using katakana-2-letter cues.

^{**}KAWAKAMI, Masahiro (Osaka Shoin Women's University)

パナ", "スパン")となっている。それでは、被験者に最初の2文字である"スパ"を与えることによって、被験者の心的辞書において"スパイ", "スパナ", "スパン"の3個の単語が活性化するのであろうか。もちろん川上(1998)の調査が辞書に基づいたものである以上、川上(1998)において抽出された語彙項目の中には被験者にとって親近性の低い語彙項目も含まれていることは想像に難くない。したがって川上(1998)の調査で算出された類似語数と実際に被験者の心的辞書において活性化する単語とが完全に一致しているとは考えがたいが、その対応の程度については吟味しておくことが必要である。

我々の心的辞書が直接観察可能でない以上,こうした 算出は外部に存在する何らかの基準を元になされるが, それが内的にも実在性を持つのか否かは慎重に吟味され ねばならない。たとえば新聞に印刷された単語の出現頻 度(frequency)のような被験者の外界に存在するある種 の基準が、被験者の内的な親近性(familiarity)とどの ように対応しているのかといった問題(Gernsbacher, 1984;川上, 1999;川上・藤田, 1998)と同様、 実験者が何らかの基準に基づいて定義した類似語数が、 はたして内的な心的実在性を持つのか否かを検討する必 要がある。すなわち本研究の目的は、川上(1998)のよ うな辞書に基づく類似語数評価値を用いる際に、これら と被験者の心的辞書に依存した類似語数とがリニアに対 応しているのか否かを確認することにある。

本研究の第二の目的は、特定単語の類似語を人が想起する際に、補充(類似語間では"変更")すべき文字の位置によって、その想起のしやすさの程度が異なるか否かを吟味することである。先ほどの例に則して言えば、文字列"スパ"の後に1文字を補充して完成させることのできるカタカナ3文字表記語は、"スパイ"、"スパナ"、"スパン"の3語である。一方で、文字列"パイ"の前に1文字を補充して完成させることのできるカタカナ3文字表記語も、"スパイ"、"ツパイ"、"ポパイ"の3語である。個々の単語の親近性により、その想起のしやすさが変動することは想像に難くないが、こうした個々の

単語の特性を越えて、補充すべき文字位置によってその 想起のしやすさは異なるのであろうか。

特定の文字位置によって、単語表象の活性化のしやすさが異なるならば、同じ類似語であっても、ターゲット単語と異なる文字の文字位置によって、ターゲット単語の認知過程に影響を及ぼす程度が異なることも考えられる。

そこで本研究ではカタカナ3文字表記語を構成するカタカナ2文字組に、残る一文字を補充することによってカタカナ3文字表記語を産出する課題を用いるが、この際カタカナ3文字表記語を構成する最初の一文字を補充する条件(UFF条件)、カタカナ3文字表記語を構成する真ん中の一文字を補充する条件(FUF条件)、カタカナ3文字表記語を構成する最後の一文字を補充する条件(FFU条件)の3つの条件を設定し、それぞれの条件でカタカナ3文字表記語の産出数を比較する。

方 法

刺激項目(カタカナ2文字組)の作成

カタカナ3文字表記語を構成する一文字を空欄(□)にすることによって、カタカナ3文字表記語を産出するための手がかり刺激を作成した。カタカナ3文字表記語を構成する3文字のうち、最初の一文字を空欄としたカタカナ2文字組(たとえば"□イス")をUFF条件、真ん中の一文字を空欄としたカタカナ2文字組(たとえば"ア□ス")をFUF条件、最後の一文字を空欄としたカタカナ2文字組(たとえば"アイ□")をFFU条件と呼ぶ。すべての手がかり刺激(カタカナ2文字組)は、実在のカタカナ3文字表記語から作成されたが、空欄に入れることによって作成可能なカタカナ3文字表記語は、複数存在するように配慮された。

UFF条件、FUF条件、FFU条件それぞれを構成するためのカタカナ2文字組を40項目ずつ選択した。選択されたカタカナ2文字組は、後掲のTable 2からTable 4に示されている。これらは空欄に入れることによって作成可能なカタカナ3文字表記語が2である項目20項目、5で

ある項目11項目, 6である項目3項目, 7である項目3項目, 8である項目2項目, 10である項目1項目であった。

質問紙の作成

UFF条件, FUF条件, FFU条件 それぞれに対応して, 3種類の質問紙が作成された。したがって空欄位置条件は,被験者間の要因となった。各質問紙には40個の刺激項目が一通りのランダムな順序で並べられた。さらにFig. 1に示されたように, 各刺激項目につき5個の回答欄が設けられた。

被験者

日本福祉大学に所属する大学生144名(男性78名,女性66名)が調査に参加した。被験者の年齢は18歳から30歳までであり、その平均年齢は21.0歳(標準偏差3.03)であった。これらの被験者は、ランダムにUFF条件、FUF条件、FFU条件のいずれかに振り分けられた。各条件に割り当てられた被験者の人数及び特性については、Table 1に示されている。

手 続

質問紙は心理学の講義中に実施された。各被験者は集

団で、割り当てられた質問紙に対して回答を行った。被験者には、各刺激項目につき10秒の時間が与えられ、その間に思いつく限りの単語を左側の回答欄から順に記入していくことが求められた。実験に先立って、6個以上の回答は記入する必要がないこと、10秒が経過し、実験者から「次。」の合図があったら、次の項目に対する回答に移ることが教示された。またこの合図があるまでは先の項目に対する回答を行わないようにも指示がなされた。以上の教示を被験者が理解したことが確認され、被験者は10秒ごとに発せられる実験者の「次。」の合図に従い、回答欄に回答を記入した。

結 果

Macintosh版岩波広辞苑第四版(新村出記念財団, 1995)にカタカナ表記で登録されているカタカナ3文字 表記語のみを正答と見なし、各項目に対する被験者の正 答数を算出した。Macintosh版岩波広辞苑第四版(新村 出記念財団,1995)に記載されていない回答については 正答としては認めず、また減点の対象ともしなかった。 UFF、FUF、FFUの各条件での被験者の平均正答数およ

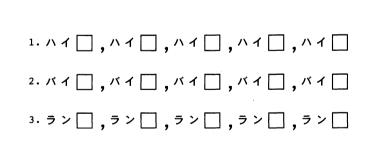


Fig.1 質問紙の形態 (FFU条件)

Table 1 UFF, FUF, FFUの各条件における被験者特性と平均正答数及び標準偏差

	性別				年齢				平均正答数	
	M	F	T	min	max	M	SD	M	SD	
UFF	24	23	47	18	28	20.9	2.79	0.6	0.48	
FUF	26	26	52	18	30	21.1	3.24	0.5	0.40	
FFU	28	17	45	18	_ 29	20.9	3.00	0.7	0.40	

び標準偏差を前掲のTable 1に示した。また項目ごとに 平均正答数を算出した結果をTable 2からTable 4に示し た。

各条件において、Macintosh版岩波広辞苑第四版(新村出記念財団、1995)に記載された項目数(川上、1998)と、平均正答数との相関係数を算出したところ、UFF条件でr=.403(df=45、p<.01)、FUF条件でr=.485(df=43、p<.01)と、すべての条件で有意な相関が認められた。これらの有意な相関は、辞書(Macintosh版岩波広辞苑第四版)に記載された類似語数と被験者が産出可能な単語数との間に相関関係が存在することを示している。

各条件での平均正答数について、空欄位置を要因とし、被験者 (F_s) 、項目 (F_s) をそれぞれランダム変数とした一要因 3 水準の分散分析を行ったところ、空欄位置の主効果は、被験者をランダム変数とした場合に有意であった $(F_s(2, 141)=17.574, p<.01)$ 。項目をランダ

ム変数とした場合には、統計的には有意とはならなかったものの、その傾向が認められた(F_i (2、117)=2.528、p<.10)。そこで被験者をランダム変数としてTukey法による下位検定を行ったところ、FUF条件が他の 2 条件に較べて正答数が有意に少ないこと(p<.01)、FFU条件でUFF条件に較べて正答数が多い傾向にあること(p<.10)が示された。

考察

本研究における課題は、カタカナ2文字組を手がかりとして用い、特定文字位置に当てはまるカタカナ1文字を想起して、カタカナ3文字表記語を産出することであった。想起すべきカタカナ1文字の文字位置(空欄位置)として、最初の文字位置(UFF条件)、真ん中の文字位置(FUF条件)、最後の文字位置(FFU条件)の3条件が設定された。

本研究の結果は、以下の2つの点において重要である。

Table 2	OI 1 25 17	10 4317	007001		-7IL EI XX/	X O 13K-	一 開 在
	正答数	平均	標準偏差		正解数	平均	標準偏差
1 □アフ	2	0.1	0.33	21 □イズ	5	1.7	0.84
2 □イゼ	2	0.0	0.20	22 ロイト	5	0.8	0.69
3 □エナ	2	0.0	0.20	23 □クト	5	8.0	0.73
4 □クス	2	0.1	0.33	24 □チン	5	0.1	0.36
5 □コア	2	1.1	0.46	25 □テロ	5	0.3	0.44
6 □ゴス	2	0.2	0.38	26 □ナン	5	0.2	0.39
7 □コラ	2	0.2	0.38	27 ロニア	5	1.3	0.70
8 □コン	2	0.3	0.44	28 □ライ	5	1.0	0.77
9 □シア	2	1.0	0.58	29 □ラフ	5	0.4	0.54
10 □ズム	2	1.3	0.49	30 □リル	5	1.2	0.85
11 □スラ	2	0.0	0.00	31 □ルマ	5	1.4	0.79
12 □デン	2	0.3	0.44	32 □ウス	6	1.0	0.73
13 ロトラ	2	0.1	0.28	33 ロノン	6	0.4	0.58
14 □ネマ	2	1.1	0.39	34 □フト	6	1.4	0.98
15 □ブス	2	0.2	0.42	35 □スタ	7	0.4	0.53
16 口リコ	2	0.3	0.47	36 □ラム	7	1.4	0.82
17 ロルサ	2	0.4	0.50	37 □ロス	7	0.7	0.81
18 □ルチ	2	0.6	0.48	38 ロトン	8	0.5	0.68
19 ロルノ	2	0.6	0.52	39 □レス	8	0.5	0.74
20 口口イ	2	0.4	0.49	40 □イル	10	1.3	0.94

Table 2 UFF条件における各項目の正解数と被験者の平均正答数及び標準偏差

Table 3 FUF条件における各項目の正解数と被験者の平均正答数及び標準偏差

	正答数	平均	標準偏差		正解数	平均	標準偏差
1 カ□イ	2	0.1	0.34	21 ア□ン	5	0.3	0.51
2 カ□チ	2	0.2	0.36	22 エ□ス	5	1.0	0.65
3 カ□パ	2	0.4	0.49	23 キ□ン	5	0.0	0.19
4 キ□マ	2	0.1	0.29	24 夕□ト	5	1.2	0.84
5 グ□ス	2	8.0	0.63	25 パ□ス	5	0.5	0.54
4 ス□ム	2	0.6	0.71	26 パ□ル	5	0.5	0.69
7 ゼ□ス	2	0.6	0.49	27 ピ□ン	5	0.1	0.27
8 チ□ル	2	0.7	0.50	28 ベ□ン	5	0.2	0.36
9 ト□カ	2	0.0	0.19	29 ボ□ン	5	0.2	0.38
10 ナ□ス	2	0.7	0.67	30 ミ□ス	5	0.3	0.45
11 ハロム	2	0.4	0.49	31 ロロン	5	0.5	0.69
12 ビ□ス	2	0.0	0.14	32 マ□ン	6	0.7	0.68
13 ピ□フ	2	0.9	0.29	33 ラ□ス	6	1.0	0.81
14 フ□ン	2	0.3	0.50	34 ル□ン	6	0.3	0.47
15 プ□ン	2	1.2	0.52	35 ア□ラ	7	0.0	0.14
16 ペロス	2	0.4	0.49	36 メ□ン	7	1.7	0.90
17 ム□ク	2	0.6	0.63	37 ラ□ン	7	0.8	0.61
18 モ□ン	2	0.2	0.41	38 サ□ン	8	1.4	0.72
19 ラ□ル	2	0.1	0.29	39 ペ□ン	8	0.6	0.62
20 ワ□ス	2	0.3	0.43	40 セ□ン	10	0.5	0.72

Table 4 FFU条件における各項目の正解数と被験者の平均正答数及び標準偏差

	正答数	平均	標準偏差		正解数	平均	標準偏差
1 アテ□	2	1.3	0.54	21 カラロ	5	1.0	0.33
2 ガウ□	2	0.4	0.53	22 ガラ□	5	1.0	0.47
3 カス□	2	0.0	0.15	23 グラ□	5	1.5	0.86
4 クレ□	2	0.0	0.21	24 コル□	5	1.2	0.53
5 サウ□	. 2	8.0	0.42	25 サイ□	5	0.4	0.53
6 セス□	2	0.6	0.48	26 サラ□	5	1.0	0.76
7 チク□	2	0.2	0.40	27 サン□	5	0.5	0.54
8 テス□	2	1.0	0.21	28 スラ□	5	0.7	0.63
9 テレ□	2	0.9	0.48	29 トリ□	5	0.3	0.56
10 トマ□	2	1.0	0.26	30 バイロ	5	1.4	0.86
11 ニオロ	2	0.0	0.00	31 レン□	5	0.7	0.63
12 バジ□	2	0.8	0.38	32 ベル□	6	0.8	0.51
13 ピカ□	2	0.7	0.62	33 ポン□	6	0.6	0.67
14 プル□	2	0.2	0.40	34 マイ□	6	0.9	0.69
15 ペト□	2	0.2	0.38	35 プラ□	7	1.0	0.77
16 ベニ□	2	0.6	0.49	36 マル□	7	8.0	0.79
17 ポト□	2	0.2	0.43	37 ラン□	7	1.3	1.02
18 ポプ□	2	1.1	0.66	38 タイ□	8	1.0	0.67
19 メナロ	2	0.1	0.28	39 ハイ□	8	0.9	0.91
20 ヤコロ	2	0.4	0.48	40 コン□	10	1.2	1.00

まず第一に本研究における産出単語数が川上(1998)に おいて報告されている類似語数と正の相関を示したこと が挙げられる。第二に本研究における空欄位置条件に よって、産出単語数が異なったことが挙げられる。以下、 これらの2点に対してそれぞれ考察を加える。

産出単語数と類似語数との相関

本研究における産出単語数は、川上(1998)において 報告されている類似語数と正の相関を示した。類似語数 が多いことは、正解として産出しうる単語が多いことに 他ならないため、この結果はある意味では当然の結果と いえる。しかしながら両者の関係は、川上(1998)が参 照した広辞苑第四版 (新村出記念財団、1995) に示され た語彙と、実験に参加した被験者が有している語彙、す なわち心的辞書との間に対応があることを前提とした上 での"当然の結果"であり、逆に本研究の結果によって 被験者の心的辞書と外在基準である辞書(広辞苑第四版) とが対応していることが示されたとも言える。類似語数 の多寡が、単語の認知過程にいかなる影響を与えるのか を実験的に検討するに当たって、実験者が操作の基準と するデータベース上での類似語数の多寡が、被験者の心 的辞書における類似語数の多寡と対応していることは大 前提となる。本研究の結果は、川上(1998)のデータベー スによる類似語数の多寡が、一般的な大学生の心的辞書 における類似語数の多寡と対応していることを示した結 果であり、今後このデータベースを用いて類似語数の多 寡を操作することの妥当性を保証するものである。

空欄位置毎の産出単語数

本研究の結果,産出される単語数に対する空欄位置条件の効果が認められ、真ん中の文字位置に当てはまる適切な文字を想起してカタカナ3文字表記語を産出することが,他の文字位置に適切なカタカナ1文字を想起することに較べて困難であることが示された。

全ての空欄位置条件において,正解となる単語数は等 しくなるように統制がなされていたため,条件間で正答 数に差異が認められたことは,空欄位置によって想起の しやすさに差異があったことを示している。 もちろん通常の単語認知の文脈においては、一部に空欄のある刺激を処理することはまれであり、類似語の活性化が論じられる際には、空欄のない刺激においてその類似語がいかに活性化されるのかが論点となる。したがって本研究の結果は、真ん中の文字のみが異なる類似語は、少なくとも意識的には想起されにくいことが示されたものと見なすのが妥当であろう。今後実際の類似語の活性化において、こうした文字位置の効果が認められるのかをさらに検討していくことが必要となる。

まとめ

本研究の結果から、外的な基準としての辞書と被験者が頭の中に持っていると想定される心的辞書との間に対応があることが示された。したがって心理学的実験において、こうした外的基準に基づいて類似語という変数の操作を行うことの妥当性が確認された。本研究においては、カタカナ表記語という限られた材料をその対象としたが、今後、漢字表記語等を対象としたより一般的な検討が期待される。

引用文献

ANDREWS, S. (1989). Frequency and neighborhood effects on lexical access: Activation or search? *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 15, 802–814.

ANDREWS, S. (1992). Frequency and neighborhood effects on lexical access: Lexical similarity or orthographic redundancy? *Journal of Experimental Psychology:* Learning, Memory, and Cognition, 18, 234–254.

COLTHEART, M., DAVELAAR, E., JONASSON, J.T., & BESNER, D. (1977). Access to the internal lexicon. In S. Dornic (Ed.), *Attention and performance*, VI (pp. 535–555). New York: Academic Press.

GERNSBACHER, A.M. (1984). Resolving 20 years of inconsistent interactions between lexical familiarity and orthography, concreteness, and polysemy. *Journal of Experimental Psychology: General*, **113**, 256–280.

GRAINGER, J., O'REGAN, J.K., JACOBS, A.M., & SE-GUI, J. (1989). On the role of competing word units in visual word recognition: The neighborhood frequency effect. *Perception & Psychophysics*, 45, 189–195.

川上正浩 (1998). カタカナ 3 文字語及びカタカナ 4 文字語の正書法的類似語数・音韻的類似語数表—Macintosh版岩波広辞苑第四版に基づく類似語数調査— 名古屋大学教育学部紀要 (心理学), 45, 95-139.

川上正浩 (1999). 漢字二字熟語の主観的出現頻度 名 古屋大学教育学部紀要 (心理学), 46, 245-264. 川上正浩・藤田知加子 (1998). 3 拍カタカナ表記語449 語の主観的出現頻度とカタカナ表記頻度 読書科 学,42,125-134.

新村出記念財団(1995). 広辞苑第四版CD-ROM 岩波書店

注

本研究は平成11年度文部省科学研究費補助金奨励研究 (A) (課題番号11710034) の助成を受けた.

SUMMARY

Recent research in visual word recognition with alphabetic scripts suggests that not only is the visually presented word activated, but also other orthographically similar words, i.e. its orthographic neighbors, are activated. This issue was first raised by Coltheart, Davelaar, Jonasson, and Besner (1977), who examined the effect of a word's neighborhood—size on lexical decision performance. Many psychological studies have manipulated the neighborhood—size of a given target word according to some lexical database. However, before accepting the validity of the manipulation, correspondence between neighborhood—size of a given target word, based on dictionary readings, and the number of words that subjects have in their mental lexicon should be verified.

This paper examined the correspondence between "neighborhood-size", as reported by Kawakami's 1998 data-base, and the number of *katakana*-3-letter words subjects were able to produce from *katakana*-2-letter cues by filling in 1-letter *katakana* blank squares.

One hundred and forty-four university students were

asked to produce *katakana*-3-letter words with *katakana*-2-letter cues by filling in 1 letter for a given position. Subjects were assigned to one sequence of the following three conditions according to which character position to fill in. Subjects in UFF condition were asked to fill in the first character of *katakana*-3-letter words with a last *katakana*-2-letter string. Subjects in FUF condition were asked to fill in the middle character of *katakana*-3-letter words with *katakana*-2-letter as *edge* strings. Subjects in FFU condition were asked to fill in the last character of *katakana*-3-letter words with first *katakana*-2-letter strings. For each condition, the 40 *katakana*-2-letter cues were prepared from Kawakami's 1998 controlled and restricted database.

The results showed that the number of neighbors from the database of Kawakami (1998) and the number of words subjects produced correlate significantly. This correlation was interpreted as evidence that a subject's internal, mental lexicon also corresponds to an external lexicon: *IWANAMI KOHJIEN* 4th edition.

教員養成系大学の学生の作文習慣・作文に対する 好意度に影響を及ぼす要因の検討*

広島大学 梶 井 芳 明**

1. 問題と目的

近年,大学生の国語力の低下,とりわけ論理的な思考力とその思考内容を表現する文章能力(以下,作文力)の低下が叫ばれている(古郡,1999 a,1999 b;高橋,1997)。このような状況に対し,古郡(1999 a,1999 b)は,国語科教育,特に従来の作文教育とは異なる文章教育を,大学に入る前にも入ってからも,しっかりと施すことが急務であると指摘している。なお,作文力の低下や作文嫌いは,高等学校,中学校,さらには小学校に遡っても著しいことが,学力実態調査により明らかにされている(例えば,伊藤,1998;大阪府教育委員会,2001)。

このような児童・生徒の学力実態に対し、小学校、中学校、および高等学校の学習指導要領(国語科)では、従来にも増して表現力の育成、中でも「書くこと」が単独の指導領域として位置づけられ、作文指導が一層重視されることとなった(文部省、1998 a;文部省、1998 b;文部省、1999)。また、指導と一体をなす評価についても、今日、学習指導要領に沿った指導内容を確実に習得したかどうかの評価を、一層徹底する必要があることが指摘されている(教育課程審議会、2000)。

これらのことから、児童・生徒、さらには学生の作文 力の低下、ならびに作文嫌いを克服するためには、作文 指導・評価法(作文教育)の改善に関する取り組みが急 務であるといえる。

本研究は、教員養成系大学の学生を対象に、小学時から現在に至る作文習慣・作文に対する好意度(以下、作文習慣・好意度)の形成過程を明らかにすることを通じて、大学における教師教育としての作文教育の在り方を検討するための基礎的資料を得ることを目的とする。教員養成系大学の学生を取り上げる理由は、教職志望の学生に対する作文教育の在り方を検討することが、ひいては、小・中学校、高等学校における作文教育の改善につながると考えられるためである。

では、作文力の形成過程には、どのような要因が影響しているのだろうか。

平(1995)は、中学生、高校生(以下、中高生)を対 象に、絵を見てお話を作らせるといった物語文作成課題 を実施し、それを材料に、中高生の作文能力評価の分析 を行った。具体的には、中高生の書いた作文(物語文) を現役の高校国語教師らに評定させた結果, 作文の総合 評価には、「文章力」(「完成度」、「内容」、「ストーリー 必然性」,「構成力」,「設定理解」,「ストーリー構造化」, 「工夫」,「文才」,「描写力」,「独創性」の, 計10項目か らなる)と「作文習慣」が影響を及ぼすことが明らかに なった。また、「文章力」には、「作文習慣」や課題への 積極性(「感想楽しい」)が影響を及ぼし、さらに「作文 習慣」には、文章を書くことや、本を読むことが好きで あるという感情をもつこと(「作文・読書好き」)が重要 であることが明らかになった。これらのことから、中高 生の作文力には,「文章力」のみならず,「作文習慣」や 「作文・読書好き」といった作文習慣・好意度が影響を 及ぼしていることが示唆された。なお、冒頭で述べた、

^{*} An examination of the primary factors exerting favorable influences on composition and writing habits of students in teacher training.

^{**}KAJII, Yoshiaki (Hiroshima University)

大学生の国語力低下の実態を考慮すると,作文習慣・好 意度は,中高生と同様,大学生の作文力にも影響を及ぼ していると推察される。

これまで、国語科教育の分野で行われてきた作文研究の中には、小学時から大学時に至る作文能力の発達的変化を縦断的に調べた研究はいくつか存在するものの(例えば、村上・田中、1997;成田・宗我部・田中、1995)、そこでは、完成した作文の語彙についての計量的な分析にとどまっており、書き手の心理的な要因についての検討は行われていない。また、作文評価に関する研究の中には、評定者要因について検討したものは存在するが(例えば、村石、1977)、そこでは、評定者間の評定変動に焦点が当てられているだけで、そのような変動の原因となるであろう評定者の心理的な要因については検討されていない。

そこで、梶井(2001 a , 2001 b , 2002)では、評定者 の心理的な要因の1つである作文が好き、または得意で あるといった作文に対する好意度が、作文力のみならず、 評価活動の過程にも影響を及ぼすことを明らかにした。

例えば、梶井(2002)は、教員養成系大学の学生を、 作文に対する好意度と国語の指導経験の有無から2グ ループ (作文に対する好意度が高く、かつ指導経験のあ るグループを「高群」、好意度が低く、かつ指導経験の ないグループを「低群」と定義した)に分け、1年生か ら6年生までの児童の書いた生活文を、現行の学習指導 要領(文部省, 1989) を反映させた18の分析的評価項目 と2つの総合評価項目(「うまさ」と「好み」)で評定さ せた。この評定課題の結果をもとに、分析的評価項目の 妥当性・信頼性を検討し、作文に対する好意度が評価に 及ぼす影響を明らかにした。妥当性の検討は、(1)作文の 直感的よしあしを識別できること、(2)評定者間で評定結 果が一致する傾向が強いこと,(3)総合評価項目との関係 が強いこと, の3基準で行った。また, 梶井(2001a) では、小学校教員を対象に、梶井(2002)と同様の手続 きにより調査を行った。

これらの研究で共通に明らかになったことは、児童の

作文評価には、作文に対する好意度といった評定者の心理的な要因が影響を及ぼしており、作文に対する好意度を高めることが、児童の作文評価を、よりその子らしさに即した、絶対的な基準で行う上での要件となると示唆されたことである。

では、このような作文に対する好意度はどのように形成されるのだろうか。

本研究では、教員養成系大学の学生を対象に、「現在の作文習慣・好意度に、小学時から現在までの作文訓練、および小学時の作文習慣・好意度が影響を及ぼす」という仮説を設定する。その際、現在の作文習慣・好意度と小学時の作文習慣・好意度の要因の間に、小学時から現在までの作文訓練の要因を介在させる。それは、過去に作文訓練を受けた経験が、現在の作文習慣を養い、好意度を高めると考えられるからである。また、過去の作文訓練が、現在の作文習慣・好意度に及ぼす影響を明らかにすることで、教師教育としての作文訓練(作文教育)の在り方について言及することができるからである。

なお、古郡(1999 b)は、今日の大学生の作文力低下の実態に対し、論理的な思考力や作文力(いわゆる、国語力)を高めるためには、多読と文章を書く訓練(作文訓練)が重要であることを指摘している。そこで本研究では、作文習慣・好意度を説明する要因の1つに読書習慣の要因を設定する。

平(1995)は、中高生の「作文習慣」が、「作文・読書好き」に影響を受けることから、作文習慣が、作文のみならず、読書に対する好意度にも影響を受けることを明らかにした。また、中高生の「作文・読書好き」は、小学時以前の読書習慣(「幼児期経験」)に影響を受けることも明らかにした。これらのことから、作文習慣・好意度の形成過程には、読書習慣が密接に関係していると推察され、作文習慣・好意度の形成過程を明らかにするためには、作文(書くこと)と読書(読むこと)の相乗的な効果を考慮する必要があるといえよう。

以上のモデルを、パス・ダイアグラムを用いて表現したものが、図1である。本研究では、教員養成系大学の

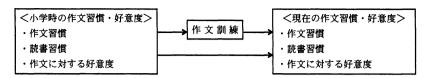


図1 作文習慣・好意度の形成過程の予測因果モデル

学部生を対象に、パス解析を用いて、小学時から現在に 至る、作文習慣・好意度の形成過程を探ることを目的と する。

2. 方 法

2.1 被調查者

被調査者は、3つの国立教員養成系大学の学部生58名であった。

2.2 調查日·場所

調査日は、2001年7月16日から10月31日であった。各 被調査者には、質問項目と回答方法を記した調査用紙を 配布し、個別に任意の時間、場所で回答を求めた。

2.3 質問項目

現在の作文習慣・好意度が、どのような要因によって 説明されるのかを分析するため、被調査者に、現在の作 文習慣・好意度、小学時から現在までの作文訓練、およ び小学時の作文習慣・好意度に関する、計11の質問を実 施し、5件法で回答を求めた。本研究の分析に関わる質 問項目を、表1に示す。

項目の設定に際しては、平 (1995) が作文能力評価の 分析で使用した、「作文訓練」(2項目)、「作文・読書好 き」(2項目)、「作文習慣」(2項目)の3観点、6項目 を参考にした。

なお、本研究では、現在の作文習慣として「日記」と「手紙・Eメール」の2つの文種による作文習慣を設定した。「日記」は、書き手の感想や感動を表すことが目的とされる自己表現系の作文で、情操、感性、人間性を育成する上で重視されるものである。それに対し、「手紙・Eメール」は、相手意識を明瞭にもつ必要がある実用的な作文で、書き手の意志やある特定の情報を正確に伝達する(伝え合う)ことが目的とされる。これら2つ

表1 質問項目

- 1. 小学時の「作文習慣」
- ・小学生の頃、日記をつけていた 〔よくした~全くしなかった〕
- 2. 小学時の「読書習慣」
- ・小学生の頃、読書が好きだった 〔非常に好きだった~全く好きでなかった〕
- 3. 小学時の「作文に対する好意度」
- ・小学生の頃、作文が好きだった「小学時作文好き」 〔非常に好きだった~全く好きでなかった〕
- ・小学生の頃,作文が得意だった「小学時作文得意」 〔非常に得意だった~全く得意でなかった〕
- 4. 小学時から現在までの作文訓練
- ・小学校時代以降,学校や塾などで作文や日記を書かされた 「日記訓練」 〔よくある~全くない〕
- ・入学試験などの準備として,作文や小論文の書き方の訓練をした「小論文訓練」 〔よくした~全くしない〕
- 5. 現在の作文習慣
- ・現在、日記をつけている「作文習慣(日記)」 〔よくする~全くしない〕
- ・現在、特定の相手にあてた手紙(Eメールを含む)を書く「作文習慣(手紙・Eメール)」 〔よくする~全くしない〕
- 6. 現在の「読書習慣」
- ・現在、読書が好きである 〔非常に好き~全く好きでない〕
- 7. 現在の「作文に対する好意度」
- ・現在,作文が好きである「現在作文好き」 〔非常に好き~全く好きでない〕
- ・現在,作文が得意である「現在作文得意」 〔非常に得意~全く得意でない〕

の文種を選定した理由は、大学生が日常頻繁に書く文種 であることに加え、作文を書く際に必要となる目的意識 や作文能力が質的に異なると推察されるためである。

3. 結 果

3.1 被調査者の特徴

被調査者の特徴を明らかにするため、専修科目、学年、 性別、小学校での教育実習経験の有無、塾で国語を教え た経験の有無、子ども好きに関する、計6つの質問を行 い回答を求めた。子ども好きに関する質問項目は、「現 在,子どもが好きである」で,「非常に好き」から「全く好きでない」の5件法で回答を求めた。

まず初めに、専修科目、学年、性別、指導経験の有無から、学生をそれぞれ2グループに分類した。具体的には、専修科目は、国語または国語以外、学年は、1~2年生または3~4年生、性別は、男性または女性、指導経験の有無は、ありまたはなしと、それぞれ2グループに分類した。なお、指導経験の有無は、小学校での教育実習経験、もしくは塾で国語を教えた経験のある学生を「指導経験あり」、いずれの経験もない学生を「指導経験なし」と集計した。

次に、専修科目、学年、性別、指導経験の有無のそれぞれについて、グループ間で人数に違いが見られるのかを確かめるために、 1×2 のフィッシャーの正確確率検定(2項検定)を行った。

専修科目については、国語を専修する学生(16名)と国語以外を専修する学生(42名)の人数差を検定した結果、国語以外の学生が有意に多いことが示された(両側検定:p=.00)。学年については、 $1\sim 2$ 年生(8名)と $3\sim 4$ 年生(50名)の人数差を検定した結果、 $3\sim 4$ 年生が有意に多いことが示された(両側検定:p=.00)。性別については、男性(16名)と女性(42名)の人数差を検定した結果、女性が有意に多いことが示された(両側検定:p=.00)。指導経験の有無については、指導経験ありの学生(35名)となしの学生(23名)の人数差を検定した結果、有意でなかった(両側検定:p=.15)。

最後に,人数に有意差が見られなかった指導経験の有無に着目し,子ども好きに違いが見られるのかを確かめた(t 検定)ところ,指導経験ありの学生となしの学生とでは,子ども好きに関する項目の平均値(指導経験あり:N=35,M=4.49,SD=.82;なし:N=23,M=4.35,SD=.93)に,有意差は認められなかった(両側検定:t(56)=.59,n.s.)。

以上のことから、本研究における被調査者の特徴は、 国語以外の学生、3~4年生、女子学生がそれぞれ多く、 また、指導経験の有無、および指導経験の有無による子 ども好きには、違いが見られないことが示された。

このように、被調査者の特徴は、各質問項目ごとに偏りが生じており、それぞれの特徴を踏まえた分析、およびその解釈は、複雑かつ困難であるといえる。そこで本研究では、それぞれの特徴をプールし、58名全員の学生を被調査者として、教員養成段階にある学生一般の、作文習慣・好意度の形成過程を明らかにする。

3.2 作文習慣・好意度の形成因果モデル

図1に示した単方向の因果モデルを仮定してパス解析 を行った。パス解析に用いた指標は、表1に示す小学時 の「作文習慣」と「読書習慣」、および「作文に対する 好意度 | (「小学時作文好き」、「小学時作文得意 | からな る)といった小学時の作文習慣・好意度に関する4項目、 「日記訓練」と「小論文訓練」といった小学時から現在 までの作文訓練に関する2項目、および現在の「作文習 慣(日記) | と「作文習慣(手紙・Eメール) | , 「読書習 慣」、「作文に対する好意度」(「現在作文好き」、「現在作 文得意」からなる)といった現在の作文習慣・好意度に 関する5項目の、計11項目であった。パス係数の推定に は、重回帰分析を用いた。「日記訓練」と「小論文訓練」 は、小学時の「作文習慣」、「読書習慣」、および「作文 に対する好意度」を説明変数として、現在の「作文習慣 (日記)」,「作文習慣(手紙・Eメール)」,「読書習慣」, および「作文に対する好意度」は、小学時の「作文習慣」、 「読書習慣」、「作文に対する好意度」、および小学時か ら現在までの「日記訓練」、「小論文訓練」を説明変数と して, 重回帰分析を行った。

なお、本研究では、「小学時作文好き」と「小学時作文得意」を小学時の「作文に対する好意度」、「現在作文好き」と「現在作文得意」を現在の「作文に対する好意度」にまとめて分析を行った。それは、「小学時作文好き」と「小学時作文得意」の相関係数の値が、r=.69(両側検定:p<.001)、「現在作文好き」と「現在作文得意」の相関係数の値が、r=.76(両側検定:p<.001)と、いずれも強い相関が認められたためである。

項目間の相関、および各項目の平均、標準偏差を示し

表2 項目間の相関および各項目の平均・標準偏差

		小学時(D	小学 現在 3	きから までの_		現在	ø	
	作文習慣	読書 習慣 ②	作文に 対す意度 ③	日記練	小論文 訓練 ⑤	作; (日記) ⑥	文習慣 「 手紙 [E メール ⑦] 読責	作対す意 ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・ ・
M	2.64	3.53	3.00	4.00	3.64	2.36	4.09	3.78	2.82
(SD)	(1.51)	(1.50)	(1.15)	(1.09)	(1.37)	(1.59)	(1.20)	(1.17)	(1.06)
1	_								
2	. 22	_							
3	.32*	. 23 1	_						
4	.04	.19	.29*	_					
(5)	09	08	.15	.36**	_				
6	.49*	.18	.22	.04	.17	_			
Ø	.03	.00	.15	. 29*	.63*	.18	-		
8	04	.56**	.11	.12	.08	07	.15	_	
9	. 21	.07	.69***		.37*	.231	.11	.06	
			***	p<.001	** p <	01 * p	<.05 ⁺.0.	5< p<.10)(両側)

たのが表 2 である。表 2 より,項目間に 5 %水準で有意な相関が見られ,かつr=.40以上で中程度から強い相関が認められたのは,小学時の「作文習慣」と現在の「作文習慣(日記)」(両側検定:r=.49,p<.001),小学時の「読書習慣」と現在の「読書習慣」(両側検定:r=.56,p<.001),小学時の「作文に対する好意度」と現在の「作文に対する好意度」と現在の「作文に対する好意度」(両側検定:r=.69,p<.001),および「小論文訓練」と現在の「作文習慣(手紙・Eメール)」(両側検定:r=.63,p<.001)であった。

以上の結果から、本研究における因果モデル(図1) の下では、重回帰分析の際の多重共線性の影響は小さい ものと判断し、全項目を用いて分析することにした。

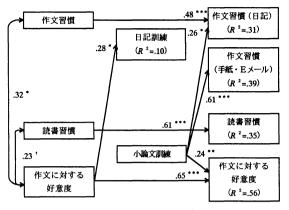
以下,作文習慣・好意度の形成因果モデルの特徴をま とめる。

3.3 因果モデルの特徴

回答をもとに,重回帰分析を行った結果,パス係数(標準偏回帰係数)が10%水準で有意,または有意傾向であると認められたパスを,決定係数 (R^2) とともに示したパス・ダイアグラムが図2である。

まず初めに,現在の項目に着目すると,作文習慣については,「作文習慣(日記)」に対して,小学時の「作文習慣」から正のパス(.48,p<.001),および「小論文訓練」から正のパス(.26,p<.05)が,「作文習慣(手紙・Eメール)」に対しては,「小論文訓練」から正のパス(.61,p<.001)が見られた。「読書習慣」に対しては,小学時の「読書習慣」から正のパス(.61,p<.001)が見られた。また、「作文に対する好意度」に対しては,

<小学時> <小学時から現在> <現在>



*** p < .001 ** p < .01 * p < .05 '.05 < p < .10

図2 作文習慣・好意度の形成過程に関する パス・ダイアグラム

「小論文訓練」から正のパス (.24, p < .01), および 小学時の「作文に対する好意度」から正のパス (.65, p < .001) が見られた。

次に、小学時から現在の項目に着目すると、「日記訓練」に対しては、小学時の「作文に対する好意度」から正のパス (.28, p < .05) が見られたが、「小論文訓練」に対しては、小学時の作文習慣・好意度からいずれのパスも認められなかった。

なお、小学時の「作文に対する好意度」と「作文習慣」、「読書習慣」の間には、それぞれ、.32 (p < .05), .23 (.05 の弱い相関が認められた。

4. 考察

本研究では、現在の作文習慣・好意度は、小学時の習慣・好意度による影響ばかりでなく、小学時から現在にかけて作文訓練を受けることで、作文習慣が養われ、好意度が高まるという仮説を立てた。

以下, 作文習慣・好意度の形成過程の特徴をまとめる。

4.1 作文習慣・好意度の形成過程の特徴

因果モデルの結果から,現在の作文習慣・好意度は, 小学時の作文習慣・好意度による直接的な影響を受ける のに加え,小学時から現在にかけての作文訓練からの影 響を受けることが示された。

具体的には、現在の「作文習慣 (日記)」、「読書習慣」、および「作文に対する好意度」は、それぞれ、小学時の「作文習慣」、「読書習慣」、「作文に対する好意度」による直接的な影響を受けることが示された。これらのことから、現在の作文・読書好きは、小学時の作文・読書好きに影響を受ける傾向が強いことが示唆された。

以下,作文習慣・好意度の形成過程の特徴を,(1)現在の作文習慣・好意度,(2)小学時から現在にかけての作文訓練,(3)小学時の作文習慣・好意度,の3つの点から整理する。

(1) 現在の作文習慣・好意度

現在の日記をつける習慣(「作文習慣(日記)」)が、小学時の日記をつける習慣(小学時の「作文習慣」)や、「入学試験などの準備として、作文や小論文の書き方の訓練をした」(「小論文訓練」)に影響を受けるのに対し、特定の相手に当てた手紙(Eメールを含む)を書く習慣(「作文習慣(手紙・Eメール)」)は、「小論文訓練」のみに影響を受けることが示された。これは、入試対策としての作文訓練(入試を克服する上でのテクニカルな作文訓練)が、後の作文習慣に大きな影響を及ぼすことを意味するのと同時に、作文習慣を養う上での作文訓練の有効性を示唆している。なお、現在の「作文に対する好意度」は、「小論文訓練」と小学時の「作文に対する好意度」は、「小論文訓練」と小学時の「作文に対する好意度」に影響を受けることが示された。このことから、現在の「作文に対する好意度」を高める上でも、テクニカルな作文訓練が有効であるといえよう。

(2) 小学時から現在にかけての作文訓練

「日記訓練」が、小学時の「作文に対する好意度」からは影響を受けるが、現在の作文習慣・好意度へは影響を及ぼしにくいのに対し、「小論文訓練」は、小学時の作文習慣・好意度からは影響を受けにくいが、現在の作文習慣・好意度へは影響を及ぼしやすいことが示された。このような2種類の作文訓練が、現在の作文習慣・好意度に及ぼす効果の違いについて言及すれば、現在の「作文習慣(日記)」に対しては、小学時の「作文習慣」

と「小論文訓練」による影響が見られるのみで、「日記訓練」による影響は認められなかった。これは、学生が、「小学生の頃、日記をつけていた」といった小学時の「作文習慣」を、小学時の自発的な作文習慣と認識したのに対し、「日記訓練」は、「小学校時代以降、学校や塾などで作文や日記を書かされた」という項目の内容から、自発性に乏しい「しぶしぶ、いやいや」文章を書かせられた訓練と認識し、その結果、「日記訓練」が、現在の「作文習慣(日記)」に結びつかなかったと推察される。それに対し、「小論文訓練」は、「入学試験などの準備として、作文や小論文の書き方の訓練をした」といった項目であり、入試対策としての作文訓練においては、高得点を取るために、「読み手に伝わるような文章を書くこと」が重視される。

以上のことから、読み手を意識し、かつメッセージの 伝達手段(技術)を明確にした作文訓練(「小論文訓練」) の積み重ねが、「作文習慣(日記)」や「作文習慣(手紙・ Eメール)」といった現在の作文習慣を養い、さらには 「作文に対する好意度」を高める上でも有効に働くこと が示唆された。このように、「作文に対する好意度」を 高める上での作文訓練の有効性を明らかにした点で、本 研究は、教師教育としての作文教育の在り方に基礎的資 料を提供できたといえよう。

(3) 小学時の作文習慣・好意度

小学時の「作文に対する好意度」が、「日記訓練」に 影響を及ぼすのみで、「小論文訓練」への影響は見られ なかった。これは、小学時に作文を書くのが好き、また は得意という感情をもった学生が、後の「日記訓練」に 抵抗感なく、むしろ意欲的に取り組んだことから、訓練 について肯定的に回想したと結果と解釈されよう。一方、 「小論文訓練」は、大部分は高等学校時以降(場合によっ ては、中学校、高等学校の入学試験にも論述試験がある かもしれないが)の大学入試対策に迫られての訓練であ り、そのため、小学時の作文習慣・好意度による直接的 な影響が見られなかったと推察される。

4.2 小学時と現在の作文習慣・好意度の特徴

小学時の作文習慣・好意度については、小学時の「作文に対する好意度」と「作文習慣」、「読書習慣」の間で、それぞれ、.32 (p<.05)、.23 (.05<p<.10) の弱い相関が見られた(表2)。このことから、小学時の「作文に対する好意度」は、日記をつける習慣(小学時の「作文習慣」) のみならず、読書をする習慣(小学時の「読書習慣」) とも関連している傾向が示された。そもそも、小学時の「作文に対する好意度」は、本研究で得られた「作文習慣」や「読書習慣」との直接的な関連に加え、両者の間にはことばをめぐるさまざまな活動への接触経験のような媒介要因が存在し、それらの要因を介して間接的に関連していることも考えられる。

一方、現在の作文習慣・好意度については、現在の「作文に対する好意度」と「作文習慣(日記)」、「作文習慣(手紙・Eメール)」、「読書習慣」の間には、それぞれ、.23 (.05 、.11 <math>(n.s.)、.06 (n.s.) と、「作文習慣(日記)」を除いてはほとんど相関が見られなかった(表 2)。

以上のことから、今後は、「作文に対する好意度」の 形成過程を「作文習慣」や「読書習慣」に加え、ことば をめぐる諸活動への接触経験といった媒介変数との関連 からより詳細に検討していくことが、「作文に対する好 意度」の形成過程を明らかにする上で重要となるであろ う。

なお、本研究で得られた「作文に対する好意度」と「作文習慣」、「読書習慣」との直接的な関連、すなわち両者の間の相関係数の値に限定して考察を行えば、小学時の「作文に対する好意度」は、現在の「作文に対する好意度」に比べ「作文習慣」や「読書習慣」と関連している傾向が強いことが示された。従来、小学校でのことばの教育においては、読む・書く・話すが連携し連動して行われてきた。これらのことから、本研究では、小学時の「作文に対する好意度」を高めるためには、作文(書くこと)と読書(読むこと)を関連させた指導が有効であること、すなわち小学時における「読み書き関連指導」

の有効性を再確認する結果が得られたといえよう。

最後に、本研究で得られた結果の範囲から、今後の作 文訓練(作文教育)の在り方について提案するとすれば. 以下のような案を提示できよう。それは、小学時の作文 習慣・好意度、とりわけ小学時の「作文に対する好意度」 を. 現在の作文習慣・好意度に結びつけていくための訓 練(指導)の在り方についてである。本研究では、作文 訓練の対象となる文種として、日記と小論文の2種類を 取り上げた。そもそも日記とは、自己表現系の作文で、 読み手意識が乏しく、主題や文章構成(構造)について の意識はそれほど明瞭でなくても許される文種である。 それに対し小論文は、明瞭な主題意識に加え、序論、本 論、結論といった堅固な文章構成意識、さらには説得と いった論理意識と相手意識を明瞭にする必要があり、学 習後の成果も大きいことが予想される文種である。本研 究の結果からは、1つに、「日記訓練」が、現在の作文 習慣・好意度へは影響を及ぼしにくいこと、2つに、小 論文の訓練を受けた経験が、後の作文習慣を養い、さら には「作文に対する好意度」を高める上でも有効に働く ことが示唆された。これらのことから、今後、日記や生 活文の訓練に加え, 小論文や手紙文, さらには説明文と いった、書くことに対する明確な目的を設定し、読み手 意識を必要とするテクニカルな作文訓練を, 小・中学校 から高等学校、さらには大学時にかけて、系統的に実施 していくカリキュラム編成の在り方(指導の系統化と、 それに関わる指導目標・評価観点の明確化)を検討して いく必要があるといえよう。

ただし、今後の課題としては、以下の2点が残されている。

第1の課題は、大学生の書いた作文の質と、児童の作文を評価する能力との関係を明らかにすることにより、 教師教育としての作文教育において、どのような力を高めるべきかを提言することである。

本研究において,評定者の心理的な要因の1つである 作文に対する好意度を取り上げた理由は,それが児童の 作文評価の妥当性・信頼性に影響を及ぼす重要な要因の 1つであり、好意度を高めることが項目を用いた評価、いわゆる観点別到達度評価を、よりその子らしさに即して行うための要件となることが示唆されたためであった(梶井、2001 a、2001 b、2002)。

今後は、児童の作文を評価する能力に影響を及ぼす要因を、評定者の心理的な要因といった情意的側面に加え、 評定者の書いた作文の質といった形式的(技術的)側面 から検討する必要があるといえよう。

第2の課題は、調査結果の一般化についてである。本調査の対象学生数は58名で、さらに、男女の比率については、女性が有意に多かった。このことから、統計論的には意味ある対象数であるとはいえ、結果をそのまま一般化させるには十分な数とはいえず、性差についても検討の余地を残した。これまで、性別の違いにより語彙の使用様式が異なることが、児童の書いた作文の語彙分析により明らかにされている(中田、1992)。これらのことから、調査規模を拡大し、性差や学年(年齢)差などを考慮して、作文習慣・好意度の形成過程をより詳細に検討していくことが、今後の課題といえよう。

参考文献

古郡廷治(1999a). 論壇 大学生の国語力低下を憂う (1999年6月10日)朝日新聞

古郡廷治 (1999 b). 特集論文1 文章教育の重要性 月刊国語教育, 19(10), 16-19.

伊藤武夫 1998 学習意欲を高めるための指導の在り方についての研究 I — 「わかりやすさ」を追求する文章表現力の育成— 滋賀県総合教育センター研究紀要, 41.91-108.

梶井芳明 (2001 a). 児童の作文はどのように評価されるのか? 一評価項目の妥当性・信頼性の検討と教員の評価観の解明 — 教育心理学研究. 49,480-490.

梶井芳明 (2001b). 教員と大学生は児童の生活文をどのように評価するのか?一評価項目の学年の識別性に

よる検討一 広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部、50、45-54、

梶井芳明 (2002). 大学生は児童の作文をどのように評価するのか? 日本教育工学雑誌. 26. 33-44.

教育課程審議会(2000). 児童生徒の学習と教育課程の 実施状況の評価の在り方について(答申)文部省 文部省(1989). 小学校学習指導要領 大蔵省印刷局 文部省(1998 a). 小学校学習指導要領 大蔵省印刷局 文部省(1998 b). 中学校学習指導要領 大蔵省印刷局 文部省(1999). 高等学校学習指導要領 大蔵省印刷局 村石昭三(1977). 作文の評価における評定者要因に関 する調査 国語科教育, 24, 31-38.

村上博之・田中美也子 (1997). 作文能力発達に関する 縦断的研究 その二―同題作文における漢語表現の発 達― 国語科教育, 44, 105-114.

中田敏夫 (1992). 児童作文の語彙にみる男女差 国語 科教育, **39**, 123-130.

成田信子・宗我部義則・田中美也子 (1995). 作文能力 に関する縦断的研究 その――小学生から大学生に至 る同題作文の分析― 国語科教育, 42, 183-192.

大阪府教育委員会 (2001). 平成13年度大阪府公立高等 学校入学者選抜学力検査 (一般入学者選抜全日制の課 程) における府立高等学校合格者の学力実態調査 自 費出版

平 直樹 (1995). 物語作成課題に基づく作文能力評価 の分析 教育心理学研究, 43, 134-144.

高橋昭男(1997). 仕事文の書き方 岩波書店

付 記

本論文をまとめるにあたり御指導いただきました,広島大学森敏昭教授,森田信義教授,山元隆春助教授に心から感謝申し上げます。また,調査に御協力いただきました学生の皆様に、厚く御礼申し上げます。

SUMMARY

The purpose of this study was to conduct a path analysis of college students' writing attitudes and types of written composition, from their recall of writing experiences in elementary school, in subsequent school levels, and in preparatory studies for matriculation to college and university enrollments. The types of writing included diaries, journals, essays, letter writing or email correspondence, and college—level compositions. A ten—item questionnaire was administered to fifty—eight teacher—education students, enrolled at three universities in Japan, to assess previous and current attitudes towards writing and reading as well as instruction for types of writing.

The path analysis revealed that current attitudes about

writing and reading are positively related to the enjoyment of writing and reading in elementary school. Most of the types of writing instruction also had a positive influence on current writing behavior. The recall of writing diaries and journals, traditionally emphasized in elementary instruction, did not show a positive relationship with current attitudes towards reading and writing, and current expository writing skills. In view of the recursive relationships of attitudes and skills, it is recommended that, in addition to instruction for writing diaries and journals, instruction for writing essays and expository compositions should be systematically included in the academic curricula from elementary through high school and college levels.

調查報告

小学校上学年児童がノンフィクション分野で読みついできた作品 ----全国読書感想文コンクール入選感想文の集計から----*

船橋市立葛飾小学校 米 谷 茂 則**

1. 本論の目的

20世紀後半,戦後日本の児童がどのような本を読んできたのかについては,毎日新聞社と全国学校図書館協議会主催の全国読書感想文コンクール入選作掲載の『考える読書』(注)を基本資料とすることができる。

既に、小学校のうちでも下学年(1,2,3年生)の伝記、哲学、歴史、生活記録、科学など(1類以外の図書で、「2類」といわれているが、ここではこれらの分野を「ノンフィクション」としてまとめた)での入選感想文については、それらが対象となっている作品について、第1回・1955年から区切りよく第45回・1999年まで戦後45年間の入選回数の多い作品の集計をおこなった。この集計については、既に『読書科学』第46巻第2号に調査報告として掲載済みである。

今回は、上学年(4,5,6年生)の伝記、哲学、歴史、生活記録、科学など(下学年と同じに「ノンフィクション」としてまとめておきたい)での入選作について、1955年から1999年まで戦後45年間に回数多く入選した作品の集計をし、考察を加えていきたい。まず1950年代後半、1960年代、1970年代…と各年代ごとに集計をして、その年代ごとの入選作品の特徴を考察し、最後に戦後45年間の集計と考察をする。

全国読書感想文コンクールについては、課題図書(3 類)の選定を巡っての批判などもある。しかし、毎年、 小学校・中学校・高等学校・勤労青少年と合わせて、数 百万編(平成11年度・第45回は427万編。小学校だけで は226万編である。)もの感想文応募がある。作文能力の 向上、考える読書によって思考力を培うという観点から 感想文そのものについては積極的に評価をしていきたい。

毎年の全国コンクール(各都道府県コンクールの最優秀感想文が提出される)では、同じ作品を読んだ読書感想文での入選もある。都道府県や地区段階のコンクールでも同じことがあると考えてよい。ある作品が全国コンクール入選の対象となった背景には、全国の多くの児童・生徒が同じ作品の読書をしているということがあってのことと考えることができる。応募数の多さを考慮すれば、全国コンクールでの入選作を集計することで、児童がどのような作品を読みついできたのかを、ある程度把握することができる。

小学校上学年のノンフィクション分野では、下学年以上に伝記での入選が多い。しかし、戦後は女性の社会進出が進み、21世紀は女性の世紀という論もある中で課題もある。それは、女性の被伝者のうち回数多く入選した日本人の被伝者がいないという問題である。日本の女性被伝者を評価し、その伝記を作品としていくことが指導者、出版社の課題であることを論じていきたい。

^{*} A post World War II study on prize-winning book reports written by upper-grade elementary school children in response to nonfiction works.

^{**}YONEYA, Shigenori (Katsushika Elementary School, Funabashi-shi)

2. 小学校上学年児童が読みついできた本

一伝記,哲学,歴史,生活記録,科学などのノンフィクション分野—

(1) 『にあんちゃん』『君たちはどう生きるか』の魅力 —1950年代後半(第1回コンクール・1955年から 第5回コンクール・1959年まで)—

この年代は、小学校の学年による部門分けはなく、全学年が「小学校の部」であった。また、現在のコンクールの図書の類分けは、1類、2類、3類となっているが、この年代には類分けはなかった。したがって、〈表―1〉のリストは、入選作品のうちの小学校上学年(4年、5年、6年)で、現在の類分けによる2類・ノンフィクションを集計したものである。

5回分で上学年は200点の入選である。同じく下学年では70点の入選であり、3倍弱の差となった。小学校で学年の区別がない場合は上学年の方の入選(都道府県の

〈表─1〉1950年代後半

作	品	名		入選 回数
『にあんちゃん』安々	本末子・化	乍		14
『エジソン』(伝記)	崎川範	亍・作など。	4 種類	7
『ナイチンゲール』(伝記)			
	酒井朝	ぎ・作など.	4 種類	7
『野口英世』(伝記)	小出正	吾・作など!	5 種類	6
「ファーブル昆虫記」	ファー	ブル・作・	4 種類	5
『ヘレンケラー』(伝	記)			
	村岡花	子・作など	3 種類	5
『宮沢賢治』(伝記)	浅野	晃・作などに	3 種類	5
『リンカーン』(伝記)	坂西志信	呆・作など、	4 種類	5
『一茶』(伝記)	中山光	養・作など:	3 種類	3
『イエス・キリスト』	(伝記)			
	清閑寺位	建・作など、	3 種類	3
『福沢諭吉』(伝記)	池田宣	女・作など.	3 種類	3
『ベートーベン』(伝	:記)			
7	大庭さち	子・作など、	3 種類	3
『ミレー』(伝記)	内田	竷・作など.	3 種類	3
『渡辺華山』(伝記)	吉沢	忠・作など	3 種類	3

最優秀)が多くなるのは比較の上で致し方ないであろう。 1950年代後半の入選作品の特徴としては、次のような ことが言える。

まず、200点の入選のうち91点が伝記である。これは約45%で、下学年の34%と比較しても高い割合である。 人物数でいえば下学年では19人であるのに対し、上学年は入選数が多い分人数も44人が対象となっている。ベストテンに記した14作品では、そのうち12作品が伝記である。伝記のベストテンでの集中の度合が高いと言える。 具体的な人物ではエジソン、野口英世などは下・上学年児童が共通して読んでいる。そして一茶、ミレー、渡辺華山は上学年での人物である。

つぎに、伝記以外については社会科関係の本での入選が目につく。『大昔の生活』『近代日本のあゆみ』『記録写真太平洋戦争史』などの歴史の本、そして『中国の旅』 『ほくの見た日本』などの地理の本である。

そして、特にこの年代での特徴についていえば、「生き方」について書かれた本での入選も目についた。例えば『美しい心、正しい人』『かんしんな子えらい人』などである。あるいは『君たちはどう生きるか』での入選もある。この『君たちはどう生きるか』は中学生、高校生向けの本ではないかと考えられるが、既に小学校上学年で読書対象となっている。この本は戦前に出版され、戦後すぐに改定されて今日まで読みつがれているロングセラーである。

なお、1位となった『にあんちゃん』は、母と父を失った筆者安本末子を含めた四人兄妹がその悲しさ、貧乏の苦しさの中で生き抜こうとする生活の日記である。この年代のものは昭和34(1959)年初版・光文社刊行のカッパブックスである。入選の14点の全てが第5回・1959年のコンクールのものであり、単年度で1回に14点の同時入選というのはこの先40年間破られない記録である。昭和52(1977)年に再評価を受けて、ちくま少年文庫から復刊される。

1950年代後半は入選の割合もベストテンでの集中の度合も伝記が強く、歴史、地理、「生き方」に関する作品

も多く読まれた。

(2) 科学と反戦の両面からの読書

-1960年代 (第6回コンクール・1960年から第15回コンクール・1969年まで)-

この年代には、図書の類分けに2度の変更があった。 第6回コンクール・1960年からは1類と2類が現在の ように分かれた。また、第8回コンクール・1962年から は、「課題図書部門」が加えられて3類となった。従前 の1類と2類は「自由読書部門」となった。「課題図書」 については、指定の翌年の入選からカウントしてある。

なお, 1年生から6年生までが「小学校部門」であることには、この年代も同じである。

この年代の特徴としては、次のようなことが言える。

入選は全部で342点であり、そのうちの136点・約40%が伝記である。1950年代後半に比べ、伝記の割合が減少したものの、総体的には高い。しかし、ベストテン作品

〈表-2 〉1960年代

作	品	名	入選 回数
『ヘレン・ケラー』	(前出)	9種類	15
『ファーブル昆虫記	!』(前出)	7種類	13
『野口英世』(前出)	馬場正男	・作など6種類	9
『シュバイツァー』	(伝記)		
	杉山勝栄	・作など8種類	9
「オオカミ王ロボ」	シートン	・原作/3種類	8
『ケネディ』(伝記)	久米みのる	・作など4種類	6
『宮沢賢治』(前出)	和田博	・作など5種類	5
『一茶』(前出)	相馬御風	・作など5種類	5
詩集『山芋』大関松	三郎・作		4
『にあんちゃん』(ī	前出)		4
『 ナイチンゲール』	(前出)	2 種類	4
『黒部ダム物語』前	川康男・作		4
『キュリー夫人』(1	伝記)		
	新川和江	・作など4種類	4

『黒部ダム物語』は、第10回コンクール課題図書(中学校)であった。カウントは第11回以後のものである。 (前出)であっても、前の年代と回数多く入選した作者が違う場合は表示した。 の入選回数からして、伝記および伝記以外の分野でも特定の作品への集中の度合は低くなり、いろいろな分野へ読書対象が広まったと言える。上位3点の『ヘレン・ケラー』『ファーブル昆虫記』『野口英世』は、下学年でも共通して入選数が多い作品である。

個別の作品以外で目立ったテーマとしては次のような 点である。

まず、1950年代後半から引き続いて偉人など個人の伝記以外の「生き方」について書かれた本での入選が目につく。『美しい心、正しい人』『君たちはどう生きるか』以外にも、『NHKある人生』(『同・ジュニア版』)『この人に学ぼう』、あるいは類似のテーマとして『友情論』(羽仁説子 4回の入選)などである。

個人の伝記では、ベストテンにあるようにヘレン・ケラー、野口英世、シュバイツァー、宮沢賢治の4人が次第に抜きん出てきた。このうちシュバイツァーは、下学年ではあまり出てきておらず、上学年での読書の特徴ある被伝者である。

次には、入選数は多くはないのだが国土開発に関するテーマの本の読書は、この年代の特徴といってよい。 『国土の開発』『ぼくらの交通』などがそれである。また、原子力に関する作品もある。『原子のはなし』『すばらしい原子力』『原爆ものがたり』『原水爆とのたたかい』など科学と反戦の両面からの読書は、興味のある問題である。

そして、この年代の下学年では、「動物」および「昆虫」への集中が見られたのであるが、上学年ではベストテン2位の『ファーブル昆虫記』の他は「昆虫」関連が8点、「動物」関連が6点であり、下学年のように抜群に多いというほどではない。

ノンフィクションでも上学年の特徴として、時代の動きをとらえた作品の感想が入選しているのではないかという予想が立つ。これについてはどうであろうか。1963年にアメリカ合衆国・ケネディ大統領が暗殺された。この後、ケネディの伝記が出版され入選となっている。ベトナム戦争については『これがベトナム戦争だ』(岡村

明彦)が1点,東京オリンピックについて『東洋の魔女』 (大松文博)が1点,アメリカ合衆国のアポロ計画について『月へ行くアポロ宇宙船』(日下実男 アポロ11号の月面着陸は1969年)が1点である。このように,時代の動きと連動した作品での入選はそれほど多くはない。

1960年代は、1950年代後半から引き続き伝記が強かったのであるが、「生き方」についての本、国土開発の本、昆虫、動物、ドキュメントなど読書対象が広まったと言える。

(3) 魅力ある図鑑の出版が反映

--1970年代 (第16回コンクール・1970年から第25回コンクール・1979年まで)--

第20回コンクール・1974年からは、小学校が「小学校 低学年/1・2・3年」と「小学校高学年/4・5・6年」 とに2分割された。この先第45回コンクールまで、部門 および図書の類分けについての変更はない。

この年代の特徴としては、次のようなことが言える。

〈表--3〉1970年代

作	<u> </u>	名	入選 回数
『ヘレン・ケラー	』(前出)		
	山口正道	重・作など10種類	22
「ファーブル昆虫	記」(前出)	5 種類	19
『宮沢賢治』(前出	남)	9 種類	13
『悲劇の少女アン	ネ』シュナ	ーベル・作/久米	
穣・訳(『少女アン	⁄ ネの悲しみ	』を含む)	10
『ナイチンゲール	』(前出)		
	土田治县	男・作など5種類	8
『野口英世』(前出	占)	4 種類	7
『ユンボギの日記』	』李潤福・イ	乍/塚本勲・訳	6
『シュバイツァー	』(前出)	6 種類	6
『アンネの日記』	A・フラン	ウ・作	5
4回の入選はな	く, 3回の	入選が以下の6作品	ᄪ
『豊臣秀吉』『田中	中正造』『北	里柴三郎』の伝記	!。『縄
文人の知恵にいど	む』楠本政	助・作,『ジャガ〜	イモの
花と実』板倉聖宜	・作,『シー	トン動物記』シー	トン作。
伝記としての『	悲劇の少女゛	アンネ』と『アン	ネの日
記』は別にカウン	トした。		

まず、ベストテンで5回以上の入選回数の9作品では、『ファーブル昆虫記』を除いては、伝記とそれに類する作品である。特記しておきたいのは、『悲劇の少女アンネ』『少女アンネの悲しみ』と『アンネの日記』は別にしたが、伝記とそれに類する作品と考えてよいし、『ユンボギの日記』は伝記に類する作品と考えてよい。そして、ベスト9以下の3回入選の作品でも3作品が伝記である。このように入選回数の多い作品では伝記が強いのであるが、入選作品全体の中では、全入選数401点のうち伝記は131点で約33%と、1960年代の約40%からすると7ポイント低くなっているのである。上位での集中度が高いのである。

数多く入選した被伝者としては、ヘレン・ケラー、野口英世、シュバイツァー、宮沢賢治、ナイチンゲールは 定着した感がある。一方で、キリスト、渡辺華山、一茶 などは1970年代での入選がなくなった。

つぎに、伝記以外ではどのようなテーマの作品が入選 するようになったのかについてみていきたい。

1950年代後半,1960年代と比較して新しく入選するようになったのは、「星座、星」「天気」「理科系の実験の本」など小学校の教科でいうと理科系のテーマの本である。「星座、星」では、『星座を見つけよう』(H・A・レイ作)『星の一生』(藤井旭「科学のアルバム」)などで、1960年代までは入選がなかったのだが1970年代は5作品で7回の入選である。「理科系の実験の本」では、個別の具体的な実験を取り上げた『アイスクリームのてんぷら』(折井英治・作 2回)『ルモンと実験』(A・H・ストーン/小林実)など、5作品で7回の入選である。「天気」では、『学習天文気象図鑑』(実野恒久・作)『天気図をよもう』(藤井幸雄・作)など、4作品で4回の入選である。

1960年代と比較して入選が倍以上に増えたのが、「植物」「鳥」「辞典・ことば」「化石・岩石」「特定の動物のノンフィクション」の本である。

「植物」をテーマとした本は1960年代以前では1点の 入選だけであったが、1970年代では『(小学館) 植物の 図鑑』(牧野晩成・監修)『(学研図鑑)植物』(中川浩・監修)等の図鑑を含めて9作品9点の入選である。「鳥」をテーマとした本は1960年代以前では2点の入選であったが,1970年代では『(旺文社カラー学習図鑑)鳥』(黒田長久・監修)『野鳥の四季』(小林清之助・作)など4作品4点の入選である。「辞典・ことば」をテーマとした本は1960年代以前では3点の入選であったが,1970年代では『日本のことば』(石倉修・作)『小学国語辞典』(鈴木実・他監修)など6作品6点の入選である。「化石・岩石」をテーマとした本は1960年代以前では2点の入選であったが,1970年代では『化石のひみつ』(直良信夫・作)『原色岩石図鑑』(益富寿之助・作)など4作品4点の入選である。「特定の動物のノンフィクション」としては、『オジロワシを追って』(近藤英司・作 2回)『サケの一生』(阿部譲・作 2回)等の入選である。

1960年代では「昆虫」関連および「動物」関連の入選がある程度の点数になった。1970年代では、「昆虫」(がタイトルに入っている本)関連が6点、「動物」(がタイトルに入っている本)関連が1点である。「昆虫」の下位としては、「カブトムシ」が4点、「カマキリ」が2点、「セミ」が3点、「テントウムシ」が2点、「トンボ」が3点であった。これらは下学年と同じ傾向を示していて「昆虫」とその下位のテーマの作品で多く入選した。この「昆虫」の下位のテーマの作品である。この「科学のアルバム」の作品である。この「科学のアルバム」は従来の図鑑と比較し、何といってもカラー写真による解説に児童が強く引かれたといってよい。しかし、「昆虫」とその下位のテーマの作品での入選の割合は、上学年では下学年ほど多くはない。

以上,1970年代は,伝記の占める割合は前の年代に比べて下がったが上位を占めたこと,また,入選の分野・テーマが分散したことが特徴であり,小学校でいうと理科系の作品での入選が目立ってきた。

(4) 身障者、公害・環境問題への興味の高まり

--1980年代(第26回コンクール・1980年から第35 回コンクール・1989年まで)--

1980年代の特徴としては、次のようなことが言える。 全入選作539点のうち伝記が106点で約20%と、1970年 代の約33%から大きく13ポイント後退した。その分いろ いろな分野の出版がされるようになり、児童が読んだと いうことである。それは、ベストテンの作品にも現れて おり、『悲劇の少女アンネ』『ヘレン・ケラー』『ファー ブル昆虫記』以外の7作品については新しい作品となっ た。

その新しい傾向について見ていきたい。

まず、身障者のドキュメントといってよい作品群である。ベストテンの中には、『かぎりなくやさしい花々』 『大五郎は天使のはねをつけた』 (手足がなく生まれた小ザルが主人公)『小さないのちのうた―ダウン症とたたかった少年―』という作品群がベストテンの新しい傾向のひとつを形成したということである。他に『かたうでの少年剣士』『愛・深き淵より』 (星野富弘) が3回の入選となっている。

〈表-4 〉1980年代

作	品	名	入選 回数
『ヘレン・ケラー	』(前出)	9 種類	21
『悲劇の少女アン	ネ』(前出)		
(他の	A・フランク	の伝記を含む。)	19
『かぎりなくやさ	しい花々』星	星野富弘・作	14
『川は生きている	』富山和子・	作	13
「ファーブル昆虫	記」(前出)	6 種類	10
『大五郎は天使の	はねをつけた	こ』大谷淳子・作	9
『マザー・テレサ	』(伝記)沖号	F弘・作等 4 種類	7
『さと子の日記』	鈴木聡子・イ	Ē	7
『たべものがほし	い』真杉道子	子・作	6
『小さな命のうた	』高橋泰子	作	6
『川は生きている	る』は,第25	回コンクールの記	果題図
書であった。カウ	ァントは第26	回以後のものです	ある。

『さと子の日記』は、第28回コンクールの課題図書で

あった。カウントは第29回以後のものである。

また重・難病となった少年少女の手記や記録も入選している。代表的な作品としてベストテンに入った『さと子の日記』であり、『ママごめんね、アッこちゃんの日記』(植木亜紀子/誠・編 2回の入選)『17歳のオルゴール』(町田知子・作 2回の入選)がそれである。

この年代に特に一般社会において、身障者や重・難病者の記録が注目されるような時代状況というようなことはなく、個々の作品の出版は偶然の要素が強い。おそらくは、「かわいそう」な作品を読みたい児童が手にし実際に読んでみたら感動したということであったということであろう。

つぎに、公害・環境問題に関係した作品である。ベス トテンの中では、『川は生きている』が4位である。川 の歴史, 自然と人間との正しい関わり方についての内容 である。作者・富山和子は、他にも『森は生きている』 (3回の入選) 『道は生きている』 (3回の入選) があり、 社会科などの参考書としても児童がよく読んだものであ る。他に、ベストテン以下では『死の川とたたかう』(八 田清信・作 イタイイタイ病について 3回の入選)『い つか虹をあおぎたい』(松下竜一・作 川崎の小児ゼン ソク 3回の入選) は公害に関する作品である。ゴミに 関しては、『ゴミくん、こんにちは!』(石沢清史・作) と『ゴミとたたかう』(半谷高久・作)が2回の入選で ある。ゴミについてはこれ以後多くの出版があるが、こ の2作は先鞭をつけたものであり、社会科の調べる学習 で児童が参考にしたものである。この公害・環境問題に 関しては、1970年代に公害が社会問題としてはっきりと 意識され、1980年代にはさらに自然・環境問題としてと らえられるようになった。このような時代の要請が児童 書にも反映したものである。

そして、戦争に関係した作品群である。ベストテンの 2位となった『悲劇の少女アンネ』以外に、『アウシュビッツからの手紙』(早乙女勝元・作 2回の入選)『ヒロシマの雨はドームの涙』(小川利雄・作 2回の入選)がある。この他、広島の原爆に関しては4点が入選している。長崎の原爆に関しては『娘よ ここが長崎です』

(自ら被爆しながらも原爆症治療をした永井博士の遺児、筒井茅乃・作 3回の入選)の他にも1点が入選となっている。沖縄戦・ひめゆり部隊の少女たちに関しても2作品が入選となっている。

1980年代は新しい傾向の作品が数多く登場した。身障者のドキュメント,重・難病者の手記や記録,公害・環境問題を扱った作品,戦争に関連した作品などである。

(5) 話題を独占した『五体不満足』

--1990年代(第36回コンクール・1990年から第45 回コンクール・1999年まで)--

第45回コンクールからは、小学校は「低学年の部/1・2年」「中学年の部/3・4年」「高学年の部/5・6年」と3分割された。したがって、第45回コンクール分については「中学年の部」の4年生と、「高学年の部」5・6年生を集計したものである。

まず、個別の作品から見ていきたい。ベストテン10作品のうち、4作品がこの年代に出版された全くの新しい作品である。

新しくベストテン入りしたその代表は、1位となった 『五体不満足』である。この作品はもともと児童・生徒 向けのものであるが、一般の読者も獲得しベストセラー となった。驚くべきは26点の入選は、全て第45回のみの

〈表一5〉1990年代

作	品	名	入選 回数
『五体不満足』	乙武洋匡・作		26
『かぎりなくや	っさしい花々』(育	 (出)	24
『マザー・テレ	サ』(前出)	8 種類	19
『川は生きてい	る』(前出)		13
『悲劇の少女ア	ンネ』(前出)(シュナーベル以	
外のA・フラン	クの伝記3点を	含む)	11
「ファーブル昆	虫記」(前出)	6 種類	11
『エイズと闘っ	た少年の記録』		
R·ホ ¹	ワイト/A・M・	カニンガム・作	9
『ゴミから地球	えを考える』 石沢	清史・作	7
『白旗の少女』	比嘉富子・作		7
『ヘレン・ケラ	・-』(前出)	3種類	7

入選だということである。「中学年の部」として4年生(下学年での入選はない。)の入選が5点であり、「高学年の部」5・6年生の入選が21点である。第45回・「高学年の部」の入選は全部で48点であり、約44%が『五体不満足』での入選であった。単年度の統計で、これほどの寡占となったのは初めてである。作者・乙武洋匡は当時早稲田大学の学生で、この本の売れ行きにより一躍"時の人"となった。作品としては短期集中・数年間の入選で終わるか、例えば2位『かぎりなくやさしい花々』のようにとりあえず10年以上の入選が続くものなのか注目されるところである。2000年6月には講談社の青い鳥文庫に収録され、2002年の今も児童に読まれているので、ロングセラーになるであろう予測はある。

この年代に新しい4作品がベストテン入りをしたのであるが、上位はこの『五体不満足』のみであり、他の3作品は7、8位である。

じつは、1980年代のベストテン上位の作品は1990年代にも上位を占めたのである。3位であった『かぎりなくやさしい花々』は、第32回・1986年の入選以来、途切れることなく毎回入選となり入選数を伸ばし、1990年代では2位となった。4位であった『川は生きている』は、入選数は同じで順位も1990年代でも4位となった。

次に分野ごとに少し詳しくみていきたい。

伝記について。ベストテンの作品のうち、『マザー・テレサ』『悲劇の少女アンネ』『ヘレン・ケラー』は伝記である。『悲劇の少女アンネ』と『ヘレン・ケラー』の入選数が少なくなり、『マザー・テレサ』(マザー・テレサが生存中のものである。故人となった1999年には入選がなかった。)の入選数が多くなった。 3人とも外国の人であるという共通点がある。ベストテン以下でも、『ベートーベン』が6回、『ショパン』が3回、『ナイチ

ンゲール』が3回と強い。 日本人では,『野口英世』が2回,『宮沢賢治』が5回,

年代とともに伝記での入選が少なくなってきているが, その分は、身障者や重・難病者を扱った作品に移ったと

これらが複数以上の入選である。

考えてよい。ベストテンに入った作品以外にも次のような作品が入選している。『あっ子ちゃんの日記』(5回入選)『お母さん笑顔をありがとう』(4回入選)『かあさんの腎臓あげる』(2回入選)『きっと明日は』(江崎雪子・作 6回入選:第36回課題図書でカウントは第37回以後のもの)『わたしたちのトビアス』(2回入選)『レーナマリア物語』(3回入選)『小さな命の歌―ダウン症とたたかった少年―』(2回入選)が複数以上での入選である。この他に、盲導犬および盲導犬訓練士を題材としたものがあり、『盲導犬カンナ、わたしと走って!』(2回入選)『わたしは盲導犬訓練士』(3回入選)である。

つぎに、テーマとして目立つのは、「環境および自然」 を題材とした作品である。これらは、1980年代の「公 害・環境問題」をテーマとした作品群を引き継いでいる。

ベストテンには、「川は生きている」「ゴミから地球を考える」が入っている。この他では、「いま、地球があぶない」「地球は生きている」「新版 子どもにできる地球にやさしい24時間」がそれぞれ2回の入選であり、この他「地球」を題名に冠した作品8点がそれぞれ1回ずつの入選となって、地球規模で環境および自然を考えようという視点が出てきたということが言えよう。

さらには「戦争」を題材とした作品である。ベストテンの『白旗の少女』の他、『戦艦武蔵の最後』(第37回以後3回の入選)『娘よ ここが長崎です』(第31回以後の入選で1990年代は2回)、『わたしがちいさかったときに』(第37回以後3回の入選)がある。『娘よ…』『わたしが…』はともに長崎の原爆を題材としたものである。他に、第2次大戦中のユダヤ人収容所での『テレジンの小さな画家たち』(4回の入選)と『あの日、ベトナムに枯葉剤がふった』(4回の入選)がある。

1990年代は伝記がベストテン内で2作にとどまり、 重・難病を扱った作品、環境および自然問題の作品、戦 争を題材とした作品が数多く入選した。

3. まとめ

第1回コンクール・1955年から第45回コンクール・

1999年までの全集計の結果は〈表―6〉の通りである。

まず目につくのが伝記である。ベストテン10作のうちの6作品,10回以上入選の17作のうちの10作品が伝記である。伝記の入選数の割合は,1960年代の40%から1970年代の33%,1980年代の20%と低下してきたが,ずっと人気を保ってきたことには変わりがなかった。

10回以上入選の被伝者10人のうちヘレン・ケラー、ア

〈表─6〉1955年から1999年まで45年間の集計

作品名	 入選となった回数					
(作者,翻訳者などは省略した)	1950 年代 後半		1970 年代			計
『ヘレン・ケラー』						
- 19種類 「ファーブル昆虫	5	15	22	21	7	70
記」 21種類	5	13	19	10	11	58
『悲劇の少女アン						
ネ』(他含む)						
7種類	_	_	10	19	11	40
『かぎりなくやさし						
い花々』	_	_	_	14	24	38
『宮沢賢治』16種類	5	5	13	2	5	30
『野口英世』15種類	6	9	7	4	2	28
『川は生きている』	_	_	_	13	13	26
『五体不満足』		_		_	26	26
『マザー・テレサ』						
8種類	_	_		7	19	26
『ナイチンゲール』						
11種類	7	4	8	3	3	25
『にあんちゃん』	14	4	2	0	0	20
『シュバイツァー』						
15種類	2	9	6	1	1	19
『ベートーベン』						
8 種類	3	3	1	3	6	16
『エジソン』9種類	7	3	1	2	1	14
『アンネの日記』						
3 種類		2	5	3	1	11
『大五郎は天使のは						
ねをつけた』	_	_		9	1	10
『リンカーン』						
8種類	5	3	1	1	0	10

ンネ・フランク,マザー・テレサ,ナイチンゲール,シュバイツァー,ベートーベン(各年代ごとではベストテンには入らなかったが,1~6回ずつ入選していた),エジソン,リンカーンの8人は外国人である。女性,男性が4人ずつではあるが,女性はベストテンに4人とも入っているが,男性4人は11位以下である。入選回数としては,女性が圧倒している。被伝内容については三重苦の克服,ナチス体制下の悲劇の少女,人道家,戦場の看護婦,医師,音楽家,技術・発明家,政治家と多彩である。

上記の様に外国人が8人に対して日本人は宮沢賢治,野口英世の2人である。宮沢賢治は、その作品『よだかの星』が上学年1類の45年間の集計で1位であり、『銀河鉄道の夜』が14位であった。伝記、作品とも小学校上学年児童にとって興味・関心が深いと言える。これは中学校、高等学校についてもその結果を注目すべきである。野口英世は、下学年の45年間の集計でも5位であった。その伝記にあっては行動面で美化されている面、書かれていない面があるとの批判もあるが、小学校下学年・上学年を通じて読みつがれてきて、各年代とも途切れずに入選を続けた、たった一人の日本人被伝者である。

伝記の入選についてはこれら以外に,入選回数が7~9回の被伝者が多いのである。ファーブル,福沢諭吉が9回,小林一茶,キュリー夫人,ケネディ,田中正造が8回,徳川家康,豊臣秀吉が7回である。

ここまで記すと気づくことがある。それは、ここまで 入選回数を下げても、日本人女性が登場しないことであ る。女性はすべて外国の女性である。ここで複数回以上 入選している日本人女性の被伝者を挙げてみると、兵藤 秀子(自伝『前畑ガンバレ』3回)、紫式部(2回)、与 謝野晶子(3回)の3人しかいないのである。中学・高 校においてどういう結果になるか注目したいが、小学校 において、今後これらの入選回数を上回る日本人女性の 被伝者を見出すのは指導する側の課題であり、日本人女 性の伝記を物語として出版していくことは出版側の課題 と言えよう。

次に、伝記以外でテーマについてみていきたい。『か ぎりなくやさしい花々』『五体不満足』『大五郎は天使の はねをつけた』については、身障者の作、身障のサルが 主人公の作品である。3作以外には、『エイズと闘った 少年の記録』9回、『小さないのちの歌』8回、『ママ、 ごめんね、あっこちゃんの日記』7回、『きっと明日は』 6回など難病と闘った内容の作品が、これらに続いてい る。読者としての児童は、身障・難病の克服(ただし難 病の場合は結末が死という場合もある。)に感動するの である。これらは、ある程度の長さの人生を生き、その 業績から偉人として評価を受けた被伝者の伝記とは違う。 普通の人の伝記やドキュメントが出版され読書感想の対 象となり感動するということはないのであるが、小学校 の児童が障害・難病者から励まされたり、勇気を与えら れたりするものかどうかよく考えてみたい。本論は感想 文の分析を目的とするものではないが、よくある感想文 の結論としてではなく、具体行動と結びついた感想を求 めてもよいのではないだろうか。あまり深く考えてはい ないと思われる感想が入選しているという思いがある。

『かぎりなくやさしい花々』は第32回コンクール以来 第45回まで途切れることなく入選が続いている。これ以 外の作品はドキュメントとしての性格もあり、入選があ る回で途切れたままの作品もある。これらは1980年代以 後の出版であり、下学年では1980年代から1990年代へと 急激に「健康、身体、性」に関するテーマの作品に入選 が集中していったのに対して、上学年ではそれが身障・ 難病の克服をテーマとした作品に向かったのではないか と考えられる。

下学年のノンフィクションにおいて急激に入選を増やした「健康、身体、性」に関するテーマの作品は絵本であることが多い。上学年での絵本の入選はどうなのか見ておきたい。下学年で入選数が多かった『ちのはなし』『むしばミュータンスのぼうけん』などベストテンに入った絵本は上学年では1点も入選していない。わずかに、『赤ちゃんのはなし』(2回)『おきなわ島のこえ』(1回)『せいめいのれきし』(1回)など10点程度が入選しているのみである。上学年児童が絵本を読まないということはないが、4年生を境にして感想文の対象としては絵本から離れていくのである。

以上、45年分をまとめると、小学校上学年では「ファーブル昆虫記」と伝記「ヘレン・ケラー」「野口英世」が下学年と共通してベストテンに入っている。ジャンルとしては伝記が圧倒的に上位に集中している。その伝記の課題としては、日本人女性の被伝首が上位には入っていないということである。他では1980年代から身障・難病者のドキュメントがひとつのテーマを形作り数多く入選しているということが言える。

注

資料とした,全国読書感想文コンクール入選作品集の 正式書名は,第1回から第4回までは『195X年版 読 書感想文 全国コンクール入選作品 小学校の部』であ る。以後,第45回までで5回の変更があるが,ここでは 省略する。

「読書科学」執筆要項

- 1. 論文の長さは原則として本誌の刷り上がり8ページまでとする。文字のみの場合、約13,000字に相当する。
- 2. 原稿は横書きワープロで作成し、採択後にフロッピーディスクのコピーを提出するものとする。
- 3. 叙述は科学論文にふさわしく簡潔にし、図・表などは最小限にとどめて、本分と図・表の無意味な重複を避けるものとする。
- 4. 学際的な雑誌であるので、一つの学問領域の研究者 にしか理解できない専門用語の使用はなるべく避け ること。やむを得ず使用する時は、初出の時に説明 をつけるなどの配慮をするものとする。
- 5. 脚注はつけず、注は巻末に番号をつけて並べるもの とする。
- 6. 可能な限り日本語の単語を使用し、カタカナ語の乱 用は避けるものとする。
- 7. 本文中の氏名には敬称をつけないものとする。
- 8. 主要な用語,外国の人名・地名などには,初出の時 に原語をつけるものとする。
- 9. 引用文献は論文の最後に並べるものとする。 記述形式は次のようにする。
 - A) 海外の文献は、"Reading Research Quarterly" (国際読書学会) の形式に従って記述する。(サンプルは編集委員会にある。)
 - B) 国内の文献については次のようにする。
 - a) 単 行 書

著者・出版年・書名・出版社・(ページの指示)

- b)編纂書中の論文 著者・出版年・論題名・編者・書名・出版社・ ページの指示
- c) 雑誌論文 著者・出版年・論題名・雑誌名・巻号・ページ の指示
- C) 海外の文献のみ、または海外と国内の文献が混在 する時は上記の形式で記述してアルファベット順 に並べる。国内の文献のみの時は五十音順に並べ るものとする。
- 10. 原稿には、200字程度の要約をつけるものとする。
- 11. 原稿には、論題・所属・氏名の英文をつけるものとする。
- 12. 原著論文には英文の要約をつけるものとする。要約 の長さは原則として600語以内とするが,編集委員 会が必要と認めた時はこれを越えてもよい。英文要 約の提出については次のようにする。

- A) B5判白紙に1枚18行ずつ印字する。
- B) 必ず邦訳を添える。
- C) 英文に熟達した人の校閲を受けてから提出する。
- 13. ワープロ原稿は下記に従って作成するものとする。
 - A) B5判白紙に、1行25字詰め、1枚18行のスタイルとする。
 - B) 原稿の構成は次の通りとする。
 - a) 第1枚目は題目のみを日本語と英語で印字する。
 - b) 第2枚目は所属・氏名のみを日本語と英語で印 字する。
 - c) 第3枚目は上3行には何も印字せず,第4行目 から本文を15行印字する。これが原稿の第1 ページとなる。
 - d) 第4枚目が第2ページとなり、このページから 後は18行ずつ印字する。文字のみの場合、英文 サマリーを含めて第31ページが最終のページと なる。ただし、2行どりの見出し等のため、最 終ページは8行程度で終わりとする。
 - C) 段落の切れ目には改行マークを入れる。
 - D) 文字飾り・書体指定・整形指定はしない。これら は印字された原稿に赤で指定する。
 - E) 2桁以上の数字は半角にする。
 - F) 図・表はフロッピーディスクからそのまま印刷で きない事が多いので、原稿の中に入れないで別に 作成し提出する。本文中には図・表を挿入すべき 位置を指定する。
 - G) 図・表は写真製版するので鮮明な原版を提出する。 ゼロックスコピーなどは不可。
 - H) 図・表の大きさは横辺が7センチになるものを基準とする。その際縮小印刷された時に文字が読み 取れるように作成する。なお編集委員会が必要と 認めた時には横辺15センチとすることがある。
 - I) 提出するフロッピーディスクには論文以外のもの を入れない。
 - J) 提出するフロッピーディスクには、ワープロの機 種名・ソフト名をできるだけ詳しく書く。
- 14. 投稿の時は、印字された原稿とそのコピー2通・合計3部を送付し、フロッピーディスクは編集委員会から請求があるまで著者の手元に保管するものとする。
- 15. 送付先:〒112-0012 東京都文京区大塚

3 - 29 - 1

筑波大学学校教育部国語教育研究室内 日本読書学会編集委員会

THE SCIENCE OF READING

Published by The Japan Reading Association

President-elect: ARISAWA, Shuntaro President: NARUSHIMA, Hajime

EDITORS

ARISAWA, Shuntaro SAKAMOTO. Takahiko IKEDA.Shinichi TOKUDA.Katsumi KANEKO. Mamoru

MORO, Yuji TSUKADA, Yasuhiko

Joseph J. Dilenschneider

James M. Furukawa

Donald A. Leton

EDITORIAL ADVISORS

Chung Inho IMAI. Yasuchika

KOBAYASHI, Kunio

MOCHIZUKI, Yoshitsugu

SHIKANAI, Nobuyoshi

YAMAMOTO, Takaharu

FUKAWA.Genichiro ISHIHARA. Toshimichi KOZAI, Hidenobu

TAKAGI.Kazuko YOROZUYA. Hideo FUKUZAWA.Shusuke

HANAWA.Kazuaki KAMITANI.Junsaburo KITAO. Norihiko

KUHARA-KO.IIMA, Keiko

MURAI.Mariko **UCHIDA**.Nobuko OSHIRO. Yoshitake YAMADA.Jun

CONTENTS

Original Articles	
The portrayal and depictions of persons	
with special needs in children's picture storybooks MIZUNO, Tomomi	89
Correspondence between neighborhood size	
of katakana-3-letter words and the number	
of words subjects can produce using	
katakana-2-letter cues ······KAWAKAMI, Masahi	ro···· 98
An examination of the primary factors	
exerting favorable influences on composition	
and writing habits of students in teacher trainingKAJII, Yoshiaki	105
Diachronic Report	
A post World War II study on prize-winning book reports written	
by upper–grade elementary school children	
in response to non–fiction works ············YONEYA, Shigenori	114

THE SCIENCE OF READING is published four times a year (with an occasional combined number) as a service to members of the Japan Reading Association. Membership in the Japan Reading Association is open to anyone interested in reading. Please send all applications for membership and queries to Takahiko Sakamoto, Japan Reading Association, Department of Japanese Language Education, School Education Center, University of Tsukuba, 3-29-1 Otsuka, Bunkyo, Tokyo 112-0012, Japan.

第46巻 第3号

会員頒布

〈诵巻 第 181 号〉

編 日本読書学会編集委員会 発 行 人 \exists 本読書学会

平成14年10月1日 発行

行 発 所 H 本 読 書 学

〒 112-0012 東京都文京区大塚 3-29-1 筑波大学学校教育部国語教育研究室内