

国立国語研究所学術情報リポジトリ

昭和26年度 国立国語研究所年報

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-06-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.15084/0000001179

昭和26年度
国立国語研究所年報

— 3 —

国立国語研究所

1952

はじめに

この年報3は、研究所が事業開始以来第3年目にあたる昭和26年度の研究活動の概要報告である。

われわれは、国語国字問題を根本的に解決するための基礎資料を得ようとしている。この目的を達成するために、具体的に研究課題を定めて調査研究を進めて来たのであるが、その研究状況は、それぞれの担当者が報告している。

第3年目を迎えて、われわれが考えたことは、出来るだけ集約的な調査研究を行って、成果を挙げることであった。われわれが本年度に取り上げた研究項目の中には、引き続き次年度に継続して調査研究を行わなければならないものもあるが、本年度一応の完了を見て印刷に付することが出来たのは、「語彙調査——現代新聞用語の一例——」と「送り仮名法資料集」である。

国語国字の問題は、その範囲も広く、奥底もきわめて深い。われわれとして真剣な努力を続けて行くことはもちろんであるが、また各方面の御協力を仰ぎたいものである。現実の言語生活に横たわる多くの問題を取り上げ、言語生活改善の道を各方面の人々と手を携えて進むために、昭和26年の10月から研究所の監修によって月刊雑誌「言語生活」(筑摩書房)が創刊されたことを附記しておく。

1952年12月

国立国語研究所長 西 尾 実

目 次

はじめに

昭和26年度の調査研究のあらまし	1
地域社会における言語調査	
鶴岡市および附近の農村における言語生活の実態調査の集計・分析	5
飯田市および附近の農村における言語生活の実態調査	13
各地方言の調査	15
全国方言彙の調査	18
現代書き言葉の調査研究	
婦人（生活）雑誌の語彙の調査研究	19
国語の学習法に関する研究	
個人差に応じた国語学習指導方法の研究	25
学校における共通語指導状態の調査	55
国語能力の発達段階に関する調査研究	
国語学力標準設定に関する調査研究	62
マス・コミュニケーションに関する調査研究	
「読みやすさ」の基礎的研究	91
スポット・アナウンスの理解度と効果に関する研究	109
白河におけるパーソナリティ調査と新聞調査	113
文字配列の合理化に関する実験的研究	117
国語の歴史的発達に関する調査研究	138
辞典編集の方法に関する調査	138
国語関係文献の整理	139
図書 の 収 集 と 整 理	142
庶 務 報 告	148

昭和26年度の調査研究のあらまし

昭和26年度は、国立国語研究所が実質的に調査研究を始めてから第3年目に当る。前年度までの経験と、調査研究の進捗とにもとづいて、昭和26年度の研究項目を次のように決定した。

- (1) 話し言葉の調査研究
 - 地域社会の話し言葉の調査研究
 - 共通社会の話し言葉の調査研究
- (2) 書き言葉の調査研究
 - 語彙の調査
 - 用字法上の諸問題
- (3) 言葉の学習と指導法に関する調査研究
 - 共通語指導の実態
 - 読みの個別指導の実験的研究
- (4) 言葉の能力の発達に関する調査研究
 - 国語学力標準の設定
- (5) 言葉の効果に関する調査研究
 - 文字配列の合理化に関する実験的研究
 - マス・コミュニケーションに関する調査研究
- (6) 国語の歴史的発達に関する調査研究
 - 音韻資料の収集
 - 古辞書の語彙索引の作成
- (7) 辞典編集方法に関する調査研究
 - 内外辞書の編集方法の調査
 - 既刊の国語辞書・対訳辞書を資料とする語別一覧表の作成

(8) 国語関係文献の収集整理

(9) 国語関係術語の検討

(10) 特殊問題の調査研究

なお所外に対する委託研究として、各都道府県に地方調査員をおき、「地方言語の語法に関する調査」を依頼し、また、放送文化研究所に対して、放送用語の理解の一問題として「スポット・アナウンスの理解度と効果に関する研究」を委託した。

以上のような調査研究を行うために、次のような研究機構を立てた。前年度に比べると多少違ったところがある。一体これまでも、研究室単位に共同研究を行うことに努めて来たが、さらに各研究室の担当項目を単一にする意図から、第4研究室を二つに分けて新しく第5研究室を設けたのである。



資料室

岩淵悦太郎(主任,兼) 大石初太郎 有賀憲三 村尾力 広浜文雄
野元菊雄 友部浩

なお、研究所の事務上の仕事を担当して、調査研究を助けるものとして庶務部(部長 細井房夫)があり、庶務課(課長 真取正二)、会計課(課長 宮沢幹郎)に分れている。

研究項目のうち(1)(2)は第1部が、(3)(4)(5)は第2部が、(6)から(10)までは資料室が担当した。

第1部は現代語を調査研究する部門であるが、現代語を、(1)音声によって表わされることを主とする話し言葉、(2)文字によって表わされることを主とする書き言葉の二つに分け、前者を第1研究室、後者を第2研究室が担当したこと前年度と同様である。

前年度において、文部省科学試験研究費補助金を受けて、山形県鶴岡市および附近の農村において言語生活の実態調査を実施したが、第1研究室が中心となって、直ちにその整理分析にとりかかった。また、同じく前年度、信濃教育会教育研究所と共同して実施した長野県飯田市および上久堅村における言語生活の実態調査についても、その一部分の整理を国語研究所が受け持つことになり、これまた第1研究室がその任に当たった。これらの鶴岡地域、飯田地域の実態調査は、一般国民の言語生活の実態がどのようなものであるかをとらえるためのもので、モデル地区として、これらの地方を選んだのである。

一方、全国各地の使用言語の違いを明らかにすることは、共通語の普及、標準語の制定という点から重要なものと考えて、各都道府県に地方調査員を委嘱して、各地の語法上の現象を明らかにしようと試みた。これまた第1研究室が担当した。

第2研究室は書き言葉の調査研究を担当する研究室であるが、書き言葉に関する数多い問題のうち、言語の原本的資料と見なすべき語彙についての調査に力を注ぐこととした。前年度から、語彙調査の方法について研究して来たが、いよいよ本年度に婦人雑誌を材料として大量的に調査を始めた。

第3研究室は国語学習の指導法を研究することを立て前としているが、本年度は、その中でも、国語教育における個別指導の問題と、地域社会における共通語指導の問題を取り上げた。

第4研究室では、前年度から引き続いて国語学力の標準設定の問題と取り組んで、学力テストの方法について調査研究したが、一方、文部省調査課で企画された国語・社会・理科・算数の学力水準テストの実施に参加した。

第5研究室では、マス・コミュニケーションに関する研究として、「読みやすさ」の尺度設定のための基礎的調査を行い、さらに、福島県白河市において、新聞がどのように読まれているか、またそれらとパーソナリティとの関係はどうかということを調査した。（この調査は新聞協会との共同研究によって行った。）

また、第5研究室では、印刷物における文字配列の合理化を計る調査研究として、一行の字詰について、どのような字数が最も読みやすいかを中心として、実験的に調査した。

資料室にあっては、図書の収集整理、研究文献や資料の目録作製のほかに国語の歴史的発達に関するものとして、音韻史の資料、ことに平曲、声明の録音保存を計った。これは、今採録しておかないと、亡びてしまうおそれがあるからである。

（岩淵）

山形県鶴岡市および附近の農村における 言語生活の実態調査の集計・分析

A. 集計・分析の計画

この調査は『国立国語研究所年報2』に記載した通り、昭和25年10月から11月にわたって実施したものであるが、その後昭和26年10月に補正のための調査を行った。なお調査結果の集計・分析は、昭和26年6月から始めた。

B. 分析項目と担当者

集計・分析のための作業を便宜上五つに分けて、それぞれ次の通りに担当した。

(1) 共通語化の要因と過程の調査

柴田武 北村甫（以上国立国語研究所） 林知己夫（統計数理研究所）

(2) 言語生活の24時間調査

中村通夫 山之内るり（以上国立国語研究所）

(3) 鶴岡方言の特徴の調査

音声 柴田武（国立国語研究所）

アクセント 金田一春彦（国立国語研究所）

文法 中村通夫 飯豊毅一（以上国立国語研究所）

語彙 島崎稔 野元菊雄（以上国立国語研究所）

(4) 共通語とパーソナリティの調査

森岡健二（国立国語研究所） 林知己夫（統計数理研究所）

(5) 学校における共通語指導状態の調査

上甲幹一 寺島愛（以上国立国語研究所）

なお集計・分析の全般的運営と、これら各調査項目および担当者相互の連絡
 とには岩淵悦太郎が当たった。

C. 経 過

1. 共通語化の要因と過程

「白河市の調査」で得た結果を確かめるとい立場から、集計・分析の方
 針は「白河市の調査」とほぼ同じである。したがって、要因（社会環境的条
 件）として取りあげたものも、「白河市の調査」においては¹性、²年齢、³学歴、
⁴本人の職業、⁵家の職業、⁶階層、⁷現住所、⁸出生地、⁹父の出身地、¹⁰母の出身地、
¹¹配偶者の出身地、¹²生育地とその後の居住状況、¹³遠くへ行行ったことがあるか
 どうか、¹⁴新聞を読んでいるかどうか、¹⁵ラジオ（のニュース）を聞いているか
 どうか、¹⁶社会的態度などであるがそのほかに今度は、¹⁷きょうだいの関係、
¹⁸役員をしているかどうか、¹⁹家の構え、²⁰単行本を読んでいるかどうか、²¹ラ
 ジオのニュースを1日何回聞か、²²東京に知り合いがあるか、²³発音教育（伊
 沢修二氏指導のなまり矯正）を受けたかどうか、²⁴方言に気をつけているかど
 ろうか、²⁵パーソナリティ（ロールシャッハ・テストおよび暗示性テストによる）
 を加えた。

まず、鶴岡なまり（発音上の特徴）が直るのは何が一番の原因かというこ
 とを明らかにしようとした。そのために、なまりの度合と社会環境的条件と
 の相関関係を分析した。すなわち、鶴岡市民という集団を、一つ一つの要因
 を基準にしていくつかの部分集団に分け、それぞれの部分集団が示す「音の
 点数」（なまりの度合を数量化したもの）の平均値を比較して、そこに差が
 あるかどうかを調べ、差があれば、その要因は共通語化の度合に影響を与え
 ていると考えた。ここで、差があるというのは、ランダム・サンプリング理
 論における「有意な差」という意味である。しかし、こういう「有意な差」が
 あると言えるとしても、その差が実質的な差に該当するかどうか疑わしい。

一体に、サンプル数が大になると、サンプルにおけるわずかな差も有意な差として出て来るからである。そこで実質的な差があるかどうかを、個人の1日中の言語行動を全部観察・記録する「24時間調査」などの調査の結果によって判断することにした。また、要因の広がり（range）——最高値と最低値との差——を比較して、どの要因が最も強く影響しているかを分析した。さらに、推測の立場に立って、それぞれの要因が共通語化の度合にどのように寄与（contribute）しているかという、それぞれの要因の重みを、重相関関係の考えを用いて分析した。

共通語化の過程については、鶴岡の調査では、7種類のなまりのうち、どれが最もよく直っているか、どのなまりが最も直りにくいかを明らかにしようとした。また、家の人、近所の人、町の人、旅の人、いずれの人と話をするときに最もよくなまりが直るかということも、さらに、どういう人々（どういう社会環境的条件）がなまりを最もよく直しているかということも明らかにした。

2. 言語生活の24時間調査

調査における観察記録を整備し、それぞれ調査員2名の記録をつき合わせて、手書きによる定稿を作成し、ついで録音器による記録と照合して定本を作った。この定本と、定本の言語の部分をもとに切った全語彙のカードとにより、あらかじめ定められていた次の課題について分析を行った。

(a) 話題の種類と数

総話題数ならびに、共通語で話された話題数の総話題数に対する割合。

(b) 読み、書き、ラジオを聞く生活

1日の言語生活におけるこれらの割合。

(c) 文と文節とにおける種類と数

総文節数、異文節数、10回以上使われている異文節の度数

総異語数、10回以上使われている異語の度数

総文数、文節を単位とする文の長さ、同じ文節数の文の度数

(d) 言語量の時刻別分布

話題・文節・文の数による言語量の時刻別分布

(e) 記録の方法による異同

録音と筆記との間にはどのくらいの異同があるか、どういうときに異同が生じているか。

3. 鶴岡方言の特徴の調査

(a) 音声

鶴岡方言の代表的な10種の音声的特徴(なまり)について観察し、記述した。そのうち、7種の音声的特徴を共通語化の調査に取りあげた。10種の音声的特徴を、一、二の例をもって代表させれば次のようである。

- (1) ヘビ(蛇)をフェビ、ヒゲ(口ひげ、あごひげの)をフィゲのように発音する。
- (2) マド(窓)をマンド、オビ(帯)をオンビのように発音する。
- (3) イキ(息)の二つの母音を中舌母音の*i*で発音する。
- (4) スナ(砂)のスの母音を中舌母音の*i*で発音する。
- (5) セミ(虫)をシェミのように発音する。
- (6) マト(弓の)をマド、ツキ(月)をツギのように発音する。
- (7) カジ(火事)をクッジのように発音する。
- (8) ハヤイ(早い)をヘエ(エは開いた*e*)のように発音する。
- (9) キタ(北)のキの子音は口蓋化が著しく、摩擦音を伴っている。
- (10) ユキ(雪)をヨキ、キュー(肩などにすえるおきゅう)をキョウのように発音する。

(b) アクセント

前調査の際に鶴岡市民十数名を対象として行ったアクセント調査の結果をまとめ、鶴岡アクセント体系と東京アクセント体系とを比較し、さらに個人

によるアクセントのゆれをも明らかにした。

(c) 文法

鶴岡市方言の文法的特徴を明確にする目標のために、主として、準備調査の際の被調査者（男6、女3）、本調査の際の戸別調査の結果、補正調査の際の被調査者（男5）の言語を資料とした。なお、庄内地方の地方調査員に調査を委託した「庄内地方の言語調査」（庄内地方31の市町村）の結果も参照したが、これはあくまで鶴岡市方言の文法的特徴をはっきりさせるためのものとして用いることとした。文法的特徴の全般にわたることが時間的に不可能であったため、整理に当っては、代名詞、動詞、形容詞の活用、助詞、助動詞に限定して作業することとした。そしてそれらの特徴形の中から本調査における調査語を選ぶまでの過程について記述し、本調査における結果も取扱うこととした。

(d) 語彙

語彙の調査の整理は次の三つの主題として行った。

- (1) 日常語彙の方言的特徴
- (2) 特徴的な語彙の庄内地方における分布
- (3) 江戸時代の庄内語彙との比較

(1) では前調査において「日常語彙調査票」を用いて面接調査を行った結果および同調査票を鶴岡市民403人に配布記入させた結果を記述すると同時に、その結果を参照して本調査の際に調査語とした10語の本調査における結果もここで取扱った。

(2) では「庄内地方の言語調査票」による言語調査のうち語彙に関する約200語を検討し、本調査の調査票に盛った10語と、庄内三郡における分布に興味ある10語とを選んで、20語の庄内地方における分布図を作成した。分布図は被調査者の性、年齢を区別し、1語につき6枚の図を作って、その異同を見ようとした。

(3) では「浜荻」の語彙が現在どのくらい保存されているかを数量化して調査し、年齢・地域・語彙による差を記述しようとした。また「浜荻」に見られる語彙の保存度および保存の形の著しいものについて分析し、「浜荻」語彙集を作成した。

4. 共通語化とパーソナリティの調査

(1) 社会的ノルムを識別する標識

『年報 2』(山形県鶴岡市および附近の農村における言語生活調査)に報告したごとく、ロール・シャッフ、テストの R (反応数), T (反応時間), F (形反応), M (動き反応), C (色反応), A (動物反応), Ct (概念の質) の 7 種は東京 (高校生), 鶴岡 (一般市民), 十六合村 (農民) において有意の差が認められ、社会的ノルムを識別する標識として適当であると思われた。

(2) パーソナリティと言語点数および社会的要因との関係

上記の標識によって、鶴岡市の被調査者の都会化の度合を判定した。そして、これと言語点数および社会的要因との関係を求めた所、前者(特に音韻、文法、語彙)との相関は余りよくないが、後者との相関は非常によいことが見出された。

(3) 再調査

共通語化の標識と見なされる音韻とパーソナリティとがなにゆえに相関しないかを明らかにするため、現地に行って再調査を試みた。その結果、音韻の点数とコミュニケーションの能力とは必ずしも一致していないこと、そしてコミュニケーションの能力とパーソナリティとはよく関係していることが推定せられた。ここに共通語化という現象に対して、二通りの考え方の成立しうることを発見した。すなわち、一つは音韻のような言語構造面の共通語化、他の一つはコミュニケーションの能力という面の共通語化である。

(4) 言語総合点とパーソナリティ

コミュニケーションという観点から共通語化の度合を判定するとすれば、コ

ムニケーションに参加する種々の能力に総合判定を下さねばなるまい。したがって、手持の資料として、十分ではないが、音韻、文法、語彙、新語、言語判定の各点数を同じ尺度に直して言語総合点をつけることにした。

果して、言語総合点とパーソナリティとの間には相関が認められた。

(5) 共通語グループと方言グループとの社会心理的条件

言語総合点によって分類せられた共通語グループと方言グループのパーソナリティを解釈した結果、両者の間には、特に、適応性、外界との接触度、内的衝動、知的水準、抑圧の点で有意の差のあることが認められた。

次に、適応性の有無、外界への接触の強弱、内的衝動の強弱、知的水準の高低、抑圧の強弱というような差が、どのような社会環境において生ずるかを検定した結果、結論的に言えば、生活空間の広狭、つまり開かれた環境にあるものと閉じられた環境にあるものとの間に有意の差が認められた。

(6) 共通語化をはばむもの

次に、方言グループがなにゆえにそのようなパーソナリティを固持しているかを、旧庄内の文化型から考察した。そして、パーソナリティの変容をはばむ前近代的ないくつかの行動型に到達した。

5. 学校における共通語指導状態の調査

鶴岡市小・中・高校の137教官から回収した調査票を各項目ごとに集計して、まず第1に同市における共通語指導状況の全般的傾向を概観し、つづいて第2に、共通語を指導している場合の問題点を発見するために、調査票の各項目につき、

- (a) 共通語の指導を開始する学年と共通語使用を課する程度の関係
- (b) 共通語使用による発言意欲障害の程度と指導開始学年の関係
- (c) 共通語使用を課する程度と発言意欲障害の程度の関係
- (d) 試みて成功したと思われる指導方法例の集計と分布

を調べ、実地参観および代表的教官との面接の結果と照らしあわせて、鶴

岡市における共通語指導状態を推定した。

結果として次のような傾向が特に著しくあらわれている。

- (1) 話し言葉としての共通語を学校で指導する必要はほとんど全部の教官が認めている。
- (2) 意識的に指導しようとはしているが、組織的に指導するまでには至っていない。
- (3) 小学校では、いつごろから指導を開始するのが適当かが大きな問題である。

D. 成 果

鶴岡地方における言語調査の成果は、『言語生活の実態—鶴岡市および附近の農村における—』にまとめ、公刊される予定である。

(岩淵)

長野県飯田市および附近の農村における 言語生活の実態調査

A. 集計・分析の計画

この調査は信濃教育会教育研究所が主体となり、国立国語研究所、統計数理研究所が協力して昭和25年12月、昭和26年1月、昭和26年3月に実施されたものであるが、その集計・分析には国立国語研究所としては昭和26年度の後半期から着手した。

なお、この調査は

- (1) 言語生活を観察し、記録する調査
- (2) 共通語を話す度合に関する調査
- (3) 話す技術の調査

の三つを目標としたが、国語研究所は集計・分析に当っては(1)(2)の一部を担当することとした。

B. 担 当 者

中村通夫、柴田武、島崎稔、野元菊雄、山之内るり、関 善二

C. 経 過

1. 共通語を話す度合に関する調査

この調査の集計・分析には、(1)年度の初めに、国立国語研究所で分析の計画をたてた。(2)信濃教育会教育研究所はこの計画に従って集計にかかり、まず、単純集計から始めた。この作業のために6月—12月の6か月を要した。(3)国立国語研究所は単純集計の結果を待って相関分析に入る計画であった

ため、同期間中は信濃教育会教育研究所との連絡、援助などに当った。

(4) 1月—3月、国立国語研究所において相関分析を進めた。

2. 言語生活を観察し、記録する調査

この調査は昭和26年1月に行われたが、(1) 同調査の作成された定本は録音器と部分的に照合した結果、その主要部分が分析に堪えないものであることが明らかになった。(2) そこで、昭和26年3月、速記者とワイヤーレコーダーとを併用して再調査を行った。(信濃教育会教育研究所、国立国語研究所)(3) 同調査の定本完了の後、レコーダーと照合する段階で、ワイヤーの音質が変滅して照合不能の箇所を生じた。(4) ために、当初の計画の一部を変更し24時間調査の分析は断念し、特定場面の調査の一部および食事場面の一部について、テープレコーダーに捕捉し得たものを中心として、定本作成中である。

D. 成果および次年度の見通し

この調査の国立国語研究所における集計・分析は、年度の後半期から主として着手され、年度内に完成する予定であったが、上記の各種の支障から、分析が1月以降に行われることとなったため、次年度にまで持越されることとなった。

(中村)

各 地 方 言 の 調 査

(地方調査員に対する委託計画)

A. 調査の目的および調査の課題

目的

国語教育・国語問題の上で問題とされている、または問題と認められる地方言語の語法に関する事項を取りあげ、その現状を調査し、国語教育の実施、国語問題解決への基礎資料の一つとする。

課題

地方言語の語法に関する調査

B. 調査研究の担当者

昭和26年度地方調査員氏名

県名	氏名	住 所
北海道	石垣 福雄	函館市千代ヶ岳町87 (札幌市北2条西12丁目に転居)
"	芳賀 綏	岩見沢市6条西4丁目
青 森	此島 正年	弘前市袋町23
岩 手	小松代融一	盛岡市加賀野久保田95
宮 城	佐藤喜代治	仙台市北3番町63
秋 田	北条 忠雄	秋田市保土野原町 秋田大学学芸学部内
山 形	齋藤義七郎	山形市肴町675
福 島	一谷 清昭	福島市松木町52
茨 城	田口 美雄	水戸市外赤塚388
栃 木	多々良鎮男	宇都宮市住吉町1の45
群 馬	中沢 政雄	伊勢崎市上泉町235
埼 玉	大久保忠国	浦和市別所1160 埼玉大学別所学舎内
千 葉	大岩 正伸	東京都練馬区東大泉町943
神奈川	金田 元彦	藤沢市鶴沼37-4
新 潟	剣持隼一郎	柏崎市本町2丁目873
富 山	大田栄太郎	富山市城村842

石川	岩井 隆盛	河北郡津幡町字清水ホ313
福井	佐藤 茂	福井市湊新町65
山梨	三谷 栄一	甲府市富士川町 6
長野	青木千代吉	更級郡稻里村中永純1089
岐阜	寛 五百里	滋賀県東浅井郡湯田村山前
静岡	望月 誼三	清水市船越14
愛知	野村 正良	名古屋市中種区田代町金児徳川山 147 号
三重	堀田 要治	三重県鈴鹿郡亀山町南野 851
滋賀	井之口有一	彦根市芹橋15丁目8
京都	奥村 三雄	京都市左京区北白川西町81
大阪	前田 勇	大阪市東住吉区田辺西之町6丁目34
兵庫	和田 実	神戸市垂水区西垂水町122
奈良	鈴木 一男	奈良市法蓮山添町752の6
和歌山	榎垣 実	和歌山市関戸高松町192 山田健三方(京都市山科局区内九条山17に転居)
鳥取	広戸 惇	出雲市元宮町
島根	岡 義重	簸川郡伊波野村大字富村
岡山	虫明吉治郎	御津郡一宮村幸川市場6(岡山県上道郡高島村新屋敷に転居)
広島	村岡 浅夫	佐伯郡観音村尾代 121
山口	渡辺 保	山口市上金古曾 2 丁目75
徳島	宮城 文雄	那賀郡今津村大字島尻932の1
香川	近石 泰秋	香川県綾歌郡土器村3936
愛媛	杉山 正世	今治市松本通 2 丁目
高知	土居 重俊	高知市瀬生町52
福岡	都築 頼助	福岡市原1241
佐賀	小野志真男	佐賀市赤松町中館33
長崎	井上 彰	長崎市片淵町 3 丁目 796 福田方
熊本	原田 芳起	熊本市内坪井町45(布施市菱屋西 大阪樟蔭女子大学内に転居)
大分	平松 日吉	遠見郡杵築町南台
宮崎	岩本 実	宮崎市下水流町 190 の 1 宮崎大学教官住宅
鹿児島	上村 孝二	鹿児島市武町 965

C. 計画および実施状況

(1) 調査項目、調査方法、結果の処理などについては「地方言語の文法に

関する調査計画」と題する本文22ページ附表2枚の「調査手引き」を作成して各地方調査員に配布した。

(2) 特に福井・石川の2県を選んで、同県地方調査員との連絡を密にし、

7月29日—8月2日(5日間) 中村, 柴田

8月19日—8月26日(8日間) 中村, 柴田, 飯豊, 野元, 金田一

の2回にわたって、調査計画の具体化、調査の実施に参加した。

D. 成 果

大半の報告書の到着が3月末を待たなければならなかったため、その分析は昭和27年度の前半期から着手する予定である。

(中村)

婦人(生活)雑誌の語彙の調査研究

A. 調査の目的

この題目は、現代の書き言葉における共通語の語彙を調査する一段階として設けられたものである。そして、その作業は、前年（昭和25年）度後半期からの継続である。

『昭和25年度国立国語研究所年報2』66ページ以下、また国立国語研究所報告4『婦人雑誌の用語』参照。

B. 前年度の作業経過

昭和25年度においては、雑誌『主婦之友』の昭和25年1月号から同年12月号までの12冊に現われることばを調査対象として標本調査を行うこととした。

準備作業として、(1) 調査台帳を作り (2) 全体の語数（延べ使用度数）と1ページ当り平均語数（使用度数）とを推定し、(3) 抽出方式を定め、(4) カード採集を行う箇所として521ページをぬき出し、(5) 採集のための原本を作り、また(6) 臨時の補助者に対する、カード採集作業の手引書を作った。

カード採集は、昭和25年12月末から始め、平行して、出来上がったカードについて点検と調整とを加えつつ年度末に至った。

C. 本年度の計画

前年度の雑誌『主婦之友』の調査を完了するとともに、新たに雑誌『婦人生活』について同様の調査を行い、両者の結果を比較することにした。

a. 分析のための準備作業として計画した手順

(1) カード

『主婦之友』について

カードの採集・点検・調整

排列カードおよび記事別層ごとの基礎度数表の作成

集計カードおよび総合基礎度数表の作成

『婦人生活』について

カードの採集・点検・調整

集計カードおよび記事別層ごとの基礎度数表の作成

(2) 理論

語の単位の認定

語の排列法の検討

意味の分野類別に関する見通し

b. 分析すべき問題として予想した事項

使用度数・使用範囲などに基く、語の必要度

一定使用率以上の語の意味用法

語構成

表記法

助詞・助動詞の意味用法 (『婦人生活』についてのみ標本を抽出する)

D. 担 当 者

第1部第2研究室において、次の6人の所員が共同した。

林 大 永野 賢 大野彌穂子

齋賀秀夫 宇野義方 水谷静夫

なお、臨時筆生13人が所員を助けた。

E. 実 施 経 過

(1) 『主婦之友』のカード採集とその点検・調整

この作業は、予定した15万枚の採集を前年度中には完了していたので、その点検・調整は、調査目標に照らして不良カードの定義を下し、いわゆるか管理図を用いて採集作業の質の向上に努めた。

(ここで出来上がったカードを、以下「採集カード」と呼ぶ。)

(2) 記事別層ごとに、採集カードを五十音順に排列し、助詞・助動詞を除く他の品詞の語について、語ごとに1枚の排列カードを作った。排列カードには、語とその使用度数(採集カードの枚数)および表記や活用形のちがいを記入した。

(3) 排列カードによって、層ごとに五十音順の基礎度数表を作った。基礎と呼ぶのは、このような度数表が、諸種の分析を行うための基礎資料となるべきものであるからである。

(4) 語ごとに、各層における度数を見うると同時に、総度数を算出しやすいように、集計カードを作った。

(5) 雑誌『婦人生活』の昭和25年1月～12月の12冊について、『主婦之友』について試みつつあると同様の調査をはじめた。

『婦人生活』をとったのは『主婦之友』から得る結果を他の同種の雑誌についての調査と比較し、その一般性を検討するためである。日常家庭生活に重点のおかれている婦人雑誌の種類では、『主婦之友』以外に3種の雑誌が、用紙割当量(昭和25年第1四半期～26年第1四半期)からいって読者を最も多く持つ群に属すると考えられた。そこで、その3種すなわち『婦人倶楽部』『婦人生活』『主婦と生活』についてランダムサンプリングした結果、『婦人生活』をとることになった。実際のところでは、上の決定をしたのち、同誌の編集部を訪れて編集方針を尋ね、同誌が『主婦之友』よりも若い読者層を目標にしていることを知った。しかし、他誌にしても、当然独特の編集方針があるものと考えられるので、われわれはそのまま計画を進めることにした。

(6) 『婦人生活』については、その実用記事の面、すなわち『主婦之友』の調査の場合におけるB層にあたるもの（昭和25年度年報参照）だけを調査することにした。

『婦人生活』におけるこの層を、第2次に次の9層にわけ、各層の延べ語数を推定し、標本の大きさを5万と定めて、採集箇所183ページを決定した。

衣生活 食生活 住生活 家計・経済 教育 家庭衛生 稽古事
美容 その他

（『主婦之友』のB層の法律にあたるものは、『婦人生活』では記事が少ないので、その他にふくめることにした。）

(7) 採集箇所について「ぬきばり」を作ったことは、『主婦之友』の調査の場合と同じである。

(8) カードの採集は、リプリント法をとることにした。すなわち、採集箇所のある長さの文章を、カードに謄写印刷し、そこにふくまれる語の数だけのカードを得て、あとから見出し語を書きこむ方式である。これによって、筆写採集の場合のように同じ部分の用例を数多くくり返して写す労力が省け、校正を謄写原紙について1度厳密に行うだけで用例の部分の点検を略すことができる。

このリプリント法実施の準備として、1枚の原紙に収められる分量（最大207字分）を、適当にぬきばりの上にわりつけ、印刷すべき枚数（その分量の中にふくまれる語数に予備の数を加えたものになる）を定める作業がある。これは、所員が、延べ約60日を費して行った。

実際の原紙きりと印刷にあたっては、夏季休暇中の学生を臨時的補助者として依頼し、校正には所員が当たった。

刷上りのカードに、見出しその他の必要な註記を書き入れる作業は、別の補助者に依頼し、出来上りについては筆生に点検させた。

(9) 採集カードを見出しの語につき五十音順に排列し、集計カードに層

ごとの使用度数とその合計を記入した。『主婦之友』の場合のような、排列カードの作成は『婦人生活』では省略した。

(10)『主婦之友』および『婦人生活』のそれぞれの集計カードの見出しについて、別に論議した方針で単位のとり方を調整または修正し、分離併合を行った上、この集計カードを用いて、両誌の各層の度数を一覧すべき基礎度数表を作った。なおこの際、記事別層も集計用の層に改めて、『主婦之友』は8層、『婦人生活』は5層とした。

特別読物	} (『婦人生活』 では対象外)
興味読物、口絵記事、読者文芸、編集日記その他	
小説	
実用記事	
衣生活	
食生活	
家計・経済	
衛生・美容	
その他(実用記事残り)	

(11)なお、『婦人生活』については、国語研究所報告3『現代語の助詞・助動詞』を土台として、助詞・助動詞の使用の実態を検するため、助詞・助動詞についてもカードを採集した。採集量は約一万で、ダブルサンプリングによって前掲の183ページの採集箇所から46ページをぬき出し、そのページについては、他の品詞に属する語とともに、助詞・助動詞を独立の見出しとするカードを作った。このカードの整理は、目下途中にある。

(12)語彙調査の理論的準備として、語(調査単位)を定めることは重要な課題である。われわれは前年度に一応、カード採集のための単位は決めていたのであるが、今年度整理の段階に入り、また新たに『婦人生活』から標本を採集することになったので、改めて基本的な単位について論議考究した。われわれの一部は、先に新聞語彙の調査で別の経験をしていたが、今年の論議では、まず、諸種の分析に堪え、かつ、整理の操作を簡略にし得るとの見

通しの上から、新たに方針を立てて作業単位を定めることになった。これはあくまで作業仮説であるから、究極の語彙表の作成にとりかかるためには、なお討議を重ねなければならない。しかし、今年度においては、十分な時間がなく、右の作業単位に幾分かの修正を加えたものを、われわれの発表すべき語彙表の単位とすることで満足しなければならなくなっている。

(13)すでにいくたびか採集カードや集計カードを五十音順に排列し、基礎度数表も、まず五十音順の表が作成せられつつあるが、その五十音順の排列に関しては、必要のたびごとに論議した。しかし、排列はその表の目的によっても軽重・精疎のあるべきものであるから、なお不満足を感じる点、解決すべき点を認めつつも、今年度における排列は、現代かなづかい五十音順による通常市販の辞書の体例と大体において一致しているといつてよい。

(14)この語彙調査は、近代統計学（フィッシャー流の思想に立つ統計学）の知識によるところ、はなはだ大きいが、前年度すでに雑誌についての語彙の標本調査の方法を考え、今年度再びその機会があった。さらに今年度は、作業の諸段階と誤差との問題、雑誌調査における層別けの問題、word-countの精度の問題、語彙調査でいわゆる range に代るべき measure の問題について考究するところがあった。

(林)

個人差に応じた 国語学習指導方法の研究

A. 前年度までの調査研究の概要

新しい教育の目的が児童生徒1人1人の完成を期する限り、どんなカリキュラムを構成し、また新しい学習指導法を取り入れても、個人差の事実を認めて児童生徒のそれぞれの力に応じて進歩させてやるのが大切なのはいうまでもないことである。個人差に応じた個別指導の型として考えられるものを、前年度はかりに次の三つに大別して取りあげた。

- (1) 学年なり学級なりのワクをはずして考える型
- (2) 学級を現状のままに認めて学級内で考える型
- (3) 特に治療的目的で児童生徒1人1人について考える個人指導の型

前年度は、これらを一応の手がかりとして、協力学校へ委嘱し、第1回の成果をまとめたのであるが、計画にもまだ不備な点があったことと、協力学校の教官個々においても十分に「個人差に応じた能力別グループ指導」の目的や具体的な指導方法についての研究ができていなかったため、思うような結果が得られなかった。しかし、それぞれの学校からの報告にもとづいて不備な点を改め、委嘱する学校も整備して今年度の実験を始めた。

B. 本年度のこの研究のねらい

まず個人差に応じた個別指導の型は、前年度と同じく三つの型を採用してみた。この実験授業では、上記(2)の学級内での個別指導を中心として、事情に応じて上記(3)の個人指導を考えていく。もちろん個別指導は、一斉授業の場合でも(1)教材の種類、(2)学習作業の程度、(3)学習指導の過程な

どを交えることによって、今までもある程度まで行われてきた。前年度は個別指導において最も効果があがるとされている読むことを中心として取りあげたが、今年度もやはり読みを中心とした能力別グループ指導の徹底した実験研究を実施し、その指導技術の上における長所、短所、およびその他の教育的反応を記録解明して、本調査研究の結末と国語教育への一つの見通しをつけようとした。

C. 調査研究の担当者

平井昌夫 上甲幹一

寺島 愛

D. 計 画

1. 実験を委嘱した学校

前年度委嘱した学校そのままではなく、若干の整理を行って次のように決定した。

小学校〔国語〕

(都道府県)	(市郡町村)	(学校名)	(校長名)	(担当教官名)
東京都	世田谷区成城町	成城学園初等	柴田 勝	(6年) 馬場 正男
"	杉並区阿佐谷	杉並第七小	吉田 瑞穂	(5年) 吉田 友治
"	杉並区大宮前	高井戸第四小	伊藤 晃	(1年1組) 遠藤 岩雄
		"		(1年4組) 小松原功得
		"		(2年4組) 宮本 武
		"		(3年2組) 宮川 庫治
		"		(4年1組) 小山 邦夫
		"		(4年5組) 中田 民夫
		"		(5年4組) 上野カツ子
"	目黒区原町	原町小	小椋 誠一	(4年) 佐々木定夫
千葉県	市川市真間	真間小	根本 留吉	(2年) 百瀬 澄雄
神奈川県	横浜市南区	大岡小	井上 治郎	(2年) 遠藤 和恵
		"		(5年) 望月 薫

神奈川県	横浜市南区	大岡小		(6年)	小林 敏治
"	横浜市戸塚区	本郷小	中垣 隆治	(5年)	下川 勇一
山梨県	甲府市穴切町	穴切小	米山 圭藏	(2年)	手塚千登勢
新潟県	刈羽郡刈羽町	刈羽小	大橋 士郎	(5年)	堀井 伸彦
長野県	長野市岡玉町	山王小	吉池勘右エ門	(2年)	岩原 茂
		"		(5年)	田中 繁雄
大分県	大分市奥田	南大分小	稗田 茂	(1年)	木村 俊雄
		"		(2年)	小原 フサ
		"		(3年)	森 史雄
		"		(4年)	隈井 良幸
		"		(5年)	佐藤吉之助
		"		(6年)	佐藤 喜徳
小学校 〔ローマ字〕					
山梨県	甲府市穴切町	穴切小	米山 圭藏	(4年)	菊島 京子
		"		(6年)	佐野 芳夫
香川県	坂出市坂出町	香川大学附属坂出小	中島 司	(3年)	野田 弘
"	丸亀市中府	城乾小	片山 良平	(5年)	宮内 正一
		"		(6年)	藤沢しげ子
岡山県	児島郡福田町	第三福田小	森 金太	(3年)	片岡 郁二
中学校 〔国語〕					
北海道	札幌郡江別町	江別一中	多田 金市	(1年)	佐々木利男
東京都	中央区日本橋	紅葉川中	倉持豊三郎	(1年)	大村 浜
長野県	飯田市上飯田	飯田東中	松島 八郎	(1年6組)	宇佐美包輔
		"		(1年2組)	片桐 俊
		"		(2年3組)	笹岡 秀郎
		"		(2年5組)	久保 正枝
		"		(3年7組)	柳沢 静明
		"		(3年5組)	吉川 良人
石川県	珠洲郡宝立町	宝立中	柳田 又雄	(1年A組)	森下智恵子
		"		(1年B組)	高 正雄
		"		(2年A組)	内波修一郎
		"		(2年B組)	高瀬 和子
		"		(3年B組)	角谷 好枝
大阪府	南河内郡高鷲村	高鷲中	竹井 貞	(1年)	藤本 利一
中学校 〔ローマ字〕					
東京都	北多摩郡府中町	府中中	佐野 久	(1年)	日吉 透雲
		"		(3年)	"

学校数 20 小学校 14 (内ローマ字4)

中学校 6 (内ローマ字1)

教官数 46

学級数 47 (内1名は重複しているため)

2. 実験授業の期間

1951年4月～1952年3月

3. 実験授業の学年

小学校、中学校の全学年にわたることとし、それぞれの学校で何学年をとるかは、その学校の自由とした。

4. 実験授業をはじめめるための実態調査

(1) 実験授業の対象となる学級の児童生徒について実態調査を行うために、調査の項目を次の通りに決定した。ただしこれは一応の基本的なものを示しただけで、実験授業の担当者の判断によって、必要と思われる項目を附加してもよく、これ以外の調査を行ってもよいことにした。

知能の実態、精神的身体的条件

読みの困難について

読みに対する興味

音読の実態

黙読の実態

(2) 実態調査に当って特に次のことを注意してもらうように要望した。

(a) まず、「資料1」を読むこと

(b) 調査は各項ともできるだけ最近の資料によること

(c) 学校の所在、校名、学年、組名、担当教官名、調査日、児童生徒氏名、生活年齢、知能年齢、知能指数(または偏差値)のほかはすべてチェック式で記入すること。

(d) 知能指数の記入法は、たとえば指数102の者は91以上の欄に102と

記入し、85の者は90—71の欄に85と、67の者は70以下の欄に67というように記入すること。

- (e) 各項別の合計（または平均）と％を記入すること。
- (f) 児童生徒個人または学級全体として特記すべきことがあったなら、記入欄または別紙にできるだけ具体的に記入すること。

5. グループ編成について

国語能力別グループ編成（資料1を参照）を主とし、以上の実態調査にもとづいてそれぞれの学級で特殊性を加味させる。必要によつては他のグループ編成と組み合わせてもよいことにした。実験授業のために対照学級を設けることは必ずしも必要条件とはしないが、学校の事情によって設けてもさしつかえないことにした。（ただしその場合は、二つの学級の生徒児童の条件をできるだけ同じにしてもらうことを希望した。）なお能力別グループ指導の展開は、「資料1」を参考の上、その学級に最も適当と思われるものを取りあげるか、あるいは単元別なり学期別なりで展開の仕方を変えてもよいことにした。

6. 実験授業の実施について

以上の用意のもとに、さらに実際に授業を進めてもらう上の注意事項として次の項目をあげた。

- (1) 資料を豊かに取りそろえておく。

一般の単行本をそろえるのが事情によって困難であるならば、その学級で採用していない検定教科書をひと通りそろえる。これも前年度分を発行所へ頼めば、きわめて安価に入手できるはずである。そろえ方は、その学年の分だけでなく、その上下学年ぐらいをそろえるとよい。またグループの事情によっては、これらの教科書からとった材料について、漢字や単語をやさしくかえ、教官がプリントにして与えると効果がある。

- (2) 学習帳（ワークブックまたはワークシート）をだいたんに使わせる。

学習帳は理想的には、

- (a) その学年に共通の学習帳
- (b) 採用している教科書に即した学習帳
- (c) 教官が随時作製しプリントしてくばる練習用紙

の3種類が用いられるとよいが、現状では(b)と(c)だけの場合が多い。それゆえ教官の手間がかかるが、プリントしてくばる練習用紙に取り入れる練習課題のえらび方の参考として、「資料2」を配布する。

(3) 毎時間の児童生徒の実態や進度を調べる。そのためにはなるべく手間のかからない調査表を作製しておき、チェックで記録していく方法が楽である。そうした調査表をつくるための資料として、「資料3」を配布する。

(4) 特に遅れている児童生徒には特別な調査と個人指導をする。こうした児童生徒については、事例研究(ケース・スタディー)を試みてその原因をさぐるとともに、最も適切な指導をしてもらう。その場合の参考として「資料3」を配布する。

(5) この実験授業の途中で、聞くこと話すことの困難・障害や読むこと書くことの困難・障害についての調査を依頼する予定である。

(6) 毎月1回月の初めに前月の記録を出してもらおう。そうして進行状態や児童生徒に与えた資料・練習課題あるいは解決を要する種々の問題を報告協議するために、毎月1回、東京地方では研究協議会を開く。その他の地方では通信による連絡をしてもらう。また実態調査の報告にもとづいて、必要な場合には助言もすることがあり、そのほか随時必要な資料や調査表を送り、担当所員は事情の許すかぎりそれぞれの学校へ出向く機会をつくり、進行状態の調査や必要に応じた指導助言を行う。

7. 実験授業の結果の処理について

1952年3月末日までに報告書の形式で経過をまとめてもらい、なお毎月の報告がととのったものであれば、それで代用することができることとし、本

年度で一応実験授業を終了するので、なるべくくわしい報告を出してもらおうよう要望した。

D. 実施概況

1. 実験授業を委嘱した学校からの報告を随時受けるとともに、通信による質疑への解答、打合せ会、担当所員の出張による指導助言を行った。

打合せ会

第1回 1951年5月22日（研究所で）

(1) 出席者 東京近在の各学校実験授業担当者、担当所員のほか、特に研究所から西尾所長、岩淵第1部長が出席した。

(2) 担当所員からの助言指導

(a) 能力別グループ指導に成功するための条件は、

資料を豊かにすること

練習帳をだいたんに使用すること

(b) 練習帳として考えられるものは、

文部省の学習指導要領にもとづいて、府県単位でつくるもの
教科書に即したもの

自分の受持っているクラスの実態に応じたもの

(c) 今年度は特にくわしい記録をとってもらいたい。そうしてこれを相互の連絡と成果を高める資料としたい。

(d) 6月に配布する「資料3」で読みの困難や障害の分析と一応の治療方法を示してあるので、それを参考にして治療的指導をしてもらいたい。各校では、読めない子供のさまざまな記録と実態調査をやってもらいたい。

第2回 6月14日（杉並区杉並第七小学校で）

(1) 研究授業 吉田友治教官：単元「脚本の書き方」

志賀昌成教官：単元「よいからだにそだてよう」

(2) 取りあげられた問題

- (a) グループ編成についての問題（知能テスト，劣等感，能力別グループ）
- (b) 時間の使い方の問題
- (c) 資料のあつかい方の問題
- (d) 学習活動のさせ方の問題
- (e) 教官の発言，発問のしかたの問題
- (f) 指導技術の問題
- (g) 上位のグループと下位のグループの指導の問題

第3回 7月3日（市川市真間小学校で）

- (1) 千葉県教育委員会の実験学校としての中間報告会に参加，授業公開，
国語研究所協力学校の諸教官も研究会に出席。

第4回 9月12日（目黒区原町小学校で）

- (1) 研究授業 佐々木定夫教官：単元「報告記録の作り方」（4年）
- (2) 取りあげられた問題
- (a) 遅進児に辞書の引き方を指導するにはどうすればよいか
 - (b) 文脈に即した意味をとらえるための辞書の引き方
 - (c) このような単元での各グループの時間の割当てや段階づけはどうか
たらよいか
 - (d) 語彙を増すために，辞書やカードをどのように利用したらよいか

第5回 10月26日（府中町府中中学校で）

- (1) 研究授業 日吉透雲教官：単元「ローマ字による古典入門」(中学3年)
- (2) 取りあげられた問題
- (a) 中学校における古典指導の限度として，
作者や作品の範囲

古典的な語句の範囲

語法上の知識の範囲

内容の範囲

文学史的知識の範囲

古典と現代作品との関係

- b) このような単元の場合、グループを能力に応じて分けるにはどうしたらよいか
- (c) ローマ字で古典への道をひらくことは、真に意義あることであり、効果的なことなのか

第6回 11月22日 (杉並区高井戸第四小学校で)

- (1) 研究授業 小松原功得教官(1年)
- (2) 取りあげられた問題
- (a) それぞれのグループに対する直接指導時間配当の問題
- (b) 個人別に能力をきめる場合におこる問題
- (c) 入門期における能力別指導の問題

第7回 12月11日 (成城学園初等学校で)

- (1) 研究授業 馬場正男教官：単元「新聞」(6年)
- (2) 取りあげられた問題
- (a) 個別指導を行うべき時期とその具体的な方法
- (b) 語彙を拡充する方法とその範囲
- (c) 望ましい子供のための絵辞引きについて
- (d) 学習の手引きによる指導の限界について

第8回 1952年1月18日 (横浜市大岡小学校で)

- (1) 取りあげられた問題
- (a) グループ指導における劣等感の問題
- (b) グループに分ける際の基準の問題

第9回 2月21日（横浜市本郷小学校で）

- (1) 研究授業 下川勇一教官：単元「文字とことば」（5年）
- (2) 取りあげられた問題
- (a) 各グループの学習の結果をどのようにまとめていくか
 - (b) 指導案にあげた多くの資料を三つのグループがどのようにして使うか
 - (c) 新しい文法指導はどうあるべきか
 - (d) 効果的な語彙指導はどのようにしたらよいか
 - (e) A B C の3グループに分けるのに、単元毎あるいは、一定の時期でどのようにしたら手がかかるか

第10回 3月1日（当研究所で）

この実験授業ならびに研究をまとめるための最後の打合せ会を三鷹分室で開いた。

2. 配布した資料

実験授業を進めるため、あるいは授業の参考のために次の資料を全国の実験学級へ配布した。

- (1) 実験授業のための手引き（36ページ参照）

- (2) 調査表

第1表：児童生徒の生活年齢，知能，身体的条件精神的条件についての調査表（39ページ参照）

第2表：読みの実態についての調査表（40ページ参照）

- (3) 参考資料

資料1：読みの能力別グループ指導についての研究

1. グループ編成の目的
2. グループ編成のさまざまな形式
3. 読み方教育におけるグループ指導

4. 読みのグループ指導のための実態調査
5. 読みのグループ編成上の原則
6. 読みのグループ指導のさまざまな型と展開例

資料2：読みの基礎的な能力や技能を伸ばすための練習例

1. 読みの目的
2. 読みの指導の目標
3. 読みの指導の展開の一般的な型
4. 理解力を伸ばすための学習活動の例と予想される指導の方法や技術

資料3：国語の学業不振児についての研究

1. 国語の学業不振とは何か
2. 読みの学業不振の種類
 - (1) 読みの不振の種類
 - (2) 読みの困難の種類
 - (3) 読みの欠陥または不正な習性
3. 読みの学業不振の原因
 - (1) 児童生徒の個人的な原因
 - (2) 国語の学習指導法の原因
 - (3) 国語の文字組織や表記形式の原因
4. 読みの学業不振児
 - (1) 読みの学業不振児を取扱う一般的な用意
 - (2) 読みの学業不振児を取扱う一般的な原則
 - (3) 読みの学業不振児を取扱うための特殊な問題
 - a. 音読と黙読
 - b. 視力異常の問題
 - c. 視力障害の問題
 - d. 問題児の取扱い
5. 読みの学業不振の治療的学習指導
 - (1) 読みの学業不振の治療的学習指導
 - (2) 読みの困難の治療的学習指導
 - (3) 読みの欠陥の治療的学習指導

引用書目

読みの個別指導についての実験授業を実施していただくための手引き

1951. 4. 27

1. この実験授業の目的

新しい教育の目的が児童生徒1人1人の完成を自当てとする限り、どんな教育課程を採用しどんな新しい学習指導法を実施しようとも、個人差の事実を認めて児童生徒のそれぞれの力に応じて進歩させてやるのがたいせつなのは、言うまでもないことである。個人差に応じた個別指導とは、

- (1) 学年なり学級なりのワクをはずして考える型
- (2) 学級を現状のままに認めて学級内で考える型

(3) とくに治療的指導の目的で児童生徒1人1人について考える個人指導の型の三つに大別される。この実験授業では(2)の学級内での個別指導を中心とし事情に応じて(3)の個人指導をも加えていく。もちろん個別指導は一斉授業の場合でも、(1)教材の種類 (2)学習作業や仕事の種類と程度 (3)学習指導の程度を変えることによって、現在でもある程度までおこなわれている。また書くことの指導の場合でも当然おこなわなければならないのであるが、個別指導がとくに問題とされ効果が予想されるのは読むことの指導の場合である。そのうえ、個別指導として現在最も効果があるとされているものは能力別グループ指導である。それゆえ、この実験授業では、とくに、読むことを中心とした能力別グループ指導の徹底した実験研究を取り上げ、その実施を通じて長所および短所を記録していき、この問題への見通しの資料とする。

2 実験授業の期間

1951年4月～1952年3月とする。

すでに前年度でもいちおうおこなったが、これは準備的なものと考え、本年度のものに全力をそそぎ、この実験授業を本年度で終了することにする。

3. 実験授業の学年

小学校、中学校の全学年にわたる。それぞれの学校で何学年をとるかはその学校の自由である。

4. 実験授業をはじめするための注意

- (1) 実験授業の対象となる学級の児童生徒について実態調査をおこなう。調査の項目はつぎの通りである。実験授業の担当者の判断によって、必要と思われる項目をつけ加えてもよく、これ以外の調査をおこなってもよい。

知能の実態、身体的精神的条件 (調査表1)

読みの困難 (調査表2) [資料3を参照]

読みに対する興味

音読の実態 (資料1を参照)

黙読の実態 (資料1を参照)

- (2) 実態調査に当っては、つぎの点に特に注意していただきたい。
- (a) まず「資料1」を読むこと。
 - (b) 調査は各項ともできるだけ最近の資料によること。
 - (c) 学校の所在、校名、学年、組名、担当教官名、調査日、児童生徒氏名、生活年齢、知能年齢、知能指数(または偏差値)の外はすべてチェック式で記入すること。
 - (d) 知能指数の記入法は、例えば指数102の者は91以上の欄に102と記入し、85の者は90-71の欄に85、67の者は70以下の欄に67というように記入すること。
 - (e) 各項別の合計(又は平均)と%を記入すること。
 - (f) 児童生徒個人または学級全体として特記すべきことがあったなら、記入欄または別紙にできるだけ具体的に記入すること。
- (3) 調査表はそれぞれ2枚ずつ作り、1枚は担当教官の手許へおき、他の1枚は当研究所へおとどけ願いたい。なお学級の人数が51名以上の場合には、余分に同封した調査表を利用していただくこととし、その際の各項の合計と%は2枚目の紙の終りに記入されたい。

5. グループ編成について

国語の能力別グループ編成(資料1を参照)を主とし、以上の実態調査にもとづいてそれぞれの学級で特殊性を加味させる。必要によっては他のグループ編成と組み合わせてもよい。実験授業のたに對照学級をもうけることは必ずしも必要条件とはしないが、学校の事情によってはもうけていただいても差支えはない。その場合には、二つの学級の児童生徒の条件をできるだけ同じにさせていただきたい。能力別グループ指導の展開は、資料1を参考のうえ、その学級に最も適当と思われるものを採用する。あるいは、単元別なり学期別なりで展開の仕方を変えてもよい。

6. 配布予定のもの

実験授業をすすめていただくために、あるいはまた実験授業の参考のためにとりあえずつぎのものを随時配布する予定である。

(1) 調査表

第1表 児童生徒の生活年齢、知能、身体的精神的条件についての調査表

第2表 読みの実態についての調査表

(2) 参考資料

資料1. 読みの能力別グループ指導についての研究 (平井昌夫執筆)

資料2. 読みの基礎的な能力や技能をのばすための練習例 (平井昌夫執筆)

資料3. 読みの困難や欠陥の分析と治療的指導法 (平井昌夫執筆)

(その他、協議会記録や各学校の実情などについての報告もなるべく配布したい。)

7. 実験授業の実施について

以上の用意のもとに担当教官によって実際授業をすすめていただくわけであるが、つぎの諸点について注意していただくと幸いである。

- (1) 教材をゆたかにそろえておく、一般の単行本をそろえるのが事情によって困難であるならば、その学校で採用している以外の検定教科書をひと通りそろえる。これも前年度分を発行所へ頼めば、きわめて安く入手し得るはずである。そろえ方は、その学年の分だけにしないで、上下学年分を2学年ほどそろえることが望ましい。理想的には同じ教科書を10冊ぐらいそろえられるとよい。またグループの事情によっては、これらの教科書から取った教材について、漢字か単語をやさしくかえて、教官がプリントにして与えると効果がある。
- (2) 学習帳(ワーク・ブック)をだいたんに使わせる。理想的には、
 - (a) その学年に共通の学習帳
 - (b) 採用している教科書に即した学習帳
 - (c) 教官が随時作製しプリントしてくばる練習用紙
 の3種類が用いられるとよいが、現状では(b)と(c)だけの場合が多い。それゆえ教官の手間がかかるが、プリントしてくばる練習用紙に取り入れる練習題のえらび方の参考として資料2を配布する。
- (3) 毎時間に児童生徒の実態や進歩を調べる。そのためには、なるべく手間のかからない調査表を作製しておき、チェックで調べていく方法が楽である。そうした調査表をつくるための参考として資料3を配布する。
- (4) 特に劣等な児童生徒には特別の調査と個人指導をする。こうした児童生徒については、事例研究(ケース・スタディー)を試みてその原因をさぐると共に最も適切な指導をしていただく。そうした場合の参考のために、資料3を配布する。
- (5) この実験授業の途中で、話すことの困難や障害、読むことの困難や障害についての調査をお願いするつもりであるが、その具体的な方法についてはのちに通知する予定である。
- (6) 毎月1回月の初めに前月の記録を出していただく。そして進行状態や児童生徒に与えた教材や練習や解決を要する種々の問題を報告協議するために毎月1回

東京地方では研究協議会

その他の地方では通信による連絡

をしていただく。また実態調査の御報告にもついでに必要な場合には助言を申し上げることがあり、そのほか随時必要な資料や調査表をお送りしたい。なお所員は事情の許すかぎりそれぞれの学校へ出向く機会をつくり、進行状態の調査と必要に応じた指導助言をする予定である。

8. 資料について

実験授業のためにとくに必要な資料があったら、使用の目的、希望数量を明記して責任者から申し出られれば、できるかぎり御希望に応ずるつもりである。

9. 結果の処理について

1951年3月末までに報告書の形式で経過をまとめていただき、その成果の程度によって適当な形式で発表する予定である。毎月の報告がととのったものであれば、それで代用することができる。本年度でいちおう実験授業としては終了するので、なるべくくわしい報告をいただきたいうえで、実験記録として発表したい。

10. 御通知を願うこと

とりあえず担当教官名と、学年および児童数とを御通知いただき、実態調査がすんだのちにその結果や、具体的指導計画その他のこまかい事柄について御報告をお願いしたい。

この実験授業の担当所員のうち主として責任をもつものは
平井昌夫 上甲幹一 で
通信および連絡は平井所員宛にさせていただきたい。

調査第1表 児童生徒の生活、年齢、知能、身体的精神的条件についての調査表
(あてはまる所にチェックして下さい)

都道府県		市区町村		注意		身体的精神的条件						
才 学年 組 担当教官名		学校		1. 知能検査に用いた方法の名を記入してください。 2. 知能検査は相当欄に各人の知能指数または偏差値を記入してください。		現在聴力に障害がある	現在聴覚機能に障害がある	現在視力に障害がある	突入症がある	現在全体的発育障害がある	過去に大病と診断されている	
調査日1951年 月 日		()式 ()式										
番号	氏名	性別	生年	知能年令	知能指数	偏差値						
		男	女	年 月	91以上	90-71	70以下	61以上	60以下	40以下		
1												
2												
3												
4												
5												
30												
合 計				(平均)	(平均)							
%												

3. 実験の経過の概要
4. 実験の途中で行った研究または受けた助言
5. 成果の概要
 - a. 特に成功したと思われる点
 - b. 失敗したと思われる点
 - c. 今後さらに研究を要すると思われる点
6. 実験に対する自己評価
7. この実験を終るに当たっての所感および国語研究所に対する要望事項
8. この種の指導方法に対する今後の見通し
9. その他（児童生徒、PTA、同僚などに対する反応）

これらの報告をもとにして、本研究調査の概要をまとめてみると、次の通りである。

1. 個人差に応じた実験授業の型（数字は学級の数）

- 学級を現状のままにしておいて、学級内で考える型……………25
- 学年なり、学級なりのワクをはずして考える型……………1
- 特に治療的指導の目的で児童生徒1人1人について考える個人指導の型……………0
- 学級を現状のまま認め、そのなかで特に治療的な目的で個人指導を考える型……………2

大体上述の型を採用したのであるが、さらにその具体的な指導の型をみると、

- 能力別の等質グループに分けたもの……………27
- 不等質のグループに分けたもの……………3

となっており、実験学級のほとんどすべてが能力別の等質グループに分けて実施しているが、その分け方をさらにくわしく調べてみると、

- ABC（上中下）の三段階に分けて、国語の基本的能力を基準として決めたもの……………22

- A Bの2グループに分けて国語の基本的能力を基準にしたもの……………2
- 読みの能力を特に取りあげてグループ分けの基準としたもの……………3
- 読みの速さによるもの……………1

となっており、上記不等質グループに分けた学級は学習課題に対する児童生徒の「興味」を中心に分けている。個人差に応じた国語指導のねらいは、指導の目標に即して指導の形態や方法を個別化することであるから、学校および教官の判断によってその型を変えていくのは当然である。そして、グループ編成も国語の能力による等質グループが多かったのも自然であり、ここで能力別というのが「知能」の能力別ではなく、国語の学習能力であったことも当然であろう。

2. 能力別グループ指導を採用した理由

- 個人差に応じて児童生徒の学習能力を向上させていく教育技術の一方法だから……………18
- 読解力が伸びるから……………7
- 読む力の差が国語能力の根本的な差異を生じているから……………4
- 入門期の児童には能力別グループ指導が特に必要であり、効果的であるから……………2
- 学校・職員・児童などの対象がすべて好条件であったから……………2
- 採用以外の教科書や資料が比較的容易に得られたから……………2

新しい教育思想として、与えられたことを全部教えこもうとする態度から児童生徒が力いっぱい学習するように指導するという態度に変わってきた。採用の理由にも、そうした教育思想にもとづいたものが圧倒的に多かったわけである。これはまた、読むことの学習能力が児童生徒によってきわめて大きな個人差を示しており、これまでの一斉指導の形態では所期の効果があがらないという反省からも出てきた理由であろうと思われる。

3. 実際に実験した期間

学校あるいは学級における都合によって、開始した時期、期間はさまざまであるが、一応これを月毎の開始時期と月数の期間に大別してみる。

(a) 開始年月

1951年4月から……………6	1951年7月から……………4
// 5月 // ……………3	8月 // ……………3
// 6月 // ……………6	9月 // ……………3

(b) 期間

12か月……………5	7か月……………4
11 // ……………1	6 // ……………3
10 // ……………4	5 // ……………1
9 // ……………5	4 // ……………1
8 // ……………2	不明……………2

実験授業を開始したのは、だいたい一学期の間すなわち4月～8月までで学年始めの4月にすぐ始めなかったのは、学校や学級の都合によるものである。なお実験期間は学級によってちがっているが、6か月以上実施した学級は24で、平均は9か月である。

実験期間がまちまちであるのは、当研究所への報告の義務によって期間が決められたためである。実際にはその期間の前後にも同じ授業を実施していた学校が多かった。

4. 実際に実験として取扱った単元数

22単元……………1	7単元……………2
17 // ……………1	6 // ……………1
12 // ……………1	5 // ……………3
10 // ……………1	4 // ……………4
9 // ……………3	3 // ……………4
8 // ……………4	不明……………3

10単元以上を取扱った学校は4, 9単元以下が21で, しかも5単位以下がさらにその半分であるから, 取扱った単元数は比較的少かったといえる。

5. 実験の途中で行った研究

- 黙読の速度と理解テスト
- 漢字習得状態の調査・書写力の調査(読解力との関係)
- 読書能力の調査・国語標準学力検査
- 漢字練習およびそのテストブック
- 読みの速さと理解の度合
- ローマ字中心学習の際, どうして漢字・かなを指導するか
- 音読テストの方法
- ワークブックの作成
- 読みの速度と他教科との関係, 読みの速度と理解度との関係
- 聞く力を確実にする練習方法
- 話題を豊かにする方法
- 語彙を増す指導法
- 文学鑑賞の指導
- 学習記録の指導
- 作文の指導計画
- 各教科の研究発表と作文との関連
- 各種テストの作成方法
- 標準学力検査の実施による能力分析の研究

それぞれの学校が行ったこれらの研究のうちには, 公表して広く参考に供する価値のあるものも多かった。

6. 実験の途中で受けた助言

- 学習の手引き(ワークブック・テスト)のあたえかた
- グループ指導に対する教師の心得

- 能力別グループ指導の問題点
- 国語研究所印刷物によるもの
- 国語研究所実験学級打合せ会において

7. 特に成功したと思われる点

- 児童生徒が興味と意欲をもって学習するようになった……………24
- 自主的に学習でき、全般に学習態度がよくなった……………19
- 特に遅進児に著しいが、全般的に読解力が進歩した……………20
- 中・下位生が特に読書に興味をもつようになった……………10
- 話し方が活発になってきた……………9
- 自分の力に応じて仕事や学習に打ちこめるようになった……………6
- グループ内でかなりよく協同作業ができるようになった……………4
- 競争心のかわりに仕事の成就に応じて喜びを見出すようになった……………3
- 読字力が著しく向上した……………4
- 作文の基礎的な力がついた……………2
- 遅進児が学習その他の面において、自信のある行動を示すようになった……………1
- いろいろな資料が自主的に使えるようになった……………1
- 他の教科の学習にも興味をもつようになってきた……………1
- 学習継続時間が長くなってきた（ことに低学年において）……………1
- 辞書の引き方がうまくなった……………1
- 児童生徒の間に差別感をおこさせなかった……………1
- 子供自身に学習のしかたというものがわかってきた……………1
- 進んだ児童が満足感と緊張感をもって学習できた……………1
- グループ学習のために司会進行などの仕方がうまくなった……………1
- 指導の体系をたて、学習の手引きを効果的に作成して授業したときに特に成功した……………1

○調べ読みにおいて特にうまくグループ別指導ができた……………1

○児童のうち特に下位生にローマ字指導からのヒントが役立った……………1

特に成功したと思われる点のうち、目立って多いのは、個人差に応じた国語指導のねらいが児童生徒の力に応じて自主的自発的に学習活動をさせているとするのであるから、予期されていた通りであった。いくつかの項目のうちには、特にこうした学習指導形態のためのものではなく、教官の指導技術がたぐみなために成功したものが多い。

8. 失敗したと思われる点

○各グループに適応した手引きの作成がうまくできなかった……………5

○学習が非能率的になったことがある……………4

○各グループの指導が徹底してできなかった……………4

○教材研究・指導計画・評価計画などに多大の時間と労力を費した……………4

○直接指導をしていない他のグループの児童に、なまけるものがあったり、さわいざりするものがあった……………3

○準備が適切でないために、児童の力を十分のばしてやれないときがあった……………3

○手引き作成の欠陥がやや学習方法を固定してしまった……………3

○A(上)グループが優越感をもちやすかった……………3

○中位以上の児童が読みを深めて発展的な学習を計画的に行うことができなかった……………3

○資料の選定が困難であった……………3

○グループの編成に困難と欠陥が多かった……………2

○カリキュラムの構成に欠点があった……………2

○各グループに対する進歩の評価が的確にできなかった……………2

○各グループに対する時間的調整がうまくとれなかった……………2

○興味の差に応じる学習が十分にできなかった……………1

- 遅進児の指導法を十分研究しながら効果的に行うことができなかった………1
 - 上位生と下位生の差がきわめて大きくなった………1
 - 中位生の指導が中途半端になって目標をどこにおくかに迷った………1
 - クラス全体が統一ある学習の機会を得ることが困難であった………1
 - 特に読みの個別指導の機会のとらえ方についての研究が十分にできなかったために、読みの指導がうまくいかなかった………1
 - 読む話す面の個別指導の反面に、書く作る面のグループ別指導の効果的な方法が見出せなかった………1
 - 父母が必要以上に子供の属するグループにこだわって、子供に影響したようなことがあった………1
 - 児童はすべての教科学習を能力別に分けてやりたがるようになった。(A(上)グループが一つの優越感をもっているためだろうか) ……1
 - きわめて少数ではあるがグループ学習をいやがるものがあった………1
- 特に失敗したと思われる点の項目を調べてみると、こうした学習指導形態に必然的にもなう欠陥というものはすくなく、教官の指導技術や用意が不足しているための原因が多い。またこれまでの指導で、教官のみならず児童生徒もグループで作業をするという習慣がとほしいために、グループ編成に不適應であったことも考えなければならぬ。グループによる学習活動が今後はますます多くなっていく傾向にあることを考えると、いわゆる「能力別」グループの学習指導形態にも教官や児童生徒の適應の度が高まってくるものと予想される。
9. 今後さらに研究を要すると思われる点
- ワークブック・ワークシートの作り方………18
 - 副読本その他の資料の与え方選び方………13
 - 能力別指導法と全体の流れとしての学習過程をマッチさせていく方法

-6
- 指導法の評価を客観的にする方法.....8
- 学習課題，学習過程に適合したグループの分け方.....6
- 各グループ指導のための目標のとり方.....8
- 各グループの徹底した指導方法.....10
- 能力別カリキュラムの作成法.....10
- 読みだけでなく国語の各機能分野に対する能力別指導法.....6
- 読みの欠陥の調査と治療法.....5
- 上位グループの発展的指導法.....3
- ドリル学習の取り入れ方.....4
- 指導記録のとり方.....4
- 算教科とタイアップして基礎教科としての能力別指導体系をつくること
.....1
- 基本的読みの能力テスト.....1
- 一斉音読とグループ指導の効果的なカミ合わせ法.....1
- 能力別教科書をつくること.....1

これらの項目を調べると，学習指導の技術，資料や教具のつくり方やえらび方などが主となっている。これは能力別グループ指導だけでなく，国語教育全般の問題である。

10. 実験に対する自己評価

- 能力に応じて子供たちが学習でき，実に幸福そうであったと判断する…
.....14
- 資料・ワークブック・ワークシート・準備・指導計画・指導意欲の不十分なため，十分に児童を活躍させることができなかった.....14
- 自分の学習指導力がつき，有益な2年間であった.....13
- 前年度に比しやや徹底した指導ができた.....7

- 評価が客観的にうまくできなかった……………5
- 時間的・労力的に余裕がなく十分に力を注ぐことができなかった……………5
- 国語教育に対する見方がひろまった……………4
- 学習指導の展開記録がうまくとれなかった……………3
- 研究不足のため、特に下位グループの児童を十分に救ってやることができなかつた……………2
- 他教科を軽視した傾向になった(国語科の研究に熱中したため)……………2

児童の意向調査の結果も、この自己評価で一致している数のいちばん多い項目も；児童生徒の自主的自発的な学習態度をあげている。このことは、児童生徒は一般にこうした学習形態を好むことを示すと共に、新しいものへの教官の側の研究不足や熱意不足をも示すものようである。

11. 研究所への要望や所感

- 今後もぜひ研究を続けていきたいから、引き続き指導してもらいたい……………18
- 実験の結果をできるだけ早く発表してもらいたい……………16
- 具体的な授業面の指導助言がもっとほしい……………13
- 資料として研究所から教科書・ワークブックなどを配布してもらいたい……………9
- 研究所と各府県の国語担当指導主事と密接な連繫をとってもらいたい
(現場の方が進んでしまつて指導主事が適切な助言を与えてくれないから)……………2
- グループ別指導は、たしかに現場で考えるべき必要にして最も重大な問題の一つであることがわかつた……………6
- 実施にあたって常に問題をもち、充実した授業ができた……………4
- 資料・労力・時間などの点でまだ一般への適用は困難ではないだろうか……………2

12. 今後の見通し

- 能力別指導に国語のみでなく、どの教科においても必要であろう……14
- 一斉指導の間に個人差に応じたグループ指導を適時取りあげて行うことが望ましい………8
- 理論よりむしろ実践の成果でこの指導方法を普及していかねばならないだろう………4
- あまりにも障害が多すぎて一般的でないため、徹底したグループ指導が困難である………4
- 単元をきめて適当な場と機会をとらえてグループ指導をすることが望ましい………4
- たしかに能力別グループ指導は有効であるが、時間・労力・ワークブック・ワークシートの問題などを先ず解決しなければ、だれにでもできるというわけにはいかないだろう………4
- 能力別指導は特に読み（読解）を中心とした単元あるいは学習過程に有効であるようだ………3

13. 児童生徒・PTA・同僚への反響

- 児童生徒は大部分能力別指導を望んでいる………19
- 能力別指導を理解してから父兄は大いに協力している………8
- 漸次同僚や他の地域学校へも波及しつつある………5
- 父母は能力別指導によって子供の見方を啓発された………3
- 全職員が協力してくれた………3
- 理論的に納得してもなかなか実践しようという同僚がない………3
- 国語に対して関心のない同僚が多く、必要な助言もしてくれなかった………2

児童生徒や父母に賛成が多いことが以上のことから知られる。これは協力学校だけの現象ではなく、国語の能力別グループ指導を取りあげている全国

の多くの学校でも共通に見られることである。ただ、一部には研究的な授業そのものに対する同僚のねたみや、学校の首脳部の移動のため、計画の中止なども見られる。

F. この研究調査のまとめ

児童生徒にはそれぞれ個人差があり、個人差に応じて学習指導を個別化しなければならぬということは、現代の国語教育の中心的な課題の一つである。この課題を具体的に解決する一つの方法として、特に読むことの学習において能力別グループ指導が計画される。この研究調査は、小学校と中学校の協力を求めて、この課題の解決に何らかの手がかりを求めようとしたものであった。実施の具体的なことについてはすでに記述した通りである。ここでは、これらの研究調査を通じて得られた一般的な知見をいくつかの項目に分けてまとめてみよう。

(1) 劣等感の問題　能力別グループに分けて学習指導をするために、遅れた児童生徒やできない児童生徒に劣等感が発生しはしないかという心配は、多くの人々から提出されていた。しかし、協力学校の報告だけでなく、能力別グループ指導を試みた多くの学校の発表について調べてみても、教師の観察や、児童生徒の父兄の意向調査の結果として、特に劣等感が発生するという心配はなかった。ただ、グループ編成のしづみや日常の学習指導のときの教師の不用意な言動から劣等感を起させる機会がないでもない。

また、劣等感というとき、児童生徒が生得的にもっている劣等感と優越感と、こうした学習指導形態をとることによって起り得る劣等感と優越感とは区別されなければならない。われわれは、だれでも、個々のことがらについて、あるいは劣等感をいだいたり、あるいは優越感をいだいていたりするものである。

それゆえ、能力別グループ指導には劣等感が必然的につきまとうというこ

とは言えないというのが共通の結果であった。

(2) 能力別グループ指導の形態に対する児童生徒の反応の問題　これも、児童生徒の意向調査からの共通の結果として、こうした学習形態に賛成する者が圧倒的に多かった。これは、これまでの学習形態にくらべて、児童生徒の「適応」の割合がいっそう高いためである。すなわち、学習の難易や進度に児童生徒が自分の「歩調」をあわせていける可能性がきわめて高いために、学習に対する反応がいっそう楽になったからであろう。

(3) 学習のひどく遅れている児童生徒の問題　これまでの学習形態では、学習がひどく遅れている児童生徒はいわば「お客さま」あつかいにされていたことが多かったが、この学習形態では、そうした児童生徒の学習活動が目立ってきた。この現象は担当教師からの一致した報告であるので、共通の現象と見ることができる。能力別グループ学習の形態を途中でやめて、もとの一斉学習の形態にもどった学級で、遅れていた児童生徒の学習活動がばたりと休止したために、同僚の教師からその点を強く指摘された学校さえある。

(4) 学習のひどく進んだ児童生徒の問題　学級内の人数が多かったり教師の雑務が多かったりなどの不利な事情のために、教師の努力は中等の児童生徒や遅れた児童生徒の学習指導に手いっぱいであることが普通であった。そのため、進んだ児童生徒に対してじゅうぶんな学習指導がなされない傾向が強い。これはまた、学級文庫や学校図書館の不備、読書指導についての教師の無理解などもからみ合って、教科書だけの読みの学習指導におわり、いわゆる発展的な読みの学習指導にまで手がのびなかったことにも原因があった。

(5) 児童生徒の学習の実態の問題　一斉指導の学習形態では個々の児童生徒の学習の実態がとかく隠れてしまう。同じ材料について同じ目標が与えられ、同じ指導を受けても、読みの学習は個々の児童生徒によってさまざまな違いを示す。この違いは、能力別グループ指導の形態をとると、かなりあ

らわになってくる。その結果として、学習の効果を着実に引きわめながら学習指導を進める必要が痛感されるようになった。

(6) 学習指導の技術の問題 児童生徒の学習の実態がかなり明らかになってくるにともなって、それに適した学習指導の技術が教師の身についてくるようになった。しかしその反面、教師が無計画にグループ編成をしてしまうと、1～2週間目からそれぞれのグループに何をさせてよいかがわからなくなって、せっかくグループに分けながら、実は一斉指導をしているという例も現われた。これは、これまでの一般的な傾向として、学習指導の技術についてのくわしい研究を怠ってきたためである。学習指導の技術をゆたかに知らないために、せっかくグループに分けても指導を個別化していくことができないのである。

(7) 形式化の問題 能力別グループ指導の主要な目的は個人差に応じて指導を個別化し、その必要からグループ編成が考えられてくるべきものである。ところが、とかく能力別グループ編成の理想的な型をいきなり求めたり、グループにする必要もないのにグループ編成をしたりする傾向もたぶんに残っている。これは、教師がこういう学習指導の形態になれないためと、学習指導には唯一絶対の「型」がありそうだと考える傾向とから起ることである。児童生徒の個人差と共に教師の「個人差」に応じて現実的な学習指導の型がきめられなければならないはずである。

(8) 教師がいそがしいという問題 能力別グループ指導を行うと、教師が読みの材料をゆたかに用意したり、ワーク・ブックやワーク・シートを作成したりするので、そうした用意に時間をとられていそがしい。これはある程度までやむを得ない事実である。ただ新しい国語の学習指導では、教科書だけを読めればそれでよいというのではなく、さまざまなものを広く読ませなければならないという傾向になってきている。ことに、単元学習法を取り入れるのであればなおさらである。したがって、この点のいそがしさは、

能力別グループ指導だけにつきまとうものではないとも言える。ただし、必要もないのにプリントをつくってくばる傾向があるために、能力別グループ指導はプリント学習だというような非難も現われている。

(9) 実態調査の問題　能力別グループ指導を計画するには、あらかじめ児童生徒についてさまざまな実態を必要とする。そのため、こうした指導がきわめてやっかいであるとの印象を与えた。しかし、これも、新しい国語教育では、児童生徒の実態にもとづいて学習指導計画を立てなければならないことになってきたのであるから、特に能力別グループ指導だけの責任ではない。むしろ、実態に即して学習指導計画を立てようとするれば、学習指導の形態も自然に能力別グループ編成になっていくと考えるべきものであろう。

(10) 残された問題　今後に残された問題としては、たくさんの方が指摘されよう。しかし特に次のいくつかの項目が重要であると思われる。

- (1) 学習指導の技術についての研究
- (2) 程度の尺度化された読む資料の整理
- (3) 一斉指導で可能な学習活動と能力別グループ指導でなければこまる学習活動とについての研究
- (4) グループの学習の展開の研究
- (5) 実態調査の簡便な方法とその結果の効果的な利用についての研究

(平井)

学校における共通語 指導状態の調査

A. 調査の目的

話しことばとしての共通語を学校で指導する場合、どんな方法によるのがもっとも能率的であるかということの研究するため、その第一着手としてまず各地域の学校における共通語指導の実態を調査しようとした。

B. 調査の計画

それにはいろいろな方法が考えられるが、1950年度に徳岡市で行った同種の調査方法を再検討した上、実行可能な方法として次のような案をたてた。

すなわち、

- (1) 東京地区以外のいわゆる方言地域の学校を第1次の対象とする。
- (2) 地域の選定はその地域の方言の性質（特に方音・アクセントの式・話調など）を基準とする。
- (3) 大都市・小都市・農村・山村などの地域性も考慮する。
- (4) 調査方法としては授業参観・質問紙法・面接を併用する。
- (5) さしあたって関東および東北地方から着手する。

C. 調査の実施

1951年7月から開始、1952年3月まで続けたが、実際に協力を願った学校は次のとおりである。

(所在地)	(学校名)	(回答を得た級室の数)
1 千葉県東葛飾郡布佐町	布佐小学校	12

2	茨城県北相馬郡布川町	布川小学校	10
3	群馬県邑楽郡西谷田村	西谷田小学校	12
4	〃	西谷田中学校	5
5	栃木県下都賀郡藤岡町	藤岡中学校	3
6	埼玉県北埼玉郡加須町	加須小学校	24
7	福島県白河市	白河第一小学校	20
8	〃	白河第三小学校	22
9	〃	白河中央中学校	9
10	仙台市	東北大学附属小学校	10

上記の10校のうち、1—6までは別紙第1表の質問紙、7—10まではそれをさらに改訂した別紙第2表の質問紙によって授業担当教官（中学校では国語科担当教官）の意見を求めるとともに、できるだけ多く実地授業を見学し、見学後指導に当たった教官と面接して質疑応答を行った。

〔第1表〕

学校における共通語（東京式話言葉）指導の実態

整理番号 一 調査年月日 1951年 月 日 国立国語研究所

学校の所在地	教官の出身地	府県	市町村
学 校 名	奉職年数	年	か月
教 官 名	現在校における勤続年数	年	か月

この調査は、学校では必ず共通語を指導すべきだという立場から行うのではなく、単に一応現在の実状を知りたいためですから、そのおつもりでありのままの実状をお答え下さるようお願い致します。

1. あなたは教官として学校で意識的に共通語の指導をしていますか。

1	2	3
している	していない	以前したことがあるが今はしていない

2. 意識的に共通語の指導をしている場合には、

3. 現在別段共通語の指導をしていない場合には、

a. どの学年から指導しはじめますか。 a. あなた自身は教室で共通語を使いま

小学校	¹ 1年	² 2年	³ 3年
	⁴ 4年	⁵ 5年	⁶ 6年
中学校	¹ 1年	² 2年	³ 3年

b. 教室で生徒に共通語を必ず使わせませうか。

¹ 必ず使わせる ² 使わせないこともある

c. 共通語の指導をすることによって生徒の発言意欲に目立った障害を認めますか。

¹ 認める ² 認めない

d. 指導は国語の時間だけではなく、他の教科の時間にも行いますか。

¹ 国語の時間だけ ² 他教科の時間にも

e. 現在指導上困難を感じていることがあったらその点を具体的に書いて下さい。

(別紙でも結構です)

f. あなたが試みて成功したと思われる具体的な指導法があったらその概要を書いて下さい。

(別紙でも結構です)

すか。

¹ 必ず使う ² 使わない ³ 使うこともある

b. あなた自身はもっぱら方言を使いますか。

¹ もっぱら使う ² 使ったり使わなかったり

c. 別段共通語の指導をしていないことが、生徒の学習指導の上に目立った障害を与えていると思いますか。

¹ 思う ² 思わない

d. 別段共通語の指導をしていないのはどんな理由からですか。

1. 自分で共通語が使えないから。
2. 生徒がすでに共通語を身につけていると思うから。
3. 共通語の実態がつかめないから。
4. 日常生活語としての方言を指導する方が大切だと思うから。
5. 地域の実状が共通語を必要としないと思うから。
6. 指導しなくてもそのうち自然に使えるようになると思うから。
7. 指導しても効果がないと思うから。
8. その他(その理由を書いて下さい)

〔第2表〕

学校における共通語(東京式話言葉)指導についての質問

整理番号

1952. 3.

国立国語研究所

学 校 名	学校	教官の育った土地(5-13才)	府 市 町 村
教 官 名		教官としての奉職年数	年 月 日
性 別 年 令	男女	才 現在校における勤務年数	年 月 日

1. 学校で共通語の指導をすることの必要を認めますか。

1. 認める 2. 認めない 3. わからない

(理由)

2. 学校で行う共通語の指導は効果があると思いますか。

1. あると思う 2. ないと思う 3. わからない

(理由)

3. 学校で共通語の指導をすることに対して、さまたげとなるような事情がありますか。

1. ある 2. ない 3. わからない

(さまたげとなる事情)

4. 共通語の指導を計画的に行っていますか。

1. 行っている

(行っている指導計画の大要)

2. 行っていない

(行っていない理由)

5. 共通語の指導は何学年頃からはじめたら最も効果があると思いますか。

- 1年 4年 7年
2年 5年 8年
3年 6年 9年

(理由)

6. 共通語の指導をする際に、方言を全然まぜずに指導できますか。

学 年	で き る	できない	わからない
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			

6と7は、
あてはまる
欄に○印を
つけてくだ
さい。

7. 共通語の指導を行うことによって生徒の発言意欲に障害が起りますか。

学 年	起 る	起らない	わからない
1			
2			
3			

4			
5			
6			
7			
8			
9			

8. 指導する際、一番共通語化するのに困難なのはどんな点ですか。
9. 共通語の指導法で、成功した経験または失敗した経験がありますか。
 (成功した具体例) | (失敗した具体例)
10. 共通語指導の問題に関して中央の研究機関や行政機関に希望したいことがありますか。
 1. ある 2. ない
 (希望したいことがら)

D. 結 果

第1年度としては予備調査程度で満足せざるを得ない事情にあったため、統計的処理をほどこすほどの数に達していないが、全般的に次のような傾向が見られた。

A. 第1表の質問に対する回答:

- (1) 意識的に共通語の指導をしている。
- (2) a. 小学校1年から指導しはじめる。
 b. 教室では生徒に共通語を必ず使わせる。
 c. 共通語の指導をしても、生徒の発言意欲に目立った障害を認めない。
 d. 指導は国語の時間だけでなく、他の教科の時間にも行う。
 e. 指導上現在困難を感じているのは、
 - (i) 家庭が無関心であり、非協力的である。
 - (ii) 教官自身が共通語使用に自信をもっていない。

f. 試みて成功したと思われる具体的な指導法はあまりない。

B. 第2表の質問に対する回答:

- (1) 学校で共通語の指導をする必要を認める。
- (2) 学校で行う共通語の指導は効果がある。
- (3) 共通語の指導をするのにさまたげとなることは,
 - a. 家庭が無関心であり非協力的である。
 - b. 教官自身が共通語使用に自信がない。
 - c. 学校全体が一致して指導にあたらぬ。
- (4) 共通語の指導は計画的に行っている。
- (5) 共通語の指導は小学校1年からはじめるのが一番効果があると思
う。
- (6) 共通語の指導をする際に、方言を全然まぜずに指導できるのは、
小学校2年または4年からというのが多いが、教官によってまじま
ちで一致した傾向はない。
- (7) 共通語の指導を行っても生徒の発言意欲に障害が起らなくなるの
は小学校4年生ごろからと思う。
- (8) 共通語指導をする際、一番共通語化しにくい点をあげると次のよ
うである。
 - a. 音 韻
 - b. アクセント
 - c. 終助詞・間投助詞
 - d. 話 調
- (9) 指導法で成功した経験はあまりない。
- (10) 中央の研究機関などに望みたいのは次のようなことである。
 - a. 共通語の全貌を簡明に解説した資料の発行
 - b. 共通語の具体的指導法の明示

c. アクセント表その他

d. 共通語指導法講習会の開催

C. 授業参観および教官との面接:

- (1) 終戦後、共通語指導に力をいれていなかったため、全般的に進歩のあとが見られない。
- (2) 教官の共通語に対する知識が不十分である。
- (3) 聞くこと話すことの指導目標とその方法が確立していない。
- (4) 共通語の指導はしなければならぬとは思っているが、よい方法が見出せぬために、なりゆきまかせになっている。
- (5) 教官自身が共通語を使いこなす自信がないため、積極的な指導が行えない。

附 記

この調査は2年計画で行う予定であったが、いろいろな事情のため第1年度だけで一応打ち切り、次の機会を待つこととなった。

(上甲)

国語の学力標準設定に関する 調 査 研 究

A. 研究の目的と内容

現代の教育課程がめがけている国語の諸能力のうち、便宜上、

- | | | |
|----------|------------|----------|
| (1) 聞く力 | (2) 話す力 | (3) 読む力 |
| (4) 書く力 | (5) 漢字の力 | (6) 語彙の力 |
| (7) 文法の力 | (8) 文学鑑賞の力 | |

を取りあげ、この八つの力が各学年各段階においてどのくらいのものであるかを調査研究しようとする。また、特にその調査の方法そのものを確定しようとする。

B. 前年度までの研究

この研究は昭和24年度に開始し、はじめは読む力すなわち読解力の標準テスト問題作成に関する基礎的研究をした。特に、

- (1) 文章を読解したというのはどういうことか、検査されるのはどういう力か
- (2) テストの材料となる文章はどこから選ぶか
- (3) その文章にどのような設問をして、その問題を構成するか
- (4) 小学校1年から高等学校3年までの12年間をどのように区切るか、問題の数はどのくらいが適当か

の四つの問題を立てて、テストも2回行った。

昭和25年度においては語彙の力のテストの方法を取りあげて、

- (1) 語彙を知っているというのはどういうことか

(2) どこから、どのようにして検査語彙を選ぶか

(3) いわゆる語彙尺度を設定するにはどうしたらよいか

の四つの問題を立て、1年～3年、4年～6年、7年～9年、10年～12年の4段階について、それぞれ200語ばかりの検査語彙を選び出して実際にテストをしてみた。

C. 本年度の研究と担当者

本年度の当初の研究企画では、

(1) 文章読解力に関する問題作成と実施と処理

(2) 文学鑑賞力はどのようにしてテストされるか

(3) 文法能力はどのようにしてテストされるか

の三つをめがけた。しかし、途中、昭和26年8月末にいたって、文部省調査課の国語・社会・理科・算数の4科を中心とする学力水準調査に全面的に協力することになり、広く国語の学力全般について問題を作成し、実施し、処理する機会を与えられた。が、厳密に考えれば、それだけ速成で、不十分である。また(2)(3)に関してはその後別に取りあげたがその一部分をなし得たに過ぎなかった。

本年度この調査にしたがった所員は興水実、高橋一夫、芦沢節の3名であり、問題作成等に関しては特に次の諸氏の協力を得た。

小見山榮一氏 (東京教育大学)

鳥山 榛名氏 (山梨大学)

沖山 光氏 (文部省初等教育課)

増田 三良氏 (東京都神谷小学校)

安藤新太郎氏 (東京都教育委員会
指導部)

馬場正男氏 (東京成城学園初等学校)

倉沢 榮吉氏 (東京都教育委員会指導部)

D. 本年度実施の概要

4月～8月は昭和27年度の読解力検査の成果にもとづいて検査問題作成の

わくづけをし、一応の結論を得た。

9月～1月は、文部省調査課の学力水準調査に協力し、国語学力の全般にわたって問題を作成し、予備テストを2回行った上で、本テストの問題を完成した。これはこの調査委員会によって関東地方の各都県に実施された。なおこの際は特に、国立教育研究所の島津一夫所員の協力を得た。

1月～3月は、東京成蹊学園中学校および武蔵野市立第三中学校の協力を得て、文学鑑賞力・文法能力を中心とするややくわしい検査を実施した。

E. 本年度研究の成果

1. 概 観

本年度研究の成果は、概観して三つに分けられる。それは、

- (1) 文章読解力テスト問題の作成に関するわくづけを得たこと
- (2) 国語の学力テストを全国的に実施する場合に、どんな力をどのようにテストすればよいかについて、一応の試案を得たこと
- (3) 文学鑑賞力および文法能力のテストの方法に関して多少はっきりして来たこと

である。以下その三つについて少し述べることにする。

2. 文章読解力テスト問題の作成に関して注意すべきこと

- (1) 文章の選び方——これにはまず現在の教育課程で読解を要求されている文章は何かという、いわゆるスコープ（範囲）を決定し、それにしたがって、児童・生徒の文章経験はどのように発達するかという、いわゆるシークェンス（段階）を決定しなければならない。
- (2) 設問のしかた——これについては、詩なり、随筆なり、物語なり、さらに論文なり、報道なりによって、それぞれちがった理解の形式があるわけであるから、文章の本質に即した設問をしなければならない。まとめていえば、文学的文章については、情景、人物、主題、構想、叙述、作者の心持等

を問うべきであり、教養的文章については、事柄、要点、大意、帰結、筋等を問うべきであり、生活的文章については、事柄、要点、用件、大要、作者の立場等を問うべきである。

3. 国語の学力検査を広く実施する場合に、どんな力をどのようにテストすればよいか

(1) 客観検査法で検査し得る国語の学力——国語の学力検査を広く実施しようとするれば、どうしても、採点方法が客観的で簡単なものでなければならぬ。学力水準調査に参加するについて「客観検査法による国語の学力検査の項目と方法」について特に吟味してみた。

客観検査法による国語学力検査の項目と方法

- | 〔項目〕 | 〔方法〕 |
|-----------------|---|
| 聞きとり能力 | 直接の話あるいはレコードを聴取させてから、その要点や大意などを問う。(質問は紙に印刷) |
| 話しことばの鑑賞 | レコードなどにより、同一の話題につき、よい話しぶり
と悪い話しぶりとを聞かせてよい方を選ばせる。(答案は紙に書かせる) |
| 話しかたおよび話しことばの知識 | あいさつのしかた、紹介のしかた、会話
のしかた、あるいは会議のしかた、討論のしかた等について、それを書
き写したものを読ませることによって、話しかたの作法や話しことばの
正不正等についての態度と知識をためす。 |
| 文章の読解能力 | (a) 文学的文章の文意把握 (b) 科学的文章の要点把握あ
るいは大意把握 (c) 実用的文章の用件把握 |
| 文章構成能力 | (a) 単語を与えて短い文章を作らせる。(b) 条件を定めてそ
の条件を満たす実用的な文章(広告・掲示等)を書かせる。(c) 文章の
欠けているところに書きこませる。 |
| 作文の推敲能力 | 子どもの作文の推敲について、いくつか例をあげておいて、
よいのを選択させる。 |
| 書きかたの知識 | (a) 手紙等について、その作法に合っていないものを出し
て訂正させる。(b) 屈書その他の書式について選択法や訂正法でためす。 |
| 文法知識 | (a) 文法体系そのものの知識を問う。(b) 文法的正誤および語感
をためす。(c) 表記法 |
| 語の知識・理解 | (a) 正しい定義の選択 (b) 辞書の中からその場に合った
解釈を見出させる。(c) 完成法で文章のなかに入れさせる。 |

漢字の知識・理解 (a) 聴取(再生法) (b) 書きかたの正しいのを選択させる。(c) 読みがなをつける。(d) 読みかたの正しいものを選択させる。

(2) 文部省調査課の学力水準調査に協力して行った国語の学力——学力水準調査は、関東地方を、大都市、中都市、小都市、地方都市、村落農村の五つの層に分けて、小学校39校(5年生, 1705名) 中学校40校(2年生, 1770名)について調査した。その第1次テストにおける問題構成は次のようになっている。(67, 68ページ) 本テストの問題は、これをもとにして、さらに第2次テストをして、その結果によって多少の修正を加えたものであるが、その内容は別に報告することになっているから、ここには省略する。(なお、この学力水準調査の問題作成には、文部省中等教育課藤井信男氏、同初等教育課篠原利逸氏、同国語科白石大二氏、同調査課原田種雄氏、東京都教育委員会指導部安藤新太郎氏が協力され、国語研究所からは、上記3名の担当所員のほか、岩淵悦太郎、平井昌夫が参加した。)

4. 文学鑑賞力および文法能力テスト

(1) 問題の所在——文学鑑賞力の本質は理解とはちがった、もっと直接的・全体的なもので、これをテストするには好ききらいをみる以外にないと言われるが、果してそうであろうか。よい作品を好む者がよい鑑賞力を持つ者であり、悪い作品を好む者は劣った鑑賞力を持つ者であろうか。そうした好ききらいと内容の理解とはどんな関係にあるか。また、従来の鑑賞力考査で用いられた「感想を書け」という方法は、今日の客観考査法とくらべて、どこに優劣があるか。それから、文学鑑賞力の進んでいる者は課外の読書に習熟している者かどうか。また、それは文章読解力(科学的・生活的な文の読解力)とどんな関係にあるか。

文法能力については、正しい語感を持つことが根本と考えられるが、それと学校で教授する体系的な文法知識とはどういう関係にあるか。さらにそうした文法能力と一般読解力および文学鑑賞力との関係はどうであるか

(2) 以上の諸問題を解くために、次に掲げるような問題を作成し、中学校2校(2年生, A校83名, B校57名)についてテストを実施した。

昭和26年度学力水準調査問題構成 (小学校)

範囲	テストされる学力	素材	問題数	テストの方法	満点
聞く	1. 語の要点をまとめながら聞く力	ニュース	1	1. ニュースの正しい把握 と正しくばい把握とを識別させる	5
	2. 話の主題や内容をつかえる力	お話	3	1. 話の筋に關係のある疑問に答えさせる 2. " " 3. 話のねらいについて答えさせる	3
話す	3. 話し合いに参加する力	座談会 記事	1	1. 話し合いの主題に關係のない発言をしている者を見出させる	2
読む	4. 文学的な文の主題や情景をとらえる力	叙景文	3	1. 主題をいわせる 2. 作者の感じをいわせる 3. 表現されている情景についていわせる	3
	5. 生活的な文の用件や要点をとらえる力	児童の手紙	2	1. 書かれた意図を読みとらせる 2. 要点をいわせる	5
	6. 科学的な文の結論や要点をとらえる力	説明文	2	1. 要点をとらえさせる 2. 結論を見出させる	3
書く	7. 文章をすいこうしてよいものにする力	児童の生活作文	1 (10)	1. その文章にとって必要なことはと余計なことはとをえりわけさせる	10
文法	8. 文法的な語(文の統と異合とをわす)と正しく使用する力	随筆	1 (2)	1. 接続の語を文中に正しく入れさせる	2
表記法	9. 正しく表記する力	教科書や児童作文からの短い文	(5) (9) (5)	1. 文に句読点を入れさせる 2. 文中の会話をかぎを入れさせる 3. 正しい現代かなづかいを選ばせる	5 9 5
漢字	10. 漢字を書く力	現行の教科書に共通して出ている教育漢字	(15)	1. 短い文でその漢字だけ空けておいて書きこませる	15
	11. 漢字を読む力	現行の教科書に多く出ている語	(15)	1. 言語についてその漢字にだけ読みかきをふらせる	15
語い	12. 語と理解する力	現行の教科書に多く出ている語	(5)	1. 語の正しい定義を選択させる	5
	13. 語と使用する力	現行の教科書に多く出ている語	(5)	1. 語を文脈の中に入れて正しいものを選択させる	5

昭和26年度学力水準調査問題構成 (中学校)

範囲	テストされる学力	素材	問題数	テストの方法	満点
聞く	1 話の要点をまとめながら聞く力	ニュース	1	1 ニュースの正しい把握と正しくない把握とを識別させる	8
	2 話の主題や内容をききかむ力	講話	3	1 話の筋に関係のある設問に答えさせる 2 " " 3 話の相あいについて答えさせる	3
話す	3 話し合いに参加する力	座談会記事	1	1 話し合いの主題に関係のない発言をしているものを見出す	2
読む	4 文学的な文の主題や背景をとらえる力	詩	3	1 情景についてたずねる 2 主題をつけさせる 3 作者の気持をいわせる	3
	5 科学的な文の結論や要点をとらえる力	説明文	3	1 要点をとらえさせる 2 " " 3 結論を読みとらせる	4
	6 生活的な文の用件や要旨をとらえる力	生徒の手紙	2	1 要点を読みとらせる 2 重要な相あいを読みとらせる	8
書く	7 文章をすいこうしてよいものにする力	生徒の作文	1 (4)	1 表現にふさわしいことばを選択させる	4
		生徒の日記文	1 (9)	1 日記文の書き方にあつたすいこうをさせる	9
文法	8 接続の語や助詞と正しく理解し使用する力	説明文	1 (5)	1 文脈の中に適当な接続の語をいれさせる	5
		対話文	1 (5)	1 話の原意を識別させる	5
表記法	9 正しく表記する力	短い日記、会話、説明文	1 (5)	1 文に句読点を入れさせる	10
漢字	10 漢字を書く力	現行の教科書に共通して出ている教育漢字	(15)	1 短い文でその漢字だけ空けておいて書きこませる	15
	11 漢字と読む力	教育漢字以外の常用漢字とを含む	(15)	1 音についてその漢字にだけ読みかたをならせる	15
語い	12 語を理解する力	現行の教科書に多く出ている語	(5)	1 語の正しい定義を選択させる	5
	13 語と使用する力	"	(5)	1 語と文脈の中に入れて正しいものを選択させる	5

文学鑑賞力・文法能力を中心とする検査問題の構成

テストの種類	問題の数	設 問	満点	A 校			B 校			
文学鑑賞力テストA(生観考査)(45分)				平均	標準偏差	平均正答率%	平均	標準偏差	平均正答率%	
A/1	俳句 4	おもしろい表現の箇所を見出す								
A/2	短歌 1	感想を書く								
A/3	詩 1	〃								
A/4	散文 1	〃								
文学鑑賞力テストB(答観考査)(35分)				23	14.1	2.9	61.3	11.9	3.6	52.0
B/1	俳句 6	全体の感じを見出す	6	3.6	1.4	61.3	2.6	1.4	43.3	
B/2	俳句 1	情景をえがき出す	1	0.43		43.4	0.5		57.9	
B/3	短歌 1	(1)情景 (2)調子	2	1.0	0.6	50.0	0.9	0.7	45.6	
B/4	短歌 4	全体の感じを見出す	4	1.9	0.9	47.4	2.0	1.2	50.8	
B/5	詩 1	(1)作者の気持ち (2)全体の感じ	2	1.0	0.8	50.0	1.0	0.7	50.8	
B/6	詩 1	重要な部分の感じ	1	0.68		67.6	0.9		91.2	
B/7	散文 1	(1)題とつけさせる (2)部分の情景	2	1.3	0.5	65.6	1.0	0.5	50.0	
B/8	物語 1	(1)主人公の気持ちの理解 (2)主人公の行為の批判	2	1.9	0.2	97.0	1.6	0.6	83.4	
B/9	物語 1	(1)主人公の性格(2)主人公の気持ちの理解(3)作者の意図	3	1.7	0.8	59.4	1.4	0.8	49.1	
文学鑑賞力テストC(作品の選択)(12分)				6	4.6	1.0	77.7	4.5	0.9	76.0
C/1	俳句 1	好きさらいとその理由	3	2.3	0.6	76.7	2.4	0.6	81.9	
C/2	散文 1	〃	3	2.3	0.6	78.7	2.1	0.6	71.0	
読書速度テスト(10分)随筆1. 3分間の読書量を見る62冊				20	51.0	21.9		41.3	10.2	
読解力テスト(18分)				40	27.7	5.3	69.3	23.3	7.3	58.4
1	ニュース	全体をまとめる	10	9.7		97.6			77.2	
2	科学説明	順序をつけて組み立てる	10	1.4		14.5			8.8	
3	手紙	(1)要旨の理解 (2) 〃	10	7.9	1.6	79.5	7.7	2.1	77.9	
4	公文書	(1)~(10)細目の理解	10	8.4	1.8	84.1	7.0	2.3	70.0	
文法テスト(50分)				53	39.2	5.9	74.1	28.3	6.5	53.5
1	(1)	適当な助詞を入れる	10	7.8	1.3	78.7	6.7	2.0	51.8	
2	(2)	語感に合わない箇所の発見	11	7.3	1.9	56.7	5.1	2.1	51.6	
3	(3)	正誤を判別させる	12	10.8	1.0	83.7	10.4	1.5	86.6	
4	(4)(5)(6)(7)	知識	20	12.7	3.6	63.7	6.0	3.2	40.6	

文学鑑賞力テストAノ一

次の俳句をよんで、特に、おもしろい表現と思われる部分の横に——線をひき、その理由を簡単にかきなさい。

田を鋤^すくや鋤かぬ田へ田へ鳩下りる

匙^{さじ}なめて 童^{わらべ}たのしも夏水

秋空を二つに断^してり 椎^{しい}大樹^{おおき}

大粒^{つぶ}な星吹き飛ばす野分かな

文学鑑賞力テストAノ二

次の歌を讀んで、感想を書きなさい。

砂原と空と寄り合ふ九十九里の磯^{いそ}行く人ら鱗^{あり}のごとしも
 (注・九十九里は地名で、千葉県にある海辺、九十九里浜のこと)

文学鑑賞力テストAノ三

次の詩をよんで、その感想を(四百字くらい)かきなさい。

きっぱりと冬が来た
 やつでの白い花も消え
 公孫樹^{いちょう}の木も籬^{ぼうき}になった

きりきりともみ込むような冬が来た
 人にいやがられる冬
 草木にそむかれ、虫類に逃げられる冬が来た

冬よ
 ぼくに来い、ぼくに来い
 ぼくは冬の力、冬はぼくの餌食^{えじき}だ

しみとおれ、つきぬけ
 火事を出せ、雪で埋めろ
 瓦物^{はもの}のような冬が来た。

文学鑑賞力テストAノ四

次の文を読んで、感じるところを書きなさい。

坂になった路の土が、砥の粉のようにかわいている。さびしい山間の町だから、路には石塊も少なくない、両側には古いこけらぶきの家が、ひっそりと日光を浴びている。

ぼくら二人の中學生は、その路をせかせか上って行った。すると赤ん坊を背負った少女が一人、濃い影を足もとに落しながら静かに坂をくだって来た。少女は袖のまくれた手に、茎の長い蕨をかざしている。何のためかと思ったら、それは真夏の日光が、すやすや寝入った赤ん坊の顔へ、当らぬための蕨であった。ぼくら二人はすれ違う時に、そっと微笑を交換した。が、少女はそれも知らないように、やはり静かに通りすぎた。かすかにほおが日に焼けた、大塚の顔だちの少女である。その顔がいまだにどうかすると、はっきり記憶に浮かぶ事がある。

文学鑑賞力テストBノ一

次のそれぞれの俳句について、下に書いた感じのあらわれているものがあつたら、

() の中に一つだけその記号を書き入れなさい。

- | | | | |
|-----------------|-----|---|------------|
| 大空に木蓮の花のゆらくかな | () | イ | 清澄(すがすがしい) |
| 夏川を越すうれしきよ手に草履 | () | ロ | 歓喜(よろこび) |
| たたかれて昼の蚊を吐く木魚かな | () | ハ | 優美(うつくしい) |
| 湖をとりまく秋の高嶺かな | () | ニ | 滑稽(おかしみ) |
| さじなめて重たのしも夏氷 | () | ホ | 軽快(かるやか) |
| 春風に尾をひるげたる孔雀かな | () | ヘ | 無常(はかない) |
| | | ト | 華麗(はなやか) |
| | | チ | 偉大(おおきい) |
| | | リ | 可憐(かわいらしい) |

文学鑑賞力テストBノ二

次の俳句はどんな情景をよんだものでしょうか。次のうちいちばんよいと思うものの上に○をつけなさい。

大粒な星吹き飛ばす野分かな

- 1 すさまじい風雨になって来た。今まで輝いていた大きな星も姿を消して、あたりはまっくらやみとなった。
- 2 すさまじい風が吹いている。夜空に輝いている大きな星を吹き飛ばすほどの強い風である。

3 夜空は澄んですさまじい風が吹いている。と、大きな星が流れた。まるでこの強い風が星を吹きとばしたようだ。

文学鑑賞カテストBノ三

次の和歌をよんで、あとの間に答えなさい。

砂原と空と寄り合ふ九十九里いその磯行く人らあり蟻のごとしも

(注・九十九里は地名で、千葉県にある海辺、九十九里浜のこと)

この和歌を鑑賞したものとして、次の四つのうちからもっとも適当と思われるものを一つえらび、○をつけなさい。

- 一 1 夏の九十九里浜の海水浴の様子がよく出ている。
 2 遠くの方から九十九里浜を歩く人を眺めた感じがよく表現されている。
 3 大空と砂浜が一つになってみえる、広々としてはてしない、九十九里浜の壮大な自然の景がよく歌いあげられている。
 4 大自然に比べると、人間はあまりにも小さい生き物であるという気持ちがよくとらえられている。

二 この歌の調子として、次の三つのうちどれがもっともあっていますか、いいと思ふもの一つだけえらんで○をつけなさい。

- 1 ゆるやかである 2 のんびりしている 3 ひきしまっている

文学鑑賞カテストBノ四

次の和歌をよんでそれぞれどんな感じがしますか、下にあげたことばの中から合うものをえらんで、それぞれの歌の下の()の中に、その記号を書き入れなさい。

遠き樹きの上なる雲とわが胸とたまたまあひぬ静かなる日や ()

くれないの二尺伸びたるばらの芽の針やはらかに春はるさめ雨の降る ()

たそがれのみかんをむきしつま爪さきの黄なるかをりに母をおもへり ()

弟のねざまなほしてたらちねは細きランプを消さむとすなり ()

(注・たらちね——母、おやのこと)

- イ、さびしい
 ロ、すがすがしい
 ハ、やすらかだ
 ニ、つめたい
 ホ、ありがたい
 ヘ、なつかしい

文学鑑賞カテストBノ五

きっぱりと冬が来た
 やつでの白い花も消え
 いちよう ほうき
 公孫樹の木も 箒 になった

きりきりともみ込むような冬が来た
 人にいやがられる冬
 草木にそむかれし、虫類に逃げられる冬が来た

冬よ
 ぼくに来い、ぼくに来い
 ぼくは冬の力、冬はぼくの餌食だ えじき

しみとおれ、つきぬけ
 火事を出せ 雪で埋めろ
 はもの
 双物のような冬が来た。

この詩をよんで、次のそれぞれの問のあっているものの上に○をつけなさい。

一 作者はどんな気持でこの詩をうたっていますか。

- 1 人にはきらわれるが、自分は簡素で、力強い冬の来たのがうれしい。
- 2 木の葉は落ち、虫はいなくなり、寒くて冬はみなにいやがられる季節だ。
- 3 冬はみなにいやがられるので、せめて自分がぎせいになってやろう。
- 4 どうせきらわれついでに冬の季節よ思ひ存分あばれよ。

二 この詩はどんなふうに歌われていますか。

- 1 感傷的に
- 2 象徴的に
- 3 現実的に
- 4 空想的に

文学鑑賞力テストBノ六

教室

忘れものをとりにいった
 しずかになっている教室。

ちよっと
友の席にさわった。

ついでに
先生の席に
 さわって見た。

いつまでもいたかった教室。

この詩をよんで——の所は、どんな気持ちをあらわしていますか。
次のうち、あっているものの上に○をつけなさい。

- イ、どこに忘れたか思い出せないので、方々がさうと思って、
ロ、なんとなく友だちや先生がいない席がなつかしかったから、
ハ、さがしものをするのに、人の席にあまり手をつけてはいけなそうと思って、
ニ、いつもは先生の席なんかさわれないので、

文学鑑賞力テストBノ七

次の文を読んで、次のそれぞれの問のよいと思うものの上に○をつけなさい。

坂になった路の土が、砥の粉のようにかわいている。さびしい山間の町だから、路には石塊も少なくない。両側には古いこけらぶきの家が、ひっそりと日光を浴びている。

ほくら二人の中学生は、その路をせかせか上って行った。すると赤ん坊を背負った少女が一人、濃い影を足もとに落しながら静かに坂を下って来た。少女は袖のまくれた手に、莖の長い露をかざしている。何のためかと思ったら、それは真夏の日光が、すやすや寝入った赤ん坊の顔へ、当らぬための露であった。ほくら二人はすれ違う時に、そっと微笑を交換した。が、少女はそれも知らないように、やはり静かに通りすぎた。かすかにほおが日に焼けた、大様の顔だちの少女である。その顔がいまだにどりかすると、はっきり記憶に浮かぶ事がある。

一 この文に題をつけるとすれば次のどれがよいですか。

- イ、少女の顔
ロ、露
ハ、夏の思い出
ニ、坂の道

二 ~~~~~線の、二人が微笑を交換した気持は、

- イ、露をかさのかわりにしたのがおかしいと思って
ロ、露なんかでよけても、何の役にも立たないと思って
ハ、少女の顔が日に焼けていておかしかったので
ニ、少女のこの思つきをゆかしいと思って

文学鑑賞力テストBノ八

次の物語を読んで、下の問に答えて下さい。

今までのあらすじ

イスパニヤから、イタリアのジェノアに向かって航行している船の中に、野獣のよ

うな鋭い、くらい目つきをした十一になる少年が乗っていました。かれは小さい時親たちに見世物師に売りつけられ、さんざん虐待されたので、親のもとを逃げ出し、保護されて、親もとへ送り帰される所だったのです。

生疵だらけで弱りこんでいるかれを眺めて、中には話しかける人もいましたが、永い間いためつけられてひがんでいるかれは返事もしません。ところが、三人づれの外国の客がしつこくたずねて、とうとう身の上話をさせ、同情とお酒をのんだごきげんから、からかいながらかれに小銭をやりました。それを見た他の婦人たちも、みえの気持が手伝って、もっと多くのお金を少年に与えました。

少年は、はじめて、喜びの色を浮かべ、小さい声で、お礼をいって、お金をポケットに入れ、自分の寝台にのぼり、カーテンを引いて、静かに横になって、いろいろと考えました。』

このお金があれば、船の中でおいしい物を買って、二年の間うえ通していた腹を肥やすことも日來よりし、ジェノアに上陸したら、すぐにジャケットを買って、ぼろぼろの服をぬぎすてることもできようし、また、家へこれを持っていけば、父や母から、一文なして帰ったらきまってひどい目にあわされるだろうけれど、それよりはいくらか人間らしく迎えられることもできようしと。これだけのお金は、かれにとっては一かどの財産でありましたから、寝台のカーテンのうしろで、こんなことを考えながら、ひとり心で慰めていました。

ところが、その時、さっきの三人の旅客は、二等室の食卓のまわりに坐って、しゃべっていました。三人は酒を飲みながら、自分たちの旅のことや、見て来た国々のことやを論じ合っていました。話は次第に移ってイタリアのことになりました。一人が宿屋の不平を言いはじめると、一人は汽車の悪口を言いました。

そのうちに、だんだん熱して来て、かれらはみんなで何もかも悪く言いはじめました。一人が、いっそラットランドへ旅をした方がましだといえ、もう一人はイタリアには騙りと追いはぎとがいるばかりだと言いました。三人目の男は、イタリアの女は字の読み方さえ知らないと言いました。「無知の国民だ。」と最初のひとりがくり返しました。「きたない国民だ。」と第二の者がつけ加えました。「どろ…」と三人目が、「どろぼうだ。」と言おうとして言いかけてましたが、そのことばを言い終らなかつたうちに、銅貨や銀貨の雨がかれらの頭や肩の上に落ちて来て、おそろしい音をたてて、テーブルや床の上をはねまわりました。三人の者はむっとしながらとび上って見上げました。と、そのひょうしに、またもやひとつかみの銅貨がばらばらとかれらの顔にあたりました。

「こんな銭なんか持って行きゃがれ。」と、少年は頭を寝台のカーテンの間に突き出しながら、軽蔑するように言いました。

「
。」

一 「。」のところで、最後に少年がいったことばは、どんなことばだったと思

いますか。次のうちよいと思うものの上に○をつけなさい。

イ、「ひとの国の悪口つくような奴らからたれがもらうものか。」

ロ、「やかましい。うるさくてやすめないじゃないか。」

ハ、「おれの悪口をいうような奴の銭なんか、いらぬや。」

ニ、「おれの服がきたなくなつて、しょうがないじゃないか。」

二 少年の行為をどう思いますか。よいと思うもの一つに○をつけなさい。

イ、かっとなって怒ると折角の運をとりながしてしまうものだ。

ロ、小さい時にいためつけられた心はなかなかおらぬ。

ハ、こんな少年の心の中にも国を思う気持がある。

ニ、たとえ自分の悪口を言われてもじっとこらえているものだ。

文学鑑賞カテストBノ九

今までのあらまし

時之助^のという少年が友達と遊びに行つて、夕方、遅くなつても帰つて来ない。いっしょに行つた友だちはもう家に帰つてゐるという。そこで母は、わが子に何か間違いが起つたのではないかとひとりで氣をもんでいる。父や女中のお光が比較的平静でゐるのにいたたまれなくなつて、途中まで迎えに出でみる。

母親は「もしか」という場合をいろいろに想像して、胸の痛くなるほど心配して待つてゐると、まもなく蓮池の辺に小さな影が見え出した。だんだん近づいて来るのを見ると、時之助らしい。けれどももしか、また、よその子かも知れぬと心も空に見つめてゐると、釣竿を肩にして左に魚籠をさげ、小声で唱歌を歌いながら来るのは正しく時之助である。

「時じゃありませんか。」という一刹那、悲しみ変じて喜びとなる。

「やあ、おかあさん、そこで何をしているのです。」

「まあこの子は。何をしているどころじゃありません。おまえこそこんなに遅くまで何をしていたのです。」という時喜び変じて怒りとなる。

「釣ってました。きょうはたくさん釣れましたよ。」

「もうこれから決して釣魚にはやりません。」

「なぜ。」

「なぜもないもんです。さっさと、お帰りなさい。」

と、母親は安心して先へ立ち歩めば時之助は平氣なもの、口笛を吹きながら続く。さすがにいくらか心配になっていたと見えて、父親は玄関先に立っていたが、二人の姿の門内に現われるや、

「帰つた、帰つた。」とにこにこする。

「まああなた、どうでしょう。居残つて釣つていたのですって、あきれた子じゃありませんか。」

「時、おまえがあんまり遅いので、おかあさんが大変心配していたよ。」と父親から言

われても、それには答えず、

「きょうはたくさん釣れましたよ。今、見せます。」と言い捨てて裏へ回り、井戸端^{いどばた}で足を洗って、魚籠をさげたまま座敷へはいり、ランプの下で魚籠の蓋^{ふた}をとり、

「そら、こんなに釣れました。」

「どれどれ。」と、父親はのぞきこんで、

「なるほど、これはお前にしては大漁^{りょう}だ。」と感心する。

「ずいぶん大きなのいますよ。見せましょう。」と台所へとんで行き、

「光^{みつ}(女中の名)、すりばちをおくれ。」

お光はすりばちを渡しながら、

「たいへん遅うございましたことねえ。」

「だまれ。」とすりばちをふんだくり、ざしきにとんで帰って、びくをあけると、大小四十五匹^{よんじゅうご}の鮒^{ふな}が銀光を放って、ぞろぞろと出て来る。

「ねえ、おとうさん、これなぞずいぶん大きいでしょう。」

「なるほどこれは大きい。」

「何になります。そんなものを十匹や五匹釣って来て。ほんとに人に心配ばかりかけて。」と先程から父親がやさしく言うほど、しゃくにさわっていた母はどなりつける。

「ほうだ。」と時之助はうれしそうに鮒を眺めながらいう。

「何が『ほう』です。」と母親はにらみつける。

「だって、おかあさんの国じゃこれが五匹か十四でも、日本の国では四十九匹ですかね。」

「百匹でも五匹でも、そんなものは同じことです、生意気を言う。」

「でもこいつのような大きい鮒はおかあさん見たことがないでしょう。」と鮒の尾をつまんでぶらさげて見せる。

「何が大きいものですか。鼻の中にもはいりそうなものがなんになります。」

「ほうだ。」

「何が『ほう』です。」

「だっておかあさんの鼻はずいぶん大きいですねえ。」

「なぜです」

「だってこの鮒が鼻の中にはいるんですもの。」

と平気でいうのを聞いて父親は思わずくすくすと笑った。

「まあ、この子は、この子は。」と母親は口惜しいので泣くのか、おかしいので笑うのか、目には涙、口元は笑み、あきれ返ってあとの言葉が出ない。

この作品を読んで、次のそれぞれの問の、最もよいと思うもの一つに○をつけなさい。

一 この母親はどんな性格の人とと思いますか。

イ 怒りっぽい

- ロ やさしくて涙もろい
ハ 少し勝気だが、やさしい。
ニ 心配性
- 二 「何になります、そんなものを十匹や……」と、時之助^{しか}を叱りつけた時の、母親の気持は、
イ、釣りをしたことがないから、釣りの喜びに理解がないので
ロ、父親があまりあまやかすので、子供がいい気になって、これからも遅くまで帰らなくては困るので
ハ、あれほど、自分を心配させたのに、時之助が悪いと思って、おわびしないので
ニ、あれほど心配して待っていたのに、子供も父も魚に夢中で、自分だけひとりよりのけられた気持になったので、
- 三 作者はここで、何を書こうとしたのだと思いますか。
イ、子を思ふ母親の一つの情景
ロ、おもしろい親子の会話
ハ、親に心配をかけてはいけない。
ニ、子供はだんだん大きくなると親のいう事をきかなくなる。

文学鑑賞力テストCノ一

次の二つの俳句を読んで、質問に答えなさい。

- 一 ^{しず} 閑けさや ^{せみ} 岩にしみ入る蟬の声
二 ^{つゆ} 露の幹 ^{みき} 静かに蟬の歩きおり

- (一) どちらの俳句が好きですか。好きな句の上に○をつけなさい。
(二) それはどうしてですか。次のうちから二つえらんで○をつけなさい。
イ、奥深い感じがするから
ロ、小さな情景をたくみに描いているから
ハ、さびしい感じがよく出ているから
ニ、ふと見つけた情景をよくとらえてあるから

文学鑑賞力テストCノ二

釣りについて書いた次の二つの文を読んで、次の質問に答えなさい。

- (一) 「ググウッ」と浮きがもぐった。と思ひまもなく、竿^まにあのころよいしびれが伝わってきた。でかいぞと思ひ、ぼくは手もとを注意して一氣に竿^{いづき}をあげた。三間半(六メートル余り)の竿の先はまるで弓みたいにしなう。「バシャッ」といって竿はあがった。おどる銀鱗^{りん}、張り切る糸、引き寄せる動作、手にとり針^{はり}を外す瞬間。実に不安な一時である。針を外し、ゆっくりえものを見るひまもなく、空っぽのびくの中

に押しこんだ。「ほっ」と丸太のような息が出る。やっと安心したほくは、急に力一ぱいどなりたくなつた。さっきから釣り落としでおして、いらいらしていた気持もふっとんだ。針にえさをつける。ほくは急いで土堤^{どて}にかけ上った。

夏の空は、あくまで青く澄み、山の向こうの海を連想させる。

「おうい。」

力いづばいほくは叫んだ。その声は小川をこえ、畑をこえて、山のふところへ吸いこまれていった。そばにとまっていたらしいヤンマは、その声に驚いたのだから、飛んでいった。

(二) うしろの犀川^{さい}は水の美しい、東京の隅田川^{すみだ}ほどの幅のある川であった。私はよく川原へ出て行って、鮎^{あゆ}釣りなどをしたものであった。毎年六月の若葉がやや暗みを帯び、山々の姿が草木の繁茂するにしたがってどこもなく茫々^{ぼう}としてふくれてくるころ、近くの村落からきゅうり売りのやってくるころには、小さな瀬や、砂利^{ざり}でひたした瀬がしらに、背中に黒いほくろのある若鮎^{さあゆ}が上って来た。

若鮎は、秋の雁のように正しく、かわいげな行列をつくって上って来るのが例になっていた。わずかな人声が水の上に落ちてても、この敏感な慥^{びんかん}悍^{ひようかん}な魚は、花の散るよりに列を乱すものであった。

私はこの国の少年がみなやるように、小さな魚籠^{びく}を腰に結んで、いく本も結びつけた毛針を上流から下流へと、たえまなく流したりしていた。鮎はよく釣れた。小さな奴がかかっては竿の尖端が神経的にびりびり震えた。その震えが手さきまで伝わると、今度はあまりの喜ばしさに心が躍るのであった。

瀬はたえずざあざあ——と流れて、美しい瀬波の高まりを私たち釣人の目に注がす。そこへ毛針を流すと、あの小さい奴が水面まで飛び上って、毛針に群れるのであった。ことに目の暮れになるとよく釣れた。水の上が暮れ残った空の明かりにやっと思わせることのできるころ、私はほとんど魚籠をいっぱいにするまで、よく釣りあげるのであった。

(1) どちらの文が好きですか、好きな文の上に○をつけなさい。

(2) それはどうしてですか。次のうちから二つえらんで○をつけなさい。

- イ、魚の描写が目には浮かぶように書かれているから
- ロ、魚釣りの情景が思い出ふうに美しく書かれているから
- ハ、魚釣りの感情が直接感じられるから
- ニ、文章に軽快な調子があるから

読書速度テストの問題

しんちゆうしよき
進駐 初期のころである。ほくたちの家にドロボウがはいったつぎの朝、ほくたち

は犬を飼うことにきめた。ぼくといっしょに暮らしていたUP通信特派員ラルフ・テイートソースとアーネスト＝ホープライトの両君も、それが最善の保証となることだ、と賛成した。

ドロボウは、リンゴとしおを一袋ずつ盗んでいった——しおはおそらくさとりとまちがえたのであろう。女中が最初に物音をきいて、二階のホープライトの室にとんでいった。ラルフとぼくは外出申だった。ホープライトがラルフのピストルをもって下にかけておいたときには、ドロボウは逃げてしまっていた。

「畜生ちくしようもう二分早ければ、つかまえられるのに……。」とホープライトは翌朝ぼくたちにいった。——身ぶるいしながら。

翌日ぼくは「毎日新聞」に「血統の正しい犬を求む」という広告をだした。はがきで、返事は、ぞくぞくきたが、放送局の建物の中にあるUP通信社東京支局へ自身でやってきたのは、脚の長いドイツのシェパード犬のメスを連れた学生服の若い男だけであった。

通やくを介して、彼が話すところによると、このシェパードはふつりのシェパードではなく、訓練された日本の軍用犬で、三回も賞状を受けたことがあるというのである。「どうして賞状を？」とぼくがきいた。みんな少し後ずさりした。「勇敢だったからです。」と若者は答えた。

そういう記録をもった犬であるから、日本人の味方だったのかアメリカ人の側についていたのかどうか、犬が知っているか、ぼくはきいてみた。学生服の男は答えた——「心配はいりません。もう召集解除になったのですから。」

この犬が生後三か月の二匹の子犬の親だということを知って、ぼくたちはその犬に一層の興味をいざしくようになった。子犬の父親は皇室の犬である、と学生は答え、子犬はとっておくが、このメスは生の肉以外はたべないので、費用がかかるから手放すことにしたい、といった。

ラルフは「この犬はおそらく最後のアメリカ人がいなくなって以来、十分に食いものをたべていないにちがいない。」といった。

その午後、ぼくは子犬を見に、その学生の家に行った。二匹の子犬のうち、小さい方が元気があって他の一匹をいじめていた。そして、もったりこりそうに見えた。きっとそうだったろう。が、ぼくは、他の子犬を買った。

そしてその子犬に「クリスティー」という名をつけた。クリスティーというのは帰国したUP特派員の名まえである。

ぼくはクリスティーの代金を払ったが、この子犬はすぐ中国人のコックであるチンになつてしまった。クリスティーをぼくになつかせるためわずかな期間だったが、ぼくはいろいろ手をつくした。たべ物もぼくが与えるようにしたがダメだった。チンは一日中クリスティーと家にいるのだから、ぼくは競争相手になれなかったのである。

ラルフはいった。——「大切なのは犬を戸外で飼うことだ。夜、庭にだしておいてだれか来たらほえるようにすれば、ドロボウは近よらないだろう。」

クリスティーがほえるようになったのは生後五か月目ごろからであった。そのころ、近所ではいろいろのものがなくなったが、その行先は、はっきりしていた。ぼくたちの庭にはゲタや物ほしがおからとってきた靴下や、あるときは長い下着—そろいが、いっぱいにちらばっていた。

衣類の不足している東京で、これは笑いごとではなかった。長い下着はヤミ市で八百円もすると、女中がいった。そしてあまり驚かされていない近所の人が何人か裏口に来て、^{はいぶつりよう} 廢物利用になる古着はないかというようになった。ぼくはクリスティーを日本人の獣医のところ^{きようすいびよう}に連れていって、恐水病の予防注射をしてもらったり、腸の虫をとってもらった。

獣医はジステムパーの予防薬を持っていなかったのでぼくに「アメリカから取りよせた方がいいでしょう。」といい、「蚊にくわれてフィリアーシスにならぬように。」と注意してくれた。

そこで、その夏、夜はクリスティーを家の中に入れておいた。犬は家の中のほうが好きだった。そして、この大きさの他の犬とは全然ちがった寝かたをした。背中を下に、前足の一本を胸のあたりに押しこみ、他の一本をまっすくにつきあげ、後足はわれたすいかのように、二本ともひらいて寝るのである。

その後、ぼくは結婚するし、ラルフは印度に行き、チンは中華料理店を開いたが、チンの妻がぼくたちの食事をつくってくれることになり、チン夫婦は依然ぼくたちと同じ家に住んでいた。クリスティーは毎晩チンが自転車^{かど}でかえてくるのを角まで出て待っていた。

ぼくの妻は一日中殆ど家にいるのであるから、クリスティーを訓練しないなんていうてはないだろうと、ぼくたちは語りあった。

クリスティーは日本語も英語もわかったが、どちらを話しても、いうことはきかないように見えた。クリスティーの心ざりをドキンとさせる言葉がたったひとつある—『池』（フィッシュ・ポンド）という言葉がそれである。フランス使節団で「バステイ・デイ」（^{かくめいきねんび}革命記念日）の祝賀があったとき、ラルフが酔っぱらって帰ってきて、クリスティーを庭の「金魚池」にほうりこんだことがある。それ以来「金魚池の招待」はクリスティーをびくつかせるようになったのである。

読書速度測定後のテスト

次の { } の中の正しいのを残して、まちがっているのを消しなさい。

- (1) ドロボウはリンゴと { さとろ } をぬすんだ。
- (2) { ナッパ服 } / { 学生服 } の若い男が犬をつれて来た。
- (3) 子犬の父親は { 宮様 } / { 皇室 } の犬である。

- (4) 子犬に { クリステイン } という名まえをつけた。
- (5) 獣医はジステムパーの薬を持って { いた。 }
 { いなかった。 }
- (6) 犬は { 池 }
 { おおかみ } ということばをおそれた。

読解力テスト 一

つぎの文は新聞のニュースです。これをまとめていうとどういふことになるか、考えながら読みなさい。

呼吸筋肉をマヒさせればかならず死ぬという、おそろしい小児マヒを助ける「鉄の肺」が在日マソニック・ロッジの寄付で、はじめて、日本の病院に備えつけられることになり、十四日朝、横浜から東京新宿区若松町国立第一病院にとどけられた。

この機械は、ただちに同院の堤外科に備えつけられ、不幸な患者の治療に使われる。小児マヒは病原体がウイルスのため、まだ治療手段が発見されず、そのうえ、病状がカゼに似ているので、なかなか発見されにくいという、やっかいな病気である。

なお、この鉄の肺は、日本で買ったものではなく、世界的慈善組織であるマソニック・ロッジの在日支部のピアソン氏・ベデリオン氏らが中心で、全員百余名が三千ドルの金を出し合って、米国ボストン市コリンズ商会に注文し、横浜港から東京までの輸送はココロラ会社が負担して、ようやく国立第一病院におさまったものである。

右のニュースの文のまとめとして、どれがよいでしょうか。つぎの一つに○をつけなさい。

- (イ) 小児マヒの病原体はウイルスで、呼吸筋肉をマヒさせればかならず死ぬというおそろしい病気である。
- (ロ) ある世界的な慈善組織の寄付で、小児マヒを助ける鉄の肺が日本ではじめて病院に備えつけられた。
- (ハ) マソニック・ロッジ支部のピアソン氏・ベデリオン氏らが中心となって三千ドル集めて、日本に鉄の肺を寄付した。
- (ニ) 鉄の肺はボストン市コリンズ商会でできたもので、横浜から東京までの輸送はココロラ会社が負担した。

読解力テスト 二

つぎの五つの文は、つづが虫病について説明した文の順序がばらばらになったものです。この五つをどういふようにつづければ正しい文になるか。上の()の中にその順番を書きなさい。

- () 毎年つゆあけのころから秋の彼岸ごろまでの間、新潟・山形・秋田などの大きな川の沿岸が有毒地になる。そして、つづが虫の発生場所に出入する人が、

耕作したり、魚とりをしたりする場合、また有毒地からの草や木を扱ったりする時、この虫にさされて、病気にかかるのである。

- () この虫は、卵から幼虫となり、さらに第一運動^{さなび}・第二運動^{さなび}をへて、母虫となり、卵を産む。これらのうち、人や動物について吸血するのは幼虫時代だけで、これにさされると、吸血する際に、一種の毒であるリケッチアをおいて行く。これがさし口からからだの内部に増殖^{ぞうし}して行って、ちょうどチフス菌が食物などといっしょにからだにはいって腸チフスになるのと同じように、重い病気になるのである。
- () このつつが虫という昆虫はだにの一種で、非常に小さく、肉眼^{にくがん}でやっと見られる程度のものである。
- () 昔は日常のあいさつや手紙に「つつがなく」という言葉が使われた。つつが虫にさされると恐ろしい病気にかかる。そういうことがなく、つまり無事健康であるという意味であった。
- () しかし、つつが虫病という特殊な病気は、チフスやせきりのように、わが国のいたる所に発生するものではなく、一定の地域とある時期とに限られている。

読解力テスト 三

つぎの文は手紙です。内容をよく考えながら読みなさい。

拝啓

そろそろ冬休みが近づいて来ました。その後おかわりなく元気でがんばっておられることでしょう。

この間、図書館で偶然に、山田・伊藤の両君に会いました。久しぶりで話がはずみ、小学校時代のグループの話が出て、自然、きみのうわさがだいぶ出ました。三人とも試験の勉強のため図書館に来ていたのですが、考査の終わった後の日曜十四日に、新しくできた相模ダムの見学に行くことに話がまきました。伊藤君のおじさんが、その技師^{ぎし}をしているのだそうです。行ったら必ずよるこんで説明してくれるので、きみの好きな電気に関する方面もだいぶ勉強できると思います。その上ダムでは、今、寒^{かん}ぶながつり時がそうです。そのころならば、きみの方の学校も考査が終っていると思います。どうですか。おたがいに試験後ののびのびした気持ちで、冬の一日の寒さをけとばし、昔のグループでたのしく語りたいたいものです。

御聲成いただけたら、次のとりきめを御承知下さい。

七時五十五分新宿発の浅川行電車の最前部に乗ること。費用は二三百円で十分、それからほかに弁当をお忘れなく。

おたがいに親しみをまし、苦しい生活から一時でも脱し、美しく清い自然のうちに一日をすごそうではありませんか。三人で心から同行を待っています。

十二月三日

太田君

小林

右の文について、つぎの二つの間に答えなさい。

- (1) 太田さんも、いっしょに相模ダムの見学に行くことにしました。そのために太田さんがぜひしなければならぬことは次のうちどれですか。ぜひしなければならぬことには○を、そうでないものの上には×をつけなさい。
- (イ) 十二月十四日の七時五十五分以前に新宿駅に行くこと。
 (ロ) 自分も見学に行くという返事を小林さんに出すこと。
 (ハ) つりの道具を持って行くこと。
 (ニ) お弁当を用意して行くこと。
 (ホ) 電車に乗る時は、いちばん前の車に乗ること。
- (2) 太田さんが相模ダムに行くことはどんな意義がありますか。次のうち、あっているものに○を、ちがっているものには×をつけなさい。
- (イ) 電気に関する勉強ができる。
 (ロ) 考査の成績がよくなる。
 (ハ) 友情をますことができる。
 (ニ) ボート遊びができる。
 (ホ) 美しい自然に親しむ。

読解力テスト 四

つぎの文は、役所でみんなに知らせるために出したものです。内容をよく考えて読みなさい。

さる十二月十七日から二十一日まで五日間にわたって開かれた都議会とぎかいで、都電・都バスの運賃うんちんと水道料金の値上げがまりました。

交通や水道は、特別会計とくべつかいけいといって、それだけで別に計算を立てることになっていいるものししゆつですから、このごろの材料費ざいりようひの値上りと人件費じんけんひのふくれあがりによる支出ししゆつの増加りようぎん分は、料金の値上げで出していかなければなりません。

交通を例にとると、現に動いている車台は、電車が戦前の七割で八百九十五台、バスが戦前うわまわを上廻うわまわって一・一倍で、千三十八台ですが、乗客の数は、電車が戦前の一・八倍で、一日百五十一万人、バスが一・九倍で三十七万人ということになっていまいす。こういうように乗客がふえて、現にある施設しせつや機械きがいを、ひじょうにむりをして使しっているのです。ところがこれを修理しゆりする材料は、戦前にくらべると平均四百五十九倍という値上りです。

また、水道については、給水量きゆうすいりようが戦前を上廻うわまわりましたので、新しく貯水池をつくる必要いひもあります。それから現にまだ三割もある水もれを防がなければならず、この経費けいひはたいへんです。

東京という大都會の骨組みと筋肉の働きをつとめている都電・都バス、また血けつと血管けつかんの役目を果している水道がよくなることは、それだけ東京が若返ることです。

こんどの交通・水道料金の値上げは、東京に健康で文化的な近代都市としての資格をつくりあげるために、まことにやむを得ない、必要な対策です。

右の文について つぎの(1)から(10)までの間に答えなさい。()

- (1) 東京都の電車の数はふえていますか。()
- (2) 都バスの数はふえていますか。()
- (3) 電車の乗客の数はふえていますか。()
- (4) 水道の給水量はふえていますか。()
- (5) 水道の水もれはどのくらいあるといっていますか。()
- (6) 人件費はどれだけふえたか書いてありますか。()
- (7) 水道の材料のあがったことについて書いてありますか。()
- (8) 水道を何にたとえていますか。()
- (9) 都バスと都電を何にたとえていますか。()
- (10) 料金の値上げで東京都はどういう都市になるといっていますか。()

文法テスト 一

一、次の文の□□に、適当な助詞を入れて意味のよく通る文にしてください。

どんな生きもの¹□□、その生活の状態²□□ならわしを觀察して、かれらのほんとうの姿を見る□□は、なかなか困難だ。わけても鳥類³の巢は、他の生き物□□ちがって木の上や、やぶの中に営まれるのである□□、それを觀察することは容易のわざで□□ない。

しかもかれらは、人の近づくことをきらい、人を恐れている。もしかれらが巢を営んでいるところをたびたびのぞかれたならば、鳥□□そこを捨ててしまうであらう。

そういう性質のものを觀察するのであるから、短気を起したり、手荒くし□□、功を急いだりすることは禁物である。

いま□□述べてきた、ホトトギス類のならわしのことは、ある点は昔から言い伝えられ□□いることであった。またある点は近ごろになって熱心な研究者によって発見されたことであった。

文法テスト 二

二、次の文の言い表わし方によくない点があったら、その右に――をひきなさい。

なおそこをどう直したらよいか考えのある人は――の右側にそれを書きなさい。

- (1) 体操の教師は耕作のことにくわしい人だから、(中略)私はいろいろなことを教えてもらった。この体操教師が稲田を眺めたばかりで、稲の種類を区別するほど明かるかった。

- (2) ぞしきの飾り壇^{かざ だん}はかたづけてしまったので茶の間へお通せして、お仏壇^{ぶつだん}の位牌^{いはい}へおまいりしていただきました。
- (3) 「おばさま、遠い所をよく来ました。さあどうぞおあがりくださいませ。」
- (4) 三毛子^{みけ}の様子でも見てきようかとお琴^{こと}のお師匠さんの樋口へまわる。
- (5) 「ぼくは芸術家ぶるわけではないのですが、どうも勝負事には熱心になられませぬね。」
- (6) 「死にかけていて、まだしめています。蛇^{へび}というやつは、全くしゅうねん深いな。」
- (7) そして気ぬけがしたように身じろぎもしずにいた。
- (8) 「車はもう来たかい。」
おばあさんは聞いた。
「まだのようでございますが」
低い声であるがはっきりとみち子は言った。がらがらと表に空車^{から}の音がして、やがて女中は知らせに来た。
- (9) 「もうすぐお正月だ。たこあげがやられるから、うれしいな。」
- (10) 「まあ、もうこの戸はぐあいが悪いんですね。どうもあの大工^{だいこう}さんは仕事がいいかげんで困ります。今度来たらくごらんになってもらいましょう。」
- (11) それをその人に是非じゅうぶん飲みこませようともせず、人を自然に転ぜさせよう、服させようともしない。
- (12) バリの絵や写真では、こんな広告塔をよく見たのですが、じっさいパリに来てほんとうにこんな広告塔があるのを見ると、ちょっとうれいでした。
- (13) 一芸一道にひいでた人があまりたくさんいる時は、すぐれた才能もそれほど目立たないが、まわりの人々がそれほどでない時は、ちょっとした才能も目立って見える。しかし偉人のたくさん出るような時代には、その中から後に天才といわれる人も出る。天才がぼつと突然にあらわれるものではない。

文法テスト 三

三、次の文の中の { } のところには二通りの言い方がしてあります。よいと思う方に○をつけなさい。

1. あばらの左右に横たえた手を、顔のところまで持って { きよう } とすると { こよう }
2. うちの兄にちょっと { お目にかかって } いただけませんか。 { 会って }
3. どうかすると姉^はが^{おつと}夫や子供とともに寢室を離れないでいる朝などには、早起きのおばあさんが階下でぶつぶつ言います。
4. そんなものにかえられる代物では { ないのです。 } { ないです。 }

- 5, その年の学期試験の準備中にも私はこれを {^廃せなかった。}
 {^廃しなかった。}
- 6, きみは、よく恥ずかしくもなくのこのこと {^やってきたね。}
 {^いらっしゃったね。}
- 7, する気はありながら、持ちまえのおっくうがりてとうとう何も {^しず}
 {^せず} にしまっ
 た。
- 8, 「ほくに一つ、きみのお部屋を {^見して}
 {^見せて} くないか。
- 9, 先月二十八日の夕刊を開いて、そこに林美^{ふみ}美子さんが急死という、写真のはいっ
 た記事を見て、びっくりした人 {^は}
 {^が} たくさんあったと思います。
- 10, 腹の痛まない人が腹の存在を {^感じない}
 {^感ぜない} と同じ道理である。
- 11, 「こんな時に御恩を返すことができ {^ませば}
 {^ますれば} むしろ私のしあわせでございま
 す。」
- 12, (自分のうちへ来たお客に対して) どうぞごはんを {^いただいて}
 {^めしあがって} ください。
- 13, 天才といわれるような芸術家 {^は}
 {^が}, のちのちその芸術が大きくなるための要素,
 たとえば血すじとか、性格とか、住んでいる所の有様とか、時代の力とかがつご
 うよくそろっているところへ、ある才能を持って生まれ、人なみ以上に努力した
 人なのである。

文法テスト 四

四、次の文章を読んで、後の問に答えなさい。

国語の文では話の中に出てくることばをよく略すことがあります。ことに、「わたくし」とか「あなた」とか「あのかた」とかいうことばはよく略します。その他なんでも、話す人と聞く人とお互によくわかりあっている事がらば、繰り返して話すことをしないで、略してしまいます。ですから、ふだんの話では、ヨーロッパのことばのように文がちゃんと整ってはいません。よく「何がどうする」の「何が」にあたる語が欠けていたり、また「が」「に」「を」「は」などの欠けていることなどは、ふだんの話しことばではごく普通のことばで、それらの完全に整った文を話すことの方が、かえって珍しいくらいのもので、どういう時に何を略すかということは、その時の話の状況によって決められます。

- 1 「わたくし」「あなた」「あのかた」というようなことばの品詞は何ですか。
 ()
- 2 「が」「に」「を」「は」というようなことばの品詞は何ですか。()
- 3 「わたくし」「あなた」の類は自立語ですか。付属語ですか。()

4 「何がどうする」の「どうする」のような性質を持つ文節はなんといえますか。
()

五、次の文の傍線の語の品詞名と活用の有無を表の中に書きこみなさい。

雪の降るのは珍しくないけれど、こんな深い雪はめったに見られない。

	(1)ない	(2)けれど	(3)こんな	(4)られ	(5)ない
品詞					
活用の有無					

六、下段の助動詞は用言のどの活用形につくか、つくものを線で結びなさい。

未然形

連用形 せる、させる

終止形 ろ、よう

連体形 ぬ

仮定形 たい

命令形

七、普通に敬語といわれているものには、次の三つの場合があります。

一、相手や第三者を直接に尊敬している時

二、ていねいに言う時

三、話す人がへりくだって、相手に敬意を表わす時

次の文の傍線の語は、右の一、二、三のどれにあたるかをその右側に書きなさい。

このたびはおじようさまが御卒業遊ばしましてほんとおめでとう存じます。

是非一度伺いましておよろこびを申し上げます。

採 点 表

文学鑑賞力テストA

あらかじめ定めた基準にしたがって問題毎に1.2.3.4.の4段階に判定しそれを合計する。(4点—16点)

文学鑑賞力テストB

Bノ一(6点) (ハ) (ロ) (ニ) (イ) (リ) (ト)

Bノ二(1点) ③

Bノ三(2点) — ③ 二 ①

Bノ四(4点) (ハ) (ロ) (ヘ) (ホ)

Bノ五(2点) — ① 二 ③

Bノ六(1点) □

- Bノ七 (2点) 一 ロ ニ ニ
 Bノ八 (2点) 一 イ ニ ハ
 Bノ九 (3点) 一 ハ ニ ニ 三 イ

文学鑑賞力テストC (6点)

- Cノ一 (3点) 「開けさや」の句が好きというものは (二) の正答 (イ) (ハ)
 「露の幹」の句が好きというものは (二) の正答 (ロ) (ニ)
 Cノ二 (3点) (一) の文が好きというものは (2) の正答 (ハ) (ニ)
 (二) の文が好きというものは (2) の正答 (イ) (ロ)

読書速度テスト (2)点

どこまで読めたかを行数で数える。全文62行、行の途中も一行とする。62行を20点に配分した。

速度測定後のテスト〔(6点), ただし, 今回の数的処理からは除外した。〕

正しいとして残すものは

- (1) さとろ (2) 学生服 (3) 皇室
 (4) クリステイヤー (5) いなかった (6) 池

読解力テスト (4)点

- 一 (10点) ○ (ロ)
 二 (10点) (5) (3) (2) (1) (4) の順
 三 (10点) (1) ○(イ) ×(ロ) ×(ハ) ○(ニ) ○(ホ)
 (2) ○(イ) ×(ロ) ○(ハ) ×(ニ) ○(ホ)
 四 (10点) (1) いない (2) いる (3) いる (4) いる (5) 三割 (6) な
 い (7) ない (8) 血と血管〔一方だけしか答えないのは0点〕 (9)
 骨組みと筋肉〔(8)と同じ〕 (10) 健康で近代的な文化都市

文法テスト (53点)

- 一 (10点) 1, でも 2, や 3, の 4, と, とは 5, から 6, は 7, は 8, た
 り 9, まで 10, て
 二 (5,9は採点から除外する) (11点)
 1 体操教師が 2 お通せして 3 来しました 4 きより 6 いるです 7 しず
 に 8 女中は 10 ごらんになって 11 転ぜさせ 12 りれしいでした 13
 天才が
 三 (5は採点から除外する) (12点)
 1 こより 2 会って 3 が 4 ないので 6 やって来たね 7 せず 8
 見せて 9 が 10 感じない 11 ますれば 12 めしあがって 13 は
 四 (6点) 「四, 五, 六はテスト校が秀英出版発行の「口語の文法」を使用してい
 たので, これによる。」
 1 体言 (また, 名詞あるいは代名詞) 2 助詞, ない 3 自立語, 附属語 4 述
 語

- 五 (10点) 1 形容詞 2 助詞 3 形容動詞 4 助動詞 5 助動詞
 有 無 有 有 有
- 六 未然形—せる, させる, う, よう, ん,
 連用形—たい,
- 七 (採点から除外)

各テスト間の相関係数

項 目	A 校		B 校	
	相関係数	人数	相関係数	人数
知能テスト (B式) と読解力テスト	0.46	81	0.50	56
知能テストと文法テスト	0.55	81	0.52	57
知能テストと文学鑑賞力テスト	0.40	81	0.44	57
知能テストとこのテストの総合点	0.49	81	0.53	56
学校の国語の成績と文学鑑賞力	0.52	83	0.70	57
学校の国語の成績と読解力(三,四)	0.43	83	0.60	57
学校の国語の成績と文法能力	0.75	83	0.81	57
学校の国語の成績と読書速度	0.45	83	0.37	56
学校の国語の成績とこのテストの総合点	0.79	83	0.85	56
読解力(三,四)と文学鑑賞力	0.26	83	0.52	57
文学鑑賞力と読書速度	0.34	83	0.43	56
文法能力と読解力	0.56	83	0.67	56
文学鑑賞力と読解力	0.43	83	0.63	56
文学鑑賞力と文法能力	0.45	83	0.68	57
文法能力における語感と知識(二と四)	0.44	83	0.41	57
文法能力における語感と運用(二と一,三)	0.33	83	0.53	57
文法能力における知識と運用(四と一,三)	0.41	83	0.33	57
文法能力における知識と知能テスト	0.50	81	0.48	57

文学鑑賞力主観テストと他のテストとの相関係数 (B校)

学校の国語の成績	0.73	文学鑑賞力客観テスト	0.75
課外読書指数 (読書量 × 良書選択力)	0.75		

○ 学校の国語の成績について

A校 話す, 作文, 文法, 読むの4項目について (それぞれ100点満点) の合計点による。

B校 第三学期の国語科の総合学力テスト (100点満点) による。

(興水)

「読みやすさ」の基礎的研究

A. 目 的

新聞がその機能を發揮するためには、何よりも大衆に読まれなくてはならない。そして大衆に読まれるためには、何よりも「読みやすさ」ということが、根本条件として要請されなくてはならない。ルドルフ・フレッシュ (Rudolf Flesh) は、「読みやすさ」を数字的に測定する方法を案出して、記事の改善に成功したが、書きことばが遙かに大衆から離れているわが国においては、この「読みやすさ」への努力は、より一層切実な意味をもつと思われる。

以上の事実により、本研究はフレッシュにならって「読みやすさ」の尺度を設定し、記事の改善に寄与することを終極の目標とするものである。しかし、この目標に達するためには、なお基礎的な段階において、解決しなければならない幾多の問題がある。たとえば、「読みやすさ」とは何か、「読みやすさ」の原因はどこにあるか、「読みやすさ」の標識は何によって、どのような方法で見出すか、また尺度化の方法はどうか、等々。したがって、本年度はもっとも基礎的な問題と方法について考え、全体の見通しをつけることとした。

B. 計 画

この調査を始めるにあたって、客観的な「読みやすさ」をどのように規定するかということは、さしあたっての重要な問題である。調査者個人が主観的に判定することは容易であるが、そのようにして判定された「読みやすさ」が、他の人にも通じる「読みやすさ」であるという証拠はない。一体読むと

いう行動が、刺戟、身体的機能、知覚、記憶痕跡、思考、一般知能、生活経験、情緒的社会的成熟等の物理的身体的心理的諸機能の複合した全体関連的力動過程である以上、「読みやすさ」は当然読まれるものとそれを読む人の全人格構造に規定される事実であり、場（読むものと読まれるものとの関連的体制）が異れば、また異った制約を受けるものと考えざるを得ない。かくて「読みやすさ」は、場の違いによって相対的に変化し、客観的事実としての絶対的な「読みやすさ一般」というものを想定することが困難になるのである。一例をあげれば、漢字の習得者は「かな書きの多い文章は読みにくい」と言い、未習得者は「漢字の多い文章は読みにくい」と言うがごとくで、「読みやすさ」に関し相反する意見の対立する場合が少なくない。もちろん厳密に検討すれば、この場合の「読みにくい」の次元は異っているのではあろうがともかくもすべての人に通じる「読みやすさ一般」を設定することがいかに困難であるかが了解できる。

しかし、それにもかかわらず、「読みやすさ」の尺度を設定しようというこの調査の課題そのものは、すでにその前提として、客観的な「読みやすさ」の存在を予想していることは明らかであり、調査を始める最初の手続きとして、「読みやすさ」の客観性をいかにして求めたらよいかの問題を何としても考慮しなければならない。したがって、本年度は、すべての人の承認する「読みやすさ」一般を求める手がかりを見つけることを、当面の目的として調査することにした。

フレッシュは「読みやすさ」研究の最初の手がかりとして、多数の著名人に質問書を発して、「読みやすさ」に関する意見を集め、それにもとづいて「読みやすさ」の要素分析をした。そして、尺度化に際しては、マッコール・クラブス (Mccall Crabs) の標準テストの規準に従って、その程度を決定するという方法をとった。すなわち、常識的に「読みやすい」「読みにくい」の情報を集め、それを実地に資料について分析し、さらにテストによって検定

するという方法である。

実際「読むという行動」すなわち読む主体の面から、「読みやすさ一般」を規定することが、理論上困難であるとすれば、現実の読みものについて「読みやすさ」の具体的事実を集めることの方が、研究の当初においては、はるかに賢明である。したがって、まず常識的に「読みやすさ」の問題に接近することとし、次のような計画をたてた。

(1) まず、「教養の高い読者を対象とした読みものより、教養の低い読者を対象とした読みものの方が、読みやすい」という仮説をたてる。そうすると、雑誌は特定の読者層をめざして編集されるから、A（学術専門雑誌の論文）、B（総合雑誌の論説）、C（総合雑誌の文芸小説）、D（大衆婦人雑誌の記事小説）、E（児童雑誌の記事小説）は、「読みやすさ」に関し、段階的にやさしくなっていると仮定される。

(2) この仮定を証明するため、順序づけのテストを行い、被調査者が予想通りの順序をつけるならば、この順序は客観性のあるものと認められる。

(3) 同じテストにおいて、同時に「読みやすさ」「読みにくさ」に関する理由を問い、分析の際の参考とする。

(4) ABCDE の各資料ごとに要素分析をする。もしグループごとに段階的な差が出るとすれば、(2)によりABCDEは、「読みやすさ」の順序が認められ、(3)により要素は「読みやすさ」の要素と認められるから、「読みやすさ」の順序と要素は一層確定的なものとなる。

以上の計画にもとづき、本年度は「読みやすさ」の客観的根拠を求めることを中心として、実際の調査に入った。

C. 準備テスト

ABCDEの五つのグループが、果して「読みやすさ」に関し、段階的に順序づけられるかどうかを検定するため、簡単なテストを3回行った。

テストの方法は、ABCDE のおののに該当する五つの文章 (2ページ分) を選んで、被調査者に読ませ、むずかしさの順に番号をつけさせるとともに「読みにくい理由」、「読みやすい理由」を附記させるものである。第1回、第2回は問題をペン書きにしたが、第3回目には印刷された原文を用いた。時間には制限がない。問題は次の通りである。

第1回

- A 多羅尾四郎「蛙の…細胞学的変化」『東京女子大論集1の1』56ペ
- B 川島武宜「立身出世」『展望』〔昭26,9〕9ペ
- C 北条 誠「殺生石」『改造』〔昭26,9〕188ペ
- D 「PL教教主と語る」『主婦の友』〔昭26,9〕168ペ
- E 「よるとび日記」『少女』〔昭26,10〕155ペ

第2回

- A 「対日講和条約草案」『中央公論』〔昭26,9〕175ペ
- B 笠信太郎「嵐の中の講和」『世界』〔昭26,9〕27ペ
- C 佐多稲子「連繫」『世界』〔昭26,9〕194ペ
- D 松岡駒吉「講和」『婦人雑誌』〔昭26,9〕
- E 古谷綱武「泣いていた子」『少女』〔昭26,10〕80ペ

第3回

- A 高橋里美「フッセルの現象学」14ペ
- B 羽仁五郎「百万人の世界史」76ペ
- C 中山義秀『酒屋』166ペ
- D 南川 潤「海の青春」『キング』〔昭26,10〕252ペ
- E 宮脇紀雄「心の時計」『少年クラブ』〔昭26,10〕90ペ

被調査者は旧制専門学校卒業以上の婦人が主で、中には少数の男子大学生および大学卒業者がまじっている。

この調査において、被調査者がABCDEの難易に関し、つけた順序は次の

通りである。

第1回

被調査者 部類	1	2	3	4	5	6	計
A	1	1	1	2	1	1	7
B	4	3	5	1	3	4	20
C	5	2	4	3	5	3	22
D	3	4	3	4	4	2	20
E	2	5	2	5	2	5	21
計	15	15	15	15	15	15	90

第2回

被調査者 部類	1	2	3	4	5	6	7	計
A	1	1	4	1	1	1	1	10
B	3	4	1	2	2	5	5	22
C	2	3	2	3	5	2	2	19
D	5	5	5	5	3	4	3	30
E	4	2	3	4	4	3	4	24
計	15	15	15	15	15	15	15	105

第3回

被調査者 部類	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	計
A	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	18
B	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	1	5	4	44
C	4	2	4	3	2	5	4	3	4	2	3	2	2	4	4	2	2	52
D	3	4	3	4	5	3	3	4	2	5	4	4	4	3	3	4	3	61
E	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5	80
計	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	255

この表をf試験によって、順序を検定してみた結果は、いずれも、「読みやすさ」に関しABCDEの順序は成立しないことが明らかになった。これは調査者にとっては意外な結果であって、理由は被調査者が教養の高い層に限られて単一であつたことおよび少数にすぎたこと、さらに方法として対比法を用いなかったことなどにあると思われたが、いずれにせよ、「読みやすさ」の一般性を求めることがいかに困難であるかの証明になると考えられる。

このテストは被調査者にもさらに方法自身にも吟味すべき余地があると思われるから、別の機会に(27年度)さらに実施する予定である。

次に、このテストにおいて、「読みにくい理由」と「読みやすい理由」を附記してもらったものを整理すると次の通りになる。

	よみにくい理由	よみやすい理由	
1, 用語	①専門語が多い ②漢語が多い ③用語が複雑(知らないことばがある) ④抽象的な語が多い	19 16 4 3	①むずかしい用語がない 6
2, 文および文章の構成	①まわりくどい, 説明が多すぎる ②文章複雑(哲学的・理論的)で考えながら読まねばならない ③語の重複が多い ④形容の語句が多い ⑤接続詞が多い ⑥助詞の使い方 ⑦一つの文が長すぎる ⑧一つの文が短かすぎる	16 13 3 2 2 1 3 1	①説明的な文章である ②簡単にかいてある ③むだなことばがない 2 1 1
3, 内容	①云おうとしていることが分らない ②内容になじみがない ③内容に具体性がない	24 10 3	①分りやすい平易な文, 内容を熟知する ②内容に親しみがある(生活環境に近い) ③内容が具体的(客観的)である ④啓蒙的な文章である(思想単純である) ⑤心理描写自然描写である 27 5 5 2 2
4, 論理	①論理的でない, 前後がつかない ②主観的である(一人合点, 断言が多い) ③まとまらぬ文章(文章の関連が不明瞭) ④内容が不自然	7 6 4 5	①論理的である ②足りないところは補つてよめる 7 2
5, 興味	①敬遠したい文章 ②断言多く反撥を感じる ③文章に気品がない	2 2 1	①興味をもてる ②物語的文体 ③文体が親しみやすい ④文学的(印象が濃い) ⑤生活感情にふれる 3 2 2 2 1
6, 会話	①会話が多すぎる ②会話がないのである ③成人の会話である	4 2 1	①日常会話が ②会話体に近い文章である 5 2
7, 仮名	①かな書きが多すぎる	12	①漢字と, かなが程よく用いられている 2
8, 句読点	①句読点が多い ②句読点が少ない	12 4	
9, ルビ	①ルビが多く, わずらわしい ②むずかしい語にルビがない	7 3	①ルビがない ②ルビがある 2 1
10, かなづかい			①旧かなづかいである 1
11, 印刷			①字の配列がよい ②三段組である 1 1

これらの難易の理由を個々のものについて調べてみると, 人により時により種々の矛盾のあることを発見することができる。すなわち, (説明の多少)

「会話の多少」「かな書きの多少」「句読点の多少」「ルビの有無」は、人によって「読みやすい」理由にもなり、「読みにくい」理由にもなっていて、その間に一貫した法則を見出すことができない。また、「論理的でない」「言おうとしていることが分らない」という意見も、被調査者の思想傾向に支配されやすく進歩的傾向の人は松岡衆議院議長の説に対し、また保守的傾向の人は佐多稲子氏の説に対して、『そのような判断を下すという状態であった。

要するに、「読みやすさ」の原因は、場によって非常に差異のあることが明らかになったと思う。

D. 「読みやすさ」の要素分析

ABCDEの各部類は、²⁾テストの結果、難易の段階をつけることができなかったが、これはテストが必ずしも完全に準備されていなかったことにもとづくのかも知れない。したがって、今度は常識的に「読みやすさ」の言語的要素と考えられるものを分析してみる。もし各部類の要素間に差が認められるならば、ABCDEは、やはり「読みやすさ」に関して何らかの違いがあると仮定してもよさそうに思われるからである。

したがって、計画にもとづいて以下のごとき調査を行った。

1. 調査の対象

昭和26年10月発行の「一橋論叢」「判例研究」「医学中央雑誌」「国語と国文学」「中央公論」「世界」「改造」「文藝春秋」「新潮」「キング」「主婦之友」「面白クラブ」「少女の友」「少女」「太陽少年」「少年クラブ」等16種の雑誌を、五つのグループに分けた。

- A, 専門雑誌（一橋論叢, 判例研究, 医学中央雑誌, 国語と国文学）
- B, 総合雑誌（中央公論, 世界, 改造, 文藝春秋, 新潮）
- C, 文芸雑誌（中央公論, 世界, 改造, 文藝春秋, 新潮）
- D, 大衆雑誌（キング, 主婦之友, 面白クラブ）

E, 児童雑誌 (少女の友, 少女, 太陽少年, 少年クラブ)

B, Cの区別については, 「中央公論」「世界」「改造」「文藝春秋」「新潮」
 所載の記事のうち論説的なものと小説的なものを区分し, 前者をBに後者を
 Cに入れた。

かくして得られた頁数はAが448頁, Bが456頁, Cが522頁, Dが574頁,
 Eが468頁延べ2468頁であった。次にこれらから10頁につき1頁を抽出し, A
 を45頁, Bを45頁, Cを52頁, Dを57頁, Eを47頁とし, 調査の対象とした。

2. 調査項目

以上の246頁から次の様な項目について分析したが, その方法と範囲は以
 下のべる通りである。

(1) 総字数 、「 〃 …… ノ ? を除くすべての字数を計算した。
 たとえば数字 1, 2, 3も1字に数え, A, B, Cなども1字に数えている。
 論文, 小説などの標題, 著者名なども字数に含まれている。ただし広告など
 は字数に数えていない。またノンブル, 柱も字数に入っていない。

(2) 〃 の数え方 、「 〃 はすべてこれを数えた。? ノ …… は
 その使い方に応じて, あるいは 〃 として数え, あるいは 、「 として数えた。

(3) 挿入引用符号 「 」 () (() 『 』 — — など一対をもっ
 て一つと数えた。

(4) 会話符号 「 」 『 』 — —なども一対をもって一つと数えた。

(5) 漢字数 含まれるところの漢字はすべてこれを数えた。

(6) 漢字含有率 漢字数を総字数で割ったもの。

(7) 外来語 片かなの外来語を一語ずつ数えた。しかし, タバコなどは
 外来語であるが, 今では日本語化しているので, 外来語としてではなく, 片
 かなの俗語として数えた。

また, サンフランシスコ, チャーチルなどの地名, 人名も外来語の中に含
 めた。

(8) 略語 A, B, Cなどのアルファベットで書かれている略語, たとえばOKとかETCとかを一語として数えた。また, E氏とかK氏とかいう使い方も略語の中に含めた。

(9) 原語 外来語を原文で引用してある部分を一語として数えた。

(10) 片仮名の俗語 「ウム」「シッ」「ネ」など, 平がなでも書けることばを片かなで書いてある場合, それを片かなの俗語として一語として数えた。また, 固有名詞で片かなで書いてあるものなど, 片かなの俗語として数えた。(外来語は除く)

(11) 固有名詞(漢字, かな) 漢字, かな(外来語, 片かなの俗語)の字数の中で地名, 人名などの固有名詞だけを, 漢字とかなとを別々に数えた。

(12) 振りがな 振りがなのふってある漢字を一字ずつ数えた。

(13) 一文の字数 総字数を○の数で割ったもの

(14) 一句の字数 総字数を(○+,)の数で割ったもの。

(15) 文体 である(だ)と, です(ます)とに分けた。

(16) 人称名詞および代名詞 人称名詞および代名詞を, 便宜上次のように分けて, 一語ずつ数えた。

(a) 人称名詞Ⅰ 人称名詞のうち非常に個人的な人間的関係の強いもの。たとえば, 親, 父, 母, 友, 亭主, 娘, 息子など。

(b) 人称名詞Ⅱ 人称名詞のうち職業的なもの。たとえば, 小説家, 職工, 学生, 取締役, 大臣, 新聞記者, 教師など。

(c) 人称名詞Ⅲ 人称名詞のうち社会的でかつ比較的一般的なもの。たとえば人間, 女性, 同志, 指導者, 代表, 労働者, 旅客, 個人, 人々, 当事者など。

(d) 人称固有名詞 人名, または人間集団の固有名。たとえば, 有島武郎, トルストイ, 白樺派など。

- (e) 人称代名詞Ⅰ 人称代名詞の第一人称、たとえば、私、僕、我、俺達など。
- (f) 人称代名詞Ⅱ 人称代名詞の第二人称、たとえば、君、あなた、お前、おぬしなど。
- (g) 人称代名詞Ⅲ 人称代名詞の第三人称、たとえば、彼、彼女、彼等など。

(17) 抽象名詞の主語 抽象名詞の主語を一つずつ数えた。抽象名詞は人称名詞、物質名詞、固有名詞を除くすべてをとった。また、その名詞そのものは抽象名詞であっても、形容詞と不可分に結合して具象化しているものは、これを除いた。たとえば、「色」は抽象名詞であるが、「赤い色」とある場合はこれを除いた。

抽象名詞としてとったうちの若干の例をあげれば次の如くである。

仕事、系統、要旨、運動、場合、追放、認識、主張、組織、苦情、原因、戦争、考え、色、拍手、気持、光景、物価、死、弱さ、記憶、技術、愛慾、増加、など。

(18) 敬語 敬語の一つのメルクマールとして「お」「さん」を取りあげた。たとえば「お父さん」「お礼」「太郎さん(様)(殿)」など。

(19) 呼びかけとして次のようなものを一括した。

- (a) さあ、おい、ねえ、よし、ほら、うぬ、ふん、わあ、ああ、などの感動詞。
- (b) 「……な」「……ね」「……ぜ」「……よ」「……か」などの間投助詞、終助詞。

(20) 翻訳体の文章および漢文体の文章

翻訳体の文章と漢文体の文章とは識別の困難な面もあるので、一応、翻訳体の文章および漢文体の文章として一括することとした。そのメルクマールとして、「…ざるを得ない」「べき」「せしめる」「如く」「而して」「け

だし」「そもそも」「のみならず」「べからず」「られる」「れる」「ねばならない」「なぜならば」などという用法を数えてみた。

(21) さしえ

さしえ(カットを含む)のある頁とない頁を区別した。

3. 結 果

	A	B	C	D	E
(1) 総 字 数					
総 字 数	50197	52067	58055	50818	31310
一頁当り平均	1115,5	1157,0	1117,2	891,6	666,2
一 頁 最 高	2079	1479	1395	1487	1087
一 頁 最 低	532	643	522	376	213
(2) ◦ の 数					
総 数	663	887	1365	1354	1077
一頁当り平均	14,7	19,7	26,3	23,8	22,9
修正一頁当り平均	15,2	19,7	27,2	30,8	39,5
(修正一頁当り平均とは、一頁当り平均の実数といっても、一頁当り総字数がABCDEの各グループで違うのであるから、必ずしもそれをもって比較の標準とするわけに行かない。そこで便宜的にACDEがBと同じ一頁収容字数をもった場合に、一頁の平均がどの位になるかを算出して、比較の便に供した。)					
(3) ◦ の 数					
総 数	1354	1706	2437	2669	1577
一頁当り平均	30,1	37,9	46,9	46,8	33,6
修正一頁当り平均	31,1	37,9	48,5	60,6	58,2
(4) 一文の字数平均					
字 数 平 均	75,7	58,7	42,5	37,5	29,1
(5) 一句の字数平均					
字 数 平 均	24,9	20,1	15,2	12,6	11,8
(6) 挿入符号					
総 数	727	223	129	78	65
一頁当り平均	16,1	4,9	2,5	1,4	1,3
修正一頁当り平均	16,7	4,9	2,6	1,8	2,3

	A	B	C	D	E
(7) 会 話 符 号					
総 数	0	6	239	388	289
一頁当り平均	0	0,1	4,6	6,8	6,1
修正一頁当り平均	0	0,1	4,8	8,8	10,6
(8) 漢字数とその含有率					
総 字 数	22950	20565	20788	16585	6220
一頁当り平均	510,0	495,2	399,8	291,0	132,3
含 有 率%	45,7	39,5	35,8	32,6	19,9
(9) 外来語, 外来語の略語および原語					
(a) 外 来 語					
総 語 数	211	488	450	306	225
一頁当り平均	4,7	10,8	8,6	5,4	4,8
修正一頁当り平均	4,9	10,8	8,8	6,9	8,3
(b) 外来語の略語					
総 語 数	305	59	62	24	4
一頁当り平均	6,7	1,3	1,2	0,42	0,08
修正一頁当り平均	6,9	1,3	1,2	0,5	0,13
(c) 原 語					
総 語 数	527	29	0	0	0
一頁当り平均	11,6	0,6	0	0	0
修正一頁当り平均	12	0,6	0	0	0
(d) 外来語, 略語, 原語 計					
総 語 数	1043	576	512	330	226
一頁当り平均	23,8	12,8	9,8	5,8	4,9
修正一頁当り平均	24,8	12,8	10,0	7,4	8,4
(10) 片かなの俗語					
総 語 数	38	62	205	163	182
一頁当り平均	0,8	1,3	3,9	2,9	3,8
修正一頁当り平均	0,8	1,3	4,0	3,7	6,5

	A	B	C	D	E
(11) 固有名詞					
(a) 漢字の固有名詞					
総語数	907	594	957	824	365
一頁当り平均	20,0	14,1	18,3	14,4	7,7
修正一頁当り平均	20,8	14,1	18,8	18,6	13,3
(b) 片かなの固有名詞					
総語数	110	318	212	93	180
一頁当り平均	2,4	7,1	4,1	1,6	3,8
修正一頁当り平均	2,5	7,1	4,2	2,1	6,5
(c) 固有名詞 計					
総語数	1017	912	1169	917	545
一頁当り平均	22,4	21,2	22,4	16,0	11,5
修正一頁当り平均	23,2	21,2	23,0	20,7	19,8
(12) 振りがな					
ルビつき漢字数	1	16	141	15125	4389
含有率	0	0,03	0,2	27,8	14,0
漢字に対する%	0	0,07	0,7	90,8	70,6
(13) 人称名詞および人称代名詞					
(d) 人称名詞 I					
総語数	4	29	124	137	182
一頁当り平均	0,09	0,64	2,38	2,40	3,87
修正一頁当り平均	0,09	0,64	2,46	3,11	6,71
(b) 人称名詞 II					
総語数	51	78	169	140	50
一頁当り平均	1,13	1,51	3,25	3,11	1,07
修正一頁当り平均	1,17	1,51	3,36	3,19	1,89
(c) 人称名詞 III					
総語数	237	352	566	549	307
一頁当り平均	5,27	7,82	10,88	9,63	6,35

	A	B	C	D	E
修正一頁当り平均	5, 47	7, 82	11, 25	12, 47	11, 01

(d) 人称固有名詞

総語数	535	230	662	609	441
一頁当り平均	11, 89	5, 11	12, 73	10, 68	9, 38
修正一頁当り平均	12, 33	5, 11	13, 16	13, 83	16, 25

(e) 人称代名詞Ⅰ

総語数	21	110	270	207	140
一頁当り平均	0, 47	2, 44	5, 20	3, 63	3, 00
修正一頁当り平均	0, 49	2, 44	5, 38	4, 69	5, 02

(f) 人称代名詞Ⅱ

総語数	0	1	51	59	49
一頁当り平均	0	0, 02	0, 98	1, 03	1, 04
修正一頁当り平均	0	0, 02	1, 01	1, 33	1, 80

(g) 人称代名詞Ⅲ

総語数	25	16	97	104	8
一頁当り平均	0, 53	0, 35	1, 86	1, 82	0, 17
修正一頁当り平均	0, 55	0, 35	1, 92	2, 36	0, 29

(h) 人称代名詞計

総語数	872	816	1939	1805	1177
一頁当り平均	19, 33	18, 13	37, 29	31, 72	25, 04
修正一頁当り平均	20, 20	18, 13	38, 54	40, 98	42, 93

(14) 敬語

(a) お

総語数	2	11	59	149	107
一頁当り平均	0, 04	0, 24	1, 13	2, 88	2, 27
修正一頁当り平均	0, 04	0, 24	1, 17	3, 73	3, 93

(b) さ ん

総語数	1	37	86	174	238
-----	---	----	----	-----	-----

	A	B	C	D	E
一頁当り平均	0,02	0,82	1,66	3,34	5,06
修正一頁当り平均	0,02	0,82	1,72	4,33	8,77
(c) お,さん計					
総数	3	48	145	323	345
一頁当り平均	0,06	1,06	2,79	6,22	7,33
修正一頁当り平均	0,06	1,06	2,89	8,06	12,70
(15) よびかけ					
総数	16	50	313	536	206
一頁当り平均	0,36	1,11	6,02	9,40	4,38
修正一頁当り平均	0,37	1,11	6,22	12,17	7,59
(16) 抽象名詞の言語					
総語数	267	208	159	96	48
一頁当り平均	5,91	4,62	3,06	1,69	1,02
修正一頁当り平均	6,13	4,62	3,16	2,19	1,75
(17) 翻訳体, 漢文体					
総数	198	286	104	72	28
一頁当り平均	4,40	6,35	2,19	1,26	0,60
修正一頁当り平均	4,56	6,35	2,27	1,63	1,04
(18) 文体					
である (頁数)	45(100%)	44(97,8)	41,5(79,8)	51(89,5)	27(57,4)
です (頁数)	0(0%)	1(2,2)	10,5(20,2)	6(10,5)	20(42,6)
(19) さしえ					
ない (頁数)	45(100%)	34(75,9)	41(78,9)	22(38,6)	7(14,9)
ある (頁数)	0(0%)	11(24,4)	11(21,1)	35(61,2)	40(85,1)

4. 結果の検定

本年度の分析は、雑誌16種中より該当内容延べ2,468頁を選び、さらに246ページを抜いて行った小規模のものである。上記の数値が、A B C D E各ダ

ープの全体を推定する資料として十分でないことは言うまでもない。現在の所では、仮設的に設けた五つのグループが、果して段階的な順序になっているかどうかさえ証明されていないのであって、むしろ、それを知ることこそわれわれの関心事である。したがって、マン (H. B Mann) の検査によって、ABCDE が一定の傾向を示しているかどうかの検定を試みる。

ABCDE のあらゆる組み合わせについて、分析した要素の含まれ方の多少を比較すると次の通りである。

要素 組み合わせ	2	3	7	10	12	13	14	15	19	4	5'	6	8	9	11	16	17	18
	の数の	の数の	会話符 の符号	片かなの 俗語	振り りが な	人 称 名 代 計	敬 語	呼 び か け	さ し 絵	一文の 長さ	一文の 長さ	挿入符 号	漢字含 有量	外来語 ・原語	固有名 詞	抽象名詞 の主語	翻訳・漢 文体	である 体
A : B	<	<	<	<	<	>	<	<	<	>	>	>	>	>	>	>	<	>
A : C	<	<	<	<	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	<	>	>
A : D	<	<	<	<	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	>	>	>
A : E	<	<	<	<	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	>	>	>
B : C	<	<	<	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	<	>	>	>
B : D	<	<	<	<	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	>	>	>
B : E	<	<	<	<	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	>	>	>
C : D	<	<	<	>	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	>	>	<
C : E	<	<	<	<	<	<	<	<	<	>	>	>	>	>	>	>	>	>
D : E	<	>	<	<	>	<	<	>	<	>	>	<	<	<	>	>	>	>
T	10	9	10	9	9	9	10	9	9	10	10	9	10	9	8	10	9	10

このTをマンの数値表によって検定すると、ABCDEの配列は固有名詞でさえも、信頼度95%でそのランダム性が棄却され、一定の向下的（後半では上向的）傾向をもつと言える。したがって、全項目とも、ABCDE は段階的な一定の傾向をとっていることが証明されることになる。

F. 本年度のまとめと見通し

ABCDEのおのおのについて、要素分析をした結果、ABCDEは項目に関し、下向的あるいは上向的傾向をとっていることが証明された。この下向的あるいは上向的傾向は、常識的には、ともに読みにくいものから読みやすいものへの傾向であると考えられる。

ところで、さきに順序づけのテストを施した結果では、ABCDEの読みやすさの順序は証明されず、また、「読みやすい理由」を問うた結果でも、「読みやすさ」の一貫性を求めることができなかった。したがって、要素分析の結果としての一定の傾向が、真に「読みやすさ」の傾向であるという証拠はないし、また、分析した要素が真に「読みやすさ」の要素であるということも、いまだ常識を出ない。

したがって、今後の残された問題として、これらが「読みやすさ」に関するものであるかどうかを、ぜひとも検定しなくてはならない。そして、もし、これらが「読みやすさ」に関するものであることが証明されたら、尺度化のための確実な資料を得るため、この方向にそって、調査を拡張したいと思っている。

附 記

この報告を書き終えてから、その後「読みやすさ」という語の意味を種々検討した結果、「読みやすさ」という概念を読解力の発達段階によって規定すれば、客観的に読みやすさの段階づけをすることが可能であると思うようになった。

一体「読みやすい」という語は、報告中にも記した通り、人により、時により種々の次元で用いられ、活字の大小、漢字の多少、語の難易、文の長短、ルビの有無など、いずれも場の相対性によって「読みやすさ」の原因にもなれば、「読みにくさ」の原因にもなって、そこに一貫した「読みやすさ一般」を求めることができない。したがって、われわれは相対的場に支配される「読みやすさ」を離れて、別の観点から「読みやすさ」の客観性に接近して行く

必要がある。

ここに、読解力の発達段階による理解の有無によって「読みやすさ」を規定してみる。たとえば、高い読解力の持主は、活字が大きく、かな書きの多い文章を主観的に読みにくいと感ずいても、読んで理解するには支障を来たさないが、このような文章にだけしか接しない読解力の低い子供は、主観的に読みにくいと感ずなくとも理解するのに最大の努力を払っている。もちろん、これ以上漢字の多い文章は読めない。この場合、この文章の「読みやすさ」を読者の相対的な主観によって規定することは不可能であるが、読解力という観点からならば、明らかに「やさしい」と断定することができる。それは読解力の低い子供にも読んで理解することができたからである。

一定の段階の読解力では、理解することのできる文章に限界があり、それ以上のものは理解することができないという一線があろう。それはテストによって、客観的に測定することも可能である。したがって、文の難易をこの読解力の段階に対応させて規定するならば、「読みやすさ」は客観的な規準によって段階づけされることになる。

本年度分析した雑誌 ABCDE の各グループは、読解力の異なる読者層を対象として、それぞれの読解力に合わせて編集されたものであると考えれば、A から E に至る文章は、むづかしいものからやさしいものへの段階をとっているといつてよい。したがって、以上の考えが正しいとすれば、分析の結果、段階的な傾向をとっていることの明らかになった各要素は、明らかに上述の意味での「読みやすさ」に直接関係しているといえるのである。

(森岡)

スポット・アナウンスの 理解度と効果の研究

放送文化研究所への委託研究は、1949年以降、放送における言語的條件と理解度との關係を課題として來たが、本年度もその研究の繼續として「スポット・アナウンスの理解度と効果の研究」を取りあげた。

A. 理 由

スポット・アナウンスは放送言語の中でもっとも短い形態に屬し、しかもその極度の壓縮を通して大きな効果が期待されている。効果の有無は、究極すれば、理解の有無にまたねばならず、この放送が短かければ短い程、理解されやすい言語的條件をそなえていることが必要である。しかも、調査の側からいえば、スポットの性質として表現が簡潔で言語的條件を比較的明確に分類することが可能であるから、複雑な條件の入りまじつている他の場合より、理解の難易を決定する條件を見出すことが容易であるかと思われる。そこで本年度はこの放送の理解される度合とその効き目について調査することにしたのである。

B. 方 法

上述の課題に接近するため二つの方法をとった。

(1) 実験調査 (第1次, 第2次)

文の構成、放送時間の長短に関して、一定の條件を設定し、その条件にもとづいて問題を作成し、理解度のテストをする。条件と理解度との間に相関が見られるならば、その条件とそ理解の難易を左右するものと認められる。

(2) 通信調査

特定のNHKのスポット・アナウンス（ステーション・ブレイク）を指定して、被調査者に聞かせ、あらかじめ用意した調査用紙の質問に回答を記入してもらって、理解度と関心度を検討する。これによって、現行のスポット・アナウンスに関する問題を発見する。

C. 実施と結果

(1) 第1次実験調査

問題の作成にあたり、言語的條件を次のように定めた。

(a) 文の構成

- A 客観調（よそよそしい感じのするもの）
- B 説教調（押しつけがましい感じのするもの）
- C 呼掛調（親しみを感じさせるもの）

(b) 長 短

1=15秒 2=30秒 3=1分

上の条件を組み合わせて、A1, A2, A3, B1, B2, B3, C1, C2, C3 の9種の問題を作り、3月26日 早稲田大学心理学教室において、被調査者27名（おもに学生）に対してテストを行った。被調査者に9種の問題を録音によって聞かせ、理解、関心などの質問に回答を記入してもらおうという方法をとったのである。

集計の結果によると、時間の短いもの（15秒）は明らかに理解されやすかったが、2と3とでは時間による差があまり認められなかった。またABCに関しては、Aが他のBCよりも点数少く、客観調でよそよそしい感じのするものは分かりにくい原因になっているのではないかと思われた。

(2) 通信調査

現行のNHKのスポット・アナウンスについて、理解の有無、感じのよしあし、放送の速さの適不適、前の番組とのつながり具合などを検討するため、

目黒八中、足立二中の生徒の母姉に対して通信調査を行った。方法は、学校の協力を得て、あらかじめ調査用紙を被調査者に配布し、5月1日放送される予定の「防火」「防犯」「防疫」のスポットを聞いて、質問に対する回答を記入してもらうというやりかたである。(なお実際には「防疫」に関する放送は演出の都合で取り止めになった。) 調査用紙の回収成績、および回答数は次の通りであった。

	生徒在籍数 (配布枚数)	回収枚数	回答記入枚数
目黒八中	613	389	253
足立二中	915	702	333

集計の結果は、すなわち直接法的に表現されている「防火」の放送が、比喩まじりのしゃれた間接的な説き方をしている「防犯」の放送より、明らかに理解されやすいことが分かった。また前の番組とのつながりに関しても前者の方がよいという回答が多かった。

なお、この調査では、スポット全体についての意見も書いてもらったが、かなり興味ある結果が出て来た。

(3) 第2次実験調査

第1次実験調査の結果、文の構成と長短に関し、より強い差をつけることが望ましく思われた。したがって第2次調査では明瞭な差がつくように努力して問題を作成した。問題の内容は、「赤い羽募金」「緑化週間」「鳥取市災害たすけあい運動」「防火」「防疫」「防犯」の6種を選び、これに、

a, A=客観調 B=説教調 C=呼掛調

b, 1=10秒 2=40秒 3=2分

の言語的条件をあてはめて、6種の問題を三通り作った。テストの方法は、問題を録音して、一組40人からなる組の被調査者に聞かせ、理解や関心に關する質問に答を記入してもらうことにした。なお、被調査者は早稲田大学の文学部・教育学部の学生でほぼ等質と思われる。6月22日に実施したが、一組

に対し1時間ずつ実験し、実際の出席者は合計112名であった。

集計の結果は、「防火」のABがもっとも平均点高く、「緑化週間」のABCがもっとも低いのが目立っている。しかし、大体において個人の点数に比例し、点数の高いものが正答数も多いという結果になって、等質と思われる学生にあっては、個人の能力差が言語的条件の差をおおってしまった。しかし、第1次実験と同じく、放送時間の短いものは理解されやすいことは明らかで、理解度と放送時間の長短との間には確かに関係があると思われる。ただし、関心と朗読の速さは、理解に関係があるとは認められなかった。

(放送文化研究所 伊達氏の報告による)

白河におけるパーソナリティ 調査と新聞調査

A. 目 的

1950年鶴岡において言語の実態調査をした際には、共通語化と社会的要因との関係、および共通語化とパーソナリティとの関係を問題にした。その前年1949年白河における実態調査では、前者について調査し、後者の問題には触れなかった。そこで、白河においてもパーソナリティ調査を行い、鶴岡における結果と比較して、共通語化とパーソナリティとの問題をさらに明確に把握することを意図したのである。

なお、これと合わせて新聞調査を行い、新聞がどんな風に、どの程度まで読まれているか、という読紙状況の調査をして、調査方法の検討をするとともに、マス・コミュニケーションの効果とパーソナリティとの関係を解明する手がかりを得んとした。

B. 計 画

(1) 被調査者

1949年白河において言語生活の実態調査を行った際、調査の対象となった476名の中から、「言語生活の実態—白河市および附近の農村における—」(参照) 音韻、言語判定、学歴、性別、年齢などを基準としてダブル・サンプリングして100名を選ぶこととした。100名という数字は、鶴岡においてもこれとほぼ同数を選んだこと、および費用、時間の関係からこれを限度とすべきであったことのためである。

(2) パーソナリティの調査

鶴岡調査と同じく、ロールシャッハ・テストを主にし、これに淡路式検査を併用することにした。

(3) 新聞調査

(a) 留め置き調査

新聞を読むか否か、読む記事の種別、読む態度など14項目からなる質問書を一週間前に配布し、面接の際に回収する。

(b) 面接調査

面接当日読んだ記事の記憶と理解、時事問題の理解度など16項目について面接質問する。

(4) 調査者

新聞協会と共同して調査することとなり、東大心理学専攻の学生の協力を得た。

日本新聞協会——伊藤慎一 亀井一綱

国立国語研究所——森岡健二

東大心理学科学生——井崎 均 安田一郎

C. 実 施

(1) 調査期間

1951年11月19日 ~ 24日

(2) 被調査者

2年前の被調査者中から選ぶのであるから多少の移動のあることが予想され、100名のほかに差しかえを用意して現地に行った。実施の結果、調査可能のもの、差しかえたもの、および事故の内訳は次の通りであった。

100名中	{	調査可能のもの	68名
		調査不可能のもの	32名
差しかえ40名中	{	調査可能のもの	27名
		調査不可能のもの	13名

調査不可能のもの（45名）の内訳

転出	27名	死亡	3名
事故（出張など）	9名	不明	6名

結局全体を通じて35%のものが調査できなかったことになる。これだけ不能者が出たのは、サンプルの根拠が2年前のものであったからであろう。

D. 整理と今後の見通し

1. パーソナリティ調査

現在個々の被調査者のスコアリングを終え、白河全体の平均を算出した所である。これによって、白河の文化変容の段階すなわち社会的ノルムの大体を推定することができるかと思う。参考までに、十六合農民、鶴岡市民、東京高校生と比較すると次の通りである。

	十六合	鶴岡	白河	東京
R (反応数)	12,6	18,8	18,2	27,3
T (反応時間)	92,3秒	60,0	53,5	48,3
F (形反応)	74,8%	54,1	62,4	48,7
M (動反応)	0,68	2,02	1,7	4,03
SumC (色反応)	0,5	1,57	1,45	3,2
A (動物反応)	63,1%	60,5	61,1	44,6
Ct (概念)	-53,0	-48,9	-38,5	-5,3

鶴岡と白河とは、いずれも十六合と東京との中間にあり、しかも平均が近似していることが注意される。

今後は、以上のパーソナリティ・テストの結果と言語点数、社会的要因との関係を明らかにするとともに、新聞調査に対比して、マス・コミュニケーションとの関係を検討したいと思っている。

2. 新聞調査

新聞調査はすでに集計を終って、伊藤愼一氏によって、結果が新聞研究18（日本新聞協会発行）に報告されている。多くの調査項目についての報告であるから、ここに要約することはむずかしいが、読まれている記事について言えば、もっとも多く読まれているのは地方版、社会面、小説であり、もっとも人に読まれていないものは株式市況、広告、解説となっている。読んでいる人について言えば、調査当日すでに新聞を読んでいた人は28人で、このグループの人々は時事問題についての理解度が他より非常に高い。また、関心が全般に行きわたっていて、第1面、第2面に対する関心も他より高く、このことは外電、朝鮮ニュース、国内政治について特にいちじるしい。次に調査方法の反省としては、(a) 新聞調査は、面接法と文書による方法を併用するのが効果的である。(b) 読者の背景となっている物質的精神的状況についての情報をできるだけ集める必要がある。(c) 新聞を増刷して現物を持参してこれに直接符号をつけることができるようにすれば確実性を増すことができる。以上3項目があげられている。

なお、今後の整理としては、個々の被調査者の読紙状態を採点して、これとパーソナリティおよび社会的要因、言語点数との関係を明らかにしたいと思っている。

（森岡）

文字配列の合理化に関する 実 験 的 研 究

A. この問題を取りあげた理由と目標

昭和24年度、25年度年報に詳述してあるからここに再述は略す。

B. 前年度までの調査研究のあらまし

昭和24年度には可動性義眼に麦わらの横杆をとりつけ、読書に際しての眼球運動を記録する装置の考案創造に成功し、極めて、大まかながら、それについて知ることが出来た。昭和25年度末には、健康な眼に極めて軽量の鏡をはりつけ、これに平行光線をあてて、これを等速度で廻動するプロマイド上に反射させ、これによって、読書における眼の運動を把握しようとし、その装置を考案作成しこの実験研究がまさに始まろうとしていた。この身体面からの実験的研究と並んで、いろいろの文字配列による読材料を作り、テストによって、まず行の長さの優劣順位を求めた。そしてこのテストは、延べ450人を時間制限法 (Time-Limit Method) によって行い、不備で大ざっぱながら、あらましの成果が得られた。

C. 調査研究の担当者

所員草島時介が担当し、補助者2名がこれを助けた。

D. 計 画

本年度の計画は大まかに言って、文字配列における合理化の問題を眼球運動の記録による実験研究とテストによる研究の両方面から進めてゆきたい

もりであった。まずその第1は昨年度に作成した装置（小鏡片を眼球自体にとりつけ暗室内にて平行光線をあてて、その反射する光線を等速度で廻転するプロマイド上に把握する装置）を用いて、さまざまな文字配列による文を読ませ、これに該当する身体面の様相—わけても、眼球運動—を実験によって究明してゆくことにあった。健康なる眼を用いることにはささかの危惧をおぼえ、その準備操作として、やはりまず動く義眼により、次に健康な眼によって、実験をなしとげるつもりであった。

本年度計画の第2は、理論的には完全とは信ぜられなかったが一応昨年度に行った、時間制限法による Work-Limit Method により、さらにテスト研究を進めるつもりであった。そして昨年度は、ただ行の長さをいろいろにした横書きの文（9ボ、行間隔3.5ミリ、5字語、8字語、12字語、15字語、20字語、25字語横組み文）のみを用いて、テストしたが、今年は、さらに同じ文字語で縦組みも作り、縦、横いずれが能率的であるか、縦行と横行において、どんな長さの行が能率的であるかの順位をも決めようとした。

E. 実 施 状 況

1. 眼球運動記録による実験的研究の実施状況

光線楯杆による実験装置を用いる、読みにおける眼球運動の記録は、健康な眼自体に小鏡片をとりつける操作に、なみなみならぬ困難をおぼえ、その前段階的実験として、やはり、まず、動く義眼者の義眼にとりつけ、他方の健康な眼で読ませて、これと呼応運動する、動く義眼の運動を記録する方法から始めた。

この実験には甚しい困難があった。その困難の第1は、このような特殊な被験者は、数において極めて少ない。したがって少数の被験者について仔細に探求するより他に道がない。正しいサンプリングにより、統計的正確を期するなど思いもよらない。文字通り二三の個人実験でなければ出来ない。絶対的に正しい条件変化的の実験を行うことは極めて困難である。

その第2は、被験者の眼の健康事由、実験装置の種々の制約や障害、これらの支障なき好条件が一致することは極めてまれであることである。

その第3は実験操作が、おそろしく難澁で熟練を要することである。たとえば動く義眼台に $\frac{1}{100}$ グラムの小鏡片の表裏を見わけ瞬きを禁じてこれを取りつけ、あるいはとりはずす等々。あるいは反射する光線を約20センチ平方のプロマイド面上に把握すること等々。(眼球の動かし方により反射光線の眼球部位における小角度の脱逸も反射光線の先端は著しく運動範囲を拡大し、これを小さなプロマイド上に落とすことが出来なくなる)

その第4は、焼きつけられたプロマイドを現像し、さらに現像されたものを時間差によって、正しく解釈することが極めて困難で労苦を要することである。

このような困難や障壁にはばまれて所期の実験は遂行することが出来なかった。すなわち、この装置によって、縦読み、横読みの比較をするまでには、立ち至らなかった。縦読みの眼球運動を記録するには、さらに別個の装置を案出せねば、不可能であることを知った。また、動く義眼者を用いて行う、いわば前段階的実験よりも進むことは不可能であった。すなわち、健康な眼を用いては、未だ実験はほとんど出来ないことを知ったのである。そこで実験の目標をせばめ、ひとまず上記の装置を用いて動く義眼者を被験者とし、横行における行の長短の効果をさぐることにした。その結果として、9ポ横書き、行間隔3,5ミリで5字詰、8字詰、12字詰、15字詰、25字詰の文章を読む場合の眼球運動の全貌をほぼ明らかにすることができたのである。したがって、縦読みにおける眼球運動の記録実験は別個の装置で行わなければならなくなり、これは、後日の課題として、残ることとなった。

2. テストによる研究の実施状況

これは、都内、都下の中学校および高等学校において、おのおの2年生を用い、前述したように、昨年¹⁾の集団的方法を全然すて、もっぱら作業制限法による個人テストを、延べ約500人について行い、縦読み、横読み、そのおのおのにおけるいろいろの長さの行の読みについてテストした。このテストは眼球運動記録による実験研究と、テストによる研究の両成果を得られたので、これらを照し合せてひとまず暫定的な結論が得られた。しかし縦、横の

比較においては、テストによる研究は一応出来たが上述したように、縦読みにおける眼球運動を記録する装置の案出作成の困難等にはばまれて実験による成果がまだ得られず結論に到達できなかつたのは遺憾である。

F. 研究 成 果

1. 眼球運動記録による実験的研究成果

まず眼球運動記録による実験的研究について述べる。

- (A) 実験研究目標——横行の長さの効果を知らうとすることにある。
- (B) 実験装置——昨年度に考案製作した光線横杆を利用する読みにおける眼球運動記録装置を用いた。(詳細は昭和25年度国立国語研究所年報参照)
- (C) 実験者——草島時介(他に補助者2名)
- (D) 被験者——国立東京第二病院内に入院中の動く義眼をとりつけた患者3名(伊藤、佐々木、坂本の三氏)
- (E) 実験場所——国立東京第二病院 眼科病棟内 暗室
- (F) 実験材料——柳田国男編、新しい国語四年より適当に選び、それを9ボ5字詰、8字詰、12字詰、15字詰、20字詰、25字詰、の横組みとし、行間隔は、35ミリ、総字数は100~200字である。
- (G) 実験方法——被験者には平素の読みよりしいて速くもなく、また遅くもなく、読んだことが分かるように普通の気持で上述の読材料を音読するように命じた。(音読はテストによる研究成果と対比するにあたり条件の厳正という点からもとより希望する所ではなかつたが黙読を課すると、実験者は、被験者の読んでいる部位を知る由もなく、さりとて、長文を課し、後でその理解、記憶を検査する程の長時間の実験は、この装置では不可能であつた。呼吸其の他の要因が、この条件では参加することは当然知りつつも読材料が呼吸をしばしば繰返すほどの長文ではなく、かつ、ここに音読、黙読の条件変化が研究の前景に出ている訳でもなく、しかも著しく厳重な条件統制は実

験を不可能に陥れることを慮り、あえて心ならずも音読を課したのである。)

(H) その他——実験が済むと、プロマイドを現像し $\frac{1}{10}$ 秒をきざむ時間線をたよりに停留、運動、逆行運動、行間運動等を判別し、解釈し、おのおのを時間的に測定する。

(I) 実験結果について——

判別し、解釈した 20葉（実際にはその約3倍、すなわち五十数葉の記録図を得たが測定計算しうるまでに成功したものは20葉にすぎなかった。）の記録図について、行の長短別による眼球運動の特質は次の通りである。

(1) 5字詰

記録図によるにこのような短行を読まされると、眼球はその停留、運動において極めて乱雑であり、一行中における停留の数、時間、型などにおいて、行間運動等は全く発見出来ないほど支離滅裂をきわめているといひ得る。言いかえると、ある行では多くの長い停留をするかと思えばある行では僅かに一個のみの停留をし、ある行では少数の極めて短い停留するかと思えば、ある行では長い停留に短い停留を混じ、時には、ある行では少数の長い停留をしたと見る間に、次行では、多数の短い停留を繰返したりする。5字詰の文章を読む際には、眼球は、さながら、とまどいするかのように、文章の進行において、難易のほぼ均等なこの種の平易な文章において眼球運動は、あらゆる点において全然斉一性も均等性もなく、ただ乱雑であるとしか言えない。しいて一行中の停留数を求めればほぼ2個であるといひ得るのみである。これは不慣れた短行を読むことに原因があるろうが、この実験成果が単なる当初においてのみでなく、十数回と回を重ねても、同様な眼球運動をすることを発見している。また短行文を反復読ませた後、後述のテストを行って見ても、中学・高校生を通じて、5字詰の短行が常に劣位にあることを見ればこれは、必ずしも、経験的要因にのみよるとは断じがたい。この刺戟布置が体性の場に於てかような乱雑無統制な停留や運動を生起せしめる一つの原

因をなしているものと考えられる。かつては Huey たちが年来抱懐していた、短行優秀説は日本語の場合ではあたらないようである。

(2) 8字詰

記録図によるに、5字詰に比すれば、眼球運動においてやや支離滅裂の域を脱しているように見える。一行中の停留数をしいて数えると3~4回であり、したがって一停留の span は、2~3字位である。しかし、概述すれば、8字詰においてもやはり、眼球運動は斉一性、均等性をかき、行間運動も円滑をかき、逆行運動も顕著にみられる。これも平素不慣れな短行という経験的要因にもよると言えようが眼球運動のこの不斉一性、乱雑性は、体性面の機能に緊密にまつわる刺戟布置の機能、言いかえれば文字配列のはたらしき工合にもよるものと断じなくてはならない。

(3) 12字詰

記録図によるに全般的に見て、この場合の眼球運動は、前二者に比し、著しく秩序を得、運動と停留とは規則的に繰り返されていることを知る。精密なる計算によるに、一行の停留数は、3回乃至6回であり、平均4.3回である。一停留における span は、ほぼ3字と推定される。また行間運動も極めて円滑であり、秩序的である。しかも、眼球の逆行運動はほとんど発見されないことは、記録図によって明らかである。12字詰が何故にかくも能率的であるかの理由は、この程度の長さの行は、日常なれていることにもよるが、やはり、眼球をしてかくも、斉一性、秩序性ある運動をなさしむるのは、身体面の力と緊密にまつわる刺戟布置の力にも重大なる原因があり、これが快調裡に力動連関することによると考えねばならない。

(4) 15字詰

記録図によれば、15字詰においても、12字詰の場合と同様、眼球運動は極めて好調であり、停留と運動とは極めて秩序的に交替している。12字詰においても、15字詰においても一行中、停留がリズムを形成している観がある。

精密なる計算によるに、一行の停留数は4～6回であり、平均5回である。12字詰の場合と同様、行間運動も極めて秩序的に好調に行われ、眼球の逆行運動もほとんど発見されない。その重大なる原因の一つとして、やはり文字配列の重大なる効果と考えざるを得ない。

(5) 20字詰

記録図によるに、眼球運動は、12字詰、15字詰の場合とは、その趣きを幾分異にしている。図において明らかな通り、行間運動は不円滑であり秩序性が乏しくなって来る。さらに行の先端における多少の停滞が見られる。これは、次の行の先端を模索し、凝視点を方向定位するためになされる運動にほかならない。12字詰、15字詰程度の長さにおいては、行の末端において、この部が中心窩 Fovea Contralis 近在におちている際、次の行の先端は、そこからさして程遠からぬ、視神経も著しくまばらならぬ部位に落ちている関係上、間接視野内において、著しく茫漠とはしていない。が、行が20字詰ともなれば、行の末端を凝視し、ここに停留している際、その間接視の中に、次の行の先端が、さして明瞭には映じない。したがって、次の行の先端へ眼球が逆行運動をするためには、改めて、その部位を凝視し直すか、あるいは何らかの方法により、そこを模索し、方向定位せねばならない。かくて停留点を局所限定するには、冗長なる労苦を必要とすることになる。このために、行が延長し20字詰の行ともなれば、行間運動は、ようやく円滑性、秩序性を失い、そこに視官の機制上破綻がきざして来る。これが、9ポ15字詰を越えるときようやく起って来るものと解することが出来る。恐らくその一つの限界は9ポ16字、あるいは17字近在にあるものと信ぜられる。後述のテストにおいて知らるるように、中学生において、20字詰行の方が15字詰行よりも能率的であるかに結果したのは、経験的要因が、この生理的要因に打勝っていたものと見るべく、これは、やがては、高校生において、生理的要因が経験的要因を征服することを見れば、経験の力より、場の力の方が圧倒的であること

が知られよう。20字詰行においては、停留数は5～9回、平均7回であり、一停留 span における把握字数は、平均3字である。

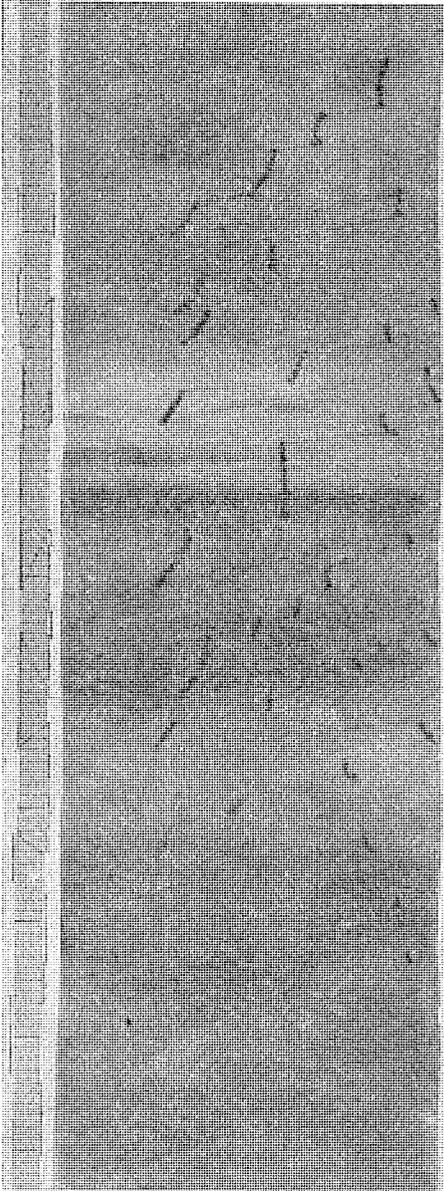
(6) 25字詰

記録図において、この場合にも、20字詰と同様に、行間運動の困難が著しく目立ち、逆行運動の数が増していることが明らかである。行の長さは、15字詰を越えると、非能率的になることが知られる。25字詰行においては停留数は7～9回であり、平均8.5回である。この場合の一停留 span の把握字数は、平均約3字である。

(7) 各文字配列の比較

以上述べた9ボ5字詰、8字詰、12字詰、15字詰、20字詰、25字詰の横行を通観比較して、読みの能率の優劣を検討しよう。

刺戟布置としての文字配列は、12字詰より15字詰あたりが最も能率的効果的であり、これより短くなくても、長くなくても、人の解剖的機制、生理的機制にとっては都合が悪くなって来る。9ボ12字～15字詰の長さのあたりで、樽えと刺戟布置とが最も効果的に力動連関することが知られる。もっとも、これは、通常の読書における正視距離を条件とするものであり、その変動はもとより、これに影響するものと信ぜられる。行が12字詰より短くなってゆくとつれて、眼球の停留、運動は次第に乱雑性をまし、行における停留の分布、その数、その時間、型はいよいよ不斉一性をあらわして来る。殊に5字詰などにおいては著しい。逆行運動も頻発し、行間運動も極めて無秩序である。逆に、行が15字詰より長くなるにつれ、停留の分布、その数、その時間、型なども、幾分斉一性を失っても来るが、特に目立つ体性面への変動は、眼球運動の行間における乱雑性、眼球の逆行運動となって現れて来る。これは、後述するテストの結果によっても知られることで、中学生においては、経験的要因などに制約されて、しばらく20字詰あたりが最も有効能率的であるが、これが中学課程を終え、読みが習熟して来る高校生ともなれば、解剖



眼球運動の秩序性を示す。例 15字の場合

的機制、生理的機制は、他の要因を圧倒して、構えは、よく刺戟布置としての文字配列と有効的に力動連関して来る。そして、テストにおいても、12字～15字あたりにおいて最高能率をあげることが証明されるが、ほぼこの研究と一致している。

今までを要約結論するに、この書体、9ポ、横組み、行間隔3.5ミリで、この程度の漢字かなの混合度、困難度の文章においては、この程度の読者は、12字～15字語をもって能率が一番高いと言ひ得る。

2. テストによる研究成果

文字配列の効果を研究するにあたって、刺戟布置の場である文字配列を、これにまつわり合う構えの体制の場である眼球運動を、実験研究によって調べたかわら、研究結果の妥当性を高め客観性を得べく、テスト法を利用し、文字配列、特に行の長さの効果について調べ、これを参考とした。昨年度は、都下

の中学・高校生徒450人に、時間制限法 (Time-Limit Method) で、集団テストを行い、既報のような結果を得た。もともと、如何に平易なものにもせよ文脈的体制ある、一定の文章を、集団的に一定時間読ませて、その長さを測ることにおいて、たとい、知覚的基盤的機能に重点をおくとは言え、そこに、理論上、方法上無理がないとは言えなかった。本年度は文脈体制ある文章を逐一読ませ、方法は作業制限法 (Work-Limit Method) におきかえ、やや精細にテストした。そして昨年度得られた大ざっぱな結果すなわち極端に短い行 (たとえば5字詰) は果して読みにくいということ、また、12字、15字、25字詰はほぼ同程度の能率をもつが、わけても20字詰がかすかに優れているという結果を再検討し、さらに、これをもう少し詳しく調べて見よう。そして、横行における種々の文字配列について、効果の順位をテストにより発見し、眼球運動の実験研究の参考資料ともしようとしたのである。

(A) テスト材料

テストに用いた読材料は、柳田国男編、新しい国語、小学校四年下、「しゃしんちょう」である。総字数ほぼ1980字の文章を最も使用度が高いとされている9ポイント活字で、行間隔を3.5ミリとして、各行の字数を5字、8字、12字、15字、20字、25字の6種として印刷した。これが縦と横二通り作ったから、計12種類である。

(B) 被験者と検査者

被験者——都内および都下の中学2年生、高校2年生、延べ約500名
 検査者——草島時介 (他に補助者2名)

(C) テストの実施方法

検査者は、被験者一人一人につき、材料を読了するに要する時間を測定し読後に理解テストを行い、おのおの理解度を検した。読む時には、平素読む時と同じような気持で、黙読するように命じた。読了後に理解テストを課した。これは、文中の諸所に空欄を置いておき、4個の選択肢を入れて、正し

横書き

5字

12字

15字

<p>この間、 久しぶりに 家に帰って 来た誠一に いさんが、</p>	<p>この間、久しぶりに家に 帰って来た誠一にいさんが、 いよいよあすは北海道へ帰 ることになりました。にい さんはまた向こうで土地の</p>	<p>この間、久しぶりに家に帰って 来た誠一にいさんが、いよいよあ すは北海道へ帰ることになりまし た。にいさんはまた向こうで土地 の開こんを続けるのです。おとう</p>
---	---	---

8字

20字

<p>この間、久しぶ りに家に帰って来 た誠一にいさんが、 いよいよあすは北 海道へ帰ることに</p>	<p>この間、久しぶりに家に帰って来た誠一に いさんが、いよいよあすは北海道へ帰ること になりました。にいさんはまた向こうで土地 の開こんを続けるのです。おとうさんやお かあさんは、にいさんの着物のせいをした</p>
---	--

25字

<p>この間、久しぶりに家に帰って来た誠一にいさんが、 いよいよあすは北海道へ帰ることになりました。にいさ さんはまた向こうで土地の開こんを続けるのです。おと うさんやおかあさんは、にいさんの着物のせいをした り、にもつを作ったりして、朝からたいへんいそがしそ</p>
--

縦書き

5字

12字

15字

<p>この間、 久しぶりに 家に帰って 来た誠一に いさんが、</p>	<p>この間、久しぶりに家に 帰って来た誠一にいさんが、 いよいよあすは北海道へ帰 ることになりました。にい さんはまた向こうで土地の</p>	<p>この間、久しぶりに家に帰って 来た誠一にいさんが、いよいよあ すは北海道へ帰ることになりまし た。にいさんはまた向こうで土地 の開こんを続けるのです。おとう</p>
---	---	---

8字

20字

<p>この間、久しぶ りに家に帰って来 た誠一にいさんが、 いよいよあすは北 海道へ帰ることに</p>	<p>この間、久しぶりに家に帰って来た誠一に いさんが、いよいよあすは北海道へ帰ること になりました。にいさんはまた向こうで土地 の開こんを続けるのです。おとうさんやお かあさんは、にいさんの着物のせいをした</p>
---	--

25字

<p>この間、久しぶりに家に帰って来た誠一にいさんが、 いよいよあすは北海道へ帰ることになりました。にいさ んはまた向こうで土地の開こんを続けるのです。おと うさんやおかあさんは、にいさんの着物のせいをした り、にもつを作つたりして、朝からたいへんいそがしそ</p>

いと思うものを選ばせる、いわゆる、選択肢法をとった。選択肢には、適切なものを選ぶためにあらかじめ高校生50人を用いて再生テストを行い、その中から選択肢を求めた。かくて完成した理解テストは下に示す通りである。

例 この間、久しぶりに家に帰ってきた誠一にいさんが、いよいよあすは(1. 東京, 2. アメリカ, 3. 北海道, 4. 大阪)へ帰ることになりました。

ア おとうさんやおかあさんは、にいさんの(1. 荷物, 2. 着物, 3. トランク, 4. 持物)のせいりをしています。

イ そこへしるいの人や(1. よその, 2. 知りあいの, 3. 近所の, 4. 家の)人たちがつきつきとお別れに來ました。

ウ これは(1. むね, 2. あたま, 3. 齒, 4. おなか)のいたむとき、とてもよくきく薬です。

エ 周ちゃんはそのようすをながめながら(1. しきりに, 2. さかんに, 3. ひそかに, 4. しずかに)何か考えていましたが、

オ そのうちにいそいで(1. 外へ, 2. 次の部屋へ, 3. 子供部屋へ, 4. 弟たちの所へ)飛んでいきました。

カ 順ちゃんはしばらく考えてから「ぼく何をあげたらいいかな。うん、この間買った(1. 本, 2. 消しゴム, 3. 物, 4. ろうせき)をあげよう。」と言いました。

キ 「ぼくもあげるんだ。ぼくは(1. クレヨン, 2. 消しゴム, 3. 本, 4. ろうせき)にするんだ。」と善ちゃんと言いました。

ク それから周ちゃんはふたりの弟といっしょに何かひそひそと(1. ないしょばなし, 2. 話, 3. 仕事, 4. 相談)を始めました。

ケ 「にいさん、これ、ぼくたちのおくりものです。」周ちゃんはどう言っ
て、(1. 写真ちょう, 2. おくりもの, 3. 紙づつみ, 4. 風呂敷づつみ)をにいさんの前に出しました。

コ 表紙はクレヨンできれいな(1. 花, 2. 顔, 3. 人, 4. 家族)の絵がか

いてあります。

サ 「ほう。上原しゃんかんか。」とにいはさんは (1. にここに, 2. 目をまるく, 3. 感心, 4. 支度) しながら, 表紙をめくりました。

シ そのよこに「上原鉄治 (1. 51歳, 2. 50歳, 3. 53歳, 4. 52歳) とえんぴつで書いてあります。

ス おかあさんは目じりにしわをよせて, やさしく笑っています。だが (1. 顔, 2. 首, 3. 鼻, 4. 口) が少しまがっているのはおいしいことでした。

セ 次が「順助, 九さい」顔が少しいびつでしたが, 順ちゃんらしく (1. やさしい, 2. 元気な, 3. まるい, 4. 可愛らしい) 顔にかけています。

ソ 次が「善太, 七さい」頭でっかちですが (1. 大きな, 2. 元気な, 3. りこうそうな, 4. へんな) 顔です。

タ にいはさんは終りまで見てしまうと, しゃんちょうを (1. 机, 2. ひざ, 3. トランク, 4. 手) に乗せたまま, もう一度見かえました。

チ そうか, みんなでなかよくしらえたんだね。だから, こんな (1. 上手な, 2. 良い, 3. おくりもの, 4. 立派な) ものができたのだ。

ツ どんな時でも, にいはさんは (1. 泣か, 2. 忘れ, 3. さびしく, 4. 心配し) ないよ。選い北海道にいたって家にいるのと同じだもの。

テ にいはさんは, しゃんちょうを, トランクの一ばんおくへ (1. 大事に, 2. ていねいに, 3. きちんと, 4. 大切に) しまいました。

ト みんななんだか, 自分たちがにいはさんの (1. 荷物, 2. トランク, 3. 心, 4. カバン) の中にはいっていきような気がしました。

(D) このテストの意義について

知覚機能に重点を置きながら, 何故理解の面にまで立ちいったか, これについていささか考えを述べよう。

読みは再三述べた通り 直接刺戟としての空間的記号形態である文字と 構えを対極とする精神的物理的場の事象であり, 自己を含む全体の場の構造を分化させ, これを成全

してゆくところに理解がなされると言った。この理解がなされるにはどうしても知覚というはたらきを通らねばならず、実は知覚は、読みにおける基礎的機能と言わざるを得ない。この「文字配列の合理化の実験研究」はいろいろの方のまつわり合ひ読みという事象のうち、しばらく他のいろいろの力動関係を捨象して、特に知覚に重点をおいての研究であることも再三述べた。こんな訳で、テストによる研究を行うにあたって読み材料は主として知覚機能が主要因をなすように仕組み、他の要因とからみ合わないように考えた。中学・高校生が極めて平易な小学四年の教科書中の文を読むようにしたのもそのためである。読みの知覚の場において、文字配列の条件変化的要因に、他の、高次の要因——たとえば理解困難な思考——などが著しくからみついたのでは、要因分析に困難を来すことをおそれたからである。

しかし、この実験が単なる知覚実験ではなく、読みにおける実験である以上そこに理解の問題を全く閉却してしまふ訳にはゆかない。極言すれば如何に知覚しやすいように文字配列(広い意味で)をしても——たとえば、明瞭な大きな楷書の活字で適當の長さの行と行間隔で刺戟としての文字を配列しても——難解高遠な哲学思想などを讀ませれば、読み時間は増大し、理解度はさがる。これは程度問題であって、本テストにおいて知覚事象を時間で測定しつつも、これにまつわる理解の面を、絶對的に閉却してしまわないでいささかの考意をはらい、体性の場たる眼球運動による研究の参考資料とすべく、テストによる読み時間を見、さらに理解度もも参酌した所以はそこにあるのである。どこまでも、文字配列の合理化の実験的研究においては、知覚の場の研究が前景にたち、このテストにおいて理解度の研究などが背景にひそむことは當然である。

以上のような条件で各被験者ごとに読みの速さと理解度を測定した統計的結果は次の通りである。

(E) 結果の整理

縦書き横書きとその各行の長さにおける読速度の比較は次の通りである。

〔表1〕		(読み時間の平均)					(単位は秒)	
		5字	8字	12字	15字	20字	25字	平均
中 学	縦書き	232,0	235,6	245,3	232,2	196,3	153,8	222,5
	横書き	293,3	302,7	313,3	275,7	250,6	238,9	279,0
	縦書きと横書きの差	36,0	67,1	68,0	43,5	54,3	45,1	57,5

〔表2〕								
高 校	縦書き	201,3	170,7	162,9	157,3	160,0	187,1	173,2
	横書き	237,3	213,3	185,0	190,5	187,5	203,5	202,8
	縦書きと横書きの差	36,0	43,6	32,1	56,6	27,5	16,4	33,5

〔表3〕		5字	8字	12字	15字	20字	25字	計
縦書き	中学生と 高校生の差	30, ^秒 ₇	64,9	82,4	74,9	36,3	6,7	49,3
横書き	中学生と 高校生の差	56,0	89,4	128,3	61,8	63,1	35,4	72,3

〔表4〕 縦書き横書きにおける理解度の比較

	中学	高校
縦書き	50,5%	54,5%
横書き	50,4	53,4

〔表5〕 縦書き横書きとその各行の長さにおける理解度の比較

		5字	8字	12字	15字	20字	25字
中学	縦書き	55,8%	49,5%	48,2%	52,8%	47,2%	49,7%
	横書き	53,6	49,4	50,3	54,3	49,1	45,5
高校	縦書き	53,2	54,0	52,2	53,0	61,7	52,9
	横書き	47,4	56,7	55,3	51,9	56,3	53,0

(F) 結論

このテストの結論は次のように要言することが出来る。

1) 速さについて

(1) 縦読みと横読みについて (読み時間よりの研究)

中学高校いずれも縦読みが読み時間においてすぐれている。これは縦の文字配列のすぐれていることを示している。また行の長短という点から見ても、どの字詰においても、縦読みが有意差をもって、読書速度がまさっている。しかも、縦書きで最も非効果的の長さの行の読み時間の方が、横書きの効果的長さの行の読み時間より少ない。

その理由は、次の点に帰することが出来る。

(a) 生理的要因 この面の眼球運動の実験成果がまだこのテストに並行

してわ行れていないから論断は差し控えるが、横行の時は両眼が左方より右方に凝視点を右転させるごとに左右の両眼の水晶体の調節を変更せねばならない。しかるに縦行においては、左右の水晶体はほぼ対称的に調節しつつ両眼を上位より下位に移動させるだけであることによる。したがって意識には浮ばないまでも体性の場における仕事は眼球運動のみに関する限り縦読みに比して、横読みは大きいと言わねばならない。この仕事の集積はやがては、停留の増加を招き延いては意識面に疲労となって現われると思う。この方面の眼球運動の研究は今後の課題として残される。

(b) 経験的要因 この被験者たちの縦読みの経験が横読みに比し、遙かに多い。現実においてこの経験的条件を厳正にしようとすることは、不可能に近い。

他面縦読みの進歩率と横読みの進歩率をくらべてみると、横読みの進歩率の方が高い。縦、横の差が中学生間において、また高校生間において学年の進むにつれて、その差が減じてゆく。

その理由は、次の点に帰することが出来よう。

(a) 経験的要因 中学から高校にかけて、横書きの読み材料が次第にふえて来る。

(b) 横書きの方が練習効果が高い

(c) 初期においては刺戟布置の場の力が異常に強く構えがむしろ圧倒されていたのが読書力の発達につれ、ほぼ一樣な構えがもてるようになりどのような文字配列に接しても読み手の知覚、理解の機能が分化発達したことによる。発達という点から見れば、縦、横については以上のようなのだがまだ実験のうら付けのないこの結果から、縦、横の優劣を直ちに決し難い。

(2) 行の長さについて

縦読みにて中学生の場合、読み速度の順は、25字詰、20字詰、5字詰、15字詰、8字詰、12字詰である。そして、25字詰、20字詰が有意差をもって

他を抜いている。高校生の場合は、15字詰、20字詰、12字詰、8字詰、25字詰、5字詰の順位である。そして前三者が好成績を示している。

横書きについては、中学生においては、読み速度の順位は、25字詰、20字詰、15字詰、5字詰、8字詰、12字詰である。この場合も特にすぐれているのは、前二者である。高校生の場合は、12字詰、20字詰、15字詰、25字詰、8字詰、5字詰の順位である。これまた、前二者が特に著しい効果をもっている。

このように中学生、高校生ともに、縦読みにおいても、横読みにおいても同様な傾向を示していることは特に注目に値することである。このように縦、横ともに、中学生から高校生になるにつれて、短行の方が有意差をもって効果的に傾いて来ることが発見される。縦、横の関係も重要な要因だが行の長さも重大なる要因をなしていることが示される。

この理由は次の事実にあると考えられる。

(a) 生理的要因　これは直接刺戟布置たる文字配列にまつわり合う構えの一分節面たる体性の場の構造、つまり生理的場の構造、さらに言いかえれば主として眼球運動（停留を含める広義）によるものと思われる。（眼球運動の項参照）

(b) 行間運動に関する要因

中学生においては、まだ高校生に比して、読書に対する経験も浅く、眼球運動操作において、未熟である。したがって3字や4字位の長い行の読みにくさの方が、3字や4字少ないため、逆比例して、数しげくなる行間運動よりも楽であり、平易なのである。中学生程度の読者においては、読書における眼球運動操作は、まだ円満には発達しておらず、時に同じ行の二度読み、一行とばし等も起る。彼等においては行数の多いことは困難を感じ、むしろ、彼等の読書能力の分化発達段階においては行の長さのいささかの延長の方が行数の増加より適していると考えられる。

高校生においては、中学生に比すれば、読書経験も深く、眼球運動操作において、さらに分化し発達している。したがって、行間運動にも、練習効果を発揮している。中学生に比すれば行間運動も平易に出来る。むしろ行間運動の回数は増すとも、行において、間接視を利用し得る短行を喜ぶもののように考えられる。(短行における水晶体調節の平易と間接視の利用という有利点と行間運動という不利点とは交互に相関し、その全体連関において考うべきものであるが、その一現象はここに発見される。さらに読書に慣れた成人被験者を用いればあるいは極端なる短行の優秀が証されるかも知れない。実験によらなければ論断出来ない)

(c) 停留のリズムに関する要因 縦読み、横読みを問わず高校生が短行に傾く理由は、一行中における眼球停留数が、3個あるいは4個位になり、これが短命なものにもせよ殊に平易な読書においては、リズムをなして、これに乗って読書が進展してゆくことが考えられる。体性面における快調な運動リズムは他の分節面たる理解に影響し、円滑に理解を進展させてゆく。長い行ともなれば、停留数も増減しそこに運動面におけるリズムの形態化がはばまれ、快調な読書は不利となり、読み時間の増大となって結果する。この程度の読み材料は、縦横ともに高校生にとって、15字詰あたりがリズム形態化に最も適しているものと思われる。(記録図参照)

(d) 経験的要因 高校生において、15字詰、20字詰、12字詰が好成績をもって読まれる原因の一つとして新聞等の影響が考えられる。新聞は15字~18字詰が多い。

2) 理解について

1)においては、読みにおける速度の面を読み時間によって研究したが、ここでは、特に、その理解の面に主眼を置いて眺めてみよう。表2、3によって明示されているように、理解に関しては、縦書き、横書きにおいて著しい差は認められない。また、中学生・高校生の間には、顕著な発達の差は

認められない。有意差があまり現われなかった。

その主たる理由は何にあるかを考察するに、本テストが元来、高次の精神機能面をしばらくおき、特に知覚面に重点をおき、中学・高校生に対して、極めて平易な小学校四年程度の材料をえらんだことによるものと思う。

(附) 活字の大小について

横行、縦行またその長さについてのテスト研究の結果は上述の通りだがこれに附随して、活字の大きさ、分ち書きなどのテスト研究も小規模な瀬踏みとしてやってみたが、殊に前者について、ほぼその結論に達したからここにかかげよう。

文字配列の研究の一部として、活字の大小についても研究した。5号活字と9ポイント活字の比較をしてみた。その研究において2分間の読字率に換算してみたが、5号活字の方が、読みの能率の高いことを知り得た。

これは、従来の活字の大小と読みの効果との比較研究の結果と、ほぼ一致している。また従来言われているように、活字の大きさの一定限度を上ると、(あるいは下ると)活字の大きさが読みの能率に、大した影響を与えるものでないという定説を裏書きしている。言いかえると、活字の大小が読みの能率に影響するのは、ある限度附近において、甚だしいのであり、活字の大小関係が5号、9ポイント附近においては、さしたる影響のないことを発見したのである。(表6参照)

[表6]	中学	9ポ	948字	高校	9ポ	1267字
		5号	955字		5号	1376字
		その差	7字		その差	109字

G. 1952年度の見通し

来年度は、昨年度得られた行の長さの効果に関し、もっといろいろの文について再検討をしてみたい。また装置不備のために、まだ実現しなかった縦

読み、横読みの能率研究に関しても、何らかの装置（たとえば、Contact glass を読んでいる健康な眼そのものにはり、これに平行光線をあてて、これを廻動するプロマイド上に反射させる装置）を完備して、その効果をたしかめ、昨年度に得られた、テストによる研究結果とあわせて考え、結論を得ようと努力している。

（草島）

国語の歴史的発達に関する 調査研究

本年度は、音韻史資料の収集と古辞書索引の作成の二つを取りあげた。

1. 音韻史資料の収集

口から耳への伝授という形式によって、今日まで比較的厳密に伝えて来たと思われる唱え物・語り物・謡い物等を録音しておくこととし、本年度は、「平曲」と「声明」とをテープ・レコーダーによって録音した。

「平曲」の録音は、仙台市に住む館山甲午氏(宮城県仙台第一高等学校教諭)の語った「那須与一」と「小原御幸」と、名古屋市の井野川幸次氏の「那須与一」、土居崎正富氏の「卒塔婆流し」、三品正保氏の「宇治川」の3曲である。

「声明」は、本年度は、奈良市東大寺に伝わっている「法華懺法」「教化」「大咒願」「法華音曲」「二月堂神名帳」「二月堂過去帳」「論議」を録音した。唱え手は、東大寺の橋本聖準師である。

2. 古辞書索引の作成

饅頭屋本(伊勢本系)と、黒本本(印度本系)とについてその全語彙をカードにとり、イロハ順に配列整理した。担当者は、岩淵悦太郎と広浜文雄である。

(広浜)

辞典編集の方法に関する調査

昨年度に引続いて、国語辞典(大言海, 言泉, 大日本国語辞典)の語別一覧の作成を行った。

(広浜)

国語関係文献の調査

言語・国語に関する学問の水準を知り、学界の動向や世論の動きをとらえるために、前年度に引き続き、文献調査を行っているが、本年度は次のような仕事をした。担当者は所員大石初太郎・有賀憲三である。

A, 刊行書の調査

言語学・国語学・国語問題・国語教育・言語技術・国語資料・辞典等の刊行書について調べ、1951年の刊行書278点について「1951年 国語関係刊行書目」を、1952年1月から3月までの刊行書67点について「1952年1月から3月までの国語関係刊行書目」を、それぞれ謄写印刷した。

B, 雑誌論文の調査

下記の雑誌類について、関係論文を調査し、分類別・雑誌別・筆者別の3種類のカード目録を作った。1951年1月～12月のカード数は約2021点に達した。これを1950年1月～12月のものに比べると、約684点の増加をきたした。その理由の一つとして、全国各地の大学や研究機関などから寄贈された紀要・論集・報告類のふえたことがあげられる。

(A) アサヒグラフ アジア言語研究 新しい教室 家の光 英語研究 英文学研究 演劇 大阪人 オール生活 音声学会会報 解釈と鑑賞 改造 科学朝日 学苑 学術月報 学燈 カナノヒカリ カリキュラム 教育 教育技術 教育研究 教育手帖 教育統計 教育統計月報 教育復興 キング 芸術新潮 言語研究 言語生活 (『国語教育講座』附録) 言語生活 語学教育 国語学 国語教育研究 国語教室 国語と国文学 国語の力 ことばの教育 サンデー毎日 史学雑誌 実業の日本 実践国語 児童心理 社会学評論 週刊朝日 自由国民 出版ニュース 主婦の友 初等教育資料 新潮 人文 新

聞研究 新聞用語研究 青年心理 世界 測定と評価 中央公論
 中国研究 中国資料月報 展望 読書春秋 読書人 読書相談 凶
 書教育 トルーストリー 日本音声学会誌 人間 農業朝日 波紋
 ばんせ びぶろす 婦人画報 婦人公論 婦人生活 婦人の友
 BOOKS 文学 文学教育 文芸春秋 文研月報 文書と能率 放
 送文化 放送用語 法律時報 毎日情報 マネジメント 万葉 民
 間傳承 民族学研究 文部時報 ローマ字世界 6・3教室

- (B) 茨城教育時報 茨城大学文学部紀要 愛媛県教育研究紀要 愛媛県教育時
 報 岐阜県方言の文法調査報告 九州大学年報 教育科学(新潟大学教育
 学部) 教育宮城(宮城県教育委員会) 近畿方言(和歌山近畿方言学会)
 研究紀要(鹿児島大学教育研究所) 研究論叢(小野田高等学校) 高校教
 育研究(金沢大学教育研究会) 神戸外大論叢 国学院雑誌 国語研究会
 会報(国学院大学国語研究会) 国語(東京文理大國語国文学会) 国語教
 育(函館国語教育研究会) 国語国文(京大国文学会) 国語・国文研究(北
 大國文学会) 国語と教育(千葉大学国語研究室) 国語方言(石川国語方
 言学会) 国文学(関西大学国文学会) 国文学研究(早稲田大学国文学会)
 語文(大阪大学国文学研究室) 滋賀県立短期大学雑誌 信濃教育(信濃教
 育会) 島根大学論集 女子大文学(大阪女子大学) 新教育(山形県教
 育研究所) 人文研究(大阪市立大学文学会) 人文・社会科学研究報告(長
 崎大学) 天理大学学報 東北大学文学部研究年報 徳島県教育月報
 日本文学論究(国学院大学国文学会) ニュースクール(埼玉県教育研究所)
 文学研究(九州大学文学会) 文化と教育(静岡大学教育研究所) 文芸と
 思想(福岡女子大学) 法文論叢(熊本大学法文学会) 宮城学院女子大学
 研究論文集 立命館文学(立命館大学人文科学) 論集(東京女子大学)

C. 新聞記事の調査

前年度に引き続き、諸新聞から、関係記事を切抜き、その整理に当たると
 もに、分類別および日付順のカード目録を作った。分類別にしたものは、一
 応謄写印刷にし、「国語関係新聞記事目録(2)昭和25年分」「国語関係新聞記
 事目録(1)昭和26年分」を作成した。本年度に処理したおもな新聞名と、作
 成したカードと切抜きの概数は下のとおりである。

- (1) 東京出版(日刊) 朝日 毎日 読売 東京日日 東京タイムズ 日
 本経済 毎日小学生 サン

(夕刊) 朝日 毎日 読売 時事 東京

(2) 地方出版 大阪在住の山田房一氏から、関係記事のあるごとに、惠送された京阪地方の諸紙 朝日(大阪) 毎日(大阪) 新大阪など、

(3) 特殊新聞(寄贈) 読書 図書 教育 全国出版 学園(京大)

昭和26年(1月~12月) カード 951点 (内、切抜き 875点)

// 27年(1月~3月) // 279点 (内、切抜き 277点)

(大石・有賀)

図書の収集と整理

前年度に引き続き、研究活動を助けるために、研究書・参考書・調査資料文献の類を広く集め、整理し、管理した。担当者は大石初太郎・芳賀清一郎である。

研究書・参考書類は、言語学・国語学・国語国字問題・国語教育関係を中心として、社会学・心理学・教育学・民俗学・文学・統計学その他の関係諸科学のおもな文献、各種辞書・年鑑・書誌類のおもなものをもれなく集めることを目標としてつとめた。旧刊のものは、すでに前年度までにかかなりの程度まで集められたが、本年度はさらにそれを充足するとともに、新刊物についてなるべくもらさぬように努力した。

調査資料文献としては、やはり前年度からの方針に従って、明治初期から現代にかけての各種形態のものを収集することに心がけるとともに、歴史的研究所のための資料として、各時代の古文献にも多少及んだが、予算に制限せられて、この方面の収集はまだきわめて貧弱な状態に止まっている。

寄贈図書は逐年増加し、本年度は前年度に比べて、単行本・逐次刊行物ともに約2倍の数に達して、当研究所書庫の充実に大きな役割を果している。

次に、本年度備え付けた図書の数を示す。

単行本	購入	1644冊
	寄贈	1373冊（内、教科書1203冊）
雑誌	購入	39種（1167冊）
	寄贈	131種（629冊）
新聞	購入	16種
	寄贈	5種

書庫の本年度末現在蔵書数（単行本だけ）は14,537冊である。

昭和26年度に寄贈された図書の一覧

寄贈者名	図 書 名
(1) 単行本	()内は編著者名。寄贈者と同じ場合は省く。
朝日新聞社	「新聞用語の手引き」
飯田市立飯田東中学校	「個人差に応ずる学習指導の研究—読みを中心とする—」
一谷 清昭氏	「学力調査の報告書—昭和25年11月実施—」(福島県教育委員会)
井上 繁氏	“PROGRESS OF EDUCATION REFORM IN JAPAN” “EDUCATION REFORM IN JAPAN”
井之口有一氏	「滋賀県言語生活実態調査と対策—中間報告—」
愛媛県教育研究所	「国語科基準表」
大岩 正伸氏	「新制中学国文法 口語篇」(星野書店編輯部)
大間知篤三氏	「八丈島—民俗と社会—」
寛 五百里氏	「岐阜方言の文法に関する調査報告」
京都大学人文科学研究所	「昭17~20年度東洋史研究文献目録」
京都大学附属図書館	「国女歌舞技絵詞」
京都大学文学部	「高山寺本 類聚名義抄」
宮内庁書陵部	「文館詞林卷六百六十八」「図書寮典籍解題—文学篇—」「図書寮 典籍解題—統文学篇—」「四分律音義」
国語科学習指導研究会	「国語科学習指導要領の実践計画」
国語審議会	「国語審議会記録」
国立国会図書館	「つれづれ種」上・下 「正岡子規研究文献目録」 「ロックフェラー財団寄贈図書目録」
斎藤義七郎氏	「譬喩名句選」
佐久間 鼎氏	“THE STRUCTURE OF THE JAPANESE LANGUAGE”
佐藤 茂氏	「あゆひ抄 小論」
佐藤 修一郎氏	「本校生徒の言語生活の実態」(余目中学校国語研究部)
三省 堂	「新修国語小辞典」
神宮司庁	「荒木田守武集」「文化講演集」第2輯
新谷保次郎氏	「文字言語の切れ目」
鈴木市郎氏	「実用文法の一理論」
総理府統計局	「昭和25年国勢調査報告」第1巻
中教出版KK	「当用漢字辞典」(関廬市・富山民蔵)
東京書籍KK	「『新しい国語』語彙調査表」

- 東京天文台 「理科年表一昭和27年一」〔曆象年表〕
 刀江書院 「国語教育概説」(全国大学国語教育学会)「国語教育講座」(国語教育講座編輯委員会)
- 東洋館出版社 「教育漢字の学年配当と効果的な学習指導法」(田中直久外1名)
 日本放送協会 「日本語アクセント辞典」
 浜田 繁雄氏 「我が村の調査」(嶋島尋常高等小学校)
 原田 英雄氏 「広島方言の性格」
 広戸 惇氏 「隠岐島アクセントの考察」
 放送文化研究所 「放送言語理解尺度設定の基礎的研究」「放送に於ける言語的
 条件と理解度の関係の実証的研究」
- 細川 秋堂氏 「行人塚」「のとの童唄」「能登のわらべ唄」
 前田家育徳財団 「豊太閤三國処置大早計」「景宗本 世説新語」上・中・下
 「世説叙録」「世説人名譜」「老子億」上・下 「兩京新記」卷
 第3 「赤穂義人録」
- 松村 明氏 「『水を飲みたい』という言い方について」
 丸山 文行氏 「基礎課程統計数理」
 三春伊佐夫氏 「栗島民俗誌」(山形高校夜間部)
 民俗学研究所 「後狩詞記一附柳田国男先生年譜著作目録一」(柳田先生喜寿記念
 会) 「伊川谷方言集」(森俊秀) 「越前石徹白民俗誌」(宮本常
 一) 「北小湍民俗誌」(柳田国男) 「黒河内民俗誌」(最上孝敬)
 「美濃徳山村民俗誌」(櫻田勝徳) 「常磐高岡民俗誌」(大間知篤
 三) 「檜枝岐民俗誌」(今野円輔)
- 武蔵野書院 「要註新抄 古事記・風土記」(五味智英) 「要註新抄 万葉集」(五
 味智英) 「新註日本文芸新抄 上代近代編」(松尾聰外2名)
 「新註 猿蓑」(杉浦正一郎)
- 虫明幸次郎氏 「現代仮名ずかひの書記能力に関する実態調査」(岡山県玉野 高校
 国語研究会) 「瀬戸内海」(瀬戸内総合研究会) 「幡磨西部の
 アクセントについて」
- 村内 英一氏 「国語問題の本質」
 文部省 「学習指導要領 一般篇」その他、小・中・「高校各科学習指導要
 領」「学校教員調査報告一大学高等専門学校教員一」「学校教員調
 査報告一高等学校、中学校、小学校、盲学校、ろう学校一」「義務教育
 における漢字習得に関する調査報告」「研究課題目録集一昭和21年
 ~25年一」「研究成果の評価について」「研究業績便覧」「研究
 報告集録一昭和25年度文学、哲学、史学一」「公用文の合理化」
 「匡謬審謬会国語問題要領」「地方旅費の調査報告書一昭和24年
 会計年度一」「名まえとその文字」「法隆寺金堂壁画集」

- 山際 越海氏 “PRONUNCIATION PRACTICE” 文部省検定各科教科書類
 “A BIBLIOGRAPHY OF JAPANESE DIALECT” (ROBERT
 H. BROWER)
- 大和地名研究所 「私達の社会南葛城郡」上巻(南葛城郡教育課程研究会)
- 山本修之助氏 「江戸時代の文献に現われたる佐渡方言」「佐渡方言関係文献目録」
- 輿論科学協会 「農村青年動向に関する調査」
- 立命館大学人文科学研究所 「立命館創立五十週年記念論文集 文学篇」
- ローマ字教育会 「ローマ字学習指導法講義」第1分冊(鬼頭礼藏) 「私達の
 掲示板」(鬼頭礼藏)その他、ローマ字読本類
- AMERICAN DIALECT SOCIETY “ONE FOLK AND SCIENTIFIC NA-
 MES FOR PLANTS” “A WORD-
 LIST FROM SOUTH CAROLINA”
- HARVARD UNIVERSITY PRESS “A GRAMMAR OF FORMAL WRIT-
 TEN JAPANESE” (W. P. LEHMANN)
- HARVARD LIBRARY “AN ANNOTATED BIBLIOGRAPHY OF CELEC-
 TED CHINESE REFERENCE WORKS” (SSŪ-YO
 TENG AND KNIGHT BIGGERSTAFF)
 “MODERN CHINA” (JOHN KING FAIRBANK
 AND KWANG-CHING LIU) “TRANSLATIONS
 FROM EARLY JAPANESE LITERATURE” (ED-
 WIN O. FEISCHAUER AND JUSEPH K. YAMA-
 GIWA)
- Mr. WILLEM A. GROOTAERS “CONSTRUCTION D'UN APPAREIL
 POUR LA MESURE DE LA HAUTEUR
 MUSICALE” “PROBLEMS OF A
 LINGUISTIC ATLAS OF CHINA”
 “THE HUTU GOD OF WAN-CH'UAN”
 「万全県の黄天道」「在華聖母聖心会士之学
 術研究」「廟宇調査表」「中国語言学及民
 俗学之地理的研究」

(2) 逐次刊行物 (おもなもの)

- 朝日新聞社 「新聞用語研究」 51号～62号
- アジア言語研究会 “AZIA GENGO KENKYŪ” 1号, 2号
- 茨城県教育研究所 「茨城県教育時報」 3巻2号～12号 4巻1号, 2号
- 大阪市立大学文学会 「人文研究」 2巻4号～12号 3巻1号
- 大阪女子大学文学会 「女子大文学」 1号～3号

- 大阪大学文学部国文学研究室 「語文」2号～4号
- 欧明社 「SOPHIA」1卷1号
- カナモジカイ 「カナノヒカリ」346号～358号
- 関西大学国文学会 「国文学」4号～6号
- 教育科学研究会 「教育」1号～4号
- 教育技術連盟 「教育技術」6卷2号～13号 7卷1号「小一教育技術」5卷2号～12号 6卷1号「小二教育技術」4卷2号～12号 5卷1号「小三教育技術」5卷2号～12号 6卷1号「小四教育技術」4卷2号～12号 5卷1号「小五教育技術」5卷2号～12号 6卷1号「小六教育技術」4卷2号～12号 5卷1号「中学—社会：国語：英語—教育技術」3卷2号～12号 4卷1号「中学—数学：理科：図工—教育技術」1卷2号～12号 2卷1号「中学—音楽：体育：職家—教育技術」1卷2号～12号 2卷1号
- 京都大学国文学会 「国語・国文」20卷3号～9号，別2号，21卷1号
- 京都大学人文科学研究所 「東方学報」20号 「所報」19号～28号
- 近畿方言学会 「近畿方言」9号～11号
- 宮内庁書陵部 「書陵部紀要」1号
- 神戸市外国語大学 「神戸外大論叢」1卷4号 2卷1号～4号
- 神戸大学経済経営研究所 「国民経済雑誌」83卷3号～6号
- 語学教育研究会 「語学教育」213号～215号
- 国立教育研究所 「国立教育研究所所報」3号～9号 「国立教育研究所紀要」3号
- 国立世論調査所 「国立世論調査月報」8号～11号
- 静岡大学教育学部教育研究所 「文化と教育」1卷11号，12号 2卷1号～10号 3卷1号，2号
- 信濃教育会 「信濃教育」769号～783号
- 至文堂 「国文学解釈と鑑賞」16卷10号～12号 17卷1号～4号
- 昭和女子大学光葉会 「学苑」125号～135号
- 初等教育研究会 「教育研究」6卷4号～12号 7卷1号～3号
- 誠文堂新光社 「カリキュラム」28号～40号
- 全国出版協会 「全国出版新聞」40号～55号
- 総理府統計局 「昭和25年度国勢調査10%抽出集計による結果速報」
- 大修館 「国語教室」1号～10号
- 千葉大学教育学部国語研究室 「国語と教育」3号，4号
- 中教出版KK 「新しい教室」6卷1号～12号 7卷1号～3号
- 塚原鉄雄氏 「ばんせ」3号～20号
- 天理大学人文学会 「天理大学学報」3卷1号，2号
- 東京女子大学学会 「東京女子大学論集」1卷2号 2卷1号～3号

- 国語学会 「国語学」6号～8号
 東京堂 「読書人」1号～9号 「日本読書新聞」587号～637号 「図書新聞」89号～138号 「出版ニュース」158号～193号
 統計数理研究所 「統計数理研究輯報」3号～7号 「講究録」6巻6号～8号
 7巻1号～8号
 東北大学図書館 「東北大学文学部研究年報」1号
 徳島県教育庁 「徳島県教育月報」20号～24号
 日佛会館 「日佛会館学報(仏文編)」8巻1号
 日本教職員組合出版部 「教育新聞」114号～159号
 日本言語学会 「言語研究」16号～20号
 日本書籍KK 「教育手帖」13号～23号
 日本のローマ字社 “ROMAZI NO NIPPON” 1号～3号
 日本放送協会 「放送文化」6巻4号～12号 7巻1号～3号
 日本ローマ字学会 「ローマ字世界」41巻4号～11号 42巻1号, 2号
 一橋大学経済研究所 「経済研究」2巻2号～4号 3巻1号
 福岡女子大学 「文芸と思想」1号～4号
 文学研究会 「文学研究」6号, 7号
 放送文化研究所 「放送用語」19号 「文研月報」1号～11号
 北海道大学国文学会 「国語・国文研究」2号～4号
 穂波出版社 「実践国語」131号～141号
 万葉学会 「万葉」1号～3号
 宮城県教育委員会 「教育宮城」1号～4号
 民主主義科学者協会 「コトバの科学!」5号, 6号
 文 部 省 「初等教育資料」11号～16号 別冊1, 「文部統計速報」53号～57号 別冊1 「文部時報」883号～895号 「教育調査」2巻8号～10号 「教育統計」4号～13号 「びぶろす」2巻4号～11号 3巻1号
 山形大学附属図書館 「山形大学紀要 人文科学」1号～3号
 山口県小野田高校 「山口県小野田高校研究論叢」3号, 4号
 龍 谷 大 学 「龍谷大学論集」342号, 343号
 立命館大学人文学会 「立命館文学」78号～82号
 ローマ字教育会 「ことばの教育」25号～32号
 THE SCHOOL OF ORIENTAL AND AFRICAN STUDIES “BULLETIN”
 Vol. XⅢ
 WASHINGTON UNIVERSITY “MODERN LANGUAGE QUARTERLY”
 Vol. 12 No. 1, No. 2
 Mr. WILLEM A. GROOTAERS “FOLKLORE STUDIES” Vol. V
 “MONUMENTA SERICA” Vol. VⅢ
 Vol. X～XⅢ

庶務報告

A. 庶務の状況

(1) 建物

1948 (昭和23年) 12月創立当時から宗教法人明治神宮所有の絵画館の一部を借用して使用しているが、実験室・研究室の設備をする余地がないため研究上支障が多い。

昭和26年12月三鷹市下連雀91番地山本有三氏所有の建物を借用し仮分室を設け、研究第2部が勤務している。

(2) 経費

昭和26年度の経費は総額 17,123,000円であり、うち人件費が 11,436,800円 事業費が 5,686,200円である。

B. 評議員会

会長	安藤正次	副会長	山崎匡輔
阿部知二	金田一京助	倉石武四郎	
桑原武夫	颯田琴次	沢登哲一	
高木貞二	土岐善麿	土居光知	
東条操	時枝誠記	中島健藏	
服部四郎	古垣鉄郎	松方義三郎	
松坂忠則	柳田国男		

C. 人的構成

(1) 予算定員

教 官	30	事務職員	22
計	52		

(2) 組織および職員

	職名	氏名	備考
国語研究所 研究第1部 第1研究室	所長 部長 主任	西尾実 岩淵悦太郎 中村通夫 柴田武一 飯豊毅一 北村甫稔 島崎稔子 進藤咲り	1951. 12. 7旧姓石川を進藤と 変更
第2研究室	非常勤 主任	山の内春彦 金田一善二 林野賢子 永野彌穂 大野賀秀夫 宇野野義方 水谷静夫 草島時介 浅井惠倫 平井昌夫 上甲幹一 塩入元義	1951. 5. 10金沢大学教授転出 1952. 3. 31退官
研究第2部 第3研究室	部長 主任	寺島愛 興水実夫 高橋一節 芦沢介 草島時健 森岡健二 岩淵悦太郎 大石初太郎 有賀憲三 村尾力雄 広野文雄 友部浩 遠藤嘉基	
第4研究室	主任		
第5研究室	主任 (兼)		
資料室	主任 (兼)		
	兼任所員		京都大学教授

庶務部 庶務課	兼任所員	藤原与一	広島大学助教授
	〃	浅井惠倫	金沢大学教授
	〃	佐藤喜代治	東北大学教授 1951. 12. 14
	部長	細井房夫	
	課長	真取正二	
		芳賀清一郎	
		上原孝敬	
		加藤ふみ	
		若宮博子	
		味岡善子	1951. 12 1休職
会計課		高田正治	1952. 3. 31退職
		新增藤昭二	
		三枝やす江	1951. 9. 1採用
		江頭よね子	1952. 3. 1採用
	課長	宮沢幹郎	
		伊藤仲二	
		鈴木享伍	
		三浦清健	
		藤森谷正則	
		八島秀一	
	斎藤静好		
	塚田と志	1951. 4. 25採用	

D. 内地留学教諭の受け入れ

昨年度に引き続き、全国都道府県派遣の内地留學生を迎えて、各研究室で研究の便をはかっている。次にその氏名・研究題目等を掲げる。

氏名	学 校	研究題目	期 間
新村 作	富山県教育研究所主事	国語学習指導の研究 特に地方学習指導要領 国語科編について	昭和26. 9. 5 ~12. 4
多田 敏	香川県文川郡白鳥村 白鳥小学校教諭	言語の発達とその指導	昭和27. 2. 4 ~ 3. 31

E. 日 誌 抄

1951. 5. 1 作家阿部知二氏が国立国語研究所評議員会評議員に発令された。

5. 10 研究第2部長浅井恵倫が金沢大学教授に補せられた。

5. 11 第14回国立国語研究所評議員会

議事

1 評議員補欠についての経過報告

2 本年度研究題目について

3 その他

6. 2 国立国語研究所第1回研究発表会

東京大学法文経第36番教室において [午後2時から]

題目

あいさつ	所長	西 尾	実
疎開児童のことば	所員	北 村	甫
語彙論をめぐって	〃	林	大
記号化とパーソナリティ	〃	森 岡	健 二
読めない子供たち	〃	平 井	昌 夫

懇談

6. 30 京都大学教授(人文科学研究員)桑原武夫氏が国立国語研究所評議員に発令された。

7. 9 第15回国立国語研究所評議員会

議事

1 評議員補欠についての経過報告

2 評議員会会長および副会長の改選

3 研究所の事業活動についての懇談

7. 16 草島時介が研究第2部長に補せられた。

8. 16 天理大学助教授村尾力が文部教官に任ぜられ当所所員となる。

1951.10.1,2 第7回文部省所轄機関ならびに国立大学附置研究所長会議

(東北大学産業科学研究所にて)

10.10 第16回国立国語研究所評議員会

議事

- 1 27年度概算要求について
- 2 庁舎問題について
- 3 26年度研究成果中間報告

11.29 各省直轄研究所連絡懇談会(農林省林業試験場において)

12.12 第17回国立国語研究所評議員会

議事

- 1 研究経過報告
- 2 懇談

12.21 行政管理庁行政監察, 監察部長外3名来所

12.26 三鷹市下連雀91番地山本有三氏所有の建物に国立国語研究所仮分室を設け, 機会第3号により文部大臣の認可を受けた。同日研究第2部の移転を完了した。

1952.2.14 参議院文部委員視察〔午後3時40分～5時10分〕

委員長 梅原真隆 委員 黒川武雄 川村松助 矢島三義
の各氏外10名

3.25 第18回国立国語研究所評議員会

議事

- 1 所長報告
- 2 昭和26年度研究経過報告ならびに昭和27年度研究計画について
- 3 懇談

3.26 日本学術会議第36委員会当所視察

国立国語研究所刊行書

- 昭和24年度 国立国語研究所年報 1
昭和25年度 国立国語研究所年報 2
昭和26年度 国立国語研究所年報 3
国立国語研究所報告 1 八丈島の言語調査
国立国語研究所報告 2 言語生活の実態 (秀英出版刊)
——白河市および附近の農村における——
国立国語研究所報告 3 現代語の助詞・助動詞
——用法と実例——
国立国語研究所報告 4 現代語の
語彙調査 婦人雑誌の用語
国立国語研究所報告 5 言語生活の実態 2 (秀英出版刊)
——藍岡市および附近の農村における——
国立国語研究所資料集 1 国語関係刊行書目(昭和17-24年)
国立国語研究所資料集 2 語彙調査
——現代新聞用語の一例——
国立国語研究所資料集 3 送り仮名法資料集

昭和28年3月

国立国語研究所

東京都新宿区四谷霞丘
聖徳記念絵画館内
電話赤坂(48) { 2 8 7 4
5 9 9 2

1951 ~ 1952

ANNUAL REPORT OF NATIONAL LANGUAGE RESEARCH INSTITUTE

CONTENTS

Foreword

Outline of Researches from April 1951 to March 1952

Language Survey in Turuoka City, Yamagata Pref.

Language Survey in Iida City, Nagano Pref.

Survey of Local Dialects by Correspondents of Institute

Collection and Classification of Dialect Words

Research on Vocabulary in Women's Magazines

Experiment of the Differentiated Instruction of Language Arts

Survey of Instruction of Common Japanese in Schools

Making of a Scale for Standard of Language Abilities

Fundamental Researches of Readability

Researches of Understanding and Efficiency of Spot-Announces

Personality Test and Survey of Newspapers in Sirakawa City,

Hukusima Pref.

Experimental Study on Efficiency in Reading

Others

General Affairs

**THE NATIONAL LANGUAGE RESEARCH INSTITUTE
YOTUYA, SINZYUKU, TOKYO**

1952

978