

《特別寄稿》国語科における教師の朗読と方言 —解釈を反映させたアクセントの問題—

吉田健二

1. 背景：国語科における音読・朗読の意義

中学校国語科の学習指導要領解説（文部科学省 2017b：51）は、「共通語と方言とを時と場合などに応じて適切に使い分けられるようにすること」をもとめている。そのためには、教師も状況によっては共通語で話すことがのぞまれるであろう。一方、地域社会で教育活動に従事する教員はその地域出身であることがおおく¹、学校における教師の発話に方言的要素があらわれることがすくなくないようである²。その当否を論ずることは本稿の目的ではない。しかし、教師の方言的バックグラウンドが気づきにくいところでもちいることばに影響することがあるならば、その点を検証する意義はあるとおもわれる。

音読は国語科の授業における重要な活動のひとつである。おとなは文章理解のためのさまざまな方略を習得しており、黙読ですばやくスムーズに内容を理解していきける。一方、認知的な発達途上にある子どもにとっては、音読のほうが文章の理解・記憶がよい傾向があることが知られている（高橋 2013）。小学校国語科の学習指導要領解説（文部科学省 2017a：49）でも、「音読には、自分が理解しているかどうかを確かめたり深めたりする働きと、他の児童が理解するのを助ける働きとがある」と教育における音読の意義を評価している。また藪中（2005）によれば、教師の朗読による生徒にたいするプラスの効果も期待される。具体的には、文章から想像をふくらませる積極性・文章理解力の向上、

1 たとえば、愛知淑徳大学教職センターによる最新の情報（2021年度）によれば、愛知淑徳大学出身学生の小学校国語科教員採用試験合格者 86 名のうち 74% の 64 名が愛知県および名古屋市に合格している。愛知県や名古屋市に地域出身の教員がおおいことが推測される。

2 NHK 高知局による『集え！防災志士』（「とさ金」2021年3月26日放送）という番組で、津波からの避難訓練の場面で小学校教員が生徒に対して「訓練やけんね、みんな揃うて逃げれますけれども」「練習をしちゃってください」など、丁寧ではあるが方言的要素をおおくふくむ発話をするシーンがみられる。かなりフォーマルな場面での方言使用であることが注目される。

読書量の増加、作品から印象的な表現を指摘する程度の向上などである。したがって教師による朗読は積極的におこなわれることがのぞましい。

教師が生徒に対して朗読を聞かせる際、どのような問題が生じうるだろうか。以下では教科書に採録されている物語の朗読を題材にした小規模な実験の結果を報告し、方言アクセントのちがいが朗読にあたえうる影響について検討し、国語科における教師の朗読に関して若干の提言をおこなう。

2. 問題のありか：文章の解釈・朗読のアクセント・方言

2.1. 題材：「ひのような ゆうやけ」

題材とするのは、小学校1年の国語教科書に収録された「ゆうやけ」（森山京：光村図書『こくご一上』）である。キツネの子がいっしょにあそぶクマの子とウサギの子にあたらしいズボンをはめてもらうというかわいなおはなしで、1年生前半に学習する素材のため、すべてひらがなで書かれており、分かち書きされている。焦点をあてるのは、そのクライマックスの導入で、タイトルにもなっている「ゆうやけ」を描写する以下の部分である。

やがて、ゆうがたが きて
そらいちめん、
ひのような ゆうやけが ひろがりました (p.107)

夕焼け空はキツネの子のズボンとおなじ色で、三匹がなかよく帰るシーンも夕焼けの下であることが語られており、象徴的で重要な箇所といえる。「ひのような」という比喩がつかわれているが、ひらがなで書かれているため、「ひ」が何を指すかは明示されない。しかし「夕焼け」に対する比喩表現であることから、「火」を指すことはあきらかである。

2.2. 「ひのような」の解釈とアクセント型

「ひのような」が「火のような」だとすれば、共通語アクセントで発音するならば「火」は高いピッチで発音される (1a)。低いピッチで発音すると「日」を意味することになる (1b)。共通語アクセントで朗読することを選択し、意

図されている比喩を適切に反映させようとするならば(1a)を選択することになる。

- (1) 「ひのような」のアクセントと解釈(共通語): H 高いピッチ; L 低いピッチ
 a. 火のような HLLLL³ b. 日のような LHLLL

2.3. 東海地域のアクセント体系と「火」と「日」のアクセント型

東海地域のうち愛知・岐阜県の大部分は日本語アクセント論の伝統的な用語でいう東京式アクセントの地域である(金田一 1977: 144-145)。音声実現の詳細や個々の語のアクセント型の異同をのぞくと、共通語とかなりちがひあるアクセント体系である。しかし、一部に組織的なちがひがあり、「外輪式」「中輪式」「内輪式」の三種が区別される(上野 1987: 44)。中輪式は東京方言や共通語アクセントとはほぼおなじ体系であり、東海地域では愛知県の西三河地域と岐阜県の東濃地方東端に分布する。外輪式は東北、福岡・大分、山陰の一部などにも分布する体系で、愛知県では東三河地域に分布する。内輪式は高知県西端や近畿地方南部などにも分布する体系で、東海地方では岐阜県美濃地方の大部分と愛知県尾張地方(知多地方をふくむ)が分布域とされている(金田一 1977: 176-177の分布図による、上野 1987: 44-60も参照)。ここで問題となるのは内輪式で、中輪式・外輪式と(2)のようなちがひ(等)がある(金田一 1977: 147、安藤 2015: 31)。

- (2) 「日」「火」のアクセント型の対照: H 高いピッチ; L 低いピッチ

	中輪式・外輪式	内輪式
日が…, 葉が…, 名が…, 等	LH…	HL…
火が…, 歯が…, 目が…, 等	HL…	HL…

中輪式・外輪式でアクセント型によって「火」と区別されている「日」が、内輪式ではアクセントもふくめて完全な同音語になる。「日」が所属する「1拍名詞第2類」とよばれる、各方言でおなじアクセントをもつ語群にみられるこの特徴のため、内輪式では「葉」も「歯」と同音語になる⁴。教師の母方言が内

3 厳密には3拍目の「よ」以降、もういちどさらにピッチが下降する(1bにもみられる、助動詞「ような」のもつアクセント核による)。

4 ただし「内輪式」とされる地域でも、その内部の地域や個人により異同があり、すべての人で一緒に「日」と「火」、「葉」と「歯」が同音語になるわけではない。この地域のひとつである岐阜県多治見市について、安藤(2015)がそのような事情について詳細な報告をしている。

輪式で、かつ共通語アクセントとのちがいを意識していないばあい、「火」と「日」のちがいを意識し、朗読アクセントに反映させることがむずかしくなる可能性がある。

2.4. 検討する問題点

前節まででのべた方言による語アクセントのことが、教師が朗読をする際に問題を生じうるか検討するのが本稿の課題である。具体的には、以下の問題点を検討する。

- (3) かな書きのテキストに適切な解釈をあたえられるか
- (4) あたえた解釈に対応したアクセント型をどのように選択し、朗読に反映させるか
- (5) 上記 (4) が朗読者の方言アクセント体系とどうかかわるか

ここでは東海方言話者であり国語科教員養成課程にある愛知淑徳大学の学生の協力をあおぎ、これらの問題を具体的に検討する。比較対象として首都圏方言話者である日本女子大学の学生の協力も得た。

3. 方法：朗読アクセントの観察と2タイプのアクセント型の聴取実験

3.1. アクセントの生成：「ゆうやけ」の朗読

前節であげた問題点を検討するためのデータとして、「ゆうやけ」の朗読音声を取得した。教科書の「ゆうやけ」全文（6ページ）を提示し、「小学生に朗読して聞かせるつもりで」と指示して朗読音声を録音してもらった。録音は各自スマートフォンでおこない、デジタル音声ファイルを提出してもらった。それぞれの朗読音声について、「ひのような」の箇所が上記 (1a)、(1b) のいずれであるかを筆者の聴覚により分類した。

3.2. 朗読の振り返りとアクセント型の聴き取り

朗読音声の提出後、おなじ被験者に質問紙と刺激音声を使用した小実験を実施した。まず、自身の朗読を思い出して「ひのような」の「ひ」をどういう意味とかがえて朗読したか申告してもらった。確信をもってどちらかの解釈を想起していた人もいれば、かな書きであることもあり、とくに何もかがえず読んでしまった、という人もいるとかがえられる。その確信度もふくめて申

で2019, 2022年度に取得したデータを利用する。さらに「0～15歳でいちばんながく住んだところ」を県・市町まで教示してもらった。これを「言語習得期をすごした場所」とみなして以下のデータ分析で使用する。愛知淑徳大学の学生の大半は愛知県・岐阜県生育の人たちだが、三重・静岡などを生育地とする人たちも数名いた。日本女子大学の学生は大多数が東京・神奈川・千葉・埼玉生育だった（詳細は次節）。

4. 結果

4.1. 被験者数と言語習得期をすごした地域

109名の方から朗読音声と聴取実験の両方のデータを得た。生育地と朗読アクセントのタイプ(2.2節参照)による内訳を表1にしめす。安藤(2015)による先行研究の整理および安藤氏自身の調査結果によれば、中輪式・内輪式の境界は未確定である。今回の被験者についても厳密な分類は不可能だが、仮に愛知県Webページの「県内の市町村」(<https://www.pref.aichi.jp/soshiki/nishimikawa/gaiyo.html>)にしたがって「三河」と「尾張」とに分ける。以下の分析では中輪式・外輪式の「三河」を「首都圏」とをまとめて、「首都・三河」グループとよぶ。また、言語習得期をすごしたところが内輪式・中輪式・外輪式以外のアクセント体系をもつ地域である被験者がいたので、以下の分析対象からははずす(109人中10人)⁵。

表1：被験者(朗読・聴取実験の両方でデータを提供してくれた人)の言語習得期をすごした地域と朗読アクセントによる内訳。

朗読アクセント	尾張	三河	首都圏	他地方	合計
(1a: H)	35	15	17	6	73
(1b: L)	16	5	11	4	36

4.2. 結果概要

分析から外した「他地方」出身者をふくめ全員が、おおよそ共通語的な韻律

5 具体的には、鹿児島・香川・石川・三重・宮城。また、千葉県市川市出身だがその後東海地域で生活しており、所属の決定が困難な1名も除外した。また、「三河」には2.3節でみた特徴について中輪式とおなじである、外輪式の静岡の話者も(愛知県東三河地方の話者とともに)はいつている。「尾張」には内輪式の岐阜の話者もふくむ。

で朗読をおこなっていた。授業の活動として課されたことにより規範意識がはたらいたためだとかんがえられるが、ほとんどの被験者が程度差はあるものの一定の共通語能力をもっていることもうかがわれる。また、過去に聞いてきた朗読音声のおおぐが共通語的なものであり、「朗読は共通語で」という認識があるとおもわれる。

以下では表1の「尾張」グループと「三河」「首都圏」をあわせた「首都・三河」グループとの結果を比較する。「ひのような」の朗読は共通語アクセントで「火」の(1a)型が優勢だが、「日」の(1b)型も相当数いる。両者の比はおよそ2:1で地域差はみられない。3.2節(6)の「どちらのつもりで朗読したか」の回答の平均は、「尾張」が-2.18、「首都・三河」が-1.74と大差なく、いずれも「火」にかたよる。上述のとおり朗読におけるアクセント型は共通語アクセントで「火」を意味する(1a)型が「日」を意味する(1b)型より優勢だった。テキストの解釈もこれと一貫するものだったということである。

3.2節の(7)の音声刺激の語へのむすびつけ(「火」か「日」か)については、表2のとおりおおきな差はみられない。(1a)型は「火」と聞き、(1b)型は「日」と聞く、共通語アクセントの音調型に沿ったアクセント知覚である。ただし、(1b)型にたいする反応は「尾張」の値が若干ちいさい。統計的には一般的な有意レベルに達しないが(Welchのt検定： $t(95.7) = 1.89; p = .061$)、(1b)型を「日」と聞くことについては尾張の人たちにやや確信度がひくい人がおおい傾向があったということである。

表2:2タイプの音声刺激の理解(「火」か「日」か:3.2節(7)参照)。各グループの平均値(-5~5)。

音声刺激	首都・三河	尾張
(1a) H	-4.73	-4.63
(1b) L	4.65	4.27

4.3. 「ひのような」の解釈と朗読時のアクセント型

以上をふまえ、朗読における「ひのような」の解釈と朗読時のアクセントとの関係を検討する。2.4節で述べたとおり、問題は「本文にどのような解釈をあたえ」「それをつたえるためにどのような朗読(アクセント型)を選択したか」である。これにかかわる情報を表3に整理した。各行が朗読のアクセント型を、

表3:「ひのような」の解釈と発音したアクセント型、各セルの数字は人数。「首都・三河」は首都圏と愛知県三河地域・静岡県西部地域の被験者、「尾張」は愛知県尾張地域と岐阜県の被験者。発音の記号(1a)H、(1b)Lは2.2節を参照。

		火のような ←—————→ 日のような										
解釈→		-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5
首都・三河	(1a)H	17	4	4	2	0	3	0	0	0	1	0
	(1b)L	0	0	1	0	1	4	1	0	3	5	1
尾張	(1a)H	17	4	6	1	1	3	1	1	0	0	1
	(1b)L	2	1	3	1	0	0	0	2	5	1	1

列が解釈(2.3節の(6))をしめす。

「首都・三河」グループについてはテキストの解釈と選択したアクセント型とが(共通語アクセントでかながえたとき)一致しているケースがおおい。共通語アクセントで「火」を意味する(1a)のアクセント型で朗読したケースでは、解釈が「火」(左)にかたより、「日」を意味する(1b)のアクセント型で朗読したケースでは解釈が「日」(右)にかたよるか、「解釈についてはあまりにもかながえず読んでしまった」ケース(中央周辺)だった。一方「尾張」グループについては「首都・三河」グループとおなじく、「火」を意味する(1a)型で朗読したケースでは解釈も「火」(左)、またはなんとなく読んでしまったケース(中央周辺)がおおい。しかし「日」を意味する(1b)型で朗読音したケースでは、「日」の解釈(右)をした人もいたが、「火」の解釈(左)をした人もかなりいる。なかには-5や-4、すなわち「はっきり「火」のような」とかながえたうえで、(1b)の、共通語では「日」を意味するアクセント型で発音したというケースもある。

全体として、(1a)型で朗読した人がおおく、(1b)型で朗読した人は少数派だったこともあり(表1参照)、両グループにみられるこの傾向のちがいは統計的には一般的な有意水準に達しない(Welchのt検定: $t(26.0) = 1.64; p = .113$)。したがって、この傾向が「首都圏や三河地方など「火」と「日」のアクセント型の区別がある中輪・外輪式と、区別がない内輪式の尾張・岐阜との方言差による」とは断定できない。どちらのグループの被験者も、そのおおくが適切な解釈と共通語アクセントでの朗読をおこなったため、そこからはずれる観察数

がすくなくなり、そのため十分な検定力 (statistical power) がえられなかったことが要因のひとつだともわれる。

4.4. 朗読で観察された行動と質問紙へのコメント

朗読に際して、「ひのような」に差し掛かったところで立ち止まり、かんがえてから読むケースが聞かれた。首都圏にそのケースが目立った。いったん、(1b) 型で読み始めて中止し、(1a) 型で読み直した人もいた。これも首都圏の話者だった。この部分の解釈とそれに対応した適切なアクセント型を確認していたのだともわれる。また、この部分の朗読について、以下の2件のコメントがあった。いずれも「首都圏」グループの被験者による。

(8) 質問紙に書き込まれたコメント

- ・「考えなしに「ひ」と読んだら「日」みたいに聞こえちゃったな…と思い、「火」と聞こえるように読み直しました」
- ・「読み終えてから、「火のような」だと思った」

これらは、かな書きされた部分、とくに「ひのような」のような同音異義語による複数の可能性がかんがえられるところについて、解釈をあたえつつ朗読をころもみた話者がおおくいたことを示唆する。そのようなケースがとくに首都圏におおかつたのは、かれらの母方言で「火」と「日」とがことなるアクセント型をもち、「火」なのか「日」なのかどちらだろうか」ということが意識にのほりやすいためだと推測される。

5. まとめと考察：教師の朗読と方言アクセント

5.1. 問題点にたいするみとおし

国語科の授業における教師による朗読について、小学校1年生の教材を例に、テキストの解釈を朗読音声に反映させることにかかわる教師の方言の影響を検討した。「ひのような」という、おはなしのテーマにかかわる重要な比喩の箇所のみかたについて、「火」「日」をアクセント型で区別する中輪式・外輪式アクセント方言をもつとかんがえられる首都圏および愛知県三河（等）地域の被験者と、区別しない内輪式アクセント方言をもつとかんがえられる愛知県尾張・岐阜地域の被験者のふるまいを比較した。わかつたことを整理し、2.4 節で

設定した問題点についてかんがえる。

(9) (2.4 節の (3)) かな書きされたテキストに対して、おおくの被験者が「正しい」(夕焼けの色を「火」の色にととえる) 解釈をあたえていた

4.2 節でみたとおり、両グループともおおくの被験者が「火のような」であるという解釈をあたえていたとおもわれる。ただし、朗読素材の解釈について(あえて) 指示をしなかったためもあり、何もかんがえずに読んでしまったり、かんがえたうえで逆の解釈をしてしまった人もいたようである。

(10) (2.4 節の (4)) おおくの人が、「火のような」と解釈した上で、(共通語で) それに対応したアクセント型 (1a) を選択して朗読した

(11) (2.4 節の (5)) 解釈と朗読アクセントのくいちがいは内輪式アクセント地域である「尾張」グループにおおくみられ、方言が朗読に影響をあたえうるこことがうかがわれた

2.4 節でみたとおり、上記 (10) の傾向は「首都・三河」グループでより安定してみられたのに対して、「尾張」グループでは「火のように」と解釈しながら、共通語アクセントでかんがえたときそれとくいちがう、「日のように」に聞こえるアクセント型をえらぶ被験者がいた。ただし、これはそれほどつよい傾向ではなかった。この理由は 4.3 節でのべたように、おおくの被験者が解釈・アクセント型ともに共通語アクセントに照らして「正しい」選択をしたためだとおもわれる。このことは尾張地域にも共通語的なアクセント体系を獲得している(あるいは必要に応じて共通語アクセントに切り替えられる) 人がすくなくないことを示唆する。

5.2. なぜ「火のように」と解釈しながら「日のように」のように発音したか

4.3 節でみたように、「尾張」グループでもおおくの被験者は適切な解釈とアクセント型を選択して朗読していた。両者にくいちがいをみせた被験者は少数だったが、ときに起こりうることであることも確認できた。

内輪式アクセント体系では「火」と「日」のアクセント型による区別がない。しかし 2.3 節でみたように、その体系にしたがうなら「火」「日」のどちらの解釈を選択したとしても「ひ」のピッチがたかい (1a) のアクセント型がえらばれるはずである。にもかかわらず被験者がピッチがひくい (1b) をえらぶ(た

んなる誤りではない) 理由として、つぎのようなことがかんがえられる。内輪式では「火」「日」のいずれもたかいピッチ (1a) 型で発音されるが、このうち「日」の (1a) 型のほうが「火」の (1a) 型よりも話者内あるいは内輪式の方言圏で優勢で、今回のように「火」と「日」が競合するケースで「日」の (1a) 型にブロックされた結果、(1b) 型がえらばれることがあるのではないか。安藤 (2015: 31) によれば、内輪式の一地域である岐阜県多治見市では、1 拍名詞第 2 類の語群のなかでも「日」はとくに「太陽」「日照」の意味で (1a) 型で発音される傾向がつよい。「火」の解釈のもとで (1b) 型が選択されるのは、優勢な「日」の (1a) 型にたいする「異化」による過剰修正 (hypercorrection) だとかんがえる。4.2 節でみたとおり、2 タイプのアクセント型の音声刺激の意味判断で、「尾張」グループは (1b) 型を「日」と判断する確信度がややひくい傾向があった。これも、今回の「尾張」グループに内輪式のアクセント体系をもつ人たちがおり、その人たちにとって「日」の (1a) 型が優勢だったことを示唆する。それが上述のアクセント型選択の一因になっている可能性がかんがえられる。

5.3. 国語科における朗読：提言できることはあるか

最後に、本稿における検討で見出された傾向から、国語科の教育にたいして提言できることがあるかという点にふれる。個別の事例になるが、4.3 節・5.2 節でみたような解釈と朗読音声とのくいちがいが実際に観察されたことがある。筆者の娘が小学生のとき教科書を音読する宿題につきあうことがあった。本稿でとりあげた「ゆうやけ」の「ひのような」を (1b) 型で読むので、「火のような (1a の発音) でしょ？」と問うと、先生が (1b) 型で発音したからしたがっているとのことだった。彼女は違和感を感じて (1a) 型の発音じゃないのかたずねたが、(1b) 型でただしいとの返答だったそうである。この先生は内輪式アクセント地域の生育で、前節でかんがえたように、適切な解釈をほどこしたうえで、アクセント型の過剰修正をしたと推測される。本稿でみた状況は教育現場で実際におこりうることだということがわかる。

4.2 節でのべたように、内輪式アクセント地域の話者でも概略共通語で朗読をおこなうことはむずかしくないようである。しかし、共通語との距離がかなり

ちかい東海地域の方言バックグラウンドをもつ教師にも、それだけに逆に気づきにくい、解釈と音声実現とのくいちがいをうむ余地がある。そして、全体としては共通語アクセントで朗読されているため、朗読を聞く生徒に上記のような混乱を生じさせる可能性がある。

このような問題に対処するにはどうすればよいか、最後に若干の提案をおこないたい。1節でのべたように教師による音読の意義はおおきく、生徒にたいする朗読は積極的におこなうべきだろう。そこでまず、朗読に先立って解釈をよく検討しておくが必要になる。今回のケースでいえば、「ひのような」が「夕焼けの色」に対する比喩で、「火のような」であることを確認しておくことである⁶。その上で、アクセント（やイントネーション）もふくめた音声実現についても確認し、準備することがのぞましい。その際、かならずしも共通語アクセントにしたがう必要はないが、方言アクセントで朗読するにせよ、解釈と音声実現との関係について確認しておくことがのぞましい。

そのような朗読活動の計画・実施のためには、教師が自身の方言アクセントの特徴を知っておくことが必要になる。本稿でみたような共通語アクセントとのちがいを把握しておくことはとりわけ重要である。アクセントやイントネーションは組織的な方言差があり、意識的な把握や意図的なコントロールがむずかしい。すぐれた辞典や方言アクセントの解説書はあるが（秋永・編 2014、郡 2020、松森・他編 2012）、それらに記載された情報を理解し使いこなすことは容易ではないとおもわれる。教職課程の日本語学関連の科目において、日本語の韻律現象についての理解と、それを基盤にした音声技術の獲得とを目的としたプログラムが提供されるべきだとかんがえる。

謝辞 本稿は、愛知淑徳大学文学部の「国語概説 a」における授業内容の一部にもとづきます。受講してくれた歴代の学生みなさんに感謝いたします。本稿で利用したデータは 3.3 節でのべたとおり愛知淑徳大学文学部の授業「国語

6 イントネーションについても解釈を吟味しておく必要があるケースがかんがえられる。たとえば、教科書に採録されたことのあるレオ・レオニの「スイミー」の「風に ゆれる もも色の やしの 木みたいないそぎんちゃく」の一節で、「もも色の」は「やしの木」「いそぎんちゃく」のいずれを修飾する可能性もあり、どちらの解釈をえらぶかによって、ことなるイントネーション構造がえらばれるはずである。

概説 a)、および日本女子大学文学部の授業「対照言語学」「日本語学演習」での活動をとおして得られました。課題に真摯にとりくみ、すばらしい朗読を提供してくれたみなさんにこころより感謝もうしあげます。また本稿の着想にむすびつく実体験をおしえてくれた娘にも感謝します。

参考文献

- 秋永一枝 (2014・編) 『新明解日本語アクセント辞典 第2版』 東京：三省堂
- 安藤智子 (2015) 「多治見市方言における名詞のアクセント」『富山大学人文学部紀要』 62：23-58.
- 上野善道 (1987) 「日本本土諸方言アクセントの系譜と分布 (2)」『日本学士院紀要』 42 (1)：15-70.
- 金田一春彦 (1977) 「アクセントの分布と変遷」『岩波講座日本語 7 方言』 (pp.129-180) 東京：岩波書店
- 郡史郎 (2020) 『日本語のイントネーション—しくみと音読・朗読への応用』 東京：大修館書店
- 高橋麻衣子 (2013) 「人はなぜ音読をするのか—読み能力の発達における音読の役割—」『教育心理学研究』 61：95-111.
- 松森晶子・木部暢子・中井幸比古・新田哲夫 (2012) 『日本語アクセント入門』 東京：三省堂
- 文部科学省 (2017a) 「小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 国語編」
- 文部科学省 (2017b) 「中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 国語編」
- 藪中征代 (2005) 「児童における朗読聴取態度に及ぼす朗読聴取量の影響」『教育心理学研究』 53：529-540.

