

## 物語教材における挿絵の「表情」

### —小学校物語教材の挿絵の効果に関する一考察—

手塚 千晶

#### 1. 研究の目的

小稿の目的は、物語教材における挿絵が学習者の読みにもたらす影響について調査を行うことを通して、挿絵の持つ効果を明らかにすると共に、挿絵を活用した物語教材の学習指導の在り方について考察することである。

近年、情報化やグローバル化といった社会的変化に伴い、各分野において「視覚的情報を読み解く力」が注目されている。国語科教育においても同様で、平成 29 年に告示された新学習指導要領では、説明的な文章に関する指導事項として、図表やグラフと結び付けて読み取ることが明記された。一方で、視覚的情報を踏まえた文章の精査・解釈という観点において、文学的な文章への言及はなされていない。これまで、文学的な文章における挿絵の多くは、学習者の教材文に対する興味関心を喚起させるものとして二次的に扱われてきたと言える。新学習指導要領の施行を目前に控え、国語科における視覚的情報の価値が問い直されようとしている今、物語教材における挿絵の教材価値について考察することは意義があると思われる。

#### 2. 研究の方法と成果

小稿では、研究の目的を踏まえ、①現行小学校国語科教科書 ②新学習指導要領 ③国語科におけるメディア・リテラシーに関する先行研究 の分析を行い、物語教材における視覚的情報の位置づけについて検討した。また、N 市立 Y 小学校第 3 学年の児童 91 名を対象に、物語教材における挿絵が学習者の読みにもたらす効果について、正・負の両面から実験調査

を行い、挿絵を活用した物語教材の学習指導の在り方について考察した。

小稿の成果は、挿絵が正の効果と負の効果の両面をもって、学習者の読みに影響を与えていることを示したことである。すなわち挿絵に描かれる「表情」は、学習者の心情イメージの生成にとって、正と負、両面の影響を及ぼす要素であることが実証された。視覚的情報の重要性が増していくこれからの国語科教育において、学習者自身が視覚的情報としての挿絵を主体的に読み解き、叙述の中で意味づけていく力を育成することが重要な課題として挙げられる。今後も、小稿を出発点として、実践場面の中で、挿絵を活用した物語教材の学習指導の在り方を模索していきたい。

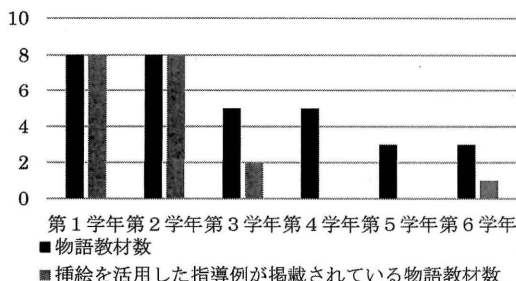
### 3. 物語教材における挿絵活用の実態と方向性

#### 3. 1 現行小学校国語科教科書

現行小学校国語科教科書において、挿絵が物語教材の学習指導にどのように位置づけられているのかを調査するために、学習指導書から挿絵を活用した指導例を取り出し、①挿絵を活用した指導例の掲載数 ②挿絵の活用目的の2点について分析を行った。調査に用いた教科書は、光村図書出版の小学校国語科教科書10冊（第1学年から第4学年までの上下巻、第5学年、第6学年）である<sup>(1)</sup>。第1学年から第6学年の国語科教科書に掲載されている物語教材は32作品あり、すべての教材に1つ以上の挿絵が掲載されている。

#### ①挿絵を活用した指導例の掲載数の学年比較

第1学年から第6学年までの32作品の物語教材のうち、学習指導書に



【図1】挿絵を活用した指導例が掲載されている教材】

挿絵を用いた指導例が掲載されている教材の数について、学年ごとに調査を行った。【図 1】は、挿絵を用いた指導例が学習指導書の該当箇所に 1 つ以上掲載されている物語教材の数を学年別に表したものである。

低学年では、物語教材全 16 作品中すべてに挿絵を活用した指導例が掲載されている一方で、中学年では 10 作品中 2 作品、高学年では 6 作品中 1 作品にとどまっている。このことから、現行国語科教科書における挿絵を活用した指導は、主に低学年を中心として行われていると言える。

## ②挿絵の活用目的の分類

学習指導書内において、挿絵を用いた指導例が掲載されていた物語教材 19 作品について、挿絵の活用目的を調査し、分類を行った。挿絵を用いた指導例は、第 1 学年から第 6 学年で 50 例あり、それらを以下の **A**～**C** の 3 つの項目に分類した。

### **A** 物語に関心を持たせる (7 例)

例)・絵を見ながら範読を聞く。等

### **B** 物語について想像したり、読み取ったりする (27 例)

例)・挿絵を見て、どんなお話か想像する。

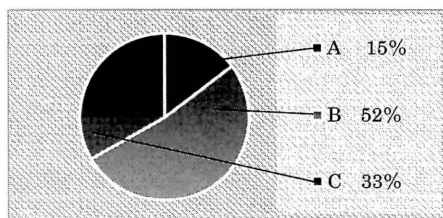
- ・挿絵に言葉を添えて、会話を想像する。
- ・挿絵を見て、登場人物の心情を読み取る (想像する)。
- ・挿絵を見て、登場人物の行動を読み取る。
- ・挿絵を見て、物語の舞台や人物像を読み取る (想像する)。等

### **C** 物語の展開や場面設定を整理する (16 例)

例)・挿絵を並べ替えて、お話の流れをとらえる。

・挿絵を見て場面ごとの登場人物・時・場所を整理する。等

次の【図 2】は、(1)で挙げられた挿絵を用いた指導例全 50 例を、上記の 3 つの項目に分類した場合、項目 **A**～**C** がどのような割合で出現するかを示している。



【図 2 挿絵の活用目的】

3つの分類項目の中で最も多く指導例として挙げられていたのが、「**B**物語について想像したり読み取ったりする」であった。27例の指導例が掲載されており、全体の半数以上となる52%を占めていた。**A**と**C**は、挿絵が学習者の物語の読みに直接かかわることが想定されていない一方で、**B**は挿絵自体が読みの対象として学習の中に位置づけられているという点で、他の2つとは異なる挿絵の側面を捉えた活用の仕方であると言える。また、メディア・リテラシーの観点から小学校国語科教科書の研究を行った奥泉（岩本）・内海・岡田(2004)によると、「絵や写真から物語の内容について想像する」ことに関しては、「見ること」の教育の先進国である西オーストラリア州のカリキュラムと比較したところ、該当する項目が存在せず、我が国独自の挿絵の活用の仕方であるとされている<sup>(2)</sup>。

小学校国語科教科書の分析を通して、挿絵は、低学年においては物語の読みに直接かかわる情報として学習に位置づけられる一方で、中学年以降においてはほとんど扱われなくなることが明らかになった。この要因の一つとして、中学年以降においては、叙述による読みの重要性が増すことが考えられる。しかしながら、多くの先行研究で指摘されているように、物語における挿絵は、文章との補完関係の中で、物語に関わる様々な情報を読み手に提供しながら、学習者の叙述の読みに影響を与えている。視覚的情報の重要性が一層高まるこれからの時代においては、低学年だけでなく、小学校教育の様々な段階を通じて、文章の解釈と挿絵の解釈が共存し、相互作用の中で豊かな物語の読みが実現する物語教材の学習指導を行っていく必要があると言えるのではないだろうか。

### 3. 2 新学習指導要領

平成29年3月に改訂の学習指導要領は、昭和22年に初めて学習指導要領(試案)が公示されて以来、昭和26年、33年、43年、52年、平成元年、10年、20年に続く8回目の全面改訂である。戦後、社会の変化に伴い、国語科教育における視覚的情報の位置づけは様々な変化してきたが、近年の高度情報化社会の到来によって、徐々にその指導の方向性が、図や表などを対象とした情報分析能力の育成へと定まりつつある。

平成29年度版小学校学習指導要領には、視覚的情報の活用に関して、次のような記述がある。(下線筆者)

## 第 5 学年及び第 6 学年

### C 読むこと

ウ 目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして必要な情報を見付けたり、論の進め方について考えたりすること。

内容の取扱い 3 (3) (中略) 説明的な文章については、適宜、図表や写真などを含むものを取り上げること。

第 5 学年及び第 6 学年において、「読むこと」の領域に視覚的情報に関する記述が新たに加えられ、さらに、「内容の取扱い」においては、説明的文章の学習で視覚的情報を活用する方向性が明示された<sup>(3)</sup>。

このような記述が加えられた背景としては、国立教育政策研究所が実施する全国学力学習状況調査が挙げられる。平成 27 年に実施された調査では、図やグラフなどを、自分の考えを伝えるために効果的に用いたり、文章と図表やグラフなどを関係づけて自分の考えを書いたりすることに課題があることが明らかになった<sup>(4)</sup>。その結果を受けて、新学習指導要領においては、図表やグラフといった視覚的情報を適切に読み解く力を国語科教育の中に明確に位置づけたと考えられる。情報化の進展が著しい現代社会においては、図や表などの視覚的情報を読み解き、文章と結び付けて解釈する力が不可欠である。説明的文章における図や表といった視覚的情報が、新しい社会で求められる情報分析能力を育成するものとして注目されたことは、意義のあることだと言えるだろう。

しかしながら、同じ「読むこと」の学習でありながら、文学的文章の挿絵にはほとんど光が当てられない。学習指導要領では、平成 10 年版の「絵や写真などを見て想像を膨らませながら読むこと<sup>(5)</sup>」という文言を最後に、文学的文章における視覚的情報に関する記述は見られなくなった。

これまで、文学的文章における挿絵の多くは、学習者の教材文に対する興味関心を喚起させるものとして二次的に扱われてきたと言える。しかしながら、かつてない情報の視覚化に直面するこれからの社会においては、文学的文章における挿絵も、文章を構成する要素の一つとして、読みの学習の中で重要な役割を担うと言えるのではないだろうか。今後、物語教材の学習において挿絵を効果的に活用していくためには、挿絵が学習者の物語理解にもたらす効果を正・負の両面から検証し、活用の方法を検討していく必要があるだろう。

#### 4. 挿絵の「表情」が学習者の読みに与える影響の分析

##### 4. 1 調査概要

本調査の目的は、物語教材の挿絵に描かれる「表情」と、登場人物の心情イメージを生成することとの影響関係を検討することである。

調査に使用した教材は、光村図書出版小学校国語教科書第4学年物語教材「白いぼうし」<sup>[6]</sup>である。光村図書出版では、昭和46年版から平成17年版まで、登場人物の「女の子」を正面から描いた挿絵を掲載していた。表情に着目して「女の子」の挿絵の変遷を辿ると、昭和46年版では暗い表情であったが、平成8年版を境に明るい表情の挿絵に差し替えられている。しかし、平成23年版以降は、該当場面の「女の子」の挿絵が削除されている。これは、文章から「女の子」の様子を想像してもらいたいという教科書編集側の意図によるものだ。

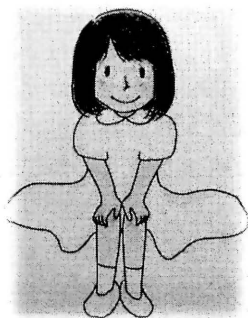
この挿絵が掲載されている場面における「女の子」の心情は、本文中に「まよっている」「つかれたような声」「せかせかと」という叙述があることから、負の感情であることが読み取れる。少なくとも、笑顔が見られるような心情は描かれていないことを踏まえると、平成8年版や平成15年版の挿絵を見た学習者は、叙述に描かれた心情情報と挿絵に描かれた心情情報との差異に違和感を覚えた可能性が考えられる。

佐藤(2004)は、挿絵に描かれた様々な情報と学習者の読みとのかかわりについて、挿絵に描かれる「表情」の要素が学習者の豊かな心情理解を促すと述べている<sup>[7]</sup>。確かに、挿絵に描かれる「表情」は、登場人物の心情を視覚的に表すものとして、理解を助けるものであると言えるだろう。しかしながら、大内・岡部(1993)が指摘するように、挿絵の負の効果という見方で挿絵の「表情」がもたらす影響を考えると、「表情」は、その影響力の大きさから、学習者の心情イメージを画一化させてしまい、叙述に基づいた読みを妨げる可能性も考えられる<sup>[8]</sup>。

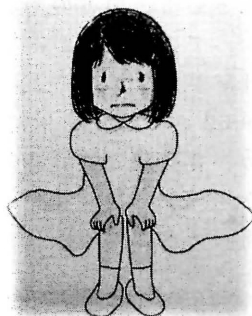
本調査においては、物語教材「白いぼうし」に登場する「女の子」の挿絵の表情の違いが、学習者の登場人物(女の子)の心情の読み取りに、どの程度影響を及ぼすのかを明らかにする。調査対象は、N市立Y小学校第3学年の児童計91名である。

#### 4. 2 調査の手続き

被験者は、A 群（統制群）、B 群（挿絵＋）、C 群（挿絵－）に分けられた。A 群には挿絵のない本文資料、B 群には明るい表情の女の子の挿絵がある本文資料、C 群には暗い表情の女の子の挿絵がある本文資料が渡された。【挿絵 1】及び【挿絵 2】はそれぞれ、B 群と C 群の本文資料に掲載した「女の子」の挿絵である。なお、今回の調査においては、表情以外の要素による影響を排除するため、構成や色彩などの条件を一致させた表情のみ異なる挿絵を作成し、使用することとした。



【挿絵 1 B 群で提示】



【挿絵 2 C 群で提示】

調査は質問紙法が用いられた。構成は、内容理解に関する質問（正誤判定）、「女の子」の心情や様子に関する質問（4 件法）の 2 つである。内容理解に関する質問では、物語内容に関する文章が時系列順に 10 個並べられている。文章にはそれぞれ下線が引いてあり、被験者は下線部分が話の内容と一致しているかどうかを判定して○か×を回答欄に記入した。この質問で 7 割以上得点できなかった被験者は物語内容を十分に理解することができていない者として分析の対象から除外された。また、各群の平均得点を比較し、A 群～C 群の読解力に差がないことが確認された。

「女の子」の心情や様子に関する質問では、テキストから読み取れる「女の子」の心情や様子を表す言葉とその反対の意味内容にあたる以下の言葉が、順不同で 10 項目配置されている。被験者は、それぞれについて「4 とてもそう思う」「3 すこしそう思う」「2 あまりそう思わない」「1

ぜんぜんそう思わない」の4段階で、もっとも近いと思う番号に1つだけ○をつけて回答をした。

【質問紙の語群】 わくわくしている あせっている つかれている  
よろこんでいる こわがっている すっきりしている 元気 こまっ  
ている つまらない ぼっとしている

#### 4. 3 調査結果

##### a) 内容理解に関する質問紙調査の結果と分析

内容理解に関する質問では、合っているものを1点、間違っているものを0点として被験者の回答を得点化し、10点満点で分析を行った。その結果、すべての被験者が、7割以上の得点率であり、調査を行う上で十分な内容理解ができていると判断された。また、平均得点はA群が9.74点、B群が9.62点、C群が9.77点であった。最低点と最高点の差がほとんどないため、3群間の読解力の等質性に関しては明言できないが、得点率の高さからすべての被験者が本調査を行うために十分な内容理解ができていると判断し、本調査では91名の被験者の回答を分析の対象として含めることとする。

##### b) 「女の子」の心情や様子に関する質問紙調査の結果と分析

4件法によって行われた「女の子」の心情や様子に関する質問では、各項目の「4 とてもそう思う」「3 すこしそう思う」「2 あまりそう思わない」「1 ぜんぜんそう思わない」を1～4で得点化する。その後、3群間に差があるかを確かめるために、それぞれの項目において、解析ソフトのjs-STARを用い、得点化したデータから1要因被験者間の分散分析を行った。【参考資料】参照)

はじめに、本文中から読み取れる「女の子」の心情や様子の項目（あせっている・つかれている・こわがっている・こまっている）について、分散分析を行った結果から考えられることは、以下の2点である。

- ①「こまっている」や「こわがっている」の項目では、本文のみを見ながら読んだ子どもたちは、叙述と異なる笑顔の表情の挿絵を見ながら読んだ子どもたちよりも、「女の子」の心理状態を正確に読み取る傾向があることが示唆された。このことから、叙述と異なる表情の挿絵は、学習者が登場人物の心情を正確にイメージすることに負の効果と



して働く可能性があると言えるだろう。

- ②「つかれている」や「こまっている」の項目では、叙述に合った暗い表情の挿絵を見ながら読んだ子どもたちは、叙述とは異なる笑顔の表情の挿絵を見ながら読んだ子どもたちよりも、「女の子」の心理状態を正確に読み取る傾向があることが示唆された。このことから、叙述に合った表情の挿絵があることは、叙述と異なる表情の挿絵があるよりも、学習者が登場人物の心情を正確にイメージすることを促進する可能性があると言えるだろう。

次に、本文中から読み取れる「女の子」の心情や様子とは反対の意味内容の項目（わくわくしている・よろこんでいる・すっきりしている・元気）について、分散分析を行った結果から考えられることは、以下の3点である。

- ①「わくわくしている」や「すっきりしている」の項目では、叙述とは異なる笑顔の表情の挿絵を見ながら読んだ子どもたちは、本文のみを見て読んだ子どもたちよりも、「女の子」の心情を誤読する傾向があることが示唆された。このことから、叙述と異なる表情の挿絵は、学習者が登場人物の心情を正確にイメージすることに負の効果として働く可能性があると言えるだろう。
- ②「よろこんでいる」や「すっきりしている」、「元気」の項目では、叙述とは異なる笑顔の表情の挿絵を見ながら読んだ子どもたちは、叙述に合った暗い表情の挿絵を見ながら読んだ子どもたちよりも、「女の子」の心情や様子を誤読する傾向があることが示唆された。このことから、叙述と異なる表情の挿絵があることは、叙述に合った挿絵があることに比べて、学習者が登場人物の心情を誤ってイメージする可能性が高いと言えるだろう。
- ③「元気」の項目では、本文のみを見ながら読んだ子どもたちは、叙述に合った暗い表情の挿絵を見ながら読んだ子どもたちよりも、「女の子」の心理状態を誤読する傾向があることが示唆された。このことから、叙述に合った表情の挿絵は、学習者が登場人物の心情を正確にイメージすることに正の効果として働く可能性があると言えるだろう。

#### 4. 4 考察

分析結果を踏まえて、物語教材の挿絵に描かれる「表情」と登場人物の心情イメージを生成することとの影響関係についてまとめると、次のようなことが示唆される。

- ① 叙述に合った表情の挿絵を提示することにより、被験者が叙述から読み取る登場人物の心情や様子において、正しいイメージの生成が促進された。
- ② 叙述と異なる表情の挿絵を提示することにより、被験者が叙述から読み取る登場人物の心情や様子において、誤った心情イメージの生成が促進された。

ただし、これらはいずれも、今回の実験結果のみから示唆されるものであり、今後様々な観点から実験を行っていかねば、結果として断定できるものではない。しかし、今回の実験結果から仮定をしていくと、少なくとも、挿絵に描かれる表情は学習者が叙述から読み取る登場人物の心情イメージに何らかの影響を及ぼしていると思われる。本調査によって、明るい表情の挿絵を見た学習者は登場人物の心情を明るく捉え、暗い表情の挿絵を見た学習者は登場人物の心情を暗く捉えるという傾向が見られた。これは、挿絵に描かれる「表情」が学習者の心情イメージの生成に影響していることを示す結果である。

挿絵が学習者の読みを左右する要素であるとするならば、挿絵は学習者の叙述の読みを視覚的に補う正の効果と同時に、叙述の読みを必要以上に画一化し、解釈の余地を狭めてしまう負の効果としての側面も考えられる。挿絵の正の効果をも有効に活用した学習を行っていくためには、挿絵に描かれた情報を受動的に、無意識的に受け取るのではなく、学習者自身が叙述をもとにして、主体的に挿絵を読み解くことが求められるのではないだろうか。

#### 5. 挿絵を活用した物語教材の学習指導の在り方

筆者は、本論文における研究調査や先行研究の知見を踏まえ、物語教材の学習において挿絵を活用することの意義について、①視覚的情報を読み解く力 ②叙述を読み解く力 という二つの力を育成することであると考

える。

物語教材の挿絵に焦点を当てて、何らかの情報を読み取るときに重要となるのが「叙述に基づいて挿絵を意味づける」ということである。挿絵には、表情や動作、景色など様々な情報が描かれており、読み手である私たちは、挿絵単体でもそこから何らかの情報を読み取ることができる。しかしながら、物語に付随する挿絵から情報を読み取るにあたっては、それでは不十分であろう。挿絵に描かれた表情や行動、場所などの物語情報が、物語においてどのような意味を持つのかは、叙述を読むことによってのみ理解することができるのである。

また、挿絵に描かれる情報が、学習者に新たな叙述の解釈を提示することも考えられる。「表情」がその一つであるように、挿絵には、叙述に語られない多くの情報が描かれている。学習者は、叙述に語られない情報を挿絵から得ることによって物語に関する新たな見方を得て、再び叙述を読み直す。その度に学習者の叙述の読みは更新され、深まっていくだろう。

つまり、挿絵から読み取った情報を叙述と結びつけながら物語の読みを構築していく過程では、「叙述を読み解く力」と「視覚的情報を読み解く力」の双方が関わり合いながら育成されていく。物語教材の学習において、挿絵を活用することは、これからの時代に求められる国語力を養うという意味において、有効であると言えるだろう。

しかしながら、視覚的情報を授業に取り入れていくにあたっては、教師の負担や共有の難しさなど様々な障壁が考えられる。このような様々な制約の下で、効率的に視覚的情報を取り入れていくための方法のひとつとして、「デジタル教科書」の活用を挙げたい。近年、学校現場における ICT 機器の普及率は著しく伸長している。教育への ICT 活用の特性・強みについて、文部科学省「教育の情報化ビジョン～21 世紀にふさわしい学びと学校の創造を目指して～」では、以下のような事柄を挙げている<sup>9)</sup>。(以下、筆者要約)

- ・多様で大量の情報を収集、整理・分析、まとめ表現することなどができ、カスタマイズが容易であること。
- ・音声・画像・データ等を蓄積・送受信できるという時間的・空間的制約が解消されること。
- ・距離を問わず相互に情報の発信・受信のやり取りができるという双方向

性を有することから、児童生徒の資質・能力等を更に育むための学習につながり、効果的・効率的な授業運営が可能となること。

このように、ICT 機器の活用は新学習指導要領において重要視される「主体的・対話的で深い学び」の実現に大きく貢献するものであるとされ、情報化が進むこれからの時代において、普及・活用が期待される教材であるとされている。

その一つであるデジタル教科書は、紙媒体の教科書と同一の学習内容をデジタル化したものである<sup>10)</sup>。例えば、デジタル教科書では挿絵を拡大して表示することや、挿絵をカード化して並べ替えたり、選択して表示したりすることができる。これは、学習者が挿絵を細部まで注目して見ることを可能にしており、挿絵を並べ替えながらお話の流れを確かめたり、対応する挿絵を比較したりするなどといった学習を行うことができるだろう。また、端末上にある画像の切り貼りを自在に行うことができる。教師が必要に応じて学習に関連する動画や写真などを表示することによって、学習者の関心が高まり、視覚的な情報による深い理解が促されることが期待できるだろう。さらに、不要な部分を表示しないようにすれば、学習者に意図的に挿絵を見せない状態で学習を行うことも可能である。この機能を用いることによって、叙述による読みを促すために意図的に挿絵を見せないで読み取りを行うことや、読み取りを行った後で再度挿絵を提示するなどといった学習の可能性が考えられる。このように、デジタル教科書は、ICT 機器の特性を生かして、これまでの紙の教科書では実現できなかった様々な学びの手段を可能にする<sup>11)</sup>。

これからの物語教材の学習における「挿絵を読む」活動は、国語力としての「叙述を読み解く力」と「視覚的情報を読み解く力」双方の育成が期待できるものであり、今後も継続して取り入れていく意義のある活動であると言えるだろう。しかしながら、未だ物語教材における挿絵の扱い方は確立されているとはいえず、今回提示したものも、そのうちのほんの一部にすぎない。学習者の実態や教材の特性を踏まえた挿絵の活用方法を、今後も模索していきたい。

【参考資料】「女の子」の心情や様子に関する質問紙調査の分散分析の結果

		A (統制群)	B (挿絵+)	C (挿絵-)	F値	多重比較の結果
わくわくしている	n	31	29	30	$f(2,87)=2.56$ $p<.10$	A<B * A=C n.s. B=C n.s.
	平均	1.45	1.86	1.5		
	標準偏差	0.56	0.86	0.81		
あせっている	n	31	29	29	$f(2,86)=1.31$ n.s.	-
	平均	2.97	2.59	2.62		
	標準偏差	0.93	1.19	0.96		
つかれている	n	31	29	31	$f(2,88)=3.32$ $p<.05$	A=B n.s. A=C n.s. B<C *
	平均	3.39	2.93	3.55		
	標準偏差	0.79	1.2	0.8		
よこんでいる	n	31	29	30	$f(2,87)=4.95$ $p<.05$	A=B n.s. A=C n.s. B>C *
	平均	1.61	2	1.33		
	標準偏差	0.75	1.02	0.6		
こわがっている	n	31	29	30	$f(2,87)=3.08$ $p<.10$	A>B * A=C n.s. B=C n.s.
	平均	1.74	1.34	1.4		
	標準偏差	0.72	0.54	0.71		
すっきりしている	n	31	28	29	$f(2,85)=3.22$ $p<.05$	A<B * A=C n.s. B>C *
	平均	1.45	1.86	1.38		
	標準偏差	0.66	0.87	0.72		
元気	n	31	29	29	$f(2,86)=7.56$ $p<.01$	A=B n.s. A>C * B>C *
	平均	2.06	2.41	1.55		
	標準偏差	1.01	0.77	0.67		
こまっている	n	31	29	31	$f(2,88)=4.81$ $p<.05$	A>B * A=C n.s. B<C *
	平均	3.45	2.79	3.26		
	標準偏差	0.66	1	0.8		
つまらない	n	31	29	27	$f(2,84)=0.08$ n.s.	-
	平均	1.87	1.83	1.78		
	標準偏差	0.71	0.99	0.96		
ほっとしている	n	31	29	30	$f(2,84)=2.27$ n.s.	-
	平均	2.42	2.62	2.13		
	標準偏差	0.79	0.93	0.88		

(各項目のnは無記入回答を除外している)

多重分析の結果、有意差が見られた質問項目に網掛けを施した。

参考引用文献

- (1) 光村図書(2015)『こくご一上 かざぐるま』『こくご一下 ともだち』『こくご二上 たんぽぽ』『こくご二下 赤とんぼ』『国語三上 わかば』『国語三下 あおぞら』『国語四上 かがやき』『国語四下 はばたき』『国語五 銀河』『国語六 創造』
- (2) 奥泉(岩本)香・内海紀子・岡田美也子(2004)「国語科における絵を読み解く力の育成—初等教育およびその教員養成を視座として—」, 千葉敬愛短期大学紀要(26), 敬愛大学・千葉敬愛短期大学, pp.33-63
- (3) 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領」
- (4) 文部科学省国立教育政策研究所(2015)「平成 27 年度全国学力・学習状況調査の結果」
- (5) 文部科学省(2014)「学習指導要領データベースインデックス 平成 10 年度小学校学習指導要領」  
<https://www.nier.go.jp/guideline/h10e/index.htm>
- (6) あまんきみこ(2015)「白いぼうし」,『国語四上かがやき』pp.12-21, 光村図書出版
- (7) 佐藤公代(2004)「子どもの発達と絵本」,愛媛大学教育学部紀要 5 1 巻第 1 号, pp.29-34
- (8) 大内良彦・岡部千草(1993)「挿絵から受ける児童のイメージと読みとの関連:教科書教材を中心として」,茨城大学教育実践研究(12) pp.331-345
- (9) 文部科学省(2012)「教育の情報化ビジョン ～21 世紀にふさわしい学びと学校の創造を目指して～」
- (10) 文部科学省(2017)「「デジタル教科書」の位置付けに関する検討会議 最終まとめ」
- (11) 光村図書 HP「光村国語デジタル教科書書写デジタル教科書実践活用ガイド」  
[www.mitsumura-tosho.co.jp/material/pdf/digital/27skyokasho/guide/27s\\_kokugo\\_guide\\_all.pdf](http://www.mitsumura-tosho.co.jp/material/pdf/digital/27skyokasho/guide/27s_kokugo_guide_all.pdf)

## 謝辞

小稿を進めるにあたり、実験調査にご協力いただいた Y 小学校第 3 学年の I 先生、Y 先生、W 先生、藤森研究室の皆さん、そして 91 名の子どもたちに、心からの感謝の気持ちと御礼を申し上げます。