

道徳的読解スキーマ (MRS) に影響を受けた読解と
読解ストラテジーとの関連について
— 説明的文章を題材に —

舛 田 弘 子

要 旨

道徳的読解スキーマ (MRS) に影響を受けた読解 (MRS 的読解) を行う傾向が、読み手のどのような読解ストラテジーと関連しているのかを検討することを目的に調査を行った。育児をテーマとした説明的文章を題材とし、大学生 42 名に文章の読解と調査への回答を求め、MRS 的読解を行う群 (MRS 群) と、行わない群 (非 MRS 群) に分けて分析した。その結果、①MRS 群の読解の方がやや読解上の誤りが多い、②MRS 群は非 MRS 群と比べ、ことばの意味や要約を理解し、評価者の視点を意識するストラテジーの利用が少なく、逆に自分の知識や自分なりの理解に関する読解ストラテジーをより利用する傾向が認められる、の 2 点が明らかとなった。

キーワード：説明的文章 道徳的読解スキーマ (MRS) 読解ストラテジー 大学生

問題と目的

私たちが日常的に行っている重要な学習の手段の一つに、説明的文章の読解による学習がある。このような学習が成立する前提となるのは、まず第 1 にその文章内容を適切に読み取ることであろう。どのような読解を適切と呼ぶのかについては議論が分かれるところであるが、本研究では、「適切な読解」を「読者が当該の文章の内容および文脈から大きく逸脱することなく、当該の文章を再構成し、読解表象を作り上げること」と定義する。「説明的文章」は、「事実関係の論理的な結びつきによって、読者にそのテーマに関する情報や、著者の主張を伝える文章である」とされていることから (例えば、大西,1985 ; 根本,1994 ; 水川,1992 等)、この種の文章の読解において重要なのは、文章の内容や文脈を正確に読み取ることであると考えるためである。以下、本研究で扱う文章は、特別な断りのない限り、説明的文章を指すものとする。

このテーマに関連し、文章の内容を適切に読み取る際に妨害的に働く学習者の要因として、舛田 (2007; 2008a; 2008b; 2008c 他) は、読者の「観点」を取り上げて論じてきた。この観点とは、「読解の際に読者が文章中のある内容 (トピック、キーワードなど) に注目することによって活性化され、それによって読解や解釈が方向付けられる枠組み」を指す。これらの研究を通じて、特に注目されるのは、不適切な観点としてのステレオタイプの、あるいは道徳・教訓的な観点で

ある。これは、「道徳・教訓的な意味づけを行ってそのテーマを把握しようとする読解枠組み」と定義されるものであり、舛田（2007）によって「道徳的読解スキーマ（the Moral Reading Schema）：MRS」と名付けられている。

このMRSに影響を受けたと推測される読解（以下MRS的読解）は、「内容の親近性」および、「テキストベース理解の阻害要因」が関連していることが見いだされてきている（舛田,2009a）。「内容の親近性」とは、テーマが読者にとって身近な内容であるか否かを示している。「テキストベース理解の阻害要因」は、Kintsch（1994）の言う「テキストベースの理解」に関連し、テキストベースの理解を妨げる要因、具体的には文章構造や語句の意味内容に存在する読解上の困難さを示している。これらを有するさまざまな種類の説明的文章において、MRS的読解が生じる可能性がある。

加えて、舛田（2009a）では、MRS的読解の生起には文章依存性があることが確認されている。すなわち、同一の読み手であっても、文章によってMRS的読解を生起させる場合と、させない場合があるのである。このことは、「読解能力の低さの結果として、MRS的読解が生じる」との単純な解釈を否定するものであると言える。

ところで、上述の要因は、いずれもMRS的読解が生じる際の文章側の要因であり、読者側の要因は十分に検討されていない。従って、本論文では、MRS的読解に関連すると考えられる読者側の要因、具体的には読者の利用する読解ストラテジーとMRS的読解との関連を取り上げて、検討を試みる。これを明らかにすることによって、MRS的読解の生起についてより理解を深めることを目的とする。

方法

1) 材料文

小西（2003）を編集した、約1100字の「育児をどう考えるべきか」についての文章を材料文として選択した。

この文章の特徴であるが、「内容の親近性」に関わるものとしては、日常見聞きする可能性の高い、「子育てと親の愛情」がテーマであることがあげられる。これらは、被験者である大学生に取って馴染み深いものであると考えられるために、内容の親近性が高いと判断した。

また「テキストベース理解の阻害要因」は、「三歳児神話」、「社会的動物」といった、背景となる知識を欠くと適切に理解することが困難である考え方・用語が複数あげられていることがあげられる。これらは、被験者である大学生が十分な背景となる知識を欠いていると予想されることから、テキストベース理解の阻害要因となりうると判断した。

2) 調査

①読解の適切性及び MRS 的読解の指標

材料文の内容に関連した 11 の文を提示し、これらが材料文から読みとれるか否かについて、選択肢による判断（書いてある・読み取れる・読み取れない）を求めた。提示した文と、その分類は Table 1 に示すとおりである。

Table 1 読解の適切性及びMRS的読解の指標

分類	提示した文
テキストベース 正	A ことさら愛情の重要性を唱えなくても、大抵の親は子供に対して愛情を持っている。 F 育児における愛情の重要性を唱えすぎる必要はない。 G 「三歳児神話」も行き過ぎると良くない。
テキストベース 誤	B 母親が育児にかかりきりになるのは良くない。 K 親が子どもに愛情を持っているのは当たり前で、今さら特別に言うべきことではない。
不適切 状況モデル	C 育児において、母親ばかりに大きな負担を背負わせるべきではない。 E 自然体で子育てをするのが、親にとっても子どもにとっても良い。 I 子どもと母親は適度な距離感を保つべきである。
MRS	D 親がきちんと愛情を持って育てていれば、自然に子どもに伝わる。 H 一人の人間としてしっかりと生きている親が、子どもにとっては必要である。 J 子どもは親の背中を見て育つ。

分類のうち、「テキストベース正」は、材料文からそのまま抜き出した文であり、「テキストベース誤」は、材料文の文言を若干変更して、もとの意味とは異なる意味を持つようにした文である。例えば、「B 母親が育児にかかりきりになるのは良くない。」は、材料文では「子どもの養育に母親がかかりきりでなければいけないとも思えない。」となっている。これらは、前述の「テキストベースの理解 (Kintsch, 1994)」に関連し、被験者が材料文をそれ自体正しく認識できているかどうかの指標となる。

また、「不適切状況モデル」は、材料文の一部を要約して、もとの意味とは異なる意味を持つようにした文である。ただし、次の「MRS」とは異なり、道徳的なニュアンスはさほど含まれていない。例えば、「C 育児において、母親ばかりに大きな負担を背負わせるべきではない。」は、材料文の「しかし、昔は大家族で暮らすのが当たり前で… (略) …母子の密着度が深まったのはそれほど昔のことではない。」の部分のを要約したものである。この部分は、「家族や地域社会が子育てに関与していたが、1960年代以降サラリーマン家庭の増加に伴い、女性が子育てを独りで担うことになった」という「経緯」が述べられている部分であり、Cのような「主張」を述べたものではない。これらは、「状況モデルの理解 (Kintsch, 1994)」に関連し、被験者が材料文から適切な読解表象を作れているかについての指標となる。

最後に「MRS」は、材料文の一部を要約して、もとの意味とは異なる意味を持つようにした文であり、同時に道徳的・価値的な内容が明確に含まれているものを指す。例えば、「J 子どもは親の背中を見て育つ。」は、材料文の「親にも一人の人間としての人生がある。子どもは親の生き方を見て育つから、親である前に、一人の人間としてどう生きるかということは大切な問題である。」の部分の要約したものである。この部分をより抽象化し、類似した意味内容のことわざで置き換えると、Jのような文となる。これは、被験者がMRS的読解を行っていることの指標となり、同時に「状況モデルの理解」にも関連する。

これらの文を提示し、以下のような教示を行い、回答してもらった。「A～Kに示されている考えは、この文章からどの程度読みとることができるでしょうか。3つの選択肢の中から、もっとも当てはまると思うところに○を付けてください。選択肢の意味は、書いてある：この文章のどこかにこの考え方が直接書いてある、あるいは、全く同じ表現ではないが、似たような表現で書いてあると判断できる。読みとれる：この文章をまとめたり、文章の流れを考えてみると、この考え方が書いてあるように読みとれる。読みとれない：この文章にはこのような考え方は直接書いていないし、文章の流れからも読みとることはできない。(下線部は原文ママである。以下同じ)」

②読解ストラテジー利用の有無

犬塚(2002)の質問項目に改訂を加えた40項目を読解ストラテジー利用の有無の指標として用いた。具体的には、Table 2に示す項目を提示し、次の教示を行って回答してもらった。「先ほどの文章を読んだ時、あるいはレポート課題を書くためや、ゼミ等での発表資料作成のために本や論文などを読む場合の、自分の読み方をふりかえて答えてください。あなたは、そんなとき、自分がどのような心構えや行動をとって読んでいると思いますか。以下の項目を読んで、選択肢の中の当てはまるところに○をつけてください。選択肢の意味は、大体する…大体そうしている (そうする時の方が多い) する時も…そうする時もある (そうしない時の方が多い) しない…そうすることはない」

③読解ストラテジー利用の望ましさ

読解ストラテジー利用の望ましさを被験者がどのように認識しているかの指標として、上記②を用いた。具体的には、②と同じ項目を提示し、次の教示を行って回答してもらった。「2では、レポート課題を書くためや、ゼミでの発表資料作成のために本や論文などを読む場合等の、自分の読み方をふりかえて答えてもらいました。ところで、あなた自身は、そのような心構えや行動を、実際に、望ましい・行うべきだと思いますか？以下の項目を読んで、選択肢の中の当てはまるところに○をつけてください。なお、選択肢の意味は、行うべき…望ましい行動で、行うべきだ そこまでは…望ましい行動だが、そこまでは必要ない しない方が…望ましくない行動で、

しない方がいい わからない…望ましい・すべきかどうか、分からない

Table 2 読解ストラテジー利用の有無および読解ストラテジー利用の望ましきの項目

<p>要点把握</p>	<p>1. 重要なところを書きぬいたり、線を引いたりしながら読む／2. 文章に対するコメントや、内容のまとめを書きながら読む／3. 段落ごとのまとめ（要約）を考えながら読む／21. 読みながら重要なところとそうでないところを区別する／32. 自分自身の理解を助けるために、簡単な表や図を書いてみる</p>
<p>構造注目</p>	<p>5. 次にどういう内容が書かれているかを予想しながら読む／8. 文章の構造（段落間の関係など）を考えながら読む／18. 段落ごとのまとめ（要約）を書きながら読む／29. 分からないことばが出てきた時は、とばして先を読み進む／33. 意味段落に分けて考えながら読む／35. 接続詞（しかし、そして、つまり、等のことば）に注意しながら読む／37. 文脈から文章の全体像を予測しながら読む／38. 出来るだけ速く読もうとする</p>
<p>意味明確化</p>	<p>4. 文章やことばがどういう意味かを明確に理解しながら読む／6. 重要なところはどこか考えながら読む／7. 具体的なイメージを思い浮かべながら読む／10. それぞれの文は簡単に言うとういうことかを考えながら読む／14. 知らない字やことばをひとつひとつ調べながら読む／20. 難しいことばは自分のことばで言いなおしながら読む／28. 集中して読む</p>
<p>既知知識活用</p>	<p>9. 自分が今まで知っていることと比べながら読む／24. 文章を理解するために、自分の知識や経験を出来るだけ利用しながら読む／36. 具体的な例を考えながら読む／30. 新しいことばを理解するために、具体的な状況を思い浮かべる</p>
<p>モニタリング</p>	<p>16. 教員がどういう質問や評価をするか考えながら読む 26. 読みながら、その文章が本当に正しいか考える</p>
<p>コントロール</p>	<p>15. 意味が分からないところや難しいところはくり返し読む／17. 最初に全体を大まかに読み、大体の意味をつかんでからもう一度じっくり読む／19. 分からないところは時間をかけて読む／22. 時々読み進むのをやめて、それまでに読んだ内容を確認する／23. 読んだ内容が良く理解できなくても、そのままにしてしまう／25. 分からなくなったら、どこから分からなくなったのかを考え、戻って読み直す／27. 文章全体を一度読んだだけでは理解できないときは、くり返し読んで理解しようとする</p>
<p>オリジナル項目</p>	<p>11. 重要なことば（キーワードなど）を探しながら読む／12. 興味を引かれるところや面白いと思ったところに注目しながら読む／13. レポートや発表が乗り切れればとりあえずいいと思って読む／31. 文章に含まれている教訓や道徳などを、出来るだけ読み取ろうとする／34. 全体をまんべんなく読むよりは、部分や語句などに注目して読む／39. その文章から、新しい知識を出来るだけ得ようとする／40. 文章の題や見出しを参考にしながら読む</p>

※枠線付きのカテゴリー名は犬塚（2002）による。

3) 被験者と手続き

被験者は、北海道内の私立 A 大学 1～4 年生 42 名である。講義中に文章の読解と調査への回答が行われた。所要時間はおよそ 15 分程度であった。

結果と考察

1) 被験者の群分け基準

Table 1 に示した、MRS 指標の 3 項目への回答によって、被験者を分類した。MRS 的読解群は、この 3 項目のうち 1 項目以上に「書いてある」と回答した者とし、非 MRS 的読解群は、それ以外の者とした。その結果、MRS 的読解群は 23 名 (54.8%)、非 MRS 的読解群は 19 名 (45.2%) となった。この 2 群 (以下、MRS 群、非 MRS 群とする) の比較によって、以下の検討を行った。

2) 読解の適切性について

読解の適切性を調査①のうち MRS 的読解の指標を除く 8 項目について見た。不適切な読解は、以下の 3 つに分類された。第一は、Table 1 の「テキストベース正」について「読み取れない」としたり、「テキストベース誤」について「書いてある」とした誤りで、これは、テキストベースについての誤り (TB 誤と表記) とした。第二に、同じく Table 1 の「不適切な状況モデル」について、「書いてある」、「読み取れる」とした誤りで、これは状況モデルについての誤り (状況誤と表記) とした。第三に、テキストベースについての誤りと状況モデルについての誤りの両方を犯しているもので、これは両方についての誤り (両方誤と表記) とした。

その結果、全ての項目について正しく回答していたのは、MRS 群では 6 名 (26.1%)、非 MRS 群では 9 名 (47.4%) であった。また、テキストベースについての誤り、および状況モデルについての誤りに分類された被験者は、両群においてほとんど差が認められなかった。しかし、両方についての誤りに分類された被験者は、MRS 群の方が非 MRS 群よりも若干多い傾向にあることがわかった (Table 3)。

Table 3 読解の適切性について

群/誤	T B 誤	状況誤	両方誤	正答	計
MRS	6(26.1)	3(13.0)	8(34.8)	6(26.1)	23(100)
非 MRS	6(31.6)	1(5.3)	3(15.8)	9(47.4)	19(100)

3) 読解ストラテジーの利用について

上述の 2 群別に読解ストラテジーの利用に差があるかについて検討した。読解ストラテジーの利用は、「大体する」が 3 点、「する時も」が 2 点、「しない」は 1 点で得点化した。項目全体の平均値は 2.08 (SD .34) であった。群毎に見ると、MRS 群の平均値は 2.16 (SD .36)、非 MRS

群は 2.00 (SD .32) であり、群間に有意な差は認められなかった ($t[39]=1.51, n.s.$)。

次に、両群において平均値から 1 標準偏差以上高い項目と低い項目を検討した (Table 4-1)。その結果、構造注目カテゴリーの項目得点が両群とも低い傾向にあり、逆に「重要なところ・興味を引かれるところ」という文言が入った項目の得点が両群共に高いことが分かった。

Table 4-1 読解ストラテジーの利用

	ストラテジー項目	MRS	非 MRS
両群で高	興味を引かれる／面白いところに注目 (オリジナル)	2.83 (.38)	2.68 (.58)
	集中して (意味明確化)	2.58 (.61)	2.47 (.59)
	重要なところはどこか考える (意味明確化)	2.57 (.72)	2.53 (.77)
	重要なことば (キーワードなど) を探す (オリジナル)	2.57 (.72)	2.42 (.76)
	重要なところを書きぬく／線を引く (要点把握)	2.52 (.59)	2.42 (.60)
	意味が分からない／難しいところはくり返し (コントロール)	2.52 (.66)	2.63 (.59)
両群で低	段落ごとのまとめ (要約) を書く (構造注目)	1.35 (.48)	1.42 (.50)
	意味段落に分けて考える (構造注目)	1.43 (.73)	1.37 (.50)
	文章の構造 (段落間の関係など) を考える (構造注目)	1.65 (.71)	1.42 (.50)
	次の内容を予想 (構造注目)	1.70 (.76)	1.68 (.74)
	文章に対するコメント／内容のまとめを書く (要点把握)	1.74 (.75)	1.68 (.82)

※数字は平均値、() は標準偏差。数値が高いほど、「利用している」ことを示す。

更に、両群間で平均値差の検定を行った結果、有意差及び有意傾向のあった項目のみを Table 4-2、Figure 1 に示す。このうち、MRS 群が非 MRS 群よりも利用していると答えたのは、意味明確化カテゴリーである「具体的なイメージを思い浮かべる ($t[40]=2.22, p<.05$)」、「難しいことばは自分なりに言い換える ($t[40]=1.83, p<.10$)」と、要点把握カテゴリーである「理解を助けるために簡単な表や図を書く ($t[40]=2.21, p<.05$)」の 3 項目であった。また、逆に非 MRS 群の方が利用していると答えたのは、要点把握カテゴリーである「段落ごとのまとめ (要約) を考える ($t[40]=2.17, p<.05$)」、「意味明確化カテゴリーである「文章やことばの意味を明確に理解する ($t[40]=2.35, p<.05$)」、「モニタリングカテゴリーである「教員の質問や評価を考える ($t[40]=3.10, p<.01$)」の 3 項目であった。

この結果から、MRS 群は非 MRS 群よりも、イメージや図などに代表される、より具体的で「自分なりの」理解を重視していることが伺える。それに対し、非 MRS 群では、文章の意味を明確に理解することや、教師などの他者の視線を意識していることが見て取れる。

Table 4-2 読解ストラテジーの利用の群差

ストラテジー項目	MRS	非 MRS
段落ごとのまとめ（要約）を考える（要点把握）	1.74 (.75)	2.21 (.63)
文章やことばの意味を明確に理解する（意味明確化）	2.17 (.65)	2.63 (.59)
教員の質問や評価を考える（モニタリング）	1.61 (.78)	2.32 (.67)
具体的なイメージを思い浮かべる（意味明確化）	2.65 (.57)	2.21 (.71)
難しいことばは自分なりに言い換える（意味明確化）	2.30 (.70)	1.95 (.52)
理解を助けるために簡単な表や図を書く（要点把握）	1.83 (.72)	1.37 (.59)

※数字は平均値、() は標準偏差。数値が高いほど、「利用している」ことを示す。

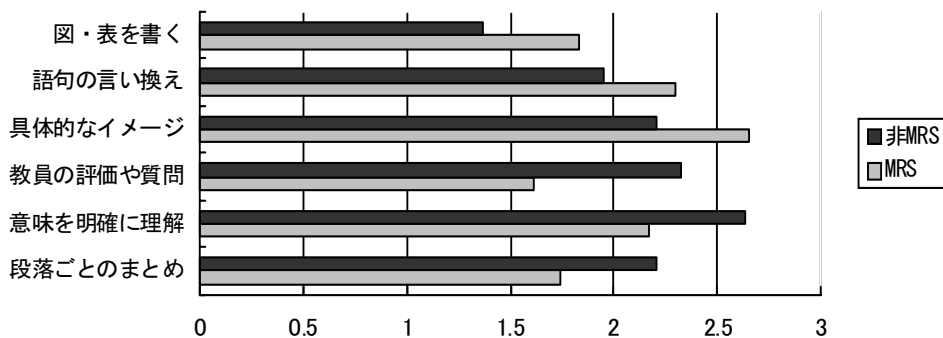


Figure 1 読解ストラテジーの利用の群差

4) 読解ストラテジーの望ましき評価について

3)と同様に、上述の2群別に読解ストラテジーの望ましき評価に差があるかについて検討した。読解ストラテジーの望ましき評価は、「行うべきだ」が3点、「そこまでは」が2点、「しない方が」は1点とし、「分からない」は点数に含めなかった。項目全体の平均値は2.47 (SD .47)であった。群毎に見ると、MRS群の平均値は2.56 (SD .41)、非MRS群は2.35 (SD .54)であって、群間に有意な差は認められなかった ($t[39]=1.43$, n.s.)。

ここでも、両群において平均値から1標準偏差以上高い項目と低い項目を検討した (Table 5-1)。両群とも高い項目は無かったが、両群とも低い4つの項目を見ると、「分からなくてもさっさと読んで、課題を終了させればよい」と言った、いわゆる「手抜き」の読み方が否定的に捉えられていることが分かる。

次に、Table 5-2、Figure 2には、群間の平均値を比較した結果、有意差および有意傾向のあった項目のみを示す。このうち、MRS群が非MRS群よりも「望ましい」と答えたのは、意味明確化カテゴリーである「具体的なイメージを思い浮かべる ($t[40]=1.83$, $p<.10$)」と、要点把握カテゴリーである「理解を助けるために簡単な表や図を書く ($t[40]=2.29$, $p<.05$)」の2項目であった。また、逆に非MRS群の方が望ましいと答えたのは、意味明確化カテゴリーである「文章

やことばの意味を明確に理解する（ $t[40]=2.31, p<.05$ ）」、モニタリングカテゴリーである「教員の質問や評価を考える（ $t[40]=3.99, p<.001$ ）」の2項目であった。この望ましき評価においても、ストラテジー利用の場合とほぼ同様の項目が挙げられていることが分かる。

Table 5-1 読解ストラテジーの望ましき

ストラテジー項目		MRS	非MRS
両群で低	内容が良く理解できなくてもそのままに（コントロール）	1.17(.49)	1.05(.22)
	レポートや発表が乗り切れればいい（オリジナル）	1.19(.51)	1.17(.53)
	出来るだけ速く読もうとする（構造注目）	1.39(.70)	1.24(.66)
	分からないことばはとばして先を読む（構造注目）	1.50(.83)	1.37(.76)

※数字は平均値、（）は標準偏差。数値が低いほど、「望ましくない」ことを示す。

Table 5-2 読解ストラテジーの望ましきの群差

ストラテジー項目	MRS	非MRS
文章やことばの意味を明確に理解する（意味明確化）	2.77(.43)	3.00(.00)
教員の質問や評価を考える（モニタリング）	1.91(.68)	2.75(.58)
具体的なイメージを思い浮かべる（意味明確化）	2.82(.39)	2.56(.51)
理解を助けるために簡単な表や図を書く（要点把握）	2.50(.51)	2.17(.38)

※数字は平均値、（）は標準偏差。数値が高いほど、「望ましい」ことを示す。

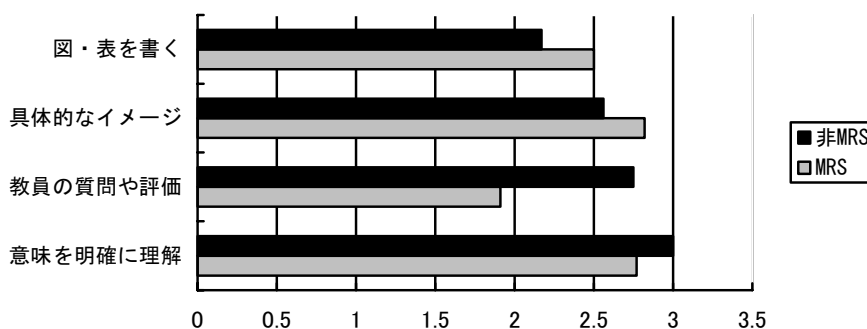


Figure 2 読解ストラテジーの望ましきの群差

討論

本論文の目的は、読者の利用する読解ストラテジーと MRS 的読解との関連を取り上げて、MRS についての検討を試みることであった。全体的な結果を、以下にまとめる。

①MRS に影響を受けた読解を行った被験者 (MRS 群) が、23 名 (54.8%) 存在した。

②読解の適切性について、正答者は非 MRS 群の方が多かった。それに対し、テキストベース・状況モデル両方における誤りに分類されたのは、MRS 群の方が多かった。

③読解ストラテジーの利用について、全体的には群間に有意な差は認められなかった。項目毎に利用度の高低を見ると、構造注目カテゴリーの項目得点が両群とも低く、逆に「重要なところ・興味を引かれるところ」という文言が入った項目の得点が両群とも高かった。群差があるところでは、MRS 群は具体的かつ読み手独自の理解をより重視し、非 MRS 群では、教師などの他者の視線を意識する、文章の意味を明確に理解するなどがより重視されていた。

④読解ストラテジー利用の望ましき評価について、全体的には群間に有意な差は認められなかった。項目毎に望ましき評価の高低を見ると、両群とも高い項目は無く、両群とも低い項目では、「手抜き」に当たる読み方が否定的に捉えられていた。群差があるところで挙げられた項目は、ストラテジー利用とほぼ同じであった。

これらに関して、MRS 的読解の生起の理解という点から、検討を試みたい。

まず、①の MRS 的読解の出現についてである。半数以上の被験者が、少なくとも一つの MRS 文を「書いてある」と判断したことから、MRS が読解枠組みとしてある一定程度の読者によって利用されることの証拠が更に増したと言ってよいだろう。

続いて②について述べる。繰り返しになるが、本研究の調査における選択肢は「書いてある (この文章のどこかにこの考え方が直接書いてある、あるいは、全く同じ表現ではないが、似たような表現で書いてある)」というものであった。また、提示された文は、本文中に存在するか否かで「書いてある／書いてない」と判断が可能であるものであった。このことから、MRS が読解枠組みとして、文章の状況モデルの理解にだけでなく、テキストベースの理解にもまた影響を与えていることが改めて示唆された。このことは、テキストベースと状況モデル両方の誤りを犯す被験者が、MRS 群に多いことから裏付けられる。

そして③と④のストラテジー利用及びストラテジーの望ましき評価についてである。これらの結果から、今回の被験者は、MRS 群、非 MRS 群にかかわらず、文章の構造を意識した読解が弱いことが疑われる。「重要なところ・興味を引かれるところ」に注目することが多いのは、この構造注目カテゴリーへの配慮が少ないことを補うものとしてではないか。つまり、これらの被験者は、文章全体の構造を適切に把握することが出来ないために、自分で重要だと思うところや興味深いところを積極的に読み取ることにより、「自分はこの文章を読めている」という「実感」を保っていると考えられる。しかし、この「重要な／興味を引かれるところ」は、あくまで被験者の主観的な捉え方であって、当該の文章の文脈に照らして本当に重要である保証はないことは

言うまでもないだろう。結局、文章構造を適切に把握し、同時に文章に記載されている個々の事実を適切に位置づけながら読まなければ、重要であるかどうかの判断は難しいのである。これらの点が、今回明らかになった、本研究における被験者に共通する読解上の大きな問題点の一つである。

しかし、そのような読解上の問題点を持った被験者であっても、MRS 的読解を行った者と、行わなかった者がいる。それを分けるのは何かについて、次に論じてみたい。これについて、MRS 群ではイメージ化、言い換え、図式化を非 MRS 群よりも行っていることが示されている。これは、従来、文章をただ読むだけではなく、そこから読み取った内容を自分自身の知識構造の中に適切に位置づける有意味学習 (Ausubel, D.P. & Robinson, F.G., 1969) を行う上では望ましいことであるとされてきた。しかし、既に全体的な問題点として論じたが、このような活動は、主観性に行われた場合かえって適切な理解を妨げる可能性もある。つまり、MRS 群は、主観性を更に推し進めた「自分なりの独自の視点で」これらの活動を行っている、即ち、極端な「自分寄りの視点」を取っているために、MRS 的読解が生じたり、テキストベースや状況モデルを適切に作成できないと考えることが出来るのである。

それに対し非 MRS 群では、要約、意味理解、他者の評価の考慮を MRS 群よりも行っている。これは文章のテキストベースを正確に理解することに役立つだけではなく、文章を他者 (著者および教師) の視点に則って理解しようとする事の表れと捉えることも出来る。つまり、非 MRS 群は、やや「他者よりの視点」を持ち得ていることになる。これらのことから、この「自分の視点」対「他者の視点」と言った、「読解の際の視座」が、MRS 的読解を行うか否かに影響を与えているのではないだろうか。この「読解の際の視座」も、今回明らかになった読解上の大きな問題点と言える。今後は、これらの問題点に対して更に検討を加えることが必要である。

参考文献

- Ausubel, D.P. & Robinson, F.G. (1969) *School learning -An introduction to educational psychology-* New York: Holt, Rinehart and Winston Inc. (吉田章宏・松田彌生訳 (1984) 『教室学習の心理学』黎明書房)
- 犬塚美輪 (2002) 説明文における読解方略の構造 教育心理学研究 50(2), 152-162.
- Kintsch, W (1994) Text comprehension, memory, and learning. *American Psychologist*, 49, 294-303.
- 小西行郎 (2003) 『赤ちゃんと脳科学』 集英社新書 0194I
- 舛田弘子 (2007) 説明的な文章における不適切な読解と「道徳的読解スキーマ (MRS) 活性化との関連について 日本教育心理学会第 49 回総会(文教大学)発表論文集, 594.
- 舛田弘子 (2008a) 説明的文章の読解における道徳的読解スキーマ (MRS) 活性化と読解の水準の関連の検討 日本教育心理学会第 49 回総会発表論文集, 576.
- 舛田弘子 (2008b) 説明的文章の読解に及ぼす文章の形式的側面の理解を目指した教示の効果について 札幌学院大学人文学会紀要, 84, 1-11.
- 舛田弘子 (2008c) 説明的文章の読解に及ぼす「観点」の影響 教授学習心理学研究, 4(2), 61-70.
- 舛田弘子 (2009a) 説明的文章の読解における道徳的読解スキーマ (MRS) 活性化の文章依存性について 教授学習心理学研究 5(1), 1-10.
- 舛田弘子 (2009b) 説明的文章の読解における道徳的読解スキーマ (MRS) の活性化と読解ストラテジーとの関連について 日本教育心理学会第 50 回総会 (静岡大学) 発表論文集, 65.

- 水川隆夫 (1992)『説明的文章指導の再検討—到達目標・到達度評価論の立場から—』 国語教育叢書 44 教育出版センター
- 根本今朝男 (1994)「説明的な文章の類型と特徴」 飛田多喜雄・野地潤家 (監修) 渋谷孝 (編集・解説) 『国語科理解教育論 (4) 説明文教材指導論 I』 国語教育基本論文集成 14 所収 明治図書 pp.56-66
- 大西忠治 (1991)『説明的文章「読み」の指導技術』 大西忠治「教育技術」著作集 13 明治図書

The relationship between the reading comprehension under the effect of the Moral reading schema(MRS) and the reading strategy use.

—With the explanatory text—

MASUDA Hiroko

Abstract

It was investigated that the relationship between the reading comprehension under the effect of the Moral reading schema(MRS) and the reading strategy use. As the subjects, 42 undergraduate students were asked to read an explanatory text about childcare as a reading material, and to answer to a questionnaire about the text and the reading strategy use. According to their answer to the questionnaire, subjects are divided into 2 groups (the MRS-reader, and the anti- MRS-reader) and analyzed.

The results were as followed :(1) the MRS-reader made more mistakes in reading comprehension than the anti-MRS-reader, (2) the MRS-reader used strategies that concern with understanding of words and summary of text and were conscious of the viewpoint of evaluator less than the anti-MRS-reader in one hand, on the other hand they had the tendency to lay much stress on strategies concerned with their own knowledge and their original understanding.

Keywords: explanatory text , the Moral reading schema(MRS) , reading strategy , undergraduate student in university

(ますだ ひろこ 本学人文学部准教授)

Appendix

利用した材料文および教示

1. 次の文章は、ある小児科医が育児について書いたものです。

良く読んで、後の質問に教えてください。

線を引いたり書き込みをするなどは、自由に行ってください。

育児の場面でよく使われる言葉に「愛情」がある。

誰もが良いイメージをもっている「愛情」という言葉があれば、子どもの成長を温かく見守りながら、安心して教育やしつけに専念することができる。どの育児書を見ても、「愛情が大事。たっぷりかけてあげて」とか「愛情いっぱい育てた子どもは素直に育ちます」というように、愛情の重要性が書かれている。

では、どうして私たちは「幼い子どもには愛情が重要だ」と強く意識するようになったのだろうか。これには「三歳児神話」という、「三歳までの子どもには母親の養育が重要である」という有名な考えが影響していると考えられる。1992年に行われた、出生動向基本調査の報告によると、既婚女性の88.1%が、「少なくとも子どもが小さいうちは、母親は仕事もたず家にいるのが望ましい」という考えに賛成している。

しかし、昔は大家族で暮らすのが当たり前で、多くの農村では、育児は仕事の合間になされ、両親をはじめ、祖父母やきょうだい、近所の人たちも赤ちゃんの世話をしていたのである。それが1960年代を境に、多くの男性がサラリーマンになったことで、必然的に女性が一人で子育てをするようになった。つまり、母子の密着度が深まったのはそれほど昔のことではない。

乳幼児期の養育が、後々の発達に影響を与えることは事実である。しかし、それですべてが決まるというわけではない。私は「三歳児神話も行き過ぎると良くない」と考えるが、それには、いくつかの理由がある。

一つには、私の経験ではまったく愛情なしに子育てをしている人はほとんどいないと感じるからだ。愛情表現が行き過ぎたり、表し方の下手な人はいる。しかし、ことさら愛情の重要性を唱えなくても、たいていの親は子どもに対して愛情をもっている。だから、繰り返し「愛情が大事」と言われると、「今よりもっと愛情が必要なのか」と思い、かえって混乱してしまうのではないだろうか。

それに、子どもの養育に母親がかかりきりでなければいけないとも思えない。なぜなら、「子どもの世界」にいるのは母親だけではないからだ。これが二つめの理由である。アメリカの研究では、優秀な保育士であれば、母親の育児と同じ結果が得られるとしている。子どもも社会的生き物なので、保育所などでの集団生活が重要な役割を果たす。

親にも一人の人間としての人生がある。子どもは親の生き方を見て育つのだから、親である前

に、一人の人間としてどう生きるかということは大切な問題である。親も育児を人生の中の一つの仕事として考えるぐらいのほうが良いのではないだろうか。それは、子どものためだけでなく親自身のためでもある。