

氏名	にし がき じゅん こ 西 垣 順 子
学位(専攻分野)	博 士 (教 育 学)
学位記番号	教 博 第 26 号
学位授与の日付	平成 14 年 3 月 25 日
学位授与の要件	学 位 規 則 第 4 条 第 1 項 該 当
研究科・専攻	教 育 学 研 究 科 教 育 科 学 専 攻
学位論文題目	児 童 期 後 期 に お け る 読 解 力 の 発 達 に 関 す る 研 究

論文調査委員 (主査) 教授 子安増生 助教授 吉川左紀子 助教授 楠見 孝

論 文 内 容 の 要 旨

本論文では、児童期後期における読解力、特に文章の要点を中心に文章全体について一貫した文章表象を生成する包括的読解力の獲得過程が検討された。

第1章では、包括的読解によって生成される文章表象の特徴が論じられた。その特徴とは、包括的読解によって生成される文章表象が「一貫性」と「階層性」を備えていることである。一貫性とは、文章表象内の情報が互いに結合していることをさす。一貫性には局所的一貫性と包括的一貫性があり、前者が文章表象中の情報がその直前に処理された情報のみと結合していることを指すのに対して、後者は文章表象中の情報が読解過程の前の方で処理された情報とも結合している状態を指している。また、文章には要点情報と非要点情報が含まれるが、非要点情報は要点情報の具体例、言い換え、補足などであることが多いため、要点情報と非要点情報の関係は、要点情報を上位に、非要点情報がその下位に従属するという形、すなわちマクロ構造と呼ばれる階層性を備えている。

先行の諸研究によると、包括的読解力は、小学4年生以降に徐々に発達すると考えられる。本論文では、包括的読解力の発達をさらに詳細に明らかにするために、小学校高学年児童を対象に、研究1から研究5までの実験研究を実施した。

第2章の研究1では、小学校6年生と中学2年生を対象に、説明文を用いて要約作成課題を行い、要点情報を中心とする要約文を作成できるかどうかを検討した。中学生の要約文中における要点情報の出現率は、要点以外の情報の出現率よりはるかに高かったのに対して、6年生ではそれほど高くなかった。

第3章の研究2では、4年生から6年生の児童を対象に、包括的エラー（エラー文以前の文章の要点となる情報に関するエラー）の検出課題を実施した。包括的エラーの検出成績は学年が高くなるほど向上するという結果が得られた。

第4章の研究3では、5年生を対象に包括的エラー検出課題と文章末選択課題を実施して包括的読解力を測定し、またその個人差に影響を与える要因が何かについて検討した。その結果、包括的エラー検出課題の成績が高く、5年生では文章全体の要点を検索することが可能であると考えられた。他方、文章末選択課題に完全に正答できたのは、全体の半数程度であった。

第5章の研究4では、4年生から6年生を対象にして(1)要点情報の検索されやすさ、(2)要点情報の認識、(3)文章全体の構成の理解、(4)重要度が低い非要点情報よりも重要度が中程度の情報を中心に文章を理解すること、という包括的読解の4側面の発達について総合的に検討するため、包括的エラー検出課題、全体要点理解課題、文章末選択課題、サブトピック要点理解課題を実施した。その結果、実験1と実験2の両方で、4年生と5年生の間に学年差が見られた。

第6章の研究5では、物語文読解においても「局所的読解から包括的読解へ」という発達的变化が見られるかどうかを検討するために、4年生から6年生を対象に、物語の登場人物の心情を理解する必要のある物語文を提示し、包括的読解課題と局所的読解課題を実施した。また、物語読解にとっては登場人物の心情を理解することが大変重要であるため、他者の心を理解する能力が、物語の読解に強く影響すると予測できる。この点を確かめるために、児童期における心の理解能力の指

標として、二次的信念課題も同時に実施した。局所的読解課題の成績が4年生でもすでに高かったのに対して、包括的読解課題の成績は4年生より5年生で高かった。このことから、物語文の読解においても4年と5年の間に、局所的読解のみが可能な段階から、包括的読解も可能な段階へ、という発達変化が見られることを確認できた。また二次的信念課題に通過できるか否かによって、包括的読解課題の成績には有意差が見られたが、局所的読解課題の成績にはそのような違いは見られなかった。

最終章の第7章では、上記の5つの研究結果をもとにして、包括的読解力の発達変化について、次の段階0～3の4段階に分類するモデルが提案された。

段階0：要点情報の検索が可能なマクロ構造を生成できない段階である。

段階1：要点情報であるマクロ命題が検索される。4年生は段階1への移行期である。

段階2：文章全体の要点情報を文章の著者が主張したいことがらとして、認識できる。5年生以上の被験児の多くは、この段階に達している。

段階3：文章の非要点情報よりも、サブトピックの要点情報を中心に文章を読解する。

最後に、本論文では未検討に終わった問題点と、読解力の発達研究の今後の展望について、考察が行われた。

論文審査の結果の要旨

児童期は、話し言葉のみの世界から書き言葉の世界に入る重要な時期である。基本的な読み書き能力を調べる「リテラシー」の研究や、その教育実践は数多くある。心理学の分野でも、音韻的符号化能力の発達、難読症(dyslexia)などの学習障害の研究が積み重ねられてきた。しかしながら、児童期後期になって、子どもたちが、まとまった思想や込み入った物語を表現する長文に出会うようになったとき、どのようにしてそこから一貫した文章表象を生成し、それをどのように利用して文章を理解していくかについての研究は、残念ながらまだ数少ない。本論文は、最近のKintsch, W.らの文章表象の研究を参照しながら、オリジナルな課題を設定してこの問題に取り組んだものである。

本論文の構成は、第1章で先行研究のまとめと問題提起を行い、第2章から第6章まで合計5つの研究を取り上げ、第7章で論文全体を通じての総合的考察を行うというものである。取り上げられた5つの研究(7つの実験)は、すべて公立小学校に出かけて、地道にデータを集めたものである。

第2章の研究1では、説明文を与えて要約を作成する課題を小学6年生と中学2年生に実施し、小学6年生の要点情報の理解度を調べた。これは、児童期後期の基準データを収集し、以下の研究の出発点となるものである。

第3章の研究2では、文章全体の中から情報を比較照合する包括的エラー検出課題と、該当する文の近くにある情報を比較照合する局所的エラー検出課題とを4年生と6年生に実施し、包括的エラー検出の方が概して成績がよいことを示した。これは、一見すると常識に反するようであるが、包括的エラー検出課題が文章の要点情報に関わるエラーを扱うのに対し、局所的エラー検出課題は非要点情報に関わるエラーを扱う。文章のマクロ構造が理解できる高学年になると、このような結果の違いが得られることを示した点で大変新しい知見である。

第4章の研究3では、対象児を小学5年生に限定し、包括的読解力の発達に関わる要因を探る実験を行った。その結果、局所的読解の効率性と作動記憶(ワーキングメモリー)の容量の2つの関連要因が特定された。これは、認知発達研究にとってきわめて重要な知見である。

第5章の研究4では、小学4年生～6年生を対象に、要点情報の検索について調べるため、包括的エラー検出課題、全体要点理解課題、文章未選択課題、サブトピック要点理解課題など、新たな課題を設定し、要点情報の検索の発達の变化を明らかにした。

第6章の研究5では、以上のような説明文で見られた結果が物語文でも成立するかを否かを検討するため、4～6年生を対象に、物語の登場人物の心情を理解する場面で包括的読解と局所的読解の差を検討した。また、「心の理論」研究で用いられる二次的信念課題との関連も併せて検討された。その結果、物語読解においても包括的読解の発達の变化が示され、また二次的信念の理解との関係も明らかにされた。

最後に、第7章では、以上の5つの研究の結果をまとめて、包括的読解力の発達の变化を4段階にモデル化する試みが行

われた。

以上のように、本研究は、説明文と物語文という二大文章カテゴリーの両方について、小学校高学年という時期の包括的読解の発達過程を説明することに、かなりの程度成功しており、この成果は、認知発達研究の基礎研究としても、また国語の学習指導という教育実践面からも、大変有意義な知見を提出している。特に、新しい課題を設定し、丹念に分析する論者の力量は高く評価できよう。

他方、本研究に対して、

- 課題の設定に論者なりの工夫はあるものの、文章のマクロ構造とミクロ構造の関連性を明らかにするためには、さらなる努力を要すること、
 - 小学校3年までの子どもの読みの能力や、反対に中学以降の読書能力の伸長をも視野に入れた包括的なモデルが今後必要となること、
 - 仮説の書き方が必ずしも分かりやすいものではないこと、
- 等の問題点を指摘することができる。

このように今後の課題を幾つか残すものの、小学校高学年という時期の包括的読解過程の発達について実証的に解明したことは、教育認知心理学研究の発展にとって重要な成果であり、本論文の貢献は大きい。

よって、本論文は博士（教育学）の学位論文として価値あるものと認める。

また、平成14年2月27日、論文内容とそれに関連した試問を行った結果、合格と認めた。