

タイトル	英語と日本語の読解方略使用における関係性の比較
著者	松本，広幸； MATSUMOTO, Hiroyuki
引用	北海学園大学学園論集(153)： 4-15
発行日	2012-09-25

英語と日本語の読解方略使用における関係性の比較

松 本 広 幸

Abstract

It is an established notion that the reading process of non-proficient L2 readers is not interactive, different from that of proficient L1 readers. However, it is not clear how reading strategies relate to each other in the L1 and L2 reading processes. In this study, two reading strategies questionnaires were conducted to measure non-proficient L2 English and proficient L1 Japanese reading strategy use in perception, and both relationships were compared using covariance structure analysis. The results indicate that they are similarly interactive in that the conceptual interactive model can explain both. This conclusion implies that it is essentially a matter of the reader's awareness whether or not the reading process is interactive.

キーワード：読解方略使用，読解プロセス，概念的相互作用モデル

1. はじめに

先行研究の概略として、読解方略使用の差異は習熟度の違いにより生じ、習熟度が低い第2言語(L2)学習者の読解プロセスは習熟度が高い第1言語(L1)使用者の読解プロセスとは異なり、相互作用的でないと報告されている。しかし、L1およびL2にかかわらず、一般的な読み手の読解プロセスにおいて、どのように読解方略使用が相互作用的に関係しているかは十分に研究されていない。本研究では、日本の高校生を対象に、習熟度が低いL2としての英語および習熟度が高いL1としての日本語の読解方略使用に関する質問紙調査を実施して、それぞれの読解方略使用の関係性について比較した。¹ この比較を通して、習熟度の違いにより読解方略使用の関係性に差があるのかという観点から、習熟度の低いL2学習者の読解プロセスが先行研究どおり相互作用的不是なのかどうかについて考察した。読解方略使用の関係性の比較を通して読解プロセスについて研究する理論的根拠は、読解方略使用には読み手の内的な読解プロセスが反映されること、および読解方略使用の知覚には実際の読解方略使用が反映されることである。

2. 研究の背景と目的

読解プロセスを解明するための先行研究において、L1とL2の間で発話プロトコルや質問紙調査の結果が比較された。結果の概略として、習熟度が比較的高いL2学習者の読解方略使用はL1での読解方略使用と類似しているが、習熟度が低いL2学習者の読解方略使用はL1での読解方略使用とは異なると報告されている。また、習熟度が低いL2学習者の読解プロセスは習熟度が高いL1使用者の読解プロセスと異なり、相互作用的不是であると報告されている。

発話プロトコルの分析による限定的な読解方略使用の比較について、以下のような研究報告がある。Block(1992)は、指示語の内容特定と未知語の意味推測に関するモニタリングを比較した。結果として、習熟度が高いL2でのモニタリングはL1でのモニタリングと類似していたが、習熟度が低いL2でのモニタリングはL1でのモニタリングとは異なった。Davis and Bistodeau(1993)は、ボトムアップ方略とトップダウン方略の使用比率を比較した。結果として、習熟度が高いL2での使用比率はL1での使用比率に近かったが、習熟度が低いL2での使用比率はL1での使用比率とは異なった。Donin and Silva(1993)はテキスト内容の推測について比較したが、習熟度が中程度のL2における推測パターンはL1における推測パターンと類似していた。Horiba(1996)は、前方推測、後方推測、および精緻化推測の3領域で比較を行った。結果として、これらの3領域において、習熟度が高いL2での推測はL1での推測に近かったが、習熟度が中程度のL2での推測はL1での推測とは異なった。質問紙調査によるある程度包括的な読解方略使用の比較について、以下のような研究報告がある。Sheory and Mokhtari(2001)は、認知的方略、メタ認知的方略、補助的方略についての比較を行った。結果として、補助的方略を除いて、習熟度が高いL2での認知的およびメタ認知的方略使用は、L1での認知的およびメタ認知的方略使用とそれぞれ類似していた。Mokhtari and Reichard(2004)は、全体的方略、問題解決的方略、補助的方略についての比較を行った。結果として、習熟度が高いL2学習者の方略使用は、3つの範疇全てにおいてL1での方略使用と類似していた。これらの研究結果から、読解方略使用の差異はL1とL2の区分によるものではなく、主に習熟度の違いにより生じると考えられる。この理由として、習熟度が低いL2学習者はL1での無意識的な読解方略の使用をL2に応用できないので、L2での読解方略使用は制限されるという見方がある(Cl Clarke, 1980)。

Fitzgerald(1995)はL2学習者の読解プロセスについて多数の先行研究を整理して分析したが、習熟度の高低による読解プロセスの差異が顕著であった。この中で特に、習熟度が高いL2学習者の読解プロセスの特徴として、意味中心の解釈をすること、さまざまな推論的操作を行うこと、および読解方略を協調的に用いることが挙げられた。これに対して、習熟度が低いL2学習者の読解プロセスにはこのような特徴が見られなかった。これらの先行研究のまとめは、習熟度の低いL2での読解プロセスが習熟度の高いL1およびL2での読解プロセスとは異なり、相互作用的不是であることを示している。この理由として、L1での無意識的な相互作用の読解が習熟度の

低い L2 では解読偏重に陥り概念的な処理が滞るので、L2 での読解は相互作用적ではなくするという見方がある (Carrell, 1988)。この点に関して Eskey and Grabe (1988) は、概念的な相互作用モデルは L1 の読解プロセスに適用されるモデルで、習熟度が低い L2 学習者の読解プロセスには限定的に適用されるべきであるとしている。²

しかし、L1 および L2 にかかわらず、一般的な読み手の読解プロセスにおいてどのように読解方略使用が関係しているのかについては、これまで十分に研究されたとは言えない。前述の Sheory and Mokhtari (2001) と Mokhtari and Reichard (2004) は包括的な読解方略使用について調査したが、読解方略使用の関係性については分析していない。概念的な相互作用モデルに基づく、読解方略使用の全体的な関係性は相互作用的になり、ボトムアップ処理とトップダウン処理の有意な組み合わせとして説明できると考えられる。すなわち、習熟度が高い L1 での読解方略使用の関係性が相互作用적であれば、この関係性と習熟度が低い L2 での読解方略使用の関係性を比較することで、概念的な相互作用モデルが習熟度の低い L2 学習者の読解プロセスにも適用できるかどうかを検証できる。本研究の理論的根拠は、読解方略使用には読み手の内的な読解プロセスが反映されること、および読解方略使用の知覚には実際の読解方略使用が反映されることである。Block (1986) および Carrell (1989) は、読み手の知覚に基づく読解方略使用は内的な読解プロセスを反映すると報告している。また、Barnett (1988) は、読み手が実際に読解方略を使用する程度が増すと、同時にその知覚も高まると報告している。

本研究では、日本の高校生を対象に習熟度が低い英語および習熟度が高い日本語の読解方略使用に関する質問紙調査を実施して、読解方略使用の関係性について比較した。この条件で L1 と L2 の読解方略使用を比較すると、読解プロセスに影響を与える背景知識が近似した中で、習熟度の違いが顕著に現れる。内容およびテキスト構造についての知識は読解プロセスを決定づける要因のひとつであり、読解方略使用は内的な読解プロセスを反映するので、この知識の差は読解方略使用にも影響を及ぼす。L1 と L2 の読解方略使用を背景知識の差が僅かな中で比較すると、結果は主に習熟度の違いを反映することになる。本研究では、習熟度の違いにより読解方略使用の関係性に差があるのかという観点から、習熟度の低い L2 学習者の読解プロセスが相互作用적ではないのかどうかについて考察した。

3. 研究方法

3.1. 読解方略質問紙

本研究で用いた 35 項目の質問紙は、L1 においてプロトコル分析を行った研究 (Pressley & Afflerbach, 1995; Sheory & Mokhtari, 2001) から代表的な読解方略を選び、構成概念妥当性を中心とする検討 (松本, 2005) の後に、最終的に数項目を変更して構成した。Pressley and Afflerbach は L1 の第 1 次的データのプロトコル分析による 38 研究を整理して、多様な読み手、テキストタイプ、タスク内容を含む研究における読解方略を詳細に記述した。Sheory and Mokhtari は

L2学習者の読解方略使用を測定するために、28項目の質問紙を開発した。松本は選択した読解方略についてL1としての日本語を対象に予備調査と本調査を行い、各項目および下位尺度の関係性が概念的相互作用モデルによって説明されるか、またこの関係性によって構築された共分散構造モデルが実証データと適合しているかを通して、構成概念妥当性について検討した。結果として、各項目および下位尺度の関係性は相互作用的であること、構築モデルは実証データとある程度適合していることから、構成概念妥当性は比較的高いと結論づけた。本研究では、この検討結果を基に、数項目を統合および追加した35項目の読解方略質問紙を使用した。³ この質問紙は補遺に掲載したが、読解中の実際行動および心的操作について5段階のリッカート・スケールで尋ねる形式とした。なお、質問紙の冒頭において、調査への協力をお願いすること、回答に正誤はないこと、および回答は統計的な処理を通して研究目的のみに使用されることを明記した。

3.2. 調査対象者および調査の実施

2006年5月に北海道の公立高等学校4校に全生徒調査の依頼を行い、高校生を対象として英語の読解方略使用に関する上記の質問紙調査を実施した。⁴ これらの高等学校は概ね進学校として区分される学校であり、大多数の生徒は大学に進学する。最終的に4校で合計3,000人を超える生徒から回答を得たが、調査対象者の男女比率は同程度であった。⁵ 高校生を対象に調査を実施した理由は、L1としての日本語の習熟度に対してL2としての英語の習熟度が低いことが明白なので、習熟度の違いが顕著な中で読解方略使用の比較ができる。⁶ 調査の実施に先立ち、本研究の目的と方法、実施要領、統括要項、英語読解方略質問紙、読解方略回答用紙、および読解方略についての補足説明を各校の実施統括者宛に送付して、熟読の上で調査を実施してもらうように依頼した。実施統括者は各校の英語科教諭に実施要領について説明を行ったが、特に実施要領から逸脱した調査方法を取らないように重ねて要請した。各校の英語科教諭は担当の生徒に十分な説明をした上で調査を実施したが、特に調査の意義や重要性について強調した。回答手順として、調査への協力の意思確認をした上で、英語読解における実際行動および心的操作についての各項目に対する5段階評定を無記名方式で求めた。⁷ 回答に正誤はないこと、および回答は統計的な処理を通して研究目的で利用される旨を口頭でも説明した。回答用紙は別紙で配布して、基礎データとして性別および年齢の記入も求めた。なお、調査に要した時間は説明を含めて約15分間であった。

2007年5月に北海道の公立高等学校4校に全生徒調査の依頼を行い、高校生を対象として日本語の読解方略使用に関する上記の質問紙調査を実施した。⁸ これらの高等学校は概ね進学校として区分される学校であり、大多数の生徒は大学に進学する。したがって、英語読解方略使用についての調査対象者と比べて、学力面においてほとんど差がない。⁹ 最終的に4校で合計3,000人を超える生徒から回答を得たが、調査対象者の男女比率は同程度であった。調査の実施手順に関しては、2006年5月の英語読解方略使用の調査と同様に行った。¹⁰ 調査に要した時間は、説明を含め

て約 15 分間であった。

3.3. 研究仮説

本研究においては、次の研究仮説を立てた。

習熟度が低い L2 としての英語読解方略使用の関係性は、習熟度が高い L1 としての日本語読解方略使用の関係性とは異なり、相互作用的ではない。

3.4. データ分析

データ分析においては、5 段階のリッカート・スケールでの各項目への回答を間隔尺度として扱った。¹¹ したがって、各評定間の間隔が等しいことを統計的前提として、分析される中心傾向を調査対象者の総体的状況を示すと考えた。本研究のデータ分析は、概念的な相互作用モデルに基づく読解方略使用の全体的な関係性は相互作用的になるという前提に立っている。すなわち、習熟度が高い L1 での読解方略使用の関係性が相互作用적であれば、この関係性と習熟度が低い L2 での読解方略使用の関係性を比較することで、概念的な相互作用モデルが習熟度の低い L2 学習者の読解プロセスにも適用できるかどうかを検証できる。

このような考え方に従い、まず日本語の読解方略使用についての全項目に対して探索的な因子分析を行い、数項目に共通する因子を抽出した。¹² 次に日本語読解を潜在変数として中心に置き、この変数が同じく潜在変数としての各抽出因子を説明し、これらの因子が観測変数としての数項目の読解方略使用を説明する共分散構造分析の多重指標モデルを構築した。¹³ 言い換えると、この構築モデルでは、日本語読解についての複数の構成概念が読解方略使用についての複数の項目を説明するスキームを示した。最後にこの構築モデル中に英語の読解方略使用についての全項目を組み入れて、標準化係数、重相関係数平方、および適合度指標を通して、読解方略使用の関係性を比較した。この比較においては、関係性の説明力とデータの適合度を組み合わせて評価した。標準化係数と重相関係数平方はそれぞれ変数間の関係の強さと説明される程度を示すので、これらの数値に差があれば、相互作用的であるかどうかについて違いがあることを意味する。また、適合度指標は構築モデルに対する実証データの当てはまりの良さを示すので、これらの指標に差があれば、L1 データによる構築モデルの枠組みと L2 データが上手く合致していないことを意味する。¹⁴ すなわち、習熟度が高い L1 での読解方略使用に基づく構築モデルの枠組みの中で、習熟度が低い L2 での読解方略使用の関係性が相互作用的であるかをデータの適合度も含めて評価した。この分析には SPSS および AMOS を使用したが、分析の都合上、欠損値は系列平均によって補完した。

4. 結果と考察

4.1. 日本語の読解方略使用からの抽出因子

表1は、日本語の読解方略使用についての因子分析の結果である。KMO 測度.956は、35項目の観測変数を用いた因子分析に十分な意味があることを示した。また、球面性検定の有意確率.000は、観測変数間に何らかの関係性があることを示した。分析の結果、初期の固有値1.00以上の6

表1 日本語読解方略使用の因子分析結果

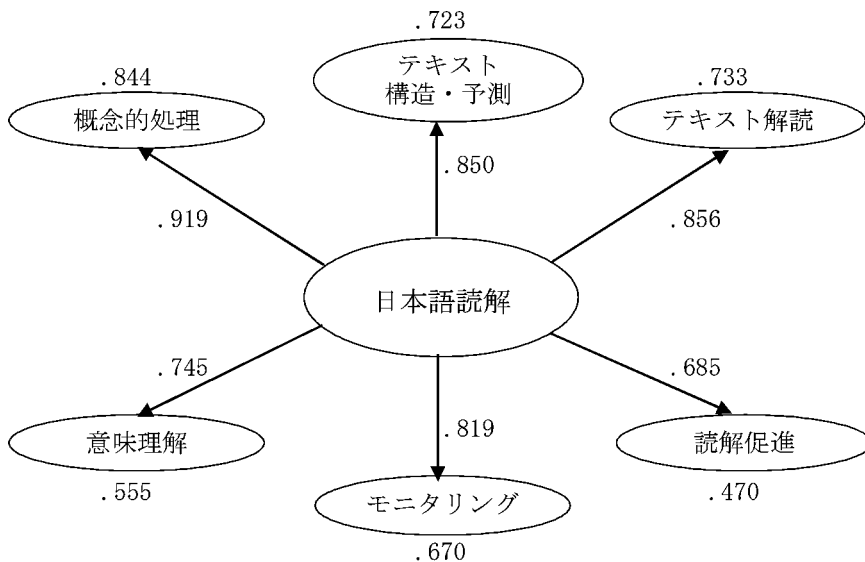
観測変数	平均値	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	第6因子
		概念的処理	テキスト構造・予測	テキスト解説	意味理解	モニタリング	読解促進
33. 情報の解釈	3.24	.655	.038	.268	.105	.165	.100
34. 曖昧さの解釈	2.97	.646	.151	.131	.133	.153	.146
29. 語句の意味の推測	3.28	.524	.119	.380	.063	.092	.134
32. 情報の映像化	3.05	.520	.159	.159	.064	.093	-.007
28. 後方への予測	2.99	.494	.250	.292	.106	.149	.108
26. 前方への予測	2.81	.490	.387	.130	.100	.091	.000
4. 置き換え	3.13	.455	.124	.231	.173	.035	.060
31. 情報の整理	2.86	.454	.249	.206	.184	.302	.140
35. 読解後のまとめ	2.85	.449	.269	.133	.145	.249	.157
19. 内容のスキーマ	2.77	.407	.358	.238	.078	.151	.005
5. 関連語句と概念	2.72	.322	.260	.233	.302	.121	.149
17. 構造のスキミング	2.21	.114	.661	-.016	.097	.120	.127
10. テキストタイプと構造	2.50	.154	.563	.168	.260	.127	.191
20. 構造のスキーマ	2.37	.185	.543	.018	.220	.215	.187
9. 文構造	2.40	.091	.504	.093	.273	.121	.289
16. 内容のスキミング	2.57	.167	.482	.121	.052	.084	.145
27. 予測の修正	2.54	.381	.445	.067	.102	.125	.054
25. 文脈的ヒント	2.67	.256	.414	.183	.240	.229	.166
3. 主題文	2.39	.105	.393	.114	.330	.111	.188
18. 読解の補助	2.97	.272	.369	.275	.031	.103	-.012
6. 読み返し	3.56	.313	.036	.615	.157	.104	.093
7. テキスト中の往復	3.52	.273	.015	.570	.120	.092	.109
13. 慎重な解説	3.40	.318	.061	.532	.084	.186	.151
11. 談話標識	3.10	.162	.327	.444	.233	.067	.191
12. 印字の特徴	3.07	.160	.346	.395	.087	.077	.074
21. 意味内容の読解	3.07	.311	.167	.344	.182	.285	.086
2. 意味のまとめ	2.77	.229	.282	.208	.680	.152	.101
1. 意味のつながり	2.70	.208	.284	.205	.629	.133	.087
23. 理解の把握	2.77	.288	.262	.218	.145	.696	.075
24. 新情報の把握	2.61	.297	.356	.131	.160	.616	.097
22. スピードの調整	2.98	.321	.167	.299	.101	.345	.091
15. 内容の強調	3.09	.081	.153	.295	.070	.060	.551
14. 要点のメモ	2.26	.076	.341	.007	.089	.085	.546
8. 意味調べ	2.74	.147	.227	.194	.105	.031	.291
因子寄与		4.11	3.74	2.61	1.73	1.71	1.27
因子寄与率		11.75%	10.70%	7.46%	4.93%	4.88%	3.63%
累積寄与率		11.75%	22.44%	29.90%	34.84%	39.72%	43.35%

N=3,564 KMO 測度=.956 球面性検定有意確率=.000

因子を抽出した。因子負荷量.300以上を基準として解釈を行ったが、15項目の観測変数において2つの因子で負荷量.300以上を示した。この結果に関して、1つの観測変数が複数の因子と関係していると解釈できる。なお、項目8ではどの因子も負荷量.300を超えなかったため、負荷量の最大値で解釈を行った。結果として、各因子を（1）「概念的処理」、（2）「テキスト構造・予測」、（3）「テキスト解読」、（4）「意味理解」、（5）「モニタリング」、および（6）「読解促進」とした。第1因子では、情報の整理や解釈をはじめ読み手の心的操作において高い負荷量を示したことから、「概念的処理」とした。第2因子以下では、テキスト構造および内容の予測に関わる操作、読み返しやテキスト中の往復など解読に関わる操作、意味理解に関わる操作、理解や新情報の把握などモニタリングに関わる操作、読解を促す操作においてそれぞれ高い負荷量を示した。

4.2. 日本語の読解方略使用における関係性

図1は、日本語の読解方略使用についての共分散構造分析の結果である。前述のとおり、日本語読解が各潜在変数を説明するモデルを構築した。ワルド統計量の有意確率は全て.000となり、日本語の読解方略使用において潜在変数間に有意な関係性があることを示した。関係の強さを示す標準化係数は、「概念的処理」の.919から「読解促進」の.685まで幅があり、平均値は.812となった。説明される程度を示す重相関係数平方は、「概念的処理」の.844から「読解促進」の.470まで幅があり、平均値は.666となった。「概念的処理」と「モニタリング」はトップダウンの方略から構成されるのに対して、「テキスト解読」「意味理解」および「読解促進」は基本的にボトムアップの方略から構成されている。「テキスト構造・予測」に関しては、両方の方略から構成され



N=3,564 ワルド統計量有意確率=.000

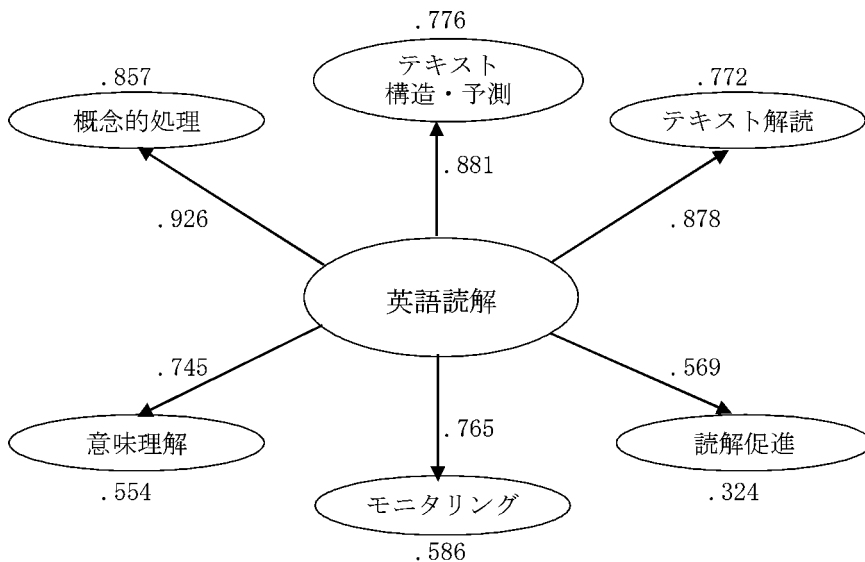
図1 日本語読解方略使用の共分散構造分析結果

ていると考えられる。¹⁵ これらの方略から構成される潜在変数間に有意な関係性が見られたことから、本研究における日本語読解方略使用の関係性は、先行研究が示すとおり相互作用的であると言える。

4.3. 英語の読解方略使用における関係性

図2は、英語の読解方略使用についての共分散構造分析の結果である。前述のとおり、日本語における構築モデル中に英語の読解方略使用についての全項目を組み入れた。ワルド統計量の有意確率は全て.000となり、日本語の読解方略使用と同様に、英語の読解方略使用においても潜在変数間に有意な関係性があることを示した。関係の強さを示す標準化係数は、「概念的処理」の.926から「読解促進」の.569まで幅があり、平均値は.794となった。説明される程度を示す重相関係数平方は、「概念的処理」の.857から「読解促進」の.324まで幅があり、平均値は.645となった。日本語における結果との平均値の比較では、標準化係数および重相関係数平方の両方でほとんど差がない。これらの数値に差がないことは、日本語読解方略使用の関係性と同様に、英語読解方略使用の関係性が相互作用的であることを示している。

表2は、標準化係数の差についての検定の結果である。差の統計量の絶対値が1.96以上で有意差があるとみなすが、「テキスト構造・予測」を除いて、日英間で標準化係数における有意差が見られなかった。この検定の結果は日英間で潜在変数の関係の強さに差がないことを示すので、英語読解方略使用の関係性が相互作用的であることを裏付けている。



N=3,250 ワルド統計量有意確率=.000

図2 英語読解方略使用の共分散構造分析結果

表2 標準化係数の差についての検定結果

潜在変数	差の統計量	有意差
概念的処理	1.116	なし
テキスト構造・予測	2.876	あり
テキスト解読	-.714	なし
意味理解	-1.155	なし
モニタリング	-.113	なし
読解促進	.113	なし

4.4. 適合度指標の比較

表3は、構築モデルと実証データの適合度指標の比較である。適合度指標は構築モデルに対する実証データの当てはまりの良さを示すので、これらの指標に差があれば、L1データによる構築モデルの枠組みとL2データが上手く合致していないことになる。GFIは1.00に近いほど適合度が高いが、英語の読解方略使用が.012上回った。RMRは.000に近いほど適合度が高いが、英語の読解方略使用が.003上回った。NFIとCFIは1.00に近いほど適合度が高いが、日本語の読解方略使用が.044および.040上回った。RMSEAは.000に近いほど適合度が高いが、英語の読解方略使用が.001上回った。ECVIは数値が小さいほど適合度が高いが、英語の読解方略使用が.090上回った。結果として、英語読解方略使用が4指標において上回り、日本語読解方略使用が2指標において上回ったが、これらの指標における差は僅かである。すなわち、L1データによる構築モデルの枠組みに対して、L2データが適合していないとは評価できない。

5. まとめと課題

これらの結果は、本研究における仮説を否定する。すなわち、習熟度が低いL2としての英語読解方略使用の関係性は、習熟度が高いL1としての日本語読解方略使用の関係性と同じく、相互作用的と考えられる。標準化係数と重相関係数平方によって関係性の説明力を比較したが、これらの数値で差がほとんど見られなかった。また、L1での構築モデルの枠組みに対してL2データが適合しているかを示す指標においても、差は僅かであった。結果として、習熟度が高いL1での読解方略使用に基づく構築モデルの枠組みの中で、習熟度が低いL2での読解方略使用の関係性が説明できる。言い換えると、概念的な相互作用モデルは、習熟度が低いL2学習者の読解プロセス

表3 構築モデルと実証データの適合度指標の比較

適合度指標	日本語読解方略使用	英語読解方略使用
GFI	.874	.886
RMR	.069	.066
NFI	.843	.799
CFI	.852	.812
RMSEA	.060	.059
ECVI	2.217	2.127

にも適用可能である。

本研究の結論は、習熟度が低いL2の読解プロセスは相互作用的不是という先行研究と一致しない。先行研究では、読解方略使用の差異は習熟度の違いにより生じ、習熟度が低いL2学習者の読解プロセスは相互作用的不是と報告されている(Barnett, 1989; Block, 1986, 1992; Carrell, 1988; Davis & Bistodeau, 1993; Donin & Silva, 1993; Eskey & Grabe, 1988; Fitzgerald, 1995; Horiba, 1996; Mokhtari & Reichard, 2004; Sheory & Mokhtari, 2001)。読解方略使用の差異について、L1で無意識的に使用している読解方略がL2に転移できないので、習熟度が低いL2での読解方略使用は制限されると考えられている(Clarke, 1980)。相互作用的不是な読解プロセスについて、L1で無意識的に行っている相互作用の読解がL2では読解偏重に陥るので、習熟度が低いL2での読解は相互作用的不是と考えられている(Carrell, 1988)。しかし、読解方略使用の関係性という観点から見ると、読解方略使用の差異は習熟度に係わらず、習熟度が違っても基本的な読解プロセスは相互作用の的である。この点に関して、L2での読解はL1の言語能力の影響を受けるという先行研究(Bernhardt & Kamil, 1995; Carrell, 1991; Lee & Schallert, 1997)があるが、L1の言語能力の影響力が強い場合、習熟度の低いL2での読解方略使用および読解プロセスがL1の状態に近づくことと推測できる。また、読解プロセスを相互作用の的と捉える意識の形成が、習熟度の低いL2での自発的な読解方略使用や相互作用の読解を促すことも報告されている(Matsumoto, 2006)。これらを踏まえると、本研究の結論は、読解プロセスが相互作用の的であるかは本質的に読み手の意識の問題であることを示唆する。ただし、習熟度の低いL2学習者は一般に読解プロセスについて適切な認識をもっていないので、必ずしも先行研究を否定することにはならない。

本研究は読解方略質問紙による調査結果を基に行ったが、調査対象者に対する教育的介入は一切実施していない。この点において、習熟度の低いL2での読解がどのようにL1の言語能力によって影響を受けたのか、またL2の読解プロセスを相互作用の的と捉える意識がどのように形成されたのかについては、今後の研究課題として残る。本研究の結論は多くの先行研究と一致していないので、L1の言語能力の影響や読解プロセスの捉え方を含む再調査によって、結論の妥当性を確認する必要がある。

注

- 1 本研究は、日本学術振興会より2006年度および2007年度の科学研究費補助金(課題番号18903011および19903014)を受けて行われた。また、本研究の要旨の一部は、2007年2月のJACET北海道支部研究会において発表された。
- 2 概念的な相互作用モデルとは、ボトムアップ処理とトップダウン処理の組み合わせで読解プロセスを説明するモデルで、特定の研究者により提示されたモデルを指さない。
- 3 共分散構造分析の結果、標準化係数と重相関係数平方に差がないので、「重要な箇所をもう一度注意して読み返している」と「難しい箇所をもう一度注意して読み返している」、および「必要な情報を得

- るために、文章中を行ったり来たりしている」と「前後関係を明らかにするために、文章中を行ったり来たりしている」を、それぞれ「重要な箇所や難しい箇所をもう一度注意して読み返している」および「必要な情報を得たり前後関係を明らかにするために、文章中を行ったり来たりしている」に統合した。また、内的整合性を高めるために、「文章中にはっきりと書かれていないことについて、自分なりに判断して解釈している」を追加した。さらに、英語読解で「理解の難しい箇所を日本語に訳している」を、日本語読解では「理解の難しい箇所に関連する語句や概念を探している」に変更した。
- 4 サンプルを選択する際に無作為抽出法を取ることが実質的に困難であったので、地理的にアクセス可能な学校を対象に便宜的抽出法を採用した。
 - 5 因子分析や共分散構造分析には100人を超えるサンプルが一般に必要とされるが、本研究の便宜的抽出法では母集団を統計的に推定する力が弱いので、世論調査で人々の意見を予測する目安の3,000人を超える回答を集めた。
 - 6 大人を対象に調査を実施するのが実質的に困難であったこと、および大人の場合には習熟度が低い英語の範疇に入らない対象者がいることが背景にある。
 - 7 どのような場面での英語読解を対象とするかに関して、高等学校での英語関連授業および英字新聞などにおける読解を指すと口頭で伝えた。
 - 8 4校中1校が英語読解方略使用の調査を依頼した学校とは異なったが、他の3校については同一校であった。
 - 9 詳しくは、同一校において入学者の学力レベルが毎年ほぼ均一であり、同一校における2つの学年の調査対象者が英語読解方略使用の調査対象者と重なり、日本語読解方略使用の調査を依頼した1校と英語読解方略使用の調査を依頼した別の1校では学力レベルが近似している。
 - 10 どのような場面での日本語読解を対象とするかに関して、高等学校での国語関連授業および日常生活での新聞や小説などにおける読解を指すと口頭で伝えた。
 - 11 厳密にはリッカート・スケールは順序尺度であるが、5段階評定以上であれば間隔尺度とみなすことは一般に許容されている。
 - 12 バリマックス回転による主因子分析を実施して、観測変数の妥当性を調べるKMO測度の計算および観測変数間の関係性の有無を調べる球面性の検定を行った。KMO測度が1.00に近く、かつ球面性検定の有意確率が.050以下の場合、これらの観測変数を用いて因子分析を行うことを適切と判断した。また、固有値1.00以上を基準として因子数を決定して、因子負荷量.300以上を基準として解釈を行った。
 - 13 実際に観察できない潜在変数間の関係性の有無を調べるワルド統計量の算出を行い、この有意確率が.050以下の場合には関係性があると判断した。分析において観測変数レベルで読解方略使用の全体としての関係性を比較することは煩雑であるので、潜在変数レベルで比較を行った。このために、共分散構造分析の結果を示す図において全ての観測変数を省略した。誤差変数についても全て省略した。また、日本語と英語の同時分析を行い標準化係数の差について検定したが、差の検定量の絶対値が1.96以上の場合.050水準で有意とした。
 - 14 適合度指標は一般に4群に分類されるが、本研究では第1群からGFIおよびRMR、第2群からNFIおよびCFI、第3群からRMSEA、第4群からECVIを選択した。GFIはモデルがデータの共分散行列を再現する程度を示し、1.00に近いほど適合度が高い。RMRはGFIとは逆にモデルによって説明されないデータの分散の大きさを示し、.000に近いほど適合度が高い。NFIとCFIはモデルとデータの乖離度の改善の程度を示し、1.00に近いほど適合度が高い。RMSEAはモデルの複雑さの影響を抑えて乖離度の大きさを示し、.000に近いほど適合度が高い。ECVIはモデルにおけるデータとの乖離度の大きさを示し、数値が小さいほど適合度が高い。
 - 15 この中の方略で、内容のスキミングや構造のスキミングなどはどちらに属するか判断が難しい。

参考文献

- Barnett, M. A. (1988). Reading through context: How real and perceived strategy use affects L2 comprehension. *The Modern Language Journal*, 72, 150-162.
- Barnett, M. A. (1989). *More than meets the eye: Foreign language reading, theory and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Bernhardt, E. B., & Kamil, M. L. (1995). Interpreting relationships between L1 and L2 reading: Consolidating the linguistic threshold and the linguistic interdependence hypotheses. *Applied Linguistics*, 16, 15-34.
- Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly* 20, 463-494.
- Block, E. (1992). See how they read: Comprehension monitoring of L1 and L2 readers. *TESOL Quarterly* 26, 319-343.
- Carrell, P. L. (1988). Some causes of text-boundedness and schema interference in ESL reading. In P. L. Carrell, J. Devine, & D. Eskey (Eds.) *Interactive approaches to second language reading* (pp. 101-113). Cambridge University Press.
- Carrell, P. L. (1989). Metacognitive awareness and second language learning. *The Modern Language Journal*, 73, 121-134.
- Carrell, P. L. (1991). Second language reading: Reading ability or language proficiency. *Applied Linguistics*, 12, 159-179.
- Clarke, M. A. (1980). The short-circuit hypothesis of EFL reading- or when language competence interferes with reading performance. *The Modern Language Journal*, 64, 203-209.
- Davis, J. N., & Bistodeau, L. (1993). How do L1 and L2 reading differ? Evidence from think aloud protocols. *The Modern Language Journal*, 77, 459-472.
- Donin, J., & Silva, M. (1993). The relationship between first- and second-language reading comprehension of occupation-specific texts. *Language Learning*, 43, 373-401.
- Eskey, D. E., & Grabe, W. (1988). Interactive models for second language reading: Perspectives on instruction. In P. L. Carrell, J. Devine, & D. Eskey (Eds.) *Interactive approaches to second language reading* (pp.223-238). Cambridge University Press.
- Fitzgerald, J. (1995). English-as-a-second-language learners' cognitive reading processes: A review of research in the United States. *Review of Educational Research*, 65, 145-190.
- Horiba, Y. (1996). The role of elaborations in L2 text memory: The effect of encoding task on recall of causally related sentences. *The Modern Language Journal*, 80, 151-164.
- Lee, J. W., & Schallert, D. L. (1997). The relative contribution of L2 language proficiency and L1 reading ability to L2 reading performance: A test of the threshold hypothesis in an EFL context. *TESOL Quarterly*, 31, 713-739.
- Matsumoto, H. (2006). The formation of interactive reading conception as a facilitator to L2 reading performance. *JACET BULLETIN*, 42, 23-51.
- Mokhtari, K., & Reichard, C. (2004). Investigating the strategic reading processes of first and second language readers in two different cultural contexts. *System*, 32, 379-394.
- Pressley, M. & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sheorey, R., & Mokhtari, K. (2001). Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers. *System*, 29, 431-449.

松本広幸. (2005). 「読解方略質問紙の構成概念妥当性の検討」. 北海道英語教育学会紀要 *HELES JOURNAL*, 第5号, 17-30.

補 遺

英 語 読 解 方 略 質 問 紙

外国語としての英語の読解について、調査のご協力をお願いします。ご協力いただけるならば、次の質問に対して5段階評定で回答して下さい。なお、回答はすべて別紙の「読解方略回答用紙」に記入願います。

回答に正誤はないので、あなたが英語を読む際の状況をよく考えて、客観的に答えるように努力して下さい。また、集計された回答は統計的に処理され、研究目的のみに使用されます。

- 評定1 「全く当てはまらない」
- 評定2 「あまり当てはまらない」(半分より下)
- 評定3 「少し当てはまる」(半分程度)
- 評定4 「大体当てはまる」(半分より上)
- 評定5 「非常に当てはまる」

1. 重要語の意味のつながりに注意している。
2. 語句の意味的まとまりに注意している。
3. 段落毎に主題文を探している。
4. 理解の難しい箇所を自分の言葉で置き換えている。
5. 理解の難しい箇所を日本語に訳している。
6. 重要な箇所や難しい箇所をもう一度注意して読み返している。
7. 必要な情報を得たり前後関係を明らかにするために、文章中を行ったり来たりしている。
8. 知らない語句の意味を辞書などで調べている。
9. 文の主述関係のような、基本的文構造をヒントとして活用している。
10. 物語や論説などの文章タイプ、および物語展開や段落構成などの文章構造に注意している。
11. 「要するに」や「例えば」のような、文章構造の関係を示す語句に注意している。
12. 太字、斜体字、括弧のような、印字上の特徴に注意している。
13. 文章が難しい時など必要に応じて、ゆっくりと慎重に解読している。
14. 必要に応じてメモを取るようにしている。
15. 重要な箇所に印を付けたり下線を引いている。
16. 読み始める前に、文章全体がどのような内容なのか目を通してしている。
17. 読み始める前に、文章タイプや文章構造などについて目を通してしている。
18. 表題、図表、絵や写真などに注意している。
19. 文章中の情報を自分が既に知っていることに関連づけている。
20. 文章タイプや文章構造の知識を活用している。
21. 文章内容の理解を主目的としている。
22. 文章タイプや難しさなどに応じて、読むスピードを調整している。
23. 文章内容を全体としてどの程度理解しているのかについて、心の中で把握している。
24. 新しい情報をどの程度理解しているのかについて、心の中で把握している。
25. 文章全体の文脈的ヒントを活用している。
26. 文章全体の内容展開について予測している。

27. 予測と実際の内容展開が異なる場合、その予測を見直している。
28. 文章中の新たな情報から判断して、前に読んで理解できなかった箇所について推測している。
29. 文章全体の文脈から、知らない語句の意味を推測している。
30. 文章全体の主題となる情報と、あまり重要ではない細かい情報を区別している。
31. 文章全体から得られるさまざまな情報を心の中で整理している。
32. 文章全体から得られるさまざまな情報について、時々絵のように映像化している。
33. 理解の難しい箇所を自分なりに判断して解釈している。
34. 文章中にはっきりと書かれていないことについて、自分なりに判断して解釈している。
35. 読み終わったら心の中で内容のまとめを行い、理解の確認をしている。

日 本 語 読 解 方 略 質 問 紙

母国語としての日本語の読解について、調査のご協力をお願いします。ご協力いただけるならば、次の質問に対して5段階評定で回答して下さい。なお、回答はすべて別紙の「読解方略回答用紙」に記入願います。

回答に正誤はないので、あなたが日本語を読む際の状況をよく考えて、客観的に答えるように努力して下さい。また、集計された回答は統計的に処理され、研究目的のみに使用されます。

- 評定1 「全く当てはまらない」
評定2 「あまり当てはまらない」(半分より下)
評定3 「少し当てはまる」(半分程度)
評定4 「大体当てはまる」(半分より上)
評定5 「非常に当てはまる」

1. 重要語の意味のつながりに注意している。
2. 語句の意味的まとまりに注意している。
3. 段落毎に主題文を探している。
4. 理解の難しい箇所を自分の言葉で置き換えている。
5. 理解の難しい箇所に関連する語句や概念を探している。
6. 重要な箇所や難しい箇所をもう一度注意して読み返している。
7. 必要な情報を得たり前後関係を明らかにするために、文章中を行ったり来たりしている。
8. 知らない語句の意味を辞書などで調べている。
9. 文の主述関係のような、基本的文構造をヒントとして活用している。
10. 物語や論説などの文章タイプ、および物語展開や段落構成などの文章構造に注意している。
11. 「要するに」や「例えば」のような、文章構造の関係を示す語句に注意している。
12. 太字や鍵括弧のような、印字上の特徴に注意している。
13. 文章が難しい時など必要に応じて、ゆっくりと慎重に解読している。
14. 必要に応じてメモを取るようにしている。
15. 重要な箇所に印を付けたり下線を引いている。
16. 読み始める前に、文章全体がどのような内容なのか目を通してしている。
17. 読み始める前に、文章タイプや文章構造などについて目を通してしている。
18. 表題、図表、絵や写真などに注意している。
19. 文章中の情報を自分が既に知っていることに関連づけている。
20. 文章タイプや文章構造の知識を活用している。
21. 文章内容の理解を主目的としている。
22. 文章タイプや難しさなどに応じて、読むスピードを調整している。

23. 文章内容を全体としてどの程度理解しているのかについて、心の中で把握している。
24. 新しい情報をどの程度理解しているのかについて、心の中で把握している。
25. 文章全体の文脈的ヒントを活用している。
26. 文章全体の内容展開について予測している。
27. 予測と実際の内容展開が異なる場合、その予測を見直している。
28. 文章中の新たな情報から判断して、前に読んで理解できなかった箇所について推測している。
29. 文章全体の文脈から、知らない語句の意味を推測している。
30. 文章全体の主題となる情報と、あまり重要ではない細かい情報を区別している。
31. 文章全体から得られるさまざまな情報を心の中で整理している。
32. 文章全体から得られるさまざまな情報について、時々絵のように映像化している。
33. 理解の難しい箇所を自分なりに判断して解釈している。
34. 文章中にはっきりと書かれていないことについて、自分なりに判断して解釈している。
35. 読み終わったら心の中で内容のまとめを行い、理解の確認をしている。