

**科学研究費助成事業 研究成果報告書**

平成 27 年 6 月 30 日現在

機関番号：34526

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2010～2014

課題番号：22530840

研究課題名(和文) 大学初年次でのクリティカル・リーディング力育成カリキュラムと教材開発に関する研究

研究課題名(英文) The study of critical leading literacy for development to curriculum and teaching materials in a university first year experience

研究代表者

上村 和美 (Uemura, Kazumi)

関西国際大学・人間科学部・教授

研究者番号：20283830

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,000,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、学力低下が叫ばれる大学初年次段階の読解力、とりわけクリティカル・リーディング(分析的読み)の力に注目する。まず、読解力の要素としては、言語知識、局所的理解、全体的理解、表現力があるとし、それらの検証のために「読解力診断テスト」を開発し、試験的な実施へとつなげた。この実施では3大学241名が受験した。特徴的な結果としては、読書頻度と総得点との関係では、読書頻度が高い解答者ほど得点が高く、図書館や書店の利用頻度が高いほど得点が高いことがわかった。

研究成果の概要(英文)：In this study, We aimed attention critical leading (analyzing reading) in the reading comprehension in particular, of the university first year experience. Element of the reading comprehension are Linguistic knowledge, Partial understanding, Overall understanding, ability to express. And, it was tested to inspect that.

研究分野：言語文化学

キーワード：教育学 初年次教育

### 1. 研究開始当初の背景

研究開始当初の平成 22 年は、大学生の学力低下が叫ばれるようになって久しい時期であった。大学生の低学力化が語られるとき、本を読まない「活字離れ」の問題が同時にとりあげられることも多い。大学の教育現場においても、指定された共通テキスト(いわゆる教科書)をほとんど読んでいないケースや、読んでいても内容の理解に至っていないケースに遭遇することがしばしばある。このような学生の多くは、読書習慣がない上に、教室外での予習・復習などの学習習慣もない。活字を目にする習慣がないゆえに、わからない単語を調べる、大切な部分にマーキングする等の「読むための基本的なスキル」さえ知らないのである。つまり、「本を読まない」のは「本を読めない」と同義なのである。

多くの大学で、入学時に大学への適応や大学生としてのスタディスキルを身につけることを目的とした科目なども配置していた。初年次教育にいち早く取り組んでいた関西国際大学においても、平成 13 年度より初年次教育科目として「学習技術」を配置し、大学生として学ぶためのスキルを科目内容としているが、リーディングだけに時間を割けないのが実情である。そこで、ゼミなどの演習科目の中で、15 回の授業回数のうち 2~3 回を充てることを想定した授業内容を構築することになった。

### 2. 研究の目的

本研究では、学力低下が叫ばれる大学初年次段階の読解力、とりわけクリティカル・リーディング(分析的読み)の力に注目する。

まず、様々に定義される「読解力」の概念を整理することから始め「読解力とは何か」を明らかにする。それにより、読解力の向上に必要な要素を導き出し、その要素を向上させるための効果的な教授法を開発する。特に「読解力の向上に比例して多科目の力も向上する」という仮説についての検証を行いたい。また、教授法の開発にあたっては、国語教育、日本語教育、英語教育の各分野での実践例、さらには心理学的なアプローチも加え、有機的かつ総合的な教授法を開発・実践していく。

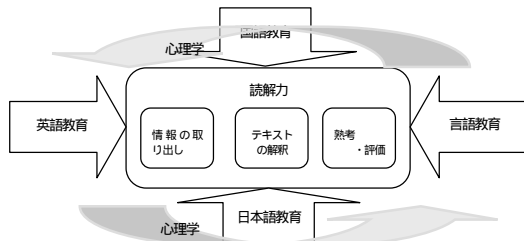


図1 研究へのアプローチイメージ

### 3. 研究の方法

平成 22 年度には、まずクリティカル・リーディング(分析読み)の概念整理を行うことから始める。資料収集を行うことと並行し

て研究会を開催し、概念について議論する。概念整理ができたところで、サンプル教材についての検討を始める。実践の場としては、関西国際大学の入学前教育(ウォーミングアップ学習)の中のプログラムの1つである「ゼミナール体験」であった。サンプル教材としては「てびき」と「予習シート」を作成する予定である。それらを試用し、修正箇所についての意見収集を行う。平成 23 年度からは、読解力を測るための「診断テスト」の開発および教授法開発の段階に入る。また、サンプル教材の修正作業も行い、完成に近づける。平成 24 年度には「診断テスト」を試用、教授法も実際に活用していく。平成 25 年度には「診断テスト」の効果測定、教授法の本格運用を行い、平成 26 年度には全体をまとめ、報告書を作成する。

### 4. 研究成果

(1) 本研究では、学力低下が叫ばれる大学初年次段階の読解力、とりわけクリティカル・リーディング(分析的読み)の力に注目する。まず、読解力の要素としては、言語知識、局所的理解、全体的理解、表現力があるとし、それらの検証のために「読解力診断テスト」を開発し、試験的な実施へとつなげた。この実施では3大学 241 名が受験した。特徴的な結果としては、読書頻度と総得点との関係では、読書頻度が高い解答者ほど得点が高く、図書館や書店の利用頻度が高いほど得点が高いことがわかった。

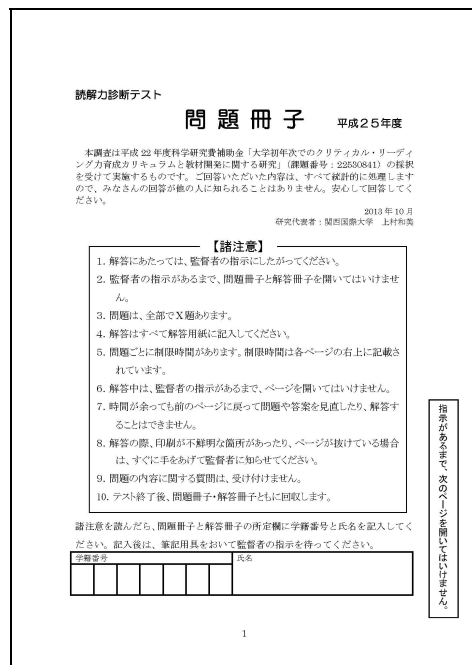


図2

「読解力診断テスト」問題冊子の表紙

読解力診断テスト  
**解答冊子** 平成25年度

① 問題冊子の読注意を読んでください。

② 問題冊子の読注意を読んだら、問題冊子と解答冊子の両面に字種番号と氏名を記入してください。

③ 記入後は筆記用具を置いて、監督者の指示を待ってください。

字種番号 \_\_\_\_\_ 氏名 \_\_\_\_\_

指示があるまで、次のページを開いてはいけません

図 3

「読解力診断テスト」解答冊子の表紙

(2) 読解力診断テストでの採点には、ループリック活用を検討した。読解力診断テストは第 1 問から第 X 問までの 10 問あるが、その内、第 1 問から第 IX 問まではアンケート部分や正解が一意に決められるものでありループリック活用の余地はあまりなかったため、第 X 問文章要約についてループリック活用による採点を目指した。第 X 問は 800 字程度の文を読んで 160 字以上 180 字以内で要約する問題のため、分析的(要素別)ループリック(analytic rubric)ではなく、包括的(全体的)ループリック(holistic rubric)を作成した。この判断は、ループリックの作り方その 1 におけるループリックの種類と目的を決めるにあたる。次に、評価すべき明確な基準を決めるとして、内容面での基準と、形式面での基準を作成した。内容面では、要点・論理性に焦点を当て、内容、文言、例示が入っているかについてそれぞれ判断基準を検討した。形式面では、文字数、文、文法、原稿用紙の使い方、表記上の誤り、混乱を判断項目とした。評価レベルを決めるでは、全体で 10 点配点の問題であるため、あまり細かくレベル分けすることはせずに、判断基準ごとに配点を設定するにとどまった。各基準の各レベルについて、違いがはっきりわかるように記述するについては、判断基準ごとに複数の異なる採点者での作業も想定し、わかりやすく判断レベルを記した。具体的なループリックを図 4 に示す。今回の読解力診断テストでは、残念ながら学習者を、ループリックの発展および効果的活用に関与し、ループリックの事前検証と再検証までは至らなかった。今後、今回の結果をもとに読解力診断テスト改訂を進める作業において、他の設問においても読解力の構造を学生にも示せるようにループリッ

クの活用を目指したい。

読解力診断テスト 問 採点ループリック (2013.07.06版)		整理番号
内容面(10点満点)		
要 点・論 理 性	1) 要点 「生物から学ぶ」または「生物から構築する」という文章が入っている。(1点)	2
	2) 論理性 「その知識を整理し、または」は書かれている、という内容が入っている。(1点)	2
	3) 要点 「道徳の美しさ、または」または「道徳」は書かれている、という内容が入っている。(1点)	2
	4) 論理性 「道徳」が書かれている、という内容が入っている。(1点)	2
	5) 要点 「生物の遺伝情報と技術に活用した例が一つ以上入っている。(1点)」	2
6) 論理性 「その例をいくつか挙げてみる。(1点)」	2	
形式面	該当する項目にチェック	
文字数	4) 文字数が160字未満である。	
文字数	5) 文字数が180字超である。	
文	6) 文や文章が完成していない。	
文法	7) 文法上の誤りがある(動詞の使い方の、主述のねじれ等)。	
原稿用紙の使い方	8) 文末の使い方が正しくない(句読点、かぎカッコ)。	
表記上の誤り、混乱	9) 表記が正しい(10) チェック事項「漢字で書くべきところがひらがな、ひらがなで書くべきところがカタカナが混在、文体不統一、用語の書き方の誤り等)。	

図 4 読解力ループリック案

(3) 関西国際大学の入学前教育で実施した予習シートの結果の分析も行った。内容の読解と表現の形式が文章量にどのような影響を与えるのかについては、次のような結果となった。

表 1 は、内容の読解と表現の形式の正誤別の文章量の平均値である。表現の形式が正しいか否かによって文章量の差異はほとんど見られない( $p < .118$ )のに対して、内容の読解の正誤で文章量を比較してみると、内容の読解が正しいグループの平均値が高くなっている( $p < .029$ )。つまり、内容をきちんと理解していない者は文章量が少ない傾向があることは明らかである。

さらに、詳細に見てみると、内容の読解が正しくないグループについては、表現の形式の正誤によって文章量に差異はない( $p < .497$ )。一方、内容の読解が正しいグループについては、表現の形式が正しいグループよりも、正しくないグループの方が、若干文章量が多い傾向にある( $p < .083$ )。つまり、内容の読解が正しくても、表現の形式が正しくない者は、比較的長い文章になってしまうのではないかと類推できる。

表 現 の 形 式	内容の読解		総計
		x	
x	125.2	120.1	123.7
	132.2	120.1	128.8
総計	129.1	120.1	126.6

表 1 内容の読解及び表現の形式の正誤と文章量の関係(字)

(4) カリキュラムの具体例として、次に示すモデルは、読解力の向上を目的とする初年次教育科目のモデル例である。先のモデル同様、米田(2011)が用いた初年次教育科目の実践に改訂を加えたシラバスの一部である。教材の課題図書は、1冊目は教員側から初年次生に適して思われる新書を数冊紹介し、その中から選ばせている。又、2冊目は学生が

らメンバーと一緒に読んでみたい新書を提案させ、教員の推薦図書と合わせた中から選ばせている。特色を次に述べる。

第1に、全時間で協同学習を行うと共に、毎回、復習と合わせて「1週間の学生生活の振り返り」の話し合いを実施し、良い人間関係を築き、「このクラスならば、何でも話せる」という風土を醸成し、メンバーを信頼して発言できる場となるように構成している。

第2に、初回授業で授業の進め方を Table6 に示すように明示して教員と学生が共有することで、学生が安心して授業に望めるように配慮している。又、LTD 話し合法とは異なり、当日の範囲を話し合う前に再読する時間を5分程度取り、十分に読むことができている学生も、不足している読みを補充できる時間を設定している。

第3に、授業の進行は、前半は教員主導で進め、学生が授業の進め方に習熟した後半には学生主導で進めていくことで、学生の学修への能動性を高めていくように構成している。

第4に、課題図書に関連して調査した事項や経験を、当番を決めて毎回1～2名ずつ発表することで、読みを深めるために資する情報量を拡大できるようにしている。

(5) 読解力を身につけるプログラムを考えるにあたり、読解力のある/なしが弁別できるテストの制作が必要だと考えた。総合的な読解力が不足しているのか、それとも特定の能力に対する理解力が付属しているのかを把握し、プログラムを構築する必要があるからである。

しかし、たとえば1コマ90分をかけて行うテストを、実施する時間を確保することは現実的ではないだろう。なぜなら、予めシラバス等で15コマの授業内容を決定しておく必要がある現在の大学教育では、1コマ分の追加や変更は容易ではないからである。「読解力診断テスト」は、たとえばゼミのように文献資料を読む授業の中で、どの程度の読解力があるのかを測定することを想定して制作した。したがって、30分程度で実施可能なコンパクトな内容に収めることを目標とした。

まず、読解力を測定するには、読解力の構成要素について明確にする必要がある。何をもちて読解力があると定義するのかという点から、明らかにしなければならないのである。本研究では、概念整理の検討を重ねた結果、暫定的に以下のように定めた。

**表1 読解力の構成要素**

言語知識	局所的理解	全体的理解	表現力
漢字の読み・書き取り・語の意味・慣用句・コロケーション・オノマトペ・文法(助詞)	接続詞・指示語・原文復帰・計算式・文章の長さ・造語(慣用句・オノマトペ)	整序問題・タイトル・主旨・要約・表層構造(×)・マトリックスにする	説明問題・グラフ or 表の読み取り

全体の問題の構成にあたっては、上記の構成要素を網羅する内容とした。これらの構成要素は、本研究チームで実施したもので

あり、現在も検討を続けている。したがって、この分類が完成版ではない。

(6) 読解力との関係については、「読書の楽しさ」が一つのポイントになることが推察された。読解力を身に付ける途上の中等教育段階にある子どもたちと、むしろ読解力を発揮しながら学修を進めることが求められる高等教育段階の大学生では、読書をする事と読解力を耕していくこととの関係は異なる。大学生についていえば、大学での学修生活と「読書の楽しさ」を味わうこととの関わりを考えて学び方を創出することが急務であろう。初年次段階での読書と専門書を読み始める3、4年段階での読書には違いがあろう。今後大学生の読書にどんな要素があれば読解力の育成につながるのかを実証的に考察していきたい。

(7) 大学生にとって必要となる当該分野の概説書に相当する文章からの抜粋を用いた。この種の文章となると、母語であっても、表層的構造の処理、命題の引き出しと統合にかかわるミクロ構造・マクロ構造の構築のレベルの処理を自動的に行うことがそれほど容易ではないことが示唆された。適切な教材を用いて、このあたりのスキルに習熟することが大学生には必要であり、大学初年次段階におけるクリティカル・リーディング力として求められるものであろう。

ただし、第 問の正答数と各領域の点数(言語知識(K)、局所的理解(L)、全体的理解(G)、表現力(E))および総合点の間にはほとんど相関は見られなかったため、ただちに結論づけることはできない。今後、厳密に要因がコントロールされた文章および課題を用いた心理言語学実験などを通して、3つの記憶表象と読解力との関係について明らかにする必要があるだろう。そうすることによって、文章理解プロセスにとって重要な下位処理の自動化をどう図るか、ワーキングメモリ容量や言語熟達度などの違いによる有効な指導法やタスクの開発、状況モデル構築を促進する活動の考案などが可能となるだろう。

(8) 「読解力診断テスト」の設問には、オノマトペに関するものがあり、結果からオノマトペの設問と「読解力診断テスト」全体の得点率が深く関連していることが明らかとなった。このことから、オノマトペ問題の正解者・不正解者の傾向を追うことで読解力の向上につながる可能性があるだろう。また、言語知識(K)、局所的理解(L)に関するオノマトペを問う第IX問は、正答率が93%とテストで出題された設問中最も高いことが明らかになった。このことは、冒頭で述べた日本語はオノマトペが豊富な言語であり、書き言葉・話し言葉の別に関わらず広く用いられていることと関連が深いと思われる。これに関し、一般語彙は分析的次元(analytic

dimension) とよばれる客観的次元に属しているのに対し、オノマトペは感情・イメージ的次元 (affecto-imagistic dimension) とよばれる次元に属していて、意味表象が質的に異なるとされているという主張がある (Kita 1997)。

また、第 IX 問の 4 問中で最も正答率が高かったのが擬音語オノマトペの比喻用法を問うもの (95%) で、最も低かったのが前後文脈から擬情語の適語理解を問うもの (90%) であったことが明らかになった。これは、心理状態を表現する擬情語の方が、聴覚を表現する擬音語よりも恣意性が高いことの関連から、正答率に差が出た可能性がある。冒頭でふれた音象徴性とも関連し、オノマトペは意味と形式の関係が非恣意的であるため (Hamano 1998)、回答者のイメージ喚起に役立ったと考えられる。

(9) 今回の「読解力診断テスト」では、表から読み取れることを簡潔に記述する方式を用いた。この方法は読解力を質的に把握する点では優れていると思われる。一方で、記述されていない部分の読み取りができていないのか、あるいは、記述しなかつただけなのかについては判断が難しい。また、論理的に文章表現する力も合わせて必要である。

別のテスト方法として、読み取れることとして正しいものを選択する方式もある。この方法では、間違っただけの読み取りをしていないかどうかを把握することが可能である。一方、選択肢から正解を類推するケースも含まれてしまうといった問題点があり、選択肢を多く用意する必要がある。

今後、上記 2 つの方法を始め、どのような方式が非連続型テキストの診断テストとして相応しいのかをさらに検討していく必要がある。

(10) 読解力の一部をなす要約力について、学習指導要領には小学校から高等学校まで系統的な記述があることを指摘したが、回答結果の分析をふまえると中等教育段階までの積み重ねが十分ではない者がいる。中学校の指導事項「中心的な部分と付加的な部分」あるいは「文章の論理や展開の仕方」に気を付ける読み方の重要性があらためて浮かび上がる。大学生に要約力をつけることの先行研究では、野中 (2013) により、大学 1 年生の前期 10 回をかけて一般啓蒙書の要約を試みた実践が発表されている。字数は 400 字、時間は 35 分である。この実践を経て 71% の学生が「要約力がついたと思うか」に「非常にそう思う」または「ある程度そう思う」と述べている。指導の方法は、添削と 5 段階評価をして翌週返却するというものである。添削の観点が表示されていないため、学生がなにをもって自分の要約力を評価しているのかはわからない。初年次教育で、要約の経験を重ねるだけでなく、観点を示して自己評価させ

ることが必要である。

#### <参考文献>

- 上村和美・藤木清：『日本語運用能力の測定』「学士力を支える学習支援の方法論」第 8 章 pp.268-272 2012
- 上村和美、藤木清：「大学入学時における読解力と「日本語運用能力テスト」との関係に関する一考察(2)」『関西国際大学紀要』、第 13 号 pp.51-56 2012
- 上村和美、藤木清：「大学入学時における読解力と「日本語運用能力テスト」との関係に関する一考察」『関西国際大学紀要』、第 12 号 pp.89-99 2011
- 上村和美：「本の読み方」『AERA Mook 勉強のやり方がわかる。』、2004 36-41 頁
- 上村和美、西川真理子、横川博一、堀井祐介：「大学初年次における読解力向上のための基礎的研究」『関西国際大学研究紀要』、第 12 号 135-147 頁
- 学習技術研究会：『知へのステップ 大学生からのスタディ・スキルズ』くろしお出版 2002 (改訂 2006)
- 國本千裕ほか (2009) 「読書行為の次元：成人を対象としたフォーカス・グループ・インタビュー」『日本図書館情報学会誌』55(4), 199-212
- 国際交流基金著：『国際交流基金 日本語教授法シリーズ7 読むことを教える』ひつじ書房 2006.
- 国立教育政策研究所 (編) (2013) 『生きるための知識と技能 5 -OECD 生徒の学習到達度調査(PISA)2012 年調査国際結果報告書』ぎょうせい.
- 国立教育政策研究所：『生きるための知識と技能 2 OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA)2003 年調査国際結果報告書』ぎょうせい 2004.
- ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ 著、佐藤浩章 監訳、井上敏憲、俣野秀典 訳：『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版部 2014
- 近松暢子：「第五章 外国語としての日本語の読み」、畑佐由紀子編：『第二言語習得研究への招待』くろしお出版 2003 67-85 頁
- 堀川照代 (2013) 「子どもの読書活動推進の動向」国立青少年教育振興機構『子どもの読書活動と人材育成に関する調査研究』平成 25 年 6 月
- 村山功 平成 21 年度文部科学省委託調査研究「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究 C . 読書活動と学力・学習状況の関係に関する調査研究」分析報告書
- 文部科学省「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画 (第三次)」(関係資料)(平成 25 年 5 月 17 日)

“ Introduction To Rubrics: An Assessment Tool To Save Grading Time, Convey Effective Feedback and Promote Student Learning”, Dannelle D. Stevens, Antonia Levi, Stylus Publishing LLC, 2005

#### 5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計 3 件)

— 上村和美 「読解力を向上させるためのプログラム LTD 話し合い学習法と反転学習の手法を取り入れた試み」、『関西国際大学紀要』、査読無、第 16 号、2015、pp.13-20

— 上村和美、藤木清 :「大学入学時における読解力と「日本語運用能力テスト」との関係に関する一考察(2)」、『関西国際大学紀要』、査読無、第 13 号、2012、pp.51-56

— 上村和美、西川真理子、横川博一、堀井祐介 :「大学初年次における読解力向上のための基礎的研究」、『関西国際大学研究紀要』、査読無、第 12 号 2011、pp.135-147

〔学会発表〕(計 0 件)

〔図書〕(計 1 件)

上村和美・藤木清 :『日本語運用能力の測定』「学士力を支える学習支援の方法論」第 8 章 pp.268-272 2012

〔産業財産権〕

出願状況(計 0 件)

名称 :  
発明者 :  
権利者 :  
種類 :  
番号 :  
出願年月日 :  
国内外の別 :

取得状況(計 0 件)

名称 :  
発明者 :  
権利者 :  
種類 :  
番号 :  
取得年月日 :  
国内外の別 :

〔その他〕

ホームページ等

#### 6. 研究組織

(1)研究代表者

上村和美 (UEMURA, Kazumi)  
関西国際大学・人間科学部・教授  
研究者番号 : 20283830

(2)研究分担者

西川真理子 (NISHIKAWA, Mariko)  
甲子園大学・栄養学部・准教授  
研究者番号 : 10252727

堀井祐介 (HORII, Yusuke)

金沢大学・大学教育開発・支援センター・教授  
研究者番号 : 30304041

成田信子 (NARITA, Nobuko)

國學院大学・人間開発学部・教授  
研究者番号 : 50434965

米田薫 (YONEDA, Kaoru)

大阪国際大学・国際コミュニケーション学部・教授  
研究者番号 : 70382463

(3)連携研究者

横川博一 (YOKOKAWA, Hi rokazu)  
神戸大学・国際コミュニケーションセンター・教授  
研究者番号 : 50340427

藤木清 (FUJIKI, Kiyoshi)

関西国際大学・人間科学部・教授  
研究者番号 : 60300365

井上加寿子 (INOUE, Kazuko)

関西国際大学・共通教育機構  
研究者番号 : 80595637