

資料

読書に対する概念の発達の検討：意義・評価・感情と行動の関連性

秋田 喜代美¹ 無藤 隆²A DEVELOPMENTAL STUDY OF READING CONCEPTIONS :
CORRELATIONAL ANALYSIS OF BEHAVIORAL AND EVALUATIVE MEASURES

Kiyomi AKITA AND Takashi MUTOU

The purpose of this study was to clarify developmental changes of the conceptions (evaluations and meanings) and feelings about book-reading, and to examine relations between conceptions, feelings and behavior frequency. Five hundred and six children of 3rd, 5th, and 8th grades answered the questionnaire about reading. Three major findings were as follows. First, all children shared the same evaluation that reading was a good activity. Second, three meanings of reading were identified: an exogenous meaning of "getting praise and good grades" (PRAISE), a cognitive endogenous meaning of "having a fantasy world and getting knowledge" (FANTASY), and a physiological endogenous meaning of "refreshing and killing time" (REFRESHING). Older children evaluated the cognitive endogenous meaning of FANTASY more and the exogenous meaning of PRAISE less. Third, positive feelings were predicted from 3 variables: grade, evaluation and FANTASY meaning. Behavior frequency was predicted from 3 variables: grade, positive feelings and the REFRESHING meaning.

Key words : Book-Reading, Conceptions, Meaning, Endogenous vs. Exogenous, Feeling.

問 題

読書世論調査を通じて、小学校高学年から中、高校生の活字離れ、不読率の増加が指摘されて久しい。そして、活字離れの原因として、多様な情報メディアの出現と、勉強時間増大による生活や遊び時間の減少が指摘されてきている(福沢, 1979; 池田, 1991)。

読書は生存に不可欠な行動でもなければ、行わなければ罰せられるという行動でもない。行うことが望ましいと社会文化的に考えられてはいるが、選択の自由が個人に委ねられた行動である。こうした行動では一般に、行動に対して各自が与える意義や評価の概念(捉

え方) (conceptions) と感情 (feelings) が行動を動機づけ、そのあり方を方向付けるのに比較的大きな役割を果たしていると推察される。忙しいから読書をしない者も多いが、忙しくても行う者もいる。時間的制約だけではなく、概念(捉え方) や感情もまた行動に影響を与えていると考えられよう。

読書に関するこれまでの調査や実証研究の多くは、読書量や内容、様式の学年変化、年次変化の全般的傾向を検討してきた(福武書店教育研究所, 1985, 1991; 毎日新聞社, 1991)。だが、同年齢の中でも読む者も読まない者もいるといった個人差には関心をあまり払っていない。

1960~70年代には、読書量の個人差を、性別や性格、社会経済的環境、知能、言語能力等の違いから説明する研究が盛んに行われてきた(阪本他, 1969; 阪本, 1971; 阪本・岡田・高木, 1979)。しかし、読書に対する感情や概

¹ 立教大学文学部 (Faculty of Literature, Rikyo university)

² お茶の水女子大学生活科学部 (School of Human Life and Environmental Science, Ochanomizu University)

念(捉え方)の個人差,感情や概念と読書量の関連を扱った実証研究は少ない(石川,1985;和田,1987)。

また1970年代後半からの認知心理学の台頭によって,読書活動自体よりも読みの認知過程,文章理解の過程へと研究の対象が移行し,実験的研究が数多く行われてきた。そのため,読書という日常活動全体を1つの分析単位として取り上げ検討する研究が少なくなっている。しかし,Leont'ev(1975)が指摘するように,社会文化の中で生活していく人間の心理や発達を考えていくには,活動を単位とし,活動の動機を考えていく研究もまた必要と考えられる。

これらの問題意識にたち,本論文では,読書という活動を研究対象とし,第1に年齢による読書に対する概念(捉え方)や感情の違いを検討する。また第2に概念と感情という観点から読書量の個人差を考えるため,概念や感情と読書量の間の関連性を検討する。行動に対する概念(捉え方)(conceptions)という語は,望ましい目標や実現可能な方法,価値,態度,判断など幅広い内容を含んでいる(Goodnow,1988)。だが本稿では,文化的行動への動機を考える上で重要と考えられる2内容,①行動への評価と②意義の認識³に絞って扱うことにする。

以上2つのねらいを検討するにあたり,具体的には次の4予想をたて検証を行う。

第1に,行動への評価であるが,わが国では乳幼児期から読み聞かせが行われているので,読書は良いことという社会的評価を大人から暗黙の内に伝えられ,子どもは幼少時からこうした評価を持っていると推察される。したがって,小中学生では,良いという評価を年齢によらず共有していると予想される。そこで,具体的には「読書をするのは良い(悪い)ことだ」という文に対し評定を求め,この点を確認する。

第2に,意義の認識であるが,良いという評価は共有していたとしても,重視する意義内容や重視の程度は個人の読書体験に基づいて異なっていると予想される。この違いを捉えるため,日常生活で行う行動の意義を整理し考える枠組を2観点から想定し,この枠組に沿って読書の意義内容を考えることにする。

第1の観点は,意義として,行動自体が目的であり,行動の過程で生じる事を重視するのか(内生的意義),結

果としての所産を重視するのか(外生的意義)という観点である。これは,Kruglanski(1975)が,内生的-外生的帰属(endogenous-exogenous)と2分類を行ったり,池田・村田(1991)がコンサマトリー性目標-達成性目標として分類を行っている観点でもある。第2の観点は,重視する意義内容が生理的,感情的,認知的,対人社会的内容のいずれの内容かという観点である。重視する意義内容は,その行動の本質により主に規定されている。だが,大半の行動では,主となる機能だけではなく副次的に複数の機能を持ちうると考えられる。例えば,外山(1991)は食事行動では年齢と共に生理的意味から社会的意味重視へと行動の意味が変わるとしている。

読書も考える,空想するなどの知的機能を主な機能とするが,眠れない時に眠くする,疲れたり嫌な時に気分転換をはかるといった生理的機能や話題の本を読むことで友達と会話ができるなどの社会対人的機能も持ちうる。読書のあり方として,現実逃避・娯楽としての読書と教養主義としての読書が対立的に考えられる場合もある(渡辺,1989)。これは読書の過程で生じる爽快感や気分転換といった生理的な内生的機能の重視と,思考,情報獲得という認知的な内生的機能の重視として捉えられよう。また「本をたくさん読むと国語の成績が良くなるから,本を読みなさい」と言われることがある。これは読書を認知的外生的機能の観点から見ていると考えられる。

実際には,行動の意義は,内生-外生や生理,感情,認知,社会と明瞭に区分できたり,それを自覚できるわけではないだろう。だが,様々な日常生活行動の意義を整理できる枠組を用いて読書を捉える方が,行動や行動者の特徴がより明瞭になると考えられる。よって,本枠組を用いることにする。

読書意義の年齢変化に関しては,Greaney & Newman(1990)が,15か国の10,13歳を対象とした研究を行っている。そして,読書の機能として功利性(語彙が増える,試験で良い点が取れる,学校の勉強に役立つ等),楽しみ(おもしろい,面白い,わくわくする),逃避(気晴らし,嫌なことが忘れられる等)の3機能が全ての国で見出されたことから,この年齢層では広い文化的状況を通じて読書が類似の機能を果たしていること,だが功利性の機能は10か国で13歳の方が10歳よりも評定値が低かったとしている。ここから,年齢が高くなると外生的意義を重視しなくなると予想できる。また高学年になるにつれて,言語能力が発達し,読む本のジャンルも増えることを考えれば,知識獲得という認知的な内生的意義

³ 本論文では,ある行動が果たす機能の中でも行動者が重要と考えている機能を意義(meaning)と呼ぶことにする。意義は行動時に行動者によって必ずしも自覚化されているものではないが,なぜその行動を行うのかという目的論的観点から行動を説明するために使用する概念であると考えられる。

がより重視されるようになると予想される。

具体的方法として「あなたは何のために読書をすることが多いですか、読書をするるとどんな良いことがありますか」の2質問に対する多肢型選択肢として様々な意義を想定し、選択肢の選択数や選択の仕方を指標として、上記の予想を検討する。

第3に、読書に対する感情に関しては、先行の調査研究（福武書店教育研究所1985, 1991；石川, 1985）から高学年ほど好きでない者が増えるという予想される。そこで、感情の指標として、印象と好意度を取り上げ調べることにする⁴。

第4に、概念（捉え方）、感情と読書量の間の関連は、例えば「有意義と考えたり好きであれば多く読むし、反対に多く読むほど好きになったり、意義を認めるようになる」というように、相互循環的な因果的関連が考えられる。Goodnow (1988) が育児観研究のレビューの中で整理しているように、概念や感情が行動を規定する面に焦点をあてる研究も、行動によって概念や感情が形成される面に関心を払う研究もありえる。だが、相互連関を捉えることは方法論上困難なこともあり、本稿では読書を規定し動機づける要因として概念や感情を捉える立場から、分析を進めることにする。

和田 (1987) は、高校生の読書行動と読書意図の予測要因を検討し、本は読むべきもの、読むのは良いことと考える「社会的要因（社会文化的な価値観）」と面白い、好きという「感情要因」が読書意図（意欲）に関係していることを明らかにしている。ここから、肯定的感情を強く持つことが読書量に影響を与えたとの予測がたつ。また、良いことだから読むというだけではなく、読書の良さ、重視する意義内容により感情や読書量に与える影響も異なると予想される。この点に関しては、感情と意義、評価を独立変数、読書量を従属変数とする重回帰分析を行い検討を行う。

以上4予想の実証的検証が、本調査の目的である。

方 法

調査対象 千葉県内の3小学校1中学校に通学する3学年の生徒（小3, 小5, 中2）を対象とした。対象とした小学校のうち2校は農漁村部、1校は都市部、中学

は農漁村部に位置する学校である。小3 146名（男80名, 女66名）、小5 164名（男72名, 女92名）、中学2年生196名（男102名, 女94名）、計506名である⁵。

調査方法 学級単位の集団一斉実施の質問紙調査。実施にあたっては、「この調査は、皆さんが読書について、どんなことを考えているのか、どんなことをしているのかを調べるためのものです。読書の好きな人もいれそうでない人もいます。どれだけたくさん読んでいるのかという調査ではなく、本を好きな人はどんなことを考えているのか、そうでない人はどうなのかを調べるための調査ですから、好きな人も嫌いな人もありのままに思ったこと、していることを答えて下さい」との教示を与え実施した。

質問内容 ①読書量⁶、②読書に対する概念（捉え方）、③読書に対する感情の3種類の内容から構成されている。質問項目の具体的内容と評定方法は、TABLE 1に示した。②の意義選択肢に関しては、和田 (1987) などの先行研究で使用された項目や大学生への自由面接調査により得られた回答を参考に決定した。

TABLE 1 読書に関する質問紙の構成と項目内容

I 読書量	
①	月間読書冊数 「1：0冊、2：1-2冊、3：3-5冊、4：6-11冊、5：11冊以上」の5段階評定
②	1日の読書時間 「1：0分、2：30分、3：1時間、4：2時間、5：3時間、6：3時間より多い」の6段階評定
II 概念（捉え方）	
①	評価（「読書をするのは良い（悪い）ことだと思いますか」への5段階評定。評定は「5：とてもそうだ 4：わりとそうだ 3：少しそうだ 2：あまりそうではない 1：全然そうではない」の5段階である。）
②	意義（目的、良い点）両質問に対し該当する選択肢には○を記入する。○の数は限定していない。）
	目的：「何のために読書をしている場合が多いですか」の質問に対し12選択肢について解答
	良い点：「読書をするるとどんな良いことがありますか」の質問に対し12選択肢について解答
	選択肢項目は、TABLE 4に挙げた項目である。
III 感情	
①	好意度（「あなたは読書が好きですか」に対する5段階評定）
②	印象
A	肯定的印象（「おもしろい」「明るい気持ちになる」への5段階評定）
B	否定的印象（「つまらない」「たいへん」「嫌な気分」「暗い気持ち」への5段階評定）

⁴ 印象を調べるために、8個の形容詞を用いた。そしてその評定値によって因子分析（主成分法バリマックス回転）を行った結果、2因子を得（累積寄与率88.9%）、その各因子を肯定的印象、否定的印象と命名した。尚、共通性推定値が0.4以下と低かった2形容詞（読書は楽、読書はうれしい）を除き、肯定的印象2個（面白い、明るい）、否定的印象4個（つまらない、たいへん、嫌な、暗い）の形容詞を用いた。

結 果

1 読書に対する概念(捉え方)と感情

(1) 評価：学年別平均評定値をTABLE 2に、分散分析結果をTABLE 3に示す。「良い」についての各学年の平均評定値は「4 良い」以上であり、「悪い」の平均評定値は「2 あまり悪くない」以下と5段階評定の平均値が中央値3より偏っている。分散分析の結果、「よい」の評価には学年の主効果がない。評定人数を調べても、「2 あまり良くない、1 全く良くない」はおらず、「5 とても良い」が小3 107名(80%)、小5 100名(65%)、中2 103名(55%)、「4 わりと良い、3 少し良い」が小3 26名(20%)、小5 54名(35%)、中2 83名(45%)であった。ただし、「5 とてもよい」と「4 よい」の評定人数には学年差があり($\chi^2=21.63$, $df=2$, $p<.001$)、学年と共に「5 とてもよい」が減り「4 良い」が増加していた。これらの結果から、調査対象者の小中学生は「良い」という評価は共有していること、だが高学年ほど、極度によいものとはしないことが示された。

(2) 意義：意義選択肢の選択数を見ると(TABLE 2)、高学年ほど選択数が増加しており、分散分析の結果、学年の主効果が有意であった(TABLE 3)。この結果は、学年と共に意義をより認識するようになることを示しているとも考えられる。だが、本結果だけでは、選択肢を選ぶ時により多くの選択肢を選ぶことを示しているにすぎない可能性も考えられる。また読書の意義を全般により重視するようになるのか、それとも特定の意義に関する認識が高まるのか、あるいはより様々な種類の意義を認識できるようになるのか、いずれの可能性を示しているのかを結論づけることはできない。

この点をさらに検討するにあたり、選択肢の主成分分析を行い、意義内容の整理を行った。尚、分析にあたっては、被調査者の選択反応率が低く、全体の10%

⁵ 男女の人数には学年による有意な差はない($df=2$, $\chi^2=4.56$ n.s.)。小学校における地域差は、読書量においては漁村部と都市部で違いがあり、小3、小5共に都市部の方が少なかったが($F(1,306)=6.56$ $P<.05$)、意義、評価、感情に関してはいずれも統計的に有意な違いはなかったため、まとめて扱うことにした。

⁶ 読書量を測る指標としては一般に、月あるいは週あたりの読書冊数を用いることが多い。だが、小学校低学年と中学生では、読む本の頁数、1冊読むのにかかる時間等も異なると考えられる。本研究では、被調査者の年齢に5年の幅があるので、1日あたりの平均読書時間と月刊読書冊数という2種の評定をもとめ、その合計値をもって、各自の読書量評定値として扱うことにした。

に満たない3項目(M3偉い人になれる, 01先生やおとうさん, おかあさんがよいというので, 03偉い人になれるから)はあらかじめ除外した。分析には、SASのPRINCOMPプロシジャを使用した。その結果、固有値が1以上の成分が6成分あったが(第1成分4.54, 第2成分2.73, 第3成分1.66, 第4成分1.45, 第5成分1.25, 第6成分1.12)、第3成分までが明確な解釈が可能であることから第3成分までを取り上げた(累積寄与率43%)。

TABLE 2 読書量, 概念, 感情各変数の学年別平均評定値(SD)

変数/学年	小3	小5	中2	
I 読書量 冊数	3.7 (1.2)	3.2 (0.9)	2.6 (1.0)	
	時間	2.5 (1.0)	2.5 (1.0)	2.6 (1.2)
II 評価 良い	4.5 (1.1)	4.4 (1.0)	4.3 (1.0)	
	悪い	1.3 (0.8)	1.3 (0.5)	1.5 (0.9)
	意義 選択数	4.9 (3.6)	6.1 (4.4)	7.5 (4.3)
	空想・知識	0.16(0.12)	0.26(0.28)	0.38(0.31)
	暇・気分転換	0.31(0.31)	0.33(0.33)	0.37(0.32)
	成績・賞賛	0.29(0.31)	0.24(0.32)	0.13(0.24)
III 感情 好意度	3.9 (1.2)	3.4 (1.0)	3.4 (1.1)	
	肯定的印象	3.8 (1.1)	3.6 (1.0)	3.5 (0.9)
	否定的印象	1.9 (0.9)	1.9 (0.7)	2.1 (0.8)

注 読書冊数は、最大評定値6、読書時間、評価、感情はいずれも最大評定値は5である。意義選択数は、目的・良い点の両質問において各自が選んだ選択肢の合計数であり、最大で24(選択肢総数)である。意義評定値は、各内容に該当する項目数が異なるため、選択した数/各内容に該当する選択肢総数を各意義評定値(最大値1.00)とした。

TABLE 3 読書量, 概念, 感情に関する各変数の分散分析結果

変数	学年 (df=2)	学年間の対間検定結果	
I 行動量 冊数	51.6***	小3-小5-中2	
	時間	n.s.	
II 評価 良い	n.s.		
	悪い	4.0**	小5-中2
意義 選択数	16.1***	小3-小5-中2	
空想・知識	26.3***	小3-小5-中2	
暇・気分転換	n.s.		
成績・賞賛	12.7***	小3-中2、小5-中2	
III 感情 好意度	7.9***	小3-小5、小3-中2	
	肯定的印象	6.2***	小3-中2
	否定的印象	3.3*	小3-中2

注 表内の数値はF値。***は $p<.001$, **は $p<.01$, *は $p<.05$ を示している。対間検定はシェフェの方法により、有意水準5%で行った。A-Bと対間検定欄に記されている箇所は、A、B間に有意差があったことを示している。

この3成分の主成分重み行列を記したのが、TABLE 4である。第1成分は空想や感動できる、考えを深め知識を得るといった認知的内生的意義を、第2成分は暇つぶし、ゲラゲラ笑えるなど気分転換をはかる生理的な内生的意義を、第3成分は国語の成績があがる、先生や父母にほめられるといった外生的意義を表わしていると考えられる。したがって問題の所で想定した行動の意義に関する枠組みを妥当なものとして用いることができる。また、Greaney & Newmanが示した楽しみ、逃避、功利性の3機能に対応しており、読書の機能に関する従来の知見とも一致するものである。

TABLE 4 読書意義に関する主成分分析結果：主成分重み行列

選択肢項目	第1成分	第2成分	第3成分
M1 先生や父母にほめられる	.03	.09	.38
M2 国語の成績があがる	.08	-.02	.49
M4 空想したり夢を描くことができる	.28	-.09	-.00
M5 友達と同じ話ができる	.16	.31	.24
M6 ゲラゲラと笑えて楽しむことができる	.10	.40	.08
M7 感動できるから	.30	-.04	.01
M8 気分転換になるから	.20	.25	-.24
M9 暇つぶしになるから	.08	.44	-.21
M10 物事を深く考えるきっかけになるから	.29	-.10	-.02
M11 いろいろな人の考え方にふれられるから	.31	-.16	-.09
M12 新しい知識をふやすため	.28	-.12	.02
O2 国語の成績をあげるため	.06	-.05	.51
O4 空想したり夢を描くことができる	.28	-.13	.00
O5 友達と話があうから	.15	.25	.24
O6 げらげら笑うことができるから	.10	.34	.17
O7 感動できるから	.29	-.08	.01
O8 気分転換になるから	.19	.16	-.26
O9 暇つぶしになるから	.06	.41	-.14
O10 物事を深く考えるきっかけになるから	.28	-.12	.01
O11 いろいろな人の考え方にふれられるから	.31	-.11	-.10
O12 新しい知識をふやすため	.26	-.08	-.03

注 太字で記されているのは、負荷量が.25より大きい項目である。

そこで負荷量が.25より大きい選択肢を各成分の選択肢として選び、「空想・知識」「暇・気分転換」「成績・賞賛」の3種類の意義とした。そして、各意義に関して学年別平均評定値をもとめた(TABLE 2)。分散分析の結果、「空想・知識」と「成績・賞賛」において学年差が有意であった(TABLE 3)。「空想・知識」の評定値は学年と共に高くなるのに対し、反対に「成績・賞賛」の評定値は学年と共に下がっている。自由選択の際に単に選択肢をより多く選ぶようになるだけならば、ど

の内容でも単調に増加するはずである。だが、内容により異なる変化が見られることから、被調査者は意義内容をよく考えた上で選択肢を選び、その上で意義の認識に年齢変化があると考えられる。本結果は、読書においては高学年ほど認知的内生的意義をより重視するようになり、外生的意義は重視しなくなるとの予想を支持するものであり、学年により重視する意義が変化することが明らかとなった。

次に、意義選択パターンを調べたのが、TABLE 5である。選択の仕方に、学年による違いが見られた($\chi^2=32.82, df=4, p<.001$)。小3、小5と中2で違いがあり、小3、小5では1種類の意義だけを選ぶ割合の方が高い。一方、中2では1種類、2種類の意義選択人数の割合は同程度であり、2種類選択の人数は学年と共に増えている。すなわち、中学生では読書という活動に複数の意義を認識する者が増え、特に「空想・知識」と「暇・気分転換」という内生的意義を重視する者が増えることが、示唆された。これは高学年では読書の機能を分化して認識する者が増えることを示すと考えられる。

TABLE 5 意義の選択パターン学年別人数(%)

選択パターン/学年	小3	小5	中2
1 意義選択	84人(58%)	102(62)	83(42)
空想・知識	27(18)	51(31)	50(26)
暇・気分転換	42(29)	43(26)	29(15)
成績・賞賛	15(10)	8(5)	4(2)
2 意義選択	22(15)	34(21)	82(42)
空想・知識と暇・気分転換	8(5)	21(13)	72(37)
成績・賞賛と暇・気分転換	4(3)	3(2)	0(0)
空想・知識と成績・賞賛	10(7)	10(6)	10(5)
3 意義選択	10(7)	9(6)	9(5)
その他	30(21)	19(12)	22(11)

注 ある意義に属する選択肢を最低2肢以上選択した場合に、その意義を選択していると判断し、選択パターンの分類を行った。「その他」に属する者とは、いずれの意義においても2肢以上の選択を行っていない者である。

(3) 読書に対する感情：感情に関する各指標の平均評定値を示したのが、TABLE 2である。好意度と肯定的印象、否定的印象いずれでも学年の主効果がみられた。評定人数をみても、「2.あまり好きでない、1.全く好きでない」が、小3 21名(14%)、小5 30名(18%)、中2 36名(18%)と割合が増加していた($\chi^2=20.6, df=4,$

$p<.001$)。ただし、「5.とても好き, 4.好き」は小3 99名 (68%), 小5 80名 (49%), 中2 80名 (45%) と、中2でも好きな者も半数弱はいる。すなわち、学年と共に皆の好意度が低下するのではなく、好きな者もいるが、好きでなくなる者の人数がふえていくことが明らかになった。

2 概念、感情、読書量間の関連

学年と概念(評価・意義)を説明変数として感情(肯定的印象)を予測する重回帰分析、年齢、概念、感情を説明変数として読書量を予測する重回帰分析を行った。概念に関しては、各意義内容間の相関は有意ではなく、また評価と各意義との相関も.20以下と低いので、各々を独立した変数として取り上げた。感情に関しては、好意度と肯定的印象間は相関が.50と高いので、複数の

評定項目の合成変数である肯定的印象のみを感情の変数として分析に用いた。

結果が、TABLE 6である。肯定的印象を予測する要因としては、学年、評価、「空想・知識」の3変数が、読書量に関しては肯定的印象と「暇・気分転換」、学年の3変数が有意であった。いずれも決定係数が.37 ($p<.001$), .30 ($p<.001$)であり、決して大きな値ではないが、概念と感情が読書量を予測することが示された。またさらに、「空想・知識」は肯定的印象は予測するが、読書量は直接には予測しないのに対し、「暇・気分転換」は肯定的印象は予測しないが読書量は予測するというように、意義内容により与える影響が異なることが明らかとなった。

TABLE 6 概念、感情と読書量の関連：変数間の相関行列と重回帰分析結果

変数名	相関行列							重回帰分析結果 β	
	学年	評価	空想・知識	成績・賞賛	暇・気分転換	肯定的印象	読書量	肯定的印象	読書量
学年	1.00	-.08	.31***	-.21***	-.09*	-.15***	-.24***	-.24***	-.19***
評価		1.00	.17***	.11**	-.08	.50***	.28***	.43***	.04
空想・知識			1.00	.08	.04	.34***	.14**	.34***	.05
成績・賞賛				1.00	-.01	-.04	.08*	-.08*	.01
暇・気分転換					1.00	.05	.07	-.01	.10***
肯定的印象						1.00	.48***		.45***

注 β は重回帰分析における標準偏回帰係数である。

*** $p<.001$ ** $p<.01$ * $p<.05$ を表わしている。

考 察

本研究では、読書を取り上げ、活動に対する概念(捉え方)や感情の年齢による相違と、概念や感情と行動量との関連性を小・中学生を対象に検討した。その結果、主な結果として次の3点が明らかにされた。

第1に、読書は「良いこと」との社会的評価を学年によらず皆が共有していることが明らかになった。これは、現在の私たちにとっては当たり前のようであるが、歴史文化的に考えるならば本を読むことを誰もがよしとするのは近代以降の評価観であり (Engelsing, 1973), わが国では子どものための童話が書かれ、子どもが自分で本を読むことは主に大正期以降のことである (佐々木, 1987; 福武教育研究所, 1985)。歴史的観点から考えるならば、「良い」という評価の共有は、読書に関して私たちがあがる社会的表象 (Moscovici, 1990; Duveen, G. & Lloyd, B. 1990) を形成し伝達し共有してきていることを示していると推察される。

ただし、被調査者が「読書は自分にとってよいことか」という問いと解釈して評定をしたのか、「一般的にみてよいことと考えられているか」と常識を問う問いとして評定をしたのかが、本研究では問いが曖昧なため明らかではない。この点を識別してさらに問う必要があったと考えられる。また他の日常的な行動に関しても評価を求め、「良さ」を比較することも今後必要だと考えられる。

第2に、意義に関しては、高学年ほど「成績・賞賛」という外生的意義を重視せず、内生的意義を重視すること、中学生では1意義だけでなく「空想・知識」と「暇・気分転換」の2意義を重視する者が多いことが示された。読書では、認知的な能力が必要とされるので、より深く理解できるにつれ、その行為の過程自体を楽しむことができるようになり、内生的意義を重視するようになっていくのではないかと推察される。

Engelsing(1973)は18世紀から19世紀のドイツでの宗教的な本から娯楽の本へという読む本の変化を、Char-

tier(1985)はフランスでの集団読書から私的読書へ、音読から黙読へとという読み方の変化を、Golden(1990)は米国における子どもの為の本が、教育的目的の本から楽しむ事を目的とした本重視へと変化してきたことを記している。また滑川(1978)はわが国では修養の糧としての読書から、教養勉学のための読書へ、さらに娯楽としての読書へと読書が変化し、かつ多目的化してきている点を指摘している。本結果で得られた「空想・知識」「暇・気分転換」の重視も1つの文化的時代的概念(捉え方)を示していると考えられよう。

良いとの評価は共有しても、意義の選択には学年差、学年内での個人差がみられた。この差が生じる過程、意義の認識の形成過程を調べていくことが今後の課題である。「学年による違い」という際に、「学年」が意味する内容は、認知的能力なのか、生活様式や学校経験の違いなのかは、本研究では同定できない。この点も概念(捉え方)の形成を考えていく上で、更に詳細な検討の余地が残されていると考えられる。

第3に、概念、感情、読書量の関連性に関して、「空想・知識」の認識と評価が肯定的印象を予測すること、読書量を主に予測するのは肯定的印象であり、概念はあまり予測しないことが示された。また、「空想・知識」は肯定的印象を予測するが読書量は直接予測せず、「暇・気分転換」は感情は予測しないが読書量は予測するというように、意義内容により影響も異なることも示唆された。「空想・知識」を生じる本や読み方と「暇・気分転換」を生じる本や読み方は、おそらく異なっており、それが上記のような結果を生んだと推察される。

本研究では読書量を問題にし、読む本の内容や読み方など読書の様式という質的問題は取り上げなかった。小3から中2という広範な年齢層を対象に「読書」という語を用いて質問を行ったが、各年齢児が思い描いた読書のあり方は異なっているかもしれない。意義の年齢変化を明らかにする研究の第1歩として、「読書」という共通の語を用いることで全般的傾向を検討してきたが、さらに各学年における特徴を検討するためには、行動様式を問題にし、概念や感情と行動様式の関連性の検討が必要と考えられる。

また「問題」の所でも述べたように、本研究では概念(捉え方)・感情→読書量の一方を仮定して分析を行ったが、読書量→概念・感情の方向も当然あり、検討する必要がある。それには、質問紙によってある一時点における三者の関連性を調べるだけでなく、読書経験と概念(捉え方)の力動的過程を追う工夫が必要と考えられる。

本研究で用いた質問紙調査は、言語産出能力が関与しやすいこと、現実よりもよりよく見せようと思われたいと考えられる方向へ回答が偏るなどいくつかのバイアスが問題点として指摘されることがある。だが、本質問紙は自由記述式ではなく選択式や評定式であるので言語産出能力は関与しない。また行動実態を調べるための観察にかわる代替手段として質問紙を用いるのではなく、行動に対する概念(捉え方)を中心にした研究であり、自覚的認識を捉えるためには質問紙は望ましい方法の1つであると考えられる。ただし、読書量という実態を捉える質問項目に関しては、評定のみでなく、生活時間の記述や実際に1か月の間に読んだ著作名を書かせるなど評定の裏付けをとることが必要だったと考えられる。

以上、本研究では、読書という日常的な文化的行動の意義の認識に焦点をあてて研究を行ってきた。外生的意義から内生的意義を重視するようになる発達の变化は、読書行動に固有の特徴なのだろうか、それとも様々な生活行動の意義概念(捉え方)に同様の変容がみられるのだろうか。行動の目的や意義の認識に関する研究は、学業行動に関する研究が中心であり(Dweck, 1986; 速水・伊藤・吉崎, 1988)、他の行動に関する検討はあまり行われていない。しかし、文化的な活動の習得を発達的に検討していくためには、どのように行動しているかという行動様式の検討だけではなく、子どもがその行動を自分にとってどのような意味を持つものとして捉えているのかという意義の認識の検討も重要だと考えられる。様々な生活行動における意義の認識の比較研究も、活動の習得を検討するには必要なのではないかと考えられる。

また、本研究では小・中学生は、読書において、空想や感動という意義も重視していることが示された。だが、これまでの文章理解研究の多くは、思考・知識獲得のための読書の過程を問題とする研究であった。空想や感動が生じる認知過程や、その過程に影響を与える要因を明らかにしていくことも、現代の日常生活の中での読書を考えていくには必要と考えられる(秋田, 1991, 1992)。社会文化的な生活環境の中で行っている読書が実際にどのような過程であるのか、またその行動に対し行動者自身がどのように意味を与え、目的をもって行動していくのかを、より詳細に検討していく事が、文章理解研究を発展させる上で、今後必要な課題の1つであると考えられる。

引用文献

- 秋田喜代美 1991 物語の詳しさがおもしろさに及ぼす効果 教育心理学研究, 39, 2, 133-142.
- 秋田喜代美 1992 小中学生の読書行動に家庭環境が及ぼす影響 発達心理学研究, 3, 2, 90-99.
- Chartier, R. 1985 *Pratiques de la lecture*. Paris : Editions Rivages. 水林 章・泉 利明・露崎俊和(訳) 1992 書物から読書へ みすず書房
- Duveen, G. & Lloyd, B. 1990 *Social representations and the development of knowledge*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Dweck, C.S. 1986 Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Engelsing, R. 1973 中川勇治(訳) 1985 文盲と読書の社会史 思索社
- 福武書店教育研究所 1985 「読書(その2)」モノグラフ小学生ナウ 第5巻7号
- 福武書店教育研究所 1991 「中学生にとっての読書」モノグラフ中学生の世界 第39巻
- 福沢周亮 1979 資料からみた活字ばなれ 言語生活, vol. 329, 28-36.
- Golden, J.M. 1990 *The narrative symbol in childhood literature : Explorations in the construction of text*. Berlin : Mouton de Gruyter.
- Goodnow, J.J. 1988 Parents' Ideas, Actions, and Feelings : Models and methods from developmental and social psychology. *Child Development*, 59, 286-320.
- Greaney, V., & Newman, S.B. 1990 The functions of reading : A cross-cultural perspective. *Reading Research Quarterly*, 25, 172-195.
- 池田 謙一・村田 光二 1991 ところと社会 : 認知社会心理学への招待 東京大学出版会
- 池田進一 1991 資料より見た活字ばなれ 指導と評価, 37, 3, 9-12.
- 石川清治 1985 児童の読書に対する態度の発達の研究 読書科学, 29, 89-97.
- 滑川 道夫 1978 読書における東洋的思考 児童心理, 31, 3, 4 金子書房
- Kruglanski, A.W. 1975 The endogenous-exogenous partition in attribution theory, *Psychological Review*, 82, 387-406.
- 毎日新聞社 1991 1991年版読書世論調査 毎日新聞社
- Leont'ev, A.N. 1975 西村学・黒田直実(訳) 1980 活動と意識と人格 明治図書
- Moscovici, S. 1990 Social psychology and developmental psychology : extending the conversation. In G.Duveen & B.Lloyd (Eds.) *Social representations and the development of knowledge*. Cambridge : Cambridge University Press.
- 阪本一郎 (編) 1971 現代の読書心理学 金子書房
阪本敬彦・辰野千寿・村石昭三・河井芳文 1969 読書問題児の諸要因 野間教育研究所紀要, 第26集
阪本敬彦・岡田 明・高木和子 1979 読書興味の研究 野間教育研究所紀要, 第31集
- 佐々木 宏子 1987 わが国における絵本の児童心理学研究の成立過程について(I)—大正時代まで—鳴門教育大学研究紀要(教育科学編), 2, 47-61.
- 外山 紀子 1991 スクリプトの意味的知識の発達 : 食事スクリプトをめぐる 発達心理学研究, 12, 87-96.
- 和田 正人 1987 高校生の読書の構造的研究 読書科学, 31, 113-145.
- 渡辺 潤 1989 メディアのミクロ社会学 筑摩書房

謝 辞

本調査の実施にあたり、ご協力いただきました船橋市立高州第2小学校、千倉町立忽戸小学校、同朝夷小学校、同千倉中学校の先生と生徒の皆様にご心から感謝いたします。本研究の実施にあたり、第1著者に対し平成2年度発達科学研究センター研究奨励金、第2著者に対する科学研究費重点領域「知識科学」(課題番号03245107)の援助を受けました。

(1992.9.14受稿, 1993.8.17受理)