

習熟度が違うと読解方略使用と読解プロセスも違うか

— 高校生の英語読解方略使用の調査より —

松本 広幸 (北海道札幌工業高等学校)

### Abstract

It is an established notion in L2 research that non-proficient L2 reading performance is different from L1 reading performance, which is defined as interactive. It is also reported that differences in reading strategy use is due to language proficiency rather than to L1 and L2 distinction. However, we have no clear idea about the combination of bottom-up and top-down processing in the reading process. This study investigated whether the relationship of reading strategy use, or the combination of bottom-up and top-down processing, is different due to language proficiency in the reading process of non-proficient L2 learners by comparison with that of proficient L1 readers. A survey was conducted to measure high school students' English reading strategy use in perception, and then the relationships between each strategy use were analyzed. The results show that reading strategy use is substantially similar regardless of language proficiency. The results also imply that the reading process is similarly interactive despite the difference of language proficiency.

#### 1. はじめに

先行研究では、習熟度が低い第2言語(L2)学習者の読解プロセスは、第1言語(L1)の読解プロセスと異なり相互作用的ではないと報告されて

いる。また、読解方略使用の差異は、L1とL2の区分ではなく習熟度の違いによると先行研究の結果を整理できる。しかし、L1およびL2にかかわらず、一般的な読み手がどのようにボトムアップ処理とトップダウン処理を組み合わせているのかについては、十分に研究されていない。本研究では、比較的習熟度の低いL2学習者を対象として、習熟度の違いにより読解方略使用の差異が見られるかどうかをL1読解との比較において検証した。本研究は高校生の英語読解方略使用に関する質問紙調査の結果に基づくが、読解方略使用の関係性を中心に分析を行った。この分析を通して、習熟度の違いによりボトムアップ処理とトップダウン処理の関係が異なるのかという研究課題について考察した。読解方略の研究には読解プロセスの解明を図る研究的側面があるが、読解方略使用は読み手の内的な読解プロセスを反映することを前提としている。本研究は、L2学習者の読解プロセスについて読解方略使用の関係性という観点から再考察する。

## 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。

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、以下に結果概要をまとめる。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。

質問紙調査による包括的な読解方略使用の比較について、以下に結果概要をまとめる。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。

これらの研究結果を総合すると、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、習熟度の違いにより生じると判断される。また、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、この中で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。これらの先行研究から、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およびL2における読解プロセスとは異なり相互作用的不是であると判断される。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。

しかし、L1およびL2にかかわらず、一般的な読み手がどのようにボトムアップ処理とトップダウン処理を組み合わせ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み手は意図的な行為として読解方略を使用するので (Anderson, 1991; Barnett, 1989; Carrell, 1998)、結果として、習熟度が高いL1およびL2において意識される読解方略使用の関係性は相互作用的になると考えられる。ゆえに、習熟度が低いL2学習者によって意識される読

解方略使用の関係性を習熟度が高いL1またはL2との比較において分析することで、概念的な相互作用モデルがこの範疇に属する学習者の読解プロセスに適用できるか否かについて再考察できる。

本研究では、日本の高校生を対象として英語の読解方略使用に関する質問紙調査を実施したが、その中での習熟度の違いにより読解方略使用の関係性に差異があるかについてL1読解との比較(松本, 2007)で分析した。この分析を通して、習熟度の違いによりボトムアップ処理とトップダウン処理の関係が異なるのかという研究課題について考察した。分析のための枠組みとして、日本語における読解方略使用の関係性(松本, 2005)を用いた。なお、読解方略使用の関係性の分析に先立ち、基礎データとして各読解方略使用量および読解方略使用量パターンについても分析した。

### 3. 研究方法

#### 3.1. 読解方略質問紙

本研究で用いる35項目の質問紙は、L1においてプロトコル分析を行った多数の研究の中から、代表的な読解方略を選び構成した。具体的には、Pressley and Afflerbach (1995) および Sheory and Mokhtari (2001) から読解方略を取捨選択して項目を立て、構成概念妥当性を中心に検討を行った(松本, 2005)。この検討は、L1としての日本語読解を対象に、各項目および因子の関係性に基づき構築された共分散構造モデルが概念的相互作用モデルにより説明されるか、また実証データと適合しているかという観点で行われた。検討の結果、この質問紙は比較的高い構成概念妥当性を持つと結論づけられた。この質問紙は、補遺に掲載されている。

#### 3.2. 調査の実施

2006年5月に北海道の公立高校4校に全生徒調査の依頼を行い、高校生を調査対象者として質問紙に回答してもらった。調査規模は中程度で、最終的に3,250人の高校生から回答を得た。調査対象者の男女比率は45対55パーセント程度であり、年齢構成は15歳から17歳がそれぞれ30パーセント程度で18歳が10パーセント程度であった。高校生を対象としたのは、彼等の英語運用能力が習熟度の比較的低いL2の範疇に入ると考えたからである。

調査規模に関して、研究課題についての考察の妥当性を確保するために、中規模以上の調査を実施する必要があると判断した。調査実施手順として、質問紙上で協力の意思確認を行った後、無記名で5段階評定による回答を求めた。また、回答に正誤はないこと、および回答は量的データとして統計的に処理される旨を明記した。

### 3.3. 操作的定義

本研究では英語の読解方略使用について調査したが、英語の習熟度に関しては測定の依頼を行わなかった。この理由により、年齢層を基準として習熟度の違いを操作的に定義した。15歳から16歳の調査対象者を習熟度が低い方のL2学習者と定義したのに対し、17歳から18歳の調査対象者を習熟度が高い方のL2学習者と定義した。入学生の英語習熟度がそれぞれの学校において毎年概ね一定である中で、学年が進むにつれて大学進学等のために英語学習が活発化する。つまり、同一の高校では入学時の英語習熟度にほとんど差がないので、年齢層が高い調査対象者の習熟度は、その後の学習によって年齢層が低い調査対象者の習熟度よりも高いと判断できる。このために、個人レベルで習熟度の低下が見られる場合があるとしても、調査対象者全体に対してこのような操作的定義が可能であろう。

### 3.4. 研究仮説

本研究においては、次の3つの研究仮説を設定した。

1. 習熟度が低い方のL2での読解方略使用量は、習熟度が高い方のL2での読解方略使用量より小さい。
2. 習熟度が低い方のL2での読解方略使用量パターンは、習熟度が高い方のL2での読解方略使用量パターンと異なる。
3. 習熟度が低い方のL2での読解方略使用の関係性は、習熟度が高い方のL2での読解方略使用の関係性より弱い。

### 3.5. データ分析

データ分析に関して、5段階評定での各項目への回答を間隔尺度として扱い評定間の間隔が等しいこと、および分析される中心傾向が調査対象者の総体的状況を示すことを統計的前提とした。データの分析には、SPSSおよびAMOSを使用した。各研究仮説に対するデータ分析法の概要は、次のと

おりである。

1. 各読解方略使用量を比較するために  $t$  検定を行ったが、有意確率が5パーセント以下の場合、統計的に有意であると判断した。

2. 読解方略使用量パターンを比較するために、日本語読解で抽出された各因子における読解方略使用量の平均値を計算して、レーダーチャート化した。

3. 読解方略使用の関係性を比較するために、日本語読解で抽出された各因子を潜在変数として共分散構造分析モデルを構築した。この構築モデルにおける標準化係数、重相関係数平方、および適合度指標について分析を行った。また、同時分析において標準化係数の差を表す統計量を算出したが、絶対値が 1.96 以上の場合、5パーセント水準で有意とした。

#### 4. 結果と考察

##### 4.1. 各読解方略使用量

表1は、各読解方略使用量についての  $t$  検定の結果である。結果として、習熟度が低い方のL2と高い方のL2の間において、21項目にわたり方略使用量の差が見られた。習熟度が低い方のL2の平均値が有意に上回ったのは、1 Key words, 4 Paraphrasing, 5 Translating, 12 Typographical features, 13 Careful decoding, 14 Note-taking, 15 Underscoring, 16 Pre-reading content skimming, 20 Formal schema, 22 Adjusting speed, 23 Monitoring comprehension, 24 Monitoring new information, 25 Contextual clues, 28 Backward inferences, 29 Guessing meaning, 33 Interpreting information, 34 Interpreting ambiguities, 35 Post-reading summarization の18方略であった。反対に、習熟度が高い方のL2の平均値が有意に上回ったのは、11 Discourse markers、18 Comprehension aids、19 Content schema の3方略であった。残りの14方略については、平均値の差が有意ではなかった。

これらの結果は、研究仮説1を否定する。すなわち、習熟度が低い方のL2での読解方略使用量は、習熟度が高い方のL2での読解方略使用量よりも比較において大きい。この結果に関して、読解方略使用の差異は習熟度の違いにより生じるという先行研究 (Block, 1992; Davis & Bistodeau, 1993;

表1 各読解方略使用量の比較

No.	読解方略	平均値	標準偏差	t値	有意確率
1	Key words	2.98 2.78	1.00 1.07	5.473	.000
2	Meanngful units	3.10 3.02	1.01 1.07	1.954	.051
3	Topic sentences	2.18 2.20	1.04 1.07	-.455	.649
4	Paraphrasing	3.02 2.88	1.22 1.21	3.219	.001
5	Translating	3.25 3.01	1.20 1.20	5.502	.000
6	Re-reading	3.53 3.55	1.16 1.16	-.460	.646
7	Back and forth	3.64 3.60	1.13 1.14	1.207	.227
8	Checking meaning	3.64 3.56	1.22 1.23	1.787	.074
9	Sentence structure	2.79 2.82	1.10 1.15	-.869	.385
10	Global structure	2.43 2.47	1.04 1.08	-1.208	.227
11	Discourse markers	3.06 3.18	1.12 1.13	-3.066	.002
12	Typographical features	2.96 2.82	1.19 1.15	3.381	.001
13	Careful decoding	3.54 3.44	1.12 1.11	2.541	.011
14	Note-taking	2.61 2.48	1.27 1.25	3.066	.002
15	Underscoring	3.44 3.35	1.29 1.30	2.127	.033
16	Pre-reading content skimming	2.67 2.48	1.12 1.17	4.508	.000
17	Pre-reading formal skimming	2.11 2.04	1.00 1.01	1.907	.057
18	Comprehension aids	3.03 3.23	1.14 1.16	-4.725	.000
19	Content schema	2.63 2.82	1.13 1.19	-4.687	.000
20	Formal schema	2.52 2.41	1.05 1.03	3.035	.002
21	Reading for meaning	3.35 3.32	1.01 1.14	.842	.400
22	Adjusting speed	2.93 2.81	1.23 1.23	2.698	.007
23	Monitorig comprehension	2.91 2.83	1.08 1.07	2.166	.030
24	Monitorig new information	2.66 2.58	.99 1.00	2.293	.022
25	Contextual clues	2.91 2.83	1.11 1.08	2.040	.041
26	Forward inferences	2.78 2.78	1.12 1.10	.051	.960
27	Inference modification	2.60 2.65	1.17 1.19	-1.254	.210
28	Backward inferences	3.31 3.20	1.15 1.14	2.790	.005
29	Guessing meaning	3.47 3.30	1.12 1.13	4.324	.000
30	Differentiating main ideas	2.64 2.61	1.07 .97	.837	.402
31	Organizing information	2.90 3.26	1.04 1.11	1.417	.157
32	Visualizing information	2.73 2.64	1.33 1.25	1.892	.059
33	Interpreting information	3.27 3.16	1.08 1.09	2.901	.004
34	Interpreting ambiguities	2.90 2.79	1.10 1.08	2.886	.004
35	Post-reading summarization	2.98 2.72	1.15 1.11	6.305	.000

Noと読解方略：補遺の読解方略質問紙に対応、5段階評定（最高5/最低1）  
平均値と標準偏差：上段が習熟度低(1,929人)、下段が習熟度高(1,321人)

Donin & Silva, 1993; Fitzgerald, 1995; Horiba, 1996; Mokhtari & Reichard, 2004; Sheory & Mokhtari, 2001) と一致しない。すなわち、習熟度が高い方のL2学習者は低い方のL2学習者よりも読解方略使用量において上回ることが期待されたが、そのような結果にはならなかった。習熟度が低いL2と習熟度が高いL1との比較においては、先行研究どおり、後者の読解方略使用量は前者の読解方略使用量を上回った(松本, 2007)。

#### 4.2. 読解方略使用量パターン

L1読解の因子分析から、(1) 検索的行動、(2) テキスト操作、(3) 読解補助、(4) 意味の整理、(5) 推測的操作、(6) 読解調整、(7) 意味の構築の7因子を抽出した(松本, 2005)。本研究では、習熟度が低い方のL2読解と高い方のL2読解の間で、これらの因子内の各読解方略使用量の平均値を比較した。表2は各因子における読解方略使用量平均値の比較であるが、全ての因子において近似した平均値を示した。また、図1はレーダーチャートによる読解方略使用量パターンの比較であるが、両パターンは非常に近似的な重なりを示した。

表2 読解方略使用量平均値の比較

習熟度	検索的行動	テキスト操作	読解補助	意味の整理	推測的操作	読解調整	意味の構築
低	3.49	2.80	2.92	2.91	2.92	3.24	2.93
高	3.45	2.75	2.85	2.89	2.85	3.13	2.92

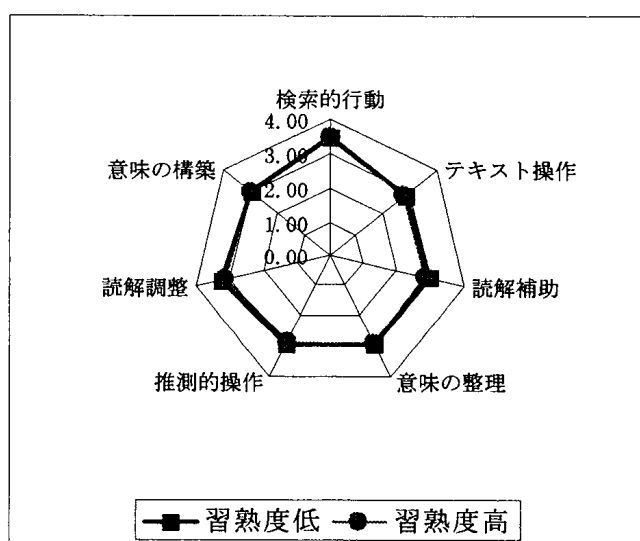


図1 読解方略使用量パターンの比較



これらの結果は、研究仮説2を否定する。すなわち、習熟度が低い方のL2での読解方略使用量パターンは、習熟度が高い方のL2での読解方略使用量パターンと類似している。この結果に関して、読解方略使用の差異は習熟度の違いにより生じるという先行研究 (Block, 1992; Davis & Bistodeau, 1993; Donin & Silva, 1993; Fitzgerald, 1995; Horiba, 1996; Mokhtari & Reichard, 2004; Sheory & Mokhtari, 2001) と一致しない。習熟度が低いL2と習熟度が高いL1との比較においても、先行研究とは一致せず、読解方略使用量パターンに顕著な差異は見られなかった (松本, 2007)。

#### 4.3. 読解方略使用の関係性

本研究では、習熟度が低い方のL2読解と高い方のL2読解の間で、前述の7因子を潜在変数とした共分散構造分析モデルの構築によって、読解方略使用の関係性を比較した。図2は、読解方略使用の関係性の比較である。

このモデルはL1読解に基づき構築されたが (松本, 2005)、検索的行動、テキスト操作、読解補助の3因子をボトムアップ処理的因子、意味の整理、推測的操作、読解調整、意味の構築をトップダウン処理的因子と考えた。つまり、テキスト中で検索的行動を取ること、言語情報を得るためにテキストを解読すること、読解を促すために補助的行為を行うことは、基本的にボトムアップ処理と考えることができる。これに対して、読解内容について整理することや推測すること、状況に応じて読解調整を行うこと、読解内容について恣意的に解釈することは、基本的にトップダウン処理と見なすことができる。また、詳述は避けるが、ボトムアップ処理的因子の中でトップダウン方略の働きを説明できる。ゆえに、この構築モデルはL1読解における相互作用性を反映している。このモデルの枠組みの中で、習熟度が低い方のL2読解と高い方のL2読解での方略使用の関係性を比較することを通して、習熟度の違いによりボトムアップ処理とトップダウン処理の関係が異なるのかという研究課題について考察した。

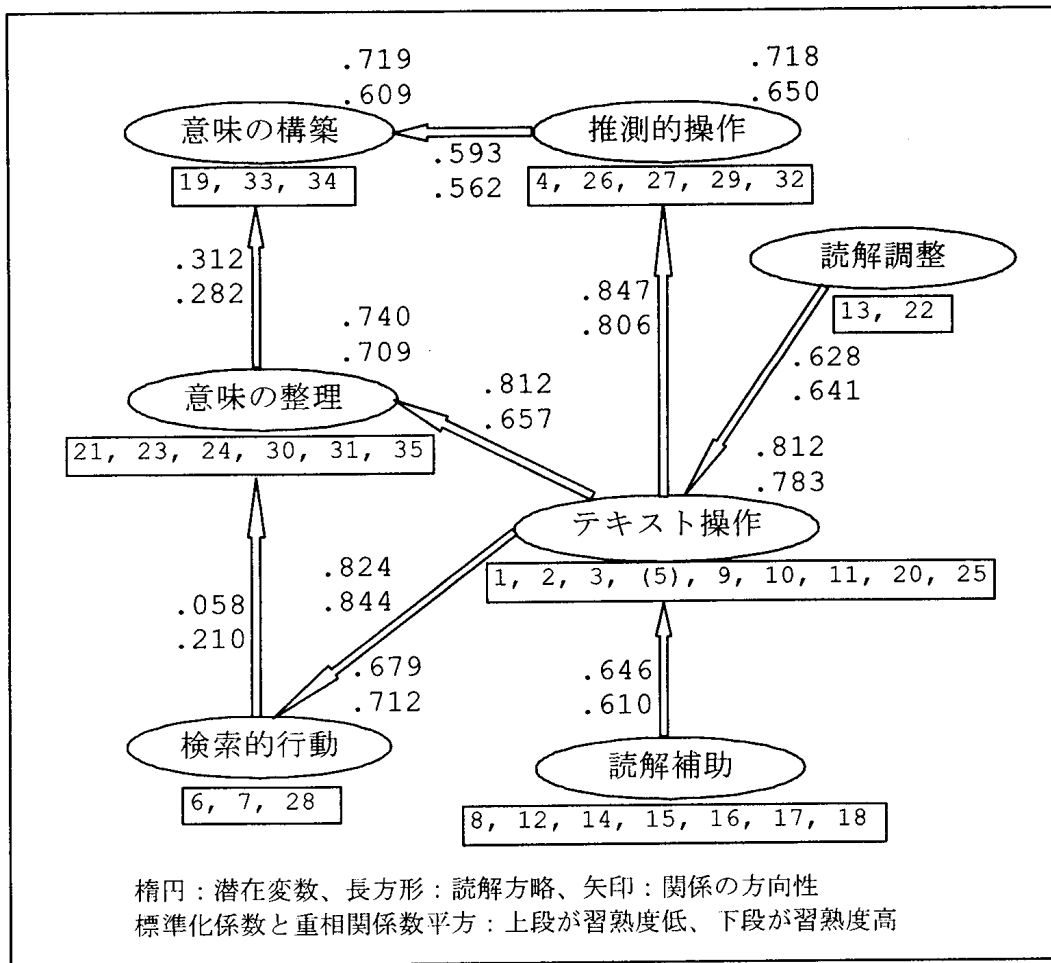


図2 読解方略使用の関係性の比較

矢印に付随した標準化係数は、各因子間の関係の強さを示す。習熟度が低い方のL2読解は高い方のL2読解よりも5係数において関係の強さを示したが、テキスト操作から意味の整理への差が顕著であった。習熟度が高い方のL2読解は低い方のL2読解よりも3係数において関係の強さを示したが、検索的行動から意味の整理への差が顕著であった。また、各因子右上の重相関係数平方 ( $r^2$ ) は、他因子によって説明される程度を示す。習熟度が低い方のL2読解は高い方のL2読解よりも4つの  $r^2$  で高い程度を示したが、意味の構築と推測的操作において差が顕著であった。習熟度が高い方のL2読解は低い方のL2読解よりも検索的行動の  $r^2$  で高い程度を示したが、顕著な差ではなかった。

表3は、習熟度が低い方のL2読解と高い方のL2読解における、標準化係数の差についての検定結果である。差の統計量の絶対値が1.96以上の場合に有意とされるが、標準化係数間で有意差は見られなかった。この結果は、各因子間の関係の強さに差がなかったことを示す。

表3 標準化係数の差についての検定結果

関係の方向性		差の統計量	有意差
推測的操作	⇒ 意味の構築	.692	なし
意味の整理	⇒ 意味の構築	-1.329	なし
テキスト操作	⇒ 推測的操作	-.862	なし
検索的行動	⇒ 意味の整理	1.344	なし
テキスト操作	⇒ 検索的行動	-1.102	なし
読解調整	⇒ テキスト操作	.603	なし
読解補助	⇒ テキスト操作	.089	なし

表4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、L1読解に基づき構築されたモデルに対して、習熟度が低い方のL2読解および高い方のL2読解の実証データが当てはまる程度を示す。結果として、習熟度が低い方のL2読解は高い方のL2読解よりも、全ての指標において僅かに上回った。

表4 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	習熟度低	習熟度高
残差平方平均平方根 (RMR)	.094	.099
平均二乗誤差平方根 (RMSEA)	.062	.067
適合度指数 (GFI)	.865	.845
規準化適合度指数 (NFI)	.767	.736
増分適合度指数 (IFI)	.789	.766
比較適合度指数 (CFI)	.788	.765

RMR、RMSEA：0に近いほど適合度が高い

GFI、NFI、IFI、CFI：1に近いほど適合度が高い

これらの結果は、研究仮説3を否定する。すなわち、習熟度が低い方のL2での読解方略使用の関係性は、習熟度が高い方のL2での読解方略使用の関係性より弱いとは言えない。相互作用性を反映するL1での構築モデルにおいて、習熟度が低い方のL2学習者の読解方略使用は、習熟度が高い方のL2学習者の読解方略使用と類似した関係性を示している。この結果に関して、読解方略使用の差異は習熟度の違いにより生じるという先行研究 (Block, 1992; Davis & Bistodeau, 1993; Donin & Silva, 1993; Fitzgerald, 1995; Horiba, 1996; Mokhtari & Reichard, 2004; Sheory & Mokhtari, 2001) と一致しない。すなわち、習熟度が高い方のL2学習者は低い方のL2学習者よりも読解方略使用の関係性において上回ることが期待されたが、そのような結果にはならなかった。習熟度が低いL2と習熟度が高いL1との比較においても、先行研究とは一致せず、読解方略使用の関係性において顕著な差異は見られなかった (松本, 2007)。

これらの結果を解釈すると、習熟度が低い方のL2読解プロセスと高い方のL2読解プロセスにおいて、ボトムアップ処理とトップダウン処理の関係に差はない。また、習熟度が低いL2および習熟度が高いL1の読解プロセスにおいても、ボトムアップ処理とトップダウン処理の関係に差はない。この解釈は、習熟度が低いL2の読解プロセスは相互作用的ではないという先行研究 (Eskey & Grabe, 1988; Fitzgerald, 1995) と一致しない。

## 5. まとめと課題

研究仮説1に関して、習熟度が高い方のL2学習者は低い方のL2学習者よりも読解方略使用量において上回ると考えられるが、そのような結果にはならなかった。研究仮説2に関して、習熟度が高い方のL2学習者および低い方のL2学習者の読解方略使用量パターンは異なると考えられるが、そのような結果にはならなかった。研究仮説3に関して、習熟度が高い方のL2学習者は低い方のL2学習者よりも読解方略使用の関係性において上回ると考えられるが、そのような結果にはならなかった。

松本 (2007) は、これらの研究仮説と密接に関係した研究課題として、習熟度が低いL2と習熟度が高いL1での読解方略使用を比較した。結果とし

て、習熟度が低いL2での読解方略使用量は習熟度が高いL1での読解方略使用量を下回ったが、読解方略使用量パターンおよび読解方略使用の関係性において顕著な差異は見られなかった。

これらの結果は、読解方略使用量の違いを除いて、読解方略使用の差異は習熟度の違いにより生じるとする先行研究と一致しない。しかし、読解方略使用量パターンおよび読解方略使用の関係性に差がないことは、読解方略使用は習熟度にかかわらず本質的に類似しているという結論を導く。また、これらの結果は、習熟度が低いL2の読解プロセスは相互作用的不是であるという先行研究と一致しない。しかし、L1読解の相互作用性を反映するモデルの枠組みで、習熟度が違ってもボトムアップ処理とトップダウン処理の関係に差がないことは、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ことを示唆する。

習熟度にかかわらず読解方略使用は本質的に類似して、かつ読解プロセスは相互作用的であるという結論は、読解プロセスは特定の言語を超越した普遍性をもつとする言語相互依存仮説 (Bernhardt & Kamil, 1995; Carrell, 1991; Lee & Schallert, 1997) を支持する。言語相互依存仮説は先行研究の実証データによって間接的に支持されている側面があるが、本研究の結論は言語相互依存仮説を支持する結果となった。

本研究では年齢層により習熟度の違いを操作的に定義したが、習熟度が低い方のL2学習者および高い方のL2学習者と定義した調査対象者の間で、読解方略使用の差異を顕在化させるには習熟度の違いが十分ではなかった可能性がある。すなわち、本研究の調査規模から調査対象者全体として両者間で習熟度の違いはあると思われるが、相対的に低い習熟度と高い習熟度の差が僅かであったのかもしれない。この点に関して、L1とL2の習熟度の違いも同様の課題である。つまり、一般的にL1とL2の習熟度は同じではないが、この違いが必ずしも読解方略使用の差として顕在化するとは限らない。今後の課題として、本研究の調査と同規模の日本語についての調査を高校生対象に実施する必要がある。L1とL2の読解方略使用を同条件で比較分析することによって、結果に対する解釈の妥当性が高まるであろう。

## 謝辞

調査の実施にあたりご高配いただきました、札幌国際情報高校の木村純一郎先生、札幌平岸高校の津藤憲英先生と後藤こずえ先生、岩見沢東高校の斉藤毅先生、苫小牧東高校の渡邊祐二先生に心より感謝申し上げます。また、調査に協力してくれた高校生諸君にも厚くお礼申し上げます。

## 注

本研究は、日本学術振興会より科学研究費補助金（奨励研究）を受けて行われた。

## 参考文献

- Anderson, N. J. (1991). Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *The Modern Language Journal*, 75, 460-472.
- 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. (1992). See how they read: Comprehension monitoring of L1 and L2 readers. *TESOL Quarterly* 26, 319-343.
- Carrell, P. L. (1991). Second language reading: Reading ability or language proficiency. *Applied Linguistics*, 12, 159-179.
- Carrell, P. L. (1998). Can reading strategies be successfully taught? *The Language Teacher Online*, 22, 1-9.
- 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.
- 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』, 第5号, 17-30.
- 松本広幸. (2007). 「高校生の英語読解方略使用の調査、および読解方略間の関係性の分析」. 『大学英語教育学会紀要』, 第44号, 投稿中.

英語の読解についての調査に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. 重要語の意味を結びつけている。
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. 難しい箇所を自分の言葉で置き換えている。
5. 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、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なっている。
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様々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様々な情報について、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を確認している。