

予習が歴史の授業理解に及ぼす影響 学習観との相互作用の視点から

篠ヶ谷圭太（東京大学大学院教育学研究科）

問題と目的

学力と学習意欲の低下が叫ばれて久しい。こうした問題の解決にはまず、「わかる」授業の実現が必要であろう。そうした授業を実現するためには指導案の工夫といった教師側の努力も重要だが、その一方で学習者側にも予習 授業 復習という学習習慣を身につけることが必要であろう（市川，2004）。中でも予習の重要性，必要性について再認識されてきており，学校全体で予習を促すといった動きも出てきている。

予習の効果の理論的背景としては先行オーガナイザー（advance organizer）が考えられる。先行オーガナイザーとは 文章を読む前に提示される，その文を抽象化した短い文章のことである。先行オーガナイザーはその後に学習する新情報に対する枠組みとなって知識の体制化を助け，学習内容の理解を促進するとされている（Ausubel, 1960）。こうした知見からの類推により，予習は授業に対する先行オーガナイザーとして機能し，授業内容の理解を促進すると考えられるのである。

しかし，従来の先行オーガナイザー研究は文章理解を対象としていること，大学生を対象とした実験室研究が中心であることから，小中高での授業場面での効果を議論する上では一般化可能性を欠いている。よって，中学生を対象とした授業の中で，予習の効果を実証的に示す必要があるであろう。

また，先行研究では先行オーガナイザーが本文の理解を促進することについて，必ずしも一貫した結果が得られているわけではない。このような非一貫性の原因として個人差変数の存在が考えられている（Lane, et al, 1988）。先行研究では，上述のように文章理解を対象としていることから，読解スキルを個人差変数として組み込んでいる（Tyler, et al, 1983）。しかし，教師が話す授業の理解を対象とする場合，読解スキルを個人差変数とするのは不適切であろう。そこで本研究では学習観（堀野・市川，1997）の中の理解志向に注目

する。学習観とは学習者がどのように学習を捉えているかを示すものである。理解志向の高い学習者は，丸暗記ではなく，学習事項を関連づけて学習する姿勢を持つということが報告されている（堀野・市川，1997）。このことから，理解志向の高い学習者は予習と授業を関連づける構えを持ち，その結果，予習が効果的に機能すると予想される。一方，理解志向の低い学習者はそうした構えを持たないため，予習の効果が見られないと予想される。また，予習をしない統制群を設けると，学習時間が異なるという問題が起こるため，予習群が予習で行う活動を授業後に行う復習群との比較を行うことにした。

以上のことから，本研究では学習観の中の理解志向を個人特性とした適性処遇交互作用（ATI）のパラダイムを用い，予習が授業理解に及ぼす影響について，個人差という観点から検討を行った。

方法

参加者

2005年8月に，東京大学で行われた「夏休み学習ゼミナール」に参加した中学2年生39名。学習ゼミナールとは，大学に都内の中学生を集め，大学教員，学生が授業を行うという実験的な学習教室である。参加者は学校の成績による影響を統制した上で，授業前に予習を行う予習群（20名）と授業後に復習を行う復習群（19名）に割り当てられた。

手続き

事前調査

授業開始の約1ヶ月前に，質問紙により学習観の中の理解志向（項目例として「習ったことにつながりを考えることが大切だ」など3項目）を測定し，個人差変数として分析に用いることとした。

授業

授業は合計4回で，毎回1～3日間隔で行われた。内容は中学社会科の近現代史（第一次世界大戦）を扱った。この内容は参加者にとって未習事項であった。一回の授業は50分であり，予習群では

予習 5 分 , 授業者による講義 40 分 , 確認テスト 5 分 , 復習群では講義 40 分 , 復習 5 分 , 確認テストが 5 分という構成となっていた . 予習や復習の時間には , その日の講義に該当する教科書の文章を読むという活動を行い , 毎回の確認テストは 10 問からなる空所補充テストを行った .

従属変数

4 回目の授業終了から 2 日後に , これまでの授業の理解度の指標として , 空所補充 , 語句説明 , 論述という 3 種類のテストを行った . 空所補充テストは第一次世界大戦の始まりから終わりまでを記述した文章のうち , 空欄になっている部分に人名 , 国名 , 事件名などの適切な語句を記入するもので , 15 点満点であった . 語句説明テストは授業で扱った 5 つのトピックについての説明を行うものであり (「サラエボ事件」 「21 か条の要求」 など) , 25 点満点であった . 論述テストはキーワードを与えた上で , 第一次世界大戦の勃発から終了までを述べさせるもので , 45 点満点であった .

結果

3 つのテスト成績について , 予習群と復習群の平均と標準偏差を Table.1 に示す .

Table.1 条件ごとのテスト成績

テスト形式		平均	標準偏差
空所補充	予習群	10.3	2.92
	復習群	9.57	3.02
語句説明	予習群	10.3	3.86
	復習群	9.84	3.83
論述	予習群	17.3	9.06
	復習群	17.05	7.53

3 つのテスト成績について t 検定を行ったところ , すべてのテストにおいて両群に差は見られなかった . しかし , 群と理解志向得点 , さらにそれらの交互作用項を投入した重回帰分析の結果 , 語句説明テスト得点を従属変数とした場合に , 群と理解志向の交互作用が有意であった ($\beta = 1.91, p < .05$) . その様子を Fig.1 に示す . また , 群ごとに単回帰分析を行ったところ , 予習群では標準回帰係数が有意であったのに対し ($\beta = .49, p < .05$) , 復習群では有意ではなかった ($\beta = -.34, n.s.$) .

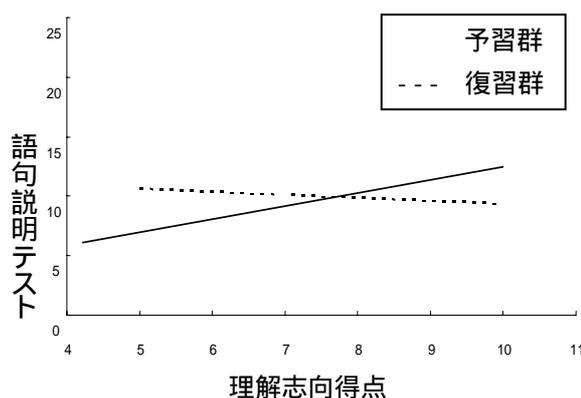


Fig.1 群と理解志向の交互作用

考察

予習群と復習群のテスト成績の間に群間差はなかった . しかし , 個人差変数として , 学習事項のつながりを理解しようとする姿勢である理解志向に注目した場合 , 単回帰係数が有意に正の値をとったことから , 理解志向が高い学習者ほど予習すると授業理解が深まることが示された . これは , 理解志向の高い学習者の場合 , 予習と授業を結びつけようとする構えを持つため , 予習が授業内容の体制化のための枠組みとして機能したのに対し , 理解志向の低い学習者にはそのような構えがなく , 予習が枠組みとして機能しないということを示唆している .

一方 , 復習群では予習群とは異なり , 理解志向の高さによる影響は見られなかった . これは理解志向の高い学習者であっても , 事前に枠組みが与えられないため , 授業内容を効果的に体制化することができなかったためと考えられる . また , 理解志向の低い学習者の場合は , 予習をするよりも復習をした方が高い成績を示す結果となっていた . これは理解志向の低い学習者は , 予習が効果を持たず , まとめとして教科書を読んだ方が補償的に機能したためと考えられる . この考察に関しては , 今後さらに検討する必要があるだろう .

本研究は中学生を対象とした授業場面で予習の効果を検討し , 教育現場に対する示唆を与えることを目的として行われた . 本研究の結果は , 歴史の授業では単に予習を促して教科書を読ませても一様に効果が得られるわけではなく , 理解志向という学習観が重要な役割を担うということを示唆しているといえる .

(キーワード: 先行オーガナイザー , 学習観 , ATI)