

### 大学生における黙読・音読・暗誦に対する態度の比較(その2)音読と暗誦についての自由記述を中心に

FUKUDA, Yuki / 福田, 由紀

---

(出版者 / Publisher)

法政大学文学部

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

Bulletin of the Faculty of Letters, Hosei University / 法政大学文学部紀要

(巻 / Volume)

50

(開始ページ / Start Page)

105

(終了ページ / End Page)

123

(発行年 / Year)

2005-03-01

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00002920>

# 大学生における 黙読・音読・暗誦に対する態度の比較 その2

## —音読と暗誦についての自由記述を中心に—

福 田 由 紀

福田（2004a）は、黙読・音読・暗誦という本を読むという行動が、本を読むヒトにとって同じ連続線上の心理的な位置にあるか否かについての明らかにした。その際、主観的な読書量と客観的な読書量を基準に、黙読・音読・暗誦という本を読むという行動を測定した。その結果、仮説「大学生の主観的・客観的読書量が高い人は低い人に比べ、読書に対して好意的な態度、読書習慣を持っている。一方、有用性については主観的・客観的読書量に関わりなく、同じくらい高く感じている」ことが支持された。これらの結果は秋田（1992）や平山（2003）の先行研究の結果と一致している。

しかしながら、「文章の読み行動として連続線上に読書（黙読）、音読、暗誦があるのであれば」、大学生の主観的・客観的読書量に対応して読書（黙読）に対するものと同じ態度、有用性の評価、習慣を音読・暗誦に対しても持つであろうと考えられた一連の仮説2、3は、音読のみ一部支持されたに過ぎなかった。つまり、文章の読み行動として連続線上に読書（黙読）、音読、暗誦があるとは考えづらい。むしろ、本を読む3つの行動は、それぞれ独立し、別々の心理的な態度を形成していると考えられる。それらの関係は、黙読と音読は心理的にはやや近く、暗誦はどちらの行動よりも離れていると考えられる。すなわち、黙読、音読、暗誦の関係は、文章を読む人によって、異なった心理的作用を及ぼすと考えられる。

このように、本を読む行動としての黙読・音読・暗誦は心理的には異なった態度を読み手にもたらすと考えられる。また、黙読に代表される読書研究は数

多くある。例えば、平山（2003）は、黙読の有用性として、新しい知識の獲得、娯楽性を抽出している。一方、読書をしない理由として、面倒である、文字を読むことが苦手といった点を挙げている。一方で、音読や暗誦に関する態度を自由記述によって検討している研究は少ない。そこで、本研究では、福田（2004a）で検討されなかった音読や暗誦の開始時期、音読・暗誦をする状況、音読・暗誦の目的、良いこと、悪いことについての自由記述、今現在暗誦しているテキストについて検討を加える。

### <方法>

**被験者** 福田（2004a）と同じ被験者である。教育心理学を受講しているH大学生男性52名、女性38名の計90名。平均年齢は19歳6ヶ月で、範囲は18歳7ヶ月から31歳9ヶ月であった。回答に不備のあった6名は除外している。所属している学部は、文学部男性33名、女性24名の計57名、法学部男性9名、女性7名の計16名、経営学部男性7名、女性1の計8名、国際文化学部男性2名、女性6名の計8名、キャリア・デザイン学部男性1名であり、本調査の被験者は人文科学系大学生といえる。

**手続き** 福田（2004a）と同じである。調査用紙を授業中に一斉に配布し記入をしてもらった。その際、この調査は読書についてどんなことを考えているか、しているかを調べるためのものであり、どれだけたくさん読んでいるのかという調査ではないことを教示した。また、読む人も読まない人もありのままに思ったこと、していることを答えてくれるように教示した。さらに、本調査での読書とは、雑誌・漫画は除く事も教示した。

今回の分析を行う内容は、以下の通りである。「あなたは、いつ頃音読（暗誦）しましたか？当てはまる記号にすべて丸をつけてください。」に対しては、①小学校②中学校③高校④予備校⑤大学⑥した事がない⑦その他の選択肢を用意した。「どのようなときに音読（暗誦）をしましたか？あてはまる記号すべてに丸をつけてください。」に対しては、①授業中②宿題として③自分が好きで音読（暗誦）した④した事がない⑤その他の選択肢を用意した。

暗誦できる内容について、まず義務教育期間中に暗誦していると考えられる「日本国憲法前文」「九九の表」「元素の周期表」について、全部暗誦できるか

それとも一部だけかを尋ねた。次に、現代小説、現代語の戯曲、現代語の詩、古文、漢文、英語で書かれた作品、その他のジャンルの中で暗誦できるテキストを自由に記述させた。

また、「音読（暗誦）すると、どんないいことがあると思いますか?」「音読（暗誦）すると、どんな悪いことがあると思いますか?」「あなたは、なんのために音読（暗誦）をした・していると思いますか?」に対して自由記述をさせた。

### <結果と考察>

福田（2004a）の結果より、読書量の高低が音読や暗誦に対する態度に影響を与えないことが明らかであるために、今回はまとめて分析する。

### 音読と暗誦の開始時期と行った時期

「あなたは、いつ頃音読しましたか? 当てはまる記号すべてに丸をつけてく

表1 あなたは、いつ頃音読しましたか?

	度 数	割 合
小学校	7	7.8%
中学校	2	2.2%
小・中学校	12	13.3%
小・中・高校	22	24.4%
小・中・高・大学	28	31.1%
中・高	2	2.2%
中・高・大学	4	4.4%
小・中・高・予備校・大学	6	6.7%
小・中・予備校	2	2.2%
小・中・大学	1	1.1%
中・高・予備校・大学	1	1.1%
高・大学	1	1.1%
小・中・高・他	1	1.1%
小・高・大	1	1.1%
したことがない	0	0.0%
合 計	90	100.0%

注：その他…「家」1

表2 音読の開始時期

	度数	割合
小学校から	80	88.9%
中学校から	9	10.0%
高校から	1	1.1%
合計	90	

注：「予備校から」・「大学から」という回答は無かった

表3 学校種別音読時期

	度数	割合
小学校を含む	80	28.7%
中学校を含む	81	29.0%
高校を含む	66	23.7%
大学を含む	42	15.1%
予備校・他を含む	10	3.6%
合計	279	100.0%

ださい。」に対する回答を表1のように分類した。すべての被験者は音読の経験はあった。この表をもとに、表2では音読の開始時期、表3ではどの教育場で音読がなされていたかを示した。

表3より、開始時期の頻度について偏りがあるかを分析した結果、有意な偏りが認められた ( $\chi^2(2) = 126.06, p < .01$ )。残差分析の結果、小学校 > 中学校 > 高校の順で有意に多いことがわかった。これらの結果と表2を併せて考察すると、音読の多くは小学校からなされており、小・中学校といった義務教育場で多く行われている読書行動だといえる。

「あなたは、いつ頃暗誦しましたか？当てはまる記号すべてに丸をつけてください。」に対する回答を表4のように分類した。すべての被験者は暗誦の経験はあった。この表をもとに、表5では暗誦の開始時期、表6ではどの教育場で暗誦がなされていたかを示した。

表5より、開始時期の頻度について偏りがあるかを分析した結果、有意な偏りが認められた ( $\chi^2(2) = 38.40, p < .01$ )。残差分析の結果、小学校 > 中学校 > 高校・その他の順で有意に多いことがわかった。これらの結果と表6を併

表4 あなたは、いつ頃暗誦しましたか？

	度 数	割 合
小学校	6	6.7%
中学校	8	8.9%
高校	3	3.3%
予備校	2	2.2%
大学	1	1.1%
小・中学校	13	14.4%
小・中・高校	15	16.7%
小・中・高校・大学	12	13.3%
小・中・高校・他	1	1.1%
中・高	9	10.0%
中・高・大	11	12.2%
小・中・高校・予備校・大学	3	3.3%
小・中・高校・予備校	2	2.2%
小・中・予備校	1	1.1%
小・中・大学	1	1.1%
中・高・予備校	1	1.1%
中・高・予備校・大学	1	1.1%
したことがない	0	0.0%
合 計	90	100.0%
注：他…「バイト」1		

表5 暗誦の開始時期

	度 数	割 合
小学校から	54	60.0%
中学校から	30	33.3%
高校・その他から	6	6.7%
合計	90	
注：その他は「予備校から」は2、「大学から」は1を含む		

せて考察すると、暗誦の多くも音読と同様に小学校からなされており、小・中・高校といった教育場面で多く行われている読書行動だといえる。

このように、音読・暗誦ともに教育場面で多く行われている活動であると考えられる。次に、より詳しい状況を検討する。

表6 学校種別暗誦時期

	度数	割合
小学校を含む	54	23.5%
中学校を含む	78	33.9%
高校を含む	58	25.2%
大学を含む	29	12.6%
予備校・他を含む	11	4.8%
合計	230	

### どのような状況で音読・暗誦をするのか？

「あなたはどのようなときに音読をしましたか？」に対する回答を表7のように分類した。主に、「授業中に行われた」、「宿題として出された」、「自分が好きで音読をした」が多かった。これらの回答は、音読をした動機と状況が混在している。よってこれらをもとに、表8に動機別音読経験と表9に状況別音読経験を示した。一人の被験者が動機と状況が混在しているような回答をした場合、たとえば「授業中に行われた」と「自分が好きで音読をした」は削除したため各表の総数は90にはならない。

表8より、動機に対する回答に偏りがあるかを分析した結果、有意な偏りが

表7 あなたは、どのような時に音読をしましたか？

	度数	割合
授業中	32	35.6%
宿題	4	4.4%
自分が好きで音読をした	3	3.3%
授業中・宿題	25	27.8%
授業中・宿題・好きで	13	14.4%
宿題・好きで	2	2.2%
授業中・宿題・他	1	1.1%
授業中・好きで	4	4.4%
授業中・宿題・好きで・他	1	1.1%
授業中・他	4	4.4%
授業中・好きで・他	1	1.1%
合計	90	100

注：他…「テストのため」5、「サークル」1、「発声練習」1

表8 動機別音読経験

	度 数	割 合
教育の一環としてのみ	66	95.7%
好きでのみ	3	4.3%
合 計	69	

表9 状況別音読の経験

	度 数	割 合
授業中を含む (宿題と好きでを除く)	39	35.5%
宿題を含む (授業中と好きでを除く)	4	3.6%
好きで含む (授業中と宿題を除く)	21	19.1%
合 計	64	

認められた ( $\chi^2(1) = 57.52, p < .01$ )。音読を教育の一環としてのみした人の方が、自主的に好きで音読した人よりも有意に多かった。

表9より、音読をする状況に対する回答に偏りがあるかを分析した結果、有意な偏りが認められた ( $\chi^2(2) = 41.69, p < .01$ )。残差分析の結果、「授業中に行われた」 > 「宿題として出された」 $\simeq$ 「自分が好きで音読をした」の順で有意に多いことがわかった。これらの結果と表8を併せて考察すると、音読は授業中に教育活動の一環として、読み手の好き嫌いに関係なく、行われている読書行動だといえる。

「あなたはどのようなときに暗誦をしましたか？」に対する回答を表10のように分類した。主に、「授業中に行われた」、「宿題として出された」が多かった。これらの回答は、暗誦をした動機と状況が混在している。よってこれらをもとに、表11に動機別暗誦経験と表12に状況別暗誦経験を示した。一人の被験者が動機と状況が混在しているような回答をした場合、たとえば「授業中に行われた」と「自分が好きで暗誦をした」は削除したため各表の総数は90にはならない。

表11より、動機に対する回答に偏りがあるかを分析した結果、有意な偏りが認められた ( $\chi^2(1) = 73.19, p < .01$ )。暗誦を教育の一環としてのみした人の方が、自主的に好きで暗誦した人よりも有意に多かった。

表12より、暗誦をする状況に対する回答に偏りがあるかを分析した結果、

表10 あなたは、どのような時に暗誦をしましたか？

	度 数	割 合
授業中	13	14.4%
宿題として	14	15.6%
自分が好きで暗誦をした	2	2.2%
その他	3	3.3%
授業中・宿題	37	41.1%
授業中・宿題・好きで	8	8.9%
宿題・他	3	3.3%
宿題・好きで	3	3.3%
授業中・宿題・他	3	3.3%
授業中・好きで	2	2.2%
授業中・宿題・好きで・他	1	1.1%
授業中・他	1	1.1%
合 計	90	

注：その他…「テストのため」9、「塾」1、「弁論」1

表11 動機別暗誦経験

	度 数	割 合
教育の一環としてのみ	79	97.5%
好きでのみ	2	2.5%
合 計	81	

表12 状況別暗誦の経験

	度 数	割 合
授業中を含む（宿題と好きでを除く）	13	40.6%
宿題を含む（授業中と好きでを除く）	14	43.8%
好きで含む（授業中と宿題を除く）	2	6.3%
合 計	29	

有意な偏りが認められた ( $\chi^2(2) = 9.17, p < .01$ )。残差分析の結果、「授業中に行われた」≧「宿題として出された」>「自分が好きで暗誦をした」の順で有意に多いことがわかった。これらの結果と表11を併せて考察すると、暗誦は授業中や宿題としてやらされ、読み手の好き嫌いに関係なく、行われている

読書行動だといえる。暗誦は音読と異なり、記憶をさせることも目的にもなる。そのため、学校で宿題をしてきたどうかを簡単に確認できるために、宿題と出されたのであろう。

このように、音読・暗誦ともに授業中や宿題としてやらされるが、自主的に好きで行っている人は少ないことがわかった。

### 暗誦できる内容について

暗誦できる内容について、まず義務教育の中で通常行われる暗誦内容を尋ね、表13に示す。日本国憲法に対する回答について検定した結果、有意な回答の偏りが認められた ( $\chi^2(2) = 26.46, p < .01$ )。残差分析の結果、「できない」≧「一部」>「全部」の順で有意に回答が多かった。九九の表に対する回答について検定した結果、有意な回答の偏りが認められた ( $\chi^2(2) = 168.20, p < .01$ )。残差分析の結果、「全部」>「できない」≧「一部」の順で有意に回答が多かった。元素の周期表に対する回答について検定した結果、有意な回答の偏りが認められた ( $\chi^2(2) = 18.60, p < .01$ )。残差分析の結果、「一部」>「できない」≧「全部」の順で有意に回答が多かった。よって、通常義務教育内で行われている中で、九九の表のみほとんどの大学生が現在暗誦できる。

表13 憲法・九九・周期表の暗誦できる頻度

	できない	一部	全部	合計
日本国憲法前文	41 45.6%	42 46.7%	7 7.8%	90
九九の表	1 1.1%	1 1.1%	88 97.8%	90
元素の周期表	27 30.0%	48 53.3%	15 16.7%	90

次に、自由に暗誦できるテキストについて回答をしてもらった。その結果を表14に示した。表14では、同じ被験者がいくつかのテキストをあげているため、総数は90にならない。また、全文を暗誦できると回答した被験者はいなかった。これより、圧倒的に古文のテキストの一部を暗誦できることがわかつ

表14 暗誦の内容

現代語の小説	頻度	現代語の戯曲	頻度	現代語の詩	頻度
我輩は猫である	7	ハムレット	1	雨ニモマケズ	6
坊っちゃん	2	道程	1	道程	1
雪国	3	相田みつを	1	サラダ記念日	1
走れメロス	2	雨ニモマケズ	1	たいまつ	1
羅生門	2	冬眠	1	宮沢賢治	1
空飛ぶ男	1			智恵子抄	1
学問のススメ	1			私と小鳥とすずと	1
希望の国エクソダス	1			上手カルタ	1
僕は勉強ができない	1			のはらのうた	1
限りなく透明に近いブルー	1			倭万智	1
宮本武蔵	1			おれはカマキリ	1
壬生義士伝	1				
奥の細道	1				
平家物語	1				
計	25	計	5	計	16
古文	頻度	漢文	頻度	英語で書かれた作品	頻度
平家物語	27	春暁	5	中学校の教科書	2
枕草子	21	論語	2	ハリーポッター賢者の石	1
徒然草	19	孫子	1	オペラ座の怪人	1
竹取物語	15			ヴェニス商人	1
奥の細道	6			アメリカ独立宣言	1
源氏物語	4			小公女	1
方丈記	4			クリスマス・キャロル	1
百人一首	4			ハムレット	1
土佐日記	2			高校の教科書	1
万葉集	1			Wild Cat	1
伊勢物語	1			赤毛のアン	1
いろは歌	1				
更級日記	1				
紫式部日記	1				
計	107	計	8	計	12
その他	頻度				
マンガのセリフ	1				
アニメのセリフ	1				
終戦の詔勅	1				
小学校の数え歌	1				
スラムダンク	1				
なか卯基本方針	1				
計	6				

た。暗誦できる部分は作品の冒頭を挙げる被験者が多かった。前述の授業中や宿題として暗誦することを考え合わせると、古文のテキストを教材として使用するとき暗誦を行っていることがわかる。

また、回答の頻度を表15に示した。1から3件を暗誦できるテキストとして回答している被験者が多い(42.2%)。一番多い9件をあげた被験者が2名いるが、一方で33名の被験者は何も暗誦できるテキストを挙げていない。表4で「暗誦を一度もしたことがない」被験者が一人もいないことも考え合わせると、この36.6%の大学生は、今までの教育の中で暗誦は行ってきたが、それが身に付いていないと考えられる。これらの結果より、約4割弱の大学生が身に付いていない暗誦という教育行為に、果たして大きな意味があるのか疑問が生じるであろう。

表15 暗誦の内容の頻度

	頻 度	割 合
0件	33	36.7%
1件	12	13.3%
2件	15	16.7%
3件	11	12.2%
4件	5	5.6%
5件	9	10.0%
6件	2	2.2%
7件	0	0.0%
8件	1	1.1%
9件	2	2.2%
合計	90	

### 音読の目的・良い点・悪い点について

「あなたはなんのために音読をした・していると思いますか?」に対する自由記述を表16に分類した。「記憶のため」が一番多く、次に「試験のため」が挙げられている。その次は、「発音・発言の練習」といった音読の声を出すという特質にあった理由が挙げられている。また、「授業の一部・宿題」といった回答も多い。

表16 音読の目的

	頻 度	割 合
記憶のため	18	18.4%
発音・発言の練習	17	17.3%
試験のため	12	12.2%
授業の一部・宿題	12	12.2%
言語能力をつけるため	10	10.2%
理解するため	7	7.1%
好きだから	6	6.1%
その他	7	7.1%
無回答・わからない	9	9.2%
合 計	98	

表17 音読の良い点

	頻 度	割 合
記憶しやすい	29	29.0%
理解に役立つ	28	28.0%
読み間違いを訂正できる	11	11.0%
発音が上手になる	10	10.0%
気持ちが良い等ポジティブな気分になる	8	8.0%
言語能力一般が良くなる	7	7.0%
速く読めるようになる	2	2.0%
脳の活性化	2	2.0%
読書の意義が増加する	1	1.0%
特になし	1	1.0%
わからない	1	1.0%
合 計	100	

「音読をするとどんないいことがあると思いますか？」に対する自由記述を表17に分類した。「記憶しやすい」「理解に役立つ」点を挙げた被験者が多かった。次に「読み間違いを訂正できる」「発音が上手になる」「気持ちが良い等ポジティブな気分になる」「速く読めるようになる」といった声を出す特質と対応している回答が挙げられている。

「音読をするとどんな悪いことがあると思いますか？」に対する自由記述を表18に分類した。「うるさい」「不快感・疲れる等」「時間がかかる」といった、

表18 音読の悪い点

	頻度	割合
うるさい	30	30.6%
特になし	23	23.5%
不快感・疲れる等	14	14.3%
理解しづらい	8	8.2%
時間がかかる	7	7.1%
恥ずかしい	5	5.1%
記憶しづらい	3	3.1%
その他	2	2.0%
無回答・わからない	6	6.1%
合計	98	

声を出す特質と対応している回答が多く挙げられている。一方、表17で挙げられたものとは反対に「理解しづらい」「記憶しづらい」点を挙げた被験者もいた。

まとめると、音読は理解や記憶を促進すると思っている大学生と、そうではないと感じる大学生がいる。この点に関しては、理解をどのようにとらえるかによって心理学の研究でも結果が一致していない。何回も繰り返しができる一文に対する逐語再認課題では、音読が黙読よりも成績は良かった（重野，2004）。また、文と無関係な音を聞きながら一文を読む場合も、音読の方が黙読よりも再認成績は良かった（田中・高橋，2004）。一方で、まとまりのあるテキストの意味についての理解テストでは、黙読の方が優れている報告もある（黒岩，1993）。よって、良い点と悪い点が反目しているのは、何を目的に音読しているかによって、理解しやすいのか、あるいは理解しづらいのか、記憶しやすいのかあるいは記憶しづらいのかが混在しているのであろう。

一方、声を出すことに関する目的・良いこと・悪いことが多く挙げられていることは注目に値する。川島（2002）によると、認知症にかかっている高齢者を対象に、音読することにより前頭前野が刺激され、黙読よりも音読をした方が脳はより多くの部位で活性化されることをfMRIを用いて示した。本研究では、推論の域をでないが、このような全体的な脳の活性化が、音読をすると良いことで挙げられている「ポジティブな気分」をつくるのかもしれない。一

方で、悪いことで挙げられた「不快感・疲れる」状態をもつくと考えられる。

最後に、音読すると悪いことは「特にない」という回答が約4分1弱いることから、音読という読書行為は、大半の人にとって受け入れられていると考えられる。

### 暗誦の目的・良い点・悪い点について

「あなたはなんのために暗誦をした・していると思いますか？」に対する自由記述を表19に分類した。「試験のため」が圧倒的に一番多い。表16で示した音読の目的として、「記憶のため」「試験のため」の回答が多いが、暗誦の場合はそれらに類似している「覚えるため」という記述が5番目になっている。一方、「教養のため」「記憶力向上のため」といったテキストそのものが目的というよりも、暗誦という行為が目的になっていることがわかる。

暗誦が目的になっているということは、「暗誦をするとどんないいことがありますか？」に対する自由記述（表20）にもあらわれている。「記憶力・集中力が高まる」が一番多く、暗誦しているテキストそのものの記憶というよりも、記憶する方法や、一種の記憶力のトレーニングとしての暗誦を評価しているといえる。また、「対人関係上の有利さ」を挙げた被験者も多かった。

表19 暗誦の目的

	頻 度	割 合
試験などのため	39	37.9%
教養のため	10	9.7%
記憶力向上のため	9	8.7%
好きだから、自分のため	8	7.8%
覚えるため	7	6.8%
必要時に活用するため	5	4.9%
理解のため	4	3.9%
語学力・語彙力の向上のため	2	1.9%
その他	8	7.8%
無回答・わからない	11	10.7%
合 計	103	

表20 暗誦の良い点

	頻 度	割 合
記憶力・集中力が高まる	22	22.7%
テスト対策・記憶しやすい方法	14	14.4%
深い理解が得られる	13	13.4%
知識となる	11	11.3%
対人関係上の有利さ	11	11.3%
語彙力・表現力の向上	9	9.3%
特になし	6	6.2%
自己形成	4	4.1%
その他	4	4.1%
わからない	3	3.1%
合 計	97	

「対人関係上の有利さ」に分類された具体的な回答として「知的にみえる」「カッコいい」といった、自分の印象を高めるといった印象管理のために暗誦を使っていると考えられる。また、他の例として「スピーチなどで引用」「何かあったとき、パツと引用できる」「人に話すときに例として出すことができる」といったコミュニケーションのスキルの一部としても暗誦はとらえられているようだ。

さらに、暗誦も発声を伴う読書行為であるが、音読の時に認められたような発声の特性に合った点は挙げられていない。暗誦では発声をするよりも、「記憶」という側面を読み手は重視しているからであろう。また、Dahlin & Watkins (2000) によると、暗誦教育を受けてきた中国系の学生は、「理解を深めるため」に暗誦は有用であると報告したが、今回の調査ではそれは確かめられなかった。むしろ、彼らの研究で比較されていた西洋系の教育を受けたドイツ系の学生の暗誦に対する態度と日本のそれは類似していた。つまり、暗誦は理解というよりもテキストを記憶するための手段として考えられている。

「暗誦をするとどんな悪いことがありますか?」に対する自由記述を表21に分類した。良い点で挙げられた「引用」箇所と対応するように「自分の考えでなくなる・思考が柔軟である」「理解が深まらない」点が挙げられている。声を出す特質と対応していると考えられる回答は、「時間がかかる」だ

表21 暗誦の悪い点

	頻度	割合
特になし	20	21.5%
自分の考えでなくなる・思考が柔軟でなくなる	15	16.1%
理解が深まらない	15	16.1%
時間がかかる	10	10.8%
間違って記憶する事	10	10.8%
その他	8	8.6%
疲れる	7	7.5%
忘れる	3	3.2%
無回答・わからない	5	5.4%
合計	93	

けであった。これは、記憶するためにも時間がかかることも考えられるため、発声に対応した悪い点は、音読と異なりほとんど挙げられていないと考えられる。

また、約5分の1の大学生は「暗誦の悪い点は特になし」と回答している。しかし、表15に示したように、90名中33名は日本国憲法、九九の表、元素の周期表といった根本的なテキスト類以外で暗誦できるテキストを挙げていない。すなわち暗誦には悪い点はないが、暗誦はできない人がいるといった一種矛盾した状況にある。これは、暗誦に対する無関心の表れか、あるいはやった方がよいことだとわかっているが、実際にはできていないと思われる。暗誦が行われている状況は教育場面であることを考えると、後者の場合がより可能性が高いと考えられる。たとえば、暗誦の悪いことの分類中、「その他」の中に「暗誦したもののみが頭に入り、他のものを忘れやすくなってしまう」「人それぞれに暗誦の個人差があり、不向きな人がいる」ように非常に批判的に捉えている大学生もいた。これは、暗誦の目的（「その他」に分類されている）でも「先生（暗誦をするようにしむけた人間）の自己満足である」という回答もあり、暗誦行動を他者からの押しつけであり、何の良いところもないと強く感じている被験者が数は少ないがいる。その押しつけに乗れない人が、学校では（あるいは試験のためには）良いといわれているが（だから、暗誦の悪いところは特になしと回答する）、実際に自分が暗誦できるテキストがないという状

況ではなかろうか。このような状況は、教育の手段としての暗誦を使用することの疑問を提出するだろう。

## まとめ

本調査では、いつからどのような状況で音読と暗誦をしているかを尋ね、音読・暗誦の有用性・長所・短所に関する自由記述をさせ、暗誦できるテキストを挙げてもらった。

その結果、すべての被験者は音読と暗誦をした経験があり、多くは義務教育において始めることが多かった。しかしながら、自ら好んで音読や暗誦することは少なく、授業中や宿題といった外発的な動機によって特に暗誦行動がなされていることがわかった。外発的な動機によって行われる行動は、その動機が消失した際に行動は行われなくなる。実際、大学での暗誦は90人中16人であり、その数は少ない。黙読から音読、そして暗誦へとという直線的な読書行動の発展は、福田(2004a)と同様に今回も認められなかった。

また、読み手が考えている音読の目的と暗誦の目的は異なっていた。音読では、テキストの内容を記憶するためや試験のためといった内容と読み間違いを少なくするといった音読が内包している発声の特質にあった目的が挙げられていた。この発声の特質にあった目的は、黙読での読書を補う役割を音読が持っていることを読み手が認識しているといえる。

一方、暗誦の場合には、一般的な記憶力向上のためといった回答が目立った。つまり、暗誦を記憶力のためのトレーニングと考えている。また、暗誦できる良い点として、対人関係上の有利さを挙げる被験者もおり、音読のように、黙読の不足な点を補う役割を果たしているとは言い難い。また、福田(2004b)は読み方の類似性を検討し、暗誦が他の読み方と非常に異なった認知のなされ方をしていることを示した。よって、読み手にとっては暗誦をはずした、黙読から音読といった読み方の流れの方が、読み手にとって了解しやすいと考えられる。

さらに、音読・暗誦の良い点・悪い点を検討すると、どちらも「記憶するため」対「記憶しづらい」や「理解しやすい」対「理解しづらい」といった相反

することが回答されている。これは、理解をどのように捉えるかが異なるために、差異が生じていると考えられる。例えば、逐語的な記憶には音読が適しているが、意味理解では黙読が良い、直後再認では音読が適しているが、長期間たつてからの再生課題では暗誦が適しているなどのように、読み手が思い浮かべる理解のレベルによって回答が異なると考えられる。よって、今後の課題としてテキストのどのレベルの理解に対してどのような読み方が適しているのかについて、メカニズムの解明とともに、明らかにしていく必要があるだろう。そして、その適している読み方を行為者である学習する側が正しく認識して、各自の目的に適した読み方を教育プランとしてたて、実行されることが望まれる。

#### <引用文献>

- 秋田喜代美 1992 大学生の読書に対する捉え方の検討 読書科学, 36, 11-19.
- Dahlin, B., & Watkins, D. 2000 The role of repetition in the processes of memorizing and understanding: A comparison of the views of German and Chinese secondary school students in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology* 70, 65-84.
- 福田由紀 2004a 大学生における黙読・音読・暗誦に対する態度の比較 法政大学文学部紀要, 49, 99-119.
- 福田由紀 2004b 読みの形態の類似度に関する検討 日本教育心理学会第42回大会発表論文集, 297.
- 黒岩督 1993 児童の文章理解におけるつぶやき読みの効果 教育心理学研究, 41, 79-84.
- 平山祐一郎 2003 大学生の読書実態の分析 ―女子大学生を対象として― 読書科学, 47, 99-107.
- 川島隆太 2002 読み・書き・計算が子どもの脳を育てる 子どもの未来社
- 重野純 2004 音読・黙読による再認記憶の比較 日本心理学会第68回大会発表論文集, 625.
- 田中章浩・高橋麻衣子 2004 黙読・音読での文理解におけるタッピングと無関連音声の効果(2) 教心第46回総会発表論文集, 280.

## A comparison of attitudes and conceptions about reading silently, aloud and repetition 2

Yuki FUKUDA

This investigation compared between attitudes about reading aloud and repetition by the analysis of the data subjects described.

Ninety university students responded to a questionnaire about the start and the situation of reading aloud and repetition. Also they requested to describe the utility, the advantages and the defects in the case of reading aloud and repetition. Then they asked what they could recite.

The results showed that the most of subjects read aloud and recited texts in the classroom and in connection to class activities. On the other hand the responses that they spontaneously did are/were few.

The most utility of reading aloud was for keeping texts in mind and checking pronunciations. The checking pronunciations correspond to the nature of reading aloud and made up for reading silently. There was also the discription of reading aloud made subjects feel good as the advantage.

The most utility of repetition was for facilitating memory ability. There was also the discription of repetition made subjects ahead of others in social situation.