

ソースモニタリングに及ぼす文脈変化の影響

中條和光・竹田 農

Influences of contextual changes on source monitoring

Kazumitsu Chujo, Tsutomu Takeda

記銘と想記時の文脈を操作し、文脈変化がソースメモリーの想起に与える影響を調べた。本研究では、説得メッセージによって生じる態度変化の量をソースモニタリング遂行の指標として用いた。ある意見に対する態度を事前測定した後、情報源の信憑性の高低で2条件を設けた説得メッセージを読ませ、直後と3週間後に態度測定を行った。3週間遅延後の態度測定に説得メッセージの情報源の信憑性が影響するかどうかをソースモニタリングの有無の指標とした。遅延後の測定では、事前及び直後の測定時と同じ文脈、異なる文脈という2条件を設け、両条件間で情報源の信憑性が説得効果に及ぼす影響を比較した。その結果、文脈が異なると信憑性の高低の影響はほとんど無く、文脈が同じ場合には態度変化量に信憑性の高低の影響が出るという交互作用の傾向が見られた。この結果は、記銘時と同文脈に置かれるとソースモニタリングが行われ、異文脈ではソースモニタリングが行われなかったか失敗したことを示唆している。

キーワード：ソースモニタリング、文脈、説得メッセージ、スリーパー効果

問題と目的

このような経験はないだろうか。論文の作成中に、あなたは以前に読んだ論文の記述を引用したいと思う。しかし、類似した論文をいくつか読んでいたために、どの論文に記述されていたことなのかを思い出せない。この例は、エピソード記憶の検索の失敗の例である。

エピソード記憶とは、Tulving (1972) によって提唱された長期記憶の区分である。Tulving (1972) は、長期記憶を、それまでの言語学習研究において研究されてきたような記憶であるエピソード記憶と人間が保有する知識を体制化した心的辞書である意味記憶とに区分した。このような区分によって、一般的な世界に関する知識と個人の自伝的な記憶とが異なる記憶システムによって支えられているという仮説を提示し、記憶研究に大きな変化をもたらした。Tulving & Thomson (1973) は、エピソード記憶の形成に関して符号化特殊性原理 (encoding specificity principle) を提唱した。それによると想起の対象となる事象とともに経験された情報はその事象とともに符号化され、1つのエピソード記憶を構成する。そのために、その事象の想起に際して、その事象が記憶さ

れた時の様々な文脈が検索の手がかりになるとされる。

先に掲げたエピソード記憶検索の失敗の事例では、どの論文に書かれていたかを思い出すために、論文の著者や掲載雑誌を思い出そうとしたり、いつどこで読んだ論文かなどを思い出そうとしたりするだろう。そうする内に、その論文を読んでいた時の状況などが想起され、どの論文に書かれていた記述かを特定できるようになる。このような文脈に依存した想起の過程に反映しているのが、符号化特殊性原理である。

この符号化特殊性原理からは、エピソード記憶の想起が、記銘時の文脈と想記時の文脈との類似性や、それらの類似を認知する処理過程に依存しているという仮説が導かれる。この仮説に関わる研究として、最近の20年間でソースメモリー研究が盛んに行われてきた。

本研究では、Johnson, Hashtroudi, & Lindsay (1993)、金城(2001)にしたがい、ある情報の起源を“ソース”(source)、情報の起源についての記憶を“ソースメモリー”(source memory)、ソースメモリーの想起に関するプロセスを“ソースモニタリング”(source monitoring)と呼ぶ。ソースとは、Johnsonら(1993)によれば、例えば、出来事の空間的、時間的、社会的な文脈や出来事についての情報を受け取るメディアやモダリティーのように、記憶が獲得された時の条件を特定する特性である。

前述の例では、引用したい記述が含まれる論文を読んだときの状況や著者の氏名や題目、掲載されていた雑誌名、論文の体裁などに関わる情報がソースであり、それらの記憶がソースメモリーである。引用したい記述が含まれる論文を特定していく過程がソースモニタリングであり、前述の例は、ソースモニタリングに失敗した場面の例である。

ソースモニタリングは、エピソード記憶の想起に関わって、ある事象が実際に経験したことなのか、それとも考えただけのことなのか、あるいは、いつどこで誰から得た情報なのかなどを判断する場合に行われると考えられており、エピソード記憶の想起に深く関わるものである。

実験室的にはソースモニタリングテスト(source monitoring test)と呼ばれる手続きによって、その過程が研究されている。例えば、ソースモニタリングテストを導入することで目撃者証言の研究は、従来の解釈とは異なる解釈を得た。ソースモニタリングテストによる目撃者証言研究がなされる以前、目撃者の事件に関する記憶は、後から得られた情報によって置き換えられてしまうと考えられてきた。これは統合仮説と呼ばれる。統合仮説は、Loftus(1979)による実験結果からの導き出された解釈である。Loftus(1979)の実験は、3つのセッションから構成されている。まず第1セッションで被験者にスライドで交通事故などの事件を提示する(オリジナル事象)。第2セッションで後続質問が与えられる。半数の被験者にはオリジナル事象と不一致な情報(誘導条件)を含んだ後続質問を与え、残りの半数の被験者にはオリジナル事象と一致した後続質問を与える(統制条件)。誘導条件では、例えば、オリジナル事象において停止標識が提示された場合に、後続質問で徐行標識について言及した。第3セッションでは、オリジナル項目と後続質問でのみ提示された項目(誘導項目)とからなるテスト項目を提示し、各項目がオリジナル事象で提示された項目かどうかの再認テストを実施する。その結果、誘導項目をオリジナル事象で目撃したと反応する目撃反応が統制条件よりも誘導条件で有意に多く生ずることが見出された。この結果から、Loftus

(1979) は、オリジナル事象の記憶表象が誘導項目によって置き換えられると仮定し、それを統合仮説と呼んだ。統合仮説によれば、再認テストでは統合された記憶表象に基づいて反応するために、誘導項目をオリジナル事象で見たと反応してしまうのだと解釈される。

しかし、Lindsay & Johnson (1989) は、ソースモニタリングテストを Loftus の実験パラダイムに導入することにより、統合仮説に変わるエピソード記憶システムを見いだしている。彼らは、オリジナル事象と誘導事象の記憶表象が統合されるのではなく、個別の記憶として共存しているとする共存仮説を提唱した。Lindsay & Johnson (1989) の実験は、第1セッション、第2セッションと Loftus (1979) と同様の手続きを踏襲し、第3セッションにおいて、半分の被験者には Loftus の実験と同じように再認テストを実施し、残り半分の被験者にはソースモニタリングテストを実施した。ソースモニタリングテストとは、テスト項目がオリジナル事象と後続質問とのどちらの段階で提示された項目かという情報源を弁別させる課題であった。その結果、再認テストを行った被験者群では、誘導情報をオリジナル事象で目撃したとする反応が統制条件よりも誘導条件の方で有意に多かったのに対し、ソースモニタリングテストを行った被験者群では、誘導情報をオリジナル事象で目撃したとする反応数に誘導条件と統制条件との間で有意な差が認められなかった。被験者は、ソースの情報に注意を向ける教示が与えられたことで、オリジナル事象と誘導条件の記憶表象とを混同させることなく弁別できたのだと考えられている。

上の2つの実験で異なる点は、被験者にソースへの注意を促したかどうかにある。ソースモニタリングテストにおけるソースを判別させる教示は、被験者によるソースモニタリングを促す効果があり、より弁別的な記憶を引き出すことができたためにオリジナル事象の想起が促進されたという解釈である。

では、Lindsay & Johnson (1989) の実験手続きのようにソースに着目させる教示を被験者に直接与えること以外にソースモニタリングを促す要因はないだろうか。我々は、日常場面で直接、情報源の想起を求められることがなくてもエピソード記憶を想起することができる。先に述べたエピソード記憶の文脈依存性の知見からは、日常場面において、情報源の想起を直接求められることがなくても、記銘時と想記時の文脈の類似によってソースモニタリングが促進されることが示唆される。目撃者証言を例にとると、事件目撃時の文脈を再現することでソースモニタリングが促進され、正確に目撃した内容を想起できることが十分に考えられるのである。

そこで、本研究では、情報に触れた時と同様の場所や状況にあることでソースモニタリングが促進されるのか否かという観点から、記銘と想記時の文脈を操作し、文脈変化がソースメモリーの想起に与える影響を調べる。本研究では、ソースモニタリング遂行の指標として、説得メッセージによって生じる態度変化の量を用いる。説得メッセージによる態度変容の研究では、説得メッセージ呈示の直後としばらく後とでは、その効果の現われ方が異なることが知られている。説得メッセージの効果は、通常、メッセージを呈示された直後に最大の効果を発揮し、その後の時間経過とともにその効果を失っていく。しかし、まれに生じる現象ではあるが、その逆の場合も確認されている。説得メッセージを呈示された直後は説得者の意見を受け入れないが、ある程度の期間をおくと説得方向へ意見を変えてしまうという現象であり、スリーパー効果と呼ばれている。

多くの研究者は、スリーパー効果の生起には、説得者の信憑性が関わることを認めている（例えば Weiss, 1953; 原岡, 1968）。一般に、スリーパー効果については信憑性の高い説得者から説得メッセージを与えられた被験者の態度変化量は、直後の態度測定においては信憑性の低い説得者から説得を受けた被験者よりも有意に大きいと認められるが、時間が経つと減少するのに対し、信憑性の低い説得者から説得メッセージを与えられた被験者は、説得後から時間をおいた態度測定で説得直後の測定結果と比べて説得効果が増加すると言われている。Kelman & Hovland (1953) は、説得の三週間後に、説得者を再紹介してから遅延態度測定を行う条件と再紹介を行わずに遅延態度測定をする条件とを比較した。その結果、再紹介を行わなかった条件では、信憑性の低い説得者による態度変化量は直後より増加し、スリーパー効果が認められた。一方、再紹介を行った条件では遅延態度測定において信憑性の高い説得者による説得効果の減少は少なく、信憑性の低い説得者の説得効果の増加も見られなかった。この結果から、スリーパー効果は説得者の記憶が抜け落ちたために起こると解釈された。つまり、三週間の遅延で、信用できない人からの説得であることを忘れてしまうため、説得内容の効果が上がり、逆に高信憑性群では、説得者の記憶が抜け落ちることで、最初に得られた説得効果が減少するという説明である。

Kelman & Hovland (1953) の実験は、三週間の遅延後でも説得内容の効果は維持されること、さらに説得者を再認させると直後測定と同等に情報源の信憑性の効果が生じることを示している。そこで本研究は、遅延後に説得メッセージの情報源の影響が態度変容に影響するかどうかをソースモニタリングの有無の指標とする。被験者が、遅延態度測定時にソースモニタリングに成功しソースメモリーを想起できるならばメッセージ呈示直後の態度を維持すると予測される。一方で、ソースモニタリングを行わないか失敗すれば、情報源の信憑性が遅延後の態度測定に影響せず、態度変化の様相が直後と異なると予想される。

本研究では、まず、ある意見についての態度を測定する。次に情報源の信憑性を操作した説得メッセージを呈示し、直後の態度変化量を測定する。さらに約三週間後に初回の態度測定時と同様の文脈とそれとは異なる文脈という2通りの文脈条件の下で2回目の態度測定を行い、文脈の変化がソースモニタリングに及ぼす影響を態度変化量を指標として測定する。文脈依存記憶の観点からは、説得メッセージが呈示されたのと同じ文脈の下では、符号化特殊性原理により説得メッセージの内容と文脈情報とがともに符号化されているために、文脈の認知を契機としてソースモニタリングが行われると予測できる。一方、異なる文脈の下では、第2回目の態度測定時の文脈がソースメモリーの検索手がかりとならず、第1回目の態度測定に関わるエピソード記憶が想起されにくいと予測できる。また、異なる文脈の下で課される態度測定を第1回の測定と無関連のものと受け取ることでソースモニタリング自体が行われない可能性もある。これらの予測から、指標とする態度変化量は、同文脈下の遅延態度測定では、被験者はソースモニタリングが促進され説得者に関する情報を思い出しやすいために説得直後の説得効果を維持し、異文脈下の遅延態度測定では、被験者はソースモニタリングが失敗するか行われないために情報源の信憑性の影響を受けないものとなるだろう。

本研究で従属変数として態度変化量を用いる理由は2つある。1つは上にも述べたように、説得の効果は情報源の記憶の想起の影響を受けるという点である。このため、被験者がソースモニタリ

ングに成功しているかどうかを確かめることができる。もう1つは、直接、ソースに着目するような教示を与えることなくソースモニタリングの有無を調べることができる点である。ソースに意識的に注意を向けさせる教示を行うならば、日常生活場面における文脈の効果が自発的、あるいは無意識的なソースモニタリングを促すものであるかどうかを検討できないからである。

方 法

調査時期 調査を2回実施した。第1回調査では、新学習指導要領に関する意見に対する態度の事前測定を行った後、その意見に反対する説得メッセージを呈示し、説得メッセージが意見に対する態度に及ぼす影響を態度変化量として測定した。第2回調査は、第1回調査の約3週間後に実施した。第2回調査では、被験者を、第1回調査と同じ文脈で行なうもの（同文脈条件）と、異なる文脈で行なうもの（異文脈条件）の2群に分けて実施した。

第1回調査の際、まず、説得前の態度を測定した（事前測定）。その後、説得文を提示し、説得直後の態度を測定した（直後測定）。そして、第2回調査において、遅延後の態度測定を行った（遅延測定）。

態度の事前測定 「新学習指導要領の目指すゆとり教育は、子どもの自立学習をうながし、結果的に子どもの学力向上につながる」という意見を提示し、その意見に対する態度を、“絶対賛成”（0）～“どちらとも言えない”（3）～“絶対反対”（6）までの7段階で評定させた（Appendix 1）。

説得メッセージ 説得メッセージとして、上述の意見に対して“反対”の立場をとる文章を提示した。その際、半数の被験者には、信憑性の高い人物によって書かれた文章であると説明し（高信憑性条件）、残りの半数の被験者には信憑性の低い人物によって書かれたと説明した（低信憑性条件）。文章の内容は、信憑性の高低に関わらず、同じものを用いた（Appendix 1）。第1回の調査時に信憑性の操作の確認として、説得メッセージの呈示直後に、「あなたは、この意見文の投稿者であるM先生（あるいは、R. Sさん）を、どの程度、信頼できると考えますか。以下のうち、あなたの印象に最も近いものに○をつけてください。」という質問を行い、かなり信頼できる（4）～どちらとも言えない（2）～かなり信頼できない（0）という5段階で評定させた。

態度変化量 事前測定の評定値から、説得後に、説得方向へどれだけ態度を変化させたかを表すものである。被験者ごとに、事前測定と直後測定の値の差を求め直後の変化量とし、事前測定と遅延測定の値の差を求め遅延後の変化量とした。正の態度変化量は、説得メッセージの唱導方向である“反対”方向への態度変容を表わす。

文脈の操作 文脈は、参加者に告げる調査の目的、調査を実施する場所、実施者を変えることで操作した。第1回調査は講義時間中に教室において集団で実施したのに対し、第2回の異文脈条件では、第1回とは異なる研究目的を告げて参加者を募り、第1回とは異なる調査者が実験室で個別または小集団で第1回とは異なる調査用紙を用いて態度測定のみを実施した（Appendix 2）。第2回の同文脈条件では、第1回調査と同じ調査者が同じ講義室に出向き、第1回調査の再調査として態度測定のみを実施した。

実験計画 第2回調査で実施した遅延態度測定における態度変化量を従属変数として、2（高信憑性条件、低信憑性条件）×2（異文脈条件×同文脈条件）の2要因の実験計画を用いた。どちらの要因も被験者間要因である。第2回調査の参加者は、第1回調査における態度変化量によって、高信憑性条件と低信憑性条件のそれぞれにおいて変化量でマッチングし、文脈条件間で直後の態度変化量の分布が均質になるように振り分けた。分析の対象となった参加者の人数を表1に示す。

表1 各条件の被験者数

	第1回調査	第2回調査
高信憑性条件	35人	異文脈条件 17人
		同文脈条件 18人
低信憑性条件	38人	異文脈条件 17人
		同文脈条件 21人

調査の実施手続 第1回調査は、2001年11月26日に実施した。調査の参加者は広島大学の学生85名であった。調査は講義時間に実施し、その講義の受講生全員を対象として行った。調査者は、実験者とは異なる協力者が担当した。調査にあたって本研究の真の目的には触れずに、社会的な出来事に対する大学生の態度を調べるためアンケートであると教示した。第1回の調査用紙は、説得前の態度測定項目（事前測定）と説得メッセージ、説得メッセージ呈示直後の態度測定項目から構成された（Appendix 1, 2）。第2回調査は、同文脈条件と異文脈条件とで異なる手続きで実施した。異文脈条件では、第1回調査実施の1週間後に第1回調査を実施した講義で参加者を募った。参加を承諾した学生を対象に、第1回調査実施の約3週間後に、心理学実験室で実験者を調査者として個別または小集団で調査を実施した。その際に使用した調査用紙は、第1回調査で態度測定の対象とした意見にダミーとして3つの意見を加えたものであった（Appendix 2）。同文脈条件は、第1回調査と同じ講義で、第1回調査から3週間後に、第1回調査の協力者を調査者として実施した。その際に使用した調査用紙は事前測定で使用した調査項目からなるもので、態度測定を再度実施するという教示を与えて実施した。

結果の予測 本研究では、遅延測定で同文脈条件と異文脈条件で信憑性の影響が異なるかどうかに関心をあてて分析する。文脈がソースモニタリングを促すのであれば、同文脈条件では、説得者の信憑性の影響が第2回調査でも維持される。つまり、説得直後に得られた説得者の信憑性による態度変化量が、遅延後の測定の際にも維持されると予測した。逆に異文脈条件では、ソースモニタリングが失敗するかわられないために、説得メッセージのソースに関わる記憶が想起されず、第1回調査における信憑性の高低に関わらず、説得メッセージの内容の効果のみが生じると予測した。

結果

第1回調査における信憑性の操作 信憑性の操作が、参加者の説得メッセージのソースに対する印象に反映されたかどうかを、信頼性の評定の値から検討する。高信憑性条件における信頼性の評定の平均値 2.657（SD=.998）と、低信憑性条件における信頼性の評定の平均値 2.237

(SD=.971) との間に差の傾向があった ($F(1, 71)=3.324, p<0.10$)。したがって信憑性は概ね実験者の意図通りに操作できたものと考えられる。

第1回調査における態度変化量（直後の変化量） 各被験者について、事前と直後の評定値の差を求め説得直後の態度変化量とした。高信憑性条件の態度変化量の平均値は .086 (SD=.887) であり、低信憑性条件の態度変化量の平均値は .026 (SD=1.102) であった。信憑性の高低を要因とする1要因分散分析を行ったところ、有意な差は見られなかった ($F(1, 71)=.064, p>.10$)。説得メッセージ呈示直後の態度測定では、説得メッセージの信憑性の高低によって態度変化量に差が生じることを予測していたが、結果は予測に反するものであった。

第2回調査における態度変化量（遅延後の変化量） 各被験者について、事前の評定値と遅延測定の評定値との差を求め態度変化量とした。各条件の態度変化量の平均値を図1に示した。信憑性の高低と文脈の異同を要因とする2要因

分散分析を行ったところ、信憑性の主効果が有意であった ($F(1, 69)=3.995, p<.05$)。また、信憑性と文脈の交互作用の傾向が見られた ($F(1, 69)=2.968, p<.10$)。図より明らかなように、異文脈条件ではほとんど信憑性の効果がなく、同文脈条件では説得メッセージの信憑性が高い場合に唱導方向に変化し、その一方で信憑性が低い場合には唱導方向に反する方向へ態度が変化していることが交互作用の傾向が見られた理由であると考えられる。

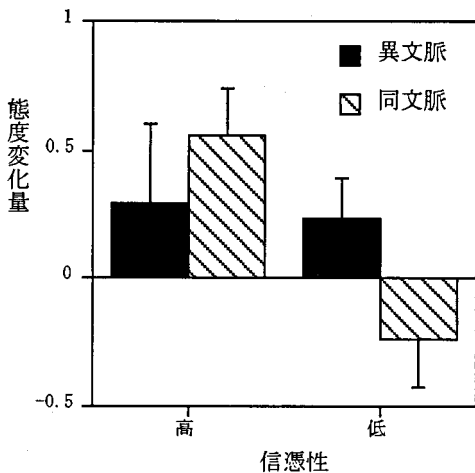


図1 各条件の平均態度変化量

考 察

本研究は、態度変化量を従属変数として、説得メッセージの情報源に関する記憶の想起に及ぼす文脈変化の影響を調べたものである。

結果は、当初に予測していた説得効果、すなわち、直後の変化量では信憑性の条件間に差が見られ、遅延測定においては、同文脈では直後測定時と同様の差が維持されるが、異文脈では信憑性の高低間の差が消失するという予測とは異なるものであった。

しかし、遅延測定において、異文脈条件では信憑性の高低の影響はほとんど無く、同文脈条件では態度変化量に信憑性の高低の影響が出るという交互作用の傾向が見られた。この結果を解釈する上で、異文脈条件においては説得メッセージの情報源の信憑性の高低に関わりなく、説得メッセージの唱導方向への態度変容が生じていることに着目する必要がある。遅延後に異文脈の下で態度測定を受けた参加者は、ソースメモリーの影響を受けずに説得メッセージの内容の影響のみを受けていたことが示唆されるからである。一方、同文脈では、直後測定で確認できると予測した情報源

の信憑性の影響が3週間の遅延後に見られている。この差は、説得メッセージの情報源の信憑性の操作に起因するものであり、同文脈条件でソースモニタリングが行われた可能性を示すものと言えよう。当初の予測では、同様の影響が直後に現れ、それが遅延後も維持されると考えた。しかし、直後の態度測定においてこの実験で考慮していない要因が関与したために、信憑性の影響が遅延後のみ確認されたとする、この実験の結果は、概ね予測に適合するものであったとも考えられる。

本研究の結果は、同文脈ではソースモニタリングが行われ説得メッセージとともに符号化されたソースメモリーが想起されたのに対し、異文脈ではソースモニタリングが行われなかったか失敗したことを可能性を示している。結果は、当初の予測とは異なるものではあるが、文脈変化がソースモニタリングに影響を及ぼすこと、及び文脈の類似性の認知がソースモニタリングの契機となることを示唆するものと言えよう。

本研究では、説得者の信頼性に関する評定に差の傾向が見られたにも関わらず、直後の態度測定で信憑性の効果が生じなかった。そのために、遅延測定における態度変化量に及ぼす情報源の信憑性の影響を単純に解釈することはできない。直後の態度測定で信憑性の条件間で態度変化量に差が生じなかったことの原因として、態度の事前測定とメッセージ呈示直後の態度測定とが近接して行われたことが考えられる。説得メッセージ呈示直後の態度形成において、事前測定における賛成あるいは反対の評定とのコンフリクトが生じていた可能性もあるからである。手続きにおいて、事前測定と第1回測定の間関係を見直し、両測定間の時間間隔などを改善することで、当初の予測について検討できるものと思われる。

引用文献

- 原岡一馬 1968 Communicator の信憑性, Communication 内容, および, 意見変化の持続 教育・社会心理学研究, **8**, 105-121.
- Johnson, M. K., Hashtroudi, S., & Lindsay, D. S. 1993 *Source monitoring*. Psychological Bulletin, **114**, 3-28.
- Kelman, H. C., & Hovland, C. I. 1953 "Reinstatement" of the communicator in delayed measurement of opinion change. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **48**, 327-335.
- 金城光 2001 ソースモニタリング課題を中心としたソース・メモリ研究の動向と展望 心理学研究, **72**, 134-150.
- Lindsay, D.S., & Johnson, M. K. 1989 The eyewitness suggestibility effect and memory for source. *Memory & Cognition*, **17**, 349-358.
- Loftus, E. F. 1979 *Eyewitness testimony*. Cambridge, M.A.: Wiley.
- Tulving, E. 1972 Episodic and semantic memory. In E. Tulving & W. Donaldson (Eds.), *Organization of memory*. New York: Academic Press. Pp.382-403.
- Tulving, E., & Thomson, D. M. 1973 Encoding specificity and retrieval process in episodic memory. *Psychological Review*, **80**, 352-373.
- Weiss, W. 1953 A "sleeper" effect in opinion change. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **48**, 173-180.

Appendix 1. 意見と説得メッセージ

意見

新学習指導要領の目指すゆとり教育は、子供の自立学習をうながし、結果的に子供の学力向上につながる

説得メッセージ（高信憑性条件）

「新学習指導要領の目指すゆとり教育は、子供の自立学習をうながし、結果的に子供の学力向上につながる」この問題について、インターネット上で、以下のような意見がありました。愛知県で公立中学の校長を務めるM先生（57歳）の意見です。

「新学習指導要領が目指すゆとり教育が、子供の自立学習をうながし、結果的に子供の学力向上につながる」という意見に私は反対です。

2002年度から導入される新学習指導要領のもとでは、授業時間の短縮をうけ、教科書の内容が従来のものと比べ、三割も削減されることとなります。このことは、生徒の学力低下を引き起こすと懸念されます。実は、日本では80年代から、「ゆとり教育」という名で、授業内容の削減が行われてきました。しかし、目立った効果はあらわれていません。他国の教科書と比べて、日本の教科書は内容が薄いとも言われています。

教科書は、子供が学習に興味を持つひとつのきっかけだと思います。教科書内容の充実をなくして、子供の自立学習の促進はありえないでしょう。

説得メッセージ（低信憑性条件）

「新学習指導要領の目指すゆとり教育は、子供の自立学習をうながし、結果的に子供の学力向上につながる」この問題について、インターネット上で、以下のような意見がありました。東京都のR. Sさん（26歳・フリーター）の意見です。

「新学習指導要領が目指すゆとり教育が、子供の自立学習をうながし、結果的に子供の学力向上につながる」という意見に私は反対です。

2002年度から導入される新学習指導要領のもとでは、授業時間の短縮をうけ、教科書の内容が従来のものと比べ、三割も削減されることとなります。このことは、生徒の学力低下を引き起こすと懸念されます。実は、日本では80年代から、「ゆとり教育」という名で、授業内容の削減が行われてきました。しかし、目立った効果はあらわれていません。他国の教科書と比べて、日本の教科書は内容が薄いとも言われています。

教科書は、子供が学習に興味を持つひとつのきっかけだと思います。教科書内容の充実をなくして、子供の自立学習の促進はありえないでしょう。

（意見及び説得メッセージは、「西村和雄編 2001 『学力低下と新指導要領』 岩波ブックレット No. 538 岩波書店」を参考に作成した。）

Appendix 2. 質問, 調査用紙

1. 第1回, 第2回同文脈条件で使用した意見に対する態度測定の問題

新学習指導要領の目指すゆとり教育は、子供の自立学習をうながし、結果的に子供の学力向上につながる

あなたはこの意見に賛成ですか、反対ですか。

絶対に反対	かなり反対	やや反対	どちらとも言えない	やや賛成	かなり賛成	絶対に賛成
-------	-------	------	-----------	------	-------	-------

2. 第2回異文脈条件で使用した調査用紙

I. 以下に示された四つの意見について、あなたの立場をおたずねします。どの程度、賛成か、反対か、今のあなたの意見にもっとも近いものに○をつけてください。

(1) 「最近の若者に顕著な日本語の乱れは、深刻な問題である」

絶対に反対	かなり反対	やや反対	どちらとも言えない	やや賛成	かなり賛成	絶対に賛成
-------	-------	------	-----------	------	-------	-------

(2) 「新学習指導要領の目指すゆとり教育は、子供の自立学習をうながし、結果的に子供の学力向上につながる」

絶対に反対	かなり反対	やや反対	どちらとも言えない	やや賛成	かなり賛成	絶対に賛成
-------	-------	------	-----------	------	-------	-------

(3) 「テレビや映画などの暴力映像は厳格に規制されるべきである」

絶対に反対	かなり反対	やや反対	どちらとも言えない	やや賛成	かなり賛成	絶対に賛成
-------	-------	------	-----------	------	-------	-------

(4) 「原子力開発は、これからさらに進められるべきである」

絶対に反対	かなり反対	やや反対	どちらとも言えない	やや賛成	かなり賛成	絶対に賛成
-------	-------	------	-----------	------	-------	-------