

必修英語クラスにおける多読指導の実施と考察

中山千佐子*¹

Implementation and Feedback of Extensive Reading

by

Chisako NAKAYAMA*¹

(received on September 20, 2013 & accepted on February 6, 2014)

Abstract

First and second year students at the School of Information and Telecommunication Engineering at Tokai University are required to enroll in reading and writing classes. One component of these classes asks students to select and read a graded reader of their choice, and then, write a short summary and discuss the contents of the book with classmates every week. This paper examines the results of an end of the semester questionnaire asking learners about their experiences from the course. The findings indicate that students in higher level classes not only read more challenging books, but also spent more time on their homework. Second year students also reported reading more pages than the previous year, and approximately half of them felt that reading English books had become easier than before.

Keywords: English Education, Graded Readers, Extensive Reading, Reading Summary

キーワード: 英語教育, 多読用教材, 多読, リーディングサマリー

1. はじめに

英語教育の場で使われる“多読”(extensive reading)とは、学習者が自分の興味とレベルに合わせて英語の本を自由に選び、文章を細かく分析することなしに大意を把握する読書法を指し¹⁾、文構造や意味を詳細に分析しながら読む「精読」としばしば対比されるリーディング指導の方法である。多読活動のためには、学習者は辞書をひかなくても大意がつかめる程度のやさしい本を多量に読む必要がある²⁾。そのため教育現場では、英語学習者向けに語彙数が制限され、レベル分けされた graded readers と呼ばれる読み物を利用してこの活動を行うことが多い。graded readers は、Penguin, Oxford, Cambridgeなどを始めとする出版社からシリーズで出版されており、語彙数のコントロールがあることから、英語での読書未経験の学習者にも取り組みやすい教材となっている。

自分の興味のある本を平易な英語でたくさん読むことによって、学習者は英語読書に慣れ、自律性を養い、情意的な面でも好影響を与えることが期待される。Beglar, Hunt, and Kite³⁾は、日本の大学1年生のリーディング授業で多読を実践し、その結果学習者のリーディングの

スピードが向上したことを報告している。また成蹊大学では多読研究プロジェクトグループを組織し、選択授業における多読の取り組みの例を詳しく報告している¹⁾。

東海大学高輪キャンパスでは、従来2年次生の必修リーディングクラスでgraded readersによる多読活動を取り入れてきたが、2012年度のカリキュラム改正で1年次生にも必修リーディングクラスが導入されたことにより、1年次、2年次両方の授業(各1セメスターずつ)で多読を実施することにした。2013年度は、新カリキュラムの学生が2年次になったため、初めて1年次生と2年次生の多読が同時に実施されることになった。この報告では、2013年度春セメスターに実施した両クラスでの多読活動のあらましを報告するとともに、学期末に行った学生アンケートの結果を分析し、次年度以降への多読の取り組みの改善に向けた考察を行う。

2. 授業の実践

2.1 対象クラス

多読アクティビティを実施したのは、1年次生必修「英語リーディング&ライティング1」(以下、R&W1)及び2年次生必修「英語リーディング&ライティング2」(同、R&W2)の2科目である。原則的にすべての1年次生と2年次生が履修し、若干の再履修者も含まれる。

R&W1, R&W2ともに、授業は週2回行われ、そのうち1回は一般英語、もう1回は学部の特性に合わせた理系

*1 高輪教養教育センター准教授
School of Information and Telecommunication
Engineering, Liberal Arts Education Center,
Takanawa Campus, Associate Professor

英語のクラスとし、それぞれ別々の教員が担当している。多読アクティビティは、一般英語の授業で実施した。一般英語の授業は、Oxford社のQ: Skills for Success: Reading and Writing という教科書を使用し、教科書のリーディング、及びパラグラフ・ライティングを行うことを目的としたクラスである。この授業の活動の一環として多読活動を取り入れたため、大変盛りだくさんの授業内容となった。

授業はR&W1, R&W2ともに英語習熟度別に8レベルに分かれており、各レベルそれぞれ2クラス編成のため、1年次生クラス8レベル×2クラス、2年次生クラス8レベル×2クラスの計32クラスで多読が同時に実施された。1クラスの人数は20人から30人程度であり、担当教員は1年次、2年次クラスそれぞれ7名ずつ(重複含む)であった。

2.2 多読活動

多読アクティビティは、以下の3種類から構成された。

(1) 読書

高輪キャンパス図書館に配架されている graded readers から各自好きなものを選び、次の授業までに宿題として読む。

(2) サマリーシートのライティング

読んだ本について、指定された用紙(A4サイズ1枚)に簡単なまとめを書く。サマリーシートの内容は各教員がレベルに合わせて調整して構わないが、基本的には、本のタイトル、レベル、主人公の名前などの基本情報に加え、簡単なあらすじ(2,3行程度)と、新出語を5語程度書く欄を設ける。

(3)スピーキングアクティビティ

次の授業に本とサマリーシートを持参し、2人一組で、お互いに読んだ本について英語で質問し、会話を行う。このアクティビティの目的は、授業外で行った読書という活動を授業中のアウトプットにつなげることである。

この3種類の活動を、第2週から第14週までの計13回行うことを繰り返した。2年次生は、前年度に履修したR&W1で既に同様の多読活動を13回行っていたため、2セメスター合計で26回の多読活動となった。

2.3 授業評価配分

Table 1は、R&W1, R&W2それぞれの一般英語クラスの評価配分を示したものである。

Table 1 Grading

Reading and Writing 1		Reading and Writing 2	
1) Quizzes	15	1) Quizzes	10
2) Vocabulary Quizzes	15	2) Vocabulary Quizzes	10
3) Original Writing	20	3) Original Writing	20
4) Extensive Reading	20	4) Extensive Reading	20
5) Speaking Activity	10	5) Speaking Activity	10
6) Final Exam	20	6) Free Writing	10
		7) Final Exam:	20

表中の4) Extensive Reading と5) Speaking Activity(R&W1, R&W2共通)が、多読に関する活動である。Extensive Readingの評価法に関しては、次のようなルールを定めた。

(1) 本を1冊読み、その本に関するサマリーシートを1枚提出することで1ポイントとする。セメスターを通して13回多読授業があるので、13回分を用意することを最低限の条件とする。

(2) 満点(20ポイント)を取得するためには、20冊の本を読むことを条件とする。つまり、週に2冊以上読む週が何度か必要になる。

(3) graded readersを選ぶ際には、辞書をひかなくても大意がわかる程度のやさしいものを選ぶ。ただし、やさしすぎる本ばかりを読まないように、クラスレベルに応じて、読むレベルの最低ラインを設定する。

(4) 厚い本を読むインセンティブになるように、本文55ページ以上の本は2冊扱い、同90ページ以上の本は3冊扱いとする。

3. Graded Readersの蔵書数と貸出実績

2学年の必修授業で同時に多読を行うことになったため、2013年春に高輪校舎図書館のgraded readersの蔵書数を大幅に増加した。Table 2は、レベル(レベル0~レベル9)ごとのgraded readersの配架冊数を表にしたものである。2013年春セメスター第2週までに、約2,700冊のgraded readersが図書館に配架された。

Table 2中の「貸出冊数」コラムは、2013年4月から7月までの4カ月間に、それぞれのレベルのgraded readersが学生に貸し出された延べ数を集計したものである。これによると、春セメスターの間に延べ約10,000冊のgraded readersが貸し出されている。これには、必修授業を履修していない3,4年次生への貸出も若干含まれていると思われるため、履修者が借り出した正確な延べ冊数は把握できないが、総学生数約1,400名の小さなキャンパスで4カ月間に10,000回以上の貸出は特記に値するといえよう。

Table 2 Graded Readers in Library

level	ラベル色	単語数	配架冊数	貸出冊数	貸出割合
0	WHITE	75-150	366	582	5.5%
1	PINK	200-250	473	1,948	18.5%
2	YELLOW	300	492	3,348	31.8%
3	ORANGE	400	446	2,347	22.3%
4	BROWN	600	350	1,408	13.4%
5	LIME	700-800	137	239	2.3%
6	RED	1000~	133	317	3.0%
7	PURPLE	1200~	164	220	2.1%
8	BLUE	1600~	69	84	0.8%
9	GREEN	2200~	75	32	0.3%
	合計		2,705	10,525	100%

Table2の右端の「貸出割合」は、総貸出数に占める、そのレベルの貸出数の割合を示したものである。これによると、最もたくさん貸し出されたレベルはlevel 2 (3,348冊)で、以下level 3, level 1, level 4の順に続いている。この4つのレベルで貸出数全体の86%を占めていることがわかる。

4. アンケートの実施と結果

4.1 アンケートの実施

2013年7月の期末テスト実施日に、期末テストを受験した履修者全員(1年次生クラス293名, 2年次生クラス350名)に多読活動に関する無記名アンケートを行った。集計は、8レベル編成のクラスを上位, 中位, 下位の3つのカテゴリーに分けて行った。Table 3は、各レベルの回答者数を示したものである。

Table 3 Number of Participants

	R&W1(1年次)	R&W2(2年次)
上位(第1~2レベル)	68	83
中位(第3~6レベル)	151	192
下位(第7~8レベル)	74	75
総計	293	350

アンケートは各10問ずつで、R&W1とR&W2共通の設問が7問、R&W1のみ、R&W2のみの設問がそれぞれ3問ずつであった。以下に、主な設問の集計結果をカテゴリー別に示す。

4.2 課題の実施状況に関する設問(R&W1, R&W2 共通)

1年次, 2年次での多読活動の実施状況を比較するための共通の設問を4つ設定した。以下がその4つの設問の集計結果である。

(1) graded readers を学期中に何冊読んだか

前述したように、毎週の課題を行うためには最低13冊読むことが必要とされるが、15冊以上(毎週1冊+α)読んだと申告した学生は1年次生全体で約65%, 2年次生全体で61%となった(Fig. 1)。満点が必要な20冊を読んだと申告した学生の割合が最も高いのは2年次生下位であった。反対に2年次生上位では、20冊読んだ学生の割合は31%と低くなっているが、これは2冊以上にカウントされるページ数の多い本を選んだ学生が多い影響であると推測される。

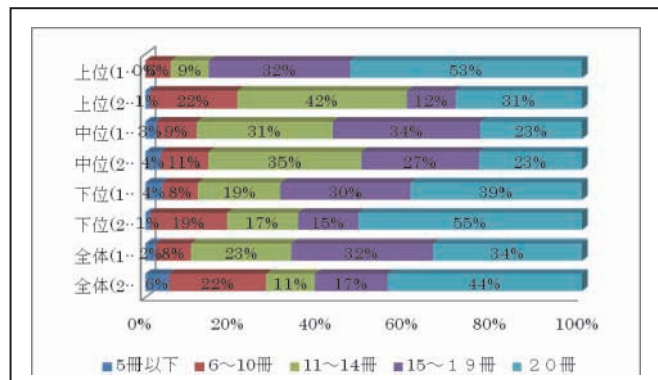


Fig. 1 Number of Books Read

(2) Reading Summary を何枚提出したか

15枚以上のサマリーを提出したと回答した学生の割合は、1年次生, 2年次生ともに約6割であった(Fig. 2)。なお、読んだ本1冊に対し1枚のサマリーを書きさえすれば、設問1と設問2の結果は同じ筈であるが、設問2に対する答えの方が若干少ない数になっている。本は読んだものの、サマリーは書かなかった、という学生の存在を表わしている。

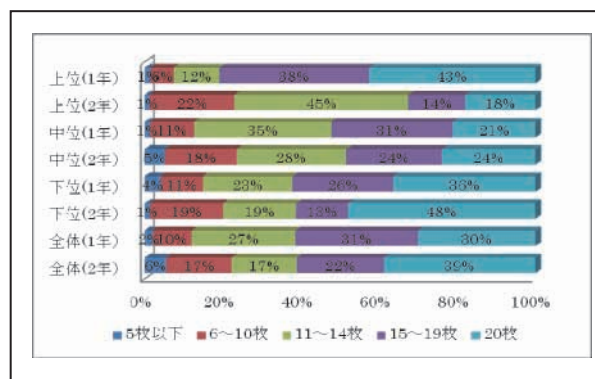


Fig. 2 Number of Summaries Submitted

(3) 「本を一冊読み、サマリーを書く」という課題のために毎週平均どのくらいの時間を費やしたか

Fig. 3が示すように、毎週平均1時間以上費やしたと回答した学生の割合は、レベル別には上位, 中位, 下位の順で多く、2年次生上位では、ほぼ半数の学生がこのカテゴリーに該当した。一方、15分以下と回答した学生の割合は、1年次生下位が一番多く22%となっているが、2年次生下位では16%とその割合は減少している。

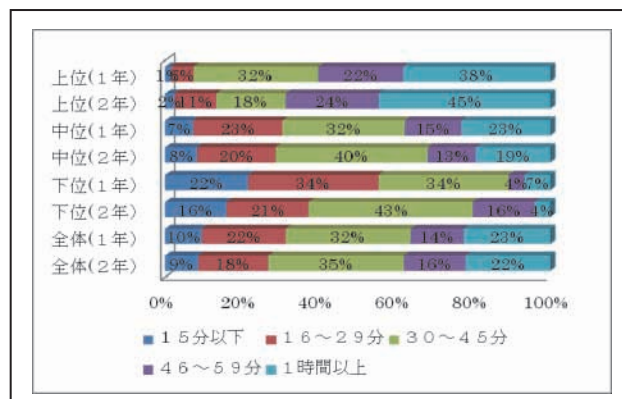


Fig. 3 Time Spent for Assignment per Week

(4) 1冊の本を読むのに最長どのくらいかかったか

Fig. 4によると、1冊の本を読むのにかけた時間は長い順に上位, 中位, 下位となっている。上位で1時間以上かけたと回答した学生の割合は、1年次では約半数であったが、2年次では86%と非常に高い結果になった。全体でみても、1時間以上かけたと回答した学生の割合は1年次クラスで約3割, 2年次クラスは45%となっている。これに対し、下位レベルでは、最長15分しかかかなかったと回答した学生の割合が1年次では23%, 2年次でも15%存在した。レベルによって1冊の本を読むのに費やした時間にかかなりの差があることがわかる。

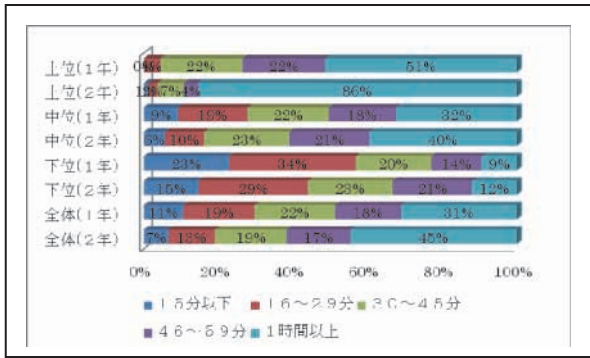


Fig. 4 Time to Finish a Book

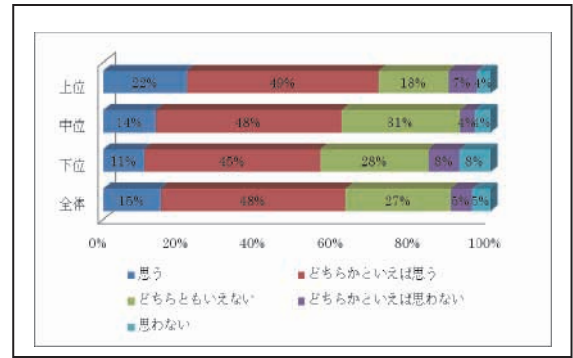


Fig. 6 Level of Books

4.3 課題の量の妥当性を問う設問(R&W1, R&W2 共通)

Fig. 5は、「満点(20点)を取るためには20冊読むことが必要」という冊数に対する意見を聞いたものである。「多すぎる」と感じた学生は、1年次クラス全体では14%であったが2年次全体では27%とほぼ倍増している。特に上位では、1年次では「多すぎる」と感じた学生は4%に過ぎなかったが、2年次では30%と跳ね上がっている。全体的にみて、どのレベルでも1年次クラスより2年次クラスの方が、課題の量が多いと感じる割合が高くなっている。ちょうどよいと感じた学生の割合が最も高かったのは1年次クラス上位で44%であった。

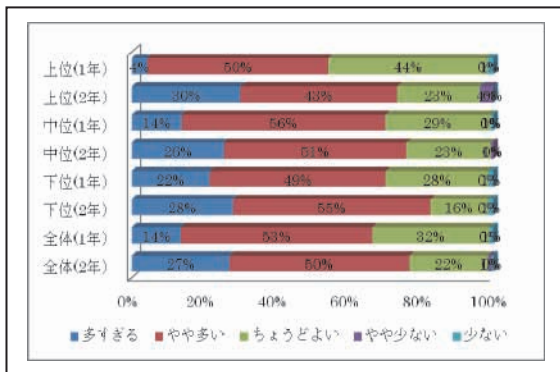


Fig. 5 Amount of Assignment

4.4 2セメスターの多読の成果の実感を問う設問(R&W2のみ)

多読を2セメスター続けたR&W2クラスの学生群に、その成果の実感を問う設問を3問設定した。

(1) レベルの高い本を読めるようになったか

Fig. 6は、「前年度に比べてレベルの高い本を読めるようになったか」という設問に対する回答をまとめたものである。全体で63%の学生が「思う」「どちらかといえば思う」と回答した。特に上位ではその2つのカテゴリーの学生の比率が高く7割強に上り、そのうち「思う」と答えた割合も最も高く2割強であった。「思わない」「どちらかといえば思わない」と回答した学生の割合は、全体で10%に留まった。

(2) 読んだ本の総ページは増えたか

Fig. 7は、前年度と2013年度に読んだ本の総ページを比べさせたものである。「大いに増えた」「どちらかといえば増えた」と答えた学生の割合は、どのレベルでも約7割あるいはそれ以上となった。このうち「大いに増えた」と回答した学生の割合が最も高いのは上位(34%)で、次が下位(28%)であった。一方、「少し減った」「減った」と答えた学生の割合は非常に低く、どのレベルでも数パーセントにとどまっている。

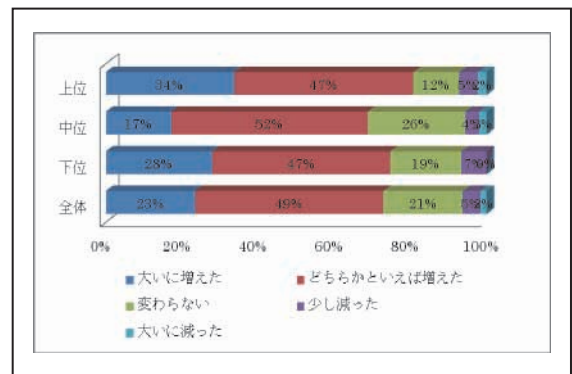


Fig. 7 Number of Pages

(3) 以前より楽に読めるようになったか

Fig. 8は、「同程度の本を読むのに、1年次の時より楽に読めるようになったか」という設問に対する回答をまとめたものである。どのレベルでも約半数の学生が「思う」「どちらかといえば思う」と回答した。一方、「思わない」「どちらかといえば思わない」と回答した学生の割合はどのレベルでも1割強であった。また全体で約4割の学生が「どちらともいえない」と回答した。

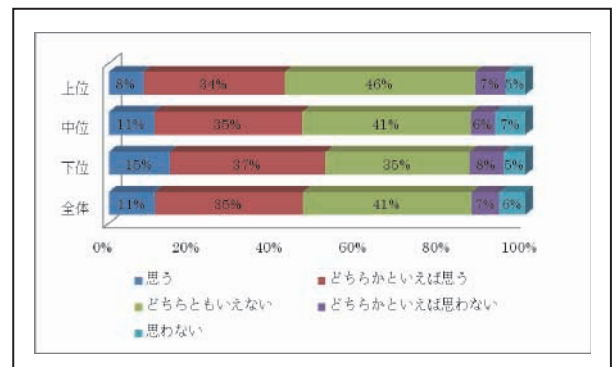


Fig. 8 Easiness to Read

4.5 自信と今後についての設問(R&W1, R&W2 共通)

多読を通して英語で読むことに自信が付き、また自主性を養うことができたかどうかを問う設問を2問設定した。

(1) 以前より英語に対して自信がついたと思うか

「思う」「どちらかといえば思う」と答えた学生の割合は、1年次生全体の4割、2年次生全体の33%という結果になった(Fig. 9)。レベル別では、2年次中位が一番肯定的な意見を持っており、「思う」「どちらかといえば思う」を合わせた割合は48%であった。しかしながら、どのレベルでも4割以上の学生が「どちらともいえない」と答え、効果の実感を持っていないことがわかった。

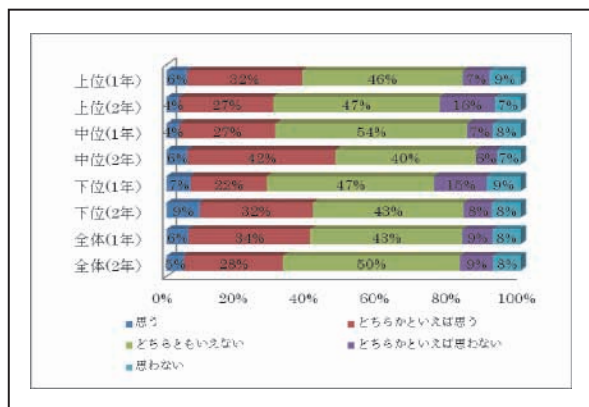


Fig. 9 Confidence toward Reading Ability

(2) 英語の本を自主的に読んでみたいか

Fig. 10は、「今後、宿題ではなくても英語の本を自主的に読んでみたいか」という設問に対する回答をまとめたものである。「思う」と答えた割合が一番高かったのは1年次上位および2年次上位で共に10%である。しかし一方、「思う」と「どちらかといえば思う」を合わせた学生の割合を1年次と2年次で比較してみると、どのレベルにおいても1年次生より2年次生の方がその割合が低くなっている。さらに、「思わない」と答えた学生の割合は、1年次生より2年次生の方が増加している。

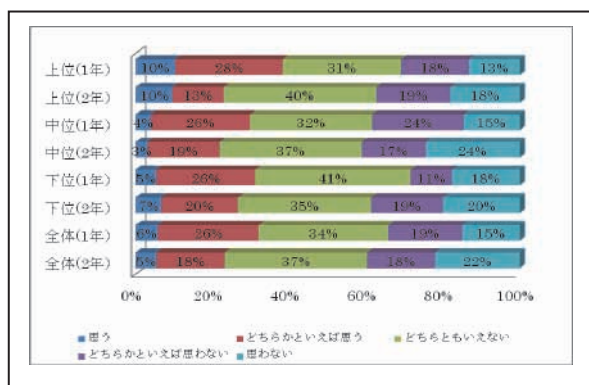


Fig. 10 Willingness for Further Reading

5. 考察

アンケートの結果からわかることは以下のとおりである。まず、期末試験を受験するまで授業をドロップアウトしなかった学生のうちの6割以上は、最低水準を上回る量の本を読んだと回答し、満点をとるために必要な20

冊を達成したと回答した学生の割合は1年次生で3割、2年次生で4割を超えていた。一方、課題に費やす時間は、上位の学生と下位の学生の間には開きがあるものの、特に2年次生になると、上位の学生は長い読書に取り組む傾向がみられることがわかった。このふたつのことから、学生たちの多くは、必要最低限と定められた以上の多読活動を行い、また特に上位レベルの学生群は自主的に課題に費やす時間を増やしていったことが推測される。さらに、2セメスターに渡って多読を続けた2年次生グループの多くは1年次の時より総読書量が増えたと回答し、より楽に読めるようになったという実感を持ったことから、多読を続けることが一定の効果を上げることができたとはいえよう。

しかし授業外の多読活動に、負担を感じた学生も多かったことは否めない。1年次生より2年次生、下位より上位の方が、20冊で満点という課題の量を多すぎると感じた学生の割合が高かった、ということは、同じ冊数(サマリーの枚数)でも、レベルの高い本に取り組み読書時間が長かった学生ほど、その負担を感じていたということになる。もともとこの多読活動は、授業のごく一部に過ぎず、学生たちには毎週他にも相当量の宿題が課されている。たとえば、1、2年次ともにセメスター中に4~5回のパラグラフを提出するのに加え、2年次生には、free writing (A4 用紙1枚に、ひとつのテーマについて自由に書く)を10枚提出するという課題も課されていた。さらに、理系英語クラスでも、同様に週1時間程度の量の宿題が毎週出された。学生はR&W1またはR&W2の単位を取得するためには、一般英語と理系英語の両方の授業で相応のパフォーマンスを示すことが求められている。この負荷の多さから、毎週宿題に追われ、読書が点数を得るための作業のようになってしまった学生もいたことが推測される。

一方、下位レベルの学生は、課題に費やす時間は多くはないものの、多くの学生が最低限要求された冊数以上の本を読んでおり、課題の量を「ちょうどよい」と感じた学生の割合も、上位・中位に劣らないものであった。下位レベルの学生のほとんど全ては、大学入学まで英語の本を1冊読了した経験はなく、初回授業時に、これから3か月強の間、毎週1冊ずつ読むことを伝えると、一様に驚いた表情を見せた。しかしながら、実際の多読授業を通して、簡単な本なら短い時間で読め、大意がつかめることを知り、この新しい経験は学生の自信につながるのでは、と期待される。

アンケートの自由記述欄には、2年次生や上位の学生に、「簡単な本をたくさん読むのではなく、長い本をじっくり読みたい」という趣旨の書き込みがいくつかみられた。また、「毎週1冊読んでサマリーを書けば満点がとれるようにしてほしい」という要望もいくつか書かれていた。20冊を満点と定めた理由は、「基本的には週1冊の読書で7割をとってほしい。それ以上は、学生の自主性に任せる」というものであったが、やはり評価にかかわるとなると、学生の目標は7割ではなく満点になってしまったようである。次年度以降は、毎週1冊(サマリー1枚)を評価の基準とし、それ以上の読書は加算点とす

るなど、新たな評価法を検討したい。

また、読書以外の活動であるサマリーライティングとスピーキングアクティビティという2つの活動に関しては、次のような課題がみつかった。

サマリーに関しては、非常勤教員の一部から、「サマリイの書き方を事前に指導すべき」という意見が出された。学生アンケートの自由記述欄にも、「本は読めたがサマリーを書くのがむずかしかった」という意見がいくつか認められた。教員側の当初の意図としては、サマリイの提出は、学生が本を読んだ記録を残すため、また大意を把握できたかどうかの確認手段として利用するためのものとして設定されていた。つまり、サマリーライティングそのものが指導、評価の対象になるものとして企画されたものではなかった。また学生の立場からみても、毎回きちんとしたサマリーを書くことは、特に長い本では大変な労力と時間を伴う作業になる。今後は、サマリーシートの目的をより明確に学生及び全教員に周知し、毎週のサマリーシートは、ごく簡易なものにとどめ、それとは別にレベルに応じてサマリイの書き方を指導するなどの改善を加えたい。

スピーキングアクティビティに関しても同様で、本来の目的は、読書をコミュニケーション的なアウトプット活動につなげるということであり、教員の役割は、学生の活動をモニターし、必要があれば手助けする程度に限られていた。しかし実際に授業でこの活動を行ってみると、ペアの相手があらずじをまとめ英語で説明することが上手にできないため、聞きとる方も苦勞し、結局相手からサマリーシートを見せてもらう、という場面に何度も遭遇した。また著者や主人公の名前が発音できない、パートナーが話してくれないため活動が滞る、などの問題点がみつかった。これらの活動の実施方法や指導方法の改善も、今後の検討課題としたい。

6. まとめと課題

今回、初めて1年次生、2年次生に同時進行で多読活動を行い、また2年次生は2 Semester連続で多読を行ったことから、多くの比較データを採取することができた。課題の量やアクティビティの内容について、今後の改善に向けて検討すべき事項も明らかになった。

多読(extensive reading)は、別名 pleasure readingとも呼ばれ、本来楽しく、自由に行うものであり、その中から読書の楽しみを知り、英語学習への動機づけとつなげるためのものである。多読活動を、授業外での自律活動としながら、実際は読む本の総量に規定を課し、評価につなげることは背反しているともいえる。しかし、授業の一環として多読活動を行う以上、各学生の多読の実施状況を教員が確認し、評価することは避けて通れない。多くを読み、多くの成果を得た学生はやはりそれに応じた評価をされるべきであろう。せつかくの多読活動を、課題をこなすための作業にさせないため、今後も多くの改善を加えていきたい。

参考文献

- 1) 成蹊大学国際教育センター 「多読共同研究プロジェクトグループ 多読で育む英語力プラスα」 成美堂, 2010
- 2) R. R. Day and Julian Bamford, Extensive Reading in the Second Language Classroom, Cambridge University Press, 1998
- 3) D. Beglar, A. Hunt, and Y. Kite, “The Effect of Pleasure Reading on Japanese University EFL Learners Reading Rates” Language Learning Vol. 62, No. 3, pp. 665-703, 2011