

多読学習の成功要因

—あるケーススタディ—

吉田弘子

要旨

本研究は、9か月の多読指導を受けた後に、TOEICテストで800点を超えるスコアを達成した大学一年生についてのケーススタディを報告する。被験者は、英語非専攻の経済学部一年生である。彼は筆者の担当した週1回の必修英語クラスを受講し、その中でテキストや単語本を用いた学習のほかに授業内で多読を実践した。一年終了時に被験者は約360,000語に及ぶ英語の本を読了し、各種テストスコアも大幅に上昇させた。インタビューとリーディング・ログにより、被験者の多読学習の成功理由として次の要因が示唆された。(1)多読初期に易しい英語の本を大量に読んだこと、(2)多読本のレベルの選択及びリーディングスピードなどに関する適切なフィードバックを教師から受けたこと、(3)多読の成績への組み込みやTOEIC高得点者へのインセンティブによって外因的動機付けがなされたこと、(4)図書館に多様な多読本の配置があり、各本にはすべて多読記録が残しやすいようにレベルや語数が明示されたシールが貼付されていたこと、の4点である。

キーワード：多読，TOEIC，授業内多読，ケーススタディ

I はじめに

多読とは辞書なしでも十分に理解できるやさしい英語の本を楽しく速く読むこと (Extensive Reading Foundation, 2011) であり、多読指導では学習者が平易な英語の本¹⁾を大量に読ませて、少しずつ読書速度や難易度を上げリーディング力を高めていくことを目指す。多読が言語習得にもたらす効用については、これまで多くの研究が行われ、語彙習得 (Al-Homoud & Schmitt, 2009; Horst, 2005; Lao & Krashen, 2000; Rodrigo, Krashen, & Gribbons, 2004)、読解速度 (Beglar, Hunt, & Kite, 2012; Bell, 2001; Iwahori, 2008; Sheu, 2003)、ライティング (Hafiz & Tudor, 1990; Tsang, 1996)、リーディング (Al-Homoud & Schmitt, 2009; Barber, 2014; Bell, 2001; Mohammad, 2014; Yamashita, 2008) に向上が

1) 易しい本の選択基準としては、読む速度と既知語の割合が目安になる。具体的には日本の多くの高校・大学生の場合、分速80語～100語で楽に読むことができる本からスタートするのが現実的である (Extensive Reading Foundation, 2011)。また、学習者が1ページ中の単語を98%知っていれば (つまり100語のうち未知語が2語の割合) スピードを落とさずにその本を理解して読むことができるが、90%未満になると内容理解が落ちるため、既知語の割合が90%以上の本を選ぶことが大切である (Nation, 2001)。

あったことが報告されている。また、リーディングに対する前向きな態度の醸成 (Asraf & Ahmad, 2003; Takase, 2004) 等にも有効であることが報告され、多読が英語習得を促進させる学習方法であることが示されている。本ケーススタディは、9か月の多読指導の後に、TOEIC テストで800点を超えるスコアを達成した4年制大学の一年生について焦点をあて、その成功した多読の要因を報告する。

II ケーススタディ

1 被験者

被験者は筆者が担当する必修英語クラスを受講した経済学部的一年生である。彼は、中学一年生から英語を学び始め、大学入学当初には英語は特に得意科目ではなかったと述懐している。TOEIC テストの存在は大学入学後に授業で紹介されて初めて知り、「(就職に有利であれば) 在学中に600点を取ることができればいい」と考えていた。経済学部の必修英語クラスでは、指定されたテキストを用いた英語学習と²⁾、単語本を用いての高頻度英単語の習得が求められている。筆者の担当クラスでは、これらに加えて多読を導入し、1回15分程度の授業内多読を実施し、また授業外での多読も推奨した。被験者は筆者担当の英語授業に加えて週に一度リスニングを中心とした必修英語クラスを通年で受講した。さらに、必修英語クラスとは別に TOEIC 対策を中心とした半期の選択英語授業も受講した。

2 データ

本研究で用いたデータは、主に授業中の観察記録、リーディング・ログ、インタビューの3種類である。観察記録とリーディング・ログは入学後4月から最終講義日の1月までの記録である。インタビューは1月の全授業終了後に筆者の研究室で、質問項目をあらかじめ決定した上で、会話の流れに応じ質問の変更や追加をおこない、自由な回答を引き出す半構造的方法で実施した。

3 結果

3-1 読了冊数及び語数 (リーディングログ)

被験者は授業で多読を開始した4月末より年度末の1月までの9か月で390冊、語数にして357,317語を読了した。中学と高校の6年間で使用する英語教科書の総語数の平均は30,000-50,000語であるが、被験者は大学入学後の一年弱でそれまでに受けてきた英語教育で読んだ英文をはるかに上回る量を読んだことになる。図1は学生の月別の読了冊数と語数を、図2はその累積を示す。各図では棒グラフは読了語数、折れ線グラフは読了冊数を示している。多読スタート時に多くの冊数を読了しているのは、「多読初期には大量の易しい本を読む」という指示を授業で与えたためである。8月には、大学の授業がなかつ

2) 現在は推奨テキスト制度に変更されている。

図1 読了冊数と語数（各月別）

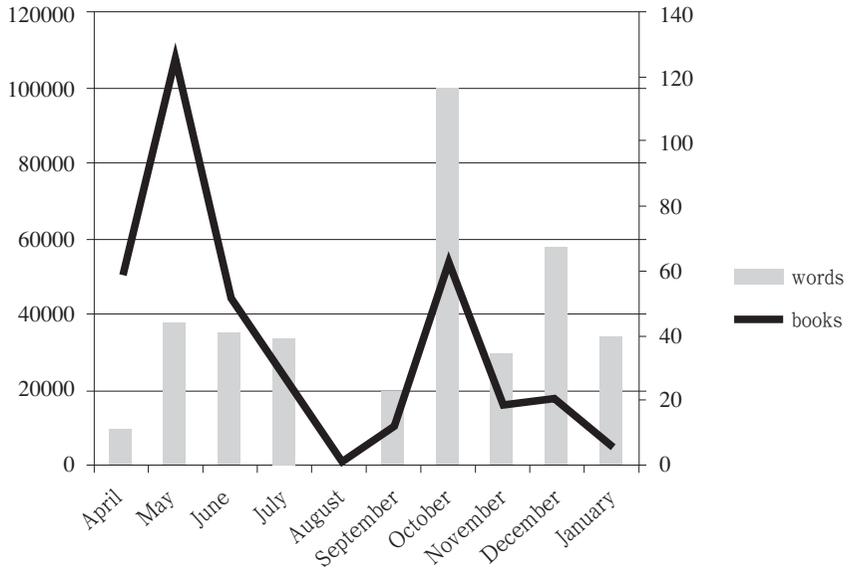


図2 読了冊数と語数（累積）

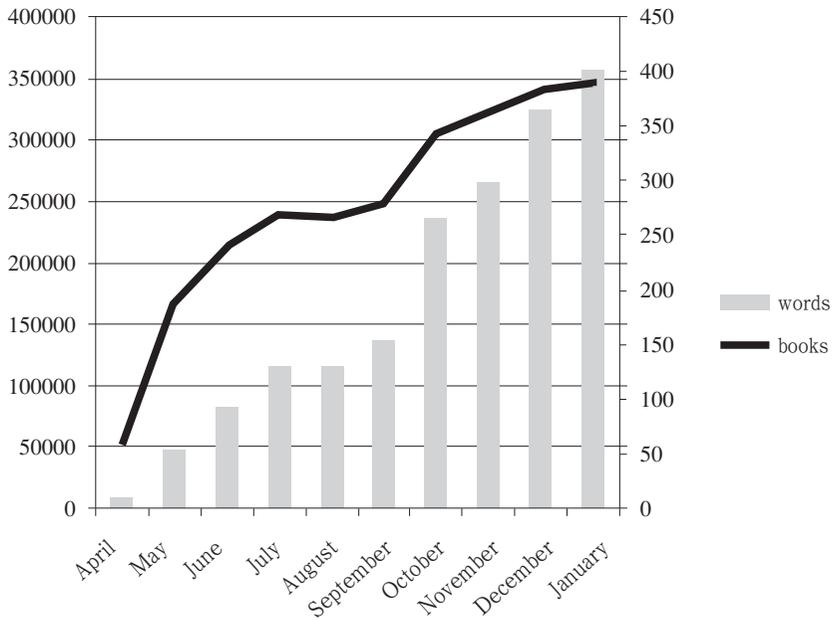
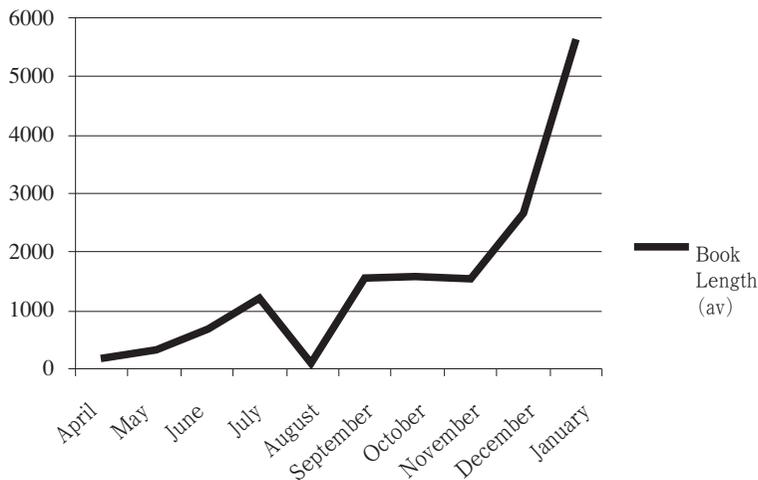


図3 読了本1冊あたりの平均語数



たために自主的な多読は実施しなかったが、9月に入り秋学期のスタートとともに再び多読を開始し、読み続けたことがわかる。

図3は読了本の1冊あたりの平均語数の変化を示す。この図が示すように、多読開始初期（4～5月）は語数の少ない易しい本を中心に読み、その後3か月は徐々にレベルを上げた。しかし、春学期の終了する7月までは主に1500語以下の易しい本を読んだことがわかる。夏休み後の9月から11月には平均語数が2000語未満の本を選択し続け、最後の2か月で平均語数が伸び、選択した本のレベルが急激に上がったことが明らかになった。

3-2 英語力

9か月にわたる多読で、被験者の英語力は劇的な変化を遂げた。本人のインタビューによると「入学直後には600語程度の英文も読むのに苦労を感じたが、終了時には5,000語程度の本であれば、50分ほどで一気に読むことができるようになった。」とその変化を述べている。しかも、「とても易しい本を読み始め少しずつレベルを上げていくという方法で多読を実践したので、自然とリーディング力が伸び、特に大きな苦労を感じなかった。」とも述べた。また、各種テストのスコアも TOEIC Bridge が 154（4月）から174（12月）、EPER PPT³⁾ が 53（4月）から95（1月）、TOEIC が 630（6月）から835（12月）とアップした。さらに、大学入学時には本人も全く考えていなかったが、多読を進めるとともに英語に対する興味が高まり、2年生では一年間のアメリカ留学を達成した。

3) EPER PPT は、エジンバラ大学の多読研究プロジェクト（Edinburgh Project on Extensive Reading）が開発したクローズテストである。難易度順に並べられた約70語からなる12種類の英文に設けられた空欄にあてはまる単語を記入する。EPER PPT は、多読研究で最も多くで利用されているテストの一つである。

4 成功する多読の秘訣

インタビューで被験者は「正しい方法で、正しい順番で多読に取り組んだからからこそ英語力が伸びた。仮に難関大学で難しいテキストを習っただけでは決してここまで短期間で英語力は伸びなかつただろうと思う。」と語った。次の5項目は、被験者の観察記録、リーディング・ログ及びインタビューから、被験者の多読が成功した要因を筆者がまとめたものである。

4-1 多読初期は易しい本から

被験者は、総語数50語程度 (YL0.3 程度)⁴⁾ の Oxford Reading Tree (ORT) から多読をスタートした。彼の入学直後の英語力は「600語程度ならやっと読める」レベルであったため、スタート時に設定した多読本のレベルは易しすぎると感じるほどにかなり低めであった。しかし、多読の初期には学生のリーディング力よりもはるかに易しい本を大量に読み、英文を頭の中で日本語に訳さずに英語でそのまま情報としてとらえる習慣をつけることが必要である。また、英語を得意としない学習者にとって多読の開始時においては自分の英語力より思い切って易しいレベルの本を読むことで「これなら読める」という自信をつけさせ、リーディングに対してやる気を起こさせることができる。被験者が読んだORTは毎回おなじみの主人公たちが登場し、挿絵も豊富で、かつレベルが細かくコントロールされているので多読初期には読みやすいシリーズ⁵⁾ である。被験者もインタビューで「とても易しい本からスタートしたので、抵抗なく多読をスタートさせることができた。」と述べている。そして、易しいORTを100冊程度読んだ後に難易度を少しずつ上げ、他のシリーズの多読本に進んだ。

4-2 多読を成績に組み込む

多読は、楽しみながら読むべきものであり、評価の対象とするのはなじまないという考えもあるが、大学生に授業内外で多読本を定期的に読ませるには、成績に組み込むことが必要であろう。被験者も「多読開始当時は授業で課題として決められていたから読み始め、続けられた。」と述べている。筆者のクラスでは、多読は評点のうち20%を占めた。また、学生の授業外多読を促すために、通常の100点満点の評点に加えて、課題の40,000語以上を読んだ学生にはさらにボーナス点が付与されるようにした。多読の評点は、リーディング・ログの読了語数や冊数だけでなく、お気に入りの多読本をポスターセッション形式で

4) 難易度のYL (Yomiyasusa Level) は日本人学習者向けに設定された統一した難易度の基準を示す。多読本は様々な出版社から出版されているが、出版社によって本の難易度レベルの基準が異なっているため、多読初心者にとっては適切なレベルの本を選択するのが難しい。YLは、語彙、文法、文の長さ、字の大きさ、文化的背景などを考慮に入れて日本人により決定されており、YLを参考にすることにより出版社が異なる場合でも学習者の英語レベルにあった本を選ぶことができる。

5) イギリスの小学校国語の副読本にも使用されている。ORTは英語を母語とする児童・小学生向けの絵本で、英語を外国語として学ぶ学習者向けに、文中で使用される語彙や文法が統制されているグレイディドリーダーとは区別して、レベルドリーダーと呼ばれる。

発表することや EPER PPT のスコアもカウントし、多面的な多読学習を評価するようにした。以下は、春学期シラバスから抜粋した成績評価方法である（下線部は多読に関する評点）。

評価方法

- TOEIC スコア 10%
- 期末試験 30%
- 多読プロジェクト（リーディング・ログ、発表、多読チェックなど）20%
- クラスワーク40%（単語クイズ 20, グループポイント 10, 個人ポイント 10）

ボーナス点

- 多読40000語以上多読 10ポイント
- TOEIC e-Learning 10ポイント

4-3 具体的な目標と締切の設定

少しずつ難易度を上げながら多読本を学生に読ませるために、詳細な締切と到達目標（語数と冊数）を設けた。表1は春学期に設定した目標を示す。目標冊数や語彙数を段階に分けて細かく指定したのは、語数のみを指定すると、目標を早く達成するために語数が多く難しい本を選ぶ学生が少なからず出現した過去の指導経験に基づくものである（吉田, 2012）。被験者はこれらの目標設定が多読を継続して進めるうえで、良き道しるべになったと述懐している。さらに、目標語数以上を読んだ場合は、ボーナス点が付加されるので、「いくら読んでも成績に付加されるから頑張ることができた。」という。

目標読了冊数及び語数	YL	締切
100冊かつ10000語以上	YL0.5 まで	5月21日
150冊かつ25000語以上	YL0.7 まで	6月25日
200冊かつ40000語以上	YL0.9 まで	7月23日

表1 到達目標（冊数と語数）と YL 及び締切

4-4 教員からのフィードバック

クラスでは、多読本を読んで一冊ごとの読書記録を所定のリーディング・ログ（日付、タイトル名、語数、難易度（YL）、所要時間、1行コメント等）に簡潔に記入することが求められた。これらのリーディング・ログは毎回の授業内多読中の机間巡視で筆者が確認し、必要に応じて学生に多読に関するフィードバックを与えた⁶⁾。時には、ストップウォッチを用いて学生のリーディング速度を測り、内容を理解できる速さで読んでいるか

6) 筆者はこれを“ラウンド（Round）”（回診）と呼び、医師が入院中の患者を診察し必要に応じて処方・処方を行うように、多読を継続・推進するうえで欠かせない指導だと考えている。具体的な Round 時の指導については Yoshida (2014) を参照されたい

などをチェックした。授業内多読時のリーディング・ログの確認項目は主に以下のとおりである。

- 学生はリーディング・ログを定期的につけているか。
- 1週間で学生はどのくらいの本を読んだか。
- 学生は適切なレベルの本を読んだか。
- 学生は適切なスピードで本を読んだか。
- 学生は本の内容を理解しているか。
- 学生は次の締め切りまでにどのくらいの量を読まないといけないかを理解しているか。

また、表1の3回の締切日にはリーディング・ログのコピーを提出させ、語数と冊数が目標に達しているかを含めてチェックを行った。被験者はインタビューの中で、多読に気分が乗らないときでも、授業内多読時に教員から毎回フィードバックを受けたことは、多読へのモチベーションを保つのに役に立ったと感想を述べた。賞賛されると励みになり、また他の学生が頑張っている様子もわかったことは、自分ももっと多くの本を読もうという気持ちになったという。

4-5 動機付けにつながるインセンティブ

最近の大学生は、サークル活動やアルバイト等で忙しく、授業外で英語の勉強をする時間を捻出できないことも多い。このような中で、教員がグローバル化による英語の重要性や就職活動での英語資格の優位性を指導するだけでは、一年間にわたり多読に対するモチベーションを保つのは難しいのも事実である。被験者はなぜ多読を頑張ることができたかという理由のひとつに、大学に外因的動機付けを促す制度がそろっていたことを挙げている。例えば、大学ではTOEICで500以上のスコアを取得すれば2単位、600以上であれば4単位が単位認定として認められていた。また、海外留学の際に高い英語力があればジャンプアップ海外奨学金として、返還義務なしの奨学金が大学から付与される制度も存在した。さらに、被験者が入学後に経済学部独自のTOEIC報奨金制度が設けられ⁷⁾、TOEICスコアが700あるいは800以上であれば、スコアに応じて報奨金を獲得することができるようになった。これらの「多読を実践して英語力をアップさせていけば、大きなメリットがある」ということが多読を継続する大きな力になったと被験者は述懐した。

5 インタビュー

前述のとおり、インタビューはあらかじめ質問を用意し、それに対して自由に答える半構造化方法で実施した。以下は、質問に対する被験者の答えである。

質問1 多読に一日どのくらいの時間を使いましたか。

— 日に30分から50分

7) 現在では一部他学部でも導入されている。

- 質問2 いつ多読が効果的だと感じましたか。
— 読むスピードが速くなったと気付いたとき。一つ一つの単語を読まず、英語のかたまりが自然に目に入るようになった。
- 質問3 なぜ多読をそんなに頑張ることができたのですか。
— 効果を実感できたこと、報奨金やジャンプアップ留学奨学金などが魅力的だったこと、効果的な多読指導があったこと、これらがすべて好循環となった。
- 質問4 多読に飽きたことはありませんでしたか。どうやってそれを乗り越えましたか。
— あります。が、授業内多読の時に先生からもらうフィードバックがとても励みになった。授業内多読の時に他のクラスメートが頑張っているのを見て、僕も頑張ろうという気持ちになった。
- 質問5 多読3原則（1. 辞書は引かない、2. わからないところはとばす、3. 本が難しければ読むのをやめる）は守っていましたか。
— 1と2は守りました。3は止めなかった。途中でやめるのは、（リーディング・ログに記入できないので）もったいない。
- 質問6 主にどこで多読をしましたか。
— （授業外は）図書館の中だけです。
- 質問7 リーディング・ログで多読の記録をつけることは励みになりましたか。
— はい、もちろん。
- 質問8 図書館多読本に貼付されている YL シール⁸⁾ はリーディング・ログをつけるのに役立ちましたか。
— はい、総語数をカウントするのに役立ちました。
- 質問9 多読が成績に組み入れられていることは、多読を行う励みになりましたか。
— はい、もちろん。
- 質問10 他の学生に何かアドバイスはありますか。
— クラスには、多読をしても TOEIC のスコアが思うようにあがっていない人もいた。多読をするときには、TOEIC のための勉強を並行して実施した方がスコアは上がりやすいと思う。スコアが上がれば、もっと多読をしようという気になると思う。また、(英語ができる)優秀な学生でも「将来英語を使うこともないから、単位が取れたらいいから(多読もほどほどでいい)と考えていたけど、もったいない。将来に対して危機感がないとか…それだけでももちろん多読を続けるのに十分ではないけど、大学で英語を勉強することで得られるいろいろな特典があるのに、使わないのはもったいない。

8) 大学の図書館の多読本には、シリーズ名、YL、総語数がすべて記入されたシールが筆者らによって貼付され、学生がスムーズに多読本の選定できるようになっている。

Ⅲ 終わりに

ケーススタディ⁹⁾である本研究は、結果を一般化することは目的ではない。しかし、今回の被験者の成功体験は、多読指導を成功させるための有益な示唆に富んでいる。多読を指導する際は、(1) 学生をよく観察し、達成可能な読了目標を設定し、明確な評価方法を定める、(2) 細やかなフィードバックを与え、クラスメートと切磋琢磨させる、(3) 学生が多読を通して英語力を伸ばしたいと思うようなインセンティブを設ける、(4) 指導者も多読本の選定やレベルの上げ方など適切な指導を実施できるような知識を持つ、などが重要であろう。さらに、さまざまなレベルの多読本の充実、学生が適切なレベルの本を選択できるようなYLや総語数を示すシールの貼付などよりよい多読環境の整備に努めることも忘れてはならない。つまり、多読指導を成功に導くには「ただ本をそろえて、本を読みなさい」と画一的に指示するだけでは不十分であるということである。

Guthrie and Wigfield (2000) は第一言語の研究で、リーディングの発達には多面的な要素(知識の目的、科学的な探求、自律へのサポート、興味深いテキスト、ストラテジーの指導、教師のモデルリーディング、協力、リーディングと科学のつながり、評価、教師の指導)が密接にかかわっていることを指摘しているが、第二言語での多読指導も、学習者をよく観察し、彼らのリーディングに対する多角的な動機づけを行う指導が必要である。「多読は学習者も楽だが、指導者もただ読ませるだけで楽である」という誤った考えでは、効果を生み出すことは難しいだろう。多読指導の先駆けで知られる古川はこのことに対して次のように述べている。

(前略) 多読による英語教育はまだ歴史が浅く、試行錯誤の段階です。その中で成功する多読指導と失敗する多読指導があることも事実です。成功例はみな、生徒の観察をしっかりし、それによって授業の仕方を柔軟に変更し、また、より効果的な環境整備に取り組んだところでした。生徒一人ひとりを観察し、励まし、適切な本を薦めるという以外に、多読指導の王道はありません。(後略)

(古川, 2010, p.1)

外国語習得は、動機、環境、第一言語、学習歴や学習者の特性等が密接に関係する複雑なプロセスであり、多読学習を成功に導くには指導する側も切磋琢磨し、多読についての見識を深め、学生に対して真摯に向き合って指導する必要があることは言うまでもない。

9) エビデンスに基づく医療 (EBM) が普及している医療の世界では、エビデンスのレベルが区別されている。「Minds 診察ガイドライン作成の手引き (福井&山口, 2014)」では、ケーススタディは6段階に分類したエビデンス (1 システマティックレビュー、メタアナリシス、2. 1つ以上のランダム化比較試験、3. 非ランダム化試験、4. 分析疫学的研究 (コホート研究、横断研究)、5. 記述研究 (症例報告)、6. 患者データに基づかない専門委員会や専門家個人の意見)、の5番目のレベルに該当する。

謝辞

本研究の一部は科研費（2537041）の助成を受けた。また、本稿は、The 54th JACET International Conventionにて発表した発表に加筆・修正をしたものである。多読指導を実施するにあたり、大阪経済大学図書館の継続的なご協力とご支援に対して感謝の意を表したい。

引用文献

- Al-Homoud, F., & Schmitt, N. (2009). Extensive reading in a challenging environment: A comparison of extensive and intensive reading approaches in Saudi Arabia. *Language Teaching Research*, 13(4), 383-401. doi: 10.1177/1362168809341508
- Asraf, R. M., & Ahmad, I. S. (2003). Promoting English language development and the reading habit among students in rural schools through the Guided Extensive Reading program. *Reading in a Foreign Language*, 15(2), 83-102.
- Barber, K. S. (2014). Reading for pleasure: More than just a distant possibility? *TESOL in Context*, 24(1), 45-66.
- Beglar, D., Hunt, A., & Kite, Y. (2012). The effect of pleasure reading on Japanese university EFL learners' reading rates. *Language Learning*, 62(3), 665-703. doi: 10.1111/j.1467-9922.2011.00651
- Bell, T. (2001). *Extensive reading: Speed and comprehension*. *The Reading Matrix*. Retrieved from <http://www.readingmatrix.com/articles/bell/index.html>
- Extensive Reading Foundation. (2011). 多読指導ガイド: The Extensive Reading Foundation.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In P. D. Pearson, R. Barr & M. L. Kamil (Eds.), *Handbook of reading research* (pp.403-422). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hafiz, F. M., & Tudor, I. (1990). Graded readers as an input medium in L2 learning. *System*, 18(1), 31-42.
- Horst, M. (2005). Learning L2 vocabulary through extensive reading: A measurement study. *Canadian Modern Language Review*, 61(3), 355-382. doi: <http://dx.doi.org/10.3138/cmlr.61.3.355>
- Iwahori, Y. (2008). Developing reading fluency: A study of extensive reading in EFL. *Reading in a Foreign Language*, 20(1), 70-91.
- Lao, C., & Krashen, S. (2000). The impact of popular literature study on literacy development in EFL: More evidence for the power of reading. *System*, 28(2), 261-270. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X\(00\)00011-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X(00)00011-7)
- Mohammad, A. A. (2014). The effects of an extensive reading program on improving English as foreign language proficiency in university level education. *English Language Teaching*, 7(1), 28-35.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodrigo, V., Krashen, S., & Gribbons, B. (2004). The effectiveness of two comprehensible-input approaches to foreign language instruction at the intermediate level. *System*, 32(1), 53-60. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2003.08.003>
- Sheu, S. P. H. (2003). Extensive reading with EFL learners at beginning level. *TESL Reporter*, 36(2), 8-26.
- Takase, A. (2004). Investigating students' reading motivation through interviews. *Forum of Foreign*

Language Education, 3, 23-38.

Tsang, W. K. (1996). Comparing the effects of reading and writing on writing performance. *Applied Linguistics*, 17(2), 210-233.

Yamashita, J. (2008). Extensive reading and development of different aspects of L2 proficiency. *System*, 36(4), 661-672. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2008.04.003>

Yoshida, H. (2014). An approach to extensive reading: Active involvement during sustained silent reading. *The Language Teacher*, 38(6), 19-22.

吉田弘子. (2012). 『データで見る英語多読学習』大阪経大論集, 第63巻第4号, 335-347.

古川昭夫. (2010). 『編集委員長就任にあたって』日本多読学会紀要, 第4巻, 1.

福井次矢 & 山口直人. (2014). 『Minds 診療ガイドライン作成の手引き2014』東京：医学書院.