

# リメディアル学習者対象の授業内外多読の取り組み

## — 2011 年～2013 年の多読実践報告 —

Extensive Reading in and outside of Class at UMDS: Class Reports from 2011 to 2013

藤岡 千伊奈\*

Cheena Fujioka

本稿は、2011 年度から本学で初めて導入した英語多読の取り組みを報告する。初年度は、英語特別選抜クラスで導入し、その後、1・2 年生の必修英語、及び選択科目の授業内外で多読を実施した。3 年目の 2013 年度は、再履修クラスや基礎演習 B でも授業内多読を試みた。11 クラスで実施したアンケート結果によると、これまで英語に対して苦手意識を持つリメディアル学習者にも、予想以上の多読の効果が見受けられた。

キーワード：英語多読、リメディアル学習者、自律学習、授業内多読、滑り読み

### I. はじめに

多読は、昨今最も注目されている英語学習法の一つである。『英語の多読最前線』（コスモピア、2014）によると、今や英語多読の指導は全国に広がり、様々な教育現場（幼児・小学生対象の塾、小・中学校、高校、進学塾、高専、大学）で実施されている。近年の大学生の英語力と学習意欲の低下が問題となっている一方、関西の多くの私立大学においても非英語専攻の学生が対象の必修の英語授業に多読を導入している。その例として、近畿大学、関西大学、京都産業大学、大阪経済大学（高瀬，2008，2010a；トーマス・加野，2010；吉田，2013）などが挙げられる。また、英語多読は、簡単な英語で書かれた本を大量に読むという特徴から中学・高校の基礎英語が習得できていないリメディアル学習者にも効果が期待できる。さらに、教育現場だけでなく、グローバル化が進む企業の中には英語力の養成を重視し多読を導入する企業も増えている。その一例として、化学メーカーのクレハは、2012 年の新人社員全員を対象に、「英書多読プログラム」を導入し、小説やドキュメンタリーを約三年間で約 500 冊読むことを目標に掲げた（佃光博，2013 年 1 月 24 日）。

本稿は、全国の様々な教育機関で実施されている英語多読を流通科学大学で導入した最初の 2 年半の実践報告である。授業内外で実施した英語多読が本学のリメディアル学習者にとって効果

的であったか否かを検証する。

## Ⅱ. 多読とその効果

### 1. 多読の定義・導入法

国際多読教育学会の『多読指導ガイド』日本語版（2011）によると、多読とは、「辞書なしでも十分に理解できる易しい英語の本を楽しく、早く読むこと」と定義される（p.1）。この指導書の中で、大学での多読実践の効果に関して高瀬は、やさしい英語で書かれた本を大量に読むことで学習者の「基礎力が強化され、語彙・フレーズ・基本文形等の自動認識」が行われるようになり、その結果、読むスピードが上がり、レベルも上がっていくと指摘する（p.16）。先行研究によると、多読は、学習者の情意面（英語に対する自信と動機付け及び英語嫌いの減少）と英語運用能力（読むスピード・リーディング力・リスニング力・ライティング力・スピーキング力・文法力・語彙力等）に効果があると報告されている（高瀬，2010a）。また、読書の習慣づけ・集中力持続時間の増加・学習意欲の向上・視野の拡大及び異文化理解・物語全体の理解力・話す意欲の向上が確認されている（高瀬，2010a）。さらに、TOEIC 得点の上昇にも効果があると報告されている（高瀬，2010a；西澤他，2006；西澤他，2010；西澤，2014）。

言語学者クラッシュェンは、多読を“Free Voluntary Reading”（自由読書）と呼び、「多読は最良の方法ではない。唯一の方法である」とまで述べている（Read and Think, p. 2）。その研究によると、文法を中心に教えるなどの伝統的・直接的な教授法で教えられた学習者よりも、多読を行った学習者の方が、読解力・語彙力・文法力・作文力のテストで好成績を出した（Krashen, 2004）と報告し、多読の効果が明らかになった。

多読の導入方法として、主に二種類の導入法がある。一つ目は、授業外課題として、個々の学習者は図書館等へ行き指定された多読図書の種類内で自由に本を選んで読み、読書記録（タイトル・シリーズ名・語数・一言感想等）やブックレポート（要約・感想等）でその成果を報告する。もう一つの方法は、授業内で実施される黙読である。その場合、担当教員が“ミニ図書館”のように個人蔵書もしくは図書館から多読教材を出来るだけ多く教室内に持込み、教室の前の机などに並べる。各人は、好きな本を選び、席に戻って黙読する。その後、読んだ本の情報を各人の読書記録に記入する。多読に特化した授業になれば、主に多読活動が中心となるが、授業内多読は、リーディング等の英語の授業の中に組み込まれ、授業内の15分から30分位を多読に使用されるのが一般的である。効果的な多読指導法として、高瀬（2010a, 2010b）は、SSS（Start with Simple Stories）、つまり、最初は簡単な英語で書かれた本を大量（約100冊）に読むことで和訳する癖を取り除き、英語をそのまま読み理解することに慣らすことを推奨する。また、授業外多読より、SSR（Sustained Silent Reading）、すなわち、持続的な授業内黙読で読書を習慣付け、読書後の課題は、最小限にして、読書を楽しく持続させることを推奨している。近年様々な教育機関で実施

されている多読実践の多くは、授業内多読であり、授業内で行いながら、学習者に授業外でも多読を続けることを勧めている。目標冊数・語数に到達するためには、自ら授業外でも多読を行うことが必須となる。この様に多読は自律学習を促し、これまで英語学習に対して積極的に取り組めなかったリメディアル学習者の学習習慣や姿勢に変化をもたらすことが期待できる。本学での実践は、実験的に授業外課題として多読を導入し、徐々に授業内多読を増やしてきた。

## 2. 豊田高専の多読指導データを実例に

社会のグローバル化に伴い、英語力の必要性が益々増しているが、愛知県の豊田高専は、継続的な英語多読授業とその成果を同校の特徴として挙げ、その革新的な取り組みは全国的に知られている。しかし、同校では、創立以来、在学生の英語に対する苦手意識が強い状況が40年間も続いてきたという（西澤他，2006）。英語多読を導入する以前の2003年のデータによると、同校の専攻科2年（学部4年生に相当）のTOEICの平均点は、327点で、高校1年生の平均点と変わらない低さであった（西澤他，2006；西澤，2014）。しかしながら、グローバル戦略を強化する多くの企業がTOEICのスコアを社員の英語運用能力の判断基準とし、採用及び昇給基準にTOEICを利用している。例えば、英語圏への単独出張の最低基準は600点である（西澤他，2010）。今や技術者にも英語運用能力を求められる中、同校のTOEICの平均点を上げることが求められたという（西澤他，2010）。

この現状に対応すべく、豊田高専は、2002年度後期から英語多読授業を導入した。それまで英語が苦手であった電気・電子システム工学科（E科）の本科2年生から専攻科2年生（2003年度）を対象に、5単位から7単位（1単位＝45分×30週）の簡単な英書を読む多読授業を9年間実施した（西澤，2014）。その結果、図1が示すように、2012年度には、4年生までに平均100万語以上読了し、E系専攻科1年生（多読授業5年目）のTOEICの平均点は、540点まで上昇し、英語専攻の大学生3年の全国平均544点に近づいている（豊田高専電気・電子システム工学科ホームページ）。つまり、多読導入前のTOEIC平均327点と比べると著しく上昇した。このためには、学習者にやさしい英文図書を読ませる多読授業を複数年継続的に実施することで、英語のインプットを大量に行っていることが成功の秘訣であろう。西澤他（2010）の研究では、学習者が最低30万語読んだとき、「やさしい英書なら読める」と自覚し、TOEICのスコアに影響を及ぼすことが明らかになった。さらに、多読1年後からTOEICは上昇し始めるが、学習者が多読の効果を実感できるまでに、2年から3年の継続年数の多読授業を要することが分かった。Krashen（2004）の研究においても、多読を長い期間続けるほど多読の効果があると報告されている。豊田高専の多読実践例は、教育者の熱意と教育環境が整えば、英語多読が学習者の英語力を大きく向上させることができることを実証している。本学では、多読を複数年継続して実施できるカリキュラムは存在しないが、同じように英語に対する苦手意識を持つ学生に対して、やさしい英語多読を体

験させることで多少なりとも学習者の意識改善を行うことは可能ではないか。

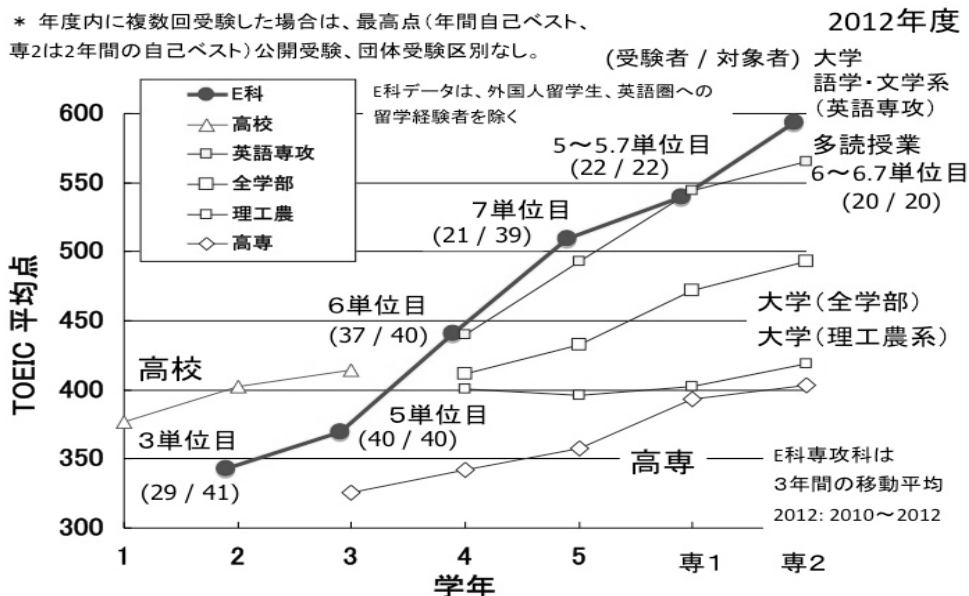


図1. 豊田高専 E 科専攻科学生と大学生の TOEIC 平均点の比較

[http://www.ee.toyota-ct.ac.jp/er\\_english.php](http://www.ee.toyota-ct.ac.jp/er_english.php)

### Ⅲ. 本学での取り組み

#### 1. 多読導入の狙い

2011年以前は、英語多読は本学の授業で実践されていなかった。著者は、2011年の着任時に英語部会で多読の担当となり、同年後期から、担当する英語授業（特別選抜、必修英語クラス、応用英語Ⅰ・Ⅱ及び再履修クラス）で徐々に多読実践を拡大してきた（図2）。本学の学生の殆どは、中学・高校の基礎英語が習得できていない、いわゆる「リメディアル学習者」と思われる。リメディアル（教育）とは、「学習の遅れた生徒に対して行う補修教育・治療教育のことで、特に大学教育を受けるにあたって不足している基礎学力を補うために行われる教育」である（Weblio 英和対訳辞書）。さらに、本学の学生の特徴として、日本語での読書習慣も殆どないことが推測される。それゆえ、英語を読むことに自信が持てない、英語に対して苦手意識を持っているのが現状である。その様なリメディアル学習者を対象に、英語多読を導入することは、以下のような狙いがある。

- 1) 読書習慣を少しでも身に付けさせる。
- 2) 英語を読むことに少しでも自信を持たせる。
- 3) 英語力と批判的思考力を向上させる。

4) 読書を通じて、他者の経験を体験させ、共感力を育む。

つまり、多読体験を通じて、リメディアル学習者の英語学習面と情緒面に好影響を及ぼすことを期待した。

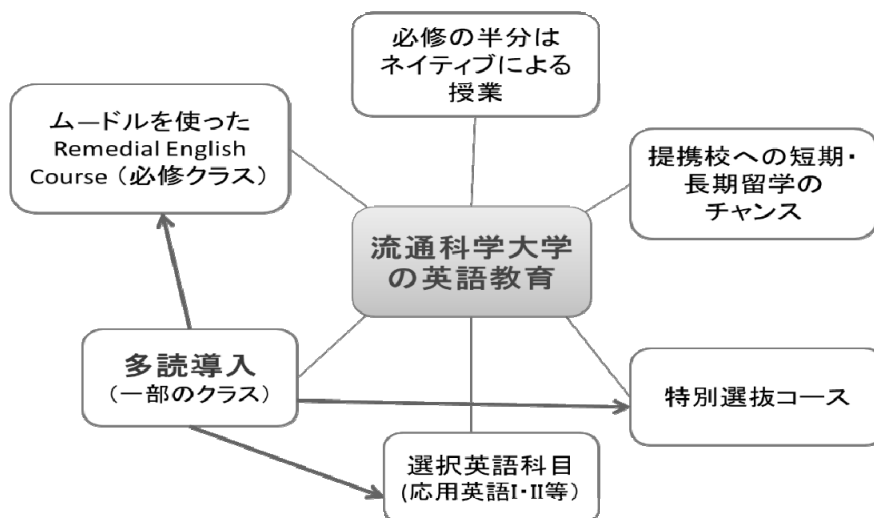


図2. 2011年 - 2013年度の流通科学大学の英語教育と英語多読導入クラス

## 2. 使用多読本と多読導入法

まず、2011年の前期に、本学の図書館の協力を得て「英語多読コーナー」を一階に設け、英語部が蔵書していた *Penguin Readers* 等の多読用図書数百冊を図書館に寄贈し配架した。以後、英語多読用図書として、他大学でもよく使用されている *Oxford Reading Tree* (ORT) 等の人気シリーズと名作の洋書絵本を配架した。2013年度末時点で図書館に配架しているシリーズは、一般洋書絵本を含め12種類となり、ようやく千冊を超えた。

全国で使用されている多読用の教材は、主に二種類に分かれる。その一つが、本学の図書館にも配架している *Penguin Readers* や *Oxford Bookworms* 等の“Graded Readers” (以下、GR) と呼ばれるシリーズで、英語を外国語として学ぶ学習者向けに書かれた段階別読み物である(古川, 2010)。各シリーズは、学習者の英語習得度レベルによって語数・難易度が異なる。例えば、2013-2014年度版 *Penguin Readers* のカタログ(ピアソン桐原)によると、同シリーズは、全部で7レベルに分かれており、一番下のレベル、Easystartsは、英検4級程度の英語のレベルで一冊800語位から始まるが、一番上のレベル6は、英検準1級程度の難度で語数も一冊3万語前後となる。本の内容は、映画のノベライズ・世界の古典・童話・伝記・ノンフィクション・オリジナル作品など豊富に揃っている。しかし、本を開くと、一番下のレベルの本であっても小さな字で書かれた英語

が詰まっている。英語を苦手とする本学のリメディアル学習者が手に取れば、圧迫感を感じて「読みたい」と思えないかもしれない。しかし、本学の英語特別選抜の学生を担当した時には、この GR に挑戦させた。

難度が高い GR よりも、リメディアル学習者に適している多読教材が、“Leveled Readers”（以下、LR）と呼ばれる絵本シリーズである。その代表作が、本学の図書館にも配架している、*Oxford Reading Tree*（以下、ORT）や *Usborne First Reading* である。LR は、本来、英語を母国語とする子供たちが母国語である英語を習得するために書かれた段階別絵本である（古川，2010）。特に、ORT は、イギリスの小学校の 80%以上で教科書として使用されている（古川・宮下，2007）。この ORT が全国の多読を導入する授業で、幼児から大学生まで、最も人気を博しているシリーズ（大槻・高瀬，2014）だと言っても過言でないだろう。その絶大な人気の秘密は、あるイギリス人家族の日常生活・イギリス文化を中心に描かれており、英語圏へ行ったことのない学習者もまるでホームステイをしているような気分を味わうことができる。さらに、シンプルな英語で書かれた短い物語は、家族愛・ユーモア・アドベンチャーであふれている。大槻・高瀬（2014）は、多読導入時の教材として ORT が相応しい理由として、「トリックがある挿絵、短い話でも必ず落ちがあるストーリーの面白さ、スムーズなレベルアップを可能にさせる語彙の増やし方、そしてこのレベルアップを可能にする語彙・フレーズの再三の出現等」を挙げている（p.12）。以上の理由から、リメディアル学習者の大学生でさえ、無理なく絵本の世界に引き込まれていく。

大槻・高瀬（2012）は、ORT と中学校の文部科学省（文科省）検定教科書を比較した。その研究結果によると、文科省の学習指導要領の制約を受けた検定教科書は、学習者が楽しめることよりも、効率よく学習することを第一に書かれている。そのため、非日常的な設定で学習目標文法事項が詰め込まれ不自然な表現になっていると指摘されている。

一方、ORT は、イギリスの家庭が舞台になっていることから、日常的な設定が主であるが、ファンタジー要素（魔法の鍵が光ったら冒険の旅に出る）で非日常的な場面も加えて外の文化や歴史に触れる機会を与えているが、文章は日常で用いられる自然な会話が中心になっている（大槻・高瀬，2012）。さらに、文法導入に関しても ORT は、帰納法（Inductive approach）で書かれているので、文法の説明はなく、一話完結の自然な場面設定の中で、文法事項が繰り返し使われる。その結果、本を読んでいる間に、学習者は自然な文脈で文法事項をインプットされ無意識のうちに自分で文法を習得していくという。また、文科省の検定教科書に比べ、ORT は、シリーズものであることから、語彙、文法、及び文化導入に関して、高い頻度で繰り返しが出現する。本のレベルが上がる度に、これらの導入も増え、難度は上がるが、すでに学習した項目を何度も繰り返し出ししながら新項目を導入する（大槻・高瀬，2012）。この様な理由から、日本多読学会で発表される実践研究報告によると、全国のあらゆる教育機関で、ORT を多読教材として活用し、成果を上げている指導者は多い。一方、中学・高校で成功体験を味わえなかった本学のリメディア

ル学習者は、ORT やその他の多読教材を読んでどのような反応を示すのか。以下で、過去 2 年半の本学での多読実践を振り返る。

#### a. 多読指導 1 年目 (2011 年後期)

初年度の 2011 年は、前期に図書館に「英語多読コーナー」を設置した後、後期に 2 年生の英語選抜クラスで、「授業外多読」を実験的に試みた (表 1)。実施方法は、図書館の配架本の数に限られていたため、やさしい本を大量に読ませるといった本来の多読のやり方ではなく、著者が他大学で 1 年生のリーディング授業 (必修) で 5 年間実施した方法を基に行った。すなわち、各学生は、自らが選んだ Graded Readers (以下、GR) を半期に 2 冊読み、その成果報告として 1 冊ごとにブックレポート (本の要約・感想・本の評価) を 3 週間後に提出した。他大学で実施した方法と異なった点は、学生は、教師が教室へ持ち込む多読本の中から選ぶのではなく、各人で図書館の多読コーナーへ行き自ら本を選んで読むこと (GR のレベル 2 以上) が課せられた。もう一点は、ブックレポートは、学生の本の内容理解に重点を置いたため、使用言語は日本語としたことと、語彙力向上を狙い、新しく学んだ単語や表現を日本語訳と共に記入させた。ただし、日本語で書くことが苦手な中国人の留学生は英語で書くことを許可した。また、2 冊のうち 1 冊は、GR ではなく学生が親しみやすい絵本も選べるようにした。2 冊以上読める学生には、さらに読むように勧めた。学期末には、学生が多読体験を共有することを目的に、読んだ本の中から好きな本を 1 冊選び、各人が口頭発表を行った。学生の投票で、プレゼンテーションの最優秀賞 (MVP) を決定し、ボーナスポイントを与えた。以後、口頭発表を実施した全てのクラスは同じ方法で行った。

表 1. 2011 年多読実践クラス

学期	クラス	人数	実施方法	ノルマ	成果報告
後期	英語 IV 特別選抜	17	授業外	2 冊以上	ブックレポート、口頭発表

#### b. 多読指導 2 年目 (2012 年)

2 年目の 2012 年度は、多読実践を少しでも拡大することを目指し、5 クラスで実施した (表 2)。1 クラスを除いて、1 年目に引き続き授業外多読を実施した。まず、1 年生の上級クラスは、図書館の限られた多読図書の数 considering して、前年の英語特別選抜クラスで実践した方法を通年 (前期及び後期) で実施した。しかし、英語特別選抜の 2 年生と比べ、英語力が不足している学生が多かったため、前期は、絵本を読みたい学生には、2 冊読むことを可能とし、選ぶ GR の難度を特別選抜の学生より落とし、レベル 1・2 を推奨した。成果報告も前年度と同様に、学生は本を 1 冊読む度に、ブックレポートを提出した。前年度は、ブックレポートの提出までに 3 週間与えたが、長過ぎたため、2 週間後に提出とした。また、特別選抜で実施した口頭発表が大変好評であっ

たので、このクラスでも同様に学期末に口頭発表を実施した。

前期の応用英語Ⅰ（3年生以上が履修可能な選択科目）は、精読の授業に加えて、授業外多読を実施した。成果報告は、学習者の負担と時間を軽減するため、ブックレポートの代わりに、本を読み終える度に、その情報（本のタイトル・シリーズ名・レベル・本に対するコメント・評価）を「リーディング・ログ」（以下、読書記録）に記入することを導入した。読書記録は、多読指導者の間で最も一般的に用いられる成果報告の方法である。読了ノルマは、授業外多読であったことと、読む本の難度を高めに置き、GRのレベル2・3を推奨していたため、低く設定し5冊以上として、学生の反応を見ることにした。読書記録は、中間時点でも点検し、学生の多読活動を確かめ、本の選択に関して助言した。

後期の応用英語Ⅱ（3名）は、上記のクラスと同様に精読授業を行うと同時に、ここで初めて「授業内多読」を導入した。全国で多読を実践している指導者の多くが授業内多読を実践している。それゆえ、授業内外の両方を実施することで、本学のリメディアル学習者にとって、どちらが効果的であるかを検証することにした。授業内多読の実施方法としては、教師が毎回の授業に学生の英語の習得度に応じた多読教材を学生の数に応じて、40、50冊から100冊近く持ち込み、教室の一番前の机に本をシリーズごと、難度のやさしい順に並べる。学生は、自ら本を手に取り、気に入った本を選んで席に戻り、約20分間黙読し、本の情報を一冊ごとに読書記録に記入する。初めての授業内多読だったので、読了ノルマは、低めに設定し20冊以上とした。このクラスを境に、本来の多読方法、つまり、教師が多読教材の難度を限定し、学習者の英語習得度に合ったやさしい英語の本（ORT等）を出来るだけ多く読ませることに重点を置いた。中間時点で一度読書記録を提出させ、本の選択、記入の仕方、コメントの書き方、多読の進行状況を点検した。

通年で担当していた2年生の中級英語Ⅳのクラスでは、熱心に授業に取り組む学生が多かった。そこで、当初予定になかった多読を急遽後期に実施した。1・2年生の必修英語クラスでは、共通教材ムードを使った授業に加えて、各教員が選んだ教科書で授業を実施することになっている。そのため、授業内多読を実施する時間は取れず、授業外で実施した。しかしながら、授業外多読でも、読了目標は、高く設定し、1万語とした。

表2. 2012年多読実践クラス

学期	クラス	人数	実施方法	ノルマ・目標	成果報告
前期	英語Ⅰ上級	16	授業外	半期2冊以上	ブックレポート
後期	英語Ⅱ上級	16	授業外	半期2冊以上	ブックレポート、口頭発表
前期	応用英語Ⅰ	4	授業外	5冊以上	リーディング・ログ（読書記録）
後期	応用英語Ⅱ	3	授業内	20冊以上	読書記録
後期	英語Ⅳ中級	22	授業外	10冊・1万語	読書記録



### c. 多読指導 3 年目 (2013 年)

2013 年度は多読を実施して 3 年目となり、これまで一番多くのクラスで実施し、前期に 3 クラス、後期に 5 クラスの合計 8 クラスで導入した (表 3)。まず、前年度の 2 年生中級クラスで多読に対して予想以上に好評であったため、引き続き 2013 年度の 2 年生の中級クラスでも通年で授業外多読を取り入れた。しかし、これまで以上にリメディアル学習者が目立ったため、各自の英語習得度に適する、やさしい英語で書かれた多読本を読むことを勧めた。成果報告は、読書記録を課し、中間時点にも進行状況を確認、記入方法を点検する目的で提出させた。後期には、読了ノルマを前期の倍に設定した。

応用英語 I・II では、前年度に引き続き、精読授業に加えて、授業内多読を実施した。旧カリキュラムの授業であり、4 年生のみ履修可能な授業であったため、これまでで一番少人数 (2 名) のクラスとなった。履修していたのは、半年のアメリカ留学から帰国したばかりの前年度に英語特別選抜に属していた留学生と観光特別選抜に属していた学生だったので、目標を今まで一番高く 5 万語に置き、最低読了ノルマを 3 万語とした。成果報告の読書記録は、上記のクラス同様に、中間時点と学期末の 2 回提出することを課した。

また、ここで初めて、再履修の英語 IV 中級クラスで、授業内多読を実験的に導入した。毎回授業開始後、約 20 分の黙読時間を設けた。前年度、選択科目の応用英語 II で授業内多読を初めて実施した一方、英語に対して特に苦手意識がある再履修者 (全員男子学生 11 名) が、いかに授業内多読に取り組むかに注目した。成果報告の読書記録の提出は、中間時点と学期末の 2 回とした。

2 年生の上級クラスでも半期であったが、授業外多読を実施した。これまで授業外多読を実施してきた、1・2 年の必修英語クラスは、全て商学部のクラスであったが、今回は総合政策学部の学生であった。これまで授業外多読を実施した 2 年生の中級クラスの学生より、語数・冊数を伸ばせるか否かに注目した。成果報告は、読書記録を課し、半期に 2 度の提出を課した。また、学期末には、ブックレポートを課し、口頭発表をすることで、学生のアウトプットを共有した。

前期の再履修クラスで実施した授業内多読が予想以上の成果があったので、後期の再履修の英語 III 中級クラスでも引き続いて、約 20 分間の授業内多読を実施することにした。前期の再履修のクラスで、授業内多読が好評であったことを学生に伝え、動機付けを図った。他のクラス同様に、読書記録は学期末だけでなく中間時点も点検し、学生の多読活動を奨励した。

最後に、基礎演習 B (総合政策学部の一年生) でも実験的に授業内多読を導入した。英語の授業ではないので、英語の本を読みたくない学生には、日本語の小説等を読むことを許可した。その結果、1 名の学生が日本語の小説を読むことを選択した。目標は、英語のクラスよりやや低めの半期 40 冊に抑えたが、同じく読書記録、ブックレポート及び口頭発表を評価の一部とした。学期末の口頭発表は、基礎演習 B で学生が習得すべきスキルでもあるパワーポイントを使うことを課した。発表後に、MVP を学生の投票で決定した。

表 3. 2013 年多読実践クラス

学期	クラス	人数	実施方法	ノルマ・目標	成果報告
前期	英語 III 中級	15	授業外	10 冊・1 万語	読書記録
後期	英語 IV 中級	15	授業外	20 冊・1 万語以上	読書記録、ブックレポート、口頭発表
前期	応用英語 I	2	授業内	3 万語・5 万語	読書記録
後期	応用英語 II	1	授業内	5 万語	読書記録
前期	英語中級 IV 再履	11	授業内	50 冊・1 万語	読書記録
後期	英語 IV 上級	12	授業外	50 冊・1 万語以上	読書記録、ブックレポート、口頭発表
後期	英語中級 III 再履	6	授業内	50 冊・1 万語	読書記録
後期	基礎演習 B	7	授業内	40 冊 (1 万語)	読書記録、ブックレポート、口頭発表

### 3. 成果報告及び学生からの反応

#### a. 2011 年実施クラス

表 4 は、2 年生の英語特別選抜の授業で、初めて授業外多読を半期導入した結果である。TOEIC のリスニング対策を指導した授業で、他の課題の量も考慮し、半期に最低 2 冊読んでブックレポートを提出することを課した。絵本を好む学生には、一冊は絵本を選べる事を許可したが、もう一冊はレベル 2・3 の GR を読むことを課したため、二冊でも平均読了語数は、1 万語を超えた (12,177 語)。最も多い語数を読んだ学生は、二冊の GR を読み 3 万 3 千語以上を読んだ。TOEIC600 点前後の学生もいたため、難しい GR を読んで内容が濃いブックレポートを提出し、読解力と分析力の高さを示す学生もいた。提出前に、学生は、ペアでレポートを交換し、相手のレポートを読み、一言コメントを書いて返した。クラスメートとレポートの共有を行うことで、刺激を受け、自らのレポートの改善点を見つける良い機会となったように見受けられた。

学期末の口頭発表では、パワーポイントを使うことも勧め、半数以上の学生がパワーポイントを使って発表した。発表は日本語で、パワーポイントの内容は英語で作成するとしたが、留学生 2 名と日本人学生 1 名は、英語で発表した。初めての試みながら、全体的に予想以上に学生が充実した発表を行い、クラス全体が非常に盛り上がった。多読終了後に実施したアンケート調査によると、学生は、多読を通じて、英語で読むことに興味が高まり ( $M=4.4$ 、5 点満点)、口頭発表も有意義に感じ ( $M=4.1$ )、クラスメートの発表を大いに楽しんでいた ( $M=4.8$ )。

表 4. 2011 年多読実践クラスの成果

学期	クラス	人数	実施方法	平均読了語数	最多読了語数	最少読了語数
後期	英語 IV 特別選抜	17	授業外	12,177	33,221	4,228

## b. 2012 年実施クラス

表 5 は、二年目の 5 クラスで実施した多読指導の結果である。まず、一年生の上級クラス（必修英語）は、授業外多読を前年度の特別選抜で実施したのとほぼ同じ方法で通年で実施した。しかし、学生の英語習得度と学習意欲が特別選抜の学生より、全体的に低かったため、平均読了語数は特別選抜の学生の半分ほど（6,615 語）であった。特に、語数の多い GR の多読教材より、絵本に興味を持つ学生が目立った。中には、GR や難度の高い絵本を読み、ブックレポートには、予想以上に素晴らしい要約と感想を書き、高いリテラシー（読み書き能力）と共感力を見せた学生もいた。その一例として男子学生 A は、米国の優れた児童文学に与えられる賞、コールデコット金賞を受賞したクリスマスをモチーフとした名作絵本 *The Polar Express* (Van Allsburg, 1985) を読み、ブックレポートに、「今年のクリスマスは、少しサンタを信じてみたいと思う」と感受性豊かなコメントを書いていた。一方、自分の英語能力に合った本が選べていない学生は、ブックレポートの内容が不十分であったケースや日本語能力に欠けている学生も数名見受けられた。後期は、全体的に読了語数は伸びず、前期の記録を超えることはなかった。多読後に実施したアンケート結果によると、平均値が全ての項目において 4.0 以下であった唯一のクラスであり、全体的に多読への満足度と影響は、他のクラスほど高くなかった。とりわけ、「日本語での読書習慣があるか」という質問に関しては、2.3 の最も低い平均値であったことが影響した可能性がある。学習者に母国語での読書習慣がないとき、外国語での読書は、動機付けが一層難しいことが推測できる。学習者の学習意欲が高い特別選抜のようなクラスを除いて、多読活動を学習者自身に委ねなければならぬ授業外多読の難しさが明らかになったといえる。

表 5. 2012 年多読実践クラスの成果

学期	クラス	人数	実施方法	平均読了語数	最多読了語数	最少読了語数
前期	英語 I 上級	15	授業外	6,615	19,429	1,050
後期	英語 II 上級	15	授業外	6,500	15,095	620
前期	応用英語 I	5	授業外	33,314	69,686	8,164
後期	応用英語 II	3	授業内	16,610	25,660	11,380
後期	英語 IV 中級	22	授業外	14,683	137,566	1,537

選択科目の応用英語 I（学生数 5 名）でも授業外多読を実施した。3 年生以上の英語に興味を持つ学生が対象であったため、絵本も許可したが、GR を読むことを勧めた。成果として、これまでのブックレポートの代わりに、読書記録の記入を導入した。レポートを課さないことで、読書後の負担を軽減した。5 冊以上読むことを課題としたが、平均語数は、3 万語を超え、最も多く読んだ学生は、7 万語近い結果となった。しかし、自分の英語習得度に合った本を選ぶのに苦労す

る学生や実力以上の本を選んで読んでいる学生が多いように思われた。その結果、どこまで学生が本の内容を理解して読んでいたかは、定かではなかったことから、多読を指導している全国の教室でも問題となっている“滑り読み”(コスモピア, 2014)の可能性がなかったかが懸念された。ここでも、学生が本を選ぶときに担当教員が助言することができない授業外多読の限界を感じられた。このクラスでは、当初、応用英語Ⅱへ続くかと判断していたため、学期末にアンケートを実施しなかった。

上記のクラスへの反省から、後期の選択英語科目の応用英語Ⅱでは、本学で初めて「授業内多読」を導入することにした。わずか3名(男子)のクラスであったが、多読本来の導入法である、授業内黙読を15分から20分間毎回授業開始後に行った。これまで実施してきた授業外多読とは異なり、教員が学生に適したレベルの本を持ち込み、その中から学生が好きな本を選んで黙読を行った。授業内多読は、実際に学生が読んでいる姿を教員が観察し、読む本に関してその場で助言することができるという利点がある。また、持ち込みの本を説明することで学生がさらに本を読むことに興味を高めることができる。持ち込みの本もやさしい本を多く読むことを念頭に、英語の難度が高いGRは、持ち込まず、ORTや *Penguin Kids*、それに準ずる簡単な英語で書かれた短めの本のシリーズや簡単な絵本を読むことを勧めた。その結果、学生は無理なく出来るだけ多くの本を読み、平均読了語数は16,610語となり、初年度の英語特別選抜の平均語数を上回った。やさしい英語の本を読むときは、その分、語数は貯まりにくいので、学生はより多くの冊数を読まなくてはならない。したがって、この読了語数は、学生の努力が反映された数字となった。多読終了後のアンケート結果では、全ての項目において、平均値が4.0以上となった唯一のクラスとなった。1名の学生は、前期から引き続き応用英語Ⅱを取り、多読を続けることができたが、授業外多読より、授業内多読の方に達成感を感じているように見受けられた。

必修科目の2年生の中級英語では、共通カリキュラムのムードルとその他の教科書を使って授業を行うので、前期は中級クラスの受講学生への負担を考えて多読を実施しなかった。しかしながら、殆どの学生が授業に熱心に取り組むクラスであったことから、あえて中級クラスでも後期に授業外多読を試みることにした。学期末には、22名の全ての学生が読書記録を提出した。最低10冊を読了することを義務付け、目標を1万語としたが、1万語を超えた学生が6名いた。最多語数を読んだ学生は、13万語を超えていたが、限られた時間で現実的に多読初心者が読了することが非常に困難な語数であるため、本人は読んでいるつもりでも、内容が理解できていない“滑り読み”(コスモピア, 2014)の可能性がなかったか懸念された。“滑り読み”を防ぐためにも授業内多読へ移行する必要性を感じた。このクラスのアンケート結果でも日本語で読書習慣がない( $M=2.7$ )学生が多かったが、全体的に多読を楽しめた学生が多く( $M=4.0$ )、多読によって英語に対する抵抗感が軽減されたと感じる学生も多かった( $M=4.2$ )。

## c. 2013 年実施クラス

実施3年目は、さらに拡大して多読を実施した(表6)。前年度の2年生の中級英語での反応が良かったので、引き続き2年生の中級クラスで、授業外多読を通年で実施することにした。しかし、日本語での読書習慣( $M=2.3$ )もなくクラス全体の学習意欲は高くなかったため、なかなか多読課題に取り組めない学生も多くいた。そこで、ORTや *Penguin Kids* シリーズ等のやさしい英語の本を実際にクラスに持ち込み紹介した。また、前年度実施したクラス同様、中間時点で一度読書記録を提出させ、取り組んでいない学生には、努力を促した。その結果、前期の平均読了語数(6,889語)を後期(8,907語)は超えることができた。難しすぎる本を選んで“滑り読み”の可能性が高い学生がいた一方、自分に合った簡単な英語の本を読み、多読を大いに楽しめた学生もいた。学期末には、通年で読んだ本の中で一番気に入った本について、全ての学生が個人発表を行った。アンケート結果によると、学生自身も口頭発表を有意義に感じ( $M=4.0$ )、同時にクラスメートの発表も楽しめた( $M=4.1$ )結果となった。この発表を通じて、各人が多読で出会った本を自分なりに理解し、課題に取り組んだかをクラス全体で共有する契機となった。

表6. 2013年多読実践クラスの成果

学期	クラス	人数	実施方法	平均読了語数	最多読了語数	最少読了語数
前期	英語 III 中級	15	授業外	6,889	18,283	1,599
後期	英語 IV 中級	15	授業外	8,907	20,582	2,515
前期	応用英語 I	2	授業内	55,182	79,897	30,467
後期	応用英語 II	1	授業内	53,346+	53,346+	53,346+
前期	英語中級 IV 再履	11	授業内	9,625	12,302	6,836
後期	英語 IV 上級	12	授業外	24,730+	64,258	10,548
後期	英語中級 III 再履	6	授業内	10,933	13,685	8,365
後期	基礎演習 B	6	授業内	6,633	17,985	2,633

応用英語 I ではわずか2名の履修者(4年生女子)となったが、二人とも2011年度に特別選抜に在籍していた学生であり、学習意欲が高い学生であった。特にその内の1名は、半年のアメリカ留学から帰国した直後であったので、読む力も高めであった。選択科目であったため、読了目標は他のクラスより高い5万語(ノルマ3万語)とした。精読の授業の中で、授業内多読を実施したが、授業外でも熱心に多読に取り組んでいた。その結果、米国留学経験者の留学生在が、8万語近くを読了し、もう一人の学生も初めての多読への挑戦であったが、3万語を超えた。

後期の応用英語 II では、前期に引き続き、1名の4年生が履修し、前期の本人の記録の倍近くまで語数を増やした(53,346語+)。+は語数が判明しなかった数冊の語数を意味する。この女子

学生 B は、通年で授業内多読を行った初めての学生であり、通年で 8 万 3 千語以上を読了した。応用英語 I 及び II のアンケート結果によると、読書習慣を除き、全ての項目において 4.0 以上の平均値が付き、授業内多読の高い成果が示された。

前期に初めて再履修のクラスで授業内多読を実施したが、予想以上の成果となった。まず、11 名の男子学生のみで構成されたクラスが、殆ど居眠りをすることもなく、集中して黙読していた。日本語での読書習慣は殆どなかったにもかかわらず ( $M = 2.4$ )、平均読了語数は、目標の 1 万語に近い、9,625 語であった。読書記録を提出した 10 名のうち、3 名が目標を超え、最も多く読んだ学生は、12,302 語を読み達成感を味わっていた。多読後のアンケート調査でも、「授業内多読を楽しんだ」という質問項目は、4.5 の高い平均値がついた。アンケートの学生のコメントからも、初めての多読体験を有意義に感じ、英語への苦手意識を少しでも克服した学生が多く見られた。これらの再履修者の授業内多読に対する好意的な意見がその後の多読授業拡大に繋がったといえる。

次に、最後に授業外多読を実施した総合政策学部の上級クラス (2 年生) では、授業初日に多読課題を説明した直後に図書館へ行き、多読を開始した学生も数名いた。中間時点でノルマの半数の冊数または語数に達している学生が目立った。全てのクラスで多読を紹介するときに、絵本の読み聞かせを行ったが、授業外多読を実施する授業では、学期中にお勧めの多読本や絵本を持ち込み学生に紹介した。その効果があったのか、平均読了語数は、24,730 語+に達した。さらに最低語数を読んだ学生も 1 万語を超えるという、全ての学生が目標語数を超えたクラスであった。これまで担当した他の必修英語クラスの学生と比べて、学生の英語力も高めの学生が多かったこと、各人の英語力に応じた本を選べる学生が多かったことから、これらの読了語数は、信頼性があり“滑り読み”をしている学生は、殆どいないと感じられた。また、学生が内容を理解して読んでいるということが、各人が提出した読書記録やブックレポート、及び学期末の口頭発表の内容から示唆された。アンケート調査でも、全体的に多読を楽しみ ( $M=4.0$ )、自分の口頭発表 ( $M=4.0$ ) とクラスメートの発表 ( $M=4.1$ ) を楽しんだ学生が多かった。

女子学生 C は、半期の授業外多読で、最も多くの本、84 冊 (読書記録 12 ページ分) を読了した。これは、2011 年度後期に多読を導入して以来、最高記録であった。この学生は、授業初日から多読を開始し、初めは、やさしい英語の本、ORT 等を中心に読んでいたが、徐々に本のレベルを上げていき、最後には、英国の文豪、ディケンズの名作、*A Christmas Carol* (Dean, 2000) の retold 版である GR を読み、深く内容を理解できるまでになった。図 3-1 は、その読書記録であり、コメントから内容を理解し、自分の感じたことも素直に表現し、多読を楽しめていることが見受けられる。84 冊目に読んだ *A Christmas Carol* (Dean, 2000) について、「スクルージの変化を決意する瞬間が好きです。同じ作者の他の本も読んでみようと思います」とコメントしている。また、図 3-2 は、同じ学生が書いた *A Christmas Carol* (Dean, 2000) についてのブックレポートである。その内容から、本の表紙や挿絵にも注目しながら深く読み、複雑なプロットを理解し、批判的思



同じクラスの男子学生 D は、64,258 語を半期で読了した。これも本学で実施した授業外多読の中で、最高読了語数記録となった。授業終了後に実施したインタビューによると、彼は、図書館で多読本を借り出し、通学電車の中で読むことで多く読むことができたと言った。一つのシリーズ (*Foundations Reading Library*) を気に入り、その本を全て読むことを目標に掲げ、実行したことが成功につながった。また、普段から日本語で読書する習慣があったことも多読で大きな成果を出した要因であろう。さらに、興味深い点は、学期末に実施した共通カリキュラムであるムードルの期末試験 (英語文法問題 100 問) において、彼は、100 点を獲得した。著者が当該学生を担当していない前期のムードル試験では、その約半分ほどのスコアであったことから、多読の効果は否定できない。ユニットごとに課したムードル問題と小テスト、及び授業での解説等が影響した可能性もあるが、多読による英語のインプットと読書習慣が英語力を向上させた一例ではないだろうか。彼は、読んだ多読本も深く理解できており、口頭発表では、クラスの MVP にも選ばれた。

前期に初めて導入した再履修クラスに引き続き、後期の再履修クラスでも授業内多読を実施した。最後まで授業参加した学生は、前期の半数ほどであったが、平均読了語数は、前期の再履修クラスの語数を少し上回り、目標の 1 万語を超えた。クラスの最高読了語数及び最低読了語数も前期の記録をわずかながら超えた。前期の再履修クラス同様に、多読に努力した結果、成績を上げ単位を修得した学生が数人いた。アンケート結果も前期の再履修クラスの結果に近いものとなり、授業内多読への評価は、4.1 の平均値であった。男子学生 E は、アンケートに「英語は読むのが一番いいと思った」とコメントし、学生の習得度レベルに合ったやさしい英語を自分で選んで読ませるという方法が、リメディアル学習者に適応していることが示唆された。

最後に、英語の授業以外 (1 年生の基礎演習 B) で授業内多読を試みた結果、平均読了語数は、7 千語に届かなかったが、最多読了語数は、目標の 1 万語を超え、約 1 万 8 千語であった。日本語での多読も選択肢として与えていたため、1 名の学生は、日本語の小説を 3 冊ほど読了した。最多語数を読んだ女子学生 F は、担当教員から積極的に本を借りて授業外でも読み続け語数を増やしていった。特に気に入った *I Can Read Books* シリーズの “*Frog and Toad*” の物語を 4 冊全て読み、学期末にその内の一冊に関してブックレポートを書き口頭発表をした。英語以外の授業で、学生が授業内多読に対してどのような反応を示すかが興味深かったが、多読アンケートの結果によると、予想以上の有効性がうかがえた。英語以外の授業においても、学生が授業内多読を楽しみ ( $M=4.1$ )、自らの口頭発表を有意義に感じ、( $M=4.2$ )、クラスメートの発表を楽しんだ ( $M=4.2$ ) ことが分かった。特に、他のクラス (応用英語 I を除く) と比べて、多読をしている間に、「読む本のレベルが上がっていった」 ( $M=4.4$ ) と感じた学生が多かったことが興味深い点である。また、大学が実施した基礎演習クラスのアンケートにおいても、授業を振り返り殆どの学生が、「基礎演習で多読をして良かった」等の多読に関して好意的なコメントを書いていた。それは、殆どの学生が英語に対する苦手意識を持っている一方、やさしい英語で書かれた楽しい多読本を読むこと



で、学生の意識に変化が起こり、多少なりとも達成感と自信をもたらしたようであった。このクラスを通じて、英語以外のクラスでも授業内多読の導入は価値があることが示唆された。ただし、英語を読みたくない学生には、英語の本を強制せず、日本語で読む選択肢を学生に与えることは不可欠である。

#### d. 学生アンケートの結果

表 7-1 及び 7-2 は、多読終了後に実施した多読に関するアンケート調査の結果をまとめたものである。2011 年度後期から 2013 年度に授業内外で多読を体験した 12 クラスのうち、11 クラスでアンケート調査 ( $n = 106$ ) を実施し、合計 106 名の学生がアンケートに回答した。アンケートには、5 段階のリッカート尺度を用い、1 (全くそう思わない)、2 (そう思わない)、3 (どちらでもない)、4 (そう思う)、5 (強くそう思う) の中から、学生は各質問項目に対して、自分の意見に一番近い回答を選択した。以下の表は、14 の質問項目と、それらに対する各クラスで得られた回答の平均値を示したものである。データをクラス単位で集計したため、質問毎の回答の配分はパーセントでは示さず、回答の平均値 ( $M$ ) を記載した。クラスによっては、質問事項が異なり、ブックレポートや口頭発表を実施しなかったクラスもあるので、アンケートになかった項目には、N/A と記した。質問項目の中で、最も低い平均値 ( $M$ ) となったのは、「日本語での読書習慣がある」であった。回答した学生の平均値 (10 クラス中) は全体で 3.0 になったが、1 クラス (2012 年度応用英語 I) を除いて、平均値が 2 点代のクラスは、半数に近い 4 クラスであった。母国語での読書習慣がない場合、外国語での読書は一層動機付けが難しいと推測される。しかし、その他のアンケート調査の結果は、非常に興味深い内容となった。

図 4 は、アンケートの 14 の質問項目の中で、特に注目すべき 10 項目の結果 (実施クラス全ての平均値) をグラフにまとめたものである。注目すべき点は、これまで授業内多読を実施した 6 クラスでのアンケートによると、「授業内多読を楽しめた」という回答の平均値が 4.3 (5 点満点) で、全ての質問項目の中で最も高い平均値となった。授業外多読を実施したクラスも含め、全てのクラスで、「全体的に多読を楽しめた」かの質問には、4.0 の平均値であった。このことから、本学のリメディアル学習者にも多読は、有効的な英語学習法で、特に、授業内多読の方が学生による高い評価と示された。その理由として、授業外多読では、図書館での本の選択から全て自主的に行わなくてはならないが、授業内多読では、担当教員から常に本の選択や読書記録に関して助言が得られ、授業時間内で課題が出来ることで学生の負担が軽減されること、さらに、クラスメートが実際に読んでいる姿を見ることで刺激になると思われる。それゆえ、これまで全く読書習慣がない、英語に対して否定的な学生ですら「自由読書」の楽しさを初めて体験し、多読に“はまる”ケースは少なくない。その結果、アンケートによると、「英語で本を読むことに抵抗感がなくなった」( $M = 4.1$ )、「読む本のレベルが上がっていった」( $M = 4.1$ )、「英語で本を読むことに興

味が高まった」( $M = 4.0$ )ことから、英語への苦手意識に改善が見られ、学習意欲も向上したことがうかがえる。多読の英語力への影響に関しては、客観的試験を実施していないため、学生の回答は、あくまでも主観的な意見に過ぎないが、「リーディング力が向上した」( $M = 3.9$ )と感じた学生は予想以上に多かった。同じく、「思考力が向上した」( $M = 3.9$ )と感じた学生も多かった。また辞書なしでも読める本を推奨していたが、「語彙・文法力が向上した」という回答の平均は、3.6であり、多少の進歩を感じていたようであった。僅か半年の授業内外多読であっても、リーディング力が向上したと感じられるなら、最低1年以上継続的に実施した場合、さらなる向上が期待される。5 クラスで実施した好きな多読本についての口頭発表は、予想以上に反響があり、アンケート結果でもそれが示唆された。学生は、個人発表を有意義に感じていたが ( $M = 3.9$ )、クラスメートの発表を観ることをそれ以上に楽しんでいた ( $M = 4.2$ )。学生は、個人発表を通じてさらに成長し、多読から学んだことをクラスメートと共有できる貴重な時間となった。

表 7-1. 多読に関するアンケート調査の結果 2011-2013(11 クラス)

	<i>n</i>	1) 全体的に多読を楽しめた	2) 英語で本を読む事に抵抗感がなくなった	3) 英語で本を読む事に興味が高まった	4) リーディング力が向上した	5) 本のレベルが上がって行った	6) 文脈から意味を想像できた	7) 語彙・文法力が向上した
2011 英語特別選抜	16	4.1	4.0	4.4	3.6	N/A	N/A	3.6
2012 英語 II 上級	13	3.6	3.9	3.7	3.7	N/A	3.7	3.6
応用英語 II	3	4.0	4.6	4.6	4.6	4.0	4.0	4.0
英語 IV 中級	21	4.0	4.2	4.1	3.8	N/A	4.1	3.8
2013 英語 IV 中級	15	3.2	4.0	3.7	3.9	N/A	3.8	3.3
応用英語 I	2	4.5	5.0	5.0	4.5	5.0	4.0	4.0
応用英語 II	1	5.0	5.0	5.0	4.0	4.0	4.0	5.0
英語 IV 再履	11	4.3	4.0	4.0	3.6	4.0	4.0	3.9
英語 IV 上級	11	4.0	3.7	3.5	3.6	N/A	3.8	3.4
英語 III 再履	6	4.1	3.8	3.8	3.6	3.5	3.8	3.3
基礎演習 B	7	4.1	3.4	3.1	4.2	4.4	3.7	3.7

表 7-2. 多読に関するアンケート調査の結果 2011-2013 (11 クラス)

	n	8) 思考力が向上した	9) 異文化への興味が深まった	10) 授業内多読を楽しめた	11) 日本語での読書習慣がある	12) 読書記録を書くのは有意義だ	13) 口頭発表は有意義だった	14) 口頭発表を観て楽しかった
2011 英語特別選抜	16	4.1	4.1	N/A	N/A	N/A	4.1	4.8
2012 英語Ⅱ上級	13	3.6	3.4	N/A	2.3	N/A	3.6	3.9
応用英語Ⅱ	3	4.3	4.3	4.3	4.6	4.3	N/A	N/A
英語Ⅳ中級	21	4.0	3.8	N/A	2.7	3.8	N/A	N/A
2013 英語Ⅳ中級	15	3.8	3.2	N/A	2.3	4.0	4.0	4.1
応用英語Ⅰ	2	4.0	4.0	5.0	3.0	5.0	N/A	N/A
応用英語Ⅱ	1	5.0	5.0	4.0	3.0	5.0	N/A	N/A
英語Ⅳ再履	11	3.9	3.8	4.5	2.4	3.7	N/A	N/A
英語Ⅳ上級	11	3.4	3.3	N/A	3.4	3.6	4.0	4.1
英語Ⅲ再履	6	3.6	4.1	4.1	3.5	3.6	N/A	N/A
基礎演習B	7	4.0	3.6	4.1	3.7	4.0	4.2	4.2

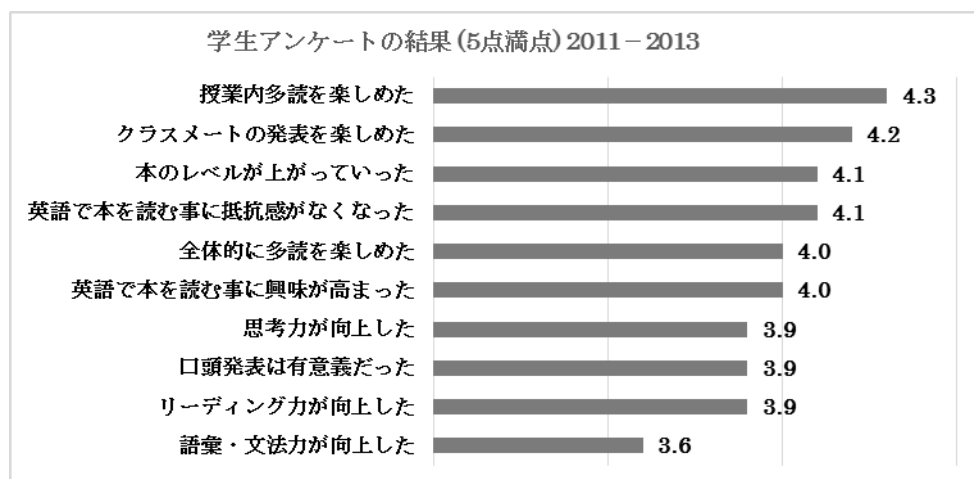


図 4. 学生アンケート調査の主な結果(実施クラス全ての平均値)

## e. 学生の意見

アンケートの最後に、多読に対する感想を短く記述してもらった。殆どの学生が好意的な意見を述べており、否定的な意見は殆ど見当たらなかった。多読を通じて、やさしい英語の本なら楽しく読めて理解できることを実感した結果、これまでの英語に対する否定的な印象が軽減し、自信を少し取り戻した学生が多く見受けられた。以下は、学生が書いた感想の原文のままの一部である。

- 正直、中学生くらいからこのような事をやりたかった。
- この多読で英語に対する考え方が少し変わった気がします。
- 今では文脈から単語の意味や内容も想像出来るようになり、読むスピードも上がりました。多読をすることによって英語を楽しく学ぶことが出来たので良かった。
- 始めてみたら意外に読めて、もっと英語を理解できるようになりたいと思ったので良かった。
- 外国の言語でも本を読めるというのは、凄いことで楽しいことだと思った。
- 最初は、英語は苦手なので嫌だと思っていましたが、読んでいくと面白くてレベルを上げていくのが楽しかったです。

次に、授業内多読を行った中級英語の再履修生からの感想である。

- 英語に抵抗は少なくなった。
- スラスラ読む所から始めると苦手意識がなくなるので英語に興味を持ち好きになれた。個人的には楽しかった。
- 英文の読み方が少しずつ分かるようになってきた。
- 前までは、英語が好きではなかったが、多読を通じて少し好きになった。
- 英語力がついて集中力もついて多読を行って良かったと思います。
- 英語に関わる時間が多くなった気がした。
- 英語は読むのが一番いいと思いました。少しは英語の本を読んでいきたいと思います。
- 面白かった。

#### f. 学生が多読に選択した本

図5は、2011年度後期から2013年度の期間、本学の学生が選んだ多読本の中で最も支持を得たシリーズの上位6種類と学生が読了した各シリーズの冊数を示すグラフである。リメディアル学習者が殆どである本学の学生は、これまで英語の本を教科書以外で全く読んだことがない場合が殆どであるため、本の選択に戸惑う学生もいた。そこで、当初、Penguin Kids (PGK) シリーズのディズニー映画のノベライズ本、例えば、*Toy Story* 等を手にする学生が多く見られた。既に映画を観ているため、内容が分かっていて親しみやすかったと思える。しかし、レベル3以上になると語数が増え、文法も複雑になるため、“滑り読み”の可能性が増した。ディズニーの多読本を理解することは、困難だと分かった学生は、ORTシリーズのレベル2・3から始め、確実にレベルを上げていった。結果的に、無理なく始められ自分のペースで楽しく読んでいけるORTが一番読まれた(571冊)。したがって、Penguin Kids (PGK) シリーズは、2番目に多く選ばれた(526冊)。3番目に絵本を読む学生が多かった(185冊)が、例えば、Shel Silverstein (1964)の *The Giving Tree* は、「無償の愛」を描いた作品で大人が読んで心揺さぶられる名作であり、本学の学生に最も人気があった絵本であった。通年で中級英語を受講していた男子学生Gは、この絵本に深く

感銘を受け、同じ絵本を購入して他大学に通う自分の親友の誕生日に贈ったという心温まるエピソードがある。次に、本来の多読図書である GR、語数が多い *Penguin Readers* (PGR) は、英語特別選抜や一部の上級英語、選択科目の応用英語 I・II を履修した学生が選択した (100 冊)。最後に、登場人物が十代の若者で他大学でも支持されている *Foundations Reading Library* (FRL) (89 冊) と アメリカの児童によく読まれる *I Can Read Books* (ICR) シリーズが続く (51 冊)。

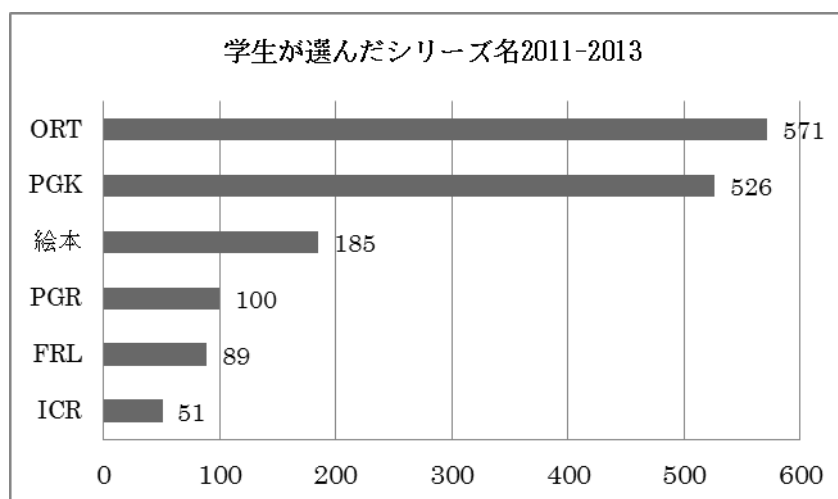


図 5. 人気シリーズ名とその読了冊数

#### IV. おわりに

本稿では、2011 年度後期から著者が担当した必修及び選択科目の英語の授業で取り入れた多読実践について報告した。2013 年度末までに合計 12 クラス (通年クラスを含む) において実施し、114 名の学生が授業内外で英語多読に取り組んだ。英語特別選抜のクラスで初めて課題として多読を始め、徐々に授業内多読を取り入れる授業を増やしてきた。この 2 年半における多読実践クラスでの平均読了語数は、19,010 語であった。読了目標語数 (半期 1 万語等) を超える学生も予想以上にいた一方で、多読指導をしている教室で常に問題となっている“滑り読み” (コスモピア, 2014) をしている可能性が高い学生も数名いたことは否定できない。しかし、多読終了後に実施した学生のアンケート結果から、日本語での読書習慣に乏しい学生であっても、全体的に多読活動、特に授業内多読を楽しめたことが明らかになった。また、多読を体験したことで、やさしい英語の本なら読めると実感し、英語学習への否定的な意識が幾らか改善できたことで多読の効果を感じていることがうかがえた。この 2 年半の多読実践の観察と学生の成果報告 (読書記録・ブックレポート・口頭発表) 及び学生のアンケートの結果から、多読は、本学のリメディアル学習者に自律学習を促進し、英語力だけでなく、情緒面にも好影響を及ぼすことが示唆された。

さらなる効果を期待するには、今後益々増えると予想されるリメディアル学習者にとって、学習意欲が高められる多読教材を図書館に増やしていくこと、英語力及び学習意欲の乏しい学習者にはより丁寧な個人指導をしていくこと、さらに、出来るだけ学習者が授業内多読を継続できる授業を拡大していくことが課題とされる。一方、多くの多読研究者が言及しているように、学生の TOEIC 得点の上昇は、多読プログラムが広がり、少しでも長く継続年で実施できたときに期待できると思われる。しかし、他大学で実施しているように、多読の効果を実証するためには、多読実践の前後に英語の客観テストを導入して、学習者の英語力への影響を調査し分析する必要がある。その第一歩として、2014 年度は、著者が担当する全ての必修英語と再履修クラスで、授業内多読に取り組み、導入前後に客観テストを実施している（再履修クラスを除く）。その結果は、今後データ化し発表する予定である。さらに、2014 年度からは、学生に多読図書 of YL（読みやすさレベル）、すなわち、日本人学習者にとっての英語の本の読みやすさを測るレベル（古川, 2010）を紹介し、各自の英語習得度に合った多読教材を読むことを勧めることで、“滑り読み”を防ぎ、より効果的な多読実践に取り組んでいる。また、2015 年度からの新カリキュラムでは、「英語多読」のクラスが選択科目として履修できるようになり、さらに多読の推進が期待できる。今後益々グローバル化する社会に生きていく学生にとって、英語運用能力の習得は、不可欠であり、必須課題である。結果として、本学で初めて導入した英語多読は、学生にとって効果的な英語学習法であり、受講学生に好評であった。今後とも本学の英語教育において、多読がリメディアル学習者を自律学習へ導き、英語力及び学習意欲の改善にさらなる効果をもたらすことを期待したい。

#### 参考文献

- Dean, M. (2000). *A Christmas Carol*. Essex: Pearson Longman.
- Foundations Reading Library*. (2006). Boston: Cengage Learning.
- I Can Read Books*. (1957). New York: Harper Trophy.
- Krashen, S. D. (2004). *The Power of Reading: Insights from the Research* (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Oxford Bookworms*. (n.d.). Oxford: Oxford University Press.
- Oxford Reading Tree*. (2008). Oxford: Oxford University Press.
- Penguin Kids*. (2012). Essex: Pearson Longman.
- Penguin Readers*. (n.d.). Essex: Pearson Longman.
- 『Reading Oceans. 多彩な英文読書体験のオンライン・プログラム』。東京：Read and Think.
- Silverstein, S. (1964). *The Giving Tree*. New York: Harper & Row.
- Usborne First Reading*. (n.d.). London: Usborne.
- Van Allsburg, C. (1985). *The Polar Express*. Boston: Houghton Mifflin.
- Weblio 英和対訳辞書 <http://ejje.weblio.jp/remedial> (2013 年 7 月 27 日)。
- 『英語の多読最前線』多聴多読マガジン 9 月号別冊, 東京：コスモビア。
- 大槻きょう子・高瀬敦子 (2012)。「多読用図書教材が英語教育に及ぼす影響——L1 児童用英語絵本と中学英

- 語教科書との違い』『英語教育研究』35, 63-77.
- 大槻きょう子・高瀬敦子 (2014). 「多読用図書教材としての L1 児童用英語絵本の人気の秘密：文科省英語教科書と比較して Exploring the secrets of the popularity of L1 picture books as extensive reading material」『日本多読学会紀要』7, 11-26.
- 国際多読教育学会 (2011). 『多読指導ガイド』.
- 高瀬敦子 (2008). 「やる気を起こさせる授業内多読」『近畿大学英語研究会紀要』2, 19-36.
- 高瀬敦子 (2010a). 『英語多読・多聴指導マニュアル』東京：大修館.
- 高瀬敦子 (2010b). 「Extensive Reading あらゆるレベルの学生を伸ばす多読授業」2010 年度 JACET 関西支部秋季大会（於：関西学院大学）発表資料.
- 佃光博 (2013). 「新人に英語本 500 冊を読破させる会社：クレハ、超過激な英語勉強法」『東洋経済 ONLINE』  
<http://toyokeizai.net/articles/print/12296> (2014 年 7 月 13 日).
- トーマス・ロブ・加野まきみ (2010). 「授業時間外の学習時間の増大による英語力の向上 Improvement in English by increasing out-of-class study time」『論文誌 ICT 活用教育方法研究』, 13-1, pp. 6-10.
- 豊田高専電気・電子システム工学科ホームページ「多読で英語」[http://www.ee.toyota-ct.ac.jp/er\\_english.php](http://www.ee.toyota-ct.ac.jp/er_english.php)  
(2014 年 8 月 7 日).
- 西澤一・吉岡貴芳・伊藤和晃 (2006). 「英文多読による工学系学生の英語運用能力改善」『電気学会論文誌 A』, 126-7, pp.556-562.
- 西澤一・吉岡貴芳・伊藤和晃 (2010). 「工学系学生の苦手意識を克服し自室学習へ導く英語多読授業」『工学教育』, 61-1, pp.12-17.
- 西澤一 (2014). 「多読用図書と活用例の紹介」第 7 回関西多読新人セミナー(於：武庫川女子中学・高等学校) 発表資料.
- 『Penguin Readers Catalog 2013-14』, 東京：ピアソン桐原.
- 古川昭夫・宮下いづみ (2007). 『イギリスの小学校教科書で楽しく英語を学ぶ』東京：小学館.
- 古川昭夫 (2010). 『英語多読法』東京：小学館.
- 吉田弘子 (2013). 「データで見る大学英語多読指導の成果—4 年間の歩み」日本多読学会 第 6 回関西多読新人セミナー(於：大阪経済大学)発表資料.