

# 大学の英語多読授業における指導効果 — 7例の指導実践から —

西垣知佳子<sup>1)</sup> 奥田健太郎<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> 千葉大学・教育学部 <sup>2)</sup> 千葉大学大学院・教育学研究科

## Effects Gained from English Extensive Reading — Results from Seven Cases —

NISHIGAKI Chikako<sup>1)</sup> OKUDA Kentaro<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Faculty of Education, Chiba University <sup>2)</sup> Graduate School of Chiba University

本稿では、英語の多読指導の方法を述べ、多読授業が「読解スピード」と「読解力」の向上に与える効果を検証する。あわせて総読語数と読解スピードの向上、また総読語数と読解力の向上の相関を調査する。読解スピードはWPM (words per minute)<sup>1)</sup>で、読解力はTOEFL Practice Testsのreading section (50問)の正答数で測定した。授業は大学生を対象として毎週1回、15回約4ヶ月実施され、1回の授業の長さは90分であった。多読授業は、動機付けのための活動と多読活動を組み合わせて行われた。その結果、7例の実践での総読語数は1人当たり平均約162,800語であった。高校生が高校教科書をとおして3年間に触れる英語の総語数が約47,000語であることから、15回の多読授業で、高校教科書3年分の約3.5倍の英語を読破したことになる。また、読解スピードの上昇は平均で26.80語、読解力テストのスコア上昇は4.25点/50点であり、いずれも、統計的に有意な上昇であった。さらに、総読語数と読解スピードの向上、総読語数と読解力の向上の相関を調査したところ、多くの事例において両者とも相関はほとんど認められなかった。本研究のように毎週1回、15回の多読授業では、総読語数の多寡が読解スピードと読解力の向上に関与しているわけではないことが推定された。

In this paper, extensive reading (ER) in EFL class at university was introduced and the effects of ER were measured by a WPM (words per minute) scores and reading comprehension scores from a TOEFL Practice Tests. The correlation between the amount of reading, or the total number of words read in class, and WPM score improvement and reading comprehension score improvement was also calculated. Seven separate 90-minute, weekly ER classes were conducted for 15 weeks with 164 university students. In contrast to 47,000 words read over three years in high school, these participants read 162,800 words on average. The WPM score improvement was 26.80 words on average and reading comprehension score improvement was 4.25 points out of 50 points on average. The increases from all seven classes are statistically significant respectively. However, the correlation found between the amount of reading, and WPM and reading comprehension improvement was low in all seven case studies. In other words, the reading quantity did not affect the improvement of WPM or reading comprehension in this study. Thus, students who read more did not necessarily increase the WPM score or reading comprehension score.

キーワード：多読 (extensive reading) 読解スピード (reading comprehension speed)  
読解力 (reading comprehension) WPM (words per minute)

### 1. 研究背景

グローバル化の進展がめざましい現代社会において、英語運用力の獲得は、多様な分野において重要な課題となっている。なかでも、インターネットの発展は、英語を「読む力」「書く力」の必要性を増大させている (中山・宮増・宮尾, 1999)。

日本人は、英語技能のうち読む力に優れていると言われるが、実際には、2017年度のTOEFL iBT Testsのスコア年間報告を見ると、Readingスコアは、アジア29カ国中、下からラオス、タジキスタン、アフガニスタン、

カンボジアに次いで5番目と低迷している (ETS, 2017)。こうした現状の中で、日本では、「読む力」の向上に関して、多読指導が注目され、成果をあげている。

多読とは、学習者が多量の本や読書教材を読む行為で、第2言語教育の中の一つの学習アプローチであり、言語能力の向上に効果をあげている (Day & Bamford, 1998)。第2言語学習者が読む多読教材として、学習者用にレベルが調整されている Graded Readers を用いることが多い。多読教材では、学習者のレベルに合わせて、出現する語彙、文の長さ、文構造等がコントロールされているため、学習者はスムーズに読書をすることができる。

Day and Bamford (1998; pp.7-8) は、多読プログラムが効果を上げるための要因として、次の10点を挙げて

連絡先著者：西垣知佳子 gaki@faculty.chiba-u.jp  
Corresponding author: gaki@faculty.chiba-u.jp

- (1) *Students read as much as possible, perhaps in and definitely out of the classroom.*
- (2) *A variety of materials on a wide range of topics is available so as to encourage reading for different reasons and in different ways.*
- (3) *Students select what they want to read and have the freedom to stop reading material that fails to interest them.*
- (4) *The purposes of reading are usually related to pleasure, information, and general understanding.* These purposes are determined by the nature of the materials and the interests of the student.
- (5) *Reading is its own reward.* These are few or no follow-up exercises after reading.
- (6) *Reading materials are well within the linguistic competence of the students* in terms of vocabulary and grammar. Dictionaries are rarely used while reading because the constant stopping to look up words makes fluent reading difficult.
- (7) *Reading is individual and silent, at the student's own pace, and, outside class, done when and where the students choose.*
- (8) *Reading speed is usually faster rather than slower* as students read books and other materials they find easily understandable.
- (9) *Teachers orient students to the goals of the program, explain the methodology, keep track of what each student reads, and guide students in getting the most out of the program.*
- (10) *The teacher is a role model of a reader for students — an active member of the classroom reading community, demonstrating what it means to be a reader and the rewards of being a reader.*

日本では、SSS (Start with Simple Stories) という多読法が提唱され、広く伝わっている。SSSとは、平易な絵本などから多読を開始し、学習者に合わせて Graded Readers 等を用いて徐々にレベルを上げていく方法である (高瀬, 2010)。この学習法を広めるため、2001年に SSS 英語学習法研究会 (現在は SSS 英語多読研究会) が設立され、多読の研究と実践が盛んになっている。また、2004年には多読をさらに広めるため、日本多読学会 (Japan Extensive Reading Association) が設立された。

## 2. 先行研究調査

### 2.1 日本における多読授業の実践例

日本では、多様な学校種、英語力レベルで、多読の授業が実践されている。その中で特徴的な実践をしている例を以下に述べる。

#### 2.1.1 参加者が多く、学習期間が長い実践例

国立豊田工業高等専門学校 (高専) では、2008年度から全学科共通の英語カリキュラムの中で、多読・多聴授

業を展開している。2008年度には、毎週45分、年間30回の授業の中で、多読と多聴を行った。教師主導ではなく学習者主体の授業であり、学習者が自分で読書教材を選択しながら多量の英語を読んだ。全受講生約210名の読書量の平均は年間13.2万語であり、全体の4分の3以上の生徒が10万語以上読んだ。アンケートの結果からは、学習者が、易しい本を読むことの有用性や読書自体の楽しさに気づき、多読に取り組んでいたことが読み取れている。高専は他の校種と比べて生徒の所属年数が長いので、継続的な指導が可能であり、在学中に読語数100万語を達成する者もいる (深田・長岡, 2010)。

#### 2.1.2 大学の授業内での実践例

尚美学園大学では、英語クラスの授業内で多読が行われた。授業は週1回、90分間行われ、冒頭の30分間で多読が行われた。授業は前期・後期の合計24回行われ、多読後には図書紹介や精読、ディスカッション等が行われた。蔵書数は1,402冊あり、受講生は幅広いジャンルの多読用教材を読むことが可能であった。受講生は本を1冊読了するごとに、記録シートに本の情報や感想等を記入した。大学1年生2クラス、31名のうち、年間を通して出席率を満たし、事前・事後テストを共に受け、学年度末に記録表を提出した学生は22名であり、その年間平均語数は63,425語であった。英語多読の前と後には英語テストが行われ、その結果、文法や語彙に1%水準での有意差が示された。受講生はその授業以外に英語の授業を受講していなかったことから、多読による効果だと推定している (木村, 2016)。

#### 2.1.3 高等学校における実践例

多読が英語初級者にも効果的ということから、多読を授業に取り入れている高等学校も多い。明治大学付属明治高等学校では、2006年度から多読を導入している。2009年度からは図書館と連携し、Graded Readersを中心とした約5,800冊の蔵書に加えて毎年100冊程度購入しているため、生徒は様々なレベルやジャンルの本を読むことができる。なお、この高校には決まった多読プログラムはなく、各担当教員の裁量によって多読が行われている。また、2014年9月から2015年9月の約1年間、多読クラブが設立され、毎週1回、昼休みの30分を用いて、3名の生徒を対象に、25回の指導が行われた。多読を開始して6か月後のTOEICスコアで、3人にはそれぞれ、230点、100点、60点の得点上昇が見られ、長文を読むことに対する抵抗感を低くすることに成功している (村松, 2016)。

## 2.2 英語多読の効果

英語多読が英語力の向上に効果을 上げているという実践報告は多い。ここでは、多読が英語技能のどのような点で効果を上げているのか、実践報告を見る。

### 2.2.1 読解スピードへの効果

多読による読解スピードへの影響については、様々な研究で肯定的な報告がされている。三木 (2016) は大学生を対象に多読の授業を1年間行い、学生が1分

間に読める語数、すなわち Words Per Minute (WPM) を、平均117.3から139.3へと有意に上昇させている。藤井 (2017) は、高専の2年生を対象に多読授業を半年間、週1回行い、学習者のWPMが平均で95.8から124.0へと上昇し、統計的にも有意な上昇だったと報告している。

藤井の実践では、学習者のWPMが向上しただけでなく、理解度を含めて計算する「修正WPM (M-WPM)」も向上しており、多読が読解力の向上にも効果的であることが報告されている。

読解力が向上する要因として、今村 (2007) は多読を通じた読解ストラテジーの変容が考えられると述べている。即ち、学習者は多読をすることで、読んだ英語を日本語に翻訳せずに英語のまま理解する「直読直解」や、英文の題名や見出しからその文の内容を予測し、読解の手助けとする「推測読み」などの読解ストラテジーが身につくやすいついて述べている。

読解スピードが上がる理由として今村 (2011) は、多読を通して大量の英文を読む中で、単語やコロケーションの処理を何度も行い、認識速度が向上することが、読解スピードの上昇に繋がると述べている。

## 2.2.2 外部試験に見られた効果

多読は、外部試験の成績向上にも繋がることがわかっている。藤井 (2013) は、工業高等専門学校4年生を対象に約1年間の多読の授業を行い、多読を行っていない学生グループと比べて、TOEIC IPテストの結果が平均で14.3点上回り、読語数とTOEIC IPテストのスコアもおおむね正比例の関係にあった。

## 2.2.3 リスニング力への効果

多読は、リスニング力の向上にも効果があるという報告がされている。Fujimori (2007) の実践では、高校1年生114人の実用英語技能検定 (英検) のリスニングスコアが、10か月の多読プログラムを通し平均で5.56から6.11に上昇し、有意な差が見られたことが報告されている。

高瀬 (2010) は、リスニング力とリーディング力には相関があり、英文を日本語に訳さず頭から読み進めていく読み方が多読を通して身につくことで、聞くときにも英文を頭から理解しながら聞けるようになることが、リスニング力向上の要因と考えられるとしている。

## 2.2.4 語彙力への効果

多読が語彙力の向上に与える影響については、研究によって効果の大きさは様々である。三上・原田 (2011) の実践では、多読を行った学習者は作品内の単語を作品外の単語よりも多く習得することや、高頻度で出現する単語ほど定着しやすいついてわかっている。また、今村 (2007) の実践では、高校生に対する約8か月半の多読プログラムを通して、語彙力の伸長は見られたが、その効果は限られたものだった。さらに、Shea (2016) の大学生を対象とした多読プログラムの実践では、学問的な語彙の伸長はほとんど見られなかったが、日常語に関しては伸びが見られた。日常語の定着が見られることに関して、高瀬 (2010) は、「語彙は遭遇回数が多いほど記憶に残るため、読書量が増えればそれだけ多くの語彙に

遭遇するので、定着しやすくなる」(p.40) と主張している。

## 2.2.5 学習意欲への効果

多読の効果として期待できるものとして、学習意欲への影響が挙げられる。高校時代に多読の授業を経験した大学生は、経験していない学生よりも英語や英語学習について肯定的な態度を示す (今村, 2015)。

高瀬 (2010) は、多読を授業に取り入れることによって、「確実に英語に対する苦手意識が減少し嫌悪感も薄れ、英語を読むのが楽になってくるのです。自信がついてくると、英語が面白くなり、読書以外の他の英語の勉強も始めるようになります」(p.51) と、多読が学習意欲に与える効果について主張している。

## 2.3 本研究の目的

執筆者らは、多読指導を行っているが、その効果は読む量の多寡によって差があるのかという疑問があった。そこで、本研究では、7つの異なる学習者群を対象として、英語多読の授業を実践した成果を、1) 学習者の読解スピードと読解力の向上の点から検証し、さらに、2) 読書量と読解スピードの向上、読書量と読解力の向上の間にはそれぞれどの程度の相関があるのかを明らかにすることを目的として行われた。研究課題 (Research Questions) は以下の2点である。

- RQ 1 英語の多読授業を通して、英語の読解スピードと英語の読解力は向上するか。
- RQ 2 多読における総読語数と読解スピード、総読語数と読解力の間、どの程度の相関が見られるか。

## 3. 多読授業の方法

第3節では、多読授業の方法を述べる。本研究で実践されている多読授業は、前述の多読を成功させる10の要因に基づくものである。

### 3.1 蔵書の種類とレベル

多読の10の要因のうち、(2), (3), (4), (6)を満たすために、多読用図書は、Graded Readersを約750冊用意している。具体的には、Oxford Bookworms や Penguin Readersといった多読用図書シリーズが中心である。蔵書には、フィクションでは、ロマンス、冒険、推理等、ノンフィクションでは、歴史、科学、文化、旅行など、様々なテーマとジャンルのもを集めた。授業外でも多読を進められるように、本の貸し出しも行っている。

また蔵書には、本を選ぶ際のレベルの目安となるように、本のレベル分けを行っている。表1には、異なり語数<sup>2)</sup>と延べ語数<sup>3)</sup>の観点からレベル分けをした際の目安を示す。蔵書のレベルは、レベル0からレベル7の8段階に分けられている。

表1のレベル0は、多読を始めるwarm-upという位置づけであり、最も易しいものでは、文字がなく、イラストを見て楽しむような容易なレベルからスタートしている。また、卯城・濱田 (2017) によると、高校教科書

の異なり語数は約3,000語である。異なり語数から見て、レベル7は高校卒業レベルの読み物と言える。

表1 多読図書のレベル分け

レベル	色分け	異なり語数	延べ語数
レベル0	ピンク	-200語	0-200語
レベル1	水色	-200語	200-500語
レベル2	黄	200-300語	500-1,500語
レベル3	黄緑	300-600語	1,000-2,500語
レベル4	グレー	600-1,000語	2,500-10,000語
レベル5	紺色	1,000-1,700語	10,000-20,000語
レベル6	オレンジ	1,300-2,200語	15,000-25,000語
レベル7	赤	2,000-3,000語	20,000-30,000語

蔵書には、管理のための番号を1冊ずつ付け、その本の延べ語数と合わせて図1のようなシールを貼った。本のレベルを示すために、表1の「色分け」にしたがって、異なる色のラベルを貼った。蔵書はレベルごとに分けて収め、受講生が本を選びやすいように便宜を図っている。



図1 本に示された図書番号と延べ語数

### 3.2 多読授業の原則の提示

多読授業では、SSSの提唱している手法にしたがって、次の5つを多読の鉄則として受講生に示している。これらの鉄則は、多読の10の要因にも適合するものである。

- a. 英語の読書を楽しみましょう
- b. たくさん読みましょう
- c. 辞書を引きません
- d. わからない語は、推測しましょう
- e. 読み進まなくなったら、本を変えましょう

a.とb.は、読書自体を楽しみ、たくさん読むことを薦めるもので、多読の10の要因のうち(1)、(4)を満たす。またc.とd.は、意味のわからない単語があっても、止まらずに、前後関係から意味を推測しながら、読み続けることを推奨するもので、多読の10の要因のうち(6)に対応する。なお、繰り返し出現する単語で内容理解に関わるものは、辞書で調べても良いことにした。

また、eは、自分が選んだ本に興味を持てない場合や読み進めることがつらいと感じるような本は、途中で読むことを止め、新しい本に交換することを推奨している。これは多読の10の要因のうち(3)を満たすものである。

### 3.3 多読授業の流れ

1回90分之多読授業の流れを表2に示す。

表2 多読授業の流れ

内容	配当時間
あいさつ 動機付けの活動	15分
多読の活動	60分
まとめの活動	15分

1番目の「あいさつ」は、教師と受講生の間で、英語を使ったあいさつとインタラクションを行い、英語の授業の雰囲気づくりを行うものである。また、多読授業の指導者が、多読の効果、多読の楽しみ方、多読の本の選び方、生活の中で多読の時間を作る方法などを話し、多読の方法をガイドするようにした。これは多読の10の要因の中の(9)を満たすものである。

続いて、「動機付けの活動」を行ったが、その活動には次の3つがあった。

#### a. 総読語数ランキング

図2に示すような形で、「総読語数ランキング」を配布している。全ての受講生には、図2の横軸の番号で示す「シークレットナンバー」を与え、受講生は、その番号から、自分の読書量がクラスの中で、どの程度の順位を占めているのか確認できるようになっている。受講生は順位を見ながら、「3番さんに追いつく!」「7番を抜かすぞ。」等、自分の目標を決めて、授業以外にも多読の本を借りて読んだり、長い本に挑戦したりしている。これは、多読の10の要因の(1)を満たすものである。

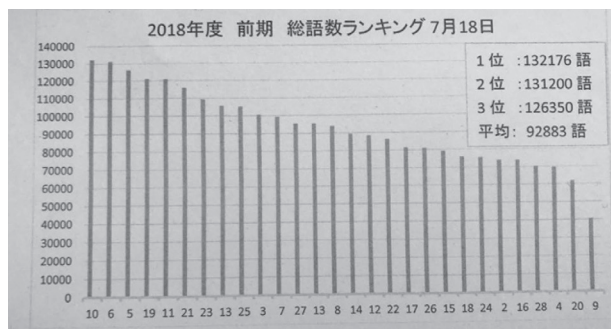


図2 総読語数ランキング

#### b. Extensive Reading News

受講生が本を選ぶ際の参考となるように、図3のような「お薦め図書」の情報を載せたExtensive Reading Newsを配布した。これは、多読の10の要因の中の(3)と(4)を満たすもので、これらの情報をもとに自分に関心のある本を選べるようにした。



図3 Extensive Reading Newsの例

c. Reading Express

受講生は、授業の最後に、小さなメモに3～4行の短い文で、自分が読んだ本の感想を書いている。それを集めて Reading Express を作り (図4)、印刷して配布している。これにより、友だちのコメント等を参考にして、本を選べるようにしている。これは10の要因の(9)を満たすものである。

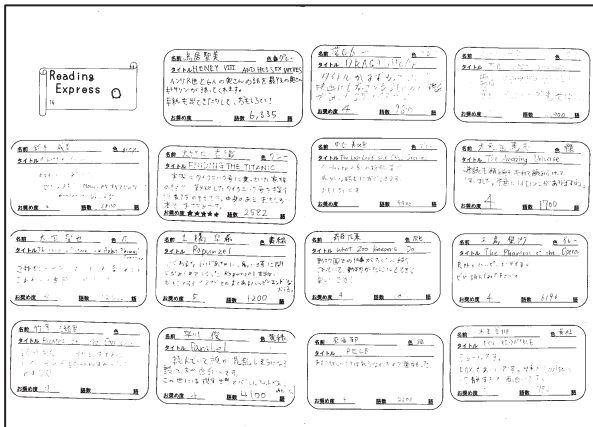


図4 Reading Express の例

「動機付けの活動」を行った後、受講生は、多読用図書の中から好きな本を選んで約1時間、読書に集中した。多読授業の指導者は受講生とともに読書をしたり、選書のアドバイスをしたりしている。以上は、多読の10の要因のうち(3), (4), (10)を満たすものである。

続いて、授業の最後の15分ほどを使って、「まとめ」の活動を行った。読書記録カード(後述の図5参照)に読み終わった本のタイトル、読了した日、その本の延べ語数、それまでに読んだ通算の総読語数、その本に対する感想を記入した。感想は3行程度の短いものである。総読語数には、授業内に読んだ本だけでなく、授業外で読んだ本の語数も含めた。

また、読書をとおしたインプットだけではなく、アウトプットの機会も確保するため、「まとめ」の時間に、特別な準備の必要のない、容易に取り組める発表活動を取り入れている。例えば、「今日読んだ本のあらすじをペアの相手に話してみよう」「今日読んだ本の主人公になったつもりで、主人公の気持ちを話してみよう」「今日読んだ本について、俳句のように「5語、7語、5語」の英語にして書いてみよう」等の活動を行っている。こうした活動は、多読を始める前に指示を与えるようにしている。多読の10の要因のうち(5)に沿う形にするため、できるだけ読書そのものを楽しむことに重きを置き、発表活動が負担になることのないようにしている。

さらに、まとめの時間を利用して、授業外に読む本を選び、持ち帰って読むように薦めている。また、多読授業の指導者は、本を選ぶ際の相談役として受講生の本の好みを聞くなどして、選書のアドバイスをしている。これは多読の10の要因のうち(1), (9), (10)を満たすものである。

4. 研究方法

ここでは、研究の方法について、参加者、効果測定の方法、授業スケジュールについて述べる。

4.1 参加者

本研究の参加者は、国立大学教育学部で、2012～2018年度前期に、多読の授業を受講した学生164名である。各年度の参加者数を表3に示す。参加者の内訳は、中・高英語教員志望学生、小学校教員志望学生、英語科以外の教科の教員志望学生であった。受講生のTOEFL ITPスコアの平均は例年510点前後であり、2018年度は平均508点である。なお、再履修者、以前に多読の授業を受けた受講生、評価テストの一部を受けられなかった受講生は、本研究の対象者から除いている。

表3 参加者：授業年度と人数

授業年度	参加者
2012年	22人
2013年	32人
2014年	22人
2015年	21人
2016年	27人
2017年	17人
2018年	23人

注) 再履修者、テスト等未受験者を除く

4.2 効果測定の方法

本研究では指導効果の評価を総読語数、読解スピードと読解力の向上の観点から行った。詳細を以下に述べる。

4.2.1 総読語数

受講生は、読書記録表に、授業内で読んだ本と授業外で読んだ本の語数を加算して、総読語数を読書記録カードに記入した(図5のマル印<sup>4)</sup>)。多読授業の指導者は、記録カードをもとに総読語数を記録した。なお、受講生には「多読の鉄則」として、本を途中で変更してよいこ

とを伝えているため、その場合は読み終わったページ数とその本の全ページ数の割合から、読んだ語数を算出した。

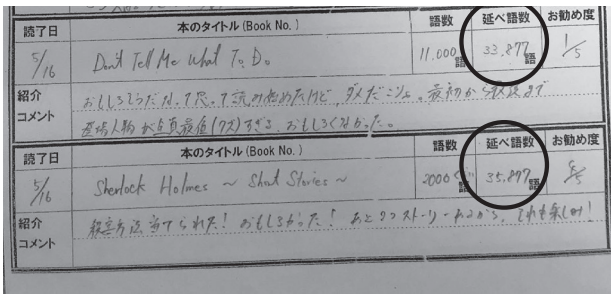


図5 読書記録カードに示された総読語数

4.2.2 読解スピード

本研究では、読解スピードの指標としてWPMを使用するが、WPMの計算式は一つではない。本研究では、ただ単に読むスピードを測るのではなく、理解率を加味する計算式を採用している。具体的には、門田・野呂・氏木 (2010) が提唱する以下の計算式を使用した。

$$WPM = (\text{総単語数} \div \text{読みの時間} \times 60) \times (\text{正解数} \div \text{問題数})$$

WPM測定のためのテストとして、Glencoe/McGraw-Hillが出版している *Timed Readings: Book 1* と *Book 2* (1989) を利用した。これには、WPM測定用の約400語の長さの英文が載っている。英文の下には、そのページを読むのにかかった時間を測って記入するようになっている (図6左)。ページをめくると、その英文に対する内容理解度を測るための設問が10題ある (図6右)。

プレテストとポストテストには、異なる問題を使用した。なお、プレテストとポストテストの難易度は、同程度であることを確認している。

受講生は各自のペースで英文を読み、かかった時間 (読みの時間) を記録した。その後、問題用紙の裏にある10題の問題を解いた。問題を解く際は、英文を読み返すことはできない。受講生全員が問題を解き終わったところで答え合わせをし、正解数を確認し、WPMを計算した。テスト後は解説等は行わず、問題用紙と解答用紙は全て回収した。

プレテストとポストテストでは、それぞれ2つのWPMテストを実施し、2回の平均値を算出した。

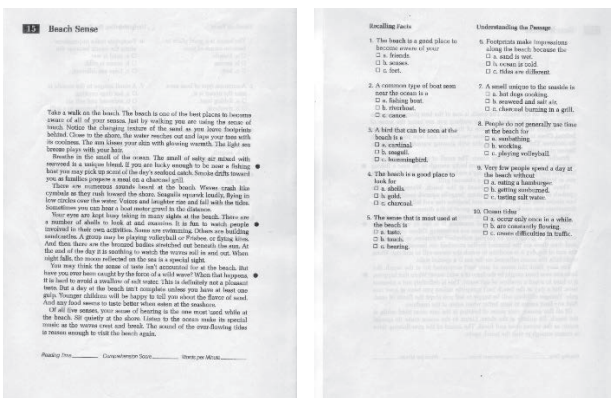


図6 *Timed Readings* の読解用英文 (左) と内容の理解を問う設問 (右) の例

4.2.3 読解力

読解力を測る指標として、TOEFL Practice Tests (1997) のPart 3 (Reading Section) を使用した。プレテストとポストテストには、同一問題を使用した。受講生は一斉にテストを解き始め、55分間で解答した。解答後に答え合わせを一斉に行い、受講生に自身の点数を確認させた。なお、テスト後は、解説等は行わず、問題用紙と解答用紙は全て回収した。

4.3 授業スケジュール

多読授業は、4月から7月にかけて15回実施した。初回の授業でTOEFL Practice Testsの中のPart 3 (Reading) を、第2回目の授業でWPMテストを、それぞれプレテストとして実施した。また第14回目の授業でWPMテストを、第15回目の授業でTOEFL Practice Tests Part 3 (Reading) を、それぞれポストテストとして行った (表4)。各授業は1回、90分であった。

表4 多読授業のスケジュール

回	授業内容
1	オリエンテーション TOEFL (Reading Section)
2	WPM測定, 多読活動
3~13	動機付けの活動 多読活動
14	WPM測定, 多読活動
15	TOEFL (Reading Section) まとめ

5. 結果と考察

本節では、本研究で得られた多読指導の効果について、総読語数、読解スピード、読解力の観点から検証し、考察を述べる。

5.1 総読語数について

2012年度から2018年度までの各年度の多読授業で達成された平均総読語数を表5に示す。7例の実践における受講生164人全員における平均総読語数は、162,814.45語であった。

表5 多読授業の総読語数の結果と基本統計量：単位 (語)

年度	n	M	Max.	Min.	SD
2012	22	175280.68	522461	49505	123318.87
2013	32	215617.72	581646	103308	98943.85
2014	22	173631.82	351364	61329	73132.51
2015	21	170578.00	571709	66404	117406.68
2016	27	149490.44	428213	46598	74670.29
2017	17	95380.00	201796	48301	45592.13
2018	23	125473.35	189443	52853	32614.58
合計	164	162814.45	581646	46598	93438.88

大学生の多読の総読語数について、高瀬（2010）は、平均で年間10～20万語と述べている。本研究の読書期間が約4か月であることを考慮すると、平均よりも非常に多く読んでいることがわかる。

また、卯城・濱田（2017）によると、リスニングや付属の補助教材も含めて、高校生が高校3年間に、英語教科書をとおして触れる英語の語彙数は、CROWN（三省堂）の場合で47,171語である。これに対して、今回の実践では、高校3年間で読む英語量の約3.5倍の英語を約4ヵ月間に触れていることになる。

さらに、総読語数の分布を図7に示す。図7を見ると、10～13万語程度読んだ学生が最も多い。一部の熱心な学生が総読語数の平均を押し上げているわけではないことが確認できる。

これらのことから、受講生が短い期間に多量の英語の文字インプットを得たことは多読の大きな成果と言えよう。この成果については、参加者の英語力が一般的な大学生よりも高く、英語を読むスピードが速いこと、英語を読むことについての抵抗感が一般的な大学よりも低いことが要因として考えられる。こうした学習者に対して、英語を楽しく、たくさん読む機会を創る多読授業は、英語力向上の観点からも意義あることと考える。

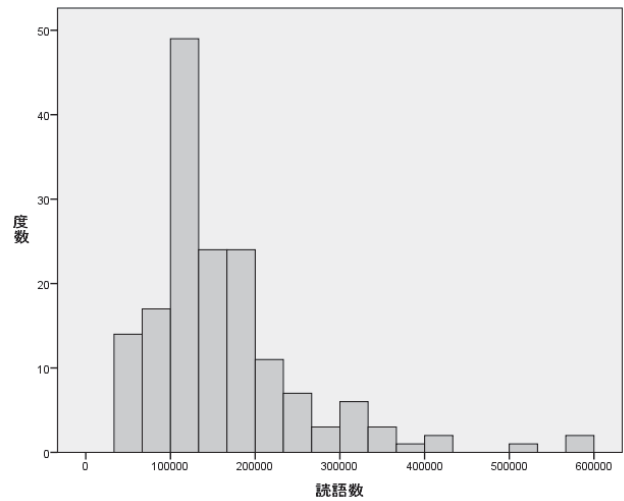


図7 総読語数の分布：単位（語）

### 5.2 読解スピード

第2回目の授業で行ったプレテストと第14回目の授業で行ったポストテストのそれぞれで得られたWPMスコアは、表6で表す通りである。有意水準5%でt検定（両側検定）を行ったところ、全ての年度で受講生のWPMは統計的に有意な差で上昇し、効果量も大であった。今回の分析結果から、多読は読解スピードの向上に効果的であることが確認された。

注目したい点は、受講生が変わっても、7年間全てで、多読指導をとおしてWPMが安定的に上昇している点である。日本の大学生の中では比較的英語力が高いとされる大学生に対して多読授業が効果的であり、読解スピードが向上することが明らかとなった。

表6 多読授業の前後の読解スピードの記述統計とt値と効果量

年度		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Max.</i>	<i>Min.</i>	<i>SD</i>	<i>t</i> 値	効果量 ( <i>r</i> )
2012	プレテスト	22	119.55	205	71	32.05	-2.76 *	.52
	ポストテスト	22	136.23	269	90	42.37		
2013	プレテスト	32	110.91	163	56	23.44	-5.81 **	.72
	ポストテスト	32	136.06	228	88	29.64		
2014	プレテスト	22	120.82	179	65	27.18	-4.77 **	.72
	ポストテスト	22	155.77	257	109	40.85		
2015	プレテスト	21	121.71	152	78	19.98	-6.59 **	.83
	ポストテスト	21	146.24	193	91	25.47		
2016	プレテスト	27	107.22	159	60	28.55	-5.45 **	.73
	ポストテスト	27	132.67	197	63	33.54		
2017	プレテスト	17	103.82	146	77	19.42	-3.47 **	.66
	ポストテスト	17	122.76	179	87	26.89		
2018	プレテスト	23	106.70	167	61	27.99	-5.93 **	.78
	ポストテスト	23	135.74	227	89	34.07		
合計	プレテスト	164	112.85	205	56	26.43	-12.63 **	.70
	ポストテスト	164	138.05	269	63	34.38		

\**p*<.05 \*\**p*<.01

表7 事前・事後の読解力テストの得点の記述統計とt値と効果量

年度		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Max.</i>	<i>Min.</i>	<i>SD</i>	<i>t</i> 値	効果量 ( <i>r</i> )
2012	プレテスト	22	33.68	41	21	6.14	-2.4 *	.46
	ポストテスト	22	35.68	45	24	5.73		
2013	プレテスト	32	33.59	44	15	6.43	-3.11 **	.49
	ポストテスト	32	36.06	47	21	6.32		
2014	プレテスト	22	33.23	45	20	7.32	-3.92 **	.65
	ポストテスト	22	37.86	45	25	5.01		
2015	プレテスト	21	33.95	44	20	6.09	-5.75 **	.79
	ポストテスト	21	39.10	48	27	5.43		
2016	プレテスト	27	30.48	42	18	6.15	-4.14 **	.63
	ポストテスト	27	34.74	47	15	7.53		
2017	プレテスト	17	30.29	43	20	6.51	-3.62 **	.67
	ポストテスト	17	35.88	45	26	5.66		
2018	プレテスト	23	29.91	41	19	4.62	-7.83 **	.86
	ポストテスト	23	36.57	44	29	4.55		
合計	プレテスト	164	32.23	45	15	6.33	-10.86 **	.65
	ポストテスト	164	36.48	48	15	5.95		

\**p*<.05 \*\**p*<.01

### 5.3 読解力

初回と第15回目の授業で行った、TOEFL Practice Tests のプレテストとポストテストの各年度の得点について、*t*検定(両側)を行った結果が、表7である。どの年度もスコアの上昇は有意であった。効果量を見ても、どの年度でも中～大を示しており、多読の効果の大きさを確認できる(表7)。

ただし、今回の調査では、プレテストとポストテストで同じ問題を使用している。2回のテストでは14週の期間があるが、受講生はポストテストとプレテストが同一問題であることに気付いていた。このことから、問題文を覚えていたために、ポストテストの回答がスムーズに進んだことも考えられる。しかし、この点を考慮したとしても、効果量の大きさなどから、多読授業の読解力への効果は大いに期待できるものとする。

以上のように、事前と事後に実施された読解スピードならびに読解力を測定するテストにおいて統計的に有意な得点上昇が確認できたことから、RQ 1は承認されたものと判断した。

### 5.4 総読語数と読解スピードの向上、読解力の向上の相関

各年度の、参加者の総読語数と読解スピードの向上、総読語数と読解力の向上の2つの相関は、表8の通りであった。総読語数と読解スピードの相関を見ると、2012年度に中程度の相関が見られるのみである。一方、総読語数と読解力の向上の相関を見ると、同じく2012年度に弱い負の相関が見られるが、そのほかの年度では相関はほとんどなかった。

これらのことから、今回の多読授業では、読めば読むほど読解スピードが上がる、あるいは、読めば読むほど読解力が上がるということではないことが判明した。

次に、プレテストのWPMと総読語数、また、ポストテストのWPMと総読語数の相関を算出した。その結果、それぞれ  $r=.34$ ,  $r=.32$  であり、低い相関が確認された。

このことから、WPMスコアが高く読むスピードが速い受講生は、多読授業の中でより多くの本を読める傾向があることがわかる。そのうえで、たくさん読むことが、読むスピードの向上や読解力につながっているわけではないことが推定された。

以上のことから、RQ 2について、本研究の結果では、総読語数と読解スピード、総読後数と読解力の間にはほとんど相関が見られないと結論した。

表8 総読語数と読解スピード・読解力との相関

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
読解スピードとの相関	.54	-.01	-.09	-.23	.06	-.01	-.08
読解力との相関	-.23	.07	-.10	.02	.08	.04	-.19

## 6. まとめと展望

本研究の7例の実践では、15回という限られた授業回数であったが、多読指導が読解スピードと読解力の向上に、安定して効果があることが検証された。このことから、多読は、読むスピードを高め、読解力を高める英語指導法であることが確認できた。さらに、読解スピードと読解力を高める要因の一つとして総読語数に注目し、読んだ総読語数と読解スピードと読解力の関係を調査したが、両者とも相関は見られなかった。総読語数が平均16万語と多くないこと、多読の期間が4ヶ月と短いことが、その要因として考えられる。すなわち、多読の期間を延ばし、総読語数が増えると、結果が変わることも考

えられる。

今後は、さらに長い期間の多読指導の効果を検証すること、多読の指導効果が、読解スピードと読解力以外の英語力、例えば未知語の推測力等への影響を調査する必要がある。また、他の技能、例えば、リスニングやライティングへと転移するのかを検証する必要もあろう。今回は、4ヶ月で15回の授業であったが、さらに多読授業を継続した場合の成果を確認していくことは英語のカリキュラムを考える上で必要かつ有効であろう。

加えて、今回の参加者は、大学の単位を取るという外発的動機づけを持った大学生であった。こうした外発的動機付けではなく、「読みたい」「読むのが好き」という内発的動機付けによって、どこまで多読指導の効果をあげることができるかについても検証する必要があると考える。

### 註

- 1) 本研究では、WPMの計算方式として、4.2.2 で述べているように、英文の理解率を加味する計算式を採用している。そのため「読みのスピード」ではなく「読解スピード」と言っている。
- 2) 異なり語とは、例えば、go, goes, going, went, gone を基本形の go に統一して単語を数える場合のことである。
- 3) 延べ語数が掲載されている図書では、その語数を利用した。掲載されていない場合は、インターネット上で公表されている語数を用いた。インターネット上で見つからない場合は、数ページの語数を手で計算して、1ページの平均語数をもとめ、その後、総ページ数をかけて総語数を想定して利用した。
- 4) 図5のマル印は、本論文の「総読語数」にあたるものである。

### 引用文献

- Day, R. R. & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. New York: Cambridge University Press.
- ETS (2017). *Test and Score Data Summary for the TOEFL iBT® Tests*.  
retrieved from [https://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227\\_unlweb.pdf](https://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227_unlweb.pdf) (2018.9.20)
- ETS (1997). *Test of English as a Foreign Language TOEFL Practice Tests*.
- Fujimori, Chihiro. (2007). The effects of extensive reading program on reading and listening comprehension among senior high school students, *Kanto Koshinetsu Eigo Kyoiku Gakkai Kenkyu Kiyo* (21), 13-24.
- 藤井数馬 (2013). 「学習実態に基づく1年間の多読授業が読解情意面と外部試験結果に与えた影響」『中部地区英語教育学会紀要』(42), 197-202.
- 藤井数馬 (2017). 「授業内多読による英文読解速度の変化について」『中部地区英語教育学会紀要』(46), 247-252.
- 深田桃代・長岡美晴 (2010). 「豊田高専における英語多読・多聴授業の全学展開—実践報告:第1報—」『豊田工業高等専門学校研究紀要』(42), 207-216.
- 今村一博 (2007). 「高校生に対する多読指導と情意、使用する読解ストラテジーの認識との関係—縦断的研究—」『外国語教育メディア学会機関誌』(44), 87-106.
- 今村一博 (2011). 「多読が単語・コロケーション・定型句・反義語の認識(アクセス)速度に及ぼす影響」『外国語教育メディア学会機関誌』(48), 185-214.
- 今村一博 (2015). 「高校在学中の英語多読が大学生へ及ぼす情意面への影響(実証研究, 第40回全国英語教育学会徳島大会)」『中部地区英語教育学会紀要』(44), 217-224.
- 門田修平・野呂忠司・氏木道人 (2010). 『英語リーディング指導ハンドブック』大修館書店.
- 木村啓子 (2016). 「授業内英語多読の効果と参加者読書記録から読み取れたこと—日本人大学生クラスの場合—」『尚美学園大学総合政策研究紀要』(27), 107-122.
- 三上京子・原田照子 (2011). 「多読による付随的語彙学習の可能性を探る—日本語版グレイデッド・リーダーを用いた多読の実践と語彙テストの結果から—」『国際交流基金日本語教育紀要』(7), 7-23.
- 三木望 (2016). 「選択科目としての英語多読授業とその効果」『駒沢大学外国語論集』(21), 73-95.
- 村松教子 (2016). 「高校生の英語多読の成果—明治高校多読実践報告—」『明治大学教職課程年報』(38), 191-201.
- 中山順子・宮増フラミア・宮尾真理子 (1999). 「英語とインターネット」『東京家政学院筑波女子大学紀要』(3), 77-93.
- Shea, P. D. (2016). Extensive reading in a university EFL classroom: issues of fluency, vocabulary, and proximity. *Journal of foreign language, education*, 13, pp.65-83.
- Spargo, E. (1989). *Timed reading, third edition: Book one*. United States of America: Glencoe/McGraw-Hill.
- Spargo, E. (1989). *Timed reading, third edition: Book two*. United States of America: Glencoe/McGraw-Hill.
- of Foreign Language Education (13), 65-83.
- 高瀬教子 (2010). 『英語多読・多聴指導マニュアル』大修館書店.
- 卯城裕司・濱田彰 (2017). 『新課程の英語教科書コーパスに基づくTOEIC®語彙の特徴と難易度の推定』国際ビジネスコミュニケーション協会.