

論文

多読による読解ストラテジーと「読み」に対する 学習者の意識の変化

梅木陽子・梅田康子

Abstract

This paper aims to investigate the effect of online-extensive reading on learners' use of reading strategies (RS) and the change in their attitudes toward reading.

The authors introduced an online newspaper reading activity into a Japanese language course for 40 international students at Aichi University and surveyed the changes in learners' reading attitudes.

The learners were introduced to and made aware of knowledge about RS. All learners showed changes in RS, with 67.5% increasing their RS variations. Even those learners who did not increase their RS based upon their survey results showed changes in their tendency to use RS by examining the information within the survey. In other words, all learners were changing their RS while engaging in extensive reading. While previous studies have shown that bottom-up RS tend to decrease and top-down RS tend to increase when learners are proficient in reading, this was not the case in the present study. In their reading records and survey, it was observed that some learners discovered RS, not taught in class, on their own. And at the end of the extensive reading course, most learners reported that their reading speed and accuracy had improved.

Keywords: online-extensive reading, reading strategies, attitudes, speed, accuracy, newspaper

1. はじめに

2020年度は、新型コロナウイルス感染拡大により、日本中の大学が異例の新学期を迎えた。私立A大学では、4月から始まる15回の春学期授業を12回の遠隔授業と授業3回分に相当する課題とで構成することとなった。また、遠隔授業の実施にあたり、学生の通信料過重負担及び大学サーバへのアクセス集中を回避するため、Web会議方式による双方向型を控え、非同期型（課題提示や事前収録）を採用することが推奨された。こうした状況により、筆者らが担当する留学生対象の日本語科目も非同期型の遠隔授業に適するように設計変更を行った。2年次以降の必修科目として新書の輪読を行っていた「日本語VI」の軸をオンライン多読に切り替えたのもその一例である。

多読に関する研究では、読解力の向上や読むことに対する積極的な態度の育成に効果的であることが報告されている（デイ&バンフォード2006）。オンライン多読は、上述の状況下においても、読解力の向上と学習動機づけの保持に益するものと期待し導入した。本稿では、学期中に実施した6回の学習者アンケートをもとに、読解ストラテジーと「読み」に対する意識の変化について考察する。

2. 先行研究

2-1. 多読とは

多読とは、学習者が外国語の「易しい教材を多量に速く読み、細かい内容にとらわれず、要点をつかみ、内容を楽しむ読み方」である（門田・野呂2001：p. 350）。

デイ&バンフォード（2006：pp. 57-58）は、多読プログラムの目標として以下を挙げている。

- 1 第二言語でのリーディングに対する積極的な姿勢を持つこと。
- 2 リーディングに対する自信を持つこと。
- 3 第二言語でのリーディングに対する動機づけを持つこと。
- 4 未知の言語、あるいは難しい言語を辞書を引かないで読むこと。
- 5 言語に対する認知能力を高めること。
- 6 リーディングの目的を知ること。
- 7 目的に応じて適量のリーディングを行うこと。
- 8 自分たちの興味と言語能力に応じて適切なリーディング教材の選択法を知ること。

外国語の習得に必要な多量のインプットに触れることで、文法のパターンに気づく、文脈

の中で語彙を覚える，流暢に読めるようになるという能力面での向上が期待できる。更に読み物の内容を楽しむことを重視するため，学習者が自信，やる気，積極的な姿勢を持つようになるという心理面への効果も注目されている（門田・野呂 前掲：pp. 340-341）。

しかしながら，多読を学校の正規授業に取り入れるとなれば，課題も多い。期待されるような成果をあげるには，ある程度の読書量と時間を確保する必要がある（Nation & Macalister 2020：pp. 56-57）。その他にも成績評価の観点が決まりにくいことや，教材の選定が容易ではないこと，教材購入と管理にかかる費用の問題なども指摘されている（大学英語教育学会2010：pp. 38-42）。そのため，一口に「多読」と言っても，それぞれの実践の場の諸条件に適合するように調整された多様な多読が展開されていると考えられる。

2-2. 多読の効果

本報告と同様の，日本国内の大学でオンライン教材を使用した日本語多読の実践報告は管見で見当たらなかったが，英語教育では Kjalldgaard (2015)，松本 (2019)，井村 (2020) がある。これらの実践報告からわかることは，大学では Semester 制の限定された期間内で多読を実施するため，学生の心理面への肯定的な効果は認められても，書く力や総合的な英語力の向上の効果までは認めるに至らないということである。

一方，日本語多読の実践報告の中で，多読の効果を認めつつも万能ではないことを指摘しているのが桂 (2019) である。桂は，初級後半から上級レベルの留学生対象の複数のクラスで，日本語多読用教材を中心に一般の図書も利用して多読授業を実践した。その中で一部の学習者から多読について否定的な反応があったため，その背景を掘り下げて検討したところ，自分の実力以上のものを読もうとした学習者，辞書を引かないという多読のルールに拘泥した教師，学習者が内容に物足りなさを感じる教材の存在があったと分析している。そして「予想以上に多様な」学習者の読書のあり方に対応するために「学習者の自律を保障するための支援者」として教師の柔軟性を説いている（桂2019：p. 319）。

2-3. 読解ストラテジー

書き手の伝えようとする内容を把握するために，読み手が選択する方略を「読解ストラテジー」(Reading Strategies, 以下 RS) と呼ぶ。門田・野呂 (前掲：p. 244) は，RS を「認知プロセスのうちのどの要素を使用するかについて意図的，意識的な選別，意志決定を行い，更に，情報を処理する時に自分の行使する RS を制御，調整すること」と述べている。

RS の分類研究に関して，ボトムアップ型とトップダウン型にカテゴリー分けし，第二言語の力が弱いとボトムアップ型を使う傾向が強く，力が高まってくるとトップダウン型を使うという報告がされている (Carrell 1989, 飯野2006)。ここでいうボトムアップ型とは「ア

ルファベットや単語レベルといった低次の処理過程を積み上げ」る RS を指し、トップダウン型とは「テキストの全体的な理解や背景知識の活用、推測」などを含む RS である（飯野 前掲：p. 59）。

多読と RS に焦点を当てた研究として、今村（2007）、伊佐地（2011）等がある。いずれも英語学習者を対象とした多読指導の結果、予測読みや推測読みといったトップダウン型 RS がより多く使用されるようになったと報告している。一方、多読がボトムアップ型 RS の使用に与える影響の有無については、多くの先行研究でその両方が報告されている。

2-4. 読解ストラテジーの指導

RS は、「吟味、評価ができ、ガイダンスや教室での指導が可能（門田・野呂 前掲：p. 244）」である。その方法は、大きく明示的指導と暗示的指導に分かれる。瀧（2014）は、日本の大学における英語授業で RS の明示的指導を行い、RS の使用頻度の変化を調べた。その結果、指導した RS の使用頻度が高くなるだけでなく、それに関連して教えていない一連の RS（特にトップダウン型）の使用頻度も伸びたことが報告された。また、Shih, Chern, Reynolds（2018）は、台湾の短大の英語多読授業に RS の明示的指導を組み込み、読解力に与える影響を調べた。RS の指導を受けたグループは、受けなかったグループより読解力が伸び、また、ボトムアップ型 RS の使用が減っていたという。

RS 指導の内容や方法は様々で、RS 指導が学習者に「有効な RS を探索的に発見させたり、行使できるように誘導できる」可能性も示唆されている（門田・野呂 前掲：p. 252）。

以上をまとめると、より熟達した読み手は、トップダウン型 RS をより多く使用するということがおおむね明らかになっている。一方で多読とボトムアップ型 RS の使用については、結果が一定ではない。また、RS の明示的指導が多読活動における RS 使用にもたらす影響や、学習者自身による RS の探索、発見、使用につながるのかはまだ明確ではない。

RS の項目や分類は、研究者によって異なり、先行研究の中で統一されていない。また、実践の文脈は個別性が強いうえで、RS は読み手の「内的、心的プロセスなので正確に把握しにくい」。そのため、「データの信頼性、妥当性を高める必要」があり、「多面的な複数のデータ収集」が求められる（門田・野呂 前掲：p. 250）。

本研究では、先行研究には見当たらなかった中上級～上級レベルの留学生を対象に、明示的に RS の使用を促された学習者のオンライン日本語多読における RS 使用と「読み」に対する意識の変化に焦点をあてる。学習者が読むことにどのような意識を持ち、実際にどのように読むかを知ることは、指導者にとって、多様な学習者に対応する柔軟性を高めることにもつながる。

3. 多読授業の概要

3-1. 授業の目標と教材

非同期型遠隔授業への転換は、学習者を時間と場所の縛りから解放し、学習の個別化を進める好機ともなった。そこで、本授業は、①従来のゼミ講義への対応力育成を残しつつ、②多読による「読み」に対する主体的な態度の育成を目標に据えた。

多読用教材は、新聞の人物紹介コラム記事に限定した。その理由は、海外からアクセス可能な中上級から上級レベルの読み物という条件に合致するうに、本数が多く、内容にバラエティがあり、読後に意見が言いやすいこと、難易度と文字数がコントロールしやすく、成績評価にも向いていることが挙げられる。

読み物は、図表1に示す通り、その長さや難易度によって3グループに分け、課題の難易度を徐々に上げていった。また、大学図書館データベース(DB)を介さずに読めるインターネット記事を導入に用い、読み物を探すハードルを下げた。こうした枠を設けることでデイ&バンフォードの多読の目標にそぐわなくなるかもしれないが、筆者らは、これも多読のバリエーションの一つと認識している。

図表1 記事のグループ分け

記事のカテゴリー	コラム記事の例
ネット記事(導入用)	With News/My way your way
DB記事A(短め)	朝日新聞「ひと」「一語一会」等
DB記事B(やや長め)	朝日新聞「輝く人」等
DB記事C(長め) DB雑誌・小説	毎日新聞「ああ言えばこう聞く」 週刊エコノミスト「問答有用」/青空文庫 等

感染症のパンデミックという未知の状況は、未来への不安とともに自身を見つめる機会にもなる。人々がどのように人生の決断を下し、己の道を歩んできたかを知ることが自己理解の一助となるという期待も込め、授業のテーマを「人生を読み、人生を思う」とした。

3-2. 多読の進め方および成績評価

学習者は、授業時間外に指定されたカテゴリーから好きな記事を選び、多読を進める。毎週1回「多読記録」を提出し、以下の項目を教師に報告する。

- 1) 読み物タイトル
- 2) 主観的難易度
- 3) 文字数
- 4) 所要時間
- 5) 意識的に使用したRS
- 6) 記事中の覚えた言葉・フレーズ
- 7) 所感

多読した記事は、以下の課題に利用され、成績評価とつながる。

- ・ Brief report：級友に紹介したい記事を200字に要約し、400字で意見を述べる。
 - ・ 中間発表：特に印象深かった記事について語る（6分の音声ファイル）。
 - ・ 最終発表：授業テーマ「人生を読み、人生を思う」のPPTプレゼンテーション（6分）。
- また、読書量の目安として、総数20本、総文字数24,000字をB評価の達成基準とした。

3-3. 読解ストラテジーに関する指導及び学習者の報告

本授業で行ったRSに関する指導と学習者の報告は、図表2の通りである。

図表2 RSに関する指導と学習者の報告

	時期	活動	内容
A	第1週	・読み方のポイント ・読み方報告	RSに関する知識の導入・意識づけ 自分の使用RSの意識化・未使用RSへの気づき
B	毎週	・多読記録	RSの意識的使用の有無・多読に関する自由記述
C	3週間毎	・定期アンケート	使用RSと未使用RS・「読み」に関する気づき・変化
D	最終週	・読み方の振り返り	RSの使用状況の振り返り・「読み」に関する変化

第1回授業時に、RS使用の意識づけを行った。図表3に示す7項目のRSを提示、説明し、多読活動中に未使用のRSの使用を推奨した。説明を聞いた学習者は、自身の読む行為を振り返り「読み方報告」に使用しているRSと使用してみたいRSを記す(A)。

学習者は、毎週の多読記録(B)と3週間ごとのアンケート(C)に使用したRSを記録し、多読活動や読み全般に関する気づきや思いを報告した。これは多読活動中、学習者の意識をRSに向け、使用を促すためである。コース終了時に振り返りアンケートを実施した(D)。

4. 調査概要

4-1. 調査目的

本研究の調査目的は、大きく以下の三点にある。

1) オンライン多読活動におけるRS使用の変化を探る。

学習者は、教師が使用を勧めたRSを使用するか。使用したなら、トップダウン型・ボトムアップ型それぞれにどのような傾向が表れるか。

2) RSの指導を受けた学習者が見出したRSを探る。

学習者は、教師が使用を勧めたもの以外のRSを見出し、使用するか。使用したなら、それはどのようなRSか。

3) 新聞のオンライン多読における学習者の「読み」に対する意識を探る。

学習者は読みの流暢さの変化を意識するか。読み物の選択が限定的な本実践において、読むことに対する積極的な姿勢は表れるか。

4-2. 調査方法

図表2のA「読み方報告」(以下「開始時アンケート」)、C「定期アンケート」の自由記述及びD「読み方の振り返り」(以下「終了時アンケート」)を分析する。

1) RS使用の変化の分析

開始時及び終了時アンケートに記された7項目のRSの使用頻度を比較する。図表3に示すように、四段階の回答を数値化し、その集計によりRS全体の頻度の増減を見る。次に、RS使用の増減傾向によって学習者をグループ分けし、トップダウン型とボトムアップ型別に、使用傾向を把握する。裏付けとしてCの自由記述を適宜参照する。

2) 学習者が見出したRSの有無と種類

終了時アンケート及びCの自由記述に、指導していないRSの使用が報告されているか精査し、報告があった場合、門田・野呂(前掲)のRSリストを参考にそのRSを分類する。

3) 読みの流暢さや「読み」に対する意識の変化

終了時アンケートの項目「より速く読めるようになった」、「より正確に読めるようになった」に対する回答(「強く感じる」、「少し感じる」、「ほとんど感じない」、「逆の変化を感じる」の四択)を集計し、全体的な傾向を見る。次に、終了時アンケート及びCの自由記述を分析し、否定的な回答の要因、多読活動や読みに対する意識の変化を探る。

図表3 RSの使用に関する質問

	質問項目	回答と数値化
1	大切なことばや文を探しながら速く読む	いつも使っている = 3
2	タイトルや見出しから内容を予測してから読む	
3	図や表、写真などから内容を想像して読む	ときどき使っている = 2
4	自分が知りたい情報を速く探しながら読む	あまり使っていない = 1
5	文法や文型の使い方や意味を確認しながら読む	
6	接続詞や指示詞に注目して、文と文の関係を確認しながら読む	全然使っていない = 0
7	新しいことばや難しいことばの意味を調べながら読む	

1-4: トップダウン型 5-7: ボトムアップ型

(国際交流基金(2006)『読むことを教える』を参考に作成)

5. 結果と考察

5-1. 調査時期及び調査協力者

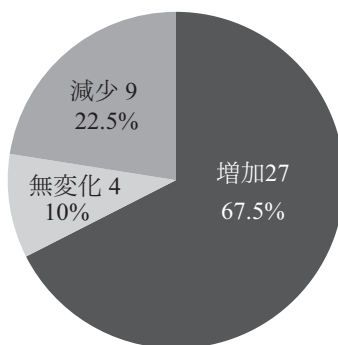
調査時期 2020年5月～7月

調査協力者 私立A大学 多読授業を受講した外国人留学生40名

(中国32名, 台湾2名, 韓国5名, ベトナム1名)

5-2. RSの使用頻度の変化

図表3のRS7項目の数値を合計すると、回答は0～21の幅になる。40名全員の平均値は、開始時14.15、終了時15.95で、全体的にRSに使用頻度はやや増えていた(図表5)。一方、学習者別に見ると、増えていた者は約三分の二(27名:67.5%)で、変わらなかった者(4名:10%)、減っていた者(9名:22.5%)もある(図表4)。



図表4 40人のRS使用頻度の変化

図表5に示す通り、RS使用の増加グループは、開始時の平均が全体平均よりもやや少なかったが、終了時には3.97増え17.56となった。使用頻度に増減がなかったグループは、開始時は全体平均よりやや高く、終了時には全体平均より低いという結果になった。RS使用

図表5 事前・事後の平均と増減差 (RS使用傾向別)

	多読開始時	多読終了時	増減
40名全員の平均	14.15	15.95	+1.80
増加グループ(27名)の平均	13.59	17.56	+3.97
うち高頻度グループA(14名)の平均	15.64	18.07	+2.43
うち低頻度グループB(13名)の平均	11.38	17.00	+5.62
無変化グループ(4名)の平均	15.25	15.25	0
減少グループ(9名)の平均	15.33	11.44	△3.89

が下がったグループを見ると、開始時のRSの平均は15.33と最も高かったが、終了時には11.44まで下がっていた。

更に、増加グループを多読開始時のRS使用頻度によって、高頻度グループA（増加グループ平均値13.59以上）と低頻度グループB（平均値13.59未満）に分けて比較した。もともとRS使用が少なかったグループBは変化が著しく、開始時は11.38と低かったが、終了時には5.62増えて17.00となった。

次節では、トップダウン型RSとボトムアップ型RSそれぞれの使用頻度の変化をグループごとに見ていく。

5-3. トップダウン型RSとボトムアップ型RSの使用頻度の変化

5-3-1. RS使用増加グループ

もともとRS使用が多かったグループAは、4つのトップダウン型RSの平均が開始時2.36、終了時2.66(+0.30)で、3つのボトムアップ型RSの平均は、開始時2.07、終了時2.48(+0.41)でどちらも増加した。一方、グループBも、トップダウン型RSは開始時1.75、終了時2.40(+0.65)、ボトムアップ型RSは開始時1.46、終了時2.46(+1.00)でどちらも増加した。

図表6 トップダウン型RSとボトムアップ型RSの増減（RS使用増加グループ）

	トップダウン型			ボトムアップ型			7項目計		
	開始	終了	増減	開始	終了	増減	開始	終了	増減
全体 (40名)	2.14	2.31	+0.17	1.86	2.12	+0.26	2.02	2.28	+0.26
グループ A (14名)	2.36	2.66	+0.30	2.07	2.48	+0.41	2.23	2.59	+0.36
グループ B (13名)	1.75	2.40	+0.65	1.46	2.46	+1.00	1.63	2.44	+0.81

この中で最も大きい変化は、グループBのボトムアップ型RSの増加である。これは、もともとRSを自覚して使うことがあまりなかった学習者が、明示的にRSの使用を促され、多読に取り組むなかでRSの意識化、特にボトムアップ型RSに注意が向いたのではないかと考えられる。こうした学習者の事前アンケートには、これまでRSについて明示的に教えられたことがない、RSを意識したり考えたりしたことがないという記述が複数あった。以下に具体例を挙げる（原文のまま）。

- ◆ 今まで文章を読む時に、読み方全然考えたことないのでたくさん読み方紹介されて今度からやってみようと思います。
- ◆ 自分が両方の方法を混ぜながら読んでいるが、読む前にあまり予想していなかった。だ

から、これからはその読み方も練習していきたい。

また、ボトムアップ型 RS の増加は、全体平均でも認められ（開始時1.86, 終了時2.12）、本研究は、読みの熟達とともにボトムアップ型 RS の減少が認められた Shih ら（2018）とは、異なる傾向を示した。

5-3-2. RS 使用の増減が見られなかったグループ

40名中4名（10%）の学習者に RS の使用頻度の増減が見られなかった。しかし、これは7項目の RS 合計の使用頻度を見たものであり、RS それぞれを個別に見ると、4名ともに増減が認められた。図表7でそのうち1名の変化を示す。

図表7 RS 個別の使用頻度（学習者A）

	RS	事前	事後
トップ ダウン	タイトルや見出しから内容を予測して読む	3	2
	図や表、写真などから内容を想像して読む	2	1
	自分が知りたい情報を速く探しながら読む	2	1
	大切なことばや文を探しながら速く読む	1	3
	小 計	8	7
ボトム アップ	文法や文型の使い方や意味を確認しながら読む	2	1
	接続詞や指示詞に注目し、文と文の関係を確認	0	2
	新しいことばや難しいことばの意味を調べながら	2	2
	小 計	4	5
合 計		12	12

学習者AのRS使用頻度の合計は事前・事後ともに12だったが、トップダウン型の微減、ボトムアップ型の微増が見える。個別のRSで目立って変化したものは、「大切なことばや文を探しながら読む」というトップダウン型RSと「接続詞や指示詞に注目する」というボトムアップ型RSである。前者は、「あまり使わない」から「よく使う」に変化し、後者は「全然使わない」という回答が「ときどき使う」に変化した。

つまり、RS使用にまるで変化がなかったわけではなく、変化が微細である上に、増減が相殺され、変化が見えなかったということである。

5-3-3. RS 使用減少グループ

ここでは、RS使用頻度の数値が減少した9名（22.5%）の中から、開始時のRSの合計が最も多かった学習者Bと終了時のRSが最も少なかった学習者Cの2名を検討する。

図表8 RS 個別の使用頻度 (学習者B・C)

	RS	学習者B 事前/事後		学習者C 事前/事後	
トップ ダウン	タイトルや見出しから内容を予測して読む	2	2	2	0
	図や表、写真などから内容を想像して読む	2	1	3	0
	自分が知りたい情報を速く探しながら読む	3	1	3	0
	大切なことばや文を探しながら速く読む	2	3	3	2
	小 計	9	7	11	2
ボトム アップ	文法や文型の使い方や意味を確認しながら読む	3	3	0	1
	接続詞や指示詞に注目し、文と文の関係を確認	3	3	0	1
	新しいことばや難しいことばの意味を調べながら	3	3	2	1
	小 計	9	9	2	3
	合 計	18	16	13	5

学習者Bは、ボトムアップ型RSは最も多い3のまま維持していたが、トップダウン型RSのうち二つの使用頻度を減らしている。また、学習者Cは、多読開始時にトップダウン型RSをよく使っていたが、活動後は三つのRSの使用を止めている。ボトムアップ型RSはあまり使っていなかったが、少し使うようになっていた。どちらも減少しているのはトップダウン型RSであった。特に「自分が知りたい情報を速く探しながら読む」を両名とも大きく減らしている。

5-4. 学習者が見出したRS

次に、教師が提示し、使用を勧めた7項目のRS以外に、学習者自身で見出し、使用したRSがあるかどうか、終了時アンケート及びC定期アンケートの自由記述をみた。その結果、Cの自由記述において、三つのグループすべてに学習者がRSを見出し使用していた報告が記されていた。以下、グループごとに具体例を挙げていく。

5-4-1. RS使用増加グループ

三つの具体例を挙げておく。なお、()に門田・野呂(前掲)のRS分類を記入した。

- ◆ ある単語の意味が分かりにくいと、文脈で推測できるようになった。(未知の語彙の意味の類推)
- ◆ 左から読む癖があったから、最初に新聞記事を読むときはとても違和感を感じました。縦列の文字は読みにくくて、新聞記事の文字はいくつの部分があって、どこから読めばいいかわかりませんでした。今は新聞記事の形式にほとんど慣れました。(テキストの形式の活用)

- ◆ 記事が紹介した人物についても、もし自分が主人公だったら、何をすべきか、なんでこんな事をするかなど、よく理解できるようになった。(情報源としてのテキストの活用)

このような学習者のRS探索と発見は、学習者が自分自身のペースで学び、積極性と自信を培ったことの表れとして見ることができる。

5-4-2. RS使用の増減が見られなかったグループ

教師が提示した7項目のRS以外のRSに例を二つ記しておく。

- ◆ 今文章を読む時、出来るだけ主人公との共通点を探す。そうすると、彼の話をよりよく理解できると思う。また、私の読解力がだんだん上がっていると感じた。(情報源としての背景知識を活用する)
- ◆ 単一の単語よりも、文章の中の固定的な組み合わせと表現に注意した。(語彙)

数値化されたRSの使用頻度が多読活動前後で変化していなかったとしても、アンケートの自由記述から見て、学習が停滞しているわけではないと考えるのが妥当だろう。学習者がオンライン多読に真摯に取り組み、RSを見出したことは明らかである。

5-4-3. RS使用減少グループ

図表8で示した学習者Bと学習者Cの自由記述に、以下のようなRSが記述されていた。

- ◆ 多読から、新しい単語や文型など、たくさんものを学びました。とても勉強になりました。実は私は日本語が喋れる機会は少ないから、簡単な文章を読むとき、読み出します。最初の時と比べると、もっと自信を持つようになったと気づきました。学んだ単語や文型も多くなるにつれて、新しい文章を読むと、理解しやすくなります。(音読・学習者B)
- ◆ 前と違いわからない言葉をあった時、その言葉の意味を積極的に調べることになりました。確実に自分の成長を感じました。(語彙の意味調べ・学習者C)

まず、学習者Bの記述には「読解プロセスを制御する」RSである「音読」と「情報源としてのテキストを活用する」RSである「単語や文型」についての言及もある。更に多読プログラムの目標の一つである「自信」を持つこと、そして他のアンケートには多読から「書く」ことへのスキルの転移についても触れていることから、教師が指導したRSの合計が減っていたとしても、自分なりに工夫しながら、多読を進めていたことが読み取れる。学習

者Bが心理面とスキル面に肯定的な変化を認めていることがわかった。

また、学習者Cは、事例の「語彙の意味調べ」以外に、他の自由記述で「読むスピードの向上」も述べている。

両名とも教師が提示した7項目のRSの合計は減少しているものの、それ以外のRSを行使し、多読を続けていた。その結果、前者は「自信」を持ったこと、後者は「成長」を感じたことを報告している。紙面の都合上、すべての学習者のコメントを詳述できないが、RSの合計が減った他の学習者もおおむねこの二名のように多読によって自信や成長を感じたようである。

5-4-4. 小括

ここまで、学習者の報告するRSの使用頻度の変化の様相を分析してきた。明示した7項目のRSの使用が増えた学習者だけでなく、増えたようには見えない学習者、また減ったように見えた学習者もRSを個別に分析するとその使用に変化があることがわかった。こうした使用RSの変化は、未知のRSを自身の多読活動に取り入れ、吟味するという試行錯誤のプロセスだと言える。

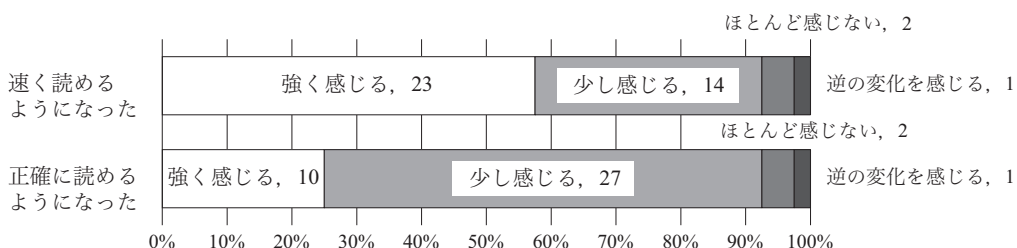
また、教師によって意識づけされたRS以外のRSを自らの意思で行使していた学習者の存在がどのグループにも認められ、必修授業という強制力が働く環境のなかでも、学習者が主体的に課題に取り組んでいたことをうかがわせる。

更に、こうした読みのプロセスから自信を得たり成長を感じたりする報告も散見された。以上のことから、読み物の選択が限定的な本実践においても、「読む」ことへの学習者の「積極的な姿勢」や「自信」を育てるという多読プログラムの目標をある程度達成することができるのではないだろうか。

5-5. 多読終了時の「読む」ことへの意識

5-5-1. 読みの流暢さに対する肯定的な態度

終了時アンケートで読む能力の変化について尋ね、得られた回答を図表9に示す。この



図表9 学習者が感じる読む力の変化 (40人)

「速く読める」の速さや「正確に読める」の正確さに基準はなく、学習者は主観的な感覚で回答している。

その結果、多読終了時に「速く読めるようになった」と感じている学習者は、40名中37名で92.5%を占めた（うち「強く感じる」23名（57.5%）、「少し感じる」14名（35%））。一方で「ほとんど感じない」と回答した者が2名（5%）、「逆の変化を感じる」と回答した者が1名（2.5%）であった。

また、「正確に読めるようになった」と感じる学習者は、40名中37名で、同じく92.5%だった（「強く感じる」10名（25%）、「少し感じる」27名（67.5%））。一方「ほとんど感じない」という回答も2名（5%）、「逆の変化を感じる」という回答も1名（2.5%）あった。

学習者の大多数は、程度の差はあるが、能力の向上を感じていたことがわかった。また、正確さの向上より速さの向上のほうがより強く感じていることも明らかになった。

自由記述においても、速さの向上については、早い段階から数多く報告された。一方、正確さに関する記述は、速さほど顕著ではない。このことは、正確さを高めるためにはより多くの時間を要するという、また学習者にとって正確に読み取れているかどうかの判断がつきにくいということを示している可能性を指摘したい。終了時アンケートの多読活動を振り返る自由記述に、速さと正確さ両方に関する記述が多く見られた。以下に代表的な記述を示す。

- ◆ 毎週多読の報告をするのは難しいことだったが、読解速度の向上や、より早く内容を理解できるようになったため、意味のある活動だと思った。また様々な人の人生について知ることができて、自分の価値観を広げることができた。
- ◆ もっと素早く、正確に文を読むことができました。私は、最初の文を読む時に理解できないけどどんどん次の文を読むことでその記事の内容を理解していきましたが、今は最初から内容をしっかりと理解できるようになりました。
- ◆ 今学期は多読活動と通して、短い時間で新聞記事を読んで理解することに工夫したと思います。最初は全然やる気がなくて嫌だったが、だんだん心を静めて新聞記事を読み続けていました。そして、文章中の重要なところを正確に把握することができて、読書のスピードが速くなって、自分も楽しんでいました。

また、読みに対する積極的な姿勢や行動の変化に関するコメントも多数あった。大半は「新聞の読み方に慣れた」、「読む習慣ができた」等であるが、ほかに「読むことに辛抱強くなった」、「最後までしっかり読むようになった」「小説も読み始めた」といった変化も挙げられた。

5-5-2. 読む能力に逆の変化を感じた学習者

上述の通り大多数の学習者は、読む能力に肯定的な変化があったと報告している一方、「変化を感じない」、「逆の変化を感じる」と回答した学習者が4名あった(図表10)。

その要因・背景を探るため、定期アンケート(3週間毎に計4回)を精査した。ここでは、データ量の十分な学習者EとFの自由記述について分析する。

学習者Eは、1回目(6/5)で「新聞を読むことは自分の読書知識を豊かにし、自分の読解を強化することができる」とその意義を記す一方で、パソコンを見る時間が長くなり、最近めまいがよく起こると不安を訴えた。2回目(6/26)には、他の課題が多く、多読が後回しになっていること、3回目(7/10)には、多読より自然に親しむことがストレス緩和に役立つ等と述べていた。最後(7/31)には、再び多読活動が「知識を豊富にして、読解力を高めた」と述べている。また、これからの学習目標はうまく発表することとしているが、夏休みには「自分をリラックスさせるべき」で運動や釣りをしたいと述べている。この学期はパソコンに釘付けで20キロも太ったという。これらの記述から、学習者Eがストレスフルな環境の中で懸命に学習を進めていたことがうかがえる。また、読書によって知識が増えることを重視し、RSの効果にあまり意識を向けていなかった可能性もうかがえた。

図表10 読む能力の変化を感じない・逆の変化を感じると回答した学習者

	速く読める	正確に読める	トップダウン型RS	ボトムアップ型RS
学習者C	変化なし	変化なし	減少(11→2)	増加(2→3)
学習者D	変化なし	変化なし	変化なし(9→9)	減少(6→0)
学習者E	逆の変化	少し感じる	増加(8→10)	増加(4→6)
学習者F	少し感じる	逆の変化	増加(6→8)	増加(6→7)

学習者Fは、新しい読み方に挑戦し続けていたことが全4回の自由記述からわかる。1回目は、読みの習慣を変えることは意識しても難しく、新しい方法を試したら、「違った文章のポイントに気づく」が「もっと細かいところが気になる」と報告している。2回目には、読み方は変化しているが、馴染んでいるのは以前の方法で、それはわからない単語や文法をすぐ携帯電話で調べるやり方である。この方法について「読む時間や状態に影響を与えて、思考を中断しやすく」するため変えたいと記している。3回目には、接続詞に注目する読み方に変わったと報告している。「これも読解の重要なポイント」だとしている。最後(7/31)は、読んでいるうちに新しい読み方に慣れてくると述べていた。これからの学習目標は文法力の向上で、夏休みは家で基礎文法を復習する計画である。学習者Fは、新しい読み方に挑戦し続けていたようだが、自由記述において読みの速さや正確さの変化にまったく言及していない。最も気にしているのは、文法知識の不足であった。

学習者EとFは「読み」の流暢さに言及せず、知識量や文法力に注目し続けていた。学習者のビリーフが多読やRS使用に影響を与えている可能性がうかがえる。

5-5-3. 多読活動に関するその他のコメント

本実践では、新聞の人物コラムという枠の中、指定されたカテゴリーから読み物を選ぶという縛りがあった。また、必修科目として開講された授業で行われた成績と関連付けられた多読活動であった。そのため、学習者の中には、義務感や強制力、ストレスを感じた者がいても不思議ではない。終了時アンケートで「読み」の楽しさについて尋ねたところ、「楽しく読めるようになった」と感じている学習者は、40名中29名で72.5%を占めた（うち「強く感じる」14名（35%）、「少し感じる」15名（37.5%））。一方で「ほとんど感じない」と回答した者が3名（7.5%）、「逆の変化を感じる」と回答した者が8名（20%）であった。7割以上の学習者にとって、最終的に楽しい経験となったことは幸いだが、2割の学習者が「読む楽しさ」を失ってしまったことは授業担当者としてしっかり受け止め、今後の授業設計に反映させたい。

また、終了時アンケートの自由記述において読み物の選択や義務感、強制力について記述していたのは4名であった。以下に、原文のまま記す。

- ◆ 多読活動のおかげで多くの知識が増えてきたので、とてもいい活動だと思う。但し、様々なスキル系の本或いは他の本の読むことが認めるとうれしい。人それぞれの興味又は需要があるので、記事などに限らず、自分が好きなものを読めば良いと思う。
- ◆ 読み続けることで読むスピードや正確さが上がることが実感できるいい機会だと考えられる。しかし、読むことが強制されて、読むことが荷物になる気がするのたしである。学生の本文は勉強することだから仕方ないのかもしれないが、もう少し楽しく文章を読みたいと思う。
- ◆ 元々、あんまり文字を読むことが好きじゃないのに、日本語は漢字ばかりで難しくてほとんど読まなかったのですが、授業を通して半強制的にでも読ませられてよかったなと思います。読む速度が少しは早くなったと思います！
- ◆ 知識を豊富にして、読解力を高めました。期末評価の一部として多くの読書記録を使っています。本当に学生を困らせていると思います。（学習者E）

6. 結論

本研究の特色は、オンライン新聞多読活動に取り組んだ学習者のRSと「読み」に対する意識を、6回のアンケート結果と自由記述の分析を組み合わせ考察したことにある。その

結果、以下のことが明らかになった。

1) 新聞のオンライン多読活動を通して学習者の RS は変化した。全体の約三分の二の学習者の RS は増加した。先行研究からは多読後にトップダウン型 RS が増え、ボトムアップ型 RS が減少することが予想されたが、本研究ではどのグループでもトップダウン型 RS とボトムアップ型 RS のどちらも増加する傾向が見られた。また一見すると、RS に変化がないように見える学習者や、RS の使用が減少しているように見える学習者でも、詳細を検討すると、RS の使用には多読前と後で変化が認められた。

2) 学習者は教師が提示した RS 以外に RS を探索し、使用していた。教師によって紹介された RS、トップダウン型 RS 4 項目、ボトムアップ型 RS 3 項目と極めて限定的だったが、学習者の記述を精査した結果、教師が紹介していない RS の使用・発見についての言及が見られた。このことは、本実践が学習者の積極性と自信につながったものと認められる。

3) 新聞のオンライン多読活動に取り組んだことで、学習者の「読み」についての意識は変わった。読みの流暢さに関して、特に「速く読めるようになった」という意識が強まった学習者が多かった。また「正確に読めるようになった」と感じる学習者もある程度増えた。多読が学習者の「積極性」や「自信」につながるという先行研究をおおむね追認したと言える。

本研究では、40名の学習者を RS の増減によって三つのグループに分けて、分析を行った。グループ内の個々の学生の多様性まで詳しく検討することはできなかった。今後は各グループ内の個々の学習者の多様性について掘り下げていきたい。

謝辞

研究にあたり、同僚の鈴木裕子先生、鈴木千寿先生にご協力いただきました。そして40名の留学生から授業改善のためにデータ利用の快諾を得ることができました。ここに記して、深く感謝申し上げます。

引用文献

- ・飯野厚 (2006) 「音読と多読が読解力と読解ストラテジーに及ぼす効果」『清泉女学院短期大学研究紀要』第25号, pp. 51-19
- ・伊佐地恒久 (2011) 「日本人高校生英語学習者の読解ストラテジーの認識に対する「10分間多読」の効果—進学校の3年生を対象にして—」『岐阜聖徳学園大学紀要 外国語学部編』第50号, pp. 1-8, 2011-02-28
- ・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に認識との関係: 縦断的研究」『外国語教育メディア学会機関誌』第44巻 (0), pp. 87-106

- ・井村誠 (2020) 「オンライン多読システムを利用した授業の構成とアクティビティ」『大阪工業大学紀要』第65巻, 2号, pp. 137-145
- ・桂千佳子 (2019) 「日本語初級後半～上級クラスにおける多読授業実践報告—ケーススタディから見えた課題 支援の一助として—」『Mathesis Universalis マテシス・ユニヴェルサリス』第20号, 第2巻, 独協大学国際教養学部言語文化学科 pp. 293-321
- ・門田修平・野呂忠司 (2001) 『英語リーディングの認知メカニズム』くろしお出版
- ・大学英語教育学会監修, 木村博是・木村友保・氏木道人編集 (2010) 『英語教育学体系 第10巻 リーディングとライティングの理論と実践—英語を主体的に「読む」「書く」—』大修館書店
- ・瀧由紀子 (2014) 「Effects of Explicit Reading Strategy Instruction: Focusing on Enhancement of Metacognitive Awareness 明示的読解ストラテジー指導の効果: メタ認知の意識向上に焦点を当てて」広島大学 博士(教育学) 学位論文 甲第6539号
- ・デイ & バンフォード (2006) 『多読で学ぶ英語—楽しいリーディングへの招待—』松柏社
- ・松本美千代 (2019) 「オンライン多読教材を活用した授業と英語文学作品への導入効果」東洋学園大学教職課程年報 (1), pp. 109-124
- ・Carrell, P. L., (1989) Metacognitive awareness and second language reading. *The Modern Language Journal*, 73(2), 121-134. Doi:10.1111/j.1540-4781.1989.tb02534.x
- ・Nation, I. S. P., & Macalister J. (2020) *Teaching ESL/EFL reading and writing*. New York: Routledge.
- ・Kjeldgaard, Marie (2015) Combining Skills-based Instruction and Extensive reading: Using Online Resources to Support a Reading Curriculum. *Bulletin of Institute for Language Education* No. 32. pp. 48-58.
- ・Shih Ying-Chun, Chern Chiou-lan, and Reynolds Barry Lee (2018) Bringing extensive reading and reading strategies into the Taiwanese junior college classroom. *Reading in a Foreign Language*, 30(1), 130-151.