

# 大学初年次教育における英語多読の教育効果に関する研究

## A Study on Educational Effectiveness of English Extensive Reading in First-Year Experiences at University

佐藤 大介\*<sup>1</sup>・福島 治子\*<sup>1</sup>  
Daisuke SATOH・Haruko FUKUSHIMA

### Abstract

The purpose of this paper is to describe the state of English extensive reading in first-year experiences at Kurashiki Sakuyo University and the improvement of the students with reading proficiency. We introduced English extensive reading in English core curriculum common to all the departments. In this study, the student's English proficiency, above all things, we focused on English reading proficiency. Research questions are following: 1. Does reading proficiency improve through the first-year English education in English core curriculum? 2. Do the quantities of reading and reporting methods influence the improvement of the students with reading proficiency? 3. How many words are appropriate when we set the target words of the extensive reading? To research these questions, data was gathered from the number of words that students read for extensive reading and the pre post-scores of English test, and 295 university students participated in pre post-tests.

The results of RQ1 showed that our English core curriculum common to all the departments was effective for first-year students. The results obtained from RQ2 were contrary to our intention. It was not confirmed that the quantities of reading influenced the improvement of student's English reading proficiency. It was concluded in RQ3 that the appropriate (or proper) number of words as the target words of extensive reading was about 80,000 words per a semester. On the basis of these results, there is a need for further studies into the frequency and the level of extensive reading that encourage the students to read more independently.

### 1. はじめに

2017年度よりくらしき作陽大学・作陽音楽短期大学（以下「本学」という。）では、全学的な教養英語教育を展開するため、「全学共通英語教育コア・カリキュラム」を構築し、その一環として、英語多読教育を全学導入した。本学では、大学に音楽学部、食文化学部、子ども教育学部の3学部4学科が、短期大学に音楽学科の1学科がそれぞれあり、教養英語における英語教育カリキュラムは全学で統一して行われている。1年次開講として英語Ⅰ・Ⅱ、2年次開講として英語Ⅲ・Ⅳ、3年次開講として英語Ⅴ・Ⅵがあり、これらすべての授業科目において、共通した方法で英語多読に学生は取り組んでいる。そこで、本研究では、大学初年次の英語多読に焦点を当て、英語Ⅰ・Ⅱを履修した学生の英語多読活動の取り組み状況と英語リーディング力の伸びについて、調査・分析を行い、大学初年次教育における英語多読の教育効果について考察する。

### 2. 研究の背景

英語多読とは、学習者が自分にとってやさしい英語の本を楽しく読んで、読書速度を上げ、読書を流暢にできるようにする学習法である（国際多読教育学会, 2011）。Bamford, J. & Day, R. R. (2004)では、英語多読をより効果的に行う方法として、以下の10の原則を挙げている。

---

\*<sup>1</sup>くらしき作陽大学 子ども教育学部 Kurashiki Sakuyo University, Faculty of Childhood Education

1. *The reading material is easy.*
2. *A variety of reading material on a wide range of topics is available.*
3. *Learners choose what they want to read.*
4. *Learners read as much as possible.*
5. *Reading speed is usually faster rather than slower.*
6. *The purpose of reading is usually related to pleasure, information, and general understanding.*
7. *Reading is individual and silent.*
8. *Reading is its own reward.*
9. *The teacher orients and guides the students.*
10. *The teacher is a role model of a reader.*

同様に、生徒にとって楽しい作業となり、長続きし、大量の吸収が行われ、成果が現れるとして、次の多読三原則（酒井ら, 2005; 古川ら, 2005）を挙げている。

1. 辞書は引かない
2. わからないところは飛ばす
3. 進まなくなったらやめる

ただし、この三原則については、仕事等で100%近く理解しなければならない場合、辞書を引いたり、何度も同じ部分を読み返して精読したりする必要があると述べており、白畑ら（2004）も、英語多読において、辞書を引くことなく、書物をいくらたくさん読んでも、語彙力が増加したり、文法能力が高まったり、発音能力が良くなったりしないと指摘しており、英語多読の方法については、学習目的に合わせて行うことの必要性について言及している。

また、英語多読と英語リーディング力について伸びを調査している先行研究として、Rutson-Griffiths. A. and Rutson-Griffiths. Y. (2018) による、英語多読とTOEICのスコアの関連性について、105名の女子大学生を対象に実施した調査がある。調査の結果、読書語数、M-Readerにおけるクイズ平均点、TOEIC Reading Scoreの伸びに統計的に有意な差があったと述べている。

次に、本研究での調査対象機関における英語多読教育に関する実施方法については、佐藤（2017）、佐藤ら（2017）で詳細に述べている。調査対象機関では、全学共通英語コア・カリキュラムを試案し、取り組みを進めている。試案作成においては、「本学が目指す英語教育の理念形成」を目指し、学生の主体的な学びの支援の具体的な取り組みとして、英語多読教育を全学導入している。英語多読に取り組ませる上での目標については、「読書語数」を活用し、酒井ら（2005）を参考に、半期で80,000語を設定している。また、全学的な英語多読指導として、オンラインシステムを活用した実践を報告している。具体的には、Graded Readersの各本に関連したクイズに解答し合格すると語数が追加されるオンライン上の読書記録管理システムM-Reader (<https://mreader.org/>)、Graded Readersのレベルと学生の多読に必要な能力を測定し最適な本を選択することができるオンライン上の多読レベル測定システムERF Placement Test (<https://erfpt.ealps.shinshu-u.ac.jp/>)、さらに、M-ReaderにクイズがないGraded Readersを読んだ際に、読書語数を報告できるようにするためのCMS（Contents Management System：コンテンツ管理システム）としてのNetCommons 2の活用である。この取り組みにより、学生一人一人が自分自身の意識を高め、可能な限り読書量を増やそうとする姿勢が見られた点や、英語を不得意とする学生も、自分のレベルに合った本から読み始め、着実に努力をすることで、読書量を増やし、自信へとつなげようとしている点、専任・非常勤に関わらず教員間の連携強化につながった点等について、成果を述べている。

しかし、本学の全学共通英語コア・カリキュラムにおいて英語多読教育を導入したが、その効果や実施方法の妥当性については十分に検討がなされていない。

### 3. 英語多読の指導方法

先述の通り、本学における英語多読指導については、全学統一した形で実施している。本項では、

本調査を行った2018年度の実施方法について説明する。

本学の英語多読活動は、授業では多読に関して図書館でのガイダンスのみとなり、基本的には授業時間外での課題として学生は取り組む形を取っている。英語多読活動に活用できる本は、Graded Readers 及び ISBNが付与された英語で書かれた図書となっている。2018年度末時点で、本学附属図書館には、3,075冊の対象となる図書が所蔵されている。次に、評価のための英語多読目標は、表1のとおりである。目標語数については、2017年度までは半期80,000語としていたが、2018年度よりスモールステップによる英語学習を目指し、半期80,000語に変更はないが、1ヵ月ごとの目標語数を設定する形をとった。なお、4月のみ、入学直後の取り組みとなるため、若干の余裕を取り、2ヶ月で40,000語という目標語数の設定となっている。学生に対しては、各期間に目標語数を達成すること、評価では最終的な累積総語数ではなく各期間の目標語数達成を成績では重視することの2点を伝えている。

英語多読の記録方法としては、英語多読学習記録サイト M-Reader及び学習管理システムMoodleの2種類を使用して、オンライン上で記録をさせた。M-Readerとは、学校・教育機関向けに英語多読の学習状況を管理することができるオンラインサイトである。学習者は多読用図書を読んだ後、その図書に関する10問のクイズ (Multiple choice, "Who said this?", True/False, Event Ordering等) に挑戦し、合格すると読書語数が追加されるようになっている。Moodleとは、様々な教育場面で利用できるオープンソースのLMS (Learning Management System : 学習管理システム) であり、筆者が学内学生向けにシステム構築・設定を行い、データベースプラグインを使用して「英語多読記録データベース」と名付け運用した。この「英語多読記録データベース」では、読書語数、開始ページ、終了ページ、本のタイトル、ISBN、印象に残った英語表現、使用場面、理由、英語難易度、興味・関心、所要時間について、学生は記録する必要がある。ここで、2種類のシステムを利用する理由として、M-Reader上で英語多読に用いているすべての図書についてクイズが提供されているわけではないため、クイズが提供されている図書についてはM-Readerでクイズに答えて記録し、クイズが提供されていない図書については英語多読記録データベースに必要事項を入力した上で記録できるようにするためである。また、M-Readerでは、「おもしろくない」「難しい」等の理由で途中止めになった本は評価されない一方で、英語多読記録データベースでは途中で止めた場合も、評価対象となるようにした。ただし、英語多読記録データベースに登録する場合、読書習慣を身に付ける観点から、また、短時間での極端に多い語数の登録や不正を極力防ぐため、その日に読んだところまでを記録できるようにし、同一日 (システム上は登録日時) に記録できる合計語数を最大2,000語までとした。そのため、同じ日に2,000語以上の記録をしても「2,000語」とみなし、それ以上は評価対象としないことを学生には伝えている。また、1日に2,000語に満たない短い本を複数冊読んだ場合は、1冊ごとに記録し、1日の合計読書語数として2,000語を超えないように学生には説明を行った。

表1 2018年度英語多読目標設定語数

学 期	期 間	目標語数	累積語数
前期	4月9日～5月31日	40,000語	40,000語
	6月1日～6月30日	20,000語	60,000語
	7月1日～7月30日	20,000語	<u>80,000語</u>
後期	9月14日～10月31日	20,000語	20,000語
	11月1日～11月30日	20,000語	40,000語
	12月1日～12月31日	20,000語	60,000語
	1月1日～1月22日	20,000語	<u>80,000語</u>

#### 4. 研究目的

本研究では、全学共通英語コア・カリキュラムの初年次教育における英語力、とりわけ、英語リーディング力に焦点を当て、英語多読の読書量が及ぼす効果について明らかにすることを主たる目的とし、研究課題（Research Questions: RQ）を以下の3点設定した。

- RQ1：全学共通英語コア・カリキュラムにおける大学の初年次英語教育を通して、英語リーディング力は向上するのか。
- RQ2：英語多読の読書量や記録方法は、英語リーディング力向上に影響を及ぼすのか。
- RQ3：半期間における英語多読の読書語数として、適切な目標設定語数はどの程度なのか。

#### 5. 研究の方法

本研究では、くらしき作陽大学に2018年度に入学した1年生のうち、後述の英語力測定診断を2回とも受験した295名（音楽学部38名、食文化学部122名、子ども教育学部135名）を調査対象とした。2018年度入学生の初年次英語教育カリキュラムについては、学部やクラスごとに、内容に若干の違いはあるものの、執筆者2名（専任教員）が英語Ⅰ（前期）及びⅡ（後期）を半期ずつ担当し、分かれて指導した。

まず、学生の英語リーディング力を評価するために、平成20（2008）年度大学入試センター試験で使用された「外国語〔英語（筆記）〕」を用いた。この理由として、10年前の大学入試センター試験の問題であり、学生が高校時代に過去問等として解いた経験が少ないと考えたためである。分析においては、ぬま口（2008）を参考に、各問題を次の11種類に分類し、分析を行った。

- (1) 発音問題
- (2) アクセント問題
- (3) 強調の意図
- (4) 文法・語法問題
- (5) 対話文空所補充完成問題 speaking 能力を問う問題
- (6) 語句整序英文完成問題 writing 能力を問う問題
- (7) 意味類推問題
- (8) 図表を用いた読解問題（以下「図表読解問題」という。）
- (9) 広告文を見ての問題（以下「広告文問題」という。）
- (10) イラストから何が読み取れるかを問う問題（以下「イラスト問題」という。）
- (11) 長文読解問題 reading 能力を問う問題

このセンター試験問題を、Pre-testとして1年次前期に卒業必修科目として履修する英語Ⅰの2回目の授業（2018年4月17日～2018年4月27日）で実施し、Post-testとして1年次後期に卒業必修科目として履修する英語Ⅱの12月の第3週目（2018年12月10日～2018年12月14日）に実施した。Pre-testとPost-testともに同一の問題を用い、Moodle内に小テストプラグインを使用し、スマートフォンを利用してオンライン上で80分間200点満点とし参考書の持込などは禁止した上で回答させた。なお、学生には、大学入試センター試験の問題であることは説明せず、「英語力測定診断」として行った。

英語多読活動については、2018年4月9日～2018年7月30日（前期分、ただし、5名のみ追加課題等の関係で7月31日以降の読書記録も含める）及び2018年9月14日～2018年12月9日（後期分、ただし、英語力測定診断実施前までの記録分のみ）の期間に記録されたデータに基づき分析を行った。英語多読の読書量について、M-Reader及び英語多読記録データベースの記録語数、M-Readerのクイズの合格回数や合格率等の複数の観点から集計したものを用いている。なお、本研究の分析には、IBM SPSS Statisticsバージョン24を使用した。

## 6. 結果と考察

### (1) 全学共通英語コア・カリキュラムにおける初年次英語教育と英語リーディング力について

全学共通英語コア・カリキュラムとして実施した初年英語教育における英語リーディング力の成果として、英語力測定診断のPre Post-Testsについて、平均の差を有意水準5%で両側検定の  $t$  検定により検討した。その結果が表2のとおりであり、総合得点において、 $t(294) = -3.84, p = .00$  となり、英語リーディング力全体としては、有意な伸びがあったことが分かった。また、分類別に見ると、(5) 対話文空所補充完成問題において  $t(294) = -2.04, p = .04$ 、(8) 図表読解問題において  $t(294) = -2.42, p = .02$ 、(10) イラスト問題において  $t(294) = -2.46, p = .01$  となり、有意な伸びがあったことも分かる。しかし、それ以外の分類については、いずれも平均点は高くなっているものの、有意な伸びについて確認することができなかった。

英語力測定診断のPre Post-Testsにおいて、英語のリーディング力と主に関連する問題は、(4)～(11)である。その中で(5) 対話文空所補充完成問・(8) 図表読解問題・(10) イラスト問題に有意な伸びがあり、他の分類においても平均点の伸びがあること、特に、総合得点において有意差があったことから、RQ1について、全学共通英語コア・カリキュラムとして実施している本学の英語教育は、各クラス週1回の授業ではあるが、その効果が出ていると考えてよいのではないかと考えられる。

### (2) 英語多読の読書量や記録方法と英語リーディング力について

英語多読の読書量や記録方法と英語リーディング力の関係について、英語力測定診断のPre Post-testsの変化量及び次の6種類の読書量群の関連性について、それぞれ  $t$  検定により分析を行った。

- ①M-Readerのクイズ合格語数の中央値(62,222語)で分けたMRW高群・低群
- ②英語多読記録データベースの記録語数(語数に焦点化するため、1日あたり2,000語を超えて記録しているものも含む)の中央値(3,063語)で分けたDBW高群・低群
- ③M-Reader(クイズ不合格(Not Passed)語数を含む)と英語多読記録データベースの記録語数を合計した中央値(118,366語)で分けたTotalW高群・低群
- ④M-Readerでの合格・不合格に関わらずクイズに挑戦した回数(21回)の中央値(21回)で分けたMRT高群・低群

表2 英語力測定診断のPre Post-Testsの平均の差の検定結果

	<i>n</i>	Pre-test		Post-test		<i>df</i>	<i>t</i>	
		M	SD	M	SD			
(1) 発音問題	295	2.83	2.07	2.87	1.91	294	-0.35	
(2) アクセント問題	295	2.25	1.46	2.31	1.55	294	-0.57	
(3) 強調の意図	295	2.53	1.91	2.56	1.88	294	-0.20	
(4) 文法・語法問題	295	8.27	4.45	8.60	4.43	294	-1.35	
(5) 対話文空所補充完成問題	295	4.65	3.59	5.19	3.66	294	-2.04	*
(6) 語句整序英文完成問題	295	3.48	3.21	3.76	3.17	294	-1.48	
(7) 意味類推問題	295	2.39	2.75	2.45	2.80	294	-0.31	
(8) 図表読解問題	295	15.29	8.91	16.84	9.76	294	-2.42	*
(9) 広告文問題	295	5.53	4.99	5.82	5.32	294	-0.81	
(10) イラスト問題	295	7.87	5.34	8.81	5.81	294	-2.46	*
(11) 長文読解問題	295	11.17	7.03	11.96	7.22	294	-1.49	
<b>総合得点</b>	<b>295</b>	<b>66.26</b>	<b>23.75</b>	<b>71.16</b>	<b>26.87</b>	<b>294</b>	<b>-3.84</b>	<b>**</b>

表3 英語多読の読書量群別変化量に関する記述統計量

		MRW		DBW		TotalW		MRT		MRPR		DBT	
		高群: 148名		高群: 148名		高群: 148名		高群: 151名		高群: 148名		高群: 149名	
		低群: 147名		低群: 147名		低群: 147名		低群: 144名		低群: 147名		低群: 146名	
		M	SD										
(1) 発音問題	高群	-0.01	1.97	0.03	2.18	0.00	1.94	-0.01	1.99	0.18	2.02	0.08	2.18
	低群	0.10	2.00	0.05	1.78	0.08	2.04	0.10	1.98	-0.10	1.95	0.00	1.77
(2) アクセント問題	高群	0.07	1.55	0.09	1.70	0.19	1.67	0.20	1.51	0.07	1.59	0.00	1.71
	低群	0.04	1.73	0.01	1.58	-0.08	1.60	-0.10	1.76	0.04	1.70	0.11	1.57
(3) 強調の意図	高群	0.07	2.37	-0.11	2.47	0.00	2.26	-0.03	2.42	0.14	2.47	-0.09	2.50
	低群	-0.01	2.39	0.16	2.29	0.05	2.50	0.08	2.34	-0.08	2.29	0.15	2.25
(4) 文法・語法問題	高群	0.39	4.32	0.28	4.54	0.26	4.28	0.56	4.26	0.41	4.18	0.31	4.47
	低群	0.27	4.12	0.38	3.88	0.41	4.17	0.10	4.17	0.26	4.27	0.36	3.96
(5) 対話文空所補充完成問題	高群	0.65	4.33	0.51	4.43	0.30	4.55	0.56	4.46	1.00	4.66	0.59	4.37
	低群	0.44	4.80	0.57	4.70	0.79	4.58	0.53	4.69	0.08	4.43	0.49	4.77
(6) 語句整序英文完成問題	高群	-0.23	3.27	0.36	3.36	0.19	3.38	-0.25	3.38	0.38	3.64	0.34	3.29
	低群	0.79	3.11	0.19	3.10	0.37	3.08	0.83	2.97	0.18	2.76	0.22	3.17
(7) 意味類推問題	高群	0.08	3.75	0.24	3.77	0.38	3.65	-0.05	3.61	-0.43	3.71	0.19	3.73
	低群	0.05	3.80	-0.11	3.77	-0.24	3.87	0.19	3.94	0.57	3.77	-0.05	3.82
(8) 図表読解問題	高群	1.34	11.41	1.66	9.94	2.55	10.43	2.66	10.54	0.89	11.12	1.53	10.26
	低群	1.76	10.56	1.43	11.97	0.53	11.45	0.38	11.34	2.20	10.84	1.56	11.71
(9) 広告文問題	高群	0.69	6.20	0.24	6.18	0.41	6.29	1.23	5.97	0.24	6.14	0.24	6.20
	低群	-0.12	5.90	0.33	5.95	0.16	5.83	-0.71	6.00	0.33	5.99	0.33	5.93
(10) イラスト問題	高群	1.05	6.55	0.73	6.30	1.22	6.56	1.35	6.83	1.26	6.31	0.44	6.28
	低群	0.82	6.54	1.14	6.78	0.65	6.52	0.50	6.21	0.61	6.76	1.44	6.77
(11) 長文読解問題	高群	1.34	9.04	0.77	9.65	1.34	9.31	1.15	9.13	1.82	8.79	1.37	9.36
	低群	0.24	9.23	0.82	8.62	0.24	8.96	0.42	9.16	-0.24	9.39	0.21	8.90
総合得点	高群	5.43	21.45	4.82	21.40	6.82	22.38	7.36	21.83	5.95	22.04	4.99	21.97
	低群	4.37	22.45	4.98	22.51	2.97	21.37	2.32	21.81	3.85	21.84	4.81	21.96

⑤M-Readerでのクイズの合格率の中央値(69.8%)で分けたMRPR高群・低群

⑥英語多読記録データベースの記録回数の中央値(3回)で分けたDBT高群・低群

上記の群別に分析を行い、記述統計量は表3、 $t$ 検定結果は表4のとおりとなった。まず、記述統計量から、DBW群を除いて、総合得点について各読書量群の高群の方がPre Post-Testsの変化量は数値が高いことが確認できた。次に $t$ 検定の結果から、MRW高群・低群間において(6)語句整序英文完成問題( $t(293) = -2.74, p = .006$ )、MRT高群・低群間において(6)語句整序英文完成問題( $t(293) = -2.92, p = .00$ )、(9)広告文問題( $t(293) = 2.78, p = .006$ )、総合得点( $t(293) = 1.99, p = .048$ )、MRPR高群・低群間において(7)意味類推問題( $t(293) = -2.30, p = .02$ )の各分類及び総合得点について統計的に有意な差を確認することができた。しかし、それ以外の読書量群や分類間に有意な差を確認することはできなかった。また、MRW群の(6)語句整序英文完成問題、MRT群の(6)語句整序英文完成問題、MRPR群の(7)意味類推問題については、それぞれ低群の方が高群より高い変化量を示していた。

この結果から考察すると、英語多読の読書量や記録方法と英語リーディング力について、まず、英語多読記録データベースの記録語数で分けたDBW群については、学生の記録語数が果たして正確な

ものであったかどうか、そこが十分精査できない状況の中での分析であるため、そのことも分析結果に影響を与えた可能性がある。英語多読記録データベースの記録回数で分けたDBT群についても、1日2,000語までという記録制限があるため、それによって毎回「2,000」という固定した数値を記入する学生も多く、その正確性や回数に疑問を持たざるを得ない。M-Readerと英語多読記録データベースの記録語数の合計語数で分けたTotalW群においても有意差がいずれにおいても表れていないことから、英語多読記録データベースの登録方法については見直す必要がある。授業における評価では、学生の語数以外の印象に残った英語表現等の内容も精査し、評価をしているため単なる記録語数のみによる評価は行っていないが、今回の分析では、不適切とも取れる内容（例えば、毎回同じ内容を記載する、複数の学生が全く同じ内容を記載する等）についても、記録語数や記録回数として含めているため、正確なデータとなっていない可能性は否めない。

一方で、M-Readerのクイズ合格語数の中央値で分けたMRW群、M-Readerのクイズに挑戦した回数で分けたMRT群、M-Readerのクイズ合格率で分けたMRPR群においては、(6) 語句整序英文完成問題等に有意な差を確認できたことから、M-Readerによる記録は、英語多読記録データベースの登録語数よりもより現実的な語数であり、そのことを基に考えると英語リーディング力への正の影響が表れているのではないかと考えられる。また、M-Readerに関連した結果より、本文の内容について問題を解くことの重要性を示唆している。英語多読記録データベースでは、学生は内容の理解がなくても記録することができるが、M-Readerは学生に対して内容理解が求められることになる。そのため、英語多読記録データベースでは、内容理解に関する記述を求めていくことも今後考えられる。ただし、M-Readerにおいても単なる語数の水増しを目的としていることが疑われる学生もいた。それは、短期間では到底読むことができない語数の図書ばかりを連続してクイズに挑戦している学生である。そのため、本調査では、不合格も含めた読書結果を反映させているため、一部の結果に影響を与えていることも容易に想像できる。

しかし、RQ1に関する調査では、(5) 対話文空所補充完成問・(8) 図表読解問題・(10) イラスト問題において伸びがある一方で、RQ2に関する調査については、いずれの結果においても、この3項目について有意な伸びがあることは確認できなかった。このことから、RQ2において英語多読の読書量が英語リーディング力に影響を及ぼすとは本研究では十分に立証することができなかったと言える。しかし、英語多読の記録方法については、英語リーディング力向上に影響を及ぼすと考えられ、内容理解に重点を置いた英語多読の記録の重要性について示唆が得られた。

表4 英語多読の読書量群別変化量に関する *t* 検定結果

	MRW		DBW		TotalW		MRT		MRPR		DBT	
	<i>df</i>	<i>t</i>										
(1) 発音問題	293	-0.47	293	-0.12	293	-0.35	293	-0.48	293	1.17	293	0.35
(2) アクセント問題	293	0.14	293	0.42	293	1.42	293	1.55	293	0.14	293	-0.57
(3) 強調の意図	293	0.29	293	-0.98	293	-0.20	293	-0.40	293	0.78	293	-0.88
(4) 文法・語法問題	293	0.24	293	-0.20	293	-0.31	293	0.93	293	0.30	293	-0.10
(5) 対話文空所補充完成問題	293	0.40	293	-0.11	293	-0.93	293	0.05	293	1.73	293	0.18
(6) 語句整序英文完成問題	293	-2.74**	293	0.46	293	-0.47	293	-2.92**	293	0.54	293	0.31
(7) 意味類推問題	293	0.06	293	0.80	293	1.42	293	-0.56	293	-2.30*	293	0.55
(8) 図表読解問題	293	-0.33	293	0.18	293	1.59	293	1.80	293	-1.03	293	-0.02
(9) 広告文問題	293	1.15	293	-0.12	293	0.34	293	2.78**	293	-0.12	293	-0.12
(10) イラスト問題	293	0.31	293	-0.54	293	0.74	293	1.12	293	0.85	293	-1.31
(11) 長文読解問題	293	1.03	293	-0.04	293	1.03	293	0.69	293	1.95	293	1.09
総合得点	293	0.42	293	-0.06	293	1.51	293	1.99*	293	0.82	293	0.07

注：\**p*<.05 \*\**p*<.01

## (3) 英語多読の読書量（読書語数）の目標設定語数について

大学における各学期の英語多読の読書量（読書語数）における適切な目標設定語数の検討を行うため、まず、10,000語単位で分けた学生の読書語数と総合得点の変化量に関する度数分布から検討した。次に、各読書語数群におけるPre Post-Tests間の有意差を検証するため  $t$  検定の結果より検討を行った。この分析においては、M-Readerのクイズにおいて不合格（Not Passed）となっている読書語数や英語多読記録データベースの1日あたり2,000語を超えて記録している読書語数も含めた総語数で検討している。その結果が表5である。まず、変化量の平均値で見ると、110,001～120,000語群を除き、40,001語～170,000語の範囲で安定的に向上していることが分かる。次に、変化量の標準偏差で見ると、70,001～90,000語群については正の変化があり、標準偏差についても、他の語群と比較して、少なくなっている。ただし、変化量の平均値については他の語群と比較して決して高くはない。さらに、 $t$  検定

表5 読書量と総合得点変化量の度数分布表と  $t$  検定結果

読書語数群	$n$	Change Score		$df$	$t$	
		M	SD			
0	5	-16.40	11.06	4	2.97	*
10,000	6	6.67	7.45	5	-2.00	
20,000	4	1.00	11.36	3	-0.15	
30,000	9	-5.56	15.63	8	1.01	
40,000	7	-3.43	14.21	6	0.59	
50,000	9	5.33	23.25	8	-0.65	
60,000	14	1.29	23.32	13	-0.20	
70,000	9	9.33	11.66	8	-2.26	
80,000	18	0.67	17.28	17	-0.16	
90,000	19	3.58	16.90	18	-0.90	
100,000	15	12.93	36.79	14	-1.32	
110,000	15	10.93	20.96	14	-1.95	
120,000	20	-2.10	13.86	19	0.66	
130,000	24	15.17	25.46	23	-2.86	**
140,000	16	12.13	27.00	15	-1.74	
150,000	19	9.16	17.69	18	-2.20	*
160,000	19	8.11	24.34	18	-1.41	
170,000	14	6.57	20.69	13	-1.14	
180,000	9	-16.67	12.79	8	3.69	**
190,000	4	-0.50	8.53	3	0.10	
200,000	9	0.44	13.29	8	-0.09	
210,000	5	10.40	21.52	4	-0.97	
220,000	3	-10.00	16.97	2	0.83	
240,000	5	16.00	24.75	4	-1.29	
260,000	1	14.00	0.00	-	-	
270,000	2	-4.00	6.00	1	0.67	
280,000	2	6.00	6.00	1	-1.00	
290,000	3	12.67	16.11	2	-1.11	
300,000 以上	10	2.40	16.56	9	-0.43	
Total	295	4.90	21.89			

注： \*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$

の結果では、0語群が  $t(4) = 2.97, p = .04$ 、180,000語群が  $t(8) = 3.69, p = .006$  となり、有意な下降が見られるが、130,000語群が  $t(23) = -2.86, p = .009$ 、150,000語群が  $t(18) = -2.20, p = .04$  となり、有意な上昇が見られた。また、先述の2018年度英語多読目標設定語数及びPost-Testの実施時期(12月中旬)から、4月から12月までの目標語数としては130,000語程度になると考えられるが、この時期までに130,000語以上取り組んでいる学生は49.2%となっている。ただし、スモールステップでの目標語数設定を行っていても、「半期80,000語」という意識が根強い学生も多く、後期終了時点までに80,000語を目指し、後半になって慌てて取り組む学生も多いことから、今回の49.2%については決して悪い数字ではないと考えている。一方で、180,000語を超えた読書量となると負の変化量となっている群もあることから、過剰な目標語数設定についても問題があるとともに、先述同様に、学生が語数を獲得したいがために、英語多読記録データベースへの正確でない語数登録、十分な読書が行われない状態でのM-Readerのクイズへの挑戦の可能性等も考えられ、読書よりも、語数獲得に走る行為への対策も必要である。このことから、RQ3については、半期間における英語多読の読書語数として、現在の「半期80,000語」という設定は大きく外れているとは言えないと考えられる。ただし、学生には、「ただ、たくさん読むことが良いと言うわけではない」ことを伝えていくことも必要であると言える。

## 7. おわりに

本研究では、大学初年次の英語多読に焦点を当て、学生の英語多読活動の取り組み状況と英語リーディング力の伸びについて、調査・分析を行った。調査の結果、本学の英語多読教育において成果と課題を明らかにすることができた。

最後に、本研究の課題について4点述べる。

1つ目は、学生の英語多読の取り組みについて、その頻度については一切検討していない点である。はじめにも述べたが、本学ではスモールステップでの英語学習を推進する中で、学生の英語多読にどの程度の頻度で取り組んでいるのか、またそれがどのような結果を及ぼすかについて十分な検討がなされていない。

2つ目として、英語多読で用いているGraded Readersのレベルについての考慮がなされていない点である。自発的な英語学習に取り組んでもらうためには、学生は自身の英語力よりかけ離れたレベルの英語多読に取り組んでも効果は期待できない。成績として記録語数を目標値とするため、学生は語数の少ない簡単なリーダーズではなく、語数の多いレベルの高いリーダーズを読んでいるといった状況もある。そのため、学生の読書レベルとの関係性についても考慮する必要がある。

3つ目は、本論でも述べたように、学生の読書記録についての正確性や妥当性の検討である。学生にとって多読に取り組む際の意識や、記録方法に対する熱心さ等についてもあわせて調査し、学生の意欲や関心によって、より精度の高い分析を行う必要もある。

4点目として、目標語数設定については、学生の英語力を勘案せずに一律に設定している点である。そのため、英語力の高い学生がどうしても有利な目標設定となってしまう。本学の学生の英語力については、入試段階で、英語試験を必須で課していないことから、入学後まで把握が難しかったが、今回全学的に初年次英語教育の一環として、英語力測定診断をしたことにより学生の英語力の範囲が見えてきた。そのため、目標語数設定と英語力の関係についても検討し、個に応じた英語多読の目標設定をしていくことにより、より一層効果的な学習につなげられるのではないかと考えている。

また、本研究では以下のことについての示唆も得られた。本学における英語多読教育は、学生にとって、言うなれば「記録語数至上主義」による多読となってしまう可能性である。これにより、学生は本来の趣旨である英語力向上ではなく、語数ばかりを気にする英語学習となってしまう。そのため、学生には本来の趣旨を十分に理解した上で英語多読活動に取り組んでもらう一方で、授業として取り組ませる中での評価との関係性や英語多読における適切な記録管理方法について英語教師として引き続き、熟慮及び研究を重ねていく必要もある。

本学の学是は「念願は人格を決定す、継続は力なり」である。多くの学生が英語に対して苦手意識

を持つ一方で、「英語力を高めたい」、「将来英語が必要となる」と考えている学生も多い。そのためにも、英語多読は授業時間外や、履修等に関わらず取り組むことができる英語学習法であり、その効果的な学習方法を理解し、継続して取り組むことによって、本学の学是の実践につながると期待したい。

#### 参考文献/URL・引用文献

- Bamford, J. & Day, R. R. (2004). *Extensive Reading Activities for Teaching Language*. New York: Cambridge University Press.
- MReader. Retrieved on November 5, 2019 from <https://mreader.org/>
- Rutson-Griffiths, A. and Rutson-Griffiths, Y. (2018). *The Relationship between Extensive Reading and TOEIC Score Gains*. 広島文教女子大学高等教育研究 4. 41-50.
- The Extensive Reading Foundation. (2011). 国際多読教育学会による多読指導ガイド. Retrieved on October 24, 2019 from [https://erfoundation.org/guide/ERF\\_GuideJ.pdf](https://erfoundation.org/guide/ERF_GuideJ.pdf)
- 酒井邦秀, 神田みなみ (2005). 教室で読む英語100万語—多読授業のすすめ. 東京:大修館書店.
- 佐藤大介 (2017). 大学生の主体的学びを促す全学共通英語教育コア・カリキュラムの試案. くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学 研究紀要. 50(1&2). 101-112.
- 佐藤大介, 福島治子, 森岡悦子, 笠本晃代 (2017). 教養英語教育充実のための全学的な英語多読指導の成果と課題—オンラインシステムを活用した実践—. くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学 研究紀要. 50(1&2). 113-125.
- 白畑知彦 (編), 若林茂則, 須田孝司 (著) (2004). 英語習得の「常識」「非常識」—第二言語習得研究からの検証. 東京:大修館書店.
- 古川昭夫, 伊藤晶子 (著), 酒井邦秀 (監) (2005). 辞書を捨てれば英語が読める 100万語多読入門. 東京:コスモピア.
- ぬま口せいいち (2008). 2008年度センター試験英語問題詳細分析. UNICORN JOURNAL, 7-12. Retrieved on October 28, 2019 from <https://www.bun-eido.co.jp/school/highEnglish/ujournal/uj67/uj670712.pdf>