

# 英語多読が高校生のリーディングストラテジーの変化に与える影響

及川 賢\*

キーワード：英語、多読、reading strategy、高校生

## 1. はじめに

英語も含め、言語の習得においてinputの確保は重要である。とりわけ、日本のように英語を外国語として学んでいる状況下では、多量のinputを如何に確保するかが重要な問題となる。

その一手段として「多読」という活動がある。文字通り、多量の英語を読むことで英語力の向上を目指した指導・学習方法である。金谷他(1991, 1994, 1995)など実践例や研究例が報告されていたが、学校現場や個人レベルで多読に取り組む例が増えてきたのは酒井邦秀や古川昭夫らによるSSSという英語多読を推奨する団体の活動が大きくなった5、6年前からであろう。現在では英語多読の実践・研究を中心とした学会も設立されている。

英語多読に関する論文等も増えている。実践報告的なもののみでなく、効果を検証している研究も増えており、その多くは、多読活動に参加した被験者と参加していない被験者を比較している。比較の対象となる項目は英語力や被験者の心理面での変化が多いが、リーディングストラテジーを扱ったものは少なく、今後、研究の積み重ねが必要とされる分野である。

## 2. 文献概観

多読の効果に関する海外の研究はDay & Bamford (1998)で文献の概観が行われているので、詳細はそちらに譲るが、そこで紹介されている研究のほぼすべてが多読による言語学習への肯定的な効果を報告している。ただし、すべてが純粋な実験や比較調査ではなく、実践を追調査する形でのものも多い。

日本でも20年ほど前から実証的研究が増え、「はじめに」でもふれたとおり、英語力や被験者の心理面での変化を対象としたもの多い(金谷他, 1991, 1994, 1995, 橋本他, 1997, 及川, 2000)。

一方、多読とリーディングストラテジーを扱った研究は少ない。今村(2006)は182名の高校生を対象に約9ヶ月間の多読指導を行った。指導の前と後ろに「英語・英語学習に対する態度・動機」と「読解ストラテジー」に関する質問紙調査を実施した。分析結果から、ストラテジーに関しては、多読が、題名・見出し、挿絵を利用して内容を予測しながら読み進める、などのtop-down的ストラテジーの使用と関連が強いと報告している(ただし、今村はtop-downという言葉は使っていない)。

Hasegawa (2006)は大学生を対象に8週間の多読活動を行った。多読そのものは授業外の

\* 埼玉大学教育学部英語教育講座

活動だが、授業の一部を使用してtop-down的な読み方の指導を継続的に行った。多読活動期間後にMetacognitive Questionnaireと呼ばれるリーディングストラテジーの質問紙調査を実施し、読書量の多かった被験者と少なかった被験者の違いを比較した。その結果、読書量の多かった被験者のほうが、top-down的なストラテジーを用いることが多いと報告されている（ただし、検定を用いた統計処理は行っていない）。

飯野（2006）は大学生を対象に音読と多読を取り入れた授業を展開し、その効果を検証している。多読に関する結果では、top-down的なストラテジーが、有意差を生み出すまでには至っていないものの、その傾向を示していると述べている。一方で、bottom-up的な読み方への依存も高まるなど、解釈が難しい結果となっている。著者は、この原因が参加者が読んだ英語量の少なさにあると考察している。

このように、多読とリーディングのストラテジーの関連を検証する研究は増えつつあり、その多くが、多読とtop-down的な読み方の関連を指摘している。しかし、その数はまだ多いとは言えず、また、被験者も大学生や高校生が多い。さらに、上記の研究はほとんどがいわゆる読解ストラテジーのみに焦点を当てている。ことばに関するストラテジーは大きく分けて、「勉強方法」と「効果的な理解や発信を行うためのテクニック」という2つの意味があり、Cohen（2003、竹内（2003）に引用）は前者をlanguage learning strategy、後者をlanguage use strategyと命名している。ストラテジー研究においては、この両者を扱う必要があるだろう。

そのことを踏まえて行われた調査が及川（2008）である。この研究では、公立中学校で行われた英語多読プログラムに参加者した中学3年生のストラテジーの変化を調査した。参加者に対し、多読プログラム実施前と実施後に同一のアンケートに答えてもらい、多読によりどのような変化が起きるのかを調べた。被験者全

体の変化や期間内の読書量が多い参加者と読書量が少ない参加者の変化を比較したところ、以下の4点が明らかになり、中学生という学習の初期段階においても多読によるストラテジーの変化が観察された。

1. 被験者全体では、top-down的なリーディングストラテジーが増えている。
2. 読んだ量が多い被験者では、top-down的なストラテジーが増えている。
3. 読んだ量が多い被験者は、自身で読む時間を作る努力をしている。
4. 読んだ量が少ない被験者は、多い被験者に比べ、多読前と多読後で変化のあった項目が少ない。

この事をふまえ、本研究では同一の調査を高校生を対象に実施してみた。上記の結果が高校生英語学習者にも当てはまるのかを見ることで、多読とストラテジーの関係がより明らかになる可能性がある。

### 3. 調査の概要

#### 3. 1. 目的

多読活動期間中に被験者が読んだ英語量の違いは読むことに関するストラテジーの使用度合いに変化をもたらすのかどうかを検証する。そのため、被験者を、読んだ英語の量（総語数で判断）に応じて上位、中位、下位に分け、それぞれの特徴を比較する。

#### 3. 2. 被験者

日本の公立高等学校に通う1年生（全員女性）で、8つのクラスに分かれている。このうち、3ヶ月以上の海外滞在経験がある被験者と事前調査または事後調査のいずれかを欠席した被験者を除き、最終的に296名のデータが調査の対象となった。同校は生徒のほとんどが4年生大学に進む進学校で、英語指導に力を入れて

いる。英語力、全体的学力ともに平均的高校生より十分に高いと推測される。

### 3. 3. 手順

多読活動が始まる前の5月に事前調査として被験者にリーディングのストラテジーに関する質問紙に回答してもらった（内容は「参考資料」を参照）。その後、多読プログラムが実施され、1学期の多読プログラムが終了した7月に、被験者は事前調査と同一の質問紙に回答した。

### 3. 4. 多読授業の内容

授業の一部を使うこともあったが、生徒が好きな本を選んで持ち帰り、好きな時間や場所で読むことが基本である。1冊読み終わるごとに、学内のweb上に用意されている専用スペースを用い、読んだ本の感想や要約、お勧め度を記入し、登録する。この専用ソフトは同校が多読用に用意したもので、その時点で人気の本や他の生徒が書いた感想などをいつでも閲覧することができる。

用意した書籍はOxford Reading TreeやPenguinのGraded Readersなど。これらはやさしめの英語で書かれており、絵やイラストが多く、多読教材の定番ともいえるシリーズである。各冊子には本文中の語数が記されており、被験者は読む際に参考にできる。

### 3. 5. 質問紙

多読活動の前と後に行った質問紙は、及川(2008)と同じものを用いた。これは、今村(2006)とHasegawa(2006)を参考にして作成したもので、項目数は全部で50。このうち、英語の好き嫌いや得意・苦手など、心理面に関する質問が18項目、language use strategyが22項目とlanguage learning strategyが10項目である。

被験者は各項目の質問事項に対し、5段階の選択肢から適すると思われるものを1つ選ぶ。質問内容に強く同意する場合「1」、強く反対

する場合「5」を選ぶことになるので、数値が小さいほど同意の度合いが高いことになる。また「3」が中間なので、平均の数字が3より大きいかわ小さいかで、その質問に対する全体的傾向が肯定的か否定的かを見ることもできる。

### 3. 6. 分析

多読活動の前後での変化を「対応のあるt検定」を用いて検証した。被験者を総語数で多い順に上位、上中位、中位、中下位、下位の5つのグループに分け、そのうちの上位(30名)、中位(55名)と下位(81名)のストラテジー使用の変化を検証した。5つのグループは被験者の数に応じて均等に分けたのではなく、総語数の大きい数から小さい数字までをほぼ均等に5つに分けてグループ分けを行った。各グループの被験者の数にバラつきが出ているのはそのためである。ただし、極端に数が大きい生徒と極端に少ない被験者のデータは除外した。

## 4. 調査の結果

### 4. 1. 分析(1)：読んだ量が多い被験者の場合

期間中に読んだ英語量が多い被験者(30名)のストラテジー使用の変化を検証した。多読前と多読後で有意差のある項目、すなわち、多読を始める前とはじめたあとで変化のあった項目は以下の5項目である(【 】内は解釈)。

#### 3. 英語を聞くこと

(pre=2.57→post=2.93, df=29, p=0.019)

【「好き」の度合いが減少した】

#### 8. 英語の単語・熟語を覚えること

(pre=3.13→post=3.63, df=29, p=0.000)

【「嫌い」の度合いが高まった】

#### 17. 英語の単語・熟語を覚えること

(pre=3.17→post=3.77, df=29, p=0.001)

【「苦手」の度合いが高まった】

#### 32. 英文を読んでいて、わからない箇所が

あったとき、あきらめて、その文章を読むことをやめてしまいますか（次の問題に進んでしまう）？

(pre=2.77→post=3.33, df=29, p=0.022)

【わからなくてもあきらめなくなった】

49. 授業の復習をしていますか？

(pre=2.79→post=3.45, df=29, p=0.001)

【復習をしなくなった】

5 項目中、前半の 3 項目が「好き・嫌い」「得意・不得意」に関する項目である。いずれもあまり好ましくない方向に変化している。後半の 2 つはストラテジーに関するもので、32 が、細かな不明点などにこだわらないという読み方で、文章の全体像を見渡そうとするという点で top-down 的な読み方が進んだ可能性を示している。しかし、もう一つの復習に関する項目は否定的なものになっており、全体として、多読の肯定的効果がほとんど見られないという結果になった。

#### 4. 2. 分析(2)：読んだ量が中程度の被験者の場合

期間中に読んだ英語量が中程度の被験者（55 名）のストラテジー使用の変化を検証した。多読前と多読後で有意差のある項目、すなわち、多読を始める前とはじめたあとで変化のあった項目は以下の 7 項目である（【 】内は解釈）。

3. 英語を聞くこと

(pre=2.27→post=2.55, df=54, p=0.034)

【「好き」の度合いが減少した】

8. 英語の単語・熟語を覚えること

(pre=3.16→post=3.40, df=54, p=0.046)

【「嫌い」の度合いが増加した】

17. 英語の単語・熟語を覚えること

(pre=3.29→post=3.62, df=54, p=0.004)

【「苦手」の度合いが増加した】

25. 英文を読むとき、自分が知っていることと本文の内容を関連づけて読んでいます

か？（例えば、サッカーに関する英文を読むときは、自分が知っているサッカーの知識を利用して読む）

(pre=2.53→post=2.18, df=54, p=0.023)

【「関連付ける」の度合いが減少した】

33. 英文を読んでいて、わからない箇所があったとき、先に行けばわかるだろうと思いい、飛ばして先に進みますか？

(pre=2.11→post=1.84, df=54, p=0.038)

【飛ばして読むようになった】

34. 英文の読み物を選ぶときは、内容をすでに知っているもの（シンデレラ、日本の昔話など）を選びますか。

(pre=2.69→post=2.35, df=54, p=0.003)

【知っているものを選ぶ傾向が大きくなった】

38. 英文を読むとき、自分は何が苦手で何が得意か、わかっていますか？

(pre=2.80→post=2.36, df=54, p=0.002)

【わかっている被験者が増加した】

前半の 3 つは読書量上位者の傾向とまったく同じで、いずれもあまり好ましくない方向に変化している。一方、25、33、38 はいずれも top-down 的な読み方であり、多読の肯定的影響が働いた可能性が推測できる。いずれも数値の平均が中間を表す「3」よりも小さくなっているため、「関連づける」「飛ばして先に進む」「苦手や得意がわかっている」という肯定的効果がその度合いを高めている。

#### 4. 3. 分析(3)：読んだ量が少ない被験者の場合

期間中に読んだ英語量が少ない被験者（81 名）のストラテジー使用の変化を検証した。多読前と多読後で有意差のある項目、すなわち、多読を始める前とはじめたあとで変化のあった項目は以下の 5 項目である（【 】内は解釈）。

19. 英語を読んでいて、わからない語句が



出てきたら、辞書で調べますか？

(pre=2.28→post=2.10, df=80, p=0.039)

【調べる度合いが増加した】

32. 英文を読んでいて、わからない箇所があったとき、あきらめて、その文章を読むことをやめてしまいますか（次の問題に進んでしまう）？

(pre=2.96→post=2.68, df=79, p=0.035)

【あきらめる度合いが減少した】

47. 英語の読み物（教書以外）を読むようにしていますか？

(pre=3.94→post=4.14, df=79, p=0.022)

【「読まない」の度合いが増加した】

48. 授業の予習をしていますか？

(pre=2.08→post=2.69, df=79, p=0.000)

【予習をする度合いが減少した】

49. 授業の復習をしていますか？

(pre=2.96→post=3.39, df=79, p=0.000)

【復習をしなくなった】

「好き・嫌い」や「得意・不得意」に変化はない。ここで挙げられている5項目のうち32、47、48、49はそれぞれ「あきらめる」「教科書以外は読まない」「予習をしない」「復習をしない」という否定的な方向に変化している。特に49は平均点が2点代から3点台に変化しており、多読期間前はどちらかと言えば復習をしていた被験者が期間後は復習をしない方向に流れている。

19の「辞書を調べる割合が増えた」は肯定的とも否定的とも取れる変化である。辞書を積極的に利用することそのものは肯定的に捉えることができるが、この作業はストラテジー研究ではbottom-up的な作業に分類されることが多く、必ずしも効果的な読み方につながらないとの考え方もある。

## 5. 考察

高校生を対象とした多読活動により、ストラテジーがどのように変化するのを見てきたが、結果をまとめると以下ようになる。

1. 期間中に読んだ英語量が多い被験者は、一部にtop-down的ストラテジーが見られるものの、全体として多読の肯定的効果がほとんど見られない。
2. 期間中に読んだ英語量が中程度の被験者は、好ましくない方向への変化がいくつか見られるものの、top-down的ストラテジーの肯定的変化を示す結果が散見される。
3. 期間中に読んだ英語量が少ない被験者は、全体として好ましくない方向への変化が見られた。

今回の結果と中学生を対象とした及川（2008）を比較すると、読んだ量が「多い」学習者に差異が見られる。及川（2008）では、読んだ量が多い被験者はtop-down的ストラテジーを伸長させたという結果になったが、今回の調査において読んだ量が多い被験者にその傾向は見られなかった。

その傾向は、今回の調査においてはむしろ読んだ量が「中程度」の被験者に見ることができた。この事実を以下の通り分析することができるのではないか。及川（2008）で調査の対象となった中学生は公立中学校の生徒たちで、英語力や学力などが平均的と考えられる。一方、今回の高校生はいわゆる進学校であり、被験者の英語力及び動機などがもともと高かった可能性がある。そのため、読んだ量が多かった今回の被験者はもともと効果的なストラテジー等を身に付けており、そのため変化が見られなかった可能性がある。一方、読書量が中程度の学習者が及川（2008）で読書量が多いと判断された被験者と同質あるいは近い学習者だったのではないだろうか。そのため、どちらのグループでも

多読によりストラテジーの肯定的変化が観察された可能性があるのではないだろうか。今後さらに検証していかなければならない点である。

読書量が少ない被験者については、どちらも肯定的効果が見られなかったという点で共通点が見られ、読書量が中程度の被験者の結果と併せて考えると、読書量の多寡が影響を与えていた可能性が指摘できよう。

ただ、注意すべき点としては、この結果をもって、すぐに読む量が少なかった学習者にtop-down的なストラテジーを指導すれば彼らがgood language learnerへと進歩するということにはならないということである。top-down的なストラテジーが使用できるようになるには、bottom-up的な読み方が十分にできていることが前提であり、それが不十分な段階でtop-down的なストラテジーを教授しても、成功するとは限らないという点である。

## 6. おわりに

本研究は高校生を対象に多読とリーディングに関するストラテジーの関係を実践授業と質問紙調査を通じて検証した。その結果、読書量が中程度の被験者に肯定的な影響がもっとも大きく表れた。この結果は中学生を対象とした及川（2008）と異なる結果になったが、被験者の母集団の違いが大きく影響している可能性が指摘された。

本研究は、実際のストラテジー使用を直接観察したわけではなく、被験者の「感じる」ストラテジー使用を自己申告してもらったものである。今後は、学習者の実際のストラテジー使用の状況を調査していく必要があるだろう。

*sive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge University Press.

Hasegawa, A. (2006). How extensive reading affects perceived strategy use. *Takushoku language studies*, Vol. 11, 151-168.

橋本雅文・高田哲朗・磯部達彦・境倫代・池村大一郎・横川博一. (1997). 「高等学校における多読指導の効果に関する実証的研究」 *STEP BULLETIN*, Vol. 9, 118-126.

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』No.25, 51-69.

今村一博. (2006). 「高校生に対する多読指導と情意、読解ストラテジーとの関係—縦断的研究」. 第46回外国語教育メディア学会全国研究大会口頭発表資料.

金谷憲・長田雅子・木村哲夫・葉袋洋子. (1991). 「高校における多読プログラム—その読解力、学習方法への影響」『関東甲信越英語教育学会紀要』第6号, 1-10.

金谷憲・長田雅子・木村哲夫・葉袋洋子. (1994). 「中学生英語多読プログラム—その動機づけと読解力への影響」『関東甲信越英語教育学会紀要』第8号, 39-47.

金谷憲・長田雅子・木村哲夫・葉袋洋子. (1995). 「英語多読の長期的効果—中学生と高校生のプログラムの比較」『関東甲信越英語教育学会紀要』第9号, 21-27.

及川賢. (2000). 「多読を中心としたリーディング指導の個別化」『山梨医大紀要』第17巻, 113-118.

及川賢. (2008). 「英語多読がリーディングストラテジーの変化に与える影響」『英語教育・英語学習研究 現場型リサーチと実践へのアプローチ—金谷憲教授還暦記念論文集—』(桐原書店), 42-49.

竹内理. (2003). 『よりよい外国語学習法を求めて—外国語学習成功者の研究』東京：松柏社.

## 引用文献

Day, Richard R. & Julian Bamford. (1998). *Exten-*

(2009年9月30日提出)

(2009年10月16日受理)

参考資料：使用されたアンケート

(実際にはそれぞれに5つの選択肢がついているが、ここでは省略する)

I. 次のことがらは、「好き」ですか、「嫌い」ですか？ 当てはまるところに○をつけてください。

1. 英語 (全般)
2. 英語を話すこと
3. 英語を聞くこと
4. 英語を書くこと
5. 英語を読むこと
6. 英語の長文を読むこと
7. 英語の文法
8. 英語の単語・熟語を覚えること
9. 教科書本文などを声を出して読むこと (音読)

II. 次のことがらは、「得意」ですか、「苦手」ですか？ 当てはまるところに○をつけてください。

10. 英語 (全般)
11. 英語を話すこと
12. 英語を聞くこと
13. 英語を書くこと
14. 英語を読むこと
15. 英語の長文を読むこと
16. 英語の文法
17. 英語の単語・熟語を覚えること
18. 教科書本文などを声を出して読むこと (音読)

III. 英語を読む上で心がけていることについてお伺いします。当てはまるところに○をつけてください。

19. 英語を読んでいて、わからない語句が出てきたら、辞書で調べますか？
20. 英語を読んでいて、わからない語句が出てきたら、前後関係や単語の形などから意味を予想 (推測) しますか？
21. 英文を読みながら、次にどんな内容のことがらが出てくるかを予想しながら読んでいますか？
22. 英文を読みながら、話の大切なところとそうではないところを頭の中で分けながら読みますか？
23. 文を読むとき、さし絵やイラストなどがあればそれを読むのに役立てていますか？
24. 英文に題名や見出しがあるときは、それを見て、内容を予測してから英文を読み始めますか？
25. 英文を読むとき、自分が知っていることと本文の内容を関連づけて読んでいますか？ (例えば、サッカーに関する英文を読むときは、自分が知っているサッカーの知識を利用して読む)
26. 英文を読むときは、文法に気をつけて読みますか？ (例：主語、動詞がどれかなどに気をつけて読む)
27. 英文を読むとき、細かい部分よりも全体の流れに注意して読みますか？
28. 英文を読むとき、内容が理解できているかどうか、自分で確認・判断しながら読みますか？
29. 英文を読むとき、英語の語順で読んでいますか (返り読みをしない)？
30. 英文を読むとき、日本語に訳しながら読んでいますか？
31. 英文を読むとき、心の中で声を出しながら (音読) 読んでいますか？
32. 英文を読んでいて、わからない箇所があったとき、あきらめて、その文章を読むことをやめてしまいますか (次の問題に進んでしまう)？
33. 英文を読んでいて、わからない箇所があったとき、先に行けばわかるだろうと思い、飛ばして先に進みますか？
34. 英文の読み物を選ぶときは、内容をすでに知っているもの (シンデレラ、日本の昔話など) を選びますか、それともまだ読んでいないものを選びますか？
35. 英文を効果的に読む力をつけるためには、自分にはどんな勉強方法が適しているか考えることはありますか？
36. 英文を読む力をつけるために、英語の勉強をするときに、細かな目標を立ててやっていますか？
37. 英文を効果的に読む力をつけるための勉強時間を作る努力をしていますか？
38. 英文を読むとき、自分は何が苦手で何が得意か、わかっていますか？
39. 英文を読むとき、リラックスして読むよう心がけていますか？
40. 英文を読む気がしないうち、自分を励 (はげ)ましますか？
41. 街中などで英語が見えると (看板、Tシャツの文字など) どんなことが書いてあるのか興味をわきますか？
42. アメリカ・イギリスなど英語が使われている国に行ってみたいと思いますか？
43. 家庭で英語の教科書の音読はしますか？
44. ラジオまたはテレビなどの講座 (『基礎英語』など) を利用していますか？
45. 通信添削講座 (『チャレンジ』(進研ゼミ) など) を利用していますか？
46. 単語や熟語を覚えるために、市販の単語集を利用していますか？
47. 英語の読み物 (教書以外) を読むようにしていますか？
48. 授業の予習をしていますか？
49. 授業の復習をしていますか？
50. 塾に通っていますか？

# Effects of Extensive Reading on Reading Strategies — in the case of high school students

Ken OIKAWA

Keywords : English, extensive reading, reading strategy, high school students

The present study investigated relationship between extensive reading and strategy use. Two hundred ninety-six high school students who participated in an extensive reading program were asked to fill out a questionnaire twice, before and after the program, to see if there would be any change in their use of reading strategies. The results show that whereas neither did the students who read the most during the program nor those who read the least show positive changes, the students between the two groups showed slight improvement in terms of reading strategies. Factors involved in the relationship and educational implications are also discussed.