

リーディング授業における「チェックリスト」の効果的活用 —学習者の読書方略習得と応用について—

The Effective Use of a Checklist on Silent-reading in EFL Reading Classroom: Learners' Acquisition and Practical Use of Reading Strategies

(2015年3月31日受理)

バーデン 京子
Kyoko Sunami-Burden

Key words : チェックリスト, 多読, reading facilitator, reading strategies

概 要

本研究は、著者が新たに作成した読解の一助となる「チェックリスト」を、リーディング授業に採用し、学習者の読解にどのように機能し、また学習者が読書スピード（語数／分）を計測することにより読書スピードがどの程度向上するかを、仮説に基づいて検証するものである。研究対象者は、中国短期大学英語コミュニケーション学科の選択科目「リーディングB」を履修する1年生9名、全員女子である。学生は、リーディング教材を黙読する前に読解の注意チェックリストで、黙読中に注意すべき事柄を認識し、黙読後にはその事柄に注意を払ったかどうかの確認をする。研究結果から、学生は読書時、授業中また授業外でも、チェックリストに記載された確認項目に注意を払うようになってきたことが明らかになった。興味深いのは、実際の読書スピードは変化なし、もしくは若干遅くなったにもかかわらず、対象者自身はかなり速くなったと感じていることである。これは、学習者の焦点が単にテキストを読むことから読解へと変化してきたのではないかと考えられる。

1. はじめに

筆者は2013年度より中国短期大学（以後、本学とする）にて「リーディング」を担当することになった。「リーディングA」を履修する本学英語コミュニケーション学科の1年生対象の研究では、外国語教育のリーディングの授業に協同学習を導入することで、学習者に情意的・認知的効果をもたらし、英語での読書意欲の喚起につながることが明らかになった(バーデン, 2014)¹⁾; (Sunami-Burden, 2014)²⁾。

2014年度においても、「リーディングA」の授業にて、バーデン(2014)¹⁾とSunami-Burden (2014)²⁾で使用したアンケートを実施した。その簡易研究の結果、2013年度と同様に、学習者に情意的・認知的効果をもたらした。そこで、筆者は精読が主な授業目標である「リーディン

グA」とは異なる、速読の授業、つまりスキミングやスキミングを中心として指導する「リーディングB」において、「リーディングA」にて英語読書の情意フィルターを取り除かれた学習者が、明示的に読書方略を習得し、その方略をどのように応用していくのかを本研究にて検証する。

2. 背景と目的

今回「リーディングB」を対象とする研究を行うきっかけとなったのが、2013年度後期に「リーディングB」を履修した学生数人との教室外での会話であった。その中の一人が、「リーディングA」の授業は楽しく学習でき有益に感じられたが、「リーディングB」ではやり方が把握できず、よくわからないまま終わってしまった

と告白した。他の学生は、オーラル・イングリッシュの課題の一部である多読が好きではなく、グレード・レベルが全然上がらないと嘆いた。また、ある学生は、1年生で「リーディングB」を受講した後、2年生になってオーラル・イングリッシュで多読を継続していても、英検やTOEICのリーディング・セクションが苦手なままで、英検2級がなかなか合格しないし、TOEICスコアが伸び悩んでいることを打ち明けた。

上記の学生の落胆・嘆きを聞き、筆者は2013年度の「リーディングB」の授業の自らの教授法に対する猛省をした。その反省から、学生に読書方略を明示的に指導していく必要があるのではないかとすることにたどり着いた。そこで、オーラル・イングリッシュの課題の『多読』において、学生がどのように取り組んでいるのかを把握する必要があった。

2014年度の「リーディングB」開講時に、本学英語コミュニケーション学科が2000年から導入している多読(Lemmer, 2012)³⁾の状況を把握するために、Sunami-Burden (2015)⁴⁾の「リーディングB授業前アンケート」調査を行った。このアンケートでは、学習者が入学後から半期にわたって多読にどのように取り組んでいるか、またどのように感じているかを問うた。調査の詳細および結果はSunami-Burden (2015)⁴⁾に掲載するが、アンケート調査に参加した学生の中には、多読の方法を理解しておらず、また多読が好きではない学生が半数以上いること等がわかった。かつては、学生の読解力や試験のスコア向上が実証されつつ、学生による授業評価アンケートにも好意的なコメントが見られた(Lemmer, 2006)⁵⁾多読であるが、多読を始めて間がない時期とはいえ、本学コミュニケーション学科の学生の認識に大きな変化が生じたようである。

3. 仮 説

本研究は、「リーディングB」の授業においてリーディングを行う前後に、学習者の読書を助けるべく著者自ら作成した読書方略のアドバイスを挙げた「チェックリスト」(付録1)を活用することによって、学習者がリーディングや多読に取り組む姿勢がどのように変化したかを検証する。その検証をする上で、以下の2つの仮説を設け

る。

- 1) チェックリストの使用は、学習者の読書方略活用の習慣化を促し、学習者はその方略を資格試験のリーディング問題や多読に応用し、リーディングを容易にする。
- 2) 学習者は、読書時間の計測により読書時間を意識するようになり、黙読スピードが向上する。

4. 研 究

4.1. 対象者

本研究の対象者は、本学英語コミュニケーション学科の「リーディングB」を履修の1年生9名、全員女子である。本科目は選択科目である。週2回開講で2014年9月25日から1月末の講義終了まで全30回の講義となる。

授業で使用するリーディング教材は、「リーディングB」の教科書であるオックスフォード大学出版のSelect Readings Second Edition Pre-Intermediate (Lee & Gundersen, 2011)⁶⁾の各章で出てくる読み物と、補足として同出版のCover to Cover 1 (Day & Yamanaka, 2007)⁷⁾の読み物も使用した。使用したリーディング教材のワード数は、350語~620語である。

チェックリストの項目には、上記の教科書(Lee & Gundersen, 2011)⁶⁾の各章にて提示しているReading Skillsや、著者が他大学の読解の授業で使用している教科書(Zimmerman, 2004)⁸⁾の英文読解アドバイスを列挙した。

4.2. 研究手順

各授業でのチェックリストの使用は、以下の手順で行った。

- 1) 学生は、毎授業でリーディング教材を黙読する前に、配布されたチェックリストに目を通す。このチェックリストには黙読中に注意を払うことが記載されているので、学生がこれから行うことを前もって認識できる。
- 2) 学生各自が、所有するスマートホンのストップウォッチ機能を使用して、黙読に要した時間を測定する。チェックリストにある読書スピード測定計算式にて、1分間の文字数を割り出す。

3) チェックリストの各項目を黙読中に実行したかどうかのチェックを入れる。

リーディング教材は全部で19あり、チェックリスト総数も19枚になる。その全チェックリストを教師は回収せず、学生に保管させた。最後のリーディング教材を読み終えた日に、新たに「読書スピード確認表」を用意し、全チェックリストの文字数・時間（秒）・読書スピードを記入させた（付録2）。この表により、学生は自身の黙読スピードの変化を捉えることが可能になる。

授業最終日に「リーディングB授業後アンケート」（付録3）を実施した。これは、前述のSunami-Burden (2015)⁴⁾の「リーディングB授業前アンケート」に似た形式で、その比較になるような10項目の設問とコメント記入欄から構成されている。授業前のアンケートにあった自由回答形式の設問は省いた。

5. 結果と考察

5.1. 「読書スピード確認表」の結果

毎回の付録1のチェックリストを学生自身に保管させていたが、付録2の「読書スピード確認表」記入時にチェックリストの何枚かを紛失している学生がいたり、大部分を紛失している学生がいたりしたことが判明した。チェックリストは学生自らで管理するよう初日に綴じる道具を著者が提供していた上、毎回のように紛失しないように注意していたにもかかわらずこの結果である。高瀬 (2010)⁹⁾が、「最近の学生は信じられないほど物を紛失する。読書記録用紙を作って配布すれば必ずクラスの数人が紛失する」(p. 165)と指摘しているが、本研究の対象者も例外ではなかった。これには著者は正直言ってかなり落胆したが、大まかな読書スピード変化の推移は見てとれた。

図1のグラフは、対象者9名（学生A～学生I）のうち8名（学生A～H）のスピード変化の推移を表す。学生Iは、半分以上のチェックリストを紛失しており、図式化不可能であった。

表1：読書スピード測定値（語／分）

回数+総単語数	学生A	学生B	学生C	学生D	学生E	学生F	学生G	学生H	学生I
第1回 449語	165	114	204	162	158	134	156	77	
第2回 368語	192	118	137	157	214	96	119	81	
第3回 588語	271	115	161	140	77	113	170		
第4回 394語	166	95	112	204	120	112			
第5回 443語	222	89	116		134	119			
第6回 585語	161	113	124	165	215	116	154	121	
第7回 419語	184	120	142	155	120	111	139	96	
第8回 451語	161	128	131	126	163	100	128	85	
第9回 592語	148	104	163	131		134	119	95	133
第10回 404語	166	121	142	123	176	108	124	120	113
第11回 613語	155	133	118	110	129	112	128	120	134
第12回 538語	174	110	105	109	119		132	87	105
第13回 413語	145	104	134	105	126		120	116	102
第14回 476語	125	102	118	109	108		125	89	88
第15回 496語	165		124	113	124	92	147	109	
第16回 394語	156	76	131	110	126	108	110	109	
第17回 577語	157	106		119	82	112	137	112	
第18回 616語	154	123	125		126	102		121	116
第19回 383語	130		135	103		103	102	89	102

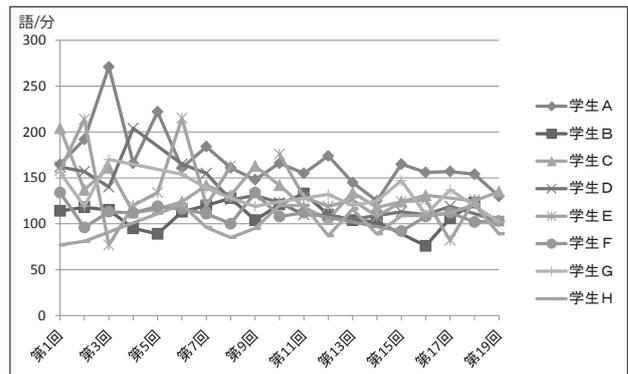


図1：読書スピード推移

第1回目は、読書スピードが77語～204語/分と学生間で大幅な差が見られた。第9回目までの前半では、学生間のバラつきがかなり大きかったが、第10回目からの後半では差が少なくなり、最終の第19回目では89語～135語/分であった。

酒井・神田 (2005)¹⁰⁾によると、1分間100語～150語であれば適切であるとしているが、学生Cの第1回204

語/分、学生Aの第3回271語/分と第5回222語/分、学生Dの第4回204語/分、学生Eの第2回214語/分と第6回215語/分、いずれもかなり速い。これは、「飛ばし読み」をし過ぎている、もしくは字面だけを見ている可能性が考えられる。しかしながら、学生Cの変化の推移を見ると、この傾向が改善され最終的には適切な速度になったようだ。学生Cのコメントは、「全体的にスピードは速くなった。」と書いてあったが、実際は当初の速すぎるスピードから比べると遅くなったにもかかわらず、本人の体感としては速くなったと感じられたようだ。学生Aも、後半からは150語/分前後にスピードが安定してきた。学生Aは、「その日の気持ちの持ち方で大きく変わることがわかった」とコメントしている。

一方、学生Hは第1回目が77語/分で、途中6回100語/分未満、最終第19回目でも89語/分と変化はほぼなかった。他の学生と比較しても遅めである。考えられる要因としては、頭の中で日本語に訳読しているのではないだろうか。全体的に学生Hの読書スピードに変化はなかったにもかかわらず、コメントに「少しずつ早くなったように感じた」と述べている。

学生Eは、77語/分～215語/分とかなりバラつきが多い。その日の体調や気分によるのかもしれないが、学生C、F、G、Iの「読み物の内容によってスピードにバラつきがあった」というコメントから、学生の興味のある内容だったらある程度のスピードで読むことができるということが明らかになった。

学生Dのコメントが、非常に興味深く、意義深い。「最初の方が意識して速く読むことができたが、最後の方は意識してできるだけ速く内容をつかむことができた。」と述べている。これは、当初は読書スピードを計測するという行為が、学生の意識を『速く読む』ことに焦点を当てることにつながり、学生達は意識的に速く読んだのではないだろうか。これを裏付ける証拠として、200語/分を超えた学生がいたのは第9回までの前半であり、後半には、200語/分を超えた学生は一人もいなかった。回数を重ねる毎に、『読む』から『読解』へ変化してきたのであろう。

チェックリストを使用してのリーディングについてのその他のコメントは、以下に示す。

- ・毎回どれくらい集中して読めているか確認できるか

ら、チェックリストは役に立った。(学生B)

- ・英文を読む際、チェックリストに書いてあることに気を付けて読むようになったと思う。(学生F)
- ・チェックリストにある事柄をこれから英文を読むときに心がけようと思う。(学生H)
- ・今後自分で本を読むときも、時間を計って文字数と比べて、自分のリーディング力を確かめてみたいと思う。(学生I)

5.2. 「リーディングB授業後アンケート」の結果

チェックリストが学習者のリーディングに与えた影響、また多読への影響を調べるために実施した「リーディングB授業後アンケート」の結果は以下の表2に提示する。

表2：リーディングB授業後アンケート調査の結果

	(人) n = 9					
	5	4	3	2	1	M
1. 読書スピードの変化	2	7	0	0	0	4.22
2. チェックリストの有益性	4	5	0	0	0	4.44
3. リーディング問題への抵抗	3	6	0	0	0	4.33
4. チェックリスト項目の意識	0	6	3	0	0	3.66
5. 多読での辞書の使用	1	6	1	0	1	3.66
6. 多読での頭の中での訳読	1	1	4	2	1	2.88
7. 多読でのフラストレーション	1	1	4	2	1	2.88
8. 多読への慣れ	3	5	0	1	0	4.11
9. 多読が好き	0	1	7	1	0	3.00
10. 多読での読書時間の意識	1	4	1	0	3	3.00

Q1の読書スピードの変化に対する質問では、9名全員が速くなったと感じている。表1と図1のグラフからは、実際はほとんど変化がなかった、もしくは逆に遅くなっているのであるが、全身体感としては速くなったと感じている。これは、前述にもあるように、内容がわかってきたから速く感じるようになったのであろう。

Q2～Q4の質問は、チェックリストの効果を問う質問である。質問2では4.44、質問3では4.33と高い得点となった。質問4では、3.66と他の2問と比較すると若干低い、‘2’と‘1’を選択した学生がいないため、チェックリストが読解に効果的に作用したと言えるので

はないだろうか。

Q5～Q9の質問は, Sunami-Burden (2015)⁴⁾の「リーディングB授業前アンケート」の結果との比較を目的として設けた, 『多読』に関する質問である。

Q5の意味のわからない単語に遭遇した時の対処に関する質問では, Sunami-Burden (2015)⁴⁾では2.66だったが, 今回は2.88と, 僅かに上昇した。内容的には, ‘2’ と ‘1’ を選択した学生が「前アンケート」では3名いたが, 今回は1名のみであった。

Q6の『多読』の際に頭の中で翻訳するかどうかの質問では, 「前アンケート」は3.00であったが, 今回は2.88と下がった。中学・高校の6年間で慣れ親しんだ一言一句を訳読する伝統的な方法から脱却するのはなかなか時間がかかりそうである。今回の研究対象者が2年生になって, 同様のアンケート調査を行えば, 彼女らも訳読しないことに慣れてきて違う回答が得られるかもしれない。Q7もQ6と同じく, 今回得点が下がった。

Q8は, 『多読』に慣れてきたかどうかの質問である。4.11と, 3以下を選択した学生が1人もいなかったことから, 『多読』を始めてから10カ月が経過し, かなり慣れてきたことが推察できる。

Q9は, 『多読』が好きかどうかの質問で「前アンケート」でも全く同じ質問をしている。「前アンケート」では2.44だったが, 今回は3.00と上昇した。前回は, 半数以上の5名が‘2’を選択していたが, 今回は‘2’を選択したのは, 1名のみである。『多読』に対するアレルギーがかなりなくなったと言ってもいいだろう。

最後のQ10は, 『多読』の際に読むのにかかった時間を意識するようになったかを問うた。平均点3.00で, 3名が‘1’を選択している。彼女らがオーラル・イングリッシュの課題で提出するBook Reportには時間を計測して記入するようにはなっていないので, その習慣が定着していないようである。彼女たちは全員がスマートフォンを所有しており, 時間を計測しようと思えばいつでも計測できる環境にいるが, 習慣化されていなければなかなか難しいようである。

アンケートの最後に設けていた自由回答欄にあったコメントを以下に提示する。このアンケートは, 無記名で行ったため, 該当する学生は不明である。

- ・長文を読むことへの抵抗が減った。

- ・TOEICのリーディング・セクションへの抵抗がなくなった。
- ・多読は苦手だったが, 以前よりマシになった。
- ・ととてもためになった。

5.3. 仮説の検証結果

上記のデータや学生のコメントを見る限り, 仮説1は実験結果によって支持されたと見えよう。

仮説2に関しては, 前述にあるように, 『読む』ことから『読解』に焦点が当たようになったため, 速度に変化なし, または遅くなった。ゆえに, 仮説2は実験結果によって棄却された。しかしながら, 読書スピードは実際には遅くなっているにもかかわらず, 学習者は体感として速く感じており, 理解度が進むと速く感じるということが明らかとなったことは意義深い。

6. まとめと今後の課題

今回の研究では, 英語読書に対する情意フィルターを取り除かれた学習者が, チェックリストという明示的な読書方略の指導で読書方略を習得し, その方略を多読等のリーディングにどのように応用していくのかを探求した。同時に, 読書スピードを毎回計測することによって学習者のスピード変化を検証した。

量的また質的検証結果から, 授業中のリーディングでは, チェックリストが読解に効果的に作用したことがわかったが, 本研究ではアンケート調査での学生のフィードバックしか探求していないため, 実際の場合, つまりTOEIC等の資格試験で効果が発揮されるかどうかは判断できない。今後の学生の受験結果に反映されるかどうか見守っていく必要がある。

読書スピードの変化に関しては, 仮説とは逆の結果が導きだされたことは非常に意義深い。学習者は実際の読書速度より, 読解力が向上すれば体感として速く感じるということが明らかになった。速さを追求することより, 読解力を向上させることに焦点を当てるのが, 一挙両得につながるのではないだろうか。学習者の読書スピードを向上させるために, ただやみくもに読書量を増やさせるのではなく, スキミングやスキニングの読書方略を明示的に指導していく必要がある。リーディング

の授業として多読の有効性は様々な研究で述べられているが、多読だけではなく読書方略を習得するための授業も必要である。

幸いにも本学の英語コミュニケーション学科の学生たちは、1年生でリーディング授業に精読の「リーディングA」、速読の「リーディングB」とあり、その上オーラル・イングリッシュにて多読が取り入れられており、リーディング力を様々な側面で向上させることができるようになってきている。しかしながら、本研究の対象者が2年生に進級すると、リーディングの授業は全くなり、リーディングに接するのはオーラル・イングリッシュの課題の多読のみになってしまうかもしれない。1年生時に習得した読書方略を活用する場が一気に少なくなるが、多読や資格試験にて活用してくれることを切に願う。

昨今、大学の英語教育では、「聞く」「読む」「話す」「書く」の4技能に分かれた授業を実施する大学が徐々に増え始めている。リーディングの授業で、精読のみ、多読のみ、など1つに特化した授業が行われていることが多いようだ。確かにすべてを網羅するリーディング授業をプランニングすることは難しいかもしれないが、本学のようにスピーキングに多読を盛り込むなど、当局と教師陣でカリキュラムに組み入れることは可能である。Krashen (1993)¹¹⁾が述べているように、「リーディングは教養を高めるだけでなく、読解力・文書作成能力・語彙力・文法力・スペルの向上のための強力な手段」(p. 22)なのだから、その手段を活用しない手はない。

本研究は対象者9名と少数であったため、本論の量的結果を一般化することはできない。対象者多数の同様な研究を強く望むものである。

本研究では、授業最終日にオックスフォード大学出版のTOEIC模擬テストTactics for TOEIC Listening and Reading Test Practice Test 1 (2007)¹²⁾を実施したが、実験前に読解力や英語力を測定していなかったため、英語運用能力の変化の比較は不可能であった。次研究では前後で測定を行い、学習者の運用能力変化についても調べたい。

引用文献

1) バーデン 京子：高等教育におけるリーディングの

協同学習の効果；協同学習の導入による学習者の読書意欲喚起。中国学園紀要 第13号 (2014) pp. 87-95.

- 2) Sunami-Burden, K.: Cooperative learning in the EFL reading classroom in tertiary education; A way to improve the classroom climate through the communicative use of a questionnaire. Chugokugakuen Journal (2014) 13, pp. 15-20.
- 3) Lemmer, R. J.: A decade of reading and learning; a history of the extensive reading program in the department of English Communication. Chugokugakuen Journal (2012) 11, pp. 5-11.
- 4) Sunami-Burden, K.: Chugokugakuen Journal (2015: In print) 14.
- 5) Lemmer, R. J.: A study of reading gains as related to extensive reading. Chugokugakuen Journal (2006) 5, pp. 1-5.
- 6) Lee, L., and Gundersen, E.: Select Readings Pre-Intermediate. Oxford University Press (2011).
- 7) Day, R., and Yamanaka, J.: Cover to Cover 1. Oxford University Press (2006).
- 8) Zimmerman, F.: English for Science. Pearson Education, Inc. (1989), 小林 忠夫 他 編: 「役に立つ化学技術英語」, 南雲堂(2004).
- 9) 高瀬敦子: 英語多読・多聴マニュアル. 大修館書店 (2010).
- 10) 酒井邦秀, 神田みなみ: 教室で読む英語100万語—多読授業のすすめ. 大修館書店 (2005).
- 11) Krashen, S.: The Power of Reading; Insights from the Research. Libraries Unlimited, Inc. (1993).
- 12) Tactics for TOEIC; Listening and Reading Test Practice Test 1. Oxford University Press (2007).

NAME ()
読書スピード確認表

	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回	第10回	第11回	第12回	第13回	第14回
文字数														
時間 (秒)														
Reading Speed														

	第15回	第16回	第17回	第18回	第19回	第20回	第21回	第22回	第23回	第24回	第25回
文字数											
時間 (秒)											
Reading Speed											

チェックリストを使用してのリーディングについてのあなたの率直な感想を教えてください。回答は、守秘され成績には一切関係ありません。

リーディングB 授業後アンケート

この調査は、後期にリーディングBの授業で、チェックリストを使用したリーディングを行いました。そのチェックリストがあなたのリーディングにどれだけ助けになったか、また、オーラル・イングリッシュの課題の『多読』にどのよう影響を与えているかを調べます。回答は、守秘され、成績には一切関係ありません。5段階選択方式ですので、より近いと思われる所の数字を○で囲んで下さい。

記入方法：下記のそれぞれの質問についてより近いと思われる所の数字を○で囲んで下さい。どちらとも言えない場合は、3を選んで下さい。

1. あなたの読書スピードに変化はありましたか？

速くなった	5	4	3	2	1	変化なし
-------	---	---	---	---	---	------
2. 読書前にチェックリストを見ることで、読書の助けになったと思いますか？

助けになった	5	4	3	2	1	助けにはならなかった
--------	---	---	---	---	---	------------
3. 英検やTOEICのリーディング問題への抵抗が少なくなったと思いますか？

少なくなった	5	4	3	2	1	抵抗あり
--------	---	---	---	---	---	------
4. 英語の読書の(多読も含む)際に、チェックリストに書いてあることを意識して読むようになったと思いますか？

意識する	5	4	3	2	1	意識しない
------	---	---	---	---	---	-------
5. 『多読』で、意味のわからない単語があると、その単語の意味を辞書で調べますか？

全く調べない	5	4	3	2	1	必ず調べる
--------	---	---	---	---	---	-------
6. 『多読』で、読みながら頭の中で翻訳(日本語に訳す)していますか？

翻訳はしない	5	4	3	2	1	いつも翻訳している
--------	---	---	---	---	---	-----------
7. 『多読』で、話の内容がわからなくて、イライラすることがありますか？

全くない	5	4	3	2	1	いつもイライラする
------	---	---	---	---	---	-----------

8. 『多読』に慣れてきましたか？

大分なれてきた	5	4	3	2	1	全然慣れない
---------	---	---	---	---	---	--------
9. 『多読』は好きですか？

大好き	5	4	3	2	1	大嫌い
-----	---	---	---	---	---	-----
10. 『多読』の際、読むのにかかった時間を意識するようになりましたか？

意識する	5	4	3	2	1	意識しない
------	---	---	---	---	---	-------

★★その他、何かあれば、下記に記入願います。★★

ご協力ありがとうございました。

