

多読を中心としたリーディング指導の個別化

及川 賢

本研究は、山梨医科大学で実施した、多読指導を取り入れた英語指導の個別化の実践報告である。対象となったのは医学科の1・2年生で、正規の授業の一環として実施した。この多読タイプの授業は、学生が与えられた教材のなかから自分の好きなものを選び、各自のペースで読みすすめ、その要約を書いた後、次の教材へ進むという方式で行われる。

6, 7週間のこの授業プログラムの後に実施したアンケートによれば、学生は概ねこの形式を好んでいることがわかる。しかし、いくつかの問題点も指摘されており、今後の更なる改良が必要とされることである。

キーワード：英語，リーディング，多読，個別化

1 はじめに

1.1 一斉授業の問題点

大学におけるリーディングの典型的な授業は「訳読式」による「一斉授業」であろう。学生は指定されたテキストを予習し、授業時には指名された学生が指定された部分を訳す。教師はそれにコメントしたり、直したりし、他の学生はそれを聞きながら自分の予習が正しかったかどうかを確認する。

この「訳読式による一斉授業」による方法にはいくつかの問題点がある。「訳読式」では、「読む際に常に訳す癖がつく」「発話の際にも訳す癖が残る」など、数多くの問題が指摘されているが、全員が同じ教材を同じペースで進める「一斉授業」はあまり問題とされることはない。しかし、山梨医科大学医学科をはじめ、多くの大学で、少なくとも以下の2点が問題となる。

- 1) 学生の異なる学力に対応できない
- 2) 学生の異なる興味に対応できない

1) に関しては、本学では2次試験に英語がないため、英語力の高い学生も低い学生も入学してくる可能性がある。事実、授業をしながら、学生間での英語力の差を感じることは多い。

2) に関しては、医学科の学生なので、医学や健康に関する話題に興味があることは間違いないが、一口に医学・健康と言っても範囲が広い。ましてや、100人強の学生全員が興味を示す教材を探すことは困難である。

1.2 多読指導

この2つの問題を解決する具体的手段として、筆者は以前多読を取り入れたリーディング指導を展開したことがある(及川 1994)²⁾。これは、異なる数十種類の教材を用意し、学生が好きなものを選んで自分のペースで読み進めるという形式である。対象の学生は短期大学の学生

であったが、この方法はそのまま医学科の学生にも十分応用が可能であろう。

1.3 多読に関する先行研究

「多読」とは新井(1991)¹⁾の「細かい部分の内容把握には多少目をつむっても、できるだけ多くの英文に接し、それに書かれている内容の概要や要点を効率よく理解する読み方」や塩澤(1986)⁹⁾の「精読によって得た知識や技術を活用して、多量の英文を内容理解を中心に読む言語活動」にあるように、内容を正確に読み取る「精読」と対比されることが多い。しかし、及川(1995)³⁾にもあるように、多読とは文字どおり多量の英文を読むことであり、必ずしも精読と相反するものではない。また、「速読」と混同される場合も多い。確かに、一定時間内にある程度の量を読むには、それなりの速さが必要だが、ゆっくりでも時間をかければ多量の英文を読むことは可能である。今回の実践は授業時間内に行うという点で制約があるものの、「速読」を目指しているわけではなく、学生各自が自分のペースで、しかし、これまでよりも多くの量の英文を読むことを目指している。

多読指導の実践はこれまでいくつか報告されているが、多くは小・中・高校での実践である(金谷他 1990⁴⁾, 1991⁵⁾, 1992⁶⁾, 1995⁷⁾, 藤原 1991¹²⁾, 川 1993⁸⁾, 鈴木 1994¹⁰⁾, Hafiz and Tudor 1989¹⁵⁾, Brusch 1991¹³⁾, Elley and Mangubhai 1983¹⁴⁾)。また、多くが、授業外の時間を利用して、場合によっては、希望者のみを対象としている。今回の実践は、大学での実践であること、授業時間内に多読を行うことの2点において、他の多くの実践と異なるのである。

多読指導の実践例を紹介したものの自体数が少ないが、その効果を検証したものはさらに少ない(金谷他 1990⁴⁾, 1991⁵⁾, 1992⁶⁾, 1995⁷⁾, Hafiz and Tudor 1989¹⁵⁾, Elley and Mangubhai 1983¹⁴⁾)。それらは全て参加者のリーディング力やその他の力の伸長に効果があったと報告している。多読に関する研究報告は高山(1995)¹¹⁾が詳しい。

1. 4. 山梨医大における多読指導の意義

山梨医大における一斉授業の問題点を1.1.で述べたが、多読指導による授業は、学生のリーディング活動の個別化、すなわち個人に対応した指導を招き、その結果、これらの問題点を解消できる。一斉授業だと、英語力のある学生もない学生も全体のペースにあわせなければならないが、多読方式だと、より力のある学生はより多くの英文を、力不足の学生も自分のペースで丁寧に読むことができる。また、数種類の英文を用意し各自が読むものを選べる形式にすることで、興味の違いにも対応できる。

本論は多読指導を取り入れた英語リーディング指導の個別化の実践報告であるが、指導後に実施したアンケート結果を併せて報告する。

2 多読授業を取り入れた英語指導の実践

2. 1. 使用した教材

教材には、医学や健康に関する英文をインターネット上からダウンロードして使用した。1年生は、アメリカの放送局である Voice of America の Special English で放送されている文章のスク립トを使用した。Special English は英語を学ぶ人を対象に放送されているもので、難しい単語を使わず、1つの文章を300~350語程度の長さにとめており、このタイプの授業に適していると思われるからである。2年生には、これ以外に、最新の科学情報を掲載している Science Daily というサイトの Health & Medicine News というページから最新情報を要約したものを教材として使用した。これらの記事を毎週少しずつ配付し、1年生は合計18種類、2年生は19種類の英文を使用した。

2. 2. 授業の形式

今回のリーディングの授業に限らず、医学科の英語の授業は基本的には各クラスを半分にして行っている(25人)。1年間1人の教官が担当するコマもあれば、2人が半年、あるいはさらにその半分で交代する場合もある。今回度筆者が担当した1年生前期のコマでは、学生はまず半分が筆者のリーディングの授業を7週間受け、その後、別の教官によるライティングの授業を7週間受ける。教官側から見れば、7週たったところで学生が入れ代わるわけである。2年生は、実習の関係上、リーディングの授業は6週間となった(残りの6週間は英会話)。

リーディングの授業での今回の形式は、今年度が初めての試みなので、1年生と2年生で異なる形式を導入し、最後にアンケートによる簡単な比較を試みた。与えられた記事の中から各自が好きなものを読むという点ではどちらも同じだが、1年生は授業中に、2年生は授業外に読むという形式である。

2. 2. 1. 1年生の場合

授業時に、好きな記事を選び、自分のペースで読む。各自が異なる記事を読んでいるので、教室全体の雰囲気は図書館のようである。この形式の場合、各学生が他の学生に迷惑をかけないようにすることが第一条件であるが、全くと言っていいほど問題がなく、100分間、学生は静かに各自のペースで読んでいた。辞書等の利用は自由であるし、わからないところは教師に尋ねることもできる。一つの記事を読み終えたら、要約を提出し、次の記事を読みはじめる。各自でペースが異なるので、時間内で記事を3つ読む学生もいれば、1つも読み切れない学生もいた。

2. 2. 2. 2年生の場合

授業以外の時間を利用して、配付された記事の中から好きなものを選び、その要約を作成する。授業ではその要約を書いて提出するが、書く時間は6分で、そのうち5分間は何も見ることはできない。そのため、自分で作成してきたものをある程度覚えておく必要がある。5分たったところで、残りの1分は確認のため自分が選んだ記事を見ることができる。時間になったら回収し、次の要約に移る。要約が始まる前に質問等を受け付ける時間が5分ほどあるので、1回にかかる時間は15分ほどである。1回の授業で最低1つ、最高3つまで要約を用意することができる。1つしか用意していない学生は15分で授業が終わり、3つ用意してきた学生でも、40~50分で終わる。提出された要約は教師が10点満点で採点し、成績の一部となる。4、5月に筆者の授業を受けた学生(前半)には、上記の方法で行ったが、6月以降の学生(後半)にはこの方法と1年生の方式を3週ずつ取り入れて実施し、比較してみた(はじめの3週間は1年生方式、残りの3週間は上記の2年生方式)。

2. 3. タスク(読んだことの確認)

基本的に記事の要約である。1・2年生とも前半の学生は、初めは日本語による要約を行っていたが、要約が苦手な学生は授業の半分以上を要約にかけている場合があった。これは、要約を書く練習には良いかもしれないが、リーディングの授業としては好ましくはない。そこで、途中から「英語による箇条書き」という形式に切り換えた。これは、記事の中で重要だと思われる部分を5~10個、「文章」ではなく、箇条書きで書くというものである。ただし、「部分」というものに厳密な定義はない。多くの場合、1文であるが、2~3文で一つのまとまりとするものもあった。記事の中の文をそのまま引用しても構わないし、自分で書いた英語でも構わないが、ほとんどの学生は文章中のkey sentenceをそのまま写していた。

2年生の前半の学生、すなわち要約を授業外で作成する場合では、授業で要約を書く時間を6分から9分(8分+1分)に延長した。

前半の学生の様子を見て、英語でも十分に要約が書けると確信したので、後半の学生は初めからすべて英語で書かせた。

2.4. 評価

前期成績は前期試験と平常点から成る。平常点は授業期間中に各学生が読んだ総語数から算出する。ただし、学生が提出した要約を教師が10点満点で採点するので、その点数の割合をその記事の語数に掛けて算出した。例えば、350語の記事で要約の点数が9点だった場合、350語の9割である315語を「読めた語数」とする。ただ、読むことが目的なので、あまり厳しく採点はせず、ほとんどの要約に10点を与え、9点以下は全体の1割程度であった。採点をした要約は授業時に学生に返却するが、すぐに回収し、教師が保管した。

前期試験では授業で使用した英文は用いず、それらと同レベルの他の英文を使用する。この点は、それぞれの第1回目の授業時に予告した。

2.5. 教師の役割

この形式における教師の役割は以下の3点である。

教材を探す
質問等に答える
提出された要約を採点する

2.6. 看護科での実践

看護科では1年生60名を対象に総合的な授業を担当しているため、リーディング以外にライティング、リスニングを取り入れており、医学科とは条件が異なる(会話は外国人教師が担当)。ただし、30~40分をリーディングの活動にあて、基本的には上記と同じように、配付された教材を各自が読んで英語による箇条書きの要約を書くという形式で行った。

3 事後アンケート

1・2年生の前半の学生及び2年生の後半の学生に、授業の最後にアンケートを実施し、今回の授業方法に対する学生の意見を調査した(ただし、2年生の後半の学生は、最後まで2回目となる夏休み直前の授業に実施)。3つのグループとも少しずつ異なる項目を含んでいるが、以下に、項目ごとにその結果を見ていく。

3.1. 教材の英文レベル

配付した教材の英文が学生のレベルにあっていたかどうかを尋ねた。

1年生(45人)	
易しい	5人(11.1%)
ちょうどよい	32人(71.1%)
難しい	6人(13.4%)
教材による	2人(4.4%)
2年生前半(45人)	
易しい	3人(6.7%)
ちょうどよい	39人(86.7%)

難しい	2人(4.4%)
教材による	1人(2.2%)

2年生後半(41人)

易しい	3人(7.3%)
ちょうどよい	37人(90.2%)
難しい	0人(0%)
教材による	1人(2.5%)

上記の結果から、ほとんどの学生が適切なレベルであったと感じていることがわかる。しかし、易しい、あるいは難しいと感じている学生も数名いるので、今後は英文のレベルの幅を広げてゆきたい。

3.2. 教材の内容

今回は教材のトピックを医学や健康に関するものに絞ったが、それについて学生がどう思っているかを尋ねた。

1年生(45人)

適切	39人(86.7%)
不適切	2人(4.4%)
教材による	1人(2.2%)
無回答	3人(6.7%)

2年生前半(45人)

適切	43人(95.6%)
不適切	1人(2.2%)
無回答	1人(2.2%)

2年生後半(41人)

適切	41人(100%)
不適切	0人(0%)

学生は概ね満足していると考えてよい。不適切と考えている学生に、具体的にどんなものがよいかを尋ねたところ、「医学以外のもの」「国際的なもの」という答えが帰ってきた。記事の種類を増やせば解決できる問題であるが、実際のところ、医学以外の教材まで準備するとなると、教師の負担が限界を越えてしまうので、むしろ、学生が自分で記事を選んでよい、などの方式を考えたい。

3.3. 教材選択方式について

各自が自分で選んだものを読むという形式についてどう思うかを尋ねた。これは自由記入である。1・2年生とも、ほとんどの回答が「良い」という内容の肯定的意見であった。良かった理由として「意欲的に取り組める」というものが最も多かった。中には、「最終的に配付されたものほぼすべてを読んだので選んだことになっていない」という批判的意見もあったが、ある意味これは嬉しい結果である。今後は、文章の数を増やして対応してゆきたい。また、「選べる形式だと自分の読み易いものばかりに流れてしまう」という意見もあったので、必ず読まなければならない文章を指定するなどの対策も考えら

れる。いずれの場合も「各自が選ぶ」という形式を否定するものではない。今回のアンケートでは、否定的意見はほとんど無かった。

3.4. 英文での要約について

英文で要約(簡条書き)を書くことについての感想を聞いてみた。この点に関しては、1・2年生とも、この方法を支持する意見と批判的な見方をする意見に分かれた。自由記入なので正確に分類することは不可能だが、全体的に見て、支持する学生が6~7割、支持しない学生が3~4割である。以下、肯定的意見と否定的意見を具体的に見てゆく。

(肯定的意見)

日本語にいちいち訳さなくてすむので、英語のまま理解できる。

文章を読んでなんとなく分かった気になるより、自分の理解を確認できるからよかった。

簡条書きなのがよくかった。

要点を考えながら読むので、より深く読む練習になる。書く力をつける上でも練習になる。

(否定的意見)

日本語でないと理解が確認できない

意味がわからなくても、写すことで要約ができた

どの程度の要約を書けばよいかよく分からなかったの
で、基準を示して欲しかった。

最も否定的意見が多かったのが2年生の前半である。このクラスは6週間すべて授業外で読むという形式にしたクラスである。ただし、そのほとんどが、英語の要約が良いが、それを丸暗記しなければならない点が理解できない、苦痛である、という内容であった。

3.5. 1年生方式と2年生方式の比較

続いて、1年生には2年生の形式を、2年生には1年生の形式を説明し、どちらを好むかをたずねた。

1年生(45人)

(質問文)今年度2年生は、授業以外の時間に各自が読み、毎時間のテストで確認するという方式をとっています。テスト内容は英文の要約です。この場合、100分必要ではなく、その時まで家で読んだ文章の数だけ、テストを受ければよいということになります。ただし、要約を書く時間は何も見ることができないので、ある程度、覚えていなければなりません(ただし1分間のチェック時間はある)。みなさんなら、1年生と2年生の形式のどちらを好みますか?

1年生のタイプ	37人(82.3%)
2年生のタイプ	5人(11.1%)
どちらでもよい	2人(4.4%)
無回答	1人(2.2%)

2年生前半(45人)

(質問文)今年度1年生は、授業時間内に読むという方法をとっています。テスト形式ではなく、「読む要約を書く」という作業を100分間、各自のペースで行っています。質問もできます。ただし、この場合、授業時間すべて教室にいなければなりません。みなさんなら、1年生と2年生の形式のどちらを好みますか?

1年生のタイプ	8人(17.8%)
2年生のタイプ	30人(66.7%)
どちらでもよい	7人(15.5%)

上記の結果からは、どちらも、自分が受けた授業の形式を好んでいることが分かる。そこで、2つの形式いずれも経験している2年生の後半の学生の意見が参考になる。

2年生後半(41人)

(質問文)今回のタスクは各自が好きな英文を読み、それを英文で要約を書くという形式でしたが、前半は「授業時に読む」、後半は「授業以外で読む」という異なる形式をとりました。全体的に考えて、今後の授業では、この2つの形式のうち、どちらの形式が良いと思いますか?

授業時に読む形式	27人(65.9%)
授業以外で読む形式	4人(9.8%)
どちらでもよい	9人(21.9%)
無回答	1人(2.4%)

ここでも半数以上が授業時に読む形式のほうがよいと答えている。3.4.における2年生前半学生のテスト方式に対する否定的意見などから総合的に判断して、授業時に読む形式の方がより好まれていると考えてよさそうである。

3.6. 一斉授業方式との比較

最後に総合的に判断して、今回のようなタイプの授業と、学生のほとんどが高校時代に経験しているであろう「一斉授業」とどちらのタイプがよいと思うかを聞いた。

1年生(45人)

一斉授業タイプ	2人(4.4%)
今回のタイプ	36人(80.0%)
どちらでもよい	7人(15.6%)

2年生前半(45人)

一斉授業タイプ	4人(8.8%)
今回のタイプ	28人(62.3%)
どちらでもよい	13人(28.9%)

2年生後半学生のみ、「今回のタイプ」を「授業時に読

むタイプ」と「授業外で読むタイプ」にわけた。

2年生後半(41人)

一斉授業タイプ	1人(2.4%)
授業時に読むタイプ	25人(60.9%)
授業外で読むタイプ	4人(9.8%)
どちらでもよい	7人(17.1%)
その他	4人(9.8%)

ここでの「その他」とは、「一斉授業」と「授業時に読むタイプ」の併用がよいと答えた学生(2名)と「授業時に読むタイプ」と「授業外で読むタイプ」の併用がよいと答えた学生(2名)である。

いずれの場合でも、一斉授業タイプを希望する学生は少なく、今後とも、各自が自分で選んだ英文を読むという形式を基本にした授業を展開してゆきたい。

4 改善へ向けて

アンケート結果から、今回の授業方式は概ね学生に受け入れられていると考えてよい。また、数字には出ていないが、学生が読んだ英文の量は一斉授業形式よりも格段に多かったはずである。今後もこの形式を中心としたリーディング授業を展開してゆきたいが、いくつか改善すべき点もある。

1) 英文の種類を増やす。

3.1.及び3.2.でも述べたが、レベル・内容ともに幅を広げることで、学生のいろいろなニーズに対応することが求められるだろう。ただし、3.2.で述べた通り、医学以外の教材を増やすことは教師の負担増につながるため、学生自身が見つけてきた教材を認めるなどの方式を考えたい。

2) タスクの種類を増やす。

今回は要約という形式をとった。要約による利点があることは学生も認めている所であるが(3.4.参照)、それにより時間が奪われていることも事実である。要約をしながら1つの文章を丁寧に読むことと、少々分からない部分があっても、要約にかかる時間に1つでも多くの文章を読み、量をこなすことで読む力をつけてゆく方法のどちらがよいかは、未調査の段階である。

また、要約の採点には膨大な時間を要する。今回は、医学科1・2年生と看護科1年生の要約を採点し、授業時以外の時間をかなり割くことになった。教師に負担がかかり過ぎるようでは、実行可能性の面で問題があり、今後の継続性にも問題が出てくる。

そこで、今後は、要約の他に、「重要な箇所アンダーラインを引く」「内容チェック問題を作成し、学生に自主的に取り組ませる」等の方法を導入しゆきたい。

5 最後に

本論は山梨医科大学における英語の授業での、多読を

中心としたリーディング活動の個別化、すなわち個人に対応した指導実践を報告し、学生を対象におこなったアンケートの結果を報告した。アンケートの結果から、今回の実践は概ね学生に好評であったことが分かると同時にいくつかの改良が必要であることが明らかになり、授業改善のうえで貴重な資料となった。今後もアンケートを継続し、授業方法の改善を進めてゆくことが必要であろう。

<参考文献>

- 1) 新井哲男(1991)読むことの指導. 堀口俊一(編著者代表)現代英語教育の理論と実践(単行本). 聖文社, 東京: 80-90
- 2) 及川賢(1994)短期大学における多読指導. 武蔵大学総合研究所紀要, 4: 35-40. 武蔵大学総合研究所
- 3) 及川賢(1995)リーディングの指導とは何か. 金谷憲編著, 英語リーディング論(単行本)第2章, 河源社, 東京: 12-16
- 4) 金谷憲, 長田雅子, 木村哲夫, 葉袋洋子(1990)高校における多読プログラム—その成果と可能性—. 関東甲信越英語教育学会研究紀要, 5: 19-26
- 5) (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研究紀要, 6: 1-10
- 6) (1992)高校における多読プログラム 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研究紀要, 8: 39-47
- 7) (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研究紀要, 9: 21-27
- 8) 川貞夫(1993)副読本の指導. 現代英語教育, 7月号, 研究社出版, 東京: 11-13
- 9) 塩澤利雄(1994)サイドリーダーをどう読ませるか. 現代英語教育, 9月号, 研究社出版, 東京: 16-18
- 10) 鈴木寿一(1994)「ペーパーバッククラブ」の試み 運営の実際と効果をあげるための留意点. 現代英語教育, 7月号, 研究社出版, 東京: 14-17
- 11) 高山芳樹(1995)リーディングの学習と指導. 金谷憲編著, 英語リーディング論(単行本)第4章第3節, 河源社, 東京: 76-118
- 12) 藤原宏之(1991)多読指導のころみ. 展望, 秋号: 26-29
- 13) Brusch, Wilfried(1991) The role of reading in foreign language acquisition: designing an experimental project. ELT Journal, 45-2: 156-163
- 14) Elley, W. B. and Mangubhai, F.(1983) The effect of reading on second language learning. Reading Research Quarterly, 19-1: 53-67
- 15) Hafiz, F. M. and Tudor, Ian(1989) Extensive reading and the development of language skills. ELT Journal 43: 4-13

Abstract**Extensive reading program to promote individualized reading****Ken OIKAWA**

The present article reports on the extensive reading program conducted at Yamanashi Medical University for the purpose of enhancing reading ability of the first and second-year medical students. In the program the students chose from about twenty English passages and read the passages on their own. The students' task was to write a summary of the passage they have just read.

The results of the questionnaire conducted after the six to seven week program have shown that the students like the program on the whole. However, the results have also indicated some problems to be solved in order to further improve the program.