



## 広く大きな世界へ

自分がいつ頃から文字が読めるようになったのか思い返してみましたが、ぼんやりとしか思い出せません。幼稚園で下駄箱の自分の場所がわかるようにと、祖母が名前のひらがなを教えてくれたのが最初だったと思います。それからなんとなく看板など周囲の字を読みながら、いつの間にか読めるようになりました。音でしかわからなかったものが、目でもわかるようになり、文字に興味をもちました。

絵本を読み、その後、文字で書かれた本を読むようになると、本の向こうに大きな広い世界が広がっているのを感じました。世界の童話、歴史物語、偉人伝、科学読み物など、手当たり次第に読んでいました。小さな小学校の図書室の本は、ほぼ読みつくしたと思います。テレビの番組なども限られていた当時は読書が夜の時間の楽しみでした。

中学に入り、だんだん英語が読めるようになると、私の世界はさらに大きく広がっていきました。これまで知らなかったさまざまな物語を知り、新しい知識や表現を学び、日本とは違う文化や考え方に触れることができました。わくわくする気持ちで英語を学ぶことができたのは幸せでした。

言葉は大きな広い世界への入り口です。心の中に限界のない世界を持つことができるのは素晴らしいことです。多読を通じてそういう世界を作るお手伝いができたらと願っています。種をまき、水をやり、大きな花を咲かせるよう力を尽くしましょう。

日本多読学会会長  
黛 道子



---

---

研究論文

ORTのコーパス分析<sup>1</sup>

—コンテンツ分析から見たL1児童用英語絵本の有効性—

**Analyzing the ORT Corpus: Leveled Readers' Potential Viewed from Content Analysis**

井村誠 IMURA Makoto (大阪工業大学)

---

---

**Abstract**

Though primarily intended for pre-school or elementary school native children, the Oxford Reading Tree (ORT) series is widely used at all levels of education in Japan as an introductory teaching material for extensive reading instruction. To find a clue to understand its dissemination across all age groups as well as its versatility as a learning resource even for university students, the author has created a corpus from ORT extensive reading package and compared the vocabulary with the JACET8000 vocabulary list, which was compiled by the Japan Association for College English Teachers as a standard word list for Japanese university students. As a result, it has been found that the corpus contains about 20% of the words that are not covered in the JACET8000 vocabulary list. The analysis of those unlisted words has revealed some unique features of ORT, including higher-level vocabulary and rich cultural content, supporting its worth of being used at all levels of education in Japan including universities. The corpus analysis has also found that the spoken part between quotes accounts for as much as 36% of the total text, which suggests the appropriateness of using ORT as a learning material for speaking as well. Repetition of specific words and expressions, as well as great abundance of visual information provided by pictures, are expected to be a big help for learners to naturally acquire the meaning and usage of words and put them in use in communication. Further analyses of grammar and expressions as well as cultural content demonstrate that ORT could provide valuable resources for Japanese university students to review and consolidate what they have learned through their primary and secondary education as well as cultivating their knowledge.

**Keywords:** Oxford Reading Tree, Corpus, JACET8000, Leveled Readers

**要旨**

オックスフォードリーディングツリー (ORT) シリーズは、母語話者児童向けに出版された絵本であるが、日本では幼児から大人まで、多読指導の導入教材として広く用いられて

いる。本研究では、このように幅広く用いられ、大学生の英語学習教材としても通用しているORTの特色としてどのようなものがあるのかを探るために、ORTの多読用パッケージシリーズからコーパス（以下ORTコーパス）を作成して分析を試みた。まず大学生を対象とする標準語彙リストであるJACET8000と比較した結果、ORTコーパスの語彙の内約20%がJACET8000に含まれておらず、それらの語彙の中には、かなり特殊な意味を持つ語や、文化的な内容を表す語などが含まれていることが分かった。またORTコーパスのテキストは、引用符に挟まれた話し言葉の部分がテキスト全体の36%を占めていることが分かり、ORTがスピーキング教材としても有効である可能性が示唆された。さらに文法、口語定型表現、および文化的内容の分析から見ても、ORTは日本の大学生が初等・中等教育で学んだ内容を復習して定着させるとともに、教養を培う上でも役に立ち得るものであることが示された。

**キーワード：**オックスフォードリーディングツリー コーパス 大学英語教育学会基本語リスト L1児童用英語絵本

## 1. はじめに

大槻・高瀬（2014）はオックスフォードリーディングツリー（ORT）の代表的な図書58冊（見出し語1,796語／総語数25,458語）と中学校検定教科書New Crown 1-3（見出し語1,677語／総語数9,165語）の比較を基に、ORTが日本で幅広く人気を集めている理由について論じており、ORTの特性として①文法事項が挿絵を含む豊かな文脈情報とともに導入されること、②文法表現・語彙が繰り返し頻繁に提示されること、③読者を惹きつける内容であることなどを挙げている。本稿ではさらにデータの規模を拡大してORTをコーパス化し、その語彙と文法の特性、定型表現、および文化的内容について分析した結果を示すとともに、ORTが児童向けの図書でありながら日本の大学生にとっても有効であると思われる点について考察する。本研究がORTを用いた多読指導の際に何らかの参考となる情報を提供できれば幸いである。

## 2. コーパス概要

コーパス化したのは、ORT多読パック（ISBN 9780193955530）の計180冊（全3,824ページ）である。総語数（token）は73,550語で、薄手のペーパーバック1冊程度の分量になる（因みに*Harry Potter and the Philosopher's Stone*は約86,000語）。異なり語数（type）は2,916語であるが、屈折語尾などを統一したレマ（lemma）は2,080語となった。表1に示すように1冊あたりの平均語数は、408.6語であるが、Level 4あたりから急激に増加することが分かる。それに応じて文の数も増加するが、1文の長さは大幅に増えることはなく、平均すると1文あたり約6.5語になる。

なお語数のカウントにはコンコードダンスソフト（AntConc ver. 3.5.8）<sup>2</sup>を用い、レマの抽出にあたっては、BNC lemma list<sup>3</sup>をAntConcに適用して得られたレマリスト（2,156語）を目視によりチェックして不要なものを取り除き、最終リスト（2,080語）を得た。文の長さ

については、基本的にピリオドおよびそれに準ずる句点を文の区切りと見なし、次のように直接語法を含む場合には、/“Kipper’s clothes look grey,” he said./は1文、/“Ouch!/ Stop it!/ What’s wrong?” cried Kipper./は3文として数えた（/は文の区切り）。

表1 ORT Corpus 概要<sup>4</sup>

Level	冊数	頁数	YL	Token	Type	平均語数 (1冊)	文の数 (Level)	1文の長さ (平均語数)
1+	24	216	0.1	991	189	41.3	218	4.5
2	24	384	0.2	1,575	288	65.6	334	4.7
3	24	384	0.3	2,026	394	84.4	399	5.1
4	24	480	0.4	3,778	461	157.4	739	5.1
5	24	576	0.5	8,077	768	336.5	1,469	5.5
6	18	440	0.6-0.7	9,716	997	539.8	1,475	6.6
7	18	576	0.7-0.8	16,973	1,349	942.9	2,465	6.9
8	12	384	0.9-1.0	13,324	1,324	1,110.30	1,784	7.5
9	12	384	1.0-1.4	17,090	1,568	1,424.20	2,364	7.3
計	180	3,824	—	73,550	2,916	408.6	11,247	6.5

### 3. 語彙分析

図1はORTコーパスの語彙の内、大学英語教育学会基本語リスト（JACET8000）に含まれない語の内訳である。

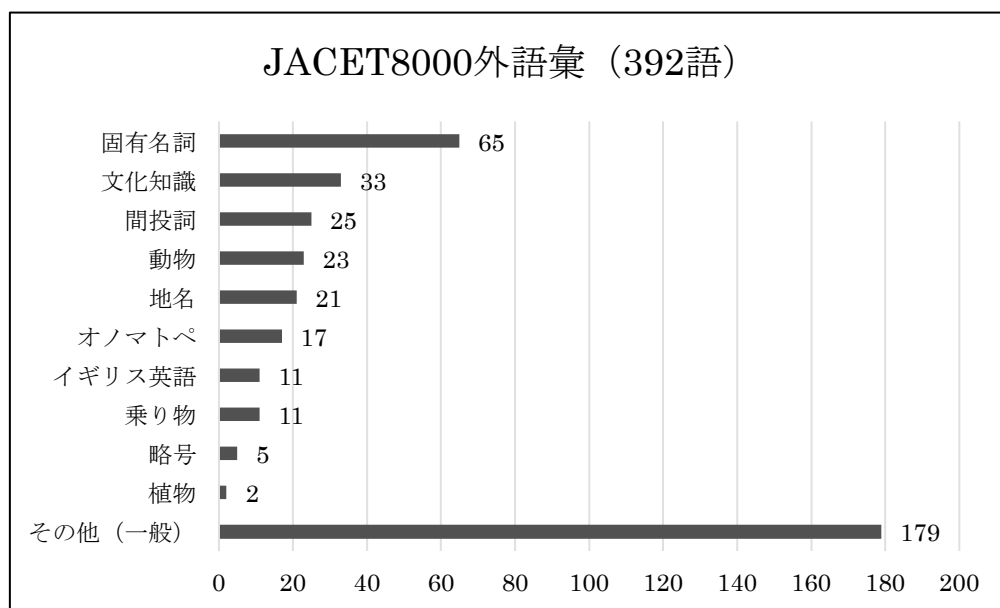


図1 JACET8000 外語彙の内訳

JACET8000<sup>5</sup>は日本人大学生が身につけるべき語として、大学英語教育学会（JACET）が選定した英単語のリストである。その中には検定教科書等を基にした中学・高校学習基本語約2,000語と、それ以上のレベルの約6,000語が含まれている（大学英語教育学会基本語改定特別委員会，2016）。Range32<sup>6</sup>というソフトウェアを用いてORTの語彙リストとJACET8000とを比較してみたところ、カバー率は約81%であることが分かった。言い換えれば、ORTコーパスの見出し語（lemma 2,080語）の内約2割（19%）に当たる392語がJACET8000に含まれていないことになる（固有名詞を除いた場合は327語で16%）。これを多いと見るか少ないと見るか一概には言えないが、これらの語彙の内容を精査することによって、参考となる知見が得られるはずである。以下JACET8000に含まれなかった語彙の内容を、図1の分類に従って見ていくことにする。

### 3.1 固有名詞（65語）

固有名詞はJACET8000に含まれないため、必然的にリスト外となる。主要な登場人物の名前が繰り返し登場するが、頻度ではBIFFが圧倒的に多いことが分かる（図2）<sup>7</sup>。

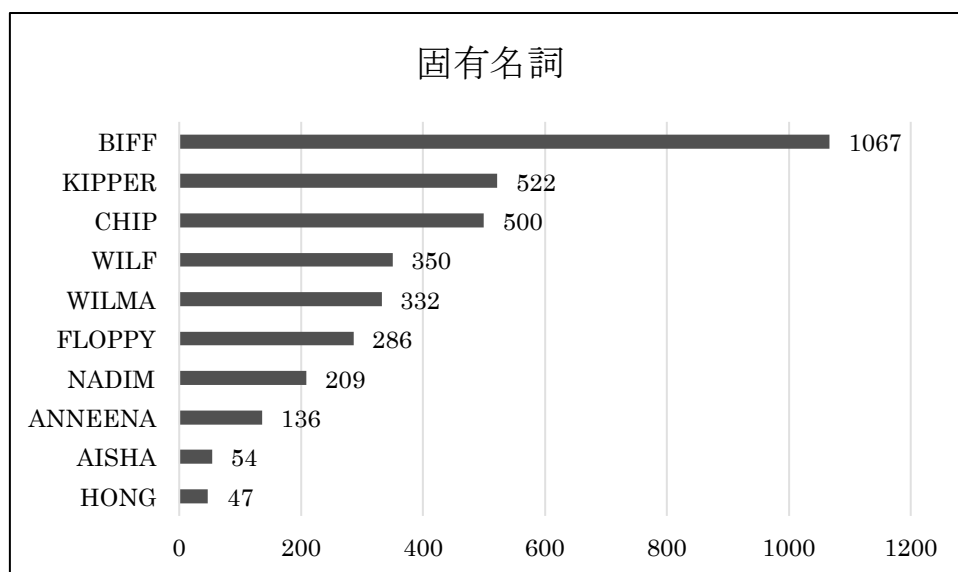


図2 固有名詞 TOP10

固有名詞は人名以外にも犬の名前としてFLOPPY（耳の垂れた）やFANG（牙）、船の名前としてBARNACLE（フジツボ）などが見られる。固有名詞を学校の授業で特に取り上げて学習する機会はありませんと思われるが、コミュニケーション上欠かせない重要な文化知識として着目したい。英語圏で使われる名前に関する知識が、児童書では絵を通して親しみのある登場人物と結び付けられ、自然に記憶に留められる可能性が期待できる。11位以降の固有名詞（アルファベット順）は以下の通りである。

ALICE AMY BARNACLE BETH BLOT BUNBURY CATSIMIR CHANG  
 CORNFLAKE DAVE DIANA DOROTHY EDDIE EDITH EDMUND EDWARD  
 FANG FIONA FRED GRIMLOCK HANS HAROLD HASSAN HENRY HERA  
 HUGH JACK JANE JO JOHN JOHNSON JONES KAMAR KATE KENT  
 KIM LEGO LISA LUKE MILA RAFFLES ROSIE SAM SEABAY SHEE  
 STAN SUPERDOG TANGLE TEDDY TRUDY TURBOT TY VICKY  
 VICTORIA WILBUR WRIGHT

### 3.2 文化知識（33語）

Level 5から Magic Adventure が始まり、読み手の子供たちは登場人物と一緒に時空を超えた旅を通して、様々な文化体験をすることになる。そのことが語彙リストからも窺える。

表2 文化知識 TOP10

順位	語	意味	頻度	Level
1	GENIE	ジニー（アラジン）	37	8
2	VIKING	バイキング	27	8
3	CHRISTMAS	クリスマス	25	6
4	GNOME	ノーム（伝説の小人）	22	9
5	ROBIN	ロビンフッド	19	6
6	TROLL	トロール（北欧神話）	18	5
7	GOBLIN	ゴブリン・小鬼	14	7
8	LONGSHIP	ロングシップ（バイキングの船）	13	8
9	SPHINX	スフィンクス	13	8
10	NOAH	ノア	12	5

表2に示した10語以外にも特筆すべきものとして、ARTHUR（アーサー王／Level 5） BASILISK（バシリスク・ギリシャ神話の怪獣／Level 9） DREAMTIME（夢の時代・アボリジニの神話／Level 7） EDAM（オランダのチーズ／Level 9） KAZOO（アフリカの笛楽器／Level 9） NELSON（ネルソン提督／Level 8） PHARAOH（ファラオ／Level 8） TOBOGGAN（小型のそり／Level 5）などがある。

### 3.3 間投詞（25語）

JACET8000に含まれる間投詞は13語（oh, ah, alas, aye, blah, bye (goodbye), goodnight, hello, hey, hi, whoa, yeah, yes）であるが、ORTではリスト外の間投詞が25語も見られた。ORTコーパスでは引用符に括られた部分がテキスト全体の36%（26,775語/73,550語）を占めており、話し言葉の部分が多いことが間投詞の数に反映していると考えられる。



表3 間投詞 TOP10

順位	語	意味	頻度
1	HOORAY	フレイ・万歳 (= hurrah)	44
2	HA	ほう・まあ・おや・はー	14
3	YUK	げーっ・オエッ	13
4	PHEW	ふう・はあ	8
5	WOW	ワオ！わあ！	7
6	ER	えーっと	5
7	OUCH	痛い！	5
8	OW	痛！	5
9	WHOOOOOAA	ワー！	5
10	UGH	うっ！	4

10位までを見ると喜びを表すHOORAYや不快感を表すYUK、安堵感を表すPHEWなど、日常会話で感情表現によく使われる言葉が並んでいる（表3）。以下、11位以降の語にも日常的に使われるものとして、HECK（ちえっ！）HMM（ふーむ）AHA（ああ！なるほど！）DARN（しまった！くそっ！）SHH（しーっ！）SHOO（しっしっ！）WHOOPS（おっと！）などがある。ORTではこのように感情を表現したり、談話辞として用いたりする間投詞が、絵による視覚情報とともに豊富な状況文脈の中で数多く使われている。

AAAAAAH AAAARRRGH AHA DARN HECK HMM HO OOH OOH  
SHH SHOO UM WHOOPS WOOOOOOOH YEE-HA

なお他にWell（18回）やOh dear!（16回）などの間投詞も多く使われているが、JACET8000にそれぞれ同形の語（well・副詞／dear・形容詞）があるため、リスト外とはならなかった。

### 3.4 オノマトペ（17語）

英語は日本語に比べてオノマトペが少ない言語とされるが、ORTではかなり多く使われている印象がある。表4に示した10語以外にはAAHH...TISHOO（ハクション）CLANKLING（ガチャガチャ）CRACKLING（パチパチ）GRRRRR（ウー・ガルルル）、WHOOOH・WHOOOOOOO・WHOOOOOOOOOOOOOAA（フー・幽霊を表す音）が見られた。

表4 オノマトペ TOP10

順位	語	意味	頻度
1	GLUB	ゴボゴボ	9
2	BAA	メーメー	6
3	DING	ジャン	6
4	GRRR	ウー・ガルルル	6
5	SPLAT	ピシヤッ	6
6	BEEEEEEEEEP	ブー	2
7	CLANG	カーン	2
8	PLOP	ドブン・ポチャン	2
9	WHOOOO	ホー・ホー (ふくろうの鳴き声)	2
10	WHOOSH	シュッ・ビュン・ヒュン	2

オノマトペは地の文にも見られるが、ほとんどが引用符の中で話し言葉として使われている。また、オノマトペが多用されるのは児童書の特徴であるとも思われるが、日本人学習者にとっては言語感覚を養う上で貴重なリソースとなる。

### 3.5 イギリス英語 (11 語)

JACET8000 はアメリカ英語表記を基本としているので、イギリス英語綴りはリスト外となる。以下の 11 語が抽出された。

AEROPLANE (=AIRPLANE) COLOUR (=COLOR) COLOURED (=COLORED) CROSSLY  
(不機嫌な CROSS+LY) DISC (=DISK) DYKE (=DIKE) GREY (=GRAY) PRACTISE  
(=PRACTICE) PROGRAMME (=PROGRAM) THEATRE (=THEATER) TYRE (=TIRE)

ただしORTに頻出する (45回) 典型的なイギリス英語で「不機嫌な」という意味の形容詞CROSSは、同形の動詞があるため、リスト外とはならなかった。このような語を抽出するためには、別途タグ情報を付与した上でさらに精度の高い検索を行う必要がある。

### 3.6 地名 (21 語)・動物名 (23 語)・植物名 (2 語)・乗り物 (11 語)・略号 (5 語)

地名およびその派生語は固有名詞の扱いとなり、JACET8000 には含まれておらず、リスト外となった。

(地名および派生語)

AFRICA AMERICA AUSTRALIA CHINA CHINESE DUTCH EGYPT  
EGYPTIAN FRANCE FRENCH GREECE GREEK LONDON NETHERLANDS

PARIS ROMAN ROME SCOTLAND SWITZERLAND TRAFALGAR ULM

また、動植物名、乗り物、略号に関しては、以下の語がリスト外となった。

(動物名)

ALLIGATOR BADGER BUMBLE-BEE CATERPILLAR CROW DINGO  
DRAGONFLY FLEA FLOUNDER GULL HAMSTER HERMIT JELLYFISH  
KANGAROO MAGPIE OCTOPUS OTTER SEAGULL SERPENT SHELLFISH  
SLUG SWAN ZEBRA

(植物名)

BEETROOT BLACKBERRY

(乗り物)

BUGGY BULLDOZER CHARIOT DIGGER DINGHY GO-KART LIFEBOAT  
MICROLIGHT MOTORBIKE PRAM TRAM

(略号)

MRS MR TV CD P.E.

JACET8000 は大学レベルの教育に供するために、様々な分野の学術用語も収録されているが、地名や動植物名、乗り物名などの個別具体的な百科事典的知識に属する語については十分網羅されているとは言えない（例えば *crocodile* は入っているが、*alligator* は入っていない）。これらは専門用語や技術用語の手前にある百科事典的な教養語彙であり、たとえ使用頻度が低くても内容のあるコミュニケーションをとるためには必要不可欠な語彙である。ORT をはじめとするレベルドリーダーは、こういった語彙知識を補う役割を果たしているものと思われる。

### 3.7 その他（一般語 179 語）

図 3 はその他のリスト外語彙を品詞別に整理したものである。圧倒的に多かったのは名詞で、そのあとに動詞、形容詞が続く。

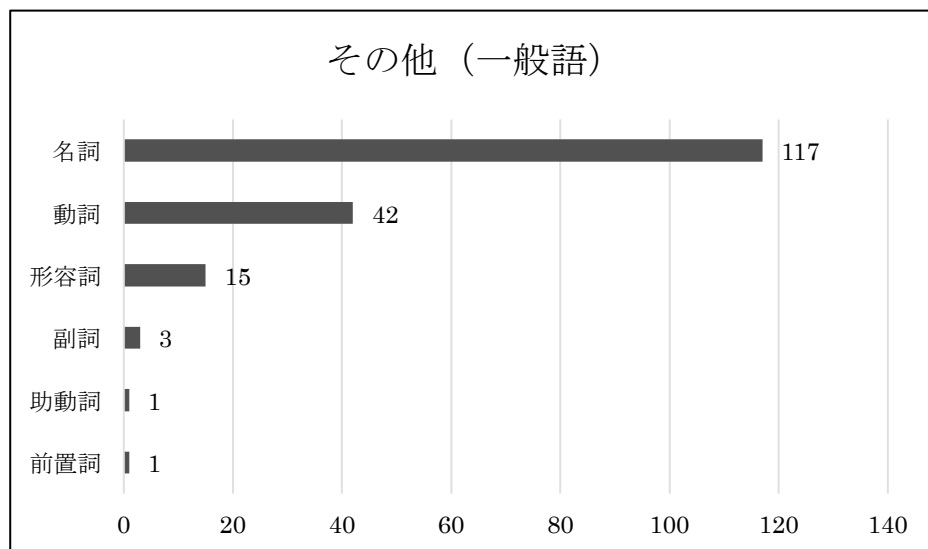


図3 その他 (一般語) の品詞別内訳

### 3.7.1 名詞

10位までの頻度順リストの内、GRAN (1位) についてJACET8000ではGRANNYに近いが、別扱いとした。BOOMERANG (4位) などは文化的知識に分類してもよいかもしれない。WHATSIT (8位) のようにかなり特殊な語も見られる。

表5 その他 (一般語) 名詞 TOP10

順位	語	意味	頻度
1	GRAN	おばあちゃん	257
2	RIDDLE	なぞなぞ	42
3	SCARECROW	かかし	17
4	BOOMERANG	ブーメラン	14
5	OAR	オール	11
6	PAW	動物の足	10
7	SPACESUIT	宇宙服	10
8	WHATSIT	何とかいうもの・あれ・例の	10
9	THORN	とげ	8
10	SASH	帯	7

11位以降の語は以下のとおりである。

ARCADE AUTOGRAPH AWNING BABY-SITTER BANDAGE BELLOWS  
 BLACKSMITH BLINDFOLD BLITZ BLOB BOMBING BRIDESMAID BUN  
 BURGLAR CAMCORDER CAMPSITE CANDLELIGHT CHARMER CLIPPER

COBWEB CORK CRACKER CRAYON CRUTCH DIN DOGGY DRIFTWOOD  
 DUNGEON FINALIST FLIER FLIPPER FLOORBOARD FLOWERPOT  
 FROGMAN FUSE GASLAMP GIRDER GOGGLE GRATING GULLY  
 GUNPOWDER GYMNASTICS HOOF ICEHOUSE JIGSAW JUGGLER JUMBLE  
 KEYHOLE KIDNAPPER LANDSLIDE LEMONADE LOLLY LOOKOUT  
 MANGLE MARSHMALLOW MELON MOAT MOP MOWER NUGGET  
 OLYMPIC PAGEBOY PANCAKE PANTOMIME PHOTOCOPIER PLAYTIME  
 PROPELLER PUDDLE PULLEY RIDDANCE ROBBER RUCKSACK SANDBAG  
 SANDCASTLE SANDPIT SAUCER SCRAPBOOK SHOOTINGSTAR SIGNPOST  
 SKATEBOARD SLIME SNOOZE SNOWBALL SNOWMAN SOOT SPACEMAN  
 SPADE SPARKLER SPECK SPOOK SQUIRTER STILT STOREROOM  
 STUNTMAN SUNBED TAMBOURINE TOOTHBRUSH TRAPPER TREETOP  
 TURNING TWIG VANE WASHING WAXWORK WEIR WORKMAN  
 WRAPPER

これらの中には AWNING (店舗の入り口の日よけ) BELLOWS (ふいご) BLITZ (電撃・集中砲火) DUNGEON (地下牢) GIRDER (建築現場の桁) GRATING (格子) GULLY (小溪谷・流水による浸食) PULLEY (滑車) SQUIRTER (水鉄砲) STILT (竹馬) SUNBED (日焼け用ベッド) WEATHER VANE (風見・風向計) WEIR (ダム・堰) など、かなり特殊なものも含まれているが、意味は絵を見れば自然に理解することができる。

### 3.7.2 動詞

動詞を頻度順に見ると、MEND (1位) CLAP (2位) YAWN (5位) などは日常的な語であり、JACET8000 に含まれていないことが意外に思われた (表6)。

表6 その他 (一般語) 動詞 TOP10

順位	語	意味	頻度
1	MEND	修理する	21
2	CLAP	拍手する・手を鳴らす	8
3	BORE	退屈させる (出現形: bored)	6
4	PADDLE	漕ぐ・水の中をバタバタ進む	5
5	YAWN	あくびする	3
6	WHIZZ	風を切って飛ぶ・さっと動かす・ぐるぐる回す	3
7	UNTIE	ほどく	3
8	SCRIBBLE	落書きする	3
9	ZOOM	急上昇する	2
10	WADE	水の中を渡る	2

以下11位以降の語についても、SNEEZE（くしゃみをする）やLICK（舐める）などは、日常的な語である。一方、BUZZ（ざわつく）GLINT（キラリと光る）GUSH（勢いよく流れる・ほとぼしり出る）JOLT（ガタガタ揺れる）SCOOP（すくう）SPARKLE（きらめく）SWOOP（舞い降りる）WHIZZ（風を切って飛ぶ・さっと動かす・ぐるぐる回す）やZOOM（急上昇する）などはオノマトペ的な語であり、基本語彙リストに含めるか否かの議論は別にしても、表現力を高めるには有効な語といえるだろう。最後に日常では見慣れない、かなり特殊な意味の動詞としてはCHURN（ミルクを攪拌する）やLASH（ひもやロープで固定する）が挙げられる。

BEHEAD BLEACH BUZZ CHURN CLAMBER DENT GLINT GUSH  
INFLATE JOLT LASH LICK LIMP MUDDLE PANT PECK REHEARSE  
SCOOP SCRUB SKID SNARL SNEEZE SPARKLE SQUEAK SQUIRT  
STAMMER SWOOP TREAD TROT UNPACK WAG YELP

### 3.7.3 形容詞

形容詞を頻度順に見ると、1位のHORRIDは主に英用法で、アメリカ英語ではHORRIBLEになる。FOGGY（2位）SOGGY（5位）WINDING（7位）などは日常的な語である（表7）。

表7 その他（一般語）形容詞 TOP10

順位	語	意味	頻度
1	HORRID	恐ろしい・不快な	8
2	FOGGY	霧の多い	3
3	SCRUFFY	みすぼらしい・小汚い	3
4	RUNAWAY	逃走・逃走中の	2
5	SOGGY	びしょ濡れの	2
6	WAILING	けたたましい	2
7	WINDING	曲がりくねった	2
8	AFLOAT	浮かんでいる	1
9	HIND	後ろの	1
10	SIXTH	6番目の	1

11位以降にも、SPOOKY（不気味な）やYUMMY（おいしい）など、口語表現としてよく用いられる語が見られる。かなり特殊な形容詞としては、SQUELCHY（濡れてぐちゃぐちゃした）がある。

SMELLY SPOOKY SQUELCHY WOBBLY YUMMY

### 3.7.4 副詞・前置詞・助動詞

副詞はBACKWARDS、STERNLY、UNHAPPILYの3つ、前置詞はTOWARDS、助動詞はCANNOTが検出されたが、これらはレマリストの仕様上、backwardsやtowardsのsの無い形や、ly語尾の副詞などが別レマ扱いとなるため、リスト外となったものである。

以上、JACET8000から外れる語の分析を基にORTの語彙の特性について考察した。ORTは児童向けの図書でありながら、大学生向け基本語彙リストの枠を超える多彩な語を含んでいることが明らかになった。

## 4. 文法の特徴

いわゆるLeveled Readersに文法事項がどのように配列されているのか、またそれが母語話者の文法習得の順序とどのような相関があるのかについて明らかにするためには別途詳細な分析を必要とするが、本稿ではケーススタディーとしていくつかの具体的な文例から、ORTにみられる文法の様相を概観する。分析の方法としては、学習指導要領で分類されている「文」「文構造」「文法事項」の記載に従って、ORTコーパスから抽出した例文と照合し、標準的な指導段階を特定した。なお学習指導要領については現行学習指導要領および解説（平成29・30年改訂版）を参考にした（文部科学省, 2019）。

### 4.1 文

文は大きく単文、重文、複文に分類されるが、以下にORT Corpusから抽出したそれぞれの文例を示す（括弧内は、ORTのレベル／簡単な説明／学習指導要領段階）。

（単文）

- (1) Can you see us? (Level 1+／助動詞 (can, do など) で始まる疑問文／小学校)
- (2) You say, “Stay,” I stay. That’s that. But not if I can see a cat. (Level 1+／命令文／小学校)
- (3) What a big dog! (Level 1+／感嘆文／中学校)

（重文）

- (4) The children sat in the den but it began to rain. (Level 4／等位接続／中学校)
- (5) Tell us, or we’ll lock you up. (Level 6／命令文+or／中学校)

（複文）

- (6) They had barrels of gunpowder, because they wanted to blow up the palace. (Level 7／従属節 (理由) ／中学校)
- (7) Biff asked the man if he had seen it. (Level 7／if節＋過去完了形／高等学校)
- (8) I can’t think why people would dump them where they could do so much harm. (Level 9／間接疑問+関係副詞／高等学校)

- (9) “I wonder if Floppy could do some of the things we saw on television,” said Chip. (Level 9 / 仮定法＋関係節 (that 省略) / 高等学校)

Level 1+の *Hide and Seek* は Can you see us? から始まる。日本でも小学校で英語の導入に伴い、疑問文の内 be 動詞で始まるものや助動詞 (can, do など) で始まるものについては早い段階で習うことになっている。中学校で習う重文は Level 4 で見られ、等位接続詞の but は文頭ではあるが Level 1+ですでに使われている。Level 7 以上になると複文も頻繁に表れるようになり、文法事項を含めて見ると学習指導要領では高等学校レベルに相当するものも使われていることが分かる。

## 4.2 文構造

次に文構造 (文型) について ORT のレベル順に考察する。Level 1+ でまず目に留まるのが副詞句の扱いである。

- (1) Look at me on my bike. (Level 1+ / 命令文＋副詞句 / 小学校・中学校)  
 (2) He put sand in it. (Level 1+ / SVO＋副詞句 / 小学校・中学校)

(1) は単純な命令文ではあるが、前置詞に導かれる副詞句 (on my bike) は応用的・生産的に使える部分であり、実際に ORT ではいろいろなバリエーションが登場する。関連して Look at me go! (Level 1+) look at me jump! (Level 3) Look at me spin! (Level 3) のように、Look at me の後に動詞の原形が補語として続く形も早い段階から見られる。ところで学習文法では (2) は 5 文型の内 SVO とされ、in it の部分は別途前置詞の用法 (文法項目) として教えられるが、この場合の副詞句は文の不可欠な構成要素であるので、実用的には別の独立した文型として示す方法もあるのではないかと思う。他にも以下のように中学校で習う文型 (SVOC・SVOO) や高等学校で習う知覚動詞＋原形不定詞などがすでに Level 1+ や Level 2 の段階で現れている。

- (3) Pat it flat. (Level 1+ / SVOC / 中学校)  
 (4) See me skip. (Level 1+ / 知覚動詞＋原形不定詞 / 高等学校)  
 (5) Dad told her a story. (Level 2 / SVOO / 中学校)

Level 3 から Level 4 では it to 構文、there 構文の他に、want＋目的語＋to 不定詞や間接疑問文、that 節などが現れ、統語的に複雑さを増してくる。Level 5 では倒置文も見られた。

- (6) It was time to go home. (Level 3 / it to 構文 / 中学校)  
 (7) There was a drawing on the wall. (Level 3 / there 構文 / 中学校)  
 (8) I want you to help us. (Level 3 / want＋目的語＋to 不定詞 / 中学校)  
 (9) She told Wilf what it was. (Level 4 / 間接疑問文 / 中学校)  
 (10) “I am glad I made it long,” she said. (Level 4 / that 節 (that 省略) / 中学校)



(11) Am I glad you pulled me out. (Level 5／倒置文／高等学校)

Level 6 以降では、付帯状況の with や分詞構文など、高等学校段階で習う文型が登場する。(22) などは関係節と不定詞が絡まったかなり複雑な文構造になっている。

(12) Nobody saw the Sheriff coming. (Level 6／SVOC (分詞) / 高等学校)

(13) They couldn't look inside the chest with an octopus sitting on the lid. (Level 6／付帯状況の with / 高等学校)

(14) The pulley had a ring tied to it. (Level 6／have + 目的語 + 分詞 / 高等学校)

(15) You want to stop me being the king. (Level 6／stop + 目的語 + 現在分詞 / 高等学校)

(16) Wilf and Biff were busy playing a game. (Level 7／分詞構文 / 高等学校)

(17) "What if the power doesn't come back on?" asked Chip, looking at the TV. (Level 7／分詞構文 / 高等学校)

(18) I feel silly, dressed like this, moaned Chip. (Level 9／分詞構文 / 高等学校)

(19) He didn't like the way the children shouted at him all at the same time. (Level 9／同格節 / 高等学校)

(20) Floppy saw the pram running down the hill. (Level 9／SVOC (分詞) / 高等学校)

(21) Everyone was cheering, so nobody saw the boy fall in. (Level 9／知覚動詞 + 原形不定詞 / 高等学校)

(22) It's a journey that someone makes to look for something that's been lost. (Level 9／関係節と不定詞を含むやや複雑な文構造 / 高等学校)

### 4.3 文法事項

文法事項に関しては、時制、比較表現、受動態、仮定法、分詞、関係代名詞、使役動詞などの項目についてORTの文例を吟味する。まず時制については、Level 1+ の段階で現在進行形や不規則動詞goの過去形、3人称単数現在形などが見られる((1)~(3))。またLevel 2で早くも高等学校で習う過去完了形が使われている((5))。さらにORTでは時制の語用論的な側面も感覚的につかむことができることに着目したい。例えば(1) We are skipping. は文字通りの意味は「いま、なわとびをしているところよ」だが、前にGo away floppy. とあることから「じゃましないで」という言外の意味が含まれていることが分かる。

(時制)

(1) Go away floppy. We are skipping. (Level 1+ / 現在進行形 / 中学校)

(2) It was a windy day. I went to the shops. (Level 1+ / 過去形 / 中学校)

(3) Floppy likes to walk. (Level 1+ / 3単現 / 中学校)

(4) Biff couldn't sleep. (Level 2 / 助動詞過去 / 中学校)

(5) Next day, the hole had gone. (Level 2 / 過去完了形 / 高等学校)

(6) Dad was painting the door. (Level 4 / 過去進行形 / 中学校)

(7) Mum had been shopping. (Level 4／過去完了進行形／高等学校)

(8) Mrs Jones has had the baby. (Level 5／現在完了形／中学校)

比較表現や受動態は早い段階から出現する。受動態については、不規則動詞も早い段階から登場するが、(11) のような例では受け身の意味は希薄で、読み手には定型句として形容詞的に理解されているものと思われる。

(比較表現)

(9) We like Floppy best of all. (Level 1+／最上級／中学校)

(10) Everyone got better. (Level 2／比較級／中学校)

(受動態)

(11) Kipper was fed up. (Level 3／受動態／中学校)

(12) “It’s made of paper,” said Mrs May. (Level 4／be made of／中学校)

仮定法については、単純な条件節（仮定法現在）を除き、基本的には高等学校での学習項目になっているが、(13) のように if のない丁寧表現としての仮定法を含めて、用例が多くみられる。

(仮定法)

(13) What would Mum say? (Level 5／仮定法過去 (would) ／高等学校)

(14) It could have got you. (Level 6／仮定法過去完了／高等学校)

(15) “If it was stolen, I could not become king,” said Henry. (Level 6／仮定法過去／高等学校)

(16) It’s time I made my wish, she said. (Level 9／仮定法過去／高等学校)

分詞については文構造のところでも取り上げたが、以下は単純な分詞形容詞の例である。

(分詞)

(17) He was watching a programme called “The Angry Giant”. (Level 6／分詞形容詞／中学校)

(18) They thought of the children waiting for the train to come in. (Level 8／分詞形容詞／中学校)

関係代名詞については目的格が省略される場合を含めて、which, that のいずれも使われているが、非制限用法は見られなかった。

(関係代名詞)

(19) It’s a crab that lives in a shell. (Level 2／関係代名詞／中学校)

(20) Look at that one; it’s ten times bigger than the one I gave Mum. (Level 7／関係代名詞目的格 (省略) ／中学校)

(21) They had some pictures which they put into a scrapbook. (Level 8／関係代名詞／中学校)

使役動詞類ならびに原形不定詞の使い方については高等学校で習うが、ORT では早い段階から出現している。

(使役動詞など)

(22) He wanted to make Mum laugh. (Level 2／使役動詞＋原形不定詞／高等学校)

(23) Help me pull. (Level 3／help＋目的語＋原形不定詞／高等学校)

(24) “Don’t let me fall in,” said Mum. (Level 4／使役動詞＋原形不定詞／高等学校)

以上の他、to 不定詞は早くも Level 1+ で現れる。Level 9 では文末前置詞も見られた。

(その他)

(25) Dogs like to play. (Level 1+／to 不定詞／中学校)

(26) There’s no one left awake to say goodbye to. (Level 9／文末前置詞／高等学校)

以上、文、文構造、文法項目の面から ORT の文法的特性について考察した。文は単純な単文からより複雑な重文、複文へと順に発展していく様子が見られた。文構造についてもより単純な構文からより複雑な構文への流れが見られるが、高等学校レベルの構文も使われている。また、文法項目についてはかなり高度なものが前倒しで出てくる場合もあることが分かった。これらのことから示唆されるのは、ORT は児童書でありながら、かなり高度な文法事項を含み、日本で高等学校までに習う内容を復習するのにも役立つような内容を備えているということである。

## 5. 口語定型表現

ORT コーパスの引用符で囲まれた部分から 2 語以上の連語を取り出して、話し言葉における定型表現を抽出した。以下頻度順に 10 位までの表現とそれぞれの語用論的機能を示す(表 8)。

表 8 口語定型表現 TOP10

順位	2 語以上の連語	語用論的機能	頻度
1	Oh no!	困惑・落胆	134
2	Come on!	元気づけ	73
3	I don’t know,	不知・無関心	26
4	Oh help!	懇願	26
5	Thank you,	感謝	23
6	What is it?	興味	17

7	Oh dear,	驚嘆	16
8	Don't worry,	安心を与える	15
9	What an adventure!	感嘆	14
10	Go on!	元気づけ	14

まず圧倒的に多かったのが、Oh no!で出現頻度は134回（引用符がついていないものまで含めると162回）であった。Oh no! は、全180冊中103冊で使われており、思わぬ事件が起きたり、Magic Adventureで危機的な状況に追いやられたりするたびに困惑や落胆を表す表現として登場する。

また他にも以下のように、～の部分のバリエーションを変えることによって、生産的に使える定型表現が見られた。

- (1) What a(n) ～ (119回) : good idea, bad dog, job, lot of things, mess など
- (2) Come and ～ (24回) : get us, help, look, play, see this など
- (3) It looks ～ (19回) : brilliant, great, horrid, spooky, lovely, wonderful など
- (4) Good old ～ (10回) : Gran, Floppy, Mum, Wilf など
- (5) It looks like a ～ (9回) : a dessert, a word, a river, a submarine など

以上、定型表現を話し言葉のテキストから抽出して考察した。親近感のある登場人物によって繰り返し使われる定型表現は、挿絵による豊富な視覚情報と相まって、学習者が言葉の意味や使い方を自然に習得する助けになると思われる。また、ORTのテキストに話し言葉の部分が多いことは、ORTがスピーキング教材としても有効なものであることを示唆している。実際に2016年から2018年にかけて筆者が係わった研究<sup>8</sup>では、大学生を対象にORTを用いた反復インプットおよびアウトプットがスピーキング能力にもたらす影響を測定したところ、学習量の制約（トレーニング期間：約10週間・読書量：延べ17,000～21,000語前後・教材レベル：ORT Level 1+ ～Level 4）にもかかわらず、スピーキング能力のいくつかの側面で効果が見られた。多読をベースとする学習活動がスピーキング能力にもたらす影響については、今後さらに検証を続けて行きたい。

## 6. 文化的内容

最後に文化的内容についてまとめる。語彙の分析（3.2 文化知識）でも述べたように、とくに Level 5 以降は Magic Adventure による時空を超えた様々な文化体験がストーリーの中心となる。

以下はそれらを題材内容別に分類したものである。

表 9 英国文化

タイトル	レベル	題材内容
<i>The Big Breakfast</i>	Level 7	執事の仕事
<i>A Day in London</i>	Level 8	ロンドンの風物詩
<i>Victorian Age</i>	Level 8	ビクトリア朝・子どもの遊び

表 10 災害

タイトル	レベル	題材内容
<i>Ship in Trouble</i>	Level 6	遭難体験
<i>A Sea Mystery</i>	Level 7	遭難体験
<i>Flood!</i>	Level 8	洪水

表 11 自然科学

タイトル	レベル	題材内容
<i>Land of the Dinosaurs</i>	Level 6	恐竜の世界
<i>Homework</i>	Level 6	自然観察
<i>Red Planet</i>	Level 7	火星探索
<i>Submarine Adventure</i>	Level 7	深海探索

表 12 社会問題

タイトル	レベル	題材内容
<i>Olympic Adventure</i>	Level 6	男女同権
<i>The Bully</i>	Level 7	いじめ
<i>The Motorway</i>	Level 7	環境破壊
<i>The Litter Queen</i>	Level 9	ゴミ問題・道徳（清潔）

表 13 神話・伝説・民話

タイトル	レベル	題材内容
<i>The Carnival</i>	Level 3	マザーグース（An Old Lady in a Shoe）
<i>The Play</i>	Level 4	オズの魔法使い
<i>It's Not Fair</i>	Level 5	アーサー王伝説
<i>Noah's Ark Adventure</i>	Level 5	ノアの箱舟・道徳（意地悪）
<i>Kipper and the Trolls</i>	Level 5	北欧神話・道徳（清潔）
<i>Castle Adventure</i>	Level 5	魔女伝説・道徳（勸善懲悪）
<i>Robin Hood</i>	Level 6	ロビンフッド
<i>The Laughing Princess</i>	Level 6	笑わない王女（ロシア民話）
<i>Australian Adventure</i>	Level 7	アボリジニ神話

<i>The Evil Genie</i>	Level 8	アラビアンナイト
<i>The Flying Carpet</i>	Level 8	アラビアンナイト
<i>The Quest</i>	Level 9	バジリスク (ギリシャ神話に登場する怪獣)

表 14 地理

タイトル	レベル	題材内容
<i>A Monster Mistake</i>	Level 5	スコットランド (ネス湖)
<i>Paris Adventure</i>	Level 6	パリ (エッフェル塔)
<i>Chinese Adventure</i>	Level 7	中国
<i>Egyptian Adventure</i>	Level 8	エジプト (ピラミッド)
<i>Dutch Adventure</i>	Level 8	オランダ (低地・灌漑)

表 15 歴史

タイトル	レベル	題材内容
<i>Pirate Adventure</i>	Level 5	海賊
<i>Roman Adventure</i>	Level 7	ローマ帝国
<i>Lost in the Jungle</i>	Level 7	失われた帝国 (マヤ文明)
<i>The Hunt for Gold</i>	Level 7	ゴールドラッシュ
<i>The Willow Pattern Plot</i>	Level 7	中国陶磁器 (柳模様)
<i>Viking Adventure</i>	Level 8	バイキング (ロングシップ)
<i>What Was It Like?</i>	Level 8	戦争
<i>The Flying Machine</i>	Level 9	ライト兄弟

表 16 その他

タイトル	レベル	題材内容
<i>The Riddle Stone</i>	Level 7	なぞなぞ
<i>The Kidnappers</i>	Level 8	テディベア

以上、ORTには非常に多岐にわたる文化的内容が網羅されていることが分かった。これらの中には、大学生にとっても教養になるものがある。たとえばLevel 3の*The Carnival*などは、どうしてカーニバルで大きな靴の山車に乗ったおばあさんが登場するのか、マザーグースの童謡*There was an old woman who lived in a shoe*が基になっていることを知らなければ理解できない<sup>9</sup>。また、「その他」の項にある*The Riddle Stone*には、次のようになり難解ななぞなぞも出てくる。

Q: How do you spell 'hungry horse' using only four letters?

A: M T G G. (empty gee-gee / gee-gee は「お馬さん」の意味の幼児語)

(*The Riddle Stone Part 1*, pp. 8-9)

Q: I have seven children. Half of them are boys. How can this be?

A: All your children are boys.

(*The Riddle Stone Part 2*, pp. 13 -14)

Q: If the answer I give is 'yes', but what I mean is 'no', then what is the question?

A: 'Do you mind?'

(*The Riddle Stone Part 2*, pp. 27-30)

## 7. おわりに

本稿ではコーパス分析によって、代表的なL1児童用英語絵本であるORTが日本の大学生が英語を学習する上でも有効であると思われる点について考察した。語彙の分析では、児童向けの図書でありながらORTは大学生向け基本語彙リストの枠を超える多彩な語を含んでいることが分かった。文法の分析では、学習指導要領では高等学校レベルに相当するものも使われていることが分かった。またテキストの36%を占める口語文における定型表現の分析から、ORTがスピーキング教材としても有効なものである可能性が示唆された。最後に文化的内容の分析では、とくにLevel 5以降のMagic Adventureで時空を超えた文化体験が展開し、中には大学生の教養にも資するべきものがあることが分かった。ORTは挿絵による視覚情報によって基本語のレベルを超える語の意味も無理なく理解させ、豊富な文脈情報を通じて学習者の語用論的な感覚を磨き、自然に使える英語へと導く可能性を秘めている。また日本の大学生にとっては、高等学校までに習った文法を復習するのにも役立つような内容を備えている。以上のような点から、ORTには日本の大学生にとっても有効な学習教材となり得る点が多々あるといえる。ただ、本研究は素材内容に関する事例研究であり、L1児童用英語絵本の潜在能力を示す一証左に過ぎない。ORTをはじめとする児童書を大学レベルの多読授業における教材、一般英語授業における補助教材、あるいは自主学習教材として実際に有効に活用するためには、大学生の知的好奇心やモチベーションにも配慮し、多読を継続させるための工夫が必要になると思われる。今後このような点についても、さらに探求していきたい。

## 注

1 本稿は2019年度日本多読学会年会（2019年8月4日 於：SEG本部ビル）で発表した内容を基にデータを精査し、論考を加えたものである。

2 AntConc 3.5.8 (<https://www.laurenceanthony.net/software.html>)

3 BNC lemma list 5 ([https://lexically.net/downloads/BNC\\_lemmafile5.txt](https://lexically.net/downloads/BNC_lemmafile5.txt))

- 4 ORTのレベル表示には書籍に記載されているLevel (1~20) とレベルチャートなどに記載されているStage (1~20) の2種類があるが、これらは基本的に同一の指標であるので、本稿ではLevelを用いている。また読みやすさレベル (YL) はSSSのホームページ (<http://www.seg.co.jp/sss/YL/ORT.html>) によった。
- 5 神戸大学石川慎一郎研究室 (<http://language.sakura.ne.jp/s/voc.html>) からダウンロードすることができる。
- 6 Range32 (<https://www.victoria.ac.nz/lals/resources/range>)
- 7 CHIPは一般語 (chip) としてJACET8000に含まれているため、リスト外の固有名詞 (65語) にはカウントされないが、登場人物の出現頻度比較のため図2には含めた。
- 8 「多読・多聴・多話活動が理系学生のスピーキング力に与える影響の実証的研究」(平成28年度~平成30年度科学研究費助成研究・基盤研究(C) 課題番号:16K02867)
- 9 There was an old woman who lived in a shoe. She had so many children, she didn't know what to do. She gave them some broth and a big slice of bread; then whipped them all soundly and put them to bed. (Opie & Opie, 1997, pp. 522-524)

#### 参考文献

- Matsuda, S., Imura, M., & Nakanishi, N. (2018). Encouraging L2 science majors to talk using L1 readers. *Proceedings of the fourth world conference on extensive reading*, 145-154.
- Opie, I.; Opie, P. (1997). *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes* (2nd ed.), Oxford University Press.
- 石川慎一郎 (2012). 『ベーシックコーパス言語学』東京：ひつじ書房.
- 大槻きょう子・高瀬敦子 (2014). 多読用図書教材としてのL1児童用英語絵本の人気の秘密：文科省英語教科書と比較して『多読学会紀要』7, 10-26.
- 高瀬敦子 (2010). 『英語多読・多聴指導マニュアル』東京：大修館書店.
- 古川昭夫・神田みなみ・黛道子・宮下いづみ・畑中貴美・佐藤まりあ・西澤一 (編著) (2013). 『英語多読完全ブックガイド (改定第4版)』東京：コスモピア.
- 文部科学省 (2019). 学習指導要領 入手先  
<[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1384661.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm)> (参照 2019年10月1日)
- 大学英語教育学会基本語改定特別委員会 (編) (2016). 『新JACET8000』東京：桐原書店.





---

---

実践報告

Xreadingを導入した多読授業

Extensive Reading on Xreading

山田崇人 YAMADA Takahito (成蹊大学)

---

---

**Abstract**

Xreading is an online virtual library to help those who want to read extensive reading materials. Just having a smartphone at hand (or any device that has a web access), students can read books anytime, anywhere. One of the major problems with an extensive reading class at a university is that students read books only in class once a week, and they do not read at all outside the class. They do not want to bother visiting a library and borrowing extensive reading materials for the purpose of improving their English skills. Just one hour or so a week of extensive reading is definitely not enough for them to come to realize the pleasure of reading. Having them do extensive reading on Xreading could be a solution for this situation. In this report, first, the university students' view on learning English is introduced. Then how to introduce Xreading to a class is explained. Next, several means and devices to make the use of Xreading more effective are shown, and some problems of Xreading and hints for the solution of them are given. Finally, students' reaction to the use of Xreading is given with some comments.

**Keywords:** extensive reading, Xreading, online, smartphone

**1. はじめに**

Xreading はオンライン多読支援システムである。インターネットに接続されたスマートフォン、タブレット PC、パソコンがあれば、ウェブブラウザを使っていつでもどこでも多読を行うことができる。これを使うことによって、どれくらい効率よく多読を行うことができるか、また、どのように指導すればより効果が上がるのかを調べた実践報告を以下に行う。

**2. Xreading 導入までの道のり**

**2.1 導入の背景**

成蹊大学では2004年度より選択科目として多読授業を開講した。現在では3,000冊以上の多読図書を配備した多読専用教室を2つ備え、定員30名のクラスを5クラス開講している。どのクラスもほぼ満員で、抽選となることも多い人気科目である。教室に備わっている図

書と同じものを配備した多読コーナーも図書館の目立つ場所に設置され、十分な多読環境が整っている。

しかし履修者の多くが授業中にしか多読を行っていなかった。その場合1年間に、多い学生で20万語程度に到達するが、多読の効果が本当に表れるのは30万語くらいを読んだときであるというのが通説である（古川, 2010, p.156; 繁村・酒井, 2018, p.230）。従って授業外多読は必須と言える。しかも2015年度から多読の授業は半期科目となったので、さらに授業外多読が重要になった。

また、2014年度からは新入生の必修科目であるFreshers' Englishで、15回の授業のうち3回を多読に当てることになった。新入生全員に多読を体験してもらうため、各クラスの担当者が大量の本をカートで教室へ運んでいる。それほど労力を費やしても、3回の授業が終わると、継続して読む学生は多くない。以上の問題を解決する方策をここ数年模索していた。

## 2.2 多読授業の履修者の状況

### 2.2.1 大学生に見られる一つの状況

受験勉強としてプレッシャーを感じながら英語を学習してきた大学生の中には、そのストレスから解放されると、学習意欲が低下してしまった学生がいるように思われる。また古川や高瀬が指摘するように文法訳読を中心に学んできている場合が多い（古川, 2010, pp. 20-21; 高瀬, 2010, p.6）。その結果、英語を読むといえは訳すことだと思っていたり、知らない単語が少しあると読めなくなったり、英語の勉強というとTOEICやTOEFLを連想したり、英語を見れば勉強の2文字が浮かび、遂には英語を見るのも嫌というような英語アレルギー状態になっていたりすることもある。筆者の経験だが、英文を読ませて、何が述べられているか尋ねると、「訳すのですか?」という返答が返ってくるのがよくあった。しかし試しに訳させてみると、英単語を英和辞典の訳語と置き換えただけの、意味不明な日本語になることが少なくない。難しい英文ばかり読んできているため、知らない単語を辞書で調べることに追われて、内容に意識を向けるどころまでなかなかいかないようである。

### 2.2.2 多読授業の履修者

筆者の担当する多読授業は選択科目だが、必ずしも英語を学びたくてきている学生ばかりではなく、「単位が取りやすそうだから」履修している学生がいる<sup>1</sup>。また就職活動で欠席しがちな4年生も多く、彼らは履修が可能かどうかを最初に質問に来る。初回の授業で、多読について説明したあと、質問を受け付けると、「どうすれば単位が取れるのですか」という質問が返ってくる。従って単位取得が最大の関心事という学生が少なからずいることを頭に置いて授業を行う必要がある。しかし、そのような学生が、多読に目覚め夢中になることもある。これこそが多読授業の醍醐味である。

## 2.3 これまで行ってきた多読指導

### 2.3.1 多読指導の目標

多読によって達成すべきことのうち重要なものは、①英語の読み方が変わることに、②英語に自発的に、そして習慣的に触れようと思うようになること、の2つであると多くの人が指摘している（古川, 2010；酒井, 2002；繁村・酒井, 2018）。①は、英語を日本語に置き換えたりせずに英語のまま、わからないところがあっても気にせずに、ストーリーを楽しみながら読むようになることである。これによって読むスピードが上がり、以前よりもはるかに大量に、しかも楽に読めるようになる。

しかしさらに大事なことは、②の多読を行う習慣が身につくこと、すなわち英語の読書が好きになって授業終了後も多読を継続するように導くことだと筆者は考える。「『自発的に読む』まで持っていくのが多読指導」（古川, 2010, p.139）という意見に同意するものである。

### 2.3.2 授業中の多読指導における筆者の基本方針

上記の2つの目標を達成しようとする、多読指導におけるジレンマに直面することになる。読む楽しさを感じてもらうためにも、もっと読むように言いたくなるが、言いすぎると、英語アレルギーが再発したり、一時的に頑張りすぎて、その反動が来たりと、逆効果にもなりかねない。授業終了後も多読を継続してもらい、あるいは将来英語が必要に感じた時、多読を思い出して実践してもらえようにする、そのためには多読が楽しい体験だったという印象が残るように導くのがよいと思われる。したがって強制したりプレッシャーを与えたりしないで自主性に任せるとするのが筆者の多読指導の基本方針である。意欲のある学生は、もっと励ますほうがよいようにも思えるが、筆者のこれまでの経験ではそういう学生は多読の意義とやり方さえしっかり指導しておけば十分に頑張ってくれた。従って様々な学生が混在する教室では、あまり意欲的でないように思われる学生を鼓舞することを第一に考えている。そうすることで授業中には多くの学生がたくさん読むようになった。後は授業外での読書を伸ばすだけである。何かよい方法はないものかと常に考えていた。

### 2.3.3 多読継続に関するアンケート結果

そこで、2016年度、すなわち Xreading を導入する前年の多読授業で、多読の継続についてアンケートを行ってみた。その結果は次のとおりである。

表1

前期終了後も多読を自分で続けたいと思いますか。

	人数	%
はい	11	61%
いいえ	0	0%
わからない	7	39%

表2

多読を自力で継続するのは容易だと思いますか。

	人数	%
はい	2	11%
いいえ	8	44%
どちらとも言えない	8	44%

回答者が18人と少ないため、あまり確かなことは言えないが、表1に見られるように多読を継続したいという人が6割を占め、続けたいとは思わないという人は一人もいなかった。しかし表2からわかるように継続するのは困難だと感じている人のほうが多い。

さらに、継続する上で問題となるのは何かを自由記述形式で尋ねてみたところ、図書館に行ったり本を借りたりするのが面倒など本の入手に関するもの、他の授業との兼ね合いなど時間の確保の困難さに関するもの、すぐに飽きてしまうなどモチベーションに関するものの3つに分かれた(表3)。合計が100%を超えているのは、一人で複数の回答を書いた人がいるためである。

表3

多読を継続していく上で、困難なことがあるとすれば何ですか。

	人数	%
本の入手	8	44%
時間の確保	7	39%
モチベーション	6	33%

この解決法を模索していたときに、Xreadingに出会ったのである。

### 3. Xreading とは

Xreadingとはオンライン多読支援システムで、インターネット接続があれば、パソコンでもタブレットでもスマートフォンでも同じように多読を行える。またこれはLMS (Learning Management System) であり、多読指導者の支援システムであるため、基本的には学校等で使うことが想定されている。インストラクターは学生の状況を把握し管理することになる。

#### 3.1 Xreading を選んだ理由

当時オンライン多読支援システムとしては Mreader があった。これは 3,000 冊以上の多読用図書の理解度チェッククイズをオンラインで提供するものであり、合格点を取ると、その本が記録され、語数がカウントされる。いわばオンラインの読書記録手帳というべきものである。クイズの用意された図書の数の多さと、無料であるということから筆者も一時使用していたが、図書に関しては通常の本を読むことになる。それに対し、Xreading は本自体をオンラインで提供するという点で根本的に異なるサービスである。また単にオンラインで本を読めるというだけのものでなく、多読教育を行うために開発されたもので、そのための機能が実装されていた。多読に特化されたものとしては、筆者の知る限り、当時他に類のない画期的なサービスだった<sup>2</sup>。

#### 3.2 Xreadingの利点

ユーザーにとって便利な点から見た特徴は以下の通りである。

- ・スマートフォンでいつでもどこでも多読が可能
- ・読んだ本は自動的に記録される

- ・リーディングスピードも計測される
- ・初心者から上級者まで活用できる十分な数の本が備わっている（表4）<sup>3</sup>
- ・使用語彙数（headwords）に応じて、レベルが細かく15段階に設定されている（表4）<sup>4</sup>
- ・レベル、総語数、シリーズ、ジャンルなどさまざまな方法で好みの本を見つけられる
- ・同じ本に同時に何人でもアクセスできる（読みたい本が貸出中ということはない）
- ・ほとんどの本に朗読音声を用意されていて、読んでいる最中にすぐ聞くことができる
- ・音声はピッチを変えずに速度を速くしたり遅くしたりできる

表4

Xreadingレベル	1	2	3	4	5	6	7	
見出語数	51-100	101-200	201-300	301-400	401-600	601-800	801-1,000	
総語数	11,706	38,530	115,543	174,489	412,400	381,698	228,283	
累計	11,706	50,236	165,779	340,268	752,668	1,134,366	1,362,649	
	8	9	10	11	12	13	14	15
	1,001-1,250	1,251-1,500	1,501-1,800	1,801-2,100	2,101-2,400	2,401-3,000	3,001-3,600	3,601-4,500
	413,168	874,207	930,162	421,779	480,007	565,445	388,752	0
	1,775,817	2,650,024	3,580,186	4,001,965	4,481,972	5,047,417	5,436,169	5,436,169

表4はXreadingの図書の、レベルと語数から見た概要である。Xreadingは使用語彙数に基づいてレベルを決めている。表4の総語数はそれぞれのレベルの本の語数の合計である。累計はそのレベルまでの合計語数である。

インストラクターから見た利点には以下のものがある。

- ・学生ごとに選べる図書のレベルを設定できる
- ・読んだ量に応じて自動的にレベルが上がっていくようにすることができる
- ・期間を決めて課題を出すことができる
- ・ほとんどの本に理解度チェックのクイズが用意されている
- ・理解度チェッククイズの合格点を設定することができる
- ・学生が読んだ本それぞれについて、いつ読んだかを確認できる
- ・全員が同じ本をその場で読んで討論するなど、様々なアクティビティーが行える
- ・学生の読書記録をCSV形式でダウンロードできるので研究にも使える

学生からすれば、図書館に足を運んで本を借りることもなく、いつでもどこでも多読が行え、ログインすればすぐに続きから読めて、読み終わったものは自動的に記録されるので、気軽に多読が楽しめる。インストラクターからすると、学生がいつ何をどのように読んだかが把握できるので、指導しやすい。授業中に、今読んでいるかどうかもわかる。クイズの合格点を設定することで、きちんと読んでいない本が登録されることを防ぐことができる。従って授業への参加度やどれくらい読んだかを授業評価の一部に入れる場合、より厳密に評価を行うことができる。

### 3.3 Xreading を導入する意味

学生が多読を続ける気持ちは持っている、図書館にわざわざ行くことの煩わしさ、時間の確保の難しさ、そしてモチベーションを維持することの困難さにやめてしまっているとすれば、これらの解決に Xreading が役立つと思われた。スマートフォンがあればいつでもどこでも多読ができるため、本の入手の問題は解決する。また思い立った時にすぐ読むことができるため、隙間時間の利用などによって時間の問題もある程度は改善すると思われる。その結果多読の習慣が身につくにつれて、本を読む楽しさに目覚めれば、モチベーションの問題も解決する可能性がある。一方教員にとっても、多読図書のカートに乗せて教室まで運ばなくてもよくなる。そこで筆者の同僚 3 人の協力を得て、多読に特化した授業 2 クラスと 15 回の授業のうち 3 回で多読を行う Freshers' English 7 クラス、合わせて 9 クラスで Xreading を導入し、修了後に学生に対しその使用感等についてアンケートを行うことにした。

### 3.4 Xreading 導入のための手続き

以下に、Xreading 導入までの諸手続きの概略を示す。詳細な情報は Xreading のウェブサイト <https://xreading.com> から得ることができる。

#### 3.4.1 教室環境

Xreading を使用するにはインターネット接続が必須である。筆者の使用教室には 50 人程度まで同時接続可能な Wi-Fi 環境が備わっていた。その他に Blu-ray/DVD プレーヤーおよび AppleTV の接続されたプロジェクターもあり、指導に役立てることができた。

#### 3.4.2 授業開始までに行うこと

まずインストラクターアカウントを取得する。このアカウントは、学校等の一つの組織に対し一つ発行されるようである。従ってログイン ID として用いるメールアドレスは専用のものを用意するのがよい。Xreading のアカウント用だとわかるような名前にしておくとうい。

インストラクターアカウントを取得したら、ログインしてまずクラスを作成する。クラスを作成したら、次は学生の追加を行う。最後にそれぞれのクラスに対し課題を作成する。この課題がなければ学生は多読を始めることはできない。ここまで行ってから授業に臨むことになる。

#### 3.4.3 費用

インストラクター用アカウントを作ってもらうことに対しては、費用は発生しない。このシステムを使って多読を行う人に対して費用が発生する。1 人半年で 1,500 円 + 消費税、1 年間で 2,500 円 + 消費税。クラス分をまとめて支払えば 2 割引になるようである。その場合、学生を登録したら、そのことを Xreading の方に伝え、アクティベートしてもらう。そうするとその人数に応じて請求書が発行されるので、それから支払えばよい。授業スター

ト前から履修者が確実にわかっているときは、この方法がよい。しかし初回の授業で履修者が確定する場合は、初回はまだXreadingが使えないことになる。また何らかの方法で学生から料金を徴収しなければならない。

別の方法としては、アクセスカードを学生に購入してもらいやり方がある。学生はこのカードに書かれているアクセスコードを使って自分でアクティベートを行い、すぐに使い始めることができる。アクセスカードはISBN番号を持っており、書籍として注文することができる。

#### 4. 実践報告

ここでは筆者が担当した多読の授業についての実践報告を行う。担当科目は「多読で学ぶ英語と文化」、半期科目で90分授業15回である。選択科目であり、2年生以上に開講されていて、1年生は履修することができない。履修者数は最大30人で、希望者多数の場合は抽選を行う。

##### 4.1 2017年度

最初の履修登録者は30人だったが、4年生が4人脱落し26人となった。内訳は2年生8人、3年生12人、4年生6人、所属学部は経済学部2人、法学部7人、文学部10人、理工学部7人である。

この年はXreadingを導入するにあたり、大学から費用を出してもらったので、費用はまとめて支払うことになり、履修者が確定してから授業開始までの数日間で、Xreadingに学生を登録し、Xreading代表者に連絡してアクティベートを依頼する必要があった。幸いアクティベートは迅速に行われ、初回の授業に間に合ったが、脱落者4人の費用は無駄になった。

##### 4.1.1 授業の進め方

・初回の授業：多読についての説明とXreadingの使い方の説明を行った。Xreadingへのログインは全員が問題なく行うことができた。

・2回目以降：毎回、授業の最初に多読三原則の確認を行う。頭の中で日本語に訳したりはしないで、英語を英語のまま理解するようにすること、知らない単語、わからない部分があっても気にせず同じペースで読み続けること、1分間100語以上のペースを目指すこと、を指示する。そのあとは自由に多読を行う。

授業の終了前に、ポータルサイトのアンケート機能を使って、多読の進捗状況を毎回報告してもらった。書いてもらうことは、現在までに読んだ語数、その日のリーディングの最高速度、その日読んだ本の中で面白かったものについて（英語で）報告、多読に関する質問・意見等、Xreadingに関する質問・意見等、である。ここで出た質問に関しては次の授業の最初に回答する。

##### 4.1.2 授業中のアクティビティ

毎回ではないが、次のようなことを時々行った。



- ・リーディング力テスト：E・P・E・R（Edinburgh Project on Extensive Reading）の Placement/Progress Testを、2回目と14回目に行った。

- ・個人面談：数回授業を行ったところで開始し、これまでの英語学習、今後の目標などについて聞き、学習アドバイスを与えた。1人5分から10分程度、1回の授業で5、6人程度実施した。

- ・多読図書の紹介：学生の多読が進むのに合わせ、レベルの高い本が多いシリーズや、比較的読まれていないシリーズを順次紹介していった。

- ・ビデオ鑑賞：映画化されている有名作品を取り上げ、名場面を英語で読んだ上で、その映像を見せて、どのように表現されているかを説明し、英語の読み方の参考にしてもらった。

#### 4.1.3 Xreading 使用方法の説明に際して

教室にはAppleTVが備わっていたので、iPhoneやiPadの画面をAirPlayによってそのままプロジェクターで投影することができる。学生はスマートフォンを使うことが多いと思われるので、iPhoneの画面を映して、操作方法を説明した。

#### 4.1.4 Xreading の利用のしかた

Xreadingを導入した当初、提供されている本は500冊程度だった。教室に備えられた3,000冊に比べると少なく、また本の好みも考慮すると、十分ではないように思われたので、教室ではXreadingが提供する本以外のものを読むことも認めることにした。Xreadingには、そういった本をXreadingの読書記録に登録する機能も用意されている。すなわち課題を出す際に、physical booksも登録可のオプションをオンにすればよい。そしてクイズタイプをMreader、またはクイズなしにする。実はXreadingはMreaderと統合されており、Mreaderのクイズも利用できる。しかしMreaderのクイズはやや難しいように思われたので、今回はクイズなしにした。このようにして、紙の本用とXreadingの電子書籍用の2つの課題を常に提供しておいた。Xreadingの課題の方は、読んだ本に関するクイズに答えて合格点を取らないと、その本がカウントされないという基本設定で使用した。

#### 4.1.5 課題の出し方における工夫

Xreadingにおける課題（Assignment）とは、多読開始の指示とも言え、開始日時と終了日時を設定する。課題を与えない限り学生はXreadingで本を読むことができない。課題の出し忘れ防止には、学期の初めと終わりを開始日と終了日にすればよいが、そうすると学期の終了間際にあわてて読む学生も出かねない。そこで課題の期間は1週間にして、毎週新たな課題を出すことにした。

#### 4.1.6 結果

多読は（少しでもいいから）毎日読むことによって非常に効果があることを強調し、Xreadingによってその手段を与えたことで授業外の読書が増えることを期待した。しかし結果は、授業外の読書量はほとんど増えないというものだった。

その原因としては、Xreadingという手段を与えたことで安心してしまったところにあったかもしれない。またXreadingは学習管理システムなので、これまでの自分の多読指導の方針から外れるような気がして、強く指導することをためらってしまったこともある。しかし結果が出なかった以上は何か工夫が必要だと思われる。

興味深かったのは、ほとんどの学生が教室でも紙の本よりもXreadingを多く使っていたことである。紙の本を読んで登録した学生は2人だけであり、それも最初の1、2回の授業においてのみだった。Xreadingの蔵書は急速に増えていたので、翌年度は全面的にXreadingを導入することにした。

## 4.2 2018年度

最初の履修登録者は30人だったが、4年生9人と2年生1人が脱落し、最終的には20人となった。内訳は2年生6人、3年生9人、4年生5人、所属学部は経済学部2人、法学部9人、文学部2人、理工学部7人である。

この年はアクセスカードを使うことにし、大学の購買部で教科書として販売してもらった。学生は初回の授業でXreadingにログインし、自分でアクティベートを行った。

### 4.2.1 授業の進め方

基本的には前年度と同じで、初回にXreadingの使い方を指導し、2回目以降は多読三原則を意識しながら多読を行わせ、進捗状況を毎回報告してもらった。

### 4.2.2 授業中のアクティビティ

前年度行ったことに加え、今年度は次の2つも行った。

- ・本の朗読：同じ本を全員で交代で朗読したあと、内容について感想を述べ合った。
- ・本の紹介：面白いと思った本について口頭で紹介してもらった。

### 4.2.3 Xreadingの利用のしかた

今年度は全面的にXreadingを使い、毎週新たな課題が1つ提供されているようにした。

### 4.2.4 動機付けの工夫

前年度の反省から、今年度は思い切った言葉掛けを行った。「この授業を履修する条件はかなり厳しいものです。ですから単位を取ることは忘れましょう。とすれば、この授業に来ることの意味は、英語力を身につけることしかありませんね。実際のところ、この授業の成績がSであろうとFであろうと、将来的にはなんの意味も違いありません。しかし確かな英語力が身につけば大違いです。単位を取ろうとすると、読みたい気分ではないときにも無理して読んだりして楽しむことができません。とにかく楽しんで読んでほしいのです。読み終わったらクイズがありますが、これは必ず受けてください。楽しんで読めたかどうかの確認になります。結果がよくなくても気にしなくて構いません。読んだという事実は変わりませんから。あまりにも点が取れないようなら、もう少し易しい本に変えれ

ばよいのです。そうして、読むのが楽しくなって、夢中になって読んでいけば、気がついたら単位が取れていたということになるかもしれませんよ。」

変な言葉掛けだったが、意図は伝わったように思われる。以前は成績評価に対し不信感を抱く学生もいた。例えば、あの人は読んでいるふりをしているだけなのに単位をもらっているというような不満を抱く学生もいて、授業中に眠っている人やしゃべっている人がいると、それが気になって集中できないという様子も見られたが、今回は、単位だけもらっても何の意味も無いということを理解してもらえたようで、人のことは気にせずに読書に集中するようになった。

ここまではよかったが、残念なことに4年生が多く脱落するという副作用があった。4年生は卒業がかかっているため、どうしても単位を気にせざるを得ない。しかし就職活動のため欠席することも多い。Xreadingは読んだ時刻も記録されるので、授業に欠席しがちな4年生は授業外多読の進捗状況で成績評価を行うことも可能である。しかし出席重視を謳っている授業なので、他の学生の手前、そう言えなかった。その解消のための工夫が次の課題である。

#### 4.2.5 授業外でも読んでもらうための工夫

Xreading を使う最大の意味は、いつでもどこでも多読ができることである。しかし5回目の授業が終わった時点でも授業外の読書はほとんど行われていないことに気がついた。そこで授業外での読書を増やすために、毎回の授業の最初に、前週1週間の振り返りと次の1週間の目標を書いてもらうことにした。Office 365に含まれる Teams というアプリケーションを用いて、オンラインで記入する。内容は過去1週間にどれくらい多読を行ったか、あるいはできなかった場合はその理由と言いつ、そして次の1週間にどのように多読を行うかである(表5)<sup>5</sup>。ネット上に書くことの利点は、毎週書くたびに、これまでに書いたことが目に入るため、より意識が高まる効果があると思われることである。

表5

先週1週間の振り返りと次の1週間の目標

日付	先週1週間の振り返り(どれくらい読めたか、どう いう取り組みが効果的だったか、あるいは読めな かった理由、自分への言い訳、など)	次の1週間の目標(どれくらい(1日何千語、何冊、 or 1週間で何万語)読むか、いつどのように読む か、など)
5/29	土日が忙しくて読めなかった。	1日3000語くらいを毎朝読んでいきたい。
6/5	土日月に体調を崩してしまったため読めなかった。	読めなかった分を挽回出来るように読む量を増やす。
6/12	毎日読むことはできなかったが1日平均3000語は 突破した	中間レポートなど忙しいが、時間を見つけて読んで行 きたい
6/19	何日か読むのを忘れてしまったが、語数自体は増え てきた	昼休みに読むのを習慣化したい
6/26	火曜と水曜が2限終わりなので、昼休みに読むよう にしていると忘れる。	そろそろ違うシリーズを読み始めたい。
7/3	先週はほぼ毎日読めたので、よかった。	このペースで頑張りたい。

その結果、多読のことを忘れてしまっている場合もあることがわかった。しかしこれを毎回書いてもらったことで、多読への意識が高まったようであり、授業外多読がかなり多くなった。

### 4.3 Xreading 導入前と導入後の読書傾向の比較

比較のためにXreading導入前と導入後の読書傾向を、各学生の読んだ総語数を多い順に並べた棒グラフで表してみた。授業期間は半期で、90分授業15回である。

図1と図2はXreading導入以前のものである。登録者数は30名だったが、若干名脱落し、2015年度は28人、2016年度は26人となった。読書記録手帳の日付に基づいて授業内と授業外の語数を集計したものである。全体として授業外ではあまり読んでいないことがわかる。その結果ほとんどの人が5万語前後で終わってしまっているが、毎年2、3名程度は多読に「はまって」しまい、相当な成果をあげ、まさに多読指導における醍醐味を味わうことができる。2015年度は2人が群を抜いており、2016年度は3人がそれなりの成果をあげていた。

図1

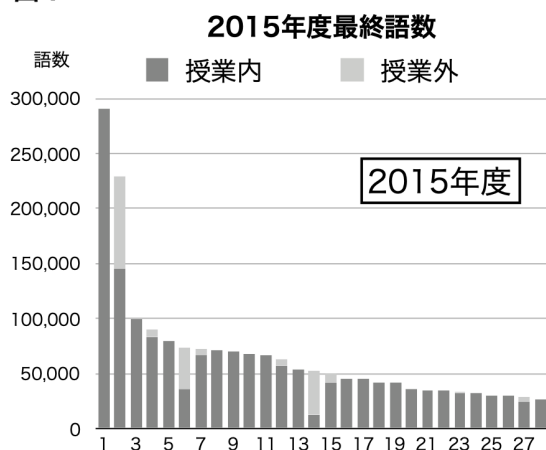
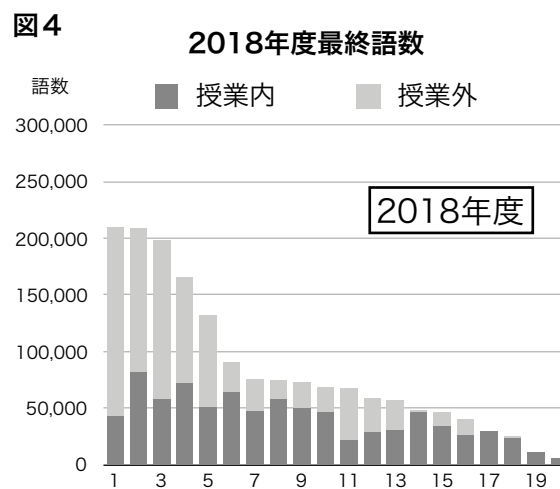


図2



図3と図4はXreadingを導入して以降の結果である。図3のほうは、Xreadingを補助的に導入したため、紙の本と併用する形となり、それまでの年と大差ない結果に終わってしまった。しかし図4に見られるように、2018年度はXreadingのみを使って多読を行い、授業外でも読むように様々な方法で指導したため、大部分の学生が授業外でもかなり読んでいた。その結果、実質3ヶ月半の期間に10万語以上を読んだ学生は、例年では2、3人程度なのに対し、この年は5人となった。そして5人とも授業外のほうがたくさん読むという結果になった。



#### 4.4 Xreading での読書傾向

Xreadingでどのような本を読んでいるかについて、2人の学生のデータを以下に示す(表6、表7)。表中の平均レベルは、読んだ本のレベルの平均であるが、使用語彙数に基づいたXreadingの分類によっている(表4参照)。平均語数は1冊あたりの総語数の平均である。次第にレベルのより高い、長い本を読むようになっていくことがわかる。7月の語数がやや下がるのは、途中で授業終了となり期末試験に入るため、期間が1ヶ月に満たないためである。

表6 学生A

	シリーズ	冊数	平均レベル	平均語数	総語数
4月	Foundations Reading Library	5	1.31	494	6,428
	MPI Building Blocks Library	1			
	Oxford Reading Tree	7			
5月	Cambridge Experience Readers	1	1.98	1,021	53,077
	Foundations Reading Library	25			
	Cengage Page Turners	2			
	ELI Readers	2			
	MPI Building Blocks Library	1			
Oxford Reading Tree	20				
6月	Foundations Reading Library	5	3.84	4,409	83,779
	Cengage Page Turners	3			
	ELI Readers	2			
	Oxford Bookworms	9			
7月	Cambridge Experience Readers	2	5.00	4,062	64,989
	Foundations Reading Library	1			
	Compass Media	4			
	Helbling	1			
	MPI Building Blocks Library	1			
	Oxford Reading Tree	1			
Oxford Bookworms	4				
計					208,273

表7 学生B

	シリーズ	冊数	平均レベル	平均語数	総語数
4月	Oxford Reading Tree	6	1.83	706	4,233
5月	Cambridge English Readers	1	2.13	903	27,983
	Foundations Reading Library	4			
	ELI Readers	3			
Oxford Reading Tree	23				
6月	Cambridge English Readers	9	3.03	2,012	72,444
	Cambridge Experience Readers	3			
	Foundations Reading Library	9			
	Oxford Bookworms	15			
7月	Cambridge Experience Readers	2	3.79	4,126	57,758
	Foundations Reading Library	4			
	Oxford Reading Tree	1			
	Oxford Bookworms	7			
計					162,418

教室では、最初はORTを読むことを勧め、もう少し大人向きの方がよいという場合はCengageのFoundations Reading LibraryやMPI Building Blocks Libraryを読むように指導している<sup>6</sup>。その後Cambridge Readers、Oxford Bookwormsなどを紹介していったので、それに従って読んでいることがわかるが、Xreadingは本を選ぶ際にお勧めの本を表示してくれるため、積極的にいろんな本にチャレンジしている学生もいるようである。

## 5. Xreadingの問題点と対処法

Xreadingを使っていて問題に感じたことと、それにどう対処したかを、機能面と学生への対応とに分けて以下に挙げる。ただしこれらはあくまでも2017～18年度時点でのものである。Xreadingの基本機能は完成したシステムだが、毎年のように新しい機能が追加され、システムも改善されている。したがって問題に感じたところがいつの間にか改善されていることも多い。例えば上記の学生の読書傾向は、読書記録データをダウンロードして集計したものだが、今ではBook Usageの機能が加わり、自動で集計してくれるようになった。アップデート情報が新年度前に送られてくるので、授業開始までに内容を確認しておく必要がある。

### 5.1 Xreadingのシステムや機能に関して

- ・2017年度においては、Xreadingで本を読むとき、ページ送りが遅いと感じられるときがあった。2018年度には改善されていて、非常に読みやすくなった。

- ・本の検索がややわかりにくかった。検索自体は非常に高機能で便利であり、Searchウィンドウでタイトル等を入力して直接検索する以外に、Browse Bookウィンドウで、出版社/シリーズ、レベル、ジャンル、タイプ、使用語彙数をプルダウンメニューから選んで検索することも可能である。そうするとさらにNarrow byウィンドウが現れ、絞り込み検索が行えるように見えるが、実はこの絞り込み検索はそれ自体で独立して機能するようである。

- ・書籍の数は、2017年度においては、最初は500タイトルということで少なめに感じたが、2018年度には700タイトル以上に増え、2019年末には1,000タイトルを超えていた。

- ・課題を複数出すと、学生が混乱することがあった。2017年度はXreading以外の本も登録できるように、Physical books用とXreading用の2種類の課題を同時に出していたところ、Physical books用の課題でXreadingの本を読み、クイズなしで登録してしまうということが生じた。2018年度はXreadingのみを使ったので、そういうことは起こらなかった。その後Xreadingの仕様が変わり、クイズのタイプによって選べる本が限定されるようになったようである。

- ・クイズを解答しているときに強制終了されて、再びログインすると0点になり、せっかく読んだのにカウントされなかった、と不満を述べる学生がいた。滅多にあることではなく再現性を確認することができなかったが、対処法を問い合わせたところ、クイズの再受験の方法を教えてもらった。通常Xreadingは同じ本を2度以上登録することはできない設定で課題を出すのが、それを可能にした課題を出すことで、一度読んで不合格になった本を再度登録することができる。授業中に時間を限定してクイズ再受験用課題を与えたところ、

3人の学生が合計で4冊の本のクイズを再受験していた。

## 5.2 学生への対応のしかたに関して

・Xreadingの問題点は、学生をあまりにも管理できてしまうこととも言える。そのことを学生が意識すると、楽しみながら自発的に読むということが難しくなかねない。そこで、常に学生に、マイペースで楽しく読むことこそが多読なのだと言いつけることにした。クイズについても、楽しんで読めたかどうかの確認なのだから、点数は気にせずリラックスして受けるようにと繰り返し言うようにした。

・クイズがエラーで0点になってしまったという不満が出たことに対しては次のように答えた。「みなさんが目指しているのは100万語多読です。いえ、100万語も通過点ではありません。ですから1万語や2万語カウントされなかったとしても誤差の範囲です。それに読んだという事実は変わりませんから、間違いなく血となり肉となっていますよ。」このように学生のやる気を削ぐことがないように細心の注意を払うことを心がけた。

## 6. Xreadingに関するアンケートの結果

2017年度と2018年度に、Xreadingを導入したクラスで、多読およびXreadingについてアンケートを行った。2017年度は多読授業2クラスと、15回の授業のうち3回だけ多読を行った授業7クラスから、合わせて127人、2018年度は多読授業1クラスのみから19人、合計で146人の回答を得た。このうち2018年度のクラスでは全員がXreadingのみを使って多読を行っている。その場合のアンケート結果も興味深いと思われるので、それも示した。回答者数が19人と少ないため、参考データにとどまるが、ある種の傾向は伺えるようである。

図5

前期終了後も多読を自分で続けたいと思いますか。

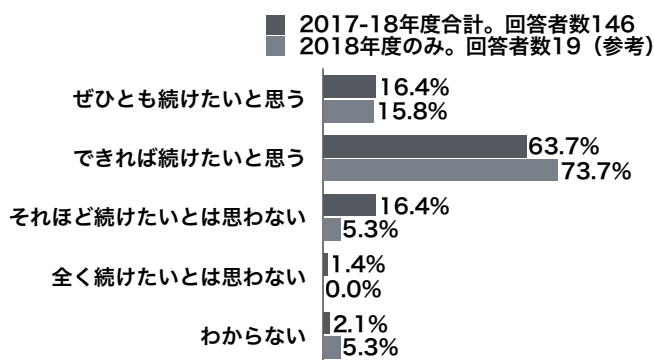


図6

多読を自力で継続するのは容易だと思いますか。

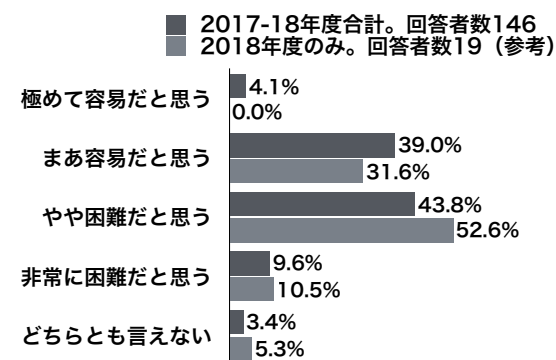
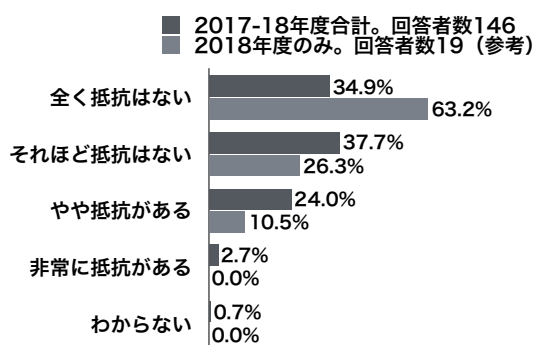


図5と図6は、多読の継続に関して尋ねたもので、2016年度にXreadingを経験したことのない学生に対し尋ねたのと同じ内容である(表1、表2)。両者を比較すると、Xreadingを使った学生は、使わなかった学生よりも多読を継続したいという人が多くなっているが、継続の容易さに関しては、容易だと思う学生が増えると同時に容易ではないという学生もかなり多くなった。



多読の継続を難しくする要因についても自由記述で同様に書いてもらったところ、Xreadingを使わなかった学生の最も多くがあげた要因である本の入手の難しさについては、Xreading使用者であげている学生は誰もいなかった。しかし多くの学生がXreading未経験者と同様に、時間の確保の難しさとモチベーションの維持の難しさをあげていた。このことから推測されるのは、相変わらず多読を英語学習だと感じているのではないかということである。多読を楽しい趣味のようなものと感じられるところにまで到達した学生はあまりいなかったのであろう。そこまで導けなかったこちらの指導の不十分さを反省すべきところでもあるし、また半期の授業で10万～20万語程度の読書量では「離陸」<sup>7</sup>とまではいかないということでもあろう。

**図7**  
本をスマートフォン、タブレット、パソコン等で読むのに抵抗はありますか。



**図8**  
Xreadingが今後も継続して使用可であれば、使いたいと思いますか。

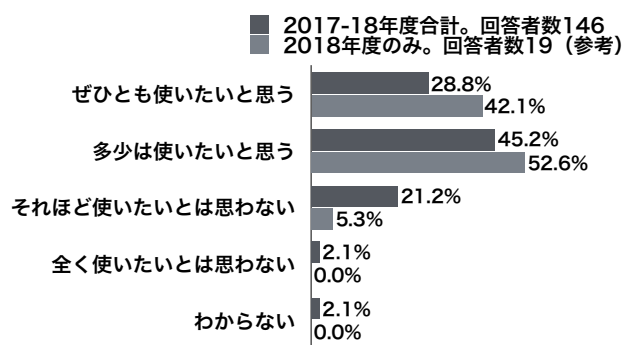


図7は、スマートフォンで多読を行うことをどう思うか尋ねた結果である。やや抵抗があるという学生がそれなりにいるが、全体としてはさほど抵抗はないようである。

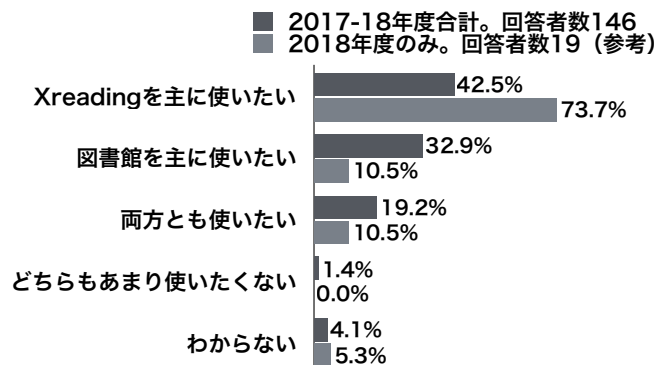
図8はXreadingをもっと使いたいかどうかを尋ねたものであるが、注目すべきは、全体の意見と、Xreadingのみを使った学生の意見の違いである。この項目についても、回答の理由を自由形式で書いてもらったところ、「全く～ない」あるいは「わからない」という回答をした学生の述べた理由は、「Xreadingをほとんど（あるいは全く）使わなかったので」というものだった。従ってXreadingをきちんと使った学生はほぼ肯定的な意見を述べていると言える。

最後に、Xreadingと図書館のどちらを使いたいかについて尋ねてみた。その結果が図9である。



図9

多読用図書は図書館で自由に閲覧・貸し出し可能ですが、もし今後も多読を続けるとすれば、Xreadingと図書館のどちらを主に使いたいと思いますか。



全体では4割、Xreadingのみを使った学生では7割以上がXreadingを主に使いたいと答えているが、図書館を主に使いたい、あるいは両方とも（すなわち図書館も）使いたいという学生もそれなりにいる。Xreadingの方がはるかに簡便であることはわかっているが、本は手に取ってページを繰れる紙の本で読みたいと思う学生はいるわけである。その場合、1日や2日では読み終われない長さの本を読む段階までいけば、図書館で借りて読むのもそれほど負担ではなくなってくる。そのレベルに早く到達するためにも、Xreadingを使って隙間時間をうまく活用するのがよいのではないかと思われる。

## 7. まとめ

Xreadingは多読を非常に効率よく行うことができる環境を提供してくれるものである。しかしただ導入しただけで全てがうまくいくわけではない。古川が述べているように、生徒が自発的に読むところまで、いかにモチベーションを下げずに多読を続けさせるかが、教師の腕の見せどころ（古川, 2010, p.142）というのは、ここでも当てはまる。Xreadingをさらに効果的に用いるためにはまだまだ工夫が必要だと感じている。

嬉しかったのは、最後の授業終了時に、ぜひXreadingを継続して使いたいと言ってきた学生がいたことである。そこで全員に声をかけて、継続希望者を募ったところ、有料であるにもかかわらず3人の学生が希望した。そこでXreading代表者と相談の上、無料で半年間継続してもらうことにした<sup>8</sup>。結果は一人が9冊読んだだけで、期待した成果は上がらなかった。3人とは毎月初めにメールで連絡を取っていたが、資格試験の受験や学園祭の準備といったことに追われて、なかなか多読ができないという返事だった。月に一度のメール連絡では、やはり毎週顔を合わせていたときのようにはいかないものだと感じた。また有料であればそれも継続する動機の一部になっただろうに、無料になってしまったということもよくなかったのかもしれないと思われた。機会があれば、授業終了後の継続ということについても調べてみたいと思う。

注

1 大学で一律に行っている授業評価アンケートにおいて、この授業を選択した理由として「時間割の関係で履修しやすいと思った」「単位が取りやすそうだった」という回答を選んだ学生が2017～18年度に数名いた。

2 この実践報告を口頭で行った、2018年夏の多読学会には、コスモピアの「多読の森」を始め、オンラインで多読が行えるサービスがいくつか紹介されていた。

3 2018年8月の時点で、Xreadingで読める本は760冊程度あったが、1年後の2019年9月には960冊余りに増えていた。表4はその時点での書籍の概要である。

4 実際にはレベル15（3,601-4,500語）の本はまだXreadingには用意されていないようである。

5 表5の記載内容は実際に学生が書いたものである。本人の許可を得て、ここに掲載した。

6 現在はORT等オックスフォード大学出版局の本はXreadingでは読めなくなっている。

7 「離陸」とは、SSS英語学習法のウェブサイトにあるSSS基本用語集によれば「自分に適した本を自分で選べるようになること。YL3程度の児童書・GRを自分で読めるようになった、20万語～30万語段階でなることが多い」とある。

[https://www.seg.co.jp/sss/information/sss\\_lingo.html](https://www.seg.co.jp/sss/information/sss_lingo.html)

8 3人の学生が継続を希望したことをXreading代表のPaul Goldberg氏に伝えたところ、この3人はいずれも読書量においてトップ5に入っていたので、その賞品として半年間無料で使用期間を延長してもらえることになった。

参考文献

古川昭夫（2010）．『英語多読法—やさしい本で始めれば使える英語は必ず身につく！』東京：小学館．

酒井邦秀（2002）．『快読100万語！ペーパーバックへの道』東京：筑摩書房．

繁村一義・酒井邦秀（2018）．『英語多読—すべての悩みは量が解決する！』東京：アルク．

高瀬敦子（2010）．『英語多読・多聴指導マニュアル』東京：大修館書店．

[付記]

この報告は、2018年度多読学会年会における口頭発表に加筆修正を加えたものである。

Xreadingは有料のサービスなので、成蹊大学の2017年度「教育改革・改善プロジェクト」に応募したところ、採択されて助成を受けることができた。そのおかげでこの実証授業を行うことができたことをここに報告する。プロジェクトの立案、応募、実施において全面的に協力していただいた同僚の小林めぐみ氏、そしてプロジェクトに参加してXreadingを用いた授業を行い、アンケート等を実施していただいた同僚の桃尾美佳氏と林千賀氏、それからXreadingのデモンストレーションのために本学まで足を運んでいただき、プロジェクトに対して多大なサポートをしていただいた、Xreadingの創設者で代表のPaul Goldberg氏に心より感謝いたします。

学会・セミナー報告  
2019年度 日本多読学会年会

2019年度の日本多読学会年会は8月4日（日）、SEG（東京都新宿区）を会場に行われた。25分間の研究発表・実践報告が9名、入門用多読図書の紹介発表およびLibrary見学ツアー、書店・代理店等、賛助会員10社による図書展示と8社による教材紹介セッションが行われた。

参加者数は、事前申し込み70名（会員37名・非会員33名）、参加者実数65名（会員35名・非会員30名）であった。

発表終了後、総会が行われ（会員出席者17名）、前年度決算、本年度予算案について満場一致で承認され、続いて本年度新役員人事について報告があった。

実践報告のプログラムを以下に記す。

時間帯	種別	代表者	題名	要旨
10:00 ～ 10:25	実践 報告 25分	西澤一 豊田高専	図書館多読による生涯学習への進展（東海地方の例）	東海地方では、社会人の生涯学習として図書館多読が普及しつつある。公立図書館が多読用図書を揃え、多読に必要な情報を提供し、読み方講座を開催する等で利用者の多読入門を助け、利用者の相互交流の場を設けて長期継続者を増やしている。図書館多読の事例紹介と、利用者アンケートの結果を紹介する。
10:30 ～ 10:55	実践 報告 25分	井村誠 大阪工業大学	ORT コーパスから見えてくるもの	Oxford Reading Tree (ORT)シリーズは多読指導の導入教材としてよく用いられている。本発表では、ORT多読パッケージ（Stage 1+ ～ Stage 9 全 180冊）をコーパス化して、その語彙・表現および文化的内容について分析した結果を報告する。またその結果を踏まえて、大学レベルの多読教育で ORT を活用する際の留意点について考察する。
11:00 ～ 11:25	実践 報告 25分	吉田弘子 大阪経済大学	大学英語クラスで音声ペンを使用した多聴の試み	大学では CD プレーヤーや PC 室の十分な確保が難しく多聴が実施しにくい環境であった。そこで ORT 音声ペンを用い、各本のページに貼付した音声シールをタッチするだけで朗読音声を聴くことができる多聴活動を試みた。本発表では、音声ペン導入のための準備、クラス内での実施状況と学生の反応、今後の課題などを紹介する。

13:40 ～ 14:05	実践 報告 25分	藤井数馬 長岡技術科学 大学	学生主導の 課外活動「英 語多読多聴 マラソン」実 践報告	本発表では、勤務先の大学で2018年度から開始された放課後の学生主導の英語自学自習事業「英語多読多聴マラソン」の実践報告を行う。具体的には、本事業の背景、2018年度の実践と影響、および2019年度の実施状況を報告する。本事業の実践から示唆された、高等教育機関における自学自習としての多読活動の実践のための要点を、教員および学生それぞれの視点から共有する。
14:10 ～ 14:35	実践 報告 25分	高橋愛 岩手大学	半期英語科 目における 多読の導入 と課題	発表者は、2019年度から地方国立大学における半期の教養英語科目の一部に多読を導入している。本発表では、発表者の勤務校における英語カリキュラムと多読の導入状況にふれたうえ、発表者の授業での多読の実践と学生の反応について報告を行う。さらに、半期科目で多読授業を実践する際の課題も考察したい。
14:40 ～ 15:05	実践 報告 25分	竹村雅史 北星学園大学 短期大学部	スマホによ る読書記録 手帳の構築	これまで多読の読書記録は、紙媒体で行われてきた。本発表では、スマホで多読学習者のデータをデジタル化し、読書分量、語数を可視化したアプリのベータ版を紹介する。読書記録手帳の利便性、視認性を高めたアプリは、学習者の多読への動機づけを高める一助にも繋がる。
15:10 ～ 15:35	実践 報告 25分	高良則子 沖縄県立芸術 大学	生涯学習に おける多読 :多読読書会 からの事例 報告	大学の教養講座の関連イベントとして、社会人を対象とした読書会を5回にわたって開催した。その中で、76万語を読んだ方の事例を、図書の種類、レベル、読むペース、コメントなどの分析とともに紹介する。また、本県の地域図書館を中心に開催されている多読読書会の現状について報告し、生涯学習における多読の実践方法について考える。

<p>15:40 ～ 16:05</p>	<p>実践 報告 25分</p>	<p>サム・マーチー 尚綱学院大学</p>	<p>多読者の集中力・想像力・質問力を育む音読の活用方法について</p>	<p>年齢横断型(小4～中2)の多読ベースのグループレッスンで、1)「音読個別発表」と2)発表者主導で音読課題本に関するQ&amp;Aを始めた。年齢の若い二人が特に熱心に取り組むようになり、上級生はユーモアを狙った答えをするようになった。Q&amp;A直後の音読個別発表では聞き手の集中力も徐々に上がった。しかし、Q&amp;Aによって英語のインプット量が犠牲になり、質疑応答は日本語中心になるという課題が残る。</p>
<p>16:10 ～ 16:35</p>	<p>実践 報告 25分</p>	<p>高瀬敦子 関西学院大学 岩野塾</p>	<p>小学生の多読実施後の文法指導 (ケーススタディー)</p>	<p>小学4年9月から小学5年の間に、多読・多聴を実施した小学生5名に6年生から文法指導を開始した。読書量は読書開始時期(4年9月、5年4月、5年7月)によって異なる(150～330冊、1万語～10万語)。文法は動詞の時制から開始し、毎週一回の授業で一項目ずつ学習していった。最初に多読・多聴による大量の英文をインプットする方が、文法を楽に確実に修得し、アウトプット時の文法的な誤りも少ないように思われる。</p>

文責：逸見一志 (ステップワールド)

学会・セミナー報告

The 5<sup>th</sup> World Congress of Extensive Reading

2011年に京都産業大学で第1回会議が開催されたあと、隔年で開催されてきた多読の国際会議の第5回目、The 5<sup>th</sup> World Congress on Extensive Reading (ERWC5)が、2019年8月9日～12日に台湾の台中で行われましたので、概要をご報告します。

台風と香港のストライキの影響で、往路または復路で苦労された日本からの参加者もみえ、20セッションほどの発表キャンセルがありました。会場には20カ国から300名を超える参加があり盛会でした。特に中国本土からは80名ほどの参加者があり、アジア地区における多読の広がりを感じさせるものでした。9日のワークショップに引き続き、10日からは基調講演と口頭発表がメインホールと7教室に分かれて行われ、10日と11日の昼休みにはホール前のホワイエでポスター発表も行われました。大会のハンドブックと、一部のハンドアウトやプレゼンは、大会HP(<https://tinyurl.com/erwcdocs>)で閲覧、入手できますので、ご覧いただければと思います。

会場の Feng Chia University は台中市の中心部に位置し、時折スコールのような豪雨に足止めされる場面もありましたが、キャンパス周辺も夜市等で賑やかでした。

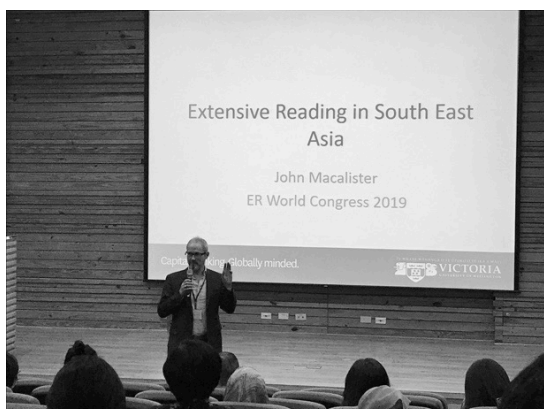


大会の様子



シンポジウムの様子

個人的には、閉会前のセレモニーで、東南アジアでの指導経験が長いニュージーランドの Macalister 先生が、学生への推薦図書として Dead Cold (CER2) を挙げられていたことがショックでした。YL2.6 の同書は多くの日本の大学生にはやさしい本とは言えないのが実情にて、東南アジアの学生とは依然大きな違いがあるということなのでしょう。



### John Macalister 氏の講演

次回、第6回は2021年8月9～14日にインドネシアのジョグジャカルタで開催される予定です。こぞって出かけましょう。

文責：西澤一（豊田高専）

学会・セミナー報告

2018年度 第12回 関西多読指導者セミナー

2018年度第12回関西多読指導者セミナーは、2019年2月3日（日）に関西大学共催により梅田キャンパスにて開催された。セミナー参加者は104名（会員36名、非会員68名）、多読図書展示出版社及び書店の参加はカタログ・サンプル図書展示のみの会社も含めて13社であった。当キャンパスは、大阪の中心地梅田にあり、JRをはじめ各公共交通機関の最寄りの駅から徒歩圏内の距離にあり、立地条件が優れていた。また、会場の8階ホールが広々としていたため、出版社の展示場を出席者席の後方に設置した。これが功を奏して、少しの空き時間にも参加者が展示図書を見ることができ、出版社の担当者も多くの発表を聞くことができた。

今回は基調講演者として、岡山のノートルダム清心女子大学教授のRob Waring氏を招待した。Waring氏はFoundations Reading Library, Footprints Reading Library, Kids Classic Readers, World History Readers等の著者・编者およびPage Turnersの監修者である。国際多読教育学会の常任理事として多読・多聴推進のため国内はもとより世界32か国で講演を行い、これから多読・多聴を行う国々を積極的に支援し多読多聴の普及に努めている。当日の講演は日本をはじめアジアの国で大人気のFoundations Reading Library作成に関する話で、原画を見せながらイラストに工夫した点などの説明があり、このシリーズの読者はもとより、未読の人も非常に興味深そうに熱心に耳を傾けていた。

プログラム

【午前の部】(8階ホール)

10:10-10:45 「多読ベース授業から難易度別段階的アウトプット機会の作出の成果と課題」  
サム・マーチー（尚絅学院大学）

小4男児の多読レッスンでアウトプットの促進を図る目的で、米国児童向けEnglish Literacy強化教材、Brain Quest (BQ) を導入した。YL0.5程度の英語力で取り組めるQ&Aサイクルを大量に繰り返した結果、以下のことが観察された。1) 自発的な英文作成の促進、2) BQの写真などが素材となって生徒・教師間の英会話の誕生、3) 成功体験の蓄積に伴う自己肯定感の向上。BQ活用上の限界にも触れる。

10:50-11:10 「新学習指導要領における小学生の読み書き指導について」

樫本洋子（大阪教育大学・Global Kids英語教室）

2020年度から本格実施される小学校の外国語科において求められる、「読み書き」の力について概要を伝える。



**11:20-12:20 Plenary Speech**

**「The in's and out's of writing graded readers」**

**Rob Waring** (ノートルダム清心女子大学)

This lecture will explain how a series of graded readers comes into being from the initial concept stage through series formulation, author selection, story development, production, series manufacturing and release. Examples will be presented from my experience from writing or developing six series of graded readers. Some examples will also be given in terms of how stories get selected and what potential problems the authors and publishers face marketing certain books. Particular emphasis will be put on a publisher's compliance policies to suit certain markets. The talk will discuss how to determine the levels and lengths of books and how many are needed at each level as well as making sure each book and the level stay within linguistic boundaries. Finally, advice will be given to anyone who may want to consider writing their own materials in terms of how stories should be created. Questions will be entertained.

**【午後の部】(8階ホール)**

**13:40-14:20 「100万語達成までの図書と読み方」** 西澤一(豊田高等専門学校)

定常的に英語を使わない学習者に擬似的使用体験を提供するのが多読である。中高生以上では、のべ100万語読むと、当初は英文和訳に頼っていた読み方に変化が生じ、英語への苦手意識も消えてくる。そこで最初の100万語でよく使われる多読用図書とおすすめの読み方を、高専における10年以上の多読指導実践をもとに紹介する。

**14:25-15:00 「短期間で英語力が伸びた生徒たちにみる力のつく読み方」**

**坂本彰男** (福岡女学院中学・高等学校)

多読をしている生徒たちには、過年度英語の外部試験で伸びた先輩たちや同級生の多読の仕方を検証し、随時オススメの読み方として伝えるようにしている。本発表では、実際に生徒たちに伝えている読書ガイドの一部(①音読書(朗読音声に合わせて声に出しながら読む)のススメ、②未知語を類推しながら読む習慣)を紹介するとともに、授業内多読を行う上で配慮していることをお伝えする。

**15:05-15:40 「多読を成功に導く要素とは」** 桜井延子(京都産業大学)

多読の効果を上げるためには読書量を増やすことが最重要だが、たくさん読んでいるのにもかかわらず英語力がそれほど伸びない学習者が存在する。本発表では、多読終了時のEPER Placement/Progress Test A の点数が低かった大学生2名と高かった2名の読書歴を比較対比させ、多読語数以外のどのような要素が英語力の向上に寄与するかを考察する。

(701教室)

14:30-15:00 「小学生向け 多読スタートアップ入門」

榎本洋子 (大阪教育大学・Global kids英語教室)

小学生を対象とする「多読指導」を導入したいとお考えの先生方に、小学生の発達段階を考慮し、中学生以上への多読指導との違いや留意点等についてお伝えする。

15:05-15:35 「小中学生向け 多読で伸ばす表現力ー多読記録を書くことの効用」

諸木宏子 (A & A ENGLISH HOUSE・西大和学園中学校)

多読を行う上で、生徒ひとりひとりが自分の多読ログを書くことには、どのような効用があるのか？生徒が母語での理解を迫体験する様を、実際のコメントと読んだ本をお見せして紹介する。(インフルエンザのためキャンセル)

15:45-16:20 「中高一貫校での多読指導 ～ある私立中学校での取組み～」

小川謙太郎 (桃山学院中学校高等学校)

当校での多読多聴指導は今年で3年目を迎えた。実際に行っている多読多聴の具体的な活動を、取り組む中で見えてきた成果や課題と共にご紹介する。また、中学3年生を対象に実施したアンケートの結果から、多読多聴が生徒たちの英語学習にどのような影響を与えているのかを考察する。

16:30-17:00 質疑応答

司会:大槻きょう子(奈良県立大学)

活発な質疑応答が行われた。様々な質問の中に、Web使用の多読に関する質問があり、会場の後方で図書を展示していた出版社の中で、Web版の多読図書を取り扱っている各出版社に具体的な説明をしてもらった。

今回の出席者は指導対象学習者が、大学28名、中高25名、児童・小学17名、であり、他に公的機関(図書館・市役所・市教育センター)5名、私企業7名、出版社等16名、その他6名であった。小中高生に多読が広まりつつあるのは喜ばしいことである。今後は小中高生が効果的な多読・多聴を行えるように、その手助けになるようなセミナーを展開していく必要がある。また、今回は会場の都合で例年より日程が早くなったために入試と重なったり、インフルエンザ流行の影響で急遽出席できなくなったりした人が少なからずあった。出席できなかった人から要請があったため、可能な限り配布資料の残りを渡すようにした。

文責:高瀬敦子(関西学院大学(非))

学会・セミナー報告

2019年度 日本多読学会主催 第7回九州多読教育セミナー

参加実人数	77名
参加延べ人数	124名
1日目 7月12日(金) 授業公開	15名
2日目 7月13日(土) セミナー	52名(うち多読学会会員でない方38名) +子ども12名 (中学生1名、小学生9名、未就学園児2名) +展示 2名
3日目 7月14日(日) セミナー	40名( " 25名) +展示 3名

総評

今年で7回目となる九州多読教育セミナー。

多聴多読について知るには、説明を聞くだけでは不十分である。そこで、数年前から多聴多読授業と多話多書授業を公開し、どのように多聴多読が行われており、多聴多読で育った生徒がどのようなアウトプット力を発揮するようになるのか、実際に見てイメージをしていただけるようにしている。また、多聴多読を自ら試してみることも多読支援成功のカギを握っているため、発表の中に読み聞かせやワークショップを多く組み込んでもらい、本を読む時間を設定し、セミナー参加者が実際に多読本に触れる機会を設けている。

昨年度実験的に子連れでの参加を半日可能としたところ非常に好評であったので、今年のセミナー二日目は終日子どもとの参加OKとした。「昨年より参加の子どもも増え、良かった。1日参加可能になり、分かりやすいプレゼンが1日を通して多いと感じた。」という感想があった一方で、「子供が参加しているので、もう少し子どもが参加できるような内容の方が良かったです。」というご意見もあった。近年児童英語教室の先生が多く参加されているため、今後更にお子さんがおられる方々が気軽に参加できる配慮をしていきたい。

以下アンケートより、二日目と三日目のセミナーの各発表の内容に関する感想を抜粋する。

7月13日(土)

①「多読への一歩～児童英語教室での絵本で広がる英語指導～」立石由美子(アルク Kiddy CAT 英語教室 ACORN Kids)

「子どもの気持ちを自然に英語の絵本の世界に誘われて素晴らしいと思います。英語だけで考え自分でも使っていくチャンスをたくさん与え、自然に話せるところまでもっていかれていて素晴らしい。先生の明るさで、きっと安心して参加できているからでしょうね。」  
「絵本までの導入、読み聞かせの後のアクティビティの流れがとても自然で分かりやす

かったです。何度もテンポよくリズムカルに、また先生がずっと笑顔で進めていらっしやっただので、子どもたちも安心して楽しく学べるなあと感じました。」「子どもとインターラクティブしながら、一緒に物語の世界で遊ぶために、様々な仕掛けがされていて参考になりました。」「きめ細かい指導をされていて感服しました。易しい絵本の中でも、特に初心者には、指導者が見極めた適切な本を読んでもらうのは、実に重要なことだと思います。」

② 「乳幼児が英語絵本を楽しみ続ける秘訣」藤村早苗(子供英語教室サンフラワー)

「保護者の方にもレッスンを、というのが新鮮な驚きでした。中学校でも、保護者を巻き込むものは何か考えてみたいです。」「親御さんのモチベーションを維持することは、個人英語教室にとってとても大切なので、親御さんへの対応について、多読を楽しんでもらったり、フォニックスを学んでもらうというアイデアを頂き、ありがとうございます。」「親の協力が必要という観点からのお話に全てとても共感しました。今まで大人へのレッスンは考えたことがなかったのですが、親のモチベーションを高めることが、子どもへのモチベーションを高めるという意味で良さそうだと初めて思いました。」

③ 「シャ読(シャドーイング+多読)の取り組み」鈴木祐子(ABC4YOU 英語教室)

「幼稚園、保育園で読み聞かせ(日本語)をしていた時に、教育熱心なご家庭のお子様たちが、字面にばかり目がいて、登場人物の気持ちになったり、絵を見て楽しんだり、気付いたり、次の展開を想像したりする機会が失われていると実感する場面が多々あり、あまり早くから文字を追って読ませたくないと思っていたので、鈴木先生のお話には大変同感致します。『イメージしながら、絵をよく見て』と、常に言葉かけをしたいと思います。」「多読の意味を再確認することが出来ました。また、シャドーイングによって、日本語を介することなく、英語を発信するタネを身につけていることがよく分かりました。」「シャドーイングはいつも絵も見ずにいきなりしていましたが、絵を見ながらシャドーイングをした方が、字面ばかり読むだけの読書にならないなあと思いました。時々、読めるけど意味が分かっていない生徒さんがいたので……」

④ 「Let's Enjoy Summer with Reading Picture Books!」 諸木宏子(A & A ENGLISH HOUSE)

「絵本から広げた様々な情報、知識を楽しみながら身につけていくことの素晴らしさを教えていただきました。これは『学び』の原点につながると思います。」「大人でも簡単な内容の本に引き込まれる感覚があり、子どもたちにも、『読み聞かせ』は効果的なのだと体感しました。」「色彩のきれいな本や工夫が凝らしてある本は、手元にあるだけでもわくわくするなあと思いました。読み聞かせにも引き込まれてすごく楽しかったです。」「自分が生徒に読み聞かせる、ということに抵抗があったのですが、体験してみて、大人の私自身も引き込まれていることに気づきました。」「読み聞かせが本当に楽しく、高校生でも楽しみにする気持ちが分かりました。絵・写真の重要性、また、日本語を豊かにする！大事ですね。」

⑤ 「桃山学院中高での多読多聴の取り組み」小川謙太郎（桃山学院中高）

「生徒さんたちのコメントからも、多読の効果がよく分かりました。いろいろな英語の成果の発表を伺うことはあるのですが、この多読の取り組みには決して英語至上主義ではないと感じるところが素晴らしいと思いました。」「生徒の生の声が素晴らしい。苦手・キライから得意・好きになる。」「チャプターブックに入り、簡単な絵本の楽しさ、大切さを忘れかけていた今、いいタイミングでお話を聞けてよかったです。」「生徒さん方の生の声が何よりの証拠です。」「本校は3年目です。手探りでやっていますが、今日お話を聞いて勇気をいただけたと思います。」「生徒さんのインタビューテストにビックリしました。みんなとても楽しそうに話すなあという印象でした。本人が気づかないうちに長文が読めるようになっていたり、英作文が少しずつ書けるようになっていたり、それが多読の素晴らしいところだなあと思いました。」

⑥ 「福岡女学院大学図書館の英語多読の取り組み 2019」小野未来子（福岡女学院大学図書館）

「(司書さんが) 英語が嫌いだったというのにもビックリしましたが、生徒の学習支援に focus し、たくさんものを導入され、素晴らしい取り組みだなと思いました。」「図書館が熱い取り組みをして、こんな環境で学校生活を過ごせることがとても恵まれていると思います。それを生かしている生徒の皆さんも結果を出していらっしゃるの、こんな動きがもっともっと広がっていけば日本の英語力が伸びていくと思います。」「データをしっかりと取っておられて、大変参考になりました。」「多読の取り組みには、図書館スタッフの協力が欠かせないということが分かりました。まず学校の司書さんとの関係作りから始めたいです。」「素晴らしいです。私も司書さんと仲良くして、いろいろ入れてもらったり、環境改善したいです。」

⑦ 多読多聴体験 坂本彰男（福岡女学院中高）

スライドを使って絵本を紹介するにあたって、著作権に配慮するようご助言をいただいていたので、事前に出版社や著者に絵本をパワーポイントスライドにする了解が得られた4点を紹介した。

「読み聞かせを聞くことが出来てとても嬉しかったです。私もあんな風にやれるようになりたいです。生徒には、絵本の中で出会った知らない単語を自分で推測して分かる体験をたくさんして欲しいと思いました。」「読み聞かせでは、アクションが本のイメージとぴったりで、シンクロ具合が最高でした。」「絵本の平面な表現と美しい絵に先生の動きの立体感と動線でイメージがふくらみ、楽しめました。絵の色づかいの美しさは、それだけでも心を豊かにしてくれます。」

7月14日（日）

① 「多読継続クラスの英語力」坂本彰男（福岡女学院中高）

「学習効率の良さ、という点において、多読がどのような役割を果たしているのか分か

りました。多読をすることによって、inductiveな経験を生徒に与え、その経験を活かして次のステップを踏んでゆく生徒さんの体験談が印象的でした。」「生徒さんたちの活動の様子や取り組まれた後の英作文は、自然に発話が流れるような英文で、多読の成果の一部を垣間見ることが出来ました。」「一方を否定するのではなく、これ（多読 as 長距離走）をさせたいからする、という表現が印象的でした。この考え方を自らにさせると、なかなか実際取り入れられていない多読がスタートできそうです。」「精読・多読を短距離・長距離に例えてあるのが分かりやすく、多読が別個に必要な理由に説得力があり勉強になりました。」

#### ②「多読～『ことばが見える』」吉村真由美（福岡第一高等学校）

「ことば、言語の習得という観点を通り過ぎて、「教科」という側面を重視し過ぎている自分自身に気が付きました。」「日本で英語を教え、習う時、『机上の学び』となっているという指摘にはっとさせられました。」「文法・訳読式の授業をしていると、暗い顔をしている子が、多読は自信を持って楽しそうにしているとのこと。私の自分の生徒のことを考えてみましたが、今のレッスンでは受け身な態度の生徒が多いような気がします。多読を取り入れるともっと積極的に取り組んでくれるように思いました。」「教えることのハードルを下げて、『私でも出来る』安心感を与えることは、どの分野でもそれこそが教育なんじゃないかと考えさせられました。」

#### ③「英語多読と図書館支援—事例紹介・今後の可能性と課題—」藤井数馬（長岡技術科学大学）

「図書館多読の魅力とポテンシャルについて知ることが出来、興味深かったです。多読だけでなく、その後の output の場や機会を図書館と協力して行うことで、生徒が英語を実際に使う場面を増やせるとよく分かりました。」「『興味を持つ』ということが読書量を増やすことにつながることを考えると、ビブリオバトルの役割は大きいと思います。私のクラスでもミニミニでやったことがありましたが、次はもっときちんと学年レベルでもやってみたいと思いました。」「地域にも開かれた図書館（学校）は、とても素晴らしい取り組みだと感じます。多読を、教員と図書係員で連携して取り入れていくことで、図書館の利用者も増え活性化する。」

#### ④「大学生の多読授業でのチーティング予防法」高瀬敦子（関西学院大学・非）

「改めて多読がいかに有効であるかということのを再認識することが出来ました。最初にしっかりオリエンテーションをして、やさしいものを読むことの必要性をしっかり説いてから始めなければならないと実感しました。」

「本当に多読があらゆる生徒たちに有効なのだということが分かりました。特に repeating class の学生の集中力を上げた事例はとても参考になりました。」「授業内での指導の重要性、しっかり生徒をみる（多読の様子を観察）ことが、やはりもう少し私にとって必要だと思いました。」「授業内でSSRを行う重要性が納得出来ました。生徒に多読の良さを伝える

説得力が教師には必要だと感じました。」「様々な生徒たちに多読をさせ、その伸び幅をデータとして示して下さったので、多読がどう効果的なのかということが良く分かりました。」

⑤「バイリンガル教育にとっての多読多聴の役割～小学生から高校生までの実例とデータを御紹介します！～」西山哲郎（香里ヌヴェール学院小学校学校長）

「多聴多読が持つ力と何のためにするのか、どういう生徒を育てたいか、そういった教師として初心に戻るチャンスをいただきました。『人間は経験を通してしか変わらない』という言葉に胸に、まずは自分自身が感心し、生徒に還元したいと思います。」「多読＋アルファで熱い指導をされていて、かなり印象に残りました。複数のものさしを持っていると、本質が見えてくるんだなと、自分の今までの言動を振り返るキッカケにもなりました。」「先生の元気なお話を聞いて、とても勇気をもらえました。先生も楽しみながら生徒と一緒に多読活動を楽しんでこられた様子が想像出来ました。」「多聴多読を土台とし、取り組むことで、世界が変わる、マインドも変える！いろいろ考えさせられた時間でした。もっともっと多読の楽しさを伝えられるよう、自分ももっともっと楽しみます。」

来年度は、子どももより楽しめ、かつ大人にとってもためになる会となるよう、発表内容や時間を再検討したい。

会場校の湯川先生、発表された先生方、当日受付などお手伝いいただいた先生方に改めて感謝申し上げます。

文責：坂本彰男（福岡女学院中高）

学会・セミナー報告

**2019年度 児童英語部会 秋のセミナー**

2019年に開催された日本多読学会児童英語部会の「2019年秋のセミナー」について報告する。多読も年々広がり、様々な場所で実践されているのが感じられる。セミナーの重要性も年々高まり、また多角的な視点の必要性もあって、参加者から刺激を受けている。

今年も児童英語部会は、斎藤美紀、高原郁子、三浦洋子、宮下いづみ、川上由紀の5名のボランティアで運営されている。

開催日時 : 2019年11月18日(日) 午後13:30~16:45

開催場所 : 品川きゅりあん(品川区立総合区民会館)第3講習室

テーマ : つなげよう多読! 子どもから大人まで

参加人数 : 26名(うち非学会員14名)

**1. 「高専から図書館へ：地域に広がる多読の輪」西澤一 豊田高専(13:35~14:35)**

週1回の多読授業が実践されるという豊田高専では、より長期的に継続して多読を行った学生のTOEIC平均点が高いことが分かり、長期継続多読の意義が確認された。また、社会人でも継続5年以上で「英語を使う・話す」に多読の効果を感じたとのアンケート結果があることが報告された。教育機関では小中・中高・高大連携の多読プログラムが求められるが、容易ではない。

そこで、地域の図書館に多読図書が配置されて、図書館利用者が相互に支援し合う交流の場があれば、多くの人が生涯学習として多読に取り組むことができる。地域の社会人に多読が広がれば、多読授業がやりやすくなる。

豊田高専から近い地域である東海4県では、約40館の公立図書館が多読図書を導入している。多読の読み方と入門用の図書を紹介する入門講座が定期的で開催されている。

地域の大人が子どもたちの多読を支援するシステムが広がっている。多読用図書が整備された図書館を基地に、多くの人が多読で交流する姿が紹介された。

**2. 「YL0.3、0.5などの壁を乗り越えよう：ORTとORT以外の多読本の進め方」**

川上由紀 ピクシー英語教室主宰(14:50~15:20)

多読の入門期には易しい絵本を大量に読むことが望ましい。小学生がフォニックスで読む絵本から始めて、読むスキルを磨く方法について、CDを聞きながら読む、家で宿題として読む、授業内で指導者の指導のもとに読むなどの具体的な方法が紹介された。また、様々なシリーズが紹介され、読むレベルがこれ以上上がらない、いわゆる壁の乗り越え方として、今読んでいるレベルを横に広げて読み進める重要性が強調されていた。



3. 「小学生 50 名の Eブック利用レポート」 宮下いづみ Eunice English Tutorial 主宰

(15:30～16:00)

小学生に対して多読図書を揃えることは、費用の面や様々な事務的な面で難しいことがある。最近広がりつつある Eブックについて、実際に使用してみて分かった利点や注意点を、様々な角度から報告した。今日的な話題であり、参加者からも高い関心がうかがわれ、質問が多く出た。

4. 「クリスマス英語絵本の紹介」 三浦洋子 サンライト英語クラブ主宰 (16:10～16:20)

様々なクリスマス絵本が紹介され、カラフルで楽しい絵本に出席者も見入っていた。

5. 「英語絵本と英語学習：小学校高学年からの多読」

齋藤美紀 Beehive English Club 主宰 (16:20～16:30)

小学校高学年からの多読は、母語が確立されているから導入がしやすい。聞き読み→先読み+聞き読み→自立読みのようにつなげていける。また、教科としての学校英語と相乗効果を出しやすい。何よりも大切なのは「楽しんで」学習を進め、「英語が好き」でいてもらうことである。

6. 「教室での多聴と多音読」 高原郁子 ENGLISH SCHOOL TOKI 主宰 (16:30～16:40)

ORT を多読の初期に多聴・多音読し、ORT を中心に貸し出している。英検でも長文とリスニングがよくできるという特徴がある。1冊を 100 回読もうというテーマで ORT の 1～4 までを読んでいる。クリスマス発表会でその成果を発表する。

また、教室で使用されている色々な絵本が紹介された。

【まとめ】

児童英語の指導者、小学校の講師、高校・大学の教員、現役の大学生など、多彩な方々が参加されており有意義なセミナーとなった。色々なご意見・ご質問があり、主催者にとっても刺激をいただけた。

各地からのご参加に対し、いつもながらここに感謝を表したい。

文責：川上由紀（多読学会理事・児童英語部会世話役）



## 日本多読学会会則

### 第一章 総則

第1条 本会は日本多読学会と称し、英語名称を Japan Extensive Reading Association とする。

### 第二章 目的および事業

第2条 本会は世の中の人だれでも外国語を使えるようになることをめざして、多読を中心とする外国語獲得の方法を研究し、その普及を計るものとする。またそのために、多読用図書の発掘、評価、開発、ならびに会員同士の親睦を深めることを目的とする。

第3条 本会はその目的を達成するために、次の事業を行う。

- (1) 年会・新人セミナー・ワークショップ等の開催
- (2) 紀要の発行
- (3) 研究者の研究活動への支援
- (4) 学習者の学習活動への支援
- (5) 上記に関連するその他の事業

### 第三章 会員

第4条 本会は次の会員で構成される。

- (1) 本会の目的に賛同する一般会員
- (2) 本会の目的に賛同する賛助会員
- (3) 本会の目的に賛同する特別賛助会員

いずれも、入会にあたっては役員会の承認を得るものとする。

第5条 会員は、次の場合その資格を失う。

- (1) 退会の希望を本会事務局に届け出たとき。
- (2) 会費を1年以上滞納したとき。
- (3) 本会の目的に反する行為、または本会の名誉を著しく傷つけたと役員会が全員一致で認めたとき。
- (4) 死亡したとき、あるいは法人が解散したとき。

### 第四章 役員等

第6条 本会に次の役員を置く。

- (1) 会長：1名
- (2) 事務局長：1名
- (3) 理事：若干名
- (4) 監事：1名

上記の他、必要に応じて名誉会長・顧問・副会長を置く。

第7条 本会の役員は役員会の承認を経て個人会員から選出する。但し、次の総会にて承認を得るものとする。

第8条 本会の役員は、本会の目的を達成するために尽力する。

第9条 役員任期は1期2年とし、重任を妨げない。

第10条 役員会の召集・議決は次のとおり行う。

- (1) 役員会は、事務局長が召集する。
- (2) 役員会は、Mailing List で議決できる。

第11条 会則施行細則等、本会の運営に必要な細則は、役員会で定める。

## 第五章 会議等

第12条 総会は、会長、事務局長あるいは監事が召集する。総会の議決権は個人会員のみが持つ。

第13条 本会における発言は会員に限る。但し、会議の議長の承認を得た者はその限りでない。

## 第六章 会計

第14条 本会の経費は、細則に定める会費、賛助金、その他の収入をもって充てる。

第15条 会計年度は毎年4月1日に始まり翌年の3月31日に終わる。

第16条 本会の収支決算は毎年会計年度終了後に作成し、監事の監査を経て毎年の定例総会に報告し、承認を得なければならない。

## 第七章 補則

第17条 本会則の変更は必要に応じ役員会で行う。

第18条 本会の事務局は、新宿区西新宿7-19-19に置く。

附則 本会則は、2019年5月3日に多読学会理事会にて改訂され、翌日より施行する。

**多読学会会則施行細則（2019年4月1日施行）**

**1 会費の納入期限**

各会員は、1年分の会費の納入は、毎年4月末までに、翌会計年度の会費を一括で支払うものとする。新規入会の会員は、入会時に当該年度の会費を一括で支払うものとする。

**2 一般会員の会費**

一般会員の会費は、年会費4,000円とする。

**3 賛助会員**

賛助会員の会費は、年12,000円とする。

賛助会員は、次の権利をもつ。

（1）本会の主催する会合への教材出展が年に2回できる。

（2）自社出版・取り扱いの多読用図書の一般会員へのML上での情報提供（年1回）

本会の会合における教材出展には賛助会員の資格が必要である。

**4 特別賛助会員**

3口以上賛助会費を納入する賛助会員を特別賛助会員とする。

特別賛助会員は、賛助会員の権利の他、次の権利をもつ。

（1）本会の会合における優先的な出展（回数制限なし）

（2）自社出版・取り扱いの多読用図書の会員への情報提供（年4回以内）

（3）多読図書あるいは多読授業用図書の出版・販売に関する相談

**5 会費の使途**

本会の会費は、紀要の発行、年会・ワークショップ・研究会・講演会の費用、多読の効果研究のための費用にあてる。

**8 研究発表**

研究発表は、年会での発表、新人セミナーでの発表、紀要での発表を主とする。

**9 会費振込口座**

会費の振込口座は、きらぼし銀行（旧・東京都民銀行）新宿支店 普通4051462 日本多読学会とする。

附則 本細則は、2019年5月3日に多読学会役員会にて改訂され、2019年5月4日より施行する。

補足：年会費は、消費税の課税対象外。（税理士・公認会計士に確認済み）

補足：東京都民銀行は、合併により、きらぼし銀行に改称されました。銀行コード、支店コードは従来のままです。

# 日本多読学会役員名

第15期役員名簿（2019年4月～2020年3月）

会長	黛 道子	日本保健医療大学
副会長	国重 徹	鹿屋体育大学
事務局長	逸見 一志	STEPWORLD
監事	神田 みなみ	千葉県立保健医療大学
理事	大縄 道子	石巻専修大学
	鬼丸 晴美	高槻中学校・高等学校
	川上 由紀	ピクシー英語教室
	高瀬 敦子	関西学院大学（非）
	高良 則子	沖縄県立芸術大学
	西澤 一	豊田工業高等専門学校
	藤井 数馬	長岡技術科学大学
	古川 昭夫	SEG

「日本多読学会紀要」投稿規定（2017年8月5日現在）

1. 本学会紀要は、「日本多読学会紀要」（JERA Bulletin）とする。本学会紀要は、語学教育における多読の実践や多読に必要な図書・環境に関わる研究及び報告を積極的に公表することにより、多読の発展に寄与しようとするものである。
2. 投稿原稿執筆者は、本学会会員とする（共同執筆者を含める）。ただし、編集委員会が特に依頼、または許可する場合はこの限りではない。
3. 使用言語は日本語または英語とする。
4. 投稿原稿は未発表のものに限る。学会における口頭発表等をまとめなおしたものは未発表とみなす。
5. 投稿原稿には倫理的な配慮（個人が特定される記述・写真等がないこと、公開に対する同意を本人・保護者等から得ていることなど）がなされていること。
6. 投稿原稿の種類は、1) 研究論文 (Research Paper)、2) 実践報告 (Practice Report)、3) 研究ノート (Research Note)、4) 私の多読指導 (2-Page Class Report)、5) 書評 (Review)、6) 多読用図書紹介 (Books for Extensive Reading)、7) アイディア (Ideas)、8) 研究会等の報告 (Seminar / Workshop / Conference Report)、9) その他、があり、それぞれ以下の内容とする。
  - 1) 研究論文：多読による語学教育・語学学習に関する学術研究論文
  - 2) 実践報告：多読指導の実践に関する報告
  - 3) 研究ノート：多読に関する学術的研究の中間報告や速報、授業成果の問題提起
  - 4) 私の多読指導：多読指導の実践に関する簡易報告（規定書式あり）
  - 5) 書評：多読による語学教育・語学学習に関する専門書または論文の紹介および論評
  - 6) 多読用図書紹介：多読対象となるGR (graded readers)、LR (leveled readers)、児童書等の図書の紹介
  - 7) アイディア：多読や多読指導に関する実践的なアイディア、テクニック、教案
  - 8) 研究会等の報告：多読に関する研究会／ワークショップ／学会等の報告
  - 9) その他：編集委員会が特に認めたもの
7. 本学会紀要の発行は年1回とする。原則として発行は3月とし、投稿原稿締切日は10月末日とする。なお、ウェブ上での公開の際には、紀要に掲載済みのものを載せることを原則とする。
8. 投稿原稿の書式その他については以下のとおり。詳細に関しては、『日本多読学会紀要』執筆要項』を別途定め、投稿希望者にメールにて送付する。
  - (1) 用紙 投稿原稿はA4に、MS Wordで作成する。
  - (2) レイアウト A4原稿の上下に30mm、左右に20mmの余白をとり、英語原稿の設定は1行76文字、縦38行、日本語原稿も横書きとし、設定は1行42文字、縦36行を基本とする。

文字のフォントとサイズについては、英語は Times New Roman 11ポイント、日本語は明朝体11ポイントを基準とする。

「私の多読指導」については、規定の書式を用いることとし、字体は日本語は明朝体、英語はTimes New Romanとする。フォントは、テーマ、指導者名、学校名、レッスン名、所在地、使用言語は、日本語、英語とも10ポイント、その他部分は日本語、英語とも9ポイントとし、文字数56（字送り8.5ポイント）、行数54（行送り12.4ポイント）に設定して所定の用紙に配置する。

- (3) 構成 タイトル（英語および日本語）、氏名（日本語の場合、英語も）、所属機関を記載する。研究論文には英語（300語程度）および日本語（400字程度）の要旨を、実践報告・研究ノートには要旨（日本語原稿の場合は英語、英語原稿の場合は日本語）を最初につけ、続けてキーワード（5つ以内）、本文、その他（注、参考文献、付録）の順とする。なお注には、脚注および文末脚注機能を使用しない。グラフ・図表・数表・写真等（全てモノクロ [白黒]）は原稿内にレイアウトし、同時に別ファイルでも提出する。
- (4) 図版・写真 図版、写真などを掲載する場合は、執筆者の責任において、あらかじめ著作権者から許諾を受けるものとする。

9. 投稿原稿の長さは、研究論文はA4判用紙20ページ程度、実践報告は2～16ページ程度、研究ノートは2～6ページ程度、書評は1～6ページ程度、多読用図書紹介は1～4ページ程度、アイデアは1ページ程度、研究会等の報告は4ページ程度とする。

10. 投稿原稿は、投稿原稿締切日までに投稿チェックシートとともに本学会紀要編集委員会宛に電子メールにファイルを添付して送付する。メールの本文には、原稿の種類、タイトル、氏名、連絡先（郵便番号、住所、電話番号、ファックス番号、電子メールアドレス）を記すこと。ただし、原稿種別についての最終判断は、掲載の際に編集委員会で行う。

11. 原稿提出先（および投稿希望申し込み先メールアドレス）は、以下の通り。

〒160-0023 新宿区西新宿7-19-19 SEG内 『日本多読学会紀要』編集委員会  
電子メールアドレス: [jerabulletinchiefeditors@gmail.com](mailto:jerabulletinchiefeditors@gmail.com)

12. 編集委員会は、投稿原稿の掲載の可否について判断する。掲載決定後、書式や体裁について編集委員会より執筆者に修正を求めたり、編集委員会の判断で書式の細部を変更したりすることがある。

13. 原稿料は支払わない。掲載となった執筆者には、掲載号5部を進呈する。抜刷は印刷しない。

14. 本学会紀要に掲載された研究論文等の著作権は本学会に帰属するものとし、これを学会がウェブ上で公開することに執筆者が同意したものとみなす。転載を希望する場合は、本学会にその旨を伝えること。





## 編集後記

日本多読学会紀要第13巻をお届けします。本巻には2篇の研究論文、1篇の実践報告の投稿があり、研究論文と実践報告それぞれ1篇ずつが掲載されました。コーパスを通してOxford Reading Treeのさまざまな特徴を論じた研究論文、オンラインの多読支援システムXreadingの特徴と導入した結果を紹介した実践報告ともに、皆様の多読指導に大いに役立つ情報を与えてくれるものだと思います。

本巻の原稿審査でも、投稿された原稿はすべて執筆者の名前を伏せ、編集委員会よりそれぞれ3名の査読者に依頼して、厳正な審査を行ないました。査読者からは、査読の結果とともに非常に詳細なコメントをいただいています。お忙しい中、丁寧に査読をしてくださった査読者の皆様、修正を重ねてくださった投稿者の皆様に、心より感謝申し上げます。

また本巻においても年会や各種セミナー等の報告を掲載することができました。原稿をお寄せくださった皆様、どうもありがとうございました。

少し残念に思うのは、ここ2年、「研究ノート」「私の多読指導」「多読用図書紹介」「アイデア」等のカテゴリーへの投稿がなかったことです。日々のご指導のなかでの工夫、お勧めの本、アイデアなどをぜひご紹介ください。皆様のご投稿をお待ちしております。

なお、次回原稿募集に合わせて、執筆要項が改訂される予定です。新しい執筆要項については会員のMLを通してご連絡いたしますので、ご投稿の際にはそちらも併せてご参照ください。

今号の編集は、委員長以下、以下のメンバーによって行われました。

副編集委員長 : 高橋愛、高良則子、藤井数馬

編集委員 : 魚住香子、大槻きょう子、岡山陽子、国重徹、サム・マーチー  
高瀬敦子、竹田恒美、古川昭夫、黛道子、吉澤清美

編集・デザイン : katadol (<http://katadol.tokyo/>)

紀要編集委員会 委員長  
大縄 道子



