

# Read and Run: Xreading を利用した Tsurumi English Reader Marathon を 振り返る

菅野素子、Kevin Miller

## はじめに

鶴見大学文学部英語英米文学科では 2011 年より Tsurumi English Reader Marathon（以降、TERM と略）を実施している。学生や教員の間では「リーダー・マラソン」と呼ばれることの多いこのイベントは、読んだ語数を競う多読の「マラソン」である。今年度で 11 年目を迎えた。この 11 年間は決して平坦で変化のない道のりではなかったが、特に 2020 年度からの新型コロナウイルス感染症の流行と遠隔授業の実施は、TERM にとって厳しい環境の変化だった。本学図書館には 7,000 冊近い英語のレベル別読本（Graded Readers. 以降 GR と略）が所蔵されているが、2020 年度前期のほとんどの期間に郵送でしか利用できなくなった。このような事情で、多読は電子書籍に移行せざるをえなかった。もちろん、こうした緊急事態に対応したからこそ得られた学びや気づきも多くあった。新型コロナウイルスの流行収束後の大学の教育は、単純にコロナ以前に戻るわけではない、とも言われている。遠隔授業の経験を踏まえて、その利点を今後に生かすような取り組みは必然となるとも言え、そのような意味では TERM を振り返る絶好の機会が到来した。

新型コロナウイルスの流行によって出現した新たな学修形態を鑑み、本稿では TERM11 年のうち、特にオンライン多読のプラットフォームである Xreading<sup>1)</sup> を使用してきた最近 6 年間（2016 年～ 2021 年度）の実施状況を報告する。報告を通して、TERM の位置付けを再確認すると

共に、今後の方向性を模索する一歩としたい。

なお、本稿ではあくまでも学科主体の学年横断的なイベントであるリーダー・マラソンに報告対象を限定する。本学科では2014年および2015年に多読教育を研究する専任教員が着任し、授業内外での多読活動は格段に充実した。2015年開始のブック・カフェ、2017年開始のPOPコンテストなどのイベントはもちろんのこと、1,000千語読破した学生の表彰など、様々な多読支援を実践している。図書館所蔵GRの書誌情報整備とラベル表示も行った。また、2015年からは、入学前準備学習として英語多読講座を実施し、任意ではあるが多読課題に取り組むよう推奨している。さらに、2019年より1年生の必修科目「リーディングA」(前期)および「リーディングB」(後期)において多読をカリキュラムに取り入れている。それぞれが既存のイベントや取り組みと相補的な関係にあつて、学科の多読活動を推進している。特に、本報告の対象となる2016年以降は、多読活動多角化の時期と重なるため、明確な切り分けは難しい。このため、本稿は「リーダー・マラソン」の実施記録ではあるが、表面に現れた結果の背後には、別々には解きほぐせない様々な活動の連関があることを、まずは述べておきたい。

## 1. TERM とは

Tsurumi English Reader Marathon は学科が中心となつて行う英語多読コンテストで、毎年5月の連休明けにスタートし、11月末もしくは12月1日までの約7ヶ月を開催期間としている。参加者は英語の本(ほとんどの場合GR)を読み、その本の理解度確認小テスト(読後クイズ)をオンラインで受験する。合格すると語数が走行距離のように累積され、オンラインクイズのサイトには合格した本の表紙が追加されていく。受験できる読後クイズは1日1件、もしくは18時間ごとに1件に制限されている。これは不正行為を防ぐための措置である。その年のレースが終わると、7ヶ月間に読破した語数および冊数を勘案して順位が決まる。順位は優勝、準優勝、第3位だけではなく、読んだ語数によっては第

10 位くらいまで表彰し、賞状と副賞を授与する。こうした入賞者に加えて、表彰には漏れたが他の参加者に比べて積極的に取り組んだ者には努力賞と副賞を授与する。表彰式を開催して榮譽を讃えると、リーダー・マラソンの 7 カ月が終了する。

TERM への参加は基本的には任意である。参加しなくても成績には影響しない。表彰を受けるのに必要な最低語数の制約もない。とはいえ、教員の側から、コンテストへの参加を促す積極的な働きかけは行う。まず、授業内外で学生への指導や積極的な働きかけを行う。毎年、4 月の終わりにポスターやフライヤーを作成して開催を告知し、学科ブログの他、1 年生の必修科目である「リーディング A」ならびに上級生のゼミクラスの担当教員にフライヤー配布を依頼する。特に、新入生に対しては、「リーディング A」で多読指導を行う授業回に参加を強く勧め、Xreading の使い方も含めて指導する。なお、Xreading は TERM 専用ではなく、「リーディング A/B」で使用する授業内多読のリソースの一つでもあり、使い方が他の多読リソースに比べてやや複雑であるため授業中に説明している。上級生のクラスでも、教員によっては小さな課題を出して Xreading が使えるかどうかの確認と TERM への参加が促されることもある。また、表彰に関しても、参加学生の多読活動への前向きな姿勢を可能な限り積極的に広く評価する方向で、毎年を受賞者を決定している。特に、Honorable Mention (努力賞) を授与する参加者に対しては、多読の語数としては 10 千語程度と物足りないが、努力を讃えると共に、今後の多読継続を願って表彰している。また、TERM 開始当初は一部門だけであったが、2014 年からは 1 年生の部と上級生の部の二部門に分け、できるだけ多くの参加者を表彰している。

ここで、英語英米文学科の平均的な学生像を記しておきたい。学科の学生には TOEIC<sup>2)</sup> が英語コミュニケーション能力をはかるテストとして一般的であるため、学内 TOEIC (TOEIC IP テスト) のスコアを参照する。総スコアからみると、ヨーロッパ共通言語参照枠 (CEFR)<sup>3)</sup> で初学者 (Basic Learner) の A2 レベルに分類される者がほとんどである。さ

らに、リーディングのスコアがリスニングのスコアの半分に満たない学生が平均的である。仮に総スコアが380点であった場合、リスニングが250点でリーディング130点である。つまり、リーディングのスコアが総スコアの三分之一を占めるにすぎず、バランスの悪さが目立つ。これには様々な要因が考えられ、詳細は別途調査が必要だが、何れにしても、リーディングの弱さが際立っている。他方、TOEICで高得点を取る学生、いわゆるCEFRで「自立した学習者」(Independent Learner)のB1後半からB2に分類される学生のスコアは両部門のバランスが取れている。従って、TOEICのスコアアップにはリーディングの強化が喫緊の課題であり、その伸び代も十分にある。TERMあるいは学科の多読活動はその一助となることが期待されている。

多読で目に見える成果を得るには、長い時間がかかる。再び、TOEICを例にとろう。TOEICスコアを100点アップさせるには225時間の学習が必要であると言う(Trew 2007, 5)。もちろん、TOEICのスコアアップを多読だけで行うことはあまり現実的ではなく、実際には大学での学びと個人で行う試験対策を通して、総合的かつ相補的な学修効果が反映されるものだろう。しかし、仮に多読だけを行うとする。読書スピードが毎分100語とすると、毎日10分多読をして1000語読み、それを1年のうち300日続けたとしよう。多読のべ時間は50時間、300千語、予測されるスコアは計算上では22点強となる。従って、本学の典型的な学生にとって最も大事なことは多読をできるだけ長期間「続ける」ことである。英語のインプットを絶やさず、少しずつでも自分のペースで語数を増やし読書時間を長くすることである。TERMが学年を問わずに取り組めるメリットも、ここで生きてくる。多読が「楽しく」読む学習活動である点も、長く続けるにあたって重要なポイントである。単語の暗記や文法規則を覚えるなどの分野は、本学科の学生が最も苦手とする分野である。それよりも、無意識の偶発的な学びを重視する方が、英語学習にまつわる苦痛を軽減できるのではないだろうか。

## 2. TERM と英語多読研究

TERM 開始の経緯と開始当初の2年間の実施状況については、“Intensive Reading, Extensive Reading and the English Reader Marathon at Tsurumi University”においてケビン・ミラーが既に報告している (Miller 2013)。ミラーによれば、TERM は、それほど長くない英文の文法や語彙を解説し、訳読により意味を確認する従来の「インテンシブ」なリーディング教授法を補完する目的で始まった (Miller 2013, 69)。インテンシブな教授法においては、難しい英文を教員主導で、多くの場合日本語で解説していくことになる。このため、高校までの文法が定着していない学習者にとっては授業についてゆくのが難しく、英語嫌いを生みやすい (Miller 2013, 71)。学習者が教室で英語を使う機会も限定されてしまう。また、リーディングを英語リテラシー教育の一環として考えるならば、教室や大学カリキュラムの範囲を超えて学びを「毎日」「継続」する必要がある。こうした側面から、インテンシブなリーディング教授法を、より学習者主体に変え、「正確さ」(accuracy)よりも「流暢さ」(fluency)に比重を置いたリーディング学習として期待されたのが、学習者のレベルにあった辞書なしでも読める英語を大量に読む「エクステンシブ」なリーディング、すなわち英語多読であった (Miller 2013, 71)。教材には英語学習者用に書かれた GR が使用された。英語を英語で理解する機会を増やすことも期待された。ミラーの報告は、2年間の多読経験に対するアンケート結果も紹介している。それによると、アンケートに回答した4割の学生が多読を「楽しい」(fun)「興味がわく」(interesting)と答えている (Miller 2013, 76)。また、多読に取り組む動機としては「英語力アップのため」が6割強であった (Miller 2013, 77)。多読を継続しなかった理由としては「時間がない」が5割強であった (Miller 2013, 77)。英語が「難しい」から止めたと回答した学生は1割程度であった (Miller 2013, 77)。アンケートの結果を踏まえ、ミラーの報告は TERM 開始から2年間で、多読が「楽しく」主体的に学ぶ方法として学生に認識されたと結論付け、さらに TERM を英語英米文学科の教育に根付かせる必

要性を確認して、報告を終えている (Miller 2013, 78)。本稿は、そのフォローアップである。

ミラーの論考を、英語多読の先行研究に位置付けてみたい。今日学校で実践されている英語多読はスティーブン・クラッシュェンが1985年に唱えたインプット仮説に依拠するところが大きい (Krashen 1985)。第二言語としての英語教育における多読研究の分野で先陣を切り、この分野の指導理論をまとめて今日の展開へと至る足場を固めたのはリチャード・デイとジュリアン・バンフォードである (Day & Bamford 1998)。多読は語彙習得やリーディングの流暢さを促す学習法であり (Nation 1997; Nation 2021)、様々な効果の中でも特に学習者が英語リーディングに親しんで前向きな学習態度を促す効果がある (Garvey 2018)。デイは学習者の読書記録管理の方法としてならば、小テストの活用もやむなしとする (Day 2019)。読後の理解度把握小テストに関しては、研究者や現場の教員の間に根強い抵抗があるが、小テストが学習者の学習意欲を阻害すると立証した研究は今の所出てきていないようである。実際のところ、多読の調査研究においても (Curtis 2015; Cheatham et al 2016)、Accerelated Reader<sup>4)</sup> や MReader<sup>5)</sup> のような読書履歴管理システムが開発されて世界中にその利用が広まっていることを鑑みても、実態はその逆と言えよう。つまり、教える側にとっては学生の読書履歴管理にかかる時間を抑えられるという利便性よりも、簡単な理解度把握小テストを受けたくないという学生の態度の方を優先して考えなければならないという研究はこれまでのところ発表されてはいない。もちろん、多読自体は楽しく続けられるが、できることなら小テストは受けたくないという学習者もいないわけではない。とはいえ、多くの学生は多読記録を残し、その記録を教える側に認めて欲しいと望む (Miller 2013; Bieri 2015)。さらには、最近の研究によると、多読により学習者の自律性が育まれたとする成果が報告されている (Briggs & Walter 2016; Ningsih 2018)。電子媒体を利用した読書がますます一般的となる中で、多読に多聴を組み合わせた学習への関心も高まっている (Milliner 2019)。こうした多読多聴へ

の入り口として、本学では Xreading を採用することになった。

ところで、多読をクラッシュの提唱するインプット仮説に位置付けるメイソン紅子は、多読は「中級」レベル、すなわち TOEIC のスコア 600 点もしくは英検 2 級に合格できる学生の育成を目標として進めるよう提唱する (Mason 2012)。中級までの英語力を身につけることができれば、自立した学習者として、卒業後も英語を学んでいけるためである (Mason 2012, 352)。そして、中級の学習者を育てるためには、大量のインプットが不可欠であって (Mason 2012, 352)、英語多読もここに位置付けられる。メイソンはさらに、多読には 3 つのアプローチがあると述べる (Mason 2012, 353-354)。まずは、インプット理論に基づき「読書」を中心にすえる多読である。これは、読んでいるという感覚を忘れるほど読書に集中するアプローチで、読んだ後には練習問題や小テストで理解度を確認したりはしない。次に、多読を精読の補助と考えて指導する多読がある。教室で学んだ文法事項や語彙の確認や定着を目的とした多読である。そして両者の折衷型としての多読がある。インプットの重要性は認めつつも、インプットを万能とは考えず、練習問題や理解度確認も行うのがこのタイプである。

このようなアプローチに当てはめると、TERM は最後の折衷型の多読に近いと言えるだろう。ただ読むだけでなく、読んだことを確認する「小テスト」を受けて合格することが求められるためである。本稿の最初に振り返ったミラーの論文も、折衷型のアプローチに拠るものであった。学習者の多読を「評価」するとなれば、何らかの評価尺度が必要になるであろう。また、多読学習は学習者自らが授業外に行うことが多いため、履歴管理は簡便かつ学習意欲を維持する要素が不可欠であり、オンラインで小テストを受ける方式は、学習者自らが学びを評価し、ひいては自立した学習者となる枠組みを提供する。また、評価する側としても、特に全学科を対象とする規模の大きな多読プログラムの運営は、客観的な評価基準を備えた学習成果のマネジメントシステムがあるからこそ可能になるとも言える。次項では、TERM の多読成果管理システムに

ついて述べる。

### 3. TERM の運営：多読成果管理システムの変遷

前項で述べた通り TERM 運営にあたっては、オンラインで利用可能な多読成果管理システムが鍵を握っている。本項ではそのシステムの変遷をたどると共に、今後の課題を明らかにする。

教員が学生の多読学習を評価する際の基準となるのが、a) 期間内に読んだ語数、および b) 読んだ本のレベルである。後者 b) は「見出し語」(head words) によって決められることが多い。この「見出し語」とは、辞書の見出し語として記載されている語のことで、語義の違い、単複、性などは考慮しない。例えば、look という単語を例にとって説明すると、look (動詞の原型もしくは名詞)、looks (主語が三人称単数の場合の動詞の変化形)、looking (現在分詞)、looked (動詞の過去形および過去分詞) は look という同じ見出し語としてカウントされる。英語学習者向けの GR には、総語数と見出し語が表紙や背表紙に明示されていて、学習者は一目で本のレベルが判断できる。そして、教員が学習者の読書量を把握する際には、どんなレベルの本を何冊読んだのか、何語読んだのか、を計算するシステムが不可欠である。

そのようなシステムとして開発されたのが Accelerated Reader である。省略形の AR としても知られるこのシステムは、米国の教育者ジュディ・ポールが 1986 年に発表した (*Renaissance* 2022)。ポールが対象としたのは米国の公立学校の生徒の読書活動であった。生徒は図書館で本を読むと、その本の理解度を確認するための簡単な小テストを図書館もしくは教室のコンピューターで受け、テストに合格すれば本を読んだ証拠になる、という仕組みだ。ポールはこのシステムを米国中の学校や図書館に紹介し、今では世界中の学校や図書館で学習者の読書データを管理する方法として採用されている。なお、AR は現在、営利企業であるルネッサンス社 (*Renaissance*) が提供している。また、AR はかつてケビン・ミラーが勤務していたハワイの中学校図書館でも利用されていた。

AR を授業で使用していた京都産業大学のトーマス・ロップは 2008 年、日本の大学教員に向けて、彼らのニーズを反映した第二言語習得のデータ管理システムを開発した。ロップの開発したシステムは、学校単位での管理が可能であり、ロップ自身とボランティアが作成した理解度確認小テストを提供する。ロップのシステムは、無料のオープンソースソフトウェアとして、さらには学校独自のカスタム化が可能で、かつ採用校も少なくない学習支援システム (Learner Management System: LMS) である Moodle との連結が可能システムとして構築された。Moodle 上で教師は教材を提示し、学生の提出物を回収することができる。とはいえ、Moodle を利用できない英語教師も多い。そこで、ロップは Moodle Reader というウェブサイトを立て上げた。このサイトでは、教師がそれぞれ自分のクラスと履修者を登録すると、学習者はこのサイトにアクセスして読後クイズを受けることができる。ウェブサイトは JALT での発表を通じて広まり、希望者は開発者のロップを通じて利用を開始した。TERM の開始当初に、このプログラムを担当した田久保浩とケビン・ミラーが採用したのも、このシステムである。

ところが、Moodle Reader の登録数が膨れ上がったため、2013 年になると京都産業大学では管理しきれなくなった。その結果、ロップは新しいウェブサイトを開発した。このサイトは新しいインターフェイスを備え、管理主体は京都産業大学の手を離れたものの、Moodle Reader の理解度確認小テストを引き継いだ。この新しいシステムは MReader と名付けられ、利用者側のニーズに合わせて様々な要素をカスタマイズできる。現在、このシステムは Extensive Reading Foundation が運営しており、トーマス・ロップはサイトの管理者として運営に携わっている。また、Moodle Reader のデータは新たなサイト MReader に自動的に移行された。Moodle Reader を利用していた鶴見大学としては、TERM の多読履歴を管理するにあたっては、新しいサイトにアクセスしてログインし、新たなユーザー名とパスワードを作成するだけでよかった。

2016 年の JALT において、ポール・ゴールドバーグが新たに開発した

多読のプラットフォームである Xreading のプレゼンテーションを行った。Xreading は本学の学生が読んでいる英語読本の多くを電子書籍として提供する他、電子書籍の中には朗読音声を備えているものもある。また、パソコンやスマートフォンなどの電子デバイスからアクセスが可能である。Xreading は二種類の理解度確認小テストを提供する。ゴールドバーグ氏が作成した Xreading 独自の小テストと TERM が使用している MReader の小テストである。これまでの理解度確認小テストを引き続き利用できる点は、魅力的な点であった。学生は、従来の紙媒体の GR を読み、Xreading にログインしてオンラインで MReader 提供の小テストを受ける。つまり、図書館所蔵の英語読本や教員が教室に持ち込んだ書籍を読むけれども、MReader と Xreading の両方に登録しなくてもよい。

鶴見大学図書館が電子書籍の導入に前向きであったこともあり、英語英米文学科では 2016 年から Xreading の購読を開始した。開始当初、新入生は全員 Xreading を利用し、上級生は MReader を使用した。MReader のデータを Xreading に移行することができないため、新入生と上級生は別々の多読管理システムを利用したのである。ただし、上級生であっても希望があれば Xreading の利用を可能とした。その後、毎年の新入生を Xreading に登録して段階的に登録学生を増やし、2019 年からはすべての学生が Xreading を利用することになり、MReader サイトの利用は終了した。このように、MReader 小テストの利用は続いているが、Xreading を通して利用する形となっている。

先述のように、Xreading プラットフォームでは 2 種類の理解度確認小テストから 1 つを選ぶことになっている。このため、最終的に MReader 小テストを利用すると決める前に、いくつかの点を考慮しなければならなかった。第一に、すでに MReader を利用していた学生は MReader に多読履歴が残されているため、新しい多読プラットフォームに移行したからと言って Xreading 独自のクイズを採用するとリーダー・マラソンに二重の評価基準を持ち込むこととなり、公平な競争にならない点が懸念された。第二に、Xreading の小テストはこのプラットフォームが提供

する電子書籍にしか準備されていないが、その数は MReader に比べるとはるかに少ない。つまり、Xreading 小テストを TERM の評価基準として導入してしまうと、図書館で紙媒体の本を読んだ学生が読後に確認テストを受けようとしても見つからず、小テストがないために語数を追加できない、という事態になりかねない。救済措置として、英語読本を読んだ後に小テストがないと判明した場合、学生はリーディング担当教員に申し出れば語数を獲得することができるが、MReader クイズを採用していれば、そのような申し出の可能性は低かった。

こうした状況は最近では変化しつつある。殊に、2020 年は新型コロナウイルス感染症の流行のため、学生は図書館で紙媒体の本を読むことができなくなった。このような状況下で TERM を実施するには、Xreading で電子書籍を読み Xreading の小テストを受けるのが妥当であると判断された。そこで、この 1 年間に限って、多読成果の評価方法を変更した。補足するなら、Xreading の小テストは MReader 小テストに比べると問題数を抑えたシンプルなもの、最後まで本を読んだことを確認することに主眼が置かれており、さらには MReader の小テストよりも問題の質が均一であるというメリットがある。MReader 小テストはボランティアの作成したものも少なくなく、間違いが皆無ではないことが知られている。こうした点を考慮するなら、Xreading 小テストの選択は、学生にとっては利益のあるものであったとも言えるだろう。なお、2021 年の TERM は MReader 小テストに戻して実施した。ところで、2021 年の多読履歴を概観すると、新たな傾向に気付く。学生は Xreading 上で語数 100 語未満の極めてやさしい電子書籍を読んでいるが、そういった書籍には MReader の小テストがないために、読書履歴がマラソンに反映されておらず、かつ、そう言ったケースが目立つのである。図書館の GR は、MReader 小テストの有無がラベルとして表示されているものがほとんどであるが、Xreading の画面上では注意しないと見逃してしまう。

2021 年の結果は、TERM の運営管理を行うシステムとしての

Xreading 利用に新たな興味深い問題を提示したと言えるだろう。詳しくは調査分析が必要であるが、新型コロナウイルス感染症の流行と遠隔授業が日常化する中で、学生は図書館に足繁く通って多読図書を手に取りながら選ぶよりも、Xreading の検索機能を使って電子書籍を読む方が一般的になったのではないだろうか。さらには、選書にあたっても自分のレベルは考慮せず、検索機能を用いて必ず簡単に読める電子書籍を検索し、小テストの種類は気にせず多読をしているのである。この結果、どのような本が読まれたかは後に第 6 章で報告する。

こうした新たな多読傾向に対して、来年度以降、何らかの策を講ずることが必要だろう。その際に考慮すべき事項を掲げて、本項のまとめとする。

1) Xreading の小テストに設定しても、MReader の小テストに設定しても、理解度確認小テストのない多読本が発生してしまう点を踏まえて、小テストの設定を再考する。ただし、Xreading 小テストへ設定を変更すると、図書館の GR を効果的に利用できなくなる懸念がある。

2) 図書館の GR と Xreading が提供する電子書籍とを並用しつつ MReader の小テストを受けて多読マラソンに参加するという現在の方法を見直す必要があるのではないか。MReader 小テストのない電子書籍を読んできて多読データが成果として反映されないということが何度か繰り返されれば、TERM は学習者の多読成果を認めて前向きに評価するコンテストではなく、かえって学習者の多読意欲を削ぐことになりかねない。

3) 上記の事態に対応する策として、教員がボランティアで MReader 読後クイズを作成するという選択肢がある。だが、Xreading には継続的に電子書籍が追加されるため、ボランティアで読後クイズ作成を続けられない限り、小テストのない電子書籍を皆無にすることはできないだろう。

4) Xreading の小テストしかない電子書籍を読んだ場合の対応を、担当者間で話し合い、その結果を来年度以降の運営ルールとして、学生にも周知する。

## 4. TERM 実施報告

### (1) 11 年間の結果

まず、この 11 年間の記録を概観する。【表 1】(p. 34) に、表彰された人数および表彰を受けた参加者が読んだ語数と冊数の合計を時系列で示した。この表には、優勝者から第 10 位までの他に、努力賞を受賞した参加者のデータも含まれている。従って、【表 1】は年間の多読語数が 10 千語程度の者のデータということもできる。

一見すると、11 年間のピークは 2014 年 (4,243 千語、1,679 冊)、もしくは表彰者数が 42 名を数えた 2015 年のように見える。ただし、実際には年度によって様々な事情が異なるため、単純な比較は難しい。例えば、第 3 章で詳述したように読後クイズを受けるオンラインサイトもこの 11 年間で 2 回変更になり、2016 年からの 3 年間は Xreading と MReader を併用した。このため、全ての年度を同列に比較することは難しい。そこで、ここからは多読のオンライン・システムである Xreading を使用し始めた 2016 年以降の実施状況を対象とし、各年度の実施状況を個別に記述する。なお、Xreading に移行する前の TERM に関しては、別途報告することとしたい。

### (2) 2016 年～2021 年

2016 年は Xreading 初年度であった。MReader に比べると使い方が煩雑であるため、テクニカルな面が読書量に影響を与えるのではないかと懸念された。だが、1 年生の部をみると、語数の面では前年比で減少しているものの、表彰者数は増えているため、Xreading の導入が多読に影響を与えたとは言えず、スムーズに導入されたと言えよう。上級生では 2 年生の他に 4 年生の活躍が目立った。4 年生の入賞者が 7 名おり、1,128 千語、212 冊を読んだ。TERM 開始以来、最も多くの 4 年生入賞者が出た年であり、多読活動が定着した年と言っても良いだろう。中には、長期留学を終えても多読を続ける者も現れた。なお、2016 年から 2018 年までは Xreading において Oxford Reading Tree (以降、ORT と略) の電

子書籍を読むことができた。必修科目の「リーディング」あるいは毎年4月の入学に先立って行われる入学前準備講座において、新入生は多読の必読書としてまずORT全巻を読むように勧められる。Xreadingへの移行が比較的スムーズだった理由としては、初學者用の読み物が充実していたことが考えられる。

**【表1】 Tsurumi English Reader Marathon 多読マラソンの結果**

		2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
1年生	語数(千)	416	604	1,203	1,141	808	740	247	778	280	882	448
	冊数	206	320	763	561	624	480	669	477	243	425	927
	表彰者数	8	3	17	16	17	19	16	11	9	11	10
上級生	語数(千)	123	225	1,224	3,102	1,528	2,959	1,697	1,238	770	736	340
	冊数	58	103	1,038	1,118	705	673	535	556	262	136	262
	表彰者数	4	9	11	22	25	21	16	10	12	9	9
	2年生	4	9	10	14	10	11	6	6	6	3	6
	3年生	0	0	1	6	9	3	6	1	5	3	2
	4年生	0	0	0	1	5	7	4	3	1	3	1
大学院生	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	
表彰者合計	語数(千)	539	829	2,427	4,243	2,336	3,699	1,944	2,016	1,050	1,618	788
	冊数	264	423	1,801	1,679	1,329	1,153	1,204	1,033	505	561	1,189
	表彰者数	12	12	28	38	42	40	32	21	21	20	19
リーダー・マラソン期間中にXreading							語数(千)					
を經由/利用した多読の総計							冊数					
							872	1,466	2,250	1,250	1,992	992
							780	1,692	1,724	1,169	994	1,717

注1：2014年から2部門(1年生部門と上級生部門)に分かれたが、ここでは便宜的に2011年から2013年までの結果も別々に示した。

2017年は1年生の部が振るわず、上位3位の読破数が100千語に満たない年であった。しかし、冊数は新入生部門を設けた2014年以来最多を記録した。つまり、参加者は語数が少なく「辞書なしで理解できる」本を数多く読んだということになる。その一方で、上級生の部は引き続き4年生の活躍が目立ち、上位3名のうち2名が4年生であった。また、この年は長期留学中の学生が留学先からレースに参加した他、帰国組も多読を続けた。

2018年の1年生の部は、語数を見ると2015年2016年のレベルを回復しているように見えるが、優勝者の読んだ語数が全入賞者の75パー

セントを占めて圧倒的な強さを見せた。また、10 千語強読んだ参加者が 20 名近くいたため、上級生の部とのバランスなども考慮して全員を表彰せず、上位 10 名のみを表彰した。上級生の部では、2 年生の活躍が目立った。1 年生の時にはほとんど多読をしなかった学生たちが、一斉に取り組み始めた年であった。

2019 年は再び、新入生の部で語数が伸び悩んだ年である。この年は冊数も落ち込んだ。とはいえ、学科における多読活動が下火になったのかということ、そういうわけでもない。2019 年度には教職課程の再課程認定が行われたが、これに合わせた 1 年生の必修科目「リーディング」の見直しが行われ、英語多読はシラバスの一部となった。このため、4 クラス全てで、授業内外の多読が必須となった。多読データの管理は担当教員によって異なるため、授業課題としての多読記録は提出するが、TERM には参加しない学生も増えたものと推測される。上級生の部では 3 年生と 4 年生の活躍が目立った。この 2 学年で 490 千語程度を読破した。2018 年に 2 年生から読み始めた学生たちが多読を続けた。また、この年からリーダー・マラソンは全学年が Xreading を使用するようになり、コンテストの成果管理が一元化された。

2020 年は新型コロナウイルス感染症の流行のため、授業のほとんどが遠隔授業となり、図書館も利用制限が課されたため、多読も電子書籍へと移行せざるをえなくなった。1 年生の必修授業では、まず GR の実物に触れて、英語読本の読み方や選書のコツを指導した上で多読に親んでもらい、夏期休業の前には電子書籍の使用方法を紹介していたが、この年はいきなり電子書籍から始めることになった。ORT は全巻を電子書籍で読み通すことができないため、Oxford Owl<sup>6)</sup> など無料で読めるサイトを紹介し、図書館のリソースである Maruzen eBook Library を併用して進めることになった。また、リーダー・マラソンの読後クイズ設定も、先述のように MReader ではなく Xreading 独自の小テストに変更して、参加者の多読活動を支援した。そのような特殊な環境の元、1 年生の部の結果をみると、語数の面では優勝した学生が全体の 57 パーセントを

読むなど圧倒的なレースであったが、冊数の面では2016年や2018年の水準近くまで回復している。上級生の部では、長期留学を終えて帰国した学生の活躍が顕著であった。語数の8割は、こうした学生のものである。大学での対面授業が叶わない中、留学後に英語力を維持する身近な教材として、入学以来続けた多読が選ばれたものと思われる。

2021年は新型コロナウイルス感染症の流行のため、授業の多くが遠隔であったが、1年生の必修「リーディング」は対面授業を行った。語数は伸びなかったが、冊数の方は2016年にXreadingの利用を開始してから最多を記録した。図書館利用が再開されて、電子書籍のないORTや学生に人気のPenguin (Pearson) Kidsシリーズが読めるようになったこと、選書に当たってまずは辞書を引かずに読める平易なものを選ぶようにという指導が実を結んだ結果と考えたい。上級生の部では、語数の8割は過去に受賞歴のある学生のものであった。カナダやオーストラリアへの長期派遣留学に加えて、夏期休業中に実施している海外英語研修や海外文化研修も2年連続で取りやめとなり、英語学習のモチベーションが上がらなかったこともあるだろう。2021年度からは対面授業が再開されたため、対面と遠隔の両方の授業形態をこなしていくなど、課題と通学の負担増も遠因として考えられる。

### (3) 今後の課題

ところで、上級生部門に目を転じると、2016年をピークとして総語数が減少傾向にある。この要因として考えられるのは参加者が「手ごろな」本を選ぶ傾向が高まっているということだ。例えば、表彰された参加者の読んだ一冊あたりの語数をみると、2016年から2018年にかけて、1冊あたりの語数が4,396語から2,226語に低下している。本年度2021年には、1297語にまで低下した。これは、参加者がより自分のレベルに合った読みやすい本を選ぶように変化してきたためではないかと思われる。2016年からORTシリーズの理解度確認小テストがMReaderで受けられるようになったことも、学生の選書基準に影響していると思われる。

る。さらには多読リソースの拡充も大きな要因である。この6年間で、大学図書館所蔵のGR冊数は2.5倍に増えただけでなく、読みやすさレベルの低いものを中心に拡充されたが、そうした本はほとんどすべてがMReader小テストに対応している。また、2019年の新入生から英語多読は「リーディングA/B」のカリキュラムに組み入れられており、学生は授業内で多読を行なっている。このような事情を考慮するなら、英語英米文学科における多読活動は定着したと見る方が妥当ではないだろうか。その一方で、成績評価に関係のない多読はしない学生が増えている可能性も否定はできない。これには別途調査が必要である。

そうは言ってもやはり気になる点は、2018年以降の表彰者数が2013年レベルを下回る傾向が続いていることである。なるほど、2019年は表彰原資の関係から10千語以上読んだ参加者全てを表彰できなかったという特殊な事情があるために単純に右肩下がりと言うことはできないが、それ以降は2013年を下回るレベルにまで落ち込んでいる。これが初年時教育における多読必修化の成果であるとするならば、TERMはその導入に向けたパイロット・スキームとしての役割を果たしたとも言える。その一方で、上級生のTERM離れは気になることである。もちろん、表彰者数の減少を多読活動の衰退と解釈するのは間違いである。2年度以降は学科教員の指導のもと、あるいは自立した学修者として、自分のペースで多読を続けている学生はおり、そういった者の中にはMReaderの読後クイズがない洋書などを読んでいるためにTERMには参加しない。さらには、多読学習の二極化が進んでいる点も懸念される。つまり、表彰される学生がいつも同じであって、取り組む者と見向きもしない者の間の乖離が極めて大きい。英語多読は300千語1,000千語読んで効果の出る学習法であるため、2年次以降も継続して欲しいというのが教員の切なる願いである。また、多読にある程度慣れた学生に、どのようなタイミングでGR以外の一般の洋書を勧めるか、といった点も検討の必要な課題である。

何れにしても、上級生の多読継続とテコ入れに向けて、TERMが新た

な段階を迎えたことだけは間違いない。

## 5. Xreading における電子書籍の利用

TERM 史上の転換点の一つとして、Xreading の採用があげられる。2011 年の開始当初は紙媒体の GR だけが対象であった。2016 年からは Xreading を使用しており、参加者は Xreading 経由で MReader の小テストを受け、同サイト上で電子書籍も読むことができる。

Xreading を採用した理由については第 3 章でも触れた通りだが、学科にとって二つのメリットが期待された。一つは、MReader のクイズを引き続き利用できるという点であった。これは、上級生部門が MReader を使用せざるを得ない事情や、イベントとしての継続性を確保する上で見逃せない部分だった。さらに選書の面で、本学図書館の豊富な英語読本のコレクションを利用してリーダー・マラソンを進めるためには、MReader クイズへの対応は不可欠である。もう一つは、電子書籍への期待であった。リーダー・マラソンは夏期休業中も実施しているが、紙媒体の GR に頼っていたのでは読める語数は限られてしまう。Xreading は Cengage Foundations Reading Library (FRL)、MPI Building Blocks、ELI Young Readers、Macmillan Readers など、多読学習者の必読シリーズを電子書籍として収めている。そのため、夏期休業中でも図書館に足を運ぶことなく読むことができ、さらには学期中でも図書館の開館時間、貸出期間、あるいは貸出冊数に関係なく読むことができる点は参加者にとって大きなメリットである。加えて、電子書籍は貸出中で本が利用できないということがない。さらには、MP3 で音声を聞くことができるため、多読多聴活動も可能である点が期待された。

こうした導入当初の「期待」に対する成果を見ていこう。

TERM 期間中の電子書籍や音声データの利用に関してまとめたのが【表 2】である。ここには、TERM 期間中を通じたアクセス時間数と、夏期休業中のアクセス時間数、終了後のオフ期間のアクセス時間数をまとめ、電子書籍の利用時間と音声資料の利用時間に分けてまとめた。な

お、電子書籍の利用冊数は個々人のデータを一つ一つ調査する必要があるため、ここでは時間数で大枠を把握するに留める。また、ここに示すデータは全利用者データであり、TERM 参加者の分のみを抽出したわけではない点を断っておく。

**【表 2】 Xreading 電子書籍利用状況（全学年）**

		2016	2017	2018	2019	2020	2021
夏期休業中	利用時間（時間）	13	25	8	13	96	19
	人数	22	21	21	19	31	15
	紙媒体の本のみ利用した者	7	7	15	6	0	1
	電子書籍を含めて利用した者	15	14	6	13	31	14
	学年ごとの利用人数 1年生	19	9	10	12	18	9
	2年生	3	10	11	2	5	3
	3年生	0	1	0	4	5	2
4年生	0	1	0	1	3	1	
	TERM 全期間中の利用時間（時間）	44	81	100	56	306	135
オフシーズン（12月～3月）	TERM 終了後の利用時間（時間）	1	17	7	21	95	NA
	人数	15	24	36	36	46	NA
	紙媒体の本のみ利用した者	13	21	15	19	5	NA
	電子書籍を含めて利用した者	2	3	21	17	41	NA
	学年ごとの利用人数 1年生	14	21	21	10	25	NA
	2年生	1	2	11	22	18	NA
	3年生	0	1	2	3	1	NA
4年生	0	0	2	1	2	NA	
音声利用	リスニング時間（TERM 全期間中）	0	0	7	7	70	5
	（夏期休業中）	0	0	2	9	24	0.5
	（TERM 終了後）	0	0	0.5	3	12	NA

この表から分かるように、Xreading 導入当初から電子書籍は利用されていた。また、今回の調査で分かったことなのだが、電子書籍は夏期休業中に限らず、開催期間を通して利用されていた。単純な比較はできないのだが、TERM 全期間を通しての利用時間は、夏期休業中の利用時間よりもはるかに長い。図書館に足を運ばなくても読むことができ、あるいは図書館の貸出冊数や貸出期間にとらわれずに、マイペースで多読を続けたい参加者に一定の支持を得ていたことが伺える。導入当初は電子書籍を「夏期休業中の橋渡し」程度に考えていたため、認識を新たにし

た。2020年はほとんどの授業が遠隔授業となり、図書館の利用制限もあったため、電子書籍の利用実績が格段に伸びている。また、2019年までは電子書籍の利用が一部の読者に限られていたが、2020年にはほぼ全員が電子書籍を利用した。導入当初は1年以上も遠隔授業を行う事態は想定外であったが、パンデミック中はそのメリットを十分に生かすことができた。必要に迫られての選択ではあるが、今後どの程度電子書籍による多読が普及するのか、見守りたい。

そのような意味で、2021年夏期休業中の数字は興味深い。対面授業が再開されると同時に電子書籍の利用時間は減少して、紙媒体のGRが主流だった2018年並みの利用時間に落ち着いている。これはつまり、学生は紙媒体の本を好むと言うことなのだろうか。

ところで、もう一点注目したい点がある。図書館に行かずとも多読が続けられるメリットを生かして、TERM終了後も電子書籍の利用が続いている点である。オフ・シーズンの多読に関しては、学生の要望があって2017年からXreading上でアサインメントを作成している。もともとは、長期留学に向けた準備や教員採用試験に向けた英語学修の一助となるよう作成されたが、オフシーズンの多読状況を見ていると、コンテンツとは関係なく自分のために読み続けている学生がおり、自立した学修者へと育っていく様子を伺うことができる。

リスニング時間については、2018年以降、利用のデータが残っている。このデータも2020年には飛躍的に伸びて、2021年には落ち着いている。音声とテキストを併用する多読多聴で、少し高いレベルのGRにチャレンジする動きにまでは繋がらなかったのかもしれない。新型コロナウイルス感染症の拡大防止のために遠隔授業が日常となる中で、電子書籍の利用は一般化したのが、音声と併用する多読多聴には、まだいくつかのハードルがあると見て良さそうである。

## 6. どんな本が読まれているのか

過去6年間で、どのようなGRが利用されたのだろうか。本項ではそ

の利用状況をまとめる。

【表3】には利用回数の多い本の上位50冊を示した。シリーズとしては Cengage FRL が上位を占め、このシリーズ全42冊のうち29冊が上位50位にランクインしている。なお、Xreading では FRL の電子書籍版を提供しているため、ここには電子書籍が利用された回数と紙媒体の本を読んで MReader のクイズを利用した件数が混在している。次に、ORT が13冊ランクインしている。Xreading では現在のところ ORT の電子書籍は提供していないため、これは2016年から2018年に電子書籍を利用した回数と MReader クイズを受験した回数ということになる。両者の間で際立った違いは、語数の違いである。ORT は Stage 2 のクイズを受ける者が最も多く、語数が100語未満であるのに対して、FRL は500語以上となっている。いずれのシリーズも、最も簡単なレベルに人気が集まっている。他にも、ELI Readers や MPI Building Block Library など Xreading が電子書籍を提供しているシリーズのタイトルがランクインしている。

【表3】 Xreading 利用回数ランキング \*レベルは出版社のレベルを指す。

順位	タイトル	出版社 / シリーズ	レベル	語数	利用回数
1	Bad Dog? Good Dog!	Cengage - FRL	1	640	151
2	Rain, Rain, Rain!	Cengage - FRL	1	505	151
3	Get the Ball!	Cengage - FRL	1	527	140
4	Goodbye, Hello!	Cengage - FRL	1	553	140
5	Sarah's Surprise	Cengage - FRL	1	543	127
6	The Tickets	Cengage - FRL	1	679	127
7	The Cave	Cengage - FRL	2	761	110
8	Singer Wanted	Cengage - FRL	2	685	94
9	Trouble at the Zoo	Cengage - FRL	2	783	94
10	The New Guitar	Cengage - FRL	2	742	88
11	Sk8 for Jake	Cengage - FRL	2	753	87
12	Old Boat New Boat	Cengage - FRL	2	742	76
13	The New Teacher	MPI-BBL	4	220	67
14	Sophie's Dream	ELI Readers	1	373	65
15	At the Pool	ORT	3	89	65
16	A Good Friend	Cengage - FRL	3	965	63
17	Aladdin and the Magic Lamp	ELI Readers	1	489	61
18	I Always Win	Cengage - FRL	3	697	59
19	First Day at School	MPI-BBL	4	273	58
20	Do I Tell?	Cengage - FRL	4	1361	57
21	Hooray for the Holidays!	ELI Readers	1	420	57
22	A Cat in the Tree	ORT	3	86	57
23	Go Jimmy Go!	Cengage - FRL	4	1368	56
24	Quick Thinking	Cengage - FRL	3	731	55

25	By the Stream	ORT	3	75	55
26	Kung Fu Kid	Cengage - FRL	3	788	54
27	Quiz Night	Cengage - FRL	3	954	54
28	Nobody Wanted to Play	ORT	3	79	54
29	Nobody Got Wet	ORT	4	99	54
30	Slam Dunk for Mark	Cengage - FRL	3	805	53
31	I Spy	Cengage - FRL	4	1320	53
32	Granny Fixit and the Ball	ELI Readers	1	463	53
33	Octopus Attack!	MPI-BBL	4	224	52
34	Strawberry Jam	ORT	3	77	51
35	Granny Fixit and the Pirate	ELI Readers	1	446	50
36	Lost at Sea	Cengage - FRL	4	1482	48
37	The Shipwreck	Cengage - FRL	4	1330	48
38	Granny Fixit and the Yellow String	ELI Readers	1	516	48
39	The Rope Swing	ORT	3	77	48
40	The Egg Hunt	ORT	3	87	47
41	An Important Case	ORT	4	191	47
42	Wet Paint	ORT	4	123	47
43	Mystery on the Island	Cengage - FRL	4	1490	45
44	The Barbeque	ORT	3	74	45
45	The Duck Race	ORT	3	96	45
46	Pond Dipping	ORT	3	84	43
47	The Big Test	Cengage - FRL	5	1168	42
48	Where's Liam	MPI-BBL	4	286	41
49	House for Sale	ORT	4	109	41
50	Who's Best?	Cengage - FRL	5	1672	40

次に読了率が100パーセントで利用回数が5回以上あるGRのリストを示す。読了率は電子書籍で利用された場合に表示される割合である。【表3】に示した利用回数の多いGRが教員主導のリストであるとすれば、以下に示す【表4】はXreadingのソート機能を利用してはいるが、「学修者主導」型の選書と言えるのかもしれない。

いくつかの点で、非常に興味深いリストである。まず、出版社とシリーズ名を見ると、大学図書館や教員の所蔵ではないものが並んでいる。第1位の*How the Rabbit Loses Her Tail*のシリーズ名に“e-future Classic Readers”とあることから推測できるように、これらは、Xreadingの検索機能を使用してレベルを指定すると上位に表示される書籍である。特に、Xreadingのレベル1もしくは2を選んで検索すると、Cengage FRLの他に、Sunshine Booksやe-future Classic Readersが表示される。こうしたGRは語数も300語程度と極めて手頃であるため、読了率も高い。さらに興味深いのは、これらが電子書籍であるということだ。電子書籍として読んだ場合、300語を3分以内で読み終えていること、読書スピー

Read and Run: Xreading を利用した Tsurumi English Reader Marathon を振り返る

【表 4】読了率が 100 パーセントの本 \* レベルは出版社のレベルを指す。

順位	タイトル	出版社 / シリーズ	レベル	語数	利用回数	読書時間(平均)	読書スピード(平均) 語/分
1	How the Rabbit Loses Her Tail	e-future Classic Readers	Starter	214	11	0:02:59	71.51
2	The Girl and the Pot of Milk	e-future Classic Readers	Starter	166	9	0:02:30	66.06
2	Magnets	Sunshine Books	12	241	9	0:02:05	115.17
2	My Boat	Sunshine Books	12	140	9	0:01:26	88.1
2	In the Middle of the Night	Sunshine Books	18	295	9	0:03:59	73.92
6	Kangaroo	Sunshine Books	12	131	8	0:01:35	82.2
6	Two Stupid Cats	Sunshine Books	12	136	8	0:02:37	51.81
6	Great Big Spelling Problems	Sunshine Books	13	304	8	0:02:28	122.62
9	Blood Diamonds	Cambridge English Readers	1	4905	7	0:19:12	249.35
9	Second Chances	Cengage - Page Turners	3	4580	7	0:28:24	162.42
9	Cupid, the Bad Boy	e-future Classic Readers	Starter	170	7	0:02:07	80.04
9	I Go, Go, Go	Sunshine Books	1	20	7	0:00:50	24
9	The Traveller and the Farmer	Sunshine Books	16	280	7	0:01:35	175.52
14	Don't Stop Now!	Cambridge English Readers	1	4532	6	0:24:02	186.16
14	Hotel Casanova	Cambridge English Readers	1	3755	6	0:11:53	316.02
14	The Spring of Youth	e-future Classic Readers	Starter	136	6	0:01:36	85
14	The E-mail	Grass Roots Photostories	1	107	6	0:01:44	61.53
14	The Perfect Man	Grass Roots Photostories	1	109	6	0:01:34	57.88
14	At School	Sunshine Books	1	23	6	0:00:53	25.88
14	Where is the Cabbage?	Sunshine Books	10	155	6	0:02:34	60.32
14	Ratty-tatty	Sunshine Books	14	193	6	0:01:32	104.32
22	Parallel	Cambridge English Readers	1	4125	5	0:21:49	188.81
22	Vinnies Vacation	Cambridge Experience Readers	1	4325	5	0:34:31	123.35
22	The Language of the Birds	e-future Classic Readers	1	272	5	0:02:57	91.79
22	The Boy and the Wizard	Foxton Readers	Starter	1623	5	0:15:05	94.49
22	The Big Question	Grass Roots Photostories	1	143	5	0:01:45	81.56
22	Cake Date	Grass Roots Photostories	1	113	5	0:01:20	84.75
22	Love of My Life	Grass Roots Photostories	1	89	5	0:01:00	89
22	Tonys Deal	Grass Roots Photostories	1	217	5	0:03:06	69.85
22	I'm Bigger Than You!	Sunshine Books	6	56	5	0:00:49	68.57

ドは 1 分あたり 80 ~ 100 語、などの情報を得ることができる。Grass Roots Photostories シリーズは写真メインの GR であるが、Xreading のレベルは 4 である。出版社のレベルで検索をかけた場合に最も簡単なレベルとして表示されたのであろう。

こうした「やさしい」読み物を選ぶ傾向がある一方、総語数が 4 千語程度の GR も複数回読了されている。特に、Cambridge English Readers シリーズが際立っている。このシリーズは教員が教室で勧めることはない。オリジナルのストーリーが多く、イギリス英語であるため読者の好

みが大きく左右するためである、だが、気に入って読み進める者もいる。ここにリストアップされた4冊の利用者履歴を確認したところ、ほぼ同じ学生であることが分かった。また、オンラインで利用していた。

### **むすび：Shifting the goal post?**

学科の多読マラソンとして始まった TERM も来年度は12年目を迎える。その間に様々な学生がこのコンテストに参加してきた。運営面でも、いくつかの重要な変化があった。殊に、多読が1年生の必修科目で必須となった今、学科全体の多読コンテストであるリーダー・マラソンの位置づけも再考すべき時がきたのではないだろうか。TERM はもともと、1年生と2年生の必修英語科目の学生に英語多読を勧めるところから始まった。大学初年度教育において、英語インプットの量を増やすという当初の目論見は、ここにきて実を結んだと言える。

理論的なモデルで言うなら、TERM はメイソンの述べる折衷多読アプローチを用いて進めて行くことになるであろう。必修科目内外の多読はインプット仮説に基づくものであってもよいが、TERM が学年を横断するコンテストである以上、「読んだ」という自己申告だけでは競争にならず、さらには多読データの管理という問題がある。また、学生にとっても、読んだ内容を教員に評価してほしいという期待や、どのくらい理解しているのか把握して自分の英語レベルを確認したいという希望もあるだろう。

最近6年間のレースを振り返ることで、今後に向けたいくつかの課題も見えてきた。

最大の課題は、上級生部門の再活性化であろう。多読は単位のためでも長期留学に志願し、あるいは夏休みの短期研修に参加したい人が任意で参加するものではなく、大学4年間の学びを通して続けてもらうことを視野に入れて行きたい。本学科の学生は英語が好きだが伸び悩んでいる。その原因の一端は、インプット量の少なさにある。日本の中学校高等学校の生徒が英語の教科書で読む英文の量は語数にして30～35千語

(長谷川・中条・西田 2018, 49-56)、ページ数にすると一般のペーパーバック 1 冊の半分程度 (水野 2005, 75) とされている。このような圧倒的なインプット量不足は 1 年生で多読を終わりにするのではなく、2 年生以降も継続することで補うことができる。続けてもらうためにどのようなことができるのか、検討が急務である。

隙間時間を利用して多読に親しむのであれば、Xreading の電子書籍の活用も有効であろう。パンデミック下の多読で学生は皆オンライン多読に親しんだ。なるほど、Xreading には ORT や質の高い読み物を集めた I Can Read シリーズ等の学科教員が多読初心者に勧めたいシリーズや、学生に人気の Curious George シリーズなどが収められていない。その代わりに、Xreading では多読初心者用の教材として総語数 70 語程度の絵本が利用できる。ただし、これには MReader のクイズがないため、多読学習には役立つが TERM には参加ができない。こうしたデータを整理して情報提供することで、電子書籍の一層の利用を促すことも考えられよう。

ところで、これは Xreading に限らず電子書籍一般に言えることだが、ある程度多読に親しまないと、自分にあった本を検索するのが難しい。この点は、多読データが一眼でわかるようにラベル表示の上レベル別に配架されている図書館の英語読本と大きな相違点である。Xreading は独自のレベル分けをしており、学科の教員が基準にしている YL (Yomiyasusa Level) は何度かページをクリックしないと表示されないこともある。このような使い勝手を考慮し、新入生には必修の授業で GR のタイトルや語数、YL の記された多読リストを印刷して配布し、紙の情報をもとにシリーズを読み潰す方法を提案したが、それがどの程度参加者の選書に影響したのかは未知数である。2020 年は電子書籍の利用が急拡大した年度であるため、電子書籍の利用全般に関しても、利用者の意識を調査する好機ではないだろうか。

その際、学生が Xreading をパソコンから利用しているのか、あるいはスマートフォンから利用しているのか、利用端末の種類を合わせて調

査する必要がある。MReaderの提供する小テストは、年代的にはスマートフォンではなくパソコンからの利用を想定したものと考えられ、スマートフォンからでは取り組みにくい面があるのではないだろうか。パンデミック下で遠隔授業が増え、授業でパソコンを使用する学生が増えたものと推測されるため、利便性の問題はないと考えることもできる。だが、隙間時間に多読をすることを考えれば、スマートフォン対応は気になるところである。

多読を続けるモチベーションをどのようにすれば喚起することができるのか。2014年や2015年レベルの多読を実現するには、どうしたら良いのだろうか。現実のマラソンであれば、他の走者のレース状況を目で見て確認できる。MReaderにはそのような機能があった。MReaderに登録されている全学習者の中から、優秀者を発表する他、学校ごとの多読サマリーもあって、他の学生の様子を探ることができた。Xreadingにはこのようなピアサポート機能はないのだが、運営側の努力として検討することはできるのかもしれない。

最後に、11年間学科のイベントとして続けて来たからこそ明らかになったTERMの意義を記しておきたい。TERMの上位入賞者の中には、在学中は熱心に多読に取り組んだものの、最終的に卒業しなかった者も数名含まれる。そうした無類の読書好きにとって、好きを得意に変えられる多読マラソンは居場所のような存在であったに違いない。

#### 注

- 1) Xreading (2022). <https://xreading.com/>
- 2) TOEIC® <https://www.ets.org/toEIC>
- 3) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. <https://www.coe.int/en/web/portfolio/the-common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching-assessment-cefr>
- 4) Renaissance Accelerated Reader (2022). <https://www.renaissance.com/products/accelerated-reader/>
- 5) MReader (2022). <https://mreader.org/>
- 6) Oxford Owl (2022) <https://www.oxfordowl.co.uk/>

引用文献一覧

- Bieri, T. (2015). "Implementing M-Reader: Reflections and Reactions", *Extensive Reading Journal*, Volume 8, Number 2. Retrieved from: [https://hosted.jalt.org/er/sites/jalt.org.er/files/ERJ/erj\\_issue\\_8.2.pdf](https://hosted.jalt.org/er/sites/jalt.org.er/files/ERJ/erj_issue_8.2.pdf)
- Briggs, J. C.; Walter, C. (2016). "Read On! Extensive Reading and Young Second Language Learners' Motivation and Attitudes", report commissioned by Oxford University Press, University of Oxford Department of Education.
- Cheatham, C.; Harper, A.; Melody, E.; Ito, M. (2016). "Assessing Student Attitudes Toward Graded Readers, MReader and the MReader Challenge", *The Reading Matrix: An International Online Journal*, Volume 16, Number 2, September 2016. Retrieved from: <https://readingmatrix.com/files/15-in55a2nj.pdf>
- Curtis, T. (2015) "MReader Quizzes: Help or Hindrance?" 『広島修大論集』 Volume 56, Number1 pp. 75-82. Retrieved from: [https://shudo-u.repo.nii.ac.jp/?action=pages\\_view\\_main&active\\_action=repository\\_view\\_main\\_item\\_detail&item\\_id=2326&item\\_no=1&page\\_id=13&block\\_id=62](https://shudo-u.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=2326&item_no=1&page_id=13&block_id=62)
- Day, R., Bamford, J. (1998) *Extensive reading in the Second language classroom*. United Kingdom, Cambridge University Press.
- Day, R. (2019). "ER: Learning to Read by Reading", *Extensive Reading Journal*, Volume 12, Number1, June 2019.
- Fujigaki, E. (2012). "Reading Speed and Learner Autonomy", *Extensive Reading World Congress Proceedings*. Retrieved from: <https://erfoundation.org/proceedings/erwc1-Fujigaki.pdf>
- Garvey, Jason, (2018). "The Attitudinal and Motivational Effects of Extensive Reading on Adult ELLs in a Non Intensive ABE/ESL Program", School of Education Student Capstone Projects. 143. Retrieved from: [https://digitalcommons.hamline.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1138&context=hse\\_cp](https://digitalcommons.hamline.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1138&context=hse_cp)  
[https://digitalcommons.hamline.edu/hse\\_cp/143](https://digitalcommons.hamline.edu/hse_cp/143)
- Krashen, S. (1985) *The Input Hypothesis; Issues and Implications*. Culver City, CA: Language Education Associations.
- Mason, 紅子 (2012) 「多読を成功させる条件」 『四天王寺大学紀要』 第 54 号 , pp. 351-366.
- Miller, K. (2013). "Intensive Reading, Extensive Reading and the English Reader Marathon at Tsurumi University", *The Bulletin of Tsurumi University Research Bulletin*, Volume. 50, pp. 69-84.
- Milliner, B. (2019). "Comparing Extensive Reading to Extensive Reading-While-Listening on Smartphones: Impacts on Listening and Reading Performance for Beginning Students", *The Reading Matrix: An International Online Journal*, Volume 19, Number 1, April 2019. Retrieved from: <http://www.readingmatrix.com/>

files/20-81br6g10.pdf

- Nation, P. (2021). "Extensive reading and vocabulary learning – before and during reading" *ER Foundation*. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=X3XTYWzZmZ0>
- Nation, P. (2008). *Teaching vocabulary: Strategies and techniques*. Boston, MA: Heinle-Cengage ELT.
- Nation, P. (1997). "The Language Learning Benefits of Extensive Reading", *The Language Teacher*, Volume 21, Number 5, May 1997. Retrieved from <https://jalt-publications.org/tlt/articles/2134-language-learning-benefits-extensive-reading>
- Ningsih, S. (2018). "Developing Students Level of Autonomy through Extensive Reading Activity in EFL Context", *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Volume 257. Retrieved from: <https://www.atlantis-press.com/article/55915135.pdf>
- Renaissance (2022). "The Accelerated Reader Story", Renaissance® home page <https://www.renlearn.co.uk/the-abcs-of-ar/>
- Robb, T. & Kano, M. (2013). "Effective extensive reading outside the classroom: A large-scale experiment", *Reading in a Foreign Language*, October 2013, Volume 25, Number 2, pp. 234–247. Retrieved from: [https://mreader.org/html/pubs/RFL\\_Robb-Kano2013.pdf](https://mreader.org/html/pubs/RFL_Robb-Kano2013.pdf)
- Trew, G. *A Teacher's Guide to TOEIC® Listening and Reading Test Preparing Your Students for Success*. OUP, 2007. Retrieved from: [https://elt.oup.com/elt/students/exams/pdf/elt/toEIC\\_teachers\\_guide\\_international.pdf](https://elt.oup.com/elt/students/exams/pdf/elt/toEIC_teachers_guide_international.pdf)
- 長谷川修治・中條清美・西垣知佳子 (2008) 「中・高英語検定教科書語彙の実用性の検証」『日本大学生産工学部報告 B』第 41 巻第 2 号, pp.49-56.
- 水野邦太郎 (2005) 「本と人・人と人の絆を結ぶ互恵的な読書環境の創出」『コンピューターとエデュケーション』第 19 巻, pp. 75-84.