

【研究論文】

多読に関する理解と態度についての考察

全学共通教育プログラムにおける多読指導の位置付け

川崎 睦
岐阜大学工学部

要旨

英語教育で効果的な言語活動として注目される多読について、学生がどのような理解と印象を持っているかを把握し、今後の全学共通教育プログラムにおける多読指導の位置付けと課題を探求する。本研究では、教育学部英語講座1年生を対象に、約半年間に渡り多読活動を行った後、多読に関する調査を質問紙で行なった。大多数の被験者は、英文を読む速度が上がったと感じ、英語に触れる機会が増えたため、多読に対して肯定的な態度を示した。一方、母語での読書が苦手な被験者及び、多読に対して間違った概念を持つ被験者は悲観的であった。多読は万人に効果的であるとは言えないが、本学の全学共通教育プログラムで導入する意味は大いにある。

キーワード：多読，多読指導，モチベーション，自立学習，カリキュラム開発

1. はじめに

近年、外国語指導の活動の一つとして、*extensive reading*（以下、「多読」とする）が、中学校・高等学校を始め多くの大学で、英語授業もしくはカリキュラムに取り入れられ、実践報告と研究効果から、英語学習に効果的な活動として注目されている。多読の重要性は、“The best way to improve your knowledge of a foreign language is to go and live among its speakers. The next best way is to read extensively in it.” (Nuttall, 1996)とも言われるほどである。

現在、岐阜大学の図書館に多読図書が所蔵されており、学生が自由に利用することができる。しかし、本学の全学共通科目における英語教育では、多読を個人的に授業に取り入れている教員はいるものの、組織的、体系的には導入されてはいない。本研究では、多読活動を通して学生の英語力向上を検証するものではなく、学生の多読に対する意識や印象など、心理的な側面から分析し、今後の岐阜大学の英語カリキュラムにおける多読指導の位置付け

を考察するものである。

2. 多読の定義と理論的基盤

多読というリーディング指導法は1920年代に Harold Palmer によって提唱され、その後も第二言語習得におけるリーディング力、読むスピード、語彙力向上のための指導法であることが言われてきた (Day & Bamford, 1998; Inagaki, 2013; Kadota & Noro, 2004; Kobayashi, 2010; Sakai, Shibata, & Ota, 2004; Takase, 2010; Waring & Takaki, 2003)。

多読とは「英語で書かれた簡単な教材をたくさん読む活動」(Ushiro, 2009)であり、日本の学校の英語授業で一般的に行われている、統一教科書(検定教科書など)を文法や語彙に重点を置きながら読み進めて行く精読(intensive reading)と対比されている。Takase(2010)は多読と精読の違いを表1のようにまとめている。

表1 従来のリーディング授業と多読授業の比較 (Takase, 2010)

	従来のリーディング授業	多読授業
受講態度	受動的・消極的	能動的・積極的
テキスト選択	教師	学習者
教材・レベル	統一(教師が選択, 全員同じ教材)	多様(学習者が各自の英語力・好みに応じて選択)
読書量	少量(中学高校6年間の標準テキストで約3万語)	大量(年間読書目標10~30万語以上, 3年連続で50~100万語以上)
英語の内容	断片的・部分的 (1回の授業に1~2パラグラフ)	全体把握・状況に即した内容 (本1冊単位)
英語の難易度 (構文・語彙)	高い (実際の英語力よりかなり高い)	低い (辞書を使用せずに楽に読める程度)
読むスピード	遅い	速い
辞書	フルに活用	読書中は使わない
日本語訳	主に全訳	しない
内容理解	訳した日本語で	英語のまま
教師の役割	教える, 説明・解説する, 問題を解かせる	観察・図書選択指導, 一緒に読む

つまり、多読は、学習者が自分の英語力と興味、関心に合わせて自ら多読教材を選択し、各自のペースで読むことが鍵となっている。辞書を使わず、学習者がそれぞれ読めるレベルの図書を無理なく読書することが従来のリーディング授業と大きく異なる点である。

また、Richard & Schmitt (2002)は多読を以下のように定義している。

“Extensive reading means reading in quantity and in order to gain a general understanding of what is read. It is intended to develop good reading habits, to build up knowledge of vocabulary and structure, and to encourage a liking for reading.” (下

線筆者)

加えて、Brown (2001) は、“Pleasure reading is often extensive.”とも言い、国際多読教育学会 (Extensive Reading Foundation) が発行する公式ガイドブック英語版 (注 1) では多読を以下のようにまとめている。

“When students read extensively, they read very easy, enjoyable books to build their reading speed and reading fluency. The aim of Extensive Reading is to help the students become better at the skill of reading rather than reading to study the language itself.” (下線筆者)

同学会のガイドブック日本語版 (注 2) では、「辞書なしでも十分に理解できる優しい易しい英語の本を楽しく、速く読むこと」(下線筆者) ともある。情緒面でも多読することによって、内容理解のスキルが向上し、自信がつくことで、学習動機が高まることも検証されている (Grabe, 1991; Joichi, 2011, 2013; Yoshida, 2012)。

主に多読に使用される図書は、graded readers (グレイディッド・リーダーズ) と呼ばれ、英語を母語としない学習者向けに語彙や文法・構文を制限して書かれている図書である。語学レベルに合わせて物語に複雑さや文法・語彙、挿絵などがコントロールされており、段階別に分かれている読み物であるため、学習者の英語力に合わせてステップアップさせることができる。

3. 研究課題

多読に関する先行研究の多くは、多読により学習者の英語力、特に語彙学習の効果について (Day, Omura, & Hiramatsu, 1991; Horst, Cobb, & Meara, 1998; Pitts, White, & Krashen, 1989; Waring, 2000; Waring & Takaki, 2003; Yamazaki, 1996) や英語学習に対する動機付けの変化について (Arnold, 1999; Fujita & Noro, 2009; Krashen, 1982; Richards & Rodgers, 2001; Takase, 2007; Yamashita, 2004, 2007, 2013) に焦点が置かれているが、学生が多読自体の理解度や、多読に対する印象や態度についての研究が欠けている。

そこで、本研究では、本学の約半年間に渡る英語授業での多読活動の取り組みにおいて、学生の英語多読に対する理解度と態度及び学生が多読に対する評価を調べるとともに、母語による読書と英語による読書に対する態度の関連性を明らかにするものである。それに伴い、研究課題として以下の 4 つの項目を設定した。

研究課題 1. 学生は多読について正しく理解しているか。

研究課題 2. 多読に対する印象はどのようなものか。

研究課題 3. 多読は英語学習において効果的であるか。

研究課題 4. 学生の母語による読書習慣と多読への態度にはどのような関連があるか。

4. 研究方法

被験者

本学の教育学部英語講座の学生は全学共通科目の必修科目として、1年次の前期に「英語 1」と「英語 2」、後期に「英語 3」と「英語 4」を履修することになっており、調査対象者は 2016 年度後期に「英語 4」を受講していた 1 年生 24 名である。学生の卒業後の進路としては、小学校教師を目指す学生はわずか 1 名、中学校教師、高校教師についてはそれぞれ 3 名と 5 名であった。小中高どのレベルで教えるかはまだ決めていない学生は 4 名、教師になるかどうか迷っている学生が最も多く、8 名だった。加えて、進路についてまだ考えていない学生、進学を希望する学生、教師以外の職を目指している学生も 1 名ずついた。

教育学部では「英語 1」から「英語 4」の講義は技能別に分けられたカリキュラムを使用しており、本調査を実施した「英語 4」は主にリーディングと語彙習得について扱う講義である。そこで、語彙学習法の一つである incidental learning (偶発的学習) の一環として多読を導入し、被験者は初めて授業内で多読指導を受けた。(冒頭でも述べた通り、多読は全学共通科目の英語カリキュラムの中に含まれているものではない。)

研究内容と手順

まず「英語 4」の第 1 回目の授業中に行ったオリエンテーションにおいて、多読について簡単に紹介をし、次回までの宿題として自作のワークシートを元に多読に関して調べ学習をすることを課した。また、学生の共通理解と共通認識を図るために、Extensive Reading Foundation が発行している多読公式ガイド、*Guide to Extensive Reading* を参考に読むことも重ねて課題とした。第 2 回目の授業で、課題を元にグループで情報を共有した後、クラス全体で図書を選び方やレベル分けなどを含め、多読の定義や効果など理論的基盤を確認、指導した。

それ以降は週に最低 1 冊、図書館から各自、自由にグレイディッド・リーダーズを選んで借り、自分のペースで読んでくることを毎回の授業課題とした。実際の多読は授業外で行われ、授業中に読書をすることはなかった。被験者には、読書後、基本的には読書以外の課題は課さなかった。モチベーションの高い学生に関しては、自ら感想を書いたり、マインドマップを描いたりと読書記録を取って授業に持参する姿も見られた。講義第 3 回目から、グレイディッド・リーダーズを持ちより、授業の前半で、毎回違った様々な多読に関する 4 技能を使ったアクティビティを実施した。選んだ図書の長さや、学生の読書ペースにもよるが、学期の終わりまでには、一人平均 10 冊程度の本を読んでいた。

この活動を約半年間続けた後、多読に関する印象と理解度についての調査を Google Forms を用いたアンケートによって行った。調査の実施手順としては、最終回の授業後に、アンケートの意図と内容を説明した後、対象者の了解を得て、Google Forms の QR コードを配布し、被験者は各自、携帯端末を使用して 10 分程で回答を終わらせた。

アンケートの質問項目は 4 つのセクション (A~D) に分かれており、全部で 15 の質問から成り立つものである。セクション A では、多読における学生の経験と理解度について、B では、多読に関する印象、C で将来教師になった時に自分の生徒に多読を紹介するかどうかを問い、最後のセクション D では個人情報を含め、卒業後の進路や一般的な読書に関する質問を聞いた。これらの質問は選択回答形式と自由回答形式を含むもので、結果は Google Forms と手作業で集計された。

5. 調査結果

多読についての認識

多読の存在を知っているかどうかを問う質問に対して、約 90%の学生がこの「英語 4」で紹介されるまでは知らなかったと回答した。知っていたと答えた学生は高校時代に紹介があった、また「英語 4」のシラバスを読んで情報を得たと答えた。多読図書として知られるグレイディッド・リーダーズの存在についても同じく問うたところ、この授業を受講する前に知っていた学生はわずか 5 名しかいなかった。これらの学生は書店で見かけた学生が主であった。

さらに、多読とはどのような活動を指すかを自由記述で聞いたところ、「英語に慣れる」、「英語で読書することに慣れる」といった、英語学習の習慣を身につけることについて述べた学生は 24 名中 3 名いた。本を「たくさん」、「多く」読む活動であると回答した学生は 9 名であった。また、「自分の興味のある本」や「好きな本」を選んで読むことであると答えた学生は 3 名いた。多読図書（「自分のレベルに合った本」、「無理なく読める本」、「辞書を使わずに読める本」）を読むこと記述したのは 9 名いた。多読のキーワードである「楽しむ」という言葉を書いたのはわずか 2 名で、「語彙力や構文について学ぶ」活動と答えた学生が 7 名いた。さらに、多読は「速読」であると答えた学生が 6 名いた。

次に、グレイディッド・リーダーズがどのようなものであるかを問う項目では、約 70%以上が「難易度（レベル）に分けられている多読用の教材」と回答していた。ただ単に「難易度」と記述した学生が主ではあったが、「単語・語彙のレベル」、「語彙数」、「英文の長さや量」によってレベル分けされていると具体的に答えた学生もいた。また、グレイディッド・リーダーズを多読用図書としてではなく、速読と単語の復習をすること、読む本のレベルをだんだん上げていくこと、辞書を使わずに読むことなどの「活動」とであると間違った定義の記述も見られた。

多読に対する印象

この授業で取り扱った多読の印象を、「楽しかった」、「興味深かった」、「つまらなかった」、「苦痛だった」の4つの感情について選択回答形式で聞いたところ、肯定的な印象である「楽しかった」、「興味深かった」に対して「とてもそう思う」、「どちらかと言えばそう思う」と回答した学生はそれぞれ全体の80%以上であった。否定的な印象のうちの一つ、「つまらなかった」という項目に対して、約70%の学生は「どちらかと言えばそう思わない」、「そう思わない」と答えた。しかし、約30%が「どちらとも言えない」(6名)、1名が「どちらかと言えばそう思う」と答えた。多読が「苦痛だった」という問いに対して、半数の学生は否定したが、3名が「どちらかと言えばそう思う」、8名が「どちらとも言えない」と回答した。

多読に対して肯定的な印象を持つ学生の理由として、以下のものが自由記述で見られた。

「大変だったが、やる価値はあった。」

「英語の本を読みたかったが、なかなか時間が確保できなかったため、いい機会になった。」

「英語の表現やジョークなどの書き方がわかった。」

「自分の英語力向上の手助けになったし、これからも続けていきたい。」

「自分が興味のあるものを選ぶことが楽しかったし、リーディングに慣れた。」

「読むことが習慣化され、英語に関わる時間が増えた。」

「英語に触れる機会が自然と増え、読むスピードも速くなった気がする。」

「たくさんの本に出会えて楽しかった。英訳された日本の本を読んだ時には英語と日本語の表現の幅を増やすこともできたし、異文化理解の分野にも有効的だった。」

加えて、多読に関して肯定的な印象を持ちながらも消極的な印象を持っている学生も半数程いた。その理由として、以下のような自由記述があった。

「宿題のように感じた。」

「読むこと自体は楽しかったが、多読に使う時間作りが大変だった。」

「本を読む時間が取れず、興味あるものや長い本には手を出せなかった。」

「読むこと自体は苦ではなかったが、なかなか面白い本に出会えなかった。」

多読の条件として、自分のレベルにあった本で、面白い本を選ぶこと選ぶこと(つまらなかったり、難しすぎたりした場合には、途中でやめ、別の本を読むこと)と課題と授業で紹介をしたが、中には、このような多読の本質、定義を理解していない学生がいたため、「内容が面白くなかったから続けられなかった」や「難易度が高くなるほど単語や内容が難しくなったため理解するのに時間がかかり苦痛だった」、「自分の興味のあるジャンルの本を読んだ時は楽しかったが、他のジャンルの時は興味が湧かず、つまらなかった」と回答した学

生がいた。

さらに、4つの感情全てにおいて、否定的な印象しか持っていなかった学生の主な理由としては、「元々本を読むことがあまり得意ではなく、好きではないので楽しくはなかった」、「英語が好きでこの学科に入った訳ではなかったので、英語を読むことが楽しくなかった」であった。

多読に対する学生の評価

多読が効果的だったかどうかを問う項目では、すべての学生が「とても効果的」または「効果的」と回答した。理由としてもっとも多かったのが、「読むスピードが上がったから」であった。次いで、「英語に触れる、慣れる機会が増えたから」、「英語を読むことに対して抵抗がなくなった」という理由が見られた。少人数ではあったが、「単語の復習ができた」や「新しい文法がわかった」などの言語的な側面を答えた回答もあった。

さらに、将来教師になった時に、自分の生徒に多読を薦めるかという質問に対しては、「とてもそう思う」、「そう思う」と答えた学生が24名中22名であった。理由は、生徒が英語に触れる機会を多くすることで英語に対する苦手意識を減らすことができるというものが主であった。薦めたくないという学生はいなかったが、「どちらとも言えない」と答えた2名の学生は、「生徒は他にもやることもあるから」、「役には立つと思うが頻度を少なくしたい」と回答した。

学生自身の多読経験と評価、薦めるかどうかの結果を照らし合わせたところ、多読に対して肯定的な印象を持っている学生は全員、将来自分の生徒にも薦めると回答し、部分的に否定的な印象、もしくは否定的な印象しか持っていない学生であっても、薦めると回答した学生が圧倒的に多かった。

母語で行われる読書と多読との関連

最後に、母語で読書をするかどうかの質問では、小説、雑誌、新聞、学習書、専門書、論文、ブログ、Facebook、Twitterの9つの項目に分けて「よく読む」、「時々読む」、「めったに読まない」、「まったく読まない」の4つのスケールで聞いた。対象の学生が最もよく読む読み物（図書）はTwitterと学習書で、次いで小説と雑誌であった。Twitterのような短い文章と大学の講義や課題などで読む学習書を読む習慣はあったとしても、小説などの図書をよく読む学生はあまりいないことがわかった。母語における読書習慣と、多読に対する印象との関連性を学生個人で見ると、母語で読書をしない学生は、多読の印象は否定的なものが多く、逆によく読書をする学生については多読に関しても肯定的な印象を持っていることがわかった。

6. 考察

英語教育において、多読は効果的な言語活動として注目を浴びているのにも関わらず、岐阜大学の学生が全員受講する英語必修科目の中では、多読指導を体系的に取り扱った授業がないことが明らかになった。「英語 4」を受験する教育学部英語講座 1 年生の学生に行った本調査では、被験者の多くは、多読について 2. で挙げた多読の定義におけるキーワードを含めながら、多読についての正しい理解を示していたが、中には、授業中に行った多読後の「活動」を多読であると回答した学生もいた。またグレイディッド・リーダーズなどの用語が完全に定着していなかった。質問紙の冒頭にあった、多読の定義を問う質問に対しては、正しく回答していたにも関わらず、後の質問事項では間違った解釈をしていたために、多読に対して否定的な印象を持っていた学生が数名見受けられた。講義ではオリエンテーション、課題、学生同士のピア・ティーチング、クラス全体での教授を通して共通理解を図ったが、理解の定着が難しかったようである。そのため、多読自体と、多読に関わる教材、活動などを正しく認知させるためには、何度かに渡って紹介し、定着させられるような機会とアクティビティを交えながら授業で導入、確認していく必要がある。

また、多読に関して多くの学生が肯定的な印象を持っていることもわかった。この講義以前に多読の存在を知らなかった学生がほとんどであったため、初めての多読体験を通して、英語と触れ合う機会が増えたことや、今までに経験してきた語彙習得や英語学習法とは異なった手法で学習ができたことに意義を感じているようであった。しかし、この講義で扱った多読は、毎週の課題として行ったため、中には負担に感じる学生もいた。加えて、興味がある本を見つけることが困難だったと回答した学生もいた。現在、図書館にある本は、古いものや古典が多く、学生が興味のあるものが少ないようであるため、図書館の多読図書の実装が必要である。

多読に対して否定的な印象を持っていた学生は、英語が好きではない、もしくはそもそも母語においても読書が好きではないという学生であったことがわかった。先行研究では、学習者が各自の英語力に合わせて教材を選択し、無理をせずにレベルを上げ楽しみながら読み続けることで、英語嫌いが減ってくるという結果が出ている(Takase, 2003)。今回の調査ではわずかに約半年に渡るものであったため、被験者の英語に対する態度や印象は長期に渡って観察した場合、違った結果が得られるかもしれない。

さらに、多読を通して、速読力がついた、また英語に触れる機会が増えたという理由から効果的であると回答した学生が多かったことがわかった。本研究では読書量や読むスピードを測定する調査は行なっていないため、あくまでも被験者の体験を基にした回答ではあるが、初めて多読を体験した学生にとって、概ね多読は効果的であるという評価であった。被験者は将来英語教師を目指す学生であったため、自分の生徒にも薦めるかどうかをと問うたところ、90%以上の学生が「薦める」と答え、自分たちの体験した多読への印象が影響していることがわかった。

加えて、学生の母語における読書習慣や読書に対する態度が、英語多読にも関わりがあることがわかった。つまり、普段から本を読むことに慣れていれば、多読への導入はある程度

抵抗がなく導入することができるが、逆に読書嫌いや普段から小説などの読み物を読んでいる学習者にとってはマイナスの影響を与えることもあり得るということである。

7. 結論と教育的示唆

本研究は、岐阜大学の学生全員が受講する全学共通科目である英語の授業の一つである、語彙学習の導入を目的とする「英語4」の授業で、語彙習得の効果的な学習法であると言われている多読指導をもとにしたものである。大学の英語教育の基礎である全学共通科目の英語の授業では組織的に多読を授業で扱っておらず、わずかな教師によって個人的にのみ導入されている。そこで、多読を初めて体験する教育学部英語講座1年生を対象に、多読について心理的側面から質問紙により調査を行い、分析した。

今回の調査の結果、多くの学生が多読について正しく理解できていることがわかり、主に肯定的な印象を持っていた。否定的な印象を持っている学生についても、多読自体は効果的であったと回答し、理由としては「読む速度が上がった」と感じたためと、「英語に触れる機会が増えた」ためであった。しかし、否定的な印象を持った被験者の中には多読の正しい定義が定着していなかったためであることもわかった。そのため、多読に対する正しい知識がない限り、多読活動を効果的に取り入れることは不可能であるため、まずは学生に周知させることが重要である。つまり、間違った方法で多読をしてしまうと、学習者の英語学習へのモチベーションを下げる要因になる可能性もある。そのため、多読を授業もしくはカリキュラムに取り入れる際には、適切な指導と正しい理解が必須である。

また、母語における読書習慣が英語多読にも関わっており、一般的に読書の好き嫌いによって多読に対する態度も相違することがわかった。多読の研究や研究者の中には、冒頭でも提示した Nuttall (1996) の “The next best way (to improve your knowledge of a foreign language) is to read extensively in it.” のように多読こそが最善の英語学習法であると誇張するものもあるが、多読はあくまで言語活動の一つであり、多読は効果的であると言っても、すべての学習者に共通するものではなく、もともと母語でも読書が好きな学習者にとっては抵抗も少なく、導入しやすく適応しやすい学習法の一つではあるが、読書をする習慣がない学習者にしてみれば、苦痛であり、モチベーションを下げる可能性もある。そのため、多読を効果的な言語学習活動の一つとして紹介することは重要なことではあるが、強いることは理にかなうものではない。冒頭で多読の定義について述べたが、「楽しむ」ことが一つの条件であるため、学習者のニーズや目的、学習スタイルなどを考慮した上で指導していく必要がある。

多読の定義の一つとして「自分のレベルとペースに合わせて」「楽しむ」という要素が含まれているため、課題として多読をさせることや、そもそも母語で読書をする習慣がない、もしくは読書が好きではない、もしくは英語に興味がない興味がない、苦手である学生に多読を課すことが適切かどうかについては疑問が残るところではあるが、効果的な言語活動

の一つとして全学共通科目の授業で紹介、導入することには大いに意義がある。また、本調査により、学生の中には、高校までの英語学習や英語は試験のためという考え方や態度が未だに根付いており、受験のための英語の勉強と同様の英語学習法を期待する学生の自由記述も見られた。そのため、今までの試験のための英語の勉強から、実用的な英語、大学での英語学習への転換を目指すのであれば、多読指導も一つのリセット要素になるのではないだろうか。そのためには、全学共通科目ではリーディングの授業を設けることが重要であり、すでに教育学部のように技能別授業を行なっている学部に関しては、リーディングの授業である「英語 4」で周知させておくことで、その後の英語学習に与える影響は大きいことが期待される。学生の主体的に英語学習に取り組む能動的な態度を育て、内発的な学習意欲の向上にも繋がるであろう。

最後に、本研究の限界として、今回の調査では、将来英語教師を目指す教育学部の英語講座の学生 1 年生のみを被験者にした。他の学生と比べると英語に対する興味や関心、能力などは高く、英語に触れる機会も多いはずであり、被験者の数も極端に少ないことは否定できない。つまり、本調査は特殊な設定、環境であるため、この結果を一般化することはできない。また、被験者だけでなく、多読指導をする教員、授業の雰囲気、学生同士の関係など、様々な要因も調査結果に影響を及ぼしている可能性がある。したがって、今後の研究課題として、複数の指導教員によって、他学部及び他学年にも同様の調査を行う必要がある。さらに学生の英語力と、読書記録を取るなどの方法を用いて、英語多読の読書量を図ることで、岐阜大学全体の学生のニーズと実態を把握することができ、的確な英語学習指導、さらには全学共通英語科目のカリキュラムの改善と向上に貢献できると考える。

【注】

1. The Extensive Reading Foundation's *Guide to Extensive Reading*
http://erfoundation.org/ERF_Guide.pdf
2. 国際多読教育学会による『多読指導ガイド』
http://erfoundation.org/ERF_GuideJ.pdf

【参考文献】

- Arnold, J. (1999). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. Second Edition*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Day, R., & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Day, R., Omura, C., & Hiramatsu, M. (1991). Incidental EFL vocabulary learning and reading.

- Reading in a Foreign Language*, 7(2), 541-551.
- Fujita, K., & Noro, T. (2009). The effects of 10-minute extensive reading on the reading speed, comprehension and motivation of Japanese high School EFL learners. *ARELE*, 20, 21-30.
- Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research *TESOL Quarterly*, 25(3), 375-406.
- Horst, M., Cobb, T., & Meara, P. (1998). Beyond a Clockwork Orange: Acquiring second language vocabulary through reading. *Reading in a Foreign Language, Culture, and Curriculum*, 11(2), 207-223.
- Inagaki, I. (2013). 「英語多読の読みの速度に対する効果: Beglar, Hunt & Kite (2012)の批評」. 『言語と文化』(12), 53-58.
- Joichi, M. (2011). 「英語多読授業の導入とその成果能動的な学習者」. 『江戸川大学語学教育研究所紀要』, 9, 1-13.
- Joichi, M. (2013). 「リメディアル教育における英語多読読むことへの意欲を高める要因」. 『メタ認知促進のための学習支援法の開発と実践的活用に関する統合的研究』.
- Kadota, S., & Noro, T. (2004). 『英語リーディングの認知メカニズム』. 東京: くろしお出版.
- Kobayashi, M. (2010). 「多読の成果と課題」. 『英語 教育学大系 第10巻 リーディングとライティングの理論と実践』, 30-31.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Macmillan Heinemann.
- Pitts, M., White, H., & Krashen, S. (1989). Acquiring second language vocabulary through reading: A replication of the Clockwork Orange study using second language acquirers. *Reading in a Foreign Language*, 5(2), 271-275.
- Richard, M., & Schmitt, N. (2002). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. London: Longman.
- Richards, J., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching (2nd ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sakai, T., Shibata, T., & Ota, H. (2004). 「“めざせ100万語”とは!？」. 『英語教育』, 8-16.
- Takase, A. (2003). *The effect of extensive reading on the motivation of Japanese high school students*. (PhD), Temple University, PA.
- Takase, A. (2007). Japanese high school students' motivation for extensive L2 reading. *Reading in a Foreign Language*, 19(1), 1-18.
- Takase, A. (2010). 『英語多読・多聴指導マニュアル』. 東京: 大修館書店.
- Ushiro, Y. (2009). 『英語リーディングの科学』: 研究社.

- Waring, R. (2000). Guide to the 'why' and 'how' of using graded readers. Japan: Oxford University Press.
- Waring, R., & Takaki, M. (2003). At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader? *Reading in a Foreign Language, 15*, 1-27.
- Yamashita, J. (2004). Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading. *Reading in a Foreign Language, 16*(1), 1-19.
- Yamashita, J. (2007). The relationship of reading attitudes between L1 and L2: An investigation of adult EFL learners in Japan. *TESOL Quarterly, 41*(1), 85-105.
- Yamashita, J. (2013). Effects of Extensive reading on reading attitudes in a foreign language. *Reading in a Foreign Language, 25*(2), 248-263.
- Yamazaki, A. (1996). *Vocabulary acquisition through extensive reading*. (PhD), Temple University, Japan.
- Yoshida, H. (2012). データで見る英語多読学習導入の効果. *大阪経大論集, 63*(4), 335-347.

Students' Understanding of and Attitudes Toward Extensive Reading -Implications for the General English Program-

Mutsumi Kawasaki

Faculty of Engineering, Gifu University

Abstract

An extensive body of research exists to support the claimed benefits of extensive reading and to confirm the effectiveness of its inclusion in foreign language education programs. The purpose of this study was to investigate students' understanding of, and attitudes toward, extensive reading, and to consider the implications for the general English curriculum at Gifu University. The data were collected through the administration of a questionnaire at the end of a semester-long general English course. The subjects were first-year English education majors. The results showed that even among these students, awareness of the benefits of extensive reading was initially low. By the end of the course, most of the subjects had a positive attitude towards extensive reading because they felt that it improved their reading speed and provided them with more exposure to English. Others, however, particularly those who do not like reading in their L1 remained unconvinced, and a small number showed through their responses that they had not understood some of the key concepts. While most researchers agree that extensive reading is not suitable for everybody, the findings of this study suggest that it should at least be introduced to students as part of the general English curriculum at Gifu University.

Key Words : Extensive reading, motivation, autonomous learning, curriculum development