

電子教材を活用した ブレンド型多読授業の導入

中野 てい子

Introduction of Blended Type Extensive Reading Lessons Using Electronic Reading Materials

Nakano, Teiko

Abstract

In this study, I introduced a blended learning in which extensive reading using electronic reading materials is conducted with questions on an e-learning system, group learning and a teacher's instruction in the international students' "Japanese language" class in order to complement learners of Japanese as a second languages' individual differences such as lack of vocabulary knowledge. The results of one pre and two post questionnaires suggested that extensive reading of the blended type using electronic reading materials was effective and that reading using mobile reading devices could be one of the forms of extensive reading. It is expected that using of electronic reading materials encourages learners to have familiar habits of extensive reading and promotes learners' learning of vocabulary.

要 旨

本研究では、日本語を第二言語とする学習者の語彙力の不足などの個人差を補うために、留学生の日本語科目の授業において、電子教材による多読とeラーニングによる内容質問、グループでの学習や教師の指導とを組み合わせたブレンディッドラーニングが有効かどうか試みた。事前1回と事後2回のアンケート調査を実施した結果、電子教材を活用したブレンド型の多読授業が可能であり、電子書籍端末を利用した読書が多読の一形態となり得ることが示唆された。電子教材の活用によって多読が身近なものとなり、語彙力の補完につながる事が期待される。

キーワード

電子書籍端末 (mobile reading devices)

多読 (extensive reading)

ブレンディッドラーニング (blended learning)

個人差 (individual difference)

動機付け (motivation)

1. はじめに

1.1 電子書籍端末の普及

近年、Apple社のiPadやiPhone、Amazon社のKindleをはじめとして、電子書籍端末の普及が急速に進んでおり、読書の形態が変化しているだけでなく、さまざまな学習形態への応用が期待される。一方、eラーニングと対面授業の長所を合わせた講義形式であるブレンディッドラーニングが注目を集めている。ブレンディッドラーニングの利点として、いつでもどこでも対面授業の予習や復習が行える(松田ほか2004)という対面授業の補完的役割が挙げられる。本研究は、電子教材を使ったブレンディッドラーニングの形式で多読を日本語教育に取り入れ、学習者の語彙力の不足を補う学習支援方法を提案することを目的として計画された。

1.2 第二言語による多読

留学生を対象とした日本語のクラスでは、学習者の母語における漢字使用の有無による語彙力の差などにより、学習者の日本語能力に違いがあるが、授業で個別に指導を行うことは難しい。このような留学生の日本語能力の不足を補うために、「学習者が自分のレベルに合った読み物を選び、語彙力をつけ、読解力も向上させる」という「多読」が有効な方法(NATION 2001)であると考えられる。語彙、漢字、文型を細かく確認して内容の理解へと学習者を導く「精読」に対して、「多読」はテキストを通読し大筋を把握する読み方である。DAY and BAMFORD(1998)は、多読授業の目的として、第二言語での「読み」に対する肯定的な態度、「読む」ことに対する自信、動機付けなどを挙げている。また、英語教育では「読む」ことに気が進まない学生へ

の動機付けとして有効な方法であることが報告されている(MASON and KRASHEN 1997)。

第二言語による多読は、日本語教育でも行われるようになり(三上ほか2009)、付随的に語彙が学習された報告(三上・原田2011)もあるが、教育機関では最適な実践法を模索している段階と言える。多読授業の導入には、(1)独立した多読単独の授業、(2)既存の読解授業の一部、(3)既存の授業への単位なしの補完、(4)授業外活動の4つの方法があるが、DAY and BAMFORD(1998)は、多読授業が普及しにくい理由として、既存のカリキュラムに多読を組み込む時間を取ることの難しさや既存の読解授業との質的な隔たりを挙げ、まずは小さい規模で始めることを勧めている。

1.3 研究課題

本研究では、多読を支援するためのeラーニングサイトを開発し、前節(3)「既存の授業への単位なしの補完」とした教室外の電子教材による多読と教室内の学習を組み合わせ、「電子教材を使ったブレンド型の多読授業が可能であるか」を研究課題とした。そして、電子教材を使ったブレンド型の多読授業を導入した場合に以下の仮説を立て、実践を通して検証を行った。

(1) 電子教材を使用することで、多読が学習者の身近なものになるのではないかと。

(2) ブレンド型の多読授業にすることで、教室活動における学習者の個人差を補完できるのではないかと。

2. 実践の概要

2.1 検証の方法

1.3に示した研究課題の仮説を検証するため、2.3で詳述する事前・事後の紙面によるアンケート調査を行った。まず、事前アンケー

トと事後アンケートの分析より、仮説(1)を考察する。次に、事後アンケートより、仮説(2)を考察する。さらに、事前アンケートと語彙テストの成績・母語での漢字使用の有無との関係から、「読み」への意識と多読への関心を考察する。

2.2 実践の対象

実践の対象は国内の大学に在籍している留学生、1年生13名(非漢字圏4名)と2年生4名(非漢字圏1名)である。母語における漢字使用の有無による語彙力を知るため、語彙テスト(日本語能力試験1級と2級の文字・語彙の過去問題)を実施した。得点率の平均は、1年生70、2年生80であった。分散は、1年生129、2年生29であり、1年生の個人差が大きい。全体で5名の非漢字圏の学生のうち4名が得点率の下位層に属している。

2.3 多読導入の概要とアンケート

実践の対象となる留学生は、1年次と2年次に必修科目として日本語科目を履修している。1年次の達成目標は、大学で勉強するために必要な日本語の運用ストラテジーの習得であり、「書く」指導が中心である。2年次の達成目標は、運用力をつけ、説得力のある意見が述べられるようにすることである。しかし、同時に語彙力などの個人差を補完する必要がある。そこで、授業外で多読教材を読んで書評を書き、eラーニングサイトのクイズに答え、教室でディスカッションを行うという多読の導入を計画し、30回(各学期、90分を週2回で15週)中2回(第11週と第13週)を多読授業に充てた。多読授業は日本語科目の一部として扱うが、成績には含めないこととした。これは1.2で述べた多読授業の導入方法(3)に相当する。いずれの学年も、多読教材を読むのは初めてである。

はじめに、事前アンケートで、自分の読解力をどう思うか(選択肢:悪い、あまり良くない、普通、良い、とても良い)とその理由、「多読教材」を読みたいと思うか(選択肢:とても読みたい、読みたい、興味がある、興味がない)、多読用電子教材を読むための端末の種類、電子教材を読みたいと思うか(選択肢:と同じ)を調査した。

次に、各回の多読授業の最後に事後アンケートとして、電子教材で読むときに使用した媒体、電子教材と印刷教材の比較(選択肢:印刷教材より読みやすい、どちらとも言えない、印刷教材より読みづらい、その他)とその理由、eラーニングサイトの使いやすさ(自由記述)、多読授業の感想について調査した。

2.4 教室外の電子教材による多読

2.4.1 多読用電子教材

日本語多読教材『JGRさくら』と、その電子版を使用した。『JGRさくら』は、学習者が自分のレベルに合った読み物を選べるように語彙と文法が段階的にコントロールされ、振り仮名が付いている。「読みたいものを自分で選ぶ」ことが多読の特徴の一つ(DAY and BAMFORD 1998)であるため、自由に選ぶこととしたが、ディスカッションの準備として課題図書を毎回1冊指定した。1回目は『蜘蛛の糸』(2474字)、2回目は『大きな帽子の女』(17591字)を課題図書とした。これらは初級～初中級の学習者向けであり、実践対象となる留学生の日本語レベルより低い。しかし、読みの流暢さの獲得のため、多読では自分のレベルより低いものから始めると良いと言われている点、精読として読む教材(800字前後)よりも長さがある点、授業で扱う学術的な文章よりも、ディスカッションのテーマとして

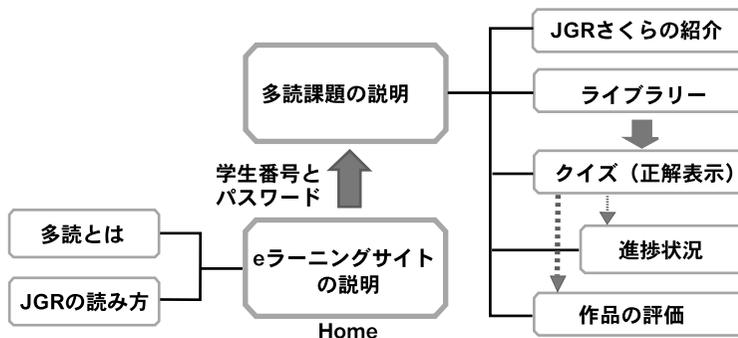


図1 eラーニングサイトの構成



図2 eラーニングサイトの「Home」

共通性が高い点から適切であると考えた。

2.4.2 多読支援eラーニングサイト

図1の構成の多読支援eラーニングサイトを開発した (http://e-er-lab.no-ip.info /index_eer.html)。図2に示した「Home」でサイトの説明をし、「多読とは」「JGRの読み方」のページへのリンクを設けた。そして、「Home」

から学生番号とパスワードでログインしたページで多読課題の説明をし、以下のページへのリンクを設けた。全て日本語で表示され、振り仮名が付いている。

- (1) JGRさくらの紹介: レベル、読み物の長さや内容の一言紹介。
- (2) ライブラリー: ここから多読用電子教材をダウンロードする。パスワードを入力

してファイルを開き、読み終わったら端末から削除するように指示した。

(3) クイズ (多読に関する調査項目と理解確認の質問):

(a) 読むときに使った媒体 (図書館所蔵の印刷教材) または、電子教材の場合は端末 (PC、iPad、iPhone、その他) を選択する。

(b) 作品の長さ、難易度、面白さ、挿絵が理解の助けになったかに関する評価を5段階で回答し、所要時間 (30分未満、1時間未満、3時間未満、5時間未満、5時間以上)、辞書使用回数 (0回、1~3回、4~6回、7~9回、10回以上) を選ぶ。「辞書を使わない」ことが多読の特徴の一つである (DAY and BAMFORD 1998) ため、なるべく使わないように指示した。

(c) 読み物の内容に関する質問: 各作品の内容に関する理解確認の質問 (各5問) に答え、回答を送信すると正解が表示される。必要であれば辞書を使ってよい。「テストなどはほとんど行わない」ことが多読の特徴の一つ (DAY and BAMFORD 1998) であるため、学習者の理解の助けになることを目的とし、正解率は成績に含めない。

(4) 進捗状況: 作品ごとに、すべての学習者の (3) の (a) ~ (c) の調査項目への回答を学生番号と共に表示する (ただし、(c) は、正解率にして表示する)。

(5) 作品の評価: すべての学習者の (b) の評価の平均を表示する (各項目で評価を段階順で点数化し、その平均値と最も近い段階の選択肢を平均とする)。

2.5 教室内の多読授業

学期のはじめに、多読の目的、精読との違

い、多読教材の読み方、(1) ~ (3) の課題説明を教師が行った。多読授業は (4)、(5) に従って進めた。

(1) 多読授業の日までに多読教材を読む。課題図書を必須とし、なるべくたくさんの多読教材を読むことを推奨した。その際、学習者は、印刷教材、または、電子教材のうち、どちらか好みの媒体を選択できる。電子教材を読む場合は、各自の端末を使う。

(2) 読んだ作品に関する書評 (おすすめ度、面白いところ、自分が登場人物だったらどうしたか、感想) を提出用紙 (各A4用紙1枚) に書く。

(3) eラーニングサイトの「クイズ」に答える。

(4) 3~4人一組のグループを作り、書評に沿ってディスカッションをした後、それぞれの質問項目に対するまとめを代表者が発表する。

(5) 課題図書以外の作品を読んだ学生が読んだ作品の内容紹介と書評を発表する。

3. 結果

3.1. 電子教材に対する学習者の考え方

事前アンケートで、電子教材を読むための端末を持っていない学生は1名、PCは持っているが電子書籍端末を持っていない学生は2名、それ以外の学生はPCも電子書籍端末も持っていた。しかし、事後アンケートで使用した媒体を調べると、端末を持っていない学生は大学のメディアセンターのPCを利用し、全員が電子教材を読んだ。内訳は、PC 10名、iPhone 7名、iPad 2名であった (1回目と2回目で端末を変えた学生がいるため、学生数より多い)。

次に、電子教材への関心を事前アンケート

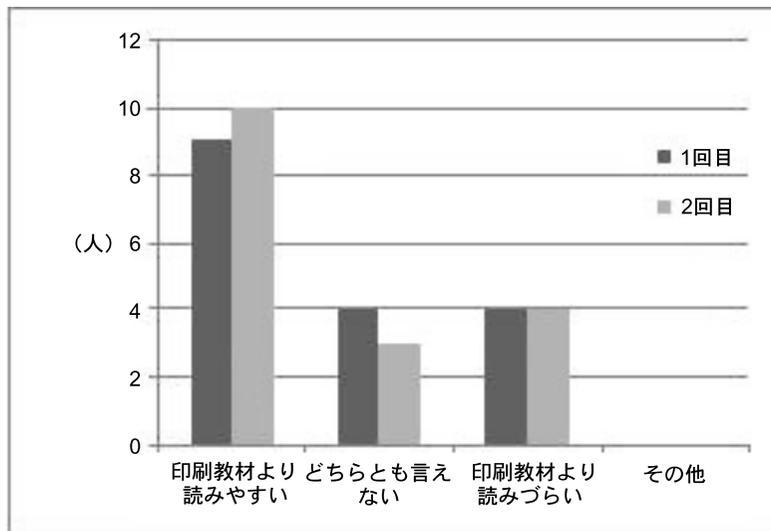


図3 電子教材と印刷教材の比較

で調べた結果、「とても読んでみたい」1名（非漢字圏）、「読んでみたい」4名（非漢字圏1名）、「興味がある」7名（非漢字圏1名）、「興味がない」5名（非漢字圏2名）であった。図3に事後アンケートで、電子教材で読んだ場合と印刷教材で読んだ場合の読みやすさを比較した結果を示す。結果は、各回とも同じか、あるいは、1回目より2回目の方が電子教材に対して肯定的な評価であり、2回目に「印刷教材より読みやすい」と答えた学生は10名（全体の58.8%）であった。その理由は、「紙よりパソコンの方が慣れている」「本を持っていなくてもいつでもどこでも読める」「本よりスピードが速く集中できる（iPhone使用）」などであった。一方、「印刷教材より読みづらい」理由は、「iPhoneの画面が小さすぎる」「電子教材に慣れていない」というものであった。「どちらとも言えない」理由は、「場所と時間によって両方に良さがある」「紙の方が好きだが慣れると電子教材もよい」などであった。

全員が電子教材を選んだ結果には、図書館に行かずに、いつでもダウンロードできる手軽さも影響していると考えられる。また、「印

刷教材より読みづらい」と答えた学生が使っていた端末がiPhoneだったことを考えると、端末の問題点が改善されれば、いつでもどこでも読めるという利点が活かされるため、電子教材が多読を身近なものにするのではないだろうか。電子教材と印刷教材の比較では賛否両論があるが、新しい形態の多読を導入するメリットは大きいと言えるだろう。

3.2. ブレンド型の多読授業と学習者の個人差

事後アンケートにおいて、「他人の『進捗状況』を見て、読まなければいけないと思った」「やる気が出るようになる」「『作品の評価』は自分の感想と他人の感想が比較できて、客観的でよい」という回答が複数得られたことから、eラーニングサイトの利用を通して他者の存在が感じられ、外発的な動機付け効果があったと言える。また、「『クイズ』で内容に関する質問に答えることによって、自分で理解の確認ができて良かった」という回答が得られたことから、予習にも役立つものと考えられる。さらに、課題図書以外の多読教材を

読んだ学生からは、「『JGR さくらの紹介』に一言紹介があったので、作品を選びやすかった」という回答が得られ、学習者が読み物を選ぶ際にもeラーニングサイトが有用であることがわかった。

事後アンケート では、多読授業の良い点として、ディスカッションで意見交換ができることを挙げた学生が1年生に多かった。個人差の大きいクラスではディスカッションが難しいのではないかと考えたが、同じ作品を読み、「クイズ」で内容理解を確認し、書評を書いて教室活動に参加することが学習者の足場掛けとなったのではないだろうか。「既存の授業への単位なしの補完」として行った今回のブレンド型の多読授業は、語彙力などの学習者の個人差を補完するために有効である可能性が示唆された。

3.3. 「読み」への意識と多読教材への関心

事前アンケート で、自分の読解力を「悪い」「あまり良くない」と評価した学生4名(漢字圏1名、非漢字圏3名)は、その理由として、「読めない漢字が多い」「意味がわからない単語が多い」を挙げており、語彙テストでは下位層に属していた。事前アンケート で、多読教材への関心を調べた結果は、「とても読んでみたい」1名(非漢字圏)、「読んでみたい」7名(非漢字圏3名)、「興味がある」7名、「興味がない」2名(非漢字圏1名)であった。「とても読んでみたい」「読んでみたい」と回答した非漢字圏の学生4名のうち3名が語彙テストの下位層に属する。しかし、今回の実践では課題図書以外の多読教材を読んだ学生は2名であり、1名は事前アンケート で「とても読んでみたい」と回答した学生(非漢字圏、下位層)、もう1名は「興味がある」と回答した学生(漢字圏、上位層)だった。「も

っと読みたいが学期中は時間がない」という学生もおり、語彙学習が必要な学習者の多読への関心が読書量にすぐには結びつかなかった。また、1.2.で述べた「(4) 授業外活動」として多読を導入する場合、関心の高い学生しか読まない可能性があることも示唆された。

4. まとめ

仮説に対して、以下のことが示唆された。

- (1) 電子教材を使った多読に対して、学習者から肯定的な回答が得られたことから、電子教材が多読を学習者の身近なものにし得る。
- (2) 日本語能力の差が大きいクラスでディスカッションが可能であったことから、ブレンド型の多読授業が学習者の個人差の問題の解決策となり得る。

仮説の検証を通して、「電子教材を使ったブレンド型の多読授業が可能である」ことを確認した。eラーニングを取り入れることで、多読授業の時間的な問題を解決し、学習者の語彙力の補完につながることを期待される。学習者の日本語能力の向上につながるよう、今後も様々な方策を試みたい。

参考文献

- DAY, R. and BAMFORD, J.(1998) *Extensive Reading in the Second Language Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge.
- MASON, B. and KRASHEN, S.(1997) 'Can Extensive Reading help Unmotivated Students of EFL Improve?' *ITL Review of Applied Linguistics*, 117-118, 79-84.
- 松田岳士、斉藤裕、山本恵美、加藤浩(2005)「同期CMCにおける学習過程に関するディスカッション成立過程」『日本教育工学

会論文誌』29(2):133-142

三上京子、原田照子、山形美保子、宮崎妙子、
酒井真智子、中野てい子(2009)「JGRを
用いた多読の実践と語彙学習」『第22回日
本語教育連絡会議論文集』59-65

三上京子、原田照子(2011)「多読による付随
的語彙学習の可能性を探る：日本語版グ

レイデイド・リーダーを用いた多読の実
践と語彙テストの結果から」『国際交流基
金日本語教育紀要』(7) : 7-23

NATION. P.(2001) *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge University Press, Cambridge.