

報告番号	※	第	号
------	---	---	---

主 論 文 の 要 旨

論文題目

英語学習者の多読行動を規定する構成要素の内部構造の記述と多読行動モデル構築の試み

氏 名

種 村 俊 介

論 文 内 容 の 要 旨

多読は、言語習得におけるインプット量の増加に貢献し、単語認知力や統語解析力の自動化を促し、読みの流畅さを高め(門田他, 2010; 門田・野呂, 2004)、文脈による語彙処理を繰り返し行うことで、語彙知識の獲得を促進する(Day and Bamford, 1998; Grabe, 2009)。さらには、英語の読書に対する動機づけの強化や不安感の軽減といった情意面へもプラスの効果を及ぼす(Fujita & Noro, 2009; Yamashita, 2013)など、多読の効果が多くの先行研究で明らかにされている。さまざまな効果をもたらす多読は、注目され、日本国内の英語教育においても広く実践されつつある(高瀬, 2010)。

このような現状を踏まえ、本研究は、英語教育において言語的な分野に比べ研究の遅れが指摘される情意面(Yamashita, 2007)に焦点を当て、多読と情意要因：「読書態度」の関連を調査した。本調査の主な研究課題は、以下の1.～3.についてであった。

1. Ajzen (1991)の計画的行動理論を理論的基盤として、van Schooten and de Glopper (2002)によって調査された5つの構成要素である「認知的態度」、「感情的態度」、「主観的規範」、「行動統制感」、「意図」は、日本人英語学習者の多読に適用された場合、どのような内部構造を有するか。

2. 上の1.で検出された5つの構成要素の潜在因子の内、いずれが多読行動と関連するか。

3. 日本人英語学習者の多読行動モデルをAjzenの計画的行動理論に基づいて構築できるか。

この3つの主な研究課題に付随して、以下の4つの課題を検証した。

4. 英語力が多読行動に影響を与えるか。すなわち英語力の違いによって多読行動(読語数と読書時間)に差はみられるのか。

5. 英語力が多読行動モデルに影響を与えるか。すなわち上の主な課題の3.で構築された多読行動モデルにおける英語力上位群と下位群の比較を行った。

6. 各5つの構成要素(単体)の形成に英語力は寄与するか。

7. 多読行動モデルを構成する多読に対する「認知的態度」、「感情的態度」、「主観的規範」、「行動統制感」、「意図」が、多読の経験を重ねることによって変化するか。

以上の課題から得られる結果は、多読行動を促進する情意要因を理解する上で大いに役立ち、英語による多読の読書行動の特徴を浮かび上がらせ、多読の指導者にとって有益な教育的示唆となると考えられた。

本研究には、調査者が勤務する国立工業高等専門学校の1年生に在籍する209名が参加した。調査は、2012年度の4月から2月の約一年間に亘って行われ、参加者は、その期間中、調査者が担当する英語の授業内外で多読を継続して行った。5つの構成要素の内部構造を測定するための質問紙調査が2012年度の10月と2月の2回、英語の授業内で実施された。英語力は、英語運用能力評価協会(ELPA)が作成したBasic Assessment of Communicative English (BACE)によって、10月に授業内で測定された。多読の行動指標として、読語数と読書時間(分)が用いられた。

調査の結果、1.の研究課題については、認知的態度は「意欲知的」、「読解力」、「実利」、感情的態度は「愛好」、「不安」、「心地よさ」、「煩わしさ」、主観的規範は「規範的信念」、「他者期待」、行動統制感は「英語力」、「時間」、「資質」、「教師支援」、「授業外」、意図は「独行」、「関わり」の内部構造(潜在因子)を有することが明らかとなった。また、共分散構造分析(SEM)によるモデルの妥当性の検証の結果、各構成要素の潜在因子の関係性が示され、いずれの構成要素の因子モデルも妥当であることが実証された。

2.の研究課題に関しては、感情的態度の「愛好」、「煩わしさ」、行動統制感の「資質」、意図の「独行」、「関わり」の5因子は、多読の読語数と読書時間といずれにおいても有意な相関関係があることが示された。一方、感情的態度の「不安」、「心地よさ」、行動統制感の「英語力」因子は、読語数とのみ関連があることが明らかとなった。また、主観的規範の「規範」は、読書時間とのみ関連があった。

3.の課題については、「読書時間」を多読行動指標とし、認知的態度と感情的態度それぞれの因子得点を合計して、態度を1変数にまとめるというAjzen(1991)本来の計画的行動理論モデルを基にした多読行動モデルが最良であることが実証された。構築されたモデルからは、「態度(認知的と感情的)」⇒「意図」⇒「多読行動(読書時間)」というパスが最も強く多読行動(読書時間)を説明することが明らかにされた。

付随的な課題である4.の課題については、英語力が高い被験者は低い被験者に比べ、多読の読語数と読書時間のいずれにおいても、有意に多い傾向を示し、英語力は、多読行動(読語数と読書時間)に影響を与えることが示唆された。

5.の課題については、英語力の高低に関わらず、「態度(認知的と感情的)」⇒「意図」⇒「多読行動(読書時間)」というパスが最も強い説明力を持つことが実証された。一方で、「態度(認知的と感情的)」⇒「意図」のパスは、英語力が高い被験者の方が僅かながら強く、「意図」⇒「多読行動(読書時間)」は、英語力が低い被験者の方が僅かながら強いことがわかった。しかしいずれのパスの強さも統計的に有意な違いはなかった。また、英語力が高い被験者は、低い被験者に比べて、「主観的規範」⇒「意図」へのパスが統計的に有意に強いことがわかった。さらに、英語力が高い被験者は、「態度」、「主観的規範」、「行動統制感」のそれぞれの相関関係も、低い被験者に比べ、僅かに強い傾向にあることが示された。「態度」と「行動統制感」の相関については、英語力が高い被験者は、低い被験者に比べ統計的に有意に強い値であった。その他の相関に有意な違いはなかった。全体的に見て、英語力が高い被験者の方が、「態度」、「主観的規範」、「行動統制感」の関係性が強く、「意図」に僅かに強い

影響を及ぼす傾向にあり、英語力が低い被験者は、「意図」が形成されれば、英語力が高い被験者に比べ、多読行動(読書時間)に結びつきやすい傾向にあることが示された。

6つ目の課題については、「感情的態度」が2.3%、「行動統制感」が4.2%の寄与であることが明らかとなった。さらに、構成要素の潜在因子の形成に対する寄与の程度については、「読解力」(認知的態度)が3.9%、「不安」(感情的態度)は4.9%、「英語力」(行動統制感)は10.6%、「資質」(行動統制感)が4.0%であった。よって、英語力が5つの構成要素及びその潜在因子の形成に寄与していることが確認されたが、その程度は僅かであり、英語力以外の要素がそれらの形成に大きく寄与していることが示唆された。

7つ目の課題については、「認知的態度」と「行動統制感」の内部構造の変化が確認された。特に、「認知的態度」では、一つの潜在因子であった「意欲知的」因子が「知的」因子と「意欲」因子に明確に区別できるように変化した。加えて、「読解力」因子が、英単語力や英語の表現力の向上も含んだより広い「言語的価値」因子となり、多読の効果に対する「認知的態度」が多読をより多く経験することで深化することが示唆された。続いて、「行動統制感」の「授業外」因子が「図書館」因子に変化した。さらに被験者の英語力(BACEの結果)により、被験者を「英語力上位群」と「英語力下位群」という2群に分けて因子得点の変容を調査した結果、英語力が低い被験者の多読に対する「感情的態度」の「不安」因子が多読経験を重ねることで弱まる傾向が確認された。さらに英語力が低い被験者は、多読に対する「意図」の「関わり」因子が強まる傾向にあることが示唆された。

以上の本調査で得られた成果から、教育的示唆が考察され、多読を指導する教師にとって重要な事柄が提案された。それらの主なものは、

1. 学習者が「多読は楽しい」、「多読が好きだ」、「多読は役立つ」と感じられるように、学習者の多読の段階に応じた適切なレベルの興味深い多読図書を提供し、折に触れ、多読の効果を伝え、学習者自らが、多読の楽しさ、多読による英語力の向上を実感できる場を多く提供できるように努めること
2. 授業内外で、教師や友人との関わりから読書意図を生じさせられるよう、例えば、お勧めの図書を紹介したり、学習者間でお気に入りの多読図書を紹介させ合ったりするなどの重要他者との関わりを高めるような指導を行うこと
3. 学習者の母語での読書傾向を把握し、母語での読書に対する態度が否定的な学習者には、読書そのものの楽しさを伝えることや読書を習慣づけるような指導が必要であること
4. 学習者の英語力を把握し、英語力の低い学習者には、多読当初に不安感を感じていたとしても、多読の経験が増すことで、多読に対する不安感は軽減され、不安感が軽減すれば、読語数が増す傾向にあることを踏まえ、粘り強く長期的な視点を持って指導を行うこと
5. 多読の経験によって学習者の情意が変化することを踏まえ、経験段階に合った適切な指導を行うこと、であった。

最後に、今後の研究課題として、1)データ数を増やして、再度本調査で行った課題に取り組むこと、2)本調査は、授業内多読10回時点の質問紙調査と20回時点までの多読行動を数値化し、モデルの構築を試みたが、その時点を変えて調査を行うこと、3)van Schooten and de Glopper (2002)の母語の読書行動モデルと本調査で得られた多読行動モデルとの相違点について、被験者へのインタビューな

どの質的調査によって検証すること、4) 本調査では、被験者が高専生という特殊な学校の学生であり、且つ多読経験の短い初級英語学習者であったため「読書時間」のみを多読行動の指標とした多読行動モデルが良好であったのかもしれないため、モデルの汎用性を検証するためにも、多読行動指標を「読語数と読書時間」としてより多角的にとらえた多読行動モデルを今後一般的な母集団で再度検証すること、5) さらにサンプル数を増やし、質問紙の測定精度をより高めるなどのさらなる改善を行うことで、Ajzen (1991)の計画的行動理論を理論的基盤としながらも、英語学習者により特徴的な多読行動モデルの構築が可能かの検証を継続することが示された。