

速読練習を取り入れた 「多読」授業の効果

共同研究

代表者：千葉県立柏西高等学校 教諭 佐藤 知代

申請時：千葉県／我孫子市立我孫子中学校 教諭

概要

本研究では、中学校での効果的な多読指導の在り方を探るために、多読と結び付きの強い速読力の育成と多読指導とを組み合わせた統合的授業を実施し、その効果を測った。多読に関しては、中学2年生、3年生の読語数、読み方、読むレベルの変容について調査した。速読に関しては、ALTと共同で速読テストを開発し、3種類のpretest, midtest, posttestを実施し、読むスピードと理解度への効果を測った。

また、アンケートを行い、情意面での変化や生徒に有用なリーディングスキルについても調べた。分析の結果、速読練習を取り入れた多読指導を受けた生徒は、年間で、中学2年生は3万語、3年生は6万語読めることがわかった。中学2年生は100 wpmまで、3年生は150 wpmまでは理解を伴った上で速読力を伸ばした。アンケートによると、英語力、速読力の向上を内面で感じた生徒が多くおり、授業評価も高かったことがわかった。

1 はじめに

現行の中学校学習指導要領に「実践的コミュニケーション能力の基礎の育成」が掲げられ、学習内容が精選された。その結果、教科書の英文の量や語彙の量が減り、外国語を習得するのに必要な学習量の不足が憂慮されている。長谷川・中條（2004）によると、中学校英語教科書の延べ語数は1980年代の8,291語、1990年代の9,440語から、2000年代は7,128語へと減少していることが報告されている。教科書に出現する延べ語数がここ20年で1,000語、また前回改訂の時と比べると2,000語以上減少している。

また、昨今、インターネットが普及し、膨大な情

報を迅速に処理することが求められるようになり、「読み書き」の重要性が増してきたと言える。音声面を中心とした「実践的コミュニケーション能力」だけでは時代の要請に十分に対応できないと考えられる。

検定教科書の英語の学習量が減少したこと、「読み書き」の必要性が高まっていることから、普段から大量の英文を読む「多読」が注目されてきている（酒井, 2005）。2004年には国内で多読学会が発足し、多読に関する著書や教材も多く出版されている。

そこで多読を中学校の選択授業の中で行い、英語に触れる機会を増やすことはできないかと考えた。天満（2005）は「初期の段階から、かなりの量の文を、適度な速度で読む習慣をつけることは、きわめて重要である」（p.72）と述べている。また、多読を進めるためには、速読力が必要だと言われている（Nuttall, 1996; 山本, 2000）。多読指導に読むスピードを高める練習を取り入れることで、今まで英語での読書経験のない中学生に対して効果的に「読むことの指導」ができると考えた。

多読の指導方法について、Susser & Robb（1990）は、「(a) たくさんの量、または長文を (b) 全体的な理解のために、(c) テキストから喜びを得る目的で、(d) 読みは個人に応じて読みたいものを読み、(e) 本については授業で議論されないものだ」と定義している。また、多読は読む速度、読解力、語彙力、文法力、書く力、情意面に効果があると言われている（Robb & Susser, 1989; 塩沢, 1994; 斎藤, 1996; Walker, 1997; Mason & Krashen, 1997; 横森, 2000; Bell, 2001; 枝澤・潟山・松村, 2003; Sheu, 2004; Krashen, 2004）。学習者個々のレベルに応じた学習が可能で、学習教材を学習者自身が選べるのが動機付けとなり、教室外での英語学習の機会を作る（Nation, 1994）とも言われている。

このように効果の認められている多読だが、さらに、読みの戦略や語彙、テキスト理解のための指導などを組み合わせていくことの必要性が指摘され（Nuttall, 1996; Nation, 2001; Carrell & Grabe, 2002; Waring, 2003）、Carrell & Grabe（2002）は、次のように指摘している。

Although there are good reasons to believe in the importance of extensive reading, what is not clear from these studies is the extent to which extensive reading should be balanced with an extensive reading programme containing well-considered reading instruction / pedagogy (for example, in reading strategies, in vocabulary, etc.). Carrell & Grabe (2002, p.247)

以上のことから、多読と速読練習を統合した授業を行うことで、中学生に効果的な多読指導が行えると考えた。本研究では、多読と速読練習を統合した授業を行い、その効果を報告する。

2 背景と目的

2.1 多読指導

表1は、日本人学習者に対して行われた多読指導の実証研究のうち、1990年以降に発表された研究について調査方法と指導結果を比較したものである。

表1から、実証研究のほとんどが多読指導のみを行い、多読と他の指導を計画的に組み合わせた統合的授業の報告は、枝澤他（2003）と宇佐美（2005）

■ 表1：多読の実証的研究とその結果（○ 有意 △ 向上）

対象者	報告者	参加者 学年／人数	方法 期間	英語力	読解力	速度	情意面	その他の効果
中学生	金谷・長田・木村・葉袋（1994）	中学3年 31名	多読 3週間	○				実力テストの結果（英語力）が授業後8か月の潜伏期間の後向上。辞書を引かずに読めた。
	亀谷（2000）	中学3年 106名	多読 1年間		△	△	△	平均13冊読んだ。
	畠山（2005）	中学3年 29名	多読＋ ストラテジー 指導 1か月 （6回）		△			ストラテジー指導は1回のみ実施。wpm（1分間に読んだ語数）×英語力の相関有意。読語数×ストラテジー使用相関有意。ストラテジー使用と英語力相関有意。
	宇佐美（2005）	中学2年～3年 （継続） 170名	多読＋ 書き出し訓練 1年4か月	△	○	○		リーディングにおいて、内的翻訳（日本語訳）が有意に減少。
高校生	橋本他（2000）	高校1年	多読 1年間		○	○	○	
	横森（2000）	高校生 （学年不明） 13名	多読 6か月			○	○	
大学生	枝澤他（2003）	大学生 1年 371名	多読＋訳読＋ ストラテジー 指導＋速読	○	○			授業内の多読の量と英語力の相関が有意

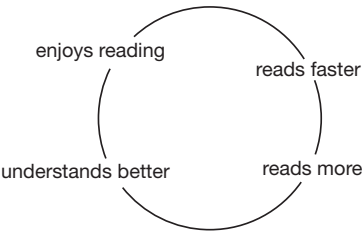
の報告のみであった。管見によれば、中学生を対象とし、速読練習と多読を組み合わせた実証研究報告はなかった。さらに、中学2年生を対象とした多読指導は宇佐美（2005）の報告のみであった。

以上のような先行研究調査の結果から、1）中学では多読と速読練習を組み合わせた統合的授業は行われていないこと、2）多読指導は中学3年以上が対象で中学2年生に対して行われた実証研究がほとんどないことが確認された。

2.2 速読

多読について先行研究調査を行ったところ、多読は速読力と強いつながりがあることがわかった。塩沢（1994）は、「多くの英文を読むには速く読む必要があり、多読は速読によって主に行われる」と述べている。また、Nuttall（1996, p.127）の the virtuous circle of the good reader（図1）によると、多読（reads more）には、速く読み、処理していく速読力（reads faster）は欠かせないことがわかる。また、多読の効果として、速読力が有意に伸びることが多くの研究者によって挙げられている（Robb & Susser, 1989; 橋本他, 2000; 横森, 2000; Bell, 2001; Sheu, 2004）。そこで、この速読力と多読の結び付きに注目し、速読練習を取り入れて読みの速度を向上させ、多読指導の効果を高めようと考えた。洋書を読んだことのない中学2年生、3年生にとって、速読力をつけることはたくさん量を読むために必要な力であろうと考えた。

▼ 図 1 : The virtuous circle of the good reader
Nuttall（1996, p.127）より



3 研究課題

以上のような先行研究調査の結果を踏まえ、次のような研究課題を設定した。

- a) 速読練習を取り入れた多読指導によって、「どのくらいの量（総語数）」を読むか。
- b) 速読練習を取り入れた多読指導によって、「どのように」読むか。
- c) 速読練習を取り入れた多読指導は、学習者の「理解を伴った速読力」を伸ばすか。
- d) 速読練習を取り入れた多読指導は、学習者の「読む意欲を高める」か。

4 速読指導の指導計画

4.1 速読のためのリーディングスキル

指導計画を立てるにあたり、速読について調べた。Mikulecky & Jeffries（1986）は、速読に役立つリーディングスキルとして、Previewing, Guessing the word meanings, Read for ideas, Ask questions while you read を紹介している。さらに、Mikulecky（1990）は24のリーディングスキルを紹介し、速読の基礎力として Perceptual Skills を、速読法として Scanning, Skimming を、速く正確に読むための方法として Recognizing Topics を紹介している。また、高橋・高梨（1993）は読むスピードを上げる要素として、眼球運動、Scanning, Skimming を挙げている。これらを参考にして、「速読のための6つのリーディングスキル」をまとめ、学年やレベルを考慮しながら配列し、指導計画を立てた（表2）。

■ 表 2 : 速読のための6つのリーディングスキル

速読スキル	概要
1. Perceptual Skills	一目で、単語を認識できる
2. Previewing	全体にざっと目を通して話の展開を推測できる
3. Scanning	特定の情報を素早く検索できる
4. Topics and main ideas	細部を気にせず、Topic と Main idea をとらえる
5. Guessing the meaning of new words	未知語の意味を類推できる
6. Skimming	要点を素早くつかめる

4.2 指導計画：読むスピードと理解度

高橋・高梨（1993）は、読むスピードと理解度についていくつかの提言をしている。

- 1) めざすべき読むスピードの目安は、中学100 wpm, 高校150 wpm, 大学200 wpm^(注1)である。
- 2) 60%を割る理解度では読むスピードに意味がない^(注2)。
- 3) 読みの速さはテストの難易 (readability) にかなり影響される。
- 4) 速読テストには、学習者の学年より1級か2級下げたテキストを使うのがよい。
- 5) 速読訓練法の中で機械的テクニック自体は意味がなく、「楽しい」と学習者が感ずることは学習の重要な条件である

という5つである。これらの提言を、速読指導の指導計画を立案する上での大きな目安とした。上記の提言をもとに作成した指導計画を表3に示す。

■ 表3：速読指導の指導計画

	項目	具体的内容
目標	読むスピード	中学2年100 wpm ^(注3) 中学3年150 wpm
	理解度	5問中4問(80%)以上正解
指導教材のレベル	リーディング用教材のリーダビリティ	リーダビリティ公式を使用して難易度に配慮する
	テストや指導プリント	前学年での既習語彙と既習文型を中心に作成する

5 研究方法

5.1 参加者及び指導者

本研究の参加者は、選択教科英語“Joyful Reading”の受講者である中学3年生39名(前期24名, 後期18名, うち通年受講者3名)と中学2年生82名(前期50名, 後期51名, うち通年受講者19名)。選択教科は前後期制で、1年連続して受講した者と半期のみ受講した者がいる。中学3年生は国立大学附属中学校の英語選択授業1クラスで、中学2年生は公立中学校の英語選択授業2クラスである。英語圏の国からの帰国生は、学習経験が異なるため、今回の分析からは除いた。また、もともと3年生は51名、2年生は139名いたが、データがすべてそろった参加者以外は除いた。

参加者の受講クラスの詳細は下の表4のとおりである。なお、全クラスともに同一の指導者が指導した。

■ 表4：参加者のグループ名

学年	時期	クラス名	人数(通年者)	合計(通年者)
3年	前期	前期クラス	24名(3名)	39名(3名)
	後期	後期クラス	18名(3名)	
2年	前期	Class A	24名(10名)	50名(19名)
		Class B	26名(9名)	
	後期	Class C	23名(12名)	51名(19名)
		Class D	28名(7名)	

5.2 授業の実際

週1回45分の授業展開は表5のとおりである。前半で速読指導を行い、後半で多読指導を行った。各回の授業では、おおむね表2に示した6つの速読スキルのうちの1つを指導した。

■ 表5：授業の流れ

時間	5分	25分	15分
指導内容	連絡復習	速読スキル指導	多読& Book Report

5.3 使用教材

5.3.1 多読図書

多読の推奨団体であるSSS(Start with Simple Stories)を公開しているウェブサイト^(注4)を参考にして、Oxford, Longman, Macmillan, Cambridgeなど4社から出版されている学習者用 Graded Readers や、Longman, Random House, Harper Trophy, Scholasticなどの出版社の母語話者用 Graded Readers, *The Giving Tree*, *A Little House*などの母語話者用の絵本から、SSSの書評欄で読みやすさレベル0~2^(注5)、読者評価が4つ星以上の本(5つ星が最高)を約900冊用意した。選書しやすいように、5レベル(中学校入学前, 中1, 中2, 中3, 高校以上)に分け、レベル別に異なる色のラベルを貼り、その本の語数^(注6)も示した。

5.3.2 速読練習用教材

速読練習用教材は、ALTに依頼し、学習者が興味を持ちそうなトピックの作品(例えば、世界のバレンタインデーなど)を前期は12作品、後期は21作品

使用した（資料１）。教材長さの目安は100～150語程度とし、既習語彙の範囲で易しい表現を使い、速読スキルを習得するための練習問題を作成した。そのうち、前期は5作品をテストに、7作品を速読スキル指導用教材に、後期は6作品をテストに、15作品を速読スキル指導用教材に選んだ。また、速読スキルの復習教材としては、英検3級の問題や高校入試問題を使用した。

5.4 指導の方法

5.4.1 速読指導

速読練習は、グループ単位で行い、主にグループ対抗のゲーム形式で、速さや内容理解の正確さを競わせた。選択授業であるため、人間関係を作るのは容易ではなく、協力して学習することの大切さを参加者に考える時間を設けるなどして、グループ活動の価値を参加者に理解させるようにした。また、授業で行った速読テストの結果を参加者にフィードバックし、成就感やさらに高い目的意識を持つようにさせた。

5.4.2 多読指導

- 以下の3点をオリエンテーションで指導した。
- 1) 易しい本をたくさん読むことで力をつけていくこと
 - 2) 自分の読みたい本を選び、楽しみながら、いつもより少し速いスピードで読むようにしていくこと

- 3) できるだけ辞書は引かずに絵や知っている語、自分の知識から読むようにすること

前期は、中学2年生は4,000語、中学3年生は5,000語以上、後期は、中学2年生は5,000語、中学3年生は6,000語以上読むことを授業の目標として設定した。多読は英語の本を読んで楽しむことが目的の活動だが、具体的な数値目標があった方が取り組みやすいと考え、設定した（注7）。

参加者は毎回読語数と読んだ本の感想を Book Report に記録し、授業後に授業者が読語数に応じてシールを貼り、アドバイスを書いて激励した。読語数の多い参加者を授業で紹介し、蔵書は少しずつ数を増やして参加者が飽きないように工夫した。News Letter を発行して、人気のある本や読書量の多い参加者の紹介をしたり、テスト結果の伸びをフィードバックしたりした。

5.5 授業計画と指導時間

授業計画と指導時間は表6、7のとおりである。

5.6 データ収集・分析

5.6.1 多読指導の結果

速読練習を取り入れた多読指導によって、どのくらいの量（総読語数）をどのように読むのかについて、以下のように分析した。

- 1) 学年、参加時期、参加期間ごとの読語数の比較
- 2) 毎時間記録した累積読語数の変化

表6：授業計画

	2年				3年	
	Class A	Class B	Class C	Class D	前期クラス	後期クラス
オリエンテーション	4月20日	4月28日	10月20日	10月14日	4月25日	10月3日
pretest & 質問紙調査	6月9日	6月1日	10月25日	11月4日	5月16日	10月17日
midtest	7月5日	7月7日	1月17日	12月20日	7月5日	12月19日
posttest & 質問紙調査	9月27日	9月30日	3月22日	3月10日	10月3日	2月20日

表7：授業時間*

	2年				3年	
	Class A	Class B	Class C	Class D	前期クラス	後期クラス
速読練習	2時間30分 (25分×6)	2時間5分 (25分×5)	4時間35分 (25分×11)	4時間35分 (25分×11)	2時間55分 (25分×7)	2時間30分 (25分×6)
多読	2時間30分 (15分×10)	2時間15分 (15分×9)	3時間45分 (15分×15)	4時間 (15分×16)	2時間15分 (15分×9)	2時間45分 (15分×11)

*学習者の実態に合わせ授業を進めたため、多読練習と多読の回数などが異なった。

3) 読書レベルの変遷（中学2年前期のみ）

なお、3)については、中学2年の前期のみの報告になる。目的は、今まであまり行われていない中学2年生の多読の実態を明らかにするために実施したものである。また、本の貸し出しを行ったため、授業外の読語数も含まれている。1)と2)については、参加者の Book Report の報告をもとに読語数を記録した。

5.6.2 速読指導の効果

速読力については、各講座で pretest, midtest, posttest の3種のテストを実施し、参加者の wpm の変移を分析した。テストでは、参加者は体育競技用のタイマーを見て、英文の読みにかかった時間を各自計測し、その後本文を見ずに内容理解問題を解いた。

問題は4択多肢選択式で5題（5点満点）出題した。設問内容は、問1が話題、問2～問4がストーリーの詳細、問5が主題を問う問題に統一した。テストには3回とも異なる英文を用いた。テスト用英文の難易度は The Powers-Sumner-Kearl Formula, The Spache Formula, The Fry Graph を用いてリーダビリティを調べた（表8）。

■表8：テストのリーダビリティ

講座	Test	Powers	Spache	Fry	平均値	語数
2年前期	pretest	3.7	2.3	1	2.33	150
	midtest	3.8	1.9	1	2.23	150
	posttest	3.5	2.1	-（注8）	2.80	150
3年前期	pretest	3.3	1.9	-	2.60	136
	midtest	3.8	1.9	2	2.57	136
	posttest	4	2.1	2	2.70	138
2年後期	pretest	4.2	2.1	2	2.05	136
	midtest	4.2	2.5	3	2.75	136
	posttest	4.1	2.5	3	2.75	136
3年後期	pretest	4.4	2.6	3	2.80	141
	midtest	4.8	2.8	5	3.90	141
	posttest	4.8	2.5	5	3.75	141

（注） Powers = The Powers-Sumner-Kearl Formula;
Spache = The Spache Formula;
Fry = The Fry Graph

分析の結果、前期のテストはほぼ同じリーダビリティであったが、後期のテストの平均値の差がやや大きかった。しかし、一瞥して posttest の方が

pretest より難しい傾向にあること、さらに参加者とは別の学習者群に対して同一のテストを実施したところ平均点の差に有意差は認められなかったことから、問題はないと判断した（注9）。

分析は、学年別に、以下の項目について一元配置分散分析を行った。

- 1) 各クラスでの3テストの wpm
- 2) 各クラスでの3テストの理解度
- 3) 80%以上の理解度の参加者の、3テストの wpm
- 4) 1年間参加した生徒と半期参加した生徒の比較

3)については、理解を伴った読みのスピードの向上を測る目的で行った。4)は比較のみとした。分析ソフトは JSTAT（注10）を用いて行い、多重比較はテューキーの方法を使用した。

5.6.3 情意面の変化

質問紙を用い、実践指導の前後に授業評価と自己評価を行い、5件法で回答し「5 非常に当てはまる」、「4 やや当てはまる」、「3 どちらとも言えない」、「2 あまり当てはまらない」、「1 全く当てはまらない」のうち、当てはまるものに○をつけさせた。読むことに対する意欲の変化を観察した。

6 結果

6.1 中学2年生

6.1.1 多読指導の効果

参加時期別に総読語数を図2にまとめた。

▼図2：参加時期別読語数のグラフ（中2）

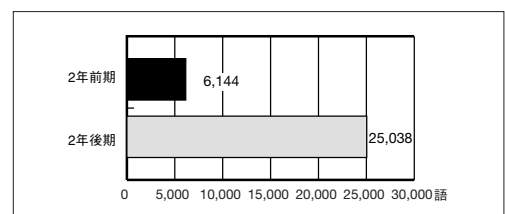
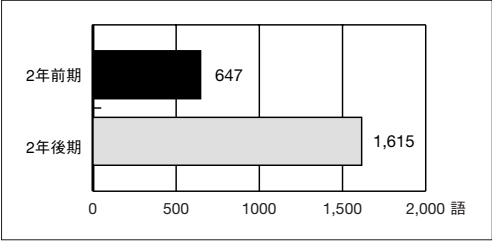


図2より、後期参加者は前期の4倍以上読んだことがわかった。ただし、2年の前期と後期では授業時間数に差がある。そのため、総読語数を授業時間数で割って比較したのが図3である。図3によると、後期は、前期の約2.5倍の量を読んでいる。やはり、量はかなり増えていることがわかる。

▼ 図 3：1 授業時間当たりの平均読語数（中 2）



さらに、図 2 のデータを、通年参加者と半期参加者に分けて、図 4 に総読語数をまとめた。

▼ 図 4：参加期間別読語数のグラフ（中 2）

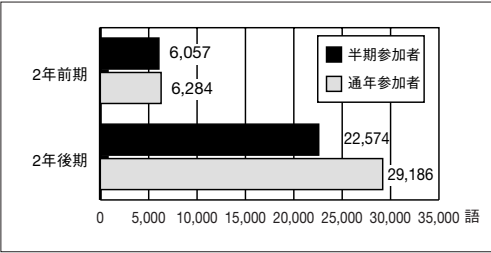


図 4 から後期は参加期間にかかわらず、2 万語以上読んだことがわかる。授業者の観察によると、前期はほとんどの参加者が教科書以外の洋書を読んだことがなかったため、自信がなく、量が読めなかったが、後期は通年参加者が多量に読み、後期参加者を引っ張っていたようである。また、通年参加者と半期参加者では、読語数に7,000語の差がある。この語数は、中学校の英語教科書の3年間分の量（「1 はじめに」参照）に当たる。

さらに、クラス別に、多読を行った授業回数ごとの累積読語数の変遷を追った（図 5）。

▼ 図 5：クラス別累積読語数のグラフ

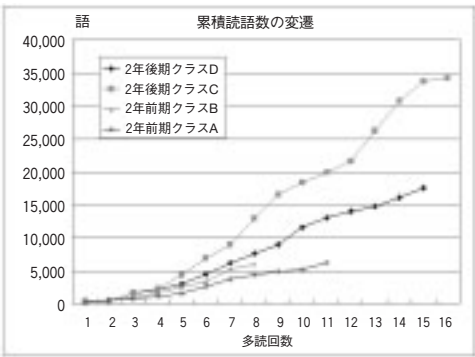
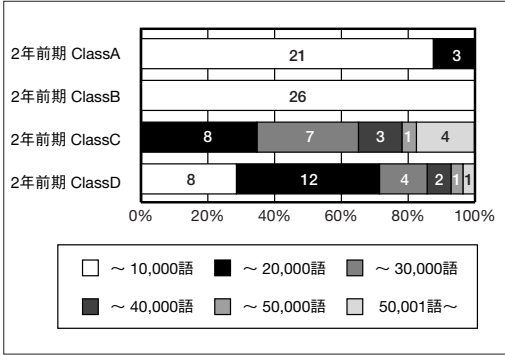


図 5 によると、どのグループにも共通する点として、4 回目あたりまではほぼ横ばいだが、5、6 回目あたりから、読む語数が伸びている。また、前期クラスに比べ、後期クラスは読語数が大きく伸びているのがわかる。前期クラスで授業回数の多かった Class A と後期クラスの11回までを比べると、後期は2 倍、3 倍の量を読んでいる。また、後期は、Class C と D で読語数にかなりの差が出ている。クラスごとに読語数の分布を調査したところ、図 6 及び表 9 のような結果となった。

▼ 図 6：クラス別読語数の割合（数値：人数）



■ 表 9：クラス別読語数

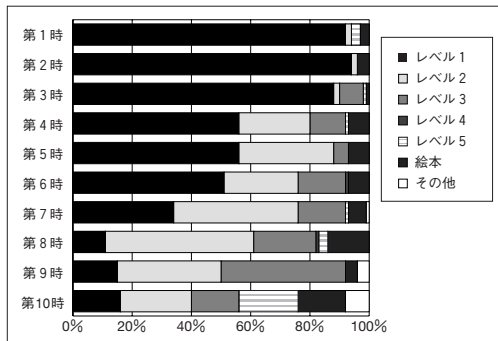
	参加者数(うち 通年参加者数)	最大値	平均値	最小値
2 年前期 Class A	24 (10)	12,009	6,268	3,623
2 年前期 Class B	26 (9)	8,690	6,029	3,607
2 年後期 Class C	23 (12)	120,021	34,100	11,897
2 年後期 Class D	28 (7)	64,620	17,594	4,626
通年 参加者	19	131,869	35,471	17,092

図 6 より、前期は読語数 1 万語以下がほとんどだったが、後期は 1 万語以上がほとんどであったことがわかる。特に、Class C は 1 万語以下の参加者はいなかったことが特徴的である。参加者の半数が前期から継続して参加していたことが、初めて参加した参加者にプラスに働き、クラス全体に多量に読もうとする雰囲気を作ったものと考えられる。Class C

は最も多く読んだ参加者1名が12万語を超し（表9）、5万語以上読んだ参加者が他に3名いた。これらの4名のうち、2名は後期のみの参加者で、通年参加者に追従して頑張ったようである。

読書レベルはどのように変化したかについて、その調査結果を、図7に示した^(注11)。図7によると、読む本のレベルが変わった節目が、第4時、第7時、第9時に見られる。第4時は、レベル2に移行した参加者が大きく増え、第7時は、レベル2がレベル1より増えた。第9時には、レベル3がレベル2より増えていることがわかる。

▼ 図7：読書レベルの変化



6.1.2 速読指導の効果

6.1.2.1 読むスピード

pretest, midtest, posttest の3テストの wpm の平均を一元配置分散分析した結果を表10に示した。

表10によると、2年生は Class A, B, D の3クラスでは、テスト間で有意な得点差が確認された。これら3クラスは開始時70～80 wpm だったが、半期の授業終了時にいずれのクラスも100 wpm を超え、読むスピードが統計的に有意に速くなったことがわかった。一方、Class C は開始時に既に100 wpm を超えており、その後の伸びは緩く、結果的には、最初は20 wpm 遅かった Class D と最終的にはほぼ同じ wpm で終わっている。Class C は最も読語数の多いクラスであるのに、読む速さは有意に伸びていないのである。このことは、高橋・高梨（1993）の中学校の目標値は100 wpm であるという主張を再確認するもので、100 wpm あたりで天井効果が見られたものと考え^(注12)。

6.1.2.2 理解度

次に、pretest, midtest, posttest の3テストの理解度を一元配置分散分析にかけた結果を表11に示す。

■ 表10：読むスピード（wpm）の一元配置分散分析の結果（中2）

速読テスト	Class A (n = 24)		Class B (n = 26)		Class C (n = 23)		Class D (n = 28)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
pretest	77.7	31.7	72.7	35.3	103.3	33.6	85.4	27.6
midtest	95.6	28.6	89.7	45.0	105.2	41.2	103.6	29.6
posttest	103.5	36.5	105.8	41.4	115.0	34.4	114.2	20.6
F 値	10.5**		13.0**		2.1 n.s		.20.2**	
多重比較	pre < post**		pre < mid* pre < post** mid < post*				pre < mid** pre < post**	

*p < .05, **p < .01

■ 表11：理解度の一元配置分散分析の結果（中2）

理解テスト (5点満点)	前期				後期			
	Class A (n = 24)		Class B (n = 26)		Class C (n = 23)		Class D (n = 28)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
pretest	4.2	0.7	3.7	1.0	3.5	1.1	3.4	1.4
midtest	4.4	0.6	4.2	0.7	3.7	1.3	3.6	1.3
posttest	4.2	1.0	4.1	0.9	4.0	1.1	3.5	1.1
F 値	0.8 n.s.		3.3*		1.9 n.s.		0.3 n.s.	
多重比較			pre < mid*					

*p < .05, **p < .01

■ 表12：80%以上の理解度の参加者の wpm の変化

速読テスト	Class A (n = 16)		Class B (n = 12)		Class C (n = 9)		Class D (n = 7)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
pretest	77.1	35.9	82.7	30.3	114.1	45.1	80.7	14.6
midtest	99.0	29.9	106.0	48.9	106.9	34.9	102.7	36.2
posttest	102.8	38.7	114.9	41.8	127.9	40.5	108.6	20.8
F 値	10.3**		5.1*		3.0 有意傾向		4.5*	
多重比較	pre < mid** pre < post**		pre < post*				pre < post*	

*p < .05, **p < .01

表11より、有意な差が見られたのは Class B のみであった。Class B はもともと読むスピードも Class A に比べると遅く（表10）、理解度も低かったが、posttest では速さも理解度も Class A と同じレベルに達している。このことより、中学2年生の前期という、英語の学習の経験が浅い参加者でも、もともと読むスピードや理解度にかかわらず、本指導により理解が伴った速読力がつく可能性があることがわかった。

また、Class A, B, C は posttest で理解度が8割に達しているが、Class D は理解度が最初からほとんど変動がない。同じテストを行った、Class C と D を表10, 11で比較すると、Class C は、理解度は8割まで伸びたがスピードはあまり伸びず、Class D は、速さは有意に伸びたものの、理解度がほぼ横ばい状態である。つまり、スピードの向上が見られなかった Class C は理解力が向上し、スピードが有意に速くなった Class D は、理解力は変わらなかった。

6.1.2.3 読むスピード×理解度

すべてのテストで、70%以上の理解度を示した参加者の、読むスピードの変化について、その分析結果を表12に示す。ただし、本研究では80%以上の正解率（5点満点中4点以上）の解答者を対象とする。表12より、Class A, B, D の3クラスは、理解の伴った速読力が統計的に有意に向上した。また、pretest の平均が他より高い Class C も有意傾向（p = 0.076）だったことがわかる。

6.1.2.4 参加期間の差

参加期間の差により、効果に差は出るのだろうか。2年生の通年参加者と後期のみの参加者の間で

読むスピードの伸びを比較した。

後期総参加者の平均読語数25,038語に近い25,000語を基準とし、参加期間終了時に基準以上読んだ参加者を多読群、基準未満の参加者を少読群とし、参加期間ごとに比較したのが表13である。

表13によると、多読群は半年後は少読群より伸びは少ないが、1年後は逆転することがわかった。多読は短い期間で多く読んで効果が出るのではなく、1年間かけて読み続けていくことで効果が出るらしいことがわかった。

■ 表13：読書量と読むスピードの伸び（wpm）

参加期間		半年後	1年後
後期のみ	多読群 (n = 9)	9	
	少読群 (n = 24)	31	
通年	多読群 (n = 9)	25	52
	少読群 (n = 10)	34	39

6.1.3 情意面の変化

本授業の参加者の意識はどのように変わったのであろうか。英語力、速読力、正確に読む力など情意面での成就感について質問したアンケートの結果を表14に示す。

表14によると、全体平均は3.9で、情意面がどちらかというと向上したと言えよう。項目別では、「1 英語力」と「2 速読力」が高い。また、後期（C と D）の方が前期（A と B）より情意面での向上感が高い。読むことへの「4 自信」、「5 意欲」、「6 慣れ」については、他の項目と比べると低くなっている（各項目の番号は表14の番号に対応）。

授業評価については、表15のとおりである。授業評価はどのクラスも高かったと言えよう。

■ 表14：情意面の変化

	質問内容	クラス名				平均
		A	B	C	D	
1	自分の英語力は向上している。	4.3	3.8	4.2	4.1	4.1
2	この授業を通して、英文を速く読めるようになった。	4.3	3.9	4.4	4.4	4.3
3	この授業を通して、英文を正確に読めるようになった。	3.9	3.5	4.1	3.9	3.9
4	英文を読む自信がついてきた。	3.8	3.5	4.0	3.7	3.7
5	もっと本や英字新聞など、英文を読んでみたくなった。	3.9	3.8	3.8	3.9	3.8
6	英文を読むことに慣れた。	4.0	3.5	3.8	3.9	3.8
7	英文を読むのが楽になった。(教科書、英検、長文問題など)	3.8	3.6	4.2	3.9	3.9
8	わからない単語や表現があっても気にせず、読み進められた。	4.1	3.6	4.2	3.8	3.9
	平均	4.0	3.6	4.1	4.0	3.9

■ 表15：授業評価

		クラス名				平均
		A	B	C	D	
速読	役に立った	4.2	4.2	4.6	4.4	4.3
	楽しかった	4.3	4.2	4.5	4.2	4.3
多読	役に立った	4.3	4.0	4.5	4.6	4.3
	楽しかった	4.4	4.3	4.6	4.5	4.4
	平均	4.3	4.2	4.5	4.4	4.4

また、学習したリーディングスキルのうち「役に立ったもの」、「実際に使っているもの」を尋ねたアンケート結果を図8に示す。

▼ 図8：リーディングスキルに関するアンケート結果

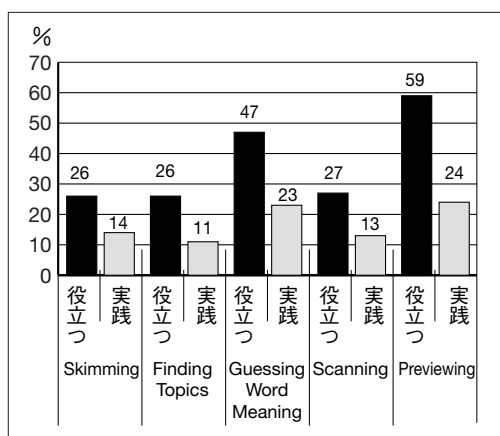


図8によると、最も「役に立ったリーディングスキル」として“Previewing”が挙げられ、その後を“Guessing Word Meaning”が追っている。実践してみたというリーディングスキルは少ないが、中で

は“Previewing”と“Guessing Word Meaning”がやはり、他のリーディングスキルから抜きん出ている。

生徒の感想の一部を次に挙げる。

- ・授業は楽しく、だけどしっかりと自分の力になっている感じがして、とても自分に合っていた。
- ・今まで英語が嫌いだったのですが、英語が大好きになりました。
- ・英語の本を読む機会がないのでよい経験になった。
- ・英語力も上がったし、友達とも協力できてよかった。
- ・英語の本は面白くて、わからないことがあっても自分なりに考えられてとても面白かった。
- ・英検3級に合格しました。この授業のお陰です。
- ・1年間で英文を読むのに慣れた。
- ・とてもよい授業でした。最高でした。
- ・もっと本を読む時間が欲しい。
- ・雰囲気が重い。
- ・わかる人全員に答えてもらい、得点を入れるようにした方がよい。

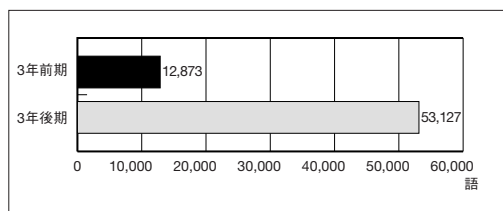
6.2 中学3年生

6.2.1 多読指導の効果

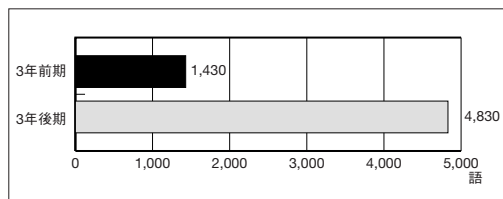
参加時期ごとに参加者の総読語数をまとめたのが図9である。

図9より、後期参加者は前期の4倍以上読んだことがわかった。また、図10で、総読語数を授業時間数で割って比較した。すると、後期は、前期の約3.4倍の量を読んでいる。やはり、量はかなり増えていることがわかった。

▼ 図9：参加時期別読語数のグラフ（中3）

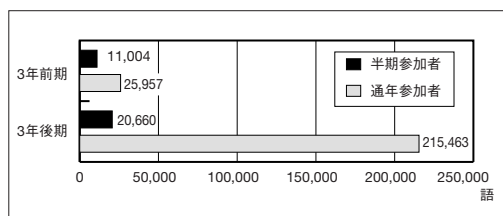


▼ 図10：1授業時間当たりの読語数（中3）



さらに図9のデータを，通年参加者と半期参加者に分け，図11に総読語数をまとめた。

▼ 図11：参加期間別読語数のグラフ（中3）



通年参加者は，前期は半期参加者の2倍読み，さらに後期になると後期半期参加者の10倍以上の量を読んだ。また後期参加者は，前期参加者の2倍読んだ。

さらに，クラスごとで多読を行った授業ごとに累積読語数の変遷を追ったのが，図12である。

▼ 図12：クラス別累積読語数のグラフ

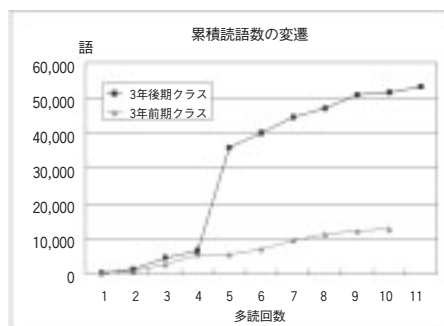
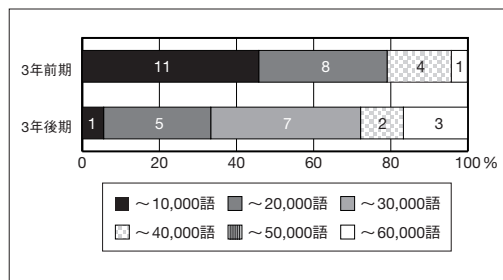


図12によると，5回目から顕著に読語数が伸びている。この理由は，通年参加者の1人が“Harry Potter”シリーズの4冊を読んだことをまとめて報告したためである。また，前期よりも後期の方が毎時間の読語数が多いことがわかる。さらにクラスごとに読語数の分布を調査したのが図13及び表16である。

▼ 図13：クラス別読語数の割合（数値：人数）



■ 表16：クラス別読語数

	参加者数(うち通年参加者数)	最大値	平均値	最小値
3年前期クラス	24 (3)	33,401	12,873	5,073
3年後期クラス	18 (3)	504,933	53,127	9,388
通年参加者	3	538,334	241,420	87,652

図13より，前期は読語数が1万語から2万語の参加者がほとんどだったが，後期は2万語から3万語読んだ参加者が大多数を占めていたことがわかる。後期半期参加者は読語数が4万語以下だが，通年参加者の3名は皆5万語を超えた。また，表16より後期は最小読語数がほぼ1万語で，最も読んだ参加者は50万語読破した。実は，前期の最大値を達成したのも同じ参加者だったが，半年後に15倍読んだことになる。

6.2.2 速読指導の効果

6.2.2.1 読むスピード

pretest, midtest, posttest の3テストのwpmを一元配置分散分析した結果を表17に示した。表17によると，前期クラスは，読むスピードが統計的に有意に伸びた。後期クラスは，pretestの段階で既に中学3年生の目標値である150 wpmに達していた。読むスピードは速くなったが，統計的に有意な結果は得られなかった。このことは，中2のClass Cでも見られた現象で，中3では，150 wpmあたりで，

天井効果が見られたものと考える^(注12)。

■ 表17：読むスピード (wpm) の一元配置分散分析の結果 (中3)

速読テスト	前期クラス (n = 24)		後期クラス (n = 18)	
	Mean	SD	Mean	SD
pretest	114.1	37.4	157.6	50.1
midtest	126.3	42.6	166.3	40.3
posttest	139.3	36.5	165.1	33.9
F 値	10.5**		0.5 n.s.	
多重比較	pre < post**			

*p < .05, **p < .01

6.2.2.2 理解度

次に, pretest, midtest, posttest の3テストの理解度を一元配置分散分析した結果を表18に示す。理解度については前期クラスのみ有意な結果が得られた。最初は3.6であったのに、最終的には4.6まで上昇した。後期クラスは、開始時に4.6と既に高い数値であったが、その理想値のまま維持した。

■ 表18：理解度の一元配置分散分析の結果 (中3)

理解テスト (5点満点)	前期クラス (n = 24)		後期クラス (n = 18)	
	Mean	SD	Mean	SD
pretest	3.6	1.0	4.6	0.7
midtest	4.3	0.9	4.8	0.5
posttest	4.6	0.6	4.5	0.6
F 値	10.9**		1.7 n.s.	
多重比較	pre < mid* pre < post**			

*p < .05, **p < .01

6.2.2.3 読むスピード×理解度

全テストで80%以上の理解度を示した参加者の、3テストの wpm の平均を一元配置分散分析した結果を表19に示す。表19より、前期クラスでは理解の伴った速読力が、統計的に有意に向上したことがわかった。後期クラスは pretest の段階で中学3年生の目標値を優に超える状態で、その後、伸びを示さなかった。これも天井効果によるものと考えられる。

■ 表19：80%以上の理解度の参加者の wpm の変化

速読テスト	前期クラス (n = 11)		後期クラス (n = 12)	
	Mean	SD	Mean	SD
pretest	127.9	37.5	165.3	51.4
midtest	149.8	41.2	171.3	41.6
posttest	152.2	26.1	165.9	36.1
F 値	4.6*		0.2 n.s.	
多重比較	pre < post**			

*p < .05, **p < .01

6.2.3 参加期間の差

後期のみの参加者と通年参加者の読みのスピードの伸びを表20に比較した。表20によると、後期クラスは有意な結果が出なかったが、通年参加者は200 wpm の壁を越えたことがわかった。

■ 表20：後期のスピードの伸び (wpm)

	pretest	posttest	伸び
後期のみ	149.9	155.7	5.8
通年参加者	195.1	212.0	16.9

6.2.4 情意面の変化

本授業の参加者の、情意面での成就感についてアンケート集計結果を表21に示す。

表21によると、全体平均は4.4で、高い達成感を得たことがわかる。項目別では、「2 速読力」、「4 読む自信」、「8 わからない語を気にせず、読みすすめられた」が高い。また、後期クラスの方が前期クラスより情意面での向上感が高い。また、授業評価は、表22のとおりである。授業評価はどのクラスも高かった。前期より、後期の方がさらに高くなっており、特に後期の多読に対する評価は4.9とほぼ満点に近い評価となっている。

また、アンケートで学習したリーディングスキルのうち「役に立ったもの」、「実際に使っているもの」を尋ねた結果を図14に示す。

図14によると、最も「役に立ったリーディングスキル」として中2同様、「Previewing」が挙げられ、その後を「Scanning」と「Guessing Word Meaning」が追っている。実践してみたというリーディングスキルは少ないが、中では、「Guessing Word Meaning」と「Previewing」が他のリーディングスキルより実践している者は多い。

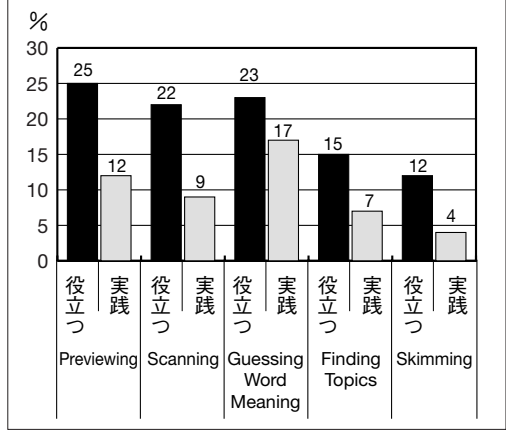
■ 表21：情意面の変化

	質問内容	前期クラス	後期クラス	平均
1	自分の英語力は向上している。	4.2	4.5	4.4
2	英文を速く読めるようになった。	4.3	4.7	4.5
3	英文を正確に読めるようになった。	4.1	4.4	4.3
4	英文を読む自信がついてきた。	4.2	4.7	4.5
5	もっと本や英字新聞など、英文を読んでみたくなった。	4	4.7	4.4
6	英文を読むことに慣れた。	4.2	4.5	4.4
7	英文を読むのが楽になった。(教科書、英検、長文問題など)	3.9	4.4	4.2
8	わからない単語や表現があっても気にせず、読み進められた。	4.5	4.5	4.5
	平均	4.2	4.6	4.4

■ 表22：授業評価

		クラス名		平均
		前期クラス	後期クラス	
速読	役に立った	4.4	4.7	4.5
	楽しかった	4.2	4.2	4.2
多読	役に立った	4.6	4.9	4.7
	楽しかった	4.5	4.8	4.6
平均		4.4	4.6	4.5

▼ 図14：リーディングスキルに関するアンケート結果
役に立ったリーディングスキル（中3：n = 42）



- 生徒の感想の一部を次に挙げる。
- ・速読はすごく勉強になり、本を読むペースが上がり、たくさん本を読むことができた。
 - ・最初に比べてすごく速く読めるようになった気がする（受験にも役立ちました）。
 - ・本がたくさんあって選ぶのも楽しかった。班対抗のクイズも面白い。
 - ・思ったより、読んだ語数が多くてうれしかった。

- ・お勧め本なども紹介してくれてよかった。
- ・楽しめて英語が勉強できるので最高でした。
- ・2年の時から取ればよかった。
- ・速読のテクニックはまだうまく使えませんが、多読で英語の文を読むことに自信がつきました。
- ・速読の力が楽しくつき、英語が一層好きになった。
- ・もっと多読の時間を増やしてほしい。
- ・もっと本を増やした方がよい。

7 考察

7.1 中学2年生

多読指導の効果としてまず挙げられるのは、2年生が前期約6,000語、後期約25,000語読んだことである。後期は前期の4倍で、通年参加者と後期のみの参加者の間には中学校英語教科書3年分の読語数の違いがあった。しかし、これだけ後期参加者が読めた理由として、教科書を除いて、今まで英語の読書経験が教科書しかなかったため、前期はほとんどが1万語未満の読語数だったが、後期は通年参加者がスピードを上げて読む姿に啓発を受け、大多数の参加者が2万語以上読んだことが考えられる。後期は5万語以上読んだ参加者は5名いた。

また、クラス別に見ると半数が通年参加者だったClass Cは、Class Dの倍の量を読み、34,100語読んだ。Class Cの最高読書語数は、120,021語で、10万語を超えた参加者が計2名いた。これらのことより、2年生では前期から多読指導を始めることにより、後期はより多く読めるということが言えよう。

読書レベルは、全員同じようにレベル1から始めたが、第4時、第7時、第9時を節目にして、2、

3時間ごとに、徐々にレベルを上げて読んでいった。参加者は読むことで、徐々に読む量、読むレベルを自ら上げていったことがわかった。

速読指導の効果として、全クラスで中学校の目標値である100 wpm を超えることができた。pretest で100 wpm 未満だった前期2クラスと後期1クラスは、70%以上の理解を伴って、速さが有意に伸びた。初めから103 wpm だったClass C で有意な伸びは見られなかったことから、100 wpm が中学2年生の目標値として妥当であることが確認できた。が、Class C は読むスピードは115 wpm まで、理解度も3.5から4.0に伸びており、最も読書量の多かったClass C は、速読指導により、より多くの量が多読で読めるようになり、その結果、速く読むだけでなく、よりよく理解する力も伸びたことが考えられる。

本当に理解を伴った上で速読力がついたと言えるかどうか、80%以上の理解を伴った参加者のみを選出し、そのwpmの変化を分析した。Class A, B, Dの3クラスでwpmの有意な伸びが見られ、Class C も有意傾向が見られた。つまり、本研究の参加者は理解を伴って速読力を伸ばしたことがわかった。一方、参加期間による効果であるが、多読群は半年ではなかなか効果が出ないが、1年じっくりと読むことで効果が出てくることがわかった。

情意面の変化として、読む意欲や自信にはまだ結びつかなかった。しかし、英語力や速読力が伸びたという実感が出てきた参加者が多く、授業評価は全般的に高く、満足感を得た参加者が多かった。前期より後期の方が授業による成就感や授業評価が高く、これらのことから、さらに多読を継続することで意欲や自信につながるものと考えられる。また、指導したリーディングスキルのうち、“Previewing”と“Guessing Word Meaning”が最も役立ったというアンケート結果が出た。中学2年生には、“Scanning”, “Skimming”, “Finding Topics”などは難しいスキルなのかもしれない。

7.2 中学3年生

多読指導の効果として、まず読語数は前期12,873語、後期53,127語で、2年生の倍の量を読んだ。また、このことは2年生でも見られたことだが、後期参加者は前期参加者の4倍以上読んでいる。明らかに違うのは、後期参加者の、半期参加者と通年参加者の読書量の差である。通年参加者は後期のみの参

加者の10倍以上の語数を読んだ。3年生は受験ということもあり、持ち帰って読んだ学習者は多くなかったのにもかかわらず、通年参加者の3名はひたすら読み続けたのである。3名とも5万語を超え、最高読書語数は50万語を超えた。1年参加することで、読書量が大きく増えることが確認できた。

速読指導の効果として、前期は114.1 wpm から139.3 wpm へと有意に伸び、理解度も3.6から4.6へと有意に伸びた。後期は初めから157.6 wpm で高校生目標値に達しており、165.1 wpm へと速さは向上したものの、統計的に有意ではなかった。後期のみの参加者は、150 wpm 以上の速読力を伸ばすのに、読語数や速読指導時数（6回）が不足していたことが理由として考えられる。一方、通年参加者は、後期だけで195.1 wpm から212.0 wpm へと約16.9 wpm 伸ばし、200 wpm の壁を越えた。通年参加者は、多量の読書量に支えられ、200 wpm を超えることができたのであろう。これらのことより、3年生においては、150 wpm 未満の速読力に関しては、10回弱の授業回数でも効果が出たが、150 wpm 以上の速読力を伸ばすするには、速読指導時数や読語数が重要で、時数を考えると1年間指導しないと効果が出ていくことがわかった。

情意面の変化として、どの項目においても高い評価が得られた。後期クラスでは、読むスピードが有意に伸びなかったが、前期よりも後期の方が、評価が高かった。特に「速度力」、「読む自信」、「読書へのさらなる意欲」の3項目が高く、参加者の内面では、読むことに対する自信を高めたと言える。授業評価も高く、参加者の満足感も高かったようである。

8 結論

a) 速読練習を取り入れた多読指導によって、「どのくらいの量（総語数）」を読むのか。

2年生は前期6,000語、後期25,000語、3年生は前期12,000語、後期50,000語の読書量であった。共に後期は前期の約4倍読んだ。半期間の最高読語数は、2年で120,021語、3年で504,933語であった。2年生も3年生も、通年参加者の方が半期参加者よりかなり多く読んだ。特に3年生の通年参加者は、後期のみの参加者の10倍の量を読んだ。これらのこと

により、多読は参加期間が長い方がより読書量が増えること、年間で、2年生3万語、3年生6万語は読めることがわかった。

- b) 速読練習を取り入れた多読指導によって、「どのように」読むか。

読書量は第5時あたりから伸び始め、読書レベルは2, 3時間目ごとに上昇した。

- c) 速読練習を取り入れた多読指導は、学習者の「理解を伴った速読力」を伸ばすか。

2年生は本指導により、全クラスで速読力が100 wpm を超えることがわかった。理解度はいずれも80%を超えていたため、理解を伴った速読力がついたと言える。pretest で既に100 wpm を超えていたクラスは、有意な結果は得られなかったが、速読力、理解度共に向上が見られた。3年生は前期クラスで有意な向上が見られ、140 wpm まで上がった。後期クラスは有意差が見られなかった。このことは、後期クラスは pretest の段階で150 wpm を超えており、それをさらに伸ばすのには速読指導が6回、読書量が2万語では足りなかったことが考えられる。というのは、通年参加者は全員5万語読み、200 wpm を超える速読力を身につけたからである。これにより、半年より1年間参加した方が「理解を伴った速読力」を着実に伸ばせることがわかった。

- d) 速読練習を取り入れた多読指導は、学習者の「読む意欲を高める」であろうか。

2年生は、まだ読むことに対する「自信」や「意欲」には結びつかなかったが、「英語力」や「速読

力」が伸びたという実感が得られた。3年生は、全般的に情意面での評価は高く、特に読むことに対する「自信」や「意欲」が他よりも高かった。これらのことより、2年生ではまだ独り立ちして読めるほどの自信は持たせられないが、3年生になると読むことに対する意欲を高められることがわかった。

9 今後の課題

今回の研究は、1年間という限られた中での研究であり、2年生から3年生へと続けて速読練習と多読を組み合わせた指導をしていくことでどういう効果が出るかを追う必要がある。また、2年生では100 wpm を超えたとき、3年生では150 wpm を超えたときに速読力がなかなか伸びないという壁があった。その壁を越えるには、速読指導の回数と多読の量が肝心だと本研究では考察したが、今後の研究の中で壁を越えられる指導法を明らかにしていきたいところである。

謝 辞

このような授業及び研究を行える機会をくださった(財)日本英語検定協会と選考委員の皆様には厚く御礼申し上げます。また、真摯な指導をしてくださった西垣知佳子先生、共同研究者の Chris Kato 氏、川名絵理氏に感謝いたします。授業と研究を後押ししてくださった西垣研究室の皆さん、同僚の先生方、生徒の皆さん、そして支えてくれた家族に心より感謝申し上げます。本当にありがとうございました。

注

- (1) 読むスピードについて、安藤(1971)は大学生の wpm の平均を約75語とし、150語～200語を速読訓練の目標として掲げている。また、卯城(2000)は日本人学習者の目標として100～150 wpm を超えることを示唆している。

- (2) 理解度について、Grabe(2002, p.196)も

To calculate students' average reading rates for general comprehension, only consider rates where students achieve 70 per cent or more (i.e. 7/10 or more) on comprehension. ... Students who receive comprehension scores of 60 per cent or lower on a regular basis can be given alternative (easier) reading materials immediately

と述べ、60%を超える理解度が有効な読むスピードと主張している。

- (3) 先行研究調査によると、読むスピードと理解度について、ewpm と wpm という2つの指標が用いられているが、ewpm は読む速さと正解率のそれぞれの数値がわからない。そのため、wpm を用い、理解度と分けて分析し、理解度80%以上を有効値とすることとした。
- (4) <http://www.seg.co.jp/ssss/>
- (5) 読みやすさレベルは、本に出現する総語数や文法という目安によって設定される(古川・神田・小松・畑中・西澤, 2005)。レベル0～2は総語数6000語以下、文法は現在完了、過去進行形など中学3年までの範囲。

- (6) SSS が紹介している多読図書の語数を参考にした。
- (7) 平成17年度に実施した多読指導において、選択授業半期で平均7,777語、最低値が3,568語、最高値が13,374語という結果を得たことに基づく。
- (8) Fry Graph ははずれ値があると読み取らないため、一部のデータが出ていない。そのため、残りの2つの公式の平均値を参考に比較した。
- (9) 念のため、他校の生徒にテストを実施し、テストのレベルを調べた。一元配置分散分析及びチューキーの方法による多重比較の結果、2年後期の3つの理解テスト [$F(2, 40) = 0.75, p = 0.46, n.s.$] 及び、3年生の3つの理解テスト [$F(2, 6) =$

0.61, $p = 0.6, n.s.$] ともに有意差は認められなかった。これらの検定の結果、どのテストもほぼ同じレベルだということがわかった。

- (10) JSTAT は以下のサイトで手に入る。
<http://www.vector.co.jp/soft/win95/business/se030917.html>
- (11) 読書レベルの分け方は表23のとおりである。
- (12) 先行研究調査によると中学2年生後期で160 wpmまで読むスピードが伸びた宇佐美(2005)と中学3年生で191 wpmまで伸びた藤田(1999)があるが、参加者が難関私立中学校の生徒で公立中学校の生徒ではなかった。

■ 表23：読書レベル

読書レベル	1（中学前）	2（中1）	3（中2）	4（中3）	5（中学後）
SSS レベル	0.1～0.3	0.4～0.8	0.8～1.4	1.4～2.2	2.2～
平均語彙数/冊	70	350	800	2,500	5,500
外国語話者用 Graded Readers					
Oxford	Reading Tree 1～3		Bookworms		
			Starters	Stage 1	Stage 2, 3
Longman	Story Street				
	1～3	4～6	7～9	10	11～12
Penguin Readers			Easy Starts	Level 1	
Macmillan		Macmillan Readers			
		Starters	Beginner		
Cambridge				Readers Level 1	
母語話者用 Graded Readers					
Longman	Chatterbox				
Scholastics		Scholastic Readers			
		Level 1	Level 2		
Random House	Step Into Reading				
	1	Level 1, 2			
Harper Trophy	I Can Read Book				
	My First	My First, Level 1	Level 2		

参考文献 (*は引用文献)

- * 安藤昭一・D. セル.(1971).『英文速読法Ⅰ』. 英潮社.
- * Bell, T.(2001). Extensive reading: speed and comprehension. *The Reading Matrix*, 1(1). Retrieved October 16, 2004, from <http://www.readingmatrix.com/articles/bell/index.html>.
- * Carrell, P. & Grabe, W.(2002). Reading. In Schmitt, N.(Ed.), *Applied Linguistics*, 233-250. Oxford University Press.
- * 枝澤康代・湯山健一・松村延昭.(2003).「Reading 授業改革の試み：統合的多読指導」.『総合文化研究所紀要』第20号, 30-40.
- * 藤田真理子.(1999).「速読練習の効果」. *STEP BULLETIN*,

vol.11, 68-76.

- * 古川昭夫・神田みなみ・小松和恵・畑中貴美・西澤一.(2005).『英語多読完全ブックガイド』. コスモピア.
- * Grabe, W. & Stoller, F.(2002). *Teaching and Researching Reading*. Pearson Education.
- * 長谷川修治・中條清美.(2004).「学習指導要領の改訂に伴う学校英語教科書語彙の時代的变化—1980年代から現在まで—」.『外国語教育メディア学会紀要』第41号, 141-155.
- * 橋本雅文・島緑・高田哲朗・磯部達彦・酒井倫代・築山徹.(2000).「多読の効果を検証する」.『京教大附高

- 研究紀要』第68号. Retrieved Mar. 27, 2006, from <http://www.kyokyo-u.ac.jp/koukou/kyoka/eigo/sub2/tadoku.htm>
- * 畠山廣子.(2005).「中学校における Graded Readers を使用しての多読指導の効果の研究」.『岩手大学英語教育論集』7, 10-29.
- * 亀谷圭.(2000).「自由読書を取り入れた中学生の多読指導」. *STEP BULLETIN*, vol.13, 122-130.
- * 金谷憲・長田雅子・木村哲夫・葉袋洋子.(1994).「中学生英語多読プログラム—その動機づけと読解力への影響—」.『関東甲信越教育学会研究紀要』8, 39-47.
- * Krashen, S.(2004). Free voluntary Stephen Krashen. Free Voluntary reading: New Research, Applications, and Controversies. Presented at PAC5(Pan-Asian Conference), Vladivostok, Russia.
- * Mason, B., & Krashen, S.(1997). Extensive reading in English as a foreign language. *System*, 25(1): 91-102.
- * Mikulecky, B.S.(1990). A Short Course in Teaching Reading Skills. Addison-Wesley.
- * Mikulecky, B.S., & Jeffries, L.(1986). *Reading Power*. Addison-Wesley.
- * Nation, P.(1994). The language learning benefits of extensive reading. *The Language Teacher*, 21(5), Retrieved May 7, 2005, from <http://www.jalt-publications.org/tlt/>
- * Nation, I.S.P.(2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge Applied Linguistics.
- * Nuttall, C.(1996). Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Heinemann.
- * Robb, T.N., & Susser, B.(1989). Extensive reading vs. skills building in an EFL context. *Reading in a Foreign Language*, 5(2), 239-251.
- * 斎藤栄二.(1996).「C.18 多読方式への方向」.『英文和訳から直読直解への指導』. 研究社出版
- * 酒井邦秀.(2005).『教室で読む英語100万語 多読授業のすすめ』. 大修館書店.
- * Sheu, S.P.(2004). The Effects of Extensive Reading on Learners' Reading Ability Development. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(2), 213-228.
- * 塩沢利雄.(1994).「多読指導を成功させるために」.『現代英語教育』7月号. 研究社出版.
- 杉田由仁.(2001).「ブレイリーディング活動の種類と読解力の伸びに関する研究：中学校に於ける速読指導の試みから」.『中部地区英語教育学会紀要』第31号. 223-229.
- * Susser, B., & Robb, T.N.(1990). EFL extensive reading instruction: Research and procedure. *JALT Journal*, 12. Retrieved March 20, 2004, from <http://www.kyoto-su.ac.jp/~trobb/sussrobb.html>
- * 高橋正夫・高梨庸雄.(1993).『英語リーディング指導の基礎』. 研究社出版.
- * 天満美智子.(2005).『英文読解のストラテジー』第8版. 大修館書店.
- * 宇佐美修.(2005).「第二言語習得を加速させる流暢さのトレーニング—継続的な『多読』 & 『書き出し訓練』の効果—」. *STEP BULLETIN*, vol.17, 185-194.
- * 卯城祐司.(2000).「第1部5章 読む目的と読む速度」.『英語リーディング事典』. 研究社出版.
- * 山本敏子.(2000).「第II部7章 速読指導と多読指導」.『英語リーディング事典』. 研究社出版.
- * 横森昭一郎.(2000).「授業内多読指導：スターター・レベルの高校生に対する効果」.『コミュニケーションと言語教育(SURCLE)』第2号, 9.
- * Walker, C.(1997). A Self Access Extensive Reading Project using Graded Readers (with particular reference to students of English for academic purposes). *Reading in a Foreign Language* vol.11, 121-149.
- * Waring, R.(2003). Getting an Extensive Reading Program going.(an article appearing in *Language Magazine*, 3(4)). Retrieved from <http://www1.harenet.ne.jp/~waring/papers/papers>

資料：授業で使った「速読練習用教材」

2. Previewing (内読み) No. _____ Name _____

今日は、英文の内容を予測する方法を勉強します。

1. 本文の構成

2. Today's point

Preview the story before you start.

- ① Read the title.
- ② Look at the pictures.
- ③ Read the 1st few sentences in the 1st paragraph.
- ④ Read the 1st sentence of the other paragraphs.
- ⑤ Read the last sentence of the last paragraph.

★下の点線で折り、下の部分は隠しながら読んで下さい。

3. Practice

Q1. 題名と絵（写真）からどんな話になると思いますか。書き手紙して下さい。

題の予想：

Moon Vacation

Q2. 第一段落の英文を読んで、何についての話なのか予測しましょう。size

題の予想：

Moon Vacation

Where did you go this summer? To the sea? To the mountains? Did you go to the moon?

下の点線で折り、下の部分は隠しながら読んで下さい。

Q3. 2段落目は例についての話でしょうか。

Q4. 3段落目はこの後、どんな話が続きそうですか。

Q5. 4段落目はどんな話のようですか。

下の点線で折り、下の部分は隠しながら読んで下さい。

Q4. 次の一語断片の文です。この英文から、作者は宇宙旅行についてどう思っていますか。

It was a scene in the books or movies but there is a chance now.

Q5. 本文にどのような内容が出てくると思いますが、説明して下さい。

- () ①. 月に行ったかどうか聞かれたら、あなたは「ええ、行きましたよ」と答えるでしょう。
- () ②. 月に行ったかどうか聞かれたら、あなたは「ふざけないうえ」と答えるでしょう。
- () ③. 宇宙旅行は、お金をいくら回して、行かないでしょう。
- () ④. お金を出せば、宇宙旅行に行かれるという話が出ています。
- () ⑤. 新聞で読むなどというのは、結局、まだ実現の夢だ。