

英文の速読力を高めるための指導方法考察

神奈川県立横浜南陵高等学校 教諭 小林 潤子

申請時：神奈川県立川崎高等学校 教諭

概要 入試問題の英文読解の長文化やインターネットの英語での情報収集の必要などから、生徒の速読力をつけさせる指導法が、課題となっている。本実験は、1) 継続的な速読の練習の必要性、2) 速読の補助に貢献するもの、3) 音読などの指導の効果、という課題を中心に速読力を上げるための効果的な指導方法を考えて研究、検証した。

2006年度に行った小規模なりサーチで、継続的な指導で速読力に統計的な有意差が出た結果を踏まえて、2008年にリサーチの規模を拡大して研究をした。読解の助けとなる語彙の提示の方法を変えたり、また、音読やシャドウイングを指導しながら速読指導を行った。2008年でも、事前・事後の速読の速さに有意差は出たものの、それぞれの指導に統計的な有意差は出なかった。音読などの指導をしながらの速読では、速度は伸びたが、有意差は出なかった。その他語彙サイズや読解の助けとなる事項を検討して、速読指導について考察を行う。

1 研究の目的

入試問題の英文読解の長文化など学校現場でも、生徒の速読力をつけさせる指導法は重要な課題となっている。速読力を上げるための効果的な指導方法についてさまざまな要素を考えて分析、検討していくことによって、的確な速読指導をすることができるはずである。本実験では、2006年度に行った小規模なりサーチでの速読指導で速読力に統計的な有意差が出たという結果を踏まえて、リサーチの規模を拡大して検証を行った。また、速読指導調査の3

年目あたり、指導の効果をさまざまな速読記録結果に考察を加えて、長期的な立場での分析も加えることができた。2006年では、英文を読む際のどのような援助が速読力を高めるのか、どの段階で語彙を示すのが妥当なのかを調べ、2007・2008年では、音読・シャドウイングなど音声を伴う指導と速読との関係を実験し、検証した。最後に、対象とする実験の人数は少ないが、3年間速読訓練をした生徒の速読の記録やアンケートを通して速読指導について彼らの意識を検討した。

以上の調査・研究を踏まえて本研究で明らかにしたいリサーチ・クエスチョンは

- 1) 継続的な速読の練習が読解力の向上に寄与するのではないのか
- 2) 速読の際、どのような補助が速読力向上に貢献するのか
- 3) 速読力をつけるためには、音読などの指導が効果があるのではないのか

という3点である。

2 速読について

2.1 読む速さ

英語を読む速さについては母語話者で300 wpmと言われている (Nuttall, 1996)。日本人の英語学習者に関する実験としては、高校1年生で57 wpm (永井, 1980)、大学2年生で85 wpm (佐藤, 1970)がある。高梨・卯城 (2000, p.59) は、「ほぼ100～150 wpm とされる音読の速度を超えるのが日本人学習者の1つの壁であるようだ」と述べている。高梨・

高橋 (1987, p.104) では、中学100 wpm, 高校150 wpm, 大学200 wpm を目標としている。working memory の関係から Smith (1994) は200 wpm 程度の速度が必要だとしている。「ある程度の速さで読まないとかえって効率が下がり、理解度が落ちる」(梅田, 2003) のである。

高梨・卯城 (2000, p.59) は、日本人が速読できない要因として、① 英文読解力の欠如、② 音読、③ 逐語読み、④ 訳読、⑤ 返り読み、⑥ 語彙力の不足、⑦ 綴り字の音声化が十分にできない、⑧ 読みの大きさの単位、⑨ 固視時間の長さや回数を挙げている。

また速度に影響するものとして、① 読む目的、② 読み手の持つ関心、③ 読む楽しさ、④ テキストの構造・内容の複雑さ、⑤ 未知語の割合、⑥ 困難な文法項目、⑦ テーマがはっきりしているか、⑧ 英文の長さ、を指摘する。

2.2 速読訓練の必要性

高梨・高橋 (1987, p.97), 高梨・卯城 (2000, p.63) では、「目の固視回数を少なくするトレーニング」, 「フレーズ・リーディングの訓練」の速読のトレーニングを挙げており、Nuttall (1996) は、効果的なトレーニングで50%まで読みを上げることができると述べている。

高梨・卯城 (2000, p.104) は、どの訓練であっても「どの程度の速さで読むことが必要なかを目と頭で知ってもらうことであり、また定期的に読みの速度を測定して、その向上を記録し、速読への動機付けを与えること」が大切であるとしている。Grabe (2009) や Farrell (2008) も、読解力向上をめざす指導として、継続的に訓練する必要性を述べている。杉田 (2006) は、速読練習は学習者の読解力そのものを改善する上で効果があることを検証している。

また、高梨・高橋 (1987, p.104) では「英文を読むことが楽しくなるような場面と教材を用意してやるのが教師の課題」としている。「自分の読みの速度を自覚させること」によって、英文を読んで理解することの動機づけになるとしている。

2.3 音読と読解力

音声と英語習得との関係 (門田, 2007), 読解力と音読の関係 (Grabe, 2009; Farrell, 2008; 金谷, 1995) については、音読で読解力を高めることができると

している。

門田 (2007) は、「書かれたテキストの意味を理解しつつ音読することで、ふだん無意識に利用している学習システムである音韻ループ内の内語反復過程を効率化・顕在化したかたちで実現し、それにより語彙・語彙チャンク・文法などの各種言語情報を内在化し、長期記憶に転送・格納して、知識として定着させることを意味します」と述べ、シャドウイングや音読の指導が、リーディングの理解過程に効果があるのではないかとしている。

2.4 速読の教材について

読みの速さを決定するものとして、1) 文章の難しさ、2) 文章の長さ、3) 話題の親しみやすさ、4) 未知語の数、5) 文章の展開のわかりやすさ、6) 興味・面白さ、などが考えられる。そこで、速読研究では、読みやすさや readability を指摘するものも多く、先行研究に従って、本実験でも次のような検証を行った (遠藤, 2006; 杉田, 2006; 永田・井口・榎井・河合, 2002)。

本実験では、1年や速読を初めて行う生徒たちの速読の教材として、L.A. Hill *Introductory steps to understanding, Elementary Steps to Understanding* を選択した。readability の検証は、Flesh Reading Ease と Flesch-Kincaid Grade^(注1)で行った。その幅は80~86の間で「やさしい」とされるレベルであった。

3年生が用いた教材は、Reading Gym 標準 (数研出版) で、2007年の速読教材と同じもので行った。この教材の readability は、1つは52.1とやや難しいものであったが、平均66で「標準的な」レベルであった。検定用に最初と最後に用いた教材は、日本英語検定協会の3級と準2級の読解問題から用いたが、62~55までで、「標準的な」レベルであった。

2.5 語彙の知識と読解力の関係

速読と語彙サイズとの関係については、緩やかな相関があると言われている (野中, 2003)。未知語の多さが必ずしも英文の難しさと一致するわけではないが、羽鳥他 (1979) や高梨 (1995) では、未知語の割合が5%以下であれば、英文の意味がおおよそ理解でき、文脈から未知語を類推することも可能であると述べている (高梨・卯城, 2000, p.49)。Fry (1965) や羽鳥他 (1979) では「未知語の数が20語

につき1語以下」, Finocchiaro (1964) では、「20語に1語」, 安藤 (1989) では、「40語に1語」(金谷, 1995, p.105) と主張している。すなわち, 語彙の数が, 読解力と深い関係がある。

3 研究1

この研究は, 高校1年生に行ったものである。速読訓練で自分の読める速さを理解させ, 少しずつ速く読めるようにすることによって, 読解力を伸ばすことができると考え, リサーチを行った。

今まで筆者が行ってきた速読では事前に英文の中に出てくる未知語や文法項目などの指導をしていなかった。「生徒には, ただ単に『速く読め』というのでは, 負担がありすぎたのではないか。読むことに障害となるような未知語や熟語・文法事項を速読前に与えることによって, 内容を楽しめるようにならないか」と考え, その「負担」を取り除く方法をリサーチに取り入れた。そして, 未知語の知識が, 速読に影響するものとして, どのような手助けが速読力の向上に関与するかを3つのグループに分けて, 比較・分析した。この研究では, 次の3つをリサーチ・クエスチョンとした。

- 1) 速読の際に, 未知語の意味を与えて文章を読ませれば, 生徒は読むこと(文章理解)に集中できるのではないか。
- 2) 中学では, 教科書以外の英文を読む機会が少ない。簡単なレベルの英語を読むことによって, 英語を読む楽しさを理解できるのではないか。
- 3) 速読練習をある程度の期間続けると, 生徒は自分の読むスピードがわかるようになり, それを記録していくことによって, 読みの速さを上げることができるのではないか。

3.1 実験方法

- 1) 事前アンケートの実施
生徒の実態や英語学習への意識などについてのアンケートを実施。
- 2) 事前調査
2回分の英語検定3級の読解文を用いて, 速読を行い速度を算出させた。
- 3) 速読の実施

速読指導は全部で8回行い, 次のようなグループに分けた。

- 〈あ組〉 単語の一覧を文末に挙げる。特別な指導は行わない
- 〈い組〉 キーになる英文を3つ程度解説。単語は文末に載せるのみでそれには触れない
- 〈う組〉 単語の一覧を文頭に提示し, 発音と意味の説明をしてから読ませる

(3つのグループの定期テストの平均点の比較では, あ組78.1, い組58.8, う組57.6と3つのグループは均質なグループではない)

4) 速さの算出方法

速度の算出は次の式を用いて行った(金谷, 1995; 葉袋, 2001)。

$$\text{速さ} = \text{単語数} \times \frac{60}{\text{かかった秒数}} \times \frac{\text{正解数(正解の点数)}}{\text{問題数(総点)}}$$

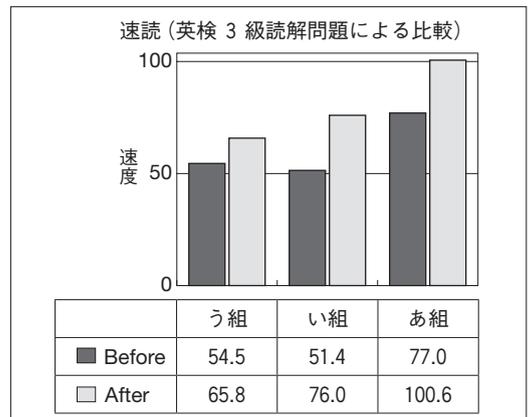
5) 事後調査

英語検定3級の問題を2回行い, 事前調査と事後調査で3グループの速読の伸びを比較した。

3.2 結果

- 1) 英語検定3級の読解問題での比較では, 事前62.1 wpm, 事後82.9 wpmとなり, T検定を行ったところ, 有意差があった($p = 0.00$)。
- 2) グループによる差異
〈あ組〉は, 「単語の一覧を文末に挙げる。特別な指導は行わない」組で, 事前77.0 wpm, 事後100.6 wpmで, 131%増という結果になった。
〈い組〉は, 「キーになる英文を3つ程度挙げ,

▶ 図1: グループによる速読比較



解説をした」組で、事前51.4 wpm、事後76.0 wpmで、148%増となった。

（う組）は、「単語の一覧を文頭に提示し、発音と意味の説明をしてから読ませる」組で、事前54.5 wpm、事後65.8 wpmで、121%増となった。各グループ間の有意差はなかった（ $p = 0.6$ ）。

3.3 検証

1) 速読の際に、未知語の意味を与えて文章を読ませれば、生徒は読むこと（文章理解）に集中できるのではないか。

この仮説に関しては、アンケートの回答に「文章理解の助けとなったもの」という質問の回答に「単語のリスト」が一番に挙がっていたことから考えて、文章理解の大きな助けになったことは事実である。その提示の仕方は、始めに挙げて単語練習をしても、文末に挙げておいても、統計的には大きな差異はなかった。

2) 中学では、教科書以外の英文を読む機会が少ない。簡単なレベルの英語を読むことによって、英語を読む楽しさを理解できるのではないか。

高梨・高橋（1987, p.104）が、「英文を読むことが楽しくなるような場面と教材を用意してやるのが教師の課題」と述べているように、どんな英文を読ませるべきかが課題である。今回の教材は、イギリスのジョークの理解まで、生徒の意識を持っていくことができなかったが、読むレベルとしては、生徒のレベルに合っていたと言える。内容のよい適当な教材探しは、初級レベルでは特に大切だと思う。

3) 速読練習をある程度の期間続けると、生徒は自分の読むスピードがわかるようになり、それを記録していくことによって、読みの速さを上げることができるのではないか。

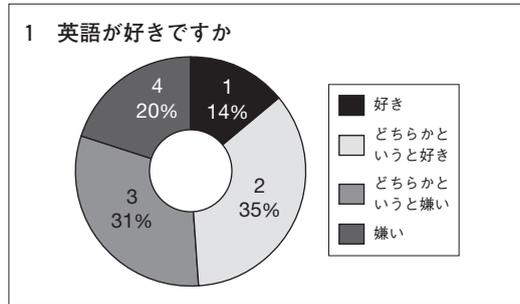
事後のアンケートでは、76%の生徒が「読解力の向上ができた」と回答しており、速読力も増したと回答している。英文を読むことに対して自信を持てるようになりつつあると言える。

1回ごとの速読を比較すると向上は顕著であるとは言えない。しかしながら県下一斉テスト^(注2)（実力テスト）の読解問題の事前・事後の比較、英語検定3級の読解問題の事前・事後の比較でどちらも有意差のある向上になっている。長期的・計画的な速読指導の重要性を再認識することができた。

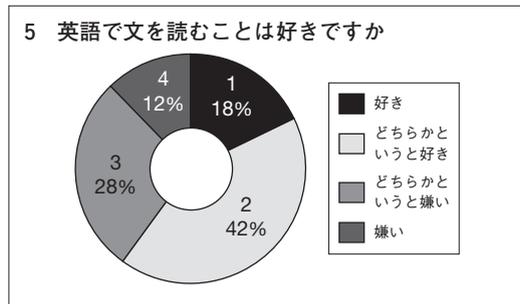
4 事前アンケートによる生徒の実態（資料1）

2006年の実験の結果を踏まえて、2008年にデータを増やして実験を行うこととした。対象とした生徒の実態を以下のようにまとめた。

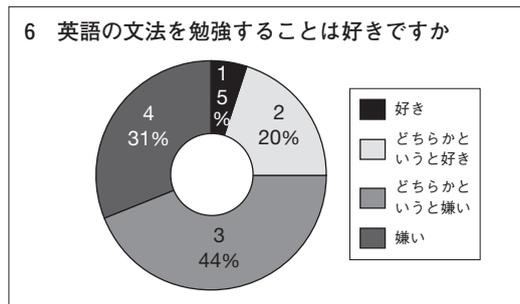
▶ 図2：アンケート 1



▶ 図3：アンケート 5



▶ 図4：アンケート 6



X 高校の1年115名、Y 高校の2年186名と3年130名とそれぞれの集団の特性はあるものの、英語が「好き・どちらかという好き」と答えた生徒は49%で約半数である（図2）。英語の勉強の中では、英文を読むことが好き・どちらかという好きという生徒は60%で多くの生徒が、英文を読むことは嫌いではない（図3）。それに対して、文法に関して

は、75%の生徒が、「嫌い・どちらかという嫌い」という結果であった(図4)。英語の技術の中でできるようになりたいことは、図5のグラフのとおりである。

▶ 図5：アンケート9

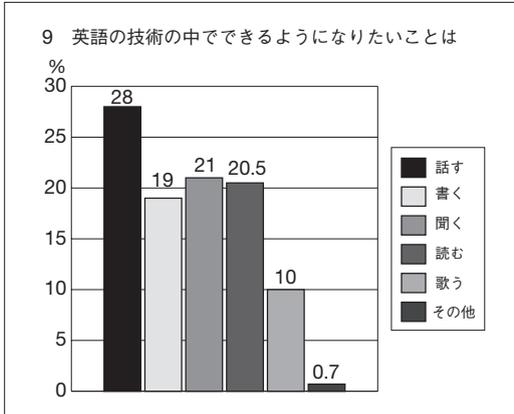
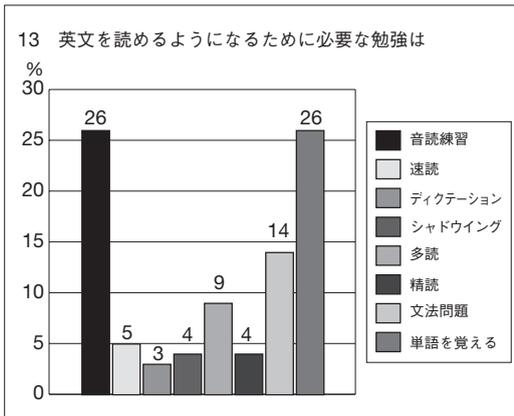


図6は英文を読めるようになるために、必要と思われる勉強方法を答えたものであるが、音読練習と答えたものが意外に多く、単語を覚えるという回答も多かった。語彙に関しては、事後のアンケートの回答にも、その必要性を答えている。英語の学習態度については、図7のグラフのとおりである。

▶ 図6：アンケート13



▶ 図7：アンケート14

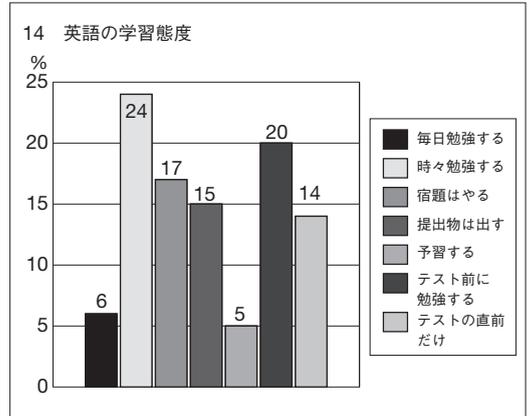
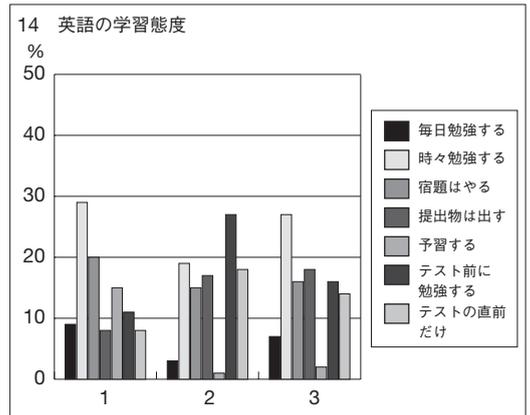


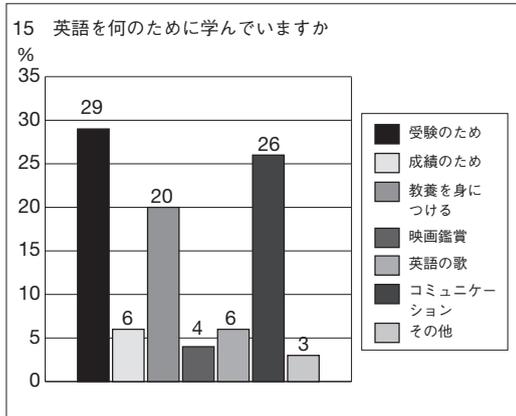
図8のグラフは、グループ別の1がX高校1年生、2がY高校2年生、3がY高校3年生の者である。3年生は、アンケートを実施した時期が、推薦入試などの緊張した10月であり、学習に意識が少し高かったために「時々」が高くなっている。

▶ 図8：アンケート14(グループ別)

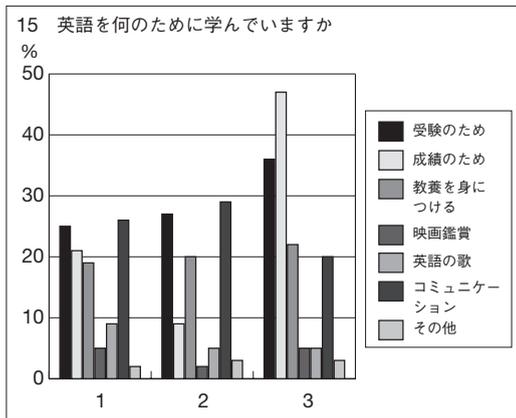


X高校の1年生は、進学指向の高い生徒が多いため、2のグループに比べると、学習状況はよいようである。図9と図10のグラフも全体のものとグループ別のものを挙げてみた。上記と同じような内容がうかがえる。生徒たちが、真剣に取り組んでいることと、役に立つと思っていることは、ほぼグラフ(図11)に近い形になる。図12ではグループごとの比較をしてみた。

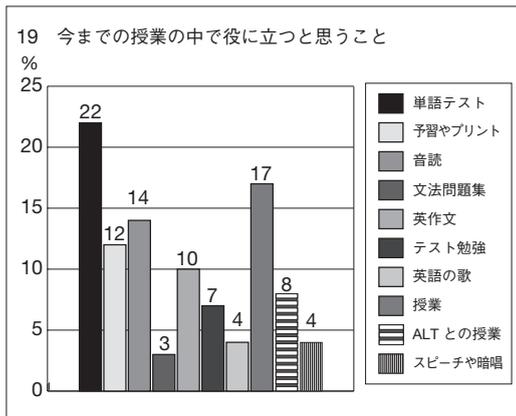
▶ 図 9 : アンケート 15



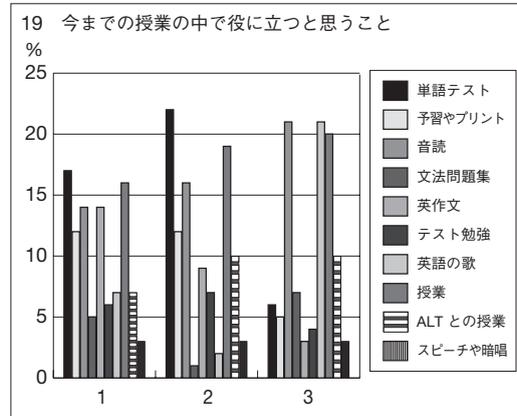
▶ 図 10 : アンケート 15 (グループ別)



▶ 図 11 : アンケート 19

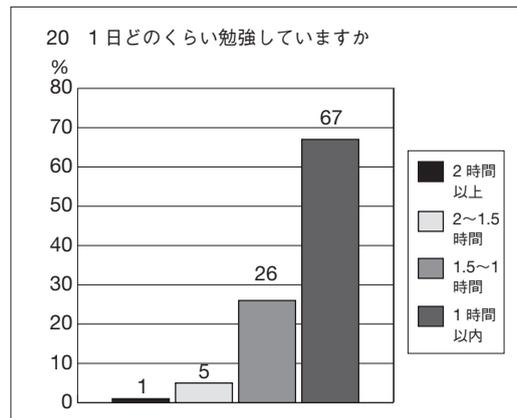


▶ 図 12 : アンケート 19 (グループ別)

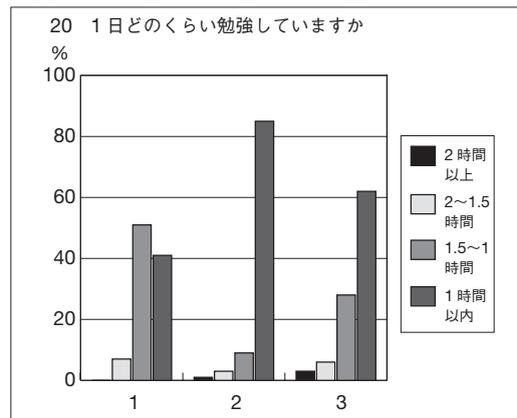


毎日の学習時間の全体は図13に示した。図14はグループ別のもので、勉強時間にも学習の意識の違いがあることがわかる。

▶ 図 13 : アンケート 12



▶ 図 14 : アンケート 12 (グループ別)



5 研究2

5.1 事前調査

実験前に、「英語学習に関するアンケート」を行い、学習者の英語に関する意識などを調査した。同時に「語彙サイズ」(望月, 1998)の測定を実施して対象とする生徒たちの語彙に関するレベルを確認した。語彙サイズの実施に関しては、2つの高校の異なる学年の生徒を対象としたために、英語の能力を判定するための1つの基準として行ったものである。事後には事後アンケートを実施して、速読学習への意識を調べた。

語彙サイズに関しては、3000語レベルの調査を行い、全体の平均が1872、X高校1年生が2090、Y高校2年生が1618、Y高校3年生が1910とグループごとに差があることがわかった。

5.2 実験1

英語検定3級の読解問題を使って、速読を事前事後に実施して速読の伸び率を比較した。事前の速読を測定した後、L.A. Hill *Introductory steps to understanding, Elementary Steps to Understanding* を使って、速読指導を週1回、5週間行った。その際、クラスやレッスン・クラスごと^(注3)に速読の際にどのような補助を示すかによって、次の3つのグループに分けた。

- A 未知語を事前に示したグループ(速読前に発音と意味を指導)(資料2)
- B 未知語を文の後ろに示したグループ(語彙に関する指導はしない)(資料3)
- C 文中に出た英語の構文を解説したグループ(重要英文3つを音読して訳を言う)(資料4)

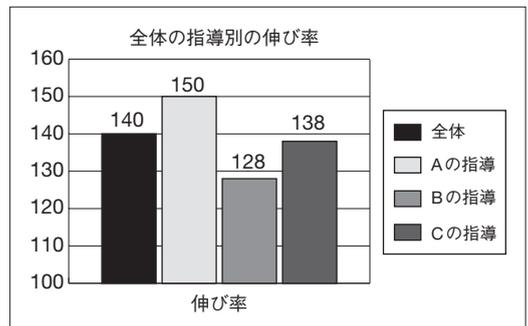
生徒は1年121名、2年206名(事前・事後の英語検定の読解を受験した者・語彙レベルを受験した者を対象としたため、分析の段階ではそれぞれ97名、139名となった)である。

5.3 実験の結果

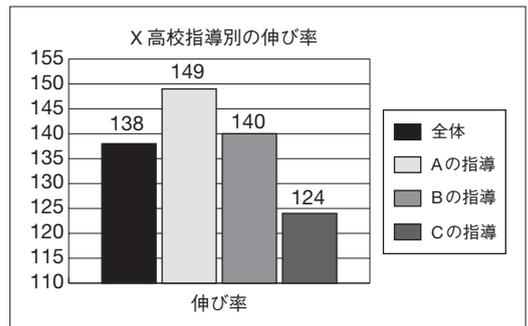
図15のグラフが、事前・事後に行った英語検定3級の文章を使った速読の伸び率の平均である。図16はX高校1年生Aの指導(語彙を始めに与えて練習してから指導したグループ)の速読の伸び($t = -4.7, p < 0.03$ 有意差あり)、Bの指導(語彙を文末

に挙げておき特に指導しないグループ)の速読の伸び($t = -2.8, p < 0.02$ 有意差あり)、Cの指導(文中の英語の構文を解説したグループ)の速読の伸び($t = -1.6, p < 0.08$ 有意差なし)であった。図17はY高校2年生を合わせたもので、全体の速読の伸び($t = -5.4, p < 0.00$ 有意差あり)、Aの指導の速読の伸び($t = -4.14, p < 0.107$ 有意差なし)、Bの指導の速読の伸び($t = -4.0, p < 0.08$ 有意差あり)、Cの指導の速読の伸び($t = -3.5, p < 0.01$ 有意差あり)であった。3つの速読の伸びを分散分析したところ指導方法による統計的有意差は認められなかった。

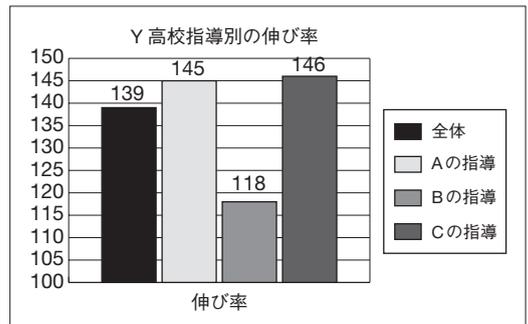
▶ 図15：指導別の結果



▶ 図16：X高校指導別



▶ 図17：Y高校指導別



5.4 検証

研究1でも、継続的な速読の指導が、速読力の向上に効果があることがわかったが、その際の読解の補助として、語彙を始めに指導するグループと語彙を提示するだけのグループと3つの重要英文を解説するグループとの統計的有意差は本実験では検証されなかった。Aの指導が、研究1と研究2でも、伸び率がよいことを鑑みると、語彙を始めに教える方法は、速読の際に効果があると言えるかもしれない。

6 研究3

6.1 実験の内容

音声と英語習得との関係を考慮に入れて（門田, 2007）、英語の音による理解と速読には関連があるとする仮説を立て、どのような指導が速読に効果があるかを何種類かの音読・シャドウイングのグループを比較してその違いを検証した。

本実験では、英語検定準2級の読解問題の問題を使って、事前事後に比較のための速読を行った。間に速読指導を週1回、5週間行った。対象とした生徒は、Readingの授業を受講している3年生148名である（事前・事後の英語検定の読解を受験した者・語彙レベルを受験した者を対象としたため、分析の段階では68名となった）。

5週間の間に授業の中で、教科書のLessonのsummaryを使って、レッスン・クラスごとに次のような3つの指導を行った。

音読グループ：速度制限をつけた音読を強調したグループ

シャドウイング・グループ：シャドウイングを強調したグループ

パワー音読グループ：パワー音読^(注4)を強調したグループ

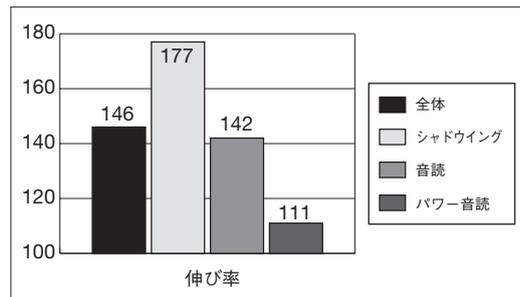
授業の中で、1回から2回の音読やシャドウイングのテストを実施して、担当者が評価を行っている。速読の教材は、前年から使っていたReading Gym標準（数研出版）の20～24までを使用した。

6.2 実験の結果

3年生の指導は、図18のような差を示した。どの指導でも、速度は伸びているが事前・事後の読みの速さのT検定の結果で有意はなかった。3つのグ

ループを分散分析してみたが、グループ間の差も検出されなかった。指導の中で、それぞれのクラスで授業のレッスンのサマリーを使って、音読・シャドウイングのテストを行った。担当の教員が授業の中で行い、ABCで評価を行った。音読の観点は1分30秒以内で音読できたものはA、2分以内はB、それ以上はCとした。シャドウイングは、CALL教室一斉にシャドウイングをさせ、その後ALTが統一した基準でABCの評価を行った。パワー音読では、教員がヒントなどを補うことなく、止まらずに読み終わることができたものをA、3つ程度のヒントが必要だった者をB、それ以上の補助が必要だったものをCとした。11月の3年の入試の時期とも重なり、データが少なく（それぞれ17名、13名、28名）統計処理は行わなかったが、表1のような平均であった。

▶ 図18：Y高校3年生指導別の比較

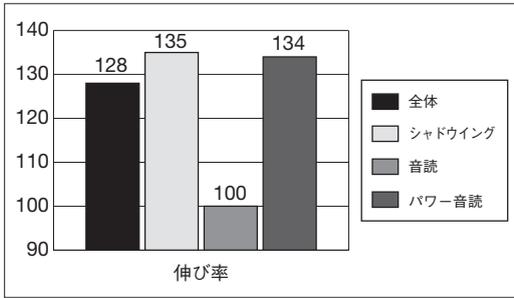


■ 表1：音読などの評価と速読の比較

		事前	事後
シャドウイング	Aの評価	62	76
	BCの評価	52	53
音読	ABの評価	95	95
	Cの評価	34	48
パワー音読	ABの評価	68	62
	Cの評価	40	93

この学年は2年時にも、同様の指導を行っており、図19のような結果であった。このデータを分析すると全体 ($t = -4.2, p < 0.00$), パワー音読 ($t = 2.2, p < 0.028$), シャドウイング ($t = -4.4, p < 0.00$) で有意差が出ている。このときの音読に関しては、時間制限を指導の対象にしていなかった。

▶ 図19：2年時の指導



6.3 検証

この実験の3つの音を伴う指導では、指導による事前・事後の速読の効果は、統計的には有意差が確認されなかった。2年のときの実験では、有意差が出たグループ（シャドウイングとパワー音読）があること、また、速読の速さは上がっていることを考えると効果はありそうである。音読も時間制限をつけて速く読ませるときのほうが、時間制限をつけないときに比べて、速読力が速くなっている。

7 その他の分析

次に語彙サイズによる速読力の伸びの比較と実力テストとの相関、その他を今回調査することができた。

7.1 語彙サイズによる結果

語彙サイズによる比較を3つのグループに分けて速さの伸びを分析したグラフが図20である。T検定では、どのグループにも有意差があった。

全体	$t = -5.3, p < 0.00$
2000語以上	$t = -4.6, p < 0.00$
～1700語	$t = -2.6, p < 0.011$
1700語未満	$t = -2.0, p < 0.00$

▶ 図20：語彙サイズによる比較

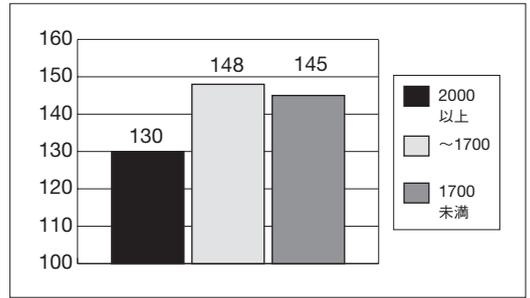
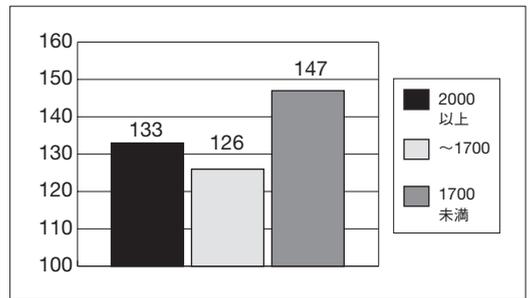
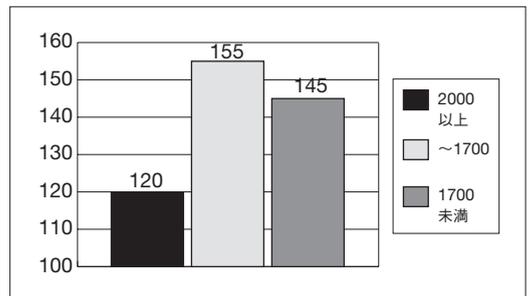


図21～図23はそれぞれのグループ別のグラフである。Y高校2年生の1700語未満 ($t = -2.6, p < 0.01$)、X高校の2000語以上 ($t = -5.3, p < 0.00$)、2000語未満 ($t = -2.7, p < 0.011$) となり、統計的有意差があった。

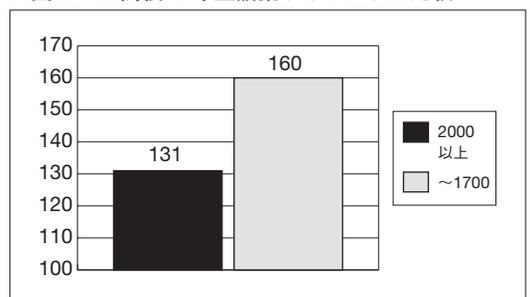
▶ 図21：Y高校3年生語彙サイズによる比較



▶ 図22：Y高校2年生語彙サイズによる比較



▶ 図23：X高校1年生語彙サイズによる比較



7.2 実力テストとの相関

11月の実力テスト（県下一斉テスト）と語彙サイズと速読の伸びの相関を調べたものが表2・表3である。速読と語彙サイズに緩やかな相関、語彙サイズと県下一斉の間にそれより少し強い相関が見られる。

7.3 挿絵の影響

2006年のアクション・リサーチで「挿絵が文章理解の助けになった」という感想を多く得たため、研究2では、1回目から3回目までは挿絵のないもの、4回目、5回目は挿絵のあるものにして平均でT検定を行った。全体で有意差があり ($t = -2.5, p < 0.00$)、X高校は有意差あり ($t = -2.2, p < 0.01$)、Y高校2年生は有意差なし ($t = -1.2, p < 0.10$) という結果になった。グループにより差はあるものの、挿絵の有無は文章の理解に大きく影響すると言えそうである。

7.4 事後アンケート(資料5)

速読の教材としては、2年時に教材として市販のものを購入させた教材がよかったという結果であった。この教材は内容がバラエティーに富んでおり、また、読解後の問題も、T・Fの答え方ではなく、

内容を理解した上で答えさせる問題であった。難点としては、少しずつ英文が難しくなっているために、英語の読解力が伸びない生徒にとっては、後半は負担であったかもしれない。

事後アンケートの中で「1 とても強くそう思う、2 強くそう思う、3 そう思う」の回答が多かった項目は、「1 速読を熱心に取り組んだ (81%)」、「2 速読練習は役に立つ (81%)」、「11 速読を続けるべきである (81%)」、「4 速読で速読力を伸ばすことができた (75%)」、「3 速読で読解力を伸ばすことができた (72%)」であった。「6 速読で文法力を伸ばすことができた」は44%で、低い数字となっている。全体的に速読練習を肯定的にとらえている回答が多かった。

題材にしてほしい内容としては、物語 (85%)、文化的な内容 (73%)、時事英語的なもの (67%)、科学的内容 (57%) である。

文章の理解の助けとなったものとしては、key words が一番多かった。key words は、英文の最初に発音と意味を確認したときの単語、単語は速読文の最後に挙げた単語のことであるが、回答でやや混乱していたかもしれない。しかし、語彙に関する補助が、一番読解のための助けとなったという結果となった。

■ 表 2 : Y高校の2年生の相関

	語彙サイズ	速読	県一総点	リスニング	それ以外
語彙サイズ	1				
速読	0.321**	1			
県一総点	0.533**	0.438**	1		
リスニング	0.309**	0.375**	0.678**	1	
それ以外	0.531**	0.389**	0.958**	0.438**	1

(注) *相関係数は5%水準で有意(両側)です。

**相関係数は1%水準で有意(両側)です。

■ 表 3 : Y高校の3年生の相関

	語彙サイズ	速読	県一総点	リスニング	それ以外
語彙サイズ	1				
速読	0.202*	1			
県一総点	0.452**	0.369**	1		
Listening	0.150	0.101	0.666**	1	
それ以外	0.489**	0.408**	0.964**	0.443**	1

(注) *相関係数は5%水準で有意(両側)です。

**相関係数は1%水準で有意(両側)です。

以下、事後アンケートの結果のグラフである。(図24)

7.5 3年間の比較と記述アンケート

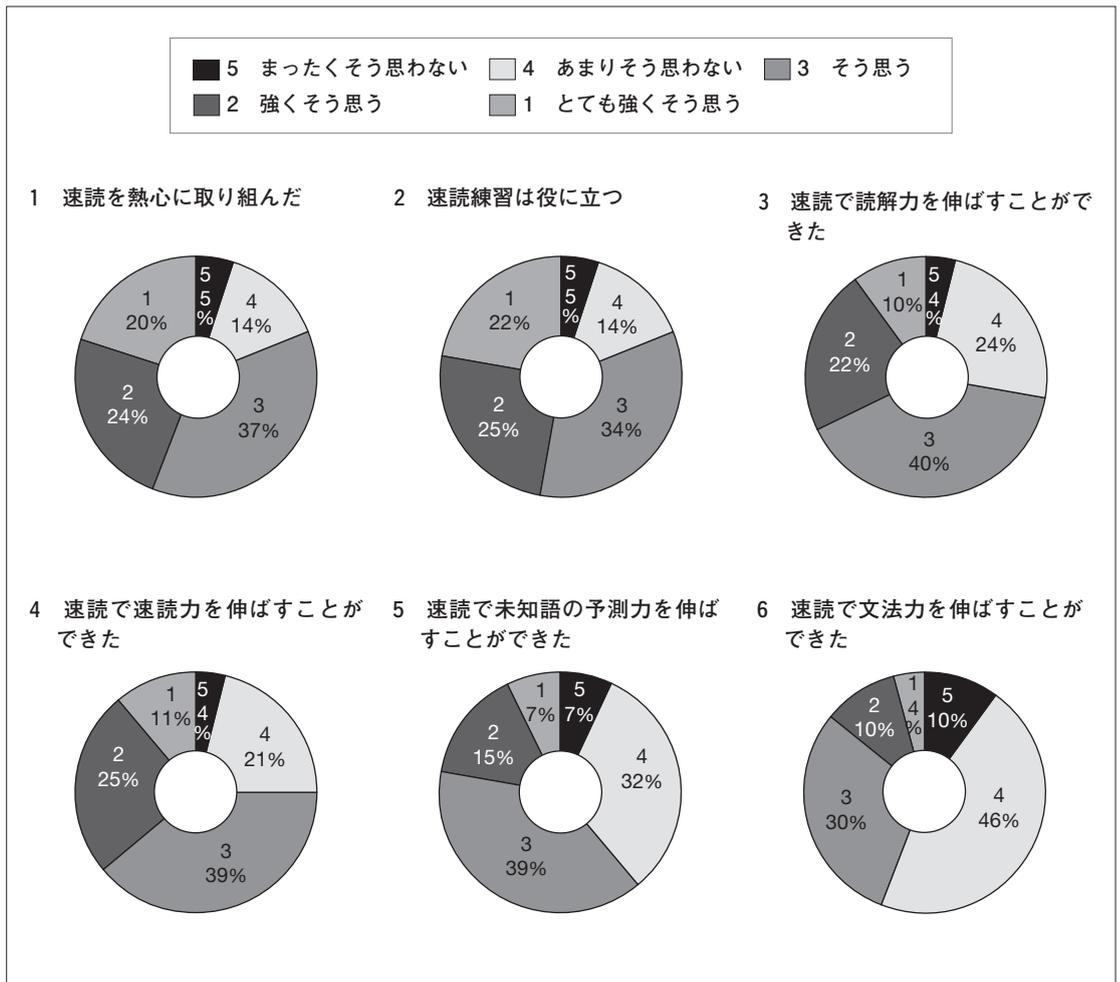
3年生のグループで3年間速読指導を受けた18名は追跡調査ができた。図25は、各学年の速読平均をグラフにしたものである。2年・3年で行った教材はreadabilityが違うために、正確な比較とはならないが、3年間速読訓練をしたことによって、速読力が伸びたという結論を下すのは難しい。

31名から記述アンケートを回収することができ、その中の24名は、速読訓練をしたことで、「英文を読むことに抵抗がなくなった」、「いろいろな英文を読んで語彙が増えた」、「速く読めるようになったのと、1回で内容を確認するようになった」、「簡単な本ならば読んでみようと思えるようになった」、「英

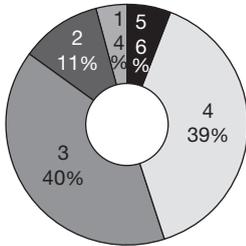
文を読むのが速くなった」などの肯定的な回答を得ることができた。19名は、「もしよい教材や機会に恵まれたら、自分で自主的にやってみたいと思いますか」という問いに「思う」と答えており、「練習したことで自分の英語に対しての姿勢や態度が変わりましたか」という問いにも「英文を読む気になった」、「少し変わった」など21名が、プラスの意見を述べている。教材としては、「物語がよかった」という意見が多く、論理的な文は読みにくかったとの回答を得た。

速読練習で嫌だったことは、「速度を上げると内容がわからなくなる」、「最後の速度の計算が嫌であった」、「わからない単語が多くなるとやる気がしなかった」、「せかされるのがいやであった」などがあつたが、「特になし」との回答が10名あつた。

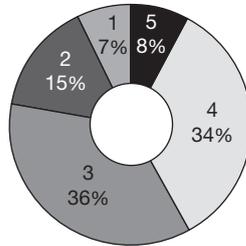
▶ 図24：事後アンケート



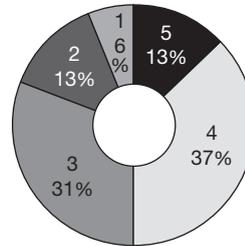
7 速読で語彙の習得力を伸ばすことができた



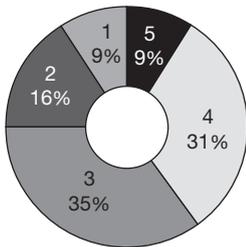
8 速読で英語への興味を増すことができた



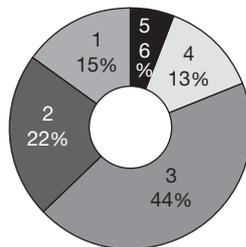
9 速読で文化的背景の理解を増すことができた



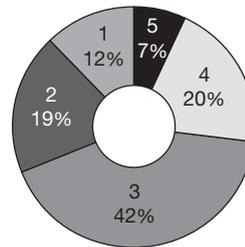
10 速読で英文を読むのが楽しくなった



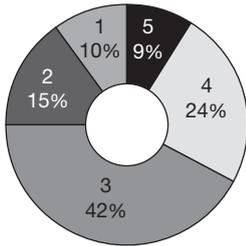
11 速読を続けるべきである



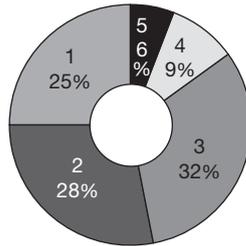
12 題材にしてほしいもの：文化的内容



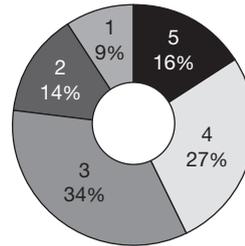
13 題材にしてほしいもの：時事英語的なもの



14 題材にしてほしいもの：物語など



15 題材にしてほしいもの：科学的な内容



8 考察

8.1 リサーチ・クエスチョンの考察

1) 継続的な速読の練習が読解力の向上に寄与するのではないか

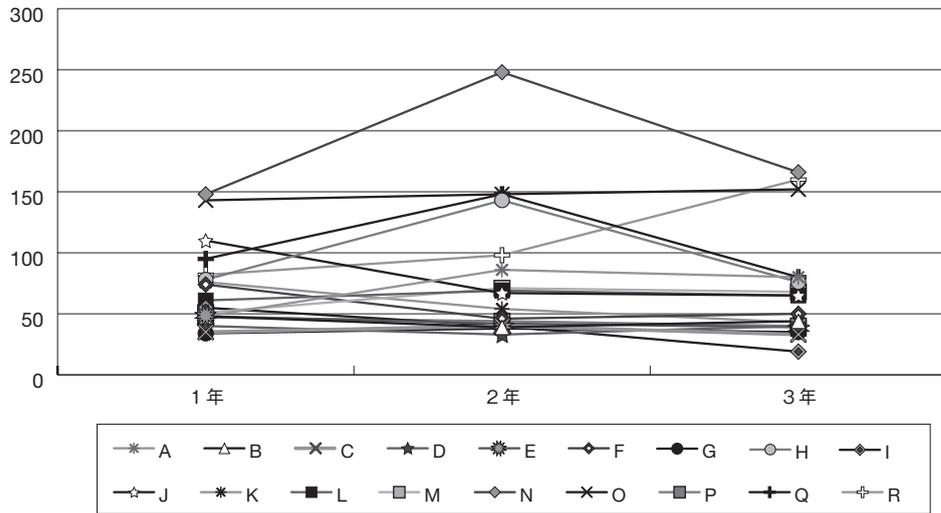
先行研究や筆者が行った研究から、事前・事後での速読力の向上がある点から考えて、「継続的な速読の練習は速読力を向上する助けとなっている」と言える。多読や速読では多くの英文を読む訓練をすることによって、「自動化」が起ると言われている

(Samuels, 1992; Grabe, 2009; 高橋・卯城, 2002)。3年間速読を実施した31名が「英文を読むことに抵抗がなくなった」、「自分のわかるレベルの英文ならば読んでみる気になった」と感想を述べている。速読練習を続けるうちに、英文を読んで理解することが苦にならなくなり、ある程度自動的に行われるようになっていけると言えるかもしれない。

2) 速読の際、どのような補助が速読力向上に貢献するのか

Aの指導（未知語を英文の始めに記載し、発音・意味を確認）、Bの指導（未知語を英文の終わりに

▶ 図 25 : 3 年間の速読記録



記載し、特に指導しない)、Cの指導(速読文中の難しい構文を説明)で、事前・事後の速度の伸びの分散分析では、統計的な有意差はなかった。X高校の結果には有意差があり、Aの指導とCの指導に統計的な差が認められたが、アクション・リサーチの結果ではグループ間に差がなかった。今回の実験でも、どのような補助をつけて指導をしても、速読自体の結果に統計的な差がないということがわかる。X高校の指導でAの指導とCの指導に統計的な差が出ていること、事後のアンケートや記述によるアンケートの意見に語彙的な補助があると、速読に対しての抵抗が少ないことの2点から考えて、語彙に関する補助が、効果的と言えるかもしれない。

また、Y高校2年生は、Cの指導で一番伸びがよい。速読の文中の英文を読んで解説や訳を加えることで、英文を速読する際のかかなりの助けになると考えられる。

挿絵に関しては、7.3の中で既に、挿絵のある文章が統計的に有意な速度の増加があること指摘したように、挿絵は文章読解の大きな要素になる。

3) 速読力をつけるためには、音読などの指導が効果があるのではない

2008年度の実験では、指導方法による有意差は出なかった。単なる音読が、文章を速く読むための助けとならないことは、2007年の実験からも推測できる。2008年では時間制限をつけた音読の訓練が、速読の伸びが大きいところから、「速く読む」という意識は、速読に貢献すると言えそうである。音読と

fluency について指摘する文献も多い(田口, 2003; Rasinski, 2003; 鈴木・阿久津・飯野, 2006)が、その指導方法によって効果に違いがあると言える。

8.2 その他の考察

〈速読を左右する要素〉

県下一斉という神奈川県で行っている実力テストを11月に実施した。上記に指摘したように速読訓練の指導中であり、リスニングやそれ以外の部分との比較を行うことができた。結果として、リスニングは、速読とあまり相関していなかった。語彙サイズは、速読・実力テストと相関があり、語彙の学習の重要性を再認識することができた。

速読の中で、「自然に関する話題」、「アン・サリバン」の2つの教材を比較してみた。どちらが、「興味があるか」、「知名度があるか」などの調査は行わなかったが、速読の平均をT検定したところ、 $t = -2.9, p < 0.025$ であった。話題の内容によって、速読に差があった。

多くの文献の中で、読解に関しては、スキーマの重要性について述べられている(Anderson, 1994; Samuels, 1992; 高梨・卯城, 2000; 金谷, 1995; 田辺, 2008)。背景的な知識や知的な興味、読解に関するすべての活動に大切であることは、速読指導に関しても同じである。

〈生徒たちはどのような意識で取り組んでいるのか〉

事後アンケートの結果から、「速読練習が役に立っ

た」の「そう思う」以上の回答が81%であり、「とても強くそう思う」と回答したのが22%となっている。「熱心に取り組んだ」も「そう思う」以上の回答が81%で、「とても強くそう思う」が20%である。「速読を続けるべき」は「そう思う」以上の回答が81%で「とても強くそう思う」が15%である。これらの回答から判断して、速読練習を授業の中で行うことに生徒たちは、プラスの意見を持ち、積極的に取り組んでいることがわかる。

グループごとにこの%は少し違っている。

■ 表 4 : 取り組み方の意識の違い

	X 高校	Y 高校 2 年	Y 高校 3 年
速読は役に立つ	92 (20)	75 (10)	85 (22)
熱心に取り組んだ	88 (30)	74 (15)	85 (17)
速読を続けるべき	95 (27)	64 (10)	88 (12)

(注) () は「とても強くそう思う」

X 高校のグループは、担当者によると「速読の英文のレベルが簡単だという印象があった」と述べており、このグループは語彙サイズが高い。語彙サイズが低いグループよりも、速読練習に対して、肯定的なイメージで取り組めたとと言えるかもしれない。

事後の記述式のアンケートは 3 年間速読をした 31 名にしか行っていない。上記にも既に述べたように「英文を読むことへの抵抗がなくなり」、「簡単な英文ならば読んでみようという気になった」など、肯定的な意見を 31 名中 24 名から得ることができた。

速読練習の際には、「自分の英文を読むペースを知ることが大切なので、わからないくらい速く読む必要はない。自分の読みのペースをつかんだところで、少しずつ速く読んでみよう」と指導してきた。しかしながら、記述の回答の中に、「せかされている」、「読み終わらないうちにタイムの計測をやめられてしまった」などの答えもあり、時間を計ることへの抵抗はあった。

語彙サイズ 2000 語以上の X 高校と Y 高校 2 年生のそれぞれの速読にかかった時間の平均は 1 回目 90.5 秒、2 回目 90 秒、3 回目 78.5 秒、4 回目 74.5 秒、5 回目 80.5 秒となっており、3 回目に速度が急が上がっている。ある程度自分の読解のペースをつかむと、速く読もうとする傾向があることがわかる。

〈語彙サイズとの関連について〉

今回の研究は、語彙サイズと速読練習に関しての

調査を中心にはとらえていないが、野中 (2003) は、「日本人学習者の語彙サイズと英文素読速度 (英文を読むのにかかった速度で内容理解問題の正解率を計算していない速度) にはほとんど相関が見られない一方で、語彙サイズと英文実質読解速度 (速読の計算式を使った速度) とには弱い相関が見られるということがわかった」として語彙サイズの違いが英文読解力とに影響を与えることを示唆していると結論している。

また野中は、一定以上の読解速度を満たすための必要語彙サイズ (threshold level) は、3500 語前後が必要なのではないかと推測している。本実験でも、2000 語以上の語彙レベルの生徒に統計的な有意差が大きくなっていることは、高校生対象の実験なので、語彙サイズは低いが、「ある程度の語彙力が速読指導の効果に有効である」という点で野中の推測と一致していると言える。

〈どのレベルの生徒が伸びるのか〉

羽鳥 (1977) は、自らの速読の指導から、中学生の速読指導の方が、速読の力が伸びるようだ述べている。藤田 (1998) は、英語の能力が高い生徒と普通の生徒を比べて研究をしている。本研究でも英語力の高い生徒も低い生徒も速読力を伸ばしており、英語力のレベルにかかわらず、速読訓練で速読力がつくと言える。ただ、羽鳥は、高校生の方が、速読の伸びはよくなかったと述べている。

3 年間あるいは 2 年間速読をした生徒たちの 2008 年の速読の指導は、事前・事後の速読の比較では、統計的な有意差があるほど伸びていない。速読を初めて行った他の生徒たちが統計的な有意差があったのと比較すると、意外な結果であった。長期的に速読指導を行ってきた生徒たちは、自分の英文を読むスピードがわかっているために、自分のペースで理解できる速さで読んでいたのかもしれない。このあたりの研究は、今回十分検証を行わなかった。

9 今後の課題と示唆

3 つのグループに違った補助をした実験では、研究 1 においても、研究 2 においても、3 つのグループに特定の効果は現れなかった。5 回程度の指導で、結論づけることはできないが、他の英文を使っ

て、英文を読むことに抵抗をなくしても、その効果は新しい英文のときにはあまり現れないと推測できる。また、補助を示すときの教師の指示の仕方などで、その結果に違いが出たと言えるかもしれない。しかし、どの実験においても、有意差あるなしにかかわらず、速さの記録が伸びていることから、「速読指導をすることによって、速読力が伸びる」と言える。

実力テストと速読の速さは相関があることが統計で明らかになったが、次に挙げるのは、速読の平均と県下一斉を比較したものである。

85 wpm (60点以上) 65 wpm (59~50点)
62 wpm (49~40点) 48 wpm (40点未満)

速読の速さは、実力テストの点数がよいほど高いことがわかる。速読指導で速読力をつけることは、英語の実力を伸ばす1つの要素と言える。しかし、このことが、他の模擬試験や大学受験でどの程度点数とつながっているのか、また速読訓練に関係なく英語の読み物から生徒たちが情報を得ることができるようになっているのかは、解明することができなかった。複数の学年の長期的研究が必要である。

音読などを伴った指導に関しては、その指導のあり方で速読にもっと寄与しそうではあるが、音読、シャドウイング、パワー音読とも、指導方法を改善していくことによって、生徒の速読力をつける有効な手段になりそうである。今後の速読練習の中で、引き続き音を伴った指導を継続して、速読力向上への寄与を調べていきたいと思っている。

課題としては、多くの先行研究があるが、データの集計や分析に多くの時間を必要としたために、その資料の検証が十分にできなかった。また、均一なグループでの調査を行えなかったために、「速読の

伸び率による比較」を使用した。均一なグループを事前に検討しておけば、より正確な比較ができたと思う。統計処理なども、他によい方法を検討しながら今後の研究につなげていきたい。

外国語としての読解の指導方法として、Grabe (1991)は、次の7点を示唆している。1) 読む内容の大切さ、2) 技術や方策の指導、3) 継続的な黙読の指導、4) 事前・読解中・事後の読解活動の必要性、5) ある技術や方策を絶えず教えること、6) グループや集団で読んだ内容を討論すること、7) たくさん読むこと、である。そして最後に 'In short, students learn to read by reading.' と結論づけている。

速読訓練は、速読を利用して、英文が理解できることの喜びを味わわせる指導の一端である。速読指導を通して、わずかであるかもしれないが、何人かの生徒たちに英文を苦痛なく読める力を与えることができる指導であると考えている。

謝 辞

このような調査の機会をいただきましたことを(財)日本英語検定協会の皆様に御礼申し上げます。本研究にあたって、羽鳥博愛先生のご助言をはじめ、(財)日本英語検定協会の関係者の方々から多くのご援助をいただきましたことを心から感謝いたします。また、実験や原稿作成にあたって、貴重なご助言をいただいた早稲田大学教授の松坂ヒロシ先生をはじめ、実験にご協力いただいた都立高校教諭の残間美智子先生、神奈川県立高校教諭の上野恭通先生、斎藤明子先生、田中俊男先生、石井昭一先生に、心から感謝申し上げます。

注

- (1) Flesch-Kincaid Grade Level, Flesch Reading Ease : 文章の読みやすさを評価する指標。マイクロソフト社のWORDにもスペル・文法チェック機能のひとつとして付属している。調べたい英語の文章について、全体のセンテンス数、全体の語数、全体の音節数を下の式に代入することで数値が得られる。Flesch-Kincaid Grade Level については、アメリカの学年制の学年数に相当し、例えば8.4なら8学年の生徒が読む文章と同程度である。なお13学年以降は存在しないが、専門書などの高度な文章で上限12.0を超えることも計算上では起こりうる。Flesch Reading Ease は0~100の範囲で数値が得られたとき、値が高いほど読みやすいことを示す。目安とし

て、90~100でアメリカの平均的な5学年の生徒が簡単に理解でき、60~70で8・9学年の生徒の理解レベル、0~30は上級の大学生レベル程度であるといわれている。

Flesch-Kincaid Grade Level = $.39 \times (\text{総語数} \div \text{総センテンス数}) + 11.8 \times (\text{総音節数} \div \text{総語数}) - 15.59$
Flesch Reading Ease = $206.835 - \{1.015 \times (\text{総語数} \div \text{総センテンス数})\} - \{84.6 \times (\text{総音節数} \div \text{総語数})\}$

【Ng】(参考文献) Flesch, R. (1948). A new readability yardstick. *Journal of Applied Psychology*, 32(3), 221-233.

Flesch, R. (1951). *How to test readability*. New York: Harper.

資料：リーディング&語彙に関する用語集(2008年9月更新) 電脳ゼミナール筑波大学大学院 卯城祐司研究室<人文社会科学研究所 現代語・現代文化専攻 英語教育学>より引用

- (2) 県下一斉テストとは神奈川県立の教科研究会で独自に作成している実力テストで、秋と春に行う。毎回全県で60~80校程度が受験している。
- (3) レッスン・クラスとはホームルームごとのクラス

ではなく、履修希望者の時間割りに沿って作られたクラスで、英語の能力などが均一なクラスではないので、あえてこの言葉を使用した。

- (4) パワー音読とは学習した英文に()でいくつかの単語を取り除いてプリントを作成し、そのプリントを音読する。英文の内容を理解した上で、練習をしないとスムーズに音読することができない。暗唱と音読の中間的な教材。

参考文献(*は引用文献)

* Anderson, R.C.(1994). Role of the Readers Schema in Comprehension, learning and Memory. *Theoretical Models and Processes of Reading 4th Edition*. (Robert B. Ruddell, Martha Rapp Ruddell, Herry Singer).

* 安藤昭一.(1989).「やさしい文を速く読む指導」.『英教』7月号, pp.14-15.(金谷憲(1995).『英語リーディング』. p.105. 東京: 桐原書店より抜粋)

* 遠藤力.(2006).「Readability Formulae(読みやすさ公式)の活用—コンピュータを利用した英語教材分析とその開発」.山梨総合教育センター.

* Farrell, T.S.C.(2008). *Teaching Reading to English Language Learners A Reflective Guide*. Corwin Press.

* Finocchiaro, M.(1964). *English as a Second Language: From Theory to Practice*, Regents. (金谷憲(1995).『英語リーディング』. p.105. 東京: 桐原書店より抜粋)

* Fry, E.(1965). *Teaching Faster Reading*. Cambridge University Press. (金谷憲(1995).『英語リーディング』. p.105. 東京: 桐原書店より抜粋)

* 藤田真理子.(1998).「速読練習の効果」. *STEP BULLETIN*, vol.11, pp.68-75.

Grabe, W.(1991). Current Developments in Second Language Reading Research. pp. 375-406. *TESOL Quarterly*, Vol.25. No.3 Autumn.

* Grabe, W.(2009). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. CUP.

* 羽鳥博愛他.(1979).『英語指導法ハンドブック4(評価編)』. 東京: 大修館書店. (金谷憲: 1995.『英語リーディング』. p.105. 東京: 桐原書店より抜粋)

* 羽鳥博愛.(1977).『英語教育の心理学』. 東京: 大修館書店.

* Hill, L.A.(1980). *Elementary Steps to Understanding*. Oxford University Press.

* Hill, L.A.(1980). *Inductory steps to understanding*. Oxford University Press.

* 門田修平.(2007).『シャドーイングと音読の科学』. コスモピア.

* 金谷憲.(1995).『英語リーディング』. 東京: 桐原書店.

* 葉袋葉子.(2001).『英語教師の四十八手(第5巻)リーディングの指導』. 東京: 研究社.

* 望月正道.(1998).「日本人学習者のための語彙サイズテスト」. 語学教育研修所紀要第2号. pp.107-115.

* 永井智.(1980).「速読指導の理論と実践」.『英語教育研究』23. 広島大学英語教育研究会. 高梨・卯城.『英語リーディング事典』. p.60. 東京: 研究社.

* 永田亮・井口達也・榎井文人・河合敦夫.(2002).「リーディングスピードに基づいた文章の読み易さについて」. 電子情報通信学会技術研究報告. TL, 思考と言語 Technical report of IEICE. Thought and language 102(491). pp.13-18.

* 野中辰也.(2003).「学習者の語彙サイズと英文読解速度」. 新潟青陵女子短期大学. pp.61-71.

* Nuttall, C.(1996). *Teaching Reading Skill in Foreign Language*. New ed. Heinemann.

* Rasinski, T.(2003). *The fluent reader*. Scholastic Book.

* Samuels, S.J.(1992). Toward a Theory of Automatic Information Processing in Reading, Revisited (LaBerge-Samuels 1974 書き換え *Theoretical Models and Processes of Reading*. fourth edition. pp.816-837.)

* 佐藤秀志.(1970).「速読と多読」. 石井正之助(編).『読む領域の指導』. pp.161-188. 東京: 研究社.

* Smith, F.(1994). *Understanding Reading 4th Edition*. Lawrence Erlbaum Associate, Inc.

* 杉田由仁.(2006).「コンテンツを重視した教材による英語リーディング指導の効果」. pp.27-43.『山梨県立大学看護学部紀要』第8巻1号.

鈴木政浩.(2006).「到達目標を明確に示したシャドーイングの指導事例」. LET 全国大会. Vol.14, No.1, pp.43-65.

* 鈴木政浩・阿久津仁史・飯野厚.(2006).「Repeated reading aloud と音読能力の伸びとの相関に関する研究—音読能力のスコア化の可能性を探る」. 関東甲信越英語教育学会全国大会.

* 田口悦男.(2003).「読み流暢さを育てる」. 大東文化大学語学教育研究論叢20. pp.73-93.

* 高梨庸雄・高橋正夫.(1987).『英語リーディング指導の基礎』. 東京: 研究社.

* 高梨庸雄・卯城祐司.(2000).『英語リーディング辞典』. 東京: 研究社.

* 田辺博史.(2008).「継続的速読指導のためには、どのような事前・事後指導が効果的か」.『現場型リサーチと実践へのアプローチ』. 金谷憲教授還暦記念論文集刊行委員会編. 東京: 桐原書店.

* 高梨芳郎.(1995).「データで読む英語教育の常識(1)-(3)」.『現代英語教育』4月号. 60-61. 5月号. 50-51. 6月号. 50-51. 東京: 研究社出版. 高梨・卯城.『英語リーディング事典』. p.49. 東京: 研究社.

* 梅田礼子.(2003).「読解プロセスについての観察報告」. 大同工業大学紀要第40巻テキスト. Reading Gym 英語速読テスト(標準). 東京: 数研出版.

資料

資料1：Readingに関するアンケート

Readingに関するアンケート IDNo. Name

みなさんの英語に対する考え方や、勉強方法などを教えてください。実際に書えてください。
 <英語の学習に関して>

1. 英語が好きですか
 1)好き 2)どちらかというが好き 3)どちらかという嫌い 4)嫌い

2. 英語を読むことが好きですか
 1)好き 2)どちらかというが好き 3)どちらかという嫌い 4)嫌い

3. 英語を書くことが好きですか
 1)好き 2)どちらかというが好き 3)どちらかという嫌い 4)嫌い

4. 英語を聞くことが好きですか
 1)好き 2)どちらかというが好き 3)どちらかという嫌い 4)嫌い

5. 英語で文を読むことは好きですか
 1)好き 2)どちらかというが好き 3)どちらかという嫌い 4)嫌い

6. 英語の文法を勉強することが好きですか
 1)好き 2)どちらかというが好き 3)どちらかという嫌い 4)嫌い

7. 英語の歌は好きですか
 1)好き 2)どちらかというが好き 3)どちらかという嫌い 4)嫌い

8. 英語の歌を歌うことがありますか
 1)良く歌う 2)時々歌う 3)たまに歌う 4)あまり歌わない

<英語の好みなどについて>

9. 英語の技術の中でどんなことができるようになりましたか。(複数回答可)
 1)話す 2)書く 3)聞く 4)読む 5)歌う
 6)その他()

10. 自分で興味のあることに英語で進めることがありますか。
 1)良くある 2)時々ある 3)たまにある 4)あまりない
 (具体的にどんなことですか)

11. 英文が読めるようになるためにどんなことをしたいとおもいますか。
 (複数回答可)
 1)英語を読む 2)英文を聴く 3)英文を書く 4)英文を聞く
 5)音読する 6)多読する

12. 次の勉強方法を知っていますか。(知っているものに○をつける)
 1)音読練習 2)速読 3)ディクテーション 4)シャドウイング
 5)多読 6)精読

13. 英文を読めるようになるためにどんな勉強が効果ですか。(複数回答可)
 1)音読練習 2)速読 3)ディクテーション 4)シャドウイング
 5)多読 6)精読 7)文法問題などを解く 8)単語を覚える

14. 英語の自分の学習進度は次のどれですか。
 1)毎日取り組んでいる 2)時々勉強する 3)勉強は必ずやる
 4)提出物は必ず提出する 5)授業の前に予習する
 6)テスト前に勉強する 7)テストの前日しかやらない

15. 英語を何のために学んでいると思いますか。(複数回答可)
 1)受験のため 2)成績のため 3)教員をつけるため
 4)映画鑑賞 5)英語のうた 6)日本語以外でのコミュニケーション
 7)その他()

16. 英語ができるようになりましたか。
 1)全くそう思う 2)そう思う 3)少しはそう思う 4)全く思わない

17. 今までの授業の中で自分が興味に取り組んだもの3つに○をつけてください。
 1)単語テスト 2)予習やプリントの勉強 3)音読 4)Harvest
 5)英作文 6)テスト勉強 7)英語の歌 8)授業
 9)ALTの先生との授業 10)スピーチや音読

18. 今までの授業の中でおもしろいと思うこと3つに○をつけてください。
 1)単語テスト 2)予習やプリントの勉強 3)音読 4)Harvest
 5)英作文 6)テスト勉強 7)英語の歌 8)授業
 9)ALTの先生との授業 10)スピーチや音読

19. 今までの授業の中で役に立つと思うこと3つに○をつけてください。
 1)単語テスト 2)予習やプリントの勉強 3)音読 4)Harvest
 5)英作文 6)テスト勉強 7)英語の歌 8)授業
 9)ALTの先生との授業 10)スピーチや音読

20. 英語を1日にどのくらい勉強していますか
 ①2時間以上 ②2時間から1時間30分 ③1時間30分から1時間 ④1時間以内

<英語の速読や読解に関して質問します>

1. 速読を実施したのは
 1)1年の時から 2)2年の時から 3)それ以降()から

2. 速読では自分の読解力が伸びたと思いますか
 1)全くその通りだと思う 2)その通りだと思う 3)どちらとも思えない
 4)あまりそうは思わない 5)そうは思わない

3. 速読に興味に取り組んでいましたか
 1)全くその通りだと思う 2)その通りだと思う 3)どちらとも思えない
 4)あまりそうは思わない 5)そうは思わない

資料2：速読練習A

速読練習 (/) A

Class No Name

次の英文を自分が理解できる程度で、なるべく速く読んで下さい。
 素文を読み終わった時間(秒)を記録します。素文を読み通さずに設問に答えてください。
 い、少しずつ成果があがってきています。速読・多読で英語の持久力を付けましょう。

原文の中には少し難しい単語を前置し、意味を確認してから速読に入りましょう。
 「速読を始めてください。」というまでは、読み終わらないでください。

factory 工場 sandwiches サンドイッチ midday 昼間
 two slices of bread 2切れのパン a loaf of bread 一斤のパン
 a big piece of meat 大きな肉の一切れ

Dave worked in a factory, and he always made sandwiches in the morning, took them to work and ate them at midday.
 Then he married, so he thought, 'Now my wife's going to make my sandwiches.'
 On the first day, she made him some, and when he got home in the evening, she said to him, 'Were the sandwiches all right?'
 'Oh, yes,' he answered, 'but you only gave me two slices of bread.'
 The next day she gave him four slices, but he said again, 'Four slices aren't enough.'
 The third day she gave him eight slices, but those were not enough for him either, so on the fourth day she took a loaf of bread, cut it in half and put a big piece of meat in it.
 In the evening she said to him, 'Was your lunch nice?'
 'Oh, yes,' he answered, 'but two slices of bread aren't enough.'

次の設問に答えましょう
 ①の英文が原文の内容を合っているとすれば、○をつけてください。

1. Dave worked in an office.
 2. Dave always ate sandwiches for lunch.
 3. Dave liked sandwiches.
 4. Dave's wife gave him only two slices of bread on the fourth day.
 5. Dave's wife gave him only two slices of bread on the fourth day.
 6. Dave ate a lot of bread.

回答欄

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

スピード算出方法
 単語数 × 60 × 正割数 = スピード
 秒数 問題数

(単語数 / 50)
 読み終わった時間

資料 3 : 速読練習 B

速読練習 (/) B

Class No. Name

次の英文を自分が理解できる程度で、なるべく速く読んで下さい。
英文を読み終わった時間(秒)を記録します。英文を読み進まないで設問に答えください。
い、少しづつ成果があがってきています。速読・多読で英語の持久力を付けましょう。

Dave worked in a factory, and he always made sandwiches in the morning, took them to work and ate them at midday.
Then he married, so he thought, 'Now my wife's going to make my sandwiches.'
On the first day, she made him some, and when he got home in the evening, she said to him, 'Were the sandwiches all right?'
'Oh, yes,' he answered, 'but you only gave me two slices of bread.'
The next day she gave him four slices, but he said again, 'Four slices aren't enough.'
The third day she gave him eight slices, but those were not enough for him either, so on the fourth day she took a loaf of bread, cut it in half and put a big piece of meat in it.
In the evening she said to him, 'Was your lunch nice?'
'Oh, yes,' he answered. 'But two slices of bread aren't enough.'

factory 工場 sandwiches サンドイッチ midday 昼間
two slices of bread 2切れのパン a loaf of bread 一斤のパン
a big piece of meat 大きな肉の切れ

(単語数 150)
読み終わった時間

次の設問に答えましょう

次の英文が本文の内容と合っていないのは、選んでいれらば正解となります。

1. Dave worked in an office.
2. Dave always ate sandwiches for lunch.
3. Dave liked sandwiches.
4. Four slices of bread were not enough for Dave.
5. Dave's wife gave him only two slices of bread on the fourth day.
6. Dave ate a lot of bread.

回答欄

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

スピード算出方法

単語数 × 60 × 正解数 = スピード
秒数 問題数

資料 4 : 速読練習 C

速読練習 (/) C

Class No. Name

次の英文を自分が理解できる程度で、なるべく速く読んで下さい。
英文を読み終わった時間(秒)を記録します。英文を読み進まないで設問に答えください。
い、少しづつ成果があがってきています。速読・多読で英語の持久力を付けましょう。

- 本文の中に用いている語彙を音読みし、意味を確認してから、速読に入ります。
「速読を始めてください。」というまでは、読み始めないでください。
1. Dave took them to work and ate them at midday.
 2. She make him some (sandwiches).
 3. Four slices aren't not enough.
 4. She cut it in half and put a big piece of meat in it.

Dave worked in a factory, and he always made sandwiches in the morning, took them to work and ate them at midday.
Then he married, so he thought, 'Now my wife's going to make my sandwiches.'
On the first day, she made him some, and when he got home in the evening, she said to him, 'Were the sandwiches all right?'
'Oh, yes,' he answered, 'but you only gave me two slices of bread.'
The next day she gave him four slices, but he said again, 'Four slices aren't enough.'
The third day she gave him eight slices, but those were not enough for him either, so on the fourth day she took a loaf of bread, cut it in half and put a big piece of meat in it.
In the evening she said to him, 'Was your lunch nice?'
'Oh, yes,' he answered. 'But two slices of bread aren't enough.'

(単語数 150)
読み終わった時間

次の設問に答えましょう

次の英文が本文の内容と合っていないのは、選んでいれらば正解となります。

1. Dave worked in an office.
2. Dave always ate sandwiches for lunch.
3. Dave liked sandwiches.
4. Four slices of bread were not enough for Dave.
5. Dave's wife gave him only two slices of bread on the fourth day.
6. Dave ate a lot of bread.

回答欄

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

スピード算出方法

単語数 × 60 × 正解数 = スピード
秒数 問題数

資料5：速読に関するアンケート

速読に関するアンケート

回答欄の〇を鉛筆やボールペンなどで塗りつぶしてください。[可：●、○/ 不可：○、○、○]

学年	組	氏名
----	---	----

1 前期()回あまりに渡って速読の練習をしてきました。今までの速読を振り返ってみたいと思います。

⑤まったくそう思わない ④あまりそう思わない ③-そう思う ②強くそう思う ①-とても強くそう思う

1	()回の速読に対して熱心に取り組みましたか	(5) (4) (3) (2) (1)
2	速読は役にたつと思いますか	(5) (4) (3) (2) (1)
3	速読で読解力を伸ばすことができたと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
4	速読で速読力を伸ばすことができたと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
5	速読で未知語の予測を伸ばすことができたと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
6	速読で文法力を伸ばすことができたと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
7	速読で語彙の習得力を伸ばすことができたと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
8	速読で英語への興味を伸ばすことができたと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
9	速読で文化的な背景を伸ばすことができたと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
10	英文を読むのが楽しくなった	(5) (4) (3) (2) (1)
11	速読を続けるべきだと思いますか。	(5) (4) (3) (2) (1)
12	どんなものを題材にしてほしいですか。文化的な内容	(5) (4) (3) (2) (1)
13	どんなものを題材にしてほしいですか。時事英語的なもの	(5) (4) (3) (2) (1)
14	どんなものを題材にしてほしいですか。物語など	(5) (4) (3) (2) (1)
15	どんなものを題材にしてほしいですか。科学的な内容	(5) (4) (3) (2) (1)
16	14)文章理解の手助けとしてどんなことが役立ちましたか@QRLF@G 挿絵 4 単語 3 Key words 2 key sentences (同じ@QRLF@G)	(5) (4) (3) (2) (1)

【自由記述欄(枠内に記述してください。)-