

多読は速読に有効か？

— 音読・心内音読・黙読の違いが読解速度と内容理解に与える影響 —

東京都立白鷗高等学校 主任教諭 中野 達也

概要

高校1年生全員を対象にして、9月から2月末まで、約半年間にわたって多読プログラムを実施した。Oxford出版のGraded Readersシリーズをそろえ、生徒には原則1週間に1冊ずつ読ませた。約半年間の読了総語数は、平均で133,833.9語、読了平均総冊数は18.9冊、最高は48冊であった。多読プログラム開始時の9月と終了時の2月に、それぞれプレテストとポストテストを実施し、語彙力、文法力、読解力および読解速度の伸びを統計的に比較した。その結果、いずれの領域においても有意差があり、多読の効果があったことが認められた。

また、多読プログラムと並行して、心内音読についての質問紙による調査を年に4回実施した。この調査の結果、8割以上の生徒が心内音読をしていることがわかった。心内音読をしない生徒たちは読了総語数が多かったことから、心内音読を伴わない「よい読み手」になるためには、大量の英文を読み、概要をつかむことができるようになったり、語彙を増強することが有効であることもわかった。

1

はじめに

英語を修むる青年は、或程度まで修めたら辞書を引かないで無茶苦茶に英書を沢山と読むがよい。少し解らない節があって其処は飛ばして読んでいてもドシドシと読書して往くと終には解るようになる。又前後の関係でも了解せられる。それでも解らないのは減多に出ない文字である。要するに英語を学ぶものは日本人がちょうど国語を学ぶような状態

に自然的慣習によってやるがよい。即ち幾遍となく繰返し繰返しするがよい。チト極端な話のようだが之も自然の方法であるから手当たり次第読んで往くがよからう。

これは、夏目漱石が1906年に『現代読書法』の中で「多読せよ」と題して記した一節である。文豪にして英語教師でもあった漱石は、今から100年以上も前に、すでに多読の有効性を説いていたのである。

しかしながら、今現在どの程度の多読指導が行われているのだろうか。今回の研究を通して、思いのほか多読に関する先行研究が少ないことに驚いた。ずいぶん以前から提唱されていたにもかかわらず、多読がこれまで広く浸透しなかったのは、その成果が見えにくかったからではないだろうか。今回のこの研究では、約半年間にわたる多読指導を通じて、読書量と英語力、とりわけ速読との関係を明らかにし、具体的なデータを示しながら、多読の効果を示そうとするものである。

2

多読に関する先行研究

2.1 多読の効果

Day, et al. (2011) は多読の効果は、文脈の中で同じ単語に何度も出会うことから、間接的に英語力を伸ばすことになると主張する。そして、語彙の拡大、ライティング力、前向きな動機づけ、英語学習に対する態度、スピーキング力、リスニング力、文法力にまで効果があると言及している。Nuttall (1982) も、外国語の知識を増やす最善の方法は外

国に行ってそこで暮らすことだが、次に効果的なのはたくさん読むことだと述べ多読の重要性を説いている。

2.2 多読の量

Day, et al.は、英語を外国語として学んでいる初心者は最低1週間に1冊読むべきであると提唱している。自分の経験から、だいたい100万語くらい読むと、助言なしでも自分で本を探して読めるようになると述べているのは酒井(2003)である。古川(2010)は、推測した語彙の意味を確認し、修正し、記憶を強化するには、最低でも年間30万語以上の多読が必要だと言っている。Nation(2009)に至っては、1年間に50万語、Graded Readersを25冊読むことを数年続けることが必要だと述べる。いずれにしても大量の本を読まなくてはならず、いわゆる長期休業中に1冊ずつ、年間数冊という読み方でも多読とは言えないようである。

2.3 多読と語彙習得

同じ文字パターン、単語、連語を繰り返し繰り返し読むことで、生徒たちはそれらをより速くより正確に処理するようになり、sight vocabulary(自動的に認知できる語彙)を増やすことができると考えるのがDay, et al.であるが、古川は、多読により語彙習得は可能であるとしながらも、基本300語を並行して学習することを推奨している。

2.4 多読と速読

そもそも、『多読』という言葉は初めて使ったのはPalmer(1917)であると言われている。この中で、彼はintensive readingとextensive readingの2つを取り上げ、多読については、“In extensive reading, book after book will be read through without giving more than a superficial and passing attention to the lexicological units of which it is composed. (下線部筆者加筆)”と説明している。このことに関して津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ(2002)の中で深谷は、Palmerが多読＝速読ととらえていたことを示している。

ここで、丸山眞男(1978)の一節を紹介しておきたい。彼は、1949年に記した「勉学についての二、三の助言」の中で語学学習について触れ、多読の効果の1つとして速読を挙げている。

(以下引用)

外国語をマスターするのに一番大事なことは、外国語のスタイル或いはさらにはっきり言ってしまえば、外国語の「癖」に慣れることです。それにはなんといたっても多読するのが第一ですが、多読といっても実際問題としては自らかぎりがあります。そこでまずおすすめしたいのは、何でもいから自分の実力で比較的容易に読める本を選んで、それを頭から読んでいくのです。という意味は、一々文法を考えたり、この関係代名詞はどこにかかるかというようなことを一切考慮しないことで、英(独仏)語から直接内容を理解することにつとめることです。一度読んで分からぬところがあっても、それに拘泥しないで、もう一度そのパラグラフのはじめから、少々テンポを落としてゆっくりと読み直す、それでも分からなければ更にゆっくりと読み直す。要するに大事なことは、決してひっくり返して——つまり日本語の文法に直して読まないで、原語の配列をくずさないで理解するように練習することです。こういう読み方に慣れると読書のスピードがぐっとちがって来ます。

2.5 多読と理解度

Day, et al.は多読は速読を促し、速読できることは遅読の生徒に比べて理解度に勝るという見解を示している。金谷(2006)は、山梨英和中学・高等学校での実践結果から、多読プログラムに参加した生徒としなかった生徒との実力テストにおける読解問題の成績の差が、学年を追うごとに開いていって、卒業するまで縮まらなかった例を取り上げている。

2.6 多読と文法力

古川は自身が経営する学習塾の実践から、多読によりリーディングとリスニングの力大きく伸び、その後、遅れて文法の力が伸びていくケースが多く見られるという実例を示している。

2.7 多読の方法

Day, et al.は研究者の中にはauthenticな教材を使うべきであるという観点から、OxfordやPenguinなどのGraded Readersを使うことは好ましくないと主張する者もいるが、さまざまなジャンルを取りそろえたGraded Readersは多読プログラムにおいては有効であると述べている。金谷、古川ともに本

のタイトル、総語数、感想などを簡単に記録することを推奨している。両者とも、記録することで自分の読書量を把握するとともに、自分の到達目標を明確にし、それにより動機づけを上げる働きがあると述べている。

本研究では、これらの見解を参考に、多読プログラムを組み立てることとした。

3 音読・心内音読・黙読に関する先行研究

3.1 音読・心内音読・黙読の違い

黙読は「文字のことは目で見て、脳で情報処理しておしまい」であるのに対して、音読は「文字のことは目で見て、脳で情報処理を行い、音のことに交換して口から出し、さらに自分の声が耳から入力される」と区別するとともに、黙読の方が音読に比べて短い時間で多くの情報を得られる点が大きなメリットだと主張するのは川島・安達(2004)である。また、同書の中で、音読から黙読への移行過程には①音読、②半黙読、③完全な黙読の3段階があると説明している。そして、半黙読を「声こそ出していないが、気持ちの上で唇に音を意識しながら、実際に朗読するよりいくぶん速めに読んでいる時期」と説明している。この説明は、Richards and Schmidt(2002)によって「ときには舌や唇、声帯の動きを伴って、読者が読書中に静かに発音すること」と定義されている心内音読と一致する。この移行過程を見る限り半音読は完全な黙読に向かう途中の段階であることが推測できる。さらに、2人とも、「完全な黙読に移行する前に、『たっぷり聞いて、たっぷり音読する—そこから始めるべき』である」という考え方で一致しており、よい読み手を育てるためには音読こそ効果があるという示唆を我々に与えてくれる。

斉藤(2006)は、音読を「声を出して文章を朗読したり、読んだりすること」、黙読は「はっきり声には出さないものの、テキストにある言葉を一語一句、口の中でブツブツいいながら音にする読み方」と定義している。さらに、「発声しているか否かは判別しにくい、声帯を動かしながら発音している場合もあれば、声帯を動かさないものの、心の中でそのまま発音している場合もある」と説明しているが、これは一般的には心内音読と考えられる

読み方である。したがって、斉藤は心内音読も黙読の一部として考えていることがわかる。さらに斉藤は、「口の中で声を出して読む黙読という行為には、視覚に加えて、脳による論理的な理解と、言葉の発声面から声(聴覚)による情報が脳に入っていく。そのために、視覚だけが入っていく場合と比較して、理解力や記憶力の面で優れている」と心内音読のメリットについても説明している。最終的に、「音読、黙読、視読を巧みに操ることが、速読・速解と記憶を兼ね備える読み方をマスターするコツとなる」とまとめている。なお、彼がここで言う視読とは、「文章を音声化することなく、右脳のイメージで文章全体を把握しようという方法」である。

音読と黙読を発達段階の観点から論じているのは石田(1993)である。彼は、「文章を読むとき、声を出して読むのが音読であり、声に出さずに目だけで読むのが黙読である。児童の読みの発達から見ると、まず声に出して読む音読に始まり、徐々に黙読に移っていくのが普通である」と主張する。また、興水実の言葉を引用して、「低学年では音読を主にするが、高学年は黙読を主にする。最初は大部分音読だが、一年の終わりには黙読二五%、音読七五%ぐらいにする。三年、四年でどんどん黙読をまし、黙読七〇%ぐらいまでにする。六年の終わりでは、必要なもの、必要な場合以外は、ほとんど黙読ということにする」と小学校における音読・黙読の指導プランを例示している。

石田はさらに、「音読から黙読の過渡期における読み方で、軽く唇を動かしながら小さな声で読む方法」として、微音読を紹介している。これはまさに心内音読と同じである。微音読が過渡期にある読み方であるという立場は、先に示した川島・安達の半音読と全く同じ考え方である。

これは国語における例であるが、英語に当てはめた場合にも同様のことが言えるのではないだろうか。小学校英語指導が開始されたとはいえ、本格的な読みの指導は中学校からが現実だろう。そう考えると、黙読ができるようになるまでにはある程度の時間がかかるだろう。その過渡期にあっては多くの生徒が心内音読をすることは無理からぬことであると推測できる。

ここまでの先行研究をまとめると、黙読を最終目的とした読みの移行過程は次のようになる。

音読 → 心内音読（半音読・微音読） → 黙読

3.2 音読・心内音読・黙読誕生の歴史

音読から黙読への移行を歴史的側面から分析した前田（2001）は興味深い。彼の調査によれば、音読が盛んに行われるようになったのは明治時代初期にまでさかのぼる。当時は書物を所有している家庭は少なく、貸本屋や知人から借りてきたものを読んでいた。そして、その本を父や兄が音読をし、それを聞くことで家族全体が書物を共有していたのである。一家の主が音読していた背景には、当時の識字率水準の低さも理由の1つとして挙げられる。その後、活版印刷技術の発達により廉価な本が流通するようになり、また教育の充実により識字率も上がったことにより、読書の方法も緩やかに黙読へと移行していったのである。

前田はまた、黙読の誕生を、作者の文体という側面からも分析し、二葉亭四迷を例に挙げ、二葉亭の文体は読者の読み方に大きな影響を与えることになったのだと分析する。彼は、『あひびき』について語った蒲原有明の言葉を引用してこう述べている。

（以下引用）

「耳の端で親しく、絶間なくささやいて居るやうな感じがされ」たという有明の反応は、「黙読をしても其者に調子に移つて、どんなに殺して見ても調子だけは読む物の心に移る文章」があるというのである。さらに続けてこう記している。「読者は他人を交えることなく孤独で作者と向かい合い、かれが囁く内密な物語に耳を傾ける。

これこそはまさに心内音読というべきものではないだろうか。こうして見てくると、歴史的プロセスにおいても、心内音読は音読から黙読への移行途上にあるものであると想像できる。

永嶺（2004）の分析する音読から黙読に移りゆく過程の社会状況はこうだ。近代日本で図書館が作られたときに、「音読の禁止」をルールとして規定したことや、新しく登場してきた汽車という西洋的公共空間の中では他者に迷惑をかけることになる音読が徐々に排除されることになったのだと言うのである。読書の歴史という点から見たとき、音読されることで共有できていたものが黙読の普及によって、共有されないものになったのである。

同様のことは、山梨（2001）にも言及されている。非常に興味深い指摘なので、以下に引用する。

そもそもものを「読む」という行為はどのようなものであり、如何（いか）なる歴史の変遷（へんせん）をたどっているのだろうか。「音読」と「黙読」という二つのことばが示す通り、「読む」行為は二種に大別され前者の歴史が後者のそれよりも圧倒的に長いことは洋の東西を問わない。換言すれば黙読するという行為は、活版印刷技術の改良により大量印刷が可能となり、書物を入手することが容易な状況が生まれること、ひとりでの読書を可能にする識字率の向上、そして黙読を要求する書籍の内容や図書館に代表される読む空間の誕生などの条件の上に成り立つ、近代化の一つの産物なのである。だまって、ひとりで本をよむ。これが一般的な風景になったのは、近代以降のことである。黙読がひろまるまで、人は声にだして音読していた。周囲の人は、それをきくことができた。そのようにして情報を共有するというかたちがあったのだ。（山梨あや, 2001, 71-84）

このように、読書が個人で行われるようになると、すべての人に「読む能力」が必要になったわけだが、現実的には誰もが同じ読む能力を持っているとは限らない。このような状況下にあって、読み方というものによって差が生じるようになったのである。

3.3 音読・心内音読・黙読による理解の差

Rayner, Pollatsek, Ashby, and Clifton（2012）は、心内音読は生来のものではなく、読み方を教わる中で副産物として生まれたものであり、必ずしも必要なものではないという見解を示している。ただ逆に、内容理解をする上で、心内音読が有効であるという事例も多い。記憶したい項目を何度も口に出して反復するリハーサルを行うことで記憶を強化できることを考えれば、音声化することで理解が深まることは至極当然のことである。生徒に対して行った心内音読に関するアンケートの中にも、「意味がわからない文章ほど強く音声化する傾向があります。わかるとしないです」、「わからない単語を頭の中で特に強く発音していた」とか、「声に出して読んだ方が、理解度は高いのですが、周りから『うるさい!』という視線がくるので、頭の中で音声にして

読んでいます」などと書かれており、音声化することで理解が深まることの裏づけとなる回答である。また、インターネットドラマ『ひかりTV』、「24時間女優（第5回前編）夏菜×Yuki Saito」の中で、女優夏菜が初めて台本を手渡されて台本を読むシーンがある。この時彼女はぶつぶつ言いながらセリフを覚えようとしている。まさにリハーサルをしている姿である。人は母語にしろ外国語にしろ、内容を確認し、記憶しようする際には意識的にまたは無意識に心内音読をしている傾向がある。

しかし、声に出すことで理解は深まっても、声に出すことで速読が阻害されるのではまずい。この両者のバランスをいかに保つかが課題である。学校教育現場においては、授業の中で音読を盛んに行い、音韻処理の自動化を図りつつ、授業外では多読を行うことで、速読に大きな効果をもたらすのではないかと考え指導を行っている。

4

研究目的と研究の方法

4.1 研究目的

本研究において明らかにしようとしていることは、次の2点である。

- 1 多読は英語力向上に効果があるのか。特に、速読には効果があるのか。
- 2 読書量が増えるに従って、心内音読をする生徒が少なくなるのか。

これらの点を明らかにするために、次のように研究を行った。

4.2 研究方法

4.2.1 実験協力者

白鷗高等学校1年生（在籍238名）

4.2.2 多読プログラムの実施

- (1) 実施時期
2013年9月9日から2014年2月17日（全18回）
- (2) 読書量
原則1週間に1冊は読むこととする。
- (3) 読みもの
Oxford 大学出版の Graded Readers シリーズを中心に、Penguin Readers や Roald Dahl シリーズなど約600冊を用意した。

(4) 記録方法

主に読了語数、読了総語数、日本語による簡単な感想を記入して提出させた（資料1）。

(5) 評価

通常授業とは切り離して評価は行わない。

(6) フィードバック

- ① 通算読書量および週間読書量トップ20を毎週廊下に掲示した他、多読方法や生徒の感想（読みログ）を掲載したニューズレターを不定期に数回発行した。
- ② 累計総語数50万語到達時に表彰した。

4.2.3 プレテスト・ポストテスト

英語力を図るためにプレテストとポストテストを実施した。

(1) プレテスト

- ① テスト名：ACE（問題種類A0453）英語運用能力評価協会（ELPA）作成
- ② テスト内容：語彙・文法（15分）、リーディング（30分）；合計45分
- ③ テスト得点：語彙（150点）、文法（150点）、リーディング（300点）；合計600点
※ 時間的、予算的都合によりリスニングテストは実施していない。
- ④ 実施時期：2013年9月4日および5日（通常授業内に実施）
※ 問題が漏えいしないように実施後は問題用紙を回収
- ⑤ データ分析方法：語彙、文法およびリーディングについては素点をそのまま活用した。wpm（words per minute）については独自に計算した値を分析に使用した。算出方法については後述する。

(2) ポストテスト

- ① テスト名：ACE（問題種類A0442）英語運用能力評価協会（ELPA）作成
- ② 実施時期：2014年2月21日（学活の時間に実施）
- ③ テスト内容、テスト得点、データ分析方法についてはプレテストと同様に実施した。

4.2.4 心内音読にかかわる調査

(1) 実施時期

2013年4月、9月、10月、2014年3月（全4回）

(2) 実施方法

- ① 英検2級の長文の一部（100～150語程度）を読ませる。
（資料2参照のこと。紙面の都合上第4回のみを掲載）
- ② アンケートに答えさせる。
質問内容は以下のとおりである。
問：今英文を読んだとき、あなたの読み方は次のうちどれに最も近かったですか。該当する番号に○をつけてください。
 - 1 声に出して読んでいた
 - 2 ぶつぶつ言いながら読んでいた
 - 3 声には出さないが、頭の中で音声にして読んでいた
 - 4 音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいた
 コメント：自分が黙読しているときの状況について、何かあれば書いてください。

4.2.5 分析方法

- (1) 多読プログラム記録用紙によりデータを蓄積した。
- (2) プレテストからポストテストへの成績の変化についてSPSSを使用してt検定を実施した。
- (3) ポストテストの結果と多読プログラム総語数についてSPSSを使用して相関を調べた。
- (4) 心内音読調査の分析を行った。

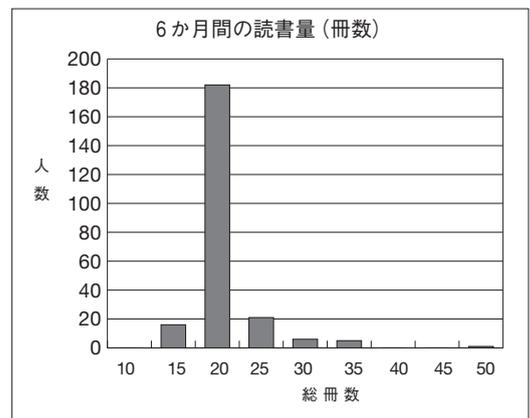
- (5) 2月心内音読調査結果、ポストテストの結果および多読プログラム総語数についてSPSSを使用して相関を調べた。

5

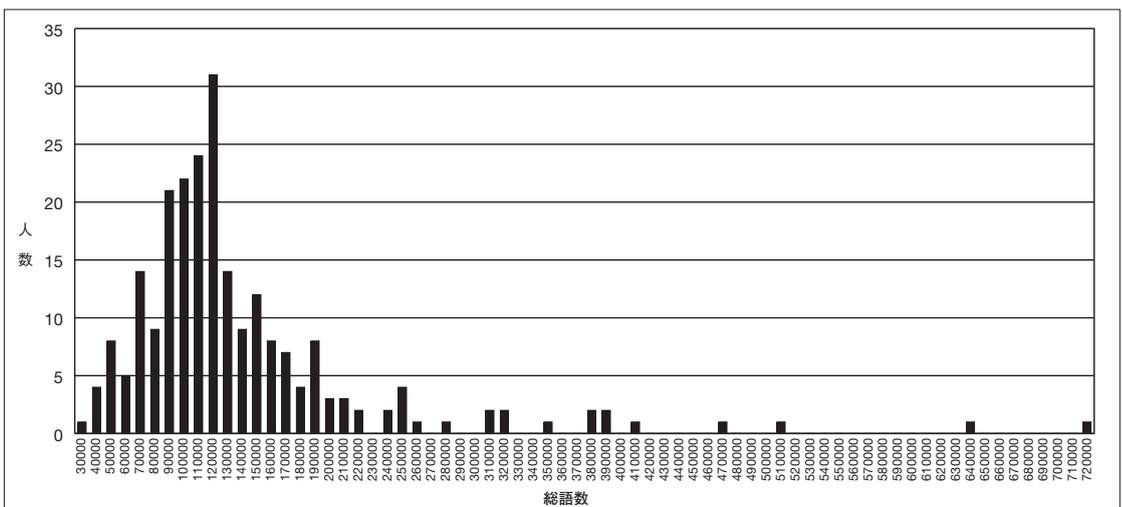
結果と考察

5.1 多読プログラムの結果

約半年間の読了総語数は、平均で133,833.9語となり、最高は717,405語であった。また、読了総冊数については、平均総冊数18.9冊となり、最高は48冊であった。以上2点の結果については、図1と図2に示すとおりである。



▶ 図1：読書量 (冊数)

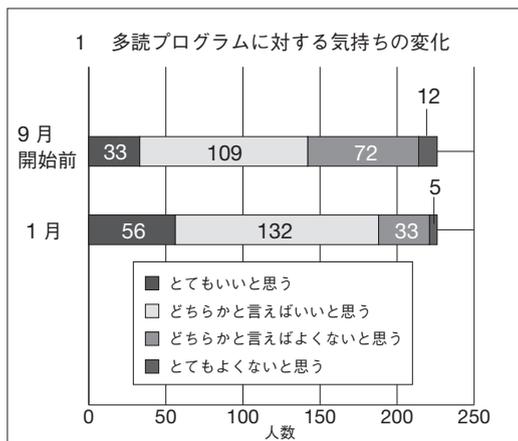


▶ 図2：読書量 (語数)

2014年1月14日・15日実施した多読プログラムに関するアンケートの結果は図3から図9に示すとおりである。なお、アンケート内容については資料3を参照のこと。ここでは、アンケート回収ができた226人分の結果のみ提示することとする。

【アンケート1：多読プログラムに対する気持ち】

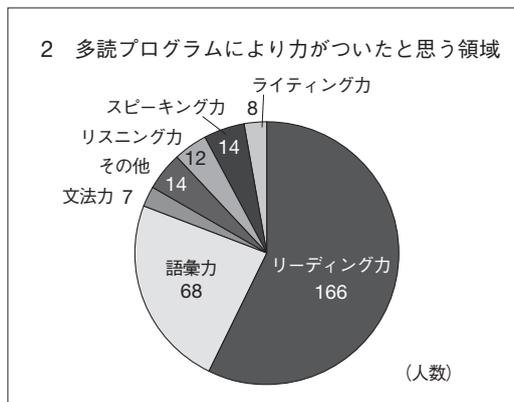
多読プログラムに対して、最初はやりたくないと思っていた生徒が多かったが、実際始めてみると「よい」とプラスに考える生徒が増加した。特に、「とてもいいと思う」生徒が2倍弱に増加し、「どちらかと言えばよくない」、「とてもよくない」と思っていた生徒が半減している。「興味や英語、長文に対する態度が変わってきたことは確かです。読むことが楽しいと思えるようになったので来年も続けたいです」というコメントや、「日常生活では英語に触れる機会が少ないので、こうやって英語を読む習慣を与えてくださってうれしいです!」などのコメントがあった。



▶ 図3：アンケート質問1の結果

【アンケート2：多読プログラムを行って力がついたと思う領域があったら○をつけてください】

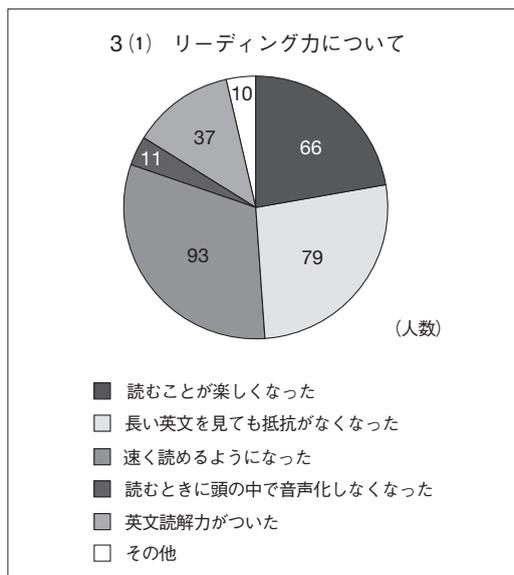
多読をすることで「リーディング力がついた」と感じている生徒が多く、半分以上を占めている。語彙力と答えた生徒も1/4いる。続けて、「リスニング力」、「スピーキング力」、「ライティング力」が ついたと感じている生徒もわずかながらいるのが興味深いところである。「白鷗の英語プログラムは本当に充実しています！ 私は中1でABCを覚えた人だけど、年々成績が上がっていて、この環境に感謝しています」というコメントもあった。



▶ 図4：アンケート質問2の結果

【アンケート3(1)：リーディング力について】

今回のプログラムの狙いの1つが「読解スピードの向上」にあったが、93人が読むスピードが速くなったと感じている。「読むことが楽しくなった」と答えた生徒も66人いた。多読プログラム開始後、公立図書館で借りた洋書や、ハリーポッターなどの原書を進んで読む生徒も出てきた。英語の本を読むことの楽しさを知るきっかけになったとすれば幸いである。また、「長い英文を見ても抵抗がなくなった」と感じている生徒も79人いた。センター試験のように、総語数が2,000語を超える英文に出会っても圧倒されることがなくなってくるのではないだろうか。「英語の長文に慣れてきて、すごく楽しいです」、「英語の長文を読むことには前はかなり抵抗があったのですが、多読プログラムを始めてから、そ

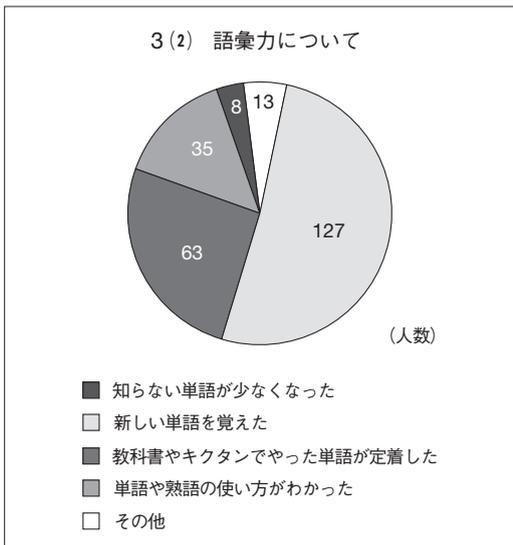


▶ 図5：アンケート質問3(1)の結果

んなに抵抗がなくなりました。ストーリーもさまざまな分野のものがあって、楽しみながら読めるので、とてもよいプログラムだと思います」, 「以前より速く読めるようになったので、よかったです」などのコメントがあった。

【アンケート3(2)：語彙力について】

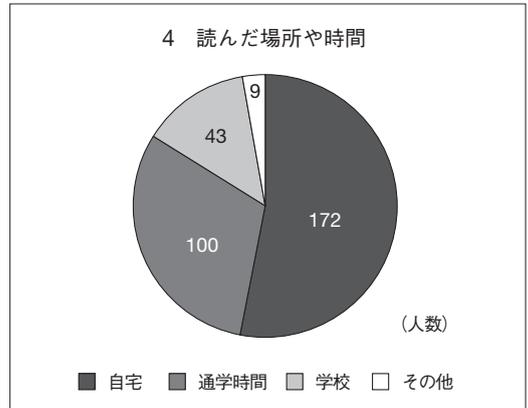
語彙に関しては、半数以上にあたる127人が「新しい単語を覚えた」と回答している。Oxford出版のGraded Readersなどは、Headwordにより限定された単語だけで書かれているので、1冊読むと、その中で同じ単語に何度も出会うことになり、単語を覚えるいい機会となった可能性が高い。また、「教科書や単語集で習った単語」も、実際に使われている場面に遭遇することで定着が深まっているようだ。生徒のコメントには、「楽しいです。『こんな言い方あるんだ!!』という発見が毎週あるし、悪口の表現とか、教科書ではわからないものもあっておもしろいです」などがあった。



▶ 図6：アンケート質問3(2)の結果

【アンケート4：主にどのような場所（時間）で読みましたか？】

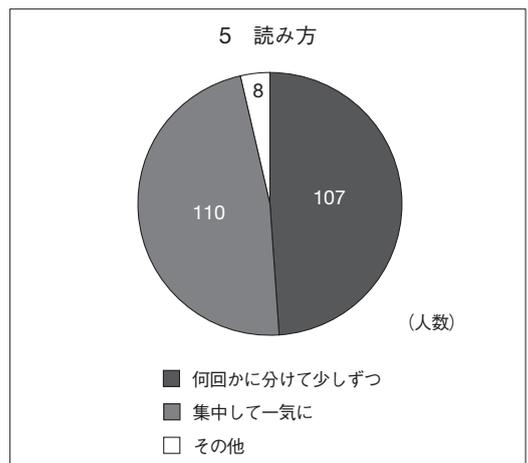
読み方としては、圧倒的に家庭で読んでいる生徒が多い。続いて、通学時間に読んでいる生徒が100人いた。「通学時間に読むうちに楽しみの1つとなりました」という意見も寄せられた。休み時間や隙間時間に教室内で読んでいる生徒の姿もよく見かけた。



▶ 図7：アンケート質問4の結果

【アンケート5：1週間の中でどのように読むことが多かったですか？】

読み方に関しては、集中型も分割型もほぼ同数であることがわかる。生徒の読み方がわかるコメントとして、次のものを紹介したい。「多読プログラムを始める前は、今まで長期休業中に1冊のペースだったのに、週1冊は無理だなーとっていて、多読プログラムをやることによって、数学や国語などの勉強時間が減るのではないかと考えていたのですが、通学時間や自宅の夕食前の少しの時間でも読むことができて、逆に集中力も上がったたり、リーディング力や語彙力も上がって、今では多読プログラムに感謝しています」

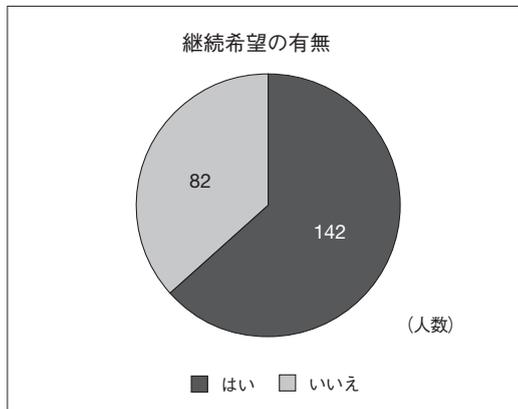


▶ 図8：アンケート質問5の結果

【アンケート6：来年度も多読プログラムに参加しようと思いますか？】

約2/3の生徒が多読プログラムへの継続参加を希

望している。希望しない生徒たちの理由では、「本を読むのは楽しいけど、1週間に1冊だと読み切る自信がなくて、いつも Level 1とか簡単なものを選んでしまった」とか「1週間に1冊はキツイ」、「他の宿題が多いときには読む時間がない」といったものが多かった。



▶ 図 9 : アンケート質問 6 の結果

5.2 プレテストからポストテストへの成績の変化

9月のプレテストと2月のポストテストにおける「語彙、文法、読解、総合、および wpm」の平均値に差が見られるかどうかについて t 検定を実施した。結果は、表 1 に示すとおり、いずれの場合も有意差が見られ、ポストテストの平均値が高かったことになる。

なお、ACE では wpm が算出されないため、wpm の計算にあたっては、ベネッセコーポレーショ

ンが実施している GTEC の計算方法を採用した。総語数を所要時間30分間で2回読みしていると仮定して計算する方法である。つまり、1回当たりの読解にかかる時間は15分と考えて、総語数を15分で割る。そこに正答率を乗じたものが本人の wpm と考えるのである。さらに、プレテストとポストテストを比較するにあたっては、プレテストの総語数が2,108語、ポストテストの総語数が2,142語であり、両者が異なるため、上記方法により算出したポストテストの wpm に0.98を乗じて両者の総語数をとると2,018語に統一してから比較した。

ACE の結果について ELPA 担当者の話によれば、リスニングも含めた900点満点で、1年間の総合スコアが平均で20点上がれば、学習結果が出ているケースであるという。全体の平均点が全く変わらないケースもあるようだ。あるいは、上位層は上がっていても、下位層は下がるあるいは、変動しないというケースも見られるようである。個人スコアでは、前期5～6月にプレテスト、後期2月にポストテストを受けて、リスニングも含めて総合スコアが50点上がればかなり成果が上がったと判断しているようだ。本研究では、プレテストからポストテストまで約5か月半しかない中で、リスニングを含まない600点満点で20点以上伸びた生徒が51.1%いたこと、さらには、上位層、下位層ともに総合の平均点が20点以上伸びていることを考えると、全体的にプレテスト時に比べ学習効果がかなり上がったと判断していいというのが担当者の見解である。このことから、半年間で大きく成績が伸びた要因の1つに多読がありそうだ。

■ 表 1 : ACE プレテストとポストテストの結果 (t 検定)

問題種類	満点	実施時期	平均	標準偏差	自由度	t 値	p 値
語彙	150	9月	83.47	15.84	220	-1.241*	.216
		2月	84.40	16.82			
文法	150	9月	78.56	15.75	220	-13.52***	.000
		2月	89.14	16.75			
読解	300	9月	175.59	44.88	220	-3.33**	.001
		2月	183.37	42.65			
総合	600	9月	337.62	70.16	220	-7.037***	.000
		2月	356.91	69.02			
wpm		9月	82.26	21.02	220	-2.992**	.003
		2月	85.53	19.90			

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

5.3 ポストテストの結果と多読プログラム総語数の関係

2月に実施したポストテストの結果と2月末までの読了総語数との関係を分析した。分析にあたっては、ACEの「語彙、文法、読解、総合、およびwpm」の結果と読了総語数について、ピアソンの積率相関を使用した。結果は表2に示すとおりである。なお、wpmについては、t検定と異なり補正の必要がないため、補正前の数値で比較した。その結果、いずれの項目も1%水準で相関があることがわかった。この結果から、多読の量と語彙力、文法力、読解力および速読力の向上には関係があると考えられることができる。

さらに、個々の生徒の伸びと、多読に対する取り組みの様子を調べてみた。その結果は表3のとおり

である。この表は、ポストテストの総合点がプレテストに比べて最も伸びたベスト30の生徒のデータを示したものである。一番結果の伸びた生徒1は、本校が主催する夏の2週間にわたるオーストラリア短期留学に参加し、その際購入してきた『ハリーポッターと賢者の石』の原作を2学期のうちに読了したことにより、自信をつけたようである。生徒23は、多読プログラムに最も積極的に取り組んだ生徒で、期間中最高の48冊を読んだ生徒である。また、生徒28は、常に2～3冊の本を持ち歩き、暇さえあれば読んでいた生徒である。このように、多読に前向きに取り組んだ生徒の中に、成績が伸びた生徒が多く含まれており、多読が効果的であると言える根拠となるだろう。

■ 表2：ポストテストの結果と多読プログラム総語数の関係（ピアソンの積率相関）

		語彙 2 月	文法 2 月	読解 2 月	総合 2 月	wpm 2 月
多読総語数	相関係数	.495**	.442**	.396**	.467**	.396**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000	.000
	度数	221	221	221	221	221

** . 相関係数は1%水準で有意(両側)

■ 表3：生徒の伸びと多読に対する取り組みの様子

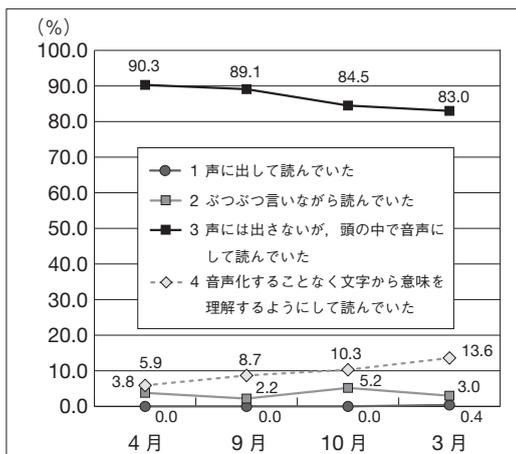
生徒	語彙の差	文法の差	読解の差	総合の差	総語数	冊数	生徒の様子
生徒1	21	31	92	144	136231	18	ハリーポッターの原書を読み切った
生徒2	14	24	92	130	80588	19	読書が好きで、英語の本もよく読んでいた
生徒3	-12	18	115	121	57460	22	
生徒4	4	22	82	108	76190	18	
生徒5	5	12	91	108	41210	18	
生徒6	10	19	75	104	45612	18	
生徒7	12	18	71	101	126313	23	英語は得意ではないが、前向きに取り組んでいた
生徒8	24	17	57	98	75805	21	多読プログラムを来年も続けてほしいと言った
生徒9	12	25	58	95	78449	19	
生徒10	0	38	54	92	89718	17	
生徒11	16	18	56	90	316851	20	学校でも読んでいる姿を見かける
生徒12	15	18	56	89	103220	20	読み味わっている
生徒13	-11	24	71	84	66439	18	
生徒14	-7	25	65	83	25902	17	
生徒15	16	33	27	76	114185	23	
生徒16	38	20	17	75	32227	18	休み時間に読んでいる姿をよく見かけた
生徒17	-8	12	71	75	97491	19	
生徒18	8	21	45	74	100274	19	
生徒19	13	14	45	72	73647	19	友達同士で本を紹介し合っている

生徒	語彙の差	文法の差	読解の差	総合の差	総語数	冊数	生徒の様子
生徒20	12	14	46	72	74142	19	
生徒21	-4	29	46	71	34600	19	
生徒22	4	20	46	70	82079	17	
生徒23	5	9	55	69	285372	48	期間中一番たくさん読んだ
生徒24	0	1	65	66	65190	19	
生徒25	-4	15	54	65	72121	18	
生徒26	1	12	52	65	17579	18	
生徒27	0	34	27	61	87203	20	
生徒28	5	29	27	61	168734	33	暇さえあれば読んでいた
生徒29	-12	17	56	61	52710	18	
生徒30	9	34	17	60	61475	19	

5.4 心内音読調査の分析

2013年4月、9月、10月および2014年3月の全4回にわたり、100~150語程度の英検2級の長文の一部（資料2）を読ませる調査を行った。調査に要した時間は10分程度である。これは、なるべく普通の授業に影響がないよう配慮した結果である。英文を読んだ後に、自分の読み方について「1声に出して読んでいた、2ぶつぶつ言いながら読んでいた、3声には出さないが、頭の中で音声にして読んでいた、4音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいた」の4つの中から最も自分の読み方に近いものを選ばせ、さらに、黙読しているときの状況についてコメントを求めた。短時間の調査の中で、目に見えない読解の様子を知ることが第一目的としたため、コメント記入を重視し、内容把握は行っていない。

その結果は、図10に示すとおりである。4回の調



▶ 図10：読み方の変化

査から次のことがわかった。「1声に出して読んでいた」生徒は第4回目には1名を除いて、基本的に0名であった。この生徒に直接話を聞いたところ、「内容を把握しようと思って、あえて声に出してみた」と回答し、いつもとは違った読み方を試みたようで、例外と考えていいだろう。したがって、本調査では、全員が声を出して読んではいないと考えられる。「2ぶつぶつ言いながら読んでいた」生徒の数も常に10名前後と数は非常に少ない。最も多いのは「3声には出さないが、頭の中で音声にして読んでいた」生徒である。常に8割以上がここに集中している。つまり、ほとんどの生徒は黙読時には心内音読をしているものと推測できる。しかしながら、その数は徐々に減少している。そして逆にその数が増えているのが、「4音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいた」生徒である。このグラフからのみ判断すれば、多読により読書量が増えるにしたがって、心内音読をする生徒が少なくなると言えそうである。

だがしかし、細かく考察してみると、結果はそれほど単純でないことがわかってきた。「4」の生徒が増えた要因には、いくつか考えられる理由がある。その1つに、毎回同じパターンで実施したために、生徒たちが調査内容に慣れてしまい、心内音読をしないよう意識して読んだ点が挙げられる。実際生徒たちからもそのような声も聞こえてきた。実施回数が全部で4回、しかも不定期にせざるを得なかった理由もここにある。当初は、年5回の定期考査の後で実施することを考えていたが、10月末以降は3月まで実施することがなかった。

3回目から5か月を経て実施した3月の調査では、

内容の理解度を測るために話の内容を簡単に書かせてみた。内容把握は、過去3回の調査では行っていなかったため、生徒たちにとっては想定外であり、そのため興味深い結果が見えてきた。最も注目すべき点は、「4」を選んだ生徒の中に、内容について何も書いていない生徒が何名かいたことである。さらに、詳細に観察すると、比較的英語が苦手な生徒たちがその中に含まれていることに気づいた。

この調査では、心内音読をしなくなるということは、「より速くより正確に読める」、いわゆる「よい読み手」になることを大前提としている。ところが、音声化せずに読んではいくが、正確に読み取れていない生徒がいるとすれば、それは設定した4つの分類以外に別のグループが存在すること示唆していることになる。

そこで、「4」と回答した31名の生徒に対して聞き取り調査を行った。その結果、「音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいた」のではなく「音声化することなく理解しないまま読んでいた」生徒が含まれていることがわかってきた。つまり、それらの生徒は、音声化しないのではなく、音声化ができていないのである。生徒が書いた調査用紙のコメントおよび聞き取り調査から、「4」と回答した生徒を「音声化できないグループ」と「音声化しないグループ」に分けてみた。その結果、前者には12名、後者には19名含まれることがわかった。

以上をまとめると、実験協力者の読み方のパターンは、次の4つのグループに分類できる。

- ① ぶつぶつ言いながら読んでいたグループ
- ② 声には出さないが、頭の中で音声化して読んでいたグループ
- ③ 音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいたグループ
- ④ 音声化できず、内容も理解しないまま読んでいたグループ

5.5 心内音読調査と、ポストテストの結果および多読プログラム総語数の関係

2月に実施したポストテストを受験し、かつ3月実施の心内音読アンケートに回答した216名を対象にして比較検討を行った。3月実施のアンケートを選んだのは、9月から始めた多読プログラムの影響が最も大きく出る調査であると判断したからである。表4がその結果をまとめたものである。

「1声に出して読んでいた」生徒は1名だけだったので、記述統計からは削除した。「4 音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいた」生徒については、「音声化できない」と示したものは「音声化できず、内容も理解しないまま読んでいた」生徒を、「音声化しない」は名実ともに「(音声化しようと思えばできるが) 音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいた」生徒のことを意味している。人数データにばらつきがあり、統計的な分析は難しいと判断し、統計的有意差は調べていないが、「音声化しない」に所属する19名の平均値がすべてのテスト結果において最も優れていることがわかる。特に、読解やwpmなど、読むことに関する数値が抜きん出て高い。また、多読プログラムでの読了総語数の平均値も一番高い。

続いて「声には出さないが、頭の中で音声化して読んでいた」生徒たちの数値が高くなっている。ここには、対象生徒のほとんどが含まれている。「ぶつぶつ言いながら読んでいた」生徒たちと、「音声化できず、内容も理解しないまま読んでいた」生徒たちの平均値はほぼ類似していることが読み取れる。以上のことから、音声化せずに理解する読み方が最も理想的な読み方であることがわかる。

■表4：心内音読調査と、ポストテストの結果および多読プログラム総語数の関係

心内音読	人数	総語数平均	語彙平均	文法平均	読解平均	合計平均	wpm平均
2	5	74126.6	69.8	76.2	160.0	306.0	74.6
3	179	140729.6	84.3	89.1	182.4	355.8	85.1
4 (音声化できない)	12	74081.8	71.1	80.3	156.8	308.1	73.1
4 (音声化しない)	19	160378.4	98.2	98.6	209.6	406.4	97.8

6

よい読みへの進化の
プロセス

これまでの分析をまとめると、読み方は次のように進化していくものと思われる。多読を続けることで、下記プロセスの中で④から⑤に進化するターニングポイントがやって来るのではないかと推測する。

よい読み手への進化のプロセス

- ① 音声化できず、内容も理解しないまま読む
↓
- ② 声に出して読む
↓
- ③ ぶつぶつ言いながら読む
↓
- ④ 声には出さないが、頭の中で音声にして読む
↓
- ⑤ 音声化することなく文字から意味を理解するよう
にして読む

それでは、どうしたら理想的な読み方である「音声化せずに理解する」ことができるようになるのだろうか。生徒のコメントの中に、解明の糸口がありそうである。生徒の生のコメントをいくつか拾ってみたい。

最初に、第1回目の調査から一貫して「音声化せずに読んでいます」生徒たちのコメントである。生徒Aは「英語→日本語→理解というよりは、英語→理解というような感じです。すごい感覚的に読んでいます」と回答している。日本語を介さずに直読直解をしていることがわかる。また、生徒Bは、「できるだけ大きなかたまりで読むように心がけています」と答えており、チャンクのまとまりで意味をとらえているようだ。音声化しない生徒たちは、個々の単語にとらわれるのではなく、概要をとらえようとしていることがうかがい知れる。

一方、「頭の中で音声化している」生徒たちのコメントには、読解の様子がよくわかるものが多い。生徒Cは「わからない単語は3(音声化する)、わかる単語は4(音声化しない)。私は英単語のレパートリーが少ないので、わからない単語があったり、わかっても違う単語と思うときがあります。その単語は脳内で音声化します」と答え、生徒Dは

「知らない単語が多いほど、4(音声化しない)ではなくて3(音声化する)になってしまう」と回答している。これらの生徒に共通する点は、知らない単語が多いゆえに音声化してしまう傾向にあることである。彼らは、知っている単語は音声化しないわけだから、知っている単語を増やすことが音声化脱却のカギとなる。表2の結果からも多読と語彙力の関係が大きいことがわかり、語彙力増強には多読が有効である。多読の他には、CDなどを並行使用しながら、綴りと意味と音声三位一体で体に浸み込むまで勉強することが対策として考えられる。

語彙を増やし、個々の語にとらわれることなく読書の概要をつかむ読み方をするのに、多読が非常に効果的だと確信する。

7

まとめと今後の課題

現在の学校英語教育の問題点の1つは、小池(2004)が指摘するように、「多量の英文のリーディングをさせないで、精密な少量の英語を教材とすること」であり、その解決策の1つには「易しい英文を多量に読ませ、スピードの要素を加味した訓練をする」ことである。今回、この指摘に従って、多読プログラムを実施し、相応の成果を得ることができた。多読により英語力を伸ばすことができた他、多読がよい読み手を育てるのに有効であることもわかり、教育的示唆に富んだ研究を行うことができたと考えている。

しかし同時に、いくつかの課題も残された。もっと注意すべきであったことは次の2点である。1点目は、心内音読のための調査において、1回目から3回目までは、なるべく生徒の読みの様子を細かく描写させたいがために、内容に関する問いはあえて作らなかった。そのために、内容把握ができていたかどうかを見逃してしまったことである。2点目は調査を急ぐあまり、題材として扱う英文について事前にFlesch-Kincaidなどを用いたリーダビリティの調査をきちんと行わなかった点である。

また、実施できなかった実験もある。それは、当初予定していた心内音読を抑制することが内容理解にどのような影響を及ぼすのかという、心内音読の最も核心に迫る実験である。

今回の研究の中で、音声化できずに読んでいますと

答えた生徒の1人に直接尋ねたところ、「塾の先生に言われたからやってみようと思うけど内容が頭に入らない」という回答が返ってきた。「読むときに音声化してはいけない」と言うだけではあまりにも無責任である。私たちはこのような問いかけに真摯に答えなくてはならない。論文を仕上げたことでこの研究が終わるのではなく、ここからまた新たな研究が始まるのだと考えたとき、先に挙げたような課題を解決し、生徒に還元すべく、今後も研究を続けていきたいと考えている。

8

おわりに

高校1年生の3学期が始まって間もないある日のこと、貸出本の棚を整理していると1人の女子生徒が私のところに来て、「先生、この多読いつまでやるんですか」と尋ねた。週1冊の読書は負担になっているのだろうと思った私は「少なくとも3月までは続けるよ」と答えた。すると、その生徒は「先生、ぜひ来年以降も続けてください」と言って去っていった。この6か月間、全18回にわたる多読記録用紙の回収、そしてデータ入力を行ってきた。提出日となる月曜日、火曜日は空き時間を見つけては、一日中パソコンに数字を打ち込んで、生徒の感想文に目を通し、コメントを記入しサインをするという目の回るような忙しさだった。それでも「読むことが楽しくなった」、「読むのが速くなったような気がし

ます」というコメントに励まされてここまでやりきった達成感はある。

高校2年生に進級した4月、1か月ぶりに多読プログラムを再開した。以前は、効果があるのであれば全員にその機会を与えたいと思い、全員を対象とした。しかし、無理やり読まされていたという思いを持っていた生徒や、他の勉強で多読には手が回らない生徒などがいたことも事実である。そこで、今回はあくまで希望する生徒のみを対象とし、事前登録による会員制とした。結果、78名の希望があった。1月のアンケートの希望調査よりも半分ほど少ない人数になったが、本当に読書がしたい生徒のみが集まった。そこには、もちろん、先に紹介した女子生徒も含まれている。これからの1年間、78人分のデータの蓄積が始まった。参加した生徒たちがどれだけ英語力をつけ、また伸ばしていくのか、結果が楽しみである。

謝辞

本論文の最後にあたり、本研究の機会を与えてくださった公益財団法人日本英語検定協会の皆様、選考委員の先生方には心より感謝申し上げます。

とりわけ、小池生夫先生には参考文献をご提供いただいた他、多くの有益なご指導を賜りました。

そして、私の調査に快く協力してくれた238名の生徒たちには心から感謝しています。

この場をお借りしてお礼を申し上げます。

参考文献 (*は引用文献)

- * Day, R.et.al. (2011). Bringing Extensive Reading into the Classroom *Extensive Reading: the background*. 10-21. Oxford.
- * 古川昭夫. (2010). 「英語多読法 やさしい本で始めれば使える英語は必ず身につく」. 小学館101新書. 東京：小学館. p.77, p.83, pp.100-108, pp.133-139.
- * ひかり TV. 『24時間女優 (第5回前編) 夏菜×Yuki Saito』. Retrieved from http://video.hikaritv.net/search/video/request/00/video_detail/crid%3Ddm9kL21zb25seV8wMDAwMDAwMDAwXzAwaHBkajYyZDE%3D.html (2013.12.28 アクセス) 4分12秒から4分18秒
- * 石田佐久馬. (1993). 『小学校 音読・朗読・黙読【改訂版】』. 東京：東京書籍. pp.110-119.
- * 金谷憲. (2006). 「英語授業改善のための処方箋—マクロに考えミクロに対処する」. 英語教育21世紀叢書. 東京：大修館書店. 91-108.
- * 川島隆太・安達忠夫. (2004). 『脳と音読』. 東京：講談社現代新書. pp.153-165.
- * 小池生夫. (2004). 「日本の英語教育の歴史的展望からみた今日的課題」. 『桜美林シナジー』第2号. 桜美林大学. p.30, p.32.
- * 前田愛. (2001). 『近代読者の成立』. 東京：岩波書店.
- * 丸山真男. (1978). 「勉学についての二, 三の助言」. 『戦中と戦後の間1936-1957』. 東京：みすず書房. pp.376-380.
- * 永嶺重敏. (2004). 『〈読者国民〉の誕生—明治30年代の活字メディアと読書文化』. 東京：日本エディタースクール出版部.
- * Nation, I.S.P. (2009). Teaching ESL/EFL Reading and Writing. New York: Routledge, Taylor & Francis.
- * 夏目漱石. (1967). 「現代読書法」. 『漱石全集 第十六巻 別冊』. 東京：岩波書店. pp.522-533.
- * Nuttall, C. (1982). Teaching Reading Skills in a Foreign Language. London: Heinemann Educational Books. p.128.
- * Palmer, H.E. (1917). The Scientific Study & Teaching of Languages. TONKERS-ON-HUDSON, NEW YORK WORLD BOOK COMPANY. p.205.
- * Rayner, K., Pollatsek, A., Ashby, J., & Clifton, C. Jr. (2012). Psychology of Reading: 2nd Edition. Psychology Press Taylor & Francis Group New York and London.
- * Richards, C.J., & Schmidt, R. (2002). Longman Dictionary of Language & Applied Linguistics. Essex: Pearson Education Limited.
- * 斉藤英治. (2006). 『イラスト図解版 最強の速読術 忙しいビジネスマン, 受験生のための絶対ノウハウがここにある!』. 東京：夢の設計社. pp.20-21.
- * 酒井邦秀. (2003). 『快読100万語! ペーパーバックへの道』. 東京：ちくま学芸文庫. p.23.
- * 津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ. (2002). 『英文読解のプロセスと指導』. 東京：大修館書店. p.267.
- * 山梨あや. (2001). 「近代化と『読み』の変遷—読書を通じた自己形成の問題」. 『慶應義塾大学大学院 社会学研究科紀要』. 52, 71-84.

資 料

資料 1：“めざせ100万語”記録用紙

“めざせ100万語”記録用紙 (No.)

前回の最後の欄の累計をここに記入する。

組 番 氏名

No	月日	タイトル	ラベルの色	総語数	感想
前回の最後の累計 →				語	
1	月 日		白 青 赤	本冊	
			STAGE	累計	語
2	月 日		白 青 赤	本冊	語
			STAGE	累計	語
3	月 日		白 青 赤	本冊	語
			STAGE	累計	語
4	月 日		白 青 赤	本冊	語
			STAGE	累計	語
5	月 日		白 青 赤	本冊	語
			STAGE	累計	語
6	月 日		白 青 赤	本冊	語
			STAGE	累計	語
7	月 日		白 青 赤	本冊	語
			STAGE	累計	語
8	月 日		白 青 赤	本冊	語
			STAGE	累計	語

2014. 3実施

※これはテストではありません、安心して下さい。

指示どおりにしてください。

この面を上にして机の上に置いてください。

1. 組、番号、氏名を書いてください。
2. 英検 1 次試験を受験しているつもりで英文を読んでください。
3. 読み終わったら裏面の質問に答えてください。

4 年 組 番 氏名 _____

When a spider wants to escape from danger or explore new territory, it often uses a simple but effective method of travel. It climbs up onto a leaf and throws a silk thread from its body into the air. The wind then carries the thread away with the spider still attached to it. Usually, after the spider has traveled a few meters, it gently lands and begins life again in its new home. This method of travel is known as "ballooning."

Although scientists have known about ballooning for a long time, until recently they have not been able to explain the puzzling fact that instead of traveling a few meters, the spiders sometimes travel great distances. In fact, spiders have been known to fly as high in the air as airplanes and to land on ships that are hundreds of miles from any land.

質問

問：今英文を読んだとき、あなたの読み方は次のうちどれにもっとも近かったでしょう。該当する番号に○をつけてください。

- 1 声に出して読んでいた
- 2 ぶつぶつ言いつながら読んでいた
- 3 声には出さないが、頭の中で音声にして読んでいた
- 4 音声化することなく文字から意味を理解するようにして読んでいた

コメント：自分が黙読しているときの状況について、何かあれば書いてください。

Q：この話の内容を簡単に日本語で説明してください。

以上で終わりです。ご協力ありがとうございます。
英語科 中野達也

出典
実用英語技能検定 2007-1 Grade2 大問 4 C (英文の一部を使用)

資料3：多読プログラムに関するアンケート

4 主にどのような場所(時間)で読みましたか？(複数回答可)

ア 自宅 イ 学校 ウ 通学時間)

エ その他 ()

5 1週間の中でどのように読むことが多かったですか？(どちらか一つ)

ア 何回かに分けて少しずつ イ 集中して一気に)

ウ その他 ()

6 現時点で、来年度以降も多読プログラムに参加しようと思えますか？(どちらか一つ)

※正式な募集は3月です。参加の有無を問うものではありません。現段階での気持ちで答えてください。

ア はい イ いいえ

7 多読プログラム全体を通して感想があれば書いてください。

番外編：以下は多読とは関係ありませんが、実態調査としてお聞きします。
 Q：あなたは洋画(外国映画：ただし英語に字幕)を見るときに、字幕版で見ますか、それとも吹き替え版で見ますか？簡単に理由も説明してください。

(1) 映画(映画館で見るとき) ア 字幕版 イ 吹き替え版

(2) DVD等(レンタル等で見るとき) ア 字幕版 イ 吹き替え版

(3) テレビ放送(金曜ロードショー等) ア 字幕版 イ 吹き替え版

理由： _____

アンケートへのご協力ありがとうございました。中野

多読プログラムに関するアンケート (2014年1月実施)

4年 組 番 氏名 _____

約4か月にわたって実施してきた多読プログラムですが、今後の取り組みに向けて振り返りをしたいと思います。あなたの気持ちに最も適するものに○を付けてください。

1 多読プログラムに対する気持ち

9月開始前 ア とてもいいと思った)

 イ どちらかと言えればいいと思った

 ウ どちらかと言えばよくないと思った

 エ とてもよくないと思った

現在 ア とてもいいと思う)

 イ どちらかと言えればいいと思う

 ウ どちらかと言えばよくないと思う

 エ とてもよくないと思う

2 多読プログラムを行って力がついたと思う領域があったら○を付けてください

(複数回答可)

ア リスニング力がついた イ スピーキング力がついた

ウ ライティング力がついた エ リーディング力がついた

オ 語彙力がついた カ 文法力がついた

キ その他 ()

3 上記2についてももう少し詳しくお聞きます。該当するものに○を付けてください。

(複数回答可)

(1) リーディング力について

ア 読むことが楽しくなった イ 長い英文を見ても抵抗がなくなった

ウ 速く読めるようになった エ 読むときに頭の中で音声化しなくなった

オ 英文読解力がついた

カ その他 ()

(2) 語彙力について

ア 知らない単語が少なくなった イ 新しい単語を覚えただ

ウ 教科書やキクタンでやった単語が定着した エ 単語や熟語の使い方がわかった

オ その他 ()

裏面に続く ⇨