

英語スパイラル型学習に向けた ICT 教材開発と活用実践について ー多読・速読・音読の授業内実践とフィードバックとともにー

杉本 喜孝¹ 坪田 康²

¹帝塚山学院大学 〒590-0113 大阪府堺市南区晴美台 4-2-2

²京都工芸繊維大学 〒606-8585 京都市左京区松ヶ崎橋上町

E-mail: ¹y-sugimoto@tezuka-gu.ac.jp ²tsubota-yasushi@kit.ac.jp

あらまし これまで、多読、速読、音読に関する独立した研究が多く行われてきた。本研究では、授業内多読を実施すると共に、ICT 型速読・音読教材を提供し、大学 1~2 回生の英語読解力向上に向けた英語 3 活動スパイラル型実践（杉本・坪田、2021）について報告する。また、授業で速読・音読に関する指導・助言、音読のつまずき箇所に対する指導・助言を全体にフィードバックすることで、自律学習を支援する仕組みについて検討する。

キーワード ICT、フィードバック、多読、速読、音読、自律学習、口頭レポート

Development and Practical Implementation of ICT Materials for Spiral-Based Learning of English

ーIn-class practice on extensive reading, ICT-based speed reading and oral reading materials with feedback explanations to the classー

Yoshitaka SUGIMOTO¹ Yasushi TSUBOTA²

¹ Tezukayama Gakuin University 4-2-2 Harumidai, Minami-ku, Sakai-shi, Osaka, 590-0113 Japan

² Kyoto Institute of Technology Hashikami-cho, Matsugasaki, Sakyo-ku, Kyoto-shi, 606-8585 Japan

E-mail: ¹y-sugimoto@tezuka-gu.ac.jp, ²tsubota-yasushi@kit.ac.jp

Abstract There have been many independent studies on English extensive reading, speed reading, and oral reading. This study reports on an English spiral-based learning (Sugimoto & Tsubota, 2021) to improve English reading comprehension of first- and second-year university students by implementing in-class extensive reading, as well as providing ICT-based speed reading and oral reading materials. The study will also discuss an appropriate method to improve English reading comprehension and autonomous learning by providing instruction and advice on speed reading and oral reading in class and at the same time feeding back explanations on stumbling parts on oral reading to the whole class.

Keywords ICT, teacher reflection, extensive reading, speed reading, oral reading, oral report

1. はじめに

筆者らはリーディング授業に速読・音読・多読（Extensive Reading、以下 ER）を取り入れた、英語読解力向上と自律学習支援の個別最適化の実現に向けたプロジェクトに取り組んでいる。第一著者の勤務校では 2023 年度以降にカリキュラム変更が予定されており、そのためにパイロット的に授業を実施した（杉本・坪田、2021）。本稿ではプロジェクトの概要とパイロット実験の結果について報告する。

2. 研究の目的

本プロジェクトでは、現在実施している授業実践（1. はじめに参照）に加え、23 年度以降に導入予定の電子版 ER 教材を自律学習の枠組みに取り入れることによる、英語読解力向上支援の個別最適化に向けた手法も検討する予定である。

また、学校現場が ICT ツールの必携環境に移行しつつある状況を活かし、自律的 ER 学習と集約的・教師主導型授業のそれぞれの効果を最大限に効果的な形で組み合わせる手法を開発し、指導と学習支援の進化・

杉本喜孝・坪田康，“英語スパイラル型学習に向けた ICT 教材開発と活用実践についてー多読・速読・音読の授業内実践とフィードバックとともにー”，言語学習と教育言語学 2022 年度版，pp. 9-21，日本英語教育学会・日本教育言語学会合同編集委員会編集，早稲田大学情報教育研究所発行，2023 年 3 月 31 日。

Copyright © 2022-23 by Sugimoto, Y., Tsubota, Y. All rights reserved.

深化についても検討していきたい。

英語3活動スパイラル型学習とフィードバックの繰り返しによる個別クラスへの最適化の結果から、一般的な傾向及び各学年の顕著な傾向を踏まえ、中高を含めた他校への展開を通じ、一般性の高い指導案の作成、及び個別の学年への適応法についても検討する。

上記より、本研究で期待される効果は、大学での研究から明らかになった問題点を検証し、①英語読解力向上支援の個別最適化、②他大学との共同研究や、PPT教材の提供・公開による中高の教育現場で応用可能な速読、及び音読指導法の提案である。

本稿では、パイロット研究段階で得られた学生アンケートのデータから次の仮説を検証し、23年度以降の研究の本格展開に向けた改善点について検討する。

仮説：スパイラル型学習を導入することにより、ERに積極的に取り組む姿勢が生まれる。

2.1. 研究の概要

第一著者が勤務する私立A大学では、大学入学後に必要となる自律的な英語読解を通じた学習方略を身につけるため、書籍版ER、パワーポイント教材（以下PPT。速読・音読用は、クリックごとにPC等の画面上にチャンクが現れるPPT-A〈速読用〉、PPT-Aに音声を貼り付けチャンクと音声と同時に自動再生されるPPT-B〈音読用〉）を提供し、英文読解に有用なチャンクリーディング^[注1]（以下CR）の習熟を促進する実践を行っている。中高の現場では多様な業務や生徒指導で多忙な上に、学校によって使用教材が異なるため、①多くの教材に応用可能であること、②誰にでも作成、編集、改訂、操作しやすいことを実現するため、本研究のPPT教材は、中高の教育現場での実践が可能となるよう、使用する機能はアニメーション（1種類）と音声貼付の2つに絞った簡易なものにしている。

授業では、テキストの英文読解にPPT-Aを使用し、PPT-B使用時は、学生はGoogleフォームに英文ごとの音読難易度を回答する。指導者は、読解の停滞を防ぎ在宅学習時の音読の精度を向上させるため、回答に基づき、つまづき箇所への効果的な個別指導の提示方法を検討し、授業時に音読指導を行う。また、23年度（R5年）以降は、授業外学習を促すため、学習管理システム（Learning Management System、以下LMS）を備えた電子版ER教材『e-ステ多読の森』（electronic-ER、以下e-ER）にも取りこませる予定である。本研究では、①音読とCRを読解に付随する副次的活動と捉えて指導し、②音読とCRの2つの技能向上を図るため、PPT教材をERとスパイラルに連動させることにより、読書量の増加と読解速度^[注2]（Words per minute、以下wpm）、及び読解効率^[注3]（Effective words per minute、以下e-wpm）の相関を検証し、英語読解力向上支援の

個別最適化の手法について検討する。

図1に概要を示す。教室環境（図左下）では、書籍版多読とPPTに加工されたテキストの速読に取り組む。次回授業時までGoogleフォームでテキストの英文ごとの音読難易度を回答し、授業時に教員による音読指導を行う。多読本から任意の1冊を選び、月に1回のピアレポートを実施する。

上記の授業サイクルにより、主にリーディング技能の向上と苦手意識の低減に代表される情意面の改善が期待できる（図左上）。

自律学習環境（図右上）では、Googleフォーム回答に基づく音読指導を受けて、PPT-Bを使用して自宅で音声録音を行う。また、23年度以降に導入予定のオンライン版多読に取り組む。

多読履歴については本の語数やwpm、e-wpm、感想を、音読については録音音声を、それぞれ指定先のLMSに学習記録として提出する（図右下）。

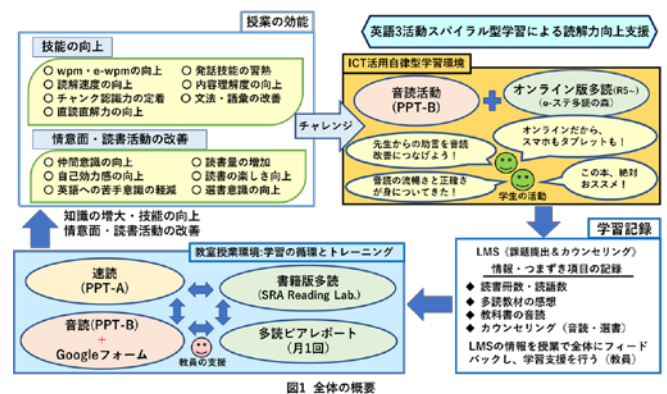


図1 全体の概要

図1 全体概要図

2.2. ER

ERは英語力向上への効果が高いことが認識され、国内・海外の研究で数多く取り上げられてきた（Day & Bamford, 1998; Pigada & Schmitt, 2006; 千葉、2017）、井村（2021）は、ERは多様なレベルの学生が混在するクラスでも柔軟に対応できる可能性を報告している。特に日本のような「外国語としての英語学習（English as a Foreign Language、以下EFL）」環境下では、ERは理解可能なインプット量（Krashen, 1985; Ellis, 2005）を英語学習者に提供する手段の一つである。

EFL環境下で効果的な英語学習を可能にするためには、語彙や定型表現、文法知識を反復的に学び、自動化することが重要であるが、テキストを使用した授業だけでは言語経験が貧弱となる（土屋、2004）。従って、学習者に新たな気づき（語彙、表現、文化等）をもたらす可能性をもつERは、反復練習を機械的で作業的なものとせず、自律的に言語経験を豊かにするための

有効な手段と考える。ERには「読解力」「リーディング速度」「語彙習得」の測定項目で効果があり、学習者の年齢が高くなるほど効果が大きくなる傾向がある（Nakanishi, 2015）。また、ERと共に「本のレポート」「内容理解問題」「語彙練習」の指導を行うと効果があることが報告されている（Liu & Zhang, 2018）。

ERとは文字通り大量の英語を読むことであり、英字新聞をER教材として活用する例もあるが、英語力に応じて学習者自身が選択できるレベル別の Graded Readers などのカバーのある図書を用いるのが一般的である。本研究では、自由で自律的な読書環境を実現するため、ER教材はジャンル豊富な1話完結ブックレット型の『SRA Reading Laboratory®シリーズ（以下SRA）』から1-c（初級）及び2-a/c（中／上級）を使用し、既読本の中から任意の一冊を選び、英語によるピアレポート（口頭、月1回）を実施する。

A大学では、ER未経験者が多いため、本研究では継続しやすい環境実現を前提に、ER演習時には酒井（2002）が提唱した「多読三原則（辞書は引かない、わからないところは飛ばす、進まなくなったらやめる）」を導入している。

多読三原則は多くの実践で導入されている一方、江竜（2019）は中等教育においては多読三原則が重視されるあまりに、生徒への指導が適切に行われない危険が生じていることを指摘している。

また、多読三原則については、学習者の英語運用力の違いによって、どの程度の分量をどのように読めばどの英語力向上に多読が効果的に機能するかに関する研究が十分ではないという指摘もある。同時に、多読三原則は学習者にとっては多くの量を読むための指針となるが、指導者には多読三原則以上の指導指針が必要であり、それがなければ、有効なシラバス設計ができず、学習者への支援も機能しなくなる恐れを指摘している（藤井、2019）。

ERについては、学校英語教育の範疇では不可能とも言える大量の英文に触れることを目的にしているため、多くの英語指導者が多読三原則を導入し、学習者が主体的に取り組む形式を取ってきたことは、江竜（前掲）が指摘しているとおりであり、学習者への適切な助言がないまま、ひたすら読書量を積み重ねているケースの存在は否定できない。

杉本（2022）は、保育士課程の学生70名を対象に英語絵本の読み聞かせに取り組んだ。保育士課程に在籍する学生は英語学習の優先順位が低く、英語に苦手意識を抱いていることが多い。そこで、基礎科目「英語」の授業で、英語多読用図書（Oxford Reading Tree）を用いて、学生の英語への意識変容と基礎技能の向上と共に絵本の読み聞かせ体験による保育技術に活かせる

力を養成することを目指した。また、授業後に実施したアンケート（10項目）調査の結果から、2割の学生が英語に対する意識や基礎技能の向上に変化はなかったと回答したことを報告している。

どの学校・大学でも、英語学習の優先度が低い生徒・学生は一定数存在する。そのような学習者への対応も考慮し、本研究では、読解力向上に向けたER単独の実践ではなく、英語3活動スパイラル型学習を導入することによって、「読む（速読）」にプラスして、テキストのモデル音声を「聞く」そして「話す（音読）」という個別の基礎技能向上がERへの波及効果につながることが期待できる。

本研究では、本を読むごとに2種類のエクセルシート（ER記録シート①、②）に本のタイトルや語数、読後の印象、読解時間、内容理解問題の正答数、及び読解効率を入力し、学期末に教員に提出する（図2、図3）。

A大学では、1コマ100分、半期14回で授業を展開している。本研究は、1・2回生ともに1単位で実施し、授業の冒頭30分間に、各自のペースで3~4冊を目標にERに取り組んでいる。秋学期は5クラスで展開している（表1）。（ ）内の数字は講座人数。

表1 講座概要

クラス1(14)	2回生の中・上位者向けリーディングクラス。後期は講座の約半数が、韓国及び英語圏への半年留学中である。
クラス2(14)	1・2回生の英語資格クラス。TOEIC500点が目標。英語が得意な学生は少ないが、まじめに学習に取り組んでいる。2名が春学期のIPテストで600点をクリアした。
クラス3(6)	3回生の英語再履修クラス。苦手意識を持つ学生が少なくないが、音読課題の提出や授業には積極的に取り組む学生が多い。
クラス4(10)	3回生の英語再履修クラス。1~2名を除くと、苦手意識を持つ学生が多い。課題の提出や授業内多読には積極的に取り組んでいる。
クラス5(28)	1回生の下・中位者向けリーディングクラス。授業や音読課題の提出等はまじめに取り組む学生が多い。

No.	Date	Title	number of words	evaluation	impression, opinion etc.
1	10月21日	The Monkey's Heart	9: 2: 0 9: 2: 0	◎	あまのこが心臓の上に乗れることがびっくりした。
2	10月20日	The birthday Present	9: 0: 8 6: 2: 8	★	誕生日が素敵な一日になってよかった。
3	10月28日	Life on the Prairie	9: 0: 0 9: 5: 8	◎	日記になっていて読みやすかった。
4	11月4日	Picture in Her Mind	9: 4: 7 1: 9: 0: 5	○	お祭りの様子が具体的に想像できてとても楽しそうだった。
5	11月4日	A Day at the Circus	9: 0: 8 1: 6: 1: 3	★	サーカスが見たくなかった。そうが劇と思った。

図2 ER記録シート①

Color: Brown												
the number of words	Comprehension									Time(sec)	The number of correct answers	Accuracy rate
Number:1 316	1	2	3	4	5	6	7	8	9		正答数計 ()	%
Number:2 340	1	2	3	4	5	6	7	8	9		正答数計 ()	%
Number:3 437	1	2	3	4	5	6	7	8	9	387	正答数計 (4)	88%
Number:4 347	1	2	3	4	5	6	7	8	9	292	正答数計 (5)	71%
Number:5 456	1	2	3	4	5	6	7	8	9	298	正答数計 (4)	73%
Number:6 489	1	2	3	4	5	6	7	8	9	341	正答数計 (5)	86%
Number:7 405	1	2	3	4	5	6	7	8	9		正答数計 ()	%
Number:8 320	1	2	3	4	5	6	7	8	9	290	正答数計 (5)	66%

図 3 ER 記録シート②

ER 演習では、読後すぐに数値データ（読解時間・WPM・読解率）及び感想の入力を行っている。第一著者の勤務校では、英語に苦手意識をもつ学生が少なくない。また、授業のオリエンテーション時に、過去の学習経験の振り返りを実施すると、速読・ER の経験者は皆無である。

こうした学習者集団では、学習意欲改善や内発的動機づけが英語力向上に大きく寄与することは言うまでもない。従って、自律学習支援の個別最適化を図る上で、新情報の獲得と文法のつまずきの解消や達成感（1話完結型）を得ることができ、感覚的な刺激（挿絵、オールカラー）も含まれる ER と、それを支える CR の習熟と読みの停滞を防ぐ音読指導は、学習者が取り組みに対し自己肯定感を感じつつ、学習行動の継続を促すための指導の一手法と考える。

2.3. 速読

ER では、「読解速度が遅い」と「読書量が抑えられ」て「読解力が育たない」という悪循環が指摘される。ER の効果量を高めるには、読解速度の向上は欠かせない。ER 語数と読解速度の関係を調べた研究では、語数が増えると読解速度と内容理解の正確さが統計的に有意に向上することが報告されている（千葉、2017）。土屋（2004）は、読み手は書き手が構想した意味的・構造的にまとまりのあるチャンクを単位として理解することを報告している。佐藤（2006）は中学 2・3 年生を対象に、速読を取り入れた ER 指導を 1 年間実施した結果、速読力、理解度共に有意に向上したことを報告している。これらのことから、チャンク処理の速度と精度向上を目的に、授業時に PPT-A を使用した速読演習を行う（図 4）。

THE TRUTH ABOUT GREAT WHITES Paragraph A
 In sunny California,
 Craig Rogers was sitting on his surfboard,
 scanning the distance for his next wave.
 Suddenly, his board stopped moving.
 He looked down and was terrified to see a great white shark
 biting the front of his board.
 "I could have touched its eye with my elbow," says Rogers.
 The shark had surfaced so quietly that he didn't hear a thing.
 In his horror and confusion,
 he waved his arms
 and accidentally cut two of his fingers
 on the shark's teeth.
 He got off the opposite side of his surfboard, into the water.
 Then, despite Rogers being in the water
 with blood flowing from his fingers,
 the five-meter-long shark simply swam away.

図 4 速読用 PPT-A

速読演習では、スライドショーのリハーサル機能を活用して読解時間を計時し、読後すぐに内容理解問題に取り組む。読解時間及び正答数をエクセルシートに入力すると、WPM 及び読解効率が自動計算される（図 5）。累積結果を保存し、学期末に教員に提出する。

	語数	秒数	WPM	総問題数	正答数	読解率
Unit 1-A	324	267	72.8	8	8	73
Unit 1-B	394	227	104.1	15	14	97
Unit 2-A	461	246	112.4	16	14	98
Unit 2-B	384	304	75.8	19	17	68
Unit 3-A	562	387	87.1	5	5	87
Unit 3-B	461	311	88.9	5	5	89

図 5 wpm, e-wpm 記録シート

2.4. 音読

「1.2. ER」の項で記述したように、中高の英語授業で、音読に関しても、ユニットあるいはパートごとに 1 度程度行われたという回答が多くを占め、その際に音声指導（音の連結・脱落・消失・弱化等）を受けた経験があるという回答は、ほとんど聞かれない。

ER での読みの停滞を防ぐためには、音声的な基本知識とそれを実行する技術を学ぶ場が必要である（河内山他、2013）。音読の重要性については、多くの研究者が指摘してきた。音読はチャンクを意識し習得することで理解に役立ち（前掲、土屋、2004）、音韻符号化が自動化・高速化することが考えられる（門田、2007、2012）等の研究がある。宮迫（2002）は、高校生を対象にした研究で、音読と英語能力には相関があることを報告した上で、音読を日常的な指導の一環として中長期的展望をもって行うべきだと述べている。これらより、授業時に PPT-B（図 6）を使用した音読指導を行う。

THE TRUTH ABOUT GREAT WHITES Paragraph A

In sunny California, Craig Rogers was sitting on his surfboard, scanning the distance for his next wave. Suddenly, his board stopped moving. He looked down and was terrified to see a great white shark biting the front of his board. "I could have touched its eye with my elbow," says Rogers. The shark had surfaced so quietly that he didn't hear a thing. In his horror and confusion, he waved his arms and accidentally cut two of his fingers on the shark's teeth. He got off the opposite side of his surfboard, into the water. Then, despite Rogers being in the water with blood flowing from his fingers, the five-meter-long shark simply swam away.

図 6 音読用 PPT-B

本研究では、個別のつまづき箇所を把握し、読解速度の低下をもたらす音韻符号化の失敗を低減するため、授業中で Google フォーム（図 7）を使用した 4 件法（難～易）で回答する手法を用いて、英文ごとの音読難易度を把握し、指導・助言を行っている。

しかしながら、授業中に 1 文ずつの音声を確認しながら難易度の確定を行う作業が思った以上に時間を要してしまい、授業内多 ER に必要な一定時間（30 分）の確保が困難であることが判明した。そこで、学生は自習時間を活用して次回講義までに入力を済ませることで、時間短縮を図る方法に変更した。授業時には、アンケートデータに基づき、半数以上の学生が「難しい」「やや難しい」と回答している英文（図 8）について、音法を中心に解説した後に音読練習を行う。

音法に重点化するのは、必ずしも文が長いから難易度が高いと回答しているのではなく、短文でも音の変化に関する知識不足から聞き取れないことが一因で「難、やや難」と回答する学生が多く見られることによる。

次の英文の難しさを選んでください。

he waved his arms and accidentally cut two of his fingers on the shark's teeth.

☐ 難しい

☐ やや難しい

☐ 易しい

☐ やや易しい

図 7 Google フォーム

次の英文の難しさを選んでください。 he waved his arms and accidentally cut two of his fingers on the shark's teeth.
9 件の回答

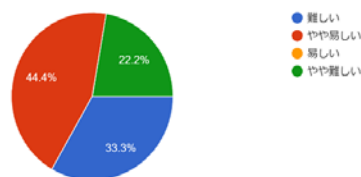


図 8 アンケート結果

アンケート回答に基づき、PPT-B を加工（図 9）し、次のような音読指導を行う。

斜体の緑字では、①破裂音の「d」や「t」の連続により、前の語の末尾が脱落（elision または reduction）して発音されず、後ろの語頭の音だけがはっきりと聞こえる。その際、脱落とは完全に無音になるわけではなく、小さな「ッ」を飲み込むイメージの発音と助言することもある。②代名詞 his（文頭の位置を除く）や機能語 have の「h」の脱落が起こり、同時に、子音＋母音、子音＋子音、母音＋母音のいずれかのパターンの音の連結（linking または liaison）が現れる。③「t」の直前の母音に強勢がある場合「L・R」の中間音のような音に変化する。**朱書き字**は発音や強勢位置に注意する。その他、**桃色字**はそれぞれの単語に均等に強勢を置いて発音すること、「/」では、軽い休止を置くと読みやすくなること等を指導する。

THE TRUTH ABOUT GREAT WHITES Paragraph A

In sunny California, Craig Rogers was sitting **on his** surfboard, scanning the distance for his next wave. Suddenly, his board stopped moving. He looked **down** and was **terrified** to see a great white shark biting the front of his board. "I **could have** touched its eye with my elbow," says Rogers. The shark had surfaced **so quietly** that he didn't hear **a** thing. In his horror and confusion, he waved **his** arms and **accidentally cut** **two** of his fingers on the shark's teeth. He **got off** the opposite **side of** his surfboard, into the water. Then, **despite** Rogers being in the water with blood flowing from his fingers, the five-meter-long shark simply swam away.

図 9 音読指導用 PPT-B

3. プレゼンテーション

本研究では、ER の取り組みが読むだけの作業に終わることなく、読解力向上の一方略となるよう、ER と併用することでその効果を高めると報告（前掲 Liu & Zhang, 2018）がある活動のうち、内容理解問題及び本の口頭レポート（以下レポート）を導入している。

レポート対象本が受講生の間で競合することを避けるため、読書冊数の一定量の蓄積が必要となることから、実施は一カ月に 1 回とした。レポートは 4 名 1 グ

ループで実施し、1 台の iPad で録画する（図 10）。



図 10 レポートの様子

発表後は各グループ内で自己評価と相互評価を行い、評価用紙を教員に提出する（図 11）。

発表者 1： 本のタイトル：	うまかったところ・真似てみたい表現など
あらすじ（箇条書きでも OK）	改善点

図 11 レポート評価用紙

レポートの際には、資料の棒読みを避けるため、事前の準備をせず、1~3 分程度で、聞き手が本のあらすじを把握できるようなプレゼンを目指し、発表後にグループ内で、日本語であらすじの確認をしないようにと指示した。今年度は春学期に 1 回、秋学期に 2 回のプレゼンテーションを実施した。以下に秋学期 1 回目の評価用紙からの抜粋を紹介する。（数字）は同じ内容の回答をした学生の人数である。

〔自己評価〕

（良かった点）

- ・自分が一番話したいことが伝えられた。
- ・内容を整理して話せた。
- ・話の経過を、接続詞をうまく使って伝えられた。
- ・一番知ってほしいところを伝えられた。
- ・2 回目なので、落ち着いて言えた*1。
- ・1 回目より多くのボキャブラリーで話せた*1。

（改善点）

- ・例を使いたかったが、表現が出てこなかった。

- ・人物描写が下手だった。
- ・緊張してうまく話せなかった*1。（3）
- ・ジェスチャーを使うことができなかった*1。
- ・英文が途切れてしまうので、表現を練習したい*2。
- ・同じ単語で同じ説明をしていた。
- ・単語が瞬時に出てこなかった*2。（8）
- ・日本語が出てきてしまった。（3）
- ・単語でしか話せなかった*2。
- ・一文を短くまとめて言いやすいようにしたい。（2）
- ・同じ単語を使いがちなので、引き出しを増やす*2。
- ・ことばが出てこなくて詰まる*2 時間が多かった。
- ・即興で話せる力をつけたい*2。
- ・正しさを意識しすぎ*3 なので、簡単に言いたい。
- ・内容が複雑で簡単な英語で話すのが難しかった。
- ・書いてあること読むだけになってしまった。
- ・自分が気に入ったところを伝えられなかった。

〔他者評価〕

（良かった点）

- ・自分の言葉で伝えようとしていた*4。（7）
- ・自分の感想を含めていた*4。（5）
- ・レポート本をおススメしてくれた点。（2）
- ・日本語で言うと、〇〇と説明していた。
- ・人物説明に関係代名詞を使っていた。
- ・聞き取りやすい英語で内容がよく理解できた。
- ・様々な表現を使っていたので、長い説明だったにもかかわらず、わかりやすかった*4。
- ・情報が多くてわかりやすかった。
- ・内容がよくわかったので、読みたいと思った。
- ・うまくジェスチャーを使っていた。（4）
- ・日本語で雑談するような感じで話していた。
- ・自分のことと重ね合わせて話していた*4 ところ。
- ・登場人物を先に紹介してくれたので、名前を聞いても頭にスッと入った。
- ・お気に入りのフレーズを紹介したり、自分で考えたりしながら話しているのがよかった*4。
- ・自分では使えない文法を使っていた*5。

（改善点）

- ・レポート本を選んだ理由が不明だった。
- ・発音、強勢にメリハリがない*6。（3）
- ・もう少し話すスピードがあった方がよい。
- ・声小さすぎた*6。（5）
- ・単語がちゃんと言えていたので、もう少しスムーズに言えたらもっと良くなる。
- ・あらすじをもっと詳しく言えた方がよい。（2）
- ・日本語が出てきた*7。（5）
- ・アイコンタクトがなかった。
- ・本文をそのまま読んでいた感じがした。

〔分析〕

*1：良かった点・改善点の両方に記述があるが、それぞれの裏返しと言える。プレゼンを経験することによって緊張感の低減につながる可能性がある。

*2：改善点のみに見られ、英語を使いたいという切実な願望と考えられる。プレゼンを経験することによって明らかになる点であり、次年度も可能な限り月1回の実施を継続したい。

*3：英語を話せないことの裏返しと捉えることもできるが、間違いの許容範囲を広げ過ぎると、内容伝達が不十分に終わる恐れがあることから、音読指導により、使える表現の流暢さの向上を追求する必要はある。

*4：他者のプレゼンに対し、高い評価が与えられている。書いてあることの棒読みではなく、My English を使おうとする姿勢が好意的に受け止められている。原稿を準備しないことがプレゼンの条件なので、話の展開を工夫している姿勢が見られる。

*5：グループ活動の利点の一つ、role model の存在を示す好例である。EFL 環境において、同世代の学習者が発信するワンランク上の英語力に触れることは、学習意欲の刺激になり得る。

*6：誤解を生じさせない発音の習得や適切な声量で話すことは、コミュニケーションやプレゼンにおける重要な側面と言える。

*7：グループ内に留学生がいる場合は、国際語としての英語を使う意識が高まり、母語の使用を抑える要因となるが、日本人学習者のみの集団では難しいことを示している。この現象は日本語使用禁止という厳格なルール設定を行ったとしても、使用語彙やフレーズの範囲が限定的な学習者にとっては、学習意欲低下につながるだけである。このことから、使いたい表現の「引き出し」を増やす試みとして、ER の進化と深化を目指す必要がある。

上記*5にあるように、グループ活動の効用が学習意欲の向上につながれば、自己評価を上げるために、ER への取組姿勢の変化が予測できる。プレゼンテーション活動（レポート）は22年度後期から始めたばかりであり、レポートを併用することで ER の効果が高まる（前掲 Liu & Zhang, 2018）ところまで検証できていないが、継続的に取り組み、ER を含むスパイラル学習の枠組みとの接続効果を高めたい。

4. 授業アンケート回答

春学期終了時に、大学が実施した授業全体に関する学生アンケート（LMS）の中で、自由記述の多かった3クラスから、ER・音読・フィードバックに関する回答から代表的なものを紹介する。下線は、本研究の目的に合致する回答、（数字）は同じ内容の回答をした学生の人数である。

履修者数：63人、回答者数：56人、回答率：90%

〔ER〕

・読む課題や多読本のプレゼンなどで、表現力がついたと思うから。（4）

・多読を英語だけでどれだけ説明できるか、自分がどれだけ単語を知っているかを確認できたから。

・多読をさせてもらって、英語の理解力が上がったと思います。（2）

〔音読〕

・音読練習が大変だったけど、前より 英語の読み方が確実に変わったから音読練習が良かった。

・音読で ネイティブのスピードで英語を話す こと。

・音読のコツ を教えていただき、実際に音読することで力が伸びた手応えがあった。

・授業外で、自分で英語に触れることができるようになった から。英語の発音に触れたことで楽しさがわかってラジオで英語を聞いたり、英語の単語を電車でみたりするようになった。

・発音の大切さが分かって練習できた のが良かった。

・英語を単語同士繋げて読む読み方をしていたら音読練習のときに 回数を重ねるほどスラスラ読めるようになった。

〔フィードバック、その他〕

・自分から学ぼうとすれば学びが増える から。

・先生のフィードバック が丁寧で、やる気が出た。

・英語が伸びる方法をたくさん教えてくれた 点。

・良くなったら、褒めてくれたりしたのがよかった。

・英語を スラスラ読めるように教えてくれた。

ER に関しては、内容理解度や表現力の向上に対して肯定的な記述が複数見られた。本研究のER演習では、正確なチャンクの把握による読解力の向上を一つの目的としているが、受講生の中で一定数の割合で自己効力感を得ていることがわかる。回答の中に「多読を英語だけでどれだけ説明できるか、自分がどれだけ単語を知っているかを確認できたから」があるが、ERを通して語彙や表現を覚えたことが確認できたという意味なのか、知らないことが多く十分に伝えきれなかったということなのかは不明である。前者であれば、活動の肯定的評価として捉えることもできる一方、後者ならば、自律学習への動機づけにつながっていると考えられる。現時点では、フィードバックの個別化までは実現できていないが、学生のモチベーション向上につながったと考える。

音読については、課題提出までに、自宅その他での自習時間に練習を課しているが、発音及び音読速度の向上や、音の連結が再現できているとの報告がある。また、自律学習のきっかけになっているとの記述も見られる。これらは、音読演習の継続的な取組が読みの

停滞低減に貢献することを示唆するものとする。今後導入予定の e-ER を利用する際の動機づけにつながるかを検証し、英語 3 活動スパイラル型学習のハード面の見直しと整備、Google フォームの運用面の改善等について検討を重ねる。

教員からのフィードバックに関しても、肯定的に捉えている受講生が複数存在し、自律学習支援の一つとしてフィードバックが機能していることがうかがえる。自律学習の実行と継続には、学習者の意思と動機づけに影響を及ぼす学習方略を含む学習環境の整備が欠かせない。それと同時に、自己効力感を高めるための要因の一つとして、他者からのフィードバックは有効な働きかけであることがわかった。

本研究では、英語 3 活動をスパイラルに連動させた学習を実践してきたが、それぞれの活動で課題や記録の種類と提出時期が異なる。1) ER では、語数・読解時間・感想やつまずき箇所の記録、2) 速読では、読解時間と内容理解問題の正答数、及び読解効率の記録であるが、1)・2) は共に学期末に提出する。3) 音読では、録音音声ユニット終了後 1 週間以内に LMS に提出し、提出ごとに教員から個別にフィードバックを得る等である。

このように、パイロット研究実施段階で、授業全般に関するアンケートや 3 活動それぞれのデータ収集自体は進んできたが、23 年度以降の研究に向けて、アンケート項目やデータ収集方法の効率化やデータの提出時期、及び分析等について検討を行う。

ハンドアウトを使用したアンケート調査では、回答率を維持するためには、授業時間内に実施・回収する必要がある、授業活動に支障をきたすことは否定できない。Google フォームを使うと、自宅や学内で自由な時間に答えることができるため、学生・指導者両者にとって時間的・作業的な手間が省ける。今後、GIGA スクール構想が一段と加速することは自明であることから、中学・高校の現場でも導入可能なシステムと言える。オンラインの特性を活かし、今年度末にアンケートの集約と改善点の検討を行う。次年度に向けては、これらの結果を元に、アンケート項目の精緻化を図るため、感想からつまずき箇所の傾向を分析する。

ER・音読・速読・プレゼンテーションがパッケージ化された教材開発に取り組めば、高等教育以外の教育現場でも、学習システムの枠組に入れることも可能である。それらすべてを LMS 化すれば、教員側のデータ収集と入力省力化によって、よりきめ細かな指導につながり、共通シラバスによる指導の統一を図ることができれば、データ量の増大をもたらすことが可能となる。

5. 考察

ER と速読に関する 2 種類のデータシート（前掲、図 2・図 3）を一つにまとめ（資料③）、3 クラス（1、4、5）の中で、授業欠席日を除いて、完全にデータ入力が行われている学生を 2 名ずつ抽出し、現段階で簡易的に分析する。

学生 A・B、C・D、E・F はそれぞれ同一クラスに在籍しており、A～D は 2 回生、他 2 名は 1 回生である。

学生 A・B は標準クラスに在籍し、速読教材は初級、ER 教材は中級レベルである。学生 A は 1 回の授業で 2～3 冊読み、WPM は 100 を超え、読解率も低くない。速読教材は語数が少ないにもかかわらず WPM が 2 ケタ台と低く、ER：速読の WPM を比較すると、1.4 倍程度である。しかし、内容理解問題の正答率を見ると、ER に比べて読解率は低いものの、悪いとは言いきれない。学生 B は ER の WPM は低い、内容理解問題の正答率は 50%を超える回が多い。WPM が低いため読解率も学生 A に比べると低調である。また、速読教材の語数は ER に比べて少ないに関わらず、学生 A と比較しても WPM で -10 ポイント、読解率は 1/3 程度と低いことから、今後は、このレベルの学生に対する英語力把握のためのアンケート項目を検討したい。

中級レベルのクラスに所属する学生 C・D は類似した傾向を示した。速読、ER 教材は共に中級である。ER の WPM 及び読解率が両方とも速読に比べて、1.5～2 倍となった。ER の記述欄で 2 名ともに instrument の意味が不明と答えている。これは、CEFR-J Wordlist では A2 レベル（中学 2 年～高校 1 年程度）であり、本のタイトル『A Piano Lesson』から考えると、不明な単語を推測しながら読めていない可能性もある。速読教材では WPM 及び読解率は低い。大学中級レベルの英語力を身につけるための自律学習支援の個別最適化を図る上で、クラス編成のあり方やテキストのレベル調整等にデータ分析の活用を検討する余地がある。

学生 E・F は標準クラスに所属している。速読教材は初級、WPM 及び読解率も標準的である。一方、ER 教材は中級レベルであり、正答率が高いものの、記述欄では読みづらさや文法の難易度に触れる記述も見られ、WPM も低い。他 4 名の学生と比べると、ER：速読の WPM 及び読解率を比較した数値が逆転する傾向にある。語彙・文法のどちらに対して、より焦点化した指導が必要なのかを検討したい。

ER に関するデータから、抽出学生の簡易分析を行ったが、そこから浮かび上がる問題点も見えてきた。

一つは、速読教材は大学生向け（初級・中級）であるものの、ER 教材の SRA 1-c は初級（中・高生向け）、2-a は中級（高校～大学初級）、2-c は中上級（大学中級以上向け）と、レベルが混在したものを使用してい

る点である。現時点では、第一著者の勤務校で現有のものを利用しているため、速読教材とのレベル調整を行ったものを使用できているわけではなかった。例えば、学生 A・B と E・F は標準クラスに所属しているが、21 年度時点では、初級レベルを大学で所有していなかったため、ER 教材が中級レベルとなっていた。データを比較すると、WPM 及び読解率が速読で低く、ER で高い学生とその逆になっている学生が存在していることから、速読・ER 教材のレベルを所属クラスに合わせた調整が求められる。

これらの問題を解消するため、22 年度に SRA 1-c を 1 セット購入して、実験的にクラス 3 と 4 (前掲、表 1) で使用し感想を集計したところ、語数の少ない本への取り組みやすさを述べている学生が多かった。そこで、次年度以降、ER 教材をレベル別に複数セット準備し、1~2 回生の標準〜中級クラスで使用する速読教材と連携した授業展開を実現する。それにより、SRA シリーズは各レベルの 1 セット (120~150 冊) の中でも、易〜難に段階別に用意されていることから、いずれのクラスにおいてもさらなる個別対応が可能となる。

次に、データ収集について、音読データ (録音音声) の提出は授業後 1 週間以内、教員のフィードバックは順次行っているが、ER 及び速読データについては、各学期末としている点である。ER や速読のデータ分析には一定量のデータが必要となることもあり、授業ごとのデータ収集とはなっていない。従って、音読に関する教員からのフィードバックの ER や速読への波及効果を見極める作業に課題を残していると言える。

三つ目は、ER 及び速読のデータ入力に時間がかかる点である。複数のエクセルシートに入力を求めているため、第 1 回授業時にオリエンテーションを行うものの、シートの切り替えがスムーズにいかず、入力に慣れるまで複数回の授業を経ている。その後も、入力漏れによる未完成データの存在も散見されるため、シートの一元化を行う必要性がある。

最後は、音読データの評価とフィードバックに、より客観性を持たせるためのルーブリックを準備できていない点である。これら、パイロット研究段階において明らかになった課題を 23 年度以降の研究実施に向けたデータ処理と環境整備に活かす。

5.1. 仮説

本稿冒頭で述べた「スパイラル型学習を導入することにより、ER に積極的に取り組む姿勢が生まれる」という仮説であるが、4. 授業アンケート回答、5. 考察で述べてきたように、スパイラル型学習を導入した結果、**教員からのフィードバックを肯定的に捉えている受講生が複数存在し、自律学習支援の一つとしてフィードバックが機能していることがうかがえた。また、一**

定数の割合の受講生が自己効力感を得られており、ER に積極的に取り組む姿勢が生まれたと言えるだろう。

23 年度以降に導入予定の e-ER 教材では、更に詳細なレベル別教材が用意されている。さらに、読み上げ機能を使えば、画面上の文字テキストの有・無を選択した上でリスニング、音読、シャドーイングといった音声関連のタスクを活用すれば、読解力伸長への波及効果が期待できる。

ER 及び速読のデータ入力に関しては、エクセルシートの改良により、視認性も含めた入力作業の簡素化により、入力漏れ防止が可能となる。

6. 結論

本研究では、提出された録音音声へのフィードバックは、以下のように LMS 上で行っている。

発音、アクセント、イントネーション、及び音の連結・消失等のチェックを受け、モデル音声との比較において、70~100 点で 5 点刻みの採点結果とコメントを受ける。それらが評価基準に沿ったものになれば、授業時における一斉指導の際に、個別データをクラス全体で共有しやすくなり、その後、全体指導を個別学習に活かすという学習改善のプロセスが動き出すことが期待できる。

しかしながら、現時点では音読以外の課題へのフィードバック、データ処理の効率化及び精緻化については十分とは言えないため、改善する必要がある。

例えば、ER 及び速読のデータ分析結果を LMS で個別にフィードバックできれば、音読と同様に「個から集団」での指導を経由し、個別最適化した学習方略の提供が可能となる。

多くの場合、「計画 (テキスト選択、指導案や手順の作成)→実施」というサイクルに則って授業を行い、テストで学力を測った結果を個別にフィードバックする。結果を個別に返却する際には、平均点や正答率の低い箇所等、全体的な傾向の指摘に留まる。

中等教育の現場でも「計画〜改善」を示す PDCA サイクルが提唱されているが、教科指導や生徒指導に加え、業務の多様さに追われて、PD (計画と実践) は行われるが、CA (評価と改善) を取り入れた新たなサイクルに基づく授業実践は数少ない。

そこで、本研究で実施している英語 3 活動を、授業→学習者の取組・課題提出→指導者から学習者へのフィードバックというリニア型 (図 12) に留めず、授業→学習者の取組・課題提出→個別フィードバック→情報共有→学習者の取組→授業というループ型の中に、定期的なリフレクションを生み出したい (図 13)。そのことにより、教師側では授業の改善が図られ、学習者側では個人の学習に関するメタ認知が働き、個に応

じた学習支援が促進されるものとする。



図 12 リニア型学習モデル

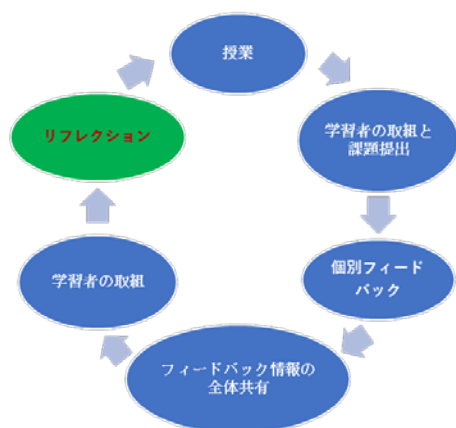


図 13 ループ型学習モデル

7. 今後の課題

本研究の目的の一つに、英語 3 活動のデータ分析を用いた自律学習者支援の個別最適化の検討がある。

阿部・向後（2020）は、英語の自主的な学習での学習方法に対する「好み」の構造と傾向、及び「好み」が学習行動に及ぼす影響を調べた結果、英語学習者が「よかった」と感じる要因に、1）新たな知識を得る楽しさ、2）疑問点の解消、3）成果の手ごたえ、4）感覚的な刺激等の要素の存在が確認されたことを報告している。このことは、知的好奇心が満たされ、かつ学習効果に手ごたえを感じる結果である。

また、学習方法による「好み」の傾向を比較した結果、「拡散的好奇心（幅広い情報を求める動機づけ）」、「特殊的好奇心（不十分な知識を補うために特定の情報を求める動機づけ）」、「有効性」では学習方法による違いは確認されず、「達成感」、「刺激」、「低コスト」では、学習方法によって異なる傾向が示されたことを報告している。さらに、拡散的好奇心が学習の期間や継続に影響を及ぼすこと、教材にかかるコストが低いことが学習の頻度や継続に影響を及ぼすと報告している。これは、学習期間を持続するためには、提示する学習方法の中に、拡散的好奇心を刺激する要素が存在することの重要性を示していると考えられる。

本研究のパイロット研究段階では、個別の学習方法に関するアンケートは実施してこなかったが、23 年度以降の研究では、授業外での自律学習を促すために

e-ER の導入を検討していることから、阿部・向後（前掲）の調査結果や調査方法を参考にしながら、アンケート項目の細分化とデータ分析を進める。

また、プレゼンテーションの巧拙が、語彙や表現の習得等を含む ER への取り組みに与える影響を検証すること、ER 演習における読語数と内容理解度との相関について、授業アンケートや学内で実施するアセスメントテストの結果（プレ・ポスト）を用いた検証を行うこと、さらには、プレゼンテーションの評価方法について準備を進める必要がある。

本研究での ER は授業内実施及び多読本の自由選択という方法を取り入れているが、江竜や藤井の報告から、本研究でも改善の余地があると考えられる。

一つには、学生に対して選書に関する適切な指導・助言の指針を明確にすることである。入学時のアセスメントテスト（プレテスト）を活用し、学生の英語力に応じたスタート段階のレベルを授業のオリエンテーション段階で提示することで、多読本の語数や語彙レベルを段階的に引き上げる学習方略を提案する。

さらに、学生の英語力を考慮した到達目標を設定し、目標達成にはどれくらいの分量が必要かを提示することである。その上で、ER を含むスパイラル型学習がどの技能に対して効果的であり、また英語学習に対する優先度が低い学生に対する動機づけに対してどの程度効果があるかを検証し、有効なシラバス設計を行う。

最後に、学期末のアセスメントテスト（ポストテスト）の結果と WPM、e-WPM との相関を分析し、学内での取り組みを他大学及び高大連携事業に寄与する実践にしたい。

[注 1] 英文を意味のまとまりであるチャンクで区切り、英語の語順通りに読み進む読解法。

[注 2] 1 分間に読める語数で、英語を読む速さの指標。総語数÷読解に要した秒数×60 で算出。

[注 3] wpm に内容理解度を加えた英語読解力の指標。 $wpm \times (\text{正答数} / \text{設問数})$ で算出。

本稿は「オンラインフォームによるリフレクションを活用した英語スパイラル型学習の一検討～教員による音声指導の適応・学習者同士の経験の共有・システムティックなリフレクションの導入～」(坪田・杉本、2022) を加筆修正したものです。

謝辞：本研究は、科学研究費基盤研究(C) 課題番号 20K00884「英語プレゼンテーションとパターンプラクティスの有機的な連携による音声活動の充実化」の助成を受けた研究の一部です。ここに記して、感謝の意を表します。

文 献

- 阿部真由美・向後千春（2020）「英語自律学習者の学習方法に対する「好み」の構造と傾向および学習行動への影響」『教育メディア研究』27(1), 1-12.
- Bamford, J., & Day, R. R. (1998). Teaching reading. *Annual review of applied linguistics*, 18, 124-141.
- 千葉克裕（2017）「多読学習が英文読解速度に与える効果」『文教大学国際学部紀要』28(1), 57-65.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*, Cambridge University Press. リチャード・R・デイ, ジュリアン・パンフォード（増井幹生監訳）（2006）『多読で学ぶ英語:楽しいリーディングへの招待』松柏社.
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209-224.
- 江竜珠緒（2019）「学校図書館における英語多読用図書の提供と支援の効果: アクション・リサーチによる分析を基に」『図書館情報メディア研究』17(1), 1-17.
- 井村誠（2021）「オンライン多読システムを利用した授業の構成とアクティビティ」『大阪工業大学紀要』
- 藤井数馬（2019）「半期間の授業内多読が英文読解速度に与える影響について—英語運用力および読語数からの指導指針とともに—」『中部地区英語教育学会紀要』48, 249-256.
- 門田修平（2007）「シャドーイング・音読の効果: インプット処理の自動化とアウトプットへの転化」『社団法人大学英語教育学会（JACET）関東支部2008年度 研究年報』5, 37-40.
- 河内山真理・有本純・中西のりこ（2013）「教職課程における英語発音指導の位置付け」『外国語教育メディア学会機関誌』50, 119-130.
- 宮迫靖静（2002）「高等学校の授業における accuracy と fluency に関する一考察」『中国地区英語教育学会研究紀要』32, 249-256.
- Nakanishi, T. (2015). A meta-analysis of extensive reading research. *Tesol Quarterly*, 49(1), 6-37.
- Nishizawa, H., Yoshioka, T., Ichikawa, Y. (2017). Effect of a six-year long extensive reading program for reluctant learners of English. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 7(8), 116-123.
- Pigada, M., & Schmitt, N. (2006). Vocabulary acquisition from extensive reading: A case study. *Reading in a foreign language*, 18(1), 1-28.
- S.D. Krashen (1985). *The Input Hypothesis*. Longman.
- 酒井邦秀（2002）『快読 100 万語！ペーパーバックへの道：辞書なし、とばし読み英語講座』筑摩書房.
- 酒井邦秀・神田みなみ（2005）『教室で読む英語 100 万語—多読授業のすすめ』大修館書店.
- 佐藤和代（2006）「速読練習を取り入れた『多読』授業の効果」『STEP BULLETIN』18, 92-109.
- 杉本喜孝・坪田康（2021）「英語多読および口頭レポートのリフレクションに基づく音声活動・読解活動の充実化の検討—授業外多読活動と授業内活動を有機的につなぐグループ構築のための一検討—」『信学技報』121(308), 25-29.
- 杉本孝美（2022）「保育士養成課程における英語授業の役割—学生の英語学習に関する意識調査を踏まえて—」『大阪総合保育大学紀要』16, 13-24.
- 土屋澄男（2004）『英語コミュニケーションの基礎を作る音読指導』研究社.
- 坪田康・杉本喜孝（2022）「オンラインフォームによるリフレクションを活用した英語スパイラル型学習の一検討—教員による音声指導の適応・学習者同士の経験の共有・システムティックなリフレクションの導入—」『信学技報』122(304), 37-42.
- 東京外国語大学投野由紀夫研究室（2020）「CEFR-J Wordlist Version 1.6」『東京外国語大学投野由紀夫研究室』参照
http://www.cefr-j.org/download.html#cefrj_wordlist
 （2022 年 12 月 6 日閲覧）

【資料】

①音読用パワーポイント(PPT-B)



THE TRUTH ABOUT GREAT WHITES Paragraph A

In sunny California, Craig Rogers was sitting on his surfboard, scanning the distance for his next wave. Suddenly, his board stopped moving. He looked down and was terrified to see a great white shark biting the front of his board. "I could have touched its eye with my elbow," says Rogers. The shark had surfaced so quietly that he didn't hear a thing. In his horror and confusion, he waved his arms and accidentally cut two of his fingers on the shark's teeth. He got off the opposite side of his surfboard, into the water. Then, despite Rogers being in the water with blood flowing from his fingers, the five-meter-long shark simply swam away.

Paragraph B

Over a hundred shark attacks happen worldwide each year. Of these, one-third are said to be great white attacks. Great whites are often described as "man-eaters" – creatures that hunt and kill humans – but this is factually inaccurate. Great whites rarely kill their human victims. In fact, a person has greater chance of being killed by lightning than by a great white. With frightening jaws that hold around 300 teeth in several rows, a great white can kill very easily. Surprisingly though, most great white victims live to tell the tale. Shark researchers are trying to understand the reasons great whites attack people, and why most of those people manage to escape a horrible death.

Paragraph C

One of the most common explanations for great white attacks is that great whites don't see well. It is thought that they often mistake a person for a seal or sea lion – a very tempting snack. However, there is reason to doubt this. Some research now shows that great whites can actually see – and identify seals – very well. When attacking seals, great whites shoot up to the surface and bite with great force. However, when they approach humans, they often move in slowly and bite with less force. "They take a bite, feel them over, then move on," says Peter Klimley, author of *The Secret Lives of Sharks*.

Paragraph D

Shark experts like Klimley believe that great whites "attack" because they are actually curious animals that like to investigate things. They believe that it is possible great whites use their bite not just to kill and eat, but also to gather information. According to this idea, once a great white identifies what it is biting, it simply lets go.

Paragraph E

Even though such experiences are unlucky for people like Craig Rogers, perhaps when sharks bite surfboard, other objects, or even people, they are just trying to learn what they are. **END**

②SRA Reading Laboratory®



③多読・速読クロス集計表

多読	日付(2021年) / タイトル	印象 (☆: おススメ ◎: 良い ○: ふつう △: 面白くない) / 感想・意見など	語数	WPM	正答率(設問数)	読解率	速読テキスト	unit	語数	WPM	正答率(設問数)	読解率
A 2回生	1021 EARTH'S NEIGHBOR	○ 知らない単語が多く、理解するのに時間がかかった。	380	105	40(5)	42	『4技能を高める英語演習 Book 1』 (成美堂)	unit 1	163	99	90(10)	90
	1028 Breakup	◎ 最後にハスキー犬と仲良そうにしている、私も犬を飼いたいと思った。	868	136	60(6)	90		unit 2	140	94	70(7)	67
	1028 Sonata of Moonlight	月光のソナタは以前から知っていた曲ですが、成り立ちは初めて知ったので読めてよかった。	514	87	100(5)	87		unit 3	159	66	80(9)	59
	1104 Betsy Ross	☆ アメリカの国旗の成り立ちを知れるので歴史が好きな人にはお勧め	350	102	100(5)	102		unit 4	154	70	80(10)	56
	1104 MARY CASSATT, Artist	◎ バリに行ってまで絵の勉強をしており、絵がとても好きだということが伝わった。	378	98	80(5)	78		unit 5	154	79	100(10)	79
	1125 Hidden Animals	様々なものに擬態する生物を知ることができ、実際に見てみたいと思った。	296	95	80(5)	76		unit 6	174	50	100(12)	51
	1125 Homes underwater	○ 水の中に巣を作るクモがいることを初めて知った。Comprehensionの選択肢がどこにあるのかわからなかった。	349	105	40(5)	42		unit 7	182	95	100(9)	96
	1209 Your Pet Tortoise	○ カメがドッグフードを食べることを初めて知った。	502	101	60(5)	61		unit 8	222	75	60(10)	45
1216 THE SECRET OF Room 5	○ エジソンが様々なものを発明したのは知っていたが、写真の発明を一番初めにしたことは初めて知った。	439	103	100(6)	103	unit 10	182	56	60(9)	38		
			104	76				76			65	
			1.4倍	1.2倍								
B 2回生	1021 The Monkey's Heart	○ おさるがサメの上に乗れることにびっくりした。	320	51	60(5)	30	『Reading Explorer 2 Third Edition』 (National Geographic Learning)	unit 1	163	68	40(9)	30
	1028 The birthday Present	◎ 誕生日が素敵なお日になってよかった。	308	58	80(5)	46		unit 2	140	82	30(10)	25
	1028 Life on the Prairie	日記になっていて読みやすかった。	330	61	60(5)	61		unit 3	159	58	70(9)	45
	1104 Picture in Her Mind	○ お祭りの様子が具体的に想像できてとても楽しそうだった。	347	60	60(5)	33		unit 4	154	62	20(10)	12
	1104 A Day at the Circus	☆ サーカスが見たくなった。ぞうが凄いやと思った。	308	64	80(5)	51		unit 5	154	86	50(10)	43
	1125 Beatrix Potter's Rabbits	☆ ビーターラビットがどのようにできたのかわかった。	270	82	100(5)	82		unit 6	174	112	50(12)	56
	1125 Treasure Trove	◎ 子どもたちが宝探しをしていて面白かった。	347	57	40(5)	28		unit 7	182	51	40(9)	23
	1125 Helen Keller	できないことができるようになって感動した。	335	55	80(5)	43		unit 8	222	53	20(10)	11
	1209 The Tiger, the Brahmin, and the Jackal	○ 7行目のfancy tuneとは	437	91	60(5)	55		unit 9	172	56	30(9)	18
	1216 Two Tricky Friends	◎ 少し長めの文章だったので難しかった。	523	75	40(5)	29		unit 10	182	53	20(9)	12
	1216 The Woman in Apartment 9	はじめは気難しいおばあちゃんだと思ったが、最後笑ってくれてよかった。	333	82	80(5)	82			68			28
			67	49								
			0.98倍	1.75倍								

多読	日付(2022年) / タイトル	印象 (☆: おススメ ◎: 良い ○: ふつう △: 面白くない) / 感想・意見など	語数	WPM	正答率(設問数)	読解率	速読テキスト	unit	語数	WPM	正答率(設問数)	読解率
C 2回生	1021 The Woman in Apartment 9	○ 表紙の絵が可愛かったがわからない単語も多かった。	333	116	60(5)	90	『Reading Explorer 2 Third Edition』 (National Geographic Learning)	Unit 1-A	324	54	50(8)	27
	1028 The New Guy	○ わからない単語が多かった。	856	79	60(5)	35		Unit 1-B	394	58	50(15)	31
	1104 The Ugly Duckling	○ 有名な話で理解しやすかった。	440	108	60(5)	68		Unit 2-A	461	66	50(16)	33
	1104 Picture in Her Mind	○ 少し難しかった。	347	97	80(5)	115		Unit 2-B	384	48	50(19)	25
	1125 Two Tricky Friends	○ キツネとコウノトリの友情が面白かった。	523	90	80(5)	113		Unit 3-A	562	73	80(5)	58
	1125 Hare, Hippo, and Elephant	○ わからない単語が続いた	439	91	60(5)	71		Unit 3-B	461	70	40(5)	28
	1209 A Piano Lesson	◎ 分らなかった単語→instrument	453	90	60(5)	59		Unit 4-A	468	63	60(5)	38
	1216 Elena's Trail	単語もわかりやすく読みやすかった	400	89	80(5)	70		Unit 4-B	411	59	60(5)	35
	1216 Friends Who UNDERSTAND	○ 分からないフレーズが多々あった	423	96	80(5)	67		Unit 5-A	380	76	60(5)	45
	1216 Friday Night is Papa Night	○ 面白い内容だった。	420	87	60(5)	54		Unit 5-B	455	62	40(5)	25
			94	74					63			
			1.5倍	2.1倍								
D 2回生	1021 Beatrix Potter's Rabbits	○ 知っている内容だったので読みやすかった。	363	83	100(5)	82		Unit 1-A	324	57	60(8)	36
	1028 The Woman in Apartment 9	◎ 少し読みずらかった。	333	81	80(5)	64		Unit 1-B	394	60	20(15)	12
	1028 Strong in the Saddle	◎ 彼女の諦めない姿がかっこよかった。	330	80	80(5)	64		Unit 2-A	461	64	70(16)	44
	1104 Dinosaur Tracks	◎ 内容が分からなかった。	357	56	40(5)	22		Unit 2-B	384	49	80(19)	39
	1125 The Waiting Letter	◎ Stay in touch 「連絡を取り合う」	489	123	40(5)	49		Unit 3-A	562	45	0(5)	0
	1125 The birthday Present	◎ You bet! 「もちろん」	308	89	80(5)	71		Unit 3-B	461	39	40(5)	16
	1216 A Piano Lesson	○ instrument 「楽器」	453	82	100(5)	81		Unit 4-A	468	48	40(5)	19
	1216 Mudhead Is Missing	○ 内容が分からなかった。	474	75	60(5)	45		Unit 4-B	411	46	60(11)	29
			83	60					54			
			1.7倍	2.6倍								

多読	日付(2021年) / タイトル	印象 (☆: おススメ ◎: 良い ○: ふつう △: 面白くない) / 感想・意見など	語数	WPM	正答率 (設問数)	読解率	速読テキスト	unit	語数	WPM	正答率 (設問数)	読解率
E 1回生	1022 The Tiger, the Brahmin, and the Jackal	◎ 表紙のトラに惹かれた。	437	68	80(5)	88	『World English Intro Third Edition』 (National Geographic Learning)	Unit 2	174	99	90(10)	89
	1126 The Monkey's Heart	○ さるとサメの以外な組み合わせが気になった。	320	66	100(5)	66		Unit 4	200	83	10(11)	75
	1203 The Great Auks	△ 表紙のタイトルの「G」が読みにくかった。	299	71	80(5)	57		Unit 6	221	80	100(7)	80
	1210 Picture in Her Mind	◎ 思っていたより読みやすかった。	347	71	100(5)	71		Unit 8	202	73	80(11)	59
	1210 The Birthday Present	○ 話の内容が分かりやすかった。	308	70	100(5)	70		Unit 10	189	65	100(9)	65
	1217 A Good Catch	○ 魚を食べたくなった。	456	92	80(5)	73			80			74
	1217 The Waiting Letter	○ 会話文が他に比べて多かった。	489	86	100(5)	86						
			75			73						
				0.9倍		0.98倍						
F 1回生	1025 The wasps' Nest	◎ わかりやすい文法でした。	493	74	80(5)	59	『World English Intro Third Edition』 (National Geographic Learning)	Unit 2	174	117	50(10)	59
	1025 Hare, Hippo, and Elephant	◎ 比較級の文がわりと出てきた。	439	63	80(5)	50		Unit 4	200	*	*	*
	1025 The Three Sleuths	○ 文の内容がちょっと難しかった。	826	72	60(5)	43		Unit 6	221	113	70(7)	81
	1122 Two Tricky Friends	○ 簡単でした	350	69	80(5)	55		Unit 8	202	109	80(11)	89
	1122 Picture in her mind	○ ちゃってだけ文法が難しいところがあった	523	67	100(5)	67		Unit 10	189	106	100(9)	82
	1126 Archimedes and the King's Crown	◎ 内容はわかったけど文法が少し難しかった。	385	72	60(5)	43			111			78
	1126 A Day at the Circus	◎ 比較的わかりやすかった。	308	59	100(5)	60		※は授業欠席のため				
	1126 The Woman in Apartment 9	○ 短かったからわかりやすかった。	333	68	80(5)	54						
	1206 The tiger, the Brahmin, and the Jackal	◎ ちゃってだけ難しかった。	357	69	60(5)	41						
	1206 The waiting letter	○ 読みやすかった。	270	56	100(5)	56						
	1210 The story of Cinderella	○ 文法はわかったけど内容が難しかった。	470	65	80(5)	52						
	1210 Fly like a Bird	○ 読みやすかった。	437	66	80(5)	53						
			67			53						
				0.6倍		0.6倍						