

要約活動をととして「読む力」を向上させるための指導
ーポストリーディングからファーストリーディングへの移行ー

千葉県立〇〇〇〇高等学校 〇〇 〇〇

1 研究の背景と目的

英文一文に関しては単語の意味知識を駆使することで読めるが、全体の意味理解には到らない生徒は少なくない。新学習指導要領では、特に4領域の言語活動の統合、発信力の向上、中学校との円滑な接続などが求められている。読む活動に関しては、生徒の理解の程度に応じた英語を読み、訳読によらず概要や要点をとらえるような言語活動を、そして読んだ英文を英語で要約したり、推敲を繰り返しながら主題に沿って文章を書いたりする言語活動を多く取り入れていくことの重要性が述べられている。

筆者は「要約のタスク」と「和訳のタスク」に関する先行研究(Matsuda, 2008)において、生徒が依拠する読解ストラテジーと英文理解に及ぼす影響について比較検討したが、英文を要約させるタスクを与えられれば、生徒は文章全体の意味・概要を理解しようとすることによって文章理解につながる読解ストラテジーを活用できることを見いだした。中学校での基礎力の定着が乏しく、英文を読むことに困難を感じる生徒にとって要約は高次なものである。しかし、要約指導を授業に取り入れ、生徒の現状に合わせて段階を踏んで指導していくことで、生徒は文章の概要や要点をとらえるような読み方をするようになり、読む力の向上につながるのではないかと考え、この主題を設定した。

2 研究仮説

上記の研究目的により次の3つの仮説を設定した。

- 仮説1 要約のタスクを工夫活用し段階的に指導することにより、読解力が向上するだろう。
- 仮説2 概要や要点をつかもうとしながら要約のタスクを使用した読む指導をすれば、要約に使われる読解ストラテジーを使う読みに変わるだろう。
- 仮説3 要約のタスクを使用して英文を読むことにより、英文要約への意識が変わり、英文を読むことへの抵抗感が少なくなるだろう。

3 研究内容と方法

3.1 先行研究

谷口(1992)によると、要約することには5つの利点がある。①読む場合に重要な情報に焦点を当てて読むので、大事な点を常に探しながら読むために読みが深くなる。②テキストの内容をまとめるために読んで大事な要素を良く覚えている。③内容の根幹に関わることを最後にまとめるために、テキストの構成を良く理解し、書き手がどのような論理展開で主張を述べているかをつかむことができる。④作文力の向上に役立つ。⑤自己評価するのであれ、他が評価するのであれ理解度をチェックすることができる。必要な内容が盛られているか、正しくとらえているか、適切に表現しているか等、理解度をチェックし評価できる。

門田(2001)によれば、「要約を書くという作業は、テキスト中のアイディアがどのように結びついているのかを見つけだし、ストーリーの重要な部分を詳細な部分と区別し、主な構成要素

だけを残し、余分な部分を削っていく行為である。」「リーディング能力は、要約を書いていくことの中で重要な役割を占めているのだが、第二言語におけるこの種の研究は、極めて少ない。」と述べている。このことから、要約の研究は意義があるものとする。

3.2 要約文を書くにあたっての知識の指導

英文要約の活動を読み能力の向上、そしてライティングという産出能力に結びつける一環ととらえると、箇条書きやタイトリングではなく、ある程度まとまった英文を書かせることが必要である。テキストから重要な情報のみを抽出し、複数のパラグラフからワンパラグラフに集約する練習を行いたい。そのために英文パラグラフは日本語と違い、一つのパラグラフには一つの主題(main idea)のみであることを強調する。また英文パラグラフでは、主題が主題文(トピックセンテンス)に含まれていて、トピックセンテンスの位置は、(a)初頭にくる場合(at the beginning of the paragraph), (b)末尾にくる場合(at the end of the paragraph), (c)中にくる場合(in the middle of the paragraph)があり、だいたいこの順の頻度で多いこと、必ずしもこのようになっていないこともあることを説明する。パラグラフは主題文(トピックセンテンス)とそれを説明する支持文(サポーティングセンテンス)が集まったまとまりであることを指導する。

3.3 要約文の作成方法

Brown and Day (1983) は要約するのに必要な5つの基本的なルール(five basic rules)を作った。それらは次のとおりである。(a)繰り返しを省く(delete redundancy) (b)大事でないものを省く(delete trivia) (c)総括的な表現を用いる(provide superordinates) (d)トピックセンテンスを選ぶ(select topic sentences) (e)トピックセンテンスを作る(invent topic sentences)である。

上のルールの(a)(b)が一番易しい行為であり、(d)はやや難しいがある程度パラグラフに関する知識があればできる行為である。(c)(e)は難しく、特に(e)はトピックセンテンスがない場合自分でトピックセンテンスを作らなければならない行為である。これはアメリカ人の大学生でさえも時々苦勞すると言われている。テキストの内容をつかんだ上で、上の5つのルールを基に要約ができれば良い要約文を作れることになる。

この5つのルールから、本校の生徒の現状と実際に使用している教材に合わせて練習を行って要約文ができるようにしていく。

門田(2001)は、Johns and Mayers(1990)のESLの学生の研究において、要約を第二言語で書いているので、単にライティング能力に欠けるため、有意な差が出たとも考えられるということを描している。また Kern(1994)は訳の使用を調べ、英文読解中に心の中で情報を母語に訳すことで、記憶の負荷を減らすことができると述べている。特に不得手な読み手は、英文を読むこと自体に労力を要するため「処理」に負荷がかかり、情報を統合するために必要な「保持」ができなくなってしまうため、英文の内容を心の中で母語に訳すことによって母語で情報を保持することができ、ワーキングメモリの負担を軽減できると考えられている。ポストリーディングでの要約活動は、英語を使用することによってフォアイルリーディングの内容理解がさらに深まり、またアウトプットの作業により単語や表現が繰り返し認識され、ライティングに繋がられるので英語で行う。しかしファーストリーディングにおいて、上記の先行研究から平成21年度は日本語で行ったが、平成22年度は同じ学年に同じ題材で英語での産出を試みた。

4 研究計画

4.1 対象生徒・授業科目・使用教科書

平成21年度	2年生 普通科 5クラス 英語Ⅱ Power On EnglishⅡ：東京書籍
平成22年度	2年生 普通科 2クラス 英語Ⅱ Power On EnglishⅡ：東京書籍

4.2 プレテスト・ポストテスト・アンケート

平成21年度，実験群3クラス統制群2クラスとし，指導前（9月初め）にプレテスト・ブレアンケート，指導後（3月初め）にポストテスト・ポストアンケートを行い指導前と指導後と比較する。指導後実験群に対して意識調査を行う。またプレテストの段階で実験群と統制群の等質性を明らかにしておく。

4.3 要約活動の段階的指導内容

要約活動の段階的指導を3段階で構成し，最終的に英文を読む際に概要をとらえる活動として要約できることを目標とした（表1）。第1段階はフォアイルリーディングにおいて英文の内容を理解した後，ポストリーディングにおいて要約とは何かを活動をととして指導する。第2段階はフォアイルリーディングにおいて英文の内容を理解した後，ポストリーディングにおいて要約のルールに沿って具体的に要約の活動を行う。第3段階はファーストリーディングにおいて英文を読む最初の段階で概要を捉えるタスクとして要約を行い，その後でフォアイル・ポストリーディングへと進めていく。

表1 要約活動の段階的指導内容（平成21年9月から2月，平成22年6月から11月）

要約活動の段階	具体的指導
1 要約に親しむ活動 …ポストリーディング 要約とは何かと最終ゴールを説明する。 要約活動の最初の段階としてQ & AやT or Fで文章の概要や要点をとらえる。	（1）フォアイルリーディングとして英文を読んで，Q&A・TorF等の問題に答える。 （2）ポストリーディングとして ア 要約文の空所に適語を入れる。 イ 要約文が英文のどのセンテンスになっているか確認し，トピックセンテンス・サポーティングセンテンスがあることを見つけ出す。 ウ レッスン全体をととして，パラグラフの意味・文章構成（序論・本論・結論等）を考える。
2 要約の基礎を学ぶ活動 …ポストリーディング 要約するときに何が必要か，また要約の具体的作成方法を指導する。	（1）文章の構成・トピックセンテンスとサポーティングセンテンスを説明する。 （2）Brown and Day (1983) の要約するのに必要な5つの基本的なルール(five basic rules)をもとにトピックセンテンスを抜き出し，複数の英文のパラグラフをワンパラグラフの英文に要約する。 ア トピックセンテンスを抜き出す。 イ パラグラフごとに要約に必要な5つのルールから英文に適するものを行う。 ウ トピックセンテンスの位置がパラグラフの初頭・末尾・中に出てくることを学ぶ。

	エ however, while など内容の流れを把握するのに役立つ語句について指摘する。 オ パラグラフのトピックセンテンスだけを読んでおおまかな話の流れをつかむ作業を行う。 カ 複数のパラグラフからワンパラグラフに英語で要約する。
3 ファーストリーディング としての要約活動へ	トピックセンテンスを抜き出し、要約するのに必要な5つの基本的なルール(five basic rules)をもとに要約文を書く。(平成21年度は日本語で、平成22年度は英語で) ア 各自トピックセンテンスを抜き出し、全体で確認した後、字数制限なしで要約文を書く。 イ 各自トピックセンテンスを抜き出し、全体で確認した後、字数制限ありで要約文を書く。 ウ 各自トピックセンテンスを抜き出し、確認なしでそのまま字数制限ありで要約文を書く。

5 研究実践

5.1 プレテスト

要約活動の指導に先立って平成21年9月上旬に5クラスを対象に行った。

5.1.1 要約問題と読解テスト

本校の生徒の英語力から、要約の問題として英検4級の読解問題を検討し、2006年度第1回を使用して、英文と日本語の両方を要約文として書いた。また読解テストとして、要約問題に使用した読解問題の多肢選択問題5問と、英検3級を検討し2007年度第1回の多肢選択問題5問の計10問を使用した。

5.1.2 読解ストラテジーアンケート

Carrell (1989)を基に、Hirano (1999) が修正したもの、Takeuchi(2003)の質問紙、実際に高等専門学校の2年生で行った Iijima (2000)、公立高校で行った Isaji (2006) の読解ストラテジーアンケート項目を重複しないように選択し修正した。また Upton and Lee-Thompson (2001)、Yamashita and Yokoyama (2004) から、要約、和訳に使われるストラテジーを選択し一部修正した。「まったくあてはまらない」「あまりあてはまらない」「どちらともいえない」「ややあてはまる」「とてもあてはまる」の5段階尺度形式の計47項目で行った。

5.1.3 手続き

実施日にあまり差がでないよう全クラス2日間内の授業時間内で行った。実施時間は普段の読解ストラテジーアンケート、要約問題、読解問題の順序で、説明を含め50分で行った。問題用紙解答用紙はすべて回収した。

5.1.4 分析と結果

読解テスト10問10点満点で正解1点、不正解に0点を与える方式で採点した。

参加者172名中読解テスト(4級・3級)の両方あるいはどちらかに解答していない者9名及び同じ番号のみで解答している者2名の計11名を除外して、実験群100名統制群61

名の計161名を分析対象とした。実験群の平均点は4.6点($SD=2.4$)、統制群の平均点は4.2点($SD=2.3$)で、全体の平均は10点満点中4.2点($SD=2.2$)であった。

実験群と統制群の等質性をみるために、1要因被験者間の分散分析を行った結果、実験群と統制群の平均の差は有意ではなかった($F(1, 159) = 0.83, p > .10$)($F < 1$)。この結果から実験群と統制群は等質であることが確認された。

5.2 要約活動の授業実践

表1の要約活動の段階的指導内容を具体的に次のように授業で実践していった。

5.2.1 ポストリーディングにおける要約に親しむ活動(表1要約活動の段階的指導内容の1)

要約とはどのようなものか、要約活動を授業に取り入れる目的意義や3月までの目標を伝え、普段の授業の中に、ポストリーディングとして要約文に適語を入れる活動を行わせた。次に要約の部分の英文中にアンダーラインさせ、どのような部分が要約文に使われているのかを考えさせて、トピックセンテンスとサポーターセンテンスの存在を見つけたさせた。その後教材例1のようにレッスン全体をとおしてパラグラフの意味や文章構成(序論・本論・結論)を考えさせた。

<使用ハンドアウト例1>

Lesson1 What Day Is Today? ~Summary Writing~ 要約文をもとにして、各パートの英文のつながり・文章の構造を考えてみよう	No. 16
Part 1 (世界にはさまざまな暦がある)・・・序論	Part 3 (アジアの例と結論)・・・結論
第1パラグラフ ① 世界にはさまざまな異なる暦がある。(その理由) ② 暦の例	第1パラグラフ ① アジアのさまざまな国の人々が太陰暦を使っている。
第2パラグラフ ③ 西暦が世界の標準の暦だ。 ⑤ しかしながら西暦よりも自分達独自の暦のほうがより重要な国もある。	第2パラグラフ ② 中国では・・・
Part 2 (自分達独自の暦のほうがより重要な国の例とその理由)・・・本論	第3パラグラフ ④ 韓国では・・・
第1パラグラフ ④ イスラム暦はヒジュラ暦と呼ばれる。⑤ それは月の動きに基づいているので、1ヶ月は29日から30日。	第4パラグラフ ⑤ 日本では・・・
第2パラグラフ ⑧ イスラムの宗教的な休日ヒジュラ暦に従って決められている。西暦では毎年違う日にあたる。 ⑩ しかし、地元の人々は日常生活ではヒジュラ暦を使うのが便利だと思っている。	第5パラグラフ ⑥ 今日は何日??それはあなたが尋ねる人の宗教や文化による。 ・・・暦は宗教や文化によって異なる。結論
	*パラグラフは、 ① 1つのトピックについて述べられている文の集合体。 ② 1つの中心となる文()とそれを補足するいくつかの文[]で構成されている。 *() 各パラグラフにおいて主題を一文で表したもの。 各パラグラフの()を抜き出そう!

5.2.2 ポストリーディングにおける要約の基礎を学ぶ活動(表1要約活動の段階的指導内容の2)

要約するのに必要な5つの基本的なルール(five basic rules)を使った指導を、ポストリーディングとして使用ハンドアウト例2のようなハンドアウトを用いて、教科書のパートごとに3回行った。

<使用ハンドアウト例 2>

Lesson 2 Would You Like a Cup of Tea?

Part 1

～Summary writing～

①What kind of tea do you think of when you hear the word "tea"? ②Japanese green tea, English black tea, or Chinese oolong tea? ③There are many kinds of tea. ④It is said that more than 1,000 kinds of tea exist in China. ⑤For example, oolong tea alone has many types. ⑥However, all these kinds of tea come from the same tea tree. ⑦They are just made in different ways.

⑧If you want to make green tea, steam or roast the leaves soon after you pick them. ⑨Fermentation is not necessary. ⑩Oolong tea is made through incomplete fermentation, while black tea, often simply called "tea," is made through complete fermentation.

要約のルール

- (a) 繰り返しを省く
- (b) 大事なものを省く
- (c) 総括的な表現を用いる
- (d) トピックセンテンスを選ぶ
- (e) トピックセンテンスを作る

*パラグラフ(段落)は、一つの中心になる文(トピックセンテンス)とそれを補足するいくつかの文(サポーティングセンテンス)からできている。

Task1 第1パラグラフのトピックセンテンスは?

第2パラグラフのトピックセンテンスは?

*第1パラグラフを見てみると・・・

Task2 要約のルール(a) (b)をやってみよう!

→繰り返しのもの、大事なものを線で消しなさい。

*第2パラグラフを見てみると・・・

Task3 Task1を受けて、要約のルール(c)と(e)をやってみよう!

→第2パラグラフを総括しなさい

* * Summary * *

第1パラグラフのトピックセンテンスは、③There are many kinds of tea. である。①と②は③を導くためのサポーティングセンテンスであり、③の繰り返しであるから①と②は省く。④と⑤は③の例を挙げているので繰り返しであり、大事なもので省く。⑥に However があることによって2つのものが対照になっているので大事であるので残す。

第2パラグラフのトピックセンテンスはない。ここからトピックセンテンスを作らなければならない。それが第1パラグラフの最後⑦であることに第2パラグラフ全体を読むことによって気づくようにする。⑧⑨は how to make green tea, ⑩は how to make Oolong tea and black tea である。第2パラグラフを総括的にまとめさせる。Summary としておおむね次のような解答(生徒による解答例)に到達できることを目標とした。

There are many kinds of tea around the world. But all these kinds of tea come from the same tea. They are just made in different ways. Some are made through no fermentation, others though incomplete or complete fermentation.

またこのパートでは、ウのトピックセンテンスの位置の指導を行った。

A. 各パラグラフにおいて主題(main idea)を1文で表したものがトピックセンテンスであり、普通「何が」あたるトピック(topic)と「～はどうである」にあたるコメント(comment)の2つの部分から成り立つこと。

B. トピックセンテンスの位置は、(a)初頭にくる場合、(b)末尾にくる場合、(c)中にくる場合があり、だいたいこの順の頻度が多いこと(第1パラグラフはこのc.の例)。

C. ほとんどのパラグラフはトピックセンテンスを持つが、時にはない場合もある。しかしトピックセンテンスがなくても、そのパラグラフの main idea は各文の陰に隠れてパラグラフの統括性(coherence)をとっており、何らかの形でパラグラフのまとまりを表している。その代表的な方法は、(a)時間順 (b)似たような平行な文体による文の記述、であること(第2パラグラフはこの(b)の例)。

5.2.3 ファーストリーディングとしての要約活動（表 1 要約活動の段階的指導内容の 3）

＜使用ハンドアウト例 3＞

第 2 段階でポストリーディングとして行った要約活動をファーストリーディングへ移行し、概要をとらえるタスクとして活用させた。要約するのに必要な 5 つの基本的なルール(five basic rules)をもとに要約文を書かせた。

ア 各自トピックセンテンスを抜き出し全体で確認した後字数制限なしで要約文を書く活動を 2 回行った。

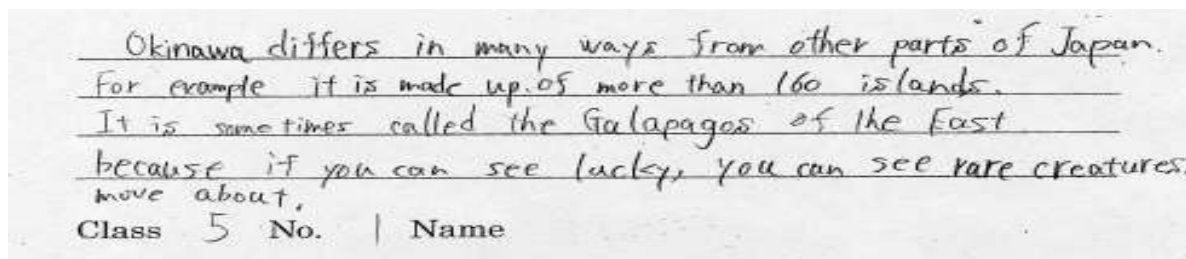
イ トピックセンテンスを抜き出し全体で確認した後字数制限ありで要約文を書く活動を 1 回行った。

ウ 各自トピックセンテンスを抜き出し確認なしでそのまま字数制限ありで要約を書く活動を 1 回行った。

要約は 4 段階で評価した。またこの活動の生徒の要約の例を各クラス 3～5 名程度ピックアップして、作品集としてハンドアウトにして配付し、どの要約がどのような点で良かったのか、どのような点に気を付けると良くなるのかをこの 4 回の指導で話し合わせた。また「ベスト作品賞」を選んだ。生徒は回を追うごとに慣れてきて、次の活動時には自分の要約例を作品集に載せようとして意欲的になってきた。作品集には同じ生徒がかさならないようできるだけ多くの生徒のものを載せるようにした。

このファーストリーディング要約の活動の後、フォワイルリーディングとして英問英答を行ったが、ポストリーディングで要約を行っていた時より英問英答の答えが出やすくなり、かかる時間も短縮された。次の英語によるタスクが行いやすくなった。下はアの指導における生徒の要約例で、平成 22 年度英語で行ったものである。

＜生徒の要約例＞



No. 51

Lesson 3 Okinawa—A Cultural Crossroads in Japan

Part 1 ～1st-reading～

Okinawa differs in many ways from other parts of Japan. It is made up of more than 160 islands. These islands stretch for 1,300 kilometers between the islands of Kyushu and Taiwan. As all the islands are in a subtropical zone, you can enjoy a deep blue sky, emerald green seas, and beautiful coral reefs that can seldom be found elsewhere in Japan.

Okinawa is sometimes called the “Galapagos of the East” because, if you are lucky, you can see rare creatures move about, such as *yanbaru kuina*, *iriomote yamaneke*, and dugongs.

Task 1 Underline 1st paragraph's topic sentence included main idea.

Task 2 Underline 2nd paragraph's topic sentence included main idea.

Task 3 Write the summary of Part 1.

～*Five basic rules of summary*～

(a) delete redundancy 繰り返しを省く

(b) delete trivia 大事でないものを省く

(c) provide superordinates 総合的な表現を用いる

(d) select topic sentences トピックセンテンスを選ぶ

(e) invent topic sentences トピックセンテンスを作る

Class No. Name

6 研究評価

6.1 ポストテスト

要約活動の指導の終了時3月上旬に5クラスを対象に行った。

6.1.1 要約問題と読解テスト

プレテストと同レベルの英検4級の実験群の読解問題を検討し、2008年度第1回を使用して、プレテスト同様英文と日本語の両方を要約文として書かせた。また読解テストとして単語数・段落数・英文数・Flesch-Kincaid Grade Level・英文のタイプを調べ、プレテストと同レベルの問題を使用した。要約問題に使用した読解問題の多肢選択問題5問と英検3級を検討し2006年度第3回の読解多肢選択問題5問の計10問を使用した。

6.1.2 読解ストラテジーアンケート

プレテストと同じものを使用した。プレテストとポストテストの結果で比較検証する。

6.1.3 意識調査アンケート

授業の最終回に、要約活動と英文を読むことに対する意識調査を実験群を対象に行った。

6.1.4 手続き

実施日にあまり差がでないよう全クラス授業時間内で行った。プレテストと同じ順序で説明を含め50分で行った。問題用紙解答用紙はすべて回収した。

6.2 分析と結果

読解テストと読解ストラテジーアンケートについて、実験群3クラス、統制群2クラス計5クラスについて分析を行った。被験者は、プレテスト、ポストテストどちらか欠席した者、プレテスト同様読解テストあるいは読解ストラテジーアンケートの回答に不備があるものを除外して、最終的に実験群92名、統制群52名を分析対象とした。

プレテストと被験者数が異なったので再度グループの等質性を確認した。1要因被験者間の分散分析を行った結果、実験群と統制群の差は有意ではなかった($F(1, 142) = 0.32, p > .10$) ($F < 1$)。この結果から実験群と統制群は等質であることが確認されたのでポストテストの分析に入った。表2は、各群の読解テスト得点の平均と標準偏差である。全体の平均は10点満点中プレテスト4.5点 ($SD=2.4$)、ポストテスト6.5点 ($SD=2.2$) であった。

表2 最終被験者によるプレ・ポスト読解テストの得点

		実験群		統制群	
<i>N</i>		92		52	
		プレテスト	ポストテスト	プレテスト	ポストテスト
読解テスト	<i>M</i>	4.6	6.8	4.3	5.8
	<i>SD</i>	2.4	2.0	2.4	2.4

6.2.1 読解テスト

実験群と統制群でプレテストとポストテストの読解力を比較するために、分散分析を行った結果、実験群と統制群に有意な差があった($F(1, 142) = 6.86, p < .10$)。つまり実験群が統制群よりも読解力が向上したと言える。

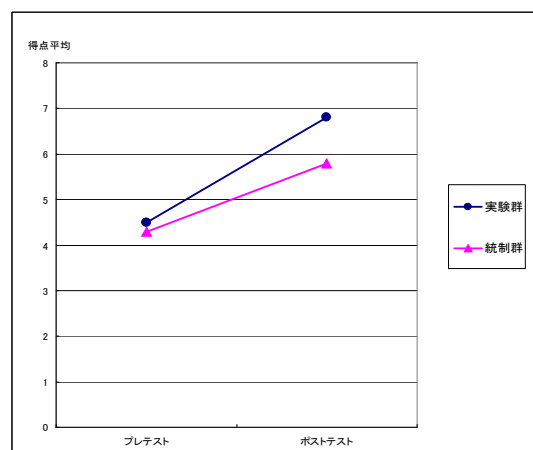


図1

6.2.2 読解ストラテジー

アンケート47項目への回答について「とてもあてはまる」を5点とし、「まったくあてはまらない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。各質問項目の平均と標準偏差を調べ、平均±標準偏差の値が得点範囲(1-5)を超えている項目がなく、天井効果もフロア効果も見られず、データ分布にゆがみがなかったのものでそのまま分析を続けた。アンケート47項目ごとにプレテストとポストテストで1要因分散分析を行った結果、有意差と有意傾向が見られた項目を表3に示した。

表3

Items	プレアンケート		ポストアンケート		ANOVA	Group comparison	
	<i>M1</i>	<i>SD</i>	<i>M2</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> (1,182)	pre	post
35 単語や句を日本語で訳す。	3.55	0.98	3.83	0.95	3.60†	pre	post
36 節や文を日本語で訳す。	3.09	1.04	3.52	0.99	8.32**	pre	post
39 いくつかの文や節を日本語でまとめる。	2.84	0.91	3.08	0.90	3.17†	pre	post
40 段落や英文全体を日本語でまとめる。	2.73	0.86	2.98	0.92	3.58†	pre	post
44 メモ書きしながら読み進める。	2.17	1.07	2.79	1.20	13.49**	pre	post

有意な差があった項目は「メモ書きしながら読み進める」「節や文を日本語で訳す」の2項目で、有意傾向の項目は「単語や句を日本語で訳す」「段落や英文全体を日本語でまとめる」「いくつかの文や節を日本語でまとめる」の3項目であった。

6.2.3 要約活動と英文を読むことについての意識調査

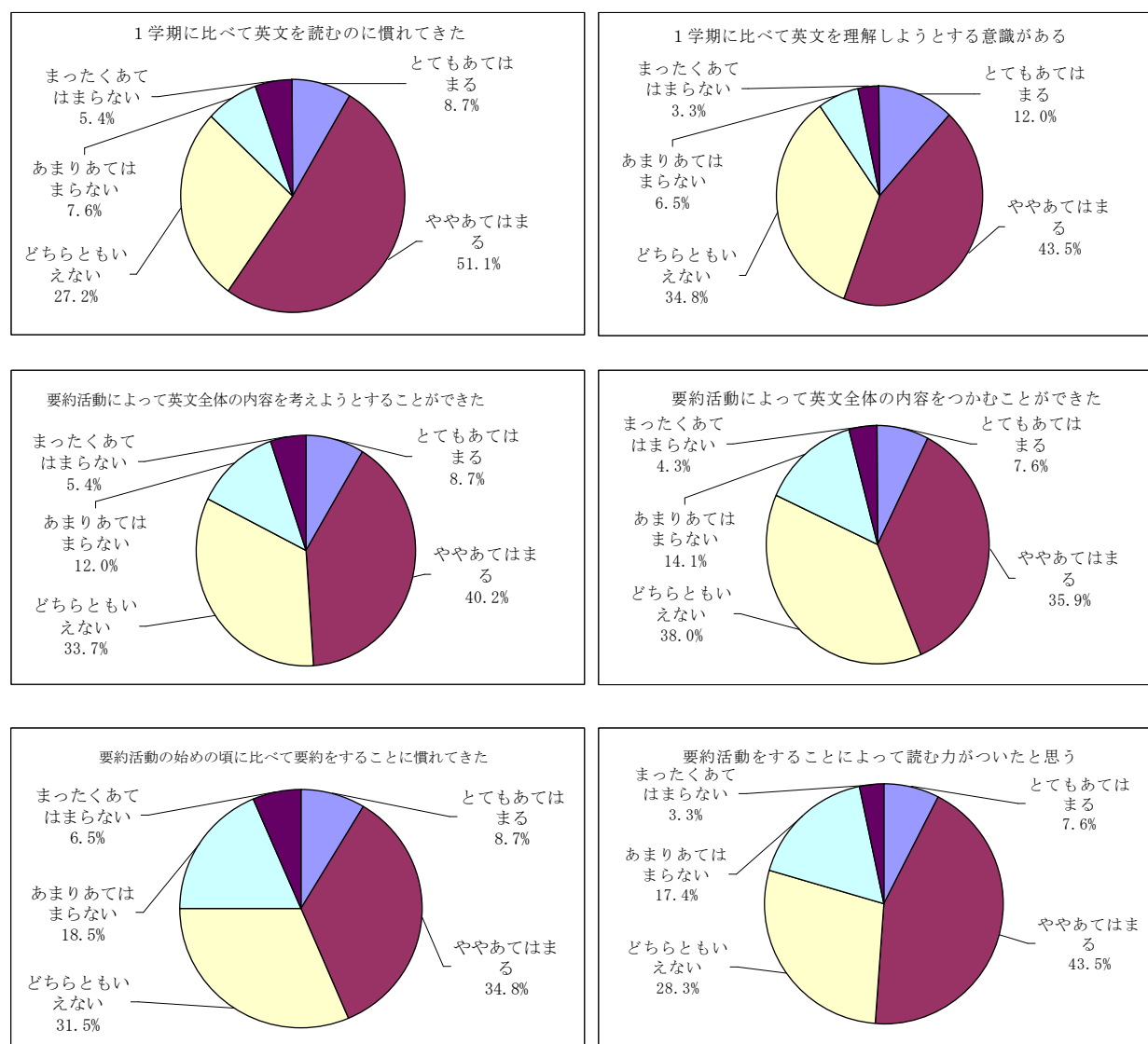
実験群において3学期の授業の最後に、2学期から3学期にかけての要約活動と英文を読むことについての意識調査を行った。「まったくあてはまらない」「あまりあてはまらない」「どちらともいえない」「ややあてはまる」「とてもあてはまる」の5段階尺度形式の6項目と自由記述形式の2項目で行った。

アンケート6項目への回答について「とてもあてはまる」を5点とし、「まったくあてはまらない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表4は各質問項目の平均と標準偏差を示したものである。天井効果もフロア効果も見られなかったのものでデータ分布にゆがみはない。

表4

Items	<i>M</i>	<i>SD</i>
1 1学期に比べ英文を読むのに慣れてきた。	3.50	0.96
2 1学期に比べて英文を理解しようとする意識がある。	3.54	0.91
3 要約活動によって英文全体の内容を考えようとする事ができた。	3.35	0.99
4 要約活動によって英文全体の内容をつかむ事ができた。	3.28	0.95
5 要約活動のはじめの頃に比べて要約することに慣れてきた。	3.21	1.05
6 要約活動をすることによって読む力がついたと思う。	3.35	0.97

図2 被験者92名に対する百分率に換算したグラフ



また自由記述2項目への回答（生徒の記述したものをそのまま掲載）は次の表5・6のとおりである。

表5 「2・3学期の要約活動の感想」の例

- ・ 本文をより理解することになって、細かい所もわかるようになってきた。
- ・ 要約をやり始めた時は難しくてあまり意味がわからなかったけれど、やっていくにつれて理解していきなれてきた。
- ・ 最初はぎこちない要約しかできなかったが、回数を重ねるごとに慣れたり工夫して要約できるようになり、A評価をもらえるようになったのがすごくうれしかった。
- ・ 要約活動は、あった方がわかりやすく、英文全体の話の内容がつかみやすかったです。
- ・ 全体を細かく訳すよりも大事な部分を見つけて訳す方が効率がいいことに気がついた。自分の言葉も含めた要約をやっているうちに、読みながらまとめることができるようになったと思う。1つの単語がわからないとあきらめるくせがなくなった。

表6 「英文を読むことに関して1学期と比較しての感想」の例

- ・読むことをめんどくさがっていたが、読めばわかるということがわかった。
- ・全体の内容を考えるようになった。
- ・前はただ訳しているだけだったけど、要約をやるようになってから意味や何を言いたいかかわかるようになって楽しかった。
- ・1学期に比べると要約をやったことによって部分的に理解しようとするのではなく全体的に理解するようになったと思います
- ・1学期に比べて自分で読もうとする気持ちがでてきた気がする。
- ・1学期は1文1文考えていたが、最近はまとまった文として考えることができるようになった。
- ・段落を気にするようになった。
- ・今まではただ読んで終わりだったけど、重要な英文が見つかったからは、その英文から話が広がっていくんだとわかった。今までよりも読むのが慣れた。

6.3 考察と結論

以上の分析結果から、読解テストにおいて1%水準で有意な差があったことから、要約活動の指導は「読む力」を向上させることができることが明らかになり、仮説1が支持された。

また読解ストラテジーアンケートからどのような読み方をしているかが推察できる。使用するストラテジーの変化に有意な差があった項目は「メモ書きしながら読み進める」「節や文を日本語で訳す」の2項目で、有意傾向の項目は「単語や句を日本語で訳す」「段落や英文全体を日本語でまとめる」「いくつかの文や節を日本語でまとめる」の3項目であった。「メモ書きしながら読み進める」は要約群の因子である『ノートテキング&マーキング』(Matsuda, 2008)であり、読んだ内容を考えながらまとめようとしている読みがうかがえる。「段落や英文全体を日本語でまとめる」は要約群と和訳群の共通の因子である『要約・要点把握』(Matsuda, 2008)である。「単語や句を日本語で訳す」「節や文を日本語で訳す」ことをしながら「いくつかの文や節を日本語でまとめる」、そして「段落や英文全体を日本語でまとめる」読みをして、単なる英文理解にとどまらず、段落や英文全体を理解しようとする読みに変化したと言える。いわゆるミクロからマクロへ読みが進んでいる状況がうかがえ、仮説2が支持された。

また今までは読んでいようでいて読まずにとぼしたり、途中であきらめたりするような読みが、要約活動によって自分自身が理解するためにしっかり読まなければならなくなり、単語の意味や節・文、段落の内容などを理解しようと一生懸命に英文に取りかかっている様子が見え、うかがえる。卯城(2009)は、要約は文章を読みながら重要な情報とそうでない情報とを区別し、文章中各情報を要約に含めるかどうかを決めるというテキストへの積極的な関与が読み手に求められると述べている。これは今回の意識調査からも明らかになり、仮説3が支持された。

意識調査の自由記述傾向として読解テスト下位の者は、今まで英文を読むのがめんどくさく感じたり、わかる単語のみを頼りに積極的に英文の要旨を理解するには到らなかったが、わからない単語も推測したり、調べて意味をつなげて内容を理解しようと努力するようになった。上位の者は全体を細かく訳すよりも大事な部分を見つけたほうが効率が良いことに気がつき、一文一文を考えていた者も、全体をひとまとまりのものとして捉えられるようになったことがうかがえる。

本研究から要約活動は読解力を向上させるタスクであることが明らかになった。その方法を

教えずにただ単に書かせるのではなく、日本文と英文の違いを説明し、テキストの構造、パラグラフの構成等を教え、要約の作成方法を段階を踏んで十分に指導することで、読みの全般に影響する能力を活性化させる要約活動になると言える。生徒が今回の要約活動にしだいに慣れていき、一生懸命に読んで書く姿に出会えたこと、またできるようになったことを笑顔で話してくれたことがとても嬉しかった。

今後の課題として、わかりやすくかつ楽しく取り組めるより効果的な要約のタスクを更に工夫していくことが必要である。

要約は、ファーストリーディングで行うのかポストリーディングで行うのかまたレビューで行うのかその目的の違いによってさまざまな活用の仕方がある。ポストリーディングの段階での指導を工夫し、更にパラフレーズなどの指導を加えたりすることでライティング力の向上に発展させることも可能である。生徒の到達度に応じて、また目的に応じて活用を工夫することで多種多様な効果が期待でき、その可能性の幅を広げてくれるタスクとして今後も研究していきたい。

引用文献

- Carrell, P. L. (1989). Metacognitive awareness and second language reading, *Modern Language Journal*, 73, 121-149.
- Brown, A.L. and Day, J.D. (1983). Macrorules for summarizing texts : The development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22(1), 1-4
- Hirano, K. (1999a). Japanese high school students' metacognitive awareness of EFL reading: the effect of grade difference. *Bulletin of Joetsu University of Education*, 18, 2, 571-584.
- Iijima, H. (飯島博之). (2000). 「テキストの難易度が日本人 EFL 学習者の読解ストラテジー使用に及ぼす影響に関する研究」 『関東甲信越英語教育学会研究紀要』 第 14 号, 93-101.
- Isaji, T. (2006). The determining factors in reading strategies of Japanese high school EFL learners. *ARELE*, 17, 41-50.
- Kern, R.G. (1994). The role of mental translation in second language reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 16, 441-461
- Matsuda, H. (2008). The Effects of Summarization and Translation Tasks on the Reading Comprehension and Reading Strategies of Japanese Senior High School EFL students. *A Thesis Presented to the Department of Foreign Languages Graduate School of Education Joetsu University of Education*.
- Takeuchi, O. (竹内理). (2003). 『より良い外国語学習法を求めて－外国語学習成功者の研究－』. 東京：松柏社
- Taniguchi, K. (谷口健一郎). (1992). 『英語のニューリーディング』 東京：大修館書店
- Upton, T.A. and Lee-T. L. (2001). The role of the first language in second language reading. *SSLA*, 23, 469-495
- Ushiro, Y. (卯城祐司). (2009). 『英語リーディングの科学』 東京：研究社
- Yamashita, J. & Yokoyama, Y. (2004). EFL learners' L1 use as reading strategies: the effects of L2 text types and L2 reading proficiency. *ARELE*, 15, 169-178.