

# KATE

The 47th  
Annual Convention  
in Saitama - via Online  
PROGRAM ABSTRACTS



*Informative, Innovative, Imaginative, and Interactive*

**August 26-27, 2023**  
**Bunkyo University (via Online)**

**Kantokoshinetsu Association of Teachers of English**

関東甲信越英語教育学会  
第47回埼玉研究大会（オンライン）  
共催 後援 協賛

**主催**

関東甲信越英語教育学会

**共催**

文教大学

**後援**

埼玉県教育委員会

**協賛**（50音順）

**広告掲載企業**

開隆堂出版株式会社  
株式会社 三省堂  
株式会社新興出版社啓林館  
株式会社大修館書店  
東京書籍株式会社

**広告動画放映企業**

株式会社大修館書店

**リンク掲載企業**

開隆堂出版株式会社  
株式会社新興出版社啓林館  
株式会社大修館書店  
東京書籍株式会社

今回の研究大会開催にあたりましては、上記のように、共催、後援、協賛を賜りました。  
ここに厚く御礼申し上げます。

# 関東甲信越英語教育学会

## 第47回埼玉研究大会（オンライン）発表要綱

### Table of Contents

<b>ご挨拶</b>	
◇関東甲信越英語教育学会会長挨拶	2
◇第47回埼玉研究大会実行委員長挨拶	3
<b>プログラム詳細</b>	
◇総会・開会行事・オンライン茶話会・ワークショップ1・2	4
◇ワークショップ3・講演・閉会行事	5
◇自由研究発表・実践報告	6
<b>発表内容概要</b>	
◇オンライン茶話会	10
◇ワークショップ1～3	11
◇講演	17
◇自由研究発表・実践報告	18
<b>大会の組織と歴史</b>	
◇実行委員会組織	52
◇研究大会のあゆみ	54
<b>協賛企業広告</b>	

### ◆オンライン研究大会プログラム一覧

8月26日（土）	
On Demand	自由研究発表・実践報告（9/3まで大会ウェブサイトで配信）
12:00-12:30	総会
13:00-13:10	開会行事（Zoom にてライブ開催）
13:15-14:30	ワークショップ1（Zoom にてライブ開催）
14:40-15:40	オンライン茶話会（Zoom にてライブ開催）
8月27日（日）	
On Demand	自由研究発表・実践報告（9/3まで大会ウェブサイトで配信）
12:15-13:30	ワークショップ2（Zoom にてライブ開催）
13:40-14:55	ワークショップ3（Zoom にてライブ開催）
15:10-16:40	講演（Zoom にてライブ開催）
16:40-16:50	閉会行事（Zoom にてライブ開催）

## 関東甲信越英語教育学会 第47回埼玉研究大会（オンライン）に寄せて

関東甲信越英語教育学会会長 西垣知佳子

関東甲信越英語教育学会は、第47回埼玉研究大会をオンラインで開催いたします。はじめに、阿野幸一先生には、極めてご多用の中、快く埼玉研究大会実行委員長にご就任頂き、ワクワクする多様なプログラムを企画していただき、心より感謝申し上げます。

今大会の講演には、阿野先生のご紹介で、埼玉学園大学の奥住桂先生をお迎えいたします。奥住先生には、「英語教育の当たり前を見直してみませんか？」という演題でお話しいただきます。英語教育雑誌で人気の高い連載コラムを持つ奥住先生です。私たちが当たり前と思っている英語教育の常識に、奥住先生ならではの眼光鋭い視線を向けて、バサバサと切り込んでくださることと思います。

次に、今大会のワークショップには、阿野先生のお声がけのもと結成された「チーム埼玉」の、小学校、中学校、高等学校それぞれの校種から、3つの実践発表をご提供いただきます。小学校から高校までの授業実践を、3つずつ一度に拝見できる機会は多くありません。貴重な企画をご提供いただき、ありがとうございます。大変楽しみにしております。

さらに、KATE運営委員会が企画するオンライン茶話会は、今年で2回目となります。今回は、新潟大学の加藤茂夫先生が「『誰も置いていかない』英語指導へ向けて」、群馬大学の山田敏幸先生が、「英語教育と言語学：『外国語』活動、『外国語』科であることを最大限に活かす」というテーマで茶話会をオープンします。私は昨年度、自分が気になっていたテーマの会に参加しました。その分野を専門とする先生からお話を聞いたり、気軽に質問をしたり、なごやかな雰囲気の中で新しい知見を得たり、意見を交換したりすることができ、とても有意義な時間を過ごしました。是非、皆さまも気軽にご参加なさってみてください。

コロナ感染症拡大のため、2020年度に始まったオンライン大会は今年で4回目となります。来年は対面形式の大会に戻る予定で、その前段階の準備として、今年大会は開催時期をコロナ禍前と同じに戻し、8月といたしました。オンライン大会だったこの4年間を振り返ると、小学校外国語の教科化、1人1台端末の普及、AIの急激な進展等、教育界には歴史に残る変革が起こっています。特に、技術革新の影響を受けて、授業や指導方法、教育環境が大きく変わり、教育観までもが変わろうとしています。こうした先が見えない時代にあって、教育に関わる私たちは、自分たち自身が学び続けなければなりません。学び続けることが、子どもたちのためにも、自分たちのためにも不可欠です。こうして学会に参加すること、日々の実践や研究の成果を発表することは、自分を高める絶好の機会となります。毎日の業務をこなしながら、研究を行い、学会に参加することは、容易なことではありません。しかしながら、学会への参加は、自分の授業や研究をあらたな視点でとらえ直す得がたい機会となるでしょう。

最後になりますが、夏休み最後の週末に大会にご参加いただきました大会参加者の皆さま、理事の皆さま、そして日頃より、学会の運営にご理解とお力添えをいただいております協賛企業の皆さまには、心より御礼を申し上げます。そして何より、実行委員長の阿野幸一先生、実行副委員長の桐井誠先生、ならびに埼玉研究大会実行委員会委員の先生方には、大会開催にあたり、誠心誠意、ご準備を進めていただき、ありがとうございました。さらに、KATE運営委員会委員、研究大会委員会委員の先生方には、大会準備に献身的に取り組んでいただき、ありがとうございました。

皆さまに「参加してよかった」と思っていただけのように、関係者一同準備してまいりました。今大会から学んだことを、学校で同僚の皆さまと共有し、日々の実践に還元していただけたら、これほど、嬉しいことはありません。本大会にご参加の皆さまにとって有意義なものになることを心より祈念し、挨拶とさせていただきます。

## 第 47 回埼玉研究大会へようこそ —小中高、そして大学へとバトンを渡し、英語力を育成するために—

第 47 回埼玉研究大会（オンライン）実行委員長 阿野幸一

関東甲信越英語教育学会・第 47 回埼玉研究大会へようこそ。今年度も昨年度の栃木研究大会に続き、全てのプログラムをオンラインにて開催することになりました。参加者の皆さまが、日頃の英語教育研究と実践の成果を共有し、日々の英語授業を改善していくための気付きやヒント、そして元気を持ち帰っていただくことができる大会を参加者の皆さまと作り上げていく、そんな 2 日間になればと願っております。

自由研究発表・実践報告については、昨年同様にオンデマンド配信となります。対面開催の学会では、関心のある分野の発表が同じ時間帯にあるために両方を聞くことができないこともありますが、本大会では期間を設けてのオンデマンド配信を行うことにより、ご希望のすべての発表に参加することができます。ぜひ、じっくりと発表を回られてはいかがでしょうか？第 1 日目のオンライン茶話会にも、気軽にご参加いただければと思います。

ワークショップでは、小学校から中学校、そして高等学校での英語教育の連携を柱とした校種別の 3 つのプログラムを用意しました。初日のワークショップ 1 では、「小学校：中学校へバトンをつなぐ小学校外国語の授業」というテーマで、そして 2 日目のワークショップ 2 では「中学校：小学校から高校へつなぐ中学校英語の授業づくり」、ワークショップ 3 では「高等学校：生徒の発信力を伸ばすための高等学校の英語授業」をお届けします。それぞれのプログラムでは、各校種の英語指導に熟知された埼玉県英語教育を支えていらっしゃるリーダーの先生方に司会をお願いしました。そして、それぞれのワークショップごとに 3 名ずつ、児童・生徒のための英語の授業作りに取り組んでいらっしゃる埼玉県が誇る英語指導者の先生方に実践報告をしていただきます。どの先生方も、試行錯誤を繰り返して工夫を重ねながら毎日の授業作りをされている先生方で、明日からの授業に様々なヒントを得られることと思います。ぜひ「オール埼玉」のワークショップから、参加される先生方の自校種の指導について考えるとともに、他校種の指導についても知識を広げて、バトンをつなぎながら子供たちの英語力を伸ばすことができる指導のきっかけとなれば幸いです。本研究大会には、小中高で育ててきた学生を受け入れる大学の先生方、さらには学校での英語授業を様々な角度から支えていただいている出版社などの企業の皆さまにも参加いただいています。一人一人の児童・生徒・学生を、英語教育のチームとして力を合わせて育てているという意識を持ちながら、時間を共有していただければと思います。

本大会の最後を締めくくる講演は、埼玉県内の中学校で長い間教員として実践を積まれた後、現在は大学で学生の指導を行うとともに、教員研修や雑誌、SNS 等で刺激的な発信を続けられていらっしゃる埼玉学園大学の奥住桂先生にお願いをしています。「英語教育のあたり前を見直してみませんか？」という問いのもと、私たちにあらためて英語教育の土台となる部分について考え、次の一歩へ踏み出す勇気をいただけることと思います。

最後になりますが、埼玉研究大会の開催に当たり、本学会会長の西垣知佳子先生をはじめ、事務局長の臼倉美里先生、研究大会委員会委員長の飯島睦美先生と委員の先生方、そして大会事務局として支えていただいた羽山恵先生、さらに発表受付や要綱集の作成という繁雑な作業をしていただいた委員の先生方の力強い支えがなければ本研究大会の開催はできませんでした。この場をお借りして心よりお礼申し上げます。また、本研究大会の実施に当たり、協賛をいただきました企業の皆さま、お力添えを頂きありがとうございました。

では、暑い 2023 年の夏、発表の皆さま、ご参加の皆さまとともに、熱く実りのある 2 日間を過ごしましょう！

## プログラム詳細

### ★ 総会 8月26日 12:00 ~ 12:30 (Zoomにてライブ開催)

- 司会： 関東甲信越英語教育学会 事務局次長 奥村耕一  
(情報経営イノベーション専門職大学)

会員の皆さまは必ずご参加ください。

関東甲信越英語教育学会の事業報告、今後の事業方針、人事、決算・予算などを議決します。会員の方は万障お繰り合わせの上、ご出席ください。

### ★ 開会行事 8月26日 13:00 ~ 13:10 (Zoomにてライブ開催)

- 挨拶： 関東甲信越英語教育学会 会長 西垣知佳子 (千葉大学)  
第47回埼玉研究大会 実行委員長 阿野幸一 (文教大学)
- 司会： 関東甲信越英語教育学会 研究大会副委員長 山田敏幸 (群馬大学)

### ★ オンライン茶話会 8月26日 14:40 ~ 15:40 (Zoomにてライブ開催)

- Room 1: 「『誰も置いていかない』英語指導へ向けて」  
■ファシリテーター：加藤茂夫 (新潟大学)
- Room 2: 「英語教育と言語学:『外国語』活動、『外国語』科であることを最大限に活かす」  
■ファシリテーター：山田敏幸 (群馬大学)

### ★ ワークショップ1 8月26日 13:15 ~ 14:30 (Zoomにてライブ開催)

- テーマ：「小学校：中学校へバトンをつなぐ小学校外国語の授業」
- 司会：東 仁美 (聖学院大学)
- 発表者：平井香奈 (埼玉県加須市立志多見小学校)・永島小夜香 (埼玉県飯能市立加治小学校)・高橋博将 (埼玉県上尾市立大石南小学校)

### ★ ワークショップ2 8月27日 12:15 ~ 13:30 (Zoomにてライブ開催)

- テーマ：「中学校：小学校から高校へつなぐ中学校英語の授業づくり—言語活動の充実をとおり、小中高の滑らかな接続につなげる—」
- 司会：贄田 悠 (文部科学省国立教育政策研究所学力調査官)
- 発表者：佐々木有美子 (埼玉県桶川市立桶川西中学校)・笹川陽子 (埼玉県蕨市立第二中学校)・宮脇勇佑 (埼玉県立伊奈学園中学校)

★ ワークショップ3 8月27日 13:40 ~ 14:55 (Zoomにてライブ開催)

- テーマ：「高等学校：生徒の発信力を伸ばすための高等学校の英語授業—埼玉県内の授業実践事例から—」
- 司会：青木 香 (埼玉県立狭山清陵高等学校)
- 発表者：市野陽子 (埼玉県立浦和西高等学校)・浜野清澄 (埼玉県さいたま市立浦和高等学校)・細 喜朗 (早稲田大学本庄高等学院)

★ 講演 8月27日 15:10 ~ 16:40 (Zoomにてライブ開催)

- テーマ：「英語教育のあたり前を見直してみませんか？」
- 司会：廣森友人 (明治大学)
- 講演者：奥住 桂 (埼玉学園大学)

★ 閉会行事 8月27日 16:40 ~ 16:50 (Zoomにてライブ開催)

- 挨拶： 関東甲信越英語教育学会 副会長 加藤茂夫 (新潟大学)  
第47回埼玉研究大会 実行副委員長 桐井 誠 (文教大学)  
第48回山梨研究大会 実行委員長 浅見道明 (都留文科大学)
- 司会： 関東甲信越英語教育学会 研究大会副委員長 山田敏幸 (群馬大学)

大会ウェブサイト URL : <https://kate-jp.sakura.ne.jp/t/>

掲載・質疑応答期間 : 2023年8月26日(土)～9月3日(日)

### スピーキング／リスニング

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	中学校	SEKITANI Koki (Toyo Eiwa University)	Should novice EFL learners direct their attention toward form accuracy or information volume while speaking?: Case in which the interlocutor attempts to elicit utterances	18
2	実践報告	中学校	前田宏美 (東京都立立川国際中等教育学校)・ 松野麻里恵 (東京都港区立三田中学校)	日本人中学生を対象にした話すこと [やり取り] における中間指導が話すことと聞くことの方略に与える影響	19
3	実践報告	高等学校	小林良裕 (東京学芸大学大学院生)	ディベートスキルを応用した英語での質問を促す指導	20
4	実践報告	大学	川島智幸 (群馬大学)	Englisches を使った多聴のすすめ— 堂々と英語を使う日本人を育てるために—	21

### ライティング

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	高等学校	伊東 哲 (東京学芸大学大学院生)	日本人英語学習者による日英ライティングの構成と主張の示し方	22
2	実践報告	中学校	五十嵐渚紗 (埼玉県加須市立昭和中学校)	プレライティングの違いが中学生の英作文に及ぼす影響	23
3	実践報告	中学校	勝呂奈緒 (埼玉県八潮市立八潮中学校)	書く力を育成するための『視写活動』という指導について	24

### 文法

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	中学校	山田敏幸 (群馬大学)	文法項目の提示順序と習得順序の関係に基づいた「群馬モデル」の構築 —群馬県公立中学校採択英語教科書5社の比較—	25



2	研究発表	高等学校	高松 龍 (東京大学大学院生)	現在分詞表現の一用法に関する明示的指導の必要性—大学生・教員の例文判断の揺れから見えること—	26
3	研究発表	その他	高梨美穂 (多摩美術大学)	条件表現 if 節における be going to の意味と使用状況—言語学習への足がかりとして—	27
4	実践報告	大学	奥村耕一 (情報経営イノベーション専門職大学)	大学生の名詞句把握の推移と英語レベルの関係性	28
5	実践報告	大学	鈴木健太郎 (北海道教育大学)	英語教職課程におけるオーセンティックな言語材料のデータベースを作成する試み	29

### 教材・教科書／語彙・辞書・コーパス

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	中学校	羽山 恵 (獨協大学)・ 海老原貴司 (つくば秀英高等学校)	中学英語検定教科書に出現する連語の分類—体系的な提示に向けた試案—	30
2	研究発表	高等学校	佐藤 選 (東京学芸大学)	英語科目「論理・表現」と国語科目「論理国語」における「論理」の比較—教科書のディスコースマーカ―・接続表現の提示方法と分類の観点から—	31
3	研究発表	高等学校	田中広宣 (東京大学大学院生)・ 臼倉美里 (東京学芸大学)	高校英語教科書における中学既習文法事項の共起の実態—教科書レベルに基づく比較分析—	32
4	研究発表	中学校	渡會剛士 (玉川大学大学院生)	中学生の辞書使用の実態及び意識調査—紙の辞書・電子辞書・オンライン辞書の比較を通して—	33
5	研究発表	高等学校	高木哲也 (筑波大学附属高等学校)・ 物井真一 (筑波大学附属高等学校)	日本人高校生の音声語彙力および筆記語彙力とリスニング力の関係	34

### 指導法／評価・テスト

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	中学校	山崎達也 (千葉大学教育学部附属中学校)・ 西垣知佳子 (千葉大学)	教師の「教えたつもり」と生徒の「わかったつもり」のギャップを埋める「DDL+探究活動」の実践	35
2	研究発表	その他	山本昭夫 (学習院高等科)	暗誦と隠れた反復練習	36

3	実践報告	中学校	木澤利英子（帝京大学）	ローマ字知識を活用したフォニックス導入法	37
4	研究発表	中学校	齊田智里（横浜国立大学）・ 渡邊大志（横浜国立大学大学院生）・ 並河 陽（横浜国立大学大学院生）	中学生の英語力を予測する要因の検討 —「全国学力・学習状況調査」 中学校英語問題と質問紙調査結果のデータ解析から—	38
5	研究発表	高等学校	渡邊大志（横浜国立大学大学院生）・ 齊田智里（横浜国立大学）	英語テスト項目分析への生成AIの活用可能性の検討—大学入試共通テスト英語（リーディング）を例に—	39

### 学習方略

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	中学校	佐藤真理子（和光大学）	英語学習における自己効力感と宿題の効果についての分析	40
2	研究発表	高等学校	海老原貴司 （つくば秀英高等学校）	高校1年生の語彙学習方略の使用と変化—自由記述データの質的分析より—	41
3	研究発表	高等学校	境 奈津希 （東京学芸大学大学院生）	英単語テストの出題形式が高校生の語彙学習に与える影響	42

### 動機づけ／学習者／ICT

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	大学	猪俣真由美（産業能率大学）	心理的要因からのアプローチにおける英語学習—言語学習における動機づけ研究の実証分析—	43
2	研究発表	中学校	加瀬政美（千葉県旭市教育委員会）	中学1年生が捉えた小学校と中学校の英語学習の違いとその環境への適応過程に関する研究—修正版グランデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）に基づく、構造構成的質的研究法（SCQRM）を用いて—	44
3	実践報告	高等学校	磐崎弘貞（城西国際大学）	ChatGPTの発信活動への活用の可能性	45

## 早期英語教育・小学校／カリキュラム

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	小学校	小竹空翼（東京学芸大学大学院生）	小学生の書記素音素対応規則の習得と音韻符号化能力の持続化	46
2	実践報告	小学校	関口友子 （東京都江東区立豊洲小学校）	話すこと【発表】におけるルーブリックの開発とその活用—教員評価と児童による自己評価にルーブリックを活用した実践—	47
3	研究発表	中学校	増田瑞穂（新潟大学）・ 松沢伸二（新潟大学）	次期中学校学習指導要領の改善に向けて—メディエーション技能の育成を考える—	48

## その他

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	その他	木村麻優（東海大学大学院生）・保坂華子（東海大学）	英語学習における「なじみ」の変化の型の再考	49
2	実践報告	中学校	青柳有季（東京学芸大学附属小金井中学校）	「英語狂言」の有効性	50
3	実践報告	高等学校	金子麻子（お茶の水女子大学附属高等学校）	使いながら英語を学ぶ場所としての STEAM 活動—高校における英語を用いた教科横断型の課外活動の実践—	51

## オンライン茶話会

ファシリテーター：加藤茂夫（新潟大学）・山田敏幸（群馬大学）

キーワード：情報交換，ユニバーサルデザイン，言語学

日頃のお悩みや気がかりな点など、ざっくばらんにお話しませんか？どなたでもお気軽にご参加ください。2つの分科会を設け、それぞれのテーマで自由に討論していただきます。自由に入退室可能です。分科会情報は以下のようになっております。

### 1. 『誰も置いていかない』英語指導へ向けて（ファシリテーター：加藤茂夫）

文部科学省による直近の「児童生徒の困難の状況」調査（令和4年12月）では「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒数の割合は小・中学校で8.8%と示されました。ユニバーサルデザインの視点を取り入れた英語指導の実践や「英語学習に困り感のある児童生徒」への支援全般についてカジュアルに情報交換しませんか？

### 2. 「英語教育と言語学：『外国語』活動、『外国語』科であることを最大限に活かす」

（ファシリテーター：山田敏幸）

本茶話会では、学習指導要領上も、外国語活動、外国語科とされる場所を実質それぞれ英語活動、英語科としている日本の英語教育を鑑み、敢えて「外国語」活動、「外国語」科であることを最大限に活かす方法を参加者と一緒に考えてみたいと思います。具体的には、子どもを日本語と英語だけという狭い世界に閉じ込めるのではなく、人間言語一般という広い世界に解放し、言語教育における子どもたちのメタ言語能力に着目して、特に母語以外の言語を学ぶ楽しさを模索します。その方策として、言語学でも特に1950年代以降の現代言語学の理論的基礎研究において、人間言語について分かってきたことを、できるだけ分かりやすい形で、言語教育の実践に活用できるように提案してみます。特に外国語としての英語教育における学習者の動機づけに焦点を置いて、教育現場の方々から理論言語学に期待することを一緒に考えてみたいと思います。理論と実践の往還として、言語学（ことばの研究）で分かってきたことを言語教育（ことばの教育）に活用していきましょう！

Zoom Link は、大会参加申込みの皆さまに、メールにてお知らせいたします。ぜひ奮ってご参加ください。

## 小学校：中学校へバトンをつなぐ小学校外国語の授業

司会：東 仁美 (聖学院大学)

発表者：平井香奈 (埼玉県加須市立志多見小学校)・永島小夜香 (埼玉県飯能市立加治小学校)・  
高橋博将 (埼玉県上尾市立大石南小学校)

キーワード：教科横断, Small Talk, 文字指導

### 1. 概要

小学校外国語が高学年で教科となって4年目に入った。教科として指導するに当たって様々な議論が行われているが、「小学校外国語として大切にしたいこと」、その上で「どのように中学校英語へとバトンをつないでいくか」という2つの点について、3名の実践と研究から探っていく。実践事例1では教科横断的な授業での言語活動の充実、2では目的や場面、状況を明確にした Small Talk の実践、3では目的意識を持たせた文字指導について報告し、高学年での外国語から中学校の外国語へのスムーズな接続について考察する。

### 2. 実践事例1 (加須市立志多見小学校 第6学年外国語科)

#### ○概要

児童が自分の思いを伝え、伝わる喜びを外国語の授業の中で得るには、児童が「話したい！」と  
思う目的・場面・状況を設定した言語活動の充実を図った授業実践が必要不可欠である。そこで  
具体的な方策として、(1) 明確な目的・場面・状況の設定と相手意識、(2) 「他教科で児童が学習し  
たこと」を取り入れた教科横断的な授業の展開、(3) 学級の児童全員が興味・関心を持ち、身近で  
具体的な題材の設定を心がけてきた。

#### ○具体的事例

- ・6年生 Let's think about our food. (NEW HORIZON Elementary English Course 6)
- ・単元末のゴールを「栄養バランスや地産地消を考えた『〇〇先生のためのお弁当メニュー』を作り、発表しよう！」と設定した。普段授業でお世話になっている HRT、AET、中学校英語教諭に感謝の気持ちを込めてお弁当のメニューを考えることとした。

#### ○成果と課題 (◎成果・△課題)

◎「先生のためのお弁当を考える」という児童にとって身近で他教科(家庭科や社会科)で学習したことを生かし、相手意識のある単元ゴールを設定したため、児童が主体的に学習に取り組むことができた。また、他教科での学びをつなげ、児童が思考力・判断力・表現力を働かせ、深い学びへとつなげていた。

△話すこと【やり取り】の即興性を育てることが今後の課題である。Small Talk やインタビューの際、児童が教師のデモンストレーションで示した固定の表現にとどまるなど、思考力・判断力・表現力に課題が残り、表現方法に差が出ていた。また、先生に好みのお弁当をインタビューする際には、センテンスでメモした児童は、話すのではなく読んでいることが多かった。児童の思考力・判断力・表現力を向上させ、即興的に英語でやり取りをする力を身に付けるためには、聞きたいことをキーワードやイラストでメモするにとどめておく等、検討をする必要がある。

### 3. 実践事例2 (飯能市立加治小学校 第6学年外国語科)

#### ○概要

児童にとって英語によるコミュニケーションの根幹となるのが“Small Talk”であるが、児童の日々の会話を聞いていると、日本語・英語を問わず、非常に短いターンでやり取りが完結している。

英語での会話を深めるためには、さらにやり取りが必要な「語彙」や「表現」の input がまず必要であると考へた。日々の“Small Talk”をより充実させ、児童自身のコミュニケーションの幅を広げていくための手立てとして、以下の3点に着目した授業実践を行った。

- (1) 「目的」「場面」「状況」「相手意識」を明確にしたトピックの設定
- (2) 会話をつなげる・続けるための手立てとして「Fillers」「Reaction Phrases」「切り返しの発問」を提示し、どのような場面で使うことができるかを考へながらの反復練習
- (3) ペアを固定せず、ローテーションやグループ練習を工夫して行うための座席配置

○具体的事例

6年生「Small Talk でゆたかにお互いのことを伝え合ってみよう」(帯活動)

〈手順〉

- (1) 会話を広げるために必要な表現「Fillers」「Reaction Phrases」「切り返しの発問」を導入する。
- (2) JTE や友達が日本語で話した内容に対して、(1) で学習した表現を用いて、英語でリアクションする。さらにターンの回数を設定して、会話を深められるようにする。
- (3) ALT が児童全体に英語で話した内容に対して、思い思いの英語でリアクションする。さらに、会話を続けられるように色々な児童に話のバトンをわたし、会話を広げていく。
- (4) 実際の Small Talk の場面で、教師↔児童、児童↔児童、複数の児童同士へと会話を広げていく。

○成果 (◎) と課題 (△)

◎会話をつなげていく楽しさを知り、自分たちで会話を広げ、続けようとする児童が増えた。

◎Small Talk 以外の言語活動の場面でも、コミュニケーションの深まりが見られるようになった。

△自分の伝えたいことを、忠実に伝えようとするこだわりが見られ、難しい語彙に直面することも多くなり、言いたいことをうまく伝えられないもどかしさを感じる児童も見られる。

△教師と児童のやり取りでは話題の深化や発展が見られるが、児童同士ではまだ難しい面がある。

#### 4. 実践事例 3 (上尾市立大石南小学校 第5学年外国語科)

○概要

文字言語を読ませる際には、「音声言語⇒文字言語」という言語習得の原則に則った指導順序を心がけ、学習者に目的のある読みの機会を確保することを大切にしている。また、初級学習者が文字を読む際の以下の「脳内のプロセス」を意識した指導を心がける。(1) 文字を視覚的に捉える、(2) 文字を音声化する、(3) 言語外情報(場面設定・視覚教材等)を活用する、(4) 音声の蓄積から該当する音声を選び、意味へとアクセスする、(5) 推測して読む、(6) 意味内容を理解する。

○具体的事例

5年生対象の「can/cannot」を主たる言語材料とする単元において、学習者のよく知る4人の教員(A~D)の「できること・できないこと」の情報を、音声から文字の形式で段階的に与え、A~Dがそれぞれ誰なのかを当てる活動(Who am I クイズ)を行った。活動の順序として、(1) 活動のゴール(課題)を共有する、(2) 音声情報をくり返し聞き、話の概要を捉える、(3) 文字情報を得る、(4) ALTの音声を聞きながら、読まれている箇所を指でなぞる(音と文字の一致)、(5) 文字から音声を取り出し、意味内容の理解へとつなげる、(6) 課題解決を図る。

○成果 (◎) と課題 (△)

◎必要とする情報を得たり、内容を捉えたりする等、目的意識を持って文字を読む活動に対して、肯定的な意見が多かった。「音声⇒文字」の指導順序を踏んだり、音と文字を一致させる段階を踏んだりすることで、学習者の「読むこと」への苦手意識や困難さを軽減させる可能性がある。

△各段階の活動の意図を十分に意識した上で指導をしていかないと、指導手順をなぞるだけになり、指導効果が十分に発揮されない可能性がある。体系的かつ適切に活動を単元の中に配置していかないと、長期的に見た際に、指導に一貫性がないものになってしまう。文字指導には、小中連携を見通した長期的な指導計画が必要である。

## 中学校: 小学校から高校へつなぐ中学校英語の授業づくり —言語活動の充実をとおして、小中高の滑らかな接続につなげる—

司会: 齋田 悠 (文部科学省国立教育政策研究所学力調査官)

発表: 佐々木有美子 (埼玉県桶川市立桶川西中学校)・笹川陽子 (埼玉県蕨市立第二中学校)・  
宮脇勇祐 (埼玉県立伊奈学園中学校)

キーワード: 小中高の接続, 言語活動とインタラクション, 教科書の活用

### 1. 全体概要

現行の学習指導要領では、小学校外国語活動から高校外国語科まで共通して、「言語活動を通して」資質・能力を育成することが目標として掲げられている。教科化された小学校の学びを受け、高校の学習につなげていく中学校の役割は重要であると考え。小学校、高校との接続を踏まえ、教科書の活用やインタラクションの工夫により、言語活動の充実を目指した3校の実践を紹介する。

### 2. 実践事例

事例1 (桶川市立桶川西中学校)

#### (1) 授業改善の方法

自身の授業分析より、生徒の学習ニーズを引き出す授業づくりに向けて、T-S interaction を中心とした授業を展開し、生徒に必要な気づきやフィードバックを提供できるように、Walsh (2011) の SETT framework を使用し、授業記録を基に、教師の発話の改善を中心とした授業改善を行った。

#### (2) 授業実践の具体

単元末の言語活動として、「担任の先生が今年を思い出せるようなアルバムを作るために、写真の状況や写っている人の感情等を説明するためのキャプションを書くことができる。」というゴールを設定し、そこに向けて T-S interaction をしながら自分事と教科書の往還を工夫した。言語活動を行う中で自分事を話すために必要な表現等を、教科書の既習事項や小学校の教科書や学びに戻りながら、言いたくても言えないことメモや、マッピングメモに反映させ、単元を通してゴールに向けて各生徒が本当に言いたいことへの必要な学びを蓄積させていった。

#### (3) 成果と課題

- 教師の発話を改善したことで、生徒の英語での発話量が増えた。特に、Wait-time を長くすることで、生徒が粘り強く発話を続けようとする姿勢が見られた。
- 生徒の学びを意識したことで、生徒は T-S interaction 中の教師や他の生徒の発話を参考にしたり、中間指導や板書等で確認した内容を活用したりして、自分の発話に反映させる様子が見られた。
- △生徒の発話量を増やすことに重点を置いたため、正確さを高めるためのフィードバックへの意識が十分でなかった。今後は Corrective Feedback についても意識して行いたい。

事例2 (蕨市立第二中学校)

#### (1) 授業実践の目的と具体

生徒の「主体性」を引き出し、自分の言葉として英語を使う力を身につけさせるために、年間の授業で大部分を占める教科書本文を生徒の学びに生かすことが本実践のねらいである。生徒自身の気づきや疑問を引き出すことに焦点を当てて本文の Oral Introduction を進めることで、生徒の思考を働かせ、主体性を大切にしたい指導のための改善策として取り組んでいる。具体的には、授業の中で、思考ルーティン See-Think-Wonder によって、教科書題材の導入と即興のやり取りをつなげることを意識している。ピクチャーカード等を活用し、次のステップを踏んで、生徒の発話を引き出していく。

①See : 題材に関するピクチャーカードについて、解釈を加えず、観察したことを表現する。

②Think : どのようなことが起こっていると思うかを尋ねる。

③Wonder : 見たものや考えたことから、疑問に思うことやひっかかることを尋ねる。

これらのプロセスを踏むことで、本文内容への好奇心をかきたて、題材と生徒の思考をつなげていく。見て考えたこと感じたこと等をその場で発話する絶好の機会となり、生徒からの発話を引き出しながら導入できる。そこでの生徒個々の考えや疑問がそのまま推論発問となることもある。また、それらが本文理解の有効なヒント、理解を深める視点となることもある。See-Think-Wonder を単元や学年を貫く思考パターンとして習慣化しながら、自分の言葉として英語を使う力につなげていきたい。

## (2) 成果と課題

○教科書の題材に対して、主体的に向き合う生徒が増えた。生徒の発話からリーディングポイントの柱立てができるようになり、音読に対する姿勢にも変化が見られるようになった。

○題材の導入としてだけでなく、既習事項を他の題材において活用する場としても効果的である。特に疑問文を使う機会として有効であると感じる。

○振り返りの場面で、題材の内容面について感じたことや考えたこと等を記述するようになった。

△生徒が発話する質問に限られており、表現や質問の内容等を広げていくことが課題である。

## 事例 3 (埼玉県立伊奈学園中学校)

### (1) 授業実践の趣旨と取組

アウトプットの指導において、小学校からの接続と高校への接続という視点から、トピックや内容について低次から高次なものへと段階的に扱うとともに、生徒が自らの考えをコミュニケーションかつ論理的に発信していくことに留意して実践を行っている。

#### (1) - 1 小学校からの接続を意識した言語活動

小学校からの接続として、1つのテーマについて、ペアで即興的にやり取りを行うフリートークを帯活動として行っている。平易で運用頻度の高い表現の使用を促し、相手の発話に対してリアクションをしたり、追加質問を行ったりするだけではなく、必要に応じてその日に学習した言語材料を使用したりする。評価はパフォーマンステストを通して、談話能力 (Discourse Competence)、方略的能力 (Strategic Competence)、文法能力 (Grammatical Competence) の3つの観点により行っている。この3観点をバランス良く伸ばしていくために、日々の帯活動で、T-S Interaction を通して、リアクションフレーズや質問の仕方等をフィードバックすることにより、生徒の引き出しを増やしていく。

#### (1) - 2 高校への接続を意識した言語活動

高校の授業で行われるディベートへの接続とアウトプットにおける内容の充実を目的として、ディベート活動を行っている。指導の流れは以下のとおりである。

①提示された Topic Issue について Opinion (賛否) のそれぞれの Reason (理由) をペアで考える。

②Reason について教員がフィードバックを交えながらリスト化する。

③自分の立場から Opinion や Reason を選択する。

④より説得力のあるものにするために、Example (例) を各自で考える。

## (2) 成果と課題

○1つのトピックについて、多様な観点から会話を継続したり、広げたりすることができた。

○ディベートについて、多様なインタラクションを通して客観的な視野に立つて行うことができた。

△各活動で取り上げる内容がリンクするようにトピックの設定を工夫することにより、「言いたいこと」がより深い内容となると考えられる。

## 引用文献

Walsh, S. (2011). *Exploring classroom discourse: Language in action (Routledge introductions to applied linguistics)*. Routledge.



## 高等学校: 生徒の発信力を伸ばすための高等学校の英語授業 —埼玉県内の授業実践事例から—

司会: 青木 香 (埼玉県立狭山清陵高等学校)

発表: 市野陽子 (埼玉県立浦和西高等学校)・浜野清澄 (埼玉県さいたま市立浦和高等学校)・  
細 喜朗 (早稲田大学本庄高等学院)

キーワード: 論理・表現, やり取り, ディベート, ルーブリック

### 1. 基本的な考え方

2年目を迎えた新学習指導要領では、聞くこと・読むこと・話すこと [やり取り]、話すこと [発表]・書くことの五つの領域別に目標が設定されている。特に、新科目「論理・表現」では、交渉、スピーチ、プレゼンテーション、ディベート、ディスカッションなどを扱い、話すこと [やり取り]、話すこと [発表]、書くことの三領域の資質・能力を一体的に育成する統合的な言語活動が求められている。更に3観点評価の導入など、高校英語は大きな変革期を迎えている。本ワークショップでは、3名の教員の授業実践から、生徒の発信力を高める授業づくり、及び評価方法について考える。

### 2. 実践事例1

(埼玉県立浦和西高等学校における取組)

#### ○概要

論理・表現 I の授業実践を紹介する。話すこと「やり取り」において生徒の発話を促し、活発なやり取りへと生徒を導くために、①「やり取り」の状況や場面設定の明確化、②「やり取り」の展開の方向付けと「即興性」のバランス、③「やり取り」を行う際のグループ活動の活用を意識した。なお、①②については失敗例から振り返り、改善案として提示する。

#### ○具体的事例

- ・ Crown Logic and Expression I (三省堂) Lesson 3 “Cool Japan” p. 31 Task におけるモデル文の展開及び場面を明確化・再設定し、やり取りの方向性を分かりやすくする。
- ・ やり取りを進める上で必要な情報及びヒントとなる語彙や表現を提示する。
- ・ 以上2点を行う際、生徒が自分で考えて即興的に話さなければならない余地を残す。
- ・ 同レッスン p. 32 Talk about it をグループ活動で行う。最初のグループではそれぞれのグループが1つのアイデアを共有する。2番目のグループに分かれ各自が持っているアイデアをもとにやり取りを行う。

#### ○成果と課題

上述の①～②が非常に曖昧なまま行った活動は、何をどう発話したらよいのかも曖昧で、教師も生徒も混乱し失敗した。やり取りの場面や目的、方向性を明確にし、その枠組みをある程度示すことで生徒を発話へとスムーズに導くことができると考える。また、2段階でグループ活動を行ったことで生徒のアイデアを活性化させ、生徒が発話する機会を多く作ることができた。一方、課題としてはやり取りの枠組み設定と即興性のバランスのとり方、やり取りの評価やフィードバックの仕方が考えられる。

### 3. 実践事例2

(さいたま市立浦和高等学校における取組)

#### ○概要

学校の授業における英語ディベートの効果について紹介する。生徒全員が週1回英語ディベート

の授業に参加している。生徒の到達レベルや、学校の現状に合わせたスピーキングトレーニングのレベル設定の方法や、言語活動のバリエーション、大学入試や資格試験対策、生徒の動機づけの仕方について提示する。

○具体的事例

- ・ 英語を実技科目と考えた指導が英語ディベート
- ・ 「継続的」に練習量を増やし、反復的な訓練を行う
- ・ 優しいものから高いレベルへの活動を「段階的」に行い、自分の考えを「即興的」に表現する能力を育成する

○成果と課題

- ・ 英語の運用能力の育成は技能の獲得に近く、日々の練習がスキルを上げていく。
- ・ 型を与え、「継続的」「段階的」「即興的」に実技訓練を行うことで自律的にスピーチができるようになる。
- ・ 英語ディベートは「話す」「聞く」「書く」「読む」「やりとり」という全てのスキルを訓練できる。
- ・ 段階的に負荷を高めていき、最後には即興的なスピーチができるようになる。
- ・ 誰にでも指導ができる。

#### 4. 実践事例3

(早稲田大学本庄高等学院における取組)

○概要

本実践では、生徒が論理性に注意して話す(発表する)ことにおいて、評価のゆれをなくするための提案を行う。

- ・ ルーブリックを使用して評価する。
- ・ 評価項目と評価基準を設定する。
- ・ 評価項目を明確にするため、トゥールミンの論証モデルを導入する。
- ・ 評価基準を明確にするため、「観察語」を使用する。

○具体的事例

- ・ はじめに、ルーブリックの問題点を調査する。
- ・ 次に、論理性に注意して話すことの評価項目を明確にするため、トゥールミンの論証モデルを評価項目に導入する。
- ・ 調査した問題点に基づき、「観察語」を用いて評価基準を明確にする。

○成果と課題

- ・ 生徒が論理性に注意して話す(発表する)ことを評価するための可視化された評価モデルが作成できた。
- ・ 本研究で考案されたルーブリックは暫定モデルであり、実際の異文化授業におけるプレゼンテーション課題で運用し、その結果に基づいて修正版を作成していく。
- ・ 本暫定モデルの評価軸は「目に見える観察されて現象」に置かれるため、プレゼンテーションの内容や考察、提案などをどの程度評価できるのかを今後、量的・質的に検証していく必要がある。

## 指導の当たり前を見直してみませんか？

奥住 桂（埼玉学園大学）

キーワード：授業改善，教員研修，批判的思考

### 1. これって本当に必要？指導の当たり前を疑う

2020年に始まった雑誌の連載をきっかけに、英語の授業、そして英語教育「業界」における「当たり前」を再考することに取り組んできた。奇しくも新型コロナウイルスの流行により、教育現場が否が応でもこれまでの「当たり前」を見直すことが迫られた時期でもあり、多くの反響をいただいた連載となった。雑誌でこれまでに取り上げたテーマは以下の通りである。

①Repeat after me.	⑨フラッシュ・カード	⑰文法定着のためのアクティビティ
②ノート作り	⑩受験対策の授業	⑱テスト直し
③文法事項の導入	⑪入試問題に自己表現	⑲正確さの指導
④定期テスト	⑫習った文法を使わせる	⑳同僚と同じ授業
⑤宿題	⑬学習指導要領	㉑好きな理由を書かせる
⑥単語テスト	⑭テスト問題に「場面」	㉒教科書の挿絵
⑦学習指導案	⑮めあての提示	㉓『英語教育』誌
⑧フレーズの暗記	⑯ALT がいないとできない授業	㉔この連載

これらの記事は私なりに、(1) 不要である、(2) 必要だが条件がある、(3) 必要である、という様々な結論を提示してきたが、中には (4) これまでは必要だったが、今後は要検討、というものもあるだろう。

### 2. 変わりゆく英語教育を取り巻く環境

例えば ChatGPT を始めとする生成 AI の登場（急激な精度の向上）は、例えば英作文指導のあり方を大きく変えており、そういったツールを使用させるのか否か、使用させるとしたらどのような方法（段階）がよいかなど、などすでに多くの実践が報告され、検討されている。

とはいえ、これらの議論は古くは電子辞書やオンライン翻訳ツールが登場した頃から指摘されていたことで、その時点からこの問題の根本的な課題に取り組んできた先生方にはそれほど目新しい問題ではないかも知れない。

### 3. 教師に求められる主体性と批判的思考

それよりも気になるのは、このように（いわば外圧的に）環境が変わらないと教師が授業を変えていこうという気運が高まらないことである。教師が自分の授業を見つめ直し、少しずつ改善していくための物理的・精神的な環境が教育現場にあるのかという問題も考えなければならないし、その意味で文部科学省が提唱する新たな教員研修の枠組みも現場目線で検討されるべきである。

そして、そもそも私が連載で取り組んできたようなやや批判的なアプローチでの問題提起が、一部の先生方に前向きに受け取ってもらえないことがあることも気になっている。教育にはこれまでの取り組みを否定しづらい「保守性」や「同僚性」が潜んでいる。しかし、生徒に「主体性」や「批判的思考」を求めていくのであれば、まずは教師がそれらを発揮できる環境を、教師自らの手で創っていく必要があるだろう。

#### 参考文献

奥住桂（2020-2022）. 「これって本当に必要？指導の当たり前を疑う」『英語教育』大修館書店.

# Should novice EFL learners direct their attention toward form accuracy or information volume while speaking?

## Case in which the interlocutor attempts to elicit utterances

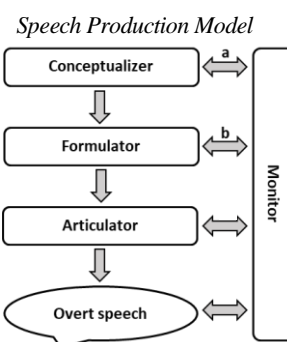
SEKITANI Koki (Toyo Eiwa University)

Keywords: speaking, form accuracy, information volume

### 1. Study Purpose

Whether learners should direct their attention toward form accuracy (reinforcing *a* in Figure 1) or information volume (reinforcing *b* in Figure 2) while speaking has been a long-standing point of contention. So far mixed results have been obtained depending on learners' proficiency level and length of intervention (e.g., McDonough, 2005; Sekitani, 2021). This study examined the effects of directing attention toward form accuracy and information volume on speaking performance to expand existing knowledge. Additionally, it sought to determine whether the effects of directing attention toward the latter differed depending on the presence of an active listener attempting to elicit utterances.

Figure 1



### 2. Method

Fifty-five Japanese junior high school students were assigned to three groups: form accuracy, information volume group, and information volume and active listening groups. Each group attended English-speaking lessons (50 minutes × 5 days) customized to their requirements. In the form accuracy group, the importance of grammatical accuracy was emphasized, and participants were asked to speak as accurately as possible. In the information volume group, the content volume was emphasized and participants were asked to speak as much as possible. In the information volume and active listening group, in addition to the same intervention to the information volume group, the interlocutor asked questions to elicit utterances in pair work.

### 3. Results and Discussion

The results revealed that the information volume and active listening group significantly outperformed the form accuracy group, and a significant interaction was found between attention direction and learners' beliefs regarding the "importance of grammar." Notably, within the information volume and active listening group, a negative correlation was observed between the importance of grammar and complexity, and learners less focused on grammar showed increased growth in complexity. Future studies should consider other linguistic functions (e.g., reasoning and narrating) for result generalization.

### References

- McDonough, K. (2005). Identifying the impact of negative feedback and learners' responses on ESL question development. *Studies in Second Language Acquisition*, 27(1), 79–103. <https://doi.org/10.1017/S0272263105050047>
- Sekitani, K. (2021). To which aspect of speech should EFL learners direct their attention to best demonstrate their speaking proficiency? *JACET Chugoku-Shikoku Chapter Research Bulletin*, 18, 19–36. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1520572359677298560>

## 日本人中学生を対象にした話すこと [やり取り] における中間指導が話すことと聞くことの方略に与える影響

前田宏美（東京都立立川国際中等教育学校）・松野麻里恵（東京都港区立三田中学校）

キーワード：日本人初級英語学習者（中学生）、話すこと [やり取り]、方略

### 1. 目的

本研究は、日本人中学生が話すこと [やり取り] において使用している方略を把握し、教師による中間指導が学習者の使用する方略に影響を与えるかを明らかにすることにある。中学校学習指導要領解説外国語編（平成 29 年 7 月）では「話すこと [やり取り]」が新たな領域として設定され、『中学校外国語：移行期間における指導資料（小中接続・帯活動）について』では、「活動→指導→活動」の必要性が示され、中間指導 (oral corrective feedback) が奨励されている。しかし、何を、どのタイミングで、どのように指導するか等、その指導法が十分に確立されているとは言えない。そこで、本研究では、日本人中学生が話すこと [やり取り] で使用する方略の現状を把握し、さらには指導前後で教師による中間指導が生徒の使用する方略に影響を与えるかも調査する。指導前後に生徒が必要と感じている方略から指導法を考察することで、中学校現場の話すこと [やり取り] の指導向上を目指す。

### 2. 方法

日本人中学生 60 名を対象に、Nakatani (2006) の Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) を用いて調査を行った。回答を元に、各学年の傾向と指導内容を考察したところ、「自分が知っている単語を使って話している」生徒が多いことから、中間指導として仲間の発話で話の内容を詳しく尋ねることができるような表現をクラス全体で共有し、表現の幅が広がるよう促した。また、指導後にも同様の調査を行い、指導前後に生徒が用いる方略に変化があるかも調査した。

### 3. 結果・考察

日本人中学生は指導前後の調査において、表 1 のような方略を用いていることがわかった。

表 1 やり取り指導前後で使用している方略

学年	方略使用の傾向
全体	S 指導前後で「伝えたいことを諦めてしまう」生徒が増加した。→ 伝えたい気持ちは高まっている。 L 「知っている単語をつなぎあわせることで、相手の意図を予想している」という生徒が多い。
1 年生	S 相手が理解したか確認しようとする生徒が増加した。 L 文の最初の単語に注目したり発音をしっかり聞こうとしたりする生徒が増加した。
2 年生	S 「すでに英語で言えることを、話題に応じた言葉に置き換えて話している」生徒が増加した。 L 知っている単語を繋ぎ合わせて理解し、最初の単語に気をつける生徒が増加した。
3 年生	S 自分の知っている単語を使って伝えていたが、相手に伝えるために話しを短くする生徒が増えた。 L 「相手の意図がわからないとき遠回しな表現を使って反応する」生徒が増えた。

備考 S = Strategies for speaking, L = Strategies for listening

### 引用文献

Nakatani, Y. (2006). Developing an oral communication strategy inventory. *The Modern Language Journal*, 90(2), 151–168. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00390.x>

## ディベートスキルを応用した英語での質問を促す指導

小林良裕（東京学芸大学大学院生）

キーワード：質問，英語ディベート，事実と意見

## 1. 目的

英語による口頭発表に対して英語で質問を行う機会が、日本の高校生にも増えつつある。本研究では、英語によるある程度の長さのモノローグを聞いた後に、生徒がより多くのまた内容的に有意義な質問ができるように指導を試みた。指導内容としては、英語ディベートの質疑応答 (cross-examination) の訓練で用いられる、相手のスピーチ内の事実 (fact) と意見 (opinion) を区別し、見つけた意見に対して質問を行うという練習を扱った。先行研究となる小林 (2022) では、4 週間にわたる高校 3 年生への指導の効果を検証した。本研究では、高校 1 年生に対し短期の指導での効果を調べた。

## 2. 方法

実践内容としては、都内の私立高校の 1 年生の 1 クラスに対し、高校英語ディベート指導用の教材の一部を用い (小林, 2021, pp. 94-95)、意見と事実を区別した上で質問をする指導を 20 分間行った。指導効果の検証方法として、まず実践の 3 週間前に、約 1 分間の長さの意見文の朗読を 2 回聞かせ、その内容について 3 分間で質問をできるだけ多く所定の用紙に書かせた。同じ意見文を用いて、上述の 20 分間の指導の後に、同様の手順で質問を用紙に書かせ回収した。

回収した質問について、小林 (2022) による分類カテゴリー ([1] 相手自身について、[2] トピック自体について、[3A] 相手の意見について、[3B] 相手の推論について、[3C] 相手の意見の根拠となる事実について、[4] 反証となる情報の提示、[5] 定型表現) でコーディングを行った。

## 3. 結果と考察

研究への協力者 40 名の質問を分析した結果が表 1 となる。質問数においては、プレテストでの平均が 2.40、ポストテストでは 3.18 となり、対応のある  $t$  検定を行ったところ 1 パーセント水準で有意差が得られた。

表1 質問の分析結果

		1	2	3A	3B	3C	4	5
プレテスト	質問数	16	6	16	5	0	49	4
	1人あたり	0.40	0.15	0.40	0.13	0.00	1.23	0.10
ポストテスト	質問数	19	8	22	12	9	54	3
	1人あたり	0.48	0.20	0.55	0.30	0.23	1.35	0.08

質問の種類においては、相手の議論内容についての質問 ([3A]~[3C]) の増加が見られた。以上の結果から、本指導の効果を一定の程度で認めることができる。

## 引用文献

- 小林良裕 (2021). 『英語ディベート 高校教員用テキスト』 S.A.D.ワークス.  
 小林良裕 (2022). 「事実と意見の識別に注目した英語での質問を促す指導」 第 47 回全国英語教育学会口頭発表資料, 北海道科学大学.

## Englises を使った多聴のすすめ — 堂々と英語を使う日本人を育てるために —

川島智幸 (群馬大学)

キーワード：多聴, 国際語としての英語, Englises

### 1. 変容する教師の態度

川島 (2000, as cited in Kawashima, 2019) は、中学、高校、大学の日本人英語教師 92 人と英語を母語とする外国人教師 65 人に調査を行い、外国人教師に比べて日本人教師が早期の多様な英語導入に消極的であることを明らかにした(「学校種別にかかわらず導入すべき」外国人教師 29.2%、日本人教師 4.4%、「大学入学後導入すべき」外国人教師 18.5%、日本人教師 47.8%)。20 年後、若生・松浦・千波 (2021) が日本人中学校英語教師 48 人に行った調査では、中学生に英語の多様性を教えることに 91.7%が賛成し、51.1%が多様な英語は大学入学以降に指導すべきという考えに反対した。この結果は、多様な英語導入に対する日本人英語教師の態度が変わりつつあることを示している。

### 2. 多様な英語・Englises の導入方法

多様な英語リスニングには、教材入手、教師と学習者の意識改革、指導目的の明確化、聞き取りやすさに対する配慮、なまりに対する肯定的な態度を育む必要性などの課題がある。本発表では、4 つのウェブサイトを用い(教材入手)、書く・話すスキル向上のためのモノモデルと、聞く・読むスキル向上のためのマルチモデルの必要性を説きながら(指導目的の明確化)、学習者自身で学習方法を選択しつつ(聞き取りやすさに対する配慮)実施した、多聴を通じた多様な英語の導入実践を報告する。多聴は、大学の必修英語授業の一環で看護・医療系を専攻する 2 年生延べ 159 人に実施した。学生は、授業課題として、前期 10 週間、後期 9 週間、指定されたウェブサイト(前期サイト 1-3、後期サイト 4)を使ってリスニング練習を行い、定期的に実施状況や感想を記録した *Listening Journal* を提出した。使用したウェブサイトと実施期間(週)は以下の通りである。

1. 堂々と英語を話すための本当の英語リスニング <https://real-english.health.gunma-u.ac.jp/> (4)
2. タイ人観光客への英語接遇 <http://sagami-englishes.com/> (2)
3. KANDA x TUFs 英語モジュール <http://labo.kuis.ac.jp/module/index.html> (4)
4. English Listening Lesson Library Online (ELLLO) <https://elllo.org/> (9)

### 3. 参加者の反応

前期に多聴を行った学生 117 人の事後アンケートによると、多聴を通じて 93.1%が多様な英語なまりを理解できるようになったと答えた。さらに、「早くから多様な英語なまりに触れることは大切」という意見に対する考えを尋ねたところ、53.0%が賛成、6.8%が条件付きで賛成、11.1%が反対、29.1%が無回答だった。賛成する理由として多かったものは、訛りのある英語に慣れていないと必要な場面で英語を聞き取れないから、どの国の人とでも英語で話せる方がよいから、英語を話すことへの抵抗が少なくなるから、なまりに対する違和感を持たなくなるから、などだった。

### 引用文献

Kawashima, T. (2019). Background research on developing teaching materials for listening comprehension in World Englishes. *JACET ELF SIG Journal*, 3, 24-47.

若生深雪・松浦浩子・千波玲子 (2021). 「世界の多様な英語を教育現場に導入することについて— 中学校教師と教職課程学生の beliefs—」『関東甲信越英語教育学会誌』 35, 1-14.

## 日本人英語学習者による日英ライティングの構成と主張の示し方

伊東 哲（東京学芸大学大学院生）

キーワード：ライティング，文章構成，対照修辞学

### 1. 目的

英語ライティングにおいてその構成については対照修辞学において研究されてきた。ただし、研究対象の多くは与えられたトピックに対して賛成・反対や是非を尋ねるものであり、書き手の立場を引き出すタイプの課題文であった。本研究では、書き手の立場を明確にする必要のない課題文を使用し、日本人英語学習者によって書かれた英語ライティングにおける構成と主張の示し方を明らかにすること、及び日本語ライティングとの比較を通して、彼らの英語ライティングにおける課題を捉えることを目的とした。

### 2. 方法

国立大学に在籍する1年次の学生を対象として英語ライティング課題及び日本語ライティング課題を実施した。両課題の内容は同じものであり、英語ライティング課題を実施した2週間後に日本語ライティング課題を実施した。収集された142編（英語：71編、日本語71編）のライティングについて主張の位置と全体の構成、及びその主張の記述方法について分析を行った。主張の位置については統括機能（市川、1978）を持つ文を主張として取り扱い、その位置を特定した。なお主張を示す文については1つの文章に複数現れる場合もあり、その場合は複数回カウントを行った。その後主張の位置に基づいて全体の構成（「頭括」「中括」「尾括」「双括」「非統括」）の特定を行った。また主張の記述方法については、主張を示す文の内容に基づいてカテゴリ化（「賛否」「意見」「評価」）を行った。

### 3. 結果と考察

主張の位置に基づく全体の構成については、英語ライティングにおいては「頭括」「中括」「尾括」「双括」「非統括」それぞれ、5件、0件、4件、58件、4件であり、日本語ライティングにおいてはそれぞれ、6件、1件、7件、54件、3件であった。なお書き手が両言語において同様の構成を用いていたのは双括45件、非統括1件であった。構成については、両言語間で異なる構成を使用する学生もみられたが、概ね似た構成を使用する傾向が確認された。また文章全体を統括せずに、書き手が自身の考えをただ列挙するような形で記述している「非統括」の文章も複数確認された。

主張の記述方法については、英語ライティングでは、「賛否」「意見」「評価」それぞれ、12件、65件、56件（全133件）であり、日本語ライティングではそれぞれ、26件、62件、35件（全123件）であった。ただし、文章構成の型として最も用いられていた「双括」における最初の主張を対象としたときには、英語ライティングでは「賛否」「意見」「評価」はそれぞれ7件、16件、35件（全58件）であったが、日本語ライティングでは、16件、21件、17件（全54件）であり、日本語ライティングにおいてよりばらつきがみられた。英語ライティングにおいては、大学生によるインターネットの使用に対して、「良い」「悪い」といった「評価」を下したのちにその理由を書いていくパターンが多くみられたが、日本語ライティングでは最初から「～すべき」といった「意見」を書いていくパターンが多くみられた。

これらのことから概ね全体の構成については両言語で同じような書き方をする一方で、冒頭の主張の記述方法については英語ライティングではカテゴリの選択にやや偏りがあり、これまでの英語学習の影響が示唆された。

### 引用文献

市川孝（1978）. 『国語教育のための文章論概説』 教育出版.



## プレライティングの違いが中学生の英作文に及ぼす影響

五十嵐渚紗（埼玉県加須市立昭和中学校）

キーワード：中学生，自由英作文，プレライティング

### 1. 目的

小学校で英語の音声や文字に慣れ親しんできた生徒たちだが、中学校で本格的に「書くこと」が始まると、英単語や日本語とは異なる文の組み立て方に苦戦し、苦手意識をもつようになることが少なくない。そのような課題に対して、本研究では生徒が書いた作品（プロダクト）よりも過程（プロセス）に重きを置くプロセス・アプローチの手法を取り入れ、どのようなプレライティング（書く前の準備）が英文の内容、形式にどのような影響を与えるのかを検証する。

### 2. 方法

公立中学校2年生（実践授業106名、ポストテスト分析103名）を3つのグループに分け、まとまった内容の英作文を書く前にそれぞれ「やり取り・スピーチ」「マインドマップ」「モデルライティング」に取り組んでもらった。この活動は4回行い、その後ポストテストとしてまとまった内容の英文を書いてもらい、量、正確さ、全体的評価、正確さと量の複合指標の4つの観点で統計処理を行った。

また生徒がすべての指導を体験したあとで、どの指導法がよかったかを判断してもらうため、4週間後それぞれの指導法で1回ずつ実践を行った。アンケート調査では、「どれが英作文を書く上で役に立ったと思うか」を聞いた。また、プレテストからポストテストで量（語数）が増えた生徒に個別インタビューを行い、どのような指導が内容や形式に影響するのかをさらに詳しく調査した。

### 3. 結果

量、正確さ、全体的評価（10点満点）、正確さと量の複合指標の4つの観点で統計処理を行った結果、量（総語数（30.70(18.39),  $p = .035$ ）、正確さ（エラーのないT-unitの割合（0.32(0.22),  $p = .013$ ）、グローバルエラーを含まないT-unitの割合（0.53(0.31),  $p = .013$ ）、全体的評価（4.32(2.12),  $p = .016$ ）、グローバルエラーを含まないT-unitの語数の合計が総語数に占める割合（0.53(0.31),  $p = .023$ ）ともに「やり取り・スピーチ」グループの結果が有意に高いケースが確認された。

また、アンケートでは約80%の生徒が「やり取り・スピーチ」と「マッピング」の活動が英作文を書く上で役に立ったと回答した。

### 4. 考察

「やり取り・スピーチ」グループだけは、友達とのやり取りや即興でのスピーチを通して、内容面と形式面のインプットとアウトプットを繰り返し行っていたため、書きたいことが明確になり、どう書けばいいかについても十分な準備を整えることができたと考えられる。白井（2012）は、言語習得において効果的なのはインプット→アウトプット→インプットであると述べている。「やり取り・スピーチ」グループでの指導はこの条件を満たしていたと言えるだろう。一方、マッピングやモデルライティングでは、書きたい内容が増えても形式が整わないので、「書けた」という達成感には至らないということが分かった。

### 引用文献

白井泰弘（2012）.『英語教師のための第二言語習得論入門』大修館書店.

## 書く力を育成するための『視写活動』という指導について

勝呂奈緒（埼玉県八潮市立八潮中学校）

キーワード：中学生，自由英作文，視写

### 1. 目的

指導している中学生の多くが苦手な事項として「英作文」を挙げる。生徒が書いた英作文は「動詞が欠落している」、「つづりがローマ字の影響を受けて間違っている」、「主語の選択が適切ではない」など、多岐にわたる文法事項に関連していて、かつおそらくコミュニケーションに支障をきたす誤りであることが多い。また、形式面だけではなく内容面についても、「何を書いて良いかわからない」、「何か思いついてもどのように英語で書けば良いかわからない」、と白紙を提出する生徒も少なくない。そこで生徒に何とかして彼らの英作文能力を向上させたいと考え着目したのが、「視写活動」である。視写活動はセンテンス単位で書き写すため、生徒は暗示的に語彙学習と文法学習の両方を同時に行っていることになる。また英作文に苦手意識が強い中学生が、「これなら自分も書ける」ということを実感し、活動を継続することでライティング能力が向上することも期待される。

### 2. 方法

2022年の2学期に、公立中学校の2年生5クラス181人に対して約1ヶ月間視写活動を継続的に行った（全12回）。実施にあたっては、「授業時間中に無理なく取り入れられること」、「幅広い英語力を持つ生徒たちいずれにも効果を実感できるような英文を選ぶこと」、「繰り返すことで効果が期待できるが、生徒たちが飽きないこと」を配慮した上で、視写活動用の教材を作成した。また、この視写活動の効果を検証するため、①生徒たちの英作文活動に対する意識がどう変化するか、②生徒たちの書く英作文がどのように変化するか、の2項目について、事前事後の状態を調査した。

### 3. 結果

「自由英作文を書くにあたり、事前に視写活動を継続的に行うことは役に立つと思うか」という質問に対しては好意的なものが多かった（役に立つ・まあまあ役に立つ：上位層100%、中位層83%、下位層84%）。また生徒が直面する問題として「何を書くか（内容面）」と「どう書くか（英語力）」の二つが考えられるが、視写活動を行ったことにより内容面での見通しが持てた生徒が多くみられた（上位層100%、中位層85%、下位層67%）。「どう書くか」という英語面での変化については特に上位層において効果的であった（どう書けば良いかわかった：72%）。プレテストにおいて白紙解答（0語）をした生徒は9名（中位層5名、下位層4名）いたが、ポストテストでの白紙解答はなかった。英作文の量についてはプレテストでは平均19.6語であったのに対し、ポストテストでは平均25.8語と増加した。英作文の質についてはポストテストにおいて、モデル文で使用されていた文と類似の文を書く生徒が出現した。上位層においては特にその傾向が顕著であり、18名中13名がほぼモデル文と同様の文章を書いていた。

### 4. 考察

英語初学者である中学生に「英語で何を書くか」と「英語でどう書くか」の両方を最初から一気に求めることは適切ではないと考える。十分にモデルを見せ、モデルを理解し分析し、書くことに慣れ、真似をして書き、文法や語彙や表記の正しさにも気を配り、という過程を丁寧に指導しなければ書けるようにはならない。そのために、視写活動の有効性は何なのか、どのように活動を進めればより効果的な指導ができるのか、について今後も実践を重ね、研究をしたい。

## 文法項目の提示順序と習得順序の関係に基づいた「群馬モデル」の構築 —群馬県公立中学校採択英語教科書5社の比較—

山田敏幸（群馬大学）

キーワード：新学習指導要領，文法項目習得（難易度）順序，教科書分析

### 1. 目的

本研究の目的は、5社分の中学校英語教科書を分析し、主要文法項目の提示順について、類似性と相違性を明らかにするとともに、日本人英語学習者の英語文法項目習得難易度順序（白畑・横田, 2022; 横田・白畑, 2021）と比較して教科書毎の特徴を明らかにすることである。研究成果をもって、異なる教科書を使用することの学習者への影響を考察するとともに、ある会社の教科書を使用していた教員が別会社の教科書を採択している中学校へ異動になった際スムーズに移行できることや、異なる教科書で学習している中学生が受験することになる高等学校が入学試験を作成することに貢献することで、群馬県の英語教育に資する「群馬モデル」を構築する。

### 2. 方法

群馬県公立中学校で採用されている5社の検定済英語教科書（BLUE SKY/BS, Here We Go!/HWG, NEW CROWN/NC, NEW HORIZON/NH, Sunshine/S）の3学年分、計15冊を扱った。まず、各課（Unit や Program）における目標文を摘出し、「中学校学習指導要領（平成29年度公示）解説外国語編」を踏まえて各目標文がどの文法項目と対応するかを整理した上で、教科書毎の提示順序を調べた。次に、各教科書における文法項目の提示順（初出順）を基に、教科書間の類似性と相違性を分析するとともに、日本人英語学習者の英語文法項目習得難易度順序と比較して教科書毎の特徴を分析した。

### 3. 結果

例えば、動詞の現在時制について、一人称の be 動詞、一般動詞、二人称の be 動詞、一般動詞、三人称の be 動詞、一般動詞（いわゆる3単現 s）という順番で人称を軸に提示する教科書（HWG, NH）もあれば、be 動詞の一人称、二人称、三人称、一般動詞の一人称、二人称、三人称（3単現 s）という順番で動詞の種類を軸に提示する教科書（BS）もあった。どちらの提示順序であっても3単現 s が最後に出てくる。実際には、一人称と二人称の順に be 動詞、同じく一般動詞、その後三人称の be 動詞と一般動詞が提示される教科書（NC, S）もあった。習得難易度順序で3単現 s は難しいと位置づけられているため、習得が難しい項目を後に提示する工夫をしている可能性がある。

### 4. 考察

これまで、日本人英語学習者は教科書での提示順序どおりに英語文法項目を習得するわけではないことが明らかになっている（Shirahata, 1988）。他方、日本人英語学習者の英語文法項目習得難易度順序が明らかになりつつある（白畑・横田, 2022; 横田・白畑, 2021）。論理的帰結として、習得難易度順序を踏まえると、教科書の文法項目提示順序における学習者の困難さを理論的に予測できる。その予測を基に、実際の授業での留意点や教科書間の相違性を踏まえた学習者の実態を推測できる。

### 引用文献

- Shirahata, T. (1988). The learning order of English grammatical morphemes by Japanese high school students. *JACET Bulletin*, 19, 83–102.
- 白畑知彦・横田秀樹 (2022). 「英語文法項目別の習得困難度—大学生を対象とした予備調査—」. 大瀧綾乃・中川右也・若林茂則（編）. 『第二言語習得研究の科学1 言語の習得』, pp. 187–207. くろしお出版.
- 横田秀樹・白畑知彦 (2021). 「大学生の英文法習得難易度順序の調査」『中部地区英語教育学会紀要』第50巻, 55–62. [https://doi.org/10.20713/celes.50.0\\_251](https://doi.org/10.20713/celes.50.0_251)

## 現在分詞表現の一用法に関する明示的指導の必要性 —大学生・教員の例文判断の揺れから見えること—

高松 龍（東京大学大学院生）

キーワード：文法指導，分詞，意味上の主語

### 1. 目的

本研究の目的は、*The siren sounded, indicating that the air raid was over.* (Quirk et al., 1985, p. 1122) のような主節の内容を意味上の主語とする現在分詞表現（以下 SPC）について、大学生・教員の例文判断の結果に基づき、SPC が高校生への明示的指導が必要な表現であるという高松（2023）による主張の裏付けを行うことである。なお SPC は、(1) 主節の内容（の一部）を意味上の主語とし、(2) 「結果」・「コメント」の意味を表すという統語・意味の両面で分詞構文とは異なる表現である。

### 2. 方法

日本人大学生 121 名、高校・中高一貫校の英語教員（常勤・非常勤）19 名が参加者である。マテリアルとして高校入試および大学入試で出題された英文から V-ing を含むものを 8 題抽出し、それぞれ和訳と共に提示した。その上で各題の V-ing について、参加者が文法上どのように理解したか、教わったか、または教えるかを「進行形」、「動名詞」、「分詞（後置修飾）」、「分詞構文」、「分からない」、「その他（記述）」の選択肢から選ぶ質問紙調査を行った。なお 8 題中 5 題は SPC を含み、3 題は進行形、動名詞を含む錯乱肢である。

### 3. 結果

まず、SPC は現行の学習文法では基本的に分詞構文の一種として扱われるため (cf. 高松, 2023)、調査者は SPC を含む文の想定解を分詞構文とした。錯乱肢 3 題における想定解選択率は大学生が平均して 89.8%、英語教員が 100.0% で、参加者の統語解析能力にはほぼ問題が無かった。一方、SPC を含む文の想定解選択率は大学生で平均して 54.9%、英語教員で 91.6% であった。SPC を含む文では、想定解以外を選択した大学生の多くは「分詞（後置修飾）」(21.2%) または「分からない」(14.0%) と回答し、英語教員も 6.3% が「分詞（後置修飾）」と解答した。以上の結果から、大学生・英語教員のいずれにおいても SPC の認識度が低いことが判明した。

### 4. 考察

調査結果から、SPC については高校英語教育における指導ならびに学習文法での扱いが不十分であることが示され、これは SPC の明示的指導が必要という高松（2023）の主張を裏付ける。なお、SPC に関する認識の度合いが学習者の意味理解にどの程度影響するかは現時点で不明で、この点については今後の課題とする。

### 引用文献

Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., & Svartvik, J. (1985). *A comprehensive grammar of the English language*. Longman.

高松龍. (2023). 「主節の内容を意味上の主語とする現在分詞表現の指導について—検定教科書及び文法書の分析を通して—」第 48 回全国英語教育学会口頭発表資料(於香川大学、8 月 19 日—20 日発表予定).

## 条件表現 if 節における be going to の意味と使用状況 —言語学習への足がかりとして—

高梨美穂（多摩美術大学）

キーワード：be going to, if 節, 言語学習

### 1. 目的

本研究では、先行研究において、条件文すなわち、if p, (then) q 構文の p 節に現れる be going to はどのように捉えられ、認識されているのかを中心に、その実際の使用を確認する。be going to は実際にはどのような働きをしているのか、どのような意味として使用されているのかを分析することで、いわゆる科学文法から学校文法および学習用文法への応用への足がかりとなることを目指す。

### 2. 方法

研究方法としては、次の通りとする。

- (i) 現在の学校文法での if p, (then) q と p 節での will, be going to の扱いを確認する。
- (ii) Dancygier and Sweetser (2005) を含む if p, (then) q 構文および will, be going to 関連の先行研究を概観し、いわゆる科学文法での扱いを確認する。
- (iii) if p, (then) q 構文の p 節へは、be going to がどのように使用されているか事例を意味的に分析する。
- (iv) 学習文法への応用に向けた考察を行う。

### 3. 結果および考察

分析の結果、次の特徴が見られた。

- (I) アメリカにおいて if p, (then) q の p 節に be going to が使用されることは、すでに一般化しているといえる。このことから、高等学校レベルの英語教育においては、if p, (then) q 構文の p 節への will や be going to の使用についてある程度は取り上げていく方向性が良いかもしれない。
- (II) 意味であるが、be going to の意志性には強い意志や弱い意志など幅が見られる。そのことから意志性はその有無というよりは、意志性の度合いで示した方が適当だと考える。
- (III) 予測の意味であるが、ある程度決まっている未来／経験による確率の高い予測だけでなく、Hopper and Traugott (1997) が述べる、元来備えている進行相の意味が含まれるものも確認できる。
- (IV) be going to が意図だけ、もしくは予測だけというように単一の意味のみを持つというよりはあまり無いようである。意味は単一のように見えても、意図が強く表されているが未来が弱く表されているものが多く、文や文脈によって、意味の現れの程度が異なると考えた方が自然である。
- (V) be going to が p 節に現れる時には、その意味に予測性は低く、ネガティブな結果の予測を示す未来を表す形である (Dancygier & Sweetser, 2005) という事は、必ずしも当てはまらないようである。

### 引用文献

- Dancygier, B., & Sweetser, E. (2005). *Mental spaces in grammar: Conditional constructions*. Cambridge University Press.
- Hopper, P. J., & Traugott, E. C. (1997). *Grammaticalization*. Cambridge University Press.

## 大学生の名詞句把握の推移と英語レベルの関係性

奥村耕一（情報経営イノベーション専門職大学）

キーワード：名詞句, Billy's Test, CEFR

### 1. 目的

ビジネス・ICT・グローバルコミュニケーションに特化した専門職大学生は、どの程度、名詞句を把握しているかを調査し、大学における授業のあり方を検討する。また、英語レベルと名詞句把握の度合いとの関係性を確認し、単に集団におけるレベルだけではなく、英語レベルと名詞句把握の関係性を学習者に知らせ、自律学習に向けた一つの視点としたい。本報告では、昨年の報告（奥村, 2022）に引き続き調査回数や参加人数を補足し、結果の信頼性を高めようとする。

### 2. 方法

参加者は、2022 年度入学の 1 年生 82 名であった。調査では、前回と同じく、既に高校生用に開発された Advanced Billy's Test (<https://www.billysnp.org>) を基本としたテストを使用した。実施時期は、2022 年 6 月（1 回目）と 2023 年 1 月（2 回目）であった。取り扱う文法事項は、疑問詞 Which...・前置詞句・to 不定詞・現在分詞・過去分詞・接触節・関係代名詞 that 主格・同目的格である。調査対象となる名詞句は、文の主語位置に置かれ、be 動詞の挿入位置の状況を分析し、回答の傾向と状況の変化を見出した。また、名詞句把握の状況と CEFR レベルとの関係性を見るために、年度初めに実施したオンラインレベルチェックテスト (<https://www.efset.org/ja>) の結果を用いた。

### 3. 結果

1 回目と 2 回目の平均正解率、各文法事項の正解率は次のとおりである。1 回目と 2 回目の平均正答率はやや上昇が見られ、文法事項によって多少の差は見られるが、名詞句としての把握は十分（例えば 80%以上の正解率を基準）でないことが分かる。そのうち全問正解者は、1 回目は全体の 12.4%で、2 回目は 20.6%であった。

第 1 回目の Billy's Test のスコアとレベルチェックテストの CEFR レベルとの関係性では、高いスコア帯（8 点～10 点満点）の学生は、B1・B2 に多くおり、低いスコア帯（0～3 点）の学生の多くは、A1・A2 に留まっていた ( $\chi^2(6, N=82)=31.29, p<.01$ )。しかし、A1・A2 の学生でも、第 2 回目のスコアが、第 1 回目の低いスコア帯から高いスコア帯に上昇した学生が、9 名見られた。

	1 回目	2 回目
平均正解率	58.8%	64.8%*
* $p < .05$		
文法事項	1 回目	2 回目
to 不定詞	71.4%	74.3%
形容詞	67.8%	65.7%
疑問詞 Which	64.8%	63.8%
前置詞句	60.0%	74.3%
過去分詞	56.2%	61.9%
現在分詞	54.3%	72.4%
関係代名詞主格	50.5%	60.6%
接触節	49.5%	54.3%
関係代名詞目的格	47.6%	52.4%

### 4. 考察

今回の調査では、前回とは同様であるが、入学当初に A1・A2 レベルの学生は、名詞句把握が十分でなくても、その後の学習を通じてその伸びを期待できることがわかった。その人数はまだ少ないが、授業ではさらに名詞句把握を促すような言語活動を行い、学生が自律学習をする際に、実際の運用段階でそれを操作することをひとつの視点としたい。

### 引用文献

奥村耕一（2022）. 「専門職大学生の名詞句把握の状況とその推移」関東甲信越英語教育学会第 46 回 栃木研究大会実践報告資料.

## 英語教職課程におけるオーセンティックな言語材料のデータベースを作成する試み

鈴木健太郎（北海道教育大学）

キーワード：教職課程，オーセンティックマテリアル，文法指導

### 1. 目的

本実践の目的は、英語の教職課程において、言語材料（文構造・文法）にもとづく、映画や SNS などで使用されるオーセンティックな英語表現のデータベースの作成を通じて、生きた英語への接触頻度を増やすこと、よりよい英語（文法）指導に資する素材のストックを作成することにあった。

### 2. 方法

中等英語科教育法 I ～ IV を受講する大学生が、CEFR-J Grammar Profile (<http://www.cefr-j.org/download.html>) にある言語材料（一部改変）のうち、指定されたもの（各授業約 50）を含むオーセンティックな英語表現を、映画、歌詞、SNS、掲示物などの媒体から 1・2 週間に 1 度収集し、英語表現、日本語訳、場面、媒体、写真へのリンクなどを Teams 上の Excel ファイルに全員で記入した（図参照）。教員はスペリングや言語材料の誤り、場面の不明確さなどについて適宜フィードバックを行った。他の受講生の表現から学ぶため、各期間で最もよかったもの 3 つに投票をさせた。

図 データベースのイメージ（一部）

得票数	●言語材料【CEFRレベル】	●英語表現（当該言語材料は赤字）	●日本語訳
2	156_副詞節(if)※時と条件を表す副詞節では、未来のこと But if doing well in school and in life depends on much mo	しかし、学校や生活でうまくやっていくことが、	
0	185a_関係副詞where【該当なし】	Where there is a will, there is a way.	意思のあるところに道は開ける
2	041_最上級(優勢比較) (most+形容詞/副詞)【A2.1】	Life is the <b>greatest</b> adventure !	人生は最も素晴らしい冒険だ！
1	063_時制・相(現在完了進行)【B1.1-B2.1】	This autonomous two-wheeled robot <b>has been acting</b> as	この自立二輪車ロボットはスイスの警備会社
0	062b_時制・相(現在完了(完了))【A2.1-A2.2】	Bacardi carta blanca <b>has been bred</b> by maestros de r	バカルディカルタブランカは、ラム酒のバカルデ
10	121a_助動詞類(be able to (現在))【A2.2-B1.1】	One day we may just <b>be able to</b> touch down on a star	いつの日かあの星に着陸することが出来るか
4	050_the+比較級(...), the+比較級【B2.1】	Honestly you are <b>the funniest</b> contestant we've had on a	正直なところ、君は今年で1番面白い出場
13	218_wish+仮定法過去【B1.1-B2.1】	I <b>wish</b> you <b>would</b> tell me why	理由を教えてくださいたいのにな
●場面（誰の（誰に対する）どのような場面における発話など）		●用元（本のページ数、映画・動画の秒数など）/見つけた	●媒体
教育において、一般的に知られている指標はIQであるが、そのIQと、学校でうまくい		TED talk アンジェリーナ・ジョークワース 「成功のカギはやり	13. スピーチ
ことわざを英語にしたもの		英語のことわざ一覧	18. 名言・ことわざ
ディズニーソング。人生は冒険であると私たちに語り掛けている。		「Compass of your heart」 by アラン・メンケン 1 : 0 5. 歌詞	
ニュースの説明文。動画にあるロボットについて説明している。このロボットは動画内 ABC News 公式Instagram 4月27日の投稿			12. ニュース
ラム酒の代表的なバカルディについての説明文の冒頭。バカルディ工場はブルゴのサンファン旧市街に位置しており、スペイン語と英語 9. 説明書き（製品やサービスの説明			
主人公たちが到達できないと考えられた星に諦めず、到達しようとする場面		YouTube 「I believe」1:04	5. 歌詞
イギリスのプリテンズ・ゴット・タレント(BGT)に出演したとにかく明るい安村が、ネタ屋 YouTube 「UNBELIEVABLE! Tonikaku BARES AL			6. SNS (Instagram, Twitterな
ドア越しにアナがエルサに向かって、なぜ部屋から出てきてくれないのか聞いている場		映画「アナと雪の女王」の中で使われている曲「雪だるまつく	5. 歌詞

### 3. 結果と考察

言語材料には収集されにくいもの（e.g., 同格の that、be to 不定詞）があり、一般的な生起頻度の低さだけでなく、参加者のメタ言語（文法）知識の不足が原因であると考えられるものもあった。

「歌詞」や「名言」は頻繁に収集された媒体であり、英語と日本語の一覧性の高さなどの理由が考えられる。一方で、場面の不明確さなど、教材として使用する上での課題も指摘された。

本実践を行った上での考えられる教育効果としては、生きた英語への接触頻度の向上、メタ言語知識の向上、言語の使用場面を意識した英語指導のため視点の獲得などが挙げられる。

実践を踏まえ、特定の言語材料の指導において、オーセンティックな素材を使用する際の留意点や課題（e.g., 難易度、機能の代表性）についても議論したい。

## 中学英語検定教科書に出現する連語の分類 —体系的な提示に向けた試案—

羽山 恵 (獨協大学)・海老原貴司 (つくば秀英高等学校)

キーワード：教科書分析，語彙学習，連語

### 1. 研究の背景と目的

本研究は、現在中学校で使用されている英語検定教科書に「連語」として取り上げられている語句を分析したものである。われわれの問題意識は、教科書で取り扱われている連語はその「種別」がさまざまでありながら、相互を区別した体系的な提示がされていないというところにある。具体的には、“This is ~ speaking.” のような発話における頻度が比較的高いと思われる「口語表現」や、“stay up” のような「句動詞」、「make an effort」のような特定の単語と高頻度で共起する単語との組み合わせ（しばしば「狭義のコロケーション」として扱われる単語の組み合わせ）などが、教科書本課の新出語句の欄および巻末の語彙リストに列挙されている。これらを体系的に区別した上で学習者に提示し、それが学習を効果的に支援するかどうかを今後検証することを前提とし、まずは特定の教科書に出現する連語全てについて分類を試みた。

### 2. 方法

現在中学校で使用されている英語検定教科書 1 社分を使用した。巻末の「語彙リスト」に掲載されている二語以上から成る語句が、それが初出されている本課および小教材中でひとかたまりの「連語」として扱われていることを確認の上、抽出し一覧化した。

分類カテゴリーは、4 階層にした。もっとも上位の分類が「センテンス」か「句」ということである。前者に含まれるのは、たとえば “That’s too bad.”、“Could you...?” などである。2 番目に上位の分類カテゴリーは主に「句」に関わり、「動詞句」、「名詞句」、「形容詞句」、「副詞句」に分けた。3 番目は主に動詞句に関わり、「助動詞」（“have to”）や「句動詞」（“go out”、“cheer up”）の役割を果たすものをここで特定した。もっとも下位にあたる細分においては、各中心となっている品詞と共起している語の組み合わせに従い分類した（たとえば、句動詞 “depend on” は「自動詞+前置詞」、「get down” は「自動詞+副詞」など）。それぞれの範疇の頻度を数えた。

### 3. 結果

「句」と「センテンス」それぞれの割合は 64.6%と 35.4%だった。句の中で、各品詞の割合は下記表の通りで、動詞句が圧倒的に高頻度だった。

動詞句	名詞句	形容詞句	副詞句
71.2%	4.4%	6.8%	17.6%

また、動詞句の中で「句動詞」はおよそ 46%を占め、対して “pay attention to A”、“take a bath”、“make a difference” といった、いわゆる「語彙的コロケーション」（堀, 2009）は「動詞+名詞」で動詞句のうちの 21.9%（頻度数は中学 3 年間で 39）、「形容詞+名詞」（たとえば “runny nose”）で 1%ほど（頻度数が 2）だった。

### 4. 考察

語彙学習における連語利用の有効性はしばしば指摘されているが、中学生の主要インプット源である検定教科書において、その提示が決して体系立っていないことが確認された。新課程の施行により、ますます多くの語彙を学ぶ日本人学習者にとって、連語の機能とともに整理した提示が必要かつ効果的だと思われる。本発表においては、その具体的提案を示したい。

### 引用文献

堀正広 (2009). 『英語コロケーション研究入門』 研究社.



# 英語科目「論理・表現」と 国語科目「論理国語」における「論理」の比較 —教科書のディスコースマーカー・接続表現の提示方法と分類の観点から—

佐藤 選（東京学芸大学）

キーワード：論理・表現，教科書分析，ディスコースマーカー

## 1. 目的

文部科学省（2018）による科目再編に基づき、国語・英語の両科目名に共通して「論理」という言葉が登場することに伴い、高校までに指導する「論理」とは何か、様々な議論がなされている。佐藤（2022）は学習指導要領が示す英語・国語の「論理」を比較し、一定の差異が認められることを示している。本発表では、科目間比較という観点で引き続き分析した結果を提示し、英語指導での「論理」の位置づけを検討する。「論理」指導の一環で両科目共通で扱われるつなぎ言葉（「ディスコースマーカー」や「接続表現」とも呼ばれる；以下 DM）に焦点を当て、教科書における DM の取り扱い方を比較し、英語・国語それぞれの教科書が「論理」をどのように捉えているかの一端を明らかにした上で、指導上の留意点に対する示唆を与えることを目的とする。

## 2. 方法

調査対象は、令和 5 年度に使用されている検定教科書のうち、「論理国語」全 13 種、「論理・表現 I」全 18 種、「論理・表現 II」全 17 種である。「論理」および DM に関する記述を中心に記載事項を抽出し、科目間の差異を探索的に調査した。

## 3. 結果

(1) DM の提示・分類傾向、(2) ライティングにおける「型」と DM の提示傾向、および (3) ライティングタスクと DM の関係性、の 3 観点で、科目間の差異が認められた。(1) に関して、「論理国語」では複数の教科書が取り上げている DM が 27 認められ、また複数の教科書が提示する分類は 13 認められた。「論理・表現」の複数の教科書が取り上げる DM は「論理国語」よりも多岐に渡る一方、「論理国語」が「順接」「譲歩」「要約」分類を、「論理・表現」では「列挙」分類を採用する点で科目間に異なる傾向を示した。(2) に関して、全体の構成を「序論・本論・結論」とする型を提示する傾向は両科目に共通していたが、「論理・表現」では型を細分化し、それぞれの型に合わせて DM を提示する傾向が認められた。(3) に関して、書くことのタスクにおける DM の活用について、「論理国語」では引用・要約・推敲タスクでその機会が設けられており、「論理・表現」ではその機会が相対的に少ない傾向が認められた。

## 4. 考察

本調査結果は、「論理・表現」における DM の提示の不十分さ・不安定さを示唆するものである。特に、結果 (1)(2) から明らかとなった「論理・表現」における列挙型 DM 提示への偏重、および結果 (3) から明らかとなった要約・推敲タスクにおける DM 活用機会の少なさについて、今後更なる検討を必要とする。

## 引用文献

佐藤選（2022）. 『「論理・表現」におけるディスコースマーカーの扱いと指導に関する検討』第 46 回関東甲信越英語教育学会栃木研究大会（2022 年 12 月 10–11 日）口頭発表資料，オンライン.  
文部科学省（2018）. 『高等学習指導要領（平成 30 年告示）解説 外国語編・英語編』[https://www.mext.go.jp/content/1407073\\_09\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf)

## 高校英語教科書における中学既習文法事項の共起の実態 —教科書レベルに基づく比較分析—

田中広宣（東京大学大学院生）・臼倉美里（東京学芸大学）

キーワード：中高ギャップ，中学英語の定着，文法指導

### 1. 本研究の背景と目的

高校の教科書がいきなり難しくなったと生徒が感じる「中高ギャップ」という現象の要因の一つとして、高校で新たに学ぶ文法事項が導入されること（だけ）ではなく、中学既習文法事項が一文において複数組み合わせられて出現することによる負荷が指摘されている。田中・臼倉（in press）は、最も高いレベル（上級レベル）の英語コミュニケーションⅠの教科書3冊（*CROWN*、*ELEMENT*、*Heartening*）を分析し、分析対象とした教科書の本文の9割前後は中学既習文法事項のみで書かれていること、本文の5割前後の英文において中学既習文法事項が複数組み合わせられて出現していることを明らかにした。本研究は、後続研究として、異なるレベル（初級・中級レベル）の英語コミュニケーションⅠの教科書4冊の本文を対象に同様の分析を行なうことにより、中高ギャップの実態をさらに詳細に明らかにすることを目的としている。

### 2. 方法

#### (1) 研究課題

初級・中級レベルのコミュニケーション英語Ⅰの教科書本文において、

- (a) 高校で新たに学ぶ文法事項を含む英文の割合はどの程度か。
- (b) 中学既習文法事項は一文の中でどの程度共起するか。

#### (2) 分析対象の教科書

初級レベル：*All Aboard!*（東京書籍）、*VISTA*（三省堂）

中級レベル：*MY WAY*（三省堂）、*Power On*（東京書籍）

#### (3) 分析手順

分析対象の各教科書本文の中で、田中・臼倉（in press）が対象とした中学既習文法事項および高校新出文法事項が含まれる英文について手作業でタグ付けを行ない、研究課題に答えるための量的分析を行なった。

### 3. 結果

ここでは三省堂から出版されている教科書（*CROWN*、*MY WAY*、*VISTA*）の分析結果を抜粋して示す。なお、*CROWN*のデータは田中・臼倉（in press）から引用している。発表ではこの詳細に加えて他の分析結果を報告し、高校で引き続き中学英語の定着を目指すための指導上の示唆につなげた。

教科書名	総文数	研究課題(a) [文の数と割合]	研究課題(b) [文の数と割合]
<i>CROWN</i>	601	73 (12.15%)	287 (47.78%)
<i>MY WAY</i>	409	23 (5.62%)	129 (31.54%)
<i>VISTA</i>	202	2 (0.99%)	41 (20.30%)

注：（ ）内の%は総文数あたりの割合。研究課題 (b) の数値は、一文に中学既習事項が2つ以上含まれる文の値。

### 引用文献

田中広宣・臼倉美里（in press）. 「中高ギャップ解消のための高校英語教科書分析—中学既習文法事項の共起の実態—」『関東甲信越英語教育学会誌』37, 155–168.

## 中学生の辞書使用の実態及び意識調査 —紙の辞書・電子辞書・オンライン辞書の比較を通して—

渡會剛士（玉川大学大学院生）

キーワード：紙・電子・オンライン辞書，中学生，辞書指導

### 1. 目的

本研究では、GIGA スクール構想をはじめとする教育のDX化や、スマートフォンやタブレット端末所持の低年齢化が進む近年において、日本人中学生が紙・電子・オンライン辞書を普段の英語学習時にどの程度使用し、それぞれの特徴をどのように捉えているのかを調査した。分析を通して高橋他 (2014) や寺嶋 (2020) らの先行研究を補完するデータを提示する。

### 2. 方法

北海道の公立中学校1校の生徒計96名（2年生71名、3年生25名）に対して各形態の辞書使用の実態や意識についてのオンラインアンケートを実施した。調査期間は、2022年5月27日から6月29日までであり、所要時間は約10分であった。

### 3. 結果と考察

普段の英語学習時における各形態の辞書の使用頻度を「全く使っていない」から「いつも使っている」の5件法で調査した結果、少しでも使っている人（「全く使っていない」以外を選択した人）の割合は、電子辞書（36.5%）、紙の辞書（59.4%）、オンライン辞書（63.5%）であった。また、頻繁に使っている人（「いつも使っている」または「よく使っている」を選択した人）の割合は、紙の辞書（9.4%）、電子辞書（11.5%）、オンライン辞書（30.2%）であった。高橋他 (2014) や寺嶋 (2020) の調査結果とは異なり、オンライン辞書が日常的に使われていることが示唆された。

各形態の辞書のメリット・デメリットについて記述形式で尋ねた結果、紙の辞書に関しては検索するための時間的な余裕や持ち運ぶための物理的な余裕が必要であることが挙げられた。また、高橋他 (ibid.) の調査では見られなかった意見として、検索過程で他の単語も身に付くというメリットや、文字が小さくて見にくいというデメリットが挙げられた。電子辞書には、機能面や性質を踏まえて学びを深められるかが課題である点が挙げられたことに加え、高橋他 (ibid.) の調査では見られなかった意見として、発音を聞くことができるというメリットや、目が悪くなるというデメリットが挙げられた。オンライン辞書については、手軽な一方でインターネットを使用するが故の問題があることを意識していることが示唆された。

以上の結果を踏まえ、今後オンライン辞書の使い方に関する指導の充実化を図る必要がある。特に電子・オンライン辞書の使用時には学習の質が懸念され、調べた内容が生徒自身の知識として身に付くような辞書指導が求められる。今後は調査対象を広げつつ、辞書の実態を明らかにし、生徒の辞書使用に関する意識をいかに実際の辞書指導に反映できるかを探究していきたい。

### 引用文献

- 高橋渉・酒井英樹・田中江扶・金子史彦・田中真由美・Colleen Dalton・津金俊文・小泉一輝・戸谷裕美子 (2014). 「英語教育における辞書の活用—新学習指導要領に対応して—」『信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要教育実践研究』15, 1-10.
- 寺嶋健史 (2020). 「英語専攻大学生の英語辞書使用に関する調査(1)」『言語文化研究』40(1), 71-99.

## 日本人高校生の音声語彙力および筆記語彙力とリスニング力の関係

高木哲也（筑波大学附属高等学校）・物井真一（筑波大学附属高等学校）

キーワード：音声語彙力，筆記語彙力，リスニング力

### 1. 目的

近年、第二言語習得語彙研究において音声語彙力が注目を浴び始めている。音声語彙力とは「言語能力における単語がどのように聞こえるかに関する知識 (the knowledge of what a word ‘sounds’ like in speech. Matthew, 2021, p. 439)」の豊富さを表し、筆記語彙力と比較して低い傾向である一方、リスニング力やスピーキング力との相関がより強いことが示唆されている (内原, 2023)。特に、日本人英語学習者が直面する「読めばわかるが、聞くと理解できない」課題を解決する方策として、音声語彙力の向上が重要と言える。本研究は、日本人高校生を対象に以下の2点を研究課題とする。

- (1) 音声語彙力と筆記語彙力に差があるか
- (2) 音声語彙力と筆記語彙力、それぞれとリスニング力との関係はどのようなものか

### 2. 方法

首都圏の高校生を対象に、令和5年4-6月の授業内で音声語彙力を測定するために開発された Listening Vocabulary Levels Test (LVLT, McLean et al., 2015)、その筆記版テストである New Vocabulary Levels Test (NVLT, McLean & Kramer, 2015)、およびオリジナルのリスニング問題を課した。分析対象127名の生徒それぞれのテストの得点を SPSS で統計分析 (対応のある  $t$  検定、ピアソンの積率相関分析、重回帰分析) した。

### 3. 結果

(1) LVLT と NVLT の各 Part および合計点の間には有意な差が見られた ( $t(127) = -7.65, p < .01, r = .56$ )。 (2) LVLT の合計点は NVLT の合計点と比較してリスニングテストの得点とより強い相関が見られた (LVLT: 0.49; NVLT: 0.45,  $p < .01$ )。また、リスニングテストの得点により影響を与えている可能性の高い Part は LVLT では Part 3, 4, 6, 対して NVLT では Part 4 のみであった。

### 4. 考察と展望

本研究は、高校生を対象とした音声語彙力に関する実態を報告するものである。先行研究と同様に、筆記語彙力と比較して音声語彙力は有意に低く、特に Part 3, 6 の音声語彙力がリスニングテストの得点により影響を与えている可能性が示唆された。今後、音声語彙力の重要性が認知され、教室現場において音声語彙力向上を目指した実践が増えて知見が蓄積されることが期待される。

### 引用文献

- Matthews, J. (2021). Aural vocabulary knowledge. In M. Mohebbi, & C. Coombe (Eds.) *Research questions in language education and applied linguistics: A reference guide* (pp. 439–443). Springer.
- McLean, S., & Kramer, B. (2015). The creation of a new vocabulary levels test. *Shiken*, 19(2), 1–11.
- McLean, S., Kramer, B., & Beglar, D. (2015). The creation and validation of a listening vocabulary levels test. *Language Teaching Research*, 19(6), 741–760.
- 内原巧海 (2023). 「外国語リスニングに必要な音声語彙力の定義と測定」立教大学英語語彙習得シンポジウム資料.

## 教師の「教えたつもり」と生徒の「わかったつもり」のギャップを埋める「DDL+探究活動」の実践

山崎達也（千葉大学教育学部附属中学校）・西垣知佳子（千葉大学）

キーワード：探究活動，DDL，気づき

### 1. 目的

授業をすると、教師は「教えたつもり」になるが、同じ授業を受けても生徒の理解は一樣ではない。また、生徒は「わかったつもり」でいても、理解が十分でないこともあり、生徒の理解、疑問、つまずきは様々である。本研究では、こうした教師と生徒の間のギャップを可視化するために、DDL（data-driven learning：データ駆動型学習）を活用した。DDLでは、コーパスと検索アプリを使って、生徒が多様な英文用例を見て、聞いて、自分が気づいた英語のルールを言語化して学ぶ。そのため教師は、生徒の考えや理解のプロセスを見て取ることができる。今回は、生徒が自ら疑問を持ち、それを解決して学ぶ、「探究活動」を加えた。本研究は、「DDL+探究活動」を通して生徒がそれぞれ自分の方法や進め方で英語のルールを理解していく様子と、教師が生徒の疑問やつまずきを拾い、それを指導に活かしていく様子を観察することを目的として実施された。

### 2. 方法

参加者は、国立大学教育学部附属中学校1年生76名（2クラス）と2年生150名（4クラス）であった。中学1年生では、DDL指導群と通常指導群があった。DDL指導群は、口頭導入→ドリル練習→DDL→産出活動→探究活動→まとめの順に学習した。

図1 DDL学習サイトの画面の一部

I'm <b>eating</b> dinner now.	私は 今 夕食を 食べています。
I'm <b>making</b> a snowman.	私は 雪だるまを 作っています。
I'm <b>playing</b> a game online.	私は オンラインで ゲームを しています。
I'm <b>playing</b> with my cat now.	私は 今 ネコと 遊んでいます。
I'm <b>making</b> dinner for my family.	私は 家族のために 夕食を 作っています。
They're <b>making</b> a salad.	彼らは サラダを 作っています。
We're <b>watching</b> a video now.	私たちは 今 ビデオを見ています。
Jin is <b>always losing</b> something.	ジンは いつも 何かを なくしてばかりいます。
The man is <b>always complaining</b> about his job.	その男性は いつも 自分の仕事について 不満ばかり言っています。

DDLには、h.DDL (<https://h.ddl-study.org/>) を利用した（図1）。通常指導群では、教科書を用いて通常の授業を行い、教師が文法説明を行った。2年生は全クラスがDDL指導群の授業を受け、生徒独自の考え方や疑問の立て方を尊重した。言語材料は、1年生は現在進行形と過去形で、2年生は現在完了形であった。効果検証には、1年生で事前、事後、遅延テストを実施した。また、1、2年生で、生徒が英語のパターンや規則について気付いたことを記入した「発見シート」と、毎授業後に記入した「振り返りシート」の記述をデータとして収集した。

### 3. 結果と考察

1年生の事前、事後、遅延テストの分析結果から、DDL指導の記憶の定着への効果を確認した。また、共起ネットワークを用いた発見シートの分析により、生徒がDDLを使い、自分で文法規則に気づいていた様子も確認された。さらに、授業では、「探究活動」の枠を設けたことで、発見シートと振り返りシートから、生徒が自分で問いを立て、DDLで学びを深める様子が確認された。例えば、完了形の学習では、**been**の使われ方に興味を持ち、**been to**と**gone to**の違いを考えるような生徒がいた。生徒が自分の関心に応じて学習を進めたことが、学習意欲の向上にも繋がっていたことも確認できた。加えて、教師が生徒の理解の状況を見て取り支援をしたことで、生徒の考えが変化することも確認された。以上により、「DDL+探究活動」が、学習事項に対する生徒の理解を深めること、教師の生徒理解を補強することから、「自ら疑問をもち、それを解決して、学び続ける生徒の姿勢」を育成する一助となる可能性があることが確認された。

### 謝辞

本研究は、科学研究費20H01277基盤研究(B)の支援を得て行われた。

## 暗誦と隠れた反復練習

山本昭夫（学習院高等科）

キーワード：暗誦，音読，隠れた反復

### 1. 目的

反復練習は、外国語学習のみならず学習全般において必須である (Yamamoto, 2020) もの、実践・研究のいずれにおいても「見える」反復に注目が集まる。「見えない」隠れた反復練習は見落とされがちである (山本, 2022a)。暗誦は、ことばを学ぶときに用いる古くからの学習方法であるが、その効果についての研究は多いとは言えない。本発表は、暗誦練習をとりあげて隠れた反復に光を当てるパイロット調査である。暗誦練習に隠れた反復が含まれることを認知することにより、暗誦練習の効用について明確化したい。

### 2. 方法

調査協力者は、都内私立大学で英語科教育法を受講している大学生 5 名である。中学校 1 年生の教科書本文を音読ないし暗誦して、その後本文をリプロダクションするという指示を出した。音読は 10 回することを指示した。暗誦のために本文を覚える方法は自由にした。前者が「見える」反復練習、後者が「見えない」隠れた反復練習とした。リプロダクションの後、覚える方法について振り返ってもらった。振り返りを読み解き、「見える」反復練習と「見えない」隠れた反復練習を拾い出す。

### 3. 結果

5 人の各々の振り返りによると、音読が役立ったという声とそうでなかったという声に分かれた。また文章を暗誦するにあたり、覚え方と本文を読む回数にはかなりのばらつきがあった。

### 4. 考察

暗誦練習において、「見える」反復とは何か、「見えない」隠れた反復練習とは何かについての再検討が求められた。音読が覚えるための活動ではなく声に出す活動と学習者がとらえたとき、10 回の音読練習が「見える」反復ではなく隠れた反復になる可能性がある。今回の調査では「ただ覚える」ことが調査協力者に求められていたが、英語レシテーション発表のように、内容をくみ取り、表現力を加えて発表することを求めたら、異なった練習方法になり、オクラホマミキサ風ペアワーク (Yamamoto 2022, 山本 2022b) のように「見えない」反復練習が行われるかもしれない。

### 引用文献

Yamamoto, A. (2020). Covert repetition. *Gakushuin Boys' Senior High School Bulletin*, 18, 1–14.

Yamamoto, A. (2022, July). Changing “self” in pair-work affordance - Covert repetition in round-robin-pair-work. *IEICE Tech. Rep.*, 122, no. 103, TL2022-3, 13–18.

<https://ken.ieice.org/ken/paper/20220710YCIH/eng/>

山本昭夫 (2022a). 「隠れた反復練習」関東甲信越英語教育学会第 46 回栃木研究大会 (オンライン).

山本昭夫 (2022b). 「オクラホマミキサ風ペアワークによる外国語学習—隠された反復練習と「分人」効果」日本教育心理学会第 64 回総会発表論文集.

[https://www.jstage.jst.go.jp/article/pamjaep/64/0/64\\_175/\\_article/-char/ja/](https://www.jstage.jst.go.jp/article/pamjaep/64/0/64_175/_article/-char/ja/)

## ローマ字知識を活用したフォニックス導入法

木澤利英子（帝京大学）

キーワード：ローマ字学習、音素、英語語彙

### 1. 問題と目的

現在、小学校3年生国語科でローマ字、5年生外国語科で英語の読み書きが指導されている。同じ文字を用いながら、日本語の音を表すローマ字と、英語の綴り規則は大きく異なるものであり、両者を混同している学習者がいることが指摘されている（土屋, 2020）。加えて、訓令式とヘボン式の違いに関する指導も十分に行われているとは言い難い（堀ら, 2023）。発表者はこれまでフォニックスの指導効果について研究を行ってきたが、それに先立ち、ローマ字との関連を整理する指導が必要であると考えた。そこで本研究では、訓令式とヘボン式の対比から「音素」への着目を促し、その知識をもとに、英語の音韻や綴りに関する理解を深めることを目指して実践を行った。

### 2. 方法

2023年4月、都内私立中学校1年生115名を対象に50分間の授業を実施した。授業では、ヘボン式の成り立ちと訓令式の特徴を解説した後、両者の対比から音素への着目を促した。その上で、英単語（ミナルペア）および外来語を題材に、英語における音素の使い分けの重要性について触れた。授業前後で、①ヘボン式ローマ字の書き取り、②英単語の綴りの選択、③英語と日本語の違いに関する信念について測定し、自由記述による内省を得た。

### 3. 結果

①ヘボン式ローマ字の書き取り（事前事後それぞれ8単語）事前の段階で正答者率が9割を超える単語が多く、十分な分散が得られなかったため、統計的な分析は行わず、誤答の詳細について検討することとした。誤答が多い綴りは、hu/fu、zi/gi/ji、および長音（icho/ichou/ichō）であった。

②英単語の綴りの選択（事前事後それぞれ4単語）外来語として定着している単語の発音を聞き（例：チューリップ /tulip）、3つの選択肢（例：tsulip/chulip/tulip）から正しいと思う綴りを選ぶ課題を実施した。結果、seasonでsheasonを、toolでtsoolを選ぶなど、外来語の発音の影響と見られる誤答が多く見られた。また、jeansやjigsawなど、外来語の発音と英単語の綴りが一致しているにも関わらず誤答（zeansやzigsawを選択）が多い語もあり、そもそもjやzの音を知らない可能性や、聞き取りが困難である可能性が示された。

③英語と日本語の違いに関する信念（4項目×自信度3段階＝12点満点）「ローマ字とは日本語の発音を表したものである」、「訓令式でもヘボン式でも英米人は同じように読む」など4つの項目に対し、正誤を判断した上で、それぞれ自信度（自信あり/ややあり/なし）を回答してもらった結果、授業後に得点が有意に向上したことが示された。

### 4. 考察

授業を通し、訓令式とヘボン式の違いを理解し、その知識をもとに英語の音素に対する興味や理解を深めた様子が見てとれた。発表では、具体的な授業内容、誤答の詳細、および自由記述の回答をもとに、残された課題と今後の展望について議論したい。

### 引用文献

土屋佳雅里（2020）. 「小学校国語科のローマ字指導と外国語活動・外国語科の英語指導におけるアルファベット指導の違いに関する研究レビュー：英語指導におけるローマ字指導の肯定・否定」『日本児童英語教育学会研究紀要』第39号, 159-171.

堀由紀・アシュール真弓・拝田清（2023）. 「小学校におけるローマ字指導の現状と課題：英語科と国語科の連携を視野に入れて」『和洋女子大学英文学会誌』第57号, 121-140.

## 中学生の英語力を予測する要因の検討

### －「全国学力・学習状況調査」中学校英語問題と質問紙調査結果のデータ解析から－

斉田智里（横浜国立大学）・渡邊大志（横浜国立大学大学院生）・

並河 陽（横浜国立大学大学院生）

キーワード：中学生，英語力，質問紙調査

#### 1. 目的

「全国学力・学習状況調査」は、毎年4月に小6と中3の学力や学習状況を把握・分析し教育改善を図るために、悉皆調査として実施されている。H31に教科として初めて英語が中学で実施され、学習指導要領の目標や内容に基づいて英語4領域から調査問題が作成された(国立教育政策研究所、2019a)。生徒質問紙調査には英語学習法等に関する内容、学校質問紙調査には英語指導法等に関する内容が含まれている(国立教育政策研究所、2019b)。中学生の英語力を予測する要因を検討した。

#### 2. 方法

IRTを用いて英語26項目の項目特性値を推定し(Saida, 2022)、その値を用いて924,400人の中学生(4領域受験)の英語能力値( $\theta$ )を推定した。学校平均 $\theta$ を求め、受験者数が30人以上の7,988校を分析の対象とした。ステップワイズ法による重回帰分析を用いて質問回答から $\theta$ を予測した。

#### 3. 結果・考察

モデル選択には、独立変数の $\beta$ が $\pm 0.1$ 以上( $\theta$ の0.1変化は偏差値で1変化に相当)を目安とした。

(1) 生徒質問紙調査：①英語学習法7項目で分析、Q61(英語を読んで概要や要点を捉える活動)( $\beta = .221$ )、Q64(自分の考えや気持ちを英語で書く活動)( $\beta = .152$ )、Q63(英語で発表する活動)( $\beta = .101$ )、Q66(4技能統合活動)( $\beta = -.103$ )で $\theta$ を11.4%説明。②「朝食の習慣」、「学校外学習時間」、「主体的な学習態度」、「英語科の学習意欲や学習方法」の16項目で予測、Q56(英語授業の理解度)( $\beta = .244$ )、Q54(英語の勉強の好感度)( $\beta = .174$ )、Q37(主体的な学習態度)( $\beta = .112$ )、Q18(学校外学習時間)( $\beta = .110$ )、Q1(朝食の習慣)( $\beta = .090$ )の5項目で $\theta$ を26.1%説明。

(2) 学校質問紙調査：①英語指導法に関する13項目で予測、Q51(発展的な学習)( $\beta = .241$ )、Q55(英語で発表する言語活動)( $\beta = .155$ )、Q60(小学校との指導法の連携)( $\beta = -.105$ )、Q54(即興で英語で伝え合う言語活動)( $\beta = .122$ )、Q50(補充的な学習指導)( $\beta = .099$ )の5項目で学校平均 $\theta$ を14.4%説明。②「就学援助率」、「生徒の主体的な学習態度」、「英語科の指導方法」、「ICT活用」「小中連携」の21項目で予測、Q8(生徒は熱意をもって勉強)( $\beta = .196$ )、Q51(発展的な英語学習の指導)( $\beta = .167$ )、Q6(就学援助率)( $\beta = -.176$ )、Q64(生徒の特性に応じた指導)( $\beta = -.144$ )、Q55(英語で発表する言語活動)( $\beta = .140$ )、Q67(近隣中学校との課題の共有)( $\beta = -.109$ )、Q33(生徒の主体的な学習態度)( $\beta = .112$ )の7項目で $\theta$ を25.9%説明。家庭の社会経済的背景(SES)、授業理解度、英語好感度、主体的な学習態度、学校外学習時間、発展的な言語活動が英語力をよく予測している。

#### 引用文献

- 国立教育政策研究所(2019a). 『平成31年度(令和元年度)全国学力・学習状況調査報告書中学校英語』 . <https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/report/19middle/19meng/>
- 国立教育政策研究所(2019b). 『平成31年度(令和元年度)全国学力・学習状況調査報告書質問紙調査』 . <https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/report/question/>
- Saida, C. (2022). Analysis of the junior high school English test items of the national assessment of academic ability using item response theory. *ARELE*, 33, 33–48. [https://doi.org/10.20581/arele.33.0\\_33](https://doi.org/10.20581/arele.33.0_33)



## 英語テスト項目分析への生成 AI の活用可能性の検討 —大学入試共通テスト英語（リーディング）を例に—

渡邊大志（横浜国立大学大学院生）・斉田智里（横浜国立大学）

キーワード：ChatGPT，リーディングテスト，多肢選択問題

### 1. 目的

米国非営利法人 OpenAI が ChatGPT を 2022 年 11 月に発表以来、その適切な利活用への検討が教育分野でも急速に進められている（文部科学省, 2023 など）。本研究は、英語テストの読解問題のうち、多肢選択問題の形式に焦点を当て、作問の適切さを確認するためのツールとして ChatGPT の活用可能性を検討した。読解問題の選択肢を作成する際、読んだ文章から正答が 1 つに決まるということが必要（根岸, 2017）であり、読解できているにもかかわらず誤答が選ばれることがないようにすることは重要である（静, 2002）が、それらを確認するために、作問者以外の者が検討する（根岸, 2017）ことも考えられるが、今回は人ではなく生成 AI を活用することは可能であるかを検討した。

### 2. 方法

ChatGPT の最新モデル（GPT-4）に、大学入学共通テスト英語（リーディング）の R4 年度と R3 年度（本試験 2 回実施）の計 3 つの本試験の全問題（大学入試センター公開）を解かせた。日本の医師国家試験を ChatGPT に解かせた Tanaka et al. (2023) によると、アウトプットの精度を高めるための手段として、英語でプロンプトの入力をする、プロンプトを調整すること、GPT-3 ではなく GPT-4 を使用することの 3 点を挙げていた。また、ChatGPT での入力が文字のみであるため、図表やグラフが解答に必要な問題は除いていた。本研究も Tanaka et al. (2023) に倣い、GPT-4 を使用して、解答を指示するために調整した英語のプロンプトを使用した。また、図やグラフの読み取りが解答に必須であった R3 年度の 2 つ目の本試験の 2 つの問題（配点 5 点分）は対象から除外した。さらに、解答をどのように導いたのかを可視化するために、解答の理由も述べるよう指示をした。

### 3. 結果

得点は 100 点満点でそれぞれ 94 点、87 点、93 点（うち 5 点分は除外）で、平均は 91.3 点であった。誤答の数は、R4 年度は 3 問、R3 年度は 5 問と 1 問であった。誤答であった問題の中で特筆すべきは、R4 年度の第 2 問の間 4 が、人によって解釈が異なる可能性がある部分を根拠にした問題になっているかもしれないという点であった。さらに、R3 年度の 1 つ目の本試験における第 4 問の間 2 は、一部グラフの情報を根拠にして解答すべき問題であるが、グラフの情報は入力できていないにもかかわらず ChatGPT が正答を返してきたため、問題の改善の必要性が示唆された。

その他の誤答の共通点としては、まず比較級を用いた表現を含む文を根拠にして解答をする問題であった。また、事実と意見を区別して解答をする必要のある問題、というのも共通していた。

### 引用文献

- Tanaka, Y., Nakata, T., Aiga, K., Etani, T., Muramatsu, R., Katagiri, S., Kawai, H., Higashino, F., Enomoto, M., Noda, M., Kometani, M., Takamura, M., Yoneda, T., Kakizaki, H., & Nomura, A. (2023). Performance of generative pretrained transformer on the national medical licensing examination in Japan (p. 2023.04.17.23288603). medRxiv. <https://doi.org/10.1101/2023.04.17.23288603>
- 静哲人 (2002). 『英語テスト作成の達人マニュアル』 大修館書店.
- 根岸雅史 (2017). 『テストが導く英語教育改革』 三省堂.
- 文部科学省 (2023). 「初等中等教育段階における生成 AI の利用に関する暫定的なガイドライン (R5.7.4 発表)」 [https://www.mext.go.jp/content/20230710-mxt\\_shuukyo02-000030823\\_003.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230710-mxt_shuukyo02-000030823_003.pdf)

## 英語学習における自己効力感と宿題の効果についての分析

佐藤真理子（和光大学）

キーワード：英語力格差，授業外学習，宿題

### 1. 目的

学習の早期化・高度化を特徴とした英語教育改革が加速度的に進む中、入門の段階から英語学習に挫折する学習者は少なくない。自己効力感の低い学習者への視点が十分でなく、英語力格差の実感が拡大している傾向が否めないのが現状である。このような学力差を生み出す要因の一つに、授業外学習への学習者の取り組みの違いがある。中でも、学校英語教育と連動し、ほとんどの学習者に課される「宿題」は、重要な授業外学習に位置付けられる。宿題の意義については多くの議論がなされてきたが、1987年以降アメリカで行われてきた研究では、宿題が学業成績にプラスの影響を与えるというエビデンスが示されている (Cooper et al., 2006)。英語力格差が広がる状況を解消する一つの手がかりとして、宿題のもつ可能性と英語教育に於ける位置付けをあらためて検証した。

### 2. 方法

全国 135 名の小中高校の英語担当教員及び 599 名の高校生・大学生を対象に意識調査を行った。教員には、宿題の実施状況についてたずね、学習者には、全体を、self-evaluation（以下 SE）別の 4 群（SE1～4）に分けてこれまで行ってきた宿題の内容 20 項目に関し、どの程度自らの英語力向上に寄与していると感じるか 4 スケールでの回答を求めた。回答に正規性が認められなかったため、Kruskal-Wallis 検定、及び Steel-Dwass 検定を用いて各群間の差（有意水準  $p < .05$ ）を確かめた。

### 3. 結果

表 1 宿題の効果に関する評価

SE 上位群の授業外学習の中心は塾や自学自習、下位群は宿題であることが明らかになったが、上位群に比べ下位群は宿題の効果についての全項目を有意に低く感じていることが示された。

特に、教科書に関連する内容以外の、応用・自主的・ICT 関連など他の状況や文脈に転移・応用させる拡張（太田，2019）でその傾向が顕著であった。

宿題	IQR	1 強く肯定 2 肯定 3 否定 4 強く否定				合計				
		n	n	n	n		SE2	SE3	SE4	
		%	%	%	%					
SE1	2(1-3)	17	16	9	7	49	SE1	n.s.	**	***
SE2	2(2-3)	34.7	32.7	18.4	14.3	150	SE2		n.s.	***
SE3	3(2-3)	15	79	45	11	194	SE3			***
SE4	3(2-4)	12	86	74	22	205				***
SE不明		6	62	48	89					
全体	3(2-3)	2.9	30.2	23.4	43.4	-1.0				
					1					
		50	243	176	130	599				
		8.4	40.6	29.4	21.7	-1.0				

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .001$  \*\*\*  $p < .0001$

### 4. 考察

日々の継続的学習が重要である英語学習には、自主的自律学習習慣形成が必須である。その観点からも宿題の取り組み指導、およびその指導体系構築は大きな意義を持つものと考えられる。

### 引用文献

Cooper, H., Robinson, J., & Patall, E. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1–62.

太田絵梨子 (2019). 「学習における宿題の役割に関する心理学的検討」『The Journal of Studies on Educational Practices』第 20 号, 27–39.

本研究は、公益財団法人日本教育公務員弘済会本部奨励金を受けて実施しました。

## 高校1年生の語彙学習方略の使用と変化 —自由記述データの質的分析より—

海老原貴司（つくば秀英高等学校）

キーワード：学習方略，語彙学習，質的研究

### 1. 研究の背景と目的

本研究は、高校1学年の英語学習者が使用する語彙学習方略に関する自由記述データを質的に分析したものである。語彙学習方略研究と言えば、各方略の使用頻度を5件法などの質問紙で調査し、平均値などを報告したものが多かった。一方、本研究の目的は、量的な質問紙調査では捉えにくい学習者の方略使用と変化を描写することにある。特に高校1年生が入学後の学習環境の変化に伴い、具体的にどのような語彙学習方略を使用したり変化させたりしていくのか、またその使用や変化を発生させる要因は何かを探ることを試みた。最終的には、学習者の学習成果を最大化することを目指し、今後の学習方略指導の方法や効果を考える上で1つの参考にした。

### 2. 方法

高校1学年1クラスの生徒42名を対象に、年度末に語彙学習方略に関する質問紙を配布した。最初に「高校入学から現在の間英単語の学習法に変化があったか」という質問を設定し、方略に変化があったと答えた学習者群を抽出した。加えて、質問紙の中で具体的にどのような学習法の変化があったのか、またその変化の時期やきっかけを具体的に記述するように求めた。

次に「語彙学習方略に変化があった」と回答した学習者の記述データをKH Coder（樋口, 2014）の分析処理にかけ、作成された抽出語リストや共起ネットワーク図を見て語彙学習方略に関わる語を探索した。主に頻度の高い語を念頭に置き、学習者の記述文を読みながら修正版ストラウス・グレイザー版GTA/M-GTA（木下, 2003）の質的手法を用いて、分析ワークシートを記入し、語彙学習方略に関する概念などを生成していった。

### 3. 結果と考察

まず、質問紙の有効回答39名のうち「英単語の学習法に変化があった」と回答した者は29名（74%）であり、高校入学から現在（1学年末）までの1年間を通して、多くの学習者が語彙学習方略に変化があったと感じていることが分かった。語彙学習方略に関しては、主に「以前の学習方略（繰り返し書く）」と「現在の学習方略（タンゴスタ [旺文社が提供する英単語学習支援 Web アプリケーション]）」という2つの概念を生成した。これら2つの学習方略を表す語は原文の中で、以下のように対比的に共起しているケースが多く、学習者それぞれにおける方略の変化として受け取られる。

「中学校の時は定期テストが書くものだったので必死に書いて練習していたが、高校に入ったらタンゴスタがあったので主にそれを使い勉強するようになった。」

したがって、本研究の対象者の文脈においては、繰り返し書いて英単語を覚えるという認知方略からWebアプリケーションを利用した英単語学習というメタ認知的な方略に変わったと考えられる。

#### 引用文献

- 木下康仁 (2003). 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践—質的研究への誘い』弘文堂.  
樋口耕一 (2014). 『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して—』ナカニシ出版.

## 英単語テストの出題形式が高校生の語彙学習に与える影響

境 奈津希（東京学芸大学大学院生）

キーワード：英単語テスト，語彙学習方略，波及効果

### 1. 目的

高等学校では、多くの英語教師が生徒の語彙学習を促すために定期的に英単語テストを行なっている。Hughes and Hughes (2020) は、テストの望ましい特性の一つに有益な波及効果を挙げているが、学校教育で用いられる小規模な英単語テストの実証的な知見は多くない。そのため本研究では、学校教育の英単語テストの作成に資することができるよう、英単語テストの出題形式の違いが、高校生の語彙学習にどのような影響を与えるのかを明らかにすることを目的とし、以下の研究課題を立てた。

RQ1. 英単語テストの出題形式の違いは、高校生の語彙学習方略に影響を与えるのか。

RQ2. 英単語テストの出題形式の違いは、高校生の語彙知識の深さに影響を与えるのか。

### 2. 方法

本研究では、英文の空欄に当てはまる英単語を答える出題形式のテスト A と、日本語を英単語に直す出題形式のテスト B の二つのテストを用意した。実験には私立の中高一貫校に通う高校生 82 名が参加し、そのうちテスト A を受けた参加者は 41 名、テスト B を受けた参加者は 41 名である。参加者は割り当てられた出題形式のテストを週に 1 度の間隔で計 3 回受けた。この実験期間の前後に、参加者には語彙学習方略を尋ねる質問紙への回答と語彙知識の深さを尋ねるテストへの解答を求めた。

### 3. 結果

RQ1 については、「体制化」「反復・集中」「復習」「母語利用」「文脈」の 5 つの方略が実験期間の前後でどのように変化するのか、語彙学習方略の質問紙の回答を MANOVA で分析した。その結果、テスト B を受けたグループは実験期間の前後で語彙学習方略に差は見られなかったが、テスト A を受けたグループは文脈を用いる語彙学習方略の使用のみが保持され、それ以外の語彙学習方略の使用は減少した。RQ2 について、語彙知識の深さを測るテストの得点を ANOVA で分析した。その結果、直後の保持の得点に有意差があり、テスト B を受けたグループの方が高かった。

### 4. 考察

RQ1 については、英単語テストの出題形式が語彙学習方略の選択に影響を与えるということが示唆された。RQ2 について、テスト A を受けた参加者だが、実験期間中に徐々に学習量が減っていった傾向が見られ、それがテストの点数の差につながったと考えられる。学習が減った原因には、参加者にとってテスト A の難易度が高く学習を継続する動機に繋がらなかったことが推測でき、今後の研究では動機への影響など他の要因についても調査する必要性が示唆された。

### 引用文献

Hughes, A., & Hughes, H. (2020). *Testing for language teachers* (3rd ed.). Cambridge University Press.

## 心理的要因からのアプローチにおける英語学習 —言語学習における動機づけ研究の実証分析—

猪俣真由美（産業能率大学）

キーワード：心理的要因，言語学習，動機づけ研究

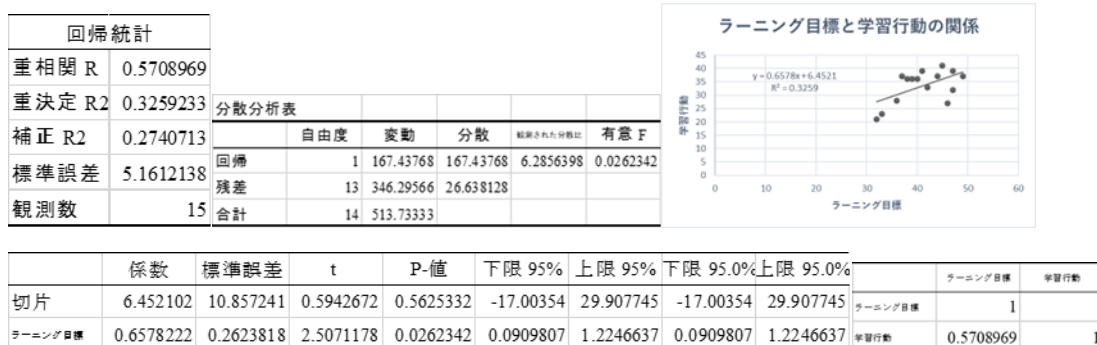
### 1. 目的と仮説

本稿の目的は、大学生のラーニング目標とふだんの学習行動との関係を調べ、その2つの変数の関係により、言語学習における動機づけの要因を明らかにすることである。仮説の1つ目は、「ラーニング目標はふだんの学習行動の要因として認められる」2つ目は「ラーニング目標が高くなればふだんの学習行動も高くなる」とし、この2つの仮説を検証する。

### 2. 分析方法

方法としては、英語学習の視点における心理的要因からのアプローチを考察するにあたり、竹綱ら（1995）をみならい、質問法を用いる。学生10人にラーニング目標とふだんの学習行動のそれぞれ15の項目の質問紙を用いて、相関分析ならびに最小二乗法における回帰分析をおこなった。

### 3. 分析結果



まず、学習行動およびラーニング目標の両者の相関係数の値（有意水準0.05に対応するrの値）は、 $r = 0.57$ であったことにより、1つ目の仮説であるラーニング目標はふだんの学習行動の要因として認められるという結果となった。次に、回帰分析の結果は、分散分析表の有意Fが0.0026であり0.05未満の有用な回帰式を得られたことがいえる。また、P値が0.026であった。P値が0.05を下回っているので統計的に有意水準5%であることが示された。すなわち、ラーニング目標は有意な説明変数であることがわかった。さらに、ラーニング目標のt値の絶対値が2.507であり2より上になったことから、ラーニング目標が高くなればふだんの学習行動も高くなるとした2つ目の仮説も認められた。

### 4. 結論

実証分析の結果により、1つ目の仮説であるラーニング目標はふだんの学習行動の要因として認められ、2つ目の仮説のラーニング目標が高くなればふだんの学習行動も高くなることも認められた。これにより、言語学習の心理的要因はラーニング目標とした学習における動機づけが高ければ、ふだんの学習行動を起こす動機づけも高くなるという結論となることがわかった。

### 引用文献

竹綱誠一郎・鎌原雅彦・青柳賢治・高梨実・庄司奈々枝（1995）. 「生徒の学習目標と学習行動—私立中高一貫校と公立中学の比較—」『帝京大学文学部紀要（心理学）』, 3, 69-82.

## 中学1年生が捉えた小学校と中学校の英語学習の違いとその環境への 適応過程に関する研究

—修正版グランデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) に基づく、  
構造構成的質的研究法 (SCQRM) を用いて—

加瀬政美 (千葉県旭市教育委員会)

キーワード：段差, 構造構成的質的研究法 (SCQRM), 分析ワークシート

### 1. 目的

本研究では、学習者が小学校から中学校への移行においてどのような体験をして適応するに至るのか明らかにするため、修正版グランデッド・セオリーアプローチ (M-GTA) に基づく構造構成的質的研究法、Structure-Construction Qualitative Research Method (SCQRM) を用いて、中学入学後の生徒を対象にインタビューを行う。その上で、中学新入生が捉えた小学校と中学校の違いを明らかにし、学習者が感じている「段差」を捉え、「段差」から生まれる「不安」などが変化するさまを解明することで、環境の適応を支援するための示唆を得ることを目的とする。

### 2. 方法

本研究では、対象を千葉県旭市の A 小学校の 2020 年度卒業生 14 名 (男子 7 名、女子 7 名) と同市 B 小学校同年度卒業生 16 名 (男子 8 名、女子 8 名) で質問紙調査の後、半構造化面接法でそれぞれインタビューを行った。いずれの卒業生も同市の同じ中学校に入学してきている。分析方法は、一人ひとりの内面を深く探り、それぞれの抱える関心に照らした「関心相関性」から現象をうまく説明できるように質的研究である修正版グランデッド・セオリーアプローチ (M-GTA) に基づく構造構成的質的研究法、Structure-Construction Qualitative Research Method (SCQRM) を用いた。

### 3. 結果

今回は、M-GTA の分析ワークシートを用いて、概念を生成し、カテゴリーを作成した。結果、24 の概念と 6 つのカテゴリーが生成された。中学 1 年生が小学校から学び始めた英語が、成長とともに中学という校種になりどのような不安を抱え、その不安が不満に発展して行くのか、それとも不安が解消されるのか、どのように変化したのかの適応過程がわかった。そこから概念およびカテゴリーの表現やカテゴリー間の関係性を生徒の気持ちの変動から考察した。

### 4. 考察

学習者は、学習の質と量、および言語活動を行うための人間関係に関して変化を感じている。相違や不安から、不満とつながる現象を、気持ちの変化の図から発見できたことは、今後の小学生と中学校 1 年生への支援に対して、指導者はどのような適応支援をすべきか、またどのような小中学校の円滑な接続を考慮した対応が必要であるか、一定程度の示唆を得られた。

## ChatGPT の発信活動への活用の可能性

磐崎弘貞（城西国際大学）

キーワード：ChatGPT, CLIL, retelling

### 1. 目的

これまでの DeepL 等による AI 翻訳に加えて、ChatGPT や Bing Chat によるオンライン生成ツールの出現は、教師にとっても学習者にとっても、英語コーパスの誕生以上に学習・教育環境を大きく変える可能性がある。本発表では、その利用領域に言及しながら、特に英語授業での発信活動における ChatGPT の具体的活用事例と留意点について検討を加える。

### 2. 発信活動での問題と ChatGPT の活用

英語授業においては、特定の教科書を使用しているにもかかわらず、教師がその内容を要約して oral introduction で用いたり、新出語を別の表現で置き換えたり、その簡易版を学習者に読ませたりすることがよく行なわれる（卯城（編）, 2012）。あるいは、教科書の当該レッスンの視覚情報やキーワードを使いながら、学習者自身がパート毎に、あるいは全体を通してその内容を再話（retelling）するタスクは既に定番となりつつある（佐々木、2020）。また、CLIL/EMI 環境においては、学習者自身が関連資料をわかりやすく要約しプレゼンテーションする機会も増えている。こうした状況下で観察される問題は、生徒が有用なコロケーションをうまく観察できていない、新出語／低頻度語をパラフレーズできない（あるいはそもそもパラフレーズするという意識がない）、retelling が準備した原稿読みになっている、などの問題が指摘されている（向田, 2021）。こうした現状に関連して、水本（2023）は外国語学習での ChatGPT 活用について、論文検索や論文要約には向いていないものの、新出語／低頻度語のパラフレーズ、指定単語の用例作成等ではうまく機能することを指摘している。

### 3. 問題解決のための活用事例と留意点

本発表においては、具体的プロンプトを使いながら、以下の事例での活用例と注意点を提示する。

- (1) 本文における有用コロケーションの自動抽出（学習者はしばしば見逃しがち；ただし、教師による調整が必要；CLIL/EMI における非言語教師の活用にも活用可）
- (2) 低頻度語およびイディオムの平易な表現へのパラフレーズ（例. push the envelope. → to go beyond established limits, boundaries, or norms in order to achieve or explore something new, innovative, or daring; 学習英英辞典定義とも比較；平易な表現の理解と活用には学習者のトレーニングが必要）
- (3) retelling あるいは要約のための資料の簡易版の作成（中高教科書程度のテキストの長さの有効）
- (4) 学習者自身が付け足した英語内容の校正（校正内容の理解にはトレーニングが必要）
- (5) 教室で使う疑問文の作成・校正（疑問文が作成できない学習者が多い）

### 引用文献

- 卯城祐司（編）（2012）. 『英語リーディングテストの考え方と作り方』 研究社.
- 佐々木啓成（2020）. 『リテリングを活用した英語指導』 大修館書店.
- 水本篤（2023）. 「ChatGPT を外国語教育研究に活用する方法」（ビデオ） 関西大学東西学術研究所セミナー. <https://www.youtube.com/watch?v=FG32jVYo9AE>
- 向田智弘（2021）. 「自律的 retelling を通して多技能を育成する探究型授業」（口頭発表） 第 71 回全国英語教育研究大会.

## 小学生の書記素音素対応規則の習得と音韻符号化能力の手続き化

小竹空翼（東京学芸大学大学院生）

キーワード：音韻符号化，書記素音素対応規則，手続き化

### 1. 目的

小学校学習指導要領では、「読むこと」の目標として「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする」ことが掲げられ、その指導においては「児童の学習の段階に応じて、語の中で用いられる場合の文字が示す音の読み方を指導すること」とされている（文部科学省, 2017, p. 78）。それに応じて、検定教科書には「Sounds and Letters」や「Alphabet Corner」等の、文字と音の対応関係を指導するためのコーナーが設けられ、学校現場においてはそのような教材を用いた書記素音素対応規則の指導が広く行われていると考えられる。一方で、教科書間において扱われている規則とその扱いの軽重には差が見られ、小学校段階ではどの規則についてどの程度の習得が期待されているか、児童の実態に応じた指導はどうあるべきかについては、検討が必要である。そのためには児童の書記素音素対応規則の習得の様相を明らかにすることが必要であるが、これまで調査は十分に行われていない。そこで、本研究では以下の2点を研究課題として、実態調査を行なった。

RQ1. 児童は各書記素音素対応規則をどの程度習得しているか。

RQ2. 各書記素音素対応規則に基づく音韻符号化は、どの程度手続き化されているか。

### 2. 方法

私立小学校4～6年生の学校外で英語学習を行っていない児童11名を対象に調査を実施した。調査対象の規則は、多くの検定教科書で扱われているものである、単子音字 (b/b/, c/k/ 等)、複子音字 (sh/ʃ/, ch/tʃ/ 等)、母音字 (a/æ/, e/e/ 等) とした。子音字に関する規則の習得状況の測定では、児童にとって親密度が高いと考えられ、かつ母音から始まる単語を用いて、その語頭に子音字を付加した非単語 (apple に対して japple, shapple 等) を視覚提示して音声化させるタスクを実施した。母音字に関する規則の習得状況の測定では、児童にとって親密度が高いと考えられる CVC の単語を用いて、母音字を置換した非単語 (box に対して bex 等) を視覚提示して音声化させるタスクを実施した。RQ1 については、音声化の成否に基づいて検討を行なった。その際、類似した音素 (例えば /f/ と /ϕ/) による代用を許容する基準 A と、代用を許容しない基準 B の2通りで採点を行なった。RQ2 については、単語の提示から解答までの反応時間に基づいて検討を行なった。

### 3. 結果と考察

RQ1 については、基準 A を用いた場合、大半の子音字において8割以上の児童が正答できた。その中には、訓令式のローマ字では用いられない文字 (j, c, v) も含まれていた。複子音字は、ch は正答者が9名であったのに対し、th は3名であった。母音字は全体的に正答者が多かったが、u は全児童が /u/ と音声化し、ローマ字学習の影響が示唆された。RQ2 については、反応時間は 0.43 秒～4.89 秒に分布していて、同一文字における個人差や、同一個人内における文字による差が見られた。全員に共通する一貫した傾向は見られなかったが、比較的反応時間が短い文字が見られ、これらの文字における音韻符号化は手続き化が進んでいる可能性がある。ただし、反応時間にテスト項目の順番が影響した可能性があり、今後改善が必要である。本研究の結果をもとに、将来的により幅広い児童を対象にした調査の実施が待たれる。

### 引用文献

文部科学省 (2017). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語活動・外国語編』 開隆堂.



## 話すこと【発表】におけるルーブリックの開発とその活用 —教員評価と児童による自己評価にルーブリックを活用した実践—

関口友子（東京都江東区立豊洲小学校）

キーワード：小学校外国語科，評価，ルーブリック

### 1. 目的

現行の学習指導要領に対応して、「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料「小学校 外国語・外国語活動」（国立教育政策研究所, 2020a）が出された。小学校だけではなく、中学校・高等学校の各教科についても参考資料は作成されていて、中学校・高等学校の外国語の参考資料には、評価規準と合わせて「採点基準」も示されている（国立教育政策研究所, 2020b, 2021）。しかし、小学校の参考資料に「採点基準」は示されていない。

そこで、本研究では、「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料「小学校 外国語・外国語活動」に示されている評価規準をもとに、中学校や高等学校の参考資料で示されているような採点基準を作成することで、小学校の外国語科でも活用できる評価ルーブリックを開発し、活用することとした。本研究では話すこと【発表】のルーブリックを作成した。ルーブリックを教員評価と児童による自己評価に活用し、その効果や教員評価と自己評価の一致度を調査した。

### 2. 方法

本研究では、小学校の外国語科の話すこと【発表】におけるルーブリックの開発と活用に向けて、次の2つの研究課題を設定した。

- ① 小学校段階でも、採点基準を含むルーブリックを作成し、活用することは可能なのか。
- ② ルーブリック作成することで、教員評価と子どもたちの自己評価は一致するのか。

本研究は実践研究の形で、筆者が英語専科として指導している5・6年生の児童を対象に行った。Study Iには2022年12月に284名の児童、Study IIには2023年3月に303名の児童が参加した。外国語科の授業における、話すこと【発表】の指導において、作成したルーブリックを教員評価に使用するとともに、児童の自己評価にも活用し、その一致度を検証した。

### 3. 結果

Study I・Study IIともに、話すこと【発表】における知識・技能、思考・判断・表現の評価を行った。知識・技能の評価では、教員評価と自己評価との間に一致が見られた。しかし、Study Iにおいて、思考・判断・表現の評価では、教員評価と自己評価との間にずれが生じる部分があり、改善をしてStudy IIに臨んだ。その結果、Study IIでは一致度の向上が見られた。

### 4. 考察

本実践を通して、小学校の外国語科の評価でも、中学校・高等学校のようにルーブリックを作成・活用することが可能であることが分かった。ルーブリックを作成することで、指導のねらいと評価の観点の観点が明確になり、教員が曖昧に採点していた部分が明らかになった。今後は、話すこと【発表】以外のルーブリックも作成し、子どもたちと共有しながら、指導と評価の中で活用していきたい。

### 引用文献

- 国立教育政策研究所（2020a）. 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校外国語・外国語活動』 [https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326\\_pri\\_gaikokg.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_pri_gaikokg.pdf)
- 国立教育政策研究所（2020b）. 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校外国語』 [https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326\\_mid\\_gaikokg.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_mid_gaikokg.pdf)
- 国立教育政策研究所（2021）. 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校外国語』 [https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r030820\\_hig\\_gaikokugo.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r030820_hig_gaikokugo.pdf)

## 次期中学校学習指導要領の改善に向けて —メディエーション技能の育成を考える—

増田瑞穂（新潟大学）・松沢伸二（新潟大学）

キーワード：中学校学習指導要領，高校入試問題，メディエーション技能

### 1. 目的

現行の中学校学習指導要領外国語編から、「授業は英語で行うことを基本とする」（文部科学省，2018, p. 86）原則が追加された。外国語の授業における日本語は補助的な役割を担う。発表者が昨年行った全国公立高等学校入試問題（英語）の調査では、日本語で解答を求める問題が全国的に減少し続けていることが分かった（増田・松沢，2022）。本研究は、メディエーション問題の1つである日本語の情報を基に英語で解答する問題に焦点を当て、本研究の調査結果および近年の外国語教育研究の動向から、次期中学校学習指導要領改善のための提案を行う。

### 2. 方法

2023年に実施された全国公立高等学校入試問題（英語）（旺文社，2023）および2012年以降の全ての高校入試問題から日本語の情報を基に英語で解答する問題（以下、メディエーション問題）を抽出し、当該問題を出題している都道府県の割合、問題の種類および傾向を調査した。

### 3. 結果

2023年の高校入試では、23道府県（49%）でメディエーション問題の出題があった。問題の種類は、直接的問題と間接的問題に大別された。前者は下線部英訳問題等の受験者に直接英語を書かせる問題であり、後者は適切な英訳を選択肢から選ばせたり日本文に合うように英語を並べ替えさせたりする問題である。2012年の高校入試では34道府県（72%）でメディエーション問題が出題されており、その割合は年々減少していることが判明した。特に、下線部英訳問題では、2012年の18道府県（38%）から2023年の9道府県（19%）へと著しく減少している。昨年の調査結果（増田・松沢，2022）も踏まえると、双方向のメディエーション問題が減少していることが明らかになった。

### 4. 考察

メディエーション技能は、受容、産出、やり取りの技能と共に現代社会の中で求められる外国語の技能であり、『ヨーロッパ言語共通参照枠』（Council of Europe, 2020）では、メディエーション活動を重要な言語活動の1つとして位置付けている。イングランドなど、高校入試でメディエーション問題を出題する地域や国が増加している。我が国でも、次期中学校学習指導要領にメディエーション技能を育成する目標を加え、全国の高校入試でその技能の習熟度を測ることを提案したい。

### 引用文献

Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

旺文社（2023）.『全国高校入試問題正解—2024年受験用』旺文社.

増田瑞穂・松沢伸二（2022）.「中学校学習指導要領改善のための一提案—高校入試問題を分析して—」『関東甲信越英語教育学会第46回栃木研究大会発表予稿集』55.

文部科学省（2018）.『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説—外国語編—』開隆堂.

## 英語学習における「なじみ」の変化の型の再考

木村麻優（東海大学大学院生）・保坂華子（東海大学）

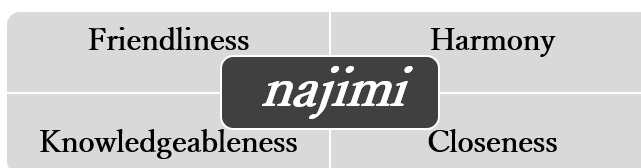
キーワード：なじみ，英語学習，familiarity

### 1. 目的

本研究は英語学習における「なじみ」に関する継続的な修士課程の研究である。言語の習得を目指すうえで、言語への「なじみ」は重要な要素だ。「なじみ」は抽象的で指し示す状態が明らかでない。言語学習における「なじみ」を定義することで、学習者の英語に対する「なじみ度」を測ることも可能と考えられる。それを基に、「なじみ」の変化の型を5つ提案する。学習者が言語にどの程度なじんでいるか把握することで、学習者の英語教育の指導の一助となる。

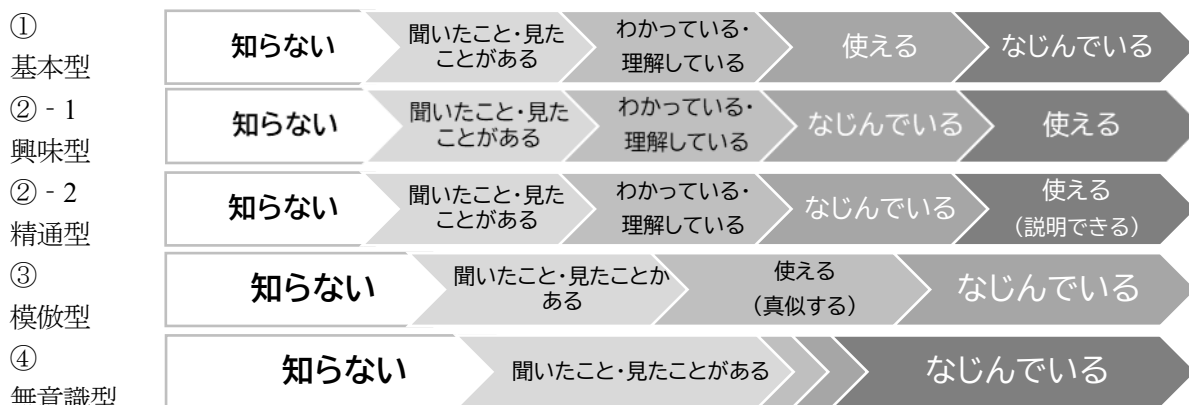
### 2. 手順

辞書による「なじみ」とそれに匹敵する英語の familiarity を対照し分析する。「なじみ」を親しさ・ちかさ・調和・知識の4つの要素に分類し、「知ることや習慣が定着する・していたこと、およびそれによって、親しみや共感を持てる状態」と定義する。



### 3. 考察

辞書分析に基づいて「なじみ」の変化の型を①基本型②-1興味型②-2精通型③模倣型④無意識型と提案する。①基本型は、瞬時に音声処理と語の認知を達成しなければならない活動においては、ターゲット語に対し非常に高いなじみ度を有していることが、その必須条件となる（榎本，2018）、音に関係する。②興味型、精通型は、強い興味と、知識が関係する。③模倣型は、発話内に含まれる視聴覚情報処理が、乳児期の語彙理解や音声模倣に影響する（今福，2017）という言語獲得に関係する。④無意識型は、「慣れ」とは、同じ刺激が持続あるいは繰り返し提示されると刺激に対する反応がしだいに減弱しつつには消滅する現象を言い、「慣れ」は第二言語不安を取り除くことにも効果がある（溝口他，1998）ことに関係する。



### 引用文献

- 今福理博（2017）.『乳幼児における言語獲得と社会的認知の発達の関連性についての実証的検討』京都大学.
- 榎本暁（2018）.「ICTを活用した英語リスニング授業に関する報告」『全国英語教育学会紀要』第29巻, 273-288. [https://doi.org/10.20581/arele.29.0\\_273](https://doi.org/10.20581/arele.29.0_273)
- 溝口耕平・岡本健久・田中洪（1999）.「選択的注意から見た「慣れ」の測定法の研究」『日本音響学会誌』第55巻5号, 343-350. [https://doi.org/10.20697/jasj.55.5\\_343](https://doi.org/10.20697/jasj.55.5_343)

## 「英語狂言」の有効性

青柳有季（東京学芸大学附属小金井中学校）

キーワード：狂言，英語学習，相互作用

### 1. 目的

日本の中学生の英語指導において「ドラマ的手法」が用いられることは多い。たとえば、文型や文法項目の導入、教科書の内容理解を深める活動、また英語劇の脚本を用いた活動などである。このドラマ的な活動は、「聞くこと」や「話すこと」が主体だと思われているが、「読むこと」や「書くこと」などの活動も入るため、統合的な活動となることが多い。筆者も「総合的な学習の時間」の一環で「英語劇」の授業を担当して20年以上になるが、最近10年間は「英語狂言」に取り組んできた。

学習指導要領には、教材の留意事項として「日本人の日常生活、風俗習慣、物語、地理、歴史、伝統文化、自然科学などに関するものの中から、生徒の発達段階や興味・関心に即して適切な題材を効果的に取り上げるものとする」よう書かれている。「狂言」には254のレパートリーがあるが、もっとも有名な『附子』が“A Pot of Poison”という題名でNEW CROWNの中学2年生の教科書に掲載されている。室町時代の和尚が小坊主に「とんち」でやり込められる様子は、庶民の誰もが持っている生活感情の機微が洗練された笑いに転化されていて微笑ましい。このように「狂言」は、日本特有の伝統芸能で、科白と所作を中心とした写實的・喜劇的な対話劇であり、この「狂言」の笑いこそ、健康で大らかな「人間讃歌 (human comedy)」である。そこで、多感な時期の中学生にもぜひ演じさせてみたい、そして「狂言」の素晴らしさを「英語狂言」という形で積極的に世界に発信していきたい、とあって実践してきた。そして「英語狂言」が、中学生の「英語学習」にどのような影響を与えているのか、その有効性を考察・分析したいと考えた。

筆者は本実践の「英語狂言」を次のように定義づけている。

- 1) 本実践の「英語狂言」は、英語で書かれた脚本があり、それを上演する人、上演する舞台（ゴール）があり、そこで英語によって表現したものとする。（本番所要時間5分～20分）
- 2) 本実践の「英語狂言」は、教員と生徒、あるいは生徒同士の相互作用の中で行われる「参加型授業形態」とする。（年に50分授業×11回＋自主練習）

### 2. 方法

研究対象は、2013年度から2022年度の「英語狂言」体験者で、『附子』、『蝸牛』、『蟹山伏』、『呼声』のいずれかを演じた。研究方法は、アンケートから「英語劇の英語学習における有効性」を明らかにし、様々な要因との関連性をも質的に分析する。

### 3. 結果

上記のアンケートや記述結果から、英語学習への効果や通常授業への有効な示唆として次の点が考えられる。

- 1) 「英語狂言」は音声表現への関心を高める。
- 2) 「英語狂言」はインプットに役立つ。
- 3) 「英語狂言」はアウトプットにつながる。
- 4) 「英語狂言」は英語学習へのモチベーションを高める。
- 5) 「英語狂言」は『狂言』や『日本文化』への関心を高める。

## 使いながら英語を学ぶ場所としての STEAM 活動 — 高校における英語を用いた教科横断型の課外活動の実践 —

金子麻子（お茶の水女子大学附属高等学校）

キーワード：教科横断，STEAM，コミュニケーション

### 1. 目的

1990年代に米国を発祥として欧米を中心に広まった STEM 教育は、元来、科学 (Science)、技術 (Technology)、工学 (Engineering)、数学 (Mathematics) を含むいわゆる理系の教育分野を指すものであったが、その後 Art (芸術・リベラルアーツ) が加わり、現在では「STEAM 教育」という語は広く教科横断型の学びを指す語として用いられている (松原・高阪, 2021)。一方で、学校教育での英語の指導では、文法・語彙の習得や読解スキルといった従来型の知識の伝達のための指導と、コミュニケーションツールとしての英語の使用機会の提供という、異なる二つの役割が求められており、教員はこの二つをバランスよく提供するために様々な工夫を凝らした授業実践を行っている。本研究では、コミュニケーションツールとして英語を「使う」場所を提供するとともに、その過程で英語を「学ぶ」ことも視野に入れた、高等学校における課外活動としての英語を用いた STEAM 分野の実験・体験活動の試みを紹介する。

### 2. 方法

課外活動として年 3 回、「STEAM×English」と題する放課後の英語活動プログラムを実施した。参加対象者は 1～3 年の生徒とし、自由参加で参加者を募集した。各回のテーマは以下の通りである。

- 第 1 回：チョコレートコーディングの実験 (5 月 10 日) 化学分野
- 第 2 回：パスタタワー建設 (11 月 9 日) 工学・建築学分野
- 第 3 回：批判的にアートを観る (1 月 30 日) 芸術分野

### 3. 結果

参加者数は、第 1 回 27 名、第 2 回 12 名、第 3 回 6 名となり、主に 1～2 年の生徒が参加した。質問紙調査の事後評価アンケートによると、参加生徒の多くは「参加したことが有意義だった」「参加が英語力の向上に役立った」と感じており、自由記述欄には英語をコミュニケーションのツールとして活用することの楽しさを実感するコメントが多くみられた。

### 4. 考察

質問紙調査からは、参加者が英語をコミュニケーションツールとして使用し、その英語運用力の向上が認識されていることが示唆されており、本活動の目的はある程度達成されたと言える。一方で、回を追うごとに参加者が少なくなる傾向があり、運用の工夫が求められると感じた。放課後に様々な活動が提供される本校にあつて、生徒たちが多忙な学校生活を送るなか、多くの生徒にこのような英語使用の機会を提供するためには、課外活動ではなく授業内に同様の活動を行う方がよいのかもしれない。また他教科の教員との協力・連携の必要性も多分に感じた。

### 引用文献

松原憲治・高阪将人 (2021). 「我が国における教科等横断的な学びとしての STEM/STEAM 教育の意義 各教科等の「見方・考え方」と Big Ideas に注目して」『科学教育研究』第 45 巻 2 号, 103–111. [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jssej/45/2/45\\_103/\\_article/-char/ja/](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jssej/45/2/45_103/_article/-char/ja/)

**関東甲信越英語教育学会 第47回埼玉研究大会（オンライン）  
実行委員会組織**

本部			
本部長(会長)	西垣	知佳子	(千葉大学)
実行委員長	阿野	幸一	(文教大学)
実行副委員長	桐井	誠	(文教大学)
大会事務局長	羽山	恵	(獨協大学)
大会事務局員	大田	悦子	(東洋大学)
大会事務局員	金子	義隆	(明海大学)
大会事務局員	佐藤	選	(東京学芸大学)
大会事務局員	保坂	華子	(東海大学)
学会事務局長	臼倉	美里	(東京学芸大学)

管轄				
財務部	★	臼倉 美里	(東京学芸大学)	兼
	☆	奥村 耕一	(情報経営イノベーション専門職大学)	
人事部	★	飯島 睦美	(群馬大学)	
	☆	廣森 友人	(明治大学)	
広報部	★	物井 真一	(筑波大学附属高等学校)	
	☆	渡邊 聡大	(海城中学高等学校)	
依頼発表部	★	羽山 恵	(獨協大学)	兼
	☆	山田 敏幸	(群馬大学)	
会場部	★	阿野 幸一	(文教大学)	兼 兼 兼
	☆	桐井 誠	(文教大学)	
	☆	野田 明	(鎌倉女子大学)	
要綱部	★	森 好紳	(白鷗大学)	兼
	☆	田中 菜探	(日本大学)	
		伊東 賢	(茨城工業高等専門学校)	
		小野 由香子	(筑波大学大学院生)	
		檜村 祐志	(明治大学大学院生)	
		神村 幸蔵	(筑波技術大学)	
		小室 竜也	(筑波大学大学院生)	
		佐々木 大和	(帝京大学)	
		佐藤 連理	(茨城県立水戸商業高等学校)	
		鈴木 健太郎	(北海道教育大学)	
		塙 千賀子	(筑波大学大学院生)	
		細田 雅也	(成城大学)	
		水書 亮	(筑波大学大学院生)	
協賛部	★	小西 瑛子	(常磐大学)	
	☆	砂田 緑	(東京学芸大学)	
	☆	本田 亮	(神奈川県立津久井高等学校)	
発表受付部	★	清水 真紀	(群馬大学)	
	☆	神白 哲史	(専修大学)	
	☆	土方 裕子	(筑波大学)	

マルチ メディア部	★ ☆	野田 明 宗像 孝 駒形 知彦 小室 竜也 冨水 美佳	(鎌倉女子大学) (横浜国立大学) (学習院中等科) (筑波大学大学院生) (昭和女子大学附属昭和中学校・昭和高等学校)	兼    兼
イベント部	★ ☆	松津 英恵 加藤 茂夫	(東京学芸大学附属竹早中学校) (新潟大学)	
参加受付部	★ ☆	加藤 嘉津枝 高木 哲也 伊藤 泰子	(日本大学) (筑波大学附属高等学校) (神田外語大学)	

★印：部長、☆印：副部長（部長、副部長以外50音順）

学会依頼発表者（講演・ワークショップ）

講演 講演者	奥住 桂	(埼玉学園大学)
ワークショップ1 司会 発表	東 仁美 平井 香奈 永島 小夜香 高橋 博将	(聖学院大学) (埼玉県加須市立志多見小学校) (埼玉県飯能市立加治小学校) (埼玉県上尾市立大石南小学校)
ワークショップ2 司会 発表者	贄田 悠 佐々木 有美子 笹川 陽子 宮脇 勇佑	(文部科学省国立教育政策研究所学力調査官) (埼玉県桶川市立桶川西中学校) (埼玉県蕨市立第二中学校) (埼玉県立伊奈学園中学校)
ワークショップ3 司会 発表者	青木 香 市野 陽子 浜野 清澄 細 喜朗	(埼玉県立狭山清陵高等学校) (埼玉県立浦和西高等学校) (埼玉県さいたま市立浦和高等学校) (早稲田大学本庄高等学院)

(発表順)

## 研究大会の歩み

- ・第1回研究大会 大会実行委員長 滝口正史 (筑波大学附属高校)  
期日 1977年8月7日 会場： 東京教育会館
- ・第2回研究大会 大会実行委員長 浅野 博 (筑波大学)  
期日 1978年8月7日, 8日 会場： 長野県山の内中学校
- 1979年第5回全国英語教育学会研究大会 大会実行委員長 堀口俊一 (東京学芸大学)  
会場： 群馬県伊香保グランドホテル
- ・第3回研究大会 大会実行委員長 渡辺益好 (埼玉大学)  
期日 1980年8月6日, 7日 会場： 埼玉県東松山市中央公民館
- ・第4回千葉研究大会 大会実行委員長 岩月精三 (千葉大学)  
期日 1981年8月3日, 4日 会場： 千葉県成田市 成田ビューホテル
- ・第5回東京研究大会 大会実行委員長 隈部直光 (大妻女子大学)  
期日 1982年8月3日, 4日 会場： 調布学園女子短期大学
- ・第6回茨城研究大会 大会実行委員長 仁平有孝 (茨城大学)  
期日 1983年8月4日, 5日 会場： 筑波大学大学会館・外国語センター
- ・第7回長野研究大会 大会実行委員長 小宮山義武 (長野市立若穂中学校)  
期日 1984年8月10日, 11日 会場： 信濃教育会館 (長野市)
- 1985年第11回全国英語教育学会研究大会 大会実行委員長 浅野 博 (筑波大学)  
会場： 千葉県成田市ビューホテル
- ・第8回群馬研究大会 大会実行委員長 前田洋文 (群馬大学)  
期日 1986年8月11日, 12日 会場： 群馬県伊香保町 (グランドホテル)
- ・第9回栃木研究大会 大会実行委員長 塩澤利雄 (宇都宮大学)  
期日 1987年8月11日, 12日 会場： 栃木県鬼怒川町 (ホテル・ニュー岡部)
- ・第10回埼玉研究大会 大会実行委員長 渡辺益好 (埼玉大学)  
期日 1988年8月9日, 10日 会場： 埼玉県東松山市 (紫雲閣)
- ・第11回山梨研究大会 大会実行委員長 大島 真 (都留文科大学)  
期日 1989年8月11日, 12日 会場： 山梨県河口湖町 (レイクランドホテル)
- ・第12回新潟研究大会 大会実行委員長 小野昭一 (上越教育大学)  
期日 1990年8月17日, 18日 会場： 新潟県新潟市 (メルパルクNIIGATA, 郵便貯金会館)
- ・第13回茨城研究大会 大会実行委員長 浅野 博 (筑波大学)  
期日 1991年8月7日, 8日 会場： 茨城県勝田市 (勝田市文化会館)
- ・第14回群馬研究大会 大会実行委員長 前田洋文 (群馬大学)  
期日 1992年8月11日, 12日 会場： 群馬県伊香保町 (ホテル天坊)



- 1993年第19回全国英語教育学会研究大会 大会実行委員長 浅野 博 (東洋学園大学)  
会場： 松本歯科大学
  
- ・ 第15回東京研究大会 大会実行委員長 水江彰一 (東京都立航空工業高専)  
期日 1994年8月11日, 12日 会場： 東京都立航空工業高等専門学校
- ・ 第16回神奈川研究大会 大会実行委員長 鈴木恭史 (横浜市立東高校)  
期日 1995年8月10日, 11日 会場： 横浜市教育文化センター
- ・ 第17回埼玉研究大会 大会実行委員長 真尾正博 (埼玉大学)  
期日 1996年8月8日, 9日 会場： 埼玉県松山市紫雲閣
- ・ 第21回千葉研究大会 大会実行委員長 滝口正史 (聖徳大学)  
期日 1997年8月7日, 8日 会場： 聖徳大学
- ・ 第22回東京研究大会 大会実行委員長 馬場哲生 (東京学芸大学)  
期日 1998年8月7日, 8日 会場： 東京成徳短期大学
- ・ 第23回山梨研究大会 大会実行委員長 古屋吉雄  
期日 1999年8月10日, 11日 会場： 山梨県甲府市シティプラザ紫玉苑
  
- 2000年第26回全国英語教育学会研究大会 大会実行委員長 堀口六寿 (東京国際大学)  
会場 東京国際大学第1キャンパス
  
- ・ 第25回新潟研究大会 大会実行委員長 米山朝二 (新潟大学)  
期日 2001年8月18日, 19日 会場： 新潟ユニゾンプラザ
- ・ 第26回千葉研究大会 大会実行委員長 奥津文夫 (和洋女子大学)  
期日 2002年8月7日, 8日 会場： 和洋女子大学
- ・ 第27回栃木研究大会 大会実行委員長 渡辺浩行 (宇都宮大学)  
期日 2003年8月5日, 6日 会場： 宇都宮大学
- ・ 第28回東京研究大会 大会実行委員長 相澤一美 (東京電機大学)  
期日 2004年8月4日, 5日 会場： 東京電機大学
- ・ 第29回新潟研究大会 大会実行委員長 木村哲夫 (新潟青陵大学)  
期日 2005年8月20日, 21日 会場： 新潟青陵大学
- ・ 第30回東京研究大会 大会実行委員長 高山芳樹 (東京学芸大学)  
期日 2006年8月19日, 20日 会場： 東京学芸大学
- ・ 第31回千葉研究大会 大会実行委員長 酒井志延 (千葉商科大学)  
期日 2007年8月17日, 18日 会場： 千葉商科大学
  
- 2008年第34回全国英語教育学会研究大会 大会実行委員長 金子朝子 (昭和女子大学)  
会場： 昭和女子大学
  
- ・ 第33回埼玉研究大会 大会実行委員長 木村 恵 (獨協大学)  
期日 2009年8月22日, 23日 会場： 獨協大学
- ・ 第34回茨城つくば研究大会 大会実行委員長 卯城祐司 (筑波大学)  
期日 2010年8月21日, 22日 会場： 筑波大学
- ・ 第35回神奈川研究大会 大会実行委員長 田邊祐司 (専修大学)  
期日 2011年8月6日 会場： 専修大学
- ・ 第36回群馬研究大会 大会実行委員長 藤枝 豊 (共愛学園前橋国際大学)  
期日 2012年8月18日, 19日 会場： 共愛学園前橋国際大学

- ・第37回長野研究大会 大会実行委員長 赤地憲一 (松本歯科大学)  
期日 2013年8月17日, 18日 会場: 松本歯科大学
- ・第38回千葉研究大会 大会実行委員長 高田智子 (明海大学)  
期日 2014年8月23日, 24日 会場: 明海大学
- ・第39回山梨研究大会 大会実行委員長 佐野嘉仁 (KATE 理事)  
期日 2015年8月8日, 9日 会場: 帝京科学大学

●2016年第42回全国英語教育学会埼玉研究大会 大会実行委員長 羽山 恵 (獨協大学)  
会場: 獨協大学

- ・第41回新潟研究大会 大会実行委員長 松沢伸二 (新潟大学)  
期日 2017年8月26日, 27日 会場: 新潟大学
- ・第42回栃木研究大会 大会実行委員長 大木俊英 (白鷗大学)  
期日 2018年8月18日, 19日 会場: 白鷗大学
- ・第43回神奈川研究大会 大会実行委員長 斉田智里 (横浜国立大学)  
期日 2019年8月10日, 11日 会場: 横浜国立大学
- ・第44回オンライン研究大会 大会実行委員長 西垣知佳子 (千葉大学)  
期日 2020年12月12日, 13日 会場: オンライン
- ・第45回群馬研究大会 (オンライン) 大会実行委員長 飯島睦美 (群馬大学)  
期日 2021年12月11日, 12日 会場: 群馬大学
- ・第46回栃木研究大会 (オンライン) 大会実行委員長 田村岳充 (宇都宮大学)  
期日 2022年12月10日, 11日 会場: 宇都宮大学

- \* 平成8年度第4回理事会にて、関東甲信越地区で開催された第5回、第11回、第19回全国英語教育学会を当学会研究大会開催回数に含めることとし、第18回千葉研究大会を第21回千葉研究大会とすることが承認されました。
- \* 関東甲信越英語教育学会が全国大会を担当する年は、当学会の研究大会を開催しておりません。
- \* 詳しくは、当学会ホームページをご覧ください。

# 開隆堂は全ての先生方を 応援しています



開隆堂では、先生方の授業を支えるために  
「手軽に読める」「実際の授業に役立つ」をコンセプトに  
情報誌を発行しています。  
デジタルデータは下記URLからもご覧になれます。

<http://www.kairyudo.co.jp/>

新しい発想の英文法・語法問題集で文法力と発信力を同時にアップ！

# 入試実例 コンストラクションズ 英文法語法コンプリートガイド



石原健志 編著

A5判・本冊72頁＋解答解説256頁  
定価1,320円(本体1,200円＋税10%)  
ISBN978-4-385-22122-9

別売り4技能ワークブック

B5判・本冊80頁＋解答解説96頁  
定価814円(本体740円＋税10%)  
ISBN978-4-385-22123-6

入試  
実例

コンストラクションズ  
英文法語法コンプリートガイド

石原健志 編著  
Ishihara Takeshi

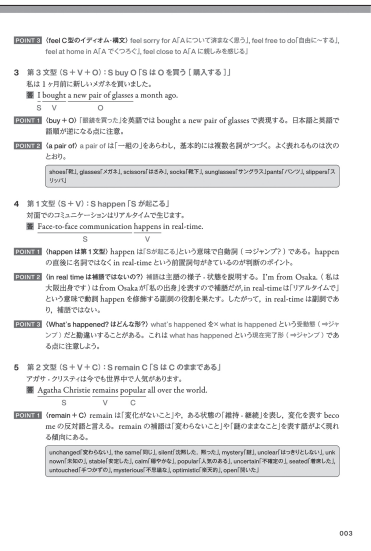
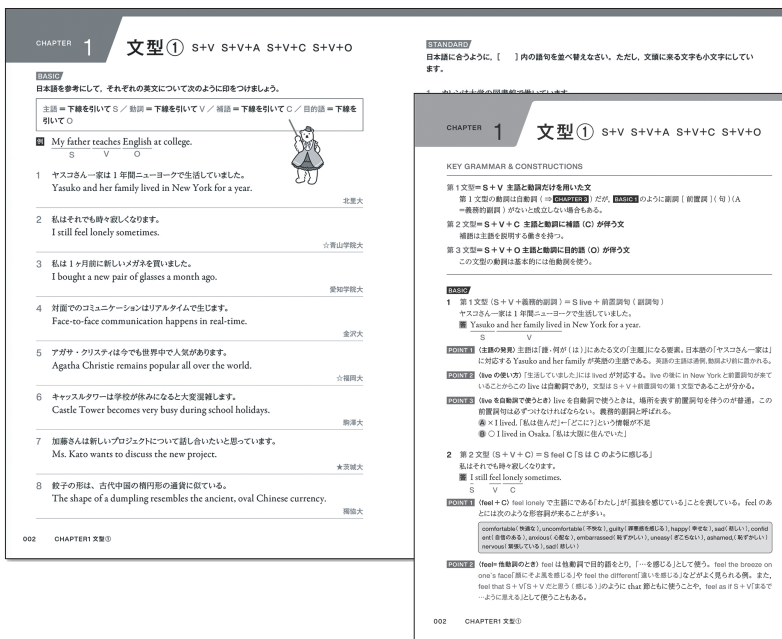
付属品

- 音声無料提供(ことまなS) ・本文PDF+Wordデータ
- 自動問題作成プログラム(ブラウザ版)

- 大学入試頻出構文を取り上げ、入試用例をモデルにした問題を中心に採録しました。
- 従来型の文法・語法問題集とは一線を画し、リスニング問題や構文を使った表現活動まで含み文法・語法のより強固な定着をはかるとともに発信力を鍛えます。
- 高1で総合英語の基礎文法を一通りこなした生徒が、高2で実践的入試学習に向かう際の橋渡しに最適な問題集です。

【付属品】

- 無料音声アプリ(暗唱例文集)で徹底して音声面の定着をはかり、知識にとどまらない発信力をつけることができます。
- 別売りの『トレーニングブック』を併せてご活用いただくことで、重要構文を定着させ、発信につなげる学習リズムをつくります。



祝

# 関東甲信越英語教育学会 第47回 埼玉研究大会

小学校  
・  
中学校

啓林館が

## あなたの授業づくりや 実践的な授業を サポート

学びがいっぱい

“今ほしい”  
情報が  
盛りだくさん!!

啓林館からの  
お知らせも  
配信中!

情報配信  
サービス

### エデュフル

「エデュフル」とは、先生の授業づくりをサポートする啓林館の情報配信サービス。各学年・各教科(小学校:算数・理科・英語・生活)(中学校:数学・理科・英語)毎の指導のポイントや、児童・生徒たちが興味を持つ授業づくりのアイデア、啓林館からのお知らせ等を直接お届けします。

登録は  
スマホで  
カンタンに!

LINEで登録

下記のQRコードを読み取り、お友達登録!



Webページで登録

下記のQRコードを読み取り、登録!



メールで登録

小学校 keirin@req.jp宛に  
空メールを送信し、登録!

中学校 keirin2@req.jp宛に  
空メールを送信し、登録!

啓林館エデュフル

検索

啓林館 中学校エデュフル

検索

中学校

## KEY magazine

【キー・マガジン】

啓林館がお届けする英語教育情報コンテンツ。  
先生方と子どもたちに“ちょっとしたコツ”や  
“なるほど情報”を提供します。

中学校版



先生たちの「お悩み」や「不安」の解消に!

高等学校

## Vision Quest 総合英語 Ultimate 2nd Edition



A5判 752ページ  
カラー刷  
定価1,800円  
(本体1,636円+税10%)

付録 (生徒用)

Vision Quest 基本例文集+  
English Writing Trainer  
(A5判, 112ページ)

付属品 (一括採用で1部)

教師用問題作成 DVD-ROM

基礎から難関大学受験まで  
確実にサポート

— 知が啓く。 —  
**啓林館**

本社 〒543-0052 大阪市天王寺区大道4丁目3番25号  
東京支社 〒113-0023 東京都文京区向丘2丁目3番10号  
北海道支社 〒060-0062 札幌市中央区南二条西9丁目1番2号サンケン札幌ビル1階  
東海支社 〒460-0002 名古屋市中区丸の内1丁目15番20号ie丸の内ビルディング1階  
広島支社 〒732-0052 広島市東区光町1丁目7番11号 広島CDビル5階  
九州支社 〒810-0022 福岡市中央区薬院1丁目5番6号 ハイヒルズビル5階

電話 (06) 6779-1531  
電話 (03) 3814-2151  
電話 (011) 271-2022  
電話 (052) 231-0125  
電話 (082) 261-7246  
電話 (092) 725-6677

<https://www.shinko-keirin.co.jp/>

英語教師の

# 授業デザイン力を 高める3つの力

読解力・要約力・編集力

[編著] 中嶋洋一

[執筆] 岡山直樹・高橋友紀・宮崎貴弘・吉岡拓也

毎日の授業を変えたい  
全ての先生へ――

教師の「書く力」が授業を変える。「書く力」を「3つの力」に分解し、それぞれの力が生徒理解や着実に力のつく指導、そして記憶に残る授業へとつながっていくことを豊富な実例と共に紹介。学習指導要領を授業の羅針盤として用い、全ての活動をつなげて意味のあるものにする方法を、「引き算思考」や「伏線回収」をキーワードにこれまでにないアプローチで説く。

多くの英語好きの生徒を生み出し全国の先生の悩みを解決してきた中嶋洋一先生編著で贈る、ワクワクする授業を作るために必要なことが全て詰まった一冊です。

## ■主要目次

- 第1章 「3つの力」と教師の「授業デザイン」
- 第2章 教師に「読解力」が身につけば、授業力が向上する
- 第3章 教師の「要約力」を鍛えれば、授業が生まれ変わる
- 第4章 「編集力」が身につけば、授業が楽しくてたまらなくなる
- 第5章 「授業改善」に役立つ、とっておきの習慣

大修館書店



A5判・240頁

ISBN 9784469246681

税込定価 **2,420円**(本体2,200円+税)

☆ 詳細情報は [こちら](#)



フォニックスと単語が楽しく学べる! 中学生向けの無料webアプリ

魔法の読み書きアプリ

会員登録不要

1人1台端末の活用に

このアプリは英語を学ぶ中学生を対象とした完全無料のwebアプリです。  
誰一人取り残さず、全ての生徒が英語を読み書きできるように開発しました。  
ゲームを通して、英語の音と文字の関係を整理しながら単語を学習し、読み書きの力を育成します。  
※本コンテンツは無料のコンテンツですが、通信料は自己負担となります。



4種のゲームで英語力アップ!



オトモジの町



サイトワードのさばく



タンゴの島



タヅリの山

魔法の読み書きアプリ

で検索!

- #中学1年生
- #小学校の単語
- #フォニックス
- #デジタル活用
- #自宅学習
- #特別支援



「NEW HORIZON」を  
使用していない生徒さんにも  
ご利用いただけます!



NEW HORIZON



友だち登録はこちら

LINE公式アカウント

友だちに  
なってください



小学校  
英語

ID @horizon-e

中学校  
英語



ID @newhorizon

NEW HORIZON をお使いの先生を全力サポート!



関東支社  
〒114-8524 東京都北区堀船2-17-1 Tel:03-5390-7447 Fax:03-5390-6017  
教育情報サイト 東書Eネット <https://ten.tokyo-shoseki.co.jp>

2024年度の関東甲信越英語教育学会第48回研究大会は、2024年8月17日（土）、18日（日）に都留文科大学で行われます（対面開催のみ）。詳細が決まりましたら、本学会のウェブサイトでお知らせいたします。

関東甲信越英語教育学会 第47回埼玉研究大会（オンライン）発表要綱  
2023年8月26日発行

編集発行 関東甲信越英語教育学会 代表者 西垣知佳子（千葉大学）  
事務局 〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1  
東京学芸大学 白倉美里研究室内  
E-mail : [kate.office.info@gmail.com](mailto:kate.office.info@gmail.com)  
学会ウェブサイト : <https://kate-jp.sakura.ne.jp/>

編集作成 関東甲信越英語教育学会 編集委員会  
委員長 森 好紳 E-mail : [ymori@fc.hakuoh.ac.jp](mailto:ymori@fc.hakuoh.ac.jp)  
副委員長 田中菜採  
編集委員 伊東 賢 小野由香子 檜村祐志 神村幸蔵  
小室竜也 佐々木大和 佐藤連理 鈴木健太郎  
塙 千賀子 細田雅也 水書 亮

大会事務局 〒340-0042 埼玉県草加市学園町1-1  
獨協大学 羽山恵研究室内  
E-mail : [kate2023online@gmail.com](mailto:kate2023online@gmail.com)