KATE

The 44th Annual Convention - Online Conference

PROGRAM ABSTRACTS

Informative, Innovative, Imaginative, and Interactive

December 12-13, 2020

Online Conference

Kantokoshinetsu Association of Teachers of English

関東甲信越英語教育学会
第44回オンライン研究大会発表要綱

Table of Contents

ご挨拶	
◇学会会長挨拶	2
◇オンライン研究大会実行委員長挨拶	3
プログラム詳細	
◇開会行事・シンポジウム	4
◇自由研究発表・実践報告	5
発表内容概要	
◇シンポジウム	10
◇自由研究発表・実践報告	14
大会の組織と歴史	
◇実行委員会組織	54
◇研究大会のあゆみ	56
協賛企業広告	

◆オンライン研究大会プログラム一覧

12月12日（土）	
On Demand	自由研究発表・実践報告（大会ウェブサイトにて配信）
12月13日（日）	
13:00-13:10	開会行事（Zoom にてライブ開催)
13:15-14:45	シンポジウム（Zoom にてライブ開催)
On Demand	自由研究発表・実践報告（大会ウェブサイトにて配信）

◆協賛　広告掲載企業

オックスフォード大学出版局株式会社
株式会社成美堂
株式会社大修館書店
光村図書出版株式会社
株式会社 Langoo　　（50 音順）

学会会長挨拶

第 44 回オンライン研究大会の開催にあたって

関東甲信越英語教育学会会長　斉田智里

第 44 回オンライン研究大会にご参加いただきありがとうございます。

関東甲信越英語教育学会は、これまで東京都、神奈川県、千葉県、埼玉県、茨城県、栃木県、群馬県、山梨県、長野県、新潟県の 1 都 9 県をまわって年 1 回の研究大会を開催してまいりました。今年度の研究大会は、群馬研究大会として群馬大学での開催を予定しておりましたが、年初からの新型コロナウィルス感染症拡大を受けて、会場校を指定しないオンライン研究大会として 12 月 12 日と 13 日の 2 日間にわたって実施させていただくことになりました。本学会にとって初めてのオンラインによる研究大会で、暗中模索の中、実行委員会の皆さまには入念な準備をしていただきようやくこの日を迎えることができました。ひとえに、会員の皆さまの研究や実践の発表の場を確保し、会員交流を活発化し、どのような状況下でも学会本来の使命を果たしていきたいという強い思いで、これまで準備を進めてまいりました。慣れない中、混乱やご迷惑をおかけすることがあるかもしれませんが、どうかご容赦いただけましたら幸いに存じます。

おかげさまで、40 件を超える研究発表申し込みをいただくことができました。オンデマンドのオンラインによるご発表を通して研究成果が共有され、会員間で新たな知見が蓄積されますことを願っております。シンポジウムは、本学会理事の佐野富士子先生が企画者となられ、「実践と研究は表裏一体―現職教員へのリサーチのすすめ―」というテーマで実施されることになりました。全国で教員養成に特化した教職大学院が本格的に始動する中、現職教員がアクションリサーチをすることが当たり前の時代になってくることが予想されます。まさに時宜に適ったテーマと言えるでしょう。こちらは Zoom によるリアルタイムでの開催となりますので、多くの方々にご参加いただき、活発な議論が行われることを期待しております。ご準備いただきましたシンポジストの先生方に心より感謝申し上げます。

本大会にご協力いただきました協賛企業の皆さま、大変ありがとうございます。産官学の協力体制で英語教育の発展を今後とも支えていただけますようお願いいたします。いつも学会活動にご尽力をいただいております本学会の理事、運営委員の皆さま、そして本研究大会実行委員会のメンバーの方々に厚く御礼を申し上げます。今年度はコロナ禍で大学授業の多くがオンラインで行われるようになり、慣れない授業準備に追われる中、また対面授業が行われている小中高等学校では感染症防止対策で非常に多忙な日々をお過ごしの中、学会の運営活動にもご貢献いただき、大変心強く有難く思います。

英語教育は、グローバル化の進展に伴い、各種施策が重点的に実施されるなど、社会の関心を集め発展してきております。このグローバル化が、今回の新型コロナウィルス感染症 (COVID-19) の世界的な拡大をあっという間に実現してしまいました。世界保健機関 (WHO)が COVID-19 の『パンデミック（世界的な大流行)』を表明したのは、コロナが報道され始めた年初から 3 か月もたたない 3 月 11 日でした。パンデミックの状況は未だに続いており、世界は協力して解決策に取り組んでいます。グローバル化の進展の速さ、影響力の大きさを我々は生活レベルで身を持って体験しているところです。このことは、グローバル化に伴う日本の英語教育の一層の充実は待ったなしであることを教えてくれます。これからの社会を支えていく日本の子どもたちが、自信をもって英語を使い、この良くも悪くもグローバル化する世界で主体的に生き抜いていけるよう、学校英語教育の改善は焦眉の課題です。皆さまの英知を結集して英語教育の現代化、高度化に学会として貢献してまいりたいと思います。本研究大会が英語教育の一層の改善に寄与できる充実した 2 日間となることを祈念して、ご挨拶とさせていただきます。

オンライン研究大会の開催に寄せて
―あらたなチャレンジ―

オンライン研究大会実行委員長　西垣知佳子

KATE にとって、2020 年度はチャレンジの 1 年となっています。まず、東京オリンピック・パラリンピックの開催に合わせ、2020 年度第 44 回研究大会を通常の 8 月の夏休み開催から、12 月の冬開催へと変更しました。さらに大きなチャレンジとなったのが、コロナ禍の影響で、大会のオンライン開催を決定したことです。英語教育関連の学会が、次々と研究大会の中止や 1 年延期を決定する中、KATE はオンラインでの大会開催を決断しました。決定にあたっては、会員の皆さまが日頃の研究と実践の成果を発表できる研鑽と交流の場を作りたいという実行委員の一致した思いがありました。中でも、マルチメディア部の先生方の「やりましょう」という強いお言葉がなければ実現できませんでした。また、シンポジウムを開くことができましたのは、登壇される先生方の熱意があってのことでした。さらに、例年であれば、研究大会会場校から大会実行委員長が選出されるのですが、今年度は大会会場が存在しません。そのため例外的に、学会副会長が委員長を務めることとなり、4 月に学会副会長に就任したばかりの私が委員長を拝任いたしました。そして何より、オンライン研究大会の実施は、誰にとっても初めての経験で、参加者、発表者の皆さまには、多大なご迷惑とご負担をおかけしたことと思いますが、皆が未知の道のりをたどりながら、大会開催日を迎えることができました。皆さまのご理解とご協力に心より感謝申し上げます。

一方、コロナ禍は、学校現場にも様々なインパクトを与えています。私は、今年度の大学の授業の全てがメディア授業となりました。前期は、大学が提供するプラットフォームを使ってオンデマンド型の授業を実施しました。後期に入ると、大学・教員・学生それぞれのメディア授業への対応環境が整備され、同時双方向型の授業も始まりました。私の自宅はスタジオとなり、毎日教材の準備をし、発信しています。

また、東洋大学が、全国 15 大学の 2 年生以上の学生約 1,500 人から回答を集めた「コロナ禍対応のオンライン講義に関する学生意識調査」の結果では、これまでに受講したオンライン講義と対面型講義を比較し、対象となる講義をもう 1 度、受講経験がなく最初から受けるとした場合、40%が「強くオンラインを希望」または「ややオンラインを希望」と回答しました。一方、「強く対面型を希望」または「やや対面型を希望」と回答したのは 33%であり、オンラインを希望する声が上回りました（教育新聞，2020 年 10 月 16 日）。

さらに、政府ではデジタル庁創設の準備が始まり、ウェブ上で国民からデジタル社会の形やデジタル改革の進め方について議論を行うための「デジタル改革アイデアボックス」が、10 月 9 日から 11 月 16 日まで開設されました。教育や学校に関する投稿も集まっており、「各科目、単元ごとに、複数のレベル、複数の講師の動画があり、自分に合ったものを自分で選択できるようにする」「小中高の出欠をアプリなどで管理。学校から配布される資料、学級通信などをデジタル化する」「デジタル機器の使用により、いったん義務教育を廃止して個人がいくらでも自身の能力を自分のペースで伸ばせるようにする」「全国から各科目の優秀な先生方でチームを結成し、とんでもなく面白いレベル別の講義を収録配信する」というような提案が出されています。

以上のように、コロナ禍を契機としたオンラインによる教育や学会活動は、これまで当然と思ってきた教育や研究大会の在り方を抜本的に考え直すきっかけとなっています。このコロナ感染症拡大の状況が収束し、日常生活が戻りましたら、そうした体験、成果、知見を集め、KATE も新たな未来への一歩を踏み出すことができると確信しています。

プログラム詳細

★　開会行事　12 月 13 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　　斉田智里（横浜国立大学）

オンライン研究大会実行委員長　　西垣知佳子（千葉大学）

（関東甲信越英語教育学会　副会長）

■司　会：　関東甲信越英語教育学会　理事長　　浅見道明（筑波大学附属高等学校）

★　シンポジウム　12 月 13 日　13:15 ～ 14:45（Zoom にてライブ開催）

■テーマ：　「実践と研究は表裏一体―現職教員へのリサーチのすすめ―」

■司　会・コーディネーター：　佐野富士子（常葉大学）

■発表者：小田眞幸（玉川大学）・ 松本佳穂子（東海大学）・ 中谷安男（法政大学）

■挨　拶：　関東甲信越英語教育学会　副会長　　高田智子（明海大学）

■事務連絡：オンライン研究大会事務局長　　飯島睦美（群馬大学）

★　自由研究発表・実践報告　12 月 12～13 日　On Demand（大会ウェブサイトにて配信）

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

ライティング

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	実践報告	高等学校	片居木純太 （栄光学園中学高等学校）	ライティング・ポートフォリオの探究的実践―習熟度別の振り返りとその傾向―	14
2	研究発表	大学	加藤　慧 （東京外国語大学大学院生）	異文化交流を疑似体験させる英語ライティング課題開発の試み―越境活動に着目して―	15
3	研究発表	高等学校	Kawashima Tomoyuki (Gunma University)	Effects of Repeated Essay Writing on the Complexity, Accuracy, and Fluency of Japanese Senior High School Students' Compositions	16
4	実践報告	高等学校	長倉　若（ティーチャーズカレッジ） 峰松愛子（上智大学） 柏木桃子 （東京都立松が谷高等学校）	五感を使った英語表現の指導実践報告―高校 1 年生への描写文（descriptive writing）のジャンル指導―	17
5	研究発表	大学	成田眞澄（津田塾大学） 奥脇奈津美（津田塾大学） 野田小枝子（津田塾大学）	日本人大学生による英語要約文作成に関する予備的研究	18

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	松浦浩子（福島大学） 若生深雪 （宮城県仙台市立上杉山中学校）	動画 ELLLO を利用した GE 教育とその効果―音声理解度と受容態度を中心に―	19
2	実践報告	大学	MITO, Kazushi（明星大学）	Flapping と Linking の明示的指導―大学一般教養におけるコミュニカティヴ・イングリッシュ・クラス―	20

スピーキング

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	実践報告	大学	伊藤摂子（武蔵野大学）	学習者の発音、プロソディ、表現の向上を促す指導の考察―映画教材を活用した授業実践例から―	21
2	研究発表	中学校	河瀬　農 （千葉県習志野市立第一中学校）	即興で「やり取り」できる力を育成する帯活動の開発―Small Talk でつなぐ小中の英語指導―	22
3	研究発表	大学	早舩由紀見（筑波大学大学院生）	TOEIC リーディングスコアとスピーキングの複雑さ、正確さ、流暢さとの関係	23
4	研究発表	高等学校	望月圭子（東京外国語大学） チホネンコ マクシム （東京外国語大学大学院生） 張　正（東京外国語大学）	高校におけるオンライン英会話教育の効果検証―流暢性の視点から―	24

ICT

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	実践報告	大学	佐藤夏子（東北工業大学）	学生の英語力とやる気を高める Zoom を利用した授業―TOEIC 学習アプリを効果的に利用して―	25
2	研究発表	中学校	西垣知佳子（千葉大学） ベバリー・ホーン（千葉大学） 物井尚子（千葉大学） 星野由子（千葉大学） 石井雄隆（千葉大学）	意味重視の英語授業における言語形式の意識化―データ駆動型学習（DDL）と支援 Web ツール―	26
3	実践報告	高等学校	若林茂則（中央大学） 飯尾　淳（中央大学） 櫻井淳二（積才房） 石川　茂 （日出学園中学校・高等学校） 木嶋勇一（市原中央高等学校）	インターネットを用いた海外の高校との協同授業―準備・実践・評価の実際―	27

早期英語教育・小学校

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	小学校	大木俊英（白鷗大学）	新型コロナウィルス感染拡大による緊急事態宣言下における小学校英語教育の実態	28
2	研究発表	小学校	関口友子 （東京都墨田区立第三寺島小学校）	小学校外国語活動における教授言語が児童に与える影響	29
3	実践報告	小学校	名渕浩司 （東京学芸大学附属世田谷小学校） 木村翔太 （東京学芸大学附属世田谷小学校）	“Fun”の要素を取り入れた聞く活動の実践―コントを取り入れた「聞く活動」の実践―	30

言語習得

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	大学	奥脇奈津美（津田塾大学）	日本人英語学習者による句動詞の産出と理解	31
2	研究発表	高等学校	Noriko Suzuki (National Institute of Technology, Yonago College)	Impact of Task Modality on the Production of Language-Related Episodes and Learning of Form	32

評価・テスティング

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	小学校	土平泰子（聖徳大学） 長橋雅俊（聖徳大学）	小学生を対象とした英語テストの得点分析―項目困難度と学習者が感じる難しさ―	33
2	研究発表	高等学校	馬場正太郎 （東京外国語大学大学院生）	潜在プロファイル分析と潜在クラスを用いた CEFR-J レベルの推定―読む，聞く，書く，発表の 4 領域分析と分析結果の統合―	34

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	高等学校	日臺滋之（玉川大学） 渡邊　崇（宮城県立泉高等学校）	スピーキングテストの実施とそのフィードバックへの提言―英語で言えなかった表現を集めたコーパスの構築と活用―	35
2	研究発表	中学校	李　貴玉（千葉大学大学院生）	中学生の英語語彙習得度について―教科書で学ぶ語彙の頻度に注目して―	36

学習者

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	大学	五十嵐淳子（東京家政大学）	保育者養成校における学生の英語能力に関する研究 ―英語基礎力テスト及びアンケート調査から―	37
2	研究発表	その他	伊藤能之 （聖セシリア女子短期大学）	専門学校学生の英語に関する意識調査から読み取ることができること	38
3	実践報告	高等学校	佐伯卓哉（早稲田大学高等学院）	英語プレゼンテーションにおける10の誤解―効果的な指導を行うためのアンケート調査を通して―	39

教員

	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	Ryosuke Aoyama (Yokohama Senior High School of International Studies, Kanagawa)	Intertwined Multiple Characteristics of NNEST Identity―A Case Study of High School English Teachers and a Teacher Trainer in Japan―	40
2	研究発表	高等学校	阿部雅也（新潟経営大学）	英語教師の協働性の変容を促す教員研修に関する研究 ―状況に埋め込まれた学び（Off-JT）の校内 OJT への文脈化―	41
3	実践報告	大学	大場浩正（上越教育大学大学院）	英語教員養成におけるプロジェクト学習に基づく指導法の実践―中学生を対象とした教材作成、授業設計および授業実践―	42

動機づけ

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	その他	青山拓実（信州大学）	日本人英語学習者を対象とした動機づけ研究のレビュー―Annual Review of English Language Education in Japan における研究動向―	43
2	研究発表	小学校	野村佳成子 （横浜国立大学大学院生）	相手意識が L2 WTC 及び国際的志向性に与える影響	44

指導法

	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	今井理恵（新潟医療福祉大学） 松沢伸二（新潟大学） 峯島道夫（新潟県立大学）	ジャンルの目的に正対する発問課題の検討―高校英語におけるジャンル準拠リーディング指導のために―	45
2	研究発表	中学校	柿葉敦子 （千葉県流山市立西初石中学校）	中学 3 年生の統語的複雑さ、正確さ、流暢さの変化―10 日間のオンライン、タスクベース英語授業の成果―	46
3	実践報告	高等学校	松尾真太郎 （神奈川県立新栄高等学校）	臨時休校への対応―実践例の共有から授業改善へ向けて―	47
4	研究発表	高等学校	柳田紘明（明治学院大学大学院生）	データ駆動型学習による帰納的文法指導が「受動態」の用法理解に与える効果	48

学習方略／カリキュラム／教材・教科書

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	研究発表	大学	佐藤眞理子（和光大学）	コミュニケーション能力育成再考―学習者の発話を引き出す試み―	49
2	研究発表	大学	髙橋和子（明星大学）	小学校検定教科書における児童文学―バックワード・デザインで教員養成のあり方を考える―	50
3	研究発表	高等学校	田中広宣（東京大学大学院生）	高校英語検定教科書に出現する主語位置名詞句構造の分析―語数と構造別の頻度に焦点を当てて―	51

その他

	区分	対象	発表者	発表題目	掲載ページ
1	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）	中学生による「英語狂言」の有効性―5 分間の「呼声」を通して―	52
2	研究発表	高等学校	山本昭夫（学習院高等科）	英語学習の反復練習再考―「英語」という暗記科目と英語運用能力の獲得―	53

実践と研究は表裏一体
―現職教員へのリサーチのすすめ―

発表者　小田眞幸（玉川大学）・松本佳穂子（東海大学）・中谷安男（法政大学）
コーディネーター　佐野富士子（常葉大学）

キーワード：研究発表の成果，研究手法，研究論文の書き方

概要

英語が世界共通語 (Lingua Franca) として広く認識されるようになった今、生徒の英語運用能力を授業の中で育成する役割が英語教員に求められている。本シンポジウムでは教員の日々の実践における努力を根拠に基づいた授業改善につなげるため、現職教員がリサーチを行う意義と有用性を説き、調査データ収集・分析などのデータの扱い方、発表方法、報告書や論文の書き方まで具体的な方法を示す。また、英語教員の実践研究に基づく授業改善のための知識と技能のさらなる向上方法を提案する。

1. 序論

担当：佐野富士子

世界中で英語力の効果的な伸ばし方を共有するニーズが高まる中、小学校から大学に至るすべての教育環境において教員の一層の貢献が求められている。学習者のつまずきなどの課題や問題を真っ先に捉えることができるのは教員である。授業実践の中で生徒を観察していると様々な事象を捉えられ、臨機応変な授業改善により効果を感じることも多い。しかし、観察による事象の把握に加え、目で観察できない学習者の認知的・心理的側面で起こる事象を把握するためのデータ収集・分析方法の検討と選択が必須である。また、授業改善の方法が単なる思いつきに拠っていないか、生徒の現状とニーズに合っているかの吟味も必要である。結果の汎用性についても、１クラスのデータだけで十分なのか、何種類かのデータを組み合わせる必要性はどうなのか、テストは事前・事後だけで十分なのかなど、検討が必要である。本シンポジウムでは、授業実践を続けながら授業改善のための基礎資料を作成する意義と方法、結果の捉え方、効果的な授業実践を日本の英語教育の発展に結び付けていく方法、職場や社会に還元できる授業改善について提言する。

2. 研究発表の意義と必要性

担当：小田眞幸

現職教員にとって研究成果の発表は敷居が高いと感じている方も多い。その一方で現場で起こっている様々な問題を解決するには現場からの事例提供が不可欠である。ここでは現職教員の持っているリソースを最大限に利用する手段としての研究発表の必要性を提唱しつつ、現職教員がどのように準備すべきかについて、発表媒体の選択、資料収集、発表要旨の作成、発表の申し込み、そして特に学校におけるデータ収集を行うにあたって押さえておくべき研究倫理などの側面を取り上げて皆さんと一緒に考えていく。

現場での実践、そして実践に基づいたリサーチは現職教員には勿論のこと、大学の教員養成担当者、さらに教材の開発に従事する人々にとっても貴重な情報となる。言い換えれば現職教員が研究発表や

授業実践の報告を行うことは英語教育界全体への貢献であり、より良い教員養成や教材開発などにつながることは言うまでもない。

学会や研究会で口頭発表を行うにあたっては、まず発表ができるようになるための準備が大切である。具体的には、学会の選択、発表形態の確認と選択、発表の申し込み、採択の決定を経て初めて発表ということになる。また予稿集の原稿や資料をかなり前に準備することが求められることがある。

英語教育関連の学会といっても様々な規模、対象のものがあり、また会員でないと発表資格がないものもある。したがってまずはホームページなどで日程や発表資格は勿論のこと、発表申し込みの方法を調べておくことが必要である。したがって、まずこういった下調べの段階に何に注目すべきかを例を示しながら説明する。どんなに優秀な研究でも、発表する学会の選択を誤れば、不採択になる可能性が高く、またたとえ採択されたとしても聴衆から良い反応を得る確率は低い。言い換えれば発表が採択されるかどうか、そして今後のために有意義なコメントを貰えるかはこの段階の選択で限られている。

次に発表申し込みの際必ず必要となる発表要旨の作成にあたって注意すべき点をいくつかお話しする。まずは学会の HP や過去のプログラムなどを参考にして、学会ごとの約束事を確認した上で決められた語数で要旨を作成するわけだが、研究そのものの細かい記述よりも、なぜその研究をその学会で発表するのか、そして与えられた形態で時間内にどのように発表をするのかというイメージが読み手（審査員）に伝わるように心がけることが重要であることを例を示しながら解説すると同時に、特に学校で収集したデータを学会で発表するにあたっての注意事項を研究倫理の観点から論ずる。

3. 授業成果を測定する評価法―クラスでの評価に有効なテスト形式と作成上の注意点

担当：松本佳穂子

実践に基づいた研究発表や論文執筆をする場合、殆どの先生方が授業を通じて収集したデータを基に、特定の授業方法やカリキュラムの評価をされると思う。最も一般的な研究は、ある指導方法やカリキュラムの導入によってもたらされた生徒の英語力の伸びを測定しその成果を示そうとするものであろう。最近は複雑な統計処理をする方が増えたこともあり、データ分析に壁を感じて研究を躊躇されたり、分析ソフトについて質問をされる方が多い。私の査読の経験なども踏まえて、今回強調したいのは、データの分析方法は、研究目的と収集したデータに対して適切かつ妥当であることが最も重要であり、そこを十分に確認せずに統計分析の部分だけ精緻で複雑な研究は多分採択されないということである。

テスティングやアセスメントというような言葉を聞くと、特別で専門的なことのように感じる方が多いかも知れないが、世界で行われている Language Assessment Literacy（言語評価リテラシー）教育においては、日々の指導と表裏一体の関係で行われる様々な評価活動も重視されている。そこでは、観察記録や学生のジャーナル、インタビューなどの質的データも、体系的に収集・分析すれば十分信頼性のあるデータとされる。何より大切なのは、繰り返しになるが、データの性質とその分析方法が解明したいこと（目的）と合致しているか、つまり評価方法に妥当性があるかということなのである。ライティングやスピーキングなどの発信能力の伸びを見る場合に、生徒がこれまで経験したことのないジャンル（例えば議論文や口頭での要約）を扱う難しい外部テストを使っても伸びは確認できないであろうし、Washback（波及効果）の側面からも教育的ではない。信頼性は単に外部テストを使えば

得られるというようなものではなく、研究目的がどんな能力のどれくらいの期間での伸びを見るものなのかによって、適切なテストや評価と収集すべきデータは変わってくるのである。その詳細は、Inbar-Lourie (2008) の提唱する“Why”（測定の目的と根拠）、“What”（対象や内容）、“How”（方法や方式）という枠組みに沿って例を挙げながら説明する。

Green (2013) は、Classroom-Based Assessment (CBA) を行う際に、十分な妥当性、信頼性、実行可能性を持つテストを作る際の注意点を挙げているが、そこには、個々の教員が別々に評価活動をするのではなく、協働することによって、より適切なテスト作成や評価が可能になる例が挙げられている。また、上記の Language Assessment Literacy の欧米のワークショップなどでは、最近増えている自己評価なども含む質的データを量的データと組み合わせて、より実態を包括的に把握・分析する方法 (mixed method) や、その際に一つの仮説を違うデータを使って分析することで信頼性を強固にする方法 (triangulation) も扱われている。

最終的に注意して頂きたいことは、先にデータありきで研究を始めたり、データ分析に振り回されないことである。論理的で一貫性のある発表や論文を生み出すためには、まず解明したいこと (research questions) を明確にし、それを明らかにできるような実践計画・授業計画を立てることが必須である。その実践の中から得られたデータを目的に沿った方法で分析すれば、妥当性・信頼性は自然に確保できるはずである。

4. 研究成果を記載する論文の書き方

担当：中谷安男

英語を教えるのがとてもうまく、生徒からの信頼も厚い先生方も多い。研鑽に励み、授業を工夫し、様々な経験を踏まえ改善に取り組まれていると思う。それでは、なぜ自分の指導が有効で、授業が役に立つと生徒が考えるのか、多くの人が納得するように説明できるだろうか。研究とは、このような有効な指導法や工夫を広く伝え、活用してもらうという社会的貢献の高いことにつながる。

我々の最終的なゴールは、学習者が明確な形で語学力を伸ばすことであろう。これは、特定の大学などに合格したということだけでは十分ではない。その生徒が将来、実社会において英語を活用できるという目標に見合わせて、どのレベルまで伸びたかを数的な根拠で示せることも重要である。もちろん検定試験の合格も大切だが、例えば CEFR などの指標でどのレベルからどこまで向上したという観点も有効であろう。

ただし学習者は、それぞれ個性があり、特定の指導法で必ずしも同様の成果が得られるとは限らない。もし、どの学び方が、いかなる場面で、なぜ効果があるのか整理できれば、その後の指導にとても役に立つのではないだろうか。だがせっかくの成果も、恣意的に報告書に書いただけでは、読者にとって何が大切なのかよくわからず、効果を正確に判断するのは難しい。このために、客観的に多くの人に理解してもらうために書くのが論文という形式なのである。

研究論文は特定の読み方に沿って書くので、広く読者に伝わり、内容に関して一定の理解が共有される。さらに、学術論文として掲載されることで、研究成果がその分野への貢献として記録される。このように客観的に書くためにムーヴ (Move) という方略があり、読者を代表して論文の価値を評価する査読者もこれに沿って読み進める。

ここでは、研究の設計図を読者に示す序章 (Introduction) の 3 つのムーヴに注目し、いかに論文を

書き始めればよいのか簡単に紹介する。

・ムーヴ 1　研究分野の定義と論文テーマの重要性

序章の最初に、研究テーマがどの分野に関する論文なのか読者に伝える。その重要性を複数の代表的な研究を引用することで示す。

・ムーヴ 2　これまでの研究で行われていない課題の提示

次に、先行研究で検証されていない独自の研究課題を提示する。このために日頃から論文を批判的に読み、なぜ特定の協力者、実験の条件、データの収集方法、データの分析方法を選んでいるのか確認しておく。これを続けることで、未確認の重要な課題が見つかる。

・ムーヴ 3　その課題を論文でどのように解明していくのか

最後に、課題をどのように解決したのか、その手順を記述する。

このように序論は、実は皆さんの研究活動そのものを反映している。多くの論文を批判的に読み、独自の課題を見つけ、最良の検証方法を選び、その課題を解決していく。このような研究のプロセスを明示し、論文の価値を訴求するのが序論の役割となる。

5. まとめ

担当：佐野富士子

英語科の授業改善の最大の目的は生徒の英語力の向上と定着である。本シンポジウムでは、授業の効果としての英語力の伸びをデータ分析に基づいて客観的に示す方法、さらに英語力の変化や伸びをどのように分析・提示するのがリサーチとして効果的なのか、などについて考えた。最後に、これまでに説明・議論してきた内容を、今後チェックリストとしてお使い頂けるように具体的な手順として以下のようにまとめて示す。

(1) 問題点の特定
(2) 仮説の構築（研究課題の設定）とリサーチの枠組みや条件の決定
(3) 上記に沿った実践や実証実験の実施
(4) 妥当性と信頼性のあるデータの収集と分析
(5) 研究会・学会などでの発表
(6) 参加者からのフィードバックを踏まえ論文執筆
(7) 投稿
(8) 査読者や読者からのフィードバックを踏まえて、論文を修正して再投稿（必要に応じて再分析や追加実験）
(9) 上記の経験を基にさらなるリサーチを計画・実行

引用文献

Green, A. (2013). *Exploring language assessment and testing: Language in action*. Routledge.

Inbar-Lourie, O. (2008). Constructing a language assessment knowledge base: A focus on language assessment courses. *Language Testing*, *25*, 385–402.

ライティング・ポートフォリオの探究的実践
―習熟度別の振り返りとその傾向―

片居木純太（栄光学園中学高等学校）

キーワード：ライティング・ポートフォリオ，エラーログ，振り返り

1. 目的

ライティング・ポートフォリオとは、学習者が自身の作文を収集、振り返り、選択することで学習過程や学習進歩に意識を向けることができるツールとして提唱されている（Ferris & Hedgcock, 2014; Lee, 2017）。本論では誤りの頻度を項目毎に記録するエラーログ（Ferris & Hedgcock, 2014; Lee, 2017）を活用しながら、ライティング・ポートフォリオにおいて日本の高校生はどのような振り返りを効果的だと感じるかアンケート調査し、ライティング・ポートフォリオの可能性を模索する。

2. 方法

本校 2017 年度高校 1 年生 181 名を対象に、訂正フィードバックが与えられた自身の英作文を日本語で振り返る課題を与えた。また訂正フィードバックをもとに自身の誤りをエラーログに記録させた。上記を年間計 8 回行い、学期末に振り返りの効果に関するアンケートを実施した。学習者を GTEC Advanced（アセスメント型、スピーキングを除く）の結果に基づき上位層・中位層・下位層に分け、「振り返りは自身の英作文能力に効果的だったと思うか」という項目に「はい」と答え、「どのような振り返りが効果的であったか」に対する答えから高頻出だった 3 テーマ（a. 英語表現 / b. 自身の誤り / c. 使えるようになった言語項目や誤りの減少）毎に人数を数えた。

3. 結果

振り返りが英作文能力に効果的だったと答えたのは、181 名中 107 名 (59.1%) だった。振り返り内容は b. 自身の誤り a. 英語表現 c. 使えるようになった言語項目や誤りの減少 の順で多かった。 a. 英語表現については、習熟度が高いほど効果的であったと報告していた。特に上位層は、普段使わない文法を使うことで表現の幅を広げる努力をしたコメントがあった。b. 自身の誤りについては中位層が最も多く効果的だったと報告したが、自身の間違いやすいポイントを整理することはできたが、英作文で活かせなかったことを悔やむコメントがあった。また下位層の学習者のコメントには、自身の弱点はわかったが、語彙や文法知識不足を示唆するものがあった。c. 誤りの減少については、各習熟度間に大きな違いは見られなかった。

4. 考察

ライティング・ポートフォリオは、学習者が自身のライティング能力を自覚し、言語表現の幅を広げるという目標設定の一助となることがわかった。しかし、習熟度別に振り返りを活かすための支援と、より多くの学習者が振り返りの有用性を感じられるような工夫や指導が必要である。

引用文献

Ferris, D. R., & Hedgcock, J. S. (2014). *Teaching L2 composition: Purpose, process, and practice*. New York: Routledge.

Lee, I. (2017). *Classroom writing assessment and feedback in L2 school contexts*. Singapore: Springer.

異文化交流を疑似体験させる英語ライティング課題開発の試み
―越境活動に着目して―

加藤　慧（東京外国語大学大学院生）

キーワード：越境，英語ライティング，フィードバック

1. 目的

今日グローバル化の影響により、英語を中心とした外国語によるコミュニケーション能力を兼ね備えたグローバル人材が求められており（文部科学省, 2018）、その理想像は心理学においては異質な文脈を有する相手との交渉活動である越境の理想像と重なる (Engeström, 2001)。しかしこのような英語スピーキング活動を現実に実施することは容易ではなく、教員および学生にかかる負荷が高い。そこで本研究では、実施が比較的容易な英語ライティングに焦点を当てて、教示文から越境場面を想起させ、価値観の異なる異質な他者との交流を疑似体験させるライティング課題の開発を試みた。

2. 方法

まずライティング課題のテーマの設定を行った。テーマの設定に際しては学生から積極的な意見を引き出すことを目的として、誰もが一定の興味を持ち、また人や文化の違いによって価値観の対立が生じやすいという 2 点を基準として、越境を専門とする教員と相談の上、テーマ設定を行った。その後、具体的な教示文や補足の質問の設定を行った上で、3 名の英語教育または心理学を専門とする大学院生・大学生に課題のレビューを依頼し、フィードバックを元に細部の修正を行った。

3. 結果

上述の基準に基づいてテーマの探索を行い、「お金の貸し借り」に決定した。具体的な教示文として、まず友人が留学のために 20 万円が必要となった場合に貸すか否かの判断とその理由を日本語で求め、次にお金の貸し借りについて留学生とのディスカッション場面を想定させた上で、お金を貸すと答えた場合は、20 万円を貸さないべきだという留学生の意見を、20 万円を貸さないと答えた場合は貸すべきだという意見を教示し、それに続く意見・考えの回答を英語で求めた。最後に、英語では表現が難しかった考えについて、日本語での補足を求めた。

4. 考察

お金の貸し借りは普遍かつ文化で価値が大きく異なることから(田島・姜, 2018)、今回のテーマにふさわしいと言える。また日本語での補足はより詳細なフィードバックを可能にすると考えられる。

引用文献

Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization, *Journal of Education and Work*, *14*, 133–156.

文部科学省. (2018). 高等学校学習指導要領解説外国語英語編, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/28/1407073_09_1_1.pdf, (最終閲覧日, 2020/11/02)

田島充士・姜英敏. (2018). 葛藤的な価値判断に関する日中学生間の対話教育：対話的ワクチンの視点から，日本教育心理学会第 60 回総会自主シンポジウム『対話的異文化理解授業実践のあり方を考える:国際理解教育とのコラボレーション』，日本教育心理学会総会発表論文集, 92–93.

Effects of Repeated Essay Writing on the Complexity, Accuracy, and Fluency of Japanese Senior High School Students' Compositions

KAWASHIMA Tomoyuki (Gunma University)

Keywords: essay writing, GTEC, CAF

1. Introduction

It appears that essay writing is not a common practice in writing class at senior high schools in Japan. The primary focus of instruction is on accuracy (Sato, 2008), and due attention has not been paid to the training to develop writing fluency. Murakoshi (2012, p. 116) has reported that copying English sentences, making original sentences using given grammar, and translating Japanese into English are the three most popular writing activities in the classroom. Murakoshi has further revealed that teachers do not have the confidence to teach essay writing. Under these circumstances, four teachers, including an ALT, experimentally conducted essay writing 20 times on 237 second-year students at a public senior high school for seven months. This study was designed to investigate the effects of repeated essay writing on the complexity, accuracy, and fluency of the student compositions. The analysis was made on the two essays 78 students wrote before and after the intervention in the Writing Section of the Global Test of English Communication (GTEC). This paper aims to answer the following research questions: RQ1. Is there a trade-off effect (Skehan, 1998) in the development of complexity, accuracy, and fluency (CAF) in writing? RQ2. Which CAF index shows the highest correlation with the GTEC Writing scores? RQ3. Do students use more complex syntactic structures after the essay writing practice?

2. Methods

To answer RQ1, the researcher ran paired T-tests on various data sets: the total number of words, T-units, finite clauses, and non-finite clauses for fluency, the count of words per T-unit, finite clause, and non-finite clause for complexity, and the total number of words in error-free T-units, finite clauses, and non-finite clauses, and the ratio of the number of error-free T-units, finite clauses, or non-finite clauses in all the T-units, finite clauses, or non-finite clauses for accuracy. To test RQ2, Pearson correlation coefficients were computed between the GTEC Writing scores and the various CAF features mentioned above. To examine RQ3, the frequency of some subordinate noun, adjective, and adverbial phrases or clauses was counted.

3. Results

As for RQ1, all the fluency and accuracy indices employed in this study showed a significant positive change. However, mixed results were returned for complexity indices, lending support to the trade-off hypothesis (Skehan, 1998). In response to RQ2, high correlations were found between most fluency and accuracy indices and the GTEC Writing Scores. The total number of words had the highest correlations (.74 in the pretest and .76 in the post-test). Regarding RQ3, a trend toward increased use was observed for gerunds, that-clauses, and relative pronouns.

References

Sato, R. (2008). The Relationship between fluency and accuracy in writing. *Annual Review of English Language Education in Japan*, *19*, 71–80.

Skehan, P. (1998). *Cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.

村越亮治. (2012).「学校現場における英語ライティング指導: 教員研修に求められる役割」『神奈川県立国際言語文化アカデミア紀要』*1*, 111–124.

五感を使った英語表現の指導実践報告
―高校 1 年生への描写文（descriptive writing）のジャンル指導―

長倉　若（ティーチャーズカレッジ）・峰松愛子（上智大学）・
柏木桃子（東京都立松が谷高等学校）

キーワード：五感を使った英語表現，descriptive writing，ジャンル準拠ライティング

1. 目的

英語学習の必要性と期待が膨らむ中、学習指導要領はバランスのとれた英語 4 技能 5 領域の指導を掲げている。その中でも「書く」力の指導については、教育現場では論理展開や表現方法に踏み込むことが難しい。平成 29 年度『英語力調査結果』によると、高校 2 年生の授業で「聞いたり読んだりしたことに基づき情報や考えなどについて書く活動を行っている」という項目に対し、「よくしている」と答えた教員は、回答者の 15.5%であった。高校の新学習指導要領では、ライティング学習は更にその重要性を増し、「日常的な話題や社会問題」などについて「情報、気持ち、意見、主張」などを「適切な理由や根拠とともに書けるようにする」とより具体的な目標が記され、「論理・表現」として再編成されている。この研究は、生徒の力に対応した具体的な指導案の作成を目的としたもので、大学ライティング研究者と高校教員が共同で実践を行った。

2. 指導実践と結果

今回の指導実践では、書く目的と読み手を明確にし、様々な種類の文を指導する「ジャンル準拠」アプローチ（Hammond & Derewianka, 2001; Hyland, 2004）をベースとしている。具体的な指導案としては、「五感を使った描写文（descriptive writing）」を取り上げ、単調になりがちな英語表現を改善するため、新しい書き方のモデルを紹介したものである。指導実践は、都立高校 1 年生の「コミュニケーション英語」の時間のうち、日本人教員と ALT がチームで担当するライティングの時間を使い、3 回の授業に分けて行った。指導の目標は、1）パラグラフの基本構成の理解、2）五感を使った英語表現の習得であった。生徒は指導の最後に、“My favorite item” のトピックで「描写文」を書いた。パラグラフ構成、英語表現などについて 85 名のライティングを分析したところ、殆どの生徒が五感を使った英語表現を書けるようになったことがわかった。しかし同時に、基礎的な文単位の英語を書く際の共通の問題点も発見された。生徒が実際に英語を書いてみると「オーラル重視」の陰に隠れていた英語表現指導の課題や、生徒が抱えている疑問の発掘にもつながった。

3. 考察

今回の授業では、多様なジャンルのライティングを指導するために、教科書をベースにして「書く」活動をさらに発展させた。ライティングは時間と手間のかかる指導ではあるが、日常の授業に頻繁に取り入れる工夫をする意味は大きい。また、この研究で用いた指導案は、ライティング研究からの知見を教育実践に活かすことを目的とした高大連携の事例でもある。

引用文献

Hammond. J., & Derewianka, B. (2001). Genre. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages* (pp.186–193). Cambridge University Press.

Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

文部科学省(MEXT).(2019).「平成 29 年度『英語力調査結果（高校 3 年生）』の概要」.

日本人大学生による英語要約文作成に関する予備的研究

成田眞澄（津田塾大学）・奥脇奈津美（津田塾大学）・野田小枝子（津田塾大学）

キーワード：英文要約，評価法，要約指導

1. 目的

近年、第二言語ライティング研究の分野では、単一技能としてのライティング能力に関する研究に加えて、複数の技能を組み合わせた統合型のライティング能力に対する関心が高まっている (Hirvela, 2016)。本発表では、日本人大学生が英語の文章を読んで英語で要約を作成するというタスクに焦点を当て、要約対象である文章の主題文 (thesis statement) の書き方の違いによって要約の質（評点）に差異が出るのではないかという研究課題についての予備的研究結果を報告する。

2. 方法

ネットワーク上に英語要約作成実験サイトを構築し、東京都内の私立大学に通う 1、2 年生 16 名が 2 種類の英語の文章 A と B (Anderson, 2008) に対して所定の長さで要約を作成した。文章 A と B は、同程度のリーダビリティを有し、高校生以上を対象とする読解教材であるが、文章の主題文の書き方に違いがある。文章 A では主題文が論旨を明瞭にまとめているが、文章 B では論旨を把握するために全体を何度か読み返す必要がある。要約の評価は、Yamanishi et al. (2019) の分析的評価尺度を参考に作成し、英語母語話者 2 名が独立に「内容」、「構成」、「言い換え」、「言語使用」の 4 つの観点の合計点（各 4 点配点で合計 16 点満点）で評価した。各要約に対する 2 名の評点の平均点を用いて、統計的検定 (Mizumoto, 2015) により分析した。

3. 結果と考察

英語母語話者 2 名による要約の評点結果の記述統計量を表 1 に示す。対応のある *t* 検定の結果、文章 A の要約のほうが文章 B の要約よりも 5%水準で有意に評点が高いことがわかった [t **(15)** = 2.738**,** p = .015**,** r = .577]。

表 1　英語母語話者 2 名による要約評点結果（16 点満点）

種類	*N*	平均値	標準偏差	中央値	最大値	最小値
文章 A	16	12.25	2.33	12.75	15.5	8.5
文章 B	16	10.75	2.77	11.25	15.5	5

上記の結果は、文章の主題文の書き方の差異が読み手の読解の深さを左右し、要約の質に影響を及ぼしたと考えられる。文章 B は決して読みづらい文章ではない。要約のためには何度も読み返す必要があるが、英語の読解と要約の両方の能力を鍛えうる教材として活用することもできる。

引用文献

Anderson, N. (2008). *Active Skills for Reading, Second Edition, Student Book 3*. Thomson Heinle.

Hirvela, A. (2016). *Connecting reading & writing in second language writing instruction* (2nd ed.). The University of Michigan Press.

Mizumoto, A. (2015). *Langtest* (Version 1.0) [Web application]. http://langtest.jp

Yamanishi, H., Ono, M., & Hijikata, Y. (2019). Developing a scoring rubric for L2 summary writing: a hybrid approach combining analytic and holistic assessment. *Language Testing in Asia*, *9*, 13. https://doi.org/10.1186/s40468-019-0087-6

動画 ELLLO を利用した GE 教育とその効果
―音声理解度と受容態度を中心に―

松浦浩子（福島大学）・若生深雪（宮城県仙台市立上杉山中学校）

キーワード：グローバル英語教育 (GELT)，英語アクセント，中学生

1. 目的

GE (Global Englishes) とは、WE、EIL、ELF などグローバル社会で使用される英語の概念を言語教育的観点から包括した比較的新しい用語である (Galloway, 2017)。松浦・若生 (2019) は、世界の 4 種類の英語発音を大学生と中学生の被験者群に与えた調査から、発音に対する好みが習得段階の比較的早期に形成され、固定される可能性を指摘している。英語が世界の共通語である現状を考慮すると、早い段階で様々な英語に触れさせることが必要であろう。発表では、無料オンライン動画 ELLLO (English Listening Lesson Library Online) を活用した中学校での GELT の実践例を紹介し、その効果について、音声理解度と受容態度の両側面から報告する。

2. 方法

公立中学校の 3 年生 75 名が、検定教科書を使用した通常授業のほかに、3 か月間 15 回に渡って様々な話者が登場する動画を視聴する GE 授業を受講した。参加者には、事前・事後調査として、シンガポール、日本、アメリカ、フィリピン、イギリスの吹込み者による英文を聞いて、各英文の主観的理解度を 9 段階で示し、ボトムアップ的理解度を測定するクローズ・ディクテーション・テストを受け、9 項目からなる受容態度アンケートに答えてもらった。

3. 結果

クローズ・ディクテーションで測定した直接的理解度については、5 名すべての話者について有意な得点の上昇が見られた（シンガポール：$t=-5.367$、日本：$t=-3.277$、アメリカ：$t=-4.200$、フィリピン：$t=-3.581$、イギリス：$t=-4.671$）。また、主観的理解度に関しては、アメリカとフィリピンの話者についてのみ有意に評価点が上昇した（アメリカ：$t=-2.910$、フィリピン：$t=-3.052$）。一方、受容態度については有意な変化が見られなかった。

4. 考察

GE 授業の英語アクセントは、事前・事後調査の英語と必ずしも一致していない。それにもかかわらず、事後にディクテーション得点の上昇が見られた。若く柔軟な中学生たちは、発音の違いに関する明示的指導 (explicit instruction) を受けることなく、様々なアクセントを聞き取るコツや耐性を ELLLO により潜在的に学んだ (implicit learning) のかもしれない。なお、得点の上昇については、期間内の語彙・文法力、教科書 CD による米語リスニング力の向上も影響していると思われる。他方、受容態度は有意に変化しなかった。参加者が受験生であるため、ディクテーション得点をアップさせることが主たる動機づけになってしまったようである。他学年での再現実験が必要であろう。

引用文献

Galloway, N. (2017). *Global Englishes and change in English language teaching: Attitudes and impact*. London and New York: Routledge.

松浦浩子・若生深雪. (2019).「多様な英語発音に対する日本人学習者の態度－中・大比較から見えること」『商学論集』*87*, *4*, 1–13.

Flapping と Linking における明示的指導
― 大学一般教養におけるコミュニカティヴ・イングリッシュ・クラス ―

MITO, Kazushi（明星大学）

キーワード：Listening，Flapping，Linking

1. 目的

コミュニカティヴ・イングリッシュの重要性 (Jenkins, 2000) が日本でも説かれて久しいが、多くの大学一般教養課程の英語においても、英語のネイティブ講師による、学生のオーラル・コミュニケーション能力の向上が図られている。しかしながら英語母語話者でない多くの学生にとって、英語の特定の音素に対する指導無しに、ただ多く聞いて話して慣れるだけでは、なかなかリスニングを含むコミュニケーション能力を向上させるのは難いと思える（内田, 2008; 藤原, 2015）。この発表は、某大学等の一・二年生を対象に、日本語と英語の発声の違いを説明した上で、口語英語の流れのなかで自然に発生する、特徴的な Flapping や Linking 等を、より効果的に聞き取れるようになるために明示的指導を試みた実践報告とその考察である。

2. 方法

- 日本語と英語の発声や構文における基本的で代表的な違いを理解させ、特に Flapping と Linking がどの様に起こるかの基礎的説明をする。
- テキストに付いている音声録音を聞きながら、Flapping や Linking が、どの様に起こるかを、色分けされて示されたスクリプトを見ながら、聞き取り練習をする。
- Flapping が良く起こる代表的パターン (/t/, /d/) で幾つかのグループに分類した短い文章を、何度も読みながらネイティブの発音をシャドーイングする。Linking も、よく起こる代表的パターン（冠詞、短い前置詞、人称代名詞等々）で幾つかのグループに分類した短い文章を、何度も読みながらネイティブの発音をシャドーイングする。

3. 結果

学生達からのアンケート集計から見ると、この練習は大変好意的に受け入れられ、実際の聞き取り能力の向上につながったという感想が多かった。しかしながら、Zoom 等を使ったオンライン・レッスンだけでの練習ではかなりの限界があり、実際の学生達の聞き取り能力の向上を具体的にチェックすることは難しく、科学的な詳細データを取ることは次回の課題となった。

4. 考察

2021 年の少なくとも後期からはコロナ感染の拡大も収まり、対面授業が始まることを期待して、さらなる具体的で段階的なデータを取りたい。その時は、さらに Reduction 等の練習も試みたい。

引用文献

Jenkins, J. (2000) . *The phonology of English as an international language*. Oxford University Press.

内田浩樹. (2008).「日本語母語話者が訓練すべき英語の音素：発音が聴解分野にもたらす効果」『鳥取環境大学紀要』*6*, 39–48.

藤原愛.(2015).「共通語としてのコア（Lingua Franca Core）を考える」『明星大学研究紀要』*51*, 79–87.

学習者の発音、プロソディ、表現の向上を促す指導の考察
―映画教材を活用した授業実践例から―

伊藤摂子（武蔵野大学）

キーワード：プロソディ，表現，発音

1. 目的

本研究の目的は映画を教材として利用することで学習者の発音、プロソディ、表現力の向上を目指すものである。大和 (2020) は、プロソディは音声要素の中でも強勢・リズム・イントネーションなどを包含し文脈による可変性が大きい、と指摘している。この文脈による可変があることから、読み手がどのように英文をとらえるのかによって、プロソディが変化をし、指導そのものや学習者の学びが難しいという面があると考える。そこで、プロソディも含めた英語の発音や表現を学習する際に手本となる実例を利用することで、具体的な実践の仕方が分かりやすくなるのではないかと考え、その教材として映画教材を利用しての学習を試みた。幸田・井上 (2020) は大学 2 年生の英語の授業において、文化的背景の学びと併せ、英語の発音やアクセントの導入教材として、映画を活用した授業を実践した。その実践結果として、学生から「リアルな英語を学ぶことができた」「本場の英語は授業ではなかなか味わえない」等、映画を用いることへの肯定的な意見が寄せられた、としており、教材としての映画活用の利点を述べている。そこで本研究では、映画教材を利用し、学習者の発音と併せ、プロソディや表現力の向上を試みる実践授業について検証をおこなった。

2. 方法

本研究では 2020 年度前期の英語表現関連授業において映画教材を用いて、英語の発音やプロソディ、表現力向上の授業実践を実施した。授業の受講者は教員養成課程に在籍する大学 3 年生の 14 名の学生である。授業では映画『Aladdin』 (2019) の前半部分を使用し、リスニングトレーニング、セリフの中で使用される英文の発音練習、セリフ英文の意味理解、セリフのやり取りトレーニングとその発表などを通し、発音・プロソディ・表現力の向上を目指した。授業回数は全 14 回であり、リスニング、セリフ練習等それぞれをトピックとし、1 つのトピックに 2〜4 回程度の授業回数を費やし受講学生それぞれの発音・プロソディ、表現力向上を目指した。

3. 結果と考察

本研究では受講者が 14 名と多くはない人数であったため、各学生への細かいサポートが比較的可能であったということもあり、すべての学生のプロソディが向上した。発音に関しては、発音力が低い学生の伸びが顕著であり、受講者全体で一番向上した点は音声変化の中の連結 (linking) であった。お手本となる役者に合わせセリフを当てる練習が一番難しく、スピード、抑揚、タイミング等、画像に合わせるためにかなりの量の繰り返しの練習が必要となり、その成果として発音の向上、滑らかなセリフ回しを目指し、また役者の抑揚を真似することで、スムーズに音を出す効果に繋がっていた。

引用文献

幸田美沙・井上加寿子. (2020).「映画を活用した実践的な英語運用能力の育成」『大阪大学高等教育研究』*8*, 41–50.

大和知史. (2020).「英語プロソディ指導のミニマムエッセンシャルズ　「3 つの原則」を使って教材研究・活動を」『KELES ジャーナル』*5*, 48–54.

即興で「やり取り」できる力を育成する帯活動の開発
―Small Talk でつなぐ小中の英語指導―

河瀬　農（千葉県習志野市立第一中学校）

キーワード：やり取り，即興性，Small Talk

1. 目的

中学校学習指導要領（平成 29 年告示、以下 29 年中学校指導要領）解説外国語編（以下、解説）では、外国語によるコミュニケーションを意識した取り組み、特に「話すこと」及び「書くこと」などの言語活動が適切に行われていないことや、「やり取り」・「即興性」を意識した言語活動が十分ではないことが課題としてあげられている。

そこで、本研究では、小学校から繰り返し行われてきた Small Talk を中学校でも継続して行うことで、「やり取り」・「即興性」を意識した言語活動が十分に行え、小中の連携を意識した指導を行えると考えた。そこで、帯活動の時間を利用して継続して Small Talk を行うことで中学校でも Small Talk を通して即興で「やり取り」できる力を育成することができると考えた。

また、29 年中学校指導要領解説には、「即興で伝え合う」とは「話すための原稿を事前に用意してその内容を覚えたり、話せるように練習したりするなどの準備時間を取ることなく、不適切な間を置かずに相手と事実や意見、気持ちなどを伝え合うこと」とあり、本研究では「間を置かずに話すこと」を「即興で話すこと」の定義とした。

2. 方法

中学 2 年生を対象に、帯活動の時間を利用して継続して Small Talk を行い、即興で英語の「やり取り」ができる生徒を育てる。Small Talk の作成は、北原 (2012) で紹介されている「日本文化の紹介」という活動を参考にした。 1 月～12 月にかけての季節の行事に関する Model Dialog を 12 個作成した。そして、その Model Dialog に沿って帯活動で Small Talk ができるようにした。話の流れを 5W1H の一貫した流れにすることで生徒が話すことに慣れやすい活動にした。

3. 結果

本分析は SPSS.ver26 を用いて行い、有意水準は 5%とした。即興力の得点の結果による指導法（対応なし）×事前・事後・遅延テスト（対応あり）の二元配置分散分析を行った。指導法およびテストの時期の主効果では、交互作用に有意な差が見られなかったため、主効果の検定のみを行った。その結果、指導法の間に有意な差 ($p < .001$) が見られた。事前テストから事後テストの得点の推移では有意 ($p < .001$) に伸びていた。事後テストから遅延テストの得点の推移は有意差がなく ($p = .114$)、ばらつきの範囲であった。また、効果量を算出した結果、指導法 partial $\eta^2 = .281$、時間 partial $\eta^2 = .458$ となり、効果量が大であった。これらの結果から、指導を通して両群ともに即興力の得点を伸ばすことができ、その力が定着していることも分かった。そして、実験群の指導の方がより効果的だったことが分かった。

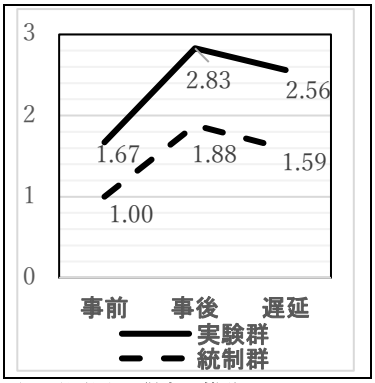


図　即興力の得点の推移

4. 考察

英語での「やり取り」を中心とした Small Talk の活動を帯活動の中で継続して行うことで、英語の質問に対して間を置かずに答えることができる力を生徒に育成できることを明らかにできた。

引用文献

北原延晃. (2012).『英語授業の「幹」を作る本　テスト編』ベネッセコーポレーション.

TOEIC リーディングスコアとスピーキングの複雑さ、正確さ、流暢さとの関係

早舩由紀見（筑波大学大学院生）

キーワード：リーディング，自動化，スピーキング

1. 目的

本研究では、日本の大学生のリーディング能力とスピーキング能力の関係を、TOEIC のリーディングスコアと、ストーリーリテリングテストの結果を用いて明らかにする。リーディングの下位レベルのプロセスが自動化されると、上位レベルの処理活動にワーキングメモリを使うことができより深い読解ができるようになると言われている (Grabe & Stoller, 2002)。深い読解のできる優れた読者は、スピーキングにおいてはどのような能力を発揮できるのか。下位レベルのプロセスの自動化がスピーキング能力へどのような影響を与えるのかを明らかにすることが本研究の目的である。

2. 方法

実験参加者は東京近郊の私立大学の非英語専攻の 1、2 年生 23 名で、TOEIC 平均点は 454 点であった。リーディングの評価には、TOEIC のリーディングスコアを用いた。スピーキングの評価は、ストーリーリテリングテストを用いて行い、リテリング内容を複雑さ、正確さ、流暢さの 3 つの観点を用いて評価した。また、小泉・栗嵜 (2002) を参考に、それぞれの観点を複数の指標を用いて評価した。リーディングとスピーキングの関係は、相関分析を用いて評価した。

3. 結果

TOEIC のリーディングのスコアと、語彙的複雑さおよび統語的複雑さとの間に中程度の相関関係が見られた。これらは、TOEIC のリスニングのスコアとも有意な相関関係にあったが、リーディングスコアとの間の相関係数の方が値が高かった。

4. 考察

リーディングスコアと相関関係にあった語彙的複雑さの指標は 3 つあり、すべてが語彙数に関係するものであった。また、統語的複雑さの指標は、1 T-unit あたりの語彙数であった。これらの結果から、リーディングスコアの高い学習者はスピーキングの語彙が多く、さらにより複雑な文（1 文に含まれる語彙数が多い）を話すことができていることがわかった。TOEIC のリーディング問題は短時間に多くの英文を読まなければならず、読解速度が速く正確な受験者の得点が高い。このような受験者は、下位レベルのプロセスの自動化がよりできていると考えられる。スピーキングのプロセスの「言語化装置」 (Levelt, 1989) では、発話者は語彙、文法コード化を行うが、自動化が進んでいる学習者は、正しい文法知識をもとに、文法コード化がスムーズにでき、多くの語彙を使って複雑な文を構築することができたのではないかと考えられる。

引用文献

Grabe, W. & Stoller, Fredricka L. (2002). *Teaching and researching reading*. Longman, Pearson.

Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking from intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.

小泉利恵・栗嵜逸美. (2002). 「日本人中学生のモノローグにおけるスピーキングの特徴」『関東甲信越英語教育学会研究紀要』*16*, 17–28.

高校におけるオンライン英会話教育の効果検証
―流暢性の視点から―

望月圭子（東京外国語大学）・チホネンコ マクシム（東京外国語大学大学院生）・
張　正（東京外国語大学）

キーワード：オンライン英会話，流暢性，スピーキングテスト

1. 研究目的

本発表の目的は、オンライン英会話を毎月 1 回（30 分）、20 カ月継続した 4 名の高校生の映像・音声データを、15 カ月目にオンライン英会話を初めて受講した 4 名の同級生のデータと比較して、流暢性の視点からオンライン英会話の効果を検証することにある。

2.「やりとり」スピーキング縦断的学習者コーパスの収集

長野県立高校及び徳島県立高校 1 年生から教員を通してモニターを募集し、計 50 名（A 群）が 2018 年 12 月より高校 3 年次の 2020 年 9 月まで、毎月 1 回計 20 カ月のオンライン英会話を課外授業として受講し、各レッスンは Zoom により録画した。15 カ月目の 2020 年 1 月に、オンライン英会話未経験の高校 2 年生を募集し、計 22 名が比較群 B 群として、3 カ月間 A 群と同様のオンライン英会話レッスンを受講してもらい、録画した。使用教材は、産学連携により、産経ヒューマンラーニング星澤美衣氏及びリンガハウス教育研究所・東京外国語大学留学生と協働で、「高校生活」「地元の紹介」「日本の言語・文化・社会」「留学」「人間と AI の共生」等のトピックで日英語による独自教材を製作し使用した。モニター高校生は、A 群 B 群ともにオンラインレッスン前に事前に英作文課題を提出し、英語による校閲・フィードバックを行った。

3. 分析結果

20 回のレッスン終了後、British Council が提供する Aptis スピーキングテストを学習者に受験してもらったところ、50 点満点中、A 群 32 名の平均点は 33 点、B 群 22 名の平均点は 28 点と、約 5 点の差があった。さらに、このスピーキングテストの結果を用いて、A 群及び B 群より、平均点に最も近い学習者をそれぞれ 4 名ずつ、計 8 名選出し、流暢性の分析を行った。分析方法としては、15,16,17 課の各 30 分の英語スピーキングレッスン映像データを文字化したうえで、映像データへの注釈付与ソフト ELAN を用いて自然対話だけをマークして自然対話の時間を計測し、さらに Foster et al. (2000) の定義による AS-Unit を抽出し、A 群と B 群を比較したところ、A 群の 4 名のほうが、いずれも B 群の 4 名よりも、自然対話時間が長く、ポーズも短いことが判明した。B 群の 4 名は、「重文・複文・接続詞・助動詞」の使用という複雑性の視点からは A 群とほぼ同様であったが、ポーズが長く、流暢性という点では A 群のほうがより高い流暢性をみせることが判明した。

この分析結果から、オンライン英会話は、毎月 1 回 30 分という短い時間でも、20 カ月継続することにより、流暢性を高めるのに有効であることが示唆される。

引用文献

Foster, P., Tonkyn, A., & Wigglesworth, G. (2000). Measuring spoken language: A unit for all reasons. *Applied Linguistics*, *21*, 354–375.

学生の英語力とやる気を高める Zoom を利用した授業
―TOEIC 学習アプリを効果的に利用して―

佐藤夏子（東北工業大学）

キーワード：TOEIC，アプリ，AI

1. 目的

本発表は一般教育の英語クラスにおいて、TOEIC 学習アプリを使用させて TOEIC スコアを上げ、モチベーションをあげることができたことの報告である。

EdTech 事業を提供する Langoo 社より、クラスとして「SANTA TOEIC」というアプリの学習と教員の管理システムの利用を 3 か月間無償提供していただく機会を得たため、副教材として使用することにした。SANTA TOEIC は延べ 1 億問以上の解答データを解析した AI（人工知能）を搭載する TOEIC 学習アプリであり、問題を解くたびに学習者の TOEIC スコアや理解度、弱点を正確に分析し、学習者のレベルにあった AI 講義も受講できるアプリである (PR Times, 2020) 。

2. 方法

英語非専攻の大学 1 年生の学生 36 名は、全員大学指定で Surface Pro を所有し、講義とアプリは Surface とスマホを共有して受講していた。授業は Zoom を使用し、双方向型で配信した。

初回授業で「SANTA TOEIC」アプリを初回利用時の診断テスト受験の指示とアプリの使用方法の指導、課題と成績の説明を行った。初回課題として、TOEIC 診断テストの成績と、前期の英語の目標を提出させた。

アプリ SANTA TOEIC は全部で 25 回の模擬問題、そして 300 個の AI 講義 5000 問の問題がある通常の教材と異なり、全員が順番に同じ問題を解いていくのではなく、受講可能の 3 か月間に自分の好きな時間に好きなペースでよいが、2000 問を目標に問題に取り組むよう指示した。(1 日あたり 20 問程度）毎週の授業前に「SANTA TOEIC」各学生の取組状況（学生の平均問題取組数、TOEIC 予想スコアの平均値、平均増加点数）を Google Classroom のストリーム上に発表し、学生がお互いに刺激を受けることができるようにした。

期末のレポートでは 1）SANTA TOEIC の感想、2）開講当初の英語学習に対する目標の達成状況、3）後期はどのように TOEIC のスコアをアップさせるか、4）その他の今後の英語学習について記述してもらった。SANTA TOEIC 受講者が受験できる TOEIC 模擬試験（PC で受験）の結果も期末試験の結果に入れた。

3. 結果

SANTA TOEIC の問題 2000 問は数名を除き全員がクリアし、TOEIC の予想スコアも最初の診断スコアから平均 107 点上昇した。学生が提出したレポートからは、アプリ利用で楽しく学習でき、やる気を高めたことがうかがわれた。

引用文献

PR Times. (2020, April 15). 「新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け、大学等の高等教育機関に SANTA TOEIC を無償提供」
https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000011.000043047.html?fbclid=IwAR18SFN-L-zHvqL8eP7HM4_bKIgDqvW9ZkTLzM9gF07em76XJi8FW6bZ_sA

意味重視の英語授業における言語形式の意識化
ーデータ駆動型学習 (DDL) と支援 Web ツールー

西垣知佳子（千葉大学）・ベバリー・ホーン（千葉大学）・物井尚子（千葉大学）
星野由子（千葉大学）・石井雄隆（千葉大学）

キーワード：DDL 支援 Web ツール，言語形式，気づき

1. 研究の背景と目的

英語の授業では、コミュニケーション活動に多くの時間を使うと同時に、語彙・文法等の言語形式にも学習者の意識を向けさせたい。言語形式への気づきを引き出す方法に、データ駆動型学習（data-driven learning, 以下 DDL: Johns, 1991）がある。DDL では、学習者が検索ソフトを使って、検索語（学習語句）を入力して言語データ（コーパス）を検索する。検索結果は、検索語句が英文中央に置かれて示される（図 1）。学習者はソート等の操作を行い、多様な言語データを観察して言語の規則性に気づき、探求して学ぶ。DDL は高等教育（大学）の外国語学習に活用され、メタ分析の結果からも効果が認められ (Bolton & Cobb, 2017)、世界的に活用が広がっている。一方、DDL の初等教育（小学校）、中等教育（中学・高校）での利用は非常に限られている。その理由の中には、1) 初等、中等教育に適したレベルのコーパスが非常に少ないこと、また、2）簡便に利用できる検索用の DDL 支援 Web ツールがないことがある (Crosthwaite, 2019)。以上から、本研究の目的は、日本の中等教育における DDL の普及を目指し、1) 日本の中等教育に適したレベルのコーパスを作成すること、また、2）操作が容易で自由に使える DDL 支援 Web ツールを開発することであった。

2. 結果と考察

まず、約 2,400 万語から構成される初級英文を集めたソースコーパスを構築し、それを参照しながら著作権を気にせず使える英文を、英語母語話者と日本人英語教師が協力し 1 文ずつ作るという開発プロセスを経て、教育用コーパスを作成した。全英文には言語規則の気づきと理解を助けるために日本語訳を付与し、さらに発音を確認できるようにした。その結果、中等教育レベルの日本語訳付き英語教育用コーパス（2,361 文、総語数 13,756 語）が作成された。次に、中等教育現場の英語教師の意見を聞きながら、登録不要で、無料で自由に利用できる、中等教育用の DDL 支援 Web ツール (hDDL) を 2020 年 9 月に公開した（図 1）。検索語句を入力するコンコーダンス検索のほか、17 項目の文法項目から項目を選んだり、英文の長さを指定して検索したりすることができ、英文はダウンロードして自由に利用できる。開発には、高等教育用 SCoRE (Chujo et al, 2015)、また初等教育用 eDDL（西垣他, 2019）の 2 種の DDL 支援 Web ツールを参考にした。

図 1　DDL 支援 Web ツールの検索結果（一部）の例

以上により、中等教育における DDL 普及の壁であった適切なコーパスと支援ツールの不在という 2 つの問題を解決した。本ツールにより、ICT 利用の学校・自宅での DDL 語彙・文法学習が可能となった。しかし、教育用コーパスサイズと学習できる文法項目数の拡大が望まれること、言語の概念やはたらき等に基づく検索への要望があることから、さらなる改訂と開発が必要である。

参考　eDDL;https://e.ddl-study.org/　hDDL;https://h.ddl-study.org/　SCoRE;https://www.score-corpus.org/

謝辞　本研究は、西垣をリーダーとする科学研究費助成事業基盤研究（B）16H03441、20H01277 の支援を得て実施された。

インターネットを用いた海外の高校との協同授業
―準備・実践・評価の実際―

若林茂則（中央大学）・飯尾　淳（中央大学）・櫻井淳二（積才房）
石川　茂（日出学園中学校・高等学校）・木嶋勇一（市原中央高等学校）

キーワード：海外との協同授業，ICT，ルーブリック評価

1. 目的

本発表では、日本と海外の高校をインターネットで繋ぎ、実際に英語による同時双方向コミュニケーションを行う場面を生徒たちに提供するプロジェクト「日 (に) 本語が通じない高 (こ) 校生と話そうプ (P) ロジェクト（略称「にこ P」）」について、2020 年度の実施されている 2 つのプロジェクトを紹介する。プロジェクト実施のためのマッチング、授業のための教員と生徒の準備、実際の授業、教室活動の様子、ルーブリック評価による振り返り、生徒と教員のやりとり、日本と海外の教員間のやり取り、授業後のインタビューなどに基づいて、協同授業に必要な準備とその成果を紹介する。

2. 方法

2020 年 7 月に日本と台湾から 2 校ずつ計 4 校の参加を確定し、ペアを二組作って、高校 1 年生を対象に、プロジェクトを実行した。教員間では LINE およびメールを用いた打ち合わせによる準備のほか、Web 会議システムを用いた打ち合わせを日本側のみで、また、日台教員を交えて何度か行っており、実際に生徒がやり取りをする協同授業はそれぞれのペアで 3 回ずつ実施する。準備段階から、担当高校教員と生徒とのやり取りを記録するため、新たなチャット記録システムを作成 (Iio & Wakabayashi, 2020) し、その中に、振り返りのためのルーブリック評価を組み込んだ。

3. 結果

現在、全 3 回の協同授業の第 1 回を行った段階である。授業中は画面に向かって話す様子から、生徒たちが熱心に取り組む姿が見て取れ、また授業後は、通常の授業では見られない高揚感が感じられた。さらに日本側の参加生徒に対するインタビューでは、彼らにとって協同授業での経験が非常に新鮮で興味深く、海外の同世代の若者と話すことの意義が高いことが明らかになっている。

4. 考察

日本の高校生は、日本語が話せない人と英語でコミュニケーションする機会が少なく、そのため英語によるやり取りに必要な技術が身につきにくい (Wakabayashi, 2017)。協同授業では、海外の高校生と、自分自身、自分の興味・関心、将来への夢を語り合うが、そのために、生徒は必要な情報の収集とまとめ、発表・質疑応答を想定した準備を行ってきた。その中で場面に即した表現を学習し、コミュニケーション方略を使用した。また、活動を通して得た経験と知識が異文化自文化の意識を高め、学習意欲の向上にも貢献している。授業前にルーブリック評価項目を提示し、授業後それに基づいた振り返りをさせることで、自己の伸長の確認を行わせており、自律学習マネジメント力向上にも繋がっている。教員にとっては、生徒の学習状態を把握しつつ、自らのアイデアを教育に活かす実践であり、教室活動のデザイン力、マネジメント力の向上にも寄与している。

引用文献

Iio, J., & Wakabayashi, S. (2020). Dialogbook: A proposal for simple e-Portfolio system for international communication learning. *International Journal of Web Information System*. *16*, 611–622. https://doi.org/10.1108/IJWIS-09-2020-0059

Wakabayashi, S. (2017). How to improve communicative competence in a lingua franca: reasons and practices. *Sains Humanika*, *9*, 105–114. https://doi.org/10.11113/sh.v9n4-2.1366

新型コロナウィルス感染拡大による緊急事態宣言下における小学校英語教育の実態

大木俊英（白鷗大学）

キーワード：新型コロナウィルス，緊急事態宣言，小学校英語教育

1. 目的

2020 年の年明けとともに中国武漢から世界に広がった新型コロナウィルス。その感染拡大防止のため、安倍首相は 2 月 27 日（木）に新型コロナウィルス感染症対策本部会合にて全国の小中高等学校の一斉休校を要請した。これを受けて全国の多くの学校が休校措置をとり、5 月 25 日（月）に緊急事態宣言が解除される頃までこの対応は続いていたとみられる。特に感染者が多かった首都圏をはじめとする都市部では長い期間宣言が続いていたため、他の地域に比べて児童生徒の学習が大幅に遅れていた可能性がある。特に小学校の外国語の授業は、国語や算数などの主要教科に比べて時間数が少なく導入されてまもない科目であるため、指導や学習支援が後回しにされていた懸念もある。このような背景から本研究の目的は、緊急事態宣言が発令されていた期間に各地域の小学校でどのような英語教育がなされていたのか、ウェブアンケートを通してその実態を探ることとした。

2. 方法

Google Forms を用いてウェブアンケートを作成し、SNS を通じて小学校で外国語活動または外国語を教えている日本人教員を対象に回答、及びアンケートへのリンクの共有を依頼した。質問は全部で 14 項目である。1～10 では勤務地域や教歴など協力者に関する属性を尋ね、11～14 では休校期間中における英語の学習支援の状況や問題点などについて尋ねた。回答受付期間は 6 月中旬から 7 月上旬までの約 4 週間である。

3. 結果

異なる地域・学校で勤める 61 名の教員から回答が得られた。そのうち「休校期間中、外国語または外国語活動の課題を郵送したり、オンライン授業を行ったりして学習支援を行っていましたか？」という質問に対して「はい」と答えた協力者は約半数の 34 名（55.7%）にとどまった。残りの 27 名（44.3%）は「いいえ」と回答しており、その主な理由は「他の教科を優先したから」（34 名中 18 名）であった。サンプルサイズは小さいものの、協力者の勤める学校は全て異なることから、休校期間中に英語の学習支援を行っていなかった学級は少なくなかったことが推察される。なお、行っていた支援の内容を尋ねたところ、①プリントによる学習支援（主にアルファベットの書き取り練習）、②インターネットを通じた動画配信（主に ALT が作製したもの）、③NHK が公開している教材の紹介が上位に上がった。

調査時には全ての協力者の学校が休校措置を終えていたが、授業でどのような活動を実施しているか尋ねたところ、教科書や共通教材を使って授業を進めている協力者が多いことがわかったが、コロナウィルスへの感染を防ぐために歌や会話活動は制限しているという回答も目立った。学校が再開したとは言え十分な指導が出来ていない可能性があり、児童の英語力がどれくらい向上しているか心配される。

現在、緊急事態宣言が長続きした都市部とそれ以外の地域の比較も行っており、発表用動画ではその点も報告する予定である。

小学校外国語活動における教授言語が児童に与える影響

関口友子（東京都墨田区立第三寺島小学校）

キーワード：小学校英語教育，教授言語，言語心理学

1. 目的

小学校の外国語活動や外国語科が、他の教科と違う点は、「教授言語」を考える必要があることである。「教授言語」とは、岩中ら (2015) では、「外国語の授業において使用される言語のこと」と定義されている。小学校の外国語活動に関して、伊藤 (2017) では、小学校で英語を多く使用した授業を実施した際、理解が半分未満である児童が 6 割近くいること、Mills (2014) では、日本の小学校の外国語活動では指示を与える目的で、日本語が使用されていることが分かった。

以上の点を踏まえ、本研究では、活動の指示や説明を行う際に用いる教授言語（英語・日本語）によって、児童の理解に違いが生じるのかを明らかにすること、児童の教授言語の好みを明らかにすることを目的とし、次の 2 つのリサーチクエッションを設定した。

① 指示をする際、教授言語を変えることで、小学生の理解に違いは生じるのか

② 小学生は、何語での指示を好むのか。また、どのような児童が、英語指示を好むのか

2. 方法

本研究では、都内公立小学校の 3〜5 年生を対象としている。2018 年 11 月から 2019 年 2 月に実施した Study I には 137 名の児童、2019 年 9 月から 2019 年 11 月に実施した Study II には 142 名の児童が参加した。

各学年において、指示をする言語を変えた外国語活動の授業を 2 回実施し、授業後には、児童への質問紙調査を行った。データ分析では、児童の質問紙について統計処理ツールの R を用いて統計処理を行った。

3. 結果

児童の質問紙の分析より、次の 3 つのことが分かった。まず、中学年の児童にとって、英語での指示よりも、日本語での指示の方が理解しやすいことである。対応のある t 検定の結果、有意差が見られた。2 つ目は、教授言語の好みには、発達による傾向は見られず、その学年特有の傾向があった。最後に、「英語指示を好むこと」と「英語に対する前向きな気持ち」との間には、正の相関関係が見られた。

4. 考察

上記の結果より、外国語活動の入門期（中学年）では、英語を主として使用して、日本語をサポートとして使用することが効果的であると考える。また、小学校段階で英語に対する前向きな気持ちを育むことで、中学校・高校での All in English の授業に対する肯定的な気持ちを育成できる可能性がある。

引用文献

Mills, A. (2014). Purposes and implications of L1 use in Japanese elementary school English classes. *Language and Information Sciences, 12*, 127–143.

伊藤摂子(2017). 「小学校外国語活動における英語使用量について－学級担任の英語使用量に対しての児童への意識調査－」『東洋大学文学部紀要, 教育学科編』*43*, 11–22.

岩中貴裕・ウィリーイアン・岩井千秋・高垣俊之・小西廣司・カワモトジュリア・カーソンエレノア(2015). 「日本人大学生の教授言語に対する好みと期待－外国語としての英語における L1 使用に対する態度－」『香川大学教育研究』*12*, 117－128.

“Fun”の要素を取り入れた聞く活動の実践
―コントを取り入れた「聞く活動」の実践―

名渕浩司（東京学芸大学附属世田谷小学校）・木村翔太（東京学芸大学附属世田谷小学校）

キーワード：聞く活動，“Fun”，コント

1. 目的

日本のようなEFL環境では、英語を使う機会が少なく、特に子ども達にとっては、英語を学ぶ動機を維持することが難しい。ましてや、小学校での英語の授業となると、普段日本語でコミュニケーションをとっている先生と、急に英語でやりとりするということはいわばフィクションであり、英語を使わなくてはならない意味を感じにくい実態があるように思われる。

そこで、どうせフィクションであるなら楽しく英語を学べるように、と考え、授業の中に“Fun”の要素を取り入れる実践研究を行ってきた。今回の発表では、新しい表現を「聞く活動」に、コントの要素を取り入れることで授業設計を行った実践を発表する。

小学校英語における「聞く活動」では、新出の目標表現を何度も聞かせることで耳に慣れさせ、その場面や状況から、目標表現の持つ意味や機能、用法について気づかせることで理解を深めることが求められる。しかしながら、子どもにとって外国語でトークを聞き続けるということは難しいものである。子どもの興味を引き付けるために教具を工夫したり、子どもに話題を振ったりすることがよく見られるが、今回の実践ではその聞く活動自体を「コント」にすることで、どのような変容が見られるかを検証した。

2. 方法

授業を撮影し、後日2名の授業者によりホリスティックに分析を行った。そこで顕著だったのは、自然と教師2人のコントに参加し始める多くの子ども達の姿と、教師2人のコントに、新出の目標表現を使って参加しようと試みた、ある男子の姿だった。その男子は、最初は誤って構文を使っていたものの、やりとりの中で誤りに気づき、正しく構文を使うことができるようになった。

ホリスティックな分析ののちに、構文を使おうと試みた男子がどうやって構文の誤りに気づくことができたかについて発話分析を行い、どの程度目標表現を聞くことで構文を使おうとする姿になったかを検証した。

3. 結果

コントの要素を取り入れた「聞く活動」では、子ども達のほとんどが能動的に教師の発話を聞こうとしており、普段行っている授業以上に英語で聞くことへの動機付けの高さが見受けられた。

また、発話分析により約5分間の「聞く活動」中に合計で53回目標表現について、子ども達は聞いていることが分かった。その他詳細な分析を実施した。

4. 考察

普段の授業以上に子どもが英語で「聞く」ことに動機付けられたのは、“Fun”の要因が大きいと考える。聞いているだけで面白い、と思える英語を子ども達の耳に届けることには一定の効果があると捉えられる。また、担任教員とのTTであった、ということも大きな要因である。

そのように意味づけられて「聞く」ことによって、英語表現に能動的に何度も触れ、意味を理解しよう、そして自分もそこに参加しようとする動機付けから、構文の内在化が促進され、結果として「聞く活動」の段階から、子どもの構文を用いた発話が形成されたと考察する。

日本人英語学習者による句動詞の産出と理解

奥脇奈津美（津田塾大学）

キーワード：句動詞，産出，理解

1. 目的

近年、自然で迅速な言語の使用や処理に寄与すると考えられる定型言語の役割に注目が集まっている (Siyanova-Chanturia, & Pellicer-Sanchez, 2019; Wray 2002)。語彙知識として大きな単位で貯蔵し、必要の際にそのまま取り出して効率的に処理するのがもっとも容易で確実な方法であると思われるのにもかかわらず、その習得と使用はL2学習者にとってそれほど容易でないことも知られている。本発表では、定型言語のなかでも特に句動詞に着目し、L2ライティングタスクや嗜好テストを用いて、L2学習者が実際にどのように句動詞を使用し、理解しているのかを探る。

2. 方法

L2 ライティングタスクと多肢選択式の嗜好テストを使用した。まず、71 名の英語学習者に英文エッセイ（「原子力発電に関する賛否を議論する」というトピック、200 語）を書いてもらい、句動詞の使用頻度（産出）を調査した。次に、別の 30 名の学習者に、「句動詞・同等の意味を持つ一語動詞」のペア（例：*show up* と *appear*）の両方が解釈可能である文脈を与え（20 問）、ターゲットであるペア語とダミーのペア語からなる 4 つの選択肢を提示し、もっとも文脈に合うもの選んでもらうことで、句動詞と一語動詞のどちらをより好むのか（理解）を調査した (Liao & Fukaya, 2004)。

3. 結果

英文エッセイの平均語数は 185 語（最低 83 語、最高 249 語）で、全体での定型言語の使用数 881 回のうち、句動詞は 13 回のみであった。句動詞の使用頻度（産出）は非常に低く、他の定型言語（コロケーションや談話マーカーなど）と比較してもその数は圧倒的に少ないことがわかった。また、L2 熟達度による違いもみられなかった。一方、嗜好テストでは（理解）、学習者全体でみると句動詞と一語動詞のどちらか一方に強い嗜好があるというわけではなかったが（49%と 51%）、L2 熟達度別にみると、熟達度が高い学習者の方が句動詞を好み（53%と 47%）、低い学習者は逆に一語動詞の方を好むことがわかった（45%と 55%）。

4. 考察

句動詞の産出は非常に難しく、L2 熟達度の向上に伴って使用できるようになるものではないということがわかった。一方、理解については、熟達度が上がるにつれてより句動詞を好むようになることから、次第に向上していくのであろうと思われる。定型言語の使用は上級レベルでも困難であり、発達には多くの時間と経験を要することから、体系的な教授と学習が特に必要とされる項目であろう。

引用文献

Liao, Y. D., & Fukaya, Y. (2004). Avoidance of phrasal verbs: The case of Chinee learners of English. *Language Learning*, *54*(2), 193-226.

Siyanova-Chanturia, A., & Pellicer-Sanchez, A. (Eds.). (2019). *Understanding Formulaic Language: A Second Language Acquisition Perspective*. New York: Routledge.

Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge University Press.

Impact of Task Modality on the Production of Language-Related Episodes and Learning of Form

Noriko Suzuki (National Institute of Technology, Yonago College)

Key words：collaborative task, modality, language-related episodes

1. Purposes

Output tasks are necessary components of language instruction in an English as a foreign language (EFL) classroom for consolidation of knowledge and communication practice. Major task-based language teaching research, however, investigates oral modality (Gilabert, Manchón, & Vasylets, 2016), and little has contrasted the possible difference that oral and written output tasks afford for low-intermediate level EFL secondary school students' interaction and learning of a certain form. Therefore, the current study investigates the effect of task modality (e.g., oral vs oral + written) on the type and resolution of language-related episodes (LREs).

2. Method

16 to 17-year-old Japanese secondary school students participated. In one 90-minute class, they collaboratively conducted two picture and word-cued sentence production tasks in dyads in 30 minutes. The oral group ($n = 35$) cooperated creating sentences orally, while the oral + written group ($n = 38$) collaborated orally and wrote down the sentences created. The two tasks contained 17 sentences which required the use of the passive voice. These tasks are embedded in a theme-based unit and conducted as a wrap-up task. Interaction of 5 pairs in each group was transcribed and their focus on language was coded as LRE in terms of type (lexis, form, mechanics) and resolution. In addition, an error correction test on the passive voice (Spada, Jessop, Tomita, Suzuki, & Valeo, 2014) was conducted at three time points (pre-, post- and delayed post-test).

3. Results

The oral + written group produced a greater number of LREs (198 vs. 161) and focused more on lexis than form (63% vs. 30%) than the oral group (53% vs. 47%). As for resolution, both groups solved about 80% of the LREs. Considering the learning of the passive voice, the oral group produced more LREs on this form (30 vs. 21) and outperformed the other group on the error correction test in the post and the delayed-post tests.

4. Discussion and Conclusion

Inclusion of written modality generates more LREs as observed in previous studies, but task-inherent form may be practiced more frequently in oral modality within a set timeframe. Teachers should choose the modality of a task according to whether its focus is on the practice of a specific form or on the overall output.

引用文献

Gilabert, R., Manchón, R., & Vasylets, O. (2016). Mode in Theoretical and Empirical TBLT Research: Advancing Research Agendas. *Annual Review of Applied Linguistics, 36,* 117–135. https://doi.org/10.1017/s0267190515000112

Spada, N., Jessop, L., Tomita, Y., Suzuki, W., & Valeo, A. (2014). Isolated and Integrated form-focused instruction: Effects on different types of L2 knowledge. *Language Teaching Research, 18,* 453–473. https://doi.org/10.1177/1362168813519883

小学生を対象とした英語テストの得点分析
―項目困難度と学習者が感じる難しさ―

土平泰子（聖徳大学）・長橋雅俊（聖徳大学）

キーワード：小学校英語，音声理解，文字の導入

1. 目的

小学校では 2020 年度より全国的に高学年において英語が教科化された。外国語活動は中学年において完全実施されている。そのため、評価についても様々な議論や試行錯誤がなされている。すでに、「学習評価の在り方ハンドブック」（国立教育政策研究所教育課程研究センター, 2019）や「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（同センター, 2020）でも、以前の観点に代わって、①知識・技能、②思考・判断・表現、③主体的に学習に取り組む態度、に沿っての評価方法が示されている。この３観点の評価そして数値評価を考える時、教科書に付属のいわゆるペーパーテストや振り返りシートの利用が考えられる。そのテストを不安に思う児童もいる。しかしまたその一方で、英検などの為に知識・技能を磨いていく児童もいるのも事実である。

本発表では、私立小学校で実施した小学生を対象とした学期末テストの得点分析とその後のアンケートデータの分析を試み、児童の英語学習における不安や障壁、彼らが難しいと思っていることは何か、どのようなテスト改善、授業改善が望まれるのかについて述べる。

2. 方法

私立小学校 5 年生 60 名に対して、「聞くこと」「書くこと」「読むこと」についての学期末テスト（大問 3 つ、小問各 5 つ、合計 15 問）、またその後にアンケートを行った。アンケートは①英語学習に対する態度（情意面）や学習者の背景、②日ごろの学習時に感じる難しさ、③今回のテストの各セクションにおいて自分が感じた難しさ、の３つに関する全 9 項目から成っている。

まず、得点分析を行い分布などのテストの特徴を調べ、その後、情意面に関する項目と児童の感じた困難度、実際のテストにおける児童の得点の関係を検討した。

3. 結果と考察

本テストは期末テストの形で行われたこともあり、正答率の高いテスト項目が多くみられた。特に「聞くこと」と「読むこと」のセクションでは正答率の平均が共に 0.93 となり、児童が高い割合で目標を達成していたことが分かった。「聞くこと」「読むこと」共に正答率は高いながらも、正答率の低いテスト項目も見受けられ、テスト項目と照合しながら個々の分析を試みた。

「書くこと」については、該当する英語を語彙群から選んで書き写す問題形式を採用した。採点は「大体書き写している」ことの得点に「正確に書き写している」ことでさらに加点を行った。その結果、下位の児童でも 8 割は「大体書き写す」ことはできるが、「正確に書き写す」ことについてはその割合は 55%まで下がっていた。このようにこのセクションでは難しさを感じている児童が幾分多く見られ、文字指導の過渡期ともいえる小学校英語の現況を改めて感じる結果となった。情意面と難しさに関するアンケート項目とテスト結果の関係についても分析が行われ、授業改善のためのいくつかの示唆を得ることが出来た。

引用文献

国立教育政策研究所教育課程研究センター. (2019). 『学習評価の在り方ハンドブック』東洋館出版社.

国立教育政策研究所教育課程研究センター. (2020).『「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』東洋館出版社.

潜在プロファイル分析と潜在クラスを用いた CEFR-J レベルの推定
―読む，聞く，書く，発表の 4 領域分析と分析結果の統合―

馬場正太郎（東京外国語大学大学院生）

キーワード：自己評価，CEFR-J，潜在プロファイル（クラス）分析

1. 目的

「CAN-DO 学生自己評価アンケート」（投野, 2013）は、学習者の英語力に対する自己評価を、やりとり、読む、聞く、書く、発表の 5 領域別に測定する尺度である。これは各領域 22 項目の計 110 項目から構成されており、尺度項目は Pre-A1 から C2 までの 12 段階に分かれている。この学生自己評価アンケートを用いることで、学習者の CEFR-J レベルを推定することができると考えられる。

しかし、先行研究では、5 領域のうち、やりとりの分析しか行われておらず（馬場、 2020）、それ以外の 4 領域の分析はまだ行われていない。また、潜在プロファイル分析で得られたプロファイル情報から、5 領域を統合した CEFR-J レベルを推定する方法も検証されていない。

そこで本研究では、馬場（2020）にならい、潜在プロファイル分析を使用して、読む、聞く、書く、発表の 4 領域に関する学習者の CEFR-J レベルを推定した。また、潜在クラス分析を使って、5 領域別に推定した潜在プロファイルの結果を統合し、5 領域を統合した CEFR-J レベルも推定した。

2. 方法

分析には「CAN-DO 学生自己評価アンケート」（投野, 2013）のうち、5 領域のいずれか 1 領域の回答全てが無回答だったデータを除いた、高校生 2525 名による回答を使用した。回答は、「ほとんどできない」、「あまりできない」、「ある程度は出来る」、「ほぼできる」の 4 件法である。ソフトウェアには M*plus* version 8.4 を使用した。

3. 結果

潜在プロファイル分析と潜在クラス分析は、Asparouhov and Muthén (2012)、Geiser (2010) の手順を参考に実施した。具体的には、適切なプロファイル数を判断する指標として、情報量基準 (i.e., AIC，BIC，SSA-BIC) と Entropy を求め、ブートストラップ法による尤度比の差の検定 (Bootstrap loglikelihood ratio test, BLRT) なども行った。その結果、「読む」は 7 プロファイル解、「聞く」は 4 プロファイル解、「書く」は 4 プロファイル解、「発表」は 9 プロファル解の時に最もモデル適合度が良好になった。その後、領域別に求めた潜在プロファイル情報を使用して潜在クラス分析を行ったところ、高校生の英語力自己評価は、7 クラス解の時に最もモデル適合度が良好になった。

4. 考察

本研究から、学生自己評価アンケート（投野, 2013）のように質問項目が大量にあるデータであっても、潜在プロファイル分析と潜在クラス分析を組み合わせることで、アンケートデータから、学習者 1 人 1 人の英語力自己評価を推定することができることが示された。

引用文献

Asparouhov, T. & Muthén, B. (2012). Using Mplus TECH11 and TECH14 to test the number of latent classes. *Mplus Web Notes*, *14*, 1–17.

Geiser, C. (2010). *Data analysis with Mplus*. Guilford Press.

投野由紀夫.（編）.（2013）.『CAN-DO リスト作成・活用　英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』大修館書店.

馬場正太郎.（2020）.「潜在プロファイル分析を用いた CEFR-J レベルの推定」CEFR-J 2020 シンポジウム 2020 発表資料，東京外国語大学.

スピーキングテストの実施とそのフィードバックへの提言
―英語で言えなかった表現を集めたコーパスの構築と活用―

日臺滋之（玉川大学）・渡邊　崇（宮城県立泉高等学校）

キーワード：スピーキングテスト，英語で言えなかった表現，日英パラレルコーパス

1. 目的

宮城県立泉高校 2 年生のスピーキングテストを実施後、英語で言えなかった表現を日本語で書かせ、後で英語に直し、日本語と英語の一対一対応の日英パラレルコーパス EasyConc for IzumiHS.xlsm（Windows 用）と EasyConc for IzumiHS.fmp12（iOS 用）を構築した。コーパスから高校生の苦手とする英語表現を発見し、授業でフィードバックする方法を提言したい。

2. 方法

コミュニケーション英語Ⅱ（*Revised LANDMARK Ⅱ*使用）の時間に、スピーキングテストとして Summary retelling + Opinion (L. 1、L. 2) と Group Discussion（1 回目 L. 4、L. 5、L. 6、2 回目 L. 8、L. 9）を実施した。実施後は、英語で言えなかった表現を日本語で書かせ回収し、英語母語話者と日本人英語教師とで英訳し、日本語の表現と英語の翻訳を一対一に対応させ、VBE で作成したプログラムに取り込み、日英パラレルコーパス EasyConc for IzumiHS.xlsm（Windows 仕様）を構築した。続いて EasyConc for IzumiHS.xlsm の英語部分を CLAWS7 の文法標識でタグ付けし、EasyConc tagged for IzumiHS.xlsm と、携帯用のアプリとして EasyConc for IzumiHS.fmp12（iOS 仕様）を開発した。

3. 結果

・コロケーションが上手く使用できないことやフレーズが使いこなせていない。
・母語である日本語を簡略化して英語の表現を考えることができない。日本語と英語が一対一関係（日本語の表現に合致する英語がある）であるような誤解がある。
・日々の授業で output にしっかり取り組んでいる生徒はスピーキングテストでも高評価となる。
・開発したコーパスからの発見として、高校生の日常生活や関心事を反映する多くの表現が見られた。例えば「どこでもドア」といったドラえもんの例などが見られたが、これは COCA などの大規模コーパスでは見られない。

4. 考察及び英語教育への示唆

自分の意見や考えを述べる活動を授業で行う際に、教科書と関連した話題について過去の生徒の英語で言えなかった表現をインプットとして活用できる。また、単語帳で語彙を覚えてもその語彙をどのように使うのかわからない。そのためにコミュニケーション活動を通して使わせる活動を仕組み (creative use)、受容語彙から発信語彙へと繋げる必要がある。さらに、学習者が知りたいと思う表現を即座に検索できる EasyConc for IzumiHS.fmp12 等の携帯可能なツールを学習者に提供し、活用する機会が必要である。本研究で開発したコーパスは教材作成に活用することが可能である。

引用文献

日臺滋之他. (2019). EasyConc for IzumiHS.xlsm, EasyConc for IzumiHS.fmp12, EasyConc_tagged for IzumiHS.fmp12. 玉川大学. (http://www.tamagawa.ac.jp/research/je-parallel/izumishs/)（「日本人中高生のための英語表現コーパスの構築とその活用」JSPS 科研費 19K00771）

中学生の英語語彙習得度について
―教科書で学ぶ語彙の頻度に注目して―

李　貴玉 (千葉大学大学院)

キーワード：語彙習得，教科書での頻度，中学生

1. 目的

新学習指導要領では、学習を繰り返し語彙に何度も触れる過程で定着を深め、受容から発信への転換が促進されるような指導が求められている。本研究では教科書からのインプットが中学生の語彙習得に及ぼす影響について調べることを目的とする。その中でもどれくらいの頻度の語が受容語彙にとどまり、どれくらい触れることで産出語彙までつながるのかに注目する。

2. 方法

教科書で学ぶ語彙の頻度を調査し、先行研究 (e.g., Rott, 1999; Webb, 2007) に基づき頻度 1～5 を低頻度語、6～9 を中頻度語、10 以上を高頻度語とした。そして各頻度から 10 語ずつ、計 30 語を選出し、2 種類の語彙テスト (受容テストと産出テスト) を作成した。この研究で用いた教科書は朝鮮学校で使われている教科書であり、語彙数、語の種類において日本の学校で使われている教科書と大きな差はない。協力者は 59 人の朝鮮学校に通う中学 3 年生とした。テストの点数から、教科書での頻度と語の習得に関連があるのかを分析した。

3. 結果

2 種類のテストと 3 つの頻度レベルで分散分析を実施した結果、2 つのテストの点数、3 つの頻度レベルの間で有意な差がみられた。しかし交互作用は有意ではなかった (p = .12)。また、3 つの頻度レベル間で差があったのは高頻度語と中頻度語、高頻度語と低頻度語であり、中頻度語と低頻度語では有意な差はなかった。しかし、中頻度語と低頻度語の点数を見ると、有意差はないものの中頻度語のスコアがより低いという結果であった。

4. 考察

高頻度語が他の頻度の語と比べ、有意に点数が高かったということから 10 回以上語に触れることで学習者の語彙習得を促すことができるということが分かった。しかし低頻度語が中頻度語より点数が高かったことから頻度以外のほかの要因が関連しているということが考えられる。そこで今後、語自体の内的な要因を調べどのような語がより習得が難しいのかを調べる必要がある。

謝辞

この研究は、第 33 回「英検」研究助成を受けている論文の一部です。

引用文献

Rott, S. (1999). The effect of exposure frequency on intermediate language learners' incidental vocabulary acquisition and retention through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, *21*, 589–619.

Webb, S. (2007). The effects of repetition on vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*, *28*, 46–65.

保育者養成校における学生の英語能力に関する研究
―英語基礎力テスト及びアンケート調査から―

五十嵐淳子（東京家政大学）

キーワード：英語力調査，保育者養成校，英語活動

1. 目的

保育専攻学生の英語力については、柳・高橋 (2015) の調査において学生の英語能力は中学 2 年生程度であり、幼児英語教育の内容は中学 2 年生より少し上の英語力が望まれることを提唱している。また、保育者養成校の学生の時期に英語学習に対する積極的な態度や音声面の習得が必要であることも言及している。保育者を目指す学生の英語力を把握する先行研究では、保育者養成校の数を限定した調査であるため、より多くの保育者養成校を対象にした英語力調査が必要であると考えた。そこで、本研究では幼児教育や保育を専攻する学生の英語力を把握するとともに、就学前教育に対する英語教育についての意識調査に取り組むこととする。

2. 方法

本調査は首都圏の保育者養成校において、4 年制大学、2 年制短期大学、2 年制専門学校の校種別に分けて計 4 校 (計 362 名) のそれぞれで英語の基礎能力を測定する試験を実施した。また、アンケート調査は、保育者養成校 6 校 (東京都 3 校、埼玉県 2 校、神奈川県 1 校) の学生を対象とした。また、保育者養成校の内訳としての学校種別は大学 2 校、短期大学 2 校、専門学校 2 校である。調査方法は、アンケート調査（配票調査法）であり、673 名 (回収率 85.5%) の有効回答を得た。調査時期は、2019 年 4 月下旬～7 月下旬である。なお、調査においては事前に本研究に基づく趣旨説明を行い、本研究に必要な情報開示、資料提示について協力の同意を得ている。

3. 結果

本研究では、保育者養成校の学生の英語能力調査を通してどの程度の基礎的な英語力が備わっているのかについて確認することができた。結果から、各校とも英語の基礎力が高い学生と低い学生が混在しており、必ずしも 4 年課程の大学であるから高いという結果には至らなかったことから、英語力においては、学年や養成課程の年数には関係ないことが明らかになった。アンケート調査においては、英語が好きな学生は少なく、英語に苦手意識を抱いている学生が多いことが確認できた。また、英語が好きだと感じている学生も英語の授業に対しては好意が薄れていること、日常生活において英語を使用する機会が少ない現状であることも把握することができた。しかし、子どもの英語活動に対しては学ぶ意欲が強いこと、英語を話せるようになりたいという強い気持ちがあることが明らかになった。

4. 考察

保育者養成校での英語の授業は、子どもの英語活動に対する知識や実践を取り入れることや英語を話すことに重点を置く授業を展開することが効果的であると考える。幼稚園や保育園で使用可能な英語教材を使用して、子どもの英語活動の実践方法を身に着けることやクラスルームイングリッシュや子どもに対する声がけや幼稚園や保育園の英語活動を担当する英語教師とのコミュニケーションに役立つようなフレーズを中心にしたリスニングやスピーキングを重視した英語の授業内容を提供していくことが必要であると考える。

引用文献

柳善和・高橋美由紀. (2015).「幼児教育学科の学生能力と英語学習に対する意識について」『中部地区英語教育学会紀要』, 44, 183–190.

専門学校学生の英語に関する意識調査から読み取ることができること

伊藤能之（聖セシリア女子短期大学）

キーワード：英語力調査，保育者養成校，英語力

1. 目的

専門学校で学ぶ学生の英語に対する意識を通し、その背景となる英語に関する考え方について考察する。

2. 方法

2 年制課程の A 保育者養成校（東京都）において「英語」の授業実践の観察及びアンケート調査を実施した。調査時期は 2020 年 4 月～9 月の前期の授業期間で、調査対象は 1 年生の学生 43 人を対象とした。

3. 結果

表 1 英語コミュニケーションアンケート結果

質問内容	はい	いいえ	どちらでもない
英語は好きですか	12 人	16 人	17 人
英語の授業は好きですか。	9 人	14 人	17 人
英語は得意科目ですか。	2 人	30 人	11 人
英語の資格は持っていますか。	7 人	36 人	0 人
英語は必要だと思いますか。	38 人	1 人	4 人
英語の歌や映画は好きですか。	25 人	3 人	6 人

4. 考察

アンケート結果より、学生の意識として、英語は苦手であるが、英語が必要であると考えていることがわかる。英語に関する意識は高く、英語を自由に話すことができるようになりたいと意識が強いことがわかる。この苦手ではあるが、得意になりたいという意識はともにすると英語に関するコンプレックスにつながるおそれがある。行方 (2003) は「中島文雄「英語の構造（上、下）」がベストセラーになったことに対して皮肉気味に、「日本人には実際に読んでわからなくても、英語の構造を知り地という欲求があれば、一応本を買うという傾向があるようだ。」として文章を閉じている。英語教育においては、前節の英語教育の到達概念をさぐるだけではなく、実状の正確な把握と伝達、そして、英語へのコンプレックスや自尊心といった思いも考慮して行う必要がある。

引用文献

行方昭夫. (2003).『英文快読術』岩波書店.

英語プレゼンテーションにおける１０の誤解
―効果的な指導を行うためのアンケート調査を通して―

佐伯 卓哉（早稲田大学高等学院）

キーワード：英語プレゼンテーション，学習者の認識，指導法

1. 目的

英語プレゼンテーションに対する社会的・教育的な必要性が高まる今日、多くの教育現場においてその実践と評価が行われている。しかし、授業時間の制約のため、準備から発表までの足場かけ (scaffolding) は十分に行われていない（ベネッセ教育総合研究所, 2015）。生徒はプレゼンテーション課題の指示（テーマや発表時間）に従って、準備を重ね本番に臨んでいるが、英語プレゼンテーションへの適切な理解と準備がなければ、発表は苦い経験となり、英語に対する自信やモチベーションの低下に繋がり得る。よって、本調査は学習者による英語プレゼンテーションの準備と発表に対する認識（特に、多くの生徒が誤って認識していること）を明らかにし、限られた授業時間内で取り入れたい指導内容を探ることを目的とする。

2. 方法

コミュニケーション英語Ⅲ (a) の授業において高校 3 年生を対象にアンケート調査を実施した (N=396)。アンケートはプレゼンテーション作成の過程である Preparation（原稿作成）、Design（スライド作成）、Delivery（発表）で構成し (Reynolds, 2011)、合計 36 の質問を設定した。回答は 4 段階のリッカート尺度（1.そう思わない － 4.そう思う）により求めた。各質問の回答平均値を算出した後、中央値である 2.5 を基準に認識の傾向を判断した。

3. 結果

アンケート調査の結果、「英語のプレゼンでも『起承転結』の構成は同じである (M=3.24)」、「プレゼンにかかる時間は、一度発表を通してみないとわからない (M=3.33)」、「パワポのスライド 1 枚あたり 1 分を心がけるべきである (M=2.55)」、「プレゼンでは、ネイティブのような発音を目指すべきである (M=2.69)」など、生徒と共に考え直したい 10 の誤解が浮き彫りとなった。

4. 考察

本調査により英語プレゼンテーション指導において扱いたい内容が明らかとなった。例えば、多くの生徒が「プレゼンにかかる時間は、一度発表を通してみないとわからない (M=3.33)」と認識していたが、プレゼンテーションはディスカッションと異なり、話し手は基本的に発表者のみである。したがって、WPM (Words Per Minute) を用いて原稿の語数を設定すれば、おおよその発表時間を予想することは可能である。プレゼンテーション課題を提示する際は、発表時間だけではなく、原稿に必要な語数（目安）を添えて提示することで、より取り組みやすいものとなる。本発表では、その他、アンケート調査の結果に基づき実践した授業内活動を紹介する。

引用文献

Reynolds, G. (2011). *Presentation Zen: Simple ideas on presentation design and delivery*. New Riders.
ベネッセ教育総合研究所. (2015). 中高の英語指導に関する実態調査 2015.
<https://berd.benesse.jp/up_images/research/Eigo_Shido_all.pdf>（2020 年 10 月 5 日閲覧）

Intertwined Multiple Characteristics of NNEST Identity
—A Case Study of High School English Teachers and a Teacher Trainer in Japan—

Ryosuke Aoyama (Yokohama Senior High School of International Studies, Kanagawa)

Key Words: Teacher Identity, Non-native English-Speaking Teacher (NNEST), Professional Development

1. Background and Purpose of the Study

Reflecting the strong presence of non-native English-speaking teachers (NNESTs) in English language teaching, there is a growing number of publications on NNEST studies in the TESOL field. It goes without saying that establishing a strong understanding of language teachers is critical to the discussion of language teaching. To do so requires us to have "a clearer sense of who they are: the professional, cultural, political, and individual identities which they claim or which are assigned to them" (Varghese et al., 2005, p. 22). This study examines NNESTs' identity of Japanese high school English teachers and a teacher trainer, attempting to explore how their professional identity is negotiated in their local community of practice.

2. Methodology

The participants of this study were five Japanese high school English teachers and a teacher trainer, all of whom were former trainees of a government-sponsored teacher training program in the U.S. To elicit "holistic and in-depth characterization of individual entities in context" (Duff & Anderson, 2015, p. 112), the design of this study was a case study, framed within a qualitative approach. Two individual in-depth semi-structured interviews for each participant were conducted to explore their NNEST identity, which was supplemented by a collection of their teaching materials.

3. Results and Discussion

The participants' narratives and beliefs situated in their teaching sites and professional development opportunities shed light on their identification as role models for students, desires to acquire better English competence, and pursuit of "nativeness" or acceptance of their "non-nativeness." As the individual is portrayed as "diverse, contradictory, and dynamic" in poststructuralism (Norton, 1995, p. 15), the participants revealed multiple, conflicting characteristics of NNEST identity intricately intertwined with each other. Their identity as a NNEST or acknowledgement of their "non-nativeness" reflects positive identification in relation to their students, while juxtaposing themselves with native speakers challenges their identity as an English teacher. Based on the findings, implications for EFL secondary education and teacher training will be discussed.

References

Duff, P. A., & Anderson, T. (2015). Case study research. In J. D. Brown & C. Coombe (Eds.), *The Cambridge guide to language research* (pp. 112–117). Cambridge University Press.

Norton, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly, 29*(1), 9–31. https://doi.org/10.2307/3587803

Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B., & Johnson, K. A. (2005). Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of Language, Identity & Education, 4*(1), 21–44. http://doi.org/10.1207/s15327701jlie0401_2

英語教師の協働性の変容を促す教員研修に関する研究
―状況に埋め込まれた学び (Off-JT) の校内 OJT への文脈化―

阿部雅也（新潟経営大学）

キーワード：教員研修，協働性，状況的学習論

1. 目的

学校現場における「チームとしての学校」体制の構築や協働が求められている。状況的学習論における学びとはすでに状況に埋め込まれており、常に文脈の中で起こるとするが、教科指導に関する研修の多くは現場を離れた講義型である。また、研修後の校内活用や協働性のあり方に関する実証的な研究もほとんどなされていない。そこで本研究では、新潟県高等学校教育研究会で行なっている英語教師向けの体験的・協働的な研修（指導案検討、研究授業と振り返り）に焦点をあて、Off-JT における状況に埋め込まれた教師の学びが、校内 OJT の協働性に与える影響を明らかにする。

2. 方法

研修に参加する熟達教師 2 名とその勤務校英語科で同じ学年を一緒に担当するチームの若手教員 2 名を研究協力者とし、研修後の学びの活用とチームでの協働性の構築について半構造化インタビューを行った。録音データから文字起こしによるテキストデータを作成し、グラウンデッド・セオリー・アプローチ (Hadley, 2007) の手順に従って分析した。

3. 結果

分析の結果、特徴的な協働性構築の 9 つの動きが抽出され、それらを統合して 3 つのカテゴリーにまとめた（表 1）。またそれらの関係性から全体像を検討し、モデル（図 1）を作成した。

表 1　カテゴリーと協働性に関する動き

カテゴリー	キーワード	協働性に関する教師間の動き（☆:熟達教師）
不協和音の克服	窮屈な思い	☆01 働きかける自信なく窮屈な思いする
	校内への応用	☆03協働の体験的学びを校内に応用する
	協働で ﾌｫﾛｰ	01 チームワーク（協働）が若手個人の失敗をフォロー
生徒を起点にしたゴールの共有	生徒起点	☆05 生徒を起点に考える
	ゴール共有	04 ゴール共有の重要性の認識
	BWD	☆04 バックワードデザイン
リーダーシップの流動性	参謀	03 スーパーサブティーチャー（参謀）としての成長
	控えめな統率	☆02 控えめな統率（違いの受容、委ねること、弱さの自己開示）でﾁｰﾑを育てる
	協働 ｼﾅｼﾞｰ	02 協働シナジーの生成

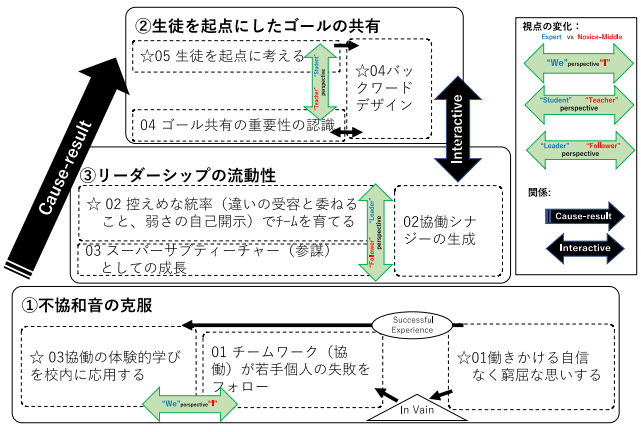


図 1　協働性構築に関する研修後の学びの文脈化

4. 考察

研修の体験的学びを校内で文脈化する以下の動きが見られ、校内の協働性構築のための今後の研修のあり方に関する示唆が得られた。①不協和音の克服とチーム内教員への働きかけ ②生徒を起点にしたパフォーマンス評価の目標設定と共有 ③教員間でのリーダーシップの流動性と協働性向上

引用文献

Hadley, G. (2017). *Grounded theory in applied linguistics research:* A practical guide. Taylor & Francis.

英語教員養成におけるプロジェクト学習に基づく指導法の実践
―中学生を対象とした教材作成、授業設計および授業実践―

大場浩正（上越教育大学大学院）

キーワード：英語教員養成，プロジェクト学習，教材開発

1. 目的

本発表では、教員養成課程に学ぶ大学生（大学院生）を対象に、「プロジェクト学習」を活用した英語科指導法の実践を報告する。具体的には、学生達自身が設定した課題に基づき、中学生が心を動かされ、英語に興味を持つような教材をチームで作成し、学生間でプレゼンテーションと評価（自己と他者）を行った。さらに、評価の高かったチームが、中学 3 年生を対象に実際に授業を行うことによって、中学生から教材や授業設計についてフィードバックを得た。

2. 方法

対象授業は「中等英語科指導法（授業論）」（教科の指導法に関する科目）であり、プロジェクトは、中学生が関心を持ち、あるいは心を動かされ、英語に興味を待つような教材を開発し、それを用いた授業設計を行うことであった。教材の条件は、コンテンツに焦点をあて（説明中心のものではない）、ストーリー性のあるもの、中学生が思わず内容に引き込まれ、そこで使用している英語表現に気づけるようなものをパワーポイントによって作成することであった。さらに、その教材を用いて英語によるディスカッションを設定した。

教員養成系大学学部 3 年生と大学院生の合計 39 名が、ランダムに 3–4 名のチームになり、授業内外でプロジェクトを遂行していった。プロジェクトにおいては、まず、「プロジェクト企画書」（①プロジェクト名、②プロジェクトの最終ゴール、③課題を解決するために調べること、④プロジェクトの価値、⑤情報源、⑥活動計画、⑦身につけたい力）を作成し、その後、教材開発を行った。最後に、プレゼンテーション（教材の提示と説明、指導案とワークシートの共有および簡単な模擬授業を 30 分以内で）と本学附属中学校 3 年生を対象に授業を行った。

3. 結果

全 12 チーム全てが、プロジェクトを遂行し、教材開発とプレゼンテーションを行うことができた。内容についても、「SNS の使い方」「外国人向け災害対策」「本当のおもてなし」など多岐に渡った。その中で 3 チームのプロジェクト（「Cash or Cashless?」「貧困に対する意識を高めよう」「育休、子育ては女性がするもの？－日本の男性育休取得率の現状－」）が選ばれ、実際に中学 3 年生を対象に授業を行い、効果的な指導を行うことができたと思われる。

学生達の毎回の学習履歴および最終の「振り返り」から、学生達の多くは、プロジェクト学習によって主体的・自律的・協同的にプロジェクトに関与し、貢献していたことが明らかになった。また、中学生のフィードバックから、教材や授業の質の高さが伺えた。

4. 考察

本実践の成果は、プロジェクト学習によって、学生達自らが主体的・自律的で協同的な学習活動を展開することによって得られたと言えるだろう。学生の将来の教員としての資質・能力を育成するためには、自ら課題設定を行い、その解決に向けた試行錯誤の学習が不可欠であろう。「主体的・対話的で深い学び」を目指した授業設計を行うことが出来るようになるためには、まず、自らがそのような学び手になる必要があるのではないだろうか。

日本人英語学習者を対象とした動機づけ研究のレビュー
―Annual Review of English Language Education in Japan における研究動向―

青山拓実（信州大学）

キーワード：動機づけ，日本人英語学習者，包括的レビュー

1. 目的

言語学習動機づけ研究は外国語教育、第二言語習得研究における一つの大きな研究テーマとして扱われており、日本人英語学習者を対象とした研究も、国内外の学術誌でこれまで多く報告されてきた。Boo, Dörnyei, and Ryan (2015) は、2005 年から 2014 年の間に国際学術誌や書籍で報告された言語学習動機付けに関する研究をレビューし、国際的な言語学習に関する動機づけ研究の理論的背景や研究手法、対象者などについての動向を明らかにした。本研究は、JSPS 科研費「日本人英語学習者を対象とした英語学習動機づけ研究の大規模レビューと研究成果の統合」(#20K13130) の目的である、日本人英語学習者を対象とした動機づけ研究の系統的レビューと統合を進めるための予備調査として実施した。本研究の目的は、日本国内で日本人英語学習者を対象とした研究を主に掲載する学術誌である全国英語教育学会学会誌 *Annual Review of English Language Education in Japan* (以下、*ARELE*) にこれまで掲載された言語学習動機づけに関連する研究論文を分析し、日本人英語学習者を対象とした動機づけ研究の動向をレビューすることである。

2. 方法

本研究は、*ARELE* 全号にこれまで掲載された論文を検索の対象とした。まず、*ARELE* の第 1 号から第 31 号までに掲載された英語学習動機づけに関する研究についてタイトルもしくは要旨に「motivation」「動機づけ」の単語を含む論文を網羅的に検索し、48 本の論文を収集した。次に、論文の要旨および内容から、動機づけに関連しない論文を除外した。その結果、合計 34 本の論文が本研究のレビュー対象の論文として選定された。分析の観点は Boo et al. (2015) を基に作成し、研究の目的、理論的背景、研究対象者の属性、研究デザイン、データの収集・分析方法などをスプレッドシートに記録し、それらを基に *ARELE* における動機づけ研究の特徴と動向を考察した。

3. 結果と考察

分析の結果、*ARELE* において動機づけに関する研究が増加したのは 2000 年代に入ってからであることが明らかになった。また、研究対象者の属性については、約半数の研究が大学生を対象としてデータを収集しており、特に 2011 年から 2020 年の期間では小・中・高校生を対象とした研究がされていないことから、研究対象者の属性には偏りがみられることが明らかとなった。理論的背景では、自己決定理論や L2 動機づけ自己システムを用いた研究が多くみられ、Boo et al. (2015) で増加がみられるような Complex and Dynamic Systems Theory を取り入れた研究は少なかった。研究の目的としては、動機づけの傾向や要因間の関連性を明らかにすることを目指した研究 (motivatION) が多くみられ、何らかの介入を用いて動機づけを高めることを目指した研究 (motivatING) や動機づけの減退 (demotivation) に関する研究の数は少なかった。関連して、データ収集と分析の手法については、質問紙を用いて収集したデータを量的に分析する研究が多く見られた。以上の点を基に、今後、言語学習動機づけの分野において研究が行われる必要のあるテーマ（理論的背景など）や対象（研究が行われていない学習者のレベルなど）について検討する。

引用文献

Boo, Z., Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). L2 motivation research 2005–2014: Understanding a publication surge and a changing landscape. *System*, *55*, 145–157. https://doi.org/10.1016/j.system.2015.10.006

相手意識が児童の L2 WTC 及び国際的志向性に与える影響

野村佳成子（横浜国立大学大学院生）

キーワード：相手意識，Willingness to Communicate，国際的志向性

1. 目的

小学校学習指導要領（平成 29 年 3 月告示）では、学びに向かう力・人間性等の目標として「他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う（文部科学省, 2017）」ことが掲げられ、この目標は外国語によるコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を身に付ける上で極めて重要な観点である（文部科学省, 2017）としている。コミュニケーション意欲に着目した動機づけ研究の 1 つである Willingness to Communicate（以下 WTC）概念では、第二言語（L2）を用いて、特定の状況で「他者と対話する意思」（八島, 2004）に直接影響を与える要因の 1 つとして、「特定の相手とコミュニケーションしたいかどうか」を挙げている。本研究では、特定の相手とのコミュニケーションに着目し、英語で意思疎通を図ることができるコミュニケーション相手を意識させることで、児童の L2 WTC 及び国際的志向性の向上につながるかどうかを検討する。

2. 方法

川崎市の公立小学校 5 年生約 90 名に対して、英語でのみ意思疎通が可能な相手を設定した実験授業を行い、通常授業と実験授業の両方において L2 WTC 及び国際的志向性についての質問紙調査を行った。相手意識について、5 件法と自由記述による回答を求め、WTC と国際的志向性については、Yashima (2009) の L2 WTC 及び国際的志向性尺度の中から、英語使用の場面にコミュニケーション相手となり得る対象が明記されている項目を抽出し、質問項目を作成した。

3. 結果

質問紙調査の結果、英語でのみ意思疎通が可能な相手を設定した授業において、WTC の向上が見られた (t (63) = 3.43, p = .001, d = 0.22)。また WTC 及び国際的志向性について質問項目ごとに見た結果、授業内英語使用に関する質問項目において有意差が見られた。さらに実験授業における相手意識の度合いごとに WTC 及び国際的志向性を平均値の差をみたところ、高い相手意識を持っている児童の WTC は高く (F (2, 61) = 3.15, p = .0005)、国際的志向性も高かった (F (2, 61) = 3.15, p = .0032)。

4. 考察

以上の結果から、小学校の外国語科授業において英語でのみ意思疎通が可能な相手を設定することで、児童が英語使用の必然性を感じ WTC 及び国際的志向性の向上につながったと考えられる。児童にコミュニケーション相手を意識させることで、英語使用の場面を具体的に想像することができ、英語使用への意欲に結びついたと考える。

引用文献

Yashima, T. (2009). International posture and the ideal L2 self in Japanese EFL context. In Z. Dornyei, E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 144–163). Multilingual Matters.

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』開隆堂出版.

八島智子. (2004).『外国語のコミュニケーションの情意と動機』関西大学出版部.

ジャンルの目的に正対する発問課題の検討
―高校英語におけるジャンル準拠リーディング指導のために―

今井理恵（新潟医療福祉大学）・松沢伸二（新潟大学）・峯島道夫（新潟県立大学）

キーワード：ジャンル，ジャンルに正対する発問課題，ジャンル準拠リーディング指導

1. 研究の背景

本研究は、高校英語の読みでジャンルの知識を明示的に指導する「ジャンル準拠リーディング指導」を行う目的に望ましい発問や課題（以後、発問課題と呼ぶ）について考察した。今井・峯島・松沢 (2019) の調査では、高校検定教科書のテクストではジャンルの明示的な説明が不足し、ジャンルが偏っており、ジャンルを意識して効率的に読む技能を教師が指導し、生徒が習得することが難しいことが判明した。ジャンル準拠教育の実効性を高めるには、ジャンルの知識の明示的指導に加え、当該テクストのジャンルの目的に正対する (match) 発問課題が必要である。ジャンルに正対する発問課題を通して、生徒はテクストの目的を意識した実生活での読みを練習できるからである。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、テクストに付属する発問課題が当該テクストのジャンルに正対している場合、その発問課題にはどのような特徴があるかを明らかにすることである。調査対象は、大学入学共通テストの導入に向けてのプレテスト（平成 30 年 11 月実施）及び関連文書、中学・高校検定教科書、それに海外のコースブック等とした。調査方法は、各テクストの during reading, post reading の段階での発問課題が各ジャンルに正対しているか、すなわち、当該テクストのジャンルの目的 (social purpose) に適っているかを判定し、次に適っているとみなされた発問課題の特徴を集約した。発問課題がジャンルに正対しているか否かの判断には、Rose and Martin (2012, p. 312) のテクスト構成 (stages and phases) の考え方と Grabe and Stoller (2011, p. 249) の読みの指導過程の枠組みを用いた。

3. 研究の結果と考察

調査の結果、次が明らかとなった。高校検定教科書ではジャンルやテクストタイプに拘わらず、語彙・文法・空所補充による大意要約等の読みの低次の (lower-level) 処理過程に関する発問課題が多く付属していた。一方、プレテスト、中学校検定教科書、海外コースブックのテクストでは、ジャンルに正対した発問課題が多く見られた。調査で判明した主要ジャンルのテクストに正対していた発問課題の特徴の一部を示す。①物語ジャンル「物語」の短編小説では、1) 出来事とその解決を時系列で捉えさせ、2) 登場人物の気持ちを推測させ、3) 作者や作品を批評させていた。②説明ジャンル「報道話」の新聞記事では、1) 記事の要点だけでなく詳細も捉えさせ、2) 新聞用語の理解を問うていた。③意見ジャンル「個人的感想」の雑誌記事と編者への手紙では、1) 事実と意見を区別させ、2) 批判的に読ませていた。高校検定教科書のテクストでは付属する読解中や読解後の発問課題 (during-reading tasks, post-reading tasks) がジャンルに正対していない場合が多々あるため、教師が読みの発問課題のレパートリーを拡げて、望ましいタスクと差し替えることが望まれる。また、高校検定教科書と学習指導要領等がジャンルに正対する課題への意識をさらに高めることが望まれる。

引用文献

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2011). *Teaching and researching reading*. Routledge.

Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School.* Equinox Publishing.

今井理恵・峯島道夫・松沢伸二. (2019).「高校英語におけるジャンル準拠リーディング指導の可能性－教科書テクスト調査からジャンルの意識を探る－」関東甲信越英語教育学会第 43 回神奈川研究大会口頭発表資料，横浜国立大学.

中学 3 年生の統語的複雑さ、正確さ、流暢さの変化
－10 日間のオンライン、タスクベース英語授業の成果－

柿葉敦子（千葉県流山市立西初石中学校）

キーワード：TBLT，CAF，オンライン

1. 目的

本研究目的は、オンラインで中学 3 年生に Task-Based Language Teaching (TBLT) を 10 日間実施した際の、スピーキングとライティングにおける統語的複雑さ、正確さ、流暢さ (CAF) にどのような変化をもたらすか検証することであった。TBLT に関する研究は Ellis et al. (2020) をはじめ、多く見られるが、本研究で行った TBLT の特徴は、COVID-19 のため学校で対面授業ができない状況で、1) オンラインによる、2) 検定教科書に沿った授業内容で実施されたことであった。本授業は生徒同士がオンライン上で相談をしたり、意見を発表したりして、タスクの達成を目指した授業であった。今回の研究は 5 名の参加者であったが、TBLT をオンライン授業で実施した実践例として、ポストコロナにおけるオンライン授業で、タスク活動重視の授業の実行可能性を探る研究となった。

2. 方法

本研究は、参加を希望した公立中学校 3 年生 5 名の生徒を対象に行われたオンラインの TBLT 授業であった。5 名のうち 2 名は CEFR A1 に満たないレベル、残りの 3 名は CEFR A1 レベルの生徒たちであった。1 回の授業は 45 分間で行われ、5 日間を 1 セットとして 10 日間のオンライン授業を行うことで話す（発表）能力と書く能力における CAF の変化を検証した。検証方法は、事前、5 日後、事後の 3 回の絵ナレーションを用いたスピーキングテストとライティングテストによるものであった。分析方法は KH-coder により特徴語の出現回数などを共起ネットワーク図、クロス集計、対応分析で測定された。具体的には、統語的複雑さは品詞のクロス集計と等位接続の使用頻度、正確さはエラーのない文の数、流暢さは共起ネットワーク図により行われた。生徒へのインタビューは授業開始から 5 日目と 10 目目に、合計 2 回行われ、抽出された言葉は特徴的な頻出語句や対応分析により分析された。

3. 結果

5 名の生徒の統語的複雑さの変化を測定するため、スピーキンテストとライティングテストに現れた、動詞・形容詞・名詞をコーディングしクロス集計した結果、話す能力、書く能力に変化があった。この統語的複雑さの変化における具体例として、話す能力、書く能力共に形容詞の使用頻度が大幅に向上し、動詞、be 動詞の使用頻度にわずかな伸びがあった。一方、名詞の使用頻度に変化はなかった。正確さをエラーのない文の数で比較したところ、多少の向上が見られた。流暢さの変化を共起ネットワーク図から比較した結果、話す能力、書く能力ともに言葉の広がりを確認した。特に話す能力の発想の広がりが顕著に見られた。10 日後の生徒のインタビューから抽出された特徴的な語の上位 3 つに「英語」「楽しい」「授業」という言葉が出現した。

4. 考察

本研究の結果から、10 日間の TBLT オンライン授業には統語的複雑さの向上、流暢さの大幅な向上、正確さの多少の向上が見込まれると考える。更に、前述した通り be 動詞ばかりではなく一般動詞で表現する力がついた点にも注目したい。以上のことから、少人数による短期間の研究ではあるが、オンライン TBLT 授業で生徒の英語運用能力を向上させられることを確認することができた。

引用文献

Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., & Lambert, C. (2020). *Task-based language teaching: Theory and practice*. Cambridge University Press.

臨時休校への対応
―実践例の共有から授業改善へ向けて―

松尾真太郎（神奈川県立新栄高等学校）

キーワード：学習支援，生徒との関係性構築，教員の自己研鑽

1. 目的

本発表の目的は、本年 2 月末から突然始まった臨時休校を振り返り、発表者勤務校の対応を事例に共有し、今後の不測の事態に備えて臨時休校への対応を改善することにある。

校種を超えて、また地域の垣根を取っ払って、今回の臨時休校について議論し、情報共有することにより、いわゆる新しい生活様式に基づいた学習スタイルへの幅広い知識の習得、今後の不測の事態への対応の引き出しが増えることが期待できる。さらに、学校・学年・校務分掌・教科・授業者個人などといったそれぞれの立場、観点から、浮かび上がった問題点が整理されることも期待できる。

新型コロナウイルス感染症拡大以前の授業スタイルへ戻ることへの見通しが立たない中、このような議論を深めることで、学校での英語の授業の在り方そのものへ、もう一度原点に立ち返って再考することができる。結果としてこのプロセスそのものが授業改善へ繋がるものと信じ、様々な学校から現場の声を共有し、ご指摘いただきたい。

2. 方法

筆者の勤務校がとった方法は以下の通りである。

(1) 臨時休校中の生徒への課題の内容、出し方について

課題の内容は、コミュニケーション英語と英語表現で分けて考えた。出し方について、臨時休校開始当初は google classroom と紙媒体としての課題郵送の併用。徐々に google classroom への一本化。

(2) 臨時休校中の授業配信などに関して学校の対応について

YouTube に本校専用チャンネルを解説し、各教科が限定公開した。また、google form に動画を貼り付け課題として配信する教科もあった。質問対応は google classroom 上の限定公開のコメント、電話連絡、分散登校日の利用、場合によっては郵送でのやり取りなど。

(3) 授業外の活動における生徒への対応について

特に運動系部活動に情熱を注いでいた生徒に対して、最後の大会がなくなったことへのメンタル面でのサポートの在り方について、こまめに面談を実施した。

3. 結果

教育の ICT 化に関する興味、関心及び電子機器を使いこなす能力、クラウドサービスの有効な利用方法などについて、本校生徒、教員双方の意識変革がみられた点が最大の結果と言える。

4. 考察

今後も実践と省察を繰り返し、様々な観点から、目の前の生徒にとって最良の授業スタイル、つまり本校の現状に合う対面型とオンライン型のハイブリッド式の授業の在り方を考えたい。

引用文献

松尾真太郎. (2020).「臨時休業に直面した高校 3 年生への対応－学習支援と今後の方針」『英語教育』*69*(4), 34–35.

データ駆動型学習による帰納的文法指導が「受動態」の用法理解に与える効果

柳田紘明（明治学院大学大学院生）

キーワード：受動態，演繹的・帰納的指導，データ駆動型学習

1. 目的

本研究では、実際のコミュニケーションにおいて活用することを目的として行う教室での文法指導として明示的指導を採用し、特に文法項目の「用法」を理解させるための具体的指導方法として演繹的な指導と帰納的な指導はどちらがより効果的であるかを調査することにした。指導対象の文法項目として「受動態」を選定し、受動態の用法について正しい理解を促す指導方法として、教師の明示的説明による演繹的指導とデータ駆動型学習 (data-driven learning: DDL) による帰納的指導それぞれの効果を検証し、実際のコミュニケーションにおける活用につながる受動態の指導方法について考察を試みる。

2. 方法

首都圏の私立大学 2、3 年生 28 名を対象として、第 1 回調査は 2019 年 7 月 19 日（金）、第 2 回調査は 2020 年 1 月 17 日（金）の授業時に、受動態の用法に関する実験授業を 30 分間で行い、授業後に個別記入式の質問紙を配付してその場で回答する集合調査形式によって行った。授業後に実施した「英語の受動態に関する調査問題」は、兼重 (2003) が態選択の必然性を理解しているかどうかを大学生学習者を対象として調査することを目的として開発した文法性判断テストの改訂版である。

分析に際しては、用法理解と文の書き換え（問題 1）、態による意味の違い（問題 2）、日本語との関係における用法理解（問題 3）、コンテクスト及び前の文とのつながりを意識した態選択（問題 4）のカテゴリーごとに、第 1 回・第 2 回両調査の平均値を算出し *t* 検定にかけた。また、各質問項目のデータに関しては、両調査における各質問項目に対する「正答」「誤答（無回答を含む）」の度数をマクネマー検定 (McNemar Test) にかけ、両調査の回答状況に有意差があるかどうかを確認した。

3. 結果と考察

教師の明示的説明による演繹的文法指導と DDL による帰納的文法指導が学生の受動態の用法理解に与える効果は同程度であった。また、経験主を目的語にとる動詞による無生物主語の他動詞構文や日本語の受動文においては有生で意志のあるものが主語になるという母語の特徴（佐藤, 2002）などが、日本人学習者の英語の受動態習得を困難にしている要因であることがわかった。さらに、「文脈としての自然な流れ」を観点として「気づき」を促す帰納的指導を行うことや動詞の持つ特性を明示的に説明して該当する例文を与える演繹的指導を行うことが、受動態の用法理解および実際のコミュニケーションにおける受動態の活用につながる効果的な指導方法となり得ることが確認された。

引用文献

兼重昇. (2003).「『受身形』の指導に関する一考察 (2) ―学習者の文法性判断について―」『兵庫教育大学研究紀要』*23*, 25–31.

佐藤恭子. (2002).「英語心理動詞の習得上の問題点」『外国語教育メディア学会機関誌』*39*, 73–91.

コミュニケーション能力育成再考
―学習者の発話を引き出す試み―

佐藤眞理子（和光大学）

キーワード：strategic competence，turn taking，elicitation

1. 目的

1987 年、コミュニケーション能力の育成が英語教育の目標として学習指導要領に初めて明文化されて以来、教育現場では様々な授業改善の試みが積み上げられている。新学習指導要領では英語教育の早期化及び学習内容の高度化の方針が読み取れる。一方、そうした努力に比例する形での学習者の英語によるコミュニケーション力向上は統計上示されていないのが現状である。今回、学習者の発話行動は必ずしも英語力そのものだけに依拠するものではく、「コミュニケーション能力とは何か」という知見が、学習者が既に持っている知識を発話として引き出す力となりうるのではないかという仮説のもと実証研究を行った。

2. 方法

対象者　都内私立大学学生 1 年生 26 名

授業内容　参加学生を 2 人ずつの 13 組のペアに分け、1 分間のフリー英会話を行う。その後、Canale and Swain (1980) のコミュニケーション能力を構成する 4 つの要素のうち、strategic competence を向上させる手がかりとなる「コミュニケーション論」の授業を行い，その直後同じペアで再度 1 分間のフリー英会話をおこなった。各ペアの会話の質と量がどのように変容したのかを記録を元に分析、検証した。

3. 結果

strategic competence を高める授業の効果について、3 つの観点から before、after の 2 群間比較を行った。各群の正規性についてヒストグラム、Q-Q プロットおよび Kolmogorov-Smirnov test で確認し、すべてがノンパラメトリックデータであったことから Wilcoxon signed-rank test（Wilcoxon の符号付順位和検定）を用いた。

各群の Median [Min-Max] および p 値は、turn : before 2 [0–3] vs. after 4 [3–6] ($p = 0.00224$)、sentence : before 3 [0–3] vs. after 9 [7–18] ($p = 0.00158$)、content word : before 5 [0–7] vs. after 18 [13–46] ($p = 0.00162$) であり、全ての観点において統計学的有意な差を認めた。

4. 考察

英語 5 技能の「やりとり」に焦点を当て，如何に turn taking を持続させるか、また発話内容の豊かさにつなげるかを目標として「コミュニケーション能力論」の授業を行った。英語力自体に変化がない状況の中で会話が breakdown せずに継続されたことは、英語学習におけるコミュニケーション能力への理解が発話を促す重要な手がかりとなることを示唆すると感じた。引き続き、学習者の発話を引き出す要件についての実践的な研究を行っていきたい。

引用文献

Canale, M., & Swain, M. (1980) Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, *1*(1), 1–47. https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1

小学校検定教科書における児童文学
―バックワード・デザインで教員養成のあり方を考える―

髙橋和子（明星大学）

キーワード：小学校英語教育，児童文学，教員養成

1. 目的

本発表の目的は、小学校英語教育で求められる児童文学に関する「背景的な知識」を整理し、その成果を教員養成に還元することである。2019 年度から開始した小学校「外国語（英語）コア・カリキュラム」は、外国語に関する専門的事項の 1 つに「児童文学（絵本、子ども向けの歌や詩等）」を含めている（東京学芸大学, 2017）。加えて、教職課程における学びは、小学校の英語授業に＜生かすこと＞が求められている。一方、教員養成課程で児童文学の何をどのように扱えば、英語授業に必要な知識能力を身に付けることができるのか、その判断は授業担当者に委ねられている。各教員が工夫を凝らして授業を行っても、学びの成果が小学校英語授業で生かされるかは未知数である。

2. 方法

小学校英語担当者に求められる、児童文学に関する「背景的な知識」を具体化する試みとして、バックワード・デザイン (Backward Design) を援用する (Wiggins & McTighe, 2005)。この考え方は、教育成果 (Step 1) を明確にした上で、指導前に評価方法を構想し (Step 2)、指導方法等を組み立てる (Step 3) カリキュラム設計である。本発表は、Step 1 に注目し、2020 年度から小学校で用いられている検定教科書において、児童文学がどの程度・どのように用いられているのかを調査する。小学校の「外国語」（英語）授業は主に検定教科書を使用する為、これら授業に生かすことを考えると、まずは教科書に掲載されている児童文学の実態を明らかにする必要があるからである。

3. 結果

7 社 14 種の検定教科書を調査した結果、どの教科書にも「児童文学（絵本、子ども向けの歌や詩等）」の範疇に入る教材が含まれていた。その一方で、児童文学の扱い方には、ばらつきが見られた。掲載量については、Lesson ごとに Story と題した教材を取り入れている事例がある一方で、各学年 1 作品ずつ Story を掲載している例もあった。また、Unit や Lesson の中で児童文学を扱っている場合がある一方、発展的な教材として巻末にまとめている場合もあった。さらに、教材ごとに異なる問いを設定している事例や、異なる教材に対して同じ問いを設けている例も見られた。

4. 考察

今回調査した検定教科書は、児童文学関連の教材よりも、日常会話を扱った教材を多く掲載している。小学校教員養成課程で児童文学に関する授業を行う場合、会話教材との共通点・相違点を明らかにし、児童文学の特色を十分に活用できる素養を育てる必要があるのではないだろうか。

注：本発表は科学研究費（課題番号 20K00846・基盤研究 (C)・「小・中・高の英語教育に生かすための教職課程における英語文学カリキュラム開発」、研究代表者：髙橋和子、研究分担者：伊藤摂子) による研究の一部である。

引用文献

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Expanded 2nd Edition. Pearson Merrill Prentice Hall.

東京学芸大学. (2017).『文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」平成 28 年度報告書』. available at: http://www.u-gakugei.ac.jp/~estudy/28file/report28_all.pdf 2020 年 10 月 17 日入手.

高校英語検定教科書に出現する主語位置名詞句構造の分析
―語数と構造別の頻度に焦点を当てて―

田中広宣（東京大学大学院生）

キーワード：名詞句構造，インプット頻度，用法基盤モデル

1. 背景・目的・方法

名詞句構造を把握する能力は総合的な英語力を支えるという点で重要だと考えられている（e.g., 金谷他, 2020）。名詞句は文の主語になり、主語がどこまでかを把握することは、主語・動詞・目的語といった文の成分を理解することにつながり、文理解において極めて重要である。高校生の名詞句構造把握能力を調べた過去の研究（e.g., 鈴木・臼倉，2018）では、名詞句構造の種類によって習得度合いが異なることが示唆されている。しかしながら、なぜある特定の名詞句構造の把握は難しいのか、多角的な考察がなされていない。本研究は、高校生が学校英語教育を通して触れるインプットにどのような名詞句構造がどのくらいの頻度で出現するのかを調べることで、名詞句構造の把握能力の習得とインプット頻度との関係性について考察することを目的としている。

方法としては、東京書籍から出版されている 3 種類の高校英語教科書 (i.e., *All Aboard!*, *Power On*, *PROMINENCE*) の本文の主語位置に出現する名詞句を一つずつ手作業で抽出しエクセルにまとめた。そのデータをもとに、語数と構造（特に後置修飾）の観点から頻度を算出した。

2. 結果・考察

得られた主な結果として、①高校英語教科書の本文の主語は 1 語や 2 語のものが圧倒的に多いこと、②中学校後半で導入される現在分詞句や過去分詞句、関係節による後置修飾を含む名詞句（e.g., the boy running in the park, the picture taken by my mother, the student that reads many books など）は、高校の英語教科書本文の主語位置にはほとんど出現しないこと、③教科書の難易度が高いほど、語数が多く構造が複雑な主語の出現頻度も高くなること、が明らかとなった。これらのことから、一般的な日本人高校生英語学習者が学校英語教育を通して触れるインプットにおいて、長めの主語や後置修飾を含む主語の出現頻度は低く、そのことが要因で十分な習得に至らないのだろう。

また、先行研究に関連して、Which から始まる名詞句 (e.g., Which Japanese singer) の頻度がほぼ 0 であること、前置詞句による後置修飾を含む名詞句 (e.g., the big park in our city) は、他の種類の後置修飾句を含む名詞句よりも高頻度で出現することが明らかとなり、これは鈴木・臼倉（2018）の結果と一致する。つまり、理論上は習得がさほど難しくないと予測される構造（i.e., Which から始まる名詞句）であっても習得が進んでいないことがあり、それはインプットの不足が要因である可能性があること、理論上は同程度の習得難易度であると予測される句による後置修飾についてもインプット量の違いによって習得度合いに差が出ている可能性があること、が示唆される。

引用文献

金谷憲・臼倉美里・大田悦子・鈴木祐一. (2020).『高校英語授業における文法指導を考える―「文法」を「教える」とは？―』アルク.

鈴木祐一・臼倉美里. (2018).「日本の高校生の英語名詞句構造の把握能力―Koukousei Billy's (KB)テストの開発」『外国語教育メディア学会（LET）関西支部メソドロジー研究部会報告論集』*11*, 23–47.

中学生による「英語狂言」の有効性
―5 分間の「呼声」を通して―

青柳有季（東京学芸大学附属小金井中学校）

キーワード：英語劇，狂言，型

1. 目的

日本人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」「話すこと」が主体だと思われているが、「読むこと」「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」で「英語劇」の授業を担当して 20 年近くになるが、2013 年度から「英語狂言」に取り組んできた。

新学習指導要領には、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」等の中から、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」よう記述されている。その中で、筆者が室町時代から続く「狂言」を選択した理由は 3 つある。第一に、「狂言」は「人間讃歌」のドラマで、普遍かつ肯定的な人間性が描かれており、人間関係の豊かさを感じさせてくれる。そのような「狂言」の素晴らしさを、英語を通して積極的に世界に発信したかったからである。「能楽（能と狂言の総称）」は、2001 年にユネスコの世界無形遺産に登録されて以来、世界の人々にその価値を認められ、積極的に受容される芸能の一つとなっている。第二に、「狂言」の要素を「英語劇」に取り入れたかったからである。狂言には「型」があり、『しゃべり、語り、謡（うたい）』と『所作』には「様式性」が、『声』には「写実性」が求められる。この狂言の「型」を守れば、日本人が大切にしてきた伝統やその精神性を理解してもらえると思い、それを狂言の「口伝」の方法で生徒たちと取り組みたかった。そして、「狂言」は少人数（大半は 2−3 人）、かつ 20 分前後で演じられることが多いので、年に 11 回しかない授業の「ゴール」に適していると考えた。第三に、生徒たちが「狂言」を演じる側に一度でも立ってみることで、彼らも「狂言」の魅力を実感し、舞台発表を通して外国の方々と交流を図ることができ、そこで得られるインパクトの大きさは未知数であると思ったからである。本実践では、和泉流の 254 ある「狂言」番組の番外編と称されている「呼声」を上演することを目的とする。

2. 実践方法

和泉流の「狂言『呼声』」の実際の上演時間は約 20 分である。しかし、本年度は「英語狂言」の授業開始が 9 月となり、10 月下旬の舞台本番までは例年の半分程の授業数しかなかった。そこで、20 分の番組を 5 分に縮小して取り組んだ。英語狂言における「留意点」は以下の 4 点である。
1) 演技者 3 人の科白は同量にする。2) 舞台上の演技者だけにそのドラマ性が焦点化されるようにする。3) 小道具と衣装は最低限とする。4) 狂言の「型」を踏襲する。次に、「呼声」の英訳で心掛けたことは以下の 3 点である。1) 中学生に理解できる簡潔な言葉遣いにする。2) 言葉の響きや抑揚、そして間といった部分はそのままに言語を置き換える。3) 狂言独自の言葉やオノマトペなど、翻訳しなくても分かる言葉・想像できる言葉などはそのまま使う。

3. 結果

「呼声」を鑑賞した生徒と演じた生徒からのアンケート結果からは、「英語劇」の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 5 点が考えられる。1) 英語劇は音声表現への関心を高める。2) 英語劇はインプットに役立つ。3) 英語劇はアウトプットにつながる。4) 英語劇は英語学習へのモチベーションを高める。5) 英語狂言は日本文化への関心を高める。

英語学習の反復練習再考
―「英語」という暗記科目と英語運用能力の獲得―

山本昭夫（学習院高等科）

キーワード：Covert Repetition，Dexterity，Affordance

1. 目的

本発表は、英語学習における反復練習の再考を目的とする。「英語は暗記科目」とよく言われる。学校の教科・科目としての英語は暗記によってある程度の成果を上げることができる。一方、暗記した英語を運用することは容易ではない。「知っている」はずの語句を実際使えないことは珍しくない (Yamamoto, 2012)。英語運用は創造的な活動である。この相反する事実を生態学的アプローチ (Van Lier, 2000) で考察して反復活動、ひいては詰め込み型教育を再考する。

2. 方法

まず反復の種類を Overt Repetition と Covert Repetition に分ける (Yamamoto, 2020)。Overt Repetition は、反復活動を意識的に行う練習で、反復活動自体が目的化する傾向が強くなり、ある程度の自動化練習になるが、活動本来の目的が変容する。一方 Covert Repetition は反復活動であることに学習者が気づかないうちに行う練習である。つぎに生態学的に考えて絶えず変化する環境の中における反復活動について考える。巧みさ (Dexterity; Bernstein, 1996)と Microslip (Read & Schoenherr, 1992) は我々の反復行動における揺らぎについて考えることができる。また環境依存記憶の観点からも変化する環境が記憶に及ぼす影響を検討する。

3. 結果

一見反復練習と思われないことが「反復練習」であるからこそ英語運用能力向上に寄与すると思われる。また環境の変化を考えない反復練習は運用技能の向上につながりにくい可能性がある。英語を読む行為は、文字情報を脳内で音声化しつつ意味情報に変換する行為であり、英語多読はその変換を文脈が絶えず変わる中で果てしなく行う「反復練習」と考えることができる。

4. 考察

英語多読は、従来反復練習と捉えられてきていないが、「反復練習」と考えることにより、英語多読を行う意義の再確認ができる。今後は実証研究によって Covert Repetition と Overt Repetition の質的相違について研究を深めたい。

引用文献

Bernstein, N. A. (1996). On dexterity and its development. In M. Latash, & M. Turvey. (Eds.), *Dexerity and its development*. Erlbaum.

Reed, E.S., & Schoenherr, D. (1992). The neuropathology of everyday life; On the nature and significance of micro-slips in everyday activities. (unpublished manuscript). cited in Sasaki, Masato, et al. (2003). Toward an ecological description of actions. —How does body movement specify the environment?— (Sasaki Group Final Report).

Van Lier, L. (2000). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. In J. P. Lantolf (Ed.). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford University Press.

Yamamoto, A. (2012). From input to intelligence stamina. *The Gakushuin Boys' Senior High School Bulletin 10*, 1–28.

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

関東甲信越英語教育学会 第 44 回オンライン研究大会 実行委員会組織

本部			
本部長(会長)	斉田　智里	(横浜国立大学)	
実行委員長	西垣　知佳子	(千葉大学)	
実行副委員長	嶋田　和成	(高崎健康福祉大学)	
実行副委員長	保坂　華子	(東海大学)	
大会事務局長	飯島　睦美	(群馬大学)	
学会事務局長	濱田　彰	(明海大学)	

管轄				
財務部	★	濱田　彰	(明海大学)	兼
	☆	臼倉　美里	(東京学芸大学)	
		佐藤　選	(東京学芸大学)	
人事部	★	飯島　睦美	(群馬大学)	兼
	☆	高田　智子	(明海大学)	
		嶋田　和成	(高崎健康福祉大学)	兼
広報部	★	荒川　洋一	(埼玉県立伊奈学園総合高等学校)	
	☆	福田　スティーブ	(文教大学)	
		石井　潤	(文教大学付属高等学校)	
		川口　純	(順天中学校・高等学校)	
		塩飽　りさ	(筑波大学附属高等学校)	
		末森　咲	(お茶の水女子大学)	
		関口　友子	(東京都墨田区立第三寺島小学校)	
		竹内　まりや	(共立女子中学高等学校)	
		根岸　加奈	(軽井沢風越学園設立準備財団)	
		物井　真一	(筑波大学附属高等学校)	
		若松　直樹	(桐光学園中学校・高等学校)	
		渡邊　聡大	(海城中学高等学校)	
依頼発表部	★	飯島　睦美	(群馬大学)	兼
	☆	保坂　華子	(東海大学)	兼
		金子　義隆	(明海大学)	
会場部	★	西垣　知佳子	(千葉大学)	兼
	☆	嶋田　和成	(高崎健康福祉大学)	兼
		長橋　雅俊	(聖徳大学)	
要綱部	★	久島　智津子	(津田塾大学)	
	☆	森　　好紳	(白鷗大学)	
		岡田　龍平	(筑波大学大学院生)	
		岡野　紗綾加	(筑波大学大学院生)	
		小木曽　智子	(筑波大学大学院生)	
		神村　幸蔵	(筑波大学大学院生)	
		小林　慎太郎	(筑波大学大学院生)	
		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	(筑波大学大学院生)	
		鈴木　健太郎	(北海道教育大学)	
		田中　菜採	(山口県立大学)	

		西　　聖	（筑波大学大学院生）	
		細田　雅也	（北海道教育大学）	
		本久　郁子	（千葉大学）	
協賛部	★	砂田　緑	（日本大学）	
	☆	大田　悦子	（東洋大学）	
		及川　賢	（埼玉大学）	
		桐生　直幸	（鎌倉女子大学）	
		小西　瑛子	（帝京科学大学）	
		本田　亮	（神奈川県立上溝高等学校）	
発表受付部	★	加藤　茂夫	（新潟大学）	
	☆	清水　真紀	（群馬大学）	
	☆	長沼　君主	（東海大学）	
マルチメディア部	★	長橋　雅俊	（聖徳大学）	兼
	☆	小林　翔	（茨城大学）	
		荒川　洋一	（埼玉県立伊奈学園総合高等学校）	兼
		石井　潤	（文教大学付属高等学校）	兼
		小木曽　智子	（筑波大学大学院生）	兼
		酒井　志延	（千葉商科大学）	
		鈴木　祐一	（神奈川大学）	
		根岸　加奈	（軽井沢風越学園設立準備財団）	兼
		濱田　彰	（明海大学）	兼
		福田　スティーブ	（文教大学）	兼
		細　　喜朗	（早稲田大学本庄高等学院）	
		宗像　孝	（横浜国立大学）	
		森　　好紳	（白鷗大学）	兼
		山内　真理	（千葉商科大学）	
		渡邊　聡大	（海城中学高等学校）	兼
イベント部	★	浅見　道明	（筑波大学附属高等学校）	
	☆	松津　英恵	（東京学芸大学附属竹早中学校）	
受付部	★	伊藤　泰子	（神田外語大学）	
	☆	加藤　嘉津枝	（日本大学）	
		青田　庄真	（東京医療保健大学）	
		臼倉　美里	（東京学芸大学）	兼
		大關　晋	（日本大学第二中学校・高等学校）	
		鈴木　祐一	（神奈川大学）	兼
		髙木　哲也	（筑波大学附属高等学校）	
		冨水　美佳	（昭和女子大学附属昭和中学校）	
		松津　英恵	（東京学芸大学附属竹早中学校）	兼
		矢部　隆宜	（目白研心中学校・高等学校）	

★印：部長、☆印：副部長（部長、副部長以外50音順）

学会依頼発表者（シンポジウム）

コーディネーター	佐野　富士子	（常葉大学）
発表者	小田　眞幸	（玉川大学）
	松本　佳穂子	（東海大学）
	中谷　安男	（法政大学）

（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（筑波大学附属高等学校）
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：　長野県山ノ内町立山ノ内中学校

●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ＮＩＧＡＴＡ，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等専門学校）
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：　埼玉県東松山市（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：　新潟県新潟市（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　田邉祐司（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

＊　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。

OXFORD
UNIVERSITY PRESS

Oxford Reading Club
オックスフォード・リーディングクラブ

オックスフォードのリーダーをデジタルで。

今すぐ
6冊無料で
お試し体験!

- オックスフォード・リーディング・ツリーをはじめ、オックスフォード大学出版局のグレイディッド・リーダー約900冊が読める
- クラウドベースのebook技術で学習履歴を管理
- オーディオやアクティビティで総合的な英語力をアップ!

www.oxfordreadingclub.jp

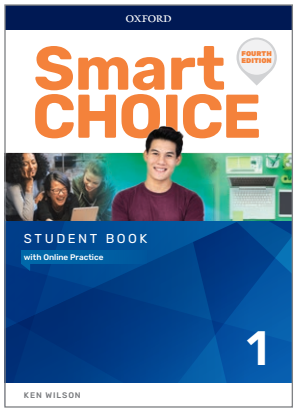
いつでもどこでもスマートに学習。
人気の4技能コースに上級2レベルを新設。

サンプルページ・音声・ビデオはこちらのQRコードからご覧いただけます。

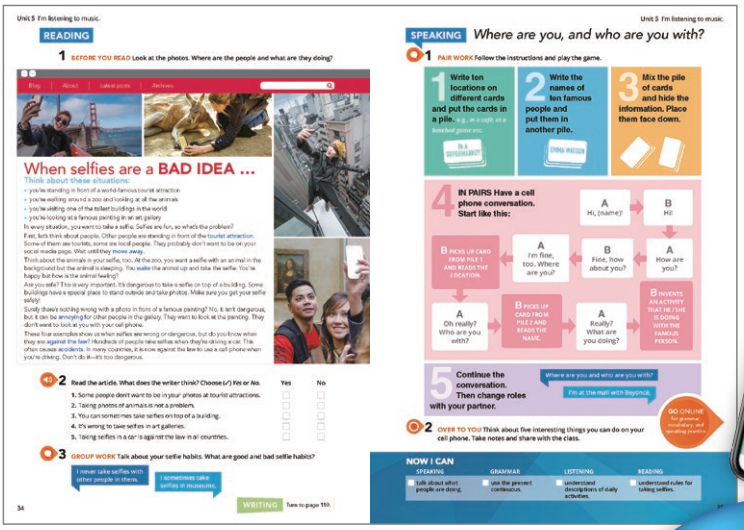
Smart Choice

第4版

6レベル



スチューデントブック
オンラインプラクティス付き
¥2,990+消費税



- 1レッスン、1ページの構成で、フレキシブルで効果的なレッスンを行うことができます。
- スピーキングに特化したレッスンではゲーム、アンケートなど英語で話すための様々な練習が用意されています。

オンライン・プラクティスは、モバイルデバイスでの使用に最適化されました。

---

www.oupjapan.co.jp

オックスフォード大学出版局　Tel: 03-5444-5454　Email: elt.japan@oup.com

SEIBIDO　オンライン授業お勧め商品のご案内

eラーニング

映像教材：映像配信サービスとテキストが一体となった商品です。

▶ https://www.seibido.co.jp/streamline.html

StreamLine ONLINE VIDEO STREAMING SERVICE

先生方のメリット	学生のメリット
● 遠隔で映像の共有が可能。 ● 映像を使った課題指示がしやすい。	● PC やスマートフォン、タブレットで映像視聴ができる。 （※インターネット環境が必要）

リンガポルタ対応テキスト：テキストと e ラーニング学習コースが一体となった商品です。

▶ https://www.seibido.co.jp/linguaporta/textbook.html

LINGUAPORTA

先生方のメリット	学生のメリット
● Unit ごとに課題が出せるので課題準備のご負担が少ない。 ● e ラーニング導入に伴う費用が発生しない。 ●ご担当クラスの学生の学習履歴を閲覧し、成績に反映することができる。 ●学生の学習状況が定期的にメール配信されるサービスもある。 ●リンガポルタのコンテンツからテスト問題が作成できる。	● テキストを購入すれば原則 1 年間無料で利用できる。 ● PC やスマートフォン、タブレットで学習ができる。 ●定着していない学習項目は、学生が習得するまでスパイラルに提示されるので定着できる。 ● 正解率に応じた問題量の自動調整機能がある。

EnglishCentral 対応テキスト：テキストと e ラーニング学習コースが一体となった商品です。

▶ https://www.seibido.co.jp/englishcentral/advantages.html

EnglishCentral

先生方のメリット	学生のメリット
● Unit ごとに課題が出せる。 ● クラスの学習履歴が確認できる。 ● 学習目標の設定ができる。 ● e ラーニング導入に伴う費用が発生しない。	● PC やスマートフォン、タブレットで学習ができる。 ● 音声認識システムが、学習者の発話を判定！ ● テキストを購入すれば無料で利用できる。

ActeaBo 対応テキスト：テキストと e ラーニング学習コースが一体となった商品です。

▶ https://www.seibido.co.jp/np/list.html?q=acteaBO

ActeaBo

先生方のメリット	学生のメリット
● Unit ごとに課題が出せる。 ●クラス単位で履修者の管理も可能で、学習状況を把握しながらご利用いただけます。	● 学習進捗状況が視覚的に確認できる。 ● PC で学習ができる。

EnglishCentral：動画による発音トレーニング、単語学習、リスニング学習ができる web 学習システムです。

▶ https://www.seibido.co.jp/englishcentral/about.html

EnglishCentral

先生方のメリット	学生のメリット
● 大学ごとのカリキュラムやご講義内容に沿った動画をピックアップし、大学独自のオリジナルコースを作成することも可能です。 ● 学習目標の設定ができる ● 成績レポートの印刷・データ抽出も可能。 ● 動画のスクリプト完備。また動画の関連単語やワークシートを授業で利用することも可能。	● 音声認識システムが、学習者の発話を判定！ ● スピーキング力 強化に適した教材です。 ● さまざまな動画で生きた英語力が身につくオンライン教材。 ● PC やスマートフォン、タブレットで学習ができる。

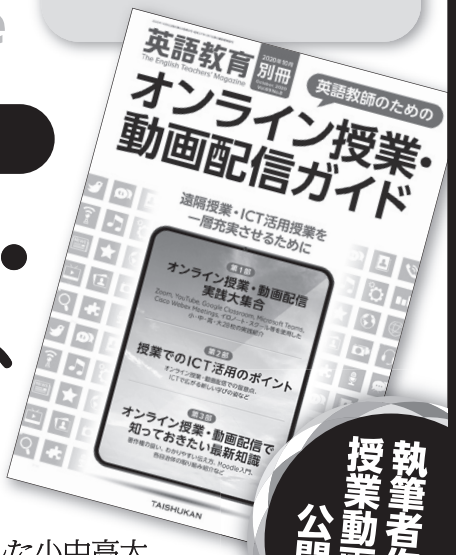
株式会社　成美堂
〒 101-0052 東京都千代田区神田小川町 3-22
TEL: 03-3291-2261　FAX: 03-3293-5490
e-mail: seibido@seibido.co.jp　URL: https://www.seibido.co.jp

英語教育

The English Teachers' Magazine

2020年10月
別冊

英語教師のための
オンライン授業・動画配信ガイド



執筆者作成の授業動画も公開！

休校対応や遠隔授業のために各地で取り組みが進むオンライン授業や動画配信。ZoomやYouTube，Google Classroomなどを使用した小中高大28校の実践例をご紹介します。ICT活用授業のノウハウ紹介や，著作権などに関する情報も充実。これから始める方にも，さらに磨きをかけたい方にも役立つ内容です。

第1部 オンライン授業・動画配信実践大集合

小学校 ICT積極的活用の小学校英語／子どもの頭と心に残る動画／担任による「見たくなる動画」配信／子どもたちとの「やり取り」を続けるために／中学・高校 双方向性を活かした4技能統合型オンライン授業／世界をつなげる心を育てるオンライン授業／中学1年生最初の授業，オンラインでも原則英語で／生徒が書いた英文を共有／「Microsoft 365」を使った実践／自立した学習者を育む／ロイロノートを活用した遠隔授業／「学びを止めない」から，普段の授業変革へ／生徒主体の学習を促すオンライン授業／同僚と協働しての動画作成／双方向のやり取りを活かした高校授業／Zoomによるオンライン学習／オンライン授業の取り組みと工夫／オジさん英語教師のオンライン授業奮闘記！？／生徒に安心してもらうためにできること／TED Talk関連教材を使用して／ハイブリッド型ライティング活動／大学 Microsoft Teamsを使用した「マイクロティーチング」／ICTを活用して「教えて」「伸ばす」授業へ／広島大学における実践／オンラインだからこそできるフィードバック／リモートで行う教員養成課程の模擬授業／短期大学での英語オンライン授業
［コラム］音読アプリを活用して

第2部 授業でのICT活用のポイント

オンライン英語授業の留意点／ICT活用で学びの未来はどう変わるか／双方向型オンライン授業のTips／オンライン授業で加速する動画教材の活用／ICTを活用した遠隔授業と教育効果／「教室の授業を再現しない」オンライン授業／効果的なオンライン授業のテクニック
［コラム］ケンブリッジ大学英語検定機構英作文学習システム Write & Improveを活かして

第3部 オンライン授業・動画配信で知っておきたい最新知識

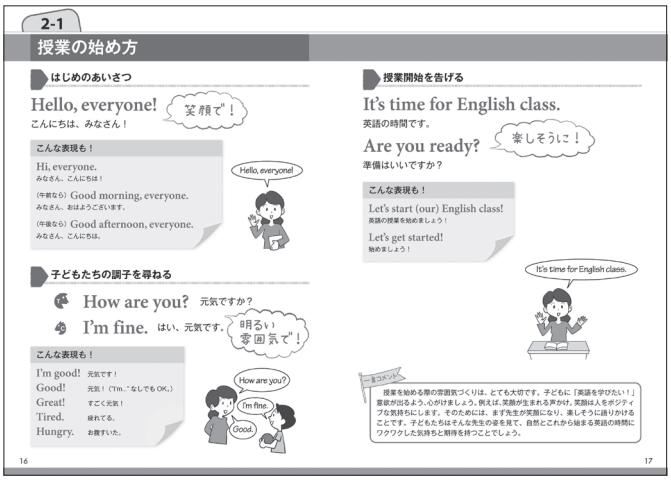
Moodleを英語授業に活用する／オンライン授業で知っておきたい著作権の知識／オンラインで活かせるわかりやすい話し方・伝え方／オンラインで視野をひろげる・仲間とつながる学会・研究会／各自治体の取り組み／Zoom基本マニュアル
［コラム］辞書アプリウェブ版のご紹介

■B5判・96頁 定価＝本体1,600円＋税 ＊別冊は定期購読に含まれません。別途ご注文ください。

大修館書店
書店にない場合やお急ぎの方は、直接ご注文ください。 ☎03-3868-2651 詳しい情報はこちら▶

光村図書の小学校英語教材

80 ページ , A5 版 , 2 色刷
音声データ（無料ダウンロード対応）



小学校教室英語ハンドブック

担任の先生が授業で使う
クラスルーム・イングリッシュをハンディな一冊に！

- フレーズを使うときの姿勢やジェスチャーは，イラストでわかりやすく紹介。
- あいさつや，ALT との打ち合わせで使う表現など，すぐに役立つフレーズを精選。
- フレーズを使うときに意識したいことを「一言コメント」や「コラム」で紹介しました。校内研修の資料としてもおすすめです。

児童用教材

小学校英語
はじめてのアルファベット練習帳

アルファベットの書き方とヘボン式ローマ字の基本が、この 1 冊で学べます。

48 ページ , AB 版 , 4 色刷
価格　本体 250 円＋税

指導用教材

小学校英語
学校掲示物セット

校内に掲示できる大判ポスターと、教室名を記したカードのセットです〈音声付〉

B2 判ポスター 16 枚
B5 判掲示カード 24 枚
音声データ、イラスト・写真データの 無料ダウンロード対応

価格　本体 5,000 円＋税

光村図書

光村図書出版株式会社
〒141-8675 東京都品川区上大崎 2-19-9
Tel 03-3493-2111（代表）／ Fax 03-3493-2177
www.mitsumura-tosho.co.jp

＼関東甲信越英語教育学会加盟校さま限定／

SANTA TOEIC法人版 無償提供のご案内

ウィズコロナ時代の到来…
オンライン授業の補助ツールとしてSANTA TOEICを活用しませんか

先着10校!

提供内容：SANTA TOEIC法人版3ヶ月分(1学期分)

対象：関東甲信越英語教育学会加盟校さま
お申し込み期限：2020年12月25日(金)まで

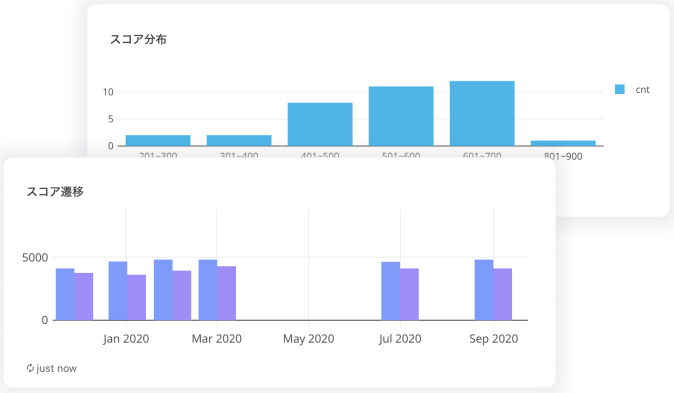
お申し込み・お問い合わせはこちらから

SANTA TOEIC法人版の内容

SANTA TOEIC

NIPS(世界神経情報処理システム学会)から認定されたAI技術を搭載したTOEIC® 学習アプリ。AIが学習者の実力を分析し、解くべき問題だけを出題するので短期間で大幅なスコアアップを実現します。

- スコア予測の精度 95%
- 収録問題数 約5000問
- 20時間で 平均124点UP



LMS(学習管理システム)

アプリ内の学習データを閲覧できるシステム。
学習者個人の成績とクラスの平均成績を同時に確認できるので、さまざまな用途でご利用いただけます。

▸LMSで確認できる項目

初回スコア、現在のスコア、スコアアップ幅、
スコアの遷移、スコア分布、パート別ランク(個人) etc…

東北工業大学でも採用していただきました！

TOHOKU INSTITUTE OF TECHNOLOGY
創造から統合へ ― 仙台からの発進
東北工業大学

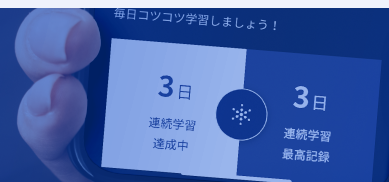
※新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け休校措置対応を行った大学機関へSANTA TOEIC法人版を無償提供いたしました。

SANTA TOEIC法人版に関するお問い合わせはこちら▼
https://santatoeic.biz/company

SANTA TOEIC

アプリダウンロードは こちらから!
iPhoneの方　Androidの方

株式会社Langoo　東京都港区麻布十番一丁目7番3号　藤原ビルディング4F
TEL：03-4400-6110



2021 年度の関東甲信越英語教育学会第 45 回研究大会は，オリンピック開催年の関係で 12 月頃に群馬大学にて行われる予定です。詳細が決まりましたら，本学会のホームページでお知らせいたします。

関東甲信越英語教育学会 第 44 回オンライン研究大会発表要綱
2020 年 12 月 12 日発行

編集発行　関東甲信越英語教育学会　代表者　斉田智里（横浜国立大学）
事務局　〒279-8550　千葉県浦安市明海 1 丁目
明海大学　外国語学部　濱田　彰　研究室内
E-mail：kate.office.info@gmail.com
学会ウェブサイト：http://www.kate-j.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　久島智津子（E-mail：c.kushima@gmail.com）
副委員長　森　好紳
編集委員　岡田龍平　岡野紗綾加　小木曽智子
神村幸蔵　小林慎太郎　小室竜也
佐々木大和　佐藤連理　鈴木健太郎
田中菜採　西　聖　細田雅也　本久郁子
大会事務局　〒371-8510　群馬県前橋市荒牧町 4-2
群馬大学　大学教育センター　飯島睦美　研究室内
（E-mail：kate2020online@gmail.com）