

第51回 中部地区英語教育学会 福井大会要項



JR 福井駅 福井城址口（西口）

期 日 2022年**6月25日（土）・26日（日）**

Zoom によるオンライン開催

大会HP <https://www.celes.info/fukui2022>

主 催 中部地区英語教育学会

後 援 福井県教育委員会、福井市教育委員会、
福井県英語研究会、福井県中教研英語部会、
福井県高教研英語部会、福井県高文連英語部会



第51回 中部地区英語教育学会

福井大会要項

目 次

会長挨拶	中部地区英語教育学会会長 酒井 英樹	1
実行委員長挨拶	福井大会実行委員長 伊達 正起	2
参加者用マニュアル.....		3
発表者用マニュアル.....		5
大会日程表.....		7
大会プログラム.....		8
発表要旨		
第1日		
英語教育研究法セミナー.....		13
シンポジウム.....		14
自由研究発表(1)～(4)		17
自由研究発表プログラム.....		45
第2日		
自由研究発表(5)～(8)		49
英語教育実践セミナー.....		76
問題別討論会①②③.....		77
大会役員名簿.....		82
協賛団体・企業 広告.....		85

CELES as an Active and Attractive Platform for Classroom Practitioners and Researchers

SAKAI Hideki (Shinshu University)

President, Chubu English Language Education Society

It is my great pleasure to welcome you all to the 51st Annual Fukui Conference of the Chubu English Language Education Society (CELES). This conference will be held online, similar to last year's Aichi Conference. Although online meetings have become commonplace, I assure you that the Fukui Executive Committee has taken considerable effort to prepare for such a large conference. First and foremost, I would like to thank the Fukui Executive Committee.

In an unpredictable and fast-changing society, practitioners, researchers, and other concerned parties need to face and analyze challenges from various angles and to collaborate to find solutions to the problems concerning English language teaching. For these challenges, I hope that CELES will become a more active and attractive platform through which practitioners, researchers, and other concerned parties will come together, share their knowledge and experience, and discuss English language teaching. One might ask, what is CELES achieving as a platform for practitioners, researchers, and other concerned parties those concerned? Under the new system for CELES research projects, two projects were selected last year: one focuses on research ethics and privacy protection in our field, and the other will explore how to use tablet PCs in English education for proactive, interactive, and authentic learning. Although we have to wait for the projects' presentations until our 2023 conference, their outcomes will certainly provide significant research findings and inspiration to CELES members. In addition, last year the CELES steering committee decided to launch a working group to consider how to support young researchers. The committee will discuss their suggestions and work toward the realization of their project. I am sure that these activities will help make CELES more active as an organization and thereby more attractive to potential members as well as present members.

This year, the GIGA (Global and Innovation Gateway for All) School Project has been accelerated through the distribution of digital textbooks for English at elementary and junior high schools. The symposium at the Fukui Conference, "New Suggestions for ICT Utilization in English Language Teaching", aims at responding to such social situations. I believe that the symposium will provide a good opportunity to think about how to incorporate ICT in English language classrooms.

Lastly, I would like to extend my sincere gratitude to the members of the Executive Committee, as well as the presenters and participants for making the Fukui Conference as a reality. I also wish to express my special thanks to the Fukui Prefectural Board of Education, Fukui City Board of Education, Fukui-ken English Teachers' Association, Fukui Junior High School English Education Society, Fukui High School English Education Society, and English Department of Fukui High School Cultural Federation for their support in making this conference a success.

Toward the New Era of English Education

DATE Masaki (University of Fukui)

Chair, Fukui Executive Committee

The 50th Annual Conference was held in Aichi Prefecture last year, where we celebrated the 50th anniversary. A special symposium was held where we looked back at a half-century of English Language Education in Japan and discussed the future of English education. This Fukui Conference is the 51st Annual Conference; however, it is not enough simply to add one year to the long history of the Chubu English Language Education Society, CELES. We should take a challenging leap toward the new era of English education, and this Fukui Conference can be a scaffold and springboard to take that leap.

“English education in Japan is now at the turning point symbolized by the newly revised Course of Study with drastic changes.” This statement was made at the last Fukui Conference held in 2011. Fukui has hosted the CELES Conference every 10 years, with almost exactly the same timing as the updating of the Course of Study each decade. It is inevitable for the Fukui Conference Committee to make this statement, and it is our mission to focus on such changes. We had big changes such as requiring the use of English as the language of instruction, and Foreign Language Activities becoming compulsory for 5th and 6th graders at all public elementary schools. This time, the changes could be even more drastic:

- (1) Speaking skills should be developed with a focus on interaction and presentation.
- (2) More content is required to be learned at elementary school, junior high school, and senior high school.
- (3) ICT is positively utilized for better English teaching and learning.

It can be easily imagined that many teachers have problems adjusting to and adopting these three points. Our mission is to tackle these problems and find optimal solutions from the viewpoints of both theory and practice, striving to bring the two into productive synergy. This is how and why we set the topics of the symposium and debate sessions. We are so proud of having eminent panelists in both symposium and debate sessions, as well as two outstanding seminar lecturers.

The Fukui Conference Committee was formed in October 2020 and has been preparing for this conference. We had been planning to hold this conference in person, so that every participant could see the impressive moving dinosaur displays in front of JR Fukui Station and taste delicious seafood, Sake, Echizen Soba, Sauce Katsu Don, Ichihomare Rice, etc. We then had to decide to change to hold it in the online style last October, which was very disappointing at the time. But we have kept motivating ourselves in order that every participant can find something valuable in the two days, even through the online style. It would be a great pleasure for our committee if everyone enjoys the presentations, discovering helpful hints for effective teaching, or getting fresh ideas and inspiration for the important research and practice of tomorrow.

第 51 回 中部地区英語教育学会 福井大会

参加者用マニュアル Version 1.0.1

1 入室の前に

- (1) 事前に、Zoom ミーティング用ソフト(ミーティング用 Zoom クライアント)をダウンロード、インストールして下さい。(ダウンロードをするだけで、アカウントを作る必要はありません。) また、ブラウザを使用してアクセスすることもできます。
- (2) Zoom がインストールされていない場合、URL から入室する際にインストールされるか問われますので、以下の①または②の方法でインストールをして下さい。

インストール方法①

Zoomクライアントをインストールしていないのですか？ **今すぐダウンロードする** ← **ここをクリック**

Zoomクライアントで問題が発生していますか？ ブラウザから参加してください

インストール方法②

Zoom HP : <https://us02web.zoom.us/> のページ下



2 入室方法

- (1) 参加者専用ページにアクセスして下さい。URL は 6 月 20 日以降、メールにてお知らせします。

「参加者専用ウェブサイト」のプログラムの中の「行事名」や「第○室」という文字をクリックすると、各会場にアクセスできます。同じ会場でも、時間帯によって Zoom ミーティング ID が異なる場合があります。**必ず、参加する発表の室名をクリックしてください。**

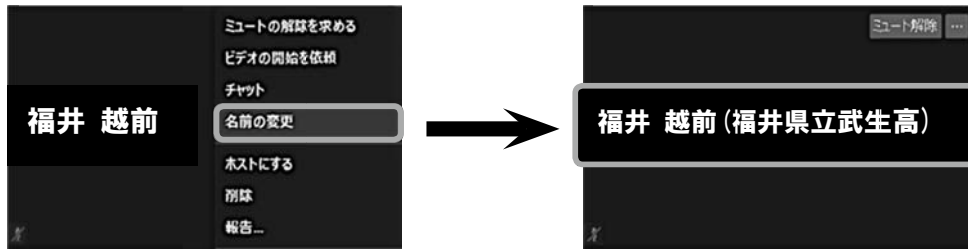
- (2) 参加者の名前の入力は、「氏名(所属)」にしてください。(入室してから変更することもできます。)

6月25日 (土)			
各プログラム名をクリック			
9:30～10:10	総会	←	
10:15～10:35	開会行事	←	
10:40～12:10	英語教育研究法セミナー(90分)	→	
12:15～12:55 (昼食)	協賛企業プレゼン	←	
13:00～15:00	シンポジウム(120分)	→	
	英語教育におけるICT活用の新た		
15:05～15:25	協賛企業プレゼン	→	
15:30～16:00	自由研究発表(1)	→	
部屋番号をクリック	第1室	第2室	第3室
	第4室	第5室	第6室
	第7室	第8室	第9室

3 入室後

(1) 名前が「氏名（所属）」になっていない場合、以下の方法で変更をしてください。

- ①自分の名前画面上にカーソルを合わせて右クリック。
- ②「名前の変更」をクリック→「氏名（所属）」に変更。



(2) 音声はミュートにしてください。ビデオはオフにしてください。司会者から指名があったときのみ、ミュートを解除して、発言してください。



4 発表者への質問方法

・発表者が冒頭に Q&A の仕方を指定しますので指示に従ってください。1) 音声、2) チャット、3) 両方。

5 留意事項

- (1) 発表者以外は、「画面を共有」はしないでください（OFF のままにしてください）。
- (2) Zoom の URL は福井大会参加費を納めた方に限りお知らせします。情報管理には十分にお気をつけください。
- (3) 著作権・肖像権等の関係上、Zoom ミーティングの画面保存、撮影・録画等をご遠慮ください。なお、**大会事務局は記録、サービス向上のため録画・撮影しています。**
- (4) バーチャル背景を利用する場合、著書や教材等の宣伝や、研究会等の案内を扱った背景は認めません。
- (5) Zoom の設定やオーディオ等の不具合に関しては、原則としてご自身でご対応ください。
- (6) 万が一のために予備の Zoom URL を用意しております。そのアクセス先などにつきましては、参加者 HP でご確認ください。**頻繁に「再読み込み・リロード (CTRL キーを押しながら R を押す)」を行って最新の情報をご確認ください。**

6 こんな時は？

Q1：学会の Zoom ミーティングに入れません。

A1：参加申し込みをされた方にお伝えした参加者専用ウェブサイトにあるリンクから Zoom に入ってください。

Q2：音が聞こえません。

A2：本体のスピーカー音量が小さくなっていませんか。PC のスピーカーアイコンをクリックして音量を調整してください。複数の機器を使用されている場合は、適切な機器の選択をして下さい。

内容に更新がある場合は、大会 HP 上の最新マニュアルをもって正式とします。
必ずご確認ください。

<https://www.celes.info/fukui2022/dl/>

第 51 回 中部地区英語教育学会 福井大会

発表者用マニュアル Version 1.0.0

※本マニュアルは、第 51 回中部地区英語教育学会 福井大会で発表するにあたっての、手順や注意事項を紹介しております。本マニュアルの内容をご理解いただき、本大会のスムーズな運営にご協力いただきますよう、よろしくお願いいたします。

※ Zoom の使い方は各自が習熟してください。ご家族・同僚・生徒や学生さんを相手に練習を行ってください。コロナ禍も 3 年目になり、Zoom 個々の使用方法についてはネットや書籍が大変充実しています。

※内容に更新がある場合は、大会 HP 上の最新マニュアルを持って正式とします。必ずご確認ください。

<https://www.celes.info/fukui2022/dl/>

※**授業風景などで児童・生徒の動画・作品などを提示される場合、個人情報保護・肖像権の観点からぼかしを入れるなどして児童・生徒をネット被害から守ってあげてください。**

1 Zoom 接続環境について

- (1) インターネット帯域幅（回線速度）が最大の鍵といわれています。スピードが遅い（帯域幅が狭い）とミーティング中の画像・音声に不具合がでます。以下の手順で各自の環境が必要な条件を満たしているかご確認ください。

1) Google トップ (<https://www.google.com>) に行く。2) 検索窓に「speedtest」と入れる。3) 検索結果トップにある「インターネット速度テスト」の青色アイコン「速度テストを実行」をクリックする。4) スピードメーターの画面が現れ、ダウンロード・アップロード帯域幅が Mbps（Mega bit per second）単位で表示される。5) Zoom 社の公式ページによるとアップ・ダウンとも 4Mbps は必要とのこと。6) もしそれ以下なら、大学・学校からアクセスするなど接続方法を変えてください。7) 有線 LAN 接続を強く推奨します。Wi-Fi を使われる場合は、アンテナが見える場所で、同時接続者が少ないこと、電子レンジの電波と干渉しないなどの条件をクリアすることが必要です。8) 公衆ネットワーク回線も可ですが、データ使用量や容量制限にお気をつけください。1 時間あたり 1 G bytes 以上は消費します。



図 1. Google でスピードテスト

- (2) PC はなるべく高スペックの物を使われることをお勧めします。PowerPoint を画面共有し始める際に、画面が固まるなどは PC の性能に余裕がないためと考えられます。
- (3) 冬でも PC の中は 90℃ を超えることがあります。暑い時期ならなおさらです。PC の換気口を塞がないでください。また、必要に応じて冷房もお使いください。

2 発表のご準備にあたって

- (1) 自由研究発表の発表時間は 20 分、質疑応答 10 分、合計 30 分です。機器トラブルがあっても終了時刻はお守りください。
- (2) 発表で用いる資料は、パワーポイントをご使用の場合も、**PDF を準備しておくことを強くお勧めします**。オンラインでパワーポイントを使用していると、ネットの環境によっては動作が不安定となり資料がリアルタイムに映せなくなる場合があります。そのような場合に、負荷の少ない PDF を画面共有するという方法があります。

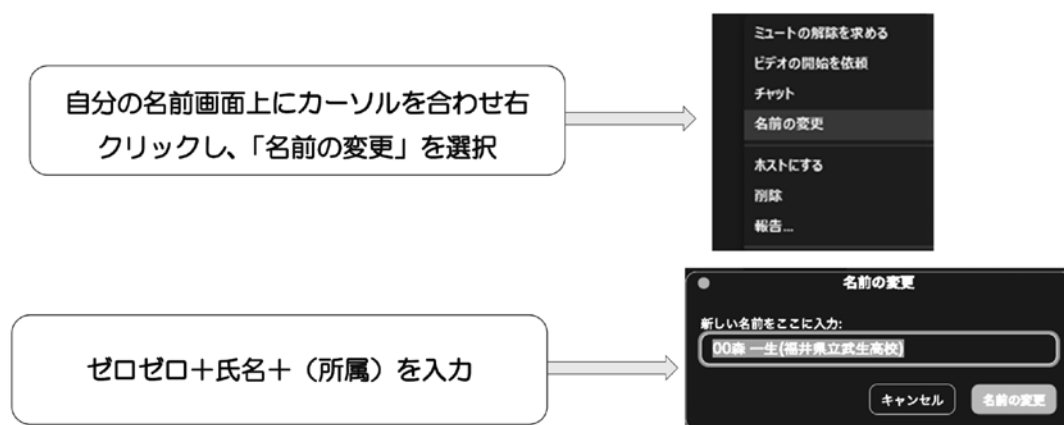
(3) 本大会では、発表の録画・録音・キャプチャ・再配布を禁止しております。またビデオ・写真をご使用の場合は、個人情報保護や肖像権、著作権へのご対応をお願いいたします。**生徒の顔が判別できるビデオの場面には、ぼかしをかけるなど児童生徒をネット被害から守る対策をお願いします。尚、大会実行委員会は記録と問題対応のためチャットを含め録画をします。**

(4) 発表資料が事前に欲しいという要望をいただいております。もしよろしければ次の手段で参加者にダウンロードできるようにしてください。対面の学会でも資料配付は任意ですので、本大会でもあくまで任意です。1)大会実行委員会が用意するフォルダーにアップロードする方法。PDF形式に限ります。2) Zoom のチャット欄から参加者にファイル転送する方法。ただし遅れて入ってきた参加者は受け取れませんし、iPhone, iPad, Chromebook などでは受け取れません。また、PDF 形式のみ転送を許可しています。3) チャット欄でご自身の Google Drive などのリンクを送る方法。遅れて入ってきた参加者はそのリンクを受け取れません。

3 ご入室にあたって

- (1) できる限り静かで、高速なネットワーク環境でご発表をお願いします。
- (2) 発表開始時刻の少なくとも 5 分前には、必ず発表会場に入室をしてください。司会者が発表者を探し、共同ホストの権限を割り当てます。入室が遅くなった際にはこちらの作業が遅くなり、発表時間を確保できない場合もありますのでご注意ください。
- (3) 発表予定時刻を過ぎてのご入室になり、発表開始時間が遅れた場合や、ネット環境の都合により入室の遅れや発表が中断された場合でも、決められた発表時間に発表を終了してください。
- (4) Zoom 入室後、名前画面上にカーソルを合わせ、右クリックし、下記のように表示名を「00 氏名（所属）」【ゼロゼロ+氏名+（所属）】に変更してください（図 2）。たくさんの参加者の中から、司会者が発表者を見つけやすくするためです。

図 2. Zoom の表示名の変更



- (5) 発表の冒頭で質問の受け方をご指定ください。1) 音声による、2) チャット欄への書き込みによる、3) 両方ともなど。
- (6) 発表時にビデオのバーチャル背景を利用する場合、著書や教材等の宣伝や、研究会等の案内を扱った背景はご利用できません。

4 ご発表にあたって

- (1) イヤホンやヘッドセット、外付けマイクの使用をお勧めします。PC 内臓のスピーカだとハウリングが起きやすくなります。
- (2) 発表の前に、画面共有したい資料を（アプリケーションを起動して）PC デスクトップ上に開いてください。また当日、使用しないアプリ等は終了しておくことをお勧めします。
- (3) 司会者から「発表を始めて下さい。」の合図の後、音声のミュートを解除し、発表を開始してください。

大会日程表

第1日 6月25日(土)

9:30～10:10	総会
10:15～10:35	開会行事
10:40～12:10	英語教育研究法セミナー(90分)
12:15～12:55(昼食)	協賛企業プレゼン
13:00～15:00	シンポジウム(120分)
15:05～15:25	協賛企業プレゼン
15:30～16:00	自由研究発表(1)
16:10～16:40	自由研究発表(2)
16:50～17:20	自由研究発表(3)
17:30～18:00	自由研究発表(4)

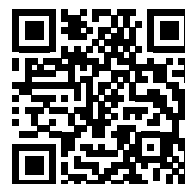
第2日 6月26日(日)

9:30～10:00	自由研究発表(5)
10:10～10:40	自由研究発表(6)
10:50～11:20	自由研究発表(7)
11:30～12:00	自由研究発表(8)
12:05～12:45(昼食)	協賛企業プレゼン
12:50～14:20	英語教育実践セミナー(90分)
14:25～14:45	協賛企業プレゼン
15:00～17:00	問題別討論会① 問題別討論会② 問題別討論会③ (120分)
17:10～17:30	閉会行事

大会プログラム

【ご注意】最新の情報は大会ホームページをご覧ください。

<https://www.celes.info/fukui2022>



第1日 6月25日(土)

- 9:30 ~ 10:10 総会
- 10:15 ~ 10:35 開会行事
- 10:40 ~ 12:10 英語教育研究法セミナー (90分)
「英語授業におけるペアワーク・グループワークでは
何が起きているのか？」
コーディネーター：伊達 正起 (福井大学)
講師：廣森 友人 (明治大学)
- 12:15 ~ 12:55 (昼食) 協賛企業プレゼン
- 13:00 ~ 15:00 シンポジウム (120分)
テーマ：「英語教育における ICT 活用の新たな提案」
司 会 者：酒井 英樹 (信州大学)・伊達 正起 (福井大学)
パネリスト：正頭 英和 (立命館小学校)
上田 外史彦 (金沢学院大学)
石井 雄隆 (千葉大学・理化学研究所)
- 15:05 ~ 15:25 協賛企業プレゼン
- 15:30 ~ 16:00 自由研究発表 (1)
- 16:10 ~ 16:40 自由研究発表 (2)
- 16:50 ~ 17:20 自由研究発表 (3)
- 17:30 ~ 18:00 自由研究発表 (4)

第2日 6月26日(日)

- 9:30～10:00 自由研究発表(5)
- 10:10～10:40 自由研究発表(6)
- 10:50～11:20 自由研究発表(7)
- 11:30～12:00 自由研究発表(8)
- 12:05～12:45(昼食) 協賛企業プレゼン
- 12:50～14:20 英語教育実践セミナー(90分)
「言語活動を通して指導するとは!？」
コーディネーター：岡崎 浩幸(富山大学)
講師：瀧沢 広人(岐阜大学)
- 14:25～14:45 協賛企業プレゼン
- 15:00～17:00 問題別討論会(120分)
- ①「How do we enhance interactions in class?」
司会者：松村 昌紀(名城大学)
提案者：加藤 由崇(中部大学)
田中 知聡(山梨県立甲府昭和高等学校)
内藤 元彦(福井県越前町立宮崎中学校)
- ②「指導すべき語彙の増加に対応するには？」
司会者：吉田 三郎(敦賀市立看護大学)
提案者：吉水 慶太(三重大学教育学部附属中学校)
三仙 真也(福井県立藤島高等学校)
長谷川 佑介(上越教育大学)
- ③「学習度が遅い学習者にどう対応するのか？」
司会者：森 一生(福井県立武生高等学校定時制)
提案者：佐々木 紀人(青森県教育庁東青教育事務所)
橋本 秀徳(福井県永平寺町立松岡小学校)
安木 真一(京都外国語大学・京都外国語短期大学)
- 17:10～17:30 閉会行事

発 表 要 旨

第1日

6月25日(土)

英語教育研究法セミナー

シ ン ポ ジ ウ ム

自由研究発表(1)～(4)

英語授業におけるペアワーク・グループワークでは 何が起きているのか？

コーディネーター 伊達 正起（福井大学）
講 師 廣森 友人（明治大学）

英語授業において、ペア/グループによる学習活動は頻繁に行われています。実践面では、タスクに基づく言語指導、プロジェクト学習、協同/協働学習などにおいて、理論面では、インタラクション仮説、アウトプット仮説、社会文化理論などにおいて、ペア/グループによる活動が言語習得に果たす役割が繰り返し指摘されています。一方で、これらの活動はペアやグループさえ作ればうまく行くというものではなく、「英語での活動のはずが…」「仲間と協力のはずが…」といったことがしばしば（あるいは頻繁に？）起こるものです。本発表では、上記の問題意識に基づき、学習者がペアワークやグループワークに対してどのように取り組んでいるかを可視化し、さらにそのような活動への取り組みを活性化する方法について考えます。参加者の皆さんと、ペアやグループによる実り多い学習活動の在り方を考える機会になればと願っています。

英語教育における ICT 活用の新たな提案

司 会	酒井 英樹（信州大学） 伊達 正起（福井大学）
パネリスト	正頭 英和（立命館小学校） 上田外史彦（金沢学院大学） 石井 雄隆（千葉大学・理化学研究所）

現在、学校では ICT が広く普及している。そして、学習者の興味・関心を高め自律性を促すだけでなく、指導を効率化し、言語活動を充実させるなどの ICT の有効性が主張される。その半面、コンピュータ技術に適応できない教員や依存度が高まる教員の不安・ストレスの増大をもたらし、かえって労力・時間・手間がかかるなどのデメリットも指摘されている。とりわけ、知識とスキルの両方の習得が求められ、かつ英語のやり取りの経験を通じた協同学習により学ぶことが主となる英語教育における ICT の活用法については、どうすればよいのかまだ手探り状態だと言えよう。

一方、ICT を活用する際に気をつけるべき点がある。その1つが、「教室内外で学習者が ICT を使うことを目的とするのではなく、教師が設定する狙いを達成するための手段として ICT を活用する」ということである。シンポジウムでは、この点にフォーカスする。そして、単に ICT を使用する際のテクニックや活動例を紹介するのではなく、「教師が学習者にこのような力をつけさせたい、そのためには ICT 活用に対して教師がこう向うべきである」という『ICT 活用による英語教育に対する教師の立ち位置』に焦点をあてる。

この教師の立ち位置について、各パネリストは以下の側面から提案する。

- ・正頭氏：小学校における先行的な ICT 活用実践から
- ・上田氏：中学校におけるシンプルな ICT 活用実践から
- ・石井氏：ICT 活用に関する国内の動向と理論から

そして、パネリストの発表と全体会を通じて、ICT 活用により英語教育に対して従来の教師の立ち位置から変わるべき点や、ICT 活用が広まっても従来の立ち位置と変わらない点・変わるべきでない点を含めながら、これからの英語教育の発展につながるような ICT 活用について、新しい提案をしたい。

「小学校における先進的な ICT 活用実践 ―ICT が当たり前になったその先―」

正頭 英和（立命館小学校）

英語教育と ICT 活用の相性は非常にいいと私は考えています。私は、2012 年より英語の授業に ICT を取り入れてきており、様々な実践を行ってきました。その中の一つに、子どもたちに大人気のゲーム「Minecraft」を取り入れたものがあります。この実践は、教育界のノーベル賞といわれる Global Teacher Prize（グローバルティーチャー賞）において、世界 150 か国、3 万人のエントリーの中から日本人小学校教員として初となるトップ 10 に選出されました。日本ではあまり知られていない賞ではありますが、世界で最も大きな教育の大会で、過去のゲストにはローマ法王やビルゲイツ氏などがいます。

本セッションでは、私が行ってきた英語教育×ICT の取り組みについてお話させていただき、上記の Minecraft を用いた実践の詳細をお話させていただきます。また、今現在取り組んでいる PBL（Project Based Learning）の中身をお話させていただき、そこから見えてきた子どものモチベーションを引き出すポイントなどをお話させていただければと考えております。

「中学校におけるシンプルな ICT 活用実践から」

上田 外史彦（金沢学院大学）

平成 29 年及び 30 年告示の学習指導要領では、小学校外国語活動から高等学校外国語まで、一貫して「英語による言語活動を通して（英語による）コミュニケーションを図る資質・能力を育成する」ことをその目標に掲げている。従って、外国語及び外国語活動の指導に当たっては、その中核を成す活動は「英語による言語活動」でなくてはならないと考える。

一方で、ICT は教師や児童生徒の双方にとって魅力的かつ有効、そして目移りしてしまうくらいに多くの機能を有しているツールである。そのため、授業を計画する際に、つい「この機能を有効に使うための活動を考えてみよう」というようになってしまい、「言語活動をより有益なものにするための ICT の機能活用」ではなく「ICT の機能に寄せた言語活動」となることも懸念される。

そこで、発表者からは、次の 3 点を意識した提案を行う。

- 1) 育成したい資質・能力に即した言語活動を実現するための ICT 活用
- 2) 上記 1) を目指した中学校におけるシンプルな実践とその効果
- 3) 実践者としての気づき（発表のまとめ）

国を挙げ、各教科領域の垣根を越えて、学校教育における ICT の活用を推進している現在、その是非を論ずるまでもなく、長期的には英語教師が ICT の知識や活用能力を向上させ子供たちのために有益なカタチを探っていく必要がある中で、誰もが手軽に安心して、その有効性を実感できる活用について紹介したいと考えている。

「初等中等教育のデジタルトランスフォーメーション」

石井 雄隆（千葉大学・理化学研究所）

本発表前半では、英語教育における ICT 活用を巡る動向を概観する。具体的には「学校における教育の情報化の実態に関する調査」の結果を踏まえ、一人一台端末の整備状況と教員の ICT 活用指導力の現状、「令和の日本型学校教育」で示されている個別最適な学びと協働的な学び、また令和4年度に教職課程に新設される「情報通信技術を活用した教育に関する理論及び方法」で扱われる内容などについて言及する。それらを踏まえた上で、英語教師が ICT 活用を行う際に押さえておきたい理論的枠組みとして技術と関わる教育的内容知識（Technological Pedagogical Content Knowledge: TPACK）などを紹介する。後半では、正頭先生、上田先生の実践を踏まえながら、資質・能力を念頭に置いた ICT 活用・教材開発の重要性や、授業のどの場面で何のために ICT を活用するのかという視点から外国語教育における ICT 活用の方向性を検討し、時間の許す範囲で人工知能など先端技術を活用した外国語教育の事例について言及できればと考えている。

第1室

(1) 15:30～16:00 (2) 16:10～16:40
(3) 16:50～17:20 (4) 17:30～18:00

第1室(1)

英語教員の同僚性を高める Collegial School Culture の構築に向けて

米崎 里（関西学院大学）・西山 哲郎（静岡聖光学院中学校・高等学校）

中村 光揮（静岡聖光学院中学校・高等学校）・渥美 行規（静岡聖光学院中学校・高等学校）

安齋 雄輝（静岡聖光学院中学校・高等学校）・小山 洋平（静岡聖光学院中学校・高等学校）

鈴木 洋介（静岡聖光学院中学校・高等学校）・米山 利寛（静岡聖光学院中学校・高等学校）

昨今、社会環境の急速な変化とともに、学校を取り巻く環境の変化など学校が抱える課題は複雑化・多様化し、各教員の業務量も増え、授業実践の情報交換をすることさえ難しくなっているのが現状である。しかしながら、このような状況であるからこそ、教員同士が互いに支え合い、指導や専門性を高め合ういわゆる同僚性（collegiality）または同僚間協力（collegial cooperation）の構築が重要視される。これまでの先行研究で同僚性は、(1) 教員の専門性の向上、(2) 教員の成長や認知、(3) 学校や組織の質の向上、(4) 児童・生徒の行動・態度・成績等への影響をもたらすと報告されている。しかしながら、同僚性の重要性を認識しているものの、教員の多忙化や教員間の意思統一不足等の課題が阻害要因となることが多い。本発表では、教員の授業改革を発端にして、どのような取り組みを経て同僚性を高めることができたのかを私立中学校の事例報告を行う。また同時に学校全体として同僚性の文化（Collegial School Culture）構築に向けての要素をまとめた。

第1室(2)

学び続ける教員のための研修のあり方とは：オンライン研修参加者の視点に基づく英語教育研修の可能性

稲葉 英彦（静岡教育事務所）

本研究は、英語教育に関する研修において、集合型研修とオンライン研修を参加者の視点で比較し、参加者の気付きや学びに関する記述を基に、英語教育研修の在り方について、新たな可能性を見出すものである。

本研究の過程では、中学校英語科教員及び小学校において外国語教育を推進する教員を対象に、学習評価と授業改善を目的とした2種類の研修を行い、研修後アンケートの記述を経年的に考察した。各校悉皆とした研修Aでは、学習評価と授業づくりに関する講義と単元終末の言語活動をつくる演習を織り交ぜた。研修Bでは、各地区から推薦された教員が、英語教育推進リーダーの授業動画を視聴し、参加者同士が気付きや考えを自由に共有し、子供の思考を大切にした授業過

程について理解を深めた。研修 A、B とともに、令和元年度及び2年度には集合型、令和3年度にはオンラインで実施した。

両研修では、参加者が協議を重ね、互いの授業観や英語観、子供観を磨くという本質的な目的を変えず、参加者同士の意見交換を一貫して行った。その結果、抜本的な授業改善に関する気付きや英語授業に関する本質的な理解について、形式による大きな差異は見られないことが観察できた。また、地区や立場（専科教員（英語）や経験年数等）を同一の協議グループに含めることで、専科教員は学級担任から子供の学びに寄与する背景や姿の捉え方を学び、学級担任は専科教員から英語指導に関する具体的な指導法を学んだという記述が多くみられた。加えて、推薦や悉皆によらず、本人の希望による参加者は、実践の中で見られた課題と研修内容を関連付け、主体的に授業改善に生かす姿勢が顕著であった。これらの結果から、集合型及びオンライン研修において、その特色を踏まえた、参加者の学びが充実する研修の在り方を考察するとともに、英語教育を窓口として、学び続ける教員に必要な資質について分析を進める。

第1室(3)

SNS X

若手教員の授業リフレクション研究

本波 詩菜（富山大学大学院生）・岡崎 浩幸（富山大学）

研究の目的

本研究では、第一筆者が授業後に生徒の姿から彼らの思いや考えに寄り添い、自己リフレクションを行った。リフレクションを深めていくことによって授業改善につながるのか、さらに自己と向き合うことにより、授業観はどう変容していくのかを明らかにする。

研究方法

12回の授業を実施し、筆者と生徒の思いが一致しなかった点、印象的だった点に焦点を当て、日誌を12回書き、リフレクションを行った。リフレクションの際には Rodgers（2002）がジョン・デューイの学びの資源としての経験理論を理解して作成した4段階モデルに基づいて、玉井（2019）が提案したリフレクティブ・プラクティスの循環モデルを参考にした。また、コルトハーヘンの「8つの問い」を基に、筆者と生徒双方が①何をしたのか、②何を考えていたのか、③どう感じていたのか、④何を望んでいたのかということに着目した。

第二筆者は、第一筆者の日誌に書かれたリフレクションについて循環モデルや「8つの問い」に沿うように質問や確認を行った。改善案等は示さないように留意した。

12回のリフレクションについて内容分析を行った。内容を意味のまとまり毎に切片化し、見出しを付けて分析した。

結果・考察

上記の方法により授業を振り返ることで、生徒の思いを読み取ろうとする意識が生まれ、彼らの言動に視線を向けるようになった。そして、生徒の思いを推し量り少しずつ改善を加えることで、生徒の様子や反応が意図した成果となって表れた。さらに、リフレクションをする際になぜそのような対応を筆者が取ったのか、自己と向き合うことで筆者の願いや焦り、不安があったことも明らかになった。失敗を恐れていた筆者が自己と向き合い、リフレクションを継続した。そ

の結果、授業においてうまくいかないことがあるのは当たり前のことであり、次にどう改善していくのかをその場で考え、視点を絞って改めて取り組もうとする前向きな変化が見られるようになった。

第1室(4)

英語教育における実践研究共有コミュニティの実践

南 侑樹（神戸市立工業高等専門学校）・永倉 由里（常葉大学）

本発表は、JSPS 科研費 JP20K02833「英語教師の成長を促す実践共有コミュニティ構築プロセスの解明」におけるプロジェクトの一環として、半年間（全6回）行われた「実践研究連続講座」についての実践報告である。発表内では、連続講座開催の背景、講座内容、講座に参加した実践者およびメンターの声を報告する。土台となる理論として、省察的实践（Schön, 1983）が用いられた。省察的实践は教師が実践を振り返り、自身の実践の理解と改善を図る行為であり、教師の成長を促すとされている。また、省察的实践は個人のみならず協働の場で援用されることが期待されている（三品, 2017；田中・南・高木, 2022）。しかし多くの教育現場では従来型の授業研究や校内研修が踏襲されており、参加教師が消極的になる傾向にあるために、授業研究や校内研修が形式的開催につながっているとの指摘がある（高木・田中, 2021）。

そこでプロジェクトメンバーは本連続講座の開催にあたり、実践者が自身の関心や課題意識から立ち上がったテーマに基づき、実践研究に取り組んでもらうための「実践コミュニティ（Lave & Wenger, 1991）」を立ち上げた。コミュニティの参加者は実践者（小・中・高教員）9名とメンター（プロジェクトメンバー）7名である。より良いとされる肯定的でフラット・対等な関係性のあるコミュニティ形成（永倉・藤田・南, 2022）を目指し、実践者は実践研究に関する知識を深めながら、背景・関心・課題を共有し、他の実践者やメンターと協働して実践研究を進めた。本実践では、最終的に実践者が自身の実践研究を公開で発表した。その過程で実践者は教育観・学習観を捉え直し、自律的に自身の教育実践の理解と改善に取り組むことができ、成長につながる省察の在り方を実際に体験することができた。このことから実践研究共有コミュニティにより省察的实践が深まり、学習者理解が進むなどの気づきがあり、その後の実践者の教育活動への意欲が増す可能性がある。

第2室

(1) 15:30 ~ 16:00 (2) 16:10 ~ 16:40
(3) 16:50 ~ 17:20 (4) 17:30 ~ 18:00

第2室 (1)

SNS X

WCF における修正タスクが正確性向上に与える影響—学習者の視点から—

米村 大輔（名古屋大学大学院生）

L2ライティングにおける修正フィードバック（written corrective feedback、以下 WCF）の研究において、これまで指導者が行う修正に対するパフォーマンスの変化に目が向けられがちだったが、指導者の修正に対して学習者がどのような行動を取るのかという学習者側からの視点が極めて重要である。学習者が行う修正タスクは直接 WCF・間接 WCF における正確性向上に貢献しており、CF タイプの傾向も捉えることができる。直接 WCF では文法全般での学習効果が期待できる一方で、間接 WCF では修正タスクを通じ、形態素において特有の正確性変化を示している。しかし学習者がどのようなタイプの修正タスクを行えば効果的に正確性を向上できるのかは未だ明らかにされていない。

また、これまでの WCF 研究では冠詞や規則動詞の過去形など規則で説明できる目標構造と前置詞や不規則動詞の過去形など規則で説明できない目標構造の正確性変化の違いにも着目している。これまでの研究から正確性の向上度は目標構造に規則性があるかどうかに関係している可能性が考えられる。例えば直接 WCF においては目標構造が規則で説明できないに関わらず一定の効果を見ることができ、目標構造が複雑であればさらに学習効果が期待できる（Ene & Kosobucki, 2016）。一方間接 CF においては目標構造がパターン化していて規則で説明できる項目は一定の効果を得ることができ、規則で説明できないものには効果が期待できない（Poorebrahim, 2017）。このように目標構造の規則性は CF タイプによって正確性変化に影響を与えているが、学習者による修正タスクの種類によってどのような影響を及ぼすのだろうか。本研究では目標構造の規則性に着目し、学習者が行う修正タスクの種類によって日本人高校生の正確性向上度がどのように変化するかを検証した。

第2室 (2)

認知言語学的観点から考える英作文の指導法

松井 柁人（南山大学大学院人間文化研究科言語科学専攻）

英語のライティングは生徒と教師の双方にとって負担である。生徒側には例文や文法の丸暗記や上達を感じられないなどの負担がある。また、教師側には生徒に納得のいく説明をすることや、何度も同じ間違いを添削するという負担がある。しかし認知言語学的観点を用いることでこれらの負担を軽減することが可能だと考える。そこで本発表では日本人英語学習者にとって用法が紛

らしいと思われる三つの表現に焦点を当て、よりよい指導法を考察する。本発表で扱う表現は次の3つである。① be と have の使い分け、②受動態と能動態の使い分け、③「思う」と think の使い分けである。これらの表現について、次の2つの調査を行った。調査①では、69人の高校生にこれらの表現を用いた日本語文を英訳してもらい、誤答や使用表現の傾向を分析した。調査②では、数人の生徒を対象に英語の指導に関して求めるものについてのインタビューを実施した。調査①の結果、be と have の使い分けでは、主語の性質によって使い分けに差が出ることが、受動態と能動態の使い分けでは、日本語の事態認知が英語のライティングに影響を与えるということが明らかになった。また、「思う」と think の使い分けでは、日本語文の表現が「思う」の時と「したいと思う」の時とで英語での think の使用頻度に差が出ることが明らかとなった。調査②からは、生徒がライティングの授業内であってもスピーキングなどの言語活動をより求めていることや、授業で習う似た意味を持つ英単語の使い分けが難しいということが明らかとなった。先行研究の内容と調査の結果から、日本語と英語の比較をしながら英語の感覚や視点に慣れることが生徒と教師の双方にとって負担の少ない、効果的なライティングの指導には必要であることを述べる。またその際に、スピーキングなどの言語活動や認知言語学的観点に基づいた説明を用いることが効果的であると考えている。

第2室 (3)

Functional Adequacy を反映したライティング評価規準の妥当性論証

—観点別学習状況の評価への応用を目的として—

菊原 健吾（長野県上田高等学校）

国立教育政策研究所（2021）は高校外国語科において、「五つ（三つ）の領域」について、三つの観点（「知識・技能」等）から評価規準を作成するよう求めている。他方、第二言語習得研究で Functional adequacy (FA) という概念が提案されている。これは「課題達成及び意図の伝達などの程度十分か」を反映している (Kuiken & Vedder, 2017)。本研究では、FA を反映したライティングの分析的評価規準が、高校生の「書くこと」における「知識・技能」と「思考・判断・表現」を評価するためにどの程度適切か検証した。なお、検証には Knoch and Chapelle (2018) による妥当性論証の枠組みを用いた。

日本人英語学習者97名が参加した。ライティング課題は3つで、58名の高校2年生が課題1及び2、39名の高校3年生が課題1及び3に回答した。回答は英語教育を専攻する日本人大学院生3名によって評価された。評価規準は「内容」、「課題達成」、「理解可能度」、「一貫性・結束性」の4観点で構成され、各観点は6段階であった。「受験者（生徒）」、「評価者」、「課題」、「評価観点」の4相を含む多相ラッシュ分析を行った。

主な結果として、①各観点の段階が十分機能していなかったこと、②評価者と評価観点の間にバイアス傾向がなかったこと、③1名の評価者と課題2の間に有意なバイアスがあったこと ($t=2.01, p=.046$)、④評価者の適合度指標は基準内 ($0.60 \leq \text{fit statistics} \leq 1.40$) であり、評価者内で一貫した評価を行っていたこと、⑤最も厳しい評価者と最も易しい評価者のフェア・スコアに無視できない差 (1.04) があったこと、⑥各評価観点の適合度指標が設定した基準内で、点双

列相関係数が同程度の正の強さ ($r_{pbs} = 0.43-0.45$) であったことから、評価観点が1つの特性を測定していると考えられること、⑦受験者の相における層の値が7.23で、評価規準が受験者をおおよそ7つのレベルに分けたことが示された。本発表では結果に基づき、FAを反映したライティング評価規準の目的に対する適切性と応用方法を考察し報告する。

第2室(4)

SNS X

中学校のライティング活動における思考ツール導入効果

吉田 悠一（三重県津市立成美小学校）・清水 公男（文京学院大学）

英語のライティング活動は思考・判断・表現力が求められる総合的言語活動である。中学校の新学習指導要領における「書くこと」に関する指導では、学習者が関心のある事柄や日常的・社会的な話題等の広範なテーマについて、まとまりのある文章を書くことが求められている。しかし、平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査報告書を見ても、与えられたテーマに対し考えを整理し、コミュニケーションに支障をきたすことなく内容を伝えることや、資料を読み取りその問題に対する自分の意見を書くことに関しては、これまでと変わらない課題が見られた。この課題に関して、大井（2021）他の提唱したまとまった文章を書くための手法としてのパラグラフ・ライティング指導は、一定の効果をあげてきた。しかし、英文の論理構造を単に理解させ、ライティングのテーマから想起される学習者自身の考えや気持ち等を機械的に整理させるだけでは、英文を論理的接続詞（ディスコースマーカー）を使って並べかえるだけの作業に留まってしまうがちな点である。ライティング指導において論理性は重要であるが、いきなりパラグラフ・ライティングに取り組ませるのではなく、学習者がテーマに沿って伝えたいコンテンツを整理しながらアイデアを発想することを促す足場掛けが欠かせないと考えた。そこで着目したのが、学習課題に取り組み、解決するための手掛かりを発想・整理するために他教科でも採用されている思考ツールの活用であった。本発表は、公立中学校3年生（習熟度別クラスの基礎コース約70名）を対象とし、2021年4月から2022年2月末までに行われた授業実践研究である。思考ツールを活用した結果、学習者が題材をどのように捉え、学習課題に対する学びが生まれていったのかを発表する。英語授業における学習者成果物や振り返り記述等の分析結果から、パラグラフ・ライティングに替わる、英語授業における思考ツールの活用可能性を提案したい。

第3室

(1) 15:30～16:00 (2) 16:10～16:40
(3) 16:50～17:20 (4) 17:30～18:00

第3室 (1)

中学2年生の学習定着と運用力促進をめざしたスパイラル・ラーニング学習法による英語指導計画—海外の生徒との交流に向けて

高畑 伸子（公立諏訪東京理科大学）

この実践研究の目的は、スパイラル・ラーニングの教授法が学習者の長期記憶や運用力に与える影響を調査することである。中学2年生を対象に、スパイラル・ラーニング法を基礎として通年の学習計画をたてた。学習語彙、文法項目を繰り返し、さまざまなアクティブ・ラーニングを実施することで学習者の短期記憶が長期記憶へ移行し、さらに最終的に海外の生徒たちとの交流をすることで英語の運用力が高まることを期待した。データは、教員の観察メモ、学習者の成果物、記録、テスト、アンケート、ループリックから収集し、分析を行った。データ分析の結果、スパイラル・ラーニング教授法が長期にわたる活動を通して、生徒の記憶や成績に良い影響を及ぼしていることが明らかになった。また、パフォーマンス向上につながり、学習者の認知能力（注意力、意欲）を高めることも分かった。

第3室 (2)

SNS X

日本国内で開催される短期集中型イマージョンプログラムによる英語教育の効果

笠井 千勢（岐阜大学）・阿久津 元（鶯谷中学高等学校）・神原 利宗（広島大学）

本研究は、英語母語話者による短期集中型イマージョン教育の効果を検証することを目的とする。イマージョン教育とは、学びたい「言語環境に身を浸す」ことでその言語を習得させる教育方法である。また、外国語を教科として学ぶのではなく、グループワークやタスク問題に従事する際の手段として使用することで自然と言語を習得することも提唱されている。

コロナ禍により海外研修が実現できない昨今、日本国内で実施できる代替となる語学プログラムに注目が集まっている。本研究では、国内に在住する外国人教員（英語母語話者1名・非英語母語話者4名）による5日間（30時間）のイマージョン教育を受講した高校生18人の英語運用能力・モチベーション・認知変化に焦点を当て調査を行なった。

イマージョン教育の最大のメリットは、「英語で考え、英語で話す力」を育成する点である。これまでは海外研修等を通じて育成することができたが、それがままならない今、日本国内で1日6時間、集中的に英語に身を浸す経験がどのような効果を与えるか検証する。

第3室 (3)

ICT を活用した小学校英語教育における自律学習支援の在り方

柴田 里実 (常葉大学)

本研究では、ICT を積極的に活用した1年間の外国語の授業実践を振り返り、その活動を自律学習という視点で分類し、小学校英語教育における自律学習支援の在り方を考察する。第二言語習得理論に基づいて英語学習を考えると、インプット量を増やすこととアウトプットの機会を増やすということが必要不可欠であることに異論を唱えるものはいないだろう。学校教育で学習者が英語を学んでいる場合、授業内のインプットのみ、あるいはアウトプットのみでは、十分な量を確保できているとは言えない。言語学習を導くためには、インプットとアウトプットの量を増やし、自律学習者を育成していくことは、学習者の年齢に関わらず非常に重要である。しかし、日本の小学校英語教育では、授業外での学習を促すためには様々な障害がある。特に、学級内の学習者の英語レベルに格差がある場合、小学生が自分一人で進めることができる英語学習課題を出すことが困難な場合がある。そこで、ICTを活用することで、レベル差をハンドリングし、授業外の学習機会を増やすことができるのではないかと考えた。本研究の研究対象は、ICTを積極的に活用して外国語の授業を実践してきた現職小学校教員1名とし、まず2021年度の授業実践に対しインタビューを行った。次に、研究対象者に授業実践時の気づき等を記録した授業ノートを参照しながら、1年間の授業実践を振り返り、ICTを活用した外国語での授業実践を書き出してもらった。さらに、そのリストをもとに追加インタビューを実施した。最後に収集したデータをもとに、ICTを活用した外国語の授業での活動項目を、自律学習の視点で、授業者と筆者で分類することを試みた。その結果、ICTを活用することで、小学校での外国語で、授業外学習を促進することが可能である可能性が示唆された。

第3室 (4)

SNS X

小学校での外国語による他教科指導の効果と課題—情意要因を中心に

安達 理恵 (椋山女学園大学)

CLIL (内容言語統合型学習) など、小学校で他教科を外国語で学ぶ授業が少しずつ増えている。今回は中部地方の一公立小学校でバイリンガル教育を導入した小学校3年生から6年生を対象に効果と課題を検討する。当該小学校では、ALTの先生と担任教員がペアで英語の授業だけでなく複数の科目でも外国語を使って実践してきた。2019年と2020年の2回、外国語に対する児童の外国語学習意欲や授業や将来の外国語使用に対する意識を中心に、どのような影響が見られるか全20問の質問紙で検討した。いずれの年度でも、小学校3年生から6年生の全児童(各約120名)を対象に調査したところ、いずれの結果も、英語に対する目的意識(将来国際的に活躍する仕事をするために大切など)に関する項目は高い結果となった。また、いずれの年度の児童も外国への滞在経験は少ないものの(全くない～旅行程度)、比較的、英語に対して肯定的な態度を示し(もっとわかるようになりたいなど)、英語学習に対する情意要因には良い影響を及ぼしていると考えられた。その一方、どの項目も少人数であるが、否定的にとらえている児童もいた。特に英

語以外の授業で英語を使って授業することや、中学校での英語の時間に対して否定的な感情を持つ児童もいた。今後の課題として、児童の学習に対する態度がより肯定的になるにはどのような支援が必要になるかを中心に述べる。

第4室

(1) 15:30～16:00 (2) 16:10～16:40
(3) 16:50～17:20 (4) 17:30～18:00

第4室 (1)

SNS X

GIGA スクール構想と英語教員養成—英語教員をめざす大学生の ICT 活用能力調査—

藤田 賢（愛知学院大学）

社会のグローバル化、人工知能（AI）やモノのインターネット（IoT）が急速に進み、知識基盤社会が到来している。社会の在り方が劇的に変化されると言われる超スマート社会「Society5.0」を迎えるとともに、新型コロナウイルス感染症など先行きが不透明な「予測困難な時代」に対応するため、「令和の日本型学校教育」（中央教育審議会，2021）が模索されてきている。このような教育を取り巻く環境の変化の中で、文部科学省は、2019年から「GIGA スクール構想」を打ち出し、多様な子どもたち1人1人に個別最適化された ICT 環境を実現するために1人1台端末を配付し、高速大容量の通信ネットワークを整備する計画を進めてきた。

本研究では、まず、GIGA スクール構想による英語教員養成と英語教育の方法の課題を整理する。具体的には、大学での英語教員養成では、ICT 活用指導力の向上が求められ、教職科目に「ICT 活用関係」1単位が必修化されることになった。英語教育の方法では、言語活動を中心に、交流・遠隔授業など様々な ICT 活用が可能であることが指摘されてきていることなどをまとめて報告する。

次に、英語教員をめざす本学の大学生26名を対象に、「教員の ICT 活用チェックリスト」（文部科学省，2018）を実施した結果を報告し考察する。調査の結果、大学の授業で学習者として経験している ICT 活用の事項には自信が見られたが、教師として生徒に具体的な指導をする事項には不安が大きいことが推察された。英語科教育法でできるようにしておきたい事項の自由記述からは、学習支援ソフトを使った課題の出し方、オンラインでの生徒の意見回収方法、デジタル教科書の活用技術などを求める声があった。

第4室 (2)

SNS X

Zoom を活用した英語科教育法での授業見学の工夫

階戸 陽太（鹿児島国際大学）

本発表は、英語科教育法で行う授業観察を、Zoom を活用して遠隔で行った2年目の実践について、考察を行うことを目的としている。

2020年に、新型コロナウイルス感染拡大に伴い、発表者が担当する英語科教育法で取り入れていた授業見学を、Zoom を使用し、遠隔で実施した。学生と授業を依頼した教員、それぞれの視点から、Zoom を活用した授業見学の「良さ」と「課題」が明らかとなった。「良さ」について、

学生の視点では、実際の授業の雰囲気がわかったこと、授業の内容以外の学びがあったこと挙げられた。教員の視点からは、生徒が普段通り授業を行えたことが挙げられた。一方、「課題」として、学生の視点からは、黒板が見えないなど、わかりにくさが挙げられた。教員の視点では、インターネットの環境が挙げられた。

この結果を受けて、2021年も Zoom を活用して授業見学を遠隔で実施した。新型コロナウイルスの状況に変わりがなかったため、実際に訪問しての授業見学を実施するとは難しかった。前年を踏まえて、2つの工夫・変化があった。一つは、撮影を定点で行うだけでなく、移動して行った。中学校の授業観察では、授業者以外の英語科の先生が協力してくださり、カメラの付いたパソコンを移動することができた。高校の授業観察では、生徒が活動する時間帯だけだったが、移動して撮影をお願いすることができた。二つ目は、意図したわけではないが、授業を行う中学・高校側のインターネット環境が改善されたことである。

こうした2年目の実践について、学生の振り返りと教員のインタビューを分析し、成果と課題を考察した。学生の振り返りは、2年間続けて授業見学を行った5名を対象とした。教員も、これまでお願いしている方にインタビューを行った。詳しい分析結果を、当日の発表で提示する。

第4室 (3)

SNS X

学生の評価する力をどう養うか

— 小学校外国語科「話すこと（発表）」の動画作成と評価体験を用いた試みを通して —

尾上 利美（和歌山大学）

2020年度に小学校、2021年度に中学校、そして、高等学校においても今年度の入学生から新しい学習指導要領の元での授業が実施されている。小・中・高等学校の外国語の学習をつなぎ、外国語によるコミュニケーション能力の向上を目指す外国語教育が全ての学校段階でスタートしたことになる。特に小学校では「外国語」が教科となり、小学校教員養成課程では、「指導法」と「教科に関する専門的事項」の科目が加わっている。発表者が担当する「指導法」の授業において、学生は学習指導案を作成し模擬授業も行うが、その模擬授業の中で評価をする場面が出てくることはなく、また、教育実習においても、実際に評価まで経験させてもらうことは、ほとんどないようである。学生は、評価の方法について知識を得たとしても、それを使って評価をするという経験を積むことが難しい状況にあり、先行研究でも指摘されているとおり、評価に対して不安を抱く学生は多い。

本発表では、学生の評価する力を養うための手立てを模索するために行った実践事例について報告する。10名程の学生に対して、まず「英語授業の評価について」「話すことの評価について」「ルーブリックとは何か」について記述式のアンケートに答えてもらった。その後、「ルーブリック」の説明と実例を示し、小学校6年生児童になったつもりで「夏休みの思い出」の発表動画をA、B、C評価に相当するようにそれぞれ作成してもらうこと、また、その発表場面に至るまでに想定している当該単元の各授業について説明した。これらの動画から選んだ10本の動画について「話すこと（発表）」のルーブリックを用いて評価を体験し、記述式の事後アンケートを行った。事前・事後のアンケートの結果および学生が作成した発表動画から見てきたことについて報告する。

ICT 機器を活用した「英語科教育法」の授業とその効果

高橋 美由紀（鈴鹿大学）

文部科学省の調査において、「教員の ICT 活用指導力」では、小・中学校ともに「授業中に ICT を活用して指導する能力」「児童生徒の ICT 活用を指導する能力」「教材研究・指導の準備・評価などに ICT を活用する能力」などの全ての項目において、事業開始当初と比べて数値が向上している（文部科学省（出典）「令和元年度 英語教育実施状況調査」）。

一方、2019年末から新型コロナウイルス（COVID-19）感染症の拡大に伴い、大学ではオンライン授業の導入が進められている。筆者が担当している A 大学の「初等英語科教育法」の授業においても、2020年度は対面と遠隔授業を組み合わせ、15回の「初等英語科教育法」の授業を行なった。オンデマンドの授業では、発表者が作成した講義ビデオを学生達が視聴して課題をこなすものであり、マイクロティーチングの授業では、動画共有サイト（YouTube）に、学生自身による動画のオンライン投稿をする授業を行った。そして、第16回目の授業で、試験と「小学校外国語教育の履修に関する調査」を実施した。

本発表では、対面と遠隔の授業内容を提示し、文科省の調査結果や文献等の知見から其々の良さを活かした授業づくりについて提案する。具体的には、ICT 機器を活用して行った初等英語科教育法の授業について、授業後に学生達に行った「小学校で英語を指導するために、大学の講義（「初等英語科教育法」等）では、どのような内容を学習しておくが良いと思いますか？」等のアンケート調査から、学生達の意識とマイクロティーチングの授業及び、デジタル教科書等の効果的な活用を踏まえて、その効果について考察し、遠隔と対面の良さを活かした外国語教育の指導の在り方を示唆する。

第5室

(1) 15:30～16:00 (2) 16:10～16:40
(3) 16:50～17:20 (4) 17:30～18:00

第5室 (1)

SNS X

教師の自律性支援が行為主体的エンゲージメントに及ぼす影響

—心理的欲求を媒介として—

染谷 藤重（京都教育大学）

現代教育において児童・生徒の授業へのエンゲージメントの向上が重要とみなされている。自己決定理論では、教師の動機づけスタイルによって、学習者の心理的欲求が変化し、エンゲージメントに影響を及ぼすという論が展開されている。本研究では、教師の動機づけスタイルの一つである「自律性支援」指導、生徒の「心理的欲求」の充足、及びエンゲージメントの一つとして「行為主体的エンゲージメント」を取り上げ、それらの関連性について論じる。いくつかの先行研究（e.g. Reeve & Shin, 2020）から、教師の「自律性支援」指導が学習者の「心理的欲求」を媒介として「行為主体的エンゲージメント」を予測するということが明らかとなっている。現状、日本の英語学習における上記の関連性を検証した研究は見られず、今後の研究の発展が望まれる。本発表では、上記の関連性を明らかにするために、日本の大学1年生303名に対して英語学習動機に関する5件法によるアンケート調査を行った。調査は2022年4月初めに行われた。その結果を多変量解析及びSEMを用いて分析することで、「自律性支援」指導→「心理的欲求充足」→「行為主体的エンゲージメント」という媒介モデルの存在を確認することができた。上記の媒介モデルの存在が明らかになったことにより、教師が自律性支援の視点を理解し、生徒の心理的欲求を充足させていくことで、より意欲的に学習活動に取り組むことを助けるようなエンゲージメントであり、学習者の学業成績などを予測するとされる行為主体的エンゲージメントを高めることができると考えられる。これらのプロセスを学習者がたどっていくことによって、英語力の向上に寄与していくことが考えられる。

第5室 (2)

大学生英語学習者の授業中における動機づけの変動報告

宮本 康平（愛知学院大学大学院生）

動機づけ（Motivation）は第二言語習得の成否において重要な要因として位置づけられており、個人差要因の研究の中でも最も盛んに取り上げられてきた。第二言語習得における動機づけ研究において、近年、動機づけは常に安定しているものではなく、時間の流れとともに変化しているものと考えられることが多くなっている。その影響で、多くの研究が、個人間の動機づけを比較する従来の横断研究から、個人内での一定期間内の動機づけの変化を観察する縦断研究に変

わってきている。そして、その定められた期間は1年間や1か月といった長期間であることが多い。

そこで、本研究では、動機づけは長期間においてではなく、毎分毎秒といった短期間でも変動しているのではないかと考え調査してみた。1コマ（90分）の授業という短期間の中で英語学習者の動機づけはどのように変動するのか、また変動を起こしている要因は何かを調べることにした。今回の調査方法は、大学生の多読授業を対象にし、1コマの間の動機づけの変化を2週に亘り測定・観察した。測定道具としてモートメーター（motometer）、授業評価アンケート（7件法）、授業録音機器を用いた。モートメーターとは、Waninge et al. (2014) において紹介された器具で0~100の目盛りがあり、決められた時間に鳴る合図に合わせてその時点での動機づけの高さを自己評価で記入するものである。調査結果から動機づけの変動に特徴があったデータを4人分提示し、動機づけの変動を分析し考察した。その結果、個人内での動機づけ変動は、タスクの難易度、タスクへの関心、体調の変化など複雑な要因の相互作用によることが明らかになった。今後は、測定道具に、動機づけの一般的なベースラインでの状態を加えることによって、動機づけの特徴と変動の関係をより一層明らかにしていく必要がある。

第5室 (3)

SNS X

自律的学習の動機付けとして学習者が抱く『可能自己 (possible selves)』

土屋 加恵（南山大学大学院生）

第二言語習得研究において「学習者の自律性 (Learner autonomy)」とは、自分で自分の学びをセルフ・プロデュースできる能力と定義される。ヨーロッパが起源のこの概念は、学習者の文化的背景や、学習環境における社会的コンテキストが個人の自律性形成に大きく影響するとして、日本をはじめアジアの国々でも研究が進められている。このような地域では多くの場合、日常言語として英語を使用しないことから、英語習得の成功において学習者の主体的な学習態度がより重要とされている。英語学習の方法や教材がさまざま開発される現代、そうした学習の実現には、学習者が個人のニーズに合わせて学びを選択できるようになることが重要であると考えられる。それは、学習の目的や目標の達成に近づくだけでなく自ら学ぶ意味を理解した上で取り組む、より内発的で持続的な学習につながると考えるからである。

本発表では、修士課程2年目の現在取り組んでいる研究の進捗を報告する。本研究テーマの背景について「学習者オートノミー」と「動機付け理論」の先行研究に従って説明し、データの収集方法、調査計画を述べた上で、予想される成果と本調査の意義について論じる。

本研究の目的は、自律的な学習を促す動機付けとして学習者がなりたい「自己像」に着目し、一人ひとり異なる「理想自己」のイメージが、どのような過程を経て形成されるのか、また個人の学習経験において、その自己概念がどのような動機付けの役割を果たすのか分析することである。研究対象者は、私立大学の英語を専攻する1年生である。2022年4月に、2つの英語クラス（計50名の学生）に対して英語学習の背景に関するアンケートを行い、記述式で集められた回答の内容をもとに一部の学生を選び出した。今後の計画では、個人インタビューなどを通して、個別の学習経験に焦点を当て、「L2動機付け自己システム論 (The L2 Motivational Self System)」の「自

己可能」の概念に基づいて考察を行っていく。

第5室 (4)

Factors affecting WTC during a speaking task

Katsuyuki Konno (Ryukoku University) ・ Tsutomu Koga (Ryukoku University)
Rintaro Sato (Nara University of Education)

Willingness to communicate (WTC) can be one of the most important factors Japanese learners have to develop to have successful communication with others. From the global point of view, quantitative studies have found WTC is affected by motivational and attitudinal variables. However, WTC is now considered a dynamic variable that fluctuates from moment to moment and is influenced by a variety of things and emotions occurring in specific communication settings. Therefore, we focused on a total of six possible variables (i.e., anxiety, confidence, enjoyment, interest, value, and duty) intertwining with WTC in a complex manner. In this study, 50 first- and second-year college students participated, and they were randomly assigned to pairs to have a conversation in English for two minutes. They were instructed to keep talking about what they did during winter vacation. Right before and after the task, they completed questionnaires measuring these seven variables. In the post questionnaire, they were asked to explain about their ratings on each questionnaire item and the reasons why they were willing and unwilling to talk during the task. To see whether learners' WTC changed from the beginning to the end of the task, cluster analysis was performed. The result showed that these learners were classified into the following four different groups: two groups showing increases and the other two showing decreases. The results of the analysis of the open-ended questionnaire suggested that learners in the first two groups became more willing to talk because they enjoyed the task, cared about their partner, and felt a sense of duty to carry out the task. On the other hand, learners in the latter two groups attributed their unwillingness to anxiety and the lack of linguistic resources. Next, correlation analysis was performed to investigate the relationships among the variables. As a result, the correlation between WTC and enjoyment was the strongest, which, in turn, supported the results of the open-ended questionnaire. We concluded that WTC is coconstructed by those who can enjoy a conversation.

第6室

(1) 15:30 ~ 16:00 (2) 16:10 ~ 16:40
 (3) 16:50 ~ 17:20 (4) 17:30 ~ 18:00

第6室 (1)

エッセー・ライティングと結束性の対照研究

—前方照応に着目して—

林 みどり（中京大学）

本研究は、日本語を母語とする英語学習者によるエッセー・ライティングの問題点解明への貢献を目的とし、テキストに「結束性」をもたらす要素のひとつである指示詞・代名詞による前方照応に焦点をあてて論じる。発表ではその傾向と原因について、中国語を母語とする英語学習者との比較を用いて2部構成で報告する。データ収集には英語学習者コーパス、Nicer 3.1およびNACLEを用いる。前者は日本語を母語とする大学生、後者は日本語を含むアジア圏の言語を母語とする学習者によるエッセーで構成されており、いずれも英語母語話者による添削が施されている。

第1部は、日本語を母語とする英語学習者の傾向について報告する。Nicer 3.1より120のサンプルから it, this, that による照応を全抽出し、英語母語話者による修正および先行詞の種類を主軸に整理した結果、① this の使用が好ましい環境で it が過剰使用され、かつ②修正された多くのケースが文以上の要素へ照応である、という顕著な傾向が確認された。また、NACLE から日本語を母語とする英語学習者の80のエッセー・サンプルを用いて分析を試みた結果、同様の傾向が確認された。

第2部は、上記の傾向は母語に起因するのか、という疑問にアプローチする。NACLE から中国語を母語とする英語学習者による80のエッセー・サンプルを用いて同様の分析を試みた結果、以下の傾向が観察された。① it の過剰使用は同様に見られるが、this に修正されているケースは少なく、むしろ②具体的な名詞句を用いて修正するよう指示されている例が顕著であった。

以上の結果から、エッセーにおける前方照応において、日本語を母語とする英語学習者が it を過剰使用する傾向は母語によらず一般的なものであり得るが、this が好ましい環境で it を使用する傾向は、日本語を母語に持つ英語学習者（あるいは日本語と一定の共通の特徴を持つ言語を母語に持つグループ）に特徴的である可能性がある、といえる。その検証は今後の課題とする。

聴覚障害をもつ日本人英語学習者への対面個別指導：

音声を伴わない初級英語レッスンの試み

長谷川 佑介（上越教育大学）

聴覚障害をもつ成人学習者1名に対して実施した対面個別指導(1時間のみ)の内容を報告する。発表者は特別支援教育を専門としない大学教員であり、本実践の以前には聴覚障害をもつ学習者を対象とする指導の経験はない。具体的事例を共有することが本発表の動機であるため、本研究には特定のリサーチ・クエスチョンは存在しない。レッスンの受講者からは実践内容を学会や学術誌において発表することに関する同意を得ているが、人物の特定につながる可能性のある情報（たとえば年齢、性別、実施年度など）は全て伏せておく。

本実践では名詞句の前置・後置修飾を取り上げ、①理解度の事前確認、②語句の確認、③PowerPointを用いた文構造の明示的指導、④理解度の再確認およびアンケートを60分間で実施した。受講者は事前課題において I'll show you some pictures he took. という例文を「彼はあなたに絵を見せたと私に話すでしょう」と和訳していたが、事後課題では「彼が撮った写真を見せてあげるね」と正しく訳すことができていた。アンケートでは、「今まで英語を教えてくれた中で一番分かりやすかったです。今回のレッスンですごく理解することができ、指導内容を把握することができ喜びが出ました。」という主旨の回答をしてくれた。

聴覚障害をもつ学習者が抱える課題として、大学入学以前に培っておくべき英語の語彙力が低く、文法事項の理解が不十分である傾向があること指摘されている（岩田ほか，2015）。また、聴覚障害をもつ者にとっては日本語の格助詞を理解することが容易でないため（澤，2009）、教員による日本語の説明を理解すること自体が困難であるケースもあるという。学習者が十分に習得できていない文構造を学ばせる際には、英語の例文だけでなく日本語の例文を分かりやすく導入し、構造の類似点や相違点を考えさせるような明示的指導が望まれる。発表当日は、実践に用いたスライドを示しながら指導方法の詳細を報告したい。

英語前置詞の中心義と周辺義における言語使用者の概念化についての一考察

藤原 隆史（松本大学）

認知意味論の登場以来、前置詞の意味論研究が盛んに行われてきた。しかしながら、これまでの研究の多くは、研究者の直観と内省によって行われることが多く、実際の言語使用者の概念化の仕方についての実証的研究は相対的に少ないと言わざるを得ない。本発表では、前置詞を認知意味論の文脈に則して考察するとともに、前置詞の中心義と周辺義について、先行研究に基づいた意味記述と実際の言語使用者の概念化との関係性を考察し、前置詞の教授法に有意義な示唆をもたらすことを目的とする。

これまで、前置詞の意味記述は中心義とイメージスキーマを用いて行われてきた。例えば、前置詞 in の中心義は「容器」のイメージスキーマで表現され、A in B は「A が B に内包されている」

状態を表し、これに最も近いものが中心義であり、この中心義から各意味用法が空間的・時間的・抽象的に拡張しており、中心義から遠いものを周辺義として扱っている研究が多い。しかし、中心義からみて周辺的とされる用法が「どの程度周辺的か」については、研究者の直観によるところが大きく、定量的に中心義と周辺義を捉えた実証的研究はほとんど行われてこなかったと言える。また、中心義とイメージスキーマを用いた説明では、一部の用法の説明が言語使用者の直観とかけ離れてしまうこともあり、教育効果という点でも疑問が残る。

本発表では、前置詞の周辺義が「どの程度周辺的か」という問いに対し、サーストン法を用いた心理実験を行った結果について考察する。サーストン法を用いれば、前置詞の複数の意味用法を対にして実験参加者に提示し、どちらが中心義に近いかを判定してもらうことで、それらの選択率から各意味用法の相対的距離を定量的に示すことができる。具体的には、前置詞 *at*, *on*, *in* について、複数の意味用法をサーストン法で調査した結果について示す。これにより、前置詞の教授法の開発に有意義な示唆をもたらすことが期待される。

第6室 (4)

SNS X

文法のアクティブ・ラーニングを促す意識化指導

島田 勝正 (桃山学院大学)

2017年に改訂された学習指導要領は「主体的・対話的で深い学び」の実現を図ることを求めている。意識化指導は、このアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善として、従来の演繹的な文法説明に代わり、データの中から規則を発見させようとする帰納的な文法の指導方法である。

意識化指導においては、生徒は課題（タスク）に「主体的」に取り組み、教師や生徒との「対話」を通して情報を交換し、認知的な操作を駆使した「深い」学びを経験する。意識化指導は、データと操作から構成される意識化タスクにより実施される。教師の役割は、生徒の発見学習のガイド役を果たすことである。

発表では、教員免許状更新講習で提案した、3単現の *-s* と2重目的語構文の指導手順について報告する。なお、参加者のアンケートによる5段階評価は、「役に立つ」(平均、3.95)、「今後の授業に取り入れたい」(同3.85) と、概ね肯定的であった。

第7室

(1) 15:30 ~ 16:00 (2) 16:10 ~ 16:40
(3) 16:50 ~ 17:20 (4) 17:30 ~ 18:00

第7室 (1)

SNS X

小学校外国語科の Small Talk における指導者の役割に関する一考察

—児童の誤り等への対応—

中野 聡（北陸学院大学）

文科省は、「話すこと〔やり取り〕」に関わって「Small Talk」の実施を小学校外国語科において促している。Small Talk の効果、話題設定の工夫、クラス全体での進め方・配慮事項について実践や調査が進んでいる。一方、Small Talk において、児童の沈黙や発言の誤りなどがあった場合、指導者がどのように働きかけをすることが可能なのか、実際にどのように働きかけをしているかという現状に対しては十分な調査があるとは言えない。

そこで、本発表では、まず指導者にはどのような働きかけが可能なのか文献から整理する。また、指導者Aが複数の児童とそれぞれ個別に行った Small Talk の会話分析を行った。この会話分析から、実際の Small Talk において、児童と指導者が Small Talk を行った場合、児童のどのような沈黙や誤り等に対して指導者のどのような働きかけが行われているのか分析した結果を報告する。調査から明らかとなったことは、①誤り等に対する働きかけとしては、リキャスト（recast）、明示的訂正（explicit correction）、明確化要求（clarification request）、メタ認知的修正（metalinguistic feedback）、誘導（elicitation）、繰り返し（repetition）などがあること。②指導者Aと複数児童との会話分析によれば、指導者は児童の多くの誤り等に気づき、即興的に対応しようとしていること、またある特定の働きかけを使用する傾向にあること、などが明らかになった。これらの調査結果から、指導者の授業改善、指導力向上のための視点が提供できたと考える。

第7室 (2)

二次元仮想空間の活用による授業内ポスター発表の課題克服

天野 修一（広島大学）

本実践報告は、プレゼンテーション授業の最終段階に教室で発表会を実施する際の「悩み」の解消を意図し、教室の代わりに二次元仮想空間を用いて発表会を行った実践について報告するものである。プロジェクターが一つしかない教室でのスライド発表会の場合、一人ずつしか発表できず、短い発表が1回ずつできるだけになってしまうこともある。しかし、そのような少ない発表機会では英語によるプレゼンテーションスキルを向上させられるだけの経験を積むことは難しい。そこで、複数同時進行のポスター発表会を案出した。ただし、平時であれば、ポスター発表会を教室で行うことが可能だが、コロナ禍では「3密」の回避や急なオンライン授業への変更に

も対応しなければならない。そこで、複数同時進行のオンラインポスター発表会を、二次元仮想空間を使って行うことを計画した。英語を媒介言語とする対象のプレゼンテーション授業は、抽選で20名の学生が受講した。仮想空間システムは、同時に発表できる人数、同時に空間に入れる人数という観点から Gather を採用した。指定範囲外に音声が出ない機能を利用してポスタースタンドを作成し、そこで発表を行う形を取った。受講生を5名ずつ4つのグループに分け、4回のレッスンを使って、各グループをレッスン1と3の前半で3回ずつ発表、レッスン1と3の後半で3回ずつ発表、レッスン2と4の前半で3回ずつ発表、レッスン2と4の後半で3回ずつ発表、に割り当てた。発表担当でないときは聴衆として発表を聞いた。これによって、学生は6回の発表を経験し、18回の発表を聞くことができた。アンケートの結果、二次元仮想空間を用いたポスター発表会は、対面授業が実施できない場合の代替的な実施形態として、学生から高い評価を受けた。当日の発表では、詳細な実施手順と、授業担当教員として発表者が気づきたいいくつかの課題や解決策候補を併せて報告する。

第7室(3)

SNS X

小学校外国語科における話すこと【やり取り】の力を育成するための段階的指導

乗富 智子（金沢市立南小立野小学校）・滝沢 雄一（金沢大学）

本発表では、6年生を対象とした話すこと【やり取り】の力を育成することを目指した授業実践について報告する。

これまでやり取りの指導においては、主に教師による質問や反応のモデルの提示や明示的指導、表現のリピートによる練習などを行ってきた。しかし、表現が十分に定着しなかったり、提示された言語材料のみを使用したりして、場面や相手の発話に応じた適切な質問や反応ができないなどの課題が見られた。

そこで、My best memory of Sports Day「運動会の思い出を伝え合おう」(Crown Jr. 6. Lesson5 It was green. 春と秋を比べて)という単元を設定し、話すこと【やり取り】を中心に学習することとした。やり取りを継続するためには、相手の話を受けて感想を述べたり、質問をしたり、話題に関連した自分のことを話したりすることが必要である。予め用意しておいた自分の思い出を伝えるだけでなく、その場の相手の話に応じて、適切にやり取りが継続できることをめざした。そのために、具体的な手立てとして、small talk やモデルなどで、十分なインプットを与え、運動会の思い出について話したりやり取りしたりする時に必要な言語材料に気付くことができるようにした。加えて、すぐに児童同士でやり取りさせるのではなく、教師同士のやり取りを聞かせる、児童を巻き込んで一緒にやり取りをさせる、児童同士でやり取りをさせるという段階的な指導を行った。児童同士のやり取りにおいては、相手を変えながら複数回やり取りを行えるようにした。

上記の実践について、指導の詳細、及び段階的指導を通して見られたやり取りにおける児童の発話について報告する。

小学校での英語パフォーマンステスト結果からみえた「話す力」の現状

松村 百合野（株式会社ベネッセコーポレーション）

渡邊 頼子（株式会社ベネッセコーポレーション）

本発表では、全国で実施された小学校の5・6年生向け英語パフォーマンステスト『Speaking Quest』の21年度のテスト結果をもとに、教科化2年目となった小学校5・6年生において、英語の「話す力」の定着度の現状を報告する。

本調査の検証元となるテストは、新指導要領の言語材料や言語活動における評価観点ごとに
出題される単元を、各学校の先生が履修状況によって自由に選択し、学校のPC・タブレット端
末でクラス一斉実施を行う「話す力」を測る学期テストである。端末に録音された児童一人ひ
とりの回答音声は、問題ごとに自動採点AIで3段階に即時判定される。点数は実際の会話場
面で伝えたい内容が回答できているものを2点、伝えたい内容は明瞭ではないが回答できている
ものを1点、無回答や完全不正解を0点とした。テスト受検者は、21年度に実施された結果の中
から、5年生1学期959名、2学期927名、3学期900人。6年生1学期1587名、2学期995人、3学
期1319人、計6,687人。学校で最も多く選択された各学期3単元の結果考察を行った。正答率の
低い問題でどのような回答が多かったか、AI採点機能に付随する speech to text 機能を用いて
テキスト化された児童の回答結果をもとに、いくつかのカテゴリーに分類し傾向を分析検証した。

考察により、言語材料によって定着度に差があることや、新出表現を含むフルセンテンスでの
回答において全体的に難易度が高いことがわかった。一方で、正答率の低い問題でも既習の言語
知識を使って児童が何とか英語で回答している結果から、児童が学習言語材料の習得過程である
様子が伺えた。本発表では、これらの分析結果を報告する。またその結果から児童の言語材料習
得の現状や指導の上でどのような働きかけや足場づくりが有効か考察し、小学校での一貫した評
価と指導や小中連携につなげていきたい。

第8室

(1) 15:30～16:00 (2) 16:10～16:40
(3) 16:50～17:20 (4) 17:30～18:00

第8室 (1)

高校英語科における道徳指導の可能性への模索

石川 佳浩（麗澤瑞浪中学・高等学校）

現在のわが国の学校教育課程では、「特別の教科道徳」という教科がある。そのため、小学校・中学校では「道徳」が特別に時間を取り、指導されているが、高等学校においては、多くの学校で道徳が継続的に指導されていないために、小中での学びを引き続き高等学校で深めるということができていない。せっかく小中で指導したものを継続的に指導していくためには各教科での指導が必要とされる。英語科においても意識的に道徳に関する話題を取り入れていくことが要請されるであろう。本稿では高等学校の「コミュニケーション英語」で使用される教科書“Crown”3学年分を題材にどのような話題が扱われているか列挙し、それらが道徳の継続的な指導に活用し得る題材かどうかを学習指導要領に記載されている道徳の内容項目に当てはまるかを中心に調査した。その結果、少なくとも3年間の全30 Lesson 中26 Lesson で道徳指導に活用し得る話題が扱われており、最も多く扱われているのは「国際理解、国際貢献」であることがわかった。さらに細かく見ると、国際理解題材は、1年次で2回、2年次で4回、3年次で2回出てきており、2年次で最も多く出てくることがわかった。一方で、教科書内で扱われる道徳項目の数では1年次が最も多く、中高接続が容易にできることがわかった。石渡（2018）で示された中学校教科書の「特別の教科道徳」を意識できる話題と本校で検討した高校教科書における話題を対比することで、中学校2年生では、自分の住んでいる町や学校を紹介するような「郷土に関する話題」というような具体性の高い話題が出ていた一方で、高校ではより抽象化の進んだ話題で想像力を働かせながら道徳を学ぶことができることが示唆された。

第8室 (2)

第8室 (3)

英文短編小説の読解に基づくディスカッションを通じた批判的思考能力の育成

児玉 恵太（椋山女学園大学）

本発表の目的は、日本人英語学習者の批判的思考力を育成するために文学を教材として用いる意義を検討することである。近年、英語教育では、語学力に加えて、より総合的なコミュニケーション能力を伸ばしていけるような指導が求められている。そのためには、単に英会話力や文法

力を伸ばすだけではなく、とりわけ大学教育においては多角的なものの見方、考え方を身につけ、それに基づいて自分の考えを表現できる、といったより高いレベルの批判的な思考力を育成することが重要だと考えられる。このような能力を育成する手段の一つが、外国語の授業で文学を活用することであるといえる。第二言語としての英語教育において文学教材をコミュニケーション能力の育成のために活用する研究は、1980年代前後から英米を中心に広く行われた（e.g., 高橋, 2015）。21世紀になると、文学は批判的思考能力の育成において有益な教材として欧米諸国の外国語教育において積極的に活用されるようになった（Kramsch & Kramsch, 2000）。近隣のアジア諸国シンガポールでは、第二言語としての英語教育において文学は探求心を養い、個人的または社会的な問題について検討し、曖昧さや複数の視点について質疑応答するという観点から批判的思考能力を高めるとして文学を用いた実践が広く行われている（Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Singapore, “Literature in English Teaching Syllabus 2013）。しかし、日本の英語教育において、批判的思考能力を育むために文学を効果的に活用することについては、ほとんど議論されていないのが現状である。そこで本発表では、英文短編小説を用いて教室内ディスカッションを行った実践事例を基に、批判的思考能力の育成という観点から文学を使用する利点と、今後の英語教育における文学の役割について考察する。

参考文献

Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Singapore, “Literature in English: Teaching Syllabus 2013”. <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/syllabuses/english-language-and-literature/files/literature-in-english-lower-secondary-2013.pdf>

Kramsch, Claire and Oliver Kramsh. The Avatars of Literature in Language Study. *The Modern Language Journal* 84 (4), 553-573, 2007.

高橋和子『日本の英語教育における文学教材の可能性』（ひつじ書房：2015年）

第8室 (4)

SNS X

学習指導要領（平成21年度版）下における高校英語教科書のアクティビティ内容の分析

杉浦 彩希（南山大学大学院生）

平成30年度の高等学校学習指導要領改訂により、複数の領域を結び付けた統合的な言語活動の実践や外国語でコミュニケーションを図る資質・能力を育成することが重視されている。とりわけ、「論理・表現」ではスピーチ、プレゼンテーション、ディベート、ディスカッション、まとまりのある文章を書くことを通した発信力の重点的な強化が図られている。旧学習指導要領（平成21年度版）においても、同様に上記の5つの言語活動の実践が推奨されていた。発表者が当時使用していた教科書を改めて見直したところ、そのような活動を行う課題は存在したが、実際に授業内で全ての言語活動をした経験はない。本研究の目的は、学習指導要領で推奨されている授業モデルと実際に生徒が受けている授業内容の整合性を調べることである。

このために、学習指導要領（平成21年度版）で使用されていた文部科学省検定済み高校英語教科書のうち、「コミュニケーション英語Ⅰ」と「英語表現Ⅰ」それぞれ平成26年度採択率上位

5位のものと発表者が高校時代に使用していたもの、合わせて2科目12種類の教科書を1年次用と2年次用の2年分を対象とし、ディベート活動に焦点を当て、どのようなバックワードデザインや構成になっているか調査した。また発表者と同年代の公立高校出身の大学生を対象として、当時の授業形態に関して無記名自由記述式のアンケート調査を行い、先に挙げた5つの言語活動のうち、どのアクティビティがどのくらいの頻度で行われていたか、授業における教科書の用いられ方や補助教材の有無について調査した。その結果、スピーチとまとまりのある文章を書くことは定期的に行われていたが、プレゼンテーション、ディスカッション、ディベートはあまり行われていなかった。また、ディベート活動のバックワードデザインについては、十分なステップが踏まれていないことが明らかになった。

第9室

(1) 15:30 ~ 16:00 (2) 16:10 ~ 16:40
(3) 16:50 ~ 17:20 (4) 17:30 ~ 18:00

第9室 (1)

SNS X

質的研究におけるテーマ分析の考察—Braun & Clarke (2006) に着目して

高木 亜希子（青山学院大学）

本研究の目的は、Braun & Clarke (2006, 2021) が提唱する reflexive thematic analysis に関する概念を整理し、言語教育・応用言語学分野の主要国際学術誌に出版された92論文におけるテーマ分析の取り扱いを分析することで、質的研究におけるテーマ分析のあり方を考察することである。心理学者 Braun & Clarke (2006) による論文 “Using thematic analysis in psychology” は、2022年4月現在、Google Scholar において12万4千件以上の論文で引用されており、様々な分野でテーマ分析の手法として広く用いられている。しかしながら、彼らは、研究者の立ち位置の違いにより、3つのタイプのテーマ分析 (coding reliability, codebook, reflexive) を区別し、本論文が誤った解釈で引用され、主に10の課題があることを指摘している (Braun & Clarke, 2020; Braun, Clarke, & Hayfield, 2019)。Braun & Clarke (2006, 2021) のテーマ分析は、解釈的・再帰的プロセスであり、コーディングはオープンで、枠組みは使用しない。Journal Citation Report 2020の言語学分野上位30誌のうち、応用言語学・言語教育に関する学術誌17誌を検索したところ、11誌92論文で Braun & Clarke (2006) が引用され、テーマ分析が行われていた。論文の内訳は、質的研究が63編、混合研究が29編であった。どのようなデータが用いられているか、3つのタイプの混同はあるか、コードとテーマ、またはトピックとテーマの混同はあるか、“themes emerged” という表現が使われているか、という観点から分析したところ、約4割の論文に何らかの課題があることが明らかになった。

第9室 (2)

Differences in Word Frequency and Length Effects on L2 and L1 Speakers' Eye Movements

石田 知美（日本福祉大学）・梶浦 真由美（愛知医科大学）

It is widely accepted that word frequency and length are influential variables in first language (L1) and second language (L2) sentential processing. High-frequency words are generally recognized more quickly than low-frequency words. Long words are processed more slowly and receive longer and multiple fixations than short words. The aim of this study is to determine whether word frequency and length effects differ between L1 and L2 speakers. The eye movements of Japanese learners and native speakers of English, specifically first fixation

duration and gaze duration during for target words silent reading in English, were measured using Eyelink 1000 (SR Research, Canada) . The participants read English sentences containing embedded target words. The target words consisted of the following four categories: 24 long high-frequency words, 24 short high-frequency words, 24 long low-frequency words, and 24 long low-frequency words. First, fixation and gaze duration data for the target words were analyzed using a generalized linear mixed-effects model. The models included predictors, random slopes of the predictors, and random intercepts associated with participants and items. The mixed-effect models included fixed effects for group (native speakers vs. non-native speakers), logarithmic lengths and frequencies of target words. The stimulus presentation order was randomized.

The findings revealed that both native and non-native speaker groups demonstrated significantly longer fixations for infrequent words than frequent words in gaze duration. Non-native population showed the word length effect in gaze duration while there was only marginal significant difference for native speakers. More importantly, the results showed stronger word frequency and length effects for non-native speakers than for the native speakers. To verify the influence of the individual vocabulary sizes on the discrepancy of the word frequency and length effects, an additional analysis was conducted by including individual vocabulary sizes. The analysis showed that the participant's vocabulary size did not eliminate this differential impact, demonstrating that an additional factor must be involved to explain the difference. The findings posit a qualitative discrepancy in L1 and L2 processing and require further explanation beyond individual vocabulary size.

第9室 (3)

How to teach learners to express *Omou* in English

今井 隆夫 (南山大学)

Native English speakers or master users of English often point out that Japanese learners or users of English tend to use I think more than necessary. The primary causes should lie in these two points. (1) *Omou* is given to the equivalent of I think. (2) Japanese learners do not understand the usage and meaning of *Omou* explicitly and mechanically translate *Omou* into I think when they use English. Categorizing things or situations differs between English and Japanese, so the translation works only for the overlapping part of the two categories. This concept applies to I think and *Omou* as well. Imai (2022, p.72) states that Japanese *Omou* is a magic word, and when it is expressed in English, it should be expressed as one of the following: I think, I want, be going to, using auxiliary verbs, using such verbs as find, expect, be pleased and so on. In addition, the magic word, *Omou*, can show these three fundamental meanings. (a) to be nostalgic about something that happened in the past. (b) to show that you are sharing your ideas or opinions. (c) To make the whole sentence sound politer, less direct, and softer. In other words, used as a softener. When Japanese learners or users of English use I think in English, they use I think to express

both (b) and (c) situations. However, describing situations (b) and (c) is different in English. In this presentation, I'll show you the results of a brief survey on how Japanese learners of English express Japanese *Omou* in English and then present how to teach *Omou* in the classroom, drawing on the ideas in Imai (2022) .

Reference

Imai, T. (2022) 'Expressions Affected by Construal Differences between Japanese and English: A case study on I think and *omou*, could and *dekita*, be/have and *aru/motteiru*, and expressions rooted in choice culture/*omotenashi* culture' Academia Literature and Language vol.111, Nanzan University.

第9室 (4)

SNS X

日本人英語学習者とアメリカ人による Argumentative Writing における冒頭文の比較

伊東 哲（東京学芸大学大学院生）

令和4年度より高等学校の新学習指導要領がスタートし、科目として「論理・表現」が新設されるなど、ライティング指導の重要性が高まってきている。学習者によるライティングの分析は様々な観点から行われているが、日本人英語学習者の作文は、経験の欠如や、英語習熟度などによって影響を受けている。本研究では、そのような影響下で、学習者の英作文にはどのような構成上のバリエーションがあるかを明らかにするための足掛かりとして、冒頭文を分析してその特徴を捉えること、またその特徴がアメリカ人による作文と比較したときにどのような類似点や相違点があるかを検討することで、ライティング指導に示唆を得ることを目的とする。

本研究においては ICNALE (The International Corpus Network of Asian Learners of English) に収録されている日本人英語学習者及びアメリカ人による英語の作文を対象とした。特徴の類型化は、各作文の一文目を抽出したのち、その文が題に対する見解を述べているものかどうかを判定した。見解を述べているものであれば、その種類（賛否・主張・評価）を判定した。見解について述べていないものであれば、その文がどのような機能であるかを分類した。

分析の結果、日本人英語学習者による作文は、分析対象となった399の作文のうち、392の作文（98.2%）において最初に題に対する賛否や自身の考え、評価などの見解を述べてから書き始められていた。残りの7つの作文においては、一般的な事象や、自身にまつわる事象、前提などの提示から書き出していたものの、全体としては、極めて画一的な書き始め方をすることが明らかとなった。一方、アメリカ人による作文では、分析対象となった113の作文のうち、90の作文（79.6%）において、見解を述べてから書き始められており、残りの23の作文においては事象や前提などの提示から書き始められていた。見解を述べるものから始まることが多いものの、多様な書き出しがみられた。

第1日 6月25日(土) 自由研究発表プログラム

会場 司会者	第1室 岡崎 浩幸 (富山大学)	第2室 堀田 誠 (山梨大学)	第3室 柏木 賀津子 (四天王寺大学)	第4室 巽 徹 (岐阜大学)	第5室 大場 浩正 (上越教育大学)	第6室 松井 孝彦 (愛知教育大学)	第7室 和田 順一 (松本大学)	第8室 駒井 健吾 (長野県須坂高等学校)	第9室 浦野 研 (北海学園大学)
発表(1) 15:30 ～ 16:00	英語教員の同僚性を高める Collegial School Culture の構築に向けて 米崎 里(関西学院大学) 西山 哲郎(静岡聖光学院 中学校・高等学校) 中村 光揮(静岡聖光学院 中学校・高等学校) 渥美 行規(静岡聖光学院 中学校・高等学校) 安齋 雄輝(静岡聖光学院 中学校・高等学校) 小山 洋平(静岡聖光学院 中学校・高等学校) 鈴木 洋介(静岡聖光学院 中学校・高等学校) 米山 利寛(静岡聖光学院 中学校・高等学校) P17	WCF における修正タスク が正確性向上に与える影 響—学習者の視点から— 米村 大輔(名古屋大学大 学院生) SNS × P20	中学2年生の学習定着と 運用力促進をめざしたス パイラル・ラーニング学 習法による英語指導計画 —海外の生徒との交流に 向けて 高畑 伸子(公立諏訪東京 理科大学) P23	GIGA スクール構想と英語 教員養成—英語教員をめ ざす大学生のICT 活用能 力調査— 藤田 賢(愛知学院大学) SNS × P26	教師の自律性支援が行為 主体的エンゲージメント に及ぼす影響—心理的欲 求を媒介として— 染谷 藤重(京都教育大学) SNS × P29	エッセー・ライティング と結束性の対照研究—前 方照応に着目して— 林 みどり(中京大学) P32	小学校外国語科の Small Talk における指導者の役 割に関する—考察—児童 の誤り等への対応— 中野 聡(北陸学院大学) SNS × P35	高校英語科における道德 指導の可能性への模索 石川 佳浩(麗澤瑞浪中学・ 高等学校) P38	質的研究におけるテーマ分 析の考察—Braun & Clarke (2006) に着目して 高木 亜希子(青山学院大 学) SNS × P41
発表(2) 16:10 ～ 16:40	学び続ける教員のための 研修のあり方とは：オン ライン研修参加者の視点 に基づく英語教育研修の 可能性 稲葉 英彦(静東教育事務 所) P17	認知言語学的観点から考 える英作文の指導法 松井 柁人(南山大学大学 院人間文化研究科言語科 学専攻) P20	日本国内で開催される短 期集中型イメージンブ ログラムによる英語教育 の効果 笠井 千勢(岐阜大学) 阿久津 元(鷺谷中学高等 学校) 神原 利宗(広島大学) SNS × P23	Zoom を活用した英語科 教育法での授業見学の工 夫 階戸 陽太(鹿児島国際大 学) SNS × P26	大学生英語学習者の授業 中における動機づけの変 動報告 宮本 康平(愛知学院大学 大学院生) P29	聴覚障害をもつ日本人英 語学習者への対面個別指 導：音声を伴わない初級 英語レッスンの試み 長谷川 佑介(上越教育大 学) SNS × P33	二次元仮想空間の活用に よる授業内ポスター発表 の課題克服 天野 修一(広島大学) P35		Differences in Word Frequency and Length Effects on L2 and L1 Speakers' Eye Movements 石田 知美(日本福祉大学) 梶浦 真由美(愛知医科大 学) P41
発表(3) 16:50 ～ 17:20	若手教員の授業リフレク ション研究 本波 詩菜(富山大学大学 院生) 岡崎 浩幸(富山大学) SNS × P18	Functional Adequacy を反映したライティング 評価規準の妥当性論証— 観点別学習状況の評価へ の応用を目的として— 菊原 健吾(長野県上田高 等学校) P21	ICT を活用した小学校英 語教育における自律学習 支援の在り方 柴田 里実(常葉大学) P24	学生の評価する力をどう 養うか—小学校外国語科 「話すこと(発表)」の動画 作成と評価体験を用いた 試みを通して— 尾上 利美(和歌山大学) SNS × P27	自律的学習の動機付けと して学習者が抱く『可能 自己(possible selves)』 土屋 加恵(南山大学大学 院生) SNS × P30	英語前置詞の中心義と周 辺義における言語使用者 の概念化についての一考 察 藤原 隆史(松本大学) SNS × P33	小学校外国語科における 話すこと【やり取り】の 力を育成するための段階 的指導 乗富 智子(金沢市立南小 立野小学校) 滝沢 雄一(金沢大学) SNS × P36	英文短編小説の読解に基 づくディスカッションを 通じた批判的思考能力の 育成 児玉 恵太(椋山女学園大 学) P38	How to teach learners to express <i>Omou</i> in English 今井 隆夫(南山大学) P42
発表(4) 17:30 ～ 18:00	英語教育における実践研 究共有コミュニティの実践 南 侑樹(神戸市立工業高 等専門学校) 永倉 由里(常葉大学) P19	中学校のライティング活 動における思考ツール導 入効果 吉田 悠一(三重県津市立 成美小学校) 清水 公男(文京学院大学) SNS × P22	小学校での外国語による 他教科指導の効果と課題 —情意要因を中心に 安達 理恵(椋山女学園大 学) SNS × P24	ICT 機器を活用した「英 語科教育法」の授業とそ の効果 高橋 美由紀(鈴鹿大学) P28	Factors affecting WTC during a speaking task Katsuyuki Konno (Ryukoku University) Tsutomu Koga (Ryukoku University) Rintaro Sato (Nara University of Education) P31	文法のアクティブ・ラー ニングを促す意識化指導 島田 勝正(桃山学院大学) SNS × P34	小学校での英語パフォー マンステスト結果からみ えた「話す力」の現状 松村 百合野(株式会社ベ ネッセコーポレーション) 渡邊 頼子(株式会社ベ ネッセコーポレーション) SNS × P37	学習指導要領(平成21 年 度版)下における高校英語 教科書のアクティビティ 内容の分析 杉浦 彩希(南山大学大学 院生) SNS × P39	日本人英語学習者とアメリ カ人による Argumentative Writing における冒頭文の 比較 伊東 哲(東京学芸大学大 学院生) SNS × P43

第2日 6月26日(日) 自由研究発表プログラム

会場 司会者	第1室 島田 勝正 (桃山学院大学)	第2室 佐藤 臨太郎 (奈良教育大学)	第3室 藤原 康弘 (名城大学)	第4室 宮崎 直哉 (掛川市教育委員会)	第5室 藤田 賢 (愛知学院大学)	第6室 加藤 和美 (東海大学)	第7室 中川 右也 (三重大学)	第8室 階戸 陽太 (鹿児島国際大学)	第9室 川村 一代 (皇學館大学)
発表 (5) 9:30 ～ 10:00	中学校英語科の表現欲求時指導法の開発と実証―表現したい欲求を最大限に活用する明示的指導法― 吉田 龍弘 (焼津市立大井川中学校) 白畑 知彦 (静岡大学)	私の授業は自律的な学習者の育成を促したのか 川村 拓也 (北陸大学)	高校3年生の英語や外国に関わる経験と英語学習に対する意識―テキストマイニングを用いて 高木 亜希子 (青山学院大学) 津久井 貴之 (群馬大学) 加藤 由美子 (ベネッセ教育総合研究所) 森下 みゆき (ベネッセ教育総合研究所) 福本 優美子 (ベネッセ教育総合研究所)	英語イメージョンと探究型学習 (国際バカロレア・PYP) を統合した小学校教育 廣瀬 浩二 (東京農業大学) 土谷 浩司 (学校法人聖隷学園 聖隷クリストファー小学校)	小学校低学年に対する語彙型学習の検討―Focus on FormsとFocus on Formの比較― 折橋 晃美 (長野県佐久市立野沢小学校 / 東京家政大学大学院生)	高校1年生を対象とした即興で意見を伝える活動に対する生徒の認識と言語使用について 宮崎 貴弘 (神戸市立葺合高等学校)	文学的テキストにおける異なるタイプの発問が大学生の文学的な読みに与える影響について 奥村 直史 (山梨大学) 田中 武夫 (山梨大学)	MET 60/kMET 得点とTOEFL iBT 得点との相関: 初期研究 陳 韻雯 (岐阜大学大学院生) 牧 秀樹 (岐阜大学)	小学校外国語において「学びに向かう力・人間性等」を涵養するには―逆向き設計と振り返りの質を高める働きかけ― 永倉 由里 (常葉大学) 木村 千鶴子 (静岡市立宮竹小学校)
発表 (6) 10:10 ～ 10:40	Task-Based Language Teaching using Online chat and Forum Discussion 城山 友孝 (英国エクセター大学大学院)	HSP の可能性がある学生が英語の授業中に何を感じ、どのような影響があるのか 中島 藍 (京都大学大学院生)	「日本語」による多文化交流と「英語」学習のモチベーション 山田 貴将 (南山大学)	Cyclic Model を援用した反転学習の実践とその効果―生徒のモチベーションが途切れない授業デザインを目指して 石田 正寿 (三重県立川越高等学校)	大学生英語学習者の語彙学習活動に関する調査: 語彙学習支援に必要な課題発見のために 古荘 智子 (愛知大学他非常勤・名古屋大学大学院情報学研究科博士後期過程) 北神 慎司 (名古屋大学大学院情報学研究科)	教養課程におけるパラメンタリーディベート (即興型英語ディベート) の実践 松家 鮎美 (岐阜薬科大学)	探究的実践による状況理解と方法 駒井 健吾 (長野県須坂高等学校)	高等学校における「聞くこと」の CAN-DO リストの改善―CEFR-J に基づいたリスニング・テストの結果から― 宗倉 祐 (長野県上田高等学校) 菊原 健吾 (長野県上田高等学校)	小学校教員がチーム内で感じる心理的安全性の大切さ: 英語の指導力についての意識と心理的安全性との関連 田村 岳充 (宇都宮大学教職大学院)
発表 (7) 10:50 ～ 11:20	高等専門学校における再話を取り入れた英語指導の実践 山田 慶太 (豊田工業高等専門学校)	The Longitudinal Relationship Among the Four Language Skills and Vocabulary Knowledge of Japanese Junior High School Students 金本 英朗 (高岡市立志貴野中学校) 岡崎 浩幸 (富山大学) 石津 憲一郎 (富山大学)	在日ネパール人留学生が異文化接触時に経験する対人行動上の困難 山下 道世 (鈴鹿医療科学大学)	新検定教科書を用いたSDGs テーマの英語授業―「持続可能な社会の創り手」育成を目指して 山本 孝次 (愛知県立刈谷北高等学校) 竹内 愛子 (名古屋市立緑高等学校)	コーパス言語学の手法に基づく英語確信度副詞の抽出とその使用範囲の解明―CORE コーパスの33種のレジスター別頻度調査に基づいて― 飯島 真之 (神戸大学大学院生)	中学生のやり取りの質の改善のための実践研究―生徒のつまづきへの指導を通して― 吉崎 理香 (富山大学教育学部附属中学校)	Gamification を活用した英語授業が生徒の授業や学習の認識にどのように影響を与えたか 山本 裕也 (麴町学園女子中学校高等学校)	CAN-DO リストの活用の在り方 矢野 司 (安曇野市教育委員会)	児童の英単語認識に影響を及ぼす要因に関する研究 巽 徹 (岐阜大学) 溝口 貴大 (岐阜県中津川市立西小学校) 波多野 恵 (岐阜県美濃加茂市立古井小学校)
発表 (8) 11:30 ～ 12:00	中学生を対象とした Story Retelling Writing Test (SRWT) の利用可能性の検証 久保 佑輔 (筑波大学大学院)	クラスメートの英語力に対する学習者の認識が自己効力感に与える影響 土橋 祐太 (信州大学卒業生) 山本 大貴 (信州大学)	教員養成課程の大学生の異文化理解に関する自己診断による調査研究 稲葉 みどり (愛知教育大学)	中学校の英語授業におけるリアクションペーパーの導入―不登校特例校の事例 杉山 友希 (西濃学園中学校)	英検テスト問題における難易度と頻出前置詞の多義性の関係 南部 匡彦 (四国大学)	英語学習者のスピーチ時に持つ困難と発話の構成 和田 順一 (松本大学)	nursery rhymes を活用した授業実践に関する一考察 田中 裕実 (静岡大学 (非))	ニーズ分析の観点から見た授業アンケートの効果とその実践 藤原 剛 (山梨県立吉田高等学校)	小学校英語における児童の発音練習に有効な教材・教具の開発 常名 剛司 (静岡大学教育学部附属浜松小学校) 和田 将延 (静岡大学教育学部附属浜松小学校) 亘理 陽一 (中京大学)

発 表 要 旨

第2日

6月26日(日)

自由研究発表(5)～(8)

英語教育実践セミナー

問題別討論会①②③

第1室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第1室 (5)

中学校英語科の表現欲求時指導法の開発と実証

—表現したい欲求を最大限に活用する明示的指導法—

吉田 龍弘（焼津市立大井川中学校）・白畑 知彦（静岡大学）

本研究の目的は「話すこと」及び「書くこと」の領域において、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて自分の考えや気持ちなどを適切に表現することができる生徒の育成を目指し、Gass（1997）の認知プロセスとSwain（1998, 2005）のアウトプット仮説における「穴への気づき」を手掛かりに筆者が開発した「表現欲求時指導法」（Explicit instruction at the point of communication need）の効果を実証することである。

「表現欲求」は「自分が表現したいことが第二言語でうまく言えない」という「穴への気づき」から「どのようにそれを表現すればいいのか知りたい」という一連の意識と定義した。表現欲求時指導法の概要は、「目的や場面・状況等を設定したタスク活動を通して、教師が学ばせたい言語材料に関する表現欲求を学習者に対して意図的に発生させ、その表現欲求を満たす言語材料について明示的に指導する授業法」である。

静岡県内の公立A中学校の2年生に対して、学習者全員が未習段階である比較表現の指導を、表現欲求時指導法で展開する実践群と、PPP授業で展開する統制群とで比較検証した。結果、表現欲求時指導法で展開した実践群のテストの得点差が下位群で有意に高く、学力の底上げをする形となった。さらに、「話すこと」の活用の中で、スムーズに自分の考えや気持ちなどを適切に表現できる生徒が多かった。また、表現欲求が発生した文法項目が「書くこと」のテストの解答に多く記載されたことから、生徒の表現欲求により認知プロセスが強化され、比較表現に関する知識が印象深くインプットされたと考えられる。このことから、表現欲求時指導法は目的や場面、状況等に応じて自分の考えや気持ちなどを適切に表現することができる生徒の育成に適した指導法と言える。

第1室 (6)

Task-Based Language Teaching using Online chat and Forum Discussion

城山 友孝（英国エクセター大学大学院）

Task-Based Language Teaching (TBLT) using Computer-Mediated Communication (CMC) is popular in improving learners' communicative ability. There are many advantages of this approach including enhancing students' autonomy, self-learning etc (Lee, 2016). However, there

are limited studies in this field (Kitade, 2006; Stockwell, 2010), so it needs further investigation. The current study aims to explore how Computer-Mediated Communication can be utilized effectively in the task-based language teaching framework. In order to do this, it investigates lexical density, syntactic complexity and spelling accuracy in task-based synchronous and asynchronous computer-mediated communication (SCMC and APMC) . Eighteen advanced learners of English participated in this study and worked on decision-making tasks in groups of three, both in SCMC (online chat) and APMC (forum posting) modes. A quantitative approach is adopted in this study. In order to investigate lexical density, type-token ratio is calculated by using Text inspector. In order to investigate syntactic complexity, two measures (mean length of clause, and mean length of T-unit), are calculated by the Syntactic Complexity Analyzer. Then, a paired-samples t-test is carried out to investigate whether there is any difference between the modes. The findings will be presented during the CELES conference.

第1室(7)

高等専門学校における再話を取り入れた英語指導の実践

山田 慶太(豊田工業高等専門学校)

再話 (retelling) は、先行研究において学習者が再話を前提として文章を読む場合、文章への理解度が高まる可能性 (Kai, 2008)、また、文章を読んだ後に再話に取り組む学習者がその認知活動の中で意味と形式の両方に注意を向けることで言語発達を促進させている可能性 (Yoshimura, 2006) が示唆されており、学習者の言語学習において有益な言語活動であると考えられる。また、再話は、読んだり、聞いたりした文章を学習者自身の言葉で他者に伝えるという活動形式が教室指導に導入しやすいことから、近年、中高の英語指導において広く取り入れられている。

筆者は高等専門学校2年生(高校2年生に相当)を対象とする英語講読Ⅱ(高校のコミュニケーション英語に相当。週1回90分授業で前後期各15回)の授業において、再話を毎授業で取り組む継続的な言語活動として位置付けた授業実践を行った。実践の目的は、先行研究で明らかになった言語学習における再話の効果に期待しつつ、教科書題材の内容に深く踏み込むことを目指す授業の実現に向けた再話の可能性を見出すことである。

本実践では検定教科書である New Flag Ⅱ (増進堂, 2016) 掲載の “Rise Again, Motala!” を扱った。この題材は地雷被害にあった Motala (メスの象) と彼女を救おうとする人々との交流を通して、今なお人々を苦しめる地雷の存在を知り、平和の重要性を再認識させる内容となっている。

授業は、①導入活動、②個人読みによる概要・細部情報把握、③他の学生との情報の共有、④内容理解の確認、⑤再話活動(音読、キーワード選び、準備、ペアでの再話、振り返りと自身の再話の書き起こし)という流れで行った。また、単元の終末に、題材に関連した発展的な内容の文章 (“The world without landmines”) を用いたジグソー再話を実践した。

発表においては、上記の授業の具体的な方法及び学生の取り組みの様子を中心に説明し、筆者による観察記録、学生による振り返りの記述内容を基に、本実践の成果と課題を分析し、議論し、

今後の展望について述べる。

第1室(8)

中学生を対象とした Story Retelling Writing Test (SRWT) の利用可能性の検証

久保 佑輔（筑波大学大学院）

本研究は、平井（2015）が提唱した技能統合タスクである Story Retelling Writing Test (SRWT) の中学生への利用可能性を検証する。そして、SRWT を実施する上での留意点やフィードバックについての示唆を得ることを目的とする。

現実世界でのコミュニケーションは、読んだ内容について、自身の意見をまとめたり要約して他者に伝えたりするなど、複数の技能を統合して行われる。そのため、近年の英語教育では、技能統合的な言語活動を行う必要性が指摘されている（文部科学省, 2017）。このような流れを受けて、Hirai & Koizumi (2008) は、技能統合タスクである Story Retelling Test (SRT) を開発した。SRT はインプットモードとアウトプットモードの組み合わせによって、タスクの性質や難易度などを調節することが可能である。現在までに大学生を対象として、アウトプットモードをスピーキングとしたタスクを行い、タスクや使用する評価尺度の妥当性や信頼性の検証が行なわれている（e.g., Koizumi & Hirai, 2012）。しかし、これまでの対象者は全て大学生であり、アウトプットモードをライティングとする SRWT の検証は行われていない。そこで本研究では、中学生を対象に、SRWT を実施し、SRWT が中学生にとって妥当な難易度であるかの検証を行う。

タスクで使用するテキストは授業で一度使用した教科書本文を改編したものである。SWST 実施時に内容確認問題を行ったところ正答率は87.2%であったため、テキストレベルは適切であった。中学生が産出した英文を、平井（2015）を基に作成した5つの評価項目から成る評価規準を用いて採点を行った。その結果、SRWT は中学生にも利用可能であることが明らかになった。本発表ではこの結果を基に、中学生に SRWT を実施する際の留意点や成果について考察を行う。

自由研究発表

司会 佐藤 臨太郎（奈良教育大学）

第2室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第2室 (5)

私の授業は自律的な学習者の育成を促したのか

川村 拓也（北陸大学）

本研究は発表者が2年間に渡って英語の授業を担当した中学3年生にアンケートとインタビューを行うことで、発表者の授業が自律的な英語学習者の育成を促したのかを調査した実践研究である。発表者の研究当時の勤務校では、今年1月から2月にかけて約2週間のオンライン授業期間を設けた。そのオンライン授業期間中の学習状況に関するアンケートの結果と日頃の授業内外における関わりや課題の提出状況等から「自律的英語学習者」と判断された生徒のうち3名に、これまでの英語学習に関するインタビューを行った。

インタビューで語られた内容をもとに TEM (Trajectory Equifinality Model; 複線径路・等至点モデル) 図を作成し、生徒の人生における英語学習への取り組み方の変容を時系列的に整理するとともに、その変容に発表者の授業がどのように関与したのかを検討した。TEM とは等至点 (Equifinality Point; EFP) つまり研究者が関心を持つ状態（今回の研究では「自律的英語学習者」）に至った人物を招き、そこに至るまでの人生の経緯をインタビューして図に表現する手法である。この手法では等至点に至る過程における様々な出来事や考え方の変化、行動の選択等を分岐点 (Bifurcation Point; BP) として整理する。また、分岐点において等至点に繋がる行動・選択等を促す社会的要因を社会的ガイド (Social Guidance; SG)、逆にそれを阻害するような社会的要因を社会的方向づけ (Social Direction; SD) として図に表すことで分岐の根拠や契機を可視化することができる。

多くの中学生にとって学校の英語の授業というのは普段の生活の中で英語に触れる場面のうちの一つに過ぎない。英会話教室に通ったり、家で英語の音楽を聴いたり、一人一人の学習者の英語との関わり方は様々である。本研究はそのことを強く念頭に置き、発表者の授業そのものに焦点を当て過ぎないように、学習者の英語学習への取り組みの変化の過程を丁寧に追いながら、英語の授業がそこに SG あるいは SD としてどのように影響を及ぼしたのかを整理する。

第2室 (6)

SNS X

HSP の可能性がある学生が英語の授業中に何を感じ、どのような影響があるのか

中島 藍（京都大学大学院生）

本発表では、愛知県のトップ高校に通っていた学生にインタビューをおこない、HSP の可能性がある学生が英語の授業中に何を感じ、どのような影響があるのかということを報告する。そ

の学生は Highly Sensitive Person Scale 日本版 (HSPS-J19) において HSP の可能性が極めて高いことが確認された。インタビューは合計7回、7時間の半構造化面接をおこない、その中から得られたインタビューデータを、グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析をおこなった。その結果、HSP の可能性がある学生は、教室内外の様子や教師の機嫌などの『気になること』や、周りの生徒の雰囲気や教科書の内容などの『圧倒されたこと』により思考がそれてしまい授業に集中できない。また、教師の威圧的な態度や中学校から高校への様々な変化により、『外国語不安』や『変化による混乱』が生まれていた。その結果、自分はダメな人間であるという自己否定をしてしまい、その自己否定は今もなお続いていることが明らかになった。一方、そのような環境下でも、音楽を聴いたり、漫画を読んだりすることで『現実逃避』を行い、気持ちを落ち着かせていたことが確認された。さらに『教師に求めること』として、英語は怖いものではなく楽しいものであることや中学校から高校でどのような変化があるか教えることなどが挙げられた。『集中しやすい内容』としても物語のようにストーリー性のあるものを扱ってほしいという考えが挙げられた。

第2室 (7)

SNS X

The Longitudinal Relationship Among the Four Language Skills and Vocabulary Knowledge of Japanese Junior High School Students

金本 英朗 (高岡市立志貴野中学校)・岡崎 浩幸 (富山大学)・石津 憲一郎 (富山大学)

The four language skills (listening, reading, speaking, and writing) and vocabulary knowledge are interrelated, and some studies demonstrate such correlations amongst them. Yet few studies have examined a longitudinal relationship among these five variables in a way which could explain how each variable contributes to improvement in others. This study examines how junior high school students' listening, reading, speaking, and writing skills, as well as vocabulary knowledge, affect each other over time.

One-hundred-twenty-five second-year junior high school students participated in the study. Their

English proficiency was assumed to be at the CEFR A1 level based on their test performance prior to this study. The students took tests at three approximately equal intervals of eight weeks, and their four skills and vocabulary knowledge were measured. The tests were designed to all have similar difficulty, with the questions differing for each test. In the analyses, first, correlations between the five variables were examined. Next, each variable was analyzed by a latent growth model (LGM) to find whether each skill had significant growth during the 16 week period. Last, the five variables were analyzed together by a multivariate latent growth model (MLGM) to investigate whether the initial score for each skill or vocabulary knowledge contributed to improvement in the other categories over the 16 weeks.

The analyses first revealed moderate to strong positive and significant correlations between the four skills and vocabulary knowledge. Second, all the LGM on each variable displayed significant growth during the period. Finally, the MLGM showed that the intercept of writing skill

had positive and significant effects on the slopes of listening skill and speaking skill respectively. The results suggested that having higher initial writing skill may contribute to improvement in listening and speaking skill over a short period. Thus, it might be useful to teach writing to enhance student's listening and speaking skills in junior high schools.

第2室 (8)

クラスメートの英語力に対する学習者の認識が自己効力感に与える影響

土橋 祐太 (信州大学卒業生)・山本 大貴 (信州大学)

自己効力感の高さに影響を与える要因として著名なものには、Bandura (1997) が挙げた「達成経験」「社会的説得」「代理体験」「生理・感情的状態」の4つがある。しかし、それら以外にも自己効力感に影響を与える要因は多数あると考えられる。本研究では「井の中の蛙効果」(Marsh, 1987) を基に、「周囲の学習者の英語力に対する認識」(周囲の学習者の英語力が自分の英語力より高いと感じるか、低いと感じるか) もその要因の1つであるという仮説を立て、質問紙調査により量的に検証した。

参加者は、A 大学で必修英語の授業を履修する2年次の学生117名である。A 大学の英語の授業は、TOEIC の点数を基に、「上級」「中級」「初級」の3つのクラスにレベル分けされている。本研究では、「自分の英語力はクラスの中で下位に位置する」と認識している上級クラス（以下、「上級下位」）の学生よりも、「自分の英語力はクラスの中で上（中）位に位置する」と認識している中級クラス（以下、「中級上位」）の学生の方が高い自己効力感を持っている場合、仮説が支持されたとみなすこととした。自己効力感は、授業内の自己効力感（e.g., 「私はこの英語の授業内での発表（プレゼン）で上手く話せると思う。」）と、より一般的な自己効力感（e.g., 「私の英語の話す能力は優れていると思う。」）にわけて分析を行った。さらに、上述した Bandura (1997) の4つの要因と、「クラスメートの英語力に対する認識」が、自身の自己効力感にどの程度影響を与えると思うか尋ねた。

分析の結果、中級上位の学生の授業内の自己効力感は、上級下位の学生よりも高くなった。効果量（d）は中程度であった。一方で、一般的な自己効力感においても差があるかについては、本研究では結論が出なかった。また参加者は、「クラスメートの英語力に対する認識」は、「代理体験」「生理・感情的状態」よりも自身の自己効力感に強い影響を与えていることも分かった。

第3室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第3室 (5)

SNS X

高校3年生の英語や外国に関わる経験と英語学習に対する意識

ーテキストマイニングを用いて

高木 亜希子（青山学院大学）・津久井 貴之（群馬大学）

加藤 由美子（ベネッセ教育総合研究所）・森下 みゆき（ベネッセ教育総合研究所）

福本 優美子（ベネッセ教育総合研究所）

本研究の目的は、高校3年生の英語学習に関する調査において、英語や外国に関して最も印象に残っている経験がどのようなものであるか、明らかにすることである。本調査は、東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所の共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトの一環として行った調査項目の一部である。調査方法は郵送による自記式質問紙調査で、2021年3～4月に実施した。回答者は991名で、本研究で分析する自由記述項目の回答者は848名であった。そのうち有効回答は、826件（男356件、女469件、不明1件）であった。経験時期は、小学校に入学する前、小学生のとき、中学生のとき、高校生のときの4択で尋ねた。

分析は3段階で実施した。第1段階では、記述内容を読み、場所（学校内286件、学校外474件、不明66件）と感情特性（肯定的337件、中立372件、否定的117件）を分類し、「特になし」など分析対象から除外する回答（21件）を特定した。また、経験の違いを調べるために、選択式設問の中から、学校の英語の授業について、好き、得意または苦手を尋ねる項目及び英語（学習）の意欲・動機づけ・言語観に関する項目を抽出した。第2段階では、Text Mining Studio を用いてテキストマイニングを実施し、基本情報、単語頻度解析、特徴語抽出、経験時期と感情特性の対応バブル分析を行った。特徴語抽出については、好き・得意グループと嫌い・苦手グループの比較及び意欲・動機づけ・言語観に関する項目におけるグループ間の比較も行った。第3段階では、特徴語分析の上位語及び対応バブル分析における重要語に着目して、原文参照機能でどのような文脈で用いられているかを質的に分析した。

分析の結果、グループ間で特徴の違いが現れ、学校での授業経験と教師及び海外での交流体験が、英語（学習）に対する意識に影響を与えることが示唆された。

第3室 (6)

「日本語」による多文化交流と「英語」学習のモチベーション

山田 貴将（南山大学）

多文化交流ラウンジ Stella は、南山大学における多文化交流の拠点として、2017年にオープン

ンした。Stella では、キャンパスの多文化化をさらに促進していくために、学生主体による多文化交流イベントを定期的で開催し、南山大学で学ぶ全ての学生が、国籍や言語、文化等の違いを乗り越え、自由に交流できる空間の提供を目指して活動している。Stella での諸活動は Nanzan International Ambassador (略称 NIA) と呼ばれる学生 TA によって運営されている。多文化交流のためのスペースであるが、外国語能力に関わらず全ての学生にアクセス可能な場所であり続けるため、Stella での活動における主な使用言語は日本語となっている点が特徴的である。

筆者は、NIA の指導・育成を担う教員として、学生がどのような思いでイベントにかかわり、何を学び、どのように成長することができたのだろうかという点を把握する必要性を感じ、2021年8月に11名の NIA 全員を対象に、コミュニケーションや問題解決力、グループワーク等に関するアンケートを実施した（回答率90.1%）。アンケートは、28項目の選択式問題（1.「強くそう思う」、2.「そう思う」、3.「どちらでもない」、4.「そう思わない」、5.「全くそう思わない」から1つ選択）と1項目の自由記述式問題から構成された。

本自由研究発表では、Stella と NIA に関して詳細に説明し、上記28項目アンケート結果を共有する。その上で、100%の調査協力者が同意した（「強くそう思う」90%、「そう思う」10%）、アンケート項目である「もっと英語を勉強しようと思った」を取り上げ、学生による自由記述と面談の結果を分析することによって、「日本語」による多文化交流を通じて、「英語」学習のモチベーションにどのような影響を与えるのかについて探索的に考察する。

第3室 (7)

SNS X

在日ネパール人留学生が異文化接触時に経験する対人行動上の困難

山下 道世（鈴鹿医療科学大学）

在日留学生数は2012年には約16万人であったが、新型コロナウイルス感染症の影響を受ける前の2019年にはおよそ31万人と2倍近くにまで増加した（日本学生支援機構，2021）。特にネパールからの留学生数は急増しているにもかかわらず、彼らの異文化適応に関する研究は僅少である。

山下（2022）は、在日ネパール人留学生が経験する異文化接触時の困難を分析した結果【社会生活上の困難】と【対人行動上の困難】を認め、前者の【社会生活上の困難】について報告した。本研究では、在日ネパール人留学生が経験する異文化接触時の困難のうち【対人行動上の困難】について報告する。中野（2017）を参考に、2021年に西日本の高等教育機関に通うネパール人留学生6名に対して、一人あたり1時間から1時間半程度の半構造化面接を行った。面接の録音をもとに逐語録を作成し、異文化接触時の困難や戸惑いに関連する語りを抜き出した。KJ 法 A 型（川喜田，2017）を用いて分析を行ったところ【対人行動上の困難】は『他人とのコミュニケーションに関する困難』と『知人とのコミュニケーションに関する困難』の2つで構成されることが示された。ネパール文化のうち人間関係に関わる部分の把握に僅かながら貢献すると考える。

教員養成課程の大学生の異文化理解に関する自己診断による調査研究

稲葉 みどり (愛知教育大学)

本研究では、教員養成課程の大学生の異文化理解についてどのような意識を持っているかを明らかにする。日本社会では多文化化、多言語化が進み、教育の現場も多国籍になり、異文化接触は日常であると思われる。異文化理解教育については、小学校外国語活動・外国語編(文部科学省, 2017)等の中で学習目標等に位置づけられ、また、小学校教員養成外国語(英語)コア・カリキュラム(文部科学省, 2017)でも、教員養成や研修の項目に設定されている。そこで、ここでは教職をめざす学部生の異文化理解に関する意識や態度等を把握し、初等英語教育の授業づくりや教育実践等に活かすことを目的とする。

Gyram (1997) は、異文化コミュニケーション能力の構成要素(異文化への態度・社会文化的知識・解釈と関連づけのスキル、発見とやり取りのスキル、批判的文化思考)とそれを統合した異文化間コミュニケーション・モデル(ICC)を提示している。松本(2013)は、異文化間理解能力の指標として、知識面(言語と文化)、態度面、思考スキル面の3つを提示している。また、沼田(2010)は、日本人大学生を対象として異文化理解に関わる諸要因の基礎研究を行っている。本研究ではこれらの先行研究から知見を得て、大学生に対して、異文化理解のスキル、異文化への態度、異文化理解の意識等に関して自己診断する設問を作成し、5件法で回答を求めた。対象は主に学部1・2年生(約450名)である。

これまでの分析の結果、1) 異文化を理解して受容するスキルは比較的評価が高いが、異文化を批判的な観点から考察する、自文化と異文化を比較検討する、自文化を積極的に説明する等の積極的な態度や発信力については評価が低いことが分かった。今後は、探索的因子分析等を行い、学生の意識の深層にあるものを明らかにしたいと考えている。

第4室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第4室 (5)

SNS X

英語イマージョンと探究型学習（国際バカロレア・PYP）を統合した小学校教育

廣瀬 浩二（東京農業大学）・土谷 浩司（学校法人聖隷学園 聖隷クリストファー小学校）

静岡県浜松市にある聖隷学園は、2020年4月に聖隷クリストファー小学校（Seirei Christopher Elementary School, SCES）を開校した。開校時の学年及びクラス編成は1年生60名（2クラス）、3年生30名（1クラス）、5年生30名（1クラス）であった。SCESは、学校教育法第1条に規定する小学校であり、そのカリキュラムは「学校教育法第4章小学校」に従い、「学校教育法施行規則第4章小学校第2節教育課程」が示すカリキュラム編成及び授業時数を満たした一条校である。また、SCESの特徴は、英語イマージョン教育と探究型学習を統合することによって、日々変化を遂げる国際社会の中で活躍できる能力をもった児童が育つよう、魅力ある学校作りを心がけている点である。SCESの英語イマージョン教育で実施しているカリキュラムはtransitional language modelが基本となっている。つまり、1年生2年生では日本人教員と英語母語話者教員が共同して、児童が英語での体験型活動を通して英語を楽しむことや、英語の指示に慣れるなど英語を学ぶための土台作りと自ら学ぶ姿勢を身につけさせることを重視している。3年生4年生では、算数や理科などの教科で英語のリーディングやライティングも取り入れている。5年生6年生では、リスニング・リーディング・スピーキング・ライティングのスキルを生かしながら教科や教科等横断型の探究の時間に英語で指導を行っている。現在は、国際バカロレア（International Baccalaureate, IB）から英語イマージョンを取り入れた初等教育プログラム（Primary Years Programme, PYP）の認定を受けることを目標としたカリキュラム編成を行い、教育を行っている。

第4室 (6)

Cyclic Modelを援用した反転学習の実践とその効果

ー生徒のモチベーションが途切れない授業デザインを目指して

石田 正寿（三重県立川越高等学校）

文部科学省の基本的な見解として、「主体的に学習に取り組む態度」は「学びに向かう力・人間性等」の中に含まれ、「学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしているかどうかという、意思的な側面」を捉えて評価し、育成していくものとされている。つまり、学習における自己調整の実行と学びに向かう意思を育てることが肝要かと思われる。そこで、それらを意図されたCyclic Model（竹内、2007）のデザインを

援用し、学習用ビデオを授業前に提示した反転学習を実施した。今回の発表では、その詳細と生徒の自己効力感、学習時の不安感、持続性、目標の明確さとともに、成績の推移を報告したい。

第4室(7)

SNS X

新検定教科書を用いた SDGs テーマの英語授業

—「持続可能な社会の創り手」育成を目指して

山本 孝次（愛知県立刈谷北高等学校）・竹内 愛子（名古屋市立緑高等学校）

2022年度から高校でも施行された新学習指導要領では、持続可能な社会の創り手育成が教育における大きな目標であると記している。この持続可能な社会の創り手育成をどのように行っていけばよいのだろうか。本発表では、持続可能な社会の創り手を地球規模課題の解決に自ら取り組んでいくことのできる人物と定義し、新検定教科書の SDGs をトピックにした課を用いた Soft CLIL 型の英語授業をその育成の一助となるものとして提案する。

本発表で紹介するのは、「持続可能な社会の創り手」育成を目指した英語授業である。新学習指導要領が示す育成すべき資質・能力の三つの柱といえば、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力・人間性」であるが、この中で人間性の涵養に主眼をおいた実践は少ない。しかし、発表者らが目指すのは人間中心の言語教育であり、その目標には社会に建設的に参加し貢献しようとする意欲・態度の育成や地球市民的視野の育成が含まれている。それを踏まえて、本発表では「持続可能な社会の創り手」を、SDGs で示されているような地球規模課題を自分事としてとらえ、考え、調べ、気づき、関係する人々と協力して、その解決に向けて取り組んでいくことができる人と定義する。

2022年度から高等学校で施行された新学習指導要領に則って検定された教科書では SDGs を明示的に扱うものが増えてきている。本発表で取り上げている Heartening English Communication I もそうした教科書の一つであり、三つの課で SDGs をトピックとしている。本発表で紹介する授業案は、そのうちの一つの課 Lesson 7 Behind the Price Tag を基にして作成したものである。関係する SDGs のゴールは、Goal 8 Decent Work and Economic Growth, 10 Reduced Inequalities, 12 Responsible Consumption and Production である。トピックとして地球市民的視野を持つ持続可能な社会の創り手育成に取り組むのに最適であるため、この課を選んだ。本授業案を参考にして、SDGs をトピックとした英語授業で行う持続可能な社会の創り手育成に関心を持っていただければ幸いである。

第4室(8)

SNS X

中学校の英語授業におけるリアクションペーパーの導入

—不登校特例校の事例

杉山 友希（西濃学園中学校）

本発表では、「不登校児童生徒を対象とする特別の教育課程を編成して教育を実施する学校（以

下 不登校特例校)」に指定されている中学校の英語授業におけるリアクションペーパー（以下 RP）の導入状況と、RP の記述内容の変容について報告する。RP とは、授業者が学習者に配布し、授業内容に対する感想や質問を記述させる紙媒体のツールである（小野田・篠ヶ谷, 2014）。発表者は、不登校特例校の中学1年生および2年生の英語授業において、日本語で感想や意見・質問を記述する欄（以下 日本語記述欄）および英語を記述する欄（以下 英語記述欄）を設けた形式の RP を導入した。そして、1年分の RP の記述内容を記録し、記述内容の分類を行った。

日本語記述欄においては、1学期は授業に対する否定的な感想が散見されたが、2学期・3学期になると肯定的な感想や、授業内容に対する自分の意見、英語に関する質問、授業者へのコメント、クラスメイトに関する言及が増加した。これらのことから、河田（2012, 2014）で報告されたように、RP を通じて授業者と学習者の間に対話が生じ、クラスの中に親和的な雰囲気が生まれたと考えられる。一方、英語に苦手意識をもつ学習者の中には、年間を通じて、授業に関係のないコメントやイラストを記入した者もみられた。

英語記述欄においては、時間を経るごとに教科書に記載されている英文や英単語の産出が増加したが、自作英文の産出は減少した。この原因として、実践開始当初は自由に英語を記述させていたが、年度途中で英文の書き方に関する注意を行ったことが挙げられる。その結果、注意されない英文を書こうとして自作英文の産出が過度に抑制されてしまったと考えられる。しかしながら、学習者が英語を産出する機会を設けたことによって、授業中の様子や RP の日本語記述欄だけではみえない学習者の理解度を可視化することができたことは本実践の収穫であったといえる。

第5室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第5室 (5)

SNS X

小学校低学年に対する語彙指導法の検討

—Focus on Forms と Focus on Form の比較—

折橋 晃美（長野県佐久市立野沢小学校 / 東京家政大学大学院生）

本研究の目的は、2つの教育的アプローチ（Focus on Forms と Focus on Form）が、日本の学校教育における低学年の、しかも外国語の初学者に対して、英語の語彙習得に及ぼす影響を調査することである。Focus on Forms と Focus on Form を定義し、それぞれの理論的根拠を検討し、Focus on Forms（present-practice-produce）と Focus on Form（task-based teaching）をどのように実現できるかを調査した。初級レベルの学習者の場合、task-based teaching は、production-based tasks よりもむしろ、comprehension-based tasks の観点から最も適切に運用されることが実証されている。Shintani（2013）の replication の一部である、語彙テストの結果から、語彙習得に対するそれぞれの教育的アプローチの効果を比較した。

第5室 (6)

SNS X

大学生英語学習者の語彙学習活動に関する調査：

語彙学習支援に必要な課題発見のために

古荘 智子（愛知大学他非常勤・名古屋大学大学院情報学研究科博士後期過程）

北神 慎司（名古屋大学大学院情報学研究科）

英語語彙の学習は読解や文法などに比べ、授業内で教員から様々な学習法を体系的・具体的に学ぶ時間が少なく、授業外での学習者自身による個別学習に頼る傾向が強い。そのため、教員側は学習者がどのような語彙学習方略を用い、どのように学習に取り組んでいるのかを把握することが難しく、学習者のレベルや目的に合わせた学習支援をすることが難しい。本研究の目的は、大学生英語学習者の語彙学習方略の使用実態を明らかにするとともに、英語の成績が低い学習者の語彙学習における問題点を可視化することである。参加者は高度な英語運用能力の習得を目指す学部的大学生英語学習者（18歳～21歳）81名で、TOEIC のスコアを基準に上位・中位・下位の3つのグループに分けた。調査はMIZUMOTO and TAKEUCHI（2009）を参考に学習方略に関する質問紙（31項目）を作成し、2021年1月中旬に Google Form を用いて実施した。回答は各項目について「1. まったく当てはまらない」から「7. とても当てはまる」の7件法で実施した。語彙学習方略の使用について明らかにするために、最尤法プロマックス回転による因子分析を行った。因子数はスクリープロットから5因子とし「目的達成型」「自己管理型」「実践志向型」

「授業（教員）主体型」「暗記学習型」と命名した。次に、語彙学習方略と英語力（TOEIC スコア）との関連性を調べるために、独立変数を TOEIC スコア（3水準）と学習方略（5水準）、従属変数を使用頻度とする 2 要因混合計画による分散分析を行なった結果、TOEIC 下位グループの学習者と上位グループの学習者間には、暗記方略や目標達成型方略には差がないが、自己管理方略および、実践志向型方略には有意な差が示され、TOEIC 高得点者ほどこれらの方略の使用頻度が高いことが明らかになった。このことから、低得点者には自己管理の重要性を教示するとともに、自己管理方略に関連する知識およびスキルの習得を促すための介入策を検討することが課題となった。

第5室 (7)

コーパス言語学の手法に基づく英語確信度副詞の抽出とその使用範囲の解明

—CORE コーパスの33種のレジスター別頻度調査に基づいて—

飯島 真之（神戸大学大学院生）

英語使用において確信度の度合いを表す副詞（確信度副詞）を適切に用い、陳述内容に対する自身のスタンスを表出することは重要であるが、それらの指導は必ずしも十分でなく、結果として日本人学習者の確信度副詞使用には多くの問題が残されている。この現状を改善するには、優先的に学ぶべき確信度副詞の抽出やそれらの使用範囲の特定が不可欠となる。Simon-Vandenberg & Aijmer (2007) を含め確信度副詞の頻度調査は過去にもなされているが、先行研究には (1) 対象副詞の範囲が曖昧、(2) 英語の多様なレジスターがカバーされていない、(3) レジスター汎用性が考慮されていない、(4) 個々の副詞の使用範囲が分からない、といった課題も存在する。

本研究はコーパス言語学の分析手法を援用し（石川, 2021）、(1') Quirk et al. (1985), Huddleston & Pullum (2002), Simon-Vandenberg & Aijmer (2007) に基づく 45 種の副詞（強意型副詞 31 種、緩和型副詞 14 種）を対象に (2') 33 種のレジスター資料を包含する CORE (Biber, Egbert, & Davies, 2015) を使用して、(3') 頻度と汎用度の両面から重要副詞を特定し、(4') その使用領域の特定を目指す。調査の結果、RQ1（高頻度の確信度副詞）については、レジスター頻度の平均値に基づき *certainly/clearly/definitely*（強意型）や *probably/maybe/perhaps*（緩和型）などが抽出された。RQ2（高頻度・高汎用度の重要副詞）については、レジスター頻度平均値による順位と、レジスター汎用性（頻度のばらつきを示す変動係数の逆数で定義）による順位の平均値に基づき *certainly/clearly/indeed*（強意型）や *probably/perhaps/apparently*（緩和型）などが抽出された。RQ3（レジスター選好性）については、たとえば、*certainly* は話し言葉/スポーツ/書評で多く、詩・歌詞/百科事典/FAQ で少ないことなどが示された。RQ4（副詞とレジスターの関係性）については、副詞をケース、レジスターを変数とする頻度表に対して対応分析を実施した結果、強意型・緩和型ともに 4 群に大別されることが明らかになった。今後は教員・学習者からのフィードバックを得て、作成したリストの精緻化を図りながら、本リストを使用した教材開発の可能性について検討を深めたい。

英検テスト問題における難易度と頻出前置詞の多義性の関係

南部 匡彦(四国大学)

前置詞の習得が日本人英語学習者にとって一般的に困難な理由のひとつとして、特にその多義性の側面がある。学校英語教育の初期段階から提示される in, on, at 等の前置詞では、その中心的意味は空間領域から時間的領域、そして抽象領域へと意味拡張が起きるため、学習者にとってはその語義の広がりが生み出す多義性が習得の困難さの要因となる (Laufer, 1990, Tyler & Evans, 2003)。従来の語彙指導の現場での辞書的な語義提示を通じた前置詞指導では、周辺的な意味用法の提示順序は指導者の経験と主観に頼らざるを得ないという限界もあり、また学習者の熟達度に応じた語義の提示に対応しきれないという問題もある。

そこで本研究は、教材難易度と多義前置詞の各語義の出現傾向の特徴の関係を定量的・定性的に調査し明らかにすることによって、学習者の熟達度を考慮した語義の提示順を考察し、前置詞の多義語指導における習得促進の手がかりを提供することを目的とする。

調査対象資料は2020年～2016年実施の実用英語技能検定5グレード(延べ総語彙数181,457語)、調査対象となる前置詞は、Dirven (1993) の意味タイプ分類に基づき「離反・近接・経路・鉛直」の働きをする5前置詞 (from, by, with, about, over) を中心とした。

調査の結果、(1) G5～G3グレードでも語義が多岐に渡る前置詞、(2) かつ特定のグレードから抽象的用法が偏在する前置詞、(3) 上級グレードから漸次的に語義と抽象的用法が多様化する前置詞、といった大まかな出現傾向があることが明らかになった。

当日の発表では以上の調査をもとに、グレードの変化に伴うそれぞれの前置詞の語義の広がりに関するより詳細な特性を示し、学習者の熟達度に応じた多義語指導においての意味領域提示方法についての考察を行う。

第6室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第6室 (5)

高校1年生を対象とした即興で意見を伝える活動に対する生徒の認識と言語使用について

宮崎 貴弘（神戸市立葺合高等学校）

本研究では、英語を使い即興で意見を伝える活動において、流暢に話することができる生徒とそうでない生徒の活動に対する認識と言語使用の違いを明らかにする。

高等学校において2022年度から年次進行で実施される新学習指導要領では、『やり取り』や『即興性』を意識した言語活動が十分ではないこと（文部科学省，2018）が、英語授業の課題として例示されている。筆者の授業では、英語で教科書内容を説明するリテリングの活動において、既習の語句や表現を使い、途切れずに再生できるようになってきている。しかし、教科書内容に関連した意見を尋ねる質問に即興で答える際には、生徒の発話の流暢さが格段に劣る状況を目の当たりにした。一方で、流暢さを保ちながら発話する生徒もいた。そこで、即興で意見を伝える活動において、流暢に話することができる生徒とそうでない生徒には、活動に対する考え方や感じ方、言語使用にはどのような違いがあるのかを明らかにしたいと考えるに至った。

高校1年生（普通科）のコミュニケーション英語Ⅰの授業において実施したインタビューテスト（2学期に2回実施）での生徒の発話と、生徒が回答したアンケートの記述（2学期末に実施）を分析した。その結果、即興であっても流暢に話せる生徒と、流暢に話せない生徒の発話には、発話中の言い淀みや言い直しをしている場所に違いがあることがわかった。また、言語使用における動詞の種類や沈黙が生まれる場所にも特徴があった。これらは、アンケート記述の分析結果とも一致する部分が多かった。即興で発話できる生徒は、話し相手に伝えることを重視し、簡単な単語や表現を使用しようとしていることが特徴として挙げられる。一方で、即興での発話が得意ではない生徒は、内容への不安を抱え、言語使用の正確さに意識が向いていること、さらには、頭に浮かんだ日本語を英語に変換して発話していることが特徴に挙げられることが分かった。

第6室 (6)

SNS X

教養課程におけるパラメンタリーディベート（即興型英語ディベート）の実践

松家 鮎美（岐阜薬科大学）

本研究では、英語コミュニケーション能力を養成するための試みとして、1-2年生68名を対象にパラメンタリーディベートを実践した。対象学生の内8割が、言語に関わらずディベートを行った経験がないと答えており、本研究では、本来のディベートを簡略化し「立論」「反駁」のみを扱った。クラス内でディベートを行う上での注意点については、ループリック評価表を用い、

①聞き手にアイコンタクトを取っているか、②メンバー全員がディベートに参加しているか、③論理的な議論や④説得力のある対応（反駁）が出来ているかを問うた。また、英語に関する項目では、⑤文法ミスがなく、相手に分かりやすい表現を用いることが重要である旨事前に確認した。

ディベートは全部で3回実施し、その後ルーブリック評価表を基に、学生は自己評価及びピア評価を行った。その他、アンケートを用いて学生の意識調査を行った。

ルーブリック評価については、学生の自己及びピア評価は、教員による評価より高いことが分かった。特に③論理的な議論や④説得力のある対応（反駁）については、教員評価と分かれるポイントとなり、今後のルーブリック活用法に課題の残る結果となった。

学生アンケートについては、多くの学生がディベートを効果的な英語学習法として前向きに捉えていることを示唆した。「英語ディベートは、日本語に比べストレートに意見が述べられるため、相手の言っていることが分かりやすい」とか、「英語で話すのは難しいが、ディベートを行うことは、自分の英語力の弱点を見つける助けにもなる」との声があった。また、学生の内8割以上が、ディベートで相手に反論することに抵抗がなく、半数以上はディベートで勝ち負けが決まることは学習の励みになると答えていた。グループワークについても肯定的な見方が多く、今後も教養課程において学生のコミュニケーション能力の養成にディベートを用いることの有効性が示された。

第6室 (7)

中学生のやり取りの質の改善のための実践研究

—生徒のつまづきへの指導を通して—

吉崎 理香（富山大学教育学部附属中学校）

本研究の目的は、CEFR-J、A1-A2レベルの中学3年生がペアで行う英語での意見交換（問題解決型ディスカッション）の際に、相手の意見に関連づけて自分の意見を調整し、次の発話に繋げることができるために教員は何をどう指導すればよいのかを解明することである。そのためのリサーチクエスションは、①やり取りで相手の意見に関連づけて自分の意見を言えないペアにはどのような課題があるのか、②その課題を解決するために、どのような指導を、どのタイミングで行えばよいのか、である。これらを明らかにすることによって、意見交換における指導の具体を示すことができると考える。学習指導要領の「やり取り」の目標到達に向けて現場の実態をふまえた指導ができるはずである。

本実践では、中学3年生に対して1週4時間、約5ヶ月間の意見のやり取りの指導を行った。トピックはALTの日常の困り事についての相談で、生徒がペアでやり取りを通して合意できた解決法を助言として行うというものである。毎授業の帯活動としてやり取りの実践を積み重ね、その中で明示的に意見交換の方法を指導した。また、ペアでの振り返りの時間を重視し、振り返りシートによって振り返りの視点を絞ることで、生徒がつまづきの具体の場面に気付き、指導した意見交換の方法を意識して改善点について話し合うことが出来るようにした。そして、振り返りで得た学びをすぐに実践できるよう、同じトピックで3回やり取りを繰り返した。

研究結果から生徒のやり取りの質がどのように変化したかを示すとともに、実践を通して

得た会話分析の結果から、必要な指導として、以下の4点、1) social-interaction strategies と modified-interaction strategies の継続的な指導、2) negotiation for meaning の具体的な指導、3) やり取りに便利な定型表現の導入、4) 振り返りの時間の充実、を提示したい。

第6室 (8)

SNS X

英語学習者のスピーチ時に持つ困難と発話の構成

和田 順一（松本大学）

本研究では、paraphrasing の明示的指導による学習者のスピーチへの影響を見る研究の中で、学習者のスピーチ実施中の沈黙がどのような要因のために起こっているかを調査したものである。英語で授業を行うことを基本とする現行の中学校・高等学校学習指導要領においては、日常的に学習者の英語発話を聞く、また学習者が発話に困難を示している状況を見ることが多くなっている。そのため指導者にとってこれらの発話時の困難を知ることは、どのように指導をしていくかにつながり非常に重要である。

学習者のスピーチまたは発話において、学習者自身の言いたいことが言えないために、コミュニケーションの回避につながってしまうことがある。このようなコミュニケーションの回避第二言語習得に有効とされる多くの機会を失ってしまう。その一つには第二言語習得に必要な理解可能な input を受ける機会を失ってしまうことが挙げられる。コミュニケーションを取ろうとする情意の向上については、paraphrasing の指導が役に立っていることは和田（2020; 2021）で分かってきた。

しかし、学習者が自分自身の意見を英語で言いたい気持ちがある中で、実際に沈黙が起こることがある。学習者が自分の意見を言いたい状況であるので、この沈黙は学習者が英語をどのように発話しようかと考えている時間である。スピーチ中の沈黙において、学習者が何を考えているのか、どのように次の発話をしようとしているのかを調査することにより、学習者が英語発話時に持つ困難や、学習者がどのように英語の発話を構成していくのかに焦点を当てていきたい。

学習者が発話時に持つ困難としては、単に表現したい単語が思い浮かばないものから、使用したい単語や構造は思い浮かんではいないが、それが上手く使用できないという例が挙げられる。これらについて発表でより詳細にみていきたい。

第7室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第7室 (5)

SNS X

文学的テキストにおける異なるタイプの発問が大学生の文学的な読みに与える影響について

奥村 直史（山梨大学）・田中 武夫（山梨大学）

本発表の目的は、英語文学を指導する大学授業において、初めて英語文学に触れる初期段階の学生に、教師が投げ掛ける発問に焦点を絞り、文学的な読みを促す発問を与え指導を行うと、学生の読みやテキストに対する認識にどのような変化が見られ、その発問や指導が学生にどのように影響を与えるのかを明らかにし、文学的な読みの導入指導のあり方について考察することである。

本調査では、英語文学の指導において異なるタイプの発問を学生に与え、文学的なテキストを読ませる。異なるタイプの発問とは、事実発問、推論発問、文学的発問である。事実発問とは、テキスト上に直接示されている内容を正確に読み取らせる問い（例：ジミーはなぜ刑務所にいたのか）であり、推論発問とは、テキスト上の情報をもとに、テキストには直接示されていない内容を推測させる問い（例：釈放されたジミーはどのような気持ちか）である。文学的発問とは、文学的なテキストのなかで、ことばが互いにどのように繋がって働いているかを考えさせる文学的な読みを促す問い（例：反復される safe と bank に共通する性質は何か）を指す。本調査の参加者は、英語文学の指導を初めて受ける大学1年生14名である。本調査で扱う文学的テキスト（つまり、文学的要素が含まれた英文）は、O. Henry の "A Retrieved Reformation" の改作である中学校検定教科書掲載の英文である。

異なるタイプの発問をもとにした指導によって学生の認識にどのような変容が見られるかを明らかにするために、異なるタイプの発問を与え文学的テキストを読ませ、異なる発問に回答させる度に、発問やテキスト内容に関する評定型と自由記述型の質問紙に回答させた。評定型の質問紙については、平均値の変化を量的に分析し、自由記述型の質問紙においては、発問やテキストに対する学生の認識の変化や、学生が着目した英文テキストの箇所の変容、英文テキストの読み方の変容などを質的に分析する。

第7室 (6)

探究的実践による状況理解と方法

駒井 健吾（長野県須坂高等学校）

探究的実践（Exploratory practice）は、従来のアクションリサーチの方法に対するある種のア

ンチテーゼとして提起された (Allwright、2003)。個々の課題解決のための行動を取る以前に、教室の状況をまず理解し (understand)、教師と学習者が自らの Quality of life を共に高められるようにするための実践であるが、方法論が定立されていないのが特徴である (柳瀬、2008)。このため、現場の実践者 (practitioner) が教室の状況に応じた多様な実践を行っているが、状況理解を丁寧に行い、試行錯誤しながら方法を模索している点が特徴的である (Zhang、2004; 河田、2014)。本研究では、高校英語教員としての発表者の実践を探究的に振り返りつつ、現在の教室状況について理解していることを発表する。

すでに現行の学習指導要領下でも主体的で自律的な外国語学習者の育成が要請されているが (文部科学省、2018)、近年急速に学校現場に普及しつつある情報通信機器 (Information and communication technology; 以下「ICT」) により、海外在住者との「本物のコミュニケーション」の機会提供や、視覚情報の効率的な提示と共に、特に「話す」、「書く」といったアウトプット活動の充実やパフォーマンステストの機会提供の簡便化がなされている (文部科学省、2020)。依然として高等学校でも特にアウトプットの機会が少ないと感じている実践者は多く (城間、2017)、ライティングに関しても学習者、教師双方が様々な課題を抱えている (ARCLE Report、2019) 中で、ICT はこうした状況への介入を効率的かつ効果的にできる可能性を有していると考えられる。他方、ICT は発表・話し合いや意見整理、作品制作といった協同 (協働) 学習においても大きな効果を生み出すと期待されており、実践例も増えてきている (田中、2018)。本研究においても、ICT について、実践者がこれまで抱えてきた課題を解消する可能性をもたらす新たなツールとして、その可能性を模索する。

第7室 (7)

SNS X

Gamification を活用した英語授業が生徒の授業や学習の認識にどのように影響を与えたか

山本 裕也 (麴町学園女子中学校高等学校)

本発表は、私立中学2年生 (1クラス) を対象とした Gamification を活用した英語授業が生徒の授業や学習の認識に与える影響についての実践研究の報告である。

発表者は1学期に、生徒たちの多くが英語や語彙学習に対して苦手意識を持ち、授業に前向きでないことに課題意識を持った。そこで2学期よりオンライン学習ツールの「Quizlet」や「Kahoot!」を活用することで、より生徒の学習意欲を高めることができるのではないかと考えた。Werbach and Hunter (2012) は、Gamification を「ゲーム以外の文脈で、ゲームデザイン技術の使用」と定義し、発表者は「Quizlet」や「Kahoot!」の機能の中で、問題を解き相手と競う部分が Gamification の要素の一部であると考えた。そこで本研究にて Gamification を活用した英語授業とは、具体的に授業内外で「Quizlet」や「Kahoot!」を活用した授業と定義した。Gamification の利点は、特にデジタル世代の学習への意欲を高めることが挙げられる (Boudadi & Gutiérrez-Colón, 2020)。

本実践にて、はじめに授業内・外で語彙学習に取り組ませることを目的に「Quizlet」を導入した。次に「Kahoot!」では本文の内容理解や、文整序問題などを授業内で実施した。2つの実践とも授業内で実施する際は、相手や他のチームと競うという Gamification の要素を活用した。

データ収集方法は、Microsoft Forms を用いて質問紙（評定型・自由記述型）調査を3回実施し、また発表者が2週間に1回程度、授業後に気づいたことなどを記録した。データ分析は、質問紙（評定型）は各項目の平均値を算出・比較し、質問紙（自由記述型）は生徒の記述についてコーディングを行い、カテゴリー毎にまとめた。

研究結果から、多くの生徒が Gamification の要素を取り入れた授業を肯定的に捉え、より活動に積極的に取り組む生徒が増えたようだった。これは活動の楽しさや、語彙学習・言語材料の習得のきっかけが要因として推察される。一方でこれらの授業が生徒の実際の英語力にどうつながるか主な課題として挙げられる。本発表を通して、Gamification を活用した英語授業の有用性と課題について考察する。

第7室 (8)

SNS X

nursery rhymes を活用した授業実践に関する一考察

田中 裕実（静岡大学(非)）

本発表は、大学保育学部1年生の学生を対象とした、授業実践に関するものである。必修の一般教養科目のなかで、その時間の一部を用いて、いずれ幼児教育関連に携わることになる可能性がかなり高い学生に、nursery rhymes を教材として使用してもらった。その教材を練習で扱う際に、音声認識ツールを導入した英語の発音トレーニングや、グループワーク、手あそびを含むジェスチャーなどの振り付けの練習、グループを組んで教員の役や幼児の役を担ってもらうなどし、教師役として幼児に模範を例示するということを意識しながら人前で nursery rhymes のプレゼンテーションを行ってもらった活動などを含めた。そのような機会を当該授業内では複数回重ね、当該授業後には学習者に振り返りやアンケートを行った。ここではこの一連の活動について触れながら、学習者がどのような練習や発表の様子が見受けられたのかということや、どのような振り返りの様子だったか、といったことなどについて、報告を行う予定である。

第8室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第8室 (5)

MET 60/kMET 得点と TOEFL iBT 得点との相関：初期研究

陳 韻雯（岐阜大学大学院生）・牧 秀樹（岐阜大学）

英語圏への留学には、TOEFL iBT の得点とその大学が定める基準点に達している必要がある。しかしながら、TOEFL iBT は、その受験料は、235ドルであり、2万5千円程度かかるため、大量のデータが、これまで得られなかった。そこで本調査では、中国人英語学習者で、既に TOEFL iBT を受験し、その得点を保持している学習者を34名集め、2種類の MET を実施した。これまでの著者グループの調査結果（牧（2018））に基づき、本調査の仮説を「MET 60/kMET 得点と TOEFL iBT 得点の間には、統計的に有意な相関があるはずだ。」とした。

2021年7月より10月の間に、既に TOEFL iBT を受験し、得点を保持している中国人英語学習者34名に、MET 60と kMET を実施した。MET 60/kMET は、それぞれ、3分/5分程度で、CD から流れて来た音声を聞き取り、空所に、聞こえてきた語を正確に記入するテストである。

分析の結果、MET 60/kMET 得点と TOEFL iBT 得点との間に、統計的に有意な相関があることが分かった。それぞれの相関係数は、 $(n=34, r=.51, p<.01)$ と $(n=34, r=.58, p<.01)$ であった。次に、MET 60/kMET の信頼性を調査した。その結果、それぞれの Cronbach α の値は、.87と .83 であった。したがって、Cronbach の α 係数が .8以上であったことから、両最小英語テストは、信頼性があるテストであることが分かった。

この結果から、MET 60にしろ、kMET にしろ、MET 得点と TOEFL iBT 総合得点との間に統計的に有意な相関があるということが明らかになった。したがって、仮説（1）は、確証された。このことから、高額な TOEFL iBT を実際に受験する前に、MET を受け、TOEFL iBT で獲得できる得点をあらかじめおおむね予測することが可能になった。

第8室 (6)

SNS X

高等学校における「聞くこと」の CAN-DO リストの改善

—CEFR-J に基づいたリスニング・テストの結果から—

宗倉 祐（長野県上田高等学校）・菊原 健吾（長野県上田高等学校）

文部科学省（2013）は、全国の中・高等学校で卒業時の学習到達目標及びそれを達成するための学年ごとの目標を CAN-DO リストの形で設定することを求めている。著者らが所属する高等学校（A 高校）では、2018年に卒業時の学習到達目標を「学習者向けの素材から、書き手、話し手の意図を的確に理解することができる」、「英語を用いて自分の考えを論理的に書いたり話

すことで伝えることができる」と設定した。それを達成するための学年ごとの目標として、第3学年には CEFR (Council of Europe, 2001) の C1/C2 レベル、第2学年は B1/B2 レベル、第1学年は A1/A2 レベルに相当する CAN-DO リストが作成された。しかし、このリストは作成以降 A 高校の生徒にとって適切か検証されていない。そこで本研究では、CEFR-J (投野, 2012) の CAN-DO ディスクリプタに基づき作成されたリスニング・テストを1学年と2学年で実施し、A 高校当該学年の聞くことについての CAN-DO リストが適切か検討し改善を行った。

A 高校の1学年の生徒317名と2学年の生徒307名がリスニング・テスト (CEFR-J CAN-DO テスト: サンプル版 Version 1.0 を一部改変) を受験した。計15問で、CEFR-J における A2.1 (4問)、A2.2 (5問)、B1.1 (2問)、B1.2 (2問)、B2.1 (2問) レベルと想定される問題で構成された。回答について正答を1、誤答および無回答を0とし、ラッシュ・モデル分析を行った。

分析の結果、生徒全体の能力推定値の平均値は0.39、標準偏差は0.91であった。1学年と2学年に分けると平均値がそれぞれ0.24と0.53であり、標準偏差がそれぞれ0.82と0.53であった。また、項目難易度の平均値は0.00、標準偏差は0.83であった。レベルごとの項目難易度の平均値は、A2.1が-0.08、A2.2が0.32、B1.1が-1.16、B1.2が-0.47、B2.1が1.00であり、想定された難易度順と一致しなかった。以上の結果から、特に1学年の目標は、A1より高いレベルの CAN-DO リストが適切であると考えられる。本発表では、より詳細な分析及び結果と、それに基づく A 高校の聞くことの CAN-DO リスト改善案を報告する。

第8室 (7)

CAN-DO リストの活用の在り方

矢野 司 (安曇野市教育委員会)

本研究は、令和3年度英語教育改善プランの各都道府県の取り組みを参考に、CAN-DO リストをどのように設定し、活用していくことが教員や児童・生徒にとって有効なのか視点を明らかにすることを目的とする。

安曇野市では、「安曇野市 教育・学校の将来構想」として、「安曇野市コミュニティスクールの構築」、「小中一貫教育の導入」、「安曇野の時間 (仮称) の創設」を重点三項目として掲げている。その中で、小中一貫教育については、小中学校の教育活動が機能し、子ども達の健全な心身の発達や学力を育むために、子ども、教師、地域の協働体制の構築が求められる。2022年度より安曇野市教育委員会指導主事として勤務する筆者は、安曇野市の英語教育の実態を把握するために安曇野市内の英語教育に関わる職員を対象に英語教育アンケートを実施した。その中で、各学校で児童・生徒の実態に応じて CAN-DO リストを設定している学校は少なく、教科書の資料を参考にしている学校が多いことが見てきた。

そこで、令和元年度実施された「英語教育実施状況調査」の「パフォーマンステストの実施状況」の割合が高かった都道府県が、CAN-DO リストをどのように活用しているのか英語教育改善プランを基に把握し、教員や児童・生徒にとって有効な CAN-DO リストの在り方について考え、今後の推進に役立てていきたい。

ニーズ分析の観点から見た授業アンケートの効果とその実践

藤原 剛（山梨県立吉田高等学校）

ここ数年授業アンケートの効果的な活用による効用が、様々なところで示されている。中島ほか（2022）でも授業アンケートを実施した結果、授業改善につながったと述べられ、授業アンケートを通した情報収集が教員にとってメリットがあることが分かった。

Brown（1995）ほか複数のカリキュラムデザインに関する文献で、ニーズ分析にページを割り、学習者のニーズについての情報を集めることが学習者の側にとってもメリットがあることを説いている。本実践では頻繁に授業アンケートを行い、生徒から授業についての質問を受けたほか、授業の進め方についての要望を聞いた。そして授業開始から1か月が経過し、授業アンケートが英語の学習の促進に役立っているかを聞いたところ、大半の生徒が役立っていると答えた。複数の文献で述べられている、自分の声が尊重され、授業づくりに活かされていると実感することが学習者の動機づけにつながることを確認されたと言える。

本発表では、複数の文献からニーズ分析のあり方やその効用について述べられていることを整理し、それに基づいた実践の内容を、その効果とともに報告したい。

第9室

(5) 9:30～10:00 (6) 10:10～10:40
(7) 10:50～11:20 (8) 11:30～12:00

第9室 (5)

小学校外国語において「学びに向かう力・人間性等」を涵養するには
— 逆向き設計と振り返りの質を高める働きかけ —

永倉 由里（常葉大学）・木村 千鶴子（静岡市立宮竹小学校）

本発表は、現行の学習指導要領の大きな特徴である「学びに向かう力・人間性等」をいかに養うかに取り組んだ小学校6年生を対象とした授業実践報告である。現行の学習指導要領には、3つの柱があるが、「知識・技能」はイメージし易く、これまでの経験を活かした指導がなされている。さらに「見方・考え方を働かせる」ことが求められ、「思考力・判断力・表現力」についてもパフォーマンス評価等を取り入れ、妥当でありかつ実行可能な評価の在り方が浸透してきている。しかし、評価の対象にもなっている「学びに向かう力」は、具体的な涵養方法が共有されているとは言い難く、教師にとっても果たす役割として強く求められてはこなかった。

教員なら誰も一人ひとりに寄り添い、各自の人間性を尊重したいと感じているであろう。しかし、授業実践において、具体的に何をなすべきかを見定めることは極めて難しい。

当日は、目標とするゴール活動に向け逆向きに設計された授業において、教師のファシリテートによって、いかに児童の自己理解が促され、学習方略への意識が養われたのかを報告する。メンター（助言者）と実践者（教師）との交流と、授業改善の概要ならびに振り返りシートへの記述と質問紙調査の結果から窺える児童の変容ぶり、さらに実践者の指導観の変化について言及する。

第9室 (6)

SNS X

小学校教員がチーム内で感じる心理的安全性の大切さ：
英語の指導力についての意識と心理的安全性との関連

田村 岳充（宇都宮大学教職大学院）

2020年度より小学校において外国語（以下、英語）が教科化され、文部科学省は小学校への専科教員の配置促進に取り組んでいるが、その数が足りているとは未だ言えない現状がある。そのため、英語専科ではない多くの学級担任が引き続き英語の授業の中心を担うとともに、2017年告示の小学校学習指導要領が示す3観点による「評価」にも対応しなければならない状況に置かれている。こうした状況のもと、小学校教員の英語への不安はより大きなものとなっている。教員一人一人の努力に頼っての授業改善には自ずと限界があり、学年や学年ブロック（いわゆる高学年など）のようなチーム内での協働が、個々の教員の不安を和らげ、結果として授業改善へ

とつながっていくのではないだろうか。

チームが機能し、メンバーが前向きに活動できるようにするには、日頃から気付いたことや疑問に思ったことなどについて、誰もが率直に発信できる「心理的に安全な環境」がチーム内に必要である（所属する個々人が「心理的安全性」を感じることができる環境）。心理的安全性とは、「職場で意見を提示したり、質問したり、助けを求めたりしても、『自分自身のイメージやキャリア・地位にはダメージが及ばない』という個人の感情やチームの信念」を指し、組織研究において人々が効果的に協力するための重要な要因であることが確認されている（Edmondson, 1999:2004）。

本研究では、A 県の小学校英語スキルアップ研修会の受講者（およそ300名）を対象に、自身の「英語の指導力などについての意識」と、勤務校で所属する学年（ブロック）「メンバーとの協働についての意識」に関する Web アンケート調査への協力を求め、回答結果から双方の関連について探索していく。受講者の感じている心理的安全性の有り様が、英語の指導力などへの意識にどのような影響を及ぼしているかを捉えていく。

第9室 (7)

SNS X

児童の英単語認識に影響を及ぼす要因に関する研究

巽 徹（岐阜大学）・溝口 貴大（岐阜県中津川市立西小学校）

波多野 恵（岐阜県美濃加茂市立古井小学校）

本研究は、小学校4～6年生の英単語認識に影響を与える要因を明らかにしようとするものである。岐阜・愛知県内の公立小学校7校（児童1,968名）の協力を得て「英語クイズ」を実施した。クイズでは、中村（2003）の多角的語彙習得モデルを参考に、英単語の認識における「音声」と「意味」、「音声」と「文字」、「文字」と「意味」それぞれのつながりを問う設問を作成した。

「音声」と「意味」のつながりでは、動物の名前など児童にとって身近な語彙については、概ね8割以上の児童が正答できており、4～6年生で差が見られなかった。一方で、「教科名」については、4年生と5・6年生の正答率に差が見られ、児童に認識されやすい語とそうでない語が存在することが分かった。

「音声」と「文字」のつながりでは、カタカナ語として日常用いられている語ではどの学年でも9割以上の正答率となっている一方で、教室の名称を表す語では、4年生と5・6年生の正答率の差が見られた。

「文字」と「意味」のつながりでは、カタカナ語として日常用いられている語では、どの学年でも8割程度以上の正答率となった。一方で、英語で表記した「月の名前、曜日の名前」が混在したリストを見て（4つの選択肢のうち一つだけが曜日）仲間外れを選ぶ問題では、「単語の意味」に注目して解答しようとする児童と、単語の長さや文字の太さの違い、共通の文字の有無など、「単語の見た目や形」に注目して判断する児童とが存在することが分かった。判断する注目点の違いは、児童の学校内外における「総英語学習時間」がその一因であることが明らかになった。また、学校外で英語学習を行っていない児童に注目すると、月と曜日名前の見分けができた児童は4年生で3割程度、5年生で4割程度、6年生でも6割に満たないことから、月や曜日の名前については中学校入学段階でも識別が難しい生徒がかなりの割合存在することが明らかになった。

小学校英語における児童の発音練習に有効な教材・教具の開発

常名 剛司（静岡大学教育学部附属浜松小学校）・和田 将延（静岡大学教育学部附属浜松小学校）
亘理 陽一（中京大学）

現行の学習指導要領では、音声の学習に関する事柄について現代の標準的な発音、音の変化、強勢（アクセント）、イントネーション、文の区切り等について、音声に十分に慣れ親しませることにより、その特徴を気づかせることが求められている。本研究では、国立大学附属小学校の英語の授業において、児童が英語の音声に十分に慣れたり、発音の技能を向上させたりするために開発された発音練習機（mimi'x）のための発音練習用ワークシートを開発・実践した。実践の振り返りに基づいて、mimi'x や発音練習用ワークシートを作成する上での留意点や、児童から得られた感想を報告する。

言語学習支援教材 mimi'x（鈴木楽器製作所）は、自分が発話した英語の発音を意識的に聞くことによって、英語の音声的特徴と自らの発音の異同を捉えやすくなる点に特徴がある。一方で、この mimi'x を授業の中で活用してより効果的に児童の英語の発音を向上させるには、何をどのように練習したらいいのかを焦点化し、やりっぱなしにしないための教材が必要と考えた。本実践では、児童が使用している教科書に準拠した発音練習用ワークシートを開発し、mimi'x と発音練習用ワークシートを併用した実践を行った。

mimi'x を使用した授業後に、児童に対してインタビュー調査を行うと、自分が発話した英語の発音を自覚的に聞くことができ、英語の細かな音声を意識できるようになったという回答が複数得られた。発音技能に対する効果の検証に向けて、授業者の振り返りから授業での継続的な活用を志向した教材作成の留意点や、mimi'x とワークシートの併用の手応えや課題をまとめた。

言語活動を通して指導するとは！？

コーディネーター 岡崎 浩幸（富山大学）

講 師 瀧沢 広人（岐阜大学）

新しい学習指導要領（平成29年告示）では、言語活動を通して資質・能力を育成することが目標の中に掲げられています。これは小中高、どの校種においても、重要視されていることの1つと言えます。では、「言語活動を通して」というのは、どういうことなのでしょう。また、そもそも「言語活動」とはどのような活動のことを指すのでしょうか。さらに、言語活動を成功させる秘訣って何なのでしょう。このような話題を、皆さんとの対話を通じ、実際に授業で行う際の言語活動のやり方について考えていけたらと思います。ぜひ、ご指名のあった方は、ご協力をいただき、ミュートをお外して、お声を聞かせてもらえたらと思います。

How do we enhance interactions in class?

司会者 松村 昌紀（名城大学）
提案者 加藤 由崇（中部大学）
田中 知聡（山梨県立甲府昭和高等学校）
内藤 元彦（福井県越前町立宮崎中学校）

In this colloquium, we discuss the ways to enhance oral interactions among second language learners in the classroom setting from both theoretical and practical perspectives. After the speakers introduce the following topics, breakout sessions will be arranged in order to enhance interactions between the participants and the presenters as well as among the participants.

1. Designing Tasks in Interactive Language Classes

Yoshitaka Kato

Following a brief summary of the significance of interactions in both general and language education, I introduce some principles of task design to enhance interactions in class, such as “descriptive to creative” and “more to less structured.” I also emphasize the importance of sharing awareness of “why this now” with students and end by introducing some useful resources on tasks and interactions.

2. The Importance of Questions and Scaffolding to Enhance Students’ Interaction in English Lessons in High Schools

Chisato Tanaka

There are two points that I would like to discuss: (1) the importance of planning lessons using effective questions, and how that would motivate students to interact, as well as interact more deeply; (2) the ways teachers can scaffold students’ interaction during the lessons. I would like to share some ideas that worked well with some examples from my lessons.

3. Keys to Enhancing Students' Interaction That I Have Learned from My Failure Cases in English Classes in Junior High School

Haruhiko Naito

I have tried many ways to enhance students' interaction in my classes. However, I have had many failure cases in which students' interactions are not effectively stimulated. In this presentation, I attempt to specify the factors that may potentially hinder students' interaction. Then, I would like to show several keys to enhancing interaction with reference to my own teaching practice

指導すべき語彙の増加に対応するには？

司会者 吉田 三郎（敦賀市立看護大学）

提案者 吉水 慶太（三重大学教育学部附属中学校）

三仙 真也（福井県立藤島高等学校）

長谷川佑介（上越教育大学）

1. 設置趣旨

昨年、本年と中学校、高等学校において新学習指導要領が施行され、新しく発行された教科書の語彙の増加に対して、学校現場では対応に苦慮する声も聞かれる中で、コミュニケーション活動、表現活動の活発化の機会と捉えて特に発表語彙の育成を目指した実践例をもとに提案を行い、また外国語語彙習得の観点からの論理的な解説を試みるものである。

2. 提案要旨

(1) 「指導すべき語彙の増加への対応—生徒の表現力を育成する中学の実践—」

吉水 慶太

中学校で学ぶ単語数が増え、1,600～1,800語程度となった。指導すべき語彙の増加に困惑するのではなく、使える語彙が増えることで生徒の自己表現の幅が広がるというポジティブな面に着目し、英語をただ勉強する（インプット）のではなく「英語を使う（アウトプット）」ことを意識した授業づくりと、1人1台タブレット端末の活用による学習を通して、生徒が語彙を含む英語力を身につけていく実践を紹介する。

(2) 「英語ディベートを効果的に用いた語彙指導」

三仙 真也

高校の学習における語彙指導で重要なのは、背景知識の理解だけでなく、使用したい言語により多くの文脈や使用する場面を繰り返し与え、自己関与度を高めることである。勤務校では「広く教養を得る活動」をベースに、4技能5領域と思考力を伸ばすためにディベートをはじめ様々な言語活動の導入により、生後の語彙力や表現力・思考力を飛躍的に伸ばすことができている。本実践では特に英語ディベートの実践を通じ、どのように生徒が語彙理解において変容したかに焦点を当て、発表する。

(3) 「指導すべき語彙の増加に対応するには？—英語授業に組み込む文脈想起教示（CRI）」

長谷川 佑介

中学校と高校の立場から提案された2つの実践内容について、外国語語彙習得の観点から理論的な解説を試みる。また、小学校から大学まで幅広い環境で手軽に取り入れることができる指導技術として、語句を手掛かりとしたリテリング活動の指導法を提案する。Nguyen and Boers (2018)によれば、リテリング活動には語彙習得を促す効果もあるという。その指導効果を説明するために、文脈想起教示（CRI）に関する研究成果の一部を紹介する予定である。

学習度が遅い学習者にどう対応するのか？

司会者 森 一生（福井県立武生高等学校 定時制）

提案者 佐々木紀人（青森県教育庁東青教育事務所）

橋本 秀徳（福井県永平寺町立松岡小学校）

安木 真一（京都外国語大学・京都外国語短期大学）

1. 設置趣旨

「学習度が遅い」とはスローラーナーや学習進度が遅い学習者のことを指す。なお、学習障害、識字障害、発達障害など個々に対応が必要なケースについては取り上げない。

学習指導要領の改訂により、児童生徒が学習する言語形式や語彙が増加した。そのため、授業のペースについていける者と、そうでない者の差がより大きくなることが危惧される。そして、後者に対して、教師が適切に対応していくことが今まで以上に求められる。例えば、学習者間の違いを考慮に入れた授業づくりや言語活動、学習者の習熟度に応じた指導・教材教具・課題などに関して示唆に富む発表と議論が深まることを期待する。

2. 提案要旨

(1) 「スローラーナーとは何か？ マクロ的な視点から考えるスローラーナー指導？」

佐々木 紀人

公立中学で教育困難校や低学力校を渡り歩き、スローラーナー指導に力を注いできた経験から、誰しもがスローラーナーになり得ると警鐘を鳴らす。そして、教科教育における具体的な指導法を機能させるには、まずはそれを機能させるための指導の調整が必要だと説く。本討論会では、スローラーナーそのものの存在を考察した上で、スローラーナー指導における「教師のあり方」「集団づくり」等について提案する。

(2) 「繰り返しに焦点をあてた中学校でのスローラーナー指導」

橋本 秀徳

これまで主に指導してきた中学校での経験を踏まえ、特に学習度が遅い学習者に対し意識して行っている10のことを紹介する。それらの共通点として、「繰り返し」が挙げられる。膨大な単語、中学生に定着しにくいと考えられる文法、苦手意識の強い英作文などに対して、どのようにすれば生徒たちが繰り返し学習できるようにするかアイデアを提案したい。

(3) 「高校生と大学生の音声上のつまずきを克服する指導法の提案」

安木 真一

中・高・大での自身の実践と実証研究、そして高校教員とのスローラーナー指導に関する共同研究を踏まえて、特に高校生と大学生の音声上のつまずきについて考察し、それを克服するための指導法について述べる。具体的には音声上のつまずきを「音素レベルから単語レベル」「チャントレベルから文レベル」の2つに分類し、それぞれのレベルでのつまずきを克服する指導法について報告する。

大会役員

中部地区英語教育学会役員

会 長	酒井 英樹（信州大学）	
副会長（運営担当）	田中 武夫（山梨大学）	
副会長（研究担当）	古家 貴雄（山梨大学）	
運営委員長	滝沢 雄一（金沢大学）	
紀要編集委員長	藤田 賢（愛知学院大学）	
紀要編集事務局長	中川 右也（三重大学）	
広報委員長	浦野 研（北海学園大学）	
会計委員	和田 順一（松本大学）	
運営委員		
松井 孝彦（愛知教育大学）	赤瀬 正樹（長野工業高等専門学校）	
松村 昌紀（名城大学）	駒井 健吾（長野県須坂高等学校）	
藤原 康弘（名城大学）	佐藤臨太郎（奈良教育大学）	
滝沢 雄一（金沢大学）	柏木賀津子（四天王寺大学）	
階戸 陽太（鹿児島国際大学）	伊達 正起（福井大学）	
山岸 律子（白山市立光野中学校）	吉田 三郎（敦賀市立看護大学）	
柳 善和（名古屋学院大学）	森 一生（福井県立武生高等学校）	
巽 徹（岐阜大学）	藤田 賢（愛知学院大学）	
加納 幹雄（岐阜聖徳学園大学）	川村 一代（皇學館大学）	
島田 勝正（桃山学院大学）	中川 右也（三重大学）	
佐久 正秀（大阪信愛学院大学）	古家 貴雄（山梨大学）	
永倉 由里（常葉大学）	田中 武夫（山梨大学）	
加藤 和美（東海大学）	堀田 誠（山梨大学）	
宮崎 直哉（掛川市教育委員会）	松尾 眞志（市立和歌山高等学校）	
岡崎 浩幸（富山大学）	尾上 利美（和歌山大学）	
清水 義彦（富山県立大学）	大場 浩正（上越教育大学）	
和田 順一（松本大学）	浦野 研（北海学園大学）	

会計監査

前田 昌寛（金沢星稜大学）

室井美稚子（清泉女学院大学）

顧問

青木 昭六（兵庫教育大学名誉教授）

諏訪部 真（元静岡大学）

渡邊 時夫（信州大学名誉教授）

早瀬 光秋（三重大学名誉教授）

大下 邦幸（福井大学名誉教授）

紺渡 弘幸（仁愛大学）

杉浦 正好（愛知学院大学）

第 51 回 中部地区英語教育学会 福井大会実行委員会

実行委員長

伊達 正起（福井大学）

副実行委員長

森 一生（福井県立武生高等学校）

事務局長

吉田 三郎（敦賀市立看護大学）

副事務局長

野本 尚美（仁愛女子短期大学）

橋本 秀徳（福井県永平寺町立松岡小学校）

実行委員

藤田 卓郎（福井工業高等専門学校）

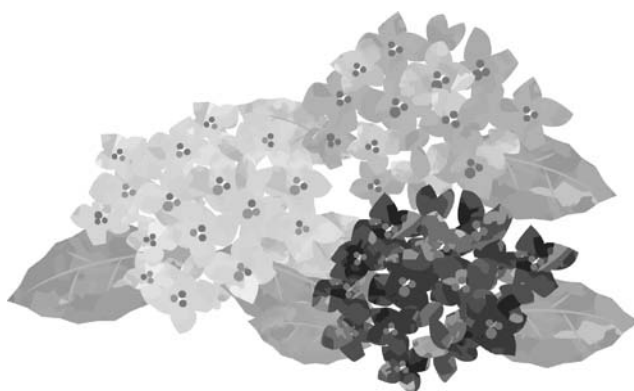
岸下 茉希（福井県鯖江市東陽中学校）

奥 未惟（福井県小浜市立小浜美郷小学校）

日下 菜花（福井県若狭町立瓜生小学校）

松居 貴昭（福井県立若狭東高等学校）

前田 明希歩（福井県越前市白山小学校）



協賛団体・企業一覧

福井県英語研究会

酒井電気株式会社

東京書籍株式会社

株式会社 新興出版社啓林館

光村図書出版株式会社

鈴木楽器販売株式会社

株式会社 大修館書店

株式会社 三省堂

株式会社 成美堂

特定非営利活動法人 英語運用能力評価協会 ELPA

株式会社くろしお出版

祝 第51回 中部地区英語教育学会福井大会

令和2年度 小学校

令和3年度 中学校

学習者用 デジタル教科書 英語

デジタル教科書は新しい時代へ

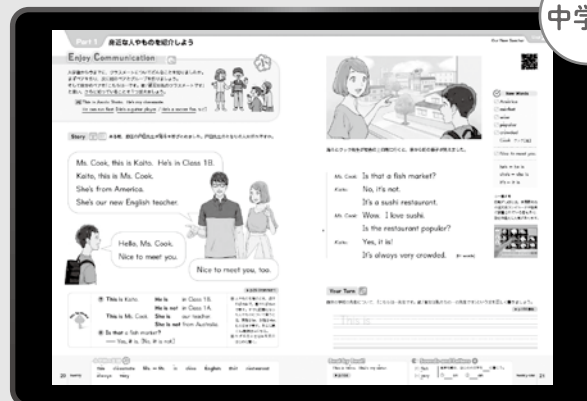
NEW HORIZON Elementary English Course

小学校



NEW HORIZON English Course

中学校

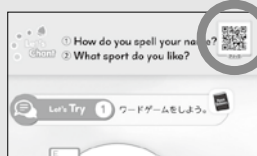


QRコンテンツ

小 中

デジタル教科書の画面上のQRコードをクリックするだけで、音声やアニメーションなど、リンクするコンテンツを呼び出せます。

小 5年 p.11 Let's Chant ▶



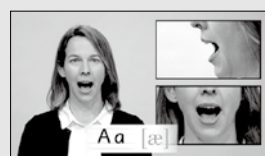
Dマーク

中

同様に、画面上のDマークをクリックすると、連携するデジタルコンテンツを簡単に呼び出すことができます。

※中学校のみ

中 1年 p.147 発音の仕方(動画) ▶



ポイント
1

複数教科を一括管理

ポイント
2

学習を支える
便利な機能

ポイント
3

特別支援
教育への対応

令和4年度 発行 高等学校 教科書準拠

クラウド配信方式 / 授業・宿題・評価をデジタルでサポート

学習者用 デジタルブック+デジタルワークブック

「デジタルブック」と「デジタルワークブック」との一体的な活用で、より効果的な学びの実現を目指します。

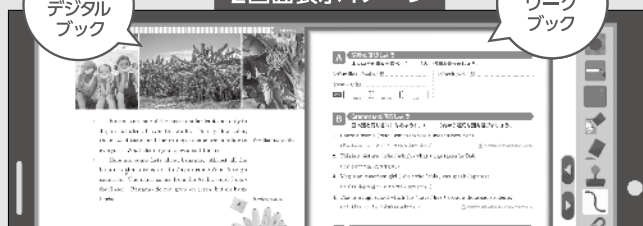
学習者用デジタルブックご紹介

- 本文などの音声再生機能、動画などを収載。
- 「デジタルワークブック(別売)」との連携で、教科書と対応する問題を簡単に表示できます。

学習者用
デジタル
ブック

2画面表示イメージ

デジタル
ワーク
ブック



記載されている内容および製品の仕様は予告なく変更する場合があります。



教育事業本部 営業部 (東京) 〒114-8524 東京都北区堀船2-17-1
(大阪) 〒532-0004 大阪市淀川区西宮原1-4-10
北陸支社 〒920-0919 金沢市南町6-1 朝日生命金沢ビル
ホームページ <https://www.tokyo-shoseki.co.jp> 東書Eネット <https://ten.tokyo-shoseki.co.jp>

Tel:03-5390-7577 Fax:03-5390-7582
Tel:06-6397-1351 Fax:06-6397-1357
Tel:076-222-7581 Fax:076-232-2719

スマートレクチャーコレクション

Vision Quest シリーズに対応した「解説動画」と、外国人講師による「ライティングの添削」で、教科書で学んだことをアウトプットに活かせる機会を増やします。

1 Vision Quest シリーズに準拠した解説動画

- ▶ パソコンやスマートフォン、タブレットで教科書の解説動画を見放題！
- ▶ 一部の動画（Vision Quest II Part2）は日本語版に加え、英語版も提供！



2 教科書のライティング課題の添削サービス

- ▶ Vision Questシリーズのライティング課題を、外国人講師が添削！
- ▶ 語彙や文法の添削に加えて、英作文の内容に関するコメントをいただけるので、外国人講師と生きたコミュニケーションが可能！



パラグラフライティングが学べる！
ナビゲーションブック付きラインナップが登場！

フィードバック
機能



Basic
英検3級～準2級レベル(30～70語)



Standard
英検準2級～2級レベル(60～100語)



Advanced
英検2級～準1級レベル(80～150語)

SDGs
対応！

ライティングメソッドとは…

パラグラフライティングが学べるナビゲーションブック付き添削サービス。入試・外部試験で頻出トピックの知識を深めながら、ライティングに必要な「正しい英語で自分の意見を論理的に書く」メソッドを学びます。各レッスン末のライティング課題をスマコレで提出・添削できるので、学んだことをアウトプットし、知識を確実に身につけることができます。

各 全20題（テキスト10題＋類題10題）



—— 知が啓く。 ——
啓林館

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

本社
東京支社
北海道支社
東海支社
広島支社
九州支社

〒543-0052 大阪市天王寺区大道4丁目3番25号
〒112-0013 東京都文京区音羽2丁目10番2号日本生命音羽ビル4階
〒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
〒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
〒732-0052 広島市東区光町1丁目7番11号広島C Dビル5階
〒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

祝 第51回 中部地区英語教育学会福井大会

学びをわくわくさせるのはデジタル教科書だ。



光村図書 英語

**デジタル教科書
& デジタル教材**

**Here
We Go !**

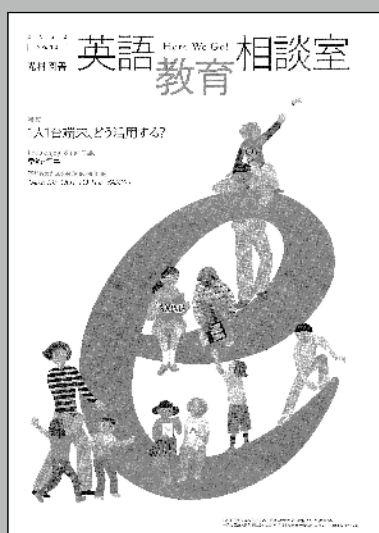


令和2年度版小学校・
令和3年度版中学校教科書準拠

学習者用・指導者用教科書 好評発売中



ウェブサイトから
体験版を
お試しください



英語 Here We Go! 相談室 10号 教育

特集 一人一台端末、
どう活用する？



GIGAスクール構想の実現に向け、
小学校・中学校で学習者用端末を使った
授業実践を紹介し、
英語の授業での効果的な活用方法を
探っていきます。



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

SUZUKI

自分の耳で、自分の発音をしっかりと確認。
外国語授業などで活躍する言語学習支援教材です。

話す
聞く
考える
気付く
学ぶ

言語学習支援教材

mimi'x

mimi'x(ミミックス) MI-01

税込価格 ¥1,320 (本体¥1,200)・収納袋付き

NEW

自らの発音を自らの耳で意識して聞き取り、正しい発音と比べながら繰り返し真似る練習をしていくことで、発音や発話力の向上に繋がることを目的とした言語学習支援教材です。

鈴木楽器販売株式会社 www.suzuki-music.co.jp

名古屋 〒465-0051 愛知県名古屋市中東区社が丘 1-405 TEL:052-703-7715 FAX:052-703-0374

浜松 〒430-0815 静岡県浜松市南区都盛町 157-1 TEL:053-477-8801 FAX:053-477-8806

●仕様及び外観は製品改良のため予告なく変更する場合があります。●製品価格には送料・設置費用は含まれておりません。●記載の価格は2022年5月1日現在の価格です。

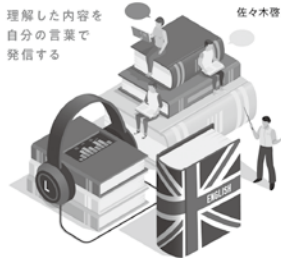


SUZUKI

活用事例動画
公開中です

リテリングを活用した 英語指導

理解した内容を
自分の言葉で
発信する



大修館書店

●A5判・160頁
定価1,870円(税込)

佐々木啓成●著

リテリング を活用した 英語指導

理解した内容を
自分の言葉で
発信する

リテリング活動はレベルが高いので、生徒に指導するのは難しいと思ってい
ませんか。実際、英語でインプットした内容を自分の言葉で発信するのはかな
り負荷のかかる活動ではありますが、たとえば、最初はインプットした内容を
そのまま発信する(リプロダクション)など生徒のレベルに合わせて段階的に
無理なく行えます。

生徒のレベルに合わせて無理なく指導できます！



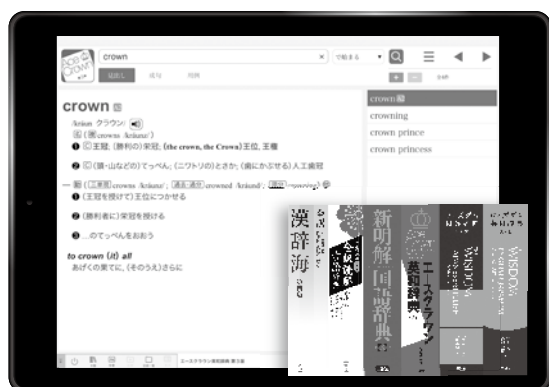
大修館書店

お求めは書店または小社HPへ。詳しい情報はこちら▶



三省堂の辞書をタブレットで

ことまな辞書



辞書をそのままアプリ化

辞書の紙面をそのままアプリ化しました。
信頼の三省堂辞書をアプリでしっかり使えるから、
高い学習効果が期待できます。

低容量だから使いやすい

学習に必要な辞書コンテンツに精選し、
低容量のアプリを実現しました。
容量の限られた端末でも安心です。

卒業後も使える

ライセンスはもちろん自分のもの。
卒業後、端末が変わっても、引き続きインストールして
使っていただくことができます。

体験版

ご利用開始までしっかりサポート！

採用をご検討の際に、体験版をご希望の方は弊社担当者もしくは、
下記お問い合わせ先までご連絡ください。※体験版のご提供は、学校様に限らせていただきます。

ご採用前の動作確認

事前の動作確認、導入検証のご相談をお受けしております。
お気軽に、弊社担当者もしくは、下記お問い合わせ先までご連絡ください。

ことまな辞書、教科書、教材を便利に活用！

ことまな学校サポートサイト

ログインは

ことまな学校サポートサイト



検索

SSD三省堂

三省堂教科書・教材サイト

TEL: 03-3230-9416

<http://tb.sanseido.co.jp>

E-mail: info-tbdt@sanseido-publ.co.jp

Complete Communication Book 1

-Basic- 定価 2,530 円(本体 2,300 円+税 10%)

Complete Communication Book 2

-Intermediate- 定価 2,530 円(本体 2,300 円+税 10%)

Live Escalate Book 3: Summit

..... 定価 2,750 円(本体 2,500 円+税 10%)

Reading Palette Red -Basic-

..... 定価 2,090 円(本体 1,900 円+税 10%)

Reading Palette Green -Pre-Intermediate-

..... 定価 2,090 円(本体 1,900 円+税 10%)

Science Stream.....

定価 2,090 円(本体 1,900 円+税 10%)

Strategic Reading for Global Information

..... 定価 2,090 円(本体 1,900 円+税 10%)

Global Pathways.....

定価 2,090 円(本体 1,900 円+税 10%)

Good Grammar, Better Communication

..... 定価 2,090 円(本体 1,900 円+税 10%)

AFP World News Report 6

..... 定価 2,750 円(本体 2,500 円+税 10%)

Meet the World 2022 -English through Newspapers-

..... 定価 2,200 円(本体 2,000 円+税 10%)

A COMMUNICATIVE APPROACH TO THE TOEIC® L&R TEST Book 1: Elementary

..... 定価 2,420 円(本体 2,200 円+税 10%)

BEST PRACTICE FOR THE TOEIC® L&R TEST -Intermediate-

定価 2,750 円(本体 2,500 円+税 10%)

Understanding the World Today

..... 定価 2,090 円(本体 1,900 円+税 10%)

Globalization: The Future of Japan and the World .

..... 定価 1,760 円(本体 1,600 円+税 10%)

株式会社 成美堂  SEIBIDO

●書籍の情報はホームページでもご覧になれます。

URL: <https://www.seibido.co.jp> e-mail: seibido@seibido.co.jp

英語 4 技能プレイスメントテスト E-Vision 2022 年 10 月発売

高大接続改革の目標「急激な社会変化の中でも、未来の創り手となるために必要な資質・能力を備え、自立して社会に貢献する人材を育成すること」に即して、今年 2022 年から実施される高等学校の学習指導要領である「英語コミュニケーション」「論理・表現」でも、英語 4 技能評価が求められます。ELPA から 2022 年 10 月発売予定の「英語 4 技能プレイスメントテスト E-Vision」では、「リスニング、リーディング、スピーキング、ライティング」の 4 技能の力をウェブサイト上のテストでコンピュータ、タブレット、スマートフォンにより測ることができ、「主体的・能動的な学習」で必要となる、総合的な英語力がどの程度身についているかが把握できます。

■英語 4 技能プレイスメントテスト E-Vision 概要■

◇仕様：コンピュータ、タブレット、スマートフォンを使用したウェブサイト上の個別受験型テスト ◇推奨環境：Windows10 および 11 / Google Chrome (その他の OS / Google Chrome は受験可能) ※インターネット接続環境、各機器にマイクおよびスピーカーが内蔵されていない場合、イヤホン/ヘッドセットが必要 ◇出題レベル：高校英語総合 ◇受験料：4 技能 1,980 円 / 3 技能 1,650 円 / 2 技能 1,100 円 ※いずれも予価、税込	＜内容・試験時間＞ ・リスニング (多肢選択 20 問 25 分) ・リーディング (多肢選択 20 問 25 分) ・スピーキングテスト (文再現・整序 20 問 10 分、自由算出) ・ライティングテスト (文再現・整序 20 問 10 分、自由算出) ・アンケート 10 分 4 技能合計 70 分 ※練習問題、自由産出問題 (準備中)、アンケート除く ・テスト実施後 2 週間程度で平均、スコア分布等含む採点データ、スコアレポートをお届けします。
---	---

・受験者名簿を事前にデータでいただきます。

※個人情報、テストの解答およびアンケートのデータは、調査・研究及びデータ分析の目的以外には一切使用いたしません。

お申し込み・お問い合わせは：特定非営利活動法人 英語運用能力評価協会 (ELPA <エルパ>)

〒162-0806 東京都新宿区榎町 39-3 神楽坂法曹ビル 501

Tel.03-3528-9891 (平日 9:00 ~ 17:00) Fax.03-3528-9892

e-mail: elipa@english-assessment.org URL: <https://english-assessment.org/>

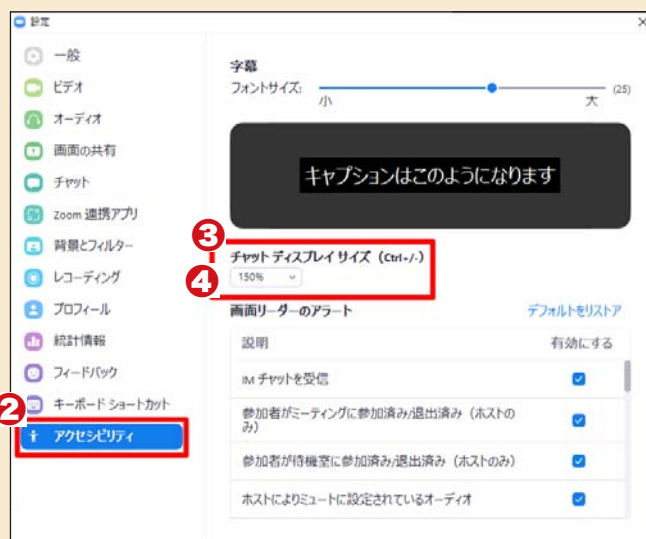
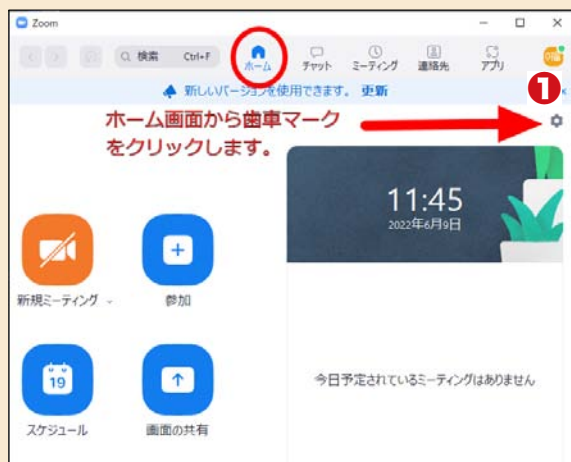
ELPA Association for
English Language
Proficiency Assessment



Zoom のちょっとお役立ち情報

Windows・Mac の場合

● チャットの文字が小さすぎる



- ① ホーム画面右上の歯車をクリック → ② 「設定」の左側の列 「アクセシビリティ」
- ③ 「チャット ディスプレイサイズ」 → ④ 「120%」 などに変更してみてください。



また、メイン画面で境界線をドラッグすると表示領域を拡大できます。



iPhone, iPad, Chromebook
ではチャット欄でのファイル
送受信ができません。