

日本人中学生のスピーキング力育成に対する
TPR と「ラウンド制指導法」の有効性に関する実証研究
— 中学 1 年生段階での活用 —

黒川 愛子

Effects of TPR and “Round System” on Speaking Abilities
-at the 7th Grades in Japan-

Aiko KUROKAWA

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要

第 6 号 (2024年1月)

Journal of Educational Research
Center for Educational Career Enhancement

No.6 (January 2024)

日本人中学生のスピーキング力育成に対する TPRと「ラウンド制指導法」の有効性に関する実証研究

—中学1年生段階での活用—

黒川 愛子

(帝塚山大学)

Effects of TPR and “Round System” on Speaking Abilities —at the 7th Grades in Japan—

Aiko KUROKAWA

2023年8月30日受理

抄録：本研究の目的は、中学校1年生（以下、中1生）を対象に行った Total Physical Response（以下、TPR）と「ラウンド制指導法」（以下、括弧を省く）を用いた指導が、それらを用いない指導と比較して、スピーキング力にいかん影響するかを調べることである。参加者は TPR とラウンド制指導法を用いた指導を受けた中1生とそれらを用いない指導を受けた前年度中1生の計230名で、等質性を確認した各群75名を抽出しての分析及び成績層別の分析を行った。結果として、TPR とラウンド制指導法を用いた指導は、それらを用いない指導と比較して、中1生のスピーキングの正確さ、流暢さ及び言語材料の定着に影響があること、成績層別の比較では、上位群と中位群のスピーキングの正確さと言語材料の定着に影響があるが、中位群のスピーキングの流暢さ及び下位群のスピーキングには影響を及ぼさないことが観察された。

キーワード：TPR、ラウンド制指導法、スピーキング

I. はじめに

1. 研究の背景

文部科学省（2017a；2017b；2019）による2020年度からの小学校外国語活動・外国語科の全面実施（以下、全面実施）、2021年度からの中学校外国語科の改訂、及び2022年度からの高等学校外国語科の改訂を受けての中学校英語教育の向上は必須である。高橋（2021、p.28）では全面実施を受け「これからの中学校英語教育は、小と高を橋渡す『扇の要』の重要な役割を果たすことになる」と強調している。ベネッセ教育総合研究所（2022）は「英語がわかったり通じたりするとうれしい」という気持ちの中1では84.5%、高3では90.7%であることを報告している。スピーキング力の向上は生徒の英語学習への動機づけを高めるためにも重要であろう。

文部科学省（2023）は、全国の1,287校の中学3年生を対象に行った調査結果報告として、「話すこと【やり取り】」に関わって、「基本的な語や文法事項等を理解し、即興で伝え合う指導の充実」、「話すこと【発表】」に関わっては、「聞いたことを基に自分の考えとその理由を話す指導の充実」を掲げている。また、両領域における指導として、「内容の伝達に重点を置きながらも、生徒が自ら発話した表現を書き出して修正点を考えたり、教師がフィードバックを与えたりするなどして、正確さに意識を向けること」及び「日頃の授業から聞いたり読んだりして得た知識や情報をメモにしたり、図式化したりしたことを基に、生徒が自分の考えを述べる機会を設定すること」の重要性を強調している。

文部科学省（2013）では全面実施に向け、2014年度から4年間、「外国語教育強化地域拠点事業（以下、拠点事業）」を行った。筆者は拠点事業研究指定（以下、研究指定）を受けた国立大学附属中学校（以下、前任校）に

勤務し、前任校教員とともに研究指定に取り組んだ。本研究では、前任校で筆者が中1生を対象にTPR及び、ラウンド制指導法を用いて行った研究を報告し、今後の英語教育の改善に向けて提案を行う。

2. TPRとは

TPRについては、黒川・鈴木(2014)で詳細に述べているため、ここでは概略のみを述べる。TPRは幼児の母語習得過程を観察することにより、Asher(1965)が開発した指導法であり、現在も世界中で用いられている。Asher(1969)では、TPRを用いた指導において学習者が訓練中に教師の動作とともに動いても教師の動作を観察するだけでも、保持テストにおいてロシア語の発話を聴いて、すぐにその理解を動作で示すことができると報告している。

Asher(2009:2-4)では、言語学習を成功させるための条件として、(1)リスニングはスピーキングに先行して指導されるべきである、(2)リスニング力は体の動きを通して伸ばすべきである、(3)レディネスが出来るまで発話を強制しない、という3点を挙げている。

3. ラウンド制指導法とは

ラウンド制指導法は鈴木(2007)によって主唱された「多様な方法を用いて、いろいろな角度から一つの教材を学習させる指導法」である。ラウンド制指導法についても、黒川(2019;2020)で詳細に述べているため、本稿では略述にとどめる。鈴木は、ラウンド制指導法の特長として、(1)文法・語彙の内在化と言語処理能力を向上させることができること、(2)リーディングとその他の技能を統合して、コミュニケーション能力を伸ばすことができること、(3)大学入試にも対応できる英語力の養成に効果を発揮すること、(4)教員であれば誰にでもできる指導法であること、の4点を挙げている。

表1、2に鈴木(2007)が述べているラウンド制指導法における授業のおおまかな流れと指導手順を示す。

表1

鈴木(2007)が述べるラウンド制指導法における授業のおおまかな流れ

(1) 新語の指導	(2) 質問提示	(3) 朗読をペースメーカーにしたリーディング	
(4) 理解度チェック	(5) 正答提示	(6) ヒント提示	(7) 説明・和訳
(8) 多様な音読練習	(9) Q&Aほか	(10) 狭い意味のコミュニケーション活動	

表2

鈴木(2007)によるラウンド制指導法の指導手順(9ラウンドの場合)

第1ラウンド: 内容の概要理解	第2ラウンド: 内容の要点理解
第3ラウンド: 内容の細部理解	第4ラウンド: 文構造と言語材料の説明と理解
第5ラウンド: 音読による内容理解と言語材料の内在化	
第6ラウンド: 和訳と音読による言語材料の内在化	
第7ラウンド: 音読による言語材料の内在化とリプロダクション	
第8ラウンド: 復習	
第9ラウンド: コミュニケーション活動	

表3に鈴木(2007)が述べるラウンド制指導法の指導技術を示す。

表 3

鈴木 (2007) が述べるラウンド制指導法の指導技術

(1) 教材の黙読前に、毎回、内容に関する質問を 1~2 個ずつ与えて読ませることは、読むポイントを明確にし、「予想—検証」作業をし易くする
(2) 句単位、節単位にスラッシュを入れた英文を読ませる
(3) 句や節単位を目安に 1~2 秒のポーズを入れた教師による朗読を聴かせながら、質問の答えを求めて黙読させる
(4) ポーズ入り朗読を聴かせながら、ポーズと同じ箇所にスラッシュを入れた英文を黙読させ、提示単位を徐々に伸ばし、最終的に CD の朗読を聴かせる
(5) 語彙・構造の内在化に向け理解できた英文を多様な方法で大量に音読させる

鈴木 (2007) は高校生を対象としたラウンド制指導法を紹介しているが、本研究は、鈴木を参考に、中 1 生を対象に行った研究であり、導入段階で教科書本文 (以下、本文) をリスニング教材として用いている点が鈴木と異なっている。本研究は、黒川・鈴木 (2011; 2014)、黒川 (2019; 2020; 2023) の追研究である。

II. 先行研究

1. TPR 研究

国内外の TPR 研究の詳細は黒川・鈴木 (2011; 2014) と黒川 (2016; 2023) で述べたので、本稿では国内の TPR 研究の概要のみ述べる。国内の TPR 研究では、TPR の効果として、(1) 文法指導への効果 (Takahashi, 1981; 鈴木, 2001; Yoshioka, 2002; Takao, 2007; 中川, 2008; 浅井, 2011)、(2) 語彙指導への効果 (Yoshioka, 2002; 藤間, 2008)、(3) 理解を伴ったリーディング・スピードへの効果 (Shimizu, 2005)、(4) リスニング、リーディング、ライティングへの効果 (Kurokawa, 2002)、(5) 学習事項の定着度への効果 (Kawabuchi, 2005)、(6) スピーキング力の育成への効果 (黒川・鈴木, 2011)、(7) 4 技能への効果 (Kurokawa, 2002; Takao, 2007)、(8) 英語が苦手な生徒の英語学習に対する姿勢の改善への効果 (Takahashi, 1981; 鈴木, 2001; Kurokawa, 2002; Takao, 2007)、(8) スムーズな小中接続への効果 (黒川・鈴木, 2014) が明らかとなっている。

2. ラウンド制指導法研究

ラウンド制指導法研究の詳細も、黒川 (2019; 2020) で述べており、本稿では概要を述べる。

高校生対象のラウンド制指導法研究としては鈴木 (2007) 及び藤田 (2012; 2013; 2020) がある。鈴木 (2007) ではラウンド制指導法で学んだ処置群と従来型指導で学んだ対照群を比較し、リスニング、リーディング、ライティングで $p < .05 \sim .001$ で処置群が対照群を上回り、処置群の 90% がその指導を肯定的に受け止めたと報告している。藤田 (2012) ではラウンド制指導を受けた生徒の 84% が肯定的に受け止めたとし、藤田 (2013) ではラウンド制指導で学んだ処置群と文法訳読指導を受けた対照群を比較し、GTEC の合計点とライティングで $p = .036$, $p < .001$ で処置群が対照群を上回り、成績層別比較では中位群への効果が検証されたことを報告している。藤田 (2020) では「ラウンド制指導法は文部科学省 (2017a; 2017b; 2018) によって強調されている技能の統合的指導であり、文章の内容を理解して、理解したことに基づいて発信するという目標にも合致する指導である」と強調している。中学生対象のラウンド制指導法研究として、黒川 (2019) は 2 年生を対象にラウンド制指導法を用いて指導を行い、中 1 学年末に等質であったラウンド制指導法群と通常型指導群各 72 名を 2 年生学年末スピーキング・テストで比較し、その結果、正確さ、流暢さ、言語材料の定着において $p < .001$ 、効果量中でラウンド制指導群が上回ったことを報告している。黒川 (2020) では、3 年生段階でもラウンド制指導法の活用を続け、ラウンド制指導群が通常型指導群よりも 3 か月早くスピーキング・テストを受けたにも関わらず、(1) 発話の「正確さ」という点で、「一般動詞を用いる文」及び「経験について述べる文」の発話において、ともに $p = .05$ 効果量小でラウンド制指導群が上回ったこと、(2) 発話の「正確さ」の合計点、「流暢さ」及び「言語材料の定着」において両群の間に統計的な有意差がなかったこと、の 2 点を報告している。

本研究の意義は、中1生を対象に、先述した効果がそれぞれ実証されているTPRとラウンド制指導法を併用した指導の効果を検証する点にある。

Ⅲ. 本研究の概要

1. 研究の目的と研究課題

本研究の目的は、中1生を対象にTPRとラウンド制指導法を用いた指導が、それらを用いない指導と比較し、スピーキング力にいかん影響するかを調べることである。本研究では以下の2つの研究課題を設定した。

研究課題1：TPRとラウンド制指導法を用いた指導は、それらを用いない指導と比較して、全体比較において、中1生のスピーキング力にどのような影響を及ぼすか。

研究課題2：TPRとラウンド制指導法を用いた指導は、それらを用いない指導と比較して、成績層別の比較において、中1生のスピーキング力にどのような影響を及ぼすか。

2. 方法

(1) 参加者

参加者は筆者が前任校で指導を行った中1生と、別の教師が指導を行った前年度中1生の計230名であり、後述する方法で150名を抽出した。成績上位群90名、成績中位群47名、成績下位群13名に分けての分析も行った。前年度中1生担当教師には本研究の公表についての同意を得ている。

(2) 手続き

筆者が前任校で担当した中1生はTPRとラウンド制指導法を用いた指導を受け、前年度中1生はそれらを用いない指導で学んだ。前年度中1生担当教員には本研究の公表について同意を得ている。入学時調査で通塾の有無、英語学習時間、授業参加度、前述の大学附属小学校出身か否か等を確認し、リスニング・テスト成績から両学年の英語力がほぼ同じになるようマッチングを行った。外国語活動の量・質が異なる様々な小学校から入学した直後のスピーキング・テストの実施は生徒・保護者の抵抗感が大きいと考え、*Hi, Friends! 2* 指導編(2014)の内容をふまえたリスニング・テスト実施とした。TPRとラウンド制指導法を用いた指導を受けた中1生75名を処置群、それらを用いた指導を受けていない前年度中1生75名を対照群、上記テスト偏差値55以上を上位群、45以上を中位群、45未満を下位群とした。

1年生学年末スピーキング・テストで、両群の全体及び各成績層のスピーキング力の正確性、流暢性、言語材料の定着の3点を調べることにした。「正確さ」を「既習の言語材料を用いて正しく話す力」、「流暢さ」を「一部誤りがあっても意味が伝わる英文を言いよどみが少ない状況で話す力」、「言語材料の定着」を「伝えたい情報を既習の言語材料を用いて伝える力」と捉える。

(3) 処置群と対照群が受けた指導の共通点と相違点

文部科学省(2013)では「小学校英語教育の高度化に伴う中・高等学校における英語教育の目標・内容の高度化」を掲げているが、高度化についての具体的な記述はない。筆者は前任校教師らとともに、高度化を「他者の思考を受け止め、自己の思考を伝えることができる4技能5領域の向上」と捉え、研究指定に取り組んだ。

表4に両群の共通点と相違点を示す。

表4

処置群と対照群が受けた指導の共通点と相違点

	共通点	TPRの活用	ラウンド制指導法の活用	検定教科書の活用
処置群	高度化	あり	あり	1単元をまとめて
対照群	高度化	なし	なし	1パートごと

表 4 に示した高度化としての両群での指導の共通点は、①意味理解を伴ったインプットの工夫、②音読重視、③ほぼオール・イングリッシュの授業、④多様なペア・ワーク、グループ・ワークの活用、⑤ICT 教材の活用と工夫、⑥多様なアウトプット活動、⑦自己の思いを伝えるパフォーマンス課題の活用、の 7 点である。

1 年生入門期にはラウンド制指導法と TPR を併用し、2 学期以降はラウンド制指導のみを用いた。TPR の長期的効果（黒川、2012）から、両指導が 1 年生スピーキング力育成に及ぼす影響力を検証することとした。

(4) 中学入学時から 1 年生 1 学期末までの処置群における TPR を用いた指導

上記期間内の TPR 指導は、Kurokawa (2002)、黒川 (2012; 2016)、黒川・鈴木 (2011; 2014) で述べた指導とほぼ同様であり、本稿では表 5 に簡潔に示す。

表 5

処置群が 1 年生 1 学期に受けた TPR 指導

(1) TPR ウォームアップ (教師が発する命令文を聴き、動作する活動)
(2) TPR によるアルファベット指導 (3) TPR を活用して文字を書く活動
(4) TPR 語彙指導 (英語を聴き、その意味を動作で表し、語彙の理解を行う活動)
(5) TPR による文型指導 (新出文型を含む指示を聴き、意味を動作で示す活動)

(5) 処置群が受けたラウンド制指導法を用いた指導

表 6 に処置群がラウンド制指導法を用いての受けた指導を示す。

表 6

処置群が受けたラウンド制指導法を用いた指導

(1) デジタル・テキストのフラッシュカードの和訳を見ての新出語彙インプット
(2) 新出語彙の和訳と英語が記載された語彙シートを用いての発音練習
(3) 閉本し、パワーポイント上の発問の確認後、レッスン全体の本文の聴き取りと教員とのインタラクションを通しての内容理解 (first listening でタイトル選択や概要把握、second listening、third listening で徐々に内容理解を進める)
(4) 開本し音声と文字・意味を一致させる活動 (音声・和訳を聴いての指なぞり)
(5) 音読練習前の語彙シートを用いての新出語彙の発音練習
(6) 多様な音読練習 (listen and repeat、read aloud listen and repeat、パラレルリーディング、read and look up、シャドーイング、穴うめ・語形変化音読等)
(7) 視覚教材を用いての新出文型のインプット、明示的な説明と文型練習
(8) Q&A シート (事実発問は答えを記載し推測発問の答えは空欄) を用いての Q&A 練習 (①教師の和訳を聴いての Q&A 音読 ②ペア Q&A (read and look up で行い、シート裏面の和訳を見ての Q&A) 最終的にシートなしの Q&A に進む)
(9) 本文ペア暗唱発表 (どちらの役割を演じるかは教師が発表直前に伝える)
(10) オリジナル・スキット発表 (パートか単元全体かは生徒が選択し、発表前の原稿作成は行わずに、新出基本文型を組み入れ、内容を自由に変えて発表する)
(11) 「ナレーターになろう！」 (単元全体のサマリーと本文の続きを考えて発表)

表 6 内の (1)~(4) は鈴木 (2007) が示す 9 ラウンドで示すと第 1~第 3 ラウンド、(5)~(6) が第 5~7 ラウンド、(7) が第 4 ラウンド、(8)~(11) 第 7~9 ラウンドにあたる。

3. 分析方法

(1) テスト

リスニング・テストは英文を聴いて絵を選ぶ形式の20分間テストで、スピーキング・テストは黒川・鈴木(2011; 2014)で用いたテストと形式はほぼ同様である。生徒は表7のようなカードを見て50秒間発話し録音した発話を複数教師で聴いて採点した。50分で1名ずつ40名を廊下でテストし1日で全クラス分を完了させた。

表7

スピーキング・テストに用いられたカードの一例

	年齢	好きな 教科	嫌いな 教科	今していること (現在進行形)	できること	したこと (昨日)	しなかった こと(昨日)
I	13	数学	国語	テニス	速く走る	公園に行った	テレビを見た
Ken	12	英語	理科	サッカー	上手に泳ぐ	テレビを見た	公園に行った

(2) 採点方法

リスニング・テストの採点基準は小問ごとにどの語彙を認識できたかで決めた。スピーキングの正確さを調べる採点例を挙げると、I watched TV yesterday. の場合、watch は1点、watched の語尾の発音が [d] なら2点、[t] なら3点となる。流暢さを調べるには何文を話すことができたかを調べ、「話すことができた文」とは文法的誤りが一部あっても必要な情報を伝える文とした。全く話すことができなかった文が何文かも調べ、その文数が少ないほど定着度が高いと捉えた。

(3) 分析と検定の方法

リスニング・テストとスピーキング・テストの小問ごとの採点をし、信頼性を高めるため小問ごとの弁別力指数(清川、1979)を算出し、弁別力指数0.30未満の小問は除去した。満点はリスニング・テストが28点、スピーキング・テストが70点である。データが正規分布しなかったためマン・ホイットニーの U 検定を用いた。

IV. 分析

1. 分析1：研究課題1に関して

(1) 処置群と対照群の英語力における等質性

表8にリスニング・テスト成績の記述統計量・マン・ホイットニーの U 検定結果・効果量を示す。表8の記号 U はマン・ホイットニーの U 値、 W はウイルコクソンの W 値、 p は正確有意確率(両側検定)、「効果」は「効果の大きさ」、「効果」の欄の「無」は「差異点が統計的に有意でなかったこと」を、「項目」下の数字は満点を示し、以下、同様とする。

表8

「リスニング・テスト」検定結果及び効果量

項目	群	n	平均	標準 偏差	平均 ランク	順位和	U	W	Z	P	効果 量 r	効果
文	対照	75	25.2	1.90	75.62	5671.5	2804	5654	.03	.97	.01	無
14	処置	75	25.17	1.94	75.38	5653.5						

表8は両群の差異点に有意差も効果量もなしで両群の英語成績における等質性が確認されたことを示す。

(2) 正確さ

表 9 に「正確さ」の比較結果を示す。表 9 から、処置群が対照群を有意に ($p = .00$, 効果量中) 上回り、TPR とラウンド制指導法が正確さに影響を与えたことがわかる。

表 9

中 1 生スピーキング・テスト「正確さ」記述統計量・検定結果・効果量

項目	群	n	平均	標準偏差	平均ランク	順位和	<i>U</i>	<i>W</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>	効果量 <i>r</i>	効果
計	対照	75	51.68	12.81	58.59	4394	1544	4394	4.78	.00	.40	中
(70)	処置	75	61.05	12.32	92.41	6931						

(2) 流暢さ

表 10 に両群の発話文数の比較結果を示す。表 10 から、 $p = .00$ 、 $r = .38$ で処置群が対照群を上回り TPR とラウンド制指導法がスピーキングの流暢さに有効であることがわかる。

表 10

スピーキング・テストにおける発話文数 記述統計量・検定結果・効果量

項目	群	n	平均	標準偏差	平均ランク	順位和	<i>U</i>	<i>W</i>	<i>Z</i>	<i>P</i>	効果量 <i>r</i>	効果
文	対照	75	11.75	2.01	60.17	4512.5	1663	4513	4.59	.00	.38	中
14	処置	75	13.01	1.71	90.83	6812.5						

(3) 言語材料の定着

表 11 は全く話せなかった文数の分析結果を示し、表 11 から、全く話せなかった文数が対照群より処置群のほうが有意に少なく、言語材料の定着の点で TPR とラウンド制指導法の効果が観察される。

表 11

スピーキング・テストの全く話せなかった文数 記述統計量・検定結果・効果量

群	n	平均	標準偏差	平均ランク	順位和	<i>U</i>	<i>W</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>	効果量 <i>r</i>	効果
対照	75	2.94	2.00	90.96	6822.00	1653.00	4503.0	4.63	.00	.38	中
処置	75	0.27	1.71	60.04	4503.00						

2. 分析 2：研究課題 2 に関して

(1) 上位群における成績比較

成績群別の正確さ、流暢さ、言語材料の定着の各分析結果は紙数の関係で数値のみ示す。上位群のスピーキングの正確さでは $p = .00$ 、 $r = .48$ 、流暢さでは $p = .00$ 、 $r = .47$ で処置群が対照群を上回り、TPR とラウンド制指導法が上位群のスピーキングの正確さと流暢さに影響力があることが判明した。全く話すことができなかった文数は対照群より処置群のほうが有意に少なく ($p = .00$, $r = .47$)、言語材料の定着の点でも指導の効果が観察される。

(2) 中位群における成績比較

中位群の発話文数の比較では統計的な有意差は検出されず、TPR とラウンド制指導法が中位群のスピーキングの流暢さには影響を及ぼさないことが観察されたが、正確さでは $p < .05$ 、効果量中 ($r = .36$) で処置群が対照群を上回り、全く話すことができなかった文数は処置群のほうが対照群より有意に少なかった ($p = .05$, $r = .29$) ことから、スピーキングの正確さと言語材料の定着への効果が観察される。

(3) 下位群における成績比較

下位群のスピーキングでは、正確さ、流暢さ、言語材料の定着のすべてにおいて有意差は検出されず、TPR とラウンド制指導法の効果は観察されなかった。

V. 考察

IV では、TPR とラウンド制指導法が中1生のスピーキングの正確さ、流暢さ、言語材料の定着に有効であることが判明した。成績層別比較では上位群・中位群の正確さと言語材料の定着と上位群の流暢さに影響を与えるが中位群の流暢さや下位群には影響力がないことが観察された。以下に、TPR とラウンド制指導法が効果を及ぼした理由について述べる。

TPR の効果として、参加者は TPR 指導により、(1) 教師の英語を聴き動作を行うことで学習内容を理解し、ストレスフリーな状態で授業を受け、(2) 集中して聴く活動に慣れ、大量のインプットを伴うラウンド制指導法になじみやすくなり、(3) 教師と動作を楽しむ全員参加型の授業を受けることにより、ラウンド制指導での多様なアウトプット活動に積極的に取り組みやすくなった、と推察される。TPR 指導がラウンド制指導を受ける基盤となったことが伺える。ラウンド制指導法の効果としては、大量で多様なリスニング・Q&A・音読・再生活動を通して、参加者が循環形式に学ぶことで学習内容が内在化され、スピーキングの正確さと学習材料の定着に影響を及ぼしたと推察される。処置群が帯活動の「復習音読」を含めると対照群のほぼ4倍の量の音読に取り組んだこともスピーキングの正確さ、流暢さ、言語材料の定着に影響したと推察される。内容理解に関わる発話、即座に答える Q&A、サマリーやオリジナル・スキット発表と、自らの思考を伝える活動へと進む再生活動もスピーキングの流暢さに影響を与えたであろう。最後に成績層別分析結果に対する考察を述べる。ラウンド制指導は生徒の負荷が高いと考えられ、その負荷が上位群の学習意欲を満たしスピーキングに影響を与えたと推察される。中位群のスピーキングへの効果については、段階的に理解を深め、Q&A、暗唱、オリジナル・スキット発表等の仲間との協働学習が中位群の学び支援し、スピーキングに影響を与えたと推察される。しかしながら、下位群にとっては、その負荷が大きすぎたと推察される。

VI. 結論

1. 結果

以上のことから、次のような結論が言えよう。

- (1) TPR とラウンド制指導法を用いた指導は、それらを用いない指導と比較して、中1生のスピーキングの正確さ、流暢さ及び言語材料の定着に影響力があると推察される。
- (2) TPR とラウンド制指導法を用いた指導は、それらを用いない指導と比較して、中1生の上位群と中位群のスピーキングの正確さと言語材料の定着に影響力があるが中位群のスピーキングの流暢さ及び下位群のスピーキングには影響を及ぼさないと推察される。

2. 課題とまとめ

本研究における今後の課題としては、次の3点が挙げられる。

- (1) TPR とラウンド制指導法を用いた下位群のスピーキング力を伸ばす指導の探究を続ける必要がある。

- (2) 中学校入学直後のスピーキング・テストを実施し、自由度の高いスピーキング・テストも用いて、2年生、3年生段階の TPR とラウンド制指導法を用いた指導のスピーキング力への影響の検証も必要である。
 - (3) インプット・アウトプット量の比較等の指導内容のデータ化を行い、TPR とラウンド制指導法を用いた指導のリスニング、リーディング、ライティング及び情緒面への影響も調べていく必要がある。
- 本研究が日本人中 1 生のスピーキング力育成のための指導法の一提案として貢献できれば幸いである。

謝辞

本研究の主旨・実施・結果の公表等に同意し、熱心に授業に取り組んでくれた生徒たち、研究指定にともに取り組んでくださった先生方、及び、ご助言・ご指導くださった先生方に厚く御礼申し上げます。

注

- 1 本稿の一部は関西英語教育学会第 23 回研究大会で発表した内容(黒川、2018)を加筆修正したものである。
- 2 筆者らが関わる参考文献及び本研究における効果量計算には水本・竹内(2008)で紹介されている Excel による効果量計算シートを用いた。

引用文献

- 浅井玲子(2011)。「TPR による文法指導実践」『英語教育研究(関西英語教育学会紀要)』34, 101-110.
- Asher, J. J. (1965). The strategy of the total physical response: An application to learning Russian. *International Review of Applied Linguistics*, 3, 291-300.
- Asher, J.J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The Modern Language Journal*, 53 (1), 3-17.
- Asher, J. J (2009). Learning another language through actions (7th ed.). Sky Oaks Productions.
- ベネッセ教育総合研究所(2022). ダイジェスト版高3生の英語学習に関わる調査 2015年-2021年継続調査
https://berd.benesse.jp/up_images/research/kousaneigo2021.pdf
- 藤間香織(2008)。「TPR を用いた高校生用語彙指導教材の開発」京都外国語大学大学院個人研究成果報告書.
- 藤田賢(2012)。「『ラウンド制指導法』を用いた教科書を使った英語で行う授業の研究」『中部地区英語教育学会紀要』41, 221-228.
- 藤田賢(2013)。「高校英語授業における『ラウンド制指導法』と『文法訳読法』による効果の比較」『中部地区英語教育学会紀要』42, 269-274.
- 藤田賢(2020)。「高校英語授業におけるラウンド制指導法による実践例とその効果」『人間文化: 愛知学院大学人間文化研究所紀要』35, 154-172.
- Kawabuchi, K. (2005). Long-term retention of English through total physical response at junior high school level. Unpublished master's thesis, Nara University of Education.
- 清川英男(1979)。「評価と研究のための基礎統計法」. 羽鳥博愛・浅野博・伊村元道・大井上滋・大友賢二・清川英男(編著)『英語指導法ハンドブック④評価編』166-169. 大修館書店.
- Kurokawa, A (2002). The application of total physical response for developing listening fluency and improving communicative competence. Unpublished master's thesis, Kyoto University of Education.
- 黒川愛子(2012)。「日本人中学生のリスニング、リーディング、ライティング力育成に対する TPR の長期的影響に関する実証研究」『英語教育研究』35, 97-79.
- 黒川愛子(2018)。「日本人中学生のスピーキング力育成に対する TPR とラウンド制指導法の有効性に関する実

- 証研究—中学1年生段階での活用— 関西英語教育学会 2018年度（第23回研究大会口頭発表資料）。
- 黒川愛子（2019）。「日本人中学生のスピーキング力育成に対する『ラウンド制指導法』の有効性に関する実証研究：中学2年生段階での活用」『LET 関西支部研究集録』17, 31-55.
- 黒川愛子（2020）。「日本人中学2年生・3年生のスピーキング力育成に対する『ラウンド制指導法』の効果に関する実証研究」『LET 関西支部研究集録』18, 99-124.
- 黒川愛子（2023）。「小中接続を意識した『ラウンド制指導法』の活用：検定教科書を有意義に用いた中1段階の指導」『帝塚山大学教育学部紀要』4, 8-17.
- 黒川愛子・鈴木寿一（2011）。「日本人中学生のスピーキング力育成に対する TPR の有効性に関する実証研究」『LET 関西支部研究集録』13, 93-11. Shimizu, I. (2005). The effects of vocabulary learning through TPR on sentence comprehension. Unpublished master's thesis, Kyoto University of Education.
- 黒川愛子・鈴木寿一（2014）。「小学校外国語活動と中学校英語教育とのスムーズな接続に対する Total Physical Response の有効性に関する実証研究」『Language Education & Technology』51, 51-80.
- 水本 篤・竹内 理（2008）。「研究論文における効果量の報告のために—基礎的概念と注意点—」『英語教育研究』31, 57-66.
- 文部科学省(2013)。「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704_01.pdf
- 文部科学省（2014）. 『Hi, friends! 2 指導編』.
- 文部科学省（2017a）. 『小学校学習指導要領（平成29年告示）』.
- 文部科学省（2017b）. 『中学校学習指導要領（平成29年告示）』.
- 文部科学省（2018）. 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』.
- 文部科学省国立教育政策研究所（2023）. 「令和5年度全国学力・学習状況調査報告書 児童一人一人の学力・学習状況に応じて学習指導の改善・充実に向けて 中学校英語」http://www.nier.go.jp23chousakekkahou/koku/report/data/23meng_k.pdf
- 中川めぐみ（2008）。「高等学校における文法を扱った教科書に基づく TPR による文法指導教材開発」京都外国語大学大学院修士論文.
- 鈴木寿一（2001）。「英語が苦手な生徒を救う英語指導法」外国語教育メディア学会関西支中高授業研究部会主催 第3回中学・高校教員のための英語教育セミナー講演資料.
- 鈴木寿一（2007）。「コミュニケーションのための基礎力と入試に対応できる英語力を育成するための効果的な指導法」『平成18年度 Super English Language High School 研究開発実施報告書』71-84. 京都外大西高等学校.
- 高橋一幸（2021）. 『改訂版 授業づくりと改善の視点 小と高をつなぐ新時代の中学校英語教育』教育出版.
- Takahashi, T. (1981). An empirical study on listening-skill building: neuro linguistic approach. Paper presented at the First International Conference on Foreign Language Education and Technology, Tokyo.
- Takao, N. (2007). The effectiveness of teaching English through total physical response in a Japanese Junior High School. Unpublished master's thesis, Kyoto University of Foreign Studies.
- Yoshioka, K. (2002). The effectiveness of total physical response on grammar and learning vocabulary. Unpublished master's thesis, Kyoto University of Education.