



学習経験の連続性から捉え直す小中英語教育の接続 ：中学生の語りに基づく分析

増見， 敦

(Citation)

研究紀要：神戸大学附属中等 論集, 10:21-28

(Issue Date)

2026-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100502609>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100502609>



実践報告

学習経験の連続性から捉え直す小中英語教育の接続 —中学生の語りに基づく分析

Reconceptualizing Elementary-Secondary English Articulation
through the Continuity of Learners' Experiences:
An Analysis Based on Junior High School Students' Narratives

増見 敦

MASUMI Atsushi

This study reconceptualizes articulation between elementary and lower secondary English education through the continuity of learners' experiences. Based on junior high school students' narratives, it reveals that learning continuity is often disrupted in the upper elementary years due to secondary school entrance exams, leading to later confusion and anxiety. The findings suggest that supporting learners' experiential continuity—rather than curricular alignment alone—is essential for effective elementary-secondary articulation.

キーワード：小中英語教育の接続、学習経験の連続性、学習者の語り、文法ギャップ、モチベーション

Key words: elementary-secondary English articulation, continuity of learning experiences, learner narratives, grammar gap, English learning motivation

I 本調査の背景と問題意識

小学校から中学校への移行期は、英語教育において極めて重要な時期である。小学校段階で育まれた英語への関心や基礎的な学習経験を、中学校においてどのように受け止め、継承・発展させていくかは、その後の学習の継続性やモチベーションの維持に大きく関わる。本校では、複数の自治体に所在する多数の小学校から生徒が入学しており、入学時点での英語学習経験や学習環境には大きなばらつきが見られる。こうした状況においては、小学校段階での学びを中学校がどのように再構成し、次の学習につなげるかという「接続」の在り方が、従来以上に重要な課題となっている。

一方、近年では小学生における英語への苦手意識の高まりが指摘されている。全国学力・学習状況調査（2013年・2021年）では、「英語の勉強（学習）は好きですか」という質問に否定的な回答をした小学6年生の割合が増加傾向にあることが報告されている。本校の独自調査でも、2021年度入学

生（小学校英語学習時間 135 時間）で「英語が苦手」と回答した生徒が 25.6%だったのに対し、2024年度入学生（学習時間 210 時間）では 55.0%に増加し、学習時間の増加が必ずしも肯定的な学習意識の形成につながっていない実態が確認された。

先行研究では、小学校英語教育の導入・教科化により、英語への抵抗感の軽減や学習意欲の向上、音声面を中心とした基礎形成といった一定の成果が報告されている。例えば松本・染谷（2021）は、音声中心で体験的な小学校英語学習が中学校での学習に肯定的な影響を与える一方、その効果は一樣ではなく、小学校段階での学習経験の質によって、中学校入学後の学習への向き合い方に差が生じることを指摘している。特に、英語の規則性を理解できないまま模倣的な活動にとどまっていた生徒は、文字や文法を伴う学習への移行に困難を抱えやすいことが示されている。

藤崎（2025）は、こうした移行期の困難を「中学1年英語の危機」と捉え、小学校における音声中心の学習と、中学校で急激に求められる読み書き・文

法中心の学習との間に生じる断絶が、学習意欲の低下や学力の二極化を招いていると論じている。

これらの知見から、小学校英語教育が一定の成果を上げていることを前提としつつも、その成果が中学校へと円滑に接続されるためには、学習者が英語学習をどのように経験し、意味づけてきたのかという視点が重要であることが示唆される。

本調査では以上のような先行研究の知見と現場の実態を踏まえ、ライフストーリー的視点を採用し、小学校から中学校にかけての英語学習経験の実相を、生徒自身の語りを通して描き出すことを目的とする。

II 本調査の目的とリサーチ・クエスチョン

本調査の目的は、中学生が小学校から中学校にかけての英語学習をどのように経験してきたかを、生徒自身の語りを通して明らかにすることである。特に英語学習の過程において、生徒がどの時期にどのような変化や転機を経験してきたのかに着目し、英語力および英語学習に対するモチベーションの変化とその要因を把握することを目的とする。

先述のように、小学校英語教育は一定の成果を上げている一方、その経験が中学校英語へと十分に接続されない場合、移行期においてつまずきや意欲の低下が生じる可能性が指摘されている。本調査では、こうした成果と課題を、学習者の内的経験の連なりとして捉え直すためにライフストーリー的視点を採用する。なお本調査で用いるライフストーリー的視点とは、学習者が自身の経験を「自分の物語」として語り直す過程に着目し、その主観的な意味づけやアイデンティティの形成を捉えようとする視点とする(馬場・新田, 2022, pp.129-130)。

本調査の特徴は、英語力やモチベーションの変化を単なる結果として扱うのではなく、学習者がそれらをどのように認識し、意味づけてきたのかに焦点を当てる点にある。生徒の語りを通して小中接続期の英語学習経験を描き出すことで、小中の英語教育をつなぐための示唆を得ることを目指す。以上の目的に基づき、本調査では以下のリサーチ・クエスチョン(RQ)を設定する。

RQ1: 中学生は、小学校から中学校にかけての自身の英語力の変化をどのように捉え、その要因をどのように認識しているか。

RQ2: 中学生は、小学校から中学校にかけての英語学習に対するモチベーションの変化をどのように捉え、その要因をどのように説明しているか。

RQ3: 小学校と中学校の英語教育の連携について、中学生はどのような具体的な考えや期待を持っているか。

III 調査方法

3.1 情報提供者および実践時期

本調査の情報提供者は、2024年に本校に在籍する中学1年生120名および中学3年生120名、計240名である。調査は2025年2月から3月にかけて実施した。本校は、複数の自治体に所在する多数の小学校から生徒を受け入れており、入学時点での英語学習経験や学習環境に大きなばらつきがある。この点において、本調査の対象は、小学校から中学校への英語学習の接続を多様な学習背景から捉える上で適した集団であるといえる。

3.2 授業実践とデータ収集

本調査では、複数の方法によるデータ収集を行った。特に、中学3年生を対象とした質問紙調査の一部は、学習者が自身の英語学習を振り返り、今後の学習を主体的に見据えることを目的とした授業実践の一環として実施した。

まず、中学3年生を対象に質問紙調査(【資料】参照)を実施した(①)。この調査では、生徒が英語学習を「過去—現在—未来」の連続性の中で捉え直すことを意図し、英語力およびモチベーションについて、時間軸に沿った自己評価グラフを作成させた。横軸は「小学校以前」から「高校3年」までの時系列とし、英語力は5段階評価、モチベーションは0~100の数値尺度で示した。各時期の評価をプロットさせた後、変化が大きかった時期について、その背景と現在の捉え方を自由記述で回

答させた。

次に、中学1年生を対象に質問紙調査を実施し(②)、「小学校の英語で習っておきたかったこと」を尋ねることで、小学校段階の英語学習に対する振り返りや要望を収集した。さらに、中学3年生の代表生徒1名に対し、小学校時代の英語学習経験を中心に半構造化インタビューを実施した(③)。

加えて、中学3年生を対象に別の質問紙調査を行い(④)、「小学校から中学校へスムーズに連携を取るための具体的なアイデア」について自由記述で回答を求めた。

3.3 分析方法

分析は、定量的分析と質的分析を組み合わせて行った。中学3年生を対象とした質問紙調査(①)については、英語力およびモチベーションの自己評価の数値をもとに平均値を算出し、全体的な変化の傾向を把握した。自由記述の質的分析では、各回答をコード化し、類似した概念を統合してカテゴリー化する手順(主題分析法に準じた手法)を採用した。これにより、個別の語りを客観的なカテゴリーとして整理し、出現割合を算出した。

中学1年生を対象とした質問紙調査(②)、中学3年生を対象とした小中連携に関する質問紙調査(④)の自由記述についても質的分析を行い、それぞれの問いに対応する特徴的な語りを整理した。

生徒1名の半構造化インタビュー(③)は補助的資料として用い、質問紙調査で得られた傾向を、個別の学習者の語りを通して補完的に検討した。

IV 結果と考察

4.1 RQ1：英語力の変化とその要因

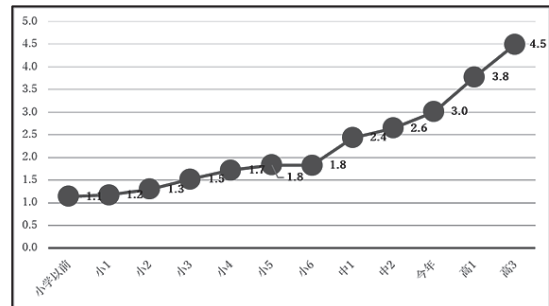
4.1.1 英語力自己評価の量的傾向

中学3年生を対象とした英語力自己評価の推移(図1)を見ると、小学校段階から中学校段階にかけて、自己評価は全体として緩やかに上昇している特に、小学校6年生から中学1年生にかけて比較的大きな上昇が見られ、このことから、この移行期が英語力認識における一つの転換点となっている可能性が示唆される。また、「これからの未来」

(高校段階)に向けては、自己評価がさらに上昇しており、生徒が将来的な英語力の伸長に対して強い期待を抱いていることがうかがえる。

図1

「英語力」自己評価推移



4.1.2 小学校段階における英語力認識の特徴

自由記述の質的分析(表1)から、小学校段階の英語力認識には学年による特徴が見られた。低学年(小1・小2)では、「英語習慣」「積極的学習」といった肯定的な語が多く、英語力を「慣れ」や「親しみ」として捉えていた様子が見られる。

一方、中学年(小3・小4)では、「中学受験優先」「英語離れ」といった語りが一定数見られ、英語学習が他教科との関係の中で後景化し始めていた。さらに、高学年(小5・小6)になると、「努力不足」や「受験を優先して英語をほとんどやっていなかった」といった振り返りが増加し、英語学習への関与が弱まっていたことが示された。特に、高学年の語りには、「やっておけばよかった」といった内省的表現が多く見られ、当時は自覚されにくかった学習の空白が、後の段階で意味づけられている点が特徴的である。

4.1.3 中学1年における転機としての英語学習

中学1年段階では、「本格化」「やる気」といった前向きな語が多く、英語学習を再び肯定的に捉える傾向が確認された。授業時間や学習量の増加により、「英語を学んでいる実感」を得たことが、英語力の自己評価の上昇につながったと考えられる。一方、「もっとやっておけばよかった」という後悔の語りも見られ、これは小学校高学年におけ

る学習の中断や空白を、中学校段階で初めて自覚した結果として生じたものと解釈できる。

表 1

中学 3 年生による各時期の英語力自己評価に関する特徴的記述の出現割合（自由記述より）

時期	特徴キーワード	割合
小1、小2の時	仕方なく通った英語の習い事	11.1%
	先生の影響	11.1%
	英語の習い事をやめた名残惜しさ	11.1%
	英語習慣・積極的学習	66.7%
小3、小4の時	中学受験優先・英語離れ	33.3%
	文法ばかりだった小学校英語	8.3%
	英語の習い事をやめた名残惜しさ	8.3%
	英語の習い事（塾など）	25.0%
	英語への興味・積極的学習	16.7%
	英語嫌い	8.3%
小5、小6の時	中学受験優先・英語離れ	28.6%
	努力不足	28.6%
	英語学習のつらさ	14.3%
	英語学習のやり直し・積極的学習	14.3%
	英語習慣・積極的学習	14.3%
中1の時	あせり	1.7%
	努力不足・後悔	22.4%
	嫌悪感減少	1.7%
	成長実感・努力	5.2%
	本格化・環境変化新鮮味・やる気	62.1%
	英語の習い事（塾など）	6.9%

4.1.4 英語力の変化要因に関する考察

以上の結果から、英語力の自己評価は、学習の継続・中断や学習環境の変化と密接に関係しながら形成されていることが明らかとなった。小学校低学年では肯定的な学習経験が英語力認識を支えていた一方、小学校高学年では学習の優先度低下により、その認識が停滞・低下する傾向が見られた。

中学 1 年段階での自己評価の上昇は、英語力そのものの急激な向上というよりも、英語学習が日常化したことや、将来への期待によって支えられている側面が大きい。同時に、「もっとやっておけばよかった」という語りは、過去の学習経験が時間差を伴って英語力認識に影響を与えていることを示している。

4.2 RQ2：モチベーションの変化とその要因

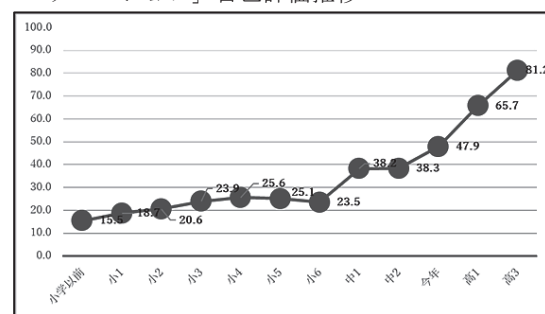
4.2.1 モチベーション自己評価の量的傾向

モチベーション自己評価の推移(図 2)を見ると、英語力とは異なり、複数の上昇・下降を伴う動的な変化が確認された。具体的には、小学校中学年では

比較的高い水準を保っていたモチベーションが、小学校高学年にかけて低下し、その後、中学 1 年で再び上昇する傾向が見られた。さらに、「これからの未来」（高校段階）に向けては大きな上昇が見られた。モチベーションは英語力の自己評価以上に、学習内容や環境の変化に対して敏感に反応していることを示している。

図 2

「モチベーション」自己評価推移



4.2.2 小学校段階におけるモチベーションの特徴

質的分析の結果、小学校段階のモチベーションには学年による特徴的な変化が見られた(表 2)。低学年では「英語の楽しさ・興味」といった語が多く、ALT との交流や体験的な授業を通じ、感情的・直感的な要因がモチベーションを支えていた。

中学年では、「英語の習い事」に関する語が多く見られ、学校外での成功体験がモチベーションを維持していた生徒が一定数存在していた。一方で、「遊びから勉強としての英語へ」といった語りも見られ、英語学習の性質の変化に違和感を覚え始める生徒も確認された。この段階は、モチベーションが維持される生徒と低下し始める生徒とに分かれ始める時期であったと捉えられる。

4.2.3 小学校高学年から中学 1 年にかけての変化

高学年では、「中学受験優先」「英語離れ」といった語が多く、モチベーションの低下が顕著であった。この時期の低下は、個人の意欲というよりも、受験や学習環境といった外的要因に強く規定されていることが示唆される。一方、教師との出会いや成功体験によってモチベーションが支えられ

ていた語りも見られた。

中学1年段階では、「本格化」「やる気」といった肯定的な語が多く、必要教科という認識が形成され、モチベーションが再構築される様子が確認された。ただし、この再構築は一樣ではなく、「後悔」や「不安」といった語りも見られ、小学校段階での学習経験への後悔や不安を伴う場合もあった。

4.2.4 モチベーションの変化要因に関する考察

以上の結果から、英語学習に対するモチベーションは、学年進行に伴って直線的に変化するものではなく、学習内容の変化や学習環境、他教科との関係、そして学習者自身の経験の意味づけによって大きく揺れ動くことが明らかとなった。

特に、小学校高学年におけるモチベーションの低下は、個人の内的要因よりも「受験」や「学習内容の変質」といった環境要因に起因する側面が強い。一方で、中学1年においては、英語学習の本格化や環境変化による意欲の高まりなど、モチベーションが再構築される様子が確認された。

表2
中学3年生による各時期のモチベーション自己評価に関する特徴的記述の出現割合（自由記述より）

時期	特徴キーワード	割合
小1、小2の時	先生（ALTなど）の影響	14.3%
	英語の楽しさ・興味・好奇心・意欲向上	42.9%
	英語の難しさ・面倒さ・ALT英語の理解不能	14.3%
	（遊びから）勉強としての英語へ・楽しさの喪失	28.6%
小3、小4の時	文法ぼくなった小学校英語	16.7%
	英語の楽しさ・興味・好奇心・意欲向上	16.7%
	英語の習い事	33.3%
	英語の難しさ・面倒さ・ALT英語の理解不能	16.7%
	（遊びから）勉強としての英語へ・楽しさの喪失	16.7%
小5、小6の時	やる気の喪失	3.8%
	中学受験優先・英語離れ	23.1%
	先生（ALTなど）の影響	7.7%
	努力不足・後悔	7.7%
	小学校英語教育本格化・やる気低下	7.7%
	積極的学習（英検・外国人とのコミュニケーション）	7.7%
	英語の授業の面白み低下	15.4%
	英語の楽しさ・興味・好奇心・意欲向上	3.8%
	英語の難しさ・面倒さ・ALT英語の理解不能	7.7%
	英語学習のつらさ	3.8%
	英語学習の意味が分からない	3.8%
	（遊びから）勉強としての英語へ・	3.8%

中1の時	楽しさの喪失	
	努力不足・後悔	11.9%
	嫌悪感減少	2.4%
	授業難化・危機感・不安感	2.4%
	本格化・環境変化新鮮味・やる気	57.1%
	義務感	4.8%
	英語の必要性実感	4.8%
	英語の楽しさ・興味・好奇心・意欲向上	7.1%
	英語の理解度向上	2.4%
	英語の習い事（塾など）	4.8%
	英語の難しさ	2.4%

4.3 RQ3：小中連携に関する生徒の声・提案

4.3.1 中学1年生の視点から見た小学校英語

中学1年生を対象とした質問紙調査では、「小学校の英語で習っておきたかったこと」を尋ね、小学校段階の英語学習を振り返らせた。その結果、多くの生徒が、小学校英語において言語としての基礎的理解が十分でなかったと感じていることが明らかとなった。具体的には、「be動詞」「過去形」「助動詞」といった基本的な文法事項に触れておきたかったという記述が多く見られたほか、「単語の綴りが分からない」「語彙が足りない」といった語彙面への不安、「英文を読む機会が少なかった」「リスニング経験が乏しかった」といった技能面への指摘も確認された。

これらの語りは、小学校英語における活動中心の学習を否定するものではなく、英語を使う体験と同時に、英語がどのような仕組みをもつ言語であるのかを理解する手がかりが不足していたという学習者の実感を反映している。こうした不足感、中学校英語が本格化した段階で初めて顕在化し、「もっと早く知っておきたかった」という形で言語化されている点が特徴的である。

4.3.2 中学3年生が捉える小中連携問題意識

一方、中学3年生を対象とした質問紙調査では、「小学校から中学校へスムーズに連携を取るための具体的なアイデア」を尋ね、より長期的な学習経験を踏まえた提案を求めた。その結果、生徒の問題意識は極めて具体的かつ実践的であることが明らかとなった（表3）。

特徴キーワードの分析では、「文法の基礎」に関する記述が最も多く、「be動詞」「一般動詞」「過去形」など、中学校英語の導入段階で扱われる事項

について、小学校段階で存在や役割に気づく程度でも触れておく必要性が示されていた。また「小学校と中学校のギャップ」に関する指摘も 22.0%を占め、学習内容や学習スタイルの急激な変化が、生徒にとって英語学習の「断絶」として経験されていることが示唆された。一方で、「もっと英語に触れたかった」「中学生と小学生が交流できたらよかった」といった前向きな提案も一定数見られ、小中のつながりを受動的に与えられるのではなく、自ら築いていこうとする能動的な姿勢がうかがえた。

表 3

中学3年生が捉える小中連携に関する具体的提案

キーワード	割合	コメント例
文法の基礎	23.7%	小学校のころから、かんたんな文法などを教えてほしかった。文章のきまりなどを全くわからない状態で授業が進んだ。
英語への苦手意識の軽減	15.0%	小学校時点での苦手意識をなくすために普通の英語の授業だけでなく、アクティビティを増やして楽しく学ぶことが大事だと思います。
小学校と中学校のギャップ	22.0%	ギャップがとてもはげしいと思う。小学校では、天気や曜日しか習わず、中学校に入ってから文法とかが始まってついていけなかった。
英語に触れる機会の増加	12.7%	もっと積極的に英語に触れるべき。小学校の英語の授業をもっと本格的にするべきだと思う。
教員間の連携	6.90%	半年に1回でもいいから小学校の先生と中学校の先生で授業の進め方などを共有したらいいと思う。
教育カリキュラムの標準化	8.10%	地域規模もしくは都道府県規模で英語の進度をしっかりと定めるべきである。
英語を学ぶ目的の明確化	6.40%	小学校の英語学習はなにを目標にしたらいかがかわかりづらくて勉強がしづらかった。
中学生との交流	5.20%	小学生と中学生で、実際に、もしくはオンラインで一緒に英語で交流する。

4.3.3 生徒 A の語りに見る英語学習経験

こうした全体傾向を、より具体的に裏づけるものとして、生徒 A（中学3年生）への半構造化インタビューの語りが挙げられる。生徒 A は、小学校時代の英語学習について、次のように語っている。

「小学校の時の英語は、なんか、全部型に当てはめるとみたいな感じで、ちゃんとした文の中に空白が一個あって、そこに単語を入れていく、みたいな感じだった。」

この語りからは、小学校英語が一定の枠組みの中で行われていたものの、その活動が文の意味や構造を理解する学習には必ずしも結びついていなかったという生徒自身の実感が読み取れる。また、生徒 A は、活動の楽しさ自体は肯定しつつも、次のように述べている。

「楽しんでやるっていう分ではとてもいいと思うけど、英語を学ぶっていう面では、あんまり効果的ではないのかなって思ってる。」

さらに、生徒 A は中学校英語への移行について、「軽く英語の文法とかを教えてもらってたら、中学校の授業も、もうちょっと入りやすかったかな」と語っており、これは中学1年生の質問紙に見られた「もっと早く知っておきたかった」という感覚と強く響き合うものである。

4.3.4 学習者の声から見た「文法ギャップ」

以上の結果から、小中連携に関する課題は、「小学校で文法を教えるべきか否か」という単純な対立では捉えられないことが明らかとなった。生徒たちが共通して指摘しているのは、英語が一定の規則や構造をもつ言語であるという感覚を、早期にうつつらでも持てなかったことへの後悔である。

ここでは、このような小中接続期における認識の断絶を、知識量の不足ではなく、学習者の言語観形成の不連続として捉え、「文法ギャップ」と位置づける。生徒の語りが示すように、学びの断絶は「文法を教えるか否か」ではなく、「活動の中で、文の仕組みや意味の背景をどのように伝えるか」によって左右される。RQ3 の結果は、小中連携を制度的な接続としてではなく、学習者が英語学習を連続した経験として意味づけられるよう支える営みとして再構築する必要性を示している。

V 総合考察・今後の課題

5.1 本調査の総合的考察

本調査では、ライフストーリー的視点をを用いて、

中学生が小学校から中学校にかけて英語学習をどのように経験し、意味づけてきたのかを明らかにした。その結果、英語力やモチベーションの変化は、指導内容そのもの以上に、学習がどの段階で継続され、あるいは断たれたかと密接に関係していることが示された。特に、小学校段階で形成されていた英語学習の流れが、中学受験を契機として中断される傾向が明確に見られた。小学校高学年に関する語りには、「受験のため英語をやっていなかった」といった記述が多く、英語力認識やモチベーションの両面で学習の継続が困難になっていたことが確認された。この傾向は、本校に特有の問題というよりも、中学受験を選択する児童が少なくない現状を踏まえると、多くの小学校に共通する構造的課題である可能性が高い。小学校英語が継続的な学びとして設計されていても、その学びが次の段階につながらない場合、中学校入学後に戸惑いや不安として顕在化することが示唆される。

5.2 学習経験の連続性としての小中接続

RQ3 の分析から、生徒は小中連携を単なる内容の前倒しやカリキュラムの統一として求めているわけではないことが明らかとなった。むしろ、「英語にはルールがある」「中学校ではこうした学びが始まる」といった学習の見通しや言語観を、早い段階で共有しておきたかったという声が一貫して見られた。このことから、小中接続の課題は「文法を教えるか否か」という二項対立ではなく、学習者が自らの英語学習を連続した経験として意味づけられるかどうかにあると考えられる。本調査で示した「文法ギャップ」（小中間で形成される言語観の不連続）とは、知識量の不足ではなく、英語を言語として捉える視点や理解の枠組みが、小中間で十分につながらなかった状態を指す概念である。

5.3 小中運動に向けた実践的取り組みとその意義

こうした課題意識を踏まえ、本校では2024年度より、小中運動に向けた取り組みを試みている。その一例として、「なぜ英語を学ぶのか」を考える機会を意図的に設けた実践を挙げる。

具体的には、中学3年生が自身の英語学習経験

を振り返って語った内容を冊子にまとめ、附属小学校の児童や新入生の授業で紹介した。この取り組みは、英語力の直接的向上を目的とするものではないが、英語学習を「今の自分」と「これからの自分」をつなぐ営みとして捉え直す点に意義がある。先輩の語りを通して、小学校での学びが中学校でどのように生かされるのかを可視化することは、小中接続期における不安の軽減や学習の見通し形成に寄与する可能性がある。

5.4 今後の課題と展望

多くの小学校から生徒が集まる本校では、カリキュラムや指導内容を完全に統一した小中連携には現実的な限界がある。しかし、だからこそ、完全な統一を目指すのではなく、小学校での学びを理解し、それを中学校でどのように生かすかという視点が重要になる。

今後は、小学校側との情報共有の工夫や、生徒自身が学習経験を振り返り可視化する取り組みを通して、学びの断絶を少しでも和らげる方策を模索してゆきたい。

謝辞

本調査は科学研究費助成事業・奨励研究(No. 25H00050)の助成を受けたものである。

参考文献

- 藤崎さなえ(2025)「「中学1年英語の危機」を救済するための小学校英語教育改善策の提案」『宮城学院女子大学発達科学研究』第25号, 109-124.
- 馬場今日子・新田了(2022). 『はじめての第二言語習得論講義: 英語学習への複眼的アプローチ』大修館書店.
- 松本志津子・染谷藤重(2021)「小中英語科の接続の分析を活かした中学校英語の高度化について—主体的に学習に取り組む態度に焦点を当てて—」『教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要』第3号, 199-208.
- 野口裕二 (2002). 『物語としてのケア・ナラティブ・アプローチの世界へ』医学書院.

【資料】

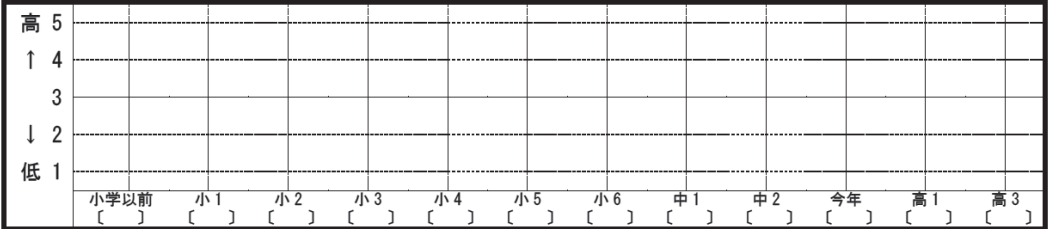
3年生用質問紙（授業の一環として使用）

英語学習の「今まで（過去）」→「今（現在）」→「これから（未来）」をつなごう

3年（ ）組 名前（ ）

※中学校の英語学習も終わりに近づいています。これまでの経験を振り返り、自分自身の成長を確認しながら、これからの目標を考えてみましょう。ネガティブな失敗も「自分に足りないことを知る良い機会だった」と、前向きに捉えることもできます。自分のストーリーを振り返り、これからの道を見つけるきっかけにしてください。

【質問1】英語の学習を始めてから今まで、また来年からの高校生活を見通した「英語力」（自己評価）の変化をグラフに描いてみましょう。以下、各時期の英語力に点「●」をつけ〔 〕にその数字を記入してください。

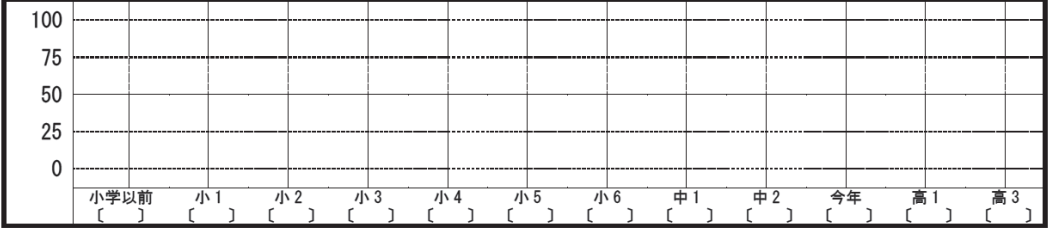


※今年までのグラフを見て、大きな変化（急に上がった、下がった）があった時期について、①その時何があったのか、②今、その時の変化についてどう思うか、書いてみよう。

時期（ ）から（ ）

- ①（何があった?）
〔 〕
- ②（今、その時のことをどう思うか）
〔 〕

【質問2】同様に「英語に対するモチベーション、やる気」の変化をグラフに描いてみましょう。



※今年までのグラフを見て、大きな変化（急に上がった、下がった）があった時期について、①その時何があったのか、②今、その時の変化についてどう思うか、書いてみよう。

時期（ ）から（ ）

- ①（何があった?）
〔 〕
- ②（今、その時のことをどう思うか）
〔 〕

【質問3】最後に、英語について高校時代に挑戦したいことや意気込みを！

〔 〕