世界の幸せをカタチにする。
Creating Peace & Happiness for the World
Musashino University
武蔵野大学 学術機関リポジトリ
Musashino University Academic Institutional Repository

用法に焦点を当てた文法指導は学習者のビリーフと学習方略を変えるのか

メタデータ	言語: ja 出版者: 武蔵野大学教育学研究所 公開日: 2024-01-12 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 渡辺, 英雄, 長坂, 勇太郎 メールアドレス: 所属:
URL	https://mu.repo.nii.ac.jp/records/2000139

用法に焦点を当てた文法指導は学習者のビリーフと学習方略を変えるのか

Does teaching the use aspect of grammar change learners' beliefs and learning strategies?

渡　辺　英　雄*
WATANABE Hideo
長　坂　勇太郎†
NAGASAKA Yutaro

1．研究の背景

日本の高等学校における英語教育では文法指導に重点が置かれることが多い。これは多くの高校生にとって大学入学試験が大きな英語学習目的になっていることに起因することが報告されている（Brown & Yamashita 1995; Guest 2007; Ichige 2006）。日本の高校学校では英文和訳の訳読式の授業が多く行われており、そのような指導法の中で英語教員は文法指導を行うことが重要だと考えている（Cook, 2012）。また高等学校での訳読式の指導が多く行われている理由は他の指導法を行う訓練を受けていないからであると指摘されている（Lamie, 2001）。しかし、Sakui and Gaies（1999）の日本の大学生の英語学習に関するビリーフについての研究では、「言語を学ぶこととは文法を学ぶことである」という項目に対して学習者は同意せず、「口頭練習を行うことが大切である」、「話す、聞く能力の方が読み、書く能力より有効だ」には多くの学習者が同意を示している。上記の研究から英文法の学習は大学入学試験に対しては有効であるが言語学習についてはあまり有効ではないと日本で学ぶ学習者が捉えていることが考えられる。

日本の高等学校における英文法の指導・学習については文部科学省が作成する学習指導要領が大事な役割を果たしている。現行の高等学校学習指導要領解説外国語編英語編（文部科学省，2018）では「外国語の学習においては，語彙や文法等の個別の知識がどれだけ身に付いたかに主眼が置かれるのではなく」（p. 7）実際のコミュニケーションで言語が使用できるように指導すべきであると示されている。但し、同時に指導すべき文法項目を指定している。例えば、「主語＋動詞＋目的語＋分詞」、「仮定法」、「関係代名詞の用法」などが挙げられる。またこのような文法項目が検定教科書に含まれている。高等学校学習指導要領解説外国語編英語編（文部科学省，2018）では文法項目を言語活動を用いて指導することと謳っているが前述のように指導する教員が訳読式以外の指導法を身に付けていない可能性がある。そのため、文法の説明が指導の中心と

* 武蔵野大学教育学部　† 東京都立広尾高等学校

なっている場合があることが考えられる。本研究においては高等学校の学習者が英文法に対してどのような学習方略を持っているか、またどのようなビリーフを持っているかについて調査を行う。また学校での指導・学習においてどのように学習方略とビリーフが変化するか（また変化しないか）について明らかにする。

２．先行研究

学習者のビリーフ

学習者のビリーフとは学習者が自分自身、学習環境、言語使用集団について持つ考えを言う（Wesely, 2012）。具体的な例として、学習者が自分自身の英語力についてどう思っているか、授業で行う活動についてどのような意見を持っているか、また学習している言語を使用する集団にどのような感情を持っているかを言う。学習者のビリーフは言語学習の成功に関係しているとされる。学習者のビリーフと文法学習の関連についての研究もおこなわれている。Simon & Taverniers（2011）はオランダで学ぶ大学生のビリーフを調べた。大学生たちは自分たちがネイティブスピーカー程度の英文法能力を将来得ることができ、それは授業での学習が貢献すると多くの学習者が思っていることがわかった。日本で学ぶ学習者が持つビリーフについても研究が行われている。Sakui & Gaies (1999) は大学生に対して英語学習に関するビリーフの調査を行った。その中で「英語を学べば学ぶほど英語学習を楽しめる」など英語学習の経験については前向きなビリーフを持っていることがわかったが、「いつか英語がうまく話せるようになる」などの自分の英語学習に対しての自信は低いことがわかった。Oda（2004）の高校生のビリーフについての研究ではコミュニカティブな指導法についての好意的な姿勢を学習者が持っていることがわかった。しかし、授業で学んだことを実際のコミュニケーションで使ってみる工夫は低く、いかに授業で学ぶ英語の知識や能力を実際のコミュニケーションでの使用に移行させるかが今後の課題の一つとされた。

学習方略

Oxford（2017）は学習方略の定義について様々な見解があるとしながら多くの定義に見られる要素を挙げている。それは心的行動（mental action）、態度（behavior）、傾向（general tendency）、手法（technique）の 4 つの観点から説明できるとしている。また Oxford（2017）は学習方略を中心で動かすのは自己調整、主体性、自律性だとしている。

ここからはこれまでに行われた学習方略と英文法学習に関する先行研究について議論を行う。Zhou（2017）は中国で英語学習を行う高校生 176 人に英文法に関する学習方略の調査を行った。Zhou（2017）は O'Malley and Chamot（1990）の学習方略の分類であるメタ認知方略（学習計画や自己評価など）、認知方略（推察やノート作成など）、社会・情意方略（他者との協力や自己への話しかけなど）と文法能力の関係について調査を行った。調査から明らかになったことは調査対象の高校生の学習方略の使用度はどの方略もとても低く、方略の使用度と英文法能力到達度に相関は見られなかった。しかしながら Zhou（2017）は学習方略の使用頻度が高まれば英文法能力は向上するとして、教員が学習方略の指導を行うことが大切だと結論付けた。

日本の英語学習者に対しても先行研究が行われている。例えば中井（2005）は英文法を学ぶ短

期大学生 28 人と 4 年制大学 28 人について、松宮（1999）が開発した日本語版高校生用英語学習ストラテジー質問紙を用いて学習方略の調査を行った。事前学習、授業中、授業後・事後学習の３つに段階をわけた 3-Round Study System を導入してその中で学習方略を指導することで学習者の英文法能力が向上した。

井上（2016）は訳読式指導法が学習者の記憶・認知ストラテジーにどのような影響を与えるかについて調べた。16 名の大学 3 年生を対象にして、文型、時制などの文法項目がどのように定着するかを調査した。この研究では訳読式の指導が記憶・認知ストラテジーを改善させて、文法能力が下位層の学生を上位層に引き上げることが明らかになった。

Tsuda and Nakata（2012）はどのような要素が自己調整方略向上に寄与するかについて日本の高校生 1076 人を対象にアンケート調査を、6 人にインタビューを行った。認知方略は文法学習に使われるとともに、自己調整方略の向上にも貢献することがわかった。また Tsuda and Nakata は学習がどのような学習方略を有しているかを把握してから指導を行うことが重要であると結論付けた。

３．研究課題及び方法

研究課題

本研究は「文法の用法に焦点当てた指導は学習者のビリーフと学習方略にどのように影響を与えるのか」という研究課題を明らかにするために行った。Larsen-freeman（2004）は文法指導を行う際、形式（form）、意味（meaning）、用法（use）の３つの領域にわけて考える必要がある提唱した。前述の先行研究から英文法学習・指導において用法の学習及び指導が不足していることが想定される。そのことから本研究で用法に焦点を当てた文法指導について研究を行った。

研究対象

研究対象は東京都内の公立高校 2 年生 76 名である。研究対象校の生徒の多くは大学への進学を希望する。そのため、前述のように日本では一般的な大学入学における英語試験が大きく影響する学習環境である。

研究方法

研究方法は 2 回のアンケートとインタビューである。研究対象者に 9 月と 11 月に英文法に関するビリーフと学習方略のアンケートを実施した。アンケートは Pawlak（2018）が開発した Grammar learning strategy inventory（GLSI）をもとに作成した。GLSI は英文法学習について、メタ認知ストラテジー、認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会ストラテジーの観点から調査を行う調査方法である。本研究においては日本の高校生向けに GLSI から質問項目を取捨選択したものを使用した。それぞれの質問項目を 5 段階評価を用いて調査を行った。2 回のアンケートの間に、これまでの授業内容に加えて英文法の用法に関する指導を取り入れた。具体的には、コミュニケーション英語 II の授業内で学習している英文法を特定の状況を設定した中で使用すること、また前述の活動で使った英文法が適切に使われているかを学習者間でフィードバックを行うこと、歌詞の中で学習した英文法が実際にどのように使われているかを聞くことが挙げられる。対象の学習者はこれまで文法学習を訳読式学習を用いて行ってきた。そのため、学習内容・方法を大きく変更するのではなく、これまでの学習内容・方法をいかしつつ、新たに文法の用法

について学ぶことができることを念頭に置いた。

11 月に 2 回目のアンケートを行った後にインタビューによる調査を行った。研究対象の学習者の中から 7 名に対して半構造化インタビューを行った（質問項目は附属資料を参照）。インタビューを行う目的はアンケートだけでは明らかにできない学習者の英文法学習に関するビリーフと学習方略を分析することにある。

4．結果

アンケートとインタビューによる調査結果から学習者がどのようなビリーフ、学習方略を持っているのか、そして英文法の用法に焦点を当てた指導によりどのような変化があったかについて報告する。

アンケート調査結果

まず学習者が英文法学習にどのようなビリーフを持っているかについてアンケート調査の結果の描写統計を示す。表 1 にあるように多くの学習者は「英文法学習は高校卒業後の進路（大学進学など）のために重要だ」と認識している（指導前平均 4.21, 指導後平均 4.22）。また「いま学校で勉強している英文法は将来実際に自分が英語を使うとき（旅行、留学、仕事等）に役立つと思う」（指導前平均 3.80、指導後平均 3.97）、「英語の先生は授業内で英文法のルールを時間をかけてしっかりと説明するべきだと思う」（指導前平均 3.76、指導後平均 4.05）の項目も高い数値が出ている。逆に低いものとして、「英文法を学習することが好きである」（指導前平均 2.84、指導後平均 3.08）と「英文法を学習することが得意だと思う」（指導前平均 2.36、指導後平均 2.49）が挙げられる。このことから多くの対象の学習者が英文法学習は大切であると思いながら、あまり好き、得意ではないことがわかる。

次に指導前と指導後の変化はいくつかの項目で見ることができる。例えば、「英語の先生は授業内で英文法のルールを時間をかけてしっかりと説明するべきだと思う」では指導前から 0.29 上昇した。また英文法学習に対する感情に関連する「英文法を学習することが好きである」、「英文法を学習することが得意だと思う」はそれぞれ 0.24、0.13 上昇した。

表 2 からわかるように学習方略は 6 つの項目で指導後に平均値が上昇した。また、平均値が低下した項目が 2 つあった。平均値の上昇が見られたのは「新たに学んだ英文法を授業中のペア・グループワークで使ってみようとする」（指導前 2.67、指導後 2.93）、「英文法の学習に行き詰った時に、環境や気持ちを変えるように工夫する」（指導前 2.73、指導後 2.99）、「英文法学習を授業や塾以外で誰かと一緒に行う」（指導前 1.80、指導後 2.05）、「英文法の自分のミスを修正してもらうことが好きである」（指導前 3.03、指導後 3.28）、「英文法を勉強する目的が明確である」（指導前 3.71、指導後 3.83）であった。また、ほぼ変わらなかった項目は、「英文法学習の記録（ノートに学習内容や振り返りなど）をしている」（指導前 2.29、指導後 2.30）であった。平均値が低下した項目は、「英文法が実際にどのように使われているかをインターネットで調べる」（指導前 2.70、指導後 2.59）、「新たに学んだ英文法を使って、自分で英文を作る練習をする」（指導前 2.13、指導後 2.07）であった。

表 1．学習者のビリーフに関するアンケート調査結果

	指導前調査		指導後調査	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
英文法学習は高校卒業後の進路（大学進学など）のために重要だと思う。	4.21	1.36	4.22	1.19
英文法を学習することが好きである。	2.84	1.15	3.08	1.12
英文法を学習することが得意だと思う。	2.36	1.04	2.49	1.07
いま学校で勉強している英文法は将来実際に自分が英語を使うとき（旅行、留学、仕事等）に役立つと思う。	3.80	1.20	3.97	0.99
英語の先生は授業内で英文法のルールを時間をかけてしっかりと説明するべきだと思う。	3.76	1.11	4.05	0.93

表 2．学習方略に関するアンケート調査結果

	指導前		指導後	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
英文法を勉強する目的が明確である。	3.71	1.14	3.83	0.88
英文法が実際にどのように使われているかをインターネットで調べる。	2.70	1.31	2.59	1.38
新たに学んだ英文法を使って、自分で英文を作る練習をする。	2.13	1.37	2.07	1.13
新たに学んだ英文法を授業中のペア・グループワークで使ってみようとする。	2.67	1.28	2.93	1.13
英文法学習の記録（ノートに学習内容や振り返りなど）をしている。※授業内のノートを除く。	2.29	1.33	2.30	1.27
英文法の学習に行き詰った時に、環境や気持ちを変えるように工夫する。	2.73	1.22	2.99	1.20
英文法学習を授業や塾以外で誰かと一緒に行う。	1.80	1.18	2.05	1.19
英文法の自分のミスを修正してもらうことが好きである。	3.03	1.19	3.28	1.18

インタビュー調査の結果

インタビュー調査によって明らかになった英文法学習へのビリーフ、学習方略の変化を「英文法学習への意識の変化」、「集団で学ぶことへの意識」、「授業外での学習への影響」「授業での文法の扱い」の観点から示す。

英文法学習への意識の変化

授業で洋楽の中で学習した英文法が使われている部分を聞いたり、自分たちで英文法を使用できる場面を考えて英文を作ってみたりしたことは学習者の英文法への考え方を変えたようだ。インタビューでは「英文法が実際にどのように使われるかを知ることができた」、「ネイティブスピーカーが使っているフレーズを状況とセットで覚えることで文法知識を必要以上に意識せずに学習することができた」などの回答があった。またこれまでは検定教科書や文法学習参考書に出てくるだけの知識と捉えていた学習者も、実際に学習している英文法が使用されているのを見て、英文法学習のモチベーションが上がったとの回答もあった。ただ発信型の言語活動ではなく、リーディングや文法ルールの理解を好む回答があった。

集団で学ぶことへの意識

集団で学ぶことは授業外では進んで取り組むことが難しいことがわかる。理由として「大学受験対策としてリーディングや英単語を学ぶことが優先されるため、なかなかグループでの勉強に時間を割けない」とある。また「一人で勉強したいと考えている」という考えを持つ学習者もいた。ただ「（学校の）定期テスト前ならグループで教え合うのはいいかもしれない」という意見もあった。

自分の文法的誤りを他の学習者から指摘されることには好意的な姿勢が見られた。文法的な誤りを修正されることは「向上につながる」という回答や、「間違いに気付き新しい知識が身につく」という回答があった。

授業外での学習への影響

授業外ではこれまでのように英文法学習参考書などを用いた学習を行っていることがわかった。この理由として「個人ではなかなか状況を設定して英文法を使ってみることは難しい」や、「使い方を考えたりする勉強は時間がかかるから」ということが挙げられる。ただ現在は行っていなくても今後「英文法の使い方について勉強する時間をとりたい」という意思を示す学習者もいた。

授業での文法の扱い

授業内での文法の指導内容は教師による英文法の説明と英文法の用法を考えるバランスを重視した指導が学習者にとって良かったことがわかる。「大学入試を重視しつつも、使えることを目標にするなら」適切な内容だったと報告されている。他には「必要以上に説明されると混乱してしまうためこれくらいのバランスがよかった」との回答もあった。また、「コミュニケーション英語の授業であるためもっと使い方を勉強する内容でもよい」という科目の特性についての言及もあった。

5．結果の考察

多くの学習者は英文法学習の重要度は高いと考えているが英文法学習が好き、楽しいという項目への平均値は低かった。これは学習者のビリーフに関する先行研究で示された Oda（2004）の結果に似ている。この先行研究では、研究対象の高校生がコミュニカティブな英語学習に肯定的

だったが英語学習成功への自信はあまりないことが報告されている。ただ本研究では２カ月間の指導により、「英文法学習が好きである」、「英文法学習に自信がある」の平均値が上昇していることは注目に値する。これは指導により学習者に英文法学習に対して前向きなビリーフを持たせることが可能であることを示唆すると考える。これはインタビュー調査でわかったように、英文法の用法を実物教材を用いて学んだり、状況を設定した中で使用したりすることにより英文法学習への考え方が大きく変わった学習者がいたことである。具体的には用法の指導を受けるまでは学習者は英文法を参考書や検定教科書から学ぶ知識としてとらえていたが、用法を学ぶ中で実際のコミュニケーションで使用する道具と考えるようになっていったと想定できる。

中井（2005）や井上（2016）の研究からわかるように学習方略と英語学習到達度には相関があると考えられる。本研究では英文法の用法についての指導が学習方略にどのような変化を及ぼすかが明らかになった。本研究で興味深い結果は集団で学ぶことや自分を励ますなどの社会方略、情意方略が上昇していることである。本研究では用法に焦点を当てた指導を行ったため、このような方略の上昇は予想していなかった。なぜこのような方略の平均値が上昇したのか今後探求する必要がある。また、平均値が下がった項目に「英文法が実際にどのように使われているかをインターネットで調べる」、「新たに学んだ英文法を使って、自分で英文を作る練習をする」がある。このアンケート結果について、インタビューの回答から考察を行う。学習者は英文法の用法についての学習を概ね好意的に捉えながら、同時に時間がかかる勉強方法と認識していることがインタビューでの回答からわかる。つまり、すでに授業で行っていることを授業外では行くなったことが予想される。現にインタビューでは多くの学習者が自分で勉強する時は大学入試に必要なリーディングや単語の学習に時間をあてているとの回答が見られた。

６．英語教育への示唆

学習者のビリーフから英文法指導内容、方法を考案する

学校の授業における英文法指導においては指導する学習者のビリーフを把握し、それにあった指導を行うことが重要であると考える。どのような指導内容・指導法であっても、学習者の受け入れられないと英文法指導・学習が成功するとは考えにくい。学習者のビリーフや英語学習の目的に合った英文法指導を行うことで主体的に学習に取り組む姿勢や自己調整学習能力が見につくことが想定される。英文法の指導内容や指導法について学習指導要領で規定されたり、議論されたりする機会が多いが、学習者のビリーフも英文法の指導内容、指導方法を計画する際に重要である。

授業における英文法の形式、意味、用法のバランスを大事にする

学校における英文法指導において Larsen-Freeman（2003）が提唱する形式、意味、用法のバランスが重要である。本研究で明らかになったことは日本の高校生学習者が置かれている状況では用法に焦点を当てた学習を授業外で行うことは容易ではないことである。そのため、授業内で用法に焦点は当てた指導を行う必要がある。またインタビュー調査でわかったことは英文法の用法を学ぶことにより、英文法の形式や意味の要素の理解も深まることがわかった。ただ授業内で用法のみに焦点を当てるのではなく、形式、意味、用法のバランスの良い指導が必要となる。た

だ本研究で行ったような自由英作文や洋楽のディクテーションのような用法の指導を行うことは時間がかかるため工夫が必要である。

学習方略を指導する

英文法に関する学習方略を学校の授業で指導すべきである。前述のように学校英語教育において英文法指導及び学習は重要な要素である。その英文法指導及び学習において学習方略を指導する必要がある。また本研究により、学習者がこれまで英文法の学習方略を学ぶ機会がないことがわかった。先行研究からわかるように学習方略を高めることは英文法の知識・能力を高めることにつながると考える。

7．結論

本研究では英文法の用法に焦点を当てた指導は学習者のビリーフ、学習方略を部分的に変化させることがわかった。またビリーフの中では英文法学習への姿勢、自信を高めることが明らかになった。また英文法のルールの説明に加えて、用法の指導を行った結果、学習者が説明の重要性を再認識した。学習方略面では、用法の指導がメタ認知方略、認知方略、社会方略、情意方略の全てに影響することがわかった。どの方略においても平均値を伸ばす項目があった。ただ授業で英文法の用法を扱うことにより、授業外で学習する際には使用場面の状況を設定して学習を行うことはなくなったと考えられる。

本研究は武蔵野大学大学院教育研究科研究倫理委員会の許可（受付番号 R4-004）を得て実施した。

参考文献

Brown, J. D., & Yamashita, S. O. (1995). English language entrance examinations at Japanese universities: What do we know about them? JALT Journal, 17,7-30.

Cook, M. (2012). Revisiting Japanese English teachers’ (JTEs) perceptions of communicative, audio-lingual, and grammar translation (yakudoku) activities: Beliefs, practices, and rationales. Asian EFL Journal, 14(2), 79-98.

Guest, M. (2007). A Response to Yoko Ichige's “validity of center examinations for assessment of communicative ability”. On Cue, 15(1), 28-32.

Ichige, Y. (2006). Validity of center examinations for assessment of communicative ability. On Cue, 14(2), 13-22.

Lamie, J. M. (2002). An investigation into the process of change: the impact of in- 95 service training on Japanese teachers of English. Journal of In-Service Education, 28(1), 135-162.

Larsen-Freeman, D. (2004). Teaching language: From grammar to grammaring. MA: Heinle ELT.

O'Malley & Chamot. (1990). Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge

University Press.

Oda, S.(2004). Japanese high school teachers and students' beliefs about language learning. *Asian English Studies, 6*. 69-96.

Oxford, R. L. (2017). Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context (2nd Ed). London: Routledge.

Pawlak, M. (2018). Grammar learning strategy inventory (GLSI): Another look. Studies in Second Language Learning and Teaching, 8(2), 351-379.

Sakui, K., & Gaies, S. J. (1999). Investigating Japanese learners' beliefs about language learning. System, 27(4), 473-492.

Simon, E., & Taverniers, M. (2011). Advanced EFL learners' beliefs about language learning and teaching: a comparison between grammar, pronunciation, and vocabulary. English Studies, 92(8), 896-922.

Tsuda, A., & Nakata, Y. (2013). Exploring self-regulation in language learning: A study of Japanese high school EFL students. Innovation in Language Learning and Teaching, 7(1), 72-88.

Wesely, P. M. (2012). Learner attitudes, perceptions, and beliefs in language learning. *Foreign Language Annals, 45* (1), 98-117.

Zhou, Z. (2017) The Investigation of the English Grammar Learning Strategy of High School Students in China Theory and Practice in Language Studies 7(12) 1243-1248

井上聡（2016）. 文法訳読法の新たな教育的応用 : 学習方略の観点から . 環太平洋大学研究紀要 , 10, 89-97.

中井弘一（2009）. 学習方略自己評価・自己診断調査に基づく英文法授業の一考察 . 大阪女学院短期大学紀要 第 35, 1-16.

松宮新吾（1999).「SLA（第二言語習得）理論に基づく英語カリキュラム開発とマルチメディア型 LL 支援システムの構築に関する研究＝高校生の学習ストラテジー研究を通して＝」, 13-30, 資料 1-12, 『鳴門教育大学大学院学校教育研究科教育方法コース修士論文』

文部科学省（2018）高等学校学習指導要領解説外国語編英語編　開隆堂

附属資料

インタビュー質問項目

(1) 学習した英文法を自分でどのように使えるか考えてみたり、実際にネイティブスピーカーによってどのように使われているかを見たりして、学校で勉強する英文法のイメージはかわりましたか？　なぜ変わった、変わらなかったと思いますか？

(2) 学習した英文法を自分でどのように使えるか考えてみたり、実際にネイティブスピーカーによってどのように使われているかを見たりして、学校で勉強する英文法は将来実際に自分が英語を使う時に役立ちそうですか？　なぜですか？

(3) 学習した英文法を自分でどのように使えるか考えてみたり、実際にネイティブスピーカーによってどのように使われているかを見たりして、自分自身で英文法を勉強する時も似たようなことをしようとしていますか？またこれからしようと思いますか？

(4) 授業中にグループで英文法を勉強したように、授業や塾以外で英文法勉強する時に他の人と一緒に勉強しようと思いますか？

(5) 自分の英文法について授業中に他の生徒から間違いなどを指摘されることについてどう思いますか？自分の英文法の力の向上につながると思いますか？また恥ずかしいのであまよく思っていませんか？なぜですか？

(6) 学習した英文法を自分でどのように使えるか考えてみたり、実際にネイティブスピーカーによってどのように使われているかを見たりすることが英文法のルールを理解するのに役立ったと思いましたか？なぜですか？

(7) 英文法の学習に行き詰った時に、環境や気持ちを変えるように工夫していますか？なぜですか？具体的にどのような方法ですか？