

英語教育改革の動向と求められる英語授業改善

永倉由里

キーワード／英語教育論、教授法、教育評価

1. はじめに

本稿は、近年の英語教育の動向を、文部科学省の方針および関連の先行研究から概観し、多くの園児、児童・生徒、学生が英語を学ぶ本学園にとって、組織として英語教育の改善に取り組むことが急務であることを認識するために記すものである。

まず、昨年発表された「英語力向上のための5つの提言」を中心に文部科学省の方針を概観する。これまでと比べ具体的な実行につながるよう、財政的支援も約束されている点などに注目し、建前として受け流すべきではないと感じてほしい。

次に、そこに込められた英語教育全般に及ぶ「意識改革の必要性」について、Can-do リストの活用、動機づけ研究の進展を中心に考察を加える。

2. 文部科学省の方針 ～英語力向上のための5つの提言と具体的施策～

まず、文部科学省外国語能力の向上に関する検討会が平成23年6月に公表した「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」を見てみよう。

冒頭でこれまでになく強調されているのが「社会全体での取り組み」である。それというのも、様々な分野でグローバル化が加速し、ヒト・モノ・カネが国を超えて流動する時代を迎え、異文化との共存や国際協力の必要性に迫られているからである。世界的な共生が進み、多文化主義化が進む現代社会では、豊かな語学力を身に付け、異文化体験を積み、国際社会で活躍する人材を、「学校」という枠を超えて「社会全体」で育成することの重要性を強調しているのである。以前から、産業界からの英語力向上を求める声は教育界に向けられているが、ここでは「学校」と「社会全体」に共通する重要課題と位置づけられ、産業界に幅広い支援を求めている。



図1 グローバル化の加速との内向き志向

一方で、日本の若者のいわゆる「内向き志向」への懸念がある。確かに「ゆとり教育」「好景気を知らない世代」「少子化」などの影響もあるだろうが、時代のせいにしても、若者のせいにしても始まらない。政治にしろ、経済にしろ、他国の意思決定とそれに伴う実行の速さに驚かされることがあるが、今回の提言には、具体的な施策とその実施、さらに検証をも求めている。これまでの施策と比べても「待ったなし」というメッセージが伝わってくる。

文部科学省は、平成15年に「『英語が使える

日本人』の育成のための行動計画」を打ち出したが、これにはエリート志向の色合いが感じられた。自ら手を挙げた意欲的な高校が SELHi 指定校（平成14年度から平成19年度までで全国169校）として授業改革に取り組んだ。実際は意欲的な‘一教師’の活躍に頼っていた事例もあり、すべてとは言えないにしろ、英語教育先進校の形成という目標をかなりの程度満たしたと評価してよいだろう。筆者の研究仲間の中にも兵庫県立葦合高等学校で SELHi に取り組んだ方がおり、報告書を読ませていただいたが、指導計画、Can-do リストの導入と活用、授業の省察の継続などを取り入れた改革の結果、教員間の見事な協働体制が築かれ、生徒の自己表現力を含む学力も著しく向上した。

これに対し今回は、中学では平成24年度より、高校では平成25年度より本格実施される「新学習指導要領」を踏まえ、生徒の英語力向上のために具体的な成果をあげるべく、平成28年度という期限付きの目標を定め、5つの提言とその具体的施策を示しており、それなりの予算もつけられている。

2.1 新学習指導要領のポイント

簡単におさらいをしておこう。平成23年4月から書くことも含め「小学校外国語活動」が正式にスタートした。中学校では授業時数が約3割増となり、高等学校では科目の構成及び内容が改善され「授業は英語で行うことを基本とする」とされている。

この新学習指導要領を着実に推進させるため、平成28年度の達成を目指した5つの提言とその具体的施策が示され、文部科学省に対してはこれらの施策の実施状況とその成果の検証を求めている。

2.2 英語力向上のための5つの提言と具体的施策

2.2.1 生徒の英語力を把握・検証

1つ目の提言は「目標設定」と「評価方法」に関するものである。以前から「英語コミュニケーション能力」の向上を謳ってはいるものの、高校・大学入試対策に対応せざるを得ないこともあり、英語授業がこの目標を満たすものになっていないという指摘が多かった。また、「英語コミュニケーション能力」の伸長を測る適切なものさしを生徒・教師間で共有するに至っていないことも問題の解決を遅らせている。

そこで、具体的な学習到達目標を Can-do リストの形で設定することにより、指導方法や評価方法を改善させようとしている。これにより小・中・高で一貫した到達目標を共有することになり、英語教育の連携もスムーズになる。Can-do リストについては次章で詳しく述べるが、このリストにはこれまでのような文法項目についての記載は一切なく機能ベースで表されている。これまでに独自の Can-do リストを公表している英検、TOEIC、GTEC for STUDENTS の動きが高く評価され、我が国としての Can-do リストの研究開発が助成を受けている。近々、学校現場にもその導入が求められていくと見られている。

2.2.2 英語の必要性の理解と英語学習意欲の向上

これは即効性が乏しく、実に厄介な問題である。若者の「内向き志向」、英語使用場面の乏しさを致し方のないものとせず、国際交流・留学といった「実体験」を奨励し、産業界からは「体験談」を求めるといった具体的方針が打ち出されている。

20年ほど前の「国際」流行りだった頃とは異なり、もはや「西洋へのあこがれ」が単純に学習意欲に結びつく時代ではない。しかし、20年前と大きく異なるのは、学習に関する動機づけ研究の発達である。日本の事情、日本人英語学習者の特性に配慮した研究が盛んに行われ、成果も確認されている。そこでは、学習者としての自律性を求める意見も多く、人間力ならびに日本語も含む対人コミュニケーション能力の育成にもつながるものとして実践的研究が進められている。

2.2.3 英語を使う機会を増やす

中高で英語は主要5科目の一つとされるが、スポーツと同様に訓練や使用経験の重要性を強調し、ALTならびにICT（Information and Communication Technology, 情報通信技術）の活用が奨励されている。すでに本学英语英文科の現行カリキュラムではこの点に配慮した教育体制を取っているが、その成果は大きいと分析している。当然のことながら、コミュニケーション中心の授業は少人数制で行われる。そのことが学生の心と頭のスイッチを“On”の状態に保ち、結果として90分の授業に主体的に取り組むこととなり、それが授業アンケートの「満足度」につながっていることも検証されている（永倉, 2010）。

「授業」において英語を使う機会を増やすには、大きく2つの方法があるだろう。一つはいわゆる「コミュニケーション活動」である。会話形式だけでなく、自身の意見や感想を書いたり、互いに読み合ったりする活動も含まれる。もう一つは、ICTの活用により、教室に生の英語を持ち込むことである。Web上での教材の共有が驚くほどのスピードで進化しているのは周知のとおりである。筆者も「パソコンに強い」とは言えないが、Web上の映像を導入することから始めている。

2.2.4 教員の英語力・指導力の強化と学校・地域における戦略的な英語教育改善

近年よく聞かれる「成長する教師」であれというメッセージである。この点に関しては、個々の日々の研鑽に期待するにとどまる傾向が強かったが、今回は「日本人若手英語教員米国派遣事業」などの研修にきちんと予算を配分している。蛇足だが、筆者の活動に関心を寄せてくれている奈良県の中学英語教員からの暑中見舞いは、ミシガン州からのメールだった。上記の6カ月研修に参加し、意気揚々と研修および教員同士の交流に臨んでおり、成長の様子がひしひしと感じられた。先の「行動計画」でも、中高の教員が英検準1級またはTOEIC 730点、TOEFL550点以上の英語力と教授力を備えるべしとの御達しを受け、中学校教員では24.2%（平成21年度）、高等学校教員では、48.9%（平成22年度）が目標を達成している。

また、前述の「授業を英語で」行うという件に関しては、平成22年度に公立高等学校を対象とした実施状況調査によると、「オーラル・コミュニケーションⅠ」（普通学科）の授業においては発話のほとんどを英語で行っている高校が19.6%、発話の半分以上を英語で行っている高校が32.8%という報告がなされている。我々私学としてもこのような動向に無関心であってはならない。

2.2.5 大学入試の改善

大学に対しては、アドミッション・ポリシーの明確化と小・中・高・大を貫く英語教育を求めている。つまり、学習指導要領に則った授業を行い、その成果を適切に評価しうる入試

問題を作りましょうということである。

4 技能をバランスよく問うのは容易なことではない。結局のところ大学入試は変わらないと思いつている向きもある。しかし、そうとも言えない新しい動きが着々と進んでいることをご存じだろうか。大学入試問題の現状については次章で述べる。

3. 求められる意識改革 ～「教える」から「支援する」へ、「入試対策」から「世界対応」へ～

教師は忙しい。生徒と向かい合う時間も十分に取れないのが現状であろう。「ゆとり」の失態の埋め合わせ、保護者への対応、就学困難者の増加などで疲弊しているとも聞く。しかし、だからこそ、実情を柔軟に捉え、教師集団が全生徒を思う気持ちをなんとか効率よく（要領よく）、授業に反映させる方法を模索したいものである。その結果、教師は教師として、生徒は生徒として、何らかの自己効力感を得られれば、双方にとって授業は楽しいものになり、教育の実は上がるはずである。同時に相互の人間関係も良好になり、相乗効果も生まれる。

後述の Can-do リストの代表的研究者である長沼君主は、この夏筆者が参加したセミナーで、多数の研究協力校を振り返り「鍵となるのは教師集団だ」と言い切った。話し合いが成立し、とりあえずやってみようかという「仲の良さ」が大切なのだ。

協働の前提には信じるに足る情報が必要である。ここからは、提言 1、2、5 に関連する「Can-do リスト」「自律的動機づけ」「大学入試」について先行研究および現在進行中の研究プロジェクトを取り上げながら、筆者の見解を述べる。

3.1 英語教育目標と評価基準の変化

3.1.1 Can-do リスト時代到来

近年、ヨーロッパにおける言語能力発達段階の参照枠組みである CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) [Council of Europe 2001] を参照とした到達度を評価するためのフレーム・ワークの策定が試みられている。

同時に、CEFR における自己評価ツールとしての Can-do リスト（英語を使って何ができるか）を参考に、日本人学習者の実情に合ったものに策定しようと、様々な研究が行われている。さらに、CEFR に基づいたカリキュラム改訂、教材の作成など日々の授業との関連を強める方向へと活用の幅が広がっている。

当初、大学生を対象とした各機関独自の Can-do リストの開発などの研究（廣森, 2009、齊田, 2008 など）が盛んであったが、これらは到達目標の共通化をねらいとしたもので、授業のやり方に踏み込んだものではなかった。

一方、「英語が使える日本人育成のための戦略構想」期の福岡、兵庫などの SELHi 指定高校の実践では、Can-do リストが高校英語授業の改革の方向性を示すのと同時に、実際に Can-do リストに則ったシラバスが編成され、授業中の活動そのものが変容を遂げた。Can-do リストが機能ベースで書かれていることから授業案も当然タスク・ベースとなる。各授業のタスクを吟味し、さらにつながりを持たせることで授業と授業につながりが生まれる。従ってシラバスが科目の羅列ではなく Can-do リストを満たしていくものとなる。

さらに、自己評価チェック・リストの開発（長沼, 2008）や、授業後のコメント・ペーパーによる省察、モニタリング、フィードバックを取り入れ、近年注目されている自律的動機づ

けを促す試みを併せた実践により、いわゆる学力向上に成功したばかりか、メタ認知能力を養うことにも一定の成果を得た事例には大いに引きつけられる。

周知の通り、英検、ベネッセの GTEC for STUDENTS、NHK の基礎英語シリーズ、TOEIC でも Can-do リストを公開しているが、いずれも文法用語はどこにも見当たらず、英語を用いて何ができるかという機能ベースで表されている。これまでの文法ベースで展開してきた英語授業は、文法・語彙が既習か否かで授業中の活動が制限されてきたが、これらのリストを概観しただけで、英語教育に関する概念の多くを改める必要があることに気づかされる。

そして、今年7月、ついに日本版 CEFR として CEFR-J が公開され、今後は文部省検定教科書にも Can-do リストが示されるのではないかと見られている。

3.1.2 英検 Can-do リスト

まず、2006年に公表された英検 Can-do リストをご覧いただきたい。標準的高校生の卒業時の目標とされる準2級の合格者がどんな場面で何ができるかについての自信の度合いという形で示しているが、文法項目についての記載はない(表1)。その他の級の英検 Can-do リストも同様であるが、詳しくは以下のホームページを参考にいただきたい (<http://www.eiken.or.jp/forteachers/data/cefr/cefr03.html>)。

表1 英検準2級 Can-do リスト (英検合格者の実際の英語使用に対する自信の度合い)

読む	簡単な説明文を理解したり、図や表から情報を得ることができる。
	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な説明文を理解することができる。(外国の生活や文化を紹介する教材など) ・公共の施設などにあるお知らせや注意事項を理解することができる。(会場使用上の注意など) ・簡単に描かれた図や表から、必要な情報を得ることができる。(いろいろな調査の結果のグラフなど) ・時刻表を見て、目的地や到着時刻などの情報を得ることができる。
聞く	日常生活での話題や簡単な説明・指示を理解することができる。
	<ul style="list-style-type: none"> ・興味関心のある話題に関する話を理解することができる。(趣味、好きな音楽や スポーツのことなど) ・身近な話題に関する簡単な話を聞いて内容を理解することができる。(学校、クラブ活動、週末の話など) ・授業や研修で先生の指示を理解することができる。(例: Answer the question on page27.) ・簡単なアナウンスを聞いて、理解することができる。(集合場所、乗り物の出発や到着時刻など) ・簡単な道案内を聞いて、理解することができる。(例: Go straight and turn left at the next corner.) ・簡単な内容であれば電話で相手の話を理解することができる。(日時の約束、短い伝言など)
話す	日常生活で簡単な用を足したり、興味関心のあることについて自分の考えを述べるすることができる。
	<ul style="list-style-type: none"> ・興味関心のあることについて自分の考えを述べるすることができる。(好きなスポーツ、趣味に関すること) ・自分の将来の夢や希望について、話すことができる。(訪れたい国、やりたい仕事など) ・自分の気持ちを表現することができる。(うれしい、悲しい、さびしいなど) ・簡単な約束をすることができる。(会う場所や時間など) ・ファーストフードレストランでメニューを見ながら注文をすることができる。(食べ物、飲み物、サイズなど) ・電話で簡単な表現や決まり文句を使って応答をすることができる。(例: Please wait a moment./ Hold on.)

書く	興味関心のあることについて簡単な文章を書くことができる。
	<ul style="list-style-type: none"> 自分の将来の夢や希望について、書くことができる。(訪れたい国、やりたい仕事など) 自分のお気に入りのもの、身近なものを紹介する簡単な文章を書くことができる。(ペット、好きな本など) 短い手紙 (Eメール) を書くことができる。(友達やペンフレンドへの簡単な手紙など) 簡単なお知らせを書くことができる。(パーティーの日時や場所、文化祭の日程など) 簡単な予定を手帳やカレンダーなどに書き込むことができる。(例: Meet Yoko at the station at ten/Go shopping with Jill)

3.1.3 ベネッセ GTEC for STUDENTS

ベネッセの GTEC for STUDENTS (表 2) で注目したいのが、EFL 環境であることに配慮し、教室で行う活動と教室外で行う活動とを区別したことである。

表 2 GTEC for STUDENTS (一部)

GRADE	READING		LISTENING		WRITING		SPEAKING	
	スコア	can-do	スコア	can-do	スコア	can-do	スコア	can-do
GRADE 4	160～	○教科書の本文の、1つの段落内の要点や内容のつながりを理解できる。 ■外国語学習者向けに易しい英語で書かれた物語を、内容の重要な点を理解しながら、そのつながりを理解できる。	180～	○教科書のリスニング活動に出てくる、5文程度の長さの英語の短い話や会話を聞いて、話し手の意図や内容の状況を理解できる。 ■英語ネイティブスピーカーがスピードやポーズなどにある程度配慮して話をすればおおよその内容を理解できる。	100～	○自分の意見や感想を整理し、文章構成を意識して書くことができる。 ■英語の手紙や電子メールなどで、ある程度まとまった内容を、それほど辞書を引かなくても書くことができる。	440～	○自分のスピーチに対する質問に英語で何とか答えることができる。 ■高校生がアルバイトをすることに對して賛成か反対かを述べるなど、身近な社会的な話題に関するスピーチを英語で行い、質問にも英語で答えることができる。
GRADE 3	140～	○教科書の本文を読んで、内容の大筋(出来事の繋がりを)理解できる。 ○1文が短く、単純な構文で書かれた教科書の本文を、日本語に訳さなくても、内容を理解できる。 ■外国語学習者向けに易しい英語で書かれた物語の大まかな流れを理解できる。	160～	○教科書のリスニング活動で聞く英語を、1文ずつであれば内容を理解できる。 ■英語のネイティブスピーカーがスピードやポーズなどにかなり配慮して話をすれば、おおよその内容を理解できる。	80～	○自分の意見や感想、または出来事の描写を5～6文程度の英語で書くことができる。 ■英語の手紙や電子メールなどを、辞書を引きながらであれば、書くことができる。	380～	○英語のネイティブスピーカーの先生と、自分のことなど、なじみのある話題について英語で短いやりとりができる。 ■学校や身の回りの話題に関する自分の考えを英語で言うことができる。
GRADE 2	120～	○教科書の本文を日本語に訳しながらであれば内容を理解できる。 ■個人的な短い手紙やEメールの英語のメッセージを、辞書を使いながら読めば何とか理解できる。	140～	■英語で電話番号を聞いたり、お店で値段を聞いたり、ゆっくり簡単な英語で話してもらえば近くの場所までの道順を、ほぼ理解できる。	40～	○自分の意見や感想を2～3文の英語で書くことができる。 ■2～3文程度の短い簡単な内容の英語の日記を書くことができる。 ■絵はがきやカードに簡単な英語のメッセージを書くことができる。	300～	■自分の大切にしているものなどについて、英語で短い簡単な説明をすることができる。

GRADE 1	～119	<ul style="list-style-type: none"> ■Exit や Stop! など看板や表示に書かれた数語程度の簡単な英語を読んで理解できる。 ■写真付きのファーストフード店のメニューならば理解できる。 	～139	<ul style="list-style-type: none"> ○日本人の先生による、英語での簡単な指示 ■Where do you live? など、聞き慣れた簡単な質問はほぼ理解できる。 ■英語で曜日や月、時間を聞いて、理解できる。 	～39	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の意見や感想を表す英語の単語をいくつか書くことができる。 ■自分の名前や住んでいる場所などの内容を含む、簡単な自己紹介文を書くことができる。 	～299	<ul style="list-style-type: none"> ○英語で朝昼夕方の簡単な挨拶や別れの言葉をかかわることができる。 ■自分のことについて名前や年齢、学年、誕生日、出身地などを英語で言うことができる。
------------	------	---	------	--	-----	--	------	---

○：「教室内」 can-do (SPEAKING では「Interaction」)

■：「教室外」 can-do (SPEAKING では「Production」)

3.1.4 NHK 基礎英語シリーズ Can-do リスト

NHK の各講座は前述の CEFR に準拠しているが、「基礎英語」シリーズの Can-do リストを見ると毎月できるようになってほしいことを4項目ずつ表している。中学卒業程度で編成されている基礎英語3の4月、5月の Can-do リストをあげておく(表3)。

表3 NHK 基礎英語3 (Can-do レベル A2)

4月	<p>自分自身、自分の家族、その他の人について説明することができる</p> <p>星座占いなど、日常的な文章を読んで重要なポイントをつかむことができる</p> <p>年齢趣味など自分に関することを、リストなどに書くことができる</p> <p>手順などの複数の指示を読んで、情報を理解できる</p>
5月	<p>多少知っている話題であれば、ニュースの記事などを読んで要点を理解できる</p> <p>人の外見について、どんなタイプの人か聴き手にわかるように説明できる</p> <p>相手に言い直してもらったり、説明しなおしてもらったりするようにお願いすることができる</p> <p>人が「うれしい」「疲れた」などの感情や状態を話したときに、その内容を理解できる</p>

3.1.5 CEFR-J と各リストとの比較

続いて、注目の集まる CERF-J である。わが国では、いわゆる上級 (C レベル) の学習者は極めて少なく、初級 (A レベル) に留まる者も多いことから、ヨーロッパの CEFR の A1 を3つに細分化、A2、B1、B2 については2分化し、小学校での英語学習を対象とする Pre A を加えた。ここでは、Pre A から B1.2 までを紹介する(表4)。

表4 CEFR-J (日本語版、一部)

	PreA1	A1.1	A1.2	A1.3
理解 聞くこと	<p>ゆっくりはっきりと話されれば、日常の身近な単語を聞きとることができる。</p>	<p>当人に向かって、ゆっくりはっきりと話されれば、「立て」「座れ」「止まれ」といった短い簡単な指示を理解することができる。</p>	<p>趣味やスポーツ、部活動などの身近なトピックに関する短い話を、ゆっくりはっきりと話されれば、理解することができる。</p>	<p>ゆっくりはっきりと話されれば、自分自身や自分の家族学校地域など身の回りの事柄に関連した句や表現を理解することができる。</p>
	<p>英語の文字が発音されるのを聞いて、どの文字かわかる。</p>	<p>日常生活に必要な重要な情報(数字、品物の値段、日付、曜日など)を、ゆっくりはっきりと話されれば、聞きとることができる。</p>	<p>日常生活の身近なトピックについての話を、ゆっくりはっきりと話されれば、場所や時間等の具体的な情報を聞きとることができる。</p>	<p>(買い物や外食などで)簡単な用をたすのに必要な指示や説明を、ゆっくりはっきりと話されれば、理解することができる。</p>

理解	読むこと	口頭活動で既に慣れ親しんだ絵本の中の単語を見つけられることができる。	「駐車禁止」、「飲食禁止」等の日常生活で使われる非常に短い簡単な指示を読み、理解することができる。	簡単なポスターや招待状等の日常生活で使われる非常に短い簡単な文章を読み、理解することができる。	簡単な語を用いて書かれた、スポーツ音楽旅行など個人的な興味のあるトピックに関する文章を、イラストや写真も参考にしながら理解することができる。
		ブロック体で書かれた大文字小文字がわかる。	ファーストフードレストランの、絵や写真がついたメニューを理解し、選ぶことができる。	身近な人からの携帯メールなどによる、旅の思い出などが書かれた非常に短い簡単な近況報告を理解することができる。	簡単な語を用いて書かれた、挿絵のある短い物語を理解することができる。
話すこと	やりとり	基礎的な語句を使って、「助けて!」や「～が欲しい」などの自分の要求を伝えることができる。また、必要があれば、欲しいものを指さしながら自分の意思を伝えることができる。	なじみのある定型表現を使って、時間日にち場所について質問したり、質問に答えたりすることができる。	基本的な語や言い回しを使って日常のやりとり(何ができるかできないかや色についてのやりとりなど)、において単純に応答することができる。	趣味、部活動などのなじみのあるトピックに関して、はっきりと話されれば、簡単な質疑応答をすることができる。
		一般的な定型の日常の挨拶や季節の挨拶をしたり、そうした挨拶に応答したりすることができる。	家族、日課、趣味などの個人的なトピックについて、(必ずしも正確ではないが)なじみのある表現や基礎的な文を使って、質問したり、質問に答えたりすることができる。	スポーツや食べ物などの好き嫌いなどのとてもなじみのあるトピックに関して、はっきり話されれば、限られたレパートリーを使って、簡単な意見交換をすることができる。	基本的な語や言い回しを使って、人を誘ったり、誘いを受けたり、断ったりすることができる。
	発表	簡単な語や基礎的な句を用いて、自分についてのごく限られた情報(名前、年齢など)を伝えることができる。	基礎的な語句、定型表現を用いて、限られた個人情報(家族や趣味など)を伝えることができる。	前もって発話することを用意した上で、限られた身近なトピックについて、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、簡単な意見を言うことができる。	前もって発話することを用意した上で、限られた身近なトピックについて、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、複数の文で意見を言う。
		前もって話すことを用意した上で、基礎的な語句、定型表現を用いて、人前で実物などを見せながらその物を説明することができる。	基礎的な語句、定型表現を用いて、簡単な情報(時間や日時、場所など)を伝えることができる。	前もって発話することを用意した上で、日常生活の物事を、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、簡単に描写することができる。	前もって発話することを用意した上で、日常生活に関する簡単な事実を、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、複数の文で描写できる。
書くこと	書くこと	アルファベットの大きい文字小文字、単語のつづりをブロック体で書くことができる。	住所氏名職業などの項目がある表を埋めることができる。	簡単な語や基礎的な表現を用いて、身近なこと(好き嫌い、家族、学校生活など)について短い文章を書くことができる。	自分の経験について、辞書を用いて、短い文章を書くことができる。
		単語のつづりを1文字ずつ発音されれば、聞いてそのとおり書くことができる。また書いてあるものを写すことができる。	自分について基本的な情報(名前、住所、家族など)を辞書を使えば短い句または文で書くことができる。	簡単な語や基礎的な表現を用いて、メッセージカード(誕生日カードなど)や身近な事柄についての短いメモなどを書ける。	趣味や好き嫌いについて複数の文を用いて、簡単な語や基礎的な表現を使って書くことができる。

次に、これまで上げた CEFR, CEFR-J, TOEIC, 英検, GTEC for STUDENTS のリストの比較対象表も紹介しておこう(表5)。

理解	読むこと	口頭活動で既に慣れ親しんだ絵本の中の単語を見つけられることができる。	「駐車禁止」、「飲食禁止」等の日常生活で使われる非常に短い簡単な指示を読み、理解することができる。	簡単なポスターや招待状等の日常生活で使われる非常に短い簡単な文章を読み、理解することができる。	簡単な語を用いて書かれた、スポーツ音楽旅行など個人的な興味のあるトピックに関する文章を、イラストや写真も参考にしながら理解することができる。
		ブロック体で書かれた大文字小文字がわかる。	ファーストフードレストランの、絵や写真がついたメニューを理解し、選ぶことができる。	身近な人からの携帯メールなどによる、旅の思い出などが書かれた非常に短い簡単な近況報告を理解することができる。	簡単な語を用いて書かれた、挿絵のある短い物語を理解することができる。
話すこと	やりとり	基礎的な語句を使って、「助けて!」や「～が欲しい」などの自分の要求を伝えることができる。また、必要があれば、欲しいものを指さしながら自分の意思を伝えることができる。	なじみのある定型表現を使って、時間日にち場所について質問したり、質問に答えたりすることができる。	基本的な語や言い回しを使って日常のやりとり(何ができるかできないかや色についてのやりとりなど)、において単純に応答することができる。	趣味、部活動などのなじみのあるトピックに関して、はっきりと話されれば、簡単な質疑応答をすることができる。
		一般的な定型の日常の挨拶や季節の挨拶をしたり、そうした挨拶に回答したりすることができる。	家族、日課、趣味などの個人的なトピックについて、(必ずしも正確ではないが)なじみのある表現や基礎的な文を使って、質問したり、質問に答えたりすることができる。	スポーツや食べ物などの好き嫌いなどのとてもなじみのあるトピックに関して、はっきり話されれば、限られたレパートリーを使って、簡単な意見交換をすることができる。	基本的な語や言い回しを使って、人を誘ったり、誘いを受けたり、断ったりすることができる。
	発表	簡単な語や基礎的な句を用いて、自分についてのごく限られた情報(名前、年齢など)を伝えることができる。	基礎的な語句、定型表現を用いて、限られた個人情報(家族や趣味など)を伝えることができる。	前もって発話することを用意した上で、限られた身近なトピックについて、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、簡単な意見を言うことができる。	前もって発話することを用意した上で、限られた身近なトピックについて、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、複数の文で意見を言う。
		前もって話すことを用意した上で、基礎的な語句、定型表現を用いて、人前で実物などを見せながらその物を説明することができる。	基礎的な語句、定型表現を用いて、簡単な情報(時間や日時、場所など)を伝えることができる。	前もって発話することを用意した上で、日常生活の物事を、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、簡単に描写することができる。	前もって発話することを用意した上で、日常生活に関する簡単な事実を、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、複数の文で描写できる。
書くこと	書くこと	アルファベットの大きい文字小文字、単語のつづりをブロック体で書くことができる。	住所氏名職業などの項目がある表を埋めることができる。	簡単な語や基礎的な表現を用いて、身近なこと(好き嫌い、家族、学校生活など)について短い文章を書くことができる。	自分の経験について、辞書を用いて、短い文章を書くことができる。
		単語のつづりを1文字ずつ発音されれば、聞いてそのとおり書くことができる。また書いてあるものを写すことができる。	自分について基本的な情報(名前、住所、家族など)を辞書を使えば短い句または文で書くことができる。	簡単な語や基礎的な表現を用いて、メッセージカード(誕生日カードなど)や身近な事柄についての短いメモなどを書ける。	趣味や好き嫌いについて複数の文を用いて、簡単な語や基礎的な表現を使って書くことができる。

次に、これまで上げた CEFR, CEFR-J, TOEIC, 英検, GTEC for STUDENTS のリストの比較対象表も紹介しておこう(表5)。

表5 CEFR, CEFR-J, TOEIC, 英検, GTEC for STUDENTS 対照表

照準	ヨーロッパ	日本の英語教育		社会		英検	日本の中学校高校	
到達度 指導	CEFR	CEFR-J		TOEIC (Listening)	TOEIC (Reading)		GTEC for STUDENTS	
	C	C2	C2		490-495	455-495	1 級	6
		C1	C1					
	B	B2	B2-2-1	B2-2-2	400-489	385-454	準 1 級	5
			B2-1-1	B2-1-2				
		B1	B1-2-1	B1-2-2	275-399	275-384	2 級	4
			B1-1-1	B1-1-2				3
	A	A2	A2-2-1	A2-2-2	110-274	115-274	準 2 級	2
			A2-1-1	A2-1-2				
		A1	A1-3-1	A1-3-2	60-105	60-110	3 級 4 級 5 級	Upper 1 Lower 1
A1-2-1			A1-2-2					
A1-1-1			A1-1-2					
		PreA1-1	PreA1-2	5-59	5-59			

3.1.6 小学生および入学前の幼児への適応も進む Can-do リスト

小学校での英語活動が本格的に始動し、2年目を迎えている。前述のように、CEFR-J には Pre-A レベルが加えられ、小学校英語活動がその後の中高大の英語学習にスムーズに連携していくことを想定している。

これまで、大学・高校を中心に Can-do 評価の実践を重ねてきた長沼（2010）は、小学校英語活動における Can-do 評価にも着手しており、動機づけの3つの源泉である楽しさ、興味、有能感に留意した実践の必要性を強調している。文部科学省が提供する『Hi! Friends』についても活動ごとの Can-do Statements を作成中である。

また、MPI（松香フォニックス）では、ファイナル・ゴールを「英語のできる15歳」とし、「フォニックスで読む・書くステージ」を含む階段状の図（図2）を公表している（URL: <http://www.mpi-j.co.jp>）。

小学校での実践は5、6年生を対象としているが、それ以前の児童に Can-do リストを適用することでは



図2 mpi 9年間カリキュラム

きるだろうか。本学は、小学校英語指導者認定資格（通称 J-SHINE）の認定団体となっており、指導の一環として近隣の公民館で小学 1、2 年生を対象とした英語活動実習を行っている。また、本学保育科附属の幼稚園でも類似の活動を試みている。これらの活動の折、児童・幼児への Can-do リストの適用を試みているが、先行研究のように、児童・幼児自身に Can-do Statements を読んで評価表への記述を求めるのは難しい。このような場合、教師が子どもに代わって「見取る」力が重要になってくる。そこで、近隣の公民館「リンク西奈」での実践においては、下記のような用紙（図 3）を用意し 30 秒程度で聞き取りを行い、子供たちの様子をどのように見取ったかと併せて分析の時間を取り、次回の活動につなげている。

図 3 小学 1、2 年生に対する見取りシート



3.2 Can-do リスト導入時の留意点 —主役は学習者—

さて、このようなリストを見ると、そのまま印刷してどこまでできるかを問うアンケート代わりに使ってみようなどといった安易な利用法を思いつくかもしれない。しかし、「できる感」よりもむしろ「できない感」を助長してしまう恐れもある。

Can-do リストにより、これまでバラバラの感があった小中高大社〔会〕における英語学習の目標が一本につながって見えてくる。これを机上の空論に終わらせることなく、授業改善につなげ、児童生徒の英語コミュニケーション能力の伸長を支援したい。

「授業」には、いろいろな要因がある。到達目標として、あるいは自己評価基準として、Can-do リストを利用することを否定はしないが、ただそれだけでは改善につながらない。日本の児童生徒の学力低下が問題視され、フィンランドの教育を模範とすべきだという声があるが、英語に限らず「授業」を通してどんな力を養い、彼らの心技体に応じた変容をもたらしたいのかを念頭に置いて、学習活動に主体的に取り組ませたい。

「教師が何を教えるか」というよりむしろ「児童生徒が何に関心を寄せ、何を体験し、何を感じるか」を意識すべきである。教師にとっては御しやすい「従順で受動的な学び」より、個々の特性をのびのびと発揮させる環境を提供し「主体的かつ積極的な学び」を展開させたい。特に英語教育においては知識偏重からの脱却が急務である。

コミュニケーションのツールとして英語使用は、加速的にグローバル化が進む情勢により必要不可欠となっているが、同時に学ぶ側の事情も大きく変化している。インターネットの発達により筆者が若い頃には想像もできない時代が到来している。興味さえあれば世界中の情報が一瞬にしてパソコン画面に現れる。英語は「学んでから使う」ものではなく、学び始める前から使っているものであり、児童生徒は気付いた時にはすでに「英語ユーザー」となっている。教師はこうした現状を踏まえ「授業」のあり方を見直し、同時に教師として自らが果たすべき役割が変化していることにも気づかなければならない。

一つには、実践的英語コミュニケーション能力の育成を謳いながらも試験対策に重点を置いているという実情に問題意識を持ち、試験で問われる能力と実際の使用場面で必要となる能力とが徐々に重なっていくことを描きながら改善に取り組むべきであろう。

また、「やる気」を生徒任せにするばかりでなく、今や「動機づけること」も学校での教育活動で担うべきとされ、教師には、学習者と向き合い、寄り添い、主体的に学べるいわゆる「自律的な学習者」への成長を支援するコーディネーターとしての役割が求められているという認識も欠かせない。

しかし、どの教師にもこれまでの試行錯誤の結果有するそれぞれの授業スタイルがある。それらを見直し新しいものを取り入れ、教師としての成長を図るのは容易なことではない。そこで、次項からは決して容易ではない教師としての変容を助け勇気づけてくれる注目すべき先行研究のいくつかを紹介する。

3.2.1 動機づけ研究からの示唆(1) ～目的意識とやる気の物差し～

動機づけの研究は、ESL環境において学習目標に関するものからスタートした(Gardner& Lambert, 1972など)。そこでは、英語圏に入り込むために学ぶ「総合的動機づけ」の方が、入学試験などのために学習する「道具的動機づけ」より、長期的に作用し英語力の向上につながりやすいとされている。

EFL環境にある日本人学習者にとっては「総合的動機づけ」が高まる必然性は乏しく、「道具的動機づけ」に因るところが大きいとされている。実際、ここに至るまでの学習経験から、テストや試験こそが目標であり、やる気の源だと思い込んでいる者も多かるう。確かにテストを課せばある程度の学習量の増加は期待されるが、自律につながる長期的な動機づけとはなり得ないことが多い。こうした「道具的動機づけ」であっても、うまく行動につなげ自己肯定感を得られた者はともかくとして、学習行動に結びつかないことが繰り返され、自ら進んで学習してこそ得られる達成感や有能性を実感できず、学習意欲の乏しい状態が続いている者も少なくない。

テストと聞けばやる気にならなければならないという義務感にさいなまれたり、できないと進学に不利になるからといった回避機能が働いてしまうこともある(Ushiod, 2001)。

小学校英語教育がスタートしたが、明確な目標を持って英語学習をスタートさせる児童・生徒はごくわずかであろう。目的ありきではなく、むしろ授業中の学習体験が学習意欲に影響するという教育的側面を重視すべきではないかという議論が高まっている。

Tremblay, Goldberg, and Gardner (1995)は、心理に起因する動機と体験する状況に起因する動機とを区別し、教室などでの学習活動の結果生じる動機づけに注目している。

また、Dornyei (2003)は、授業中のタスク時の動機づけモデルを示し、動機づけを高めるための「介入として授業」を工夫することで、意図的に動機づけを高める可能性があることを強調している。

3.2.2 動機づけ研究からの示唆(2) ～有能性の物差し～

1990年代に入り、認知的側面が重視されるようになると、自己決定理論(Deci & Ryan, 1985)が一世を風靡した。これは入試などに備える場合の「外発的動機」に対して、英語学習自体が楽しくて続けている場合の「内発的動機」の重要性を強調したもので、内発的動機

の構成要素「有能性」「自律性」「関係性」が満たされれば積極的に英語学習に取り組むようになるものとするものである。

因みに、本学英語英文科の2009年度入学生に対して自己決定理論に基づく質問紙（廣森, 2006）を利用して「自律性」「有能性」「関係性」の充足度を調査したところ（永倉, 2009）、関係性（5～1の5件法で3.87）・自律性（3.06）に対し有能性の充足度が最も低くかった（2.72）。

Palmer（1988）は、有能性の充足度の低い学習者は思考プロセスを監視したり、コントロールすることが少なく、学習を妨げる情緒的反応に陥りやすいとしている。

課されたテストのあり方が、有能性の物差しを形成し、自己効力感に影響している。結果が振るわない者はもちろん、テストで良い成績を取った者ですら、「暗記すればテストはなんとかなるけど話せない」と漏らす。紙幅の関係で多くを語れないが、学習経験を積むに従い「英語によるコミュニケーション能力」を測る適切な尺度を身につけさせたい。目標を設定し学習法を選択しその結果を評価できるようになってこそ、学習全般をコントロールできる「自律学習者」への成長の可能性が見えてくるからである。

3.2.3 動機づけ研究からの示唆（3）～「楽しい」「おもしろい」の大切さ～

教師なら「授業は楽しい方が良い」と思うだろう。永倉（2010）は、「学習者理解」の一環として、学内で実施されている授業アンケートで問うている“満足度”に焦点を当て、授業に関わるどんな要因に帰属しているのかを調査した。その結果、授業内容に関心が持て、楽しいと感じながら受講していることが“満足”につながっていること、あるいは、主体的に学ぶことができた時に“満足”だと感じていることがわかった。

受動的な態度になりがちな講義形式の授業より、少人数制でコミュニケーション活動が中心の授業や、スキルの訓練を実際に求められる授業を楽しいと感じており“満足度”が高い。筆者はこのような受講態度を心と頭と身体にスイッチの入った“On”の状態と呼び、自らの授業で学生が“On”の状態か否かを意識するようにしている。筆者自身の経験と観察から名づけた“On”の状態について、近年話題の「神経科学」からの知見を参考に考察を加えてみたい。

3.2.4 脳科学研究からの示唆 ～楽しむ心と脳の関係～

ある日、何人かの学生が筆者の研究室に立ち寄った。英検の前だったが「やる気はあっても根性が足りない」からだと思込んでいる者や、「勉強という苦痛や我慢を伴うイメージがあって着手できない」という声が聞かれた。

一方、これまで出逢った生徒・学生の中には、あらゆることに興味を抱き常に楽しげな者がいた。彼らは積極的な態度で授業に臨み、概して成績も優秀であった。楽しければ楽しいほど頭が働いているのではなかろうか。

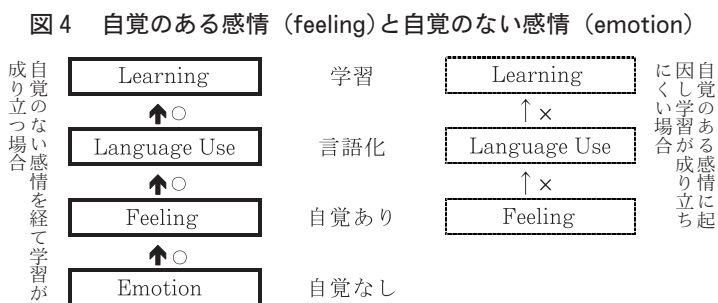
テレビでもおなじみの茂木健一郎（2009）は、脳科学の発達により、「意欲」を持つか否かは決して“精神論”ではなく、科学的根拠があるとしている。人間にのみ備わった「意欲」とは、与えられた情報を丸暗記するような創造性の乏しい活動によって高まることはまれで、「未知なるもの」と遭遇する時、「既に自分の中にあるもの」をあらためて認識する時、あるいは共同作業などにより達成感を共有した時に、無意識のうちに高まるものだというのであ

る。授業を通じて氏が「アハ体験」と呼ぶ感情システムの活性化が生じれば、脳はそれをとて気持ちの良いことであることを知っており、再びその快感を得るために同様の行動を繰り返すよう志向するそうである。そして、より脳が喜ぶよう働く経験を積み重ねることで、人間はいくつになっても脳の機能を高めることができると強調している。

同様に、脳科学者 Damasio (2000) も知性を磨くためには無意識のうちに湧き起こる“emotion”が重要な役割を果たしているとし、この“emotion”の段階を経なければ、言語を使用しての「学習」は成り立たないとしている。言い方を変えれば、我々の学習行動は“emotion”に裏づけされたときに最も効果を発揮するということになる。

両氏の議論により、EFLにある日本人英語学習にとって、教室での学習体験によって茂木の言う「無意識の感情」、Damasio の言う“emotion”を経て興味関心を持つに至り、意味のあるコミュニケーションを楽しめるか否かが鍵を握っていることが確認できたような気がする。Damasio の研究を筆者なりに簡単な図にしてみた (図 4)。

この図は、前述の「試験が近いから」という自覚にもとづく“feeling”だけでは、“emotion”を伴わない「建前の動機づけ」に終わってしまう危険性があることを示唆している。つまり、学習者が教室での学習活動の中で“emotion”の段階を経た上で自身のやる気“feeling”を自覚すれば、言語化がなされ、学習が成立するというのである。



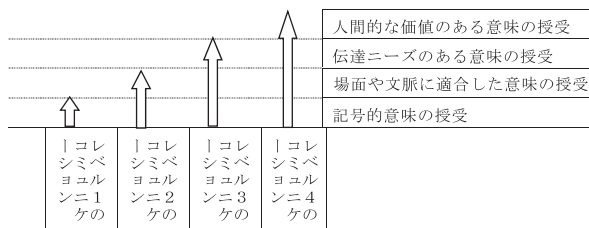
3.2.5 コミュニケーションを楽しむ

茂木 (2006) は他人との会話を楽しむことが「ひらめき (アハ体験) の道場」だとし、コミュニケーションが脳内の異なる働きをする部位を共鳴させることで、意欲や目的意識が生まれるとも言っている。

英語授業におけるコミュニケーション活動の重要性を疑う者はなからうが、活動の質には注意が必要である。

ここで、コミュニケーション活動の意味レベルを独自の図で表現した三浦 (2003) を紹介したい。氏は人間的に価値のある意味の享受を目指すべきだとし教室ではレベル 3 以上のコミュニケーション活動を体験させたいとしている。

図 5 コミュニケーション活動における意味レベル



3.2.6 大学入試も変化している

大学入試が変わらなければ高校の授業も変わらないなどという声がよく聞かれる。入試対策のために英語授業があるのも高校によっては真実であろう。

しかし、大学入試問題の実態はどのようなものなのであろうか。文法訳読と過去問題演習で対応できるものなのであろうか。

そこで、筆者らは、いわゆる文法訳読式授業で対応できる大学入試問題が実際にどの程度あるのかを調査した（関ほか，2011）。国立私立大学33校の過去2年分の91入試を、語数・読みやすさのレベル・出題分野・出題形式・解答言語・解答形式などの項目で問題ごとに分析した。これにより、小問数だけで見ても、文法訳読式授業に合致するAタイプの問題は、全3618問中の40.41%に過ぎず、他方コミュニケーション型な授業に合致するBタイプの問題は、17.22%を占めることが明らかとなった（図6）。

また、後者のタイプの問題ほど大量の英文を処理する能力が要求されることも分かった。上のどちらにも属さないOタイプの問題の多くは、会話文の空所補充や内容理解と論説文のいわゆる総合問題であった。

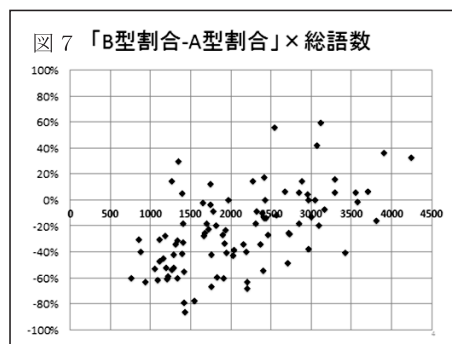
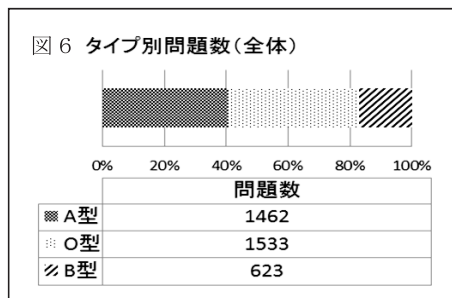
この調査結果は、すでに文法訳読と記憶に頼る方法では、合格が約束されないことを示している。

また、個々の入試問題に関して、「B型が全小問に占める割合－A型が全小問に占める割合」で「B型度傾向」を算出し、総語数（問題指示文＋出題文＋解答選択肢）を掛け、B型度傾向と語数との相関を求めた。図7は「B型度×語数傾向」の散布図である（ $n=91$ ）。全体としての右肩上がりの分布を示しており（ $r=.57, p<.000$ ）、問題の構成がB型寄りになればなるほど大量の情報を処理する能力が要求されることがわかる。前述の「5つの提言」にも大学入試の見直しが求められているが、すでに自主的に改善を図っている大学が少なくないことを知って欲しい。

3.2.7 「ことば」が助ける学習者理解と自律と動機づけ

近年、教師にとっても学習者にとっても「書く」ということから生まれるプラスの効果が注目されている。筆者もストラテジー・トレーニングの一環として『学習ダイアリー』を書いてももらったり（永倉，2007）、授業終了時の小レポートの記述分析などを行ってきた。

学生たちにとっては授業の最後の数分を使って振り返りを行うことが習慣となり、教師である筆者も授業ごとに学習者の理解度・躓いている点をモニタリングするのが当たり前となる。翌週の授業の最初に、多く見られた記述や筆者にとって予想外の記述についてはフィードバックを行う。具体的な数値などでの立証はできないが、学習者と教師、学習者同士の相



互理解が進み、次第に好意的な雰囲気と活発な活動姿勢が見られるようになる。

大切なのは「その日の授業が学習者にとってどんなものであったか」を教師と学習者が共に省察・モニター・フィードバックすることを継続し、授業を通じた学習経験により、自律につながる動機づけとはどんなものであるかを実感していくことではないかと思う。

自律と動機づけを促進するより具体的な方法として、興味関心を引くテーマ（筆者が「へえ～ネタ」と呼ぶ目から鱗が落ちるような意外なもの、あるいは筆者が「そう言えばネタ」と呼ぶ自らの暮らしや人生に引き寄せたり、照らし合わせたりしてスッキリと腑に落ちるようなもの）を設定し、先述のレベル3ないしレベル4のコミュニケーションが成り立つよう授業プランを立て“On”の状態でする授業実践を継続したいと思う。

日々の授業体験が学習者の将来への資源となり、「学習管理、認知プロセス、学習内容という3つのレベルにおいて自分の学習をコントロールできる自律学習者 (Benson, 2001)」への成長をサポートできるよう精進したいものである。

4. まとめに代えて

これまで、文部科学省の提言や筆者の研究分野などから、近年強く感じる「英語教育の改善」を求める様々な動きや主張について述べてきた。これは、そうしたメッセージをきちんと受け止め、今後の取り組みに生かすべく行動を起こさなければならないという自らへの戒めである。さらに、幼稚園から小学校、中学校、高等学校、短期大学、四年制大学まですべての園児、児童・生徒、学生が英語を学んでいる本学園にとって、こうした動きをどう受け止め、どう行動していけばよいのかを、一人でも多くの先生方と意見交換をし、その中から実行可能性のある行動目標を見出していければと思う。「英語教育の改善」と言っても現行のものを否定してかかるわけではなく、忌憚のない意見交換からスタートしたい。改善と言っても「目標設定」「授業改革」「英語力の評価方法」「自律性・主体性の養成」「協働の強化」「教員研修」など様々な視点が考えられる。

日頃から、両幼稚園、小学校、中高等学校、大学の先生方からご助言・ご提案をいただき勇気づけられているので、ここからどのように踏み出すかを模索していくつもりである。

引用文献

- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow: Longman/Pearson Education.
- Damasio, A. (2000). *The feeling of what happens*. Mariner Books
- Deci, E. L. & R. M. Ryan (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York: Plenum.
- Dornyei, Z. (2003). Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications. *Language Learning*, 53 supplement, 3-32.
- Gardner, R. C. & Lambert. W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning* Rowley, Mass. : Newbury House Publishers
- 廣森友人 (2006)『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』東京：多賀出版

- 廣森友人 (2009) 「愛媛大学版英語運用能力判断基準 (Can-Do リスト) の精緻化と妥当性の検証」『ARELE』20 (pp.281-290)
- 永倉由里 (2007) 「第二言語習得研究を活かした日本人のためのストラテジー・トレーニングの方向性」『中部地区英語教育学会紀要』第37号 151-158頁
- 永倉由里 (2009) 「常葉学園短期大学英語英文科生の実情と改善の方向性」『常葉学園短期大学紀要』第40号 1-20頁
- 永倉由里 (2010). 「ライフ・デザイン教育のための学習者理解」『常葉学園短期大学紀要』第41号 pp.1-20
- 三浦 孝 (2003). 「日本の対人コミュニケーション状況と英語教育の使命」『中部地区英語教育学会紀要』第33号 pp.65~72.
- 茂木健一郎 (2006). 『ひらめき脳』東京：新潮社
- 茂木健一郎 (2009). 『感動する脳』東京：PHP 文庫
- 長沼君主 (2008) 「Can-do 尺度はいかに英語教育を変革しうるか：Can-do 研究の方向性」『ARCLE REVIEWJ No.2 (pp.50-77)
- 長沼君主 (2010) 「小学校英語活動における自律性を動機づけを高めるCan-do 評価の実践」『ARCLE REVIEWJ No.5 (pp.65-74)
- Palmer, D.J. & Goetz, E.T. (1988). Selection and use of study strategies: The role of the studier's beliefs about self and strategies. In Weinstein, C.E., Goetz, E.T. & Alexander, P.A. (Eds.), *Learning and study strategies*. pp.77-100 San Diego: Academic Press.
- 斉田智里 (2008) 「ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)による日本人大学生英語力診断の試み：英語教育達成目標への CEFR 適用可能性の一検討」『JACET Journal』47 (pp.127-140)
- 関静乃・加藤和美・茶本卓子・永倉由里・三浦孝・亘理陽一「現代の大学入試問題に、文法訳読式授業はどれだけ対応できるか」『中部地区英語教育学会紀要』第40号, 315-322.
- Tremblay, P. F, Goldberg, M. P. & Gardner, R. C. (1995). Trait and state motivation and the acquisition of Hebrew vocabulary [Electronic version]. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 27.
- Ushioda, E. (2001) Language learning at university: Exploring the role of motivational thinking.

参考

- 1) 「英検 CDS」(<http://www.eiken.or.jp/about/cando/cando.html>)
- 2) 「TOEIC CDS」(http://www.ets.org/Media/Research/pdf/TOEIC_CAN_DO.pdf)
- 3) 「GTEC for STUDENTS CDS」(<http://gtecior-students.jp/cando/syllabus.pdf>)
- 4) 「TOEIC-CEFR 相関表」(<http://www.ea.etsglo>)
- 5) 「英検と CEFR の関連」(<http://www.eiken.or.jp/eikentimes/special/20091101.html>)