

# 小学校外国語活動におけるやり取りと指導力と学習意欲の 関わりについての研究

建内 高昭 田口 達也

外国語教育講座

## Investigating Relationships among Students' Interaction, Teachers' Instructions, and Learning Motivation in Elementary School Foreign Language Activities

Takaaki TAKEUCHI and Tatsuya TAGUCHI

*Department of Foreign Languages, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

### 1. 研究の背景と目的

2017年に改訂された新学習指導要領の下で、2020年度からの小学校5年生における「外国語」（英語）の教科化、3年生における「外国語活動」の必修化を前に、小学校では新教科を開始するための新たな準備が始まっている。現在使用している小学校5・6年生対象の『We Can! 1』と『We Can! 2』から、新教科書へと移行していく。各市町村教育委員会が採択した教科書が2019年9月に示された後、学校ごとに教材準備が進められていく運びとなる。新学習指導要領の施行後、授業時間数については、3・4年生の「外国語活動」では週1回の35時間、「外国語科」では週2回の70時間となる。2018年度においては、文部科学省の示した移行措置により、3・4年生では15時間、5・6年生では50時間となっている一方で、一部の市町村では教科化の前倒しとなる35時間（「外国語活動」）と70時間（「外国語科」）の授業を行っている（日本経済新聞, 2018）。

このように、小学校における英語教育の本格的実施に向けて準備は進められている一方で、課題の1つであった授業担当者についてはどのようになっているであろうか。文部科学省（2019）による公立小学校・義務教育学校の前期課程19,336校（74,693学級）における外国語教育担当者の現状調査によれば、「外国語活動」を行った68,843学級のうち、学級担任が主担当となった学級数は55,631（80.8%）あり、残りの13,212学級（19.2%）では、専科教員を含む当該学級担任以外の教員が主として担当している。また、移行措置の下で「教科としての外国語」を行った学級数が5,850あり、そのうち学級担任が主担当となった学級数は

4,486（76.7%）、専科教員を含む当該学級の担任以外の教員が担当する学級数は1,364（23.3%）であった。この2018年度時点のデータから読み取れるのは、移行措置を踏まえて（外国語活動ではなく）「教科としての外国語」を行った学級は全体の7.8%（5,850/74,693）である。また当該学級の担任教員以外が授業主担当である割合は、「外国語活動」で19.2%、「教科としての外国語」で23.3%となり、約2割程度の学級担任が副担当となっている構図が浮かび上がる。

今回の学習指導要領における外国語と外国語活動の目標では、新たに「話すこと [やり取り]」の領域が加えられた。話すこと [やり取り] について、「外国語」では「自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする」と示されている（文部科学省, 2018, 79頁）。さらに「その場で」という文言については、「相手とのやり取りの際、それまでの学習や経験で蓄積した英語での話す力・聞く力を駆使して、自分の力で質問したり、答えたりすることができるようになることを指している」（同80頁）。

上記から、児童が英語学習を経験する中で受容的に音声聞くのではなく、主体的に発表したり質問したりして、やり取りを行うことが期待されていることが分かる。言い換えれば、相手の知りたいことや相手が望んでいることを察して児童が質問したり答えたりすることである。そのためには、相手に伝わらない歯がゆさを体験する中で、初めてことばを適切に伝えることへの意識が向き始めるだろう。

言語教育研究では、教室での児童・生徒の発話を促すことに関して、1990年代を境に変化してきている。

行動主義に基づくオーディオリンガル・メソッドでは、正しい音声情報を与え、その音声を繰り返し模倣することによって正しい発話の習慣を形成し、誤りがあればその誤りを修正し、正しい音声・音韻情報を身につける授業が行われてきた (Gass & Selinker, 2001 他)。その後、コミュニケーションな活動を通じた意味伝達が重視されるにつれて、コミュニケーションを続ける意義が強調されるようになってきた。意味のやり取り (negotiation of meaning) を提唱してきた Long (1983) は、当初、誤りに対する修正を想定していなかった。しかし、学習者が誤りに気づくことにより理解を促すという立場を踏まえ、後の Long (1996) では修正フィードバック (corrective feedback) を付加し、このフィードバックが学習者の言語習得に役立つという立場に変化してきた。この研究方向が示された後に、修正フィードバック研究が盛んに行われるようになってきた。

修正フィードバックの方法として、意識的かつ明示的に言語知識を示す「明示的指導」(explicit instruction) と「暗示的指導」(implicit instruction) と呼ばれる言語的知識を明示的ではなく、大量のインプットによって無意識的に獲得できるようにする指導がある。過去の研究 (e.g., Goo, Granena, Yilmaz, & Novella, 2015, Goo & Takeuchi, in press; Li, 2010; Norris & Ortega, 2000) から、明示的な指導が暗示的指導よりも効果的であったり、修正フィードバックを与えることは学習者の気づきを促す効果があったり、学習者の情意フィルターが低いほど修正フィードバックによる効果が高く、言語習得に結び付きやすいことが明らかとなった。

修正フィードバック研究から示唆された知見を、広義に「学習の気づき」を促進する手立てと捉え、教員養成においてどのように位置づけたら良いのだろうか。教員養成課程におけるコア・カリキュラムでは、指導技術の1つとして、教員と「児童とのやりとりと進め方」を (東京学芸大学, 2017, 66頁) 勧めている。この項目をさらに深めて、コア・カリキュラムにおける指導技術に関わる担任教員の行動について、建内・田口 (2019, 94頁) では、教員の行動として「英語でやり取りを行うことができる」ことが「児童が能動的に英語を用いる雰囲気生まれやすい」ことにつながることを指摘している。それにより、気づきが促され、語学習得が促進されよう。

このような「やり取り」等の授業内活動を通じて培われた学習経験や態度は、小学校児童の英語力向上に重要な役割を持つ。その1つに学習意欲がある。それらを包括的に捉えた建内・田口 (2018) は、小学校5・6年生177名に対して学習経験と学習意欲に関する調査を行った。その結果、各学年の児童は授業内で多くの学習経験を得ており、特に「友達」「達成・自信」「興味」に関する活動経験をより多く得ている一方で、「教

員」にまつわる項目はさらに重要な経験になっていることが分かった。また、学年が上がるにつれ、英語での応答や文字を読むことができるという達成感をより感じていることも明らかとなった。加えて、5年生では (1) 「英語に対する自信」、(2) 「先生による指示」、そして (3) 「英語が読める期待」が、6年生では (1) 「英語に対する自信」、(2) 「英語が書ける期待」、そして (3) 「自分の興味への関心」が、英語学習意欲に強く結びついていることが明らかとなった。また建内・田口 (2019) では、小学校5・6年生からの質問紙を因子分析した結果、教師による「授業力」と児童の英語に対する「有能感」の因子を見出した。さらにそれらの因子と「学習意欲」への影響力を分析した結果、5年生では「授業力」と「有能感」による「学習意欲」への影響は同程度であるが、6年生になると「授業力」よりも「有能感」による「学習意欲」への影響力が強くなっていることが明らかになった。これらの結果に基づき、学習初期段階では児童の学習意欲は教師によるところが大きく、学習段階が進むことにより、「有能感」がより大事になることを主張している。

上記の研究では、授業における教師の役割を包括的に「教員」や「授業力」として扱っているため、「英語」という授業の特性 (英語を用いる等) については詳細には調査されていない。そのため、一般的な指導に関わる点と英語に関わる点に分けて検討していく必要がある。また、調査対象が5・6年生であるため、新学習指導要領における「外国語活動」の低年齢化を踏まえた3・4年生の状況が不明である。これらの点を考慮に入れ本研究では、外国語活動を経験した児童が授業内での「友達とのやり取り」、教員の「英語指導力」、教員による「授業内指示」の3つの学習経験・態度の観点を基軸に、学習意欲との関わりを研究することにする。本稿では、以下の研究課題を設定した。

研究課題1. 「友達とのやり取り」「英語指導力」「授業内指示」について、「学習意欲」の高い群と低い群との間に差異は見られるのか?

研究課題2. 「友達とのやり取り」「英語指導力」「授業内指示」による「学習意欲」への影響について、学年による違いは見られるのか?

## 2. 研究手法

### 2.1. 調査対象者

本研究では、愛知県内の大学附属小学校の児童、計349名を調査対象者とした。内訳は、3年生98名 (女子50名; 男子48名)、4年生99名 (女子52名; 男子47名)、5年生89名 (女子44名; 男子45名)、そして6年生63名 (女子29名; 男子34名) である。今回の調査対象児童は、3年生から英語学習を経験している

ため、一般公立校の児童に比べると英語学習の開始時期はやや早いかもしれないが、学力的には総じて大きく異なることはない。

## 2.2. 調査用質問紙

本研究では、小学校の外国語活動の授業で児童が得た学習経験/態度と学習意欲の関係を調査した建内・田口(2018, 2019)で用いられた質問紙を使用した。本質問紙には計29の英語学習にまつわる具体的な内容の項目がある(詳細は、建内・田口, 2018, 14頁目を参照)。これらの項目は「今学期の外国語活動で、\_\_\_\_\_」に対する回答という形式で、リッカート尺度による5段階評定に基づき、「全くあてはまらない」から「とてもあてはまる」のいずれかを選択する方式とした。質問紙は児童が理解できるように、日本語で作成された。

本研究では、上記の研究課題に特化して児童の学習経験要因と学習意欲の関係を学年別に見るために、次の13項目4構成概念を使用した。

- 構成概念1 「学習意欲」(4項目:  $\alpha = .79$ ): 「英語をもっと勉強したいと思った」(項目3)、「英語がもっとできるようになりたいと思った」(項目10)、「英語をがんばって勉強していると思う」(項目20)、「授業時間以外でも英語を勉強するようになった」(項目29);
- 構成概念2 「友達とのやり取り(以下、やり取り)」(3項目:  $\alpha = .73$ ): 「私は気持ちよく友だちと取り組めた」(項目2)、「私は友だちとなかよくなれた」(項目12)、「友だちとのやり取りがあった」(項目18);
- 構成概念3 「授業内指示」(3項目:  $\alpha = .81$ ): 「先生の説明は分かりやすかった」(項目4)、「先生は何をすれば良いか示してくれた」(項目6)、「先生の声かけで楽しくできた」(項目15);
- 構成概念4 「英語指導力」(3項目:  $\alpha = .77$ ): 「先生は英語を話すのを楽しんでいた」(項目13)、「先生は分かりやすい英語で話した」(項目16)、「先生は英語を多く話した」(項目27)。

## 2.3. データ収集と分析手順

本研究では、調査対象学校長の許可を取り、2018年度に各学年のホームルーム担任に質問紙を用いた調査の実施を依頼した。質問紙は授業時間に配布され、児童はその場で回答し、その後用紙は回収された。回収された質問紙はIBM SPSS version 19を用いて統計的に分析が行われた。

研究課題1に対する分析では、学年別における学習意欲の程度による学習経験/態度の違いを検証するために、対応のない*t*検定を用いた。具体的には3年生、

4年生、5年生及び6年生の回答に対して意欲の高い群と低い群の差異を調査した。意欲高低の基準として、「学習意欲」の得点が13点以上(4点から20点中)を上位群、12点以下を下位群に分類した。研究課題2の学習経験と学習意欲の関係を見るために、3因子(「やり取り」「英語指導力」「授業内指示」)を独立変数、「学習意欲」を従属変数として、各学年の児童に対してステップワイズの重回帰分析を行った。

## 3. 児童の学習経験調査の結果

### 3.1. 学習経験におけるやり取り、英語指導力、授業内の指示と学習意欲(上位群と下位群)との分析

研究課題1. 「友達とのやり取り」「英語指導力」「授業内指示」について、「学習意欲」の高い群と低い群との間に差異は見られるのか?

表1は、学習意欲の上位群と下位群の間における3要因による学年別の*t*検定の結果を表している。分析の結果、3年生から6年生のすべての学年において、学習意欲の上位群ほど、それぞれの学習経験/態度要因は高く、効果量も十分高いことが明らかとなった。つまり、学年に関係なく、学習意欲の高い児童は低い児童と比べて「友達とのやり取り」をよく行い、教師の「英語指導力」や「授業内指示」を好意的に捉え反応していたことが分かる。

### 3.2. 学習意欲と3因子(やり取り、英語指導力、授業内指示)による重回帰分析

研究課題2. 「友達とのやり取り」「英語指導力」「授業内指示」による「学習意欲」への影響について、学年による違いは見られるのか?

表2と表3に、研究課題2についての分析結果を提示する。表2の相関分析の結果から、各学年において、それぞれの因子が統計的に有意に相関していることが分かる。

次に、各学年の児童による外国語活動における「学習意欲」に対する学習経験/態度3因子(「やり取り」「授業内指示」「英語指導力」)についての重回帰分析の結果を見ていく(表3)。重回帰分析の結果、3年生では「やり取り」及び「授業内指示」の2つの因子( $R^2 = .47$ )が「学習意欲」に影響を及ぼし、特に「やり取り」がより強いことが明らかになった。4年生においては、「授業内指示」の1因子( $R^2 = .30$ )のみが「学習意欲」に影響を及ぼしていた。一方5年生では、「英語指導力」及び「やり取り」の2因子( $R^2 = .38$ )が「学習意欲」に影響を与え、特に「英語指導力」がより強



いことが判明した。最後に6年生では、「やり取り」及び「英語指導力」の2因子 ( $R^2 = .47$ ) が「学習意欲」に強い影響を及ぼし、特に「やり取り」がより強いこ

とが分かった。以上の結果をまとめると、「やり取り」については、3年生、5年生、そして6年生で影響力のある要因として現れ、「授業内指導」は3年生と4年生

表1. 「学習意欲」上位群と下位群による学習経験 / 態度に対する学年別の記述統計と  $t$  検定の結果

	上位群		下位群		df	t	d
	n	M (SD)	n	M (SD)			
<u>3年生</u>							
やり取り	58	4.49 (0.62)	40	3.40 (0.93)	96	7.01***	1.38
英語指導力	58	4.41 (0.69)	40	3.48 (1.10)	96	5.55***	1.01
授業内指示	58	4.43 (0.78)	40	3.34 (0.96)	96	6.19***	1.25
<u>4年生</u>							
やり取り	76	4.21 (0.82)	23	3.61 (1.20)	97	2.75**	0.58
英語指導力	76	4.52 (0.55)	23	3.77 (0.87)	97	4.99***	1.03
授業内指示	76	4.47 (0.70)	23	3.57 (0.95)	97	5.43***	1.08
<u>5年生</u>							
やり取り	60	4.23 (0.91)	29	3.32 (0.86)	87	4.47***	1.03
英語指導力	60	4.19 (0.88)	29	3.22 (1.18)	87	4.55***	0.93
授業内指示	60	4.12 (0.83)	29	3.29 (1.03)	87	4.03***	0.89
<u>6年生</u>							
やり取り	39	4.46 (0.59)	24	3.50 (0.79)	61	5.53***	1.38
英語指導力	39	4.43 (0.68)	24	3.33 (1.15)	61	4.79***	1.16
授業内指示	39	4.24 (0.85)	24	3.08 (1.01)	61	5.43***	1.24

\*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

表2. 4 要因の相関分析の結果

	学習意欲				やり取り				英語指導力			
	3年生	4年生	5年生	6年生	3年生	4年生	5年生	6年生	3年生	4年生	5年生	6年生
やり取り	.65***	.39***	.50***	.71***								
英語指導力	.55***	.49***	.58***	.68***	.55***	.46***	.58***	.66***				
授業内指示	.56***	.55***	.51***	.71***	.72***	.51***	.64***	.74***	.74***	.79***	.77***	.81***

\*\*\* $p < .001$

表3. 3 要因と学習意欲についての重回帰分析の結果

学年	項目内容	B	SEB	$\beta$	$R^2$
3年	やり取り	.65	.12	.49***	.47
	授業内指示	.36	.11	.28***	
4年	授業内指示	.71	.11	.56***	.30
	切片	0.61	0.45		
5年	英語指導力	.44	.11	.44***	.38
	やり取り	.28	.12	.24**	
	切片	0.74	0.43		
6年	やり取り	.66	.16	.47***	.47
	英語指導力	.41	.12	.37***	
	切片	0.71	0.50		

\*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

で影響力のある要因として現れ、5年生と6年生では、3・4年生とは逆に「授業内指示」が消え、「英語指導力」が影響力のある要因として現れてきた。

#### 4. 考 察

本研究の課題1に関して、学習意欲の高い群と低い群との各学習経験/態度における差についての統計分析の結果(表1)から、以下のことがうかがえる。「やり取り」に関しては、上位群は友達との「やり取り」を「気持ちよく取り組めた」ことや、外国語活動を通して「仲良くなれた」と感じている様子が浮かび上がる。これらの結果から、学習意欲の上位群は友達同士で英語に慣れ親しみ積極的に活動に取り組んでいることが分かる。一方で、学習意欲の下位群は友達同士の

コミュニケーション活動での「やり取り」を必ずしも積極的に取り組めていない傾向があり、それによって外国語活動に意欲的に取り組めなくなるという負の連鎖に陥る可能性が危惧される。

教師による「英語指導力」に関しては、学習意欲上位群の児童は、「先生が分かりやすい英語を話し」、「英語を多く話」すことを好意的に捉えていることが分かる。その結果、児童が「もっとできるようになりたい」という気持ちが高まる可能性も考えられる。一方で、英語による指導の場合、学習意欲下位群の児童は、教師の英語指導に対して消極的な態度を持ちやすく、その結果、英語への苦手意識を生むことが危惧される。

また、教師による「授業内指示」においては、学習意欲の上位群は、教師の「説明が分かりやすい」ことや「何をやるべきかを示す」といった授業内指示をしっかり理解しているため、授業内活動を活発に取り組んでいたと想像することは難くない。一方で、学習意欲の低い群は教師の指示に対しても理解が十分でなく、結果的にやや主体的に取り組めない可能性が考えられる。

次に研究課題2に関して、学習経験/態度の3因子（「やり取り」「英語指導力」「授業内指示」）による学習意欲への影響力を単純化すると、表4のようになる。

3年生では英語学習に新鮮味があることもあり、「やり取り」が主要因になり、教師による指示がそれをサポートしている。しかし4年生になると状況が変化する。分析結果からは、準要因として「やり取り」が浮かび上がってこなかったものの、児童が活動自体に慣れてくるため、友達とのやり取りだけでは意欲を持続しにくくなった可能性が考えられる。一方、授業内容のレベルが上がることから、教師による授業時の指示が児童のやる気を左右することになる。

しかし、5年生という高学年に入ると、子どもたちの学習意欲の要因に変化が生じる。表4にあるように、4年生までの「授業内指示」が、5年生以上になると「英語指導力」へと変化している。一見、両者は異なる要因のように見える。しかし、活動を円滑に行うための「日本語」による4年生までの指導が、「英語」を用いた5年生からの指導へと変化しているだけであり、使用言語と活動主眼が異なるものの、両者は実質的にはそれらの活動の主体である「教師」という共通要素の

表4. 3要因と学習意欲についての重回帰分析の結果の簡略表

学年	主要因	準要因
3年生	やり取り	授業内指示
4年生	授業内指示	(やり取り?)
5年生	英語指導力	やり取り
6年生	やり取り	英語指導力

連続体として見ることができる。

このように見ることににより、児童の学習意欲の特徴がより鮮明になる。児童の認知的発達段階も上がり、英語学習という側面が大きくなるため教師による指導力の影響が強くなり、特に教師による「英語指導力」が大切になる。また、英語習得をより意識した活動になるため、「やり取り」にも興味関心を向けられるようになると考えられる。そして6年生になると、児童の英語力も上がるため、「やり取り」を通じた活動により興味関心を向けることができ、同時に教師が英語を使用することで表現を推測したり、語順の違いに気づいたりして学習意欲の向上に貢献している可能性が考えられる。

高学年の結果については、建内・田口（2018）による、学年が上がるにつれ、児童の学習意欲への影響は教師による「授業力」から児童が「英語で答えることができた」ことや「英語ができると感じた」という「有能感」へと変化するという結果を支持するものとなった。つまり、「英語指導力」という「授業力」が5年生段階では大事だが、6年生になると「有能感」へつながる「やり取り」が学習意欲に影響を与えているということである。

以上の2つの研究課題に対する分析結果の考察から、次の提言ができよう。1つ目は、学年に関わらず、学習意欲を高めることにより、児童は学習経験を肯定的に捉え主体的な態度を形成する傾向があることから、学習意欲を高めるための手立てが必要となる。有効な方法として、児童同士のやり取りを積極的に含めることや教員の指示等に工夫をすることが鍵となる。

2つ目は、中学年から高学年に変わる時期は、新学習指導要領における「外国語活動」から「外国語科」へ変わる時期と一致しているため、授業の実施形態により注意を払う必要がある。特に、「外国語科」は英語学習という側面が強いため、教師の影響力が強くなる可能性がある。この状況では児童は教師をロールモデルとして見ていて考えられるため、教師によるより積極的な英語使用が望ましい。

3つ目は、学習段階に応じたやり取りの活動を用いることである。3年生は、英語に慣れ親しみながら友達と「やり取り」を通して「仲良くなる」きっかけを得たり、先生からの明確な指示の下で「先生からの声かけ」により学習意欲が喚起できたりする一方で、5年生以上の高学年では、「やり取り」を通じて英語を用いながら自ら積極的に話すことに注力することで、3年生からの慣れ親しむ段階から一段上がり、英語学習への意識が芽生えさせることができよう。それが6年生になると、主体性を持たせるやり取りを行うことで、一層教科としての英語学習につながる事が可能となる。

## 5. まとめ

本研究では、小学校における外国語活動の授業を通じて、児童が持つ学習経験/態度という要因の中でも「友達とのやり取り（構成概念2）」「授業内指示（構成概念3）」「英語指導力（構成概念4）」に着目して英語学習意欲（構成概念1）との関係を調査し、今後の小学校英語教育に向けての示唆を得ることを目指した。今後、小学校における外国語科の完全実施に伴い、これまで以上に担任教員が授業計画・実施・評価に関わる機会が増えていくことになる。このように英語の教科化を進める上で教員が児童とのやり取り、児童同士のやり取りを増やしなが、児童が「英語ができると感じた」という達成感を持たせることが、外国語活動から外国語科へと連携する上でも重要な柱となってくる。今後もこれらの課題に適した実施体制とより良い英語学習のあり方を模索していく必要がある。

## 謝辞

本論文で報告する内容に関わり、関係の学校及び先生方には大変お世話になりました。心より感謝申し上げます。

本研究はJSPS KAKENHI 19K00906の助成を受けたものです。

## 引用参考文献

- Gass, S., & Selinker, L. (2001). *Second language acquisition: An introductory course*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Goo, J., Granena, G., Yilmaz, Y., & Novella, M. (2015). Implicit and explicit instruction in L2 learning: Norris & Ortega (2000) revisited and updated. In P. Rebuschat (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 443-482). Amsterdam: John Benjamins.
- Goo, J., & Takeuchi, T. (in press). Corrective feedback and affective variables. In H. Nassaji & E. Kartchava (Eds.), *The Cambridge handbook of corrective feedback in language learning and teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Li, S. (2010). The effectiveness of corrective feedback in SLA: A meta-analysis. *Language Learning*, 60 (2), 309-365.
- Long, M. H. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4 (2), 126-141.
- Long, M. H. (1996). The role of linguistic

environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). San Diego, CA: Academic Press.

- 文部科学省 (2018) 『小学校学習指導要領解説 (平成29年告示) 外国語活動・外国語編』 東京: 開隆堂.
- 文部科学省 (2019) 「平成30年度 小学校等における英語教育実施状況調査」 [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415043\\_07\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415043_07_1.pdf)
- 日本経済新聞 (2018) 「英語授業増3割が先取り」 朝刊5月9日発行 32頁.
- Norris, J. M., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50 (3), 417-528.
- Roehr, K. (2013). Explicit learning. In P. Robinson (Ed.), *The Routledge encyclopedia of second language acquisition* (pp. 229-234). New York, NY: Routledge.
- 建内高昭・田口達也 (2018) 「外国語活動における学習経験/意欲とコア・カリキュラムとの関わりについての研究—パイロット研究—」 『愛知教育大学研究報告』 第67輯 (II) 11-16頁.
- 建内高昭・田口達也 (2019) 「外国語活動における学習経験/意欲とコア・カリキュラムとの関わりについての研究 (2) —因子分析を用いて—」 『愛知教育大学研究報告』 第68輯 93-99頁.
- 東京学芸大学 (2017) 『英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業』 平成28年度報告書.

(2019年9月24日受理)