

## 英語コミュニケーション能力の向上を目指した 学習者中心型授業の実践的考察

加藤 澄恵

### 1. 研究の背景と目的

近年における少子化に伴い「大学全入時代」が叫ばれて久しい。平成10年大学審議会より答申された「21世紀の大学像と今後の改革方針について」では、学部段階の教育について、「一般に教員は研究重視の意識は強いが教育活動に対する責任意識が十分でない」、「授業では教員から学生への一方通行型の講義が行われている」、「授業時間外の学習指導を行っていない」、「学期末の試験のみで成績評価が行われている」、「成績評価が甘く安易な進級・卒業認定が行われている」、「教養教育が軽視されているのではないかとの危惧がある」、「専門分野の教育が狭い領域に限定されてしまう傾向がある」など教育内容と教育方法の両面にわたり多くの問題点が厳しく指摘されている。また、学生によっては、「授業に出席しない」、「授業中に質問をしない」、「授業時間外の学習が不十分である」、「議論ができない」など、学習態度とその成果の両面について問題点が指摘されている。このような多くの問題を鑑み、日本の多くの大学では、授業を学生参加型に改善し、学生の「考える力を促す授業」に関心があり、学習者中心型の授業へと移行しつつある。本研究では、大学の授業形態についてを取り上げ、授業形態が外国語学習者に与える影響について検討することである。具体的には、学習者中心型の授業形態が学習者のグループ全体の英語コミュニケーション能力向上に与える影響を調査する。

筆者は2009年、学習者中心の英語授業形態への学生の関心の調査を行い、学習者中心の教授法が、中学、高校で学習者中心の英語教育を受けた学習者と、受けていない学習者に分け、両者の学習者中心への教授法の影響を調査した。その結果、両者とも学習者中心型の指導法を好むという結果となった。また、学習者中心の教授法が、中学、高校で学習者中心の英語教育を受けた学習者と、受けていない学習者に分け、両者の学習者中心への教授法の影響を調査したところ、学習者中心の英語学習指導を受けた学生が22名（40.8%）、受けていない学生は32名（59.2%）であり、学習者中心の英語教育を受けた学生と受けていない学生の質問紙による結果は、支持を受けた順では大きな差異がないことが明らかになった。しかし、学習者中心型の授業形態が、学生の英語力が向上する授業への移行ができるのかは不明瞭であった。そこで、本研究では学習者中心型の授業形態が学生の英語能力に与える効果を調査した。日本経済団体連合会の平成20年度・新卒者採用に関するアンケート調査集計結果では、企業が採用で重視することは6年連続して『コミュニケーション能力』（76.6%）であった。英語コミュニケーション能力には、言語能力、社会言語能力、

言語運用能力の3つがある。この研究では、上記に示したように『コミュニケーション能力』の必要性を唱え、言語運用能力、特に談話能力に焦点をあて調査を行った。『談話能力』とは、相手にわかりやすく自分の考えや意見をまとまりのある言い方（書き方）で伝える能力である。もし、授業形態が学生の英語コミュニケーション能力向上に影響があることが明らかになれば、教師が学習者に対して、授業のあり方を構築することができると考えられる。

## 2. 言語運用能力と学習者中心の教授法

言語運用能力とは、メッセージの内容を十分に理解する能力、適切なメッセージを作る能力である。(Rubin, 1976, P. 62) Canale and Swain's (1980)はこの言語運用能力を次の4つのタイプにわけて説明をしている。

### 1. Grammatical Competence (文法能力)

This competence is mastery of the linguistic code, the ability to recognize the lexical, morphological, syntactic, and phonological features of a language and to manipulate these features to form words and sentences.

### 2. Sociolinguistic Competence (社会言語能力)

This is the knowledge of the sociocultural rules of language/discourse. This type of competence requires an understanding of the social context in which language is used: the roles of the participants, the information they share, and the function of the interaction.

### 3. Discourse Competence (談話能力)

This is the ability to interpret a series of sentences or utterances in order to form a meaningful whole and to achieve coherent texts that are relevant to a given contexts.

### 4. Strategic Competence (ストラテジー能力)

This is the competence underlying our ability to make repairs, to cope with imperfect knowledge, and to sustain communication through paraphrase, circumlocution, repetition, hesitation, avoidance, and guessing, as well as shifts in register and style.

上記の4つの言語能力をまとめると、言語の語彙、形態、統語、音声を理解し、これらの特徴を語彙から文へと使いこなせること、社会文化的な言語や談話の規則を理解すること、即ち社会的背景の理解をしつつ発話者のルール、共有する情報、相互関係を理解しながら会話をする能力、与えられた文脈を関連付けて首尾一貫した表現などができ、文脈が全体的に意味のある文を組立てるために一連の文や発話を解釈する能力、修正する力、知識の欠落に対応できる力、コミュニケーションを通して言い換え、婉曲的な表現、繰り返し、躊躇、回避、推測ができる能力である。

学習者中心型を取り入れた英語教育全般の効率を検証していく。学習者中心型は「グルー

ブによる協調学習」を学習形態とし、学習者が能動的に学習に参加することで学習効果が期待できる。学習者が能動的に参加することで学習効果が期待されるだけでなく、他者からのフィードバックにより自身の主張の再確認、疑問へとつながり、さらに学習者の思考能力向上へとつながり、グループディスカッションにより、他者の意見を理解する能力などが養われる。また、他者とのコミュニケーションの中でクリティカルな思考能力を身につけることが可能になることを示している。代表的な利点としては、ピアによるフィードバックを取り入れた協調学習の環境は、論理的な思考能力、すなわち首尾一貫した表現の伸長がある (Kuhn&Udell (2003)、Oi(2005))、学習者同士の協力的なディスカッションは論証の仕方の知識を発達させ、内化させるのに効果のある訓練である (Reznitskaya 他、2001)、協調学習環境が、論証の構造の理解・利用と問題発見・洗練に効果がある (鈴木他、2007)、伝統的な「教員中心型 (teacher-centered) の授業より、「学習者中心型 (learner-centered) の授業が授業の成果、すなわち学生のコミュニケーション能力養成において有効である (アラン、平木、2001)、学習者中心型の一形態であるグループワークを取り上げ、研究を行い両クラスの成績を比べたところ、グループワークを取り入れた学生の英語力がグループワークを取り入れなかった学生に比べて有意に伸びた (高橋、2003)、などがある。

学習者中心型の授業形態では、学習者は授業内で常にアウトプットすることを求められる。アウトプットを重視する学習者中心型の授業は脳科学からみても効果が期待される。2008年2月『サイエンス』誌に発表された報告によると、「入力を繰り返すよりも、出力を繰り返す方が、脳回路への情報の定着がよい」という結論である。実験は次の通りである。大学生に外国語の単語を暗記する試験を行った。学生たちを4つのグループに分けて学習してもらった。1つ目のグループにはすべての単語を通して学習させ、その後に単語すべてについて確認テストする。2つ目のグループは、確認テストで思い出せなかった単語だけを選んで学習させる。ただし、確認テストでは毎回すべての単語を試験する。3つ目のグループは、覚えていない単語があったら、初めからすべての単語を学習してもらう。そして、先ほど覚えていなかった単語だけを確認テストする。4つ目のグループは、確認テストで思い出せなかった単語だけを学習して、再確認テストをする。しかし試験は先ほど覚えていなかったものだけをする。すなわちここでは、覚えていない単語だけの試験を行った。結果、この4つのグループには習得の速さには差はなかった。しかし1週間後に再テストを行った結果、グループ1と2は約80点と好成绩であったのに対し、グループ3と4はともに約35点しか取れなかった。すなわち、脳の機能としては、インプットを繰り返すよりもアウトプットする方が、情報を保存できると結論づけている。(Karpicke & Roediger, 2008)。

心理学的からみた学習者中心の授業形態の示唆は、「グループによる学習」は、「リラックスした雰囲気の中で学べる」と先行研究から示唆され、学習効果が期待できるとしている。リラックスした雰囲気の中で、友達とあれこれ議論しながら、マイペースで問題を協力して解決していく「グループによる学習」はメンバーの学習意欲を高め、全体として授業の

活性化を促した（高橋、2008）などがあり、加藤（2009）は、学習者中心の英語授業形態への学生の関心の調査を行い、学習者中心の教授法が、中学、高校で学習者中心の英語教育を受けた学習者と、受けていない学習者に分け、両者の学習者中心への教授法の影響を調査した。学習者中心の英語教育を中学・高校で受けた学生の比率を調べてみると学習者中心の英語学習指導を受けた学生が22名（40.8%）、受けていない学生は32名（59.2%）であった。支持の高い順に、英語のクラスでは、ゲームなどを通して行うのが好きだ（5.37）、英語のクラスでのグループ活動は、一人で問題を解いたりするより不安は減る（5.28）、英語のクラスでは、友達とコミュニケーションをとりながら学習するのが好きだ（5.09）が高く支持された。これらは学習者中心の授業形態の特徴であり、学生は学習者中心の授業形態により学習に対して不安が減り「リラックスした雰囲気」で学ぶことができると示唆された。

### 3. 調査協力者

調査協力者は日本人大学生（非英語専攻）1年生60名である。対象者は日本の中学・高校で英語を学んできており、英語圏に暮らした経験のあるものは含まれていない。

### 4. データ収集

データ収集には、質問紙を使用した。質問紙はライティング授業について調査をし、学習者中心のライティング授業形態への学生の関心を調査した。学習者中心の授業形態とは、グループワーク、ペアワーク活動であり、学生同士がコミュニケーションをとりながら問題を解決していく授業であり、各質問項目が学習者中心の授業形態の特徴となるかを留意しながら、（10項目、7段階のリカートスケール）作成した。（詳細な質問項目はAppendixを参照）。アンケートの対象者（回収できたもの）は調査協力者の60名である。アンケートは、2010年1月に大学で実施した。クラス開始時にアンケートはコースの成績評価とは一切関係せず、研究目的のものであることを断った上で、回答用紙の記入方法を示し、授業中に質問用紙と回答用紙を配布した。尚、回収率は合計100%であった。

### 5. 授業の実施

上記学習者を4～6人のグループに分け、その日のトピックについて話し合い、意見をまとめ発表をした。グループでの話し合いの時間は15分間である。その後グループごとに発表し、各グループごとに教員がフィードバックを行った。実施期間は2カ月である。

### 6. 分析の方法

質問紙による項目ごとの度数と%による単純集計を行い、回答傾向の特徴を調査した。学習効果については、授業実施前にプレテストとしてトピックについて意見をまとめた英文と、授業実施後にもポストテストとして同様のものをプレテストと同じグループで作成したものを提出してもらい、談話能力の特徴であるつなぎ言葉の数、論理的構成、一貫性と結束性などの変容から数値で考察を行った。この研究では、学習者がグループによる共

同作成した成果の測定を行うため、個人の英文ではなく、グループで協力しながら作成した英文を使用した。英語をコミュニケーションの道具として使用する場合、グループで英語を書くことはまれであるが、学生の将来的な英語コミュニケーション能力を見据えた時、チームによって一つの課題に取り組んで英文を作成することも考えられることからこの研究では、学習者個人の英作文の評価ではなく、グループで作成した英作文を評価の対象とした。つなぎ言葉の数で評価するのは、「つなぎ言葉を効果的に使うことによって、文と文との結束性が高まり、ひとつかたまりの文章として、よりしっかりと論旨が通った文章になる」(大井恭子『英語モード』でライティング』2002p. 145)による。プレテストとポストテストの結果の  $t$  検定を行い、2群間のデータの平均値と標準偏差を調査した。質問紙による質的観点からも調査を行った。

## 7. 結果と考察

英作文の平均語数はプレテストとポストテストを比較すると41語から55語へと増加した。 $t$  検定で分析したところ、両者には有意な差があった。(両側検定： $t(15) = -3.29^* < .05$ ) また英語のつなぎ言葉 (and, but, for example, because, so therefore など) の平均数は3語から5語へと増加した。 $t$  検定で分析したところ、両者には有意な差があった。(両側検定： $t(15) = -3.46^* < .05$ ) 1. トピックセンテンスがあるか、2. 一貫性があるか、3. サポートセンテンスがあるか、4. 結論文があるか、5. 結束性(つなぎ言葉)があるかを点数制で調査を行った。項目に当てはめれば1点、合計5点である。プレテストとポストテストの評価基準に沿って採点した結果、プレテストの結果が、平均点が3.5、ポストテストの平均点が4.9だった。 $t$  検定で分析したところ、両者には有意な差があった。

(両側検定： $t(15) = -3.35^* < .05$ ) 表1、図1に表す。以上の結果から、全体的に学習者中心型の授業形態では、論理的構成ができたライティング力により、学習者の英語コミュニケーション能力(言語運用能力、特に談話能力)、すなわち相手にわかりやすく伝達する能力がついたことがこの研究から示唆される。

全体的に学習者中心型の授業形態が与えた学習者が授業に参加しているという意識を持ち、お互いに意見を出し合い、全体発表を行う前にグループ内で意見の整理をし、相手にわかりやすく説明しながら行った結果、学習者の英語コミュニケーション能力(言語運用能力、特に談話能力)の向上がみられたのではないだろうか。2ヶ月間という短期間ではあったが、学習者中心型の授業形態では、論理的構成ができたライティング力により、学習者の英語コミュニケーション能力(言語運用能力、特に談話能力)、すなわち相手にわかりやすく伝達する能力がついたことがこの研究から示唆された。ただし、データ分析においては他の要因例えば学習者の態度・動機づけ、性格、認知スタイル、学習ストラテジー、性別などの影響を受けているということを見逃している点が本研究デザインの限界であることを付記する。

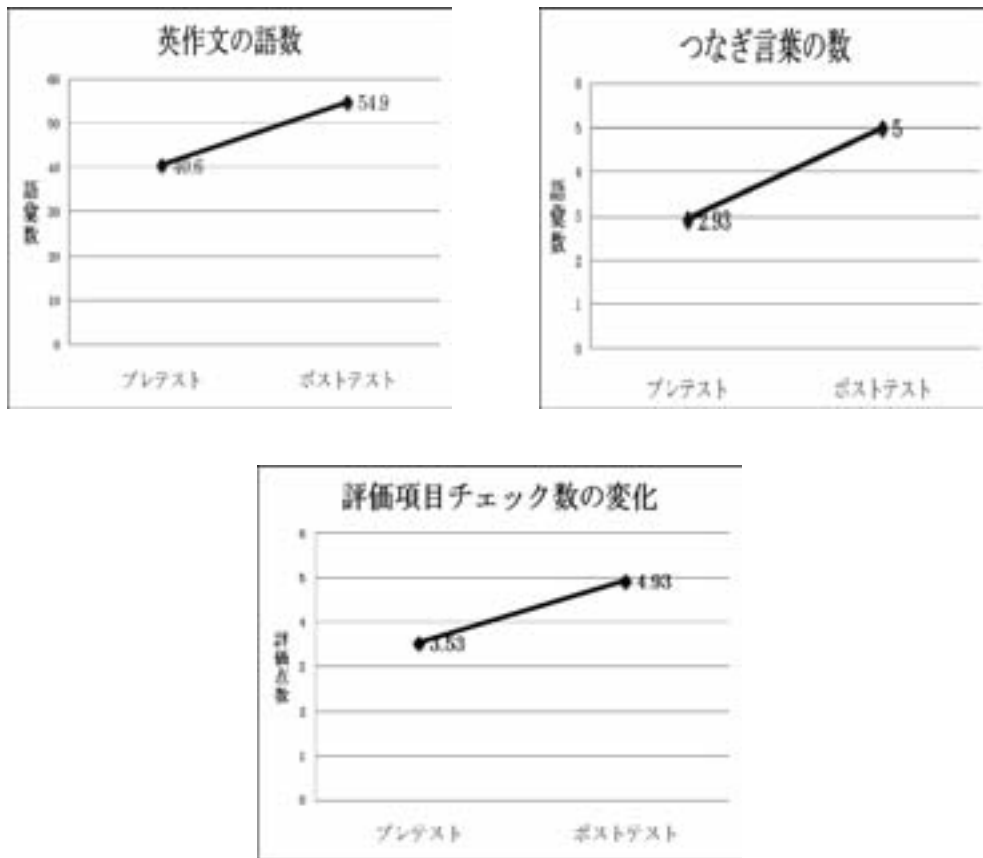


図 1

表 1 表 2. 検査項目のプレ、ポストテストの平均と  $t$  検定の結果

検査項目名	プレ平均	ポスト平均	変化量	$t$ 値	$p$ 値
英作文の語数	40.6	54.9	14.3	-3.29	0.00
つなぎ言葉	2.9	5.0	2.1	-3.46	0.00
評価項目チェック数	3.5	4.9	1.4	-3.35	0.00

注：有意水準 5% とした両側検定

質問紙による項目ごとの度数と%による単純集計では、項目の高い順に質問 7 グループによる英語のライティングの授業では、一人で問題を解いたりするより不安は減る (6.2)、質問 4 英語のライティングの授業では、友達とコミュニケーションをとりながら学習するのが好きだ (5.83)、質問 5 英語のライティングの授業では、友達と知識の交換をしながら学習するのが好きだ (5.82) であった。これらの項目は、学習者中心型の特徴であり、全体的に学習者中心型の授業形態を好む傾向があると示唆された。学習者中心型の授業とは、学習者の学習意欲を高め、授業の活性化を高める授業であると言える。その理由とし

て学習者中心型の授業では、学習者の自主的意欲と学習者のニーズを最優先する姿勢があるからである。教師が一方的に知識を与え、指示に従うだけの授業では受動的な態度が染み付き、学習者が本来持っているはずの“学びたい”と思うエネルギーを伏せてしまうことになるからである。また、学習者がコミュニケーション能力を必要と感じたとき学習能力が上昇するとも言われている。阿川（2008）は、資格試験対策講座とコミュニケーションのクラスにおいて受講生はグループワークに対して好意的な態度を持っているほか、知識に対する捉え方として、教員から与えられるものというよりは、自分で発見するものだという考えを持っていると報告がある。また、Brown（1994）、Crandall（1999）は、グループワークは、学習者の不安軽減に役立つだけでなく、学習の動機づけにも役立つとも報告している。Dörnyei（2001）は、学習者の動機づけのストラテジーの中で、グループワークによる学習方法が外国語学習の動機づけに効果があると述べている。さらにDörnyei & Murphey（2003）は、グループワークを通じて学習者同士が協力しようと動機づけられ、同じ目標に向かって努力をしようとし、生産的に学習に参加すると結論付けている。すなわち、教師中心型による授業形態では、学習者中心型の授業形態に比べて学習者のやる気を伏せてしまうと結論付けることができる。

項目の低い順では、質問2 英語のライティングの授業では、一人で作業しながら行うのが好きだ（3.12）質問9 一人で作業を行う方が、ライティングの力がついたと思う（3.73）質問8 グループワークの英語のライティング授業を通じて、英語のライティングの力がついたと思う（4.4）であった。図2に表す。

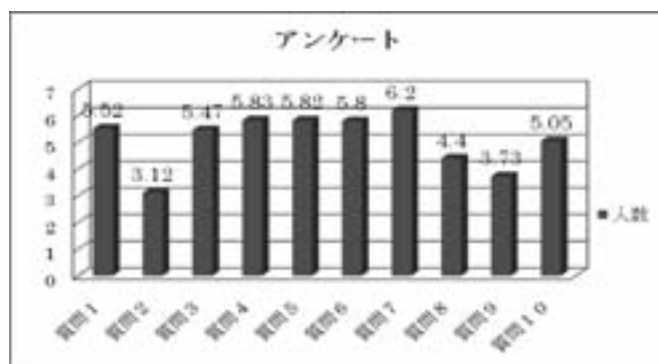


図2

一人でライティング作業を行うより、グループによるライティング作業を好むことが示唆された。質問8のグループワークの英語のライティング授業を通じて、英語のライティングの力がついたと思うという項目が低かった理由として、このアンケート調査がポストテストの前に行われたこともあり、学習者がライティング力向上に気がついていなかった点と考えられる。

質問紙によるコメントは以下の通りである。

学生の自由欄の自己診断からのコメント

① ポストテストに対するコメント

- ・構成がよくなった。
- ・サポーターセンテンスがある。
- ・語数が増えた。
- ・接続詞を使っていて文がわかりやすい。
- ・結論文がある。
- ・一貫性がでた。
- ・説得力がある。
- ・皆で意見が出し合えるようになった。

② 学習者中心型授業に対する肯定的なコメント

- ・グループワークは楽しい
- ・友達とコミュニケーションをとるのにグループワークはよかった
- ・グループワークは授業に参加しているという意識があるのでよかった。
- ・友達同士でコミュニケーションをとりながらやる方が楽しく、スキルアップになると思う。
- ・一人で行うよりグループワークは積極的に授業に参加しようと思える。
- ・自分と違う意見が聞けるので視野が広がり、知識の幅が増えた。
- ・退屈しない。
- ・グループワークで自分の意見を整理したり、相手にわかりやすく伝える力がついたと思う。

③ 学習者中心型授業に対する否定的なコメント

- ・グループワークでは一人が意見をまとめて書くので書かない人は全く書かないため不公平である。
- ・大人数だと成り立たないのではないか
- ・グループワークはプレッシャーが少ないので、力がついているのかわからない。

①のポストテスト後のコメントでは、学習者はプレテストよりポストテストで論理的な文が作成できたことを具体的に述べている。「構成がよくなった、サポーターセンテンスがある、語数が増えた、接続詞を使っていて文がわかりやすい、結論文がある、一貫性がでた、説得力がある」などのコメントは、談話能力の特徴である。学習者自身からも談話能力が伸びたと認識できたと示唆される。「皆で意見が出し合えるようになった」というコメントに注目されたい。このコメントは談話能力の特徴ではないが、お互いに意見を出し合えるということは学習者のコミュニケーション能力が向上したことと言えるので



はないか。コミュニケーション能力とは、互いに自身の意見を述べることであり、相手の意見を聞くことである。この授業でのグループディスカッションでは、意見を言いやすい雰囲気ができ、お互いに意見が出し合えるようになったのではないだろうか。これは、学習者のコミュニケーション能力向上に貢献できたものと考えられる。

②の学習者中心型への肯定的なコメントでは学習者が授業に参加しているという自覚が芽生え、友達とコミュニケーションをとりながら、自分と違う意見を聞きながら、自分の意見を整理できたと述べている。仲間同士のやりとりはぜひ自分の意見や考えを言いたい、相手にこれを教えてあげたい、という気持ちがより自然な形で生じやすく、これは知的好奇心を高め、より深く理解するのを助けると指摘している（稲垣・波多野、2007）。

③の学習者中心型への否定的なコメントでは、学習者の中には、グループワークでは、参加する人と参加しない人があり、不公平を感じていると述べている。学習者に不公平と感じさせないためにも、我々教員は授業に参加していることで自身の能力が伸びていること、学習とは人と比べることではなく自身のためということを学習者に伝えていくべきであろう。また、グループワークでは、プレッシャーが少ないので力がついているのかわからないというコメントは、言い換えれば、リラックスした雰囲気で学んでいることであり、必ずしも学習環境にリラックスした雰囲気が肯定的に働くとは言い難いかもしれないが、「リラックスした雰囲気で学習させる」ことはいくつかの外国語指導法（The Silent Way, Suggestopedia）の指針でもあり、Krashenのいう「情意フィルター」（affective filter）を低くするのにも役立つと述べていることから、この研究の結果から「リラックスした雰囲気が学習者の談話能力の向上に貢献していることだといえる。

## 8. まとめ

本研究では、学習者中心型の授業形態が学生の英語能力に与える効果を調査した。以下に結論を列挙する。

- (1) 英作文の平均語数はプレテストとポストテストを比較すると406語から 54.9語へと増加した。
- (2) 英語のつなぎ言葉 (and, but, for example, because, so therefore など) の平均数は2.9語から5語へと増加した。
- (3) 1. トピックセンテンスがあるか、2. 一貫性があるか、3. サポートセンテンスがあるか、4. 結論文があるか、5. 結束性（つなぎ言葉）があるかを点数制で調査を行った。プレテストとポストテストの評価基準に沿って採点した結果、プレテストの結果が、平均点が3.5、ポストテストの平均点が4.9だった。
- (4) 質問紙による項目ごとの度数と%による単純集計では、項目の高い順に質問7グループによる英語のライティングの授業では、一人で問題を解いたりするより不安は減る (6.2)、質問4 英語のライティングの授業では、友達とコミュニケーションをとりながら学習するのが好きだ (5.83)、質問5 英語のライティングの授業では、友達

と知識の交換をしながら学習するのが好きだ (5.82) であった。

- (5) 学生の自由欄の自己診断から学習者はプレテストよりポストテストで論理的な文が作成できたことを具体的に述べている。また、学習者中心型への肯定的なコメントでは学習者が授業に参加しているという自覚が芽生え、友達とコミュニケーションをとりながら、自分と違う意見を聞きながら、自分の意見を整理できたと述べている。しかし学習者中心型への否定的なコメントでは、学習者の中には、グループワークでは、参加する人と参加しない人があり、不公平を感じているという意見があった。

本論文の結果は、学習者中心型の授業形態が学生のグループワークの英語能力成果の向上に影響があることを示していると解釈できる。しかし学習者がグループワークで学習方略を具体的にどのように利用したかは調査を行っていない。このため、グループワークでの学習方略の種類が、ポストテスト結果にどのように影響したかを明らかにすることができなかった。今後は、インタビューなどの質的アプローチでデータ収集による精緻な分析とあわせて、学習者中心型の授業形態と学習の進展度やテスト結果との関係を明らかにする必要があるであろう。次に、同グループがプレテストからポストテストにおいて英語能力の伸長の差が認められた場合、学習者個人でも伸長があると結論できるであろうが、本研究で行った評価の対象はグループワークによる成果であり、学習者個人の英語能力の向上ではないので、今後は個人データを収集し、学習者個人の英語コミュニケーション能力の向上についてを精緻に分析を行っていききたい。最後に、言語運用能力の中で文法のチェックは行っていないので、文法の評価も行い、学習者の談話能力だけではなく、文法能力向上にも探求していききたい。

#### 注

本稿は、大学英語教育学会第4回関東支部大会(2010年6月27日、於:東洋学園大学)における研究発表の内容に基づき、加筆・修正をしたものである。

#### 引用文献

- 阿川敏恵(2008)「学習者中心型の資格試験対策講座—グループワーク導入の提案—」『恵泉女学園大学紀要』第20号、293-311頁。
- アラン M. コーゲン、平木隆之(2001)「社会的能力開発のための小人数グループ学習」『北海道東海大学紀要. 人文社会科学系』No. 14, 167-183
- 大井恭子(2002)『「英語モード」でライティング ネイティブ式発想で英語を書く』講談社
- 稲垣佳世子、波多野諠余夫(2007)「人はいかに学ぶか」東京:中央公論新社
- 加藤澄恵(2009)「日本人大学生における「学習者中心型の英語教育」についての一考察:英語授業の改善にむけて」第3回JACET関東支部大会
- 鈴木宏昭、館野泰一、杉谷祐美子、長田尚子、小田光宏(2007)「Toulminモデルに準拠

- したレポートライティングのための協調学習環境」13～24巻号 『京都大学高等教育研究』
- 高橋寿夫 (2003) 「授業の改善に向けて：グループ・ワークによるリーディング指導」『外国語教育研究』 No. 6、39-51
- 高橋寿夫 (2008) 「授業の活性化に向けてーグループによる学生参加型授業の実践的考察」『関西大学外国語教育研究フォーラム』 No. 7、23-34
- Brown, H.D. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Prentice Hall Regents. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2001.
- Canale, M. and M. Swain. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Crandall, J. (1999). Cooperative language learning and affective factors. In Arnold, J (Eds.) *Affect in Language Learning*. Cambridge University Press. Beijing: Foreign language Teaching and Research Press, 2000.
- Dörnyei, Z. (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. & Murphey, T. (2003). *Group Dynamics in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press
- Karpicke, J.D. and Roediger, H.L. (2008) The Critical Importance of Retrieval for Learning. *Science*, Vol. 319. no. 5865, 966-968
- Kyoko Oi. (2005). Teaching Argumentative Writing to Japanese EFL Students Using the Toulmin Model 『大学英語教育学会紀要』 41, 123-140.
- Krashen, Stephen D. and Tracy D. Terrell. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Kuhn, D. & Udell, W. (2003). The development of argument skills. *Child Development*, 74, 1245-1260.
- Reznitskaya, A., Anderson, R., McNurlen, B., Nguyen-Jahiel, K., Archodidou, A., & Kim, S. (2001). *Influence of oral discussion on written argument*. *Discourse Processes*, 32, 155-175.
- Rubin : J. (1976). How to Tell When Someone Is Saying 'No' *Topics in Culture Learning* 4: 61-65.
- 21世紀の大学像と今後の改革方策について（答申）平成10年10月26日  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/12/daigaku/toushin/981002.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/daigaku/toushin/981002.htm)  
 2008年度・新卒者採用に関するアンケート調査結果の概要 平成21年4月10日  
<http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2009/034.html>

## Appendix

以下の基準で、該当する数字を○で囲んでください。

1	2	3	4	5	6	7
まったく ちがう	ちがう	ややちがう	どちらでも ない	ややその とおり	そのとおり	まったく そのとおり

- 英語のライティングの授業は、グループワークで行うのが好きだ  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- 英語のライティングの授業では、一人で作業しながら行うのが好きだ  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- 英語のライティングの授業では、グループでディスカッションしながら学習するのが好きだ  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- 英語のライティングの授業では、友達とコミュニケーションをとりながら学習するのが好きだ  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- 英語のライティングの授業では、友達と知識の交換をしながら学習するのが好きだ  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- 英語のライティングの授業では、グループで問題を解決しながら学習するのが好きだ  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- グループによる英語のライティングの授業では、一人で問題を解いたりするより不安は減る  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- グループワークの英語のライティング授業を通じて、英語のライティングの力がついたと思う。  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- 一人で作業を行う方が、ライティングの力がついたと思う。  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )
- グループワークのライティングの練習により、友達と意見交換を行い、相手にわかりやすく自分の考えや意見の書き方のライティングの力がついたと思う  
( 1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6 ・ 7 )