

Constructing a Japanese Secondary School Students' Beliefs Model

—日本人高校生の英語学習に関するビリーフモデルの構築— 共同研究

神奈川県立神奈川総合高等学校 教諭 鈴木 栄

テンプル大学博士課程在籍 熊澤 孝昭

概要

学習者のビリーフに関する研究は、Horwitz (1987) が開発したビリーフを測る尺度としての質問紙である Beliefs about Language Learning Inventory (BALLI) を使用した研究から、さらに学習者のストラテジー、動機付け、不安などの研究へと発展してきている。学習者が持っているビリーフを知ることが、カリキュラム編成、授業改革、評価などにおいて必要なことである。本研究は、これまであまり研究対象とされてこなかった高校生(1,143名)のビリーフについて改訂版 BALLI を使い調査したものである。

分析には、試行研究では確認的因子分析を行い、本研究では因果モデルを構築した。分析の結果、生徒のビリーフの特徴の1つとして、日本語による確認志向が強いことがわかった。これは、オーラル・コミュニケーションを推進する教師のビリーフとの食い違いを生むことを暗示している。

今回できた日本の高校生のビリーフのモデルは、1,000人を超える被験者を得、信頼性も妥当性も確認されており、現在時点での高校生の英語学習に関する考えを表していると言える。

1 はじめに

学習者のビリーフは、教室における生徒の外国語学習へのストラテジー、動機付けなどに影響を与えるということで注目をされてきている (Chawhan & Oliver, 2000; Cotterall, 1995; Horwitz, 1987; 岩井・岩澤, 2004; 片桐, 2005; Liao & Chiang, 2003; Mantle-Bromley, 1995; Schommer, 1990; Wenden, 1987, 1999; Yang, 1999)。学習者は、考えの中に「信じていること」、「こだわっていること」として持ってい

るビリーフに従って行動し、学習のストラテジーを組み立てていく。例えば、「外国語の学習には文法を知ることが重要である」と信じている学習者は、自分の学習を文法学習を中心に組み立てていくであろうし、逆に、文法学習を含まない授業に対してはネガティブな評価をすることになると想定される。したがって、学習者のビリーフを知ることが、教える側にとってシラバスを作成する上でも重要である。学習者がどのようなビリーフを持っているかを知ることにより、学習者のストラテジーが想定できる。学習者が、より効果的な学習を進め、よい結果を出すためには、ビリーフを変えるような働きかけも時として必要となってくる。教師の側から見ると、そうした学習者のビリーフを知ることが授業運営の役に立ってくる。橋本 (1993) は、学習に悪影響を及ぼすビリーフを修正できる可能性があり、それが学習ストラテジーに影響を与えると述べている。

Nishioka (2002) は、高校生対象のビリーフ研究の結果を見て、“Awareness of the beliefs that my students bring to the classroom can help me to become not only more realistic setting goals but also to provide more thoughtful guidance for my students” (p.22) と述べている。また、ビリーフ研究の結果を教師にフィードバックすることによって、その教師が自覚していなかった自身の特徴・傾向に対する意識が高められる点で、教師教育に寄与する (加藤・山岡, 2000) とある。これと同様のことが、学習者のビリーフ研究にも言える。つまり、学習者は、フィードバックをもらうことで、自らの学習への意識を確認し、学習ストラテジーを立て直すことに役立つと思われる。質問紙は、生徒にとっても “an awareness-raising instrument” (Keim, Furuya, Doye, Carlson, p.88) であり、質問紙に答えること

でビリーフを考えることになり、結果的には生徒が、早く、効率のいい学習者になる手助けになる (Keim et al., p.88)。学習者は、学習のどの段階でビリーフを固めるのであろうか。ビリーフは小学校や中学校 (Chin & Brewer, 1993; Paris & Byrnes, 1989) や青年期の初期 (Cantwell, 1988; Schommer, 1994), あるいは大学に入る前までに (Weinstein, 1989) 構築されるとある。高校卒業までにはある程度の学習に対するビリーフが固まっていると考えられる。

ビリーフが存在する時間が長いほど変えることが難しいことを考えると、高校生レベルでのビリーフの確認と再編成が必要であろう。学習者のビリーフに関する研究の多くが、大学生を対象としている (深見・安間, 2004; 橋本, 1993; Horwitz, 1987; Sakui & Gaies, 1999; 渡辺, 1990) ことを踏まえ、ビリーフ研究の有効性を考慮に入れ、日本の高校生を対象とした調査を行うことにした。

1.1 背景の詳述

Horwitz (1987) が開発した BALLI (Beliefs about Language Learning Inventory) は、アメリカの大学にいる外国人の外国語学習への意識を知ることを目的とし、以後、多くの研究で使われてきた。しかし、20年たち、学習者の学習の環境は多様化しており、まして日本の中で BALLI を実施するのには、内容が合わない場合も出てくる。そこで、Horwitz も示唆しているように項目を変更・追加する必要がある。

BALLI は、ESL (English as a Second Language) の環境下で作られ、同様の環境下での研究に使われてきたが、日本の場合は、EFL (English as a Foreign Language) の環境にある。日本のような学習環境における高校生の学習者のビリーフにはどのような特徴があるのか、それらを調査することで、英語学習に何らかの示唆を提供できないだろうか、ということが本研究の動機であった。

試行研究は、Suzuki & Wada (2004) によって、日本人の高校生を対象とした改訂版 BALLI の作成を目標とし、被験者60名 (公立高校1校、私立高校1校〈高校2年生相当〉) を対象に行われた。質問紙作成手順は、まず Sakui & Gaies 版 BALLI を Rasch analysis により項目の削除と改訂を行った。Rasch analysis とは項目応答理論の一種である Rasch Model を用いた分析で、主に項目困難度とモデルとの適合度を用いて質問紙を改良するために応用することをいう。次に、

Suzuki (2004) は、教師のビリーフに関する試行研究を3人の高校教師を対象に4か月間、授業観察とインタビューを行い、教師の英語学習に関するビリーフを引き出した。その結果を参考にしてアンケートの項目を追加した。結果は、改訂版の教師のビリーフに関する試行研究からと先行研究を参考にして項目を追加することになった。その結果、56項目から成る改訂版 BALLI の信頼性は $\alpha=.91$ になった。因子分析 (factor analysis) の結果、5因子を抽出 (因子負荷量0.45以上の項目を採用) し、Active/interactive Orientation ($\alpha=.84$), Positive Orientation ($\alpha=.81$), Monitor Preference ($\alpha=.81$), Dependency ($\alpha=.76$), Satisfaction with Progress ($\alpha=.75$) と命名した。

試行研究を踏まえ、鈴木 (2006) ではさらなる研究を行い、Suzuki & Wada (2004) が改訂した BALLI を関東の高校生1,251名に実施し、探索的因子分析を行った。そして、鈴木・熊澤 (2006) では鈴木 (2006) が行った探索的因子分析の結果が正しいか否かを確認するため、Structural Equation Modeling (SEM) を用いた。SEMとは構築した理論をモデル化し、モデル内にある変数の因果関係を分析する統計手法である。確認的因子分析を行った結果、モデルの適合度は非常によいことがわかった。

1.2 研究の目的

本研究は、いくつかの研究段階を経た結果、サンプル数の確保と、その分析により、さらなるモデルの開発に十分な条件がそろったという確信を持って始められた。高校生が、英語学習に対してどのような考えを持っているのか、特徴となるいくつかの考え方は、どのように関連し合っているのかを知ること、実際の授業の組み立て、カリキュラムの検証にも役に立つと考えた。したがって、本研究の目的は、次の2点とする。

- (1) 日本人の高校生の英語学習へのビリーフの因果モデル構築とその評価をする。
- (2) 日本人の高校生の英語学習に関するビリーフの傾向を探る。

2 | 方法

2.1 研究対象

研究対象は私立高校1校、公立高校5校を含む関

東の高校生1,251名である。また、調査は2005年6月に実施された。

2.2 質問紙

Horwitz (1987) が開発した BALLI は、The Difficulty of Language Learning, Foreign Language Aptitude, The Nature of Language Learning, Learning and Communication Strategies, Motivation and Expectation の5セクションから成る34項目の質問紙である。Sakui & Gaies (1999) は BALLI に項目を追加し45項目の質問紙を、日本人大学生を対象に実施した。その分析として探索的因子分析を行い、Beliefs about a Contemporary Orientation to Learning English, Beliefs about a Traditional Orientation to Learning English, Beliefs about the Quality and Sufficiency of Classroom Instruction for Learning English, Beliefs about Foreign-language Aptitude and Difficulty の4セクションから成る25項目の質問紙に改訂した。Suzuki & Wada (2004) は Sakui & Gaies (1999) が項目を追加した45項目から成る BALLI に、さらに11項目を追加し、4選択肢による質問紙を実施した。そして、鈴木 (2006) では探索的因子分析を行った結果、Success for Students' Own Proficiency (SSOP), Instructor and Instructional Language Preference (IILP), Satisfaction for English Education (SEE), Contemporary Orientation (CO), Traditional Orientation (TO) の5つの因子を抽出した。

さらに、鈴木・熊澤 (2006) では鈴木 (2006) の因子分析の結果をもとに確認的因子分析を行い、20項目から成る質問紙に改訂した。本研究では鈴木・熊澤 (2006) が改訂した BALLI を用いることとする。

2.3 分析の手順

データ分析の手順としては、まず EXCEL を使い、欠乏値と4件法のスケール上にない1～4以外の箇所に記入したケースを削除した。次に、SPSS を使い、平均、標準偏差、歪度、尖度を含む基本統計量の結果から標準分布を成していない変数をデータ変換した。また、Z得点などを使い、ある値を超えたケースははずれ値と見なし、データから削除した。よって分析に用いられたサンプル数は1,143名となった。

鈴木 (2006) では探索的因子分析、鈴木・熊澤 (2006) では確認的因子分析を行い、BALLI 改訂版の信頼性と妥当性が確認されているので、その質問紙

にある項目を使い SEM の一種である因果モデルを構築する。SEM について書かれた専門書は朝野・鈴木・小島 (2005)、豊田 (1998)、涌井・涌井 (2003) などがある。なお、SEM の分析には AMOS5.0 を使い、母数を推定するため Maximum Likelihood (ML 法) を用いた。ML 法とは抽出したサンプルから母数に近くなるように値を求める手法である。

3 結果

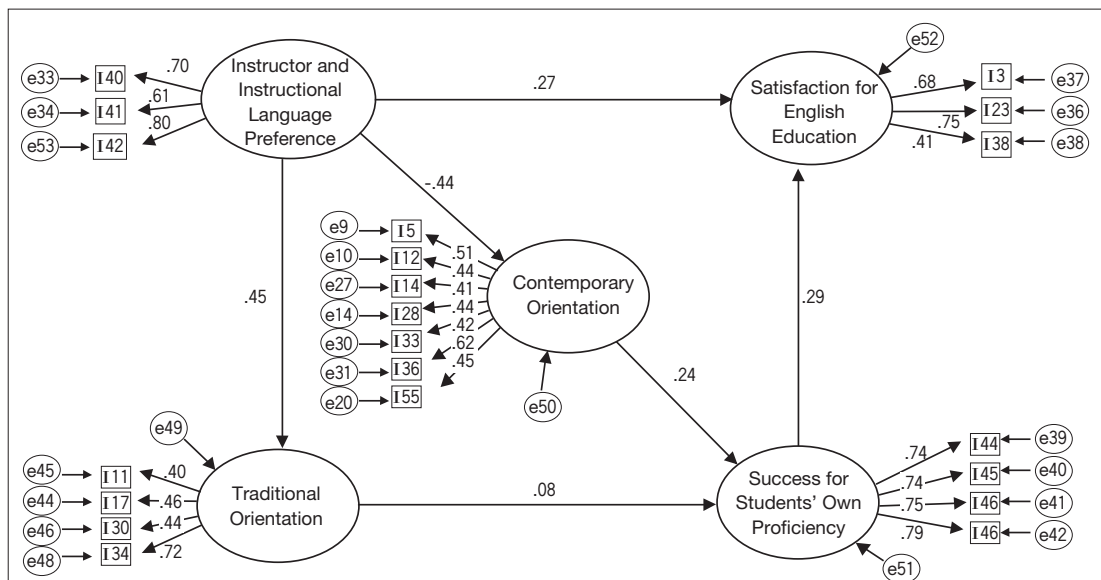
次ページの表はセクションごとの記述統計を記す。Success for Students' Own Proficiency (SSOP) と Satisfaction for English Education (SEE) の平均値は全体的に低い結果となった。高校生は自己の達成度に満足していない、学校の英語教育では十分ではなく、満足していないと考える傾向にある。Contemporary Orientation (CO) は平均値が最も高いセクションで、コミュニケーションで発信型の学習方法に重きを置く傾向にある。IILP の平均値から日本人と外国人の先生は日本語で授業を行える方がよいと思う高校生が多い。Traditional Orientation (TO) のセクションの平均値も比較的高く、訳読のスキルも重要視している。各セクションの信頼性係数 α 値は比較的高い。

次ページの図は因果モデルを表す。モデル中の楕円は潜在変数または因子、四角は観測変数または項目、円は測定誤差を表している。そして、楕円から楕円へ派生している矢印はパス係数といい、因果関係の度合いを指す。楕円から四角に派生する矢印は同様にパス係数であるが、因子パターンと解釈することもでき、どの程度その観測変数が潜在変数を支えているかを指す。より高い数値の観測変数がより潜在変数を支えているということになる。例えばモデル中の IILP は楕円で潜在変数を表し、その変数を支えている表にある項目40, 41, 42の観測変数から構成されている。その楕円からそれぞれの観測変数へ派生しているのはパス係数でここでは因子パターンを指す。最も因子パターンが高いのは項目42でパス係数が .80 となった。測定には誤差はつきもので、それぞれの項目に測定誤差がついている。このモデルの独立変数は IILP で、測定誤差を表す円がついている潜在変数は従属変数となる。独立変数とは仮定した因果関係の原因をいい、従属変数とはその結果

■ 表：セクションごとの記述統計

Instructor and Instructional Language Preference ($\alpha=.75$)		平均	標準偏差
40	外国人の先生は日本語を使える方がいいと思う。	2.90	0.74
41	英語の授業で、日本人の先生は日本語で説明してくれる方がいい。	2.91	0.69
42	英語の授業で、外国人の先生も日本語で説明してくれる方がいい。	2.47	0.75
Traditional Orientation ($\alpha=.57$)			
11	英語を習得するということは、文法をたくさん学ぶことである。	2.49	0.68
17	英語を習得するということは、日本語から英語に翻訳することである。	2.23	0.62
30	英語で話すとき、まず日本語でどういうかを考えてから英語に訳す。	2.93	0.65
34	英語を理解するにはまず、日本語に訳さなくてはならない。	2.72	0.65
Contemporary Orientation ($\alpha=.67$)			
5	英語を話すために、英語圏の国々について知ることは必要だと思う。	3.02	0.60
12	テープを聴いたり、英語のテレビを見ることは、英語を学習する上でとても大事なことである。	3.32	0.58
14	英語がとても上手に話せるようになったら、英語を使う機会が数多くあると思う。	3.08	0.74
28	クラスメートと英語を話すことで英語が上達すると思う。	2.62	0.65
33	英語を話す人たちとコミュニケーションをするのに役立つから、英語を勉強している。	2.76	0.68
36	英語を勉強すればするほど、楽しくなっている。	2.57	0.84
55	英語の言葉や文法を習いながら自分の考えを表現することは、英語を習得するのにとてもいい方法である。	3.03	0.53
Success for Students' Own Proficiency ($\alpha=.84$)			
44	英語を勉強した時間を考えると、私は自分のスピーキングの上達度に満足している。	1.80	0.58
45	英語を勉強した時間を考えると、私は自分のリスニングの上達度に満足している。	1.97	0.67
46	英語を勉強した時間を考えると、私は自分のライティングの上達度に満足している。	1.94	0.64
47	英語を勉強した時間を考えると、私は自分のリーディングの上達度に満足している。	2.01	0.66
Satisfaction for English Education ($\alpha=.61$)			
3	英語を上手に読み書きできるようになるには、学校の英語の授業だけで十分である。	2.03	0.54
23	英語を上手に話せたり聞けたりするようになるには、学校の英語だけで十分である。	1.85	0.58
38	私は今の英語教育に満足している。	2.22	0.69

▼ 図：EFL 高校生ビリーフ因果モデル



を指す。

結果、TO から SSOP のパス係数以外、すべてのパス係数は統計的に有意であった。統計的有意ということは同様の結果が出る確率を表し、この結果が偶然に出たのかを検証するために主に用いられる。IILP からは3つのパスが引かれている。教師には日本語で教えてほしいと望む傾向 (IILP) は、低い値だが英語教育の満足度 (SEE) に影響していて、パス係数は .27 となった。日本語での授業を希望するか (IILP) は発信型の英語を身につけるための学習方法 (CO) と訳読などの文法学習志向 (TO) にやや影響していてパス係数はそれぞれ -.44, .45 となった。発信型学習志向 (CO) は低い値だが自己達成度の満足度 (SSOL) に影響しており、文法学習志向 (TO) は達成度の満足度 (SSOL) に全く影響しておらず、パス係数はそれぞれ .24, .08 となった。そして、自己達成度の満足度 (SSOL) は英語教育の満足度 (SEE) に弱い因果関係を示しており、パス係数は .29 となった。モデルの適合度指標だが、GFI = .95, AGFI = .94, CFI = .91, RMSEA = .045 となり、モデルとデータの適合はよいことが言える。

4 | 考察

4.1 生徒のビリーフ

Instructor and Instructional Language Preference (IILP) は、生徒が教師に日本語使用を望んでいるかを調査する項目である。基本統計量から、その3項目は平均値が高く、どちらかということ日本語を使用してほしいという結果となった。生徒がどのように考えて日本語の使用を望むのかを深く探る必要があるが、第一言語で内容を理解したい、説明が英語であるとわからない部分が多く、達成感を得られず不安感が募る。また、過去の英語学習においてすべて英語で行われる授業を受けた経験がない、ということから生じる不安感もあるかもしれない。

この因子は、日本語で考えて英語に訳すなどを含む訳読中心の学習や文法学習志向を含む因子である Traditional Orientation (TO) と関係している。教師の日本語使用を望む傾向は、英語で考えたり、表現したりすることや、英語を使うことへの積極的姿勢を含む因子である Contemporary Orientation (CO) とは相反する関係となっている。生徒の教師による

日本語使用志向は強いが、それは、必ずしも生徒が学校の英語教育に満足している結果にはなっていない。これにはいくつかの要因が考えられる。

一つは、生徒は、自分たちの望んでいる英語学習の成果は、現在の学校教育だけでは得られないと考えており、これは、英語の学習には多くの時間を費やすことが必要であると認識していることと、英語学習の成果目標が高いことも考えられる。

文法・訳読中心の英語学習である TO と達成への満足度である Success for Students' Own Proficiency (SSOP) の関係が低いことは、生徒の考えている「英語学習の成功者」へのビリーフが文法・訳読中心の英語学習では達成できない、したがって現在の学校の英語教育には満足していないことにつながる。

ここで注目するのは、生徒のビリーフの矛盾である。生徒は CO には強い志向を持っており、CO の方が、TO より自身の英語満足度につながるにもかかわらず、授業では教師が日本語を使用して説明してくれることを望んでいる。生徒の望む英語学習成功者がどのようなものか、従来の訳読中心の学習法では達成感を得られないにもかかわらず、なぜ教師の日本語使用を望むのか、などさらに詳しい調査が必要である。

質的研究などでさらに調査する必要がある点は以下の4点である。

1. 生徒の考える自分の学習への満足・英語学習の成功者は、具体的にどのようなものか
2. なぜ教師が授業で日本語を使うことを望むのか
3. 生徒の教師の役割への考え方はどのようなものか
4. 英語学習に関して生徒が学校教育に望むことは何か

高校生は、自己の英語学習の達成度には満足していません、学校教育では満足な達成が得られないと考えている。これは、生徒の考える英語達成目標と、学校教育で行われている英語教育にずれがあることであろう。生徒がコミュニケーションで発信型の学習方法に重きを置いていることを考えると、生徒の目標とする英語は、発信のできる英語力であると思われる。それを身につけるのには、学校の英語教育では十分でないと考えている。コミュニケーションな学習傾向が強いが、教師には日本語で説明してほしいと考えるのは矛盾のようであるが、生徒の考えているコミュニケーションが、必ずしも英語で授業をする

ことではない、ということであろう。つまり、生徒のコミュニカティブという概念に対するとらえ方が、授業をすべて英語で行うことと一致していない。生徒は、発信する前に、第一言語で考えをモニタリングし、それを英語に置き換える過程を望んでいるようであるが、これは ESL ではなく、EFL の環境の学習者に共通に見られる傾向ではないだろうか。学んだ言語をすぐに教室から出て使える環境にある ESL とは違い、日本では、教室で学んだ英語をすぐに教室の外で使える環境ではない。

こうした第一言語による確認志向は、訳読スキルも重視している、という結果からも裏付けされる。生徒が教師に日本語で説明をしてほしいと考えることには、過去の学習経験が影響をしていると考えられる。多数の生徒は、日本語を介さない英語教育を受けてきていないため、すべて英語で行われる授業を理解できるかなどの不安を感じ、自分が納得するためには、日本語で確認をすることが大切であると思っているのかもしれない。

4.2 教師の指導言語

EFL と ESL の学習環境における教師の使用言語の意味は大きく違う。例えば、ESL に近い状況にあるフィリピンでは、英語が第二公用語になっており、学校での英語教育は、Non-native Speakers (NNS) であるフィリピンの教師が担当しており、授業はすべて英語である。家庭では、母語であるタガログと、英語を混ぜて使用している。そのため、英語のビジネス化が現れており、フィリピン英語は、公式の場では不適切である（プライベートでは中心である）という認識がある。フィリピンでは、また、英語が使える、話せる、つまり、英語をビジネスの場で使うこと（the language of the business world: Gardner and Lambert, 1972）が、仕事の確保や生活向上の手段であり、第二言語である英語を習得することが、自分の将来を決定（determines one's upward mobility and one's future: Gardner and Lambert, 1972）するのである。したがって、生徒は、英語が話せることへの強い要望を持つと考えられ、授業では、教師がすべて英語で行うことへの意向が強いと考えられる。日本のように、英語の必要性が強調され、公的にも英語教育が必修科目として設定されているが、日常的には英語を使用しなくても生活ができる国では、英語の授業をすべて英語で

行うことへの生徒の意向が、フィリピンほど強くないと思われる。近年、Communicative Teaching (CT) が提唱され、重要視されているにもかかわらず、いくつかの先行研究（Goursuch, 2001; Hino, 1987）が示しているように、英語の教師は授業で日本語を使っており、訳読・文法中心の指導をしている。こうした指導法への偏重要因として、大学受験が大きな要因となっている。受験の波及効果が英語教育に現れているという報告もある。受験志向の授業に対する生徒の満足度が低いかという研究はあまりないが、教師が CT を進めようとしても、受験志向の学校の生徒から、英語で話したりするよりも、受験に直接結び付く文法指導・訳読指導をしてほしいと言われ、ギャップに悩んでいるという例（Suzuki, 2004）は報告されている。桜田（2000）の研究報告でも、教師の使用言語は日本語に傾いている。会話中心の OCA の授業（現在の OC I）でもすべて日本語で授業を行っている教師は82名中10名いた。

日本語を多く使用する日本人教師に習ってきた生徒は、すべてを英語で行う授業の経験がないため、高校に入学するまでに英語学習への固定したビリーフを持っており、すべて英語で行われる授業には、不安感を覚える。外国語の学習は、過去の学習が、学習者のビリーフに大きく影響を与えるため、例えば、ネイティブスピーカーの教師の方がよい、という意見に賛成をする者も多くなる一方、ネイティブスピーカーから学んでいない者が多いことから、回答が困難になり数のばらつきが多い結果になった（片桐, 2005）ことも報告されている。

5 結論

今回の研究では、1,000人を超す高校生のビリーフを調査したが、高校生対象の研究としては前例を見ない多くの被験者を対象とすることができ、2006年現在での日本人の高校生の英語学習観に対するビリーフを提示することができた。今回の調査への参加校は、SELHI 校^(注)が2校、国際コースを持つ高校もあり、特に SELHI 校の生徒が被験者の半数を超えている。SELHI という英語学習には恵まれた学習環境を提供している学校の生徒でも、日本語による確認志向が強いのは、注目に値する。生徒がこうした

強いビリーフを持つ限り、英語だけで運用される授業と生徒の意識の間にギャップが生まれる。Kumaravadivelu (1991) が teacher intention と learner interpretation の間には mismatch があると指摘しているように、生徒のビリーフを把握していないこともそうしたギャップを生む原因の1つとなることが予想される。こうした教師と学習者間のビリーフの違いは、学習者の授業における満足感や自信の喪失 (Yorio, 1986) を生むこともある。

アジアの学習者は、外国語学習において語彙や文法を重視する傾向にある、という調査結果が出ている (Horwitz, 1988, 1999; Yang, 1992) が、日本人の学習者の場合に顕著なことは、日本語による確認志向である。英語の教師が訳読式学習法を固持している傾向にあることを見ると、生徒のビリーフと訳読式学習法を行っている教師の想定される確信、訳読が必要である、は適合している。

では、訳読式学習法でいいのかというと、今回の調査結果で出てきた生徒のビリーフを見る限り肯定はできない。生徒は訳読式学習法を重視しているが、その背景には大学受験による影響、EFL という学習環境が考えられ、生徒が外国語学習に対して望んでいる自己目標とは必ずしも一致しないためである。そのことは、生徒が「学校教育に満足していないこ

と」「コミュニケーションな学習法への肯定志向」が今回の調査結果に見られるためである。

今回の調査で確認ができたことは、教師が生徒のビリーフを何らかの方法で確認することが効果的な授業を組み立てる上で必要であること、生徒のビリーフには、純粋に学習としての意向に学習環境、受験などの社会的要因の影響が見られるという点である。Kumaravadivelu が言うように、学習者の個人的な概念を知ることで教師の側は、より効果的な指導を施す、あるいは、学習者が自身の学習方法を増やすこと (Liao & Chiang, 2003) ができるのではないであろうか。

謝 辞

今回の研究では、多くの方にお世話になりました。研究データ収集に協力してくださった、鈴木洋子先生、高橋正広先生、高田美喜先生、武田富仁先生、宮本恵理子先生、矢部弘人先生、データ入力の協力をいただいた神奈川総合高校の卒業生、永田陽香さん、本研究に参加いただいた生徒の皆さん、助言を下さった和田多鶴先生、山賀尚子先生、そして今回の研究の機会を与えてくださいました (財) 日本英語検定協会の皆様と選考委員の先生方に心からお礼を申し上げます。

注

SELHI (Super English Language High School): 英語教育の先進事例となるような学校づくりを推進するため、文部科学省が、英語教育を重点的に行う高等学校などを指定し、英語教育を重視したカリキュラムの開発、大学

や中学校などとの効果的な連携方策などについての実践研究を実施する。また、各指定校の研究目的・手法・成果の普及などのため、公開フォーラムの開催やホームページによる情報提供などを行う。

参考文献 (*は引用文献)

- * 朝野熙彦・鈴木督久・小島隆矢. (2005). 『入門共分散構造分析の実際』. 講談社.
- Benson, P. & Lor, W. (1999). Conceptions of language and language learning. *System*, 27(4), 459-472.
- Bernat, E. & Gvozdenko, I. (2002). Beliefs about language learning: Current knowledge, pedagogical implications, and new research directions. *TESL-EJ*, 9(1), 1-27.
- * Cantwell, R.H. (1998). The development of beliefs about learning from mid-to-late adolescence. *Educational Psychology*, 18(1), 27-39.
- * Chawhan, L. & Oliver, R. (2000). What beliefs do ESL students hold about language learning? *TESOL in Context*, 10(1), 20-26.
- * Chin, C.A. & Brewer, W.F. (1993). The role of

- anomalous data in knowledge acquisition: A theoretical framework and implications for science instruction. *Review of Educational Research*, 63, 1-49.
- Clark, C. (1988). Asking the right questions about teacher preparation: Contributions of research on teaching thinking. *Educational Researcher*, 17(2), 5-12
- * Cotterall, S. (1995). Readiness for Autonomy: Investigating Learner Beliefs. *System*, Vol.23, No.2, 195-205.
- Dörnyei, Z. (1994). Understanding L2 motivation: On with the challenge! *Modern Language Journal*, 78, 515-523.
- Fox, A.C. (1993). Communicative competence and beliefs about language among graduate teaching

- assistants in French. *The Modern Language Journal*, 77, 313-324.
- * 深見理奈・安間一雄. (2004). The Contextual Factors of L2 Learning: How far do they affect beliefs about language learning? *ASTE Newsletter*, No.51.9-21.
- * Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in Second-Language Learning*. Newbury Home Publishers, Inc.
- * Goursuch, G.J. (2001). Yakudoku EFL instruction in the Japanese high school classroom: An exploratory study. *JALT Journal*, 20(1), 6-32.
- * 橋本洋二. (1993). 「言語学習についてのピリフ把握のための試み—BALLIを用いて—」. 『日本語教育論集』. 8, 筑波大学留学生センター.
- * Hino, N. (1987). Yakudoku: Japan's dominant tradition in foreigner Japanese learning. *JALT Journal*, 10(1&2), 45-55.
- * Horwitz, E.K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. (pp.119-129). Prentice Hall.
- * Horwitz, E.K. (1988). The beliefs about language learning of beginning foreign language students. *Modern Language Journal*, 72 (3), 283-294.
- * Horwitz, E.K. (1999). Cultural and situational influences on foreign language learners' beliefs about language learning: A Review of BALLI Studies [Special Issue]. *System*, 27, 557-576.
- Hosenfels, C. (2003). Evidence of emergent beliefs of a second language learner: A diary study. In P. Kalaja & A.M.F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches*, (pp.37-55). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- * 岩井誠二・岩澤和宏. (2004). 「ハンガリー人日本語学習者のピリフス」. 『日本語国際センター紀要』. 14, 123 -140, 国際交流基金日本語国際センター.
- * 片桐準二. (2005). 「フィリピンにおける日本語学習者の言語学習ピリフス」. 『国際交流基金日本語教育紀要』. 1, 85-101.
- * 加藤賢一・山岡大基. (2000). 「英語科新任教師の変容」. 第52回中国四国教育学会自由研究発表資料.
- * Keim, B., Furuya, R., Doye, C., & Carlson, A. (1996). A survey of the attitudes and beliefs about foreign language learning of Japanese students taking communicative English course. *JACET Bulletin*, 27, 87-106.
- 小玉安恵・古川嘉子. (2001). 「ナラティブ分析によるピリフ調査の試み：長期研修生への社会言語学的インタビューを通して」. 『日本語国際センター紀要』. 11, 51-67, 国際交流基金日本語国際センター.
- * Kumaravidivulu, B. (1991). Language-learning tasks: Teacher intention and learner interpretation. *ELT Journal*, 45, 98-107.
- * Liao, P. & Chiang, M.Y. (2003). The Study of Students' and their Teachers' Beliefs about English Learning. Proceedings of 2003 International Conference on English Teaching and Learning in the Republic of China.
- * Mantle-Bromley, C. (1995). Positive Attitude and Realistic Beliefs: Links to Proficiency. *The Modern Language Journal*, 79, iii.
- * Nishioka, H. (2002). "Student beliefs about language learning" Unpublished M.A. project. Teachers College Columbia University.
- Oda, S. (2004). Japanese high school teachers and students' beliefs about language learning. *Asian English Studies*, 6.69-96.
- Pajares, F. (1993). Preservice teachers' beliefs: A focus for teacher education. *Action in Teacher Education*, 15(2), 45-54.
- * Paris, S.G. & Byrnes, J.P. (1989). The constructivist approach to self-regulation of learning in the classroom. In B.S. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds.), *Self regulated learning and academic achievement*. (pp.169-200). New York: Springer.
- * Sakui, K. & Gaies, S.J. (1999). Investigating Japanese learners' beliefs about language learning. *System*, 27, 473-492.
- * 桜田京子. (2000). 「教室における教師の英語発話が生徒の発話に及ぼす影響について」. 東京大学外国教育学研究会発表資料.
- * Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82 (3), 498-504.
- * Schommer, M. (1994). An emerging conceptualization of epistemological beliefs and their role in learning. In R. Garner & P.A. Alexander (Eds.), *Beliefs about text and instruction with text*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- * Suzuki, S. (2004, November). Japanese teachers' beliefs about learning and teaching. Paper presented at the second international conference of ASIA TEFL, Seoul, South Korea.
- Suzuki, S. & Kumazawa, T. (2005, November). A Study on Japanese Secondary School Students' beliefs about English Learning. Paper presented at the third international conference of Asia TEFL, Beijing, China.
- * Suzuki, S. & Wada, T. (2004, November). Survey on Japanese learners' beliefs about language learning. Paper presented at the second international conference of Asia TEFL, Seoul, South Korea.
- * 鈴木栄. (2006). 「日本人の高校生の英語学習に関する学習観」. 『英語教育研究』. 第17(掲載予定).
- * 鈴木栄・熊澤孝昭. (2006). 「日本人の高校生の英語学習に関する学習観」. 『ASTE Newsletter』. 54, 15-27.
- * 豊田秀樹. (1998). 『共分散構造分析 [入門編]』. 朝倉書店.

- * 涌井良幸・涌井貞美. (2003). 『図解でわかる共分散構造分析』. 日本実業出版社.
- * 渡辺晴世. (1990). 「学習者ビリーフと学習ストラテジー: 学習者からの言語学習に関する情報獲得の試み」. 『日本語教育論集』. 7, 94-119, 国立国語研究所日本語教育センター.
- * Weinstein, C.S. (1989). Teacher education: Students' pre-conceptions of teaching. *Journal of Teacher Education*, 40 (2), 53-60.
- * Wenden, A. (1987). "How to be a successful language learner", In A. Wenden and J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*, (pp.103-117). London: Prentice-Hall.
- * Wenden, A. (1999). An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: Beyond the basics. *System*, 27, 435-441.
- Wenden, A. (2001). Metacognitive knowledge. In M.P. Breen (Ed.), *Learner contributions to language learning. New Directions in Research*. (pp.44-64). Harlow, Essex: Pearson Education Limited.
- * Yang, N.D. (1992). Second language learners' beliefs about language learning and their use of learning strategies: a study of college students of English in Taiwan. Unpublished doctoral dissertation. The University of Texas at Austin, Texas.
- * Yang, N.D. (1999). The relationship between EFL learners' beliefs and learning strategy use. *System*. 515-535.
- * Yorio, C. (1986). Consumerism in second language learning and teaching, *Canadian Modern Language Review*, 42 (3), 668-687.