

# 協同学習を取り入れたリメディアル学習者対象の英語授業

安達理恵

## Abstract

近年は多くの大学でリメディアル教育の必要性が高まっている。本研究では、英語がかなり苦手な学習者を対象に協同学習を取り入れてきた3年間の授業改善の過程を報告すると同時に、学生の協同学習に対する態度を調査したアンケートによる量的調査と学生の苦手意識の要因を探るインタビューによる質的調査の結果を分析して学生の意識を考察した。大まかな結果としては苦手な学生は、①差し迫った英語の必要性を感じていない、②苦手な学習者ほどコミュニケーション型の授業を望んでいる、ことが分かった。

キーワード：英語教育、協同学習、リメディアル教育、基礎学力、自律学習、  
動機づけ

## 1. リメディアル指導の背景

大学の大量化と若年人口の減少に伴い、近年は、以前は入学しなかった層が大学に入学するようになり、基礎学力が不足する学生が増加し、多くの大学でリメディアル教育の必要性が高まっている。特に英語は日常使用しない外国語ということもあり、生徒によって能力格差が生まれやすい科目となっている。英語の学習者を三層に分けて調査し、下位層の学習者を分析した酒井(2011)によると、英語が苦手と考えられる学生は、単に英語が苦手だけでなく、認知方略能力が未発達、「なんとかなる」という自己効力感が先になっている、既知情報の使用に長けていない、自分の言葉に言い換ええない、振り返りをしない、義務的に学習する、などの特徴があるとされている。ま

た、英語リメディアル授業における教師の考える問題点を調査した牧野・平野(2014)は、「最初からあきらめている、できないと決めつけている」「単位修得のためだけの受講、人の話を聞く態勢がない」「習ったことが定着しない、クラスの中でも英語力に差」などの傾向がある、と指摘している。

筆者が2015年前期まで担当していた前勤務先の大学では、英語はかなり苦手な学習者が多かった。学生全体の英語力は、毎年、TOEIC bridgeで70～150点と幅広いため4レベルに分け、上位・中位層は外国人教員に担当を依頼し、筆者は、厚みのある下位層クラスを担当した。そのようなクラスの学習者には、以下のような特徴がみられた。

- ・多くは学習初期段階からつまずき、TOEIC bridge 80-90 点前後（英検 5 級未満）であることが示すように、苦手意識を長年に持ち続けてきたため、心理的に苦手意識が固定化している
- ・英語に限らず、学習習慣がない学生が多い
- ・発達障害を抱える学生がいる（自閉症（傾向）、ADHD：注意欠陥／多動性障害、LD：学習障害）
- ・学科が技術系ということもあり、98%が男子学生で人と話すのが苦手な傾向がある
- ・明確な発達障害でなくても、人と話すのは苦手か、逆に、一方的に話したり、落ち着きがなかったりする様子が見られる学生がすべてのクラスに一定数存在する
- ・日本語での説明も難しい用語は理解できない（主語や述語の意味が分からないなど）学習者がいる

このような下位層の学生を指導する場合は、授業以前に、各学習者に合わせた、きめ細かなサポートが必要となる。また発達障害の（可能性がある）場合は、時には専門家の指導を得ながらの個別の教育支援が必要なこともある。本研究では、このような状況にある学習者を対象に授業に工夫を重ねてきた3年間の実践の報告と、並行して実施した協同学習に関する量的調査、および学習者の苦手意識に関する質的調査の結果を報告し、リメディアル学習者対象の英語授業について考察する。

## 2. 協同学習の実践

かなり苦手な学習者を対象とする授業の改善という課題に取り組むため、「少人数集団で自分と仲間の学びを最大限に高め合い、全員の学力と人間関係力を育て合う教育の原理と方法」である協同学習（江利川、

2012）を、2013 年度より取り入れてきた。1 年目には、協同学習のワークショップに参加し、実施方法・協同学習の意義を学び、協同学習の意義をまとめて文書化し、授業前に学生に配布し、学生にも読んでもらいながら説明した（図 1 参照）。また毎授業の最後にはコメントシートで協同学習の振り返りも行なった。当初のコメントシートの内容は、以下の 4 点について合わせて 60 字以上で書くように指示し、内容次第で加算得点ありとして書くことを促した。①本日の学習目標についてどれくらい理解できたか ②グループ学習でどんな気づきがあったのか ③他の人あるいは自分のどんな行動（態度）が役に立ったと思うか ④次回自分はどの様にすればもっと積極的に取り組めるか（図 2 参照）。教材は、大学生としてはかなり易しいリメディアル学習者用のもので、内容は学生に身近な話題を扱い、かつ簡単な文法を復習できる reading 教材を利用した。

これらを実施した結果、学生は協同学習にある程度慣れ、リラックスして授業を受けている様子も伺えた。しかしながら、中には協同学習に否定的な態度をとる者やグループの他のメンバーに頼り切りになる学生もいた。その理由を学生からのコメントに基づいて考えると、英語学習自体に抵抗感が強い、人と話すことが苦手、協同で作業することを効率が悪いと考える、などであった。さらに、やはり認知方略未発達のためか、自分の学習についての省察や自分の学習態度を客観的に考えるのは難しい様子が見られた。コメントには、授業と全く関係ないコメントを書く場合や（お腹がすいた、今日は雨です、絵を描く）、まともな日本語の文が書けない場合（主語・述語が不明）や、例のように協同学習とは直接関係ない感想のようなコメントを書く様子も見られた。

<1年目のコメントの例>

- ・どれくらい理解しましたか：しらん
- 大まかな程度を書くだけで、何が理解できて何が理解できていないか分からない
- ・グループ学習の気づき：この班だけ全員中間の人間なのでぜんぜんおしえあうことできない、もう少し考えて班をつくってもらいたい、特になし、〇〇を教えあった、〇〇さんがすごかった、分からない

- ところを聞いた、スムーズによめた
- 毎週同じコメントも多く、考えたことではなく、感想や単純な気づきについて書くに留まる
- ・積極的に取り組むためすべきこと：予習頑張る、理解したい
- 抽象的で具体的に何をするかまでは考えていない（考えられない）

### なぜグループ活動(協同学習)が必要なのか？

#### 1. 人間関係の構築

社会人になると、さまざまなプロジェクトやチームで仕事をするのがほとんどです。また顧客と信頼ある関係を築くことは必須です。お互いに情報を共有し、理解し合える学びによってより良い人間関係の構築ができるようになります。なお、最近の採用試験には、集団面接の一環で、グループで討論させ他者との関わり方を見るというものもあります。

#### 2. 個人の学びも深まる

人と一緒に勉強するのは時間の無駄と考える人もいるかもしれませんが、しかし、わからない箇所があった時、同じグループの人になら気軽に聞けます。また、人に教えることによって、曖昧だった理解が深まります。自分が気づかなかった点を友達からの説明で気づいたり、協力してなら解ける問題もあるため、諦めずに難問にも取り組もうという姿勢さえも生まれてきます。

#### 3. 人間的成長

グループで話す場合、他の人と意見が合わなかったり、理解できないような態度を取る人もいるかもしれません。人は個々によって物の考え方や見方が異なるのが普通です。他者との違いを認識した時、拒絶や回避するのではなく、自分の価値観の幅が広がる良い機会と捉え、お互いに理解できるように努めましょう。そのような取り組みの積み重ねで、あなた自身が人間的に成長し、他者と協働できる力もついてくるのです。そもそも、人間は一人では弱い動物ですが、支え合い、協力し合うことで、これまで発展してきたのですから。

#### 4. 協同学習は楽しい

お互いに協力し合う学びによって、学習が楽しいものになります。ただ聞いているだけの授業より、人と話すことで理解が深まるので、自信もつきます。もちろん、その前提には、自分自身に学ぼうという姿勢があることが重要です。英語が苦手だからと言ってグループの人に頼るのではなく、自分の役割を自覚し、少しでも貢献しようとするのが重要です。プリントを他の人に見せてもらって写すのでは、自分で獲得できた学びではないため力はつきませんし、もちろん、学びを楽しむこともできません。

#### 5. 主体的に考え、行動できる社会人へ

グループ学習では、構成メンバー全員の協力体制や協調性が深まった時、協同での学びが最も効果的となります。お互いに助け・認め合い、効果的に学ぶことを通して、全員が成長できれば、そのようなグループでは、構成員の誰もが、自律し、主体的に学び、行動できる社会人としての資質を備えることができた、と言えるでしょう

図1 協同学習の意義

(4) 協同学習を取り入れたリメディアル学習者対象の英語授業

そこで、2年目には、中部地区英語教育学会の課題別研究プロジェクトに入ったことで、いくつか助言を受け、以下のような改善を行った。まず、協同学習の時間が長いと、他者に頼りがちになる学生や自己ペースで勝手に進める学生が見られたため、一斉学習の時間（説明や全員での読み）、個人の時間（ワークシートで問題に取り組む）、協同学習の時間（ワークシートの問題についての話し合いやグループ読みの活動やペア

リーディング）と分けてメリハリをつけた授業展開にすることにした。また授業最後のコメントシートの振り返りには、より協同学習に取り組む姿勢に焦点を当てたコメントを書くように指示し、またコメントを授業態度の評価対象とした。その結果、かなり順調に協同学習を進めることができるようになった。しかし、動機づけについては目に見えて上がったわけではなく、コメントを書くことが負担なためか、中には、毎

<2013年度(後期) 授業コメントシート>

教員:

StudentNo. ( ) Name ( ) 科目名 ( )

授業の目標 [ ]

日付および学習時間	☆学習時間は、先週の授業から今日までどれくらいの時間英語学習(授業の予習や復習など)に取り組んだかを下記から選ぶこと 1:していない 2:5~30分 3:30分~1時間 4:1時間~2時間 5:2時間以上 ★コメントは以下の4点について必ず書くこと(60字以上)。内容次第で加算得点あり。 ①本日の学習目標についてどれくらい理解できたか ②グループ学習でどんな気付きがあったのか ③他の人あるいは自分のどんな行動(態度)が役に立ったと思うか ④次回自分はどの様にすればもっと積極的に取り組めるか	検
/		
1・2・3・4・5		

図2 コメントシートの一部

日付および学習時間	☆学習時間は、どれくらいの時間予習や復習などに取り組んだかを下記から選ぶこと 1:していない 2:5~30分 3:30分~1時間 4:1時間~2時間 5:2時間以上 ★協同学習コメントは以下の4点について必ず書くこと(60字以上) ①自分がグループに貢献できたこと(例:〇さんに教えた、意見を言った) ②他の人のどんな行動(態度)がグループ学習に役に立ったか ③グループ学習で気付いたこと(例:もっと皆で発表練習をする、意見を言う人が多いと助かる) ④次回自分はどの様にすべきと考えるか(例:貢献できるよう予習をしっかりと、疑問に思ったら聞く、など)
-----------	--

図3 コメントシートの一部

回同ような内容のコメントになってしまう学生も見られた。

そして3年目の2015年は、まず、グループの構成方法に不満をもつ学生がいたため、トランプによるくじ引きでグループ\*1を作っ

た。また、学習初期に強い苦手意識を持っていた学生の中には、英語について話すのも嫌な学習者も見られ、その一方で、後述するようにインタビュー調査の結果、「話せるようになりたい」という希望は持つ

傾向も見られたため、Readers' Theater を実践してきた浅野 (2012) を参考にいくつかのコミュニケーション活動を取り入れた。具体的には、「We are the world」の歌詞を、ペアか3人グループで読む活動<sup>2)</sup>や、ペアやグループによる recitation などのコミュニケーション活動を多く取り入れた。また自己の振り返りも、1項目毎にコメントの例文も示して (図3参照)、より具体的かつ明確な協同学習に関するコメントが書けるよう支援した。この結果、英語の授業により多くが前向きに取り組む様子が多く見られるようになった。しかしながら、話し合いをせず他者からプリントの答えを写す学生もまだわずかながらいた。

### 3. 量的調査

協同学習に関する効果を調べるため、まずアンケートによる量的調査を行なった。この調査の目的は、英語能力を測るのではなく、「協同学習を経験することで、どのように学習者の意識に変化が見られるか」とした。協同学習の意義は、上述したように「全員の学力と人間関係力を育て合う教育の原理と方法」(江利川、2012)であり、学力を育成することを目的としていても、短時間では効果が急には上がりにくく、それよりはむしろ、学習者の人間関係に対する態度を前向きなものにし、まずは英語学習に対する抵抗感を減少することの方が、強い苦手意識のある学習者には必要と考えたためである。

協同学習を開始した1年目では、大学1～3年生までの必修と選択の英語授業において、学習開始時と、学期終わりの2回アンケートを行い、時期別に比較することにした。選択授業では、登録者が減ること、また必修でも途中で脱落する学生が若干名いたため、対象者は4月に76人、7月には53人であった。また、2年目では、大学1

～2年生を対象に、同じ科目の授業で4月から協同学習を取り入れたクラス21名と協同学習を取り入れていない67名を1月に比較した。調査は、質問紙を使用し、ペアやグループで学ぶことに対する意識について尋ねる質問9問、学習に対する態度や社会的態度について尋ねる質問17問とし、回答は、「全くそう思わない」、「そう思わない」、「ややそう思わない」、「ややそう思う」、「そう思う」、「全くそう思う」の6段階で尋ねた。分析は、記述統計と人数に偏りがあるためノンパラメトリック検定を行った。

1年目の時期別調査では、Mann-Whitney のU検定結果、7月の方が値が高い項目が多かったが、有意差はほとんどなく、唯一有意差のあった項目は、「英語を読み話す自信」( $p = .026$ )であった。2年目の協同学習の有無別調査でも、Mann-Whitney のU検定結果、やはり協同学習有の方が、無よりも値が高くなった項目が多かったが、有意差はなく、唯一有意差のあった項目は、「英語を読み話す自信」( $p = .011$ )であった。

この2つの調査から、特に人間的成長や協力することの重要性についての意識は、有意差はなかったが向上する傾向が見られ、読んだり話したりすることには自信ができた様子も見られた。本調査の参加人数は少なかったため明確には言えないが、おおよそ、授業観察やコメントシートからも、協同学習を通して、少しずつ人間的成長や助け合い意識は向上しているように見受けられた。但し、「一人の方が効率的に学習」や「みんな協力して学習することは楽しい」などの項目は有意には値が変わらなかったことから、協同学習に否定的・消極的な姿勢のままの学習者も見られた。さらに英語の意欲向上に関する項目、すなわち、「英語の授業は楽しい」、「自信ができた」の平均値は、いずれも中央値以下で向上もしなかったため、授業改善をさらに進める必要があると



考えられた。

本研究における量的調査の課題は、まずデータ数が少ないことが挙げられるが、その他、本調査の対象学生は男子学生に偏っており、女子学生の意識を捉えていないことも課題である。一般に女子の方が、個人間の関係をより重要と考える傾向があると言われる (Henry and Cliffordson, 2013, p.275)。したがって、協同学習に対し、男子の方がより否定的に考えてしまう可能性があるとも考えられた。また、上述したように、協同学習で「一人の方が良い」と考える学生もいたが、集団になると忘れてしまう、心理学で「社会的な手抜き」と呼ばれる現象が起こるとされている (朝日新聞、2015)。つまり、自分の努力が集団の全体の結果に影響しない場合や、個人の貢献度が曖昧な場合、努力しようという動機づけを弱めてしまう可能性がある、という。さらに、学習者は多様である、という前提に立てば、もともと知らない人と話すのが苦手な者もあり、その場合は強制的に協同学習に参加させるのは考慮する必要があるだろう。例えば自閉症 (傾向) など、本人や保護者が開示していない (あるいは未認識の) 発達障害がある場合もあり、個別対応の重要性も忘れてはならないであろう。

#### 4. 質的調査

協同学習の実践だけでなく、なぜ苦手意識がなくなるのか、なぜ英語に対する意欲がわからないのか、根本的な原因調査するため、インタビューによる個別調査を行った<sup>\*3</sup>。大学の掲示板にインタビュー者募集を貼りだし、許諾を得られた英語が苦手な大学1～4年生7名の男子学生を対象に調査を行った。本人に了解を取った上、インタビュー時間は15分程度実施し、ICレコーダーに録音しながら半構造化インタビューを行った。

分析については、インタビューデータから、まず、なぜ英語が苦手かを話している部分を抽出し、キーワードを拾った。同時に徳丸 (2014) のTAEによる分析も援用した。以下では対象者7人の抽出をcase1から7で表している。まず、共通の原因として、いずれの事例にも頻繁に登場したキーワードが、「英語使用の現実性がない」であった。具体的には、以下のような表現に表れている。

「差し迫った理由があればやる気になると思う」「生きていくために必要と認識できれば」 case1

「必要性を感じていない」 case3

「将来的に何かしらの役に立つとは思いますが、具体的には分からない」 case4

「日本にいる限り英語の勉強は必要と思えない」 case6

「何か覚悟しないといけない時にはやる気が出てくる」 case7 (今は必要と思えない)

また次に共通して現れたのが、「話す活動がしたかった (が実際には出来なかった) であり、それは、以下のような表現に表れている。

「しゃべれるようにはなりたい」が「リーディングや文法中心」 case1

「コミュニケーションを取るのを目的とする勉強なら、やってみよう」「(中国語では) 実際のな会話を発音をすることを中心に活動」 case2 (中国語のように話す活動がしたい)。

「書くより話す方が良かった」 case4

「英会話がやりたい。外国の人としゃべれるようになりたい。」 case5

「聞き取りの活動が良い」 case6

一方、個別の原因として、以下のようなキーワードが、英語に対する苦手意識を持つようになったことに強い関係がある、と考えられた。

「高校は中学の復習だったので、勉強のやる気を失くした」「文法を書く勉強は、自分には合わなかった」 case2

「クラスの雰囲気が良くなかった」 case3

「英会話がやりたい。外国の人としゃべれるようになりたい」「(けれど英語は)覚えなくてできない」 case5

「中学の時に出会った教師から苦手意識をもった」 case5

「小学校2～3年生になってから急に覚えなくてはいけないものが増えて面白くなくなった」 case6

「4技能をやったが、発音は学ばなかった。中学2～3年ころ、知り合いの外国人に話しかけたら、全然通じなかった」「今までやってきたことはやる意味があるのか、と思った」 case7

これらのキーワードをまとめて考えると、これまでの学習経験で、英語の勉強が「楽しく思えなかった」経験や、英語学習が「苦しいもの、嫌なもの」というイメージを持ったこと、また、勉強したことが「役に立った実感を持てなかった」ことが、英語に対する苦手意識を育成し、勉強をする気にならなくなってしまった、と考えられた。

以上を考察すると、共通の原因からは、グローバル化社会と言われる割には、苦手な学習者の場合、日常生活で差し迫った英語の必要性を感じていない、ということが理解できた。中学生や高校生を対象に英語学習に関する意識調査を実施したベネッセ総合教育研究所(2014)によると、英語の必要性は認識していても、「英語を使うことはほとんどない」という回答が4割以上

と一定数いたことから、日本人英語学習者の中には、一般に必要性をそれほど感じていない生徒が一定数存在し、それらの生徒は苦手意識を持ちやすい、と言える。また、授業での学習は辛くて大変で面白くないものであり、一度、分からなくなったり、教室の雰囲気や教師から負のイメージをもってしまうと、寝てしまったり、勉強しなくなってしまい、さらに分からなくなる、という悪循環に陥りやすい(安達・牧野、2015)とも考えられた。筆者は、これまで苦手な学習者の場合、学習内容としてはリーディングを中心に基礎的な文法の説明や語彙力の強化が必要と考えていた。しかし、本調査の結果、より苦手な学習者ほど、机上の勉強以外のコミュニケーションな授業を望んでいると考えられ、「下位層は筆記を中心とした英語学習に適していない」(酒井、2011)からも、内容には改善が必要、と考えられた。

## 5. 考察と今後の課題

これまでの実践や調査結果から、今後のリメディアルの英語授業の在り方について考察する。インタビュー結果からは、以下のような事例から今後の方策についてのヒントがあると考えられた。

「生きていくために必要、と認識できれば、勉強すると思う」 case1

「海外も短期間なら行けると思う。見ず知らずの人とも小さい頃から世代の違う人と話したので、話せる自信はある。」  
「外国人らしい発音を口に出す会話の楽しさを学びたい」 case2

「外国人とも話せる方と思う。海外行けと言われたら、行きます。授業では単位を取れば良い」 case3

「自分に合った勉強方法を見つけない」

「バイト先で外国の人も多いので、英語

はやった方がいいと思う。片言で通じる程度にはやりたい」case4

「しゃべれるようになれば、海外は行きたい」case5

「向こう（海外）へ行ってみたら慣れるのではないか」case6

このように、英語が苦手であっても学習者は、完璧に英語学習をあきらめているのではなく、海外で実際に話したりする機会や、話せた・通じたというような成功体験があれば、上手くいくのではないか、また学校でやってきた覚えたり書いたりする勉強ではなく、自分に合った学習法があれば出来るのではないかと考えている様子が伺える。

したがって、今後は、以下のような指導が必要と考えられた。

#### ①協同的なコミュニケーション活動の導入

苦手意識の強い学習者は、スピーチのような単独の活動ではなく、RTや歌、インタビューゲームなど、仲間と楽しみながらの活動をもっと取り入れる必要がある

#### ②海外へ行く、又はOBなどから仕事での実際の英語使用の話聞き必要性を具象化する

海外短期留学とそれに対する補助制度などを充実させ、少しでも成功体験をもつことが、苦手な学習者には重要と考えられた。また職場では実際にどの程度英語を使用するのか、より説得力のある根拠も必要であろう

2013年から取り組んできた協同学習であるが、下位層の学習者の場合は、協同学習のみでは、苦手意識を大きく軽減させることは難しいと考えられた。そして、苦手意識を払しょくさせるためには、まず、学習

者の苦手意識について、より深く理解することが重要であると認識できた。また、発達障碍の可能性がある場合など教育支援が必要な場合は、協同学習の前に、学習者との人間関係構築や各学習者に合わせたきめ細かなサポートが必要とも考えられた。また一部の学生には、学習習慣がない状態が長年続いてきたためか宿題をやらない、協同学習のプリントの課題をすぐに諦めて他者から写す、そもそも教科書や辞書をもってこない学生もおり、英語に限らず「学習」に向き合うことが難しい場合、それをどう解決していくべきか、という課題も残っている。

しかし、協同学習とは、学習者を強制的にグループにして実践するのではなく、まず、教師が学習者をより理解し、「教師と学習者の学びの関係を最大限に高め合い、教師の指導力と学習者の学習に向き合える力と、双方の人間関係力を育て合う教育の原理と方法」であることを理解すべきなのである。よって、学習者を学習に追い立てるために協同学習を実施するのではなく、関係性をどう確立し、教師と生徒、そして生徒間のより良い関係性をまずは目指していくことが重要ということを学んだ3年間であった<sup>\*1</sup>。

#### 注

1. トランプによるくじ引きは、津田(2015)による実践を参考にした。トランプでグループを作ると、自己責任となるため不満が生まれにくい、とのことである。
2. "We are the world"の歌詞の分担分けは、南山短期大学、浅野享三氏に指導を頂いて担当を決めた。ここに深く感謝申し上げる。
3. この質的調査は、語学教育エキスポ（安達・牧野、2015）で発表したものを修



正した。

4. 本研究以降、2015年秋異動した大学でも筆者は、やはりある程度の効果があると考えられるためすべての授業で協同学習を取り入れつつ、さらにプロジェクトベース学習、演劇を使った学習などの工夫は続けている。

牧野眞貴・平野順也 (2014). 「英語リメディアル教育の現状を探る：教員の意識調査から見えてくること」『リメディアル教育研究』第9巻第2号, 67-78.

Henry, A. & Cliffordson, C. (2013). Motivation, gender, and possible selves. *Language Learning*, 63, 2, 271-295.

## 謝辞

本研究の一部は日本学術振興会の科研費基盤研究 (C) No.26370717 の助成を受けています

## 引用文献

浅野享三 (2011). 「計量テキスト分析から考察する内容理解を促進する音読指導」『中部地区英語教育学会紀要』第42号, 61-68.

安達理恵・牧野眞貴 (2015). 「英語が苦手な学習者の質的・量的原因調査」『語学教育エキスポ 2015 予稿集』, 107-108.

朝日新聞 (2015) 人と「社会」を考える「手抜き」必要論. 2015年6月21日付け  
2016年2月29日引用 <http://www.asahi.com/articles/DA3S11818340.html>

江利川春雄 (2012). 『協同学習を取り入れた英語授業のすすめ』東京：大修館書店.

酒井志延 (2011). 「日本の英語学習者の認知方略使用構造について」『リメディアル教育研究』vol.6, 55-70.

津田ひろみ (2015). 「ワークショップ 協同学習で楽しく学び合おう」『語学教育エキスポ 2015 予稿集』, 81-82.

徳丸さと子 (2014). 『ステップ式質的研究法 TAE の理論と応用』東京：海鳴社.

ベネッセ総合教育研究所 (2014). 「中高生の英語学習に関する実態調査 (速報版)」  
<http://berd.benesse.jp/global/research/detail.php?id=4356>