



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	英語自律学習への支援プログラム : 必修外国語修了後の外国語学習継続の課題
Author(s)	山田, 悦子; Yamada, Etsuko
Citation	高等教育ジャーナル : 高等教育と生涯学習, 30, 31-38
Issue Date	2023-03
DOI	https://doi.org/10.14943/J.HighEdu.30.31
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/88834
Type	departmental bulletin paper
File Information	HighEdu_30_31.pdf



Support Program for Autonomous English Learning: Continuous Foreign Language Learning After Accredited Compulsory Language Courses

Etsuko Yamada^{1)*}

1) Research Faculty of Media and Communication, Hokkaido University

英語自律学習への支援プログラム —必修外国語修了後の外国語学習継続の課題—

山田 悦子^{1)**}

1) 北海道大学メディアコミュニケーション研究院, 外国語教育センター

Abstract — This is a report on the development of a support program for self-directed English learning started in 2022 aimed at undergraduate students after accredited compulsory language courses. It was planned as a 6 month non-credit based course. The course consisted of intensive lectures followed by a monitoring period for students' self-directed learning. The lectures addressed various aspects of English learning, revisions of the English learning aims, and learning strategies. Students were required to attend all lectures and submit goal-setting forms monthly during the half-year course. The results of the initial survey were then presented. It was illustrated that after accredited compulsory language courses, students tend to have a lack of motivation to continue their English learning. Their English test scores indicated that some students had already achieved a high level equivalent to the C1 level of CEFR but wished to acquire new learning strategies. A certain number of students withdrew from the course as the course was non-credit based. In a sense, those who remained until the end should be the targets of serious support.

(Accepted on 15 December 2022)

1. はじめに

本稿は 2022 年度に北海道大学外国語教育センターで取り組みの始まった、必修外国語修了後の全学の高年次学生（学部 2 年次以上）を対象とする英語自律学習支援の企画についての報告である。当稿は第 1 期の半年間のコースの終了前の段階で執筆し

ているが、その趣旨や申込者への調査から現段階で見えてくる課題や示唆について一度まとめ、今後の改善や展望に向けて、早い段階で調整を始めることが必要なのではないかと考えた次第である。

非英語圏の国々の高等教育において、英語教育の重要性は大学の国際化の課題と連動し、大きな課題として認識されている。英語を中心とする外国語

*) Correspondence: Research Faculty of Media and Communication, Center for Language Learning, Hokkaido University, Kita 17, Nishi 8, Kita-ku, Sapporo 060-0817, Japan

E-mail: yamadaetsuko@imc.hokudai.ac.jp

***) 連絡先：060-0817 札幌市北区北 17 条西 8 丁目 北海道大学メディアコミュニケーション研究院, 外国語教育センター

は、大学入学試験では専攻予定分野を問わず、試験科目として課され、入学後は教養教育の段階で、進級、卒業に必要な必修科目として設定されていることが多い。大学入学前は入試に向けた学習、入学後は必修外国語の単位取得や TOEIC などの英語試験の点数が要求される。英語学習は自分の外から与えられた目標という性質が強く、多くの学生には英語学習が自分にとってどのような意味をもつかを深く考える機会がないまま、英語を「勉強しなければならない」というプレッシャーを感じている状況も多いであろう。外国語教育センターの業務範囲は、基本的には必修科目である全学教育の外国語教育であるが、2年生以上の高年次学部生向けの外国語教育支援に関しては、各学部で提供している枠組みがあるものの、外国語教育センターとして全学的に取り組むべきではないかという方向性は以前より検討されてきており、2022年度より、筆者が主に担当する業務になった。

支援業務を計画する中で、まず以下の柱を考慮すべきと考えられた。

- (1) 学年が上がるにつれて、英語のニーズは多様化しており、学生によって異なる。
⇒ 一斉授業での対応が難しい。各学生個別の目標、学習デザインが必要。
- (2) 単位が伴う授業を増やすことの効果への疑問
⇒ 単位や成績自体が目的になり、自主性がそがれやすく、却って英語を学ぶ目標を見失うことに陥りやすくなる。
- (3) 英語試験 (TOEFL, TOEIC など) への過度な傾倒
⇒ 実用的な英語を使うスキルの習得や外国語を学ぶ楽しみから乖離しやすい。

外国語の上達には、学習者自身が自主的な学習を「継続すること」が何よりも重要であることは、疑問の余地がないであろう。どのような先進的な教材、教師、教授法よりも重要であり、学習者自身の能動的な学習なしでは、上達は望めない。

しかし、学生がそのような方法を自力で見つけて継続することは現実には難しいと考えられる。巷では多くの方法論が氾濫しており、特に英語学習には、

ビジネスとしての側面の宣伝も多く、その中から本当に自分に適した方法、自分にとって本当に効果のあるやり方を見分けることは、非常に難しいであろう。

以上の3つの柱を含蓄する学習支援の方向性としては、各学生の違いに対応でき、単位や成績を伴う授業という形式ではなく、英語を学習する本来の目的を見直し、英語を「使う」ための実践的な英語力の獲得に向けた学習（結果として英語試験の点数の伸長がついてくるのであり、英語試験の点数そのものを究極の目標とするのではない）を中心とした教育ということになる。

これらの条件を満たすものとして、外国語学習の分野の「自律学習」の概念を適用した学習支援を考案することとなった。

2. 「自律学習」の理念をベースにした学習支援

外国語学習における「自律学習」理論を最初に定義したとされる Holec (1981) によると、自律学習とは、「学習者自身が目的、内容、進め方、方法の決定に責任を持ち、学習の進捗を観察し、結果を評価すること」である。ここで重要なのは、学習の「決定権」と「責任」が学習者の側にあることである。

しかし、自律学習の概念は一般的には誤解されやすく、Little (2017) は、以下の2点を特に誤解されやすいこととして指摘している。一つは教師の指導なしに学習者が学習に取り組むという誤解、もう一つは学習者が一人で取り組む「自習」と混同されがちなことである。近年は「教室外でのIT技術を使った学習」と混同されていることもある。

「自律学習」を学生が開始する際には、何等かの方向づけが必要であり、その後の過程でも一定期間、教師が見届ける必要があり、決して教師が関与しない教育ではない。また学習内容は異なっても、同じように目標を持って学習に取り組むピア(仲間)の存在は、重要である。Little (2000) は、学習を自分で進めていく能力は、他の学習者とのインタラクティブの中で育成されていくものであると述べている。

支援の期間として、学生が学習を継続するのを担当教師がモニターする期間を考慮して半年間と設定し、その後は支援を離れて「自立して継続していく」ことを目指すこととした。各学期の試験期間終了のころに始まり、次の学期末前に終了する半年の流れを一つの期間とし、最初の段階に「集中講義」で自律学習のために必要な基本的知識を導入し、その後の5か月ほどは、各学生が自身の決めた学習を継続し、試行錯誤を振り返りながら習慣形成ができるところまでを支援するコースを計画した。集中講義後は、多すぎず、少なすぎない頻度として月に一回程度のフォローアップの機会を設けることにした。年間あたり2期のコースを以下の表1のように、運営することとした。

表1. コース運営のパターン

集中講義 (2月)	⇒	フォローアップ (3月, 4月, 5月, 6月, 7月)
集中講義 (8月)	⇒	フォローアップ (9月, 10月, 11月, 12月, 1月)

3. 学習支援コースのデザイン

3.1 集中講義

集中講義は90分×5コマで構成され、1週間を間に挟んだ2日間で実施した。土曜グループ(2022年7月30日, 8月6日実施)と月曜グループ(8月1日, 8日実施)の2クラス構成とし、各定員を30名程度とした。講義では英語のスキルやトレーニングそのものを扱うのではなく、学生が今後、各自の学習を継続していくために必要な学習法の知識を中心とすることにした。

1で前述した3つの柱を意識し、社会からの圧力や要請として英語を学ぶのではなく、自分自身にとっての現実的な英語学習の目標を見つけること、英語を使って何をするかをよく考えること、試験勉強形式の「苦行」を自分に強いるのではなく、英語の中に自分なりの楽しみややりがいを見つけ、意志の強さや強制ではなく、習慣形成の結果として継続できるように導くような以下の内容を扱った。

- ① なぜ、「自分は」英語を学習するのか?
- ② 英語は何の対象か? 学習? それとも使用?
- ③ 必要な英語スキルは?
- ④ 第二言語習得研究から知る学習法
- ⑤ 留学生から学ぶ, 対象言語を使う環境にない環境での学習法
- ⑥ 国際英語について
- ⑦ 習慣形成, 学習ストラテジーについて
- ⑧ 目標設定と達成

②では特に、「英語を使うこと」と、「試験を目指して英語を学習すること」の違いを扱い、「英語を使うこと」を意識しなければ、実用的な英語力の習得には結びついていかないという点を扱った。④では、効果的な学習法には様々な説があり、自分自身に適した方法を自分で見つけていく必要があることを説明した。これまで試験を主目的として英語学習をしてきた学生が多く、そこで身につけた知識としての文法や語彙は、実用的な英語を使うという意味では、インプットとして充分ではない。英語をアウトプットするためには、インプットからの鍛え直しが必要で、インプットの学習であれば一人で取り組めることも多いことを説明した。特に英語を英語のまま理解していく(英語脳)タイプの訓練になる音読, シャドーイング, および多読は、結果としてリーディング力やリスニング力の増強につながることで、日本国内でも一人で取り組むことができ、比較的短期間に効果を実感しやすい方法として薦めた。

また、多少偏りがあってもよいので、自分が興味を持って、好きな内容を優先することが、継続へのコツであることも伝えた。例えば料理が好きであれば、料理の動画, サッカーが好きであれば、試合の解説動画などを、勉強と思わずに視聴することなど、試験勉強のようなやり方ではなく、「英語で何かをする」タイプの活動を薦めた。

⑤では、趣向を変えて、滞日期間の短い日本語上級レベルの交換留学生にゲストとして参加してもらい、日本語環境にない日本国外でどのように日本語を勉強してきたのかについて、日本語で話してもらった。対象言語を使用しない環境の中でどのように外国語を身につけていくのかのプロセスは、対象言語は違っていても同じで、参考になる点が多いこ

と、また実際に外国語を活用するというこの意味を、自分たちの母語である日本語を非母語話者が使っている場面から感じとってほしいと考えたことからである。

⑥では、英語学習の目標として、社会やメディアから提示される、いわゆる英国や米国のネイティブスピーカーの会話力や発音がモデルとされることが多いが、外国語学習者にとってこのようなモデルが「達成可能で現実的な」目標とはならないことは、言語教育分野では多く指摘されるようになっている (Byram 2021; Jenkins 2015)。このこととその根拠を、学生にはきちんと示す必要があると考えた。

まず、国際社会において英語が使用される状況では、英語のいわゆるネイティブスピーカーよりも、ノンネイティブスピーカーの人口のほうがはるかに多く、国際社会で活躍している人々の英語は、バリエーションに富んでいて、正確さが徹底されていなくてもその中でインターアクションが成り立っていることが多いこと、そして近年、認知が広まっている「リンガフランカとしての英語 (English as a Lingua Franca) に代表されるように、ネイティブとノンネイティブの区別を助長するのではなく、両者は言語使用者として平等な立場であるということ」を前提とする (Jenkins 2015) コミュニケーション空間を作ることが、奨励されるようになってきている。ゆえに「国際社会で英語を使うことができる」ことは、英米のネイティブスピーカーを模倣することとは、一致しない。「話すべき内容を持っていて、基礎的な国際共通語としての英語で伝えることができる (鳥飼 2011)。」というのが、多くの学生にとって現実的で必要な目標となると考えられる。

⑦では、Oxford (1990=1994) の「言語学習ストラテジー」を資料として、ここで提示されているメタ認知ストラテジーのうち、特に「自分の学習を順序立て、計画すること」、「自分の学習をきちんと評価すること」を扱った。

3.2 モニター期間

集中講義後は、一定期間ごとに何等かのフォローアップが必要であると考えられ、5か月間ほど、月に一回の「フォローアップセッション (対面または

オンライン)」で集い、仲間と共に躓きや疑問について相談したり、アドバイスを受けたりする機会とする形式とした。

当初計画した際は、他大学のラーニングセンターやセルフアクセスセンターのような機関でよく設けられている相談業務で、学生個人単位の質問に教員が応じることを検討していた。しかし、学生から寄せられる質問には類似のものも多く、また他の学生にとっても参考になるものが多いこと、まずは学生同士で話し合いをすることで、自分たちで問題解決を試み、教員が答えを提示するのは最後の手段にすることにした。

後述の目標設定のサイクルと連動させ、1か月に一回くらいの周期での集まりが、適切と考えられ、サポート期間の5か月間に、5回、設けることにした。

3.3 目標設定と振り返り

自律学習において目標設定は不可欠であり、学習の継続のためには、自分に適した目標を設定し、達成に近づけることを重ねていく必要がある。Oxford (2011) は、「第二言語学習者が目標設定の仕方を知ることの重要性」を指摘している。目標設定と振り返りは、当コースにおいて非常に重要な活動として位置づけた。

当大学の学生の多くは、過去の学習や活動の経験から、目標を設定して達成に近づけるコツをある程度学んでいることを、筆者のこれまで担当した全学教育の授業の中での学生の議論から感じることができた。欲張らず、現実的な目標を立てることや、少しずつ階段を上るように難易度を上げていくこと、達成感を感じられるように工夫することなど、基本的なコツを知っている学生は多いと感じられた。

目標設定は他にも色々な分野で重視されており、目標達成を柱とする「コーチング理論」も、参考になった (本間, 松瀬 2006)。国際的に活躍する野球選手の大谷翔平氏が、高校時代に作成したという、「マンダラチャート」も、当活動で対象にした3種類の目標と対応しており、氏の現在の活躍ぶりもあって、説得性のある資料となった。英語学習の場合は、それらに加えてさらに、考慮すべきことがあり、集

中講義ではかなり時間をかけて扱った。

英語学習の目標が、英語試験の点数に置き換えて考えられてしまう現象はよく起きている。試験勉強を強制することになり、意志の強さによって乗り越えなければならなくなり、期間を定めて持ちこたえられることはあっても、長期間の継続学習には適さないものになりやすい。また、試験対策を中心にする、英語を何に活用するか「実用的な英語を使用するスキル」からは、どんどん乖離していくことになる。

目標設定と振り返りの活動は、約1か月の期間をサイクルとして、半年間の支援期間に5回繰り返すことにした。目標設定のスキルを上達させるには、何度か試行錯誤を繰り返すことが、適切な目標を設定する練習になると考えた。一つの目標設定サイクルを1か月間とし、月に一回のフォローアップセッションの時期と連動させることにした。

また Oxford (1990=1994) は、比較的長期の「goals」と短期の「objectives」を組み合わせることが重要であると主張している。毎回の目標設定と振り返りのフォームには、以下の4つの項目を記入することとし、3種類の目標を毎回、設定するようにした。

- ① 前回の短期目標（行動目標）の実行具合の振り返り
- ② 最終目標（将来的に英語を使って何をしたいか、自分にとってどのように英語が必要になるか）
- ③ 長期目標（1年くらいかけて達成する英語のスキル、「英語で、～ができるようになる（can do）」を使って書く
- ④ 短期目標（行動目標）（1か月間のサイクルにおいて、実際にすること、「～をする」を使って書く）

当初は参加者に強制の要素をもたらすことは避けるつもりであったが、集中講義にすべて出席することと、1か月に1回のこの目標設定と振り返りフォームの提出だけは、コース継続の意思確認の手段とした（目標設定の提出が期日までになかった時点で、継続しない意思とみなす）。7、8月に集中講義を受講すれば、9月、10月、11月、12月、1月の

5回、目標設定の見直しを行うことになる。

最終目標も長期目標も、目標設定を重ねて改善していくと考えられ、継続した場合、どのように学生たちの目標が変化していくのかについては、今後、深い分析が必要であると考えている。

4. 学生への調査から

毎回の参加者募集の際に、以下のような項目の調査を実施し、学部生が英語学習継続に関して感じていることや実態を把握し、コース内容に対応策を取り入れられる項目については、取り入れていく予定である。

4.1 申し込み者の概要

集中講義開始約4週間前から主に ELMS を通じて12の学部の2年次生以上あてに広報し、60名の申し込みを受け入れた。所属、学年は表2のとおりで、グローバル人材育成コースの新渡戸カレッジ生は13名であった。また、申し込みの際に、英語学習に関するいくつかの質問に答えてもらった¹⁾。

表2. 申し込み者の所属、学年

	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	計
文学部	1	1	2			4
教育学部	0	2	1			3
法学部	1	4	0			5
経済学部	3	3	1			7
理学部	1	2	2			5
工学部	3	0	4			7
農学部	3	1	2			6
獣医学部	0	0	0	0	0	0
水産学部	3	1	0			4
医学部	2	7	4	2	1	16
歯学部	0	0	1	0	0	1
薬学部	0	1	1	0	0	2
総計	17	22	18	2	1	60

4.2 英語学習で問題と感じていること

2名以上の回答のあったものを以下にまとめた。

自由回答形式で、複数回答を可とした。恐らく必修外国語履修中の1年次生であれば、必修外国語授

表 3. 英語学習で問題と感じていること

		人数	%
1	英語学習継続が困難	22	37
2	speaking skill の不足	13	22
3	listening skill の不足	11	18
4	writing skill の不足	9	15
5	英語学習へのモチベーションの欠如, 不明さ	8	13
6	reading skill の不足	8	13
7	英語のよい学習法がわからない	5	8
8	語彙力の不足	4	7
9	英語使用の機会不足	3	5
10	英語学習に使える時間の不足	3	5
11	大学受験時より英語力が退化	2	3

業をこなすことで外国語学習自体はしなければならない状況にあり、このような高い割合で「学習継続」に関する問題があがることはなく、必修授業から解放されたがゆえに出てきた悩みであると推測される。また本支援コースの広報の文書に「学習を継続するための学習法を学ぶ」という表現があり、その表現からの影響が多少あったのではないかとも思われる。

自律学習によって、ある程度の改善が期待できると考えられる。「学習継続が困難」、「モチベーションの不足」の2点に、特に注目した。このように感じている学習者が、英語試験の点数を目標に掲げたり、英米の英語ネイティブスピーカーをモデルにすることに誘導してしまうことは、逆効果であり、このような学習者こそ、根本的に目標設定からの改善が必要なのではないかと考えられた。

4.3 英語試験について

英語に限らず、他の外国語についても、直近の外国語試験の点数や級を書いてもらった。自己申告で、不正確な部分も多少はあると思われる。異なる試験を基準を統一して考慮するために、CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: 外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠) の6つのレベルとの対比をさせて提示した。対比は、文部科学省が制作した「各資格・検定試験と CEFR との対照表 (文部科学省 2022)」, および TOEIC や TOEFL の主催団体である ETS が制作した「TOEIC

Program 各テストスコアと CEFR との対照表 (ETS 2022a)」、「TOEFL ITP テストとは (ETS 2022b)」の対照表を参照した。実用英語技能検定試験 (英検) は、各級が CEFR の複数レベルにまたがっているため、別表とした。これらを以下の表 4, 表 5 にまとめた。

表 4. 申し込み者の英語試験取得状況 (IELTS, TOEIC, TOEFL)

CEFR	IELTS		TOEIC L&R		TOEFL ITP		TOEFL iBT	
レベル	点数	人数	点数	人数	点数	人数	点数	人数
C2	8.5-9.0	0						
C1	7.0-8.0	1	945-	0	627-677	0	95-120	0
B2	5.5-6.5	2	785-944	6	543-626	4	72-94	1
B1	4.0-5.0	0	550-784	14	460-542	13	42-71	2
A2			225-549	1	337-459	3		
A1			120-224	0				

表 5. 申し込み者の英語試験取得状況 (英検)

CEFR	英検	
	級	人数
B2-C1	1 級	1
B1-B2	準 1 級	9
A2-B1	2 級	3
A1-A2	準 2 級	0
A1	3 級	0

すでに非常に高いレベルに達している学生も、若干名見られた (英検 1 級, TOEIC 800 点代後半, IELTS 7.0 など)。これは当初の予測とはかなり違っており、英語学習に悩んでいる学生だけが申し込んでくるというより、ある程度のレベルに達している、英語学習への意識が高いがゆえに、さらに上へと伸ばしたいと希望している学生も一定数、申し込んでくるということではないかと考える。

英語以外の外国語試験では、仏語検定 4 級, 独語検定 4 級, 露語検定 3 級, HSK (中国語) 3 級がそれぞれ一名ずついた。

5. 今後の展望と課題

この学習支援の成果をどのように把握するかという点は、今後、長期的に慎重に検討する必要があるであろう。自律学習と英語力の伸びとの因果関係を

正確に把握することは、一般的には難しい。現時点では、半年後に「日常的に英語に取り組む習慣形成ができたという地点に達すること」を成果と捉えている。

集中講義に関しては、一般的な授業評価の形式での評価を行うことは今後も予定していない。参加者に簡単なコメントを無記名で記入してもらい、提案やコメントなどが参考になったり、対応できることは対応したという利点はあった。しかし、集中講義がよかったとしても、その後の各自の学習継続が達成できなければ、この学習支援の意味は薄れてしまう。

出席必須とした集中講義の後、月一回のフォローアップセッションへの出席は義務としなかったが、「目標設定と振り返り」の提出が締め切りまでになれば、参加継続の意思なしと判断した。企画の当初より、このような学習支援の必要性や学生からの需要は確かにあるということ、その一方で継続する学生は半年間の間に減っていくであろうという予想をしており、ある程度はそのとおりであった。

この学習支援を始めて以来、もっとも強く感じていることは、成績や単位という強制力とは関係のない学びの難しさである。途中から不参加になるのは、必ずしも脱落というパターンだけではなく、自分一人でも続けていけると確信した、自律学習が自分には合わないと判断したといった理由もあると考えられる。ただ、継続の意思確認として課した1か月に1回の目標設定と振り返りの提出は、負担の少ないタスクで、真剣に英語力を伸ばしたいと望むのであれば、日常的に英語を意識していることの証明となる、この程度のタスクが実行できなければ、そのような望みの達成は難しいであろう。自律学習は、本人の自主性が大きな部分を占めており、「強制」の要素はなるべく含めないようにと考えている。

一方で継続している学生たちの持つ特質にも注目したい。英語試験の高得点者が多いが、悩みからはまだ抜けきれないと言う学生もいる。半年間の学習支援によって、学習継続の習慣が形成されたと考えられるこのような学生たちへは、今後も卒業までは学習相談に応じたり、追跡調査が必要であると考えている。

また、初回は英語を主な対象としたが、外国語の

学習法は対象言語に関係なく共通しており、その他の外国語も視野に入れて、外国語学習の奨励、支援を行っていくべきであろう。

注

1 回答結果は当稿のような発表に用いる可能性があるが、匿名で扱う、また個人が特定されるような形式では出さない、また回答するか否かは自由という旨を回答を求める際に確約している。

文献

- 鳥飼玖美子 (2011), 『国際共通語としての英語』, 講談社
- 本間正人, 松瀬理保 (2006), 『セルフ・コーチング入門〈第2版〉』, 日経 BP
- 文部科学省 (2022), 大学入学者選抜改革の動向, https://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/detail/_icsFiles/fieldfile/2018/09/11/1407981_05.pdf (2022年9月1日閲覧)
- Byram, M. (2021), *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence revisited, 2nd edn.* Bristol: Multilingual Matters
- ETS. (2022a), TOEIC Program 各テストスコアとCEFRとの対照表, https://www.iibc-global.org/toEIC/official_data/toEIC_cefr.html (2022年9月1日閲覧)
- ETS. (2022b), TOEFL ITP テストとは, [https://www.toefl-ibt.jp/toefl-tp/testtaker/about.html#:~:text=\(2022年9月1日閲覧\)](https://www.toefl-ibt.jp/toefl-tp/testtaker/about.html#:~:text=(2022年9月1日閲覧)
- Holec, H. (1981), *Autonomy in Foreign Language Learning.* Oxford: Pergamon
- Jenkins, J. (2015), *Global Englishes: A resource book for students.* London & New York: Routledge
- Little, D. (2000), "Learner Autonomy: Why Foreign Languages Should Occupy a Central Role in the Curriculum" in Green, S. ed., *New Perspectives on Teaching and Learning Modern Languages.* Clevedon: Multilingual Matters, 24-45.

Little, D. (2017), "Autonomy and autonomous learners,"
in Byram, M. and Hu, A. eds., *Routledge
Encyclopedia of Language Teaching and Learning*.
Abingdon, Oxon: Routledge, 72-74.

Oxford, R. (1990), *Language Learning Strategies What
every teacher should know*. New York: Newbury

House (宍戸通庸, 伴紀子訳 (1994), 『言語学習
ストラテジー 外国語教師が知っておかなけれ
ばならないこと』, 凡人社)

Oxford, R. (2011), *Teaching and Researching Language
Learning Strategies*. Harlow: Pearson Education
Ltd.