

# 予習・授業・復習の流れを一体化し、 学習意欲を高めるための補助教材開発

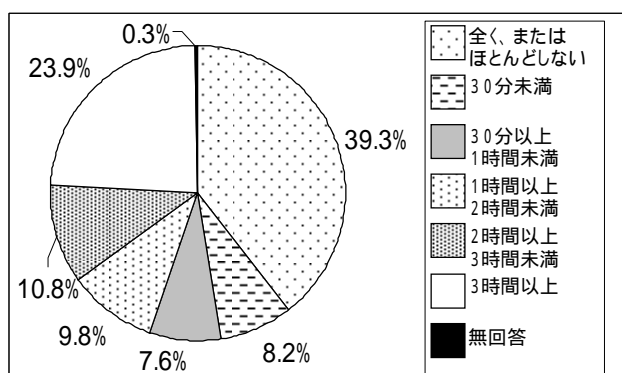
谷口真<sup>1</sup>

実践的コミュニケーションに必要な英語力の習得には反復が不可欠であり、教師の役割の一つに、生徒が反復する機会をできるだけ多く与える工夫をすることがある。本研究では、外国語教授法と第二言語習得の理論的背景および学校現場のニーズを調べて教師自身が言語観を養い、それに基づいて、予習・授業・復習の流れを一体化して、生徒が英語に触れる機会が増えるような補助教材を開発した。

## はじめに

高等学校学習指導要領外国語の目標に「実践的コミュニケーション能力を養う」ことがあげられている。コミュニケーションは情報の発信と応答によって成立する。外国語の学習者については、インプットに気づいて理解し、他者に理解可能なアウトプットを産出するという習得過程が考えられている。理解し表現するための言語形式の獲得と定着には、反復のステップが不可欠である。英語教育でも、教師が授業の中で生徒に反復する機会を与えることはもちろん、生徒が授業外でも英語に触れる機会を提供し、反復する場を増やすことが言語形式の定着につながり、英語によるコミュニケーション能力の向上につながると考えられる。

一方で高校生の学習状況について学校の授業以外の勉強時間が少ないという実態がある。「平成17年度高等学校教育課程実施状況調査結果の概要（国立教育政策研究所 2007）」によると、「学校の授業時間以外に、1日にだいたいどのくらい勉強しますか」という質問に対して、47.5%の高校生が「全く、または、ほとんどしない」ないしは「30分未満」と回答した（第1図）。そ



第1図 学校の授業時間以外の勉強時間

のうち英語に充てられる時間はさらに少ないと考えら

1 県立追浜高等学校  
研修分野（外国語（英語））

れる。教師として実際に生徒の学習につながるような使いやすい補助教材を提示し、生徒が少しでも英語に触れる機会が増えるようにする必要を感じた。そこで本研究では授業と授業外学習との関連に着目し、英語に触れる頻度の増加と授業内活動に対するレディネスの形成のための予習から、授業内活動で学んだ内容が定着するための復習までを見通して、予習・授業・復習を一体化した補助教材開発を考えた。

## 研究の内容

### 1 研究の方法

本研究では、最初に、身に付けさせたい英語力の設定と教材編成方針の拠り所とするために、学習指導要領の教科・科目の目標を再確認する。次に、英語の習得のメカニズムを整理するために外国語教授法・第二言語習得理論について調べる。以上の作業から、筆者は教材作成の基本となる教師としての言語観を養い、補助教材のコア・イメージ（基本的な概念）を定める。

その上で質問紙調査を行い生徒の学習意識やニーズを把握する。あわせて教師が持つ授業についての悩みや困難点を明らかにし、工夫・改善につなげる。

コア・イメージと学習現場のニーズに基づいて作成した補助教材を授業で使用してから再び質問紙調査を行い、生徒の変容を見ることとする。

今回の対象科目は英語とする。授業時間に活用するほか、生徒が自由に持ち運んで場所を限定せずに学習できるように、紙ベースの補助教材を作成する。

本研究における予習の意義は、先述した授業内活動に対するレディネスの形成に加え、生徒が「初めて出会う文章」に対してその時点の力でどれだけ読めるかを確認させた上で、能動的に授業に臨むための準備をさせることにある。また復習の意義は、学んだ内容が定着するための反復の機会が増えるだけでなく、表現する活動によってなされたアウトプットからフィードバックを得る機会も増えることにある。

## 2 教材作成に必要な言語観を獲得するための柱

英語の技能を身に付けるには長い時間と努力を要する。積み重ねを組み入れた計画的な教材編成を行うには教師が言語観を養う必要がある。ここで言う言語観には言語の特質についての考え方に加えて言語教育の目標が含まれ、「身に付けさせたい英語力とは何か、それはどうすれば身につくのか」についての見通しが含まれていなければならない。今回は適切な目標設定と学習現場のニーズに見合った補助教材作成のために、「学習指導要領」と「外国語教授法・第二言語習得理論」を柱に据えて、言語観を獲得する。

### (1) 学習指導要領

筆者が抱える課題として、授業が理解から表現へとうまくつながらないこと、即ち理解することと表現することが有機的に結びついていないことがあった。

高等学校学習指導要領外国語の目標には「情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなどを表現したりする実践的コミュニケーション能力を養う」とあり、情報を受け取って理解するだけでなく、自ら表現する技能が大切だという考えが示されている。また指導要領解説には、言語や文化に対する理解の深まりと実践的コミュニケーション能力の発揮がそれぞれお互いを向上させる相互作用が期待できるとあり、理解にとどまらず、産出する技能を身に付けさせることで、双方の能力が向上すると述べられている。

### (2) 外国語教授法・第二言語習得理論

次に、補助教材が持つべき働きを確認し、その配列に合理性を持たせるために、外国語の習得がどのように理論化されているのかについて調べる。

外国語の習得はインプットからアウトプットへの一連の流れで表される。W.F.Twaddell は「recognition (認知) imitation (模倣) repetition (反復) variation (変化) selection (選択)」(訳語は筆者による)という5段階を示した。「認知」がインプットへの気づき、「模倣」「反復」「変化」までは理解と技能習得のための練習過程、「選択」がアウトプットに当たる。文部省の英語教育顧問だった H.E.Palmer も「identification (照合一致) fusion (融合合体) operation (総合活用)」という学習段階を示した。

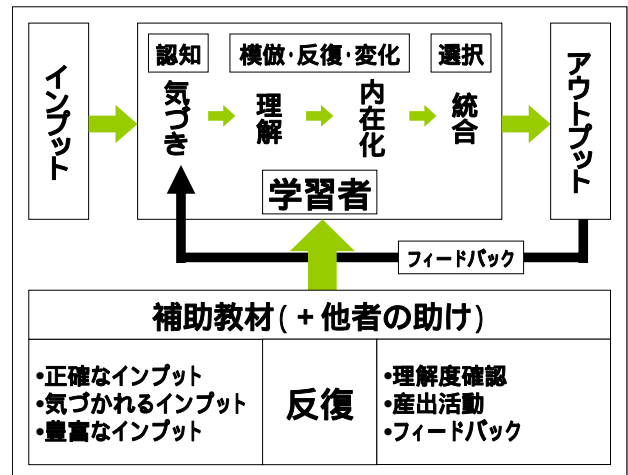
第二言語習得理論では「インプット 気づき 理解 内在化 統合 アウトプット」というステップが設定されている。S.D.Krashen のインプット仮説では、理解可能なインプットを多量に与えることが言語習得を促すとされ、イマージョン・プログラムなどである程度の成果は示されたが、正確な表現能力に欠ける学習者を生み出すことが問題となった。M.Trahey と L.White の研究では、多量のインプットを提供された学習者が新しい言語規則を習得しやすいということが検証されたが、インプットだけではエラーを除去できず、学習者が自分の間違いに気づきにく

いという点が問題となった。

一方、M.Swain のアウトプット仮説では、言語の産出によって学習者が言えることと言えないことのギャップに気づき、それがインプットへの注意を促すという機能が指摘された。学習者が自分のアウトプットを正しい形と対比することがフィードバックとなり、正しい形に注意を向けて言語を習得ようになる。

さらに Swain の最近の研究では、学習者が他者の助けにより自分の言語能力以上のことができる範囲があるとされる。他者の助けとは、学習者同士のインタラクションないしは教師による支援を指すと解されるが、補助教材への取り組みはそこからフィードバックされることにより他者の助けを補強し、学習者の気づきをよりいっそう促す機能を持つことが期待できる。

以上から今回導き出した言語観が「言語は他者理解と自己表現のための1つの道具であり、他者の助けを得て運用能力を広げることが可能である」というものである。この言語観に基づいて言語習得の過程と関連づけた補助教材のコア・イメージが第2図である。



第2図 補助教材のコア・イメージ

図の上段は、外国語教授法理論・第二言語習得理論に基づいて、インプットからアウトプットに至るまでに学習者の内部で起きていることを示したものである。

下段は、補助教材が他者理解のための豊富なインプット、自己表現のための言語産出活動、反復のステップを含んでいることを表している。

補助教材が効力を発揮するためには、「豊富なインプットにより学習者の気づきを促すものであること」、「産出活動を含み、その結果としてのアウトプットがフィードバックを生み、インプットへの新たな気づきにつながる機能をもったものであること」が必要で、さらに今回着目している点として「学習者が反復するステップを重要視したものであること」が加えられる。

## 3 研究仮説

本研究では、理解し表現することばの力育成の第一

歩として、反復の機会を増やして理解・定着を深めることをねらいとしている。そこで次のような仮説に基づいてモデルとなる教材を作成し、授業で使用して効果を確かめることとした。

教師が「言語は他者理解と自己表現のための1つの道具であり、他者の助けを得て運用能力を広げることが可能である」という言語観に基づいて作成した補助教材が、授業における活用を通して生徒の授業外学習に対する意識を高め、言語の習得に必要な反復の機会を増やす。

#### 4 教材作成の事前準備

コア・イメージを具体的な補助教材の形にするには、その教材を使って学ぶ生徒について知り、その学習現場の状況を把握することが必要である。

本研究では、県立追浜高等学校第2学年の英語についてその事前準備を行った。

##### (1) 生徒の実態とニーズ

生徒の実態とニーズを把握して補助教材作成に生かすとともに、補助教材使用後の生徒の変容を見るための基点とするために事前の質問紙調査を行う。

調査内容は、4つのパートに分かれている。

第1のパートでは学習一般について、第2のパートでは家庭学習時間について調べる。

さらに、第3のパートでは英語学習についての傾向について調べる。補助教材を使ったあとに同様の調査をして比較することにより、生徒の変容、補助教材の有効性を見る項目でもある。

第4のパートでは、4技能（聞く、読む、話す、書く）の得意・不得意、授業や補助教材に対する要望を調べる。補助教材作成に際して生徒のニーズを直接吸い上げるための項目である。

所属校第2学年の6クラスでの事前調査の結果、「勉強は大切だ」という項目に「とてもそう思う」または「そう思う」と答えた生徒の割合が89.6%、「英語は大切な教科だ」については88.3%であったのに対し、「予習して授業に臨んでいる」は5.4%、「復習して理解を深めている」は9.0%にとどまった。英語学習に対する動機は持っているものの中にはなかなか授業外学習につながっていない実態が分かった。

要望についての回答からは、文法、語彙、例文、読解、作文、会話表現に対する要望が読み取れた。ここから教師の判断で取捨選択して補助教材を作成する。

##### (2) 教師の共同

補助教材は指導目標の達成を助け、教師が感じている課題を解消する方向に導くものであるべきで、そのためには授業における悩みや困難点、工夫などを出し合い、話し合いながら解決策を探りあてて担当者間でコンセンサスを得ることが有効である。本研究の柱と

して、補助教材の具体的なイメージを形成するための教師の共同を据え、学校、教科、科目担当者の取組をそれぞれ補助教材の内容に生かすことをねらう。

所属校では、あらゆる教科において日常の学習の中で計画的にことばの力・読解力を育成する機会を設定し、生徒に基礎的なことばの力をつけることを目標としている。所属校英語科では、PISA型「読解力」の研究も含め、生徒に情報の取り出しだけでなく推論する力や行間を読む力を付けていくことを重視している。

英語の教科書は読み教材が豊富に入っており、内容理解中心の授業ができるという点で、生徒の読解力向上につながる科目である。6クラスを3人の教員が2クラスずつ担当しており、本研究のために筆者を含めた4人で話し合う機会を数多く設定した。

各自の工夫としては、語彙の増強のための単語・熟語プリント作成、Q & A やまとめの作文などに取り組みさせることによって読解力向上を目指しているが、今回は既に行われてきたこれらの工夫とコア・イメージを組み合わせ、補助教材の共通化を目指す。

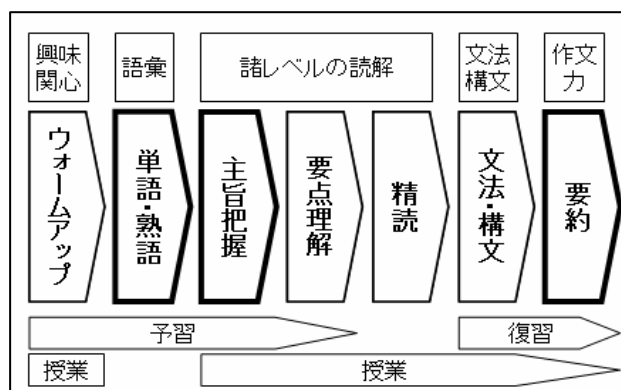
また、話し合いで、生徒の予習不足、学んだ内容の定着不足、授業時数不足、の課題が挙げられた。

については予習・授業・復習の流れを一体化した補助教材を与えることによって課題解決を図る。については、時数は増やせないことから、構成要素を取捨選択して分量を調整することとした。

#### 5 具体的な教材作成

所属校の英語は週3単位である。今回補助教材を作成する対象レッスン Singlish Bad; English Good (『CROWN English Series』三省堂)は、4つのセクションから成っている。

第2図で示したコア・イメージから、今回のレッスンで必要とされる補助教材の具体的なイメージにつなげたものが第3図である。教科書本文の内容理解中心の授業を前提とし、第2図におけるインプットを「読むこと」、アウトプットを「書くこと」に設定した。関心・意欲を高め、語彙について学び、反復のステップを踏みながら読解し、学んだ内容を生徒自身が産出で



第3図 補助教材の流れ

きるように、各セクションについて「ウォームアップ」から「要約」まで7つのパートで構成した。生徒の本文理解をより深めるために、読解のレベルを「主旨把握」「要点理解」「精読」の3段階に分けて、反復のステップとした。本文内容の把握とあわせて、言語形式も理解した上での産出技能育成を図るため、「文法・構文」から英文による「要約」のパートを配置した。

太枠の「単語・熟語」、「主旨把握」、「要約」は、個別に提出させることも考慮に入れそれぞれ別紙とし、その他のパートは1枚にまとめることとした。

#### (1) ウォームアップ【Before Reading & Warm-up】

(1)~(7)の【 】内は今回の補助教材の該当箇所のタイトル)

レッスン、セクションの大きなテーマに生徒の意識を向け、授業の活性化と生徒の集中力増進を図るとともに、背景知識へと話を広げる糸口にもなるパートである。生徒に事前配付し、あらかじめ考えておくように指示する。簡単な英問と、英語に苦手意識を持っている生徒に配慮した日本語の問いから構成する。

#### (2)単語・熟語【新出単語・重要語句】

英文の理解に不可欠な語彙の学習は、豊富なインプットの一翼を担う部分である。単語・熟語に関しては以前からプリントを作成していたが、教師側のたくさんの語彙を与えたいという願いに対し、生徒側は覚えきれないという状況が課題になっていた。今回は生徒が覚えるときの優先度の目安となるように語彙を3段階に分けて提示した。事前配付し提出を求め、返却後は生徒が授業内で各自活用することを前提とする。

#### (3)主旨把握【Outline of the Section】

読解の1段階目は、全体的な大きな内容把握である。

「主旨把握」には、Binghamton大学のK.Bromley教授らが提案した「能動的学習のためのグラフィック・オーガナイザー」を利用した。これはある内容が一目で分かる視覚的援助のことで、読解のプロセスとして有用で思考をまとめるときにも役に立つ。受け身的に意味が分かるというレベルを抜け、思考を引き出すことをねらった「図式化」である。今回は本文中のキーワードを読み取らせて各キーワードの相互関係を確認させることをねらい、短いヒント・設問にしたがってキーワードを書き出して「図式化」させる形を作った。

#### (4)要点理解【Reading Points】

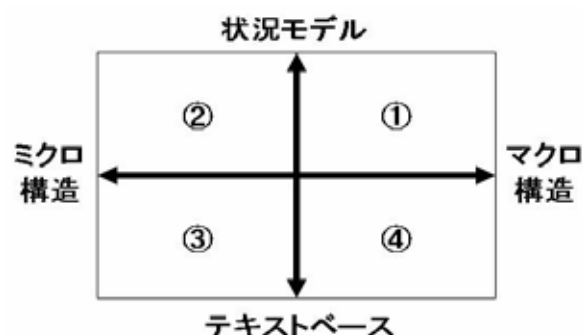
読解の2段階目は、英問英答形式で要点を読み取らせる活動である。先に英問を見てからその答えを探して読むので、教科書の本文がまったくの最新情報という段階から多少なりとも旧情報という段階になることをねらいとした。生徒の解答は単語1つでもよく、その該当箇所を読み取っているかどうかを重要視する。

#### (5)精読【For Comprehension】

読解の3段階目は、本文を分析的に細かく読み込んでいく活動である。「主旨把握」、「要点理解」は情報を

取り出す段階であったが、この「精読」パートでは、PISA型「読解力」でも重視される「理解・評価」(解釈・熟考)まで含めた読解をねらった。生徒の負担軽減も考えて、必ず事前にやっておく課題とはしない。

第4図はColorado大学のW.Kintsch教授が提案した「構築-統合モデル」(1988)である。縦軸に状況モデルからテキストベースまで、横軸にミクロ構造からマクロ構造までの座標軸を置く。状況モデルとは「本文に直接書かれていないこと」を、テキストベースとは「本文に書いてあること」を表す。また、ミクロ構造とは「節や文などの短い単位」を、マクロ構造とは「セクション全体」「レッスン全体」を指す。



第4図 構築-統合モデル (Kintsch 1988)

これらの座標軸に分割された4つの象限はそれぞれ、テキスト全体と知識を統合した理解(文章には書かれていない内容についての推論を含む理解)

テキストの局所的内容に対する理解(部分的にどのような推論がなされたかの理解)

テキストの局所的なつながりの理解(各文の正確な理解)

テキスト全体の構造の理解(記述されている文章内容の全体像の正しい理解)

に該当する。この4種類の理解を意識して設問を組み立てていくことによって、それぞれ( )内の理解を生徒がどれくらい獲得しているかを見ることができる。

#### (6)文法・構文【Grammar & Structure】

言語形式をまとめるためのパートであり、生徒が数多くの英文に触れられるように、文法や構文に関連した例文を豊富に与えた。既習事項と関連づけて理解しやすくすることも心がけた。

#### (7)要約【Summing Up the Section】

学んだ内容を確認しつつ英語で書く力を付けるねらいで、各セクションの最後に配置する。書く活動が中心であるが、第4図の ① に該当する内容理解とその根底にある読解力が問われる活動でもある。

ここで配慮すべきはハードルの設定である。英語を書く力は個人差が大きく、事前調査で「あなたの苦手の英語の領域はどれですか」という質問に「書く」と答えた生徒が50.9%いたことも考慮し、各英文の出だ

しはあらかじめ与えることとした。本文内容をしっかり振り返って書きたい生徒のために、日本語のヒントも与えた。生徒の書く力の伸びにしたがって、ハードルの設定を高くしていくことになるパートである。

生徒のアウトプットを新たな気づきにつなげるため、このパートは提出させて教師が目を通し、フィードバックすることを前提としている。

## 6 授業における実践

所属校第2学年英語 担当者に協力を求め、モデル教材を使用して授業を実施した。対象レッスンすべてが終了した後に事後の質問紙調査を行った。以下にそれぞれのパートの実践結果と考察をまとめる。

「ウォームアップ」「単語・熟語」「主旨把握」「要点理解」までは事前に配付し予習課題としたが、レッスンに入ったばかりの段階では、クラスによってはあまり活用されていないものもあった。セクションが進むにつれて活用状況が良くなったのは、今回の教材の利点が浸透し始めたためと思われる。また、予習課題にうまく取り組めなかった生徒に対して、授業において、取り組み方について助言するなどのフォローを行ったことも奏功したようである。

「ウォームアップ」では、レッスン内容に関わる「Have you ever been to Singapore?」、「英語を公用語としている国を答えよ」といった簡単な質問から背景知識へと進めたところ、生徒の反応は良く、授業が活性化した。授業内容に対する生徒の関心を高め、集中力を増すというねらいは達成されていた。

「単語・熟語」については、生徒はよく取り組んでいた。事後の調査で、「予習に活用した」に対して「とてもそう思う・そう思う」と回答した生徒が71.1%もいたのは、既に習慣化していたことを表していると思われる（以下パーセンテージは同調査のもの）。

「主旨把握」で利用したグラフィック・オーガナイザーは、今回初めての取組ということもあり、とまどい気味の生徒が多かったようである。慣れない図式化という作業に悪戦苦闘している様子であったが、授業においてクラス全体の共同で図式化を完成させていく活動の中で、キーワードの見つけ方のコツをつかんだ生徒も多かったようである。「予習に活用した」という項目に肯定的な回答をした生徒は41.4%にとどまったが、今回グラフィック・オーガナイザーを取り入れたねらいである「キーワードが分かるようになった」生徒が67.1%おり、今後の継続的な使用により生徒による活用の幅が広がるのが期待できる。

「要点理解」は、比較的簡単なYes-No疑問文や単語一つで答えられるものから、長めのフレーズや文で答えるべきものまで混在させたので、英語が苦手な生徒も取り組んで授業に参加できていた。中には生徒にとって難しい設問があったためか、「予習に活用した」と

実感できた生徒は51.5%であった。一方、「英問の答えを探しながら読むことは本文理解の手助けとなる」と感じた生徒が70.5%おり、今回ねらいとした新情報の旧情報化が奏功し生徒の本文理解につながった。

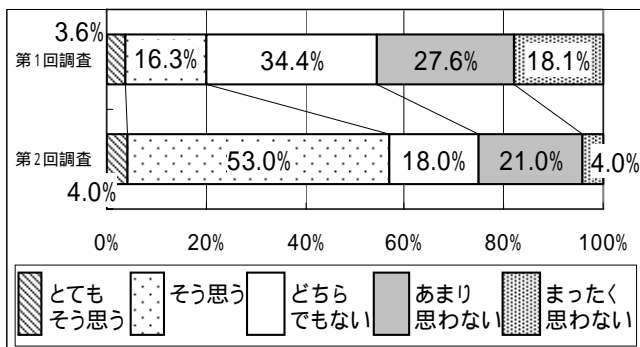
「精読」は授業内活動と想定し、必須の予習課題として指示しなかったが、「授業前に取り組んだ(予習した)」生徒が23.8%もいた。「要点理解」で、英文で要点をつかんでから、より細かく本文を読みたいという意識が高まったのではないかと分析した。「授業中に取り組んだ」生徒75.0%と加えるとほぼすべての生徒が、テキストを細かく読んでいく活動に一生懸命取り組んでいることが分かった。「精読」パートのどのような設問が本文理解の助けとなったかについての質問で上位にきた回答は、「本文に直接書かれていないことを推論する問い」、「代名詞が何を指しているかを確認する問い」、「語句の省略について確認する問い」、「語句・節・文の意味を選択する問い」であった。第4図「構築・統合モデル」の、に当たる設問が、本文理解の助けとなったと感じた生徒が多く、教師が4種類の理解を意識して設問を作る重要性を示す結果であった。

「文法・構文」は授業内活動と位置づけた。あまり時間をかけられなかったためか、「文法・構文の概要が理解できた」生徒が約6割にとどまった。板書と組み合わせるなどの工夫・改善と、ある程度の時間を確保して学習させる必要が感じられた。例文を暗唱させてペアワークをさせたり、小テストの範囲として利用したりすることによって、生徒のさらなる教材活用と文法・構文理解につながるものと考えた。

「要約」は授業内で行う重要度の高い産出活動であった。セクションの読解終了後に用紙を配付し10分間程度で書かせて提出させ、教師が分析を行った。自分の力で書こうと努力する生徒の様子がよく伝わってきたパートであった。教師は逐一添削せず、生徒が書いた英文をPCに打ち込み、代表的な英文を写して評価や解説・コメントを加えたフィードバック用のプリントを作って、生徒本人の用紙とともに配付した。生徒の書いた英文のうち似た傾向のものをグループ化して分類し、PCで処理できたので入力からフィードバックに時間がかかりすぎることなく、解答例にじっくりと目を通す生徒もおり、有意義なパートであった。フィードバックの成果も見られ、セクションが進むごとに、文法的・内容的に正しい英文が増えてきた。

## 7 研究のまとめ

今回獲得した言語観に基づいて作成した補助教材は一定の成果を残した。第5図は「授業の内容が理解できた」という項目に対する事前・事後の調査の比較であるが、「とてもそう思う」と「そう思う」という肯定的な答えの合計が19.9%から57.0%に約3倍増となっている。第2回調査は、「今回の教材を使用したことに

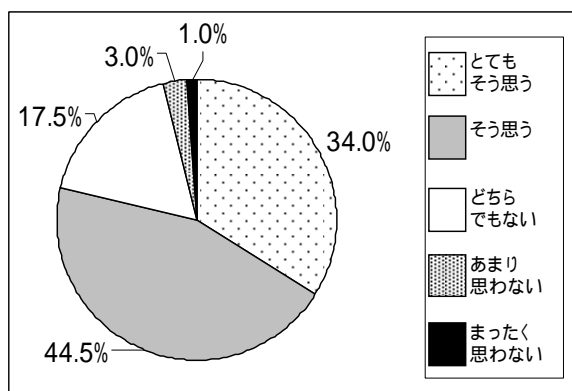


第5図 授業内容の理解についての意識

よってどう感じたか」を尋ねているので、生徒の意識からは、本研究で作成した補助教材を使って授業に取り組むことが理解につながっていたことが分かった。

同様の変化として、「予習をして授業に臨んでいる」生徒が事前調査で5.4%だったのに対し、事後調査では57.0%へ、「復習して理解を深めた」生徒が9.0%から60.6%へとそれぞれ増えた。コア・イメージに基づいて作成した補助教材を活用することにより、生徒の意識に変容があったと思われる。

第6図は、事後調査における「これからも予習・復習をしていくことが大切だ」という項目に対する回答であるが、肯定的な答えは78.5%に上った。これは、生徒にとって今回の補助教材が読解に役立ったことが主な理由だと思われる。同時に、授業と授業外学習を一体化させた英語学習に、生徒が主体的に取り組むようになってきたことを示す数値でもある。



第6図 予習・復習に対する意識

授業での実践を通して、今後への課題も見えてきた。今回の補助教材の内容は生徒個人の活動が中心だったが、「他者の助け」をよりいっそう強化するために、グループワークなどへと発展させることが考えられる。

「主旨把握」パートで図式化させるときや、「要約」パートで書かせるときに、ハードルを上げていくことによって生徒の取組がどう変わるかについても今後見ていく必要がある。

事後調査の自由記載欄からは、プリントのデザイン、枚数の多さ、解説の不足などに対する指摘があり、今後の補助教材作成へのヒントとなった。教師側も生徒

が使いやすく、より理解につながる補助教材を作成するよう求められているということである。

おわりに

本研究の主眼は、教師が理論的背景をもとに獲得した言語観を重視し、その言語観に基づいて補助教材のコア・イメージを作り、それを学習現場の実情に合わせた具体的な補助教材作成につなげることであった。

今回定めたコア・イメージ(第2図)には有効性が認められた。教師が授業の計画をする際に、「理解」してから「産出」する活動を必ず組み込み、そのアウトプットを次なるインプットへの気づきにつなげるフィードバックとしていくことが重要である。

補助教材のコア・イメージをもとに、予習課題として与える分量、各パートの設問数、付け加えるヒントなどをニーズに合わせて調整することにより、個々の学習現場に合わせた補助教材ができる。

また今回は、第2図における「インプット」を「読むこと」としたが、「聞くこと」にも応用できる。その場合も「豊富なインプット」、「聴解のレベル設定」、「産出活動」、「アウトプットからのフィードバック」などに留意して、教材を配置することになる。

今回定めたコア・イメージに基づいて、補助教材開発についてさらに追究していきたい。

参考文献

国立教育政策研究所 2007 「平成17年度高等学校教育課程実施状況調査結果の概要」  
 (http://www.nier.go.jp/kaiatsu/katei\_h17\_h/index.htm (2007.4.19取得))

文部省 1999 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』 開隆堂

伊藤健三・伊藤元雄・下村勇三郎・渡辺益好 1985 『実践英語科教育法』 リーベル出版

村野井仁 2006 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』 大修館書店

山田雄一郎 2005 『日本の英語教育』 岩波書店

Bromley, K.・Vitis, L.・Modlo, M. 1995 *Graphic Organizers* (Scholastic Professional Books)

Dornyei, Z. 著・八島智子・竹内理監訳 2006 『外国語教育学のための質問紙調査入門』 松柏社

Kintsch, W. 1988 The role of knowledge in discourse comprehension construction-integration model (American Psychological Association *Psychological Review*, 95)

Swain, M. 2000 The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue (Oxford University Press *Socio-cultural theory and second language learning*)