

「オールイングリッシュ」についての英語教師の認知と信条

Teachers' Understanding of, and Beliefs about, “All-English”

バーカー デイビッド・川崎 睦

1. はじめに

グローバル化の進展の中で、東京オリンピックが開催される2020年を見据え、新たな英語教育を実施するために、小学校から高等学校を通じた英語教育の充実と強化が重要な課題となっている。そんな中、「オールイングリッシュ」というキーワードがメディアなどでよく挙げられるようになった。英語で「オールイングリッシュ」の授業や講座 (all-English classes / courses) という文字通りの意味では、日本語を一切使用せず、授業中の教師及び生徒による発話やコミュニケーションから言語活動まで、すべてを英語で行う授業の方針を表す。しかし、この表現や呼び名は公式資料には一切使われておらず、公的な定義としても授業のすべてを英語で行うとは記述されていない。

2. 「オールイングリッシュ」と学習指導要領の表記

文部科学省による、高等学校新学習指導要領 (2008) の第3款4で「英語に関する各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。(下線筆者)」と明示されている。また、どの英語科目の冒頭にも「言語活動を英語で行う」と書かれており、英語で授業を行うというのではなく、生徒主体の英語を用いた言語活動の在り方を述べている。しかし、この「基本とする」という表現から、ある程度は現場の教員の判断に任せていることになるため、学校現場や英語教育関係者からは賛否両論が繰り返されている。この状況を踏まえたためか、平成21年12月に発表された、学習指導要領解説の第3章4 (文科省, 2009) では、「授業のすべてを必ず英語で行わなければならないということの意味するものではない。(中略) 必要に応じて、日本語を交えて授業を行うことも考えられるものである。」と明記されており、当初の学習指導要領から見られる意気込みからはやや引け目を感じるような解説の発表となった。

つまり、あくまでも「授業は英語で行う」というのは、授業中に生徒が英語に多く触れ、コミュニケーションの機会を増やすことが目的とされているため、従来の文法や訳読指導重視の教員の一方的な授業から、コミュニケーションを目的とした英語運用能力を重視した授業への転換を意味している。したがって「オールイングリッシュ」という表現は、一般的に頻繁に使用されているものではあるが、高等学校における授業の「オールイングリッシュ」というキーワードが出てきた起源や経緯は明らかになっていない。

3. 「授業は英語で行うことを基本とする」の背景

「グローバル化時代の人材育成について」という意見書が2003年に、日本経済団体連合会から提出され (経済団体連合会, 2003), 英語力の不足から、コミュニケーション能力の強化を訴えた。具体的には、小中高での英会話を重視した英語教育や生きた英語に触れる機会を増やすこと、授業の工夫をすることなどが含まれている。それを受けて、文部科学省は2003年に「英語が使える日本人の育成のための行動計画」を発表した。そこで、英語教育改善のためのアクション内で、授業の改善の目標の

一つとして「主に英語で授業を展開する」ことが重要であるとされた。その後、2008年に高等学校学習指導要領が改訂された。

文部科学省では、平成32年に行われる東京オリンピック・パラリンピックを見据え、平成25年12月、初等中等教育からグローバル化に対応した環境づくりを推進するため、小中高等学校を通じた英語教育改革を計画的に進めるための「英語教育改革実施計画」を公表した。具体的には、小学校5・6年生で英語を正式な教科とし、3・4年生からはコミュニケーション活動を実施することや、教員の英語力を具体化することが含まれている。その中では中学校においても、授業を原則として英語で実施すること、高等学校では引き続き授業は英語で行うとともに、発表、討論や交渉などを通して、言語活動を高度化することが付け加えられている。

4. 現状と課題

文部科学省が中学校10,029校、高等学校3,170校を対象に行った「中学校・高等学校英語教育改善実施状況調査結果概要」(文科省, 2015)によると、中学校では大半の授業を英語で、もしくは半分以上は英語で行っていると答えたのは3学年で3分の1のみであった。高等学校においては、オーラルコミュニケーション(OC) I, 英語 I, リーディングの授業に分けて調査した結果、普通科の授業では授業中に半分以上英語を使用していると回答したのはOC I では54.6%であり、英語 I, リーディングの授業では半分以下と答えたのはそれぞれ88.5%と95%にも及んだ。

現行の学習指導要領が施行される前に、2012年にベネッセコーポレーションによる、全国の常勤、非常勤で勤務する高等学校英語教諭50人を対象に行ったインタビュー調査では、どのくらい授業を英語で行う予定か、またどのような不安や課題を持っているかという意向を調査した。結果として、「おおむね英語で行う」という教員は、わずか2割程度にとどまった。理由として、「文法は日本語で説明しないと生徒が理解できないから不安になる」や「英語が苦手な生徒は英語だけで理解ができるか」など生徒の英語力不足を訴えるものが多かった。

さらに、学習指導要領が施行された後、2015年にベネッセ教育総合研究所が行った中高の校長及び英語教員を対象として実施した「中高の英語指導に関する実態調査2015」(ベネッセ教育総合研究所, 2015)では、約9割の教員が生徒の将来の英語の必要性を感じていると答えた一方、実際の英語使用イメージについては、4割近い高校教員が「英語を使うことはほとんどない」と回答している。同様に、文科省(2015)が発表した全国の高校教師へのアンケート結果によると、10,583名の対象者のうち、コミュニケーション英語 I の授業で「ほとんどの発話が英語である」と答えた教師はわずか11.2%、「ほとんどの発話が英語でない」と答えた教師は17.8%という結果が得られた。

上記の調査結果から、多くの英語教師が「英語の授業は英語で」という方針に悲観的であり不安を抱いており、実際にオールイングリッシュでの授業を実施していないことがわかる。現在では高等学校のみ「英語の授業は英語で教える」ことが基本になっているが、前述したように2020年度には中学校、さらには小学校でも類似した政策が取り入れられることが発表されている。

2008年の学習指導要領で「英語の授業は英語で」という方針が発表された後、期待は高まるにも関わらず、実際の現場では定着していない。その理由として先行研究では、英語の授業を英語で教えることができる教員の養成不足(Nishino, 2011; Sato, 2004)や生徒の英語力不足(Gorsuch, 2000; Nishimuro, 2013; Nishino, 2008, 2012b; O'Donnell, 2005; Taguchi, 2005), 大学受験のための文法指導や英語教授法の重視(Gorsuch, 2000; Nishino, 2008; 2012b; O'Donnell, 2005; Taguchi, 2005)などが主に挙げられてる。加えて、英語教師自身の英語力不足が原因であるとも指摘されている(Suzuki, 2014)。実際、2015年に行われた文科省の2014年度英語教育調査で、全国の公立中学9,583校、高等学校3,459校の英語教員のうち、英検準1級以上、TOEFL iBT 80点以上、TOEIC 730点以上の資格を取得している高等学校英語教師は、政府が目標としての保持者比率75%を大きく下回る、

55.4%という結果が出ている。また、「英語の授業は英語で」に関する高校英語教師の認知と授業実践に影響を与える要因を調査した研究 (Saito, 2016) では、TEFLやTESOLコースへの参加経験、同僚との支援体制、生徒の肯定的な反応などが影響を与えているということがわかった。また、いつどのくらいの割合で英語と日本語を使用しているかに関しては、教師によって異なり、大学入試が大きく影響を及ぼしていることを明らかにした。

3. 研究課題

本論の研究課題は、英語教師の「オールイングリッシュ」に対する認知、知識、信条を明らかにすることで、どのように実際の現場の教育に反映されているかを調査することにより、文科省の「英語の授業は英語で」という試みと、現場の教師との間の隔たり、及び、その要因を検証することである。そのため、以下の点の研究課題に基づいて調査を行った。

- 課題1：英語教師は「オールイングリッシュ」という表現に対してどのような認知を持っているか。
- 課題2：英語教師は実際に授業ではどのくらいの割合で「オールイングリッシュ」を行っているか。
- 課題3：小学校、中学校、高等学校において、「オールイングリッシュ」で英語の授業を行うことに対しての価値と現実性についてどのような信条を持っているか。
- 課題4：教師の信条に影響を与えているのはどのような要因か。

4. 研究方法

調査協力者は、平成26年実施の教員免許更新講習に参加した、岐阜県及び愛知県の小学校、中学校、高等学校の教員免許を所持する日本人英語教師28名である。男性7名、女性21名で、そのうち、小学校免許保持者は11名、中学校5名、高校12名であった。教員免許更新は10年ごとに行われるため、被験者の年齢は50代、40代、30代と3層にわかれていた。また、教員歴は、免許は持っているが実際に教授したことのない1名を除き、3年から32年と幅広く、平均して14.5年であった。

被験者が受講した免許更新講習は英語のネイティブ・スピーカーによるもので、講義は英語で行われることを含め、講師と講習内容などの情報は事前に参加者には知らされており、参加者の意思で選んだものである。そのため、参加者の英語に対する意識、モチベーションは他と比べて高いものと予想される。

調査の実施手順として、免許更新講師と補助教員で「オールイングリッシュ」についての質問紙を作成、用意し、その2名で監督をした。講習後、参加者の協力を得て、質問紙の意図、内容を説明したのち配布し、10分程度で回答してもらった。

質問紙の内容は、協力者の性別、年齢、教職経験年数を始め、現職の学校などの基本情報及び、「オールイングリッシュ」に対する印象を問う質問を聞いた。質問項目は、「オールイングリッシュ」の定義、被験者の勤務する教育機関で実施している度合い、「オールイングリッシュ」で授業を行うことについて望ましいかどうか、また現実的であるかどうかをたずね、理由についても記述してもらった。個人情報以外の主な質問は選択回答形式と自由回答形式を含む合計5問であった。結果は監督者2名によって、手作業で集計された。

5. 調査結果

調査結果は、被験者の「オールイングリッシュ」の定義と認知について、現場の授業での実施状況、「オールイングリッシュ」に対する考え方や信条についての3つの領域に分けて提示する。

5.1. 「オールイングリッシュ」の定義と認知

「オールイングリッシュ」という表現の定義として、教師も児童、生徒も英語のみを使用すること、つまり、授業中の教師の指示・解説・質問、使用する教材、アクティビティはすべて英語とし、生徒もそれに対して英語で受け答え、活動することを指すと回答した被験者は28人中21人であった。また7人の被験者が「できるだけ」、「なるべく」または「主に」教師が英語を多く使用し、児童、生徒に英語を使う機会を与えると答えた。すべて英語で行うと答えた教師は大半が小学校で指導をしている教員であり、少数派の部分的に英語を使用すると答えたのは高校教師であった。

5.2. 「オールイングリッシュ」の実施状況

被験者には、勤務する学校で自分がどれだけ「オールイングリッシュ」を実施しているかと、勤務校以外を含む周りの英語教師がどれだけ実施していると感じているかを聞いた。

回答は「オールイングリッシュ」の定義にもよるため、すべて英語で行うと答えた教師と、部分的に英語を使う教師の回答をそれぞれ分けて提示する。まず、すべて英語で行うと答えた教師に関して、約半数が「行っていない」と答え、「いつも」と回答した教師は3名、また7名が「たまに」や「時々」と答えた。(図1)

周りの英語教師については、半数以上が「行っていない」と感じ、行っていたとしても「たまに」、「時々」であると回答した。また、毎回の授業で部分的に英語を使用することを定義とした「オールイングリッシュ」を実施している教師はおらず、「たまに」、「時々」と答えた。周辺の英語教師に関しても同様の回答であった。(図2)

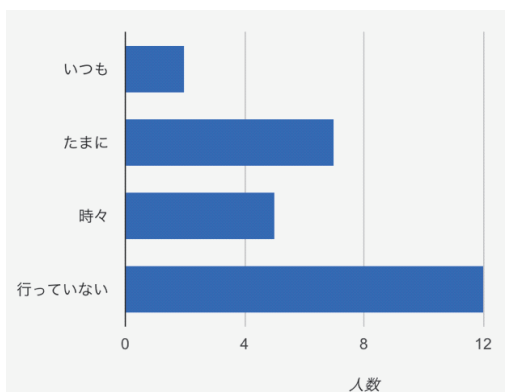


図1. 被験者の実施状況

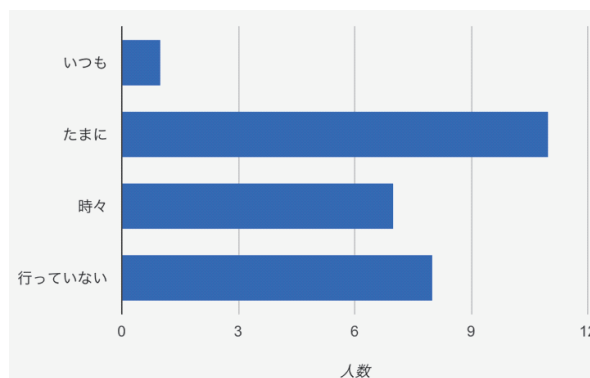


図2. 周りの英語教師の実施状況

5.3. 「オールイングリッシュ」に対する信条

質問紙では小学校、中学校、高等学校で「オールイングリッシュ」の授業を行うことについて、望ましいか望ましくないか、また実施することが現実的か非現実的かを訊ねた。

まず、「望ましい」か「望ましくない」という価値観に関して、5.1.で「オールイングリッシュ」を授業中に関わるすべての事柄を英語で行うと定義した被験者については、小学校で実施することは望ましいと80%が回答したが、逆に中学校、高等学校での実施となると、どちらも85%の被験者が望ましくないと回答した(図3)。「オールイングリッシュ」は授業中に部分的に英語を使うと定義した教員は小学校では8人中6人が望ましいと答え、中学校、高等学校においても5人が望ましいと答えた。

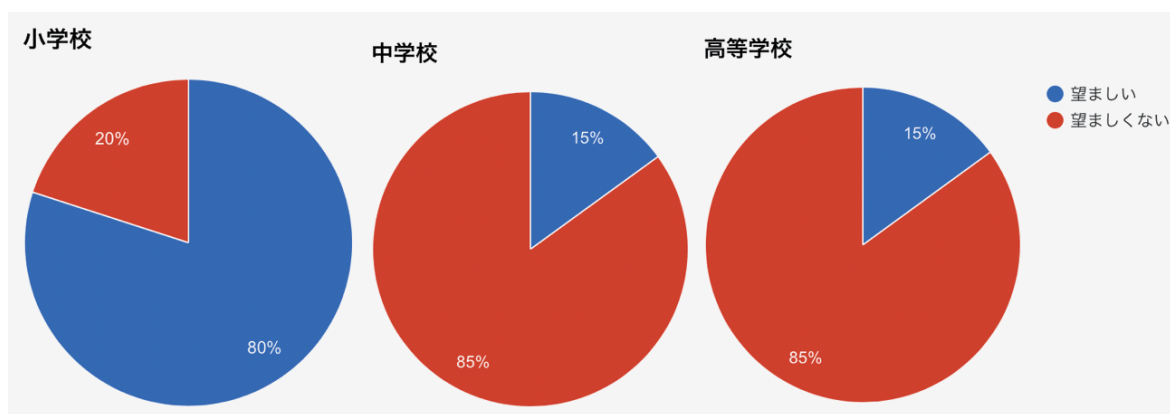


図3. 学校別による「オールイングリッシュ」の授業実施に対する教師の価値観

次に、「オールイングリッシュ」の授業を行うことについての現実性を問う質問では、すべて英語で行う場合も部分的に行う場合も、小学校で実施することに関しては6割強の被験者が現実的と感じ、中学校、高等学校になると9割以上が非現実的と回答した。

価値観と現実性の両方の信条についての結果を合わせると、小学校で「オールイングリッシュ」の授業を実施することについて、望ましく現実的であると答えた被験者は28人中9人、望ましいが非現実的と答えたのは11人であった。また、2人が望ましくないが現実的、4人が望ましくもなく現実的でもないと回答した。(2名は無回答であった。)

中学校で実施することについて、望ましく現実的であると答えた教師はわずか1人、望ましいが非現実的と答えたのは7人で、望ましくないが現実的と答えた被験者はおらず、大多数である19人が望ましくもなく非現実的であると回答した。(1名は無回答であった。)最後に、高等学校で、望ましく現実的であると答えた被験者は1名のみで、望ましいが非現実的と答えたのは6人であった。中学校と同様、望ましくないが現実的という回答はなく、21人が望ましくもなく現実的でもないと答えた。

上記の結果の主な理由として、以下のように小学校と中学校・高等学校での指導や内容の違いを指摘するものであった。

小学校では英語は楽しいと思ってもらった方がいいので、ゲームをしたり、歌を歌ったりするときに「オールイングリッシュ」でも現実的。中高になると文法など深い話になると英語だけで理解するのは難しい。(30代、女性、小学校教員)

小学校では文法や知識よりも音声重視されるので、「オールイングリッシュ」でたくさんの英語の音に触れることが望ましい。中高になると文法など日本語を介した方が生徒の理解が深まる。英語に触れる機会がない日本では非現実的である。(40代、女性、高校教員)

中高で文法事項を教えるのに母国語は必要不可欠。小学校では簡単な英語を使うだけでも児童が理解できるので可能である。(50代、男性、小学校教員)

また、生徒の英語力不足と教員の指導力不足を訴える記述も多く見られた。

中学からは文法を教える必要があるため、いつでもどんな授業でも英語で授業をするのは無理がある。生徒も先生も混乱する。(40代、男性、小学校教員)

教師の指導力不足のため、英語で文法などを説明するのは難しい。負担が多い。生徒の英語力にばらつきがあり、授業時間が限られているにも関わらず、理解に時間がかかる上に評価も困難である。(30代、女性、中学校教員)

他にも、小学校で行う言語活動の際や文化背景の説明などには日本語が不可欠であることや、中学校、高等学校においては一クラスの人数の多さや、授業時間数の不足、教科書の内容を進めなければならないノルマ、大学入試を意識した指導に重点が置かれることからのプレッシャーなどの理由が述べられた。

6. 考察

3. で挙げた4つの研究課題について、質問紙から得られた結果を順に考察していく。まず課題1の「オールイングリッシュ」の認知に関しては、大きく分けて2つの定義に分けられた。教師、生徒の両方において、授業中の使用言語から言語活動まで「すべて英語で行う」と答えた教員と、できるだけ児童、生徒に英語に触れ、使うことのできる機会を与えるという「部分的に英語を使用する」と答えた教員である。前述したように、大半の被験者は前者を回答し、主に小学校教員であったのに対し、後者は高校教員であった。つまり、小学校教員は、一般的に言われる「オールイングリッシュ」の定義を認知し、高校教員は文科省の発表した「英語の授業は英語で行うことを基本とする(下線筆者)」という記述を参照しているということになる。実際、質問紙で「オールイングリッシュ」の定義を自由記述してもらった際、「部分的に英語を使用する」と答えた高校英語教員は「できるだけ多く」、「主な指示や活動は」や「文法事項や語彙の説明を除いて」という表現を使い、文科省の「生徒の理解の程度に応じた英語を用いるよう十分配慮する」、つまり日本語を交えながら授業を行うことを考慮していると言える。

次に、課題2である、実際の授業における「オールイングリッシュ」の実施している割合について、「すべて英語で行う」と定義した教員の多くは実施していないと回答し、「部分的に英語を使用する」ことを定義とした教員は時々実施すると答えた。勤務校以外で教える周りの英語教師の実施状況に関しても同様であった。英語教育の抜本的な改革のため、現行の学習指導要領で期待されたことと現状には大きく隔たりがあることがわかった。

課題3の小学校、中学校、高等学校のそれぞれにおける「オールイングリッシュ」の授業の価値と現実性に関する結果は、小学校で行うことに関して、どちらの定義を回答した教員からも、望ましいが非現実的であるという回答が多かった。これは、小学校における指導内容や目的に伴い、多くのインプットを与えることに重点を置いた考え方によるものであることを示している。一方、中学校、高等学校で「オールイングリッシュ」の授業を実施することに関しては、望ましくもなく現実的ではないと回答した。どちらも実施することは現実的ではないと答えたが、実施する価値として小学校の望ましいから中学校、高等学校では望ましくないと真逆になったことには、教員の意識の間で大きな違いがあることが明らかになった。

上記の課題3における教師の信条に影響を与えている要因として、課題4を考察するにあたって、中学校からの英語を使った指導における悲観的な意見が多く浮き彫りになった。これらの要因は大きく4つに分けることができる。

まず、生徒の英語力不足である。指導者が英語で授業を行ったとしても、児童、生徒の語彙力や文法が十分ではないため、理解をさせるまでに時間がかかり、生徒は英語を理解することと授業内容を理解することの2段階を踏まなければならないため、指導者側も生徒側も手間がかかる。また学習者に英語力のばらつきがあるため、一クラスの人数が多いのも原因であるが、生徒個人の英語力を随時評価することも困難である。そのため、すべて英語で授業をすることは難しく、日本語で補う必要が

あることを示唆している。

次に、教員の英語力不足が問題となり、小学校では他国の文化的な背景の説明や、アクティビティやゲームのルール説明などをするため、また中学校、高等学校では文法事項などを英語で説明するだけの英語力がないため、英語のみを使用した授業または、主に英語を使った授業をすることが困難になっている。よって日本語で説明をする方が正確に情報を伝えることができる。被験者の中には、「自分の英語に自信がない」と回答した教員もいた。

加えて、教員の指導力不足や、人材不足も大きな要因になっていることが明らかになった。教師の英語力にも関係するが、英語を英語で教えるという教員養成を十分に受けることがなく、教師になった以降も時間や機会がないことがわかった。中には「自分の限界を感じる」や「自分をスキルアップする時間がないため、自信がなくなる」という記述から、日本の英語教員養成の見直しが必要であると考える。

最後に、大学入試の問題がある。被験者の小学校教員から高校教員まで、大学入試で求められていることと、英語で授業を行うことに繋がりを感じず、意味がないのではないかという意見があった。特に、高等学校の授業は大学入試の準備期間という考えが根付いているため、無視できない要素である。センター試験は学習指導要領に基づいたものではあるが、現行の学習指導要領の変更により、センター試験の内容もすぐには変更されるとも考え難い。そのため、高等学校での英語の授業は大学入試を意識した授業内容と進行の仕方にせざるを得ない状況である。

7. 結論と示唆

本研究は、小学校、中学校、高等学校の英語教師の免許を保持する被験者に、「オールイングリッシュ」に対してどのような認知、知識、信条を持っていて、現場の英語教育にどう反映しているかを調査することにより、現行の学習指導要領に記載のある「英語の授業は英語で」という試みと、現場の教師の考え方との間のずれを探り、その要因を検証するものである。

「オールイングリッシュ」の定義、被験者の勤務する教育機関で実施している度合い、「オールイングリッシュ」で授業を行うことについて望ましいかどうか、また現実的であるかどうかと理由を尋ねた質問紙の結果から、教員によって「オールイングリッシュ」という表現の定義に違いがあることがわかった。大きく2つの定義に分けられ、多くの被験者が「すべて英語で行うこと」と回答し、「部分的に英語を使用する」と答えたのは少数であった。また、授業中のすべてを英語で行うことを「オールイングリッシュ」と理解している被験者及び被験者の周りの英語教員においては、実施していない場合が多く、授業中に部分的に英語を使用することも時々であるということが明らかになった。現行の高等学校学習指導要領の「授業は英語で行うことを基本とする」や解説の「授業のすべてを必ず英語で行わなければならないということの意味するものではない。(中略) 必要に応じて、日本語を交えて授業を行うことも考えられるものである。」という目的が正しく認知されていないことがわかった。現場の教員の意識や認知と文科省の本意とに隔たりがあるため、現場の教師の判断に委ねるのではなく、文科省からの具体的な指示が必要であろう。

「オールイングリッシュ」に対する理解と信条に影響を与えている要因として、生徒の英語力不足、教師の英語力不足、教師の指導力不足と教員養成不足、大学入試の存在が悲観的な影響を与えていることが浮き彫りとなった。特に注目したいのは、英語教員養成の充実と大学入試改革である。まず、生徒の英語力不足というのも、児童、生徒の英語力に合わせた指導ができる教員であれば問題とならないはずである。教師の英語力不足に関しては、英語力がないにも関わらず英語教員免許が取得できるという大学の制度を見直すこと、また教員養成において実用的な指導を充実する必要がある、政府の定める英語教師に求められる英語力の引き上げを検討するべきである。また、現場の教員が指導力を改善するためにTEFLやTESOLコースに参加できるような時間を確保することも重要である。限

られた時間の中、授業以外の雑務をこなす現場の教員にとって大変難しいことではあるが、MOOCなどのオンラインコースなどの存在を認知させることと促すことだけでも効果はあると考える。大学入試に関しては、英語の4技能を測る入試の導入や外部試験の活用などが言われ、少しずつ変化しつつある(文科省, 2014)。しかし、2016年に実施されたセンター試験の試験内容は、現行の学習指導要領に改定後にも関わらず、従来と変わらない問題構成と出題方式であった。試験問題がすぐに対応出来る訳ではないが、さらに急速な入試改革が必要である。

最後に、メディアなどでよく使われている「オールイングリッシュ」という表現は、混乱を避けるために、学校教育においては使わず、文科省の本意である、英語をなるべくたくさん使用するという意味を踏まえた「イングリッシュマックス (English-max)」, や「学生中心の指導 (student-centered)」などと表現をした方が良いであろう。

今後の課題としては、さらに詳しい教師の認知を探るために、質問紙だけでなく、被験者に対してのインタビューや数回に渡る授業見学をするべきである。授業見学から、教師や生徒の英語使用率を測ったり、授業前後の教師と実際に授業を受けている生徒の印象や意見を問うアンケート調査を実施したりすることで、より詳細で複層的な研究を目指したい。

8. 参考文献

- Gorsuch, G. (2000). EFL educational policies and education cultures: Influences on teachers' approval of communicative activities. *TESOL Quarterly*, 34, 657-710.
- Nishimuro, M. B., S. (2013). Teacher cognition and grammar teaching in Japanese high school. *JALT Journal* (30), 27-50.
- Nishino, T. (2008). Japanese secondary school teachers' beliefs and practices regarding communicative language teaching: An exploratory survey. *JALT Journal* (30), 27-50.
- Nishino, T. (2011). コミュニカティブ・アプローチに関する日本人高校教師の信条と実践. *JALT Journal* (33), 131-155.
- Nishino, T. (2012b). Multi-membership in communities of practice: An EFL teacher's professional development. *Teaching Language as a Second or Foreign Language*, 16 (2), 1-21.
- O' Donnell, K. (2005). Japanese secondary high English teachers: Negotiation of educational roles in the face of curricular reform. *Language, Culture, and Curriculum*, 18 (3), 300-315.
- Saito, Y. (2016). High School Teachers' Cognition of the Policy of "English Classes in English," and Their Classroom Practice. *The Language Teacher*, 41 (1), 3-8.
- Sato, K. K., C. (2004). Beliefs, practices, and interactions of teachers in a Japanese high school English department. *Teaching and Teacher Education* (20), 797-815.
- Suzuki, H. R., R. (2014). Foreign language anxiety in teachers. *JALT Journal*, 36 (1), 175-200.
- Taguchi, N. (2005). The communicative approach in Japanese secondary schools: teachers' perceptions and practice. *The Language Teacher*, 29 (3), 3-9.
- ベネッセ教育総合研究所. (2015). 中高の英語指導に関する実態調査2015. Retrieved from http://berd.benesse.jp/up_images/research/Eigo_Shido_all.pdf
- 文科省. (2009). 高等学校学習指導要領解説外国語英語編.
- 文科省. (2015). 平成26年度「英語教育実践状況調査」の結果について. Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1358566.htm
- 経済団体連合会. (2003). グローバル化時代の人材育成について. Retrieved from <http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2000/013/>