

学習ストラテジーを取り入れた言語指導

— 海外の指導法が示唆するもの —

大 和 隆 介

YAMATO Ryusuke

1. 日本と海外における学習ストラテジー指導の位置づけ

これまで、言語学習ストラテジーに関する研究が海外においても日本においても数多く行われてきた。現在の状況は、ストラテジーを分類したりその効果を検証したりする研究は概ね終了し、言語学習ストラテジーの効果的な指導法を開発することが期待されていると言えるだろう。

しかしながら、学習ストラテジーの指導が言語教育の中で果たす役割については、日本と海外においてはいくらか異なる評価が存在している。まず、公教育の質的向上を目指し、公教育の達成すべき目標を明確にしているアメリカの状況を見てみよう。言語教育の専門家からなる最大の組織であるTESOLは、そのガイドラインの中で、英語を第二言語として学ぶ学習者が到達すべき言語能力を身につけるためには、学習ストラテジーの使用が不可欠であると明記している(Teachers of English to Speakers of Other Languages [TESOL], 1997)。また第二言語の習得だけでなく外国語の学習に関しても、その目標を達成する手段として、学習ストラテジーは次のような位置づけをされている。

学習ストラテジーは言語教育の不可欠の要素であり、学習者に生涯にわたり学習を継続するための手段を提供するものである。

(National Standards in Foreign Language Education Project, 1996, p39.)

言語教育における学習ストラテジーに対するこのような評価は、オーストラリアにおいても見られる。Clark (1987)によれば、オーストラリアの学校における外国語教育のカリキュラムの中には、「目標達成手段の学習 (learning-how-to-learn)」が含まれており、具体的な学習ストラテジーを例示してその指導の必要性を強調している。またイギリスにおいても、学校での外国語教育用の指導要領の中で、指導すべき項目として学習ストラテジーが明記されている。このように海外においては、学習ストラテジーの指導が言語教育の中でその必要性を十分に認識され、確固たる位置づけがされている。

それでは、日本の英語教育における学習ストラテジーの指導に対する扱いはどのようなものだろうか。松沢 (2002) は、平成14年より施行された中学校学習指導要領や平成15年度から施行された高校の学習指導要領は、実践的コミュニケーション能力を支える下位技能として学習ストラテジーを捉えていると指摘している(p.215)。彼は、学習ストラテジーの指導に該当すると思われる記述が、現行の学習指導要領の以下の箇所で見ることができるとしている。

聞く技能

- ・ 話し相手に聞き返すなどして内容を正しく理解すること。(中学指導要領、「言語活動」の項) 話す技能

- つなぎ言葉を用いるなどいろいろな工夫をして話がつづくように話すこと。
(中学指導要領, 「言語活動」の項)
- 繰り返しを求めたり, 言い換えたりするときなどに必要となる表現を活用すること。(オーラル・コミュニケーション I, 「言語活動の取り扱い」の項)
- ジェスチャーなどの非言語的手段の役割を理解し, 場面や目的に応じて効果的に用いること。
(オーラル・コミュニケーション I・英語 I・同 II, 「言語活動の取り扱い」の項)

読む技能

- 未知の語の意味を推測したり, 背景となる知識を活用したりしながら読むこと。(リーディング, 「言語活動の取り扱い」の項)

書く技能

- より豊かな内容やより適切な形式で書けるように, 書く過程も重視する。(ライティング, 「内容の取り扱い」の項)

(松沢, 2002, 215-16)

上記のように, 学習ストラテジーに関連すると思われる記述は何箇所も見られるが, これらの記述により, 新学習指導要領において, 学習ストラテジーの指導が英語教育の重要な要素として認知されていると解釈できるであろうか。日本の学習指導要領においては, 学習ストラテジー (あるいは学習方略) という用語は全く使用されていない。また, 該当の記述も, 「言語活動」, 「言語活動の取り扱い」, 「内容の取り扱い」など様々な場所にあらわれ, 学習ストラテジーに対する定義も与えられず, 指導の必要性が明確に述べられていない。このように, 定義についても指導の必要性についても曖昧な記述しかされていなければ, 指導を受ける学習者は勿論のこと指導する教師も, 学習ストラテジーについて, その内容・意義・効果・使い方について正しい理解を持つことはできないであろう。

学習ストラテジーが学習ストラテジーとして効果を発揮するためには, 学習者が意識して用いることが必要条件となる (e.g., Weinstein, E. and Mayer, E. 1986; O'Malley and Chamot, 1990; A.Cohen, 1998)。練習により学習ストラテジーの使用がかなりの程度自動化されるようになったとしても, 言語知識や言語の運用能力の習得を効率化するという, 学習ストラテジーの本来の目的を達成するためには, 学習者が状況に応じて意識的に効果的ストラテジーを使い分けることが不可欠である。この点を認識すれば, 日本の学習指導要領における言語学習ストラテジーの指導の取り扱いは全く不十分であると言わざるを得ない。

現行の中学学習指導要領に改訂されて初めて「言語の使用場面」や「言語機能」の指導が明示されるようになったが, このような内容は欧米では20年近くも前から提唱されていたことである。学習ストラテジーの指導を日本の言語教育に根付かすのに, 同じように10年も20年も待っているわけにはいかない。1日でも早く日本の英語教育の環境に適した学習ストラテジーの指導を開発する必要があるといえるだろう。本稿では, こうした現状認識に立ち, これまで海外で提案・実践されてきた主だった学習ストラテジーの指導を分析し, 日本の英語教育に適した学習ストラテジーの指導法を考案する際に留意する点を整理することにする。

2. 海外の主な言語学習ストラテジーの指導法

本稿では, 学習ストラテジーの分野における著名な研究者によって提案され, 書籍として刊行されている以下の7つの指導法を取り上げ分析することとした。

(1) Ellis & Sinclair Model (Ellis and Sinclair, 1989)

- (2) Wenden Model (Wenden, 1991)
- (3) The Tapestry Approach (Scarcella and Oxford, 1992)
- (4) Rubin & Thompson Model (Rubin and Thompson, 1994)
- (5) CALLA (Chamot and O'Malley, 1994)
- (6) SBI (Strategy-Based Instruction; Chohen, 1998)
- (7) Metacognitive Model (Chamot et al, 1999)

この7つの指導法は、どれも言語学習に学習ストラテジーの指導を取り入れたものである。しかしながら、言語学習に対する基本的な考え方や学習ストラテジーの定義・評価・具体的な指導法については異なる部分も存在している。そこで、共通の部分と異なっている部分が明確になるように、同一の観点を用いて、以下の順序で考察することにする：①「指導のねらい（環境、学生のレベル及び目的）」、②「指導の内容（指導されるストラテジーの種類と言語技能）」、③「指導形態（説明の明示性と言語活動との融合性）」、④「指導の流れ（具体的な授業の進め方）」、⑤「特色とその評価（際立った特徴とその応用可能性）」。

(1) Ellis & Sinclair Model (1989)

① 指導のねらい

この指導法の目的は、学習者に効果的な言語学習法に関する知識を深めさせ、自分に適した学習ストラテジーを発見させることにより、自律的に学習する優れた学習者を育成することである。著者達は、彼らの指導法を「学習者訓練」を重視した言語指導であるとしている。この指導法が対象とする学習者は、基本的には初級から中級レベルの学習者だが、活動内容を多少工夫することにより、上級学習者にも役立つと考えられている。

② 指導の内容

この指導法は、2つのステージから構成されている。まず、最初のステージでは、学習者に言語学習全般に対する正しい知識を持たせる指導が行われる。その上で、言語の4技能（聞く・話す・読む・書く）だけでなく、語彙や文法のための具体的で効果的な指導法が示される。この指導の中で、実際に指導される学習ストラテジーは、予め教師によって決められているわけではない。言語技能ごとに、学習一人一人が使用している学習ストラテジーを客観的に評価し改善していくプロセスが重視されているのである。

③ 指導の形態

この指導法では、自分に合った効果的な学習方法を見つけることの大切さを、明示的な説明とさまざまな活動によって学習者に意識させることが重視されている。また、筆者は、この指導法は独立した学習方法や学習ストラテジーの指導法として実施することもできるし、通常の授業で使っている教科書に組み入れながら指導を行うことも共に行うことが可能であるとしている。

④ 指導の流れ

最初のステージは、言語学習への適切な理解と心構えを学習者に持たせるためのものである。具体的には以下の5項目に関して、ペアワークやグループでの話し合いなどを含めて、学習者が言語の学習に対して自ら振り返る多様な活動が提供されている。

ステージ1： 言語学習への準備

1. 「授業に何を期待しているか。」：ここで学習者は、自らの学習体験や授業への期待を振り返り、それを基にしてクラスの中で意見交換が行われる。
2. 「あなたはどのような言語学習者か。」：次に学習者は、学習活動の好みなどに関する9つの質問に答え、その結果により学習者は4種類の学習者タイプに分類され、学習タイプの応じたアドバイスを与えられる。
3. 「どのような必要から英語を学ぶのか。」：ここでは、これから学ぼうとする言語が実際に必要となる場面や状況を考えることにより、学習者は自らの学習目的を明確にする。
4. 「学習活動をどのように行っているのか。」：ここで学習者は、これまで行ってきた学習方法を振り返ると同時に、辞書や参考書などの使い方・時間の使い方についてのアドバイスを受ける。
5. 「やる気はどれくらいあるのか。」：最後に、学習に対してどれくらい意欲的に取り組もうとしているかを学習者自らが定期的に確認することがいかに大切かが説明される。

ステージ2： スキル・トレーニング

ステージ2では、言語4技能の向上や、語彙の増強ならびに文法知識の能率的な習得を目的としたスキル・トレーニングが行われる。この指導においては、4技能が融合された形ではなく、個々の技能に分けてトレーニングが行われているが、いずれも同様の7つのステップに分けて段階的に指導が行われる。語彙の指導を例に取り、7つのステップを具体的に見ることとする。

ステップ1： 「語彙学習に対する態度」

このステップでは、ペアやグループでの話し合いにより、語彙学習の意義や大切さについての確認が行われる。

ステップ2： 「語彙に対するメタ知識」

このステップでは、必要な語彙数、受動的語彙や能動的語彙の区別を初め、語彙の習得に関する有益で必要なメタ知識が確認される。

ステップ3： 「自己分析」

このステップでは、語彙習得のために学習者がこれまで行ってきた活動を振り返り、実際に言語活動を行いながら、どれくらい必要な語彙を使えているのかが自己評価される。

ステップ4： 「目標の設定と実行」

このステップでは、ステップ3での自己分析の結果をふまえて、改善すべき事項に関して、具体的に短期的な実現可能な目標を定め、実行できたかどうかまでを学習者が自ら確認する。

ステップ5： 「効果的ストラテジーの分析と実験」

このステップでは、実際に新しい単語を覚える作業を行い、各自が使用したストラテジーを紹介しあい、単語を記憶するためのストラテジーについての理解を深める。さらに効果的だと思われるストラテジーを実際に使い、その効果を確認する作業を行う。

ステップ6： 「効果的ストラテジーの応用練習」

このステップでは、ストラテジーが自信を持って使えるようにするために、ステップ5とは異なるタスクに対して、他者からの援助を受けることなく、できるだけ学習者一人で効果的なストラテジーを考え実践する練習を行う。

ステップ7： 「どのような学習計画を立てるか。」

この最後のステップでは、学習者がこれから継続的に使おうと考えている語彙習得ストラテジーを整理し具体的な計画をたてる。

⑤ 特徴と評価

この指導法の特徴として、学習ストラテジーを指導する前に、望ましい言語学習の姿勢や効率的な学習方法に対する理解を深めていることが挙げられる。また学習ストラテジーの指導では、具体的な7つのステップの中で、学習者の内省・ペアやグループでのディスカッションなどを多く取り入れた指導を行っている。これらの特徴は、言語学習の能率を高める上で効果的だと考えられる。

しかしながら、この指導モデルには同時にいくつかの問題点も含まれている。まず、言語学習や学習ストラテジーに対する指導が重視されるあまり、クラスで行う言語活動の内容が学習者にとって適当な難易度であるか、興味深いものであるかなどの検討が充分なされていないことである。また、言語技能が個別に扱われ、4技能を総合したような活動も取り入れられていないことも問題であろう。言語習得を促進するには、多様な知識やスキルの使用を総合的に要求するような言語タスクが必要となるが、このような言語習得の側面に対する配慮が不十分と言える。3つ目の問題点は、言語の4技能が独立して指導されているために、個々の技能に役立つ学習ストラテジーが専ら指導され、言語学習一般に効果的なメタ認知ストラテジーの指導が充分ではないということである。確かにステージ2においては、メタ認知的活動もいくらか取り入れられているが、メタ認知の意義や役割に対する説明が充分でないために、学習者が授業で学んだことを他の状況に主体的に応用・転移させることができるかどうか疑問である。

このようにいくつかの問題点も含んでいるが、これほど体系的に学習ストラテジーの指導を取り入れた英語の授業が、1989年当時、すでに実践されていたことは注目すべきことである。

(2) Wenden Model (1991)

① 指導のねらい

どのような新しい教授法が現れ、優れた教材やテクニックが開発されたとしても、それを扱う教師が何の訓練を受けていなければ、期待される効果は得られない。この指導法は、このような考えに基づいて、効果的な学習ストラテジーの指導法を教師が身につけるためのトレーニングの方法を提供している。単に理論を解説するだけでなく、具体的な課題を解決しながら教師の教育力を高める方法が取られているが、そのトレーニングの目的は、学習ストラテジーを指導することにより、自律的な学習者を育成していくことにある。

この指導法は、個々の学習環境に合わせた形態で、下記のように多くの地域で実践されてきた。この事実は自律学習の指導が言語学習と両立しながら多様な環境で実施することができることを示していると言える。また指導の対象となる学習者も小学生から成人まで多岐にわたっていることも注目すべき点である。

環境1： 小学校から中学校の学習者を対象とした英語学習（フィンランド）

環境2： 国連職員のための言語訓練（アメリカ）

環境3： 成人学習者のためのESLプログラム（アメリカ）

環境4： 語学学校でのEFL（スペイン）

環境5： 大学でのESLプログラム（カナダ）

環境6： 国立英語教育センターでのESLプログラム（オーストラリア）

② 指導の内容

この指導法においては、以下の3つの要素が自律的な学習者の育成のための必須内容として重点的に指導されることになる（表3.1参照）。その第1の要素は、言語活動の効率的遂行に役立つ学習ストラテジーに対する理解であり、第2の要素は、学習ストラテジーを適切に使い分けるために必要とな

る言語学習・言語活動に対する適切な理解と自己分析能力の育成である。そして最後の要素は、このような学習が成立するための前提となる学習者が積極的に学習に取り組む態度や意欲の育成である。

表1 自律的学習者育成のための指導要素

指導要素	種類	働き
1. 学習ストラテジー	①認知ストラテジー	言語情報の効率的処理
	②自己調整ストラテジー	言語活動のコントロール
	種類	側面
2. 学習に関するメタ知識	①学習者自身に関する知識	情意面・認知面に関する自己理解
	②ストラテジーに関する知識	学習ストラテジー・学習原理の理解
	③タスクに関する知識	タスクの目的, 言語の本質, 意識的学習, タスクの性質に対する理解
	種類	側面
3. 学習に対する態度	①学習者役割に関する態度	主体性の程度・学習者役割の理解
	②学習に関する自己信頼	言語学習能力の評価
		自律的学習能力の評価

(Wenden, 1991, p.62)

③ 指導形態

この指導法は、特定の言語技能のみを指導対象としているわけではなく、どのような言語技能にも対応可能であるとされている。しかし、その具体的な指導に際しては、学習者訓練を目的とした上記の3要素を別々に教えるのではなく、タスク活動を通して総合的に指導することが要求されている。さらに、3要素の中でも、学習ストラテジーを実際に指導する際には、以下の点に充分留意することが求められている。

1. 説明は明示的におこなうこと。
2. 観察・実践・モニタリング・修正などの自律的な学習活動を行うこと。
3. ストラテジーの指導を独立させないで、他の授業内容に組み入れること。
4. 学習者が個人で行うのではなく、他者とフィードバックを交換しあうこと。
5. 学習者のレベルに留意しながら指導を行うこと。

④ 指導の流れ

この指導法では、具体的な指導の流れとして、「文脈からの類推」というストラテジー例に取り、8コマからなる授業の展開を紹介している。これらの授業は、それぞれ下記の目的を持って行われている。

【各授業の目的】

- 1限： 「ストラテジー」という概念の紹介
- 2限： 学習者が使用しているストラテジーの確認
- 3限： 指導するストラテジーの実演と名称の紹介
- 4限： 対象ストラテジーの授業での練習
- 5限： ストラテジーの効果についての検証
- 6限： 実生活に類似した場面でのストラテジーの練習

7 限： 練習成果の検討・評価

8 限： 同様の状況でのストラテジー使用の反復練習

⑤ 特色と評価

この指導法の特徴として、第1に挙げられるのは、指導を行う教師の研修を非常に重視している点であろう。そのため、学習ストラテジーの指導に関する理論が要領よく整理され提示されている。特に表3. 1に示された自律的学習者育成のための3要素は参考になる。しかしながら、教師のための研修モデルという色彩が強いがために、理論的な解説に力点が置かれ、具体的な指導手順（特に1時間単位の授業の構成や進め方）に関する記述や説明が不足し、言語活動を通じた学習ストラテジーの指導も充分とは言えない。したがって、言語活動の充実がこれまで以上に求められ、学習ストラテジーの指導の必要性が十分に認識されていない日本の英語教育に、この指導モデルを応用していくことは容易なことではないであろう。

(3) The Tapestry approach (1992)

① 指導のねらい

この指導法の主たる目的は、Canale and Swain(1980)が定義するコミュニケーション能力を学習者に身につけさせることである。それを実現するため、具体的指導においては、まず学習者が抱く興味や将来の必要に配慮したテーマが選択され、そのテーマに関連する適度な難易度を持ったタスク活動が取り入れられている。そして、この与えられたタスクを能率的に遂行するための手段として、学習ストラテジーが指導され、学習ストラテジーの指導は言語指導の重要な要素として位置づけられている。この指導法が実践されているのは、主としてESLの学習環境であり、指導の対象とされているのは初級から上級にいたる学習者である。

② 指導の内容

この指導法では、動機付けや学習スタイルなどの学習者要因が重視されているが、中でも学習ストラテジーの適切な使用法の習得が指導の大きな柱となっている。ここで指導される学習ストラテジーは、Canale and Swain(1980)で紹介されている言語知識の不足を補うための限定的なコミュニケーション・ストラテジーだけでなく、文脈からの未知語の意味を推測する認知的ストラテジーも多く含まれている (p. 74)。しかしながら、プランニング・モニタリングなどのメタ認知的活動は、実際には指導に取り入れられているにもかかわらず、学習ストラテジーとしては扱われていない。

言語の4技能は、この指導法においては個別に指導されるのではなく、タスクを遂行する過程で4技能がバランスよく使用されるような工夫がなされている。このように4技能を統合する形での指導の重要性が強調されているが、具体的に提示されている指導案では、読む・書く・聞く・話すという4技能の個別の指導が中心となっている。

③ 指導形態

この指導法では、コミュニケーション能力を育成するために、現実感のある言語タスクが多く取り入れられ、与えられたタスクの効率的遂行に役立つ学習ストラテジーを、学習者が自ら発見し活用することが重視されている。したがって、学習ストラテジーを単独で指導するのではなく、常に具体的な言語活動を通して学習ストラテジーが指導されているわけである。言い換えれば、4技能をバランス良く用いることを要求するタスクの遂行する過程で、これらのストラテジーを適切に活用することが求められているわけである。しかしながら、この指導法においては、4技能の指導に関して明確な指導手順が存在しているわけではない。同様に、学習ストラテジーの指導においても、確立された指

導手順は存在せず、取り組む言語タスクの特性に応じて、学習ストラテジーの指導内容は変化し、明示的説明の度合いも変化している。

④ 指導の流れ

この指導法においては、4技能を統合しながらタスクを遂行することの重要性が強調されているが、具体的な指導においては、個別の技能を中心とした指導が紹介されている。その1例として、ライティングの活動を中心とした授業の流れを見ることにしよう。ライティングの指導は、実際に文章を書く前、書いている最中、書いた後の3段階に分けて行なわれている。その際、優れた書き手とそうでない書き手の違いに留意しながら、学習者の言語習熟度に応じて、すぐれた書き手の行動が解説・指導される。書く前の活動としては、例えば、ブレイン・ストーミングで、書く内容に関するイメージや知識を活性化させたり、関連用語の相互関係を頭の中で整理すること活動などが行なわれる。次に、実際に書く段階においては、言語表現の正確さをあまり意識せずに、考えていることをできるだけ沢山文章にする活動が行なわれる。このようにして書きあげた文章に対して、学習者同士で批評し合い、あらかじめ用意されている評価表の点検項目に照らして自己評価を行ない、書き直す活動が行なわれる。このように、ライティングの指導においては、書く前・最中・後というように、時系列に沿った指導が行われるが、この指導の流れは常に直線的に生じるわけではない。実際に書いている段階や書き直している段階で何か問題が生じた場合、書き始める前の計画に立ち戻り修正を行うというように、循環的に指導が行われるわけである。

⑤ 特色と評価

この指導法の特色は、第2言語の習得過程を職人が美しいタペストリーを織る過程に喩えられる。タペストリーの模様の土台となっている縦糸に喩えられるのは、学習者にインプット、アウトプット、インターアクションなどをもたらす学習環境であり、多様な模様を形作る横糸に喩えられるのは、動機付け、学習スタイル、学習ストラテジーの使用などの学習者の個々の要因である。この指導法は、教師が横糸である学習者の多様な要因に十分配慮しながら、縦糸となる理想的な学習環境を提供し、タペストリーを織り上げていくように、言語の習得の手助けをすることが望ましい指導であるとしている。このような指導理念には、学習とは、教師による適切な支援を得て学習者が自分以外の外的事物を独自に解釈し表現していく過程であるとするビゴツキーの学習観が色濃く反映されていると言えよう。

学習者のコミュニケーション能力の育成を最大の目標とし、その目標を果たすための手段として学習ストラテジーを指導するというこのモデルの基本的立場は、日本の英語教育が現在置かれた環境にうまく合致するものである。しかしながら、学習ストラテジーを取り入れた言語指導としては、このモデルには2つの問題点が存在している。第1は、指導の対象となっている学習ストラテジーが4技能に基づいたものが中心であり、優れた学習者の重要な特徴であるメタ認知ストラテジーの効果的な使い方の指導がほとんど含まれていないことである。第2の問題点は、学習ストラテジーの効果や適切な使用方法に関する明示的な説明が言語活動の前にも後にも含まれていない点である。これらの問題点のために、学習者は学習ストラテジーを用いて言語活動を遂行したとしても、学習ストラテジーの効果や使い方に対する適切な理解を充分得ることができず、他の同様の場面やタスクに対してその学習ストラテジーを適切に応用することが困難であろう。したがって、このモデルは、その指導理念において日本の英語教育への大きな応用可能性を備えていると言えるが、具体的指導において修正すべき重要な問題を含んでいると言えよう。

(4) Rubin and Thompson Model (1994)

①指導のねらい

この指導法の目的は、外国語を上手に効果的に習得する学習者の養成である。その前提となっているのは、学習者が適切に自己分析し、言語そのものやコミュニケーション及び言語習得に正しい知識と理解を持っていれば、言語習得は困難なことではないという考え方である。学習者は、誰もが同じ学習方法を用いる必要はなく、個々人が自分に最も適した学習方法を見つけ出す手助けをすることが指導の大きな目標となっている。

②指導の内容

この指導法は、Ellis & Sinclair Modelと同様に、2つの段階から構成されている。まず「言語を学ぶ前」の段階で、学習者が言語学習に臨んで自己分析や自己評価を行ない、言語学習に関する重要事項を確認する。その上で、「効果的学習方法」の段階で、聞く・話す・読む・書くという言語技能ごとに、有効な学習ストラテジーの活用法を学びながら言語学習を進めていく。指導される学習ストラテジーは、既存の学習ストラテジーの分類から選択されるという方法を取っておらず、予め設定されているわけではない。具体的な学習上の問題点を解決するのに有効だとされる学習ストラテジーが言語技能ごとに紹介・説明されていくわけである。

③指導形態

言語学習が成功するかどうかの最大の要素が学習者自身であるという考えに基づき、この指導法は、学習者が自分自身を適切に理解し、学習に必要な知識や学習ストラテジーを身につけることが重要であると捉えている。そのため、具体的な言語指導に入る前に、それらのことを明示的にしっかりと説明している。その上で、語彙と文法・読む・書く・聞く・話すという各言語技能について、具体的な問題を取り上げ、その問題を解決するのに効果的学習ストラテジーを詳しく説明している。しかしながら、説明された学習ストラテジーを使って言語タスクを遂行するということは行なわれず、実際に使用するかどうかは学習者に任されている。

④ 指導の流れ

この指導法は、先に述べたように2つの段階から構成されており、以下その内容を簡単に見ることにする。

パート1： 言語を学ぶ前に

このパートは、7つの項目から成り立っており、それぞれ、1.「言語習得に影響を与える学習者要因」、2.「言語習得のプロセスに関する適切なメタ知識」、3.「学習目的の明確化」、4.「学習計画の作成や多様な学習リソースを活用することの重要性」、5.「コミュニケーションのプロセスに関する適切なメタ知識」、6.「言語の本質に関するメタ知識・言語学習のリソース」、7.「身近のリソースとその活用法」などが紹介・解説されている。

パート2：効果的学習法

このパートでは、まず、プランニング (planning) ・モニタリング (monitoring) ・評価 (evaluation) という学習者のメタ認知的活動を中心とした指導の重要性が強調されている。その上で、学習者が持っているさまざまな既存の知識 (言語的知識, 文化的知識, 言語使用の状況や文脈に関する知識) を活用することの重要性が説明される。そして、学習におけるメタ認知活動や技能別に分類された学習ストラテジーに関する52項目にわたる質問に回答することにより、学習者一人一人が自己評価を行うことになる。更に、その結果を踏まえて、言語技能別に学習者が理解しておくべき情報や知識が解説される。最後に、言語技能別に学習に伴う具体的な問題点が紹介され、それを解決するために有効な学習ストラテジーが説明・紹介されている。リスニングに関する指導を例にとれば、「外国

語のテレビや映画が全く分からない」という問題に対して、「視覚的情報を利用すること」、「内容に関する背景知識を活用すること」、「繰り返し用いられる言葉を書きとめてみること」など9個のストラテジーが紹介・説明されている。

⑤ 特徴と評価

この指導法は、能率的に学習を進める自律的学習者の育成を目標としており、通常の語学の授業に組み込まれた指導法というよりは、学習者が自らの学習活動を客観的に見つめなおすための手がかりを多く提供している自立的学習者の育成を主眼としている。したがって、このモデルの中で示された種々の活動を、通常の言語の授業の中にどのような形で組み込めば良いかという方法に関しては明確に提示されていない。当然、このままの形態では、日本の英語教育の場面において利用することは困難である。しかしながら、教師が、授業の中で単に学習者に言語タスクを与えて終わりという指導ではなく、自律的に与えられたタスクをよりスムーズにより能率的に遂行できるような学習者を育成するために、教師が与えるべき援助のあり方に関して、多くの有益な示唆を与えてくれる指導法であると言える。

(5) CALLA (1994)

① 指導のねらい

この指導法は、主としてアメリカに移民としてやって来た人々の子弟が、第2言語として英語を学ぶ授業から多様な教科内容を学ぶ通常の授業へとスムーズに移行できるようにと開発されたものである。したがって、英語の習熟度においては、初級の上から中級レベルの学習者が指導の主な対象となっている。この指導法は、アメリカ国内では様々なESLの環境（幼稚園児から成人学習者に至るまで、あるいは通常授業から補習授業や学習困難児童対象の授業においても）で実践されており、工夫次第では外国語学習の環境においても応用可能であるとされている。

② 指導の内容

この指導法を構成している主たる要素は、1.「アカデミックな教授内容（言語以外の教科内容）の指導」、2.「アカデミックな学習技能（教科内容を学ぶために必要な読解・作文中心とした言語能力）」、3.「学習ストラテジーの指導（教科内容を学習するために必要な言語能力を能率的に習得・操作するための手段）」の3つである。その中でも特に重視されているのが、学習ストラテジーの指導であり、この学習ストラテジーは、メタ認知ストラテジー、認知ストラテジー、社会・情意ストラテジーの3種類に分類されている。実際にどの学習ストラテジーを指導するかは、予め決められているわけではなく、学習目的や学習環境に応じて適当なものが選定されることになる。その際の具体的な指針として、以下の5項目が挙げられている。

1. カリキュラムの内容に応じて指導する学習ストラテジーを選定すること。
2. 最初に指導するのは少数の学習ストラテジーにとどめること。
3. 適当な難易度を持つ言語タスクを遂行しながら学習ストラテジーを指導すること。
4. 効果が実証研究により明らかとなっている学習ストラテジーを指導すること。
5. 多様な教科内容の学習に応用しやすい学習ストラテジーを指導すること。

③ 指導形態

CALLAでは、アカデミックな学習スキルや学習ストラテジーの指導を通して、学習者が自己の知識を確認・整理し、さらに既存の知識を拡大していくための活動が数多く取り入れられている。その具体的な指導は、以下の手順に従い立案され、学習者に明示的な説明を与えながら進められている。

1. 学習内容や学習言語に関する学習者の知識の程度を確認する。
2. 論理的な思考能力など学習の対象とすべき概念や技能を選択する。
3. 学習教科についての様々な言語活動を行うのに必要となる学習スキルを確認する。
4. 授業の様々な場面で言語活動を遂行するのに役立つ学習ストラテジーを選択する。
5. 学習活動の助けとなる書き込み教材などを用意する。
6. 学習活動を、「準備(Preparation)」、「提示(Presentation)」、「練習(Practice)」、「評価(Evaluation)」、「応用(Expansion)」からなる5つのステップに整理する。

これらの手順から分かるように、CALLAの指導は非常に体系的なものであり、教科内容を理解するという学習活動の中で、学習ストラテジーと学習スキルの指導がうまく取り入れられている。

④ 指導の流れ

CALLAの指導手順は、先に示したように5つのステップから構成されている。ここでは、それらの1つ1つのステップにおいて、どのような点に重点を置いた指導が行われるのかを確認することにする。

準備(Preparation)： このステップでは、様々な活動を通して、これから学習する内容や有効な学習ストラテジーに関して知識をどれくらい持っており、またそうした知識どれくらい活用しているかを、学習者が自ら振り返り、適切に自己分析する機会が提供される。

提示(Presentation)： このステップでは、様々な学習ストラテジーに関して、指導者その名前を挙げて説明し、それはなぜ役立つのか、どのように使うのか、どのような場面で使うのが明確に説明される。このような説明が狙いとしているのは、タスクで遂行すべき内容や、タスクの遂行において学習ストラテジーが果たす役割を学習者が充分理解することである。

練習(Practice)： このステップにおいて、学習者は説明された学習ストラテジーを実際に使う練習を行うが、学習者が慣れてくるのに従い、指導者は与える援助を徐々に減らし、学習者が自律的にタスクを遂行できるように配慮する。

評価(Evaluation)： このステップにおいて、学習者は自らの学習ストラテジーの使い方やその効果について振り返り評価する。さらに、他の学習者との話し合いや指導者からのフィードバックを参考に学習ストラテジーの効果的使用法についてのメタ知識を深める。

応用(Expansion)： このステップでは、学習者が内省やグループでの話し合いなどの活動を通して、練習し理解を深めた学習ストラテジーの他の場面やタスクへの応用力を身につけていく。

このようにCALLAに則った指導は、5つのステップを踏みながら体系的に行なわれるが、これらのステップは、常に直線的に進行するわけではない。学習者が授業の流れをよく理解していない場合など、必要に応じて先のステップに立ち返り、修正を加え、繰り返し継続されていくわけである。

⑤ 特色と評価

これまで見たとおり、CALLAは、学習ストラテジーの指導法としては、その拠り所とする理論の面でも実際の指導手順においても、体系的によく整理されている。その大きな理由は、この指導法が、言語習得論や認知学習理論だけでなく、実証研究や授業実践の結果から多くのフィードバックを取り

入れ、指導の枠組みや具体的手順が定められているからである。もう1つ、他の学習ストラテジーの指導法とCALLAを区別する特色として挙げることができるのは、CALLAの指導目的が、ESLの環境下で英語を第2言語として学ぶ授業から英語を使って通常の教科内容を学ぶ授業への移行を円滑にすることである。この目的はCummins (1980)の提唱する基本的対人コミュニケーション能力(BICS)と認知的言語学習能力(CALP)の区別に照らして考えれば、BICSからCALPへの移行をスムーズにする指導であるとも解釈できよう。このような事実は、第2言語としての学習環境においては確かに魅力的なものであると言える。しかしながら、目標言語での基本的な対人間のコミュニケーション能力の獲得に四苦八苦している多くの外国語学習の環境においては、目標の設定が少々高すぎるのではないかという懸念が生じる。

(6) SBI: Strategy-Based Instruction (1998)

①指導のねらい

この指導法が目的としているのは、学習ストラテジーを使用する理由、使い方、使用場面などを学習者に明示的に教えることにより、より能率的な言語の習得を可能にすることである。その土台となっているのは、言語学習や言語運用において、漠然と用いているストラテジーに対する意識を高め、適切に学習ストラテジーを用いることにより、言語習得のプロセスが促進されるという多くの研究結果である。外国語の授業の中に学習ストラテジーの指導を取り入れることにより、自らの学習に責任を持つ自律的な学習者の育成を図ることも、この指導法の目的とするところである。これに類似した指導は、外国語の授業だけでなく、母語の学習においても取り入れられており(Peasson and Dole, 1987)、指導の対象となる学習者は小学生から成人までと幅が広い。

②指導の内容

この指導法における学習ストラテジーの概念は、Canale and Swain(1980)による補償のストラテジーを中心とした限定的なストラテジーの概念を大きく拡大したものである。すなわち、この指導法においては、Bachman and Palmer (1996)と同様、学習ストラテジーは、言語知識や非言語的知識を調整し学習を効率的なものにするための、学習者が所有する高次の調整能力・活動として捉えられている。このように拡大定義された学習ストラテジーは、「言語を学習するためのストラテジー (言語学習ストラテジー)」と「言語を運用するためのストラテジー (言語使用ストラテジー)」とに分類されている。さらに、この2種類の学習ストラテジーが実際に指導される場合は、具体的な言語タスクが与えられ、タスクの遂行前、遂行中、遂行後という3つの段階に分けて指導が行われている。

③指導形態

この指導法は、学習ストラテジーの指導には、講習会の実施、教科書の中での紹介など多様な形態が存在するが、どのような形態であれ、短期間の単発的な指導からは継続的効果を期待することはできないという立場をとっている。したがって、この指導法では、学習ストラテジーの指導は、通常の言語の授業の中に取り込んで継続的に行われることになる。また、その際、欠かしてはならない要素として、1. 学習ストラテジーの使用が、言語タスクの遂行になぜ役立つのか(why)、どのように使えばよいのか(how)、どのような場面で使えばよいのか(when)という点を明示的に教え、2. 学習ストラテジーの指導を授業の中に組み込み、言語タスクと共に指導することが挙げられている。この2つの原則は、学習ストラテジーの指導においては、まず、学習ストラテジーに対する意識を充分高めた上で、学習ストラテジーを実際に使用する機会を与え、最後に練習した学習ストラテジーを他の言語タスクにも適切に応用できるようにするための振り返り活動へと連動することの大切さを強調しているわけである。

④ 指導の流れ

この指導法は、効果を発揮し得る学習ストラテジーの指導方法として、以下の選択肢を認めている。

1. これまで使用してきた教科書をそのまま用いながら、学習ストラテジーの指導を徐々にその中に取り入れていく方法
 2. 学習者に身につけてもらい学習ストラテジーを予め定め、その指導に適した言語タスクを用意して指導を行う方法
 3. 通常の授業の中で適宜必要に応じて、効果的と思われる学習ストラテジーを指導する方法
- しかしながら、これらの選択肢からどれを選択しようとも、学習ストラテジーの指導においては、以下の指導手順に沿うべきだとされている。

1. 指導者による有効な学習ストラテジーを説明し実演する。
2. 指導者が示した学習ストラテジーに対して、学習者が自らの体験をもとに有効な学習ストラテジーを新たに追加する。
3. 示された学習ストラテジーの使い方や効果に関して、(小)グループで議論する。
4. 議論の内容を踏まえて、学習ストラテジーを実際に使用する。
5. 練習した学習ストラテジーを通常の授業の言語活動やタスクの中に組み込んで継続的に用いる。

⑤ 特色と評価

この指導法の大きな特徴は、学習ストラテジーの継続的で明示的な指導の重要性を指摘しながらも、学習者が明示的に指導された学習ストラテジーをしっかりと理解すれば、その後は言語タスクの中に自然な形で学習ストラテジーを組み込み、必要に応じてストラテジーに対する学習者の意識を喚起・高揚させる指導を行えば良いとする点である。もう1つの大きな特徴として挙げられるのは、学習ストラテジーの指導において、動機付け・適性・学習スタイルなど学習者要因に配慮し、それらに対応した多様な学習ストラテジーを指導することの重要性を強調していることである。こうしたSBIの特徴は、その指導において柔軟性を保障するという利点をもたらしているが、逆に、確立された指導手順が存在していないという事実は、指導に際して、指導者が学習ストラテジー及びその指導法に関して深い知識と経験を持たなければならないというデメリットにもなっている。

(7) Metacognitive Model (1999)

① 指導のねらい

この指導法は、自律的に学習し効率的に言語を習得する学習者の育成することを目的としている。この目的を果たすために、優れた学習者の最大の特徴であるメタ認知的活動を重視し、実践的で具体的な指導の手順を提供している。この指導が主に対象としているのは、初級から中級レベルだが、工夫しだいで上級者にも有効であると考えられている。

② 指導の内容

この指導法が採用している学習ストラテジーの分類は、基本的にCALLAと同様、認知心理学の知見に基づいたもので、「認知ストラテジー」、「メタ認知ストラテジー」、「社会・情意ストラテジー」の3種類である。しかしながら、言語学習における語彙習得の重要性を考慮して、その3種類に記憶ストラテジーを加えて4種類のストラテジーを指導の対象としている。これらの学習ストラテジーは、言語4技能を総合的に用いることを要求するタスク活動を通して明示的に紹介・説明されている。

③ 指導形態

この指導法においては、学習者に自らの学習活動を客観的に見つめさせ、学習ストラテジーの使用法を評価・改善させ、優れた学習ストラテジーの使い手になれるような工夫が施されている。指導される学習ストラテジーは、必ず明確な名前をつけられて、そのストラテジーを使う理由・使い方・使う場面などが明示的に説明される。その際、単なる字句の説明で終わることなく、常に、教師が言語タスクの遂行を通して、その学習ストラテジーが実演され。その後で、学習者自身も実際にストラテジーを活用しながら言語タスクを遂行し、個人やグループでの振り返りの機会を通して、その効果や使い方に対する知識と理解を深めていく。

④ 指導の流れ

この指導法は、言語活動における学習者のメタ認知的活動を重視し、プランニング(planning)・モニタリング(monitoring)・問題解決(problem-solving)・評価(evaluation)という4つのプロセスから構成されている。この4つのプロセスは、必ずしも直線的に進行するものではなく、与えられた言語活動がプランした通りに遂行できない事態が生じた時には、最初のプランニングのプロセスにもどって修正を行い、再びモニタリングへと移行していくような循環的に進行するプロセスである。このように4つのプロセスの進行は柔軟なものであり、1つ1つのプロセスにおいて、前述の4種類の学習ストラテジーが言語タスクに応じて適宜指導されることになる。

実際に1時間単位の授業の中で、学習者に言語活動と共に学習ストラテジーが提示され授業が行われる際には、この4つのプロセスを基本としながらも、さらに具体的な準備(preparation)、提示(presentation)、練習(practice)、評価(evaluation)、応用(expansion)という5つのステップに沿って指導されることになる。この5つの区分はCALLAと同じものであり、その中で行われる具体的な活動や指導もCALLAで示された内容とほぼ同様である。

⑤ 特色と評価

このモデルの大きな特色は、言語学習ストラテジーの指導に関わる優れた言語理論や学習理論に基づいて構成されているばかりでなく、このモデルに基づいた多くの実践が行われ、そうした実践からのフィードバックを生かしての改善が非常に多くなされてきたという点である。したがって、実際の学習ストラテジーの指導における様々な教材の整備も最も進んでいるモデルと言えよう。確かに、限られた時間で決められた教科書を使っての授業が行われている日本の英語教育に、このモデルをそのまま導入することは無理であろうが、大いに参考とすべき指導法であると言ってよいだろう。

3. 海外の指導法が示唆するもの

ここまで学習ストラテジーの7つの指導法を概観してきたが、この項では、それらの特徴をまとめ、日本の英語教育に適した学習ストラテジーの指導法を考案する際に留意する点を整理することにする。まず7つの指導法の要点をまとめた表2を見ることにしよう。

表2 学習ストラテジー指導モデル相互比較

	環境	レベル	目的	指導ストラテジー	言語技能・領域	指導の明示性	タスクとの融合	応用可能性
Ellis & Sinclairモデル	ESL	初級 中級	効果的学習 自律学習	技能別 メタ認知	個別4技能 文法・語彙	+	+	△
Wendenモデル	ESL EFL	初級 中級	効果的学習 自律学習	認知 自己管理	総合4技能	+	+	△
タペストリー・アプローチ	ESL	初級 中・上級	効果的学習 コミュニケーション能力	技能別	4技能 文法・文化	(+)	++	○
Rubinモデル	FLL	初級 中級	効果的学習 自律学習	技能別 メタ認知	個別4技能 自己管理	++	(+)	△
CALLA	ESL	初級 中級	アカデミック・スキル 教科内容理解 学習ストラテジー	認知 メタ認知 情意・社会	アカデミック・スキル 総合4技能	+	++	◎
SBI (Cohen) ・モデル	ESL EFL	初級 中級	効果的学習 自律学習	言語使用 言語学習	総合4技能	+	++	○
メタ認知モデル (シャモール)	ESL EFL	初級 中級	効果的学習 自律学習	メタ認知 認知 情意・社会 記憶	総合4技能	++	++	◎

++:非常に重視, +:重視, (+):不十分

◎:応用可能性大, ○:可能性有, △:可能性小

この表を含め、7つの学習ストラテジーの指導法を同一の観点で比較・検討したこれまでの議論から、学習ストラテジーの指導法に関していくつかの重要な点が明らかになったと思われる。その第1は、学習ストラテジーの指導が期待される効果を発揮するためには、以下の要素を備えていなければならないということである。

1. 言語タスクと共に学習ストラテジーを指導すること
2. 学習者の活動を中心とした授業の中で学習ストラテジーを指導する
3. 学習ストラテジーの指導は明示的に行うこと
4. 学習ストラテジーのメタ認知的要素を指導すること

この4つの要素のうち、1. と2. の要素は、7つの指導法においてほぼ同様に重視されている。3. と4. の要素に関しては、その扱いの軽重に関して、7つの指導法において差異が認められるが、全ての指導法に含まれている要素であり、学習ストラテジーの指導において必須の要素であると解釈できる。

これまでの議論が示すもう1つの重要な点は、日本の英語教育に学習ストラテジーの指導を組み入れるために、どの指導法が最も参考とすべきかを判断する貴重な材料が得られたことである。その最終的な判断においては、(1) 学習ストラテジー指導における必須要素を十分に備えているか、(2) 日本の英語教育という特殊な学習環境への高い応用可能性を備えていかという2つの観点を考慮する

必要がある。

まず、第1の観点に関しては、これまでの議論や表2が示すように、学習ストラテジー指導の必須要件を欠かすことなく備えているのは、CALLA、SBIそしてメタ認知モデルの3つの指導法である。次に、第2の観点に関しては、上記の3つ指導法とThe Tapestry Approachが高い応用可能性を有していると認められる。The Tapestry Approachについては、「学習ストラテジーの指導を活用しながらコミュニケーション能力を育成する」という基本理念が、日本の英語教育の現状にうまく合致しているために、応用可能性の観点からは確かに高い評価を得られる。しかしながら、この指導法は、学習ストラテジー指導の必須要素である「明示的指導」、「メタ認知ストラテジーの指導」が不十分であるために、これを最終候補に含めるのは問題である。したがって、The Tapestry Approachを除いたCALLA、SBIそしてメタ認知モデルの3つの指導法を最終候補とするのが妥当と考えられる。

さて、これら3つの指導法を日本の英語教育への参考モデルとして評価する場合、どのような結果になるであろうか。結論を先に示すならば、メタ認知モデルが、最も参考とすべき指導法である。その根拠として、次の2つの理由を挙げることができる。

その第1は、CALLAとSBIが、日本の英語教育へ応用する際に重大な障害となる問題を内包しているのに対して、メタ認知モデルはそのような問題点を有していないということである。その問題点を簡潔に述べることにする。まず、CALLAに関しては、語学以外の多様な教科内容を高度な学習ストラテジー等を活用しながら理解させ身につけさせることをその指導の目的としているが、そのような活動の前提となる高度な言語能力を、日本の多くの英語学習者は有していないという事実が存在する。基本的で実践的なコミュニケーション能力の習得を最大の目標としている日本の英語教育（特に中学や高校レベル）においては、CALLAが提唱する語学以外の教科内容の学習を基本とした言語指導の実践は非常に困難であろう。次に、SBIに関しては、既存のテキストを使いながら学習ストラテジーの指導を柔軟に取り入れようとする考え方は、一見、日本の英語教育に応用しやすい印象を与えるかもしれない。しかし、実際はそうではない。というのは、柔軟に教科書で扱われているタスクに合わせて必要な学習ストラテジーの指導を行うためには、指導する教師自身が学習ストラテジーやその指導法に対して十分な理解を持つことが必要となるからである。残念ながら、日本の英語教員の多くは、そのような準備ができていないというのが現実である。一方、メタ認知モデルに関しては、日本の英語教育の現状に照らし合わせた場合、その指導の内容や要求される言語能力が適切であり、指導手順も明確に示されているために、CALLAやSBIが有する問題点を抱えていないと判断できる。

第2の理由としては、メタ認知モデルは、第2言語の指導だけでなく外国語としての言語指導においても広く実践され、現場からのフィードバックを非常に多く取り入れて開発された指導法であるということが挙げられる。また、「プランニング」・「モニタリング」・「問題解決」・「評価」という4つの基本的枠組みに沿った指導は、学習指導要領が教育の大きな目標として掲げている、「学習者が、自ら考え・問題を見つけ・解決していく『生きる力』の育成」にも合致し、貢献しうるものと考えられる。

このように、メタ認知モデルは、学習ストラテジーの指導における必須要素を備えているばかりか、日本の英語教育の現状と今後の方向性にうまく合致しており、比較検討した7つの学習ストラテジーの指導法の中で、最も参考とすべき指導法と言える。

もっとも、この指導モデルが日本における英語教育、特に中学・高校における英語の授業にそのままの形で使えるわけではない。実践的コミュニケーション能力の育成を目標とする授業においては、学習ストラテジーの指導はコミュニケーション能力を育成するための補助的手段の役割を果たさなければならない。学習ストラテジーの指導が授業時間の多くを費やし、学習ストラテジーに対する理解や練習が授業の中心となる愚は避けねばならない。実践的コミュニケーション能力の育成に寄与し、

中学・高校の英語の授業で継続的に実践することが可能となるより具体的な授業モデルが必要である。次巻において、その1つのモデルとして開発を進めているACTFLプログラムを提案することにした。

参考文献

- Bachman, F. and Palmer, S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M. and Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1: 1-47.
- Chamot, A., Barnhardt, S., El-Dinary, P. and Robbins, J. (1999). *The learning strategies handbook*. New York: Longman Inc.
- Chamot, A. and O'Malley, M. (1994). *The CALLA handbook: Interpreting the cognitive academic language learning approach*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Clark, L. (1987). *Curriculum renewal in school foreign language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Longman Inc.
- Cummins, J. (1980). The cross-lingual dimensions of language proficiency: Implications for bilingual education and the optimal age issue. *TESOL Quarterly* 14: 175-88.
- Ellis, G. and Sinclair, B. (1989). *Learning to learn English*. New York: Cambridge University Press.
- National Standards in Foreign Language Education Project. (1996). *Standards for foreign language learning: Preparing for the 21st century*. Lawrence, KS: Allen Press
- O'Malley, M. and Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Peasson, D. and Dole, A. (1987). Explicit comprehension instruction: A review of research and a new conceptualization of learning. *Elementary School Journal* 88: 151-65.
- Rubin, J. and Thompson, I. (1994). *How to be more successful language learner*. Boston, MA: Heinle and Heinle Publishers
- Scarcella, R. and Oxford, R. (1992). *The tapestry of language learning: Individual in the communicative classroom*. Boston, MA: Heinle and Heinle Publishers.
- Teachers of English to Speakers of Other Languages [TESOL]. (1997). *ESL standards for pre-K-12 students*. Alexandria, VA: Author.
- Weinstein, E. and Mayer, E. (1986). The teaching of learning strategies. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., 315-27). New York: Macmillan.
- Wenden, A. (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. New York: Prentice Hall.
- 松沢伸二 (2002) . 『英語教師のための新しい評価法』 東京：大修館書店
- 文部省 (1998). 中学校学習指導要領
- 文部省 (1999). 高等学校学習指導要領

