

スピーキング能力の発達に関する縦断的研究—「オーラル・コミュニケーション」での取り組みから—¹

江草 千春 (北海道利尻高等学校)

Abstract

This article is a longitudinal study that investigates how speaking performance of senior high school students improves across a year from the beginning of the first year to the end of that, through the instruction of oral communication class. Thirty-two Japanese senior high school learners of English took a picture-description task twice. The results indicated that all of the speaking performance, that is to say, fluency (as measured by the number of tokens per minute, and pauses), accuracy (as measured by the ratio of error-free clauses), and complexity (as measured by the number of words per c-unit) increased in the instruction of the class for a year. In addition, the results showed they were statistically significant. Furthermore, the results using an effect size (Glass's delta) demonstrated substantial differences between the beginning of the first year and the end of that. The findings of the present study and two longitudinal studies (Egusa, 2008; Koizumi & Katagiri, 2007) indicated that consistent results were revealed in the positive effects in fluency and syntactic complexity.

1. はじめに

現在の英語教育における最重要課題の1つは、「実践的コミュニケーション能力」の育成である。そして、この能力を効果的に高める教材の1つが、コミュニケーションタスクであり、このタスクを用いての様々な研究や実践が日本の英語教室において行われている（太田・金谷・小菅・日臺, 2003; 高島, 2005）。また、これらの研究や実践では、「実践的コミュニケーション能力」は、「目標に準拠した評価」である絶対評価（江草, 2005a）や、流暢さ、正確さ、複雑さという尺度（Egusa & Yokoyama, 2004）によって測定されている。

このように、タスクを用いてのスピーキングに関する研究が行われているが、本研究では、「オーラル・コミュニケーション」の授業実践において、1年間でどのようにスピーキング能力が伸びるのかについて、物語タスクを2回実施し、流暢さ、正確さ、複雑さの尺度から調査を行う。そして、本研究の結果を、他のスピーキングの縦断的研究（e.g., Koizumi & Katagiri, 2007）と比較して考察する。

2. 理論的背景

近年、中学校（大塚, 2004）や高等学校（Usuda, 2003; Ishikawa, 2006）、そして、大学（Fujita, 2007）などの英語教室においてコミュニケーション活動を行う時に、タスクを用いる事が多い。しかし、タスクという術語は、研究者によって様々に定義されている。例えば、Skehan & Foster (1999) は、タスクを、現実の世界における言語使用に関連し、言語形式というよりも意味の伝達に重点が置かれる活動である、と論じている。また、Nunan (2004) は、実生活タスク（Long, 1985）と教育的タスク（Breen, 1987; Ellis, 2003; Richards, Platt, & Weber, 1985）の2つにタスクを大きく区分し、特に、後者に共通して言及されている点として、学習者が英語学習の場である教室で行う活動である、と指摘している。

本研究は、このタスクを用いて、1年間の授業実践においてスピーキング能力がどのように伸びるのかについての縦断的研究である。この縦断的研究は、スピーキングと同じ産出技能（productive skills）であるライティングにつ

いては、Larsen-Freeman (2006) によって中国人英語学習者を対象に、調査が行われている。しかしながら、研究が発展途上にあるスピーキングの縦断的研究については、あまり研究が行われていないため、その重要性が論じられている (Ortega & Ibarra-Shea, 2004)。しかし、近年、日本においては、様々な英語活動 (タスクを含む) を行い、長期間にわたるスピーキング能力の発達を調査した研究や実践が、中学校、高等学校を問わず散見される (江草・横山, 2006)。

例えば、中学校に関して、Takiguchi (2003) は、10ヶ月間にわたり様々な活動とともにタスクを行い、中学生英語学習者のスピーキング能力の発達を調査し、流暢さと複雑さが伸びる、という結果を得ている。また、小泉・山内 (2003) は、中学1年2月と中学2年7月の2回にわたりタスクを用いて、5ヶ月間の発達について調査している。そして、語彙力と流暢さが高まる、という結果を得ている。

高等学校に関して、江草 (2005b) は、1ヶ月に1回タスクを行い、3ヶ月間における高校生英語学習者の発達について調査している。そして、流暢さと複雑さが高まる、という結果を得ている。また、近年では、文部科学省からスーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール (SELHi)² に指定されている高等学校についても、定期的に、物語タスクを用いて、スピーキング能力の発達について調査した研究もある。例えば、Koizumi & Katagiri (2007) は、高校1年11月と高校2年12月の2回にわたりタスクを用いて、1年1ヶ月間における発達について調査した。また、Egusa (2008) は、高校1年3月、高校2年9月、そして、高校3年7月の3回にわたりタスクを用いて、1年4ヶ月間における発達について調査した。結果は、Koizumi & Katagiri (2007), Egusa (2008) とともに、流暢さと統語的複雑さが高まるものであった。

このように、スピーキングの縦断的研究が日本の中学校や高等学校において行われている。そして、これらの先行研究から、タスクを含む様々な活動を行うことにより、流暢さと複雑さなどが高まると考えられる。また、この流暢さが高まると推測される要因として、タスクの中に含まれている特徴を分析するタスク分類項目表 (河合・平田・新井・横山・大場, 2002) がある。

この分類項目表を用いて、江草 (2005b)、小泉・山内 (2003)、Takiguchi (2003) のタスクを分析してみると、情報の分布が単方向性で、情報処理作業量が少なく、作業の操作が情報検索型、という特徴を持つため、流暢さが高まると考えられる。また、日本の高等学校や高校生向けの ESL の教科書で用いられているタスクについても、流暢さが高まるものが多いと推察されている (江草・横山, 2007)。

3. 研究課題

前節で説明したように、1年間のオーラル・コミュニケーションの授業実践を通して、日本人高校生英語学習者のスピーキング能力がどのように伸びるのかについて、物語タスクを用いて、流暢さ、正確さ、複雑さの尺度から考察する。また、他の縦断的研究 (e.g., Koizumi & Katagiri, 2007) と比較して、どのような傾向が見られるかについて考察する。

4. 研究方法

4. 1 被験者・授業内容

被験者は、北海道内の公立高等学校に通う1年生33名 (男子18名、女子15名) である。本研究では、2回の実験に全て参加した32名のデータが示されている。被験者の通う高等学校では、1年次に英語Iを3単位、オーラル・コミュニケーションIを2単位の計5単位を履修する。オーラル・コミュニケーションIは、2人の教員によるチーム・ティーチングで行っている。授業内容は、教科書 (八島・若本・竹内・相知・Curtis・野口, 2002) を主に用いながら、各課では、リスニング、ディクテーション、シャドーイング、英日英通訳、ペア活動などを行った。そして、各課の最後には、「聞く」「話す」だけでなく、「読む」「書く」などの活動が含まれているタスク (Crookes, 1986; 江草・横山, 2007) を行った。タスクの活動例としては、1週間の時間割を完成させ、それについてお互いに質問しあうものであったり、それぞれの相談事に対するアドバイスを書いて、それについてペアで話し合ったりする、というものであった。また、タスク分類項目表 (河合他, 2002) を用いて各課の最後にあるタスクを分析してみると、流暢さが高まる

タスクが多かった。

4. 2 手順・実施時期

本研究で用いられた物語タスクは、1枚の絵について相手に説明するタスクである³。被験者は、1人ずつ教室に入り、教師からタスクが渡され、やり方についての説明を受けた。絵については、人の様子、情景、あるいはストーリー展開など、考えられることは何でも述べて良いと指示された。指定された英文から絵の説明を始め、説明が終わったら、その旨を告げ退室する。この物語タスクの制限時間は、90秒である。実験は、1回目が2007年4月 (Time 1)、2回目が2008年3月 (Time 2) に行われた。実験を行う前の授業では、ハンドアウトと実験で説明してもらった絵を配布して内容を考えさせる時間を設けた。実験の時は、そのハンドアウトと絵は回収された。

4. 3 分析方法

タスクを行っている間の発話は、全て録音し、筆者がトランスクリプトを作成した。そして、それに基づいてタスク研究でよく用いられる発話語数と時間、流暢さ、正確さ、複雑さのカテゴリーから6つの測定方法を用いて分析された。また、それぞれの測定方法に、有意な差が見られるかどうかを検討するために、時間を要因とした一元配置分散分析を行った。さらには、分析結果をより深く解釈するために、効果量を用いた (Koizumi & Katagiri, 2007)。効果量とは、平均値の差がどの程度の違いかを調査する方法であり、近年、有意性検定よりも効果量を重視するべきだと考えられている (Kline, 2004)。本研究では、効果量の中で同じ被験者の結果間を調査する時に用いる Glass のデルタ (Δ) を用いた (Kline, 2004, p. 105)。解釈としてよく用いられる Cohen (1988) の基準によると、絶対値で $\Delta = .20$ 以上 $.50$ 未満であるならば小程度、 $\Delta = .50$ 以上 $.80$ 未満であるならば中程度、 $\Delta = .80$ 以上であれば程度が大きいと解釈されている。

次に、6つの測定方法の定義について述べる。

4. 3. 1 発話語数と時間

発話語数と時間の測定方法としては、次の2つが用いられている。

(1) TS (Time to speak)

タスクを行っている間に発話をしてきた秒数で測定される (Koizumi &

Katagiri, 2007)。

(2) # of tokens

タスクを行っている間に発話をしてきた秒数で測定される (Koizumi & Katagiri, 2007)。ただし, er, well, などのつなぎ言葉, 日本語の発話, 繰り返しは含まない。

4. 3. 2 流暢さ

流暢さの測定方法としては, 次の2つが用いられている。

(1) # of TPM (# of tokens per minute)

1分間あたりの語数の割合で測定される (小泉・山内, 2003; Fujimori, 2005)。ただし, er, well, などのつなぎ言葉, 日本語の発話, 繰り返しは含まない。

(2) Pauses (# of pauses per five minutes)

5分間あたり1秒以上の沈黙の回数で測定される (Foster & Skehan, 1996; Skehan & Foster, 1997)。

4. 3. 3 正確さ

正確さの測定方法としては, 次の方法が用いられている。

(1) Accuracy (Error-free clauses)

発話された全ての節の中で, 正しく発話された節の割合で測定される (Foster & Skehan, 1996; Yuan & Ellis, 2003; Ellis & Yuan, 2004)。

4. 3. 4 複雑さ

複雑さの測定方法としては, 次の方法が用いられている。

(1) WPC (Words per c-unit)

1 c-unit あたりどれくらいの語数が発話されているかが測定される (Mehnert, 1998; Robinson, 2001)。C-unit とは communication unit のことを指し, Chaudron (1988) は「主節とそれに付随する従属節によって構成されるものである」と定義している。

5. 分析結果

本研究における発話語数と時間, 流暢さ, 正確さ, 複雑さの平均と標準偏差, F 値, Glass の Δ は, 表1の通りである。Time 1 から Time 2 にかけて

TS, # of tokens, # of TPM, Pauses, Accuracy, WPC の6つの測定方法の平均が伸びていることが分かる。また、分散分析の結果についても、全ての測定方法において5%水準以上で統計的に有意な差があった。さらに、効果量の結果についても、# of tokens, Accuracy, WPC の測定方法では、程度が大きく、残りのTS, # of TPM, Pauses では、中程度の効果量が認められた。

表1 本研究の分析結果 (N=32)

	Time 1		Time 2		<i>F</i>	Δ
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
# of uttered words and speaking time						
TS	52.7	21.3	65.1	19.8	5.11*	0.58
# of tokens	35.2	15.7	55.0	14.1	35.82***	1.26
Fluency						
# of TPM	44.3	21.0	55.2	20.1	5.83*	0.52
Pauses	57.8	16.3	46.6	14.9	5.12*	-0.69
Accuracy						
Accuracy	0.31	0.25	0.55	0.21	8.07**	0.96
Complexity						
WPC	4.5	0.7	5.3	0.7	10.16***	1.14

注 MはMean, SDはStandard Deviationを指す。

* $p < .05.$, ** $p < .01.$, *** $p < .005.$

6. 考察

前節では、本研究についての分析結果を示した(表1参照)。1年間の「オーラル・コミュニケーション」による授業実践を経ることにより、流暢さ、正確さ、複雑さの全ての尺度においてスピーキング能力が伸びる結果となっ

た。ここでは、他のスピーキングの縦断的研究 (Egusa, 2008; Koizumi & Katagiri, 2007) と比較することによって、どのような傾向があるのかについて考察する⁴。

表2 本研究, Egusa (2008), Koizumi & Katagiri (2007)の比較 : # of TPM と Pauses⁵

	# of TPM		Pauses	
	Time 1	Time 2	Time 1	Time 2
Koizumi & Katagiri (2007)	33.1	42.1	33.5	22.5
Egusa (2008)	39.3	46.4	40.7	36.8
Present study	44.3	55.2	57.8	46.6

表3 本研究, Egusa (2008), Koizumi & Katagiri (2007)の比較 : CPC と WPC⁶

	CPC ⁷		WPC	
	Time 1	Time 2	Time 1	Time 2
Koizumi & Katagiri (2007)	1.08	1.34	6.6	7.9
Egusa (2008)	1.04	1.10	6.2	7.1
Present study	—	—	4.5	5.3

Koizumi & Katagiri (2007) は1年1ヶ月間, Egusa (2008) は1年4ヶ月間におけるスピーキング能力の変化について調査している。この2つの研究と本研究の結果を比較すると、全ての測定方法において流暢さ、複雑さが伸びていることが分かる (表2, 3参照)。Koizumi & Katagiri (2007), Egusa (2008) の両研究とも文部科学省より SELHi の指定を受けている学校における研究である。これらの学校では、指定を受けていない学校と比較して、英語の授業時間数が多く配当され、「オーラル・コミュニケーション」において外国語指導助手とのチーム・ティーチングや、「英語Ⅰ」、「英語Ⅱ」

において少人数による効果的な授業が常時行われている。また、学校設定科目である「プレゼンテーション」において、英語で情報を収集し、適切な処理をして分析し、ディスカッションをして考えを深め、論文にまとめて発表する能力を養っている。さらには、生徒に英語を使う機会を増やすため、外国語指導助手との合宿研修や外国への修学旅行が実施されている。

SELHi 指定校では、このような利点があるのに対し、本研究のように、指定を受けていない学校では、英語の授業時間数が多くない。そして、外国語指導助手の訪問がワン・ショット形態である学校が多いという状況で、「実践的コミュニケーション能力」を養成するために、教師が様々な工夫を凝らして日々の授業実践を行っている現状もある（江草, 2006）。

しかしながら、このように SELHi 指定を受けている、あるいは、受けていない学校に関わらず、スピーキングを伸ばす（タスクを含む）授業実践を行うことにより、長期的にスピーキング能力は発達していくと示唆することができる。

7. おわりに

本研究では、1年間の「オーラル・コミュニケーション」の授業実践において、スピーキング能力がどのようにして伸びるかについて、物語タスクを用いて調査した。その結果、流暢さ、正確さ、複雑さのいずれの尺度においても伸びることが分かった。また、他のスピーキングの縦断的研究（Egusa, 2008; Koizumi & Katagiri, 2007）と本研究を比較しても、およそ1年間の授業実践においては、流暢さと複雑さが伸びることを示唆することができる。さらに、SELHi 指定校を受けている、あるいは、受けていないに関わらず（タスクを含む）コミュニケーション活動を実践することで、スピーキング能力が伸びることも示唆することができる。

最後に、今後、予想される縦断的研究の方向性に関して述べてみる。まず、本研究では、1年間の授業実践の最初と最後の時点におけるスピーキング能力の発達についてのみの調査である。そのため、タスクを行ってスピーキング能力が伸びたのか、あるいは、その他の要因で伸びたのかについては厳密には分からない。ゆえに、江草（2005b）が行ったように、定期的にタスク

を用いて、その発話を分析して調査する必要がある。その時に、本研究のように個人で行うタスクだけではなく、ペア、あるいは、グループで行うタスクも織り交ぜるとさらに興味深い研究となる。

次に、江草・横山（2007）によると、高等学校のオーラル・コミュニケーションで用いられるタスクは、流暢さを高めるものが多い。そして、10分間のプランニングを付加することで、正確さや複雑さが高まる、という示唆がある。そこで、対象生徒は異なるという欠点はあるが、同じ授業内容を行うという前提で、次のことを提案する。2年計画で、最初の1年目の「オーラル・コミュニケーション」では、教科書の各課の最後で行うタスクでは、プランニングを付加せずに実践する。そして、2年目の授業においてはプランニングを付加して行い、それぞれ1年目と2年目の授業実践では、スピーキング能力の発達にどのような違いが見られるかを考察する。

いずれにせよ、ある一定期間におけるスピーキング能力の発達を調査する縦断的研究は、長期間に及ぶ調査に協力してくれる被験者の確保など、困難が多い研究分野である。しかしながら、今後、大いに発展が見込まれる余地は多く残されていると考えられる。

謝辞

本研究においては、北海道教育大学札幌校の横山吉樹先生、常磐大学の小泉利恵先生に貴重なご助言、及び、ご示唆を頂きました。また、3名の査読者の方からも、問題点を様々な角度から指摘して頂くなど、ご教示を賜りました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

注

- 1 本研究は、平成20年8月8日に行われた全国英語教育学会第34回東京研究大会において、一部口頭発表したものに修正・加筆を施したものである。また、本研究は日本学術振興会より科学研究費補助金（奨励研究：課題番号20903001）を受けて行われたものである。
- 2 スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール (SELHi) とは、「英語教育の先進事例となるような学校づくりを推進するため、英語教

育を重点的に行う高等学校等を指定し、英語教育を重視したカリキュラムの開発、大学や中学校等との効果的な連携方法等についての実践研究を実施する」高校のこと（文部科学省, 2005）を指しており、指定校では研究内容に沿って成果報告を毎年行っている（江草, 2008）。

- 3 本研究で用いられたタスクは、日本英語検定協会でも過去に用いられた準2級2次試験の問題である。問題の使用を許可して下さった日本英語検定協会に、この場を借りて感謝の意を表したい。
- 4 本研究では、教師が授業を行う被験者の実態を鑑みて、実験を行う前の授業においてハンドアウトと実験で使用する絵を配布し、内容を考えさせた。そのため、Egusa (2008), Koizumi & Katagiri (2007) の実験方法とは異なるため、直接的な比較はできないことを付記しておく。
- 5 Koizumi & Katagiri (2007) では、ポーズの測定方法は、100語あたりのポーズ数を用いている。
- 6 本研究, Egusa (2008) では、節数、語数の分析の単位としてc-unitを用いたが、Koizumi & Katagiri (2007) では、AS-unit (Foster, Tonkyn, & Wigglesworth, 2000) を用いた。しかしながら、本研究では、便宜上、表3はCPC, WPCとして表記してある。
- 7 本研究では、従属節を伴う発話が見られなかったため、CPC (Clauses per c-unit)の測定方法は用いられなかった。

引用文献

- Breen, M. (1987). Learner contributions to task design. In Candlin, C., & Murphy, D. (Eds.), *Language learning tasks*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall International.
- Chaudron, C. (1988). *Second language classrooms: Research on teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Crookes, G. (1986). *Task clarification. Technical report 4*. Honolulu: University of Hawaii at Manoa.

- Egusa, C. (2008, August). *How do Japanese senior high school students' speaking performance improve?* Paper presented at AILA 2008: The 15th World Congress of Applied Linguistics, Universität Duisburg-Essen, Essen, Germany.
- Egusa, C. & Yokoyama, Y. (2004). The effects of task types on second language speech production among Japanese university students: Fluency, accuracy, complexity and trade-off effects. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 15, 129-138.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R., & Yuan, F. (2004). The effects of planning on fluency, complexity, and accuracy in second language narrative writing. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 59-84.
- Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task-type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 299-323.
- Foster, P., Tonkyn, A., & Wigglesworth, G. (2000). Measuring spoken language: A unit for all reasons. *Applied Linguistics*, 21, 354-375.
- Fujimori, C. (2005). The effects of form-focused and meaning-focused pre-task activities on speech production. *JACET Bulletin*, 41, 56-70.
- Fujita, T. (2007). The influence of two types of planning time on learners' oral performance. *Bulletin of Chubu English Language Education Society*, 37, 195-202.
- Kline, R. B. (2004). *Beyond significance testing: Reforming data analysis methods in behavioral research*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Koizumi, R., & Katagiri, K. (2007). Changing in speaking performance of Japanese high school students: The case of an English course at a SELHi. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 18, 81-90.

- Ishikawa, T. (2006). The effect of task complexity and language proficiency on task-based language performance. *The Journal of Asia TEFL, 3*, 193-225.
- Larsen-Freeman, D. (2006). The emergence of complexity, fluency, and accuracy in the oral and written production of five Chinese learners of English. *Applied Linguistics, 27*, 590-619.
- Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. In Hyltenstan, K. & Pienemann, M.(Eds.), *Modeling and assessing second language acquisition* (pp. 77-99). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Mehnert, U. (1998). The effects of different length of time for planning on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition, 20*, 83-108.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ortega, L., & Ibarra-Shea, G. (2004). Longitudinal research in second language acquisition: Recent trends and future directions. *Annual Review of Applied Linguistics, 19*, 26-45.
- Richards, J., Platt, J., & Weber, H. (1985). *Longman dictionary of applied linguistics*. London: Longman.
- Robinson, P. (2001). Task complexity, task difficulty, and task production: Exploring interactions in a componential framework. *Applied Linguistics, 22*, 27-57.
- Skehan, P., & Foster, P. (1997). Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance. *Language Teaching Research, 1*, 185-211.
- Skehan, P., & Foster, P. (1999). The influence of task structure and processing conditions on narrative retellings. *Language Learning, 49*, 93-120.
- Takiguchi, H.(2003). *A study of the development of speaking skills within the framework of fluency, accuracy and complexity among Japanese*

- EFL junior high school students*. Unpublished master's thesis. Joetsu University of Education, Japan.
- Usuda, Y. (2003). A task-based approach to teaching English: A case study of using an information gap activity in two high school English classes. *Journal of the English Literature Society of Hakodate*, 42, 83-104.
- Yuan, F. & Ellis, R. (2003). The effects of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity and accuracy in L2 monologic oral production. *Applied Linguistics*, 24, 1-27.
- 江草千春. (2005a). 「高等学校英語科「オーラル・コミュニケーション」における絶対評価への一試案—コミュニケーションタスクを様々な測定方法から観点別評価して—」『英語教育』東京：開隆堂 57/4, 12-16.
- 江草千春. (2005b). 「へき地校高校生英語学習者における英語タスク活動の縦断的研究—コミュニケーションタスクの実践と評価—」『へき地教育研究』60, 55-62.
- 江草千春. (2006). 「外国語指導助手との”Show & Tell”活動に関する考察—宗谷管内及び離島におけるワン・ショット形態でのコミュニケーション活動の実用的示唆—」『へき地教育研究』61, 47-55.
- 江草千春. (2008). 「1年4ヶ月間におけるグローバルコースのスピーキング能力の変化—タスク研究で用いられる尺度や分析方法からの考察—」『平成19年度 北海道札幌清田高等学校 スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール (SELHi) 研究開発実施報告書』札幌：札幌福祉印刷 120-123.
- 江草千春・横山吉樹. (2006). 「日本におけるタスク研究の最近の動向—タスクの特徴、手順、縦断的研究のキーワードから—」『英語教育』東京：大修館書店 55/4, 45-47.
- 江草千春・横山吉樹. (2007). 「英語教科書におけるコミュニケーションタスクの傾向分析と第2言語習得研究からの考察」『Research Bulletin of English Teaching』4, 1-23.
- 河合靖・平田洋子・新井良夫・横山吉樹・大場浩正. (2002). 「アクションリサーチのためのタスク分析」『大学英語教育学会北海道支部15周年記念

論文集』43-54.

小泉利恵・山内逸美. (2003). 「日本人中学生のスピーキング能力の発達：自己紹介のタスクを用いて」『関東甲信越英語教育学会研究紀要』17, 33-44.

文部科学省. (2005). 「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール事業概要・イメージ図」. Retrieved September 1, 2008, from http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/11/05112502/001.pdf

太田洋・金谷憲・小菅敦子・日臺滋之. (2003). 『英語力はどのように伸びてゆくか—中学生の英語習得過程を追う』東京：大修館書店.

大塚謙二. (2004). 「中学生（英検3級）はALTの修正フィードバックをどの程度知覚するのか—対話者と傍聴者の listening position の違いによる知覚量の分析—」『STEP Bulletin』16, 188-196.

高島英幸. (2005). 『文法項目別 英語タスク活動とタスク—34の実践と評価』東京：大修館書店.

八島智子・若本夏美・竹内理・相知美佐・Curtis Kelly・野ロジュディー. (2002). 『Sailing oral communication I』大阪：啓林館.