

# Can-Do リストは日本人大学生の英語力と動機づけ<sup>注</sup>に影響を与えるか

## The Effects of Can-Do Lists on Japanese University Students' Motivation to Study English and English Ability

米 田 佐紀子<sup>\*1</sup> 西 村 洋 一<sup>\*2</sup> 細 川 真 衣<sup>\*3</sup>

### 要旨

本研究では Common European Framework of Reference for Languages に基づいた Can-Do リストを用いた指導が、日本人大学生の英語学習に対する動機付けおよび学力向上につながるか検証した。今回の分析結果では動機には効果があるとは言えず、また学力の面では下位グループに効果があると示された。

キーワード：CEFR／Can-Do リスト／動機／英語力向上

### 1. 序論：研究の背景と先行研究

2002 年 7 月文部科学省が『『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想の策定について』を公表し、日本人の英語力が低いためにグローバル社会で不利益を被っていることを国として公にし、英語力の向上が必要である事を明確にした(文部科学省 2002)。

2011 年 6 月には文部科学省の「外国語能力の向上に関する検討会」より「国際共通語としての英語力向上のための 5 つの提言と具体的施策」が出された(外国語能力の向上に関する検討会 2011)。これによると 2002 年に発表した到達目標(中 3 で日本実用技能検定(以下「STEP 英検」と略)の 3 級、高 3 で準 2 級)に 3 割程度しか達しておらず(外国語能力の向上に関する検討会 2011: 7)、グローバル化が進む中で国として危機感を覚えたことから具体的施策が示されたと考えられる。この中で Can-Do リストを学校で作成し公表する事を提言している(外国語能力の向上に関する検討会 2011: 7)。Can-Do リストとは「何ができる

か」をリストにしたものであるが、この提言の中で Can-Do リストを諸外国の例、例えば「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment 以下「CEFR」と略)」などを参考にするとし、その一部が掲載されている(外国語能力の向上に関する検討会 2011: 44-47)。

CEFR とは、本来は人や物流の盛んなヨーロッパの人々のために国や言語にとらわれず学習者の熟達度のレベルを「何ができるか(Can-Do)」によって言語能力を測る尺度として、ヨーロッパ連合が行動中心主義と複言語・複文化主義に基づいて作成したものである(吉島・大島 2004: 1)。現在では世界中の 40 数カ国で使われており、日本でも京都大学、大阪大学、慶応大学、早稲田大学、国士舘大学など多くの教育・研究機関で研究が進められている(慶應義塾大学外国語教育研究センター 2005-2009、日本独文学会ドイツ語教育学会、日本フランス語教育学会、大学英語教育学会教育問題研究会、神保科研、酒井科研、大崎科研 2011: 64)。

グローバル化が加速する中、「一貫した尺度と教育的観点」が必要とされる日本の英語教育にとって CEFR は理論的には理想的であり、今後 CEFR を基盤とした Can-Do の方向に向かって行

<sup>\*1</sup> YONEDA, Sakiko  
北陸学院大学 人間総合学部 幼児児童教育学科  
子ども英語・英語コミュニケーション・グラマー

<sup>\*2</sup> NISHIMURA, Youichi  
北陸学院大学 人間総合学部 社会福祉学科  
社会心理学・人間関係論

<sup>\*3</sup> HOSOKAWA, Mai  
北陸学院大学 非常勤講師

くと推測される。

先行研究の1つである Yoneda & Hughes (2011) では、日本人児童から中高生までを対象として CEFR と連携したケンブリッジ英検の公式テスト (University of Cambridge ESOL Examinations 2009) を用いた長期的検証を行った。平均で小学校6年生で CEFR の Pre-A1 レベルに到達し、高校2年生の文部科学省の指標である STEP 英検準2級 (CEFR A2) に達すると示された (表1 参照)。被験者集団の平均値としては CEFR A2 に届く一方で、個人別の伸びを見た時、高校1年生で A1 レベルで停滞する者もいれば、同じ高校1年生で B1 (STEP 英検の2級上位～準1級程度) に到達する者もいることが示された。つまり、学力的に日本人の英語力は世界標準の「自立した言語使用者」とされる B1, B2 レベル (吉島・大橋 2004: 25) には平均的には届いていない事が分かった。

一方、CEFR による自己評価や動機づけについての検証でも、いくつか課題が示された。アンケートのコメントの中には、CEFR がよって立つ「行動中心主義」の根幹となる「行動」を起こす機会が外国語としての英語 (English as a Foreign Language 以下「EFL」と略) の日本では乏しく、

経験したことがないので自分ができるのか判断できず想像で回答したというものがあつた。英語使用経験の欠如によるものと考えられる。

長期的・短期的目標を持たせることは学習の促進に重要である (橋本 1983: 61)。小学生から大人までを一貫した尺度と教育方針で教育するという CEFR の考え方を日本で浸透させるには何をすべきなのだろうか。EFL という日本の環境では授業でしか英語に触れる機会がないと言っても過言ではない。であれば、まず授業での学習内容を体験させ、「できる (Can-Do)」という実感を学習者に持たせる事しか手段がないと言える。学んだことが実践に役立つことを知ることで動機が上がり、学力向上をもたらし、ひいては長期的な目標を持たせることに繋がると考える。

以上のような背景および先行研究に基づき、本研究では Can-Do リストが日本人学習者 (本研究では大学生に焦点をあてる) の英語力と動機に変化をもたらすか検証した。以下その詳細について述べて行く。

なお、共同研究としてアンケートの作成は本共同研究メンバー、授業実践については執筆者を含め6名の教員、統計分析は西村が行った。執筆担

表1 CEFR, ケンブリッジ英検、TOEIC、STEP 英検対応表

CEFR	Cambridge Examinations		TOEIC	TOEIC Bridge	STEP 英検
	Main Suite	Young Learners			
C2	CPE		970～		
C1	CAE		920～		Level 1
B2	FCE		850～		
B1	PET		650～		Level Pre-1
			570	～160	Level 2
A2	KET	Flyers	470	～150	
			～390	～140	Level Pre-2
			～345	～130	
A1		Movers	～310	～120	Level 3
			～280	～110	Level 4
Pre-A1		Starters	～260	～100	Level 5

(森下 2005: vi-vii, Educational Testing Service (2001, 2006), University of Cambridge ESOL Examinations (2009) を参考に作成。)

※濃いグレーは対応するものがない事を示す。

当箇所については巻末に担当を記す。

## 2. リサーチクエスション

本研究のリサーチクエスションは以下の通りである。

- (1) 英語を学んだり使ったりする意欲について  
学力の高い学生ほど英語そのものや英語を用いたコミュニケーション、そして英語学習に対する動機が高いのではないか。
- (2) 現在の英語力に対する自己評価について  
学力の高い学生ほど自己評価は高い、つまり自分の力を正當に評価しているのではないか。
- (3) 将来つきたい英語力について  
学力の高い学生ほど向上心が高いのではないか。
- (4) Can-Do リストの効果について  
Can-Do リストを用いて学習の目的を示したグループのほうがそうでないグループより動機および学力が向上するのではないか。

## 3. データ収集：方法・対象

### 3.1. 方法

学力テストと動機アンケートを用いて実施した。  
学力テスト：

TOEIC Bridge と ケ ン ブ リ ッ ジ 英 検 Young Learners English Test (以下「YLE」と略) の Flyers と Movers の Reading & Writing Practice Test (以下「模試」と略) を使用した (Robinson & Saxby 2010a, 2010b)。

CEFR との関連性があること、グローバルな視点というならグローバルなテストを使用すべきと

いう観点からケンブリッジ英検を使用した。YLE は本来 7 歳～12 歳までの子ども用のテストであるため大学生には Main Suite の Key English Test (以下「KET」と略) を用いるべきであるが (University of Cambridge ESOL 2011)、所要時間と学力レベルの問題から YLE を用いることとした。具体的所要時間は KET (CEFR A2) が 70 分のところ、Movers (CEFR A1) は所要時間 30 分、Flyers (CEFR A2) は 40 分である。学生のレベルが大学入学時に実施される TOEIC Bridge 180 点満点中で、50 点台～150 点台であり、一律 KET を実施することは不可能であると判断した。

Flyers と Movers のレベル選択については、TOEIC Bridge の点数が 120 点以上の学生は Flyers、120 点未満の学生は Movers とした。

本テスト使用にあたって、Yoneda & Hughes (2010) による研究で示された、中学生以上はリーディング・ライティングテストの結果が英語力の指標となるという結果を本研究では TOEIC Bridge テストとの関係から再度確認した。テストレベル、テスト得点間の相関係数で検定した。Flyers と Movers の分類、および YLE の得点 (4 月、8 月) と TOEIC Bridge 得点 (全体、リスニング、リーディング) それぞれの組み合わせで相関係数を算出した結果、全てにおいて高い正の相関があることが示された。

ただし、Flyers、Movers では YLE の平均得点および TOEIC Bridge の平均得点に差が見られるため (全体的に Flyers > Movers)、群別の相関係数も算出した。その結果、TOEIC Bridge の全体得点とリーディング得点には有意な中程度の正の相関が見られたが、TOEIC Bridge リスニング得

表 2 YLE テストレベル、TOEIC Bridge テスト得点間の相関係数

		TOEIC Bridge 全体得点	TOEIC Bridge リスニング得点	TOEIC Bridge リーディング得点
Flyers と Movers の分類		<b>0.82***</b>	0.66***	0.80***
YLE 得点 (4 月)	全体 (n=114)	0.85***	0.69***	0.83***
	Flyers (n=38)	0.49**	0.28	0.53**
	Movers (n=78)	0.60**	0.38**	0.54**
YLE 得点 (8 月)	全体 (n=114)	0.80***	0.67***	0.77***
	Flyers (n=38)	0.63**	0.35*	0.68**
	Movers (n=78)	0.32**	0.28*	0.24*

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

点との間の相関はやや低いものとなった。

上記の結果から大学生においてはリーディング・ライティングテストの結果が英語力の指標になりうると判断した。

#### 動機アンケート：

物井（2009）、CEFR の Can-Do（吉島・大橋 2004: 25、日本独文学会ドイツ語教育部会、日本フランス語教育学会、大学英語教育学会教育問題研究会、神保科研、酒井科研、大崎科研 2011）などに基づいて本共同研究メンバーで作成した（資料1）。

#### 時期：

2011 年 4 月（前期授業開始時）と 8 月（前期授業終了時）に実施した。

#### 3.2. 対象

大学 1 年生用必修基礎科目英語履修者 144 名である。学生はすべて英語専攻ではない。全員入学時に TOEIC Bridge を受験している。授業および調査は 20 ～ 25 名程度の学力別 6 クラスに分けて行われた。

このうち、Flyers を受験したのは TOEIC Bridge 120 ～ 150 点台の 2 クラス（44 名）、Movers を受験したのは TOEIC Bridge 50 ～ 110 点台の 4 クラス（100 名）である。

#### 3.3. Can-Do リスト使用群と未使用群

上記対象者のうち 2 クラスを対象に Can-Do リストを使用した（Can-Do リスト使用群）。Flyers 受験者は TOEIC Bridge 130～150 点、Movers 受験者は

TOEIC Bridge 50～80 点台であった。CEFR に基づいた教科書を用い、原則英語で指導を行った。ねらいをユニットごとに Can-Do リストにして提示した。

上記 2 クラス以外は Can-Do リストを用いなかった（Can-Do リスト未使用群）。これによってほぼ同じ得点の学生の動機や学力変化と比較して、リスト使用の効果を確認することができると判断した。

### 4. 分析方法と結果

#### 4.1. 動機測定項目の得点化

本研究においては、物井（2009）において使用された尺度 22 項目と独自に用意した項目 12 項目を用いた。物井（2009）の尺度については、物井（2009）による因子分析結果を本研究でも採用し、項目の得点を合計することで国際志向性得点（13 項目の合計）と海外での出来事への関心得点（7 項目の合計）の 2 つを算出した。

独自で使用した項目については主成分分析を行い、スクリープロットの減衰状況の観点から 1 成分分解が妥当と判断した。負荷量が .40 以上であることを項目の採用基準としたが、全項目が採用された。そこで、逆転項目は得点を逆転させたうえで、12 項目の得点を合計し、得点とした。本研究では、これら 3 つの得点を英語学習における動機測定得点とした。

#### 4.2. 結果

検証 1. Flyers（TOEIC Bridge 120 ～ 150 点台）の学生のほうが Movers（TOEIC Bridge 50 ～ 110 点台）よりすべての項目において動機がある。

表 3 動機関連得点の YLE レベル別の平均値と標準偏差および  $t$  値

従属変数	Movers ( $n=78$ )	Flyers ( $n=38$ )	$t$ 値 ( $df=114$ )
英語学習に関する動機独自項目 4 月	29.80 (6.99)	32.21 (6.54)	1.78
英語学習に関する動機独自項目 8 月	30.00 (6.96)	32.34 (6.10)	1.77
英語学習に関する動機独自項目変化量	0.21 (5.66)	0.13 (2.91)	0.82
国際志向性 4 月	33.90 (8.06)	34.95 (6.42)	0.70
国際志向性 8 月	34.51 (7.96)	34.91 (6.56)	0.27
国際志向性変化量	0.60 (4.96)	-0.04 (2.90)	0.74
海外での出来事への関心 4 月	13.77 (3.59)	13.32 (2.73)	0.68
海外での出来事への関心 8 月	15.01 (4.02)	15.34 (2.92)	0.45
海外での出来事への関心変化量	1.25 (3.13)	2.02 (2.43)	1.35

( ) 内は標準偏差



**結果** 上記の得点化により算出した動機関連得点に対して、Movers と Flyers の群ごとに平均値を算出したものが表3である。この群ごとの平均得点について  $t$  検定を行った結果も表3に示されている。その結果、いずれの動機関連得点においても両群において統計的に有意な差は見られなかった。

**検証 2. TOEIC Bridge の得点と自己評価には相関がある。**

**結果** 自己評価について回答カテゴリー(はい、いいえ)別に度数を算出した結果を表4に示した。CEFR A1 から B1 までについては、回答にばらつきがみられるが、CEFR B2 以上はほとんどの調査対象が「はい」と回答していた。このような分布の偏りが見られる項目が存在するが、参考と

表4 自己評価項目の回答カテゴリーごとの度数と TOEIC Bridge 得点との相関係数

項目	回答(度数)		TOEIC Bridge 得点との相関係数		
	はい	いいえ	全体	リスニング	リーディング
相手がゆっくりはっきりと話し、助けてくれるなら簡単なやり取りをすることができる。(A1)	72	44	0.32***	0.31***	0.29**
自分や他人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合いかわ、持ち物など質問をしたり答えたりできる。(A1)	62	54	0.47***	0.46***	0.41***
自分がしてほしい事や欲しい物などについて日常表現と基本的な言い回しなら理解でき、また自分も伝えることができる。(A1)	45	71	0.37***	0.37***	0.32***
自分の背景や身の回りの状況、自分に必要性のある事柄について簡単な言葉で説明できる。(A2)	27	89	0.33***	0.25**	0.34***
簡単な文なら、身近で日常的な事柄についての情報交換ができる。(A2)	45	71	0.41***	0.38***	0.37***
家族のことや、買い物、近所のことなど自分に直接関係があることについてなら、よく使われる文や表現で話されたり書かれたりしたことが理解できる。(A2)	54	62	0.39***	0.39***	0.33***
経験、出来事、夢などについて説明したり計画や理由を短く伝えることができる。(B1)	38	78	0.33***	0.29**	0.31***
身近な話題で自分も関心のある事なら単純な文型で脈絡のある文が作れる。(B1)	20	96	0.11	0.17	0.06
イギリスなどへの海外旅行で起りそうな大抵の出来事に英語で対応することができる。(B1)	3	113	0.05	0.05	0.02
学校や娯楽など身近な話題について、普通の話し方の英語であれば要点が理解できる。(B1)	33	83	0.33***	0.29**	0.30***
どんな話題であっても、長所や短所を示しながら自分の言いたい事を細かく説明できる。(B2)	3	113	0.12	0.13	0.10
ネイティブスピーカーと緊張しないで流暢かつ自然なやり取りができる。(B2)	2	114	-0.03	0.06	-0.08
専門分野の具体的な内容について複雑な文であっても理解できる。(B2)	1	115	-0.05	-0.06	-0.08
複雑な話題について、正しい接続詞などを用いて一貫性のある文を作る事ができる。(C1)	2	114	0.23*	0.20*	0.22*
社会的、学問的、職業上の目的に応じた言葉遣いができる。(C1)	3	113	-0.09	-0.06	-0.10
色々な種類の高度な内容の長い文を理解する事ができる。言葉に秘められた意味も理解できる。(C1)	2	114	0.13	0.15	0.09
非常に複雑な状況においても細かい意味の違いを区別し、自然にかつ正確に自己表現できる。(C2)	1	115	0.03	-0.07	-0.04
色々な話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠(理由)も論点(言いたい事)もまとめて表現することができる。(C2)	1	115	0.03	0.07	-0.04
聞いたり読んだりしたほぼすべてのものを容易に理解することができる。(C2)	4	112	-0.02	-0.05	-0.01

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

して TOEIC Bridge の得点 (全体、リスニング、リーディング) と自己評価との間の関連を見るために、点双列相関係数を算出した。結果は表 4 に示されている。CEFR A1 から B1 までには TOEIC Bridge の得点と自己評価の間に有意な正の相関が得られた。それ以上のレベルにおいては有意な相関はほとんど見られなかった。

検証 3. TOEIC Bridge の得点が高いほど、「将来できるようにになりたい」項目が多い。

結果 「将来できるようにになりたい」技能の項目について回答カテゴリー (はい、いいえ) 別に度数を算出した結果を表 5 に示した。高いレベルになるとややばらつきがみられるが、すべての水準において、ほとんどが獲得を希望していると回答していた。このような分布の偏りが見られるが

表 5 将来の希望項目の回答カテゴリーごとの度数と TOEIC Bridge 得点との相関係数

項目	回答 (度数)		TOEIC Bridge 得点との相関係数		
	はい	いいえ	全体	リスニング	リーディング
相手がゆっくりはつきりと話し、助けてくれるなら簡単なやり取りをすることができる。(A1)	113	3	0.21*	0.19*	0.19*
自分や他人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合いかわ、持ち物など質問をしたり答えたりできる。(A1)	111	5	0.20*	0.08	0.25**
自分がしてほしい事や欲しい物などについて日常表現と基本的な言い回しなら理解でき、また自分も伝えることができる。(A1)	108	8	0.11	-0.05	0.19*
自分の背景や身の回りの状況、自分に必要性のある事柄について簡単な言葉で説明できる。(A2)	110	6	0.21*	0.12	0.23*
簡単な文なら、身近で日常的な事柄についての情報交換ができる。(A2)	112	4	0.21*	0.21*	0.18
家族のことや、買い物、近所のことなど自分に直接関係があることについてなら、よく使われる文や表現で話されたり書かれたりしたことが理解できる。(A2)	110	6	0.24*	0.21*	0.22*
経験、出来事、夢などについて説明したり計画や理由を短く伝えることができる。(B1)	104	12	0.20*	0.19*	0.18
身近な話題で自分も関心のある事なら単純な文型で脈絡のある文が作れる。(B1)	104	12	0.20*	0.19*	0.26**
イギリスなどへの海外旅行で起りそうな大抵の出来事に英語で対応することができる。(B1)	100	16	0.06	0.10	0.03
学校や娯楽など身近な話題について、普通の話し方の英語であれば要点が理解できる。(B1)	106	10	0.30**	0.36***	0.21*
どんな話題であっても、長所や短所を示しながら自分の言いたい事を細かく説明できる。(B2)	101	15	0.18	0.13	0.18
ネイティブスピーカーと緊張しないで流暢かつ自然なやり取りができる。(B2)	97	19	0.13	0.13	0.11
専門分野の具体的な内容について複雑な文であっても理解できる。(B2)	94	22	0.18	0.20*	0.13
複雑な話題について、正しい接続詞などを用いて一貫性のある文を作る事ができる。(C1)	100	16	0.16	0.16	0.14
社会的、学問的、職業上の目的に応じた言葉遣いができる。(C1)	96	20	0.13	0.11	0.12
色々な種類の高度な内容の長い文を理解する事ができる。言葉に秘められた意味も理解できる。(C1)	95	21	0.11	0.16	0.07
非常に複雑な状況においても細かい意味の違いを区別し、自然にかつ正確に自己表現できる。(C2)	95	21	0.13	0.16	0.10
色々な話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠 (理由) も論点 (言いたい事) もまとめて表現することができる。(C2)	92	24	0.17	0.17	0.15
聞いたり読んだりしたほぼすべてのものを容易に理解することができる。(C2)	95	21	0.11	0.12	0.09

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

参考として、表5に TOEIC Bridge 得点との点双列相関係数の算出結果を示してある。

#### 検証4. 動機得点の変化量は YLE の点数の変化量と正の相関がみられる。

**結果** YLE の4月から8月の得点の変化量、および動機関連得点の4月から8月の得点の変化量を算出し、両者の相関係数を算出した。その結果を表6に示した。なお、Flyers は50点、Movers は40点と合計得点が異なるため、それぞれで個々の得点の標準化得点を算出し、その標準化得点について8月から4月の得点の差をとることで変化量を算出した。全体でもテストレベルごとでも有意な相関は見られなかった。

#### 検証5. Can-Do リスト使用群のほうが未使用群より動機が高い。

**結果** 動機関連得点の変化量について、Can-Do リスト使用の有無、および Flyers と Movers の群別に平均値と標準偏差を算出し、表7に示した。

Can-Do リスト使用の有無、および模試テストレベル (Flyers、Movers) を要因 (どちらも被験者間要因) とした2要因の分散分析を行った。その結果、英語学習に関する動機独自項目変化量について、Can-Do リスト使用の有無、および学力の主効果は有意でなかったが ( $F_s < 2.00$ )、交互作用は有意であった ( $F(1, 112) = 5.90, p < .05$ )。単純主効果の検定を行ったところ、Movers 群において、Can-Do リスト使用条件の動機独自項目変化量は、Can-Do リスト未使用条件よりも有意に低いことが示された ( $F(1, 112) = 8.67, p < .01$ )。

国際志向性と海外の出来事への関心の得点変化量には、有意な効果は見られなかった ( $F_s < 2.00$ )。

#### 検証6. Can-Do リストの使用の有無による YLE 得点 (学力) の変化

**結果** Can-Do リストの使用が YLE 得点 (学力) の変化に与える影響を検討するために、Can-Do リスト使用群、未使用群ごとに YLE 標準化得点の変化量を算出した。平均変化量は表8に示され

表6 YLE の得点変化量と動機変化量との相関

YLE 標準化得点変化量	国際志向性変化量	海外の出来事への関心変化量	英語学習に関する動機独自項目得点変化量
全体	-0.02	0.01	-0.03
Movers	0.02	0.04	-0.03
Flyers	-0.09	-0.09	-0.02

表7 動機関連得点の Can-Do リスト使用群、未使用群別の平均値と標準偏差

従属変数	Can-Do リスト使用群		Can-Do リスト未使用群	
	Flyers (n=16)	Movers (n=16)	Flyers (n=22)	Movers (n=62)
英語学習に関する動機独自項目変化量	0.75 (3.40)	-2.93 (5.30)	-0.32 (2.48)	1.02 (5.50)
国際志向性変化量	-0.25 (2.86)	0.50 (4.33)	0.11 (2.98)	0.75 (5.13)
海外での出来事への関心変化量	1.56 (2.63)	0.88 (2.45)	2.36 (2.28)	1.34 (3.29)

( ) 内は標準偏差

表8 YLE 標準化得点変化量の Can-Do リスト使用群、未使用群別の平均

	Can-Do リスト使用群 (n=32)	Can-Do リスト未使用群 (n=102)	t 値
全体	0.25 (0.82)	-0.12 (0.78)	2.22* df=114
Flyers	0.56 (0.56)	-0.57 (0.84)	0.36 df=36
Movers	0.44 (1.00)	-0.14 (0.77)	2.56* df=76

( ) 内は標準偏差 \*  $p < .05$  Flyers の分析では Can-Do リスト使用群: n=16, Can-Do リスト未使用群: n=22; Movers の分析では Can-Do リスト使用群: n=16, Can-Do リスト未使用群: n=62

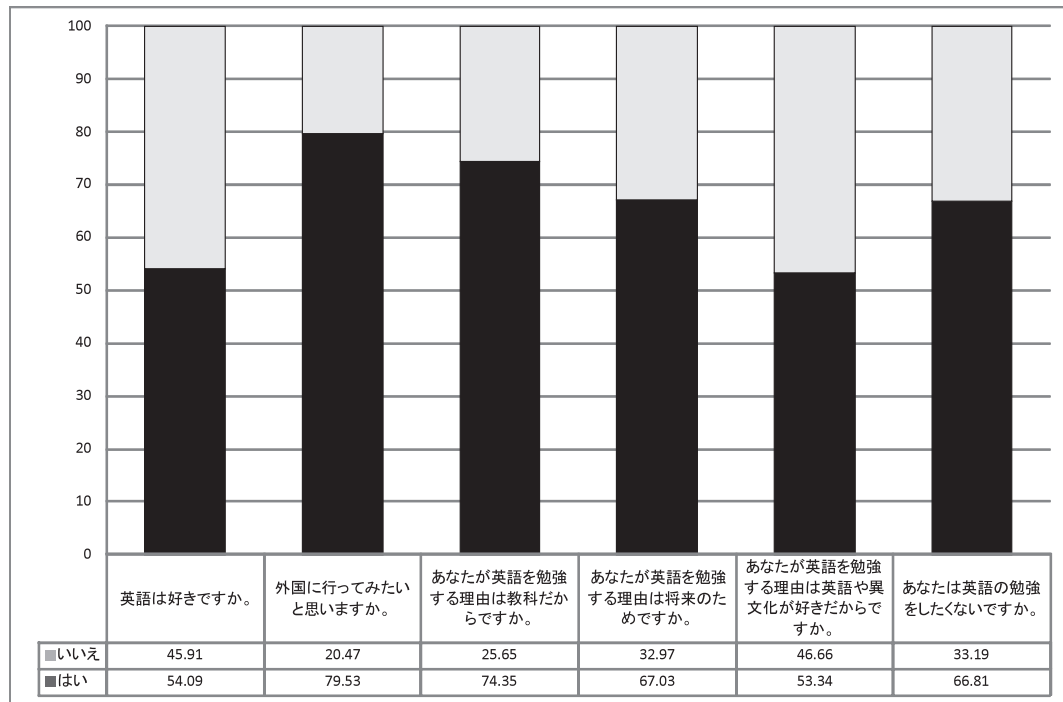


図1 英語学習に関する動機独自項目に対するアンケート結果（8月実施分）

ている。 $t$ 検定を行ったところ、Can-Do リスト使用群の方が未使用群よりも有意に YLE の得点が上がっていたことが示された。

Flyers、Movers の群ごとに同様の  $t$  検定を行ったところ、Movers については Can-Do リスト使用群のほうが未使用群よりも有意に得点が上がっていることが示されたが、Flyers においては両群に有意な差は見られなかった。

## 5. 考察

ここではまず統計分析の結果について考察し、その後、Can-Do リストを使用することの意義と課題を考察する。

検証1の分析結果から成績上位者のほうがそうでない学生より動機が高いという予想は統計的に支持されなかった。つまり英語の成績が良いからと言って動機が高いとは言えず、また動機が高いからと言って成績が良いとは限らないことが示された。この理由をアンケートの各項目に対する肯定・否定の解答から探った。「はい・どちらかといえはい」は「はい」にまとめ、「いいえ・どちらかといえはい」は「いいえ」として合算した。図1に示したように対象学生は英語を学ぶこと自体への興味・関心は高くない（54.09%）。英語や文化が好きだからという回答は53.34%に

とどまっており、英語を学ぶ理由は教科だから（74.35%）という態度や動機が示され仕方なくやっている実態が明らかになった。

検証2「TOEIC Bridge の得点と自己評価には相関がある。」の分析結果では、学生の CEFR B1 以下という学力レベルについて、TOEIC Bridge の得点と有意な正の相関があるという結果は、学生が自分の力を正に評価していることを示していると考えられる。

検証3の「TOEIC Bridge の得点が高いほど、『将来できるようになりたい』項目が多い。」についての分析結果自体が妥当なものではなかったと言え、今後改善する必要がある。

検証4の「動機得点の変化量は YLE の点数の変化量と正の相関がみられる。」についての分析結果から、動機の変化量は YLE の点数（学力）の変化量と有意な相関は見られなかった。つまり動機と点数に関連性がないことがわかった。これは検証1に対する考察でも述べたように学生の英語学習に対する興味のなさが反映していると考えられる。

検証5の「Can-Do リスト使用群のほうが未使用群より動機が高い。」についての分析結果から、全体としては効果は断定できないことが分かった。Flyers のリスト使用群では弱い効果が見られ



た一方で、Movers の Can-Do リスト使用群では有意に動機が下がっていることが示された。Can-Do リストが学力的に課題のある学生には有効ではないのか、用い方を工夫すれば良いのかなど今後その理由を探っていく必要がある。

検証 6 の「Can-Do リストの使用の有無による YLE 得点（学力）の変化」についての分析結果から、Flyers のリスト使用群は未使用群に比べ、有意な差が見られなかった。一方で動機が下がった Movers のリスト使用群の YLE 得点が有意に上がっていることが示された。理由として、このグループの学生には毎時間の学習のねらいが明確に示された事で学習効果がもたらされたと考えられる。

ここから、学力と動機の高さには有意な相関がなく、また Can-Do リスト使用と動機の高さにも有意な相関はないことが分かった。その一方で、Can-Do リスト使用群の Movers 得点が有意に上がったことは、Can-Do リストは動機以外の面で学生の学力向上に効果的である可能性があると考えられる。今後継続した研究が必要である。

## 6. まとめ：成果と課題

本研究では Common European Framework of Reference for Languages に基づいた Can-Do リストを用いた指導が、大学生の英語学習に対する動機付けおよび学力向上につながるか検証した。まず、リサーチクエスションに沿ってまとめる。

### （1）英語を学んだり使ったりする意欲について

学力が上の学生のほうがそうでない学生より、英語そのものや英語を用いたコミュニケーション、そして英語学習に対する動機が高いのではないかと予想したものの、英語専攻ではない学生たちは仕方なく英語を学んでいるという実態が示された。

### （2）現在の英語力に対する自己評価について

学力の高い学生ほど自己評価は高い、つまり大学生になると自分の力を正當に評価しているのではないかと予想したところ、CEFR A1~B1 の範囲で学力テスト結果と自己評価に相関がみられ、大学生は自分の力を把握している事が示された。

### （3）将来つきたい英語力について

学力の高い学生ほど向上心が高いのではなかと

いう検証については、アンケートの設定自体に問題があり、検証することができなかった。

### （4）Can-Do リストの効果について

Can-Do リストを用いて学習の目的を示したグループのほうがそうでないグループより動機および学力が向上するのではないかと予想した。動機向上の面で Flyers 群では断定できず Movers 群では逆効果であると示された。学力面については Flyers 群では効果が断定できなかったものの Movers 群では有効であることが示された。理由として Flyers 群はすでに 4 月当初で平均点 79%、8 月に 83% と学力的にプラトー現象の可能性があること、一方、中高でつまづいたものの断片的に英語の知識を持っている Movers レベルの学生は Can-Do リストによって学ぶべきことが明確になり知識を再構築しやすかったのではないかと考えられる。

今回の検証の成果として、大学生の動機や学力、自己評価などが分かった。その反面課題として、人数が少ないことやデータの取り方に問題が見つかるなど今後改善すべき点が浮き彫りになった。前期のみのデータであり、15 週間では動機変化をみるには短いのではないかという疑問も残った。また、見通しを持った学習を目指した Can-Do リスト使用群の動機が下がるといった点で今後その要因を見極めていかなければならない。

Can-Do リストを日本に持ち込む事は想定以上に難しいかもしれないが、一人ひとりの学習者に見通しのある学習をさせ、世界で通用する英語力の向上にこの試みが繋がるよう実践研究は欠かせない。継続した理論的かつ実践的研究が必要である。

## 謝辞

本研究は 2011 年度北陸学院共同研究によって実施された。本研究課題遂行の機会を与えていただいた事に深く感謝する。また研究の遂行にあたり、協力してくださった方々に深くお礼を申し上げる。

## 執筆分担箇所

研究は共同で行い、本論文執筆は以下の通り分担した。5、6 については共同執筆である。

米田 佐紀子：1, 2, 3, 5, 6

西村 洋一：4

細川 真衣：5, 6

<注>

本論ではジョンソン&ジョンソン (1999: 21-30, 291-299)に基づき、「動機づけ」を態度・意欲等を含め総合的に扱う。

<参考・引用文献>

- Educational Testing Service. “英検取得者の TOEIC スコア”. 2001,  
[http://www.toEIC.or.jp/toEIC/pdf/data/TOEIC-STEP\\_2001.pdf](http://www.toEIC.or.jp/toEIC/pdf/data/TOEIC-STEP_2001.pdf), (参照 2010-4-29).
- Educational Testing Service. “TOEIC Bridge と TOEIC テストのスコア比較表”. 2006,  
[http://www.toEIC.or.jp/bridge/pdf/data/Comparison\\_BridgeandTOEIC.pdf](http://www.toEIC.or.jp/bridge/pdf/data/Comparison_BridgeandTOEIC.pdf), (参照 2010-10-13).
- 慶應義塾大学外国語教育研究センター. “行動中心複言語学習プロジェクト”. 2005-2009,  
<http://www.flang.keio.ac.jp/>, (参照 2011-10-10).
- ジョンソン K. ジョンソン H. 岡秀夫監訳. 外国語教育学大辞典. 1999, 東京: 大修館
- 日本独文学会ドイツ語教育部会、日本フランス語教育学会、大学英語教育学会教育問題研究会、神保科研、酒井科研、大崎科研. “CEFR の日本への文脈化を考える 第2回テーマ 「ポートフォリオ」”. 2011 英独仏合同シンポジウム発表要項 p.1-74
- 橋本重治. 新・教育評価法総説 (上). 1983, 東京: 金子書房. p.403
- 物井尚子. 小学生を対象とした情意尺度の開発 (2). 東京純心女子大学紀要. 2009, 第 13 号, p. 27-36.
- 森下玲子. ケンブリッジ英検 KET——完全攻略ガイド. 2005, 東京: マクミランランゲージハウス. p. 177
- 文部科学省. “『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想の策定について”. 2002,  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm), (参照 2009-8-26).

外国語能力の向上に関する検討会. “国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策”. 文部科学省, 2011. (参照 2011-10-1)

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/082/houkoku/1308375.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/082/houkoku/1308375.htm)

University of Cambridge ESOL Examinations. “*Cambridge ESOL exams and the CEFR:*

*The empirical perspective*”. 2009,

<http://www.cambridgeesol.org/what-we-do/research/cefr/empirical-perspective.html>, (参照 2010-4-29)

University of Cambridge ESOL Examinations. “*General Exam Information-FAQs*”. 2011,

<http://www.cambridgeesol.org/faq/general-exam.html>, (参照 2011-10-13)

吉島茂、大島理枝 (訳・編). 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠

*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*.

2004, 東京: 朝日出版社. p.251.

Yoneda, Sakiko. & Hughes, Jason. A Research Toward Establishing Hokuriku Gakuin Standard Using a Global Standard—An Investigation into the Growth of Japanese Students’ English Abilities across Different School Levels—. 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部紀要 第3号 2010. p.99-110.

Yoneda, Sakiko & Hughes, Jason. Evaluating Japanese Students’ Progress Using Cambridge Examinations. *The 9th Asia TEFL International Conference*. 2011-7-29 口頭発表

Robinson, Anne, & Saxby, Karen. *Fun for Flyers*. 2nd Edition. Tokyo: Cambridge University Press. 2010a.

Robinson, Anne, & Saxby, Karen. *Fun for Movers*. 2nd Edition. Tokyo: Cambridge University Press. 2010b.

## 資料1 動機アンケート (4月、8月とも同一のアンケートを使用)

2011年4月

英語に関するアンケート

この調査は英語学習を促進するための研究を目的として、2011年度北陸学院大学学内研究として行っています。研究の目的のために記名をお願いいたします。研究および教育の質の向上以外の目的にこの情報が使われることはなく、また発表等の際には個人が特定されることもありません。この趣旨をご理解の上、ご協力をお願いします。

正しい答えとか、まちがった答えというのはありません。友だちと相談せずにだまって、自分の気持ちに合うものに正直に○をつけてください。

所属(○で囲む): 小 中 高 大

学年 年 組(学科) 名 姓

名 姓

図1	はい	どちらかといえどはい	どちらかといえどはい	いいえ
1. 英語を勉強するとしたら、世界中の人たちと会って話したいですか。	4	3	2	1
2. 英語を勉強するとしたら、世界中の人たちやそのくらしについて知りたいですか。	4	3	2	1
3. 英語を勉強するとしたら、世界中の人たちと一緒に仕事したいですか。	4	3	2	1
4. 英語を勉強するとしたら、世界中の人たちと友だちになりたいですか。	4	3	2	1
5. 外国の人たちと友だちになりたいですか。	4	3	2	1
6. なるべく、外国の人たちと話さないようにはしていますか。	4	3	2	1
7. 学校に外国からきた友だちがいたら、話しかけようと思いますか。	4	3	2	1
8. もし、外国の友だちができて、しばらく家に泊まることになったらいいと思いますか。	4	3	2	1
9. 近くに住んでいる外国の人たちに親切にしたいと思いますか。	4	3	2	1
10. もし、どどりの家に外国の人がひっこきてきたら、なんとなくいやな気持ちになりますか。	4	3	2	1
11. レストランや駅で、日本語のできない外国の人たちがまわっているのを、助けると思いますか。	4	3	2	1
12. 自分の前にずっと住みたいですか。	4	3	2	1
13. 日本だけではなく、いろいろな国に住んでみたいですか。	4	3	2	1
14. 外国の人たちがたくさんいるところで、はらいてみたいですか。	4	3	2	1
15. 外国でボランティア活動をやってみないですか。	4	3	2	1
16. 外国のどこかは自分の生活とあまり関係がないと思いますか。	4	3	2	1
17. 将来外国に出かけることの多い仕事をするのはいやですか。	4	3	2	1
18. ふだんテレビで世界のニュースを見ますか。	4	3	2	1
19. ふだんインターネットで世界のことをしらべますか。	4	3	2	1
20. ふだん新聞や本で世界のどこかを眺めますか。	4	3	2	1
21. ふだん家族で世界のニュースについて話しますか。	4	3	2	1
22. ふだん友だちと世界のニュースについて話しますか。	4	3	2	1

図2	はい	どちらかといえどはい	どちらかといえどはい	いいえ
23. 英語は好きですか。	4	3	2	1
24. 外国に行きたいと思っていますか。	4	3	2	1
25. 英語は将来自分に必要だと思っていますか。	4	3	2	1
26. 英語で実際に外国の人とコミュニケーション(メール、手紙、電話、会話など)したいですか。	4	3	2	1
27. 英語で実際に外国の人とコミュニケーション(メール、手紙、電話、会話など)している、あるいは、したことがありますか。	4	3	2	1
28. 学校の英語の授業はメールや会話など世界的に通用する英語力(実用的な英語力)をつけるのに役に立っていると思いますか。	4	3	2	1

28番の理由はなんですか。

29. あなたが英語を勉強する理由は入試のためですか。	4	3	2	1
30. あなたが英語を勉強する理由は教科だからですか。	4	3	2	1
31. あなたが英語を勉強する理由は将来のためですか。	4	3	2	1
32. あなたが英語を勉強する理由は英語や異文化が好きだからですか。	4	3	2	1
33. あなたは英語の勉強をしたくないですか。	4	3	2	1
34. あなたは英語の勉強は必要(いらぬ)と思いますか。	4	3	2	1

図3 このでは「今できている」と「将来できるようにになりたい」の両方に答えてください。今できていることであっても将来の希望について答えてください。

	今できている		将来できるようにになりたい	
	はい	いいえ	はい	いいえ
35. 相手がゆっくりはっきりと話し、助けてくれるなら簡単なやり取りをすることが出来る。(A1)	2	1	2	1
36. 自分や他人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合い、持ち物など質問をしたり答えたり出来る。(A1)	2	1	2	1
37. 自分かして得意な事や楽しい物などについて日常表現と基本的な言い回しなを説明でき、また自分も伝えることができる。(A1)	2	1	2	1
38. 自分の言葉や身の回りの状況、自分に必要性のある事柄について簡単な言葉で説明出来る。(A2)	2	1	2	1
39. 簡単な文法、身近で日常的な事柄についての情報交換ができる。(A2)	2	1	2	1
40. 家族のことや、買い物、近所のことなど自分に直接関係があることについてなら、よく使われる文や表現で話されたり書かれたりしたことが理解出来る。(A2)	2	1	2	1
41. 路線、出来事、夢などについて説明したり計画や理由を短く伝えることができる。(B1)	2	1	2	1
42. 身近な話題で自分も関心のある事なら単純な文型で簡潔のある文が作れる。(B1)	2	1	2	1
43. イギリスなどへの海外旅行で短いような大抵の出来事に英語で対応することが出来る。(B1)	2	1	2	1
44. 学校や娯楽など身近な話題について、普通の話し方の英語であれば要点が理解出来る。(B1)	2	1	2	1
45. どんな話題であっても、長所や短所を示しながら自分の言いたい事を細かく説明出来る。(B2)	2	1	2	1
46. ステップ(スピーチ)と緊張しないで流暢かつ自然なやり取りができる。(B2)	2	1	2	1
47. 専門分野の具体的な内容について複雑な文であっても理解出来る。(B2)	2	1	2	1
48. 複雑な話題について、正しい接続詞などを用いて一貫性のある文を作る事ができる。(C1)	2	1	2	1
49. 社会的、学問的、職業上の目的に応じた言葉づかいができる。(C1)	2	1	2	1
50. 色々な種類の高度な内容の長い文を理解する事ができる。言葉に秘められた意味を理解出来る。(C1)	2	1	2	1
51. 非常に複雑な状況においても細かい意味の違いを区別し、自然にかつ正確に自己表現出来る。(C2)	2	1	2	1
52. 色々な話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根據(理由)も論点(言いたい事)もまとめて表現することができる。(C2)	2	1	2	1
53. 聞いたり読んだりしたほぼすべてのものを容易に理解することができる。(C2)	2	1	2	1

どうもありがとうございました。

連絡・問合せ先: 北陸学院大学 米田祐紀子

【本アンケートは千葉大学教育学部物井尚子氏のアンケートおよび「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠」(吉島他 2004)を改編して米田、西村、ヒューズ、龍川が作成しました。】

## 資料2 Can-Do リスト例

GOOD JOB!									
Units 1-2, Progress check.	時間の表現を使って、毎日のスケジュールについて話すことができる。			↑					
	仕事や学校について聞き取り、理解することができる。			↑					
	現在形の動詞を使って、仕事について聞いたり答えたりすることができる。			↑					
	be動詞と Wh-questions や yes/no questions を使って情報を交換することができる。			↑					
	名前などの情報を聞くために質問することができる。			↑					
be動詞を使って、自分自身や他の人を紹介することができる。									
UNIT 2	毎日のスケジュールについて話すことができる。	↑	at, in, on, around, early, late, until, before, after を使って時間の表現をすることができる。	↑	↑				
	意見を求めたり、自分の意見を言うことができる。	↑	when を使って疑問文が作れる。	↑		仕事や毎日のスケジュールについて聞きとれる。	↑	“Why Do You Need a Job?”で、仕事を必要としている人について読むことができる。	↑
	学校や仕事について話すことができる。	↑	現在形の肯定文や Wh-question が作れる。	↑		単語のアクセントがわかる。	↑	クラスメートの絵画を書くことができる。	↑
	こんにちはとさようならが言える。	↑	代名詞がわかる。	↑		↑	↑		
個人的な情報を交換することができる。	↑	be動詞を使って yes/no question が作れ、短い答えを言える。	↑						
相手の名前などの情報を聞くことができる。	↑	what, where, who, how の疑問詞がわかる。	↑						
友達を紹介できる。	↑	be動詞を使って Wh-question が作れる。	↑	名前や国が聞きとれる。	↑			“What’s in a Name?”で、人々のある名前について読むことができる。	↑
自己紹介ができる。	↑	be動詞を使って肯定文が作れる。	↑	つながった発音 (linked sounds) が聞きとれる。	↑	(名前など)個人的な情報を尋ねる質問を書くことができる。	↑		
Speaking.		Grammar.		Pronunciation/Listening.		Writing/Reading.			