

学習者の教授言語に対する態度に影響を与える要因

－ WTC、コミュニケーション不安、有能感と英語で教える英語の授業の関係－

岩中 貴裕, 檜垣 英夫¹

Factors Accounting for Learners' Attitude Toward Medium of Instruction: The Relationship Between WTC, Communication Anxiety, Perceived Competence and Teaching English in English

Takahiro IWANAKA, Hideo HIGAKI

1. はじめに

日本の高等学校における英語科教育がコミュニケーション能力重視の方針を打ち出したのは、1989年に告示された高等学校学習指導要領（外国語編）からである。この方針は、1999年に告示された学習指導要領にも引き継がれている。さらに2009年に告示され、2013年度より年次進行で実施されている現行学習指導要領には、「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」と明記されている。この時に、「英語を英語で教える（Teaching English in English、以下 TEE）」という方針が公に打ち出された。

日本では従来、中・高等学校における英語科の授業は先進的な取り組みを行っている一部の学校を除くと、学習者の第一言語（First Language、以下 L1）である日本語を用いて行われてきた。このため、2009年告示の学習指導要領は、当時、様々な議論を引き起こした。しかし、文部科学省が示したこの方針は高等学校の英語科教育を大きく変えるには至っていないことが明らかになった（岩中・岩井・高垣、2019）。

教授言語（Medium of Instruction、MOI）の変更はこれまで日本語で行っていたことを内容等そのままに英語で行うということではない。授業方法を含めて根本的な見直しが求められる。学習指導要領に新たな文言を加えるだけで、教育現場を変えようとすることに無理があると考えべきだろう。

本稿の第一著者はこれまで、学習者の MOI に対する態度に関する研究に従事してきた。これまでの研究によって、以下の傾向が確認できている。

- (1) 例外はあるが、英語力の低い学習者と比べると英語力の高い学習者の方が TEE に対して肯定的な態度を示す（岩中他、2015）。
- (2) TEE に対する態度はこれまでの英語学習・英語使用経験に基づいて形成されたものであり、比較的、安定している。半期間（15回の授業）の教育的介入で変容させることは困

¹ 山口県立下関中等教育学校校長

難である場合が多い（岩中、2019）。

- (3) TEE に対して肯定的な学習者は、ペアワークやスピーチなどの学習者中心の授業活動に肯定的な反応を示す傾向がある（Iwai & Iwanaka, 2019/March）。
- (4) 授業で使われている英語が分かるという経験、コミュニケーション能力を向上させようという動機づけ、英語を意味のやり取りのために使用する機会が TEE に対する肯定的な態度を育む（岩中・岩井・高垣、2019）。
- (5) 意味重視のアウトプットに従事する機会のある学習者は、そうでない学習者と比べると、TEE に対して肯定的な態度を示す（岩中・中垣、2018）。

(1) に関しては、常識的に考えても納得がいくであろう。英語力が低い学習者にとってみれば、授業が英語で行われるということは心理的に大きな負担になると思われる。授業が日本語で行われればその負担は軽減されるであろう。(2) は、TEE を実施する際に注意が求められる点である。学習者の MOI に対する態度は、自身の英語学習経験を通して徐々に形成される。これまで日本語で授業を行っていた教師がある日突然、MOI を英語にしてもそれが学習者に好意的に受け入れられる可能性は低い。(3)、(4)、(5) は、TEE を実施する意義に深く関わっている。「英語を英語で教える」という言葉だけが独り歩きしているが、TEE そのものは目的ではない。TEE は、学習者が英語をコミュニケーションのツールとして利用する能力を育むための手段である。

TEE を行うことによって、学習者の英語運用力は向上するのであろうか。TEE に対して肯定的な学習者はそうでない学習者と比べて高い英語運用力を習得するのであろうか。このようなことを考慮せずに、TEE の是非を議論しても無意味である。TEE の導入に際して、検討すべきことが数多くある。

本稿¹⁾は、2つの研究課題に取り組む。ひとつ目は半期間の教育的介入によって TEE に対する肯定的な態度を育むという試みである。前述したように、TEE に対する態度は、各学習者の英語学習経験に基づいて長い年月をかけて形成されている。つまり、特性レベル (trait level) の資質であるため短期間の教育的介入で変えることは困難であることが多い。しかし、上述の(4)を満たすことによって変容がもたらされる可能性があることも確認できている。

ふたつ目は TEE に対する態度に影響を与える要因の解明である。英語力と意味重視のアウトプット活動に従事する機会が TEE に対する態度に影響を与えることは確認できているが、他にも要因があるはずである。本研究は「会話意欲」(Willingness to Communicate, 以下 WTC)、「不安」、「有能感」の3つに焦点を当てる。これらの要因が学習者の TEE に対する態度にどのような影響を与えるのかを明らかにすることを試みる。

2. 調査

2.1 仮説

上述の議論に基づいて、研究上の仮説を形成した。本稿は以下の2つの仮説を検証することをその目的とする。

- (1) 半期間の教育的介入で、TEE に対する肯定的な態度を育むことができる。
- (2) WTC、不安そして有能感は、TEE に対する態度に影響を与える。

2.2 調査参加者

本稿の第一著者が担当する授業の受講生 38 名を対象として、調査を実施した。調査参加者の CEFR の基準に基づいた英語力を表 1 に示す。

表 1 調査参加者の英語力

レベル	A0	A1	A2	B1
人数	5	12	13	8

2.3 仮説検証方法

仮説（1）を検証するためにどのような教育的介入を行ったかについて説明する。前述したように、（1）授業で使われている英語が分かるという経験、（2）コミュニケーション能力を向上させようという動機づけ、（3）英語を意味のやり取りのために使用する機会が、TEE に対する肯定的な態度をもたらす可能性が高い。このうち（1）と（3）は教師の努力によって授業内で実現することが可能である。

（1）は言い直しや視覚教材の利用によって担保することができる。英語教師の役割は自身の英語をひけらかすことではない。表 1 に示したように、本研究の調査参加者の英語力は決して高いとは言えない。調査を行った授業は、基本的に英語を MOI として行ったが、言語形式についての説明や複雑な指示は日本語で行った。

（3）は授業内に学習者が実際に英語を用いてコミュニケーション活動を行う機会を確保することによって実現することができる。毎回の授業内で、調査参加者同士が「意味のやり取り」(negotiation of meaning) のために英語を使用する機会を提供した。

調査参加者の TEE に対する態度を測定するために、Student Preferences for Instructional Language (以下、SPIL) と呼ばれる質問紙を使用した。SPIL は学習者の MOI に対する好みや期待を明らかにするために Carson (2015) によって開発された。

SPIL の前半部分は、学習者の英語力、留学経験、英会話学校での英語学習経験等を確認する質問項目で構成されている。前半部分にある 3 つの質問 (3.1 参照) に対して調査参加者がどのように回答したかを分析対象とする。

SPIL の後半部分は 7 因子から成る 40 の質問項目²⁾ で構成されている。その 7 つの因子名、質問項目番号を表 2 に示す。

表 2 SPIL を構成する 7 つの因子

因子	因子名	質問項目番号
F1	Control of students' emotions (学習者の感情を制御)	31 32 33 34 35
F2	Language instruction (言語に関わる指導)	7 8 9 10 11 12 13 14 15 16
F3	Teachers' ability of using Japanese (教師の日本語使用能力)	1 2 3 4 5 6
F4	Checking students' understanding about class (学習者の授業理解を確認)	23 28 29 30
F5	Review of previous lessons (前回の授業を復習)	17 18 19 20 21 22
F6	Comprehension of teachers' instruction (教師の指示を理解)	24 25 26 27
F7	Culture and society (文化と社会)	36 37 38 39 40

仮説（2）の検証方法について説明する。調査参加者の WTC、不安、有能感を数値化するた

めに、Koga and Sato (2013) で使用されている質問紙を用いた。

2.4 データ収集・分析

初回の授業（以下、第一時点）と15回目の授業（以下、第二時点）で調査参加者はSPILに回答した。2つの時点で同じアンケートに回答させることによって、教育的介入によってもたらされる変化を明らかにすることを試みた。半期の教育的介入によって TEE に対する肯定的な態度がもたらされたかどうかを検証する。

WTC、不安、有能感を測定するための質問紙には14回目の授業で回答した。回答結果に基づき、調査参加者をそれぞれ「高 (High)」、「中 (Middle)」、「低 (Low)」の3つのグループに分けた。その結果を表3に示す。

表3 調査参加者の WTC、不安、有能感

	高 (High)	中 (Middle)	低 (Low)	合計
WTC	13	13	12	38
不安	15	13	10	38
有能感	12	14	12	38

WTC、不安、有能感が TEE に対する態度にどのように影響を与えるのかを明らかにするために、「高 (High)」に該当する調査参加者と「低 (Low)」に該当する調査参加者を比較した。WTC、不安、有能感が高い調査参加者と低い調査参加者の間で TEE に対する態度がどのように異なるのかを検証する。

3. 結果

3.1 仮説 (1)

前述のように調査参加者は SPIL に第一時点と第二時点で回答した。まず SPIL 前半部分にある3つの質問に対して調査参加者がどのように回答したのかを報告する。調査参加者は質問(1)、(2)には第一時点と第二時点で、質問(3)には第二時点で回答した。以下、回答結果を示す。

- (1) あなたは英語の先生に授業中にどの程度、日本語を使って説明してもらいたいと思いますか。
 およその割合を以下から選んでください。
 (A) 0% (B) 20% (C) 40% (D) 60% (E) 80% (F) 100%

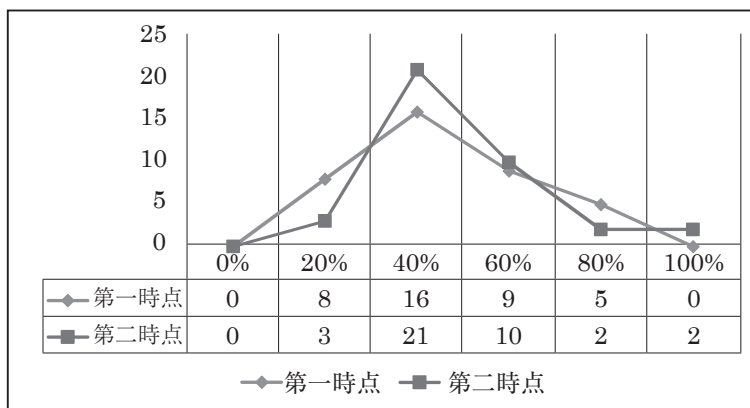


図1 日本語使用割合に対する要望

日本語はまったく必要ないと回答した調査参加者は第一時点においても第二時点においても0名であった。日本語の使用は20%でよいと回答した調査参加者数が8名から3名に減少している。日本語のみを用いて授業を行って欲しいと回答した調査参加者数が0名から2名になっている。第二時点の方がより多くの日本語使用を求めていることが確認できる。

- (2) あなたはすべてのことが英語で行われる英語の授業についてどう思いますか。
 (A) とても望ましい (B) 望ましい (C) どちらとも言えない
 (D) いや (E) 絶対いや

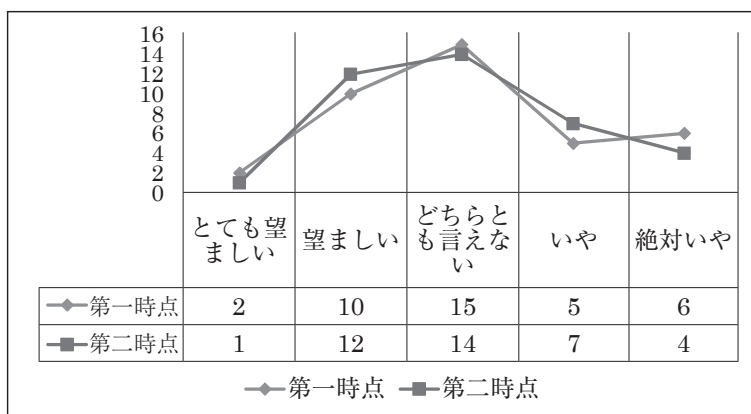


図2 英語のみで行われる授業に対する反応

「とても望ましい」、「絶対いや」を選択した調査参加者の数が減少しているが、第一時点と第二時点の間で大きな差は認められない。

- (3) 主に英語だけで教えられる英語の授業は、あなたの学習意欲を高めると思いますか。
- (A) とてもそう思う (B) そう思う (C) どちらとも言えない
 (D) そう思わない (E) まったくそう思わない

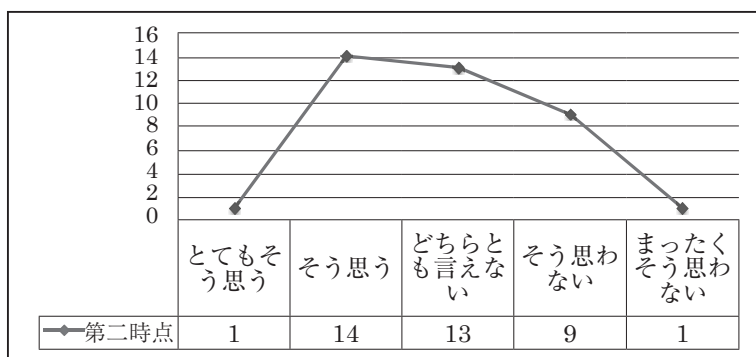


図3 TEE が学習意欲に与える影響

TEE に対して肯定的な反応を示した調査参加者数が、否定的な反応を示した調査参加者数を上回っていることが確認できる。

次に SPIL の後半部分の回答結果を報告する。結果を図4に示す。

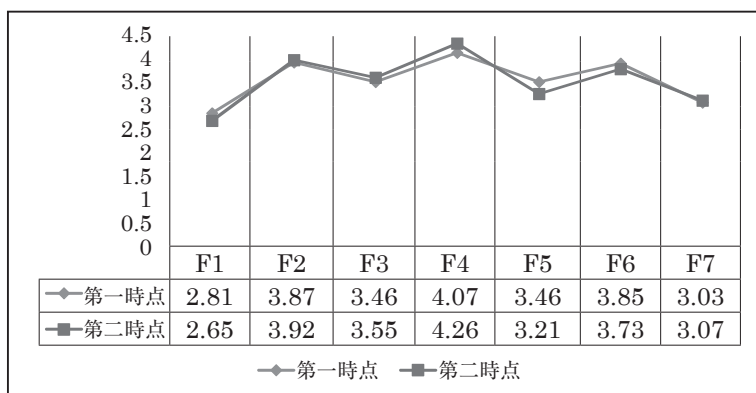


図4 SPIL 後半部分回答結果

第1因子（学習者の感情を制御）、第5因子（前回の授業を復習）、第6因子（教師の指示を理解）で平均値がやや下がっている。つまりこの3つの領域では、日本語の使用を求める傾向が低くなったことを意味している。しかしその一方で、第2因子（言語に関わる指導）、第3因子（教師の日本語使用能力）、第4因子（学習者の授業理解を確認）、第7因子（文化と社会）では平均値がやや高くなっている。つまりこの4つの領域では、日本語の使用を求める傾向が高くなったことを意味している。この結果は半期間の教育的介入によって TEE に対する肯定的な態度を育むことが困難であることを示唆している。図1、2からも同じことが言える。半期間の教育的介入によって調査参加者が TEE に対して肯定的な態度を示すようになったという結論を導き出すことはできない。

3.2 仮説（2）

前述のように調査参加者は、14回目の授業内で WTC、不安、有能感を測定するための尺度に

回答した。WTC、不安、有能感は TEE に対する態度に影響を与えるのであろうか。質問（1）、（2）、（3）に対する回答結果を報告³⁾する。

3.2.1 WTC

WTC の高い調査参加者と低い調査参加者が、質問（1）に対してどのように回答したのかを図5に示す。「日本語を40%使用して欲しい」と回答した調査参加者の割合が「高(High)」と「低(Low)」いずれも、最も高くなっている。60%、80%を選択した回答者の割合は、「低(Low)」の方が高く、20%を選択した回答者の割合は「高(High)」の方が高くなっている。WTC の低い調査参加者の方が、授業においてより多くの日本語使用を求める傾向がある。

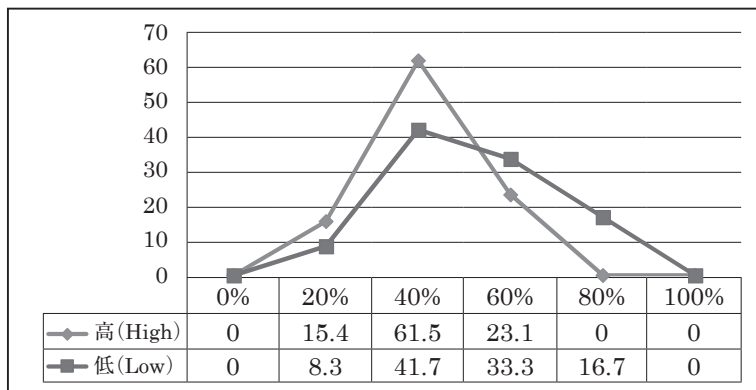


図5 WTC と日本語使用割合に対する要望の関係

WTC の高い調査参加者と低い調査参加者の、質問（2）に対する回答結果を図6に示す。「とても望ましい」と「望ましい」を選んだ調査参加者の割合は、「高(High)」が46.2%であるのに対して「低(Low)」は16.7%となっている。一方、「いや」と「絶対いや」を選んだ調査参加者の割合は、「高(High)」が15.4%であるのに対して「低(Low)」は50%となっている。WTC の高い調査参加者が「すべてのことが英語で行われる英語の授業」に対して肯定的であると考えられる。

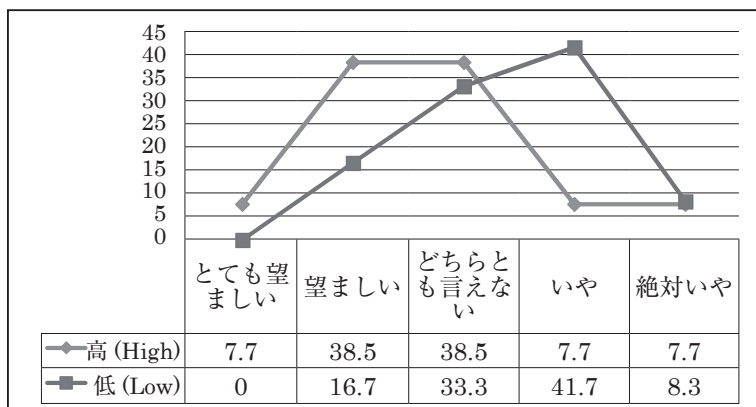


図6 WTC と英語のみで行われる授業に対する反応の関係

図7は、WTC の高い調査参加者と低い調査参加者の、質問（3）に対する回答結果を示して

いる。「とてもそう思う」、「そう思う」を選んだ回答者の割合が、「高 (High)」が 53.9% であるのに対して、「低 (Low)」は 16.7% となっている。「そう思わない」、「まったくそう思わない」を選択した回答者の割合は、「高 (High)」が 15.4% であるのに対して、「低 (Low)」は 41.7% となっている。WTC の高い調査参加者の方が、TEE が学習意欲の向上をもたらすと考えている傾向がある。

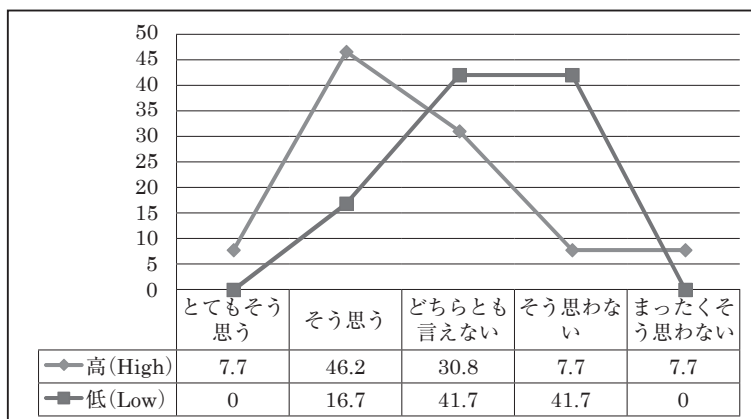


図7 WTC と TEE が学習意欲に与える影響の関係

3.2.2 不安

不安の高い調査参加者と低い調査参加者が、質問（1）に対してどのように回答したのかを図8に示す。「日本語を 40% 使用して欲しい」と回答した調査参加者の割合が「高 (High)」と「低 (Low)」いずれも、最も高くなっている。60%、80%、100% を選択した回答者の割合は、「高 (High)」の方が高く、20% を選択した回答者の割合は「低 (Low)」の方が高くなっている。不安の高い調査参加者の方が、授業においてより多くの日本語使用を求める傾向があると考えてよいだろう。

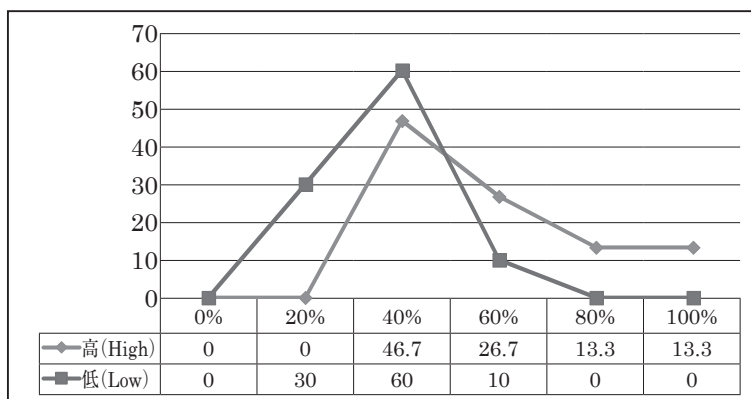


図8 不安と日本語使用割合に対する要望の関係

不安の高い調査参加者と低い調査参加者の、質問（2）に対する回答結果を図9に示す。「とても望ましい」を選んだ調査参加者はいなかった。「望ましい」を選んだ調査参加者の割合は、「低 (Low)」が 60% であるのに対して「高 (High)」は 20% となっている。一方、「いや」と「絶対いや」を選んだ調査参加者の割合は、「低 (Low)」が 10% であるのに対して「高 (High)」は

46.7%となっている。不安の低い調査参加者が「すべてのことが英語で行われる英語の授業」に対して肯定的な反応を示す傾向がある。

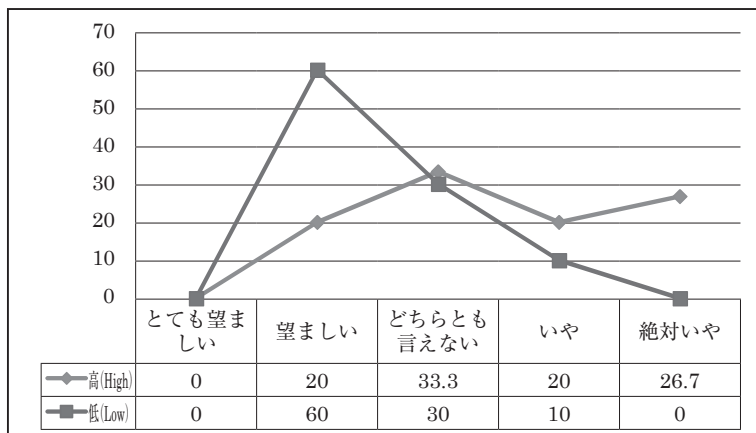


図9 不安と英語のみで行われる授業に対する反応の関係

図10は、不安の高い調査参加者と低い調査参加者の、質問(3)に対する回答結果を示している。「とてもそう思う」、「そう思う」を選んだ回答者の割合は、「低(Low)」が50%であるのに対して、「高(High)」は13.3%となっている。「そう思わない」、「まったくそう思わない」を選択した回答者の割合は、「低(Low)」が20.0%であるのに対して、「高(High)」は46.7%となっている。不安の低い調査参加者の方が、TEEが学習意欲の向上をもたらすと考えている傾向がある。

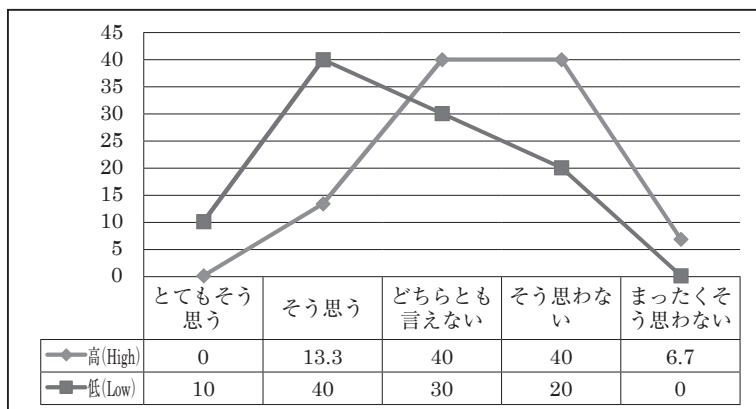


図10 不安とTEEが学習意欲に与える影響の関係

3.2.3 有能感

有能感の高い調査参加者と低い調査参加者が、質問(1)に対してどのように回答したのかを図11に示す。「日本語を40%または60%使用して欲しい」と回答した調査参加者の割合が「高(High)」と「低(Low)」いずれも、最も高くなっている。80%、100%を選択した回答者の割合は、「低(Low)」の方が高く、20%を選択した回答者の割合は「高(High)」の方が高くなっている。有能感の低い調査参加者の方が、授業においてより多くの日本語使用を求める傾向がある

と考えられる。

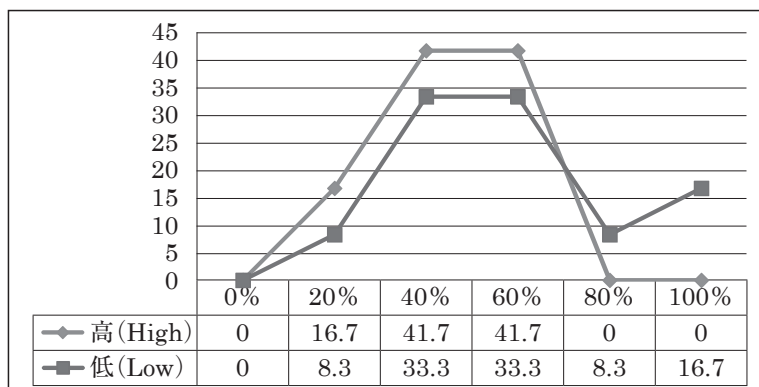


図 11 有能感と日本語使用割合に対する要望の関係

有能感の高い調査参加者と低い調査参加者の、質問(2)に対する回答結果を図12に示す。「とても望ましい」と「望ましい」を選んだ調査参加者の割合は、「高(High)」が50.0%であるのに対して「低(Low)」は16.7%となっている。一方、「いや」と「絶対いや」を選んだ調査参加者の割合は、「高(High)」が8.3%であるのに対して「低(Low)」は66.6%となっている。有能感の高い調査参加者の方が「すべてのことが英語で行われる英語の授業」に対して肯定的であると考えられる。

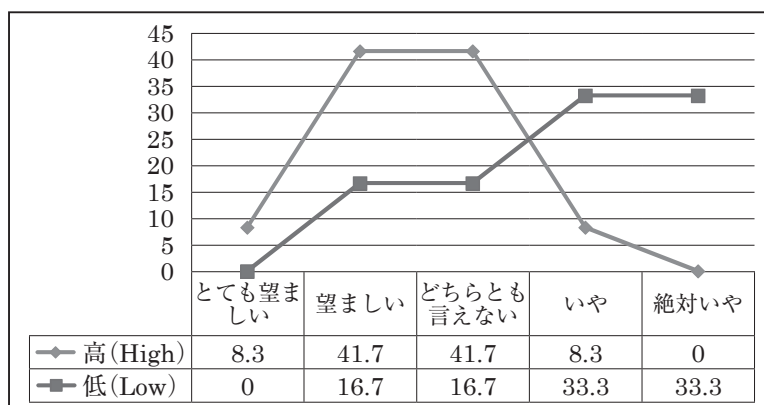


図 12 有能感と英語のみで行われる授業に対する反応の関係

図13は、有能感の高い調査参加者と低い調査参加者が、質問(3)に対してどのように回答したかを示している。「とてもそう思う」、「そう思う」を選んだ回答者の割合は、「高(High)」が75.0%であるのに対して、「低(Low)」は8.3%となっている。「そう思わない」、「まったくそう思わない」を選択した回答者の割合は、「高(High)」が8.3%であるのに対して、「低(Low)」は58.3%となっている。有能感の高い調査参加者の方が、TEEによって学習意欲の向上がもたらされると考えている傾向がある。

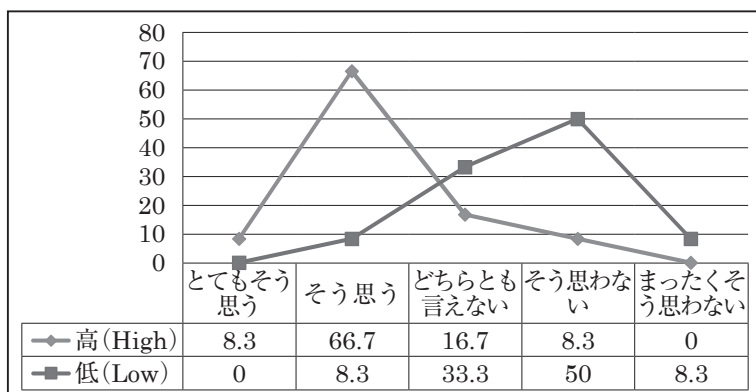


図 13 有能感と TEE が学習意欲に与える影響の関係

3.3 まとめ

前述のように仮説（2）は支持されたが、仮説（1）は支持されなかった。検証結果を表 4 に示す。

表 4 仮説検証結果

番号	仮説	検証結果	備考
1	半期間の教育的介入で、TEE に対する肯定的な態度を育むことができる。	支持されなかった	(1)個人のレベルで検討すると、半期間の教育的介入で TEE に対する肯定的な態度が育まれる学習者がいる。 (2)半期間の教育的介入によってクラス全体の TEE に対する態度を変容させることは困難である。
2	WTC、不安そして有能感は TEE に対する態度に影響を与える。	支持された	(1)WTC の高い学習者は、TEE を好意的に受け入れる傾向がある。 (2)不安の低い学習者は、TEE を好意的に受け入れる傾向がある。 (3)有能感の高い学習者は、TEE を好意的に受け入れる傾向がある。

4. 考察

半期間の教育的介入で、TEE に対する肯定的な態度を育むことができるという仮説は支持されなかった。TEE に対する態度が半期間の教育的介入によって肯定的になる学習者もいるが、TEE に対する態度は比較的安定した資質であり短期間で変容させることは難しいと結論するべきであろう。

これは、第二言語を学習する際は、初期の段階から目標言語を実際に使うという活動が必要だということを示唆している。言葉は十分に学んでから使うものではなく、実際に使いながら学ぶものである。しかし、Sakui (2004) が指摘しているように高校英語教員の多くは、文法や語彙を学習し基本を十分に身に付けてからコミュニケーション活動に従事すべきであるというピリーフを持っている。この点について発想の転換が求められる。

前述のように TEE に対して肯定的な学習者は、ペアワークやスピーチなどの学習者中心の授業活動に肯定的な反応を示す。このような学習者はそうでない学習者と比較すると、より多くのインプット (input) に触れ、インタラクション (interaction)、アウトプット (output) の機会

が増える可能性が高い。これら3つは英語運用力を育むために欠かすことのできない要素である。TEE に対して肯定的な学習者は、そうでない学習者と比較して最終的に高い英語運用力を獲得する可能性が高い。

仮説(2)は支持された。WTC、不安、有能感が TEE に対する態度に影響を与えることが示唆された。ここでは不安について検討したい。自由に使うことができる L1 を使用する時と比べると、第二言語を用いてコミュニケーションを行う時の方が、不安は高まると考えられる。不安が高いと、記憶や産出などの言語学習の認知プロセスが妨げられる(八島, 2004)。教師がまず行うべきことは、第二言語使用の際に学習者が経験する不安を軽減することである。Oxford (1999) は学習者が不安を感じにくい教室づくりのヒントを挙げている。その代表的なものに以下のようなものがある。

- (a) 言語学習の際に直面する不安は一時的なもので、持続しないことを学習者に理解させる。
- (b) 外国語学習不安が慢性化している学習者に対しては、教室内で成功経験を作り出し、自信を回復させる。
- (c) 心地よい、恐怖感のない環境で、適度なリスクを伴う活動に参加させたり、曖昧さに耐えさせる。
- (d) 完璧でなくても発表してよいものとする。

英語学習の初期段階から、このような教育環境で英語を学習することが大切であると筆者らは考えている。そうすることによって、学習者が英語使用に対する不安を感じることなく授業内で意味のやり取り(negotiation of meaning)のために英語を使用することができるようになる。

Ryan (2009) の英語使用不安尺度に“I am worried that other speakers of English would find my English strange.”(他の英語話者が私の英語を変だと思わないかと心配だ。)、 “I would get tense if a foreigner asked me for directions in English.”(英語で外国人に道を尋ねられたら緊張すると思う。) という項目があるが、日本人英語学習者の多くはこれらに対して「自分は該当する」と回答するのではないであろうか。完璧ではなくても「使いながら学ぶ」、「使うことを楽しむ」という姿勢で初期の段階から英語学習に取り組むことが求められる。

5. 結語

本稿の限界と求められる研究について述べる。本稿によって WTC、不安、有能感が TEE に対する態度に影響を与えることが示唆された。しかし、WTC、不安、有能感が調査期間中にどのように変化したのかは明らかにできていない。TEE に対する態度と同じようにこれら3つの要因も教育的介入によって変化すると考えられる。2つの時点でこれら3つの要因を測定する研究が求められる。

これら3つの要因と TEE に対する態度の因果関係についても明らかにできていない。例えば、WTC が高い学習者が TEE に対して肯定的な態度を示すのであろうか。それとも TEE に対して肯定的な学習者は WTC が高いと考えるべきであろうか。双方が互いに影響を与えていると考えるべきだと思われるが、どのように関連しているのかを今後の研究によって明らかにしなくてはならない。不安、有能感についても同じことが言える。TEE に対する態度との因果関係については、今後の研究によって明らかにしなくてはならない。

TEE に対して肯定的な学習者が、最終的に高い英語運用能力を習得するのかについても今後の研究によって明らかにしなくてはならない。岩中(2020)は TEE に対する肯定的な態度が最終的には高い英語運用能力を育む可能性が高いとしているが、実証的な検証はなされていない。

ことばを使用する能力はコミュニケーションを通して長い時間をかけて修得がもたらされる。これを明らかにするためには、縦断的な調査研究が求められる。これについては稿を改めて報告する。

注

- 1) 本稿は2019年10月に愛媛大学に於いて開催された、2019年度大学英語教育学会中国・四国支部秋季研究大会で、本稿の第一著者が発表した内容に加筆、修正を加えたものである。
- 2) 調査はSPILの日本語版を使用して行った。SPIL後半部分の40の質問項目については、岩中他(2015、127-128)を参照。
- 3) 表3に示したように、「高」に該当する調査参加者数と「低」に該当する調査参加者の数が異なっている。この点を考慮して図5、6、7、8、9、10、11、12、13は回答者数ではなく、回答者の割合を示している。

引用文献

- Carson, E. (2015). Introducing a new scale: Student preference for instructional language (SPIL). *JACET Chugoku-Shikoku Chapter Research Bulletin*, 12, 19-36.
- Iwai, C., & Iwanaka, T. (2019, March). *Student vs. teacher reactions to teaching English in English*. Paper presented at the 54th RELC International Conference, Singapore.
- Koga, T., & Sato, R. (2013). Effects of a debate task on changes of communication variables. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 24, pp. 295-306.
- Oxford, R. (1999). Anxiety and the language learner: New insights. In J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryan, S. (2009). Self and identity in L2 motivation in Japan: The ideal L2 self and Japanese learners of English. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity, and the L2 self* (pp. 120-143). Bristol: Multilingual Matters.
- Sakui, K. (2004) Wearing two pairs of shoes: Language teaching in Japan. *ELT Journal*, 58 (2), 155-163.
- 岩中貴裕. (2019). 「教職履修学生の教授言語に対する好みと期待－英語で行う英語の授業に対する態度－」『中国地区英語教育学会研究紀要第49号』55-64.
- 岩中貴裕. (2020). 「英語で英語を教えることに関する調査研究－教授言語に対する好みと期待に焦点を当てて」『第二言語習得理論と英語教育の新展開』(pp. 23-38) 東京：金星堂.
- 岩中貴裕、ウイリーイアン、岩井千秋、高垣俊之、小西廣司、カワモトジュリア、カーソンエレンア. (2015). 「日本人大学生の教授言語に対する好みと期待－外国語としての英語の授業におけるL1使用に対する態度－」『香川大学教育研究第12号』117-128.
- 岩中貴裕、中垣謙司. (2018). 「意味重視のアウトプット活動が学習者の教授言語に対する好みを与える影響」『中国地区英語教育学会研究紀要第48号』1-10.
- 岩中貴裕、岩井千秋、高垣俊之. (2019). 「英語を英語で教える高等学校学習指導要領が英語教育に与えた影響」『山口学芸研究第10号』117-136.
- 八島智子. (2004). 『外国語コミュニケーションの情意と動機』関西大学出版部.

