

有能感と関係性を高める英語指導の実践

—CLTの精緻化を目指して—

井上 聡
環太平洋大学

コミュニケーション重視の英語教育が目指されてすでに30年近くになる。大学初年次生においては、年々、異文化への理解や興味が促進されつつあるように見受けられるものの、英文法や書く活動に対する苦手意識は依然として強く、英語学習への意欲は低下しているように思われる。このような傾向は、一般的に、動機づけを高める要素である心理的欲求（自律性、有能感、関係性）、とりわけ、有能感と関係性の低さに起因すると言われる。よって、英語学習の意欲を向上させるためには、クラスのまとまりを強化し、個々の集中力を高めることが必要となる。そこで、本研究では、大学初年次生の英語学習への意欲を向上させることを目的として、コミュニケーション育成型の授業を60分間おこなった後、読み書きを中心とした暗唱活動を30分間組み込むこととした。指導前の段階では、協力者の心理的欲求はきわめて低い状態であったが、指導を経て、有能感や関係性だけでなく習熟度にも改善の跡が見られた。彼らのコメントからは、有能感の高揚が、回数、読み書き、発音といった要素への意識化によってもたらされた可能性が示唆された。コミュニケーション活動の中で感じられた不安感が、暗唱活動を通して緩和されたものと考えられる。今後の英語教育においては、コミュニケーション能力育成型の授業に過度に終始するのではなく、教師主導によって、基本構文の定着を図りつつ、流暢さと正確さのバランスを図ることが望まれる。

[キーワード] 有能感、関係性、動機づけ、コミュニケーション言語教授法、暗唱活動

1 はじめに

日本の英語教育がコミュニケーション能力の養成に舵を切って数年になるが、望まれる成果が出ているとは言い難い状況である。要因としては、日本語と英語の言語距離の隔たり、EFL (English as a Foreign Language) 環境におけるインプット量の不足、コミュニケーション言語教授 (Communicative Language Teaching, CLT) の指導案に具体性がないこと、などが考えられる。

筆者が担当する英語の授業においても、同様の傾向が見られる。異文化への理解やコミュニケーション活動への興味・関心は年々高まっているように見受けられるものの、英語学習そのものへの意欲は依然として低い。平成26年度の後期授業の開始前において、大学1年生30人に対して、英語への意識を5件法で求めたところ、彼らの意識は5（とても好きである）と4（まあまあ好きである）を除くすべての項目（3：ふつう、2：あまり好きではない、1：嫌いである）に集中していた。コメントを見ると、「英語の授業は好きだが、身につかない」というもの

のや「英語は好きではない。覚えるのが苦手だから」といったもので占められており、好き嫌いに関わらず、記憶に残す作業に対して否定的な感情を抱く傾向が読み取れた。江利川（2013）においても、「書く」ことに対して苦手意識を持つ中学生が年々増えているという問題が指摘されている。

筆者は現在、所属する大学において英語教職課程の授業を複数担当しているが、教育実習生の省察によると、高等学校の英語授業において、「読む」「書く」「覚える」といった活動への取り組みは、それほど活発ではなかった。実際、兵庫県のあるエリアの高等学校6校の状況を調査したところ、協同学習、クイズ、替え歌、音楽、ICTといった活動を通して、英語学習への興味・関心を高める工夫はなされるものの、授業中に課せられる教科書の音読回数の平均は1～2回程度であった。本来、語彙チャンクや文法意識の自動化に対して十分な練習時間を確保することが必要となるが（土屋、2008）、上記のような音読回数では、有能感を高めるうえで必要とされる、ひとりあたりのプラクティスの時間は不足するもの

と予想される。

そこで、本研究では、コミュニケーション重視の方針を重視しつつも、重要表現の音読や筆写といった活動を組み込むことによって、大学1年生の習熟度や意識に及ぼされる変化の状況について調査し、得られた知見に基づいて、新たな指導法の提案をおこなうこととする。

2 先行研究

2.1 動機づけと心理的欲求

これまで、さまざまな観点から動機づけに関する研究が行われてきた。かつては、統合的動機と道具的動機、外発的動機と内発的動機、のように対立する概念に基づいて分類されていたが、Deci and Ryan (1985) による自己決定理論が浸透するにつれて、動機づけは流動的で変動するプロセスと捉えられるようになった。自己決定理論は、動機づけの内化の過程を説明するものであり、無動機（非調整）から外発的動機、そして内発的動機（内発的調整）に順に移動する。さらに、外発的動機は、外的調整、取り入的調整、同一視的調整、統合的調整の順に変化するとされる。

一方、心理的欲求は、動機づけを高める要件、すなわち動機づけを高めるための先行要因とみなされる。心理的欲求は、自律性、有能感、関係性の3種で構成される。本田（2009）によると、自律性とは自らが行動の主体となること、有能性とは環境とうまくインタラクトすること、関係性とは他者との親密さを指すものである。高木（2013）では、自律性は自分自身の学習に責任をもちたいという感覚、有能感はやり遂げる能力があることを示したいという感覚、関連性は周囲の人や社会との関係を活用したいという感覚であると定義されている。

2.2 心理的欲求の影響

心理的欲求と動機づけの関わりについての先行研究からは、習熟度の低い学習者の動機づけを高めるうえにおいて、有能感や関係性の改善が効果的であることが指摘されている。下記に要約しておく。

Deci (1999) では、動機づけの最も高い段階に位置づけられる内発的動機は、有能感を感じるという欲求の現れであると定義される。山森（2004）では、有能感が比較的高い学習者ほど、動機づけの低下を抑えることが可能であるとされる。Ryan et al. (1994) では、習熟度の低い学習者の動機づけ向上に際しては、教師や周囲の学習者の果たす役割が重要

であるとされる。本田（2009）でも、学習者がやる気をなくす要因として、学習成果、学習理由、教師、授業内容が挙げられている。大半が教師との関係に基づくものであるとともに、有能感とのつながりが示されている。廣森（2006）では、英語学習に対して積極的な価値を見いだせない学習者に対して自己表現能力形成のためのライティング活動をおこなったところ、教師や周りの学習者との連帯感の充足を通して、「やればできる」という感覚が醸成されたと述べられている（p. 104）。高橋（2007）では、習熟度の低い学習者に対する音読回数は1~2回では少なすぎると指摘されている。Miyasako（2008）では、習熟度の低い学習者に対しては、授業時間の1/3から1/4を音読指導に充てることが効果的であると指摘されている。井上（2014）においても、教師主導による教科書の音読活動を通して、クラス内の関係性と個々の有能感が改善され、英語学習への動機づけが非調整から同一視的調整に移行する状況が示された。このように、有能感は動的で変化しやすいものであるとともに（Bandura, 1997）、学習者が特定の課題に取り組む際に、教師からの働きかけによって変えられるものであると捉えられている（高梨, 2009）。

2.3 小括

コミュニケーション重視の英語教育を通して、学習者の異文化理解は年々深まりつつあるものの、英語学習そのものへの意識を高めるうえでは、教師や仲間との関係性を通して醸成される有能感が重要な鍵となる。よって、コミュニケーション能力の育成を念頭に置きつつも、それだけでは補いきれない要素、すなわち「読む」「書く」「覚える」といった活動を強化することによって、英語学習への動機づけや習熟度にもたらされる変化を調査し、今後の授業改善につなげることが課題となる。

3 研究の枠組み

3.1 リサーチ・クエスチョン

本研究では、習熟度の低い大学1年生を対象として、有能感や関係性を高めるための英語指導を試みる。コミュニケーション型の授業の中に、読み・書きに基づく反復練習を組み込み、学習者の心理的欲求の変化について調査をおこなうことを目的として、下記のような研究課題を設定した。

RQ1 習熟度の低い大学1年生の心理的欲求は

どのような状況であるか。

RQ2 コミュニケーション型の授業に暗唱活動を組み込むことによって、当該大学生の習熟度に変化は見られるか。

RQ3 コミュニケーション型の授業に暗唱活動を組み込むことによって、当該大学生の意識に変化は見られるか。

3.2 協力者

本研究でおこなう教育実験の対象者は、平成 26 年の後期授業において筆者が担当した大学 1 年生 30 人である。彼らは、入学時のプレースメントテストの結果に基づいて、習熟度別の最下位層に位置付けられたクラスに所属している。大半が A0 入試や他の推薦入試の合格者であるとともに、体育教員を志望している。事前に、英語への意識を 5 段階で尋ねたところ、「とても好き」、「まあまあ好き」を選んだ回答者は 0% で、「どちらともいえない」が 23%、「あまり好きではない」が 33%、「嫌いである」が 44% であった。苦手分野を尋ねたところ、リスニング、スピーキング、リーディングがそれぞれ 20% であったのに対し、ライティングが 40% であった。

3.3 データ

3.3.1 テキスト (指導案)

授業で扱う教材は、Longman 社から出版された ENGLISH FIRSHAND (SUCCESS) である。コミュニケーション能力の育成を目的とした教材であり、使用される表現は中学校レベルに抑えられている。ひとつのユニットの構成は 6 部から成り (Preview, Listening, Conversation, Pair Work, Language Check, Interaction)、「表現の口慣らし→表現の聴き取り→表現を用いた対話練習→インフォメーション・ギャップ活動→文法説明→復習」の順に指導をおこなうことになっている。90 分授業用に作成された教材であるが、後期第 1 回授業において、60 分授業に短縮して Unit 1 の指導をおこない、後半の 30 分間に「pre-test→暗唱活動→post-test→アンケート」を組み込んだ。暗唱活動として、音読と筆写を教師主導で実施した。手順としては、鈴木・門田 (2012) を参照し、口慣らしのためにフレーズ・リーディングを、覚えさせるためにリード・アンド・ルックアップを課した。また、「書く」ことの効果を体験させるために 3 回写させた。なお、post-test の実施についてのお知らせはおこなっていない。

3.3.2 テスト

すでに述べたように、今回使用する教材には、ユニットごとのポイント (文法説明) が Language Check に記されている。よって、習熟度や意識の変化を測るために、該当範囲に含まれる用例をテストの素材として扱うこととした。コミュニケーション活動を通して、ある程度口慣らしができていた段階でのテストではあるが、協力者の習熟度と苦手意識を考慮して、整序形式で問うこととした。下記は使用した用例である。

- (1) What is your name?
- (2) When is your birthday?
- (3) Where are you from?
- (4) What's your favorite food?
- (5) What is your favorite musician?
- (6) What is your favorite sport?
- (7) What do you do in your free time?
- (8) What is something you don't like?
- (9) What is something interesting or special about you?
- (10) Do you like English?

文構造の複雑さに差はあるものの、1 問 1 点とし、10 点満点で採点をおこなう。また、暗唱活動に対する意識の状況を調査するために、テスト後に自由筆記形式でコメントを求める。

3.3.3 アンケート

本研究では、指導前の段階における心理的欲求の状況を調査するために、アンケートを実施する。本来であれば、指導前後の変化についても測るべきであるが、初回授業の結果だけで判断するのは時期尚早であるため、今回は指導前のみとした。下記は、廣森 (2006) を参照して作成した、3 種の心理的欲求 (自律性、有能感、関係性) の状況を調査するためのアンケート項目である。

01. 英語の授業において自分の頑張りに満足を感じる。
02. 英語の授業では良い成績がとれる。
03. 英語ができないと思うことがよくある。
04. 英語の勉強はやればできると感じる。
05. 英語の授業の友だちとは仲が良い。
06. 英語の授業では友だちと協力して勉強している。
07. 英語の授業には友達同士学び合う雰囲気がある。
08. 授業のグループ活動に積極的に取り組んでいる。

09. 学習内容はすべて教師や大人が決めている。
10. 学習課題には選択の自由が与えられている。
11. 教師は英語の授業のすすめ方を相談してくれる。
12. 英語の授業でしたいことを述べる機会がある。

01 から 04 までは有能感について、05 から 08 までは関係性について、09 から 12 までは自律性について問う項目であり、それぞれ 5 件法で回答を求めた。「強くそう思う」場合には 5 を、「全くそう思わない」場合には 1 を選択するよう指示を行った。なお、項目 3 と 9 は反転項目として計算する。

3.4 手法

RQ1 (指導前の心理的欲求) では、3.3.3 で提示したアンケート調査を第 1 回授業開始時におこなう。協力者 30 人分の数値を Excel に入力した後、探索的因子分析を行い、自律性、有能感、関係性の状況について検討をおこなう。すでに述べたように、今回の実験が初回授業だけで完結するため、指導後の変化についての再調査は実施しない。なお、分析に際しては、石川・前田・山崎 (2010) に添付された統計解析ソフトである Seagull-Stat を使用する。通常、因子分析では質問項目 (変数) の 3 倍程度の協力者 (ケース) が必要とされる。本研究の質問項目は 12 であるため、協力者数 30 人では足りないことになるが、Seagull-Stat では 2 倍以上の変数であれば対応可能である。因子抽出法としては最尤法を採用する。因子分析の際に必要な回転軸に関しては、抽出される因子間に相関関係が想定されるため、斜交回転のひとつであるプロマックス法を用い、出力された因子パターン行列と因子負荷量の数値に基づいて検討をおこなう。なお、Seagull-Stat では変数が 7 を超えた場合、自動的に 4 因子が抽出される。

RQ2 (指導前後の習熟度の変化) では、3.3.2 で提示した整序問題のスコアに基づき、指導前後の平均値について検討をおこなう。その際、 t 検定を用いて、全体的なスコア (10 点満点) の差についてだけでなく、設問それぞれについても有意な差が見られるかどうか、確認をおこなう。

RQ3 (指導前後の意識の変化) では、事後テストと同時に採ったコメントの分析をおこなう。コメントをテキストデータ化したのち、日本語解析ソフトである KH Coder (樋口, 2014) を用いて形態素解析をおこない、形態素それぞれの使用頻度を算出する。内容語の使用頻度に着目して、全体的な傾向を概観した後、コレスポンデンス分析を援用し、英語への意識 (3, 2, 1) に基づいて事前に分類された 3 群別

の特徴について検討をおこなう。

4 結果と考察

4.1 RQ1 指導前の心理的欲求の状況

本研究の協力者は、習熟度の低い大学 1 年生である。先行研究では、このような学習者には、動機づけを高める先行要因 (自律性、有能感、関係性) が弱いとされていたが、実際はどのような状況であろうか。すでに述べたように、Seagull-Stat を使用すると自動的に 4 因子が得られるのだが、スクリー基準をもとに固有値の落差、因子の項目内容を考慮した結果、3 因子解を採用することにした。下記の表 1 は、因子分析によって得られた因子パターン行列である。右列には、それぞれの項目の平均値 (M) と標準偏差 (SD) を付記した。

表 1 因子パターン行列

変数名	因子 1	因子 2	因子 3	M	SD
自律性 3	0.91	-0.06	-0.12	2.38	1.18
自律性 4	0.83	0.13	-0.10	2.17	1.00
関係性 2	0.62	0.24	0.42	2.66	1.20
関係性 3	0.54	0.19	0.54	2.69	1.23
有能感 4	0.29	0.03	0.02	2.76	1.15
有能感 1	0.20	0.88	-0.06	2.59	1.27
有能感 2	0.10	0.61	-0.04	1.97	1.18
自律性 1	0.13	0.48	-0.14	2.14	0.92
自律性 2	0.30	0.48	0.22	2.03	1.02
有能感 3	-0.27	0.37	0.07	2.17	1.44
関係性 1	0.05	-0.23	0.75	3.48	0.95
関係性 4	-0.08	0.18	0.53	2.90	1.21

まず、因子 1 は 3 要素すべてで構成された。質問項目を加味すると、「教師や友人との連帯感から生じる有能感」と定義することが可能である。ただし、あるあらゆる要素の平均値が低水準でとどまっているため、教師と学生間の意思疎通が捗っておらず、有能感を高めうるほどの一体感がクラスに醸成されていない状況を読み取ることができる。

次に、因子 2 は有能感 1, 2, 3 と自律性 1, 2 で構成された。質問項目を加味すると、「自律性と成績の関係」と定義することが可能である。ただし、ここでもあらゆる要素の平均値が低くなっている。英語学習における成功体験がきわめて乏しい状況が伺えるとともに、学習者が自分に合った学習方法や課題を提示されていないと考えている状況が読み取れる。

最後に、因子 3 は関係性のみ (1, 4) で構成され

た。質問項目を加味すると、「クラス全体の雰囲気」と定義することが可能である。関係性1に比べて関係性4の平均値が低いことから、学習環境としてのまとまりには課題が残るものの、個人間の関係は良好であることがわかる。第1因子の性質と類似した結果が得られたと言える。

以上、因子分析の結果、個々の友人関係は良好であるものの、教師からの働きかけが乏しいため、クラス全体としての英語学習への取り組みが弱く、その結果、テストを介して有能感を得る機会に恵まれていない状況を読み取ることができた。

4.2 RQ2 指導前後の習熟度の差異

コミュニケーション型の授業を60分おこなった後、30分間で事前テスト、暗唱活動、事後テスト、アンケートをおこなった。下記の図は指導前後の整序テストのスコアの違いを示したものである。

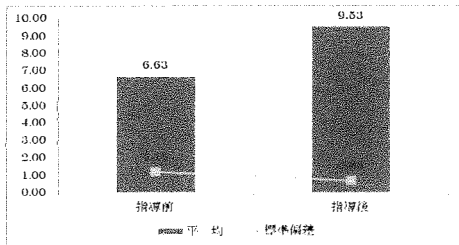


図1 指導前後の習熟度の違い

上図からわかるように、事前テスト ($M=663$, $SD=1.19$) から事後テスト ($M=953$, $SD=0.68$) にかけて、スコアの平均に2.90点の伸びが見られるとともに、大の効果量が得られた ($t(29)=12.01$, $p=.00$, $r=.91$)。事前テストのスコアの低さを考えると、コミュニケーション活動に依存した場合に、「正確さ」という点では、望ましい結果が得られにくいという示唆が得られたことになる。

もちろん、この結果はコミュニケーション型の授業を否定するものではない。本来、会話重視の授業は、特定の文脈の中で言語を使用させることに主眼が置かれるのであって、特定の表現を暗記させることを狙ったものではない。ゆえに、会話練習を積んだ後に行ったテストと、覚えさせることを目的とした指導の後に行ったテストの間に、大差が生じるのは当然と言える。しかしながら、コミュニケーション重視の授業に過度に終始した場合、使用された表現が明確な形で記憶に残りにくいこと、学習に対する実感が得られにくく、英語学習への不安感が醸成

されるという可能性が示されたことになる。

次に、設問ごとに検討をおこなう。 t 検定をおこなったところ、スコアの伸びに有意差が確認されたのは、設問(7)(8)(9)のような複雑な統語構造を有する英文であった ($t(29)=8.9$, $p=.00$, $r=.86$, $t(29)=8.3$, $p=.00$, $r=.84$, $t(29)=13.7$, $p=.00$, $r=.97$)。(7)の英文は中学1年生レベルのものであるが、指導前の段階では、「What do you do your free time?」のように、前置詞が抜けているものの理解には支障をきたさない局所的誤り (local error) から、「Do you what your do in free time?」のように主述の関係や疑問詞の働きが根本的に理解できていない大局的誤り (global error) まで幅広く含まれていたが、口頭による反復演習や筆写活動を通して、大きく改善された。もちろん、細かな文法説明は行っていないため、一時的な記憶に頼った修正である可能性は否めない。それでも、設問(8)(9)のように、後置修飾を含む複雑な構文の正解率が大きく伸びた点を考えると、整序形式のテストではあるものの、大半の生徒が「言えても書けない」状態から「言えるし書ける」状態に移行したことになる。一時的ではあるが、正確さという点において、不安定な状態から安定した状態に移行したものと考えられる。

4.3 RQ3 指導前後の意識の差異

次に、データ化された自由筆記形式のアンケートを形態素解析にかけて、助詞を除く使用語の頻度分析をおこなった。その結果、上位語については、「する」(40)、「覚える」(28)、「書く」(28)、「できる」(21)、「なる」(17)、「テスト」(15)、「回」(15)、「発音」(12)、「良い」(11)、「やすい」(11)、「英語」(11)、「られる」(10)、「もっと」(10)、「思う」(9)の順となった。上位3語がすべて活動動詞であることから、暗唱活動への積極的な取り組みが含意されていると言える。また、「できる」、「なる」、「やすい」、「られる」というフレーズからは、自己効力感の高まりを、「回」、「もっと」という語からは、反復学習への意識化の進行を読み取ることができる。「読む」「書く」「覚える」という練習方法の効果がクラス全体的に浸透しつつある状況を読み取れる。

次に、英語への意識を示す3群(ふつう、あまり好きではない、嫌い)を第1アイテムに、群別の形態素の使用頻度を第2アイテムに設定し、コレスポネンダ分析をおこなった。その結果、成分1の寄与率は39.9%、成分2の寄与率は30.1%、累積寄与率

は70.0%となった。2軸による説明力はますます高いと言える。下記は分析とともに出力されたアイテム散布図である。

散布図を見ると、各象限ごとに、3群の傾向が示されている。第1象限は「ふつう」のグループ、第2象限は「嫌い」のグループ、第3象限は「あまり好きではない」のグループである。では、1, 3, 2の象限順に傾向を見ていく。

第1象限は、英語への意識を「ふつう」と答えた

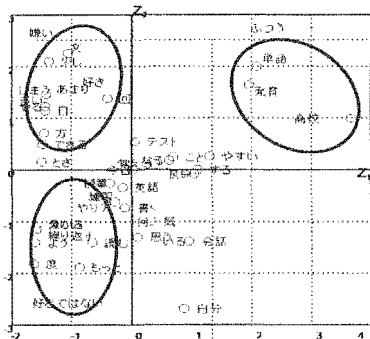


図2 アイテム散布図

グループである。特徴語を見ると、「高校」、「発音」、「単語」が中心となっている。授業の進め方への関心、とりわけ、高校の英語の授業との比較において、語句への注視とともに、発音への焦点化が進んでいる。英語に対して比較的ポジティブな感覚を持っている学習者であるほど、音声指導の重要性が認識されやすいことがわかる。

第3象限は、「英語があまり好きではない」グループである。このグループでは、3群の中で、教育実験に対する反応が最も活発であった。特徴語としては、「練習」、「読む」、「書く」といった学習方法に関するものや、「繰り返す」、「度」、「もっと」といった反復演習に関するものが中心であった。

最後に、第2象限は「英語が嫌い」と回答したグループである。「少し」、「あまり」などのフレーズからは、若干ネガティブなイメージが感じられるものの、「回」や「目」のように頻度を示す名詞が含まれていることから、反復演習への意識化の始まりが読み取れる。「方」という形態素からは、これまでの指導法との比較がおこなわれている様子が伺える。

以上、指導前の段階では、教師からの働きかけが弱く、有能感も低いという傾向が見られたが、指導後においては、「反復して読み書きする」ことへの理解が深まるにつれて、有能感も高められるという傾向を読み取ることができた。また、英語への意識レ

ベルの上昇に伴って、「回数→方法→発音」の順に意識化が進む状況が示された。

以上、今後、大学英語教育において活用すべき重要な情報が得られた。中高の英語教育への応用に際しては、再度教育現場の状況について調査をおこなうことが必要となるが、訳読やコミュニケーション活動への偏りが見られる場合には、検討課題として捉えるべきであろう。

5 おわりに

本研究の目的は、英語教育の潮流となっているコミュニケーション言語教授法 (CLT) を否定することではなく、補完することである。そのため、CLT と伝統的教授法の比較はおこなわず、CLT を重視しつつ、有能感を向上させるための指導を組み込んだ。その結果、協力者の意識や習熟度は大きく改善されることとなったが、このような効果は反復演習によってのみもたらされたのではなく、60分に渡っておこなわれたコミュニケーション活動に起因するものであるという認識を持つことが重要である。意味交渉の中で、不完全ながらも使い続けてきた表現が文法説明と暗唱活動を通して内在化され、安心感が醸成されたと考えることが妥当である。つまり、本研究で試行した暗唱活動はあくまで補完的な作業であり、英語授業を組み立てる際には、常に「言語を使わせること」が重視されるべきなのである。

上記の点をふまえると、今後の英語指導のあり方について考える場合、訳読かCLTかといった二項対立形式で議論をおこなうのではなく、流暢さと正確さのバランスをとることが必要となる。暗唱活動だけを焦点化すれば、オーディオリング教授法への批判に見られるように、自然な文脈がないために記憶に残りにくいという問題が指摘されることになる。また、暗唱活動に対してネガティブなイメージを抱く学習者が多いのも事実である。しかしながら、本研究で実践したように、「コミュニケーション活動→暗唱活動」の順に指導をおこなえば、従来以上に学習者の情意フィルターを下げるだけでなく、有能感を高めることも可能である。その際、発音、練習方法、練習頻度といった要素に焦点を当てて、小・中・高・大の連携を図ることが課題となる。

今回のデータは初回授業のみの結果であるため、教育効果の断定は尚早である。また、因子分析をおこなう上で、今以上の協力者数の確保が必須となる。今後、より長期的に実践をおこない、心理的欲求、動機づけ、習熟度の変化についての分析を継続し、

得られた知見をもとに、中高においても応用可能な指導法を提案することが課題である。

引用・参考文献

- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology, 25*, 729-735.
- Deci, E.L., and Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E.L., Koestner, R., and Ryan, R.M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin, 125*, 627-668.
- 江利川春雄 (2013) 「大学入試に TOEFL 等をという人災から子どもを守るために」 大津他 (2013) 『英語教育, 迫り来る破綻』 ひつじ書房
- Helgesen, M., Brown, S., and Wiltshier, J. (2010). *ENGLISH FIRSHAND (SUCCESS)*. Quarry Bay, Hong Kong: Pearson Longman Asia ELT.
- 樋口裕一 (2014) 『社会調査のための計量テキスト分析: 内容分析の継承と発展を目指して』 ナカニシヤ出版
- 本田勝久 (2009) 「第7章 動機づけ研究」小寺茂明・吉田晴世 (編) 『スペシャリストによる英語教育の理論と応用』 松柏社, 93-108.
- 廣森友人 (2006) 『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』 多賀出版
- 井上聡 (2014) 「教科書本文の音読がもたらす効果: 大学1年生の動機づけ向上を目的として」 大学英語教育学会関西支部秋季大会口頭発表資料.
- 石川慎一郎・前田忠彦・山崎誠 (編) (2010) 『言語研究のための統計入門』 くろしお出版
- Miyasako, N. (2008). Is the Oral Reading Hypothesis valid? *Language Education and Technology, 45*, 15-34.
- Ryan, R. M., Stiller, J., & Lynch, J. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence, 14*, 226-249.
- 鈴木寿一・門田修平 (編) (2012) 『英語音読指導ハンドブック』 大修館出版
- 高木亜希子 (2013) 「第4章 学習者論」JACET 教育問題研究会 (2013) 『英語科教育の基礎と実践: 成長する英語教師を目指して』 三修社, 46-58.
- 高橋愛紗 (2007) 「音声を用いたフレーズ・リーディングと音読が言語再生と保持に与える影響」『英語教育研究』, 30, 61-69.
- 高梨芳郎 (2009) 『データで読む英語教育の常識』 研究社出版
- 土屋澄男 (2008) 『英語コミュニケーションの基礎をつくる音読指導』 研究社出版
- 山森光陽 (2004) 「中学校1年生の4月における英語学習に対する意欲はどこまで持続するのか」『教育心理学研究』 52, 71-82.

The Effects of English Instruction to enhance self-efficacy and relationship on Learners

—The Elaboration of Communicative Language Teaching—

It is already almost 30 years since Communicative Language Teaching (CLT) was introduced into Japan's English education. The first grades in university seem to be more interested in different cultures year by year, but at the same time their drive toward learning English is declining, because they have much difficulty in understanding English grammar and writing English. Generally speaking, this trend results from the weakness of their psychological desires. Therefore, in developing the motivation of learners who have negative feelings toward learning English, self-efficacy and relationship are key factors. It is necessary to heighten their concentration through the unity of their classroom. In order to achieve this goal, we conducted eclectic teaching: the blending of CLT and recitation. In the first 60 minutes, the two skills of listening and speaking were focused on through conversation, while, in the next 30 minutes, the two skills of reading and writing were emphasized through recitation. In the stage before our experiments, learners' psychological desires were extremely weak, but as the result of our instruction, their proficiency as well as motivation was enhanced. Their comments have shown that their attention is focused on frequency, reading and writing skills, and sound system. This result means that their inaccurate expressions used in the conversation turned into accurate ones through recitation, suggesting that learners' fear was relieved through recitation. Although it is certainly important to cultivate learners' communication competence, we also need to encourage learners to understand the usage of target sentences. By keeping a good balance between teacher-centered and student-centered instruction, we should try to enhance both learners' fluency and accuracy.

<KEY WORDS> self-efficacy, relationship, motivation, Communicative Language Teaching (CLT), recitation