

コミュニケーションの機会を求め、積極的に話そうとする生徒の育成(1年次)

～自立した英語学習者の育成に向けた方略の研究～

館下 真二 , 小田 可南子
Shinji TATESHITA , Kanako ODA

概要

前次研究では、英語で学ぶ必要感を高める授業の創造を目指した。具体的には、英語によるコミュニケーションへの関心を高め、会話を継続するための方略や、「自分の英語」で深いやり取りを行い、正確に書くことへとつなげる方略を試みた。その結果、やり取りやピア・レビュー等の事前および事後の活動により、正確さについてより意識して書こうとする様子が見られた。加えて、相手の質問に対して返答を行うことで、相手の知りたい内容について理解し、英作文における内容の深化が見られた。この成果に基づいて、新研究では、外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築することを通して、英語を使って何ができるようになったかを実感し、自立した英語学習者になることを目指す。

キーワード : CAN-DO, 自立した学習者, 自己調整, 逆向き設計, マイ・ボキャブラリ, 文法モニター能力, CLIL 学習

1. はじめに～研究の目的

新学習指導要領(2017年7月)では、その総則において育成すべき資質・能力が整理されている。学習の基盤となる資質・能力、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力、の2点に大別し、前者には言語能力、情報活用能力、問題発見解決能力が挙げられている。また、それらの育成について、学力の三要素を基にした「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」を資質・能力の三つの柱としている。以上のことから、各教科等の学力は、4つの資質・能力と3つの柱で検討する必要があると理解できる。

さらに、英語科においては、「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること^{*1}」と説明されており、他者とコミュニケーションを図ることを通して、英語の言語能力を高めていく必要がある。

2. 生徒の実態

本校英語科では、前次までの研究において、特に表現活動の「書くこと」に関して、やり取りを中心とした事前の活動、そしてピア・レビューを行う事後の活動により、自分から間違いに気付いて修正したりすることができるようになるなど、正確さについてより意識して書こうとする

様子が確認できた。加えて、相手が書いた質問に対して返答を行うことで、相手の知りたい内容について理解し、英作文における内容の深化が見られた。しかしながら、以下のような課題もある。

- ・ピア・レビューの手順や方法について、確立した形を提示する必要がある。
- ・作文をする際のトピックや相手・場面設定について、教師主導のトレーニングも必要だが、生徒が選択できるものも取り入れることで、生徒それぞれの「自分の英語^{*2}」の向上や、英作文の創造性の伸長させる必要がある。
- ・難しい内容のトピックにおいて、自分の考えを既習の「知識及び技能」を結び付け、流暢に話すことができない。

以上のことから、必要十分な質及び量の練習・訓練をしつつ、難しいトピックについても、自分の気持ちや考えを、英語を用いて積極的に話そうとする態度が、本校の生徒にとって重要であると考えられる。

2. 1. 目指す生徒像

本校英語科では、以上の課題や求めを踏まえ、目指す生徒像を以下のように捉え直した。

- ・英語を用いたコミュニケーションの機会を求め、間違いを恐れず伝えたい内容をたくさん、そして流暢に伝えることのできる生徒。
- ・目的・場面・状況を考えながらより正しく伝えるための「マイ・ボキャブラリ³³」・「文法モニター能力³⁴」を活用しながらコミュニケーションを図ることができる生徒。

3. 研究主題

前次研究で明らかになった本校の生徒の実態を踏まえ、新学習指導要領で求められている英語科の資質・能力を確実に育むための研究を進めていく。

前次研究において、「書くこと」の流暢性や正確性を高めるために行ってきた手法を、今後は「話すこと」の「やり取り」において活用することで、「話すこと」への流暢性が高まると考えられる。加えて CAN-DO の再整備を行い、生徒と供したうえで単元や一授業を構成することで、教師のみではなく生徒自身も自らの学びを評価できると考えられる。そこで、本校英語科の1年次研究の主題を以下のように設定した。

コミュニケーションの機会を求め、
積極的に話そうとする生徒の育成(1年次)
～自立した英語学習者の育成にむけた方略の研究～

4. 研究の内容と方法～「質の高い学び」4つの視点を踏まえて

本校の1年次研究においては、生徒の実態やこれからの時代の潮流を踏まえた「質の高い学び」に向かうために、以下の「4つの視点」が重要であると捉えている。

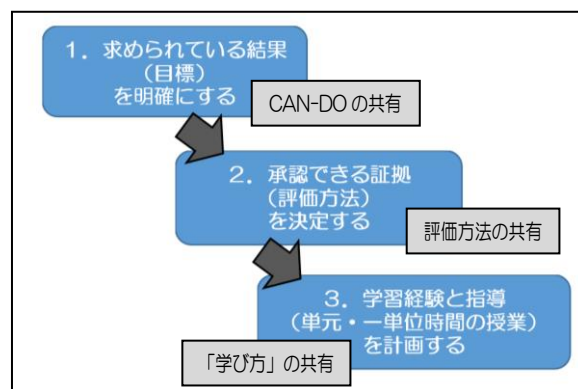
- ・「意欲」から「意味」への転換
- ・「学び方」を学ぶ自己調整的な学習
- ・知識発見から知識構築のプロセスへ
- ・知識や最適解を他者と創るプロセス

この中で、本校英語科では、特に「『学び方』を学ぶ自己調整的な学習」に焦点を当てて実践研究を進めることとした。これらが、「2. 1.」で示した目指す生徒の育成に向かう上で特に重要な視点であると考えたためである。

4. 1. CAN-DO に基づいた自己調整力を高める単元計画の工夫

前述の「『学び方』を学ぶ自己調整的な学習」に向かう

ための手立ての一つとして、単元をつくる際に逆向き設計の手法(例えば、西岡加名恵(2008))を用いることが有効であるとする。生徒に「どんな力を身に付けさせたいか」という教育の成果から逆向きに授業を設計し、評価方法を先に構想することで、その単元や一単位授業でやるべきことが明確なものとなる。そのため、学習者は見通しを持って主体的に学ぶことができる。評価方法については、真正な(実際の生活に即した)文脈で知識やスキルを応用・総合しつつ使いこなすパフォーマンス課題を組み合わせたことが重要と考えられる。つまり、教師と生徒の両方が、新学習指導要領で求められている英語科の資質・能力、そして生徒の実態に基づいた CAN-DO を共有していることを基本に、単元や一単位授業が構成されていることが重要である。以下に「『逆向き設計』プロセスの三段階³⁵」と本校英語科の CAN-DO との関わりを図示する。

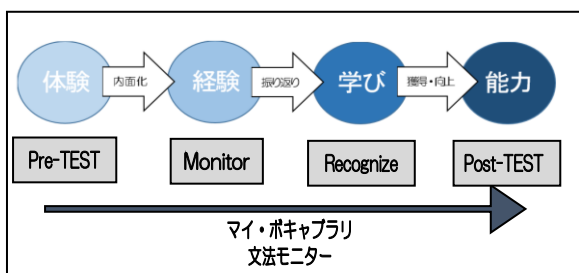


「『逆向き設計の理論』と英語科の CAN-DO との関わり」のイメージ

教師が生徒の実態を的確に把握するのはもちろんだが、生徒自身それぞれも単元の特性を踏まえ、単元末の自身のあるべき姿(CAN-DO)に向かっていくイメージを掴みながら、教師が単元及び一授業を作ることが必須である。また、これまでの本校研究を継続しピア・レビュー等の共同場面を活用しつつ、生徒が自らの学びをメタ認知できるよう、CAN-DO の見直しを図る。さらに、生徒が繰り返し練習して身に付けた知識や技能が、発展的な表現活動、とりわけ難しいトピックに関する「やり取り」の場面で発揮できるものになっているかを確認するために、スピーキングテストを中心としたパフォーマンス課題を位置付ける。こうして、的確に単元の目標を達成していくことで、目指す生徒像に近づくことができると考える。

4. 2. 「非認知能力」を育む単元学習

4. 1で述べた単元計画のもと、生徒の学びの質を高めるためには「非認知能力」を同時に育てていく必要がある。以下に「非認知能力」と本校英語科の授業の単元構成の関わりを図示する。



「『非認知能力』と英語科の授業の単元構成の関わり」のイメージ
 単元末で行うパフォーマンステストを単元の開始時に Pre-TEST として実施する。教師は CAN-DO に基づき生徒の達成状況を確認する。生徒自身は CAN-DO に加え、それぞれの単元開始時における「マイ・ボキャブラリ」・「文法モニター能力」を働かせながら、単元開始時における状況を把握する。例えば、以下のようなことが考えられる。

- ・今、自分が知っている単語・文法で言えることは何か、言えないことは何か
- ・共通のトピックについて、自分が言いたいことを考えると、知っておくべき単語・文法は何か
- ・伝えようとした際に、伝えたい相手に伝わる、理解してもらえらる表現とは何か

Pre-TEST において上記のような体験をし、「自分の英語」を働かせ状況を把握し、授業で新たな語彙や文法を習得していく。これらの学習を一授業や小単元(各 Lesson)毎に繰り返す。そして最終的には、単元末に実施する Post-TEST を通して、教師や生徒それぞれが CAN-DO の達成状況を把握することで、「非認知能力」を高めつつ、学びの質を高めていくことが考えられる。

5. 実践と考察

実践A. 「Project 1 ミニ英字新聞を作ろう」(第2学年)

実践B. 「Project 1 自分たちの町のガイドブックを作ろう」(第3学年)

5. 1. 実践Aにおける単元の構想

実践を行うにあたり、対象である第2学年の生徒97名に、以下のようなアンケートを取った。

[アンケート①]

英語学習の中で一番難しいと感じる技能は何か。

まとまった英文を「聞く」こと	19人
まとまった英文を「読む」こと	5人
自分の意見や考えを「発表」すること	7人
自分の意見や考えを即興で「やり取り」すること	57人
自分の意見や考えを「書く」こと	9人

[アンケート②]

自分の意見や考えを即興で述べる時、何が難しいと感じるか。

話したいことはあるが、その単語や表現がわからない。(文法能力)	59人
話したいことはあるが、その単語や表現が場の状況にふさわしいかを判断すること。(社会言語学的能力)	4人
話したいことはあるが、話す内容が思い浮かばない。(社会言語学的能力)	16人
話したいことはあるが、何を話すべきかを整理すること。(談話能力)	10人
話したいことはあるが、言えないので別の単語や表現に置き換えること。(方略的能力)	8人

[アンケート③]

見通しをもって学習に取り組むことが得意か。

得意である。	5人
どちらかと言うと得意。	29人
あまり得意ではない。	54人
得意ではない。	9人

アンケート1の結果のように、「自分の意見や考えを即興で述べるのが難しい」と感じている生徒が多い。新学習指導要領では、「話すこと[やり取り]」の領域の目標アにおいて「関心のある事柄について、簡単な語句や文を用いて即興で伝え合うことができる」力が求められることから、身近なことや興味のあることについて日頃からやり取りさせることが必要であると感じた。

アンケート2の結果に見られる、「話したいことがあるが、その単語や表現がわからない」が最も多いという実態を受けて、自分の考えを他者に伝えるために必要な単語や表現を、単元を通して自主的に調べるような機会や教材を与える必要があると感じた。

アンケート3の結果からは、見通しをもって学習に取り組むことが「あまり得意ではない」、「得意ではない」という生徒が全体の6割を占める。このことを鑑み、単元のゴールを最初に提示し、見通しをもって学習に取り組ませることが必要であると考えた。

なお、本単元の大まかな流れは以下である。

時	学習内容	評価規準
1	○単元計画を把握する。[4.1.工夫①] ○夏休みの予定についてスピーチする Pre-TEST を行い、その後ペアでやり取りを行う。[4.1.工夫①]	態 思判表
2 (補)	○前時のやり取りを聞き直し、話したいことを整理する。[4.2.工夫②] ○他者にわかりやすい内容にするための手立てを確認する。[4.1.工夫①] ○ペアで再度スピーチややり取りする。	態 思判表

3	○質問されたことを整理し、話す内容を再構築して練習をする。[4.2.工夫②]	思判表
4	○話したことを活用し、英字新聞を作る。 ○話した内容と書いた英文を比較する。[4.2.工夫③]	知・技 思判表
5	○「夏休みの予定」について発表をする。 ○Post-TESTを行い、Pre-TESTと比較したうえで、CAN-DOリストに基づき自己評価を行う。 [4.1.工夫①]	思判表

本単元では、単元導入時に「夏休みの予定」についてやり取りする Pre-TEST を実施した。これは、自分の現在の言語能力で理解できること、理解しているが表現できないことのギャップに気付くことをねらいとしている。また、自分の現在の語彙や文法などの言語能力を知ることが、本単元の最後の「夏休みの予定について発表をする」という目標に向かうために何をすべきか、どのようにすべきか、ということを生徒自身が知ることにもつながる。このように単元を通して自己調整的な学習を進めることをねらいとした。

また、生徒の学びの質を高めるために「非認知能力」と授業の単元構成の関わりをイメージ化した。



5. 2. 実践Aにおける授業の実際

本時は、前回の Pre-TEST (即興) の録音を「内容面」と「形式面」に分けて振り返りをさせた。「内容面」は具体的に述べているか、感想や気持ちを含んだ内容となっているかということに着目させた。「形式面」では、過去形と未来を表す表現を使用しているかという点に着目させた。これを踏まえて、再度スピーチを行ったり、やり取りを行ったりして単元の最終ゴールである「夏休みの予定」について発表する Post-TEST を見通した内容に再構築させた。授業の終末では、Pre-TEST と本時のスピーチを比較させた。

5. 3. 実践Aにおける結果と考察

以下は Pre-TEST (即興) と比較した後の生徒の感想である。

「最初と比べて、話すレベルが上がっているように感じた。先ず、感想などもしっかりと入れてしゃべれた。順序も考えてしゃべった。

「初めて比べて、スピーチを準備したことで、自分の感想などを覚えていえるようになった。単語はもと覚えていたが、もう一度覚えた。

単元末に行った Post-TEST を経て、上記のように「感想なども入れることができた」、「順序を考えることができた」、「単語をもっと覚えたい」というような意見が多かった。しかしながら、興味深かった生徒の意見もある。

「本単元で話せるようになった。過去と未来について話せるようになった。細かく話すと知らない単語が増えた。

「具体的に細かく話したことで、知らない単語が増えた。」という意見もあった。これらの結果以外にも、ある生徒は「単語が思い浮かばないときは、別の単語に置き換えたり内容を変えたりして対応した。」という意見もあった。このことを受けて、生徒が単元の中で調整しながら学習に臨んだことがわかった。また、生徒に振り返りをさせたことで、「最初と比べて1つの内容を掘り下げることができた」「感想を含めて述べることができた」という意見や、一方で「具体的に話したことで、知らない単語が増えた。」ということを生徒に気付かせる手がかりとなった。このことは、自らの学習をモニターして調整したり、学習の方略を考えたりすることにつながった。

今後は、「具体的に話すこと」と「情報を精選すること」のバランスを考えて指導したい。

5. 4. 実践Bにおける単元の構想

実践を行うにあたり、対象である第3学年の生徒99名に、以下のようなアンケートを取った。

英語学習の中で一番難しいと感じる技能は何か。

まとまった英文を「聞く」こと	23人
まとまった英文を「読む」こと	4人
自分の意見や考えを「発表」すること	9人
自分の意見や考えを即興で「やり取り」すること	46人
自分の意見や考えを「書く」こと	11人

自分の意見や考えを即興で述べる時、何が難しいと感じるか。

話したいことはあるが、その単語や表現がわからない。(文法能力)	51人
話したいことがあるが、その単語や表現が場の状況にふさわしいかを判断すること。(社会言語学的能力)	5人
話したいことはあるが、話す内容が思い浮かばない。(社会言語学的能力)	9人
話したいことがあるが、何を話すべきかを整理すること。(談話能力)	5人
話したいことがあるが、言えないので別の単語や表現に置き換えること。(方略的能力)	29人

見通しをもって学習に取り組むことが得意か。

得意である。	12人
どちらかと言うと得意。	28人
あまり得意ではない。	44人
得意ではない。	15人

アンケート1の結果から、第2学年の生徒と同様に、「自分の意見や考えを即興で述べるのが難しい」と感じている生徒が多い。新学習指導要領では「話すこと[やり取り]」の領域の目標アにおいて「関心のある事柄について、簡単な語句や文を用いて即興で伝え合うことができる」力が求められている。とりわけ3学年のCAN-DOリストには、「話すこと[やり取り]」の領域において「わからなかったことなどを聞き返したりしながら会話を続けることができる」に加えて、「話すこと[発表]」には「さまざまな話題について、即興で自分の考えを述べるができる」と設定している。以上のことから、身近なことや興味のあることに加え、さまざまな話題について、日頃からやり取りさせることが必要であると感じた。

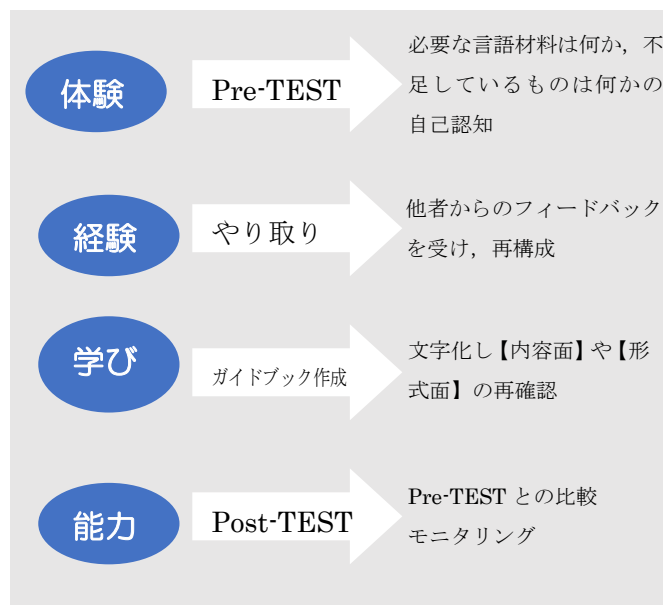
アンケート2の結果から、「話したいことがあるが、その単語や表現がわからない」という2学年と同様の傾向とともに、「話したいことがあるが、言えないので別の単語や表現に置き換えること」が難しいと感じる生徒が多いという実態を受けて、自分の考えを他者に伝えるために必要な単語や表現を、単元を通して自主的に調べるような機会や教材を与える必要があると感じた。

アンケート3の結果からは、見通しをもって学習に取り組むことが「あまり得意ではない」、「得意ではない」という生徒が全体の5割を占める。このことを鑑み、単元のゴールを最初に提示し、(Pre-TEST や Post-TEST 等)見通しをもって学習に取り組ませることで自己調整しながら CAN-DO リストに設定されている到達目標に迫ることができると考えた。なお、本単元の大まかな流れは以下である。

時	学習内容	評価規準
1	○単元計画を把握する。【4.1.工夫①】 ○紹介したい町について発表する Pre-TEST を行い、その後グループでやり取りを行う。 【4.1.工夫①】	態 思 判 表
2 (補)	○前時のやり取りを聞き直し、話したいことを整理する。【4.2.工夫②】 ○読み手に取って興味深い内容にするための手立てを確認する。【4.1.工夫①】 ○グループで再度やり取りする。	態 思 判 表
3	○質問されたことを整理し、話す内容を再構築して練習をする。【4.2.工夫②】	思 判 表
4	○話したことを活用し、ガイドブックを作る。 ○話したことと書いたことを比較する。【4.2.工夫②】	態 思 判 表
5	○「ガイドブック」についてコンペを行う。 ○Post-TEST を行い、Pre-TEST と比較したうえで、自己評価を行う。【4.1.工夫①】	態 思 判 表

本単元では、単元導入時に自分の町の紹介したいことについてやり取りする Pre-TEST を実施した。このテストは、生徒自身が本単元を通して、「自分の考えを伝える際に必要な言語材料は何か」理解するとともに、身に付けなければいけないものを把握し、学習を進めるといって自己調整的な学習を行うきっかけとすることをねらいとしている。

また、生徒の学びの質を高めるために「非認知能力」と授業の単元構成の関わりをイメージ化した。



『「非認知能力」と3学年英語科の授業の本単元構成の関わり』のイメージ

5. 5. 実践Bにおける授業の実際

本時は、前回の Pre-TEST (即興) の録音を「内容面」と「形式面」に分けて振り返らせた。「内容面」は具体性や感情面に加え、どんな相手に向けたガイドブックなのかといった「他者意識」が含まれているかということにも着目させた。「形式面」では、現在完了の経験用法や過去形を用いた事実、「I recommend ~」や「Why don't you ~?」のような誰かに何かを勧める表現を使用しているかという点に着目させた。これを踏まえて再度やり

取りを行い、単元の最終ゴールである「ガイドブック」のコンペという Post-TEST を見通した内容にした。授業の終末では、Pre-TEST と本時のやり取りを比較させた。

5. 6. 実践Bにおける結果と考察

単元末に行った Post-TEST を経て、以下の振り返りを得た。

- Pre-TEST 時よりも Post-TEST 時の方が、スラスラと自分の伝える内容を英語で言うことができた
- 自分が話した英語の量にさほど差は感じなかったが、間違えることが減り、正確に話せるようになっていていいのではないか

上記のように単元計画を把握し、Pre-TEST や Post-TEST を行うことで見通しを持って学習できたり、単元開始時と終了時の比較をすることが可能になったりしたという前向きな意見が多く見られた。一方で、以下のような生徒の意見も得ることができた。

- 会話する相手によって、やり取りが続いたり続かなかったりする
- 相手からの質問を得られなかったときに、「自分の伝えたい内容に興味がない」のか、「自分が使った英語や、言っている内容が伝わっていない」からなのか、疑問に感じた

これらのことから、生徒が自分の意見を伝えるために、既習事項を使ったり、必要とする言語材料を活用したりするなど単元の中で調整しながら学習に取り組んでいたがわかった。また、他者の興味のあることや、自分の英語力と他者の英語力を把握することがやり取りを継続させるためには必要であると感じた。

今後は、「自分の英語」を用いてやり取りがより充実したものとなるよう、「相手意識」をもって話すことができるよう、指導を進める。

6. 今年次研究の成果と課題

本校英語科では、今年次研究の主題を「コミュニケーションの機会を求め、積極的に話そうとする生徒の育成」と掲げて研究をスタートさせることとした。

本稿では、これまで1年次研究について述べてきたが、以下に本研究の成果と課題を述べる。

6. 1. 研究の成果

本校英語科の1年次研究では、副題を「自立した英語学習者の育成に向けた方略の研究」とし、自己をメタ認知し、モニタリングしながら学びを進めることのできる生徒の育成を目指した。また、これまでのように知を発見するのではなく、知を構築していけるような方略を探っていくこととした。

そうした考え方のもと、本校研究の4つの視点のうち、

『学び方』を学ぶ自己調整的な学習」に焦点を当てて研究を進めてきた。

この研究を進めていく際、最も効果的であると考えたのが「逆向き設計」の手法である。その理論や手法と、本校英語科の CAN-DO とを関り合わせた。そのうえで単元計画の共有や Pre-TEST, Post-TEST の実施等を行うことで、生徒が自己調整的に学びを広げ深めていけるように工夫した。

その結果、最も大きな成果として実感するのは、生徒が単元末の姿である CAN-DO に向かい、「自分の英語」を使い、発展させていながら、積極的に学習に、とりわけ「話すこと[やり取り]」の活動において、その学びを進行させることができたことである。

6. 2. 研究の課題と今後の展望

以上の成果があった1年次研究であるが、その一方で課題もいくつか見られる。例えば、以下である。

①単元間のつながり

本実践において、逆向き設計の手法を基に、Pre-TEST, Post-TEST の実施を行いながら単元を構成することについては一定の成果をあげたものの、全ての学年や発達段階、単元において同じ、あるいは類似した手法で構成できるかどうかはわかっていない。また、そうして構成した単元同士や、小学校5・6年時で教科化された小学校外国語科とを、どのようにつなげ、関わらせていくかということについて、明確な視点をもつ必要があると考えられる。

②他者の英語力と「やり取り」のかかわり

本研究では「話すこと[やり取り]」の場面に焦点をあてて研究を行ったが、教師側からの生徒の見取りや生徒自身の感想から、「他者」が変わると、やり取り自体の量的・質的变化が見られることがわかってきた。他者やトピックによってはやり取りを活性化させることができたが、それによる学びの深まりを見ることもできた。しかしながら、生徒個々が身に付けた英語力がどのように機能し合い、学習をより広げたり深めたりしていくかについて、検証していく必要があると考えている。

③他教科、領域等との関連性

今回見えてきた課題の中で最も大きなものは、コミュニケーションのツールである英語を用いて、「自分の知っていることや思いを、どう伝え合えるか」ということである。小学校外国語科が必修となり、中学校外国語科の目標において、「自分のことや身近で簡単な事柄」が「日常的な話題」や「社会的な話題」になり、段階的に到達目標のレベルが上昇していることがわかる。つまり、学習者自身の「日常」であり、学習者自身が生きる「社会」そのものと、より密接に関わっていくこととなる。新しい学習指

導要領で示された外国語によるコミュニケーションの方法を学ぶ過程で、学習者がさまざまなことを体験しながら、思考力、判断力、表現力、対人関係力などを伸ばしていくためにも、他教科・領域の学びの理論・手法だけではなく、学んだこと自体をどのように「結び付ける」のか、考えていく必要がある。このことが、ゆくゆくは汎用性の高いコンピテンシーを育成することにつながるのではないだろうか。

注釈

- *1 文部科学省.「新学習指導要領解説 外国語編(2019年7月)」.p135
- *2 本校英語科の研究における「自分の英語」の捉え方については、北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(65)」に定義や詳細を述べている。
- *3 本校研究においては「マイ・ボキャブラリ」を以下のように定義する。「マイ・ボキャブラリとは『単元末の課題を達成するにあたり、教科書で扱われる語彙に加え、生徒それぞれが自分の考えを伝えるために必要な語彙』とし、本校研究で述べる「自分の英語」における「語彙」の範疇とする。
- *4 「モニター理論」については、クラッシェンの「モニター仮説」に始まり、様々な言及がある。本稿においては「文法モニター」を以下のように定義する。「文法モニター能力とは『自己の発話を音声及び文字で振り返り、それを知識として蓄積された既習の文法と照合する』という言語処理過程において、文法のルールに留意し、何らかのエラーを感知した場合、修正点を見つけ出す」といったメタ認知能力の一つとし、本校研究で述べる「自分の英語」における「文法事項」の範疇とする。
- *5 「逆向き設計」の考え方については、西岡(2008)を参考にしている。

参考文献・論文

- (1)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(65)」
- (2)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(66)」
- (3)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(67)」
- (4)中央教育審議会.「「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(平成28年12月)」
- (5)文部科学省.「学習指導要領解説(平成29年7月)」
- (6)石塚博規.「小中連携Q&Aと実践 小学校外国語活動と中学校英語をつなぐ40のヒント」.開隆堂出版.2011
- (7)萬谷隆一.「小学校外国語における主体的・対話的で深い学び」.公益財団法人日本教材文化研究財団.2017
- (8)松浦伸和.「中学校外国語科における「主体的・対話的で深い学び」の学習指導の改善と充実」.公益財団法人日本教材文化研究財団.2017
- (9)笹島茂編著.「CLIL 新しい発想の授業－理科や歴史を外

国語で教える！？」.三修社.2017

- (10)西岡加名恵.「「逆向き設計」で確かな学力を保障する」.明治図書.2008
- (11)高見砂千.「言語活動の充実を図る「逆向き設計」による中学校英語科の指導に関する研究－授業デザイン力を高める「逆向き設計シート」の開発と実践－」.2012