

小学校外国語科における思考に焦点化した授業改善

—相手意識と学習プロセスの言語化を中心に据えて—

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 初等教科教育分野 藤木真里佳

1. 問題と目的

(1) 本研究の根底にある問題意識

平成29年に告示された小学校学習指導要領では、それまで小学校高学年で外国語活動として扱われていたものが「外国語科」として位置づけられた。そして、他教科と同じように、目標及び内容について三つの柱で整理された。これを受けて、筆者は「思考力、判断力、表現力等」を養う授業や評価について模索していたが、研修会等様々な場面でも話題になっていることから、小学校外国語科全体の課題といえよう。

そこで筆者は授業改善を目指し、児童の思考を促す工夫として、「相手意識」と「学習プロセスの言語化」に着目した。

①児童の思考を促す言語活動とは

本項では、研究主題及び副題に関わって、思考に焦点化した経緯と、相手意識に着目した理由を述べる。

そもそも外国語科における「思考力、判断力、表現力」とはどのような姿のことをいうのか。酒井・滝沢・亘理(2017)や赤沢・福嶋(2019)によって、その具体が示されている。それらを整理すると、以下に示すように捉えることができる。

- ・聞いたり読んだりする中で情報や考えを理解すること
- ・どのような言語を使って表現すればよいのか意識すること
- ・話したり聞いたりして適切に表現すること
- ・情報や考えなどの概要・詳細・意図を伝え合うこと

特筆すべき事柄として、両者の記述には、「コ

ミュニケーションの目的・場面・状況に応じて」という言葉が前置きされていることを挙げておきたい。つまり「言語活動を通して」思考・判断力・表現力を育てていくのである。

直山(2021)は、言語活動の説明の中で、「児童が思考を働かせ、考えや気持ちを伝え合うような」という言葉を用いている。決まった表現を反復練習するような、いわゆる「型」を使った指導と言語活動とを区別し、思考を働かせることを大切にしていることがうかがえる。そこで筆者は、思考に焦点化して研究を進めることとした。

さらに、同じく直山(2021)では、言語活動を成立させるための4つの要素として

- ①伝え合う目的や必然性がある。
- ②相手意識をもって取り組むことができる。
- ③実際に自分や相手の気持ちや考えを伝え合う「本物のコミュニケーションである」。
- ④伝え合うことの喜びや意義を見出すことができる。

を挙げている。この中で特に、上記②「相手意識をもって取り組むことができる」に注目した。相手意識をもたせる活動の設定が、思考を働かせるきっかけとなり、考えを伝え合う言語活動へと発展していくのではないだろうか。そして②に関する活動は、教師の発問や場の工夫によって単元の学習に取り入れられるものと考えられる。

②学習プロセスを言語化することの可能性

次に、副題に関わって、学習プロセスを言語化することに着目した経緯を述べる。

筆者はこれまで、主に行動観察・振り返りシートから児童の学習状況を見取ってきた。そこ

には「できた」「できなかった」といった知識・技能面に関する振り返りや、「難しかった」「簡単だった」「上手に話すことができた」「緊張した」といった学習感想に終始してしまっている振り返りが多くみられた。これでは、思考の変容の様子を見取することは難しく、児童の実態を教師が十分に把握できないままに、授業が進んでしまうことを課題に感じていた。

そこで、赤沢（2021）に注目した。赤沢によれば、子どもの思考・意識の変容が図や言葉で表れるようなワークシートの開発により、知識・技能の定着（できる）にとどまらない、「わかる」「使える」レベルに至る変容を教師が捉えられるということである。このことから手がかりを得て、学習プロセスを言語化する可能性を探った。学習プロセスを言語化した思考記録ツールを活用することにより、表出されにくい思考の様子や変容を教師がつかむことができるのではないだろうか。児童の実態を捉えた授業づくりへとつながり、授業改善にむけた手立てとなるはずだ。さらに、学習プロセスを言語化させること自体が、児童の思考も促すことにつながるものとする。

(2) 研究の目的

小学校外国語科では、児童が思考を働かせ、考えを伝え合う言語活動の設定が求められている。そこで本研究では、思考に焦点化して授業改善を目指すこととする。思考を促すために、相手意識をもたせる場面の設定と、学習プロセスを記入する思考記録ツールの開発・導入をする。なお、思考記録ツールについては、学習状況の見取りができるかどうかの検証も併せて行う。

2. 方法

(1) 対象・期間・単元

①対象 山梨県内の小学校

第6学年1学級33名

②期間 令和3年10月12日～11月4日

※6月中旬から参与観察を行い児童の実態把握

をしたが、本実践に係る期間は上記の通りである。

③単元 We all live on the Earth（全8時間）

NEW HORIZON Elementary

English Course 6

(2) データ収集及び分析の手続き

①発表に関わる事前・事後調査

思考を促す取り組みの効果を探るため、発表時や内容構成の段階で心がけていることについて、本実践の前後で以下の質問をして記述させた。

外国語の授業で、発表するときやその内容を考えるとき、心がけていることはありますか。あるとしたらどんなことか、書いてください。

それぞれの記述についてラベル付け、カテゴリー分けを行い、質的に分析した。

②思考記録ツールの記述

学習プロセスを言語化させるために、3時間目から思考記録ツール「製作プロセス日記」を児童に配付し、授業時間に自由に記入してよいこととした。必要に応じて、授業の終末に記入させる時間を確保することとした。言語化された学習プロセスから、児童の思考を分析した。なお、「製作プロセス日記」については後で詳述する。

③振り返りシートの記述

時間が捻出できなかった6時間目を除き、授業終了時の約3～4分で「今日の学習で考えたこと」「次に頑張りたいこと」について記述させた。

④授業のビデオ

本実践すべての時間で学校長の許可を得てビデオを撮影した。そのうち第7時の教師と児童のやり取りについて、ビデオデータをもとに分析した。

(3) 単元計画

本単元は、教科横断の要素が含まれる特徴的な内容といえよう。“Where do ~ live? — ~ live in ….” “What do ~eat? — ~ eat…”の

表現が言語材料として挙げられているように、生き物が住む場所や食べるものを紹介する表現を学ぶことになる。教科書では、ゴールの活動として、食物連鎖のポスターを作成し、つながりを友達にむけて発表する活動が設定されている。このことについて赤沢（2021）では、「設定と必然性の弱さ」が指摘されている。児童が思考を働かせ、考えを伝えたいと思えるような必然性のある言語活動の設定に向けて、工夫が必要であろう。

そこで、教科書の言語材料も考慮しつつ、本単元のゴールの活動を「ALT に日本にいる生き物のことを知ってもらうために、『オリジナル図鑑』を作って担当ページを紹介しよう」と設定した。本学級は、日頃から熱心に読書をしている児童が目立つ。また、イラスト作成を好み、空き時間には空想の生き物をノートに書いて楽しんでいる児童も多いという実態をふまえ、『オリジナル図鑑作り』を仕組んだ。図鑑に載せる生き物は各自で決定し、1人1ページを担当すること、イラストと基本表現“～ live in…” “～ eat…”を掲載すること、担当ページをALT にむけて各自発表することとした。最終的には、クラスで1冊の図鑑に仕上げる。

教科書に提示されている教材も確実に扱っていく必要がある。そこで、教科書教材を中心に進めていく学習を第1次、ゴールの活動に向けて積み重ねていく学習を第2次とし、バックワードデザインに基づいて単元計画を立てた。

表1 単元計画

時	目標
第1次	
1	生き物たちになったつもりで、場所や食べているものを伝えることができる。
2	生き物がくらす場所、食べるものを聞き取ることができる。
3	生き物がくらす場所や食べるものを、尋ねたり伝えたりする表現に慣れる。
第2次	
4	ALT の先生の興味を聞いて、紹介する

	生き物を決定する。(場面A)
5	紹介する生き物がくらすところ、食べるものを友達とやりとりすることができる。
6	紹介する内容に“プラス1”する。
7	ALT の先生の興味をひく紹介の準備をする。(場面B)
8	図鑑の担当ページをALT に紹介することができる。

場面A・Bについては、以下(4)①②で詳述する。

(4) 思考を促すための工夫

外国語活動・外国語科を通して、児童は自分のことを話したり、相手のことを尋ねたりする経験を積んできた。そのため、自分自身の話題に関して話すときには、既習表現を用いながらやり取りしたり、話を展開したりすることができる。しかし、生き物を主語とし、住む場所や食べるものを紹介する本単元は、いわゆる知識・技能面に関わる学習に終始した限定的な活動が予想された。これまでの学習のように、児童が思考を働かせ、考えを伝えたいと思うような言語活動を展開するためには、児童の思考を促す工夫をする必要があると考えた。そこでゴールの活動の相手の存在に注目し、相手意識をもたせる場面を2つ設定した。

①場面A：ALT の状況を知る

先に設定したゴールの活動に向けて授業を構成する中で、紹介する生き物を考えさせるときに、何らかの意図をもって生き物を決めてほしいという願いがあった。そのことにより、伝えたいことが明確になり、主体的な学びに発展すると考えたからだ。そこで、紹介する生き物を決めさせる4時間目に、ALT の好きな生き物や住んでいる場所、行ってみたいところなど、既習表現で伝えられるALT に関するエピソード（以下「ALT の状況」とする）について聞かせる場面を設定し、児童の思考を促すことにした。なお、ALT には活動のねらいを伝えた上で協力を仰いだ。以下が、ALT の状況として実際に話された内容である。

My favorite animals are sea animals.
 I like jelly fish and sharks. Sharks are very cool.
 I also like bugs and dogs.
 I live in Nagano. I work in Yamanashi.
 I want to go to Hokkaido, Okinawa, Kyoto and Kumamoto.
 My mother lived in Kumamoto.

なお、この活動を4時間目に設定したのは、単元のゴールの活動にむけて本格的に学習を積み重ねていく第2次の始まりにあたるためである。

②場面B：興味をひきつける表現の想起

児童の実態を考えたとき、これまでの学習経験により、基本的な流れに基づく紹介は全員が十分にできることが予想された。そこで、本実践では、紹介する生き物や提示する方法にあわせた表現を意識させることをねらい、活用できそうな既習表現を想起させる時間を7時間目に設けることにした。考えるきっかけを与えるため、二種類のモデルを示すことにした。

Hello.
 (イラストを示しながら)
Do you know this animal?
 This is キョン. キョン
 eat leaves and fruits.
 キョン live in Hachijyo island.
 Thank you.



一度目は、上記モデル文の下線部の表現は入れずに、二度目は、下線部も加えたモデルを提示した。“Do you know～?”の表現は、前単元までの学習でも児童は頻繁に使用していたため、この場であえて提示し、ほかにはどんな表現がありそうか考えさせる展開を計画した。

(5) 思考記録ツールの開発・導入

本実践では、①学習プロセスを言語化させることにより児童の思考の過程を教師が見取り、授業改善を目指すこと、②学習プロセスを言語化させ思考を促すこと、の2つの目的で学習プロセスを言語化する思考記録ツール「製作プロ

セス日記」(図1)を開発した。そして、ゴールの活動に向けての学習が本格的に始まる第2次から導入することにした。

本実践に関わって特に知りたい児童の思考を3つに絞った。①紹介する生き物の決定を含めた図鑑の製作に関わる思考、②発表内容の構成に関わる思考、③パフォーマンスに関わる思考、である。下線部は、下に示す各項目の見出しに関わる部分である。これらに関わって児童が考えていることを知る如果能够できれば、必要に応じて授業で取り上げて考えを共有したり全体でさらに考えたりすることを可能とし、授業改善を図ることができると考えた。

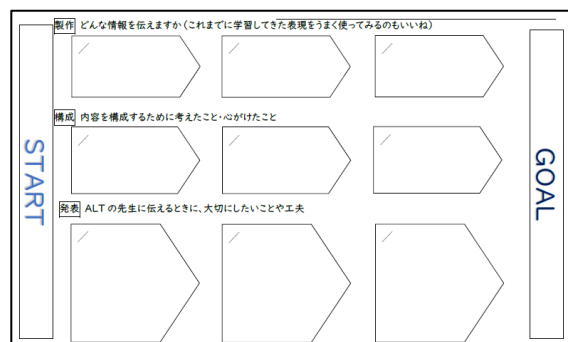


図1 思考記録ツール「製作プロセス日記」

各項目の表記を、図1の1段目～3段目の順に提示する。

製作 どんな情報を伝えますか(これまでに学習してきた表現をうまく使ってみるのもいいね)
構成 内容を構成するときに考えたこと・心がけたこと
発表 ALTの先生に伝えるときに、大切にしたいことや工夫

発表に関わる枠は、児童の記述が多くなることを予想し、他の項目と比べて大きくした。児童にとってはこのようなツールを使用することが初めてだったため、導入段階では、記入する枠を示すようにした。また、変更や追加があったときには、随時記入してよいこととしたため、児童によって使用した枠の数にばらつきが生じた。

3. 結果と考察

(1) 相手意識をもたせる工夫に関わって

場面 A, 場面 B, 発表に関わる事前・事後調査の3つの観点から、相手意識をもたせる工夫について結果と考察を示す。

①紹介する生き物の選択からみえる思考

ALT の状況を聞く場面 A 前後に書いた製作プロセス日記の記述から、図鑑で紹介する生き物を選択する際の着眼点を分類し、考察した。図2は、生き物を選択した際の着眼点を割合で示したものである。

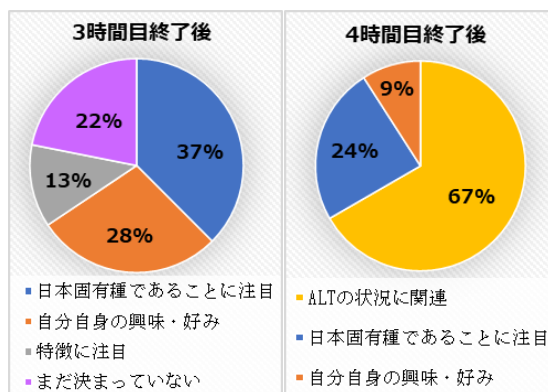


図2 生き物を選択した際の着眼点別割合

ALT の状況を聞いていない3時間目の時点では、「日本にしか住んでいない生き物」「アメリカにはいない生き物」といった、日本固有種であることに注目した児童が全体の37%いた。また、28%の児童が、自分自身の興味に基づいて考えていた。ALT の状況を知った4時間目終了後は、67%の児童が、ALT に関連した事柄に注目して考えていた。

ここで、紹介する生き物を決めるにあたって児童が考えていたことを、振り返りシートや製作プロセス日記の記述から示す。児童の記述については、図2に示されている各カテゴリーから一つずつ取り上げることを基本とするが、割合が高い項目については複数取り上げた。

3時間目終了後

- ALT の先生は、日本にしかいない生き物をあまり知らないから、調べて教えたい。

- 「日本〇〇」がいい。
 - カワセミ。一番（自分が）好きな鳥できれいだから。
 - おもしろい特徴をもっているもの。
- ※ () は事後の聞き取りに基づいて筆者追記

4時間目終了後

- 先生の好みに合わせて海の生き物を選んだ。
- 部屋にハチが入ってきた話をしていて（から、アブにしようと思う）。
- 日本の生き物に決めました。ひとつの県（北海道）にしかいない生き物は決めるときまよったけれど、分かりやすい生き物を選びました。
- 私がショウガラゴにしたのは、ジャンプ力がすごかったからです。（ジャンプ力がすごいことを伝えたい）

※ () は事後の聞き取りに基づいて筆者追記

両時間の記述から、紹介する生き物を選択する際に、児童なりに思考していたことがうかがえるが、その内容には変化がみられた。3時間目終了後では、「外国人の先生だからきっと日本の生き物のことはあまり知らないだろう」という、一般的な外国人のイメージにあてはめた思考がされていたことが推測される。4時間目には、相手意識をもたせる工夫のひとつであるALT の状況を聞く活動を経て、その内容に関連づけた思考が確認された。

このことから、「日本固有種であることに注目」した思考、「自分の興味や好み」に沿った思考、「特徴に注目」した思考に加え、ALT の状況を聞かせる活動を経て、「ALT の状況に関連」した思考があらわれており、思考の方向性が増えたことがわかった。また、日本のことはあまり知らないだろうという外国人に対する一般的な思考から、「〇〇先生」個人に注目した思考がされるようになったことから、思考そのものが深まったことが推測される。

②場面 B とゴールの活動の実際の様子

7時間目に、教師の二種類のモデルを見比べ

た児童は、その違いについて“Do you know this animal?”が含まれているかどうかだと気づいた。その際、相手が明らかに知っていそうな生き物を紹介するときには、別の表現の方がよいのではないかと考える姿がみられた。そこで、具体的にどのような表現が考えられるかを尋ねたところ、児童からは“Do you like this animal?” “Listen, please.”の2つの表現が挙げられた。この一連のやり取りから、児童は、場面や状況に合わせて使用する表現を意識していたことがうかがえる。

また、イラストに注目してもらいたいときの呼びかけとして、“Look.” “Look at this.”を用いるといいのではないかと気づいた児童がいた。そこで、イラストの一部分を手で隠しながら、“What’s this?”と質問を投げかける方法もあることを教師から提示したところ、「ジェスチャーを付けるってことか」と納得したような反応があった。これをジェスチャーと言うかどうかという議論はここではしないが、児童なりに資料提示の工夫の仕方を考えていたといえよう。

この学習をふまえ、8時間目のゴールの活動において、児童が実際に用いた相手の興味をひきつける表現に注目した。全体的に“Do you know~?”や“Do you like~?”を用いている児童が多かった。また、紹介する生き物についてイラストでも詳しく伝えようとしていた児童は、絵を示しながら“Look.”と呼びかけていた。これらの表現を選んだ根拠を聞き取るまでは今回は至らなかったが、紹介したい内容や注目させたい事柄を考え、どんな表現を用いたらよいのか児童なりに意識していたことがうかがえる。

このような指導は、コミュニケーションストラテジーに関わるものとも考えられる。一度学んだからといって力がつくものではない。機会あるごとに繰り返し行うことが必要であろう。

③発表に関わる事前・事後調査の結果

まず、前後で共通したことをとりあげたい。記述全体を通して、パフォーマンスそのものに関連する、声の大きさ・明瞭さ・話す速さ・ア

イコンタクトに関するものが多かった。これはBEST(big voice, eye contact, smile, try)に含まれるものもあり、外国語活動からの積み重ねの賜物といえよう。また、「分かりやすく」「詳しく」といった伝える内容を心がけていると思われる記述も散見された。このことについて1学期の学習内容が影響していると考えられる。おすすめの国を紹介する活動をした際に、分かりやすく・詳しく伝えることにこだわった授業展開がされていたからである。表現の定着にとどまらず、発表内容を構成するときの考え方も確かに積み重ねられている。

伝える内容に関わる記述は前後に共通してみられるものの、その質には変化がみられた。単元前の記述からは、分かりやすく相手に伝えようとする配慮が見受けられた。一方、単元後からは、「相手の知りたいなと思っているものをもとに、内容を考える」「相手の好きなものなど興味をひくもの」等の記述がみられた。本単元の性質との兼ね合いもあろうが、相手の好みや興味を考慮する新たな意識がでてきたことがうかがえる。これは、思考の方向性の広がりを示すものとして捉えられよう。

次に、変化が大きかった項目をとりあげたい。「発音」にラベル付けされたものである。単元前は、「発音をよくすること」「発表するときはなるべく発音を英語っぽく言う」「イントネーション」など、英語らしい発音を意識していることが伝わってくる記載が8つあったのに対し、単元後は「発音」と記された1つのみだった。本実践では、児童は、何を、どんな風に伝えるかを思考する時間が圧倒的に多かったため、伝える内容に意識がむき、結果として発音に対してのこだわりが多少薄れたのではないかと考えられる。英語らしいきれいな発音で発表することに憧れるのは自然な流れだが、一方で、考えや気持ちを伝え合うことを大切にしている小学校外国語科において、発音の失敗をおそれてつまずいてしまうことは避けたい。その点において、発音のこだわりが薄れたことは望ましい変化と捉えたい。

(2) 思考記録ツールが果たした役割と改善案

本節では、思考記録ツール「製作プロセス日記」が果たした役割について、2つの観点から結果と考察を示す。また、明らかになった課題をうけて再考した案を提示する。

①活用の実際からみる授業改善にむけた役割

児童が実際に記載した「製作プロセス日記」には、どのような構成で発表するかなどを含めた発表内容のメモにあたる記録、調べ学習から得た事実や発見、友達とのやり取りを通して学んだ発表時の配慮事項、自分と比較して考えたことが記載されていた。ゴールの活動にむけて、考えをまとめ、整理してきた学びの過程が丁寧に残されていた。授業者は、製作プロセス日記を読むことで、児童が伝えたいことを知り、あらかじめ計画していた授業構成を見直し、練り直すヒントを得た。例えば、「固有種と英語で言えると、発表内容が広がりそうな児童が何人かいる。スモールトークで関連する話題を扱って、表現にふれさせよう。」「生き物の身体の特徴を伝えたい児童が多そうだ。どんな表現が可能か全体で考えさせよう。」といった見直しである。また、授業中には直接質問できなかった事柄を、製作プロセス日記を通して尋ねた児童もいた。以上のように、振り返りシートや授業中の観察だけでは見取りきれなかった思考や学習状況が、少しずつではあるものの記録されており、思考記録ツール「製作プロセス日記」は児童と教師とをつなぐ役割を果たした。授業改善の一端を担っていたと考えられる。授業時における観察だけでは児童の学習状況を把握することが難しい30人規模の学習集団においては、より高い効果を期待できよう。

②思考を促す役割

次に「製作プロセス日記」は思考を促す役割を果たしていたか考えたい。本実践を通して、振り返りシートには「製作プロセス日記」に書き込むことで思考が促された、または考えが整理されたといった記述はみられなかった。これは、ほとんどの児童がメモ代わりに「製作プロ

セス日記」を使用していたからではないかと考えられる。では、どのようにしたら思考を促す役割を担うことができるのだろうか。図3はA児が実際に記載した「製作プロセス日記」である。見やすさを考慮し、児童の記録を打ち直した。

日本の魚を伝えたい →日本でよくとれる 魚について知りたい	ダツという魚に決 めた。「駄津」と書 くらしい	浅瀬にいる(なんというの) 海に住んでいる。光に飛び込ん できて危険。小魚を食べる
ALTの先生は私にと ってかわいいのも平気 そうなので危険な魚に した(写真見るだけで ちょっと可愛い…)	一言 ・名前 ダツとダーツ ・魚 ・海 ・浅瀬→絵で伝える ・光	習っているところはで きるだけ言葉にして、 それでも無理がある場 合、絵にした。 ダツ…ダーツ…
特に伝えたいことを強 く(ゆっくり・大きい 声)言う 細かく伝える		

図3 A児の製作プロセス日記

A児の製作プロセス日記(図3)には、ダツを紹介するに至った経緯として、「ALTの先生は、私にとってはかわいいのも平気そうなので…」と、自分と比較して考えていると思われる思考がみられた。紹介する生き物が何であれ、自分の考えと比較することで、相手の存在を際立たせることになり、結果として思考を促すきっかけとなるものと考えた。さらに、聞くだけで終わってしまった情報がメモに残っていれば、必要に応じて情報に立ち返ることができ、思考を促すきっかけとなるかもしれない。

③「製作プロセス日記」改善案と扱い方の検討

そこで、改善案(図4)を考えた。



図4 改善案全体と改善した箇所の拡大図

聞いてわかったことや既に知っていることなど相手の状況や情報を書き入れるメモ欄(中段左「伝える相手の情報メモ」と、そのことについて自分はどうかを書き込める枠(下段左吹き出し「あなたはどうか?」)を設けた。事実の背景にある思考を言語化できるように配慮した。

製作プロセス日記の扱い方にも改善の余地がある。本実践では、記録させることのみを活用にとどまった。児童が思考を働かせるきっかけをつくるためには、記録全体をながめたり立ち返ったりする時間を設定したい。学習プロセスを振り返ることで、伝えたかったことが改めて見直され、発表内容を再構築する機会となる。

4. 全体考察

本研究では、思考に焦点化した授業改善をしてきた。児童の思考を促すために、相手意識をもたせる工夫と、学習プロセスを言語化させる試みを通して「思考力、判断力、表現力等」を養う授業や見取りについて検討した。

児童が思考を働かせ、考えを伝え合う言語活動を設定するには、教師の工夫が求められる。本実践のような発表領域の場合、様々思考させても、英語学習者としての一步を踏み出したばかりの小学生にとっては英語で伝えられることは限られる。そのため、思考させる意義について疑問に思われるかもしれない。しかし、いわゆる「型」にあてはめて発表内容を考えるような活動の繰り返しだけでは、中学校以降の英語学習を見据えたときに不安が残る。意図を伝え合うことも含めより高度な内容を求められるからだ。その点で、本実践で行ったような思考を働かせる経験やプロセスが、後の英語学習の下支えとなるのではないだろうか。小学校教員としては、児童が思考を働かせた結果「言いたくても言えない」表現に出会ったとき、small talk で取り上げ、伝えたい気持ちを少しでも満たすことができる支援をすることが求められるだろう。また、表現の幅がさらに広がる中学校での学びに期待感をもたせたい。

開発した「製作プロセス日記」は、扱い方を含めて改善案を検証していく必要がある。加えて、課題を2点挙げておきたい。1点目は、記録方法についてだ。児童が互いに見合うことでさらなる学びの促進が期待できることを踏まえて、ICTを活用した記入・管理により、必要に応じて簡単に共有できる環境を整えたい。2点目は、記入時間の確保についてだ。教師と児童のやり取りを中心に据えて授業が展開されることが望ましいとされる小学校英語科において、話すことに充てる時間は十分に設けたい。学習プロセスを言語化することに時間を費やしてしまうことは避けたいところである。単元すべての時間で記録させずとも、的を絞って扱うこともひとつの方法として考えられよう。

5. 最後に

「思考力、判断力、表現力等」を養う授業について議論されている今、さらなる授業改善の必要性を感じている。今後は、領域を広げ思考を促す工夫について研究を続けていきたい。

引用文献

- ・赤沢真世(2021).小学校外国語科教科書におけるパフォーマンス課題の検討と求められる評価の工夫.佛教大学教育学部学会紀要第20号.pp.11~pp.26.
- ・赤沢真世・福島祐貴(2019).教科の「深い学び」を実現するパフォーマンス評価「見方・考え方」をどう育てるか.西岡加名恵・石井英真編.日本標準.pp.136~pp.147.
- ・アレン玉井光江他(2019.3 検定).NEW HORIZON Elementary English Course 6.東京書籍.
- ・文部科学省(2017).小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編.
- ・直山木綿子(2021).小学校外国語教育の指導と評価.直山木綿子監修.文溪堂.
- ・酒井英樹・滝沢雄一・亙理陽一(2017).小学校で英語を教えるためのミニマム・エッセンス.シャルズ小学校外国語科内容論.三省堂.