

外国語科における「話すこと」の思考力、判断力、表現力の育成

～3 ヒントクイズを通じて宣言的知識と手続き的知識を統合、活用する児童を目指して～

さいたま市立下落合小学校 教諭 有 江 聖

I はじめに

“What is DORAYAKI?”

みなさんは、こう聞かれたらどう答えるだろうか。これは筆者が大学時代に、留学生から何気なく質問されたことである。しかし、筆者はこの時英語で説明をすることができなかった。

平成 29 年度に新学習指導要領が告示され、令和 2 年度からは小学校での外国語科が全面実施された。そこで、児童の育てるべき資質・能力を①生きて働く「知識・技能」の習得、②未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」の育成、③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養の 3 要素とした。

1 外国語科について

また、数ある改訂点の中で、高学年での外国語科の導入は大きな話題となった。外国語科では、先の 3 要素の内容を以下のように示している。

表 1 外国語科における 3 観点の内容(括弧は筆者が記入)

(1)	外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語の違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。(知識・技能)
(2)	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。(思考力・判断力・表現力等)
(3)	外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。(学びに向かう力・人間性等)

ここで、(2)と筆者の経験を重ねてみると、外国の友人との会話で、「どらやき」という身近な事柄を英語で説明することができなかったということになり、これはいわゆる「思考力、判断力、表現力」(以下、思考力等)が十分に働いていない状態であったと考えられる。

2 「思考力、判断力、表現力」を取り巻く現状

「思考力等」に関する課題は、令和元年度に中学 3 年生を対象に行われた「全国学力学習状況調査【中学校／英語】」でも指摘されている。①「聞くこと、読むこと、書くこと」②「話すこと」の問題で、「外国語表現の能力」に関する問題の平均正答率はそれぞれ①1.9%、②28.1%と他の項目

に比べていずれも低い数値を示し、目的に対して即興で自分の考えを表現する能力への課題を明らかにした。

また、「話すこと」自体の平均正答率も 30.8%と低く、4 技能の中でも顕著な課題であると推察できる。本稿では②「話すこと」の調査結果を記載する(図 1)。

分類	区分	対象問題数(問)	平均正答率(%)
学習指導要領の領域	聞くこと		
	話すこと(参考値)	5	30.8
	読むこと		
	書くこと		
評価の観点	コミュニケーションへの関心・意欲・態度	0	
	外国語表現の能力	2	28.1
	外国語理解の能力	0	
	言語や文化についての知識・理解	3	32.6

図 1 令和元年度学力・学習状況調査 英語「話すこと」結果(一部抜粋)

さらに、令和 2 年度に筆者が担任をした 6 年生の学級に調査した「英語学習に関するアンケート」では、「友達や先生との会話の中で、習った英語や表現が思い出せなくて困ったことがある」という項目に対して、7 割の児童が「ある」と回答した(図 2)。

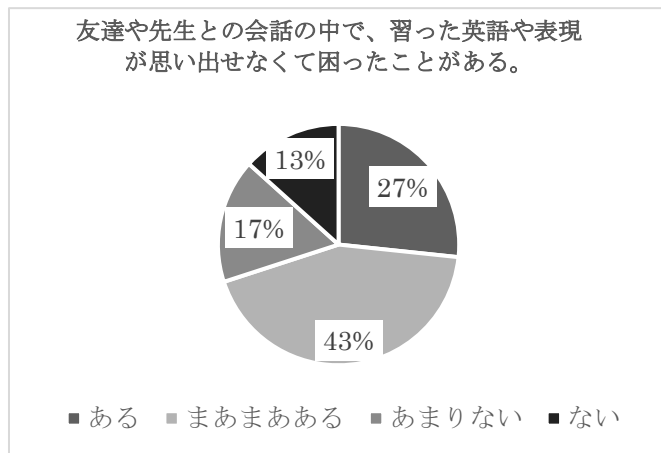


図 2 英語学習に関するアンケート n=31

以上を踏まえると、英語教育における「思考力、判断力、表現力」の育成は喫緊の課題であると言える。とりわけ、本稿では「話すこと」の「思考力、判断力、表現力」の育成について取り上げる。

II. 思考力、判断力、表現力について

中央教育審議会答申(2107)によると、「思考力、判断力、表現力」の内容は以下のように整理することができる。

表 2 思考力、判断力、表現力の内容(筆者が表に整理)

思考	新たな情報と既存の知識を適切に組み合わせ、それ
----	-------------------------

	らを活用しながら問題を解決したり、考えを形成したり、新たな価値を創造していくために必要となる思考(比較、関連付け、分類など)
判断	必要な情報を選択し、解決の方向性や方法を比較・選択し、結論を決定していくために必要な判断や意思決定(目的に基づく情報の比較・選択)
表現	伝える相手や状況に応じた表現(目的に即した的確な情報の整理)

そして、角屋（2017）は思考力、判断力、表現力を育成するための「すべ」（p. 12-14）について以下のように言及している（表3）。

表3 思考、判断、表現の「すべ」（角屋の著書を基に、筆者が表に整理）

思考の「すべ」	①違いの気付き、比較 ②対象と既有知識の関係付け
判断の「すべ」	①目的や見通しの明確化 ②目的や見通しと実行計画を関連付けて適切なものを選択 ③実行結果を目的や見通しと関連付けて適切なものを選択
表現の「すべ」	①目的や見通しのもとに実行し、表現する内容を獲得すること ②実行結果を目的や見通しなどと対比して的確に整理して表出する

さらに、田村(2021)は、『『思考力、判断力、表現力等』の資質・能力に関しては、「手続き的知識が宣言的知識とつながりハイブリット化する」ことで(p. 37)、「それらが一体となって統合的に獲得されていくことである」と定義した(p. 147)。田村は著書の中でそれぞれの知識について次のように定義している（表4）。

表4 宣言的知識と手続き的知識について（著書を参考に筆者が表に整理）

宣言的知識	事実に関する知識であり、測定しやすく認知しやすい言語系の知識、知っている知識。(知識)	
手続き的知識	方法に関する知識	繰り返し行ってきたことによって無意識のうちになできるようになったテクニック、手順が可能になる知識(使うことができる)。(技能)
	認識に関する知識	「比較する」「理由付け」するなど、知識や情報を処理し、認識するために活用する知識(思考ツールとも考えることができる)。

さらに、認識に関する知識について、著書の中で以下の19のスキルを挙げている（表5）。

表5 認識に関する知識一覧

①多角的に見る	②順序立てる	③焦点化する
④比較する	⑤分類する	⑥変化をとらえる
⑦関係付ける	⑧関連付ける	⑨変換する
⑩理由づける	⑪見通す	⑫抽象化する
⑬具体化する	⑭応用する	⑮推論する
⑯広げてみる	⑰構造化する	⑱要約する
⑲評価する		

つまり、思考力等は「知識・技能」（宣言的知識・方法に関する知識）を身に付け、活用するための認識に関する知識を獲得し、それらを統合する必要があるということであ

る。認識に関する知識は田村(2018)で詳細が記載されている。本稿では、実践に関わる知識を抜粋して以下に掲載する（表6）。

表6 本稿に関わる認識に関する知識(筆者が整理)

多角的に見る	対象のもつ複数の性質に着目したり、対象を異なる複数の角度から捉えたりする。
順序立てる	複数の対象について、ある視点や条件に沿って対象を並び替える。
比較する	複数の対象について、ある視点から共通点や相違点を明らかにする。
分類する	複数の対象について、ある視点から共通点のあるもの同士をまとめる。
関連付ける	複数の対象がどのような関係にあるかを見つける。 ある対象に関係するものを見つけて増やしていく。

また、宣言的知識と方法に関する知識に似た理論として、第二言語学習の語彙習得の研究分野では、「需要語彙能力」と「発表語彙能力」がある。望月他(2003)によれば、需要語彙能力とは「わたしたちが一般にその単語を『知っている』もの」で、発表語彙能力とは「その単語を『使える』もの」である(p. 84)。

そして、言語習得に必要な最低条件は『『インプット＋アウトプットの必要性』である」と白井(2008)は述べている(p. 102)。知識や技能を自動化するために広く用いられる方法として帯活動がある。本研究では、これらの理論を基に検証を行っていく。

Ⅲ 研究について

1 研究の仮説及び流れ

仮説：帯活動の3ヒントクイズを通じて「知識・技能」を習得するとともに、認識に関する知識を指導することで、それらを組み合わせながら身の回りの事柄について説明する思考力、判断力、表現力が育成されるのではないか

なお、本研究は令和2年度に筆者が担任した6年生での実践内容をまとめたものである。

「思考力等」の伸長については、具体的にどういった観点で伸びたと判断するかは議論の別れているところであるが、本稿では望月他(2003)の手続き的知識に類似する「発表語彙能力」を参考に、「表出した語彙数」を一つの判断基準とする。流れは以下のとおりである（図3）。



図3 研究の流れ

2 3ヒントクイズについて

3ヒントクイズとは、あるお題について英語でヒントを出すゲームである。例えば、「りんご」がお題であれば、“fruits”，“red”，“round”とヒントを出し、相手に当ててもらおう活動である。

先の理論に倣うと、「赤は英語で“red”である」という
宣言的知識(受容語彙)が帯活動によって自動化され(方法
に関する手続き的知識、発表語彙)、「りんごを説明する」
という目的に合わせて認識に関する知識(関連付けるなど)
と統合して表出されるという行為であると整理できる。

3 テストの方法及び評価規準について

まず、プレテストの方法であるが、①別室に1人ずつ入
室し、②裏返しにしてある3枚のカードを1枚ずつめくる。
③描いてある絵(課題)について英語を使って説明すると
いった流れで行った。課題の内容は、学習指導要領を踏ま
え、児童の身近なもの①野球(スポーツ)②キリン(動物)③
柿(食べ物)を採用した。

評価規準に関して瀧沢(2020)は、思考力、判断力、表現
力の評価のポイントは「正確さよりも、言語理解・使用の
適切性を評価する」ことが大切であると述べている(p. 14)。
そこで、池田(2020)や瀧沢(2020)を参考に、評価基準を以
下のように設定した(表7)。

表7 プレテスト及びポストテストの評価基準

	身の回りの事柄について 「話すこと」の思考力、判断力、表現力		
A	<u>外国の友達に説明するために、カテゴリー、色や形、大き さなど様々な特徴に注目しながら</u> 描写し(三つ以上)、 <u>足 場がけなし</u> で表現している。		
B	<u>外国の友達に説明するために、色や形、大きさなど(三つ 程度)</u> について <u>教師からの足場かけがありながら</u> 表現して いる。		
C	教師からの <u>足場かけがあっても説明することが難しい</u> 。 ほぼ日本語で説明してしまう。		
AAA、AAB→A		右記、左記以外→B	BCC、CCC→ C

4 プレテスト結果及び発話分析

表7を基に、7月末にプレテストを実施し、児童の課題
①～③に対する評価を行った。その結果が表8のとおりで
ある(パスをした解答は母数から除外している)。

表8 プレテスト結果 (単位：人) n=30

	課題① (スポーツ)	課題② (動物)	課題③ (食べ物)	総合 評価
A	7	9	3	5
B	11	15	21	21
C	10	6	6	4

多くの児童が担任からの足場掛けがあれば表現できる段
階であったが、自力で十分な表現をできる児童はほんのわ
ずかであった。また、より客観的なデータを得るために藤
森(2004)や串田他(2017)、望月他(2003)を参考に、録音を
した児童の発話を以下の5項目から分析した(表9)。

*なお、今回はポストテストの録音の際に数名分の発話
が録音できていなかったため、どちらのテストでも録音が
できている25名分の分析結果を掲載する。

表9 発話分析項目 ()内は単位

①平均時間 (秒)	課題解決までにかかった時間の平均
②発話開始 (秒)	カードをめくってから最初の発話までの 沈黙の長さ
③総ポーズ (秒)	課題終了までに発話がなかった沈黙の総 時間数
④ポーズ割合 (%)	③÷①をして算出された課題中の沈黙の 割合
⑤語彙数 (語)	児童が発話した語彙の数

表10 発話分析の結果(単位は表9を参照) n=25

	課題①	課題②	課題③	全体平均
①平均時間	44.39	39.39	50.25	44.87
②発話開始	24	15	16.8	18.6
③ポーズ	41.5	29.2	39.8	36.83
④ポーズ割合	93.4%	73%	79.23%	82%
⑤語彙数	4.05 語	5.15 語	5.15 語	4.78 語

表10を見ると、沈黙時間が非常に長く(①～③)、発話
した語彙数も少ないことが読み取れる(④、⑤)。また、発
話開始までかなりの時間を要していることが分かる(②)。
この時の児童の認知段階をより詳細に把握するために、
「テスト中の自分の頭の中の状態に一番近いものはどれ
か」という質問調査をした。質問項目は思考、判断、表現
の段階に分けて設け(表11)、集計をした結果が以下のとお
りである(図4)。

表11 プレテスト後の児童への質問項目

思考	何に注目すればいいかわからない
判断	なんとなく考えは出ているが、どれを言ったらいい かわからない。
表現	言いたいことは決まっているが、それが英語で言え ない。
困難なし	特に困るようなところなかった。

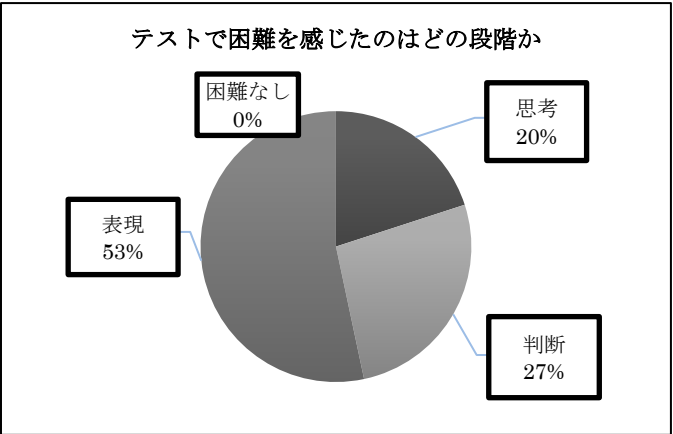


図4 表11のアンケートを集計した結果 n=31

アンケートの結果から、児童の半数近くが「何(または
どれ)を言えばいいかわからない」状態であり、もう半数
は「言いたいけど言えない」状態であるということが読み
取れる。これはいわゆる「関連付ける」等の認識に関する
知識が不足し、対象物を構造的に見る力が不足している状

態や、需要語彙が発表語彙の段階に至っていない状態であると推察できる。

これらの結果を受け、仮説実証の具体的手立てとして①「認識に関する知識獲得のための指導」、②「宣言的知識(需要語彙)を方法に関する知識(発表語彙)につなげる継続的な場の設定」を設定した。

5 3ヒントクイズの導入 (具体的手立て①)

まず、前述の①の指導のために、帯活動の導入の授業を行った。導入では、テストで出題した野球、キリンなどから連想される言葉をイメージマップに広げた。そして、それらの共通項を考え、「身の回りの物や事について説明するときにはどんなことに注目すればよいか」を学習し、認識に関する知識の「多角的に見る」、「関連付ける」や「分類する」、「焦点化する」などの視点を児童に指導した。以下に児童の実際のワークシートの抜粋を記載する(図5、6)。

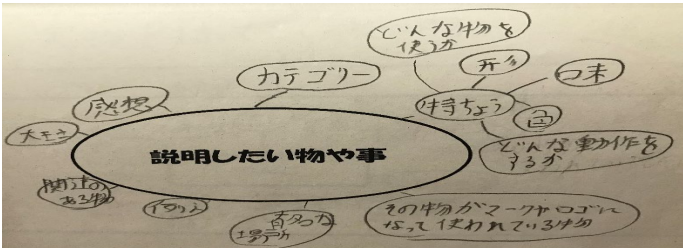


図5 説明したい物や事があった時、どんなことに注目すればよいか

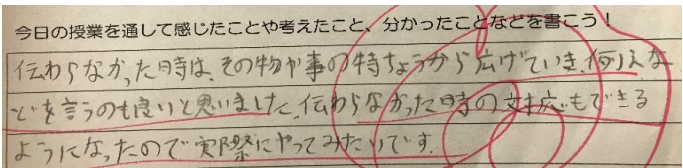


図6 学習に対する児童の感想(一部抜粋)

6 帯活動の実施 (具体的手立て②)

導入を基に、具体的手立て②のために3ヒントクイズを週2回(水曜日、金曜日)の朝学習の時間に帯活動として行った。帯活動の流れは図7のとおりである。

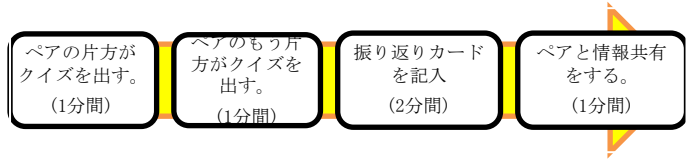


図7 3ヒントクイズの流れ

まず、ペアで交代にクイズを制限時間内に可能な限り出し合い、次に振り返りシート(図8)に工夫したことや気付いたことを記入する。なお、クイズのお題はさいたま市が採用している検定教科書の“Blue Sky”の巻末にあるワードリストの中から児童が自由に選んで出題するようにした。

3 Hint Quiz review sheet

Name ()

今日のME! リスト

① 伝えたいことが見つけれられた！
② 伝えたいことがまとめられた！
③ 伝えたいことが英語やジェスチャーで説明できた！(3つくらい)

Date	今日のME!	今日の感想	Dilemma リスト
		・くふうしたこと・新しく気づいたことなど	(英語で言いたいけど分からなかった、思い出せなかった言葉など)

図8 3ヒントクイズ振り返りシート

振り返りシートには、クイズを出している時に「言いたかったけど言えなかった言葉」や「学習したけど思い出せなかった言葉」などをメモする Dilemma リストを設けた。振り返りシート記入の際に、該当する言葉があった際はこの欄に記入をするよう指導した。

振り返りカードに記入が終わったら、今回のクイズで Dilemma リストに記入した言葉や自分たちの発話について児童同士で交流する時間を取った。以下に児童が実際に記入したワークシートを掲載する(図9)。

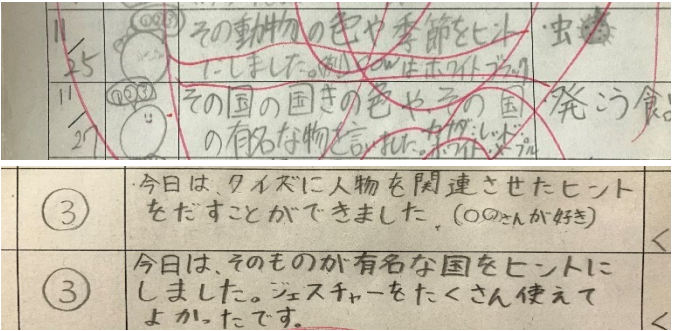


図9 振り返りシート(上:児童A 下:児童B)

児童AとBの記述から、それぞれ説明をする際に「関連付ける」や「多角的に見る」などの認識に関する知識を用いてクイズを考えていたことが読み取れる。

7 ポストテスト結果及び発話分析

上記の活動を2学期中に計30回ほど実施し、プレテストと同様の条件下で12月にポストテスト及び発話分析を行った(表12、13)。

表12 ポストテスト結果(単位:人) n=31

	課題① (スポーツ)	課題② (動物)	課題③ (食べ物)	総合評価
A	25	25	22	24
B	5	6	9	7
C	1	0	0	0

表13 発話分析結果 n=25 (単位は表9を参照)

	課題①	課題②	課題③	全体平均
①平均時間	26.74	38.59	38.95	34.76
②発話開始	4.2	3.1	5.8	4.37
③ポーズ	17.3	21.21	22.09	20.2
④ポーズ割合	64.70%	54.96%	56.71%	59.20%
⑤語彙数	8.13語	9.72語	10.20語	9.35語

まず、評価に関しては、8割近くの児童が教師からの足場掛けを必要とせずに十分な表現ができるA評価となった。

また、表13を表10(プレ)と比較すると①、②、③、④は大幅に短縮していることがわかる。さらに、⑤は倍近く増えていることが分かる。これらのことから、大きく二つの面での成長が考察できる。一つ目は、判断基準にもあるように、児童が短い時間の中で多くの発表語彙(手続きの知識)を表出できるようになったということである。二つ

目は、発話開始までの時間が顕著に短くなり、瞬時に表現を組み立て、即興的な発話ができるようになったことである。

さらに、プレテストと同様のアンケート(図4)をポストテスト後にも実施した(図10)。

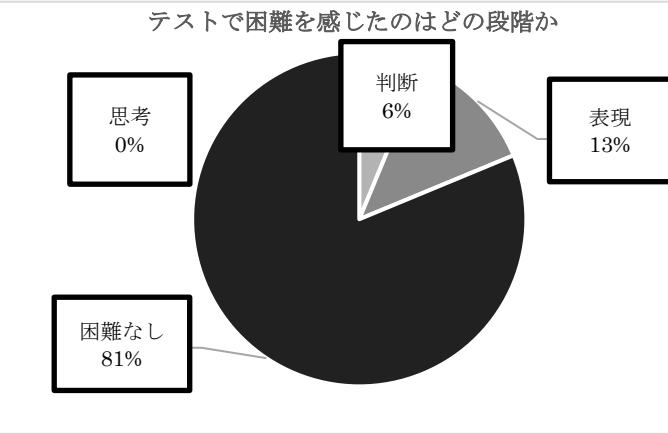


図10 図4と同様のアンケートの集計結果 n=31
アンケートの結果から、児童の8割以上が「特に困難を感じなかった」と回答している。児童の実感としても、「どういったところに注目するといいか判断できた」言いたいことが英語で表現できた」、という自己評価につながっている。これは未知の課題に対しても認識に関する知識を働かせ、継続的な帯活動の中で宣言的知識(需要語彙)が方法に関する知識(発表語彙)へと至り、それらを統合し、活用させながら取り組めるようになった結果ではないだろうか。

IV 児童の帯活動に対する自己評価と波及効果

今回の学習の総括として、2月に「この活動を通じて力がついたと思いますか」とアンケートを取ったところ9割近くの児童が「思う」「まあまあ思う」という肯定的な回答をした(図11)。また、肯定的な回答をした児童に、「どんな力がついたと思うか」という自由記述欄を設けた。その分析の結果を下記に記載する(表14)。自由記述には、①「説明力や語彙、表現」に関する記述が多く見られたほかに、②「相手意識」に関する記述が多く見られた。この「相手意識」に関して、ある児童2名の発話の変容から考察を行う(表15、16)。

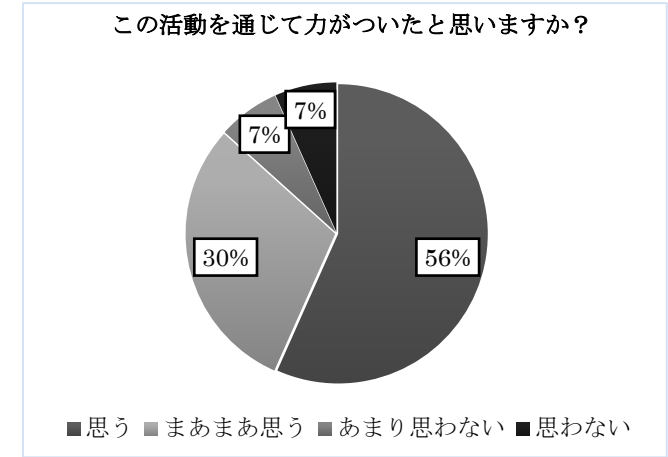


図11 この活動を通じて力がついたと思いますか n=32

表14 自由記述(一部抜粋) *重複回答あり

①説明力や語彙、表現に関する記述(14人)	・人に説明する力がついた。 ・知らなかった単語が覚えられた ・いろいろな表現の仕方が分かった。 ・習ったことの中で何が伝えられるか ・言いたいことが英語で言えるようになった。
③相手意識に関する記述(9人)	・どうやったら相手に伝わるか ・どんな説明をしたら相手が分かりやすいかが分かった。 ・何について説明すれば相手が分かりやすいかが分かった。 ・伝わりやすく言う力が身についた。
③瞬発性に関する記述(4人)	・とっさにいろいろな表し方を思いつけるようになった。

表15 児童Aの発話比較表(発言のまま記載)

	児童A	
	プレテスト	ポストテスト
課題①(スポーツ)	Ball, White Black	<u>Category is sports.</u> ball
課題②(動物)	Yellow, <u>Animal</u> , Brown	<u>Category is animal.</u> Color is black and white. Ueno zoo
課題③(食べ物)	<u>Fruit</u> Orange	<u>Category is food.</u> Prefecture is Osaka. Octopus

表16 児童Bの発話比較表(発言のまま記載)

	児童B	
	プレテスト	ポストテスト
課題①(スポーツ)	Use a ball. Kick the ball.	<u>It' s a sport.</u> It use bat, small ball, cap. Run triangle base.
課題②(動物)	It' s a tall. <u>It' s a animal.</u> Yellow, cute.	<u>It' s animal.</u> Black and white. It eat bamboo.
課題③(食べ物)	<u>It' s a fruit.</u> It' s a orange. It' s a sweet.	<u>It' s food.</u> Small circle. Sause, mayonnaise. Osaka famous food.

太字下線部は、児童が課題の分類に言及した部分である。どちらの児童もプレテストでは分類に関する発話の出現や順番が一定ではなかったが、ポストテストでは、どちらの児童も分類を始めに発話している。これは、日々の言語活動の中で、相手により伝わるように、「順序立てる」という新しい認識に関する知識を活用し、「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た」結果ではないかと推察する。

また、この観点から発話分析を行った結果、8割程度の児童が同じような発話傾向にあった(表17)。

表17 分類を始めに発話した児童数(単位:人) n=25

	課題①(スポーツ)	課題②(動物)	課題③(食べ物)
プレ	10	11	17
ポスト	18	20	23

Ⅵ 成果と課題

1 成果

「Ⅱ. 思考力、判断力、表現力について」で言及した理論を基に帯活動を実践した結果、判断基準である発表語彙の伸長に効果が見られた。また、課題に対して瞬時に発話を引き出す即興性や「順序立てる」という新たな認識に関する知識の獲得による発話の構造化などの波及効果も伺えた。

以上のことから、仮説の実証に一定の効果があるという示唆が得られた。しかし、今後に向けた課題も複数挙げられる。

2 課題

まず、外国語科における「思考力、判断力、表現力」の測定方法である。測定する際に何を具体的な観点に設定し、分析することで「思考力、判断力、表現力が育成された」と判断できるかは研究者の間でも議論が別れているところである。今回は望月他(2003)の理論を判断基準としたが、

今後、更なる研究が必要となるだろう。しかし、今回のように認識に関わる知識の獲得等は思考力、判断力、表現力育成の判断基準の一つになり得るのではないかな。

それに付随して、更なるデータの信頼性の確立が求められる。テスト内容や評価基準は著書や先行研究を基に設定したが、評価者は筆者であり、担当している学級のみで検証を行った。より高い信頼性獲得のために、複数教員による評価の実施や他学級の児童との比較を行い、仮説の実証をしていく必要がある。

また、今回の実践研究では、活動の純粋な効果を調査するため、系統立てた指導や単元との連携は行わなかった。しかし、着実な思考力等の育成のためには、系統立てた指導計画が必要不可欠である。例えば、説明の中で児童の多くは“it is～.”を頻繁に使用していたが、普段の授業では“You can ～.”や“I ○○.”等の表現も学習している。それらと帯活動が結びつき、より豊かな表現力が身に付くような指導計画を作成していく必要がある。

さらに、「事実や事象に関する説明」は中学校・高等学校英語科の学習指導要領の言語活動にも位置付けがなされている。本実践を通じて身に付けた力を中学校・高等学校での資質・能力へと接続すること、加えて、中学校・高等学校への接続を意識した改善が必要である。

Ⅶ 終わりと今後に向けて

本学級の児童が3ヒントクイズについて「いつもやっていたゲームがこんなに英語を深められるゲームだとは思

わなかった」と発言していた。また、ある児童は「今まではgoogle 翻訳に頼っていたことが多かったけど、習ったことの中から自分の言いたいことが表現できるようになってよかった」と発言していた。筆者は、「学級担任にも実践がしやすい活動」を念頭に置き、馴染み深い活動にも理論を組み合わせることで教育的効果が出ることを立証したいという気持ちがある。

3 ヒントクイズは外国語活動の時代から、授業内のウォーミングアップ等で広く親しまれてきた活動である。これまでの英語教育の中で、諸先輩方が積み重ねてきた実践が、児童の思考力等を高める大きな手掛かりとなるかもしれない。そのような可能性を児童の姿から学ばせてもらった。今後はどの先生方も活用しやすいよう、より汎用性の高い言語活動に改善し、授業との連携を図っていきたい。

そして、この実践が、この先の先生方の指導や児童の成長、英語教育の充実への一助になることを願って結びとさせて頂く。

引用・参考文献

- 中央教育審議会答申. (2015). 「教育課程部会 言語能力の向上に関する特別チーム 参考資料『思考力・判断力・表現力等』についての整理のイメージ」.
- 文部科学省. (2017). 「小学校学習指導要領解説 外国語編」.
- 文部科学省. (2020). 「令和元年度学力・学習状況調査 報告書【中学校/英語】」.
- 池田勝久(編). (2020). 『小学校「5 領域」評価事例集』東京:教育開発研究所.
- 上田明子(著). (2021). 『英語の会話とは—会話分析論から—』東京:三省堂.
- 串田秀也・平本毅・林誠(著). (2017). 『会話分析入門』東京:勁草書房.
- 角屋重樹(編). (2017). 『新学習指導要領における資質・能力と思考力・判断力・表現力』東京:文溪堂.
- 白井泰弘(著). (2008). 『外国語学習の科学—第二言語習得論とは何か』東京:岩波書店.
- 瀧沢広人(著) (2020). 『単元末テスト・パフォーマンステストの実例つき! 小学校外国語活動&外国語の新学習評価ハンドブック』東京:明治図書.
- 田村学(著). (2018). 『深い学び』東京:東洋館.
- 田村学(著). (2021). 『学習評価』東京:東洋館.
- 林秀樹. (2017). 「第2章 必修教科等の研究9 英語 B Iに基づいた思考力、判断力、表現力向上のための授業案とその評価の開発」『滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要』第59集, 88-93.
- 藤森千尋. (2004). 「スピーチプロダクションの測定方法: 正確さ、流暢さ、複雑さ」『関東甲信越英語教育学研究紀要』第18巻, 41-52.
- 望月正道・相澤一美・投野由紀夫(著). (2003). 『英語語彙の指導マニュアル』東京:大修館.
- 望月正道・相澤一美・投野由紀夫(著). (2003). 『英語語彙の指導マニュアル』東京:大修館.