

英語指導力向上のためのアクティブラーニング型授業デザイン：

小学校英語教科化に向けて¹

An Active-Learning-Based Instructional Design to Improve Students' English Language Teaching Skills: A Study on Teaching Primary School English as an Official Subject

生 田 和 也
Kazuya Ikuta

鹿児島女子短期大学

小学校の英語教育は、2020年の外国語の科目化へ向けて、現在重要な過渡期にある。本稿では外国語すなわち英語の科目化に備え、短大・大学などの高等教育機関の小学校教員養成課程における英語教育法や指導法の科目を、アクティブラーニング型授業として運用し、将来の教員である学生たちの英語指導力を向上させる試みである。本稿では特に基礎的な研究として、アクティブラーニングとこの教育学習法を高等教育機関の英語教育指導法に導入する概要と経緯、ならびに2016年11月現在までに文部科学省が発表している小学校における英語教育の目標案を踏まえて、教員養成課程における英語教育指導法科目の授業目標を設定し、半期の授業デザインを提案する。

キーワード：小学校英語，英語教育指導法，アクティブラーニング

1. はじめに：小学校英語改革とアクティブラーニング

本論は大学・短大などの高等教育機関の教員養成課程における外国語活動や英語科目の教育指導法の授業にアクティブラーニングを活用することで、小学校教諭を目指す各々の学生たちが英語教育への理解をより深め、外国語活動や英語科目の指導力を効果的に高めるための授業構築を目的とする。

特に2011年より小学校で既に実施されている外国語活動については、これまでは小学生への意識調査や、小学校教諭への意識調査、あるいは教員向けの研修の効果などが主な研究対象として議論されてきた²。あるいは、実際の小学生に対する英語教育法や授業内容についても、当然ながらこれまで多くの議論がなされてきており、枚挙に暇がない状況である。当然ながら本論の内容も、それらの先行する論に負うところが少なくはない。一方で従来の研究においては、大学・短大の教員養成課程における外国語や英語の教育指導法の科目についての考察は、意外と少ないのが現状である。

文部科学省は東京オリンピックと時期を同じくして2020年より、小学校高学年での外国語すなわち英語の科目化や、それに伴う現行の高学年向けの外国語活動の小学校中学年への移行を計画している。また文部科学省はそのような変革のただ中であって、当然ながら英語の指導体制のますますの充実を目指している。

とりわけ2014年9月26日の英語教育の在り方に関する有識者会議の報告では、小学校における英語教育指導体制の充実策の一環として、大学の教員養成課程におけるカリキュラムの開発・改善が必要であることが指摘された³。この報告において具体的には、「小学校における英語指導に必要な基本的な英語音声学，英語指導法，ティーム・ティーチングを含む模擬授業，教材研究，小中連携に対応した演習や事例研究等の充実」などが、その方策として挙げられている⁴。本論はこれらの充実策を授業内容に反映させつつ、小学校教員養成課程における英語の教育指導法に関する科目を開発・改善するための試みである。

また2016年6月20日の中教審教育課程企画特別部会外国語ワーキンググループの審議とりまとめでは、小学校における英語科目化に向けて、「外国語教育に関する教員養成，教員研修及び教材開発に関する条件整備，小学校の中・高学年それぞれの課題に応じた指導体制の整備が不可欠である」(22)ことが述べられている⁵。また，このような条件整備については，特に大きなポイントとして，「地域・学校における指導体制」，「外部専門人材の確保」，「高大接続改革における外国語教育」などが挙げられてもいる(22-24)⁶。新たな教材の検討，教員向け研修の充実，コア・カリキュラムの開発と普及，専科教員の養成と確保，外部人材の活用支援など，小学校の英語改革に伴って様々な支援や整備が急がれる状況下ではあるが，小学校における英語の教科化については，通常よく取り上げられるそのような大枠の制度改革のみではなく，

草の根レベルでの各高等教育機関の小学校教員養成課程における外国語すなわち英語の教育指導法の授業についても、更なる改善が求められる。そしてまさにその指導法の授業改善について、本論ではアクティブラーニング型の指導の活用を提案する。

そもそも現行の『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』の目標には「言語や文化について体験的に理解を深める」(7)こと、また「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成」(7)が挙げられており、これらの文面からも、小学校における外国語活動がコミュニケーションを重視したいわゆるアクティブなものとして設定されていることは周知の事実であろう。しかし本論は、大学や短大といった高等教育機関に設置された小学校教員養成課程の英語教育指導法科目におけるアクティブラーニング型モデルの可能性を探るものである。この試みには、教員を目指す学生がアクティブラーニング型の授業に参加することで、将来的には彼ら／彼女ら自身が教員として、アクティブラーニング型の授業を展開できるようにするねらいもある。

アクティブラーニングという教育学習法は、昨今の様々な教育機関で取りざたされているが、同時にその定義が意外と難しいことは周知の事実だろう(溝上 7)。アクティブという語が指すように、その教育学習法の根底にあるのが学生を主体とした活動や能動性にあるのは明らかだが、そもそもアクティブラーニングは、対象となる学生の人数、キャリア志向、そして科目名や学習内容など、さまざまな要因によって多様な授業展開が可能となる教育学習法である。だからこそ、画一的な教育理論だけではなく、個々の事例や状況に対する各々の授業への理論、取り組み、結果を集積することが、現在推進されているアクティブラーニング型授業や小学校高学年での英語科目を円滑に発展させるには不可欠なのである。

2. アクティブラーニングと高等教育

本論でも後述するように、もともとアメリカ合衆国の高等教育から始まったアクティブラーニングという教育学習法は、2012年に文部科学省中央教育審議会が取りまとめた「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」において、日本国内の高等教育機関における導入が提示された。また2015年の文部科学省中央審議会の「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」において、当時の文部科学大臣であった下村博文は、「課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習(いわゆる「アクティブ・ラーニング」)」に言及しており、このことから明らかなように、現在アクティブラーニングは日本の初頭・中等教育にまで拡大されつつある⁷⁾。

昨今の各種教育業界を賑わせ、現代日本で社会的にも浸透しつつあるアクティブラーニングという語は、それ自体は決して新しいものではない。本国のアメリカ合衆国のみならず、現代日本の教育界にも多大な影響を与えることになった Charles C. Bonwell と James A. Eison の *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom* では、高等教育の教育論において既に20世紀前半から「アクティブ(能動的)」という語が用いられてきたことが最初に述べられている(18)。また Arthur W. Chickering と Zelad F. Gamson は、大学の学部教育の向上のために書かれた論文である“Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education”(1987)においてまず「学習は観戦スポーツではない」(4)と述べ、聞き、記憶し、問題に解答するという従来の講義形式の授業を否定しながら「アクティブラーニング技術の利用」(4)を訴えている。

とりわけ現代のアクティブラーニング理論の起点とも言うべき *Active Learning* における Bonwell と Eison の功績は、それまでは定義が曖昧であったアクティブラーニングの特徴を次の5点に集約して説明したことにあった。

- ・ Students are involved in more than listening.
- ・ Less emphasis is placed on transmitting information and more on developing students' skills.
- ・ Students are involved in higher-order thinking (analysis, synthesis, evaluation).
- ・ Students are engaged in activities (e.g., reading, discussing, writing).
- ・ Greater emphasis is placed on students' exploration of their own attitudes and values. (19)

教員を中心とした知識伝達型の講義形式の授業をパッシブ(受動的)なものとして否定的に捉え、しばしばそのような従来の授業形式へのアンチテーゼとして言及されるアクティブラーニングにおいては、上記の5点から明確にわかるように、何より学生の主体的な活動を中心とした授業の構築が求められる。また2点目にあるように、知識や情報(information)を増やすことではなく、スキル(skill)を向上させることを目的としていることもこの教育学習法の特徴であり、この点において、アクティブラーニングはキャリア教育や卒業後の実務的能力の向上にも有効なものである。また本論で扱うよ

うに、教員として各科目の指導技術を学ぶ各教科の教育指導法の授業においても、その有効性が期待される。具体的に本論の研究対象である小学校英語の教育指導法の科目においては、授業初回に学生たちが Can Do リスト形式の具体的な目標を作成することで、小学校英語を教えるために教員として習得すべき技術を認識し、また毎回の授業や授業最終回での振り返りで、自分自身が習得できた技術を確認できるだろう。

高等教育におけるアクティブラーニングの研究例や実践例はこれまで多く発表されているが、例えば Jenniffer L. Faust と Donald R. Paulson の “Active Learning in the College Classroom” は、教室内で活用することのできる能動的学習法を、学生個人向けの活動、質疑応答、即座にフィードバックを得る技術、批判的思考の動機づけ、共有／ペア、協働的学習の方法という 6 つに区別し、具体的に説明したものである。また Faust と Paulson は、1990年代アメリカの大学教育ではアクティブラーニングと「協働学習」(cooperative learning) への関心が高まってきたことを指摘する(3)。文字通り複数人によるグループで実施されるこの協働学習についても、コンセプトマップの作成やロールプレイの活用など教室内の具体的な活動を明示している著者は、協働学習という教育学習法をアクティブラーニングの 1 部としてみなしている(13-14)。特に英語の教育指導法の授業においては、ペアワークやグループワークといった協働作業を通して、教材研究、指導案の作成、模擬授業、授業改善のための提案などの作業を主体的かつ効率的に進行させることが期待される。

またアクティブラーニングに関連する概念としては、エンゲージメント(engagement) や関与(involvement) という概念もよく知られている。山田剛史はこのエンゲージメントを、「個人と個人、個人と組織が一体となって、お互いの成長に貢献し合えるような関係性を表す」(47) 言葉として定義しており、「他者との関係性の中で最適な主体性を発揮することが、学生エンゲージメントでは重要」(47) と述べる。また Stephen Bowen の “Engaged Learning: Are We All on the Same Page?” は、「エンゲージメントという言葉は、今日のアメリカの高等教育において、最適な学習法の特徴としてますます引き合いに出されるようになっていく」(n.pag) 一方で、その言葉の実際の意味や、この学習法が重要視される理由は明確化されていないことを指摘している。当該論文において Bowen は、エンゲージメントは学生を、学習過程、学習対象、学習対象の置かれた文脈、そして最終的には人間性に結び付けるものであり、とりわけ、それらの基本となる学生と学習過程の関わりとは、学習に対して「学生を主体的に関与させる」(n.pag) ものもであり、「アクティブラーニングと同等のものである」(n.pag) とする。また先述した引用部において Bonwell と Eison も、アクティブラーニングの特徴として「学生が活動に関与する(例えば、リーディング、議論、ライティング)」(19) ことを挙げている。次章で詳しく述べることになるが、ここで Bonwell と Eison が、アクティブラーニングの活動例としてリーディングも含めていることにも留意しておきたい。

エンゲージメントは、先述した関与とも高い近接性を持った概念である。1970年代にエンゲージメントという語を教育学に導入したのは Alexander W. Astin であると言われるが(山田 47)、Astin は “Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education” において、学生関与(Student Involvement) とは簡単に言えば、「学生がアカデミックな経験に捧げる身体的・精神的エネルギーの量」(518) のことであると述べる。また Astin は、関与が「能動的な語」(519) であることを指摘し、それに関する19の動詞(句)を挙げている。

attach oneself to	commit oneself to	devote oneself to	engage in
go in for	incline toward	join in	partake of
participate in	plunge into	show enthusiasm for	tackle
take a fancy to	take an interest in	take on	take part in
take to	take up	undertake (519)	

この Astin の動詞(句) リストからは、学生関与にかかわる語がいずれも、目的となる対象に向けての主体的行動に関する語であることがわかる。「大学における学生の関与の度合いが大きくなるにつれて、学生の学習や個人的成長の度合いも大きくなっていく」(528-29) と Astin は述べている。

これらの意見からは、昨今の教育業界を騒がせているアクティブラーニングや、この教育学習法と部分的互換性や近接性を持つその他の学習法が、いずれも教育機関を主体的・能動的な学びの場として認識していることがわかる。“From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education” において、著者 Robert B. Barr と John Tagg はまさに、大学が「教育を与える」(13) 場ではなく、「学びを産む」(13) 場であると述べている。Barr と Tagg の論点は、その

論文のタイトルが示すように、大学教育が＜教える＞から＜学ぶ＞へのパラダイム変換の過程にあるというものであり、学生の主体的な学びを強調する点において、Bonwell と Elison をはじめとする主体的学習理論との共通点が見受けられる⁸。さらに学生の関与理論の提唱者とされる George D. Kuh によると、「教育機関を評価するより意義深い方法は、いかにその教育機関が学生の学びを育成しているかを測定することである」(25)。その実例として、Kuh もディレクターを務めた NSSE(The National Survey of Student Engagement) は、アメリカの数百に及ぶ4年制大学を対象として、各教育機関が学生たちの学びや個人的成長のために提供しているプログラムやそれらの活動への学生の参加状況の情報を収集している。そしてその結果は、大学生がいかに学生生活を過ごし、大学に通うことで何を学んだかの評価を提供している⁹。

アメリカ合衆国において特に1990年代に興隆したアクティブラーニングが、現在の日本の高等教育においても浸透しつつある最大の要因は、2012年に文部科学省中央教育審議会が取りまとめた「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」にアクティブラーニングの導入が謳われたことであったことは、本章の冒頭で前述したとおりである。ただしその兆候は、それ以前から日本国内でも見受けられるものであった。

例えば1997年に当時の文部省の教育課程審議会では、「従来のような知識を教え込むような授業の在り方を改め、子どもたちが自分で考えたり自分の言葉で表現したりすることを重視するような指導方法の工夫改善」の必要性が議論されている¹⁰。また英語教育に関するものとしては、1999年には全国語学教育学会が、それまでも既に国外では日常的に利用されてきたアクティブラーニングの日本国内での拡大を目的とし、月刊誌 *The Language Teacher* の23号にアクティブラーニング特集を組んでいる。

さらに2008年の文部科学省中央教育審議会の「学士課程教育の構築に向けて(答申)」には、大学教育において「何を教えるか」よりも「何ができるようにするか」に力点を置くことが、高等教育の国際的な動向であることが指摘されている(8)。さらにこのような教育の質的転換は「教育内容以上に、教育方法の改善」(23)が重要であることを述べた後に、改革の方向として第一に挙げられるのが、学生の主体的参画を促す授業の構築についてである。

1節に掲げた学士力は、課題探求や問題解決等の諸能力を中核としている。学生にそれを達成させるようにするには、既存の知識の一方的な伝達だけでなく、討論を含む双方向型の授業を行うことや、学生が自ら研究に準ずる能動的な活動に参加する機会を設けることが不可欠である。(23)

各大学においては、教育方法に着目したときに、学生の主体的な参画を促す授業となっているか、授業以外の様々な学習支援体制が整備されているか、学内にとどまらず、積極的に体験活動を取り入れているかなどについて、改めて点検・見直しが必要である。(23)

このように日本国内においても、学生の主体的・能動的授業参加は既に長く議論されてきたものであったが、それはあくまで＜双方型＞や＜能動的な活動＞、あるいは＜主体的な参画＞などの名称で呼ばれるものであった。対して、2012年の文部科学省中央教育審議会による「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」においては、アクティブラーニングの導入が明確に謳われている。

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。(9)

ここではアクティブラーニングの導入について、グローバル化や少子高齢化が進行する現代の日本社会において、「学び続ける力」や「主体的に考える力」を持った人材育成が目的として説明される。さらにこの教育学習法を用いた授業内容について、「個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといっ

た双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業」と述べられているが、この教育学習法が具体的にどのような活動を含むかについては、引き続き次章でも検討する。

3. アクティブラーニングの問題点

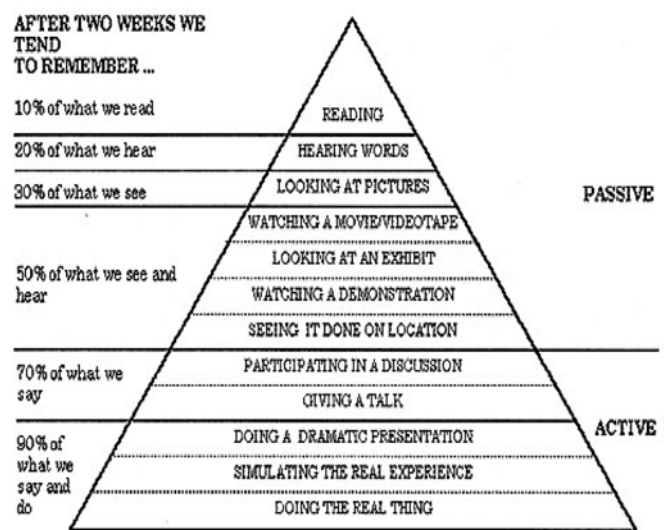
前章ではアクティブラーニングと、この教育学習法が文部科学省によって高等教育に導入された概要について述べた。この教育学習法が含む活動については前章でも触れてきたが、本章ではアクティブラーニングに潜む問題点を指摘しつつ、実際にアクティブラーニングを用いた授業の形式についてさらに考察する。

社会の変容に応じて、高等教育機関の社会的役割が変化すること、またそのために各教育機関における講義内容や授業手法の変革を迫られることは理解に足るものだろう。しかしアクティブラーニングという用語は、その社会的浸透度が高まるにつれ、その言葉自体が独り歩きをしている傾向も感じられる。例えば、前章で述べた＜教える＞から＜学ぶ＞への教育の質的転換や、アクティブラーニングの導入の根拠については、図1のようなラーニング・ピラミッドと呼ばれる図がよく言及されるようだ¹¹。

しばしばラーニング・ピラミッドと呼ばれるこの図1は、平均的学習定着率（Learning Retention Rate）を示すものとされる。この図を左端のパーセンテージによる区別から見ると、読むことでは、学習内容は2週間後には10%しか定着しないとされる。ただし底辺に向けて定着度は向上していき、言葉を聞くことでは20%、写真を見ることで30%、映像、展示、実演を見ることで50%、議論や講演をすることで70%、そして自身が体験をすることで90%の記憶が持続するとされる。

またこの図1の右端を見ると、「現場での視察」と「議論に参加する」という項目の間に、パッシブ（受動的）とアクティブ（能動的）の明確な区別がされていることに着目したい。このように、学習に関する行動を区別し、そこに学習定着度というもっともらしい数値を加えることで、これらのラーニング・ピラミッドは、しばしば読むことや聞くことを中心的な活動とする従来の講義形式の授業への反証の材料として、そしてアクティブラーニング推進の単純かつ明快な根拠としてよく例証されてきた。

図1の下部にも書かれているように、これらの図はもともと、*Audio-Visual Methods in Teaching* にて Edgar Dale が紹介した図2の「経験の円錐」(the Cone of Experience) がその始まりとされる¹²。同書の「経験の円錐」の説明部分において、Dale はたしかに、「豊かで濃厚」(38)な「直接的かつ目的意識のある経験」を「すべての教育の根底」(38)と位置付けている。しかし、「底辺から頂点に向かうにつれて、直接的経験が減少していく」(37)と Dale はこの図を説明するが、具体的経験を底辺にし、徐々にその手法が抽象化されて頂点の言語シンボルに至るこの図2は、あくまで学習方法の種類と、その抽象度の段階を示したものであり、図1のように学習の定着度を示すものではない。



Adapted from: Edgar Dale *Audio-Visual Methods in Teaching*, Holt, Rinehart and Winston.

図 1

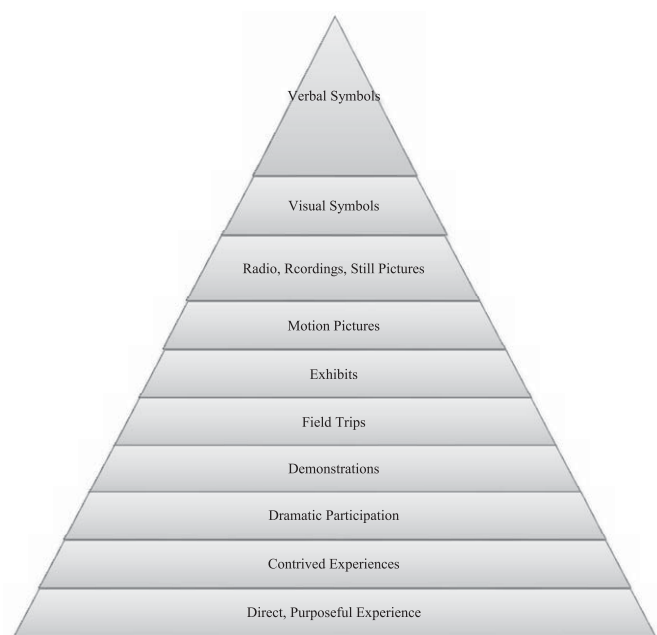


図 2

Candice Benjes-Small は、すべてが10の倍数になるような数値、広範に渡るはずの調査手法が不明であること、90%の記憶を学習者が保持できるという点の真偽、さらに学習内容については一切考慮されていないという4点を根拠に、図1のようなラーニング・ピラミッドによる平均的学習定着率の理論に異議を唱えている¹³。また彼女の論は、平均的学習定着率の数字には実際には学術的根拠がないことを指摘したうえで、それでも再生産され続け、社会的に浸透してしまっている同図の現状を「教育上の神話」として位置付け、ラーニング・ピラミッドの不用意な利用に警鐘を鳴らしている¹⁴。

現在文部科学省を中心に推奨されているアクティブラーニングを根拠付ける材料として、ラーニング・ピラミッドがしばしば利用されることは前述の通りである。しかし、例えば図1にはパッシブ（受身）な学習として読むこと、言葉を聞くこと、写真や図を見ること、映像を見ること、展示を見ること、実演を見ること、現場での視察という7点が挙げられているが、これらはいわゆるアクティブラーニングから除外されるべき活動なのだろうか。そもそも授業内で行われる活動（activity）は、すべてアクティブ（active）なものと定義することも可能であろう。さらに特定の活動をアクティブとパッシブにカテゴライズすることが可能だと仮定したとしても、図1の頂点と底辺にある＜読むこと＞と＜現実体験すること＞は、活動する主体の状況次第ではどちらもパッシブにもアクティブにもなりうるものであり、決してそれらの活動の名称自体に、能動性や受動性といった性質があるわけではない。

この疑問への回答としては、溝上のアクティブラーニングの定義が非常に有益であり、答えの糸口にもなりうる。溝上はアクティブラーニングを、「一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと」（7）と定義する。一見するとこの溝上の定義は、いわゆる従来型の講義を過度に単純化し、その授業の性質や内情を軽視するような言葉に見える。しかしこの点に関する溝上の説明は明快であり、彼が言う能動的／受動的という語とは、「行為それ自体の性質を指す言葉ではなく、ある基準から見た行為の相対的な特徴」（8）を指す言葉であると述べている。溝上にとっては「一方向的な知識伝達型講義」（7）がその相対化の基準であり、さらにそのような学生をただ座らせて話を聞かせているだけの講義は、彼の言葉を借りれば、アクティブラーニングが「乗り越える」（7）対象として認識されている。言い換えれば、溝上はある特定の活動の性質を客観的に判断しているのではなく、いわゆる従来の知識伝達型講義を受動的学習と見なし、その「基準からみて、少しでも能動的特徴を示すものであれば、それがアクティブラーニングだと言える」（9）としているのだ。

また溝上は「あらゆる能動的な学習」（7）をアクティブラーニングと呼び、「能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」（7）と補足する。この点については、さらに拡大した解釈の余地も示しているように思える。先述した2012年の中央教育審議会では言及されたアクティブラーニングは、同会審議会の「用語集」でも再度その定義が説明されている。

教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブラーニングの方法である。（37）

ここではアクティブラーニングを利用した授業の形態として具体的に、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習、グループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワークなどが挙げられている。たしかに講義において単純に教師の配布した資料を＜読む＞という行為自体はパッシブなものであろうが、例えばそこに代表的な協働活動とも言えるThink-Pair-Shareの手法を取り入れ、読んだ資料についての議論や発表などを行うことも可能である。そのように思考、議論、アウトプットへの筋道をデザインすることで、＜読む＞というそれ自体はパッシブと判断されうる活動も、総合的にはアクティブに転換しうる。この点については、前章で引用したBonwellとEisonもアクティブラーニングにおいて学生が携わる活動例にリーディングを含めており（19）、実際に英語授業の実践例としても、教員の創意工夫によって授業内のリーディングの活動をアクティブラーニングの一環としているものも見受けられる¹⁵。そもそも、アクティブラーニング型の授業の特徴は、これまでは授業内で行われていたインプットに関する活動を学生の授業外学習で補い、その内容を元にアウトプットに関する活動を授業内に取り入れた、いわゆる反転学習という言葉でも語られる。これらは学生の主体的学習に関するコインの表裏であり、どちらが欠けても学習が順調に進むことはない。

この点については、本論の研究対象である小学校英語の教育指導法の科目も例外ではない。教科の教育法や指導法の授業については模擬授業などの主体的な活動が求められるが、実際には授業をする以前に、授業で扱う英語の知識のみなら

ず、指導要領の中身や第2言語習得の理論など、学生にとってはあらかじめインプットしておくべき知識や情報も多い。これらの知識・情報の獲得については、事前に授業外学習で学生たちにインプットをさせておき、授業内では協働でのワークシートの作成やあらかじめ調査学習した内容の発表を求めるなど、インプットされた内容をスムーズに学生たちのアウトプットに結び付けるための教員側の創意工夫が求められるだろう。

話をラーニング・ピラミッドに戻そう。上山晋平が指摘するように、ラーニング・ピラミッドについては、「ピラミッドの下の方の主体的な学習だけを行うというより、ピラミッド内のいろいろな形態を授業に取り入れて定着度を高めよう」(17)と考えるほうが適切なようだ。また溝上は、ラーニング・ピラミッドは座学を軽視するものであり、学術的信頼性を欠くとしながらも、授業実践については従来の講義中心の授業を脱却する契機にもなりえるというユニークな見解を示している(147-153)。

ラーニング・ピラミッドとアクティブラーニングの不透明かつ現在までの持続的な関係性は、アクティブラーニング型授業において目的と手段が混合してしまう危険性と、そのような事態を回避するための教訓を物語るように思える。ラーニング・ピラミッドはその学術的真偽の疑いがあるまま、能動的な学習行動を推奨するための良き材料として流通してきたわけだが、ただ単にピラミッド下層部の能動的学習形態を選択し、授業に導入することは、一つの学習手段の選択であって、決して学習の目的ではない。各授業にはそれぞれの目標があり、アクティブラーニングと呼ばれる種々の活動もあくまで、学生たちがその目標を達成するための手段であり、それ以上でも、それ以下でもない。特に文部科学省の主導によってアクティブラーニングが協力に推進されている現在においては、ただアウトプットする活動を行うことがアクティブラーニング型授業ではないことに各教員が留意する必要があるだろう。

アクティブラーニングの実践には日本国内でも多種多様な資料が存在しているが、なかでも東海地方7つの短大・大学での実施例から作成された『アクティブラーニング失敗事例ハンドブック』は、そのタイトル通りこの教育学習法の失敗例の非常に有益かつ貴重な情報を提示してくれる。図3は同書より、「アクティブラーニング失敗結果マンダラ」を引用したものである。特に図3から教員と学生間に関わる失敗要因と主な結果例を抽出すると、教師側の「自習を促進せず、過剰介入、介入不足、不用意な人選、学生提案減少」といった要因から、学生たちの「グループワーク無機能化」という結果、また教師側の「学習目的を伝達しない、成績評価が連動しない」といった要因からは、学生たちの「成果物の水準低下」という結果が指摘され、それらがいずれも最終的には「パフォーマンス低下」とも関連付けられている。この結果からは、授業でアクティブラーニングを実施する際に、教員側ではとりわけ、反転授業における授業外でのインプット、教員の介入度合い、学習目的の明確化、成績評価の明示化などが、大きな課題となることがわかる。これらの点を踏まえつつ、次章では外国語活動や英語科目の教育指導法における目標設定を考えたい。

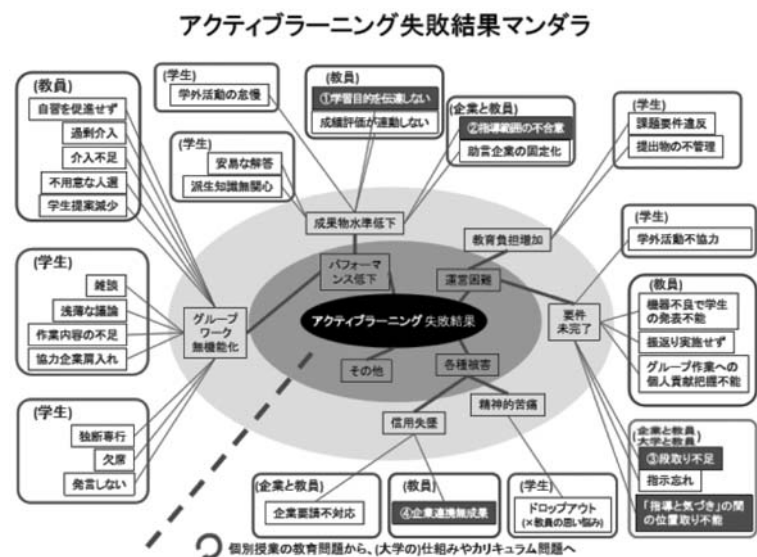


図 3

4. 小学校英語教育指導法の目標設定

前章まではアクティブラーニングの基本的な概念、あるいはこの教育学習法が含むことになる活動や問題点について言及してきた。本論は小学校教員を志す学生の英語指導力向上のために、アクティブラーニングを小学校英語の教育指導法の科目に導入する試みであるが、アクティブラーニングを教職課程の様々な教育に活用する試みは、既に多く行われている¹⁶。そもそも多くの場合が学生の模擬授業を伴う教科教育法や指導法といった科目では、授業内容が決まってパッシブなものにはならないという特徴も指摘できるだろう。

本章では、アクティブラーニングを具体的に導入した授業デザインを構築する以前に、小学校英語の教育法や指導法の目標設定について考察する。前章では、アクティブラーニング型授業での教員側の大きな課題として、授業外学習の促進、

教員の介入度合い、学習目的の明確化、成績評価の明示化などが挙げられたが、これらはいずれも授業の目標設定に関与するか、あるいは明確な目標設定とそれに沿った活動をすることで解決することができる問題であるように思える。

外国語に関する領域や科目の教育法や指導法の目標を設定するには、そもそも小学校における外国語活動や外国語科目の目標を踏まえる必要がある。既存の『小学校学習指導要領解説 外国語編』において、小学校外国語活動の目標は以下のように設定されている。

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。(7 下線部筆者)

前述した2014年9月26日の英語教育の在り方に関する有識者会議でも取り上げられているように、小中連携は小学校英語科目化の大きなポイントのひとつであるが、この小学校外国語活動の目標は、中学校の外国語科目の目標と比較することでより明確になると思われる。

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う¹⁷⁾。(下線部筆者)

このように、現行の小学校外国語活動と中学校英語科目の目標はその前半部がほぼ同じながら、後半部で小学校外国語活動の目標は「コミュニケーション能力の素地を養う」となっていることに対し、中学校外国語科目では、「聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う」と、4技能の基礎的な指導をすることが明言されている。現在は4技能について踏み込んだ指導をするか否かが、小学校外国語活動と中学校外国語科目の主な違いと言えそうだ。このことを踏まえ、小学校での外国語科目化によって、その目標がどのように変化するか触れておきたい。

2020年には全国的に小学校高学年で英語が科目化される予定であり、本来ならば正式な指導要領に基づいて高等教育機関における英語科目の教育指導法のデザインをすることが望ましいが、小学校英語科目の指導目標や指導内容は、現段階で正式なものが公表されていない。そのためここでは、文部科学省の教育課程部会外国語ワーキンググループが2016年8月26日に公表した「教育課程部会 外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ₁」を現時点で最も信頼の足る参照資料とし、議論を進める。

この外国語ワーキンググループによる現段階の最新の報告書には、「育成を目指す資質・能力を踏まえた教科等目標と評価の在り方について」という項目が含まれており、そこに小中高の外国語科目の目標が記されている。ここでは以下に、小学校中学年、小学校高学年、中学校の主たる目標だけを引用する。またそれぞれの目標には細分化された3点の目標も付随するが、ここでは割愛する。

(小学校中学年)

「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせ、コミュニケーションの目的を理解し、見通しを持って目的を実現するための活動を通して、聞いたり話したりすることに慣れ親しませ、コミュニケーション能力の素地となる資質・能力を、次のとおり育成することを目指す。(3-4 下線部筆者)

(小学校高学年)

「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせ、コミュニケーションの目的を理解し、見通しを持って目的を実現するための言語活動を通して、聞いたり話したりするとともに、読んだり書いたりすることに慣れ親しませ、コミュニケーション能力の基礎となる資質・能力を、次のとおり育成することを目指す。(4 下線部筆者)

(中学校)

「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせ、コミュニケーションの目的を理解し、見通しを持って目的を実現するための「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」、「書くこと」による総合的な言語活動を行うことを通して、簡単な情報や考えなどを外国語で理解したり表現したり伝え合ったりすることができる資質・能力を、

次のとおり育成することを目指す。(4 下線部筆者)

これら3つの目標を比較すると、それぞれ小学校中学年では「聞いたり話したりすること」、小学校高学年では「聞いたり話したりするとともに、読んだり書いたりすること」と、高学年の英語科目には活動内容が追加されていることがわかる。さらに小学校までは各活動に「慣れ親しませ」ることが目標であることに對し、中学校では「総合的な言語活動を行うこと」で「簡単な情報や考えなどを外国語で理解したり表現したり伝え合ったりすることができる資質・能力」の養成が求められている。このことから、小学校段階で英語4技能を順次導入しつつ、中学校段階ではそれらの技能を「資質・能力」として高めようとする意図が読み取れる。

上記引用部の各目標を見ると、従来の外国語活動との大きな違いが、小学校高学年に「読んだり書いたりすること」が導入される点にあることは明らかである。この点について、同じく2016年8月26日の「外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ_1」から現段階での小学校高学年の英語科目の目標をより詳細に見ておきたい。今回は特に、4技能に関する2つの細分化された目標を引用する。

①外国語を通じて、言語の働きや役割などを理解し、読んだり書いたりして外国語の文字、単語、語順などに慣れ親しませるとともに、外国語の音声、語彙・表現を聞いたり話したりする実際のコミュニケーションの場面において活用できる基本的な技能を身に付けるようにする。

②外国語を通じて、身近で簡単なことについて、文字、単語などを読んだり語順に気付きながら書いたりするとともに、聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う基礎的な力を養う。(4 下線部筆者)

この直後に③として「文化の多様性を尊重」(4)することも挙げられているが、これは小学校中学年から高校まで一貫して述べられているものであり、ここでの本論の趣旨とは外れるため割愛する。上記の引用からは、高学年で科目化される英語授業では、従来の外国語活動とは異なり、読み書きの指導が求められるようになることが改めてわかる。従来の外国語活動の指導では児童への過度の負担にならないように、「読むこと及び書くことについては、音声面を中心とした指導を補助する程度の扱いとして配慮し、聞くこと及び話すこととの関連をもたせた指導をする必要がある」(19)と『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』において留意を促してあり、アルファベットや英単語の学習はあくまでも補助的なものであった。それでは、中学校外国語を踏まえつつ、小学校高学年の外国語科目は、読むことや書くことをどのように扱うべきなのだろうか。

文科省の外国語ワーキンググループは、『外国語』等における小・中・高等学校を通じた国の指標形式の目標【5領域ごと】(イメージ)」として、各段階の英語授業内容のたたき台になるものを公表しているが、そこで興味深いのは、それぞれの段階が小学校中学年、小学校高学年、中学校、高等学校

といった学年や学校の種別で分別されていない点である。ここではそのうち、とりわけ小学校中学年の外国語活動と高学年の外国語科目に関して「読むこと」と「聞くこと」の指標形式の主な目標を抽出し、筆者が再構成したものを表にまとめている¹⁸。

この表からは、文部科学省がヨーロッパ言語共通参照枠CEFR(Common European Framework of Reference for Languages)を参照しつつ、各種学校や学年それぞれではなく、各種学校や学年間の連携において

	読むこと		書くこと	
(参考) CEFR 自己評価表		A1 例えば、掲示やポスター、カタログの中によく知っている名前、単語、単純な文を理解できる。		A1 新年の挨拶など短い簡単な葉書を書くことができる。例えばホテルの宿帳に名前、国籍や住所といった個人のデータを書き込むことができる。
想定される学校 種・教科、科目等	小学校中学年・外国語活動 + 小学校高学年・外国語	(小学校高学年・外国語) + 中学校・外国語	小学校中学年・外国語活動 + 小学校高学年・外国語	小学校高学年・外国語 + 中学校・外国語
国の指標形式の 主な目標	□ごく身近にあるアルファベットの文字を識別し、発音することができるようになる。 □音声で十分に慣れ親しんだ、ごく身近で具体的な事物を表わす単語を見て、その意味を理解できるようにする。	□日常生活において身の回りにある英語の中の語句や単純な文を理解できるようにする。 □平易な英語で書かれたごく短い物語を読んで、視覚情報などを参考にしながら、あらすじを理解することができるようにする。 □身の回りの事柄に関して平易な英語で書かれたごく短い説明を読んで、視覚情報などを参考にしながら、概要を理解することができるようにする。	□目的を持ってアルファベットの大文字と小文字を活字体で書くことができるようにする。 □例文を参考にしながら、音声などで十分慣れ親しんだ語句や文を書き写すことができるようにする。	□自分に関するごく限られた情報を、簡単な語句や文を用いて書くことができるようにする。 □ごく身近な事柄について、簡単な語句や文を用いて書くことができるようにする。

目標を設定していることがわかる。次期学習要領では、小学校への外国語科目導入について、より具体化された学年ごとの目標設定の明示が期待されるが、少なくともこの表から、新たに小学校における外国語指導の一環として、アルファベットの読み書きや、身近な語句の読み書きなどが加わることが明らかにされている。実際に、「次期学習指導要領の5・6年生の年間指導計画 イメージ」のたたき台を見ると、そこには5年生ではアルファベットの書き写しや、アルファベットが集合して単語が構成されていることの気づき、6年生では名前、学校名、国名、学校行事名の英語表記や、日本語と英語の語順の違いへの気づきなどが指導内容として挙げられている¹⁹。

小学校英語の教科教育指導については、上記のような外国語活動と外国語科目の相違を踏まえつつ、4技能を用いたコミュニケーションに児童たちを親しませることのできる授業を展開する能力の獲得が目標となる。また本論の冒頭で触れたように、文部科学省主催の英語教育の在り方に関する有識者会議では、英語科目化のために高等教育機関における教員養成課程にも改善が求められており、そこで挙がっている「小学校における英語指導に必要な基本的な英語音声学、英語指導法、ティーム・ティーチングを含む模擬授業、教材研究、小中連携に対応した演習や事例研究等の充実」なども、授業内容として反映させる必要があるだろう²⁰。これらの内容をもとに、最後に学生の積極的かつ主体的な関与に根差したアクティブラーニング型の小学校英語教育・指導法の授業デザインを行う。

5. おわりに：英語科目化を踏まえた半期授業デザイン

本論はここまで、アクティブラーニングとこの教育学習法を高等教育機関の英語教育指導法に導入することになった概要と経緯、アクティブラーニングの問題点、ならびに2016年11月現在までに文部科学省が発表した小学校における英語教科化とその目標案を踏まえて、教員養成課程における英語教育法・指導法の授業内容について考察してきた。

当然ながら、小学校外国語活動や小学校英語科目の指導法や教育法に関する科目については、小学校教員養成課程を持つ各高等教育機関において授業名称、年次配置、関連する授業数、学生数などが多岐に及ぶ可能性があるだろう。しかし本論冒頭で述べたように、普遍的かつ画一的な教育理論だけではなく、個々の事例や状況に対する各々の授業への理論、取り組み、結果を集積することが、小学校英語を発展させるには不可欠である。

現在、筆者は小学校教員養成課程をもつ短期大学に勤務しており、2年次の前期に担当された外国語活動に関する指導法を担当している。当然ながらこの科目は、2011年の公立小学校での外国語活動領域の必修化に伴って設置されたものである。当該科目の1クラスあたりの学生数は約30名であり、英語習熟度は、そもそも英語の発音に不安を持つ者や、海外滞在経験を持つ者など多岐に渡る。

2020年の小学校での英語教科化が確定した現在は、小学校英語だけではなく、教員養成課程における小学校英語の教育・指導法科目にとっても重要な過渡期であるといえる。文部科学省は高等教育機関における教員養成課程の小学校英語に関する改善を促しており、一方で実際の改善については、各実施校に一任されているのが現状である。

2020年の英語科目化については、小学校高学年の外国語科目の指導要領が未だ公開されていない、小学校中学年から高学年に至る英語教育の各学年の公式の目標が発表されていないなど、未だ問題点が多い。そのような状況下で現在教員養成課程に通う学生たちも2020年には小学校教諭として現場にいる可能性があり、彼ら／彼女らも小学校の外国語科目について十分に理解をし、指導技術を身につけておく必要がある。そしてそのような状況であるからこそ、教員養成課程の教育現場における創意工夫が求められている。

小学校英語科目の導入に備え、筆者の担当する外国語活動に関する指導法の授業では今後、(1) 小学校における外国語領域と外国語科目の双方の目標を理解し、授業に反映できる、(2) 英語の音や単語や文章の特徴、第2言語習得理論、小中連携など、小学校英語を教える際に必要な知識を授業に反映できる、(3) 小学校英語の目標に基づいた指導案を書き、実際に指導案に基づいた授業を実施できる、という3つの能力の獲得を目標として掲げる。そしてこれらの目標を達成する手段として、学生を主体としたアクティブラーニング型授業を導入する。

本論の2章で確認したように、アクティブラーニングはその特徴のひとつとして、知識や情報を増やすことではなく、スキルを向上させることを目的としており、この点においてアクティブラーニング型授業は、教員としての授業のスキルを学ぶ教科教育指導法の科目と相性が良い。具体的には、小学校外国語に関わる教育指導法の全15回の半期授業計画を、(1) Can do リスト作成による各自の目標設定、(2) 外国語活動と英語科目の目的、(3) 基礎的な音声と発音、(4) 児童と第2言語習得、(5) 異文化理解、(6) 小学校英語活動例の調査、(7) 複数名でのミニ模擬授業、(8) 外国語活動の授業内容分析、(9) 児童の主体的活動のための工夫、(10) 教材研究の意義と手法、(11) 教材研究と小中連携、(12) 指導案の作成、(13) 外国語活動の模擬授業と相互評価、(14) 外国語科目の模擬授業と相互評価、(15) 授業評価とふり返り、

という形式で今後実施する予定である。

本論の3, 4章で取り上げたように, 教員側のアクティブラーニングの失敗要因としては, 授業の目標設定の欠如が最も深刻なものである。これを解決するには, 教員が設定した授業の中心的な目標を学生に周知するだけでなく, 既に本論でも触れたように, 各自の目標設定の時点から学生に関与させることが有効であると思われる。また前半では指導要領の中身や第2言語習得など知識・情報のインプットに関する回も設定してあるが, これについても本稿で既に述べたように, 授業外学習の活用や, 協働作業をふまえた授業内でのアウトプットの実施など, 学生たちが主体的に参加できる工夫が求められるだろう。さらに後半では教材研究, 指導案の作成, 模擬授業といった, 本授業において最も重要な実践的演習が予定されており, ペア, グループでの協働作業を織り交ぜながら, 最終的には模擬授業と学生間の相互評価に繋げる。また毎回の授業や授業の最終回に振り返りの時間を設けることで, それぞれの学生たちが, 授業を通してどのようなスキルを取得できるようになったかを明確化していく。

ワークシートなどの教材の準備作成, 15回の授業の合間での教育実習期間の有効な活用法, そして何より本科目の学習効果を測定するための手法の設定など, この授業デザインにはまだ課題が残されているが, これらの課題については本論で提案した授業の実践結果も踏まえて, 別の機会に詳しく論じたい。

註

- 1 溝上慎一は従来の能動的学習と差異化された新たな教育学習法としてカタカナで<アクティブラーニング>という語を用いる(6)。さらに溝上は英語表記での“active learning”はひとまとまりの連語と見なせることから, 単語の間の中黒を省略し, <アクティブラーニング>と簡潔化した日本語表記をしている(6-7)。以下, 本論の表記も溝上の表記に従う。ただし, 日本語の論文や書籍からの引用部については, それぞれの筆者の表記のままにしてあるため, 一部では異なる表記となっている。
- 2 小学生や小学校教員の意識調査については, 文部科学省が公開している「平成26年度 小学校外国語活動実施状況調査の結果〔概要〕」が最も調査対象の規模が大きい。また教員向けの研修に関するものとしては, 猪井新一の「英語活動に関する小学校教員の意識調査」や, 八木成和・井川好二の「小学校教員における英語教育の資質向上に関する研究 (1) 一免許状更新講習の事前の課題意識調査と事後評価の調査結果から」が挙げられる。
- 3 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告(概要)～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」
- 4 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告(概要)～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」
- 5 「教育課程部会 外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて_1」
- 6 「教育課程部会 外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて_1」
- 7 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問)」
- 8 このような教育の質的転換が起きた背景については, 溝上慎一が『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの変換』において, 一章を割いて説明をしている(25-65)。
- 9 “About NSSE” (<http://nsse.indiana.edu/html/about.cfm>)
- 10 「教育課程の基準の改善の基本方向について (中間まとめ)」
- 11 Benjes-Small, Candice. “Tales of the Undead…Learning Theories: The Learning Pyramid”
- 12 図2は Dale が Audio-Visual Methods in Teaching に掲載した図を筆者が本論のために再編集したものであり, 各段の項目名や数値には変更を加えていない。
- 13 Benjes-Small, Candice. “Tales of the Undead…Learning Theories: The Learning Pyramid”
- 14 Benjes-Small, Candice. “Tales of the Undead…Learning Theories: The Learning Pyramid”
- 15 例えば中学校・高校の教員である山本崇雄は, 教科書学習にアクティブラーニングを導入した例を紹介しており, そこには当然ながら教科書を読む活動が含まれる。また坂野由紀子は, リーディングとリスニングが重視される大学授業において協働活動を取り入れている。
- 16 例えば, 服部一枝の「国語科教育法-実践的指導力の育成に向けて」, 正田良の「教科教育法算数の授業-10年のあいだに『魔法の言葉』はないけれど」, 山岡昭吉の「アクティブ・ラーニングと公民科教育法」などを参照。
- 17 「中学校学習指導要領」
- 18 「外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて_1」
- 19 「外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて_2」
- 20 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告(概要)～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」

引用文献

- Astin, Alexander W. "Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education." *Journal of College Student Development*. 40(1999): 518-529.
- Barr, Robert B., and John Tagg. "From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education." *Change: The Magazine of Higher Learning* 27(1995): 12-25.
- Benjes-Small, Candice. "Tales of the Undead... Learning Theories: The Learning Pyramid." Web. *ACRLog*. 27 November 2016. (<http://acrlog.org/2014/01/13/tales-of-the-undead-learning-theories-the-learning-pyramid/>).
- Bonwell, Charles C., and James A. Eison. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Ashe-Eric Higher Education Report No.1. 1991.
- Bowen, Stephen. "Engaged Learning: Are We All on the Same Page?" *Peer Review*. 7(2005): N.pag.
- Chickering, Arthur W., and Zelda F. Gamson. "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education." *American Association for Higher Education Bulletin*. 1987. 3-7.
- Dale, Edgar. *Audio-Visual Methods in Teaching*. NY: Dryden, 1946.
- Faust, Jenniffer L., and Donald R. Paulson. "Active Learning in the College Classroom." *Journal on Excellence in College Teaching*. 9(1998): 3-24.
- Kuh, George D. "What We're Learning about Student Engagement from NSSE." *Change: The Magazine of Higher Learning*. 35(2003): 25-32.
- 猪井新一. 「英語活動に関する小学校教員の意識調査」『大学教育実践研究』28(2009): 49-63.
- 上山晋平. 『授業が変わる！英語教師のためのアクティブ・ラーニングガイドブック』. 東京：明治図書，2016.
- 正田良. 「教科教育法算数の授業－10年のあいだに『魔法の言葉』はないけれど」『初等教育学研究論叢』1(2015): 2-14.
- 服部一枝. 「国語科教育法-実践的指導力の育成に向けて」『開智国際大学紀要』15(2016): 75-93.
- 坂野由紀子. 「大学でのアクティブ・ラーニング：質問を引き出す」. 『英語教育』65(2016): 24-26.
- 溝上慎一. 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』. 東京：東信堂，2016.
- 八木成和・井川好二. 「小学校教員における英語教育の資質向上に関する研究（1）一免許状更新講習の事前の課題意識調査と事後評価の調査結果から－」『四天王寺大学紀要』49(2010): 167-182.
- 山岡昭吉. 「アクティブ・ラーニングと公民科教育法」『千葉経済論叢』. 53(2015): 1-26.
- 山田剛史. 「他者との密接な関係性の中での最適な主体性の発揮が，学生の成長を促す」*Guideline4*・5月号(2016): 47-49.
- 山本崇雄. 「教科書を用いた授業とアクティブ・ラーニング」. 『英語教育』65(2016): 17-19.
- 『アクティブラーニング失敗事例ハンドブック：産業界ニーズ事業・成果報告』. 愛知：一粒書房，2014.
- 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け，主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」文部科学省. 2012年8月28日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm).
- 「学士課程教育の構築に向けて（答申）」文部科学省. 2008年12月24日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm).
- 「教育課程の基準の改善の基本方向について（中間まとめ）」文部科学省. 1997年11月1日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_katei1998_index/toushin/1310243.htm).
- 「教育課程部会 外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて_1」文部科学省. 2016年8月26日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/sonota/1377056.htm).
- 「教育課程部会 外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて_2」文部科学省. 2016年8月26日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/sonota/1377056.htm).
- 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告（概要）～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」文部科学省. 2014年9月26日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/1352460.htm).
- 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』文部科学省. 東京：東洋館，2008.
- 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」文部科学省. 2014年11月20日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm).
- 「中学校学習指導要領」. 文部科学省. 2009年3月. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/gai.htm).
- 「平成26年度 小学校外国語活動実施状況調査の結果〔概要〕」文部科学省. 2015年9月. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1362148.htm).
- 「用語集」文部科学省. 2012年8月28日. Web. 2016年11月27日. (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm).

(2016年12月2日 受理)