

教科英語入門期における学習指導の研究

—小学校外国語活動との接続をふまえて—

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科

教職実践専攻 授業力高度化コース

136010 齋藤奈央子

教科英語入門期における学習指導の研究 —小学校外国語活動との接続をふまえて—

齋藤奈央子

授業力高度化コース

要約：中学校入門期の生徒が「I am 名前.」と自己紹介の構文を学習する際に、小学校外国語活動で学習した「My name is 名前.」を提示し、両者の使用場面やニュアンスの違いを比較させた。同じ自己紹介の場面でも異なる表現やニュアンスの違いがあることに気づかせる。それによって、どういった効果が期待できるのかを考察し、小学校外国語活動と中学校教科英語の入門期との接続をいかにすればいいかについて考えることが本研究の目的である。そのために、第二言語習得の認知プロセスを示し、稿者の考えた「異なる言語項目を提示する」という学習指導を追加して、実践授業を行った。教科英語の学習の際に外国語活動の学習内容を提示することで、意味だけではなく使用場面や使用する相手まで理解することができた。また、中学校1年生の入門期にふさわしい内容中心教授法を意識した活動を授業内に組み込むことで、生徒は意欲的に授業に取り組むことを明らかにした。

キーワード：外国語活動 第二言語習得の認知プロセス 内容中心教授法 気づき

1. はじめに

1.1 研究の背景

2008年3月告示の小学校学習指導要領によって、2011年度から全国の小学校5、6年生において、年間35時間の外国語活動が必修化された。小学校での外国語活動の授業は歌、チャンツ、伝言ゲーム、踊りなど、児童が体全体を使って取り組むものが多い。

しかし、中学校に入ると文法や単語の学習も始まる。これまでの「聞くこと」「話すこと」の活動に加え、「読むこと」「書くこと」の学習が増えるため、内容の違いに戸惑う生徒も多い。田中・林(2013)の行った研究によると小学校の外国語活動から中学校の教科英語へと接続する上での課題に「小学校の聞く・話す中心の活動から、中学校では四技能の統合へと連結する必要があること(原文ママ)」があげられている。また文部科学省が行った、現在の英語教育の調査報告に、「中学校において、小学校の外国語活動を踏まえた指導が不十分である」という課題があがっている。

中学校の教科英語では、文字としても英語を扱うようになる。その際、機械的に英語のルールや文法の説明を行うことが多いため、「英語が分からない」「英語が嫌い」と感じる生徒が生じるのである。

このような課題を解消するためには、小学校外国語活動で培った「聞く」「話す」の場面を意識して、授業内に活動の場面を設けること、また全国の小学校で使用している外国語活動の教材「Hi, friends!」を使用し、生徒が英語表現のもつおもしろさを感じられる文法指導を工夫することが有効だと考える。

1.2 研究の目的・方法

本研究の目的は、小学校の外国語活動と中学校の教科英語の学習の接続をスムーズに行う手法を考察することである。そのために、同じ表現でも異なった意味やニュアンスの違いがあることに気づかせる。例えば、中学校1年で「I am 名前。」という表現を学習する。その際に小学校の外国語活動で学習した「My name is 名前。」を提示し、その使用場面や使用対象の違いを比較させる。

まず、従来の中学校の教科英語の課題を2点述べ、それらを解消するために相応しいものとして、第二言語習得の認知プロセスとそれに稿者が必要と感じた項目を追加したものを示す。また、もう1点の課題を解決するのに必要と考える外国語活動のような内容中心教授法の有用性も示す。そして、専門実習Ⅱで行った実践授業を検討し、特に中学校入門期における表現の違いや言語のおもしろさに着目させる指導の在り方を考察する。なお、研究授業後に出た意見を参考にして、成果と改善点をまとめ、実践した授業を再構成する。

1.3 従来の教科英語の課題

これまでの中学校では、文法などの言語形式を教えてから、練習問題をする授業展開が一般的であった。例文を用いて従来の教科英語の学習を振り返ると下記のようなになる。

(1) I'm gonna buy a mobile phone. (= I'm going to buy a mobile phone.)

生徒が新しい言語項目に出会う際は、まずその言語項目に着目させる。上記のように「gonna」という音に気づかせたい場合はCDを流したり、教師あるいはALTが発音したりする。

(2) You should have gone. (3) I should have reserved a seat.

上記の(2)、(3)の英文のように、「should have 過去分詞」という表現やそれぞれの機能に気づかせたい場合は、該当する箇所の下線を引いたり、教師が該当箇所を強調して発音した

りする。そして基本文と同様に「should have 過去分詞」が含まれる英文の訳を考える、または、日本語訳にふさわしい「should have 過去分詞」を含む英文を考える。

上記のような授業は、言語項目が担っている文法的知識の教授に重点が置かれている。テストや入試の問題においては、文法的知識がなければ正解を導くことはできない。生徒に文法的知識を身に付けさせることは、第二言語習得において必要条件である。

しかし、授業では文法的知識だけに着目してはいけない。小学校の外国語活動では、「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」ことを目標としているため、活動や歌を中心とした授業が展開される。このような外国語活動を体験してきた中学校1年生に、文法的知識に焦点を置き、機械的にルールを説明しても言語のおもしろさを感じることはない。そのため、「**1**」文法的知識の教授の際、生徒が言語のおもしろさを感じる場面が少ない」という中学校における英語科の授業の課題が生じる。

また、活動中心の外国語活動を体験してきた生徒が、文法的知識を学習するようになり、中学校では座学中心の学習が一般的になる。「読むこと」「書くこと」の技能も新たに加わるため、学習内容に戸惑いを感じる生徒もいる。それゆえに「**2**」小学校の外国語活動と教科英語の学習内容の差が大きいこと」という英語科の授業の課題も発生する。

それらの課題を解決するために、課題**1**には、Schmidt (2006 村野井仁訳)の提唱した第二言語習得の認知プロセスに、稿者の提案する項目（P 教師が異なる言語形式を提示）を追加したもの、課題**2**には、内容中心教授法が効果的であると考え、次章以降では、第二言語習得の認知プロセス、内容中心教授法についての説明をする。

2. 第二言語習得の認知プロセス

2.1 Schmidt の第二言語習得の認知プロセス

第二言語習得に関して本研究では、教室環境での第二言語習得に焦点を当てる。

Schmidt (2006 村野井仁訳)は、第二言語習得の学習モデルを図1のように提案した。そして第二言語習得は「目標言語のインプットが、気づき、理解、内在化、統合などの認知プロセス（内的変化）を経ることによって、段階的に学習者の言語知識として定着し、最終的にはアウトプットする能力、つまり、第二言語を理解、産出両面で運用する能力がつく」と述べている。

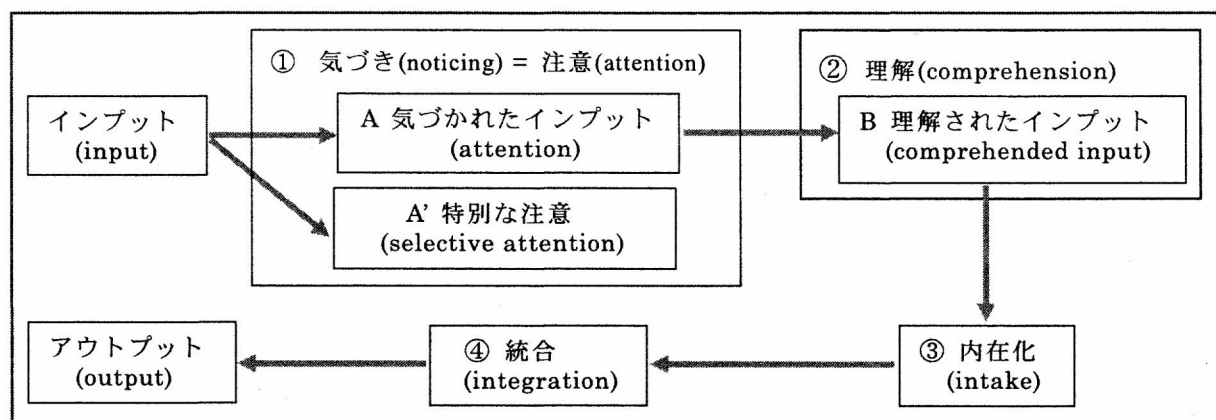


図1 Schmidtの第二言語習得の認知プロセス

以降、例文(1) *I'm gonna buy a mobile phone.* (= *I am going to buy a mobile phone.*)をインプットしたと仮定し、それを基に第二言語習得の認知プロセスの説明を行う。

①気づき

気づきとは、学習者が自身の耳や目を通して入ってくる表現や音などに注意(attention)を向けることである。学習者は英文を聞き、その音に気づいてはいるが意味は理解できない状態がある。この時、学習者の多くは、*going to*の短縮形に慣れていないため、その後の*buy a mobile phone*は聞き取れても、*going to*の箇所が何を意味するのか分からない。意味は分からないが、「ガナ」という音には気づいている。このように、意味や内容は分からなくても音や表現に注目している状態のことを「気づき」という。

また、村野井(2006)は、『気づいてはいたけれど、理解できなかった』言語項目に出会ったという記憶が残った場合、次に出会ったときに、その言語項目に学習者の特別な注意(selective attention)が向く可能性が高くなる」と述べている。例文(1)の場合、多くの学習者はこれまでの既習事項や経験を基に、*buy a mobile phone*を聞き取ることができても、*gonna*は理解できない。しかし以前この表現を聞いたことがあれば*gonna*にA' 特別な注意(selective attention)が向き、より印象に残る。

②理解

理解とは言語形式と意味のつながりを把握するだけでなく、それがどのような機能を果たすのかというところまで分かる状態である。例文に含まれる*be going to do*は「～するつもりである」という意味を表し、「未来」という機能を担っている。意味や内容が分かるだけでなく、その文が持つ機能まで分かる状態に至ることを「理解」という。

③内在化

内在化は気づき、理解されたインプットを学習者の内部に取り入れることである。これ

は学習者がコミュニケーション上の必要性に迫られて話したり、書いたりすることで進められる。つまり授業内において、題材内容に対する質問に答えたり、本文の音読などをしたりすることで「内在化」が進む。

④統合

内在化まで進んだ表現が、学習者の内部に蓄えられ、自動的に使いこなせるようになった状態を「統合」という。特徴は2、3日経てば消えてしまうような短期記憶ではなく、自由に瞬間的に学習者が使える長期記憶になることである。*gonna* は *going to* の言い換えである、その意味は「～するつもりである」となり「未来」を表す。つまり、*What are you going to do?* は「何をする予定ですか」という意味になり、発音すると、*What are you gonna do?* になるということが瞬時に分かる状態のことである。

この第二言語習得の認知プロセスを経ることによって、学習者が特に習得するものは文法的知識である。Schmidt (2006 羽籐由美訳) は「第2言語学習者がインプットに含まれる文法規則を習得するためには、インプットの意味を理解するだけではなく、インプットの中にその文法規則が存在していることに気づき、それがどのような形式的特徴を持ち、どのような意味を運んでいるかに気づかなければならない(原文ママ)」と述べている。

2.2 稿者の考える第二言語習得の認知プロセス

第二言語習得における「気づき」の重要性については、多くの研究者が指摘している。Schmidt (2012 鈴木孝明訳) は、「教室で第二言語能力を向上させるためには、特定の学習項目に注意を向け、気づき(noticing)、つまり、意識することが必要である、(中略)言語に意識が向けられれば、『気づき』がおこり、学習が促進される」と主張している。また脳科学から見ると、「言語情報に向ける『意識(consciousness)』の働きは、言語理解のために『気づき(noticing)』、『注意(attention)』を引き起こし、学習のインプットに大きな役割がある(二重かぎカッコ稿者)」と大石(2006)は述べている。つまり、「気づき」は学習者が第二言語を習得する過程において、重要なきっかけになるのだ。学習者に「気づき」を起こさせるための指導の一つとして、鈴木・白畑(2009)は、意味を重視したコミュニケーション活動の中で、学習者の意識を言語形式に向けさせる指導が有効であると述べている。そこで、図1のSchmidtが提示した第二言語習得の認知プロセスにおいて、気づきの重要性を基に、稿者の考える項目(P教師が異なる言語形式を提示)を追加することが重要であると考えた。この第二言語習得の認知プロセスは図2のようになる。

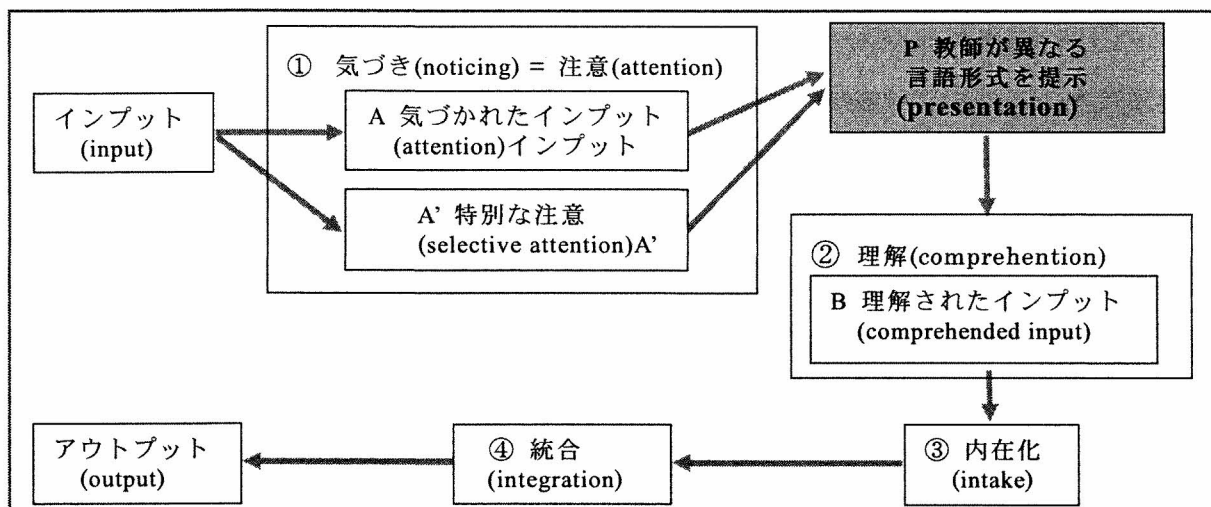


図2 稿者の考える項目を追加した第二言語習得の認知プロセス

学習者に A 気づかれたインプット(attention)がある、または A' 特別な注意(selective attention)が向いているときに、「P 教師が異なる言語形式を提示する(presentation)」ことで、次のプロセスである「②理解」にスムーズに接続できる。

例えば、ここで例文(1)とよく似た既習済みの(2) *I wanna do it.* (= *I want to do it.*)を提示する。(2)の例文を提示することで、*want to = wanna*であることを学習者に再認識させる。そして「ウォナ」、「ガナ」という似た音を表す英文を比較させ、「ガナ」=「○○ to」ではないか考えさせる。「*going to = gonna*」、「*want to = wanna*」という表現を知れば、今後その言語項目が含まれた英文を発音する際も、意識して発音することができる。

中学校から新たに加わった文字指導が入ることで、発音が似ている英文を文字化して生徒に提示することができる。耳で聞き、音だけで比較するのではなく、目で見えて文字としても比較できるので、両者の違いが分かりやすくなる。

例文(1)、(2)のように、発音が似ている表現、後述する稿者の実践で用いた使用場面や対象によって異なる挨拶の表現など、異なるものと比較させることで、生徒が言語のおもしろさを感じることができる。そうすることで、英語科の授業の課題である「**1** 文法的知識の教授の際、生徒が言語のおもしろさを感じる場面が少ないこと」が緩和できると考える。

3. 内容中心教授法

中学校学習指導要領に記されている英語科の目標には、「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、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」と記されている。文法的知識はあくまで4技能を助け

る道具であり、一番の目標はコミュニケーション能力の基礎を養うことである。

教師は、3人称単数形の場合は「s」をつけるといった「知っている知識」だけではなく、実際に使用する場面に遭遇したときに「使える知識」も指導することが必要となる。

そこで着目されているのが、内容中心教授法である。これは、言葉の伝える意味内容を重視したもので、「インプットの役割を重視し、扱われる題材の内容と、そこで使われる言語の両方を習得させる方法」と和泉(2009)は述べている。この指導の一つに、学習する言語の「練習」がある。具体的な内容として、有意味文型の練習、音読などがあげられる。学習した内容を産出するための活動で、「練習は、(中略)第二言語習得の認知プロセスにおいて『内在化』や『統合』といったプロセスを促進する活動である」と村野井は述べている。また、学習者主体のアプローチでもあるため、学習者自身が、その場のコミュニケーションの必要性に応じて、自ら語句を選択して学習していかなければならない。中学校1年生の入門期においては、学習する言語項目や意味内容が少ないため、ふさわしい教授法である。体験的な活動中心で外国語活動を学習してきた中学校1年生だからこそ、内容中心教授法を取り入れた授業を展開すれば、「2 小学校の外国語活動の学習内容と教科英語の学習内容の差が大きいこと」という英語科の授業の課題を緩和することができると思う。

既述したように、英語科の授業の課題として「1 文法的知識の教授の際、生徒が言語のおもしろさを感じる場面が少ないこと」、「2 小学校の外国語活動と教科英語の学習内容の差が大きいこと」の2点が挙げられる。それらの課題を緩和するための仮説を以下にまとめ、次章では稿者の実践した授業を基に仮説を検討し、その成果と課題を明らかにする。

【仮説】

- 第二言語習得の認知プロセス内に「P 教師が異なる言語形式を提示する」ことによって、生徒は、課題 1 「文法的知識の教授の際、生徒が言語形式の違いや言語の持つおもしろさを感じる場面が少ないこと」を緩和する。
- 内容中心教授法の授業を構成、展開すれば、課題 2 「小学校の外国語活動の学習内容と教科英語の学習内容の差が大きいこと」によって生じる授業の内容に戸惑いを感じる、という課題を緩和する。

4. 学習指導の実践

4.1 授業の概要

Unit1 「ようこそ、日本の学校へ」の学習指導において、小学校の外国語活動で使用した教材「Hi, friends!」の「My name is 名前.」の場面を用いた。「I am 名前.」の表現を学習する際、「My name is 名前.」を提示し、両者の違いやニュアンスを説明することで言語の

おもしろさを感じさせようとした。また、小学校外国語活動のような活動も取り入れた。具体的には、展開Ⅰで稿者の考えた「P 教師が異なる言語形式を提示する」を授業内に組み込み、「Hi, friends!」と「NEW HORIZON1」の CD を流した。ここで生徒は第二言語習得の認知プロセスの「気づき」が起きた。「2 つの CD を聞いてどこか違う所はありましたか」という教師の質問に対して生徒は「Hello が Hi になっている」、「My name is 名前. が I'm 名前. になっている。」と答えた。その後「My name is 名前.」はグループ内やフォーマルな場、または目上の人に対して使い、「I am 名前.」は 1 対 1 の時に使う、と説明した。この段階で、Schmidt の言う「理解」に至ったと思われる。

しかし、その後の展開Ⅱで教師が使用表現や場面を限定して活動させたため、生徒自身が、その場のコミュニケーションの必要性に応じて、使用表現や場面を選択し学習する「内容中心教授法」を意識した活動はなく、また「内在化」にも至らなかったものと思われる。

4.2 授業の具体

■学習指導過程

過程	指導内容	主な学習活動	予想される生徒の第二言語習得プロセス
導入	・ 前時の復習	・ 新出単語の意味、発音を復習する。 ・ I am Sakura. の文を用いて名前の書き方、言い方を復習する。	
展開Ⅰ	・ 英文の書き方の説明 ・ 本文の内容理解 ・ My name is 名前. / I am 名前. の違い、使用場面を説明。	・ 英文のルールを知り、I'm 名前. を書く。 ・ 本文の内容を説明し、ワークシートを配る。 ・ <u>Hi, friends 1</u> と本文の CD を聞く。 P 教師が異なる言語形式を提示する ・ 教師に続いて発音する。	気づき 理解
展開Ⅱ	・ ゲームの説明 ・ 活動（3分） ・ 会話した人数の確認 ・ I am 名前. の発表	・ ゲームの説明を聞き、発音練習をする。 ・ I am 名前. を使い友達に自己紹介をする。 ・ 会話した人数の所で手を挙げる。 ・ 何組かの生徒が全体で発表する。	内容中心教授法 内在化
まとめ	・ 本時の重要用語、文法の確認	・ I am 名前. / Nice to meet you(,too). の文を確認する。	

■本時の目標 「I am 名前.を使って友達に自己紹介をしよう。」

■使用した CD の内容

NEW HORIZON1	Hi, friends!
Hi, I'm Sakura. Hi, I'm Becky. Nice to meet you. Nice to meet you, too.	Hello. My name is Sakura. Hello. My name is Taku. What's your name? Hello. My name is Alexi. Nice to meet you. Nice to meet you, too.

5 成果と課題

5.1 第二言語習得の認知プロセスの成果

資料 1、2 は、授業後の生徒の感想である。資料 1 の生徒は、小学校時に学習した挨拶の仕方 (My name is 名前.) を提示したことで、新しい表現を覚えられたと考えられる。資料 2 の「あいさつをするときに名前の方を言った方がいい」、というのは、初対面の人でも久しぶりに会う人でも、まずは自身の名前を名乗ることからはじめようと授業中に説明したことを記述している。Hi, friends! と NEW HORIZON の表現を比較させることで、共通している英語のルールやマナーにも「気づき」、その結果、教師の説明も理解もしやすかったのではないかと考えられる。教師が異なる言語形式を提示したことによって、「I am 名前.」だけを指導する授業では理解することができなかった使用場面や使用対象の違いも「理解」することができた。

小学校とちがうあいさつのしかたを覚えられてよかった。人とあいさつをかわすのはたのしかった。

資料 1

あいさつをするときに名前の方を言った方がいいとは知らなかったので、もし外国人と会ったら名前で自己紹介をしようと思います。

資料 2

5.2 内容中心教授法の成果

資料 3、4 には、「自信がついたような気がする」「次にやるんだったら相手の目を見て話すことをころがけたい」と書いている。これらは、活動を取り入れることで、意欲的に授業に取り組むことができた結果だと考える。能動的に授業に参加するだけでなく、活動を授業に取り入れることで、座学だけでは分からない、コミュニケーションにおける課題にも気づくことができたと考えられる。

あいさつをするときに名前の方を言った方がいいとは知らなかったので、もし外国人と会ったら名前で自己紹介をしようと思います。

資料 3

自己紹介ではいろいろな人と自己紹介できて良かったです。今回のじゅぎょうで自己紹介のしかたを覚えたので良かったです。次にやるんだったら相手の目を見て話すことをころがけたいです。

資料 4

以上の成果より、教科英語の課題であげた、「²」小学校の外国語活動の学習内容と教科英語の学習内容の差が大きいこと」を緩和した授業を実践できた。内容中心教授法を意識し、授業内に活動の時間を設けることで、授業時の目標であった「I am 名前.を使って友達に自己紹介をしよう。」を全員が達成することができた。また稿者が第二言語習得の認知プロセスに追加した項目「P 教師が異なる言語形式を提示する(presentation)」を意識し、外国語活動での学習内容と教科英語での学習内容を比較させ、違いを説明したことで、英語のルールやマナーに着目する生徒も見られた。

5.3 課題

一方で、第二言語習得の認知プロセスにおいて、「理解」に至るところまでしか授業ができなかった。活動内容が友達に対して「I am 名前.という表現を用いて自己紹介をしよう」というもので、教師が使用場面や表現を限定してしまっていたため、場面や相手にふさわしい表現はどれか生徒が自ら考える機会を奪ってしまった。生徒が自ら考え、適切な表現方法を選ぶような場面を設定していれば、教科英語の課題でもある「¹」文法的知識の教授の際、生徒が言語のおもしろさを感じる場面が少ないこと」を解消することにもなったであろう。この実践で得られた成果と課題は、以下の2点である。

【成果】

- 第二言語習得の認知プロセスを意識し、異なる言語教材を提示することによって、生徒自身が比較し、授業の理解がより深まった。
- 外国語活動の教材を用いて、内容中心教授法を意識した活動を取り入れることで、意欲的に学習に取り組むことができた。

【課題】

- 第二言語習得のプロセスにおいて、内在化、統合まで到達することができなかった。
- 内容中心教授法が完全なものではなく、教師が使用する場面や表現を指定したため、生徒が考え判断する活動ができなかった。

これらの課題を克服し、「理解」に至った内容を次のプロセスの「内在化」につなげるには、どのように授業を改善すればよいのかを次に示す。

5.4 授業改善案

授業の改善すべき点は展開Ⅱの部分である。展開Ⅰで「My name is 名前.」、「I am 名前.」の違いを説明したからこそ、その後の活動で生徒自身がどちらの表現を使うのが相応しいのかを考えて自己紹介をする場面を設定すべきだった。授業者やALT、参観者も加わり、先生に自己紹介するとき、生徒同士で自己紹介をするときはどちらの表現を用いるのか、生徒自身が場面に相応しい表現を考え選択する機会を設けていけば、「理解」から「内在化」

につなげることができる活動になったと考えられる。

第二言語習得のプロセスでも既述のように、内在化は生徒がコミュニケーション上の必要性に迫られて話したり、書いたりすることで進められると言われている。つまり、展開Ⅱにおいて相手が生徒同士の場合、先生の場合など様々な場面を意図的に作り、それらに直面させることで、生徒はこの状況に相応しい表現は「My name is 名前.」、「I am 名前.」のどちらなのかを判断して使い分けをすることができる。

1時間内で統合まで進めることは難しいが、本授業では展開Ⅱの工夫で内在化までのアプローチが可能だった。日常生活でも生徒が自然と両者の使い分けができる「統合」に至るトレーニングの一つとして、改善案で示す内容中心教授法を意識した活動を提案する。実際に使用する場面等を意図的に教師が設定し第二言語習得の認知プロセスを意識した内容の授業を行うことで、生徒は言語のおもしろさにも気づく。入門期の段階で英語の楽しさや分かる喜びを味わうことができれば、2学期以降の学習にも興味や関心を持って、意欲的に参加できるだろう。次に、改善されたのは展開Ⅱの部分の指導案を示す。

過程	指導内容	主な学習活動	予想される生徒の第二言語習得プロセス
展開Ⅱ	・ゲームの説明 ・活動（3分） ・会話した人数の確認 ・I am 名前.の発表	・ゲームの説明を聞き発音練習をする。 ・I am 名前. My name is 名前.を使い友達や先生に自己紹介をする。 ・会話した人数の所で手を挙げる。 ・何組かの生徒が全体で発表する。	内容中心教授法 内在化

展開Ⅱにおける活動の内容は、「教室内的人（友達、参観者）と行う」「友達同士の場合は1点、参観者とすれば2点」と改める。

6. おわりに

本研究では、中学校での教科英語における Unit1 という最初の単元をもとに考察を行った。中学校1年であいさつの仕方を学習する際、学習内容である「I am 名前.」だけを使用するのではなく、第二言語習得の認知プロセスを意識し、教師が小学校外国語活動で学習した「My name is 名前.」の表現を扱った教材を提示することで、生徒自身がその使用場面や使用対象を比較し、授業の理解がより深まった。

また、小学校の外国語活動の教材を用いて、内容中心教授法を意識した活動を取り入れることで、意欲的に授業に取り組むことができた。能動的に授業に参加するだけでなく、

活動を授業に取り入れることで、座学だけでは分からない、コミュニケーションにおける課題にも気づくことができた。

今後の入門期では、be 動詞や一般動詞の肯定文、疑問文、疑問詞 what も扱う。これらの学習も、今後の英語学習の基礎であり、入門期における学習として、今後の学習に大きな影響を与える部分でもある。現場に出た際は第二言語習得のプロセスを意識し、小学校外国語とのスムーズな接続を考えた授業を構成、展開し、他の単元や題材でも効果を検証していきたい。

参考文献

- ・大石晴美(2006)脳科学からの第二言語習得論 英語学習と教授法開発、昭和堂
- ・鈴木孝明・白畑知彦(2012)ことばの習得 母語獲得と第二言語習得、くろしお出版
- ・田中彰一、林裕子(2014)「小学校外国語活動と中学校英語科の接続(2)ー英語教育改革実施計画(2013)を受けてー」、佐賀大学文化教育学部研究論文集 19(1)、佐賀大学 21-39
- ・羽籾由美(2006)英語を学ぶ人・教える人のために「話せる」のメカニズム、世界思想社
- ・村野井仁(2006)第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法、大修館書店
- ・文部科学省 小・中学校の英語教育に関する調査
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2014/04/01/1345784_01.pdf(2014.12.20)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/05112901/009.htm(2014.12.20)
- ・和泉伸一(2009)「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育、大修館書店