

児童が主体的にコミュニケーションを図ろうとする小学校外国語科の授業づくり

教職実践専攻・教育実践開発コース
 学籍番号 17GP503 氏名 木村 文香

I はじめに

1 主題設定の理由

平成29年に新学習指導要領が告示され、小学校外国語活動・外国語科では、「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」ことが目標に明記されたⁱ⁾。これは、現行学習指導要領小学校外国語活動の目標である「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」を引き継ぎ、重視されているものであると捉えた。

また、国立教育政策研究所「資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書」(2015)では、知識中心の学力に加え、知識・技能を活用する力が問われている。新学習指導要領外国語科でも「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」ことが目標に示された。自身も留学経験から、実社会で生きて働く能力の育成の重要性を実感しており、「主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度」はこうした能力の育成にも大きく関わると考えている。

そこで、本研究では、主題を「児童が主体的にコミュニケーションを図ろうとする小学校外国語科の授業づくり」と設定し、授業実践・考察を行う。

2 「主体的にコミュニケーションを図ろうとする」姿

「主体的にコミュニケーションを図ろうとする」姿について、文部科学省作成『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』では、外国語教育における「学び」は「外国語でコミュニケーションすること」としているⁱⁱ⁾。児童の主体的な姿については、「児童が自分の本当の気持ちや考えを伝え合いたいという思いを持って活動している時、主体的に学んでいると言える」と示している。「目的」についても、「コミュニケーションを行う目的・場面状況等を明確に設定したり理解したりして見通しを持って粘り強く取り組むこと」が主体的な姿として明記されている。

このことから、授業において、単に活動をこなすのではなく、目的や思いをもって取り組ませたいと考え、本研究で目指す児童の姿を次のように設定し、研究を進めた。

目指す児童の姿

目的や思いを明確にもち、自ら英語を用いてコミュニケーションを図ろうとする児童

3 研究の目的

本研究では、上記の目指す児童の姿に迫るため、小学校外国語科での授業づくりを追究する。

1年次は、授業づくりの手掛かりとするため、コミュニケーション指導法の先行研究を行った上で、効果的と思われる手立てを取り入れた授業を実践・検証する。2年次は、そ

の成果と課題を踏まえて、児童の主体性を培うための授業の手立てをより明確にし、授業を実践・検証する。

II 1年次の取組

1 コミュニケーション指導法の先行研究

目指す児童の姿に迫る授業づくりの手掛かりとして、「タスク活動」を取り入れた授業実践に注目した。「タスク活動」は、児童が設定された目的課題（タスク）の達成に向けて活動する外国語活動である。外国語教育において、コミュニケーション能力の向上に効果的な指導法とされ、日本の学校現場においても、藤井浩美の小・中学校でのタスク活動（Country ゲーム）の実践ⁱⁱⁱや、「単元終末のコミュニケーション活動」にタスク活動を位置付けた石田智弘の単元計画・授業実践^{iv}が報告がされている。前述した「コミュニケーションを行う目的・場面状況等を明確に設定したり理解したりして見通しを持って粘り強く取り組む」ことに合致すると考え、授業づくりの手掛かりとすることにした。

現在多数の研究が行われているため、どのような活動が「タスク活動」と言えるのか、その定義は多様に存在するが、本研究では、和泉伸一同様、以下の Skehan (1998) のタスクの五つの要件^vを、タスク活動の定義とした。

- i) 意味内容の伝達が中心となる。(文法の正確さより意味内容の伝達が優先)
- ii) 学習者の持つ意見や情報に違いが存在する。(コミュニケーションを行う動機付けがある)
- iii) 目的課題が設定されており、その課題を達成することが必要とされる。(目的課題の達成が重要)
- iv) 教室外の世界と何らかの関係がある。(実際に日常で行うような言語活動が含まれる)
- v) 評価は、タスク達成の成果をもって行われる。

2 実践研究の取組

(1) 研究の目的

1年目は、上記のタスク活動を授業の中で展開していくことによって、どのような効果があるのか検証することを目的として実践を行った。

(2) 研究の対象

A市立B小学校 平成29年度 6年生(51名)

(3) 対象児童の実態

ゲームやチャンツなど、全体での活動では活発に活動する姿が見られる。一方、週に一度の授業であるため、既習事項の定着が難しい面もあり、一人で発表したりする際は発音などの不安から消極的になったり、声が小さくなったりしてしまう児童もいる。授業の振り返りでは、「もっとはっきりすらすら言えるようになりたい」「発音をもっと良くしたい」などといった記述から、外国語の授業に対する意欲が感じられた。

(4) 実践の内容と方法

・単元名『Hi, Friends! 2』Lesson 6 「What time do you get up?」(全5時間)

本単元で行ったタスク活動は、「チェーン・ゲーム」と称して児童に提示した。児童にコ



写真1 活動の様子

コミュニケーションに対してより自信をもたせるようにするため、全5時間の中で、4時間目に1回目、尋ねる内容を変えて5時間目に2回目を行い、単元を通して計2回活動を行った。児童は時刻の早い順に一つの輪になるという課題に向かい、学習した英語の表現を使い、お互いの起床時刻、夕食の時刻を尋ね合っていた。最後は、順に並べているか確認するために、輪

になった状態で一人ずつ自分の時刻を発表した。

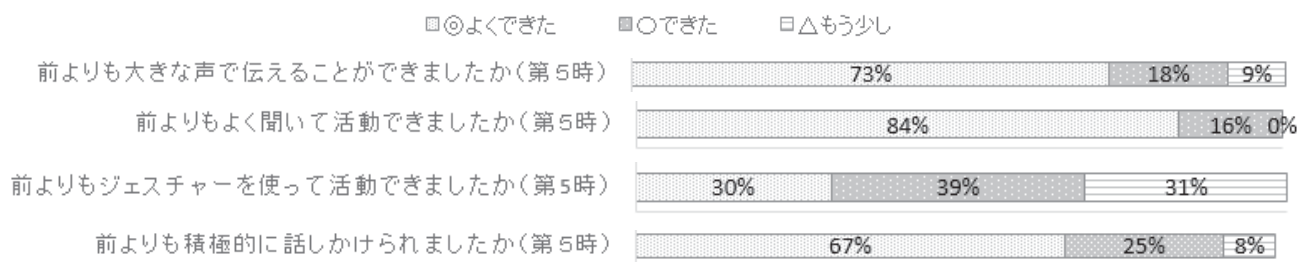
本単元で行ったタスク活動は、先述した五つの要件と次のようにつながっている。

タスク活動の要件	「チェーン・ゲーム」としての具体化
i) 意味内容の伝達が中心となる。	i) 発音に自信がない時、ジェスチャーを使い、工夫して伝えるように指導した。
ii) 学習者の持つ意見や情報に違いが存在する。	ii) 一人一人の起床時刻等に違いがある。
iii) 目的課題が設定されており、その課題を達成することが必要とされる。	iii) 「時刻の早い順に輪になって並ぶ」という課題を設定した。
iv) 教室外の世界と何らかの関係がある。	iv) 普段の一日の行動を話題にしている。
v) 評価は、タスク達成の成果をもって行われる。	v) 正しい順に並べているか否かを評価とした。

さらに、より主体的に活動させるための動機付けとして、毎時間振り返りシートを使って自己評価をさせた。2回目のタスク活動を行った5時間目では、1回目からの進歩を振り返らせるため、「前の時間よりも～できましたか」という項目で自己評価をさせた。

(5) 実践の考察

5時間目の児童の振り返りシート及び行動観察から考察する。



タスク活動を取り入れた授業を実践したことで、2回目の自己評価では、3項目で肯定評価の児童が多くを占めた。活動中の児童の様子に加え、上記の自己評価の結果からも、タスク活動の有効性を実感できた。

「ジェスチャー」の項目に関しては、「話して伝えるのに自信がないときは、ジェスチャーを使うように工夫してね。」と児童に補助的な動作として使うよう指導していたため、他項目と比較すると肯定評価が6割と比較的低い結果になったと考えた。他項目の肯定評価の割合を考慮すると、話したり聞いたりすることに自信が付いたため、「よくできた」と答える児童が少ないと考えている。実際の活動の場面では、聞き取れなかった部分を、再度

尋ねる際や、発音の区別が難しい「15分」と「50分」が出てきた際、ジェスチャーを使うなど、自分なりに必要に応じて工夫している姿が見られた。

(6) 次年度に向けた課題

次年度に向けた課題は次の2点がある。

1点目は、児童の自己評価の項目の再検討である。児童の実態から、今回の実践では児童の主体性に加え、学習内容の定着を見取ることのできる四つの項目を設定した。自己評価の結果から学習の定着を読み取ることができたが、「大きな声で言えたり正確に聞き取れたりしていれば、主体的に活動している」とは必ずしも言いきれないと考えるようになった。目指す児童の姿として設定した「コミュニケーションを目的や思いを持つ」という点において、児童の意欲等、情緒面を見取れるような項目の必要性を感じた。

2点目は、タスク活動の五つの要件の妥当性の検証である。特に「評価」に関して、児童の振り返りでは、「男女関係なく自分から話しかけられるようになりたい」という記述や、「自分から話しかけるのは恥ずかしかったけど、頑張ってお話しかけることができてよかった」という記述が見られたことから、設定した課題が達成したか否かのみで評価してしまうと、児童の主体性を見落としてしまうのではないかと感じた。本研究は完全なタスク活動の実践・検証が目的ではない。主体的な態度の育成のための授業の手立てを検討するために、次年度は単元の学習内容に合わせ、要件を見直して実践するとともに、それぞれの要件の妥当性を考察する。

Ⅲ 2年次前期の取組

1 研究の目的

2年次前期は、主題に迫る手立てとして、有効な要件を整理することを目的として実践を行った。

2 研究の対象

A市立B小学校 平成30年度 5年生・6年生（100名）

3 実践の内容と方法

毎週5年生2学級と6年生2学級の計4学級の各学級で授業を実践した。実践する単元の学習内容に合わせ、五つの要件を精選し、個別に取り入れた「コミュニケーション活動」として、毎時間実践した。

以下の表は、実践した活動の一部をまとめたものである。

	単元名	・実践内容（児童の活動）	取り入れたタスク活動の要件				
			i 意味	ii 違い	iii 目的	iv 外界	v 評価
5 学 年	『Hi, Friends! 1』Lesson7 「What's this?」	・「スリーヒントクイズ」をグループごとに考え、出題した。	○		○		○
	『Hi, Friends! 1』Lesson9 「What's would you like?」	・レストランでの注文場面を設定した劇をグループごとに発表した。			○	○	○
6 学 年	『Hi, Friends! 2』Lesson4 「Turn right.」	・ペアの相手に建物の場所を尋ね、道案内をしてもらい、地図を完成させた。		○	○		○
	『Hi, Friends! 2』Lesson5 「Let's go to Italy.」	・単元終末の言語活動（行きたい国を紹介する）を把握し、見通しを持って学習した。			○	○	○

4 実践の考察

(1) タスク活動の要件ごとの考察

要件ごとに考察を行う。

「i) 意味内容の伝達」

「i) 意味内容の伝達」に特化した活動として、5 学年 Lesson 7 では、「スリーヒントクイズ」をグループごとに考え、出題するという活動を行った。児童が主体的に活動でき、多くの児童から笑顔が見られた。反面、「yellow, long, fruits…」に対して、「banana!」と答えるなど、単語でのやり取りによって活動が進みがちになる場面もあった。「It' s yellow. What' s this?」「It' s a banana!」というような完全な文章でのやり取りを児童が行うため、学習事項の定着が課題となった。

「ii) 学習者のもつ意見や情報の違い」

「ii) 学習者のもつ意見や情報の違い」を取り入れた活動として、6 学年 Lesson 4 では、ペアごとに、相手に建物の場所を尋ね、道案内をしてもらうことで地図を完成させた。自分と相手の持つ地図の違いはコミュニケーションの動機となり、地図を完成させるため、児童同士のやりとりを促すことができた。ただし、単元の内容によっては、意見や情報の違いをどのように教師が意図的に作り出せばよいか、悩む単元も存在した。

「iii) 目的課題の設定」

「iii) 目的課題の設定」は、どの単元においても、単元を通しての課題を設定し、実践することができた。「行きたい国を紹介する」活動を課題に設定した単元では、「発表のために今日覚えた言い方 (We can eat ～.) を忘れないようにしたい」という振り返りの記述があったことから、課題を設定したことによって、児童が必要感をもって学習できたことが成果としてあげられる。また、紹介する国について事前に調べてきたり、使いたい表現を自ら書き写したりするなど、主体的に取り組む姿が見られたことも、単元を通した課題を設定した効果だと考えられる。五つの要件のうち、主題に迫るための手立てとして最も効果的だと考えた。

「iv) 教室外との関連性」

「iv) 教室外との関連性」については、5 学年 Lesson 9 では、レストランの注文場面など、日常生活の場面を具体的に設定したことで、話すときの抑揚やジェスチャーなどを自主的に工夫する姿が見られた。ただし、単元の学習内容によっては、「学級の仲間の好きなものを尋ねる」など、教室外との関連よりも、英語を用いて仲間のことについて知ること重点をおいた活動がより適切な単元もあるのではないかと考えた。

「v) 評価」

「v) 評価」に関しては、例えば「相手に道順を教えることができたか」「クイズを出題できたか」「クイズに正解できたか」など、どの単元においても、課題ができたか否かで評価することができた。しかし、「グループ内で協力してクイズを作ることができた」という単元終末の振り返りの記述から、主体的にコミュニケーションを図って取り組む姿として、課題解決に向かう過程を評価する必要も感じた。また、1 年次の実践の考察からも、設定した課題を達成できたか否かのみで評価してしまうと、児童の主体性を見落としてしまうのではないかと感じた。

(2) 集中実習に向けた仮説の明確化

これまでの実践から、仮説を次のように明確にした。

小学校外国語科において、課題を設定し、児童が課題達成に向けて自ら考え、自分の思考を生かして取り組むことができるコミュニケーション活動を行えば、主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度が養われるだろう。

前期での実践において、授業時の児童の様子や自己評価の結果に加え、どの単元でも実践可能であったことから、効果的な活動を継続し、長期的な目で主体的な態度を育成できるという点でも、「iii) 目的課題の設定」がコミュニケーション活動の工夫として最も効果的ではないかという考えに至った。

また、学習した表現を教師に指示されて単に言うのではなく、課題達成に向け、考えて活用することも、主体的な姿として重要であると考えた。具体的な児童の様子として、「スリーヒントクイズ」をつくった授業では、児童が自分の知っている単語や表現を総動員して作っていた姿が挙げられる。そこで、自分の思考を生かすことのできる活動にすることも、課題の設定に加え、主題に迫る手立てとして有効だと考えた。

IV 2年次集中実習での取組

1 研究の目的

2年次の集中実習では、仮説をもとに、①学習課題の設定、②児童が自分の思考を生かして取り組める工夫、という二つの手立てを授業に取り入れて実践し、研究主題に迫るために有効か検証することを目的とした。

2 単元構想にあたって

(1) 単元名

「Who am I?」クイズで人物紹介しよう（全4時間）

(2) 教材名

『We can! 2』Unit1 「This is ME! 自己紹介」

Unit3 「He is famous. She is great. 人物紹介」

(3) 単元の目標

- ・相手に分かりやすく伝えるために工夫して自分や他者について伝えようとする。
【関心・意欲・態度】
- ・語順を意識して、自分や友達について書いたり話したりする。
【外国語への慣れ親しみ】
- ・「主語+動詞+目的語」の語順に気付き、自分や友達について聞いたり言ったりする。
【言語や文化に関する気付き】

(4) 単元構想

本教材は本来各8時間扱いだが、今年度は移行期間中であり、A市教育委員会が各2時間扱いで年間指導計画を作成している。また、次期学習指導要領で導入される英文を「書く活動」も、本単元の学習活動の一つとなっている。

今回は、児童が明確な目的意識をもって語順について学び、話す・聞く活動、書く活動を行うために、『「Who am I?」クイズで人物紹介する』ことを最終の言語活動に設定し、更

に、各教材での学びを深めるために、二つの教材を Unit 3, Unit 1 の順で一つの単元として再構成した。一つの単元に構成することによって、Unit 3 での語順の気付きや英文を書く活動を、Unit 1 での自己紹介や単元終末の活動である「Who am I ?」クイズでのやりとりに生かすことができると考えた。

【単元計画表】※一部省略

時	○目標 ・主な学習活動	評価の観点			評価規準
		関	慣	気	
1	○動作を表す語を読んで分かり、英文について「主語＋動詞＋目的語」の語順に気付く。 ・単元の見通しや目的意識をもつ。 単元の学習課題：「Who am I ?」クイズで人物紹介しよう。			○	・英文について、「主語＋動詞＋目的語」の語順に気付いている。
2	○単語と単語の間にスペースを置き、語順を意識して、文を書く。 ・自己紹介カードに好きなものなどの文を書き、カードを完成させる。		○		・単語と単語の間にスペースを置き、語順を意識して、文を書き写している。
3	○作成した文をもとに、相手に分かりやすく自己紹介する。 ・完成した自己紹介カードを使い、グループごとに自己紹介する。	○	○		・自分について英語で紹介している。 ・相手に伝わるよう工夫して伝えようとしている。
4	○これまでの学習をもとに、「Who am I ?」クイズで友達について紹介する。 ・前時の自己紹介カードを使って「Who am I ?」クイズをグループごとに出題する。	○	○		・友達について英語で紹介している。 ・相手に伝わるよう工夫して伝えようとしている。

3 研究の手立て

目指す児童の姿に迫るために次のような手立てを講じ、実践を行った。

(1) 課題の設定

- ①児童が興味・関心をもち、児童の「知りたい」「伝えたい」と思う情報のやり取りを伴うコミュニケーション活動（「Who am I ?」クイズ）を単元終末に位置付けた。
- ②児童が明確に目的意識をもって活動させるために、単元導入時に単元終末の活動を児童と共有し、見通しをもたせて毎時間授業を行った。

(2) 児童の思考を生かす工夫

- ①「Who am I ?」クイズのヒントの順番を工夫して出題させるようにした。
- ②聞いている児童の反応に応じて、ヒントを追加するかしないかを児童に判断させた。
- ③児童が無理なく英語を書くことで自己表現ができるよう以下のように段階的に目標を設定して英文を書かせた。

日本語との語順の違いに気づく → 語順を理解する → 語順を意識して書く → 学習を活用する

- ④文の内容を十分に理解して書いて発表させるため、絵を添えた単語カードを使った。

4 指導の実際

(1) 第1時

第1時では、まず、児童に英文の語順を知り、英文を書くことに目的意識をもたせるため、最後の4時間目に行う学習課題である

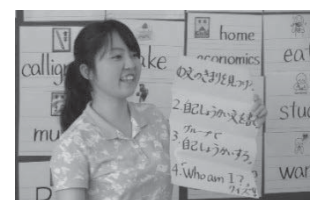


写真2 1時間目の様子

「Who am I?クイズ」を実際に児童に対して行った【手立て(1)①】。そして、クイズで使う自己紹介カードを書くために英文の語順について学習することを意識させ、2時間目以降も同様、毎時間見通しをもたせて学習を行った【手立て(1)②】。また、本単元で英文を書く活動を始めて行うため、英文を書くことをイメージしながら、1時間目は単語カードを使って活動した【手立て(2)④】。

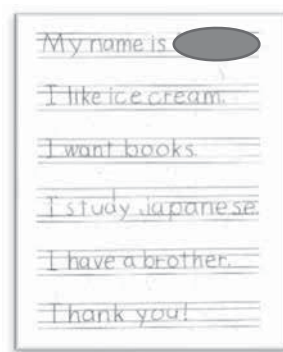
(2) 第2時

2時間目は単語の間のスペースや、語順を意識して実際に自己紹介の文を書いた。「I like」

「I have」までは板書を写し、教科書や単語カードから自分に当てはまる単語を選んで書き、英文を完成させた【手立て(2)③】。教科書や単語カードを参考にした児童もいる中、「I have a brother.」「I like Disney.」など、知っている単語を使い、より相手に自分のことが伝わるよう意識して書いた児童もいた。



写真3 2時間目の様子



児童の自己紹介シート

(3) 第3時

第3時では、グループ内で自己紹介を行い、第4時で行うクイズの活動の流れを把握させた。その上で、どのような工夫をすると相手に伝わりやすいか考えさせ、声の大きさや目線などを意識させて活動させた。次の時間に向け、一通り自己紹介を終えた後、発音の確認や、他に言いたいことなどについて、グループで見通しを持って話している様子が見られた。



写真4 3時間目の様子

(4) 第4時

第4時では、グループごとにクイズを出題し、「Who am I?」クイズを行った。これまで児童が書いた自己紹介シートをグループ内で交換し、1枚自己紹介シート選んだ。選んだ自己紹介シートをもとにヒントを考え、グループ内の誰になりきっているのかをクイズとして出題した。ヒントの順番を考えたり、新しいヒントを作ったりするなど、グループごとに考えながら活動する様子が見られた【手立て(2)①②】。また、ヒントを追加したり、英文を読んで話すときの声の大きさや目線等を意識したりするなど、状況に応じて工夫して発表していた。答える側も笑顔でヒントを聞き、答えていた。

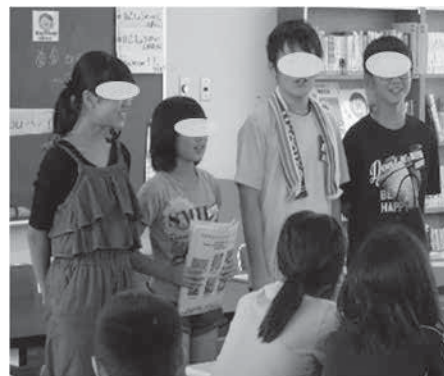


写真5 4時間目の様子

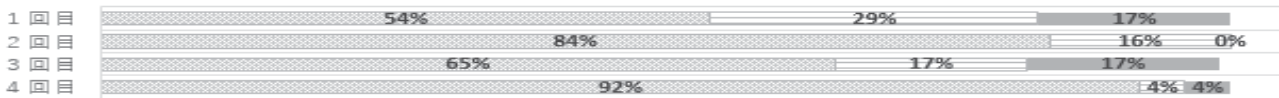
5 検証と考察

実践授業4回に渡り、授業の最後に振り返りとして自己評価をさせた。回答は「よくできた」「できた」「もう少し」の3段階を用いた。検証は、41ページに記載した「目指す児童の姿」をもとに、「コミュニケーションを図る目的や思いをもつことができたか」、「自らコミュニケーションを図ろうとすることができたか」という二つの視点で行う。

検証の視点1：「コミュニケーションを図る目的や思いをもつことができたか」

伝えたい思いをもって学習できましたか

◎よくできた ○できた ▲もう少し



「コミュニケーションを図る目的や思いをもつ児童」については、「伝えたい思いをもって学習できましたか」という自己評価の項目で検証した。

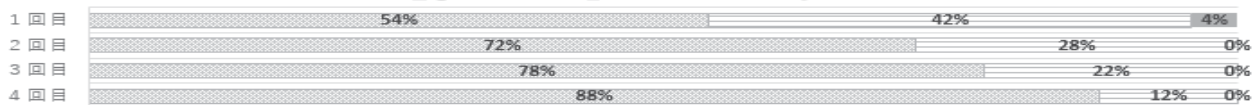
1時間目の授業で肯定評価の児童が8割近くいることから、単元終末の活動に向けて見通しをもたせているために、単元導入時に単元終末の活動を児童と共有した効果といえる。「他の人が読むから正しくきれいに書きたい」という記述や、授業内での発言もあった。2時間目で「よくできた」と回答する児童が大幅に増えたことは、自己紹介の文を書く活動が自己表現となったためと考えられる。3時間目は、4時間目に行うWho am I?クイズの練習としてグループ内で発表を行ったため、2時間目より肯定評価の児童が減ったと捉えている。そして、「よくできる」と答えた児童が最も多かったのは単元終末の4時間目だった。クイズを出題し答えるという活動を通して、児童が相手意識や「伝えたい」という思いを最も強くもったためだと考えた。

検証の視点2：「自らコミュニケーションを図ろうとすることができたか」

自己評価の内、「自分から進んで学習できましたか」という項目を検証した。

自分から進んで学習できましたか

◎よくできた ○できた ▲もう少し



回を追うごとに、「よくできた」と回答する児童が増えていることが分かる。自由記述では「自分から自己紹介できた」「グループで協力してクイズを考えて、発表することができた」という記述する児童が複数いた。また「話す」ことだけではなく、「難しかったけど自己紹介を書くことができた」と「書く」活動について記述していた児童もいた。「中学校の英語の授業で自己紹介するときに生かしたい」と記述し、中学校での学習に思いをはせる児童もいた。この記述も、授業内を超え、「自らコミュニケーションを図ろうとする児童」の姿ではないかと考えた。

また、自ら話すだけでなく、「相手に反応を返してあげることができましたか」という項目を設け、相手の発言に対する反応を声やジェスチャーに出すことも意識させた。

相手に反応を返してあげることができましたか

◎よくできた ○できた ▲もう少し



この項目でも回を追うごとに「よくできた」と回答する児童が増えている。これは授業が進むにつれて、自己紹介を使った会話を増やしたり、Who am I?クイズを行ったりし、相手に反応を返すことを意識付けてきたことに効果があったと言える。

V 成果と今後の課題

「児童が主体的にコミュニケーションを図ろうとする外国語の授業づくり」を目指し、授業内でどのような手立てを講じればよいかを考えてきた。単元終末の活動に向けて目的意識をもって活動させるために、児童が本当に「知りたい」「伝えたい」と思う情報のやり取りを伴うコミュニケーション活動を単元終末に位置付け、単元終末の活動を児童と共有し、見通しをもたせて授業を行った。授業内では、ゲームを行うことの楽しさや積極性に加え、課題解決に向け、積極的に取り組む姿勢や、学級の仲間と話したり、協力したりする楽しさを感じながら取り組む姿が見られた。

2年間の実践研究を通して、今後の教科化による学習内容や授業時数の増加を意識させられた。主体的な態度の育成には、授業における手立てを考えるだけでなく、効果的な活動を「継続して行う」視点も重要ではないかと考えている。そのため、単元を通しての授業の工夫や指導計画に加え、1年間を見通した単元構想を行うことを今後の課題としたい。

また、授業の振り返りの際、「中学校の英語に生かしたい」と記述し、中学校での英語の授業に思いをはせている児童が多数いたことも成果であった。小学校外国語活動・外国語科は、生涯に渡り、継続して外国語やその文化に関わろうとする態度の素地の育成を担っていると考える。その最初の段階として、児童には中学校での学習に対して関心・意欲をもってほしい。そのため、今後も児童が外国語の学習に意欲を持ち、主体的に取り組むことのできる授業づくりに努め、実践を深めていきたい。

【参考・引用文献】

- i 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語活動・外国語編 平成29年7月』
- ii 文部科学省（2017）『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』（p.165）
- iii 藤井浩美（2005）『日本の英語授業におけるタスク活動の特徴と課題—小学校・中学校のタスク活動の分析を通して—』（鳴門教育大学 教育科学編『鳴門教育大学研究紀要』20, 163-170）
- iv 石田智之（2012）『児童が積極的にコミュニケーションを図ろうとする外国語活動の工夫—単元を貫くタスクを取り入れた“Hi, friends!”の活用を通して—』（『平成24年度 秋田県総合教育センター研修員研究集録』より）
- v 和泉真一（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, 89-135）

【付記】

2年間の実習において、校長先生をはじめとする実習校の先生方には、たくさんの授業実践の機会をいただき、熱心にご指導いただきましたことを心より感謝申し上げます。2年間の実習を忘れず、今後教壇に立った際に生かし、実践に努めてまいります。今後ともご指導ご鞭撻のほどよろしくお願いいたします。