

英語教育と国語教育の連携授業の試み

——主体的・対話的で深い学びを目指して——

米 崎 里・平 瀬 しのぶ

Experimental Classes Combined With English Education and Japanese Education: Toward Proactive, Interactive and Deep Learning

YONEZAKI Michi and HIRASE Shinobu

Abstract: From the perspective of language education, this paper presents teaching materials that aim to develop language proficiency in both English and Japanese while also addressing the practical application of these materials in a language class. The subject material is Osamu Dazai's "Run, Melos, Run," specifically Melos' monologue in which he talks to himself about why he is running. The teaching materials were created assuming a secondary education class, but were put into actual practice with students who are studying English teaching methodologies. Participants were asked to check the Japanese and English translations, extract the Japanese parts that do not appear in the English translations, and to think about their interpretation. A questionnaire conducted after the class confirmed participants' awareness of not only English and Japanese words and phrases, but also feedback related to "proactive, interactive, and deep learning."

Key Words: experimental classes, proactive, interactive deep learning, awareness of language

要旨: 本稿は、言語を対象とした教育という視点に立ち、英語力と国語力を共に育てることを目指した教材作成を行い、その授業実践報告を行う。題材は、太宰治の『走れ、メロス』で、本研究ではメロスが何のために走っているかというメロスの独話場面を取り上げた。教材は中等教育の授業を想定して作成したが、英語の教科教育法を履修している学生に実践した。まず参加者に日本語と英語の訳を確認してもらい、英語の訳には表れていない日本語部分を抽出してもらい、その解釈を考えてもらった。授業後にアンケートを実施したところ、英語と日本語のことばへの気づきだけでなく、「主体的・対話的で深い学び」に関わるフィードバックが確認できた。

キーワード: 連携授業, 主体的・対話的で深い学び, ことばへの気づき

1. はじめに

本稿では、2022年度甲南女子大学大学院人文科学総合研究科英語英米文学研究Ⅰの授業にて取り組んだ教材作成と授業実践の報告を行う。筆者らは英語科、国語科と専攻・専門分野は異なるが、共に学校教育における言語教育に関わっている。そこでことばへの認識を深め、英語力・国語力を共に育てることを目指した教材作成を試みた。そして英語科と国語科の連携授業の中で、現学習指導要領が謳う「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した。

ことばを対象とした教育という点で、母語としての日本語の教育と英語教育を関連づけようという試みは、こ

れまで、文部科学省(2002)の「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」とそれに基づいた行動計画の中に「国語力の増進」が記されて以降、英語教育を中心に、英語力と国語力を共に育てるための議論や実践がなされてきた(柗木, 2016)。

一方、平成29年告示された現学習指導要領では、育成することを目指す資質・能力として「知識・及び技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力、人間性等」が重視されるようになり、この資質・能力を得るためには、「主体的・対話的で深い学び」の視点から授業改革が求められている。この3つの視点について、文部科学省(2016)は具体的に以下のように記している。

- ①主体的な学び：外国語を学ぶことに興味関心を持ち、どのように社会や世界と関わり、学んだことを生涯にわたって、見通しを持って粘り強く粘り強く取り組むとともに、自分の意見や考えを発信したり評価するために、自らの学習活動を振り返り、次の学習につなげることが重要である。
- ②対話的な学び：他者を尊重した対話的な学びの中で、社会や世界との関わりを通じて情報や考えなどを伝え合う言語活動の改善・充実を図ることが重要である。
- ③深い学び：言語の働きや役割に関する理解、外国語の音声、語彙・表現、文法の知識や、それらを五つの領域において実際のコミュニケーションで運用する力を習得し、実際に活用して、情報や自分の考えなどを話したり、書いたりする中で、外国語教育における「見方・考え方」を働かせて、思考・判断・表現し、学習内容を深く理解し、学習の動機付けなどがなされる「深い学び」につながり、資質・能力の3つの柱に示す力が総合的に活用・発揮されるようにする。

この3つの学び(「主体的・対話的で深い学び」)は、他教科と関連づけて、いわゆる教科横断型の学習や活動を通して実現可能である。これまで教科横断型学習や活動は推奨されてきたが、今回の学習指導要領の改訂で一層重視され、「他教科や学校行事」と関連づけることが明記されている。また昨今では、CLIL(Content and Language Integrated Learning: 内容言語統合型学習)のような他教科の学習内容を英語で学ぶ授業が、生徒の思考を深めコミュニケーション能力の育成を図り、学習への動機付けにもつながるとされている。

昨今の現状を踏まえて、本研究は言語を対象とした教育という視点に立ち、学校教育における英語科と国語科の連携授業を試み、かつ「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業実践を目指すことにした。そして本研究のリサーチクエスション(RQ)として以下2点を設定した。

RQ1 英語科と国語科の連携授業は、参加者の英語と日本語のことばへの気づきを高めることができるか。

RQ2 英語科と国語科の連携授業は、参加者の主体的・対話的で深い学びにつなげることができるか。

2. 外国語科(英語)と国語科の学習指導要領目標比較

英語科、国語科とも現学習指導要領にはことばへの気づきの育成が重要視されている。とりわけ小学校外国語科学習指導要領には、「日本語との違いを知り、言語の面白さや豊かさに気づく」とされており、一方、小学校国語科学習指導要領には「言語能力の向上を測る観点から、外国語活動および外国語科などの他教科等の関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにする」と記されている。小学校では国語と英語を有機的に言語教育として結びつけ、ことばへの「気づき」の育成が重要視されていることが分かる。

一方、中学校学習指導要領の目的を比較すると、共に言語教育という視点で作成されており、共通目標も多い。たとえば表1は国語科、外国語科の学習指導要領の目標全体と、3つの柱(「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力、人間性等」)に対応している各目標の一覧である。国語科と英語科で共通している箇所を太字にしている。改めて両教科の目標を見比べてみると、両教科ともに知識の獲得や理解にとどめるのではなく、獲得した知識や技能を活用することが謳われていることがわかる。

またことばへの自覚や気づきに関する内容として、国語科では以下のように示されている(下線部は筆者)¹⁾。
 ○言葉による見方・考え方を働かせるとは、生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。
 ○国語科は、様々な事物、経験、思い、考え等をどのように言葉で理解し、どのように言葉で表現するか、という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている。

表1 中学校学習指導要領目標比較

	国語科	外国語科（英語）
目標	言葉による見方・考え方を働かせ、 言語活動を通して 、国語で 正確に理解し適切に表現する 資質・能力を次のとおり育成することを目指す。	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、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの 言語活動を通して 、簡単な情報や考えなどを理解したり 表現したり伝え合ったりする コミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
(1) 知識及び技能	社会生活に必要な国語について、その特質を 理解し適切に使う ことができるようにする。	外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどを 理解 するとともに、これらの知識を、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 できる技能を身に付けるようにする。
(2) 思考力・表現力・判断力	社会生活における人との関わりの中で 伝え合う 力を高め、思考力や想像力を養う。	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、日常的な話題や社会的な話題について、外国語で簡単な情報や考えなどを理解したり、これらを活用して 表現したり伝え合ったり することができる力を養う。
(3) 学びに向かう力、人間性等	言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の 言語文化に関わり 、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。	外国語の背景にある文化に対する 理解を深め 、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、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。

○これまでも国語科の授業実践の中で取り組まれてきたように、生徒が言葉に着目し、言葉に対して自覚的になるよう、学習指導の創意工夫を図ることが期待される。

英語科の中学校学習指導要領ではどちらかといえばコミュニケーション能力を育成することに重点をおいており、国語科ほど、ことばへの自覚や気づきに関する内容は明記されていない。しかしながら英語教育においても昨今言葉への自覚や気づきの必要性が強調されており、とりわけ「メタ言語能力」が重視されている（シオルティ・柁木，2018）。これに関しては次節で詳細を記す。

3. 国語力・英語力をともに育成する基盤

大津（2009）は、日本語と英語は表面上の相違（母語と外国語の違い）はあるが、同質の言語構造や言語機能を持った体系であるとし²⁾、言語そのもので共通するところがあるとしている。ことばを使って何をするか、ことばの働き、論理的議論の普遍性を含めて、両者を連携して育てることは可能であり、またそうするのが本来の姿であるとしている。

また英語力・国語力を共に育てるために、山田（2006）は、図1のように言語力の構造を3部構造で可視化している。まず一番下に基底能力があり、これは学習者の知識と経験の総体で、コミュニケーション活動の基盤を構成しているものである。そして、外の形式（表層部）として日本語や英語の形式があり、それを繋ぐのがチャンネル（出入力チャンネル）の働きである。第2言語（英語）学習が始まると、基底能力は英語・日本語共通となる基底能力に変質し、それを共通基底能力と呼んでいる。

山田は英語力と国語力の訓練領域として以下4点を述べている。

- ① 言語力の基盤となる共通基礎能力の強化
- ② 英語の出入力チャンネルの形成と強化
- ③ 英語外部形式に関する知識の習得とその活性化
- ④ 英語外部形式の運用技能

このうち①においては国語教育と連動でき、日本語において鍛えられた基底能力をいかに英語でも使用できる共通基底能力に育てることが重要であるとされている。また②と③においては英語教育で主に育成される項目であるが、英語の出入力チャンネルを形成し強化するためには、なるべく日本語を介在させず、直接意味から英語に結びつくような指導や学び方が求められている。また④に関しては、個人の努力や環境に左右される面があると考えられている。

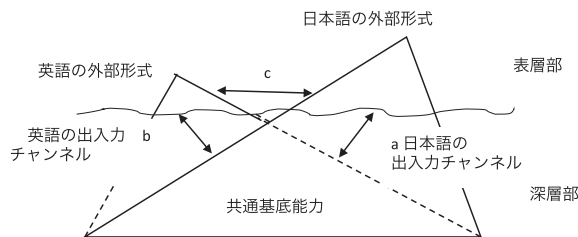


図 1 山田 (2006) による言語力の構造

山田は、英語の学習を始めれば、本来自然に英語と日本語の連携が起こってくるもので、この意識を教師は取り組まなければならないとし、また学習者に気づかせなければならないとしている。これに関して、大津 (2009) も、英語教育・国語教育においてことばへの「気づき」、いわゆる「メタ言語能力」(言語について意識する能力)の育成を強調している。英語教育においては、コミュニケーション能力の育成が重視されているが、昨今この「メタ言語能力」を育成することも重要な目的の一つであると強調されてきている。

4. 先行研究

これまで国語科と英語科の連携方法として、柁木 (2016) は、(1) 国語科と英語科で共通目標を設定する、(2) 国語教員と英語教員がチーム・ティーチングを実施する、(3) 言語科に類する科目を設置する 3 つの分類があるとしている。(1) に関しては、共通目標だけでなく、共通活動をも含めた連携がなされている。たとえば米崎・楳田 (2006) は、高校の国語と英語の授業にて論理的思考力・表現力の育成を目標に掲げ、共通教材を設定するのではなく、共通活動の連携(「読む」「書く」「話す」連携)を報告している。「読む」連携として、国語、英語それぞれの授業で、段落のつながりを意識して読むために、パラグラフの構成や文の結束性を教えた。また「書く」「話す」連携では、読解したものをフローチャートやマッピングを使い、要約や再話に、さらにディスカッションやディベート、小論文にて自分の意見を発信する活動につなげている。

(2) の先行研究に関しては、古典の学習内容を英語で学ぶ授業で国語科教員とのチーム・ティーチングの授業実践がある(土屋, 2022)。土屋は原文と英訳とを比較し、最終的には古文の英訳を作成することを目標とした授業を報告している。古文の解釈、言語や文化、当時の思考法の違いなど背景知識を国語科教員が担当することによって、生徒の思考を深め、複眼的な視野を養うことができ、深い学びを目指すことができたとしている。

また(3)に関しては、竹政 (2006) が言語科目を設置し、そこで培った能力を他教科に応用した実践を報告している。中学校 1 年生から高校 1 年生までの 4 年間、「言語技術」の授業で、対話力、説明力、分析力、読解力、論証力、物語力といった言語能力を育成し、そこで培った能力を英語や国語、社会といった他教科に応用する。英語ではライティングの授業につなげている。

上記に挙げた先行研究では、英語科・国語科の連携で、実際どのような力がどれくらい育成されたか実証データはないが、少なくとも英語科と国語科の連携により、共通基底能力の強化やメタ言語能力の育成、深い学びにつながっていることが推察される。

5. 実践の内容

(1) 対象

授業の内容や指導手順は、第 1 著者と第 2 著者で考案し、中学生(もしくは高校生)を対象とした教材の作成を行った。中等教育学校現場での授業は実施できなかったが、代わりに、英語科教科教育法Ⅳの授業を履修している学生 6 名を対象に、第 2 著者による授業を行なった。

(2) 教材

教材は太宰治による『走れ、メロス』を用いた。『走れ、メロス』の英訳版はマイケル・ブレイズ翻訳の *Run, Melos, Run* を使用した。

(3) 単元目標

単元の目標は以下の通りである。

【知識・技能】

- ・テキストで用いられている表現を英語と日本語で比較し、その違いを学ぶ。
- ・日本語の文中の難解な表現を英語を通して理解する。
- ・抽象的な概念を表す語句の量を増すとともに、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにする。

【思考・判断・表現】

- ・英語と日本語のテキストを通して、登場人物の言動の意味について、自分自身の経験や知識と結び付けて考えることができる。
- ・テキストで学んだことに対する自分の考えを話したり書くことができる。

【主体的に学習に取り組む態度】

- ・登場人物の行動や考え方、作品の魅力について日本語、もしくは英語で自分の考えや解釈を伝え合おうとしている。

(4) 指導計画

指導は全8時間を配当した。指導計画及び各時間の主な内容は次の通りである。

第1-3時	○英語での全文通読・作品の設定の確認。 ⇒場面の展開とその状況のメロスの人物像を読み取る。 ○日本語の難しい語や表現を英語版で確認する
第4時	○「メロス」の行動や考え方について、共感できたところ・できなかったところを、英語・日本語で理由と共にまとめる。
第5時 (本時)	○英語・日本語のテキストを比較する。 ○刑場に向かうメロスの人物像、心情の変化を読み取る。 ○英語・日本語のテキストを通して、メロスの行動、考えを考察する。 ○メロスの行動、考えを自分自身の知識や経験と結びつける。
第6時	○メロスの考え方や人物像の変化を理解し、セリヌンティウスとの“友情”について考える。 ○英語のテキストを用い、メロスの心情の変化を通して、変化のきっかけに気付かせる。 ○英語のテキストを用い、メロスとセリヌンティウスが殴り合った意味を理解する。 ○日本語・英語のテキストを読み、メロスの人物像を再考する。 ○日本語で、自分の立場に置き換え、セリヌンティウスとメロスの行動を見つめ直す。
第7-8時	○作品の面白さ、魅力を考え発表する（日本語→英語）。

(5) 本時の内容

1) 本時の目標

本時の目標として、以下2つを定めた。

- ① 英語と日本語のテキストを比較し、訳の違いを知り、それに伴い解釈の違いにつながることを理解する。
- ② 英語と日本語のテキストを通して、主人公（メロス）の人物像の言動の意味について考える。また自分の経験や知識と結びつけ、それらを表現し伝えあう。

2) 指導過程

指導計画	学習内容・教師の働きかけ	学習者の活動	指導上の留意点
1. 導入	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の学習を振り返るとともに、本時の目標を確認し、学習の見直しをもつ。 ・ここではメロスの心情の変化を追いながら、人物像の変化について考えることを伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・メロスの心情の変化、人物像の変化について考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時のメロスの人物像を板書などで整理しておくことで、本時の授業で捉える変化と比較しやすくなる。
2. 展開	<p>(1) 英語・日本語テキストの読解</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>That's why I keep running. Because he believes in me. Am I early? Am I late? That is no longer the question. The reason I am running is much, much bigger than that. Follow me, Philostratus.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>それだから、走るのだ。信じられているから走るのだ。間に合う、間に合わぬは問題でないのだ。人の命も問題でないのだ。私は、なんだか、もっと恐ろしく大きいものの為に走っているのだ。ついて来い！ フィロストラトス。</p> </div> <p>(2) 英語と日本語のテキストの比較 英語には訳されていない部分を考えさせる。 ⇒「人の命も問題でないのだ」</p> <p>(3) それぞれの言語による解釈の比較 ・メロスが何のために走っているかそれぞれの言語のテキストによる解釈を考える 【英語テキスト】：The reason I am running is much, much bigger than <u>that</u>. that が指す内容：⇒ “Am I early? Am I late?” 【日本語テキスト】：「間に合わぬは問題でない」「人の命も問題でない」「人の命」よりも大きいものについて考えさせる。 ⇒「大きなもの」とはなんだろう？</p> <p>(4) グループディスカッション ・メロスが何のために走っているかをグループで考えさせる。</p> <p>(5) 意見交換 ・グループで出た意見をクラスで共有する。 ・自分の「信念」のために走っているのではないかと教師側の解釈を伝える。 ・これまで自分の「信念」のためにやってきたことの経験を尋ねる</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・英語・日本語のそれぞれのテキストを読解する。 ・英語に訳されていない部分を考える。 ・ペアで確認 ・メロスが何のために走っているかを各自で考える→ペア、もしくはグループでディスカッション ・英語のテキストの that を指す内容を考える。 ・日本語のテキストの「人の命」よりも大きいものについて考える。 ⇒グループでディスカッション。グループの意見をまとめる。 ・意見を発表する ・自分の経験や体験を語る。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本語と英語では何のために走っているか解釈が異なることに気づかせる。 ・「大きなもの」が、セリヌンティウスや他人の誰かでは無いことに気づかせる。 ・教師側の解釈は最後まで言わず、できるだけ学習者の知識や経験と結びつけさせ、学習者の解釈を引き出す。 ・教師がまず自分の経験や体験を語る。 ・英語での発表が望ましいが難しい場合は日本語でも可とする。
3. まとめ	授業の振り返り（アンケート）	<ul style="list-style-type: none"> ・アンケートに本日の授業の振り返りを記載する。 	<ul style="list-style-type: none"> 気づき・学びを考えさせ、振り返りをさせる。

(6) 授業の振り返り

授業終了後、本日の授業の学びについて振り返りを行わせた。自由記述とし、参加者には「本日の授業に対するコメントを書いてください」と指示した。振り返りシートへの記述は5分程度であった。

6. 実践の結果

授業は少人数かつ英語教員を目指す学生が対象であったため、教員と参加者とのやりとりも多く、ディスカッションも活発に行われた。とりわけメロスが何のために走ったかというところでは、参加者からはさまざまな意見が出て、教員側が解釈した「信念」という用語も学生から発せられた。またこれまで自分の「信念」のためにやってきたことの実験を語る場面においても、一人ひとりのストーリーが語られた³⁾。本来は、英語での発表をしてもらいたかったが、時間がなく、日本語での発表となってしまった。

振り返りシートに関しては、学生が書いた文の総数は19文あり、そのうち①ことばの気づきに関するコメントは10文確認できた。また、②主体的・対話的で深い学び（思考力、学びに向かう力を含む）に関わるコメントは12文確認できた。そのうち①・②両方に関する文は6文あった。以下は学生の実際のコメントの抜粋である。下線部は①②に関する該当箇所である。

【日本語と英語におけることばの気づきに関するコメントの抜粋】

- ・ 英語にしたときの日本語との表現の違い、日本語にはあって英語にはないもの、またその逆も考えることによってどの部分が強調されているか、読者に何を追求しているのかを読み取ることも一つの課題として楽しめました。
- ・ 英語と日本語をそれぞれ学び、原作にはある表現が言語をこえてしまうとなくなってしまうことは興味深い。
- ・ 日本語でもともと書かれた作品を英語で読む機会がなかなかないので、英語の方が短い言葉の中にたくさんの意味が含まれている違いがあって、日本語の原作を英語に、英語の原作を日本語にする中で違いがあらわれると気づいた。

【主体的・対話的で深い学びに関わるコメントの抜粋】

- ・「走れ、メロス」の話は、時間を守るためだけに走っていたかと思っていたけど、今回の授業で人の命だけでなく、自分の信念のために走っていることを分かり、もっと追求したい。
- ・分からない英語は翻訳で調べて日本語に直すことが多いけど、今回の授業で言葉によって捉え方の違いがわかり、ただ翻訳するのではなくて、これからは意味も考えていきたい。
- ・今回の日本語と英語を連携した授業は、本文（テキスト）の内容を深く読むことができ、内容も理解しやすかったので、他の教材を使ったこのような授業も見てみたい。
- ・自分のことで置き換えて考えることにより、よりわかりやすく作品をさらに深く理解することができた。
- ・日本語の文にはあるのに、英語の文にはない箇所もあって、興味深く他の部分でも探してみたい。

7. 考察とまとめ

本研究は言語を対象とした教育という視点に立ち、著者らが英語力と国語力を共に育てることを目指した教材を作成し、授業実践を試みた。題材は、太宰治の『走れ、メロス』（英語版は *Run, Melos, Run*）で、メロスが何のために走っているかというメロスの独話場面と取り上げた。教材は中等教育の授業を想定して作成したが、本研究では英語教科教育法Ⅳを履修している学生に実施した。参加者に日本語と英語の訳を確認してもらい、英語の役には表れていない日本語部分を抽出してもらい、その解釈を考えてもらった。

授業後のアンケートで、ほとんどの参加者は英語と日本語のことばへの気づきだけでなく、「主体的・対話的で深い学び」に関わるコメントを書いていたことは特筆される。今回の題材に限ってであるが、連携授業は、ことばへの気づきを促すことができたと言えよう（RQ1）。ただし、この授業において、ことばへの気づきとは、英語と日本語を比べた時の解釈の違いという限定的なものである。また連携授業は、ある程度参加者の主体的・対話的で深い学びにつながったとも言えよう（RQ2）。主体的な学びに関しては、教材や学習に興味関心を持つ意見がみられ、次の学習につなげたいというコメントも見られた。また深い学びに関しては、学習内容を深く理解

し、学習の動機付けとなるコメントが確認できた。一方、対話的な学びに関しては、今回は参加者同士が伝え合う場面（対話、インタラクション）も見られたが、教材と参加者（学習者）とのインタラクションが行われていることが特筆される。教材と参加者（学習者）のインタラクションが、教材への深い理解につながったと考えられる。

国語科と英語科の連携授業を試みて、改めて山田（2006）が示した共通基底能力の重要性が認識されたとともに、連携授業による強化への可能性も確認できた。これに関しては別の機会に改めて論じたい。

最後に、本研究の課題について言及する。本研究は中等教育の授業を想定して作成したものの、大学生に対して実施したため、授業はスムーズに進めることができ、こちらの意図する反応が得られたのかもしれない。今後、中等教育の生徒を対象とした実践が必要である。さらに、今回は 1 回だけの授業実践であったが、指導計画に記した他の内容も実践する必要がある、その中で英語力と国語力を共に育成し、かつ主体的・対話的で深い学びが実現できたかさらなる検証が必要である。

本研究はまだ始まったばかりである。引き続き他の題材をも扱った教材開発を行い、国語科と英語科の連携授業の研究を継続していく予定である。

注

- 1) 本稿では「言葉」を「ことば」と平仮名を用いている。学習指導要領は漢字表記であるため、ここでは原文のまま漢字表記にしている。
- 2) 大津は、言語普遍性の一例として、言語表現は単語が一行に並んだものではなく、単語が順次有機的に結合され、階層的な構造を形成することを挙げている（例：[若い [男と女], [若い男] と女]）。
- 3) 参加者から語られた多くの内容は、入試や部活動の体験であった。

引用文献

- 柘木貴之（2016）「国語教育と英語教育の連携－次期学習指導要領改訂に向けた現状と課題の分析－」『全国大学国語教育学会第 130 回新潟大会研究発表要旨集』https://www.jstage.jst.go.jp/article/jtsjs/130/0/130_117/_pdf-char/ja
- 文部科学省（2002）「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想－英語力・国語力増進プラン－」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm
- 文部科学省（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf
- 文部科学省（2017a）「小学校学習指導要領」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf
- 文部科学省（2017b）「中学校学習指導要領」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661_5_4.pdf
- 大津由紀夫（2009）「国語教育と英語教育－言語教育の実現に向けて」森山卓郎（編著）『国語からはじめる外国語教育』慶應義塾大学出版
- シヨルティ沙織・柘木貴之（2018）「『ことばへの気づき』を促す大学英語授業－映画を教材として－」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 57 巻, 313-325
- 竹政幸雄（2006）「学校ぐるみの『言語技術授業』－麗澤中学・高等学校の実践－」『英語教育』55(2), 25-27
- 土屋進一（2022）「主体的・対話的で深い学び 授業実践英語」*View Next 4*, 40-43
- 山田雄一郎（2006）「英語力と国語力を共に育てるには」『英語教育』55(2), 10-21
- 米崎里・榎田美恵子（2006）「国語科と連携した英語授業－帝塚山高校の実践から－」『英語教育』55(2), 22-24