doi：10. 20776/S13482084-70-P307
千葉大学教育学部研究紀要　第70巻　307～312頁（2022）

小学校・中学校の英語教科書における ブルームの６分類法に基づく思考力の分析

小林夏音[1)]・星野由子[2)]*
[1)]高崎市立六郷小学校
[2)]千葉大学

Analyses of English Textbooks in Elementary Schools and Junior High School Based On Bloom's Taxonomy

KOBAYASHI Kanon[1)] and HOSHINO Yuko[2)]*
[1)]Takasaki Municipal Rokugo Elementary School, Japan
[2)]Faculty of Education, Chiba University, Japan

本研究では，平成29年に告示された学習指導要領で重視されている「思考力」「判断力」「表現力」に焦点を当て，日本の小中学校の英語教科書の分析を行った。ブルームの６分類法を分類枠組みとして用い，教科書の中で思考力がどのように使われているかを明らかにすることを目的とした。その結果，小学校と中学校の英語教科書では，低次の思考力に関する活動が多く，高次の思考力に関する活動は少ないことが判明した。具体的には，小学校の英語教科書では，基礎的な知識やスキルの習得に焦点を当てた活動が多く見られた。その一方，中学校の英語教科書の序盤では，小学校段階で学んだことを復習したり応用したりすることに重点が置かれているため，覚えることに関連したアクティビティの数は少なかった。そのため，日本の英語教科書は，小学校から中学校へのスムーズな移行をサポートしていると考えられる。

This study conducted English textbooks analyses using Japanese elementary and junior high school textbooks. The focus was placed on the ability for students to think, make judgments, and express themselves, which is emphasized in the new Course of Study. Bloom's taxonomy was used as a framework to reveal how thinking abilities were used in textbooks. The results showed that both elementary and junior high school English textbooks have more activities related to LOTS（Low Order Thinking Skills）than HOTS（High Order Thinking Skills）. More specifically, elementary school English textbooks have many activities focusing on acquiring fundamental knowledge and skills. On the other hand, the beginning section of a junior high school English textbook concentrates on reviewing and applying what students have learned in the previous school stage, so the overall number of activities related to just remembering was low. Therefore, English textbooks in Japanese help teachers facilitate the smooth transition between elementary and junior high schools. However, it is not easy to develop all three abilities（thinking, making judgments, and expressing oneself）by using textbooks only.

キーワード：言語活動（Language Activity），英語教科書（English Textbook），
ブルームの６分類法（Bloom's Taxonomy）

はじめに

平成29年に文部科学省は学習指導要領を告示した。この学習指導要領の主な目的は，児童・生徒の「生きる力」を育むことである。また，英語教育の面での主な変更点は，小学校５・６年生が外国語を教科として年間70時間学習すること，小学校３・４年生が外国語活動を年間35時間を学ぶことである。そのため，小学校での英語教育の時間はこれまで以上に確保されており，また教科としての英語の授業では，検定教科書が使用されるようになった。このような流れから，日本では小学生の英語教育の重要性が高まっていると言える。また，学校教育法第三十条第二項では，基礎的な知識や技能を活用して問題を解決するためには，思考力，判断力，表現力などが不可欠であるとされている。また，2016年の中央教育審議会はブルームの６分類法（Bloom's taxonomy）の重要性を指摘している。つまり“remember”，“understand”，“apply”，“analyze”，“evaluate”，“create”という６種類の思考力に基づいて生徒の能力を高めることを提案した。そしてこれが平成29年に告示された学習指導要領においても反映されており，この学習指導要領では児童・生徒の「思考力」「判断力」「表現力」の育成を重視することが記載されている。

以上のことから，本研究では，小中学校の文部科学省検定済英語教科書において，児童・生徒が考え，判断し，表現するための活動がどれだけ盛り込まれているかをブ

*連絡先著者：星野由子　yhoshino@chiba-u.jp

ルームの６分類法に基づいて分析する。そして，小中学校の英語教育を円滑に進めるための提言を行うことを目的とする。

１．先行研究

1.1　学習指導要領について

新しい学習指導要領は，平成29年に文部科学省から小学校，中学校，高等学校向けに発表され，令和２年に小学校で，そして令和３年に中学校実施が開始され，令和４年に高等学校で実施される。ガイドラインでは，児童・生徒の「生きる力」を育むために，思考力・判断力・表現力等を養うことを目指しており，同様のことは中学校の学習指導要領でも示されている。この思考力・判断力・表現力を養うためのプロセスを中央教育審議会（2016）が示しているが，これはブルームの６分類法で示されたものと非常に似通っている。

ブルームの６分類法とは，カリキュラムやシラバスを作成する際の分類の枠組みとして，世界中の教育関係者の間で広く使われている分類法であり，1956年に初めて作られた。これは，教師が教育目標やカリキュラムを活用するための教育対象を提供することを目的としている（Bloom，1956）。元々の分類法には，“knowledge”，“comprehension”，“application”，“analysis”，“synthesis”，“evaluation”という６つのサブカテゴリーがあり，それぞれのカテゴリーに必要な認知領域は，低次の思考スキルから，より複雑で難易度の高い高次の思考スキルまで多岐にわたっていた。その後，2001年にブルームの弟子であるAndersonとKrathwohlが，元の分類枠組みを改訂し，６つのサブカテゴリーが動詞の形に変更された。その６つとは，“remember”，“understand”，“apply”，“analyze”，“evaluate”，“create”である。この枠組みを階層化して示したものが図１である。

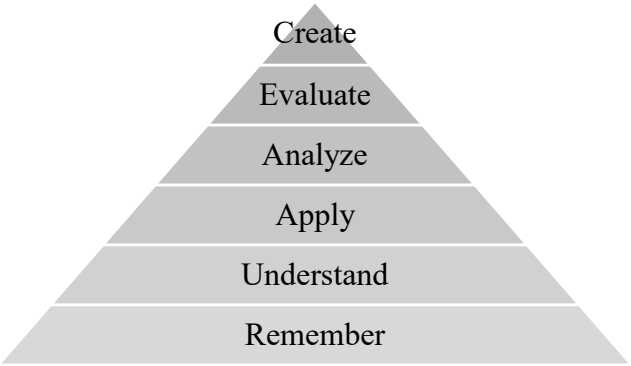

図１　ブルームの改訂版タクソノミー（Armstrong, 2016より修正）

“Remember”は，６分類の最も基本的なレベルである。この思考スキルには，情報，アイデア，事実，基本的な概念，現象などを思い出す，または記憶することを重視した行動が含まれ，指示文としては「選択する，数える，描く，見つける，リストする，一致させる，名前をつける，繰り返す，選択する，綴る」などの動詞で表される。このレベルのアクティビティの例としては，例えば「次の動物とその動物ができることを線で結びなさい」「会話を聞いた後，ティナが好きなテーマを２つ選び，丸で囲みなさい」などが挙げられる。

“Understand”は，事実，プロセス，またはアイデアとして既に知られている情報を理解したり，実証することを重視した行動を含む。このレベルでは，何かを認識したり理解したりすることが基本となる。指示文としては「変換する，記述する，推測する，説明する，表現する，推論する，解釈する，言い換える，予測する，翻訳する」などの動詞で表される。このレベルの活動の例として，「理解したことを書き留めなさい」「物語のトピックを予測しなさい」「自分の言葉で話を再現しなさい」のようなものがあるだろう。

“Apply”は，“Understand”よりも一歩進んだ活動が必要で，自分の知識やすでに学んだ情報を新しい具体的な状況で使用することが求められる。このレベルでは，覚えたこと，理解したことをアウトプットすることが重要であり，「応用する，構築する，操作する，使用する，グラフ化する」などの動詞を含んだ指示文で表される。たとえば，「友達ができることを説明しなさい」，「自分が就きたい仕事を選び，その理由を説明しなさい」のような活動例がある。

“Analyze”には，情報を構成要素に分解することや，構成要素間の関係を定義する行動が含まれ，この行動レベルは，どのようにコミュニケーションをとったり意味を伝えたりするかの基礎となりうるだろう。「並べる，分類する，統合する，比較する，区別する，調査するなどの指示文で表現され，このレベルの思考に含まれる活動としては，「絵を見て日本と他の国を比較しましょう」「日本語と英語の違いは何だろう」「次の言葉を機能別に分類してみよう」などの例がある。

“Evaluate”には，価値や情報，考え方，目的，方法，解決策などを判断したり，批判したりする行動が含まれる。このレベルでは，自分の知識や技術，実験などに基づいて判断することが重要であり，「賛成する，評価する，契約する，批判する，判断する，ランク付けする」のような動詞を含む指示文で表される。このレベルの活動の例としては「各グループの発表を聞いて，自分が食べたい最高のカレーを決めよう」「発表を聞いて，友達にコ

メントをしよう」のようなものが挙げられる。

“Create”は，６分類法の中で最も高いレベルにあり，それぞれの要素やパーツを組み合わせて，新しいものを作るという行動を含む思考スキルである。このレベルでは，学習成果を総合的に生かすことが重要で，「作り出す，統合する，発明する，生産する，解決する」のような動詞で表される。このレベルの活動の例としては「グループでポスターを作ろう」「英語で劇を作り，それを演じよう」のようなものがあるだろう。

上記のうち，“remember”，“understand”，“apply”の３段階を低次思考スキル（LOTS：Lower Order Thinking Skills）と呼び，「分析する」「評価する」「創造する」の３段階を高次思考スキル（HOTS：Higher Order Thinking Skills）と呼ぶ。LOTSは，思い出したり，理解したりするときに必要となるもので，高次の思考スキルに移行するための基礎となるスキルである。その一方で，HOTSは，既に知っている事実や概念を統合して，複合的な問題を解決しようとしたり，自分で作品を作ったりするときに求められるスキルである。したがって，HOTSは，児童・生徒が実生活の中で困難な問題に直面したときに，効果的に使用できると考えられるため，LOTSよりも高く評価されている。（石井，2004）。

海外では，ブルームの６分類法を用いた英語教科書の分析が行われている。例えば，Riazi and Mosalanejad（2010）は，イランの高校および大学入学前の英語教科書を分析している。教科書の練習問題やタスクを分類した結果，すべての学年でHOTSよりもLOTSが多く含まれていた。その理由の一つとして，大学入試では，語彙，文法，構造などの知識の習得が重視されていることが挙げられている。また，Zaiturrahmi and Zulfikar（2017）は，インドネシアの高校用英語教科書におけるリスニング，リーディング，スピーキング，ライティングの各活動の指導問題を，ブルームの分類法に従って分析した。その結果，227の指導用質問のうち198がLOTSに焦点を当てていることがわかった。さらに，198のLOTSのうち，最も低いスキルが177個を占めていた。そのため，英語の教科書にはHOTSよりもLOTSの活動が多いのではないかと考えられる。

また，英語の教科書だけでなく，他の教科の教科書を対象とした教科書分析も行われている。Tarman and Kuran（2015）は，トルコの小学６年生と中学１年生の社会科の教科書を分析し，高次の思考スキルがどのように反映されているかを調べた。その結果，対象となる２冊の教科書ではLOTSに関する問題が７割以上を占めていることから，社会科の教科書では高次の認知レベルの問題が十分に盛り込まれていないことが判明している。以上の研究結果から，ブルームの６分類法を用いて教科書を分析すると，HOTSよりもLOTSを必要とする活動が多く見られる可能性があると考えられる。

日本でも，英語教科書を様々な観点から分析した研究が数多く存在する。例えば，本田・志村（2018）は，日本の中学生向けの英語教科書を文化的内容の観点から分析している。また，渡辺・奥田（2019）は小学４年生向けのカナダと日本の英語教科書を比較し，長谷川・中條（2004）は英語教科書を語彙の観点から分析している。しかし，日本ではブルームの６分類法を用いた研究はあまり多くない。平川・萬谷（2018）のみが，思考力・判断力・表現力に関する活動が教科書に多く含まれているかどうかを確かめるために，日韓の小学生向け英語教科書をブルームの６分類法に基づいて分析した。その結果，日本と韓国の英語教科書には，高次の思考力を必要としない活動が多い傾向にあることが判明した。また，小野塚・泰山（2020）は，独自の枠組みを用いて，中学校の国語，数学，社会，理科の学習指導要領における思考力を分析した。その結果，国語と社会では，「様々な視点から考える」というプロセスが最も多い思考力であることがわかった。また，数学では，計算や図形から理由を考えるプロセスが最も多い思考力である一方，理科では，事実と実験や観察結果を結びつけるプロセスが最も一般的な思考力となっていた。

しかし，ブルームの６分類法を用いた日本の中学校英語教科書の分類はこれまでには研究されていない。また，教科書の学年が上がるにつれて，思考・判断・表現の活動がどのように変化するのかについても明らかにされていない。更には，それぞれの学習内容のつながりを意識しながら学習するためには，小中学校の移行期の視点からの分析も必要である。例えば，日本では，岩崎・作井（2019）が，2008年に公示された学習指導要領に基づき作られた中学校英語教科書６社分を「ユニット０」という観点から分析し，この研究では，「ユニット０」は小学校で学習した内容を復習するためのものであると結論づけている。しかし，小学校から中学校へのスムーズな移行という観点からの分析であって，思考力という観点からの分析ではなかった。

以上から，海外ではブルームの６分類法を用いた教科書分析が行われており，思考力を必要とする活動がどれだけあるかが明らかになってきている。しかし，日本では同様の目的で行われた研究はあまり行われてきていない。そのため，思考力・判断力・表現力を用いた活動が教科書にどの程度含まれているのか，そして学年が上がるにつれて思考力の量がどのように変化するのかは明らかにされていない。これに基づき本研究では，ブルームの思考スキルの枠組みを用いて，以下の３つの研究課題に答えることを目的とする。

RQ１：日本の小中学校の英語教科書において，６つの思考スキルのそれぞれを含む活動の量はどれくらいあるか。

RQ２：日本の小学校の英語教科書の学年間で，思考スキルに違いはあるか。

RQ３：日本の小学校と中学校の教科書では，思考力に違いがあるか。

２．方　法

2.1　資料

平成29年に告示された学習指導要領に基づいて作成された小学５・６年生と中学１年生の生徒の英語教科書を分析した。小学校５・６年生用の教科書は全部で７社から出版されているが，対象とした教科書は，研究を行なった当時で最もシェアが高い３社のものとした。中学１年

生の教科書は，研究実施した当時では，上記の３社中１社分しか入手不可能だったため，その１社分の教科書を用いて分析した。

2.2　手順

生徒の英語教科書の活動をコード化し，どれだけの活動が生徒の思考力，判断力，表現力を養うことができるかを分析した。分類の枠組みは，ブルームの改訂版６分類法の認知領域である“remember”，“understand”，“apply”，“analyze”，“evaluate”，“create”に基づいたものである。この分類法は，2016年の中央教育審議会においても，思考力の重要性や生徒の能力をどのように育成するかを説明するために用いられたものである。最初の３段階である“Remember”，“Understand”，“Apply”をLOTS，“Analyze”，“Evaluate”，“Create”をHOTSとされているため（e.g., Tarman & Kuran, 2015; Zaiturrahmi & Zulfika, 2017）。本研究では，６つの認知領域に分類したのちにLOTSとHOTSに分類した。

2.3　データ分析

まず付録を除く教科書の活動を分類した後，６段階の思考力の頻度と割合を明らかにした。この際，活動の分類は小学校の現職教員１名，中学校の英語の現職教員１名と筆頭著者の合計３名で行った。それぞれ全体の活動数の25％ずつの分類を依頼し，不一致部分は解決し，残りは筆頭著者１名で分類を行なった。その結果に基づいて，カイ二乗検定を行い，各思考スキルを用いた活動の数の違いを分析した。６つの思考スキルの間に有意な差が見られた場合は，残差分析を行い，どの教科書間に差があるのかを特定した。

３．結　　果

3.1　RQ１について

教科書に掲載されている活動を６つの認知領域に分類した後の頻度と割合を調べた結果を表１に示す。全体的に，HOTS活動の数は少ない。教科書Ｂの６年生のみ３種類のHOTSが含まれているが，その数は合計しても10以下である。さらに，全ての教科書においてHOTSの割合は５％以下である。また，HOTSの観点から見ると，すべての教科書に“apply”のアクティビティがいくつか含まれているが，より高度な思考スキルである“evaluate”や“create”が含まれていない教科書がある。具体的には，“evaluate”のレベルの活動が含まれていない教科書が４冊，“create”のレベルの活動が含まれていない教科書が３冊（いずれも小学５年生用）あった。

表１　各教科書の活動における６つの思考スキルの頻度

	LOTS			HOTS		
教科書	Remember	Understand	Apply	Analyze	Evaluate	Create
教科書Ａ ５年生	132 55.93％	26 11.02％	76 32.20％	2 0.85％	0 0％	0 0％
教科書Ａ ６年生	113 45.38％	64 25.70％	64 25.70％	4 1.61％	1 0.40％	3 1.20％
教科書Ｂ ５年生	147 69.67％	20 9.48％	37 17.54％	6 2.84％	1 0.47％	0 0％
教科書Ｂ ６年生	118 59.00％	31 15.50％	44 22.00％	3 1.50％	2 1.00％	2 1.00％
教科書Ｃ ５年生	153 72.51％	18 8.53％	37 17.54％	3 1.42％	0 0％	0 0％
教科書Ｃ ６年生	144 68.25％	20 9.48％	43 20.38％	3 1.42％	0 0％	1 0.47％
教科書Ｃ 中学１年生	110 46.61％	66 27.97％	52 22.03％	7 2.97％	0 0％	1 0.42％

一方で，LOTSの活動は多く見られ，活動の９割以上がLOTSであった。全ての教科書で，“Remember”の思考レベルに含まれる活動は100以上あり，本研究で研究対象とした７冊中５冊で50％以上を占めている。“understand”と“apply”の割合は，教科書によって異なり，約10％から30％の範囲であった。

3.2　RQ２について

次に，学年間でどの程度思考スキルに差があるのかを調査した。この際，表１のようにHOTSの数が非常に少なかったため，LOTSに含まれる３つの思考スキルに絞り，５，６年生の教科書の活動数を統合して調査した。この結果は表２の通りである。カイ二乗検定の結果，LOTSに関しては教科書の学年間で有意な差があることが明らかになった，$\chi^2(2)=18.54$, $p<.01$。どのカテゴリーに違いがあるのかを明らかにするために，残差分析を行い，調整済み残差の絶対値が1.96より大きい部分に着目した。その結果５年生で“remember”が多く６年生で“understand”が多くなっていることがわかった。

表２　小学校教科書におけるLOTSの学年間のカイ二乗分析の結果

Textbook	Remember			Understand			Apply		
	n	%	調整済み残差	*n*	%	調整済み残差	*n*	%	調整済み残差
5th Grade	432	66.87	3.10	64	9.91	−4.16	150	23.22	−0.14
6th Grade	375	58.59	−3.10	115	17.97	4.16	151	23.59	0.14

3.3　RQ３について

小学校と中学校の教科書を比較するために，教科書Ｃに着目して小学５年生，６年生，中学１年生の教科書を比較した。この教科書Ｃも一部のHOTSカテゴリーで活動が見られなかったため（表１），RQ３もRQ２と同様にLOTSのみの分析を行なった。カイ二乗検定の結果を表３に示す。その結果，本研究では，LOTSのポイントにおいて，小学校と中学校の教科書の間に有意な差があることがわかった，$\chi^2(4)=48.62$，$p<0.01$。どのカテゴリーに有意差があるのかを分析するために，RQ２と同様に残差分析を行った。その結果，小学５，６年生では“remember”が有意に多く，その一方で“understand”が有意に少なかった。中学１年生ではこの逆の傾向が見られ，また“apply”については有意差が見られなかった。したがって，小学校の教科書では“remember”の活動が多いが，中学校に上がると“remember”の活動の代わりに“understand”の活動が多くなると考えられる。

表３　小学校教科書と中学校１年生の教科書におけるLOTSの学年間のカイ二乗分析の結果

Textbook	Remember			Understand			Apply		
	n	%	調整済み残差	*n*	%	調整済み残差	*n*	%	調整済み残差
５年生	153	73.56	3.75	18	8.65	−3.65	37	17.79	−1.14
６年生	143	69.42	2.23	21	10.19	−2.90	42	20.39	−0.01
中学１年生	110	48.25	−5.84	66	28.95	6.40	52	22.81	1.12

４．考　　察

本研究の目的は，平成29年に告示された学習指導要領を受けて，日本の英語教科書が児童・生徒の思考力・判断力・表現力をどのように反映しているかを分析することであった。また，小中学校の英語教育をスムーズに移行するための示唆を与えることも目的とした。本研究では，主に３つの知見が得られた。まず，RQ１に関しては，小学校５，６年生と中学校１年生の英語教科書では，HOTSよりもLOTSの習得に重点が置かれており，この結果は，平川・萬谷（2018）の結果と同じであった。ただし，彼らの研究で使用された教材は，文部科学省で移行教材のために発行された*We Can! 1, 2*であり，現在は使用されていない。本研究では，令和２年度から使用された教科書を用いて分席を行なったが，すべての教科書においてLOTSのアクティビティの頻度と割合がHOTSよりもさらに大きいということがわかった。したがって，*We Can! 1, 2*と同様に，2020年に検定される教科書もHOTSよりもLOTSを用いたアクティビティが多いことがわかった。LOTSの活動を多く含めることで，英語教科書は基礎的な知識や技能の習得に重点を置いていることが明らかになった。

教科書に含まれているLOTSの活動を更に詳しく調査したところ，LOTSにはいくつかの特徴があることがわかった。例えば，“remember”というカテゴリーには，見たり聞いたりした後にマークやチェックをする活動が多く含まれている。しかし，学年が上がるにつれて，同様の活動でも聞くべき量が増えるなどの理由から，難易度が上がっている。したがって，同じ思考レベルの活動であっても，教科書の学年が上がるにつれて活動の複雑さが増しているものがあるようだ。もう一つの特徴は，“understand”の活動で，日本と海外の違いや共通点を考える活動がすべての教科書に掲載されていることである。この種の活動において，児童は必ずしも英語で答えるのではなく，日本語で考えたり答えたりするものが多い。児童はまだ英語の基礎的な知識や技能を身につけようと努力している段階なので，英語で考えたり判断したりすることは難しい。そのため，この種の活動では，教師は学習者の発達段階や特性を考慮して，言語ではなく内容を重視する必要がある。その一方で，教科書の活動を更に調査すると，プレゼンテーションや手紙の書き方，クラスメートやALTとのコミュニケーションなど，学んだことを英語で実践することで，生徒の自己表現力を育むことができる活動がある。そのため，教師は活動内容に応じて，英語と日本語のどちらを使うのが良いかを検討する必要があるだろう。

次に，RQ２に関して，小学５年生と小学６年生の英語教科書では，“remember”と“understand”の面で違いがあることがわかった。これは，英語教育の初期段階では，アルファベットや数字，日付のような基本的な語彙など，覚えなければならないことが多いためであろう。そのため，５年生の教科書は６年生の教科書よりも“remember”の活動が多かった。一方で，６年生の教科書は５年生の教科書よりも“understand”の活動が多かった。また，前の授業で学んだことを応用する“apply”の活動の数と割合は，５年生と６年生でほぼ同じである。つまり，小学５年生の英語教科書では，知識を得ることに重点が置かれ，小学６年生の英語教科書では，得た知識を理解することに重点が置かれていると考えられる。

RQ３に関しては，ブルームの６分類法の“remember”

と“understand”で小中学校の教科書間で違いがあるということが判明した。特に，今回の調査では，中学校の教科書では，「覚える」活動が減少していることがわかった。その理由の一つとして，中学入学時の教科書では新しい文法項目が紹介されていないことが挙げられる。岩崎・作井（2019）では，中学１年生用の教科書の冒頭部分は，小学校で学習した内容の復習に充てられていることが指摘されている。したがって，Unit１と２の“remember”の活動数は，他のユニットに比べて少ない。ユニット３からは，新しい文法，構造，語彙，フレーズなどが導入されているため，“remember”の活動も一定数保たれている。

以上の分析結果から，小中学校の検定済み英語教科書は，基礎的な思考力が必要な活動が多く，教科書だけで高いレベルの思考力・判断力・表現力を伸ばすことは難しいと考えられる。教科書に頼りすぎるのではなく，使える教材を利用して，より高度な思考力を必要とする活動を行うべきである。教科書にはたくさんのアクティビティが掲載されているが，HOTSに当てはまるものは少ない。つまり，“analyze”，“evaluate”，“create”のような活動は小学校英語教科書や中学１年生用の英語教科書にはあまり含まれていない。ただし，この発達段階の児童・生徒に対してHOTSは難易度が高すぎるかもしれない。学習指導要領で述べられている思考力・判断力・表現力は必ずしもブルームの６分類のHOTSに当てはまるものばかりではなく，LOTSの“apply”に類するものも含まれるだろう。一言に思考力・判断力・表現力といっても高いレベルのものと比較的簡単なレベルのものがあり，どのようなレベルの活動が児童・生徒にとって適しているのかは今後検討していくべきであろう。

さらに，本研究では，小中学校間のスムーズな移行という観点から，小学校の教科書と中学１年生の教科書を比較したが，中学１年生の教科書ではHOTSの数が急激に増えないため，中学校に入っても英語が急激に難しくなったと子供達が感じにくいような工夫がされていると考えられる。その一方で，小学校の時と同様の活動であっても中学校の教科書では，聞いたり，見たり，覚えたりしなければならない情報量が増えているため，その点では難易度が上がっているとも考えられる。そのような場合には教師が介入してさまざまなヒントを与えたり，スモールステップを踏んだりして，生徒がその困難を乗り越えられるようにサポートすることが必要であろう。

５．結　　論

本研究では，日本の小学校と中学１年生用に作られている英語教科書を，ブルームの６分類法で分類し，小中学校の英語教科書はいずれもHOTSよりもLOTSを必要とする活動が多いことを明らかにした。また，小学５年生と６年生の教科書の間では，“remember”と“understand”の活動の数には有意な差があり，更に小学校の教科書と中学１年生の教科書の間にも“remember”と“understand”の活動の数に差があることが判明した。

本研究では，対象となる中学校教科書が１社に限定されていたため，すべての検定教科書に共通する点を完全に分析することはできなかった。そのため，今後は，他社から出版された検定教科書も用いて研究を行う必要がある。また，本研究では，英語教科書が思考力をどのように反映しているかを明らかにするために活動の分類に焦点を当てたが，これらの活動が授業内でどの程度行われているかについては，今後の研究が必要であると考えられる。その理由の一つとして，HOTSはLOTSに比べて時間がかかる活動であるため，HOTSは活動数は少ないものの，授業中にそれぞれの活動に費やす時間を比較すると，活動数ほどの差は現れないかもしれない。したがって，教科書に掲載されている活動の数だけでなく，授業で各活動に割り当てられている時間を調査することで，思考力・判断力・表現力を育成するための活動に実際に費やされている時間を明らかにすることができるだろう。

参考文献

長谷川修治・中條清美．（2004）．学習指導要領の改定に伴う学校英語教科書語彙の時代的変化：1980年代から現在まで．外国語教育メディア学会機関誌．41，141-155.

平川晴菜・萬谷隆一．（2018）．思考力・判断力の視点からの国内外の小学校英語教科書・教材における活動分析．北海道教育大学紀要教育科学編，69(1)，139-147.

本多尚子・志村昭暢．（2018）．異文化理解の観点による小学校外国語活動教材と中学校英語教科書の比較．北海道教育大学紀要教育科学編，68，235-247.

石井英真．（2004）．「改訂版タキソンミー」における教育目標・評価論に関する一考察：パフォーマンス評価の位置づけを中心に．京都大学大学院教育学研究科紀要，50，172-185.

岩崎晴海・作井恵子．（2018）．検定教科書における小中連携：Unit０分析を通して．神戸松蔭女子学院大学研究紀要言語科学研究所篇，21，71-84.

小野塚若菜・泰山裕．（2020）．中学校新学習指導要領における思考スキルの抽出．日本教育工学会論文誌，44，121-124.

Riazi, A.M., & Mosalanejad, N. (2010). Evaluation of learning objectives in Iranian high-school and pre-university English textbooks using bloom's taxonomy. *TESL-EJ, 13*（*4*）, 1-16.

Tarman, B. & Kuran, B. (2015). Examination of the cognitive level of questions in social studies textbooks and the views of teachers based on Bloom taxonomy. *Educational Sciences: Theory and Practice, 15*（*1*）, 213-222.

渡辺清美・奥田由紀恵．（2019）．カナダ小学校４年教科書の量的分析―日本の英語教科書と比較して―．福山平成大学経営学部紀要，15，113-124.

Zaiturrahmi, K.U., Zulfikar, T.(2017). Analysis of instructional questions in an English textbook for senior high school. *English Education Journal, 8*（*4*）, 536-552.