

## 第二言語による思考力の深化：リーディング・タスクの提案

奥平 文子, 臼井 芳子

### Reading Tasks to Develop Thinking Skills in a Second Language

OKUDAIRA Fumiko, USUI Yoshiko

The importance of “higher order thinking skills” or “critical thinking” has been under discussion for some time in Japan, riding the wave of literacy education corresponding to the development of IT on the one hand and “globalization” on the other. Nevertheless, there is still no common definition or methodology to develop them in the field of second language education. Using the PISA reading literacy assessment framework as an index, this paper attempts to propose reading tasks that help students develop their thinking skills in a second language, making use of upper secondary English textbooks based on the current Course of Study.

#### はじめに

中等教育における生徒の「思考力」を測る一つの尺度として、OECD（経済協力開発機構）が実施する、PISA（Programme for International Student Assessment）が挙げられる。「PISAは、国際的な学力状況を相対的に示す指標として、諸外国の教育改革にきわめて大きな影響を与えるようになってきている。」（松尾、2015, p.17）と指摘されている。PISAは当初、「生涯学習」の一環として、生涯に亘る学びの力を調査する尺度として開始されたものの、今日では、いわゆる学校教育政策の中心をなす指標として広く知られるようになった。他方、「PISA調査は、義務教育修了段階の15歳児が持っている知識や技能を、実生活の様々な場面でどれだけ活用できるかを見るものであり、特定の学校カリキュラムをどれだけ習得しているかを見るものではない。」とし、「思考プロセスの習得、概念の理解、及び各分野の様々な状況の中でそれらを生かす力を重視」する（国立教育政策研究所、2016, p.6）。故に、教科学力に留まらず、広く社会や世界で生きる上での思考力を測る試みでもあろう。

同調査では、「読解力（読解リテラシー）」、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」の三分野が調査され、三年ごとの調査サイクルでは、中心分野を重点的に、他二分野は概括的な状況の調査と位置づけられている。2000年の第1回調査では、OECD加盟国を中心に、32か国で開始されたが、2015年には、72か国・地域が参加し、増加傾向にある。各国・地域では、第一言語を媒体として調査が行われ、日本では国語（日本語）で、高等学校や高専等の1年生を対象とし、抽出され実施されている。

IT等の発達に伴うリテラシー教育や「グローバル」と称される潮流の中で、或いはアカデミックな文脈の中で、「思考力」や「クリティカル・シンキング（批判的思考力）」の重要性が国内でも議論されて久しい。しかし、第二言語教育の中での統一した定義はなく、方法論も含め各自に委ねられているのが現状であろう。かかる状況を踏まえ、上記PISA調査の枠組みを一つの指標とし、第一言語のみならず、高等学校の第二言語教育にも取り入れ、応用させ、第二言語による思考力の伸長にも繋げることはできないだろうか。

本稿では、まずPISAにおける「読解力」及びOECDの方向性を概観し、更に、現行の学習指導要領及び高等学校英語検定教科書の現状を踏まえ、第二言語（英語）による思考力の深化を目指したリーディング・タスクを提案する。

## 1. PISAにおける「読解力」

PISAの「読解力」は、「自らの目的を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」（OECD, 2009）と現在のところ定義づけられ、習熟度レベルは、8段階（レベル6以上、レベル5、レベル4、レベル3、レベル2、レベル1a、レベル1b、レベル1b未満）とされている。更に、具体的な柱として、“access and retrieve”「情報へのアクセス（探究）・取り出し」、  
“integrate and interpret”「統合・解釈」、  
“reflect and evaluate”「熟考・評価」の三つの側面より調査されてきた。

次回2018年PISAでは、読解力を中心とし、数学的リテラシー及び科学的リテラシーに加え、「グローバル・コンピテンシー」の観点も含まれる予定である。同コンピテンシーの具体的な知識・スキルとしては、“1. Knowledge and understanding of global issues, 2. Intercultural knowledge and understanding, 3. Analytical and critical thinking”の3点が挙げられている。ITの発展に伴い、技術的なスキルとともに、情報収集や精査が大きな課題となっている世界

的な状況に鑑み、PISAにおいても「クリティカル・シンキング」が益々重要視されている。上記「グローバル・コンピテンシー」は、「革新分野」として、2012年の「問題解決能力」、2015年の「協働問題解決能力」を発展させるものである。

OECDは、2030年に向けた教育フレームワークを提唱しており、加盟国である日本は緊密な連携を図っているところであるが、長期目標を見据えた上で、短期的な指標として2018年PISAが位置づけられている。2030年の教育フレームワークには、分野別・分野横断的・実践的「知識」と認知・非認知スキル、社会・感情的スキル、身体的・実践的スキルを統合して「スキル」とし、このような「知識」と「スキル」を合わせて「コンピテンシー」とし、更に、コンピテンシーを備えた人材が行動に移すことができることを目指すものである。

このような教育現場における人材育成においては、自ら考え、行動できる人材を育てる上でも、生徒の思考力の養成・深化は喫緊の課題である。他方、マクロレベルの「グローバル」の概念を踏まえた思考力を、どのように、現場レベルに落としした上で、繋ぐことができるであろうか。知識とスキルを包括した「コンピテンシー」は、生徒の中に「内在化」させなければ、「生きる力」とはならない。「内在化」のためには、一過性のイベント様式ではなく、継続的、意識的にタスクを繰り返し、習慣化する必要があると考えられる。

## 2. PISA型リテラシーの観点から見た学習指導要領及び英語検定教科書の現状

現行の高等学校外国語（英語）学習指導要領（平成22年5月公示）において、コミュニケーション英語Ⅰ、Ⅱの目標として「英語を通じて、積極的にコミュニケーションをはかろうとする態度を育成するとともに、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする基礎的な能力を養い（コⅠ）、それらの能力を伸ばす（コⅡ）」ことを掲げている。読むことを中心とした活動の具体的な内容については、概要や要点を捉えることの重要性及び音読などの読ませ方や読後に行う多技能統合型活動について言及しているが、「精査・解釈」や読んだものに基づく考えの形成などに関しては言及されていない。結果として、「テキストの英文内容と文法事項の理解」（p.3）にリーディングの目標がおかれ、「無批判に内容を受け入れる」（p.4）ような指導が行われている（三浦、2016）。一般的に、中等教育の英語教育の要となるのは検定教科書であるが、高校英語検定教科書の分析結果を踏まえた上で、教科書内のタスクをPISA型リテラシーに照合すると、「情報へのアクセス（探究）・取り出し」の割合が多

い傾向といえよう。

深澤 (2008, 2010) は, Nuttall (1982, 1996) の読解発問分類カテゴリー5タイプを用いて, コミュニケーション英語の前身である高等学校英語リーディング教科書5シリーズを分析したところ, タイプ1「文字通りの理解を求める発問」が全体の50%を占めていると報告している。タイプ2「要約や統合により再構成・再解釈を求める発問」が約20%, タイプ3「推論を求める発問」, タイプ4「評価を求める発問」, タイプ5「個人的な反応を求める発問」はいずれも希少で, シリーズによっては0%であった。現行の学習指導要領の実施に伴い改訂されたコミュニケーション英語Ⅰ, Ⅱにおいても同様の結果が報告されている。鈴木他 (2017) が「上級学習者用の教科書のうち採択率の高いものから5シリーズ」(p.43), 全10冊をAnderson & Krathwohl (2001) のタキソノミーを用いて分析したところ, テキストからの取り出し型の発問 (Remember) が約60%にのぼると報告している。下位カテゴリーに解釈, 例示, 分類, 要約, 推論, 比較, 説明が含まれる“Understand”が約30%で, その他 (Apply, Analyze, Evaluate, Create) はやはり希少であった。Nuttall (1982, 1996) のタイプ1「文字通りの理解を求める発問」およびAndersonら (2001) の“Remember”はOECDのPISAで定義するリーディング・リテラシーの「情報へのアクセス (探究)・取り出し」に相応する。このように文字通りの内容理解に終始しては、「クリティカル・シンキング (批判的思考力)」を養うことはできない。つまり, 日本の高等学校英語教科書では論理的思考力や批判的思考力を養成するために必要である「統合・解釈」や「熟考・評価」の側面が殆ど組み込まれていないということを意味する。従って, 教科書のタスクのみでは, テキスト本文の内容や文法の確認作業にとどまり, 思考力発展に繋がる「統合・解釈」及び「熟考・評価」を深化させることは現状では極めて難しい。

言語能力は大きく分けて「生活言語能力」(BICS)と「学習言語能力」(CALP)に二分されるが, 場面依存度が低く, 認知要求度の高い「統合・解釈」や「熟考・評価」の側面は後者に分類され, 「学習言語能力」, 特に認知活動の側面は二言語で共有される (cf. カミンズの二言語共有仮説)。つまり, 第一言語で習得した「学習言語能力」や「思考力」は第二言語の「学習言語能力」や「思考力」の発達に正の転移をもたらし, また相互に作用する。逆に, 第一言語で基盤となる「学習言語能力」や「思考力」が築かれていない場合, 第二言語で安定した力を養成することは難しい。では, 日本の義務教育に

おける国語科教育では「学習言語能力」や「思考力」はどのように養成されているのであろうか。中学校国語科の新学習指導要領解説（平成29年3月公示）を参照すると、「読むこと」の指導事項として「構造と内容の把握」、「精査・解釈」、「考えの形成、共有」を挙げている。精査・解釈とは、「文章の内容や形式に着目して読み、目的に応じて意味付けたり考えたりすること」とし、第1学年では、「必要な情報に着目して要約したり、場面と場面、場面と描写などを結び付けたりすること」、第2学年では、「複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたり、文章と図表などを結び付けたりして、内容を解釈すること」、第3学年では、「文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考える」ことが含まれている。また、考えの形成とは、「文章の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既有的知識や様々な経験と結び付けて考えをまとめたり広げたり深めたりしていくこと」としている。義務教育終了段階までに、第一言語において「学習言語能力」や「思考力」の基盤を築くことが目標となっているといえよう。PISA型リテラシーに通じる中学校国語科で示されているこれらの内容を英語で行うことによって、英語で考え、自らの意見を発信していく英語コミュニケーション力を養成できるのではないかと考える。

### 3. リーディング・タスクの提案

思考力の重要性は認識しつつも、現行の英語教科書に反映されていない現状の中で、教科書のタスク以外に教員自身が思考力向上のための教材を用意することは時間的にも労力的にも厳しい状況であろう。故に、現行の教科書を用いた上で、日々の授業の中で意識的に、生徒の思考力を高めるための補足的なタスクを提案したい。

具体的なリーディング・タスクの提案として、(1) ケーススタディ、(2) 思考ツール・論理、(3) 発信タスクの3つを提案する（次頁図1参照）。

第1の「ケーススタディ」であるが、Doscherは、ケーススタディは、生徒が理論的且つ体系的に思考する助けとなるとしている（OECD, 2016b）。PISA 2018年では、世界の諸問題や多角的な視点を理解しているかを測る設問として、ケーススタディが含まれる予定であるが、日本の学校教育の中でもこれを応用できるのではないかと考える。更に、第2の「思考ツール・論理」は、「比

較・対照, 「分類」, 「仮説」, 「説明」, 「評価」, 「情報の統合」, 「熟考」, 「多角的な視点」, 「課題解決」, 「理由づけ」, 「因果関係」, 「順序」等の思考ツール・論理を用いたタスクである。第3としては, 上記1, 2を踏まえたスピーキングやライティングの発信タスクである。

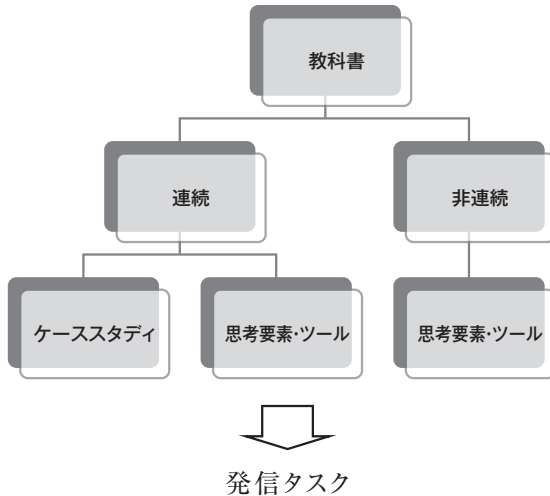


図1 リーディング・タスクのための枠組み

注) 連続: 文学的文章・説明的文章等 非連続: グラフ・図表等

### 3.1. ケーススタディ

まず, グローバル・イシューズやインターカルチュラル・イシューズに絡む教科書の題材を「ケース」として扱う。テキストの新たな知識や内容を理解した上で, これまでの知識と統合し, クリティカルに考え, グローバルやインターカルチュラルな理解へと導くものである。現行の教科書の中には, ケースとして扱うことができる題材が含まれている。このプロセスは, PISAの「情報へのアクセス(探究)・取り出し」を踏まえ, それを超えた「統合・解釈」「熟考・評価」へと繋げるものであり, 複雑に絡み合う世界の諸問題を全体的・構造的に理解する助けとなる。更に, ケーススタディでは, 一つの事例を多角的に見る方法と, 幾つかの事例から帰納的に一般化していく方法が考えられる。限られた教科書の題材では, 複数から一般化していくのは難しいも

の、一つのケースを多角的に見た後に、別のユニットのケースを比較・対照して取り入れることは可能なのではないかと考える。

表1 コミュニケーション英語I トピック一覧（\*問解=問題解決、問提=問題提起）

	L 1	L 2	L 3	L 4	L 5	L 6	L 7	L 8	L 9	L 10
A 1				問提*			問解*			
B 1				問提*			問解*	問解*		
C 1		問解*			問解*					
D 1										問解*
E 1							問解*	問解*		問解*

上記表1は、コミュニケーション英語Iの教科書のうち5シリーズで取り上げているトピックを一覧にしたものである。網掛けのかかったレッスンは、D1のLesson7（L7）を除き人物をとりあげ、人権やジェンダー問題をはじめ、地雷除去や環境問題をテーマとしている。各シリーズ10レッスンの内3～4レッスンでこのように人物に焦点をあて、社会の諸問題（グローバル・イシューズやインターカルチュラル・イシューズ）を題材としている。

これらを表面的な内容理解（例：ある人物の成功談）や文法事項の理解を目的として扱うことにとどめた場合、背後にある社会問題に目が向けられなくなる。或いは、社会問題に意識が向けられたとしても、書かれていない事実や矛盾に気づかないであろう。また、多くの教科書でパートごとの主題を問う設問が目立ち、レッスン全体の主題を問う設問や本文のテーマに関係して設定された内容についての読後活動は限定的である（深澤他，2016）。

それ故、これらを「ケース」としてとらえ、「ケーススタディ」を取り入れ、「統合・解釈」、とりわけ「熟考・評価」を促すことができよう。まず、すべてのパートを読み終えた後で、全文を一つの読み物として全体の主題を読み取り、多角的に「背後にある問題やその原因を考え」、「自分の知識を結び付け、クリティカルに考え」たり、別のレッスンのケースと比較・対照し、帰納的に一般化を試みる方法が考えられる。このような「ケーススタディ」のサイクルを繰り返し行うことで、生徒が「論理的、そして体系的に」考える一助となろう。

更に、「思考ツール・論理」を用いたタスクを設定することで生徒は主体的

に「統合・解釈」、すなわち理解の深化、推論、分析、説明ができるようになる。その上で、熟考、評価、応用、理由づけ、仮説を立てるなどを通し「クリティカル・シンキング（批判的思考力）」が育つと考えられる。

### 3.2. 思考論理・ツール及び発信タスク

PISAでは、「読解力」のタスクのレベルが1～6に分けられている。思考力は、関係づける力と捉えられ、レベル1では、一つの関係性を見出す力から始まり、最も高いレベル6では、複雑な関係性を理解し、推論できるレベルである。この上位レベルでは、多角的な推論、比較・対照をし、一つのテキストのみならず、複数のテキストを統合することが可能である。更に、抽象的な概念を用いた理解や仮説を立てることに加え、テキストを超えてクリティカルに評価し、多角的な視点を踏まえて理解することができるレベルである。2009年PISAでは、レベル6に達していた生徒は、日本では1.9%であり、2012年PISAでは、3.9%と改善が見られたものの、2015年PISAでは、低下し、僅か1.3%であった。全体の点数も22点低い結果となった。レベル5に到達した生徒は、9.5%であり、レベル6と併せても上位層は限定的である。尚、同年、シンガポールが参加国・地域の中で最も上位層が多く、レベル6は3.6%、レベル5は14.7%であった。

下記の表2は、総合読解力の各レベルにおける、日本の習熟度の割合である。

表2 PISA 2009/2012/2015 読解力タスク習熟度比較（日本）

	L1b未満	L1b	L1a	L2	L3	L4	L5	L6
2009	1.3%	3.4%	8.9%	18.0%	28.0%	27.0%	11.5%	<u>1.9%</u>
2012	0.6%	2.4%	6.7%	16.6%	26.7%	28.4%	14.6%	<u>3.9%</u>
2015	0.6%	3.0%	9.2%	19.8%	30.5%	26.0%	9.5%	<u>1.3%</u>

上記PISAの各レベルのタスクの習熟度には、次頁表3のような思考要素が含まれる。



表3 レベル別タスクの思考要素

レベル	思考要素
L 1	● テキスト内の情報と日常の一般的知識を単純に関連づける
L 2	● テキストの主題を見つける ● 単純な関連性の理解及び比較・対照
L 3	● テキストの幾つかのパートを統合した主題の理解、熟考、テキストと他の知識との比較や関係性を見出す ● 比較・対照、分類、説明
L 4	● 未知の文脈での分類の応用、仮説を立てる、クリティカルに評価する
L 5	● 推論、クリティカルな評価、仮説
L 6	● 多数の推論、正確且つ詳細な比較・対照、情報の総括 ● 抽象的なカテゴリーの一般化、熟考・評価 ● 複雑且つ未知のトピックを多様な視点を加味してクリティカルに評価する ● テキストを超えた理解・応用

上記（表3）に加え、PISAの作成にあたり参考にされたMosenthalの理論やこれまでのPISAも含めると、以下の要素も追加できるであろう。

- ・原因と結果（Mosenthal）
- ・理由づけ
- ・順序
- ・問題（課題）と解決（2012/2015 PISA）
- ・分析及びクリティカル・シンキング（PISA グローバル・コンピテンシー）

以上より、上記の思考要素のいずれかを毎時の授業に意識的に取り入れ、テキストを再解釈させることもできる。具体的には、テキストの整理や理解に適した発問をし、生徒は問いから求められている「思考の型」を読み取り、適切な「思考ツール」を選択し、書かれている内容を整理することで理解を深化させることができる（次頁表4参照）。

表4 設問・思考の型・思考ツールの関係

思考の型・論理	設問	思考ツール例
主題・本旨	What is the main idea / topic of this text?	スパイダー図
比較・対照	What are some similarities/differences between A and B?	ベン図, Tチャート
定義・分類	What is A? How are the examples categorized?	スパイダー図, フローチャート
順序	In what order did the events take place? What are the steps in the process of …?	フローチャート, Tチャート
原因・結果	What are the possible causes of this problem? What are its effects?	フィッシュボーン図
問題解決	What is the problem? What are the possible solutions?	フローチャート

また、各レッスンを超えて、問題解決の方法を比較・対照することで既習の概念や知識などを用いて、ある事象を多角的にとらえ、「熟考・評価」を促すことができる。例えば、D1を除いた4シリーズでは問題解決を扱っているレッスンが複数（2～3レッスン）あるが、それらを比較・対照させることで理解をより深化させ、「熟考・評価」につなげることが可能である（表1参照）。

以上のように、リーディング教材を語彙や文法事項の導入、音読や暗唱などの読む練習や文字通りの理解（和訳）で終始せず、「統合・解釈」をさせるタスクで内容を正確に捉えた上で、その内容に関する意見、評価、批判を発信するタスク（話す・書く）を設定することにより、英語によるコミュニケーション能力をバランス良く養成することができるであろう。

## 結語

以上、PISA調査を一つの指標とし、現行の高校英語検定教科書を踏まえた上で、第二言語による思考力の深化を目指したリーディング・タスクの提案を試みた。表面的なテキストの文法や意味理解のみならず、「思考力」をも意識したタスクを継続的に行うことにより、生徒に思考要素を「内在化」させることが目的である。高等学校におけるこうした活動は、高大連携の観点からは、大学教育の「クリティカル・シンキング（批判的思考力）」にも繋げていくこ

とができよう。尚、本稿では、第二言語教育に焦点を当てたが、「思考プロセス」を重視するPISA調査の結果からも、日本の生徒の第一言語による「読解力」は、科学リテラシーや数学リテラシーと比して低く、経年変化も低下傾向にある。更に、2015年PISAの読解力の平均無答率は、「情報へのアクセス（探究）・取り出し」は3%であるが、「熟考・評価」に至っては、13%である。また、「多肢選択・複合的選択肢」については僅か1%であるものの、「自由記述」は13%にも上る。第一言語における「思考力」や「自由記述」も踏まえた発信タスクにも課題がある故、第一言語も含めた包括的な「読解力」の伸長のための方策も必要であると考え。そのためには、英語教育と国語教育等、他教科との連携も今後益々問われるであろう。

#### 引用・参考文献

- 経済協力開発機構（OECD）編著，国立教育政策研究所監訳．（2009）．『PISA2009年調査 評価の枠組み OECD生徒の学習者の学習到達度調査』．明石書店．
- 国立教育政策研究所（2010）「OECD生徒の学習到達度調査（PISA）PISA2009年調査国際結果の分析・資料集 上巻・分析編」[https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2009\\_1.pdf](https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2009_1.pdf)
- 国立教育政策研究所（2016）「OECD生徒の学習到達度調査～2015年調査国際結果の要約～」[https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2015/03\\_result.pdf](https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2015/03_result.pdf)
- 鈴木広子，河野円，平井清子（2017）「PISA型「読解力」養成を目的とした活動の設計：高校英語教科書の分析から」JACET-KANTO Journal第4号．36-50頁．
- 深澤清治（2008）「読解を促進する発問作りの重要性：高等学校英語リーディング教科書中の設問分析を通して」広島大学大学院教育学研究科紀要第57号．169-176頁．
- 深澤清治（2010）「高等学校英語リーディング教科書分析：推論および自己表現を促す発問を中心に」広島大学大学院教育学研究科紀要第59号．195-202頁．
- 深澤清治，五井千穂，吉田来依可，久万瑞帆，有馬史織，江婉（2016）「高校コミュニケーション英語教科書課末タスクの分析：本文テキストをもとにした技能統合を促す設問に焦点を当てて」学校教育実践学研究第22巻．163-170頁．
- 松尾知明（2015）『21世紀型スキルとは何か—コンピテンシーに基づく教育の国際比較』．明石書店．
- 三浦孝（2016）「第1章 英文の内容理解だけに終始する英語授業をどう脱却するか：知性を育てる英語授業8つの原則」三浦孝，巨理陽一，山本孝次，柳田綾（編著）『高校英語授業を知的にしたい』．2-10頁．研究社．
- 文部科学省（2010）『高等学校学習指導要領解説外国語編・英語編』．開隆堂出版．
- 文部科学省（2017）『中学校学習指導要領解説国語編』．[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afildfile/2017/07/04/1387018\\_2\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afildfile/2017/07/04/1387018_2_2.pdf)
- Anderson, L., & Krathwohl, D. (Eds.) (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching and*

*Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Abridged edition). New York, NY: Longman.

Baker, C. & Hornberger, N. H. (Eds.) (2001) *An Introductory Reader to the Writings of Jim Cummins*. Clevedon: Multilingual Matters.

OECD (2013) *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework, Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-en>

OECD (2014) *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Mathematics, Reading and Science* (Vol.1, revised edition.) Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208780-en>

OECD (2016a) *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework, Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255425-en>

OECD (2016b) *Global Competency for an Inclusive World*. Paris: OECD. <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

OECD (2016c) *PISA 2015 Results in Focus*. OECD. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>

#### トピック分析 (文中表1)

高等学校検定教科書 平成24年検定済

*Crown English Communication I* (三省堂)

*Element English Communication I* (啓林館)

*Landmark English Communication I* (啓林館)

*Prominence Communication English I* (東京書籍)

*Pro-Vision English Communication I* (桐原書店)