

# 音と文字をつなぐ外国語学習 －文字の音韻認識や形状認識を高める指導を通して－

日出町立豊岡小学校 塩川 陽子

## 要旨

これからの小学校の外国語学習において、中学校への接続を踏まえ、英語の音と文字をどうつないでいくかは大きな課題である。小学校においても、「読むこと」「書くこと」の領域が加わることで、文字指導を行うことが求められるようになる。そこで、今まで行われてきた音声中心の授業を主軸とした、段階的・継続的な文字指導について研究した。本研究は、授業の始めに帯活動として、文字の音韻認識や形状認識を高める活動を合計 30 回取り入れた。その結果、児童が英語の音を聞いて、それに対応する文字を認識できるようになった。同時に、児童の実態に即した教材をスパイラルに取り入れることで、児童は繰り返し達成感を得、難しいことに挑戦しようとする意欲につながったと考えられる。また、文字を伴う活動に対しても興味・関心が高まることが確認された。

〈キーワード〉 小学校外国語 文字学習 音韻認識と形状認識 段階的・継続的 帯活動

## I 研究の背景と目的

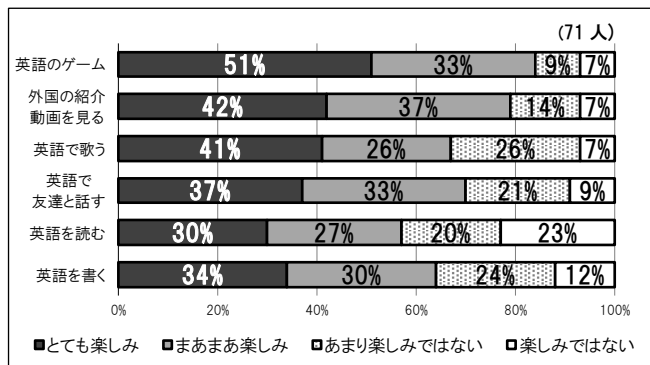
### 1 背景

#### (1) 現状

令和2年度から、小学校中学年に外国語活動、高学年に外国語科が位置付けられた学習指導要領が全面实施される。学習指導要領には、「音声中心で学んだことが、中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない」(注1)等の課題が示され、中学校へのスムーズな接続を図ることが求められている。

令和元年5月に日出町立豊岡小学校5年生71名を対象にして、児童の「外国語の授業」に対する興味・関心についての意識調査を実施したところ、資料1に示したような結果になった。

#### <資料1> これからの外国語の授業は楽しみですか



「英語を読む」「英語を書く」の文字を伴う活動は、文字を伴わない活動に比べて興味・関心が低い傾向にあ

り、全国の小学生と同じ傾向であった。「小学校英語教育に関する調査研究報告書(平成29年)」によると、英語教育の先進的な取組が行われている小学校3年生以上の児童に、「英語の授業の中で楽しいと思うことはどのようなことですか」と問うたところ、「楽しい」と回答した割合が最も多いのが「英語のゲームをすること」(76%)であり、次いで「外国のことについて学ぶこと」(57%)となっていた。逆に、「英語の文字や単語を書くこと」(45%)、「英語の文字や単語を読むこと」(44%)が他の項目より低く、文字を伴う活動は、他の活動に比べて楽しさを感じにくい傾向にあった。

#### (2) 課題

これまでの外国語活動における音声を中心とした授業のよさを生かし、段階的・継続的な文字指導を取り入れた活動を行い、音と文字をつないでいく必要がある。

#### (3) 先行研究

アレン玉井光江は、「日本人の子どもを対象としたボトムアップ・アプローチの中で最も大切なことは、フォニックスを導入する前に十分な時間をとり、フォニックスの重要な要素である『アルファベットの知識』と『英語の音に対しての気づき』を高める指導を行うこと」(注2)だと述べている。英語は基本的に一つの音素に対して一つの文字が対応している。一方、「日本語はモーラ\*1」という音節に近い音の単位が基本で、それに仮名文字が対応して」(注3)おり、「1モーラ=1文字のため、日本語で文字言語を獲得する際、モーラの内部構造を意識する必要」(注4)がない。それゆえ、「日本人が

英語の学習を行う際には、音節内部の音素という構成単位を意識的に認識」(注5)しなければならず、「英語の音韻・音素認識能力<sup>\*2</sup>を育成することが極めて大切」(注6)になる。また、カリキュラム編成上、「アルファベット学習は積み重ねが大切なので、指導時間を単元化して独立させるのではなく、毎回の授業で指導するよう帯状に設定する」(注7)ようにもアレン玉井は述べている。

その音韻認識能力を高める活動を取り入れた先行研究として、竹内茜・天田梨那・佐藤博臣・中川正博「小学校外国語教育における文字に慣れ親しむ指導の工夫—音韻認識能力を高める活動を取り入れて—」がある。この研究では、15分の短時間学習を週に2回設定し、その中でアルファベットに慣れ親しむ活動を5分程度行っていた。短時間学習に音韻認識能力を高める活動を取り入れることで、児童が段階的に文字に慣れ親しみ、更に、児童の「読むこと」「書くこと」への興味・関心が高まっていた。

## 2 目的

本研究は、令和2年度から小学校で「外国語科」の授業が始まるにあたり、「読むこと」「書くこと」についての指導の中で、音声を中心とした外国語活動のよさを生かした、段階的・継続的な文字指導の有効性を明らかにすることを目的とした。

## II 仮説

これまで、所属校の教育課程では、小文字を1単元(全4時間)で指導した後、小文字の名前を読む帯活動を6回のみ行ってから書く活動に入り、その後、『We Can!』の中にあるアルファベットジングル<sup>\*3</sup>を使って音と文字をつなぐ指導を行っていた。しかし、中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない現状を考慮すると、更に細かいステップを踏ませ、継続した学習をさせる必要があるのではないかと考えた。

そこで、仮説を「文字の音韻認識や形状認識を高める指導を、段階的・継続的な帯活動として授業に取り入れることにより、児童は英語の音を聞いて、それに対応する文字を認識することができるようになる」とした。

## III 方法

### 1 実態調査の実施

児童の文字(アルファベット)の形状と名前の認識について、26文字のアルファベットの中でも児童にとって形状と音韻を結び付けることが難しいと思われる文字を抽出し、一人カルタ形式で児童の実態を調査した。手順は次の通り。

#### 【小文字カルタ1】令和元年6月実施

- 対象:日出町立豊岡小学校第5学年71名(1名欠席)
- ①b/d/f/g/l/m/n/p/q/v/zの11文字について、文字の名前を1文字聞かせ、児童にその文字のカルタを取らせた。
- ②カルタの読み上げが全て終わった後で、全部で何枚カルタを選べたか記録させた。
- ③振り返りシートに「聞く時に気を付けたこと」を自由記述させた。

#### 【小文字カルタ2】令和元年7月実施

- 対象:日出町立豊岡小学校第5学年71名(2名欠席)
- ①二つの文字の名前を連続して聞かせ、児童に2文字目に聞こえた文字のカルタを取らせた。
- ②1問終わるごとにカルタを選べたかどうかを記録させた。(c, d/e, t/p, t/b, v/b, p/d, b/g, zの7問)
- ③振り返りシートに、「早く見つけられたか」4件法による自己評価と、「聞く時に気を付けたこと」を自由記述させた。

## 2 検証授業

日出町立豊岡小学校第5学年71名を対象として、令和元年10月15日から31日の間に全8時間の検証授業を実施した。検証授業前半は「オリジナルのジングル」を取り入れ、後半には「文字クイズ」を取り入れて、それぞれ短時間の帯活動として実施した。最終日には帯活動と合わせて、質問紙調査も授業の中で行った。

検証授業で使用したオリジナルのジングルは3種類あり、実態調査の結果をもとに児童の音と文字に対する気付きを促すための教材として作成したものである。そのため、始まりの音素が同じ単語を三つ連続して歌わせるようにした。ジングルに取り入れた単語は、作成した既出の単語一覧表の中から選び、児童が歌いやすい語順に並べた。また、ジングルに取り入れる単語は子音で始まるものに絞り、1曲の中で四つのアルファベットに出合わせた。このジングルを使った帯活動を令和元年8月下旬から10月上旬まで繰り返し実施した。手順は次の通り。

- ①3種類のジングルのうち、1時間に一つずつ取り入れた。
- ②一つのジングルを3時間連続で取り入れた後に、次のジングルを取り入れた。
- ③振り返りシートに気付いたこと等を自由記述させた。

検証授業後半に行った文字クイズは、文字の音韻と形状を結び付けさせるためのもので、児童に英語の音を聞かせ、その始まりの文字を選ばせるようにした。例えば、mouse, monkey, moon と聞かせ、その始まりの文字を b, m, n の文字の中から選ばせるというクイズである。その際、児童に聞かせる単語は、既出の単語にした。児童が英語の音を聞いて、その音の持つ意味(イメージ)を思い浮かべながら文字と結び付けやすくするためである。

○単元名

「豊岡小の先生のできることやできないことを紹介しよう」(We Can! 1 Unit5 She can run fast. He can jump high. できること)(全8時間)

○単元の目標

- ・自分や第三者について can を使ってできることを紹介し合い、相手ができることを認め合う。
- ・単語の初頭音に意識を向け、文字のもつ音に気付く。

○質問紙の内容

1. これからの外国語の授業で次の活動に取り組みたいですか。(4件法)
 

・英語のゲーム	・外国の紹介動画を見る
・英語で友達と話す	・英語で歌う
・英語を読む	・英語を書く
2. その中で一番取り組みたいことは何ですか。その理由を書きましょう。
3. 普段の授業で気を付けていることは何ですか。

IV 結果

1 アルファベットの形状認識と音韻認識

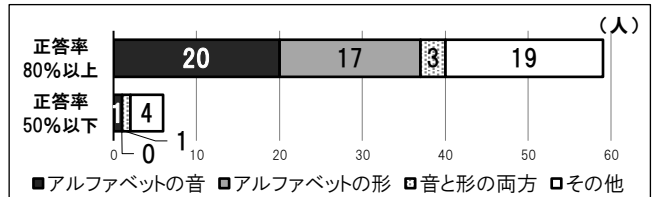
(1) 「小文字カルタ 1」より

b/d/g/m/p/z は、教師が読み上げた文字を聞き間違え、異なる文字を発音する児童がおり、b/f/g/v は、教師の読み上げた文字を判別できず、聞き返す児童がいた。教師が「g」と読み上げると「z」「c」とリピートしたり、教師が「b」と読み上げると「g?」「d?」と聞き返したりしていた。

また、b/d/p/q は、「q っちどれ?」と隣の児童に尋ねたり、「d は棒の左」「p は棒の右」等の言葉による教師の支援があった後に、正しいカードを選べていなかったことに気付いたりする児童もいた。

児童の振り返りシートをもとに、児童が何に注意を向けてカルタをしたのか比較した結果を示したものが、資料 2 である。正答率 80%以上の児童のうち、40人(68%)は、アルファベットの音や形に注意を向けてカルタをしていた。また、正答率 50%以下の児童のうち、アルファベットの音や形に注意を向けていた児童は2人(33%)だった。

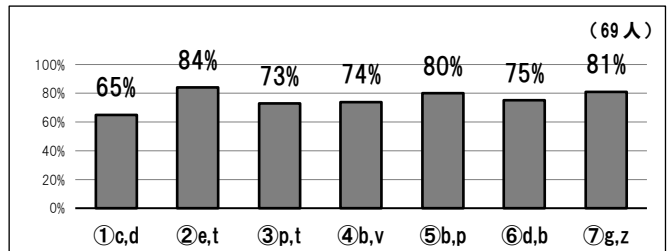
<資料 2> 「小文字カルタ 1」における正答率と児童の注意が向けられたもの



(2) 「小文字カルタ 2」より

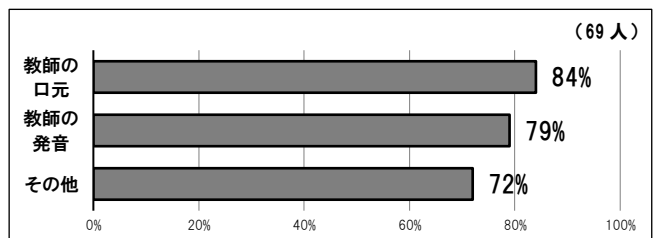
「小文字カルタ 2」の問題別正答率を示したものが資料 3 である。例題を通してルールを確認したが、1問目は2枚ともカードを選んだり1文字目のカードを選んだりする児童がいた。2問目以降、正答率 50%以下の児童は、17%存在した。

<資料 3> 「小文字カルタ 2」における問題別正答率



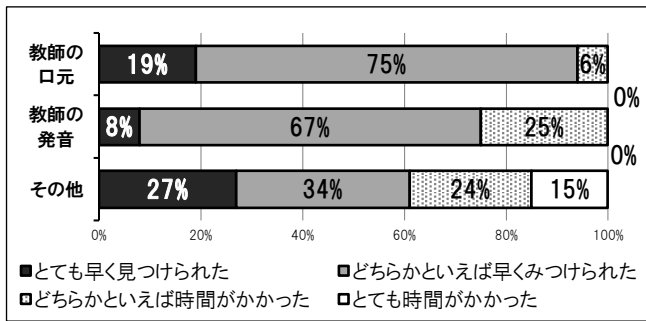
また、振り返りシートをもとに、カルタを行う際に、児童の注意が向けられたものと正答率の関係性を見るためにまとめたものが資料 4 である。「教師の口元」や「教師の発音」に注意を向けてカルタをした児童の方が、平均正答率が高かった。

<資料 4> 「小文字カルタ 2」における正答率(児童の注意が向けられたもの別)



資料5は、「小文字カルタ2」をする際に、児童の注意が向けられたものとカードを見つけた早さ(自己評価)をまとめたものである。「教師の口元」や「教師の発音」に注意を向けて「小文字カルタ2」を行った児童の方が、「早く見つけた」と回答していた。

<資料5> 「小文字カルタ2」におけるカードを見つけた早さ(児童の注意が向けられたもの別)



(3) オリジナルのジングルより

三つのジングルについて、それぞれ初めて歌った時の感想の中で、「単語」「日本語と英語の発音」「文字と音」について書かれたものをまとめたものが資料6である。

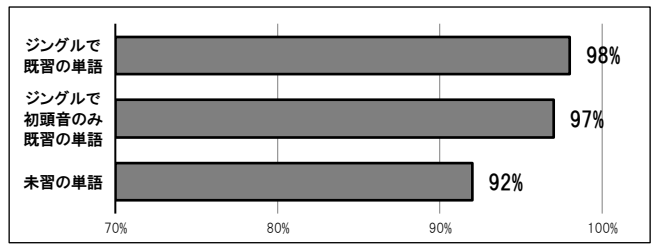
<資料6> ジングルにおける児童の感想例

〔単語について〕
・難しいものもあるけど、簡単な単語なので分かりやすかった。
・シマウマ、図書館、雨みたいなやつを言うのが難しかった。
・知らない絵のやつが出ても言えない。
〔日本語と英語の発音について〕
・発音が日本語と外国語がまざったような言い方になってしまうから気を付けた。
・ドラゴンの時の発音が難しい。
・ステーキかと思ったけど実際は、ステーキだった。
〔文字と音について〕
・lとrの発音が難しい。(児童のうち24%が回答)
・mだったら最初がムだけど、メと読むときがあった。
・pの音がプとピがあった。

(4) 文字クイズより

資料7は、ジングルで歌ったことのある「既習」の単語とジングルで歌わなかった「未習」の単語では文字クイズの正答率に違いがあるのかを調べるためにまとめたものである。「ジングルで既習の単語」や「ジングルで初頭音のみ既習の単語」の方が、「未習の単語」より正答率が高かった。

<資料7> 文字クイズの正答率(使用語別)



2 外国語学習に対する意識の変化

(1) オリジナルのジングルより

資料8では、チャンツ「Teddy Bear」において「全然歌えなかった」と自己評価し、「難しかった。意味が分からなかった」と記述した児童が、三つのジングルを継続して取り組む中で、どのように変容したかをまとめた。(下線は加筆した。一重線：否定的な感想、一重点線：肯定的な感想、二重点線：次への意欲)

<資料8> ジングルにおける変化の顕著な児童の記述

【6/25：チャンツ「Teddy Bear」】 <u>難しかった。意味が分からなかった。</u> けど少しおもしろかった。
【8/27：ジングルA「クマさんジングル」】 少しおかしいときや、おもしろいときがあってそのときだけ、 <u>うまく言えなかった。</u>
【9/10：ジングルB「お月様ジングル」】 <u>「t」の発音が難しかったです。</u> 特に、卓球(table tennis)は本当に難しかったです。でも半分に分けると「机」と「テニス」と覚えると簡単でした。
【9/19：ジングルC「お日様ジングル」】 少し難しかったです。 <u>一番難しかったのはしましま「z」とレモン「l」でした。</u> 次は <u>がんばりたい。</u>
【10/15：ジングルA「クマさんジングル」】 1回目は普通だったから <u>歌いやすかった</u> けど、2回目はとても速くて <u>歌いにくかった。</u> だけど <u>とても楽しかった。</u>
【10/17：ジングルB「お月様ジングル」】 「t」が「f」とまちがえた。
【10/21：ジングルC「お日様ジングル」】 ごはんを食べるところを <u>言い忘れていた。</u> <u>もっと速くしてみた。</u> <u>い。</u> とても楽しかった。

この児童は、8/27、9/10、9/19のジングルを歌う初回には、「うまく言えない」「難しかった」と書いていたが、10/15、10/21の4回目には、「楽しかった」と書いていた。

資料9は、ジングルを実施した際に全児童が記述し

た内容を分類したものである。1回目に歌った時より、4回目の方が「できた」「楽しい」等の言葉を記述した児童が多かった。

＜資料 9＞ ジングル ABC 実施時の児童の記述内容とその延べ人数

	1回目(8・9月)	4回目(10月)
できた	69人	82人(+13人)
楽しい	61人	80人(+19人)
意識の高まり	21人	32人(+11人)
自己の成長への気付き	16人	19人(+3人)

資料 10 は、資料 9 で「意識の高まり」「自己の成長への気付き」に分類した児童の記述をまとめたものである。資料 10 の中の「もっと歌いたい」と書いた児童は延べ 21 人、「もっと難しくしてほしい」と書いた児童は延べ 13 人いた。

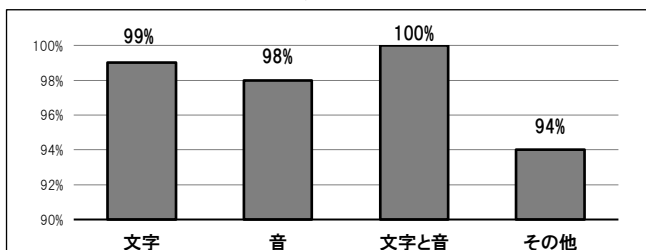
＜資料 10＞ ジングルにおける「意識の高まり」と「自己の成長への気付き」に分類した記述例

「意識の高まり」
・練習して言えるようにする。 ・もっと上手になる。
・がんばって難しい英語も言う。
・発音が良くなるようがんばりたい。
・もっと速くてもできる気がする。 ・違うのもしたい。
・これからもいろいろと知りたい。 ・もっと歌いたい。
・違う発音も覚えられそう。 ・もっと難しくしてほしい。
「自己の成長への気付き」
・前より上手にできるようになった。
・前よりすらすら言えるようになった。
・だんだん速くなるのが楽しく、まねもできるようになった。
・少しずつ上手くなっていると思う。
・だんだん英語が分かるようになってきた。
・今はスラスラ歌えるからうれしいし、とても楽しい。

(2) 文字クイズより

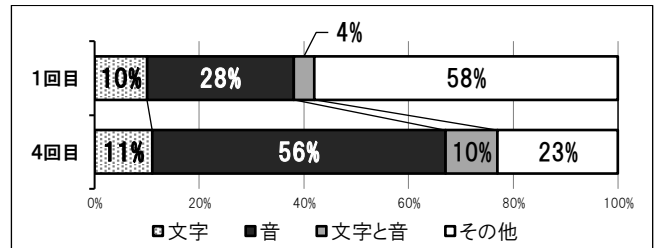
文字クイズをする際に、児童の注意が向けられたものごとの正答率を表したグラフが資料 11 である。文字や音に注意を向けて文字クイズに取り組んだ児童の方が、正答率が高かった。

＜資料 11＞ 文字クイズの正答率(児童の注意が向けられたもの別)



資料 12 は、文字クイズで初頭音を聞き取る際に、児童が注意を向けたものを「文字」「音」「文字と音」「その他」の4つに分けてまとめたものである。「音」「文字と音」に注意を向けた児童の割合が、それぞれ2倍に増加した。

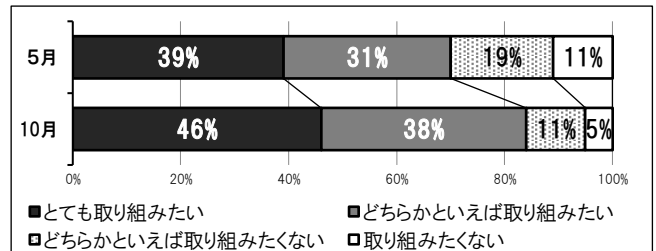
＜資料 12＞ 文字クイズの初頭音を聞くために児童が注意を向けたもの



(3) 質問紙調査より

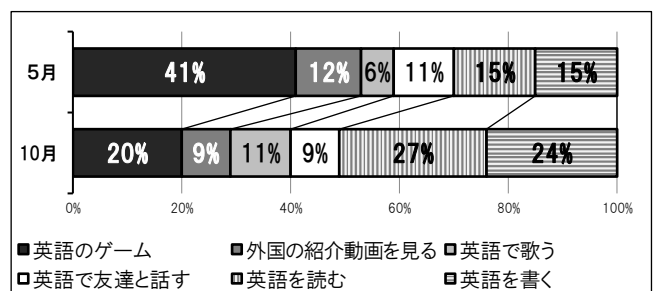
検証授業の最後に、児童の外国語授業についての興味・関心を問うアンケートを実施した。資料 13 は、これからの外国語授業における六つの活動についての興味・関心を比較したものである。5月から10月にかけて、児童は外国語授業の六つの活動に対して興味・関心が高まった。

＜資料 13＞ これからの外国語授業への興味・関心



資料 14 は、これからの外国語授業で児童が最も取り組みたいと思っていることを比較したものである。5月と10月を比較すると、「英語を読む」が12ポイント、「英語を書く」が9ポイント高まった。

＜資料 14＞ これからの外国語授業で一番取り組みたいこと



また、資料 14 で「英語を読む」「英語を書く」を一番に選んだ理由をまとめたものが資料 15 である。(人数は延べ人数)

＜資料 15＞ 「読む」「書く」を一番に選んだ理由

「英語を読む」	人数	「英語を書く」	人数
・読めるようになりたい	11	・難しい	5
・難しい	5	・書きたい	4
・読んでやりとりしたい	1	・上手になりたい	3
・楽しそう	1	・楽しそう	2
・覚えられそう	1	・必要	1
・必要	1		

V 考察

1 アルファベットの形状と音韻に対する認識

教師の口元や発音を意識して小文字カルタを行った児童の方が、より早くカードを見つけ、正答率も高かった。このことから、児童にアルファベットの名前を聞かせる際は、「唇の動き」や「舌の位置」等の明確な注意点を示した教師の支援が有効だと言える。

一方、カルタを使った文字学習を何度も行ったが、「小文字カルタ 2」での正答率 50%以下の児童が 17%いたことを考えると、文字と音(名前)を結びつけることは、児童にとって難しいと言える。

例えば、b/d/p/q の文字は、形状が似ていることから児童がカルタを選び間違えてしまう。このことから、文字の形状認識と音韻認識を結びつけるための教材開発が必要だったため、オリジナルの「形をしっかりチャンツ」を作成した。チャンツに取り入れた文字は b, d, g, j, m, n, p, q の 8 文字だった。実際に授業で歌うと、「他の字でもやってほしい」という児童の意見が多く、他の文字についても今後、教材に取り入れていきたい。教材を作成する際は、教師主体で作成するだけでなく、児童自身が文字の特徴をとらえ、生活の中で目にする物の形と結びつけながら自分達の力で作成していくのもよいのではないだろうか。

また、b/d/g/z のように、始まりの音素の後に【イー】が続く文字は、児童にとってそれぞれの違いを聞き分けることが難しい。b は唇を一度閉じた状態から発音するため、教師の口元を注意深く見させることによって聞き分けることができるようになるかもしれない。しかし、短い時間で違いを聞き分けるには、二つのアルファベットを連続して聞かせることが有効であろう。そうすることで、児童は違いを聞き取ろうとして無意識に始まりの

音素に注意を向けることができるうえ、次のオンセット・ライム認識の活動へとつなげることもできるだろう。

当初の帯活動計画では、オンセット・ライム認識に児童の意識を向けさせるために、アレン玉井の書籍にあるチャンツ「Teddy Bear」を何度も取り入れていた。このチャンツには“Teddy Bear”の繰り返しが多く、全 27 単語のうち“Teddy Bear”以外の単語は 6 単語しかない。しかも韻が踏まれているため、児童にとって歌いやすく楽しめる教材だと考えていた。しかし、実際に授業で取り入れてみると、歌うことに対して複数の児童が抵抗感を示した。理由として、歌詞の中に児童の日常生活では馴染みのない単語が含まれていたことが考えられる。日にちを変えて再度歌わせたが、児童の意識にはあまり変化がみられなかった。そこで、既出の単語を使用したオリジナルのジングルを教材として作成することにした。

「小文字カルタ 2」の結果を指導に生かすため、児童の音と文字に対する気付きを促すだけでなく、始まりの音素にも着目できるようなジングルを作成した。

「bear」や「blue」のような単語は、/b/に続く音素が違うため、児童にとって始まりの音素が同じであるということに気付きにくい。そこで、始まりの音素が同じ単語を三つ連続で歌うジングルを作成した。その際、既出の単語一覧表を作成し、その中から単語を選ぶようにした。この既出の単語一覧表は、前学年に扱った“Let’s Try!1・2”の単元で使用した単語をアルファベット順に一覧にまとめたものである。作成に当たっては、前担任にどの単元でどのような学習をしたのか聞き取りを行い、使用した教材や表現などを洗い出し、それをもとに既出の単語を一覧にまとめた。また、ジングルに取り入れる単語は子音で始まるものに絞り、1 曲の中で四つのアルファベットに出合わせ、短時間でできるようにした。

『We Can!』の中にも 1 文字につき 1 単語、26 文字で 1 曲になるアルファベットジングルがある。例えば、apple の次は bear であり、bear の次は cat のように続いていく。そのため、アルファベットジングルの中で a という 1 文字を意識して発音するのは 1 回だけということになる。更に、1 曲に 26 文字を扱っているため、ジングルを歌い終わるまでに長い時間を要するので今回の研究では使用しなかった。

三つのオリジナルのジングルを通して、日本語と英語の発音の違いに気づく児童がいた(資料 6)。これは、児童にとって馴染みのある単語を選んだことで、児童は、既に日本語になっている外来語の発音と英語の発音を比較したからではないだろうか。例えば dragon の始まりの/dr/のような子音続きの発音や steak の終わり

にある/k/という子音の発音を、児童が普段の生活の中での発音との違いを意識して歌っていたことが振り返りシートからうかがえる。

また、文字クイズにおいて、ジングルで初頭音のみ既習の単語の方が未習の単語より正答率が高いことから、児童は、教師が発音した英語の音を、それまでに歌ったジングルの音を思い出しながら推測し、それに対応する文字を選んだのではないだろうか。このことから、アルファベットの音をジングルで歌うことは、児童にとって音と文字をつなぐ学習の場となることが改めて確認できた。

一方、ジングルでは歌っていない未習の単語も正答率が90%を超えていた。その時の振り返りシートには「外国語の時ちょっと英語を見ながらやっていたので思い出しながらする」「よく聞く言葉だから思い出した」等の感想が書かれていた。このことから、児童は、生活経験や授業の中で聞いたり見たりした英語を教師が発する英語と結びつけて意味を推測したのではないかと考えられる。確かに、文字クイズは、ジングルを作成する時と同様に、既出の単語一覧表から単語を選んで作成した。つまり、児童が英語の音を聞いて、その音の持つ意味をイメージできたことで正答率も高くなったのではないだろうか。児童にとって馴染みの無い英語の音を聞かせるよりも、既に日本語になっている外来語や既出の単語を教材に取り入れることの重要性が確認できた。

## 2 外国語活動における文字学習に対する意識の変化

音韻認識を高める活動を帯活動に取り入れる際は、継続的に取り入れる必要性が確認できた。

例えば、オリジナルのジングルにおいては、資料8に挙げた児童は回を重ねる度に文字や音に着目するようになった。同時に、ジングルに対する否定的な感想から、肯定的な感想や次への意欲がうかがえる感想へと変化しており、意識の高まりが感じられる。また、4回目にジングルを歌った際の「間違えた」「言い忘れていた」等の感想から、時間をあけて、スパイラルに取り入れなければならないことも分かった。

文字クイズにおいては、音や文字に注意を向けている児童の正答率が高かった。これは、文字に注意を向けている児童の感想「選ぶ文字を先に確かめた」のように、頭の中で音を思い出しながら教師が発音する音と聞き比べた上で、それに対応する文字を認識しているのではないだろうか。資料12からも分かるように、音や文字に注意を向けた児童は、それぞれ2倍に増えている。これ

は、文字クイズが回を重ねる度に絵の無いクイズへと移行し、難易度が上がったことの影響だと考えられる。活動を繰り返し継続させる場合は、児童の成長に合わせた変化を加えるとよいことが分かった。

質問紙調査においては、児童全体の外国語の授業に対する興味・関心が高まったことが確認でき、とりわけ文字を伴う活動への興味・関心が高まっている。児童の回答理由から、児童が読むことや書くことへ憧れを抱き始めたことや挑戦したい気持ちが芽生えたことが分かる。「英語のゲーム」に一番取り組みたいという児童が減ったことから、ゲーム的な楽しさから知的な楽しさを求めるようになったのではないだろうか。また、各活動をスパイラルに取り入れることで、「できた」という達成感や「より上手になりたい」という意識の高まり、自己の成長への気付きもみられる。

以上のことから、児童は達成感を繰り返し感じることで、難しいことに挑戦しようとする意欲につながり、読むことや書くことといった文字を伴う活動への関心が高まったのではないだろうか。大野彰子も「英語の授業が『好き』、英語の授業に『参加している』、英語の授業を『理解している』と答えている児童ほど、いずれの授業内容についても『やってみよう』と答えている」（注8）と述べている。

音韻認識や形状認識を高める活動を取り入れつつ、段階的・継続的な指導を行うことによって、児童は文字を伴う活動への興味・関心が高まったと言える。

## VI 研究のまとめ

### 1 成果

今回の研究で、多くの児童が音と文字をつなぐことができたのは、文字の音韻認識や形状認識を高めるために、児童の実態に合わせた教材を用いて、スモールステップを踏みながら時間をかけて指導してきたからだと言える。本研究は、児童の実態に合わせたオリジナルの教材を使用した帯活動を取り入れながら検証を行ってきた。オリジナル教材の作成に当たっては、様々な角度から児童の姿を見取り、「児童にとって身近な英語を使用すること」「アレンジしやすいものにする」「児童に適度な負荷がかかること」の三つの要素を取り入れた。また、その教材を使用した帯活動を設定する際には、次の2点に留意した。1点目は5分以内という短時間の設定にすること、2点目は活動をスパイラルに取り入れることである。短時間で設定することにより、継続した指導を行

いやすくなり、主活動の妨げや児童の負担になりにくい。そして、活動をスパイラルに取り入れることにより、児童が達成感を味わいやすくなり、少しずつ文字に慣れ親しむことができる。

帯活動は、単に継続するだけでなく、教材や内容を工夫し、児童の知的好奇心を伸ばすものにしていく必要があることも判明した。資料 10 の児童の言葉「違うのかもしれない」「もっと難しくして」からも分かるように、活動にはゲーム的な要素も大事であるが、それだけでは児童が満足しないことも今回の研究で見えてきた。

## 2 課題

本研究で行った文字クイズは、児童にとって馴染みのある単語を聞かせたことで正答率が高くなり、児童が達成感を味わえるものになっていた。一方、振り返りシートに「もっと難しくして」「4 択にして」「絵が無い方が難しくなるから逆に楽しかった」という記述が見られ、難しいものに挑戦しようとする児童がいた。今後は、文字クイズに新しい単語を取り入れたり、文字を見た児童が推測した音を発音させたりして、難易度を少しずつ上げて挑戦させたい。

来年度からは、外国語科という教科として教科書を使用して授業を行うことになる。授業をする際に、その教科書の内容が、児童の実態に沿っていないと判断される場合、教材を自作するなどして、児童の理解を促すものにしていく必要がある。

今回の研究では、児童の内面の変化をどのようにとらえていくのか難しさも感じた。資料 8 に挙げた児童が口元を隠しながら歌う場面もあり、それだけに着目した教師は、ともすると「楽しく歌えていない」と評価してしまうことも考えられる。児童の実態や内面の変容をどのようにしてとらえていけばよいのかも、今後の課題であろう。

今回の研究に、音と文字とつなぐ活動を取り入れたことで、児童の「読みたい」「書きたい」という興味・関心を高めることができた。読んだり書いたりすることは、「その場にはいない人に伝える」というコミュニケーションにつながる可能性を持っている。外国語科のねらいは、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成することである。検証授業を通して、31 人(44%)の児童が「普段の授業で気を付けていること」として、「アイコンタクトを取る」「相手が聞き取りやすいように話す」等の音声でのコミュニケーションの心構えを挙げた。今後は、読むことや書くことの楽しさを児童

に実感させ、文字を伴うコミュニケーションのよさも味わわせていきたい。そのためにも、よりよい外国語教育の指導を今後も探っていきたいと思う。

### <※>

- ※1 モーラとは、「音韻論上の単位。一子音音素と一短母音音素とを合わせたものと等しい長さの音素結合」のことである。(新村出『広辞苑 第五版』岩波書店 1998)
- ※2 音韻認識能力とは、「話されている言葉の音の構造が理解できる力」であり、音素認識能力とは、「話されている言葉の中にある最も小さな単位である音素に気づき、単語の音構造が理解できる力」のことである。(アレン玉井光江『小学校英語の文字指導 リタラシー指導の理論と実践』東京書籍 2019)
- ※3 ジングルとは、本来は「チリンチリン」の鈴の音のような擬音語のことだが、小学校外国語の場合、文字の名前、それが表す発音、その発音で始まる単語が 1 セットになっており、リズムに乗って唱えていく。『We Can!』の巻末に記載されているアルファベットジングルは、“A, /a/, /a/, apple” “B, /b/, /b/, bear” …のように発音される。

### <参考文献・引用文献>

- ・竹内茜・天田梨那・佐藤博臣・中川正博「小学校外国語教育における文字に慣れ親しむ指導の工夫—音韻認識能力を高める活動を取り入れて—」川崎市総合教育センター第 31 号研究紀要 平成 29 年度
- (注 1) 文部科学省 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 p. 63 平成 30 年
- (注 2) アレン玉井光江『小学校英語の教育法—理論と実践』大修館書店 p. 133 2010
- (注 3)(注 4)(注 5)(注 6) アレン玉井光江『小学校英語の文字指導 リタラシー指導の理論と実践』東京書籍 pp. 54, 55 2019 年 3 月
- (注 7) アレン玉井光江『小学校英語の教育法—理論と実践』大修館書店 pp. 138, 139 2010
- (注 8) 代表研究者大野彰子「小学校英語教育に関する調査研究報告書」国立教育政策研究所 p. 10 2017 年 3 月