

小学校英語活動における文字指導の試み

北條 礼子*・君 佳子**

1. 研究の背景

1.1 小学校外国語活動（英語）の現状

文部科学省が2008年3月に告示した新学習指導要領において、全国公立小学校の高学年5・6年生を対象に、外国語活動（英語）は2011（平成23）年度より週1回年間35回程度正式に導入されることになった。ただし、教科としてではなく、道徳と同様の領域扱いである。2009年4月から6月にかけて文部科学省が実施した調査結果によれば、2009年度に5年および6年で外国語活動（英語）を実施する予定の小学校は約97.8%であり、年間35時間またはそれ以上の時数を実施する予定の小学校は約58%であった。さらに、2009年度年間授業時数の平均は、5、6年ともに約28.2時間であり、2010年度の予定年間授業時数の平均は5、6年ともに約32.2時間であった。以上の調査結果は、2011年度の完全実施を前に、全国の公立小学校が同活動に本格的に取り組もうとしていることを示しているといえよう。

1.2 文字指導について

1997年11月7日付の中央教育審議会答申における「小学校で英語教育を導入する場合、文字を用いない」ことを受け、文部科学省が作成し配布した『小学校英語活動実践の手引き』（2001）において、文字指導は推奨されていなかった。同手引きの2章1節（1）「音声を中心とする」において、「小学校段階では、音声と文字とを切り離して、音声を中心にした指導を心がけることが大切である」とされている。このような運びになったのは、同手引きの作成委員会座長であった影浦の見解が大きく影響を与えていると思われる。その見解とは、中学生が英語学習で抵抗を示すのは文字であり、小学校で新しい言葉を学習使用とする子どもに、新しい音声と文字をほぼ同時に導入することは極めて大きな抵抗を生み出し、英語嫌いを生み出す結果になる、というものである。

このような文字指導反対の意見に対して、野呂（2007）は文字指導賛成の意見として児童英語教育実践者3名の意見を紹介している。まず、一人目の飯塚（1997）は、幼児も文字言語に親しみながら育つのが自然であるとの考えから、英語が書かれたものを最初から身の回りに置くことや積極的に遊びなどで使うことを実行し、そのことが害がないでなく大きな利点があることを述べた上で、実際の指導が行われる前の早い時期から文字を他の教具とともに児童に提示することを勧めている。次に久埜（1999）は、NHK、JR、TELなど身の回りにアルファベットが溢れている現代社会では、子どもは身近なものから自然におぼえてしまっていると述べている。最後に仲田（1993）の見解として、読むことや書くこともコミュニケーションの一形態であり、母語での読み書きのできる年齢であるなら、英語での読み書きも導入する必要があること、さらに子どもが幼くても、英語の文字を最初から見せておくことが大切であり、その理由はアルファベットの形や英語の書き方は、日本語とは全く違ったシステムなので、ある段階からいきなり読み書きを導入しようとする子どもが混乱するからであると述べている。さらに、樋口編（2005）は、文字指導は児童の知的欲求や興味に合致していることなどをあげ、文字の指導をことさら遅らせる必要はないと述べている。また、文部科学省（2008）による平成19年度小学校英語活動実施状況調査結果の活動内容をみると、具体的な活動内容は明らかではないが、1年生から「文字に触れる活動」が行われ、6年生では実施率が50%弱となっている。

ここで、新学習指導要領では、配慮事項イとして、「外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の取扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること」とされている。実際、文部科学省が平成20年度に全国の拠点校に配布し

* 上越教育大学 ** 会津若松市立門田小学校

た「英語ノート6年生」のレッスン1, 2においてアルファベットや色々な文字が扱われている。

ところで、ベネッセコーポレーションによる小学校英語に関する基本調査(2006)の結果、児童があげた英語活動が嫌いな第一の理由は「英語を読むことがうまくできないから」であった。現在の小学校英語活動では、読む活動がほとんど行われていないことを考えると、児童が読めないのは当然のことであると思われる。それにもかかわらず、児童が英語活動が嫌いな理由として「読めない」ことを第一にあげているのは、実は英語を読みたいという児童の気持ちが強く反映されているのではないかと推測される。

野呂(2007)は、小・中のスムーズな連携という観点に立ち、小学校からの文字指導の必要性について次のように述べている。小学校から英語活動が開始されるとすれば、英語活動の初期段階で大量の英語の音声に触れることにより児童の音韻認識力を高めることがまず必要であり、慣れてきた段階で音声の構成要素と文字を関連づけるフォニックスの練習を徐々に取り入れ、書記素と音素の変換規則を身につけさせることが必要である。このような学習が小学校で十分に行われれば、児童は英単語をスムーズに読み、また書けるようになり、中学校での音読や文字指導における「つまずき」が少なくなるであろうとの見解である。

1.3 フォニックスについて

フォニックス(phonics)とはphone(音)と-ics(学問)から成り、「音声法」というのが正式な和訳となっている(松香, 1981)。フォニックスとは、「音素(phoneme)とアルファベット(alphabet)との結びつきを教えることで、読む力を高めようとする方法(英語教育用語事典, 1999)」である。また、NICHD((Eunic Kennedy Shriver National Institute of Child Health & Human Development: ユーニス・ケネディ・シュライヴァー国立小児保健と人間の発展研究所)のNRP(National Reading Panel)(2000)は2000年に提出したTeaching Children to Read(2000)と題する報告書の中で、phonics instructionを“a way of teaching reading that stresses the acquisition of letter-sound correspondence and their use in reading and spelling: 文字と音との照応の習得と読解, スペリングでの使用を強調する読解教授の方法の一つ(筆者訳)”と説明している。

NRPはまず、フォニックスにもいくつかの種類があることを指摘し、次の5つの種類をあげている。

- ① Analogy Phonics: 既知の単語の類似性により未知語を教える。例: 既知語のkickに含まれる-ickを用いることによりbrickが読める、あるいは既知語のjumpの類似性によりstumpが読める。
- ② Analytic Phonics: 個別に音を発音することを避けるために、以前に学んだ単語において文字と音の関係を分析するように教える。
- ③ Embedded Phonics: テキストを読む際にフォニックスを埋め込むことにより、フォニックスのスキルを教える。より間接的なアプローチであり、ある程度偶然学習に近い。
- ④ Phonics through Spelling: 単語を音素(phoneme)に分け、音素に合わせて文字を選ぶように教える。つまり、単語を音素により綴るように教える。
- ⑤ Synthetic Phonics: 文字を音に変え、認識可能な単語を形作るために音を混ぜ合わせるように明示的に教える。

NRPは、フォニックスの効果について以下の6つの質問をあげた。

- ① フォニックス教授法は子どもの読む学習を向上させるか。
- ② フォニックス教授法は特定の学年において特に効果的か。
- ③ フォニックス教授法は読む学習に困難を抱える子どもに効果的か。
- ④ フォニックス教授法は読むことのすべての側面を向上させるのか、あるいは単に解読するだけといった単語レベルのスキルを向上させるのか。
- ⑤ ある種のフォニックス教授法は他のフォニックス教授法より効果的か。そしてどのような子どもに効果があるのか。
- ⑥ フォニックス教授法はこどものスペリングに影響があるのか。

以上の質問に答えるため、フォニックス教授法と他の教授法の比較により読解力への影響に関する1970年からの先行研究を検討した。まず、フォニックス教授法に関連する1373の研究を収集し、実験群、統制群の比較を行っている66の研究のうちNRPの規準に達している38の研究を選択した上でメタ分析を実施した。

メタ分析の結果は次のとおりであった。

- ①系統だったフォニックス教授法は子どもの読む学習を向上させ、フォニックス教授法をほとんどあるいは全く取り入れない教授方より有意に効果が高かった。
- ②系統だったフォニックス教授法は幼稚園児から6年生までの子どもにとって有意に有益であり、読むことに困難を抱える子どもにとっても有益であった。系統だった初歩のフォニックス教授法を受けた幼稚園児は単語を読んで綴る能力が向上した。1年生は分解綴ることがよりできるようになり、テキストを理解する能力が有意に向上した。それ以上の学年では単語を分解し、綴り、口頭でテキストを読む力はついたが、テキスト理解は有意に向上しなかった。
- ③系統だった総合的フォニックス教授法は読解困難児に肯定的で有意な効果があった。読解困難児だけではなく成績下位児童にも効果がみられた。
- ④幼稚園から6年生までのすべての学年において、系統だったフォニックス教授法は読むのが得意な子どもの単語を綴る能力を向上させた。この影響は幼稚園児追いで最も強く、学年があがると減少した。読むのが苦手な子どもにとっては綴る能力への影響は小さく、おそらく読解困難児はスペリングを学ぶのにも困難があるという一貫した結果を反映していると思われる。
- ⑤幼稚園児にはフォニックスは早すぎるとの一般常識に反して、系統だったフォニックス教授法は幼稚園児や1年生にとって有意で実質的な教授方であることがデータにより示された。ここから、幼稚園段階から系統立ったフォニックス教授法を実施することが勧められる。

以上の知見からNRPは系統だったフォニックス教授法は異なる学年や異なる能力の子どもにとって効果があり、学校現場で実施が勧められるとしている。ただし、フォニックスのどの方法をどのくらいの期間どの程度集中的に教授すべきかは明らかにされておらず、今後の課題であるとも述べられている。

松香（1981）の推奨するフォニックス教授法は、記述のいくつか方法のうち、Synthetic Phonicsにあたると思われる。

松香（1981）は、日本人のためのフォニックスの利点として以下の11点をあげている。

- ①音を組織的に学ぶ。
フォニックスでは英語の子音24と母音15の音を文字と結びつけて一つ一つ学んでいく。
- ②発音記号を使わない。
フォニックスでは全く発音記号を用いず、英語の文字は音標文字（表音文字）という考えに基づく。英語の普通の文字を直接、音と結びつけて教え、発音そのものができることに重点を置く。学習者は、いったんしっかり発音ができるようになってから、発音記号を学び、自分で学ぶことができるのは望ましい。
- ③短期間で効果があがる。
松香は小学校低学年なら週1回で2年、高学年なら週1回で1年というおおよその目途を示している。これだけの期間フォニックスを学べば、学習者は英語の発音と英語の文字の結びつき方のルールが大体理解でき、学習者は初歩の英語の本を独力で音読でき、音読できたものについては暗記しなくとも書くことができる。
- ④規則性から入るので合理的である。
フォニックスでは、合理的に使用頻度の高い規則をしっかりと教え、不規則に耐えるだけの力がついてから、不規則を扱う。英語の不規則スペルは、最も頻繁に用いられる日常語に多い点が問題となるが、それでも規則語から教えていくことで基礎力を養うことを目的とする。
- ⑤ファミリー語（同音、同綴りで終わる単語群）で英語のリズムを学ぶ。
例えば-atというファミリー語にはcat, hat, satなどがある。ファミリー語を早く読み、その音を楽しむことにより英語の語感を養うことも期待できる。
- ⑥一音節語を使ってしっかり原理をわからせる。
フォニックスでは、母音が一か所のみの一音節語を用いて、英語の音と文字の結びつきをしっかりと教える。原理をマスターすれば、どのような多音節語であれ、不規則語であれ、不規則な部分を記憶に留めればよいことになる。
- ⑦自主性を育てる。
フォニックスはそれ自体を学ぶことが目的ではなく、児童・生徒の自主的学習を助ける一手段である。子ども

が英単語を自分で読めると感じるようになると、自分の回りの英語を進んで読んだり、単語を書いてみようしたり、英語の本を読もうとすることに発展することが期待される。

⑧外来語から入る。

日本語には英語から多くの外来語が入っている。いったん日本語に取り入れられた以上、日本語には違いがないが、本来の意味と変化がない単語を選べば英語教育において有効な手段として使うことができる。たとえば、bedという単語を教えようとするとき、子どもはbedと読めれば、意味がすぐにわかる。

⑨日本語との違いをしっかりと説明する。

フォニックスを学ぶことは英語の特色を捉えて学ぶことなので、同時に母語である日本語をより明確に捉えることができることにもなる。英語と日本語の違いは、音声、文字のつながり方、意味のずれというレベルで捉えることができる。

⑩印象に残ることをする。

日本における英語教育は、時間的、環境的にも制約が大きい。フォニックスでは、歌を歌うほど心地良いものではないにしろ、繰り返しているリズムがわかり、フツと思い出したりする。

⑪先生のための最高の自己訓練

フォニックスは小、中学生に英語を教える教員にとって、再考の自己訓練になる。例えば松香（1981）のフォニックスの本で取り上げられている317の単語を発音すれば、英語の母音や子音が全部練習できる。

1.4 これまでの出張授業の経緯

2006年秋から筆者が中心となり、大学院生、学部生、研究生が構成メンバーとなる、ティーム・ティーチング（TT）形式の英語の出張授業を本学附属小学校の協力の下、同校において実施している。2006年度は出張授業の試行として3年生1学級で実施した。その結果が良好であったことから、2007年度は3年生全2学級を対象に実施した。この2年間に扱った内容はアルファベットの大文字・小文字の読み方とそのフォニックス読みの学習であった。

2008年度からは、例年10月から翌年2月にかけて、3、4年生全4学級で約10回の出張授業を実施した。附属小学校では30分のモジュール授業が実施されていることに合わせた毎週各回30分の英語活動である。小学校英語活動のねらいはコミュニケーション能力の素地を作ることとされているが、附属小学校では当時年間20時間程度の英語活動が行われていた。コミュニケーション活動は附属小学校が主に担当し、この活動を補完する文字学習活動として、大学からの出張授業を実施した。2008年度は中学年を対象とし英語の文字学習を中心とした。2007年度と同様に、3年生はアルファベットの大文字・小文字の読み方とそのフォニックス読みの学習を実施した。留意点として、3年生にとってこのような文字学習が退屈なものにならないように、ドリルの部分にゲーム性を持たせたカルタなどのカードゲームやピコピコハンマーゲームなどを取り入れた。4年生では、前年度のアルファベット大文字・小文字の読み方とそのフォニックス読みの学習の継続として、一歩進んだフォニックスの基本的規則を扱った。試行的な学習であるため、4年生児童の理解の状態を把握しながら、「サイレントe（マジックe）」から開始し、あせることなくゆっくり学習を進めた。附属小学校の英会話の担当教諭から、4年生児童は読める英単語が増えてきている傾向がみられるとの感想が寄せられた。

ここで「サイレントe（マジックe）」であるが、前方の母音字の読み方がアルファベットの読み方になるという無音のeのことである。例えば、mat [mæt] の語尾にeがつくとmate [meit] となり、mateのaはアルファベット読みの [ei] になる。

2. 研究の目的

本研究の目的は、小学校4年生児童にフォニックスの規則をいくつか教えることにより、どの程度文字が読めるようになるかを明らかにすることである。

なお、参加者は3年生のときに、アルファベットの大文字、小文字、フォニックス読みを学習済みである。本研究では、「マジックe」と2文字子音の規則を扱った。

3. 研究の方法

3.1 実施時期： 2008年10月～2008年12月

3.2 参加者： N県J大学附属小学校4年生78名

3.3 文字指導の授業内容：計7回行った授業であるが、毎回30分中、約15分程度で以下の文字指導を実施した。

1. アルファベットのフォニックス読みの復習
音の足し算ゲーム（例：c + a + t = cat）
サイレント e の発音のルール（a - e）の学習
サイレント e の発音のルールを用いて、いくつかの英単語を読む活動
2. 音の足し算ゲーム
サイレント e の発音のルールの復習
3. サイレント e の a - e の読み方の復習
サイレント e の新しい読み方（i - e, o - e）の学習
サイレント e の新しい読み方（i - e, o - e）のルールを用いて新しい英単語を読む活動
4. サイレント e の a - e, i - e, o - e の読み方の復習
5. サイレント e の a - e, i - e, o - e の読み方の復習（チャンツ仕立てで）
6. サイレント e の a - e, i - e, o - e の読み方の復習（8ビートのリズムに乗ったチャンツ仕立てで）
新しいサイレント e の読み方（u - e, e - e）のルールをおぼえる活動
新しいサイレント e の読み方（u - e, e - e）のルールを用いて英単語を読む活動
リズムボックスを用いて u - e, e - e の復習をする活動
7. リズムボックスを用いて u - e, e - e の単語を中心に復習する活動
サイレント e のまとめ
リズムボックスを用いた u - e, e - e の復習
DVD（松香フォニックス）をみて、サイレント e の総復習
DVD（松香フォニックス：約12分）の「マジック e（サイレント e の別名）」に出てくる単語を確認し、全員で歌う活動

3.4 測定具：事後テスト（大文字、小文字それぞれ26文字をランダムに並べた58問から成るテスト。各問はランダムに選択した8文字が提示され、児童は聞こえた音に合う文字を選択する形式のテストである。さらにマジック e に関する10問と2文字子音に関する2問から成る計12問の英単語テスト。4肢選択形式である。なお、事後テストはすべての文字指導が終了した時点で実施した。

4. 結果と考察

4.1 大文字と小文字

まず、本研究の参加者である4年生78名の事後テストの結果、正解した大文字の平均は23.64（標準偏差4.35）、小文字の平均は21.32（標準偏差5.20）であった。参加者計78名のうち、大文字が26点満点だったのは40名、小文字が26点満点だったのは13名であった。

次に、大文字、小文字のそれぞれの文字ごとの正解率を求めたが、その結果は表1に示すとおりである。

表1から、まず大文字の正解率をみると、26文字すべての文字が、一応の規準を越えたと考えられる（Slavin, 2003）80%を越えていた。また、正解率が90%を越えていた文字は、「B D E F I J K O Q S T U W X」の14文字であった。正解率が80%代の文字は、「A C G H L M N P R V Y Z」の12文字であった。大文字26文字のうち、最も正解率の高い文字は98.72%を示した「X」であり、最も低い文字は「V」であった。ただし、「V」についての結果については「V」の発音がいわゆる「ヴイ」ではなく [vi:] と発音しているため、児童が普段から馴染みにくそうに反応していることも関連があると思われる。最も正解率が高かった「X」については、次に正解率が高かったのが97.44%を示したのが「OQ」であったことと考え合わせても「OX（マル・バツ）」との連想が強いのではないかと推測される。

次に、小文字の正解率をみると、90%以上の文字は「o p w x」の4文字であった。正解率が80%以上だった文字は「b d e f i j k q u y z」の11文字であった。26文字中11文字ということは、全体の42.31%ということになり、小文字に

表1 事後テストの大文字と小文字の正解率 (N=78)

大文字	正解人数	正解率(%)	小文字	正解人数	正解率(%)
A	69	88.46	a	60	76.92
B	75	96.15	b	70	89.74
C	68	87.18	c	61	78.21
D	74	94.87	d	64	82.05
E	73	93.59	e	63	80.77
F	74	94.87	f	68	87.18
G	66	84.62	g	62	79.49
H	70	89.74	h	57	73.08
I	71	91.03	i	66	84.62
J	73	92.31	j	66	84.62
K	72	92.31	k	68	87.18
L	68	87.18	l	53	67.95
M	67	85.90	m	62	79.49
N	70	89.74	n	58	74.36
O	76	97.44	o	76	97.44
P	69	88.46	p	71	91.03
Q	76	97.44	q	65	83.33
R	67	85.90	r	54	69.23
S	76	97.44	s	61	78.21
T	72	92.31	t	46	58.97
U	72	92.31	u	69	88.46
V	63	80.77	v	57	73.08
W	72	92.31	w	75	96.15
X	77	98.72	x	76	97.44
Y	68	87.18	y	68	87.18
Z	66	84.62	z	67	85.90

ついても児童は3年生の時にも小文字を学んでおり、2年目にあたることを合わせて考えても、小文字の認識はかなりの時間がかかることが改めて示された。70%以上の正解率だった文字は「a c g h m n s v」の8文字であった。正解率が60%以上だったのは「l r」であり、50%以上だったのは「t」の1文字であった。小文字26文字のうち、最も正解率が高かったのはともに97.44%を示した「o x」であり、最も認識されなかったのは「t」という結果であった。最も正解率が高かった小文字「o x」は、大文字の「O X」と同様、「O×(マル・バツ)」との連想も関連して、記憶に残りやすいのかもしれない。正解率が最も低かった「t」については大文字の「T」と形が異なることとフォニックス読みでは [ti:] ではなく、[t] という音になり、音としても異なることが影響しているとも考えられる。

以上から、大文字については、一応26文字すべての正解率が80%を越え、小文字についても80%以上の正解率を示した文字が15文字であった。大文字、小文字とも本研究の参加児童は3年生の時から学んでいる。やはり、すべての児童がアルファベットの大文字、小文字を完璧に覚えるということにはならず、文字指導の難しさが示されたと考えられる。

4.2 英単語の認識

4肢選択形式の出題者が発音する音を聞いて正しい英単語を選択する英単語認識テスト(12点満点)を実施した。その結果、12点満点だったのは78名中16名であり、平均は8.74(標準偏差3.34)であった。

さらに、12問の正解率は表2に示すとおりである。

表2をみると、正解率が80%を越えていたのは「rope」のみであった。正解率が60%代の単語も3つあり、「tube time hope」であった。「マジックe」の規則を用いて、単語の発音を聞いて正しく認識できるかどうかを確認した。表2の結果をみると、「a-e i-e u-e o-e」のうち、「u-e」が正解率が低いことが示されたが、「i-e」については「bike」と「time」では異なる結果となっており、どの組み合わせが理解しやすいのかについては明らかではないという結果であった。「make pine」の2つの単語については、英語活動では扱わなかった単語であったが、正解率とともに70%代になっていたことから、「マジックe」の規則を用いて読み方を認識できる児童がいたことも注目されよう。「fish beach」については「-sh -ch」の2文字子音を扱ったが、児童にとってどちらも親しみの深い単語であることが、70%代の正解率に影響を与えていると推察される。

表2 英単語読解テストの正解率 (N=78)

番号	問題	正解人数	正解率(%)
1	bike	60	76.92
2	gate	60	76.92
3	rope	65	83.33
4	name	57	73.08
5	tube	48	61.54
6	cake	59	75.64
7	make	62	79.49
8	time	47	60.26
9	hope	51	65.38
10	pine	58	74.36
11	fish	59	75.64
12	beach	56	71.79

5. 今後の課題

まず、本研究では、諸事情により事前テストを実施することができなかった。次年度以降、児童の変容をみるためにも事前テストを実施し、その上で事後テストの結果と比較検討する必要がある。

次に、文字の学習法にはフォニックス教授法だけではなく、代表的なものとして、ホール・ランゲージ・アプローチもある。筆者は必ずしもフォニックス教授法の信奉者というわけではなく、理想としてはどちらの方法も適宜取り入れることにより、小学生であってもアルファベットの大文字、小文字、身近な英単語の読み方が身につくことを願っている。

小学校外国語活動においても小・中の連携が話題であるが、小中のスムーズな連携のためには文字指導の果たす役割は無視できないものと考えられる。今回の結果を参考にしながら、どのような方法をとれば、より多くの児童が文字に親しんでいけるのかをさらに検討していくことは意義があろう。今後、フォニックス教授法だけでなく、ホール・ランゲージ・アプローチの方法も組み入れていく予定である。

引用・参考文献

- Curtain, H., & Pesola, C.A. (1994). *Languages and children: making the match*, 2nd ed., White Plains, NY: Longman. (伊藤克敏ほか(編)『児童外国語教育ハンドブック』, 東京: 研究社, 2005).
- 樋口忠彦他編. (2005). 『これからの小学校英語教育—理論と実践—』. 東京: 研究社.
- 松香洋子. (1981). 『英語, 好きですか』. 東京: 読売新聞東京本社.
- 松川禮子. (2004). 『明日の小学校英語教育を拓く』. 東京: アプリコット.
- 文部科学省. (2001). 『小学校英語活動実践の手引』. 東京: 開隆堂出版.
- 文部科学省. (2007). 平成18年度小学校英語活動実施状況調査集計結果

<http://www.mext.go.jp/b-menu/houdou/19/03/07030811/004.htm>, 2010年12月21日検索.

Slavin, R.E. (2003). *Educational psychology: Theory and practice*. 7th ed. MA, USA: Allyn and Bacon.

National Institute of Child Health and Human Development. (2000). Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. 2010年12月 1 日検索.

<http://www.nichd.nih.gov/publications/nrp/smallbook.htm>.