

# 小学校外国語活動における 英単語の綴りを基にしたチャンク指導が 学習者の活字体の聞き取りに与える影響に関する事例的研究

渡 邊 和 輝\*・水 落 芳 明\*\*  
(令和2年1月17日受付；令和2年4月13日受理)

## 要 旨

2020年度より実施される小学校第3，4学年の外国語活動の目標に英語の活字体の読み方が分かるようになるという項目がある。また，外国語活動では初めて外国語に出会うことになるため，慣れ親しませることが重要であるという指摘がある。そこで本研究では，学習者の身近にある語句を練習する英単語学習で，活字体の個々の発音を練習することを取り入れることによる，学習者の活字体の聞き取りに与える影響を調査した。その結果，学習者の活字体を聞き取る力は向上した。また，英単語を用いたことから，扱った英単語全てに対して読み取る力も向上した。

## KEY WORDS

外国語活動 Foreign Language Activity, 「聞くこと」Listening, 活字体 Alphabet, 英単語学習 English Words Learning, チャンク指導 Chunk Instruction

## 1 問題の所在

文部科学省(2017)<sup>1)</sup>は，学習指導要領改訂において小学校第3，4学年で外国語活動を行うことを示した。また，外国語の目標として，「聞くこと」「話すこと(やり取り)」「話すこと(発表)」の3つの領域が示された。「聞くこと」の目標として，「文字の読み方が発音されるのを聞いた際に，どの文字であるかが分かるようにする。」としている。文字の読み方とは，英語の活字体の名称の読み方(a=エーなど)を指す。また，文部科学省(2017)が公表した教材である「Let's try1」「Let's try2」<sup>2)</sup>では，第3学年で大文字，第4学年で小文字を学習する。

アレン玉井(2014)<sup>3)</sup>は，単語は基本小文字で書くため，単語を認識する力と小文字の関係が強いことを述べている。そのことから，小文字を覚えることは，単語を読んだり書いたりする今後の英語学習に大きく関わってくると考える。

英語の活字体に関する研究として畑江(2017)<sup>4)</sup>は，活字体の大文字と小文字を関連付ける実践を行った。その結果，小文字を書くことの力が向上したと報告している。

また，大城(2017)<sup>5)</sup>は，外国語活動で子どもは初めて外国語に出会うことになるため，慣れ親しませることを目指すことが重要であると述べている。そのため，活字体の学習場面でも身近にある語句(以下，単語とする)と結びつけることが必要であると考えられる。

単語と活字体を関連づける研究として，股野(2004)<sup>6)</sup>は，絵と単語の頭文字を結びつけるゲームや，ビンゴゲームなどのゲームを中心とした活動を実践した結果，事後の活字体のクイズの正答率が高かったことを述べている。また，石濱(2015)<sup>7)</sup>は，ピクチャーカードで絵にその英単語の頭文字を入れたカードを用いて学習を行った。その結果，活字体を聞き取って書くテストの正答率が全体的に向上したが，単語を書くことは事前と事後で差はなかったことを報告している。

物事を関連づけて記憶することとして，向後(2015)<sup>8)</sup>は，意味のあるまとまりをチャンクと呼び，チャンクにすることで記憶できる容量が多くなると述べている。また，望月ら(2010)<sup>9)</sup>は，チャンクを「学習によって獲得された情報のまとまり」としており，母語よりも第二言語は記憶に大きな負担がかかるため，処理の負担を軽くする必要があるとしている。

チャンクを使った指導として，大藪(2016)<sup>10)</sup>は，大学生を対象にリーディングを指導する際に，チャンク音読を行うことの影響について調査を行った。その結果，読みの技術や聞く技術に向上が見られたことを報告している。ま

た、高澤(2011)<sup>11)</sup>は、中学生を対象にチャンクごとに日本語を文頭から訳していくサイトトラストレーションの音読指導を取り入れて学習者の語彙力、文法力、内容理解に与える影響を調査した。その結果、文法力のみ有意な向上が見られ、他は有意な傾向があったと報告している。

以上のことから、先行研究では英文でチャンクを用いた学習は多くある。しかし、小学校段階で活字体を学習し、その情報を単語の綴りの中でひとまとまりとして学習するチャンク指導に関する研究は菅見の限り見当たらない。

## 2 研究の目的

本研究では、外国語活動の授業内で、英単語の綴りの中にある活字体の発音を練習するチャンク指導を行うことで、学習者の活字体の聞き取りに与える影響を明らかにする。

## 3 研究方法

### 3. 1 調査期間

令和元年11月中旬～12月中旬

### 3. 2 調査対象

新潟県公立小学校 第4学年(69名)

調査対象は、本研究開始までに、今年度ALTが授業者である外国語活動の授業を10回行っている。

### 3. 3 調査方法

#### 3. 3. 1 チャンクを用いた英単語学習

##### (1) 英単語について

本実践では、研究対象が「Let's try2」を用いて直近で学習したUnit5 [Do you have a pen?], Unit6 [Alphabet] から、建築物と文房具の単語(表1)を選択した。

表1 授業中に扱った単語

1時間目 (建築物)	station	2時間目 (文房具)	eraser	3時間目 (文房具)	paper
	school		pen		ruler
	bakery		stapler		marker
	hospital		magnet		crayon
	park		sticker		scissors
	zoo		notebook		pencil

##### (2) 英単語学習の提示方法について

樋口ら(2010)<sup>12)</sup>は、文字のみを提示して単語を読ませたり書かせたりすることは児童の負担になりかねないと指摘している。そのため本研究では、畑江(2004)<sup>13)</sup>が絵の下に単語が入ったカードを用いて行う(図1)。

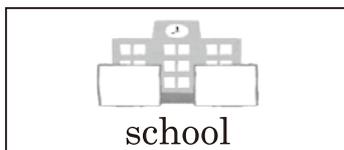


図1 ピクチャーカード

### (3) 英単語学習の流れ

本実践は、米山(2003)<sup>14)</sup>を参考に、チャンクを用いた英単語学習の流れを、表2の①～⑤の通りで行う。

表2 チャンクを用いた英単語学習の流れ

①	・単語を授業者が発音→学習者がリピート。(例：school→スクール) ・単語の綴りの中にある活字体を授業者が発音→学習者がリピート。 (例：s, c, h, o, o, l→エス, シー, エイチ, オー, オー, エル)
②	単語を学習者が発音→活字体を学習者が発音。
③	②を男女別に行う。
④	②を座席列ごとに行う。
⑤	授業者が順不同に提示した単語を②の通りに行う。

### 3. 3. 2 全授業の流れ

本研究は、図2の流れで行う。2～3時間目の最初に行う確認問題は、その前の時間に行った確認問題を用いる。

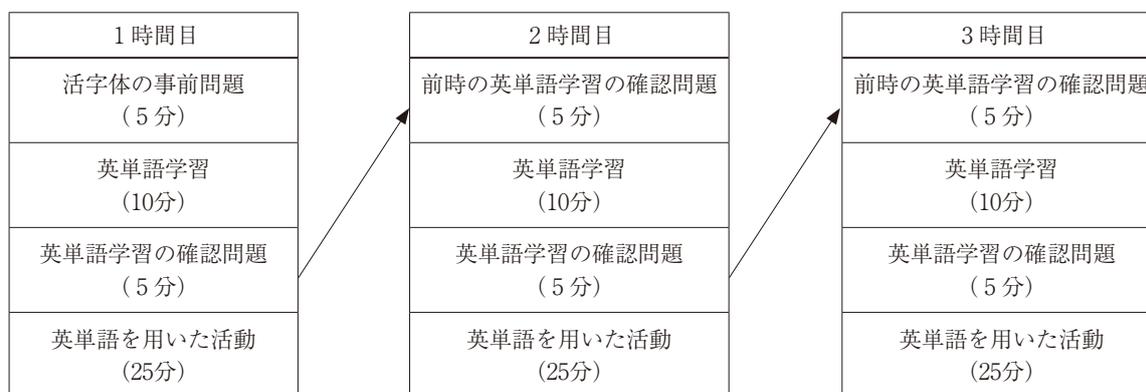


図2 全授業の流れ

### 3. 4 分析方法

#### 3. 4. 1 活字体の聞き取り調査の分析

本実践を通して、活字体の聞き取りに与えた影響を明らかにするために、実践開始前と実践終了後にワークシートの問題を学習者に提示し、調査を行った。ワークシートは、カタカナで書いてある活字体の読み方に合っているものを語群から選び、その番号を答えるものとした。活字体を書くことは小学校第5、6学年で学習するため、数字で記入とした。

#### 3. 4. 2 英単語の読み調査の分析

本実践を通して、英単語の読みに与えた影響を明らかにするために、実践開始前と実践終了後にワークシートの問題を学習者に提示し、調査を行った。ワークシートは、絵と日本語の意味を見て、英語の発音をカタカナで書くものを使用した。活字体の聞き取り調査と同じく、英語で書くことは小学校第5、6学年で学習するため、カタカナで記入とした。また、カタカナで書いてある読み方は、学校での現場経験10年以上の院生2名(うち、1名は中学校の外国語教師)と検討し、正答か誤答かを判断した。

#### 3. 4. 3 学習者の発話分析

学習者が、英単語学習を受けてどのような発話を行っているかを明らかにするために、毎時間学習者の発話をICレコーダーで記録し、調査を行った。

## 4 結果と考察

### 4.1 活字体の聞き取り調査の分析

活字体の聞き取り調査による、実践開始前と実践開始後の正答者数を図3、表3に示す。

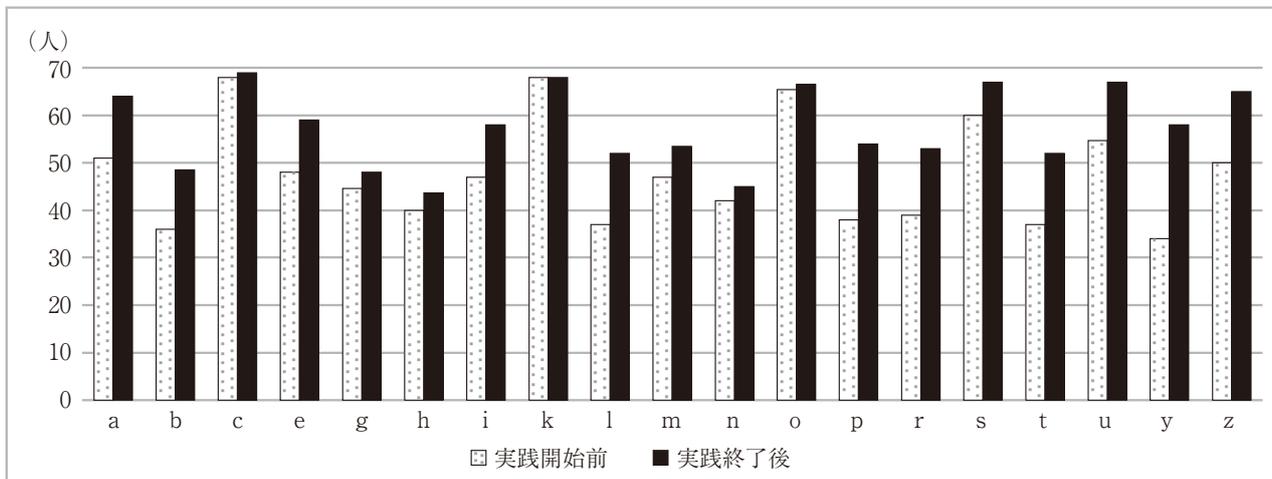


図3 活字体の聞き取り調査 正答者数グラフ

表3 活字体の聞き取り調査 正答者数表

n=69

	a	b	c	e	g	h	i	k	l	m
実施前	51	36	68	48	46	40	47	68	37	47
実施後	64	48	69	59	48	53	58	68	52	53
	n	o	p	r	s	t	u	y	z	
実施前	42	66	38	39	60	37	56	34	50	
実施後	45	67	54	53	67	52	67	58	65	

図3より、実践開始前から実践終了後でk以外の文字の正答者数が実践終了後には増加した。

また、実践開始前の調査から実践終了後の調査で正答数が増加した人数は49名、変容がなかった人数は16名、減少した人数は4名であった。変容しなかった16名のうち、13名は実践開始前から全ての問題が正答である学習者であった。

さらに、学習者全体の正答数を、実践開始前と実践開始後で一要因参加者内計画の分散分析を行った。その結果、実践開始前より実践終了後の活字体の聞き取り調査の正答者数の平均が5%水準で有意に高かった(表4) ( $F(1.68) = 35.77, p < .05$ )。

表4 学習者全体の正答数検定結果

n=69

項目	平均(標準偏差)		F値
	実践開始前	実践開始後	
活字体の聞き取り調査	12.94(4.95)	15.72(3.81)	35.77**

+p<.10 \*p<.05 \*\*p<.01

### 4.2 英単語の読み調査の分析

英単語調査による、実践開始前と実践開始後の正答者数を図4に示す。

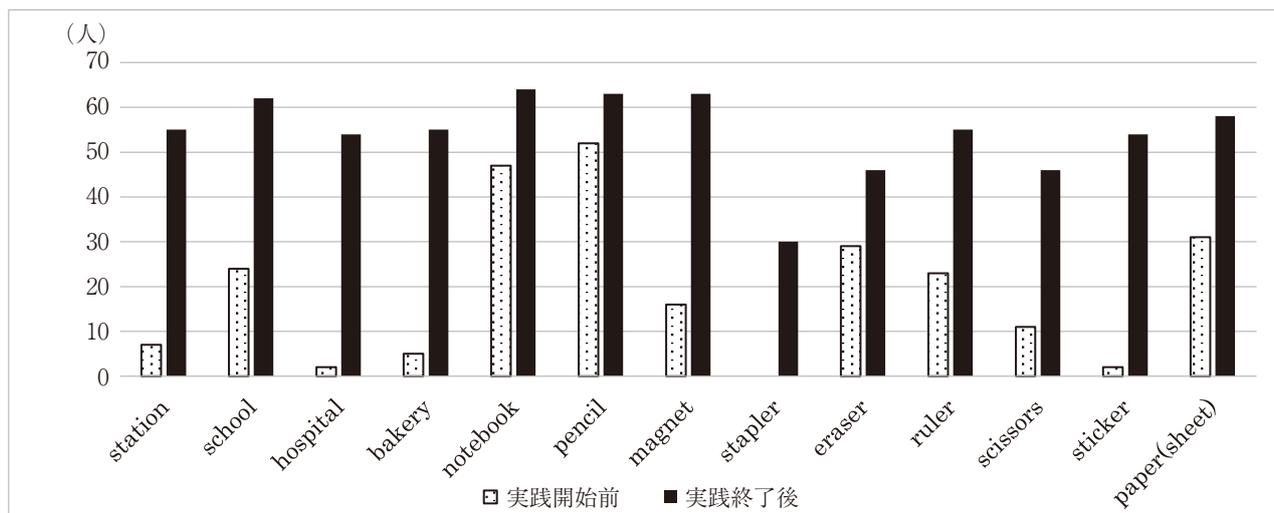


図4 英単語の読み調査 正答者数

その結果、授業で扱った全ての英単語の正答者数が実践終了後には増加した。

また、調査で用いた単語を実践開始前の正答者数と、実践終了後の正答者数でそれぞれ直接確率計算を行った。その結果、本実践で扱ったpencil, notebook, eraser以外の英単語において実践開始前より実践終了後の正答者数が5%水準で有意に高かった(表5)。eraserに関しては有意な傾向であった。pencilは扱ったにも関わらず有意差が出なかった要因は、最初から正答者数が多かったためではないかと考える。notebookに関しては、ノートと呼ばれることが多いことから、英語の発音のノートブックとの関連が難しかったのではないかと考える。

そして、学習者全体の正答数を、実践開始前と実践開始後で一要因参加者内計画の分散分析を行った。その結果、実践開始前より実践終了後の英語の読み調査の正答者数の平均が5%水準で有意に高かった(表6) ( $F(1.68) = 428.32, p < .05$ )。

表5 文字別検定結果

(両側検定) n = 69

項目	実践開始前 正答者数	実践開始後 正答者数	偶然確率 有意差	項目	実践開始前 正答者数	実践終了後 正答者数	偶然確率 有意差
station	7	55	p=0.0000**	hospital	2	54	p=0.0000**
school	24	62	p=0.0001**	ruler	23	55	p=0.0004**
bakery	5	55	p=0.0000**	scissors	11	46	p=0.0000**
magnet	16	63	p=0.0000**	sticker	2	54	p=0.0000**
stapler	0	30	p=0.0000**	paper(sheet)	31	58	p=0.0005**
eraser	29	46	p=0.0639+				

+p<.10 \*p<.05 \*\*p<.01

表6 学習者全体の正答数検定結果

n = 69

項目	平均(標準偏差)		F値
	実践開始前	実践開始後	
英単語の読み調査	3.61(2.25)	10.22(2.50)	428.32**

+p<.10 \*p<.05 \*\*p<.01

### 4. 3 学習者の発話分析

活字体の聞き取り調査、英単語の読みの調査の結果より学習者を2名(学習者A, 学習者C)抽出し、分析を行った。学習者Aは、活字体の聞き取り調査で実践開始前、実践終了後ともに正答数が一番平均に近い(実践開始前→全体：17.4問 学習者：17問 実践終了後→全体：21.2問 学習者：22問)学習者である。学習者Cは英単語の読みの調査で、実践開始前から実践終了後で一番正答数が増加(実践開始前：3問 実践終了後：17問)した学習者である。

<p>【1時間目の英単語学習確認問題】 T：ではいきます。<u>①ラスト6番, ベーカーリー。</u> A：ベーカーリー...<u>②頭文字見たら</u> <u>わかった。</u>〈独り言〉</p> <p>【3時間目の英単語学習確認問題】 T：いきます。<u>③(6)番, ジー。</u> A：ジー...<u>ジャイアン。</u>〈独り言〉 B：なんでジャイアンが出てくるの。 A：え, <u>だって④ジャイアンの頭文字, ジーだから。</u> (T→教師, A→学習者A, B→学習者Aの隣席の学習者)</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

図5 学習者Aの発話分析

<p>【1時間目の英単語学習】 T：What's this? C：<u>⑤ベーカーリー。</u> T：(活字体)いくよ, セーの。 C：<u>⑥ビー, ケー, アイ, エー...</u></p> <p>【3時間目の英単語学習】 T：(活字体 marker)いくよ, セーの。 C：<u>⑦エム, エー, アール, ケー, イー, アール。</u> (T→教師, C→学習者C)</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

図6 学習者Cの発話分析

まず、学習者Aの発話を分析する。1時間目と3時間目の英単語学習の確認問題(教師が発話した活字体や英単語を聞き取り、語群から選択する問題)を行っている際の発話を分析した(図5)。下線部①で、教師は英単語のbakeryの問題を出す。それに対して、下線部②で学習者Aは頭文字を見て判断している。また、下線部③では、活字体のgの問題を出す。それに対して、下線部④で英単語の頭文字がgであることから判断している。これらより、学習者Aは、英単語の綴りをチャンクとして判断して活字体を導き出したり、活字体を見て英単語を導き出したりしており、英単語と活字体を関連付けることができていると示唆される。

次に、学習者Cの発話を分析する。1時間目と3時間目の英単語学習を行っている際の発話を分析した(図6)。下線部⑤で、学習者Cは英単語を見て英語で発音することができている。しかし、下線部⑥で活字体の発音練習をしようと、間違えてしまい途中で止めてしまっている。1時間目は、bakeryのように6文字を超える英単語の発音練習はつまづいてしまい、途中で止めてしまうところが多かった。3時間目になると、下線部⑦のように6文字を超える英単語でも発音することができていた。これらから、学習していくことによって長い単語を扱ってもチャンクとして1つ1つ発音することができるようになっていくことが示唆される。

## 5 結論

本研究では、外国語活動の授業内で、英単語の綴りの中にある活字体の発音を練習するチャンク指導を行うことが、学習者の活字体の聞き取りに与える影響を検証した。その結果、以下の2点が明らかになった。

第1に、活字体を聞き取る力が、実践開始前より向上した。その要因として、活字体を英単語の綴りの中の一部として認識できるようになったことが挙げられる。

第2に、扱った英単語を読む力が、実践開始前より向上した。本実践で扱った英単語は、実践前の外国語活動で扱ったことがあるものであり、普段から目に触れるものであったり、扱ったりするものである。今回練習することによって学習者の中で絵と英語の発音を関連づけることができ、定着に結びついたことが考えられる。

以上のことから、外国語活動の授業内で、英単語の綴りの中にある活字体の発音を練習するチャンク指導を行うことが、活字体と英単語を関連づけることにつながり、活字体を聞き取る力や英単語を読む力を向上させることが示唆される。

## 6 課題

今後検討していく必要がある課題は以下の2点である。

第1に、活字体の聞き取り調査で実践開始前から実践終了後で正答数が減少した児童が4名いた。本実践では、活字体をaから順番に学んでいくものでなく、英単語の綴りに沿って学んだため、どの文字がどの発音であったか分からなくなった可能性がある。なぜ正答数が減少したのかの原因を探り、英単語の提示順を工夫するなど対処法を検討していく必要がある。

第2に、本実践では活字体の小文字のみ扱ったため、大文字についても検討していきたい。英単語は小文字が基本であるが、今後の英語学習では文章を扱うことになるため、大文字も扱うことになる。そのため、慣れ親しみながら活字体の大文字を習得する方法を実証していくことが必要である。

### 引用・参考文献

- 1) 文部科学省：『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』, p.8, 2017.
- 2) 文部科学省：『Let's try1, 2』, pp.22-25, 2017.
- 3) アレン玉井：「第2回 小文字って、結構大変」, <https://www.arcle.jp/note/2014/0007.html>, 2014. (参照日 2020.1.12)
- 4) 畑江美佳：「小学校におけるアルファベット指導の再考－文字認知を高めるデジタル教材の開発と実践－」, 小学校英語教育学会誌, Vol.17, No.1, pp.20-35, 臨床教科教育学会, 2017.
- 5) 大城賢：『平成29年版小学校新学習指導要領ポイント総整理 外国語』, pp.22-23, 東洋館出版社, 2017.
- 6) 股野儼子：「音によるアルファベット文字指導の試み：東京都練馬区立石神井西小学校3/4年生の「英語活動」実践報告」, 小学校英語教育学会紀要, Vol.4, pp.41-46, 小学校英語教育学会, 2004.
- 7) 石濱博之：「ある小学校の外国語活動におけるアルファベット学習の導入に関する事例報告」, 上越教育大学研究紀要, Vol.34, pp.165-176, 上越教育大学, 2015.
- 8) 向後千春：『上手な教え方の教科書 入門インストラクショナルデザイン』, pp.102-103, 技術評論社, 2015.
- 9) 望月昭彦・久保田章・磐崎弘貞・卯城祐司：『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』, p.39, 大修館書店, 2010.
- 10) 大藪修一：「実践的なリーディング指導におけるチャンク(フレーズ)音読の影響について」, 鳴門英語研究, Vol.26, pp.65-76, 鳴門教育大学英語教育学会, 2016.
- 11) 高澤郁男：「英語学力向上のための音読指導の工夫：サイトトランスレーションと協同学習の手法を用いた音読を通して」, 教育実践研究, Vol.21, pp.203-208, 上越教育大学学校教育実践研究センター, 2011.
- 12) 樋口忠彦・大城賢・國方太司・高橋一幸：『小学校英語教育の展開 よりよい英語活動への提言』, p.166, 研究社, 2010.
- 13) 畑江美佳：「フラッシュカードを用いた語彙習得法が「読み」に及ぼす効果：文字導入に関する事例研究」, 小学校英語教育学会紀要, Vol.4, pp.27-32, 小学校英語教育学会, 2004.
- 14) 米山朝二：『英語教育指導法事典』, p.105, 研究社, 2003.

# A Case Study on the Effect of English Spelling-based Chunk Instruction in Foreign-language Activities on Elementary School Learners' Alphabet Listening Ability

Kazuki WATANABE\* · Yoshiaki MIZUOCHI\*\*

## ABSTRACT

One of the goals of foreign-language activities is to help elementary school students understand how to read the alphabet as the course of study is carried out. In addition, it is necessary to point out students' familiarization with a foreign language because they learn such a language for the first time in these activities.

In this study, I researched how learners' alphabet ability is shaped by practicing each alphabet's pronunciation when learning English words and using words that they are familiar with.

As a result, the learners improved their alphabet listening ability and English reading ability.