

研究 1

小学校外国語科における「読む力」「書く力」の育成  
～フォニックス指導を通して～



## 目 次

I	はじめに	1
II	先行研究	1
	1 英国における読むことと書くことの指導	
	2 日本における先行研究	
	3 津市における研究	
III	研究の目的と方法	2
	1 研究の目的	
	2 研究の方法	
IV	授業実践	4
	1 各活動の内容と児童の様子	
	2 ユニバーサルデザインを取り入れた教材について	
V	研究の結果と考察	10
	1 実践前アンケートより	
	2 書く力の変容	
	3 読む力の変容	
	4 実践後アンケートより	
VI	研究のまとめ	17
VII	引用・参考文献	18

## I はじめに

筆者はこれまでに中学校で英語を指導してきたが、生徒の英単語を読むことと書くことができないという声を時折耳にした。教科書の必修単語を使った部分的な発音の指導や、英文の多聴、多読を行ったが、単語を読むことと書くことができるようになる根本的な解決には至らなかった。

2014年度中学校1年生を対象にした「小学校外国語活動実施状況調査の結果」(文部科学省, 2015)で、「小学校の英語で学んだことで、中学校の授業で役に立ったこと」について、88.8%の生徒が「アルファベットを読むこと」、83.9%の生徒が「アルファベットを書くこと」と回答している。また、「小学校の外国語活動でもっと学習しておきたかったこと」として、80.1%の生徒が「英単語を読むこと」、83.7%が「英単語を書くこと」と回答している。このような調査結果を踏まえて、2020年度から施行される新学習指導要領が告示され、小学校高学年においては、教科としての英語が導入されその目標が「聞くこと」「話すこと(やりとり)」「話すこと(発表)」「読むこと」「書くこと」の5つの領域で設定されることとなった。

英単語を読むことと書くことができない中学生がいるという現状、生徒の読むことと書くことへの関心が高まっている傾向、新学習指導要領で、小学校高学年において外国語活動が教科としての外国語科になり、読むことと書くことの目標が加わる等のことから、小学校高学年における英語に関する効果的な文字指導の具体例を示すことが必要であると考える。

## II 先行研究

### 1 英国における読むことと書くことの指導

英語を母国語とする英国では、過去50年間に、英語の読むことと書くことの指導のためのさまざまな方法が取り入れられてきた。1970年代以前英国では単語を覚える際に、何度も見て、形を覚え、繰り返し書きながら覚える、Look-and-say という方法が用いられてきた。1970年代以降になると、Whole-Language という、文章の前後の内容から意味を推測したり、絵本などの絵を見てその単語の意味を予想したりしながら、発見的に単語を学んでいく方法が用いられた。しかし、1980年代後半から、読むことの到達基準に関して懸念する声上がりはじめ、1998年度には政府が読むことと書くことに重点を置いて授業を行うように通達を出し、フォニックスが読むことに重要な技能の一つと認識されるに至った(湯澤・山下, 2015)。ここで言うフォニックスとは、音素とアルファベットとの結びつきを教えることで、読む能力を高めようとする方法のことである(白畑・富田・村野井・若林, 2015)。

1990年代の英国のフォニックスはアナリティック・フォニックスが主流であった。アナリティック・フォニックスとは、知っている単語の中の音を構成単位分割して、単語(綴り)と音の関係を学ぶことである(山下, 2018)。その後、2000年代になると、生徒の単語の習得に関係なく、文字と音声が一対一対応であることを教え、一つの文字を導入したら、すぐに既習の文字を組み合わせることで読むことと書くことができるようになるシンセティック・フォニックスが導入されるようになった(湯澤・山下, 2015)。シンセティック・フォニックスとは、構成単位(音素)の文字(綴り)と音の関係を学んでそれ

らを結合して単語を読むことと書くことである(山下, 2018)。

Rohona S Jonston and Joyce E Watson が 1998 年にスコットランドのクラックマナンシャーで小学校 1 年生 300 人の生徒を対象に、16 週間にわたりシンセティック・フォニックスとアナリティック・フォニックスの比較調査を行った結果、シンセティック・フォニックスを受けたグループはアナリティック・フォニックスを受けたグループより読むことでは 7 か月分、書くことでは 9 か月分も先に力をつけていたことが明らかになった(Rohona S Jonston and Joyce E Watson, 2005)。このように、英語を母国語とする国でも、読むことと書くことの力を付けるために、シンセティック・フォニックスが効果的であるとされている。

## 2 日本における先行研究

小原(2016)は、2009 年に中学校、高校、大学での英語の音読指導の後、音読テストにおいて、誤読数とその誤読した単語について調査を行っており、その結果から「初期の英語学習者や英語の苦手な学習者にとってはフォニックスの指導が必要かもしれない。」と述べている。

また吉川(2014)は、シンセティック・フォニックスの指導方法で、小学校 6 年生を対象にして調査を行い、聞く力と読む力の育成への効果を実証している。

## 3 津市における研究

2017 年度、津市における研究で小林(2018)は、中学校 1 年生 4 クラスを対象とした研究をシンセティック・フォニックスの指導方法を取り入れて行っている。その中で、「基本的な読むことと書くことを指導する手法として英語を苦手とする生徒にフォニックスの指導は有効である」と述べているが、課題として以下の 3 点を挙げている。

- (1) 一定の期間で基本の 42 音を指導するために 1 回に 2 文字ずつ導入したので、短時間学習内での読むことと書くことの指導が十分ではなかった。
- (2) 補充学習を行うには時間や場所などの制約があるため、一斉指導において、読むことと書くことが苦手な生徒に対する、よりよい指導方法の工夫・改善を重ねていく必要がある。
- (3) 英語の難しさがどこにあるかは生徒によって異なる。教員が定期的にチェックしたり、振り返りシートを使って生徒自身でチェックしたりする機会をもつなどの工夫が必要である。

また、小林(2018)は「小学校外国語活動が始まってから、中学校 1 年生でのアルファベットの指導は、それ以前より短い時数で指導するようになった。短い時数の中で大文字、小文字、順序、名前読み、音読みを指導するため、英語が苦手な子どもにとって、実際の『読み』『書き』につながる英語の文字と音の関係を短時間で身に付けることは難しい」とも述べている。

これらのことから、小学校において、早期からフォニックスの指導を行うことが効果的であり、中学校への円滑な橋渡しにもなるという仮説のもと、本研究のテーマを設定した。

## III 研究の目的と方法

### 1 研究の目的

本研究の目的は、小学校外国語科において、シンセティック・フォニックスを活用し

た読むことと書くことの指導を行うことによって、子どもが自分の力で英単語を読むことと書くことができるようになる具体的な指導法を示すことである。

## 2 研究の方法

### (1) 研究の対象

津市立の小学校2校に研究を依頼し、1校目は2018年6月から7月の2ヶ月間、5年生3クラス(83名)と6年生3クラス(74名)で全7時限の授業実践を行った。2校目は2018年10月から12月の2ヶ月間、6年生1クラス(22名)で全7時限の授業実践を行った。調査については、時間の都合上1校目で書く調査、2校目で読む調査を行った。書く調査を行った実践校をA校、読む調査を行った実践校をB校とする。

### (2) 授業実践の目標

目標を以下のように定めた。

- アルファベットの小文字を見て、ゆっくりと大きな声で音読み(おとよみ)することができる。
  - 文字を見て、発音(音読み)することができる。
  - 手本を見ながら、アルファベットの小文字を書くことができる。
  - 聞こえた音(おと)や単語を小文字で書くことができる。
- 音読みについては、後に述べる。

### (3) A校での授業実践の流れ

6月から5年生と6年生を対象に授業実践を開始し、第1時限に実践前アンケートと、書く調査を実施した。本調査では、実践校に所属する外国語指導助手が文字や単語を発音し、聞き取ったことを4線の解答用紙に書かせた。アンケートと書く調査後、授業実践を行った。第2時限から第6時限までは、授業の冒頭10分程度を本研究の読むことと書くことの指導時間とし、筆者が授業を行い、あとの35分程度を専科教員が通常の授業を行った。7月に第7時限の授業実践をした後、実践後アンケートと書く調査を行った。

### (4) B校での授業実践の流れ

10月から6年生を対象に実践前アンケートと、読む調査を実施した。調査は別室にて個別で行い、文字や単語が書かれたフラッシュカードを見せてそれを読ませた。第1時限から第7時限までは、授業の冒頭10分程度を筆者による指導時間とし、35分程度を学級担任が通常の授業を行った。授業の流れはA校と同じ内容であるが、ユニバーサルデザインを取り入れた教材も使用し授業実践を行い、第7時限終了後、実践後アンケートを行った。その後12月に授業実践後の読む調査を行い、授業実践前と同じく、別室にて個別で文字や単語が書かれたフラッシュカードを見せ、読ませた。

### (5) 授業実践の内容

シンセティック・フォニックスであるジョリーフォニックスを活用した授業実践を行った。42音を表1のように7つのグループに分け、後のグループに出てくる文字を前に習った文字と組み合わせると、多くの語をつくることができるように配慮されている。第4グループ以降は、「ai, oa, ie」などの2文字で1つの音を表すダイ

グラフと呼ばれる音を含んでいる。

A校では第1時限 s、第2時限 a、第3時限 t、第4時限 i、第5時限 p、第6時限 n、第7時限 c/k/ck まで授業実践を行った。B校では第6時限まではA校と同じ流れで、第7時限は第1グループの音を復習することがより有効と考え、第7時限に音の復習を兼ねたビンゴゲームを行った。

表1 ジョリーフォニックスの42音とグループ(ジョリーラーニング社(2017.p.5)参照)

第1グループ	Ss, Aa, Tt, Ii, Pp, Nn
第2グループ	Cc Kk, Ee, Hh, Rr, Mm, Dd
第3グループ	Gg, Oo, Uu, Ll, Ff, Bb
第4グループ	ai, Jj, oa, ie, ee or
第5グループ	Zz, Ww, ng, Vv, oo oo
第6グループ	Yy, Xx, ch, sh, th th
第7グループ	Qu qu, ou, oi, ue, er, ar

表1では大文字も含まれているが、ジョリーラーニング社(2017.p.13)によると、大文字と小文字の使用頻度は小文字の方が断然多いので、ジョリーフォニックスでは小文字から指導し、大文字は小文字が書けるようになってから指導をするとしているため、授業実践では小文字の指導のみを行った。

文字の読み方の用語については、a(エイ)b(ビー)c(シー)という、アルファベット読みを名前読み、a(ア)b(ブ)c(ク)という文字が表す音で読むことを音読み(おとよみ)とし、文中で文字の音を表すときは/s/のようにスラッシュをいれて表記をする。

また、一つ一つの文字の音をつなげて単語を読むことをブレンディング、指導者が英語を読み上げ、それを書き取ることをディクテーションという。

#### (6) 指導の流れ

指導は、『はじめてのジョリーフォニックス』(ジョリーラーニング社.2017)を参考にし、①音の復習、②お話、③アクション、④文字指導、⑤音の聞き取り、⑥ブレンディング、⑦ディクテーション、⑧歌、⑨チェックシートの順で行った。

## IV 授業実践

### 1 各活動の内容と児童の様子

指導の流れの内容と児童の様子は以下の通りである。

#### ① 音の復習

第2時限から、フラッシュカードを作成し、前回までの文字の音の復習を毎回行い、フラッシュカードを見たときに、児童が自ら発音をするようにした。

#### ② お話

文字の音を学習する際は、音の要素が絵本に盛り込まれている本を活用し、音を強調しながらお話を聞かせた。

A校では、ジョリーラーニング社(2017)の絵本を、テレビに映した。B校では一斉指導でも使用できるように拡大された絵本 Sue Lloyd(2014)『フィンガーフォニック

スビッグブック』(写真1)を使用しながらお話をした。お話を始める前に、ビッグブックを見せ「何が見えるかな」と問いかけをしながら机間指導を行った。児童は「蜂」「キノコ」「へび」「魚」と口々に返答した。ビッグブックを使用し、机間指導を行うことにより、児童との距離も縮まった。

また、絵本に登場するキャラクターのパペット(写真2)を使うことで児童の興味を引き、絵本のイラストにより集中させることができた。



写真1 教材を活用した授業風景1

【児童の感想より】

- ・ お話を聞いて、音をしっかりと覚えることができた。
- ・ お話がおもしろかった。
- ・ 今日のお話で女の子がおじいさんに「うるさいのは飛行機だよ」と言ったのがとてもおもしろかった。
- ・ ピンクのケーキでろうそくがなかなか消えなかったのがおもしろかった。
- ・ むいぐるみがおもしろかった。
- ・ もう一度へびを出して！



写真2 教材を活用した授業風景2

③ アクション

お話の中で導入された、音の出し方と結びつくアクション(動作)を毎回行ってきたが、第3時限になると、児童も授業の流れが身に付いてきた様子で、お話が終わると、こちらが「アクション」の確認をする前に、自然にアクションと発音をしている様子が見られた。

【児童の感想より】

- ・ アクションをしながら発音して、楽しくすぐに覚えられると思った。
- ・ sだけでも歌に乗せたり、アクションをつけたりすることで楽しく勉強できる。
- ・ アクションが楽しかった。

④ 文字指導

第1時限に指導する「s」は、アクションに文字の書き方も含まれているが、それ以降の文字はアクションとは別に、書き方の指導が必要となる。A校では黒板に4線を書き、線の位置に注意をしながら書くように促した。黒板で書き方の指導をした後、ワークシートで書く練習をさせた。特に曲線を要する文字、「a」や「p」、「c」では、意識して指導をすることが必要である。

B校では4線のワークシートを使用し、文字の練習を行った。文字の書き方については、We Can!の動画教材を活用して指導したところ、全員が4線の位置に注意して正確に書くことができた。

【児童の感想より】

- ・ アルファベットを書けて楽しかった。
- ・ 小文字を書くのが楽しかった。
- ・ 小文字の書き方がわかってよかった。

- ・ 前よりすごくいっぱい英語を書けるようになった。
- ・ 前までは英語を読み書きするのが苦手だったけど、だんだんできるようになってよかった。

#### ⑤ 音の聞き取り

ターゲットとなる音が含まれている単語を表すイラストと、音を含んでいないイラストをテレビに映して、指導者が単語を発音し、ターゲットとなる音があるものには○を、ないものには×を A 校ではワークシートに書かせ、B 校ではジェスチャーで示させた。

第5時限までは、ターゲットとなる音をはっきりと全体的に聞き取れている様子であったが、2校とも第6時限の/n/では、/m/と混同し、発音の違いを聞き取ることが難しかったようである。/n/の発音の仕方は舌を前歯の根元に当てて出す音であること、/m/は唇をくっつけたまま発音をすると指導をしたが、この点は音の復習の時にも繰り返し指導が必要であった。

##### 【児童の感想より】

- ・ 同じ「ん」でも/n/と/m/の2つがあり、驚いた。
- ・ ランプは/n/がつかなくて、/m/なんだと初めてわかった。
- ・ /m/と/n/の差があまりわからなくて難しい。
- ・ /n/がある単語とない単語を聞き分けるのが難しい。
- ・ /n/と/m/の違いがわかりにくい。

#### ⑥ ブレンディング

一つ一つの音の下に図1のように丸を（音ボタン）を付け、音を確認しながら、単語を読む練習を行った。この練習は、初めて見る単語を読めるようにするために、重要な練習である。第5時限の「p」では児童が見慣れない単語があり、ブレンディングに困難を感じる段階である。まず、指導者が音ボタンを押してそれを外国語指導助手が発音をし、児童が後に続いて発音をした。2回目は指導者が音ボタンを押して、児童のみが発音をするという方法を用いた。



図1 音ボタン

##### 【児童の感想より】

- ・ ブレンディングが楽しかった。
- ・ 小文字を合わせていくとだんだん違う単語になっていて、もっと組み合わせてできる単語を知りたい。
- ・ アルファベットをどう読めばいいかわからなかったけど、1つ1つ音読みをして、つなげればちゃんと読めていいなと思った。

#### ⑦ ディクテーション

聞こえた音や単語を書きとるのに、第4時限の「i」までは、ブレンディングで練習した単語を、第5時限の「p」以降は、ブレンディングで練習していない単語を出題した。単語の意味もイラストやジェスチャーで示したが、「難しかった」という感想が多かった。



【児童の感想より】

- ・ 聞こえた単語を書くのが楽しかった。
- ・ 書くことができ嬉しかった。
- ・ 聞こえた音や単語を書くのが難しかった。
- ・ 聞こえた音や単語を小文字で書くことがよくできた。
- ・ 聞こえた音が前より書けるようになった。
- ・ いつもより難しいと思った。もっといろんな単語を知りたい。
- ・ 「nip」が難しかった。
- ・ 「nip」を「nap」と間違えた。
- ・ 聞こえた音や単語を書くのが今までよりも難しくなっていて、あっているかすごく心配だったけど、あっていてよかった。

⑧ 歌

A校では、普段から英語の歌を歌っており、児童はとても歌が好きな様子であったが、CDを聞いただけの状態では「わからない」という不安を生じたようであった。そこで、第3時限の「t」の指導時には模造紙に歌詞を書き、歌詞の内容を表す絵を描いて示した。しかし、歌の速度が速く、短時間で歌えるというところまでには至らない様子であったため、速度を落として再生し、1回目は聞かせ、2回目はリピートさせると、3回目には歌えるようになっていた。

ジョリーラーニング社(2017.p.26)は、「子どもが英語の歌を歌うことは難しいので、すべてを歌う必要はなく、音を強調して歌っている部分のみアクションをしながら一緒に音を出しましょう」と述べており、B校では歌を2回流し、1回目では授業実践で行った音がどこで聞こえるかに集中して聞くよう、2回目には授業実践で行った音が聞こえた所のみ発音とアクションを行うよう指導した。

【児童の感想より】

- ・ 歌を歌うのがとても楽しかった。
- ・ 歌の一部が何を言っているかわからない。
- ・ 歌の歌詞があってわかりやすかった。
- ・ 歌の速度が速かったのですごく難しかった。
- ・ /p/がたくさん入った song がはじめは歌えなかったけど、練習して歌えるようになったのが嬉しかった。
- ・ /a/を手を動かしながらしてよく分かった。最後の歌は楽しく歌えた。aがとてもよく分かってよかった。

⑨ チェックシート(図2)





表2は、第1時限の「s」と第6時限の「n」を指導したときの、全体の意識の変化を比較したものである。「聞こえた音や単語を小文字で書くことができる」という項目については、第3時限の「t」の指導後から実施をした。授業の流れについては、2校とも同じであるが、指導の内容が少し違うところがあったため、集計の結果は2校別で算出した。「アルファベットの小文字を見て、ゆっくりと大きな声で音読みすることができる」という質問に対して「できた」と答えた児童の割合は2校とも第1時限の「s」と第6時限の「n」を比較すると上昇しており、文字を音読みで読める

と自覚している児童が増えていることがわかる。

しかし、「聞こえた音や単語を小文字で書くことができる」という質問に対して「できた」と答えた児童の割合は2校ともに第3時限の「t」と第6時限の「n」を比較すると低下した。これは、感想にもあるように、扱う単語の難易度が上がったため、書くことへの抵抗感も高まったと考えられる。

## チェックシート

当てはまるところに一つずつ○をしてください。

りょういき 領域	もくひょう 目標	できた 	どちらかといえ ばできた 	あまりできな かった 	できな かった 
よ 読むこと	こもじ み おお こえ アルファベットの小文字を見て、ゆっくりと大きな声 おとよみ で音読することができる。				
	もじ み ほつおん 文字を見て、発音することができる。				
か 書くこと	てほん こもじ か 手本を見ながら、アルファベットの小文字を書くこと ができる。				
	き おと たんご こもじ か 聞こえた音や単語を小文字で書くことができる。				

かんそう  
感想を書いてください

図2 チェックシート

表2 チェックシートの集計

領域	目標	校	できた		どちらかといえ ばできた		あまり できなかった		できなかった	
			s	n	s	n	s	n	s	n
読むこと	アルファベットの小文字を見て、 ゆっくりと大きな声で音読みする ことができる。	A	71%	82%	20%	15%	7%	2%	2%	1%
		B	86%	95%	14%	5%	0%	0%	0%	0%
	文字を見て、発音する ことができる。	A	86%	83%	11%	13%	3%	3%	0%	1%
		B	95%	100%	5%	0%	0%	0%	0%	0%
書くこと	手本を見ながら、アルファベ ットの小文字を書くこと ができる。	A	51%	87%	32%	11%	12%	1%	5%	1%
		B	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	聞えた音や単語を小文字で書 くことができる。		t	n	t	n	t	n	t	n
		A	76%	63%	20%	27%	3%	6%	1%	4%
B	100%	95%	0%	5%	0%	0%	0%	0%		

## 2 ユニバーサルデザインを取り入れた教材について

「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」(文部科学省, 2012)によると、知的発達に遅れはないものの学習面、行動面の各領域で著しい困難を示すとされた児童生徒で、読むこと又は書くことに著しい困難を示す割合は、推定値で2.4%と報告されている。

筆者の授業実践でも、読むことと書くことが困難と見られる児童が各クラスに1、2名見られた。読むことと書くことが困難と見られる児童が、授業の流れに乗ることができるよう、A校では、ユニバーサルデザインを取り入れた教材を使用して実践を行った。

### (1) 文字の指導

第1時限の「s」の指導については、全員が書けている様子であったが、第2時限の「a」の指導については、書くことが困難な様子の児童が見られた。湯澤・湯澤・山下(2017.p.99-100)によると、「文字の形を覚えることが難しい子どもには触覚で文字の形を感じさせてあげると、定着する」とあることから、「a」の文字の上に毛糸を貼り付けたカード(写真3)を渡し、指で文字をなぞらせた。次に書く練習として、4線を印刷しラミネートしたシートを渡し、ホワイトボードマーカーで書く練習を行った(写真4)。その結果、ディクテーションで紙のワークシートに書くことができた(写真5)。



写真3 触覚で文字を感じる

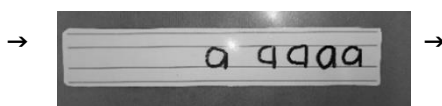


写真4 ラミネートした4線

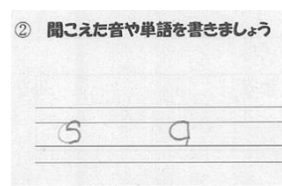


写真5 紙のワークシート

### (2) 音声の動作を伝えるための小道具

湯澤・湯澤・山下(2017.p.57)によると、「ターゲットとなる音素の音声と動作を関連づけることは、多感覚を用いたシンセティック・フォニックスの導入部分で非常に大切な活動」であるとしており、第3時限の「t」のアクションでは、「動作を伝える小道具の例」(湯澤・湯澤・山下, 2017.p.57)を参考に、割り箸の先にボール型の紙を貼った小道具と、段ボールにラケット型の紙を貼った小道具を作製し(写真6)、1人の児童と外国語指導助手がラケットを持ち、指導者がボールを動かしながら2つのラケットを行き来させ、児童はボールを打つときに/t/と発音をするように指導した。このような小道具を使ってアクションを行うことにより、楽しみながら活動を進めることができた。



写真6 音声の動作を伝えるための小道具

### (3) ブレンディング、ディクテーションの補助教材

第4時限の「i」までは、一斉指導において、同じワークシートで全員が記入できていたが、第5時限の「p」になると、文字を組み合わせてできる単語の数も増え、

ディクテーションができない児童が見られた。「p」は、実践前に行った調査で、一番正答率が低かった文字でもある。ディクテーションの問題には、「p」「tip」「pat」を出題した。

また、書くことに困難な様子の児童には、湯澤・湯澤・山下(2017.p.109)らが提唱する、文字を書

いて切り抜いた紙をペットボトルのキャップに貼り、そのキャップをブレンディングシートの上に置かせるという方法を用いた(写真7)。ペットボトルのキャップはつまみやすいので、授業の流れにも乗れる様子が見られた。

第6時限指導の「n」ではトイレットペーパーの芯に紙を巻き付けてセロテープでとめたブレンディングロール(湯澤・湯澤・山下, 2017.p.110)(写真8)を一斉指導で使用し、児童全員に1本ずつ配付した。中央にくる文字はピンク色の紙に母音の「a」「i」を記し、両脇には青色の紙に子音の「s」「t」「p」「n」を記した。全体でブレンディングの練習を行ったあと、児童が各自でブレンディングロールを上下に回し、できた単語・非単語(意味の無い語)を作り、読む練習を行った。児童は興味深くブレンディングロールを回し、活動することができた。今回は自分で作った単語を読む練習として使用したが、指導者または児童同士で単語を発音し、ディクテーションの代わりとして使用することもできる。授業内では活動の時間が限られているため、家庭に持ち帰り、練習するように指導をしたところ、「英語に興味を持って時々先生からもらったブレンディングロールで発音したりしています」という児童の感想が得られた。

#### (4) ビンゴゲーム

第7時限に第1グループの6音のフォニックスで読むことのできる単語を取り札にしたビンゴゲームを行った。1人ずつイラストのシートと取り札を配付した。ビンゴの単語は「pip, pin, tin, sit, pan, pat, tap, ant, tip」で、第1グループの6音のブレンディングと、ディクテーションで扱った単語とした。カードを裏向けて置き、上から1枚ずつめくって読み、その単語がイラストのシートにあれば、その取り札をイラストの上に置き、イラストになればカードを山に戻すこととした。イラストに無い単語は「span, nip, pit, sip, sap, tan」とし、イラストが全て取り札で埋まればビンゴとした(写真9)。最初にビンゴとなる単語を読むことの練習は行っているが、意味と結びつけるのは難しい様子であったため、指導者が机間指導を行い、読むことや意味の補助を行った。



写真7 ペットボトルのキャップを使った教材



写真8 ブレンディングロールを回す様子

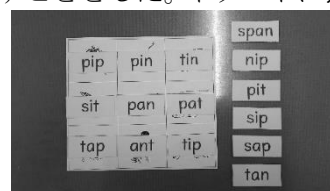


写真9 ビンゴゲーム

## V 研究の結果と考察

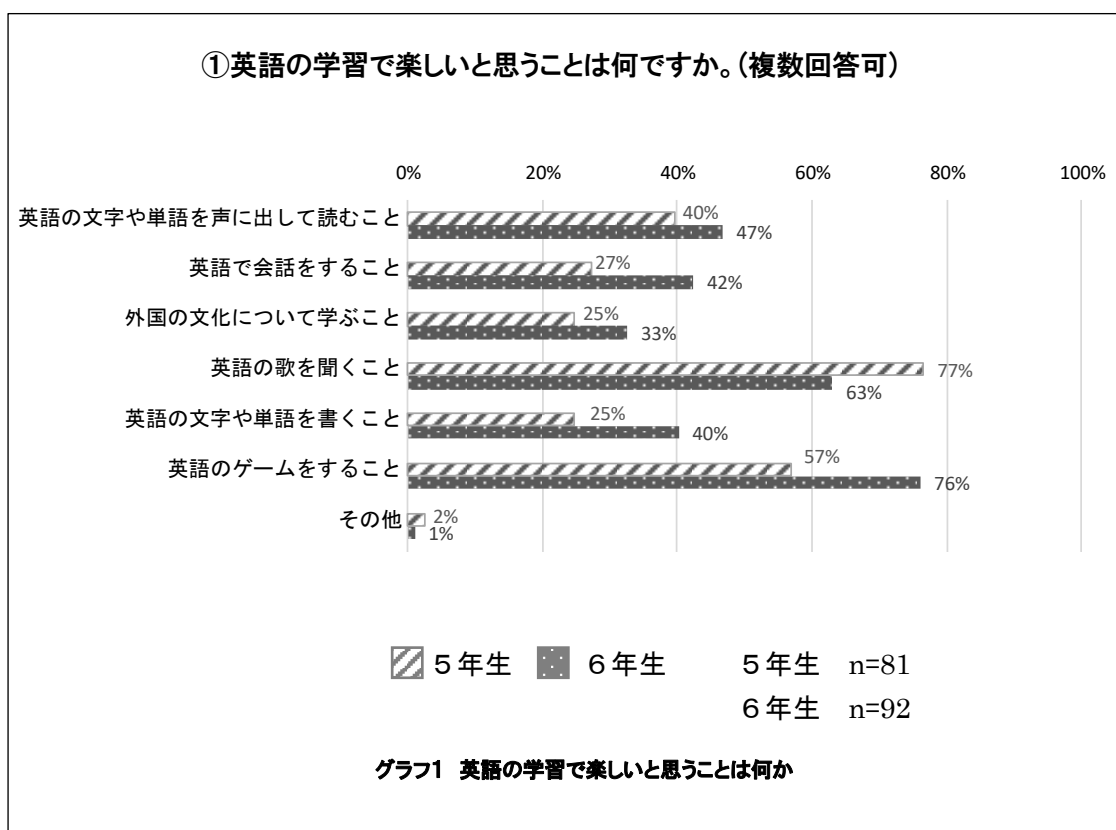
### 1 実践前アンケートより

児童の英語に関する実態を知るために行った実践前アンケートの結果は以下のとお

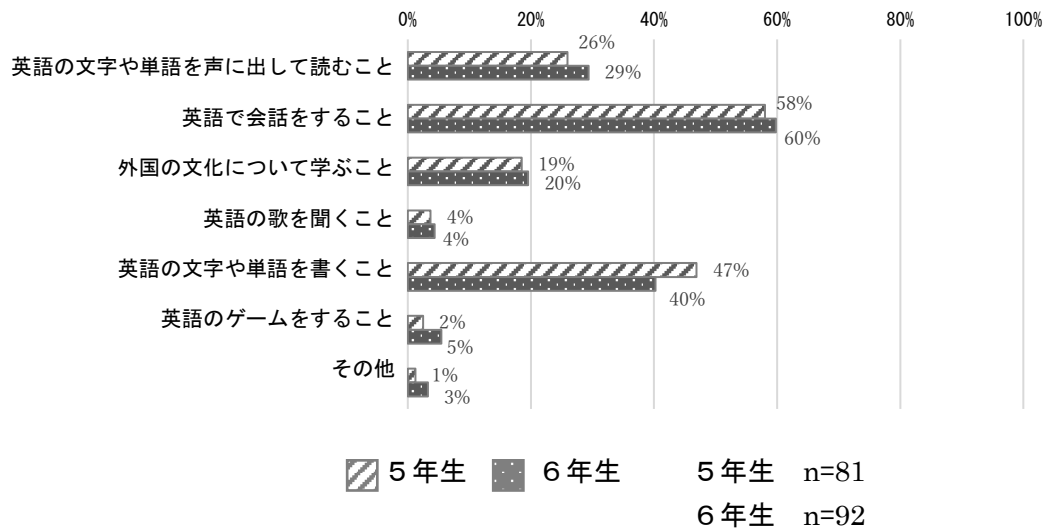
りである。なお、アンケートの集計については、2校を合算している。

「英語の学習で楽しいと思うことは何か」という質問の結果(グラフ1)で、5年生では「英語の歌を聞くこと」が1番多く、英語の歌への興味関心が高いことがうかがえる。ジョリーフォニックスの指導の中にはジョリーソングが含まれており、その効果に期待が持てる。また、6年生では「英語のゲームをすること」が1番多いことがわかった。ジョリーフォニックスの指導は一連の流れに沿って行われるが、6音の学習終了後に今回の授業実践後ではビンゴゲームを取り入れ、児童の興味関心をひくことを意識した。

一方で、「英語の学習で難しいと思うことは何か」(グラフ2)という質問に対して1番多かった回答は、「英語で会話をする事」であった。会話をする事に対して難しさを感じると答えた児童が多いのは、ゲームのように答えが与えられたものであれば取り組みやすさを感じるが、会話となると、自分の意見や考えを述べる点に難しさを感じているのではないかと考えられる。2番目に多かった回答は「英語の文字や単語を書くこと」、次いで「英語の文字や単語を声に出して読むこと」であった。この結果から、英語を書くことと読むことに関して難しさを感じていることがわかる。



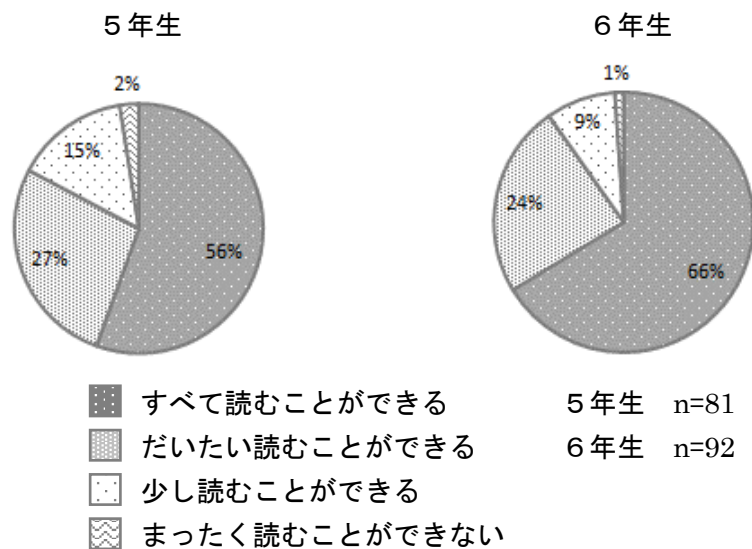
②英語の学習で難しいと思うことは何ですか。(複数回答可)



グラフ2 英語の学習で難しいと思うことは何か

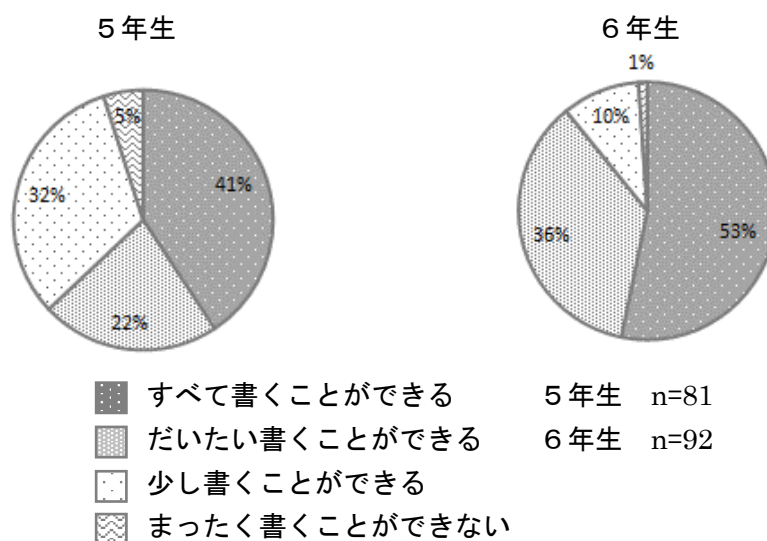
また、事前の意識調査として、アルファベットの小文字を読んだり、書いたりすることができるかアンケートを行った。結果はグラフ3、グラフ4のとおりである。

③アルファベットの小文字26文字(a~z)を読むことができますか。



グラフ3 アルファベットの小文字26文字(a~z)を読むことができますか

④アルファベットの小文字 26 文字(a～z)を書くことができますか。



グラフ4 アルファベットの小文字26文字(a～z)を書くことができますか

この結果から、アルファベットの読みに関しては、5年生、6年生ともに「すべて読むことができる」と回答した児童が50%以上いるのに対して、「すべて書くことができる」と回答した児童は、6年生では50%以上いるが、5年生では40%程度となった。この結果から、書くことより読むことの方ができると感じている児童が多いことがわかる。

## 2 書く力の変容

授業実践前と後の書く力の変容の結果については表3のとおりである。発音については、実践校に所属する外国語指導助手が行った。実践前の調査では、名前読みと音読みの読み上げで調査を行った。なお、4線に正しい位置に書かれた回答を正答としている。

表3 書く調査の結果(文字)

	5年生			6年生				
	名前読み	音読み		名前読み	音読み			
	実践前正答率	実践前正答率	実践後正答率	実践前正答率	実践前正答率	実践後正答率		
(1)s	70%	41%	95%	90%	53%	96%		
(2)a	67%	48%	94%	86%	49%	89%		
(3)t	64%	37%	95%	81%	44%	92%		
(4)i	60%	35%	74%	77%	39%	65%		
(5)p	37%	26%	72%	60%	34%	86%		
(6)n	51%	42%	89%	77%	43%	96%		
(7)c/k/ck	c	73%	35%	81%	c	83%	33%	92%
	k	37%		k	73%			

単語を書く調査に関する結果は表4のとおりである。

表4 書く調査の結果(単語)

	5年生		6年生	
	実践前正答率	実践後正答率	実践前正答率	実践後正答率
pan	9%	35%	6%	55%
skip	10%	42%	31%	68%

どのアルファベットも、音読みでは実践前より正答率が伸びたことがわかる。「i」は、実践前の段階でも、名前読みで読まれた時の書く正答率は5年生で60%、6年生では77%と比較的正答率が高かったが、音読みで読まれると、正答率が低かった。

「i」は授業実践後で、音読みで読まれた時の書く正答率が5年生で74%、6年生で65%であった。「i」の誤答の内容については、「e」と書いた児童が5年生で11%、6年生で15%であった。

「i」を使った単語、「skip」の正答率は5年生6年生ともに授業実践後で伸びた。誤答の内容については授業実践前で「skep」と書いた児童が5年生で7%、6年生で4%であったが、授業実践後には、「skep」と書いた児童は5年生で4%、6年生で1%と減少した。これは/i/の発音の仕方を「『イ』と『エ』の中間の音」と説明をしたが、「中間の音」という感覚が、掴めていなかったためであると考えられる。/i/は繰り返し指導と復習を行う必要があると感じた。

/a/と音読みで読まれた時の書く正答率は、実践後5年生では94%、6年生では89%と高かった。「pan」の正答率は、実践後で伸びてはいるが、実践後で「pen」と書いた児童が5年生で16%、6年生で18%いた。授業後に「a, i, eの音で迷う」という感想があり、母音の音を特に認識する必要があると感じた。このことについては「語頭の子音と短母音を最初からくっつけて言う方法(表5)も、苦手な子どもには有効である」(ジョリーラーニング社(2017,p.24))ということから、こうした指導も組み合わせると、a, i, eの音の区別がしやすくなると思われる。

表5 子音+短母音の例(ジョリーラーニング社(2017,p.24)参照)

pa	pe	pi	po	pu
ra	re	ri	ro	ru
fra	fre	fri	sto	stu

### 3 読む力の変容

読む力については、個別で、フラッシュカードを見せて調査を行った。結果は表6のとおりである。

実践前調査に、文字を見たときに、どのように読むかという調査(児童には「カードに書かれた文字を読む」ように指示をし、読み方の指定はしていない)を行ったところ、実践前の読む調査では、名前読みで読む児童の割合が高く特に「s」と「i」の名前読み



の割合が91%であった。また「s, i, p」については音読みで読む児童はいなかったが、「a, t, n」については少数ではあるが音読みで読む児童もいた。

実践後の読む調査では、音読みで読むように指定をしたが、20%程度の児童が名前読みで回答した。「p」については、最も名前読みの割合が高く27%であった。「p」の誤答の内容は、名前読みで「q」と回答した児童が実践前では14%であったが、実践後は5%になり、名前読みで「b」と回答した児童は実践前では5%であったが、実践後は0%になった。「p」は「q」や「b」は文字の形が似ているので、混同されやすいことがわかり、今後これらの文字を指導するときはこのことを意識して指導する必要がある。

**表6 読む調査の結果(文字)**

6年生	実践前調査		実践後調査	
	名前読み回答率	音読み回答率	名前読み回答率	音読み回答率
(1)s	91%	0%	23%	77%
(2)a	73%	9%	14%	82%
(3)t	77%	5%	23%	73%
(4)i	91%	0%	23%	64%
(5)p	68%	0%	27%	55%
(6)n	82%	5%	18%	68%

単語を読む調査の結果については表7のとおりである。

**表7 読む調査の結果(単語)**

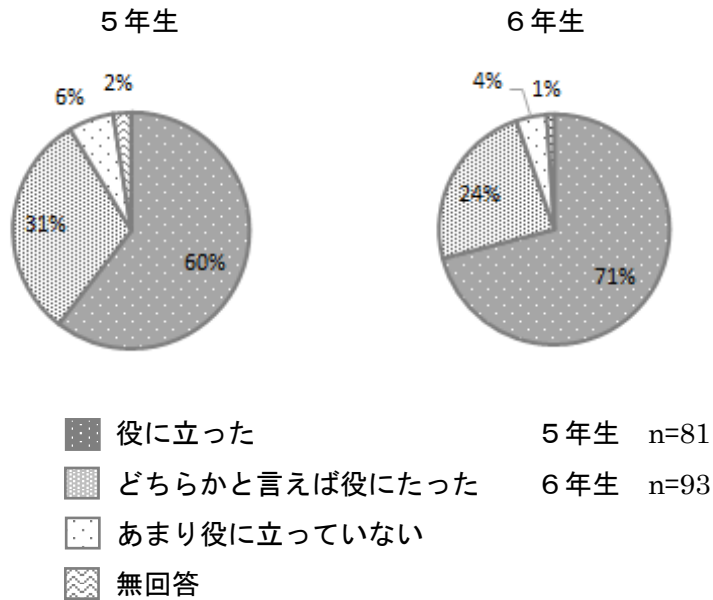
6年生	実践前正答率	実践後正答率
(1)sit	55%	82%
(2)pan	27%	73%
(3)tip	27%	73%
(4)ant	45%	91%

単語の読みに関しては、正答率がかなり伸びた。実践前の単語の読みでは無回答率も高く、「sit」と「pan」は36%、「tip」は27%、「ant」は50%であったが、実践後の無回答率は各問題で10%程度となり、大半の児童が単語を読むことができるようになるとともに、単語を読もうとする意識も高くなったと考えられる。

#### 4 実践後アンケートより

実践後、フォニックスの学習について質問をした。結果はグラフ5のとおりである。

①フォニックスの学習について

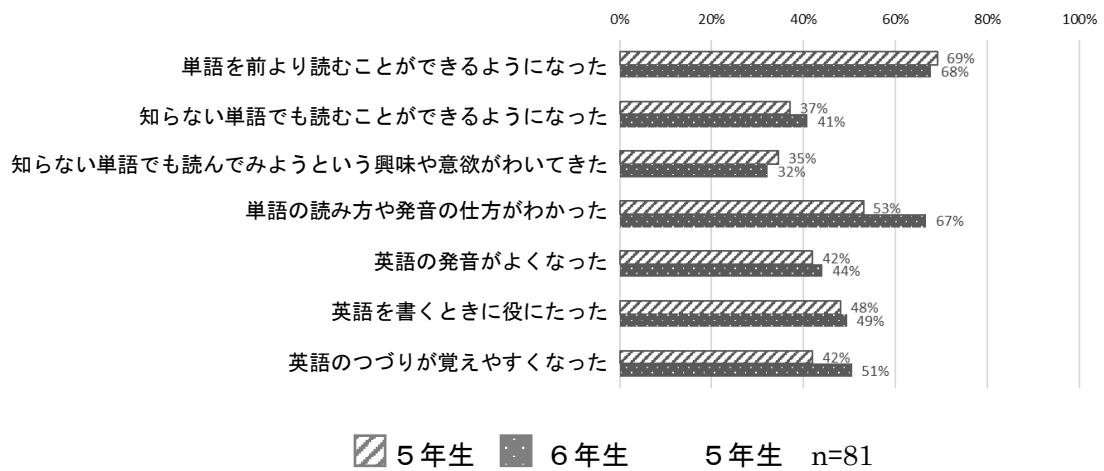


グラフ5 フォニックスの学習について

フォニックスの学習について、5年生、6年生ともに「役に立った」「どちらかと言えば役に立った」と回答した児童は約 90%であった。この結果から、フォニックスの学習についてほとんどの児童が肯定的にとらえていることがわかる。

フォニックスの学習を通してどのような力が付いたかという質問では、グラフ 6 に示す結果となった。

②フォニックスの学習を通して(複数回答可)

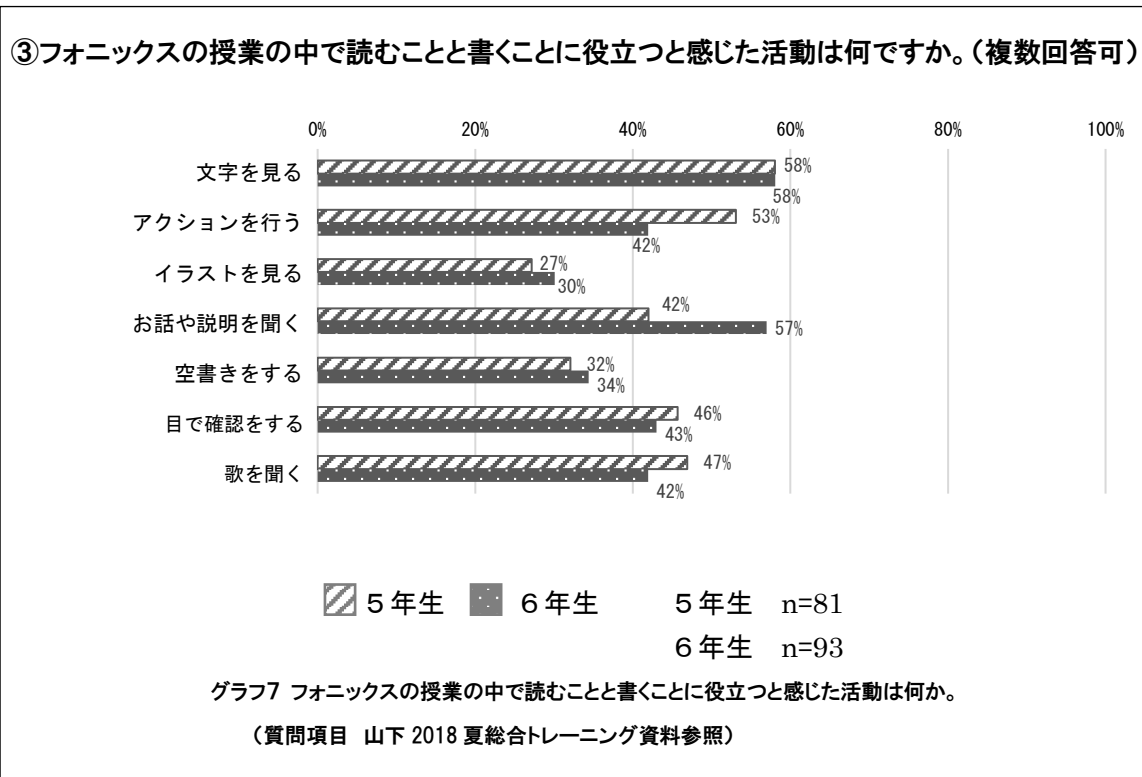


グラフ6 フォニックスの学習を通して(質問項目 武田(2011.p.14)参照)

両学年とも「単語を前より読むことができるようになった」と回答した児童の割合が高く、5年生で69%、6年生で68%であった。続いて「単語の読み方や発音の仕方がわかった」と回答した児童の割合が高かった。表7の読む調査の結果でも特に単語の読みの正答率が上ったが、このアンケートの結果からも、半数以上の児童が「単語を読むことができるようになった」と自ら認識していることがわかる。

最後に、フォニックスの授業の中で読むことと書くことに役立つと感じた活動は何であるかという質問では、グラフ7のとおりの結果となった。

ジョリーフォニックスでは多感覚に訴える指導を重視しており、その根底には、子どもによって反応する感覚が異なるからという考え方があり、お話を聞く、体を動かす、歌う、触る、と多くの刺激を与え、そのうち1つでも興味関心が持てる場所があればよいという指導法により、役に立つと感じる要素が多く挙げられたと考えられる。



## VI 研究のまとめ

2020年度から実施される小学校外国語科において、読むことと書くことの力を身に付け、中学への円滑な橋渡しを目指し、ジョリーフォニックスを活用した授業実践を小学校において全7時限行った。短い授業時間ではあったが単語を読むことと書くことの力が高まり、ジョリーフォニックスを活用した指導が効果的であることがわかった。

また、ジョリーフォニックスの特徴である多感覚を活用した指導をすることは、読むことと書くことが困難な児童を支え、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業改善にもつながると感じた。

しかし、授業実践の流れに乗って取り組んでいるように見えた児童が調査で無回答であったり、児童が記入するチェックシートで「できた」にチェックをしている児童が調査

中に自信の無い様子を見せたりしており、全ての児童が単語を読むことと書くことに自信を持たたわけではない。授業中に指導者が一人一人の学習状況を丁寧に確認することが必要であると感じた。

本研究では A 校で 7 音、B 校では 6 音のみの調査となったため、第 2 グループ以降の音の読むことと書くことについては調査を行っておらず、ジョリーフォニックスの効果を検証するには至っていない。そのため、ジョリーフォニックスの手法を取り入れた外国語の授業の効果について引き続き検証するとともに、小学校から中学校へスムーズに移行できる小中学校のカリキュラムを作成することが今後の研究の課題である。

## VII 引用・参考文献

### 引用文献

- 小原弥生「日本人英語学習者における Phonic Generalizations の応用性」  
尚美学園大学総合政策論集 22,167-184 (2016)
- 小林美賀「読むこと」「書くこと」が苦手な子どもの英語指導～4つの技能を取り入れた短時間学習の効果的な活用～」津市立教育研究所 研究紀要 第 34 集 34-52 (2018)
- ジョリーラーニング社(著)山下桂世子(翻訳)『はじめてのジョリーフォニックス-ティチャーズブック』東京書籍 (2017)
- 武田千代城著『英単語が必ず読めるようになる！驚異のフォニックスワーク 35』明治図書 (2011)
- 文部科学省「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」 (2012)
- 文部科学省「平成 26 年度 小学校外国語活動実施状況調査の結果と概要」 (2015)
- 湯澤美紀・湯澤正通・山下桂世子著『ワーキングメモリと英語入門』北大路書房 (2017)
- 吉川記代「小学校外国語活動における聞く力・読む力の育成に関する研究～フォニックスを活用した実践を通して～」四日市市教育委員会 研究調査報告 392 集 (2014)

### 参考文献

- 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則『改訂版 英語教育用語辞典』大修館書店 (2015)
- Sue Lloyd (著)『Finger Phonics Big Books 1-7 (in Print Letters) 』Jolly Learning Ltd. (2014)
- 文部科学省「小学校学習指導要領(平成 29 年告示)」 (2017)
- 文部科学省「小学校の新たな外国語教育における補助教材 (Hi, friends! Plus) の作成について (第 5・6 学年用)、教材の概要」 (2015)
- 湯澤美紀・山下桂世子「英国における Synthetic Phonics の取り組みー英語学習導入期における教育実践の現状ー」ノートルダム清心女子大学紀要. 人間生活学・児童学・食品栄養学編 39(1) 94 - 106 (2015)
- 山下桂世子「ジョリーフォニックス総合トレーニング」8月名古屋 資料 (2018)
- Rohona S Jonston and Joyce E Watson「Scottish Executive Education Department Insight 17 A Seven Year Study of the Effective of Synthetic Phonics Teaching on Reading and Spelling Attainment」 (2005)