

論文

外国語指導法授業での文字・音韻指導と ジョリーフォニックス¹⁾紹介による指導意識への効果

安 達 理 恵

Abstract

This paper describes the effects on student teachers' awareness of teaching as a result of the introduction of online workshops on (1) alphabetical writing instruction, (2) English phonological instruction, and (3) Jolly Phonics. The workshops were conducted in a foreign language teaching method classes for elementary education in teacher training program. The online workshops on (1) alphabetical writing instruction and (2) English phonological instruction were conducted based on materials prepared by the author (all students attended), and (3) Jolly Phonics was introduced by an outside instructor (elective class). After each lecture, students discussed their thoughts in a cooperative learning style, and they were asked to submit their reflection on the lecture. The results of analyzing their reflection showed the followings. (1): Students understood the importance of careful and varied instruction tailored to children and of devising instruction so that children do not feel uncomfortable with English. (2): They learned about the relationship between letters and sounds in English, the importance of making elementary school students aware of the differences between English and Japanese, diverse phonological instruction, and dyslexia. (3): They recognized the importance of teaching from a broad perspective and the importance of being aware of the various senses (multisensory) that are appropriate for each child. Although the students' teaching skills seem to have improved in this class, it will be important to continue to provide student teachers with opportunities to learn and think for themselves in order to improve their ability to teach elementary school foreign language classes.

Keywords: teacher training program, elementary school foreign language, phonics, alphabetical writing instruction, English phonological instruction, reflection

1. はじめに——コロナ禍以降の小学校教員の授業実践力

2020年4月以降、多くの大学ではコロナ禍により遠隔授業用の授業運営を模索してきた。大学の教育学部の初等教育課程で外国語指導法などを担当することになった筆者にとっても、実習や模擬授業が難しい状況で、学生に学級運営など児童への一般的な指導力・教育力に加え、各科の専門的な指導力（外国語科では英語のコミュニケーション力も含む）をどう育成するか課題であった。またコロナ禍により文部科学省による GIGA School 導入が小学校でも進んでいることから、教職課程履修生は、ICT（情報通信技術）を利用した指導力に加え、AI（人工知能）技術による高性能翻訳機が登場したことから、児童や生徒にそのような便利なツールがある状況でなぜ外国語を学ぶ必要があるのか学習の意義を考えてもらう必要もある。小学校教諭資格取得を目指す学生には、このように教育状況が大きく変化する中で多様な実践的指導力が一層求められるようになってきている。

また現在の学習指導要領において、現在3つの資質・能力（文部科学省、2017）、すなわち「知識・技能」（何を理解し何ができるか）、「思考力・判断力・表現力」（理解していること、できることをどう使うか）、「学びに向かう力・人間性等」（どのように社会・世界に関わりより良い人生を送れるか）の育成が求められているが、これは外国語科でも同じである。外国語教育を通して、どのように「主体的・対話的で深い学び」の授業を実現し、どのように児童にこのような資質・能力を育てるか考える必要がある。特に2020年から導入された小学校外国語科では、実際の指導経験や外国語指導方法など十分な研修は受けていない教員も多く、文部科学省（2020）によると英語免許状の所有割合は現在でも6.3%と少なく、教育環境に課題がある。よって履修生が教員となった際には、自律した学習者として学び続け、協働性を高め、課題に取り組み、外国語指導者として成長することが期待されている。

2. 先行研究から見る外国語指導の現状の課題について

2.1 小学校の外国語における文字と音韻指導の課題

2020年より小学校高学年で英語が教科化されたことに伴い、英語を日常的には使用しない日本人学習者に合わせた指導及び、多様な児童の特性に合わせた外国語の指導のあり方には、体系的かつ包括的な指導のあり方の確立が望まれよう。英語は、日本語と言語間距離も

大きく異なるため特に初学者には丁寧な指導が必要となる。例えば、まず文字のフォントには多様なものがあり、松井氏によると（竹田・安達・酒井，2018），入門期における適切な文字指導として英語の文字などの欧文書体ではフォントによって文字のプロポーショナルが異なるため注意が必要であり，特に初めて手書きする場合には，見る文字と書く文字のギャップが少ないフォントを提案している。そして基本的に書く指導の際には，運筆のしやすい文字の型や，4線の幅も書きやすさを意識することが重要としている。実際，文部科学省が2017年に発行した高学年用外国語教材『We can』では，新たに書体と4線が開発・採用された（文部科学省，2018）。

また文字を書く前に，鉛筆を正しく持つことや十分な微細運動能力²⁾も必要となる。大庭・佐々木（1900）によれば，通常学級において母語である日本語のカナ文字の書字学習困難児は1%ほどいるが，その要因は多様と推定されるものの，微細運動能力の機能獲得の遅れは要因の一つとなっている。Wilson & Adachi（2018）では，近年，微細運動能力（Fine motor skill）が十分発達しておらず文字をうまく書けない児童のために，力を伸ばす多様な活動を紹介している。また，オプトメトリストである奥村（2016）によると，発達性ディスレクシア（読み書き障害）のある日本人児童に単語を読んでもらい，音読速度と眼球運動回数を比較測定し，日本語のディスレクシアの基礎的要因は音韻処理障害と，意味処理の問題が合併していることを明らかにした。意味処理には文字の固まりを意味のある単語のまとまりとして処理するプロセスが必要になるが，視覚認知機能や眼球運動などに問題があるとうまく処理できない可能性がある。そのため改善にはビジョントレーニングなどの適切な介入が必要となるケースもあるという。

さらにアルファベット文字の運筆では，手島（2019）によると，初期の文字指導が重要で，まずは書きやすい現代体の文字や，特にアルファベット文字に独特な字形（例えばコブの部分や反時計回り，折り返しなど）の書き方，また文字によって変化する小文字の位置，正書法（句読点や単語間のスペースなど）については，丁寧な指導と段階別指導の重要性を述べている。さらに鉛筆を正しく持てないと可動域が狭くなる上，不必要な力も必要となり書くスピードも遅くなるので，適切な筆記具や場合により補助器具³⁾の使用を推奨している。また左利き手の児童・生徒のためのワークシートの工夫などの指導も紹介している。

加えて英語の音韻を指導する場合にも，多様な課題があることを教員は意識する必要がある。まず音のリズムについて，日本語では文字とほぼ同じ主に子音+母音の拍であるのに対し，英語では音節となり，聞き取りにくい（湯澤・湯澤・山下，2017）。また英語の場合は文字と音の関係が1対1ではなく，26文字に対し音は42種類あるいは44～52種類など多様な音がある（田中，2017，山下，2018）。英語の1文字は1音と限らず，2文字で1音（ch, th などの2文字で1音のダイグラフ）や，発音しない文字もあり（knife の k, e），同じ

文字で音が異なる (e の i: と e) など、非常に複雑である。さらに通常の読み方をせず単語全体で発音を捉える必要があるサイトワードと呼ばれる単語もある (田中, 2017, 山下, 2018)。このため、英語母語話者でも、ディスレキシア (文字の読み書き困難) の発生率は高く、10~15%ともいわれる (湯澤・湯澤・山下, 2017, 山下, 2018, 村上, 2019)。また音韻情報を一般的な日本人学習者が聞き取る場合、言語的短期記憶に入って音を分析するが、その情報量には限り個人差があるため、日本語ではつまづかなくても、英語では、文字と音の関係が複雑である上、長期記憶にある日本語の音韻処理情報を利用することができないので、短期記憶からオーバーフローしやすいという (湯澤・湯澤・山下, 2017)。したがって、日本人児童が英語などの外国語を学習する場合、その言語独自の音韻認識を高め、音素認識能力、つまり単語の音構造を理解できる力も高める必要がある (田中, 2017, 村上, 2018, アレン玉井, 2019)。

音素と文字の関係を習得する代表的な指導方法にはフォニックスがあるが、英語圏の学校の多くは、近年、フォニックスを長期的かつ体系的に指導している (田中, 2017, 村上, 2018)。田中 (2017, pp. 20-23, pp. 26-32) は、全米リーディング協会による英語母語話者の子どもに対する音韻認識を高める指導やフォニックス指導には段階があることを示し、アレン玉井 (2019, pp. 82-95) も同様に、同協会の調査結果を示しつつ、さらに自身の研究で、日本人児童へのフォニックス指導の効果を検証し、結果から音韻認識力やフォニックス指導をすることの重要性を示している。さらに湯澤・湯澤・山下 (2017) では、イギリス政府はフォニックスの一種であるシンセティック・フォニックスを、教育省が行った調査結果を元に、効果的で連続的な教授法として広げつつあることを述べている。

このように日常的に英語を使用する英語圏の学校でも、子どもの英語の文字の読み書き習得のために、丁寧かつ時間をかけた体系的な指導がされつつあることを考慮すると、日本人児童の英語の読み書き指導においては段階的な指導が必要となる。松宮・大谷・中山・川合 (2021) では、小学校で外国語を担当する学級担任や専科教員に対して、小学校6年生を対象としたつまづきの認知度調査を行っているが、通常学級で2-3割の児童がつまづきや困難さを抱え、技能別では「書くこと」「読むこと」の順に認知されていることを明らかにした。一般的な公立小学校では、多様な学習者が存在するため、できるだけ児童がつまづかないように中学での学びに繋げるような初期の文字や音韻指導が必要であり、特に入門期における文字・音韻指導の体系化が望まれる。

2.2 文字と音韻指導における指導力の向上に向けて

では教職課程の学生が、日本の小学校で外国語を指導する際に特にどのような指導や支援が必要となるのだろうか。まず文字を書く指導の前に、北出・村上 (2018) は、児童の「見

る力」のチェックをすることで、眼球の運動能力や視覚認知力の不足がないかを確認し、状況に応じてビジョントレーニングなど多様な目の体操や線つなぎ、またなぞり書きの活動などを提案している。また手指の微細運動能力の指導法として Wilson はボール掴みやゴムバンド、粘土などを利用した多様な活動を提案し実践している (Wilson & Adachi, 2018)。また村上 (2019, pp. 41-44, 48-51) では、モールや粘土など筆記具以外を使用してまずアルファベット文字に親しませる活動や、習った英単語やサイトワードなどを教室に掲示する環境整備や、4 線については、児童がどこに文字を書くかを覚えやすいように線の色を変える、小文字を多く書く 4 線の真ん中を広め取ることなどを提案している。

一般に英語圏で文字を練習する際には、文字を書き始める前に、多様な線引きやなぞり書きなどの運筆練習のワークブックがあり、指導者は、児童が文字を書く前に、十分な運筆ができる力が手指にあるのか、簡単な線や曲線をうまく書けるかどうかを確認することは重要である。その他、文字 (特に小文字) の形や位置について十分認識・理解できているのか、また書きやすい筆記具か (鉛筆の濃さや紙の厚さや線の幅)、鉛筆を正しく持っているか (場合により補助具)、また発達障害を抱えるため、鉛筆で書いた字を消すことに抵抗感を感じてしまうケースに対しては、クリアファイル上の字を簡単に消すことができるホワイトボード用のペンを用意するなど、まずは児童のレディネスを確認し、場合により支援をする必要もあるだろう。

次に文字を書くことに関心を持たせる指導として、畑江・段本 (2017) は、英語の小文字への認知力を高める ICT 教材を開発しこれを授業で使用して、児童の小文字の認知・文字学習への興味・関心を調査し、小文字を書くことの正答率に指導の前後で有意差が見られ、また学びに対する肯定的態度や意欲向上があったと報告している。また阿部 (2019) は、文字とは何か、文字の起源はどういうものか、私たちはなぜ文字を使うのか、児童に考えさせる「マイネーム・プロジェクト」を外国語授業の一環で展開し、児童に外国語を学ぶことの意義を考えさせる機会を提供している。

一方、音素認識を高める指導や具体的な指導法については、田中 (2017) やアレン (2019) はオンセットやライムを使った指導や、村上 (2018) はブレンディング (文字と文字をつなげて発音する) を片手ずつ使う指導や、単語から 1 音を引いたり、入れ替えたりする音韻操作のワークシートを提案している。また、英語のリズムやアクセント、速さに慣れていくようにするため、日本語と英語のリズムの違いを意識したり、音節毎に身体の異なる部分をタッチしたり、オンセットとライムを意識するカルタ遊びを提案している。また樫本 (2020) では、小学校教員養成課程の学生に授業内でフォニックス指導をした結果、学生自身の音素の習得にもある程度役立ち、発音や児童への指導の自信も向上していたことから、教員養成課程の学生全員が 26 文字 25 音素に習熟することを目標にすべきと提案した。

フォニックスには、単語を覚えてから音を意識するアナリテック・フォニックスもあるが、加藤・入山・山下・渡邊（2020）では、シンセティック・フォニックスは英語の読みの習得においてとりわけ指導効果が高いことを、英語母語環境での効果に関する研究や非母語話者による指導に関する多様な研究から示している。また山下（2018）では、シンセティック・フォニックスの1種であるジョリーフォニックスが、特に指導上優れている点として、多感覚（手を動かすアクションや歌、お話から学ぶ）の指導による利点（記憶に残りやすい、音韻処理能力が弱い児童でも多様な感覚で学ぶことで補う）を述べ、多様な感覚を用いて一つ一つの音を学ぶ指導法を紹介している。日本におけるジョリーフォニックス指導の研究として、加藤・入山・山下・渡邊（2020）は、半年間のジョリーフォニックスの指導の有無が児童の音韻認識や操作効率に与える影響について複数の小学校で調査した結果、日本語と英語のテストの両方で有意な差が見られ、指導によって日本語と英語の音韻認識・操作効率能力が見られたことを示した。

このように、特に外国語の学び始めの段階では、指導者として、児童の見る力や運筆力などのレディネスの確認やつまづき回避のための多様なアクセス方法や教材の提供などが必要であり、外国語担当者として、音や文字指導について理解を深め、指導力向上を目指す必要もある。さらに、教育におけるユニバーサルデザインの推進として、文部科学省（2017）では、心身の特性や考え方、人種・文化に関わらずすべての児童がお互いに理解を深め尊重し合い助け合う教育環境を構築すること、また全ての教師に、障害の特性等に関する理解と指導方法を工夫できる力や、個別の教育支援計画・個別の指導計画などの基礎的な知識、合理的配慮に対する理解等も求めている（文部科学省、2021）。その一方、小学校での外国語の教科化によって、中学校では県別の英語力に大きな差が生まれている（文部科学省、2020）。

以上からすると小学校の外国語における現状の課題として、①文字と音韻指導は時間をかけ体系的にかつ丁寧に指導する必要があるが教職課程の学生の習得・理解が不十分、②文字と音韻指導における指導力の向上に向けて現在のような短期間（前期1コマ・後期1コマ）で指導力向上を目指すのが困難、③小学校でも地域や塾通いの有無で早期に格差が生まれる可能性、などがある。公立小学校の外国語教育の導入時期では特に、多様な児童に外国語学習に対する肯定的な態度を育てることが重要である。教職課程の学生が、教員になった時点ではたとえ十分な指導力がなくても、指導者として学び続け、一人一人の児童に寄り添いながら、ユニバーサルデザインも意識した指導上の専門性を身につけるため、成長を続ける態度を育てることを念頭に指導をすることにした。

3. 実践

3.1 参加者

本研究の対象者は、初等教員養成課程における2年生対象の2020年度後期科目「外国語(英語)の指導法」の授業の履修生である。この科目は小学校教諭1種免許状取得のための2単位必修科目になっている。学生は「保育・初等専修」と「初等中等専修」の2つの専修に分かれており、主に前者は保育士や幼稚園教員を、後者は小学校教員を目指している。3クラス計147名の学生がおり、後期の授業のはじめに英語が得意か苦手かを尋ねたところ、2/3以上が苦手と答えた。また、前期の授業「外国語(英語)」では、小学校の外国語教育の理論的な面を中心とする講義(外国語教育の意義、指導者、教材、言語材料と4技能、指導方法、年間指導計画や学習指導案作成など)、授業で使用する教室英語、文字や音韻指導をテーマとする指導案の作成方法を中心に指導した。なお、履修生には授業後のリフレクションから、外国語の授業の実践は、担任よりALTや専科教員などが指導する方が良い、との先入観が多く見られた。

3.2 授業内容

後期授業「外国語の指導法」では、前期よりさらに小学校での指導に必要な専門的な知識の解説、実践的な授業づくりための教科書の特徴や使い方・指導に必要な知識などの教材研究(小学校5年・6年生用英語科検定教科書)、模擬授業の実践から構成した。指導に必要な専門的な知識のうち、文字や音韻指導については、2節で述べたように、日本でも小学校現場で文字や音韻習得を指導するための多様なテキストやワークブックは増えている。しかし受講生の多くには自身の英語力に自信がない傾向が見られ、また限られた授業時間の中で全てを説明するのは難しかった。特に初等教員養成課程の履修生の場合、他の教科の指導法を学ぶ必要もあり、加えて「はじめに」で述べた通り、2020年度はICTの導入や主体的・対話的で深い学びを展開する指導力も必要となっていた。その一方、筆者は前期の授業で、履修生の外国語指導に関する知識は、中高の教員を目指す履修生に比べるとかなり少ないことを実感していた。

そこで、学生が理解しやすいように専門的な文献から内容を整理・抽出し、また学校現場で実際に指導されている先生方からご協力を頂いたワークシートなどの具体例も提示し、また日本人児童が学びやすい、他教科と連携させた音韻指導や文字指導の活動例などを提案することにした。履修生にまだ専門的な知識が十分ない場合、内容を網羅して短時間で説明しても理解は難しいと判断し、説明資料では、まず児童からの質問の形で提示することによって指導ポイントを考えさせ、指導における注意点の意識づけを促した。また、多様な学習者

が存在する公立小学校では、Gardner (2003) が示す通り本来、人間の知能は単一のものでなく多元的であり、言語的知能が強くなく外国語に対してそれほど関心を持たない児童も、他教科と連携させた多様な活動であれば関心を持ちやすいと考え、活動例⁴⁾を含むパワーポイントの資料を作成した。その一方、初めて外国語を学ぶ児童にとって、やはり言語的知能が強くなくても、多感覚を使って音韻や文字を習得できるジョリーフォニックスについては、関心をもった履修生が専門的に学ぶ機会も必要と考え、外部講師による4講座のワークショップのうちジョリーフォニックスを選択講座の一つとして提供することにした。なお授業の概要は表1と表2にまとめた。

表1 「外国語（英語）の指導法」の授業の概要

	内容	実践方法
1	文字の指導	説明後、グループで内容確認、各リポーター役から質問や感想提出
2	音の指導・フォニックス指導	説明後、グループで内容確認、各リポーター役から質問や感想提出
3	他教科連携の指導	説明後、グループで内容確認、各リポーター役から質問や感想提出
4	教材研究 5年生	説明後、グループで内容確認、各リポーター役から質問や感想提出
5	教材研究 6年生／指導案作成の注意点	説明後、グループで内容確認、各リポーター役から質問や感想提出
6	5年生指導案の話し合い	グループでお互いの指導案共有、各リポーター役から質問や要約提出
7	5年生の模擬授業録画の話し合い×2	グループでお互いの録画を共有、各リポーター役から感想提出
8	振り返り／6年生指導案の話し合い	グループでお互いの振り返りと指導案共有、各リポーター役から質問や要約提出
9	6年生の模擬授業録画の話し合い×2	グループでお互いの録画を共有、各リポーター役から感想提出
10	振り返り・まとめ	グループでお互いの振り返りを共有、各リポーター役から感想提出
11	外部講師による選択式WS	ジョリーフォニックス他全4講座から選択、受講後感想提出

表2 文字指導と文字と結びつけた音の指導の授業資料で扱った内容

文字指導	書体、運筆、微細運動能力、ビジョントレーニング、ローマ字とアルファベットの違いなどの解説、小文字の位置を把握しやすい指導例、ワークシートの工夫例、文字に関心を持たせる指導例、文字について学ぶ指導例の紹介
文字と結びつけた音の指導	フォニックス、ディスレキシア、英語と日本語の音の違い、ホール・ランゲージ指導とフォニックス指導、ブレンディングなどの解説、多感覚で学ぶ多様な指導例、文字と音の関係を意識する他教科連携活動例などの紹介

3.3 授業方法

2020年度の授業は、基本的にすべて遠隔であったため、ZOOMによるオンライン授業を基本とし、文字と音韻指導の資料を解説する場合は、1. オンラインで作成したパワーポイントのスライド資料を提示し解説、2. ブレイクアウトルームで協同学習形式（安達、2018）による感想を中心とするグループでの話合いを経てリフレクションを Google classroom へ提出するよう指示した。一方、選択式外部講師によるワークショップの場合は、1. 各専門の講師（機械翻訳／複言語・複文化／異文化理解の視点／多感覚を用いた英語の読み書き指導）より選択受講、2. グループでの受講感想の話合いとグループ間のシェア、3. 感想を Google classroom へ提出するよう指示した。

4. 研究方法

4.1 研究目的と調査対象者

研究目的は、初等教員養成課程履修生が、ユニバーサルデザインを目指した①文字指導、②文字と結びつけた音の指導、また③ワークショップでのジョリーフォニックスの導入によって、学生の指導意識にどのような効果があったかを調査することである。対象者は小学校の教員免許取得を目指す学生（大学2年生）であり、3クラスで計147名が登録していた。履修生が各授業で提出したリフレクションを、それぞれテキストをファイルにまとめて分析を行った⁵⁾。

4.2 分析方法

KH コーダ（樋口、2021）を用いてテキストマイニング分析をした。分析手順は、①文字指導：145名のリフレクション、②音韻指導：146名のリフレクション、③外部講師によるジョリーフォニックス WS：22名⁶⁾の感想の、3つのテキストファイルをそれぞれテキストマイニング分析した。まず樋口のマニュアルに従い語を取り出す前処理を行い、頻度別の抽出語彙リストと、抽出語彙の関係性を表し語の出現回数に合わせて円の大きさを変えた共起ネットワーク図を作成した。その後、学生の学びについて特徴的な頻度の高い語を中心に、語の文脈を見る KWIC（Key Word In Context）コンコーダンスによる分析を行うことで、抽出語彙の背景にある意識や考えをできるだけ探るための分析を行い、考察した。

5. 結果

5.1 文字指導のリフレクション結果

語を取り出す前処理（「ワークシート」は2つに分かれてしまったため1語として強制抽出）を行った後に、抽出語リスト（表3参照）を作成した。その結果、総抽出語数44995語（うち使用17981語）、異なり語数2209語（うち使用1824語）となった。出現回数の上位では「文字」が圧倒的に多くなり、次は「思う」「指導」「授業」「書く」「児童」「学ぶ」「考える」の順であった。このことから文字の指導において、児童への指導のあり方を意識し、考える傾向があると考えられる。

次に共起ネットワーク図（最小出現回数40、共起関係上位60、サブグラフ modularity を指定）を作成したところ（図1参照）、やはり文字を中心に指導や授業の在り方を考える様子が伺われた。まず左側の大きなネットワークでは、高頻度の単語「文字」を中心に「思う」「指導」「学ぶ」「書く」「児童」「アルファベット」という語が出現し、文字とアルファベットの関係や児童を意識した指導のあり方を考えていると推測される。次に大きな上部に位置するネットワークでは「ワークシート」を中心に「左利き」「工夫」などと繋がり、左利きの児童用にワークシートに工夫するなどの意識が高まったと推測された。

5.2 音韻指導のリフレクション結果

語を取り出す前処理を行った後に（「学習障害」は強制抽出）、抽出語リスト（表3参照）を作成した結果、総抽出語数44548語（うち使用17848語）、異なり語数2101語（うち使用1733語）となった。出現回数の上位となった語は、「英語」「思う」「指導」「音」「学ぶ」「文字」「授業」の順であった。このことから英語の指導において、音や文字を意識した授業について考えた傾向があると考えられる。

次に共起ネットワーク図（最小出現回数35、共起関係上位60、サブグラフ modularity）を作成したところ（図2参照）、右下のネットワークでは高頻度の単語「英語」を中心に「学ぶ」「音」「日本語」「違い」「文字」という語が出現し、英語と日本語との違いを意識する様子や文字との関係から英語の音の指導のあり方を考えていると推測された。またそのすぐ上のネットワークでは「指導」「思う」「児童」を中心に、児童のことを考えた音韻指導のあり方を学び考えている様子が伺われた。

5.3 ジョリーフォニックス WS のリフレクション結果

語を取り出す前処理を行った後に（「多感覚」は強制抽出）、抽出語リスト（表3参照）を作成した結果、総抽出語数7145語（うち使用2789語）、異なり語数870語（うち使用658語）

となった。出現回数の上位となった語は「授業」、次に「思う」「学ぶ」「指導」「自分」「音」「児童」の順であった。このことから授業では、児童への指導について、どのように児童が学ぶと良いか音などの指導について考える様子が見られた。

次に共起ネットワーク図（最小出現回数8，共起関係上位60，サブグラフ modularity）作成したところ（図3参照），もっとも高頻度の「授業」は表出されなかったが，右側に位置する大きなネットワークでは，高頻度の単語「指導」を中心に「多感覚」「用いる」と繋がり，また「読み書き」にも破線で繋がっていることで，読み書き指導で多感覚を用いる重要性を理解した様子が伺われた。また左上のネットワークでは「聴覚」「視覚」「感覚」「得意」が繋がり，児童に優位な感覚について考えたことが推測された。

表3 文字，音韻指導，ジョリーフォニックスのリフレクションの抽出語彙数（上位20語）

①文字抽出語	回数	②音韻抽出語	回数	③ジョリーフォニックス抽出語	回数
文字	545	英語	470	授業	89
思う	430	思う	436	思う	65
指導	418	指導	410	学ぶ	55
授業	377	音	380	指導	53
書く	346	学ぶ	312	自分	43
児童	314	文字	305	音	33
学ぶ	272	授業	301	児童	32
考える	270	発音	258	英語	31
子ども	230	児童	253	文字	30
アルファベット	209	考える	220	学習	29
自分	173	知る	159	理解	29
知る	157	教科	143	子ども	27
英語	151	自分	142	聴覚	27
工夫	136	活動	139	感じる	26
教える	116	子ども	138	得意	26
左利き	109	理解	137	考える	25
子	109	ディスレクシア	133	多感覚	25
ワークシート	108	教える	132	感覚	23
楽しい	108	読む	130	使う	22
使う	108	単語	119	読み書き	22

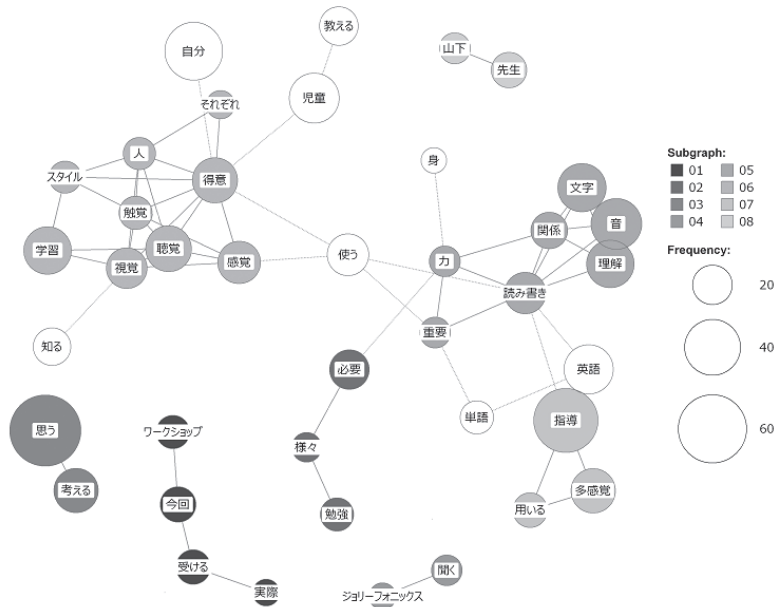


図3 ジョリーフォニックス WS の共起ネットワーク図

6. 考察

6.1 文字指導の代表的な語「文字」のKWIC コンコーダンスから考える背景

ここでは抽出語彙リストの頻度の高い語彙で、かつ学生の学びで特徴的な語彙を中心に、語彙の文脈を詳細に見る、KWIC (Key Word In Context) コンコーダンスによる分析結果を用いて、各語彙の背景意識を探り、質的分析を加えた考察を行う。まず文字指導で最も頻度が高い「文字」が比較的多く表出しているコメントを抜き出し、コメントから語の背景意識もできるだけ拾い上げて質的分析を試みつつ考察する。なお下線は抽出語彙を示す。

「文字指導を行う際に、似ている発音や似ている文字が沢山あるので、指導者が注意をはらって教える必要がある。(中略) 私が前期の授業で文字指導を行なった際、イラストの中にアルファベットが隠れているカードを使ったが、児童自身がイラストの中にアルファベットのあるカードを作れば覚えることができ、」

「今回学んだことから、より子どもたちが楽しく、わかりやすく文字を学べるような新しい方法を見つけてみたいと思いました。また、モールなどで文字をつくる、微細運動能力も育てられるような、複数の能力の向上を見込めるような方法も見つきたい」

「良かったことはアルファベットの文字指導はただ書くだけではなく、お絵かきをセッ

トにして書いてみたり、アルファベットクイズをして楽しみながら学ぶことができるものであるということです。私が初めてきちんとアルファベットの文字指導を受けたのは中学生の頃に小学生に対する文字指導とは違い、ただ書いて覚えるという学習方法だった」

出現回数で圧倒的に多い「文字」について改めて考えた様子が見られ、また文字指導では、単に書かせるのではなく、左利き用のワークシートや英語を苦手と思わないように配慮など、児童に合わせた丁寧な指導や多様な指導のあり方や、英語を苦手と思わないように配慮しながら指導を工夫することが重要と考える様子が伺われた。

6.2 音韻指導の代表的な語「英語」の KWIC コンコーダンスから考える背景

上記と同様に、抽出語彙リストの頻度の高い語彙で、かつ学生の学びで特徴的な「英語」を中心に、その文脈を詳細に見る、KWIC (Key Word In Context) コンコーダンスによる分析結果を用いて、質的分析を加えた考察を行う。

「この授業を通して、フォニックスや英語を指導する観点について学んだ。フォニックス指導は、学習指導要領では求められてはいないが、英語の発音と文の関係性を学ぶ音声学習法なため勉強する事で英語の音への抵抗感がなくなり、話す、聞く、書く、読むなど様々な分野への応用していけるため良い指導だと学んだ。また、ディスレクシアの子にも目を向けることの重要性を学んだ」

「ディスレクシアの人がそれほどにも多くいることが分かった。そのため英語の文字がうまく読めない児童がいてしょうがないということ、きちんと理解しておかなければならないと改めて思った。ただ、英語の文字の読み方のルールを覚えることは英語を読む力に繋がるため、児童が嫌にならない程度に歌やチャンツ、リズム遊びなどを取り入れながら、少しずつ指導していくことが大事だ」

「これまでに英語の音についてじっくり教えるということはしたことはありませんが、英語の音の教え方は多種多様であり、ただ発音していれば良いという学習方法ではなく、児童の理解状況に合わせて教え方を工夫するということが大切だと思いました」

以上のように、音の指導でも、やはり発音して覚えさせるだけではなく、英語の文字と音の関係や日本語との違いを意識させて指導することの重要性や、他教科と連携したり、多様な活動を取り入れた音韻指導を学び、またディスレクシアについて学んだ様子が伺われた。

6.3 ジョリーフォニックス WS の代表的な語「指導」の KWIC コンコーダンスから考える背景

最も頻度の高い「授業」は共起ネットワーク図に現れなかったため「指導」について KWIC コンコーダンスによる分析から抜き出し、その背景を見ることで、質的分析を加えた考察を行う。

「私自身は、聴いているだけの授業では全く内容が頭に入ってこず、メモをしないと集中できません。そう思って自分が指導案を作るときは体験させたり書かせたりと、児童に動きながら学んでもらう指導案を作っていました。しかし、それは自分だけの価値観だったのだということに気づくことができました。自分にとってわかりやすい授業が必ずしも子どもたちにとってわかりやすいものではない」

「最後に、指導者になる上で気をつけておかなければならないことについて学んだ。指導者は、自分のやり方を押しつけず、広い視野を持って授業を行う必要があり、上手くいかない場合も自分のやり方を見直すことが最も大事である」

「多感覚を用いた英語の読み書きについて学ぶことができました。多感覚の指導は、落ちこぼれる子どもがでないように指導するためにとっても大切な指導だと思いました」

コメントから、履修生は、児童のことを考えて幅広い視野をもって指導に当たることが重要であること、また指導者が良いと考える指導ではなく、それぞれの児童に優位となる多様な感覚（多感覚）を意識した指導が重要であることを理解した様子が伺われた。

7. 結論と今後の展望

以上の結果をまとめると、①文字指導では、単に書かせるのではなく児童に合わせた丁寧な指導や、多様な文字指導を用いて、英語を苦手と思わないように配慮した指導を考える様子が伺われた、②音の指導では、英語の文字と音の関係や日本語との違いを意識させて指導することの重要性や多様な活動を取り入れた音韻指導やディスレクシアについて学んだ様子が伺われた、③ジョリーフォニックスの WS では自分が良いと思う視点ではなく、児童のことを考えて幅広い視野をもって指導に当たること、多様な感覚（多感覚）を意識した指導が重要であることを学んだ様子が伺われた。よって短期間の授業においても、学生の指導意識に成長が見られ、自分が受けてきた授業ではなく、教員になった際にはできるだけ一人一人の児童に合わせて丁寧に指導のあり方を考えたいなど、文字や音韻の指導に関する視野も広まったと考えられた。

小学校での教科化に伴い、特に外国語の学び初めには、外国語に苦手意識を持たないように関心を持たせつつ、また個々の児童の特性や能力を踏まえてユニバーサルデザインを目指した文字・音韻指導を体系的に実践する必要がある。しかし小学校教員を目指す学生には、外国語以外の他教科の指導法も学ぶ必要があり、また英語専科教員を目指す学生に比べると、専門的な英語指導力を短期間で向上するのは困難と考えられる。今回の対象の学生も3.1で述べた通り自身に英語に対する苦手意識があり、ALTや専科教員に依存する傾向が当初見られた。したがって、教職課程の授業では、短期間の授業内で高い指導力を期待するのではなく、専門的知識が乏しい学生にもできるだけ分かりやすい内容を提供しつつ、教員になった以降も一人一人の児童を支援できるようにユニバーサルデザインの指導に対する意識を高め、加えて客観的に自己の指導力を見つめるメタ認知的能力と指導力向上に向けた意欲態度を育くむことも重要となろう。

課題として、今回の授業で学生の指導意識にある程度の成長と指導観について視野の広がりが見られたが、実際にはどの程度指導力が向上し、さらにどのように実践に活かせるかは不明である。また筆者自身も履修生に対しユニバーサルデザインを目指した教職課程での外国語指導法のあり方を今後も検討・改善する必要もあろう。また、履修生は、今後はICTを利用した指導力が求められていることから、ICTを効果的に利用して一人一人の児童に合わせた指導方法を考えることや、AI翻訳機がある時代において、なぜ外国語を学ぶ必要があるのか、児童や生徒とともに考える必要もある。コロナ以降の教育が大きく変わりつつある今、これからも教員を目指す履修生が、指導力向上を目指して、「主体的・対話的で深い学び」を模索しながら、多様な児童を意識したユニバーサルデザインの指導法も考えるようになるよう支援していきたい。

謝辞

本研究は日本学術振興会科学研究費助成事業 基盤(C) No. 17K03031, 基盤(C) No. 21K00774および椋山女学園大学令和2年度学園研究費助成金(B)の助成を得ており、ここに感謝の意を表する。またジョリーフォニックスについてワークショップで学生の理解を深めて下さった山下桂世子先生にお礼申し上げる。

注

- 1) ジョリーフォニックスとはイギリスの小学校で開発されたフォニックスで文字の音を学び、その後、音と音を繋いで読むシンセティック・フォニックスの一種。詳細は2節で記載。
- 2) 微細運動能力とは身体全体を使った運動能力である粗大運動能力に対して、手や指の筋肉など細かく精緻な動作に必要な運動能力のこと。手指を使った遊び(折り紙, コマ回し, おはじ

- き、あやとりなど)が多様にあった昔に比べ、現在は幼児期から ICT から刺激の多い情報を手に入れることができる環境にあるため、学齢期に微細運動能力が十分発達できていない可能性もあると考える。
- 3) 英語教育者の松井孝志によると、補助具があればよいのではなく、素材や形も重要で、指に無理な力が入らず、リラックスした持ち方で無理なく、かつ持続的に握りやすいものが良いとしている。
 - 4) 例えば、家庭科でのアルファベット文字クッキー作り、体育での身体を使った文字づくり、図工で文字に親しむお絵かき、音楽で英語のシラブルを意識したダンスなど。また、総合的な学習の時間で調べ学習と合わせて、多言語のこれほどの国クイズや大文字を使う規則を探そう活動など。
 - 5) 学生には、成績づけ終了後に提出したコメントをプライバシーに配慮した上で研究に使わせて頂きたい旨を話し、許可を得られない場合に連絡を依頼した。
 - 6) 選択式ワークショップで今回ジョリーフォニックスの講座の受講生が少なかったのは、開催日時が5つの講座の最後であったためである。翌年以降は全員受講方式に改善した。

引用文献

- 阿部志乃 (2019). マイネーム・プロジェクト——自立した学習者と将来につながる外語学習を目指した小学校の実践『複言語・多言語教育研究』第6号, pp. 109-120. 日本外国語教育推進機構 (JACTFL).
- 安達理恵 (2018). 「協同学習を取り入れたリメディアル学習者対象の英語授業」『愛知大学一般教育論集』55, 59-67. <http://id.nii.ac.jp/1082/00009082/>
- アレン玉井光江 (2019). 『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.
- 畑江美佳・段本みのり (2017). 「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紀要』17号, 20-35.
- Howard Gardner (原著), 黒上 晴夫 (翻訳) (2003). 『多元的知能の世界——MI理論の活用と可能性』日本文教出版.
- ジョリーラーニング社・山下桂世子 (2018). 『はじめてのジョリーフォニックス——ティーチャーズブック』東京書籍.
- 樫本洋子 (2020). 「通常学級における平仮名書字学習困難児の実態とその指導形」『小学校英語教育学会紀要』20号, 164-178.
- 加藤茂夫・入山満恵子・山下桂世子・渡邊さくら (2020). 「ジョリーフォニックス指導効果検証の試み——新潟県南魚津市の取り組みから」『小学校英語教育学会紀要』20号, 272-287.
- 北出勝也・村上加代子 (2018). 『アルファベット学習でつまづかせない!魔法のワークシート16』
https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/ten_download/2018/2018108095.htm 東京書籍.
- 松宮奈賀子・大谷みどり・中山晃・川合紀宗 (2021). 「小学校外国語科における6年生児童のつまづきの実態——学級担任及び専科教員を対象とした調査結果の分析」『小学校英語教育学会紀要』20号, 95-110.
- 文部科学省 (2017). 「ユニバーサルデザイン2020行動計画」. 第1回心のバリアフリー学習推進会

議 参考資料.

- 文部科学省 (2018). 「4 線の幅について」『We can 1 指導編』文部科学省.
- 文部科学省 (2020). 令和元年度「英語教育実施状況調査」の結果について. 令和元年度「英語教育実施状況調査」概要. https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_2.pdf
- 文部科学省 (2021). 「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/154/mext_00644.html
- 村上加代子 (2019). 『英語のユニバーサルデザイン授業』学研.
- 村上加代子 (編・著) (2018). 『読み書きが苦手な子どものための英単語指導ワーク』明治図書出版.
- 大庭重治・佐々木清秀 (1900). 「通常学級における平仮名書字学習困難児の実態とその指導形」特殊教育学研究, 28(2), 35–42. https://www.jstage.jst.go.jp/article/tokkyou/28/2/28_KJ00004951287/_pdf
- 奥村智人 (2016). [特集] 読み書き障害をかかえた子どもたち——発達性ディスレクシア No. 2 博報堂児童教育実践についての研究助成 研究紹介ファイル 1, 7–9. https://www.hakuhodo.foundation.or.jp/subsidy/report/pdf/report_voll.pdf
- 竹田里香・安達理恵・酒井志延 (2018). 小学校英語教育のための文字指導の研究会報告『言語教師教育』5(1), 156–161. JACET 教育問題研究会 <http://www.waseda.jp/assoc-jacetededu/VOL5NO1.pdf>
- 田中真紀子 (2017). 『小学生に英語の読み書きをどう教えたらいいか』研究社.
- 手島良 (2019). 『これからの英語の文字指導——書きやすく読みやすく』研究社.
- Wilson, G., & Adachi, R. (2018). Interactive approach to read and write in English (小学生のためのインタラクティブな読み書き指導) 言語教育エキスポ2018 予稿集 <http://www.waseda.jp/assoc-jacetededu/expo2018.pdf>
- 湯澤美紀・湯澤正通・山下桂世子 (2017). 『ワーキングメモリと英語入門——多感覚を用いたシンセティック・フォニックスの提案』北大路書房.