

# 公立小学校における Synthetic Phonics の実践 — アルファベット知識と音韻認識能力の発達 —

## The Practice of Synthetic Phonics in a Japanese Public Elementary School

アレン玉井光江

Mitsue ALLEN-TAMAI

青山学院大学

*Aoyama Gakuin University*

### Abstract

Developing literacy skills is the most important academic skill, because through reading one can access new information. However, it is also true that learners have to spend tedious labour to acquire proper literacy skills. Unfortunately in Japan early literacy development in English has gained very little professional or public attention. This paper examines the effects of literacy instruction provided to the fifth graders at a public elementary school. Based on abundant research on L1 literacy development, the program was designed to develop students' alphabetical knowledge and phonological awareness, and it provided synthetic phonics instruction. The results showed that through instruction, the participants developed their alphabetical knowledge, phonological awareness and orthographic knowledge of English words. This paper underscores the importance of introducing early literacy programs to Japanese children.

### Keywords

Phonological Awareness, Alphabetical Knowledge, Phonics

#### 1. 公立小学校における外国語活動の現状とこれから

文部科学省は2011年度から完全実施した小学校における新学習指導要領により、新しく「外国語活動」を設置し、これを必修科目として位置づけた。日本の就学児童の98.2%<sup>1)</sup>が通う公立小学校に外国語活動が必修科目として設置された意味は大きい。外国語活動の目標は「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」となっており、コミュニケーション能力を伸ばすことを大きな目的としている。「外国語活動」導入に伴い文部科学省は、「英語ノート」(2012年度からは「Hi, friends!」)を作成し、そのデジタル版やCDを配布し、若干の教員研修も行った。またALTを派遣するなどして現場の教員を支援してきた。それにより、導入直前の2010年度に行われた調査では8割の教員が「英語活動はうまくいっている」

または「まあうまくいっている」と答えた。しかし、必修化した後でも必修化に賛成する教員は57.3%であり、英語を教科化するという考え方には27.2%の教員しか賛成をしていない。英語に対する必要性を認識しながらも、一部の教員は小学校段階からの英語教育に強く反発している。彼らが課題としてあげているのは1位に「指導する教員の英語力」(40.6%)、次に「教材の開発や準備のための時間確保」(38.2%)、そして「指導のためのカリキュラム」(32.9%)となっている(ベネッセ教育研究開発センター、2011)。

「外国語活動」は前述したようにコミュニケーション能力を育てることが第1目的ではあるが、「外国語活動」導入にあたっての中央教育審議会での検討の過程において、目指すべき目標の1つとして、日本人の英語力向上があったことは明らかである。それは、小学校の英会話活動の充実が2003年度に発表された『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』の柱の1つであったことからわかる。この構想では「経済・社会等のグローバル化が進展する中、子ども達が21世紀を生き抜くためには、国際的共通語となっている『英語』のコミュニケーション能力を身に付けることが必要であり、このことは、子ども達の将来のためにも、我が国の一層の発展のためにも非常に重要な課題となっている」と確かな英語力を獲得することの重要性を指摘している。日本人が「使える英語」を習得することは喫緊の教育問題となっており、これから小学校における英語教育の教科化またその導入時期について議論されることであろう。

グローバル社会で通用する英語コミュニケーション能力を獲得するためにも、筆者は小学校段階から英語を言語としてしっかり育てる必要があると考えている。本論文で公立小学校ではどのような英語教育が可能かを探るために公立小学校で試みた英語のプログラムの一部を報告する。論文の目的は当該小学校の5年生を対象とした初期リタラシー指導の効果について検証することである。

## 2. 研究サイトにおける英語教育の概要

### 2.1 地域をリードする研究サイト校

研究の対象となる小学校(これ以降 A 小学校と記載する)では、平成18年度より1年生から6年生の児童が全員英語の授業を受けている。それは特殊なことであるが、当該小学校の地域では平成15年度より始まった「構造改革特別区域研究開発学校」制度を利用し英語教育を始め、平成20年度以降は「教育課程特例校」制度を使い、特殊な英語学習環境を整えている。この地域では積極的に小中連携を進めていることもあり、英語科では9年間を通して「聞くこと」「話すこと」を中心とした一貫性・系統性のある実践的・実用的コミュニケーション能力の育成に重点を置いている。9年間で「4-3-2」にまとめ、1~4年の時期は「英語に親しむ」、5~7年の時期は「英語を身につける」、8・9年は「英語を活用する」という達成目標を設定している。

A 小学校の英語教育は先述の当該地域全体での取り組みに先行して、平成14・15年度に当該地域で国際理解教育推進校の指定を受けたところから始まった。その後平成21~23年度に文部科学省の研究校に指定され、「英語教育改善のための調査研究」事業に参加した。また、同時に同地域の小学校長会の指定を受け「わかった、話せた、進んでできた」を大切に英語学習というテーマのもと平成20・21年度に研究を実施した。その後、

前述した文部科学省からの委託研究は、民主党による「事業仕分け」の影響から大幅に予算が削られたこともあり、平成22年度以降はその研究は行われていないが、校長会指定の英語の授業研究は、平成24年度現在も続いている。

## 2.2 A小学校での英語教育の目標

筆者は5年の2クラスを担当し、学級担任とTeam Teachingを行った。研究に入る前にA小学校の校長、研究主任、および筆者が話し合いを重ね、A小学校での英語の時間は他教科同様に「学び」を大切にしたい時間であることを確認した。ただいわゆるスキルだけを積み上げる授業ではなく、子どもたちの興味、関心にあわせた授業作りを心がけ、授業者および児童が英語の学習の大切さを認識し、中学校以降でも「使える英語」を身につけることができるように、中学校との連携も考え「本気の英語教育」に取り組むことを目標とした。具体的には下記の事柄を1年目の目標と定めた。

### 英語力の発達

- (1) アルファベットの大き文字を完全に習得する。(書くところまで)
- (2) アルファベットの小文字を学習する。
- (3) 音韻認識能力を向上させる。
- (4) 理解できる単語の数を増やす。
- (5) 簡単な英単語を読むことができる。
- (6) 英語で物語を聞くことを楽しむ。
- (7) 物語を語ることを通して英語の基本的な表現に慣れ、使えるようになる。
- (8) 物語に関連する活動を通して「英語で」物事を考える習慣をつける。

### 英語学習に対する態度の育成

- (1) 英語の時間も他教科と同様に学びを積み上げる学習時間だと認識する。
- (2) 英語学習の重要性を認識し、積極的に関わる態度を育成する。
- (3) 英語の苦手意識を取り除く。(競争ではなく協調)
- (4) 英語を通して他国の文化などを知ろうとする態度を育む。

上記のような目標のもと、次のような2つの点——(1)意味のある文脈の中での言語(英語)習得を目指し、(2)初期からの適切な文字指導の導入を試みる——に留意し、カリキュラムを作成した。特に今回報告するリタラシー能力の開発に関しては、対象者が初期学習者であることから、リーディング能力のボトムアップ的な力の育成(アルファベット文字認識と音韻認識能力の発達)を積極的に進めていくことを目指した。

## 3. リーディング能力の発達について (第一言語習得研究より)

文字と音との関係が複雑な英語を母語とする子ども達の中ではリーディング能力が伸び悩み、小学校での学業が思わしくない児童が全体の3分の1に達するという報告がある(Adams, 1990)。読む力を得ることは大変重要なことで、他教科の成績にも大きく影響する。英語を母語にする子ども達を対象とした多くの研究から、小学校が始まる前に持ってい

たリーディングの基礎力が就学後の教科学習の出来不出来に大きく影響していると報告されている(Maclean, Bryant, & Bradley, 1987など)。このように就学前に培われる読む力の礎となる力を「emergent literacy」と呼び、この力を伸ばすことが大切だと認識されはじめた。本格的な読みの力の発達に影響する力として、次のように phonological processing, print awareness, oral language があるといわれている。「Based on a diverse body of research evidence, it now seems clear that learning to read is affected by the foundation skills of phonological processing, print awareness, and oral language.」(Whitehurst & Lonigan, 2002, p.12)。以上を踏まえ、この節と次節ではこれら3つの力に関連する能力について研究されている文献をまとめてみたい。

### 3.1 音韻認識能力・音素認識能力

音韻認識能力または音素認識能力は phonological awareness, phonemic awareness と呼ばれ、phonological sensitivity, phonological processing skills とも似たところがある。これらの力は単語の音を理解し、それを操ることができる力をさす。それは英語に関して言えば、例えば /b//i//g/ という3つの音素をあわせて big という単語であることが理解できたり、反対に big という単語を /b//i//g/ と分けることができる。また big の最初の音を /p/ にして pig という単語を作ることができる。このような力をさす。音韻認識能力は大きなレベルから小さなレベルに段階的に発達するともいわれている(Cisero & Royer, 1995)が、英語圏では音節レベルの認識から、まずは、onset-rime<sup>2)</sup>レベルの認識が生まれ、そして音素レベルへと認識が発達するといわれている(Goswami & East, 2000)。本論文では音素レベルに関わる認識を音素認識能力、それ以上のレベル(onset-rime, syllable)での認識を音韻認識能力と分けて書いている。

音韻認識能力とリーディング能力の関係については、多くの横断研究や縦断研究の結果、音韻認識能力が後に発達するリーディング能力を予測するといわれている(Bryant & Bradley, 1985; Sawyer & Fox, 1991; Wagner & Torgesen, 1987など)。つまり小さな時に高い音韻認識能力を持っている子どもは、成長して学校で本格的なリタラシー教育を受ける際、高いリーディング能力を手に入れる可能性が高く、その反対に低い音韻認識能力しか持たなかった子どもは、読み能力も低くなる可能性が高いということである。アメリカでは the National Research Panel が、52の信頼性の高い論文をメタ分析した結果、次のように子ども達の音素認識能力が読む力とスペリング力の発達に大きく影響していると結論づけた。

In terms of its impact on reading growth – explicit instruction of phonemic awareness was shown to be of significant and lasting benefit for all students. (Adams, 2002, p. 67)

### 3.2 アルファベットの知識

小学校に入学した段階で子どもが持っているアルファベットの文字についての知識は、後のリーディング能力の発達に最も大きく影響する力の1つである(Adams, 1990など)。

Snow, Burns, and Griffin(1998)はアメリカの子ども達が幼稚園の時に持っていたアルファベット文字に対する知識が小学校低学年(1年～3年)でのリーディング能力の3分の1を説明したと報告している。Adams(1990)はアルファベットの文字を正確に理解していること(accuracy)に加え、それをすばやく理解し、処理する力(fluecy)が必要であると述べている。つまり、複数の文字を全体として自動的に理解できる子どもは、単語を文字のパターンとして把握することができ、全体で何を意味しているのか考え、覚えることができる。また、アルファベット文字の名前を十分に知っている子どもは、その音についての習得を早めることができること立証されている。これは文字の名前を知っているとその文字の音を覚えるのに役立つからである。つまりpという記号が[pi:]と読まれることを知っているのも、その音である/p/を把握しやすく、また覚えやすいのである。

### 3.3 フォニックス

Stahl(2002)はPhonicsを「any approach in which the teacher does/says something to help children learn how to decode words」(p. 335)としながら様々なフォニックスのアプローチを紹介しているが、ここでは意識的に文字と音との関連を教えるtraditional approachのみを見ていきたい。

#### 3.3.1 Analytic Approaches

このアプローチは1980年代Basal Reading Programの中心的な役割を担っていたが、1990年代にその隆盛を失った。通常子ども達が知っている単語を取り扱いながら、その単語に含まれている音素を教える(例えばcatの母音/aɪ/)。その後その音が入っている他の単語を教え、子ども達はどこにその音があるのかを探す(例: apple, panなど)。時間の多くは関連するワークシートを行うことに費やされる。

#### 3.3.2 Synthetic Approaches

子ども達は文字と音との関連を教えられ、その後明示的にそれぞれの音素を混ぜて1つの単語を作るように指導を受ける(例: /s//n//n/をあわせてsunと発音する)。通常テキストの中で単語を読むように教材が用意されているが、テキストは内容があるものではなくdecoding skillsを高めるためのものである。

#### 3.3.3 Orton-Gillingham Approaches

これはvisual-auditory-kinesthetic-tactile(VAKT)と呼ばれる方法で、それぞれの文字とその名前と音を教えていく。子ども達は文字の名前と音を言いながら、文字をなぞる(例: B(b)と書きながら/bi:/と/b/と言う)。また文字をあわせて単語や文を読んだり、最後には導入された音だけで読める短いお話を読む。

#### 3.3.4 Direct Instruction Approaches

子ども達は、少なくとも最初のうちは文字の音だけを教えられ(例: B(b)と/b/)、文字とその名前(例: B(b)と/bi:/)は学習しない。最初から文字と音との関係を直接的に学習す

る。行動主義心理学の理論に従い、先生は言語的な刺激を与え、それに対する学習者の反応に適切な feedback を与える(reinforcement)ことで、正しい学習が成立すると考える。授業では先生はある種の cue を子ども達に与える。子ども達が、対応する音か文字を答えるので、先生はそれが正解かどうか feedback を与える(reinforcement)。何度もそれを繰り返すことで音と文字との関連を学習する。

このように様々なアプローチがあるが、筆者が実践しているフォニックスは次に説明するように文字と名前と音を意識的に教える Synthetic Approaches に近いものである。

#### 4. リタラシー指導のための活動とそれに使用した教材

ここで、実際に使用した教材や活動について簡単に紹介するが、全体の授業の中でこれらの活動に費やされるのはだいたい10分から15分程度である。前述の Direct Instruction Approaches にもあったように繰り返し練習することが大切であり、毎回短い時間でも必ずリタラシー活動は行うことにしている。本研究参加者は小学校1年より英語の授業を受けてきており、アルファベットの大文字に関しては初めからある程度の理解を示していた。

##### 4.1 アルファベット知識を高めるための教材と活動

###### 4.1.1 アルファベットチャート

授業はまずアルファベットの大文字学習から始めた。色分けした大きめのアルファベットチャートを用意し、それを使ってアルファベットの歌を歌ったり、リズムを取ったりして文字とその名前(Bと/bi:/)を教えた。時には順番を逆に読ませたり、What letter comes before (after) B? などの質問をしてアルファベットの文字の形とその名前を英語の音で言えるように注意を喚起しながら意識的に指導した。

また、ドイツ語、フランス語、イタリア語、ギリシャ語、スペイン語のアルファベットチャートを用意し、国旗とマッチングさせたり、文字の数を比較させたりして、アルファベットに興味を持ってもらうような活動もした。

###### 4.1.2 アルファベットカードとシート

文字を教える際にカードを使用することは多い。先生用の大きめのカード(1文字ずつ)を用意し、文字の名前を言わせたり、足りない文字を探す Missing Game などによく行われている活動である。筆者の場合は児童1人1人にカードだけではなく、カードの台紙も用意した。作成の仕方は、A4サイズの紙にアルファベット26文字を大きめに書き、それを2枚用意する。1枚は台紙になるのでラミネートなどして保護したほうがいいが、もう一方は、はさみで1文字ずつ切っておく。児童にはこの台紙と26枚の文字カードを渡し、カードを使用した多くの活動を行った。個々人がカードを持っているので、自分で並ばせたり、先生が指示する文字を並ばせたりと、1文字だけではなく複数の文字を操ることにより、文字に対する認識の accuracy と fluency を増すことができた。

アルファベットの文字は大文字から小文字の順番で導入し、同時に導入することは避け

ている。書記体である文字とその名前をマッチングさせる段階においては大文字・小文字を別々に指導し、定着を図るのが良いと考えた。児童にとって小文字学習は認知的な負担が高いので、担任の先生と協力し、丁寧な指導を心がけた。筆者は小文字学習は大文字学習の3倍は時間がかかると考えている。

#### 4.1.3 ワークシート

大文字については文字認識がかなり進んだ段階で毎回3題程度の書く活動を導入した。学級担任の先生が言うアルファベットの文字を児童が書き取るのである。一般的には小学生に文字を書かせることに対して否定的な意見を多く聞くが、導入方法を間違えず、また無理をしないで進めていけば高学年の児童は、書くこと自体に興味を持っており、積極的に取り組むことができると本実践からわかった。ただし本研究参加者が5年生の段階で経験したのは大文字の書く練習であり、小文字の書く練習は行っていない。

### 4.2 音韻・音素認識を高める活動

#### 4.2.1 音韻・音素を基にしたゲーム

大文字が定着し、小文字の学習に入るところ(本研究では2学期より)音韻認識能力を高めるため、音だけのゲームを行った。外国語活動でもよく使われている Key Word Game のルールを使って行った。児童は2人1組になり、真ん中に消しゴムを置き、筆者が言う音が含まれていない時に消しゴムをいち早く取るというものである。毎回 target sound を決めて取り掛かる。例えば target sound が /b/ とすると、「bear, baby, book, bag,...」と /b/ で始まる単語を続けた後に「sun」と言う。その時、児童は消しゴムを取らなければならない。また、最初の音の練習とともに rhyming も行った。やり方は同様に target rhyme が「at」とすると、「cat, mat, rat, hat,...」と続け、「rain」となると児童は消しゴムを取るのである。

その他、blending game として音素を個別に発音し、それをあわせるとどんな単語になるかを児童にあてさせる。それぞれ活動自体は長く行わないが、毎回少しずつ彼らの音素認識が高まっていくように指導した。

### 4.3 フォニックス指導

#### 4.3.1 アルファベット音素体操

全体的にアルファベットの大文字が認識できたと思えた段階から音素体操と呼ばれるフォニックス活動を行った。これは筆者が開発したものであるが、前述した第一言語習得研究から示唆を得ている。高いアルファベット知識を持つ子どもは、それぞれの文字の名前に含まれている音素への気づきが早いとの研究結果が報告されている。例えば、文字 B の名前 /bi:/ にはこの文字の音である /b/ が含まれている。そう考えると、B, C, D, E, G, P, T, V, Z というアルファベットにはすべて /i:/ という母音が含まれており、それを取るとその文字の音 (/b/, /s/, /d/, /dʒ/, /p/, /t/, /v/, /z/) となる。同様に F, L, M, N, S, X は母音 /e/ から始まっており、それを取るとその文字の音になる (/f/, /l/, /m/, /n/, /s/, /ks/)。この活動はこのようなアルファベットの特徴を利用して、まずはアルファベットの名前を音素で区切り、それぞれの音を動作と clap で表すシステムを作った(アレン玉井, 2010, pp.190-192)。この

活動を通して、児童は音素という単位を実感しながら、英語の音素を産出し、音と文字との関連を学習していった。もちろん、H, W, Q, R, Yのように名前の中に音が含まれていない文字、もしくは若干異なるものやC, Gのように2つ音を持つ文字、そして短母音の練習やdigraph (shなどの2文字1音)は別に行わなければならない。しかし、音と文字との関係を文字の名前を使いながら指導する方法は身体を動かし、視覚、聴覚を刺激するaudio-visual-kinestheticな方法であり、児童は好んで練習し、音と文字との関連を学習していった。

#### 4.3.2 onset-rimeを使用した語彙習得を兼ねた指導

アルファベット音素体操が全体的にできるようになった後は、アルファベット小文字26個を別々に書いたカードとat, an, ip, ig, en, et, un, ug, op, otなどrimeにあたるカードを用意し、onset-rimeの組み合わせで単語を作る活動を行った。例えばatと書かれているカードの前にc, h, fなどをあわせて、cat, hat, fatなどの単語をdecode(単語の音を出すこと)する練習を重ねた。作る単語は基本的には児童が既知のものを取り上げたが、意味は知らなくても読める単語も同時に少しずつ増やし、自らdecodeができる力を養成した。例えばigのカードの前にpを置くと児童は「pig」と言いながら意味も理解する。しかし、fのカードを置くと、多くの子ども達は「fig」と発音するが、意味は理解していない。しかし、このように意味を知らない単語を音読することができるdecode力は初期の語彙習得からみても大変重要な力である。

#### 4.4 基本的な音声言語を育てる

今回はリーディング能力の中でもボトムアップ的な指導に焦点を置いた活動について報告しているので、音声言語を育てることについては直接触れないが、前述したようにリタラシー教育の根本は音声教育にある。豊かな音声を聞き、そしてそれを自らの口で言うことにより、児童は少しずつ英語という新しい言語に慣れていく。どのような言語であれ、その言語の基本的な音の流れや、母語と異なる音に気づくには多くの音を聞く必要がある。良質の英語のインプットを十分に確保することが大切で、本研究の参加者はストーリーテリング、およびジョイント・ストーリーテリング<sup>3)</sup>(アレン玉井, 2011)という指導方法によって音声言語を育てるために必要な良質のインプットを確保した。

### 5. リタラシー指導の効果について

#### 5.1 授業効果の測定

以上のようなリーディング能力を伸ばすために実施した活動の効果を見るために次のような3つのテストを学年の初めと終わりに行い、その発達度合いを検証した。また、児童がどのようにこれらの活動を評価したのか学年末にアンケートを実施した。

##### 5.1.1 アルファベット知識を測るテスト(大文字と小文字)

アルファベットの大文字の知識を測るため3つの大問を用意した。最初は1つずつ読まれるアルファベットの名前を聞き、それに相当する文字を選ぶものである。次の問題は複数の

アルファベットの名前が読まれるので相当する文字群を選ぶ。最後に聞こえてくるアルファベットを書き取る問題である。学年の初めに大文字の知識について、そして学年の終わりは小文字の知識について測定した。

### 5.1.2 音韻・音素認識能力を測るテスト

3つの条件のもと、単語の始め(open oddity test)と単語の終わり(end oddity test)の音の違いが理解できるかどうかを測定した。

### 5.1.3 語彙テスト

描かれている絵に相当するスペルを3つのうちから選ぶテストである。語彙の orthographic knowledge(正字法に関する知識)を測定した。

### 5.1.4 授業評価とアンケート

1年間の授業の最後に授業で行った17の授業活動について「役に立つ」と「面白い」の2つの観点で、4レベルの評価をしてもらった。また英語リタラシー能力に関して自己評価する CAN-DO 的な項目も用意した。

## 5.2 テスト測定の結果

参加者に対してはプレテストとポストテストとして同一テストを行ったが、表1がそれらの記述統計である。音韻認識テストおよび語彙テストを比較し、参加者の能力の変化を検証した。音韻テストが2つともポストテストにおいて信頼度が下がっていることは気になるが、一応プレテストの段階である程度の信頼度があるので、プレテストとポストテストの得点を従属変数にし、Matched T-testを行った。単語の始めの音の違いを聞き取る Open Oddity Test では、 $t=4.128$ ,  $df=72$ ,  $p=.000$ ,  $\eta^2=.191$ , 単語の終わりの音の違いを聞き取る End Oddity Test では、 $t=5.324$ ,  $df=72$ ,  $p=.000$ ,  $\eta^2=.314$ , そして語彙テストでは、 $t=7.463$ ,  $df=70$ ,  $p=.000$ ,  $\eta^2=.443$ であった。それぞれ効果量も大きく、児童は授業を受けることでそれぞれの力を伸ばしていたことがわかった。

表1 プレおよびポストテストの結果 記述統計

	項目数	人数	平均	標準偏差	信頼度( $\alpha$ )
アルファベット(大)	50	74	41.58	9.72	.952
アルファベット(小)	50	71	43.28	10.19	.964
プレ音韻 (open)	24	75	17.04	4.04	.774
ポスト音韻 (open)	24	73	18.96	2.92	.675
プレ音韻 (end)	24	75	17.61	4.63	.834
ポスト音韻 (end)	24	73	19.95	2.99	.690
プレ語彙	30	75	19.56	7.50	.890
ポスト語彙	30	71	23.79	5.46	.867

週1回しかない外国語活動の時間では1ヶ月程度の指導ではその効果を測ることが難しく、さらに小学校現場では長期にわたり実験グループと統制グループに分けて実験を行うことは

きわめて難しい。そのため、指導をした結果はでたものの、この指導法が他の方法と比べた場合においても有効であるとまでは言い切れるものではない。しかし、授業の他の活動を通して児童が英単語を decoding していく力がついていることは明らかであった。

### 5.3 児童の授業評価

1年間行った授業活動についての参加者の自己評価の結果が表2である。数字は平均と標準偏差(括弧内)である。

音遊び以外の項目はすべて「役に立つ」という評価のほうが「面白い」という評価より高く、高学年になると「面白い」という観点からだけではなく、自分の英語の学習にとって役に立っているのかどうかを客観的に判断する力も育っていることがわかった。面白かったと評価を得た「音遊び」は4.2.1で紹介している音素を聞き分ける活動である。友達と競い合いながら、しっかり聞けば正解が必ずわかるこの活動に児童は安心感を持ち、取り組んだと考えられる。しかし、役に立つと評価したのは、小文字を使っての「単語作り」ゲームであり、獲得したフォニックスの力を利用して、自分で英語の単語を読み、カードを使って単語を作っていた。このような児童の反応から公立小学校でも導入方法を間違えなければ、十分に児童は興味を持ってリタラシー活動に取り組むことができると考える。

表2 授業活動評価

	人数	役に立つ	面白い
アルファベット大文字チャート	72	3.40 (.643)	3.25 (.783)
アルファベット大文字カード	73	3.45 (.668)	3.36 (.786)
アルファベット大文字単語作り	72	3.50 (.712)	3.22 (.843)
アルファベット小文字チャート	74	3.51 (.667)	3.12 (.843)
アルファベット小文字カード	74	3.49 (.726)	3.22 (.848)
アルファベットと音素	74	3.51 (.726)	3.24 (.773)
音遊び	74	3.38 (.696)	3.81 (.515)
単語作り	74	3.69 (.572)	3.36 (.732)

## 6. 公立小学校におけるリタラシー指導の効果

本論文においては公立小学校に通う5年生を対象に行ったリタラシー指導の効果を検証した。第一言語習得の研究からリタラシー教育にはアルファベットの文字知識、音韻・音素認識能力、そして音声言語の発達が必要であるといわれているが、ここでは最初の2つとフォニックス指導について効果を測定した。その結果、児童はそれぞれの力を大きく伸ばし、その結果語彙のスペルが理解できる力も大きく伸びていた。また児童はリタラシー教育に対して概ね楽しく役に立つと評価していた。

中学校へと繋ぐ英語教育を考えた時、時間をかけてリタラシー能力の基礎となる力を小学校時代に育成することが大切である。本実践よりそのようなリタラシー活動を行うことは、可能であるとわかった。これから児童が6年生になり、どのように力を伸ばしていくのか研究を続けていく予定である。

## 注

- 1) 平成23年度学校基本調査(文部科学省)からの統計。
- 2) onset-rime は音節の内部構造を表す専門用語。onset は単語の最初の子音で、rime は母音とそれに続く子音(群)であり、母音だけの場合もある。
- 3) Joint Storytelling は、筆者が作った造語で、歌やチャンツを使い、児童が再話できるように簡単に作られた物語をさす。児童同士、先生と児童、そして日本語と英語を結びつけるという意味で Joint Storytelling と命名した。

## 参考文献

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Adams, M. J. (2002). Alphabetic Anxiety and Explicit, Systematic Phonics Instruction: A Cognitive Science Perspective. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 66-80). New York: The Guilford Press.
- Bryant, P., & Bradley, L. (1985). Phonetic analysis capacity and learning to read. *Nature*, 313, 73-74.
- Cisero, C. A., & Royer, J. M. (1995). The Development and Cross-Language Transfer of Phonological Awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 275-303.
- Goswami, U., & East, M. (2000). Rhyme and analogy in beginning reading: Conceptual and methodological issues. *Applied Psycholinguistics*, 21, 163-193.
- Maclean, M., Bryant, P., & Bradley, L. (1987). Rhymes, nursery rhymes, and reading in early childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 3(33), 255-281.
- Sawyer, D. J., & Fox, B. J. (1991). *Phonological awareness in reading*. New York: Springer-Verlag New York Inc.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.
- Stahl, S. A. (2002). Teaching Phonics and Phonological Awareness. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 333-347). New York: The Guilford Press.
- Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101 (2), 192-212.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (2002). Emergent Literacy: Development from Prereaders to Readers. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 11-29). New York: The Guilford Press.
- アレン玉井光江 2010.『小学校英語の教育法—理論と実践』大修館書店。
- アレン玉井光江 2011.『ストーリーと活動を中心にした小学校英語』小学館集英社プロダクション。
- ベネッセ教育研究開発センター 2011.『第2回小学校英語教育に関する基本調査(教員調査)』