

# 小学校英語教育において 文字はどのように扱われているか

——愛知県内小学校教員対象のアンケート調査結果を基に——

池田 周・広瀬 恵子

## 1. 本研究の目的

本研究は、愛知県内の公立小学校教員を対象に「小学校英語教育における文字の扱い方」に焦点を当てたアンケート調査を実施し、英語の文字（アルファベット）導入の有無、文字指導に関する教員の意識、さらには、その指導の実態を把握することを目的とする。

## 2. 本研究の背景

平成23年度の新学習指導要領施行により、小学校5・6年に「外国語活動」が導入された。この「外国語活動」の実施にあたっては、従来の「総合的な学習の時間」における「英語活動」の取組みの中から、さまざまな課題や問題点が指摘されていた（影浦 2000）。その中でも、新学習指導要領では「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「文字」を、どのような目的で、どの段階で、どのような方法で扱うのか、という文字導入に関わる問題は、重大な課題であると考えられる（樋口・金森・國方 2005）。「外国語活動」の学習指導要領や学習指導要領解説には、文字の扱い方についての詳細な解説はないが、そもそも英語の文字指導を行うべきかどうかということも根本的問題である。指導で文字を用いると学習負担の増加につながり、英語嫌いを生むという懸念がある一方で、英語学習を促すという利点も指摘されている（野呂 2004）。

実際に文部科学省が平成16年度に実施した「小学校の英語活動に関する意識調査」（文部科学省 2005）の結果、全国公立小学校児童10,002名のうち、どのような英語活動がしたいかを問う質問項目において、「アルファ

ベットや英語の単語を書く活動」に対して38.0%、「英語の文章を読んだり書いたりする活動」に対して37.1%が好意的な反応を示した。そして、英語活動が好きだと答えた児童(73.9%)のうち41.1%が、「英語を読むことができる」ことをその理由に挙げている。逆に、この調査で「英語活動が嫌い」と答えた児童のうち50.4%が、「英語を読むことがうまくできない」ことを理由に挙げている。これは、「友達と英語を使ってやりとりをすることがうまくできない」(39.7%)、「英語の歌を歌ったり、英語のゲームをしたりすることがうまくできない」(35.1%)などの理由よりも大きな割合を占めていた。

この文部科学省の調査の結果からわかるように、英語活動において文字を読んだり書いたりする活動が実際には行われているようである。しかしその一方で、文字がどのように扱われているかに焦点を当てた調査研究はほとんどなされていない。

そこで、本研究では「外国語活動」の導入直前に、愛知県全体の小学校を対象にアンケート調査を行い、「英語活動」(または「外国語活動」の前倒し実施)における文字の扱いの実態、および小学校の教員が文字とそれに関わる技能をどの程度児童に身に付けさせたいと考えているかなど、文字指導に関わる教員の意識を探ることにした。また、本調査を「外国語活動」完全実施の前年度末に実施して、「英語活動」から「外国語活動」への移行に向けた小学校の準備状況や現場で問題や負担となっている点、および教員研修や大学での教員養成への要望などについても調査した。

### 3. 小学校英語活動に関するアンケート調査

#### 3.1. 調査目的

本調査の具体的な調査課題は、以下5つの点を明らかにすることであった。

- (1) 小学校英語活動の実状、および教員の指導上の負担
- (2) 小学校英語活動における4技能の導入に対する教員の意識
- (3) 「英語活動」の授業においてどの程度文字が使われているか、およびその具体的な方法
- (4) 小学校段階での英語の文字の習得目標、および「外国語活動」における文字の位置づけに対する教員の意識

- (5) 小学校教員が現職研修や大学の小学校教員養成に対して求めること

### 3.2. 調査方法

アンケート調査は平成23年1月～2月にかけて、郵送による質問紙法を用いて行った。調査対象は平成21年度小学校名簿に基づいた愛知県下全981校の公立小学校であり、それぞれの学校に調査依頼書とアンケート用紙1部を、返信用封筒と共に送付した。

### 3.3. 調査内容

調査課題に従って、選択式及び記述式の質問項目を作成した。問いの総数は回答者とその所属校の英語活動実施状況に関する3つの問いを含めて以下の計11問であり、アンケートはA4判用紙4ページとなった（実際に使用したアンケートについては付録1を参照）。

- 問1. 「外国語活動」導入に向けた小学校英語活動の実状（選択式）
- 問2. 小学校英語活動指導上の負担（選択式）
- 問3. 小学校英語活動に関して希望する研修、役立った研修（記述式）
- 問4. 大学の小学校教員養成への要望、提案（記述式）
- 問5. 「外国語活動」における4技能の導入のあり方（選択式）
- 問6. 実際の英語活動（または「外国語活動」の前倒し実施）における文字の扱い方（記述式）
- 問7. 小学校英語活動における文字に関わる活動の到達目標（選択式）
- 問8. 『小学校学習指導要領 外国語活動編』における文字の扱いに対する賛否（選択式）、およびその理由（記述式）
- 問9. 所属校の児童数、学級数
- 問10. 回答者の年齢層、性別、英語活動担当学年、小学校での英語指導経験年数
- 問11. 英語活動実施状況（実施学年、指導カリキュラム、主な指導者、使用教材）

### 3.4. 調査協力者

回答は全981校の調査対象の小学校のうち340校、340名の教員から寄せられた。一部回答不備があるものを削除した後、有効回答数は334（回収

率34.05%)となった。

調査協力者334名の「年齢構成」、「性別比」、「小学校における英語指導経験年数」、「回答時の英語指導学年」は、アンケート(問10)の回答結果から、それぞれ図1～図4に示す通りであることがわかった。



図1：回答者の年齢構成

年齢構成については「40歳代」が28.0%で最も多かったが、「30歳未満」、「50歳以上」もそれぞれ26.5%、25.9%と同程度であり、4つの年齢層がほぼ均等に分布していた(図1参照)。また男女比についても、「平成22年度学校教員統計調査」(文部科学省2010)に基づく実際の日本全体の小学校教員の男女比(男：39.1%、女：61.9%)と同じく若干女性が多かったものの、ほぼ5割ずつに分かれていた(図2参照)。したがって本調査から得られた教員の意見は、年齢と性別の観点から見れば、小学校教員全体の意見を幅広く反映したものと解釈できる。



図2：回答者の性別比

回答者の調査時までの小学校英語教育の指導経験年数については、「1～3年」が48.7%と半数近くを占めていた(図3参照)。「外国語活動」を含む新学習指導要領が平成20年3月に告示された後、平成21年度から「総合的な学習の時間」における「英語活動」から「外国語活動」への移行期間が始まった。英語教育指導経験が1～3年の教員は、この間に英語の指導に関わり始めたことが推察できる。一方、「1年未満」の教員も24.8%であり、「外国語活動」導入の前年度(平成22年度)において初めて英語の授業に携わった、またはまだ全く関わったことのない教員も全体の4分の1近くに上っていたことがわかる。さらに、前学習指導要領で「英語活

小学校英語教育において文字はどのように扱われているか

動」が導入されてから英語指導に携わっていると考えられる「7～9年」の回答者と、それ以前から長期に渡って指導を行っている「10年以上」の回答者を併せると約9%になる。これらのことから、本調査の回答者は、小学校の英語指導経験にばらつきが見られ、回答者の約3分の2は3年以下の比較的短い指導経験しかもっていないことがわかる。



図3：回答者の英語指導経験年数

次に、回答者が調査当時にどの学年の英語指導を担当していたかについては、5年または6年を担当する割合がそれぞれ39.5%、50.0%で最も高かった（図4参照）。特に、高学年（5、6年）を両方担当している教員は49名（全体の14.2%）であった。一方、低・中学年の英語指導を行っている回答者は、割合は低いが少数含まれていた。以上の結果から、本調査の結果は概して、高学年の英語指導に携わる教員の意識を反映したものと考えられる。

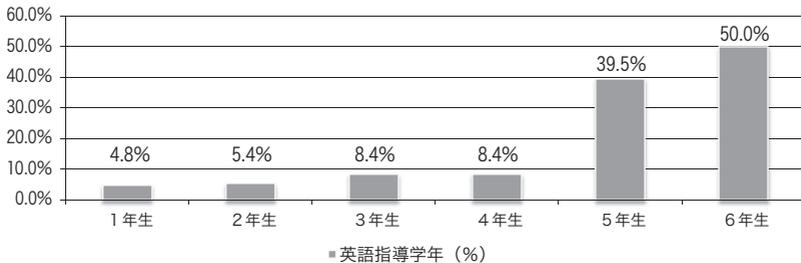


図4：回答時の英語指導学年（複数回答）

さらに、問11の結果から、回答者の所属校の学年毎の英語活動が実施されている割合（図5参照）は、5年で94.0%、6年で96.4%と最も高かった。この結果は5、6年で「英語活動を行っていない」という回答がそれぞれ約5%あることを示している。しかし、この約5%の回答者のほとんどが「1～4年で英語活動を実施している」と回答していたことから、ア

ンケート本文で「英語活動」という用語が用いられたために、回答者が5、6年での「外国語活動」の前倒し実施を「英語活動を行っていない」と答えた可能性があるとも考えられる。その他の学年では、低学年の6割近く、中学年の7割以上で「英語活動」が実施されていた。

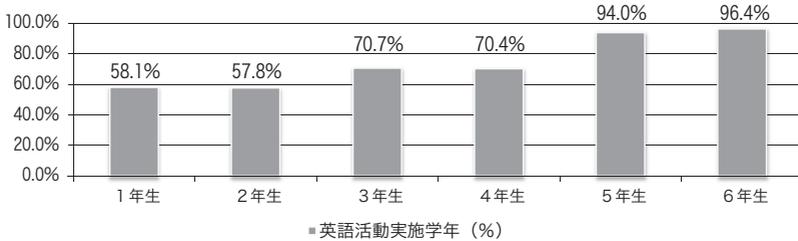


図5：回答者の学校において英語活動を実施している学年（複数回答）

### 3.5. 調査結果

#### (1) 小学校英語活動の実状および指導上の負担

問1と問2は、「外国語活動」導入を2か月後に控え各学校の「英語活動」がどのような状況であったかを、問題の有無と指導者の負担の観点から把握することを目的とした。

まず問1は、「外国語活動」導入に向けて問題があるかどうか、およびその解決の可能性について、回答者に該当する選択肢から1つを選んで答えてもらう形式であった。図6は回答分布を表すグラフである。結果から「問題なし」または「多少の問題はあるが、解決できる」と答えた回答者は合わせて51.2%にとどまり、一方「問題が多く、解決・改善が必要」と答えた回答者は43.7%であった。

「その他」を回答した回答者の多くは、具体的な問題点を挙げ、「問題が多くあるわけではないが、それらが外国語活動導入後に解決できるかどうかは疑問」という見解を表していた。中でも、ALT (Assistant Language Teacher) に関わる指摘が多く、「毎時間 ALT がついてくれれば問題ない」、「教育委員会から派遣される外国語活動アシスタントが決まれば、円滑に移行できる」という意見がある一方で、「ALT を配属できない学年については、全内容を HRT (Homeroom Teacher) が指導に当たることになるが、指導法の確立がまだ充分でない」、「ALT の配置が市町によってかなり差があるので統一してほしい。生の英語と不慣れな担任の英語では、効果

## 小学校英語教育において文字はどのように扱われているか

が全く違う」といった ALT の不足を指摘する教員もいた。つまり、「外国語活動」の導入に際して ALT の補助を必要とする学校が多く、「外国語活動を進める上で根本的な問題ではないが、ALT と相談する時間を生み出すことなど、試行錯誤しながら解決の道を求めていくべきことはいくつかある」という回答から読み取れるように、ALT を含めた指導体制の整備が小学校英語教育の問題の中心にあると考えられる。

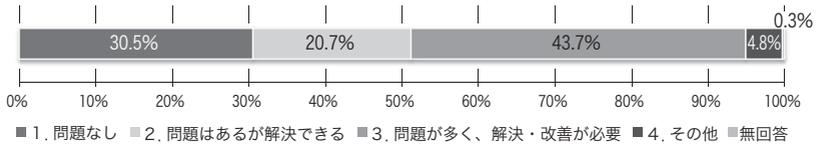


図6：「外国語活動」導入に向けた小学校英語活動の実状（問1）

また問2は、英語活動指導場面で教員にとって負担になり得る具体的な項目の中から、回答者自身や所属校に当てはまるものをすべて答える形式であった。図7は各項目を「負担である」と答えた教員の割合を表す。

最も多くの教員（64.7%）が負担に感じていた項目は、③「教材の開発や準備」であり、約半数の教員が、実際の授業計画や運営に関わる①「英語指導計画や指導案の作成」および②「授業の進め方」も「負担である」と感じていた。このことから、本来の教科指導で多忙な教員にとって、(教科という位置づけではないが)新たに英語を教えるために授業を組み立て、教材を作成し、指導に工夫を凝らしていくことが大きな負荷となっていることがわかる。

次に、2番目に高い割合の教員が負担であると答えていたのは、④「ALTを含む指導者間の情報交換」であった。問1の回答結果から「外国語活動」実施に向けて「ALTの補助」の必要性が高いことが明らかになったが、問2の結果は、ALTを含む指導者間で情報を共有する重要性を感じつつもそれが負担になっていることを示している。情報交換の負担の原因としては、時間不足、あるいは言葉を含めた方法の難しさなどが推測できる。しかし「外国語活動」導入直前の本調査実施時において既に指導者間の情報交換を負担と感じている教員が半数以上に上っているという結果は、指導法や教材などに関する情報がまだ十分に指導者間で共有されていない状況を示唆しているとも考えられる。

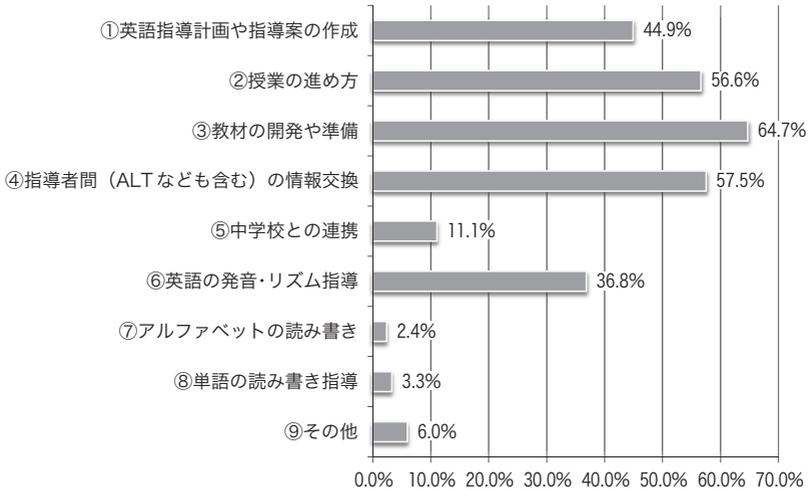


図7：英語活動指導上の負担（問2）

具体的な英語指導内容に関わる⑥「英語の発音・リズム指導」、⑦「アルファベットの読み書き」、および⑧「単語の読み書き指導」に関しては、⑥を負担に感じている教員が36.8%であったのに対し、⑦と⑧はそれぞれ2.4%、3.3%と低い割合であった。児童を英語の発音やリズムに慣れさせる指導（⑥）は学習指導要領でも求められているが、それらの指導を負担に感じる教員が比較的多いということは、教員自身が英語の音声指導を行うことに不安を感じていることを表している。対照的に、文字指導に関わる⑦と⑧を負担と答えた教員は極めて少数であった。その理由が、多くの教員が文字の指導に自信をもっているためなのか、実際の授業で文字指導が行われることが少ないためなのか、あるいは他の理由によるのかは、本調査結果からだけでは明らかではない。

さらに、⑤「中学校との連携」を負担に感じている教員も11.1%であった。これは、中学校での英語科教育につながるような「外国語活動」を行うことを困難に感じていることを表すと考えられる。特に本調査では、自由記述項目に「小学校段階から英語嫌いを生み出したくない」と回答した教員が多かったが、実際の小学校英語活動において、児童の英語や外国の文化に対する興味や関心を損なわないように授業を進めることが教員の負

担につながり得ることがわかる。

最後に、回答者が、⑨「その他」に具体的に記述した英語活動指導上の負担の中には、教員自身の英語力不足、教員間の英語活動への関心の差、評価や指導力、保護者の求める英語技能と現場の方針との差異などが含まれていた。中でも、「担当（担任）によって負担感が違う」という記述からは、英語やその指導法に関する知識が教員によって異なり、それが「外国語活動」担当に対する個々の教員の負担感に違いを生みだしていることをうかがわせる。

## (2) 4技能の導入に対する教員意識

問5は、英語の4技能のうち、文字を介する技能である「読むこと」と「書くこと」の導入順序について、教員がどのような意識をもっているかを明らかにすることを目的とし、5つの選択肢の中から、もっとも自分の考え方に合うものを選ぶ形式であった。

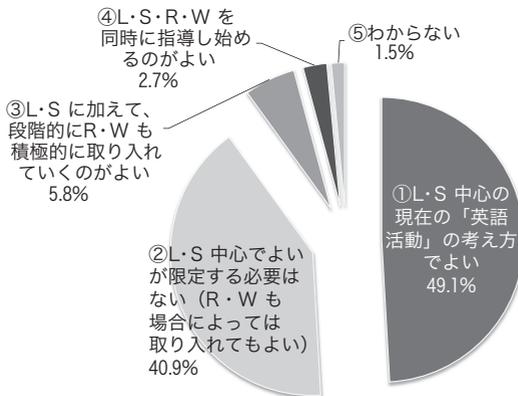


図8：英語活動において4技能をどのように導入すべきか（問5）

図8はその結果をまとめたものである。「外国語活動」学習指導要領の「内容」に含まれる「積極的に外国語を聞いたり、話したりすること」に沿った①「聞くこと、話すこと中心」に賛成する教員が49.1%と最も多かった。しかし一方で、②「聞くこと、話すことに限定する必要はない」と考える教員も40.9%と比較的多く、これに③「読むこと、書くことも積極的

に取り入れる」5.8%と④「4技能を同時に指導」2.7%を合わせると49.4%になる。このことから、「読むこと、書くこと」という書き言葉に関わる技能を導入するかどうかについて、教員の意見が二分していることがわかった。

### (3) 授業での文字の扱い方

問6は、回答者が実際に英語活動において文字を扱っているかどうか、さらに「文字を扱う」と答えた教員が具体的にどのような方法で用いているのかを明らかにすることを目的とした。

まず、回答者のうち英語活動で「文字を扱っている」と答えた割合は57.2%であり、「扱っていない」と答えた42.8%を上回っていた。次に、「文字を扱っている」回答者に具体的にどのように扱っているかを記述してもらった結果は、図9にまとめた通りである。

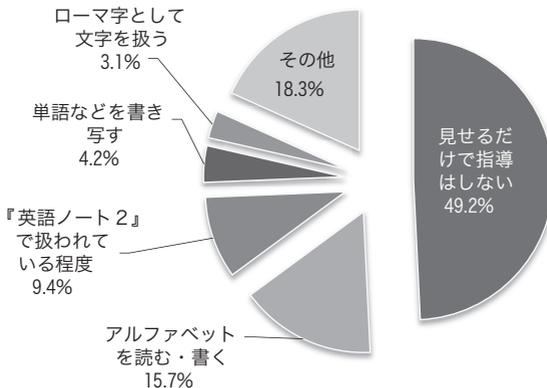


図9：文字を扱っている場合どのように扱っているか（問6）

最も顕著な結果は、英語活動で「文字を扱っている」と答えた回答者のうちの約半数（49.2%）が「絵カードに綴りを添えておくだけ」、「自然に文字に慣れるように見せるが、指導はしない」と答えたことである。これらの中には、「発音の手がかりになるかもしれない」など文字の付加的役割を意識した記述も見られたが、そのための特別な指導は行われていないようである。学習指導要領では「音声によるコミュニケーションを補助するもの」としての文字の役割が期待されているが、文字を添えたり見せる

だけで児童が文字に慣れ親しむことにつながるのかについては、今後調査してみる必要がある。

文字の扱いを「『英語ノート2』で扱われている程度」と回答した教員の割合は9.4%であった。『英語ノート2』には、大文字と小文字の形と名前の認識を目的とする活動が含まれているが、「書けるようになる」レベルまでは求められていない。これに対し、「アルファベットの読み書き」、「単語などの書き写し」という「書くこと」まで含んだ文字指導が、それぞれ回答者の15.7%と4.2%、合わせて20%あった。「ローマ字として扱う」という回答(3.1%)には、ローマ字で名前を書けるようになることも含まれており、日本語の単語をアルファベットで表せるようになることを目的としていると考えられる。

また、「その他」(18.3%)には、フォニックスや市町村独自カリキュラムに従った扱い方などの少数回答、および無回答が含まれていた。

#### (4) 文字の習得目標および「外国語活動」における文字の位置づけ

問7は、小学校段階での英語の文字に関してどのようなことを習得させるべきか、また問8は、「外国語活動」における文字の位置づけに対する教員の意識を明らかにすることを目的とした説問であった。

まず問7は、文字に関する習得目標として適切と考えるものすべての選択肢を答える形式であった。この回答結果は図10の通りである。

英語の文字(アルファベット)に関する習得目標として最も多い教員(71.0%)が選択していたのは、①「大文字・小文字が認識できること」であり、続いて多いのは、⑤「名前が読めること・書けること」(60.5%)であった。①は問6で9.4%の教員が実際の授業に取り入れている文字の扱い方として答えた『英語ノート2』で扱われている程度に相当し、⑤も問6で「ローマ字として扱う」と答えた3.1%の教員のうち多くが詳細として書き添えていた内容と一致する。同様に、問7で40%以上の教員が小学校段階でできるとよいと考えている項目である②「大文字・小文字の書き写し」と③と④を合わせた「大文字・小文字の読み書き」も、それぞれ問6で4.2%、15.7%の教員が授業で実際に扱っていると答えた内容であった。これらのことから、大文字・小文字の書き写しや読み書きは、実際の指導で扱っているとは限らないが、小学校段階の指導目標であると判断した教員が約4割いることがわかる。

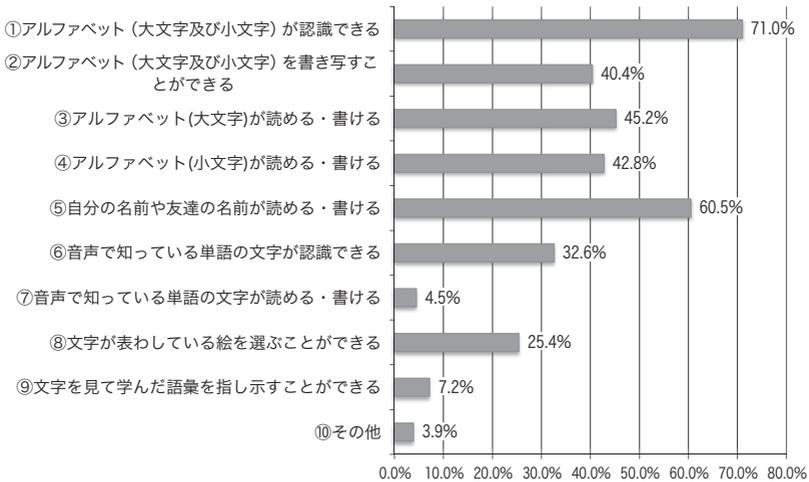


図10：小学校英語教育における文字に関する指導目標（問7）

また、小学校段階の目標として選択された割合の低い項目は、⑥～⑨の単語レベルの綴りに関わるものであった。特に⑦「音声で知っている単語の文字が読める・書けること」が4.5%、⑨「文字を見て学んだ単語を認識できること」が7.2%であり、たとえ音声で慣れ親しんだ単語であっても、その綴りの読み書きや、最初から文字を介した単語学習を小学校段階での英語教育の指導目標にすることに否定的な教員が多いことがわかった。

概して、教員が小学校で扱う文字に関する内容として適切と判断したのは、大文字と小文字のいずれも個々の文字レベルであり、このレベルでは認識のみにとどまらず、「書く」技能も容認される傾向があった。他方、文字のまとまりとしての単語の綴りのレベルで、かつ「書く」技能を含む内容は児童にとって負荷が高すぎるとみなされていた。

次に問8は、『小学校学習指導要領 外国語活動編』における文字の扱いに関する記述（「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」）についての意識を「賛成」、「反対」、「わからない」のいずれかの選択肢を選んで答え、さらにその理由を具体的に記述する形式であった。図11は教員の意識の分布を表している。

小学校英語教育において文字はどのように扱われているか

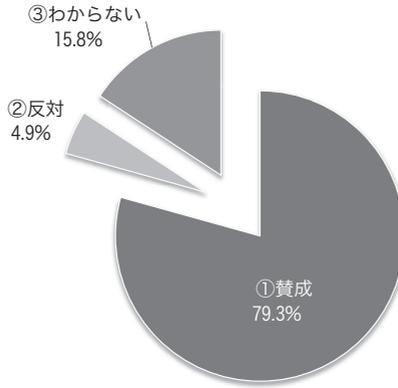


図11：学習指導要領中の文字の扱いに対する意識（問8）

この結果、回答者の79.3%が学習指導要領における文字の扱いに関する記述内容に「賛成」の考えであり、「反対」は4.9%のみであった。また、この問いでは、回答者の小学校英語指導経験やこれまで担当してきた学年などによっては、5・6年の「外国語活動」における文字の役割や位置づけについて明確な態度が確立されていない場合もあると予測されたことから、「賛成」、「反対」に加えて「わからない」という中間の選択肢を設けていた。この「わからない」を選択した教員の割合は15.8%であり、「反対」という態度を表した教員の割合を上回っていた。

ここで重要なのは、この問いにおける「賛成」、「反対」の回答にはそれぞれ相反する意識が潜んでいる可能性があるということである。すなわち、「賛成」と答えた教員には、他の問いに対する回答結果からも明らかになっているように、概して児童の学習負担をこれ以上増やしたくないという意識があるため、学習指導要領中の「児童の学習負担に配慮しつつ」という文言に賛同して、「外国語活動では音声面に焦点を当てるべきだから、文字は補助的に扱うだけでよい」という見解をもつ場合と、反対に「補助的な扱いにも賛成だが、むしろもっと積極的に取り入れるべき」という逆の見解が含まれている可能性がある。同様に「反対」の回答も、「たとえ音声によるコミュニケーションを補助するものとしても、文字は導入すべきではない」という文字導入に否定的見解に基づく場合と、「補助的な扱いではなく、文字はもっと積極的に扱うべき」と肯定的な見解による場合

の相反する立場が混在することが考えられる。

そこで、「賛成」、「反対」、「わからない」それぞれの選択肢を選んだ理由として回答者が記述した内容を調べてみた。「賛成」と答えた教員266名のうち、その理由も答えていたのは191名であったが、そのうち「学習指導要領に沿った補助的な扱いが好ましい」という立場から「賛成」と答えた教員は165名(86.4%)あり、その理由として、「負担にならない程度がよい」、「文字を教えると英語嫌いにつながる」、「小学校では英語に慣れ、親しむだけでよい」、「まずは英語の音に慣れることが大切だから」などを記述していた。残りの26名(13.6%)は、「文字をもっと積極的に取り入れるべき」という見解を述べていた。その理由として、「フォニックスのように音と文字のつながりを教えると発音につながりやすい」、「文字を使うと学習効果があがる」、「高学年になると文字に関心をもつ子どもが増えてくる」、「カタカナで発音を記述するよりは文字を教える方がよい」、「指導者側がある程度文字があると助かる」などを挙げていた。

一方、「反対」と答えた教員16名のうち8名(50.0%)が「補助的な扱いではなく、文字を積極的に取り入れるべき」という見解を表していた。具体的な理由としては、「音声だけでは限界が来る。何を言っているのか分からず、子どもが困ることもしばしばある。耳で覚えさせることが大切なのはわかっているが、週1時間、英語の経験があまりない教員が授業をしようと思うと厳しい現状がある。文字から入るやりの方が、こちらとしてはやりやすい」という回答にみられるように、「教員側の指導のしやすさ」に加え、「中学校との指導内容の差が大きいが懸念されること」といった内容が記述されていた。また、「学習指導要領に従って文字をたとえ補助的だとしても扱うことに反対である」という態度を表した教員は、「外国語活動」の意義の観点から「文字や読み書きなど技能面の指導に焦点を当てること」に否定的な見解を示していた。すなわち、「外国語活動」は英語や外国の文化に慣れ親しみ、「コミュニケーション能力の素地」を養うことを目標としていることから、そもそも技能面の指導を目指したものではないという指摘である。

#### (5) 現職研修や小学校教員養成のあり方に関する意見・要望

問3は、教員がこれまで受けた現職研修の中でどのようなものが役立ったか、また、どのような内容の研修が必要かを自由に記述してもらう形式で

あった。結果から、概して教員が「役に立った」、または「受けたい」、「必要」と答えた研修内容は概して類似していることがわかった。それらは以下のように、「授業ですぐに使える内容」に関する研修である。

- ・授業ですぐに使える英語の歌やチャンツ
- ・具体的なアクティビティーやゲーム
- ・役立つ教材・教具
- ・教員の英語力を高める研修（発音、コミュニケーション能力など）
- ・クラス担任による授業の進め方
- ・ALT との連携のしかたや授業の進め方
- ・『英語ノート』を使った指導法
- ・ICT 機器の活用法
- ・クラスルームイングリッシュ
- ・フォニックス指導
- ・実際の模擬授業を見る
- ・最新の情報（「外国語活動」の動向）

また、問4は「英語活動」の観点から大学の小学校教員養成に望むことや提案を記述してもらった形式であった。回答には、小学校教員養成課程カリキュラムに「外国語活動」教育法を含めて具体的な指導能力を高めるべきという記述が最も多く含まれていた。さらに、英語で授業を行うことができるような高い英語能力を含め、英語活動担当教員に求められる資質に関する記述が続いていた。具体的な記述例は以下の通りである。

- ・教員養成課程のカリキュラムに「外国語活動」の教育法を含める
- ・英語活動の専科教員としても活躍できる教員養成を行う
- ・履修単位を多くするなどして英語力のある教員を現場に送る
- ・中学英語の免許を取得予定の学生には小学校教諭免許を取りやすくするなど、小学校にも専門的な知識を持った教員が来れるようにする
- ・実践的な研修の場を設ける。今の大学生は現職教師よりも外国語活動を行ってきたはずなので、すぐに教職の場で実践できるようになる
- ・実際の授業に限りなく近い実践が必要
- ・実際に子どもたちを前にした授業練習（実習）そして授業見学が役立つ

- ・大学生も、現場の授業にボランティアやインターンとして参加して、体験を積めると良い

#### 4. 考 察

本アンケート調査では、3.1. で述べたように5つの調査課題を設定した。以下、調査結果から明らかになったことを、それぞれの課題の観点から論じる。

まず、新学習指導要領施行直前の平成23年度3学期の段階で、「外国語活動」導入に対して「問題なし」または「多少の問題はあるが、解決できる」と感じていた教員は51.2%であり、反対に「問題が多く、解決・改善が必要」と考えていた教員は43.7%であった。具体的な問題点はALTの不足や連携の困難さに関わるものが多く、当時の小学校英語活動の実状として、まだ学習指導要領の求める担任主導の「外国語活動」に向けて準備が万全であったとはいえず、ALTや日本人英語アシスタントとのチームティーチングよりはむしろそうした担任以外の教員に依存する傾向がうかがえた。

回答者が英語活動の指導において特に負担に感じていたのは、教材の開発や準備、指導計画や指導案の作成など実際の授業をどのように進めていくかに関わることであり、そのためのALTを含む指導者間の情報交換も負担と感じている教員が高い割合を占めていた。すなわち、「外国語活動」導入により「新しい授業」が加わったため、その授業内容を考え、教材を作成し、指導者間で情報共有を行うという「一連の授業の組み立て作業」が教員にとって大きな負担になっていたことがわかる。これらは現職教員対象の研修、また小学校教員養成課程における事前研修を通して、「外国語活動」の指導方法に関わる知識・技能を身に付けることの必要性を示唆する結果である。

また、小学校英語活動への4技能の導入については、学習指導要領の目的に沿った「聞くこと、話すことを中心に扱う」という考え方を支持する教員が49.1%、一方で「聞くこと、話すことに限定する必要はなく、読むこと、書くことも場合によっては取り入れてもよい」と考える教員も40.9%と、意見が大きく二分していることが明らかになった。「4技能を導入すべき」、「読むこと、書くことも積極的に取り入れるべき」と考えて

いる教員も併せて9%近くいることもわかった。さらに、「外国語活動」学習指導要領で文字が「音声コミュニケーションを補助するもの」として位置づけられていることについては、79.3%が賛成と答えた。しかしこの中には「補助的な扱いを含めて、もっと積極的に扱うべき」という意見も含まれていることがわかった。一方、文字の補助的な扱いに反対の教員の中にも、「補助的ではなく、積極的に扱うべき」という意見もみられた。つまり、小学校段階での英語の文字や読み書き技能の導入に対する教員の考え方が多様であることがわかる。回答者の中には教員研修などで、学習指導要領に基づき「外国語活動」では「文字は指導しない」と指導を受けたが、ALTの授業や市町村作成の指導案では文字が頻繁に提示されることに対して矛盾を感じ、混乱している教員もいた。

「読むこと、書くこと」につながる文字と音の対応については、中学校英語科教育での指導内容とされている。しかし、本調査の結果が示しているように、音声技能と文字技能の導入のタイミングについての見解が様々であることから、授業における実際の文字の扱いも指導者によってかなり異なってくると考えられる。それゆえ、学習指導要領で示されている「音声コミュニケーションを補助するもの」としての文字の扱いについて、具体的なガイドラインを提示することが重要と考えられる。しかし、『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』(文部科学省 2008)では「アルファベットなどの文字の使用については、たとえば、アルファベットの活字体の大文字及び小文字に触れる段階にとどめるなど、中学校外国語科の指導とも連携させ、児童に対して過度の負担を強いることなく指導する必要がある」と述べられているにすぎず、「中学校英語科教育につなげるためにアルファベットに触れるとはどういうことか」は明確に示されていない。そのため、文字指導や文字の位置づけに関する教師間の考え方の相違が、実際の指導現場での文字指導の混乱を引き起こす可能性がある。さらには、授業で文字を扱おうとする教師が、その指導法に確信が持てないことから不安感をもつことにつながる可能性もある。この点に関連して、本調査では「中学校との連携」を指導上の負担と感じている教員が11.1%みられたが、これは小学校「外国語活動」での学習内容と、中学校英語科での学習内容との明確な関連がわからず悩む教員の存在を表す結果といえるのではないだろうか。

概して、「文字の扱い」に否定的な教員は、「文字を扱おうと、児童の負担

が増える、英語学習が苦痛になる」ことから「英語嫌い」につながることを懸念している場合が多いことも明らかになった。すなわち、「文字を扱う」ことが、すぐに「単語の綴りの暗記」や「文字を使った評価」と結びつけて考える傾向があることも浮き彫りになった。このような傾向も、読み技能の発達に関する知識に基づき、小学校と中学校でどのように指導内容を分担するのかを明確にすることによって回避できるのではないかと考えられる。

さらに実際の「英語活動」の授業における文字の扱いに関して、調査対象の教員が所属する小学校のうち57.2%が文字を授業に取り入れていたが、そのうち49.2%が文字を見せるだけという扱い方であることがわかった。しかし、その「見せるだけ」の扱い方についても、記述式質問項目への回答から、以下のようなバリエーションがあることも明らかになった。

1. 発音の手掛かりとして (例) apple「ア…」
2. 絵カードやテキストの英語表記を指し示しながら発音の練習
3. 板書し、日本語の意味を沿える
4. 板書し、カタカナでふりがなを付ける (例) summer「サマー」
5. グリーティングカードづくりのように「文字の模写」を含む活動

1は「フォニックス」つまり「文字と音との対応」まで発展した扱い方と考えられ、2、3、4は文字に児童の注意を集めているものの「文字そのものには触れない、言及しない」という扱い方である。さらに、コミュニケーション活動の中には5のように文字を取り入れることによって一層楽しさが増すものもある。しかし、「発音や活動の際に文字を提示するが、指導はしない」という扱い方には問題点もある。つまり、ローマ字の知識のある児童には英語の綴りをローマ字の区切りで読み、いわゆる「日本語発音」の特徴が現れる可能性がある。

また概して、文字を「書く活動」を扱うという回答はごく少数であった。この点について結果を詳細に見てみると、「書く活動」の中でも「名前程度は書けるように」という回答が12.6%あった。また「名前を書く」という活動にも、何名かの回答者が問題点を指摘していた。すなわち、現在3年生で導入される訓令式ローマ字と、日本語の英語表記として採用されているヘボン式ローマ字の違いである（たとえば、訓令式の ta, ti, tu, te, to に

対するヘボン式の ta, chi, tsu, te, to のように)。訓令式かヘボン式かで自分の名前の綴りが異なる児童がいる可能性があるなど、英語指導現場での教員の戸惑いがうかがえた。

以上のように、本調査の結果、「外国語活動」導入直前の小学校英語教育における様々な問題や教師の意識の違いが浮き彫りになった。そして、回答者が現職研修や小学校教員養成に求めるものは、それらの問題の解決または回避につながるものであり、英語力を含めた「外国語活動」の指導力を身に付けた教員を育てることが必要であることがわかった。

## 5. 結 論

「外国語活動」において文字を扱うことが、児童が音声を通して慣れ親しんだ単語や表現を用いたコミュニケーションにおいてどのように役立つのか。すなわち、学習指導要領に述べられた「補助的な扱い」の意味の明確化と具体的な指針の提示が必要である。言語において、文字は単なる記号ではなく、ルールに従って音と結びつき、音声言語として多様な意味を伝える役割をもつものである。従って、「外国語活動」では「文字そのものの指導」ではなく、「文字を利用した指導」へと意識を変えていくことが重要ではないだろうか。中学校英語科教育への「素地」を養うことが「外国語活動」の目標ならば、文字を使うことにより児童は具体的に何が出来るようになるのか、および文字利用の具体的な方法に関する情報を現場の教員に提供していくことが必要である。

本調査は、小学校英語教育における文字や4技能導入に対する教員の意識調査であり、実際の指導に関しては文字の扱い方を回答者の記述にもとづいてまとめたにすぎない。今後、授業観察や教員へのインタビューを通して、文字が授業の中でどのように提示され、それが児童にどのような効果をもたらしているのかについて詳細な実態調査を行う必要がある。また、本調査は、外国語活動導入直前に行った横断的調査であるが、「外国語活動」実施後、教員の意識に変化が生じることも予測できる。今後、英語の指導経験を積むことにより、教員の意識に何か変化が生じるのか、あるいは生じないのか、を見極めるために縦断的調査を引き続き行っていくことも必要である。これらの調査を今後の課題としたい。

### 謝辞

本研究は、平成23年7月に開催された第11回小学校英語教育学会で口頭発表した内容に基づく。ここで本調査にご協力いただいた先生方に感謝を申し上げます。なお、本研究は、平成22年度愛知県立大学学長特別研究費（課題名：小学校英語教育における「文字」指導—When, Why & How—）の助成を受けて行われたものである。

### 引用文献

- 影浦攻 2000.『小学校英語活動—66研究開発学校取り組み全情報』. 東京：明治図書.
- 野呂忠司 2004.「小学校の『英語活動』における文字指導の意義と必要性—小学校と中学校における文字指導の連携を目指して—」.『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』. 第7号. pp. 151-157.
- 樋口忠彦、金森強、國方太司 2005.『これからの小学校英語教育—理論と実践—』. 東京：研究社.
- 文部科学省 2005.「小学校の英語活動に関する意識調査」. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/gijiroku/05032201/004/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/gijiroku/05032201/004/001.htm) (平成24年10月22日)
- 文部科学省 2008.『学習指導要領解説 外国語活動編』. 東京：東洋館出版.
- 文部科学省 2009.『英語ノート2』. 東京：教育出版.
- 文部科学省 2010.「平成22年度学校教員統計調査」. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kyouin/sonota/1296218.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kyouin/sonota/1296218.htm) (平成24年10月22日)

## 付録1: アンケート

### 「小学校英語活動」の現状と課題に関するアンケート調査

平成23年2月20日までに以下の質問にご回答いただき、同封の返信用封筒でご返送いただきますようお願い申し上げます。ご回答内容につきましては、研究以外の目的で使用しないこと、および個人情報の扱いにつきまして守秘義務を遵守することをお約束いたします。アンケートは本紙1枚両面刷りです。

**問1.** 小学校英語活動が完全実施される平成23年4月までに数カ月となりましたが、あなたは小学校における英語活動の現状をどのように考えておられますか。 当てはまる項目の□に✓を入れてください。)

- ①特に課題・問題となるものはなく、円滑に移行できると思う
- ②若干の課題・問題はあるが、4月までには解決できると思う
- ③現在、課題・問題は多く残っており、解決・改善が必要であると思う
- ④その他〔具体的に：

〕

**問2.** 小学校で英語を指導するうえで、あなたが負担に感じておられることを以下の中から3つ選んで□に✓を入れてください。

- ①英語指導計画や指導案の作成
- ②授業の進め方
- ③教材の開発や準備
- ④指導者間（ALTなども含む）の情報交換
- ⑤中学校との連携
- ⑥英語の発音・リズム指導
- ⑦アルファベットの読み書き
- ⑧単語の読み書き指導
- ⑨その他〔具体的に：

〕

**問3.** 現在あなたが望んでおられる小学校英語活動に関する研修、またはこれまでに受けた研修で役立ったものがありましたら、その概要（よろしければ、主催者、開催年度・日数、研修参加対象者など）を教えてください。

問4. 英語活動を担当されている現職教員として、大学における小学校教員養成に望むことや提案などがありましたらお聞かせください。

問5. 「外国語活動」の指導目標および標準とされる指導領域について、実際に指導する上でどのようにお考えですか。以下の①～⑤から1つを選んで□に✓を入れてください。

【参考】：小学校学習指導要領 第4章 外国語活動 第1目標

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。

- ① 「聞くこと」「話すこと」中心の現在の「英語活動」の考え方でよい
- ② 「聞くこと」「話すこと」中心でよいが限定する必要はない  
(「読むこと」「書くこと」も場合によっては取り入れてもよい)
- ③ 「聞くこと」「話すこと」に加えて、段階的に「読むこと」「書くこと」も積極的に取り入れていくのがよい
- ④ 「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」を同時に指導し始めるのがよい
- ⑤ わからない

問6. あなたの小学校では現在、英語活動（「外国語活動」の前倒し実施）において、英語の文字をどのように扱っておられますか。具体的にお聞かせください。

「文字を扱っていない」場合は、以下の□に✓を入れてから次の問にお進みください。

文字は扱っていない

小学校英語教育において文字はどのように扱われているか

問7. あなたは、小学校卒業時に、児童が英語の文字に関する以下の活動のうち、どれができればよいとお考えですか。(複数回答可)

- ①アルファベット（大文字及び小文字）が認識できる
- ②アルファベット（大文字及び小文字）を書き写すことができる
- ③アルファベット（大文字）が読める・書ける
- ④アルファベット（小文字）が読める・書ける
- ⑤自分の名前や友達の名前が読める・書ける
- ⑥音声で知っている単語の文字が認識できる
- ⑦音声で知っている単語の文字が読める・書ける
- ⑧文字が表わしている絵を選ぶことができる
- ⑨文字を見て学んだ語彙を指し示すことができる
- ⑩その他（具体的に： \_\_\_\_\_ )

問8. 『小学校学習指導要領 外国語活動編』では、「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」と記されています。このことについてどのようにお考えですか。1つを選んで□に✓を入れてください。

- ①賛成である
- ②反対である
- ③わからない

また、その理由を具体的にお聞かせください：

問9. あなたの小学校についてお伺いします。

- 1) 全校児童数 [ \_\_\_\_\_ 人 ]
- 2) 全校学級数 [ \_\_\_\_\_ 学級]

問10. あなたご自身についてお伺いします。(当てはまるものの□に✓を入れてください。)

- 1) 年齢 [ 30 歳未満 30～40 歳未満 40～50 歳未満 50 歳以上 ]
- 2) 性別 [ 男 女 ]
- 3) 英語活動を担当しておられる学年は(複数回答可)  
[  1 年生  2 年生  3 年生  4 年生  5 年生  6 年生 ]
- 4) 小学校英語指導の経験年数  
[  1 年未満  1～3 年  4～6 年  7～9 年  10 年以上 ]

問11. あなたの小学校における英語活動実施状況についてお伺いします。

- 1) どの学年において英語活動を実施していますか。(複数回答可)  
[  1 年生  2 年生  3 年生  4 年生  5 年生  6 年生 ]
- 2) 指導カリキュラムは何に基づいていますか
- 3) 指導は主に誰が担当していますか
- 4) 教材は何を使用していますか

質問は以上で終わりです。ご協力ありがとうございました。

~~~~~※~~~~~

\* 小学校「外国語活動」全般について何かご意見がありましたら、是非お聞かせください。

\* 本アンケート調査結果概要の送付をご希望の方のみ、以下にお名前とパソコンのメールアドレスをご記入ください。

お名前： \_\_\_\_\_

PC メールアドレス： \_\_\_\_\_

# The Use of Letters in Japanese Elementary School English Education: A Questionnaire Survey for Teachers in Aichi Prefecture

IKEDA, Chika and HIROSE, Keiko

The present study examines the beliefs and practices about the use of letters in elementary English classes by 334 teachers from Aichi Prefecture. A questionnaire survey was administered just three months before the official introduction of ‘Foreign Language Activities’ in Japanese elementary schools in the academic year 2011. The questionnaire was designed to elicit teachers’ beliefs and reported practices about letter instruction, as well as what they expected of the in-service and pre-service teacher training. The results showed that alphabet letters were presented to pupils in 57.2% of the respondents’ English classes, but there was a wide variety in their use. For example, 49.2% of the teachers who used letters only visually presented them to pupils without any focused instruction. Other ways mentioned were attracting pupils’ attention to letters as clues for pronouncing words, writing the spelling of words on the blackboard either with their meaning in Japanese or with their phonetic description with *katakana* characters, or encouraging pupils to copy word spellings necessary for activities to make greeting cards. The results also showed that the respondents differed in their interpretations of the use of letters as “supplementary tools for oral communication” according to the Course of Study. These findings implied that the lack of explicit guidelines for the use of letters in ‘Foreign Language Activities’ might have led to the diverse attitudes toward the introduction of alphabet letters into elementary school English teaching. Finally, practical implications were drawn including the necessity of more teacher training opportunities so that teachers would develop more knowledge about the practical methodology for using letters in ‘Foreign Language Activities’ as well as the roles of alphabet letters in the process of children’s English learning.