

論文の内容の要旨

氏名：畑江 美佳

博士の専攻分野の名称：博士（総合社会文化）

論文題名：小学校英語活動における「絵本」活用による文字指導導入

1. 論文構成

第1章「序論」では、日本の英語教育の歴史的背景を含む教育政策の変遷をたどり、現在の「外国語活動」必修化までの経緯をまとめる。その中で、学習指導要領に基づいた小・中英語教育での「文字」の取扱いと中学1年で起こる文字を読み書きすることへの「段差」について言及する。そこから、小学校から中学校にかけての文字の指導についての研究の重要性を鑑み、外国語活動内で始めるにふさわしい文字導入の方法の一つとして、「絵本」の活用について研究することを明らかにする。

第2章「先行研究」では、文字導入否定論及び肯定論を取り上げ、小学校での文字導入賛否の理由をまとめる。次に、「認知発達段階と文字認知」、「4技能習得と文字認知」という2つのアプローチから、小学校から文字を含めて指導するのが適期だとする論理的根拠を見出す。そこから児童を対象とした初期の文字指導法を検討し、アルファベットの音や音韻(素)に慣れるための積み上げ学習としてのボトムアップ式指導法、及び、英語の文字を塊として捉え推測しながら読む力をつけるトップダウン式指導法について検討する。そのトップダウン式指導法の一つである絵本活動が学習指導要領との整合性があることを述べ、初期の文字指導のための絵本の在り方を探る。そして、本研究では、具体的に外国語活動に絵本をどのように導入することが効果的であるかを明らかにすることを研究課題として設定する。

第3章「実証実験」では、研究課題に沿って、外国語活動内で文字導入を意識した絵本活動を実践する計画を立て、国立の附属小学校の5,6年生を対象に絵本活動を実践し、「読み聞かせ」、「読み合い」、「なぞり読み」という指導法の違いと、児童の「情意面」、「聴解力」、「発話力」との関連性を調査する。

第4章「実験結果」では、効果的な絵本活用法を見出すために、3つの異なる指導法による実証実験を経て、「情意面」、「聴解力」、「発話力」をそれぞれの指導法で測定したデータを分析する。さらに、「自由記述」の結果も明らかにする。

第5章「実験の考察」では、外国語活動内での絵本活用がどのように児童の情意面や聴解力、発話力などの技能面に影響を及ぼしたかを考察する。

第6章「結論と課題」では、絵本による文字導入の妥当性をまとめ、今後、外国語活動の中に「文字」導入を見据えた絵本活動をする際の具体的な活用法及び指導法を提案する。最後に外国語活動内での「文字」指導を成功させるための今後の研究の「課題」を述べる。

2. 研究目的と意義

小学校外国語活動の指導目標は、「コミュニケーション能力の素地をつくる」ことである。その達成のために、英語を用いて積極的にコミュニケーションを図る楽しさや大切さを知り、英語の音声やリズムに慣れ親しみ、言語や文化についても体験的に理解を深めることを指導内容に盛り込んでおり、現在日本の小学校5,6年生では、音声を中心とした外国語活動が繰り返し広げられている。一方、中学校側では、小学校外国語活動と中学校英語との間の「段差」が懸念されている。中学生の意識調査によると、英語を苦手と感じるようになった時期は、中学1年の夏休み以降が最も高い。また、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」ことについて尋ねたところ、「英語で文章や本を読むこと」が好きな生徒は3割台に留まり、他の3技能と比較すると最も低い割合になっている（ベネッセ教育開発センター、2009、2011/10/1参照）。

中学校に入ってわずか半年で英語を苦手にしてしまう英語教育には問題がある。これからの日本の英語教育を、近い将来教科化されると言われている小学校外国語活動も含めた長い期間で見通した時、安易に『音声指導は小学校から、文字指導は中学校から』と位置付けるのではなく、「いつどのように文字を導入し4技能を統合させていくことが日本人の真の英語コミュニケーション能力を高めることに繋がるのか」について、時間をかけて十分に議論すべき時期に差し掛かっている。

本研究では、文字導入の初めの一步として、「絵本」の活用を検討したい。絵本活動に対する児童の興味・

関心度は、「楽しく聞けた」、「内容を理解した」、「異文化に興味を持った」、「コミュニケーションを図ろうとする態度がみられた」という点において高く、小学校外国語活動の目標及び指導内容との整合性がみられる(畑江・石濱・佐藤, 2012c)。成長に伴い、「英語を読みたい」という欲求の高まる高学年児童にとって、「音声」、「意味」、「文字」を情報源とする絵本は、1つ1つの単語の意味を調べたり、一行ずつ訳読したりせずとも、文脈の中で絵や音声の助けを借りて、話や単語の意味を推測しながらの内容理解が可能である。絵本の活用が外国語活動の幅を広げ、内容を豊かにすることができ、さらには、中学入学後すぐに始まるアルファベットの読み書き、教科書の読みや単語の書きとりへの戸惑いや抵抗感を減らすための一助となるのではないかと考えられる。

本研究は、小学校の外国語活動内で絵本を活用することが、児童の「文字」との出会いとしてふさわしい活動となり得るかどうか、また、どのように効果的に活用するかについて実証実験を通して明らかにすることを目的とする。

3. 研究課題

本研究では、「音声」と絵による「意味」を持つと共に、簡単な「文字」も含まれる「絵本」を活用することが、児童が親しみやすく抵抗感が少ない「文字」との最初の出会いになると考え、外国語活動における絵本活用によるトップダウン式「文字」指導法を検討する。実証実験では、「読み聞かせ」、「読み合い」、「なぞり読み」というアプローチの異なる3つの指導法を採用し、実際に活動内に組み入れ、児童の情意面及び技能面に生じる効果を測定する。そして、「文字」導入としての絵本の効果的な指導法を構築することを研究課題とする。

4. 実証実験

実験参加者は、国立の教育大学附属小学校5年生119名、6年生110名の計229名である。各3クラスを3つの指導法によってA群「読み聞かせ」、B群「読み合い」、C群「なぞり読み」に分け、2013年1月から3月まで同じ絵本を用いて週1回、外国語活動の始めの5分間、計4回の絵本活動を継続的に行った。その前後に、事前調査(質問紙による情意面調査・聴解力テスト)と事後調査(質問紙による情意面調査・聴解力テスト、及び個別面接式の発話力テスト)を、さらに1か月後に5年生には追跡調査(聴解力テスト)を実施した。絵本はEric Carle著、*The Very Hungry Caterpillar*を使用した。全体に読み聞かせした後、実験パートは5行に限り、それぞれの群で指導法を変えて実験を行った(表1)。

1回目は、全ての群において講師の持つ大型絵本を見せながら最後まで通しての読み聞かせを行った。その直後、A群は実験パートを全体で再度読み聞かせた。B群では、大型絵本を全体で見ながら、実験パートを講師の後について一文ずつ繰り返した。C群は、小型絵本を個別で見ながら、実験パートを指でなぞりながら講師の後について一文ずつ繰り返した。7日間隔で実施した2~4回目の練習では、A・B群では、講師の大型絵本を見ながら「全体」で活動をし、実験パートの部分ではそれぞれ「読み聞かせ」と「読み合い」をし、C群では「個別」に絵本を見ながら活動、実験パートの部分では「なぞり読み」をした(表2)。

「情意面」は、「英語が好きである」、「絵本に興味がある」、「絵本活動は楽しかった」、「絵本の内容が分かった」、「他の絵本も読んでほしい」、「自分で読めるようになりたい」等を5段階スケールで測定した。「聴解力」では、読み聞かせで自然に耳に入ってくる単語の認知度を調べた(表3)。「発話力」では、個別面接方式により、実験パートの5つの文を、絵本のそのページ(絵と文字がある)を見せながら発話させ、録音したものを後日、「語彙(60点)」、「発音」・「リズム」・「内容」(各15点)の観点で評価した。最後に「あなたは、今答えていた時、絵本の『絵』を見ていましたか、『文字』を見ていましたか?それとも『両方』見ていましたか?」という「絵本の注視点」について質問をした。

表1 実験パートのスク립ト

-
- (1) On Monday he ate through one apple, but he was still hungry.
 - (2) On Tuesday he ate through two pears, but he was still hungry.
 - (3) On Wednesday he ate through three plums, but he was still hungry.
 - (4) On Thursday he ate through four strawberries, but he was still hungry.
 - (5) On Friday he ate through five oranges, but he was still hungry.
-

表2 調査方法（実験パート部分）

	指導法	絵本の種類	活動形態	文字の介在	4技能の使用
A群	読み聞かせ	大型絵本1冊	全体で聞く	なし	「聞く」
B群	読み合い	大型絵本1冊	全体で暗唱する	なし	「話す」
C群	なぞり読み	小型絵本児童分	個別で音読する	あり	「読む」

表3 聴解力テストで使用する単語

lollipop	sun	cupcake	pickle	leaf	watermelon
cocoon	plum	moon	caterpillar		

5. 結果と考察

(1) 情意面：「英語の絵本や本に興味がある」の問いに対して、3つの異なる「絵本」指導法の要因と、活動前後との間に有意な差がみられた($F(2,220) = 4.100, p < .05$)。「読み聞かせ」、「読み合い」には主効果に有意差があったのに対し、「なぞり読み」には有意差がなかった。前者の2つの指導形態が「全体」なのに対して後者の指導形態は「個別」である。また、指導法に関しては、前者には「文字」を読むことが含まれず、後者には含まれる。「全体で文字のない活動」と、「個別で文字のある活動」という活動方法の違いが、児童の絵本への興味度に差を生じさせたと考えられる。「なぞり読み」の自由記述においては、「難しかったのであまりやりたくない」、「もう少し簡単な方がよい」、「英語が分からないので、読めるまでに時間がかかった」など、活動が難しかったとする意見が他の指導法よりも多くみられた。通常の活動と大きく異なる「個別で文字のある活動」は、児童には今まで経験がなかったためハードルが高く、「難しかった」との情意面への影響が、絵本への興味と結び付かなかったと考えられる。

その他の調査結果も加味して検討した結果、「3つの異なる指導法の要因によって、児童の英語学習に対する情意面（意欲・関心）に差異が現れるだろうか」に対する結論は次の3点である。

1. 内容の推測が容易な絵本を、活動の一部として継続的に活用することは、どの指導法においても児童の負担とはならず、外国語活動内での実用が可能である。
[読み聞かせ＝読み合い＝なぞり読み]
2. 絵本を楽しみながら読むことへの意欲に繋げるには、全体でコミュニケーションを伴うアウトプット活動である「読み合い」が最も効果的である。
[読み合い>読み聞かせ>なぞり読み]
3. 絵本の内容理解には、推測することができる「読み聞かせ」や文字の情報も含む「なぞり読み」の指導法で、インプット量を多くすることに効果がある。
[読み聞かせ>なぞり読み>読み合い]

(2) 聴解力：聴解力テスト（全体）では、3つの異なる指導法の要因と、活動前と活動後との間に交互作用はみられなかった($F(2,219) = 0.765, ns$)が、事前・事後の点数の差に主効果が認められた。

5年生では、活動前後及び1カ月後の追跡調査を実施したが、3つの指導法と3回の調査結果との間に有意な差はみられなかった($F(4,220) = 0.414, ns$)。6年生においても、指導法と事前・事後との間に有意差はみられなかった($F(2,105) = 1.360, ns$)しかし、5,6年生の事前・事後の点数の差において主効果が認められた。

その他の調査結果も加味して検討した結果、「3つの異なる指導法の要因によって、児童の聴解力（単語の意味理解）に差異が現れるだろうか」に対する結論は次の2点である。

1. 絵本活動では、絵や文脈から意味を推測し、加えて音声も伴うため、トップダウン式の自然な単語認知が可能である。
[読み聞かせ＝読み合い＝なぞり読み]
2. 聴解力の保持には、「音声」のインプットと共に、情報を分析し意味記憶として蓄えることを可能にする「文字」のインプットを同時に行うことにより、長期記憶に効果があるのではないかと。
[なぞり読み>読み聞かせ＝読み合い]

(3)発話力： 5年生では、指導法の違いと「語彙数」、「発音」、「リズム」、「内容（絵本の文脈）理解」、及び「発話力」合計点において有意な差はなかったが、全ての観点で「なぞり読み」の点数が高かった。

6年生では、4つ全ての観点において、3つの指導法との間に有意差が確認された（「語彙数」 $F(2,106) = 5.375, p < .01$ 、「発音」 $F(2,106) = 3.477, p < .05$ 、「リズム」 $F(2,105) = 5.958, p < .01$ 、「内容」 $F(2,106) = 3.738, p < .05$ ）。「語彙数」における「読み合いーなぞり読み」間（ $p < .01$ ）、「発音」における「読み聞かせーなぞり読み」間（ $p < .05$ ）、「リズム」における「読み聞かせーなぞり読み」間（ $p < .05$ ）及び「読み合いーなぞり読み」間（ $p < .01$ ）、「内容」における「読み合いーなぞり読み」間（ $p < .05$ ）に有意差がみられた。また、「発話力」合計点と指導法との間にも有意な差がみられ（ $F(2, 105) = 4.348, p < .05$ ）、「読み合いーなぞり読み」間において有意差（ $p < .05$ ）が認められた。

その他の調査結果も加味して検討した結果、「3つの異なる指導法の要因によって、児童の発話力（語彙の習得、発音、リズム、内容）に差異が現れるだろうか」に対する結論は次の2点である。

1. 「音声」、「意味」と共に「文字」のインプットを同時に与えることが、高学年児童の「読む」能力（語彙習得）に繋がる。

[なぞり読み>読み聞かせ>読み合い]

2. 「音声」、「意味」と共に「文字」のインプットを同時に与えることが、高学年児童の「話す」能力（「発音」、「リズム」、「内容（絵本の文脈）理解」）に繋がる。

[なぞり読み>読み聞かせ>読み合い]

6. 結論と課題

「絵本」を外国語活動で活用する際は、指導法によって児童の情意面、技能面に異なる影響を与えることが分かった。指導者は、絵本を無計画に取り上げて使用しては十分な効果が得られないことや、逆効果となる可能性すらあることを理解しておく必要がある。それぞれの指導法の特徴を捉え、無理なく段階的に絵本を活動内に組み込み、最終的には「内容を理解し、流暢に読む」ことに児童自身が楽しさや達成感を感じることができるよう導く、計画的で効果的な絵本の活用が重要となる（表4）。絵本の「なぞり読み」は、児童の「読む」力のみならず、「聞く」力や「話す」力にも効果があったことから、小学校外国語活動内でゆるやかな段階を経た「なぞり読み」による「文字」指導は有効であり、絵本は、「読む」ことの初期段階として外国語活動の一部として導入するのにふさわしい教材であると結論付けたい。

文部科学省は、次の学習指導要領の改訂において、英語の開始時期を小学校3年生から週1~2回、5,6年生では教科化及び週3回の実施を想定し、基本的な読み書きなど中学校の学習内容を一部取り入れるとする方針を固めた（読売新聞電子版、2013/10/23参照）。今後は、小学校での「文字」も含めた英語カリキュラムと中学校の英語との接続カリキュラムを構築するための研究を進めたい。

表4 外国語活動内での「絵本」活用プログラム

	1回目	2回目	3回目	4回目
主な活動形態	全体	全体	グループ	ペア・個別
主な指導形態	読み聞かせ	読み合い	なぞり読み	なぞり読み
文字	なし	なし	あり	あり
4技能	聞く →	聞く・話す →	聞く・読む・話す	
主な読み方	朗読を聞く→	暗唱 →	黙読・音読	
絵本	大型	大型	小型	小型

引用文献：ベネッセ教育研究開発センター（2009）「第1回中学校英語に関する基本調査（生徒調査）」。

Retrieved from http://benesse.jp/berd/center/open/report/chu_eigo/seito_soku/index.html.

畑江美佳・石濱博之・佐藤淳（2012c）「公立小学校外国語活動の『絵本』活用実態に関する調査」調査報告書。

読売新聞（2013）『英語授業は小3から、5年生から正式教科に』（2013/10/23電子版）

Retrieved from <http://www.yomiuri.co.jp/kyoiku/news/20131023-OYT8T00571.htm>.