

小学校外国語科における「読むこと」と「書くこと」の指導とその評価

中島 眞吾

How Teachers Teach “Reading” and “Writing” and Assess Children in English Classes at Elementary Schools in Japan

Shingo NAKASHIMA

There has been a significant change in the field of English education in Japan recently. The Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT) has stated that English will be taught as an academic subject from Grade 5 as “Foreign Languages” and as “Foreign Language Activities” from Grade 3 in elementary schools in 2020. According to *the Courses of Study* for “Foreign Language Activities”, teachers should focus on the foreign language sounds and use letters of the alphabet and words as supplementary tools for oral communication. In “Foreign Languages”, teachers can and should also teach “Reading” and “Writing” and assess children. The purpose of this paper is to consider the ways of teaching “Reading” and “Writing” and assessing children in Japanese elementary school English education. Roman letters have been taught at Grade 3 in “Japanese Language”, but some traditional and current ways of teaching roman letters can be problematic. To improve children’s skills of “Reading” and “Writing”, they should be taught in parallel because they cannot be separated from each other and it is also essential to teach “Phonological Awareness” to children. With regard to assessment of “Reading” and “Writing”, there are some assessment methods which are introduced. A new rubric is necessary to assess children properly.

キーワード： 小学校外国語科、学習指導要領、読むこと、書くこと、評価

Keywords: Foreign Languages in Elementary School, Course of Study, Reading, Writing, Assessment

1. はじめに

2017年3月に告示された小学校学習指導要領の改訂により、次期課程において、小学校外国語活動が3年生と4年生においてそれぞれ年間35時間、5年生と6年生では年間70時間の外国語科が導入され、小学校では初めて外国語が教科となった。(文部科学省, 2017a, b) 現学習指導要領(文部科学省, 2008a)下で行われている5・6年生の外国語活動では「聞くこと」と「話すこと」が中心であり、文字を「読むこと」や「書くこと」は補助程度という扱いになっている。今回の学習指導要領の改定で外国語が教科になり、外国語科に「読むこと」と「書くこと」が新た明記され、今まで中学段階から本格的に行っている文字を「読むこと」と「書くこと」の指導が小学校段階で行われることになる。また、教科になったことで、今までの外国語活動とは異なる

り、他の教科と同様に評価をすることが求められる。

2018年度より移行措置が始まり、2020年度の本格実施を先取る形で多くの小学校では様々な取り組みが始まると予想される。本論文では、小学校外国語教育における文字の読み・書き指導について現状を整理するとともに、外国語科における「読むこと」と「書くこと」の指導とその評価について考察することを目的とする。

2. 外国語活動における「読むこと」と「書くこと」についての現状

現学習指導要領における日本の小学校の外国語活動の「読むこと」と「書くこと」の扱いについてみていきたい。現学習指導要領では、外国語活動の目標として「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」としており、活動内容については「読むこと」や「書くこと」について直接触れられておらず、あくまで音声中心の活動が求められている。最も「読むこと」や「書くこと」に近い文字や単語の取り扱いとして、「外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の取り扱いについては、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。」とされている。

小学校の授業において直接的にアルファベットを書く活動としては、5・6年生の外国語活動ではなく、3年生の国語科で行われるローマ字学習のみということになる。

3. 現在の文字指導（国語科3年生におけるローマ字指導）の問題点

前節で見たように、外国語活動における文字はあくまで補助的な扱いであるため、外国語活動における文字や読み書きの扱い方については、現場の教員間でも異なることが予想できる。外国語活動ではそのような現状であるが、現在、小学校段階での外国語の文字指導としては、国語科の3年生で行われるローマ字指導がある。現学習指導要領では、第2章第1節「国語」において、従来4年生での取り扱いであったローマ字の学習が3年生へと変更された。〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕内の文字に関する事項において「第3学年においては、日常使われている簡単な単語について、ローマ字で表記されたものを読み、またローマ字で書くこと。」とあり、ローマ字表記が添えられた案内板やパンフレットを見たり、コンピュータを使う機会が増えたりするなど、ローマ字は児童の生活に身近なものになっている。これらのことから、これまでは第4学年であったものを、第3学年の事項とし、ローマ字を使った読み書きがより早い段階においてできるようにしている。「日常使われている簡単な単語」とは、地名や人名などの固有名詞を含めた、児童が日常目にする簡単な単語のことである（文部科学省, 2008b）。

現在、日本の小学校教育において採用しているローマ字の表記法には、訓令式ローマ字とヘボン式ローマ字の2種類がある。どのように異なっているのか、具体的に見てみたい。ローマ字の規範については、1954年に告示された「ローマ字のつづり方（内閣告示第一号）」（文部科学省, 2016）の以下の「第1表」と「第2表」の通りである。

ローマ字のつづり方

国語を書き表す場合に用いるローマ字のつづり方を次のように定める。

記

昭和二十九年二月九日

まえがき

- 1 一般に国語を書き表す場合は、第1表に掲げたつづり方によるものとする。
- 2 国際的關係その他従来慣例をにわかに改めがたい事情にある場合に限り、第2表に掲げたつづり方によつてもさしつかえない。
- 3 前二項のいずれの場合においても、おおむねそえがきを適用する。

第1表 [() は重出を示す。]

a	i	u	e	o			
ka	ki	ku	ke	ko	kya	kyu	kyo
sa	si	su	se	so	sya	syu	syo
ta	ti	tu	te	to	tya	tyu	tyo
na	ni	nu	ne	no	nya	nyu	nyo
ha	hi	hu	he	ho	hya	hyu	hyo
ma	mi	mu	me	mo	mya	myu	myo
ya	(i)	yu	(e)	yo			
ra	ri	ru	re	ro	rya	ryu	ryo
wa	(i)	(u)	(e)	(o)			
ga	gi	gu	ge	go	gya	gyu	gyo
za	zi	zu	ze	zo	zya	zyu	zyo
da	(zi)	(zu)	de	do	(zya)	(zyu)	(zyo)
ba	bi	bu	be	bo	bya	byu	byo
pa	pi	pu	pe	po	pya	pyu	pyo

第2表

sha	shi	shu	sho	
		tsu		
cha	chi	chu	cho	
		fu		
ja	ji	ju	jo	
di	du	dya	dyu	dyo
kwa				
gwa				
			wo	

そえがき

前表に定めたもののほか、おおむね次の各項による。

- 1 はねる音「ン」はすべて n と書く。
- 2 はねる音を表す n と次にくる母音字または y とを切り離す必要がある場合には、n の次に'を入れる。
- 3 つまる音は、最初の子音字に重ねて表わす。
- 4 長音は母音字の上に ^ をつけて表わす。なお、大文字の場合は母音字を並べても

よい。

- 5 特殊音の書き表わし方は自由とする。
- 6 文の書きはじめ、および固有名詞は語頭を大文字で書く。なお、固有名詞以外の名詞の語頭を大文字で書いてもよい。

上記の第1表は訓令式ローマ字であり、第2表の上から5行はヘボン式ローマ字、6行目から9行目までが日本式である。日本式とは、現代仮名遣いもしくは歴史的仮名遣いに基づいたものであり、訓令式では「zi」「zu」「o」と記すところを「di」「du」「wo」と記すことになる。

それでは、訓令式とヘボン式で異なる表記の点を見ていきたい。第2表の上5段はヘボン式である。「ヘボン式」「訓令式」の順で1段目から並べてみると以下のようになる。

sha	shi	shu	sho
		tsu	
cha	chi	chu	cho
		fu	
ja	ji	ju	jo

ヘボン式

sya	si	syu	syo
		tu	
tya	ti	tyu	tyo
		hu	
zya	zi(di)	zyu	zyo

訓令式

5・6年生の外国語科では、児童が自分の名前を書いたり、地名などの固有名詞を書いたりする活動をするようになる。その際に、上記のような「し」「ち」「つ」「ふ」「じ」や拗音や撥音は当然含まれてくるが、それらを含んだ文字を書く時に、児童はヘボン式か訓令式どちらのローマ字で書くべきか迷う場面が出てくるであろう。そもそも、児童はそのような「ヘボン式」や「訓令式」といった言葉で説明されるわけでもないし、2種類のローマ字があるということを認識し、理解することも難しいかもしれない。山本・池本（2017）は、中学校英語科教員の間では、小学校で習う訓令式ローマ字と、中学校英語科で使用するヘボン式ローマ字が一致しないことは以前より問題視されていたことを指摘し、小学校外国語活動が開始したため近年では、小学校現場においても、訓令式とヘボン式が混在することの弊害が指摘されるようになってきており、3年生で訓令式を学んだ2、3年後には、高学年の外国語活動で自分の名前をヘボン式で書かされるという、児童にとって負担の大きい状態が生まれていることを指摘している。

また、ローマ字学習については、もう一つ、音韻についても考えなければならない。ローマ字は日本語の音を英語の文字に当てはめたものであるため、英語の文字を学習し始めた際に日本語の音が転移してしまうという問題が指摘されている（酒井・滝沢・亘理，2017）。例えば、ローマ字の「ti」は訓令式では「ち」と読むと習う。外国語科で本格的に英語を読むことになり、「ticket」という単語を発音する際、「チケット」と発音してしまうことがあると想定できる。これは、日本語からの転移はもちろん考えられるが、訓令式ローマ字からの影響も考えられるのではないだろうか。山本・池本（2017）は、ローマ字学習の弊害として、訓令式ローマ字、ヘボン式ローマ字そのものが英語の音韻指導における弊害となっていることを指摘している。そのうえで、小学校3年生という時期に、ローマ字は英語ではなく、あくまで日本語のために存在することを明示的に教えつつ、英語の音韻指導と日本語の音韻指導を絡ませた

指導の構築の必要性とヘボン式ローマ字導入は英語の音に触れる体験の後に行うといったカリキュラム上の工夫の必要性があると論じている。

以上見てきたように、今後、外国語活動が外国語科になり、教科になることで読み書きの扱いが変化することを考慮すると、3年生でのローマ字指導の扱いをどのようにするのかは、早急に検討しなければならない事項であると言える。

4. 新学習指導要領

本節では、学習指導要領における、「読むこと」と「書くこと」の扱いについて見ていきたい。2017年に告示され、2020年施行予定の新学習指導要領（文部科学省, 2017a）では、新設された外国語科の目標や具体的な内容や言語活動について以下のように提示している。

1 目標

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。

また、「読むこと」と「書くこと」に関しての具体的な内容として、

「読むこと」

- ア 活字体で書かれた文字を識別し、その読み方を発音することができるようにする。
- イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。

「書くこと」

- ア 大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。また語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことが出来るようにする。
- イ 自分のことや身近で簡単な事項について、例文を参考に、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。

とあり、内容については、

- (1) 英語の特徴やきまりに関する事項
 - イ 文字及び符号
 - (ア) 活字体の大文字、小文字
 - (イ) 終止符や疑問符、コンマなどの基本的な符号

(2) 情報を整理しながら考えなどを形成し、英語で表現したり、伝え合ったりすることに関する事項

イ 身近で簡単な事項について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりすること。

(3) 言語活動及び言語の働きに関する事項

①言語活動に関する事項

「読むこと」

(ア) 活字体で書かれた文字を見て、どの文字であるかやその文字が大文字であるかを識別する活動。

(イ) 活字体で書かれた文字を見て、その読み方を適切に発音する活動。

(ウ) 日常生活に関する身近で簡単な事柄を内容とする掲示やパンフレットなどから、自分が必要とする情報を得る活動。

(エ) 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を、絵本などの中から識別する活動

「書くこと」

(ア) 文字の読み方が発音されるのを聞いて、活字体の大文字、小文字を書く活動。

(イ) 相手に伝えるなどの目的を持って、身近で簡単な事項について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句を書き写す活動。

(ウ) 相手に伝えるなどの目的を持って、語と語の区切りに注意して、身近で簡単な事項について、音声で十分慣れ親しんだ基本的な表現を書き写す活動。

(エ) 相手に伝えるなどの目的を持って、名前や年齢、趣味、好き嫌いなど、自分に関する簡単な事項について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いた例の中から言葉を選んで書く活動。

これらの部分を見ていくと、「読むこと」と「書くこと」が単体で行われているわけではなく、読まれたものを書いたり、書いたものを読んだりするなど、「読むこと」と「書くこと」が相互に関連し、統合的な活動を想定していることがわかる。なお、上記の「文字」という文言について、「アルファベット」という言い方ではなく、「文字」としているのは、アルファベットとは、音素などを表す文字の一組のことを表し、英語の文字はその一例に過ぎないからであり、英語で用いられる文字は、ローマ字やラテン語と呼ばれる（吉田，2017b）。

また、「読むこと」と「書くこと」の活動は、3・4年生の外国語活動で行った「音声で十分慣れ親しんだ基本的な表現」を土台として、読んだり、書いたりするものであり、決して、現在3年生で行われているローマ字指導のような「読むこと」や音声とは切り離された文字指導が求められているわけではないということがわかる。

5. 「読むこと」と「書くこと」の指導について

5.1. 「読むこと」と「書くこと」の関連

3・4年生で行われる外国語活動では、英語を「聞くこと」と「話すこと」を中心に行うことになる（文部科学省，2017b）。外国語活動では、文字は補助的な役割になるため、基本的には文字を読むということは行わない。それに対して外国語科では、「読むこと」と「書くこと」が加わる。当然、「読むこと」と「書くこと」を切り離して考えることはできない。

では、「読むこと」と「書くこと」に関して、どのような指導、活動が適切なのだろうか。大城・萬谷（2017）では、「読むこと」と「書くこと」の活動を導入する際の原

則として次の8つを挙げている。

1. 小学校外国語活動における児童は、その後の教科としての英語の前段階であることを忘れず、「聞くこと」の分量を十分確保する。高学年では知的好奇心に応える文字活動を行うこと。
2. 「英語らしい音声を聞く」→「真似ながら話す」→「音と文字の関係を学んで読む」→「写して書く」の順を大切にすること。意味がわからず、言語活動と切り離した機械的な「書き写す」活動にならないにすること。
3. ボトムアップ指導（音と文字に関する指導）とトップダウン指導（絵本などで意味のわかる音声と文字を大まかにつかむ）の両方を用いて、「英語らしい音への注意」を引き出すこと。
4. 友だちとのペアやグループで行う活動を工夫し、視聴覚教材を使い、「聞く、見る、触る、探す、操作する」の活動を通して児童の認知力に働きかけること。
5. 音声と文字の指導は長すぎず、15分程度で1つの活動を丁寧に行い、一方、意味のやり取りのある言語活動で文字を扱うときは、読み書きの正確さにとらわれすぎず、絵と文字を線で結ぶワークシートにするなどの活動の負荷を軽減すること。
6. 小学校3年生で学んだローマ字を使って、自分の名前をすらすら書けるようにしておくこと。ローマ字五十音表のしくみを理解しておくこと。そのうえで、ローマ字と英語のアルファベットの音の綴りと違いに気づき、対比できるようにすること。
7. アルファベットの大文字のA、B、C（エー、ビー、スィー）の順番や文字の形認識の定着を図ってから、アルファベット小文字のa、b、c（アッ、ブッ、クッ）に移行すること。大文字と小文字を混同しないよう、それぞれの定着のあとに大文字と小文字のマッチングを行う。
8. 意味のあるやりとりや児童がおもしろいと思う活動を通してから「書き写す」活動を行い、最初は短い単語や、文の一部を書き写すこと。児童の書き写すスピードには差があるため、書き写す分量が多くならないようにすること。

また、これらの方針に沿って、大城・萬谷（2017）では「読むこと」や「書くこと」の活動例がいくつか紹介されている。まずは「読むこと」の活動例を見てみたい。

a. 英語らしい音や音のかたまり（音韻）を聞く活動

- ① 同じ音が繰り返し出てくる歌や文を聞いて、ステップを踏んだり手をたたいたりする。文字を見せずに、同じ音のかたまりが何回聞こえたか、おはじきを使って耳と手の操作を呼応させる。
- ② 文字を見せずに、3つの単語を聞いて（例：cat, ball, bat）、先頭の音が1つだけ違う単語を選ぶ。そのあとに単語の文字を見せて、アルファベットの音と先頭の文字を結ぶ。
- ③ 同じ先頭の音で始まる単語を集める。（例：p（プッ）で始まる pen, pig）

b. 音と文字の関係に気づく活動

- ① 一人1～2枚のアルファベットの文字カードを配り、先生が見せた絵の単語カード（例：fox）の文字を持っている児童が前に出る。英語の単語が、先頭の音と、語尾の音（かたまり）からできていることを、耳と目で認識できるようにする。

- ②短い絵本の読み聞かせなどで、音声から慣れ親しんだ文を見て読みの推測ができる単語を探す（ルール・ハント活動）。この場合のストーリーは、児童の「読めた」という達成感を引き出す活動であるので、アルファベットの音の知識で読める単語が入っているとよい。

次に、「書くこと」の活動例を見てみたい。

a. 文字の形認識の活動

- ①アルファベットの大文字の形認識は、児童のイニシャル、街の看板（PARK）、社会科（WHO）などで頭字語として触れる文字を日常生活から探し、大文字リレーなどで親しむ。A～Zの順を学び文字をなぞる際に、線対称や点対称の大文字を探したり、ペアで指文字クイズをするなど、多感覚を使って感覚的に学ぶ。
- ②アルファベットの小文字の形認識は、大文字の形認識が定着してから行い、4線のどの空間を使うか、体で体験してから書き写すとよい（4線を地下1階地上2階建てに見立て、aは1階で座る、bは2階まで使うので背伸び、gは地下まで使うので床に手をつくなど）。板書や掲示板などのアルファベットはaやgが手書き文字に近くなるように教科書体を使用する。

b. 書き写す活動

- ①アルファベットの小文字を使って綴りを学ぶ。3文字程度の単語と文字を結ぶ活動を行う。単語をなぞったり文字をリストから探して書き写したりする。カタカナの振り仮名は使わず、アルファベット・ジングルを生かし、ある程度規則どおりの音声と英語の綴りを直接結びつけるようにする。
- ②アルファベットの音では読みにくい、児童が言語活動でよく触れる単語（例：What, Who, When, I, You, can）は目で見える「サイト・ワード」として親しむ。

c. 意味のある場面での書き写す活動

やりとりのある活動（例：自分の1週間の時間割やアクティビティを伝える）では、書き写す分量をあまり多くせず、コミュニケーションを目的としたワークシートを用意する。フレーズリストから選ばせるとよい。言語活動を通して慣れ親しんだ短い文の一つ選んで書き写す。

以上、活動例の一部を見てきたが、それぞれの活動例を見てわかるように、文字を読んだり、書いたりすることを全く別ものとして導入するのではなく、3・4年生で行ってきた外国語活動での「聞くこと」と「話すこと」と連携、関連する形で「書くこと」と「読むこと」を導入する必要があることがわかる。そして、授業計画をする際には、このように「読むこと」と「書くこと」が密接に関わっているということをしっかり念頭に置き、別々の活動にしてしまわないような工夫が必要である。

5.2. 音素認識・音韻認識とフォニックス

5.2.1. 音素認識と音韻認識

5.1. では、「読むこと」と「書くこと」を関連づけながら指導する必要性を述べた。田中（2017）は文字が読めるようになるには、その土台となっている音素認識（phonemic awareness）を高め、文字と音の関係を学ぶ必要があり、音素認識とは、英語の音素を聞き、操作することができる能力のことであるが、この能力は読み書きには欠かせないと述べている。また、池田（2017）は、音と文字の対応に気づかせる指導が読み書きの発達につながるためには、まず音声言語が語の単位に区切れることを理解し、さらに個々の語をより小さな音の単位で分析・操作できることが重要であ

り、「言語の音声構造、特に単語の音声的内部構造に対する感度」である音韻認識が大切であると述べている。音韻認識 (phonological awareness) について、小池 (2003) では、次のように説明されている。

音韻認識とは、ある言語の音素構造を知っていて、その音素にアクセスできることである。音韻認識力が徐々についてくると、単語や音節や音素のような、話しことばの文節単位が印字によって表示することができる、ということが子供はわかるようになる。(中略) 音韻認識力と初期の読解力との間には相互の因果関係があり、小学校就学前や就学直後の音韻認識課題の結果は将来の読解力の獲得を予測できる。音韻認識を高めるための指導、特に文字と関連づけた音韻認識指導は単語認識技能を大いに促進し、読みを向上させることができる。

つまり、音素認識、音韻認識が読み書き能力向上には欠かせないということである。この音素認識、音韻認識という用語について、池田(2017)は次のように区別している。「音韻認識」という用語が「音素認識」と同じ意味で用いられていることがあるが、音韻認識が様々な音韻レベルで音声構造分析を包括的に表すのに対し、音素認識は特に語を構成する最小単位の音(=音素)を操作する力として区別される。英語の読み書き発達では、文字と音を対応させる decoding を行うための音素認識の必要性が広く指摘されているが、日本語を母語とする子どもたちには「子音+母音(モーラ)」単位で英語の音声を区切る傾向があるため、音素認識に加え、オンセット(onset:音節中の母音の前の最初の子音)やライム(rhyme:オンセットを除いた音節中の残りの母音とそれに続く子音)の区切りの認識を高めて子音と母音を切り離せるようになることも重要と考え、「音韻認識」という用語を用いている。

では、音韻認識を高めるためにはどうすればよいのだろうか。Adams(1990)は音韻認識力を5つのレベルに分けている。

- ①基本的な知覚能力：聞き慣れたナーサリー・ライムを覚える能力。
- ②分析的な知覚能力：単語の音を比較・対照し、押韻や頭韻の型を認識し分類できる能力。
- ③音節内構造の認識・分析技能：混成したり(教師が“/m/, /a/, /p/”)と語の文節を言って、生徒(児童)がそれらの音素を合わせて“map”ということ)、音節分割できる技能で、オンセットとライムの区別もこれに含まれる。
- ④音素操作技能：音素を消去・付加・再配置し、語を再生する技能。
- ⑤音素分析技能：完全に音素文節を行う技能(“mat”が与えられ、“/m/, /a/, /t/”と言う)。

外国語科の授業において、この音韻認識力を高めるためには、リテラシーの指導が考えられる。その際には、音への気づき、音素の識別、音韻認識、アルファベットの知識、リズムやライム、音のつながりを児童に意識させることが重要であり、段階を踏んだりリテラシー指導が展開される必要がある。具体的な指導としては、マザーグース等の歌やチャンツ、ことば遊びやアルファベットジングル、また教師英語などの英語の音声を口頭で入力することや音源付きの絵本や物語のDVD、ビッグブック等を用いて読み聞かせを行ったり、内容を推測したりしながら大量の英語を聞かせ概要をつかませる活動を設定する(金森・本多・泉, 2017)。

ただ教師が読み書きを教えるのではなく、児童の音韻認識力を高めることが英語の読み書き能力向上に大きく関係するということを十分理解し、意識することがまず必

要である。その上で、英語の音と文字の関係について、児童に気づかせ、3・4年生で音声によって十分に慣れ親しんだ単語や表現が読んだり書いたりできるようなリテラシー指導を目指したい。

5.2.2. フォニックス

フォニックス(phonics)とは、90年代後半の読みに関する科学的な研究の結果に基づいて、全米の小学校で取り入れられている指導法である。英語の読み書きを促進するためのアプローチの一つであり、文字と音の関係を教えて、正しく「読み書き」ができるようにする指導法である(田中, 2017)。小野・高梨・土屋(2017)は、日本ではフォニックスという用語を単に音声と文字の関連を指導するという狭い意味で記憶している人が多く、リテラシーという概念の特にリーディングにつながる重要な1要素とらえている人は未だ多くないと指摘している。書かれた文字列を解読し、その意味を理解するのがリーディングの基本であるが、リテラシーの指導の基本的な指導段階で、リーディングの次の下位技能を統合させる指導が必要であると述べている。

- ①文字記号を知る。
- ②文字と音声に関連するルールを知る。
- ③語全体を把握する。
- ④書かれたテキストから意味を読み取る。

5.2.1で触れた音韻認識指導とフォニックスの違いについて、池田(2017)は、音韻認識指導は、音が文字によってどのように表されるかには関係なく、聞いて意味の分かる語の音声構造を意識しながら、個々の音を操作する活動として行われるものであるのに対して、フォニックスは語を構成する音がどのような文字(綴り)で表されるかに焦点があり、文字と音の対応ルールに基づいて意味を知らない単語でも発音できるようになることを目指す、という点で両者は異なると述べている。この点から考えると、小学校外国語科では、フォニックスを行う前にまず音韻指導をしっかり行うのが適切であると言えるであろう。

英語の文字と音声は密接に関わっており、英語は日本語とは大きく異なる文字体系、音韻体系であるという認識のもと、英語の読み書きを本格的に学び始める児童たちが、様々な「ことばに対しての気づき」が得られるような授業設計が求められる。

6. 「読むこと」と「書くこと」の評価

小学校外国語科における「読むこと」と「書くこと」の評価はどのように行っていけばよいのだろうか。樋口・加賀田・泉・衣笠(2017)は外国語科の評価について、「外国語科は教科であるため、数値評価、評定が必要となる。指導があるところに評価は欠かせない。評価の観点や評価規準を設定し、児童の学びを支援し、授業改善につながる良い評価について考え、実践が必要である。授業がいかによばらしくても、やりっ放しなく、児童も指導者も内省を行い、現状を分析し、新たな目標に向かって課題を設定して取り組むといったPDCA(Plan, Do, Check, Action)サイクルが必要となる。」と述べている。また、「教科として数値による評価を行うためには、観察等の評価方法に加えて、児童が実際に行う言語活動を評価する評価規準に基づいたパフォーマンス評価が必要になる」(吉田, 2017a)と、外国語活動とは異なる、数値化による評価方法としてパフォーマンス評価を挙げている。なお、パフォーマンス評価とは、ある特定の状況のもとで、それまでに学んださまざまな知識や技能などを活用しながら行う行動や作られた作品を直接的に評価する方法である。体育で跳び箱を跳

ぶ、図工で絵を描く、あるいは音楽でハーモニカの演奏をするといった行動を評価するのはすべてパフォーマンス評価であり、英語の場合、それが「自分の好きな動物について発表する」「発表の内容について質問する／質問に答える」「例のなかから表現を選んで自分の好き嫌いについて書く」等になるだけである。ただし、その際に採点するために用いる規準（ルーブリック：rubric）を作成しておく必要がある。ルーブリックとは数段階の尺度（3段階、5段階、7段階など）と、それぞれの尺度に対応する児童が到達することが期待されるパフォーマンスの特徴の記述（descriptor）によって成る評価規準を指す。評価に当たってはしっかりした評価の観点を決めることが不可欠であり、その観点別のパフォーマンスをクリアできるように指導することが指導と評価の一体化をもたらすことになる（吉田，2017a）。

新学習指導要領（文部科学省，2017a）においては、各教科を通じて「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度（学びに向かう力・人間性等）」の3観点で評価するとしており、語彙、表現や文法などの知識の習得に主眼を置くのではなく、それらを活用して実際にコミュニケーションを図ることができるような知識や自律的・自主的に活用できる技能を評価したり、コミュニケーションを行う目的・場面・状況に応じて、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したりするなど、伝え合うことができているかに留意して評価を行うことになる。外国語科の評価規準としては以下のようなになる。

外国語科の評価規準

	知識・技能（Ⅰ）	思考・判断・表現（Ⅱ）	主体的に学習に取り組む態度（Ⅲ）
外国語	・外国語で「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」について、<u>定型表現など実際のコミュニケーションにおいて必要な知識・技能を身につけている。</u> ・外国語の学習を通じて、言語の仕組み（音、単語、語順など）に気づいている。	・なじみのある定期表現を使って、<u>自分のことや気持ち、身の回りのことなどについて質問したり答えたりするなどして表現している。</u>	・外国語を用いてコミュニケーションを図ることの楽しさや、言語を用いてコミュニケーションを図ることの大切さを知り、<u>他者に配慮しながら外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。</u> ・外国語の学習を通じて、言語や多様なものの見方や考え方の大切さに気づき、<u>主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。</u>

樋口（2017）（下線は筆者による。）

上の下線部は「書くこと」に関連した部分に引いたものであるが、この「書くこと」について樋口・加賀田・泉・衣笠（2017）では、「将来の夢・職業について話す活動」を例にして具体的な評価規準を提示している。（下線は筆者による。）

- ・知識・技能：職業を表す語彙や、就きたい職業を表す表現が分かる。
- ・思考・判断・表現：将来の夢や職業について簡単な語句や基本的な表現で話される英語を聞いて、その概要をとらえたり、簡単な語句や基本的な表現を用いて話す。また、簡単な語句や基本的な表現で書かれた英語を読んで、その意味が分かり、自

分の考えや気持ちを伝え合ったり、例を参考に簡単な語句や基本的な表現を用いて書く。将来の夢や職業について発表したり、相手のなりたい職業について聞いてその理由についても考えることができる。

- ・ 主体的に学習に取り組む態度：将来の夢などについて、伝えようとしたり、書かれたものを読んだり書いたりしようとする。

では、テストについてはどのようなものが考えられるだろうか。吉田（2017a）によると、言語能力を測定するテストにおいては、言語のどの側面を測定したいかによって「部分的測定法(discrete-point testing)」と「統合的測定法(integrative testing)」に分類することができる。「部分的測定法」は言語の要素を個別の部分に分けて別々に測定する方法である。この方法では語彙や文法の知識等を明らかにするために有効で、実施と採点は比較的簡単であるが、ここで高い点数が取れたからといって必ずしも言語が活用できるかどうかはわからない。それに対して、「統合的測定法」は既出のパフォーマンス評価で用いられ、現実の言語使用場面に近い課題を与えて実際に言語活動を行うことにより言語をまとめた全体として測定する方法を指す。

次に、具体的な評価方法について見てみたい。樋口・加賀田・泉・衣笠(2017)は4つの評価方法を挙げている。

1. 児童の発表や行動の観察による評価
2. 自己評価
3. パフォーマンス評価
4. ポートフォリオ評価

その他の評価方法として、児童にインタビューを行ったり、ワークシートをチェックしたりと日常的に行うさまざまな方法もあるが、小学校段階の外国語教育としては、上記の4つの評価方法が今のところ主な評価方法であると考えられる。

では、1から順に詳しく見ていきたい。この「児童の発表や行動の観察による評価」は、授業中の学習活動の様子を観察し、児童ができたこと、頑張ったことを取り上げ、励ましのある評価、やる気がおこる評価、次につながるプラス評価を心がける。例えば、児童が英語を読んだ際、Excellent. Very good. Good try. Close. など、さまざまなほめ言葉を投げかけ、優れた点を具体的にほめること、個々の児童をほめること、タイミングをずらさないことが大切である。「書くこと」は書かれたものとして残り、指導する側からすると個人、または全体に対してのフィードバックがしやすいが、習得度に個人差が出やすいため、全体への配慮が必要である。

2の「自己評価」は児童の自己肯定感や有能感を高める役割を果たす。評価の3観点を中心に、その時間の指導目標に対する評価規準に基づいて、児童が評価しやすいように4段階程度の具体的な評価項目を用いて評価規準を作成しそれぞれに評価を行わせる。その際、CAN-DO 評価（～ができる）を行わせることは、自己の成長を感じさせることができ、より具体的に到達点が示されることで自律した学習者に育てる上でも有効である。

3の「パフォーマンス評価」は、現実の世界で知識・技能を実際に用いることが求められる文脈を設定し、そこでの子どもたちの振る舞いや作品を直接的に評価する方法である。「読むこと」や「書くこと」に関連する具体的な活動としては、show and tell、スピーチ、ロールプレイ、スキット、会話、自己紹介などの自己表現活動などの元となる原稿を写したり、また、自分で考えて読んだり書いたりすることが想定できる。

4の「ポートフォリオ評価」はこれまで「総合的な学習の時間」などで実施されてきた評価方法であり、児童が学習の振り返りができるような各自の作品や成果物、振り返りカードなどの記録を残し、それらに基づき一人ひとりの授業での理解度を確認するものである。さらに、学習の到達状況を児童に伝えとともに助言や励ましを与えることで、指導に生かすための評価である。日頃、児童たちと関わりを持っている教師が児童たちの成長を確認しながらできる評価方法であり、その評価を児童たちにフィードバックすることが出来るという利点がある。児童たちにとっては、過去の記録を目で見て確認できるため、日々の活動を点だすとすると、その点を線で結ぶ役割を果たす評価方法と言えるであろう。

以上、評価の方法としては様々あるが、それぞれの活動に合った評価方法を採用する必要がある、教師、児童それぞれにとって有益であり、また次につながるような評価をしていくことが大切である。

7. まとめ

本論文では、小学校の外国語科における「読むこと」と「書くこと」の指導とその評価について論じてきた。現在はまだ実際には教科として始まっておらず、これから色々なことが具体的に進んで行くことになるが、今回整理してきたように、学習指導要領で目指している部分をしっかり理解した上で、現場の実態に合わせた工夫、実践が必要となる。小学校では3年生から外国語活動として英語を学び始め、その後の中学校での英語学習につなげていくための非常に重要な橋渡しの役割を担うのがこの5・6年生での外国語科である。その橋渡しの役割が果たせるよう、これから教科として英語の指導、そして、適切な評価をするために、しっかりとした土台を固めていく必要がある。

参考文献

- Adams, M.J.(1990). Beginning to read: MIT Press.
- 池田周(2017).「小学校英語で知っておきたい「音⇄文字」指導のABC[2]」『英語教育』11月号, 52-53. 大修館書店.
- 大城賢・萬谷隆一(編)(2017).『小学校英語早わかり 実践ガイドブック—新学習指導要領対応—』開隆堂出版.
- 小野尚美・高梨庸雄・土屋佳雅里(2017).『小学校英語から中学校英語への架け橋—文字教育を取り入れた指導法モデルと教材モデルの開発研究』朝日出版社.
- 金森強・本多敏幸・泉恵美子(編)(2017).『主体的な学びをめざす小学校英語教育—教科化からの新しい展開』教育出版.
- 小池生夫(編)(2003).『応用言語学辞典』研究社.
- 酒井英樹・滝沢雄一・亘理陽一(編)(2017).『小学校で英語を教えるためのミニマム・エッセンシャルズ—小学校外国語科内容論』三省堂.
- 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.
- 文部科学省(2008a).『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』. 東洋館出版社.
- 文部科学省(2008b).『小学校学習指導要領解説 国語編』. 東洋館出版社.
- 文部科学省(2016).「ローマ字のつづり方」 Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/k19541209001/k19541209001.html
- 文部科学省(2017a).『小学校学習指導要領解説 外国語編』. Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387017_11_1.pdf

- 文部科学省(2017b).『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』. Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387017_13_1.pdf
- 樋口忠彦・加賀田哲也・泉恵美子・衣笠知子（編）（2017）.『新編 小学校英語教育入門』研究社.
- 山本玲子・池本淳子(2017).「英語学習につながるヘボン式ローマ字学習のための教材開発」『小学校英語教育学会紀要』17, 38-53.
- 吉田研作（編）（2017a）.『小学校英語教科化への対応と実践プラン』教育開発研究所.
- 吉田研作（編）（2017b）.『小学校新学習指導要領の展開 外国語編』明治図書.