

# 小学校英語教育「書くこと」指導の実践方法に関する研究

－児童に英和辞典を活用させる取組－

角谷 尚希

Naoki Kakutani

奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発専攻

School of Professional Development in Education, Nara University of Education

## 1. 本報告の背景と目的

小学校新学習指導要領（文部科学省 2017）では、第3学年で外国語活動が開始され、第5・第6学年では、教科として外国語科を年間70単位時間実施し、これまでの活動を軸に「読むこと」「書くこと」にも慣れ親しむと述べられている。2020年度の全面実施に向け、2018年度と2019年度は、現行の学習指導要領から新学習指導要領への移行期間として、教育現場では時数や単元構成、指導者育成や教材開発などの準備が急ぎで進められ、授業実践も蓄積されてきているが、新学習指導要領の趣旨の実現に向けて課題も多い。この過渡期の小学校外国語活動の「書くこと」に関して、大きな2つの課題に直面している授業が見られる。

一つは、新学習指導要領（文部科学省 2017）の示す「書くこと」の指導を多くの教員が見たことがない、知らない、わからないという点である。その結果、指導者が「自身が受けてきた時代の教育（多くは文法訳読法やペンマンシップ）の再生」に陥っているケースがある。こういった指導の在り方は従来の知識注入型になる危険性が高く、これまでとこれからの外国語教育の流れに逆行し、児童の意欲も高まるとは到底考えられない。

そしてもう一つは、児童によりリアルな英語でのやりとりを設定して要求していけばいくほど、児童が意欲的に取り組む反面、補助教材には到底出てこないような単語や表現を使うことになるというジレンマがある。児童が「書きたい」という意欲を見せることも少なくとも（文部科学省 2015）、聞き慣れない単語や表現を指導者に教えてもらい、必死にメモをするが、指導者としては意図するところではなく、カタカナで書かせるのが良いか、児童の意志を尊重すべきか、最も伝えたいことを一旦留保させるか、そして児童からの質問攻めの1時間になってしまう等々、多くの教員が頭を抱えている。

本報告では、辞典を活用しながらスモールステップで「書くこと」を指導した実践から、児童の「書く」行為や学習意欲への影響を、児童の姿やアンケートをもとに分析考察し、有効性を検討するものである。

## 2. 先行研究に見る文字指導

外国語活動（およびそれ以前の英語活動）における文字指導に関しては賛否両論あり、子どもたちの負担の懸念や英語嫌いやつまづきを誘発するといった否定的意見（影浦 2000, 菅 2008, 中村 2011等）が見られる一方、高学年児童の興味傾向や小中連携を主な論点とした肯定的な意見（樋口ほか 2005, 松川・大城 2008, 大澤 2011, 佐藤 2011, 畑江 2012等）も多く見受けられ、実践展開され成果を挙げているものもある。

文部科学省のスタンスとしては、英語活動の時代は文字の活用に関して消極的であったが（文部科学省 2001）、後継の外国語活動における文字の扱いに関しては、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が示され（文部科学省 2008a）、過度な文字習得や定型文の暗記を目的とすることは外国語活動の目標にそぐわないこと、中学校外国語科の指導とも連携させること（文部科学省 2008b）にも触れつつ、音声を主体とした指導の補助という位置づけを前提に、外国語活動において文字を扱うこと自体を否定しているわけではない。そして新学習指導要領（文部科学省 2017）では、これまでの経緯と活動を軸に、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伝え合う基礎的な力を養うことを目標とし、その内容として「大文字と小文字を活字体で書く」「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」「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示された。

以上のことから、小学校英語における文字指導については、音声を基盤とした指導を前提に、児童の意欲や欲求を高め(負荷を与えすぎない)、系統的に指導することが重要であると考えられる。

### 3. 対象と実践校の背景

2011年度に奈良県御所市立葛小学校(御所市葛小中学校)の5・6年生33名に英語科の授業で辞典を活用させながら文字や単語、簡単な文を書かせる指導を行った。葛小学校は、教育課程特例校として早期英語教育にも力を入れており、2011年度には5・6年生において、週1回ずつ、従来の「話す・聞く」を中心とした「英語A」と、「読む・書く」も指導する「英語B」を開始し、筆者がその指導を担った。

2005年度には1・2年生から週1回、3・4年生では週2回の「英語活動」を実施し、5・6年生では週2時間の「英語科」を実施しており、決して文字先行の指導ではなく、話すことや聞くことにたくさん慣れ親しませた上での「英語B」の開設であったことは、この移行期から全面実施に向かう現在とも近い状況であったともいえるかもしれない。

児童の実態として、多くの調査(梅本 2000, 北条 2007, 山下・中村 2011等)でも明らかになっているように、早期から英語に親しむ活動を続けてい

ると、高学年では児童が活動に物足りなさを感じたり、読み書きへの意欲を見せたりしていたことから、「英語B」へと踏み切った経緯がある。

### 4. 方法

#### 4.1. 実践の概要

単元構成に系統性をもたせるために、中村(2008)の提案する2つのステージ(表1, 2)を参考にした。実態や発達段階に応じて、慣れ親しんだ語であれば、辞典を活用するなどしてステップ6までの到達を上限にした。その上で作成した「英語B」の主な指導計画は以下(表3)の通り。児童の実態に応じて時数を適宜調整し、語彙が増えるにつれて単元を往来した。

指導計画作成に当たって意識したのは、知識の単なる注入や児童に暗記を強いるのではなく、文字に親しみ、もっと知りたい、調べたいというモチベーションを原動力にすることだった。そのために以下のようなワークシート(図1)を開発し、授業で毎回活用した。上段から、日付や名前、quizと称した小テスト、本時のめあて、ノート、本時の学びを書いて証明(ふりかえり)するdossierという構成にした。裏面には4線が7行ある。板書は4線黒板を用意した。

date <u>September, 7th</u>		day <u>Friday</u>	name <u>Naoki Kakutani</u>																																																																								
quiz <u>Aa Bb Cc Dd Ee Ff Gg Hh Ii Jj ...</u>																																																																											
target <u>クロスワードクイズを解こう。(1月~6月編)</u>																																																																											
<u>January</u>	<u>February</u>	<table border="1"> <tr><td>c</td><td>z</td><td>a</td><td>f</td><td>m</td><td>a</td><td>d</td><td>p</td></tr> <tr><td>w</td><td>y</td><td>m</td><td>e</td><td>b</td><td>u</td><td>o</td><td>r</td></tr> <tr><td>m</td><td>u</td><td>o</td><td>b</td><td>n</td><td>m</td><td>a</td><td>y</td></tr> <tr><td>k</td><td>a</td><td>i</td><td>r</td><td>o</td><td>a</td><td>k</td><td>s</td></tr> <tr><td><u>j</u></td><td><u>a</u></td><td><u>n</u></td><td><u>u</u></td><td><u>a</u></td><td><u>r</u></td><td><u>y</u></td><td><u>t</u></td></tr> <tr><td>u</td><td>o</td><td>p</td><td>a</td><td>s</td><td>c</td><td>r</td><td>u</td></tr> <tr><td>n</td><td>t</td><td>u</td><td>r</td><td>k</td><td>h</td><td>i</td><td>v</td></tr> <tr><td>e</td><td>h</td><td>u</td><td>y</td><td>i</td><td>r</td><td>o</td><td>l</td></tr> <tr><td>f</td><td>g</td><td>n</td><td>s</td><td>k</td><td>l</td><td>n</td><td>i</td></tr> </table>	c	z	a	f	m	a	d	p	w	y	m	e	b	u	o	r	m	u	o	b	n	m	a	y	k	a	i	r	o	a	k	s	<u>j</u>	<u>a</u>	<u>n</u>	<u>u</u>	<u>a</u>	<u>r</u>	<u>y</u>	<u>t</u>	u	o	p	a	s	c	r	u	n	t	u	r	k	h	i	v	e	h	u	y	i	r	o	l	f	g	n	s	k	l	n	i	
c	z		a	f	m	a	d	p																																																																			
w	y		m	e	b	u	o	r																																																																			
m	u		o	b	n	m	a	y																																																																			
k	a		i	r	o	a	k	s																																																																			
<u>j</u>	<u>a</u>		<u>n</u>	<u>u</u>	<u>a</u>	<u>r</u>	<u>y</u>	<u>t</u>																																																																			
u	o	p	a	s	c	r	u																																																																				
n	t	u	r	k	h	i	v																																																																				
e	h	u	y	i	r	o	l																																																																				
f	g	n	s	k	l	n	i																																																																				
<u>1月</u>	<u>2月</u>																																																																										
<u>March</u>	<u>April</u>																																																																										
<u>3月</u>	<u>4月</u>																																																																										
<u>May</u>	<u>June</u>																																																																										
<u>5月</u>	<u>6月</u>																																																																										
dossier																																																																											
<u>May が書けるようになった。May May May May May</u>																																																																											

図1 英語Bのワークシートとその記入例

表1 第1ステージ 個々のアルファベットの認識

ステージ	できること
ステップ1	アルファベットの音声を聞いて、その文字がわかる。
ステップ2	アルファベットの文字をみて、それを音声化できる。
ステップ3	アルファベットの文字を書き写すことができる。
ステップ4	アルファベットの音声を聞いて、その文字が書ける。

表2 第2ステージ 英語の文字列の認識

ステージ	できること
ステップ5	文字列を見て、それが表すもののイメージができる。
ステップ6	文字列を見て、それを音声化できる。
ステップ7	絵カードなどで示されたイメージから、その文字列が書ける。
ステップ8	英語の音声を聞いて、その文字列が書ける。

表3 英語Bの主な指導計画

	単元名	指導内容
主に第5学年	アルファベットクイズ	アルファベットの大文字と小文字を視写できるようにする。
	英和辞典に親しもう	英和辞典と国語辞典を比べ、英和(和英)辞典の使い方を知る。
	クロスワードクイズ	カテゴリー毎の単語の読み書きをする
	葛小英検にチャレンジ	英検Jr.GOLD程度の読み書きをする
主に第6学年	文の書き方を知ろう	文を書くときのきまりを知る。
	ピクトサインを作ろう	単語と文を活用して校内案内図を作る。
	ことわざに関しもう	英語のことわざと日本語のことわざを比べる。
	葛小英検にチャレンジ	英検5級程度の読み書きをする。

#### 4.2. アルファベットクイズ

まずアルファベットの大文字を習得させるために、quizではA～Zの1分以内での書き取りを設定した。1分間のquizの後、正解を発声しながら板書し、児童自身が答え合わせをするということを毎時続けると、20秒程で全員が正しく書けるようになっていた。

アルファベットクイズとは、ワークシートのノートを縦半分にグループAとBに分け、筆者がアルファベット順に発音しながら、ある決まりに沿って分類して板書するアルファベットを、児童も発音しながら書き写し、その決まりを見つけるという、いわば〇×クイズである。その決まりに気づいた児童

から周りに聞こえないよう、個別に小声で授業者に正解を伝える。筆者が出題したものは以下(表4)の通り。筆者が出題する問題を誰も解けないことを「完封勝利」と称しており、児童は必死になって取り組んでいた。

児童はこの活動をゲーム感覚で楽しむが、指導者側は毎回発音させて音と文字を結びつけ、字形の正しさもさり気なくチェックしていった。これによりABC順に言えたり書いたりできるようになり、慣れてくるとAから始まる単語を想起させたり新たに紹介したりした。

大文字が概ね習得できてきたら、④のクイズをするようにしていた。小文字が未習得な児童にとって④は当然難解で、答えを聞いた児童は一様に「ずるい!」と口をそろえるが、「じゃあ小文字もやってみる?」と問いかけることにより、喜んで小文字の学習へ進んでいった。

小文字の習得は大文字よりも難しく、時間がかかるが、長々と続ければ続けるほど意欲が続かなくなるため、慣れてきた程度で⑥に入った。児童たちは「一筆書きか」「線対称」「点对称」「学級全員のイニシャル」など、他教科との関連が見られるものやユニークな問題を作成し、筆者がやっていたように前に立って英語を使って出題していた。

表4 主なアルファベットクイズの流れ

順	グループA	グループB	決まり
①	ABDOPQ...	CEFGHI...	線で囲まれた部分の有無(意味を伴わない見た目の違い)
②	AEFHJK...	BCDGLJO...	直線か曲線か(意味を伴わない見た目の違い)
③	BCDEGP...	AFHIJK...	イーという発音の有無
④	ACEMNO...	BDFGHI...	小文字が4線紙の1行に収まるか
⑤	c(k)ops...	abdefg...	大文字と同じ形か
⑥	以降、児童が問題を作成し、その問題を解く		

#### 4.3. 英和辞典に親しもう

小文字を「見てわかる」ようになったことで、辞典を扱う準備が整った。児童の語彙を増やすこと、授業者一人では児童が知りたい語句全てに対応できなかった経験から、児童が辞典を扱えるようにすることは必須条件だと考えていた。

実践校では小中一貫教育を進めており、校舎が一体型であったため、中学部の図書室から1人1冊の英和辞典を借り、国語辞典とじっくり見比べることから始めた。すると、「あいうえお順か、ABC順か」「右開きか、左開きか」「『ん』から始まる単語はないけど、『Z』から始まる単語はある」など多くの気づ

きを得た。参観日にこの授業を行ったときは、保護者の補助も得ながら、patent (s), teacher, association の3つの単語を調べた。教える間もなく児童は、国語辞典と基本的な仕組みは同じであることに気づき、見出しなどもうまく活用できるようになった。PTAのオチにも合点がいったようだった。以降のquizでは、3語程度の辞典をひく問題を出すようにもした。休み時間には、辞典をひく早さを筆者と対決するほど、児童にとって英和辞典が身近な存在となっていた。

#### 4.4. クロスワードクイズ

扱えるようになった英和辞典をどんどん活用させるために、1時間ごとに「動物」「色」「数字」などのカテゴリーを決め、5～8単語程度をquizで調べ、それらの単語をクロスワード(図2)から見つけるというものである。辞典の扱いはみるみるうちに上達し、児童にもカテゴリーを選んでクイズを作らせた(図3)。その過程で和英辞典も必要となったが、その指導については特に時間を割いて指導をしなくても使いこなせていた。

#### 4.5. ピクトサインで校内案内図を作ろう

文字を書く決まりとして、文の始まりは大文字で書くこと、単語と単語の間は大文字1つ分ぐらいあけること、文の終わりにはピリオドを打つことを1時間で学習した後、単語を読んだり書いたりするため、ユニバーサルデザインについて触れ、校内案内図を作成する取組を行った。

各教室の前に、児童がそれぞれ考えたピクトサイン(見ただけでそれとわかる絵)を貼り、それらを集約して校内図(図3)とし、その校内図を貼った場所に日本語の「所在地」に相当する“You are here now.”を児童に書き加えさせた。どんな人が見てもわかるよう、英語や絵、ひらがななどを駆使して児童が作成したピクトサインや校内案内図は今も校舎に残されている。それぞれのピクトサインはB4サイズで作成し、図4に示した校内案内図は、筆者がカラースキャンし、縮小して当てはめている。

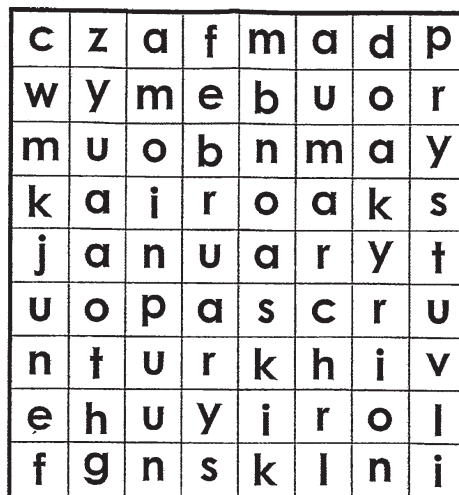


図2 クロスワードクイズの例



図3 児童が作成したクロスワードクイズの例

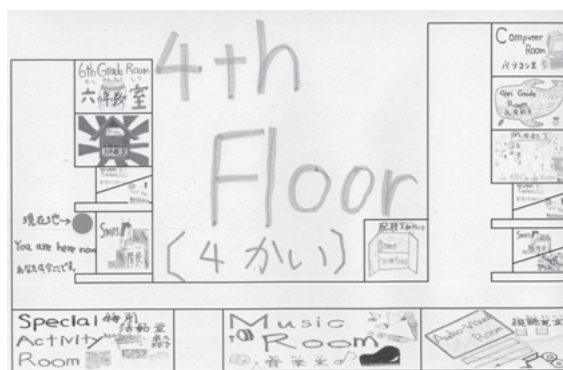


図4 ピクトサインで作った校内案内図

#### 4.6. ことわざに親しもう

文まで読み方と書き方を学んだ児童の興味や関心を高めつつ、次なるステップとして設定したのはことわざだった。ことわざを知っているか否かで、おそらく人生に大きな影響はないのだが、知っていたら使いたくなる、もっと知りたい、リズムがなぜか心地よい、ことわざにはそんな不思議な魅力がある。

さらに中国から伝わったと思っていたものが、英語でも似たようなものがあったり、日本で生まれたものがあったり、文化的な気づきを多く秘めていると考えたからである。

1時間で扱うことわざは2つ程度で、quizでは未習の単語を出題し、全員で確認してからことわざを調べた。一例を挙げると、“Two heads are better than one.”とワークシートのノートに写させ、単語を調べる。「2つ」「頭」「よりよい」「1つ」という単語の意味から、必要に応じて筆者が英語でヒントを出したり、ことわざが示す状況をロールプレイしたりして、「3人寄せば文殊の知恵」にたどり着いたのであった。そんなことを繰り返すうちに、そこまで想定していなかったがSVOなどの簡単な文構造をなんとなく理解していく様子も見られた。

## 5. 結果と考察

新学習指導要領の解説編(文部科学省 2017)「第2章外国語科の目標及び内容(5)書くこと」(一部抜粋)では、

- ・「a, c, e」, 「f, l」, 「g, y」など文字の高さの違いを意識させたり、「p, q」, 「b, d」など紛らわしい形などを意識させたりするなど、指導の工夫をする必要がある。
- ・A, H, Iなどの左右対称の文字、Cc, Jj, Kkなどの大文字と小文字の形がほぼ同じ文字等、文字の形の特徴を捉えて指導するなどの工夫をすることが大切である。
- ・児童に英語の文構造を理解させるために、語の配列等の特徴を日本語との比較の中で捉えて指導を行うことも有効である。

と示されており、現在配布されている補助教材のLet's try! 1,2及びWe can! 1,2の文字の扱いについても、これらのことを反映している。本実践はおおよそ10年前のものではあるが、これらのことを周到に仕組んだ指導を設計していた。このことが、年度末には、全ての児童が大文字と小文字を識別して正しく書けるようになったことに大きく貢献したのではないかと考察する。児童たちは未習の単語についても語と語の区切りを意識して書き写すことができていた。そうして実際に児童が辞典を扱えるようになったことで、英語Aでも辞典を活用して、語彙や表現が広がるといった良い影響も見られた。現在はタブレットで児童に調べたい語句をインターネット検索させたり、日々精度を高めている翻訳機能を活用したりするなど、本実践を様々な応用・発展させることができるのではないだろうか。

実践当時、児童(5年生16名、6年生17名)に対して4件法によるアンケートを行ったところ、全ての児童が「英語Bをやったよかった(そう思う31

人、どちらかというと思う2人)」と回答していることから、児童は高い達成感を感じていたことがうかがえる。その理由としては、「ピクトサイン作り」「英文を書くこと」「辞書の引き方、単語調べ」「be動詞の使い方」「大文字と小文字を覚えること」という学習内容を挙げ、「新しいことを学べた」「今までわからなかったこと、あやふやだったことがわかった」と回答していることから、本実践が単なる知識の注入や反復練習ではなく、児童の興味や関心、知的好奇心に作用するように課題設定され、正しく知識・理解を提供されていたことが効果的であったと考えられる。

さらにアンケートの回答には、「検定を受けたい」「ストーリーを作りたい」「ピクトサインを校区に作りたい」など、「書くこと」の発展的な学習内容への意欲を表す記述もあり、実際に英検5級を取得した児童も数名現れた。「英語Bは楽しい」「来年もやりたい」「もっと書いたり覚えたりしたい」「楽しくできたから記憶に残った」「文章の構成を今以上にわかりたい」という感想からも、高い関心と意欲を児童にもたせたまま、中学校英語へと橋渡しができたのではないかとふり返る。

## 6. おわりに

早期からの音声を基軸として英語に慣れ親しんだ児童に、スモールステップで「書くこと」の指導を系統的に積み重ねた結果、意欲の伸びや学習内容の定着など、一定の成果が見られたと考える。本実践は10年程前の実践ではあるものの、これからの文字指導にも大いに役立てられる要素があるだろう。当時も今も、児童たちは「書きたい」「もっと学びたい」という意欲をもっており、そしてその力を試したいと思っているが、文字指導、「書くこと」の指導は作業的で退屈になりがちである。3年生からの外国語活動が実施され、高学年の外国語科で「書くこと」を指導する年度を眼前に控え、これまで以上に各学校で、児童の実態に応じた系統的な指導が展開されなければならないのは言うまでもない。現場では指導への不安の声も少なからず聞かれる。本報告がその解決への手立ての一助となれば幸甚である。

## 7. 参考文献

- 畑江美佳(2012) 外国語活動における文字導入の適期と方法に関する研究－小・中接続カリキュラムを視野に入れて－. 鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要3, pp.13-22.
- 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－. 研究社: 東京
- 北条礼子(2007) 「生活力」としての「言語力」: 小学校英語教育の課題－コミュニケーション能

- 力の伸長を目指す文字学習に焦点を当てた試み、  
学校教育研究22, pp.51-64.
- 影浦攻（2000）小学校英語－66研究開発学校の取  
組全情報。明治図書，東京
- 菅正隆（2008）「英語ノート」を使った「外国語活  
動」の授業。英語教育57（9），pp.10-13.
- 松川禮子・大城賢（2008）小学校外国語活動実践  
マニュアル。旺文社，東京
- 文部科学省（2001）小学校英語活動実践の手引き。  
開隆堂出版，東京
- 文部科学省（2008a）小学校学習指導要領。
- 文部科学省（2008b）小学校学習指導要領解説外国  
語活動編。
- 文部科学省（2015）小学校外国語活動実施状況調  
査の結果 [概要]。
- 文部科学省（2017）小学校外国語活動・外国語研  
修ガイドブック。
- 文部科学省（2017）小学校学習指導要領解説外国  
語活動・外国語編。
- 文部科学省（2017）Let's Try! 1,2指導編
- 文部科学省（2017）We Can! 1,2指導編
- 文部科学省（2018）新学習指導要領に対応した小  
学校外国語教育新教材について。
- 文部科学省作成小学校外国語・外国語活動平成30  
年度使用新教材ダウンロード専用サイト。  
<http://mext-next-kyozai.net/top/index.html>  
(参照日2019.11.05)
- 中村典生（2008）小学校外国語活動実践マニユ  
ール。pp.112-120。旺文社，東京
- 大澤美穂子（2011）小学校の外国語活動における  
文字指導の必要性。英語教育60（7），pp.63-  
65.
- 佐藤佳子（2011）小学校外国語活動における音声  
と文字指導の導入について。日本女子大学紀要  
文学部紀要60, pp.123-132.
- 梅本龍多（2000）小学校英語学習での文字指導－  
子どもの意識調査から－。小学校英語教育学会  
1, pp.17-22.
- 山下純一・中村洋（2011）小学校外国語活動にお  
ける文字指導について－中学校1年生の意識調  
査を基に－。北海道英語教育学会紀要11,  
pp.51-60.
- 萬谷隆一・直山木綿子・卯城祐司・石塚博規・中村  
香恵子・中村典生（2011）小中連携Q&Aと実  
践－小学校外国語活動と中学校英語をつなぐ  
40のヒント－。pp.34-35。開隆堂，東京