

【研究ノート】

英語の読み書き指導の経験を通じた教職課程履修者の心理的变化：予備的研究

佐藤 良子

要旨

本研究は、英語科教員を目指す教職課程の履修学生に、英語学習（特に英単語の読み書き）に困難を示す下級生1名を対象とした英語の音と文字の対応の指導（以下、読み書き指導）を経験してもらい、観察とインタビューによって、直接的な読み書き指導を受けた経験のない教職履修者の心理的变化を調査したものである。本調査では、音韻操作やフォニックスの知識、そして、その指導を実践した学生の読み書きに関わる要素や指導に対する意識の変化に着目した。予備的研究ではあるが、英語科教員を目指す学生にとって、英語の読み書きに関わる知識やそれを学習者に教える方法を知っておくことが重要であることを主張したい。

1 研究背景

2020年度より小学校高学年で「外国語」が教科として導入された。「外国語」とあるが、学習指導要領に「外国語科においては、英語を履修させることを原則とすること。」（文部科学省、2017）とあるように、実際には英語を学ぶことが必修となっている。以前まで行われてきた「外国語活動」は中学年に引き下げられ、「外国語」では、「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。」「大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。」など、英語の文字の読み書きに関する目標が設定されている。よって、子どもたちは、より早い段階で単語の英語の読み書きができるようになることを求められるようになったのである。中学校1年生で読み書きを導入していた旧課程の生徒たちの多くが中学校1年生の段階で英語に苦手意識を持つこと（ベネッセ教育総合研究所、2014）や中学校教員の約7割が「単語（発音・綴り・意味）を覚えるのが苦手」な生徒が多いと感じていること（ベネッセ教育総合研究所、2009）をふまえると、中学校入学以前に英語の読み書きにつまずく学習者が増えることが懸念される。

その生徒たちを近い将来指導するのは、現在教職課程で英語科教員を目指している学生たちである。おそらく、英語の読み書きにつまずいている生徒に気づき、学習を支援できるようにするための力がこれまで以上に求められることになるだろう。ここでいう「読み書き」というのは、村上（2015）のリテラシー発達の概念図（図1）の最下位に位置する音韻認識（phonological awareness）、文字の認識（print awareness）、フォニックス（phonics）を指す。その中の音韻認識には、音韻を認識する（気づく）だけでなく、語を音節やオンセット・ライム、または音素に分解したり、逆に音素を音節や語に混成したりする音韻の操作も含む。また、この音韻認識は文字と音を対応させるフォニックスを学ぶ前提条件となる。村上は、これらの下位スキルは英語学習の導入期に習得することが重要であると強調しているが、教職履修者の多くは、読み書き、特に音韻の操作やフォニックスの明示的な指導を受けた経験がない。英語科教員を志す学生たちは、英語の読み書きを指導することによってどのような心情を抱くのだろうか。また、実際に読み書き指導を経験することで、どのような変化が見られるのだろうか。まずは予備的な調査として、1名の教職履修者を対象に2021年8月から2022年1月までの期間に読み書き指導を経験してもらい、指導の観察とインタビューによって、学生の読み書き指導の経験による心理的な変化を調査した。

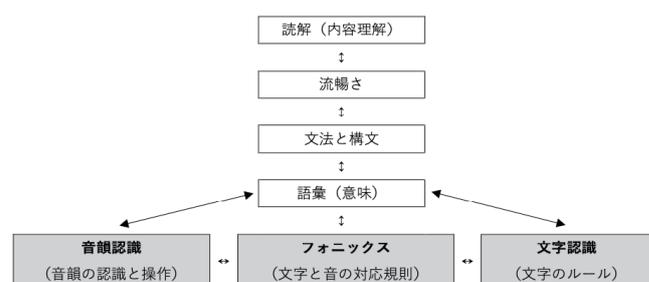


図1 リテラシー発達の概念図

2 研究方法

2.1 指導学生と学習者

英語科教員を目指して教職課程を履修中の大学3年次生1名で、翌年度に教育実習を控えている。本稿では、この学生を指導学生として表記することとする。筆者の担当科目「第二言語習得理論」の受講者の中から、文字習得に関する講義をした際の課題の取り組み方から読み書きに興味が高いと感じた学生に声をかけた。研究と指導の目的、方法について簡単に説明し、研究への参加を検討してもらったのち、当該学生から本研究への同意を得た。その後、Zoom面談をしてあらためて研究と指導の目的、方法、そして、指導対象となる学習者について説明した。

読み書き指導を受けたのは、英語の読み書きを苦手とする大学1年次生である。本稿では、この学生を学習者と記すこととする。授業中の音読、綴りの入力が求められる小テストなどでつまづきが見られ、個別の補習指導が必要だった。しかし、教員が行う補習は気が進まない様子だった。そこで、教職課程の上級生にサポートしてもらうことを提案したところ、当事者の同意を得られ、今回の指導に繋がった。なお、この学習者の変化は研究対象外のため、詳細は記述しない。

2.2 手順

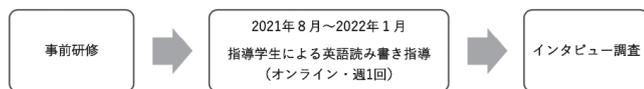


図2 調査手順

調査は、図2で示すように、事前研修、指導学生による読み書き指導、指導後のインタビューの順で実施した。指導学生とは、8月上旬にZoomで指導計画の打ち合わせと指導の練習をし、2021年8月23日から2022年1月20日の約5ヶ月間、学習者に読み書き指導を実施してもらった。すべてのレッスンにはZoomを使用し、レッスンの時間帯は、指導学生と学習者の時間割を考慮し、毎週木曜日の午前10時45分開始を基本とした。1回の指導時間は当日の学習者の習得状況によって異なるが、40～60分だった。各レッスンでは、教材内の2つのセクションを進めた。レッスン中、筆者はマイクとカメラをオフにした状態で指導学生と学習者の様子を観察した。最初の1ヶ月はフォローアップが必要だと判断した場合のみ筆者が指導を補助したこともあった。また、レッスン期間中も適宜、指導学生に対するフィードバックを与えたり指導方法の確認をしたりした。読み書き指導終了後（2月末）に、指導者にZoomでのインタビューをし、指導前後の自身の変化について尋ねた。Zoomで録音したインタビュー（38分52秒）を文字起こしして質的に分析した。

2.3 使用教材

指導には、村上（2018）の『読み書きが苦手な子どものための英単語指導ワーク』を使用した。指導学生が、中学

校で扱う単語の音読と綴りの関係を指導することに不安を覚えていたため、この教材を選んだ。本教材では、表1に示したように、音と文字の対応の基本的な内容で構成され、6つのSTEPに分かれている。アルファベットで基本の音と文字の対応を学んだのち、2文字単語、3文字単語、連続子音を含む単語、ダイグラフ（sh, ch等2文字で1つの音として読むもの）を含む単語、マジックe（サイレントeの一種でage, takeのように語末のeを発音せず、直前母音をアルファベット読みするもの）を含む単語という順序で、無意味語と有意味語の両方で読み書きのための知識とスキルを練習し、最後に総合テストを行う構成となっている。学習者の混乱を避けるため、1つのレッスンで異なるSTEPにまたがらないよう配慮した。なお、指導前後の読み書きスキルの変化を確認できるよう、この総合問題のページをコピーして事前・事後テストとして活用した。

表1 『読み書きが苦手な子どものための英単語指導ワーク』 指導内容

STEP 1	アルファベット
STEP 2	2文字単語 V (母音) + C (子音)
STEP 3	3文字単語 C (子音) + V (母音) C (子音)
STEP 4	連続子音を含む単語
STEP 5	ダイグラフを含む単語
STEP 6	マジックeを含む単語
総合テスト	

指導方法に関しては、手の動作も用いて、視覚と聴覚だけでなく運動感覚も活用するように作られている。2文字以上の音の場合は手を使って音を視覚化し、音の混成（blending）・分解（segmenting）の操作を手の動作を使って学びながら、音を文字に変換することに慣れていく。たとえば、STEP3では、オンセット（語頭の子音）+ライム（母音とそれに続く子音）の混成（指導時には「音の足し算」と伝える）の場合は、図3のようにオンセットとライム音をそれぞれ左手と右手で示し（学習者は右手と左手）、両手をすぐ真横に並べて音をくっつける動作を使う。

指導学生：今から聞こえる2つの音を足し算して1つの単語にします。よく聞いてください。/b/（発音と同時に右手を開いて見せる）、/at/（発音と同時に右手とは離して左手を開いて見せる）。

（両手を隙間なく並べて）つなぐと？

指導学生と学習者：/bat/



村上（2018）p.48をもとに作成

図3 手を使った音韻操作（混成の場合）

音の分解（指導時には「音の割り算」と伝える）の場合

は、右手と左手を包丁とまな板に見立て、包丁でものを切る動作を用いて音を分ける感覚を身につける。いずれも学習者とともに発音しながら、手の動きと文字の音を連動させることが重要である。

指導学生：音の割り算をします。左手をまな板、右手を包丁だと思ってください。まず、私が発音する単語をリピートします。そのあと、最初の音を発音しながら、切る動作をします。次に、残りの音を発音しながら、その音を空中にポイッと放ります。/pot/

学習者：/pot/

指導学生と学習者：(右手で切る動作をしながら) /p/ (右手で残りの部分を空中に放るように動かしながら) /ot/

今回指導を受けた学習者は、3文字の連続子音の読みにはつまずきが残るものの、以前よりも正しく単語を読めたり綴ったりすることができるようになった。レッスンで扱った教材は中学生を主な対象としてはいるが、事前テストでは誤答が目立ったことを踏まえると、著しい成長だった。指導学生も事後テストの結果から学習者の成長を実感できた様子だった。

3 結果と考察

今回、読み書き指導を経験した指導学生の心理的な変化は、大きく分けると英語の発音への意識の変化、自身の発音に関する課題点への気づき、「指導する」ことに対する意識の変化の3点であった。インタビューでの指導学生の回答を紹介しながら、それぞれについて考察する。

3.1 英語の発音への意識の変化

指導学生は、音と文字の対応を明示的に学習した経験がなかった。そのため、単語を覚える際は、ひたすら書いて覚えるという学習方略を使用していた。発音は、紙辞書の発音記号が読めなかったために、授業中に教師が発音した音やインターネットの翻訳サービスで聞いた音をカタカナでメモしていたが、この方法には、本人もあまり良くない方法だという認識していたようだ。今回、読み書きの指導をすることになり、学生自らフォニックスの書籍を購入したり、オンライン英会話や動画サイトを活用して練習したりしてフォニックスの知識を得たことで、発音に対する意識にいくつか変化があった。

まず、発音の際の口の形を今まで以上に意識することができるようになったことを挙げていた。これまでは、発音の確認のために、インターネットの辞書や翻訳サイト等を活用していたが、口の形までは見られなかったため、口の動きは意識せずになんとなく発音していた。しかし、今回の指導準備や指導を通して、どのような口の形をして音を出しているのかが理解でき、以前よりも発音する際に口の動きに意識がいくようになった。

指導学生：ちゃんとその、「こういう音の時はこういう口の形をして、発音するんだな」っていうのがちゃんと自分の中で意識できるようになりました。今までも発音練習、Google翻訳真似するだけですけど、やってたときも、なんか音を出されても、なんか口の中がどういう動きをしているのかとかそういうことはよくわからずに、ほんとに、それこそカタカナ読みで終わっちゃいそうな練習しかできてなかったんですけど、この指導を通して、こういう時はこういう口の形をして、こういう風に音を出しているんだっていうのをわかるようになったので、そこはすごく大きいかなっていう風に思ってますね。

次に、音への気づきの感度が上がったことを指摘した。上述したように、口の動きに留意するようになり、指導中には注意深く発音に耳を傾けるようになったため、他者の発する英語の音に敏感になったようだ。例えば、無声音の場合、カタカナのように発音していないか聞き分けられるようになったと述べていた。

指導学生：あと、sの /s/ とか、そういう、他の人の(発音)を聞いても、あれ、今ちょっと /s/ 弱かったよね、とかそういう風に、なんかちょっと、わかるようになったっていうのは、すごくあの、自分でもちょっと嬉しいなと思ってます。音への気づきがすごい敏感になりました。

さらに、指導を観察していて、綴りにつまずくポイントには発音が影響していることにも気づけた様子が見られた。特に、子音に不要な母音が挿入されてしまうことが綴りの誤りにつながることを体感したことが影響していると思われる。例えば、連続子音のtrに母音が入ったように /toru/ と発音すると、学習者とその母音も含めて tor や tru と書いてしまうことが時折見られたためである。

指導学生：(子音と子音の間に母音を挿入してしまうことに)私もひっかかり、「母音入ってるよな、自分」って思いながらやっていたので、子音(の発音)は弱いところだなと思いながら自分でもやってみました。これからも練習が必要な部分だなと思っています。

指導学生：あらためてやってみて、自分これだけ(きちんと発音)できてなかったんだっていうのをわかりましたし、でも、わかった上で、こう(発音を)練習しながら指導できたっていうのは今回本当に大きかったです。

英語の読み書き困難の要因の一つに、母音の挿入があることに気づけたという点は重要である。音読の際に、子音に不要な母音を加えてしまうことは日本語話者には多い。

日本語はモーラを単位とする言語でCV（子音+母音）が最も小さな音の単位として扱われるためである。発音は書字にも影響するため（Singleton, 2014）、不要な母音の挿入が綴りの誤りにつながることもある。カタカナやローマ字の影響もあり、単語をオンセットとライムに分解する際も、dogをd-ogではなく、do-gのように誤ってしまう傾向がある。この音韻操作の誤りも綴りミスにつながる要因になり得る。音と文字の対応についての知識があることが前提となってしまうが、生徒の発音に敏感になれるとつまずきの要因をよりの確に推測できるようになる可能性が高くなる。しかし、その音に敏感になるには、指導者本人がまずは「標準的な」発音で英語を発話できることが不可欠である。

3.2 指導学生自身の発音に関する課題点への気づき

指導開始前に、指導者である学生も連続子音の発音に弱さがあることを認識した。子音が3つ続くと口の動きが追いつかなかったり、子音の発音の際に不要な母音の音を付け加えてしまったりすることに気づいた。

指導学生：子音が3つつながるところとか、3文字になってくると...連続子音になってくると、「いつもよりいっぱい練習しておかなきゃいけないページが来たぞ」って思いながら。なんか、口が追いついていなくて。ほんと「口！」って思いながらやってたんですけど、3つ連続の時は、まず一音一音しっかり練習して、そこからこうつなげていって、良い例（=手本）になろうってひたすら繰り返し練習しました。

加えて、指導学生は指導しながら、マジックeのように、母音をアルファベット読みする部分にも自身の課題を見つけた。aを /ei/ と発音すべきところを「エー」、oを /ou/ と発音すべきところを「オー」のように、カタカナ読みで発音してしまう点である。そのため、指導中は連続子音の発音に一層の注意を払っていた。指導を経験したおかげで、単語として発音するときは正しい発音を意識することができるようになったが、今でも音読などで別の部分に意識が向くとこの癖が出てしまうという。実際に、その点を模擬授業でも指摘されてしまって悔しかったと話していた。特に、アルファベット読みする母音の発音はこれからも練習が必要な部分だと本人も感じている。

指導学生：私あの、AとOの発音がまだちょっと「エー」と「オー」になったりとか、そういう母音は、私もまだ教えながら、「あ、今ちょっとエーになっちゃった、オーになっちゃった」って反省をしながらやったこともありますし、やっぱ、/l/と /h/の発音とかも、あの一、最後まで苦労しながらやってた部分があります。

指導学生：さっきも言ったんですけど、AとO

の（アルファベット読みのを）カタカナ読みをする...あのこれ、この前先生にもこれ言われちゃったんですけど、やっぱり、ほんとに悔しくて、一つ一つの単語として意識して読んでときはカタカナ読みじゃなくなるんですけど、あの、教科書の音読のときとか、ふっと気が抜けるとやっぱり、母音が弱いて先生に言われてしまって、「ああ、これからも練習しなくちゃいけない部分だ」と。

読み書き指導を経験することには、教える立場の学生が自分自身の発音の課題点を具体的に認識し、それを克服しようという意欲を高める効果も期待できるのではないかと思われる。実際、指導を観察していて、指導学生の発音が改善されている様子が見られた。指導開始直後は、観察中にフォローを入れることが頻繁にあったが、後半はほとんどその必要がなくなり、安心して見ていられるようになった。口の動きをしっかりと意識し、学習者が似ている音を混同しないように発音できるようになり、表情や音韻操作を表す手の動きも堂々とするようになった。本人も言及していたように、発音に関しては課題の残る部分は残っているが、今回の指導は本人の練習意欲を高める良い機会になっただろう。

3.3 「指導する」ことに対する意識の変化

指導前は、明示的な読み書き指導を経験したことがないこともあり、不安が強かったようだ。しかし、「教える」立場であるという責任感から、事前研修以外でも指導開始前の2週間ほどで本人なりに準備して読み書きレッスンに臨んでくれた。

指導学生：最初は、「え、無理…」って思いました。え、自分で「やります！」って言っておいてですけど、ちょっとうちに戻って「いやー、無理だろう…」っていう、ちょっとそういう後ろ向きな気持ちのほうが強くなって、フォニックスもやったことがないし、発音ってものすごく私が自信のない部分ではあったので、なんかこう、今まであんまり勉強してこなかった分、なんか教育実習までにはなんとかしなきゃいけないって気持ちはあったんですけど、どう練習したらいいのかとか、どう勉強したらいいのかとか、ましてや「教える」ってどうやってやればいいのかと、なんかこうわからないことだらけだったので、ちょっと後ろ向きな気持ちが強くなって、でも、これをやったら、教育実習の時とかにちょっとでも自信をつけていくことができるんだろうなっていうプラスの気持ちもあったので、「よし、やってみよう」って思って、最終的にはチャレンジしたんですけど、最初は不安でしたね。

また、教科教育法で習うのは集団指導が中心であるため、

指導学生は授業が「発表」であるような感覚を持っていた。しかし、今回の指導を通して、目の前の生徒に「教える」ということをより強く意識できるようになった。それが模擬授業にも活かされたとのことだった。

指導学生：教えるって立場だったから、ちゃんとプロ意識じゃないですけど、自分がやらなきゃって背筋が伸びた感じになりましたし、やっぱりそこは一人で練習する時と、誰かと一緒に学習するときの違いってというのは感じながらやりました。

指導学生：一対一で教えることを練習した機会になったので、やっぱりそこで自分のことだけでなく、ちゃんと「教えるんだよ」という意識を持って、授業ができるようになったっていうのが、模擬授業やりながら大きいなと思いました。

そして、指導学生は英語の指導でも身体の動きを活用できることにも気づいた。これは、今後多様な子供たちを指導する際に役立つことだろう。発達特性に偏りのある子どもの指導法として、多感覚を用いることが推奨されているからである(湯澤ほか, 2017)。英語の授業では視覚と聴覚を使った学習が中心だが、読み書きにつまずきのある学習者には運動感覚や触覚を使った学習が効果的な場合もある。

指導学生：今回は一対一でしっかり教えるっていうマンツーマンっていう形だったので、ほんとにあの体を動かしながら、英語を教えるっていうことは、この指導をしなければ気づけなかったと思います。

この学生のように集団指導の授業に「発表」のような意識を持っている学生も少なくないのではないだろうか。確かに、大勢の前で話すため発表の要素も含んでいるとは思いますが、「指導する」「理解してもらう」という意識がなければ、一方的に情報を与えるだけになってしまう危険性がある。授業は生徒の表情や反応などのノン・バーバルコミュニケーションも含めた生徒たちとの「やりとり」であることを忘れてはならない。指導学生のように、目の前の学習者の様子を見ながら教えることは大切である。とはいえ、誰かに教える経験なしでは、なかなかこの意識は芽生えないだろう。現在は残念ながらコロナ禍の影響で中断しているが、本学で実施しているような地域の中学生を対象とした学習支援ボランティアがある。学習支援ボランティアとは、本学の近隣中学2校の中学生を対象として、本大学の学生が英語の補習授業を週1回行うものである。教職を目指す学生にとっては、そのようなボランティア活動などで、定期的に英語を指導する経験が非常に有意義な経験になると考える。

4 まとめ

今回、英語の読み書き指導を経験した教職課程履修者は、これまで明示的に音韻操作やフォニックスの指導を十分に受けた経験がなかったが、レッスン開始前の本人の努力もあり、指導対象者だった学生の読み書きスキルを向上させることができた。その前後の変化として、主に、口の動きを含めた英語の発音への意識や「指導する」ことに対する意識の変化、自身の発音に関する課題点への気づきが見られた。

音と文字の対応についての知識を得ることは、今回の指導学生のように発音をより重視することにつながると考えられる。また、英単語の学習方略について再考するきっかけになる可能性も高い。英語教師を目指す多くの学生は、英語学習、特に読み書きに、著しくつまずいたことがない。そのため、ひたすら書いて覚えたり、見た目での暗記に頼ったりする傾向がある。もちろん、高頻度語に多い sight words のように、フォニックスのルールを活用できない単語もあるが、生徒のワーキングメモリの容量や認知特性によっては、見た目頼りの学習には限界がある。音と文字の対応をルールとして知っていると、英単語を覚える際の負担を減らせる。例えば、ワーキングメモリが弱い学習者は、1文字1音ずつで覚えようとすると綴りの長い単語は覚えられないが、音節ごとに分解できたり、オンセットとライムに分けたりすることができれば、まとまりごとに音を記憶し、少ない負担で単語の読み方を想起できることがある(NPO法人エッジ, 2017; 湯澤ほか, 2017)。はじめに述べたように、中学入学時から英語の読み書きにつまずいた生徒が増える可能性がある。音韻操作やフォニックスの知識や指導スキルを身につけることは、今後の英語教員にますます求められるようになるだろう。

これから教員を目指す学生が音韻操作やフォニックスの知識や指導方法を得れば、発音により高い意識を持つだけでなく、実際の発音も変化するのではないだろうか。また、音韻の操作を活用した暗記に頼らない語彙学習方略を教示することが可能になるのではないだろうか。読み書き指導の経験による意識の変化だけでなく、その変化が学生のスキルに及ぼす影響やフォニックス指導スキルの獲得に伴う語彙指導方法の変化を今後の調査課題とする。

参考文献

- NPO法人エッジ (編). (2017). 『英語の読み書き困難への支援実践ガイド~Supporting children with difficulties in reading and writing (ロンドン大学講座テキスト)』ナレッジオンデマンド.
- コームリー, マーガレット (編)・熊谷恵子 (監訳). (2005). 『LD児の英語指導: ヒッキーの多感覚学習法』北大路書房.
- ベネッセ教育総合研究所. (2009). 「第1回 中学校英語に関する基本調査報告書」 Retrieved from <https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=3186>

- ベネッセ教育総合研究所. (2014). 「中高生の英語学習に関する実態調査2014」 Retrieved from https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/chu_eigo/hon/pdf/data_06.pdf
- 村上加代子. (2015). 「英語の学習初期における読み書き指導の在り方の検討: 基礎的な力としてのデコーディングと音韻意識スキル獲得の必要性について」『神戸山手短期大学紀要』 第58号, pp.57-73.
- 村上加代子. (2018). 『読み書きが苦手な子どものための英単語指導ワーク』 明治図書.
- 文部科学省. (2017). 『小学校学習指導要領解説 外国語編』
- 湯澤美紀, 湯澤正通, & 山下桂世子. (2017). 『ワーキングメモリと英語入門: 多感覚を用いたシンセティック・フォニックスの提案』 北大路書房.
- Singleton, David. (2014). How do people learn to write in a second language? In Cook, Vivian, & Singleton, David. (pp.75-88), *Key Topics in Second Language Acquisition*. Multilingual Matters.