

自ら外国語を読もうとする児童を育てる小学校外国語科授業

—読むことの段階的な指導と教材の工夫を通して—

教科指導重点コース 言語・社会科学系
氏名：小田 貴也

I 主題設定の理由

1 今日の教育課題

小学校学習指導要領の改訂により、小学校 3、4 年生で外国語活動が、5、6 年生で外国語科が導入されることとなった。特に高学年外国語科においては、「聞くこと」「話すこと」に加えて「読むこと」「書くこと」も指導の対象となった。文部科学省（2015）が行った「小学校外国語活動実施状況調査」によって、外国語科学習において子供たちの「読むこと」「書くこと」に対する学習意欲は高いことが分かった。このことが、小学校段階においても「読むこと」「書くこと」の指導が求められることとなった要因の一つではないかと考えられる。

一方で、『小学校英語活動実践の手引き』（文部科学省，2001）では、「英語の文字と音声を同時に媒体として意思の伝達を図ろうとすることは、小学校の子どもにとっては負担が大き過ぎて、英語嫌いを生み出すことにつながる」と述べられている。「読むこと」「書くこと」の望ましい指導の在り方を、児童の外国語学習に対する情意面への影響にも配慮しつつ検討することが、小学校外国語教育における課題の一つではないかと考える。

2 児童の実態

実習校の児童は、外国語科の授業において、意欲的に活動に参加する様子が見られた。例えば、動画教材を集中して視聴したり、歌やチャンツを外国語アシスタントと共に体を動かしたりしながら歌ったりしていた。一方で、指導者が外国語の語句や表現の読み方や意味を尋ねたときに、「分からない」と言って読もうとしなかった児童の姿も見られた。これは、児童が、声に出して読んだり、意味を推測したりすることができるという自信がなかったことが要因の一つとして考えられる。このような児童の姿から、外国語学習の、特に「読むこと」に関して課題があると考えた。

3 めざす児童の姿

前述の今日の教育課題と実習校の児童の実態から、めざす児童の姿を以下のように設定した。

音声で十分慣れ親しんだ外国語や身近にある外国語を、自ら読もうとする児童

本研究では、「自ら読もうとする」を、身近にある外国語の語句や表現を文字で見たときに、「自分の意思でそれらを音読したり、意味を推測したりしようとする」と定義することとした。

II 先行研究のまとめ

1 「読むこと」の目標を達成させるための視点

小学校外国語科の新学習指導要領の中で、「読むこと」の目標は次のように記されている。

(2) 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。

すなわち、小学校外国語科の「読むこと」の目標を達成するためには、「①アルファベットの音に慣れ親しませること」、「②慣れ親しんだ音を手掛かりに、語句や表現を音声化したり、意味を推測したりして読めるようにすること」が求められると考える。

2 「読むこと」における段階を踏んだ指導に関して

『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）には、音声から文字への指導を行うことについて、「中学年における外国語活動から十分に音声で慣れ親しんだ語彙や基本的な表現を読んだり書いたりすることに細かな段階を踏んで慣れ親しませた上で、それが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となることを目指す必要がある」と述べられている。つまり、「読むこと」「書くこと」の指導においては、細かな段階を踏むことが重要であると考えられる。

泉・田縁（2016）は、「まずは、音声をたっぷり導入し、児童の音韻認識を高めてから、アルファベットを導入し、アルファベットジングルなどで初頭音やライミングなどに気づけるようになっていたり、意味を中心とした活動を行った後、音声で慣れ親しんだ単語を読んだりなぞったりといった活動につなげていくことが望ましい」と、小学校外国語における指導の順序について考えを述べている。そのうえで、次のような「読むことの段階的な指導、活動例」を示している（表 1）。

「音声で慣れ親しむ」、「アルファベットの大文字・小文字を認識する」、「音声と文字との関係を認識する」のように、小さな情報を積み上げて全体を理解する過程は、「ボトムアップ・アプローチ」と呼ばれる。これに対し、「絵本の読み聞かせ」のように、自分の考えや経験をもとに内容を想像、あるいは予測しながら理解する過程は「トップダウン・アプローチ」と呼ばれる。アレン玉井（2010）は、ボトムアップ・アプローチとトップダウン・アプローチはどちらも大切であると述べている。

表1 読むことの段階的な指導、活動例（筆者まとめ）

第1段階	文字や単語を形として捉え、興味をもつ段階（ABC ソング、アルファベットの順番並べ、文字当てクイズ、ペアで体でアルファベットの形を表す、手遊び等）
第2段階	大文字・小文字を認識する段階（アルファベットジングルで文字読みと音読み、大文字と小文字のカード合わせ、神経衰弱、等）
第3段階	音声で十分慣れ親しんだ語を、音韻認識を高め、ひと塊と認識して読む段階（カルタ取り、曜日や月の単語カード並べ、身近な文字さがし、等）
発展段階	音声で十分慣れ親しんだ文を、指導者の後について読む段階（絵本の活用）

禰宜田・田縁・泉（2015）は、大阪市にある19の小学校の1年生から6年生、計1620名を対象に、「音」と「文字」への気づきを促すことを目的とした指導を、モジュール時間を利用し週3回各15分で行っている。具体的な指導内容は表2の通りであり、「ボトムアップ指導」、「トップダウン指導」、「タスク活動」を、児童の興味関心や認知レベルに応じて組み合わせて行っている。

表2 実際に行われた具体的な指導（筆者まとめ）

ボトムアップ指導	<ul style="list-style-type: none"> アルファベットジングル等を用いて豊富な英語のインプットを与え、自然に英語の音と文字のつながりに気づかせ、結び付ける活動を設定する。 アルファベットの歌に始まり、形に注目させ、ジングルでキーワードを繰り返し聞かせながら、キーワードの初頭音への気づきを促す。
トップダウン指導	<ul style="list-style-type: none"> 歌・チャンツで自然な英語に触れさせたり、絵本やお話のDVD、ビッグブック等を用いて読み聞かせを行ったりして、内容を推測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。 絵本の読み聞かせや児童自らが絵本を読む活動は、音声と文字と意味理解を関連させて行う。
タスク活動	<ul style="list-style-type: none"> 自分のことを伝えたり相手のことを聴いたりする楽しさを体験させるため、コミュニケーション的やり取りのある活動を設定する。低学年では、TPRを使って体を動かし、ジェスチャーを付けながら楽しんで英語に触れる機会を増やすことを、高学年では、多くの絵本に触れることを大切にする。

上記の指導・活動による児童の音韻認識力の変容を測るため、大文字・小文字各10のアルファベットの名前を聞いてその文字を選ぶという文字認識課題と、単語を2つ聞いて最初の音が同じか違うかを答える音素認識課題（日本語・英語各15問）の2種類の課題を事前・事後（半年後）に実施したところ、全ての課題において事前・事後で5%水準で有意な差が見られたと報告されていた。また、情意面に関する質問紙調査を実施したところ、「活動が楽しいから取り組んでいる」、「英語をもっと学ばなきゃ英語の力は伸びると思う」、「英語でできるようになったことが前と比べて少しずつ増えてきていると思う」等、「できる感」や期待感が育ったことも報告されていた。

以上のことから、段階を踏んだ指導を行い基礎的な力を積み上げていくことと、自分の考えや経験をもとに内容を想像することの両面から、「読むこと」の指導の在り方を検討することが重要であると考えられる。

3 絵本を教材として活用することに関して

本研究では、表1および表2に示されている絵本を教材として使用することを考えた。アレン玉井(2010)は、絵本の有効性について多く述べているが、その中で本研究と特に関わりがあると思われる点は次の3つになると考える。

- 子どもの目線にあったストーリー展開を用いて、場面や状況から絵の助けを借りて推測しながら聞くことで、まとまりのある英語をそのまま理解しやすい。
- 英語独特のリズムが使われており英語が長期記憶に残りやすい。
- 繰り返しが多く自然に英語を声に出して言うようになる

また、樋口ら（2017）は、教材としての絵本の意義を6つ示しているが、その中で本研究と特に関わりがあると思われる2つを次に示す。

- イラストと理解可能な言葉をヒントに前後関係などから、未知の表現や語彙の意味を類推・推測する力や、大意をつかむ力を育む。
- 中・高学年になると、文字にも興味が向くようになり、音と文字とのつながりに興味・関心が高まる。また文字を意識しながら、指導者について何度も繰り返しているうちにしだいに音読の力が育つ。

これらの絵本の有効性や意義から、絵本を教材として扱うことは、語句や表現を音読する力や、意味を推測して読む力を育むことに適していると考えられる。

畑江・段本（2016）は、小学校6年生を対象に、1ページに絵と一文が載るシンプルなサイト・ワード絵本を利用した、サイト・ワード・リーディングの実践を行っている。対象児童は、5年生のときから週1回外国語活動の始めの10分間に、映像やワークシート等を使い、アルファベット大文字・小文字の読み書きや、「音素」への気づきを促す活動を経験していた。畑江・段本はサイト・ワード・リーディングの指導を導入する事前・事後に、リスニング調査、リーディング調査、情意面調査を行い、対応のあるt検定を行うことで変容を分析している。リーディング調査では、6項目中5項目において有意な差が認められたことが報告されており、「指迫いによるサイト・ワード・リーディングを通して、単語の連なりから構成される一文を、内容のあるまとまりとして捉え、絵が表すおよその意味に達した可能性がある」との考察を述べている。また、情意面調査では、「英語の授業が好き」、授業に進んで参加している」、「読むことは楽しい」、「書くことは楽しい」、「読めるようになりたい」、「書けるようになりたい」という項目に有意な差が認められたことが報告されている。

以上のことから、絵本を用いた授業実践を行うことは、語句や表現の意味を推測して読む力を育むことができると考えられる。また、絵本を読むことができたという経験をするには、児童の、自ら読もうとする態度を育むことにつながるのではないかと考える。

III 研究構想

1 研究目標

小学校外国語科において、自ら外国語を読もうとする児童を育むために、読むことの段階的な指導を行うことの有効性を明らかにする。

2 研究仮説

- a 外国語科学習において、読むことの段階的な指導と各段階における指導や教材の工夫を行えば、児童の音と文字の関係に対する認識を高めることができる。
- b 音と文字の関係に対する認識が高まれば、語句や表現を音読することができるという自信をもち、身近にある外国語を自ら読もうとする児童を育てることができる。

3 参加者

- 令和2年度（令和2年9月～令和3年3月）
A市立B小学校 第5学年全員（140名）
- 令和3年度前半（令和3年4月～令和3年10月）
A市立B小学校 第6学年全員（140名）
- 令和3年度後半（令和3年11月～令和3年12月）
A市立B小学校 第6学年C組（35名）

4 研究の手立て

各段階の設定および教材の工夫については、泉・田縁（2016）が示した「読むことの段階的な指導、活動例」（表1）をもとに検討した。

(1) 気づく段階

ねらい	文字を見ながら音を聞くことを通して、文字の形や音に対する認識を高める。
教材の工夫	アルファベットの文字の形や音を認識できる教材

本段階における手立ては、表1の「第1段階」と「第2段階」における指導の例を参考に検討した。研究の導入に当たり、外国語を読むことの基礎となるアルファベットの文字の学習を重点的に行う必要があると考える。実践研究を行う以前に、児童は「ABCソング」を視聴したり、アルファベットビンゴ等のゲーム活動を行ったりして、アルファベットの形や名前に慣れ親しんできた。一方で、アルファベットの音については、授業の中で触れてきていなかった。そこで、本段階では、アルファベットの形や音に慣れ親しむことができるような指導や教材の工夫を通して、児童が文字の形や音に対する認識を高めることができるようにする。

具体的には、次の2つの指導や教材の工夫を考え、適宜取り入れることとした。

- 児童が慣れ親しんできたアルファベットビンゴを継続的にを行い、アルファベットの形に対する認識を高められるようにする。
- ジングルを毎時間の授業の中で聞き、アルファベットの名前読みと音読みに慣れ親しませる。

(2) 結びつける段階

ねらい	文字の発声や、語句の頭子音に慣れ親しむ活動を通して、文字と音を結びつけることができる。
教材の工夫	文字を声に出したり、語句を音声化して読んだりすることができる教材

本段階は、表1の「第3段階」における指導の例を参考に設定した。「気づく段階」における学習を通して、

児童の文字の形や音に対する認識は高まっていると想定される。そこで本段階からは、文字を見ながら音を聞くことに加え、発声することも行い、アルファベットの文字と音を一つずつ結びつけられるようにする。

また、語句の頭子音に意識を向けることができるような指導や教材の工夫を考えたい。「気づく段階」で聞くジングルは、リズムに合わせて、“A, /a/, /a/, aunt.”と音声流れる。このようなジングルを聞いて、アルファベットの音読みに慣れ親しんできた児童にとっては、語句の頭子音に慣れ親しむことが、語句を推測して読むことの助けになるのではないかと考える。

具体的には、次の4つの指導や教材の工夫を考え、適宜取り入れることとした。

- アルファベットの小文字が書かれたカードを用い、3文字3音からなる語句の音を入れかえる活動を通して、アルファベットの文字と音を結びつけられるようにする。
- ジングルを聞くだけではなく言うことも行うことで、語句の頭子音と文字を結びつけることができるようにする。
- フォニクス・パズル（図1）と呼ばれるパズル教材を用い、絵と語句の頭の文字をヒントに、語句を完成させる活動を行うことを通して、語句の頭子音と文字が、語句の音を推測することの助けとなることに気づかせる。
- 本内容に関わる教科書の題材「Sounds and Letters」の練習問題を用い、ある語句の音を聞いて、同じ音から始まる語句の意味を表した絵を丸で囲むことを通して、語句の頭子音と文字を結びつけられるようにする。

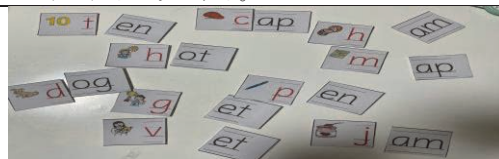


図1 使用したパズル教材の例

なお、本研究における第四実践では、絵本教材を活用した実践を行う。その中でも、児童が文字と音結びつけられるよう、次のような指導を行う。

- 絵本の文を指導者の後について読んだり、絵本の文を指導者と一緒に読んだりする活動の際に、語句の頭子音を想起させることで、頭子音と文字を結びつけられるようにする。

(3) 分かる段階

ねらい	慣れ親しんだ語句や表現であれば音声化したり、意味を想起したりすることができる。
教材の工夫	語句や表現を音読したり、イラストや文脈から意味を推測したりすることができる教材

本段階は、表1の「発展段階」における指導の例を参考に設定した。アレン玉井（2010）が示した絵本の有効性や、樋口ら（2017）が挙げた絵本の意義を踏まえ、絵本教材を取り入れた帯活動の実践を行う。それにより、児童が音声で慣れ親しんだ語句や表現であれば読むことができるという体験をさせ、「自分の力で読むことができる」という自信をもてるようにしたい。

絵本教材を用いた実践は第四実践で行い、次に示す手順で実施する。

- 絵本の読み聞かせを行い、語句や表現の意味をストーリーの展開や絵から推測させることで、意味を推測して読めるようにする。
- スクリーンに映された絵本の文を声に出して読むことを通し

- て、語句や表現の意味を、絵と一致させられるようにする。
- ・一人一人に絵本を配り、指で絵本の文をなぞりながら読む活動を通して、語句や表現を音読することができるようにする。
- ・友達や指導者に読み聞かせをする活動を通して、児童が自分の力で音読することができたと、実感することができるようにする。
- ・絵本に登場した語句や表現を文字だけ見て、音読することができるか、意味を推測することができるかを確認するテストを行い、語句や表現を読めたという自信をもてるようにする。

また、第二・第三実践でも、本段階のねらいを達成することができるような指導や教材の工夫を考え実践する。

具体的には、次の2つの指導や教材の工夫を考え、適宜取り入れることとした。

- ・フォニックス・パズル(図1)を用いて、パズルに描かれている絵以外の意味を表す語句の組み合わせを考える活動を通して、児童が語句を見て意味を想起することができるようにする。
- ・筆者が黒板に書き示した語句を見て、その意味を表す絵を推測させる活動を通して、語句とその意味を一致させられるようにする。

5 各実践の概観

本研究では、計4回の実践を、Ⅲ章第3節で示した期間にわたって行った。各実践で取り入れた指導や教材の工夫と、各段階との関連についてまとめた表を次に示す(表3)。

表3 各実践における指導や教材の工夫

実践	指導や教材の工夫	段階
第一実践	・ジングルを聞く ・アルファベットビンゴ	【気づく】
1コマ45分 2コマ実施	・3文字3音からなる語句の音を入れかえる活動	【結びつける】
第二実践	・フォニックス・パズルを用いて語句を完成させる活動	【結びつける】
1コマ45分 1コマ実施	・パズルに描かれている絵以外の意味を表す語句の組み合わせを考える活動	【分かる】
第三実践	・ジングルを聞いたり言ったりする活動 ・「Sounds and Letters」を用い、ある語句の音を聞いて同じ音から始まる語句の意味を表した絵を丸で囲む活動	【結びつける】
1コマ45分 1コマ実施	・筆者が黒板に書き示した語句を見て、その意味を表す絵を推測させる活動	【分かる】
第四実践	・絵本の文を指導者の後について読む ・絵本の文を指導者と一緒に読む。	【結びつける】
1コマ45分 授業の冒頭 10分間×4回実施 および 朝の短学活 10分間×5回実施	・絵本の読み聞かせを行い、語句や表現の意味を物語の展開や絵から推測させる。 ・スクリーンに映された絵本の文を声に出して読む。 ・一人一人に絵本を配り、絵本の文を指追いしながら読む。 ・友達や指導者に読み聞かせをする。	【分かる】

6 検証方法

(1) 仮説aの検証：振り返りシートの記述

各実践後、児童に本時の授業の振り返りを記述させる。その記述内容および筆者から見た児童の姿から、読むことの段階的な指導によって、児童の音と文字の関係に対する認識が高まったかどうかを検証する。

第一・第二実践では図2のような振り返りシートを用い、「(4) 気づいたこと、難しかったこと、疑問に思ったこと、感想等」の自由記述欄の内容と授業内における児童の姿から、児童のアルファベットの文字と音に対する認識が高まったかどうかを分析する。

第三実践では、図3のような振り返りシートを用い、「(4) 気づいたこと、難しかったこと、疑問に思ったこと、感想等」の自由記述欄の内容と授業内の児童の姿から、児童が語句の音や頭子音に意識を向けられたかどうか分析する。

なお、第四実践は外国語科の授業の冒頭や朝の短学活の時間における実践が分析対象であるため、授業全体の振り返りは対象としなかった。

図2 第一・第二実践で使用した振り返りシート例

図3 第三実践で使用した振り返りシート例

(2) 仮説bの検証：アンケート調査の比較

第三実践開始前(令和3年6月末)と第四実践終了後(令和3年12月末)に選択式アンケート7項目(5件法)と、各項目における理由を記述させるアンケート調査を行った。それらのアンケート調査結果の比較から、「結びつける段階」および「分かる段階」を経ることによって、児童が慣れ親しんだ語句や表現であれば読むことができるという自信をもつことができたかどうかや、身近にある外国語を自ら読もうとする意欲を高めることができたかどうかを分析することとする。

アンケートの質問項目は、「①外国語の授業に関する質問(4項目および理由の記述)」と「②外国語の読みに関する質問(3項目および理由の記述)」をそれぞれ設定した。本研究では主に「②外国語の読みに関する質問」における変容や記述内容から検証をする。「①外国語の授業に関する質問」における変容や記述の内容は補助的に扱うこととする。以下がアンケート調査の質問項目である。

表4 アンケート調査の質問項目

①外国語の授業に関する質問 (5: そう思う, 4: どちらかと言うそう思う, 3: どちらとも思えない, 2: どちらかと言うそう思わない, 1: そう思わない)		
1	外国語(英語)を学ぶことは楽しい。	5-4-3-2-1
理由()		
2	外国語(英語)を学ぶことは好きである。	5-4-3-2-1
理由()		
3	外国語(英語)を学んでいることは自分にとって役に立つと思う。	5-4-3-2-1
理由()		
4	外国語の授業にとても集中して取り組むことができる。	5-4-3-2-1
理由()		
②外国語の読みに関する質問 (5: そう思う, 4: どちらかと言うそう思う, 3: どちらとも思えない, 2: どちらかと言うそう思わない, 1: そう思わない)		
5	アルファベットの文字や簡単な英語の文を読むことができる。	5-4-3-2-1
アルファベットの文字を読むことができると思う、または思わない理由()		
簡単な英語の文を読むことができると思う、または思わない理由()		
6	身近にある英語の文字を読みたいと思う。	5-4-3-2-1
理由()		
7	友達が書いた英語の文を読みたいと思う。	5-4-3-2-1
理由()		

5 研究構想図

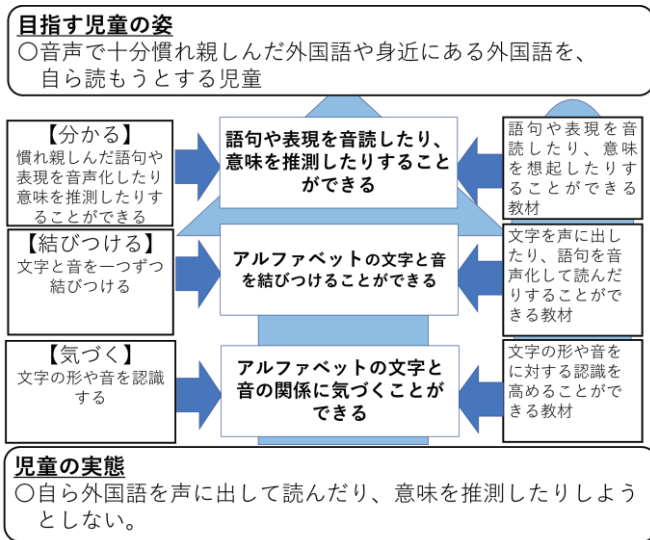


図4 研究構想図

IV 各実践について

1 第一実践の内容、児童の姿、および振り返りシートの記述に関する考察

(1) 日時

令和2年12月10日(木)、令和3年2月26日(金)

(2) 題材

どの音が入れかわったかな？(2時間完了)

(3) 参加者

A市立B小学校 第5学年全員(140名)

(4) 実践のねらい

・ジングルを聞くことを通して、アルファベットの音に慣れ親しむ。	【気づく】
・3文字3音からなる語句の音を入れかえる活動を通して、音がかわるとアルファベットの文字もかわることに気づくことができる。	【気づく】 【結びつける】
・アルファベットビンゴを行うことを通して、アルファベットの形と名前を識別することができる。	【気づく】

(5) 活動内容

筆者自身は12月10日(木)に、以下に示す活動を取り入れた実践を行った。2回目である2月26日(金)

は実習校の教員が、児童の「もう一度やりたい」という声を実現する形で、展開場面の活動を授業の終末場面に行った。次の(6)児童の姿は、筆者自身が行った12月10日の実践における児童の様子を記述する。

	児童の活動内容	指導上の留意点
導入【気づく】	・ジングルを聞き、アルファベットの「音」に慣れ親しむ。	○アルファベットの音読みを意識することができるよう、名前読みとの比較をして確認する。
展開【気づく】 【結びつける】	・3文字3音からなる語句の音を入れかえ、どの位置の音がかわったか当てる活動を行う。(dog, dog, … fog.)	○どの音がかわったかについて、一音ずつ文字を示しながら確かめることで、アルファベットの音に意識を向けられるようにする。 (/d/, /o/, /g/ が /f/, /o/, /g/ にかわったね)
終末【気づく】	・アルファベットビンゴを行った後、本時の活動の振り返りをする。	○机間指導によって、四線や形を意識して書くことができているか、アルファベットの読み方が分かっているか確認する。

(6) 児童の姿

第一実践から、アルファベットには音読みがあることへの気づきを促すために、授業の冒頭にジングルを聞く活動を取り入れた。ジングルを映像とともに視聴することを通して、アルファベットの音に慣れ親しむことができるようにした。児童が難しいと感じた文字があれば取り上げて、指導者の口元に注目させたり、喉に手を当てながら言わせたりした。

児童は“c、k、q”が同じ音であること、“b”と“v”のような似ている音があること等に気づくことができていた。一方で、“m”と“n”、“l”と“r”の音読みが違うことについて首をかしげる児童の姿も見られた。

授業の展開場面では、3文字3音からなる語句の音を“dog, dog, … fog.”のように入れかえ、どの位置の音がかわったか当てるクイズ活動を行った。先頭の音から順に1、2、3と番号を決め、かわった音の位置を指で示すよう指示をした。活動の手順は、次の通りである。まず、黒板に“dog”と板書し、語句の読み方を確認した。指導者が“dog, dog, … fog.”と、ある位置の音をかえて言ったのを聞いて、かわった音の位置を指で示させた。かわった音の位置を確かめた後、板書した語句の文字を入れかえて、「/d/, /o/, /g/ が /f/, /o/, /g/ にかわったね」と言って一音ずつ、文字と音の関係を確認した。

半数以上の児童は、かわった音の位置を正確に答えることができていた。さらに、「/f/にかわったんじゃない」と、何の音にかわったかを推測する児童の様子も見られた。また、活動の後半で、“jog, jog, … jag.”と音を入れかえたとき、「oがaにかわった」と音のみではなく文字を推測する児童もいた。

授業の終末場面ではアルファベットビンゴを行った。アルファベットの小文字をビンゴシートに記入させた後、ビンゴゲームの活動を行った。児童にビンゴシートを記入させている間、指導者は机間指導を行った。四線や形を意識して書くことができるか、アルファベットの名前読みが分かっているかを確認することで、アルファベットの形や名前を識別することができるか確かめた。

児童は、積極的にビンゴゲームに参加していた。指導者が言うアルファベットの名前を聞くと、すぐさまビンゴシートに丸をつける児童の姿が見られた。またビンゴシートを見ると、アルファベットの小文字の形を意識して書くことができた児童は9割近くであった。

(7) 振り返りシートの記述に関する考察

授業後の振り返りシートの「(4) 気づいたこと、難しかったこと、疑問に思ったこと、感想等」を書く自由記述欄には、次のような記述があった。

ア：アルファベットの音読みは同じものもあると思いました。
 イ：文字が変わると単語もちがってくることに気がついた。
 ウ：頭の音がちがうとちがう言葉になると気づいた。
 エ：vの発音がむずかしかった。
 オ：似ている音があるからむずかしかった。
 カ：英語とローマ字のどこがちがうのか。

ア、イ、ウのように、アルファベットの文字と音の関係性に対する認識が高まったと考えられる記述が、半数以上の児童の振り返りに見られた。これは、ジングルを聞く活動で、動画教材を視聴しているときに“c、k、q”のように同じ音があると反応した児童の姿や、3文字3音からなる語句の音を入れかえる活動で、一文字ずつ音を確認するときに、「/f/にかわったんじゃない」とかわった音を推測する児童の姿が関係していると考えられる。

また、カのように、アルファベットの文字の音とローマ字読みの違い意識を向け、結局は同じではないかと考えた記述が見られた。この児童は、3文字3音からなる語句の音を入れかえる活動の中で、“jog, jog, … jag.”と音を入れかえたとき、「oがaにかわった」と、音のみの変化について述べるのではなく、文字が変化したと推測しながら発言していた。

一方で、エ、オのような、アルファベットの音に対して難しさを感じている児童の記述もみられた。アルファベットの音を聞いて、音読み慣れ親しもうとする中で、例えば、“b”と“v”のような似ている音、“c、k、q”のような同じ音があることは、混乱を招く要因となりうるのではないかと考えられる。

2 第二実践の内容、児童の姿、および振り返りシートの記述に関する考察

(1) 日時

令和3年3月4日(木)

(2) 題材

単語を分けて、つなげて (1時間完了)

(3) 参加者

A 市立B 小学校 第5 学年全員 (140 名)

(4) 実践のねらい

・単語の頭の文字と後ろの文字群の組み合わせをかえて他の単語を完成させる活動を通して、アルファベットの音と単語の読み方の関係に気づくことができる。	【結びつける】
・単語を文字だけ見て、その意味を表す絵を描く活動を通して、慣れ親しんだ単語の意味を想起する感覚をつかむ。	【分かる】

(5) 活動内容

	児童の活動内容	指導上の留意点
導入	・挨拶をし、本時の学習のめあてをつかむ。 頭の文字を入れかえてできる単語の意味を考えよう。	○目標を確認し、学習の見通しをもたせる。
展開 【結びつける】	・フォニックス・パズルを使用し、グループで語句のイラストと頭の文字をヒントに単語のパズルを完成させる。	○単語の頭子音とその後の音を確認する。その際、指導者が聞いて気になる発音があれば取り上げて説明する。
終末 【結びつける】 【分かる】	・単語の頭の文字と後ろの文字群の組み合わせをかえて、できた単語の意味を表す絵を描く。	○机間指導を通して、どんな単語ができて、何と読むかを尋ねることで、三文字からなる語句の読みと意味に慣れ親しむことができるようにする。

(6) 児童の姿

第一実践から約3か月間、授業の中でジングルを聞いたり言ったりする活動を継続的に行ってきた。第二実践までに、『NEW HORIZON Elementary 5』(東京書籍, 2019) に収録されている2種類のジングル (Animals Jingle, Food Jingle) を、音楽に合わせて大きな声で言う児童の様子が見られた。

上記のような児童の姿を踏まえ、第二実践では、児童が語句の頭子音と文字を結びつけられるようにすることをねらいとして、フォニックス・パズル(図1)を完成させる活動を行った。まずグループで、語句の頭の文字とイラストが描かれたピースを見て、後ろに続く文字群のピースを組み合わせるよう指示をした。次に、完成させた語句を見て、各語句の頭子音と、語句の音を音読した。

児童は、グループで協力して単語パズルを完成させることができていた。「簡単だ」とつぶやきながら活動に参加する児童の姿が見られた。また、パズルでd/ogを完成させる際に“D, /d/, /d/, dog.”とジングルを言いながら活動に参加する児童の姿も見られた。一方で、“b”とベッドのイラストが描かれたピースの後ろに、“et”を組み合わせていた児童の姿も見られた。

フォニックス・パズルを完成させる活動を行った後、パズルに描かれてあるイラスト以外の意味を表す語句の組み合わせを考えさせた。グループで語句を完成させた後、語句の意味を表す絵を個人で描くよう指示をした。この活動を通して、慣れ親しんだ語句の意味を

想起することができるようにした。児童は一つでも多くの語句の組み合わせを考えようとグループで相談しながら活動を進めることができていた。また、下記の図のように、語句から意味を想起し、絵として表すことができていた。

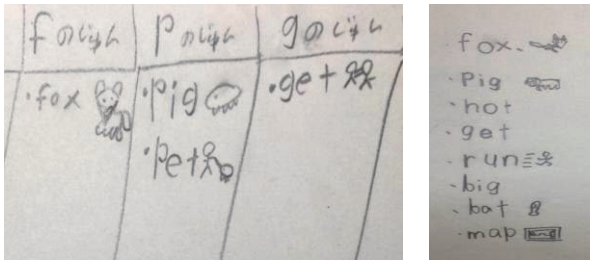


図5 児童の記述の例

(7) 振り返りシートの記述に関する考察

授業後の振り返りシートの「(4)気づいたこと、難しかったこと、疑問に思ったこと、感想等」を書く自由記述欄には、次のような記述があった。

キ：アルファベットの音読みが少しわかるようになってきた。
ク：音読みが少しむずかしかったけどだんだん分かるようになりました。
ケ：最初は、アルファベットの音読みはよくわかんなくて、でも最近では少しずつわかってきた。
コ：単語を組み合わせる活動が楽しかった。
サ：単語を作るのが楽しかった。アルファベットの発音が日本語と似ていることに気づいた。
シ：自分でほかの単語を作るということは、自分で覚えたことをほかの人におしえたり伝えたりできる。
ス：音読みがむずい。
セ：単語の頭の音の発音が難しかった。
ソ：音読みがむずかしかった。音だけで判断するのが少しむずかしい。
タ：同じ音でも単語によってアルファベットがちがうことが難しかったです。

キ、ク、ケのようなアルファベットの音読みに対する認識が高まったと思われる記述が、半数以上の児童の振り返りに見られた。これらの記述には、(6)に述べたフォニックス・パズルの活動の中で見せた児童の姿が表れているのではないかと考える。

また、シの記述は、フォニックス・パズルで多くの語句の完成させる活動の中で、自分が知っている単語をグループの友達に見せる際に、その単語の意味を絵教えていた姿が表れていると思われる。この児童を含め、図5に見られるように、児童はただ単語を作るだけではなく、この活動を通して多くの単語とその意味を想起することができていたのではないかと考える。

一方で、コ、サのような、楽しいという感想だけを振り返りに記述している児童が半数以上見られた。こういった児童の中には音の組合せだけから単語を作り、意味を想起できていない者もいた。

加えて、ス、セ、ソ、タのような、アルファベットの文字の音読みを難しいと感じた記述が一部の児童の振り返りから見られた。音読みのどのようなところでつまづいているのかを分析し、より文字と音を結びつ

けられるような指導をすることが求められると考える。

3 第三実践の内容、児童の姿、および振り返りシートの記述に関する考察

(1) 日時

令和3年 7月6日(火)

(2) 題材

頭子音と同じ音の単語 (1時間完了)

(3) 参加者

A市立B小学校 第6学年全員(140名)

(4) 実践のねらい

・単語の頭子音を聞いて、同じ頭子音の単語を選択する活動を通して、頭子音と文字を結びつけられるようにする。	【結びつける】
・単語と、その単語が表す意味を一致させる活動を通して、単語を文字だけで見て意味を推測することができる。	【分かる】

(5) 活動内容

	児童の活動内容	指導上の留意点
導入 【結びつける】	・ジングルを聞いたり言ったりして、それぞれのアルファベットの「音」を確認する。	○アルファベットの音読みを確認し、本時の学習活動につなげられるようにする。
展開 【結びつける】	・単語の頭子音を聞いて、同じ頭子音の単語を選択する。	○アルファベットの文字とその音を結びつけられるよう、指導者の後に続いて繰り返して発声させたり、推測して言わせたりする。
終末 【分かる】	・黒板に書かれた単語の文字を見た後、単語の意味を表す絵を考える活動に取り組む。	○文字を見て読み方が分かっていても声には出さず、頭の中で読むよう指示をする。

(6) 児童の姿

第一実践から第二実践の間、継続的にジングルを聞いたり言ったりする活動を行ってきた。しかし、学年が上がった4月から第三実践まではそのような活動を行ってこなかった。そこで、アルファベットの音読みを改めて確認するために、本実践の授業の冒頭にジングルを音楽に合わせて言う活動を取り入れた。

児童は“n”、“r”、“w”、“y”のところでは声が小さくなっていたが、それ以外は大きな声で音楽に合わせて言うことができていた。“n”、“r”、“w”、“y”の読み方は、筆者が口元を見せて説明を加えた。

第三実践の授業の展開場面では、『NEW HORIZON Elementary 6』(東京書籍、2019)にある“Sounds and Letters”の練習問題を活用した。語句の頭子音に意識を向けられるようにすることをねらいとして、ある語句の音を聞いて、同じ音から始まる語句の意味を表した絵を丸で囲む活動に取り組ませた。指導者は“D、/d/、/d/、desk.”と、ジングルのように言って、頭子音と文字を確認しながら答え合わせをした。

「D、/d/、/d/、desk. D、/d/、/d/、jelly.」と語句の確認を行ったところ、「jellyはdじゃない」と反応を示す児童の姿が見られた。

授業の終末場面では、筆者が黒板に文字で語句を書き示し、フラッシュカードのように順番に絵を見せる中で、語句の意味を表す絵のところで手拍子をさせる活動を行った。また、文字を見たときには、声を発さず頭の中で音声化するように指示をした。文字を見て、語句の意味を推測することができることをねらいとして、この活動を実施した。児童は、全ての語句で正解となる絵のところで手拍子を行うことができていた。

(7) 振り返りシートの記述に関する考察

授業後の振り返りシートの「(4) 気づいたこと、難しかったこと、疑問に思ったこと、感想等」を書く自由記述欄には、次のような記述があった。

チ：少しアルファベットの音がわかった。
 ツ：似ている音も聞き分けることができた。
 テ：けっこうアルファベットの音が聞き分けられた。
 ト：自分で単語を読めるようになりたいです。
 ナ：単語で、これはどのアルファベットか少し意識できたらしたいです。
 ニ：発音よく言いたい
 ヌ：少し長い文をよみたい。
 ネ：単語を聞く時は最初の音に気をつけて聞こうと思う。
 ノ：英語が読めない。
 ハ：「c」、「k」の聞き分けがむずい。
 ヒ：「c・k」、「h・f」の聞き分けがつかん。
 フ：なぜカップはkじゃなくcなのか

チ、ツ、テ、ネのような、アルファベットの音と文字の関係に対する認識が高まったと思われる記述が、半数以上の児童の振り返りに見られた。これは、(6)で述べたジングルを言う活動の中で見せた児童の姿が関係しているのではないかと考えられる。

ト、ナ、ニ、ヌのような、語句や文を音読しようとする意欲が高まったと思われる記述も、一部の児童の振り返りに見られた。これは(6)で述べた、単語とその単語が表す意味を一致させる活動で正解することができたという経験が、読めるという自信につながったことの表れであると考えられる。

4 第四実践の実際

(1) 日時

令和3年 11月9日(火)～12月22日(水)

(2) 題材

『Who Lives Here?』(Creative Teaching Pr, 1994)

(3) 参加者

A市立B小学校 第6学年C組(35名)

(4) 研究実践の実際

本実践は、8時間完了の一単元の授業実践と並行して、絵本教材を活用した帯活動の実践を行うことを計画していた。しかし、学校行事に伴う時間割変更等の関係で、前半4回は外国語授業の冒頭に、後半5回は朝の短学活の時間に、計9回の実践を行うこととなった。なお、本実践は、畑江・段本(2016)が、小学校6年生を対象に行ったサイト・ワード絵本を利用した実践を参考にした。使用した絵本は、『Who Lives Here?』で、前単元で学習した「動物」や「自然」に

関する語句や表現が多く含まれていることを選定基準とした。

表5 第四実践の指導過程

	手立ての内容
第1回 11/9	○絵本の読み聞かせをする(1回)。 ○絵本の内容について確認をする。難しい部分があれば日本語で説明を加える。
第2回 11/10	○指導者の後に続いて発話する。 ○1回目は区切って、2回目は区切らずに一文を読む
第3回 11/16	○教師がする合図を見て、同時に発話する。 ○読む速さを変えて発話する。
第4回 11/17	○物語全体と児童のグループを3つに分け、物語の各部分の一つずつのグループに読ませる。
第5回 12/2	○タブレットを使用することができなかったため、スクリーンに映した絵本の文を一人一文ずつ読むことにした。
第6回 12/7	○児童一人一人にロイロノートで絵本を配る。文字を指で追いつきながら全体でなぞり読みをする。
第7回 12/14	○ロイロノートで配られた絵本の各ページに音声を録音する。
第8回 12/15	○ペアで読み聞かせをする。読み聞かせを聞いた相手のよかったところ等を書いて伝える。
第9回 12/21	○絵本に登場した語句や表現を文字で示し、読み方や意味を確認する。 ○事後のアンケート調査を行う。

(5) 各活動の内容と児童の姿

① 第1回の活動(11月9日実施)

絵本『Who Lives Here?』に登場する語句や表現の音に慣れ親しませることをねらいとして、絵本をスクリーンに映し、筆者による読み聞かせを行った。その際、内容に関して児童に質問を投げかけたり、先の内容を予想させたりした。読み聞かせを行った後、絵本の内容に関して、児童が難しいと思った部分に日本語で説明を加えた。

児童は、筆者が読む英語を聞く中で、「wormsってミミズなのかな」、「次はfrogだよ、絶対」と、文脈から絵本の内容を推測する姿が見られた。また、「pondは池でしょ」と前単元で慣れ親しんだ語句の意味を想起する児童もいた。「mouse」と「mice」の違いに疑問をもつ児童の姿も見られたため、絵を指しながら、「One mouse, one mouse, two mice.」と説明を加えたところ、納得する様子が見られた。

② 第2回の活動(11月10日実施)

音と文字に慣れ親しませることをねらいとして、声に出して絵本を読む活動を行った。スクリーンに映された絵本を見ながら、外国語アシスタントの後に続いて学級全体で音読をした。活動は2回行った。1回目は、「Who lives, "in the cave?"」のように区切って音読させることで、聞いた音を正確に音読することができるようにした。2回目は区切らず続けて音読させることで、より長い文を読むことができるようにした。

児童は、「pond」、「frog」、「tree」等、本単元よりも前に学習した語句を、大きな声で読むことができていた。一方で、「nest」、「worms」、「insects」等、絵本で初めて出会った語句を音読するときは、学級全体の声

が小さくなっていった。

③ 第3回の活動 (11月16日実施)

児童が文字を見て音読することができるようにすることをねらいとして、筆者と児童で同時に絵本の文を音読した。その際、筆者はスクリーンに映した絵本の文を指示棒でなぞり、児童が文字と音を結びつけられるようにした。前時の活動では、“nest”、“worms”、“insects”等の語句を読むときに声が小さくなってしまったため、音読を始める前に、「nest の最初の文字の音はどんな音だったかな」と質問することで、児童が頭子音を頼りに、読み方を推測することができるようにした。最後に、筆者が聞いて発音が気になった語句や表現を取り上げて読む練習をした。

児童は、筆者がなぞる文を見ながら読むことができていた。また、筆者の質問に対して、アルファベットの音を発音して答えたり、発音を答えることはできなかったものの、うなずく等して反応したりする様子も見られた。前時の活動では声が小さくなっていった語句も、大きな声で読むことができていた。

④ 第4回の活動 (11月17日実施)

物語全体と児童のグループを3つに分け、物語の各部分の一つずつのグループに読ませた。物語を読む際は、第3回同様筆者と同時に読んだ。こうすることで、筆者が児童一人一人の読む様子を見ることができた。

児童は、自分が読む番ではないときも、スクリーンに映された絵本に注目していた。大きな声で筆者の指す文を読むことができていた児童の姿が見られた一方で、下を向いていた児童の姿も見られた。

⑤ 第5回の活動 (12月2日実施)

一人で絵本を読む活動につなげることをねらいとして、一人一文ずつ絵本の文を読む活動を行った。一文ずつ交代で音読していく中で、筆者は「Good.」等、褒める言葉をかけた。

文の長さや、含まれる単語に違いはあったが、児童は文を読むことができていた。前時で下を向いていた児童も「んー」と考えながら文を読もうとしていた。読み方を考えているときに、周りの児童が「insectsだよ」等、声をかけている姿が見られた。活動が終わった後、筆者が読み方を考えていた児童に個別に声をかけると、「読めないから諦めている」と答えたため、具体的にどの語句や表現が読めないかを聞き、読み方を一緒に練習した。

⑥ 第6回の活動 (12月7日実施)

児童一人で文字を見て音読することができるようにすることをねらいとして、絵本の文を指でなぞりながら読む活動を行った。児童一人一人にロイロノートで絵本のPDFを配布し、学級全体でなぞり読みをした。指でなぞらず読んでいた児童には、読んでいる部分を指で追って読むよう机間指導を行った。

初めから終わりまで、タブレットに映された絵本の

文を指でなぞりながら読むことができていた児童の姿が見られた。一方で、初めは、文をなぞりながら読むことができていたが、次のページに進むごとになぞらずに読んでしまっていた児童の姿も見られた。その様子を見て、「指でなぞって読むよ」と声をかけると、数名の児童は再びなぞり読みを始めることができたが、そのままなぞり読みができなかった児童もいた。

⑦ 第7回の活動 (12月14日実施)

ロイロノートで配られた絵本の各ページに音声を録音させる活動を行った。録音させる前に、一人でなぞり読みをして練習するよう指示した。授業後に提出された音声を筆者が聞き、個別に児童を褒めたり、助言をしたりした。

半数以上の児童が全てのページを録音して提出することができた。「発音よく読めているね」と筆者が声をかけると喜ぶ児童の姿が見られたが、「簡単すぎる」と答えた児童もいた。欠席やタブレットに不具合があった児童は提出することができなかったが、時間を見つけて提出するよう、個別に声をかけた。

⑧ 第8回の活動 (12月15日実施)

前回で読むことにある程度自信をもった児童に、読むことができるという自信をさらにもてるようにすることをねらいとして、ペアで読み聞かせをする活動を行った。ペアの読み聞かせを聞いた後、よかったこと、気づいたこと、聞いて分かったこと等を書かせ、互いに共有させた。

児童は、ペアの児童と楽しそうに読み聞かせの活動を行っていた。途中、読み手の児童が読み方を忘れてしまったときに、聞き手の児童が読み方を教えている姿が見られた。活動後に提出された児童の記述には、「発音が上手だった」、「大きな声でスラスラ読むことができていた」という記述や、「lives の s の発音が気になった」のように読むことができていない部分を指摘する記述も見られた。

⑨ 第9回の活動 (12月21日実施)

絵本に登場した語句や表現を、文字だけ見て音声化することができるか、意味を推測することができるかを確認する事後テストを行った。事後テストで取り上げた語句や表現は、大学教員1名、大学院生3名と検討した(表6)。テスト中は、声を発さず、頭の中で音声化させたり、意味を想起させたりした。児童の音声化や意味が正しかった場合は、解答用紙に○を、正しくなかった場合は△を、それぞれ自己申告で書かせた。テストが始まると、児童は一言も発さずテストに取り組んでいた。

表6 事後テストで確認する語句や表現

“Who lives here?”, “Who eats berries?”, “cave”, “nest”, “worms”, “insects”, “hole”, “mice”
--

V 結果と考察

1 仮説aの検証

(1) 振り返りシートの記述から

第一実践から第三実践までの振り返りシートの記述からは、各段階のねらいを達成した児童の姿が見られた。各段階で取り入れた指導や教材が、ねらい通りの効果を発揮したためであると考えられる。

しかし、それぞれの段階において、以下のような課題が見られた(表7)。本研究で見られたそれぞれの課題に対する改善案としては、文字と音の関係を明示的に指導する方法や教材の開発や、音と意味を結びつける必然性をもった指導方法や教材の開発が考えられる。

表7 本研究における指導や教材の課題

段階	課題
気づく	・文字の表す音が同じであったり似ていたりすると混乱を招く
結びつける	・気づく段階と同じ課題 ・頭子音以外の文字と音の関係が分からない
分かる	・音に意識を向けるものの、意味を想起しない

2 アンケート調査の結果から

「②外国語の読みに関する質問」の3つの質問項目について、実践の前後における平均値の差を有意水準5%で両側検定の t 検定により検討した。その結果、表のようになり、いずれの項目においても、平均値に有意な差は見られなかった。差が見られなかったことについては次のような課題が考えられる。

表8 外国語を読むことに対する意識の変化

項目	事前 (n=33)		事後 (n=33)		t (32)	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	t	p
アルファベットの文字や簡単な英語の文を読むことができる。	3.76	1.20	3.70	1.26	0.320	0.751
身近にある英語の文字を読んでみたいと思う。	3.67	1.38	3.58	1.39	0.367	0.716
友達がいいた英語の文を読んでみたいと思う。	3.06	1.39	3.39	1.34	-1.876	0.070

今回のアンケート調査は、「気づく段階」の手立ての前にアンケート調査を行うことができなかった。「気づく段階」を含む全ての段階を経た読むことの指導の前後の調査結果を検証すれば、より変容は大きくなったのではないかと考えられる。「気づく段階」を踏まえて改めて検証をする必要があると考える。

また、仮説bを検証するための手立てを充実させる必要があったのではないかと考える。事後のアンケート調査で、「身近にある英語の文字を読んでみたいと思う」という質問項目に対して、「どちらかというと思わない」「思わない」と答えた児童は、「(身のまわりに外国語があることを) 気にしないからあることに気づかない」、「読みたいと思わないから」と理由を述べていた。これらの記述から、児童の身近な場所にも外国語が使われていることに気づかせたり、それらはどういう音でどんな意味のある語句や表現なのか考えさせたりする手立てを取り入れることで、身近にある外国語を読もうとする態度を育むことができたのではないかと考えられる。

結果に差は見られなかったものの、成果と考えられ

る児童の記述も見られた。アンケートの「アルファベットの文字や簡単な英語の文を読むことができる」という調査項目に対して、事前のアンケート調査で「どちらかというと思わない」「思わない」と答えた児童のうち、事後に「そう思う」「どちらかと言うとそう思う」と答えた児童は3名いた。そう答えた児童は、「絵本の文字はほとんど読めていると思います」、「nestなどの単語は読めるのでできているのかなと思う」と理由を記述していた。“nest”は絵本教材で登場した語句であることから、絵本教材を使用した「分かる段階」における実践が、児童の「音声で十分慣れ親しんだ語句や表現であれば読むことができる」という自信につながったのではないかと考えられる。また、「先生に教えてもらったからアルファベット文字を読むことができる」という記述もみられたことから、「結びつける段階」の実践が、一部の児童の、アルファベットの音と文字の関係に対する認識を高め、自信をもつことにつながったのではないかと考える。

VI 本研究のまとめ

本研究では、児童の音と文字の関係に対する認識を高めることをねらいとして、読むことの段階的な指導を実践した。また、読むことの段階的な指導が「音声で十分慣れ親しんだ外国語や身近にある外国語を、自ら読もうとする児童」を育てることにつながったかどうかを検証した。

本研究の仮説aに関しては多くの児童にとって有効であったことが分かり、仮説bからはいくつかの課題が見つかった結果となった。

見出された課題を解決することができるような指導や教材の工夫を考え、実際の学校現場で正規教員として授業実践を行いたい。

引用・参考文献

- ・アレン玉井光江 (2010)『小学校英語の教育法—理論と実践』大修館書店
- ・外国語活動・外国語科実践研究会 (2019)『基本が分かる 外国語活動・外国語科の授業』東洋館出版社
- ・畑江 美佳・段本 みのり (2016)「外国語活動におけるサイト・ワード・リーディングの試み」小学校英語教育学会誌 16 (01), 34-49.
- ・樋口忠彦・加賀田哲也・泉恵美子・衣笠知子 (2017)『新編小学校英語教育入門』研究社
- ・泉恵美子・田縁真弓 (2016)「小学校英語におけるリタラシー指導のあり方：バランス・アプローチを中心として」京都教育大学教育実践研究紀要, 16, 87-96.
- ・文部科学省 (2001)『小学校英語活動実践の手引き』開隆堂出版
- ・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」https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1387503.htm (最終閲覧日 2022年2月8日)
- ・文部科学省 (2015)「平成26年小学校外国語活動実施状況調査の結果」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2015/09/24/1362168_01.pdf (最終閲覧日 2022年2月8日)
- ・禰宜田陽子・田縁真弓・泉恵美子 (2015)「小学校「英語音声指導」の実践：大阪市英語教育重点校の取組より」日本児童英語教育学会研究紀要, 34, 209-228.
- ・東京書籍 (2019)『NEW HORIZON Elementary 5』