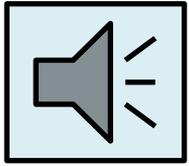


MEIKAI-JOE プラス 2022
第4回講座〔7月28日〕

A
CDB

「読むこと」「書くこと」の指導

愛知県立大学
池田 周



わたしはあかがすきです。

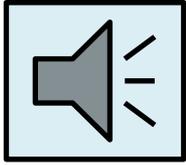
Q1 文節の数はいくつですか？

Q2 語の数はいくつですか？

【文節】わたしは / あかが / すきです。

【語】わたし / は / あか / が / すき / です。

Q3 音の数はいくつですか？



/ai/

/laik/

/red/

この文が3つの語から成ること

【Word Level (語レベル)】

/ai/

/l/

/ai/

/k/

/r/

/e/

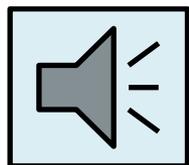
/d/

Iは1つ、likeは3つ、redも3つの音から成ること

【Phoneme Level (音素レベル)】

【Word Level】

/ai/ /laik/ /red/



/ai/ /want/ /red/

いずれの文も3つの語から成ること

2番目の語の音が異なること

【Phoneme Level】

このように「文や語が、より小さな音（のまとまり）で成り立っていること」を理解していることを「音韻認識がある」と言います。



fan

can

cap

「音韻認識」は「メタ認知」のひとつです

pet - met - mat - map - tap - top

「音韻認識」とは

= 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**

「音韻認識がある」 (phonologically aware)

= 音声言語がより小さな単位の音から成り立つことを意識し、
それらの単位で (意味から一時的に意識をそらしながら)
操作できる

音韻認識とL1初期リテラシー能力の発達

- 就学時の音韻認識レベルが**その後の読み能力の発達を予測**
(Snow, Burns, & Griffin, 1998; etc.)
- 音韻認識の発達と初期読み能力の発達の促進関係は**双方向的**
(Stanovich, 1986; etc.)
- 初歩的なアルファベット知識 (アルファベット言語での読み経験) が音韻認識の発達を予測 (Burgess & Lonigan, 1998) または促進 (Johnston, Anderson & Holligan, 1996)

音韻認識のレベル (音を操作する単位)

- Rhyme Awareness (脚韻)

e.g. *pan - fan, report - support*

- Syllable Awareness (音節)

e.g. *bat, bat-ter, pa-per, re-mem-ber*

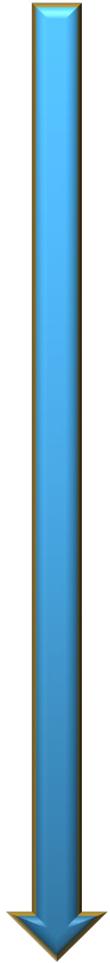
- Intrasyllabic Awareness

Onset-rime Awareness (オンセット・ライム)

e.g. *b-ag, sw-im, str-ong*

- Phonemic Awareness (音素)

e.g. */p/, /e/, /t/*



deeper

初期リテラシー獲得に必要な音韻認識レベル

◆ 日本語

- Syllable (≡ Mora) Awareness のように大きな音韻単位の認識が必要 (Inagaki, Hatano & Otake, 2000)

モーラ区切り (CV)

◆ 英語

- 音韻構造が複雑であり、大小いずれの音韻単位の認識が必要 (Scarborough, Ehri, Olson, & Fowler, 1998; etc.)

オンセット・ライム区切り (C+VC)

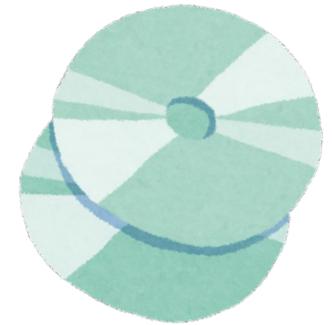
➡ 日本語 (L1) から、英語 (L2) の単語読みに必要な
小さな音韻単位の Awareness の転移可能性は低い

➡ 明示的指導の必要性

子どもの頃の「ことば遊び」
によって
「モーラ認識」が高まる



バイオリン
ヴァイオリン



チョコレート

ち・ヨ・コ・レー・ト

ち・ヨ・コ・レ・ー(エ)・ト

ち・ヨ・コ・レ・イ・ト

パイナップル

パ・イ・ナツ・プ・ル

パ・イ・ナ・ツ・プ・ル

デーブイデー

デー・ヴィー・デー

日本語と英語の基本的な音韻単位が異なるために起こる現象

- チャンツを言うとき
 - 例えば「tennis のはじめの音と同じ音で始まる語を言おう!」
という活動の中で
 - 例えば「/p/ から始まる語を言おう!」という活動の中で
-
- ✓ 英語の語を発音するときに、子音で終わる語の後に母音を伴う
 - ✓ 子音連結 (consonant cluster) を成す子音の後に母音を伴う

母音挿入 (vowel epenthesis)

特に英語の子音について、
最も小さい「音素」の単位の音を保つ (= 保持する) ことが難しく、
後ろに母音を伴うことで
「聞き慣れた」音として記憶してしまうと考えられる



なぜ音韻認識が必要なのか



文字とそれが表す音の対応を知識として学べば
語の綴りを見て発音できるようになる

でも、実際に聞こえた音を書き取ろうとしたとき
その知識が必ずしも役に立つとは限らない

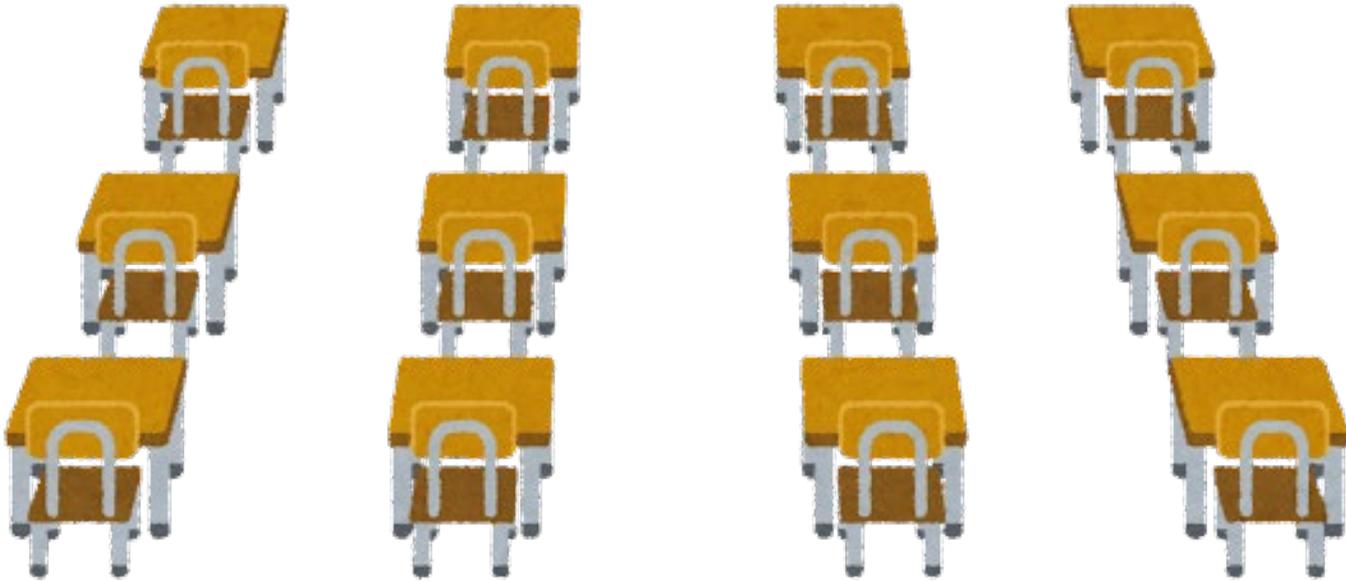
なぜ？

英語は

語の綴りどおりに発音されていることばかりではないから

だから、聞こえた音进行分析する力が必要

これらを
学習指導要領は
どう表しているか



- ・小学校では、平成23年度から高学年において外国語活動が導入され、その充実により、児童の高い学習意欲、中学生の外国語教育に対する積極性の向上といった成果が認められている。一方で、①音声中心で学んだことが、中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない、②日本語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係、文構造の学習において課題がある、③高学年は、児童の抽象的な思考力が高まる段階であり、より体系的な学習が求められることなどが課題として指摘されている。

- ・こうした成果と課題を踏まえ、今回の改訂では、小学校中学年から外国語活動を導入し、「聞くこと」、「話すこと」を中心とした活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達の段階に応じて段階的に文字を「読むこと」、「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うとともに、中学校への接続を図ることを重視することとしている。

するといった文字の名称の読み方を扱うものとする。文字の名称の読み方を指導する際には、小学校第3学年の国語科において日本語のローマ字表記が扱われていることを踏まえ、特に a, e, i, o, u などの母音字について、日本語のローマ字表記の読み方と英語の文字の名称の読み方が異なることに留意して指導することが必要である。

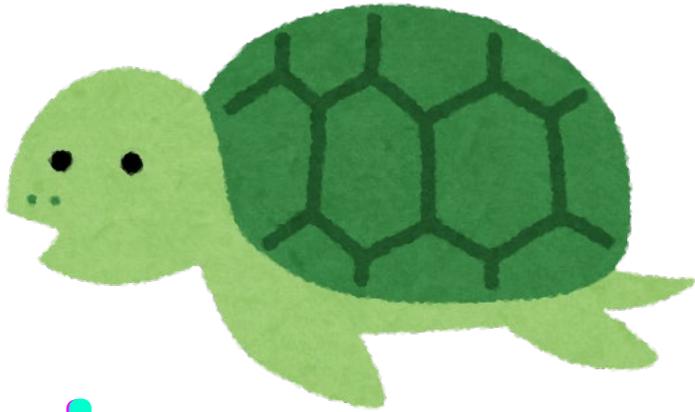
小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語・外国語活動編 p. 84

られる。このように、国語科の学習や言語活動に結び付くよう指導の時期を工夫したり、関連のある学習内容や言語活動を取り上げた単元の設定を工夫したりすることなどが考えられる。また、第3学年及び第4学年の国語科において、主語と述語との関係について学習したことを踏まえて、高学年の外国語科において、日本語と比較する中で、英語の語順に気付かせることも考えられる。さらに、第3学年の国語科において、ローマ字を学習したことを生かし、例えば「カ」という日本語の音は、ローマ字で < ka > と表記されるが、この発音から、/a/ という音を省かせることで、/k/ という英語の文字である k の音を意識させることができる。

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語・外国語活動編 p. 126

ka

か



kame

かめ



ame

あめ

ローマ字で表記されたものを読み、ローマ字で書くことは、ローマ字での読み書きについて示したものである。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、コンピュータを使ったりする機会が増えるなど、ローマ字は児童の生活に身近なものになっていることなどを踏まえ、第3学年で指導するものとする。

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。

ローマ字の表記に当たっては、「ローマ字のつづり方」(昭和29年内閣告示)を踏まえることとなる。ここでは、「一般に国語を書き表す際には第1表に掲げたつづり方によるものと」し、「従来の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っても差し支えない」こととされている。第1表(いわゆる訓令式)による表記の指導に当たっては、日本語の音が子音と母音の組み合わせで成り立っていることを理解することが重要である。第2表(いわゆるヘボン式と日本式)による表記の指導に当たっては、例えば、パスポートに記載される氏名の表記など、外国の人たちとコミュニケーションをとる際に用いられることが多い表記の仕方を理解することが重要である。

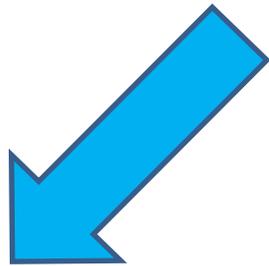
イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。

この目標は、中学年の外国語活動の「聞くこと」、「話すこと」の学習活動を通して、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにすることを示している。日常生活に関する身近で簡単な事柄について、掲示、パンフレットなどから自分が必要とする情報を得たり、絵本などに書かれている簡単な語句や基本的な表現を識別したりするなど、言語外情報を伴って示された語句や表現を推測して読むようにすることを示している。

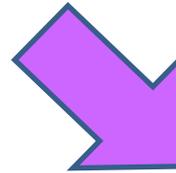
アの項目で示したように、英語の文字には、名称と音がある。児童が語句や表現の意味が分かるようになるためには、当然のことながらその語句や表現を発音する必要がある。文字の音の読み方は、そのための手掛かりとなる。したがって、ここで示された目標に関して指導する際には、児童の学習の段階に応じて、語の中で用いられる場合の文字が示す音の読み方を指導することとする。その際、中学校で発音と綴りとを関連付けて指導することに留意し、小学校では音声と文字とを関連付ける指導に留めることに留意する必要がある。

語の中で用いられる場合の 文字が示す音の読み方を指導する

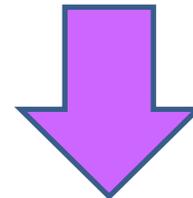
小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語・外国語活動編



「音と文字」の対応を
知識として教える



- ある「音」は、特定の「文字」で表されることを気づかせる
- × ある「文字」は、特定の「音」を表すことをいきなり指導する



そのためのレディネスが、
一定レベルの「音韻認識」を高めておくこと

(2) 内容の取扱い

イ **音声指導**に当たっては、日本語との違いに留意しながら、発音練習などを通して2の(1)のアに示す言語材料を継続して指導するとともに、音声指導の補助として、必要に応じて発音表記を用いて指導することもできることに留意すること。また、**発音と綴りとを関連付けて指導すること**。

…

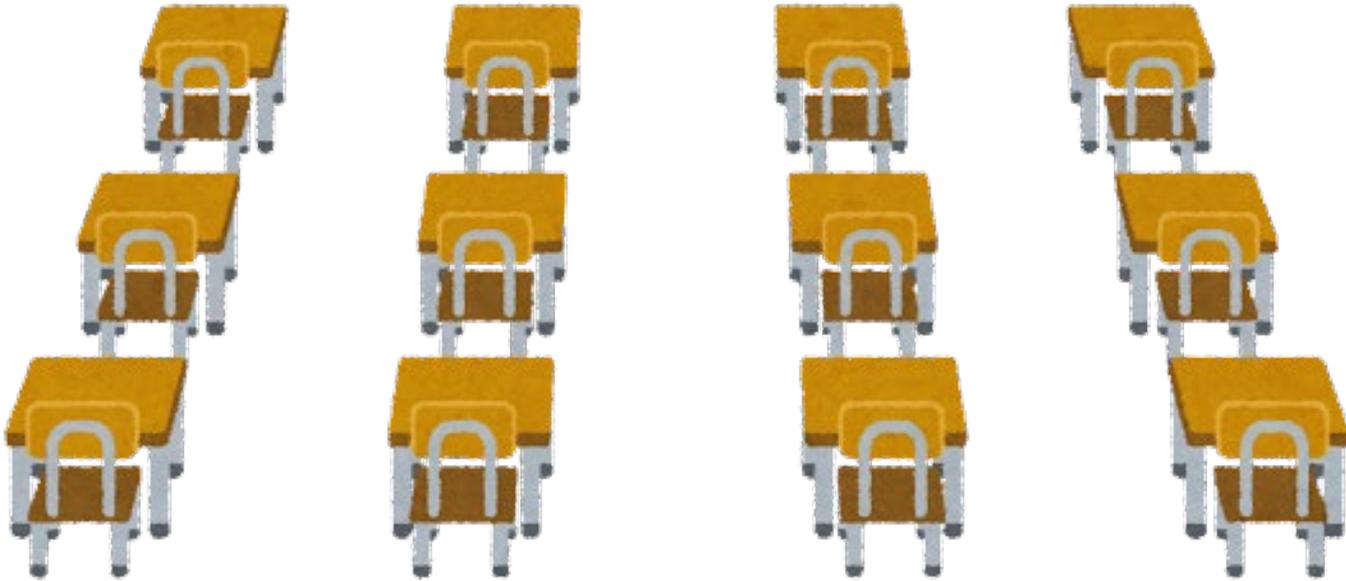
「発音と綴りとを関連付けて指導すること」については、小学校の外国語科で「音声と文字とを関連付けて指導すること」とされていることを考慮する必要がある。**小学校では、音声で十分に慣れ親しんだ表現について読んだり書いたりすることを念頭に、文字の名称を聞いてその文字を選んだり、文字を見てその名称を発音したりすることができるように指導することとしている**。また、第1の目標(2)の解説に、「音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり」の「推測しながら読む」について、**「中学年から単語の綴りが添えられた絵カードを見ながら何度も聞いたり話したりしてその音声に十分に慣れ親しんだ単語が文字のみで提示された場合、その単語の読み方を推測して読むことを表している」**(小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編)と示されている。

中学校においては、小学校における文字の名称の読み方の指導から、文字の表す音の指導に移行する必要がある。例外はあるものの、英語の発音と綴りには、基本的な対応関係がある。こうした対応関係については、ある程度単語の綴りとその発音になじんだところで、単純なものから徐々に指導していくこととする。

ここまでのまとめ

1. 日本語を母語とする小学生が「自然に」発達させる音韻認識は日本語の音韻構造の影響を受けた「モーラ区切り」に基づくものである可能性が高い
2. 学年が上がってもそのレベルは個人差が大きく、読み書き習得のレディネスが整っているとは言えない
⇒音韻認識の発達がりテラシー獲得を“boost”するための必要条件 (Adams, 1990, Perfetti, Beck, Bell, & Hughes, 1987) であれば、文字や読み書き技能導入までに、threshold level の音韻認識の発達が必要
3. 「母音挿入 (vowel epenthesis) が起こるのは、音素レベルで音 (子音) を操作する経験が十分ではないため
⇒音を保持しようとするすると母音を伴ってしまう
4. 英語の音韻認識タスクに「英語の音遊び」として慣れ親しませることが必要
⇒まず「英語の音は日本語より小さく区切れることを知っている」状態へと促す (メタ認知を高める) *「文字の音への気づき」を促す前段階
5. ローマ字指導と「英語の音への気づき」を促す指導の関係づけを検討すべき

初期読み指導に どう生かすか



おわりの部分の響きが同じものは、
どれとどれかな？

①



dog

②



bag

③



log

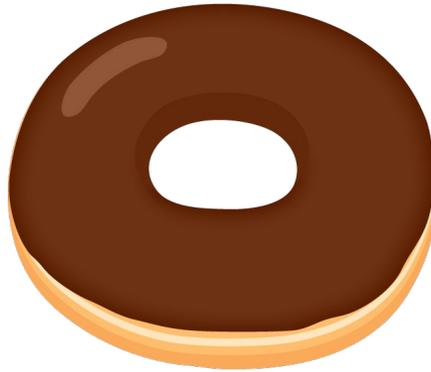
はじめの音が同じものは、どれとどれかな？

1



dog

2



doughnut

3



bag

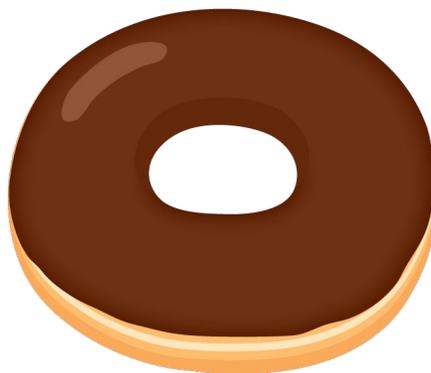
終わりの音が同じものは、どれとどれかな？

1



dog

2



doughnut

3



bag

まん中の音が同じものは、どれとどれかな？

1



dog

2



bag

3



log

①の「はじめの音」、②の「まん中の音」、
③の「はじめの音」を順番に組み合わせると
どんな語になるかな？

①



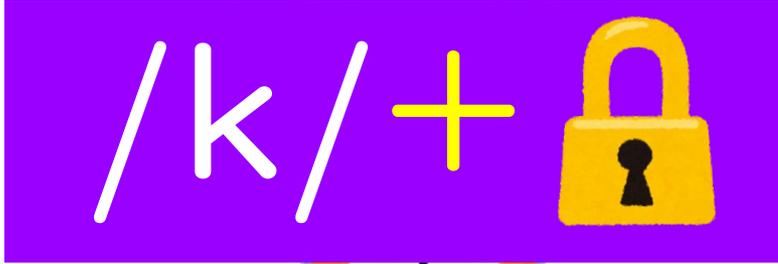
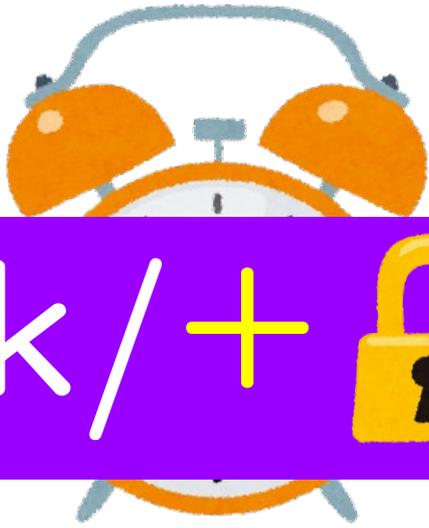
②



③



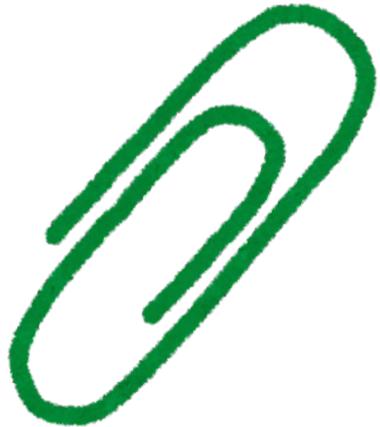
monkey bag top

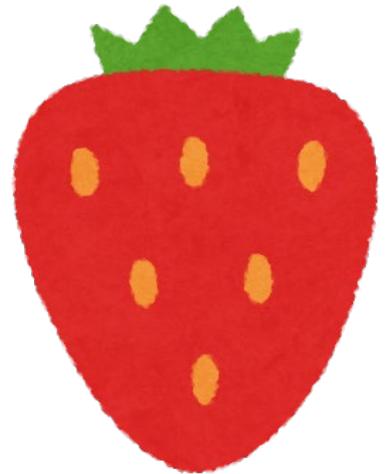
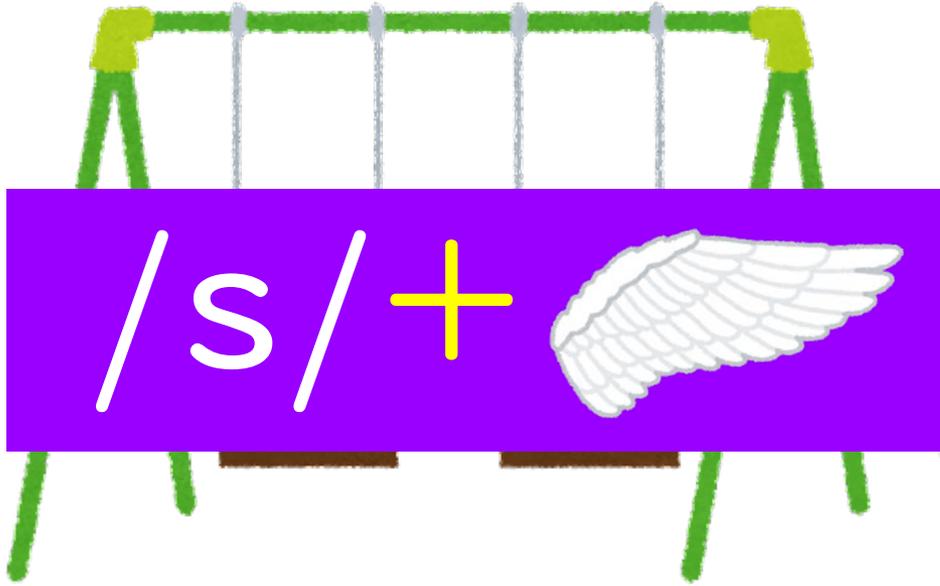


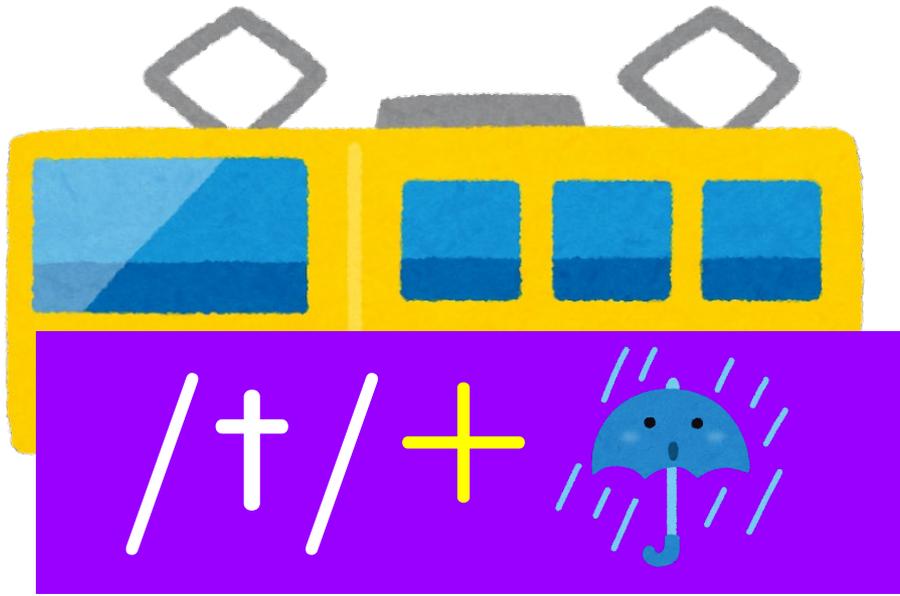
clock



lock









--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--

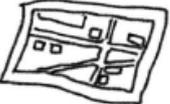
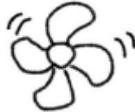


--	--	--



--	--	--

ペアの語の「はじめの音」が同じなら○、違うなら×を空欄に書き込みましょう。

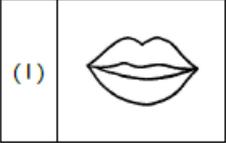
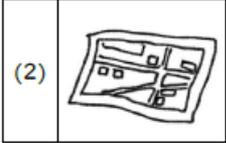
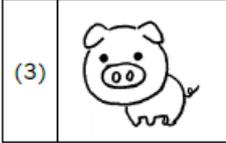
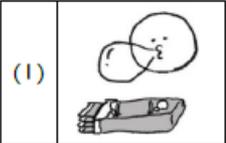
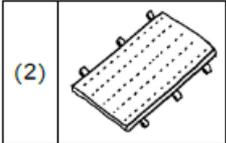
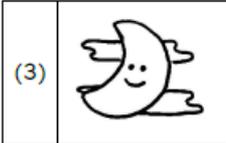
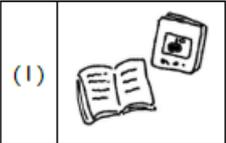
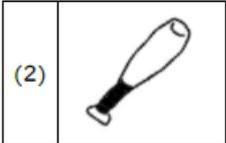
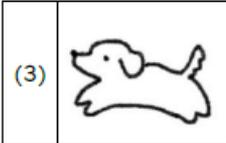
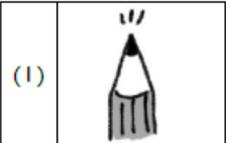
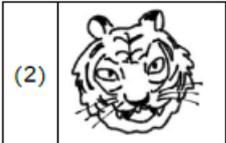
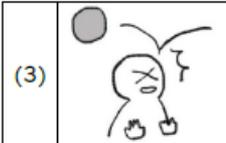
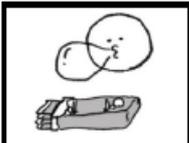
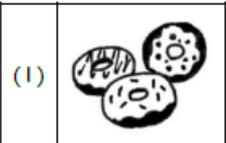
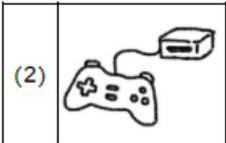
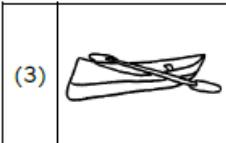
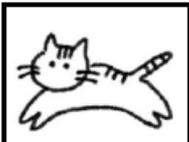
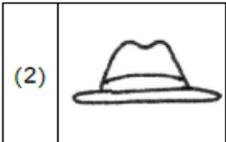
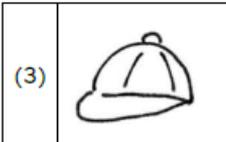
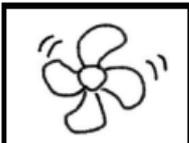
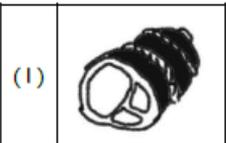
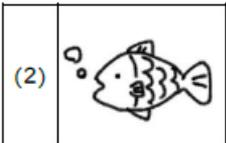
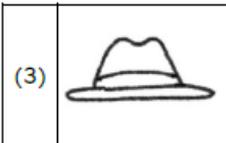
			○ or ×
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			



「英語情報 Web」
 《小学校英語》「音あそび」をしよう！
 STEP 8「ターゲットとはじめの音が
 同じかな？～初頭音の認識～」
 ワークシート8-1 より

<https://eigojoho.eiken.or.jp/lesson/427/>

①～⑦の絵の表す語の「はじめの音」が、それぞれの (1)～(3) の絵が表す語の「はじめの音」と同じなら、絵を○で囲みましょう。

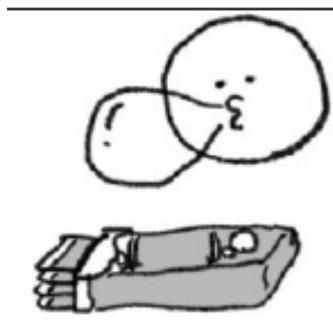
① 	(1) 	(2) 	(3) 
② 	(1) 	(2) 	(3) 
③ 	(1) 	(2) 	(3) 
④ 	(1) 	(2) 	(3) 
⑤ 	(1) 	(2) 	(3) 
⑥ 	(1) 	(2) 	(3) 
⑦ 	(1) 	(2) 	(3) 

「英語情報 Web」
 《小学校英語》「音あそび」をしよう！
 STEP 8「ターゲットとはじめの音が
 同じかな？～初頭音の認識～」
 ワークシート8-2 より

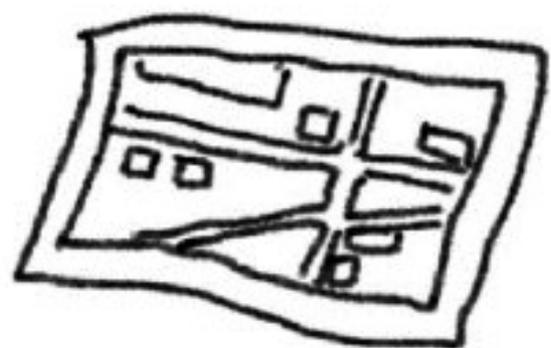
Let's Try!

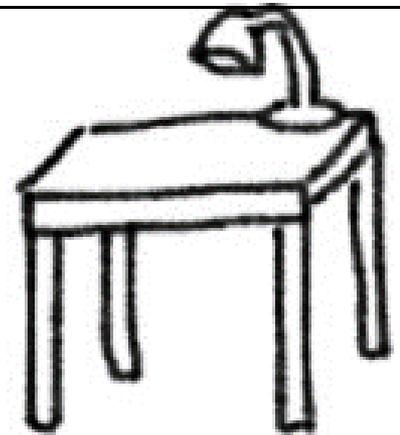
ペアの語の「はじめの音」が同じなら The same!、違うなら Not the same! と言いましょう。

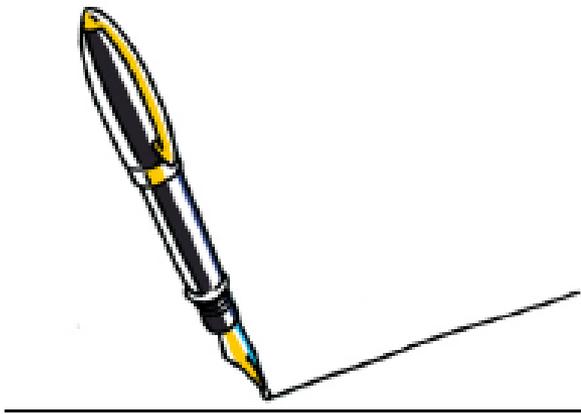
- ① ペアでジャンケンをして、1番と2番を決めましょう。
まず1番の先生が答えます。
- ② 2番の先生は、正解であれば“Yes!”, もう一度考えて欲しいければ“No!”と伝えましょう。
いずれの場合も、順番にイラストが表す語の発音を「はじめの子音、残りの部分」に分けて発音してあげてください。
- ③ 1つずつ順番を交代しましょう!

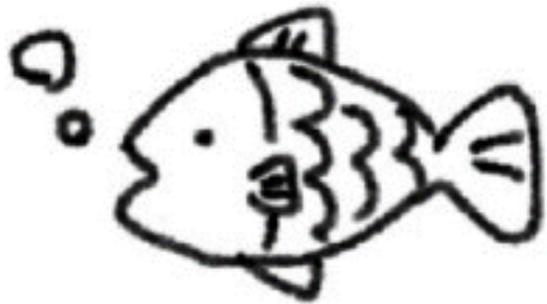














Let's Try!

絵の表す語の「はじめの音」が、それぞれの (1)~(3) の絵が表す語の「はじめの音」と同じなら、Yes! と言いましょう。

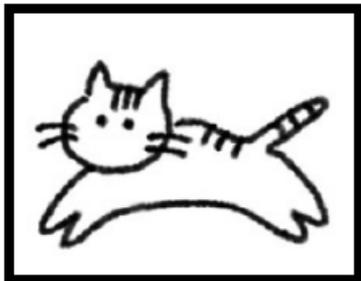
② まず1番の先生が答えます。

③ 2番の先生は、正解であれば “That's right!”、もう一度考えて欲しいければ “Try again!” と伝えましょう。

いずれの場合も、順番にイラストが表す語の発音を「はじめの子音、残りの部分」に分けて発音してあげてください。

④ 1つずつ順番を交代しましょう!

⑥



(1)



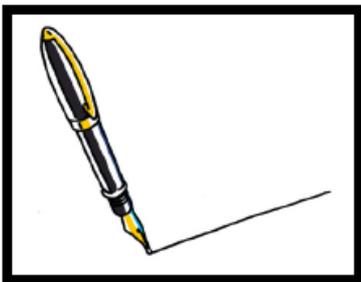
(2)



(3)



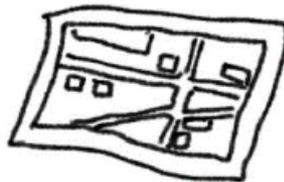
①



(1)



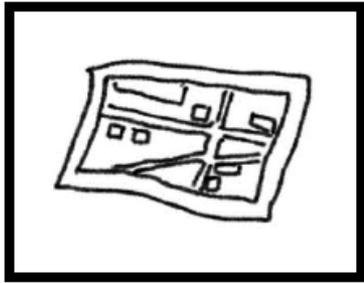
(2)



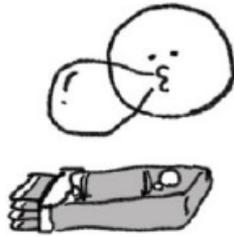
(3)



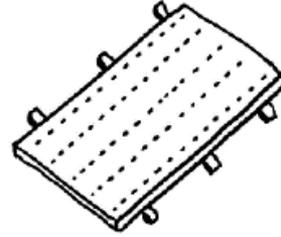
②



(1)



(2)



(3)



③



(1)



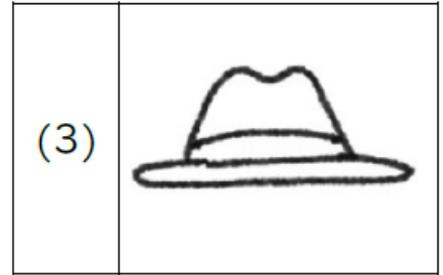
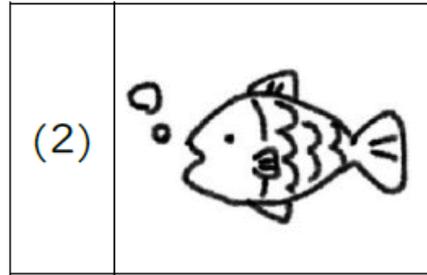
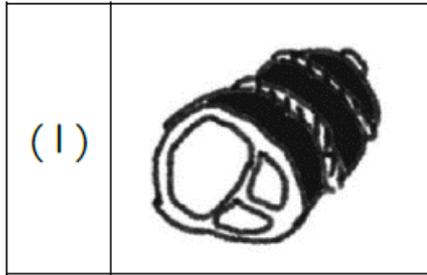
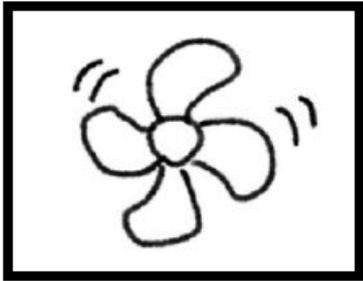
(2)



(3)



⑦



「読むこと」「書くこと」の小中接続に向けて



(書き写した) 語句や文を見て「読む (read aloud) とき、児童は何を見えていますか？



語句や文を「書き写す」とき、児童は何か言っていますか？
言っているなら、それはどのような音ですか？

phonologically regular な語の意図的な導入

phonologically irregular な語にも自然に触れる

書記素 (音を表す記号) としてのアルファベット大文字と小文字の形の識別 (可能であれば定着まで)

アルファベットの大文字と小文字の区別は習得済

音韻認識 (語、脚韻、音節内単位、音素の単位)

音韻認識指導の効果を維持するための文字使用の流れから、フォニックス導入

語や文を「読む (read aloud)」する活動は、書き写し直後に

書き写しの段階を経なくても、綴りを見て語を「読む (read aloud)」できるように

語単位で一部の文字のみ「書き写す」活動を通して、個々の音が文字で表されることへの気づきを促す

音声で慣れ親しんでいる語を分解し、音素単位で文字と関連づけて綴ることができるように

任意の文字を書く活動は、大きく、運筆を意識して、正確さを重視しすぎないように

活字体の正確さ、および文字と文字をつないで綴ることも視野に

◆読むこと

- ✓ 繰り返し目にしてきた文字のまとまり (sight word) だから、それ(その語)を見て発音できる
- ✓ 書き写したばかりの語句や表現だから読める (read aloud)
- ✓ 視覚情報が表す語を言えるから、綴りを見ながら読める (read aloud)
- ✓ 読める (read aloud) 語句や表現だから、意味が分かる
- ✓ 語の発音が分かるから、(そしてローマ字綴りの知識もあるから、) 語の「はじめの音」を取り出して言える

◆書くこと

- ✓ まず大まかな形を、大きく書く練習から
- ✓ 手本から目を離して書いてみる
- ✓ 空書きでも「くつつくところ」や「大きさの違い」などを意識して
- ✓ リズムよく、メリハリつけて
- ✓ 空でも語(文字のまとまり)を書いてみよう
- ✓ 紙面に移っても、4線が小さすぎないように。太めの鉛筆で
- ✓ ぐるぐる運筆から始めたい
- ✓ 黙って書くのか、何か言いながら書くのか？

References

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read. Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Burgess, S. R., & Lonigan, C. J. (1998). Bidirectional relations of phonological sensitivity and prereading abilities: Evidence from a preschool sample. *Journal of Experimental Child Psychology*, 70, 117-141.
- Ikeda, C. (2015). *Introducing Phonological Awareness and Early Literacy Instruction into Japanese Elementary School English Education — Its Significance and Feasibility —*. Tokyo: Kaitakusha.
- 池田 周 (2016)「日本語を母語とする小学生の英語音韻認識 — 日本語音韻構造の影響 —」, *JES Journal*, 16, 116–131.
- 池田 周 (2018)「日本語を母語とする小学生の音韻認識 — 音素操作タスクに見られるモーラ認識の影響 —」, *JES Journal*, 18, 52-67.
- Inagaki, K., Hatano, G., & Otake, T. (2000). The effect of kana literacy acquisition on the speech segmentation unit used by Japanese young children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 75, 70-91.
- Johnston, R. S., Anderson, M., & Holligan, C. (1996). Knowledge of the alphabet and explicit awareness of phonemes in prereaders: The nature of the relationship. *Reading and Writing*, 8 (3), 217-234.
- Jongejan, W., Verhoeven, L., & Siegel, L. S. (2007). Predictors of reading and spelling abilities in first- and second-language learners. *Journal of Educational Psychology*, 99, (4), 835-851.
- Perfetti, C. A., Beck, I., Bell, L., & Hughes, C. (1987). Phonemic knowledge and learning to read are reciprocal: A longitudinal study of first grade children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 283-319.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21 (4), 360-407.
- Treiman, R. & Zukowski, A. (1996). Children's sensitivity to syllables, onsets, rimes, and phonemes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 61, 193-215.
- Vandervelden, M. C., & Siegel, L. S. (1995). Phonological recoding and phoneme awareness in early literacy: A developmental approach. *Reading Research Quarterly*, 30, 854-875.