

オンラインセミナー レポート

英語学習のつまずきと教師の役割

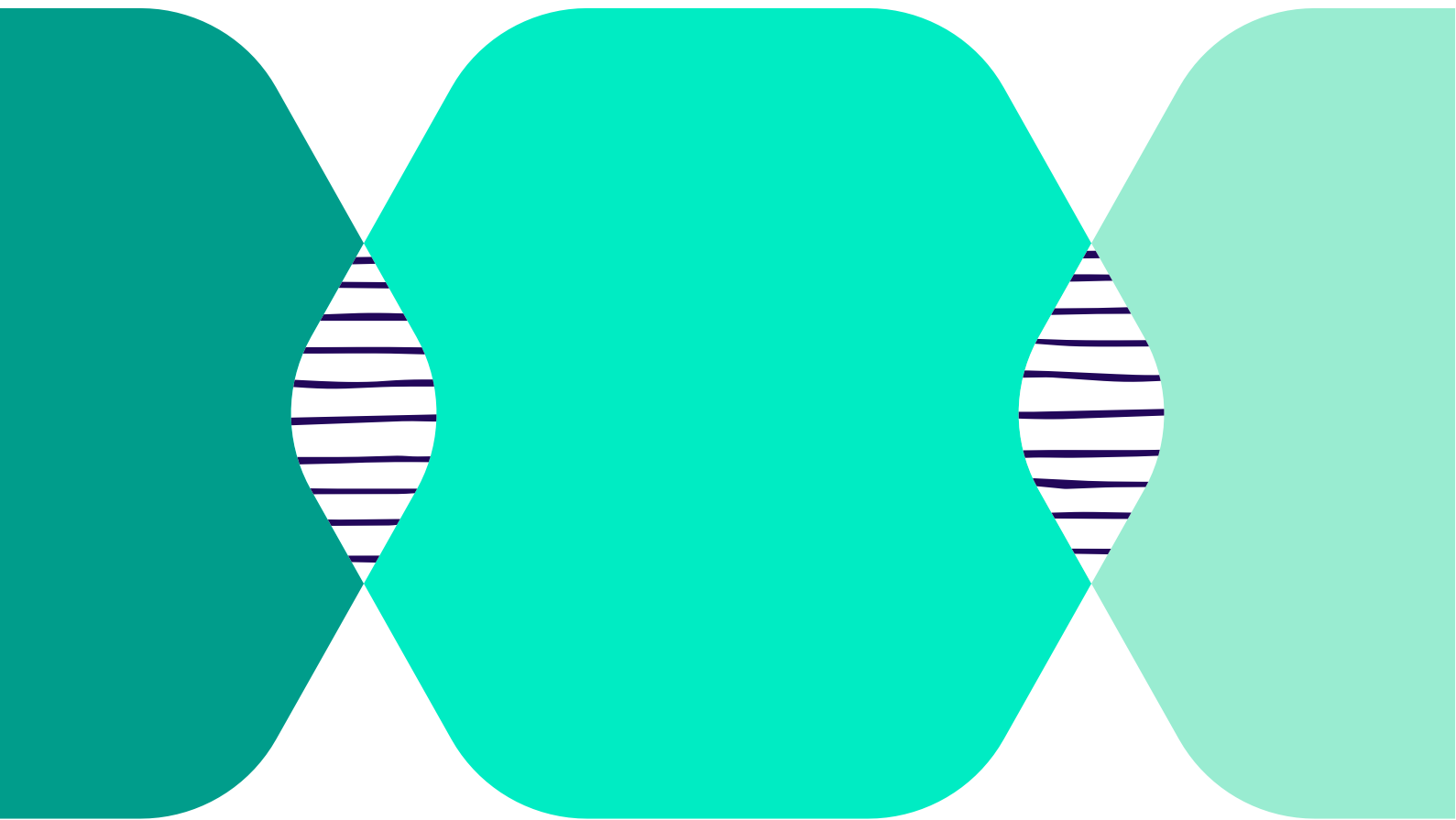
第1回 ワーキングメモリと英語学習

第2回 学習・発達障害と英語学習

第3回 子どもの「できる」を支える指導方略

www.britishcouncil.or.jp

2025 年 1 月 25 日開催



英語学習で、何らかの「つまずき」や「困り感」を感じている子どもが多くいます。ブリティッシュ・カウンシルでは、すべての子どもたちの学びを支援する上で必須の知識と、教師がすぐに実践できる支援方法をご紹介しますセミナーを開催しました。

ワーキングメモリや日本語を母語とする学習者によくある課題、学習障害のある生徒への配慮、指導で気を付けるポイントなどについて、2名の講師をお迎えして3回シリーズで、理論から実践まで幅広いお話を伺いました。このセミナーにはアーカイブ配信を含めて600名近いご登録があり、多くの先生方が今回の内容に高い関心を寄せておられることが伺えました。

本レポートでは、当日の各1時間の3回のご講演要旨をまとめております。紙幅が限られるため関係から割愛させていただいた内容もございますが、少しでも多くの先生方のご参考になればと願い作成をいたしました。



- ワーキングメモリのキャパオーバーを起こして困っている子どもがいると聞き、あの子やあの子が苦しい思いをしていたかもしれないと反省した
- テストの得点が高い生徒でも、スペルと発音には苦労しているのをよく見るので納得でした
- 実際に教室で各技能のスキルの差が大きいことは常であり、特に音読がリスニングや読解力に大きく関わっていると感じていた。個別最適化学習や初期的な指導を、授業に取り入れたい
- どの子にも『できた』を味わせられるような指導のためには、英語そのものに対する困難をかかえているのか、英語以外の面で困難があるのかの理解が大切だとわかった
- 理論や目的をしっかり理解した上で指導する大切さがわかった

(セミナー参加者の感想)

第1回 ワーキングメモリと英語学習

講師： 湯澤美紀

プロフィール： ノートルダム清心女子大学人間生活学部児童学科教授。広島大学より博士号（心理学）取得後、京都大学、英国ダラム大学での客員研究員（日本学術振興会特別研究員）等を経て現職。専門は発達心理学、保育学。ニーズのある子ども達のための発達支援の場として2025年岡山市にて多機能型事業所こどもみらい光を立ち上げる。

私の研究テーマはワーキングメモリと初期の言語習得の関連です。その中で、多感覚的アプローチで文字と音を関連づけるメソッドであるシンセティック・フォニックスというカリキュラムが、ワーキングメモリにも配慮されており、理論的に有効であることも確認しています。短い時間でご紹介できることは限られますので、より詳しい内容は、この後お話をされる山下さんとの共著（後掲）をご参照いただければと思います。ここでは、第二言語を習得するというプロセスにおいて、記憶のメカニズムと英語学習との関連性についての話をさせていただきます。

■ワーキングメモリへの配慮はどの指導でも大切

ワーキングメモリは、短期的な情報処理を担う記憶の一端です。一度に情報を処理したり、操作したり、記憶するワーキングメモリの能力は、一人ひとり多く異なります。特に英語の学習においては、ワーキングメモリの小ささが英語についての学習障害を顕在化させるということもあります。また、ワーキングメモリに対する配慮は、語彙指導、文法指導、読解指導においても、とても重要な要素です。授業を構成する上で特に配慮していただきたい観点であり、どの校種においても共通です。

私が言語発達とワーキングメモリの理論を中心に研究していく中で、様々な質問を受けることがあります。そこで、「巷の誤解と心理学の当たり前」から話を始めたいと思います。

■英語学習でよくある誤解と心理学の当たり前

「英語学習ができない子どもは怠けているのでしょうか？授業が嫌いなのでしょうか？」といった疑問も耳にすることがあります。しかし実際にはそうではありません。日本語は文字と音が一致するため、学習障害の素質を持つ子どもでも比較的習得しやすい言語です。一方、英語ではそうした一致が日本語に比べて少なく、学習開始時に丁寧な配慮が必要です。英語だけが極端に苦手な生徒が存在しますが、教師のせいではありません。もともLD（学習しょうがい・困難）の特性をもっている児童・生徒の場合、英語学習において学習の困難さが顕在化

するということは、日本の教育現場で頻繁に起きているのです。

「いったん、英語学習ができたように思える児童・生徒についても、次の時には忘れている。どうしてか」といった疑問もあります。英語学習においては短期記憶と長期記憶の役割が重要です。授業中に理解できているように見えても、それが長期記憶に定着しないと、次に来た時には忘れていることがあります。これは短期記憶（ワーキングメモリ）で一時的に覚えた内容が、長期的な記憶として蓄積されなかったことが原因です。

また「CD や DVD を聞くだけ・見るだけで学べるのか？」という疑問がしばしば挙がります。しかし、発達心理学の観点から見ると、第一言語の習得も単なる「聞くだけ」ではなく、親や周囲との絶え間ないフィードバックが重要な役割を果たしています。同様に、日本語ではしりとりやカルタといった音を操作する遊びを通じて音韻認識を養います。こうしたプロセスは第二言語でも必要であり、「聞くだけ・見るだけ」の受容的な学習は効果が限定的とされています。

■ワーキングメモリは「脳の作業場」

ワーキングメモリは、一度に情報を処理、操作、記憶する能力であり、特に、ワーキングメモリの制約が学習障害につながるということが知られています。英語学習においては、文字の学習や読みといった入門期の文字の学習や、以降の語彙や文法の理解、読解等の全ての指導場面において配慮が必要です。



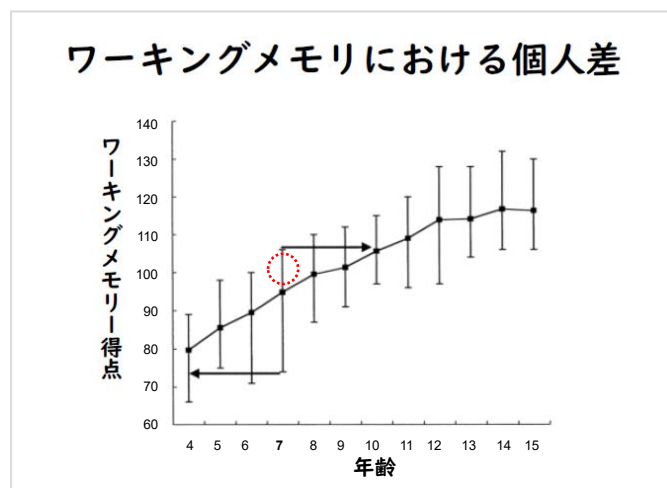
記憶には短期記憶と長期記憶という2つの仕組みがあり、短期記憶では一瞬の情報を保持し、長期記憶は知識や経験として永続的に蓄えます。このプロセスを「ボトル」として考えると、短期記憶はボトルの入口のような狭い部分で、一時的な情報処理が行われます。一方、長期記憶はボトルの底に蓄えられるような広く安定した情報の貯蔵庫です。短期記憶は個人差が大きく、これが学習の成績や理解度に影響を与えます。

また、ワーキングメモリ「脳の作業場」とも例えられます。ここでひとつみなさんに体験をしていただきたいと思います。例えば、8桁の数字を瞬時に覚えるように言われたとします(例:08625281)。次にその数字を見ずに逆向きに思い出してみてください。この時に脳は記憶することと、操作をするという2つのことを同じに行っています。実はこの数字の長さは通常私たちが覚えられる以上の桁数なので、脳に負荷がかかり、記憶することは困難だと思いますが、同時に、焦燥感を感じる方は多いのではないのでしょうか。この体験は、ただ記憶するだけでなく、逆順に並べ替える操作も必要であり、二つ以上のことを同時に行うワーキングメモリの働きに支えられています。

クラスの中にいる子どもたちでワーキングメモリが特に小さい子どもたちというのは、授業中の先生方の話を脳に負荷がかかった状態で受け取り、「何て言ってるんだろう?」と思っています。一部の生徒は、聞きたいし理解したいし、記憶にとどめたいけれど、できないという違和感、失敗感・焦燥感を抱いています。そして、失敗が重なると、「自分はできない」といったステレオタイプの思い込みを刷り込んでいきます。まずは、こうした子ども達についての理解と共感が、支援の第一歩となります。

■ワーキングメモリにおける個人差

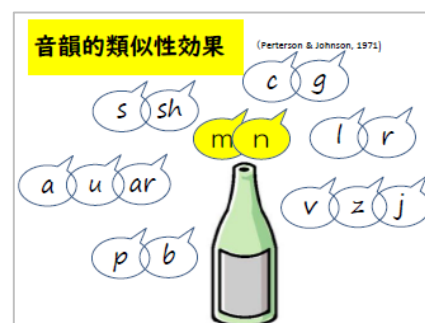
4歳から15歳までのワーキングメモリの発達を見ると、特に4～15歳にかけて、一貫して発達することが分かり



ます。この成長は、音声を聞いて繰り返し記憶する「リハーサル」と呼ばれる作業の処理速度と関連があるとされています。ただし、注目すべきは個人差です。例えば、7歳のワーキングメモリを見た場合、上位10%の子どもと下位10%の子どもでは大きな差があり、下位10%の子どもはその年齢よりもはるかに低い発達レベル、例えば未就学児以下レベルであることもあります。

クラス全体の中で、上位10%しか理解できないような矢継ぎ早な授業を行うと、大多数の子どもがついていけず、特にワーキングメモリが小さい子どもたちは新しいことを学ぶ場面でつまずきやすくなります。これが放置されると、学習の積み残しが次第に広がり、学習格差が拡大します。これを防ぐためには、子どもの個々のワーキングメモリの特性に配慮した授業設計や情報量を調整する工夫が必要です。

先ほどの「ボトルネック」の例を思い出してください。入口が狭いため、情報がスムーズに処理されるわけではありません。特に英語学習では、音韻的な類似性効果(似た音の混乱)や視覚的類似性効果(似た文字の混乱)が影響します。例えば、英語の音では「b」と「d」などが混乱しやすく、日本語にはない子音も含まれるため、聞き分けが難しくなることがあります。同様に、文字の形状が似ていると、識別が難しくなります。これらの効果により、学習の負担が増加しやすくなります。



また、授業中の教示が長く複雑であると、ワーキングメモリの負荷が大きくなり、一部の子どもがついていけなくなることがあります。特に、誤った学習が定着してしまうと、その後の学習を妨げる原因となります。そのため、最初の学習時には、子どもたちの得意な感覚や能力を活用し、適切な情報提供が求められます。

■ワーキングメモリと相互作用する長期記憶

ワーキングメモリの働きを補い、定着に貢献するのは長期記憶です。単なる受容的貯蔵庫ではなく、ワーキングメモリと相互に作用しあいながら、人間の認知の中心的体系をなす重要な役割を果たします。長期記憶には主に以下の3つの種類があります。

1. 意味記憶：言葉や知識の記憶(単語の意味など)
2. 手続き記憶：身体で覚える技能や手順(自転車の乗り方など)
3. エピソード記憶：ストーリーや物語の記憶

ワーキングメモリの限界を補い情報を定着させるには、関連知識や文脈を活用して記憶効率を向上させたり、

授業を構造化して、新しく学ぶ内容に集中しやすい環境を整えることが重要です。例えば、毎回異なる授業構成になると、授業の流れそのものにワーキングメモリが奪われてしまいます。また、ストーリー形式を取り入れて、意味のある文脈の学習をすることは、子どものワーキングメモリの負担を軽減しながら効果的な定着が期待できます。

これらを踏まえ、英語教育ではすべての子どもが「分かった」「できた」と感じられるよう、理論とエビデンスに基づいた教材選びや授業設計が求められます。また、子どもたちがより広い世界に触れられるよう、読み書きや学びの機会を工夫することが重要なのです。

ワーキングメモリ理論や音韻認識を基盤にした英語学習の効果等、について詳しくは以下の書籍をご参照ください。

- 「ワーキングメモリと特別な支援：一人ひとりの学習のニーズに応える」(湯澤美紀、湯澤正通他) 北大路書房 (2013 年)
- 「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」(湯澤美紀、湯澤正通、山下桂世子他) 北大路書房 (2017 年)
- 「ワーキングメモリを生かす効果的な学習支援：学習困難な子どもの指導方法がわかる！」(湯澤正通、湯澤美紀) Gakken (2017 年)



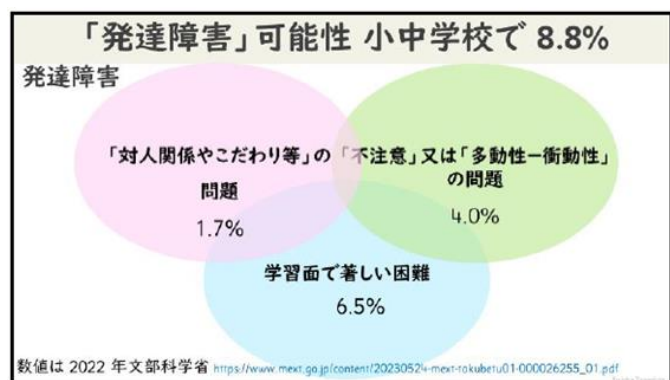
第2回 学習・発達障害と英語学習

講師： 山下桂世子

プロフィール： 愛知県で小学校の教員（通常学級と特別支援学級）、英国でのブリスコールでの勤務を経て、現地小学校で英語を母語としない子どもへの指導、特別支援学級の主任を経験し、現在は担任補佐として通常学級で指導している。また、読み書き苦手な児童へのブースターレッスンも行う。2012 年にジョリーフォニックス公認トレーナー、2013 年より日本各地でジョリーフォニックストレーニングを開催、教員指導や大学で教員養成の指導に携わる。英国ノッティンガム大学大学院教育学部特別支援修士号取得。

■約 8.8%の生徒に発達障害の可能性

発達障害について、小・中学校では約 8.8%の生徒に発達障害の可能性があると言われています（文科省 2022 年）。その主な特徴は、「対人関係の問題」「不注意・多動性・衝動性の問題」「学習面での困難」とされています。これらは、ASD（自閉症スペクトラム障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、LD（学習障害）の可能性が考えられます。ただし、知的障害と学習障害は重ならないとされています。



ASD（自閉症スペクトラム障害）の子どもには、以下の特徴が見られます。

- 社会性の困難：他者との交流や関係形成が難しい、人より物に興味を持つ。
- コミュニケーションの困難：言葉を文字通りに受け取りやすい、オウム返しや不自然な敬語を使う。
- 想像力の困難：特定のものにこだわりが強い、予測や変化への対応が難しい。
- 感覚の困難：音や光、触覚に過敏であったり、逆に感覚への鈍麻がある。

英語の授業では、気分の波が激しい、自信が持てない、感覚過敏による集中の妨げ、ペアワークや概念の理解が困難などの傾向が見られるとされています。

次に、ADHD の子どもには主に以下の特性があります。

- 多動性：教室を歩き回る、手足をそわそわ動かす、物をいじる、机の下に潜る、友達を突っつくなど、常に動き続けている様子。
- 不注意：うっかりミスが多く、指示を聞いていないように見える。集中力が続かず、計画を最後まで遂行するのが難しい。
- 衝動性：結果を考えずに行動したり、質問が終わる前に答えてしまったり、順番を待てないことがある。

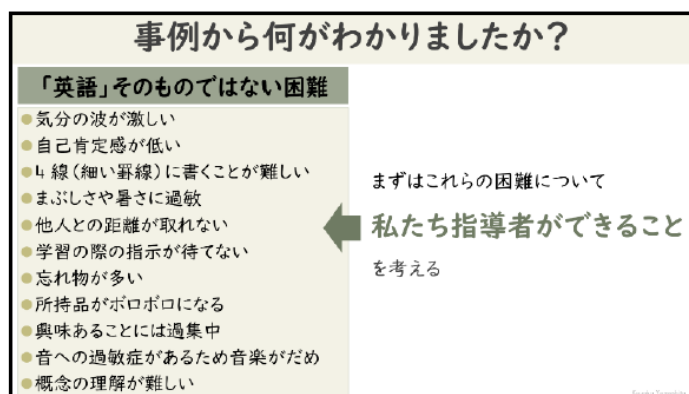
ADHD の子どもたちは、集団行動が難しく、失敗経験の積み重ねにより自己肯定感が下がりやすい傾向があります。ただし得意なことには粘り強く取り組む姿も見られます。授業中の様子としては、気が散りやすく手遊びをしたり、落ち着きのない行動が見られることがあります。衝動性から忘れ物や宿題忘れが多い、生徒同士の距離感が取れない、指示を待てず自分の考えをすぐ口にしてしまうことも特徴です。

そして LD は、知的発達には遅れがないものの、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」など特定の能力に大きな困難を伴う障害です。記憶力が弱く、文字を思い出すのが遅いため、英語を読むことが非常に苦手な場合があります。特にアナリティック・フォニックスを取り入れた指導を受けても、単語の音素を正しく組み合わせることが難しいことも多いです。例えば、「ブラック」という単語を「ブルック」や「バック」と誤って読んだり、b,d,p,q などのアルファベットの読み書き間違いも多いです。これらの子どもたちに対する指導では、暗記や書き取りを強いる方法や競争的な活動は避けるべきです。一律の書き方を指導するよりも、子どもの努力や得意分野を褒めて伸ばし、自己肯定感を高めることが重要です。

■「英語」そのものではない困難

以上の発達障害や学習障害に関する事例から考えると、「英語そのものが困難」（第 3 回でとりあげます）な場合以外に、ASD や ADHD の子どもたちに見られるような「英語」そのものではない困難さがあることがわかります。

「英語」そのものではない困難には様々な要因が含まれています。例えば、気分の波が激しかったり、自己肯定感が低いことが挙げられます。また、細い罫線に文字を書くことが難しい場合や、眩しさや暑さに過敏な反応を示すケースもあります。さらに、他人との距離感をうまく取れないといった対人関係の課題も見られます。学習においては、指示を待つことができない、忘れ物が多い、所持品が傷んでしまうなどの問題もあります。過集中の状態に陥ることや、音に対する過敏さ、概念の理解の難しさもこうした困難の一部として見られる特徴です。これらの問題は、英語という学習科目に特有のものではなく、個々の特性や外的要因から生じるものといえるでしょう。



■困難を抱えた子どもたちに教師ができること

この困難について考える際、子どもたちの学習の環境を整えることが重要です。まずは環境を構造化します。その中のひとつめは「時間の構造化」です。今何をするのか、次に何をするのかを子どもに示すことで、子どもが安心して次の行動を予測できるようになります。2 つ目は「物理的な構造化」が重要です。例えば、パニック状態や気分のムラが激しい時には、気持ちを落ち着かせるための場所を設けます。教室では、大声や音が届かない場所、邪魔なものが目に入らない場所に関を配置します。3 つ目は、「活動の構造化」。目の前にボードを置き、やるべきことを明確に示したり、終了後の手順を伝えます。時間管理を支援し、「これを終えたら次は楽しい活動が待っている」といったご褒美を提供することで、自発的な行動を促します。

次に、環境支援を行います、このひとつ目は言語環境の視覚化です。絵カードを用いて説明します。文字だけでなく絵を使うことで、視覚的に理解しやすくなります。2 つ目は短い言葉で明示すること。例えば、英語の授業では「隣の子と英語で挨拶をする」「先生が本を読み、内容を確認する」など、端的に注目ポイントを明示します。

その際、文字だけでなく絵を使うことで、視覚的に理解しやすくなり、情報過多を避け集中しやすい環境を作りま

す。3 つ目は感覚への配慮です。子どもによっては暑さ寒さに対する感覚が鈍かったり、眩しさに敏感なことも。これらに対応するため、窓際の席を避けたり、白い紙ではなく薄い黄色や水色などの色合いの用紙を使うなどの工夫が有効です。

では実際の授業の進め方をお話します。効果的に進めるためには、以下の 8 つの方法を組み合わせることが重要です。

1. 個別化: 全員同じ問題ではなく、子どもの理解度に応じた学習内容を提供する。例えば、ワークシートの難易度を変えたものを用意し、全員が成功体験を得られるようにする。
2. 効果的な質問: 質問の内容や方法を精査し、考えさせる質問を通じて意欲とスキルを育てる。
3. ペア・グループワーク: タスクや役割分担を明確にして、全員が貢献できる場をつくる。
4. 分散練習: 内容を小分けして繰り返し学び、記憶を定着。今日 10 分、翌日も 10 分間扱うとか、一日の授業の最初で 10 分、後半で 5 分など、練習時間を分散させるとともに、同じ比較級でも違う活動を取り入れる。
5. 想起練習: 知識を記憶から何度も取り出し復習する。覚えた知識を使う機会が何度もあることで記憶は定着する。
6. 精緻化: 学んだ内容を自分の言葉で整理したり、説明したりする活動を設定し、理解を誘導する。例えば、「比較級って何なのか、自分でちょっと考えてみよう」など。
7. 交互学習: 1 つのトピックをまとめてやるのではなく、関連のある別のトピックと交互に学び、理解を深める。
8. デュアルコーディング: 同じ情報を 2 つの形式、例えば言葉と視覚教材を組み合わせで示す。「何パーセントが～」という文章が出てきたら、図や表も使って理解を促進する。

構造化された、見通しがある授業は子どもが安心します。また、内容だけでなく、環境を構造化して音や視覚的なストレスを軽減し、集中しやすい環境を提供することが重要です。それぞれの子どもの個性やペースに寄り添った指導が、学びを支える鍵となります。

第3回 子どもの「できる」を支える指導方略

講師： 山下桂世子

■「読む」ことの問題が何かを考える

「英語そのものではない困難さ」を抱えた子どもたちの指導には、「場所を考える」「掲示物を考える」「指示を考える」「授業のやり方を考える」という構造化が非常に大事になってきますが、それをやった上でも英語そのものが困難な子どもたちがいます。そのような子どもたちに対して、指導者ができることって何でしょうか。

まず「読む」ということについて考えます。「読む」とはどのようなことでしょうか。「英語のテストが全くできない」場合、何ができていないのか、「読み」の何ができていないのかということから考えましょう。

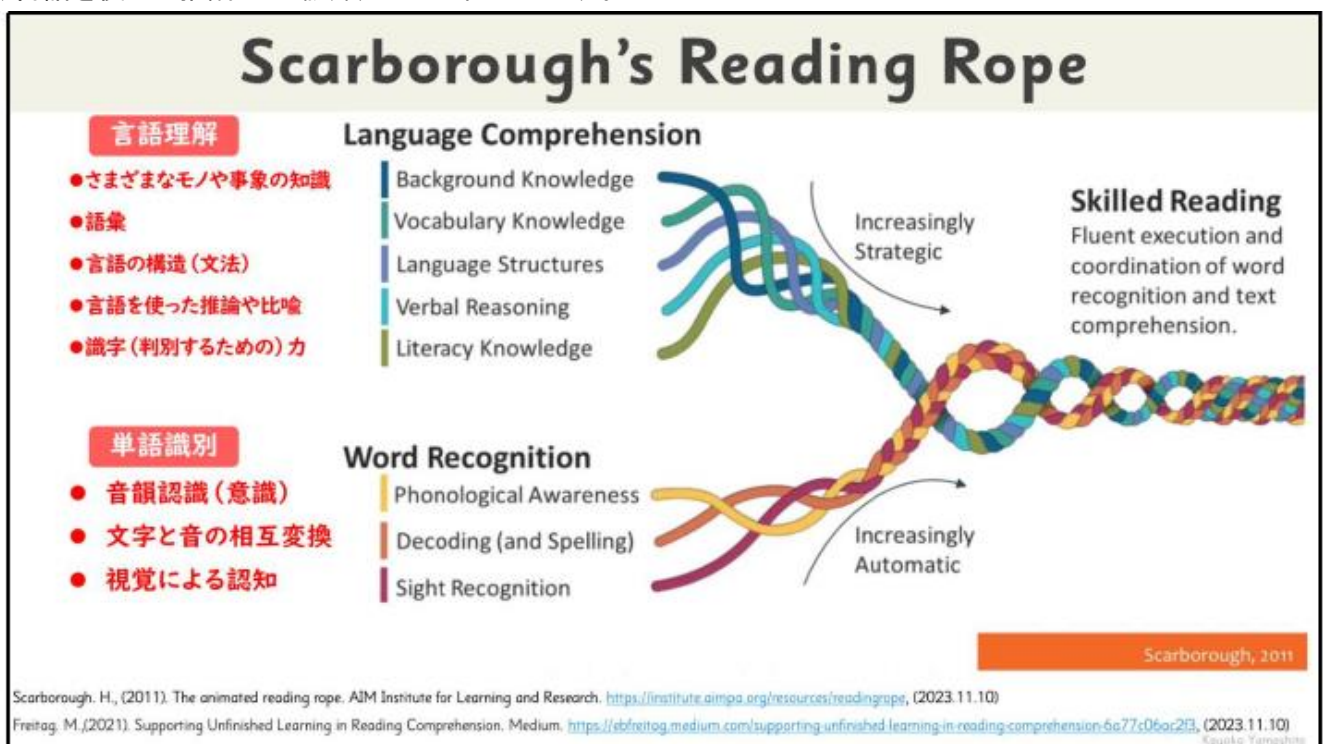
“Scarborough's Reading Rope” を見ていただくと、右の方は“Skilled Reading” という 1 本のロープになっています。すごくしっかりしたロープで、安全で安心して使えます。でも、このロープは青色系の「言語理解」と暖色系の「単語識別」のロープに分かれます。つまり「読む」という行為は、この「言語理解」と「単語識別」の 2 つに分かれます。

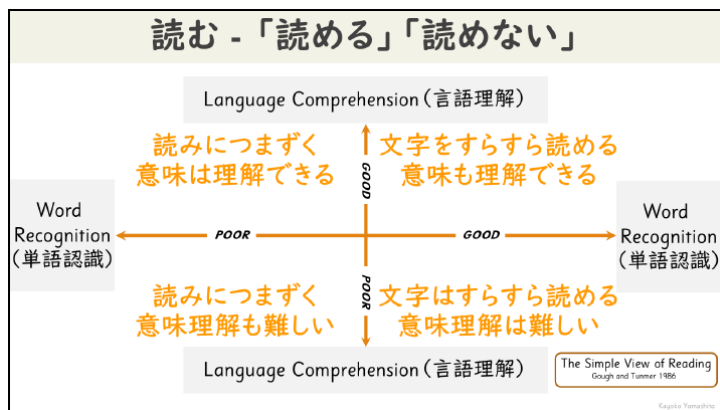
「言語理解」Language Comprehensionと言われるロープは5つに分かれ、様々なものや事象の知識、語彙、文法、言語を使った推論や比喩、識字力が含まれます。

例えば、歴史の文章を読む際、その歴史についての知識 (Background Knowledge) があるかどうかを理解に大きく影響します。また文が読めても、文法的なことがわかっていないと、読み間違いが起こります。

一方、「単語認識」Word Recognition のロープは3つに分かれ、音韻認識 (似た音を区別する能力)、デコーディング (文字と音を結びつける能力)、そして頻繁に目にすることで覚える単語 (視認単語) の認知が含まれます。これらがスムーズに機能することで、「読む」ことが確立されます。

「読む」ということを考える場合には、言語理解の「読む」なのか、単語文字面の「読む」なのかを、見分ける必要があるわけです。“The Simple View of Reading” というマトリックスの表 (次項) では、読む力は「言語理解」と「単語認識」の組み合わせで評価できます。文字をすらすら読めても意味が理解できない場合や、意味理解は良くても単語を読むことが困難な場合があります。実は「読む」「読めない」にもこれだけ異なる状況があり、こういう子どもたちがクラスにいます。「じゃあみんな 10 回書きましょう」「はい、全員読んでください」という指導でいいのでしょうか。





■読み書き困難を持つ子どもたちへの英語指導

「英語」そのものが困難な子どもたちには、読み書き障害(ディスレクシア、ディスグラフィア)で読む速度が遅かったり、綴りを間違えたりするケースがあります。ディスレクシアは「読みの困難」、ディスグラフィアは「書きの困難」を指し、これらを併せ持つことが多いです。

これらの子どもたちは例えば、“they are” を“the y a r e”と読むスピードが遅かったり、“was” を“saw” と間違えたり、また、b、d、p、q の文字を混同したり、“help” を“hlepe” と綴ったりすることがあります。似た文字、単語の混乱や綴り文字の順番を間違えたり、Sight Word(視認単語)を覚えてもすぐに忘れてしまう場合もあります。これらは怠けているわけではなく、音韻処理能力、視覚記憶、記憶力の弱さが原因です。先ほどのロープの暖色系の部分です。こういう弱さがある子どもたちに、「覚えなさい」と言ったところで覚えられません。弱さがあるならば、それをどうやって覚えられるように、身に付くようにしていくかを考えなければいけません。

読み書き困難を持つ子どもに英語を教える際には、以下の基本指導原則を押さえることが重要です。

1. 体系化していること：習った内容を段階的に積み重ね、新しい知識を無理に詰め込まないようにします。
2. 多感覚を用いていること：教師の一方的な言葉による説明だけでなく、子どもたちが多感覚を用いて、自分の得意な方法や様々な方法で記憶にひっかかりを多くします。
3. 累積されていること：既に知っている単語や文法を基にして新しい知識を教えることで、負担を軽減します。例えば、受け身を学ぶ際に馴染みのある単語を使うことで、概念を理解しやすくします。

4. フォニックスを基にしていること：文字面が読める、ということに基づいて、実際に出てくる単語が読めるようにします。

5. 過剰学習の場を設けること：一回教えておしまいではありません。次の時にも、ちょっと復習入れ、また一ヶ月後にちょっと復習をする。そういう風に何回も何回も触れる機会を作ってあげることが重要です。

■文字と音を結びつける指導法「フォニックス」

そんな英語の読み書きが困難な子どもには、文字と音を結びつける指導法「フォニックス」が役立つことが多いです。フォニックスにはいくつも種類がありますから、目の前の子どもに合うものを選ぶのが大切です。今回ご紹介するのは「シンセティック・フォニックス」です。シンセティック・フォニックスは英国で推奨されており、科学的に効果が証明されています。その指導の使用教材の一つが「ジョリーフォニックス」というものです。この指導は、「新しい漢字を覚えてから文章を読む」という日本の国語の授業に似ており、音と文字の対応を学んでから単語や文章を読めるようにするのが基本的な流れです。

皆さんが受けた国語の文字指導を思い出してみてください。まずはひらがなですが、「あいうえお」ではなく、一筆で書ける「つくし」から始まり、文字をつなげて言葉を作る遊びをしていきます。濁音は点々がつく、「き」と「や」という音が一緒になって別の音「きゃ」になる拗音、小さく「っ」と表記する促音や長音などをていねいに扱ってから、カタカナを教えて、徐々に漢字に移るなど、非常に系統的に教わります。漢字では「一」と「人」が一緒になった「一人(ひとり)」という特別な読み方も取り上げます。シンセティック・フォニックスはこれと似たやり方をします。

シンセティック・フォニックスは、まず文字ごとの音(例: “a” は「ア」、「s」は「スー」)を教え、それを組み合わせて単語を読む練習を進めます。例えば、「s」「a」「t」を組み合わせて「sat(サトウ)」を読めるように指導します。この方

国語の文字指導		シンセティック・フォニックス	
ひらがな		音と文字の対応 : 44 音 26 文字 (44 種類の綴り)	
- 清音 (つ、く、し) - 濁音 (ば、ざ、か) - 半濁音 (は) - 拗音 (きゃ、しゅ、にょ) - 促音 (いった) - 長音 (びょういん、おとうさん) - 助詞 (「は」「へ」「を」)		- s の音は /s/ (ス)、a の音は /a/ (ア) (一文字一音⇒文字の音をくっつけて単語として読む) - th, ch, ng など二文字で一音になる子音 - ai, ie, oo など二文字で一音になる母音 - 文字名前	
カタカナ		同音異綴り	
漢字		ひっかけ単語	
- 頻出、音訓 - 同音異義語 (花と鼻) - 特別な読み方 (昨日)		the, is, he などフォニックスで読めない単語	

法は「音をつなげる(ブレンディング)」力を養うことが特徴で、これにより単語の音を滑らかにつなげて読めるようになります。さらに、音を分解して書く練習(セグメンティング)も行います。

また、フォニックスには「同じ音でも異なるつづりを持つ単語(例: “ai”と“ay”はどちらも「エイ」と発音する)」を教えるステップも含まれています。これを学ぶことで、子どもたちは音とつづりの関係性を理解しやすくなります。一方、フォニックスで対応できない「ひっかけ単語(例: “the”、“he”、“she”)」も指導が必要です。これらの単語はルール通りには読めないため、特別な単語として覚えることを助けます。

これらの方法を使ったシンセティック・フォニックスは、日本の国語の文字指導と似た体系的なアプローチで進められます。実際の授業では、例えば「s」の音を蛇の動きと関連づけたり、文字を書く際に手を動かしながら覚えたりと、多感覚を活用する工夫を取り入れています。このようにして、子どもが英語の音と文字の関係を楽しく学べるようにします。

最終的にフォニックスは、文字と音を理解するだけでなく、それを基に実際に単語や文章を読む力を育てるための手段です。多くの子どもたちが自信を持って英語を学べるよう、適切な方法を選び、繰り返しの学習を通して指導を進めることが重要です。このような体系的なフォニックス指導は、英語教育において有効な選択肢の一つで

す。

最初にご紹介した Reading Rope の音韻認識を育てることとスペリングの部分にあたります。これが全部できるようになって初めて読み書きにつながっていくわけですから、「読み方」「書き方」は最初は丁寧に教えましょう。国語ですら小学校 1 年生で本当に丁寧に「読み方」「書き方」を教えています。英語は外国語で、特に音が日本語とは全然違います。丁寧にやらなければ子どもたちは読み方がわかりません。わからないから「やーめた！」になってしまうこともあるのではないのでしょうか。例えばヒンディー語の言葉で「ナマステ」は言えるけれど、教えてもらっていないのに文字を読める方はいないでしょう。

ジョリーフォニックスの場合は、音韻認識を育てていくことも含まれますが、実は先ほどの Reading Rope の赤い部分をやっているだけです。やっているのはここだけなので、上部の青い部分が育っていなければ、読みにはつながっていきません。今読んでいる単元の事象の知識、背景知識がないと難しい。だから、英語の授業の前に「これについて調べてきて、明日ペアで話し合う」ということをしておく、入りが違うのではないかと思います。また、フォニックスを学ぶ前に語彙をたくさん入れておいてあげるのが非常に重要です。小学校の外国語活動ではまさに語彙を溜めておいてあげて、文や単語を読んだ時に「ああ知ってる！」という状況を作っておきたいです。

■すべての子どもたちが安心して学べる環境づくりを

同音異綴り ひっかけ単語
ジョリーフォニックス
42 音の
基本の綴り

42 音の
基本の綴り

1)	s	a	t	i	p	n
2)	c/k	e	h	r	m	d
3)	g	o	u	l	f	b
4)	ai	j	oa	ie	ee	or
5)	z	w	ng	v	oo	oo
6)	y	x	ch	sh	th	th
7)	qu	ou	oi	ue	er	ar

*** 英語の音に対応する基本の綴り

同音異綴り ひっかけ単語
ジョリーフォニックス
42 音の
基本の綴り

42 音の基本以外の綴り方
- 同音異綴り -

1)	s	a	t	i	p	n
2)	c/k	e	h	r	m	d
3)	a_e_ay	g	o_e_ow	l_e_y_igh	e_e_g_ee	b
4)	ai	j	oa	ie	ee	u_e_ew
5)	z	w	ng	v	oo	oo
6)	y	ow	oy	u_e_ew	ir	ur
7)	qu	ou	oi	ue	er	ar

例) /ai/ の同音異綴り cake, way, they, April, eight, ...
*** これらの中からよく使われる同音異綴りをピックアップ

同音異綴り ひっかけ単語
ジョリーフォニックス
42 音の
基本の綴り

ルール外の綴りを含む頻出単語
- ひっかけ単語 -

1	be	you	there	one	live	why	more	saw	two	once	love
the	was	your	they	by	give	where	before	put	four	upon	cover
he	to	come	go	only	little	who	other	could	goes	always	after
she	do	some	no	old	down	which	were	should	does	also	very
me	are	said	so	like	what	any	how	would	made	of	mother
we	all	here	my	have	when	many	want	right	their	eight	father

例) she (ルール通りならば shee), you (ルール通りならば yoo), ...
*** 学習時点で未習の同音異綴りも含まれる

ジョリーフォニックスの指導に使用する教材

同音異綴り ひっかけ単語
ジョリーフォニックス
42 音の
基本の綴り

まずはこの 2 冊から
はじめてのジョリーフォニックス
指導者用 & 学習者用

その後の 2 冊へ
はじめてのジョリーフォニックス 2
指導者用 & 学習者用

同音異綴りとひっかけ単語の残り
(日本での発音として) 約 2 時間で学習

42 音の基本の綴りとひっかけ単語の一部
(日本での発音として) 1 時間で学習

「ブレンディング」と「セグメンティング」ItI

ブレンディング = 音をくっつけること
書かれた単語を音に変換して読むこと

at sat (as)

聞いた単語を一つ一つの音素に分解し、それを文字に表すこと
セグメンティング = 音素に分解すること

LD や ADHD、ASD の子どもたちには、年齢が上がるにつれて学校生活が困難になり、通学できなくなってしまうケースもあります。特に LD の子どもたちは知的発達には遅れがないものの、学習面や行動面で著しい困難を示し、努力しても成果が上がらず、次第に通学を諦めてしまうことがあります。先生から「もっと頑張りなさい」と言われても、頑張ってもできない現実が大きな負担になるのです。

こうした状況を改善するための支援策ですが、例えば定期テストで、手書きが難しい子にパソコンでの解答を許可することが有効です。手書きでは誤りが多く、教師が判読できないこともありますが、パソコンで入力すれば正確に伝わり、実力が正しく評価されます。見やすい教材の使用や机や学習環境の改善、読み上げや代筆の

対応も有効です。最も重要なのは、子ども自身と対話し、何がやりやすいかを一緒に考えることです。一方的に押し付けるのではなく、子どもと相談して最適な方法を選ぶことが大切です。さらに、周囲の理解を深めることも重要です。サポートを受ける子どもがからかわれたり孤立したりしないように、先生が教室内で「いろいろな個性があって、それでいい」といった雰囲気を作ることが求められます。

LD を抱えながらもフォニックスなどの支援を受けて高校、大学進学を果たした子どももいます。私たちは、個々の子どもが持つ得意な部分を活かしながら、安心して学べる環境を提供する責任があります。これが子どもたちの可能性を広げる鍵となります。

【参考】 Scarborough's Reading Rope <https://institute.aimpa.org/resources/readingrope>

シンセティック・フォニックスやジョリーフォニックスについて詳しくは以下の書籍をご参照ください。

- ・ 「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」(湯澤美紀、湯澤正通、山下桂世子他)北大路書房 (2017 年)
- ・ 「はじめてのジョリーフォニックス」スチューデントブック／ティーチャーズブック(ジョリーフォニックス社編著、山下桂世子監訳) 東京書籍(2017 年)

