

「読み書き」能力の素地作りのために小学校からできる こと－Phonemic Awareness を促す外国語活動の実践－

畑江美佳 (HATAE Mika),

鳴門教育大学

長倉若 (NAGAKURA Wakasa)

コロンビア大学 ティーチャーズ・カレッジ

島田祥子 (SHIMADA Shoko), 段本みのり (DANMOTO Minori)

鳴門教育大学附属小学校

要約

5, 6年生の外国語活動が次の学習指導要領改訂において教科化され、今後、小学校で「基本的な読むことや書くこと」の指導が行われることになる。中学校の前倒しではなく、小学生にふさわしい文字の導入方法を、今から研究し確立する必要がある。

文字を含めた指導法には、絵本のなぞり読み等のトップダウン式もある一方で、ボトムアップ式の指導も必要とされる。本稿では、英語特有の「音」に慣れ親しむための「音素への気づき (phonemic awareness)」を促す指導が、「読み書き」能力の素地作りに効果のある指導法の1つになり得るかを、実験データに基づき検証する。

(キーワード：小学校外国語活動, 「読む」「書く」能力, phonemic awareness)

1. 研究の背景

2011年度施行の小学校学習指導要領における「外国語活動」(文部科学省, 2008)の指導目標は、「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」ことである。また、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」とされる。外国語活動の共通教材『Hi, friends!』(1)(2) (文部科学省, 2012)には、紙面に文字が殆どな

く、アルファベットに関しても、5年生で大文字、6年生で小文字が各1レッスンに含まれるだけで、それらを定着させるための継続した指導は行われていない。中学校では、入学した段階で4技能を一度に取り扱う点で指導上の難しさも指摘されてきたため、外国語活動では、児童に過度の負担をかけないために、聞いたり話したりすることを主な活動内容に設定したという（文部科学省，2008）。

しかし、児童の学習負担に配慮して外国語活動では文字を殆ど扱わないにもかかわらず、中学1年生への調査において、「小学校の外国語活動で、中学校に入ってから役立ったと思うもの」の上位には、①アルファベットを書くこと(41.0%)、②アルファベットを読むこと(40.8%)、③英語での簡単な会話(34.4%)が挙げられ、「小学校卒業までにやっておきたかったこと」には、①英単語を書くこと(33.1%)、②英語での簡単な会話(32.8%)、③英単語を読むこと(26.9%)が上位に挙げられている（ベネッセ教育開発センター，2012）。さらに、英語を苦手と感じるようになった時期は、「中学1年の夏休み以降」が最も高く、つまずきの原因として、入学後急激に始まる「読み書き」の問題が考えられる（ベネッセ教育研究開発センター，2009）。

外国語活動では児童の負担に配慮して文字指導を行っていないが、それが中学生の「読み書き」の学習負担に先送りされているに過ぎないことは明らかである。文部科学省（2013）は『グローバル化に対応した英語教育改革実施計画』を発表し、次の学習指導要領の改訂において、外国語活動の中学年からの開始や、高学年での「教科」としての週3コマ程度の実施を想定し、「基本的な読むことや書くことも含めた初歩的な英語の運用能力を養う」ことを内容に含めた。今まで「音声指導は小学校で、文字指導は中学校から」として、小学校での文字指導に消極的だった分、小学生を対象とした文字指導の実践例や研究例は少ない。近い将来小学校で英語の「読み書き」が始まることを想定し、既成のテキストに補助的に文字指導を加えるのではなく、小学校で行うにふさわしい、理論に適った文字を含む指導法の確立が緊急課題となる。

2. 研究の経緯

鳴門教育大学附属小学校において2012年度から、文脈の中で単語や句を文字のかたまりとして捉え認知するトップダウン式指導法として、「高学年児童に合った『英語絵本』の活用法」の実践研究を行ったところ、絵本の文字をなぞりながら声に出して音読する活動において、語彙の習得や発音・イントネーションへの効果が認められた（畑江他，2014）。そして、論理的・分析的に言葉を捉え意識的な学習ができるようになる高学年児童に、英語を読むための初めの一歩として、「英語絵本」のなぞり読みをさせることの有効性を示唆した。

一方で、英語は表音文字であるため、個々の音素の読み方を知らずには正しく読む能力をつけることができないため、音素を丁寧に教えるボトムアップ式指導法も必要であろう。しかし、フォニックス（phonics）の学習は、アルファベット文字の「名前」と「音」とを関連付けて「読む」ためのボトムアップ式の学習法であるが、ルールだけを覚えなくてはならない辛い指導法になることもあるとして、その前に、①大文字の学習、②小文字の学習、③音韻（素）認識能力の訓練を十分にすることが重要であ

るとする（アレン玉井，2010）。そこで2013年度よりボトムアップ式の指導法の1つとして、「音素への気づき（phonemic awareness）」を促す実践研究を，同小学校で始めることとした。

尚，2014年度からは「鳴門教育大学附属小学校での先駆的かつ持続可能な小学校英語教育プログラムの開発」（平成26-28年度鳴門教育大学特別経費分）のプロジェクトとして本研究を継続中であり，また中学年から週1回の外国語活動を開始し，3年生から6年生までの一貫した文字の指導法を実践研究中である。

3. 研究の目的

現在の指導では，中学校入学当初において，アルファベットの大文字・小文字を学習し，次に「音と綴り」を結び付けるためのフォニックスの学習が設定されている。しかし，小学校では殆ど扱わない大文字・小文字の読み書きが定着していない生徒に対して，数回フォニックスを指導してもその効果は期待できない。そのため，「英語を読む術」を知らない彼らは，ローマ字読み当てはめたり，カタカナ英語に変換して読もうとするため，発音は悪くなり，意味を伴う「読み」にも繋がらない。本研究では，小学校高学年において大文字・小文字の読み書きをある程度経験させた後に，アルファベットには個々の「音」があることを認識させるため，phonemic awarenessを促すボトムアップ式指導法の導入を検討し，実証実験を通してその効果を検証する。

4. Phonemic Awareness とは

音素（phoneme）とは，伝統的に言語音の中で意味を変えることができる最小の単位とされてきたものである。音素が集まって音節（syllable）ができ，音節が集まって語が形成される。英語が音節言語（syllable-timed language）であるのに対し，日本語は，モーラ言語（mora-timed language）であると言われる。これは，英語のリズムが，強勢（stress）を受ける音節を中心に作られるのに対して，日本語のリズムはモーラ/拍がほぼ同じ長さで繋がることによって構成されるためである（白畑・富田・村野井・若林，1990）。よって，日本人はモーラより小さな音の単位である音素のレベルで音を認識，または音を分けるということはない。例えば「か」という音は1つの音であり，それを/k//a/のように2つの音素で意識することは通常必要とされないが，英語は基本的には1つの音素に1つの文字を対応させるため，英語の書き言葉を理解するためには，日本人は英語の音を音素のレベルで聞き分ける力をつけることが必要であるという（アレン玉井，2010）。

音韻認識能力（phonological awareness）または，音素認識能力（phonemic awareness）とは，「話し言葉がそれぞれ独立した音から成り立っているということがわかる力」と定義され（アレン玉井，2010），日本人学習者の英語のリーディング能力を高めるためには，初期段階においてアルファベットの学習を徹底させ，さらに音韻（素）認識能力を高める活動を多く行う必要があるという。そのような指導を受けた学習者は，音と文字との関係を理解できる素地を作り，英語を解読していく力を蓄えていくとき

れる。

リスニングでは、音声情報が提供されその音声を処理して単語や句の意味を認識するため、図1のリスニングの経路をたどる(門田・野呂, 2001)。

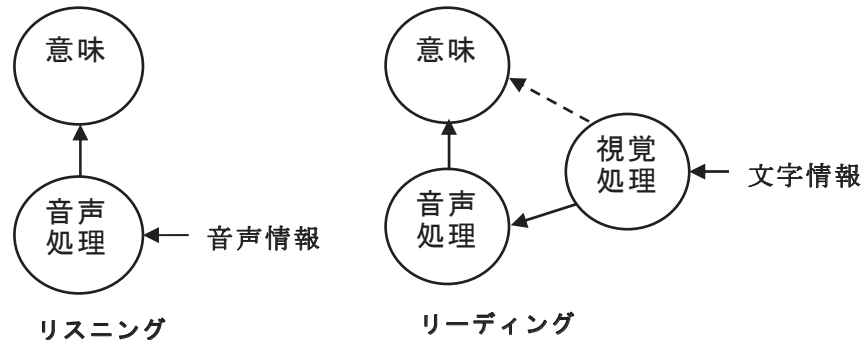


図1 音声と文字情報の単語認知経路 (門田・野呂, 2001)

一方、リーディング

の場合、文字情報を視覚処理し、いったん心の中で発音して音声処理を経てから意味理解に達するルート(実線)が一般的であり、視覚で捉えた文字情報を視覚処理から意味に直接アクセスするルート(点線)はそのバックアップ機能を持つとされる。アルファベット文字を母語に持たず、それまでに音声と共に文字のインプットも不足している日本人学習者が、急に英語の単語や文を見た場合、文字を見て音声化するまでのルートが繋がっていないため、文字表象を音韻表象に正しく変換することができないと考えられる。視覚処理→音声処理のルートの確立のためには、英語の音韻(素)の認識が必要不可欠である。文字を音声化できなければ、正しく流ちょうに読むこともできず、意味理解にも繋がらない可能性がある。門田(2014)は、書かれた言語の処理能力を獲得するには、文字に対応する音声単位である音素を判別できる能力が必要になると述べ、英語母語話者の子どもは、このような音韻処理能力を身につけることがリーディング能力の発達のための前提条件であると明らかにされているという。

5. 実証実験

5.1 リサーチ・クエスチョン

1. phonemic awareness の指導は、児童の「読み書き」への興味や意欲に繋がるか。
2. phonemic awareness の指導は、児童の「音声を聞いて文字を綴る」リスニングテストと、「単語(無意味語)を見てそれを音声化する」発話テストに変化をもたらすか。

5.2 実験手順

5.2.1 実験対象及び期間

2013年度、鳴門教育大学附属小学校に在籍する5年生(117名)及び6年生(117名)に対して、6月に事前調査を実施した。7~9月は夏休み及び教育実習があったため、その間は授業の始めにフォニックス・ソングを聴くことに留め、実際の活動は10月から2月末までの11回行った。その後、2014年3月上旬に事後調査を実施した。

5.2.2 使用教材

『Phonics song』(A.J.Jenkins/KidsTV123, 2009)と『DVDでフォニックス1たいそうでフォニックス』(日本コロムビア, 2010)を授業の頭で使用した。テキストは *Phonics* (School Specialty Publishing, 2006) を使用し、それに対応するワークシート(線つな

ぎ、迷路、穴埋め)を作成した。

5.2.3 実験方法

1) 活動方法：週一回、45分間の外国語活動の時間内において、10分程度の phonemic awareness 活動を計画的、継続的、スパイラル式に行う(表1)。授業の始めにフォニックス・ソングのDVDを流し一緒に歌い、体を動かして英語の「音」に慣れる。Phonicsのテキストを使用し、一回に2つの音素を学習する。ワークシートで前回の音素の復習をしながら、書いて、発話して復習する。

2) 事前調査：2013年6月

表1 phonemic awareness 活動計画(6年生)

に以下の項目で実施した。

①外国語活動についての情意面調査を実施した。(紙面の都合上割愛。)

②「文字」に関する技能面調査をした。Q1~Q4は調査紙と録音した音声を用いる。Q5は個別で面接官との1対1で行い、それをICレコーダに録音した。(紙面の都合上Q1,2,3は割愛。)

Q1：音声でアルファベットを聞き大文字を書く。

Q2：アルファベット大文字小文字のマッチング。

Q3：音声を聞き既習語の最初か最後の文字を書く。

Q4：特に指導をしていない簡単な単語の音声を聞いてその綴りを書くリスニングテスト(DSA)(表2)。

Q5：「無意味語」を見て発話する個別面接による発話テスト(DIBLES)(表3)。

月日	学習内容	指導及び児童の様子
2013/6/17 ~2/24	『Phonics Song』 『たいそうでフォニックス』視聴	授業の始めに体を動かしながら英語の音に慣れ親しむことができた。
10/21	アルファベットの大文字・小文字	小文字の成り立ちなどに興味を持った。
11/11	Mm, Ss	アルファベット文字の「名前(name)」と「音(sound)」の違いに気づき始めた。 前時の復習を含めた迷路や線つなぎゲームのワークシートを作成し、楽しみながら繰り返して覚えた。
11/18	Tt, Hh	
12/2	Kk, Bb	
12/9	Ff, Gg	
12/16	Ll, Nn	
2014/1/20	Dd, Ww	
2/1	Cc, Jj	
2/3	Rr, Pp	
2/17	Vv, Yy	
2/24	Zz, Qq, Xx	

Q4で用いたDSA(Developmental Spelling Assessment)というテストは、簡単な英語の単語(及びその単語を含む短い文章)を聞いて、その単語のスペルを書くテストである。北米では、通常kindergarten(5-6歳)入学の頃にどの程度の英語力を持っているかを見極め、特別な指導介入が必要かどうかを判定するために用いる。今回の調査でこのテストを使用した理由は、この調査が北米で広く使われ有効性が確立されていること、単語の難易度が適当であると判断したためである。採点は、単語のスペリングが完成している場合は1点、間違っている場合は0点と記録した。

5年生に関しては、担当講師からの指摘で、児童が「できなかった」と感じる負の影響に配慮し、10問中5問のみを使用した。よって本稿では6年生のみのデータを検証する。

Q5 で使用した DIBELS (Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills, 6th Edition : Nonsense Word Fluency) は、英語能力の発達に必要とされるいくつかの項目の発達度合いを測るテストである。

テストにはいくつかの指標があるが、その1つである“Nonsense word fluency test”は、単語の知識にあまり左右されることなく phonemic awareness を検査することができるため、文字指導介入による差異を測定するために最も適すると判断した。使用決定前に、日本語を母語とするニュージャージー日本人学校の児童の協力を得てパイロットテストを実施し、使用が可能であることを確認した。発話テストは試験官と児童の1対1で行われ、全ての発音を IC レコーダーに録音し、ネイティブ英語話者が発音を点数化した。単語の正答数 (words recoded completely and correctly as a whole word) は 25 点満点である。音素の正答数 (correct letter-sound correspondences) は 75 点満点である。

3) 事後調査：事前調査で行った調査項目に、「文字を使った活動」を経験後の情意面の質問 5 問を加え、2014 年 3 月に実施した。

1. 文字を使った活動は楽しかった。
2. 文字を使った活動は簡単だった。
3. 文字が読めたり書けたりすると役に立つ。
4. これからも文字を使った活動をしてみたい。
5. 文字を使った活動についての自由記述。

6. 結果と考察

6.1 技能面 (リスニング及び発話テスト)

6.1.1 リスニングテストの結果と考察

1) 6 年生に対しては、10 語について、指導介入の事前・事後調査を実施したが、*t* 検定で分析した結果、“got” “cap” “that” “chop”について有意差が認められた (表 4)。これら 4 語の特徴は、いずれも CVC (子音+母音+子音) で構成されていることで、CVC の単語による練習が初期段階にふさわしい可能性がある。日本語は CVCV (子音+母音+子音+母音) で構成される言語であるため、英単語の語尾には母音がつかないことに気づくことが正しく「読む」ことの習得に有効であると考えられる。この 4 語に

表 2 Q4 の音声スクリプト

① ship	The <u>ship</u> sailed across the water.	ship
② got	The boy <u>got</u> a new dog.	got
③ drum	We could hear the <u>drum</u> beat.	drum
④ with	My brother will come <u>with</u> us.	with
⑤ hop	A rabbit can <u>hop</u> .	hop
⑥ cap	The new baseball <u>cap</u> was red.	cap
⑦ that	What is making <u>that</u> noise.	that
⑧ chop	Please <u>chop</u> the carrots into pieces.	chop
⑨ fast	The girl is a <u>fast</u> runner.	fast
⑩ rub	I will <u>rub</u> the penny to make it shine.	rub

表 3 Q5 の調査用紙

(例題)	sim	lut		
yiz	wan	zoc	ful	mik
zum	nuf	kun	ruv	fod
vep	ij	op	juj	sug
zuz	ov	vit	wam	buk
lef	luk	tev	lof	kom

については、学外での英語学習の有無にかかわらず指導介入後有意に変化している。

2) 誤答としては、“ship”→“sip” “sippu” / “drum”→“doramu” / “chop”→“tyop” / “fast”→“hast” “fasto” 等が多くみられた。CVCV の日本語のモーラの影響やローマ字(訓令式)の影響が根深いことが考えられるが、この点については現在詳細な分析を進めている。また、“with”→“ues” “wiz” / “that”→“zatt” “dat” / “rub”→“lab” 等、日本語には存在しない英語特有の音を知らない、類似する日本語の音に聞こえてしまうことがデータから検証された。

表 4 Q4 のリスニングテストにおける平均値の変化(6年生)

Word	6年生全体 (n=116)				6年生非通塾者 (n=19)			
	M(事前)	M(事後)	t value	Sig.	M(事前)	M(事後)	t value	Sig.
1. ship	.13	.12	.300	.764	.11	.00	1.455	.163
2. got	.05	.44	-8.243	.000**	.00	.21	-2.191	.042*
3. drum	.03	.04	-5.76	.566	.00	.00		--
4. with	.15	.21	-1.617	.109	.11	.05	.567	.578
5. hop	.67	.65	.492	.624	.53	.42	.622	.542
6. cap	.53	.72	-3.883	.000**	.26	.58	-2.882	.010**
7. that	.28	.59	-6.535	.000**	.05	.37	-2.882	.010**
8. chop	.20	.36	-3.871	.000**	.05	.26	-2.191	.042*
9. fast	.55	.56	-.145	.85	.32	.21	1.000	.331
10. rub	.04	.03	.446	.657	.00	.00		--

* $p < .05$ ** $p < .01$

6.1.2 発話テストの結果と考察

1) 6年生は、指導介入以前と以後を比較した場合、英語の「文字」を見てその音素レベルでの「音」を発することができるようになったと言えよう(表5)。t検定の結果、学外で英語を学習するか否かに関係なく、その変化は統計的に有意である。

2) 発話する場合も、ローマ字の母音の影響が大きいと考えられる。特に“u”は「ウ」と発音する児童が多かった。“o”と“a”や、“e”と“i”の音への混乱もみられた。全てに母音をつけて発音する児童もいた。子音は概ね実践後の調査では改善がみられた。

3) “t”と“f”, “b”と“d”, “l”と“i”の混乱がみられる児童がいた。大文字と比較して小文字への「慣れ」が不足している。

表 5 Q5 の発話テストにおける得点の変化(6年生)

		M(事前)	M(事後)	t value	Sig.
6年生全体 (n=116)	単語 (25点)	8.28	12.88	11.756	.00
	音素 (75点)	39.29	52.91	9.121	.00
非通塾者 (n=19)	単語 (25点)	5.84	9.68	4.92	.00
	音素 (75点)	29.47	44.74	4.66	.00

6.2 活動後の「情意面」の結果と考察

活動後の情意面を問う各項目に「当てはまる」「どちらかと言えば当てはまる」と答えた児童は、「文字を使った活動は楽しかった」74.4%、「文字を使った活動は簡単だった」65.2%、「文字が読めたり書けたりすると役に立つ」93.8%、「これからも文字を使った活動をしてみたい」77.5%である(図2)。これらの結果から、今回の phonemic awareness による文字の導入は、概ね児童に受け入れられたと言えよう。

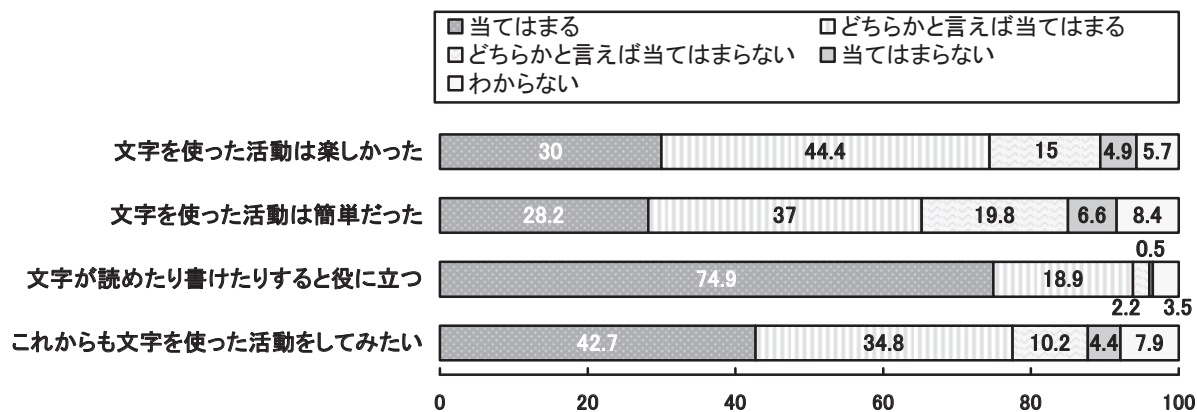


図2 活動後の児童への情意面調査

5年生の自由記述:

- ・歌を歌って覚えることが楽しかったのもっと詳しくしっかり覚えていきたい。
- ・アルファベットのカードゲームをしたことが楽しかった。
- ・ローマ字やサウンドの違いを見つけるのが楽しかった。
- ・文字は難しいと思います。でも、キーワードゲームなどをすると理解できます。
- ・読むのは難しいと思わなかったけれど、書くのは難しかった。

6年生の自由記述:

- ・文字と読みの違いなどがよくわかったと思います。
- ・文字を読み書きできると役に立つのでよかったと思う。
- ・一つの文字にいろいろな言い方があることがわかった。
- ・小文字の部分の読みをいろいろな口の形をしてやるからおもしろかった。
- ・絵を見てぱっと英語で単語を書くことができたり、文を書けるようになりたい。
- ・同じような読み方があり、わかりにくいので英語は難しいと思った。

これらの自由記述から、5年生は「ゲーム感覚」で遊びの中で文字に慣れ親しませる段階であり、6年生は文字や発音を「分析」して意識的に学ぶことが可能であると考えられる。そして、児童が耳から入る英語の「音声」とその音を作り上げている「文字」の組み合わせの関係に気づきながらも、はっきりと認識できていないことが伺われる。また、「読む」ことが「書く」ことに繋がっていない。しかし、いずれの項目においても肯定的な意見が認められたため、小学校外国語活動内で phonemic awareness によるボトムアップ的指導法の導入が児童に受け入れられる可能性がある。「音声」による指導を優先し、「文字」の指導を中学校まで2年間待たせることは、これらの問題にとりかかる好機を逃していることになるのではないだろうか。

7. まとめ

7.1 データからみる今後の指導への提案

7.1.1 phonemic awareness の指導は、「読み書き」への興味や意欲に繋がるか。

phonemic awareness の活動に対する児童の意識は概ね肯定的であり、これを外国語活動内の一部で計画的、継続的に実施することが高学年児童に受け入れられたと考える。5年生は「ゲーム感覚」で楽しみながら「文字」を扱う活動を段階的に組み込み、「もっと難しいこともやってみたい」と意欲を持続させる活動がふさわしい。一方、6年生は「理解できたからおもしろい」「将来役立つ」等のメタ認知の発達に基づく学習が可能になるため、英語の「音素への気づき」は、「音声」のみでの雲をつかむような状態から脱却させ、英語を「読んでみよう」「読めるかも知れない」という姿勢を作る。これが中学校で本格的に始まる「読み書き」の学習前の素地作りとなり、「不安」ではなく「意欲」を持って中学での英語学習に取り組むことを期待する。

7.1.2 phonemic awareness の指導は、音素への認識に変化をもたらすか。

児童は、アルファベットには「名前 (name)」と「音 (sound)」, さらに「ローマ字 (Roman alphabet)」があることを、きちんと理解し区別することができた。

単語を聞いて綴りを書くリスニングテストでは、英語の「音素」を知る前は母語の発音の影響が大きかったが、phonemic awareness 介入後は CVC (子音+母音+子音) で構成される単語の習得に効果が認められた。一方で、ローマ字 (特に訓令式) の綴りがすでに身につけている場合、英語を読み書きする際の壁となることも示唆されており、今後このデータを詳細に検証したい。また、「無意味語」を読む発話テストでは、日本語の母音の発音の影響が強いことは否めないが、子音については改善がみられた。

これらの調査結果から、「文字」を見てそれを正しく「音声化」するために、phonemic awareness の指導を外国語活動に含めることは、未習語を正しく発音することも可能にするため、自分で文字を読んで理解しようとする態度を育て、ひいては意味理解を伴った「音読」能力に繋がるものと考えられる。

7.2 今後の課題

phonemic awareness の活動は、年間を通して計画的、継続的に実施することが重要なため、系統立ったプログラムの作成が必要である。また、絵本のなぞり読み等のトップダウン式指導法と、本研究で扱ったボトムアップ式指導法である phonemic awareness をバランスよく取り入れ相乗効果を狙った指導法を確立したい。さらに、「読む」と「書く」ことを関連づけ、時間的間隔をあけずに導入する方法を模索することが次の課題となる。

2014年度に実施した2年目の研究の成果をまとめると共に、小学校での「音素への気づき」を経て、それを中学校での本格的な英語学習に繋げることが今後の大きな研究目標である。附属小学校で phonemic awareness の指導を受けた児童を附属中学校で追跡調査し、「読み書き」にある程度馴染んで入学した生徒の英語力を、中学校でより伸ばすためのカリキュラムの作成を2015年度には計画している。

謝辞

本研究は、科研費（基盤研究(C)）「小学校英語教科化に伴う『文字』指導の小・中接続カリキュラムの開発」（課題番号 26370627, H26-28）, 「鳴門教育大学附属小学校での先駆的かつ持続可能な小学校英語教育プログラムの開発」（H26-28, 鳴門教育大学特別経費分）の補助を受けた。実践では、鳴門教育大学大学院「教育実践フィールド研究（小学校英語）」の学生諸君に、リスニングテストでは、鳴門教育大学のジェラード・マーシェン准教授にお世話になった。発話テストのパイロットテストでは、ニュージャージー州日本人学校のナンシー・ダルコーティボ先生に、データ処理に関しては、国際教育コースの池上宗仲さんにご協力いただいた。ここに感謝の意を表す。

引用文献

- アレン玉井光江 (2010) 『小学校英語の教育法－理論と実践－』 東京：大修館書店.
- 門田修平・野呂忠司(2001) 『英語リーディングの認知メカニズム』 東京：くろしお出版.
- 門田修平(2014) 『英語上達 12 のポイント』 東京：コスモピア.
- Jenkins, A.J. (2009). *Phonics song*, KidsTV123.
(<https://www.youtube.com/watch?v=saF3-f0XWAY> 参照) .
- 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則(1999) 『英語教育用語辞典』 東京：大修館書店.
- School Specialty Publishing.(2006). *Phonics(grade1)*.Columbus: School Specialty Publishing.
- 日本コロムビア(2010) 『DVD でフォニックス 1 たいそうでフォニックス』 東京：日本コロムビア.
- 畑江美佳・大川陽子・太田淳二・岡山脩・深見好展・藤原正侑子・矢野由紀子・吉廣郁美・長野仁・大宮佳世子・永井まさみ(2014) 「高学年児童に合った英語絵本の活用法－*The Very Hungry Caterpillar* の授業実践を通して－」 『鳴門教育大学授業実践研究』 第 13 号, 53-62.
- ベネッセ教育研究開発センター (2009) 「第 1 回中学校英語に関する基本調査（生徒調査）」. (http://benesse.jp/berd/center/open/report/chu_eigo/seito_soku/index.html 参照).
- ベネッセ教育研究開発センター (2012) 「小・中学校の英語教育に関する調査」速報版」. (http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/syochu_eigo/2011/soku/index.html 参照) .
- 文部科学省(2008) 『小学校学習指導要領解説外国語活動編』 東京：東洋館出版社.
- 文部科学省(2012) 『Hi, friends!』 (1)(2) 東京：東京書籍.
- 文部科学省(2013) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」. (http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/1342458.htm 参照) .