

小学校外国語（英語）教育とローマ字教育の考察 — 外国語活動と国語科ローマ字学習の連携を考える —

土屋 佳雅里

要旨

小学校外国語（英語）教育は小学校教育の一環であるため、小学校教育全体の観点から検討すること、また、学齢や他教科との関連を含めて検討することが重要である。そこで、2020年全面実施の新学習指導要領の施行目前に際し、小学校段階で英語の学習初期の読み書き指導を順調に進めるための方策として、国語科ローマ字学習と外国語活動との連携に注目する。本稿では特に、現行学習指導要領（文部科学省，2008b）までの時点において歴史的背景を振り返りながら、両者の経緯や連携の意義を整理して確認し、今後の指導への示唆とすべく考察する。

キーワード

小学校外国語教育，外国語活動，国語科ローマ字学習，小学校教育

1. はじめに 小学校段階における外国語（英語）教育の拡充

2020年に新学習指導要領が全面実施となり、日本の英語教育は大きな節目を迎える。小学校では正式に、高学年（第5，6学年）の外国語活動（現行）が外国語科として教科になり、中学年（第3，4学年）は新たに外国語活動が必修となる。よって、国の教育政策のもと、今後の日本の英語教育は小学校中学年から高等学校までの一連の流れの中で、段階的かつ系統的に検討されている。

現行学習指導要領改定においては、まず、文部科学省が、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を発表した（文部科学省，2013）。2020年の東京オリンピック・パラリンピック開催を機に、新たな英語教育を本格展開するというものである。2018年度は移行措置期間にあたるが（移行措置期間は2018，2019年度）、これまで、外国語科の教科化と外国語活動の設置など指導体制を強化する他、学級担任や中核教員など現場に対する研修の増幅、専科教員の積極的な活用及び外部人材の確保、移行措置期間用外国語科教材『We

can! 1,2』(文部科学省, 2017a)と外国語活動教材『Let's try! 1,2』(文部科学省, 2017b)の開発・整備, 教員養成・採用の改善などを実施してきている。このような小学校段階における英語教育の拡充は, 続く中・高に至る日本の英語教育の抜本的改革に通じており, 緊急かつ重要なテーマである。

2. 日本の小学校外国語教育の現状と課題

2.1 新学習指導要領の外国語活動・外国語科の目標

新学習指導要領の外国語活動・外国語科の目標は, 現行学習指導要領からの「生きる力」の育成を引き継ぎ, 具体化した「資質・能力」の育成に基づいて設定されている。資質・能力は, 次の3つの柱に再整理される。

- (1) 「知識・技能」(何を理解しているか, 何ができるか)
- (2) 「思考力・判断力・表現力等」
(理解していること・できることをどう使うか)
- (3) 「学びに向かう力・人間性等」
(どのように社会・世界と関わり, よりよい人生を送るか)

以下は, 上記の3つの柱に基づいた外国語活動・外国語科の目標である(文部科学省, 2017)。外国語活動と外国語科の目標を比べても, 英語教育を段階的かつ系統的に検討していこうとする姿勢を読み取ることができる。*下線(相違箇所), カッコ【 】(対応する資質・能力)は筆者による

第1節 外国語活動の目標

第1 目標

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ, 外国語による聞くこと, 話すことの言語活動を通して, コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 外国語を通して, 言語や文化について体験的に理解を深め, 日本語と外国語との音声の違い等に気付くとともに, 外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする。【知識・技能】
- (2) 身近で簡単な事柄について, 外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う力の素地を養う。【思考力・判断力・表現力等】
- (3) 外国語を通して, 言語やその背景にある文化に対する理解を深め, 相手に配慮しながら, 主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

【学びに向かう力・人間性等】

第1節 外国語科の目標

第1 目標

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気づき、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる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を身に付けるようにする。【知識・技能】
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、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、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。【思考力・判断力・表現力等】
- (3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。【学びに向かう力・人間性等】

今回の改訂で大きく変わることの1つは、外国語科に「読むこと」「書くこと」（読み書き指導）が正式に導入されることである。読み書き指導に関しては、国は小学校英語活動（英語活動）を全国規模で展開した当初（2002年）から慎重な姿勢で臨んでいたが、自治体や学校によってその裁量は様々であり、統一された方向性がないのが実情であった。よって、学習指導要領に初めて国としての指針が明示されたことは進歩的で、特筆すべきことである。しかし、小学校段階で英語の学習初期の読み書き指導を導入するとすると、注意が必要である。小学校外国語教育は小学校教育の一環であるため、小学校教育全体の観点から英語の読み書き指導を検討することが重要だからである。具体的に、例えば、外国語活動の枠内だけで考えるのではなく、学齢や他教科との関連も含めて検討しなければならない。筆者は、2003年から15年にわたり、東京都内公立小で外国語活動（前・英語活動）を指導しているが、学齢や他教科との関連において、英語の読み書き指導の導入に困難を覚えることが多々あった。理由の1つに、国語科ローマ字学習（第3学年）と外国語活動（第5、6学年）との関連がある。両者とも同じアルファベットを扱うにもかかわらず、指導する学齢や教科の専門性の違いから、別個のものとして指導が行われている実態があり、子どもたちの混乱を招い

てきた。

2.2 国語科ローマ字学習と外国語活動の指導の現状

現行学習指導要領においては、第3学年で国語科ローマ字学習、第5・6学年で外国語活動の指導が義務付けられている。両者は、学齡的にも専門的にも別々の学習として位置付けられているが、「文字教育」という広義の視点からみつめると、アルファベットを扱う点では共通する指導である。しかし、2つの学習は学齡と教科の専門性がずれるためか、繋がりや接点がないまま、並行して行われてきた。

中学生になると、英語学習に読み書き指導が本格的に入ってくる。英文を目にした際、まず「読む作業」が真っ先に来るが、ここでスムーズに読めるか読めないかで、それ以降の作業（文や単語の意味を探る等）に対し、意欲を持って進められるかが左右されるようである。よって、学習初期では特に、読む学習段階での躓きを避けたい、と強く感じる。児童や生徒だけではなく、指導する現場の教師からも、2つの読み書き指導の接点がない事実に対する疑問の声を多く耳にしてきた。学年と教科（専門性）の壁を挟んで、2つの文字教育の間ですれ違いが起き、その影響は想像以上に後々響いていくのである。

一方、現行学習指導要領においては、国語科ローマ字学習と外国語活動との関連に関わるとみなされる事項が明記されている（文部科学省、2008a）。*下線は筆者による。

第1章総則

第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項

1. 各学校においては、次の事項に配慮しながら、学校の創意工夫を生かし、全体として、調和のとれた具体的な指導計画を作成するものとする（p.54）。
 - (1) 各教科等及び各学年相互間の関連を図り、系統的、発展的な指導ができるようにすること（p.55）。
 - (4) 児童の実態等を考慮し、指導の効果を高めるため、合科的・関連的な指導を進めること（p.58）。

以上のように、ローマ字学習と外国語活動が同じ小学校教育の土壌でアルファベットを扱う文字教育という点で共通しており、首尾一貫した教育を目指すためにも、また、学習指導要領に記載される小学校教育の特性から判断しても、2つの文字教育のすれ違いを是正し、連携する必要がある。

ここで、ローマ字学習と外国語活動に関する先行研究をみていく。研究の数としては少ないが、両者の連携を肯定するものが多い。本田、小川、前田（2007）らは小学5年生対象の調査により、児童が国語の授業で学んだローマ字を通して英単語を読むことに興味・関心を持つようになり、さらに英語を読みやすく感じるようになった（p.9）など、ローマ字学

習が情意面でプラスになることを明らかにした。松浦（2005）は、入門期においてローマ字知識と英語学力には相関関係があるとし、実験の結果「ローマ字力が英語読み書きの能力を高め、英語学力を押し上げた」（p.88）と推測する。アレン玉井（2009）はアルファベット（小文字）の理解を深めるためにローマ字を活用しており、松田（2013）はアレン玉井の見解を踏まえ「円滑な小中連携にはローマ字の習得が必要」と述べている。富安（2010）は「ローマ字教育の現在」をテーマにした研究発表会において「…英語学習とローマ字学習とがどのように連携するかについても検討することが必要」とし、なお明らかにすべき課題は多いと述べている。田中、眞崎、横山（2013）は、「ひとつの言語のもつ文字体系は、背景にその文字文化が反映されていると言えることから、ローマ字の指導が、国語科で扱われており、日本語のためであるとしても英語のアルファベット体系と容易に関連づけられるもの」（p.36）とし、有機的な連携を考えていくべきと述べる。

一方、ローマ字学習と外国語活動の連携における注意点を指摘する声もある。本田他（2007）は連携を肯定しながらも、ローマ字を読む実験において「ローマ字をうまく活用し未知語を読んでいる一方で、ローマ字の影響を直接受けていると思われる」（p.9）と述べ、児童が音と文字を一致させることに限界があるためにローマ字の影響を直に受けやすく、それはマイナスに働くものとしている。これはいわゆる「ローマ字読み」の弊害である。松川、大城（2008）も同じく、ローマ字読みは「日本語の「子音+母音」の音韻体系を英語にまで当てはめてしまうというマイナス面」があり、外国語活動に及ぼすと考えられるそのマイナス面を止める必要があると指摘する。ローマ字を導入する際の注意としては、両者ともに「ローマ字と英語との違いを児童に認識させる必要がある」と述べているが、その具体的な認識の方策としては、日本語化した語と英語との音声的な違いを提示する（「ドラゴン（*doragon*）」と“dragon[dræɡən]”）（松川・大城，2008）などのほかは特に追求されていない。さらに、本田他（2007）は、「導入するなら、ローマ字学習を上手に应用できるようにしなければならない」とも述べている。そして、「ローマ字学習を通して日本語が持つ音韻構造について知識を深め、英語を聞き英語が持つ音韻構造を目にすることで、英語や日本語を含めた言語に対し興味や関心をさらに抱くようになる」と述べ、「児童の知的好奇心をくすぐり、言語が持つユニークさに気づいてもらうためには、国語教育における「ローマ字指導」および英語活動（当時）で行われている「文字に触れる活動」の連携は必要不可欠」と述べる。先行研究を検討すると、注意点に配慮しながらも、国語科ローマ字学習と外国語活動の連携の必要性は高いとみられ、ローマ字指導を英語教育に役立てる手立ても多様にあるとみられる。

以上、学習指導要領や先行研究から国語科ローマ字学習と外国語活動の指導の現状を述べてきたが、実際の指導においても、課題が現れている。筆者がこれまで、外国語活動で英語としてのアルファベットを導入した際、ローマ字と英語との間で児童が混乱する場面に多々遭遇し、小学校現場での両者の関連性の薄さに疑問を持ち続けてきた。ある第6学年男児は、ローマ字で記した固有名詞（Tokyo）に対し、「これはローマ字なの？英語なの？」と

質問した。また、卒業した後も混乱の影響がみられ、同校を卒業したある中1女子生徒が入学後まもない時期に、英語の教科書を読む際、「(ある英単語が)ローマ字と同じ綴りなのに、(ローマ字の読み方で)読むと間違ふ。なぜ?よくわかんないから嫌だ。」と、学習意欲の低下と、早くも英語嫌いの兆しをみせた。また、ある中2男子生徒は“Mike”を「ミケ」と読み、間違いに気付いたものの、その後、正しく英語読みが出来なかったことで落ち込む様子が見られた。このような学習における精神的な落胆の積み重ねが、学習に対する自信の欠如、さらに、学習意欲の低下を招くのは明らかとみられる。また、混乱のまま学習が進むと、いわゆる「落ちこぼれ」を生むことに繋がりがかねない。落ちこぼれを防ぐためにも、ローマ字と英語との間の混乱を避けることは、重要かつ喫緊の課題なのである。

2.3 国語科ローマ字学習と外国語活動との関連（現行学習指導要領）

ここでは、国語科ローマ字学習と外国語活動及び外国語活動における読み書き指導の意義や経緯を、歴史的経緯を踏まえる上で現行学習指導要領までの時点において確認し、2つの学習の連携の意義について言及する。

2.3.1 国語科ローマ字学習の経緯

小学校国語科でのローマ字学習は、以前は第4学年で行われていたが、現行学習指導要領から第3学年に引き下げられた（文部科学省，2008c）。これは、日常の中でローマ字を使用した案内板やパンフレットを見る機会、またコンピューターでローマ字入力をするなど情報機器を活用する機会が増えており、ローマ字がより身近な存在になっていることが理由だという（p.72）。学習時期を早めることでローマ字の読み書きに早く慣れることができるように、というねらいである。しかし、指導にあてられる時数は年間4時間と少なく、定着までは難しい。指導後、国語以外の機会（総合的な学習の時間における情報機器活用でのコンピューター学習など）実際に使用していく中で慣れていく、というのが実態のようである。学習目標としては、「ローマ字の学習に興味をもち、読んだり書いたりしようとしている。」「ローマ字表記の基本を理解し、簡単な単語を、読んだりローマ字で書いたりしている。」「（光村図書，2017）と読み書きのスキル指導に偏り、実用性に特化している。アルファベット指導では共通するローマ字学習が、音声指導重視かつ文字指導を控え気味な外国語活動と対比をなしているのは興味深い。

ここで、日本におけるローマ字教育を歴史的に振り返る。まず、ローマ字使用のきっかけは室町時代末にさかのぼり、フランシスコ・ザビエルをはじめポルトガル人宣教師がキリスト教の布教、また日本語学習のために用いたとされている（沖森・笹原・常盤・山本，2011）。その後、ローマ字の使用状況は時代とともに変遷し、幕末以降は蘭学などで外国語学習が広がる一方で、外国人により各々の使用言語（オランダ語式、フランス語式、英語式など）に近い方式で、日本語を綴るものとして使用されていた。また、明治初年には南

部義壽（1869）らにより、漢字を廃止して国字をローマ字にする「ローマ字論」が唱えられ、以降、ローマ字表記を実用化しようと議論が展開された（戦後 1945 年には日本語ローマ字化計画（茅島，2017））。表記法においては、1867 年にアメリカ人医師である James Curtis Hepburn（ヘボン）が和英辞書「和英語林集成」を編纂する際、英語の発音に準拠した「ヘボン式」ローマ字を世に出した。これに対して、日本語の音韻体系に合わせて提唱されたのが、田中館愛橋（1885）による「日本式」である。ローマ字の表記法をめぐる議論が続いた末、1930 年に国際連盟からのローマ字方式統一の要求を受け、訓令式が文部省（当時）によって定められた。現在の第 3 学年が学習するローマ字表記法は訓令式であり、ヘボン式は学校や教員の裁量によって学習は可能なものの、中学校英語科を中心に指導されているのが現状である。このように、ローマ字の綴り方は多岐に発案され、読み書きなどの学習方法も定まらず、ローマ字教育をめぐる混乱の一因にもなっている。

そもそもローマ字は、ラテン語を文字化するための文字で、エトルリア文字やギリシア文字から発達した音素文字である（沖森他，2011，p.84）。本来のローマ字教育の目的は分析的な表記の特徴を利用したものも含まれており、現代における目的とはだいぶ離れてきてしまっている。元々のローマ字教育の目的は、昭和 21 年 6 月文部省（当時）の「ローマ字教育協議会」により、以下のように述べられている（文部省内国語問題研究会（編）．ローマ字教育の指針とその解説．東京都，三井教育文庫，1946）なお、カッコ内は筆者による。

- (1) 世界共通の文字であるローマ字は、国際社会に役立ち、相互理解を助ける（日本を世界へ発信するために役立つ）（p.1）。
- (2) 能率の高い文字組織であるローマ字で日本の多くの文献が印刷されれば、国の社会生活や文化の水準が高まり、日本の再建にも貢献する（p.3）。
- (3) ローマ字は（その分析的特性を利用すれば）日本語の特質・構造に関する知識や運用能力を高めるのに役立ち、国民の国語能力および教養は著しく高まる（p.4）。

このように、ローマ字は本来、国際社会の中での日本の発展と日本語の発達のために学ばれていた。また、(1) の付加的な情報として、ローマ字教育を始めるにあたり理解しておくべきこととして、文部省は以下の内容を挙げている。

2. あらゆる国民は、それぞれの国語をおたがいにわかりあう必要があり、世界のすべての国民が他の国民にもわかるような書き方でじぶんの国語を書き表わすことは、人類ぜんたいの進歩のために、またじぶんたちの国の発展のために、非常に重要なことである；—ということである。

敗戦国という状況が背景にあったとしても、ローマ字教育は、以上のような壮大な目的を

以て指導が行われていたのである。指導内容において過去と現在とを比較すると、現代に残されている目的は、ただ「読み書きが出来ればよし」という、本来の目的からすると一部分だけが残っているにすぎず、やはり乏しいものである。これは、国字としてのローマ字の位置や重要度、また、利便性を注視した結果このような流れになったとも考えられるが、多言語・多文化が行き交う国際社会において、言語が異なる者同士でも相互理解を深めることができるためのキーと成り得る目的は、価値が高く、次世代へ受け継ぎたい概念ではないだろうか。

2.3.2 外国語活動及び外国語活動における読み書き指導の経緯

グローバル化の波は急速かつ着実に日本にも押し寄せている。世界規模でグローバル化が進むなか、各国は外国語教育の強化を一段と高め、改革や改善を進めてきた。特に、国際共通語とされる英語教育においては、その早期化が注目されてきた（表 2）。

表 2 小学校における英語教育開始段階 (British Council, 2013)

国	開始段階	国	開始段階	国	開始段階
シンガポール	小 1	イタリア	小 1	フィンランド	小 3
マレーシア	小 1	スペイン	小 1	韓国	小 3
タイ	小 1	カメルーン	小 1	台湾	小 3
中国	小 1	フランス	小 2	デンマーク	小 4
インド	小 1	ロシア	小 2	ブラジル, 日本	小 5

英語教育を早期から開始し始めた各国の後を追いかけるかのように、日本でも 2011 年に小学校高学年（第 5・6 学年）を対象に週 1 回（年間 35 時間）、「外国語活動」として必修化された。一見、やや遅れてのスタートにみえるが、実際には文部科学省が 1992 年に初めて公立小学校に英語教育を試験的に導入してから現在までほぼ 22 年が経った末の実施であり、時間をかけて試行錯誤と論議を重ねてきた結果である。

ここで、外国語活動必修化への主な経緯を述べる。1992 年に英語教育が試験的に導入されてから 6 年後、1998 年の学習指導要領の改訂において「総合的な学習の時間」（2002 年度実施）の設置が決定され、「国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等」という位置づけで「英語活動」（注 I）として全国的に広く授業が行われるようになった。また、「言語習得を主な目的とするのではなく、興味・関心や意欲の育成をねらうことが重要」（p.3）とされ、習得よりも英語を使用する態度を養うことに重点が置かれている。英語活動は全国的に広がりを見せ、公立小学校の総合的な学習の時間において約 8 割以上の学校が実施、

特別活動等も含め何らかの形で英語活動を実施している学校は約 97.1%に及んだ。（「平成 19 年度 小学校英語活動実施状況調査」（注Ⅱ）による）その教育内容は「学校の実態等に応じ、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われるようにすること」（文部科学省、1998）とされていたのだが、「学校の実態に応じた体験的な学習」というものは、明確な指導方針などは存在せず、指導への取り組み方や内容は学校の裁量に一任される形となったのである。結果、時間が経つにつれ、熱心に英語活動に取り組む学校とそうでない学校が出てくるなど、地域や学校ごとの格差は大きくなるばかりであった。そこで、教育機会均等を図ること及び中学への円滑な接続などを目指すために、国としての共通の指導内容を示すことが必要とされ、2011 年度に外国語活動は必修化されたのである。

次に、外国語活動における読み書き指導の経緯について述べていく。前述したように、全国的に英語活動（当時）がスタートしたのは 2002 年の「総合的な学習の時間」からである。当時は学習指導要領での記載がなく、文部省はその代りに「小学校英語活動実践の手引」（2001）を出版し、現場の教員の助けとなるよう指導の指針とした。その中で読み書き指導に関しては、「小学校段階では、音声と文字を切り離して、音声を中心にした指導を心がけることが大切である」（p.5）と記述があり、「音声と文字を切り離す」ことを勧めるなど、非常に消極的であった。その後は 2011 年度からスタートした現行の外国語活動において、音声指導に対しては依然重視しながら、アルファベットの大文字・小文字に触れる活動を導入するなど、読み書き（文字）指導に対してはやや積極的な姿勢に傾き始めた。そして、外国語活動に移行する際、指導者・教員のための研修が円滑に実施できるよう出版された「小学校外国語活動研修ガイドブック」（文部科学省、2009a）では、文字指導の効果を認めるべく、導入の利点と考えられるものとして以下の 3 つを挙げている（p.53）。

- ・文字が記憶の手だてとなり、記憶の保持に役立つ。
- ・音声による聴覚情報に、文字による視覚情報が加わることで、内容理解が進み、外国語に対する興味を促すことができる。
- ・児童の知的欲求に合致している。

また、文字指導の進め方としては「第 1 段階：文字に慣れる」「第 2 段階：大文字・小文字の識別」「第 3 段階：文字の組み合わせに慣れる」の 3 段階があるとし、外国語活動における文字指導は、これら 3 段階を追随しながら取り入れられている。2011 年に副読本として発行された『英語ノート 1, 2』（文部科学省、2009b,c）では、主に第 6 学年で使用する『英語ノート 2』においてアルファベットに触れている。Lesson 1 「アルファベットと遊ぼう」では、より身近であるとしてまず大文字（時間配分 3 時間）、そして Lesson 2 「いろいろな文字があることを知ろう」では小文字（同 4 時間）と別々に導入している。続く『英語ノート』

の改訂版として発行された『Hi, friends! 1,2』（文部科学省 a,b, 2012）では、アルファベットの扱い方が変更されている。大文字は主に第5学年で使用する『Hi, friends! 1』において、小文字は主に第6学年で使用する『Hi, friends! 2』においてと、より慎重に、かつ段階を踏むようになった。大文字を第5学年に下したのは、ローマ字学習が第4学年から第3学年へ、また、コンピューターのローマ字入力が低学年へと低学齢化したことによるものという。小文字は従来通り第6学年での学習となるため変わらなかったが、小文字は大文字と比べて難しいものになっているからだという（菅, 2012）。そして、2013年12月に発表された「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」では、「小学校段階における英語教育の拡充」の一環として「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」ことが目標として掲げられ、さらに一歩進んだ文字指導を示唆する内容が含まれている。このように、2002年より公式に全国展開した英語活動から現在までの一連の動きを振り返ると、小学校段階における文字指導は「ゼロに近い状態」から「初歩的な読み・書き」の指導へと着実に前進をみせているのがわかる。やはり言語習得にとって、「聞く・話す」の音声指導と「読み・書き」の文字指導の4技能をバランスよく指導していくことは重要であり、その根幹の考え方は、中高以降の本格的な英語教育に限らず、小学校段階にも通じることを認めた結果なのであろう。

3. 考察 国語科ローマ字学習と外国語活動の連携の意義

3.1 ローマ字教育における英語

ローマ字教育においては、昭和21年当初における「ローマ字教育の目的」の中で英語との関わりについて明記されている箇所がある（国語問題研究会, 1946）。「ローマ字による国語の読み・書きを授ける事は、あくまでも国語についての正確な知識や、すぐれた感覚や、それを正しく運用する能力を与えるという目的のための仕事である。このことについては、特にしっかりと心構えを持っていなければならない」（p.10）とあり、その理由はたとえば「TAKEを「英語読み」する際にもタケと読んでしまう」などローマ字と英語との混同を防ぐためとある。このように、当初からローマ字と英語との区別をするよう注意がなされていたにもかかわらず、現代の子どもたちがローマ字と英語の間で混乱している実態があるのは、この注意喚起が現代では欠如または不足しているからではないか。今後の小学校教育の中で、ローマ字教育を継続し、かつ外国語活動と並行して指導する以上、「英語読み」と「ローマ字読み」の間における英語とローマ字とが混乱する実態は改善する必要がある。

3.2 外国語活動におけるローマ字学習

外国語活動において、ローマ字学習との関連に触れる箇所がある。まず、「新学習指導要領・生きる力 Q&A」（文部科学省, 2009e）の中で「Q（小学校）問11-2 文字指導に

ついて、小学校外国語活動ではどの程度まで扱うことが出来るのでしょうか。」の質問に対し、「A 答 11 - 2 … なお、国語におけるローマ字指導については第 3 学年で行われることから、外国語活動よりも前の学年で既に指導がなされていますが、外国語にはローマ字にはない文字もある点に注意してください。」と回答されている。この回答の主旨は、国語におけるローマ字では、アルファベット 26 文字 (a-z) のうち 19 文字しか使用しないため、他の 7 文字 (c, j, l, q, v, x, z) を加えた全アルファベットを外国語活動で使用するの注意するように、という内容である。ローマ字を学習済みの児童に対する配慮といえるが、具体的な指導上の注意などはなされていない。また、『英語ノート 2』では、アルファベットに触れる Lesson 1,2 のねらいにおいて、大文字・小文字の学習には第 3 学年の国語科で扱うローマ字の習熟を図る意味があり、具体的な指導としては「ローマ字と英語のつづりは同じアルファベットを使っている、表記法が違うということに触れておきたい」としている（文部科学省，2011）。ローマ字を扱いは国内外の人名の違いから気づきを得る程度であるが、例題として、ヘレン・ケラーのヘレン (HELEN)、野口英世の英世 (HIDEYO)、トーマス・エジソンのエジソン (EDISON) が挙げられている（図 3）。



図 3 『英語ノート 2』 p.8

英世 (HIDEYO) のローマ字表記に対して、“HELEN”と“EDISON”が英語表記である。“HELEN”はローマ字表記なら「HE-RE-N」であるので、“LE”と「RE」の違いがあり、ローマ字学習では扱わない“L”を提示する。同じように、“EDISON”はローマ字表記なら「E-ZI-SO-N」であるので、“DI”と「ZI」の違いがあり、ローマ字学習では扱わない“D”を提示する。しかし、発音の違い (“L”と“R”など)については取り上げず、あくまで表記上の違いを示すにとどまっている。

続いて、2013年に発行された『Hi, friends! 1,2』に移ると、特にローマ字との関連に触

れる箇所は無くなった。『Hi, friends! 1,2』では、あくまで「英語におけるアルファベット」として扱われ、『Hi, friends! 1』でアルファベットの大文字に触れる単位では以下のような目標を示している（文部科学省，“Hi, friends!” 関連資料）。

- ・積極的にアルファベットの大文字を読んだり、欲しいものを尋ねたり答えたりしようとする。
- ・アルファベットの文字とその読み方とを一致させ、欲しいものを尋ねたり答えたりする表現に慣れ親しむ。
- ・身の回りにアルファベットの大文字で表現されているものがあることに気付く。

なお、上記2点目の「読み方」とあるのは、大文字の「アルファベット（名前）読み」のことであり（例：Aなら エィ）、音素に忠実な読み方とは異なる。

次に、『Hi, friends! 2』においてアルファベットの小文字に触れる単位では、英語の小文字に限らず、世界には様々な文字があることに気付かせ、文字の多様性に触れることを「ねらい」としている。アルファベットの扱いにおいてローマ字との関連は省かれているものの、世界の文字と比較することにより、文字の表記の仕方そのものに気づきを得る機会となっている（しかし、「ローマ字」という言葉は提示されない）。小文字に関する目標は以下の通りである。

- ・31～100の数の言い方やアルファベットの小文字、ある物を持っているかどうかを尋ねる表現に慣れ親しむ。
- ・世界には様々な文字があることを知る。

『Hi, friends! 1,2』では、アルファベットについては「慣れ親しむ」程度であり、定着を図る目的ではない。「読み」が中心で、「書き」に関しては「書き写す」作業が主である。書き写す際の注意として「ただし筆順にこだわる必要はない」（文部科学省，2012c）と記述がある。しかし、これは「読み・書き」に重点を置く国語科のローマ字指導とは対をなしている。ローマ字など何か文字を書いて定着を図る学習をするならば、書き順や形などに注意させることは、書きやすさ（効率化）や書き取りに慣れさせるためにも当然である。既に、第3学年で書き順などに注意しながら大文字を書く学習を済ませている児童が、教科や学年さえ違えども、再び同じアルファベットを書く指導を受ける際に「書き順にはこだわる必要はない」と注意されるとは、かなり矛盾している。このような指導のずれは、現場の混乱を招く一因になり得る。小学校教育におけるアルファベットの指導として、首尾一貫でなければならない。よって、ローマ字教育を踏まえて外国語活動を検討できるよう連携することは、上述のような混乱を回避するためにも必要であることは明らかである。

また、『Hi, friends! 1,2』における指導においてローマ字との関連性を除いたことは、ローマ字と英語との関係について考えさせる機会を児童から奪うことになった。すると、小中連携の観点からみたローマ字学習は、第3学年の「国語科における訓令式に傾倒する指導」から一気に、今度は中1の「英語科のへボン式に傾倒する指導」に飛び移ることになる。ローマ字学習においては、第4, 5, 6学年という3年間もの長いブランクが生まれ、また、外国語活動でせっかく再びアルファベットに触れたとしても、無意識下で「何となく」やり過ぎてしまう。そして、中学で再会するローマ字は訓令式からへボン式に傾倒するものに様変わりしている、というわけである。以上を踏まえると、ローマ字教育と英語教育の関連における課題は次の3つに整理することができる。

- (1) 昭和21年当時のローマ字教育の目的に据えていたように、「英語読み」と「ローマ字読み」との混乱を避けること。
- (2) 小学校教育の国語科ローマ字学習と外国語活動において、一貫したアルファベット指導を行うこと。
- (3) 小中連携の観点から、ローマ字学習の中だるみ（空白の時間）をなくすこと。

これらの課題を解決していくためには、国語科と外国語活動の教科をまたいだ学習の取組みが欠かせず、国語科ローマ字学習と外国語活動の連携が必要とみられる。

3.3 その他の観点からの検討

読み書きのスキル面以外の観点からも、連携への必要と効果は検討される。例えば、前述のように、ローマ字学習と外国語活動を「小学校教育における文字教育」という共通の枠で位置づけ「アルファベットの文字に対する一貫教育」として成り立たせアルファベット文字を軸にして学習を展開すれば、読み書きの実用的な学習に限らず、文字をテーマとする言語・文化的な学習も展開できる。言語・文化的な学習は、外国語活動が目標とする「①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る。」（文部科学省、2008b）に合致する。目標は「…外国語活動において、児童のもつ柔軟な適応力を生かして、言葉への自覚を促し、幅広い言語に関する能力や国際感覚の基盤を培うため、国語や我が国の文化を含めた言語や文化に対する理解を深めることの重要性」（p.8）（下線は筆者）を謳っている。

4. 今後の小学校外国語教育とローマ字教育への示唆と展望

以上、歴史的背景を踏まえながら、国語科ローマ字学習と外国語活動の連携について経緯や意義を確認してきた。さらに、前述の3つの課題（英語読みとローマ字読みの混乱をなくす、一貫したアルファベット指導を行う、小中連携）を解決するため、また、アルファベット文字

を軸とする言語・文化的な学習のためにも、連携は必要かつ有意義であることが確認できた。

新学習指導要領においては、他教科との関連付けの箇所では国語科のローマ字表記の学習の言及が明記されるようになり、ローマ字教育と外国語教育の連携では前進がみられる。外国語活動では、「地名などは、できるだけ日本語の原音に近い音を、英語を使用する人々に再現してもらうために、訓令式の si や ti ではなく、ヘボン式の shi や chi が使われていることを知らせること」(pp.45-46)、外国語科では、「指導の工夫をすることが必要... 例えば、日本語のローマ字表記で用いられる文字については... 英語の文字との違いに気付かせながら指導したり、日本語のローマ字表記で用いられない文字については十分触れさせてから書く」(p.88) などと記載されている。

しかし、今後は正式に、アルファベットの指導が同じ第3学年において、国語科ではローマ字として、新たに必修となる外国語活動では英語として、同時並行に進行していく。そのため、ローマ字学習の時期やタイミング、学習内容においても、上述した課題(2)のように指導のずれをなくすよう、教科間において指導の調整などを慎重に進めていく必要がある。小学校は基本的に担任制であるため、担任が国語科と外国語活動の指導を調整することは比較的容易に見えるが、第3学年の児童はアルファベット文字の初期学習者であるという意識を持ち、指導の手順を丁寧かつ慎重に考えていくことが重要である。新学習指導要領でも、特に高学年ローマ字教育と外国語活動・外国語科との連携において、上述したように国としての指針は示されているものの、具体的な指導内容までは踏み込んでおらず、物足りなさ否めない。多忙な現場で働く、時間的・精神的な余裕がないとみられる小学校教員に対し、連携の重要性を喚起するには、理念や指針だけでなく、指導手順が明確で分かりやすい指導事例などの詳細な提示が欠かせない。

その他、新学習指導要領において懸念されることは、アルファベット指導においてはスキル面の学習への言及はあっても、言語・文化的な学習への言及は皆無ということである。アルファベット文字は、日本人学習者にとって、ローマ字として、かつ最も身近な外国語である英語として比較的馴染みがある文字のため、言語そのものへの興味関心や学習意欲を引き出すには、格好の素材である。

よって、今後の展望としては、外国語活動・外国語科の文脈に沿う国語科ローマ字学習との連携における具体的な指導や教材、また、言語・文化的な学習へ発展できる活動を提案し、それらの効果について検証していきたい。

注釈

注Ⅰ：「英語教育」ではなく「英語活動」という呼称にしたのは、簡単な英語を聞いたり話したりする体験的な活動が授業の中心になることからである(文部科学省, 2001)。

注Ⅱ：「小学校英語活動実施状況調査(平成19年度)」は全国の公立小学校を対象に、平成15年度から調査しており、今回は5回目。19年度は、21,864校を対象に調査。

http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/03/08031920/001.htm (2018.12.3 閲覧) .

参考文献

- アレン玉井光江 (2009) . 「公立小学校での読み書き指導の実践についてーアルファベット知識と音韻認識を発達させる指導法ー」. 『ARCLE REVIEW No.3(研究紀要第3号)』. ARCLE pp.26-42.
- 沖森卓也・笹原宏之・常盤智子・山本真吾 (2011) . 『図解 日本の文字』. 「第4章 ローマ字」. 三省堂 . p.84-93.
- 茅島篤 (2017) . 『“幻”の日本語ローマ字化計画 ロバート・K・ホールと占領下の国字改革』. くろしお出版 .
- 菅正隆 (2012) . 『“Hi, friends!” 指導案&評価づくりパーフェクトガイド』. 明治図書 . p.9.
- 田中彰一・眞崎新・横山千晴 (2013) . 「小学校外国語活動と中学校英語科の接続 (1)ー現状と課題ー」. 『佐賀大学教育実践研究 第29号』. pp.25-40.
- 松浦伸和 (2005) . 「入門期におけるローマ字入力と英語学力の関係」. 『日本教科教育学会誌 第28巻 第2号』. pp.81-89.
- 松川禮子・大城賢 (2008) . 『小学校外国語活動実践マニュアル』. 旺文社 . p.118.
- 松田浩二 (2013) . 「中学校との円滑な接続を図る小学校外国語活動の展開ー望ましい文字指導の在り方ー」. 『福井県教育研究所研究紀要 (2013年3月118号)』. pp.66-74, p.70.
- 文部科学省 (2001) . 『小学校英語活動実践の手引』. 開隆堂出版 . p.3.
- 文部科学省 (2008a) . 『小学校学習指導要領解説 総則編』. 東洋館出版社 .
- 文部科学省 (2008b) . 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』. 東洋館出版社 .
- 文部科学省 (2008c) . 『小学校学習指導要領解説 国語編』. 東洋館出版社 . p.8.
- 文部科学省 (2009a) . 『小学校外国語活動研修ガイドブック』. 旺文社 . p.53.
- 文部科学省 (2009b) . 『英語ノート 1』. 教育出版 .
- 文部科学省 (2009c) . 『英語ノート 2』. 教育出版 .
- 文部科学省 (2009d) . 『英語ノート 2 指導資料』. 教育出版 .
- 文部科学省 (2012a) . 『Hi, friends! 1』. 東京書籍 .
- 文部科学省 (2012b) . 『Hi, friends! 2』. 東京書籍 .
- 文部科学省 (2012c) . 『Hi, friends! 2 指導編』. 東京書籍 .
- 文部科学省 (2017a) . 『Let's try! 1,2』. 東京書籍 .
- 文部科学省 (2017b) . 『We can! 1,2』. 東京書籍 .

インターネット資料

- British Council (2013) . “British Council Survey of Policy and Practice in Primary English Language Teaching Worldwide.
<https://www.britishcouncil.jp/sites/default/files/ees-reportprimaryenglishlanguage-teaching-jp.pdf> (2018.12.3 閲覧) .
- 文部科学省 (1998) . 「小学校学習指導要領 (平成 10 年 12 月) 第 1 章 総則 第 3 総合的な学習の時間の取扱い 5 (3)」 .
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319944.htm (2018.12.3 閲覧) .
- 文部科学省 (2009e) . 「11. 外国語活動・外国語に関すること」 . 「新学習指導要領・生きる力 学習指導要領改訂の基本的な考え方に関する Q&A」 .
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/11.htm (2018.12.3 閲覧) .
- 文部科学省 (2013) . 報道発表 . 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」について . 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」 . (平成 25 年 12 月 13 日) .
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf (2018.12.3 閲覧) .
- 文部科学省 (2014a) . 調査研究協力者会議等 (初等中等教育) 英語教育の在り方に関する有識者会議 英語教育の在り方に関する有識者会議 (第 3 回) 配付資料 【資料 3 - 2】 「外国語活動の現状・成果・課題」 .
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2014/05/01/1347389_01.pdf (2018. 12.3 閲覧) .
- 文部科学省 (2014b) . 調査研究協力者会議等 (初等中等教育) 英語教育の在り方に関する有識者会議 英語教育の在り方に関する有識者会議 (第 3 回) 配付資料【資料 3 - 1】 「小学校における外国語活動の現状・成果・課題」 .
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/attach/1347444.htm (2018.12.3 閲覧) .
- 光村図書 (2017) . 「年間指導計画・評価計画資料 3 年」 .
http://www.mitsumura-osho.co.jp/kyokasho/s_kokugo/keikaku/index.html (2018.12.3 閲覧) .
- 文部科学省 (2017c) . 『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』 .
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1387017_11_1.pdf (2018.12.3 閲覧)