

初級学習者の難易度認知の変容からみる
「《初級学習者版》英語を無理なく読める7つのステップ」の長期的・多角的検証
―ボトムアップ指導とトップダウン指導の相補的機能に着目して―

上尾市立大石南小学校 教諭 高橋 博将

I はじめに

本研究の基盤として位置するのは、『読むこと』における学習者主体の学びの手立ての開発 ～『《初級学習者版》英語を無理なく読める7つのステップ』の効果検証～（高橋, 2024a）の実践研究である。その中で、初級学習者が主体的に「読むこと」の学習に臨むための資料「《初級学習者版》英語を無理なく読める7つのステップ」（以下、「7つのステップ」と記す）を開発している。本研究の目的は、「7つのステップ」を継続して活用した初級学習者が、「読むこと」に関する各段階の学習方略に対する難易度認知をいかに変容させていくのかを明らかにするとともに、トップダウン指導とボトムアップ指導がどの段階で相補的に機能するのかを検討することである。資料の詳細（高橋, 2024a）については、右の二次元コードを参照されたい。

7つのステップ
関連資料



II 研究題目設定の理由

高橋（2024a）では、学習者が苦手意識を抱えやすい「読むこと」の学習を行う際の認知的特性を踏まえ、段階的な学習方法の解明と、学習者自身が自らの学習状況を把握・調整しながら学びを進めていくための手立ての開発を試みた。その成果は、大きく理論的貢献と実践的貢献の2点に整理できる。

1 理論的貢献

第一に、実践対象を小学校高学年に限定せず、音と文字の対応規則が未構築な学習者という観点から「初級学習者」を再定義し、小学校外国語科のみならず中学校入門期への応用可能性を示唆した点である。

第二に、初級学習者が文字を読む際の認知的特徴を踏まえ、「7つのステップ」を開発することで、抽象的になりがちな教科外国語における「読むこと」の学習手順を、具体的な枠組みとして可視化した点である。

2 実践的貢献

第三に、「7つのステップ」の各段階に対する難易度調査（5件法）を実施した結果、活動の難易度が段階的に上昇する傾向が確認され、当該資料が初級学習者にとって無理のない学習の道標として機能している可能性を実践データから示した点である。

第四に、「7つのステップ」を学習者と共有することで、学習者が自らの到達段階を把握し、必要に応じて前段階に戻りながら学習を進める姿が見られ、「読むこと」における自己調整的・主体的な学びを支援する手立てとしての有効性を示した点である。

一方、高橋（2024a）の実践研究の課題として以下の2点が挙げられる。

（課題①）本手立てを活用した児童の長期的な変容が記されていない点

学習者が各ステップに対して感じる困難さに関するデータ収集が一時点のみで行わ

れていなく、「7つのステップ」の長期的な活用による児童の意識の変容に関しては触れられていない。初級学習者から熟達した学習者へと変容を視野に入れた、本手立ての長期的な活用の有効性に関する示唆が得られていない。（縦断的視点からの学習者変容の未検証）

（課題②）ボトムアップ指導とトップダウン指導の相補的関係の実証が不足している点

「読むこと」に関する2つの指導法であるボトムアップ指導とトップダウン指導の相補的関係に関する検証が、「7つのステップ」の中の特定の段階でしか行われていなく、網羅的に分析しているとは言い難い。（各ステップを通した体系的な相補的機能の未検証）

したがって、本研究では、高橋（2024a）で指摘された2つの課題の再検証を行い、「7つのステップ」を継続して活用した初級学習者が、「読むこと」に関する各段階の学習方略に対する難易度認知をどのように変容させていくのか、ボトムアップ指導とトップダウン指導がどの段階で相補的に機能するのかを明確にすることを目指し、本研究題目を設定した。

III 研究背景（背景理論）

1 ボトムアップ指導とトップダウン指導を組み合わせた「バランスト・アプローチ」

山本・田縁（2020）では、ボトムアップ指導とトップダウン指導という、「読むこと」を指導する際の2通りの指導法を組み合わせたバランスト・アプローチの重要性が指摘されており（p.134）、小学校外国語科における「読むこと」の指導方法を論じる際にも、ベースとなり得る考え方である。このバランスト・アプローチが、『小学校学習指導要領解説 外国語編』（文科省,2017）の中に色濃く反映されていることは、表1を見ても明らかである。

《表1 ボトムアップ指導とトップダウン指導の概略》

ボトムアップ指導	トップダウン指導
《小学校学習指導要領の該当箇所》 目標（2）「読むこと」（ア） p.78 内容（2）「読むこと」（ア）（イ） p.103,104 ○「文字⇒単語⇒文全体」と、小さな単位から大きな単位へと認識を広げ、文全体を理解していくアプローチ。アメリカの教育政策に端を発し、科学的にも効果が裏付けされた <u>系統的な文字指導</u> を行う。	《小学校学習指導要領の該当箇所》 目標（2）「読むこと」（イ） p.78 内容（2）「読むこと」（ウ）（エ） p.104,105 ○授業の文脈や学習環境等をもとに、内容を想像したり、推測したりしながら積極的にテキストを読んでいくアプローチ。学習者が文字を読んでいく <u>包括的な読解プロセス</u> に則って指導を行う。

（参考：『小学校英語の教育法 理論と実践』アレン玉井, 2010 p.128~132）

筆者の「読むこと」に関する授業実践も、バランスト・アプローチの考え方にに基づき、ボトムアップ指導とトップダウン指導を組み合わせたものとなっている。ボトムアップ指導に関しては、原則、授業終盤の5分間程度を「Alphabet Time」と設定し、「A. 字形認識・名称読み ⇒ B. 音読み ⇒ C. 音素認識」から成る系統的な文字指導を継続して行う時間としている。中でも、高橋（2023）の実践研究により、初級学習者の読みの力との間に比較的強い強度の相関関係が確認された「B. 音読み」と「C. 音素認識」に関する指導を重点的に取り扱っている。一方、トップダウン指導に関しては、「7つのステップ」を活用しながら、包括的な読解プロセス（次項で詳述）に則った指導を単元内に適切に組み込んでいる。

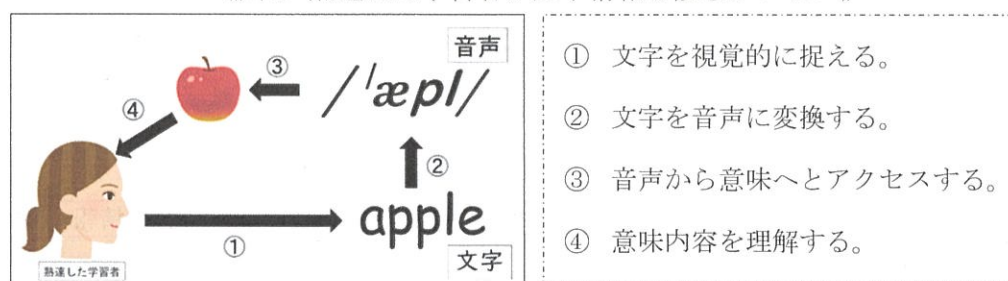
高橋（2024a）同様、本研究においても、トップダウン指導（包括的な読解プロセス）の

考え方に基づき作成した「7つのステップ」を中心に据えた実践内容に焦点を当て取り上げる。ボトムアップ指導(系統的な文字指導)に関する実践の詳細については、高橋(2024b)を参照されたい。

2 初級学習者が文字を読む際の「包括的な読解プロセス」

包括的な読解プロセスを検討する際には、音と文字の対応規則が未構築な段階にある初級学習者が、英語の文字情報をどのように読んでいるのかという認知プロセス(図2)を、熟達した学習者の認知プロセス(図1)と比較しながら確認していく必要がある。

《図1 熟達した学習者が文字情報を読むプロセス》



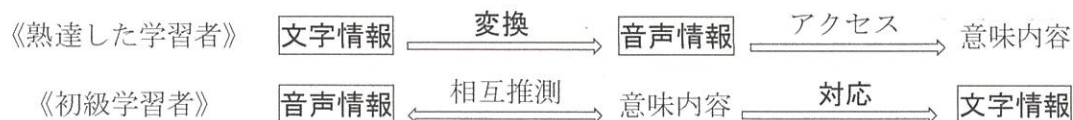
(参考:『決定版 英語シャドーイング』門田・玉井, 2004 p.47 「二重アクセスモデル」)

《図2 初級学習者が文字情報を読むプロセス》



(引用:『令和4年度 埼玉県長期研修教員 研修報告書』高橋, 2023 p.102~104)

図1, 図2を見ても、初級学習者にとって「読むこと」がいかに負荷のかかる認知活動であるかは手順の数を比較しても明らかである。さらに、踏むべき手順の数のみならず、文字情報を読む際のそれぞれの学習者間における最も大きな違いは、以下の点にある。

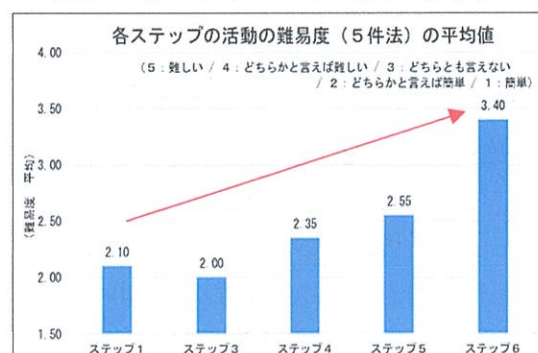


門田・玉井(2004)は、熟達した学習者は、音と文字の対応規則が脳内で十分に構築されているため、文字情報を視覚でとらえたと瞬時に音声情報へと変換し、意味内容へとアクセスしている場合が多いと指摘する(p.47)。一方、音と文字の対応規則が未構築な段階にある初級学習者は、言語外情報をフル活用し音声を推測し、そこに文字を対応させるという経路をたどっている可能性が高いことが明らかになった(高橋, 2023)。「文字⇒音声」へと変換する熟達した学習者に対し、初級学習者は逆のプロセスをたどっている可能性が高い。以上のプロセスを踏まえ、小学校学習指導要領に定められた外国語科の「読むこと」の指導目標の解釈を試みると、高橋(2023)の主張を支持するものであることがうかがえる(図3)。

↑ ↑
(大前提) 音の蓄積が十分にある。 読む(音声化) ことができる。
音声情報 → 文字情報

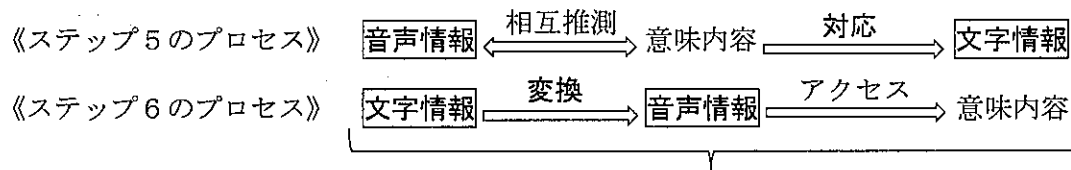
ステップ	項目	
1	音声情報（言語外情報を含む）から意味内容の大体の把握	音声情報 優位
2	文字情報の提示	音と文字の一致
3	音声情報を聞きながら、文字情報の該当箇所のなぞり（なぞり読み）	
4	音声情報を聞きながら、文字情報の該当箇所の音声化	
5	音声情報を想起しながら、文字情報（視覚補助あり）の音声化	
6	音声情報を想起しながら、文字情報（視覚補助なし）の音声化	文字情報 優位
7	文字情報の意味内容の確認	

ステップ	n	平均値 (<i>mean</i>)	中央値 (<i>median</i>)	標準偏差 (<i>SD</i>)
1	22	2.10	1.0	1.33
3	22	2.00	1.0	1.34
4	22	2.35	2.5	1.31
5	22	2.55	3.0	1.36
6	22	3.40	4.0	1.76



一方、文字情報に視覚補助が印刷されているか否かの違いのみで、活動自体は同様のプロ

セスにも関わらず、ステップ5とステップ6とでは、結果が大きく異なる。さらに、他のステップと比較しても、ステップ6の難易度の散らばり具合が大きく、活動の難易度の捉え方が学習者によって大きく異なっていることが読み取れる。ステップ6では、視覚補助が提示されないため、蓄積されている音声情報をもとに、学習者は文字情報を音声化していかなければならない。これは、熟達した学習者が文字情報を読む手順「文字情報⇒音声情報」と同一のプロセスを経ており、初級学習者が熟達した学習者へと移行する分岐点となり得る重要なステップになる。



《図1 熟達した学習者が文字情報を読むプロセス（門田・玉井, 2004）》に一致

以上を踏まえると、高橋（2024a）で指摘された「（課題①）児童の長期的な変容に関する分析の未検証」を補わずしては、音と文字の対応規則が未構築な初級学習者から熟達した学習者へと変容を視野に入れた、本手立ての長期的な活用の有効性に関する示唆を得るには至らない。また、「（課題②）トップダウン指導とボトムアップ指導の相補的関係の未検証」を補わずしては、重要性が指摘されているバランスト・アプローチの正しい理解につながらないとともに、「7つのステップ」を活用して学習を継続する初級学習者を自律的な読み手へと導く糸口をつかむことができない。したがって、「Ⅱ 研究題目設定の理由」で提示した2つの課題点は、「7つのステップ」の真の有効性を検証する上で不可避な視点と言える。

IV 研究計画

1 研究課題

本研究では、以下の2つの研究課題を設定する。

（研究課題1）

「7つのステップ」を継続して活用することで、初級学習者は「読むこと」に関する各段階の学習方略に対する難易度認知をどのように変容させていくのか。

（研究課題2）

「7つのステップ」の各段階において、ボトムアップ指導とトップダウン指導はどのように相補的に機能しているのか。

2 研究概要

（1）分析対象者

本研究の分析対象者は、小学校高学年の2年間、外国語科の授業を筆者がT1として担当した22名の児童である。上尾市では、文科省から教育課程特例校の指定を受けており、小学校低学年では英語活動を年間35時間程度、中学年では副教材『Let's Try』を活用しながら、外国語活動を年間35時間程度、高学年では上尾市で採択している検定教科書を活用しながら、教科外国語科を年間70時間程度学習している。今回の分析対象者は、2020年度に小学校に入学し、現行の学習指導要領の本格実施のもとで6年間の授業に臨んでいる。

(2) 研究計画

本研究は、高橋（2024a）で開発した「7つのステップ」を活用し、令和6年9月から令和7年11月の15ヶ月間に及ぶ、ボトムアップ指導とトップダウン指導を組み合わせた「読むこと」の領域における授業実践の全体像をまとめたものである。難易度認知を計測する条件をそろえるため、2回の検証授業（①令和6年9月 / ②令和7年11月）において難易度調査を行うまで授業の流れを同一のものとする。検証授業の詳細（高橋，2024a）については、右の二次元コードを参照されたい。

実践の詳細



《図4 「読むこと」の領域に関する授業実践の全体像》

	ボトムアップ指導	トップダウン指導	
R6.9	○系統的な文字指導 (参考：高橋, 2024b)	《検証授業①》 (引用：高橋, 2024a) 『Junior Sunshine 5 (開隆堂)』 Lesson 4 「I can draw pictures well.」(4/8) 「シルエットクイズを題材とした 『読むこと』の活動」 ⇒「7つのステップ」に対する難易度調査①	研究課題1
R6.9 ~ R7.11 (15ヶ月)		○「7つのステップ」を活用した 「読むこと」の指導 (単元内に適切に配置)	
R7.11	《検証テスト》 ⇒系統的な文字指導 (「B. 音読み」と「C. 音素認識」に関する テスト	《検証授業②》 『Junior Sunshine 6 (開隆堂)』 Lesson 6 「My best memory.」(3/8) 「シルエットクイズを題材とした 『読むこと』の活動」 ⇒「7つのステップ」に対する難易度調査②	

研究課題2

3 研究方法

(研究課題1) について

検証授業の終盤で、各段階の難易度を5段階（5：難しい / 4：どちらかと言えば難しい / 3：どちらとも言えない / 2：どちらかと言えば簡単 / 1：簡単）から1つ選択させ、各段階の難易度を記述統計量から分析する。さらに、ウィルコクソンの符号付順位和検定を用いて、2回の検証授業における各段階に対して感じる難易度の変容を分析する。

(研究課題2) について

令和7年11月に実施した検証授業②の時点での、系統的な文字指導に関するテスト（ボトムアップ指導の成果）の正答率と「7つのステップ」の各段階に関して感じる難易度（トップダウン指導の成果）との相関係数を分析することで、「7つのステップ」の各段階におけるボトムアップ指導との関係性の強さを見ていく。系統的な文字指導に関するテストについては、高橋（2023）により、初級学習者の読みの力との間に比較的強い強度の相関関係が確認された「B. 音読み」と「C. 音素認識」に関する設問（50点満点）により構成されている。テストの詳細は、右の二次元コードを参照されたい。

文字指導に関する
テスト内容



V 結果

(研究課題1) について

令和6年9月の検証授業①で行った難易度調査結果の記述統計をまとめたものが表4，令和7年11月の検証授業②における難易度調査の結果をまとめたものが表5である。

《表4 検証授業①における難易度調査》

ステップ	<i>n</i>	平均値 (<i>mean</i>)	中央値 (<i>median</i>)	標準偏差 (<i>SD</i>)
1	22	2.10	1.0	1.33
3	22	2.00	1.0	1.34
4	22	2.35	2.5	1.31
5	22	2.55	3.0	1.36
6	22	3.40	4.0	1.76

(令和6年9月実施)

《表5 検証授業②における難易度調査》

ステップ	<i>n</i>	平均値 (<i>mean</i>)	中央値 (<i>median</i>)	標準偏差 (<i>SD</i>)
1	22	1.27	1.0	0.63
3	22	1.09	1.0	0.29
4	22	2.27	2.0	1.24
5	22	2.32	2.0	1.13
6	22	2.73	2.5	1.49

(令和7年11月実施)

表4および表5に示された記述統計量より，各ステップの難易度認知は，概ねステップの進行に伴い平均値が上昇する分布を示した。一方，検証授業②では，全てのステップにおいて平均値が検証授業①よりも低下していることが確認された。特にステップ1およびステップ3では，中央値が1.0に集中し，難易度を「低い」と回答した児童が多かったことが示されている。ステップ4およびステップ5では，ステップ3と比較して平均値が上昇するものの，検証授業②ではその上昇幅が抑えられていた。また，標準偏差は全体として小さくなり，難易度認知のばらつきが縮小している。なお，ステップ6では平均値・標準偏差ともに他のステップより高い値を示し，相対的に高い難易度認知が維持されていた。

さらに，2回の検証授業①，②の時点で，各段階に対して感じる難易度の変容をより詳細に見るべく，ウィルコクソンの符号付順位和検定を実施した。その結果を表6に示す。

《表6 「7つのステップ」の各段階に対する難易度の変容》

ステップ	有意確率： <i>p</i> 値 (有意差の有無)	検定統計量： <i>z</i> 値 (統計的な差の大小)	効果量： <i>r</i> (効果の大きさ)
1	0.014 (5%水準あり)	2.435 (比較的大きい)	0.367 (中程度)
3	0.004 (1%水準あり)	2.829 (比較的大きい)	0.426 (やや大きい)
4	0.6775 (なし)	0.416 (とても小さい)	0.063 (ほぼなし)
5	0.3587 (なし)	0.918 (とても小さい)	0.138 (小さい)
6	0.1123 (なし)	1.588 (ややある)	0.239 (小～中程度)

(Wilcoxon signed-rank test)

検定の結果，ステップ1およびステップ3において，検証授業①と②の間に統計的に有意な差が認められた。特にステップ3では1%水準で有意差が確認された。一方，ステップ4，ステップ5，ステップ6では有意差は認められなかった。ただし，ステップ6においては効果量が0.239と算出され，他の非有意なステップと比較して相対的に大きな値を示している。また，ステップ4およびステップ5では中央値や平均値の変化は見られるものの，その変化量は限定的であった。これらの結果から，ステップごとに難易度認知の変化量に差が存在していることが数値として示され，研究課題1に関しては，難易度認知の変化の現れ方がステップによって異なることが明らかとなった。

(研究課題2) について

令和7年11月に実施した検証授業②の時点での、系統的な文字指導に関するテスト(50点満点)の正答率と、「7つのステップ」の各段階に対して初級学習者が感じる難易度の捉え(5段階)とを、それぞれ段階ごとに相関分析(スピアマン順位相関)にかけた。段階ごとに分析した結果をまとめて表7に示す。

《表7 テストの正答率と各段階の難易度の相関》

ステップ	有意確率： p 値 (有意差の有無)	相関係数： rs (相関の強弱)
1	0.062 (なし)	-0.405 (中程度)
3	0.097 (なし)	-0.363 (やや弱い)
4	0.007 (1%水準あり)	-0.554 (ある程度強い)
5	0.018 (5%水準あり)	-0.497 (ある程度強い)
6	0.01 (1%水準あり)	-0.536 (ある程度強い)

(Spearman rank-order correlation, $n=22$, $df=20$)

表7に示された相関分析の結果より、ステップ1およびステップ3においては、系統的な文字指導に関するテストの正答率と難易度認知との間に有意な相関は認められなかった。これに対し、ステップ4、ステップ5、ステップ6では負の相関が確認され、特にステップ4およびステップ6においては1%水準で有意な相関係数が示された。相関係数の大きさはステップ後半ほど高い値を示しており、ステップの進行に伴って、正答率との関連が強まる傾向が数値として確認された。なお、5～8段階程度のリカートスケールを用いた質問紙では、得点の散らばりが狭い範囲に収まり、信頼性係数が低くなる場合があることが指摘されている(竹内・水本, 2017, p.122)。この点を踏まえると、ステップ4、ステップ5、ステップ6と系統的な文字指導に関するテストの正答率との相関関係は、実際にはある程度強い関連を有している可能性が考えられる。

VI 考察

(研究課題1) 「7つのステップ」を継続活用したことによる難易度認知の変容

本研究の結果から、「7つのステップ」を15か月間継続して活用することで、初級学習者が「読むこと」に関する各段階の学習方略を、全体としてより負荷の低いものとして捉えるようになったことが明らかとなった。特に、ステップ1およびステップ3においては、検証授業①から検証授業②にかけて難易度認知が有意に低下しており、音声情報や言語外情報を手がかりに意味内容を把握する段階、ならびに音声と文字を対応させながらそり読む段階が、学習者にとって「安心して取り組める活動」として定着した可能性が示唆される。これらは、初級学習者の包括的な読解プロセスにおいてトップダウン的处理が優位に働く段階であり、既存の音声経験や文脈理解を活用しやすいことから、活動の見通しが立ちやすく、認知的負荷の軽減につながったと考えられる。

一方、ステップ4およびステップ5では、平均値や中央値の低下は見られたものの、有意差は確認されなかった。これらは、音声情報と文字情報を精緻に対応させながら音声化する段階であり、活動への慣れによる負荷軽減と、新たな処理要求とが拮抗する段階であるため、難易度認知の変化が緩やかに表れた可能性がある。さらに、ステップ6では有意差は認められなかったものの、効果量が比較的大きく、他のステップより高い難易度認知が維持されていた。これは、視覚補助のない状態で文字情報から音声を想起し意味へとアクセスする、熟

達した読み手に近い処理を要求される段階であることに起因すると考えられる。ただし、効果量の値からは、継続的な指導を通して「困難だに取り組める段階」へと学習者の認知が移行しつつある可能性が示唆される。以上より、研究課題1については、「7つのステップ」を長期的に活用することで、難易度認知が一様に低下するのではなく、ステップの性質に応じて異なる変容を示すことが明らかとなった。

（研究課題2）ボトムアップ指導とトップダウン指導の相補的機能

研究課題2では、系統的な文字指導に関するテストの正答率と、「7つのステップ」に対する難易度認知との相関分析から、両指導法の相補的關係が段階的に示された。ステップ1およびステップ3では有意な相関は確認されず、音声情報や言語外情報を基盤としたトップダウン的処理が中心となる段階では、音と文字の対応規則の習得度に左右されにくいことが示唆された。一方、ステップ4以降では、有意な負の相関が確認され、段階が進むにつれて相関係数が高まる傾向が見られた。これは、音読みや音素認識といったボトムアップ的処理能力が高い学習者ほど、後半のステップを容易に捉えていることを示している。特に、ステップ6で有意な相関が確認された点は重要であり、系統的な文字指導の成果が、文字主導の読解処理を要求される段階で最も顕在化することを示唆している。以上の結果から、初期段階ではトップダウン指導が学習を支え、段階の進行に伴ってボトムアップ指導の成果が取り込まれるという相補的關係が確認され、本研究はバランスト・アプローチの有効性を、初級学習者の認知的側面から実証的に裏付けたものと位置付けられる。

VII 成果と課題

本研究の成果は、以下の三点に整理できる。

- 【成果①】 「7つのステップ」を継続的に活用することで、初級学習者の「読むこと」に対する難易度認知が段階的に変容することを、縦断的データに基づいて示した点である。特に、初期段階では活動への安心感が高まり、後半段階では困難さを伴いながらも読みの質が変容していく過程が可視化された。
- 【成果②】 ボトムアップ指導とトップダウン指導が、学習の全過程で一様に機能するのではなく、ステップの進行に応じて相補的に機能することを実証的に明らかにした点である。これは、バランスト・アプローチの理念を、初級学習者の認知的側面から具体化した成果と位置付けられる。
- 【成果③】 「7つのステップ」が、指導者にとっての授業設計の枠組みであると同時に、学習者自身が自らの読みの位置を把握し、学習を調整するためのメタ認知的支援ツールとして機能する可能性（高橋, 2024a）を、長期的な視点から改めて示した点である。これは、「読むこと」における主体的・自律的な学びの育成という観点からも意義深い。

一方で、本研究にはいくつかの課題が残されている。

- 【課題①】 分析対象者が22名と限られており、結果の一般化には慎重な検討が必要である。今後は、複数学級・複数校での実践を通して、再現性の検証を行うことが求められる。

- 【課題②】 本研究では難易度認知を主たる指標として分析を行ったが、実際の読みの正確性や流暢性、理解度との関係については十分に検討できていない。今後は、パフォーマンス評価や音読データなどを組み合わせることで、認知的変容と技能の変容との関連を多面的に捉える必要がある。
- 【課題③】 ステップ6を熟達した読みの学習者への「分岐点」と捉えたものの、その後の学習者がどのように文字主導の読みに移行していくのかについては、さらなる追跡が必要である。中学校入門期との接続を視野に入れた検討が、今後の重要な研究課題となる。

VIII 終わりに

本研究は、初級学習者が英語を読む際に直面する認知的負荷に着目し、「《初級学習者版》英語を無理なく読める7つのステップ」を長期的に活用した授業実践を通して、学習者の難易度認知の変容と、トップダウン指導とボトムアップ指導の相補的機能を検証したものである。高橋（2024a）で示された「7つのステップ」の有効性を基盤としつつ、本研究では縦断的・横断的な分析を行うことで、学習者の「読むこと」に対する捉えが段階に応じて質的に変容していく過程を実証的に示した点に意義がある。特に、「読むこと」を一括りにせず、読解プロセスを段階的に捉え、各段階における認知的特徴を明らかにしたことは、小学校外国語科のみならず、中学校入門期を見据えた指導設計にも示唆を与えるものである。一方で、分析対象や評価指標には一定の制約があり、今後は対象の拡大や技能面を含めた多面的な検証が求められる。本研究で得られた知見を基盤に、初級学習者が安心して英語の文や文章に向き合い、自律的な読み手へと成長していくための「読むこと」の指導の在り方を、今後も実践と研究の往還を通して探究していきたい。

【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
- 開隆堂『Junior Sunshine 5』『Junior Sunshine 6』開隆堂出版株式会社
- 門田修平・玉井健（2004）『決定版 英語シャドーイング』コスモピア
- 高橋博将（2023）『小学校外国語教育における文字言語の扱い方の再考 ～誰一人取り残さない小学校外国語教育実現のために～』令和4年度埼玉県長期研修教員研修報告書
- 高橋博将（2024a）『「読むこと」における学習者主体の学びの手立ての開発 ～「《初級学習者版》英語を無理なく読める7つのステップ」の効果検証～』令和6年度埼玉県英語教育研究会紀要 p.82~91 / 第62号全国英語教育研究団体連合会会誌 p.2~11
- 高橋博将（2024b）『「初級学習者に求められる読む力」につなげる系統的な指導に関する研究 ～学習者が苦手意識を抱えやすい「読むこと」の土台となる系統的な指導の充実を目指して～』令和6年度埼玉県連合教育研究会研究集録付研究論文集 p.138~143
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説 外国語編』
- 文部科学省（2020）『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校外国語・外国語活動』文部科学省国立教育政策研究所 教育課程研究センター
- 山本玲子・田縁眞弓（2020）『だれでもできる英語の音と文字の指導』三省堂