

# 英語にカタカナを振ることに対する小学校教員の意識 －賛成派と反対派の考えの相違：教員の英語力および 英語指導力の自己評価との関係から－

田中 真紀子<sup>1</sup>  
河合 裕美<sup>2</sup>

## Abstract 要旨

The purpose of this study is to investigate how permissive elementary school teachers are of students using katakana when reading English. We administered a questionnaire to 236 elementary school teachers and examined their perceptions about the use of katakana in relation to their self-evaluation of English knowledge and skills as a teacher. The result showed that while more than half of those who were against the use of katakana responded that they were able to teach sounds of the alphabet, only 27% of those who were for the use said they could. The latter also responded that they were not good at teaching English pronunciation. The study confirms the need for more teacher-training seminars focused on English sounds and pronunciation as the teachers themselves claimed the need for it.

---

<sup>1</sup> 神田外語大学外国語学部英米語学科教授。

<sup>2</sup> 神田外語大学児童英語教育研究センター准教授。

## 1. はじめに

小学校の授業観察に訪れると、低学年児童の発音がとても優れていることに気付かされる。一方、1年生で英語らしい発音を身につけた児童が、5、6年生になって日本語的な発音になってしまう事態が散見される。このような事例は、5、6年で学習が進み自作のドラマを演出したり、自分で例を参考にして文を作ったりする活動で英語にカタカナを振ってセリフを暗記している際に観察される。

本稿では、読みの補助として児童が英語にカタカナを振ることを「カタカナ使用」と称し、「カタカナ語」（「普通カタカナで表記される語。特に外来語や和製外国語」（『日本国語大辞典』より）とは分けて考える。「カタカナ使用」に関しては、静（2003）が中学校の教育現場（教室）で「生徒が教科書にひたすらカタカナを振っている」現実を問題視している。しかし、英語にカタカナを振ることで語彙力の増加を図ったり、日本語との音声の違い、そして言語的特徴を認識するための道具として有効活用したりできると考える教員も存在し、「カタカナ使用」は一向に改善の方向に向かっていない。

文部科学省は『小学校学習指導要領』（文部科学省，2017a）で、2020年から高学年において英語を正式に教科として導入し、「聞くこと」「話すこと」に加え、「読むこと」「書くこと」を5、6年生の「外国語科」の目標に掲げている。小学校では3年生より始まる「外国語活動」で、「聞くこと」と「話すこと」の音声中心の指導を行い、3、4年生に学んだ語や文が、文字ではどのように表記されるのかを5、6年生で「読むこと」や「書くこと」の指導につなげるよう指示している。しかし、小学校教員は特に「読むこと」「書くこと」の指導に関して、十分な指導技術がないと感じているだけでなく、指導に自信を持っていない（田中・河合，2016）。

本稿では、カタカナ使用を許容する背景は、教員の英語の読みの知識、能力、指導力に関係しているのではないかと考え、まず、教員は英語を「読むこと」の指導において、英語にカタカナを振ることをどのように考えているか、「カタカ

ナ使用」に関する意識を調査した。そしてカタカナを振ることに賛成する場合、教員の英語の音声やアルファベットの文字の読みの知識・能力に関係するか、また関係するとしたらどのように関係するかを探った。英語が「外国語活動」として実施されてから今日まで、「カタカナ使用」に関する実証的な研究はほとんど行われていない。小学校における英語教育は児童が英語に接する最初の段階であり、その後の英語力の向上に大きく影響してくることから、カタカナ使用の問題は真剣に考えていく必要がある課題である。

## 2. 研究の背景

### 2. 1 英語にカタカナを振る原因

児童が英語にカタカナを振ることには、いくつかの原因がある。カタカナを振る最大の原因は、児童が英語の文字の読み方を知らないということである。高良（2017）は、自身の出前講座で、小学校の特に低学年ではアルファベットの表記に慣れていないため、児童が混乱しないように英語の文字ではなくカタカナ表記をするほかなかったことを報告している。

現在、小学校では5年生からアルファベットの文字の読み書きの指導が始まるが、低学年から英語を授業に取り入れている小学校では、低学年においても文字を取り入れる必要性を強調している。例えば、静（2003）は、高学年にならないと文字の指導をしないという小学校教員の発言に疑問を持ち、『読む・書く・聞く・話す』の4能力は相互に内的関連があり、『書くこと』は小学校の低学年からでも決して早くはない。語学の基本は音を聞くことであるとしても、発話されるや否や消えてしまう音をこの世界に繋ぎ止め、定着させるのは文字である。また、それぞれの音価をもつ文字があるからこそ、音の再生（読むこと）が可能になるのである」（p. 77）と主張している。実際「ネイティブの喋るのを受動的に聞いているだけでは対象言語の音を頭の中に作ることはできない」（p. 78）ということで、「音声の媒体としての文字」の読み方を教える重要性を強調している。

静は、さらに、短母音を学習する時点から発音記号を導入すべきだとし、自身の指導でアルファベットを学習する4年生から導入を進めた結果、音の定着が効果的だったことを報告している。

小学校で文字を教えると同時に発音記号を導入すべきだと主張がある一方で、教育課程を編成する際の基準を規定する文部科学省は、中学校、高校においてさえ、発音表記は発音指導の補助として必要に応じて指導することもできる（『中学校学習指導要領』、文部科学省、2017b）と、非常に消極的である。それは「発音表記そのものの詳細な指導に偏りすぎて生徒の過度の負担」（『中学校学習指導要領解説』、文部科学省、2017c, p. 91）になることを避けたいという生徒への配慮によるものであり、『高等学校学習指導要領』（文部科学省、2018a）や『高等学校学習指導要領解説』（文部科学省、2018b）においても、『中学校学習指導要領』と同様の内容が記載されている。しかし発音表記を教えなければ英語らしい発音を身につけることは難しいし、読み仮名を振る際に音を記す他の手立てがないため、カタカナに依存する結果を招くという懸念がある。

教育課程における発音や発音表記に関するこのような消極的な指導は、発音に自信のない人を輩出することにつながる。手島（2011）は中学や高校の生徒同士の英語でのやり取りで聞かれる英語が「日本語の発音の特徴を多く残したカタカナ発音」（p. 32）である理由の一つに、教員自身が発音について指導されたことがなく、発音指導の方法がわからないことを挙げている。太田（2012, 2013）は、自身が担当する「英語音声学」の受講者を対象に行ったアンケート調査で、8割以上が中学校・高等学校において発音指導を受けておらず、英語の発音に自信がないと回答していることを学校教育の実態調査の結果として報告している。手島（2011）は、カタカナ発音が中学や高校の生徒から広く聞かれる原因として、1）「外国語」に割り当てられた時間が少なく、生徒が話す時間を確保しようとするのと発音の指導をする時間がなくなってしまうこと、2）生徒に発音指導をすることで生徒が萎縮し、話すことをやめてしまう恐れがあること、3）英語は話中

身と姿勢が重要であつて、母語の訛りがある英語でも *Englishes* (Jenkins, 2007) の一つで、発音は気にしなくていい、指導は必要ない、という英語の多様性を重視する主張があることを挙げている。

英語の発音に関しては、英語母語話者のような発音である必要はなく、国際共通語として国際的に通用する「分かりやすい」(intelligible) 英語が重要であると近年言われている。しかし、太田 (2013, p. 39) の言うように「Lingua Franca 的発想を隠れ蓑にして『ネイティブの発音でなくていいから、とにかく自由に喋りなさい』と言うのは主客転倒」であり、まさに「教育者として責任放棄に等しい」と言わざるを得ない。また、和田 (2015) は、日本語のような発音を *World Englishes* の一つとして位置付け、カタカナ英語を許容することは、聞き手に一方的な負担を強いる場合もあり (Weber, Broersma, & Aoyagi, 2011)、コミュニケーションの障害となることがあると主張している。発音は気にしなくていいという意識は、日本語的な発音に対する違和感や問題を無視することであり、英語にカタカナを振ることににおいてもその問題を無視することである。

さらに、学習者が参照する学習教材にもカタカナが使われているという問題がある。例えば、自学自習に欠かせない英語辞書には、発音記号の横に、カタカナが表記され、正しい発音の習得の妨げとなると考えられるものがある。日本語に存在しない英語の音は日本語で代用され、語尾の子音は全て母音がついている。手元にある辞書の一例を挙げると、*full name* は「フル ネイム」、*play* も *pray* も共に「プレイ」、*sink* も *think* も「スィンク」である。*fine*、*phone*、*who* の下線部は全て「フ」で *hard* や *heard* は「ハード」、*tan* と *ton* は「タン」と表記されている。学習者は英語を読むのに当然カタカナ表記に頼ることになり、正しい発音は身につかない。さらに、辞書がカタカナ表記をしていることで、カタカナ使用が許されるかの如く取られ、カタカナを振ることの問題がかき消されてしまっている。

## 2. 2 「カタカナ使用」が引き起こす問題

ここでは「カタカナ使用」が引き起こす問題を提起する。カタカナは日本語である。英語にカタカナを振れば、当然、日本語読み（「カタカナ英語」）になる。カタカナ使用が問題になるものとして、特にカタカナ語として日本語に定着している語が挙げられる。例えば、broccoli には /l/ と /r/ の音が入っているが、「ブロッコリ」とカタカナを振ると、そのまま「ブロッコリ」と定着してしまう。日常的に「ブロッコリ」と聞いているので、/l/ と /r/ の音が不正確でも不自然だと感じない。ballerina「バレリーナ」や library「ライブラリー」なども然りである。city も「シティ」、team も「チーム」と普段使われているので、その発音に違和感を持たない。そのため正しい発音の習得上、困難を期することになる。

カタカナを振ることで日本語の発音となってしまうため、正しく英語を聞き取ることができないという問題が起こる。I'm going to take a bath.と言っているのに、I'm going to take a bus.と聞き間違え（bath / bus → 「バス」）、Please correct.と言ったのに、Please collect.と聞き間違える（correct / collect → 「コレクト」）ケースである。静（2003）は、t に母音の o をつけて「コレクト」とカタカナ読みをして「子音終わり」ができない児童は、音の連鎖、脱落、同化が聞き取れていないと指摘している。

手島（2011）は、日本語訛りの英語で話せばいいという人はいても、日本語訛りの綴りで書けばいいという人はいない、と述べている。「厚い」thick と「病気の」sick を例にあげ、それぞれそのように綴るのは、語頭の音が、それぞれ/θ/と/s/だからであり、正しく綴れるようにするには、正しい音声を学ぶ必要があると述べている。これはカタカナ表記に関しても同じである。/θ/と/s/を無視して共に「シック」とカタカナを振っていたら、英語を書く際、両者を正しく綴ることはできない。田中・林（2014）は佐賀県全体のプロジェクトとして、中学生に対して2年間にわたり行われた「書く」力を伸ばす活動の中で、train を tlen と綴っていた生徒がいたことを挙げている。また Okada（2005）は England を 'Ingrando'

と綴った成人学習者のライティングのエラーを挙げている。正確な音を身につけなければ、正確に書くことはできない。

カタカナ英語を払拭することは、音声言語の習得に長けていると言われている幼児期の子どもでも困難で、習熟度が上がっても、また国際幼稚園など英語環境で生活するような場合であっても、日本語の音韻の影響を無くすことが容易でないことがわかっている（湯澤・湯澤・関口・李，2012）。静（2003）は教育熱心な親の下で、カタカナを振った児童英語絵本に早くから慣れ親しんできた児童は、たくさん単語を覚えているが、こういった児童に限って、カタカナ読みをする傾向があることを挙げている。たくさんの単語を知って理解度が上がっても、カタカナで覚えた英語はカタカナ発音を常習化させてしまう。

カタカナを振ることは英語の4技能のあらゆる側面に問題を引き起こす。それぞれ連鎖していて、正しく読む、あるいは発音できなければ聞き取ることができず、正しい綴りを書くこともできない。カタカナで記すことは本来の英語から大きく逸脱しているため、英語によるコミュニケーション、発音の習得、読みの能力の向上、そして正しい綴りを書くことの妨げとなっているのである。

### 3. 研究方法

#### 3. 1 研究目的

本研究の目的は、小学校英語教科化を目前にした小学校教員が、英語を「読むこと」の指導において、英語にカタカナを振ることをどのように考えているか、カタカナ使用に関する小学校教員の意識を明らかにし、外国語指導者としての英語の知識や技能に関する自己評価との関係、そして実際に行っている指導の実態を明らかにすることである。

#### 3. 2 参加者

本調査は、2020年度から始まる「読むこと」と「書くこと」の本格的な指導

に先立ち、2018 年度に小学校教員対象外国語指導研修において、参加対象者にアンケートを依頼した。調査対象者は千葉県や福島県の 4 自治体の小学校教員計 236 名である。参加者のうち、20 代が 110 名と最も多く、次いで 30 代が 62 名、40 代と 50 代が 30 名ずつであった。参加者の性別、年代の人数と全体数に対する割合を表 1 に示す。

表 1. 参加者の年代別内訳

	N	全体の割合	男性教員	女性教員
20代	110	46.6	33	76
30代	62	26.3	26	36
40代	30	12.7	7	21
50代	30	12.7	10	18
不明	4	1.7	9	
計	236	100.0	76	151

### 3. 3 アンケート調査

英語指導者向け研修を受けた小学校教員に、(1) カタカナの使用（児童が英語にカタカナを振ることに関する賛否）と発音記号の使用（教員がカタカナを振る代わりに発音記号を教えること）、(2) 自身の指導能力（発音記号が読めるかどうか、アルファベットの名前読みと音読みの指導、発音指導、英単語の読み書きの指導ができるかなど）、(3) 実際行っている指導（アルファベットの名前読みと音読みの指導）に関する合計 16 項目に回答してもらった。16 項目のうち、項目 4 と項目 7 は 2 件法（1. はい、2. いいえ）で回答してもらい、カタカナについての意識を尋ねる項目 1～6 については 5 件法（5. とても賛成（とてもそう思う）、4. 賛成（そう思う）、3. どちらとも言えない、2. 反対（そう思わない）、1. とて



も反対（全くそう思わない）で回答してもらった。さらに、指導技能についての項目 8～16 について 5 件法（5. 問題なく教えられる、4. 教えられる、3. どちらとも言えない、2. あまり教えられない、1. 全く教えられない）で回答してもらった。また、項目 1 と項目 5 に関しては、5「とても賛成」、4「賛成」の理由、2「反対」、1「とても反対」の理由を自由回答として記入してもらった（質問項目は次の 4.1 記述統計の表 2、及び図 1 を参照）。

## 4. 分析結果

### 4. 1 記述統計

アンケートの信頼性は、クロンバック  $\alpha = .863$  で十分な信頼性を得た。アンケート項目の回答結果を表 2 に示す。項目によって無回答者がいたため、項目ごとの有効回答数 ( $N$ )、平均値 ( $M$ )、標準偏差 ( $SD$ ) を示す。5 件法回答項目のうち、平均値が最も高かったのは、項目 8「アルファベットの名前読み (A/a = /ei/) (エイ、ビー、シー...) が指導できる」の 4.20 で、最も平均値が低かったのは項目 3「児童にカタカナを使うことを推奨している」で 2.42 であった。次に項目 10「正確な発音が指導できる」に関しては 2.55 で 2 番目に低く、大半は指導ができないと考えていることがわかった。項目 6「発音記号とその読み方を研修で扱ってほしい」では、3.68 と比較的高い数値が出た。

次に項目 1「カタカナの使用について賛成である」の度数分布で、1 の回答者は 8 名 (3.4%)、2 は 56 名 (23.7%)、3 は 119 名 (50.4%)、4 は 46 名 (19.5%)、5 は 5 名 (2.1%) であった。5 または 4 を選択した教員 51 名 (21.6%) を「カタカナ使用賛成派」、2 または 1 を選択した教員 64 名 (27.1%) を「カタカナ使用反対派」とした (図 1)。

次に、2 つのグループのアンケート項目の回答の傾向に違いがあるのかを明らかにするために、クロス集計を施した (表 3)。図 2 は音声に関わるものをグラフ化)。カタカナ使用に関して、4 と 5 を合わせた「カタカナ使用賛成派」は 21.6%

(234 名中の 51 名)、1 と 2 を合わせた「カタカナ使用反対派」は 26.1% (234 名中の 61 名) で、賛成派の 94.1% (51 名中の 48 名) がカタカナは英語の読みの助けになる (項目 2) と考えている一方で、反対派の半数近く 47.5% (61 名中の 29 名) が読みの助けにはならないと回答している。「カタカナ使用賛成派」の 31.4% (51 名中の 16 名) がカタカナ使用を推奨しているのに対し、「カタカナ使用反対派」においては、98.4% (61 名中の 60 名) が推奨していない。

項目 5 で、カタカナを使用する代わりに発音記号を使うことに関しては、「カタカナ使用賛成派」は、40.8% (49 名中の 20 名) が望まない (望むと答えたのは 49 名中の 8 名で 16.3%) 一方、「カタカナ使用反対派」の教員の 39.7% (63 名中の 25 名) が発音記号の使用に賛成であった (反対は 63 名中の 15 名で 23.8%であった)。

項目 7 の「フォニックス (アルファベットの名前読みと音読み) の指導は行っているか」に関して、賛成派は 56.2% (48 名中 27 名)、反対派は 67.2% (61 名中 41 名) が「はい」と回答しているが、項目 9 の「アルファベットの音読みが指導できるか」に対して、指導できると答えたアルファベット使用賛成派は 49 名中 13 名で、わずか 26.5%だった (指導ができない (2. あまり教えられない、1. 全く教えられない) と答えた教員は 49 名中の 20 名で 40.8%)。「カタカナ使用反対派」は 55.6% (63 名中の 35 名) が指導できると回答した (教えられないと回答した教員は 63 名中の 8 名で 12.7%であった)。

項目 4 の発音記号が読めるかどうかに関しては、「カタカナ使用賛成派」の 46.0% (50 名中の 23 名)、「カタカナ使用反対派」の 57.1% (63 名中の 36 名) が「はい」と答えており、割合的に大きな差はなかった。

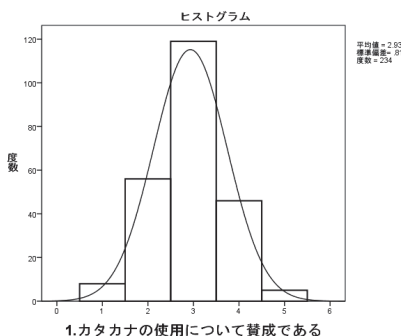
項目 10 の正確な発音指導ができるかどうかに関しては、「カタカナ使用賛成派」は 53.1% (49 名中の 26 名)、「カタカナ使用反対派」も 42.9% (63 名中の 27 名) が 1 あるいは 2 と回答しており、発音記号とその読み方の研修 (項目 6) を、「カタカナ使用賛成派」が 59.2% (49 名中の 29 名)、「カタカナ使用反対派」は 71.0% (62 名中の 44 名) が望んでいることがわかった。

表 2. アンケート項目の記述統計

回答 方法	質問項目	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
2 件法	4. 発音記号は読める (2 件法)。	232	1.46	.499
	7. フォニックス (アルファベットの名前読みと音読み) の指導は行っている (2 件法)。	223	1.39	.490
5 件法	1. カタカナの使用について賛成である。	234	2.93	.810
	2. カタカナは英語の読みの助けになる。	232	3.27	.897
	3. 児童にカタカナを使うことを推奨している。	231	2.42	.919
	5. カタカナで英語にフリガナを書く代わりに、発音記号を書くことに賛成である。	234	2.98	.958
	6. 発音記号とその読み方を研修で扱ってほしい。	231	3.68	1.040
	8. アルファベットの名前読み (A/a = /eɪ/) (エイ、ビー、シー...) が指導できる。	233	4.20	1.019
	9. アルファベットの音読み (A/a = /æ/) (ア、ブ、ク...) が指導できる。	232	3.28	1.142
	10. 正確な発音が指導できる。	233	2.55	1.042
	11. 基礎的なフォニックスが指導できる。	232	2.84	1.117
	12. 文字を使ったコミュニケーション活動が指導できる。	230	2.82	.971
	13. 英語の単語の読み方が指導できる。	233	3.19	.986
	14. 英語の単語の書き方が指導できる。	233	3.16	.991
	15. 英語の文の読み方が指導できる。	233	3.04	1.001
	16. 英語の文の書き方が指導できる。	232	2.95	1.009

注. 項目 4 と項目 7 は 2 件法である。*M* (平均値) は少数第 2 位、*SD* (標準偏差) は少数第 3 位まで示した。

図1. 項目1の度数分布表



注. 「カタカナ使用賛成派」: 5 または 4 を選択 (計 51 名、全体の 21.6%)、

「カタカナ使用反対派」: 2 または 1 を選択 (計 64 名、全体の 27.1%)。

$N = 234, M = 2.93, SD = .810$

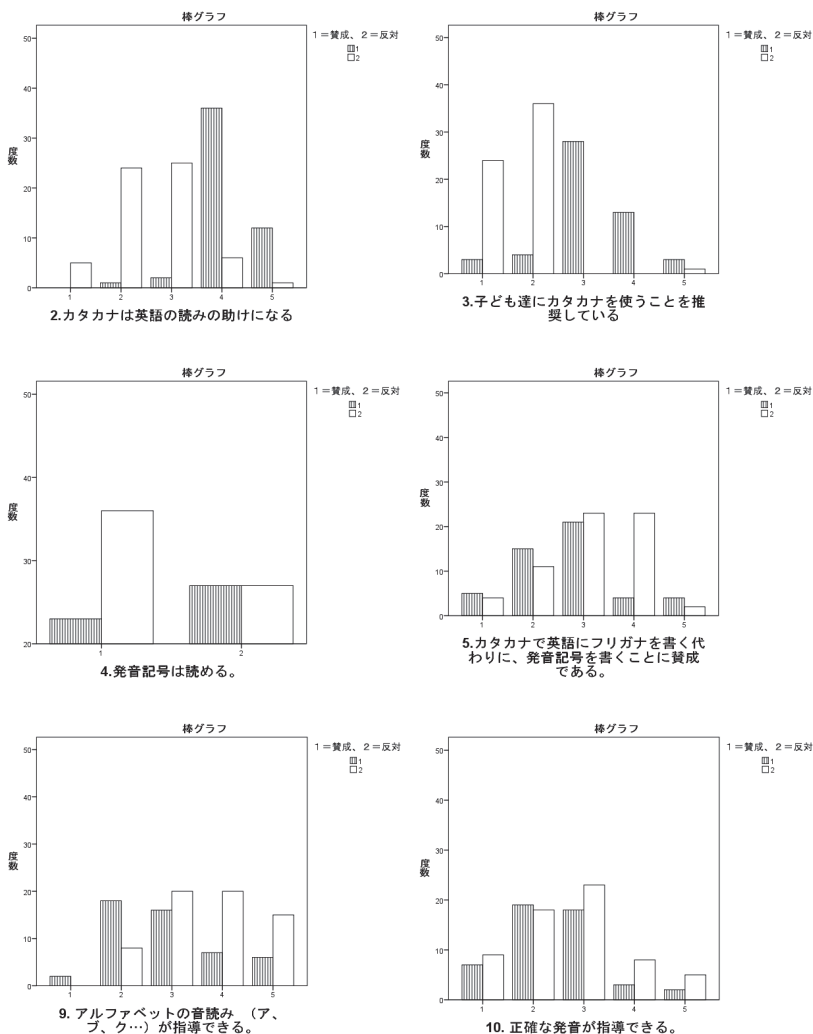
#### 4. 2 t 検定結果

「カタカナ使用賛成派」と「カタカナ使用反対派」の各項目の平均値の差を  $t$  検定によって比較した (表 4)。その結果、項目 2「カタカナは英語の読みの助けになる」と項目 3「児童にカタカナを使うことを推奨している」は、「カタカナ使用賛成派」の平均値の方が有意に高かった (項目 2 ;  $t(110) = 11.705, p < .001, r = .75$ , 項目 3 ;  $t(110) = 10.412, p < .001, r = .71$ )。項目 5「カタカナで英語にフリガナを書く代わりに、発音記号を書くことに賛成である」・項目 8「アルファベットの名前読み (A/a = /ei/ (エイ、ビー、シー…)) が指導できる」・項目 9「アルファベットの音読み (A/a = /æ/ (ア、ブ、ク…)) が指導できる」・項目 11「基礎的なフォニックスが指導できる」・項目 13「英語の単語の読み方が指導できる」は、「カタカナ使用反対派」の平均値が「カタカナ使用賛成派」の平均値より有意に高かった (項目 5 ;  $t(110) = -2.073, p = .040, r = .19$ , 項目 8 ;  $t(110) = -3.731, p < .001, r = .34$ , 項目 9 ;  $t(110) = -3.708, p < .001, r = .33$ , 項目 11 ;  $t(110) = -3.259, p = .001, r = .30$ , 項目 13 ;  $t(110) = -1.995, p = .048, r = .19$ )。

表3 「カタカナ使用賛成派」と「カタカナ使用反対派」のアンケート項目のクロス集計

カタカナ使用賛成派							カタカナ使用反対派						
項目 (2 件法)		1	2	計			計	1	2	計			
4. 発音記号は読める。		23	27	50			50	36	27	63			
7. フォニックス (アルファベットの各前読みと音読み) の指導は行っている。		27	21	48			48	41	20	61			
項目 (5 件法)		1	2	3	4	5	計	1	2	3	4	5	計
2. カタカナは英語の読みの助けになる。		0	1	2	36	12	51	5	24	25	6	1	61
3. 児童にカタカナを使うことを推奨している。		3	4	28	13	3	51	24	36	0	0	1	61
5. カタカナで英語にフリガナを書く代わりに、発音記号を書くことに賛成である。		5	15	21	4	4	49	4	11	23	23	2	63
6. 発音記号とその読み方を研修で扱ってほしい。		2	8	10	22	7	49	1	7	10	31	13	62
8. アルファベットの各前読み (Aa = <b>eu</b> ) (エイ、ピー、シー...) が指導できる。		1	1	14	16	17	49	0	1	6	13	43	63
9. アルファベットの音読み (Aa = <b>ae</b> ) (ア、ブ、ク...) が指導できる。		2	18	16	7	6	49	0	8	20	20	15	63
10. 正確な発音が指導できる。		7	19	18	3	2	49	9	18	23	8	5	63
11. 基礎的なフォニックスが指導できる。		6	20	14	7	2	49	3	14	19	20	7	63
12. 文字を使ったコミュニケーション活動が指導できる。		4	17	22	2	3	48	3	19	21	14	4	61
13. 英語の単語の読み方が指導できる。		2	12	19	13	3	49	0	10	24	22	7	63
14. 英語の単語の書き方が指導できる。		3	11	20	12	3	49	0	13	24	19	7	63
15. 英語の文の読み方が指導できる。		4	12	20	10	3	49	1	16	22	17	7	63
16. 英語の文の書き方が指導できる。		6	13	21	6	3	49	2	19	21	16	5	63

図2. 項目2・項目3・項目4・項目5・項目9・項目10のクロス集計のグラフ



注. 1 = 「カタカナ使用賛成派」（縦縞）、2 = 「カタカナ使用反対派」（白）を示す。

表 4. 「カタカナ使用賛成派」と「カタカナ使用反対派」の質問項目の平均値と  $t$  検定結果

質問項目	グループ	$N$	$M$	$SD$	$t$ 値	$df$	有意確率 (両側)
2. カタカナは英語の読みの助けになる。	賛成派	51	4.16	.579	11.705	110	.000
	反対派	61	2.57	.846			
3. 児童にカタカナを使うことを推奨している。	賛成派	51	3.18	.888	10.412	110	.000
	反対派	61	1.66	.655			
4. 発音記号は読める。	賛成派	50	1.54	.503	1.266	111	.208
	反対派	63	1.42	.494			
5. カタカナで英語にフリガナを書く代わりに、発音記号を書くことに賛成である。	賛成派	49	2.73	1.036	-2.073	110	.040
	反対派	63	3.13	.959			
6. 発音記号とその読み方を研修で扱ってほしい。	賛成派	49	3.49	1.063	-1.474	109	.143
	反対派	62	3.77	.965			
7. フォニックス（アルファベットの名前読みと音読み）の指導は行っている。	賛成派	48	1.44	.501	1.162	107	.248
	反対派	61	1.33	.473			
8. アルファベットの名前読み（A/a = /eɪ/）（エイ、ビー、シー...）が指導できる。	賛成派	49	3.96	.957	-3.731	110	.000
	反対派	63	4.56	.736			
9. アルファベットの音読み（A/a = /æ/）（ア、ブ、ク...）が指導できる。	賛成派	49	2.94	1.088	-3.708	110	.000
	反対派	63	3.67	.984			
10. 正確な発音が指導できる。	賛成派	49	2.47	.960	-1.226	110	.223
	反対派	63	2.71	1.113			
11. 基礎的なフォニックスが指導できる。	賛成派	49	2.57	1.021	-3.259	110	.001
	反対派	63	3.22	1.069			

12. 文字を使ったコミュニケーション活動が指導できる。	賛成派	48	2.65	.934	-1.620	107	.108
	反対派	61	2.95	1.007			
13. 英語の単語の読み方が指導できる。	賛成派	49	3.06	.966	-1.995	110	.048
	反対派	63	3.41	.891			
14. 英語の単語の書き方が指導できる。	賛成派	49	3.02	.989	-1.631	110	.106
	反対派	63	3.32	.930			
15. 英語の文の読み方が指導できる。	賛成派	49	2.92	1.017	-1.498	110	.137
	反対派	63	3.21	1.003			
16. 英語の文の書き方が指導できる。	賛成派	49	2.73	1.036	-1.611	110	.110
	反対派	63	3.05	1.007			

#### 4. 3 自由回答の結果

項目 2「カタカナが読みの助けになるかどうか」に関して、賛成派（4.16）と反対派（2.57）で意識に明らかな違いがある。反対派の半分（48%）は、カタカナ使用は「読みの助けにならない」と答えているが、賛成派の教員は、94%がカタカナは英語の読みの助けになると考えている。賛成派は、「発音記号が読めない。カタカナの方がわかりやすい」、「発音をどのようにしたらよいのかわかりやすい」など、読みの手段となることを賛成する理由として挙げている。また、「自信のない（全てのものごとにおいて）子にとっては、書いてある、目に見えることが安心につながることもあると思う」、「分かりやすいので、安心して発音できるため」、「英語の発音は大切であるが、慣れ親しんでいる、かつ、取り組みやすいカタカナを始めに使った方が苦手意識を持ちづらいと考える」など、児童の不安解消につながることを理由に挙げている。また、「綴りと発音の噛み合わない子にとっては、近似であるカタカナを用いることは手段として仕方がない」、「アクセントと組み合わせればカタカナ読みでもある程度通じるし、仕方がない」、



「カタカナを使用しないと、低位の児童がわからずお客さん状態になってしまう」、「読みづらいときは仕方ないと思う」、「ALTの発音、記号だけではどうしても理解できない児童がいる」、「苦手な児童にとってよいと思う」など、カタカナを使うことは仕方のないことだと考えている教員も多く存在する。さらに、「掲示物に関心を持たせるためには、読めた気にさせたいので、カタカナをふっておきたい。自主的な練習を促すためには、児童が自分で学習できるようにする必要があるので、聞こえたままカタカナをふらせるのはよしとしている」というように、児童のやる気や自主的な学習に結びつくと考えている教員も存在する。

一方、「カタカナ使用反対派」の教員は、「発音が変わってしまう」、「正しい読み方、発音ができない。正しい音の認識ができそうにない」「カタカナを使用すると、英語の音読みではなく、日本語のカタカナ読みになってしまうので良くないと思う」、「正しい発音、音韻認識を身に付ける妨げになる」、「カタカナを読ませることにより、英語の一語一語の正しい読み方ができなくなるので」、「カタカナでは、スペルのちがいに気がつかない」、「カタカナに頼ってしまい、新しい単語に出会った時に自力で読めなくなる、中学に行ったら困る」「発音、聞く力が伸びない」と正確な発音の妨げとなること、読み書き、綴りに悪影響があることなど、ほとんどの教員が言語習得上の問題を挙げている。

カタカナで英語にフリガナを書く代わりに発音記号を書くことをどう思うかに関しても、「カタカナ使用賛成派」(2.73)と「カタカナ使用反対派」(3.13)には統計的な差があった。「カタカナ使用賛成派」で発音記号を書くことに賛成と答えた教員は、わずか16%で、「カタカナ使用反対派」で発音記号を書くことに賛成と答えた教員は、40%であった。発音記号を書くことを反対とする理由は、「発音記号は小学生には難しい」、「児童に理解させるのは難しい」「覚える事項がさらに増えて、英語嫌いが増えてしまうと思う」など、小学生に対する学習上の負担や理解などを理由に挙げている。また、「小学校ではそこまで重視する必要がないと思うから」「中・高校生ならともかく小学生では…」など、小学校で

は不要とする主張も見られた。さらに、「教師の仕事が増えるだけ」、「大切だということは分かるが、そこまでこちら側の余裕がない」や「自分自身、発音記号に対して不安がある」など、教員の負担が増えることや、教師自身が発音記号に自信がないという記述も見られた。また、「小学校段階では、耳で聞いて慣れ親しむことが大切だと思います」など、耳で聞くことを重視する教員もいた。発音記号を使うことに賛成の教員は、「正しい読み方の手助けとなる。自分で学習する際に確認しやすいから」、「辞書の活用に役立つ」、「正確に発音を教えるツールとしては欠かせない」、「それぞれの特徴を判別した上で、音の違いに気付くことができるから」、「発音記号を見慣れていることで将来的に新出単語を調べた時にすぐに発音できるから」、「発音記号と読み方を初めから理解すれば後で苦勞しない。(カタカナで覚えると発音で苦勞する)」、「日本語英語にならないために音と文字を対応させて、覚える意識が高まる」など、正確な発音、読みの向上につながること、自学自習や辞書の活用、新出語の発音に役立つ、などが発音記号を使うことに賛成の理由として挙げられた。「音を認識し、発音するには有効だと思う。自分自身、理解できれば、実践したい」と意欲を示した教員もいた。

## 5. 考察

ここでは、上記の統計分析結果とアンケート調査の自由記述から、英語にカタカナを振ること、そして、それが教員の英語力や指導力とどう関係しているかについて考察していく。

今回アンケート調査の対象となった参加者は、自治体から推薦された教員や、自らの意思で小学校外国語教育研修に参加した教員だったので、英語教育に対する関心が全体として高い。そのような教員集団で、カタカナの使用について、反対派と賛成派でほぼ同等の割合になり、また、全教員の半数は3のどちらとも言えないと回答し、カタカナ使用に関して一概に良し悪しを決められないという意識がこの数字に表れた。

カタカナ使用と教員の知識・指導力の自己評価との関係を見てみると、「カタカナ使用賛成派」の教員は、「カタカナ使用反対派」の教員と比べて、自身がアルファベットの音読みの指導ができない傾向がある。また、「カタカナ使用賛成派」の半分以上（53%）は、フォニックスの指導もあまりできないと答えており、反対派の教員とその意識の差が明らかとなった。アルファベットの音読みが指導できれば、アルファベットの文字と音を対応させて、文字の正確な読みを児童に伝えることができる。そして、正確な読みを何度も繰り返し聞かせることができる。また、発音記号が読めれば、例えば、hat の a の発音を「ア」と書く代わりに/æ/、hot は/ɑ/と記すことができる。発音の違いで意味が違ってくこと、また語尾も「ト」とせず、/t/とし、日本語との違いに注意を向けることができる。

一方、発音記号が読めるかどうかに関する自己評価に関して「はい」と答えた賛成派は 50 名中 23 名でほぼ半数、反対派でも 63 名中 36 名で、6 割を満たなかった。それでもカタカナを振ることに反対の教員の 4 割は、カタカナでフリガナを書く代わりに発音記号を書くことに賛成している。残念なのは、「カタカナ使用賛成派」も「カタカナ使用反対派」も共に、正確な発音指導がよくできないと回答していることである。小学校教員は発音に自信がない（田中・河合，2016）ことも、発音指導がよくできないと考える一要因だろう。発音記号とその読み方の研修を、賛成派が約 6 割、反対派が 7 割も望んでいることから、教員自信は発音の重要性や、発音記号が読めることの必要性を認識していることがわかる。

小学校英語教育の中に「読むこと」と「書くこと」が導入され文字に触れる機会が多くなる高学年において、児童に英語の読み方の基本を教え、読みの力をつける責任を背負うこととなった小学校教員が英語の読み（小学校の段階では、とりわけ、アルファベットの文字の音読み）を正確な発音で指導でき、発音記号でそれを記すことができるように今後なお一層、教員研修プログラムの内容を充実させる必要がある。

## 6. 結論

本論文は、英語にカタカナを振ることに対する小学校教員の意識と、そしてカタカナを振ることに賛成の教員と反対の教員の間で、教員自身の英語の読みの能力の自己評価と何か関係があるか調査した。賛成派の教員から、英語にカタカナを振ることは、仕方がないとか、読みの助けなる、児童を不安にさせないようにするなどといった理由が挙げられた。しかし、反対派の教員が主張するように、英語にカタカナを振ることは児童の発音が不正確になり、読み書きに悪影響を及ぼす懸念がある。

カタカナ使用の賛成派と反対派の主張には少なからず教員側の知識・技能・指導力が影響しており、賛成派は反対派と比べて、アルファベットの文字の音読みの指導や発音指導がよくできない傾向があった。反対派のように文字の読み方の知識や技能があれば、それを指導に生かし、カタカナ使用を避けることができるが、そういった知識・技能がない場合は、カタカナに依存する以外手立てがないのだと思われる。

小学校の多くの教員が発音記号とその読み方を研修等で扱ってほしいと思っているのは、それだけ発音が重要であると考えているからである。英語指導に携わる教員がアルファベットの文字の音読みが正確にできて、発音記号で読み方を示し、発音指導もできるようになれば、児童に対して発音記号を添える指導を行うことができる。これにより児童もカタカナを振って読むようなことがなくなると予想される。教員研修において、音声指導の補助としての発音記号をどのように児童に指導したら良いかなど、効果的な指導法を探ることが求められる。

## 謝辞

本研究は、アンケート調査にあたり、千葉県教育委員会、千葉県千葉市教育委員会、千葉県船橋市教育委員会、福島県天栄村教育委員会にご協力頂きました。この場を借りてお礼申し上げます。

## 参考文献

- 太田かおり (2012). 「日本の英語科教育における音声指導の現状—初期英語教育における音声指導の導入及びその指導法の確立を目指して—」『九州国際大学社会文化研究所紀要』第 69 号, 53-73.
- 太田かおり (2013). 「日本の英語教育における盲点—音声教育の現状と課題—」『九州国際大学国際関係学論集』第 8 号, 37-69.
- 静春樹 (2003). 「公立小学校英語授業・中間報告 国際基準の英語を目指して・初期英語教育試論」『京都精華大学紀要』第 25 号, 76-97.
- 田中彰一・林裕子 (2014). 「小学校外国語活動と中学校英語科の接続 (2) —英語教育改革実施計画 (2013) を受けて」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』19 集 1 号, 21-39.
- 田中真紀子・河合裕美 (2016). 「文字指導に対する小学校教員の意識・千葉県中核教員研修後のアンケート調査から」『小学校英語教育学会紀要 (JES Journal)』16 巻, 163-178.
- 高良宣孝 (2017). 「カタカナ英語を利用した英語の授業：世界諸英語 (World Englishes) の観点からの英語教育」『琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻 (教職大学院) 紀要』1 巻, 221-228.  
Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.12000/36609>
- 手嶋良 (2011). 「日本の中学校・高等学校における英語の音声教育について—発音指導の現状と課題—」『音声研究』第 15 巻 1 号, 31-43.
- 文部科学省 (2017a). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年 3 月告示)』  
Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf)
- 文部科学省 (2017b). 『中学校学習指導要領 (平成 29 年 3 月告示)』  
Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf)
- 文部科学省 (2017c). 『平成 29 年度改訂 中学校学習指導要領解説』  
Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/20210531-mxt\\_kyoiku01-100002608\\_010.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210531-mxt_kyoiku01-100002608_010.pdf)

文部科学省 (2018a). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編 (平成 30 年 7 月告示)』

Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/1407073\\_09\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf)

文部科学省 (2018b). 『高等学校学習指導要領解説』

Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/1384661\\_6\\_1\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf)

湯澤正道・湯澤美紀・関口道彦・李思嫻 (2012). 「日本人幼児における英語音韻習得能力—英語非単語反復による検討—」『教育心理学研究』60 卷 1 号, 60-69.

和田あずさ (2005). 「義務教育段階における英語音声指導の現状と課題—「カタカナ英語」に着目して—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 55 号, 417-424.

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Okada, T. (2005). A corpus-based study of spelling errors of Japanese EFL writers with reference to errors occurring in word-initial and word-final positions. In V. Cook, & B. Bassetti (Eds.), *Second Language Writing Systems* (pp. 164-183). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Weber, A., Broersma, M., & Aoyagi, M. (2011). Spoken-word recognition in foreign accented speech by L2 listeners. *Journal of Phonetics*, 39(4), 479-491.

[doi.org/10.1016/j.wocn.2010.12.004](https://doi.org/10.1016/j.wocn.2010.12.004)