

Teacher's awareness of dyslexic children in an elementary English education

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-12-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 廣沢, 彩実, 大塚, 玲, 森野, 和弥 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00028518

小学校英語教育における読み書き障害のある児童に対する教員の意識

Teacher's awareness of dyslexic children in an elementary English education

廣沢 彩実¹, 大塚 玲², 森野 和弥³

Ayami HIROSAWA, Akira OTSUKA and Kazuya MORINO

(令和 3 年 11 月 30 日受理)

ABSTRACT

Since 2020 the new educational guideline has required the 3rd to the 6th graders of an elementary school to learn English. As for the 5th and the 6th graders they are supposed to learn “reading” and “writing” in English as a “subject”. In respond to this new situation, we have clarified, through interviews with teachers, difficulties dyslexic children in regular classes have and support or reasonable accommodation teachers can provide for them in an English class.

The survey contents are analyzed with SCAT. It is made clear that a certain number of children in every class have difficulties in “reading” and “writing” in English and they also have difficulties in Japanese. All teachers interviewed are trying to remove such difficulties, although their efforts vary among the teachers. In order to eliminate the difficulties, it is necessary for teachers to have more specialized knowledge about English and special needs education. It is also important to set up an appropriate learning system for all teachers involved in English teaching.

1. はじめに

2020（令和 2）年度，小学校では新しい学習指導要領が全面実施となった。それに伴ってこれまで 5，6 年生で行われていた外国語活動は 3，4 年生に前倒しされ，5，6 年生は新たに外国語科（英語）の授業が開始されることとなった。文部科学省（2016）は，現在学校で学ぶ児童生徒が社会で活躍する頃には，国民一人一人が社会的，職業的な場面において，外国語を用いたコミュニケーションを行う機会が格段に増えることが想定されるとして，こうした英語教育改革の背景にグローバル化の進展をあげている。小学校高学年で始まる英語科では，より実践的な英語力を身につけることを目指し，これまでの「聞く」「話す」を中心とした活動に加え，積極的な「読む」「書く」の態度の育成を含めたコミュニケーション能力の基礎を養うことを目標とする。「平成 26 年度小学校外国語活動実施状況調査の結果」（文部科学省，2015）によると，小学校の高学年では従来の「聞く」「話す」を中心とした学習内容に児童が物足りなさを感じて

¹ 藤枝市立高洲小学校

² 特別支援・幼児教育系列

³ 英語教育系列

いる状況が見られ、中学生の8割以上が英語の単語・文を読むこと、書くことをしておきたかったと回答しており、こうした結果を踏まえた今回の改革になっているといえる。

その一方で、小学校で英語を教科として導入することについては、これまでさまざまな課題や懸念が指摘されてきた。その一つは、指導する教員側の問題である。新学習指導要領では、「学級担任の教師又は外国語を担当する教師が指導計画を作成し、授業を実施するに当たっては、ネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材などの協力を得る」とされている。この点については、2011年の外国語活動の導入時より、小学校の教員から指導法や自身の英語力などについて不安の声があがっていた。文部科学省（2020）の「令和元年度英語教育実施状況調査」によると、5・6年の学級担任の72.5%が英語教育を担当しているが、小学校教員のうち中・高等学校英語免許を所有している割合はわずか6.3%でしかないことが報告されている。

外国語科（英語）開始を目前に控えた2019年に株式会社イーオンが小学校教員を対象に実施した調査によると、小学校5、6年生において英語を「教科」として教えることについて、66%が「自信がない／とても不安」または「あまり自信がない／不安の方が大きい」と回答している。また、新学習指導要領のスタートに向けた準備状況の課題として感じている点の第1位は「児童の評価の仕方」であったが、第2位は「自身の英語指導力」、第3位は「自身の英語力」であり、小学校教員は英語の指導に対して大きな不安を抱えていることが示されている。文部科学省では、こうした不安に対応し、指導の中心となる中核教員を選出し、研修を実施しているが、中核教員がすべての学校にいるとは限らず、研修内容の伝達・普及の成果は限定的にしか行われていない。さらに、国や県が実施する教員研修だけでは、教員の不安は軽減されないことが指摘されている（佐藤，2021）。

ところで、特別支援教育の視点からは、小学校における英語の教科化により、発達性読み書き障害のある児童の顕在化とその対応が懸念されている。宇野（2016）は、日本語の発達性読み書き障害の出現率は文字の種類によって違いはあるものの、およそ1~6%であるのに対し、英語圏では10%以上であると指摘している。英語はその音韻体系等から特に読み書きの習得が難しい言語とされており、もともと日本語の読み書きに困難を抱える児童は、日本語学習以上に英語学習にも困難を示す可能性が高い。加えて、これまでひらがなやカタカナ、漢字などの日本語の読み書きには顕著な遅れがみられなかった児童のなかに、外国語科の導入により英語の「読む」「書く」が加わることで、英語の読み書き障害が顕在化するケースも予想される。

加賀田ら（2015）は、外国語活動・英語科の授業における小・中学生の実態把握の調査から、発達障害が疑われる児童生徒の英語学習上の問題として、「アルファベットを認識できない」「英語と日本語の区別がつかない」「漢字は覚えられるが、英単語は覚えられない」「bとd、nとhなどの違いに気づくことができない」「単語と単語の間隔がなく、スペルミスが多い」などをあげ、アルファベットや単語の読み書きといった基礎的な段階でつまづいていることを明らかにした。さらに、こうした学習困難を引き起こす一因として、文字と音の対応の習得、視覚認知機能、ワーキングメモリ、目と手の協応の困難を示唆し、教員にこのような原因と学習の関連性についての知識があれば、対処はしやすくなり、問題を未然に防ぐことも可能であると述べている。村上（2018）も、日本語ですでに困難が生じているLDの児童生徒は、英語の読み書きでもつまづきやすいことがあらかじめわかっている学習者グループであり、その困難を予測し、初期学習でつまづかせないように教材等の準備に力を注ぐことが最も重要であると指摘している。

しかしながら先述したように、多くの小学校教員が、英語の授業自体に不安や課題を抱えている現状において、担当教員がこのような問題をどれほど認識し、指導や支援を実施できているかは不明である。そこで、本研究では2020年度からの外国語教科化を受け、小学校5、6年生の通常学級に在籍する読み書きに困難を抱える児童が英語学習においてどのような課題を抱えているのか、さらには英語の授業によって初めて読み書きに著しい困難が顕在化した児童の存在が把握されているのか、また担当教員はそうした児童にどのような支援や配慮を行っているのかを明らかにし、今後の英語教育における特別な支援を要する子どもへの対応の在り方を検討することを目的とする。

2. 方法

(1) 対象者

対象者は調査時（2020年度）に公立小学校で5、6年生の英語の授業を担当している教員6名である。A教員は5年生の担任で、教員1年目の20代の教員である。B教員とC教員はいずれも5年生の担任で、経験10年程度の30代前半の教員である。D教員は6年生の担任で、経験5年程度の20代の教員である。C教員とD教員は外国語担当教員で、指導案を作成し、学年部に提供している。E教員は6年生の担任で、経験3年程度の20代の教員である。以上の教員は、いずれも英語の教員免許状は所持していない。F教員は、A市の5、6年外国語専科の教員である。A市では中学校英語の教員免許状を所持している小学校教員4名を外国語専科教員として任命している。専科教員は2校に赴き、担任を持たずに5、6年生対象の英語の授業を担当している。

(2) 調査時期

2020年8月初旬から2020年10月初旬にかけて実施した。

(3) 手続き

聞き取り調査は、第一筆者が個別に半構造化面接を実施した。うち1名は、新型コロナウイルスの感染拡大の状況を考慮し、オンラインでの面接であった。その他の5名は勤務校に訪問し、30分から1時間程度の面接を実施した。いずれの調査も回答は許可を得てICレコーダーを使用し記録した。

(4) 質問内容

質問内容は主として、①英語の授業形態や実施状況、②通常学級に在籍する児童の英語における困難さ、③英語に困難を抱える児童の日本語や日常生活での困難さ、④日本語と英語の困難の関係性、⑤困難を抱える児童に対する授業中の支援・配慮、⑥英語授業実施上の課題についてである。

(5) データ分析の手続き

インタビューはICレコーダーに録音したものを文字起こし、SCATを用いて分析した。

SCATとは、大谷(2008)によって開発された質的データ分析のための方法である。質的データ(言語記録)をセグメント化し、それぞれに①データ内の注目すべき語句、②それを言いか

えるためのテキスト外の語句, ③それを説明するようなテキスト外の概念, ④そこから浮かび上がるテーマ・構成概念の順に4段階のコーディングを行い, それに基づいてストーリーラインを記述し, そこから理論を記述する分析方法である。SCAT の特徴として, ①明示的で段階的な手続きを有する, ②比較的小規模のデータにも適応可能である, ③初学者にもきわめて着手しやすい, といったことがあげられている (大谷, 2019)。

(6) 倫理的配慮

調査にあたり, 対象者に研究概要及び研究参加が任意であること, 取得した個人情報には研究目的でのみ使用すること, 研究結果の公表では個人を特定できないようにすること, 研究への同意撤回が可能であることなどを口頭で説明をし, 同意を得た。

3. 結果と考察

得られたストーリーラインを俯瞰し, ①困難を抱える児童, ②支援・配慮の実施, ③授業実施上の困難・課題, ④教員の意識の4つの要素に分類し, 理論を記述する。

(1) 困難を抱える児童

1) 英語の困難

英語の「書き」については, 6名中5名の教員がアルファベットの習得に困難を抱えている児童がいると答えた。具体的な内容として, 文字の反転や, pとq, bとdなどの対称となる文字の混乱があげられた。さらに, 英語の文章を書く際の単語と単語の間隔がないといった困難も複数の教員が回答した。これらの困難は, 加賀田ら (2015) の調査でも同様の指摘がなされている。一方で, 今回の調査では新たに, 6名中4名の教員からアルファベットを正しく四線に書くことの困難が報告された。英語の「読み」では, 現在の英語の授業ではリピートして読むことが多く, 今回の調査では大きな困難は報告されなかったが, 専科教員であるF教員は, アルファベットの文字と音が対応していない児童の存在を指摘した。

今回の調査は「読み」「書き」の分野に焦点を当てたものであったが, 読み書き以外の英語の困難として, 授業の雰囲気やALTのテンションが苦手, 抵抗感がある, といった小学校英語科ならではの課題が明らかになった。調査対象の半数の教員がこのことについて語っている。また, 英語に苦手意識や抵抗感を抱える児童は, 学習意欲がわかず, 読み書きにも遅れが見られることが指摘された。さらに, 読み書きの困難の原因として, 家庭環境や経験不足をあげる教員もいた。

以上のことから, 英語の読み書きに困難を抱える児童には, 障害など発達上の問題に限らず様々な原因があることを踏まえ, 多方面からのアプローチが必要であるといえる。

2) 日本語の困難

英語に困難を抱える児童は, 日本語においても様々な分野で困難が見られる。

まず, 日本語の「書き」については, 何度やっても身につかない, 形がうまく取れないなどの漢字の習得に遅れがある。また, 文章を書く際に促音が抜ける, 内容が幼い, 例示が必要ななどの困難も見られる。日本語の「読み」では, 教科書等を音読する際に飛ばし読みや, 文を変えて読む, といった問題が見られる。算数の文章問題が解けない, 文章を読めても理解できていない, といった読解力の困難を指摘する教員もいた。さらに半数の教員がこうした児童のコミュニケーション場面での語彙の発達の遅れに言及した。

調査対象のすべての教員が、英語に困難を抱えている児童は日本語にも困難があることを指摘しており、児童の「読み」「書き」の困難は言語間で関連していることが示唆された。

3) 英語にのみ困難を抱える児童

英語のみに困難を抱える児童の存在については、5人の教員はそのような児童はいないと答え、外国語専科教員であるF教員は学級担任ではないため他教科の様子はわからないと回答した。英語はその音韻体系等から特に読み書きの習得が難しい言語とされており、これまで日本語の読み書きでは明らかな困難が認められなかったものの、第二言語として英語を学ぶことにより、英語の読み書きに著しい困難が顕在化する児童がいるのではないかと推測されたが、今回の調査ではそうした児童の存在は確認されなかった。

現在、「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語活動・外国語編」（文部科学省，2017）では、「書き」の分野で「大文字，小文字を活字体で書くことができるようにする」「語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする」，「読み」の分野で「活字体で書かれた文字を識別し，その読み方を発音することができるようにする」「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする」といったことを目標としている。したがって，読み書きの活動は中学校，高等学校に比べ少なく，困難の表れも大きくない。そのため，こうした児童が中学校に上がり，初めて困難が顕在化することも予想される。今回は小学校教員を対象とした調査であったが，中学，高校の教員を対象とした調査でこうした英語のみに困難を抱える生徒の存在が明らかになることも考えられる。

(2) 支援・配慮の実施

1) 困難を抱える児童への支援・配慮

英語の読み書きに困難を抱える児童への授業中の支援・配慮の実施について，全員が机間指導による声かけや何らかの手立てを行っていた。具体的な支援・配慮の内容として「書き」の困難には，書き写すことができるようにお手本を用意したり，なぞり書きができるようにプリントに書き込みをしたりといったことが多くあげられた。また，四線に書くことの困難には補助線を引くといった支援もあった。「読み」の困難には，単語の上にカタカナで読み仮名をふるといった配慮や，絵や写真などの視覚的資料を活用しているといった配慮があげられた。

個別の教材等の使用については，専科教員であるF教員のみが実施していた。F教員は児童に合わせたプリントなどを用意し，児童の意思を尊重しながら支援・配慮に取り組んでいた。一方で個別の教材等を使用していないと答えたB教員は，現段階では英語の教材はまだ研究段階にあり，どういったものを使用しているのかわからない，今後研究が進みよりよい教材ができれば支援・配慮に活用したいと語った。

以上の結果から，教員は困難を抱える児童の存在を意識し，支援・配慮を心がけてはいるものの，その実施状況は教員間によってばらつきがあることや，未だ手探りの面も多いことが認められた。

2) 全体への支援・配慮

学級全体への特別支援教育を意識した取り組みとして，外国語専科教員のF教員は以下のことを行っていると答えた。①スモールステップを意識した授業計画，②授業の見通しを持たせるための視覚的支援，③デモンストレーションによる活動内容の理解，④写真や絵などの視覚

的資料の提示による「読み」の支援、⑤児童の実態や目標に合わせた教員の取り組みや指導の工夫である。これらの支援や配慮は、ほとんどの教員が授業内容として語っていたものと同様である。第一筆者が調査対象の他の教員の授業を見学した際にもこうした手立てが見られた。しかし、これらの内容を支援や配慮として語ったのはF教員のみであった。このことから、外国語専科教員は、そうでない教員に比べ専門性が高く、英語の授業に対する不安や苦手意識が少ないため、支援や配慮に意識を向ける余裕があるのではないかと考えられる。

(3) 授業実施上の困難・課題

英語を担当する教員が、困難を抱える児童に対して十分な支援・配慮を行えていない要因として、英語の授業を行う上での困難や課題が妨げとなっていることが考えられる。そのため、本調査では、英語の授業実施上の困難・課題についての聞き取りを行った。その結果、明らかとなった困難や課題は、①教員自身の英語力の不安、②児童間の英語力の差、③児童の学習意欲、④指導案作成の負担、⑤新型コロナウイルスの影響、⑥教科化による変化の6点である。

①英語力の不安については、2名の教員が発音に自信がないことや、児童に質問されたときに単語や表現がすぐに出ないことなどを語っている。また、C教員は授業外でALTと英語でやり取りを行うことに不安があることや、活動内容についての解釈にずれが生じてしまうことがあるという。太田(2020)の調査でも、調査を実施した英語を担当する教員90名のうちおよそ7~8割は英語が好きではあるが、英語力には自信がないことを指摘している。さらに、教員の英語指導力に関する不安は長年課題として指摘されてきたものであるが、未解決のままである(米崎ら, 2016)ことも報告されている。

②児童間の英語力の差については、学校以外で英会話を習っている児童とそうでない児童との差や、児童の意欲による差が見られるという。こうした児童の能力差は授業計画を立てる際や活動を行う中で教員の課題となることも多いことがわかった。

③児童の学習意欲については、主に6年生担任の教員が困難を感じていた。高学年の児童の中には英語によるコミュニケーションを苦手と感じることや、“Let’s Speak English!”のようなテンションの高いグリーティングに抵抗があるといった児童の実態が明らかになった。こうした授業の雰囲気とのずれを感じている児童にとって、英語の授業に対する学習意欲は湧きづらく、教員にとっても課題の1つとなっている。

④指導案作成については、A市の学校で学年の外国語担当をしているC教員とD教員が負担を感じていた。A市の外国語担当教員は毎週2時間分の指導案を作成し、学年の他クラスの担任とALTに渡している。他教科の準備もある中で英語の指導案まで作成することを負担に感じるといふ。

一方で外国語担当教員ではなく、指導案を受け取る側であるB教員は指導案を作成する側と受け取る側の意識の差が課題であるという。英語の授業に対する教員間の意識差は、階戸(2012)による外国語活動必修化後の調査でも明らかになっている。以前外国語担当教員を経験したというB教員は、実際に作る側と受け取る側では熱の入り方が違うので、英語の指導案も他教科のように各自で作成することが望ましいと語った。しかし、そのためには教員一人一人にかかる負担や、授業内容の統一がなされないなどの課題も多いと述べた。

教員の負担に関して、太田(2020)の調査でも約半数の教員が「外国語活動の指導に負担を感じている」と回答している。多くの学級担任が他教科の指導や学級経営に加え、英語の指導

を行うことを負担に感じていることから、外国語専科教員の導入によって負担の軽減を図ることも検討すべきであろう。

⑤今年度の新たな困難・課題として、新型コロナウイルスの影響がある。多くの教員が新型コロナウイルス感染拡大による休校の影響で授業進度の遅れが出ていることに言及した。それによって授業内容にも余裕がなく、教員の負担になっている。また、A 教員はマスクで口の形が見えないことが発音指導等に影響があると指摘した。

⑥教科化による変化については、外国語専科教員である F 教員は教科としての評価を意識するようになり、昨年度までの英語を楽しませることや、コミュニケーションを重視する指導法から、学習指導要領に規定されているような能力を身につけるための指導法に変えていかなければならないことが課題であると述べた。

また、今回の調査で得られたこれらの困難・課題に加え、階戸（2012）では「評価」「ALT の活用」「研修の必要性」「意識差の解消」といった課題があげられている。

以上のことから、英語の授業を担当する教員が抱える困難や課題は数多く、これらが読み書きに困難を抱える児童への支援・配慮の実施に影響を及ぼしていると考えられる。しかし、なかには英語が教科化して間もないことによる困難・課題も多く、今後英語教育の指導研究が進んだり、教員が新しい英語の授業に慣れたりすることで改善されていくことも考えられる。

（4）教員の意識

本調査は読み書きに困難を抱える児童の実態と、その支援や配慮に対するものであったが、調査を実施する中で教員の様々な意識が語られた。ここでは英語に対するものと、支援や配慮に対するものの2つに分けて考察する。

1) 英語に対する教員の意識

まず、英語の授業に対する教員の意識として、他教科に比べ重きを置いていないといった意見もあった。E 教員は英語の授業を「こなしているだけ」と話し、他の教科ほど準備をしていないと答えた。さらに「これでいいのかなって思いながらやっている」とも語った。こうした教員の意識は子どもにも伝わると E 教員は考えており、子どもたちも英語の授業を「楽しくこなしているだけ」というのが現状であるという。

一方で、英語を楽しむことは、調査対象のほとんどの教員が語っていた。A 教員は、英語はゲーム活動が中心で授業が楽しいと話し、その他の教員も、児童に「英語を楽しませたい」「楽しむことが一番」などと、英語嫌いを出さないことを意識していることがわかった。太田(2020)の調査でも、教員の約8割が「英語は好きである」と回答しており、ほとんどの教員は英語の授業を「楽しい」「好きだ」と感じ、児童にもそう感じてもらいたいという意識が読み取れる。

次に、A 教員は担任する学級の児童の実態として、英語を苦手とする児童が多く、読み書きに困難を抱えている児童がいても周りとは比べ劣って見えないだろうと答えた。こうした学級の児童の実態が支援・配慮の実施に影響を与えることも考えられる。

加えて、現在の英語科の指導体制について、学年の外国語担当教員をしている D 教員は、指導案作成の負担から、「専科教員が欲しい」と述べ、B 教員は地域間の連帯や小中連携の必要性について指摘した。英語の授業は教科化したばかりであり、どの地域でも授業の体制を模索しているところである。地域・小中学校の連携や、専科教員の設置が今後進んでいくことにより、英語を担当する教員の負担がどのように軽減されていくのか、今後も見守っていく必要がある

う。

2) 支援・配慮に対する教員の意識

調査対象の半数の教員から、児童の困難の原因を判別することが難しいといったことが語られた。E 教員は担任する学級に在籍する学習に困難を抱える児童について、家庭環境との関係を述べた。他にも、先述したように、児童の学習意欲の低さによる読み書きの遅れや単純な経験不足も要因としてあげられた。このように、児童の困難を障害や発達上の問題とみるか、他の要因ととらえるかによって教員の支援・配慮の方法も変わってくる。困難の原因を判断できないため、支援・配慮をどのように行っているのかわからないといった教員の悩みも明らかになった。笠井 (2020) は、通常学級で困難を抱える児童の担任に対する調査から、「本人が何に困っているかわからない」「特性なのかわがままなのかわ判別が難しい」といった状態やニーズの捉えにくさや、「何をすれば児童のためになるのかわからなかった」といった支援方法がわからない、効果的な方法が見つからないことを「児童生徒理解、指導・支援の方法の選定に関する難しさ」としている。加えて、特別支援教育についての理解や経験の深い教員がいなかったり、若手の教員が担当したりする場合には困難がさらに大きくなると述べている。

また本調査では、困難を抱える児童への支援・配慮について B 教員は「他の子にも与えてあげなければ平等ではない」「周囲の理解が得られない」とも語った。以前勤務していた小規模校では、個別の課題の設定をすべての児童に実施していたという B 教員は、すべての児童や保護者の理解が得られないため、現在の学校ではこうした対応は行っていないという。このような教員一人一人の考え方が支援・配慮の実施に影響していることがうかがえる。

5. 総合考察

本調査の結果から、読み書きに困難を抱える児童に対する英語学習を推進していくうえで、以下のことが必要であると考えられる。

まず、教員の発達性読み書き障害に対する知識・指導スキルを高めることである。本調査では、児童の困難の原因がわからず、どのように対応しているかわからないといった教員の戸惑いが見て取れた。したがって、教員が読み書き障害に対する知識をもち、そうした児童の存在を認識し、具体的な指導や支援方法についての知見を深めることが必要であろう。地域の特別支援学校との連携や研修会の活用も考えられる。藤瀬 (2014) は、特別支援学校は「小学校等からの要請に応じた支援を行う」ことになっているが、将来的には各小学校内で解決できる事案が増えていくことが求められていると述べ、主体的・実践的な研修の必要性について言及している。

次に、担当教員の英語教育の専門性を高めることである。今回調査を実施した初任の A 教員は、研修等が一切ないまま英語の授業を担当しており、自身の英語力や指導力への不安を語った。英語教育の研修について、俣野 (2017) は、教員の指導力やニーズを見極めながら研修を行ったことで、学んだことを自身の指導に活かそうとする教員が増えたことや、学校組織として取り組むことで教員同士がよりよい指導について互いの考えを交流し合う姿が増えたこと、それによって「先生の英語を聞いてわかる」と答える児童が増えたことなどを報告している。このように英語教育の研修を校内外で積極的に実施し、担当教員の専門性を高めることが望まれる。

最後に、英語の授業研究や体制整備を進めることがあげられる。今回の聞き取り調査でも明

らかになったように、英語が教科化して間もない現在、ほとんどの教員や自治体は英語の授業を手探りで進めている。他の教科に比べ歴史の浅い小学校の英語教育は、参考にできる事例も少なければ、自分が子どもの頃に受けた教育を参考にすることも難しい。その中で、困難を抱える児童への支援・配慮にまで目を向ける余裕がないというのは当然のことかもしれない。専門性の高い専科教員はそうでない教員に比べて、支援・配慮を意識することができていたという結果から、英語科の授業や指導法について研究を進め、指導法を確立することで英語の授業での支援・配慮の実施を促進していくことが期待できる。加えて、小中連携や専科教員の配置を進め、学級担任と連携を図りながら授業を行うことも重要であると考えられる。

引用文献

- 藤瀬教也 (2014) : 小学校における特別支援教育「校内研修」の実際. 中村学園大学発達支援センター研究紀要, 5, 55 - 57.
- 株式会社イーオン (2019) : 小学校の英語教育に関する教員意識調査 2019. 株式会社イーオン. https://www.aeonet.co.jp/company/information/newsrelease/pdf/aeon_190902.pdf (閲覧日 2021.10.29)
- 加賀田哲也, 村上加代子, 伊藤美幸他 (2015) : 英語授業における特別支援に関する調査. 小学校英語教育学会誌, 15, 142 - 154.
- 笠井孝久 (2020) : 通常学級における特別支援教育の実情と課題. 千葉大学教育学部研究紀要, 68, 229 - 233.
- 俣野知里 (2017) : 学級担任の英語力向上を図る校内研修の検討. 鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要, 8, 35 - 44.
- 文部科学省 (2015) : 平成 26 年度小学校外国語活動実施状況調査. 文部科学省. https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1362148.htm (閲覧日 2021.10.29)
- 文部科学省 (2017) : 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説—外国語活動・外国語編—. 文部科学省.
- 文部科学省 (2020) : 令和元年度英語教育実施状況調査. 文部科学省. https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_4.pdf (閲覧日 2021.10.29)
- 村上加代子 (2018) : 読み書き困難のある小学生へのアルファベット・音韻認識・単語読み指導. 神戸山手短期大学紀要, 61, 39 - 53.
- 太田かおり (2020) : 小学校外国語活動の課題と展望—小学校外国語活動に関するアンケート調査から読み解く—. 西南女学院大学紀要, 24, 65 - 84.
- 大谷尚 (2008) : 4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要. 教育科学, 54, 27 - 44.
- 大谷尚 (2019) : 質的研究の考え方: 研究方法から SCAT による分析まで. 名古屋大学出版会.
- 佐藤裕子 (2021) : 学級担任の外国語指導不安の軽減を目指した校内研修体制—ボトムアップ型の校内体制に着目して—. 東京学芸大学学校教育学研究論集, 43, 91 - 100.
- 階戸陽太 (2012) : 外国語活動に対する小学校教員の意識に関する質的研究—必修化後の現状—. 小学校英語教育学会誌, 12, 102 - 114.
- 宇野彰 (2016) : 発達性読み書き障害. 高次脳機能研究, 36, 170 - 176.

米崎里, 多良静也, 佃由紀子 (2016) : 小学校外国語活動の教科化・低学年化に対する小学校教員の不安ーその構造と変遷一. JES Journal, 16, 132 - 147.