

# オーストラリア・ニュージーランドにおけるリテラシー教育と Reading Recovery

(2011 年オーストラリア・ニュージーランド研修報告)

小 野 尚 美

## 1. 始めに

本研究テーマは、Reading Recovery プログラム（以下、RR プログラムとする）の理論とその理論に基づいた指導方法について調査し、日本の小学校での英語指導方法へ重要な示唆を得ることである。また本研究は、日本の小学校での英語教育は、中学校及び高等学校、大学での英語教育に連携すべきものであるという立場から、その英語学習の基礎としてどのような指導がなされるべきかを模索するものである。RR プログラムは、英語圏の小学校で読み書きを学ぶ際に、通常の授業ではその学習が困難な生徒の一对一で行う個別指導のための訓練方法である。平成 23 年に実施したオーストラリア・ニュージーランド研修では、日本ではまだそれほど熟知されていないこの RR プログラムの指導方法や教員研修の実態を学び、その特質を鮮明にするだけでなく、それぞれの国のリテラシー教育構想と教育方針という視点からも RR プログラムの指導法を理解することができた。

平成 23 年 8 月 7 日から 23 日の 17 日間、オーストラリア（シドニー）とニュージーランド（ダニーデン、オークランド）で調査を行なった（付録 1 参照）。RR プログラムの歴史、理論、指導方法及び教員研修については、事前に RR プログラムの発案者であり開発者である Marie Clay の著書、関係論文、英語圏の RR 研究機関で発行している年報を熟読していたが、実際に現地の関係者から説明を受け、RR 教員研修に参加し、さらにそれぞれの国のリテラシー教育の実態を学ぶことで、より一層 RR プログラムについての理解が深まった。特に、既に故人となっている Marie Clay 博士から直接その考え方と RR 指導方法を伝授されたという RR リーダーや RR トレーナーと RR 指導について意見交換をすることができたことは、頗る有意義であった。

尚、この研究は、平成 23 年から 2 年間、成蹊大学の研究助成を受けており、本稿は、その一環として行なった平成 23 年 8 月のオーストラリア、ニュージーランド研修の成果報告である。

## 2. 母語としての英語(L1)習得と外国語としての英語(L2)習得の接点

小学校から英語学習を始めることに関しては、平成 23 年 4 月から、公立小学校の 5 年生及び 6 年生を対象に、週一回で年間 35 時間の「外国語活動」としての英語の授業が始まっているが、この英語の必修化については賛否両論あった。反対派の主な論点は、1) 幼少から外国語を教えることにより、母語の習得を妨げる可能性があるため、日本語の習得を優先した方がいい、2) 小学校で英語を教える体制（英語専門の教員の配置など）が不十分である、3) 中学校の英語カリキュラムの連携はいかに行うかなどである。小学校で英語が必修となつてからも、その指導内容や指導方法の模索は続いている。

外国語または第二言語としての英語習得の考え方は、母語としての英語習得理論(L1)に基づいており、その教授法も母語を習得する過程を想定したものが多く、その一方で、普段の生活でのインプットやアウトプットの量、社会生活の中での必要性、学習者の母語と目標言語である英語の言語的特徴における違いがあるため、外国語としての英語習得を助けるために L1 理論をそのまま応用しても、その習得が難しい点もあげられる。小学校英語の賛否両論についての議論が主な目的ではないので、この話題についての議論はこれ以上行わないが、本稿では、この 1) の見解に対して、ことばの習得過程には共通項があるという立場を取り、この度のそれぞれの国々におけるリテラシー教育との関係から RR プログラムの特性を明らかにしていく。

### 2.1 「記号」としてのことば

ことばは「記号」として機能するものであるという観点に立つことによって、英語を母語とする児童と日本語を母語とする児童のことばの習得過程の共通点に辿りつくことができる。記号論によるならば、私たちの住んでいる世界は、あらゆる「記号」から成りたっている。<sup>1</sup> 例えば、交通標識、地図記号、商標マーク、企業のトレードマークなど、共通の規則が周知されて万人がほとんど同じ意味を共有している記号もあれば、ある特殊な集団によってのみその意味が共有されているものもある。ことばは、その中で最も重要な記号のシステムである。「記号」の集合体であることばは、「form (形)」と「meaning(意味)」から構成されており、それぞれの形を持つことばが常に一定の意味を表しているのではなく、ことばの発信者の意図、そのことばが発信された状況、さらにはそのことばを受信した人がどのようにそのこと

ばを解釈するかによってそのことばの意味は異なってくる。近代言語学の父といわれたソシュールの「記号表現と記号内容の結びつきの恣意性」という主張—音声においてもことばの形においても、それらが指示する概念との間には必然的な関係がないという考え方が、しばしば人間のコミュニケーションが複雑になっている現象を説明している。

## 2.2 ことばの習得過程

このことばの形と意味の恣意的な関係ということばの本来の特質について説いているソシュールだが、ことばの形と意味の関係はそれぞれの言語共同体の中で長年使われてきているため、約束事として既に確立されているとしている。人は、成長過程でその共同体で使われていることばの形と意味の関係を模索し、試行錯誤しながら次第にことばの理解を深めていくのである。ことばの習得過程は、“a meaning-making process (学習者を取り巻く環境にあることばの理解のために、意味を構築していくプロセス)”であると言える。

この記号論的思考に基づき、Kress (1997)は、就学前の児童が比喩を使った意味の抽出の繰り返しによってものの中心的な意味を理解し、ことばを習得していくのだと説明している。

図1



児童A <<ブーブー>> ← → <<ブッブー>> 児童B

自動車 概念：タイヤがついていてガソリンで動く乗り物。

児童は、自動車の玩具で遊ぶとき、始めから「自動車」とは呼ばず、それが「ブーブー」音を立てて走ることから、ものの名前として「ブーブー」または「ブッブー」と呼んだりする。大人も最初は一緒に「ブーブーが〜」などと呼んでいるが、年限がたつにつれて「自動車」であることが分かり、「自動車」と呼ぶようになる。そして、児童はやがて「ガソリンで動く乗り物」で「ブーブー音を立てて走る乗り物」が「自動車」であるということを認識す

る。児童が「自動車」がたてる音「ブーブー」に注目し、その音が「自動車」のたてる音であることから、「自動車」の特徴を表す表現として理解し、「ブーブー」が「自動車」の比喩となってくる。Kress(1997)はこのプロセスを a meaning-making process 「物の理解の過程で、意味を構築していくこと」と言っている。「自動車」が日本語であっても英語であっても、外国語の習得の場合は、母語が介入し、意味理解のプロセスに影響を及ぼすが、児童が周囲のものの意味を理解する過程には共通点があるというわけである。このように、ことばをその特質の様々な解釈が可能となる「記号」と見做すことによって、英語を母語とする児童と日本語を母語とする児童とが英語を身につけるために同様の過程を経ていくのだと考えることができる。

### 3. ニュージーランドとオーストラリアのリテラシー教育

ニュージーランドは、PISA の結果（2009 年には、「総合読解力」部門において全体で 7 位であり、英語圏ではカナダに続き第 2 位）でも見られるように、リテラシー教育の質の高さが良く知られており、その教育方針は注目的である。ニュージーランドでは、読み書き能力を含むリテラシー教育に力を注いでいる。1998 年に、政府は、2005 年までに 9 歳になる全ての子どもたちが社会生活に必要なレベルの読み書き、算数の能力を身につけることができるようにするという目標を定めた。後に「リテラシー教育対策委員会」“Literacy Taskforce”が立ちあげられ、この目標をいかに明確にするか、その進捗状況をどのように測定するか、リテラシー教育を促進する具体的な方法について検討されるようになった (King, Jonson, Whitehead, and Reinken, 2003)。1999 年の「リテラシー教育対策委員会報告」では、ニュージーランド独自の読み書き及び算数方式が提示されている。その中で、児童の学習を助けるためには、児童と教員間の効果的なコミュニケーションが最も重要で、教員のリテラシー教育についての知識を始めとし、児童の学習を促進するための教員の技量が必要だとされている (King, Jonson, Whitehead, and Reinken, 2003)。

実際、ニュージーランドの小学校では、どのような教育が行われているのだろうか。ニュージーランドは、先住民民族マオリ族だけでなく、家庭で英語を母語として使っていない人々と共存している多民族多言語国家である。そのため、その教育の基本方針として、学習者の知的及び精神的成長を助けるためには、彼等の個性を尊重し、お互いの違いを認めることが重要視されて

いる。実際に、オークランドで訪問した New Windsor School では、児童の約70%以上が英語を母語としない家庭出身であり、学校ではマオリ語で学習をするカリキュラムが設置されていた。保護者と児童の希望によりそのマオリ語による授業に参加が可能になるのだが、必ずしも児童等がマオリ族出身であるとは限らないという点も大変ユニークである。下記の写真(a)と(b)は、マオリ語とマオリの文化を学ぶ授業の様子である。マオリ語を勉強している児童等がマオリ語の歌と踊りを披露してくれた。(c)は、マオリの児童の自画像を描いた絵が教室に貼ってある様子である。

(a)



(b)



(c)



ニュージーランドでは、5歳の誕生日を迎えると子どもたちは小学校に入学するので、当然生まれ月の違いにより、幼少のころの認知能力には差がある。また、1年生のときの先生が、比較的長い期間同じグループの児童を教えることになっているため、教員は、児童それぞれの個性や能力について良く理解することができ、その経験をもとに児童への適切な指導が可能となる。この家族的な協同学習が、児童の読み書き能力養成の足場(scaffolding)づくりに役立っていると言われている。さらに、指導を通して教員がその児童の能力が向上していると認め、テスト結果からも充分次の学年の勉強をすることができると思われた場合、進級することでき、さらに特別クラスでより進んだ学習をする機会を与えるなど、児童の能力と学習進度について柔軟な対応を行なっている。

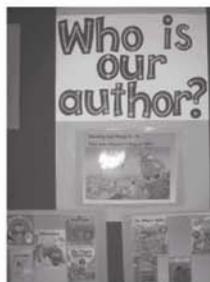
授業で使う教材については、日本のように文部科学省検定教科書はなく、教員が毎月それぞれの児童の読み書き能力の進歩状況を測定し(running records)、児童の学習の様子を観察(observations)した結果を基に、児童が読むべきテキストを選定する。テキストは、いくつかの出版社から出ているが、読解に影響を及ぼすと考えられる語彙、字数、文の長さやイラストの量などの違いが色によって分けられており、児童は自身の読み書きのレベルに沿っ

たテキストを読むことになる。また、リテラシー教育の特徴の一つに、児童が自主的に読み書きの活動を行なう時間を設けていることがある。例えば、オークランド(Auckland)の New Windsor School を訪問したとき、その週は偶然「本の一週間」“The Book Week”であった。これはこの学校で行っている行事の一つで、通常の授業は行なわず、児童が選んで読んだ本の内容についてプロジェクトを個人または共同で行い、それを発表するという催しであった。下記の写真 (d) (e) (f) は、「本の一週間」の様子である。児童がそれぞれ作成した作品が展示されている。

(d)



(e)



(f)



また、今回訪問した小学校(New Windsor School、Freemans Bay School、Oranga Primary School といずれもオークランド市内の小学校である)で行われているリテラシー教育で興味深かった指導法は、小学校の全学年のカリキュラムを通して、「心の習慣」“Habits of Mind”について児童の日常の学校生活や家庭生活での出来事と結びつけながら「自分で考え」、「問題解決」する能力を養っていくというものである。16項目のことばは、Arthur L. Costa と Bena Kallick による“Habits of Mind Across the Curriculum”という本に書かれている、児童が生きていくために必要な理想的な「心の習慣」である (付録2 参照)。

実際の小学校では、児童に分かりやすいよう易しいことばで概念を説明し、それを表す絵を教室に貼り、授業の折にそれらの絵に注目させていた (写真 (g),(h),(i),(j),(k),(l))。この「心の習慣」は、ニュージーランド、オーストラリア、シンガポール、スウェーデン、英国、香港の教員の間で、いかにこの概念を児童の指導に生かすか議論が繰り返され、ネット上や研究会などで共有されている。

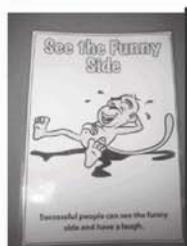
(g)



(h)



(i)



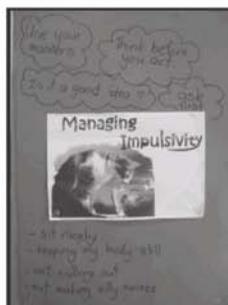
(j)



(k)



(l)



「心の習慣」にもあるように、「柔軟に考えること」、「考えることについて考える」という概念を理解することが、小学校のカリキュラムの中に組み込まれている。この考え方から、ニュージーランド、オーストラリアにおけるリテラシー教育の目標、カリキュラムを通してどんな国民の育成を目指しているのかが伺える。

一方オーストラリアでも、リテラシー教育の改善が急務な状況である。実はオーストラリアでも読み書き能力の不足している児童の問題は深刻で、また先住民族の児童の場合は事態がより深刻である。数多くのリテラシーに関する調査によると、児童及び10代の学生の20%以上がとても低いリテラシーレベルであると言われており、約10%は、正常な社会生活を営めないリテラシーレベルであると言われている(Chapman and Turner, 2000)。2004年に、文部科学大臣であるBrendan Nelsonがリテラシー教育を充実させるため、国家主導によるリーディングについての調査、教員教育、リテラシー教育の為の実践方法などについての調査を開始した(Colthart and Prior, 2007)。2005年

には “Teaching Reading” という題の報告書をまとめた。これは “Nelson Review” と呼ばれている。この報告書は、オーストラリア政府のリテラシー政策についての考え方を示しているわけであるが、その中で、読み書き能力、特に読むことが困難な児童の能力を改善するためには、多くの小学校で使われている Whole Language Approach ではなく、アルファベットとその音の関係や音素についての知識を含む英語の基本知識を身につけるべきであるという指導方針を打ち出している。

#### 4. 言語習得理論に沿った RR 指導

このようにリテラシー教育の強化が喫緊の課題であり、また児童の個性に注目した教育が必要であるという社会状況の下で誕生した RR は、ニュージーランドとオーストラリアのリテラシー教育構想の中でも最も有名な読み書き能力回復プログラムである。RR プログラムの詳細については既に論文や研究雑誌等で紹介をしているが (Ono, 2010; 小野 2011; 小野、高梨, 2011a; 小野、高梨 2011b; 高梨、小野, 2011)、ここではその成り立ち、その背景となっている考え方、指導方法及びその効果を述べながら RR プログラムを鳥瞰し、今回のオーストラリア・ニュージーランド研修で現役の RR トレーナー (Reading Recovery Trainer) と RR リーダー (Reading Recovery Leader) から学んだ RR プログラムの特性について述べることにする。

1970 年代、Marie M. Clay は、ニュージーランドで小学生児童の読み書き学習の様子の詳細な観察とリサーチを繰り返しながら、RR プログラムを開発した。RR プログラムは、1980 年代にニュージーランド全土の小学校で取り入れられ、英語を第 1 言語として使っているオーストラリア、イギリス、アメリカ、カナダへと普及していった。その後、英語を第 2 言語または外国語 (英国では、外国語ではなく、「特別な言語」 “an additional language” と言われている) として学んでいる児童の英語力向上にも効果を発揮している。<sup>2</sup> さらにアメリカではスペイン語プログラムへ応用することにより、児童の言語能力回復に役立っている。<sup>3</sup>

RR プログラムは、児童が小学校に入学して 1 年目に、学年相当の読み書きレベルに達することができず、通常の授業についていくことができない児童の読み書き能力を改善するものである。RR 訓練は、通常の授業の後に行われる補講ではなく、通常の授業が行われている最中に、この訓練を受ける

児童が別室で受ける特別訓練である。RR 教員(Reading Recovery Teacher)がこの訓練を担当し、訓練時間は毎回 30 分程度であり、各々の児童によるが、12~15 週間位(最長 20 週間)で1年次相当の読み書き能力を回復することができると言われている。主な訓練内容は、①文字、音、意味の一致を目的とした練習、②テキストを読む(既に読んだことのあるテキストを2冊)、③既に学んだことばを使って、話やメッセージを英語で書く、④前の日に読んだテキストをRR 教員の補助なしに読む(このテキストは instructional text と言われており、読んでいる間どれだけ読めているか観察しながら評価する)、⑤児童が書いた文を語ごとに切り、児童にそれを正しい文になるように並べ替えさせる、⑥読んだことのないテキストをRR 教員と一緒に読んでみる、となっている。使用するテキストは、それぞれの出版社の基準でその語彙の数や難易度により色分けしてあり、RR 教員はその基準を使って、児童の読みのレベルを判定する。

RR 教員は、単なる客観テストではなく、児童が instructional text を読んでいる間、観察シート(observation sheets)を使って、音、意味、文字の形という3つの観点から児童の躓きに注目し、児童の読みの躓きの原因を究明し、読みのレベルを判定する。指導の際、1) 自分の読み書きの過程を客観的にみることができ(self-monitor)、間違いを自分で直すことができること(self-correction)、2) 問題に直面したときに自分で解決できるストラテジー(problem-solving)の習得を目的としている。観察シートの記録を基に、当該の児童が通常の授業で学ぶことができるほど読み書きの能力が回復したと、RR 教員と担任の教師が判断した場合、RR プログラムを止める(discontinue ということばで表されている)ことができる。

今回のオーストラリア・ニュージーランド研修を通して、RR プログラムの指導方法について、文献や関係論文に書かれている内容以上の事柄が明らかになった。まず第1に、“Reading Recovery”とあるように、「回復」の為のプログラムであるが、RR 指導の基本は、効果的な読み書きストラテジーを教え込むのではなく、それぞれの学習者の躓きの原因を探り、学習者が既に知っていることや生活環境に関連した題材を使って、効果的なことばの学習を「加速させる」ことである。実際、ロンドン大学教育学部のサイトには、これまでのRR 指導の効果についての報告が掲載されているが、RR 訓練で読み書き能力を回復した児童は、その後もその能力を維持し、RR 訓練を受け

ない児童よりもその能力を伸ばしているという報告がある。<sup>4</sup>

第2に、RR 訓練を始める際に、訓練を受ける児童のいわゆる情意フィルターへの配慮があることである。RR 訓練を行なう必要がある児童とその父兄は、ほとんどの場合訓練を受けることに対して肯定的な考えを持っていると言われている。しかし、慣れない訓練を導入する際には、10 日程の warming-up 期間を設け、RR 教員と児童とのコミュニケーションを円滑にするために、お互いが知り合うための活動を行なっている。児童の読み書きへの興味を引き出し、学習効果を最大限に高めるために必要な準備期間である。

第3に、RR 訓練のメニューは、bottom-up 的言語指導と top-down 的言語指導の両方が含まれている点があげられる。Bottom-up 的指導の中でも特に音素の理解を強調し、口頭言語(oral language)と読み書き(written language)を関連させながら、「話すように読む」ことの重要性、単語を発音するとき、その文字を読みながら手を叩き、音の最小単位を意識させる。そのとき音と文字が必ずしも一致しないことを教える。文字が一つ異なることにより、意味がどのように異なるか、白いボードとマグネットを使って教える。また、cut-up story 活動に見られるように、文の構成を理解させるために、児童が自分でカードに書いた英文を RR 教員が単語ごとに切り、それぞれの単語をもとの文になるように並べ換えさせるなどの指導がしっかり含まれている。さらに、発音に関しては、ニュージーランド英語の発音を教えている。ニュージーランド人としてのアイデンティティとニュージーランド英語に誇りをもたせる教育をしている点も重要である。

また、読む活動でも書く活動でも、必ず児童の知っていること、経験していることを引き出し、それらに関連する内容を題材としている。Top-down 的指導とも言えるこの指導では、常に児童を取り巻く状況と関連させて、その状況(context)の中でいかにことばが使われているかを理解させることが重要であるとしている。音と音、語と語、文字と文字などの類似性に注目していることから、児童の既習知識がことばの学習の要なのである。

第4に、RR 指導方法は、Clay と、Clay に直接 RR の指導法について教授された RR トレーナーや RR リーダーから徹底的に伝授されていることがあげられる。今回は2国で行われている RR 訓練を参観し、RR 教員の研修にも参加したのだが、その指導方法は RR リーダーまたは RR トレーナーによって定期的開催される教員研修を通して、徹底的に伝授されていた。RR リ

ーダーや RR トレーナーは国を超えて学会や研究会で交流し合い、情報交換を行なっている。また、Clay によって書かれた本を教科書とし、その根本的な言語学習の考え方を共有しており、RR 教員になった後でも RR 教員志望者と共に定期的な研修を行なっているため、国によって RR 指導方法が異なることはないようである。日頃の RR 訓練で見つけた問題や解決方法などを持ち寄って、常に教員は研鑽を積んでいるのである。下記の写真は、研修に使われている one-way mirror 付きの指導用の小部屋である。この中で、RR 教員が自分の指導中の児童と RR 訓練を実践し、片方の側からみている RR 教員、RR 教員候補、RR リーダーがその実践の様子を見ながら、討論をするのである。

写真でもわかるように、背後の黒いカーテンを引くと、RR 訓練を実践している RR 教員と児童には、彼等の様子を見ている研修参加者等 (RR 教員) や RR リーダーがいることはわからないようになっているため、詳細な観察が可能となり、充実した教員研修ができるようになっている。



第5に、RR プログラムの指導では、児童それぞれの文化的背景、言語能力、興味及び関心に適した教材を使って訓練を行なっていることがあげられる。RR プログラムには、どのような教え方をするかという共通見解に支えられてはいるが、いわゆるシラバスや指導案はない。30分という限られた時間内で、教材の種類やその数、教え方の順序は、そのときの児童の学習の様子と彼等の英語のレベルによって異なる。RR 教員は、教えている時間に児童の学習の様子と英語の習得度から、その日どんな訓練をすべきか的確に判断していかなければならない。そのような指導のため足場づくり(scaffolding)ができるようになるために、教員研修が定期的実施されているわけである。

## 5 結論

英語圏における母語の読み書き指導法の研究と英語を外国語として指導する日本の英語教育との接点は、ことばの習得過程は「意味を構築していく過程」である点において同じ経路を辿ることにあるという考えから、本研究では、効果的だと言われている RR プログラムの指導法から日本の小学校英語の指導法への示唆を得るために調査を行なっている。しかしながら、日本語を母語とする児童が英語を習得する場合、母語である日本語、日本の小学校で学ぶローマ字と外来語の影響を考える必要がある。情報化社会となっている日本の小学校 5 年生の児童にとって、英語という言葉は全くの未知の言語ではない。児童の普段の生活の中には、カタカナやローマ字で表現されている外国語、英語そのものが音からも書きことばにも頻繁に使われている。このように英語という言葉とその背景にある英語による文化に無意識のうちに触れている児童は、しばしば英語、ローマ字、日本語を混同する。

現在、日本の英語教育でも、こどもは音を聞くことからことばを学び始めるという母語習得理論に基づき、音声から入り、口頭練習、読み、書き活動へと繋げていくという流れに沿った指導が一般的に行なわれている。小学校段階での外国語教育は、言語や文化を体験することによって理解し、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を養いコミュニケーション能力の基礎力を身につけることを目的としている。現行の小学校の指導要領では、アルファベットや文字の扱いについて次のように書かれている。

イ 外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、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(19 頁)。<sup>5</sup>

次の英文は実際に英語を勉強している小学 5 年生が書いたものである。生徒が聞いた英語の音を頼りに、ローマ字で「英文」を書いた例である。綴りを見ると、児童の中で英語という言葉とローマ字が混在していることがわかる。

実際に書いた英文

Polar bear and Penguin in hokkyoku.

Penguin ittu the Fissh.

書こうとしたと思われる英文

Polar bear(s) and penguin(s) are in the North Pole.

A penguin eats the fish.

Kangaroo live in Ostoraria.  
lion and tiger skery.

Kangaroos live in Australia.  
Lions and tigers are scary.

このような問題を解決するためには、RR プログラムで強調しているアルファベットの音素と綴りの関係について教える必要がある。オーストラリアの Nelson Review やニュージーランドのリテラシー教育では、基礎知識として音素認識、音の繋がり及び綴りの関係を、文字の学び始めから徹底して教授することが読み書き能力を回復するために重要だと見做されている。英語の場合、アルファベット一文字ごとには意味はなく、文字がある一定のつながりをもったアルファベットの塊が語を成し意味を表し、同じアルファベットの綴りが同じ発音をするとは限らない。一方日本語の場合は、漢字は旁や偏からその音や意味を推測することができ、文字の発音と綴りの間には一定の規則性がある。RR プログラムでは、学校で文字を習う前に児童は口頭でコミュニケーションをしている過程で既にことばと文字の概念を構築しつつあると考えられている。Clay はこれを “emergent literacy (リテラシー発現)” と呼んでいるのだが、このリテラシー発現の重要性を強調し、小学校でのリテラシー教育の役割はこの育ちつつあることばの音や文字の概念を文字教育へと繋げ、音、文字、意味のつながりを教えることであると主張している。日本語を母語とする小学5年生に英語を教える場合にも、既に日本語だけでなく、英語や英語文化についての概念が育ちつつある年齢となっており、アルファベット文字と音の構造を理解させるためにもこの音素理解、音と文字と意味のつながりを教える必要があるのではないだろうか。

今回のオーストラリア・ニュージーランド研修で参観した RR 訓練で、RR 教員が児童に与えている prompts (読み書きのための RR 教員のヒント、コメント、励ましのことばなど) に「話すように読みなさい! “Read like you’re talking!” というコメントが何回もあった。これはまさしく話ことば(oral language)と書きことば(written language)を繋げるよう指導している様子である。また、児童が書くことに躓いた場合に、その単語のシラブルごとに手拍子をし、その語の音を構成している音素を意識させる prompts を与えていた。この指導は、話しことばでも書きことばにおいても音素を意識すること (phonemic awareness) の重要性を児童に伝えているのである。

また、これらの読み書き教育と関連して、ことばを教える場合、常にその

ことばを使う状況を与えることが大切であることも改めて確認することができた。RR 訓練の参観でも明らかになったことであるが、ニュージーランドのダニーデンで会った RR トレーナーも、RR 指導が常に児童の生活に密接に関係した状況(context)を与えながら、それぞれのことばを読み書きすることによって、言語能力が回復していくと説明してくれた。

さらに、RR プログラムの教員が研修に参加し、Clay の教えを正確に伝えることに加え、教員同士のコミュニケーションを通して研鑽を積むことによって、より良い指導者になる努力をしている点も RR プログラムの特質の一つである。彼等にとっての良質な教育は、児童に効果的な読解・ライティングのストラテジーを教えることではなく、それぞれの児童がなぜ躓いているのかその問題を探り、それを解決する方法を模索することから始まっている。児童の興味や個性を尊重し、彼等の既に知っていることを土台として教員が足場を組み、発見や挑戦する機会を与えながらことばの知識の組み立てを手伝うというやり方は、それぞれの国の学習者の個性を重視するリテラシー教育の基本に沿っており、この読み書きのできる生徒を育成する努力は、やがてその国の経済発展に繋がると考えられている。

## 6. 結び

今回の2つの国で行った研修で、小学校の通常クラスを参観し、校長先生や通常の授業を担当する教員、RR 教員、RR リーダー及びRR トレーナーとのディスカッションで意見交換することにより、RR プログラムの姿がより鮮明になった。また、参観の最中ニュージーランドで子どもを小学校へ通わせている日本人保護者やその児童との会話の中で、違いを認めることによる、個々人の特性を尊重した教育がいかに児童の能力養成を助けているかも理解できた。このように小学校教育、社会の中での RR プログラムの位置づけを学ぶことができ、より Marie Clay の目指したものが明らかになった。

今後は、さらに RR プログラムの指導方法と教員研修について調査を続け、そこから得られる示唆に基づき、日本の小学校英語の効果的な指導はどうあるべきか、英語を外国語として学んでいる日本の小学生の教育環境を考慮に入れ、具体的なモデル指導手順、指導方法、教材を開発していくことにする。

## 註

- 1 記号論についての説明は、「記号論への入り口(2)」菅野盾樹による『記号論入門』  
<http://www.33.ocn.ne.jp/~homosignificans/symbolnoumi/content/works/papers/semiotics.html> 2012/04/05 を参照している。
- 2 [http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/report\\_english\\_as\\_a\\_second\\_language.html](http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/report_english_as_a_second_language.html) からのデータによる。
- 3 2009年のThe Ohio UniversityによるReading Recovery in the United States 2007-2008 Executive Summaryからのデータによる。
- 4 このデータは、ロンドン大学の教育学部(ioe)の報告書にある“Research related to Reading Recovery Early Literacy Intervention”  
[http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/index\\_research.html](http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/index_research.html) から得ている。
- 5 「小学校段階での外国語教育」については『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』の7頁を参照し、イの内容については、19頁から引用している。

## 参考文献

- Chapman, J. and W Tunmer. (2000). Research on the reading edge: three common beliefs about literacy acquisition, including a lesson from reading recovery. Keynote address to the New Zealand Speech Language Therapists annual conference, Napier, 5 April.
- Coltheart, Max and Margot Prior. (2007). Learning to Read in Australia. *The Academy of the Social Sciences in Australia*. Retrieved from <http://www.literacyeducators.com.au/docs/AATE%20submission.pdf>. 03/29/2012.
- Costa, Arthur L. and Bena Kallick (Eds). (2009). *Habits of Mind Across the Curriculum*. Alexandria, Virginia: The Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- King, Caryn M., Kathleen Jonson, David Whitehead, and Barbara J. Reinken. (2003). Glimpses of Literacy Education in New Zealand. *Reading Online: International Perspectives*. Retrieved from <http://www.readingonline.org/international/king/> 03/28/2012.

- Kress, Gunther. (1997). *Before Writing-Rethinking the paths to literacy*. New York: Routledge.
- 文部科学省. (2008). 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』東洋館出版社.
- The Ohio State University. (2009). *Reading Recovery in the United States 2007-2008 Executive Summary*. Columbus, Ohio: National Data Evaluation Center.
- Ono, Naomi. (2010). The Reading Recovery Program: Educational Implications For Early English Education in Japan. 『成蹊英語英文学研究』第 14 号、37-47.
- 小野尚美. (2011). 『論稿：ニュージーランドの読み書き教育—Reading Recovery Program の歴史と発展—』教職課程年報、第 20 号、3-15.
- 小野尚美、高梨庸雄. (2011a). [短期特別連載] 第 1 回 「Reading Recovery を活した校種間連携—Literacy 教育の視点から」 『英語教育』3 月号、59(13)、70-72.
- 小野尚美、高梨庸雄. (2011b). [短期特別連載] 第 2 回 「Reading Recovery を活した校種間連携—RR の指導手順」 『英語教育』4 月号、60(1)、67-69.
- Reading Recovery National Network. *Reports*. Retrieved from [http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/report\\_english\\_as\\_a\\_second\\_language.html](http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/report_english_as_a_second_language.html) 11/09/2009.
- Reading Recovery National Network. *Research related to Reading Recovery Early Literacy intervention-Longitudinal Studies*. Retrieved from [http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/index\\_research.html](http://readingrecovery.ioe.ac.uk/pages/index_research.html) 11/09/2009.
- 菅野盾樹. 「記号論への入り口(2)」 『記号論入門』 Retrieved from <http://www33.ocn.ne.jp/~homosignificans/symbolnoui/content/works/papers/semiotics.html> 04/05/2012.
- 高梨庸雄、小野尚美. (2011). [短期特別連載] 第 3 回 「Reading Recovery を活かした校種間連携—Reading Recovery をどのように活用するか」 『英語教育』5 月号、60(2)、67-69.

付録1

平成23年8月7日から23日までのオーストラリア・ニュージーランド研修で訪問した Reading Recovery Center 及び Reading Recovery プログラムを行っている小学校

8月7日—8月10日

**Australia, Sydney:** Turramurra Reading Recovery Center (Turramurra Public School)

8月10—8月16日

**New Zealand, Dunedin:** North East Valley Normal School, George Street Normal School, Tainui School

8月16日—8月23日

**New Zealand, Auckland:** New Windsor School, Freemans Bay Primary School, Oranga Primary School, The University of Auckland, Faculty of Education (Reading Recovery New Zealand)

## 付録 2

下記の 16 の “Habits of Mind”は、Arthur L. Costa and Bena Kallick によって編集された “Habits of Mind Across the Curriculum(2009)”から引用したものである。

1. Persisting
2. Listening with understanding and empathy
3. Thinking about your thinking (metacognition)
4. Questioning and posing problems
5. Thinking and communicating with clarity and precision
6. Creating, imagining, and innovating
7. Taking responsible risks
8. Thinking interdependently
9. Managing impulsivity
10. Thinking flexibly
11. Striving for accuracy
12. Applying past knowledge to new situations
13. Gathering data through all senses
14. Responding with wonderment and awe
15. Finding humor
16. Remaining open to continuous learning