

# “Roaming around the known” カナダにおける Reading Recovery® Program 教員研修から学ぶ 〈2012年カナダ(オンタリオ州トロント RR® プログラム)研修報告〉

小 野 尚 美

## 1. 研究の概要とカナダ研修の位置付け

平成23年から成蹊大学研究助成を受けて2年計画で行っている研究『リーディング・リカバリー・プログラムの理論を日本の早期英語教育へ応用する方法の模索』の一環として、今回カナダのオンタリオ州にある Canadian Institute of Reading Recovery® (CIRR®) Central Division Office のコーディネーターであり RR® Trainer (Reading Recovery® トレーナー) である Janice Van Dyke 氏を訪ねた。今回のカナダ訪問では、Reading Recovery Program® (以下 RR® プログラムとする) のために行われている教員研修を視察することが許可され、言語教育のための教員研修のあり方について学ぶとともに、平成21年の著者の海外研修以来調査してきた RR プログラム (カナダの場合は RR® プログラム) についての理解をさらに深めることができた。<sup>1</sup>

平成23年から行っている上記の研究は、英語圏のリテラシー教育 (日本人の英語教育との関連で研究しているため、リテラシー教育の中でも読み書き教育に注目している) の中で効果を発揮している RR プログラムの指導法を日本の早期英語教育へ応用して効果的な指導方法を開発するというものである (Ono, 2010)。これまでの研究では、著者が平成21年にニュージーランドの小学校で行われている RR プログラムを初めて参観し、その後客員教員として英国ロンドン大学大学院教育学部を訪れた際に、RR 教員リーダーによる RR 教員研修に参加した (小野, 2011; 小野、高梨, 2011a; 小野、高梨, 2011b; 高梨、小野, 2011)。平成23年には、RR プログラム発祥の地であるニュージーランドのオークランド大学を始め、ニュージーランド及びオーストラリアの小学校と RR プログラム研究所を訪問し、RR プログラムでの指導の様子とその教員研修を視察した。その際にはこのプログラムについてだけでなく、それぞれの国のリテラシー教育についても理解を深めることができた (小野, 2012)。

英語圏で行われている RR プログラムは、その発案者である Dr. Marie Clay によって読み書きに躓いている学習者のための早期リテラシー介入プログラムとしてその理念と指導法が実際にそれぞれの国へ伝授されたのである。2007年に Clay が亡くなった後も、彼女が著した書物や論文を教員研修での訓練用教科書としているため、研修を通してその基本理念や指導方法はそれぞれの国でそのまま伝わっている。Canadian Institute of Reading Recovery® (CIRR®) もまた、小学校1年生の終わりまでには全てのカナダの子供たちが読み書き能力を回復できるようになるという理念を掲

げ、Clay によって設立された非営利機関である。この CIRR® は、カナダの子供たちが小学校 1 年生の終わりまでに読み書きに熟達した学習者になることを目指しながら、読み書きに躓いている児童が皆カナダで RR® の訓練を受けられるようにすることを使命としている。<sup>2</sup> カナダでは CIRR® が Clay から直接この RR の使用を認められたという経緯から、RR 関連の用語全てに ® マークが付けられている。このような事情から、RR® はカナダにおいて CIRR® の書面による許可がない限りは使用することはできないことになっている。

今回のカナダ RR® 研修では、RR® 教員になるための研修と RR® 教員リーダーになるための研修に参加することができた。特に今回は、RR® 教員リーダー候補生のための訓練内容について初めて具体的に学ぶことができ、さらに、RR® 教員研修を含む一連の研修を通して Clay が伝えようとした RR® の根幹となる考え方が、学習者の既存の言語知識及び言語能力と新たな学習をいかに繋ぐか (Roaming around the Known) であることも確認することができた。

## 2. “Reading the future” : カナダのリテラシー教育と RR®

2007 年のカナダにおける学習状況に関するカナダ協議会 (the Canadian Council on Learning’s State of Learning in Canada) の報告によると、16 歳から 65 歳までの就業者の大よそ 42%、66 歳以上の人々を入れると 48% もの人々のリテラシーレベルが低いとみなされている。<sup>3</sup> この協議会では、将来的にカナダ人のリテラシーレベルを向上させるためその原因となる社会経済的要因についての研究と、彼らの学習の障害となる要因を特定するための調査が必要であるとしている。これらのリテラシーについて問題は、Reading the Future: Planning to meet Canada’s future literacy needs (低いリテラシーレベルの大人が必要とする知識や援助について考えるプロジェクト) で提起されている。2008 年出版の Reading the Future の報告によると、2031 年までにはまだ 16 歳以上の大人の 47% は、英語と (または) フランス語による読み書き能力の改善は期待できないと報告されている。英語またはフランス語によるこの基本的能力が限られているということは、日常生活でより良い生活をするための情報を得ることが困難になり、さらに国家としての経済成長が望めない事に繋がる。長期的には国の総生産量の低迷を招くとなると、問題は深刻なのである。このように読み書き教育の重要性は、国家政策として強調されている。

小学校レベルでも、読み書き教育の充実は大きな課題となっている。近年移民の数が増えつつある中、英語またはフランス語による読み書き能力の習得が要求され、学年相当のレベルに達しない児童の場合は、効果的な読み書き回復プログラムの実行 (このことを implementation と言っている) が必要となってくる。アメリカ合衆国と同様にカナダにも、学習障害を持つ児童であると認定される前に読み書きに躓いている小学生児童を見つけ、支援をするシステムとして Response to Intervention (RTI) という組織がある。それぞれの児童が抱えている問題のレベルに応じて、介入プログラムが用意されているのである。この RTI アプローチは、1) 読み書きに躓いている児童が特別教育を受ける必要があるという誤った判断を回避する、2) 早い段階から読み書きに躓いてい

る児童を支援することが可能になる、3) 移民の児童らがしばしば特別教育を受けるべきであると誤った判断をされるのを回避する、4) 一般教育と特別教育の協力関係を助けるといった利点がある。学習支援プログラムの中でも RR® は、この RTI アプローチの趣旨に最も適したリテラシー教育プログラムであると言われている。<sup>4</sup>

RR® は、1987年にオンタリオとノヴァ・スコットシア州で最初に行われた。<sup>5</sup> 間もなく RR® はカナダ全土に伝わり、今では7つの州(アルバータ、ブリティッシュコロンビア、マニトバ、ノヴァ・スコットシア、ニューブランズウィック、オンタリオ、プリンスエドワード島)と、1つの準州(ユーコン)で実施されている。冒頭でも述べたように、RR® の発案者であり教育者でもある Clay は、1992年に the Canadian Institute of Reading Recovery® (CIRR®) へカナダで Reading Recovery という言葉を使ってよいという許可を与え、その時からカナダでは RR® という記付きで Reading Recovery を示すようになっていく。カナダは、英語とフランス語を公用語とする国であり、RR® がフランス語を主要言語として学校で勉強する児童のために利用することは大変重要であった。<sup>6</sup> フランス語版 RR® についても Clay は、1995年にノヴァ・スコットシア州に RR® 訓練用の教材をフランス語で開発する権利を与えた。実質的には、1993年に CIRR® は正式に設立されたのが、この前までは、RR® 教員リーダーは、ニュージーランドの国立 Reading Recovery センターかアメリカのオハイヨー州立大学で訓練を受けていた。2008—2009年の報告では、フランス語版 RR® は、4つの州(ノヴァ・スコットシア、ニューブランズウィック、オンタリオ、プリンスエドワード島)で実施されている。<sup>7</sup>

CIRR® によるカナダ政府の RR® 実施データ 2008年—2009年版によると、13,622人の児童が、カナダで RR® の訓練を受け、1,770人の RR® 教員が1598校の児童に RR® 指導を行った。<sup>8</sup> 1年前の2007—2008年版データと比べても、RR® の訓練を受けた児童の数は3%増えており、カナダ政府による最初のデータ記録である1995—1996年版のもの比べると、RR® 訓練を受けている児童の数は332%増加している。RR® の訓練を受けた13,622人の児童のうち、11,529人が1学年の終わりまでに RR® プログラムを終了することができた (successfully discontinued) と報告されており、その数は RR® の訓練を受けた児童の総数の64.8%にあたる。また、27.3%の児童が他の特別な支援または長期間の支援を受けることになり (referred)、7.9%の児童がプログラムを終了する前に学校を移るかまたは何らかの理由でプログラムを続けることができなかったという結果になっている。RR® の訓練を受けた児童で、読み書き能力を回復できない児童は、他の特別な学習支援を受けるかまたは長期的は読み書き支援プログラムへと指導される (英語では、recommended といわれている)。ここでは、referred という言葉で表されている。

### 3. オンタリオ州ヨーク地区での RR® プログラム

今回著者と研究協力者がともに訪れたオンタリオ州のヨーク地区 (York District) の RR® の効果についていくつかデータがある。この地区の小学校では、1年生の段階で読み書きレベルが下位

20% の生徒は、たとえその児童が1) 言葉をまだうまく使ってコミュニケーションができない、2) 知的レベルが低い、3) 視覚障害や聴覚障害がある、4) または言葉の障害がある、5) 情緒不安定である、6) 少数民族の出身である、7) 英語が第二言語であるなどの諸状況と関係なく、Clay の発案した観察調査 (Observation Survey of Early Literacy Achievement) のスコアを基に RR® 訓練の支援を受けるべきであると判断された児童は全てこの訓練に参加することができる。<sup>9</sup> どこの国でも同じように、RR® の訓練を受ける児童は、通常のカリキュラムに沿った授業を受けるのだが、その訓練の時間だけは別室で RR® 教員の指導を 30 分集中して受けることになる。地方及び国際レベルのデータによると、RR® 訓練を受けた児童のうち 75% から 89% の児童がその訓練の終わりまでに小学校 1 年生レベルの読み書き能力を回復することができる。

実際にヨーク地区の 2009 年から 2010 年のデータによると、5,976 人の小学校 1 年生児童のうち、1,210 人が RR® 訓練を受けた。1,210 人のうち 33 人は一連の RR® 訓練を終えることができなかった。つまりこの 33 人の児童を除いた 1,177 人のうち、89% にあたる 1,047 人が小学校 1 年の 6 月までに学年相当またはそれ以上の読み書き能力を身に着けることができたことがわかっている。また、残りの 11% の児童は、ある程度の回復はしたが、小学校 1 年生レベルまでは到達することができず、さらなる支援を必要としたという結果も出ている。

What Works Clearinghouse の調査では、リテラシー訓練のためのプログラムの有効性を比較し、1) アルファベット、2) 文字及び文章理解、3) 流暢さ、4) 読解力全般の達成度という点において RR® が他の介入プログラム (Accelerated Reader、Success for All、Lindamood Ph.) よりはるかに効力があることがわかった。さらにヨーク地区の RR® のデータによると、RR® で訓練を受けた児童がその能力をどれだけ持続できるのかということについての調査でも、RR® の訓練を受けた 80% から 89% の児童がその学年の終りまでにはその学年の平均レベルまで読み書き能力を回復することができており、その能力は小学校中学年から高学年にかけても伸び続けることがわかっている。

また、読み書き能力と児童の性別との関係についての調査も行われている。RR® の訓練を受けている小学校 1 年生児童のうち 2009 年から 2010 年の年では 61% が男子で 39% が女子であった。ヨーク地域のデータによると、7 年間の調査で小学校 1 年生の児童の中で女子児童の方が男子児童よりも読み書き能力が高いことがわかっているが、RR® の訓練を成功させることができた男子児童は、女子児童と同じ程度または女子児童以上に読み書きができるようになっている。

#### 4. カナダ版 RR® の教員研修システム

前述の Canadian Institute of Reading Recovery® (CIRR®) は、RR® 訓練の質を維持するために RR® トレーナー、RR® 教員リーダー、RR® 教員の訓練と支援を行うことが主要な任務の 1 つとなっている。RR® 教員は、RR® 教員リーダーによって指導される 1 年間の教員研修コースを修了し、訓練期間中は 1 日当たり最少 4 人の児童の指導をすることになっている。RR® 教員になった後も

1日当たり最少2人の児童の指導をしながら、教員研修を続けて受けることになっている。RR®教員だけでなく、彼らの指導に当たっているRR®教員リーダーやRR®トレーナーもまたRR®の指導を常に行うことが義務となっている。RR®教員リーダーやRR®トレーナーは、RR®教員やRR®教員リーダーの教員研修を行う傍ら、自らも常にRR®教員の指導技術を向上させることが期待されているわけである。特にRR®教員になるための研修の際に4人の児童の指導を義務付けている理由としてClayは、様々な問題が原因で読み書きに躓いている児童を指導するには、なるべく多くの指導経験を積むことが肝要であり、それぞれのケースに最適の指導を提供するためには、訓練の段階から読み書き能力回復が難しいと思われる児童の指導に挑戦し、問題解決方法を模索していくべきであると唱えている。RR®では、決まったカリキュラムはなく、それぞれの児童の問題を見極めて、最適の指導ができるようになることが期待されているのである。

CIRR®には、RR®指導の原則に基づいた『基準とガイドライン (Standards and Guidelines)』があり、そこにはRR®訓練のための組織やカナダRR®カリキュラム運営に関する原則を始めとし指導ガイドラインが用意されている。<sup>10</sup>

『基準とガイドライン』によると、カナダのRR®訓練を行う組織は、CIRR®の下位組織として3つのレベル: 小学校 (School)、教員訓練センター (Teacher Training Centres)、カナダを3つの地域に分けるRR®機関 (Western Canadian Institute of RR®, Central Canadian Institute of RR®, Eastern Canadian Institute of RR®) がありそれぞれ役割分担をしている。カナダでは各小学校にRR®教員が配置され、校長及び学校のRR®チームが協力して訓練を行っている。各小学校の上位組織として教員訓練センターがある。そこにはRR®教員リーダーとリエゾン担当者 (Liaison Administrator) が所属しており、さらにその上記機関には、西部CIRR®, 中央CIRR®, 東部CIRR®があり、それらの機関はCIRR®理事会によって管理されている。

学校レベルでは、資格を持ったRR®教員が毎日RR®クラスの児童を受け持ち訓練に当たっている。州レベルでは、RR®教員リーダーが、毎日RR®の児童の訓練を行う傍ら、RR®教員の訓練を行い、リエゾン担当者の支援を受けて訓練センターを維持している。RR®機関レベルでは、RR®トレーナーが毎日RR®の児童の教育に当たり、RR®教員リーダーの訓練を行い、RR®教員研修を開催しながら国内でRR®訓練を提供することが役割となっている。リエゾン担当者とは、教員訓練センターに属しており、リテラシー習得の専門家であるかまたは特別教育の専門家であるのだが、RR®訓練を積極的に支援する役割を果たしている。

RR®教員になるためには、1年間の研修を経験しその中で同僚の前 (Behind the one-way screen) でRR®指導の実践を行わなければならない。<sup>11</sup> また、少なくとも3年間の小学校での教員経験とリテラシー指導の経験が必要である。常に新しいスキルや知識を学び応用することに意欲的で、同僚、児童の両親またRR®の担当者との交流をすることが要求されている。RR®教員として4.5年教えた後は通常の小学校教員に戻ることにしている。教育の質を向上させるために、RR®教員研修中 (Teachers in Training) だけでなくRR®教員になってからの (Trained Teachers)

研修も義務付けられている。特に研修中の RR® 教員にとっても資格を持つ RR® 教員にとっても難しいと考えられる児童の観察記録 (Observation Survey and Summary) のつけ方、テキストを読んでいる最中につける記録 (Running Records)、毎回の指導記録のつけ方、児童の読み書きにおける進歩についての判断及び RR® 指導を辞める際の判断基準について研鑽を積むことが期待されている。

RR® 教員リーダーの役割は、RR® 教員訓練にとって重要である。彼ら自身常に RR® 訓練を実際に行いながら、RR® 教員になるための研修及び RR® 教員 (なってからも研修を受けるため) のための研修を行い、さらにそれぞれの州で行われている RR® プログラムの質を向上させるために、働きかけをしなければならない。RR® 教員リーダーになるためには、学士号または修士号取得した上、小学校で最低3年以上の教員経験が必要である。リーダーの資格を取るためには、RR® 教員リーダー研修所で1年間研修を行い単位修得する必要がある。ここでは、RR® プログラムで児童を指導すること、RR® 教員を訓練すること、理論や介入プログラム及び調査について学ぶとともに、発達心理学、リテラシー理論と調査、リテラシー教育における問題について学ぶ。

RR® 教員リーダーを指導する立場になる人が RR® トレーナーである。上記で述べたように、RR® 教員リーダーの役割は大変重要であるため、その人たちを訓練する RR® トレーナーは、RR® プログラムの質維持のための鍵となるわけである。RR® トレーナーになるための主な基準としては、修士号または同等の資格を有し、教員資格 (Permanent Teacher's Certificate) を獲得していなければならない、小学校での教員としての実績があり、CIRR® から訓練のための候補として選ばなければならないなどがある。また、それぞれの地区にある訓練センターで少なくとも3年間は訓練のために雇われることになっている。この資格を得るための訓練に選ばれる人は、早期リテラシーに関する最近の調査について理解していることが期待され、RR® プログラムが読み書き回復にどれだけ効果を上げているかデータを収集し、その結果を報告する役割も担っている。

## 5. RR® 指導の中核 — “Roaming around the Known” —

今回のカナダ研修では、RR® 教員リーダーの候補生として、RR® トレーナーである Janice Van Dyke 氏に訓練を受けている Ju Silva 氏の月2回の研修参観の機会を得ることができた。Ju Silva 氏は、現在 RR® 教員として RR® プログラムに関わり、担当している生徒の指導に当たっている。両日とも、13時から16時30分まで10分の休憩をはさむだけの集中講座である。このときの研修生はこの Ju Silva 氏1人であった。Dyke 氏によると近年は州からの予算が削減され、RR® 教員リーダー候補生の数が激減しているため、今回も Ju Silva 氏一人という事情であった。研修内容は、主に Clay の著書または Clay について書かれている論文や書籍を教科書とし、それらに書かれている RR® についての理論及びそれに基づく指導方法について理解を深め、研修生が日頃の RR® の生徒指導上疑問に思っていることや Clay の主張についての質問及び意見交換を行うというものである。また、後半では、Canadian Institute of RR® 作成の指導方法についての DVD を見ながら討論した。

このDVDは、RR®の訓練の中でもWarming-Upとして本格的な訓練が始まる前の指導方法を扱っている内容となっていた。この2回にわたる約7時間の集中RR®教員リーダー研修でのDyke氏の説明は、RR®の指導方針、指導ストラテジーについて大いに理解を助けるものであった。

この時の研修の主な話題は、“Collaborative Inquiry”と“Roaming around the Known”であった。Ju Silva氏がこの時話題にしたことは、自分が生徒の読み書き能力を測定した観察(Observation Survey)結果の信頼性についてその生徒の両親に異議申し立てられた場合はどうすべきか、また、RR®訓練を行っている生徒の能力はわかっているが、次の段階でどんな指導をすべきかがわからないということであった。この質問についてDyke氏は、RR®教員リーダーとしての判断能力を信じて積極的に指導すべきであるという助言をし、さらに“Collaborative Inquiry”という考え方を紹介しながらRR®訓練における“Roaming around the Known”という概念の重要性を説明した。

学習者の読み書き能力を回復するに当たり、RR®リーダーが一人で責任を持つのか(individual responsibility)、または周りの人とともに能力回復の手助けをするという考え方(collective responsibilities)に基づくのかということであり、RR®教員リーダーが一人で指導するというのではなく、むしろ生徒の学習状況についてその生徒のクラス担当教員等と情報交換をしながら指導していくことが大切であると説いた。これが“Collaborative Inquiry”という考え方である。教育の現場でよく言われるこの“Collaborative Inquiry”とは、教員が協同して共通の教育目的を持ち、収集したデータを分析し、指導方法の効果測定をすることによって指導の質を高めていくという考え方である。<sup>12</sup> RR®プログラムでは、生徒がRR®の訓練を止める際、読み書き能力が目標のレベルまで達しているか否かを判断するために生徒に直接かかわっていない教員による評価(Independent Assessor)も参考にして訓練停止を決定することになっているが、これも“Collaborative Inquiry”の考え方に沿った制度であろう。

また、RR®訓練では、段階別の様々な種類のテキストがたくさん用意されているだけで、決まった教材はなく、生徒それぞれがどのような知識を持っていて、そこからどのように知識を発展させていくか考えて指導しなければならない。次に何を教えるべきか決める際には生徒の反応が教員へ重要な示唆を与えるのというわけである。これが今回のRR®教員研修やRR®教員リーダー研修でよく聞かれる“Roaming around the Known”の意味である。例えばwriting活動において、その生徒が漫画をよく読むのであれば、漫画の話をついで水にしてその話題に関連したことを書かせるようにする。生徒の“Idiosyncratic factors (特異性)”を重視し、生徒にとって意味のあることについて書かせることが大切なのである。何を知っているのか、何を得意としているのか(competence)を探ること(roaming aroundの直訳は「その周りをうろうろする」という意味)がRR®教員やRR®教員リーダーの役割である。さらに、“Roaming around the Known”のためには、RR®の生徒の両親の協力も大切なのである。当該の生徒がどんなことに関心があるか、どんなことについての知識を持っているかについて、生徒と生活を共にしている両親から得る情報を基にRR®訓練の質を向上させることができる。<sup>13</sup>

また、RR® 訓練では、生徒の情意フィルターを下げ、学習を効果的にすることに務めている。今回の研修で見た DVD には、RR® 訓練を始める生徒にどのような Warming-up 活動をすべきかが表されていた。これも“Roaming around the Known”の指導方針と繋がった指導ストラテジーである。読み書きに躓く6歳児にいきなりRR®訓練するのではなく、その生徒の言語発達レベルを始め、どのような学習歴があるのか、どのようなことに興味があるのか、家庭ではどのような教育をしているのかを総合的に分析しながら、その生徒に適したテキストを導入し、知っていることや関心事を書く活動に取り入れていく。まさに、RR®訓練最初のWarming-up期間は、“Roaming around the Known”なのである。

## 6. 生徒の口頭言語の発達を助ける指導方略 : personalization と reformation

このRR®の指導方針の中心である“Roaming around the Known”は、personalization(RR®教員が、生徒個人々の経験を話題にすること)という言語発達を大いに助ける言語指導方略と繋がっていくのである。RR®教員は、会話の中で生徒の知っていることや能力を見極めながら生徒との共有の話題を持ち、実際はRR®教員がテキスト選定を含む指導過程を調整しているのだが、生徒が主体であるように生徒自身に思わせることによって、学習の質は生徒の気力次第であることを理解させるのである。このように、RR®教員やRR®教員リーダーの役割は、生徒の能力を引き出しながら、学習を支援していくことであると言える。

Dyke氏とJu Silva氏の議論の中で話題となった生徒の言語発達を助けるもう1つの言語指導方略に、reformation(修正、矯正)があった。これはRR®教員による一種のprompts(読み書き活動の合間にRR®教員が与えるヒントや指示)である。次のRR®教員と生徒の会話では、reformation方略が使われている(Dyke, 2006, p.29)。生徒が「水仙の花が花びら(petal)を失った」というべきところを、「花(flower)を失った」と表現したものをRR®教員が修正した場面である。

生徒 : My old daffodil lost.

RR®教員 : Is it? What happened to it?

生徒 : It lost its flower.

RR®教員 : Its petals-these lovely parts in here. Did it lose its petals?

このreformationは、この生徒にflowersとpetalsの違いを理解させることになり、後にRR®教員が“What's it got here that you like about it?”と聞いたところ、今度は生徒の方が、“Petals”と答えたのである。これは生徒がRR®教員から教えてもらった言葉に注目して使ったということである。このRR®教員の使った言葉(petals)は、その生徒がその状況を説明するために必要とした言葉であることがわかったため、使ってみた言葉になったのである。Dyke(2006)によると、RR®教員との会話は生徒らの口頭言語の発達を助けるとし、その過程でRR®教員はreformationを指導方略としてしばしば使う。その目的は、1)長い逸話を要約させる、2)標準的な文法規則を使って生徒が前に言ったことをもう一度言い直す、3)生徒にある考えを理解させる、4)生徒が言おう

とした意味に注目して、違う表現で言う、5) 生徒がいくつかの考えをまとめるのを助けるなどがある。

この personalization と reformation は、生徒が新しい言語を自分の言葉として使うように導くための二つの重要な談話行為であり、これは appropriation という用語で表されている。この appropriation という用語は Cazden (2001) が、子供によって新しい言葉が取り上げられるという意味で使った。Cazden (2001) によると生徒との会話に見られる appropriation は、生徒がその新しい言葉を使ってみるという積極的な働きかけという意味を含んでいるという。

Dyke 氏と彼女の甥との会話の中で appropriation の例が見られる。彼女の2歳半の甥の Connor は、透き通った箱に入ったトラックの玩具をもらったとき、その玩具が段ボールの紙で巻かれて金具の紐で縛られていた様子をわからずに開けようとしたとき、祖父がその玩具が金具の紐で縛られていることを指摘すると、Connor はその表現 (“Look! It’s all wired up.”) が気に入ったようで、トラックに段ボールを付けながらこの句を何回も繰り返した。<sup>14</sup> RR® の訓練の最中でも、生徒との会話の中で personalization や reformation をすることによって、このように子供が積極的に新しい言葉を使おうとする様子が見られる。

しかしながら Dyke (2006) によると、RR® 訓練中の指導方略としての reformation は生徒に新しい言語を使うよう導くことができるとは限らないと主張している。RR® 教員とその生徒との会話分析のデータ結果から、生徒は、修正され矯正されたことによって新しい言葉を使い語彙を増やしていくというのではなく、生徒自身の見解から役に立つと思われる語を取り込んでいるというのである。つまり、生徒は RR® 教員によって修正された言葉の中から選択して自分の使える語彙を取り込んでいるのである。

## 7. 日本の小学校英語教育への教育的示唆

平成24年10月1日から10月5日にかけて2回のRR®教員リーダー候補生の訓練参観とRR®教員のための研修の参観を3回行った。平成23年のオーストラリア・ニュージーランド研修でもRR®教員の研修参観を行ったが、今回はRR®教員になるための研修と何年かのRR®指導経験のある教員の研修の参観が可能となり、その内容とレベルが異なっていることもわかった。またどの研修においても、一貫した言語指導方針である“Roaming around the Known”をどのように実行していくかが中心テーマとなっていた。RR®教員リーダーは、one-way screenの前で実際の指導に当たっているRR®教員(研修のために特別に自分の生徒を連れてきてデモンストレーションを行っている)がいかに生徒の経験を授業の話題にしようと試みているかを解説していた。RR®教員の研修で一貫したClayの指導方針と指導方略を徹底して教授するという教員教育の姿勢は、昨年訪問したオーストラリア及びニュージーランドのRR®教員研修の様子と同じであった。ニュージーランドで開発されたRR®プログラムが他の国々に受け継がれる過程で正確にその教え方が伝授されていることに感銘を受けるとともに、教員研修の重要性を再確認することができた。また、

今回のカナダ研修を通して、RR®プログラムの根幹となる指導方針がさらに明確になり、本研究課題である「RR®プログラムの理論を日本の早期英語教育へ応用する方法」へもより具体的な示唆を得ることができた。

Clay は、その主張の中で Emergent Literacy という言葉を使って、小学校で文字教育を受ける前の口頭言語の発達の重要性を説いている。文字を習得する前に既に言葉の習得は始まっているというのである。口頭による言葉の習得の段階で児童は日常生活からあらゆる経験をしてくれている。文字が教育の中に導入され、今まで耳で聞いていた言葉とその意味と文字を結びつける作業が始まるのである。この時期に既存の知識の移行を効率的に行うために、“Roaming around the Known”で示されているように、児童の経験を探り、学習のきっかけを見つけ、personalization の方略を使って、その経験を授業の話題として取り込むことが重要なのである。既に知っていることを基に学習するという考えは、認知言語学の観点によれば学習の基本である。Clay はその学習理論を RR®プログラムの土台としたのである。また、児童の学習を促進するために、児童との会話（談話）の中で語彙を増やすための指導方略として reformation を上げている。

このように RR®プログラムの指導法を調査してみると、小学校5年生で英語を習い始める日本の公立小学校での英語教育も、日常的に使ってない外国語であるということから音声やリズムのインプットを与えるに加え、それがどのような文字で表現されるのか、またどんな意味を持つのかについてのインプットも与え、音声と関連させながら、音と意味を記号化していく必要があると考える。海外の英語を第一言語として学んでいる学習者のリテラシー教育をモデルとする場合、母語習得と外国語習得は同じ土壌では考えられないという反論が常に付きまとうが、学習者が既に持っている知識に注目し、その知識を基に新しいことを学ぶためのきっかけを探り発見を繰り返していくという学習過程は、どんな言語を学ぶときでも同様であると考えられるべきではないか。また、この学習者の既存の知識から始まる学習という考え方は、認知学習理論の観点からも支持されるのである。

平成24年9月からパイロット研究として、この RR®プログラムの指導法を応用して文字を導入しながら、読み書き及び音素理解を中心に小学5年生11人と6年生3人に英語を教えているというプロジェクトを行っている。テキストは、Pat Harrison による “What I Can Do” という Blueberry Hill Books から出版されている RR®プログラム用のテキストなどを使用している。テキストは、“I can cook.” という can の入った単文が続いているもので、最後に “I can shake a paw!” で終わっている。それぞれ右側のページに動物がその動作をしているイラストが描かれている。生徒は、毎回そのイラストについてコメントをしながら読んでいた。最後のページに出てくる “paw” のところで生徒全員が躓いた。その時の会話である。

先生：(イラストを指さしながら) “paw” って何？

生徒A：“paw” 「パウ」ってなんだろう（イラストを見ている）。

生徒B：・・・・・・。

生徒C：(イラストを見ている) あのださ〜。肉球かな？家の犬の手のところ、肉球ある。

生徒D：“paw”って「肉球」のことかー。

教員が絵に注目させながら、質問している。生徒は始め“paw”の意味が分からなかったが、しばらくして生徒Cが自分の飼っている犬の手を思い出し、「肉球」という言葉を発した。絵を媒介として“paw”「パウ」という音と綴りを自分の飼っている犬の手と結びつけて、英語の意味を推測したのである。まだこのパイロット研究は始まったばかりであるが、生徒の知識と経験を最大限に活用しながら言葉の意味を発見するという経験は、生徒らが後に新しい言葉である“paw”をほかの状況で使う appropriation という行動をする可能性へと繋がっていくのかもしれない。このパイロット研究では、今後RR®プログラム用のテキストを始め様々なテキストを使いながら、その指導法を応用し続けていくと、教員と生徒同士の会話を通じた意味の交渉によって、音声、意味、文字を結びつけながら英語についての知識をどのように生徒らが構築していくのかが明らかになるであろう。文字に関しては、英語学習の前にローマ字を習うことによってアルファベット文字に慣れている。英語との違いを明らかにしながら、新しい言語体系とその言語を取り巻く文化について生徒の既存の知識を手がかりとして英語学習を発展させていくことが肝要である。

平成23年から始めたオーストラリア・ニュージーランド研修から今回のカナダ研修までの間、それぞれの国のRR®プログラム関係者からこのプログラムについて学び、多くのRR®教員研修及びRR®プログラムの授業参観を行ってきた。回数を重ねるごとに、RR®プログラムの言語習得についての考え方が浮き彫りになってきている。30分という時間の枠の中で、音素理解及び音声訓練、読み書き、構文理解を目的とした活動を通して、“Roaming around the Known”の指導方針の基に、personalization や reformation などの教員による scaffolding によって言葉の習得を目指すこの指導法は、やはり日本の小学校英語教育法に影響を与えうるであろう。今後は、現在行っている小学5年生及び6年生14人を対象に行っているRR®プログラムの指導法の応用研究の分析を行い、日本の小学校英語の指導法及び教材モデルを提示していくことにする。

## 注

<sup>1</sup> Reading Recovery®プログラムでは、Reading Recovery® Trainer、Reading Recovery® Teacher Leader、Reading Recovery® Teacher (以下それぞれRR®トレーナー、RR®教員リーダー、RR®教員とする) というように、指導者は3段階に分かれている。RR®教員は、小学校にあるRR®Centre というような研究機関で実際に読み書きに躓いている生徒を指導する立場にある。RR®教員は、RR®教員資格を取得してからも月に2回はRR®教員リーダーから助言をもらい、研鑽を積むことになっている。また、RR®教員リーダーは、その資格を取得するためにRR®トレーナーから訓練を受ける。RR®教員リーダーもRR®トレーナーも実際にRR®訓練に携わる。RR®教員ほどではないが、それぞれ生徒の指導を担当している。

<sup>2</sup> カナダのCIRR®については、“Reading Recovery: CIRR”  
[http://www.readingrecovery.org/reading\\_recovery/canada/cirr.asp](http://www.readingrecovery.org/reading_recovery/canada/cirr.asp) 2011/05/14 を参照している。

<sup>3</sup> Reading the Future を含むカナダのリテラシー教育については、2008年にthe Canadian Council on Learning (CCL) から出版されている“Reading the future-Planning to meet Canada’s future literacy needs”を参考に

している。

- <sup>4</sup> RTI については、Reading Recovery® Council of North America (2001-2012) “Reading Recovery and RTI: A perfect fit” を参考資料としている。
- <sup>5</sup> カナダの RR® も歴史については、“Reading Recovery: Brief History in Canada” [http://www.readingrecovery.org/reading\\_recovery/canada/history.asp](http://www.readingrecovery.org/reading_recovery/canada/history.asp) 2011/05/12 を参照している。
- <sup>6</sup> カナダのフランス語版 RR® については、“French Development in Canada” [http://www.readingrecovery.org/reading\\_recovery/canada/french.asp](http://www.readingrecovery.org/reading_recovery/canada/french.asp) 2011/05/14 を参照している。
- <sup>7</sup> フランス語の RR® については、CIRR® の 2008—2009 年度報告書要旨を参考にしている。
- <sup>8</sup> RR® の訓練を受けている児童、RR® 教員、RR® の訓練を行っている学校の数、プログラムを修了することができなかった児童の割合についての資料は、CIRR® の 2008—2009 年度報告書要旨を参照している。
- <sup>9</sup> York 地区の RR® 訓練効果についてのデータは、York 地区についての 2009—2010 年の年間レポートの結果を参照している。
- <sup>10</sup> 『基準とガイドライン (Standards and Guidelines)』については、CIRR® から 2006 年に出版されている Canadian Institute of Reading Recovery® Standards and guidelines Based on the Principles of Reading Recovery® (3rd Ed.) を参照している。また、RR® 教員、RR® 教員リーダー、RR® トレーナーの資格や義務についても上記資料を参照している。
- <sup>11</sup> Behind the one-way screen については、小野 (2012) を参照。
- <sup>12</sup> この言葉は、Janice Van Dyke 氏の講義で聞いたのであるが、その教育業界における意味については、Jane L. David によって書かれた雑誌 Educational Leadership: Data: Now what? の中の記事 “Collaborative Inquiry” <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/dec08/vol66/num04/collaborative-inquiry.aspx> を参照した。
- <sup>13</sup> この研修中 Dyke 氏から、生徒の両親の役割についても言及があった。RR® 訓練による読み書き能力の回復に最も敏感な人々は生徒の両親を含む家族であるから、指導を続けるに当たり家庭との情報交換を続けることは大切である。しかし、家庭内では生徒の読み書き学習を手助けするなどの介入はすべきでなく、生徒が宿題をやり続けるよう支援することが家族の役割であることを認識しなければならないのである。
- <sup>14</sup> Dyke (2006) の 27 ページに書かれている逸話である。

## 参考文献

- The Canadian Council on Learning (CCL). (2008). “Reading the Future-Planning to meet Canada’s future Literacy Needs.” Ottawa: Communications Canadian Council on Learning.
- The Canadian Institute of Reading Recovery®. (2006). “Canadian Institute of Reading Recovery® standards and Guidelines Based on the Principles of Reading Recovery®.” Montreal: The Cleland Communications Group Inc.
- The Canadian Institute of Reading Recovery®. (2010). “The Canadian Institute of Reading Recovery® National Implementation Data: 2008-2009 Executive Summary.” [http://www.readingrecovery.org/reading\\_recovery/canada/national\\_data.asp](http://www.readingrecovery.org/reading_recovery/canada/national_data.asp) 2011/05/14
- Cazden, C. B. (2001). *Classroom discourse: the language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- David, Jane L. (2008-2009). “Educational Leadership Data: Now what?: Collaborative Inquiry.” *Vol. 66. No.4*, 87-88. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/dec08/vol66/num04/collaborative-inquiry.aspx>

2012/11/23

- Dyke, Janice Van. (2006). "When Conversations Go Well: Investigating Oral Language Development in Reading Recovery." *Journal of Reading Recovery, Spring*, 25-33.
- 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. (2012). 「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)」『成蹊英語英文学研究』 第 16 号、53-70.
- 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.
- 高梨庸雄、小野尚美. (2011). [短期特別連載] 第 3 回 「Reading Recovery を活した校種間連携— Reading Recovery をどのように活用するか」『英語教育』5月号、60(2)、67-69.
- Reading Recovery® Council of North America. (2011). "French Development in Canada."  
<http://www.readingrecovery.org/reading-recovery/canada/french.asp> 2011/05/14
- Reading Recovery® Council of North America. (2011). "Network in Canada."  
[http://www.readingrecovery.org/reading\\_recovery/canada/index.asp](http://www.readingrecovery.org/reading_recovery/canada/index.asp) 2011/05/14
- Reading Recovery® Council of North America. (2011). "Reading Recovery: Brief History in Canada."  
[http://www.readingrecovery.org/reading\\_recovery/canada/history.asp](http://www.readingrecovery.org/reading_recovery/canada/history.asp) 2011/05/14
- Reading Recovery® Council of North America. (2011). "Reading Recovery: CIRR."  
[http://www.readingrecovery.org/reading\\_recovery/canada/cirr.asp](http://www.readingrecovery.org/reading_recovery/canada/cirr.asp) 2011/05/14
- Reading Recovery® Council of North America. (2001-2012). "Reading Recovery and RTI: A perfect fit."  
<http://readingrecovery.org/reading-recovery/implementation/response-to-intervention> 2012/10/15
- York Region District School Board. (2009-2010). "Reading Recovery® -Changing futures-What is Possible?"  
Annual Site Report, 1-7.

## 付録 1

### カナダ研修スケジュール

#### Monday, Oct.1

- 10am-noon** Canadian Institute of Reading Recovery® Central Division Office  
Charlton Public School  
121 Joseph Aaron Blvd. Thornhill, ON L4J 6J5  
Meet with Janice Van Dyke, Trainer Coordinator CIRR® Central Division  
Hazel Dick, President, CIRR® Board of Directors
- 1-4;30pm** Observe Teacher Leader Certification Course seminar  
Interview with Teacher Leader candidate Ju Silva

Debriefing with Janice Van Dyke

**Tuesday, Oct. 2**

**8;30-11-30am** Reading Recovery® Teacher in-service in Peel District School Board

Followed by conversations with teachers and a teacher leader

Meet with Leslie Hodgins Ross, Teacher Leader

Sherwood Mills Public School

1385 Sherwood Mills Blvd. Mississauga, ON L5V2138

**Wednesday, Oct 3.**

**8;30-11-30am** Reading Recovery® Teacher in –service in Toronto District School

Board

Followed by conversations with teachers and a teacher leader

Meet with Paul Cousineau, Teacher Leader

Wilkinson Public School Annex, Reading Recovery®

108 Strathmore Blvd. Toronto, ON M4J 3N7

**Thursday, Oct. 4**

**8;30-11-30am** Reading Recovery® Teacher –in –service in York Region District

School Board Centre for Leadership and Learning

Followed by conversations with teachers and teacher leaders

Meet with Dee Dee Verlinde, Teacher Leader

Centre for Leadership and Learning

300 Harry Walker Parkway South

Newmarket ON L3Y 8E2

**Friday, Oct. 5**

**8;30-11-30am** Canadian Institute of Reading Recovery® Central Division Office

Charlton Public School

121 Joseph Aaron Blvd. Thornhill, ON L4J 6J5

Meet with Janice Van Dyke, Trainer Coordinator CIRRR® Central Division

Interview with Teacher Leader candidate Ju Silva

Observe Teacher Leader Certification Course seminar

Interview with Teacher Leader candidate Ju Silva

Followed by debriefing with Janice Van Dyke