

「責任の移行モデル」を踏まえた 読み聞かせ指導の試み

峰本 義明

新潟青陵大学短期大学部幼児教育学科

Attempts to teach new methods of reading aloud to children,
based on the model of gradual release of responsibility

Yoshiaki Minemoto

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY JUNIOR COLLEGE, DEPARTMENT OF EARLY CHILDHOOD
EDUCATION

要旨

日本での読み聞かせは声色や身振りなどを使わない「静聴型読み聞かせ」が多い。これに対して、「考え聞かせ」、「対話読み聞かせ」、「いっしょ読み」などの読み聞かせの可能性を広げる方法の提案がなされている。しかし、現状では保育士や教員たちにこれらの読み聞かせ方法の普及は進んでいない。そこで本稿では研究の初期段階として、学びの責任を教師主導から次第に子ども中心の学びへと移す「責任の移行モデル」を踏まえ、筆者が担当する授業実践や教員免許状更新講習を通して、学生や教員に様々な読み聞かせの手法を紹介し、それらを自身の指導計画にどのように取り入れていくかを考えさせることとした。その結果、学生・保育士・教員に多様な読み聞かせを活用していこうとする態度が向上したことが示唆されたが、責任の移行モデルを踏まえた指導法の意義について十分認識させるには至らなかった。

キーワード

責任の移行モデル、読み聞かせ、考え聞かせ、対話読み聞かせ、いっしょ読み

Abstract

In Japan, the traditional way of reading books aloud to children has been for teachers to simply read the story as written, without varying their voice quality or using gestures, to students who just listen quietly. New techniques for increasing student understanding and involvement have been developed, including the “think-aloud,” “interactive read-aloud” and “shared-reading” methods, but these alternative methods are still not in general use by day-care, kindergarten and elementary-school teachers. This paper therefore presents the results of preliminary investigations, based on the model of gradual release of responsibility (the gradual transfer of responsibility for the students’ learning from the teacher, to the students themselves), of the author’s introduction of various reading-aloud techniques in classes taught to children, as well as in professional-training sessions for teachers (as part of their teaching-license refresher courses), and having these teachers consider ways these new techniques could be integrated into their lesson plans.

Preliminary results based on these teachers’ reactions seem to indicate their increasing openness toward the use of a greater variety of reading-aloud techniques. However, the teachers did not seem to fully grasp the importance of these techniques as instructional methods which accord with the model of a gradual release of responsibility.

Key words

Model of Gradual Release of Responsibility, read-aloud, think-aloud, interactional read-aloud, shared reading

I はじめに

1. 日本の読み聞かせの実態

読み聞かせは幼児教育の現場はもちろん、小・中・高の学校現場でも広く用いられている、効果的な読むことの指導法の一つである。特に幼児や小学校低学年の、自分自身で読み解く力がまだ不十分な子どもに本の内容を味わわせるために、読み聞かせは大きな力を発揮する。本の世界を身近にさせる、有効な手段だと言える。

その読み聞かせを、日本の教育現場ではどのような形で行っているだろうか。読み聞かせのプロフェッショナルを招いたり、図書館司書が行ったりする場合もあるが、多くは保育者や教員が行っている。その際、一般的には声色や身振り手振りなどを加えずに、淡々と読み聞かせるやり方が多いと思われる。足立幸子¹⁾は、日本の読み聞かせは最中に声を発するのは読み手である教師のみであり、聞き手である児童・生徒は静かに聞くようにする「静聴型読み聞かせ」を前提にしていることが多い、としている。

また、幼稚園教育要領及び保育所保育指針における領域「言葉」用のテキストとして用いられる本には、読み聞かせ方として「基本的には読み聞かせのあとは感動を大切にし、イメージを発展させることができるよう、できる限り説明や話し合いなどは避けたほうがよい」²⁾ という記述がある。日本の教育現場における読み聞かせは「静聴型」であると言える。

一方、保育者や教員はどのような目的で読み聞かせを行っているのだろうか。筆者は短大2年生130名に読み聞かせの目的を問うアンケート^{注1)}を実施したが、その回答によると以下のような目的が挙げられた。

- ・子どもの感性を豊かにするため
- ・物語の楽しさを知ってもらうため
- ・子どもに多くの言葉を知ってもらうため

- ・想像力を豊かにするため
- ・絵本の面白さや楽しさを一緒に共有するため
- ・絵本を通して様々な世界を感じてもらうため
- ・子どもの興味関心を引き出すため
- ・導入のため

これらの目的は、読み聞かせを行う多くの保育者・教員も持っているものであろう。どれも子どもの成長を願っての、妥当なものだと思われる。しかし、こうした多様な目的を達成するために、静聴型読み聞かせという一つの手段だけで足りるのだろうか。例えば「子どもの感性を豊かにする」ことや「物語の楽しさを知ってもらう」ためには、むしろ登場人物の声色を使い分け、身振り・手振りを加えた読み聞かせの方がより効果的ではないか。さらに、「絵本の面白さや楽しさを一緒に共有するため」には、読み聞かせの最中に子どもに問いかけるような読み聞かせがより効果的だと考えられる。

静聴型読み聞かせは、もちろん読み聞かせ方の有用な方法であり、その価値や有効性は決して揺るぐものではない。しかし、保育者・教員が読み聞かせを行うことによって達成したいと願う目的を実現するために、その手段として1種類しか持ち合わせていないのは、多様な個性・能力を持つ子どもたちの読む力を育成させるために不十分だと考える。

2. 読み聞かせ研究の現状

こうした現状に対して、読み聞かせの可能性を拡張するために様々な提案がなされている。足立は先の引用に続いて以下のように「交流型読み聞かせ」を提案する。「交流型読み聞かせ」とは「読み手と聞き手または聞き手同士が交流する読み聞かせ」³⁾のことである。

海外では、読み聞かせの前・中・後に読み手と聞き手または聞き手同士の交流を行う「交流型読み聞かせ」がよく行わ

れている。筆者は、アメリカ・オーストラリア・スペインなどに滞在中に学校の授業現場で「交流型読み聞かせ」が行われているのを見たことがある。また、海外の読み聞かせ研究論文において扱われている読み聞かせも「交流型読み聞かせ」であると判断できるものが多い。

この後で足立はLawrence Sipeの研究⁴⁾から、交流型読み聞かせでの子どもの反応は自然発生的に現れるものと主に発問によって教師が促すものがあることを指摘する。さらにLinda Hoytの著書⁵⁾から、交流型読み聞かせの指導の手法として①教室の物理的環境、②使用される本、③交流のタイミング、④題名から来る先行知識、⑤考え聞かせ、⑥考えていることを全体に話すこと、⑦向き直って話そう！、⑧リーダーズ・シアター、があることを紹介する。そして同じくHoytの著書から、交流型読み聞かせは指導事項が明確であり、評価も①子どもたちの読者反応を観察する、②読みの流暢さを評価する、③違った場面での面接によって評価する、などの方法が確立しており、日本の国語科授業の具体的な指導として取り上げることが可能だとしている。

また、那須利佳子⁶⁾は、松岡享子や村上淳子らが、読み聞かせにおいては言葉をはさみずに静かに聞くことや感想を聞かないことで、じっくりと話の世界にひたって楽しむことが大切だとしていることを紹介した後で、ルーシー・カルキンスが述べる「『物語をどのように読んでいくのか』という読み方を学ぶことも大切」⁷⁾ だとして、読み聞かせを通して本の世界を楽しむことと同時に、本の読み方を学ぶこともできると主張する。この後で、那須はカルキンスの行っている読み聞かせと考え聞かせを自らの教室で実践し、①クラス全体で本の読み方を学ぶ、②子どもたちが本について話したり考えたりできるように読み聞かせを使う、という方法を取り入れ、その授業中の発言分析や授業後のアンケート結果

から、考え聞かせは学習者が読み方を学ぶ上で有効であり、考え聞かせを続けることで一人で読書ができる子どもも育てることになる、ということ報告している。なお、「考え聞かせ(think-aloud)」とは足立によれば「教師が読み聞かせをする際に、一人の読み手としてその本を読む場合に、どのような思考(thinking)が生起するかを口に出して(aloud)言うことで、読み手のモデルを示す(modeling)というもの」⁸⁾ である。

これらの研究により、交流型読み聞かせや考え聞かせといった方法が読み聞かせの可能性を拡張させるものであることが示された。しかし、これらは読み聞かせの手法の選択肢の一つとして提示されているに過ぎず、保育者や教員への普及は進んでいない。

そこで、本研究では従来の静聴型読み聞かせだけでなく、交流型読み聞かせ、考え聞かせなどが子どもの読む力を育成させるのに不可欠であることを示す指導のあり方を提案する。その理論的支柱となるのが「責任の移行」モデルである。

3. 「責任の移行」モデルとは

「責任の移行」(Gradual Release of Responsibility)モデル⁹⁾とは、1983年にP.David PearsonとMargaret C.Gallagherによって提案された、読む力をつけるための方法である(図1参照)。

この方法によると、「教師による見本の提示」による指導では、学びの責任は教師の割合が100%である。しかし、教師に導かれる形で練習を重ねていくことで、学びの責任は徐々に子どもに移行していく。そして、最終的には子どもの責任が100%になるところまで導いていくのである。このモデルによれば、学習の最終目標は子どもが自立した学び手、読み手となることであり、それを実現するために教員は様々な方法で生徒を導くのである。

この「責任の移行」モデルはその後改良さ

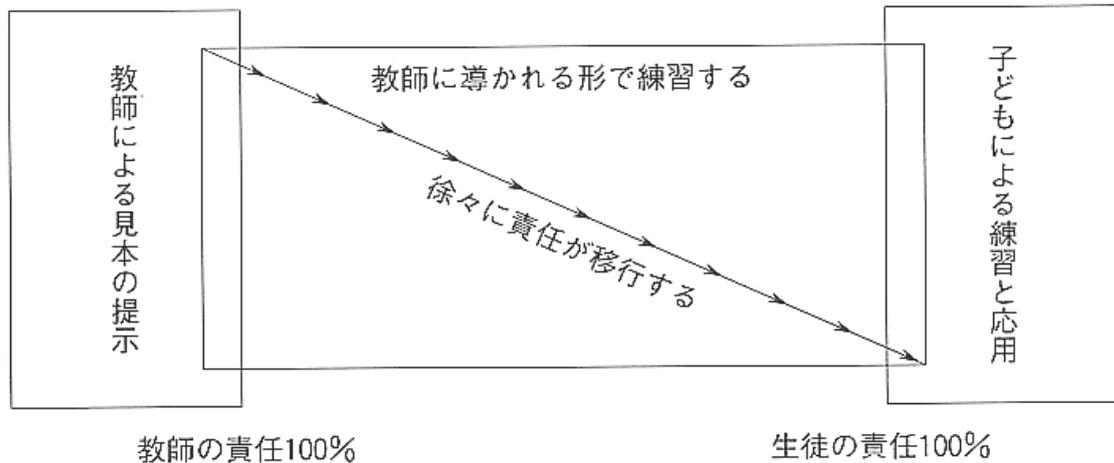


図1 「責任の移行」モデル¹⁰⁾

れていき（図2参照）、責任の移行段階も「①焦点を絞った指導」「②教師がガイドする指導」「③協働学習」「④個別学習」の4段階に整理されている。さらに吉田新一郎¹¹⁾によれば、この4つの段階については①から④へと順番に行うものでも、常にクラス全員を対象にして同じ段階の活動をさせるものでもないとされている。これらは1回の授業の中で同時に行われたり、時には段階を戻したりしながら、子どもの学習状況によって4つの段階の間を行ったり来たりしながら進めていくべきものである。

この「責任の移行モデル」を読み聞かせ指導に当てはめるとどうなるだろうか。吉田によれば、「①焦点を絞った指導」の段階では、「(授業の)目的を設定することに加えて、優れた読み手、書き手、考え手が扱っている内容について、どのように情報を加工しているのかという見本を生徒たちに提供します。通常は、直接的な説明、実際に見本を示すこと、あるいは『考え聞かせ』をする形で行われます」¹³⁾とされる。したがって、静聴型読み聞かせや考え聞かせはこの段階での指導方法であることが分かる。

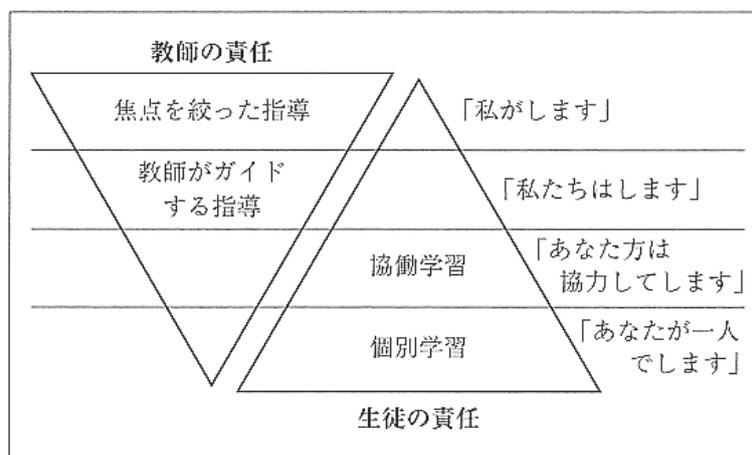


図2 効果的な指導の枠組み¹²⁾

「②教師がガイドする指導」の段階では、「クラス全体ではなく小グループを対象にして行われます」¹⁴⁾とされる。この段階では交流型読み聞かせ（吉田の用語では「対話読み聞かせ」）が該当する。

「③協働学習」の段階では、「すでに知っていることを新しい状況のもとで応用したり、以前学んだことについて繰り返し振り返りを行います」¹⁵⁾とされる。この段階では、例えば子どもたちにブッククラブをさせることが考えられる。ブッククラブとは、グループで特定の本について自由に話し合うものである。

「④個別学習」の段階では、「一人ひとりの生徒が、情報、アイデア（概念）、内容、スキル、方法といったものを異なる状況において自ら応用できるようにする」¹⁶⁾ものである。この段階では子ども自身が自分で読書を楽しむ姿となることが考えられる。

これらのことをまとめて、吉田は以下のような表で示した（表1参照）。この中の「対話考え聞かせ」とは、子ども2人か小グループ内でお互いに考え聞かせをさせ合う方法である。また「いっしょ読み」とは、1つのテキスト（絵本など）をクラス全体が見られるように表示して、教師が子どもたちと一緒に読んでいく方法である。また「いっしょ読み

聞かせ」とは「対話読み聞かせ」と「いっしょ読み」とを統合した方法である。

この表で重要なのは、子どもたちの指導に当たる際には4つの段階のどこかに留まっていたよいのではなく、常に右方向に向けて進んでいくという意識を持つということである。読み聞かせは子どもの読む力を育成させる第一歩である。優れた指導法ではあるが、そこに留まっていたはならない。子どもが自立した読み手となるよう、教師は導いていく必要がある。そのためには、責任の移行段階を踏まえ、様々な読み聞かせの手法を含む多様な読み方の指導法を用意し、子どもの状況に応じて適切に使い分けていくべきなのである。

4. 本研究の目的

本研究は以上の観点に基づき、責任の移行モデルを踏まえた読み聞かせ指導を試みる。本稿では研究の初期段階として、教員や学生に様々な読み聞かせの手法を紹介し、それを責任の移行モデルを踏まえて自身の指導計画にどのように取り入れていくかを考えさせることとする。その結果を踏まえて、本研究の今後の方向性について検討する。

表1 責任の移行モデルを踏まえた読み聞かせの指導^{注2)}

① 焦点を絞った指導	② 教師がガイドする指導	③ 協働学習	④ 個別学習
教師による 読み聞かせ	→ 対話読み聞かせ	→ ペア読書 ブッククラブ	→ 生徒による 一人読み ブック・プロジェクト
↓	↓		
教師による 考え聞かせ	→ 対話考え聞かせ 2人やグループで 考えていることの話し合い	→ ペア読書 ブッククラブ	→ 生徒による 一人読み ブック・プロジェクト
	↓		
教師による いっしょ読み	→ いっしょ読み聞かせ	→	→ 生徒による 一人読み ブック・プロジェクト

II 研究の方法

本稿では、表1の指導法の中から比較的取り組みやすい「考え聞かせ」「対話読み聞かせ」「いっしょ読み」を取り上げることとした。そして、これらを筆者が担当する授業で紹介し、演習させる。その授業のふりかえりにおける記述内容によって、学生がこれらの指導法を今後の自身の指導計画にどう活かそうとしようになったかを検討する。

また、筆者が担当する教員免許状更新講習では「教師による読み聞かせ」「教師による考え聞かせ」「ブッククラブ」を紹介し、演習させる。また、責任の移行モデルを紹介し、これを踏まえて「自立した読み手」を育成するための指導計画を考えさせる。その記述内容によって責任の移行モデルを踏まえた読み聞かせ指導を教員がどう消化したかを評価する。

なお、本研究を進めるにあたり、対象となる学生及び受講者に対して、取り扱うデータは無記名として扱うことを説明して研究への協力を求め、倫理的配慮について留意する。

III 実践の概要

1. 対象・実践日時

(1) 実践1：学生への授業実践

対象：A短期大学幼児教育学科2年生の
保育・教職実践演習受講者129名
日時：2017年10月30日2限（90分）

(2) 実践2：現職教員への実践

対象：教員免許状更新講習受講者56名(幼稚園教諭4名、保育教諭19名、保育士24名、小学校教諭5名、中等学校教諭1名、高校教諭2名、その他1名)
日時：2017年10月14日（360分）

2. 実践内容

(1) 学生への授業実践

本実践を以下のような計画で行った（表2参照）。

はじめにミニレッスンにおいて、学生へのアンケート結果から学生自身が読み聞かせの目的をどう考えているかを確認させた。その多様な目的を達成するために、静聴型読み聞かせだけではなく、責任の移行モデルに基づ

表2 学生への授業実践の指導計画

項目	内容	留意事項
ミニレッスン	講義：様々な種類の読み聞かせの必要性 責任の移行モデルの簡単な紹介	演習の時間に食い込まないようにする
演習1	・「対話読み聞かせ」の紹介とビデオ鑑賞 ・対話読み聞かせの見本の提示 ・学生同士による実演	
演習2	・「考え聞かせ」の紹介とビデオ鑑賞 ・考え聞かせの見本の提示 ・学生同士による実演	
演習3	・「いっしょ読み」の紹介とビデオ鑑賞 ・学生同士による実演	
振り返り	振り返りレポートの作成	

く読み聞かせの様々な方法があることを紹介した。

次に対話読み聞かせを紹介し、YouTubeのビデオ映像¹⁷⁾を視聴させて、対話読み聞かせの実際を確認させた。この内容は、絵本を読み聞かせている最中に子どもたちに質問などをするものである。これは英語の映像であるため、筆者が対話読み聞かせを実演し、絵本を読みながら3箇所質問をはさむという方法で学生への見本を示した。その後、学生に隣同士でペアになり、事前に用意させた絵本を用いて対話読み聞かせを実演させた。

次に考え聞かせを紹介し、YouTubeのビデオ映像¹⁸⁾を視聴させた。この内容は、絵本の読み聞かせをしながら、途中で話者が頭の中で考えたことを口に出して言うものである。この後、筆者が実際に絵本を読み聞かせながら考えたことを差し挟むという実演を示した。考え聞かせは内容をすでに知っている本で行うのが通常である。そこで、学生に先

に対話読み聞かせで実演した絵本を使わせ、同じペアで互いに実演させた。

次にいっしょ読みを紹介し、YouTubeのビデオ映像¹⁹⁾を視聴させた。この内容は、教師がビッグブックなどを用いて絵本をクラス全員で読み味わうよう促すものである。この時は時間に余裕がなくなってしまったため、筆者による実演は割愛し、学生が持参した別の絵本を用いてペアで実演させた。

最後に振り返りレポートを書かせて提出させた。

(2) 現職職員への実践

本実践を次のような計画で行った(表3参照)。

講習でははじめにビブリオバトルを受講者に体験させた。ビブリオバトルとは参加者それぞれがお気に入りの本を紹介した後で、どの本が読みたくなったかを投票するという書評合戦ゲームだが、この講習では持参させた

表3 現職教員への実践の指導計画

項目	内容	留意事項
演習1	ビブリオバトル体験	受講者持参のお勧め本の紹介
講義	講習の目的と課題の説明 ・ 静聴型読み聞かせの限界について ・ 責任の移行モデルを踏まえた読み聞かせ指導の必要性について	
演習2	俳優のような読み聞かせ方 ・ 読み聞かせの意義の確認 ・ 俳優のように読むことの意義 ・ 受講者同士による体験	受講者持参の絵本を用いる
演習3	考え聞かせ ・ 考え聞かせの紹介と見本の提示 ・ 受講者同士による体験	上と同じ絵本を用いる
演習4	ブッククラブ ・ ブッククラブの紹介 ・ 受講者による「絵本を用いたブッククラブ」の体験	筆者が用意した15種類の絵本を用いる
振り返り	ワールドカフェ「生涯にわたる読書家を育てるには」	
試験	修了認定試験	

絵本についての紹介ゲームを4人グループで行わせた。当日はこの時間が予想外に伸びたためここで休憩を取り、責任の移行モデルを踏まえた読み聞かせ指導の必要性についての講義は演習2と連続させて行った。

演習2では俳優のような読み聞かせ方を紹介した。これはドラマの俳優のように、声の抑揚や声色を駆使し、身振り手振りを加えて読み聞かせをする方法である。アメリカの、「Queen of Read-Aloud (読み聞かせの女王)」と呼ばれるメム・フォックスの読み聞かせをYouTubeの映像²⁰⁾で紹介し、また筆者も絵本を持参して実演した。その後、ビブリオバトルでのグループ内で互いに演じさせた。

演習3では考え聞かせの紹介とその意義を示し、筆者による実演を示して見本とした。その後、演習2で用いた絵本を再び用いて同じグループ内で実演させた。

演習4ではブッククラブを体験させた。ブッククラブについて紹介した後、筆者が15種類の絵本を4冊ずつ用意していたものを机に並べ、受講者に自由に選ばせた。そして、同じ絵本を選んだ者同士でグループを組ませ、個々に絵本をじっくり読ませた後、グループ内で絵本の内容や絵そのものの描き方についてなど、自由に話し合わせた。

振り返りとして、修了認定試験の論題である「生涯にわたる読書家を育てるには」をテーマに、受講者同士で話し合わせた。その際、ワールドカフェの手法を応用して、受講者間の様々な意見を交流させるように工夫した。ワールドカフェとはグループで話し合いをさせる途中に一定の手順でメンバーを交代させることで、全員と意見交流することに近い効果を上げるものである。この講習では最初のビブリオバトルでのメンバーでグループとなり、自由に話し合わせた。その後、各グループで説明する人1人を残して、他のメンバーを2回シャッフルし、新しいメンバーで話し合いを続けさせた。最後に元のグループに戻

らせ、入手した情報を交換させ、振り返りを深めさせた。その話し合いの内容をもとに修了認定試験を受けさせた。

IV 結果と考察

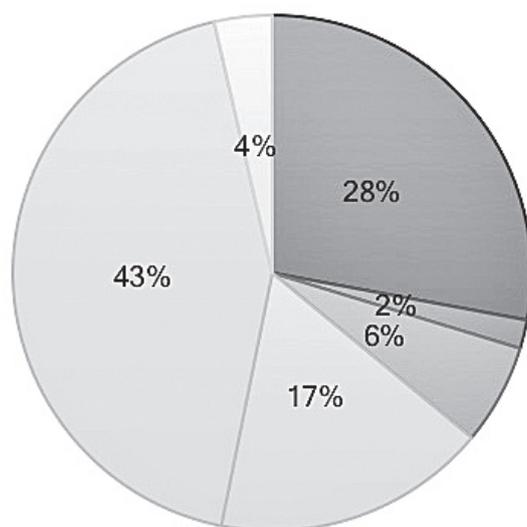
1. 学生への授業実践より

授業実践に対する評価方法として、学生に書かせたふりかえりレポートの内容を分析する。有効回答数は111名であった。レポートは問1「3つの読み聞かせ方について、学んだことや考えたことを書こう」としてそれぞれの読み聞かせ方について説明を求めるものと、問2「あなたが実習する園や就職する園で、これらの読み聞かせ方をどのように展開したいですか」と問う2問からなる。

分析の対象として、問2の回答を取り上げる。この問いでは学生が3つの読み聞かせの方法を今後どう活用していこうとしているかの意識が現れるからである。学生たちが今後取り上げていきたいと回答したのは以下のとおりであった(図3参照)。

対話読み聞かせ	31名 (27.9%)
考え聞かせ	2名 (1.8%)
いっしょ読み	7名 (6.3%)
3つの内2つ	19名 (17.1%)
3つ全て	48名 (43.2%)
その他	4名 (3.6%)

これらの回答の内、3種類の方法のどれか1つを取り上げた学生は、その方法がやりやすかった、または興味を持てたという理由で取り上げていた。「3つの内2つ」を挙げた学生は、多くは考え聞かせを敬遠し、対話読み聞かせといっしょ読みとを子どもの状況に応じて使い分けたいという内容であった。「3つ全て」を用いたいと回答した学生は、3つの手法の良さをそれぞれ認め、それを子どもたちの状況に合わせて使い分けたいと書いた者が多かった。



■対話読み聞かせ ■考え聞かせ ■いっしょ読み ■2つ ■3つ全て ■その他

図3 学生が今後用いたい読み聞かせ方法

責任の移行モデルによれば、様々な読み聞かせの方法はどれかを重点的に取り上げるのではなく、個々の子どもの状況を踏まえて最適な方法を採用するのが望ましい。このことからすると、これらの回答の内、最も望ましいのは「3つ全て」を挙げて、それぞれの手法の特徴と子どもたちの状況とをあわせて考え、使い分けを考えていこうとするものである。その回答が43.2%と最も多かったのは良い傾向である。本実践での取組が学生たちにそれぞれの読み聞かせの方法の価値を気付かせ、それを自らの保育実践に活かしていくことに寄与したことが推察される。ただし、レポートの問かけ方が「これらの読み聞かせ方をどのように展開したいですか」というもので、暗に3つの方法全てを取り上げるように誘導した可能性は否定できない。

また、「3つの内2つ」の方法を取り上げて論じた学生が17.1%いる。これらは、回答としては不完全であるものの、いくつかの読み聞かせ方を選択して実践していこうという意識を表していると言える。

結局、「3つ全て」「3つの内2つ」と答えた学生は合わせて60.3%、3つの方法の内1

つだけを取り上げた学生は合わせて36.0%いたことになる。このことから、本実践を通して学生の読み聞かせに対する認識を動かし、様々な読み聞かせの方法を状況に応じて積極的に活用していこうという意欲を与えることに、ある程度成功したと考える。

2. 現職職員への実践より

講習修了後に講習を評価するアンケートを無記名で行っている。問いは3問あり、問1「本講習の内容・方法についての総合的な評価」、問2「本講習を受講したあなたの最新知識・技能の修得の成果についての総合的な評価」、問3「本講習運営についての評価」である。それぞれは4段階評価となっている。

その結果、問1は4が34名、3が22名、2が0名、1が0名であった。問2は4が34名、3が22名、2が0名、1が0名であった。問3は4が37名、3が17名、2が2名、1が0名であった。これらの全体平均は4が35.0名、3が20.3名、2が0.7名、1が0名であった（図4参照）。

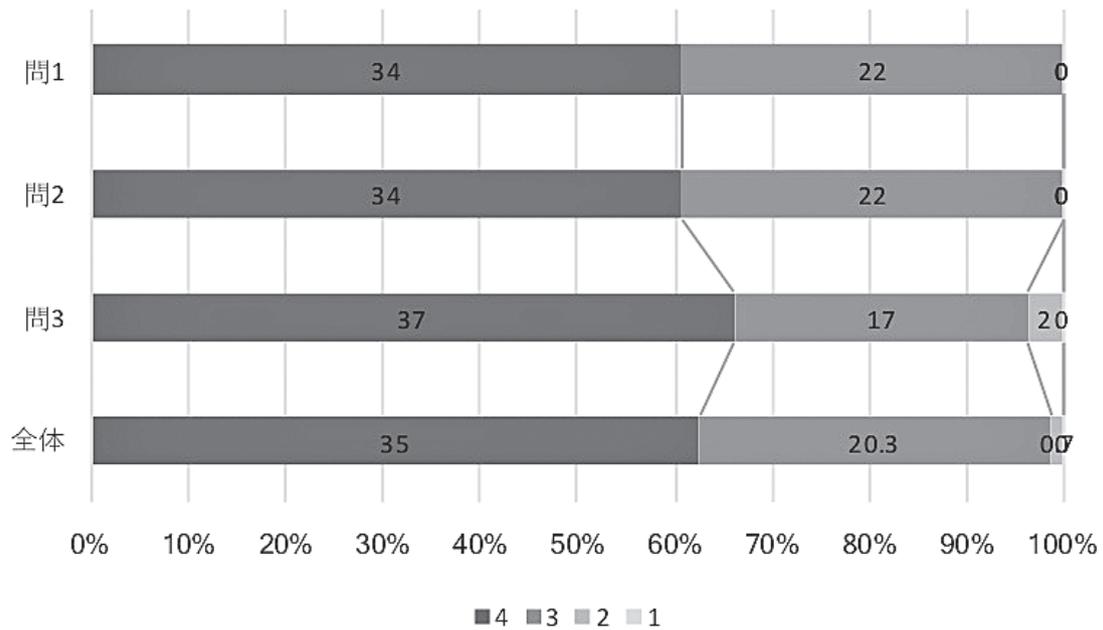


図4 現職教員へのアンケート結果

また、修了認定試験では受講者に「生涯にわたる読書家を育てるための指導計画」を立てさせた。対象は受講者自身が担当している子どもとし、期間も自由に設定して、計画を立てさせた。その内容を分析したところ、講習で触れた「俳優のような読み聞かせ」「考え聞かせ」「ブッククラブ」などの複数の読み聞かせ方を計画の中に盛り込んでいたものは56名中30名（53.6%）であった。

これらの結果から、本講習の内容は読み聞かせの様々な方法があることに対する受講者の意識を高めることにある程度は成功したと考えられる。ただ、アンケートの好結果は教員免許状更新講習での回答ということを考えて、評価を高くしようという回答者の意識が働いた結果とも取れ、額面通りに受け取ることにはできない要素はある。また、アンケートの結果は、読み聞かせの様々な方法への認知に対するものだけではない可能性もあり、慎重に評価しなければならない。

それは修了認定試験で、複数の読み聞かせ方法を指導計画に盛り込んでいた受講者が53.6%であったことにも伺える。責任の移行

モデルによれば、様々な読み聞かせの方法は段階的ではなく、同時的に行っていくべきである。3歳未満の子どもを対象とする場合は用いられる方法は多少限られるであろうが、3歳以上の子どもを対象とする場合は、指導期間の長短に関わらず様々な方法が用いられるべきである。そのことを、講習を通して受講者が理解していれば、この割合がもう少し高くなってよいのではないか。その意味では、本講習が受講者の読み聞かせの様々な方法への認知とその活用法に対する理解を高めることにある程度は効果があったと推察されるが、十分なものであったとは言えない。

V 結論と今後の課題

責任の移行モデルを踏まえた読み聞かせ指導の研究を進めるにあたり、研究の初期段階として多様な読み聞かせ方法の中からいくつかを取り上げて学生及び現職教員に紹介し、体験させることによって、読み聞かせ方法についての認識を深めさせるとともに、

それらを活用しようとする意欲をある程度喚起することができた。しかし、学生及び受講者に対して、責任の移行モデルそのものの意義の認識や、モデルの特徴である、個々の子どもの状況を踏まえて、様々な読み聞かせ方法を柔軟に適用する態度の形成などを持たせることは、本研究では十分でなかった。

今後の課題は、まず、本研究が責任の移行モデルを踏まえた読み聞かせ指導研究の試行段階のものであり、これを本格化させる必要がある。そのために、責任の移行モデルの意義を文献調査を踏まえてさらに深めるとともに、本研究で紹介した様々な種類の読み聞かせ方法について文献調査や実際の体験を踏まえて掘り下げる必要がある。これらを踏まえた上で、さらに読み聞かせ指導法の開発に取り組んでいきたい。

謝辞

本研究においては吉田新一郎氏から刊行前の著書の資料の提供を受け、事前に閲覧させていただき、大いに参考にした。ここに記して、感謝申し上げます。

文献

- 1) 足立幸子. 交流型読み聞かせ. 新潟大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編 .2014 ; 7(1) : 1-13.
- 2) 岡田明, 岡崎比佐子, 加藤清子, 古宇田亮順, 相馬和子, 永野泉, 他. 新訂子どもと言葉. 岡田明編. 111. 東京: 萌文書林; 2014.
- 3) 足立幸子. 交流型読み聞かせにおける交流の内容. 全国大学国語教育学会発表要旨集. 2013 ; 125 : 193-196.
- 4) Sipe LR. The construction of literary understanding by first and second graders in oral response to picture storybook read-alouds. Reading Research Quarterly. 2000; 35(2): 252-275.
- 5) Hoyt L. Interactive read-alouds; Linking standards, fluency, and comprehension K-1. 368. Portsmouth, NH: Heineman; 2007.
- 6) 那須利佳子. 読み方を学ぶ読み聞かせの単元開発. 山形大学大学院教育実践研究科年報. 2012 ; (3) : 132-139.
- 7) 那須. 前掲論文. 2012.
- 8) 足立. 前掲論文. 2014.
- 9) Pearson PD, Gallagher MC. The gradual release of responsibility model of instruction. Contemporary Educational Psychology. 1983; 8:112-123.
- 10) 吉田新一郎. 「読む力」はこうしてつける. 67. 東京: 新評論; 2010.
- 11) Fisher DB, Frey NE, 吉田新一郎. 「学びの責任」は誰にあるのか 「責任の移行モデル」で授業が変わる: Better Learning Through Structured Teaching. 8. 東京: 新評論; 2017.
- 12) 吉田. 前掲単行書. 2017. iv.
- 13) 吉田. 前掲単行書. 2017. 11.
- 14) 吉田. 前掲単行書. 2017. 13.
- 15) 吉田. 前掲単行書. 2017. 17.
- 16) 吉田. 前掲単行書. 2017. 22.
- 17) Rick Stevens. Repeated Interactive Read-aloud in Kindergarten. <https://www.youtube.com/watch?v=ZoaqX_-J-fs&t=15s>. 2017年11月1日.
- 18) WordsAliveLiteracy. Modeling Think Alouds. <<https://www.youtube.com/watch?v=YSWJQHtK-fQ&t=81s>>. 2017年11月1日.
- 19) Courtney Morofuji Chan. Kindergarten Shared Reading Day 1. <<https://www.youtube.com/>

watch?v=PsWQ0R2BnF8>. 2017年11月1日.

20) Scholastic. Mem Fox Reads From 'GOOD NIGHT, SLEEP TIGHT'.

<<https://www.youtube.com/watch?v=fJMwhxVjyh4&t=2s>>. 2017年12月11日.

注

- 1) アンケートの対象はA短期大学幼児教育学科2年生130名である。実施時期は2017年6月であった。「あなたが読み聞かせをする目的は何ですか」という問いに対する自由記述をまとめたものである。
- 2) 吉田新一郎. 読み聞かせは魔法!. 東京: 新評論; 2018年3月刊行予定の文献収録の情報である。