

幼児・1年生におけるビッグブックの実践的研究 — 米国におけるビッグブックの理論と実践の調査報告第1集 —

How to Use Bigbook in Kindergarten and First Grade Classes

(2008年3月31日受理)

加藤 泰彦 長廣真理子 尾崎 恭子
Yasuhiko Kato Mariko Nagahiro Kyoko Osaki

Key words : ビッグブック, 読み, 読解力, ホールランゲージ

要 約

本稿は、2007年度文部科学省科学研究費、基盤研究(c)「幼児・1年生におけるビッグブックの実践的研究—読解力をどう育てるか」の研究目的の1部である「ビッグブックの歴史と理論」と「ビッグブックを用いた読みの教育の理論と実践」についての調査報告である。報告の内容は、1. ホールランゲージ理論を作りあげた人々、2. ホールランゲージ理論と実践の現状：① phonics vs. balanced literacy ② part vs. whole ③ teacher centered vs. child-centered ④ work sheets vs. environmental prints, 3. ビッグブックとは何か：①ビッグブックが誕生した背景と歴史について ②ビッグブックとは ③よいビッグブックの条件, 4. ビッグブックを使った読みの教育の理論的枠組み：① Reading to Children ② Reading with Children ③ Reading by Children から構成されている。

1. 研修日程と研修課題

筆者らは2007年度研究計画に基づいて、2007年9月14日より21日まで、米国アラバマ州バーミングハム市のアラバマ州立大学バーミングハム校名誉教授、マリヤン・マニング博士、アリゾナ州ツーソン市のアリゾナ大学ツーソン校名誉教授、グッドマン博士夫妻等を訪問し、オーストラリア、ニュージーランド、米国等で行われているビッグブックを使った読みの教育とその土台となるホールランゲージの理論についての調査及び意見交換を行った。また、それと併行して、ツーソン市内の保育所、幼稚園、小学校を訪問して授業参観すると共に、ビッグブックを使った読みの教育の指導法について教師達と面談した。以下は、その日程と主な研修テーマである。

1) 日 程 : 2007年9月15日

①場 所 : アラバマ州, Birmingham市, アラバマ大学

バーミングハム校

②研究者 : Maryann Manning博士

(アラバマ大学バーミングハム校名誉教授,
International Reading Association 理事)

③研修課題

(1) ビッグブックが誕生した背景と歴史について

Don Holdaway と Joy Cowley らと現場の教師達が
果たした役割

(2) よいビッグブックの基準について

(3) ビッグブックがなぜ子どもにとってよいのか?

- ・ビッグブックの手順とその意味
- ・レベルにあったビッグブックを選ぶときの基準
- ・子どもの読みレベルの判定基準

2) 日 程 : 2007年9月17日午前

①施設名 : Fort Lowell Elementary School (アリゾナ
州, Tucson市公立小学校附属保育園)

場 所：アリゾナ州，Tucson市

②校 長：Andrew Kent

担 任：Wendy Goodman (Pre-school担任)

③研修課題

(1) 授業参観：ビッグブックを使った年少児の活動

- ・担当：Wendy Goodman
- ・主題：Old MacDonald Had a Farm
- ・年齢：4歳児

(2) 質疑応答 (Andrew Kent, Wendy Goodman)

- ・指導計画と指導方法について
- ・ビッグブックを使った活動の人数・期間
- ・各ビッグブックの指導案及び手順書 (レッスンプラン)

3) 日 程：2007年9月17日午後

①場 所：アリゾナ州，Tucson市，アリゾナ州立大学
ツーソン校

②研究者：Ken Goodman, Yetta Goodman博士夫妻
(アリゾナ大学ツーソン校名誉教授，
International Reading Association 前会長，
Whole Language Umbrella 代表者)

③研修課題

(1) ホールランゲージの理論と実践の現状及びその課題

- ・ホールランゲージ理論の形成過程について
Ken Goodman, Frank Smith, M. A. Halidayの読
みの理論の相違点
- ・伝統的な「読み」の概念と Whole language の違い
- ・3つのcueing systemsとは
- ・言語習得におけるピアジェとヴィゴツキーの理論の
相違点と類似点
- ・フランク・スミスと Goodman の相違点は何か？
- ・M. A. K. Haliday の言語理論とホールランゲージ
の意味論との関係

(2) eye movement の研究が読解力の研究に貢献する
可能性について

(3) Goodman の miscue analysis の理論をどのよう
に教育の現場に生かすことができるか？

4) 日 程：2007年9月18日

①場 所：アリゾナ州 Tucson市

②施設名：Borton Elementary School

前校長：Bob Wortman

現校長：Terri Melendez

担 任：Caryl Crowell (3年生担任)

Kathy Lohse (5歳児1年生担任)

③研修課題

(1) 授業参観

- ・担当：前校長 Bob Wortman
- ・実践例1：Old MacDonald Had a Farm
- ・実践例2：The Gingerbread Man
- ・実践例3：CHAMELEON, CHAMELEON
- ・実践例4：The Hungry Giant's Lunch
- ・年齢：幼稚園児と1年生の混合クラス

(2) 質疑応答

- ・ビッグブックの読みの手法について (rhyming word,
chanting 等)
- ・mini-lesson の使い方
- ・follow-up activity の実際とアイディアについて
- ・年齢別のビッグブックの選択基準について
- ・各年齢にあったよいビッグブックの紹介
- ・informational book で何を子どもに学ばせるかー
リサーチとの関係
- ・ベン図作りと書く活動及び読解力との関係

4) 日 程：2007年9月19日

①場 所：アリゾナ州，Tucson市

②施設名：Ochoa Elementary School

校 長：Heidi Aranda

(1) 授業参観

担 任：Paula McPheeters

学 年：Preschool

授業参観：午前中の保育活動

(2) 質疑応答

- ・第2言語としての英語学習について

5) 日 程：2007年9月20日

①場 所：アラバマ州，Birmingham 市，アラバマ大学
バーミンガム校スターン図書館

②研修課題

- ・学校等でよく使われているビッグブックの選定
- ・よいビッグブックの基準の設定

以上の研修計画に基づいて、調査した結果とそれについての考察を示せば、以下の通りである。

2. ホールランゲージと伝統的な読み書きの理論

1) ホールランゲージ理論を作りあげた人々

ジャン・ピアジェは、彼の構成論を伝統的な連合理論や行動論に対立するものとして作り上げた。行動論者によると、知識は個人の外部にある情報を内面化することによって獲得される。これとは対照的に、ピアジェは知識は他者ないし環境との相互作用を通して内部から構成されると主張する。こうしたピアジェやヴィゴツキーの構成論に基礎を置く読み書きの理論は、一般にホール・ランゲージ(Whole Language)と呼ばれている。構成論に基づく教育者達は、読み書きの学習を階層的な個別のスキルに分け、教科書やワークブックを使って文字の読み方や書き方を教える行動主義的なやり方に強く反対し、読み書きの学習をもっと全体的なもの、つまり whole ととらえ、人為的なワークブックをやらせる代わりに、子どもの実生活に密着した実際的な目的のために読み書きを学べるよう工夫している。このようなホールランゲージの教育は、心理言語学や教育学のすぐれた研究や教育の実践から生まれたが、それに貢献したのは、Marie Clay (注1)、Kenneth Goodman & Yetta Goodman (注2)、Don Holdaway (注3)、Frank Smith (注4)、Margaret Moony (注5)、Joy Cowley (注6) などである。

2) ホールランゲージ理論と実践の現状－伝統的な「読み」の概念と Whole language の違いを中心に－

現在のアメリカの読み書きの教育の大勢は、構成論の教育とは反対の方向に傾いている。米国教育省は No Child Left Behind (2002)、すなわち、“おちこぼれを出さない教育”という法律に基づいて、子どもたちの文字の読み書きの能力のレベルを引き上げようとしているが、教育成果のすべてをテストの点によって決めている。すなわち、phonics を繰り返し覚えさせる行動主義的な教え方をして、その結果を DIBELS (注7) と呼ばれるテストで測定するのがそれである。今やアメリカの教育

現場では、教師たちは子どもの発達のレベルに関係なく、学年毎に系列化されたプログラムに則って子どもたちを教えるよう政府や教育委員会から強制されてる。5歳児でさえも、年に3回も読みのテストが行われ、その点数で子どもの能力や教師の指導力が評価されてしまう。したがって、子どもの発達よりも、テストの点を上げることが教育の目的になりがちなのが現状である。

それに対して、構成論に基礎を置く教師たちは、子どもたちがそれぞれの発達課題にあった読み書きができるような実践をしている。彼らは、子ども自身が読み書きについての知識を構成できるよう援助していくことが教師の仕事だと信じており、政府がすすめるテスト主義の教育に強く反対している。そこで以下に、4つの観点から両者の違いを Ken Goodman が監修した The Truth About Dibels (注8) に基づいて説明しよう。

(1) phonics vs. balanced literacy

1つ目の違いは、構成論では読み書きの3つの側面を統合した指導をすることである。ホールランゲージの理論的かつ実践的リーダーの一人である Yetta Goodman (注9) やフランク・スミスは、読み書きには「意味」と「文法」と「文字の読み方・書き方」の3つの側面があり、これらの3つの側面を統合して指導することが大切であると主張している。そして、子どもはただ文字を声に出すことによって読むのではなく、言語の3つのシステムである統語 (syntax) と意味 (semantics) とグラホフォニクス (grapho-phonics) を同時に使うことによって読むのだと言う (Smith, 1988, p.153)。まず、統語のシステムというのは語順のことである。意味のシステムとは文を意味の通るものにするものである。例えば、“The girl was riding a horse.” という文章に出会った時、子どもはよくそれを “The girl was riding a house.” と読み違えることがあるが、3つのシステムを同時に使う読み手は、文の意味が通るためにすぐに a house を a horse と訂正するのがそれである。

一方、“riding a house” では意味的におかしいと思わない子どもは、単に grapho-phonics の側面から文字を音読しているだけで、文章の意味をとっているわけではない。grapho-phonics のシステムというのは音と書かれた文字との関係のシステムであるが、“horse” を発

音のよく似た“house”と誤読して訂正しようとしなのは、伝統的な読みの教育を受けた子どもたちによく見られる現象である。そして、その理由を、Goodman は、伝統的なフォニックス中心の教育を受けた子どもは3つのシステムを同時に使うことができないからだと説明している。

もちろん、フォニックスの知識は子どもが文字を読めるようになるために必要なものである。しかし、大事な問題は、どのようにして、また子どもの読み能力の発達どの時期にそれを教えるかということである。日本でも米国でも、子どもの発達レベルに関係なく、年少の時から文字の読み方が教えられているが、もし子どもが音と文字とを関係づける表音期以前に文字の読みの指導を受けるなら、それは子どもにとって理解しがたいものになるだけでなく、健全な読み書きの能力の発達を阻害するものにもなるだろう。

(2) part vs. whole

2番目の違いは、構成論では文から単語へ、単語から文字へというように全体から部分へと学んでいくのに対して、伝統的な教育ではそれとは反対に、文字から単語へ、単語から文へというように部分から全体へと学んでいくことである。しかし、ピアジェが指摘したように、感覚や運動能力、物理的知識や数学的知識でも、発達は未分化な全体から部分へと進んでいくのが事実である。このことは、当然読み書きの教育でも、文字から教えるのではなく、意味のある全体から教えていかなければならないことを意味している。

にもかかわらず、ワークブックを用いる伝統的な教育では、今日は「あ」、明日は「い」というように1文字ずつ教えて覚えさせる練習をし、文字が読めるようになったら、「うま」のように単語へ進み、そしてそれから「うまがはしります」という文へと進んでいく。このように、伝統的な教育は1文字ずつを切り離して教え、それをつなげて全体になるという考え方に基礎をおいているのである。

(3) teacher centered vs. child centered instruction

3番目の違いは、構成論の教師たちは、一方的に教えるよりも、子どもたちがいろいろな意見のやりとりをし

ながら学ぶことが大切だと確信していることである。例えば、2人の子どもがある単語を書いたとき、2通りの書き方があれば、構成論の先生たちはどっちの書き方が正しいか、子どもたちで意見のやりとりをするよう励ます。例えば、日本のしりとり遊びで、「ももたろお」と書くのか、それとも「ももたろう」と書くのかといった問題が起こったとき、教師は「“お”じゃなくて“う”と書きなさい」と教えるのではなく、子ども同士の意見のやりとりを励まし、子どもたちに正しい答えを見つけさせるのである。

それに対して、伝統的な教育では、教師が中心であり、教師の指導によってすべてが決められ、子どもは従順に教師の教えたことを学ぶだけである。したがって、そこには子ども同士の相互作用も、内部からの知識の構成も見られない。

(4) work sheets vs. environmental prints

4番目の違いは、構成論の教師たちはワークブックを使わないで、みんなでビッグブックを読んだり、友達に実際の手紙を書いたり、当番表やクッキングの買い物リストを作ったりするなど、日常生活の中にあるさまざまな機会をとらえて、子ども達を読み書きに導くことである。詳しくは、加藤とカミイの著『幼児の読み書き』(チャイルド本社)の第8章を参照されたい。それに対して、伝統的なやり方では、読み書きをたくさんの細かな技能に分け、子どもたちにワークブックやドリルをやらせることによって、文字の読み方や書き方を繰り返し教え込む。したがって、子どもたちの読み書きの活動は日常生活や遊びとは全く切り離されたものになってしまう。

3. ビッグブックとは何か

1) ビッグブックが誕生した背景と歴史について

いつ頃ビッグブックが作られ、学校や図書館で使われるようになったかは定かでないが、1960年代にニュージーランドやオーストラリアの学校で、教師達によって作られた手作りのビッグブックがその始まりと考えられる。最も多くの作品を発表し、たくさんのベストセラーを世に出した作家の一人である Joy Cowley は、2005年11月の日本での講演で次のように述べている。

“1960年代に、私は自分の息子の先生の助けを借りて、そのクラスの子ども達のために初めてのビッグブックを書きました。その頃、すでに先生達が手作りのビッグブックを作っていたということは聞いていましたが、まだ売り出されてはいませんでした。先生達は著作権のない昔話であるとか、子ども達の歌の本を使ってストーリーを書き、廃材、包装紙などを使って製本し、絵は子どもたちに描かせていました。しかし、従来にはなかったビッグブックの素晴らしさがわかるにつれ、現場の先生達は私が書いていた子ども向けのお話をビッグブックにするよう求めてきました。それが『せんたくおばさん』(注10)、『はらべこのきょじん』(注11)、『ミーニー』(注12)などの作品となったのです。”

また、教師達とビッグブックについての実践的研究を行った Holdaway は、本好きで読解力の豊かな就学後の子どもたちに注目し、何が彼らをそうさせたのか見つけだそうとした。その結果、最も重要な原因の一つは、それらの子は寝る前にいつもお母さんに本を読んでもらっていることであった。ベッドタイムストーリーの重要性にヒントを得た Holdaway は、それを応用して教室でやれるプログラムを考案し、それを shared reading 「みんなで一緒に本を読む体験」と呼んだ。そして、Holdaway は現場の教師達と協力して、子どもたちみんなが絵や字が見れるような大きな絵本である「ビッグブック」を作り出したのである。

2) ビッグブックとは

普通の絵本のサイズはおよそ19cm×27cmぐらいの大きさで、もともとお母さんが子どもに1対1で読んであげるために作られたものである。幼稚園や保育園でも1対1で子どもに読んであげることもあるが、やはりクラス全体で読むことが多いのが現状であるから、このサイズの絵本では、集団での読み聞かせには小さすぎるという弱点がある。特に、文字の部分になるとほとんど見え

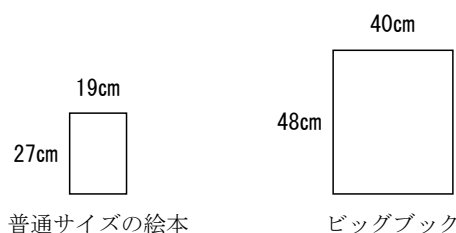


図 1

ない。そこで、みんなに見えるように絵文字も大きくして、みんなで一緒に読む楽しみが味わえるようにしたのが「ビッグブック」である。

確かに、日本でも最近たくさんのビッグブックが出版されているが、それらは小型の絵本を単に大きくしただけのものである。したがって、すでに20年以上の歴史を持ち、読み書きについての理論と教育現場での豊かな実践から生まれた「ビッグブック」とは大きく異なっている。そして、今や英語圏の保育所、幼稚園、小学校、図書館にはたくさんのビッグブックが常備され、保育や授業で幅広く利用されている。

3) よいビッグブックの条件

Holdaway や Joy Cowley と現場の教師達が協力して作り出したよいビッグブックには、次のような条件が備えられている。

- ① 絵と文が一致しており、絵からストーリー（意味）が予測できるもの。
- ② 言葉にリズム感があり、韻を踏んでいるもの。
- ③ 文の繰り返しがあるもの。
- ④ 文の数(1頁3～5文)、1文中の語数(3～5語)、頁数(20頁前後)が適当であるもの。
- ⑤ 子どもの世界や生活感覚があり、子どもが感情移入したり、同化体験できるもの。

4. ビッグブックを使った読みの教育の方法論的枠組み

現在米国等で行われているビッグブックを読みの教育に用いるための方法論的枠組みは、(1) Reading to children (教師による読み聞かせ)、(2) Reading with children (教師と子どもたちが一緒に読む)、(3) Reading by children (子どもだけで読む) という3つから構成されている (Mooney, 1990, pp. 7-12)。ホールランゲージ理論に基づく読みの教育の効果についてはさまざまな論争があるが (注13)、ホールランゲージを基礎にした読みの教育を実践しているニュージーランドやオーストラリアは、英語圏で最高の識字率を誇っているし、過去3回のPISAの結果でも、読解力において常に上位を占めている (注14)。そこで以下に、Margaret

Links in Reading

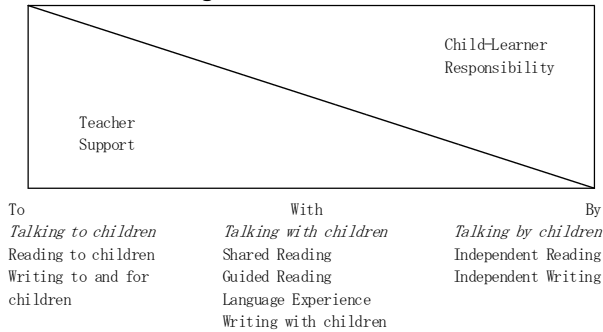


図 2

Moony の著書に基づいて、ホールランゲージの読みの教育の枠組み、ないしその手順を紹介することにしよう。

図2の横軸は、子どもが自分で読めるようになるまでの過程を、教師による読み聞かせ(Reading to)、子どもたちと一緒に読む(Reading with)、子どもだけで読む(Reading by)で示している。一方、縦軸は教師の援助と子どもの読みとの関係を示しており、両者の関係は、子どもが読めるようになるにつれて教師の援助が減っていくことを意味している。なお、本論考については、2008年8月に予定されているオーストラリア、ニュージーランド研修における Margaret Moony とのインタビュー後により詳しく報告する。

5. ビッグブックを使った3つの読みの教育法

1) Reading to Children (教師による読み聞かせ)

子どもたちに毎日本を読んであげるとは、ホールランゲージの教育には絶対に欠かせないものである。今日、私達はすぐれた沢山の絵本を手に入れることができる。特に、絵本は好きなキャラクターや温かくユーモラスなストーリー、また、きれいな挿し絵で子どもたちを魅了する。こういった喜びに加えて、子どもたちは読み聞かせによって、表紙から読み始め、頁をめくり、文字の特徴に気づき、文には意味があることを知る。

いつ、どんな本を、どのように読むかについての法則はないが、まず教師が情熱を持って、子どもたちを物語の世界にいざなうことが大切である。読み聞かせを通して、子どもたちに次にどうなるかを予測させたり、物語について話し合ったり、教師と一緒に繰り返して出てくる語や文を読ませるのもよいだろう。本を選ぶ際には、子

どもたちがいろんなジャンルの本や異なった文化の本についても出会えるようにすべきである。こういった観点から、まず、Reading to のいくつかの手順とそのねらいについて述べよう。

① 環境の構成と準備物

ビッグブックを始める際には、ビッグブックを立てるためのイーゼル(市販の画架など)と指示棒(音楽で使う指揮棒)を用意する。教師は指示棒を持って、イーゼルの隣にイスを置いてこしかけるか、又は立つ。子どもたちはカーペットやイスにすわり、イーゼルを中心に何列かの扇型に並ぶ。なお、指示棒は教師が読んでいる単語や文字を子どもたちに示すための用具であるが、3歳児後半～4歳児以後で(読みの発達段階の表音期に入ってから)のみ利用する。

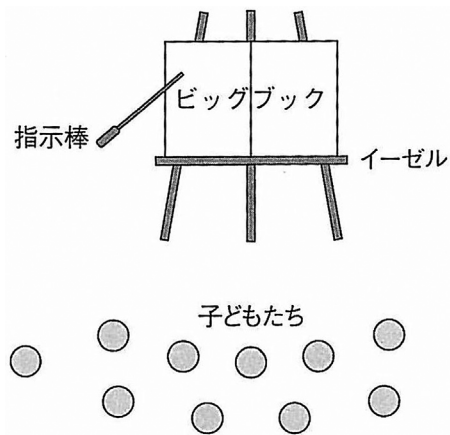


図 3

② 絵の読み取り

絵本を読み聞かせるとき、子どもたちが最初に絵を読もうとするのはとても自然なことである。そこでまず、新しいビッグブックを読むときには、すぐに文を読み始めるのではなく、頁ごとに絵を見てどんなことが読みとれるか、みんなで絵からストーリーを予測すること、つまり“考える”ことから始める。ビッグブックの挿絵は、ストーリーの内容を予測できるためのいろんな手掛かりが得られるようデザインされている。そこで、子どもたちがいろいろな可能性を思いつき、どんなことが起こるか(意味)を予測させるために、各頁の絵について子どもたちと話し合うことから始める。一つの正しい答えを求めるとはせず、子どもたちが絵から推測できる意味

をとらえて、創造的かつ多面的に考えることができるようにすることが大切である。

③ 読み聞かせ

絵の読み取りが終わったら、次は教師による読み聞かせである。教師は何よりも子どもたちが絵本の世界を楽しめるように読み聞かせる。心を込めて、間を取り、テンポよく、声に抑揚（声の大小、強弱、高低）をつけて、豊かな意味が表象できるようにする。そうすることによって、子どもたちもまた、豊かな意味やイメージを内面化することができる。そして、絵の読みとりの時に自分達が推測したストーリーの意味と重ね合わせて、ストーリーをより深く味わったり、クライマックスの結末を楽しんだりすることができるようになる。

2) Reading with Children (教師と子どもたちが一緒に読む活動)

(1) Reading with (シェアード・リーディング)とは読み聞かせが終わったら、教師は子どもたちと一緒に本を読む。教師と子どもたちが一緒に読む活動(Reading with children)は、オーストラリア、ニュージーランド、アメリカでは Shared Reading, シェアード・リーディングと呼ばれている。子どもたちは繰り返しやリズムカルな言葉がある部分をみんなと一緒に読んだり、何度も繰り返し読むことによって、ストーリーの意味をよりよく理解するようになるし、読みについての知識もたくさん身につけていく。

reading with で最も大切にしたいポイントは、“読むことを楽しむ”ということである。教師と一緒に繰り返しのあるところや文の構造が同じところを子どもたち自身が読もうとするのである。教師は子どもたちが“みんなと一緒に楽しく読む”ことを目標にするのであって、シェアード・リーディングは上手に読める（音読）ようになるための練習であったり、文を覚えさせたりするためのものではない。以下に、アラバマ大学のマニング博士があげた reading with のねらいを示そう。

- ① 本が好きになる。
- ② 意味を深く読み取ることができるようになる（読解力）。
- ③ 音声と文字との間の関係を構成し、文字が少しずつ

読めるようになる（文字の知識）。

- ④ 一緒に読むことを通して、友達との関わりを深めることができるようになる。

(2) reading withと平行して行うその他の活動

reading withが1日目、2日目と進む内に、教師はそれと平行して次のようなプログラムを行うことによって、ビッグブックの楽しみや子どもたちの読解力をさらに深めることができる。それらの主な活動は、ディスカッション、ミニレッスン、フォローアップの活動である。

① ディスカッション

ディスカッションの活動は、子どもたちが話し合うことを通して、子どもたちの読解力を豊かにするためのものである。ディスカッションはみんなで読んだ後、あるいは読んでいる途中に行う。ある頁に書かれていることをもとにして、子どもたちと一緒にストーリーの主題や自分が読みとったことなどについてみんなで考えたり、話し合ったりする。ディスカッションは、主に(1)登場人物とストーリーの展開の理解(プロット)、(2)登場人物の心理の理解や判断、(3)問題解決の3つの柱から構成される。

② ミニレッスン

みんなで読む活動が終わると、教師はビッグブックに用いられている文字や語や文を見て、時々ミニレッスンを行う。1回のレッスンの時間は10～15分位である。

ミニレッスンのねらいは、単に文字を読めるようにすることだけでなく、文に書いてある意味を理解する力(読解力)や書き言葉の仕組み(文法)を統合した本当の意味での「読む力」を育てることである。ミニレッスンで大切なことは、教師はみんなでビッグブックを読んでいるときの子どもたちの読みを注意深く観察して、子どもの読めない単語や文字を知り、どんな指導をしたらよいか考えておく。そして、子どもたちの発達課題にあった文字の読み方や書き方を教えることを通して、意味のある文脈のもとで子どもたちに読み書きを学べるようになることである。決して、ワークブックのように文字の読み方や書き方を教え込んだり練習させることではない。

③ フォローアップの活動

フォローアップの活動は、ビッグブックを読んだ後、子どもたちがビッグブックのストーリーに関係するテーマを発展させて行う活動である。ビッグブックの主題にそったテーマ活動を通して、子どもたちはビッグブックの楽しみをさらに深め、いろいろな領域の知識を豊かに発達させることができる。例えば、ビッグブックのストーリーをごっこ遊びや劇遊びに展開したり、絵画や製作活動を取り入れることによって、子どもたちの読解力や表現力を深めるのがそれである。

3) Reading by Children (子どもが自分で読む)

Reading by の活動は“インディペンデント・リーディング”とも言われている。Reading by では、子どもたちは最初は reading with で読んだことのある本をミニサイズにした「ミニブック」を使って、自分一人で読もうとする。そして、徐々に自分の発達段階にあった本へとそのレパートリーを拡げていく。Reading byでは、教師は一人あるいは少数のグループと一緒に本に関わり、子どもが自分で読めるよう手助けしていく。

しかし、reading by は読みの最終的な発達段階ではない。なぜなら、一人で読めるといっても、難しい本もあれば、易しい本もあるからである。reading by で大切なことは、単に子どもが自分で本が読めるようになるだけでなく、自分でよい本を見つけたり、読みたい本を選べるようになることである。

このように、Reading to, Reading with, Reading by は、読みのプログラムの枠組みであると同時に、子どもの読みがどのように進歩していくかを示したものでもある。家庭や保育園や幼稚園で Reading to, すなわち読み聞かせをしてもらっている子どもたちは、すぐに教師や子どもたちと一緒に読む Reading with に興味を持つ。

Reading with, すなわちシェアード・リーディングは、一人ではまだ本が読めない子どもたちには理想的な方法である。そして、そのような過程を経て、子どもたちは Reading by, すなわち徐々に自分自身で読める子どもになっていき、本の読み手として豊かに成長し続けることができるのである。

引用・参考文献

- 1) Clay, M. M. (1973). Concepts about print. Auckland: Heinemann.
- 2) Goodman, K. S. (1986) What's whole in whole language? A parent/teacher guide to children's learning. Portsmouth, NH: Heinemann.
- 3) Holdaway, D. (1979). The foundations of literacy. Sydney, Australia: Ashton Scholastic.
- 4) Smith, F. (1988). Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read. (4th ed.). Hillsdall, NS: Lawrence Erlbam Associates.
- 5) Mooney, M. E. (1990). Reading to, with, and by Children. Katonah, NY: Richard C. Owen.
- 6) Cowley, J. (1994). Whole learning: Whole Child. Bothell, WA: The Wright Group
- 7) DIBELS-Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills. (2006). 6th edition edited by Roland Good and Ruthe A. Kaminski.
- 8) Kenneth, S. Goodman. (2006). The Truth About Dibels: What it is, What it does. Portsmouth, NH: Heinemann.
- 9) Goodman, Y. M. and C. L. Burke. (1972). Reading Miscue Inventory: Procedure for Diagnosis and Evaluation. Katonah, NY: Richard C. Owen.
- 10) 加藤泰彦訳:「せんたくおばさん」, チャイルド本社 (2005)
- 11) 加藤泰彦訳:「はらぺこのきょじん」, チャイルド本社(2005)
- 12) 尾崎恭子訳:「ミーニー」, チャイルド本社(2005)
- 13) Where are teachers' voices in the phonics/whole language debate? Results from a survey of U. S. elementary classroom teachers. The Reading Teacher. Vol.51. No.8, May, 1998.
- 14) 国立教育政策研究所, OECD生徒の学習到達度調査, ぎょうせい, 2004年12月