

フィクションの深い学びを促す学習評価

—Jennifer Serravallo(2018) *Understanding Texts & Readers* を手がかりとして—

山元 隆春

1 問題の所在と研究の目的

国語科教育の研究において、読者反応に基づいた読むことの深い学びを追求してきたのは、読者反応理論や認知心理学の知見を生かしながら子どもの「理解方略(comprehension strategies)」を理論的・実証に解明する研究であった。心理学における「メタ認知」の研究を踏まえたかたちで始まった、読むことの「理解方略」の研究は、山元(1994)が明らかにしたような特徴を持つが、それ以降当該研究分野でも少なからぬ蓄積を見せている。間瀬(2013)は、2000年以降には読むことの状況や文脈のなかで使用者がどのように「理解方略」を行使して理解行為を行うのかということの解明を目指す理論的提案や実践が行われたことを明らかにしている。

読むことの教育の研究で、読者反応に着目した研究については一定の蓄積がなされているが、それらを学習者の理解力の評価法としてどのようにいかしていくかということについては、いまだに十分解明されておらず、そのことに着目し、その意義の解明を行う必要がある。先行研究で十分果たされていないと言われていた「評価と結びついた理解方略の研究」を、文章に対する学習者の書き言葉・話し言葉による反応の分析に基づいて進めていく必要がある。フィクションのもつ「深い学び」を引き出す可能性を掘り下げるとともに、それらの学習活動を通して生み出される話し言葉・書き言葉による読者反応の捉え方を明らかにし、読者反応の質をどのようなかたちで意味づけていけば、一人ひとりの学習者の深い理解を導くことができるのか。

本稿では、読者反応理論や認知心理学の読みの理解指導論の展開を踏まえながら、とくに物語や小説などのフィクション¹の読みに関して「一冊の本まるごとを使う評価(whole-book assessment)」を提唱した Jennifer Serravallo の近著 *Understanding Texts & Readers* を手がかりとして、

(1) 作品や文章のどのような要素に目を向けていけば「深い学び」がいざなわれるのか、

¹ 「フィクション」について、Serravallo は次のように説明している。

「フィクションは作者の想像によって生み出された物語(story, narrative)のことを言う。フィクションにはプロット(出来事の連なり)、舞台設定(その物語が起こる場所)、登場人物(物語のなかで行動する人や動物たち)、そしてテーマ(推論可能な考え)がそなわっている。フィクションの源は事実にあると考えられる。たとえば、作者は登場人物のモデルを現実の誰かをモデルにして登場人物を造型することもできるし、この世界に存在する問題や課題について書くことができる。しかし、物語そのものは作者によって創造されたものである。そのようにして書かれたフィクションの作品には、短いもの(短編、絵本)もあれば、長いもの(小説)もあれば、絵を中心にしたもの(グラフィックノベル)もある。

たくさん種類の児童文学もある。本書の第二部では、写実主義的なフィクションやジャンルフィクション(とくに、一冊まるごとの本や小説)についての読みの実例を見ることになるだろう。

写実主義的なフィクションは幼い読者にもよくわかる登場人物たちの物語であり、その登場人物の冒険には現実離れた要素も含まれる。ジュディ・ブルーム『ピーターとファッジのどたばた日記』(滝宮ルリ訳、バベルプレ、2016)と、サラ・ウィークス/ギーター・ヴァラダラージャン『明日のランチはきみと』(久保陽子訳、フレーベル館、2018)は、いずれも写実主義的なフィクションである。

ジャンルフィクションにはミステリー(David AdlerのCam Jansenシリーズのように、探偵が事件を解決するようなもの)、歴史フィクション(エリナー・コアの『つる—サダコの願い』(こだまともこ訳、日本図書センター、2005)のような過去に実在した登場人物を扱ったもの)、ファンタジー(『ハリーポッター』シリーズのような魔法ファンタジーや、ルイ・ローリーの『ギヴァー』のようなSF)が含まれる」(p.42)。

(2) 授業者ないし学習の支援者が、児童生徒の読者反応をどのように捉えて、授業でいかしていけば、「深い学び」を実現することができるのか、という問いを中心として読むことの「深い学び」を促す学習評価法を探る足場を築くことを目指す(枠内に引用した文章はとくに断らない限り、*Understanding Texts & Readers* の文章を稿者が仮訳したものであり、引用末尾の(p.)はすべて *Understanding Texts & Readers* のページ数である)。

2 Serravallo 著 *Understanding Texts & Readers* の内容

考察の対象とする Serravallo の *Understanding Texts & Readers* の目次は次の通りである。

<p>第1部 さまざまな読者、本や文章、レベル—理解にとってどういう意味をもつのか？—</p> <ul style="list-style-type: none">・理解の目標と考察・理解に影響を及ぼす読者と本や文章という変数・レベルの融合と理解：その先の部分で何が期待されているのか <p>第2部 フィクション：本や文章、読者、理解</p> <ul style="list-style-type: none">・フィクションの学習と読者への支援：理解のための枠組み・フィクションの本や文章を理解する：レベルごとのフィクションの特徴・フィクションの読者を理解する：次第に複雑になっていく本や文章についての読者の理解を目標ごとにガイドする <p>プロットと設定／登場人物／語彙と比喻／テーマとアイディア</p> <p>第3部 ノンフィクション：本や文章、読者、理解</p> <ul style="list-style-type: none">・ノンフィクションの学習と読者への支援：理解のための枠組み・ノンフィクションの本や文章を理解する：レベルごとのノンフィクションの特徴・ノンフィクションの読者を理解する：次第に複雑になっていく本や文章についての読者の理解を目標ごとにガイドする <p>主要なアイディア／重要な細部／語彙／本や文章の特徴</p> <p>第4部 評価と指導：本や文章と読者についてのあなたの理解を教室に持ち込む</p> <ul style="list-style-type: none">・生徒を知る：興味関心、言葉、文化、背景知識等・理解の評価と評定・一人読みにぴったりの本を選ぶ・目標を決めるカンファレンスを指導する・多彩な読みの方法を使う：理解指導の内容・多彩な構造を使う：理解指導の方法 <p>結章 読みの魔法</p>

Serravallo が本書を書く動機になったのは、小学校4年生の Vanessa (ヴァネッサ) という女子児童との出会いであった。Vanessa は、音読による評価法のひとつであるランニング・レコード²で4年生相当のレベルの本や文章を正確に、流ちょうに読み、理解についての質問にもきちんと答えることのできる児童だったが、4年生レベルの州試験には2年続けて不合格だった。そして、Serravallo らの考案した「一冊の本をまるごと使う評価(whole book assessment)」では、2年生相当のレベルの

² 本のなかから200語ほどの部分を抜粋した本や文章を使って、音読の正確さ・流暢さ・表面的な質問に対する理解をはかる評価法。

本が、Vanessa の一人読みにはびったりだという結果になった。短い抜粋を使うランニング・レコードの結果と、長い本や文章を使う評価の結果では大きな違いがあらわれたのだが、そのことを Serravallo は次のように考察している。

短い本や文章や抜粋の場合と、長い本や文章の場合とで、どうしてこのような差が出るのか。その理由のひとつは、章分けされた本を生徒たちが読む時に、彼らは何ページにもわたってプロットを辿る必要がある（下手すると一日中）、登場人物たちについて推論し、何ページもあとにその登場人物たちがどのように変化したかということに気をつけ、その本まるごと一冊でどのようなテーマなのかということを解釈する必要があるからだ。つまり、何日もかけてたくさんのページを旅しながら読者が抱くこのような思考は、本を生徒にまるごと読ませるからこそ評価することができるのである。そして、今日の教室で幅広く使われた短い本や文章による評価は、読者たちに何ができるのかということ限定的にしか捉えていない。

そして「まるごと一冊の本の理解のレベルは、短い抜粋を使った場合よりも、だいたい2レベルほど低い」ということが明らかになった。

こうして Vanessa に適した本を見つけて、そのレベルの本を数冊読んだ後に、少しずつレベルを上げながら、約1年間、彼女自身の理解と、プロット、設定、登場人物、語彙、テーマについて彼女がどのように理解したかということをチェックしたという。その結果として、彼女は読んだ本の内容を再話したり、要約したりすることに困難を覚えなくなり、もっと難しい本に移行するにつれて、そのときの自分のニーズに見合った新たな目標に挑戦するためのさまざまな方法を使うようになった。そして、その年の4年生の州試験に合格したのだが、それ以上に重要なのは Vanessa が「読者」になったことだと Serravallo は言う。

彼女は本に夢中になり、学校の読書の時間以外にも読む本を選ぶようになった。その年の後半には私を呼んでこっそり次のように言った。「ジェン先生！ もういまはこの本がよくわかるわ。あなたは『頭のなかに映画をつくるんだ』とよく言ってたけど、それはつまり本に書かれたことが頭のなかで実際に映画みたいに見えるってことよね。いま私は見てるのよ！」と。

Serravallo はこの Vanessa のエピソードが読むことの指導に多くの教訓をもたらすとして、*Understanding Texts & Readers* における読むことの「指導と評価」論の基盤となるとしている。

3 *Understanding Texts & Readers* の内容の検討

—Serravallo のカンファレンスから浮かびあがる「深い学び」を促す学習評価のあり方—

2で述べた Vanessa のエピソードから、Serravallo は次のような知見を得たという。

- ・理解は固定されておらず、多くの要因による。
- ・生徒が読める本や文章のレベルは、多くの変数によって定まる。
- ・本や文章のレベル分けに完全なものはない。
- ・本と読者のマッチングは思いのほか簡単ではない。
- ・一つの評価ですべてがわかるわけではない。
- ・読者として発達させるためには、responsive instruction が大切だ。

「responsive instruction」とは、生徒たちにその学年一律の本や文章を杓子定規に押しつけて、読めている／読めていないということを判断するような指導ではなく、その生徒にぴったりと合った本を選び、その本を夢中になってひたすら読む時間を保障するような指導である。そのような指導

を行うために、扱う本や文章のレベルやそれぞれのレベルの本や文章について生徒たちに読者として期待すること(look for³)をどのように見極めるか、ということと、読者としての生徒をどのように理解するかということが重要である。そのことが生徒一人ひとりにとって夢中になることのできる本や文章を見つけることになるからだ。

以下では上述のような特徴をそなえた *Understanding Texts & Readers* の、とくに第2部と第4部の内容を手がかりとして、フィクションの深い学びを導く評価と指導のあり方を探る。

3-1 「一冊まるごとの評価」(Whole Book Assessment)による「深い学び」の見極め方

では、Vanessa のような生徒に大きな恩恵をもたらした「一冊まるごとの評価」とはどのようなものか。Serravallo によれば、そのプロセスは(1)読む本を選ぶ、(2)質問をつくる、(3)本や文章に質問や手引きを書き込む、というステップを踏むという。

(1) 読む本を選ぶ

いつであっても、評価のために生徒たちが読む本や文章は、生徒自身に選ばせることが重要だと私は考えています。私が自分で作り出した一冊まるごとの評価のために本を選ぶ場合、それぞれのレベルに見合った本や文章群から幅広く読んで、そのレベルの特徴をよく表している本を探し、それだけでなく、さまざまなタイプの読者にアピールする本を探しました。だから時には、一冊だけ、行動中心で冒険中心の本を選ぶことになったり、登場人物中心で展開のゆっくりとした本を選ぶことになったりすることになったのです。また、写実主義的なフィクションにするか、ファンタジーにするか、選ばせることもありました。ノンフィクションの場合、多様な話題を扱った本を見つけるようつとめます。生命科学の本にするか、歴史ものにするか、選択肢を増やすのです。自分の学級文庫の本を読む際に、自分のクラスの生徒たちのさまざまな興味関心を考慮に入れて、そのレベルを代表する本で、いろいろな読者にアピールするかもしれない本や文章を2つ以上選んでおくといいでしょう。(p.188)

(2) 理解の目標とそれに関連する理解スキル評価のための質問を考える

次に、あなたが評価することになる理解の目標と、それぞれの目標に関連する理解スキルを評価するためにあなたが使うことのできる、何種類かの質問を考えることになります。本書 190～193 ページのいくつかの表には、さまざまな状況でうまく使えることを確認した、質問と手引きの実例を示しました。ここから選んで自分の使う本にぴったりの質問にして使ってもいいでしょう(たとえば、「この物語のなかのいくつかの問題とは何か?」と問うかわりに、「アンバー・ブラウンがいま取り組んでいるいくつかの問題とは何か?」というふうに質問してもいいのです)。できるだけ開かれた質問にして、単語だけで答えるのではなく、一文以上の反応を引き出すようにすることで、開かれた質問を使うと、質問のなかにうっかり肝心の情報を入れすぎて生徒にヒントを与えすぎることも避けられます。(p.188)

(3) 生徒の読む本や文章に質問や手引きを埋め込む

最後に、私は本や文章を注意深く読んで、その本や文章のなかに質問や手引きを書き込み、生徒

³ "look for"はこの場合生徒たちに「期待すること」(できるようになってほしいこと)という意味で、名詞として扱われている。これが複数あることをあらわすため複数形となっているが、辞書には"look for"のこのような意味用法認められず、筆者の造語だと思われる。たとえば「プロットと設定」のJレベル(小1相当)の"look fors"は「本文や絵を使って複数の重要な出来事を再話する」「因果関係を理解する」「その場面での主な問題を多面的に認識する」「設定を名づける」の四つである。

たちが本や文章を一人読みしている最中に、少し間をとって書き込めるようにしておきます（生徒の感想を書き込んだらまた読みを再開するのです）。たいていの場合私は、一冊の本に 8 から 12 の手引きか質問を書き込めば、その読者の評価をするのに十分な情報を得ることができます。こうすれば、あまりに多い中断と課題を強いて、一人読みを中断させたりすることはありません。(p.188)

支援者（教師やリテラシー・コーチなど）にガイドされながら、生徒たちは自分の本や文章を自ら選ぶのだが、生徒が選んだその本や文章について「何種類かの質問」や「手引き」を支援者が考え、それを付箋紙等を使って本や文章のなかに「埋め込む」のである。こうしていくと、読書中に生徒がそれらの質問や手引きに反応することができ、それを見ながら、支援者はその生徒の読書を評価し、読み方についてのアドバイスをすることが可能になる。

その際に「質問や手引き」をどのようにつくればいいのか。

たとえば、再話の質問は第 1 章の終わりで、問題解決の質問は第 3 章の終わりで、舞台設定を視覚化する質問は第 4 章の終わりで、という具合にやります。三つの質問のすべてに生徒が答えることができたなら、「プロットと設定」の目標に関してのスキルをもっていると判断するのです。

私はその本の全体にまんべんなくいくつかの質問を埋め込むので、読者はどこか一つの章で何度も留まったり、長く留まったりする必要はありません。強い反応を引き出すために、私は、読者が本や文章全体について考える必要があると考えている場所に手引きを位置づけるようにしています。私は自分の出したいタイプの質問を出せる場所を探します。たとえば、語り手の説明が長く続いた後の登場人物についての質問を出せる場所や、その登場人物が予想していなかったかたちで行動したところで質問を出して、生徒がそういうところに気づくかどうかを見たいのです。

語彙の質問は、何回も使われて、十分にコンテキストがつくられた言葉について問いたいものです。テーマの質問は結末の近くか、結末の部分に位置づけることになることが多いですが、象徴についての質問を出すなら、その象徴がとくに重要となる場面でないとはいけません。(p.189)

これらは、基本的に Beers & Probst(2013)の Signposts（道標）⁴と同じ発想である。生徒は質問に答えなくてはならないが、同時にフィクションのそれぞれの要素について考える仕方を学ぶことになる。支援者の質問や手引きはいわばフィクションの要素が引き出す面白さを生徒に発見させるための仕掛けである。質問や手引きをどういう箇所で作るかということについての具体的示唆が得られる。考えさせるために意図的に質問をするための工夫である。

読者たちが自分の考えを示せるように手引きを位置づける場所を見つけた時には、自分の直感（そして自分の職業的才能も！）を信じて、その本の一人の読者としての自分が子どもたちにもやってほしいと考えることをやっている場所を探すことです。

あなたがきちんとした評価のために使う手引きは、あなたが生徒たちをインフォーマルに評価しようとして、カンファランスや小グループでの指導のあいだに毎日使っているものと違わないということを覚えておいてください。また、そうした手引きはクラス全体での読み聞かせの際の会話をいざなう手引きとしても使うことができるでしょう。手短かに言えば、そのような手引きを身近に置いて、いろいろな指導と評価の場面で繰り返し使うことが大切です。(p.189)

このような実践をすることで読者反応に広がりが出る、ということを行っている箇所である。具体的に、本や文章に「埋め込む」手引きとはどのようなものか。Sarravallo がフィクションの「四つの目標」ごとに示した「フィクションに対する理解を評価するための質問や手引き」を次に掲げる

⁴ 山元（2018）参照。Beers らは「精読(close reading)」のための入り口をこのように呼んでいる。

(pp.190-191)。Serravallo はこの「プロットと設定」「登場人物」「語彙と比喩的言語」「テーマとアイディア」の四つをフィクション読書の「目標」として、評価の指標としている。

目標：プロットと設定

スキル	質問や手引き
重要な出来事を再話する	<ul style="list-style-type: none"> ・この章で何が起こったか再話しなさい。 ・ここまでの物語全体から、重要な出来事を三つか四つ再話しなさい。 ・この物語のここまでの〔(登場人物)〕が〔(行動)〕した様子をすべて教えてください。
因果関係をまとめる	<ul style="list-style-type: none"> ・〔(出来事)〕が起こった理由は？ ・〔(出来事)〕につながる出来事にはどんなものがありましたか？ ・〔(出来事)〕が起こった理由を説明しなさい。
問題を確認する	<ul style="list-style-type: none"> ・〔(登場人物)〕が抱えているいくつかの問題はどのようなものですか？ ・この物語の問題とは何ですか？ ・〔(出来事) か (登場人物)〕はどのような問題の原因になったのですか？
舞台設定を視覚化する	<ul style="list-style-type: none"> ・この場面の舞台設定を説明しなさい。できるだけ詳しく。 ・舞台設定（時と場所）を説明しなさい。 ・() ページ～() ページの文章をもとにどのような絵を描けますか？

目標：登場人物

スキル	質問や手引き
中心人物（たち）について推測したり、解釈したり、分析したりする	<ul style="list-style-type: none"> ・〔(登場人物)〕はどんな人物ですか？ ・〔(登場人物)〕と〔(登場人物)〕は、共通点がありますか？ ・いくらか違いがありますか？
登場人物の変化をまとめる	<ul style="list-style-type: none"> ・〔(登場人物)〕の行動は以前とどんなふうに変ってきたのか？ ・〔(登場人物)〕はどのように変わったか？ ・〔(出来事)〕が起こった理由を説明しなさい。
脇役（たち）について推測したり、解釈したり、分析したりする	<ul style="list-style-type: none"> ・〔(登場人物)〕はどんな人物ですか？ ・〔(登場人物)〕と〔(登場人物)〕との関係を説明しなさい？ ・〔(脇役)〕は〔(中心人物)〕にとってどれほど重要ですか？

目標：語彙と比喩的言語

スキル	質問や手引き
さらに深く意味づけるために考えを修正したり、コンテキストを使って考えたりする	<ul style="list-style-type: none"> ・この部分／場面で〔語／語句〕はどのような意味を持っているか？ ・〔(登場人物)〕が〔語／語句〕と言うのはどのような意味か？ ・この章の情報を使って〔語／語句〕を定義しなさい。 ・ここでの〔語／語句〕の意味を説明しなさい。

目標：テーマとアイディア

スキル	質問や手引き
人生への教訓やテーマによって物語を解釈する	<ul style="list-style-type: none"> ・物語が終わるまでに〔(登場人物)〕はどのような教訓を学んでいるのか？ ・この本を読むことから、どのようなメッセージや教訓を得たか？

	<ul style="list-style-type: none"> ・この本のここまでのところで〔(登場人物)〕が学んだのは何か？ ・〔(登場人物)〕の物語から学ぶことができたのはどんな教訓か？
物語のなかの社会問題を認識し、解釈する	<ul style="list-style-type: none"> ・この本を読むことから〔社会問題〕について何を学んだか？ ・ここでの〔社会問題〕について何を学んだか？ ・〔社会問題〕の本質に関してこの物語から何を学んだか？
物語のなかの象徴を知り、解釈する	<ul style="list-style-type: none"> ・〔象徴〕は何をあらわしているか？ ・〔象徴〕は人生について〔登場人物(たち)〕に何を教えているか？

それぞれの「目標」ごとに一つから四つの「スキル」が設定され、それぞれの「スキル」を使って応じざるをえないような「質問と手引き」が考案されている。支援者はこの「質問と手引き」を、生徒の選んだ本や文章のなかに「埋め込み」、それぞれについての生徒たちの反応を読んだうえで、その本や文章について語らい、その生徒のフィクションの読みについての次の課題を見極めていくというのである。さらに Serravallo は先の三つのステップに加えて、生徒が本や文章を読み終えたときに次のようなことをしているという。

私は生徒たちが本を読み終えた時に、本や文章を読むという自らの経験を振り返るように求めることが有益だと気づきました。生徒たちに対して書き言葉や話し言葉で投げかけた2、3の質問に反応するよう彼らに求めると、それによってあなたは生徒が自分の理解を修正する能力や、本や文章に取り組む能力を評価することができるでしょう。次に掲げたような質問です。

- ・この本についてどう思った？
- ・この本はあなたにとってちょうどいい？ やさしい？ むずかしい？
- ・この本のような本を今度も選ぶ？
- ・この本が理解できたと思う？ どうやって理解した？

生徒に教師に対する音読を求めたり、教師はより多くの情報を求めて質問しながら生徒のそばに座ったりする他の評価とは違って、この評価は、生徒が自分一人でも何ができるかという認識をあなたにもたらすために考案されたものです。本のなかの手引きは既に一種の足場がけなのですから、たとえ可能であってもそれ以外の関与は控えるように心がけています。なぜなら、私は一人の生徒が自分にぴったりとした本や文章と目標に向けて独力でできることは何かを学ぼうとしていたからです。生徒たちにこの評価を独力で完成させるように求めることができれば、その時点でその生徒が評価のための本を読んでいる間、他の生徒の面倒を見ることができます。評価のための本を読むのには必要なだけ時間をかければいいのです——一冊の本をまるごと使う評価は、その週の一人読みの時間のどこでもできるのですから——。他の生徒の指導も自由に継続できるということが大切なのです。(p.198)

「読むこと」についての自己評価のためのアイディアである。

とりわけ、引用部なかほどのそのための四つの問いは、本の内容についてだけでなく、その本についての自分の関わり方を生徒が言葉にすることができるように仕組みられている。

「この本についてどう思った？」は本や文章の内容についての読者の感想や意見を直接たずねるものである。これについては比較的答えやすい。しかし、この本はあなたにとってちょうどいい？ やさしい？ むずかしい？」はその本や文章と読者自身とのマッチングの如何を問うている。答え

するためにはある程度自分自身の読書能力についての自覚が必要になる問いである。読書のたびにこのような質問に答えることによってそのような「自覚」が生まれることをねらった問いであろう。さらに「この本のような本を今度も選ぶ？」は読者自身のその本や文章に対する評価を間接的にたずねる問いであり、選ぶにしろ選ばないにしろ、その理由を考えていくことで、単なる感想にとどまらないその本や文章の価値についての吟味が行われることになるだろう。そして「この本が理解できたと思う？ どうやって理解した？」という後の質問も、単なる感想ではなく、その本や文章を理解するために自分が何をやったのかということ意識させるための質問である。とくに「どうやって理解した？」という質問に答えようとするれば、自分自身の理解のプロセス、あるいは読みのプロセスを意識化することになるだろう。

このような質問は、あくまでも「一人の生徒が自分にぴったりとした本や文章と目標に向けて独力でできることは何か」を支援者が知るためのものであるが、同時に、生徒たちにも読者として「自立」するために必要なことを伝えるものであるという点が重要である。

3-2 フィクションの読みの学習評価―「目標設定カンファランス」を例として―

生徒たちが読書を進めるプロセスのなかで、どのようにして彼らの読むことを励ましていくことができるのだろうか。Serravallo が Carly という女子生徒に対して行った「目標設定カンファランス」の記録をもとにしてそのことを考えてみよう。

生徒のさまざまな反応を診断して、どのような目標を持ってば一人ひとりの生徒のためになるのかということについて考えを持ったなら、今度は彼らと一緒に目標を確立したり、生徒たちが自分の目標を果たす手助けになるさまざまな方略を提供し始めたりするタイミングを迎えることとなります。この最初のカンファランスは、目標設定カンファランスと呼ばれてきたものです。生徒たちが目標を定めたなら、その目標が継続的に行われる方略指導の計画を立てる手助けになるのです。方略のレッスンとは、多彩な指導法を使って方略を教えるものです。(p.200)

Carly が一人読みしていたのは、ポーラ・ダンジンガー『あたし、アンバー・ブラウン』（若林千鶴訳、文研出版、2015）である。語り手で中心人物のアンバー・ブラウンは、親友のジャスティンが引っ越しをすることになって、彼が引っ越し先のアラバマのことばかり話して自分のことをかまってくれなくなったと思ひ込む。しかしあることがきっかけになって、ジャスティンの本当の気持ちを知るようになる。親しい人と何かを共有するということの素晴らしさを伝えてくれる物語である。Serravallo は『あたし、アンバー・ブラウン』を読むことになった Carly に、次のような「手引き」の並ぶ3枚の「反応シート」を渡した。「反応シート」に Carly が書き込んだ反応は下線を引いた部分である。

(1枚目)

1. 9ページ: 「いつだって、新しい国のことを勉強し始める前に、あたしたちはそこに〈出かける〉」という文がありますが、「出かける」とはどのような意味ですか？

〈出かける〉はかっこのなかにある。だって、彼女は誰かに語りかけていて、興奮しているのだから。そしてみんなまだ出かけてない。

2. 13ページ: アンバーはどんな人物でしょうか？

アンバー・ブラウンはちっともおかたづけができない。彼女は3年生。

3. 30 ページ：この本から友情についてどんなことを学びましたか？
友情とは多くを共有することだと、学んでいるところです。

(2 枚目)

4. 10 ページ：アンバーが、ブラッドリィ夫人がジャスティンの家を気に入らないように願っている様子を再話しなさい。

アンバーが、自分は家が売れなければいいと思っていることを見せる方法は一つか二つか三つあって、屋根裏には幽霊なんかがいるよなんて言っている。

5. 37 ページ：アンバーとジャスティンが友だちとしていっしょにやったことをあげなさい。

31 ページでは、二人がすばらしい友情を持ったみたい。物語の始まったところでは、何でも一緒にやっていたけど、35 ページで友情は壊れた。

6. 53 ページ：ジャスティンについてあなたはどのようなふうに考えていますか？

ジャスティンについての新しいこととは、彼が新しい家に引っ越してしまって、新しい隣人のところにいってしまう。

(3 枚目)

7. 61 ページ：ジャスティンとアンバーの友情にどんな問題が起こっていますか？

ジャスティンが発する日に、アンバーは怒っていて悲しんでいた。

8. 63 ページ：この部分で「不愉快な」という言葉の持つ意味は？

不愉快とは、誰かのせいでイラつくこと。

9. 67 ページ：アンバー・ブラウンのママはどういう人物？

アンバー・ブラウンのママは、ジャスティンがいなくなることにアンバーがどう思うかときいている。

10. 80 ページ：この本からあなたが学んだ教訓はどういうもの？

あなたの友だちは遠くにいても、あなたたちはまだ友だちでいることができるのだということを学びました。

Carly はこのような記入を行いながら『あたし、アンバー・ブラウン』を読み通したのである。この段階では最後の「自己評価」はまだ行っていない。彼女に課された「質問」はいずれも、前節で扱った「フィクションに対する理解を評価するための質問や手引き」の表のなかにあったものである。「プロットと設定」「登場人物」「語彙と比喩的言語」「テーマとアイディア」のいずれかに関するものである。「登場人物」と「プロットと設定」に関するものがほとんどであるが、「〈出かける〉」（1）「不愉快な」（8）といった「語彙と比喩的言語」についての質問や、「テーマ」についての質問（3、10）も効果的に配置されている。

しかしこうした「質問と手引き」は、試験の設問のように生徒の理解度を最終的に判定するようなものではない。次のような「目標設定カンファレンス」を通して、その生徒の読みの「目標」を明確にしていくために使われるものである。

この三枚のプリントに即して行われた Carly と Serravallo の「目標設定カンファレンス」会話記録（pp.221-223）から重要な部分を二カ所抜き出して考察を加える（引用中の「コメント」は Serravallo 自身である）。

（1）「質問や手引き」への回答をいかす

Serravallo5：私は最初の五つの質問がちょっとむずかしかったのかなと思ったの。その質問はすべ

てこの本の最初の方についてのものだね。あなたの言うとおりでわ。この五つの質問について何か気づいたことがあった？ あなたが読者になるために、これらの質問は何をたずねていたのかしら？

Carly5：そうね、これはアンバーについての質問、これはアンバーとジャスティンについての質問ね。

Serravallo6：いいね、私もそう思う。こうした質問は、登場人物についての質問と言っていいでしょう。というのも、この本のなかの登場人物や登場人物の関係についてあなたにたずねる質問だからよ。登場人物についての質問は、この本の他のことについての質問よりも、ちょっと答えるのに工夫がいる質問だね。

Carly6：うん。この質問はむずかしい種類の質問。これも、そしてこれも（登場人物についての手引きを指さして）。

Serravallo7：あなたの反応を見て、私が考えたことを言わせて。ちょうどここのこの質問「アンバーはどんな人物ですか？」という質問のところであなたは、この本について作者のポーラ・ダンジンガーが言っていることを書いています。彼女はちっともおかたづけができない、3年生、ってね。そして、53 ページで、ジャスティンについてたずねられたとき、あなたは、お父さんが遠くで暮らしていると書いています。これはほんとうのことだけど、これも本のなかに書いてあったことだよ。こうした質問は、登場人物たちに対するあなた自身の考えやアイデアを表現させようとしているものなのよ。私の言っていることがわかる？

Carly7：はい。ジャスティンとアンバーについての質問の時みたいに、作者は言っていないけど、この二人はお互いに仲がいい、ということを書けばよかったんですね。

Serravallo はプリントの「質問」の意図について Carly にたずねている。Serravallo 5 にあるようにこれらの質問が登場人物の質問であり、「答えるのに工夫がいる」としている。Carly 6 は答えるのが「むずかしい」としている。それを受けて Serravallo 7 は、Carly がいずれも「作者のポーラ・ダンジンガーが行っていること」を書いている点を指摘した上で、そうではなくて「登場人物たちに対するあなた自身の考えやアイデアを表現させようとしている」質問なのだと知っている。Serravallo はこの部分についての「コメント」のなかで、Carly7 は彼女が「彼女自身のアイデアと本のなかに書かれてあることとの違いを区別することができ」ていることをあらわして、その点を評価することができるとしている。

（2）自分のアイデアを表現する方法を教える

ではどうすれば、「本に書かれてあること」とは別に自分自身のアイデアを言葉にしていくことができるのか。Serravallo は Carly に「私が登場人物について考えようとしている時に手助けになることの一つは、登場人物たちが行動したり、話したり、考えたりするやり方に注意を払うということ」だと言って、登場人物の行動や思考や感情について詳しく書かれているところで「うーん。こんなふうに行動したり、話したり、考えたりする人ってどんな人なのだろうか？」という質問を試してみるのだと言い、読み聞かせの時間に Carly が聞いたことのある既知のテキスト（ベッツィ・デュフィ (Betsy Duffey) の『3年生でカッコよくなる方法』(How to Be Cool in the Third Grade, 未邦訳)) の冒頭部分を使ってそれを試してみることを提案する。

Carly10：オーケー。どこの部分についてやろうか？

Serravallo11：ここのところをやればいいわ。この本のはじめのここのところを再読して。主人公のロビーが学校の最初の日についてベッドに寝転んでいろいろ考えているところね。

〔コメント 6〕 Carly が『3年生でカッコよくなる方法』の第1章を読んでいるあいだ、私はノートに記されていくメモを記録し始めます。とくに、自分が Carly に紹介した方法を記録して、本のなかに書かれてあることに対して自分で考えたアイデアを理解していると思われることを確かめるだけでなく、彼女がそのアイデア—すばらしいアイデアです—をどのように導いたかを記録することはとても基本的なことです。

Carly11：できたよ。

Serravallo12：自分自身のアイデアをもてた？ 作者があなたに言っていないことだよ？

Carly12：うん、私はロビーがかっこよくなりたかって思っていて、たぶんいろいろ悩んでなかなか眠れないんだって考える。

Serravallo13：いいわね、この作者はロビーが悩んでいるなんて一言も言っていないね。だから、これは 100%あなたのアイデアで、この場面でロビーがどんなふう感じているかを説明しています。彼はどんな人なんだろう？ 彼を説明する特徴を考えることができる？

〔コメント 7〕 ここでまずは、私がやろうとしたことに彼女が近づいたことを褒めているところに注意してほしいです。Carly がやったことをしっかりと位置づけています。その上で、それをもう少し洗練していくように指示しています。

Carly13：えー、いや。うーん。そうね、たぶん彼は他の人が何を考えるかということ悩んでいたのよ。そう、人気者になりたかったし、不人気にはなりたくなかったのよ。

Serravallo14：そう、ちょっとだけ特徴に近づいてきたね。他の人が考えていることについて気にするような人のことをどう呼びますか？

Carly14：たぶん自意識過剰、かな？

Serravallo15：彼のことを説明するのにぴったりの言葉だね。

Carly15：やったー！

『あたし、アンバー・ブラウン』の一人読みでは、「自分のアイデア」を言葉にすることができていなかったのだが、既知の文章の冒頭部分を使ったこのカンファランスのなかでは、一人で読んだ上でそれができている（その内容は、コメント 6 に書かれている通りである）。Serravallo13 の「この作者はロビーが悩んでいるなんて一言も言っていない」というような表現は、Carly の発言を肯定的に評価したものであり、Carly 自身もそれに触発されて最終的には Carly14 にある「自意識過剰」という言葉を想起するに至る。

このように、Serravallo の「目標設定カンファランス」では、「質問や手引き」への生徒の回答から、生徒自身の読みの「目標」の発見が行われる、支援者との対話を通して、目標探究の方法が明らかになり、「自分のアイデア」を物語る「言葉」を表現する方法の発見が行われている。読みと理解を深いものにしていく「評価」のあり方が示されていると考えることができる。

4 まとめ

読むことの指導で生徒にびったりとした本をどのように選ぶかということは、Serravallo の指導と評価の基盤である。一律に同じ文章を課して、子どもの力をきちんとはかることはきわめて困難であるという認識がその根底にはあるように思われる。そのためには、本書のタイトルが暗示するように、本や文章と読者との双方をしっかりと理解しなくてはならない。「一冊まるごとの評価」と「目標設定カンファランス」というアイディアはその考え方から生まれたものである。

Serravallo は、継続的な評価を重んじているように見えるが、その前提として、生徒の読む力の診断を周到に行っている。その上で、生徒の力にマッチする本や文章を選ぶためのアドバイスを行っている。たとえば、次のような発言がある。

長い間にわたって、教師たちは生徒たちに「ゴルデロック・ルール」とか「五本指法」と言われるものを教えてきました。それは、1 ページ読んだら、未知の語に出会うたびに、指を一本折り曲げるというものです。もし五本の指全部を折り曲げることになったら、その本は難しすぎるということになります。この方法のどこに問題があるのでしょうか？ この方法は、生徒たちが本や文章を選ぶ時に単語レベルの正確さを考えるように求めており、本当に短い本や文章にしか焦点化できません。いちばんびったりの本や文章はどれかを決めてその理由を考える時には、正確さだけでなく、流暢さと理解も考慮に入れられる必要があります。250 ページの本を読むということは、なかほどから1 ページを選んで読むということとは違います。だからこそ、限られた範囲の1 ページだけをサンプリングすることは、生徒たちがその本全体を扱うことができるかどうかを判断しようとするときに手助けになることなのです。(p.203)

この引用文で批判的に取り上げられている「五本指法」は1 ページあたりにその読者の未知の語の量に目を向けた選書法であり、わかりやすくはあるが、確かに「流暢さや理解」には目が向けられていない。こうした方法の欠点を補うために、たとえば次のような提案がなされている。

読者と本をマッチングさせようとするときの、言葉の選び方を再考する

こんなふうには言わないように	その代わりに、こんなふうには言おう
この本はきみにとって難しすぎる。自分のレベルの本を選べ。	この本はいつもきみが読んでいる本よりも難しいかもしれないね。この本を読みたいなら、私や友達を読んでいる間、きみをどういうふうにサポートすればいいか考えておいてね。
自分のレベルに合った本だけを選びなさい。	まず、自分が読むことを好きになるきっかけになりそうな面白い本を見つけてみよう。表紙カヴァーの内側をちらっと見て、その本のレベルを確かめてみてもいいよ。
きみにはこの本を読むことはできない。きみはやさしすぎる。	本のなかには読んでとても気持ちよくなるものもある。きみが選んだその本がまさにそれさ。今週は、次に読む本を二冊選んで、自分の読みの目標を果たせるようにしておくといいね。
きみはレベル（ ）の読者だ。	ここの本は、表紙カヴァーの内側に全部レベル（ ）とかレベル（ ）とか書いてあって、難しさがわかるようにしてあるんだ。もちろん真っ先に読者として自分がどんな興味を持っているのかをはっきりさせておくことだね。
おお、きみはレベル（ ）にあがったぞ。	自分の目的を達成して、もう学校でも家でもたくさん読んできたね。もう読んでしまった本はちょっと簡単に思えてきただろうから、もう少し難しい本を読んでみないか？ カヴァーの内側にレベル（ ）とか（ ）とか書いてある本を探してみよう。

「こんなふうに言わないように」の代案として「その代わりに、こんなふうに言おう」に示された言葉は、いずれも本や文章の質や、読み方の質にかかわるものである。この表には「レベル」という語がたくさんあらわれるが、これは、Fountas & Pinnell(2017)にもとづいた、本や文章についてのレベル分けである。直接「レベル」を選書の目当てにしたり、その読者の読書能力をラベリングしたりするために使うのではなく、その読者の読書意欲を増進するようなやり方で本の選び方についてアドバイスする手がかりとして「レベル」に注目させるような言葉がけが工夫されていることに注目したい。それは、生徒が自分の読みの「レベル」を自己評価しながら、選書していきことができるようにするという配慮にもとづいたものであり、読者としての「自立」をいざなうようなやり方でもある。なお、Fountas & Pinnell(2017)のモデルそのものについて本稿では扱うことができなかつたので、これについては稿を改めて論じたい。

「3-2」で考察した一人読みの目標を見極めさせるための「目標設定カンファランス」は、生徒を読むことの「深い学び」に取り組みさせる、非常に丁寧な取り組みである。あらかじめ自分で選んだ本について、オープンエンドの質問（手引き）を6つ〜8つ記した「反応シート」に書き込みながら読み進めてもらい、その質問（手引き）への回答を読んだ上で、カンファランスに入るのだから、支援者側も質問のイメージを持ちやすいし、生徒側も支援者と話題を共有しやすい。また「目標設定カンファランス」は、何もかもをいっぺんに取り扱うのではなく、フィクションであれば四つの目標（プロットと設定、登場人物、語彙と比喩的言語、テーマとアイディア）のいずれか一つを中心とすればいいので、これまで達成できたこととこれから身に付けなければならないこととの

⁵ Fountas & Pinnell(2017)は「ガイド読み(Guided Reading)」のための本や文章のレベル分けの基準を提案した。それによるとA〜Zまでの27段階のレベル分けのうち、A〜D「幼稚園」、E〜J「1年」、K〜M「2年」、N〜P「3年」、Q〜S「4年」、T〜V「5年」、W〜Y「6年」、Z「7・8年」、Z+「高校/成人」となっている。SerravalloはFountasとPinnellの提案に従いながら、フィクションとノンフィクションについて、それぞれの読みの目標に照らしながら、実際の子どもの本についての「レベル分け」の具体的な提案を行っている。たとえばレベルK（2年）とレベルR（4年）の記載は次のようになっていて、選書の基準となりうる。

【レベルK】「このレベルの章分けされた本（チャプター・ブック）は、多彩な方法で書かれることになるだろう。がまくんとかえるくんシリーズ（アーノルド・ローベル）のように、各章が読み切りの自己完結する物語がここに含まれる。また、このレベルには、それとは違うAndy Shaneシリーズ（ジェフリー・リチャード・ジェイコブソン：未邦訳）のようにシリーズで一つの物語となるものもある。さらに『きえた犬のえ』ほか探偵ネットのシリーズ（シャーマット）のように、章に分かれていない、全体で一つの物語もある。一つの中心的な問題を扱い、結末にまでにはその問題が解決される。

このレベルの本における「プロット」は読者にとって身近でおなじみのもの（家庭、学校、遊び場）だが、物語内で幾度か変化する。それはイラストでわかるようになっていく。

【レベルR】「このレベルの本はレベルQの本よりも平均的に長く、そのために、読者にはレベルQよりもスタミナが要求される。プロットはより複雑になり、多くの情報を統合することが読者に求められる。生徒たちはフラッシュバックや伏線、あるいはサブプロットや多彩なプロットに導かれる。登場人物は多彩な問題に取り組むことになり、その多くは問題を完全に解くというよりも、納得できる解決策を見つけることになる。その解決策は、問題に対する正解を示すことはないが、その問題を解消させることにはつながる。／ たいていの子ども読者にとってなじみのない場所を舞台として展開される本が増える（例えば、エリナー・コア『つるーサダコの願い』における第二次世界大戦後の日本）。レベルQではおなじみの「家庭と学校」という設定が多く、中心人物は一度外国を訪問することになる。しかし、レベルRでは物語全体がなじみのない場面に設定されている。そして、なじみがないというだけでなく、その場所が物語の理解にとってとても大切である。たとえば、ゲイリー・ポールセンの『ひとりぼっちの不時着』（くもん出版）は、カナダの原生林に墜落した小さな飛行機に乗っていて、たった一人生き残ったブライアンという少年の物語だ。このような物語は都会の真ん中では生まれにくい。この場合、設定がそれだけで一人の登場人物として機能する。」

見極めをつけやすい。読むことの深い学びを促す学習評価として重要である。

参考文献

- 間瀬茂夫(2013)「理解方略指導研究」、全国大学国語教育学会編、『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』、学芸図書、pp.233-240
- 山元隆春(1994)「読みの「方略」に関する基礎論の検討」『広島大学学校教育学部紀要』、第一部、16、pp.29-40
- 山元隆春(2018)「文学作品の「精読(close reading)」の方法をどのように学ばせるか?: 登場人物の「予想外の行動」を道標として」『論叢国語教育学』(14), pp. 53-72
- Fountas, Irene & Gay Su Pinnell(2017) *The Fountas & Pinnell Literacy Continuum*, Heinemann.
- Serravallo, Jennifer(2018) *Understanding Texts & Readers*, Heinemann

付記 本稿は、第136回全国大学国語教育学会・茨城大会・自由研究発表「フィクションの深い学びを促す学習評価－Jennifer Serravallo(2018)*Understanding Texts & Readers*を手がかりとして－」(2019.6.1.土、茨城大学水戸キャンパス)の発表内容の一部を論文化したものである。当日は多くの学会参加者から貴重な質問・意見をいただいた。

また、本研究は JSPS 科学研究費補助金基盤研究(C)一般「読むことの「深い学び」を促す学習評価法開発に関する基礎的研究」(課題番号 18K02668)によるものである。

いずれも、記して感謝し、厚く御礼申し上げる次第である。

(広島大学)