

リーディング・ワークショップにおける日々の埋め込まれた評価

高瀬 裕人

1 はじめに

自立した読者を育成するうえで、実際に読書という行為を通して学ぶということは重要な意味を持っている。なぜなら、「読むこと」に関する知識や方略は、単に持っておけばいいというものではなく、実際に読むという行為の中で用いられてこそ意味をなすものだからである。2008年3月に改訂された新学習指導要領は「読書活動を内容に位置付ける」ものである¹。これは先に述べた実際に読書という行為を通して学ぶということを目指したものであるといえる。さらに、この改訂により、個人的な読書を推奨するだけでなく、国語科の授業の中での「読書活動」が求められていると考えられる。そこで、国語科の授業の中での「読書活動」の指導と評価の在り方を明らかにすることが喫緊の課題になると思われる。

本稿では、この課題について探究するために、リーディング・ワークショップに注目したい。上條晴夫は、ワークショップ型の授業の特徴を「説明中心の授業」や「発問中心の授業」と対置して「活動中心の授業」と位置付けている²。さらに、ルーシー・カルキンスは「リーディング・ワークショップとは、みんなが楽しみながら読み書きを学べる教室の一員として過ごす時間であり、子どもたちの生活そのものとなります。」³と述べている。これらの指摘から、リーディング・ワークショップは、学習者たちが実際に読書という行為を通して、彼らの「読みの力」を育成するうえで有効な手段であると考えられているといえるだろう。ここに、リーディング・ワークショップに注目する意義を見いだすことができるのである。

では、実際の読書という行為の中で生きて働く学習者の「読みの力」を育成していくために、リーディング・ワークショップを国語科の授業の中に取り入れていくには何が必要となるのだろうか。ナンシー・アトウェルは、「ワークショップの中で読むことを指導するという考え方が不安を煽るものであるように思われるかもしれない：要するにあなたは彼らに本を読ませるだけなのか？それだけで終わりなのか？という具合にである。(中略：高瀬)優れたリーディング・ワークショップを実践する教師は、自分の指導について情報を得、学習者たちの成長について説明するべく、子どもたちを観察する方法、彼らのプロセスや実践に関して質問する方法、そしてこれらのデータの意味を理解する方法を知っている。」⁴と述べている。このアトウェルの指摘において、優れたリーディング・ワークショップを実践する条件として、「子どもたちを観察する方法、彼らのプロセスや実践に関して質問する方法、そしてこれらのデータの意味を理解する方法を知っている」ことが挙げられているのが重要である。なぜなら、これは教師がリーディング・ワークショップの中で行われるべき評価の在り方を知っていることを意味するものであり、「自分の指導についての情報を得、学習者の成長について説明する」うえで評価が重要な意味を持つことを示しているためである。

¹ 文部科学省(2008.1)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)」

² 上條晴夫(2004)p.3

³ ルーシー・カルキンス/吉田新一郎・小坂敦子(2010)p.14

⁴ Nancy Atwell(2008)p.5

この点に関して、上條晴夫も「評価についても、客観体テスト、達成度チェックでは、ワークショップ型授業の評価は不十分だといえるだろう。/基本は、論文体テスト。当然、授業の中では観察的な方法によって、「試行錯誤」の状態をチェックする。評価の仕方もまた変化する。」⁵とし、ワークショップ型授業の中での「評価の仕方」には「変化」が必要であると述べている。

これらの言及から、リーディング・ワークショップを国語科の授業の中に取り入れていくためには、その中での評価の在り方を明らかにする必要があるといえるだろう。そこで本稿では、リーディング・ワークショップの評価の在り方を包括的に取り上げているフランキー・シッバーソン & カレン・シムシアク(2008)『リーディング・ワークショップの中での日々の評価』を考察の対象とし、リーディング・ワークショップにおける学習者たちの学びを支援する評価の在り方を明らかにすることを目的として設定する。

2 リーディング・ワークショップにおける評価の在り方とはいかなるものか

シッバーソンとシムシアクは、リーディング・ワークショップを「すべての子どものための場所」であり「皆が成長するための場所」であると位置づけている⁶。そして、そこでの教師の目標は「その成長を支援することです。」⁷としたうえで、彼女たちは「学習者たちを知ることは、リーディング・ワークショップにおける私たちの仕事にとって重要なものです。」⁸とも述べる。つまり、成長を支援するためには、「学習者を知ること」が必要であり、この「学習者を知る」ことこそが、学習者の学びを支援する評価であると彼女たちは考えている。彼女たちは、「学習者たちを知」ったうえで、その学習者に対する支援の在り方を考え実践するという考え方(稿者注:彼女たちの言葉を借りると「事情に通じた指導上の決断をする(Making informed Instructional decisions)」という考え方)にもとづく実践を行っているのである。

そして、シッバーソンとシムシアクは、リーディング・ワークショップにおける評価の在り方に関して、以下のように述べている。

最近まで、私たち教師はしばしば、質問、ジャーナル記入、読書の最終段階でのプロジェクトを課していました。しかし、それは理解の基礎的なレベルをテストしていたに過ぎません。私たちは、今やそれだけが読むことや理解を指すのではないことを知っています。そうであるならば、私たちはこれまでやっていたような評価を実施し続けることはできません。私たちが学習者たちに本の巻末問題(end-of-book questions)を与えるとすれば、それはどのように私たちの指導に情報を提供するのでしょうか?それは、学習者たちに対して、私たちは彼らがその質問に答えることができない限りその素材を読んでいるとは信じることはできないというメッセージを与えます。このような総括的評価は、私たちが読者を支援するうえで実際には支えとならないのです。途中で耳を傾けたり観察したり質問したりすることが私たちに読者に関する非常に多くの情報を提供したり私たちの指導に情報を提供してくれる場合に、なぜ評価するために読書の最終段階まで待たなければならないのでしょうか?私たちは、真正の読み書き経験のコンテキストの中で評価する機会を提供するルーティーンを確立する必要があります。⁹

この言及には、これまで行っていた評価の在り方に対する彼女たちの疑問が示されている。そし

⁵ 上條晴夫(2004)p.13

⁶ Sibberson & Szymusiak(2008)p.7

⁷ Sibberson & Szymusiak(2008)p.7

⁸ Sibberson & Szymusiak(2008)p.7

⁹ Sibberson & Szymusiak(2008)p.18

て、彼女たちがここで投げ掛けている疑問は、ひとまとまりの学習の最後の段階で評価する「総括的評価」に対するものである。彼女たちは、総括的評価のみで学習者を評価するのでは、学習者が実際に読んでいる中で必要とする支援を行うことができないという問題があると指摘しているのである。それは、先の上條の言葉を借りると、「『試行錯誤』の状態」を評価することができないことを示している。このような「総括的評価」重視の評価の在り方を改革するために、彼女たちはそのような評価の在り方において見逃している、あるいはあまり価値が置かれていないものに目を向けるのである。

そのため、彼女たちは「途中で耳を傾けたり観察したり質問したりすること」など¹⁰の「真正の読み書き経験のコンテキストの中で評価する機会」が必要になると主張する。ここで、彼女たちが「途中で」という言葉を付していることが重要である。なぜなら、この「途中で」という言葉が、評価のための機会を別に設定し評価することではなく、実際の活動の中で評価を行うことの必要性を示しているからである。彼女たちは、このような評価を「埋め込まれた(embedded)評価」と呼んでいる。つまり、彼女たちは、学習者たちが実際に活動している中で必要となる支援をするためには、「総括的評価」のみでは不十分であり、「埋め込まれた評価」に目を向ける必要があると主張しているのである。

3 リーディング・ワークショップのルーティーンとは

では、この「埋め込まれた評価」はいかにして行われるのだろうか。この「埋め込まれた評価」を行ううえで重要になるのが、リーディング・ワークショップにおけるルーティーンである。

シPPERソンとシムシアクが行うリーディング・ワークショップは6つのルーティーンで構成されている。教師が学習者たちに1冊の本を読む「読み聞かせ」(25分)、必要なスキルや方略を指導する「ミニ・レッスン」(10分)、学習者が各々本を読む「一人読み」と、必要に応じてグループで活動する「小グループの指導」、教師と学習者が一対一で会う「個人カンファレンス」(40分)、クラス全体で振り返りの中で見出したことについて話し合う「共有の時間」(10分)という6つである。

これらのルーティーンは、「学習者たちがさまざまなテキストを読み理解するために必要とするツールを学習者たちに提供」¹¹するものであり、このルーティーンの中で「埋め込まれた評価」が行われるのである。彼女たちはリーディング・ワークショップの中に「埋め込まれた評価」として「聞くことと観察すること」「個人カンファレンス」¹²「リーディング・ログとクラスの状況」「読み聞かせノート」「読者の全体像の評価」という5つを挙げている¹³。以下で、それぞれのルーティーンの中での評価の在り方について見ていきたい。

3-1 読み聞かせの時間における評価

まず「読み聞かせ」に関して見ていく。シPPERソンとシムシアクの言う「読み聞かせ」とは、

¹⁰ この点に関して、シPPERソンとシムシアクは以下のようにも述べている。

私たちは、学校がある日のすべての時間で学習者たちについて学んでいます。私たちは振る舞いを観察し会話に耳を傾けクラス全体での授業での反応に注意を向けリーディング・ノートを綿密に見たりなどしています。(Sibberson & Szymusiak(2008)p.19)

¹¹ Sibberson & Szymusiak(2008)p.62

¹² 「簡易的なカンファレンス」とは授業以外で行われる日常の会話のことを指している。また、シPPERソンとシムシアクは「個人カンファレンス」の中で最もフォーマルなものとして「リーディング・インタビュー」と呼んでいる。本稿では、これらを「個人カンファレンス」として表記している。

¹³ Sibberson & Szymusiak(2008)pp.19

一冊の本を一時間の「読み聞かせ」の時間のみで扱うのではなく、数時間かけてその本を扱うものである。シPPERソンとシムシアクは、この「読み聞かせ」を「学習者たちにとって、本の中で起こりうることを理解し、自分たちが深い意味を明らかにする力を持っているということを理解する時間」¹⁴と位置付けている。「読み聞かせ」において、学習者たちは教師の「読み聞かせ」を聞き、「一緒にテキストの下見をする」「思考や会話を支える図や表を作る」「読み聞かせノートや付箋紙を使う」「読み聞かせの間、思考の道筋を持ち続ける」「重要な問いについて考える」「読み聞かせに対する反応を書く」という「方略」を用いる¹⁵。そのため、「読み聞かせ」における評価では、これらの「方略」を用いる中で、学習者たちが自立した読者になっていく様子を見とることが必要となる。つまり、学習者がこれらの「方略」をいかに用いているかが評価の観点となるのである。

このような「読み聞かせ」の時間における評価では、特に「読み聞かせノート」¹⁶が重要な意味を持っている。なぜなら、この「読み聞かせノート」には、学習者たちのさまざまな反応が示されているからである。上記に示した「一緒にテキストの下見をする」「思考や会話を支える図や表を作る」「読み聞かせに対する反応を書く」といった「方略」が用いられた形跡が、この「読み聞かせノート」には示されているのだ。学習者たちは、「読み聞かせノート」に「読み聞かせ」を聞く中で抱いた予想、疑問、他の本との関連性などを書き留める。また、彼らは、「根拠」、「可能性のあること」、「知っていること」、「疑問」とに分けて印をつけたりもする。

これらの活動に関して、教師が決まった形式で書くように学習者たちに指示することはない。この「読み聞かせノート」を評価する際、彼女たちは「本についての理解そのものに焦点化」するのではなく、「学習者たちが深い理解を伴う読みの方略について考える方法」に焦点化するように注意する。彼女たちは、ここでの評価の在り方について「私たちはノートそれ自体を評価しません。」¹⁸と述べる。ここでの評価は、あくまでも学習者たちがどのように「方略」を用いているのか、またその用い方についてどう考えているのかを把握するものなのである。

そして、学習者が自身の「読み聞かせノート」の用い方について、どのように考えているかを評価しようとする際、「読み聞かせノート」と合わせて、図1の「読み聞かせノート振り返りシート」が用意されていることが、重要な意味を持つといえる。

<p>読み聞かせノート振り返りシート No.1 読み聞かせノートからあるページもしくは一つの見出しを選びなさい。その際、自分の考えたことや書いたことがより何かを理解するうえで役立ったという理由で、あなたが特に自慢できるものを探し出さない。以下でこの見出しを選んだ理由も説明しなさい。詳しく書きなさい。</p>	<p>読み聞かせノート振り返りシート No.2 私たちが一作『一』を読み聞かせている際に、あなたは、自分がテキストを理解するうえで役立つようにノートに何かを書いて/描いていました。あなたがその本を読んだり話し合ったりしている中でどんな種類のものを書き/描きましたか？</p> <p>書く/描くことがどのようにその本についての自分の考えや理解を助けてくれましたか？</p> <p>私たちの次の読み聞かせに向けて、あなたがノートで試してみたいのはどんな新しい方略ですか？自分にとって役に立ったと思うものをやっていた人はいますか？</p>
---	---

図1：読み聞かせノート振り返りシート¹⁷

¹⁴ Sibberson & Szymusiak(2008)p.80

¹⁵ Sibberson & Szymusiak(2008)p.81

¹⁶ 但し、ここで彼女たちの言う「読み聞かせノート」とは一冊のノートだけを指すのではない。彼女たちは「読み聞かせ」の中で付箋紙や本のコピーを配布し、学習者たちはそれに自身の反応を記述することもある。ここでは、それらを含めて「読み聞かせノート」としている。

¹⁷ Sibberson & Szymusiak(2008)pp.189-190

¹⁸ Sibberson & Szymusiak(2008)p.91

例えば、コールという学習者は、この「振り返りシート No.1」の中で以下のように記述している。

『最悪のはじまり』¹⁹の中で、僕は役立つようにとページの端に絵を描き始めました。その後、僕はこうすることで、そこがどこなのか、何がそこで起こっているのかについて考える手助けになるということを学びました。また、僕は次に起こるかもしれないことについても学びました。ぼくはそれを心の中で絵に描いてみるということで、いい予測を立てることができたとも思いました。ぼくはそれが物語についてより考えるようにしたと思います。²⁰

実際に示されているコールの「読み聞かせノート」には、その日の「読み聞かせ」を聞いている中で、考えたことを記した文章の横に簡単なスケッチが付されていた²¹。上に示した「振り返りシート」の記述には、コールが「読み聞かせ」を聞いている中での自分の行為について振り返っていることが表れている。そこで、コールは自分が「読み聞かせ」を聞いている中で、物語上において今何がどこで起きているのかについて考え、次に何が起こりうるのかについて予測を立てるという自分の思考の過程を振り返っているのである。そして、そのような過程においてスケッチを書くという「方略」²²が効果的であるとコールが判断していることを知ることができる。つまり、このような「振り返りシート」を用意することで、教師は学習者自身の方略の使用に対するとらえ方を評価することができるのである。

このように「読み聞かせ」の時間では、「読み聞かせノート」と「振り返りシート」を組み合わせることで、「読み聞かせノート」に書かれている内容自体に焦点化するのではなく、学習者たちが実際に行った読書行為に焦点化した評価がなされているのである。

3-2 ミニ・レッスンの時間における評価

リーディング・ワークショップにおける「ミニ・レッスン」とは「読むことのスキルや方略、そして読書行為」に関して焦点化された指導や話し合いが行われる場である。その際取り上げる話題に関して、シッペーソンとシムシアクは「私たちは、学習者たちが学ぶ必要のあること(スタンダード)と教室の中で学習者たちが行うことに関して観察したことがバランスのとれた状態になるようにします。」²³と述べている。つまり、「スタンダード」と学習者たちの現状を把握したうえで、その時々ニーズに応じるものが話題として示される。彼女たちは、そのために「パッケージ化されたミニ・レッスン」²⁴を用いるのではなく、柔軟性のある計画を立てることが必要であると述べている。

「ミニ・レッスン」は、取り上げるスキルや方略や読書行為を提示する、学習者たちがそれらを実際に使ってみる、クラス全体で振り返る、という順序で進められる。この順序の中で行われる評価は、「聞くことと観察すること」を用いたものである。

例えば、シッペーソンは、「学習者が、読むこととは単語を正確に理解すること以上のものであるということを理解する」ことを目標とした「ミニ・レッスン」において、学習者たちが実際に読書行為を行う時間をとり、その様子を観察する中で「ブランドンが『僕は何も考えていない』と書

¹⁹ これはレモニー・スニケットの作品であり、邦訳は宇佐川晶子訳(2001)『最悪のはじまり』草思社がある。

²⁰ Sibberson & Szymusiak(2008)p.91

²¹ Sibberson & Szymusiak(2008)p.91

²² ここで、コールが示しているスケッチを書くという「方略」は、「思考や会話を支える図や表を作る」という「方略」が具体化されたものであると言える。

²³ Sibberson & Szymusiak(2008)p.108

²⁴ Sibberson & Szymusiak(2008)p.107

いていた。」「シバニーは最初の数ページの間自分の付箋紙をすべて埋めていた。」「ヒラリーは、一枚の付箋紙に一つの単語を書いていた。」「ジョーダン自分の付箋紙ごとの繋がりを書いていた。」といった学習者たちの様子を見とっている²⁵。

また、振り返りの中で「どうだった?」「何に気づいた?」「自分が考えていることに注意を向けるのは簡単だった?それとも難しかった?」「彼らが予測について考えているということに気づいた人はいるかな?」「彼らが混乱することについて考えていることに気づいた人はいるかな?」と問いかけ²⁶、それに対する学習者の反応を評価情報とするのも、「ミニ・レッスン」での評価である。

このように、「ミニ・レッスン」ではその時間で話題として取り上げられたことを学習者たちが実際に行っている様子を、「聞くことと観察すること」を用いて見とるという、学習者の方略の使用に関する評価が行われるのである。

3-3 一人読みの時間における評価

リーディング・ワークショップにおける「一人読み」の時間は、学習者たちが各々本を選び、その本に読み浸る時間である。この「一人読み」の時間はリーディング・ワークショップの中で最も時間が費やされる。この「一人読み」の時間では「個人カンファレンス」や「小グループでの指導」が行われたりするが、本節では特に「一人読み」の時間における評価の在り方に焦点化して考察を進める。「一人読み」の時間の中での評価は、「リーディング・ログ」「クラスの状況の理解」「聞くことと観察すること」によって実施されている。

まず、「リーディング・ログ」について見ていきたい。シPPERソンとシムシアクは、この「リーディング・ログ」を「読書についての手ごころな記録」と位置付け、学習者たちに「本の題名、作者、自分の読んだページ数、そして自分の読書についての振り返り」を記録するように求める²⁸。

実際に使用されているものを見てみると、最も簡易的なリーディング・ログは、日付、題名の欄に本の題名と作者名、その日読んだページ数を書くようになっている。また、別の形式のものとしては、右に示したように、本の題名、作者、ジャンル、読んだページ数、コメント欄、さらに1週間のまとめとして自分の学んだことと次週の目標を書く欄が用意されているものがある。この図2に示した「リーディング・ログ用紙」は一週間の振り返りと次の目標を書くようになっている点特徴的である。

名前:		
月曜日	火曜日	水曜日
題名 作者 ジャンル 読んだページ数 コメント	題名 作者 ジャンル 読んだページ数 コメント	題名 作者 ジャンル 読んだページ数 コメント
木曜日	金曜日	今週、読者としての自分について学んだことは何ですか? 次週のリーディング・ワークショップでの目標は何ですか?
題名 作者 ジャンル 読んだページ数 コメント	題名 作者 ジャンル 読んだページ数 コメント	

図2:リーディング・ログ用紙²⁷

そして、これらの「リーディング・ログ」の記録を分析する際、シPPERソンとシムシアクは以

²⁵ Sibberson & Szymusiak(2008)p.42

また、この実践で使われたテキストは、ジェフ・ニューマン作『カバ!じゃないサイ!』である(邦訳は、青山南訳(2006)『カバ!じゃないサイ!』ほるぷ出版がある)。

²⁶ Sibberson & Szymusiak(2008)p.42

²⁷ Sibberson & Szymusiak(2008)p.30

²⁸ Sibberson & Szymusiak(2008)p.69

下の7つの質問を自らに投げ掛けると言う。

- ① この子はさまざまなジャンルの本を読んでいるか？
- ② この子には好きなジャンルがあったり好きな作家がいたりするか？
- ③ この子は1、2週間でほとんどの本を読み終えているか？もしくは長い期間同じ本を読んでいるか？
- ④ この子は家と学校で同じ本を読んでいるか？それとも違う本を読んでいるか？この方式はこの子にとって機能するものか？
- ⑤ この子は毎日読んでいる量が一貫しているか？
- ⑥ この子は一つのジャンルに縛られているか？
- ⑦ この子は、多くの本を読むのを諦めていないか？²⁹

シPPERソンとシムシアクはこれらの質問を念頭に置きながら、学習者たちの「リーディング・ログ」を分析する。ここに挙げられている問いを見てみると、本の種類、読書のペース、読者の好みなどを見とるために、彼女たちは「リーディング・ログ」を分析しているということが分かる。また、上に示された質問は、教師が学習者たちの読書習慣を見とるためだけではなく、学習者たちが定期的に自分自身の読書習慣を振り返る際にも用いられる。

名前	日付
以下の質問に答えるために自分のリーディング・ログを用いなさい。自分のログを見たとき、あなたが自分の読書について気づいたことは何ですか。	
さまざまな本を読んでいますか、それとも一つのジャンルにこだわっていますか。	
今読んでいる本の後に読みたいと思っている本が何冊かありますか。どの本をあなたは読みますか。	
どのように本を選んでいますか。次に読む本を決める方法は何ですか。	
どの本が読むのを諦めたものですか。それはいい選択でしたか。そう思う理由も書きなさい。	
自分の本の選択方法の中で機能してほしいと思っていることは何かありますか。	

図3：リーディング・ログの振り返りシート³⁰

図2に示した「リーディング・ログ」は「伝統的なリーディング・ログ」と呼ばれるものであるが、このようなものだけでなく、学習者たちは自作の「リーディング・ログ」を作ることもある。「リーディング・ログ」と「振り返りシート」(図3)をもとに、自分がどのように「リーディング・ログ」を用いているのか、それは自分にとって有効なものとなっているのかを振り返り、「リーディング・ログ」がうまく機能していない(例えば、ただログを埋めるだけになっているなど)場合、学習者たちは自分に必要な項目を付加するなどして、自作の「リーディング・ログ」を作るのである³¹。これにより、教師は、学習者自身が「リーディング・ログ」の使用をどのように考えているのかを評価することができる。

次に「クラスの状況」について見てみたい。この「クラスの状況」とは「一人読み」の時間を始める前に学習者の名前を呼び、本の題名、読み始める情報を聞き記録するという方法である。これらの情報は、「学習者が同じ本を読んでいるか、どれほどうまく読めているか、新しい本を読み始めているか」³²を見とるために用いられる。

²⁹ Sibberson & Szymusiak(2008)p.68 但し、数字は稿者が私的に付した。

³⁰ Sibberson & Szymusiak(2008)p.186

³¹ 例えば、ある学習者が自作のリーディング・ログは、日付とページ数と予測という3つで構成したものや、曜日、題名、ジャンル、時間、その時間の中で時計を見た回数、今までのところがおもしろかったかを書く項目を作っているものがある(Sibberson & Szymusiak(2008)p.73)。

³² Sibberson & Szymusiak(2008)p.74

最後に、「聞くことと観察すること」について見ていく。「一人読み」の時間での観察に関する問題点について、シッペーソンとシムシアクは、以下のように述べている。

一人読みの時間において小グループやカンファレンスで学習者たちと打ち合わせをするので、私たちは周りで起こっていることすべてに常に注意を向けているわけではありませんし、しばしば他の子どもがやっている重要なことを見逃しているかもしれないのです。³³

このように、すべての学習者の行為に目を向けることが困難である中で、彼女たちは観察を行うために、ペンとメモ紙を持ち、学習者たちの「読んでいる本の種類」、「没頭具合」、「読んでいる場所」、「数日間にわたって一冊の本にどの程度こだわっているか」「どの程度本を考え込みながら閲覧しているのか」³⁴という観点で「子ども観察」³⁵を行う。この時、子どもの様子を見るだけでなく、教師が子どもたちに話しかけたりすることもある。このような方法を採用することで、彼女たちは学習者たちの読書習慣に関する情報を拾い上げているのだ。

このように、「一人読み」の時間では、「リーディング・ログ」「クラスの状況」「聞くことや観察すること」によって、学習者たちが読んでいる本の種類、その読み方など、学習者の読書習慣に関する評価が行われる。

3-4 小グループでの指導の時間における評価

リーディング・ワークショップでは数人の学習者たちが集まって、あるテーマについて話し合う小グループや、一冊の本を読み合う「ブック・クラブ」を形成する、「小グループでの指導」が行われる。また、どのグループに所属するかということに関しては、基本的に学習者たちの意思に任されている。それぞれのグループにより異なるが、2名から6名で一つのグループを構成する。

例えば、シッペーソンとシムシアクの実践では、「ブック・クラブ」の他に「流暢さに関するグループ」「読書するスタミナに関するグループ」「書き言葉による再話に関するグループ」「読書の価値に関するグループ」などが組まれている³⁶。これらのグループは、クラス全体での話し合いや、教師と学習者との話し合いで提出された、学習者たちのニーズをもとに構成される。構成されたグループは、集まる日時や話し合う内容を決めたとうえで、「一人読み」の時間の中で活動する。

このようなグループでの活動の中での評価は、主として「聞くことと観察すること」を用いて行われる。教師は、グループの中での学習者たちの発言を聞いたり、学習者たちがその中で試している方略に関して観察する。また、年度当初の段階や話し合いがうまくいっていない場合などは、教師が質問したり、学習者たちの発言を誘ったりすることもある。また、「小グループでの指導」の時間の最後には、「一人読み」の時間の中で、グループでの話し合いの中で学んだことを試してみるように誘ったりしている。つまり、このグループ・ディスカッションにおいて、教師は、グループでの話し合いに耳を傾け、そこでの学習者たちの様子を観察することで、学習者たちの現状を把握し、それに応じた質問や発言を促す形での評価とそれに応じた支援を行っている。

また、学習者たちは、次ページに示した「計画シート」(図4)や「振り返りシート」(図5)の各項目に自分の考えを記入する。これらの項目に記入することは、学習者たちにとってはグループでの活動を計画したりその活動を振り返ったりすることになる。同時に、教師にとっては、記入された「シート」がグループの中での学習者たちの活動を評価するための一つの評価情報となるの

³³ Sibberson & Szymusiak(2008)p.77

³⁴ Sibberson & Szymusiak(2008)pp.28-29

³⁵ Sibberson & Szymusiak(2008)p.77

³⁶ Sibberson & Szymusiak(2008)pp.129-133

である。

<p>読書ディスカッション・グループのための計画</p> <p>名前 _____ 日付 _____</p> <p>グループのみんなと一緒に読んだり話し合ったりするつもり にしている本/記事は何かありますか？</p> <p>あなたはどのようにこの本に決めましたか？</p> <p>なぜこの本/記事にあなたは興味を持ったのですか？</p> <p>なぜその本が話すに足るものだと思ったのですか？</p> <p>グループのメンバーの名前を書きなさい。</p> <p>いつグループで集まりますか？</p> <p>その話し合いに向けてあなたはどのような準備をするつもり ですか？</p>	<p>ディスカッション・グループの振り返りシート</p> <p>名前 _____ 日付 _____</p> <p>グループで集まる準備をしたときに、話し合いたいと思った 問題は何か？あなたがより理解するうえでグループの みんなが手助けしてくれたことは何か？(話し合いを始 めるためにここに付箋紙や他のツールを貼り付けておいて も構いません。)</p> <p>最初にグループのみんなが集まった時、グループとして話し 合うことにしたことは何か？</p> <p>話しているとき、問題に対する考えはどのように変化しまし たか？詳しく説明しなさい。</p> <p>あなたにとって話し合いの中で最も意味のあった部分は何か ですか？</p> <p>グループに参加することが読者としてのあなたにとってど のように役立ちましたか？</p>
<p>図 4 : 計画シート³⁷</p>	<p>図 5 : 振り返りシート³⁸</p>

このように、「小グループでの指導」では、「聞くことと観察すること」と、「計画シート」や「振り返りシート」を用いて、学習者たちがグループ活動の中で活動している様子、そしてそのグループでの活動が学習者たちにとって、どのように機能したのかという点を評価するのである。

3-5 「個人カンファレンス」と「共有の時間」における評価

リーディング・ワークショップには、教師が学習者一人一人と個別に面談する「個人カンファレンス」と、クラス全体で学習者たちが抱えている課題を共有する「共有の時間」がある。これらの時間における評価は、「聞くことと観察すること」を用いて行われる。そしてこれらの時間では、主として教師が学習者たちに対して質問するという形式が採られている。

シッパースンとシムシアクは、これらの「カンファレンス」において用いる典型的な質問を以下のようにまとめている。

<ol style="list-style-type: none"> ① この作者はあなたにとって新しいものか、彼の本を以前に読んだことがあるか？ ② あなたはこの本をどのようにして耳にしたか？ ③ これはあなたにとって異なる種類の本です。何があなたにそれを選択させたのか？ ④ ケイトもその本を読んでいます。あなたは彼女とその本について話したいと思えますか？ ⑤ あなたはこの本が好きそうですね。あなたはその本についてだれかに話したりするのでしょうか？ ⑥ 私はあなたが読んでいる本を読むのを諦めていたことに気づきました。何があなたにそうするように決断させたのですか？あなたは後で自分がその本に戻ってくると思えますか？ ⑦ その本の中でいくつかのゆっくりとした部分がありました。あなたはそう思いましたか？あなたがそれらの部分に到達したとき、あなたは何をしましたか？ ⑧ この本は素晴らしい書評があると聞きました。読み終えたときに考えたことを教えてください。 ⑨ まあ、その本は日記形式で書かれているのですか？あなたはその形式をこれまで読んだことはなかったから、何か違ったことをしていますか？ ⑩ どの時点で困惑するようになりましたか？自分自身を助けるために何をしましたか？ ⑪ 付箋紙に書いていることは面白そうですね。あなたは本を理解する手助けとなるように付箋紙をどうやって使っていますか？ ⑫ 次に何を読みますか？³⁹
<p>表 1 : カンファレンスにおける質問例⁴⁰</p>

これらの質問において、学習者たちが実際に読んでいる本や、使っていた方略に焦点が当てられていることは重要である。なぜなら、それにより、学習者たちが実際に読書を通して学んでいるこ

³⁷ Sibberson & Szymusiak(2008)p.194

³⁸ Sibberson & Szymusiak(2008)p.195

³⁹ Sibberson & Szymusiak(2008)p.148

⁴⁰ Sibberson & Szymusiak(2008)p.148

とを見とることができ、彼らの学びをさらに励ますことができるからである。

また、「共有の時間」でも質問することにより、評価が行われる。例えば、シッペーソンとシムシアクは、「共有の時間」を開始するにあたり、学習者たちに以下のように問いかけると述べる。

- ・自分が読んでいる本の中で、完全に迷子になったと感じた箇所にし掛かった人はいますか？ それについて私たちに教えてください。
- ・自分が読んでいる本の中で、読むのをやめたいと思った箇所にし掛かった人はいますか？
- ・今日、新しい本を読み始めた人はいますか？新しい本を読み始めるときに、どのように異なる読み方をしましたか？
- ・今日、新しい種類の本に挑戦した人はいますか？
- ・本の中の登場人物について記録をとるための新たな方法を見つけた人はいますか？⁴¹

これらの質問を見てみると、教師は、学習者たちに、自分が試している読み方、困難を抱えていることなど、まさに「『試行錯誤』の状態」をクラス全体で共有することを求めていると言える。そして、このような問いかけは、学習者の現状を把握する役割を担ったものにもなっている。これは、教師の質問が、一つの評価ツールであることを示している。

このように、「個人カンファレンス」と「共有の時間」では、「聞くこと」による評価、つまり教師が質問することにより、学習者の読書の現状を把握できるような評価が行われているのである。

3-6 それぞれのルーティーンにおける評価を一つにまとめる

ここまで、各ルーティーンにおける評価の在り方を見てきた。そこではルーティーンの中に「埋め込まれた評価」として、「聞くことと観察すること」「個人カンファレンス」「リーディング・ログとクラスの状況」「読み聞かせノート」といった評価ツールを用いて、評価が行われていた。これらは一時間ごとの評価の在り方である。

しかし、リーディング・ワークショップを国語科の授業として取り入れる際、「総括的評価」の在り方を考えることも必要であろう。すでにシッペーソンやシムシアクがこの「総括的評価」に否定的な見解を示していることは確認した。しかし、それは「総括的評価」そのものに対する批判であるというよりも、「総括的評価」のみが重視される評価の在り方に対する批判であるといえる。このことは、彼女たちがそれぞれのルーティーンの中に「埋め込まれた評価」を重視するとともに、「年度の重要な時期で見直す」⁴²ことの重要性も主張していることからわかる。彼女たちがこのような主張をするのは、「年度の重要な時期で見直す」ことの目的が、「長期的に見たときの学習者たちの成長を記録する」ことと「教師の指導が効果的であったかどうかを焦点化する」ことにあるからである⁴³。

シッペーソンとシムシアクは、これらの見直しに関して、「私たちは、学習者たちの活動を長期的に見なければならぬ。」⁴⁴と述べている。彼女たちは、この点を「埋め込まれた評価」とともに強調している。これは、いかに日々のルーティーンの中で「埋め込まれた評価」が行われようとも、学期末の評価のために別の機会を設定するのでは、リーディング・ワークショップでの学習者たちの学びを本当に評価することにはならないということを意味している。

そして、このような評価の在り方を実現するために、彼女たちは、この「年度の重要な時期で見

⁴¹ Sibberson & Szymusiak(2008)p.156

⁴² Sibberson & Szymusiak(2008)p.159

⁴³ Sibberson & Szymusiak(2008)p.159

⁴⁴ Sibberson & Szymusiak(2008)p.173

直す」評価において、「読み聞かせノート」「リーディング・ログ」、「クラスの状況」、「振り返りシート」、そして日々の活動におけるメモなどの他に「学期末の振り返りシート⁴⁵」を用いる。これらは、彼女たちが「学習者たちとの日々の活動の中ですでに観察してきた学びの証」⁴⁶である。

このような振り返りをもとに、図6に示した「学期の読むことに関する成績表」に学習者たち自身が記入するのである。こうした振り返りの機会を保証することにより、学習者たちが次の目標を設定するのを支援しているのである。

それは、授業とは別の機会に設けられたテストのみで学習者たちの「読みの力」を評価するのではなく、これまでのルーティーンの中に「埋め込まれた評価」を、学習者たちの「学びの証」として一つにまとめ、それらを積極的に学習者たちの「読むこと」の評価に取り入れていくということである。これが彼女たちの言う「読者の全体像の評価」である。

右に示した図7は、保護者とのカンファレンスで用いられる「評価ウェブ」である。この「評価ウェブ」にはそれぞれの項目に関する評価が書きこまれる。その中に、数値だけではなく、「年度の重要な時期で見直す」中で得られた情報が取り入れられて記録されているのが特徴的である。つまり、保護者とのカンファレンスにおいても「読者の全体像の評価」が反映されているのである。

このように、彼女たちのリーディング・ワークショップでは、「年度の重要な時期で見直す」評価が、特別な評価の機会を設けるのではなく、それまでの学習者たちの「学びの証」を

学期の読むことに関する成績		総合点
		____/325
		% 成績
名前	日付	_____
— 日々の読書		50点
本を持っていましたか？		
こだわりを持つことができる良書を選択しましたか？		
さまざまなジャンルを読みましたか？		
さまざまなジャンルの本を読みましたか？		
一人読みの時間の間没頭していましたか？		
— リーディング・ログ		10点
家庭用リーディング・ログ		
学校用リーディング・ログ		
— 文学的思考に関する振り返り		50点
そのプロットのすべての要素を理解していましたか？		
— 読み聞かせでの話し合い		25点
話し合いに参加しましたか？		
その本をより理解する手助けとなるようなメモをしていましたか？		
新しい方略を試してみましたか？		
他の人が話し合いの中で言ったことをもとに、あなたの考えは変化しましたか？		
— エッセイ/大きな問いに関する作文		50点
エッセイは自分の読んだものについての理解を反映していますか？		
本をより理解する手助けとなるようなメモを取っていますか？		
— 読書ミニ・レッスン		50点
ミニ・レッスンに参加しましたか？		
テキストをより深く理解できるようになることに焦点化しましたか？		
自分にとって役立つ方略を見つけていましたか？		
— 子どもの時間		40点
自分の理解を裏付けるためにノンフィクション・テキストの特徴を使用しましたか？		
— ブック・クラブ		50点
少なくとも一つのブック・クラブに参加しましたか？		
本について話し合うために準備をしましたか？		
これらの話し合いはあなたが本を理解するうえで手助けとなりましたか？		

図6：学期の読むことに関する成績表

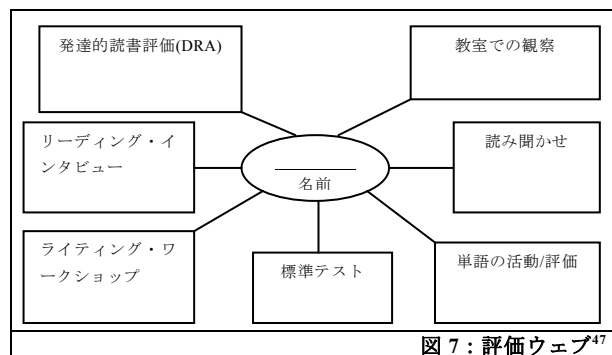


図7：評価ウェブ⁴⁷

⁴⁵ この学期末の振り返りシートには、「読み聞かせノートに関する学期末振り返りシート」「リーディング・ログに関する学期末振り返りシート」の他に、その学期の中で学んだ文学用語について振り返りを行う「文学的要素について考えるシート」がある(Sibberson & Szymusiak(2008)pp.198-199)。

⁴⁶ Sibberson & Szymusiak(2008)p.159

⁴⁷ Sibberson & Szymusiak(2008)p.184

一つにまとめることにより、一定期間におけるリーディング・ワークショップでの学びを評価するものになっているのである。

4 おわりに

本稿では、リーディング・ワークショップにおける評価の在り方について検討してきた。リーディング・ワークショップでは、「聞くことと観察すること」「個人カンファレンス」「リーディング・ログとクラスの状況」「読み聞かせノート」「読者の全体像の評価」という5種類の評価方法を用いて「埋め込まれた評価」が行われていた。これらの評価方法を用いることで、読むという見えにくい読者の内面の活動に関する成長を、できる限り広範囲にわたって可視化することができる。シッペーソンとシムシアクの行っている評価は、ワークショップの中での教師たちの見とりや学習者たちが生み出したさまざまな「作品」を評価として位置付けて取り入れていく営みであると言える。

そして、このようなリーディング・ワークショップでの取り組みは、学習者たちを生涯にわたって本に親しむ自立した読者として育成するうえで効果的な方法であると考えられる。それは、このリーディング・ワークショップが、学習者たちに読む時間を提供するだけのものではなく、その中で自立した読者として必要になるものを獲得する支援が細やかに行われていると考えるからである。

そしてそのような支援を可能にしているのが、評価であるといえるだろう。なぜなら、このリーディング・ワークショップで行われている評価は、教師が学習者たちの現状を把握したうえで、さらなる成長を支援するための方法を決断する支えとなるものであり、学習者たちにとっても自分たちの現状を把握し、さらなる成長のために必要なものを見出す支えとなっているからである。本稿で取り上げた「埋め込まれた評価」は、学習者たちを値踏みするためのものではなく、学習者の『「試行錯誤」の状態』につぶさに目を向け、教師の指導の振り返りや学習者たちの学びを支援するために活かすためのものであるという点に意義がある。学習者たちが読書という行為を通して学ぶためには、評価はけっして値踏みのためではなく、学習者の行為そのものを見とり支えるものでなければならない。このことを教師が意識し実践することではじめて、読書活動の評価の姿が見えてくるのではないだろうか。

5 参考引用文献

- 上條晴夫編著(2004)『ワークショップ型授業で国語が変わる』(小学校編,中学校編)図書文化。
文部科学省(2008.1)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)」
吉田新一郎(2010)『「読む力」はこうしてつける』新評論。
ルーシー・カルキンズ/吉田新一郎・小坂敦子訳(2010)『リーディング・ワークショップ-「読むこと」が好きになる教え方・学び方-』新評論。
Atwell, N.(2008)*Foreword*, IN Sibberson, F & Szymusiak, K.(2008)*Day-to-Day Assessment in the Reading Workshop-Making Informed Instructional Decisions in Grades 3-6*,SCHOLASTIC.
Sibberson, F & Szymusiak, K.(2008)*Day-to-Day Assessment in the Reading Workshop-Making Informed Instructional Decisions in Grades 3-6*,SCHOLASTIC.

(広島大学大学院博士課程後期2年)