

ブレンド型授業における読むことの「選択する学び」と評価

—Gordon (2018) *No More Fake Reading* を手がかりとして—

山 元 隆 春

1 はじめに

本稿は、わが国児童生徒の理解力育成のために、国語科において読むことの「深い学び」を促す学習評価法開発研究の一環である。

山元 (2019a) では、ジェニファー・セラヴァロ (Jenifer Serravallo) の *Understanding Texts & Readers* (『テキストと読者を理解する』) を手がかりとして、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ということや、授業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、という問題を探った。考察の成果として、次のことを指摘した。

- ・生徒が自分の読みの「レベル」を自己評価しながら選書することができるようにし、読者としての自立」を促すようにすること
- ・一人読みの目標を見極めるための「カンファランス」を指導のなかに取り入れることで、これまで達成できたこととこれから身につけなければならないこととの違いを意識していくことが、読むことの「深い学び」のための重要な条件であること

読むことの学習における「深い学び」は、生徒自身が読書行為についての自分の考え方の特徴を把握し、他者のそれと比較しながら、読者としての意識を持ち、読みながら「自分のテーマ」を発見することができたときに可能になるのではないかと、そして、そのような読み手としての意識をもたせるような「評価」としての働きかけが指導者側には必要になってくる (山元, 2019b)。読み手としての意識をもちながら読書行為を行うということが読むことの「深い学び」のために必要だとすれば、そのような意識をもたせるような授業のあり方を解明していかなければならない。つまり、

- ・学習指導をどのように工夫すれば、読むことの学習を通して、学習者の文章への積極的関与と「深い学び」を促すことになるのか、
- ・どのような学習評価を継続して行えば、読むことの学びは深まっていくのか。その深まりをどのように見極めていくことができるか、

といった問題を探っていくことが重要である。

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、自立した読者を育てるために「自分で選んで読むこと」の重要性を指摘した、Berit Gordon (2018) *No More Fake Reading: Merging the Classics with Independent Reading to Create Joyful, Lifelong Readers* (ベリット・ゴードン著『ニセ読みはもうたくさん：喜びを味わう生涯読者を育てるために古典的文学と一人読みを組み合わせる』) を手がかりとして、読むことにおける「選択する学び」(エンダーソン, 吉田訳, 2019) が、読むことの「深い学び」をどのように促すのかということと、それを支援する学習評価法のあり方を考察する。(以下、枠で囲んだ部分は *No More Fake Reading* からの引用であり、すべて稿者による仮訳である。)

2 No More Fake Reading の内容

No More Fake Reading の目次を掲げる。

はじめに：「次にどんな本を読んだらいい？」—高校生読者のストーリー

第1章 『オデュッセイア』の授業で生徒たちがずっとスマホをいじっている理由
—その代わりになるものを私は提供できるのか—

第2章 ブレンド型モデルの準備

第3章 フィクション中心のユニットのためのブレンド型カリキュラムをつくる

第4章 ノンフィクション中心のユニットのためのブレンド型カリキュラムをつくる

第5章 日々の指導計画

第6章 ブレンド型読書カリキュラムにトークを導入する

第7章 読み手を評価する

1 形成的・継続的評価：自分の仕事が嫌いにならないように

2 総括的評価

3 成績をつける時に良識を保つ方法

おわりに：変化を受け入れる

本書は、『オデュッセイア』や『緋文字』や『ハツカネズミと人間』といった、米国の高等学校国語科の授業で「クラス全員で読む本」(class novel)として用いられてきた古典の文学に興味を示さない生徒が積極的に読むことに取り組むようになるための方策を探ったものである。

3 「自分で選んで読むこと」の重要性

3—1 「自分で選んで読むこと」を奨励する考え方

本書では、読みの習慣を形成するために「自分で選んで読むこと」(choice reading)の重要性が繰り返し指摘されている。

自分で選んで読むことは、あらゆる読者がしっかりと読みのスキルをそなえた本物の読み手となるのをサポートするための、素朴でありながら強力な手立てであり続けてきましたし、それはいまでも変わりません。ステイーヴン・クラッシュェンは膨大な研究をした後に、自分で選んで読むことが生徒の読む楽しみを増やすばかりでなく、彼らの文法、語彙、スペル、そして書くスキルをめざましく改善させるものであるということを証明しました。(Gordon,2018,p.12)

上に言及されている研究者たちに加えて、ゴードンが掲げる「自分で選んで読むこと」を提唱し、奨励してきた研究者の著作には次のようなものがある。

・Lucy Calkins (2000) . *The art of teaching reading*. Pearson.¹

・Richard Allington (2002) . What I've learned about effective reading instruction from a decade studying exemplary classroom teachers. *Phi Delta Kappa*, 83 (10) .741-747

・Kylene Beers (2003) . *When kids can't read*. Heinemann.²

¹ ルーシー・カルキンズ著、吉田新一郎・小坂敦子訳『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。

² 未邦訳。同じ著者が Robert Probst と共に著した *Notice and Note* については、次の論文で考察した。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

- ・ Stephen Krashen (2004) . *The power of reading*. Heinemann.³
- ・ Nancie Atwell (2007) *The Reading Zone*. Scholastic.⁴
- ・ Kelly Gallagher (2009) . *Readicide*. Stenhouse.⁵
- ・ Penny Kittle (2013) . *Book love*. Heinemann.
- ・ Donalyn Miller (2014) . *Reading in the wild*. Scholastic.⁶

これらの文献では、程度の差こそあれ皆「自分で選んで読むこと」こそが読み手を育てると述べられている。なぜか。それは次のような理由による。

私たちは、とくに学年レベル以下の生徒たちのために、彼らがうまく読むことができたり、読みたいと思う本について豊かな読書体験の機会を提供したりしなくてはなりません。生徒の読みのレベルを超えた難しいテキストを教えることに限定してしまうと、そういうことが私の教えている学校でもしばしば起こるのですが、生徒たちの流ちょうに読む能力、つまり読みを楽しむ力を否定してしまうことになるのです。
(Gordon,2018,p.12)

難しすぎるテキストをどれほど教えたとしても、「流ちょうに読む能力」「読むことを楽しむ力」の成長を支えることにはならないという指摘である。そうした能力を育てるためには「読むことについての大量の成功体験」が必要不可欠だとも言う。

3—2 「自分で選んで読むこと」をとり入れた授業

ゴードンの参観したヴァレンティン先生の高校1年生の授業では、次のように「自分で選んで読むこと」がとり入れられていた。

ヴァレンティン先生は二ヶ月に一冊のクラス全員で読む本を読んでいるだけではうまくいかなかったということがわかっていました。彼は生徒たちにより多く読むように求めましたが、最初にきちんと精読させる必要があることもわかっていました。このようにして読むことに選択することを持ち込んだのですが、最初のうちはまだ何を選ばせるかははっきりしていなかったのです。クラス全員で読む本はそのまま読み続けて、生徒たちを読者にすることもできたのです。実際、ヴァレンティン先生は、精読のための強力なツールとしてクラス全員で読む本を使うこともできました。かなり難解で複雑な文学作品から数段落の短い部分を引き出して使うと、生徒たちは、必ずしも一冊まるごと読まなくてもいいのですから、喜んでその部分の意味を捉えようとしたり、鑑賞したりするのです。

まず、彼は自分のカリキュラムの一部に、ヤングアダルト文学や古典以外のテキストを取り込むことに積極的にならなければなりません。というのも、ほとんどの生徒たちが定番の『アラバマ物語』をあまり読もうとはしないけれども、『ハンガー・ゲーム』ならスイスイ読むことがわかっていたからです。実際、ポピュラーな文学作品を読んでいるかどうかは、強力な読者であるかどうかの試金石です。ポピュラーな文学作品を読むことは、強い読者になるために定評のある道です。

³ スティーブン・クラッシュン著、長倉美恵子・黒沢浩・塚原博訳『読書はパワー』金の星社、1996年

⁴ 未邦訳。稿者による次の論文で言及している。山元隆春(2019)「『文学国語』へ、「文学国語」から」『国語科教育』、第85集、pp.9-11.また、同じ著者による *In the Middle* には邦訳がある。ナンシー・アトウェル著、小坂敦子・澤田英輔・吉田新一郎訳『イン・ザ・ミドルーナンシー・アトウェルの教室ー』三省堂、2018年

⁵ 未邦訳。稿者による次の論文で言及している。山元隆春(2019)「『文学国語』へ、「文学国語」から」『国語科教育』、第85集、pp.9-11.

⁶ 未邦訳。同じ著者による *The Book Whisper* には邦訳がある。ドナリン・ミラー著、高橋順子訳『子どもが「読書」に夢中になる魔法の授業』かんき出版、2015年

私が 1994 年のイリノイ州立大学でのデヴィッド・フォスター・ウォレスの学生であった頃からそうなのです。ウォレスは自分の英語 102 授業のシラバスで読書リストを配布しましたが、そこにはステイーブン・キングらベストセラー作家の本も含まれていました。ウォレスは学生たちに次のように説明したものです。「こんなふうに軽い見せかけの本を扱うからといって、サボってもかまわないような授業だとは思わないでください。こうした「ポピュラーな」本は、最終的に、学校ではおなじみの「文学的」作品を分析したり、クリティカルに読んだりするよりもずっとむずかしいものになっていきます。英語 102 の目的は、フィクションをより深く読む方法を提供して、フィクションを好きになったり嫌いになったりする理由を、くわしく、そして知的に解明するところにあります」。ウォレスはいわゆる商業的フィクションを使って、学生たちに文学作品についてクリティカルに考えさせたのです。

このように、自分で選んで読むことがやる気のない読者が読むのを助けるのです。でも、ウォレスが授業で話したように、そのことが文学の深い分析をないがしろにすることにはなりません。テキストの複雑さは、テキストの属性のことを言っているのではなく、あなたがそのテキストで何をしたか、ということや、テキストと読者との相互作用のことを言っているのです。

(Gordon, 2018, pp. 12-13)

現在の米国の学習指導要領 (CCSS) 英語科でも「テキストの複雑さ (text complexity)」の学習が想定されているが、テキストの複雑さの定義や、複雑かどうかの境目を議論していてもあまり生産性はないという指摘でもある。むしろ筆者が学んだウォレス教授⁷のように、読者がそのテキストで何をしたかということやテキストと読者との相互作用に目を向けていく必要があると言っている。ゴードンが重んじているのは、生徒がテキストを読んで何をしているか、生徒がテキストと相互作用して何を生み出すか、ということである。そして、その授業が何をを目指しているかを自分と生徒に伝えることと、生徒が何をなしえたかを見取る方法の開拓である。

3—3 「自分で選んで読むこと」を奨励する根拠

「ポピュラー文学」を使ってクリティカルな思考力（何が大切かを見極める力）を育てたヴァレンタイン先生の実践のなかに、ゴードンは、生徒を読書に夢中にさせ、読む力を育てるヒントを見出し、「自分で選んで読むこと」を伴う授業が必要となる根拠としている。

10 年生（高校 1 年生）にはお決まりの『緋文字』なんてもう止めましょう。生徒たちは、依然としてこの小説の抜粋を読んですませて、ホーソーンの言葉と技法には精通しており、この小説のあらすじも知っています。しかし、『緋文字』全編を読むように求められているわけではありませんし、実際彼らはそんなことはしません。それでも、彼らはたくさん読んで、どんなふうにして本を読むのかということについてのさまざまな理解のための方法を学ぶように求められています。そしてそういうことを、自分が選んだ本でやるのです。

(Gordon, 2018, p. 14)

『緋文字』はアメリカ文学の「古典」であり、代表的な「クラス全員で読む本」(class novel) の一つである。「クラス全員で読む本」中心の授業が生徒にとっては退屈なものであり、「ニセ読み」(fake reading) の温床になっているという認識と、自分で選んだ本を読むことが楽しいことは明白

⁷ アメリカの現代作家で、ポストモダン文学の旗手とされる。宮崎尊訳『ヴィトゲンシュタインの箒』（講談社）、岩本正恵訳『ラップという現象』（白水社）や米国ケニオン・カレッジでの 2005 年卒業式スピーチがもとになった阿部重夫訳『これは水です』（田畑書店、2009 年）など。大作 *Infinite Jest*（『無限の道化』）もある。2008 年に亡くなるまで、大学の創作コースで教えていた。Gordon の文章はそのことに言及している。

なことなので、「自分で選んで読むこと」を導入してそれを「クラス全員で読む本」の授業と組み合わせることができれば、退屈と思われる授業の使い道も明確になるという問題意識がここにはある。

シンプルに自分で選んで読むことを導入してみたところ、教室が変わりました。自分の受け持つ子どもたちに読ませるのが不可能だと思っていた教師たちが、生徒たちが全員静かに本を夢中で読んでいるのを目にしたのです。これは、教師たちが自分の実践を徹底的に点検しなおすことが必要だということではないのです。彼らがやったのは、教室で本に夢中になるようにすること、自分の好きな本を持ってくること、そして本を読む時間をつくることで、生徒たちに本を読ませたのです。

(Gordon,2018,p.14)

ゴードンの言うことをまとめると、教室で生徒が本に夢中になることが重要で、そのためには、読んで自信になる読む成功体験を手に入れることのできる読む時間をつくることが重要になる。そういうことがどうして教室を変えることになるのか。

私たちが、生徒たちが理解するのはとても難しそうな本に換えて、彼らが読者として自信をもてるような本を選んであげることが、それをまねて生徒自分で読みたい本を選んで読もうとする心地よい習慣をつける通路をつくってあげることになります。こうした自信がひとたび身につけば、難しいテキストからの抜粋を使っても苦痛にはなりません。生徒たちは、自分自身の読みの道案内となる技法やツールを持っています。そのような技法やツールが、次第次第に難しくなっていくテキストを読む手助けになるのです。難しく複雑な抜粋を読むことで生徒たちはどのようなテキストに出会っても何が大切かを見極めて考えることができるようになり、書き手たちの洗練された技法にも気づくようになるのです。

学習指導要領にかなっているかとか、高いレベルの読みのスキルを育てているかということについても私たちは検討しなくてはなりませんが、読む量を増やすことはそれ自体価値のある目標です。生徒たちが読めば読むほど、彼らが何を読んでいるかということは問題はなくなり、彼らは流ちょうに読むようになります。そしてそれは難しいことではないのです。私たちはただ、生徒たちが読むことができ、読みたいと思っている本を与えるだけなのです！

(Gordon,2018,p.17)

読むことの授業は何のためにあるのかという根源的な問題が扱われている。「読む力」をつけるためには、どのような「テキスト」を読んでいるかということ以上に、ひたすら読む時間と量を増やして、読者として自信をもてる本をたくさん読むことで読む力を育てていくべきだという主張は明快である。そして読者として自信をもてる本を増やすためには、自分にぴったりの本や文章を見つけ出すことが必要である。

3—4 「転移 (transfer)」の達成を支援する読むことの学習指導

ゴードンの提案する授業は次の二つの柱をもつ (Gordon, 2018,pp.17-18)。

1. クラスのはじめに焦点を絞った授業 (a focused lesson) を提供し、「クラス全員で読む本」のような難しいテキストの一部を精読する。
2. 授業を切り替えて、生徒たちが自分で選んだ本について、焦点化を絞った授業で学んだことを試みることができるようにする。

「1」はクラス全員で読む本からの短い引用をもとにして教師がつくる授業である。ある焦点について、優れた読者としての教師自身の思考 (たとえば、舞台設定がどのように示されているかと

いうことに注意を払う、など)をモデルとして示すものであり、主に「考え聞かせ (think aloud)」⁸を中心とする。『緋文字』のような多くの生徒にとって難しいテキストの精読を、教師のサポートによって生徒たちが行うことを可能にする。

「1」を受けた「2」の授業が、「1」で学んだことの転移 (transfer) を促す。高いレベルで読むことと書くことの力を育てるためには、この二つの「ブレンド」が重要だというのである。それは、読むことの方法を教師から生徒に少しずつ譲り渡していく授業となる。

熟達した読者として私たちが行っている動きを見本として示すことで、生徒たちはそれを自分で選んだ本で同じことを試みやすくなります。教師はそれを見守って、必要があれば、足場がけしたりガイドしたりするのはです。こうしたガイドされた読みから、どのように一人読みに移行することができるのか。それが、学びの責任を段階的に移行させるためのポイントになります。理解を深いものにすることになり、生徒たちが意味をつくり出すための手がかりになり、彼らは自信をもってテキストにアプローチすることができるようになるのです。これらのステップを踏んでいくことが、自分の選んだ本をしっかり読むことができる読者として生徒を育てる前提として必要不可欠です。

(Gordon,2018,pp.17-18)

フィッシャーとフレイ (2017) の展開する「学びの責任」の段階的移行モデルをふまえた考察である。フィッシャーらによれば、学びを促す指導には、次の四つの相があるという。

- ①焦点を絞った指導 (目的、見本を示すこと、考え聞かせ、気づくこと)
- ②教師がガイドする指導 (質問、ヒント、指示)
- ③協働学習 (クラスメイトと協力し合って思考をより強固なものにする)
- ④個別学習 (教えられたことを応用する)

この四つの相の①から④へと、「学びの責任」は教師から学習者へと段階的に移行していくことになる。ゴードンの提唱する読むことの学習指導もこのような「学びの責任」の「段階的移行モデル」にかなうものである。そしてこの考え方は読むことや理解についての「転移」 (transfer) を促すために近年多くの教育者によって提唱されたきた。

4 ブレンド型モデル (the Blended model) 授業の提案と実際

4-1 ブレンド型授業とは何か？

このような経緯で本書ではブレンド型モデル (the Blended model) ⁹の授業が提案されている。ここで言う「ブレンド」はクラス全員で読む本となる古典の文学と生徒が一人読みで読む自分で選んだ本や文章との「ブレンド」である。著者のゴードンは、やる気のない生徒たちを夢中で読ませた

⁸ 「考え聞かせ」の働きについて、Gordon が参照した Jeffrey Wilhelm は次のように言う。「考え聞かせは、夢中になって読むコツ (the hallmarks engaged reading) を秘密にせず、教室の生徒たちに確実に伝えるものだ」(Wilhelm,2001,p.66)

⁹ “blended”という形容詞を伴った教育方法を提唱したものとしては、Michael B. Horn と Heather Staker (2014) *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. Jossey-Bass. (マイケル・B・ホーン、ヘザー・ステイカー、小松健司訳 (2017)『ブレンディッド・ラーニングの衝撃「個別カリキュラム×生徒主導×達成度基準」を実現したアメリカの教育革命』教育開発研究所)がある。おもにオンライン学習と対面指導と協働活動を組み合わせた学習のことを指している。ゴードンの著書にホーンらの *Blended* を参照した形跡はないが、オンラインでの取り組みはいくつか紹介されている。ホーンらの著書にはブレンディッド・ラーニングのいくつかの要素のなかに「組み合わせられた学習体験」を提供するものという記載がある (小松訳,p48)。本稿で扱う *Blended model* にもこれは当てはまる。ゴードンの *Blended model* はホーンらの「ブレンディッド・ラーニング」と同じ *blended* という語を使っているが、オンライン授業と対面授業との *blend* を意味しているわけではないので、区別するためにここでは「ブレンド型」という訳語を使っている。

ヴァレンタインという先生の授業を観察した経験を本書の「はじめに」で報告しているが、その最後の部分で「ブレンド」という言葉を次のように用いている。

30 分間読んで、教師と生徒で会話した後、ほぼ授業の終わりを迎えます。どの生徒も読み続けていたので、ベルが鳴るまで座っておくように指示を出す必要ありません。

ヴァレンタイン先生が彼らにそろそろ読むことをやめるように言います。その日にやった登場人物についての活動をまとめて、生徒二人がタブレットの上にメモしたことを皆に見せるように言いました。本を読みながら二つの欄のあるノートに記した中心人物と脇役について考える、という宿題について、先生がおさらいします。わからなくなったら、『ハツカネズミと人間』についての先生のノートを手本にすればいいのです。

生徒たちが教室を出て行く時に、ダニエラは立ち止まって、ヴァレンタイン先生に自分が読んでいる新しい本を見せました。ジュリアとジェイデンは『ダイバージェント 2 叛乱者』についてのメモを見せ合って、映画と本のどちらがいいかを議論していました。そして、カルロスもヴァレンタイン先生に明日までに『バッタのジャングル』(Grasshopper Jungle, 未邦訳)を読み終わられるかもしれないと伝えます。彼はサッカーの遠征試合のためにバスに長く乗っていかなくてはならず、その時間全部を使って読むことを計画しているとのこと。その次に読むべき本は何かを知りたがっていました。

自分で選ぶ本と古典的文学とのブレンドとは、私たちが知っている作品群 (what we know works) (一人読み) を、私たちが長く残してきたもの (what we long to keep) (古典) に関連づけることです。これは、生徒たちに自分たちの読みたいものや読むことのできるものを選ばせるという研究で明らかになったことに基づいた実践と、現代の多くのカリキュラム内に既に位置づけられている良質の文学を生徒たちに提示する伝統的なアプローチとを組み合わせる営みです。

『ダイバージェント 2 叛乱者』(ベロニカ・ロス著、河井直子訳、角川文庫) や『バッタのジャングル』(Grasshopper Jungle, 未邦訳) のような YA 文学作品は生徒たちが「自分で選ぶ本」であり生徒たちになじみの作品群だが、『ハツカネズミと人間』は「古典的文学」(国語科授業で読み継がれてきた作品群) であり「私たちが長く残してきたもの」である。ゴードンはこの二つの作品群をブレンドする(組み合わせる) ことが、読む気のない生徒を読み手として育てる授業をつくっていく上で重要であるとしている。

4-2 ブレンド型モデルでのフィクションの授業

ブレンド型授業でフィクションを扱う場合、1 時間の展開は概ね次のようなものである。

時間	授業の展開 45 分～60 分
10 分	・ 全員で。 ・ 教師主導の指導。教師は生徒のものにしたい理解するための方法の見本を示す。教師が見本を示しやすい「クラス全員で読む本」からの引用を使って。
25 分～40 分	・ 普通は一人ひとりで。 ・ 生徒は自分の選んだ本を読みながら、教師が見本を示した理解するための方法について、自分の本で考えたり、質問したり、書いたりする。 ・ この時間の大半は読むことそのものに使われ、自分の考えを書き留め

	<p>る時間は比較的少ない。生徒はもっとよい読者になるようにひたすら読むことになる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・時には、自分たちの読みについてペアや、小グループや、クラス全体で話し合う。 ・教師は生徒たちのあいだをまわって、彼らの読みや考えについて生徒と話をする。
5 分	<ul style="list-style-type: none"> ・全員で。 ・チャイムの合図が授業の終わりではない。もう一度集まって今日の自分たちの読みの焦点はどういうものだったか数分振り返ることで授業を終える。

(Gordon,2018,p.117 に掲載の図による)

この授業展開は最初に、「クラス全員で読む本」を使ってその日の学習の焦点になる理解の仕方を教師が自分の読みに基づいて見本を示した後、ひたすら読む時間で最初に見本を示されたことを繰り返し自分の選んだ本で実行するスタイルである。

(1) 見本を示す

最初の「10 分」では教師が理解するための方法の見本を示す。この授業の目的は「登場人物の複雑さ」を理解すること、である。クラス全員で読む本の一つであるジョン・スタインベックの『ハツカネズミと人間たち』を使った見本の提示は次のようになる。

タイマーで 10 分間をセットしました。1 時半で終わりますからね。さて、今日は昨日中断したところから始めましょう。昨日は、登場人物たちが何を言って、何を着ていて、何をしているのかということ、そして、そうした細部がどのように私たちの考える登場人物観の証拠になるのかということに、目を向けました。今日も登場人物を探りたいと思います。

今日私は、その登場人物たちはちょっと複雑だということを示そうと思います。私たちみんなが読んでいるような本では、登場人物がどういう性格か、どっちにしても完全には予測できません。勇敢だけど弱虫であったり、愛情溢れる人物でも悪意を持っていたりします。どこか私たちに似ていませんか？ 私は自分ではとても注意深い人間だと思うけど、高速道路の他のドライバーや自動録音の警告の声は、必ずしもそうではないといつも教えてくれます。私たちの性格にはいいところと悪いところが必ず同居しているのです。では『ハツカネズミと人間たち』を取り出して、登場人物たちがどれほど複雑なのかということを検討しましょう。レニーとジョージを覚えていると思います。おなじみの中心人物たちです。この小説の一部を読みながら、その部分でこれらの登場人物たちがいろいろなかたちで表現されているという私の考えを示したいと思います。時には矛盾した性格も示しています。登場人物とは複雑なものです。

この 23 ページ（山元注：邦訳『ハツカネズミと人間』（大浦暁生訳、新潮文庫）では pp.38-39）のところに、レニーとジョージの会話があります。（実物投影機でそのページを示す）新しい仕事を見つけた農園で、彼らは農園の親方に会います。ジョージがレニーに腹を立てているのは、親方に会ったときに言葉が話せないふりをするようになっていたのをレニーが「忘れて」いたからです。レニーはしゃべるなど言われていたのにそれを忘れていたことを悪く思っていて、それでもジョージが自分のことを好きでいてくれるという証がほしいのです。レニーは自分がほんとうに馬に頭を蹴られていたらどうするんだとジョージにたずねます。ジョージは意地悪く「蹴られてくれりゃ、ちきし

よう、ありがてえよ」と答えるのです。あらあら。ジョージが自分の翼の下に雛を置く親鳥のようにレニーを守っていると思っていたのに、親切や思いやりのかけらもない会話ですね。そして、ジョージがレニーを守る親のようにしているのですが、一方でひどい言葉をレニーに投げかけています。こういうところがジョージの人物像を複雑にしています。守ってあげるところとひどい扱いをすることが矛盾しているのだけど、こういう複雑な性格が人物たちを本物の人間らしく見せるのです。

私たちが読んでいる時、こうした登場人物が複雑に見えるところに目を向けるといいでしょう。こんな性格なんだなあと思える人物が、別の場面では矛盾した性質をあらわすところ。小説の登場人物は複雑なものです、だからこそ彼らは本物らしく見えるのです。私たち人間もそもそも複雑なものですから。

今日は、あなた方が選んで読んでいる本の登場人物たちについて複雑だと思われるところに注意を払いましょう。登場人物の性質をあらわしているところを書き出してください。文章中の手がかりを示しながらです。そして、あなたの本の登場人物たちがどんなふうに複雑なのかということを書いてください。

1 時 29 分ですね。私の話はここでおしまいです。さあ、読みましょう！

(Gordon,2018,p.121)

先に掲げたフィッシャーらの四つの相で言えば「①焦点を絞った指導（目的、見本を示すこと、考え聞かせ、気づくこと）」である。この授業の目的は「登場人物の複雑さ」を理解することだが、『ハツカネズミと人間』で言えば「レニー」と「ジョージ」の二人は作品全体に満遍なくあらわれる人物なので、生徒たちにとっては把握しやすい人物である。とくにこの教師の話では「ジョージ」に目が向けられている。「ジョージ」は「レニー」のことを思いやりながらも、しかし会話のなかでは「レニー」にきつくあたる。その点を捉えて矛盾した人物だと語っているところが「人物の複雑さ」の「見本を示すこと」であり、気づいたことを「考え聞かせ」してもいる。

こうした、10 分ほどの焦点を絞った授業¹⁰の効果をゴードンは次のように述べる。

こうした、理解するための方法の見本を示して、それを生徒たちに自分で選んだ本の読みに転移させていくというルーチンを確立することによって、本物の評価が可能になります。私たちは、生徒たちが理解するためのさまざまな方法を習得するのを目の当たりにすることになるでしょう。

（中略＝山元）

生徒たちが毎日読むことで、ニセ読みは本物の読みに変わります。私たちは教師としていつも、生徒に刺激をもたらすような考え抜かれた授業をつくり出すためのハードワークをしています。このやり方は、そうしたハードワークに成果とやりがいをもたらすものでもあります。そして、非読者、ニセの読者、そしてもちろん既にしっかりとした読者になっている者といった、あらゆる生徒たちに成果をもたらすのです。

どの読者も、自分のペースと能力で読んでいます。教えている学習者たちをあえて差別化する必要はありません。自分たちが読みたいと思ったり、読まなければいけないと考えたりする本を前に習得した読むスキルを応用する際の生徒たちの興味関心とレベルに応じることができるなら、おのずと一人ひとりをいかすことになるのです。

(Gordon,2018,pp.21-22)

¹⁰ 「ミニ・レッスン」と呼んでもいい。「ミニ・レッスン」については、ジェニ・デイほか（2013）『本を読んで語り合うリテラチャー・サークル実践入門』（山元隆春訳、溪水社）を参照のこと。

「ニセ読み」が起こる原因は、生徒一人ひとりのニーズにかなわないものを読まされているからだとということにもなる。理解するための方法を教える時には共通の「クラス全員で読む本」を扱うことが必要になるが、「本物の読み」を誘うためには、そこで学んだ方法を応用する対象を「自分たちが読みたいと思ったり、読まなければいけないと考えたりする」本や文章にすることが不可欠だという考え方も示されている。そういう本や文章だからこそ「ハードワーク」に取り組むことができるというのだ。自分の選んだ本や文章を対象にした「2」のような授業展開を続けていくことで、生徒が「本気」で読む時間になる。そして、それゆえに「本物の評価 (authentic assessment)」が可能になるのである。

（２）ひたすら読む一人読みの時間

見本を示す時間が終わると「25 分～40 分」は、生徒一人ひとりが「ひたすら読む」時間である。このときに生徒たちが読むのは『ハツカネズミと人間』ではなくて、生徒一人一人が選んだ本であるが、生徒が一時間ひたすら読むというだけではない。読む主体は生徒であるのはもちろんのことだが、考えながら読む時間であるということもできる。

生徒たちがひたすら一人読みをするかたわらで、フィッシャーらの「②教師がガイドする指導 (質問、ヒント、指示)」と「③協働学習 (クラスメイトと協力し合って思考をより強固なものにする)」が行われる。教師が「教える」ことは、(1) の「10 分」で終わっているが、教師の役割は終わらない。最初の「10 分」のミニ・レッスンの内容（「登場人物の複雑さ」の理解の仕方）が「転移」したかどうかを確かめる必要がある。「転移」したかどうかを確かめるための資料を得るためには読んだことについて生徒に書いてもらう必要がある。とくに、この時間のあいだはノートや付箋紙に言葉や図や絵でメモをすることになるが、読んだことについて書くための「手引き」(prompts) や「書き出し」(sentence starters) を工夫する必要性が示されている。

読んだことについて書くための「手引き」(prompts) については米国の学習指導要領 (CCSS)¹¹ に即して「プロットと構造」「登場人物」「舞台設定」「象徴」「伏線と回想」「タイトル」「語り手」「主題」「言語と語彙選択」「関係づけ」というカテゴリーごとに多くの質問が提案されている。たとえば、「登場人物の複雑さ」に関するものには次のような「手引き」が提案されている。

- ・ 作者はこの登場人物をどのように描いている？
- ・ この中心人物の多彩で、少し矛盾する性格はどう考える？ そうした性格が一時の感情ではないことがどうやってわかったか？
- ・ この登場人物が直面した葛藤はどのようなものか？ それをどうやって解決したか？
- ・ この本の対立人物は誰か、そして、その人物は中心人物の意思決定にどのような影響を与えているか？
- ・ この本のなかで、中心人物はどのように成長し、変化しているか？
- ・ この物語のなかで中心人物のくだしたもっとも大切な決断をひとつあげるとすれば、どのようなものか？ それを選んだ理由は？
- ・ 登場人物の一人を選んでその死亡記事を書きなさい。

¹¹ Common Core State Standard (CCSS)。2010 年に全米州知事会と州教育長協議会が英語と数学について出した到達基準のこと。子どもが大学に進学したり、就職したりするための準備を整えるためのはっきりとして一貫した枠組みを提供することを目的として開発された。「共通到達基準」と「幼稚園から高校 3 年までの到達目標」から構成されている。ここにカテゴリーとして示されている項目は CCSS の「文学」の「到達目標」の項目にほぼ対応している。くわしくは www.corestandard.org を参照のこと。

- ・この本のなかであなたのお気に入りの人物を一人あげて、それについて述べなさい。 どうしてその人物が好きになったのか？
- ・会話場面を一つ取り上げて、そこで話されているのはどういうことで、どういうことが話されていないか、話し合いなさい。 その会話場面で、登場人物たちについてどういうことがわかるか？
- ・その中心人物たちを形成した、もっとも大きな要因や、人間関係や、出来事はどのようなものか？
- ・あなたが選んだ本のなかで、脇役的な人物について、上に示したのと同じ質問をつくって、答えを考えてみなさい。
- ・物語のおしまいで、最初は脇役だと思っていた人物が、中心人物になったり鍵となる人物になったりしたか？ その人物の役割はどういうふうに変化したか？ (Gordon,2018,pp.237-238)

もちろんすべてに答える必要はない。自分の選んだ本を読みながら、こうした「手引き」のなかから問いを選んで答えることで、「登場人物の複雑さ」を考え、書く手がかりになる。

「書き出し」の方は次のようなものである。

・複雑な登場人物についての授業

「この人物は複雑だと思う。なぜならこの作品には・・・・・・と書いてあって、・・・・・・という複数の性質を持った人物だと考えられるからだ。」

・推測することについての授業

「この本にははっきりと書かれていないけれども、作者は読者に・・・・・・というふうに考えて欲しいのだと思う。理由は・・・・・・」

・主題についての授業

「中心人物は・・・・・・ということを学んでいる。だからこそ、この本の主題は・・・・・・だと考える。」 (Gordon,2018,p.130)

作品について書くための文章の「枠組み」をもたらすものだ。一文書いて終わりというものではなく、この「・・・・」の部分埋めるために自分の選んだ本を繰り返し読むことが求められるので、その本についての書くためのきっかけになるものである。

こうした試みはフィッシャーらの「②教師がガイドする指導（質問、ヒント、指示）」にあたるものである。生徒がひたすら読みながら授業の目標に応じていくための「ガイド」であると捉えることができると同時に、生徒の読む力を伸ばすために評価していくための資料を教師が手にするための工夫であるとも言えるだろう。

こうしてノートや付箋紙に残されたことが教師としての私たちにとっての宝物になります。その宝物を読むことによって、生徒が読んでいる間の頭の中に入って、彼らの得たものや彼らが私たちに求めていることを知るきっかけになるからです。 (Gordon,2018,p.137)

生徒が自分で選んだ本を読みながら書いたものをゴードンは「宝物 (germs)」と呼んでいる。これは生徒の頭のなかで何が起っていたかとうことを捉える「宝物」という意味である。（「宝物」を見極める評価基準については巻末の資料1及び2を参照のこと）

フィッシャーらの言う「③協働学習（クラスメイトと協力し合って思考をより強固なものにする）」はどうか。ゴードンはとくにうまくいっていない生徒たちに読むことの成功体験を保障するために「生徒たちが求めていることに焦点を絞って、翌日のクラス全体の授業を変えること」「同じことについて苦しんでいる生徒たちを集めて、焦点を絞った授業をすること」「生徒たちによりぴったりの本を紹介すること」が必要だとしている。とくに生徒のニーズに準拠した指導について、

次のように言う。

たとえば、脇役の人物に注意を払う月曜の授業の後、グーグル・クラスルームを使って、脇役の人物について生徒たちが書いたことをざっと読み通します。そうすれば、中心人物と脇役の区別がうまくできていない生徒を見分けることができます。また、脇役に注意を払うことはうまくできているのに、その証拠を作品のなかから見つけられていない生徒たちもわずかにいることにも気づきます。また、自分の選んだ本のなかで脇役の果たす役割をうまく分析することのできている生徒たちもいます。そういう生徒たちなら、既に読んだ他の本でも、異なった人物たちに共通する性格を指摘することができるでしょう。

その後の数日は、他の生徒たちが一人読みをしている間、10分か20分をとって、そうしたグループの生徒たちの間を精力的に動き回ります。自分の本のなかで気づいたことについて生徒たちに語りかけ、どうすればより高いレベルに達することができるかを教えるのです。全員で読む小説のなかの脇役についてあなたが書いた短い文章の改善の仕方についてすばやく見本を示します。それから新しいやり方でミニ・レッスンをし直します（なぜなら、一回目のミニ・レッスンのやり方ではその生徒たちはうまくいかなかったからです）。その後、そうしたスキルや理解を応用させるのです。こうした一人ひとりをいかに指導は、同じ考えを繰り返す時間を節約してくれるばかりでなく、生徒が脱落するのを防ぐことにもなるのです。もしこうしたことをしなければ、生徒たちの理解不足がどんどん積み重なっていくことになるでしょう。このような指導によって、何人かの生徒が学年レベルの到達目標に至っていない状況を変えることになるのです。（Gordon,2018,p.138）

日本での「オンライン授業」で使われている「グーグル・クラスルーム」についての言及もある。ここでは、オンライン授業のためのデバイスを「対面授業」や「協働学習」と組み合わせて、生徒のニーズを捉えた授業と評価のあり方が示されていると言ってもいいだろう。また「一人ひとりをいかに」指導（differentiated instruction）¹²と「ブレンディッド・ラーニング」（blended learning）¹³との架橋をすることで、生徒のニーズに応える指導が可能になることを示唆しているくんだりもある。

（3）授業終わりの「5分」

授業の終わり方については次のように述べられている。

授業の最後の5分間は、みんなを集めて、この授業の焦点を確認する機会になります。これは読者としての生徒たちにとっても助けになるものです。たとえば次のような終わり方があります。

- ・ 誰かのノートを実物投影機で映して見せながら、その日の授業の焦点を確認する。
- ・ その日、すばらしい象徴の分析をした生徒の書いたことを取り上げる。
- ・ 隣のひとと、その日にメモした最もいい例を共有させ、その例がなぜいいのかを話し合う。
- ・ ノートを交換させ、パートナーが書いたことで一番面白いところに○をつけさせる。

どの場合も、大事な学びを確かめるのに時間をかけることです。そうすれば、生徒たちは読むことの知恵を確かめて教室を後にすることになります。（Gordon,2018,p.139）

終わり方について四つほど例が示されているが、いずれも方法としてゴードンの独創と言えるものではないと思われる。しかし、ここで「大事な学びを確かめる」のに、授業の最後で時間をとる

¹² キャロル・アン・トムリンソン著、山崎敬人ほか訳（2017）『ようこそ、一人ひとりをいかに教室へー「違い」を力に変える学び方・教え方ー』北大路書房

¹³ 注10参照。

ことが強調されている点は重要である。初めの「10分」のミニ・レッスンで教師が示したことが生徒に「転移」したかどうかにかかわらず、これが為されないと、この授業時間の意味が生徒に自覚されないからである。自ら選んだ本をひたすら読む時間を過ごしたことで得られた「知恵」(wisdom)の確認が為されることが重要である。

5 考察

5—1 教科書教材の読みと日常的な読み行為とを関連づけ、身の回りの文化に対する深い考察を引き出す教材・学習体験の組み合わせ

ゴードンが「クラス全員で読む本」としてあげる「古典的文学」は、ホーソーやスタインベックやリーなどの作品である。トールキンの『指輪物語』やアシモフの『われはロボット』も「クラス全員で読む本」に含まれている。日本の国語教育で使われている文学作品のなかに求めるとすれば、夏目漱石の「こころ」や森鷗外の「舞姫」などの国語教科書教材になっている作品にあたると考えることができる。そうした作品の内容をカバーすることだけで、生徒は生涯読者となる手がかかりと意欲をつかみとることができるだろうか。むしろ生涯読者となるための「理解するための方法」を知る媒体として国語教科書教材を位置づけ、その学習をとおして、日常的な読みをエンパワーしていくことが重要であり、それが「読者」を育てることになるというゴードンの提案は、今後の「読むこと」の学習指導を考えていく上で示唆的である。とくに一人読みの時間で行う「教師がガイドする指導」としての、読んだことについて書くための「手引き」や「書き出し」やノート評価のためのさまざまな工夫は、確実に読むことの「深い学び」を誘っていく働きかけである。

また、ブレンド型授業で古典的文学の価値が否定されているのではないことも確かである。「クラス全員で読む本」には、長期にわたって読み継がれてきただけの理由がある。「クラス全員で読む本」としての古典的文学にも、生徒たちが自分で選ぶ本と共通要素は多く、「クラス全員で読む本」の一部を学ぶことで自分の選んだ本や文章の価値がどのようなものか意識し、表現することが可能になる。「私たちが長く残したもの」と「いま私たちが直面しているもの」とを重ねてみることができるところにも、ブレンド型授業の特徴がある。それは、身近なところにある人や言葉やものや行為や文化を、その成り立ちにさかのぼって深く考える契機になると思われる。

5—2 「教師がガイドする指導」を中心とした「読むこと」の「深い学び」を誘う「評価」活動の工夫と継続

では、*No More Fake Reading* のなかにあげられていた、『ペーパータウン』や『ハンガー・ゲーム』のような、生徒が夢中になって読む作品を、日本の中学校・高校でどれだけあげることができるだろう。「自分で選択して読むこと」の対象となる本や文章を見つけさせるためには、生徒の日頃の読むことの実際を調べる必要がある。また、毎日新聞『読書世論調査』にあげられている、生徒が日常的に読む本や文章は、国語科の授業ではおそらくほぼ扱われていない。ということは、生徒たちは国語の授業とはほぼ無関係に、本を選択し、読み進めているということになる。逆に、国語科の教師は、生徒の日々の読む行為とはほぼ無関係に「読むこと」の教材を選んでいくことになる。ゴードンのブレンド型授業の提唱は、このような状況を克服するために行われている。

「文学教育」の内容と方法を考えるうえでも、このことは重要に思われる。生徒が次に読む本を自ら見つけていくために、たとえば国語教科書に含まれる「古典的文学」の「読み方」を工夫して、「古典的文学」と自ら選択する本との「融合」を試みていくことは、生涯読者を育てていくために

不可欠のことである。そしてそれは、「文学教育」「古典教育」の社会的実用性を考える上でも重要である。それは、国語で学ぶ「文学」が生徒にとってどのような意味を持つのかということを考えていく上で重要な視点でもある。

ゴードンの言うブレンド型授業は、「本や文章」ではなく、読者の理解過程に焦点化することが重要であるという前提に立っている。本書冒頭に登場するヴァレンティンという先生の指導をゴードンは高く評価しているが、その先生の考え方について次のように言っていた。

彼の指導方法が機能したのは、読み書き能力は、もはや一冊の本をクラス全体で読むことに取り組むことを前提としたカリキュラムに限定されていないという考え方に立っているからです。もちろん本は存在します。ですがそれは、読んだり、古典的な文学を理解したりする〔と知り合いになる〕強力ないくつかの方法を生徒たちに示すためのテンプレートなのです。(Gordon,2018,p.12)

本も文章も生徒の目の前にあるが、本や文章の「属性」を知ることが「読むこと」の学習指導と評価の最終的な目標ではなく、本や文章と関わって、読者としての自分が何をしているのかということを知ることが、目標であるという指摘である。ゴードンの言う「古典的小説」も、「クラス全員で読む本」も、日本の国語教科書教材も、生徒たちが将来にわたって使うことのできる「読み方」「理解するための方法」「理解方略」に習熟するための「テンプレート」であり「手段 (vehicle)」である。その「テンプレート」「手段」としての本や文章をしっかりと使って、読むことの喜びを味わうことのできる「読み方」を見つけていくことが重要なことであり、生徒がその「読み方」を見つけていくことができたかどうかを見守ることが、読むことの学習指導を行う教師の仕事なのである。特にブレンド型授業の展開部分で、生徒がひたすら読むのに並行しておこなわれていた「教師がガイドする指導」と「協働学習」の工夫は重要である。そこで示されていたのは「教える人」(teacher)の役割以上に「支える人」(facilitator)の役割であった。「教師がガイドする指導」を工夫していけば「深い学び」が導かれることが、ゴードンの著作の検討から明らかになった。また、「教師がガイドする指導」と「協働学習」はいずれも多くのフィードバックを生徒たちにもたらしことができる。

参考文献

- 山元隆春(2019a)「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—」『論叢国語教育学』、第 15 号
- 山元隆春(2019b)「学びを見取り、励まし、「自分のテーマ」の発見をいざなう」『教育科学・国語教育』、839 号、pp.48-51
- マイク・エンダーソン(吉田新一郎訳)(2019)『教育のプロがすすめる選択する学び：教師の指導も、生徒の意欲も向上！』新評論。
- ダグラス・フィッシャー&ナンシー・フレイ著(吉田新一郎訳)(2017)『「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—』新評論。
- Gordon, Berit (2018) . *No More Fake Reading: Merging the Classics with Independent Reading to Create Joyful, Lifelong Readers*, Corwin.
- Serravallo, Jenifer (2018) *Understanding Texts & Readers*, Heinemann.
- Wilhelm, Jeffrey D. (2001) . *Improving comprehension with think-aloud strategies*. New York, NY: Scholastic Professional.

資料 読みのノートを「評価」するための枠組み (Gordon, 2018, pp. 248-249)

(1) 読みのノートのルーブリック サンプル 1

目標	普通 可	向上 良	優	秀
形式・内容の両面でよく書けている。小説の全体について書いてある(量、長さ、技法、文法、スペルなど)	3 点	4 ～ 5 点	7 ～ 8 点	9 ～ 10 点
読者は適度にむずかしい選択をしており、さまざまな読み書きをしようと意識的に努力している。	3 点	4 ～ 5 点	7 ～ 8 点	9 ～ 10 点
読者はオリジナルの創造的なアイデアや発見、解釈を書いており、 その根拠となることをテキストのなかから証拠として示している。	5 点	8 ～ 10 点	11 ～ 15 点	18 ～ 20 点
読者はテキストの基本的な理解を示しているが、テキストを批判的に、かつテキストに書かれてあることを超えて思考している。読者はテキスト、アイデア、テーマ、作家の技を関連づけ／分析し／評価している。	5 点	8 ～ 10 点	11 ～ 15 点	18 ～ 20 点
小説全体を通して語彙が選択されている。ノートのなかにきちんと整理して示されていて、それぞれの部分についてしっかり書かれている。	3 点	4 ～ 5 点	7 ～ 8 点	9 ～ 10 点
ノートをきちんと提出している。	1 点	3 点	4 点	5 点

合計

／ 75 点

(2) 読みのノートのルーブリック サンプル2

4 点	6 点	8 点	10 点
ノートへの記入が短い（3 文以下である）。アイディアや意見は書かれているが、それを支える根拠が示されていない。読んだ本についての質問やオリジナルな考えはない。読者として関心を持ったり成長したりしたことの証拠がない。ノートには全体としての記載はなく、大半がバラバラな記述である。	ノートへの記入には、意見や要約が書かれていて、その本から根拠になるものも少し示されている。読んでいる本についての質問が少しあるか、まったくないかである。 読みについての関心は少しあるかまったくないかであり、読者として成長した証拠についても同様である。 ノートブックの罫線や内容の表の様式を無視した書き方になっている。	ノートへの記入からは、この本をしっかりと理解していることがわかり、その本からの根拠を十分示しながら登場人物やテーマ等について考察している。 読者がつくったと思われる質問とそれに対する答えがある。 記載されたことから、読みに関心を持っているということや、読者として成長していることがわかる。どの記入事項もしっかりと書かれており、表を使って書いてある。	ノートへの記入はこの本についての優れた理解をあらわしている。 登場人物とテーマについてのすべての考えと文章には根拠があり、それだけでなく、考えたことや説明の内容を振り返っていることがわかる。読みに対する強い関心が現れていて、学期の間成長していることがわかる。 すべての記載内容が完全であり、内容の表に即して構成されている。

付記 本稿は、第 137 回全国大学国語教育学会・仙台大会・自由研究発表「読むことの学習指導における「選択する学び」と評価—Gordon (2018) *No More Fake Reading* を手がかりとして—」(2019.10.26.土、宮城教育大学青葉山キャンパス)の発表内容の一部に加筆修正したものである。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)