

# 琉球大学学術リポジトリ

学習者の理解の深化をうながす読むことの形成的評価：  
フィードバックの効果的な活用に関する検討を中心に

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2021-04-20 キーワード (Ja): 形成的評価, フィードバック, 理解方略, 読むことの教育評価 キーワード (En): Formative assessment, feedback, comprehension, reading assessment 作成者: 高瀬, 裕人, Takase, Yujin メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/48291">http://hdl.handle.net/20.500.12000/48291</a>

# 学習者の理解の深化をうながす読むことの形成的評価

## —フィードバックの効果的な活用に関する検討を中心に—

高瀬 裕人\*

The Formative Reading Assessment to Promote Students' Deeper Understanding:  
Focusing on the Effective Use of Feedback

Yujin TAKASE\*

キーワード：形成的評価、フィードバック、理解方略、読むことの教育評価

### Abstract

In this study, I examined the formative reading assessment to promote students' deeper understanding. Jennifer Serravallo, literacy consultant in U.S., emphasized that reading conference is the heartbeat of the literacy block. In reading conference, teachers need to do the very important work to foster independent reader. They have to assess carefully and provide the effective feedback. Through the examination of her reading conference, this study clarified three points: (1) The effective teachers assess the students' reading performances in light of his/her goal and the effectiveness of use of comprehension strategies, (2) The types of feedback which effective teachers give the students are direction, redirection, question, compliment, and sentence starter. And effective teacher can give each student various feedback, give each student them timely basis, and differentiate them for every student, (3) the effective teachers avoid personal comments, but provide the feedback which focused on the work, the process, and students' self-regulation in reading conference.

**Keywords:** Formative assessment, feedback, comprehension strategy, reading assessment

## 1 問題の所在

近年、米国における読むことの教育評価研究では、標準テストや総括的評価へ過度に依存するという問題を乗り越え、学習者に読むことの資質・能力を育むためにほんとうに必要な教育評価の探究が進んできている (Keene 2012; Tovani 2013; Harvey & Goudvis 2017; Routman 2018など)。こうした動きは、それまで蔑ろにされがちであった教室での評価や、教師による評価にあらためてしっかりと目を向け、それらの充実させることを志向する、教室に根ざした地道な教育評価改革であると捉えることができる (石井 2020)。そこで絶えず問題にされてきたのが、標準テストや総括的評価に依存してばかりいると、学習者のうちに

読むことに対する否定的な態度を育ててしまったり、彼らを読むことへの取り組みから遠ざけたりすることになってしまうという課題であった (Galda & Graves 2007)。

そうした中で、この課題を克服するために、近年、多くの実践家が注目しているのが対話を核とした読むことの形成的評価である。それは、学習者が多様な理解方略を使用し、様々な読者反応を生み出す、その過程に寄り添い支える教育評価という形で具体化されつつある。しかしながら、そこで実際に教師が何を見とり、どのように価値づけていくことが、学習者が〈自立した読者〉へ成長していくことにつながるのかについてはいまだ十分に明らかになっていない現状にある。

---

\* 琉球大学教育学部 国語教育講座

近年の形成的評価やフィードバックに関する研究に目を向けてみると、そこでは的確な見とりと適時適切なフィードバックを提供することが学習者の学びを促進することにつながる事が明らかにされるとともに、そうした見とりとフィードバックの諸要件についてもさまざまな提案がなされてきている(Hattie & Timperley 2007; Wiggins 2012; Brookhart 2017など)。こうした知見を参照することは、対話を核とした読むことの形成的評価をより効果的なものにしていくことにつながると考えられる。

そこで、本稿では、こうした近年の形成的評価やフィードバックに関する研究の成果を踏まえつつ、対話を核とした読むことの形成的評価の具体的な方法について提案している米国のリテラシー・コンサルタントであるジェニファー・セラヴァロの所論を手がかりとして、学習者の読むことにおける理解の深化をうながすために、教師がどのような評価情報を収集し、それらの評価情報をどのように活用していくことが必要になるかという点について検討していく。これらの点を検討することにより、学習者一人ひとりが〈自立した読者〉へと成長していくためにどのような教育評価が必要か、教師としてどのように学習者に寄り添っていくことが求められるかという点に関して有益な知見を得ることができると考える。

## 2 対話を核とした形成的評価の場としての〈カンファランス〉

セラヴァロが読むことの学習指導を通して目指すのは、学習者一人ひとりが自信をもって本を読み解いていき、そのことを楽しむことができる〈自立した読者〉へと成長していくのを支えることである。そのため、教師には読むことの学習指導の中で、学習者と〈目標〉を共有し、様々な〈方法〉を教えて、彼らの成長を支えていくことが求められるのだと言うのである。その際に、セラヴァロがとりわけ注目しているのが、対話を核とした形成的評価の場としての〈カンファランス〉である。

セラヴァロによると、〈カンファランス〉とは、学習者からすると「自分で振り返り、自分が学んだことを示し、サポートを要求したり、様々な方法を練習したりする」場であり、教師からすると

「新しい方法を提示したりまだ練習が必要な方法について支援したりするとともに、フィードバックを提供し、読者を導く」場である(Serravallo 2019: 2)。こうした場を読むことの学習指導の中に適切に設定しておくことで、学習者一人ひとりが〈自立した読者〉になるためのエッセンスを扱うことが可能になる。それゆえ、セラヴァロは、〈カンファランス〉を「リテラシーの時間の中心」と位置づけているのである(Serravallo 2019: 1)。

さらに、セラヴァロは、一口に〈カンファランス〉と言っても多様なものがあると述べ、教師と学習者が一対一で行うものとして「評価カンファランス」、「目標設定カンファランス」、「称賛カンファランス」、「コーチング・カンファランス」、「調査・称賛・指導カンファランス」の5種類、教師と複数の学習者で行うものとして「パートナー読書・カンファランス」、「ブッククラブ・カンファランス」、「ストラテジー・レッスン」の3種類、合計8種類のを提案している。

たとえば、「目標設定カンファランス」は、学習者が振り返りをもとに新しい〈目標〉を設定することを目的として、①自己評価シートを見直したり、教師が用意した活動を行ったりする中で目標を「一緒に探究する」、②学習者と一緒に「目標に名前をつける」、③ある〈方法〉について具体的に「教える」、④学習者が練習するのを「コーチングする」、⑤学習者が一人てひたすら読む中でも参照できるようにアンカーチャートを作成するなどして、〈カンファランス〉での学びと日々の読書活動を「結びつける」という5つの教授行為から構成される。一方で、「称賛カンファランス」は、学習者の長所を把握し、特定の〈方法〉の継続的な使用をうながすことを目的として、①学習者に質問したり、学習者の読書行為を観察したり学習者の話を聞いたりして「調査する」、②学習者が用いた〈方法〉の中から取り上げるものを「決定する」、③詳細なフィードバックを提供することで「称賛する」という3つの教授行為から構成される。

このように、それぞれの〈カンファランス〉は、収集した評価情報をどのように活用するか、学習者に対してどのように働きかけていくかという点に違いがある。このように多様な〈カンファランス〉を提案することに関して、セラヴァロは、次

のように述べる。

もちろん、年度当初は、評価カンファランスや目標設定カンファランスをたくさん行うということがあられるでしょう。しかし、一年間ずっと学習者全員に対してどれか一つのカンファランスだけを用いるということはありません。むしろ、教師は指導目標や学習者が必要とする支援に応じて、カンファランスのタイプを選択するのです。…中略…そのため、多様なカンファランスは、道具箱の中にある種々の道具だと捉えています。(Serravallo 2019: 105)

セラヴァロにとって、〈カンファランス〉は一定・一律のものを意味するものではなく、むしろその時々の指導目標や学習者が必要とする支援に応じて、つまり〈カンファランス〉の目的に応じて使い分けるべきものなのである。それを実現するために、教師は「調査する」、「見とる」、「決定する」、「称賛する」、「一緒に探究する」、「目標に名前をつける」、「教える」、「コーチングする」、「結びつける」といった多様な教授行為の中から必要なものを選び取り、組み合わせることで、適切な〈カンファランス〉を構成していくのである。

このように、セラヴァロは、その時々の指導目標や学習者が必要とする支援に応じて多様な教授行為を組み合わせることで、〈カンファランス〉における学習者の発言を丁寧を受け止め、きめ細やかな見とりとそれにもとづく学習指導を行っていく場を創出しようとしているのである。

### 3 効果的に〈カンファランス〉を実施するための諸ツール

こうした多様な〈カンファランス〉を提案することに加えて、セラヴァロは、それぞれの〈カンファランス〉を効果的に実施するために、二つのツールを提案している。〈カンファランス〉の記録用紙と、フィードバックの際に用いる教師の言葉がけである。このうち、前者は読むことにおける理解の深化をうながすために必要な評価情報を収集することに関わるツールであり、後者は収集した評価情報を活用することに関わるツールであ

ると捉えることができる。

そこで以下では、それぞれについてセラヴァロがどのような提案を行っているのかを見ていく。

#### 3-1 評価情報収集のためのツールとしての記録用紙

セラヴァロは、学習者一人ひとりを〈自立した読者〉へと成長させていくうえで「長所を足場とする」ことが重要な意味をもつと述べる。この点に関して、セラヴァロは、社会構成主義的な学習観をもとにしながら、次のように説明する。

学習者にある方法を提案する際に、対象とする目標<sup>1</sup>と関連する彼らの長所を考慮することは重要です。長所を足場とすることで、知らないことを非難する代わりに、学習者のもっている知識、スキル、経験を足場とすることができます。長所を足場とすることで、学習者は、発達の最近接領域（つまり自分で課題の困難さをコントロールしつつ、ほんのわずかな教師の指導やコーチングがあれば新しい方法を使って自立心をもって臨める領域）で、取り組むことができます。(Serravallo, 2019: 57-58)

このように「長所を足場とする」学習指導を展開することで、学習者の自己効力感を高めたり、自立心を養ったりすることができる。そうした学習指導を確実にすすめるために「評価 - 目標設定 - 指導とモニタリング」というサイクルを螺旋的に発展させていくことが重要だと言うのである(Serravallo 2019: 105)。

そこでセラヴァロが考案したのが〈スキルの発展性〉である。以下に示すのは、その一例である(Serravallo 2019: n.pag.)。

表1 〈スキルの発展性〉

(例1) 目標：没頭して読書に取り組むことができる。 レベル1：興味をもって、理解しながら読んだり、正確に読んだり、流暢に読んだりする。 レベル2：短時間読み続ける。焦点化したり、
--

一部に注意を向けたりして読む。

レベル3：読みながら視覚化したり反応したり考えたりする。

レベル4：長時間読み続ける。

(例2) 目標：プロットと設定を理解することができる。

レベル1：(a) 作品のはじめ、なか、おわりの出来事を再話する。(b) 設定に名前をつける。

レベル2：(a) 順を追って再話する。(b) 設定に名前をつける。(c) 問題を特定する。(d) 因果関係を理解する。

レベル3：(a) 順を追って関連する細部を再話する。(b) 設定(時と場所)を説明する。(c) 内的なものとの外的なものに触れながら、主要な問題の諸側面を特定する。(d) 因果関係を理解する。

レベル4：(a) 連続性が見られないプロット、回想部分や伏線から重要な出来事を見つけて再話する。(b) 設定とその変化について説明する。設定により印象や雰囲気を作り出されていることを理解する。(c) 主要な問題の諸側面、あるいは複数の問題を特定する。(d) 複数の因果関係を理解する。

上にある「プロットと設定を理解する」という〈目標〉に関して見てみると、この〈目標〉を達成するために必要な〈スキル〉として「重要な出来事を再話する」「設定を視覚化する」「問題を特定する」「因果関係を理解する」の4つが関係するとされていることがわかる。もちろん、ここにあるように種々の「スキル」を観点とした見とりは、従来も読むことの教育評価として行われてきたものである。しかし、その際に多くの実践家たちが頭を悩ませてきたのが、〈スキル〉が使われているか否かといった二分法による評価に留まらないようにすることであった(Keene 2012;

Harvey & Goudvis 2017)。セラヴァロの提案は、一つひとつの〈スキル〉の使用の洗練度を想定している点、また各々の〈スキル〉と〈目標〉を関係づけて成長の道筋を想定している点から、こうした問題を克服するものとなっていると言える。

セラヴァロは、〈スキル〉を自己目的的に教えることを読むことの学習指導の目標だとはしていない。あくまでも一つひとつの〈スキル〉は、〈目標〉を達成するための手段だと断言する。この点を踏まえたうえで、セラヴァロは次のように述べる。

作品の特徴を理解することは、読者に期待することを教師が明確にしていくうえで大切なことです。生徒が「理解」したかどうかを見極めるためには、「理解したもの」が何かを知っておく必要があります。たとえば、作品の中に回想部分が描かれているとしたら、学習者が再話したものを見て、作者がどのような時間軸で物語を展開したかについての理解を示しているかどうかということを見抜く必要があるのです。(Serravallo 2018: 82)

ここにあるように、セラヴァロはどのような作品を読んでも使えるという万能な〈スキル〉など存在しないと考えている。セラヴァロが考えるように、読者が用いる〈スキル〉は、読んでいる作品と切り離して存在するものではなく、読んでいる作品の特徴やその複雑さに応じて使用されてこそ、その効果が発揮されるものである<sup>2</sup>。したがって、理解の深化をうながしていくためには、学習者がどのような作品を読む中で〈スキル〉をどの程度適切に使えているかをしっかりと見極めていく必要がある。

この点に関して、セラヴァロは作品レベル<sup>3</sup>ごとに、作品の特徴や複雑さと、それらを読む学習者に期待することについて、たとえば以下のようにまとめている(Serravallo 2018: 70-78)。

表2 「プロットと設定」の特徴と複雑さの発展性

作品レベル	「プロットと設定」の特徴と複雑さ	学習者にしてほしいこと
レベルS	読者は、ますます複雑なプロットを読み進めていく必要がある。推論したり、情報をまとめたり、振り返	○複雑なプロットから、もっとも重要な出来事を再話す

作品レベル	「プロットと設定」の特徴と複雑さ	学習者にしてほしいこと
レベルS	<p>たりするのがより難しくなるが、それらをうまくやっていく必要がある。読者は、回想部分や伏線、サブプロットや、複線的なプロットを読み進めていかなければならない。登場人物の内面の変化や、登場人物にとっての障壁は、そのプロットの推進力となっている。たとえば、キャサリン・パターソン作『ガラスの家族』において、ギリが幼いころ母親から捨てられたことによる根深い感情、彼女の怒り、理想の母親への憧れが、彼女の行動の推進力になっている。</p> <p>あまり馴染みのない設定も出てくるので、読者はその設定を理解する必要がある。設定は、プロットや登場人物に影響を及ぼす。設定は、その場面の雰囲気や印象を伝える機能を果たしている。ギャリー・ソト作『テイキング サイズ』において、リンカーンが引越してきたということや、新しい隣人と出会うということは、プロットを理解するうえで重要である。プロットは、「道の右側を進む」こと、つまり昔の隣人に負けずに新しい環境に馴染もうとする彼の姿や、どちらにつくかもが彼の姿を軸に展開される。</p>	<p>る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○複数の因果関係を取り出すことができ、その場面についての深い理解を示す。</li> <li>○物語の中に描かれている問題点を二つ以上特定し、そのうち主要な問題点に関する登場人物の内面と、登場人物を取り巻く状況について言及する。</li> <li>○時間、場所について説明し、設定の意味や、そこから受ける印象、登場人物への影響を理解する。</li> </ul>
レベルT	<p>読者は、情報をうまくまとめるように求める複雑なプロットの意味や物語の細部を把握しなければならない。読者は回想部分や伏線、サブプロットや、複線的なプロットを読み進めていかなければならない。他の登場人物の行動に反応したり出来事を引き起こしたりする際の登場人物の周辺あるいは内面の変化が、物語の推進力になっている。</p> <p>読者は、あまり馴染みのない設定を理解する必要がある。ジョーイは、町の「特別支援センター」に通うようになった（ジャック・ギヤントス作『ぼく、カギをのんじゃった！』）。ロブは、父親とモーテルに住んでいるが、モーテルは多くの読者にとってあまり馴染みのないものである（ケイト・ディカミロ作『虎よ、立ち上がれ』）。設定がプロットや登場人物に影響を及ぼしており、その場面の雰囲気や印象を伝えるのに役立っている。時に、設定は象徴的なものと見なされる。『虎よ、立ち上がれ』において、ケイト・ディカミロは、光の明暗、つまり太陽の光と暗くどんよりとした空を描くことで、その場の雰囲気を作り出している。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○複雑なプロットから、もっとも重要な出来事を再話する。</li> <li>○複数の因果関係を取り出すことができ、その場面についての深い理解を示す。</li> <li>○物語の中に描かれている問題点を二つ以上特定し、そのうち主要な問題点に関する登場人物の内面と、登場人物を取り巻く状況について言及する</li> <li>○時間、場所について説明し、設定の意味や、そこから受ける印象、登場人物への影響を理解する。</li> </ul>
レベルU	<p>読者は、複雑なプロットからなる作品を読むために、重要な出来事を取り出したりまとめたり理解を確かめたりする必要がある。このレベルの作品は、回想部分、伏線、複雑なサブプロット、複線的なプロットから構成されている場合がある。長い語りや、集中力を持続しながら読んでいく必要がある。</p> <p>読者はあまり馴染みのない設定を理解する必要がある。その設定がプロットや登場人物に影響を及ぼす。ジーン・クレイグヘッド・ジョージ作『ぼくだけの山の家』は、ニューヨークの家を出て森の中で生活する少年を描いたものである。この作品は設定がうまく作り込まれており、物語から切り離すことができないものとなっている。登場人物が直面する困難や成功は、別の設定では起こりえないことである。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○複雑なプロットから、もっとも重要な出来事を再話する。</li> <li>○複数の因果関係を取り出すことができ、その場面についての深い理解を示す。</li> <li>○物語の中に描かれている問題点を二つ以上特定し、そのうち主要な問題点に関する登場人物の内面と、登場人物を取り巻く状況について言及する。</li> <li>○時間、場所について説明し、設定の意味や、そこから受</li> </ul>

作品レベル	「プロットと設定」の特徴と複雑さ	学習者にしてほしいこと
レベルU	<p>設定は、その場面の雰囲気や印象を伝える効果を発揮するものとなっている。また、象徴的なものとして理解される例もある。ケイト・ディカミロは象徴的な設定を用いている。たとえば『ネズミ騎士デスペローの物語』における迷宮のようなお城などがそうである。ジェリー・スピネリ作『ひねり屋』は、「ひねり屋」になることに立ち向かう少年の物語である。その設定は、「陽気なピクニックのような雰囲気」を醸し出している。この設定が、その場面の重要な行動と合わせて描かれているのである。</p>	<p>ける印象、登場人物への影響を理解する。</p>
レベルV	<p>読者は、登場人物の内面の葛藤や周りで起こる問題を中心とした複雑なプロットを読み進めていく必要がある。また、読者は回想部分や伏線、サブプロットや、複線的なプロットを読み進めていかなければならない。たとえば、ジェリー・スピネリ作『スターガール』のように、登場人物の内面の変化や、身の回りで起こる問題が、作品の重要な推進力となる。スターガール・キャラウェイが町にやってきた時、人々は、彼女の独特さや個性に圧倒されるが、次第に彼女に惹きつけられていく。この作品は、あるがままに生き、「普通である」ことを拒み続ける彼女と、レオ（視点人物である「ぼく」）との関係性の変化を描いたものである。</p> <p>設定は、プロットや登場人物に影響を及ぼす。設定は、その場面の雰囲気や印象を読者に伝える働きをしている。アヴィ作『シャーロット・ドイルの告白』のシャーロットにとっての1832年のシーホーク号の航海、ルイス・サッカー作『穴』のスタンリーにとってのグリーンレイクのキャンプ、ハリーポッター・シリーズの初期の数作品における、ハリー、ハーマイオニー、ロンにとってのホグワーツを例にすると、設定は話の展開を考えるうえで重要なものであり、登場人物が主要な行動を起こす場所以上のものだとということがよくわかる。設定は、登場人物の在り方そのものを示すようなものである。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○複雑なプロットから、もっとも重要な出来事を再話する。</li> <li>○複数の因果関係を取り出すことができ、その場面についての深い理解を示す。</li> <li>○物語の中に描かれている問題を三つ以上特定することができ、そのうちの主要な問題に関する登場人物の内面と、登場人物を取り巻く状況について言及する。</li> <li>○時間、場所について説明し、設定の意味や、そこから受ける印象、登場人物への影響を理解する。</li> </ul>

ここでは、「設定を視覚化する」〈スキル〉を一例としてみたい。ここに示したよりも下のレベルRまでの作品を読むよりも高次のことが求められている。より具体的には、レベルS以上の作品を読み進めていくうえでは、作品が展開される場所や時間を特定するだけでなく、その設定が作品の印象をどう形づくっているか、登場人物にどのような影響を及ぼしているのかも含めて理解する必要があるとされているのである。そのため、作品が展開される場所や時間を特定することだけに留まっていれば、この〈スキル〉を十分に使えているとは言いがたく、理解が深まっていけないということにもなるというのである。

セラヴァロは、こうした整理を踏まえて、〈ス

キルの発展性〉を考案したのである。そして、カンファランスの記録用紙に〈スキルの発展性〉を記載しておくことで、日々の〈カンファランス〉において学習者の読書行為を見とるための評価基準として活用している。これにより、学習者が今できていることを的確に見とるとともに、次に進むべく方向性を適切に見通すことが可能になると言うのである。

以上のことを踏まえると、こうした記録用紙は、〈カンファランス〉において、教師が学習者の「長所を足場」としながら、一人ひとりに応じた学習指導を構想・実践していくのにほんとうに必要な評価情報を収集することを可能にするものだと位置づけることができる。

### 3-2 評価情報を活用するためのツールとしての教師のフィードバック

しかし、いくら必要な評価情報を収集できたと言っても、それが効果的に活用されなければ、学習者の理解の深化をうながすことができないばかりか、彼らの読むことに対する否定的な態度を増大させることにもなりかねないだろう。

そこで、セラヴァロが注目するのが、教師のフィードバックである。セラヴァロは、学習者の理解の深化をうながすためには、教師と学習者との間に「フィードバック・ループ」を作り出していくことが重要だとし、フィードバックに関する諸々の先行研究を踏まえながら、次のように述べる。

フィードバックを用いることで、学習者の取り組みを修正したり、批評したり、称賛したりすることができます。効果的なフィードバックは、具体的に明確なものであるべきです。また学習者個人に向けたものというよりも、彼らが取り組んでいることに焦点化し、それらについて詳しく述べるものであるべきなのです。もちろん、できる限りシンプルでありながらも、学習者を支援するものであるべきです。また、それは時宜を得たものであり、目標に関連したものであるべきなのです (Shute 2007; Brophy 1981; Hattie 2008; Wiggins 2012)。 (Serravallo 2019: 47)

この言及にあるように、セラヴァロにとって、フィードバックは学習者の取り組みを着実にうながしていくためのものである。そのために、教師には、学習者の発言などを手がかりとして、読書行為の内実やその質を見とり、さらに理解を深化させていくために必要なものを、具体的かつ明確に、そして適時適切なフィードバックとして提示していくことが求められるのである。

そこで、セラヴァロが自身の実践の中で意図的に取り入れているのが、右上に示す5つの言葉がけを通したフィードバックである (Serravallo 2019: 61)。

表3 フィードバックの際に用いる言葉がけの種類とその目的

① 指示する	(目的) 学習者に具体的に何かするように求めるため。
② 方向転換する	(目的) いま学習者が取り組んでいることを示し、それとは異なることに取り組んでみるようにうながすため。
③ 質問する	(目的) 学習者に挑戦したり、自己評価したりするのをうながすため。
④ 称賛する	(目的) 学習者が取り組むべきことを継続するようにうながすため。
⑤ 語り出し方を教える	(目的) ほんの少し言葉を言ってあげることで学習者を後押しするため。

セラヴァロは、こうした言葉がけを通したフィードバックは〈カンファランス〉の種類に関わらず用いられるべきものだと言う。もちろん、こうした言葉がけを通したフィードバックは、事前にどれを用いればよいかが決まっているものではなく、学習者との対話の中で収集した評価情報にもとづき、その場で使い分けていくべきものである。そのため、こうした言葉がけを通したフィードバックは、評価情報をもとに、長期的な視野をもちつつ、即応的に学習者の成長をうながすことを意図した働きかけだと言えよう。

セラヴァロがここで意図しているのは、フィードバックの際に用いる目新しい言葉がけを提案することではない。むしろ、収集した評価情報をもとに、教師が目的に応じて言葉がけを適切に使い分けていくことで、効果的なフィードバックを行うことである。

このように、教師が目的の異なる言葉がけを適切に使い分けてフィードバックを行うことで、収集した評価情報を活用しつつ、学習者に適切かつ柔軟に応じていくことが可能になると思われる。

### 4 〈カンファランス〉の実際

では、セラヴァロは具体的にどのように学習者と対話し、彼らの理解の深化をうながしているの

だろうか。

以下では、セラヴァロが実際に行った〈カンファランス〉でのやり取りを分析することを通して、セラヴァロが何を見とり、どのような言葉がけを行いながら、彼らの理解の深化をうながしているかを明らかにしていきたい。

#### 4-1 学習者の長所を伸ばすための「称賛カンファランス」

まず見るのは、「称賛カンファランス」でのやり取りである。この「称賛カンファランス」は学習の進捗状況をモニターしながら、学習者の長所を強化し、現在の〈方法〉を継続的に使用するようにうながすためのものである (Serravallo 2019: 100)。この「称賛カンファランス」は、「調査する」「決定する」「称賛する」という3つの教授行為から構成されており、所用時間は約2分間と比較的短時間でされるものである。

以下に示すのは、セラヴァロがジャスティンという学習者で行った「称賛カンファランス」である (Serravallo 2019: n.pag. ただし、丸数字ならびに下線は稿者が付したものである)。

表4 「称賛カンファランス」の様子

セラヴァロ：①これまでに2、3章ほど読んだようですね。今までのところでその本について考えたことを教えてくださいませんか？

ジャスティン：そうですね。この本を読むのは少し大変です。②1ページにたくさんの言葉が出てきます。他の本よりも多いですよ。でも、そのおかげで、彼の子ども時代を説明した部分に深く入り込むことができます。冒頭部分からそうなんです。彼が生まれる以前の話が書かれている部分があるので、なおさら、現在に至るまでの部分まで、つまりこの本の終わりの部分までずっとそうになっているのだと思います。

セラヴァロ：③その「大変さ」にどのように取り組んでいるのですか？

ジャスティン：「大変さ」というのが、それぞれのページに多様な意味の言葉や難解な言葉があるということではありません。④ペー

ジごとにたくさんの言葉で説明されていて読むのに時間がかかるということなんです。まさにそうになっています。

セラヴァロ：⑤フィクションを読むとき、この本を読むときではペースが違うということに気づきましたか？

ジャスティン：はい。もしフィクションを読んでいるのであれば、1週間でもっとたくさんのページを読んでいると思います。この本で1ページ読むのと、他の本で2、3ページ読むのが同じくらいという感じです。

セラヴァロ：⑥様々なジャンルの本を読んでいる時、とりわけ普段あまり読んでいないジャンルだったり、ノンフィクションだったりする時には、読むペースを調整するのはとても大切なことだと思います。そうすることで、読むペースをジャンルに合わせることもできますし、読者として必要なことをできているようですね。私も、あなたが今やっているように、ノンフィクションを読むときにはゆっくり読むようにしています。1ページに言葉が多いというだけでなく、もちろん、一概には言えませんが、咀嚼すべき情報がたくさんあるからです。

ジャスティン：そうだと思います。

セラヴァロ：あなたはそのことに気がついて、ペースを落として読んでいるんですよね。それはとても大切なことだと思います。

ジャスティン：そうだと思います。

セラヴァロ：その調子です。ありがとう。

このカンファランスにおいて、①と③で学習者の取り組みについて学ぶ「調査する」、⑤で学習者が用いている〈方法〉の中から取り上げるものを選択する「決定する」、⑥において学習者に詳細なフィードバックを提供する「称賛する」という教授行為が行われている。

ここで、ジャスティンは「没頭して読書に取り組む」という〈目標〉に取り組んでいる。セラヴァロは、この〈目標〉に関して「読書に没頭して取り組めないのは、理解するうえで困難を抱えているためです。結局、理解できないものを読むのはつまらないということになってしまいます」と述

べ、読むことにおける理解の深化に関連する〈目標〉として位置付けている (Serravallo 2018: 11)。

セラヴァロは、ジャスティンが「自分の読書への取り組みと理解についてモニタリングする方法を学んでいて、まさにそれに取り組んでいる最中」だと見とって、自分の理解についてモニタリングしているかどうかを「調査する」ことから始めたと述べている (Serravallo 2019: 52)。

実際、この〈カンファランス〉の冒頭において、①にあるセラヴァロの質問に対して、ジャスティンは、ページごとの情報量が多いために読むのが「少し大変だ」という自分の読書活動についての現状認識を示している。この際、セラヴァロは、ジャスティンが読んでいる作品は、「普段読んでいる作品よりも難しいもの、すなわち彼が熱中して取り組むのに支障をきたすもののように見えました」と述べている (Serravallo 2019: 52)。しかし、ジャスティンは、②において情報量が多いが、じっくり読むことで内容に没頭することができているという成果が生まれたこと、さらに今後たくさんの情報を処理する必要があるという予見を示している。こうした発言からは、ジャスティンが、自分が抱えている「大変さ」に対して、うまく対処できており、現在の〈方法〉を今後も使用することでうまくいこうと予見していることと見とることができる。

それに対して、セラヴァロは③にある質問をする。この質問により、セラヴァロは、ジャスティンにさらなる振り返りをうながしながら、「大変さ」に対してどれほど自覚的に向き合っているかを問うているのである。これに対して④にあるジャスティンの発言を見ると、自分が抱えている「大変さ」とは、難解な言葉がたくさん出てくるということではなく、情報量が多いということであり、それ故に「読むのに時間がかかる」と述べている。

そこで、セラヴァロは、⑤において、「読むのに時間がかかる」のは「読むペースを調整する」という〈方法〉を使用しているためであることに気づいているかを確認する。これに対するジャスティンの発言から、彼がこの「読むペースを調整する」という〈方法〉を自覚的に用いていることがわかる。このやり取りの中で明らかになったことを踏まえ、セラヴァロは、カンファランスの記

録用紙の「短時間読み続ける。焦点化したり注意を向けたりしながら読む」という項目の横に、ジャスティンの長所として「読書のペースを調整できること」と書き込んだのである (Serravallo 2019: n.pag.)<sup>4</sup>。こうして、今回の〈カンファランス〉では、この〈方法〉を継続して使用してほしいものとして取り上げることを「決定する」に至ったのである。

ここに至るまで、セラヴァロは、即時的な価値づけをすることなく、③や⑤にあるような「質問する」という形で言葉がけを行っていくことで、学習者の自己評価を促している。そして、学習者の発言にしっかり耳を傾け、学習者の〈方法〉の使用における意図性を明らかにしながら見とっているのである。

そして、セラヴァロは、〈カンファランス〉を終えるにあたって、⑥にあるように、「称賛する」フィードバックを提供していくのである<sup>5</sup>。セラヴァロは、この「称賛する」フィードバックを提供する際、学習者が使用する〈方法〉と、その〈方法〉を使用することが有効だと言える理由に言及し、フィードバックをより詳細なものにしていくことが重要だと言う (Serravallo 2019: 49)。実際、ここでセラヴァロが提供しているフィードバックを見てみると、学習者が使っている「読むペースを調整する」という〈方法〉を明示するとともに、「咀嚼すべき情報がたくさんあるから」有効だと述べている。このように使っている〈方法〉を指摘するのみならず、それが有効だと言える理由を合わせて「称賛する」フィードバックを提供することにより、学習者が今後も自己調整しながら読むことに取り組み続ける状況を作り出しているのである。

#### 4-2 新たな〈方法〉を教えるための「ストラテジー・レッスン」

次に見るのは、「ストラテジー・レッスン」におけるやり取りである。この「ストラテジー・レッスン」は、小グループの学習者に対して、特定の〈方法〉を教え支援するための〈カンファランス〉として位置づけられている (Serravallo 2019: 74)。この「ストラテジー・レッスン」は、「教える」「コーチングする」「結びつける」という3つの教授行

為で構成されており、所用時間は約10分である。

以下で見る「ストラテジー・レッスン」では、3人の学習者を対象として、「設定とプロットを理解する」という〈目標〉が取り扱われている。この「ストラテジー・レッスン」は、「重要な出来事を再話する」と「設定を視覚化する」という〈スキル〉に焦点をあてたものとなっている。セラヴァロは、以下のように教える〈方法〉についての説明から始めている (Serravallo 2019: n.pag.)。

表5 小グループに向けての教師の説明

みなさんは今フィクションを読んでいますね。フィクションを読む中で、設定について考え、その設定が登場人物にどのような影響を及ぼしているかを考えることは大切なことです。そこで今日は皆さんと一緒に設定について考えるうえで役立つ方法を練習したいと思います。

私は、読んでいる時に、作者が詳しく説明している部分だということに気づいたら、少し立ち止まって、これはいつのことなのか、ここはどこなのか考えるようにします。そして、ムード、つまりその設定からどんな印象を感じるかについて考えるようにします。

さらに、その設定が登場人物にどのような影響を及ぼしているか考えるようにします。そうすることで、その設定が登場人物の考え方や感じ方にどのような影響を及ぼしているかに気づくでしょうし、おそらく置かれている状況が違えば、その登場人物はまた違う行動をとるようになるということに気づくでしょうね。

いいですか？ 試しにやってみましょう。さあ、本を開いて、作者が設定の説明をしている部分を探してください。設定について明確に説明されている部分です。ほんとうに重要な設定について書かれていると思う部分を探してみてください。

ここで、セラヴァロが教えているのは、〈カンファランス〉の記録用紙に記載した〈スキルの発展性〉にあるもののうち、「連続性が見られないプロット、回想部分や伏線から重要な出来事を見

つけて再話する」と「設定により印象や雰囲気を作り出されていることを理解する」に関連することである。ここでのセラヴァロの説明を見てみると、重要な出来事が起こっている時と場所を把握すること、設定により受ける印象を理解すること、設定が登場人物に与えている影響を理解すること、という段階を踏んで理解していくという〈方法〉が提案されていることがわかる<sup>6</sup>。

この説明後に、セラヴァロは、学習者たちが各々読んでいる作品で考えるように指示している。この点に関して、セラヴァロは、ここで取り上げたものが中学生を対象とした「ストラテジー・レッスン」であったため、各々が今読んでいる作品をそのまま使って考える方が効果的であると考え、他の作品を使ってモデルを示したりすることはしなかったとしている (Serravallo 2019: 76)。

このように、「ストラテジー・レッスン」は、教師が取り上げる〈スキル〉の使い方を具体的な〈方法〉として提示した後に、学習者が実際にその〈方法〉を自分で使ってみる場が用意されており、そこで教師が支援していくという形で展開されることになる。

セラヴァロは、小グループ全体に対して〈方法〉の説明をした後、小グループの学習者一人ひとりと〈カンファランス〉を行っていく。以下では、シャーロットという学習者との対話の中で、セラヴァロが何を見とり、どのような言葉がけをしながらその学習者を支援しているかを見ていきたい (Serravallo 2019 n.pag.)。ここで取り上げたシャーロットが読んでいる作品名は明らかにされていないが、発言内容からアリー・カーター作『All Fall Down』ではないかと推察される。この物語は、ある架空の国の大使館を中心に展開され、中心人物のグレースが母親の死の謎を解明するというものである。

表6 シャーロットとのやり取り

セラヴァロ：シャーロット、あなたが読んでいる作品の設定について教えてください。  
シャーロット：今読んでいるところでは、二つの場所が出てきます。私が読んでいる作品の中心人物である彼女は、ある外国の大

使館にいて、お母さんが昔使っていた部屋で暮らしています。そこでいまダンスに出かける準備をしなければならないんです。おじいさんと一緒に行かなければならないんです。

セラヴァロ：なるほど、大きな設定は、大使館ということですね。それで、さらに細かく言うと、ベッドルームということですね。

シャーロット：はい（うなずく）。

セラヴァロ：①その設定からわかる雰囲気や印象について教えてくださいか。

シャーロット：そうですね。彼女は、本当は行きたくないと思っているのだと思います。彼女のお母さんが亡くなってしまったからです。彼女はどこにも行きたくないだと思います。彼女はお母さんのことを忘れてくれないからです。彼女はお母さんとの思い出を残しておきたいのだと思います。

セラヴァロ：②確かに登場人物の心情を理解できているようですね。そうではなく、その場所について感じたことはありますか？

シャーロット：少し気味が悪い感じがします。そこにいるみんなが全く違う場所から来た人だからです。そして、彼女は那些人たちのことを少ししか覚えていなくて、本当は彼らのことを何も知らないんです。だから、彼女は周りの人たちのことを信じていないんです。

セラヴァロ：③その気味が悪いという感じは、彼女に影響を及ぼしていると思いますか。彼女は人を信じていないんですよね？

シャーロット：はい、そうです。

セラヴァロ：④それでは読み進めて別の設定に差し掛かったら、時間、場所、ムードについて考えてみて、それらが登場人物にどのような影響を及ぼしているか考えてみてください。様々な出来事が登場人物に影響を及ぼすということは分かっていますよね。しかし、いまは設定に注意を向けて読んでほしいと思います。

シャーロット：わかりました。

セラヴァロ：では、読み進めてくださいね。

ここでシャーロットは、セラヴァロが説明したように、物語が展開されている場所について説明している。これを受け、セラヴァロは、記録用紙に、彼女の長所として、「マクロの設定、ミクロの設定を特定すること。再話すること」と記している。

そこで、セラヴァロは、①にあるように「設定からわかる雰囲気や印象について教えてくださいか」と「質問する」という形で言葉がけを行っている。この質問は、シャーロットに「設定について説明する」ことの次のレベルのことに挑戦するように誘うものである。これに対して、シャーロットは、その場での登場人物の心情について語っているものの、設定との関連性について言及しているわけではない。ここで、シャーロットが「設定からわかる印象」ではなく、登場人物の心情について言及しているのである<sup>7</sup>。

このことを見とったセラヴァロは、シャーロットの発言を受けて、②にあるように、設定から受ける印象について質問していく。この質問は、先の発言においてシャーロットが登場人物の心情について説明していることを位置づけたうえでなされたものであり、「方向転換する」という形で言葉がけが行われたものである。

これを受けて、シャーロットは、登場人物が覚えているようで、実はほとんど周りの人たちのことを知らないという設定になっていることに対して「少し気味が悪い」という印象を受けたこと、またそのために登場人物が誰も信じられないと感じているのだと述べ、設定が登場人物に与える影響について説明することができている。この点について、セラヴァロは③にあるように、「質問する」という形で言葉がけをすることで、自己評価をうながしている。ここまで、セラヴァロは「質問する」や「方向転換する」という形の言葉がけを用いてフィードバックを提供しながら、学習者がその〈方法〉を適切に使用できるように「コーチング」しているのである。

最後に、セラヴァロは、シャーロットに対するそれまでの見とりをもとに、④において「指示する」フィードバックを提供することでここでのやり取りを終えている。この際、セラヴァロは、教えた〈方法〉を用いるように指示するだけではなく、その〈方法〉を使うべき状況にも言及している。

さらに、こうした学習者一人ひとりとのやり取りの後に、小グループ全体で今回の「ストラテジー・レッスン」において学んだこととその後の読書活動を「結びつける」時間がとられている。

以下に示すのが、セラヴァロが、その際に小グループ全体で行ったやり取りである (Serravallo 2019: n.pag.)。

表7 「ストラテジー・レッスン」の終末部分におけるやり取り

セラヴァロ：いいですか。この時間の最後にみんなにお話したいことがあります。ハリソン、あなたはサマーキャンプについて話してくれましたね。まだサマーキャンプの場面ですか。

ハリソン：そうです。

ジェン：分かりました。①チャーリーはまだ池の場面ですか。シャーロット、あなたはベッドルームの場面ですか。

シャーロット：はい (うなずく)。

セラヴァロ：いいですね。今日一緒に練習したのは、設定について、つまり時間、場所、ムードについてもう少し深く考えてみるということでした。そこで、設定が登場人物にどのような影響を及ぼしているかということについて考えてみましたね。あなたたちとお話してみて、物語の出来事や、プロットから設定に戻って考えるように方向転換しなければならないということに気づきました。一人でひたすら読む時間の中で、もう少し練習してほしいと思います。②設定により注目してくださいね。あなたたちが読んでいる本では、そうした設定について考えることがとても重要です。作者は意図的にその場所を選択し、多くの場合設定が中心人物に影響を及ぼしているからです。

今すぐにお話しても、同じ設定について話すことになりますので、設定が変わったと気づいたときに、少し立ち止まって、「これはいつのことなのか、ここはどこなのか、この部分で自分がどのように感じたのか、つまりムードのことですね。そしてそれが

登場人物にどのような影響を及ぼしているのか？」ということについて考えてみてください。いいですか。それでは、みなさん今日はありがとうございました。

セラヴァロは、この「ストラテジー・レッスン」の終末部分において、学習者とのやり取りを振り返りながら、全体に向けて改めて「指示する」フィードバックを行っている。それは、この「ストラテジー・レッスン」では、教えた〈方法〉を教師が支援する中で学習者たちが用いたという状態であり、自力で用いることができるまでに至っておらず、さらに練習していくことが必要であると考えたためである。

その際、セラヴァロは、①にあるように、一人ひとりと対話していた時と設定が変わっていないことを確認したうえで、②にあるように「設定が変わったと気づいたときに」もう一度教えた〈方法〉を使うように指示する。この点に関して、セラヴァロは「第8学年の学習者が読んでいる複雑な本の中で、設定は1ページごとに変化するわけではありません。その場面について留まっても学習者たちにとってあまり意味がありません。学習者たちが読み進めていく中で、設定や雰囲気の変化を捉える必要があるのです」と述べる (Serravallo 2019: n.pag.)。つまり、セラヴァロは、同じ状況の中でやみくもに同じ〈方法〉を使うことは効果的でないと考え、学習者たちにその〈方法〉がほんとうに必要な状況になるのを見極めながら使うように指示しているのである。このようにすることで、学習者が教えられた〈方法〉が必要な時に適切に使用していくことができるようになる状況を作り出しているのである。

## 5 結語

ここまで、米国のリテラシー・コンサルタントであるジェニファー・セラヴァロによる対話を核とした読むことの形成的評価に関する所論を取り上げ検討してきた。ここで取り上げたセラヴァロの所論は、学習者一人ひとりの読むことにおける理解の深化をうながすためには、一定・一律の見とりを行っていくのではなく、学習者一人ひとりにしっかりと寄り添って丁寧な見とりを行ってい

くことが重要であるという認識に根差したものであった。それが、教師の指導目標や学習者が必要とするものに依りて、多様な教授行為を選び取り、組み合わせることで、〈カンファランス〉を構成するという形で具体化されていたのである。

セラヴァロが行っている〈カンファランス〉では、学習者が取り組む〈目標〉、目標を達成するために必要な〈スキル〉、その〈スキル〉の具体的な使い方である〈方法〉という3つの観点にもとづく丁寧な見とりが行われている。これらの観点を明確にしておくことは、学習者がどこに向かっているのか、またそのために何が必要なのかということを見極めることを可能にしてくれる。

さらに、セラヴァロは、〈目標〉と〈スキル〉、そして具体的な〈方法〉それぞれの性質やお互いの関係性をしっかりと押さえたうえで学習指導を行っている。そこには、読むことにおける理解の深化は読者と作品の交流の中でうながされていくものであり、読者あるいは作品のどちらか一方を重んじればよいというようなものでないという認識がしっかりと反映されていると言ってよい。こうした認識があるからこそ、教師の見とりは、特定の〈スキル〉や〈方法〉が使えているか否かに留まることなく、作品の特徴や複雑さに応じた使い方になっているかどうか、すなわち〈スキル〉の使用の洗練さや、〈スキル〉や〈方法〉を用いた成果をしっかりと見極めることができるものになっていくのだと思われる。

そして、こうした認識をもったセラヴァロが、教師の丁寧な見とりとともに大切にしていたのが、多様な言葉がけを通したフィードバックであった。セラヴァロは、学習者一人ひとりにしっかりと依りていくために、見とったものをもとに多様な言葉がけの中から適切なものを選び取り、フィードバックしていくことの重要性を指摘していたのである。

さらに、セラヴァロが行う見とりにもとづくフィードバックは、学習者の発言に丁寧に耳を傾け、学習者の「長所を足場とする」ということを原則とするものであったことも重要な意味をもっていると考えられる。それより、提供されるフィードバックが学習者個人に焦点化されたものに留まる

ことなく、学習者が取り組んでいる活動やそのプロセスに焦点化したもの、さらには自己調整をうながすものとなっていくと考えられるためである。これは、セラヴァロが用いるフィードバックが、近年の形成的評価やフィードバックに関する研究においてその重要性が指摘されてきた効果的なフィードバックの要件をしっかりと備えたものであるということを示している。

これらのことを踏まえ、本稿で見えてきたセラヴァロの所論は、学習者の読書行為についての丁寧かつ確かな見とりと、それにもとづく適切な言葉がけを通してフィードバックを提供し、それらによって学習者に自己効力感や自立心を育み、理解の深化に向けた主体的な取り組みをうながすために必要な対話を核とした読むことの形成的評価の具体的な姿を示したものであると位置づけることができる。また、それはわが国における〈自立した読者〉の育成に資する読むことの実践を着実に展開していく一つの道筋を示してくれるものでもあると考える。

#### 【付記】

本稿は、JSPS科研費JP19K20950、ならびにJP20K14019の助成を受けたものである。ここに記して、感謝申し上げます。

#### 【注】

- 1 セラヴァロは、〈目標〉と〈スキル〉と〈方法〉について、次のように説明している。

目標とスキルと方法という用語は、研究者や実践家たちによって様々な用い方がなされています。この本を含めて、私は、以前所属していたティーチャーズ・カレッジの読み書きプロジェクトと、アフラーバックとピアソンとパリス（2008）による説明をもとに用いています。（Serravallo 2018: 10）

このように説明するセラヴァロの言う〈目標〉は、一つの目標には複数のスキルが含まれ、数週間かけて取り組むものである。〈スキル〉は、「理解方略」とも呼ばれるものであり、「大切なものを見極める」「推論したり解釈したりする」「再話したりまとめたりする」「質問

- する」「視覚化する」「先行知識を活性化する」「修正方略を用いる」という7つのものこのことを指している。(方法)は「段階的なやり方」を示すものであり、単語で示せるようなものではなく、手続き的知識のように、「レシピのような一連のステップ」のことを指している。
- 2 この点に関して、セラヴァロは、〈スキル〉と同様に、〈方法〉についても、次のように説明している。
- 方法という言葉が、読者が様々な本を読む中で採用し、繰り返し練習して転移させることができるようになるということを示す用語であるということは重要ですが、一つの方法があらゆる本を読む中で機能するわけではありません。様々なレベルの作品がもつ、複雑さや特徴を考慮することは重要なことなのです。そうすることで、本を読む中で実際にその方法がどのように機能しているのかを説明することができるのです。(Serravallo 2018: 228)
- これらの言及を踏まえると、セラヴァロは、読むということを読者と作品との交流から生まれるものと捉え、読者側の認知過程と作品のもつ特徴とを掛け合わせて、読者に必要な読みの方法を具体化していると言える。
- 3 なお、セラヴァロは、Fountas & Pinnell (2017) の研究などをもとに、ここで示した作品のレベル分けに応じた発展性を提案している。
- 4 このカンファランスの記録用紙の指導項目に関する欄に「理解についてモニタリングする方法を教えるべきか?」という記述もある。このことから、この〈カンファランス〉が学習者の長所を強化するためや、特定の〈方法〉の継続的な使用をうながすための「称賛カンファランス」であり、新たな〈方法〉を指導するための時間ではないという判断が即時的に下されたことがわかる。またそれにより、この後も、学習者は継続的に「読むペースを調整する」という〈方法〉を用いて読み進めるようにうながされることになったと捉えることができる。
- 5 これは、セラヴァロが掲げている「長所を足場とする」という学習指導の原則と関連する部分である。この点に関して、ジョン・ハッティは、学習者からのフィードバックの重要性について以下のように言及している。
- 学習者が何を知っていて、理解していて、どこでつまづいていて、いつから間違えるようになり、またいつから学習に取り組めなくなったのかということ、教師が学習者の側から得ようとしたり、また少なくともこれらのことに目を向けるようになったりすることで、指導と学習が一体化され、学力を高めることにつながるのである。教師が学習者からのフィードバックを受け入れることが、見通しの立つ学習の実現につながるのである。(ジョン・ハッティ / 山森光陽監訳 (2018) p.170)
- この指摘から、この〈カンファランス〉でのセラヴァロの姿勢、学習者とのやり取りの進め方は、ハッティが指摘したものを読むことの学習指導の中で具体化したものだととらえることができる。
- 6 ここで取り上げたのは、セラヴァロが「5.22 設定についての生き生きとした説明と登場人物への影響力」を読み取るという〈方法〉として提案しているものである (Serravallo 2015: 155)。具体的には、以下のように説明されている。
- 作者が生き生きと説明している場合、その部分をじっくり読むようにする。物語の時間と場所について書かれている細部をもとに想像する。その時その場所で起こっていることや、その時に登場人物が考えたり感じたりしていることについて考える。最後に、「その設定が登場人物にどのような影響を及ぼしているか」を考える。(Serravallo 2015:155)
- 7 この点に関して、セラヴァロは、この時に一緒に「ストラテジー・レッスン」を受けていたハリソンという学習者も、シャーロットと同じように、「設定から受けた印象」と「登場人物の心情」との違いを混同しており、別の機会に改めて両者の違いを教える必要があ

ると感じたと述べている (Serravallo 2019: n.pag.)。

#### 【参考引用文献】

- 石井英真 (2020) 『現代アメリカにおける学力形成論の展開—スタンダードに基づくカリキュラム設計 (再増補版)』 東信堂.
- 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
- 松友一雄 (2014) 「国語科における評価の理論と方法」 山元隆春編著 『中等国語教育』 協同出版, pp.361-375
- 山元隆春 (2014) 『読者反応を核とした「読解力」育成の足場づくり』 溪水社.
- 山元隆春 (2019) 「フィクションの深い学びを促す学習評価」 『論叢国語教育学』 第15号, pp.54-67
- エリン・オリバー・キーン, 山元隆春・吉田新一郎訳 (2014) 『理解するってどういうこと?』 新曜社.
- ジョン・ハッティ, 山森光陽監訳 (2018) 『教育の効果』, 図書文化
- Afflerbach P. (2017) *Understanding and Using Reading Assessment, K-12 (3rd Edition)*, ASCD.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & William, D. (2004) Assessment for Learning in the Classroom, *Phi Delta Kappan*, Vol.86, No.1, pp.8-21
- Brookhart, S. M. (2017) *How to Give Effective Feedback to Your Students (2ed Edition)*, ASCD.
- Clark, I (2012) Formative Assessment: Assessment Is for Self-regulated Learning, *Educational Psychology Review*, Vol.24, Issue2, pp.202-249
- Fountas, I.C. & Pinnell, G.S. (2017) *The Fountas & Pinnell Literacy Continuum*, Heinemann.
- Galda, L. & Graves, M. F. (2007) *Reading and Responding in the Middle Grades*, Pearson
- Harvey, S. & Goudvis, A. (2017) *Strategies That Work (3rd Edition)*, Stenhouse
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007) The Power of Feedback, *Review of Educational Research*, Vol.77, No.1, 81-112
- Keene, E. O. (2006) *Assessing Comprehension Thinking Strategies*, Shell Education.
- Keene, E. O. (2012) *Talk About Understanding*, Heinemann.
- Routman, R. (2018) *Literacy Essentials*, Stenhouse.
- Serravallo, J. (2014) *The Literacy Teacher's Playbook*, Heinemann.
- Serravallo, J. (2015) *The Reading Strategies Book*, Heinemann.
- Serravallo, J. (2018) *Understanding Texts & Readers*, Heinemann.
- Serravallo, J. (2019) *A Teacher's Guide to Reading Conferences*, Heinemann.
- Tovani, C. (2013) *So What Do They Really Know ?*, Stenhouse.
- Wiggins, G. (2012) Seven Keys for Effective Feedback, *Educational Leadership*, Vol.70, No.1, 10-16
- William, D. (2011) *Embedded Formative Assessment*, Solution Tree.