

外国語教育における Reading Workshop 導入の試み

長崎 政浩

(受領日：2010年4月28日)

高知工科大学共通教育教室

〒782-8502 高知県香美市土佐山田町宮ノ口185

E-mail:nagasaki.masahiro@kochi-tech.ac.jp

要約：米国の国語教育で実施されてきたリーディング・ワークショップは、学習者をより良い読み手に育てることに効果をあげている。この手法を外国語教育に導入した場合、同様の成果をあげることができるのか。日本の高等学校で英語の授業に、リーディング・ワークショップの手法を導入し、その効果を検証した。英語を読む量が増え、読む力に一定の向上が見られたが、リーディング・ワークショップのもつ特長が実現されたかどうかの検証が、課題として残された。

1. 研究のねらい

本研究のねらいは、外国語教育において Reading Workshop による授業を実施した場合の結果と、母語での Reading Workshop での結果を比較することである。これにより、外国語教育において Reading Workshop を導入することの可能性と課題を探りたい。

2. 先行研究の概観

Reading Workshop は、主に米国の国語教育の中で、実践されてきた指導方法の一つである。先導的な役割を果たしてきた Atwell(1998) は、生徒が読む文章を教師が決める伝統的な読解指導にとって代わるものであり、生徒が、自分自身の読みたい本を選び、それを読んでいくことの意義を強調している。⁽¹⁾

まず、Reading Workshop の基本的な考え方について、Fountas and Pinnell (2001) をもとに概観する。⁽²⁾

Reading Workshop の授業の基本的な展開例は、図1である。授業は、読み方のスキルや方略を指導する mini lesson や本を紹介する Book Talk で始まる。ここで、読み聞かせ(Reading Aloud)をすることもあある。そして、授業の大部分は、生徒がひたすら本を読む Independent Reading、読みに課題をもっている同質の生徒集団に指導をする Guided Reading、多様な生徒集団で読みを深める

ことを目的とした Literature Study が同時に進行する。最後に、再度クラス全体で集まり、その日の活動を振り返る時間をもつ。

これまでの一斉授業と異なり、生徒の自律性が尊重された中で、共に学びあうコミュニティーが形成される点に特徴がある。

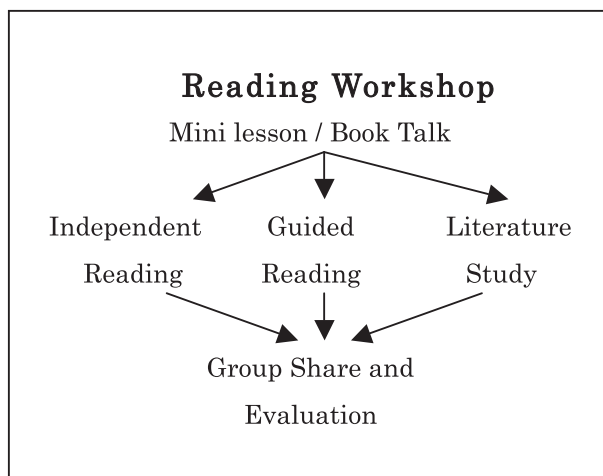


図1 Reading Workshop の基本展開例
Fountas and Pinnell(2001)より作成

リーディングの授業をワークショップの手法を用いて実施することの意義は、授業が、教師から与えられる活動や指導が中心となるのではなく、“Students learn by doing. Students learn to read by reading rather than simply hearing about reading.”^(註1)

という点にある。まさに、本物の読み (genuine reading) を教室の中に実現しようとするものである。

また、Atwell(1998)は、ワークショップでは、生徒の現実を受け止め、一人ひとりの生徒から学ぶことにより、生徒の自立や成長を促し、競争による学びではなく、一人ひとりの生徒の真の学びを生み出すことができると述べている。

Fountas and Pinnell (2001)は、Reading Workshopの特長として、次の7点をあげている^(註2)：

- ①効果的な読み方が身につく。
- ②読む量が増える。
- ③読みの主体者になることができる。
- ④豊かな読書経験をもてる
- ⑤自律的に読むようになる。
- ⑥読書を通して仲間との交流を促す
- ⑦協同することの大切さを教える。

本稿では、この7点について、外国教育におけるReading Workshopと比較する。

一方、酒井・神田(2005)のほか、多読指導に関する実践・研究とも数多く、その効果は広く示されているが⁽³⁾、Reading Workshopは”much more organized and supportive approach than simply giving students “free time” to choose books and read”^(註3)であり、mini lessonやconferenceを通じて、生徒一人ひとりに個別の評価・指導が行われるという点において、従来の多読指導と異なる。Anderson(2001)には、Writing Workshopにおける評価やカンファレンスに関する一連の著作があるが、ワークショップ型授業においては、生徒を育てるために、評価を活用することが強調されている。⁽⁴⁾

日本におけるワークショップ型授業の実践はまだ少なく、プロジェクト・ワークショップ(2008)による、小学校の国語教育でのライティング・ワークショップの実践が見られる程度である。⁽⁶⁾外国語教育におけるワークショップ型授業の実践も少なく、その効果も明らかになっていない。先行研究もほとんどなく、本研究は、外国語教育におけるReading Workshopのパイオニア的位置づけとなろう。

3. 研究方法

3.1 研究対象・事前調査

研究対象は、高知県立山田高等学校1年生のうち、総合的な学習の時間で英語(リーディング・

ワークショップ)を選択している生徒23名である。同校の教育課程で1年生は、英語Iが4単位、オーラル・コミュニケーションIが2単位となっており、週に6時間の英語の授業がある。対象生徒はリーディング・ワークショップの1時間を加えて週に7時間の英語の授業があることになる。授業は、同校助村美保教諭と筆者によるティーム・ティーチングで進めた。^(註4)

授業の事前アンケート(4月)で、「英語が好き」「英語を読むことは楽しい」と回答している生徒は、それぞれ54.6%と45.4%で、クラス全体が英語に好意的なイメージをもっているわけではない。担当の教諭によると、読書好きの生徒は比較的多いのではないかとのことであった。

また、英語検定3級レベルの200語程度の英文で、WPM(1分間に読める語数)を測定したところ、受講者の平均は45.7語で、受講者以外の生徒(N=153)は36.5語であった。また、WPM測定時の内容理解の設問の正答率は、受講生以外は49%であったのに対して、受講生は65%で、受講生の方が読む力がやや高い。

3.2 仮説

外国語教育の授業にReading Workshopの手法を導入することで、従来型の一斉授業によるリーディングの授業よりも、リーディング力が高まり、英語を読むことへの積極的な態度が育つのではないか。

3.3 実践

授業は週1回(水曜日5時限目)、山田高等学校の助村美保教諭と協働で行った。総授業時数は27回で、うち12回がティーム・ティーチングであった。使用した本は、Oxford Reading Treeや海外の子供用の絵本、Penguin Readersなど約200冊である。生徒たちには、外国語の学習というよりも、本当の読書がそうであるように、ストーリーを楽しみながら、なるべくたくさん読むことを奨励した。

3.3.1 Mini lesson

毎回の授業は、mini lessonから始めた。母語でのReading Workshopのmini lessonは、①Workshopの運営に関わるもの②読みの方略やスキルに関わるもの③解釈や鑑賞に関わるものの3つに分類されている。⁽²⁾本実践では、これらに加えて、外国語としての英語の理解に関わるものを加えている。Mini lessonで指導した内容の一覧は

表4である。これらの指導項目に加えて、読み聞かせ (reading aloud) と Book Talk(本の紹介の短いスピーチ)を適宜盛り込んでいる。

表1 mini lesson の主なテーマ

Reading Workshop の進め方
未知語の推測(絵やイラストの活用)
選書(自分にあった本の選び方)
チャンクで読む
速読事始め
物語のおちを考えよう
5文型とリーディング
読みの振り返りと目標設定
Book Talk

3.3.2 Individual Reading Time & Conference

授業の大部分は、生徒が自ら本を選んで、それらひたすら読む Individual Reading の時間である(写真)。同校は一時限45分で30分以上はこの時間に当て



た。生徒は、読んだ本のタイトルや評価を記録する簡単な Reading Record をつけるようにした。

Individual Reading と並行して実施するのが Conference で、生徒の読みの状況の評価し、個別の記録をとりながら、やりとりを進めた。特に、内容を理解し、楽しみながら読んでいるかどうかの確認に気を配った。

今回の実践で、ティーム・ティークで実施した場合、当初は2名の教員で Conference を分けもっていたが、読みに課題のある生徒に対する指導である Guided Reading が効果的であると判断し、年度途中から、筆者が Conference を担当し、助村教諭が Guided Reading を担当することにした。Guided Reading では、1冊の共通の本を選び、数名の生徒を集めて、一緒に読み進めていくという活動を行った。

3.3.3 Sharing

授業には、共有の時間を設けていたが、十分に時間をとれないことが多く、主に、その日読んだ本をお互いに



紹介をした程度であった。年度末には、1年間に読んだ本の中から、もっともお気に入りの本を紹介する生徒同志による Book Talk session を実施した(写真)。

2学期の段階で、語彙に課題があることがわかり、毎回の読んだ本の中から未知語を5語だけ拾い、振り返り用紙に記入する取り組みを始めた。

3.3.4 検証の方法

本稿では、事前事後の WPM の測定及びアンケート調査、学期ごとの生徒の自己評価、カンファランスの記録をもとに、1年間の Reading Workshop の成果と課題を検証した。

3.4 結果

3.4.1 読む量

1年間に読んだ冊数は1人平均80.1冊で、最も多く読んだ生徒で170冊、少ない生徒で27冊であった。図2は、読んだ冊数の分布であるが、半数の生徒が、50～100冊を読んでいる。ただし、授業で使った蔵書は、子供向けの Graded Readers や絵本などの初学者レベルのもので、1冊の分量にはかなり差があるため、冊数の多寡を単純に比較することはできない。ただし、本講座を受講していない生徒との比較では、圧倒的に多くの英文に触れたことになったとは言えるであろう。

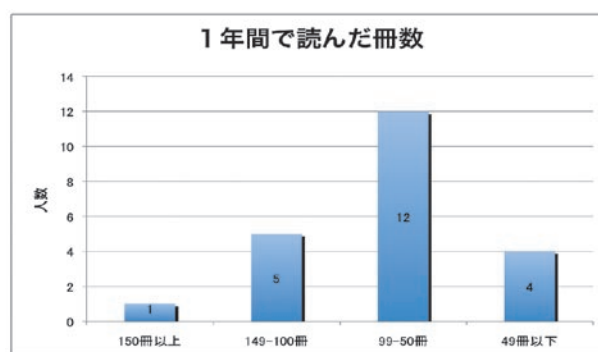


図2

3.4.2 読む力

WPM(1分間に読める語数)の伸びをみたのが、図3である。受講者全体が読む力を伸ばしていることが分かる。WPM測定に使用した内容理解問題の正解率も、65%から76%に上昇している。

Reading Workshopを受講しなかった生徒との比較が図4である。受講した生徒(RW)、受講していない生徒(Non-RW)のWPMとも伸びているが

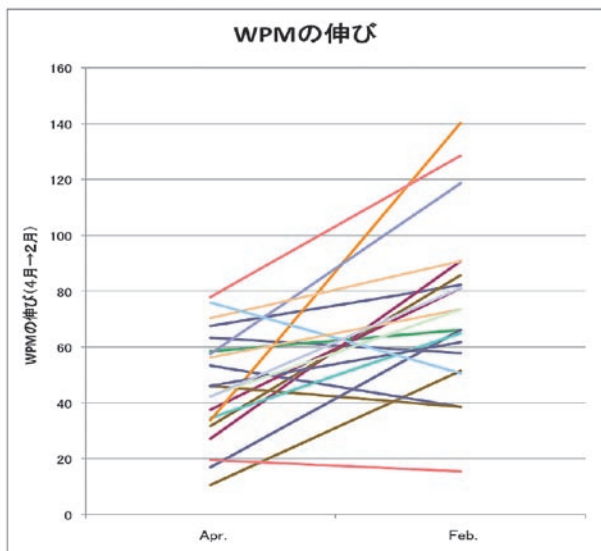


図 3

($p < 0.01$)、受講生の WPM は、45.7 から 74.1 へと大きく伸びている。

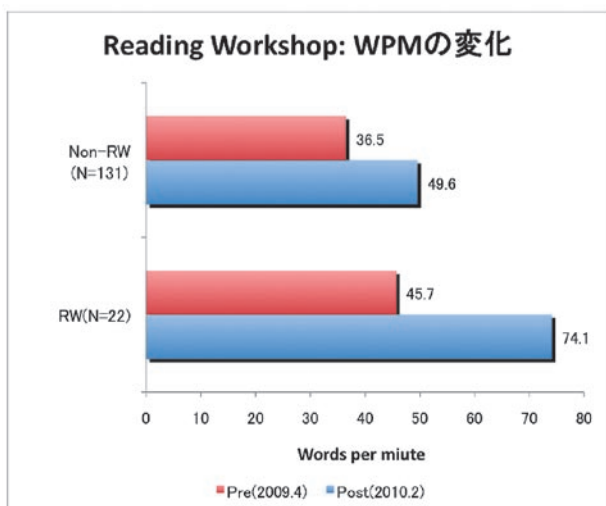


図 4

3.4.3 英語に対する意識

事前事後のアンケート調査は、クラス単位で英語の授業の中で実施し、学期ごとの自己評価は Reading Workshop の中で実施している。

事前事後に実施した、英語学習に関するアンケートの結果はやや期待に反するものとなった(表 2)。英語に対する意識が、わずかではあるがマイナスになっている。助村教諭によれば、高校に入学したばかりの、新鮮な気持ちと時と 1 年間高校英語に触れた後の意識調査なので、高校英語の難しさに触れ、自分自身の課題も明確になってきたことも加わり、このような結果になったので

はないかと述べている。ただし、この意識調査は学年生徒全体を対象に一斉に実施したものであり、Reading Workshop だけについての感想ではない。

表 2 英語授業に対する意識調査 (N=22)

	2009.4	2010.2	差
①英語が好きだ。	3.23	3.05	-0.18
②英語が得意だ。	2.36	2.19	-0.17
③授業以外にも英語を勉強している。	2.77	2.00	-0.77
④英語の授業はいつも楽しい。	2.82	2.90	0.09
⑤授業の内容が理解できる。	3.09	3.29	0.19
⑥英語を読むことは楽しい。	3.09	3.00	-0.09
⑦英語で外国人のひと話をするのは楽しい。	3.05	2.57	-0.47
⑧英語を学ぶ目的をはっきりと持っている。	2.95	2.86	-0.10
⑨英語力を身につけたい。	4.23	4.14	-0.08
⑩英語の学習方法は分かっているつもり。	2.45	2.29	-0.17

一方、Reading Workshop の最後の授業に実施した自己評価では、肯定的にとらえている割合がかなり高い(図 5)。受講者の 80% 前後が肯定的に自己評価した設問は以下である：

- 「②英語を楽しく読めた。」
- 「⑥自由に本を選んで読むという形態は良い。」
- 「⑨英語の読み方が変わった。」
- 「⑩自分自身の課題が分かった。」
- 「⑪英語を読むことにおいて、成長できたと思う。」

授業形態について意見を求めた問いに対しての記述意見をみてみると、授業形態の良かった点として、次のような項目があげられた：

- ①自分が読みたい本を選べること。
- ②たっぷり読む時間があったこと。
- ③読む本にバリエーションがあったこと。
- ④自分が主体であったこと。
- ⑤読み聞かせが良かった。

良くなかった点や改善点として、次のような意見があった：

- ①蔵書のバリエーションに関するもの
 - ・漫画の英訳ものを読みたい
 - ・感動の実話もおいてほしい
 - ・和訳のある本がほしい
- ②授業の運営に関するもの
 - ・分からない単語はその場で調べたかった
 - ・もっと読む時間がほしかった
 - ・静かに読めない時があった

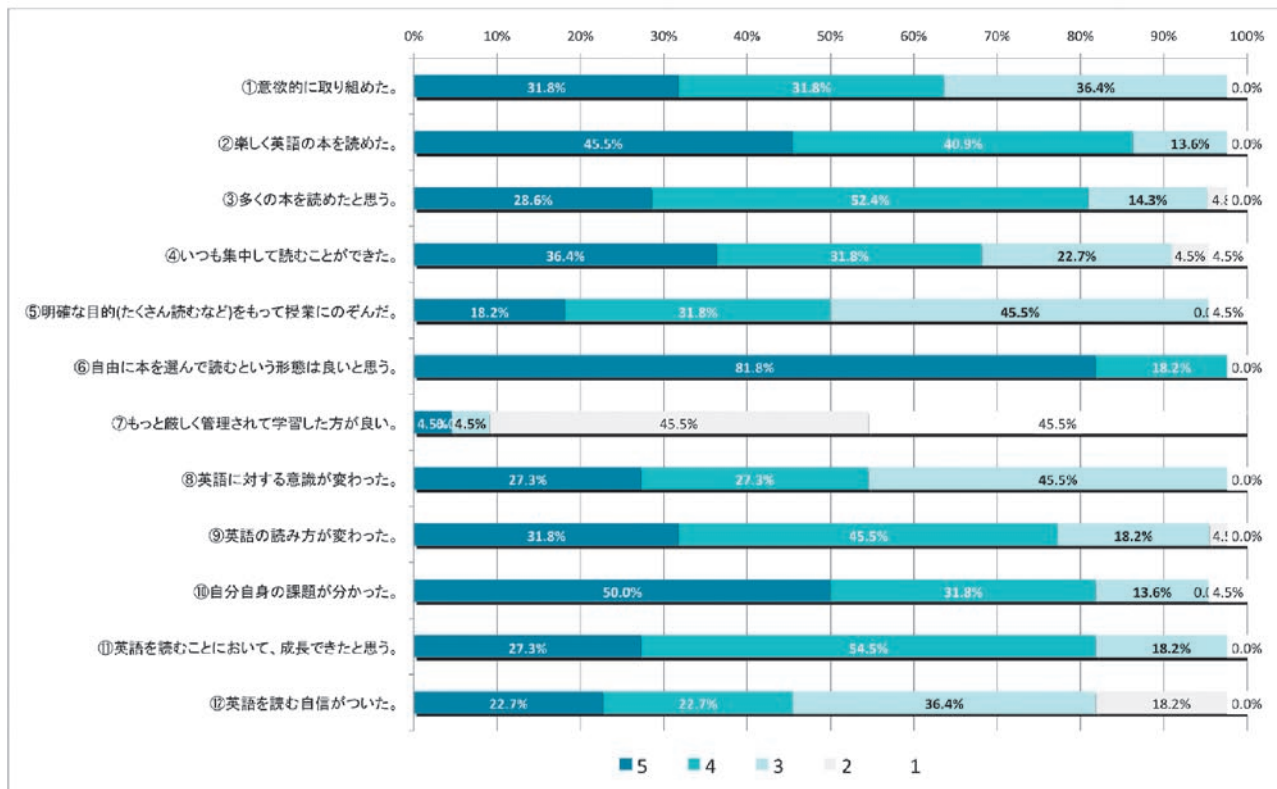


図 5

3.4.4 生徒の質的変容

受講生徒のうち、読んだ量や WPM の変化において、特徴的な傾向を示している生徒の変容を、いくつかの資料をもとにたどった。

◇生徒 A(読んだ冊数 170 WPM の伸び +106.4)

読んだ冊数をもっとも多く、WPM の伸びも大きかった生徒である。

事前調査 (4月)	英語が好き、得意であるという間にはいずれも 1 (思わない) と答えている。英語を読む事自体は嫌いではなく、英語を身につけたいという意志は高い。社会的に必要なものなので一生懸命やりたいと答えている。
1 学期 自己評価 (7月)	自分の好きなことができ楽しかったと感じているが、文法が身につけておらず読む力が不足していると考えている。200 冊読みたいという個人の意欲を表明している。
2 学期 自己評価 (12月)	「英語の文は意外なところでつながりが見えてくる」という指摘があり、読解力が少し上がったと実感しているようだ。

年間 自己評価 (2月)	「英語って意味がわかれば日本語と同じ」という回答が目をひく。単語が分かるようになって、英語が好きになったとも書いている。今後の目標として、Stand by me を原書で読みたいと書いている。
事後調査 (2月)	アンケートはいくぶん肯定的な方に動いているようだが、全体としての傾向は変わっていない。連語が覚えられないという指摘をしている。ここでも「単語が読めれば国語と同じ」という記述が見られる。

◇生徒 B(読んだ冊数 135 WPM の伸び +31.0)

読んだ冊数は多い方であるが、WPM の伸びが平均的なものであった生徒である。

事前調査 (4月)	英語を好き (5) としているが、英語そのものへの自信はあまりないようである。自分の将来に必要なものであるという意見をもっているが、「赤点をとらないかどうか不安です」と英語に対する不安も表明している。
--------------	--

1学期 自己評価 (7月)	自分の好きな本を読めて楽しいという感想を書いている。速く読めるようになったという実感はあるようだが、意味の理解が遅いという課題を感じている。
2学期 自己評価 (12月)	少し速く読めて、意味も理解しやすくなったと感じている。意味の分からない単語を自分で理解する楽しさを感じたとしている。また、同じ本を2回読んで、良く分かったとの喜びも表明しており、次の目標として、少し難しい本に挑戦したいと書いている。
年間 自己評価 (2月)	英語の本を読むことの楽しさを学んだと述べ、速く読めるようになり、単語の意味を推測できるようになったとしている。語彙力不足を感じているようだ。
事後調査 (2月)	授業は分かりやすいと思うが、自分の勉強法が分からず、自分にあった勉強方法を見つけたいと書いている。

◇生徒C(読んだ冊数 139 WPM の伸び -5.5)

読んだ冊数が多かったにも関わらず、WPMが低下した生徒である。

事前調査 (4月)	これから絶対に必要になるという意見をもっている。英語については、好きでもなく、苦手意識ももっており、「⑥英語を読むことは楽しい」に対する評価は「1」である。
1学期 自己評価 (7月)	「一人で読むのもいいが、先生が読んでくれるのを聞くのもいいなと思いました。」と読み聞かせを楽しんでいる。文をかたまりで読めるようになったと述べている。
2学期 自己評価 (12月)	文の多い本も嫌にならず読めだしたとして、英文を読むことについての自己成長を表明している。単語ではなく、絵や文全体を見て理解することができるようになったとも感じている。

年間 自己評価 (2月)	英語を学ぶには「濃く、深く、授業のように学習する」と「Reading Workshop のようにたくさん英語にふれる」という二つの学習の仕方があって、バランスが大事だということを学んだとしている。たくさん本に触れることで、抵抗感が減少し、読んだ本の感想や思いをもつようになったと述べている。
事後調査 (2月)	⑥「英語読むことは楽しい」は、1→2に変化しているが、全体としてはほぼ同じ傾向である。英語の大切さは感じつつも、「日本語で生活している自分にとって身近なものだと感じられない。」と書くなど、英語に対する否定的意識はそのままだ。

3人の生徒の Reading Workshop に対するアンケートの結果を比較したものが表3である。「⑥自由に本を選んで読むという形態は良いと思う。」「⑩自分自身の課題が明確になった」という2項目では3人とも一致して5としているが、他の項目ではやや異なる評価をしている。特に、「⑦もっと厳しく管理された学習した方が良い」については、全く異なった見解を示している点が興味深い。

表3 Reading Workshop アンケート：3生徒の比較

	生徒A	生徒B	生徒C
①意欲的に取り組めた。	5	4	4
②楽しく英語の本を読めた。	5	5	4
③多くの本を読めたと思う。	5	4	5
④いつも集中して読むことができた。	4	4	4
⑤明確な目的(たくさん読むなど)をもって授業にのぞんだ。	3	4	5
⑥自由に本を選んで読むという形態は良いと思う。	5	5	5
⑦もっと厳しく管理されて学習した方が良い。	1	5	2
⑧英語に対する意識が変わった。	5	5	4
⑨英語の読み方が変わった。	5	5	4
⑩自分自身の課題が分かった。	5	5	5
⑪英語を読むことにおいて、成長できたと思う。	4	4	4
⑫英語を読む自信がついた。	5	5	3

Reading Workshop という授業形態に対しての自由記述の意見欄にはそれぞれ以下のように記述している(表4)。

表4 Reading Workshop アンケート：3 生徒の意見の比較

	生徒 A	生徒 B	生徒 C
良かった点	自分で好きに読める。友だちと交流できる。	自由にいろいろな本を読める。	深く英語についてやるのではなく、あっさりたくさん英語の触れることができた点。
良くなかった点	読み聞かせが楽しかったのでもっと聞きたかった。	本を静かにもう少し読みたかった。	和訳のある本がもう少しほしかった。

3.4.5 担当教員による観察

協働で授業づくりを進めてきた助村教諭は、1 年間で以下のように総括している：

「長崎准教授とともに、Reading Workshop という新しい授業形式で1 年間生徒たちと関わって、以下の成果があったと考える：

- (1) 私たち英語教員が行っている普通の授業方法を「学び」の原点に立ち返り、省察する機会となった。
- (2) 生徒たちが個々の学習実態・学力レベルに応じて、それぞれの「学び」を形成し豊かに成長していこうとする高い潜在力を再認識した。
- (3) 教育現場の実践の中にこそ、新たな発想で授業を創るヒントがあることを長崎准教授との協同作業で学ぶことができた。」

ワークショップ型の授業の手法が、一斉授業では見過ごされがちだった、生徒一人一人の学びを確実にしていくものであるという可能性に言及している。今回の実践研究は、外国語教育への Reading Workshop の導入が目的であったが、協働で授業づくりを進めることの意義も実感しているようだ。

4. 考察

外国語の授業を Reading Workshop の手法を用いて実施したことにより、英語を読む量は、通常

の授業だけを受けた生徒に比べて、かなり増加した。また、英語を読む力についても、伸びが見られた。Fountas and Pinnell (2001) のあげた、「①効果的な読み方が身につく。」「②読む量が増える。」という2 項目については、外国語教育においてもほぼ実現されたと言えるだろう。

大きな伸びを見せた生徒 A の「英語って意味が分かれば日本語と同じ」という感想は、まさに今回のリーディング体験が、より本物の読みに近づいていたことを示していると言えそうである。外国語学習のための読みから、「④豊かな読書経験をもてる」本来のリーディングに近づいていることの証左かもしれない。外国語の授業において、本物のリーディングを体験させることの重要性が示唆された。

もちろん、一定の時間が確保され、自由に読める環境があるので、読む量もリーディング力も伸びることは、当然であり、従来の多読指導でも、同様の結果はもたらされている。

Reading Workshop には、Conference や Guided reading といった一人ひとりの学習者を支援する仕組みがある。また、読みの記録を取る Reading Record には、読みたくない本を破棄することも認められているなど、学習者の主体性を尊重するための仕掛けが、幾重にもほどこされている。

このような枠組みが準備されている Reading Workshop は、多読指導とどのような点で異なるのか、今後の検討が必要だ。そうすれば、外国語教育における Reading Workshop の効果をより詳細に説明できるようになるだろう。

生徒のフィードバックを見みると「③読みの主体者になることができる。」「⑤自律的に読むようになる。」という点においても、一定の変容は感じられる。しかし、これらの点を明確に裏付けるデータはない。Reading Workshop での生徒の読みをさらに丁寧に見ていくためには、生徒の読みについての質的な研究が不可欠となろう。Conference における生徒と教師のインタラクションも質的研究には重要な情報を提供すると思われる。

数多く読んだにも関わらず、読みの伸びが見られなかった生徒 C の意見は示唆的である。この生徒は、冊数は読んでいながらもかかわらず、英語に対する否定的な態度が一貫して保持されている。情意面での態度が、英語力の伸びに影響を与えているのだとすれば、一人ひとりの生徒の読みに寄り添おうとする Reading Workshop の意義が際

立つとも言える。

Reading Workshop を通じて、「⑥読書を通して仲間との交流を促す」「⑦協同することの大切さを教える」という点については、授業の中でも十分に時間を割くことができず、今回は明らかにできなかった。

Book Talk の様子を観察すると、お互いの読みについて、意見を交わす様子は、楽しげでもあり、それが次の読みへの動機につながっているように見えた。リーディングは、個人的活動であると考えられがちであるが、Reading Workshop では、ともに読む仲間、ともに読む共同体が重要視されている。Fountas and Pinnell は、“Students who live in a respectful community and whose daily experiences communicate respect for all others are better equipped to create the kind of society that we will need in the future.”^(註5)と述べおり、言語教育の範疇を超えた、真の「学び」や「成長」のための教室の創造まで視野に入れている。しかし、外国語教育が、どの程度まで視野に入れるかという点については、議論の余地はあろう。

母語における読解指導と外国語におけるリーディング指導が、どの程度まで同等の効果をもたらすのか、外国語教育の場合、特に考慮すべき点はあるのか、まだまだ明らかにすべき課題は残されている。

5. まとめと今後の展望

外国語教育に Reading Workshop を導入する試みを行い、リーディング力向上に一定の効果があることが分かった。外国語の授業で本物の「読書」を体験させることの意義が示唆されたと言えよう。しかし、未だ Reading Workshop が本来もってい

る特長を十分に生かした実践ができているとは言えず、今後の課題も数多く残された。今回の実践研究で明らかになった課題をもとに、次年度以降は、継続的に Reading Workshop のアクション・リサーチを行う予定である。

また、授業にワークショップの手法を導入することは、知識偏重と言われてきた我が国の学校教育の在り方の根本的な見直しにつながる可能性を秘めていると言えそうである。このことも念頭におきながら、学校現場と協働の実践研究を継続していきたい。

註

- 1 Fountas and Pinnell, p.41
- 2 Fountas and Pinnell, p.p.43-45
- 3 Fountas and Pinnell, p.p.116-117
- 4 同校は「学力向上実践研究推進事業（文部科学省）」の指定を受けて、本学との連携・協力による学力向上の実践研究に取り組んでおり、本研究はその一貫として実施しているものである。
- 5 Fountas and Pinnell, p.xxiii

文献

- (1) Nancy Atwell, *In the Middle*, Heinemann, 1998.
- (2) Irene C. Fountas and Gay su Pinnell, *Guiding Readers and Writers*, Heinemann, 2001.
- (3) 酒井秀邦・神田みなみ,『教室で読む英語 100万語一多読授業のすすめ』,大修館書店,2006.
- (4) プロジェクト・ワークショップ編,『作家の時間』新評社,2008.
- (5) Carl Anderson, *How's it going?*, Heinemann, 2000.

Introducing Reading Workshop to EFL Classrooms

Nagasaki Masahiro

(Received : April 28th, 2010)

Core Studies, Kochi University of Technology
185 Miyanokuchi, Tosayamada, Kami city, Kochi 782-8502

E-mail: nagasaki.masahiro@kochi-tech.ac.jp

Abstract: A reading workshop has gained popularity among L1 language teachers chiefly in US. This approach is said to help students to develop into effective and lifelong readers. This study examines the applicability of the reading workshop to the EFL reading classrooms. The classroom study was implemented in a Japanese senior high school. The results indicate that the students read more books, and that their reading speed increased significantly. However, some advantages of reading workshop approach remain to be examined.