

PISA型読解力の育成に資する国語教育・ 文学教育の内容・方法に関する一考察

A Study on the Contents and Method of Reading Literacy Education

住 岡 敏 弘 ・ 高 橋 さ お り

知識基盤社会においては、特定の文脈の中で複雑な要求（課題）に対応することができる資質・能力（キー・コンピテンシー）が求められ、すべての教育段階でいわゆるPISA型読解力の育成が課題となっている。そうした資質・能力を育成するため、文学作品（連続型テキスト）を対象とする国語教育・文学教育の実践にあたっては、単にストーリーや登場人物の心情を追うだけでなく、同時に「非連続型テキスト」である読み手（学修者）に備えられるべき知識・教養の意味や視点の理解に留意することが必要である。

キーワード：PISA型学力、国語教育・文学教育、文化・社会制度、個人、テキスト

目 次

- I 課題設定
- II 個人の生き方・あり方の理解・再構築を目指した授業の内容・方法
 - (1) 授業の全体構造
 - (2) 「個人」を尊重する家族のあり方に関する授業実践
 - (3) 中間レポートの分析
- III PISA型読解力を育成する国語教育・文学教育のあり方

I 課題設定

現在は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化など社会のすべての領域の活動基盤として飛躍的に重要となる知識基盤社会であるといわれる。OECD（経済協力開発機構）によれば、知識基盤社会では、「変化」「複雑性」「相互依存」に特徴付けられる世界に必要な資質・能力が求められるようになり、それを「キー・コンピテンシー」として提示している¹。コンピテンシー（能力）とは、「単なる知識や技能だけでなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活

II 個人の生き方・あり方の理解・再構築を目指した授業の内容・方法

(1) 授業の全体構造

日本の近・現代文学作品を題材に生活を時間的・空間的比較の視点から探求する授業の一部として近代的価値観の形成とそこに描かれた個人や家族のあり方に関する授業を5講・10時間で設定した。題材とした文学作品は、二葉亭四迷『浮雲』（明治20～24年）と角田光代『空中庭園』（平成14年）であり、作品に内包された時代性や生活背景に注目した読解を通じて、近代における「個人」の意味について理解を深めることを直接の目的とした。さらに、こうした理解を通じて、日本の近代化に伴ってあらわれた「個人」が何者によっても代替できない尊重されるべき存在であるという価値観（個人の尊重）が、個人の生活の向上とともに文化・社会の発展を探求する際に不可欠な視点の一つであることを自覚して考察・行動できる態度を身につけることを意図した。

第1講では、導入として、日本における「近代」という時代性の把握を行った。明治維新によって法的に平等な「個人」が誕生したことの歴史的背景を踏まえ、「近代的自我」や「言文一致」についての知見を生活環境としての文化・社会制度の中に位置づけて解説した。特に、「言文一致」が近代国家に求められた標準語の誕生と関わりの深いものであり、三遊亭圓朝による落語の筆記本である『怪談牡丹灯籠』（明治17年）の出版が、その後の二葉亭四迷『浮雲』をはじめとした「言文一致」体による小説の執筆・出版につながったことを明らかにした。

第2・3講では、二葉亭四迷『浮雲』を読解した。文三とお勢の人物像に着目し、文三については、自身の内面と家父長制度のもとで期待される役割との相違を、お勢については、その容姿に見出される「女学生」（明治期に登場した近代的な存在）の風俗と、それを揶揄するような語り手の評価を読み取った。そこで描かれる個人のありようと、家父長制度や良妻賢母という時代が要請する役割について整理した。さらに、前田愛「二階の下宿」（『都市空間のなかの文学』（前田愛著作集 第五巻）平成元年 筑摩書房 所収）を参照し、作中における文三の位置付けと、その居場所との関連性について解説を行った。

第4講では、角田光代『空中庭園』を読解した。各章ごとに語り手が交替する形式を取る小説であることを把握した上で、各登場人物が様々に語る「京橋家」のありようを読み取り、家族の在り方について考察した。なお、「京橋家」は「何ごとにもつつみかくさず、タブーをつくらず」をモットーとする“秘密の無い家族”であるのだが、各語り手による語りからは、各々に秘密を抱えていることが明らかとなる。ここでは、第1講から第3講までに学修してきた「個人」や「個人の尊重」という観点から家族の在り方について考えることを促し、その考えを中間レポートとしてまとめさせた。本時については、次節で詳述する。

第5講では、近代社会における「個人」の在り方を中心に、生活を探求する上で前提とされるべき「個人の尊重」という価値観について、まとめを行った。本授業における『浮雲』および『空中庭園』の読解では、小説に描かれた「個人」の在り方に注目してきたが、最後に「語り手」の存在

用して、特定の文脈の中で複雑な要求（課題）に対応することができる力²のことであり、その中でも、「①人生の成功や社会の発展にとって有益、②さまざまな文脈の中でも重要な要求（課題）に対応するために必要、③特定の専門家ではなくすべての個人にとって重要」³であるものが「キー・コンピテンシー」とされる。その内容は、社会的に異質な集団で共に活動・交流する力（自己と他者との相互関係）、自律的に活動する力（個人の自律性と主体性）及び相互作用的に道具を活用する力（個人と社会との相互関係）に大きく分類され、これらを連関させる中核に個人の「思慮深さ（reflectiveness）」が位置づけられている。

こうした考え方は、生活環境としての文化・社会制度とのかかわりの中で個人の生き方やあり方（QOL）をとらえようとするものであり、それに基づく学力観の一端がOECDによるPISA調査（生徒の学習到達度調査（Program for International Student Assessment））によって明らかにされている。PISA調査は、義務教育修了段階にある15歳の生徒を対象とし、学校教育において習得した知識や技能を将来の社会生活において十分に活用できるかという観点から評価しようとするものといえる。2000年に第1回の本調査が実施されてから3年ごとのサイクルで実施され、「読解力（reading literacy）」「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」について、学校のカリキュラムにおいて教授される内容の習得のみならず、成人後の生活に必要な知識・技能をどれだけ習得しているかを測定するものとされる。

これらのうち「読解力」とは「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」と定義され⁴、文章を読み解いたり、理解したりする能力にとどまらず、社会における「書かれたテキスト」のすべてに対して、そこから意味をくみとり利用する等といった、社会生活における実践的な能力として位置づけられる。調査で使用されるテキストには「連続型テキスト」と呼ばれる物語や解説、記録等の文章、さらに「非連続型テキスト」と呼ばれる図や表、地図、宣伝・広告等が含まれ、このことがPISA調査で測定される「読解力」の大きな特徴である⁵。また、PISA調査では、こうした多様なテキストを理解するために必要な「読解のプロセス」が測定され、テキストに書かれている「情報へのアクセス・取り出し」だけでなく、その意味内容を理解したり推論したりするテキストの「統合・解釈」や、テキストの外部にある読み手自らの知識や経験と結びつけて判断する「熟考・評価」が必要とされている。

本論は、以上のことを踏まえ、A大学における日本の近・現代文学作品を題材とした授業実践（5講・10時間）を研究対象として取り上げる。この授業実践は、知識基盤社会で志向される資質・能力を念頭におきつつ、生活環境としての文化・社会制度の中で相対化される「個人」の生き方やあり方を国語教育・文学教育の文脈において理解・再構築させることを意図した試みである。そのため、この授業実践の目的・展開・成果を分析することは、いわゆるPISA型読解力の育成—さらには「生きる力」をはぐくむ言語活動に資する国語教育・文学教育の内容・方法に示唆を得るものといえる⁶。

（高橋さおり・住岡敏弘）

に注目し、そこに価値観を伴った視点が存在することを、改めて確認した。平成17年に映画化された『空中庭園』（DVD ポニーキャニオン 平成18年）も、原作（小説）に対する一つの解釈を表現したものであり、そうした作品にも価値観を伴う視点が見出されることを述べた（DVD視聴）。さらに、近代以降の「個人の尊重」という価値観について学修してきたことをまとめ、そうした考えに基づくことによって、「個人」がもつ多様な価値観は尊重されるべきものとして捉えられてきたことを再確認した。

（高橋さおり）

(2) 「個人」を尊重する家族のあり方に関する授業実践

近代に入ってあらわれた「個人の尊重」という価値観が現代に通じるものであることを踏まえた上で、第4講では『空中庭園』を読解した。先に示したとおり、本作は“秘密の無い家族”であるはずの「京橋家」全員が秘密を持っており、「京橋家」を構成する人物たち、およびその周囲に居る人物たちがそれぞれにまなざす家族のありようを描いた作品である。各章ごとに語り手が交替することで展開していく物語の読解を通じて、それぞれが持つ価値観によって生じる個々の「視点」の存在に気付くこと、また、「個人の尊重」という価値観を前提とした場合、作中に描かれる「京橋家」のありようとはどのようなものであるか、考えることを目的とした。

はじめに、前時までの復習として、日本の近代化に伴ってあらわれた「個人の尊重」という価値観が、現代の生活に通ずるものであることを再確認した。それは『浮雲』（第2・3講で学修）や『空中庭園』に描かれる登場人物たちが皆、何者によっても代替できない尊重されるべき存在であることを意識させるためである。両作品は、それぞれ明治期と現代を舞台としていることから、文化や社会制度の差異が目につきやすく、『浮雲』は、とすれば現代とは断絶した「昔」を描いた作品として捉えられる可能性がある。しかし、『浮雲』には既に現代に通じる「個人」が描かれていたとの学修内容の確認を通じて、明治期から現代にかけての「個人の尊重」という価値観の連続性を強調した。

次に、『空中庭園』の書誌情報、文庫本（平成17年）やDVDカバーに掲載された本作の紹介文を確認し、各章ごとの章題と語り手についての整理を行った。本作は語り手＝視点人物であることから、各場面に描かれる内容は、誰が見聞きした内容であるかについて意識するよう促した。「秘密やタブーを作らない」ことをモットーとする「京橋家」の人物たちの「秘密」は、各章の語り手から明らかとなるため、「秘密」がどこに存在しているかに注目するよう指示し、長女のマナ、父親の貴史、母親の絵里子、長男のコウの語りを確認させた。その際、「秘密」を持つということが、尊重されるべき「個人」の内面のあらわれであることに気がつかせるよう留意した。

また、「京橋家」一家と直接的な関係者であると同時に、第三者でもある祖母の木ノ崎さと子や、貴史の浮気相手でコウの家庭教師である北野三奈の語りを確認した。「京橋家」の周囲に位置する二人は、自らの体験をもとに、家族との接触に「やりなおし」の意味を見いだしたり、異常な嫌悪

第4講 「個人」を尊重する家族のあり方に関する授業実践

	学習内容	学 習 活 動	時間	指導上の留意点・その他
導 入	前時までの復習	『浮雲』の読解を通じて、日本の近代化に伴ってあらわれた「個人の尊重」という価値観について学修したことを確認する。	10	『浮雲』と『空中庭園』に描かれる登場人物たちが、「尊重されるべき個人」である点において共通していることを明示する。
	本時の確認	「個人の尊重」という価値観が現代の生活に通じるものであることを踏まえ、『空中庭園』の読解を通じて、家族の在り方について考えることを確認する。		
展 開	作品の概要を知る	『空中庭園』の書誌情報、文庫本・DVD カバーに掲載された紹介文、各章の章題と語り手（＝視点人物）を確認・整理する。	5	語り手＝視点人物であることをおさえる。 どこに「秘密」が存在しているのか、注目させる。
	「京橋家」のモットー	「秘密やタブーを作らない」ことが、家族のモットーであることを確認する。	5	
	家族を構成する人物たちの視点から見た「京橋家」	「京橋家」の人物たちの「秘密」を読み取る（長女：マナ、父：貴史、母：絵里子、長男：コウ）。読み手である自分が、各章の語り全体を俯瞰する視点に立っていることに気づく。	15	
	家族の周囲に居る人物たちの視点から見た「京橋家」	「京橋家」の周囲の人物たちによる、「京橋家」へのまなざしを読み取る（祖母：木ノ崎さと子、貴史の浮気相手でコウの家庭教師：北野三奈）。家族以外の視点による「京橋家」の捉え方を知る。	10	
	背景や価値観の異なる「個人」の視点	「京橋家」の捉え方が各語り手によって異なっていることを確認し、そこには、それぞれに背景や価値観の異なった「個人」の視点があることに気づく。	5	
整 理	DVD 視聴 原作に対する解釈のあり方	DVD を視聴する。小説には登場しない視点から映像が作られていることを知り、小説を原作として作られた映画もまた、原作に対する一つの解釈（視点の在り方）であることを確認する。	20	各場面における、小説と映像の視点人物の違いに注目させる。
整 理	レポート作成	「個人の尊重」という価値観が現代においても普遍的なものであることを踏まえ、「京橋家」のような家族のありようを、どのように考えるか、レポートに記す。	15	家族の決まりを守ることは是非に留まらず、「個人の尊重」を踏まえるように促す。
	まとめ	第1講から本時までの学修を踏まえ、「個人の尊重」が、個人の生活の向上とともに文化・社会の発展を追求する際に前提とすべき第一義の価値観となりうることを確認する。	5	「個人の尊重」という価値観が、よりよい生活を考える上でどのように活かすことができるか、発展的に考える契機となるようにする。

出典 執筆者（高橋）が作成

感を抱いたりする。これら6人の語り手から見る「京橋家」のありようは、それぞれに異なっており、それは、背景や価値観の異なった「個人」の「視点」が存在することに起因していることを説明した。さらに、映画化された作品を視聴した。小説に描かれた場面とそれに相当する映像の確認を通じて、それぞれの視点の違いに注目させ、小説を原作として作られた映画もまた、原作に対

する一つの解釈であることを確認した。小説内における「京橋家」をまなざす登場人物たちの「視点」のみならず、『空中庭園』という物語を解釈する読み手の「視点」に気がつかせることで、「個人」という価値が学生自らと直接的にかかわりをもつ問題として捉えられるよう留意した。

以上のことを踏まえ、学生にレポートを作成させ、「個人の尊重」が、個人の生活の向上とともに文化・社会の発展を探求する際に前提とすべき第一義の価値観となりうることにまつてまとめた。

（高橋さおり）

(3) 中間レポートの分析

第4講の整理として、学生に自分自身の「視点」から見ると「京橋家」のありようはどのように捉えられるかという課題でレポートを作成させた。その際、単に家族の決まり（モットー）を守ることは是非に留まらないよう促し、また、レポートを自分自身の「視点」で書くよう指示することで、学生が自身の価値観に自覚的になる点に留意した。

本時の目的は、作品の読解を通じて、登場人物がそれぞれに持つ価値観によって生じる個々の「視点」の存在に気づき、「個人の尊重」という価値観を前提として「京橋家」のありようを考えるものである。したがって、重要になるのは、家族がそれぞれ代替できない個人によって構成され、それぞれの個人の価値観にもとづいて家族の在り方が規定されるということに自覚的であるかということである。別な言い方をすれば、京橋家の一つの単位とするのではなく、個人を単位とする集合体として、京橋家を捉えることができるか、ということが留意されなければならない。

そうした観点からみると、提出されたレポート全25件のうち、京橋家の一つの単位として捉えたものは3件、個人を単位とする集合体として捉えたものは10件、その他（どちらとも言えない・どちらも含むもの）は12件であった。授業者の意図に照らせば、個人を単位とする集合体として捉えた10件が、本時の目的を達成することができたレポートと評価することができる。これに対して、家族の一つの単位として捉えたレポートが3件と少なかった一方で、どちらとも言えない・どちらも含むものは12件あったということは、授業の対象というよりは、授業の展開に問題があったといえる。さらに、個人を単位とする集合体として捉えたもの10件のうち、「京橋家」のありようを肯定的に捉えたものは4件、否定的に捉えたものは3件、その他（どちらとも言えない、どちらも含む）が3件であった⁷。これは、「京橋家」のありようを肯定的に捉えているからといって、必ずしも「個人の尊重」という価値観を受け入れた理解を示しているとは限らないことを意味している。

したがって、授業の展開においては、個人を単位とした家族の、個人間の関係性を明らかにすることに留意する必要があると考えられる。レポートでは、「京橋家」の家族「それぞれの視点によっての見え方・考え方の違い」について、「なんとなくはわかる」としつつも、「そこから何をどういう風に考えれば良いかわかりません」との記述が見られた。つまり、家族が「個人」によって

構成されることまでは理解できても、それぞれが代替できない存在であるといった「個人の価値」を有していることを前提として家族（集団）が形成される点に考えが及ばなかったと指摘できる。そのため、「京橋家」のありようが6人の「個人」それぞれの「視点」から語られていることを説明する際、「視点」そのものに「価値」が伴うことを指導上の留意点とする必要があると考えられる。

（高橋さおり）

III PISA型読解力を育成する国語教育・文学教育のあり方

本授業実践においては、現代文学作品である『空中庭園』の読解を通じて、「個人」や「個人の尊重」といった観点から家族のあり方について考えさせる授業を行った。こうした授業においては、作品（題材）に書かれている内容（テキスト内部の情報）からストーリーを読解するだけに留まらず、読み手側が、備えている知識や経験（テキスト外部の情報）を活用しながら、作品（題材）の文脈や構造そのものについての理解を深めていくことに留意した国語教育・文学教育のあり方が目指される必要がある。

OECDによる第2回PISA調査（2003年7月実施）では、日本の高校1年生の「読解力」の平均点が上位集団からOECD平均へ急落したことから問題視され、いわゆる「ゆとり教育」を推進してきた学習指導要領全体の見直しを進める理由の1つとされた⁸。有元秀文によれば、日本の高校生の「読解力」が国際的に低い原因は、欧米諸国に比べて「わが国の国語教育は文学教育に主力が注がれ論理的思考や批判的読み、その基礎となる言語技術の指導は十分に行われてこなかった」⁹ことにあり、今日の文学教育がPISA型読解力の育成に寄与しないかのような指摘がなされている。しかし、本論で取り上げた授業実践から、生活環境としての文化・社会制度の中で相対化される「個人」の生き方やあり方を国語教育・文学教育の文脈において理解・再構築させることに一定の成果が認められたといえる。つまり、「連続型テキスト」である文学作品を読解する際には、単にストーリーや登場人物の心情を追うだけでなく、同時に「非連続型テキスト」である読み手（学修者）に備えられるべき知識・教養の意味や視点の理解に留意することが求められ、こうした国語教育・文学教育のあり方が、PISA型読解力の育成に寄与する方策として考えられる。

したがって、文学作品（連続型テキスト）を対象とする国語教育・文学教育の実践にあたっては、題材の文脈や構造の理解に必要な、生活環境としての文化・社会制度とのかかわりの中で個人の生き方やあり方をとらえるための知見（非連続型テキスト）をいかに学修者に保障するかが課題となる。それは、国語や文学の授業科目だけで対応できるのではなく、必然的に教科・科目間の境界を明確としないクロス・カリキュラム的（教科横断的）な要素を含むこととなる。つまり、国語教育・文学教育は、題材に示された内容の正確な理解のみに留意した知識伝達型・収集型のカリキュラムから、題材そのものには示されていない知見を活用した読解力の育成に力点をいた目

的基盤型・統合型のカリキュラムへの転換が求められていると指摘できる¹⁰。

（高橋さおり）

注

¹ ドミニク・S・ライチェン、ローラ・H・サルガニク編著、立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして』明石出版、2006年。以下、本論における「キー・コンピテンシー」に関する記述は、特にことわりのない限り、本書によるものとする。

² 文部科学省ホームページ「OECDにおける『キー・コンピテンシー』について」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/06092005/002/001.htm

（2011年4月1日アクセス確認済）

³ 同上。

⁴ 経済協力開発機構（OECD）編著、国立教育政策研究所監訳『PISA2009年調査 評価の枠組み—OECD生徒の学習到達度調査』明石書店、2010年、37ページ。

⁵ テキストの形式としては、これらに加え、連続型・非連続型テキストの両者を組み合わせた「混成型テキスト」と独立したテキスト・データを組み合わせた「複合型テキスト」の4つに分類されている。

⁶ 高橋さおり「学習指導要領改訂と『読解力』の育成」『家庭科・家政教育研究』第4号、2009年、21-27ページを参照のこと。

⁷ 提出された全25件のうち「京橋家」のありようを肯定的に捉えているものは6件、否定的に捉えているものは6件、その他（どちらとも言えない・どちらも含むもの）は13件であった。

⁸ 文部科学省編『平成16年度文部科学白書』国立印刷局、2005年、133ページ。文部科学省による「読解力向上に関する指導資料—PISA調査（読解力）の結果分析と改善の方向」（2005年12月）においても、「PISA調査のねらいとするところは、現行学習指導要領で子どもに身に付けさせたいと考えている資質・能力と相通じるものである」と指摘され、「学習指導要領のねらいとするところの徹底が重要である」と明言されている。

なお、2009年に実施された第4回調査においては、「読解力」の平均得点（522点）が2000年の第1回調査（522点）と統計的な有意差のない水準に改善されている。分析の対象となった読解力の問題（101問）の平均正答率は64%（OECD平均59%）である。これを読解のプロセスといった側面からみると、「情報へのアクセス・取り出し」が74%（同70%）、「統合・解釈」が62%（同57%）、「熟考・評価」が59%（同54%）であり、いずれもOECD平均を4～5ポイント上回っている。ただし、第1回調査と第4回調査に共通して出題された問題（37問）で正答率が5ポイント以上の変化があったのは16問あり、そのうち第1回調査を下回った問題が12問（同7問）ある。また、第4回調査の平均無答率は9%（同8%）であり、OECD平均と同程度である。

⁹ 有元秀文「PISA調査で、なぜ日本の高校生の読解力は低いのか」『日本語学』294号（24巻7号）2005年6月、6-14ページ。

¹⁰ イギリスの教育社会学者であるB.バーンステインは、教科・科目の内容間の境界が明確であるときには「（内容が）相互に閉じられた関係」にあり、境界が曖昧であるときには「相互に開かれた関係」にあるとしている。その上で、前者の関係にあるカリキュラムを「収集型カリキュラム」とし、後者を「統合型カリキュラム」と呼んでいる。詳しくは、矢澤雅「B.バーンステインの教育知識コードについて」『名古屋学院大学論集 人文・自然科学篇』第46巻第2号、2010年1月、29-39ページを参照のこと。

