

## 「思考力」を高める説明的文章指導の一考察

— 「PISA 型読解力」育成の視点から「筆者想定法」を再評価する —

田 中 拓 郎

十和田市立大不動小学校

### 要 旨

昨今「PISA 型読解力」の低下が大きく取り上げられている。特に「PISA 型読解力」の三つのプロセスの中で、「解釈」、「熟考・評価」の項目が低い。また「無答」も多く問題視されている。つまり国語科教育の「学力論」にあてはめると、「思考力」、また「(思考を基にした)表現力」が世界の子どもたちと比較して落ちているということある。

それではこれまでの国語科教育は、「思考力」「(思考を基にした)表現力」育成に対して何もしてこなかったのであろうか。稿者はそうではないという立場である。歴史を遡ると「思考力」育成を提案した一人に倉澤栄吉がいる。倉澤の提案した「筆者想定法」<sup>(1)</sup>という実践理論は、本文を正確に読むことに留まらず、「筆者との対話」「筆者との対決」を求めた。

「筆者との対話」「筆者との対決」は、子どもが面前にある文章という筆者の表現体との吟味を求める。このことは子どもに自身の思考の高まりを起こさせずにはいられない。この過程において、内容面・構成面の双方から文章の関係を考える力、一言で「関係づける力」が育成されてくる。

また、この「筆者想定法」は「PISA 型読解力」育成(特に「思考力」向上に関して)のための文科省の指導例の観点とも重なる部分がある。それは「筆者のものの見方・考え方」や「文章表現の妥当性の吟味」である。このことから「筆者想定法」は、まさに「PISA 型読解力」育成に取り組む手段の一つとして再評価できるのではないか。

ただし、本稿では「PISA 型読解力」の中の「思考力」育成のための手立ての一つとして「筆者想定法」を再評価するに留まった。「PISA 型読解力」のもう一つの柱である「表現力」育成のための手立ての考察や実践を伴った検証ができなかった。また「実筆者」と文章上の「筆者」の関係を吟味できなかった。今後の課題としたい。

【 キーワード 】 PISA 型読解力      筆者想定法      関係づける力

### はじめに(問題の所在)

朝日小学生新聞(2006. 11.30 付け)の第一面に次のような記事、見出しが載った。

「フィンランドの教科書で学ぶ試み」

「日本の順位は8位→14位」

「さし絵見て気づいたことを話す 意見発表は「理由」をはっきりと」

京都市の御所南小学校で11月22日に、フィンランドの国語教科書<sup>(2)</sup>(注 日本語訳された書物)を使った授業が行なわれたという記事であった。5年生が3年生用のフィンランドの国語教科書を使い、理由づけを明確にして自分の考えを述べ、さらに友達と意見交換を行なう授業のことが記事として示されていた。この記事の背景には、2004年に発表された経済協力開発機構(OECD)の学習到達度調査で日本の15歳のいわゆる「PISA 型読解力」が14位と、前回(2000年)の調査結果の8位から大幅に順位を下げたことによる「危機感」ともいえるものがある。端的に言えば、「国語の力が低下している」ので、高めていく一つの方法として考えられるのではないかという提案であろう。では、なぜフィンランドか。それはフィンランドの子どもたちの「PISA 型読解力」が二回とも1位であったからにほかならない。

ここで私達小学校教師は、次の点に驚きや疑問をもつのではないか。

- ① PISA 型読解力低下に対する危機感が小学校レベルまで下がってきていること。
- ② 理由づけや気づきの発表、意見交換は日常の授業でも行なっている。なぜ改めてフィンランドの教科書を使った授業が取り上げられるのか。

- ③ そもそも PISA 型読解力とは何か。2000 年前後にも学力低下論が叫ばれた。その違いとは何か。

上記①から③の驚きや疑問に対するキーワードとして「思考力」「表現力」があげられる。「あなたはどうか考え、どうか表現するか。」といった学習が、これまでの日常の国語授業では行われてはいたものの弱かったといえる。特に PISA 型読解力で求められるような文章(テキスト)をもとにして、「さて自分はどう考え、その考えを適切な表現方法でどう表すか。」といった学習がなおざりにしがちであったのではないか。

ところで、現行の学習指導要領の国語科の目標をみると次のように示されている。

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。

(注 下線引用者)

下線部にあるとおり、国語科の目標では、「表現力」「理解力」を基礎的な学力として考えている。またその二つの学力を高めていくための学力として「伝え合う力」「思考力」「想像力」「国語への関心・態度」が示されている。そこで、この学習指導要領で示されている「表現力」「思考力」をはじめとした学力を本稿の基底となる学力として論を進めていくことにする。

さて PISA 型読解力で求める読みのプロセスは、「情報の取り出し」、「(テキストの)解釈」、「熟考・評価」である。文科省はこの読みのプロセスから PISA 型読解力を「読む力」「考える力」「書く力」から成り、さらに「読解力を支える基礎力」がそれらを支えていると示している<sup>(3)</sup>。小田迪夫はさらに「考える力」を「思考力」、「書く力」を「表現力」と言い換えている<sup>(4)</sup>。これらのことから「思考力」「表現力」が PISA 型読解力の大事な学力であることがわかる。

では、本当に国語科授業で「思考力」「表現力」を大事にしてこなかったり、取り上げてこなかったかといえどももちろんそうではない。特に説明的文章指導においては、「思考力」(「認識力」も含む)を高めることに主眼を置いた指導理論がたくさん示されている。その一つに「筆者想定法」に基づく読みがある。1970 年代に倉澤栄吉が提唱した読みの実践理論である。この読みの理論は、子どもと筆者を対話させる、ひいては筆者との対決までを求めた。つまり、文章の書かれている事柄を越えてその奥にいる筆者レベルまで読みを高めていくことをねらっている。ここに子どもの「思考力」向上の鍵があるのではなかろうか。「筆者との対話」「筆者との対決」をめざした「筆者想定法」は、PISA 型読解力の「思考力」育成に適した指導法の一つとして位置づけることはできないだろうか。

本稿では、これから求められ、広がっていくであろう PISA 型読解力の一つである「思考力」育成に対応すべく、「筆者想定法」の読みの姿に視点をあて吟味していく。「筆者想定法」のもつよさが、PISA 型読解力育成に何かしらの示唆を与えると考えるからである。

## 1. PISA 型読解力に見る「思考力」とは何か

### (1) PISA 型読解力に見る「思考力」

#### ① PISA 型読解力とは何か

文部科学省(2005)『読解力向上に関する指導資料』<sup>(5)</sup>をもとにすると、PISA 型読解力を次のようにまとめることができる。

#### ①定義・ねらい

<定義>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、熟考する能力。

<ねらい>義務教育修了段階の15歳児が、その持っている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを評価することを目的としている。

#### ②特徴

・読解のプロセス

情報の取り出し…テキストに書かれている情報を正確に取り出すこと。

解釈…書かれた情報がどのような意味を持つかを理解したり、推論したりすること。

熟考・評価…テキストに書かれていることを知識や考え方、経験と結びつけること。

・出題形式…自由記述、多肢選択、多肢選択・複合、求答、短答

・テキストのタイプ…解説、記述、物語、書式、表、図、図・グラフ、地図

・テキストの形式…連続型、非連続型

③調査結果

・2000年は8位、2004年は14位（フィンランドはともに1位）

・「テキストの解釈」、「熟考・評価」に課題がある。

・「自由記述形式」での無答率の高い問題が多い。

（注 下線は引用者）

上表より、PISA型読解力とは実生活での活用を目的に連続型、非連続型のテキスト形式で、3つのプロセス（「情報の取り出し」、「解釈」、「熟考・評価」）で問いが構成されており、これまでの国語科で考えられてきた読解力とは異なっているといえる。また、調査結果として、8位から14位へと低下したこと、「テキストの解釈」、「熟考・評価」に課題があること、「自由記述形式」での無答率が高いことなどが指摘されている。

また「思考力」に絞ってみると下線部がそれにあたる。つまり、読解のプロセスの＜解釈＞＜熟考・評価＞に「思考力」を問う問題が多くある。特に＜解釈＞の「どのような意味を持つかの理解」「推論」や、＜熟考・評価＞の「知識や考え方、経験と結びつける」ところがPISA型読解力で求められる「思考力」であるといえる。

②具体的な設問をもとにしたPISA型読解力の「思考力」

次に具体的な設問及び設問に対する文科省の解説を吟味し、PISA型読解力で求める「思考力」とはどんな力であるか考えていきたい。

イ．「解釈」の問題例

＜贈り物に関する問題 5＞

この物語では、この女性がヒョウに食べ物を与えた理由を暗示しています。それは何ですか。

この問題は、物語の登場人物が取った行動の理由を、課題文を正確に理解したうえで推論して、明確に説得力を持って説明することを求める。課題文の理解が不十分だったり漠然とした答えだったりした場合は無得点となる。OECD平均が57点であるのに対し、わが国の平均は43点と14点低い。

（注 下線は引用者）

ロ．「熟考・評価」の問題例

＜贈り物に関する問題 7＞

「贈り物」の最後の文が、このような文で終わるのは適切だと思いますか。

最後の文が物語の内容とどのように関連しているかを示して、あなたの考えを説明してください。

物語を正確に理解し、主題の完結性の点から結末を評価し批判する批判力を求める問題である。OECD加盟国の平均正答率が37%と難問であるが、わが国の平均正答率は34%と若干平均正答率より低い。

（注 下線は引用者）

二つの問題例に対しての文部科学省の解説からもうかがえるように、PISA型読解力で求めている「思考力」とは、テキストを正確に理解したうえでの「推論」、「評価」、「批判」である。しかし、これらの力はよく考えてみると国語科が従来から示してきた「思考力」と大きな違いはない。

以上のことから、今後の方向として「思考力」そのものの育成を強調していく読みの姿

が求められてくると思われる。

## 2. 筆者想定法のこれまでの評価（先行研究）

これまでの国語科教育では「思考力」を高める、揺さぶる学習をしてこなかったのかという、稿者はそうではないという立場である。説明的文章指導に限定してみても、例えば小松善之助の「データ読み」をはじめとしてたくさんの指導理論がある。その中で、本稿では倉澤栄吉が中心となって提唱した「筆者想定法」に着目したい。ただし、この理論はこれまではどちらかというと「情報読み」の手だての一つとして位置づけられてきた。

- ①竹長吉正（2002）「読むことの指導過程論の成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望』  
全国大学国語教育学会編 明治図書

そして、このいずれにも、文章・作品と読者を互に対決させようとする指導過程が考えられる。読者が文章・作品の書き手である筆者・作者と対決するには、読者の側にそれなりの強い問題意識が存在していなければならない。そこで、読み手になる読者にまず、この問題意識を如何にして揺き立てるかが問題となる。倉澤 栄吉 (1972) の「筆者想定法」及び野田弘ら香川県国語教育研究会 (1969) の「表現過程追跡」という読みの指導過程は、この点で大きな特徴を持つ。

- ②河野順子（1996）『対話による説明的文章セット教材の学習指導』明治図書 p 24 ～ p 25

筆者の想を玩味することは、筆者はこう考えているが、本当にそうだろうか、自分ならどう考えていくだろうかと、読み手を今日で言う情報生産者の立場に立たせることになる。この秋田の理論を踏まえ、情報化社会の中で、主体的に情報を評価し、操作、活用することのできる生活者としての情報の読み手育成の理論として筆者想定法を提唱したのが倉澤 栄吉 氏である。倉澤氏は、筆者想定法の理論においてもっとも積極的に情報生産者としての読みの理論を提唱している。

- ③中村敦雄 (1993) 『日常言語の論理とレトリック』教育出版センター p44

書かれていることがらから筆者のものの見方、論の立て方、などといった筆者の思考活動を推測し、文章を通して筆者の思考(発想)の展開をとらえることは、すでに筆者想定法の研究、実践においても行われてきている。

- ④鶴田清司 (2006) 「読解力を高める国語科授業のあり方 その二・批評すること」『教育科学国語教育』No. 676 明治図書

PISA が言うところの「テキストの熟考・評価」とは、「書かれていることを生徒の知識や考え方や経験と結びつけること」であった。そこでは、テキストを自分の既有知識・既有経験と結びつけながら思考・判断・評価することが求められている。つまり、筆者のものの見方・考え方、さらに表し方・述べ方について批判的(クリティカル)に読むことである。…(中略)…こうした批評的な読み方指導については、特に目新しいものではなく、わが国では大正期から実践されていた。…戦後のものでは、次にあげる著作がその代表的なものである。

- ・倉澤 栄吉・青年国語研究会『筆者想定法の理論と実践』（1972 年、共文社）

（注 ①から⑤の下線引用者 鶴田は筆者想定法のほかに他の著作を 10 あまり挙げている）

先行研究の①と②からは「筆者想定法」は読者に問題意識をもたせる指導過程であり、かつ情報活用能力育成の一つとして評価している。それでは情報活用能力とは何か。小田迪夫は「情報読み」について倉澤の言葉を引用して説明している<sup>(7)</sup>。

説明文を読む過程で、例えば、「①はてなと思うこと。②なるほどそのような見方があるの

かと思うこと。③別の見方や考え方もあると気づき、④もっと知りたい、知らせたいこともある。」…(中略)…情報読みの読書指導は、先に倉沢氏があげた①～④のような、情報に対する読み手の内発的な反応を基盤とした問題意識をさかんにして…

「情報読み」とは読者の問題意識の高まり、言い換えれば主体的な読者をめざしている。それは読者に活発な読みの姿、思考の高まりを求めていることは想像に難くない。また、③は明確に筆者の思考活動と示している。これらのことから、筆者を考え、文章の書きぶりを考えるという活動が行われることから、読者自身の「思考力」を高める理論であると意味づけできまいか。

④の論考では初めて PISA 型読解力と筆者想定法との関わりが示されている。ただし、筆者想定法と PISA 型読解力との具体的な関わりについての言及は示されていない。このことから、PISA 型読解力の「思考力」を高めるために筆者想定法の理論や実践とどんな具体的な関わり(本文の見方・考え方)があるかを考究していくことは意味があるといえる。

### 3. PISA 型読解力の「思考力」と筆者想定法の考える「思考力」との関わり

PISA 型読解力の「思考力」育成を考える際に参考になるのが、前述に示した『読解力向上に関する指導資料』である。ここには、読解力(ここでの読解力とは「正確な読み」、「思考力」、「表現力」の三つの学力が含まれている。)を高める指導例が示されている。その指導例の着眼点が筆者想定法の中にあるかどうか考察していく。お互いが何かの観点で関わりがあれば、筆者想定法そのものを再評価できるのではないかと考えるからである。

#### (1) PISA 型読解力の「思考力」を高めるには

『読解力向上に関する指導資料』では、読解力を高める指導例が示されている。その中で「筆者」、「文章展開の論理性、妥当性」に関わる指導例がある。

指導のねらいと概要は下記の通りである。

##### ①「筆者」に関わる指導例

読解力を高める指導例

(1)指導のねらい

ア テキストを理解・評価しながら読む力を高めること

(ア) 目的に応じて理解し、解釈する能力の育成

自らの目的に応じてテキストの意味や構成を理解したり、表現の細部が全体においてどのような役割を果たしているかなど、筆者の表現意図を解釈したりする力を高める必要がある。…具体的には「(国語)筆者がなぜこういう書き方をしたのかを考える」【指導例2】…(以下略) (注 上掲書 p15 下線引用者)

【指導例2】

改善の方向 (ア)目的に応じて理解し、解釈する能力の育成

ねらい 小説を読んで、登場人物の設定、描写の意味、語り手の視点等を考察することを通して、筆者の表現意図を解釈する力を育てる。

主な学習内容 ・登場人物の設定に関する本文の記述についてまとめる。

(注 上掲書 p20 下線引用者)

##### ②「文章展開の論理性、妥当性」に関わる指導例

読解力を高める指導例

(1)指導のねらい

ア テキストを理解・評価しながら読む力を高めること

(イ) 評価しながら読む能力の育成

与えられたテキストについて、主張の信頼性や客観性、科学的な知識や情報との対

応、引用や数値の正確性、論理的な思考の確かさ、目的や表現様式に応じた表現法の妥当性など、様々な幅広い観点から評価しながら読む能力を育成することも大切である。…具体的には「(国語)説明的な文章を読んで根拠の適否や筋道の妥当性を検討する」【指導例 7】…(以下略) (注 上掲書 p16 下線引用者)

#### 【指導例 7】

改善の方向 (イ)評価しながら読む能力の育成

ねらい 説明的な文章を読んで、筆者の意見・主張の根拠として挙げられている事例等の適否や、その意見・主張を導き出す筋道の妥当性について検討し、…筆者の意見・主張について自分なりの意見を持つとする態度を育成する。

主な学習内容 ・教材とした説明的な文章を読み、筆者の意見・主張をとらえる。

- ・筆者の意見・主張の根拠として挙げられている事例等を挙げ、その適否、妥当性を検討する。
- ・文章展開の論理性、妥当性を検討する。
- ・事例等の検討、文章展開の検討から、筆者の意見・主張の妥当性を検討する。

(注 上掲書 p23 下線引用者)

### ③指導例からみる「思考力」

二つの指導例から、筆者の表現意図を考える力、文章の論理性・妥当性を検討する力が PISA 型読解力を高める手立ての一つであるとみてとれる。文章から書かれている事柄を正確に取りだす力だけでなく、文章から書かれていないことを類推・推論するような力を求めているのである。

### (2) 筆者想定法理論にみる「思考力」

筆者想定法は倉澤栄吉が理論的先導を行い、具体的実践は大村はまが会長であった「東京都中学校青年国語研究会」(以下「青国研」と略す)及び野田弘が主宰する「香国研」が行った。そこで、ここでは倉澤理論と青国研と香国研の実践を取り上げていく。

#### ①倉澤栄吉の筆者想定法理論にみる「思考力」

倉澤は自身の著書『筆者想定法の理論と実践』<sup>(8)</sup>において、「筆者想定法」を提唱する背景として次のように述べている。(注 引用文での下線は全て引用者)

「筆者想定」の基になっている発想は次のようです。国語教育を考える場合に、従来は、ともすれば、非常に微視的に狭い考え方でした。読みについて言うならば、文章をたいせつにしすぎて、文章の中にべったりとのめりこんでいたということです。(注 上掲書 p76 )

読解ということの近代的意義は、…②教科書の文章を、先生から媒介されて間接的に受けとめるのではなくて、直接自分がぶつかって行って、その文章と勝負をするという直接性、創造性である。(注 上掲書 p40 )

国語科では、情報化社会に生きるための基礎的な適応力および、個性的な創造をする専門的視点、巨視的な視点を提示すると考えます。この巨視的な視点で、国語科の読みの問題をもういっぺん見なおしてみたい、というのが、「筆者想定」ということが考えられた積極的な理由であります。…そしてもっとより強力に迫るであろう変貌社会で、生きなければならない人たちのために用意すべき、読み手としての主体的な生き方、縮めて言えば、「主体的な読み手の育成」を旨とするのです。(注 上掲書 p78 )

上記の引用箇所から次のことが言える。

- ①「文章の中にべったりとのめりこんでいた」(別の言葉で「即文主義」<sup>(6)</sup>とも述べている)読みを憂慮していた。しかし、その意味するところは受動的な読みを批判しているのであり、「文章と勝負をするという直接性、創造性」と述べるように文章と格闘す

るような積極的な読みの姿を求めている。

- ②「情報化社会に生きるため」に「主体的な読み手の育成」をめざしていた。  
そのために「筆者想定法」を提唱したのである。では「筆者想定法」とは何か。

筆者が、どのような表現上の欲求をもち、どのような表現の必要に迫られ、どういうふうに表示していったかの過程を、想定していこうとするのです。どんな顔をした人間でもいい、どんな立場にある人でもかまわないが、その人が、ともかくこの文章で 書こうとしたという筆者の動機や意図で、とらえていこうとする方法です。

(注 上掲書 p116~117 )

筆者想定法は筆者の表現過程の想定、動機・意図の想定を行う方法であると述べている。では想定をどういう手段で行い、どんな力をつけるのか。倉澤は述べている。

「想」というものを設定して、想をステップにして、文章からなるべく早く、遠くへ力強く離陸するということが、実は、文章をかえってよく見、正確に読むということになるのではないか。それが創造ということに連なるのであり…

(注 上掲書 p76 )

文章を読むとは、つまり関係を説くことです。…文章を読むという関係はいったいどういう関係なのか、そこにいろいろなものが入る余地がある。文章と生産者との間に起こった行動関係というもので迫っていこう、文章と筆者の生産活動という関係においてとらえていこう、…その関係というものはどういう関係であるかというところへ挑戦していくために、「想の展開」ということが問題となってくると思うのです。そうなりますと、読みの本質論からもう一度説き起こさなければならないのです。関係としての読むという行動は、筆者と文章との間にどういう関係があることであり、特に読者と筆者とにどういう関係があることであるかという… (注 上掲書 p56 )

ここで倉澤の主張が明確になる。「文章を読むとは、つまり関係を説くこと」と述べているように、文章を読むことは想を手段として「関係を考える」ことである。その関係は「文章と生産者(筆者)」との関係であり、「読者と筆者」との関係である。つまり文章の読みを通して、筆者との「関係づける力」を求めているのである。端的に言えば、筆者の想を考えていくことで、文章の内容面、構成面を緻密に読み取ることでもある。書かれていないことも文章から推論し、文章内容、文章構成、文章展開の関係を考えていく力であるとも言える。これらの力を「関係づける力」と定義したい。この「関係づける力」は、筆者想定法独自の概念である「想の展開」と比べてあまり特徴的とは言えないかもしれないが、PISA 型読解力の一つとして考えられている思考力育成にとって、大いに着目すべき学力であるといえるのではないか。

そこで「関係づける力」の具体的な指導方法については、青国研と香国研の実践をもとにして考えていきたい。

## ② 東京都中学校青年国語研究会(「青国研」)の実践からみた「思考力」

青国研の実践には「説明的文章」の実践例がない。代表的な例は「伝記文」であるが、筆者想定法に基づく思考のプロセスがよくわかる。そこで「伝記文」の例をもとにして考えていきたい。まず青国研は基本的な学習過程を次のように示している。

第一次想定 文章作成の動機や意図を想定する。

第二次想定 取材、構想の過程を想定する。

第三次想定 筆者と直接に対面し、読み手の世界を拡充する。(注 上掲書 p153 下線引用者)

第一次想定、第二次想定はどちらかというと本文と真正面に向き合って読む姿ではない。本文と真っ向から正対して読むのは第三次想定である。そこで第三次想定を中心に考えていく。

この第三次想定「筆者との直接の対面」というプロセスは思考を高めていく。文章を

もとに筆者の表現意図、表現のための構成を考えていくことで子どもの思考の高まりが予想される。このプロセスにこそ「関係づける力」が働くと捉えることができまいか。

また青国研では、第三次想定において初めてこの筆者想定法で学習する子どもでも取り組みるように教師自作の「手びき」を子どもに示している。この「手びき」の提示をみても、文章と対話、対決する読みを求めていることがうかがわれる。

随筆「山頂」（深田久弥 作）の手びきの中で本稿に関わる内容は下記のとおりである。

「山頂」を読んで

A ものの見方、考え方

4 「…」ここは矛盾しているように思う。むしろ、…このように考えるべきではないか。

5 わたしだったら、「…」ここは…と考えるな。

6 「…」こここのところを…さん(…という本)は…と言っていたな。

B 材料

3 「…」このことはほかの文章で読んだことがある。それは、…

4 「…」これは蛇足ではないか。それよりも…

5 「…」ここには、ほかに「…」こんな材料も加えてよいのではないか。

C 表現

3 わたしだったら、「…」ここは「…」ということばを使う。それは…だからだ。

4 「…」ここは断定してもいいのではないか。それは…

5 「…」ここは「…」のようにひかえめな表現のほうがよくないか。それは…

D 構成

1 筆者がこの文章でいちばん言いたいことは「…」こういうことだと思う。それならば、書き出しを「…」と変えたほうがよいのでは？…

2 — それならば、結びを「…」と変えたほうがよいのでは？…

E 発展

1 この文章を読んで、ほかに…のような文章が読みたくなった。

(注 上掲書 p169 ~ 170 下線引用者)

上記の手びきでは、「A ものの見方、考え方」から「E 発展」まで5つに分類して筆者と対話・対面させようとしている。筆者との対話・対面は、読者である子どもが筆者と文章との関係を考えることであり、ひいては読者と筆者との関係を考えることでもある。それは筆者との対話・対面は先に倉澤が示した「関係づける力」とも言える。つまり青国研の「関係づける力」とは、筆者の考え方、題材の選び方といった内容面だけでなく、表現方法、構成の仕方など文章の技能面・構成面ともに細部にわたって吟味させる力であると言える。

### ③ 香国研の実践からみた「思考力」

香国研は野田弘を中心とした香川県にある教育研究団体である。倉澤理論をもとに筆者想定法の実践を文学教材と説明文教材に分けて提示している。その中で本稿では、説明的文章教材における実践『筆者想定法による説明的文章の指導』<sup>(10)</sup>をもとにして考えていく。まず香国研は実践の前に筆者想定法のねらいを次のように述べている。

筆者想定法は、…どのような認識があるかという人間の動き(創造への営み)を再経験させようとするものである。とすれば、行間を読まなければならないし、自己を読まなければならない。

(注 上掲書 p163 下線引用者)

下線部の「人間の動き(創造への営み)」とは「筆者のものの見方・考え方」と同義とも読める。また「筆者を読む」ために、「行間を読まなければならない」とも述べている。ところでよく考えてみると、「行間を読む」ということは、本文に書かれていないことを考えることであるから「自己の認識」をも高めることにもつながる。「行間の読み」を通して、「筆者」の認識を深めることにもなる。それは、文章の「関係づける力」を育てて



いくことになるともいえまいか。

さて、その「関係づける力」を育てる香国研の実践をみていく。

題材『海の底』（小学五年）の学習指導案（11）

・本時の目標

筆者の表現過程を想定することにより、海底のようすを述べた筆者の意図を読みとることができる。

おもな発問と助言	予想される児童の反応
<p>1 筆者は、3の文章でどんなことをお知らせしようとしていますか。</p> <p>2 <u>筆者は、なぜ、そんなことをお知らせしようと思ったのですか。</u></p> <p>3 そんなに、うまく整理して書く筆者ですから、3の文章全体についても、うまく書き進めていますね <u>みなさんだったら、どんなに書き進めていきますか。</u></p> <p>（略）</p> <p>5 500メートルの海の底でも、砂やどろがあるのに、<u>なぜ、筆者は書いていないのですか。</u></p> <p>6 今、読み手の興味を考えて書いているといいましたが、<u>深い海を材料を違えたのはなぜでしょうか。</u></p>	<p>・海の底はどんなになっているかというところをお知らせしようとしている。</p> <p>・今まで知られていなかった海の底がわかったので、これはいい文章になるぞと思って。</p> <p>・すばらしいなあと思って。</p> <p>・近いところから、だんだん遠いところへと書いていきます。</p> <p>・他のことを書く方がよいと思ったのでしょう。</p> <p>・読む人がびっくりするようなことを書けばよいと思ったのでしょう。</p> <p>・途中の海のことを、やみの世界であるとか、氷のように冷たい水温とか水圧の強さなどを書いています。このように書くと、ものすごい海底にも生物が住んでいるのかと、読み手は、ますますびっくりすると思います。</p>

（注 下線引用者）

上記指導案の発問に着目したい。発問2と5、6は筆者の表現意図を問題としている。これは事例に対する筆者の表現意図のほかに、文章展開の妥当性も問うているといえる。

また、発問3は「自己の考え」を問題としている。「自分だったら」という視点で文章を考えさせようとしているのである。

この2種類の発問は、いずれも本文には答えがない。先の言葉で言うと「行間を読む」問いである。文章を吟味し、筆者を考えることで、「文章と筆者」、「文章と読者（子ども）」を関係づけようとしてる。ここに「関係づける力」を伸ばす着想が見られる。

### （3）PISA型読解力と筆者想定法の思考力（「関係づける力」）の関係

#### ① PISA型読解力と東京都中学校青年国語研究会の実践

PISAの「目的に応じて理解し、解釈する能力の育成」のための具体的手だてである「筆者がなぜこういう書き方をしたのか」は、まさに青国研の「A筆者のものの見方、考え方」と合致する。また、指導例2の下線部にある「筆者の表現意図」は、青国研の「C表現」、「D構成」と重なるところが大きい。PISAと青国研の筆者に対する重みづけは異なるものの、筆者を考えることで「思考力」を高めていくという考え方は共通しているといってもいいのではないかな。

## ② PISA 型読解力と香国研の実践

香国研の実践は「筆者」を問うことで「文章展開の妥当性」を求めている。これは PISA の指導例 7 の学習内容とも重なる部分がある。また香国研の「みなさんだったら…」という発問は指導例 7 のめあて「自分なりの意見」という観点と重なる。

以上のことから、PISA 型読解力育成のための指導例と筆者想定法の実践例とは、「筆者のものの見方・考え方」、「文章展開の妥当性」の吟味という観点で重なっている。別の言い方をすれば、筆者を考えることで文章を吟味し、文章を吟味することで読者の認識を高めていくともいえる。文章内容と文章構成を緻密に吟味、考えさせる力であり、文章の「関係づける力」を高めていこうとしていることがわかる。

## 4. まとめ

PISA 型読解力と筆者想定法の思考力（「関係づける力」）の関係を考えてきた。ともに重なる力は「筆者のものの見方・考え方」、「文章展開の妥当性」を吟味する力であるといえる。これをまとめて稿者は文章を「関係づける力」とした。これらの力は、確かにこれまでも国語科教育で行われてきたが、教材文の中では「読みの手段」としてとらえられることが多く、PISA 型読解力で考える「読みの目的」という認識が弱かったといえる。今後は読みの目的の一つの方策として取り上げられていくことが望まれる。

ただし付言すれば、筆者想定法は倉澤の言葉で言う「想の離陸」である第一次想定、第二次想定の本文と直接向き合う前段ともいえるプロセスも大事にされている。このプロセスが本文との乖離を招くことが考えられ、説明的文章指導の本流にはならなかったのではないか。本文と真正面から向き合い「想の着地」である第三次想定のプロセスをより浮き立たせない限り、指導理論の根幹とはなれないと考える。この第一次想定、第二次想定の「想の離陸」から第三次想定の「想への着地」を一つのセットとする限り、PISA 型読解力の育成に伴って大きく脚光を浴びる可能性は少ないかもしれない。

しかし、筆者をもとにした着想、表現展開への妥当性を吟味させる思考の展開は大いに取り上げられてもいいのではないか。

## 5. 終わりに

今後の課題として、二つ挙げられる。一つは PISA 型読解力のもう一つの柱である「表現力」育成の手立ての考察ができなかったことである。もう一つは「筆者」そのものの問題である。文学では「作者」と本文での「語り手」は同じなのかどうかというナラトロジーの問題がある。説明文にも「実筆者」（とでもいうべきか）と文章の中で出てくる「筆者」が同じなのかという問題がある。もし違ふとすれば読み手が自身で作りあげた「筆者」像でしかすぎなくなる。小学校文章教材についてそこまで考えることは必要がないのかもしれないが、「筆者」とは何かを考える上で重要な問題である。稿を改めて考えてみたい。

注 (1) 「筆者想定法」の最初の提唱者は秋田喜三郎といわれている（『国語教育研究大辞典』明治図書）が、本稿では秋田の論を踏まえて提唱した倉澤栄吉の指導理論を基にする。

(2) 北川達夫 訳 (2006) 『フィンランド国語教科書 小学 3 年生』経済界 p78~79

(3) 文部科学省 (2006) 『読解力向上に関する指導資料』東洋館出版社 P102

(4) 小田迪夫 (2007) 「国語で思考し創造する（学習指導要領 1968 年版）へ立ち返る」『教育科学国語教育』明治図書 P6

(5) 文部科学省 (2006) 『読解力向上に関する指導資料』東洋館出版社

(6) (2) と同じ

(7) 小田迪夫 (1986) 『説明文教材の授業改革論』明治図書 P52~53

(8) 倉澤栄吉 青年国語研究会 (1972) 『筆者想定法の理論と実践』共文社

(9) (8) と同じ p43

(10) 野田弘編 香国研著 (1972) 『筆者想定法による説明的文章の指導』新光閣書店

(11) (10) と同じ p184 ~ 188