

読解力における「テキスト」と「情報」

—「PISA 型読解力」と国語科教育—

* 児 玉 忠

'Text' and 'Information' in the reading skill
—PISA reading skill and national language education—

KODAMA Tadashi

概 要

全国学力・学習状況調査における「テキスト」と「情報」とに着目し、それが「PISA 型読解力」のどのような影響下にあるかを検討した。その結果、「PISA 型読解力」は教材テキスト概念や読解力の概念を拡張させる点に影響を与えていることが確認できた。

まず「教材テキスト概念の拡張」についてである。「PISA 型読解力」では、教材となる「テキスト」は文や段落から構成される「連続テキスト」と図表などの「非連続テキスト」からなることを示している。また、その影響を受けた全国学力・学習状況調査では、新聞を例とする社会生活に関わるさまざまな文章を「テキスト」としている。これによって、とりわけ国語科教育における教材テキスト概念は拡張され、学びに広がりが生まれることになった。

次に「読解力概念の拡張」である。これまでの読解力では、教材となる「テキスト」について、主として筆者の言わんとすることを正しく詳しく読み取ることに主眼がおかれてきた。しかし、「PISA 型読解力」では、読み手が目的に応じて意図的・自覚的に「テキスト」に向き合い活用する能力を読解力とした。これによって、教材テキストについて「筆者（作者）の文脈」を正しく詳しく読み取るだけでなく、読み手である学習者が主体となって教材となる「テキスト」と向き合い、そこから得られた「情報」によって課題解決や目標達成に取り組む、いわば「学習者の文脈」を生み出す能力が読解力として位置付けられた。

Key words : PISA 型読解力、テキスト、情報、学習者の文脈

はじめに（問題の所在）

教科等を越えた「汎用的な学力」の育成、なかでも「言語力」の育成は、昨今の教育界の一つのトピックである。しかしながら、この「言語力」の育成には、これまで国語科で育成してきた側面はもちろん、今後すべての教科等で育成する側面があり、そこにはどのような共通点や相違点があるのか、それらがどのような関係にあるのかなどは必ずしも明確でない。そこで本稿は、この問題を読解力における「情報」と「テキスト」との関係に注目して、PISA 調査や全国学力・

学習状況調査などをもとに明らかにしてみたい。

1 「PISA 調査」における「情報」と「テキスト」

1) PISA 調査の「読解力」

2003年の PISA 調査の結果に多くの注目が集まったことはすでに周知の通りである。簡単に振り返れば、この調査において、前年度 8 位であった「読解力」の日本の順位が 14 位に低下し、得点の低下幅も参加国・地域の中で最大であった。この結果はマスコミなどでも大きく取り上げられ、「ピザショック」などとも呼ばれた。

* 国語教育講座

国立教育政策研究所(2004)は、このPISA調査における読解力の定義を次のように紹介している。

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展させ、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」である。(p.150)

ここに「テキスト」という語が登場するが、PISA調査は、この「テキスト」について、「テキストの形式」という点から次のように分類している。

「連続型テキスト」は、通常、文と段落から構成され、物語、解説、記述、議論、説得、指示、文書または記録などに分類できる。

「非連続型テキスト」は、データを視覚的に表現した図、グラフ、表、マトリクス、技術的な説明などの図、地図、書式などに分類できる。

(p.150)

また、こうした「テキスト」を読むにあたっては、「読む行為のプロセス」という視点から、次の3点を指摘している。(傍線引用者)

- ① テキストの中の〈情報の取り出し〉
- ② 書かれた情報から推論してテキストの意味を理解する〈テキストの解釈〉
- ③ 書かれた情報を自らの知識や経験に関連づける〈熟考・評価〉(p.150)

ここには、①～③で「情報」と「テキスト」という語がそれぞれ3回ずつ登場してきている。PISA調査の読解力において、この二つの語が重要であることがうかがえる。

では、その意味するところは何だろうか。「テキスト」については、先に述べた「連続テキスト」および「非連続テキスト」という区分にその特性は明らかである。そして、「情報」については、この①～③に示されていることからその意味するところを考えてみよう。

たとえば、①において「情報」は「テキスト」の中から取り出すものであることが示される。その意味からは「情報」を「内容」と言い換えてもよさそうに思われるが、「内容」と表現せずに「情報」としている。そして、ここに「情報」という語がもつ特性を見いだすことができるように思う。

ふつう、文章(テキスト)を読むという場合、「文章(テキスト)の内容を読む」と表現するのが一般的である。一方、「文章(テキスト)の情報を読む」という表

現は、日本語としては据わりの悪い表現となる。そうではなくて「文章(テキスト)から情報を取り出す」とすれば日本語としての据わりはよくなる。

それはなぜかという点、「文章(テキスト)」と「情報」と間の語句の意味関係は、「文章(テキスト)」と「内容」と間の語句の意味関係とは質的に異なるからである。言い換えれば、二つの表現の間には、読み手主体が「テキスト」とどのように向き合うかについての根本的な意味の違いが内在しているからである。

一般に、「文章の内容を読む」と表現される場合、誤解を恐れずに言えば、読み手はその文章に書かれていることをいわば受け身の姿勢で読む。その文章の言葉のつらなりに身を委ねて、あたかも筆者(作者)の声に耳を澄ますようにして内容を受け取る読み方になる。そのとき読み手は、「筆者(作者)の文脈」に身を寄り添わせ、それを理解するために読むといえる。

それに対して、「文章(テキスト)から情報を取り出す」と表現される場合は、読み手自身が何らかの目的をもって意図的・自覚的に「文章(テキスト)」を読むことを意味する。そのときの読み手は、何らかの課題を解決したり目的や目標を達成しようとするためにテキストと向き合い、読み手自身がそうした課題解決や目標達成の文脈、つまり「学習者の文脈」においてテキストを位置付けることになる。

また、②における「情報」と「テキスト」との関係に注目すると、①で明らかになった「情報」の特性だけでなく、「テキスト」を読解するとはどういうことかがより明確になってくる。

②における「情報」は、読み手主体が推論を働かせる対象として位置づけられている。①と重ねてみると、読み手主体が目的に応じて意図的・自覚的に取り出した「情報」から推論することで「テキストの意味」が理解されることになる。したがって、ここでいう「テキストの意味」とは、「テキストそのものが表している意味」ではなく、「読み手が読解する目的や意図からみたテキストの意味」となる。

ただし、読解する目的が、テキストの表現特性の理解、または書き手(筆者・作者)の意図やテキストの背景などを明らかにするようなケースに限っては、これらを分けて考える必要はないだろう。

そして、③からは、そのように「テキスト」から意図的・自覚的に取り出され、推論された「情報」を読

み手自身の知識や経験に関連付けることを読解プロセスの最終段階と位置付けている。

このように、PISA 調査における読解力は、「テキスト」に対する読み手主体の意図的・自覚的な向き合いや関わりを求めるものであるといえる。PISA 調査の読解力の定義との関係で言えば、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発展させ、効果的に社会に参加するため」という目的をもって、意図的・自覚的に「テキスト」に向き合ったり関わったりするということである。

さらに、こうした「テキスト」や「情報」をもとに作成された調査問題は、以下に示すさまざまな出題形式をもっている。

多肢選択形式、複合的選択肢形式、求答形式、自由記述形式、短答形式 (p.151)

2) PISA 調査における読解力の特徴

ところで、こうした PISA 調査が測定した読解力について、有元(2005)は、日本の国語科教育におけるペーパーテストなどと比較しながら、次のようにその特徴を指摘している。

- ① 現実社会で直面する生きるために必要不可欠な実際的な課題が対象になる。
- ② 通常の文章は六割に過ぎず、実用的な図表・地図などが四割を占める。
- ③ 従来の国語教育の枠を越えて理科や社会科に関連する幅広い話題が含まれている。
- ④ 問題形式は、自由記述が四割で、自由記述問題の占める割合が通常日本で行われる国語のテストよりかなり高い。
- ⑤ 読んだことについて、「書いてあることを根拠にして自分の意見を表現する」ことが求められる問題がある。つまり、「読解と表現が融合した」問題がある。
- ⑥ 本文の内容について「批判する」ことが求められる。これも国語では殆ど行われぬ。

有元が指摘しているこれら PISA 調査問題の特徴を、「テキストの特性」に関する点、および「テキストの読み方や答え方」の点から整理してみよう。

まず、「テキストの特性」に関して、有元が指摘しているのは、「テキスト」が取り上げる「課題」についてである。①がそれに該当する。PISA 調査の「テキスト」では「現実社会で直面する生きるために必要不

可欠な実際的な課題」が取り上げられているとする。これは、PISA 調査における読解力の定義に示されている「効果的に社会に参加するため」という読解力の目的を受けた特徴である。

また、この特徴は、③の「テキスト」が取り上げる「話題」に関する指摘とも関連する。

このように、PISA 調査の「テキスト」では、現実社会が直面する「課題」やこれまでの国語科の教材の枠を越える「話題」が取り上げられている点に特性があることが指摘されている。

これまでの国語科の検定教科書からみると、「テキスト」としての説明文教材や話すこと・聞くことの教材、書くことの教材などに、有元が指摘するような特徴をもつ「テキスト」がないわけではないが、それらは社会が直面する課題を取り上げた「テキスト」というよりは、あくまで国語科の資質・能力を育成するための「テキスト」として取り上げられている点で、有元の指摘は、一定程度首肯できる。

有元に付け加えるなら、国語科がこれまで取り上げてきた日本ならではの「テキスト」、たとえば、日本の文学や古典など、それぞれの国に固有の言語文化に関する「テキスト」は、PISA 調査で取り上げられることがない。国際調査としての PISA 調査では、それぞれの国だけに固有の「テキスト」は扱えないということだろう。

さらに、③では「通常の文章は六割に過ぎず、実用的な図表・地図などが四割を占める」としている。これは、PISA 調査における「テキストの形式」として示された2種類の「テキスト」うち、「非連続テキスト」に相当するものである。

近年の国語科の学習指導要領や検定教科書では、グラフや図表を読むことを国語科の資質・能力に位置付けているが、これは、PISA 調査の影響によるものである。ただ、国語科の検定教科書における図表等の扱いは、今もあくまで説明文教材等の一要素としてであり、有元が指摘するような「四割」という分量ではない。

この点は、日本語そのものに加え、日本の言語文化や教養としての「テキスト」をも掲載する国語科の検定教科書と、世界共通の現実社会の課題や話題についての「テキスト」を取り上げようとする PISA 調査との性格の違いを表しているとみられる。すなわち、PISA 調査に「実用的な図表・地図」が多いのは、あ

くまでリアルな社会現実における課題や日常生活における実用的な話題等を取り上げるところに主眼をおいているからである。

有元が指摘する二つめのポイントは、「テキストの読み方や答え方」に関するものである。④～⑥がそれに相当する。

たとえば、⑤で「読んだことについて、『書いてあることを根拠にして自分の意見を表現する』ことが求められる問題がある」とされ、⑥では「本文の内容について『批判する』ことが求められる。これも国語では殆ど行われぬ」とされる。

たしかに、これまでの国語のテストでは言葉そのものについての基礎的な知識や理解の測定に加え、「テキスト」に書かれたことを正しく詳しく読み取る能力を測ることに主眼がおかれてきた。とりわけ「読むこと」に関する問題では、「テキストに対する自分の意見」や「テキストへの批判」などを求めることはほとんどなかったと言ってよい。

ただ、こうした「テキストに対する自分の意見」や「テキストへの批判」などの能力は、日本ではとくに大学入試における「小論文」等といった形で測定されてきたものであった。

また、「問題形式」の特徴として、④で「自由記述が四割」であり、「自由記述問題の占める割合が通常日本で行われる国語のテストよりかなり高い」とされている。小中高それぞれの国語テストを詳細に検討する必要がある指摘であるが、一般に、学年が上がるほど「自由記述」問題の割合は高まるといえるだろう。それは、自由記述に対応するにはそれなりの言語能力が求められるからである。

ちなみに、本来ならそうした自由記述に充分に対応できる言語能力が身につけているはずの高校生に対して実際される「大学入学共通テスト（旧大学入試センター試験）」では、国語と数学において「記述式」の導入が見送られた。その結果、今春の「大学入学共通テスト」はマーク式（選択式）のみの出題となった。その意味で、そうした自由記述の能力の測定は、引き続き各大学が行う個別学力試験に委ねられている。

以上、有元が指摘する PISA 調査の特徴を「テキストの特性」および「テキストの読み方・答え方」の面から整理してみた。有元の指摘は国語科教育がもつ課題をややデフォルメしてとらえている面も否めない

が、PISA 調査との比較においてはおおむね妥当なものである。

ひるがえって、有元のこの指摘には、PISA 調査と「テキスト」との関係は検討されているものの、よく読むと「情報」という点からの検討が見あたらない。なかでも、目的をもって「テキスト」に意図的・自覚的に向き合い、「情報」を取り出したり推論したりなどするといった特徴についてはまったく触れられていない。

では、その後、この特徴は日本の教育にどのように受け止められたのだろうか。

2 「全国学力・学習状況調査 国語」における「情報」と「活用」

1) 全国学力・学習状況調査と「活用」問題の特徴

2003年の PISA 調査の結果を受け、文部科学省は、2005年に『読解力向上に関する指導資料 ～PISA 調査の結果分析と改善の方向性～』を刊行した。これは、すべての教科等で PISA 調査における読解力（以下、「PISA 型読解力」とする）を育成するための指導資料を提供するためであった。紙幅の都合で詳細な紹介は見送るが、この指導資料において、「PISA 型読解力」の育成を旨として、以下の3つの指導改善の視点が示された。

- ア テキストを理解・評価しながら読む力を高めること。
- イ テキストに基づいて自分の考えを書く力を高めること。
- ウ 様々な文章や資料を読む機械や、自分の意見を述べたりする機会を充実すること。

(pp.15-17より抜粋)

これら「ア」～「ウ」には、明らかに「PISA 型読解力」の特徴を見ることができる。

そして、こうした提案に基づいて、平成19年度から全国学力・学習状況調査が実施され、現在に至っている。

国立教育政策研究所教育課程センターによる「解説資料」（2007）によれば、全国学力・学習状況調査における「活用」の問題の例として、次のものが挙げられている。

- ① 現実的、社会的状況の変化に対応しながら、言語を介して人間関係を築いたり、社会と積

極的に結び付きをもったりすることができること

② 調査・研究するために自分で課題を設定したり課題を追求したりすることができること

③ 読んだり聞いたりしたものについて、評価したり応用したりすることができること

(p.9)

ここからも PISA 調査とのつよい関わりを見いだすことができる。①に示される「社会と積極的に結び付くことや、②に示される「調査・研究をするために自分で課題を設定したり課題を追求したりすること」、さらに③に示される「読んだり聞いたりしたものについて、評価したり応用したりすること」などがそれである。

すなわち、「活用」では、社会の現実的な課題に対して、目的をもってテキストを評価したり応用したりしながらそれらの課題を追求していくことを求めているといえる。その意味で「活用」とは、先に述べたように「課題解決」という側面をもつといえる。「PISA 型読解力」の定義をふまえれば、そこに「目標達成」という側面を加えることもできるだろう。

ただ、「解説資料」のこの部分では、それを「情報」という語を用いて説明していない。

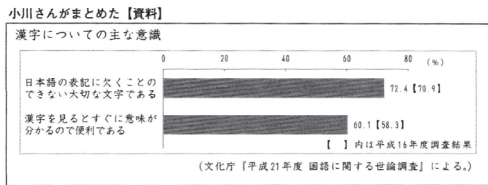
2) 中学国語の「活用」問題

そこで次に、『読解力向上に関する指導資料』を受け、2007(平成19)年から実施された全国学力・学習状況調査に出題された問題に注目し、そのなかから特徴的なものをみてみよう。図1～3に示すのは、平成25(2013)年の中学校国語の問題である。この時期は、問題が「知識」と「活用」に分けて出題されており、そのうちの「活用」の問題からの引用である。

たとえば、引用した問題のリード文は次の通りである。

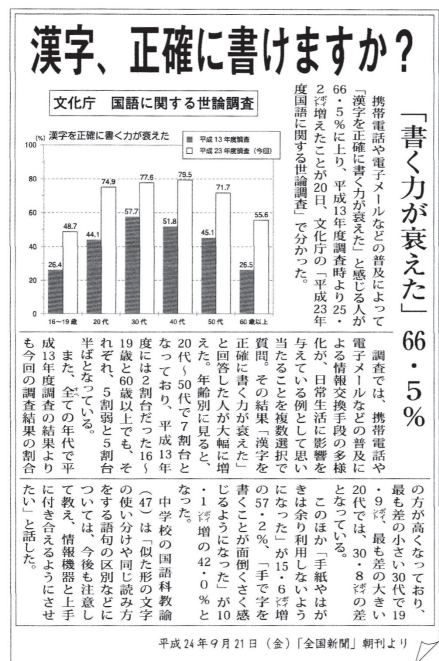
次は、中学三年生の小川さんが興味をもった【新聞記事】と、それに関連して探した情報を小川さんがまとめた【資料】です。これらを読んで、あとの問いに答えなさい。

ここでまず注目されるのは、問題文においてまず架空の人物が設定されていることである。中学三年の小川さんなる人物が設定され、この人物が興味をもった【新聞記事】とそれに関連した情報をまとめた【資料】があることが示される。先に述べたこととの関わりで言えば、「学習者の文脈」から読み手がテキスト(【新



- 【新聞記事】の書き方の特徴を説明したものと最も適切なものを、次の1から4までのの中から一つ選びなさい。
- 1 始めに要点をまとめて述べた上で、具体的な数値を取り上げて詳しく書いている。
 - 2 始めに書き手の意見を述べた上で、複数の見方を取り上げて多面的に書いている。
 - 3 問題の解決方法を見出しで示した上で、グラフを用いて分かりやすく書いている。
 - 4 最新の情報を見出しで示した上で、出来事の流れを時間の経過に沿って書いている。
- 二 小川さんがまとめた【資料】は、どのような疑問を解決するための参考になりますか。次の1から4までのうち、最も適切なものを一つ選びなさい。
- 1 携帯電話や電子メールなどの情報交換手段が多様化したとあるが、生活の中で漢字を書く機会は減っているのか。
 - 2 漢字を書く力が衰えたと感じている人の割合が増えているが、漢字の必要性について人々はどうに考えているのか。
 - 3 手で字を書くことが面倒くさく感じているようになった人の割合が増えているが、情報機器の普及と関係があるのか。
 - 4 手紙やはがきは余り利用しなくなったと感じている人の割合が増えているが、漢字を書く力と関係があるのか。

中国 B-12 図1 全国学力・学習状況調査(平成25年度)中学校国語



中国 B-11 図2 全国学力・学習状況調査(平成25年度)中学校国語

聞記事】)に引き合うことを促す設定である。

この【新聞記事】に取り上げられているのは、現代人にとっての漢字を書く能力についての話題であり、元となったのは、文化庁の「国語に関する世論調査」であった。

これを「テキストの特性」という点からいうと、主たる「テキスト」として新聞が取り上げられている。新聞は、日々刻々と変化する社会や世界をとらえそれらを広く伝える総合的なメディアであり「テキスト」である。そして、取り上げられた【新聞記事】にはグラフが用いられており、また、小川さんがまとめた【資料】にもグラフが用いられている。文や文章を主とする「連続テキスト」だけでなく、「非連続テキスト」であるグラフが重要な役割をもつものとして取り上げられている点も「PISA 型読解力」の影響として特徴的である。

そして、最後の小問である「三」の問題をみると、有元が指摘していた「自由記述」問題があることにも気づかされる。その問いは次の通りである。

【新聞記事】を読んだり【資料】をまとめたりした小川さんは、間違いやすい漢字を取り上げ、学習する際の注意点やコツを中学一年生に説明することにしました。あなたならどのように説明しますか。

このように、この小問では中学三年生の小川さんが間違いやすい漢字を取り上げ、中学一年生に向けて、学習する際のコツをわかりやすく説明するという目的・目標をもった場面が設定されている。

これまでの国語のテスト問題の多くは「次の文章を読み、あとの問いに答えなさい。」とだけ記述されるのが一般的であった。そして、本文のなかから読み取れる範囲の内容について、「どういうことか」や「なぜそのようにいえるのか」などといった問いが作成されることが多かった。

それに対してこの問題は、追求されるべき「課題」や「目標」が人物や場面とともに設定されている。そのことで、「テキスト」をまさに「活用」することで学習者個々の「自分の考え」をまとめることが求められている。言い換えれば、「活用」として出題されるこの問題は、社会生活に関わる何らかの課題解決(目標達成)の場面が設定され、その課題を解決する人物の立場から自由記述の形式で解答することが求められて

いる。

この問題について、「解説資料」はその「出題の趣旨」を次のように説明している。そして、ここに「情報」という語がいくつかみられる。(傍線引用者)

説明的な文章とグラフを読む際に、次のことができるかどうかをみる。

- ・ 文章の構成や表現の特徴を捉えること
- ・ 情報を関連させて読むこと
- ・ 漢字の特徴を捉えて、自分の考えを具体的に書くこと

新聞や世論調査等は、社会生活に関する話題について分かりやすく述べたり、数値的なデータを提供したりしており、中学生が情報を得る上で重要な資料となる。このようなことを踏まえ、学習指導要領においては、小学校、中学校を通じて新聞等の資料を活用することを言語活動として取り上げている。

本問では、新聞と世論調査を参考にして、漢字の学習について考える場面を設定した。複数の資料を関連させて情報を整理するとともに、それらの情報を参考にして、漢字の学習の仕方について自分の考えを説明することを求めている。(p.65)

「出題の趣旨」は、囲みのなかの「・」を付した3つの項目から構成されている。一つは、「文章の構成や表現の特徴」といった、いわば「テキストの特性」に関するものである。二つめは、関連させて読む対象としての「情報」とその扱い方に関するものである。そして、三つめは「自分の考え」を書くための「テキストの読み方や答え方」に関するものである。

そこで、全国学力・学習状況調査における「情報」の位置付けを明らかにするために、二つめの「出題の趣旨」に注目して、「テキスト」と「情報」との関係をもう少し詳しく検討してみよう。

「情報を関連させて読むこと」に対応した小問は「二」である。その問いの文は次の通りである。

小川さんがまとめた【資料】は、どのような疑問を解決するための参考になりますか。1から4までのうち、最も適当なものを一つ選びなさい。

ここで問われていることは、「小川さんがまとめた【資料】」がどんな疑問を解決するかである。その【資料】は、文化庁の世論調査から「漢字についての主な

三 「新聞記事」を読んだり、「資料」をまとめたたりした小川さんは、間違えやすい漢字を取り上げ、学習する際の注意点をコツを中心として、一年生に説明することにしました。あなたならどのように説明しますか。（間違えやすい漢字の例）を次のA、Bから一つ選び、どちらを選んでかまいません。それを学習する際の注意点をコツをあとの条件1から条件3にしたがって書きなさい。なお、読み返して文章を直したいときは、二本線で消したり行間に書き加えたりしてもかまいません。

（間違えやすい漢字の例）

A	拾・捨
B	厚・熱

条件1 選んだ（間違えやすい漢字の例）について、二つの漢字の共通点や相違点など漢字の特徴を取り上げて書くこと。
 条件2 条件1に応じて、二つの漢字を学習する際の注意点をコツを具体的に書くこと。
 条件3 七十文字以上、百文字以内で書くこと。

中国 B-13

図3 全国学力・学習状況調査（平成25年度）中学校国語

意識」をグラフにまとめた、いわば「非連続型テキスト」であった。もし、この「非連続型テキスト（グラフ）」そのものを読解させる問いならば、「このグラフからわかること（読み取れること）は何ですか」と問えばよい。しかし、この小問では「どのような疑問を解決するための参考になりますか」と問うている。

ここに「PISA 型読解力」が示す「情報」という概念に基づいて問おうとしていることが浮き彫りにされている。それは、グラフという「非連続型テキスト」の内容を正しく読み取らせるのではなく、疑問を解決するという目的をもって意図的・自覚的にこの「非連続型テキスト」に向き合うことを求めるということである。

このように、この小問からは「PISA 型読解力」が特徴とする「情報」の考え方を見いだすことができる。

以上、全国学力・学習状況調査における「テキスト」と「情報」に着目しながら、それが「PISA 型読解力」のどのような影響下にあるかをみてきた。

その結果、「PISA 型読解力」は教材テキストの概念や読解力の概念を拡張させる点に影響を与えていることが確認できた。

まず「教材テキスト概念の拡張」についてである。

PISA 型読解力」では、教材となる「テキスト」は文や段落から構成される「連続型テキスト」と図表などの「非連続型テキスト」からなることを示している。また、その影響を受けた全国学力・学習状況調査では、新聞を例とする社会生活に関わるさまざまな文章を「テキスト」としている。これによって、とりわけ国語科教育における教材テキスト概念は拡張され、学びに広がりが見られるようになった。

次に「読解力概念の拡張」である。これまでの読解力では、主として教材となる「テキスト」について、筆者（作者）の言わんとすることを正しく詳しく読み取ること、すなわち「筆者（作者）の文脈」を捉え理解することに主眼がおかれてきた。しかし、「PISA 型読解力」では、読み手が目的をもって意図的・自覚的に「テキスト」に向き合い活用すること、すなわち、テキストを活用して「学習者の文脈」を生み出す能力を読解力とした。これによって、教材テキストを正しく詳しく読み取るだけでなく、読み手である学習者が主体となって教材となる「テキスト」と向き合い、そこから得られた「情報」によって課題解決や目標達成に取り組むことが読解力として位置付けられた。

ただ、国語科教育の立場からいえば、「PISA 型読解力」が示すような、教材テキストから目的に応じて「情報」をとらえる視点がこれまでまったくなかったわけではない。

たとえば、平成以降の国語科の学習指導要領を振り返ってみるだけでも、「理解」領域や「読むこと」領域の指導事項として、「目的をもって読む（平成元年版 小学校国語）」、「目的的な読むこと（平成10年度版 小学校国語）」、「情報の活用（平成10年度版 中学校国語）」、「目的に応じた読書（平成20年度版 小学校国語）」、「読書と情報活用（平成20年度版 中学校国語）」などと具体化されてきたものである。

また、平成29年度版の国語科の学習指導要領では、小中学校ともに「知識及び技能」の指導事項として「情報の扱い方に関する事項」が新設された。これまで「読むこと」領域の一部として位置づけられていた「情報」の扱いを、「思考力・判断力・表現力等（A話すこと・聞くこと、B書くこと、C読むこと）」の全体を支える基盤となる資質・能力として新しく位置付け直しているのである。

その意味で、国語科教育からみれば、「PISA 型読

解力」における「情報」の考え方は、そうした国語科教育のこれまでの取り組みを加速させるものといえそうである。

その一方で、「テキスト」から「情報」を取り出して、社会的な課題解決や自分の目標達成を目指すという「PISA 型読解力」は、国語科教育がその守備範囲としてきた日本の文学や古典などの言語文化の学習指導と必ずしも相性がよくない点にも留意が必要である。それは、社会的な課題解決や自分の目標達成を目的として文学や古典を読むということが、それらと向き合うこれまでの一般的な読みの姿とはかけ離れているからである。

もちろん、課題解決や目標達成のために文学や古典などを取り上げるという場面もあってもよいが、文学や古典の学習指導をそうした学習場面だけに限定することは、これまでの国語科教育の豊かな蓄積をうまく継承・発展させられないうらみがある。今後、こうした点にも留意しながら「PISA 型読解力」を有効に国語科教育に取り入れていくことが求められる。

おわりに

以上述べてきたように、「汎用的な学力」、なかでも「言語力」の育成において、教材を「テキスト」としてとらえ、教材の読解において「テキスト」から「情報」をとらえるという視点が「PISA 型読解力」から影響を受けている点であることがわかった。

その際、国語科の学習指導においては、教材テキストを、正しく詳しくそして豊かに理解するための読解力や、読むことを通して国語そのものを学んだり適切な言葉の使い方などを学ぶための読解力は、これからも国語科教育が担う基礎的な「言語力」として育成することが求められる。そして、その一方で、「汎用的な学力」という点からは、目的に応じて「テキスト」から「情報」をとらえる「PISA 型読解力」をも国語科教育が担う「言語力」の一つととらえてこれまで以上に育てていくことが求められる。

一方、国語科以外の教科等の学習指導では、教材テキストの「情報」というとき、それをたんに教材テキストの「内容」ととらえるのではなく、どのような目的で「テキスト」と向き合っているか、換言すれば、その「テキスト」を活用してどのような「学習者の文脈」

を生み出そうとしているのかが問われていることに留意する必要があるといえる。

引用・参考文献

- 国立教育政策研究所『生きるための知識と技能 2』（ぎょうせい 2004）
 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」2005.06 明治書院）
 文部科学省『読解力向上に関する指導資料 ～PISA 調査の結果分析と改善の方向～』（東洋館出版 2005）
 国立教育政策研究所 教育課程研究センター「平成19年度 全国学力・学習状況調査 解説資料中学校 国語」2007）