

米国における説明的文章の批判的読みの指導の階層性

—Reading Standards for Informational Text を手がかりに—

村井 隆人

1. 問題の所在

我が国の説明的文章の読みの学習指導においては、筆者の主張やそれを支える修辞を理解し、批判的に読むことの必要性が継続的に提唱されてきた。2000年代にはいると、国際的な学力調査である PISA 調査の結果に影響を受ける形で、平成 20 年度版の学習指導要領では批判的な読みの指導が明示的に位置づけられた。このように批判的読みの学習指導は理論的な成果を踏まえながら実践を充実させていくことが望まれているが、その指導や評価の在り方については十分な研究がなされているわけではない。学習指導要領においては、批判的に読むことの指導は中学校 3 年生と高等学校において位置づけられているものの、構成や表現から内容や論理面へと対象が広がるが大まかに示されているのみであり、その能力をどのように発展させていくのかという階層性が示されているとはいえない。これは、平成 29 年に発表された新学習指導要領についても基本的には同様である。

この点について、近年大半の州で同一のスタンダード (Common Core State Standards) を採用している米国では、説明的文章 (Informational Text) を読むことのスタンダードが存在し、幼稚園段階から中等教育段階にかけて指導すべき内容が一貫して示されている。そして、その中には、批判的読みに関わるスタンダードも示されている。

では、米国では批判的読みはどのような読みとして位置づけられ、各学年においては、どのような指導を行うことが想定されているのだろうか。このことを明らかにすることは、我が国で位置づけられてきた批判的読みを捉えなおすことや、批判的読みの指導の階層性を探求することに役立つだろう。そこで、本稿においては、Reading Standards for Informational Text とそのガイドブックとして刊行されている Rozlyn の著書を手がかりに、米国における批判的読みの指導観の特徴と後期初等教育と前期中等教育における批判的読みの指導の学年段階における階層性を明らかにする。なお、Common Core State Standards for English Language Arts については、既に堀江祐爾による継続的な紹介があり、また青山之典も Reading Standards for Informational Text の試訳を試みているものの、それぞれの Standards の概説に留まっている。これに対し、本稿はスタンダードの階層性を捉え、我が国の批判的読みと照らし合わそうとする点、その際にガイドブックを手がかりに指導の水準を射程に入れた検討を行おうとする点で先行する論考とは異なるものである。

2. Reading Standards for Informational Text の概要

2-1. Common Core State Standards 導入の背景

米国では、国定された学習指導要領や教育課程を用いる日本とは対照的に、教育に関する権限は州に委ねられており、カリキュラムなども州ごとに策定されている¹。2001 年に米国で可決さ

¹ 以下の Common Core State Standards に関する記述は、古橋昌尚・コリーン・ダルトン・市

れた NCLB 法(No Child Left Behind Act)は、どの学習者にも一定の学力の保証を目指すことを目的に策定されたものであり、学習者の到達度は、全国で統一されたテストを行うことで確認されていた。古橋昌尚らが、「NCLB 法の下では、アカウントビリティ(成績結果責任)の必要条件が、教科内容を決定することがないままに作成されることとなった。結果として、多くの問題が生じてきたが、その中でも生徒の成績得点を上げるために、各州は基準や習熟度のレベルを下げることになった」(p.60)と述べているように、NCLB 法は、学力格差の是正を図ることを意図していたにも関わらず、結果としては州ごとの学力の基準を下げる結果となった。また、そもそも何が教科内容となるのかということがなおざりにされていたという問題がある。

NCLB 法の期限は 2013 年-14 年度末であったが、その改正をめぐって、オバマ政権は、「教科内容の易化に歯止めをかけ、その水準と質の保証のために「共通コア州スタンダード」(Common Core State Standards : 村井注)の採用とそれに基づく州によるスタンダードとテストの開発を進めている」。この Common Core State Standards は、全米州知事協会と全米教育長会議の協働により作成された、英語と数学のスタンダードである。Common Core State Standards は、幼稚園から第 12 学年まで(K-12)を対象としており、高等学校終了段階において、大学や職業の準備となる知識やスキルを獲得することを目指している。とりわけ、英語については、読解力不足の課題に応えるために説明的文章(Informational text)と文学(Literature)のバランスをとることなどが明示されており、それぞれ別のスタンダードが示されている。現在、46 の州が Common Core State Standards を採用している(開発されたスタンダードを完全に採用するのではなく、州で調整する。その際には、Common Core State Standards の内容が 85%以上反映されている必要がある)。

2-2. Reading Standards for Informational Text の概要

(1) Standard for English Language Arts の全体像

Common Core State Standards は英語と数学についてのスタンダードであるが、英語科のスタンダード、すなわち Standard for English Language Arts については、既に堀江祐爾によって紹介されている²。ここでは、堀江の翻訳をもとに英語(国語)科のスタンダードの全体を確認する。以下の概説は基本的に堀江の資料と翻訳をもとにしている(一部訳を改めたものがある)。

Standard for English Language Arts は、次に 6 つの領域から構成されている。

- ① 文学のための読むことのスタンダード(Reading Standards for Literature)
- ② 説明的文章のための読むことのスタンダード(Reading Standards for Informational Text)
- ③ 読むことの基礎的スキルのスタンダード(Reading Standards: Foundational Skills)
- ④ 書くことのスタンダード(Writing Standards)
- ⑤ 話すこと聞くことのスタンダード(Speaking and Listening Standards)
- ⑥ 言語のスタンダード(Language Standards)

澤正則「共通学習基礎州基準(CCSS)導入計画——アメリカ合衆国教育改革の新たな賭け——」『清泉女学院大学人間学部教育学研究紀要』第 11 号、2014 年、pp.59-70 および岡邑衛・上田勝江・新谷龍太郎「アメリカにおける共通コア州スタンダードに対する学校の反応と課題——ニューヨーク市の小・中・高等学校でのフィールドワークをもとに——」『大阪大学教育学年報』第 19 号、2014 年、pp.97-110 などを参照している。

² 堀江祐爾「アメリカ合衆国における国語科スタンダードに関する研究(4) : Common Core State Standards for English Language Arts」『全国大学国語教育学会発表要旨集』2014 年、pp.97-100

このうち、①Reading Standards for Literature と②Reading Standards for Informational Text は、共通の観点から構成されている。すなわち、「重要な考えや細部」「技法や構造」「知識と思考の統合」「文章の複雑性の範囲とレベル」の4つである。本稿で扱う Reading Standards for Informational Text の具体的な基準はすべてこれらのうちのいずれかにあてはまる。なお、③Reading Standards: Foundational Skills は、K-5(幼稚園から第5学年まで)を対象にしたスタンダードである。

(2) Reading Standards の原型

ここでは、①Reading Standards for Literature と②Reading Standards for Informational Text は共通の枠組みを確認する。これらのスタンダードは、スパイラル構造をもっており、同じスタンダードが学年を経るにつれて高度になっていくという特徴もっている。ここでは Standard for English Language Arts の解説書を手がかりに、Standard of Reading の原型を確認する。Standard of Reading の原型は表1のようにになっている。

表1 Standard of Reading の原型

重要な考えや細部(Key ideas and Details)
1. テキストが明示的に述べていることを正確に捉えたり、論理的な推論をするために、詳しく読む。 例えばテキストの結論を支持するために書かれている特定の証拠を引用する。 2. テキストの中心的な考えやテーマを捉え、考えやテーマの展開を分析する。 例えば、鍵となる詳細説明(あるいは裏付け記述)や考えを要約する。 3. 個々の出来事や考えがどのように発展しているか、またなぜ発展しているかを分析する。 また、それらを、テキストの進行を超えて、相互作用させる。
技法や構造(Craft and Structure)
4. テキストの中の術語や言外の意味、比喩的な意味といった語句の意味を解釈し、特定の語の選択が、どのように意味や語調、論調を形成しているか分析する。 5. 特定の文や段落、大きい意味のまとまり(セクションや章、連など)といったテキストの一部、または全体の構造を分析する。 6. テキストの内容や形式がどのような観点や目的によって形成されているのかを評価する。
知識と思考の統合(Integration of Knowledge and Ideas)
7. 多様なメディアや形態(視覚的なものや量的なもの)によって提示されている内容を統合し、評価する。 8. テキスト内の論証や特定の主張を描き出し、推論の妥当性や証拠の関連性・十分性を評価する。 9. (内容的な)知識を得たり、筆者のアプローチの仕方を比較するために、同様のテーマやトピックの2つ以上のテキストを分析する。
文章の複雑性の範囲とレベル(Range and Level of Text Complexity)
10. 複雑な文学あるいは説明的文章を、自立的、熟達的に読み、理解する。

表1から、「重要な考えや細部」は主に内容に関する分析的な読み、「技法や構造」は、形式に関する分析的な読み、「知識と思考の統合」は、それらを統合した批判的な読み、あるいはより幅広い読みをねらいとしていることがわかる。そして、「文章の複雑性の範囲とレベル」は、より複雑なテキストを自立的に読んでいくことを目標にしている点で、他の3つの枠組みとはやや次元の異なる事項であることが確認できる。

特徴的なのは、批判的な読みを明示的に位置づけ各学年で指導すべきスタンダードとしている

点である。7はメディアや形態に対する評価、8は論証に対する評価と言えるだろう。8では論証や主張を捉え、その妥当性などを評価することが明示的に示されている。これは、我が国の平成20年版学習指導要領が、批判的読みの対象として中学校では形式を扱い、高等学校では徐々に内容や論理的な観点が付加されることとは大きく異なる。論証以外にも、「4. テキストの中の術語や言外の意味、比喩的な意味といった語句の意味を解釈し、特定の語の選択が、どのように意味や語調、論調を形成しているか分析する。」とあるように、修辞に関する分析と評価も、批判的読みの重要な要素とされていることが確認できる。

また、「9(内容的な)知識を得たり、筆者のアプローチの仕方を比較するために、同様のテーマやトピックの2つ以上のテキストを分析する。」とあるように、文章の内容的な知識を深めることで、文章の理解を促したり、主張の評価に役立てようとする点も特徴的である。このことは、解説書の「学習者の読む内容と幅」に関する次の注意書きにも表れている³。

大学や就職への準備の基礎を打ち立てるために、学習者は、多様な、高度で、ますます挑戦的な、文学や説明的文章を幅広く、深く読まなければならない。(中略：村井) 歴史学・社会学のテキストや科学などのテキストを読むことで、学習者は、あらゆる領域においてよりよい読者になるための背景となるような、基礎的な知識を組み立てる。学習者がこのような素地を獲得することができるのは、内容知を豊かに高め、学年をまたぐように、カリキュラムが意図的・一貫的に構成されているときのみである。また、学習者は、自立的に、よく読むための習慣を獲得する。それは、彼らの将来の成功に不可欠なものである。(K-5)

説明的文章を読むことを通して、その学問領域の基礎的な知識を得ることが、よい読み手になるために重要であるという認識を確認することができる。これは、我が国の説明的文章の読みの学習指導において、内容的な知識の獲得を目指す読みではなく、そのような知識を獲得しつつ文章の特徴や論理性を理解し、評価するという読みが重視されることとは異なる。米国においては、読むことの指導の中で社会科や理科における基礎的な知識を獲得したり、時にはその教科内容的な知識そのものを批判的に扱う機会を設けることが重要とされているのである。

(3) Reading Standards for Informational Text の全体

ここでは、Reading Standards for Informational Text の K-12 のそれぞれの学年におけるスタンダードの具体を確認し、大まかな階層性や知識観の特徴などを確認していく。各学年のスタンダードを翻訳したものに、青山之典の論考がある⁴。これをもとに、各学年のスタンダードをまとめたものが表2、表3である(一部の表現は村井が改めた。また紙幅の都合上、K(幼稚園段階)は含めていない)。

³注意書きは K-5 と 6-12 で内容が異なっている。6-12 の注意書きは、主に文学を読むことについて述べられている。

⁴ 青山之典「Common Core State Standards for English Language Arts における Reading Standards for Informational Text(k-12)ースパイラル構造をもった説明的文章読解カリキュラムの実際ー」『国語教育思想研究』第7号、2013年、pp. 1-13

表 2 Reading Standards for Informational Text(第 1 学年から第 5 学年)

	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	第 4 学年	第 5 学年
1	文章の重要な細部の描写についての問いに答えることができる。	「誰が、何を、どこで、いつ、なぜ、どのように」という問いに答え、文章の重要な細部の描写についての理解を示すことができる。	文章中に明示されていることに関する基本的な質問に答え、文章についての理解を示すことができる。	文章中で明示的に述べられていることや、推論したことを説明するために、文中の細部の描写や事例を参照することができる。	文章中で明示的に述べられていることや、推論したことを説明するために、正確に引用することができる。
2	文章の主題を捉え、重要な細部の描写を再話することができる。	複数の段落からなる文章の主題を捉えることができる。また、主題を捉えるために特定の段落に焦点をあてることができる。	文章の主張を捉えることができる(鍵となる細部の描写を挙挙げたり、それらが主な考えをどのように支えているのかを説明したりする)。	文章の主張を捉えて、それが鍵となる細部の描写によって、どのように支えられているのかを説明することができる(テキストを要約する)。	文章の主張を 2 つ以上捉え、それらが鍵となる詳細な描写によって、どのように支えられているのかを説明することができる(文章を要約する)。
3	文章中の 2 つの事実・出来事・考え・部分の関係を説明することができる。	文章中の一連の歴史的な出来事、科学的な考えや概念、技術的な手続きの関係を説明することができる。	文章中の一連の歴史的な出来事や科学的な考えや概念、技術的な手続きの関係を、時間や順序、因果関係を表す言葉を使って、説明することができる。	歴史や科学、技術に関する文章の出来事・手順・意見・概念について、文章中の情報をもとに、何がなぜ起こったのかについて、説明することができる。	歴史や科学、技術に関する特定の情報に基づき文章の、複数の人物、出来事、考え、概念の間にある関係や相互作用について説明することができる。
4	文章中の語や語句の意味を決めたり、明らかにして答えることができる。	第 2 学年で扱うトピックや分野の文章で用いられる語や語句の意味を捉えることができる。	第 3 学年で扱うトピックや分野の文章で用いられる一般教養的・専門的な語や語句の意味を捉えることができる。	第 4 学年で扱うトピックや分野の文章で用いられる一般教養的・専門的な語や語句の意味を捉えることができる。	第 5 学年で扱うトピックや分野の文章で用いられる一般教養的・専門的な語や語句の意味を捉えることができる。
5	テキストの多様な特徴(見出し、目次、用語解説、PC のメニュー、アイコン)を知り、重要な事実や情報を捉えるために利用することができる。	テキストの多様な特徴(キャプション、太字、見出し、用語解説、索引、PC のメニュー、アイコン)を知り、重要な事実を効果的に捉えるために利用することができる。	与えられたトピックに関する情報を効果的に捉えるために、テキストの特徴や検索ツール(キーワード、補足情報、ハイパーリンク)を利用することができる。	文章およびその一部の、出来事・意見・概念・情報の全体の構造(配列、比較、因果関係、問いと答え)を説明することができる。	複数の文章の、出来事・意見・概念・情報の全体の構造(配列、比較、因果関係、問いと答え)を比較・対比することができる。

表 3 Reading Standards for Informational Text(第 6 学年から第 12 学年)

	第 6 学年	第 7 学年	第 8 学年	第 9・10 学年	第 11・12 学年
	文章で明示的に述べられていることや推論できることについて分析した内容を支えるために、文章中の根拠を引用することができる。	文章で明示的に述べられていることや推論できることについて分析した内容を支えるために、文章中のいくつかの根拠を引用することができる。	文章で明示的に述べられていることや推論できることについて分析した内容を支えるために、最も強力な根拠を引用することができる。	文章で明示的に述べられていることや推論できることについて分析した内容を支えるために、強力で綿密な根拠を引用することができる。	文章で明示的に述べられていることや推論できることについて分析した内容を支えるために、強力で綿密な根拠を引用することができる。その際、テクストが問題を不確実なまま放置しているところを特定する。
1	中心的な主張や、その主張が特定の細部の描写を通してどのように伝えられているのかを捉えることができる。(個人的な意見や判断とは区別された要約を提示する)。	中心的な主張を 2 つ以上捉え、それがどのように展開しているのかを分析することができる。(客観的な要約を提示する)。	中心的な主張を捉え、主張を支える意見とどのような関係にあるかなど、それがどのように展開しているのかを分析することができる(客観的な要約を提示する)。	中心的な主張を捉え、特定の細部の描写によって、主張がどのように浮かび上がり、形作られ、洗練されているのかなど、それがどのように展開しているのかを分析することができる(客観的な要約を提示する)。	中心的な主張を 2 つ以上捉え、複雑な分析を導き出すために、相互にどのように関係づけているかを検討するなど、それがどのように展開しているのかを分析することができる。(客観的な要約を提示する)。
2	鍵となる人物や出来事、意見がどのように紹介されたり、例示されたり、推論されているのかについて、細部の描写を分析することができる。	人物、出来事、意見の間の相互作用について分析することができる(意見は描写や出来事にどんな影響を与えているか、あるいは人物は意見や出来事にどんな影響を与えているか)。	文章が、人物、意見、出来事の間どのような関係や区別を作りだしているのかを分析することができる。	文章のどこに重点をおくか、どのように話題が導入・展開されているか、それらはどのような関係があるかなど、筆者が分析や一連の考えや出来事をどのように展開しているのかを分析することができる。	複雑な主張の組み合わせや出来事の進行を分析し、ある人物、意見、出来事が、文章の展開の中で、どのように相互作用し、展開しているのかを説明することができる。
3					

	第 6 学年	第 7 学年	第 8 学年	第 9・10 学年	第 11・12 学年
	文章中の語や語句の比喩的・暗示的・技巧的な意味を捉えることができる。	文章中の語や語句の比喩的・暗示的・技巧的な意味を捉えることができる(特定の語を選択した際の意味や調子の影響について分析する)	文章中の語や語句の比喩的・暗示的・技巧的な意味を捉えることができる(他の文章と比べて、類推や比喩、意味や語調による特定の語の影響について分析する)。	文章中の語や語句の比喩的・暗示的・技巧的な意味を捉えることができる。(特定の語の意味や語調が累積されることによる影響を分析する。法廷における意見の言葉と新聞における言葉の違いを考えるなど)。	文章中の語や語句の、比喩的・暗示的・技巧的な意味を捉えることができる。(鍵となる用語をどのように用い、定義しているかを分析する。例えば、『ザ・フェデリリスト』第10号において、マディソンがどのように派閥を定義しているか)
4		文章の中心的部分が全体構造に對してどのように寄与しているのかを捉えたり、主張の展開を捉えるために、筆者が文章を構成するために用いた方法を分析することができる。	鍵となる概念を発展させる特定の文の役割を捉えるなど、文章の特定の段落の構造を詳細に分析することができる。	筆者の意見や主張がどのように展開され、洗練されているのかを、特定の文や段落、あるいはより大きい範囲(節や章)を手がかりに分析することができる。	筆者が説明や議論において、用いている構成の効果を分析し、評価することができる(その構成が論点を明確にし、説得力のあるものにし、魅力的なものにしているかどうか)
5		文章中の筆者の主題や目的を捉え、他の筆者と比べて、筆者が自身の立場をどのように際立たせているのかを分析することができる。	文章中の筆者の主題や目的を捉え、根拠や観点を対立させるために、どのように物事を認識し、反映させているのかを分析することができる。	文章中の筆者の主題や目的を捉え、それを提示するために、どのようなトリックを用いているのかを分析することができる。	文章中のレトリックが特に効果的なところにみられる筆者の主題や目的を捉え、表現や内容がどのように文章の影響力、説得力、魅力に寄与しているかを分析することができる。
6		文章中の筆者の主題や目的を捉え、それがどのように伝えられているのかを説明することができる。	文章中の筆者の主題や目的を捉え、根拠や観点を対立させるために、どのように物事を認識し、反映させているのかを分析することができる。	文章中の筆者の主題や目的を捉え、それを提示するために、どのようなトリックを用いているのかを分析することができる。	文章中のレトリックが特に効果的なところにみられる筆者の主題や目的を捉え、表現や内容がどのように文章の影響力、説得力、魅力に寄与しているかを分析することができる。
7		トピックや記事に対する一貫した理解を発展させるために、語と同様に異なるメディアや形態(視覚や量的なもの)によって提示される情報を統合することができる。	特定のトピックや考えを提示するために、異なるメディアを用いるときの有利な点と不利な点を評価することができる(紙媒体とデジタル媒体、ビデオ、マルチメディアなど)。	異なるメディアにおける様々な説明の在り方(ある人のライフストーリーのみのものとマルチメディアなど)を分析し、どちらが細部の描写のより際立たせることについて成功しているのかを捉えることができる。	質問したり、問題を解いたりするために、言葉やそれ以外のメディアや形態においてもたらされる多様な情報源を統合し、評価することができる。

	第 6 学年	第 7 学年	第 8 学年	第 9・10 学年	第 11・12 学年
8	理由づけや根拠がある主張とそうでない主張とを区別して、論証や特定の主張を丁寧に捉え、評価することができる。	理由づけは手堅いか、根拠が適当なものか、主張を十分に支えているか、といった方法で、論証や特定の主張を丁寧に捉え、評価することができる。	理由づけは手堅いか、根拠が適当なものか、主張を十分に支えているか、といった方法で、論証や特定の主張を詳細に捉え、評価することができる(不適切な根拠を見つける)。	理由づけは妥当か、根拠が適当なものか、主張を十分に支えているかといった方法で、論証や特定の主張を詳細に捉え、評価することができる(誤った意見や理由づけを捉える)。	公的な弁護の仕事における前提、意図、議論を含んで、将来的に大きな影響をもつ合衆国の文章における理由づけを詳細に捉え、評価することができる。
9	ある筆者の出来事の表し方と、他の筆者のそれとを対比することができる。(同一人物の自伝と伝記など)	同じ話題を扱う複数の文章において、強調する根拠の違いや解釈の違いに注目して、それぞれの作者が鍵となる情報をどのように際立たせているのかを分析することができる。	同じ話題を扱う複数の文章において、対立する情報があるときに、分析によって事実や解釈が一致しない点を捉えることができる。	歴史的・文学的に重要な、根本的な合衆国の文章を分析することができる。(それがどのようにテーマや構想と演説を関係づけているかということを含む)	17世紀から19世紀の合衆国の基礎を形成した時期の歴史的・学問的に大きな意味のある文章を、それらのテーマ、意図、レトリックの特徴に焦点をあてて分析することができる。
10	学年の終わりに、第6学年から第8学年までに扱われるような複雑さをもった文学的なノンフィクションを、必要に応じて支援を受けながら、上手に読み理解することができる。	学年の終わりに、第6学年から第8学年で扱われるような複雑さをもった、文学的なノンフィクションを上手に読んで理解することができる。	学年の終わりに、学習のまとめとして、第6学年から第8学年で扱われるような複雑さをもった、文学的なノンフィクションを、一人で上手に読んで理解することができる。	第9学年の終わりに、第9学年から第10学年で扱われる、文学的なノンフィクションを必要に応じて助けを受けながら、上手に読んで理解することができる。第10学年の終わりに、一人で上手に読んで理解することができる。	第11学年の終わりに、第11学年から扱われ、大学と職業の準備として必要な複雑さをもった、文学的なノンフィクションを必要に応じて助けを受けながら、上手に読んで理解することができる。第12学年の終わりに、一人で上手に読んで理解することができる。

表2と表3から各スタンダードについて学年段階に着目しながら概説する。

スタンダード1は、事実や詳細を正確に読むスタンダードである。第2学年以降、自身の理解を示すために正確な引用を行うことが一貫して求められている。また、第6学年以降では、そのような分析の精度を高めることや、重要な部分を引用すること、複数の部分を引用することが目指されている。第11学年以降は、必要であれば、テキストの内容に間違いがある部分を指摘することも求められている。

スタンダード2は、テキストの主張やテーマを捉えるスタンダードである。第3学年以降は、主な主張を捉えることが明示されるようになる。その際、主張を捉えるだけでなく、それを支える事実・事例なども併せて捉える必要がある。また、第6学年以降では、主張の展開を把握することや、主張を支える事例の違いを明確に示すことも求められている。

スタンダード3は、個々の事例などを関連づけるものであるが、第2学年では、その具体的な関係として、「歴史的な出来事、科学的な考えや概念、技術的な手続き」、第3学年では、「時間の順序や因果関係」が示されている。また、第6学年以降では、そのような関連性がどのように描写されているか、どのような効果(影響)をもっているかを分析することが求められている。

スタンダード4は、語句の意味や修辞を捉えるものであるが、第5学年までは、主にその学年段階で学ぶ科目の内容を基礎としながら、語句の意味の一般的な意味や専門的な意味を捉えることが目指されている。また、第6学年以降では、比喩的な意味や暗示的な意味、技巧的な意味など修辞の意味を特定することや、その効果を分析することが求められている。

スタンダード5は、テキストの構造の分析を行う事項である。第4学年以降は、スタンダード3の具体的な関係(順序や因果関係など)を用いながら、テキストの構成を説明することが目指され、第6学年以降では、その配列や構成の効果を分析することが求められるようになる。第11・12学年では、そのような効果の有効性を評価することが求められるようになっていく。

スタンダード6はテキストの内容と形式の分析に関わるスタンダードである。第3学年においては、筆者の考えと読み手の考えを区別することが目指されている。第6学年以降では、筆者の目的を捉えたうえで、その描写にどのような意図があるのかを分析することが求められる。

スタンダード7は、テキストの情報を統合し、評価をする事項であるが、文字的な情報と図や表、あるいは音声などの情報、またウェブなどの情報を統合することが各学年において明示されている。第8学年においては、分析した効果を評価することが求められている。

スタンダード8は、テキストの論証を評価するものであるが、Kから第5学年までは、論証を捉えたり、分析することが目指されている。とりわけ、第4学年以降は、主張と事例において、その事例がどのように用いられているか、といった事例の選び方を理解することが目指されている。第6学年以降は、論証を評価することが求められるようになる。

スタンダード9は、複数のテキストを読み、理解を深めるスタンダードである。第6学年以降は、同じ出来事や話題、主張において、テキスト間でどのように描写の違いがあるかということ进行分析することが目指される。その中でも、第8学年では、テキストが事実と一致しない点を明らかにするといった精度の高い分析が求められている。

スタンダード10は、その学年段階において学習の仕上げとして複雑な文章を上手に読み、理解することが目指されている。第2学年から第5学年までは、社会科や理科に関連する説明的文章を読むことが目指されているが、第6学年以降では、ノンフィクションを読むことが目指されている。

批判的読みという観点からみるとスタンダード7から9のように、説明的文章を批判的に読む際に、テキストの媒体とその効果、論証と修辞といった観点が一貫して設定されており、とりわけ第6学年以降は、実際に評価をすることや、その基準が示されていることも特徴的である。そして、第9学年以降は、分析の対象として合衆国において重要とされる政治的・科学的・文化的な文章をあげている。このような教材を批判的に読めることが、大学や就職の際に求められる重要な能力として位置づけられているのである。

またスタンダードの6や7、9では、1つの文章を本として扱ったり、1つのウェブサイトとして扱っていることがうかがえる。もちろん、本を1冊まるごと読むということではないだろうが、対象となる文章だけでなく、日常生活で文章を読む際に参照するであろう表紙や目次、用語解説やサイトの機能などについても明示的に扱っている点で、教室での読みを現実的な文脈から捉えようとする姿勢が確認できる。

3. 批判的に読むことのスタンダードの階層性と指導の特徴

3-1. Reading Standards for Informational Text のガイドブックと分析の対象

ここからは、上で確認した Reading Standards for Informational Text の中でも、批判的読みについて扱っているスタンダードに焦点をあて、その階層性と指導の在り方について確認していく。その時に手がかりとするのが、Reading Standards for Informational Text のガイドブックである Rozlyn Linder の“The Common Core Guidebook: Informational Text Lessons 3-5”と “The Common Core Guidebook: Informational Text Lessons 6-8”である。

Rozlyn は博士号をもつ教師であり、読むことのワークショップや講習会を全米で行っている人物である。本書は、教師が、Reading Standards for Informational Text を用いながら、説明的文章の読みの学習指導を行うことを手助けすることが目指されており、それぞれのスタンダードを、①スタンダードの理解、②スタンダードを学習者にどのように教えるか、③それぞれのスタンダードをどのようなモデルとして考えるか、④実践や評価のための図表(ワークシート)の提示という4つの手順で説明している。また、教材となりうる書籍の紹介がなされている。

そこで、第3学年から第8学年に焦点をあて、階層性については①を、指導の在り方については②から④の記述をもとに確認をしていく。このとき、本稿では、批判的に読むことのスタンダードとして、テキスト内の論証などを評価するスタンダード8と複数のテキストをもとに批判的な読みを行うスタンダード9を対象とする。スタンダード9はとりわけ中等教育段階において批判的な読みが志向されているためである。なお、スタンダード7は読み手に評価を求める読みではあるが、ここで扱われているのは、特定の目的に従って説明的文章を読む際に、どのような媒体で読むことがよりふさわしいかという観点からの評価であり、その文章の内容や論理性といった要素を批判的に読むことを目的としているわけではないため扱わない。

3-2. スタンダード8の階層性

まず、学年ごとの階層性を確認する。表2をもとにすると大まかに第3学年から第5学年までは、論証を分析する技能を、第6学年以降は論証を評価する技能の習得が目標されていることが確認できる。Rozlyn は、第3学年では「一文目は二文目をどのように支えていますか?」「比較を支えているのはどの文ですか?」「どの文が理由を表しているだろう」というように、文あるいは段落間の関係を理解することが目指されるという。このとき、スタンダード5にあるような

テキストの形式的なパターンを見つけることと混同しないような注意が必要であるとしている。そして、第4・5学年では、「論証を見つけ、論証はどのように支えられているかを特定できるようにしなければならない」としている。論証を見つける際には、「理由づけ (reasons)」「事実 (evidence)」「サポート (重要なトピックセンテンスを支えるもの: support for larger topic sentence)」の3つを発見させる必要がある。第4学年では「理由づけ」と「事実」を見つけられることが、第5学年ではそれに加え「サポート」を見つけることが目指される。

このような初等教育の段階を経て、第6学年からは実際に論証を評価することが目指される。第7学年では、その観点として「理由づけの手堅さ」や根拠が主張を十分に支えているかといったことが示されている。上にみた「理由づけ」の在り方や「サポート」が批判の重要な観点となっているのである。第8学年では、「サポート」との関連から事実(根拠)が不十分な場合はそれを指摘することが目指されている。このように、中等教育段階においては、より複雑あるいは高度な批判的読みの技能を獲得することが目指されていることが確認できる。とりわけここでは「理由づけ」や「サポート」が重要な検討の対象となっていることがわかる。

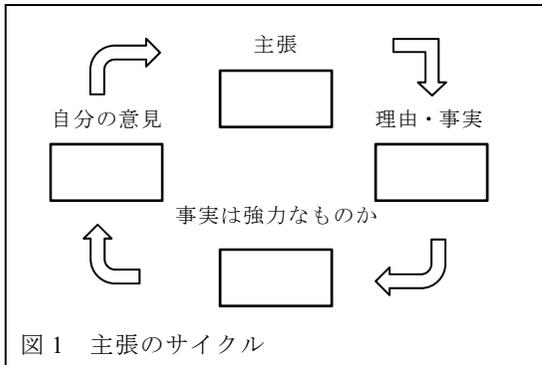
この2つの観点を重要とするのは、スタンダード8が批判的思考の知見を反映しているからと推察される。批判的思考においては、事実がなぜ主張を支えているのかということや、「導出の関連性」を問うことが重要であり、意図的な指導すべきものと位置づけられている⁵。文章の構造上の整合性ではなく、文章外の評価の枠組みを用いている点がスタンダード8の特徴といえるだろう。

では、指導の水準ではこれらの内容をどのように扱おうとしているのだろうか。第6学年から第8学年の導入段階の指導として示されているのは次のようなものである。まず学習者に裁判が出てくるドラマを見たことがあるかを尋ね、どのようにして判決がなされるのかを思い出させる。そのとき証拠(根拠)が重要になることを確認し、加えて証拠があっても有罪になる場合があること、すなわち根拠があっても主張を支えないものがあることを理解させる。このように、裁判を例に「理由づけ」や「サポート」が重要になることを理解させている。そして、よい読み手は裁判官と同様に雑誌や新聞の議論についても証拠があるかどうかを考えていることや、批判的な読みが必要となることが示され、批判を行うための基本的な語が与えられる (p.147)。

このような導入段階を経て、教師が読みをモデル化する際には「何が根拠になっているかを捉え、それが主張を十分に支えているか」を決めることが学習課題であると提示する。そして、説明的文章を読む段階では主張や根拠を捉えた後に、根拠が十分に主張を支えているかを話し合わせる事が想定されている。このとき、指導で使うワークシートとして想定されているものは、主張とそれを支える根拠を抜き出すものと、そのような論証の把握に加えて学習者が評価を下すものの2種類である。後者には図1と図2が該当する。

図1は主張と事実を捉えるだけでなく、その事実が主張を十分に支えているかということを検討させううえで、学習者自身に評価を行わせることが意図されている。この点でスタンダード8が重要な観点としている「サポート」の技能を指導・評価するものになっているといえる。また手続きが循環するものとして示されることで学習者にも使いやすいものとなっている。図2はサポートの視点が抜け落ちているものの、図1と比べて複数の主張を扱えるものとなっている。

⁵ 楠見孝「批判的思考と高次リテラシー」楠見孝編著『現代の認知心理学3 思考と言語』北大路書房、2010年 pp.134-160 また「導出の関連性」については野矢茂樹『論理トレーニング』産業図書、1997年を参考にした。



議論	証拠	賛成・反対

図2 賛成・反対

※図1と図2は Rozlyn (2013) の p.152 と p.156 の図をもとに村井が翻訳した。

3-3. スタンダード9の階層性

スタンダード8では学年間にみられる階層性を確認した。同様にスタンダード9も学年間の階層性を確認するが、スタンダード8とスタンダード9の関係を捉えることで、Reading Standards for Informational Text における批判的読みの階層性も伺うことができる。まずこのことについて確認する。

Rozlyn はスタンダード9の解説の冒頭で次のように述べている。

複数の観点 (Different Viewpoints スタンダード9のこと : 村井注) のスタンダードで求められる一連の技能は、事実を評価する (スタンダード8) 目標と強く結びついている。(中略)

事実を評価するスタンダードは学習者が論証を捉え、その論証が十分な事実によって支えられているかどうかを捉え、主張を評価することに焦点をあてている。スタンダード9を学習する際にもこれらの技能が必要とされる。いまや事実を評価できる彼らには、2つ目の説明的文章 (同じトピックの) を効果的に評価することが課されるのである。論証を分析した後彼らに期待されるのは、2つの文章を用いて論証や証拠を比較することである。(p.162)

つまり、批判的読みの指導の階層性として、論証における「理由づけ」や「サポート」を捉え、評価する技能を身につける段階と、それを同一の主題や領域における複数の文章の論証や事実を比較し、評価する段階が設定されているのである。具体的には第6学年では単純に主張を比較すること、第7学年では複数のテキストを比較して「筆者が主張を先鋭化するために焦点化している事実の種類を対比すること」(p.162)が求められるようになり、第8学年では主張同士が矛盾したり対立をしている文章を比較して、評価を行うことが求められている。

このように、学習者がスタンダード8において実際に批判的な読みが求められる中等教育段階において、本格的に2つの文章の主張や論証に関わる要素を比較して捉えていく技能の指導が段階的に構想されていることが確認できる。これは Standard for English Language Arts における批判的な読みが、論証を捉えその妥当性を評価する読み限定されていないことを意味する。複数の文章をもとに、同一の領域における特定の内容について吟味していくということは、批判的な読みが必要となる目的や状況が重要になるということを示唆している。つまり、現実的な文脈において批判的な読みの指導を実現しようとしているのではないだろうか。

ただし、表2と表3におけるスタンダード9は、一貫してスタンダード8と関連しているわけではない。第1学年から第5学年までの内容は主に、複数の文章を比較・対比しながら、その差異を分析していくことが求められている。このような技能を基礎として第6学年以降で扱われる内容が、スタンダード8と結びつく。

スタンダード9の学習に用いるワークシートとして示されているのは、2つの文章の対立する主張を抜き出すものや、ベン図を用いて2つの文章で記述されていることの相違点と共通点を記述させるものである。後者の方がより2つの文章の特徴を際立たせることができるだろう。

4. 結語：米国の批判的読みの指導の階層性が我が国に示唆すること

これまで米国の Reading Standards for Informational Text を分析し、とりわけ批判的読みに関わるスタンダードの階層性を確認してきた。Reading Standards for Informational Text においては、批判的読みは主に論証—とりわけ事実と主張との関係—を捉え評価する読みとして規定されていた。そして、そのような読みは1つの説明的文章内の論証を評価する読みに留まらず、特定の領域や同様の主題に関する複数の文章を批判的に読むことが目指されていた。このような批判的読みの2層は、論証の評価に焦点をあてたスタンダード8と複数のテキストを読むことに焦点をあてたスタンダード9という形で表れており、スタンダード9がスタンダード8の発展として位置づけられていた。

また、それぞれのスタンダードは、とりわけ中等教育段階から実際に評価を求める内容となっていた。スタンダード8では初等教育段階の後期から論証に関わる要素を学び、中等教育段階では論証を評価する技能がとりわけ「理由づけ」や「サポート」の観点からより複雑な技能を段階的に獲得していくことが目指されていた。またスタンダード9では主張の単純な比較から、論証の要素、特に事実がどのように扱われているかという点に焦点をあてることや、対立的な文章を比較・整理することが求められるようになっていた。これは、Standard for English Language Arts が批判的な読みの技能のみを扱うのではなく、より現実的な文脈において批判的な読みを行うことが想定されているのではないかと考えられた。それぞれのスタンダードの指導内容のレベルでは、ワークシートが学習者にも利用しやすいものとして示されており、また評価の観点からも論証を捉えることができているか、どのような批判を行っているかということが捉えやすいものとなっていた。

Reading Standards for Informational Text においてはこのような読みの構造に関する階層性とその要素ごとの各学年における技能の発展性や系統性という2つの観点から階層性を捉えることができる。この点を鑑みると、我が国の批判的読みの指導においても、行政レベルで批判的読みの構造をどのように捉え、それぞれの要素において学年段階ではどのような指導を行っていくのかを検討していく必要があるといえるだろう。それは学習指導要領を Reading Standards for Informational Text のように変えるという大きな変化ではなく、批判的読み以外の指導事項が批判的読みの指導においてはどのように関連してくるのかを明示するというような現状の形を示しつつ一部を変化させるという方法が考えられる。

また研究レベルでは、今回みたような批判的読みの階層性というものは、試案という形で我が国でも扱われてきたものである⁶。Reading Standards for Informational Text では、批判的な読みを、

⁶ 河野順子『〈対話〉による説明的文章の学習指導』風間書房、2006年など

論証を評価する読みとして扱っている(中等教育段階では修辭も批判の対象となっていた)が、我が国においてはとりわけ初等教育段階では修辭的な要素に対する評価を目指す読みの指導論や実践も提出されてきた。この点を踏まえると、研究レベルでは、これまでの批判的読みの指導論などで扱われてきた読みの目的や批判の対象を整理しながら、特定の理論に依拠する場合にはどのような批判的読みの階層性が考えられるのかということを検討していく必要があるだろう。

【参考引用文献】

英語文献

Rozlyn Linder (2013) *The Common Core Guidebook: Informational Text Lessons 3-5*. The Literacy Initiative, LLC

Rozlyn Linder (2013) *The Common Core Guidebook: Informational Text Lessons 6-8*. The Literacy Initiative, LLC

日本語文献

青山之典「Common Core State Standards for English Language Artsにおける Reading Standards for Informational Text(k-12)—スパイラル構造をもった説明的文章読解カリキュラムの実際—」『国語教育思想研究』第7号、2013年、pp. 1-13

岡邑衛・上田勝江・新谷龍太郎「アメリカにおける共通コア州スタンダーズに対する学校の反応と課題—ニューヨーク市の小・中・高等学校でのフィールドワークをもとに—」『大阪大学教育学年報』第19号、2014年、pp.97-110

河野順子『〈対話〉による説明的文章の学習指導』風間書房、2006年

楠見孝「批判的思考と高次リテラシー」楠見孝編著『現代の認知心理学 3 思考と言語』北大路書房、2010年 pp.134-160

野矢茂樹『論理トレーニング』産業図書、1997年

古橋昌尚・コリーン・ダルトン・市澤正則「共通学習基礎州基準(CCSS)導入計画—アメリカ合衆国教育改革の新たな賭け—」『清泉女学院大学人間学部教育学研究紀要』第11号、2014年、pp.59-70

堀江祐爾「アメリカ合衆国における国語科スタンダードに関する研究(4) : Common Core State Standards for English Language Arts」『全国大学国語教育学会発表要旨集』2014年、pp.97-100

(広島大学大学院博士課程後期3年)