

## 古文学習の課題―学力評価問題パイロット調査から―(下)

竹村 信治

本稿は、古典学習の学習過程を通じて学習者がどのような古典の「読み手」として育っているのかについて、「学力評価問題(古文・韻文)」パイロット調査<sup>1)</sup>の結果をもとに考察を加えたもので、「古文学習の課題―学力評価問題パイロット調査から―(上)」(『論叢 国語教育学』9(復刊4)二〇一三年七月)、「同(中)」(『国語教育研究』55、二〇一四年三月)の続稿である。

このたびの「学力評価問題(古文・韻文)」では、

A 『百人一首』在原行平詠

立ち別れいなばの山の峰に生ふるまつとし聞かばいま帰り来む

B 行平歌を本歌とする藤原定家詠

忘れなむまつとな告げそなかなかいなばの山の峰の秋風

を題材とした。前々稿(上)ではAによる設問の解答例を扱った。前稿(中)ではBによる設問のうち、学力評価問題にいう所謂A問題の範囲の第四問と第五問の回答例を扱った。本稿ではB問題に関わる第六問の解答例を扱う。

作成した「学力評価問題(古文・韻文)」は、いわゆるPISA型読解力にいう<sup>2)</sup>、

○テキスト内部の読解にかかわる、

・情報へのアクセス・取り出し(①情報の取り出し)

・統合・解釈(②幅広い一般的な理解の形成、③解釈の展開)

○テキスト外部の知識を関係づける読解にかかわる、

・熟考・評価(④テキスト内部の熟考・評価、⑤テキストの形式の熟考・評価)

また、ヴァン・ダイクとキンチュのモデルにいう<sup>3)</sup>、

○テキストベース(モデル)

(1)表層構造分析、(2)命題構成、(3)命題統合、(4)マクロ命題(構造)構成

○状況モデル

(5)文脈モデル、(6)エピソード的モデル

○モニタリング(構成したモデルの評価)

(7)問いの生成、(8)対話

を念頭におき、以下の「読解」モデルをもとに設問を策定した(詳細は前々稿を参照のこと)。

I 理解…叙述に即した内容全体の理解【物語内容の把握】(PISA

Aモデル①―②、ヴァン・ダイクとキンチュのモデル(1)―

(3)、記号表記、以下同)

II 解釈…構造や意味の解釈【物語言説の検討】(③、④)

III 鑑賞…テキスト内対話の聞き取り【物語行為の考察】(③、⑤)―

(6)

IV 応答…テキスト内対話への参加【熟考】(熟考④—⑤、⑦)

V 批評…テキスト内対話のメタ化(↓メタ認知↓自己認識)【評価】

(評価④—⑤、⑧)

A 『百人一首』行平歌を材料とした設問ではI II IIIの読解にかかわる学力を問い、パイロット調査の結果から古文学習の課題を析出した。

B 定家詠を用いた設問ではIV Vにかかわる問いをも加え、「応答」「批評」におよぶ読解を古文学習で実現する上での課題を採った。

なお、本「学力評価問題(古文・韻文)」は和歌を読解する上での主要スキーマについても設題し、和歌学習の課題や改善、開発への具体的な提案をこころみだ。前々稿では掛詞・序詞の修辞法、伝統的なテーマ(問題領域)の把握、前稿では、「本歌取り」「題詠」「詠歌主体」「歌ことば」などを取り上げた。

#### 四 古文学習者「読解」プロセスの課題(B)(承前)

B 定家詠をめぐる設問は、第4問で、本詠が行平歌を本歌とする題詠歌であることを導きの糸として、

・「忘れなむ」の現代語訳(「む」を推量とした場合)

・詠歌主体(Ⅱ在原行平)、詠歌地(Ⅱ赴任先の因幡国)

を確認し、Ⅲ「鑑賞」にかかわる状況モデル(文脈モデル)の形成を用意した。また、第5問では、

・「秋風」の形象性二種(①人恋しの情を誘うもの、②心変わりへの不安をかきたてるもの)それぞれを踏まえた表象心意の解釈を試みさせた。和歌読解における「歌ことば」知識はPISSA型読解力という「テキストの形式の熟考・評価」にかかわるが、ここではその活用力だけを問い、「テキストの内容の熟考」を促しつつ第6問で

のIV「応答」V「批評」の準備とした。

6 (1) ver. 8 (①情報の取り出し・②幅広い一般的な理解の形成・

③解釈の展開、(1)表層構造分析・(2)命題構成・(3)命題統合)

藤原定家の「忘れなむ まつとな告げそ なかなかい いなばの山の峰の秋かぜ」にある「なかなか」について、以下の問いに答えなさい。

(1) ここでの「なかなか」の用法について、文法的に説明しなさい。

\*解答 形容動詞ナリ活用「なかなか」連用形の副詞的用法(訳

は「いっそ」「むしろ」とともに、倒置されて腰の句で独立し、

形容動詞としての意味(訳は「どっちつかず」も表す。

\*問題の種類 求答形式問題

\*読解プロセスの低位尺度

①情報の取り出し(語認知・文法に関する既有知識)

②幅広い一般的な理解の形成(「なかなか」の用法)

③解釈の展開(腰の句「なかなか」の意味作用)

(1)表層構造分析(語認知・用法)

(3)命題統合(命題を近接する命題と関連づけて統合)

本設問は第5問の改訂(「秋風」形象二種のいずれか選択して一首を解釈する課題から二種それぞれを用いて解釈する課題への改訂)にもなつて新たに立てたもの。すなわち、①と②との交錯を標示する「なかなか」への注意を喚起して一首の意味表象の形成を助け、もつて定家詠の「テキスト内対話」(「思考のフィールド」)の聞き取りとその共有を導き、次問解答の前段としたのである。

解答はほとんどが「形容動詞ナリ活用「なかなか」連用形」で、「副詞」が若干混じる。すなわち、読解プロセスの低位尺度でいえば

①②(1)にとどまり、③や(3)に及ぶ記述(前記「解答」項、後半)は見られなかった。ただし、後述するとおり、(2)問には③(3)の読解プロセスを経たと認められる解答が多く見出される。となれば、こうした設問に①②(1)の範囲で解答することが慣習化していて、それをさらに解釈にかかわらせ、「用法」(機能や効果)として説明することがない実情がここに反映したということであろう(問い方にも課題があるのだろうが、古文学学習における「文法」概念の拡充が求められるところであろう<sup>4)</sup>)。

なお、ver. 4・5(後掲)にこの問いを立てなかったのは、問わないことでPIISA報告書にいう「言語のニュアンスを感じ取る能力—形容詞の選び方で解釈が変わってくることを理解する—」の如何を測るためだった。読解プロセスの低位尺度の⑤「テキストの形式の熟考」の測定である。しかし、「なかなか」に眼を留めたのは少なく、一五五名中三名程度にすぎなかった。「ニュアンス」は国語科での学習の最大の難所だが、言葉のシンタグマ(統語関係)、パラダイグマ(範列関係)双方に亘って「用法」に工夫のある事例を取り上げ、その効果を解説し説明する学習の積み重ねは、難所を乗り越える一つの途ではあろう。ver. 8の本設問は ver. 4・5の解答が示す実態を受けて、前者シンタグマからのアプローチを試みるものでもあった。結果は、見たとおり、ほとんどが「解説」できたが、全員が「説明」できなかったというところ。「能力」となるためには「説明」が必要だ。ここにも古文学学習の課題がある。

6 (2) (2) ver. 8 (3) 解釈の展開・(4) テキスト内部の熟考・評価、(4) マクロ命題構成・(7) 問いの生成・(8) 対話)

(2) a 「なかなか」は、古語辞典で次のように説明されています。

古くは、ナカは中央としての価値高い所であるよりも、両端で

はない中途の所を意味していた結果、ナカナカと重ねると、どつちつかず、中途半端、不十分の意。なまはんかよりもむしろ一方に徹する方がましだと思ふ気持ちから、いつそ、むしろ、かえつての意に発展。

行平の「立ち別れ」歌と、行平歌を本歌とした定家の「忘れなむ」歌とは、同じテーマを詠んだものです。しかし、そこでの心情を、このような意味用法の「なかなか」を用いて表現する定家と用いないで表現する行平との間には、人間の「心」の捉え方に違いがあるようです。それはどのような違いでしょう。

b また、それぞれの捉え方についてあなたはどうか考えますか。違いを説明して、あなたの意見を述べなさい。

※ ver. 8 第一次調査では a b の別を設けなかった。

\* 解答 a 離京時の不安のなか望郷の念を先取りしつつ「待つ」の声を期待する心象を詠じ、「離別」の情意を望郷として一義的に捉える行平に対して、離京時に不安の中で「待つ」の声を期待した行平が着任後には「忘れなむ」との疑念を増幅させて望郷の思いとの間で宙づりになるとの想を得て、「離別」(秋の旅)の情意を忘却への疑念、不安と望郷の思いとの交錯(「なかなか」)において描き出す定家との違い。

b 意見は随意(「なかなか」)の選択や効果への言及、行平・定家両詠との比較、自らの知識や体験の参照を踏まえた人間の心への洞察を含むこと)。

\* 問題の種類 求答形式問題 自由記述形式

\* 読解プロセスの低位尺度

③ 解釈の展開(「なかなか」の有無に焦点化した両詠意味表象の解釈)

④テキスト内部の熟考・評価（「なかなか」の語義情報と関係づけた解釈。行平詠との比較、知識や体験の参照に基づく、「離別」の情意の捉え方への批評）

⑤テキストの形式の熟考・評価（「なかなか」の語彙選択と用法についての意義づけ。それへの批評）

④マクロ命題（構造）構成（「なかなか」の有無に焦点化した両詠意味表象の解釈）

⑦問いの生成（両詠詠出の「離別」情意に関する問いの生成）

⑧対話（「離別」の情意の捉え方をめぐる対話）

読解モデルⅣ「応答」、Ⅴ「対話」にかかわる問いである。ここでは行平・定家両詠が「離別」（秋の旅）時の叙情をテーマ（問題領域）としているところから、「人間の『心』の捉え方」をめぐってその場を開いた。Ver. 4・5では、

（1）藤原定家「忘れなむ」歌と『百人一首』「立ち別れ」歌とは、表現しようとする心情の異なりだけでなく、その背景にある定家と行平の「人の心」の捉え方の違いがあります。それがどのような違いか、説明しなさい。

（2）藤原定家「忘れなむ」歌と『百人一首』「立ち別れ」歌それぞれ「心」の捉え方を参考にして、あなたの「心」についての考えを、知識や体験を踏まえて述べなさい。

とした。結果は、

【行平詠】 Ⅱ「詠歌主体／都人の」忘れなむ心

【定家詠】 Ⅱ「詠歌主体／都人の」忘れる心

の「表現しようとする心情の異なり」からの「人の心」の捉え方の違い、

【行平】 Ⅱ「変わらない人の心」「信じる心」

【定家】 Ⅱ「変わりやすい人の心」「信じ切れない（疑う）心」の議論にほぼ全員が終始した。そしてエピソード記憶を賦活しての「心」論へ。典型は次のような解答（いずれも高校一年生）。

○不変／変

（1）定家は、人の心ははかなく、移り変わっていくものだと思えていたが、行平は、人の心はいつまでも名残惜しさを残し、移り変わってはいかないものだと考えている。

（2）自分は、定家のように、人の心は移り変わっていく、その時その時のはかないものだと思う。確かに人の心には一時的な名残惜しさが芽生えることもあるが、卒業式が終わり、次の学校へ入學すると、もう名残惜しさなどなく心が入れ替わっているように、その一時的な名残惜しさや、はかなさはあくまで一時的で、結局変わるものだと思う。

○信／不信

（1）定家は、思う人が自分を待っていてくれると信じきれず、行平は待ってくれていると信じ切っている。

（2）しばらく会っていないければ相手への気持ちは必ず薄れると思うし、実際に小学校で転校してしまった仲の良い友達ともそれっきり特にお互いに接触はなかったりするからです。けど、離れてもお互い忘れていないと信じ切れるような仲を作っていきたいと思っています。

定家詠初句「忘れなむ」が引き金になり、また、第5問を①②のいずれかの選択とし、その②例歌「秋風に山の木の葉のうつろへば 人の心もいかがとぞ思ふ」（古今和歌集・恋四・素性法師）の効果もあって（八割程度がこちらを選択。「秋風」掛詞学習も作用したであろう）、彼らの内なる「心」の「不変／変」「信／不信」問題を刺激したとい

うことだろうが、こうなったのはもちろん、「表現しようとする心情」の誤読が原因。「なかなか」に注意が向けられず、定家詠の「忘却への疑念、不安と望郷の思いとの交錯」が読み取られなかったからである。読み取られていけば、行平詠との比較は「不変／変」「信／不信」ではなく「交錯」(「なかなか」)の有無においてなされ、「人の心」の捉え方への思考も「交錯」の有無が基点となるだろう。そこで、ver.8では第5問を改訂して「秋風」形象性二種それぞれに即した「テキスト内部の熟考」を求め、第6問(1)を追加し、同(2)では「なかなか」本義紹介、その有無への注意を促す解説を添えた。

「心」問題は青少年の一大関心事。読解プロセスへの「知識や体験」の参与も活発で、ver.5での(2)解答には次のような哲学的所見の開陳に及ぶ場合もある(高校一年生)。

(1)「立ち別れ」歌では、あなたが待っているのであればいつでも私は帰ります、というような不変である人の心を捉え、「忘れなむ」歌では、きつと忘れてしまいうだろう、というような移り変わるっていく人の心を捉えている。

(2)人は自分の主観世界で生きており、その世界で認識されないものは存在しないのと同じである。たとえ絶対客観的な事実として心がそこに存在していても、認識しなければ主観世界では存在しないのと同義である。それと心とは本来、捉えられない、分らない、認識できないものであり、それに言葉や動作という意識的な認識を与えることで、人はその存在を認めている。つまり心とは言動によって形作られた不定形のものであると思う。例えば、私は「なんとなく楽しい」と思ったことがある。その逆もまた。そう思った時、すぐにどんだんその思った方向へ心が加速した。特に何も思っても「楽しい」と言えば楽しかった。

言語論的転回以後の認識論に触れるこの「心」論は、両詠に象られる「心」と発話行為との関係に踏み込んでいて刺激的だが、思考は「捉え」論に傾き、そこで捉えられている(回答者に合わせていえば、生成している)。「人の心」の具体についてはスキップしている。

哲学的所見と称する所以だが、文学的思索は形而下の事象をフィールドとするから、読書におけるテキストとの対話の場でこれを等閑に附せば、思索は形而上を彷徨して抽象論に終始し、他者(テキスト)と出会わないままやがてテキストとは遠く離れた場所で自足する。回答者は第4問で「定家―因幡の山」との状況モデルを構築、第5問では②を選択して「別れの辛さもきつと忘れてしまいうだろうから、「待っているよ」と秋風よ告げないでくれと、心移りを不安に思いつつも受け入れて、とても淋しいという気持ち。」としている。「なかなか」の副詞的用法に理解が届いているのがわかる。しかし、行平詠との関係に思い至らず状況モデルの形成に失敗し、また、「秋風」①義が視野に入っていないので腰の句に措かれた「なかなか」の形容動詞としての意味、その働きや効果を組み込んだマクロ命題構成が果たされず、結果、問6(1)の解答には「なかなか」が活かされていない。そして思索は「不変／変」それぞれとして発現、現象する「心」をめぐって言語論的生成論へと一挙に超脱、超越していく。この哲学的知識と体験に支えられた優れた思考力を文学的思索へと開展させて「人」および「人の心」への理解、発見を導くためにも、「なかなか」の一語着眼への示唆は必要なことだろう。

ver.4・5での一五五の回答中、「なかなか」に目を留めたものは三例だった(先述)。その内、ver.8第6問(1)という読解プロセスの低位尺度③に及んで「忘却への疑念、不安と望郷の思いとの交錯」を明確に捉えたと認められるのは次の一例だけである。

(1) 行平の歌には帰れるものならば今すぐ帰りたいという心情が込められているが、定家はもう会うことをあきらめてしまったが相手のことは忘れないという思いが感じられる。

(2) 心はどこにあるのかという人がいる。多くの人は頭の、脳の中にあるとか、胸の中にあるという人が、たまに腹の中など、こちらが予想できなかったような回答をする人がいる。僕は、心は「どこにある」という性質のものではなく、場所とは(以下、欠)

(2) の解答は完成していない。けれども、文脈からみて、思索は問主体性、問主観性の議論に向かおうとしている。離京時の都人を前にしての「心」、都人から遠く離れた因幡国着任時の「心」。定家は行平歌との対話(古注にいう「問答」)のなかで、行平歌詠歌主体の因幡国における「心」をより複雑な相において捉え、これを「忘却への疑念、不安と望郷の思いとの交錯」として表象した。それは定家が「心」なるものを問主体性、問主観性において理解していた故のことである。「僕は、心は「どこにある」という性質のものではなく、場所とは」に続く言葉をこのように補えば、その思索は(1)の回答に、つまりは腰の句「なかなか」の一首中での機能、作用をめぐる正確な文法的理解に支えられていたことになる。

かくして、「なかなか」はテキストベースの文章理解、状況モデル形成からの「熟考・評価」、IV「応答」V「対話」の要所である。けれども、被験者のほとんどはそこに目が留まらない。これを可能にするのはしかし、無機的な語彙学習(「なかなか」||「かえって」「むしろ」「なまじつか」)ではない。「熟考・評価」、IV「応答」V「対話」への展開を構想する学習の場での知識の活用、有効性の確認、つまりは読解プロセスのなかでの新たな知見の獲得経験こそがその目を養う。そうした経験は、言語事象についての広義の文法的理解にも資

するはずで、それがまた読解プロセスを成熟したものにするだろう。「読解力」形成に向けた「国語の特質」と「伝統的な言語文化」とのインターラクティブな関係の構築。これも古文学学習の課題である。

さて、こうしたことを念頭におき、Vol. 4・5の回答者のような学習者への発問として設題したのが、p. 8の形だった。被験者は大学生(二・三年前期当初)。回答は改善され、「迷い」「中途半端な心情」「葛藤」「複雑な感情」といった語で定家詠が「表現しようとする心情」を評するものが増えた(二年生・四九名中一五名、三年生三五名中一二名)。

・ 行平は迷いない真つ直ぐな思いである。「なかなか」を用いたことで、定家は迷いがある心を表現している。

・ 行平は、「待つとしきかばいま帰り来む」という箇所からわかるように、ストレートに感情を表現している。一方で、定家は、「なかなか」を用いることで、一見、寂しさを感じさせないように見えるが、そのことかえって寂しさが強調されているという、逆説的な感情を表現している。つまり、行平は、素直な感情を示す「心」に重点をおき、定家は、複雑な感情を示す「心」に重点を置いているという違いが見られる。

・ どちらも恋人を想う男のことを詠んでいるのだが、行平はこの心情を「待っている」と聞いたならばすぐに帰ろう」とその心情をストレートに表現しているが、定家は「なかなか」という表現を用いることによって「いつそ待つと言わないでくれ」というふうな、辛い気持ちを遠回しに表現している。定家のような表現をすることによって、心の葛藤や心情がより読む人に伝わりやすいと考える。

・ 行平の場合は離別のとき、見送りの人を前にしたその時に贈った

歌であるので、帰って来ようという意志が強く表れているのだが、定家の場合には、恋い慕って待っている気持ちと、心移りを不安視する気持ちとがあいまざっているため、その中途半端な心情を出すために「なかなかに」を使っている。

・行平の捉え方は、都への思いを残したまま因幡に行く人の心情をそのまま、都への未練や恋しい思いを素直に告げる和歌になっていることから、誰しもが思い描く心情を捉え、上手く表現している。一方、定家は、「なかなかに」を用いることによって、都や恋しい人への思いを表とした心情とは別に、因幡での不安や忘れられるかも知れない恐怖といった裏の心情との葛藤が感じられ、忘れてほしくないけど、忘れてほしいといった複雑な心情を捉えたものとなっている。定家の方が好きです。

ただし、「なかなかに」についてはなお副詞的用法（「かえって」「むしろ」「なまじつか」≡無機的な語彙学習の成果）を超えられない回答が依然として多い。

・行平の歌は、「待っているのならすぐ帰る」というように、相手が待っていてくれることを期待している、人間の心をポジティブに捉えているが、定家の歌はもう自分のことは忘れてしまっているだろう、だからいつそ期待させないでほしい、というように、ネガティブに捉えている印象を受ける。／私は、定家の捉え方に近いかもしれない。行平のように期待しすぎてしまっている、実際に忘れられてしまっている現実を知ってしまった時に受けるダメージが大きくなるような気がするからである。ただ、せっかく待ってくれているかもしれない人がいるのに、忘れてしまっているだろうと考えてしまうのも相手にとってはかわいそうなことのような気もする。

もちろん、「不変／変」「信／不信」問題から離れられないものも少なからずある。

・行平の歌では、故郷で待つ人の気持ちは変わらず、自分のことを待っていてくれると期待しているが、定家の歌の場合、人の心は移りやすく変わってしまうに違いないと思われている。そのあきらめの気持ちが「なかなかに」のなかに込められている。「どうせ変わってしまうなら」という定家の心情が反映されている。

・定家は、人間の「心」の捉え方として、行平よりも心の迷いや決断のプロセスに注目しているように思われる。「なかなかに」を用いる場合、恋人を信じるべきか信じないべきか迷った挙げ句、むしろ一方に徹した方がという心の動きを表すことができる。／一方、行平は、「なかなかに」を使っていないため、和歌を詠む以前から心は決まっていてその心を詠んでいるだけと考えることができる。／以上から、定家は行平よりも心の動きに重きを置いていることがわかる。

倒置法をもって腰の句に措かれた「なかなかに」の効果は語彙解説だけでは把握しがたいことだろう。ニュアンスは、

・「なかなかに」を用いて表現した定家は、「いつそ、むしろ」と自分に言い聞かせてあきらめようとだめている気持ちを感じられる。「なかなかに」を用いない行平は、まだそこには期待が感じられる。／私は定家の方が人間味があり、魅力的と思う。

のごとく掴まれているが、それを言葉で説明する経験、つまりは言語事象についての広義の文法的学習に基づくメタ認知経験が十分ではないのである。

なお、bについては「人間の「心」の捉え方」への「熟考・評価」、IV「応答」V「対話」に及ぶものはほとんどなかった。

## 五 「学力評価」から授業へ

以上、学力評価問題。パイロット調査から窺える古文学習の課題について、和歌学習の場合を例に検討してきた。その一いちを振り返ることとはしないが、課題の根幹に、

- ・ テキストベースのモデル形成の不精確
- ・ 状況モデル形成の恣意性
- ・ モニタリング能力の未成
- ・ 読解プロセスにおける「対話」の不成立

があることは明らかである。これを要するに、古文テキストは「読み」の対象とはなっていない。「読み」の対象とならないままに狭義の文法知識、現代語訳の技法が学ばれ、テキストの一部が暗記暗唱され、知識化され、高校卒業後は接点を失ってすべてが忘れられていくのが「伝統的な言語文化」ということのようなのだ。

もつとも、これらの課題の深刻さは、それが学習者の読書全般に及んでいると見られることにある。我々はその一斑を古文読解のパイロット調査に見た、というわけである。そしてそれは、社会事象をテキストとする「読み」にも波及している。

こうした事態への対応として試みられたのがこの度の「学力評価問題」の開発研究であって、ここでは次の諸課題が掲げられた。

課題1 高校国語科の読みの4領域（評論・近代文学・古文・漢文）に沿った「生産的な読み手」の読解モデルと授業モデルを提示する。

課題2 学校現場の教師が学習者の読解力を領域ごとに診断・評価する方法を開発する。

課題3 学校現場の教師が「生産的な読み手」を育てる授業力を自己

診断・評価し、授業改善の示唆を得る評価システムを開発する。

課題4 教育実習前後に学生が授業力を自己診断できるように評価システムを拡張し、有効性を検証する。

ここに言う「生産的な読み手」とは、

文章に明示的な言語的情報を理解するばかりでなく、既得の知識や情報と結びつけて推論したり、批評したりしながら読書行為を行う読み手

のこと。前段は先の「テキストベースのモデル形成」、中段は「状況モデル形成」「モニタリング能力」にかかわり、後段は「読解プロセスにおける「対話」の具体である。そのそれぞれに学習の課題が見出されたわけだが、問題はこれを授業においていかに改善していくかにある。「教育評価」(evaluation)は「アセスメント」によって得られた資料から、その教育実践の目標に照らして達成度を価値判断する行為であって、さらにはそれにもとづいて改善の方策を打ち出す行為」でなければならない。それは「授業改善の示唆」(課題3)をめざす本研究にとっても必要なことである。「テキストベースのモデル形成」「状況モデル形成」「モニタリング能力」をめぐることは、課題析出の折々に、また、評価問題の改訂を通じてすでに提案を試みた。ここでは「読解プロセスにおける「対話」を取り上げる。

「読解プロセスにおける「対話」とは、PISA型読解力という「熟考・評価」、読解モデルというIV「応答」、V「対話」のことだが、見たとおり、これを問う第6問(2)の回答はパイロット調査より4・5、8ともに芳しい結果が得られなかった。第6問(2)はいわゆるパフォーマンス評価問題である。その評価の観点は、



1 語りの構造の理解【幅広い一般的な理解の形成】読解モデルⅠ  
行平詠は行平を、定家詠も行平を詠歌主体とし、前者を離京時の、後者を因幡国国司着任時の心情を詠じた歌として解釈することができる。

## 2 マクロ命題の構成【解釈の展開】読解モデルⅡ

行平詠が再会を願う心情を表現し、定家詠が「なかなか」によって再会を願う思いと忘れられる不安との間で宙吊りになった行平の心情を表現していることを解釈することができる。

## 3 状況モデルの形成【解釈の展開】読解モデルⅢ

両首の詠歌主体（行平）の心情の表現の異なりを、「直情」「真率さ」、「宙づり」「複雑」などの言葉によって説明できる、

## 4 問いの生成と対話【熟考・評価】読解モデルⅣ

「離別」の心情をめぐる両詠詠歌内容の異なりが「人の心」の捉え方の異なりによることを熟考し、「人の心」について自らの知識や体験を踏まえた考えを述べることができる。

だったが、第1問～第6問（1）の設問改訂にもかかわらず、多くは1・2が低調で、3・4が不調に終わったわけである。

こうした事態は筆記による評価問題の限界を示すものでもあろう。

このたびの「学力評価問題（古文・韻文）」は読解モデルのⅠからⅤまでを設問の順序によって再構成したもので、これによって読解プロセス各段階の「読解力」を測定しようとしたわけだが、ここでは、プロセスの初期レベルに躓きのあった被験者は、その修正がなされないまま高次の「読解」に向かうことになる。それは、授業でいえば、形成的評価に基づく指導の変更を行わないまま計画通りに進め、最終ゴールに到達した者だけに高評価を与えるようなことである。これでは自由記述問題の評価規準にかかわる「思考力・判断力・表現力等」は

正確に判定できず、したがって課題も曖昧なままで「授業改善の示唆」も十分なものとはならないだろう。そこで、本「学力評価問題」から授業指導への展開の具体的方策をさぐる企図をも込めて、本年度、大學生を対象とした以下の実践を試みた（二年生前期当初、①～⑦全回答四十四名）。

### ① ver. 8 による「学力評価問題」試験の実施

② 第1問～第6問（1）についての評価基準（末尾資料、参照）による自己評価

③ 第1問～第6問（1）の授業者による解説（「詠歌主体」概念、

「題詠」、「秋風」形象性二種、「なかなか」の機能・効果）

④ 第6問（2） a 回答の再提出

⑤ ④ 回答の班での回覧と評価（0～4の五段階）

⑥ ⑤での高評価回答に授業者高評価回答を加えてクラスに配布

⑦ ⑥の高評価回答を踏まえた第6問（2） b 回答の再提出

②～⑤は前掲「評価の観点」1～3の達成を調整するもの、⑥⑦が同4の再調査である。

結果、①は従前のパイロット調査と変わらなかったが、⑤ではほぼ全員が2以上の評点を得、3もしくは4の評点を得たものが七割を越えて、前掲「評価の観点」の3までの達成がほぼ確かめられた。⑥で配布した高評価回答から一部を紹介すれば以下の通りである。

・ 行平の歌では、行平は都の人の「待つ」という言葉を素直に望み、素直に信じようとしているが、定家の歌からは、都の人が「待つ」と言っても一層人恋しさが募る一方で、人々が心移りして自分など忘れさられるのではないかという不安もあるという、板挟みになった行平の心の落ち着かなさが読み取れる。

・ 「なかなか」を用いる定家は、都の人たちに待っていてほしいと

いう気持ちを持ちながらも、行平のことなども忘れてしまっているだろうし、待っていると告げられるとかえって会いたくなくなってしまふから待っていると云わないでくれと詠んでいることから、人間の心を、複数の思いが交錯する複雑なものと捉えている。／それに對し、「なかなか」を用いない行平は、待つと聞いたならすぐに帰りましょうと詠んでいることから、人間の心を純粋なものだと捉えている。

・行平は「待つている」という言葉を求めており、人と離れる寂しさや自分の帰りを待つ人の存在を信じたいという気持ちを素直に詠んでいると感ぜられる。／それに對し、定家は「待つている」と言われながらも、人の心の移り変わりを考え、きっと自分のことは忘れてしまっているだろうという悲觀的な考えを含んでいるが、それでもどこか待つ人を信じたいという複雑な心が詠み込まれているように感じられた。

・「なかなか」を用いる定家の歌は、「なかなか」があることで、在原行平が不安な心情と人恋しく思う気持ちをどちらも感じ、どつちつかずな心情であるということが表現されていて、人間の心を冷静に、客觀的に捉えている。／これに對して、「なかなか」を用いない行平の歌は、別離の悲しみを表現していて、人間の心を、前者と比べると、主觀的に捉えている。前者は、定家が行平になりきって詠んだものであり、実際に定家が体験したことではないために冷静で客觀的に、行平の都の人々に対する人恋しさや忘れられてしまっているのではないかという不安を捉えることができているのだと、私は思う。また、それに對し、後者は、実際に体験した行平が、その場で感じた気持ちをそのまま詠んだもので、だからこそ、前者よりも詠者の悲しみが私たちに伝わるのだ

ろうと、私は思う。

前節に紹介した回答と比較すれば授業指導の効果は明らかである。「学力評価問題」では設問に読解プロセスの再構成を試みても限界があり、「学力評価問題」を形成的評価の一助とし、これを授業による学習指導に活かしていくことがいかに有効かを、右は示している。

さて、こうした結果をうけて実施したのが⑥⑦で、⑦では、以下のPISA型読解力のルーブリックを示して回答させる実験群と示さない統制群に分けて再提出を求めた。

A 「熟考・評価のプロセスでは、テキストで提供される情報と自身の概念的、経験的な基準の枠組みとを関係づけるために、テキストに含まれない知識や考え、態度を活用する必要がある。」

(『PISA2009年調査 評価の枠組み』56頁)

B 「テキストの内容を熟考・評価するためには、読み手はテキスト内の情報と他の情報源からの知識を結び付ける必要がある。また世界に関する自らの知識に照らし合わせてテキストで主張されている内容を評価しなくてはならない。」(同上)

C 「テキストの形式の熟考・評価においては、読み手は、テキストと距離を置き、それを客觀的に検討して、その質や妥当性を評価することが求められる。」(同上)

統制群(有効回答二〇名)の第6問(2) b (「それぞれの捉え方についてあなたはどうか考えますか。違いを説明して、あなたの意見を述べなさい。」)への回答は、

・行平は別れ場で詠んだ和歌で、定家の和歌は別れてしばらく経った時を想定して詠まれたものだと考えられる。現代で例えるなら、卒業式での友達との別れのようなものだ。その場では「また会おうね」と言い合うが、新しい生活が始まるとその友達とも連

絡を取らなくなり、次第に忘れていく。ふと昔を思い出した時にその友達が恋しくなるが、もう忘れられているだろうと定家扮する行平のような気持ちになる。よって、私は両者の別れの考え方を理解でき、共感する。

・私は両者の意見どちらにも賛成できる。行平の句は「待っている」という言葉を求めており、人と離れる寂しさや自分の帰りを待つ人の存在を信じたという気持ちを素直に詠んおり、前向きな素直な印象を受ける。それに対し、定家は「待っている」と言われながらも、人の心の移り変わりを考え、きっと自分のことは忘れてしまっているだろうという悲観的な考えを含んでいるが、それでもどこか待つ人を信じたという複雑な心が描かれているという違いがある。しかし、わたしがもし彼らのように大切な人と別れる運命なら、相手の心が移り変わるのではないかという不安の中で、いや信じようと前向きに考える自分のみを認識しようと思つると思う。だからこそ両者が歌っている情景や心情どちらにも賛同できる。

といったPISA型読解力A段階の「テキストで提供される情報と自身自身の概念的、経験的な基準の枠組みとの関係づけ」にかかわる場合が多いが、次のようなB・C段階に届いたものもあった。

・定家は、因幡の国から遠く離れた都で自分（詠歌主体）を待つ人が本当に自分のことを待っていてくれるのかと、人恋しさと不安で揺れ動く人の心を複雑なものとして捉えており、行平は、都で待つ人もちゃんと自分のことを待っていてくれるだろうし、自分もそれを信じてその思いに応えたいとして、人の心にも変わらな部分はあると捉えている。／私は、この歌が詠まれた時代を考えると行平の考え方は相当相手を信頼していないとできない考え

方だと思う。現代ならば、インターネットやメール、電話で遠く離れた相手とも気軽にやりとりができる。そうやって相手が今何をしているのか、どんな生活をしているのかを知ることでもできるだろう。しかし行平らがこの歌を詠んだ平安時代は、せいぜい手紙が何日もかけてようやく届く程度である。きらびやかで誘惑の多いであろう都の生活を考えると、定家が詠んだように、会えないうちに自分のことなど忘れてしまうかもしれない、と遠くの地から不安に駆られることも当然であると思う。簡単には相手の様子が分からない時代だからこそ、定家が歌で表現した詠歌主体（行平）の「なかなか」の心情がより一層切迫してこの歌を読む私たちの心に伝わってくるのだとも思う。しかしだからこそ、私は行平の詠んだ「相手を一途に信じる気持ち」を評価したい。行平も遠く離れ離れになることが全く不安でないわけがないとは思いますが、それでもなお「あなたが待っていてくれるのなら、私はすぐにも会いに行くよ」と堂々と詠みあげる行平の誠実さや一途な思いからは、彼の都で待つ人に対する愛の深さが感じられる。待っていてくれる相手を信じ続けるといふ、行平が表現したひたむきな心は現代でも多くの人を惹きつけるのではないだろうか。

・行平の歌は、人恋しさに対する素直な心が詠まれており、真っ直ぐな人柄が伝わってくるように思える。それに対し、定家は人恋しさも感じながら、物理的な距離から心理的な距離も生まれてしまふのではないかという不安を抱える落ちつきのない心境を詠んでおり、より複雑な心の動きを捉えているように感じられる。／この二つの歌は詠まれた条件が違うため、このように心の捉え方が異なるのではないかと考えられる。前者は、行平が実際に離京するという状況下で詠まれたものであり、素直に寂しい、離れが

たいという気持ちが込められていると考えられる。しかし、後者は定家が題を与えられ、行平に成り代わって詠んだ歌である。しかも、赴任先の地で詠んでいるという設定だから、物理的な距離がすでに生じており、不安が掻き立てられることを考えるのも共感できる。よって、私は二つの歌ともそれぞれの条件下に応じた心を適切に捉えた歌であるように思える。

実験群（有効回答二四名）では、すべてが「テキストと距離を置き、それを客観的に検討」するPISA型読解力のC段階に到達し、「人の心」あるいはこれをめぐる人間相互のコミュニケーション問題にかかわる「対話」へと参入している。

・行平の歌は「待っている」という言葉を言ってほしいと思ひ、都の人たちが自分を待っていることを素直に信じたいと考えている。定家の歌は「待っている」という言葉に対し、人の心の移り変わりを考えてしまい、きつと自分のことを忘れてしまっているだろうと悲観的になっているが、それでもどこか待つ人を信じたという複雑な思いがある。／この二つの歌で、私は行平の歌よりも定家の歌の方が好きである。なぜなら、人の心は行平の歌のように単純ではないと考えるからだ。信じられないが、信じたいと思ってしまうというように、心の中で葛藤するのが人間らしいと感じるのだ。定家の歌からは、人間の生の思いがうまく入れられていると思う。

・心とは、一貫して同じ感情を持ち続けることなど不可能で、揺れ動かすにはいられないものなのではないだろうか。自らの置かれている状況、心情といった内的要因を始め、場所、風景、天気、明るさ、時間などという外的要因に至るまで、人間の心を揺れ動かす要因はいくらでもある。たとえ一貫した思いを持ち続けてい

ると自分で思っている、ちよつとしたことで心が揺れるということはあるはずだ。そういう意味でも、定家の描く、複数の異質な感情の内に板挟みになっているという心のほうが、人間の心をよりリアルに切り取っているといえるのではないだろうか。

・人の心は移り変わるものであり、離れた者同士が同じ温度で互いを想い合うことは極めて難しいことである。離別の場合、離れた者たちは違う場所で違うときを過ごすことになる。そうになると、同じくらい互いのことを想いあつて別れたとしても、その後の生活が充実している者は、今過ごしている時が楽しくて、離れた人のことなど忘れがちになる。しかし、その後の生活が上手くいかなかった者は、昔はよかつたと過去のことにはすがりつきたくなくなり、離れた人のことを強く想い続けがちになる。定家はこのことを考えていたのではないかと私は思う。都に残った人たちは行平がいないなりに充実した生活を送り、行平のことなど忘れていく一方で、行平は因幡に飛ばされ、知らない土地で都を強く想いながら過ごしていくことになるのだろうと私も思うので、定家の心の捉え方に共感する。

・行平のほうは離京する際に京の人たちと別れる時のつらさや寂しさを思い、京の人たちは自分を待っていてくれることを素直に信じようとしている。このことから、行平は人間の心を素直で直観的なものとして捉えている。一方の定家は人を恋しく思う一方で本当に自分のことを待ってくれるのかという不安を持っている。その両方で葛藤している姿が読み取れる。よって定家は人間の心を一つの感情だけではなく様々な感情が入り交りあう複雑な構造のものとして捉えている。／まず行平の考えについて私は希望や望みのようなものを見出せる。ひたすらにそのことが事実であ

ってほしいと願う気持ちがひしひしと伝わってくる。私もこのように物事を一心に信じていればどんなに気が楽であろうかと思うが、わたしはどちらかといえば定家の考える心が人間の心なのではないかと思う。一つのこと、たとえば自分の将来に対して信じて今を一生懸命に生きたいと思うが、どこかに何かしらの不安があつてその葛藤の中で人はそれぞれ生きているように思える。

・行平は、「待つ」という言葉に込められた意味を純粹に受容しているのに対し、定家は都の人々の待つといった言葉への頼りなさとそれでも自分の帰りを待っていてくれるのだと信じようとする心情とのあいだで揺れ動いている。／「待つ」という言葉を受け取った定家はそうした心の複雑さを感じることへの苦しみを表現していると考えられる。両者のうたは、言語化できない人間の心の複雑さ、うつろいやすさに振り回されることで一種の苦しみやつらさを味わわれる人間とそうでない人間とが存在することを示している。／我々は言葉を用いる際に必ずしも表面上の意味通りに受容されることを期して発しているわけではない。また、受け取り手も話し手の言葉を純粹に単一の意味としてのみ解釈するわけでもない。そうした人間同士のコミュニケーションが孕む根源的な問題を背景として、他者の心に敏感である人間ほど辛目に遭わされなければならない一種の不条理さを見出すことができるのではないか。

これらはいずれも前節引用の回答、①のパイロット調査における回答と比較すると、量、質ともに格段に充実したものとなっている。

こうして、テキストモデル・状況モデルの精確な形成はテキストの声を聞き届ける「対話」の前提となつて、PISA型読解力A段階の「テキストで提供される情報と自分自身の概念的、経験的な基準の枠

組みとの関係づけ」、B段階の「テキスト内の情報と他の情報源からの知識を結び付け（中略）世界に関する自らの知識に照らし合わせ」る「対話」を活性化し、その質を高める（統制群）。また、自由記述問題における評価基準（ルーブリック）の事前学習は、テキストの客体化を促し、テーマ（問題領域）の焦点化、新たな発見を導き、記述の「対話」過程を思索的なものにする。

## 六 おわりに

右の実践では、⑦の再提出をメール添付ファイルで求め、それをエクセルに貼り付けて一覧にしたものを返送配布し、授業でいくつかを取り上げて論評を加えた。配布一覧をもとに交流の場を設けてさらにテキストとの「対話」、学習者相互の「対話」を深めていくことも考えたが、和歌文学史の講義の導入（受講者の和歌読解力自己診断、和歌学習指導のモデル提供）としての扱いだったので、それは行わなかった。高等学校の実践ではこれを加えるのが「思考力・判断力・表現力等」の育成をめざす言語活動としても有効だろう。

また、配布一覧を統制群・実験群ごとに四乃至五段階で評価させ、それをもとに評価基準（ルーブリック）を作らせることも考えたが、これも行わなかった。統制群においては自らの「読解プロセスにおける「対話」の相対化、意見文概念の自己点検、実験群においてはPISA型読解力「評価基準」の定着と、それぞれに意義のあることで、こうしたことは実践の場でも行われているわけだが<sup>10</sup>、それはいかにもハードルの高い課題のように思われたからである。

このたびの大学での授業実践では、⑤の場面で、第6問（2）aの回答への評価（五段階）をもとにルーブリック作りを試みた。班ごとに作成された評価基準は以下の通りである（評点数字等、空欄、まます。

E	D	C	B	A
0	0	4 3 2 1 0	4 3 2 1 0	4 3 2 1 0
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 0 自分の主張</li> <li>• 問題に即した解答</li> <li>• それぞれの捉え方にふれているか</li> </ul>	<p>0 定家詠と行平詠の違いを説明し、自分の意見を述べていること</p> <p>1 「人の心の捉え方の違い」について意見を述べていること。</p>	<p>0 問題文の意図である自分の意見が書けている</p> <p>1 片方だけ解釈できている</p> <p>2 両方について解釈ができています</p> <p>3 両方についての解釈に加え、「なかなか」についての記述がある。</p> <p>4 直叙的な複雑という対比だけでなく、それらについて詳しく述べられている</p>	<p>0 問題の主旨に沿っていない</p> <p>1 努力の跡が見られる 自分の考えを記述できている</p> <p>2 問題の和歌に関連させて書けている</p> <p>3 二首のうち片方にしか触れていない</p> <p>4 両方の和歌に触れている</p> <p>0 自分の心の捉え方に関する考えが書けている</p>

H	G	F
4 3 2 1 0	4 3 2 1 0	4 3 2 1 0
<p>0 自分の意見が書けている</p> <p>1 心の捉え方それぞれについて言及できている</p> <p>2 心の捉え方の理解と意見が矛盾なく書けている</p> <p>3 先に紹介した通り、④で提出された回答では、全員について設題者が用意した前掲「評価の観点」3の達成が確かめられ、学生相互の評点でもほぼ全員が2以上、3もしくは4の評点を得たものも七割を越えていた。けれども、そうした回答、また評価についてのメタ認知となると、右のごとき言葉でしか説明できない、というわけである。被験</p>	<p>0 何も書いていない</p> <p>1 自分の考えが書けている</p> <p>2 自分の経験に即して説明できている</p> <p>3 文章の中の「心」の捉え方と自分の経験に基づく例とが矛盾していない</p>	<p>0 二人の違いについての問いの解答を踏まえ、自分の意見を書いている</p> <p>1 和歌の解釈から発展した内容が書けている</p> <p>2 両方に言及していること</p> <p>3 二つの歌の違いを理解していること</p> <p>4 自分の意見を述べていること</p>

者は高等学校卒業時の学力を大学入試で査定されて入学の許された二年生（前期当初）。専門課程の履修以前で、「評価」論にかかわる知見はまだ得ていない。つまり、彼らは高等学校までの学習において何が学ばれたのかを測る指標でもあるのだが、その彼らは、文章表現の評価基準を持たないまま文章を書き、善し悪しを直感的に判断して、それで済ませている／済ませてきたのである。

第6問（2）b再提出回答によるルーブリック作りを断念したのはこれによるが、一方、実験群にPIISA型読解力「評価基準」を事前に示したのもこれによる。文章表現をメタ化して評価基準を学習する機会のなかった被験者がそれを入れるとどうなるか。結果は見ただ通りである。ルーブリック作りの効果も大きかろうが、ルーブリック活用もまた書記の間の「対話」を活性化して、「思考力・判断力・表現力等」の育成に相応の効用がありそうである。

注

1 広島大学大学院教育学研究科准教授・間瀬茂夫氏を研究代表者とする科学研究費補助金助成研究（基盤研究（B）「中等国語科における生産的な読み手育成のための読解力・授業力診断評価システムの開発」（平成24～26年度）の一環として作成したもの。詳細は前々稿参照。

2 『PISA2006年調査・評価の枠組み』（OECD、明石書店）に表示解説される「読解力の5つのプロセス（側面）」（二〇〇六年調査）、『PISA2009年調査・評価の枠組み』（同）「読解力の枠組みと側面の下位尺度との関係」（二〇〇九年調査）による。

3 秋田喜代美「文章理解」（内田伸子編『新・児童心理学講座第6巻・言語機能の発達』所収、金子書房、一九九〇年十二月）による。なお、キンチュによるモデル改良理論である「構築―統合モデル」をも適宜参照した（楠

見孝編『現代の認知心理学3 思考と言語』（北大路書房、二〇一〇年七月）第4章「言語と思考に関するコネクショニストモデル」（都築誉史）。

4 これについては小論「古典（古文）を高校でどう教えるか」（『日本語学』明治書院、二〇一四年七月）、参照。

5 注2、同。

6 残る二例は、「百人一首の方では、故郷の人の「待っているよ」という言葉を聞いたなら「帰りたい」と思う心が表現されており、定家の方は、「待っているよ」といわれると、かえって故郷を忘れられなくてつらいという心。「行平は、一直線といった感じで、まっすぐな変わらぬ想いを、定家は、人の心の移ろいややすさを踏まえた上での一途な想いを告げている違い。」いずれも高校生の解答だが、両者とも（2）は無回答。論文中に引いた回答とともに、テキストレベルの読解を「人の心」の捉え方」としてメタ化していくことの難しさを物語るが、それ故に、こうした学習の場が必要であるともいえよう。

7 ちなみに、こうした「人の心」の捉え方は『徒然草』二三五段にも見出せる。

小著『言述論』（笠間書院、二〇〇三年五月）、参照。

8 この点については、注5小論でも取り上げた。

9 田中耕治編『よくわかる教育評価（第2版）』I2（ミネルヴァ書房、二〇一〇年十一月）など。

10 注9、同。高浦勝義『絶対評価とルーブリックの理論と実際』（黎明書房、二〇〇四年一月）、松下佳代『パフォーマンス評価―子どもの思考と表現を評価する―』（日本標準、二〇〇七年十二月）、など。

※ ver.8の各問評価基準の試案を次ページ以下に示しておく。

（広島大学）

## 古文問題—韻文 (Ver. 8)・ルーブリック

### ①行平歌「立ち別れ」歌

#### ■第1問

\*解答 「待つ」と「松」

\*評価規準：読解モデルⅠ「理解」

\*評価の観点

- ・情報の取り出し：和歌修辞法に関する知識・語認知
- ・幅広い一般的な理解の形成：テキスト内情報の部分間関係からの同音異義語の推論

\*評価基準

1	同音異義語を見出だしている。
2	文法に関する知識を用いて、語のまとまりを適切に理解している。 (誤答例：待つ年・末年、待つと・松と、等)
3	近接する命題と関連づけ、適切な意味命題を構成している。 (誤答例：生ふ・負ふ、立ち・絶ち、待つ・末、等)

#### ■第2問

\*解答 (もし) 聞くならば 聞いたら 聞いたなら

\*評価規準：読解モデルⅠ「理解」

\*評価の観点

- ・情報の取り出し：語認知・文法に関する知識
- ・情報の取り出し：古文と現代文との文法的対応に関する知識

\*評価基準

1	語のまとまりを文法に関する知識を用いて語単位(「聞く」+「ば」)として理解している。 (誤答例：聞かないで、聞こえるならば、聞いてみると、聞いたところ、等)
2	文法に関する知識を用いて句の意味命題(仮定条件)を構成している。 (誤答例：聞く <sup>と</sup> 、等)
3	古文の適切な現代語(「聞く」「(もし)～ならば」)に言い換えている。 (誤訳例：聞けば、聞いた時は、聞くのならば、聞くことができたなら等)

#### ■第3問 a

\*解答 「待ってるよ」

\*評価規準：読解モデルⅠ「理解」・Ⅱ「解釈」

\*評価の観点

- ・情報の取り出し：文法に関する知識  
(「む」を推量と解した場合の「まつ」「聞かば」それぞれの動作主体解釈)
- ・幅広い一般的な理解の形成：「まつとし聞かば」と「いま帰り来む」との命題統合  
(「待つ」「聞く」「帰る」の関係を軸とした一首の意味表象の形成)
- ・解釈の展開：設問に示された場面からの、状況モデルを用いた意味表象の形成

\*評価基準

1	「まつ」の動作主体が「おばあちゃん」、「聞く」の動作主体が「ナナ」、「いま帰り来む」の動作主体が「ナナ」であることを理解している。 (誤答例：立ち別れ、帰り来む、等)
2	「待つとし聞く」ことが「いま帰り来む」の条件であることを理解している。 (誤答例：ばいばい、戻ってこないと捨てるよ?、別れたくない、さみしい、えさが待ってるよ、ナナちゃん忘れません、お願い、いつでもいいから、死なないで、等)
3	状況モデルを形成し、一首中の語を用いて適切な表現を推定している。 (誤答例：いつまで待つのか、ここにいるよ、聞こえたら、等)

#### ■第3問 b

\*解答 (因幡国で) 私はあなた(がた)が待っていると(もし)聞いたなら、(私は)すぐに帰って参りましょう。



\*評価規準：読解モデルⅠ「理解」・Ⅱ「解釈」・Ⅲ「鑑賞」

\*評価の観点

- ・情報の取り出し：文法に関する知識  
（「む」を意思と解した場合の現代語訳、「まつ」「聞かば」それぞれの動作主体解釈、副詞「いま」の適訳）
- ・幅広い一般的な理解の形成：「まつとし聞かば」と「いま帰り来む」との命題統合。  
（「待つ」「聞く」「帰る」の関係を軸とした一首の意味表象の形成）
- ・解釈の展開：設問に示された場面からの、状況モデルを用いた意味表象の形成

\*評価基準

1	「待つ」、「聞く」、接続助詞「ば」、「帰る」、助動詞「む」（意思）を適切に訳している。
2	「いま」を副詞として訳している。
3	「待つ」「聞く」「帰る」の動作主体を補って、一首全体を適切に訳している。
4	場所を適切に補って状況モデルを形成し、一首全体を適切に訳している。 （許容例： <u>都の人が</u> 待つと聞いたなら、（私は）今すぐ帰って来るだろう。 もしあなたが待っていると聞いたら、すぐに <u>都</u> に帰ってこよう。

### ■第3問c

\*解答 離別（別離）＞ 別れ ＞ 離京（旅立ち）＞ 赴任

\*評価規準：読解モデルⅡ「解釈」・Ⅲ「鑑賞」・Ⅳ「応答」

\*評価の観点

- ・幅広い一般的な理解の形成：設問に示された状況からの推論
- ・解釈の展開：テキスト情報の構成の加工
- ・熟考・評価：テキストの情報と個人の体験との関係づけ
- ・熟考・評価：形式的または公的な知識の使用

\*評価基準

1	設問に示された状況と文（一首）とを関係づけて、推論している。＝「赴任」
2	設問に示された状況と文（一首）中の命題（「立ち別れいなばの山の」）とを関係づけて、推論している。 ＝「離京（旅立ち）」
3	設問に示された状況と文（一首）中の命題（「立ち別れいなばの山の」）とを関係づけ、エピソード的モデルをも参与させて推論している。＝「別れ」
4	文学ジャンルに関わる形式的または公的な知識を用いて推論している。＝「離別（別離）」

## ②行平歌を本歌とする藤原定家「忘れなむ」歌

### ■第4問a

\*解答 都の人はもう私のことなどきっと（すっかり）忘れてしまっただろう。

\*評価規準：読解モデルⅠ「理解」

\*評価の観点

- ・情報の取り出し：語認知・文法に関する知識
- ・情報の取り出し：古文と現代文との文法的対応に関する知識
- ・幅広い一般的な理解の形成：設問内解説を活用した本歌との関係の理解とそれに基づく命題の構成

\*評価基準

1	語のまとまりを文法に関する知識を用いて語単位（「忘れ」＋「な」＋「む」）で理解している。 （誤答例：（きっと）忘れないだろう、忘れることはないでしょう、忘れよう、忘れたいのだろう、等）
2	設問解説と文法に関する知識を用いて、「なむ」を「強意＋推量」として理解している。 （誤答例：忘れてしまいそうだ、忘れてしまったらどうか、忘れたらどうか、等）
3	句の意味命題を、適切な現代語（「忘れ」「きっと（すっかり）～だろう」）に適切に言い換えている。 （誤答例：忘れて（こと）だろう、忘れるだろう、忘れてしまうだろう、等）
4	句の意味命題を、動作主体を補って適切な現代語に言い換えている。 （誤答例：きっと忘れたらどうか、きっと忘れてしまうだろう、きっと忘れるだろう、等）

■第4問bc

\*解答 b 在原行平 c 因幡国

\*評価規準：読解モデルⅠ「理解」・Ⅱ「解釈」・Ⅲ「鑑賞」

\*評価の観点

- ・幅広い一般的な理解の形成：設問内解説の情報に基づく第二句と結句との統合と、それによる詠作地の推論
- ・解釈の展開：初句・第2句「忘れなむ」「まつとな告げそ」の発話主体の推論
- ・解釈の展開：設問内の解説情報（本歌取り）に基づく発話主体・場の推論
- ・解釈の展開：設問内の解説情報（題詠）に基づく、本詠作者と発話主体の関係、語りの構造の理解

\*評価基準

1	設問内解説の情報に基づき第二句と結句とを統合し、詠作地を「因幡国」と推論している。 (誤答例：見送った人・都、藤原定家・都、藤原定家・旅先、在原行平・故郷、行平を見送った人・因幡(の山)、藤原定家・旅先の因幡、藤原定家・因幡(の山(峰)、等)
2	「忘れなむ」「まつとな告げそ」を関係づけてその発話主体を統合的に把握し、設問内の解説情報（本歌取り、題詠）に基づいて、詠歌主体を「在原行平」と推論している。 (誤答例：定家・因幡国、藤原定家・赴任先(因幡)、)

■第5問

\*解答 ①「人ぞ恋ひしき」(→人恋しの情を誘うもの)を踏まえた心情解説

②「人の心もいかがとぞ思ふ」(→心変わりへの不安をかきたてるもの)を踏まえた心情解説。

\*評価規準：読解モデルⅢ「鑑賞」

\*評価の観点

- ・解釈の展開：歌ことば「秋風」の形象性と結びつけた状況モデル(詠歌主体の心状)の構成

\*評価基準

1	設問内例示①②和歌の内、いずれか一つの「秋風」の形象性を適切に読み取っている。
2	設問内例示①②和歌の、それぞれの「秋風」の形象性をいずれも適切に読み取っている。
3	設問内例示①②和歌の「秋風」の形象性を適切に読み取り、いずれかの一つについて、それを活用して定家詠を適切に鑑賞している。
4	設問内例示①②和歌の「秋風」の形象性を適切に読み取り、それぞれを活用して定家詠を適切に鑑賞している。 (正解例)①：旅で遠く離れてしまった故郷の(以下補入「自分のことを忘れてしまっているだろう」)人々を恋しいと思っているという心情。 ②：自分のことを待つと言ってくれたけれど、秋風が吹いて木の葉の色が変わるように人も心移りするから、今では自分のことを待つと言ったことも忘れていだろうと悲しく思う心情。

■第6問(1)

\*解答 形容動詞「なかなかかなり」連用形の副詞的用法。

第三句に措かれることで、副詞的用法とは別に、独立した一語として「なかなかかなり」の情意をも表象する。

\*評価規準：読解モデルⅠ「理解」・Ⅱ「解釈」

\*評価の観点

- ・情報の取り出し：文法に関する知識(品詞・終止形・活用形)
- ・幅広い一般的な理解の形成：命題統合による、倒置法の効果に関する理解
- ・解釈の展開：マクロ命題(構造)の解釈による、倒置法の効果に関する解釈への展開

\*評価基準

1	文法に関する知識を活用して、品詞と終止形を説明している。
2	文法に関する知識を活用して、活用形を説明している。
3	「まつとな告げそ」「なかなか」が倒置法で統合されていることを理解し、副詞的用法を説明している。
4	「なかなか」が倒置法で第三句に措かれていることの効果を理解し、形容動詞としての用法を説明している

■第6問(2)a 論文中に示した「評価の観点」の内、1～3を評価規準とする。

■第6問(2)b 論文中のPISA型読解力「評価規準」A～Cを利用する。