

# タイ中等教育機関における「読解力」育成に 向けた新たな日本語授業の提案

— PISA 調査の読解力の観点から —

## A proposal to build reading comprehension skills in Thai secondary education institutions with a new Japanese language class

— From the perspective of reading comprehension skills  
in the PISA survey —

鹿目葉子・大橋真由美・山本由美子

KANOME Yoko, OHASHI Mayumi, YAMAMOTO Yumiko

### 〔要旨〕

タイ中等教育における平成 20 年版学習指導要領は、経済協力開発機構（OECD）による学習到達度調査（以下、PISA 調査）の成績低迷を受けて改訂された。タイ中等教育の日本語教育はタイ国の教育政策や教育目標の下で行われることから、学習指導要領に準拠した授業が求められる。そこで、PISA 調査のうち日本語教育に関連のある「読解力」に焦点をあて、その現状を探るべくアンケート調査とインタビュー調査を実施した。その結果、教育機関によって「読解」の授業に対する捉え方が異なり、不定期に授業を行っているところや、読解授業の内容や教材が担当教員に委ねられていることがわかった。本稿では、PISA 調査の「読解力」が求める「批判的思考力」と「言葉の力」の育成にむけ、その観点から既存の日本語教材を使用した読解授業の提案を行う。

**Key word:** タイ中等教育、日本語教育、キー・コンピテンシー、PISA調査、読解力



## 1. はじめに

タイ中等教育における基礎教育の学習指導要領（平成20年版）は、経済協力開発機構（OECD）による学習到達度調査（以下、PISA調査；Programme for International Student Assessment）の成績低迷により、PISA調査が求めているキー・コンピテンシーを念頭において改訂された（二宮2014）。PISA調査は、OECDのキー・コンピテンシーの「1. 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力」のうち、「A言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力」を具現化したものであり、分野には科学的リテラシー、読解力、数学的リテラシーがある。調査は3年おきに実施され、調査時に15歳3か月以上16歳2か月以下の学校に通う生徒を対象としている。

しかしながら、学習指導要領改訂後の2009年から2018年（最新）までのPISA調査の結果をみると、依然、各分野において世界平均値を下回っている（文部科学省2019）。

国際交流基金（2020）は、タイ中等教育における日本語教育が、基礎教育の新カリキュラムに含まれていると述べている。また、国際交流基金（2015）によれば、タイ中等教育の日本語教育はタイ国の教育政策や教育目標の下で行われるという。つまり、日本語教育においてもPISA調査の結果は軽視できないと考えられる。

では、PISA調査の各分野の向上に向けて、日本語教育はどのような貢献ができるだろうか。PISA調査の各分野をみると、日本語教育に関連する能力に「読解力」がある。Altmisdort（2016）によれば、第二言語（L2）で培った読解力と副次的能力が第一言語（L1）の読解力と副次的能力に影響を与え、プラスの効果をもたらしたという。つまり、日本語の授業においてPISA調査が求める読解力を高めれば、母語であるタイ語においても読解力が高まることが期待されるといえる。

そこで、筆者らは中等教育における読解の授業に着目することにした。

本稿では、まずPISA調査の基軸であるOECDのキー・コンピテンシーとは何か、PISA調査の読解力とは何かについて明らかにする。そして、その結果とタイの大学生へのアンケート調査並びに半構造化インタビューから中等教育の読解授業の分析と考察を行い、新たな授業を提案することを目的とする。

## 2. 先行研究

### 2.1 OECDのキー・コンピテンシー

文部科学省（2016）はOECDのキー・コンピテンシー（以下、キー・コンピテンシー）について、「単なる知識や技能ではなく、人が特定の状況の中で技能や態度を含む心理社会的な資源を引き出し、動員して、より複雑な需要に応じる能力とされる概念（2016、75）」だと述べている。

キー・コンピテンシーには3つのカテゴリーがあり、各カテゴリーには3つのスキルがある。

それらは、下記のとおりである。

1. 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力
  - A 言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力
  - B 知識や情報を相互作用的に活用する能力
  - C テクノロジーを相互作用的に活用する能力
  
2. 多様な社会グループにおける人間関係形成能力
  - A 他人と円滑に人間関係を構築する能力
  - B 協調する能力
  - C 利害の対立を御し、解決する能力
  
3. 自律的に行動する能力
  - A 大局的に行動する能力
  - B 人生設計や個人の計画を作り実行する能力
  - C 権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力 (文部科学省 2016、75)

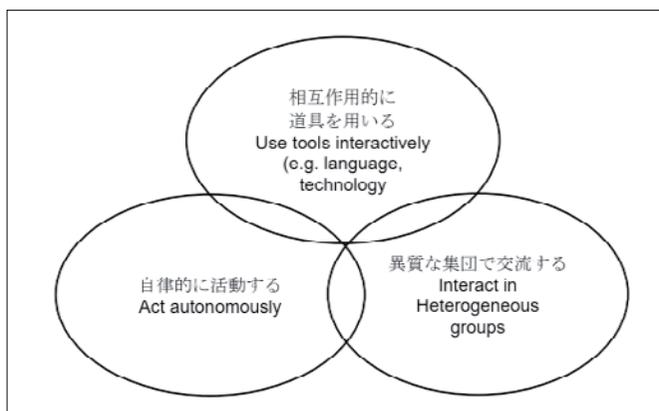


図1 文部科学省 2016、OECD 2005 より作成

上述の3つのキー・コンピテンシーについて、文部科学省（2016）は「3つのキー・コンピテンシーの枠組みの中心にあるのは、個人が深く考え、行動することの必要性。深く考えることには、現在の状況に対して特定の定式や方法を反復継続的に当てはめることができる力だけではなく、変化に対応する力、経験から学ぶ力、批判的な立場で考え、行動する力が含まれる（2016、75）」と述べている。

また、立田（2014）も「考える力」がキー・コンピテンシーの核であると述べ、3つのカテゴリーの各スキルを以下の力に捉えている。まず、「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に

活用する能力」のうち、A「言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力」を「言葉の力」として、B「知識や情報を相互作用的に活用する能力」を「科学的思考力」として、C「テクノロジーを相互作用的に活用する能力」を「テクノロジー活用力」として捉えている。次に、「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」のうち、A「他人と円滑に人間関係を構築する能力」を「対話力」として、B「協調する能力」を「協働力」として、C「利害の対立を御し、解決する能力」を「問題解決力」として捉えている。そして、「自律的に行動する能力」のうち、A「大局的に行動する能力」は「展望力」であり、B「人生設計や個人の計画を作り実行する能力」は「物語力」、C「権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力」は「表現力」と捉えている。さらに、キー・コンピテンシーは、知識やスキルといった個別の限定的な能力観ではなく、人間の発達に沿った長期的な観点と集団との関係や多様な教科間にわたる広い能力という視点に立ち、さらに動機付けから専門的な知識と技能の習得にいたる深さをもった学習の力として、心身一体的で全体的な（ホリスティック）力だと解釈している。

つまり、上述からキー・コンピテンシーは「行動力」「適応力」「経験から学ぶ力」「批判的思考力」を内包した「考える力」を核心として、「言葉の力」「科学的思考力」「テクノロジー活用力」「対話力」「協働力」「問題解決力」「展望力」「物語力」「表現力」を必要な力に挙げ、それらの力を長期的、俯瞰的、包括的な観点から育成することの大切さを掲げた概念であると考えられる。

## 2.2 PISA 調査における読解力

PISA 調査の読解力は、「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、テキストを理解し、利用し、評価し、熟考し、これに取り組むこと」と定義されている（国立教育政策研究所 2019）。

大津（2009）によれば、PISA 調査の「読解力」は「目的・目標を意識し、それを実現するための能力（2009、15）」として考えられているという。

また、有元（2006）は PISA 調査の読解力の定義のうち、「効果的に社会に参加するために」という文言に注目し、「生きるために」必要な読解力と解釈している。

文部科学省（2005a）は PISA 型「読解力」<sup>1)</sup>の特徴として以下の4点を挙げている。

- ① テキストに書かれた「情報の取り出し」だけでなく、「理解・評価」（解釈・熟考）も含んでいること。
- ② テキストを単に「読む」だけでなく、テキストを利用したり、テキストに基づいて自分の意見を論じたりするなどの「活用」も含んでいること。
- ③ テキストの「内容」だけでなく、構造・形式や表現法も、評価すべき対象になること。
- ④ テキストには、文学的文章や説明的文章などの「連続型テキスト」だけでなく、図、グラフ、表などの「非連続型テキスト」を含んでいること。

田中（2018）は、PISA 調査の読解力が 2.1 で述べた 3 つのキー・コンピテンシーの 1. 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力の「言葉の力」に属し、課題解決的な総合言語力が特徴であり、課題解決的な知的創造過程を意味するものだという。田中が主張する課題解決過程とは、以下の通りである。

- (1) 日常生活の中で問題を発見する
- (2) その問題を解決するために必要なテキストから目的に応じた情報を取り出す
- (3) 自らの視点や仮説によって、得られた情報を編集する
- (4) 編集した情報に基づいて自分の考えをテキストにして表現する
- (5) そのテキストを社会的に役立てるために活用する （田中 2018、392）

また、有元（2006）は PISA 調査の読解力とは内容を理解した上で、「利用し、熟考」して「効果的に社会に参加」し「自らの目標を達成」できる能力だと述べ、そのためには、自分の意見を述べることの必要性和、読み解いたことについて自分なりの意見を表現することが重視されるという。PISA 調査では、読解力を測定する能力として 3 つ挙げ、各々の内容を基に学習到達度が測定されている（表 1）。

表 1 「PISA 調査の読解力測定内容」

測定する能力	測定内容
1. 情報を探し出す	— テキスト中の情報にアクセスし、取り出す — 関連するテキストを探索し、選び出す
2. 理解する	— 字句の意味を理解する — 統合し、推論を創出する
3. 評価し、熟考する	— 質の信ぴょう性を評価する — 内容と形式について熟考する — 矛盾を見つけて対処する

文部科学省及び国立教育政策研究所（2019）は、表 1 の測定内容をもとに読解力分野における 2018 年調査の公開問題を分類している。

公開問題として、「ラパヌイ島」の問題が提示されており、3 種類の課題文と 7 つの質問で構成されている。課題文は、①大学教授のブログ、②書評、③オンライン科学雑誌の記事である。

まず、「情報を探し出す」問題であるが、問 1 と問 4 が相当する。問 1（図 2）は、大学教授のブログからの問であり、教授がフィールドワークを始めた時期を選択する問題である。問 4 はサイエンスニュースからの問であり、記事の中の科学者たちとジャレド・ダイヤモンド氏が同意している点を選択する問題である。

次に、「理解する」問題であるが、問 2 と問 6 が相当する。問 2 は、大学教授のブログからの問であり、ブログ最後の段落に書かれている「…別の謎が残りました」という文について、教授

問 1

右の教授のブログを読んで、下の問いの答えを一つクリックしてください。

ブログによると、教授がフィールドワークを始めたのはいつですか。

1990年代  
 九〇年代  
 一〇年前  
 五月の地の

ブログ

www.theprofessorblog.com/fieldwork/RapaNui

ある大学教授のブログ

5月23日 午前11時22分投稿

今朝窓の外を見ると、今日は大好きだったラパヌイ島（地味によってはいースター島として知られている）の景色が目の前に広がります。草原や低木の緑と青い空、そして遠くには古い死火山がそびえています。

今週でこの島での滞在が終わると思うと、少しさみしい気持ちになります。私はすでにフィールドワークを終え、静かな道に歩きます。今日の午後は丘の散歩になって、この島が月間調査してきたモアイ像と別れをしようと思います。これは、その巨大な像の一部を撮った写真です。



図2 「文部科学省（2019：2）ラパヌイ島 問1」から抜粋

が示している謎とは何かを記述する問題である。そして、問6はサイエンスニュースからの問であり、2つの説に関する原因と結果を選択肢から選び、ドラッグ&ドロップ操作によりそれぞれ正しい位置に移動させ、表を完成させる問題である（図3）。

続いて、「評価し、熟考する」問題であるが、問3（図4）と問5、問7が相当する。問3は、書評からの問であり、書評を読んで提示文が「事実」なのか「意見」なのかを選択する問題である。問5はサイエンスニュースからの問であり、ラパヌイ島の木が消滅した根拠について、カール・リポ氏とテリー・ハント氏が挙げている証拠を選択する問題である。そして、問7はラパヌイ島の木が消滅した原因について、①大学教授のブログ、②書評、③オンライン科学雑誌の記事の3つの資料から根拠となる情報を挙げ、自分の考えを説明する問題である。

つまり、2018年調査の公開問題（ラパヌイ島）と上述から、PISA調査の読解力は「連続型」「非

問 6

右のタブをクリックすると、それぞれの資料を読むことができます。

二つの説に照して、それぞれの原因とそれらに共通する結果を正しい位置にドラッグ&ドロップして、下の表を完成させてください。

二つの説

原因	結果	提唱者
		ジェッド・ダイヤモンド
		カール・リポとテリー・ハント

モアイ像は同じ石切り場で彫られた。	ナゾウネズミが木の種を運ぶ、その結果新しい木が育たなかった。	移民船はカヌーを使ってネズミをラパヌイ島に運んで来た。
ラパヌイ島に合った木が消滅した。	ラパヌイ島の住人は、モアイ像を彫るために天然資源が必要だった。	人間は耕作やその他の理由のために木を切って土地を開いた。

ブログ 書評 サイエンスニュース

www.sciencenews.com/Polyesian\_rats\_Rapa\_Nui

サイエンス ニュース

**ラパヌイ島の森を破壊したのはナンヨウネズミか？**

科学ライター 木村 真

2005年、ジェッド・ダイヤモンド氏の『文明崩壊論』が出版されました。この本の中で、彼はラパヌイ島（別名イースター島）に人が定住した様子を語っています。

本書は出版と同時に大きな議論を呼びました。多くの科学者が、ラパヌイ島で起こったことについてのダイヤモンド氏の説に疑問を抱いたのです。科学者たちは、18世紀にヨーロッパ人がその島に初めて上陸した時には巨木が茂っていた点については同意しましたが、消滅した原因についてのジェッド・ダイヤモンド氏の説には同意しなかったのです。

そして、二人の科学者カール・リポ氏とテリー・ハント氏による新しい説が発表されました。彼らはナンヨウネズミが木の種を食べたために、新しい木が育たなかったと考えられています。そのネズミはラパヌイ島の最初の移住者である人間が上陸するために使ったカヌーに偶然乗っていたか、または、この島に意図的に連れてこられたのだと、彼らは述べています。

ネズミの数は、47日間で二倍に増えるという研究結果があります。それほどの数のネズミが育つには多くのエサが必要です。リポ氏とハント氏はこの島の相地として、ヤシの葉の繊維がネズミが作った巣が腐敗している命を指摘しています。もちろん他にも、ラパヌイ島の森の破壊に人間が加担したことは認めています。しかし、一連の記録の元凶は主にナンヨウネズミの方であったというのが、彼らの主張なのです。

図3 「文部科学省（2019：8）ラパヌイ島 問6」から抜粋

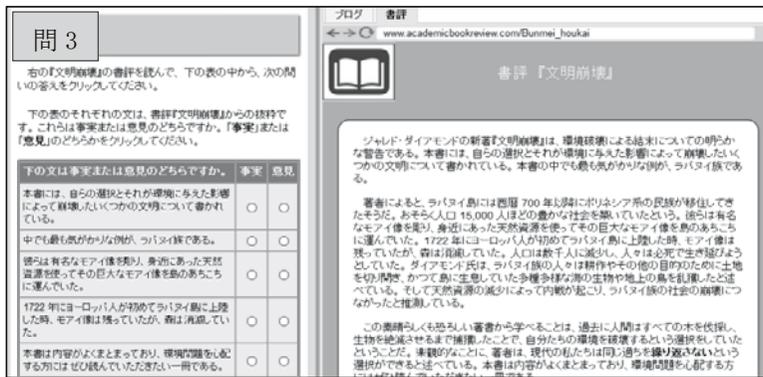


図 4 「文部科学省（2019：5）ラパヌイ島 問 3」から抜粋

連続型」のテキスト内の情報を探し出す力、批判的に考える力、自ら分析し課題を発見する力、自分の考えを表現する力を生徒に求めていることがわかる。そして、PISA 調査の読解力はキー・コンピテンシーの「考える力」に内包される「批判的思考力」と表現するための「言葉の力」の育成を念頭に置いた内容だといえる。

### 2.3 批判的思考力の育成について

批判的思考力（以下、クリティカル・シンキング）はどのように育成されるだろうか。有元（2006）によれば、クリティカル・シンキングの基礎はクリティカル・リーディング（批判的読解：以下、クリティカル・リーディング）によって養われるという。吉川（2017）は、クリティカル・リーディングを「筆者の発想を読む」「自分の考え・論理をつくる」ことを中核として、「筆者に立ち向かう、力強い読者（読み手）を育てる読み方」だと述べ、クリティカル・リーディングの教材例として、事例が列挙されている教材、写真・図表が多用されている教材、筆者の主張が明確な教材等を挙げている。

また、文部科学省（2005b）はクリティカル・リーディングを、「与えられたテキストについて、主張の信頼性や客観性、現実的・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」ことだと述べている。そして、「様々な文章を比較して読む」という言語活動を重視し、メディアリテラシーの指導の必要性を挙げている。具体的な指導として、「グラフを使った説明が適切かどうかの根拠を示して判断すること」や「実験結果を的確に示しているものとしてはどの形式がよいかを判断すること」、「同じ出来事を報道した複数の新聞記事や、日本の新聞社と外国の新聞社のホームページの報道を比べたり、新聞記事とテレビニュースの報道を比べたりして、報道媒体の特色について話し合う」ことなどを挙げている。

つまり、クリティカル・シンキングの育成のための教材として、（1）筆者の主張が明確であるもの、（2）写真・図表・グラフ・データが使用されているもの、（3）事例が列挙されている

ものが望ましいといえる。また、指導に関しては、①多面的な視点から評価させる、②比較させる、③話し合わせる事が求められるといえる。

## 2.4 言葉の力の育成について

立田（2014）は、「A 言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力」を言葉の力と捉えている。これは、人の意志・思想・感情などの情報を音声や文字、数字や身振り、文章などで表現や伝達する能力と言い換えられる。

文部科学省（2011）によれば、言語を通じた学習活動を充実させることにより「思考力・判断力・表現力等」の育成が効果的に図られるという。そのためには、記録、要約、説明、論述などの言語活動を行うことが重要だと述べている。前述は、日本語の四技能のうち、「書く」「話す」のスキルに相当する。そして、表現力を養うためには、以下6つの学習活動を重要視し、授業に活動を取り入れることが不可欠だと述べている。

### 1) 体験から感じ取ったことを表現する

(例) 日常生活や体験的な学習活動の中で感じ取ったことを言葉や歌、絵、身体などを用いて表現する

### 2) 事実を正確に理解し伝達する

(例) 身近な動植物の観察や地域の公共施設等の見学の結果を記述・報告する

### 3) 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする

(例) ・需要、供給などの概念で価格の変動をとらえて生産活動や消費活動に生かす  
・衣食住や健康・安全に関する知識を活用して自分の生活を管理する

### 4) 情報を分析・評価し、論述する

(例) ・学習や生活上の課題について、事柄を比較する、分類する、関連付けるなど考えるための技法を活用し、課題を整理する  
・文章や資料を読んだ上で、自分の知識や経験に照らし合わせて、自分なりの考えをまとめてA4・1枚（1000字程度）といった所与の条件の中で表現する  
・自然事象や社会的事象に関する様々な情報や意見をグラフや図表などから読み取ったり、これらを用いて分かりやすく表現したりする  
・自国や他国の歴史・文化・社会などについて調べ、分析したことを論述する

### 5) 課題について、構想を立て実践し、評価・改善する

(例) ・理科の調査研究において、仮説を立てて、観察・実験を行い、その結果を整理し、考察し、まとめ、表現したり改善したりする  
・芸術表現やものづくり等において、構想を練り、創作活動を行い、その結果を評価し、工夫・改善する

### 6) 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる

- (例)・予想や仮説の検証方法を考察する場面で、予想や仮説と検証方法を議論しながら考えを深め合う
- ・将来の予測に関する問題などにおいて、問答やディベートの形式を用いて議論を深め、より高次の解決策に至る経験をさせる

つまり、言葉の力、すなわち読解力における表現力を養うためには、「書く」「話す」力を身につけるとともに、批判的思考力の観点からも授業において上述の2) 事実を正確に理解し伝達する、3) 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする、4) 情報を分析・評価し、論述する、6) 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる、という活動を取り入れることが求められるといえる。

### 3. タイの中等教育の読解授業について

タイの中等教育ではどのように読解の授業が行われているだろうか。本調査では、まず学習者がタイの中等教育機関での日本語授業をどのように捉えているのかを明らかにするため、タイの中等教育機関において日本語授業を受講してきた大学生を対象に Google form を用いてアンケート調査を実施した。そして、タイの中等教育機関における「読解」授業の実態を知るため、読解の授業に関して回答した学生を対象に半構造化インタビューを試みた。

#### 3.1 A 大学の学生のアンケート調査

筆者らは、タイの A 大学で日本語を専攻または副専攻としている学生のうち、中等教育機関で日本語を学んだ経験のある1～2年生を対象（副専攻は1～4年生）にアンケート調査を行った。アンケート調査の回答者は33名（日本語主専攻30名、副専攻3名）であった。調査の時期は、2022年6月2日から6月20日までである。質問は、「調査対象者の背景」「日本語の授業について」「教師について」の3つのカテゴリーに分けられており、28の質問で構成されている。なお、読解に関して半構造化インタビューを行うことから、ここではインタビュー対象者の選択に向けた質問と回答のみを提示する。

まず、調査対象者の背景について表2の質問を行った。

表2 「調査対象者の背景」

Q1	高校での専攻は何ですか。
Q2	あなたの高校は何県にありますか。
Q3	あなたの高校の名前は何かですか。
Q4	あなたの高校はどのタイプですか。 1. 国立 2. 私立 3. 公立 4. その他

Q1で「日本語」と回答した学生は23名であり、残り10名の専攻は、数学、中国語、フランス語、English Intensive Programなどであった。次にQ1で「日本語」と回答した学生のQ2とQ4の回答は表3のとおりである。ここでは、Q3の回答は個人情報保護のため公表しない。

表3 「Q2とQ4の回答」

Q2	あなたの高校は何県にありますか。	
	バンコク	16
	ウドンターニー	1
	サラブリー	1
	ナコンバトム	3
	ブラチュアアップキリカーン	1
	ソンクラーク	1
Q3	あなたの高校はどのタイプですか。 1. 国立 2. 私立 3. 公立 4. その他	
	1. 国立 4      2. 私立 4      3. 公立 11      4. その他 4 (国立大学付属)	

続いて、「日本語の授業について」以下の質問をした(表4)。

表4 「日本語の授業について」

Q5	日本語科目には何がありましたか。 1. 文法 2. 読解 3. 作文 4. 聴解 5. 会話 6. その他
Q6	各科目で使用した教材は何ですか。
Q7	授業スタイルはどれですか。 1. 講義型授業 2. 参加型授業 3. ミックス型
Q8	日本語科目のうち、特に好きな科目は何でしたか。どうしてですか。

Q5については23名中全員が日本語科目の中に「文法がある」と回答した。そのうち、「読解があった」と回答したのは19名であった。次にQ6の質問のうち、前述の19名が回答した読解の教材についてみると、『あきこと友だち』が11名、『みんなの日本語』が1名、『あきこと友だち』と教師による自作教材が5名、教師による自作教材のみが2名であった。また、日本語の授業スタイルに関するQ7の質問の回答をみると、講義型授業が8名、参加型授業が6名、ミックス型が5名であった。さらに、Q8の質問において「読解」と回答した学生は4名おり、その理由として(以下、原文ママ)、「読むことが好きだから、読解を勉強する度に上手になってもっと楽しくなりました」「会話を作るのは苦手なので読むのが好きです」「それぞれの文章はいろんな話があって楽しいと思います」「一番得意科目」、という回答が見られた。

### 3.2 A大学の学生のインタビュー調査

上述のアンケート調査結果のQ8で「読解」と回答した者4名のうちインタビューに応じた者は3名だった。

インタビューにおける、学生への共通質問は以下のとおりである。

- Q1. 読解の授業は1週間にどのくらいあるか。
- Q2. 使用したテキストのどの箇所を読解の授業で使用したか。
- Q3. 教師の自作教材とはどのようなものか。
- Q4. 読解の授業ではどのようなアクティビティを行ったか。
- Q5. 読解の授業でどんなアクティビティを行いたいか。

なお、各学生へのインタビュー時間は30分である。

表5 「インタビュー対象者について」

	高校の所在地／タイプ	読解担当教師	授業スタイル	読解教材	読解を好きな理由
Tさん	ソクラーク国立	タイ人	参加型授業	『あきこと友だち』教師の自作教材	会話を作るのは苦手なので、読むの方が好きです。
Nさん	サラブリー国立	タイ人	講義型授業	『みんなの日本語』	それぞれの文章はいろんな話があって楽しいと思います。
Wさん	バンコク公立	日本人	講義型授業	『あきこと友だち』教師の自作教材	回答なし

#### 4. インタビュー調査結果

各質問に対する学生の回答と回答からの分析結果は以下のとおりである。なお、インタビューは中等教育における読解授業を明らかにすることを目的としており、学生の発言をできるだけ使用し、要約した。

【質問 Q1】 読解の授業は1週間にどのくらいあるか。

【学生の回答】

T、N：読解の科目というものはない。全部日本語科目。授業の中身を決めるのは先生次第。  
今日何を勉強するかは生徒はわからない

W：読解の科目はないが、授業の中で読解は時々ある。読解は、先生から時々物語を読む

上述の回答から、タイの高校では、科目としての読解はないが日本語科目の中で、担当教員が内容や時間数を決めて読解の授業を行う高校もあることがわかる。つまり、高校では日本語授業の内容は統一されていないことがわかる。

【質問 Q2】 使用したテキストのどの箇所を読解の授業で使用したか。

【学生の回答】

T：読解は、『あきこと友だち』にある読解「読んでみましょう」も使ったが、他のプリントも使った。先生が作ったプリントではなくどこから取ってきたもの。どこから取ってきたのは知らない

N：だいたい、『みんなの日本語』の読解。たまには先生が書いた文章もある

W：『あきこと友だち』。先生は、全部の学生と一緒に読んだ。みんな声を出して

上述の回答から、TとWは『あきこと友だち』の応用練習の一つにある「読んでみましょう」を使用したと回答した。「読んでみましょう」は、その課の文型を使用した手紙や日記などを題材としており、2～3問の内容理解問題で構成されている。また、Nは『みんなの日本語』の各課の課末問題にある読解問題を使用したと回答した。『みんなの日本語』の読解問題も『あきこと友だち』同様、その課の文型を使用した読解文と内容理解問題で構成されている。Q2の質問の後、それぞれの学生に読解の授業の進め方に関して質問したところ、TとNの高校の読解授業では、教師が主体となって学生に読解文を読ませ、問題に答えさせていたという。

一方、Wの教師は学生に斉読をさせていたという。國田他（2012）によれば、音読が逐語的記憶に優れ、黙読が意味理解に優れると述べていることから、Wの教師は前者を目的とした読解授業を展開したと考えられる。

【質問 Q3】 教師の自主教材とはどのようなものか。

【学生の回答】

T：プリント。歴史に関する読み物。JLPTの読解。だいたい文化の関係。タイも日本も両方

N：日本の文化もあるし、私が好きなのは、読解の後に質問があって、「私はだれだ？」っていう。内容は、ドラえもののパーソナリティとか。それは楽しいと思う。ニュースは読んでない。ニュースはちょっと難しいかな。高校生にとって。日本の文化は、茶道とか、武道ですかね。日本はこんな感じとか

W：先生が持ってくるのは仏教とか宗教的な物語。みんながよく知っている物語で、日本語で書かれている。試験のためではなく、クイズに出るもの。たとえば「うさぎとかめ」。先生に物語をもらって、家で全部翻訳した。翻訳したら、クイズの時にどんな問題が出題されるか推測できた。それから、同じ物語を先生の前で一人ずつ読む。授業で、先生は単語を教えてもらった

上述の回答から、読解に関して、教師はテキストにある読解教材だけでは不足を感じ、自作教材を用意しているといえる。また、歴史やJLPT、タイと日本の文化、茶道や書道などの伝統文化、「うさぎとかめ」など日本の昔話で教訓的な内容のものといった内容から、自作教材の内容を通して日本人の価値観や道徳観などについて知ってほしいという教師の意図が窺える。つまり、教師の読解に対する考え方により選択する教材も異なることがわかる。

さらに、自作教材を使った授業活動について質問をしたところ、Nの高校ではゲーム性のあるクイズを行ったと答え、Wの高校でもクイズや翻訳を行ったと答えた。ここから、教師は、楽しみながら読解に取り組みせたり、言語知識を増やさせたりするなどの工夫を凝らしていたと思われる。

【質問 Q4】読解の授業ではどのようなアクティビティを行ったか。

【学生の回答】

T：グループで一緒に勉強した。ディスカッションとかした。先生がいつも指示していた。話すのは苦手だったが、楽しかった。読解について話してたので大丈夫。タイ語で文化について話した。タイと日本の文化を比べたことあった。文化は伝統文化やアニメなどの今の文化をやった。ニュースや新聞を読んだことない。日本とタイの文化が違ったのは、ニックネームの文化。タイ人の本名は長いので、友達ニックネームで呼んでいる

N：「私はだれ？」というドラえもんのパーソナリティを当てるクイズ。あとは、「Aさん読んでください」「Bさん読んでください」って言われてみんなそれぞれ文の一つ読んで、全部読んだら質問に答える。他にはない。読解はあまりやってないから。ペアで質問に答えるのはあったと思うけど、グループはない。ペアでクイズを出し合ったこともある

W：あまりない。先生が教えるのが多かった

上述の回答から、Tのみがグループでのディスカッションがあったと答え、Nは、Q3でも言及した読解の後にあるクイズ形式の質問以外は、読解の授業に関しては特にアクティビティといえるものはなかったと答えた。Wの授業でも教師が教えるという一方向の授業が多く、双方向のアクティビティはなかったようである。Tの場合、ディスカッションは教師主導で行われたが、Tにとっては「楽しかった」という。Tは、読解が好きな理由を「話すのが苦手だから」と答えていたが、ディスカッションの「テーマが読解の内容であれば大丈夫」だと答えている。

このことから、決められた範囲の中であれば、自分の考えをまとめる時間があるため、「話す」ことに対する焦りや苦手意識を感じずにグループ活動に取り組めることがわかる。また、読解文

の中でも特に話しやすいジャンルは「文化」だと述べ、具体的にはタイ人と日本人のニックネームの文化の違いについて話し合ったという。このことから、身近で興味のあるテーマであればより楽しく話し合えるといえる。さらに、Tのみが読解の授業でアクティビティがあったと回答した背景には、Tの高校の授業スタイルが参加型授業（表5）であること、N、Wの高校の授業スタイルが講義型授業であることが関係しているといえる。

【質問 Q5】 読解の授業でどんなアクティビティを行いたいのか。

【学生の回答】

T：ペアで通訳（翻訳）の活動がしたい。翻訳して発表したい。グループではなくペアのほうが集中できるし自信になる。翻訳は、日本語の文章をタイ語に翻訳する。高校でもやったから、もっとやりたい。いろいろな文章を使った

N：私は声優さんが好きなので、朗読劇をやったらおもしろいと思う

W：読解授業では、先生にもっといろいろな文章を授業で使ってもらいたい。たとえば、現代の本とかまんがとか、現代に使われる文章を使ってもらいたいと思う。なぜなら自分が経験したものはだいたい古代の物語とか、読みにくくてわかりにくいものだから。もし、漫画とか日常的な文章とか勉強できたらもっと役に立つと思う

3人とも行いたいアクティビティが異なっていた。Tは、Q4の回答では、グループでのディスカッションが楽しかったと答えていたが、望んでいるアクティビティとしてペアで行う翻訳と発表を挙げた。その理由から、Tにとっては、グループでいろいろな意見を出し合うよりも、ペアで一人の相手と向き合う対話の方が言いたいことが言え、安心して取り組めるのであろう。

一方、Nは朗読劇をやりたいと回答した。朗読劇は、台本を持って音読するスタイルで上演される劇であることから、國田他（2012）が音読の効果として述べている逐語的記憶に役立つと考えられる。また、朗読は台本のセリフをただ読みあげるのではなく、観客にイメージを伝えなければならない。このことから、セリフの意味を理解することが内容理解につながると考えられる。

さらに、Wは授業において日本の昔話などではなく、「現代に使われる文章」を扱ってほしいと言い、例えば、漫画や今読まれている文章など自分たちの文脈に近いものや今の社会につながる内容の方が望ましいと述べた。昔話は現代の文脈とはかけ離れており、道徳や教訓を教えられても実感が湧かないといえる。

## 5. 考察

2.3と2.4からPISA調査では読解力に「批判的思考力」と「言葉の力」を求めており、前者

を培うための教材として、(1) 筆者の主張が明確であるもの、(2) 写真・図表・グラフ・データが使用されているもの、(3) 事例が列挙されているものが望ましいという。使用している読解教材をみると、『あきこと友だち』の「よんでみましょう」は、各課の文型を使用した読解文であり、手紙や日記、昔話、処方箋、メモなどが用いられ、2～3問の内容理解問題で構成されている。『みんなの日本語』の課末問題も、各課の文型を使用した読解問題であり、日記や事物に関する紹介文、掲示板に掲載される注意文など様々な読み物があるが、正誤問題や複数選択問題、並び替え問題など主に内容理解問題で構成されている。また、教師の自作教材では文化関連の内容をメインとして、JLPT の読解問題や歴史に関する読み物などが寄せ集められており、問題はクイズ形式などの工夫はされているが内容理解問題にとどまっている。つまり、前述の教材からは批判的思考力を培うことが困難だと考える。

一方、その指導に関しては、①多面的な視点から評価させる、②比較させる、③話し合わせる、ことが求められるという。読解授業のアクティビティをみると、「ディスカッションをした」「タイと日本の文化を比べた」「ドラえもんのパーソナリティを当てるクイズ」「読解文を声を出して読む」と答えており、それらは②、③に相当すると考えられるが、使用教材を見る限り批判的思考力を培うまでには至ってないと推察される。

さらに、「言葉の力」を培うためには、「書く」「話す」力を身につけること、活動として2.4で挙げられた2) 事実を正確に理解し伝達する、3) 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする、4) 情報を分析・評価し、論述する、6) 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる、を取り入れることが求められている。読解授業のアクティビティでは、「ディスカッションをした」「タイと日本の文化を比べた」が2) を培うことに役立つと考えられるが、それ以外の力が身に付けられるとは言い難い。

また、読解の授業で行いたいアクティビティとして、「ペアで通訳（翻訳）の活動がしたい」「朗読劇」「先生にもっといろいろな文章を授業で使ってもらいたい」といった意見が挙げられた。それらを2.4の活動に照らし合わせると、「通訳（翻訳）」の活動は2) に、「朗読劇」は3) に相当すると考えられる。そして、「もっといろいろな文章を授業で使ってもらいたい」という意見は、批判的思考力の指導に挙げられている、①多面的な視点から評価させる、に相当するといえる。

## 6. 「読解力」育成に向けた授業提案

「批判的思考力」と「言葉の力」を培うためには、現状からどのような授業が考えられるだろうか。アンケート調査において、読解の授業があると回答した19名のうち、使用教材として『あきこと友だち』または、『あきこと友だち』と教師による自作教材と回答した学生は16名であった。『あきこと友だち』は、タイの基礎教育カリキュラムに沿って開発され、特にコミュニケーション能力の向上を意識した教科書（鹿目他2021）であることから、『あきこと友だち』を使用

した授業を提案したい。

まず、4のインタビュー調査の結果から、『あきこと友だち』の応用練習にある「よんでみましょう」が読解の授業で使用されており、5の考察から題材として手紙や日記、昔話、処方箋、メモなどが用いられ、2～3問の内容理解問題で構成されていることがわかった。そこで、一例として「よんでみましょう」の「メール」を選択し、「批判的思考力」と「言葉の力」の観点からその授業方法を考えてみる。「手紙」の読解文は、図5のとおりである。

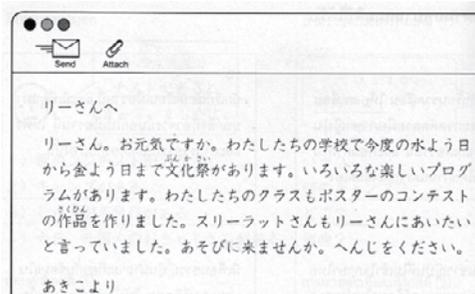


図5 「あきこと友だち」から抜粋

授業の流れとして、以下を考えた。

(1) クラスで読解文を音読後に各自で黙読をする。

國田他（2012）によれば、音読が逐語的記憶に優れ、黙読が意味理解に優れるという。また、高橋（2013）も読解能力を習得させるためには、まず書かれた文字情報の音韻表象を生成して利用する過程の実行を促す必要があり、外的に提示された音声で命題表象の構築を促進すると述べている。このことから、初めに音読を行い、内容理解問題を解くためにその後で黙読を行うことが効果的であると考えられる。

(2) 内容理解問題を解き、答え合わせをする。

(3) データ（図6）を利用して、データからわかることを読み取らせる。これは、2.3で述べられている批判的思考力育成のための望ましい教材として挙げられていること、2.4で述べられている活動の4）情報を分析・評価し、論述するに相当することによる。

(4) ペアで下記の間を話し合わせる。これは、2.3で述べられている指導のうち、「比較させる」「話し合わせる」こと、2.4で述べられている「情報を分析・評価し、論述する」「互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる」ことに相当する。

- ① 20代以下は「Lineのメッセージアプリ」の使用人数が多く、60代以上は「手紙」の使用人数が多いです。それぞれのメリットとデメリットは何だと思いますか。

- ② 「その他」にはどんなコミュニケーションツールが考えられますか。
- ③ 「謝罪をする」「頼みごとをする」時、どのコミュニケーションツール使いますか。  
それは、どうしてですか。

(5) クラスメイトと話した後で、わかったことや考えたことを書いてみる。これは、「言葉の力」の「書く」を身につけるだけではなく、2.4で述べられている「自らの考えや集団の考えを発展させる」ことにもつながると考えられる。

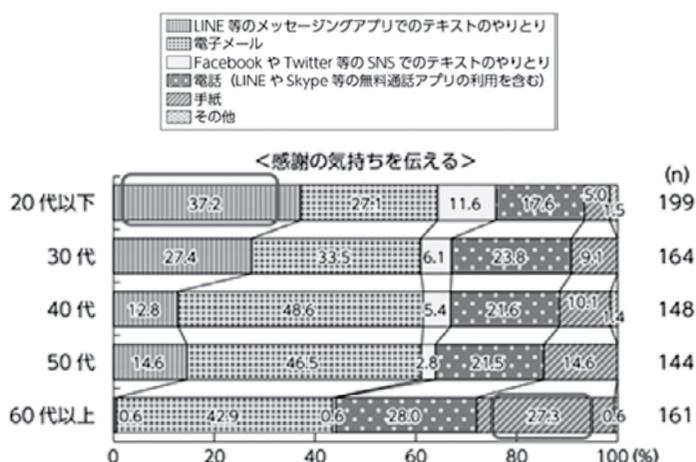


図6 身近な友人や知人とのコミュニケーション手段（対面での会話を除く）から抜粋

出典：総務省「社会課題解決のための新たなICTサービス・技術への人々の意識に関する調査研究」（平成27年）

## 7. まとめ

タイの中等教育における日本語教育では、学習指導要領（平成20年版）に準拠した日本語授業が求められる。この学習指導要領はPISA調査の成績低迷を受け、PISA調査が求めているキー・コンピテンシーを念頭におき改訂されている。しかしながら、依然、改定後のPISA調査の結果は依然変わらない現状にある。このことから、PISA調査のうち読解力育成を課題として、中等教育における読解の授業の現状把握のためにアンケート調査とインタビュー調査を行った。その結果、教育機関によって「読解」の授業に対する捉え方が異なることや、中等教育向けに特化した読解教材がないこと、がわかった。

そこで、本稿ではPISA調査の「読解力」が求める「批判的思考力」と「言葉の力」の育成の観点から、既存の日本語教材である『あきこと友だち』の応用練習にある「よんでみましょう」を使用した読解授業の提案を行った。

今回は、「批判的思考力」と「言葉の力」を培うための教材、指導、活動案を参考にした授業

例の提案にとどまるが、今後、中等教育に特化した読解教材の開発に向けて研究に邁進していきたい。

#### 注

- 1) 文部科学省(2006)では、PISA調査の「読解力」は、国語教育等で用いられてきた「読解」、「読解力」と意味が大きく異なるため、PISA型「読解力」と表記している。

#### 参考文献

- 有元秀文(2006)『『生きる力』につながるPISA型の読解力——根拠を基に自分の意見を表現する授業への転換——』『BERD』第6号、2-9.
- 大津悦夫(2009)「読解力の指導と書く能力について」『立正大学心理学部研究紀要』7、15-27.
- 鹿目葉子・横田恭一・大橋真由美(2021)「タイの潜在的日本語人材の育成に資する大学語学センターへの一提案——中等教育と高等教育の橋渡しとして——」『立教紀要』第5号、89-108.
- 國田祥子・岡直樹・黒田智広(2012)「音読は文章理解に有効か」『中国学園紀要』11、181-188.
- 国際交流基金(2015)「21世紀の人材育成をめざす東南アジア5か国の中等教育における日本語教育——各国教育文書から見える教育のパラダイムシフト——」[https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/research/five\\_southeast\\_asia/dl/report\\_j.pdf](https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/research/five_southeast_asia/dl/report_j.pdf) (2022年6月25日アクセス)
- 国際交流基金(2020)「2018年度日本語教育機関調査結果」<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2020/thailand.html> (2022年7月21日アクセス)
- 国立教育政策研究所(2019)「OECD生徒の学習到達度調査2018年調査(PISA2018)のポイント」[https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01\\_point.pdf](https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01_point.pdf) (2022年7月14日アクセス)
- 総務省(2015)「社会課題解決のための新たなICTサービス・技術への人々の意識に関する調査研究」<https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/h27/html/nc122330.html> (2022年9月15日アクセス)
- 高橋(越野)麻衣子(2013)「読解過程における音読と黙読の役割：音韻情報の処理に着目した実験的検討」東京大学教育学研究科博士論文.
- 立田慶裕(2014)『キー・コンピテンシーの実践——学び続ける教師のために』明石書房.
- 田中博之(2018)「読解力とはどのような力か」『情報の科学と技術』68巻8号、390-394.
- 二宮皓(2014)『新版世界の学校 教育制度から日常の学校風景まで』学事出版株式会社.
- 文部科学省(2005a)「資料4-6 PISA(読解力)の結果分析と改善の方向(要旨)」[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryoku/siryoy/1379647.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryoy/1379647.htm) (2022年7月10日アクセス)
- 文部科学省(2005b)「資料4-9 PISA調査(読解力)の結果分析と改善の方向、5指導の改善の方向」[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryoku/siryoy/1379682.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryoy/1379682.htm) (2022年7月10日アクセス)
- 文部科学省(2011)「第1章 言語活動の充実に関する基本的な考え方」[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/gengo/1306118.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/gengo/1306118.htm) (2022年6月15日アクセス)
- 文部科学省(2016)「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ 補足資料2」<https://>

[www.mext.go.jp/content/1377021\\_4\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1377021_4_2.pdf) (2022年7月14日アクセス)

文部科学省・国立教育政策研究所 (2019) 「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) Programme for International Student Assessment ~ 2018 年調査問題例~令和元 (2019) 年 12 月 文部科学省 国立教育政策研究所 コンピュータ使用型読解力問題」 <https://www.mext.go.jp/content/000021455.pdf> (2022年7月10日アクセス)

Gonca Altmisdort (2016) *The Effects of L2 Reading Skills on L1 Reading Skills through Transfer*, English Language Teaching; Vol. 9, No. 9, 28–35.

Rychen, D. S. and Salganik, L. H. (eds.) (2003) *.Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*, Hogrefe & Huber. (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』 明石書店、2006 年)

#### 参考資料

国際交流基金バンコック・日本文化センター (2008) 『日本語 あきこと友だち』 TPA Press.

