

情報化社会における読書指導論

——昭和40年代の滑川道夫・倉澤栄吉・大村はまの読書指導論の意義——

足立幸子

I 本稿の目的

情報化社会に対応した国語教育ということが言われるようになって、久しい。現在、国語学力を情報操作能力として論じているものも少なくない^①。『岩波情報科学辞典』（1991）によると、「わが国では、1960年代後半から1970年代にかけて産業界でのコンピュータの導入を中心とした情報化が進展」したということであるが、国語教育においては、昭和40年代に、読解指導偏重の反省、読書指導の強調という形で、情報化社会の影響が現れ始めたと認識されている^②。したがって昭和40年代の読書指導には、情報化社会に対応する読みの指導がどうあるべきかという考えが、端的に現れているはずである。約20年経った現在、昭和40年代の読書指導論を究明することは、高度情報社会^③とも呼ばれる今日の読みの指導を考察していく際に示唆を与えるものである。本稿では、昭和40年代の読書指導論の先導的役割を担った滑川道夫・倉澤栄吉・大村はまの3氏をとりあげ、その論の違いや特徴を浮き彫りにし、昭和40年代の読書指導論の一面を明らかにすることを目的とする。

II 分析の観点—読書指導の能力観

人物に焦点をあてた歴史的研究は、ある特定の人物の論の移り変わりを克明に追い、その人物がなしたことを分析する方法と、ある時代の多くの人物を取り扱い、その時代を浮き彫りにする方法の2つに大別できる。本稿の場合は、2つの方法の間をとるような形になる。つまり、滑川・倉澤・大村のそれぞれの特徴的な部分を個別に取り扱いながら、その特徴的な論が昭和40年代に出て来た意義と限界を究明することにより、昭和40年代を浮き彫りにするのである。

ところで、読書指導論を分析するといっても、目的に即した観点が必要である。本稿では、情報化社会に対応する読書指導論の究明が目的であるから、情報化社会の背景のもと、どのような能力をどのような指導過程で育てようとしていたのかということを観点にしなければならない。滑川・倉澤・大村の論を繙くために、まず、昭和40年代に情報化時代の読書指導論として比較的まとまりを持った、増田三良の能力観を検討してみよう。

情報化時代の国語カリキュラムの中核目標は、言語情報の処理能力を養うことをめがける。これを達成させるために、言語情報の選択と、その保持（保管）と、それを必要に応じて役立てる、この三つのはたらきによって支えられている⁶⁾。

としている。これは、国語科全体で目標とすべき能力を言っているが、『読みの基礎理論—読解指導・読書指導のために—』⁶⁾では、読みの指導過程の「共通するポイント」として、

- 〈第一段階〉読み物選択（外観・予見）
- 〈第二段階〉問題意識をもつ段階
- 〈第三段階〉目的的な読みの段階
- 〈第四段階〉感想や意見を要約し発表する段階
- 〈第五段階〉自己形成・自己変革の段階
- 〈第六段階〉読書評価の段階

の6段階を設定している。「三つのはたらき」と6段階から、昭和40年代の読書指導過程において育成すべき能力は、

- ・問題意識をもって読み物を選択する……………情報収集・選択の能力
- ・目的をもって読み、感想や意見を要約し、保持する……………情報分析・要約・保持の能力
- ・感想や要約を発表し、自己形成・自己変革を把握し、読書を評価する
……………情報処理・活用・自己評価の能力

の3つを想定することができる。

増田は先に挙げた「三つのはたらき」を「この三つは、いわゆる情報過程そのものであり、コンピュータがもっているオペレーションに類似しているので、コンピュータ科学者の研究が、人間の情報過程の解明に、有力な示唆を与えてくれる」と展望していた。

このような能力観は、時代が進むにつれて、どうなっていくのであろうか。昭和50年代、栗花落榮は、「情報検索能力」「情報選択能力」「情報理解能力」「情報整理能力」「情報創造能力」の6つの能力を挙げている⁷⁾。平成に入って尾木和英は、「1 情報収集能力」を5つに、「2 情報処理能力」を6つに、「3 情報活用・伝達能力」を7つに細分化している⁸⁾。情報操作能力の解明が進み、より具体的な能力の設定ができるようになってきているようであるが、その大枠は「情報収集・選択」「情報分析・要約・保持」「情報処理・活用・自己評価」の3つの能力に集約できる。そこで次の①～③の観点から、を滑川・倉澤・大村の読書指導論の分析する。

①情報収集・選択の（能力育成の）指導

- ・読書対象としての情報をどのようにとらえているか
- ・子供が情報と出会うことをどのように考えているか（どのように出会わせたいと思っているか）

②情報分析・整理の指導

- ・実際に読み進めていく時の指導理念、指導原理をどのように考えているか

・具体的にどのような指導方法を考えて（どのような実践をして）いるか

③情報処理・活用の指導，自己評価・読書生活の指導

- ・次の読書行為に及ぶための情報の処理や活用をどのように考えているか（情報操作としての読書行為をどのようにとらえているか）
- ・情報操作の積み重ねである読書生活をどのように考えているか

III 滑川道夫・倉澤栄吉・大村はまの読書指導論

1 滑川の映像論

①情報収集・選択の（能力育成の）指導

滑川は、急速に情報化しつつある昭和40年代において、読書の対象として本以外のものにも目配りをしていかなければならないと考えた。読書行為を本を読むことにとどめず、「情報」を得たり生かしたりすることと考え始めたため、活字だけでなく「映像」が浮かび上がってきたのである。

しかし、どこまでを読書と呼ぶのか、滑川の中でも揺れがあった。「読書も映像も、情報伝達の媒体として重要な存在となっているとき、両者の共存性を推進しながらも、読書は読書の特質を生活に生かそうとしているのが現代社会の特質とっていいだろう」⁹⁰と述べた時の読書の対象には映像は含まれていない。続けて「言語的論理を主とする読書は……繰り返して読むことも、途中でやめて都合のいい時間に読み継ぐこともできる。……映像メディアはパターン認識を主とするが、読書は、内面的な思考により深く結びつくといった特質があげられるだろう。」⁹¹としているが、映像と思考あるいはイメージとの関係が明らかではない。映像を読むという行為がどういう行為なのかの十分には説明されていない。

情報の選択の重要性についても、滑川ははやくから主張している。

数多い情報資料の中から、何を選択して読むかが、現代の読書生活にとって重要な問題となってきた。何を捨て、何を保存し、何を読むかの判断による「選択」が、情報処理能力の1つである。……選択するには、読み手の目的性・必要性のフィルターにかけて判断しなければならない⁹²。

と「斜め読み」「飛ばし読み」「拾い読み」「ベルト読み」「速読」の指導を奨励している。

②情報分析・整理の指導

映像を情報の1つであり読書対象であるとした滑川は、それを読み進めていく時にどういう指導を考えていたのか。「実践指導にあたる方がたに掘りさげてほしい」⁹³としながら、「絵と文を読むこと」の指導を提言している。

教科書教材を読む場合でも、さし絵を無視して文章読解に力を注ぐ風潮があるが、絵と文との結合において読みとらせるべきだろう。……読書指導において①絵そのものの意味を読

むこと、②文章と絵との関連を読むこと、③絵と次の絵との空白を読むことを、指導する必要がある。文中の写真や図版についても同様のことが言えるだろう⁽¹³⁾。

③情報処理・活用の指導、自己評価・読書生活の指導

次につながっていく読書行為の本質をとらえた、「わからないところを残す」という興味深い考え方がある。

……十のものを十わからせようとするよりも、「わかったもの」と「わからないもの」を識別させようとする指導が重要となる。……全部わかる読みよりも、むしろ部分的にわからないところを心に残す読み、自分なりにわからないところを残す読みが創造性を刺激するのではないだろうか⁽¹⁴⁾。

ここで大切なのは「自分なりに」という言葉であろう。滑川は読み手の主体性に読書指導をゆだねている。ゆえに読書生活を切り開こうという読者の自覚に期待する。その自覚を呼び起こすことが滑川の読書指導の理念となっている。

2 倉澤の脱教科書・単元学習論

①情報収集・選択の（能力育成の）指導

倉澤は、教室の中からの発想として、脱教科書論を唱えた。教科書だけにとどまらない情報を、教材としていくのである。

倉澤は、情報収集・選択をしなければならないと主張するだけでなく、文献を探索することの指導の具体的な方法を考察している。昭和20年代の単元学習と区別して、「新単元主義」と呼んだ単元学習である⁽¹⁵⁾。

②情報分析・整理の指導

情報分析の方法として特徴的なのが、筆者想定法である。筆者の「文章作成の動機や意図を想定する」第一次想定、「取材、構想の過程を想定する」第二次想定、「筆者と直接に体面し、読み手の世界を拡充する」第三次想定を通して、読者がその文章を情報として価値づけていくものである。

③情報処理・活用の指導、自己評価・読書生活の指導

滑川と同じように、倉澤も、「わからないものが残る」ような指導が読書指導である、読書を通じて考える教育であるとしている。

これからは、

わかったことの何倍かが、わからないものとしての残るような指導となるべきである。……活字によってわかることではなく、活字で「わからないことを探ろうとして考えること」になるべきである。わからせる教育はかくして考えさせる教育へと必然的に体質を変えた⁽¹⁶⁾。

3 大村の読書生活指導論

①情報収集・選択の（能力育成の）指導

大村は「本を読んでいく生活では、本の読み方も大切ですが、本を選ぶということはもっとたいせつなことになってくると思います……いくら読解ができて正しく読みとれるといいますが、その人の選んだ本が適当出なかった場合、……目的を達することはできないでしょう。せっかく鍛えあげた読解力も、その場では生かされないと思います。ですから、この「本を選ぶ」ということは、たいへん大事なことだと思います。」⁽⁹⁷⁾と本を選び探すことの指導の重要性を指摘する。

本を選び探すと言っても、1冊の書物ばかりでなく、さまざまな情報をさまざまなレベルで収集・選択する指導が実践されている。例えば単元「本以外のものの活用」⁽⁹⁸⁾では、新聞（朝日・毎日・読売）、週刊朝日、出版社発行の読書誌「図書」「本」、図書新聞・週刊読書人、「子どもの本」、図書目録（約十種）、本の帯、各社の新刊案内の書物以外の資料を用いて、情報収集・選択の方法を学ばせている。単元「どの本を買おうか」⁽⁹⁹⁾では、学級文庫に入れるという実の場を設定して、適切な本を選ぶことを学ばせている。

②情報分析・整理の指導

大村の情報分析・整理の指導は、ある難しい本を読む時に、同じようなことが書かれている易しい本を利用する「本で本を読む」ことであるとか、いくつかの本を比べて「批判的に読む」ことであるとか、複数の情報を同時に分析し整理していく方法を学ばせるものが多い。さらに、目次、帯を使って見当をつけること、時には発表するためのメモを取りながら読むことなど、情報分析・整理の技術を定着させるようにしている。

③情報処理・活用の指導、自己評価・読書生活の指導

大村は、単に情報処理・活用の連続が、自然に読書生活につながっていくという考え方ではなかった。意図的に自分の読書生活を作り出していく指導を展開している。自分のこれまでの読書生活を振り返ったり、先人の読書論を読ませたりして、自分なりの読書論・読書生活論を構築するように導いている。例えば、単元「読書について考えを深める―読書論1」⁽²⁰⁾では、新聞などに載せられた読書論、井上靖「自分で選ぶ喜び」・白井吉見「読書週間に寄せて」・瀬沼茂樹「本の買い方・選び方」・佐藤忠男「現代読書術」・紀田順一郎「読書“論”と読書“技術”」の5編を読み、グループ5人と指導者で話し合う実践をしている。共感するところ、批判するところをとらえ、互いの意見を交換しながら、読書との付き合い方を考える機会を持たせているのである。また、読書生活の記録をつけて、読書生活の計画をたてること、反省をすること、すなわち、読書生活の記録を情報と見て活用して行く方法を学ばせているのである。さらに、卒業しても立ち立って読書生活が営めるように、「読書生活通信」を発行して図書新聞の利用を促したり、単元「外国の人は日本（日本人）をこのように見ている」⁽²¹⁾などでは、読書会を経験させたりしている。

IV まとめ—昭和40年代の読書指導論の意義

1 滑川・倉澤・大村の読書指導論の違いと関連

滑川は、映像文化を読書の対象と考えたところに特徴がある。つまり、①情報収集・選択の指導として、何を情報と考えて読書指導を行うべきかということを強調しており、その究明に尽力した。他の2氏と比較して、①の部分への論究が多い。授業の中で何を子供に読ませるかという、教材論のレベルではなく、日本人の直面している情報化社会の現状をとらえ、映像文化論のレベルで論を展開していることが注目される。しかし、その映像文化をどう読ませていくかという具体的な指導場面(②情報分析・整理の指導)になると、「絵と文を読ませること」という理念を主張するだけで、実際に何をどのようにすれば「絵と文を読ませる」指導になるのか、あまり論じられていない。他に②について、音読・ひらがな読書・速読の必要性などを述べているが、全般的に記述が少ない。そして、映像論に貫かれた、情報分析・整理の指導の展開がはっきりしていない。速読については、①の情報収集・選択にあたって、どうしても指導しなければならないとしているが、倉澤の文献探索の記述に比べれば、やはり理念的なところにとどまっている。③についても、記述が少ない。自己評価・読書生活の指導に関しては、何よりも読者の自覚を育てなければならないと、読み手の主体性に切り込んだ発言をしたことは認められる。その実現を、大村の実践に見ることができる。

倉澤の関心は、読み手の主体性を保証した指導をするために、教師はどのように指導していけばよいかということにある。したがって、理念にとどまっておらず、具体的積極的な提言が多いことが評価できる。特に②情報分析・整理の指導の論述に力を入れている。筆者想定法は、その教材をいかに深く読み解くかということを超えて、文章を読んでいく読み手の営みを克明に表している。昭和30年代の読解指導を脱皮した、読みの指導論であると言えよう。単元学習は、文献の探索(①情報収集・選択の指導)から始まり、その活用(③情報処理・活用の指導)までを、読み手の関心・問題意識・目的などで貫く、ダイナミックな②情報分析・整理の指導である。単元学習は、戦後の倉澤の一貫した主張であった。けれども、「新単元主義」と名付けたように、昭和40年代の読書指導論の中でさらに練られ、磨きがかかったものとなった。単元学習論は、研究会等を通して、大村の実践に実現されていった。③情報処理・活用の指導として、「わかったことの何倍かが、わからないものとして残るような指導」となるべきだと主張しているのは、「わからないことを残す」という滑川とよく似た発想である。より積極的に、情報の処理・活用を行っていく読書行為の本質を述べたことばである。

大村の実践には、滑川や倉澤の理論と共通するところが多い。滑川と倉澤の主張を、大村独自の方法で実現したと評価できる。例えば、①情報収集・選択の指導としては、速読の指導の必要があるというだけでなく、どうしたら生徒の情報収集・選択の能力が向上するのか、さまざまな方法を駆使している。その方法のアイデアは大変豊富である。一方、③自己評価・読書生活の指導に関しては、滑川・倉澤の論を越えている。「わからないことを残」したり、「わかったこと

の何倍かが、わからないものとして残」したりして、それが次の読書行為につながっていくというだけでなく、もっと積極的に読書生活の経営のための指導を提案しているのである。情報化社会における生活者にとっての読書指導とは、情報操作の技術を習得させるだけでは不十分であり、もっと読書生活の設計や経営に踏み込んだものでなくてはならないということを導き出した実践として、認められるのである。

2 昭和40年代の読書指導論の意義

(1) 昭和40年代の読書指導論の意義

滑川・倉澤・大村の3氏の論を①情報収集・選択の指導、②情報分析・整理の指導、③情報処理・活用の指導、自己評価・読書生活の指導という3つの観点で見てきたわけであるが、情報化社会ということが言われ始めた昭和40年代でこそ論じられ得たこと、つまり昭和30年代ではできなかったことを、意義として考察していきたい。

まず、「本を読む」ということから「情報を操作する」という発想に変わったことで、本を読み始める前段階としての、①情報収集・選択の指導が読書指導の対象になった。教科書に記載されていれば、読まなくてはならないというのではなく、その情報を収集・選択するやり方は、読み手が主体的に集め・選ぶことを可能にした。つまり、読み手の主体性を確保したという点において、大きな意味があったのである。

①とも関連することであるが、②情報分析・整理の指導ということで、「教材の読み」から離れることができた。「教材の読み」と言っている間は、読み手はその教材から離れて自分の情報を作り出していくことができない。そしてその情報やメディアの多様化から、正しく読むこと以外にも、さまざまなレベルの読み方が必要になってきた。倉澤の筆者想定法も大村の単元学習も、さまざまな読み方を指導するために、工夫された方法である。また、さまざまな読み方の指導は、読み手の読み方の幅を広げることになった。読み手は自分なりの情報を作り出すために情報を分析し整理するという読み手中心の考え方になった。

③情報処理・活用の指導、自己評価・読書生活の指導という段階を通して、自分なりの情報が何であるのか、読書行為の本質の変容が見られた。滑川・倉澤の言うような分からないことを作る読みというのは、完全に分かるまで読む読解からは画期的なことであった。それが読み手の読書生活につながっていくものだということが押さえられた。しかし、読書生活の指導としては、自然につながっていくのを待つのではなく、読み手の自覚を導くように指導する必要がある。

(2) 昭和40年代の読書指導論の限界

①情報収集・選択の指導

読書対象として映像などのメディアも考えるようになったのであるが、具体的に映像の収集・選択の指導に対する理論は出てこなかった。映像を読むといながら、映像とイメージや思考との関係が必ずしも明らかになっていない。滑川が「絵と文を読むこと」の指導について述べているが、読むべきとされている絵や写真や図版は読み手が収集・選択したものではない。たいていの

収集・選択した情報は、書籍という形でないにしても、文・文章・活字などの文字言語による情報である。

②情報分析・整理の指導

情報という概念によって、読み手の主体性が強調されるようになった。読み手の主体性を読みの授業をどう作っていけばよいのか、昭和40年代の段階では様々な試みがなされた。

③情報処理・活用の指導，自己評価・読書生活の指導

一連の情報操作の中に書くことの必要性が少しずつ見えてきつつあったが、読書の補助としての位置におかれていた。読解指導偏重の反省として読書指導が盛んになった昭和40年代の段階には、昭和50年代以降のように、情報操作として読むことと書くことを統合する形にまでは、至らなかったのである。

注

- (1) 尾木和英『情報能力育成の国語科教育』三省堂 1991 や小林一仁『国語科教育の理論(人間 形成・情報操作)』など。情報を使っていく能力全体のことを、情報処理能力、あるいは情報活用能力とも言うが、本稿では情報操作能力で統一する。
- (2) 香山健一他『高度情報社会のパラダイム』(大蔵省委託ソフトノミックスシリーズ9) 1985
- (3) 例えば全国教育研究所連盟編『読解読書指導の探究』東洋館 1974 9
- (4) 増田三良「情報化時代の国語科教育のありかた」輿水実『国語科の情報処理能力』明治図書 1971 142
- (5) 増田三良『読みの基礎理論―読解指導・読書指導のために―』新光閣 1969 233-236
- (6) (4) 前掲書
- (7) 「情報処理能力育成としての国語教育」『教育科学国語教育』明治図書306号 1982. 9
- (8) 尾木和英『情報能力育成の国語科教育』三省堂 1991 34-35
- (9) 滑川道夫『現代の読書指導』明治図書 1971 18
- (10) (9) 前掲書 18
- (11) (9) 前掲書 20
- (12) (9) 前掲書 158
- (13) (9) 前掲書 163-164
- (14) 滑川道夫『読解読書指導論』東京堂出版 1970 40
- (15) 『倉澤栄吉国語教育全集12 単元学習の発想による読書指導』角川書店 1988 61 「かつての昭和二〇年代の経験主義全盛なりしころの単元主義ではなくて、新しい情報化社会における単元のあり方はどうあるべきかという意味の新単元主義です。『新単元主義』というのは、子どもたちが多様な情報を選んで、使って、整理して、自分の役に立てるといふときに、現在の状況からどんな話題が適切であるか、どういう問題を設定して、どう展開していくの

が適当であるかということに主としてかかわる問題であります」とある。

- (16) 『倉澤栄吉国語教育全集11 情報化社会における読解読書指導』角川書店 1988 215-216
- (17) 『大村はま国語教室7 読書生活指導の実際1』筑摩書房 1984 65-66
- (18) 『大村はま国語教室8 読書生活指導の実際2』筑摩書房 1984 296
- (19) (17) 前掲書 179-203
- (20) (18) 前掲書 73-90
- (21) (17) 前掲書 205-262