

## PISA リテラシーの日本における受容に関する一考察

中田 尚美

### はじめに

OECD（経済開発協力機構）が「人生の成功・正常に機能する社会のためのキー・コンピテンシー（Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society）」を開発したのは2000年当初のことである。その理念をもとに2000年から3年ごとにOECD加盟国を中心に15歳児を対象に国際比較調査であるPISA（Programme for International Student Achievement：「生徒の学習到達度調査」）が開始された。それ以来、PISAの結果は大きな社会的注目を集めてきた。

2010年12月、2009年度のPISAの結果が公表された。PISA2009に参加した国・地域は65にのぼり、世界経済の9割をカバーするまでになった<sup>1</sup>。日本は2003年、2006年と順位を下げ学力低下が問題になったが、今回初めて得点が上昇に転じた。「読解力」の分野で、前回の15位から8位に順位を回復したことについて、文部科学省は、学力の低落傾向に歯止めがかかったというコメントを発表している。国際比較では、地域として初めて参加した上海が、フィンランドにかわって、三つの分野すべてで首位であったことが注目された。他にも、シンガポール、韓国、香港、台湾など、学力競争が激しく、経済成長と関連させて教育改革を推進してきた東アジアの国々が上位を占めた。

調査が始まって10年余りで、PISAは新しい局面に入ったのである。国際ランキングの高低に一喜一憂することなく、今あらためて、PISAを批判的に検討し、再評価する時期に来ているといえる<sup>2</sup>。本稿では、PISAの測るリテラシー

という能力がいかなるものか、また、PISAが日本の教育にどのような影響を与えたのかについて考察したい。

### 1章 キー・コンピテンシーとPISAリテラシー

本章ではまず、OECDのキー・コンピテンシー概念について言及し、次にそれに基づくPISAリテラシーがいかなるものかについて述べる。

#### 1-1 DeSeCoのキー・コンピテンシー

PISAが依拠するDeSeCoのキー・コンピテンシーに言及する前に、まず、コンピテンシーを定義しておく。英語のcompetencyは日本語では一般に「能力」と訳されている。それはコンピテンス(competence)「能力・資格など」と、ほぼ同義で扱われるが、その具体的内容は、心理学、言語学、経済学など学問分野によって異なる<sup>3</sup>。次に、DeSeCoのキー・コンピテンシーがいかなる能力であるかについて述べよう。

1980年代以降、経済のグローバル化とともに、人材を育成する教育への関心が高くなり、世界各国の教育を共通の枠組みに基づいて比較する必要性が認識されるようになった。OECDは1988年から「国際教育指標（インディケータ）：INES」を作るプロジェクトに取り組んでいる。1997年には、コンピテンシーの中身について各国の合意を得るために「コンピテンシーの定義と選択：その理論的・概念的基礎(Definition and Selection of Competencies :Theoretical and Conceptual Foundations)プロジェクト(通称DeSeCo)」を開始している。これは、各国の教育政策や労働政策を整理し、後年に行われるPISAに用いられるコンピテンシーの理論的概

念を整理する事業であった。プロジェクトは、2003年に最終報告書を出し、「人生の成功・正常に機能する社会のためのキー・コンピテンシー」を発表した。

DeSeCoのいうコンピテンシーは、心理社会的な条件が流動化する中で「個人の人生の成功（クオリティ・オブ・ライフ）」と「うまく機能する社会」に資するようなコンピテンシーであり、人生の様々な局面においてレリバンスを持ち、すべての個人にとって重要とみなされる。そうしたコンピテンシーとして選択されたのが以下の3つのカテゴリーである。

カテゴリー1: 道具を相互作用的に用いる（言語、シンボル、テキストや知識や情報、技術を相互作用的に用いる能力）

カテゴリー2: 異質な人々からなる集団で相互にかかわりあう（他者と良い関係を築き、対立を調整し、解決する能力）

カテゴリー3: 自律的に行動する（自ら人生計画を立て、職場や家庭生活、社会生活の中で行動する能力）

これら三つのカテゴリーは文脈によってその内容は変わるが、常に組み合わせられて機能するとみなされている<sup>4</sup>。松下はキー・コンピテンシーを、「道具を介して対象世界と対話し、異質な他者と関わりあい、自分をより大きな時空間の中に定位しながら人生の物語を編む能力」としている<sup>5</sup>。

## 1-2 PISA リテラシーとは

PISA リテラシーは、前述した DeSeCo のコンピテンシーの中の「道具を相互作用的に用いる」能力の一部を測定可能な程度にまで具体化したものである。この道具には、言語・シンボル・テキスト、知識・情報などが含まれており、それらを使って対象世界と対話する能力が、PISA のリテラシーなのである。

PISA では、読解、数学、科学それぞれのリテラシーごとに定義が行なわれている。

まず、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達させ、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、熟考し、これに取り組む能力」である。次に、数学的リテラシーとは、「数学が世界で果たす役割を見つけ、理解し、現在及び将来の個人の生活、職業生活、友人や家族や親族との社会生活、建設的で関心をもった思慮深い市民としての生活において確実な数学的根拠に基づき、判断を行い、数学に携わる能力」である。科学的リテラシーは、「科学的リテラシーは、個々人の次の能力に注目する。・疑問を認識し、新しい知識を獲得し、科学的な事象を説明し、科学が関連する諸問題について証拠に基づいた結論を導き出すための科学的知識とその活用。（中略）・思慮深い一市民として、科学的な考えを持ち、科学が関連する諸問題に、自ら進んで関わること」とされている<sup>6</sup>。

これらの共通点をまとめれば、PISA リテラシーとは、「思慮深い市民として社会に十全に参加するために、知識や技能を使いながら思考、判断し、自分の考えを人に伝える能力」といえる。もちろん、「思慮深い市民として社会に参加する能力」を義務教育だけで身につけるのは困難である。そこで PISA では、調査問題だけでなく、学習への動機づけ、読解、数学、科学についての見方や興味、関心、学習方略などに関する質問紙調査もあわせて行うことで、生涯にわたって学習し続ける知識・技能や態度が備わっているかをみている。

このようなリテラシーを調査問題に具体化するために、PISA ではリテラシーを「知識」「能力やプロセス」「知識や技能が適用される状況」という三つの構成要素によってとらえた。なかでも「状況」は、従来の学力調査問題にはみられなかった PISA 独自の要素である。これによって、現実に近い場面や対立する意見を含む素材が多く用いられるようになったのである。

### 1-3 PISAの評価システム

PISAの評価システムの特徴は、それが各国の政策評価のためのアセスメントとして行われており、「国際教育指標事業」のなかに組み込まれている点にある。PISAにおいて政策の企画・立案に役立つ指標として開発されているのは次の3種類である。

生徒の知識・技能・能力に関する基本指標 (Basic Indicators)、知識や技能などが社会経済的・教育的要因などどのように関係しているかに関する背景指標 (Contextual Indicators)、数回にわたる調査によって得られる変化指標 (Trend Indicators) <sup>7</sup>。

さらに、PISAを使って行われていることは政策評価だけではない。PISAは、世界経済の約9割に及ぶ国・地域の教育システムを同一の指標によって比較可能にすることで、政策立案者が教育改革のための「ベンチマーキング」を行うことを促している。ベンチマーキングとは、優れた成績をおさめている組織と、自分たちの組織の現状を比較することによって、継続的に自分たちの組織を評価し改革していく経営手法のことである。

OECDが2010年に刊行した『生徒の好成績と教育改革の成功—アメリカはPISAから何を学べるか—』という報告書は、オバマ政権の教育政策に示唆を与えるために、PISAでトップクラスにいる国・地域や、急速に成績を伸ばしている国・地域について、その教育システム、成功の要因などを分析したものである<sup>8</sup>。いまや、PISAは政策評価のための指標の開発という域を超え、教育改革のための政策立案を方向づけるものとして使われるようになったのである。

## 2章 日本におけるPISAリテラシーの受容

本章では、PISA以降の日本の教育の展開を概観し、PISAが及ぼした影響について考察する。

### 2-1 PISA以降の日本の教育

PISA以降の日本の教育の展開を時系列にまとめると、以下ようになる。(下線部は、PISA調査の結果が公表された年度である)。

1998・1999 学習指導要領改訂

1999—2004頃 学力低下論争

2001.12 PISA2000 結果公表

2002.1 確かな学力向上のための2002アピール「学びのすすめ」

2003～ 学力向上アクションプラン

2004～ 国立大学法人化、大学評価(認証評価、法人評価)

2004.12 PISA2003 結果公表 (日本版「PISAショック」)

2005.12 読解力向上プログラム

2006.12 教育基本法改正

2007～ 全国学力・学習状況調査の実施

2007.6 学校教育法改正

2007.12 PISA2006 結果公表

2008・2009 学習指導要領改訂

2010 OECD-AHELO (大学版PISA) の試行試験

2010.12 PISA2009 結果公表

### 2-2 PISAの影響

日本の教育政策転換に最も直接的な影響を与えたのは、PISA2003である。当時日本では、1998・99年の学習指導要領改訂により「ゆとり教育」路線が決定的となり、それを契機に学力低下論争が展開されていた。PISA2003の結果は、それをかなりの部分、実証したとみなされた。PISA2003公表が引き起こした「日本版PISAショック」は、ゆとり教育から学力向上への政策転換の引き金になり、全国学力テスト(「全国学力・学習状況調査」)や「活用力」重視の新学習指導要領を生み出したのである。

まず、2007年から毎年全国学力調査が実施されることになった。全国学力調査は、A問題(知識)B問題(活用)に分かれ、B問題は、具体

的場面での問題設定と記述式の出題方式という点で PISA 型の特徴を持っている。PISA 型学力の評価が、小学校・中学校の現場に浸透していく上で、この B 問題は大きな役割を果たしている。

次に、2008・09 年に改訂された新学習指導要領をみてみよう。新学習指導要領は、PISA が求めるリテラシー教育を強化するために、関係 3 教科の時間数を増加している。小学校では全体として 351 時間、中学校では 305 時間が増加されるとともに、全教科において思考力・判断力・表現力を育むための言語活用能力の教育を求めている。今回の最も大きな変化は、学校内の知識教育にとどまらず、学校外でも通用する思考力・判断力・表現力などの育成を目指すために、各教科で言語活動が重視されたことであろう。小学校では 5、6 年で外国語活動が始まり、中学校でも外国語が重視され、国際的水準のリテラシーとコミュニケーション能力の重視が今回の改訂の特徴であることがわかる<sup>9</sup>。

以上が PISA の日本の教育への直接的影響であるが、松下は以下に述べるような「構造変化」への間接的影響を指摘している<sup>10</sup>。構造変化とは、法的整備から日々の教育実践にまで、また、幼稚園・小学校から大学にまで及ぶ「目標評価システム」の浸透である。改正された学校教育法や新学習指導要領では、学校教育の目標が、「(知識・技能の活用)」、「思考力・判断力・表現力」といった PISA リテラシーを読みかえた能力によって規定された。他方、幼稚園から大学まで、学校評価が法的に義務付けられた。とりわけ義務教育段階では、学校評価のデータとして、前述した全国学力テストの結果が提供されている。大学では、PISA の影響は初等中等教育ほど表面化していないが、「学士力」が目標として掲げられた。また、大学版 PISA といわれる OECD-AHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcomes: 「高等教育における学習成果の評価」) への参加準備が進

められている。以上述べたような構造変化を促進する役割を PISA は果たしたのである。

### 3 章 PISA リテラシーの再検討

1 章で述べたように、PISA は、単なる知識・技能の習得をこえた新しい能力像を示した。それは、「言語や知識を理解し利用し、それに基づいて判断することで、思慮深い市民として社会に参加する能力」としてのリテラシーを測る調査であり、多くの人々の関心を引いた。2 章で、その結果が日本の教育に大きな影響を与えたことについて述べた。

PISA が行われてきた 10 年間は、日本において、イギリスの教育改革をモデルに新自由主義的教育改革が進められてきた期間と重なっている。教育基本法や学校教育法の改正、全国的な学力調査の実施とその結果の公表、学校評価制度の導入などが実現されたが、2-2 節でみたように、PISA の結果は、学力低下の証左、制度導入の根拠として利用された。

一方、進行する教育改革に対抗しようとする立場の人々にとっても、PISA の結果は意味を持っていた<sup>11</sup>。それは、新自由主義的教育改革とは対照的な教育を行っているフィンランドが、PISA においてきわめてすぐれた成果(水準はトップクラスで格差も小さい)を収めてきたからである。フィンランドは、全国学力テストを実施していない。また、習熟度別指導ではなく異質多様な生徒によるグループ学習方式が用いられ、競争より協同が重んじられている。さらに、評価による管理統制より現場や教師の自律性が重視されている。ちょうど日本と逆方向の教育政策を行っているフィンランドの PISA における優秀な成績は、新自由主義的改革に対抗する実践にも力を与えてきたのである。

しかしながら、PISA2009 では、初参加の上海がすべてのリテラシーでトップになり、同じく初参加のシンガポールやその他の東アジア諸

国も高得点を示した。こうした地域や国に押されて、「学力世界一」といわれたフィンランドの影はやや薄くなった。

この結果は、中央集権的統制による教育行政、受験教育と学歴主義、競争の教育、テスト対応の一斉授業を特徴とする「東アジア型教育」<sup>12</sup>が、PISAにも有効であることを示しているかもしれない。もしそうだとすれば、今後 PISA の社会的意味が高まるほど、PISA がテスト対応の教育の対象となる確率も高まるだろう。恒吉は、詰め込み式の教育が行われている東アジア諸国では、新しい学力が試験問題に取り入れられた途端に、それを受験学力として対応して「新学力」を「進学力」へと転換していくメカニズムが働くことを指摘し、それが PISA の目的を歪めているとしている<sup>13</sup>。

さらに注意すべきは、1-2 節で述べたように、PISA は DeSeCo が掲げたキー・コンピテンシーの一部に過ぎないということである。異質な人々と関わりあう能力や、自分の人生を自律的に編んでいく能力などは、PISA の対象外である。また、PISA 対応の学力向上策の中で、設定された目標と評価に縛られ、学校や教師の自由裁量の余地が狭められていることも重要な問題である<sup>14</sup>。

松下は、PISA の在り方を問い直すために、PISA リテラシーの両義性を取り戻すことを提案している<sup>15</sup>。

岩川によると、PISA リテラシーは、「グローバルな競争システムの中で、人的資本の量と質への関心が増大し、労働市場がこれまで以上に柔軟で広範な社会スキルや情動的スキルをそなえた労働力を要求するようになったことに対応する」という意味と、「多様な民族的・文化的な背景が交錯するグローバルな状況の中で、個人が自分の人生をつくり、市民として政治的・社会的に参加する力量を示す」という意味をあわせもっていた<sup>16</sup>。

また、PISA リテラシーにはもともと、「機能的側面(既存社会への効果的で適応的な対応)」と「批判的側面(既存社会の変革)」の両面が含まれていたことを樋口も指摘している。PISA リテラシーは日常生活の中で生きてはたらく効果的なものになるという点で機能的側面を持ちながらも、それが単なる既存社会への適応に陥るのではなく、社会の在り方を批判的に問う側面をも含むものとして綿密に構想されていたのである<sup>17</sup>。

岩川や樋口が指摘するような両義性を持つものとして、PISA リテラシーはとらえられてきた。このような PISA リテラシーの両義性の認識は、1960 代以降のパウロ・フレイレ<sup>18</sup>を中心とするリテラシー研究・運動の中で形作られたものである。

PISA 調査は、経済のグローバル化のもとで各国の教育を共通の枠組みに基づいて比較するために開発され、世紀の変わり目に始まった。調査が始まって 10 年余り。今日、PISA リテラシーの中のあやういバランスは崩れ、両義性は失われて、社会への適応という意味だけが肥大化しつつある。次代の日本を背負う子どもたちのために、PISA リテラシーの両義性をもう一度取り戻し、そこに社会の在り方を問い直す視座を取り入れていくことが求められている。

#### 引用参考文献

- 岩川直樹(2005)「教育における『力』の脱構築」  
久富義之・田中孝彦編著『希望をつむぐ  
学力』明石書店。
- 国立教育政策研究所(2010)『生きるための知識  
と技術 4 OECD 生徒の学習到達度調査  
(PISA) 2009 年調査国際結果報告書』  
明石書店。
- 佐藤学(2009)「学ぶ意欲の時代から学ぶ意味  
の時代へ」佐藤学・澤野由紀子・北村友  
人編『揺れる世界の学力マップ』明石書  
店。

- 恒吉僚子(2011)「PISAをめぐる諸外国の社会的文脈と日本への示唆」『教育』No785。
- 中村岳夫(2011)「学校現場から見たPISA」『教育』No785。
- 奈良勝行(2010)「OECD コンピテンシー概念の分析と一面的PISA型学力の問題点」和光大学現代人間学部紀要 第3号。
- 樋口とみ子(2010)「リテラシー概念の展開—機能的リテラシーと批判的リテラシー—」松下佳代編『<新しい能力>は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房。
- 松下佳代(2010a)「学びの評価」『学びの認知科学事典』大修館。
- 松下佳代(2010b)「新しい能力概念と教育」松下佳代編『<新しい能力>は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房。
- 松下佳代(2010c)「PISAで教育の何が変わったか—日本の場合」『教育センターCRETシンポジウム報告書』(<http://www.cret.or.jp/j/report/index.html#symposium>)。
- 松下佳代(2011)「PISAの能力観・評価観と日本的受容の過程」『教育』No785。
- 水原克敏(2011)「現代日本の教育課程の歩み」『新しい時代の教育課程(第3版)』有斐閣。
- D・S・ライチェン、L・H・サルガニク編著 立田慶裕監訳(2006)『キー・コンピテンシー—国際標準の学力を目指して—』明石書店。
- 福田誠治(2006)『競争やめたら学力世界一—フィンランド教育の成功—』朝日新聞社、2006年。
- 
- 3 松下、2010a、445—448頁。
- 4 松下、2010b、およびD・S・ライチェンほか2006。
- 5 松下、2010b、22頁。
- 6 国研、2010、15—20頁。
- 7 国研、3頁。
- 8 松下、2011、7-8頁。
- 9 水原、2011、94-100頁。
- 10 松下、2011、10頁。
- 11 福田、2006。
- 12 佐藤学、2009。
- 13 恒吉、2011。
- 14 松下、2010c および中村、2011。
- 15 松下、2011、11-12頁。
- 16 岩川、2005。
- 17 樋口、2010、96-102頁。
- 18 フレイレはブラジルの貧しい農村において、文字を学ぶ機会を奪われてきた成人非識字者を対象とするリテラシー教育に取り組む中で、「変革のためのリテラシー」「解放のためのリテラシー」という考え方を編み出していった。彼は既存社会に批判的に介入する契機をリテラシー教育に見出し、それを「意識化」と呼んだ。

註

1 国研、2010、3-4頁。

2 「特集1 P I S A型学力を問う」『教育』(2011)No.785、1—68頁。