

PISA 型読解力に関する一考察

A Study of “Reading Literacy”

郡 千寿子*

Chizuko KOHRI

要 旨

経済協力開発機構－通称 OECD－が行った生徒の学力到達度調査 (Programme for International Student Assessment)－通称 PISA 調査－の結果について検討を加え、大学教育における言語力育成について考察したものである。国際水準の読解力－Reading Literacy－は、従来の国語科教育における読解力とは必ずしも一致しないものであり、それを確認したうえで、読解力の定義について再検討し、教育現場での今後の課題を考える必要がある。一方、高等学校までの国語教育の現状－授業時間の減少や文学教育偏重－の実態を知っておくことも重要である。そうした教育環境の中で学んだ、いわゆる学力低下傾向の学生が大学に入学してくるからである。

学力低下の原因については、文部科学省の「ゆとり教育」政策との関係で言及されることが多いが、我々大学教育に関わる者として考えるべきことは、責任所在の追求や批判よりも、まずはそうした学力低下学生への対応策であろう。高等学校と大学教育の接点を考え、大学－特に教養教育－における、言語力向上のための授業の在り方への再検討や意識改革が早急に行われる必要がある。

キーワード：PISA 型読解力、ゆとり教育、学力格差、高大連携、教養教育、言語力、

1. はじめに

2000年、経済協力開発機構－通称 OECD－が、世界32カ国 (OECD加盟国28カ国、非加盟国4カ国) で15歳児 (約26万5千人) を対象として、学習到達度調査－通称 PISA 調査－を行なった。以後3年ごとのサイクルで調査が実施され、現時点では2003年の調査結果 (41カ国、約27万6千人が参加) との比較が可能となっている。¹⁾

読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーを主要三分野として、参加国が共同で開発した学習到達度問題を解答させたもので、いわゆる学力調査の一種である。その調査結果は、国際比較が可能であり、また2000年から2003年にかけての経過比較が可能であるため、日本においても、世界の中での位置づけやまた学力の変化過程が大きな注目の的となった。²⁾

調査結果はもちろん重要である。国際的な学力水準を示す指針ともいえるであろうし、今後の教育政策について議論する上においても大変重要な資料のひとつといえるであろう。

しかし、本稿では、結果についての明示や言及ではなく、その調査内容や目的について検証することに重点をおきたいと思う。特にこの調査における「Reading Literacy」という用語は、一般に「読解力」と翻訳されているが、その定義には注意を要すると考えるからである。国際水準でいう「Reading Literacy」の解釈や理解を経た上で調査結果が利用されるべきであり、今後の教育方針に生かされるべきであろう。今一度「読解力」について再検討することから考えてみたい。

*弘前大学教育学部

Department of Japanese Linguistics, Faculty of Education, Hirosaki University

2, PISA 調査結果からの比較検討

以下の表は、日本の順位について、PISA 調査の結果を簡単に示したものである。

	2000年	2003年	備 考
読解力	8 位	14位	韓国が2位に躍進
数 学	1 位	6 位	香港1位
科 学	2 位	2 位	フィンランド1位

「数学」と「科学」は世界最高水準であるのに「読解力」だけはOECD平均と同程度の低水準という結果となっている。

「読解力」に関しては、日本の平均得点は2000年調査では8位(522点)だったが、2003年調査では14位(498点)に低下した。低下幅は24点で参加国の中で最大であり、その低下率の大きさが社会で大きく取り上げられ、問題となったのである。

2003年の日本の得点分布についてみると、上位5%、10%、25%に位置する者の得点は、比較的上位にあって、OECD平均より高いという結果であった。しかし、下位10%、5%に位置する者の得点は、比較的低い方にあり、OECD平均よりも低いという結果であった。

日本が、2000年の調査時から3年を経て、世界の各国と比較してその順位や点数が低下した背景には、下位の生徒の得点低下がその一因であったと考えられる。読解力に関しては、日本の上位層は世界の平均値から優位にあるが、下位層が世界の平均値より低いということであり、国内での学力格差がより大きくなってきていることが指摘できるのである。

「読解力」が世界の中で、8位から14位に低下し、日本の学力低下が問題視されるのであるが、一方の大きな課題としては、国内における学力格差の大きさが提示された点である。世界水準における読解力向上と、国内における上位と下位の格差拡大を埋めるといふ、今後の教育を考える上での深刻な問題が明らかとなったのである。

3, 「読解力」「数学」「科学」について

PISA 調査は、2000年にはじめて行われ、その後2003年の調査結果が出ると、様々な面での比較検討が可能となった。各国の社会や教育界で大きな話題となり、その調査結果が非常に重要で注目されるべきものであることは間違いない。

しかし、主要三分野－読解力・数学・科学－のうち、特に注目すべき分野は「読解力」であると思われる。「数学」や「科学」の分野においては、PISA 調査だけでなく、すでに国際学力調査として、国際数学・理科教育動向調査(TIMSS)や国際教育到達度評価学会(IEA)での調査が行われている。国際教育到達度評価学会の調査には、「数学」は1964年から、「理科」は1970年から参加しており、継続的な学力比較が可能である。

それに比して、「数学」や「理科」から遅れること約四十年、国語関係ではこのPISA 調査の「読解力」が初めての国際比較可能な学力調査といえるのである。それだけに調査結果の世界的なレベルや順位に一喜一憂するのではなく、その内容や目的についての十分な検討が必要であると思われる。共通理解や納得を経た上で、その調査結果が活用されるべきであり、教育現場への有効な作用や有益な教育の方向性が見いだせるものとなるであろう。

4, PISA 調査の内容と目的

PISA 調査は、学習到達度調査と称されるため、学力や知識の検査のように受け取られがちであるが、その内容や目的には特色がある。測定基準と評価基準は、従来の学力検査－たとえば学校カリキュラムがどれだけ習得されているか－をみるものではなく、問題解決能力をみる調査であるという点である。

つまり、知識の活用性や応用性が重視されていることが、PISA 調査の特色なのである。

日本においては、国立教育政策研究所を中心に、文部科学省及び東京工業大学教育工学開発センターが連携協力してPISA 調査が実施されている。文部科学省の発表によれば、〔調査の内容〕の項目において、

「PISA 調査では、義務教育修了段階の15歳児が持っている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかどうかを評価。」

とある。つまり、社会における現実の様々な場面を想定し、そうした課題にどの程度、自分の知識を活用できるかが評価される試験内容となっている。また、

「PISA 調査では、思考プロセスや概念の理解、及び様々な状況でそれらを生かす力を重視。」との文章も記載されている。知識や学力の到達度を測定するというよりも、現実社会での活用性や応用性、問題解決への経過過程について問われる試験内容であり、またそうした能力を評価する目的をもった調査なのである。

〔調査の方法〕については、

「PISA 調査では、多肢選択式の問題及び自らの解答を記述する問題から構成され、実生活で遭遇するような状況に関する課題文・図表をもとに解答を求めた。」

とあり、こうした試験傾向は、三分野に共通している。知識の量が問われるというよりは、知識の質が問題なのであり、社会生活における適応能力や知識の利用力、思考する力そのものが求められているといえるであろう。

PISA 調査における「読解力」は、明らかに、いわゆる「文章を読み解く力」の意味ではない。文章を批判する能力や文章に表現する能力なども含めて、実社会での言語運用能力の総体を指すものであり、そういう意味での「言語力」について試されたものが、PISA 調査であるといえる。従来、日本の一般社会や国語科教育で使われてきた「読解力」という用語では表し得ない範囲を含んでおり、「PISA 型読解力」が、通常の「読解力」と指し示す意味内容がずれていることは重要な点である。

現実社会で必要とされる「言語力」が、「PISA 型読解力」を基本とすることには異論はない。しかし、必ずしも、教育現場でいう「読解力」とは直結しないものであり、また国語科教育において「PISA 型読解力」の示す内容が教育目標とされてきたわけでもない。従来の「読解力」との相違点について理解した上で、PISA 調査の結果は利用されるべきであり、また調査結果をふまえた言語力育成について考えてゆく必要がある。

5, PISA 型読解力

前述してきた三分野に共通した、PISA 調査の内容や方法を参考にしつつ、ここでは「読解力」に焦点を絞って考えておきたい。国際水準の「PISA 型読解力」とは、いったいどのようなものであろうか。

2000年にPISA 調査が行われるまでは、日本において「読解力」という用語の定義が問題とされることはなかった。結果的にいえば、PISA という国際的な調査で「Reading Literacy」に関する学力が問われたことによってはじめて、一般社会や国語教育の現場でも「読解力」について検討する必要性が意識されたといえるであろう。

ここでPISA 調査における「読解力」の意味する内容について再検証しておきたい。英文では次のように定義されている。

Reading literacy is understanding, using, and reflecting on written texts in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society.

「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、熟考する能力である。」とされている。これは従来の「文章内容を

正確に理解する能力」として、「読解力」をとらえてきた、日本社会における共通概念からは逸脱したものといえる。「読解力」はあくまで文章を読みとる力を指すものであった。正確な読み取りが何より重要であり、内容を発展させて考えたり、利用して新たな発想を生み出したりすることは、かえって本文理解を邪魔する勝手な主観であるとされ、そうした能力の育成については考慮されてこなかったのはないだろうか。PISA 調査で問われるような言語能力は、少なくとも国語科教育の中での目標や課題ではなかったといえる。現実社会で生きていく上での必要な知識や能力であることはわかるが、「読解力」という用語では、包括できない範囲を含んだ内容であることが、あらためて確認できるであろう。

有元秀文氏の分析³⁾によれば、PISA の読解力テストと国語のテストの違いについては次のようにまとめられる。

- ①社会で直面する生きるために必要不可欠な実際的な課題が対象になる。
- ②通常の文章は六割に過ぎず、実用的な図表、地図などが四割を占める。
- ③従来の国語教育の枠を越えて、理科や社会科に関連する幅広い話題が含まれている。
- ④問題形式は自由記述式が四割で、自由記述問題の占める割合が、通常日本で行われる国語のテストよりかなり高い。
- ⑤読んだことについて、「書いてあることを根拠にして自分の意見を表現する」ことが求められる問題がある。つまり「読解と表現が融合した」問題がある。
- ⑥本文の内容について「批判する」ことが求められる。

以上のように国語科教育の範囲をかなり越えた問題が作成され、国際水準でいう「Reading Literacy」 「PISA 型読解力」は、従来のイメージを一新しなければ理解できない内容といえる。②に示されているように「地図」や「図表」を正しく読み取る能力は、明らかに国語科教育の範囲ではない。また、文章の内容面でも、④や⑤にあるように文章を正確に読み取った上で、自分の意見を記述するという、小論文的な表現能力が求められてもいる。そもそも「読解力」は「読みとる力」を指しており、読み解いた内容をふまえて自分の中で思考を発展させるような⑥の「批判する」能力は含まれてはいなかった。

国語という教科教育の範囲で対応できる言語能力の育成だけでなく、「PISA 型読解力」にみるように、国際社会の中で考えられている「読解力」というものには、他の領域で対応すべき言語能力をも含んだ内容であることが明らかなのである。

国語科で考えるべき課題のように受け止められがちであるが、国際社会で必要とされる「PISA 型読解力」の育成は、全く新しい視野で考えなくてはならない。今後、国語という教科以外の場において、なおさら「読解力」について再考し、国際社会で求められる「PISA 型読解力」を育成する教育環境の整備について、検討してゆく必要があると思われる。

6, 文部科学省の指針

PISA 調査の結果が公表されて以後、様々な分野や立場から議論がなされてきた。そうした状況のなかで、2005年(平成17年)に文部科学省は、『読解力向上に関する指導資料』(平成17年12月文部科学省)を発表した。

読む力を高めるためには、テキストを肯定的にとらえて理解する(「情報の取り出し」)だけでなくテキストの内容や筆者の意図などを解釈することが必要である。さらに、そのテキストについて、内容、形式や表現、信頼性や客観性、引用や数値の正確性、論理的な思考の確かさを理解・評価したり、自分の知識や経験と関連づけて建設的に批判したりするような読み(クリティカル・リーディング)を充実することも大切である。

読解力は、国語だけではなく、各教科、総合的学習の時間など学校の教育活動全体で身につけていくべきものであり、教科等の枠を越えた共通理解と取組の推進が重要である。

「読解力」が、国語という教科の枠内で検討され、取り組まれる性質のものではないことが明示されている。他教科、あるいは総合学習などの生活体験型の授業の中で、身につける技能のひとつとして位置づけられていることが知られるであろう。

まずは、「読解力」の用語について、本稿で述べてきたような相互理解が何より重要であり、その上で、教科の枠を超えた、すべての学校教育の場面で対応すべき課題であるとの共通認識が得られなければならない。「読解力」教育は、学校教育全体に関わる重要課題なのだ、という意識改革が早急にすすめられるべき時期にあるといえよう。

7. 高等学校までの教育実態

文部科学省は、1988年（平成元年）の『学習指導要領』から10年の歳月を経て、1998年（平成10年）12月14日に学校教育法施行規則の一部改正と『学習指導要領』の改訂を行なった。

中学校は1998年（平成10年）12月に、小学校は1999年（平成11年）5月に新たな『学習指導要領』⁴⁾が発行されている。改訂の経緯は、1996年（平成8年）の中央教育審議会第一次答申において、

「これからの学校教育の在り方として、〔ゆとり〕の中で自ら学び自ら考える教育などの〔生きる力〕の育成を基本」

とする考え方が示されたことを発端として、「総合的な学習の時間」を設けることや「完全学校週5日制」の導入が提言されたことを受けたものである。

本稿では、そうした教育の在り方の変化にともなった、国語科の改善方針や教育目標について触れておきたい。教育課程審議会の答申における国語科の改善の基本方針は、次のように示されている。

小学校、中学校及び高等学校を通じて、言語の教育としての立場を重視し、国語に対する関心を高め国語を尊重する態度を育てるとともに、豊かな言語感覚を養い、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成することに重点を置いて内容の改善を図る。特に、文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め、自分の考えをもち、論理的に意見を述べる能力、目的や場面などに応じて適切に表現する能力、目的に応じた的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てることを重視する。

この改善方針の中で、最も注意すべき点は、「文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」、「言語の教育としての立場を重視」するようになったことである。言い換えれば、1998年の改訂が行われるまでの国語科教育では、「文学」に比重があり、「言語の教育」が軽視されてきたという実態が明示されているのである。

つまり、文部科学省の教育方針の中で、「言語の教育」に注意が向けられ、その重要性が意識されるようになったのは、最近のことであり、また、そうした方針転換に添った教育が、実際に現場で行われるようになるのは、当然のことながらそれ以降である。言語の教育重視といったその教育効果の実現にも、かなりの時間的経過を要することが想像できると思われる。

文学の読解重視といった教育環境で学んできたのが、今の高校生や大学生世代である。社会で必要とされる言語運用能力、つまり「PISA型読解力」が低いという結果が出るのは、ある意味で当然予想できたことであつたともいえる。教育方針や授業内容の方向性が全く相違しているという実態を認識すれば、言語能力を向上させるための教育は、今後の対応策にかかっているのだということが理解できるであろう。

他方、読解力を含めた総合的な国語力が、近年低下したと分析されている背景には、次に示すような、高等学校までの授業時間減少といった現実的な教育実態も大きく影響していると考えられる。

〔国語の授業時間〕

	小1	小2	小3	小4	小5	小6	中1	中2	中3	計
旧指導要領	306	315	280	280	210	210	175	140	140	2056
現指導要領	272	280	235	235	180	175	140	105	105	1727
減少時間数	-34	-35	-45	-45	-30	-35	-35	-35	-35	-329

*旧指導要領 1991年(平成3年)4月1日以降中学入学

*現指導要領 2002年(平成14年)4月1日以降中学入学

[2000~2002年(平成12~14年)は移行措置]

以上の表に示したように、小学校では6年間で224時間も国語の授業時間が削減されている。そして中学校では3年間に105時間も国語の授業が削減されている。授業時間が減少することは、教えられる授業内容にも変化がともなうものである。このように初等中等教育で授業時間が削減され、授業内容までもが削減された教育の影響は、当然のことながら、高等学校に及んでゆくのである。

高等学校までの教育環境の一面について、文学偏重という国語教育の実態と、授業時間の大幅な減少といった実情について、学習指導要領の改訂といった視点から検討してみた。こうした教育の環境について認識した上で、大学における言語力育成について、考えていかななくてはならない。

8、高大連携と教養教育

高等学校までにどのような教育がなされているか、そうした実態を把握し、理解した上で、それとの連携を考慮した、大学の教養教育について再考することが、現在、必要に迫られているといえるであろう。小学校から中学校、そして高等学校へと受け継がれてゆく教育の目標や内容は、文部科学省の意向や指針によって変遷する。大学教養教育のみが、従来の教育環境を維持できるわけがなく、大学に課せられた役割も変化していると言わざるを得ない。

「ゆとり教育」を掲げた文部科学省の教育方針に学力低下を招いた責任の一端はあるだろうが、必ずしもその方針の転換だけで問題解決が図られるわけではない。学生の学力低下といった実情は現実の問題として目の前にあり、その対処法について、大学教育の場でできることが何であるかについて検討しなくてはならない時期にある。今までの授業に何が欠けていて、これから何が必要となるのかを分析し、与えられた教育の場での変革へ努力しなくてはならない。

本稿では、PISA調査を発端にして、特に読解力をキーワードに考察をすすめてきた。社会に送り出す前に、必要な知識としての言語運用能力をつけさせることが、大学の教養教育に今、期待されているといえよう。正確に文章を読み解くだけでなく、そこから発展させて、表現する力や批判する力までが必要とされる「PISA型読解力」の育成に向けて、分野や専門の枠を超えたあらゆる教育活動の場で対処してゆくべきである。大学におけるすべての授業の中で、言語力を向上させられるような有益な教育機会は見いだせるはずであり、たとえば21世紀教育の「基礎ゼミ」においては、「課題探索」から「研究発表」が課せられているが、その授業運営の中でも、今の学生に足りないと言われる、批判力や思考力、発信力や表現力といった、総合的な言語運用能力の育成をはかることは十分に可能であろう。

国際社会で必要とされる言語力の向上については、大学教育全体に関わる課題である。高校までの教育内容との接点や連携を考えながら、大学での授業の在り方を再検討し、意識改革をはかる必要があると思われる。

注

- 1) 『PISA 調査国際結果の報告書』、国立教育政策研究所編、ぎょうせい、2002年、参照。
- 2) 『日本語学第24巻第7号』（明治書院、2005年）の「特集「読解力低下は本当か？」」、
『日本語学第25巻第7号』（明治書院、2006年）の「特集 これから求められる「読解力」」等参照。
- 3) 有元秀文「PISA 調査で、なぜ日本の高校生の読解力は低いのか？」『日本語学第24巻第7号』、2005年、参照。
- 4) 『小学校学習指導要領解説 国語編』、文部科学省、東洋館出版社、1999年、
『中学校学習指導要領解説 国語編』、文部科学省、大日本図書、1998年、等参照。

〔付記〕 本稿の一部は、2006年8月7日に行われた、弘前大学高大連携シンポジウム「文章を読み解く力と文章に表現する力」での発表に基づくものである。