

PISAと今日の日本の教育における課題

工藤真由美*

PISA and The Educational Subject of Today's Japan

Mayumi Kudo

経済協力開発機構（OECD）による「生徒の学習到達度調査」（PISA）により、日本の子どもの学力が低下していることが明らかにされた。従来の「ゆとり教育」を見直し、学力向上へと視点を移すきっかけになった。その後2010年12月、「PISA2009」の結果が公表された。3年ごとの実施を受け、毎回参加国が増え現在では65か国が参加するまでになり、PISAの世界に対する影響の大きさを窺い知ることができる。「PISA2009」の結果から日本の子どもの学力が読解リテラシーを中心に上昇に転じたことがわかる。しかし、PISAに対応した全国学力調査の実施等から、実はPISAもテスト形式であり、訓練成果が反映される様相がみられる。他方「高等教育における学習成果の評価」（Assessment of Higher Education Learning Outcomes）—AHELO—いわゆる大学版PISA）の導入の動きがなされている。今後大学教育の成果の国際比較や、同じくDECECOのDeSeCo（「コンピテンシーの定義と選択：その論理的・概念的基礎」プロジェクト）が示す社会人としての能力（キー・コンピテンシー）との関係も考察しながら、学生を社会に送り出す大学教育のあり方が検討されるべきである。

Key words: 新しい学力観、AHELO、全国学力・学習状況調査、DeSeCo

はじめに

本稿は、経済協力開発機構（OECD）による2000年実施の「生徒の学習到達度調査」（PISA）以降、その結果が日本の教育に与えた影響を考察するとともに、OECDの「高等教育における学習成果の評価」（Assessment of Higher Education Learning Outcomes）—AHELO—いわゆる大学版PISA）やDeSeCo（「コンピテンシーの定義と選択：その論理的・概念的基礎」プロジェクト）のキー・コンピテンシーなどが今後日本の教育に及ぼす影響について考察することを目的とする。

（1）1998年改訂「学習指導要領」以降の日本の教育

1998年の学習指導要領改訂により文部省は「新しい学力観」を打ち出し、それに基づき「ゆとり教育」を展開した。授業時間の削減、教科内容の3割削減、総合的な学習の時間の導入などを行った。しかしこれらは子どもの学力低下を招くとし

て直後から批判にさらされた。これらは「学力低下論争」と言われている。大別すると、この論争は3方向からの議論に絞られる。⁽¹⁾市川伸一氏によるとその方向は、学力を楽観的にみているかどうかと、教育改革に賛成するかどうかの2方向からの組み合わせで、「憂慮・改革派」「憂慮・慎重派」「楽観・改革派」⁽²⁾である。

「憂慮・慎重派」が学力低下論者で、学力が落ちているということに対してゆとり教育は大変な結果をもたらし、ますます学力低下を招くという主張である。他方、「楽観・改革派」は当時の文部省やその審議委員会のメンバーにあたる。更にもう一つの立場が「憂慮・改革派」である。ここで問題にされるのは、学力低下論者が指摘するような知識や技能の低下ではなく、「学習意欲の低下や学習スキルの低下こそが問題だ」とする立場であり、それらを改善するためには昔の受験勉強を駆り立てるやり方や時間数を増加させるのではなく、学び方のスキルをしっかりと教え、なぜ学ぶのかという学ぶことの意味を子どもが感じられるような

* 四條畷学園短期大学 保育学科

改革が必要とする立場である。

これらのそれぞれの立場から論点が出され議論が広まったものの⁽³⁾、「学力」の意味するところが論者により異なるなどかみ合わないことや、学力の低下を示す客観的なデータが提示されないなど問題も多かった。

IEAの調査によると、1995年の調査では小学4年生で日本の数学は26か国中3位、理科が26か国中2位ときわめて高水準にあり、また、2001年に発表された、2000年に実施されたOECDの国際学力比較調査(PISA2000)の結果によると、日本は数学で1位、科学で2位、読解力で8位であり、世界のトップクラスであることが分かった。それにより学力低下を強力に示すデータが特段見当たらなかった。ただ、日本の生徒の学校外学習時間が最低レベルだという点や、数学や理科への興味関心が低いという点が指摘されたにとどまった。

ところが、2004年には2003年実施のPISAの結果(PISA2003)が公表された。PISAの特徴の一つは、経年比較と国際比較が可能ないように設計されている。そのため参加国数が増えたとはいえ、前回の調査と比べて、日本の生徒の学力が低下傾向であることがはっきりと示された。特にPISAの数学的リテラシーが1位から6位へ、読解力が8位から14位へと落ち、参加国の平均並みになってしまった。これにより先の「楽観・改革派」は影をひそめ、「憂慮・慎重派」が声を大きくするようになる。それにより「ゆとり教育見直し」「全国学力テストの実施」などが聞かれるようになる。

かつて日本の子どもの学力は「高水準で格差が小さいが、学習意欲や関心は低いとされ『日本型高学力』と呼ばれていたが、ゆとり教育は、この日本型高学力に対処するはずのものが、ゆとり教育では、この問題点は改善されず、しかも高水準で格差が小さいというよさまでも失うことになったのである。」⁽⁴⁾

その後、PISA2006の結果では、さらに下降傾向に歯止めがかからず、数学リテラシーでは6位から10位、読解力では14位から15位、それまでずっと2位であった科学的リテラシーもここにきて2位から6位に下げってしまったのである。

(2) 2009年実施PISAの結果

2009年に実施されたPISA(PISA2009)の結果で

注目されたのは、読解リテラシーにおける日本の子どもの学力の改善が見られたことである。過去3回の調査で、読解、数学、科学のいずれもが下降か横ばいを続けてきた。特に2003年の調査では日本に「PISAショック」という言葉が広まるほど読解と数学の落ち込みが大きかった。しかし、2009年には読解リテラシーが上昇し2000年並みの水準に復帰したこと、その他の数学や科学も上昇傾向を示したことが大きい。

しかし、これらの結果について松下氏は問題がないわけではないと指摘する。「読解リテラシーの習熟度レベル別の割合を2000年から2009年で比較すると、2003年、2006年と比較すると2009年は下位層が減少し上位層が増加しているが、得点がほぼ同じである2000年と比較すると、2009年では中位層が減少しもっとも低いレベル1以下と、もっとも高いレベル5以上が増えるという結果が見られた。つまり平均得点は2000年の水準に戻ったが、格差が拡大した」⁽⁵⁾のである。今後は順位だけでなく、この部分にも注目していかねばならないだろう。

(3) 2009年実施PISAの背景

PISA2009の上昇結果の背後にあったものは、政策転換であり、それに著しく影響を与えたのはPISA2003の「PISAショック」である。2004年当時の文部大臣が「学力低下」を公式に認め、大きく政策が転換される。先の「楽観・改革派」は解体する。2005年「読解力向上プログラム」が出され、2007年からはPISAに対応する「全国学力・学習状況調査」が実施され、2008年から学習指導要領が改訂された。

PISAリテラシーは「PISA型『読解力』」「活用」「思考力・判断力・表現力」と読み替えられ、教育実践された。松下氏は、「読解力向上に力を入れてきた教育政策が、こうしたPISA2009の結果につながった可能性は高い」と指摘する一方で、しかし大がかりな政策転換の割には「下位層を増やすという副産物」や「数学や科学のリテラシーは読解リテラシーほどの変化はみられない」ことへも注目せねばならないという。⁽⁶⁾

先述した「全国学力・学習状況調査」はA問題(知識)とB問題(活用)とにわけられ、とりわけB問題は問題を学校生活や日常生活に広げ考え方

を示したり記述したりさせる。これらがPISAの問題に対応する役割を果たしことは否めない。このような「全国学力・状況調査」は悉皆調査であり、「学校評価」と一対となり、改善、教育水準の向上、情報提供に資するものとして、2006年に出された学校評価のガイドラインに評価指標として「学力調査等の結果」が示されている。すなわちPISA型の問題を含む学力調査の結果が学校での教育の改善の指標として扱われているのである。そのために各学校での取り組みも自ずと力を入れたものとなるのであり、そのことがPISA2009の結果に反映されやすかったということであろう。

(4) 学校評価制度と大学教育

ところで、学校評価という問題をいち早く取り入れたのは大学である。1991年の大学設置基準改正以後、自己点検・評価の実施義務、結果の公表、外部評価へと進んだ。その後、教育活動やその他について継続的に改善するために「目標(Plan)」「実行(Do)」「評価(Check)」「改善(Action)」というPDCAサイクルにより学校評価する「目標評価システム」が幼・小から大学に至るまで浸透した。

大学ではその後FDの義務化、成績の厳格化、キャリア支援などが重要視され、2008年の中教審答申では「学士力」が目標として掲げられた。さらに、大学においても大学版PISAといわれるOECD-AHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcomes) への参加準備が進められている。

(5) AHELOの概要

大学における学習成果を国際的に評価するという目的でOECDが、「高等教育における学習成果の評価」(Assessment of Higher Education Learning Outcomes) - AHELO, いわゆる大学版PISAの導入を提案した。本格的な実施に向け2008年から2010年にフィージビリティ・スタディ(試行試験)を行うことにした。日本でも中央教育審議会にワーキンググループを設置し検討が行われた。

まず日本では、2008年1月、「OECD非公式教育大臣会合」において当時の渡海文部科学大臣がフィージビリティ・スタディに参加の意志を表明。それを受け2008年9月30日「OECD高等教育における学習成果の評価に関するワーキンググルー

プ」第1回会合において、OECDにおいて提示された4つの分野(①一般的技能、②分野別技能(工学及び経済学、③付加価値(高等教育機関による付加価値の評価方法に関する検討)、④背景情報(学習成果の評価を間接的に示す指標に関する検討)について実現の可能性が検討され、日本は工学を1位希望することを決め、申し込みを行った。なお4つの分野の日本の優先順位は、1、工学、2、背景情報(学生教員比率、図書館蔵書数、カウンセリング体制等の教育環境、3、一般技能(批判的思考力、分析的論理づけ能力、問題解決力等)、4、経済学である。

同じく2008年11月に開催された第2回ワーキンググループでは12月に開催されるOECDのAHELO専門家会合への対応や、参加大学の選定に関する議論が行われた。

そして、12月の第1回AHELO専門家会合において、日本は工学分野への参加が正式決定された。それを受け、文部科学省先導的の大学改革推進委託事業により東京工業大学に調査研究を委託し、11の大学の研究者と協力の下、工学分野の専門的な調査研究が実施されることになった。

(6) AHELO(大学版PISA)実施で予想されること

OECDが学力調査・評価を行うのは、経済発展において、その基礎としての教育の充実が欠かせないという視点に立つからであり、当初PISAを初等中等教育において行い全体的な底上げをし、次に高等教育機関に移行していくという図式である。「グローバル化に伴って、国の枠を超えて業務を進めるケースが増えプロジェクトチームを編成する際に、それぞれの国の大卒者がどれぐらいの学力を備えているかがわからなければ、最適のチームを作ることはできない。円滑に業務を推進するためにも、各国の大卒者レベルに同等性があるのか、格差があるとすればどの程度の違いがあるのか、きちんと把握しておく必要がある」のである。⁽⁷⁾

加えて、大学版PISAは、国や産業界にとって、大学に「重点投資」する際の重要な資料になるという指摘もある。「国としては『実力のある大学』を重点的に支援し育てていかなければ、研究開発で他国に立ち遅れてしまう恐れがある。産業界としても、共同研究をどの大学にするかは死活問題だ。これまでは、その大学の伝統や、教員の知名

度、研究力に頼って選んできたのだろうが、『大学版 PISA』が機能するようになれば、有効な参考資料になる⁽⁸⁾。すでに大学間に競争原理は持ち込まれてはいるが、このように大学版 PISA の導入は、「新たな『格付け』が生まれることで、その競争原理に拍車がかかるはずだ⁽⁹⁾」と指摘されている。

しかしながら、大学版 PISA について日本の学生は不利であるという指摘がある。大学版 PISA で問われるのは「批判的思考力、コミュニケーション力」であり、日本の学生の弱さを危惧している。アメリカの大学では学費を投資する保護者、補助金を投入する国、産学連携先の企業に対してもアカウントビリティを果たさなければならないという意識が浸透している。そのために外部の第三者機関に第三者評価を仰ぐことが多々あるのである。「自らの大学の学生が、どの程度の学習成果をあげているか、明確に示すために、外部の試験実施機関のテストにも積極的に参加している。」「低学年と卒業間際の二回の受験を課して、どれぐらいスコアが伸びたかによって、学習成果の証明にしているケースが多い。」⁽¹⁰⁾ これらのテスト形式は「すべて論述式」であり、「学生の批判的思考力、分析的論理付け能力、文章表現力などを評価する内容」である。このようなテスト形式と内容が大学版 PISA でも問われるであろうと予想され、日本の学生は苦戦を強いられると予想できる。更に、出題はおそらく英語やロシア語、中国語など日本語以外でなされると思われ、さらに不利な条件になるだろう。

そのような状況下で、日本の学生の学力が客観的な数値で示されることになる。「日本の大学は『実力がない』という烙印を押され、たとえば国の枠を超えた研究プロジェクトが進展する場合に、日本の大学はあまり仲間に入れてもらえないことも考えられる。卒業生が国際的な企業に就職する際にも不利になるかもしれない。」⁽¹¹⁾ というのである。

かつて PISA2003 の結果が、PISA ショックという形で、日本のその後の教育を大きく変えるよう促したように、この大学版 PISA も日本の高等教育の在り方を大きく変える可能性を含んでいる。

現在日本の大学は少子化の影響を強く受け、学生確保のために入試科目の軽減化が横行している。AO 入試の実施も盛んであるが、これらの実態は定員確保の手段でしかない。そのため学生の学力低

下は相当深刻なものになっており、これらが「大学版 PISA」の平均スコアを押し下げる可能性は高い。このような基礎学力の不足した学生をいかに引き上げることができるのか、従来とは異なる教育システムの構築や教育方法が求められる。

(7) OECD の DeSeCo の示す指標 — キー・コンピテンシー

おなじく OECD の DeSeCo (「コンピテンシーの定義と選択：その論理的・概念的基礎」プロジェクト) は、成人の能力概念を整理し、新たな定義を行おうとするプロジェクトである。このプロジェクトでは「人生の成功と正常に機能する社会の実現を高いレベルで達成する個人の特性」をキー・コンピテンシーとして定義している。PISA の調査で測られる、読解力、数学、科学の知識や技術の分析と評価から、人生における生徒の成功は、いっそう広い範囲のコンピテンシーと呼ばれる能力に左右されるのではないかということから、これまでの知識や技能の習得に絞った能力観には限界があり、むしろ学習への意欲や関心から行動や行為に至るまでの広く深い能力観、コンピテンシー(人の根源的な特性)に基礎づけられた学習の力への視点が必要になってきている、という指摘である。すなわち、学校教育に限定される学力ではなく、より深く広い人間的能力観に立ち、個人と社会双方にとって利益をもたらすものとして「価値ある個人的・社会的成果をもたらす能力」⁽¹²⁾ の提示である。詳述は稿を別に譲るが⁽¹³⁾、キー・コンピテンシーは、異文化での対人関係の感受性に優れていること、自律的に活動すること、道具を相互作用的に用いる力として提示されている。PISA が測る能力が学校のカリキュラムをどれほど習得したかではなく、知識や経験をもとに自らの将来の生活に関する課題を積極的に考え、知識や技能を活用する能力であったが、さらにこのキー・コンピテンシーではその知識や技能を活用する能力が、いったい何の為に活用するのかの問いに答えるものになっており、それは価値ある個人的・社会的成果をもたらす能力とされている。

これらは PISA の学力概念の上位概念、包括概念としての位置づけといえよう。DeSeCo がキー・コンピテンシーを暫定的な定義としているものの、今後の学力概念や、そこから目指される教育に大

きな影響を及ぼすとも考えられる。

(8) まとめにかえて今後の課題

PISA は PISA リテラシーという新しい能力をこの 10 年に提示した。それは単なる知識や技能ではなく、言語や知識を理解し、さらにそれらを利用し判断する能力であり、それらは思慮深い市民として社会に参加する能力である。たとえば PISA2003 の結果を受けたことにより、日本の生徒の学力低下に歯止めをかけたという一面は、PISA により得られた大きい結果といえることができるだろう。

しかしながら、2000 年からの一連の流れからわかるように、PISA もやはりペーパーテストであり、それに対応した教育や訓練を施すことで、目先の結果を向上させることは可能なのだということである。PISA の示す能力も能力の一面でしかない。

近年の内に実施されるであろう大学版 PISA の導入によって、大学版 PISA で問われる能力を鍛える大学教育の内容や入試のありかたにシフトしていくことも大いに考えられる。偏差値一辺倒の詰め込み教育によるエリート校も変わらざるを得なくなる。大学入試が変われば、高校以下の教育にも変化が及ぶであろう。基礎知識とそれらの活用力を備えた教育、批判的思考力や問題解決能力、コミュニケーション力を重視した教育へと大学版 PISA の導入は大きく日本の教育の舵を切らせることになるかもしれない。

また、DeSeCo の示すキー・コンピテンシーに対しても注視していかねばならない。特に学校で学ぶ時間よりも社会に出て生きる時間が長いことを考えれば、キー・コンピテンシーの示す能力も重要視されるべきであろう。学生を社会に送り出す側である大学は大学版 PISA で求められるであろう PISA 型の能力とキー・コンピテンシーの示す能力いずれに対応する教育を提供するのか、今後重要な課題となるであろう。

注

- (1) 市川伸一「学力論争における国際学力比較調査の役割」『日本の教育と基礎学力』明石書店 2007 年 pp53-69
- (2) 同上 p54
- (3) 同上 pp55-56

- (4) 松下佳代「PISA で教育の何が変わったか～日本の場合～」教育テスト研究センター CRET シンポジウム報告書 p4
- (5) 同上 p3
- (6) 同上 p5
- (7) 黒木比呂史『大学版 PISA の脅威』論創社 2008 年 pp35-36
- (8) 同上 pp38-39
- (9) 同上 p40
- (10) 同上 pp47-48
- (11) 同上 p60
- (12) 『キー・コンピテンシー国際標準の学力をめざして』ドミニク・スライチエン、ローラ・H・サルガニク 編著 立田慶裕監訳 明石書店 p8
- (13) 工藤真由美「新しい学力観・キーコンピテンシー定義からの考察(1)」四條畷学園短期大学紀要第 44 号 pp1-6

(2012. 3. 3 受稿, 2012. 3. 5 受理)