

PISA 読解リテラシーにおける「熟考」についての一考察

広島大学大学院院生 本渡葵

キーワード：reflect 熟考 PISA

0. はじめに

2000 年から 3 年周期で実施されている OECD（経済協力開発機構）による PISA（Programme for International Student Assessment）調査の結果は、毎回各国の教育関係者を中心とした人々が注目するところである。この PISA 調査結果は、調査国における「教育目標の策定」に寄与し、OECD の教育事業としての目的の一部を成しているといえる。

日本も例外ではない。平成 20 年版学習指導要領解説では、「改訂の経緯」として PISA 調査の結果が学習指導要領改訂に影響を与えたことが記されている。PISA 調査が、「15 歳の生徒が将来の生活で直面するであろう課題に対してどの程度の準備ができていないかを測定する」ものであることとかかわり、学習指導要領に「実生活に生きてはたらく力」という表現が多用されていることもその現れである。

1. 問題の所在

「PISA 型読解力」がどのような力を指すのかを述べた論稿は多く蓄積されている。さらに、「PISA 型読解力」を身につけるための実践報告も多岐にわたる。なかでも、日本の 15 歳の「熟考・評価」における弱さを指摘する論稿は多い。PISA 調査における「熟考・評価」問題の無答率の高さがその所以である。

しかし、「熟考・評価」の「評価」についての言及に比べ、「熟考」がどのようなものであるかを深く言及しているものは管見の限り少ない（2 でそれらの論文については分析する）。「熟考・評価」とひとくくりになっていることから、「評価」の表出をもとに「熟考」の力を帰納的に測定せざるを得ないこととかかわると考えられる。また、PISA 型読解力の 3 つの読みの側面のうち、「情報の取り出し・アクセス」「統合・解釈」さらに

は「評価」と比べ、「熟考」が可視化しにくく、評価しにくいことともかかわるであろう。

中村敦雄（2008）は「熟考・評価」について、「学問的に確かな根拠にもとづいたアプローチの構想」の必要性を指摘している。この指摘からも、「熟考」とはどのような思考過程なのか、あるいは、どのような読みの側面なのかを明らかにしていく必要があると考える。

そこで本稿では、「熟考・評価」をあえて「熟考」と「評価」に分けたうえで、「熟考」に焦点をあてて考察していく。考察の観点や手順は以下に示す。なお、本稿中における「熟考」とは、「PISA 型読解力」の「熟考」を指すものとする。

- ① 「熟考」がどのように受けとめられてきたのか、先行研究を概観する
- ② 「熟考」の力がどのようなものか、OECD と DeSeCo（Definition and Selection of Competencies）のかかわり、及び PISA 調査の設問から検討する
- ③ ①②をふまえ「熟考」を検討する
- ④ 学習者の実態から、学習者に必要な力としての「熟考」を捉える

本稿では、OECD が描くこれからの知識基盤社会を生きる力、グローバルスタンダードのリテラシーとしての PISA 型読解力、ひいては熟考の力が必要であるという受け止めだけではなく、「今、この場を生きる力」として学習者に必要だから身に付けるべき力であるという立場に立って考察を行なっていきたい。

2. 「熟考」はどのように受けとめられてきたか

2-1. 先行研究より

PISA 調査開始の 2000 年以降の国語教育に関する雑誌では、「熟考」についてのみ論じている論稿は少なく、「熟考・評価」というくくりで述べられているものが多い¹。さらにそれら全体の内幕

は、次の3つの観点による類型化が可能であった。

①「知識結合型」（テキストの知識と外部知識を結びつけるもの）

②「批評型」（批評的な読みや考え方を提示するもの）

③「思慮深さ型」（思慮深さを核とした反省的な考え方・考える力を提示したもの）

以下では、このそれぞれについてみていく。

2-2 ①「知識結合型」（テキストの知識と外部知識を結びつけるもの）

有元秀文（2005）は、「熟考・評価」について「本文を正確に理解した上で、自分の知識や考え方や経験と結びつけて<熟考・評価>したり本文を根拠にして自分独自の意見を表現したりすること」であると述べている（下線引用者）。この見解では、下線部分が「熟考」にあたり、二重下線の部分は、「評価」にあたると考えられる。また、田中耕治（2009）は、「書かれていることを生徒の知識や考え方や経験と結びつけること」であると述べている（鶴田 2006・2007, 西辻 2006 など）。さらに、山本茂喜（2008）は、「『外部の知識を引き出すこと』が『熟考・評価』にあたる」と述べている。

これらは、「熟考」について、テキストを自分自身の知識や経験と結びつけて考える思考、という捉え方をしているといえる。

2-3. ②「批評型」（批評的な読みや考え方を提示するもの）

鶴田清司（2007）は、読みの技術の視点を加えたうえで「熟考」を、「筆者のものの見方・考え方・さらに表し方・述べ方について批評的（クリティカル）に読むこと」であると述べている。批評的な読みや考えを「熟考」と考える捉えは鶴田以外にもみられる（中村 2006, 有元 2007, 大森 2008 など）。

2-4. ③「思慮深さ型」（思慮深さを核とした反省的な考え方・考える力を提示したもの）

下田好行（2006）は「思慮深さ」という概念を挙げ、次のような見解を示す。

熟考・評価は批判的に読むというよりも「テキストに書かれている情報を自らの知識や経験に位置づける」ものであり、文字通り熟考・評価

なのである。（中略—引用者）筆者は熟考・評価を冷静で思慮深い論理的思考とそれを表現する能力と捉えている。

つまり下田は、熟考を「冷静で思慮深い論理的思考」としている。

また、鶴田（2008）では、全国学力テストの問題 B が PISA 調査問題を意識して作られているとしたうえで、その特徴について、「言語の性質や機能に対する分析的かつ反省的な思考力がないと答えられない問題」であるとし、それらの力は PISA 調査における「熟考・評価」の力である、と批評的な読みを超えた捉え方を示している。

これらの考えは、「熟考」を思慮深いあるいは反省的思考と捉える考え方である。

2-5. 総括

以上、「熟考」について述べている先行研究を大きく3つに分けて概観した。いずれも、「熟考」について「考え方・考える力」であると捉えていることは共通している。しかし、①～③それぞれに異なった点がある。このように根底となる「熟考」概念の捉えの位相が異なると、目標、方法のベクトルが異なっていくことにつながる。

このままでは、「熟考」の捉え方について、研究者や教育関係者による認識の差異、あいまいさを持ったまま、「PISA 型読解力の向上」を謳った研究や実践がなされていく可能性がある。

この①～③の考え方の中で、①と②は多く見られるが③は論考としては少ない。しかし、この③の考え方はなぜ生まれているのだろうか。また、これらの考え方をどのようにまとめていけばいいのだろうか。

次節では PISA 調査が測ろうとする「熟考」の力とはそもそもどういうものかを確認していく。

3. 鍵となる“reflect”

3-1. PISA の読解力の定義より

まず、国立教育政策研究所編『PISA2009年調査評価の枠組み』による PISA の「読解力」の定義を以下に示す。

「読解力とは、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。」

reading literacy as :

understanding, using, reflecting on and engaging with texts, in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society.

(下線引用者)

“reflecting on”が「熟考」にあたる部分である。「熟考」の力を明らかにするうえで非常に重要であると考えられるため、reflectの意味についても確認しておく。

reflect: to think carefully about something, or to say something that you have been thinking about ²

“reflect on”は、熟考する、反省するという意味合いを持っている。反省的実践家 (reflective practitioner) などのように形容詞のreflectiveが用いられることもある。

府川源一郎 (2008) は、「熟考・評価」を「省察と評価 (Reflection and Evaluation)」と訳して用いている。八田幸恵 (2009) は、「reflectingの日本語訳は『熟考』ではなく『省察』とする方が正確であろう」と、国立教育政策研究所の「熟考」という和訳そのものを端的に問題視している。

府川や八田のように、明示したり指摘したりしないまでも、鶴田 (2008) のように「熟考」に省察的・反省的な思考が含まれるという捉えをしている論者もたしかに存在する。「反省的実践家」を「熟考の実践家」とすると意味が異なってくることから、“reflect”を単に「よく考える」「熟考する」と捉えるのは、PISA型読解力「熟考」を捉えるうえで十分ではないといえる。

3-2. DeSeCoのキー・コンピテンシー

次に、“reflect”について、DeSeCoのキー・コンピテンシーではどのように捉えられているのかをみていく。

1997年、OECDはDeSeCoプロジェクトに着手した。DeSeCoプロジェクトは、教育に関するOECD事業の本質的部分を形作っており、PISA調査の概念的枠組みとなっている。PISAの科学的リテラシー、読解リテラシー、数学的リテラシーは、DeSeCoのキー・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(松下2011など)。

DeSeCoは「どのような能力(コンピテンシー)を身につければ人生の成功や幸福を得ることができ、社会の挑戦にも応えることができるのか」という問いを掲げ、「個人が身に付けるべき鍵となる力」すなわちキー・コンピテンシーを策定した。

次の表1がキー・コンピテンシーの3つのカテゴリとその内訳を示したものである。なお、「能力」については、原語では“ability”が用いられている。

表1 キー・コンピテンシーの3つのカテゴリ (稿者訳)

カテゴリ1	相互作用的に道具を用いる A. 言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる能力 B. 知識や情報を相互作用的に用いる能力 C. テクノロジーを相互作用的に用いる能力
カテゴリ2	異質なグループにおいて、相互にかかわりあう A. 他者とよい関係をつくる能力 B. 協同する能力 C. 葛藤を調整し、解決する能力
カテゴリ3	自律的に行動する A. 大きな展望の中で行動する能力 B. ライフ・プランや個人的なプロジェクトを設計し、実行する能力 C. 権利、利害、限界、ニーズを主張する能力

さらに核心部分には「思慮深さ」Reflectiveness⁴がある。(図1参照)

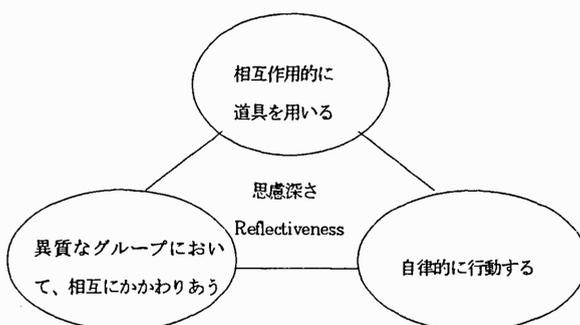


図1 3つのキー・コンピテンシーの関係(「コンピテンシーの定義と選択」をもとに稿者訳・作成)

思慮深さ(“Reflectiveness⁴”)について、DeSeCo

の運営グループ委員長であるハインツ・ジロメンは「省みて考える力」と述べている。また、「コンピテンシーの定義と選択の概要」では次のように示されている。

個人が反省的に考え動く必要性は、コンピテンシーの枠組み（フレームワーク）にとって中心的なものである。反省性という概念にふくまれるのは、状況に直面したときに慣習的なやりかたや方法を規定どおりに適用する能力だけでなく、変化に応じて、経験から学び、批判的なスタンスで考え動く能力である。

さらに、『キー・コンピテンシー国際標準の学力をめざして』の中心的な著者であるドミニク・S・ライチェンは、次のように述べる。

反省性は、キー能力の内的構造に関わっており、要求と行動に立脚したキー・コンピテンシーの概念化に関連する重要な横断的特徴である。

また、前掲本の監訳者である立田慶裕（2006）は、コンピテンシーについて次のように述べる。

コンピテンシーの基本は「考える力」にある。世界が複雑である以上、コンピテンシーの基本として、精神的複雑さを高めていく反省性（reflectivity：個人による人生への思慮深い行い）、毎日のふり返りが重要とされる。そのためには、どれだけ多くの言葉を知っていて、それを理解しているかが重要となる。言葉は考える力の基本となる。

さらに、「コンピテンシーの定義と選択」には、「思慮深く考えることは、やや複雑な精神的過程を必要とし、考えている主体が相手の立場に立つことを要求する」と記されている。つまり、“Reflectiveness”は反省的な思考にとどまらず、相手の立場に立つことまでも含む思考であり、複雑な精神的過程を必要とするということである。

荒木奈美（2011）も「PISAが求めている読解力とは、解決の見出せない問題にも対処できる能力である」とし、「思慮深さという複雑な思考によって問題と向き合い考えることを考える能力である」と、PISA型読解力と“Reflectiveness”のかかわりから指摘している。

3-3. 「熟考」と“reflect” “Reflectiveness”

ここまで、日本語訳の「熟考」と、PISA型読解力の定義における“reflect”、さらに、DeSeCoのキー・コンピテンシーにおける“Reflectiveness”

をみてきた。それにより、「熟考（“reflect”）」が、省みて考える力、反省的思考、思慮深さ、複雑な思考、変化に応じる思考、経験から学ぶ思考、批判的なスタンスで考え動く思考を伴うものであるということが明らかになった。

以上を踏まえて、PISA型読解力における「熟考」は、「省察的・反省的な思考であり、その思考過程においては相手の立場に立つことも求められる、複雑な思考・精神的過程である」と考える。

一方日本での受け止めでは、「書かれているものについて、自分の知識や経験と照らし合わせながら考えを述べる（①「知識結合型」）」や「批評的に読んで考えを述べる（②「批評型」）」などがPISA調査の開始された当初、多くみられる解釈であった。反省的な思考や相手の立場に立つという部分について、明らかに欠如していたといえる。

①「知識結合型」、②「批評型」は、自分の知識と経験を軸とし、書かれたものに対して考えいく、批評的に読むという点において、自己中心の域を脱しえない。これらは「相手の立場に立つ」という複雑な思考・精神過程を含むことができていない。

さらに③「思慮深さ型」も、その複雑な思考・精神過程について、内実をしっかりと語っていなかった点で不十分である。

このように、「熟考」に関する先行研究の多くは、この複雑な思考・精神過程という観点を十分ふまえることができていなかったのではないかと考えられる。そのため「道具を相互作用的に用いる」能力の育成、つまり「言語技術」としての側面から、「評価（＝表現）」するための「熟考」として捉える傾向にあったのではないだろうか。

しかし、これはDeSeCoのキー・コンピテンシーの最終報告がPISA2000年調査終了後の2003年に提出され、2006年になって日本語訳で出版されたことともかかわるだろう。PISA調査の概念的枠組みの周知以前に、調査が開始したことは無視できない。2000年代後半以降になり、ようやく鶴田（2008）のように「熟考」に内省的思考が含まれるという捉え方が出てきたこともその根拠の1つとなる。

また、中央教育審議会によるキー・コンピテン

シーの解釈では、“Reflectiveness”に該当する部分について「深く考えること」と示され次のように述べられている。

この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、目前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まることの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。

このことも、「熟考」や、その根幹となる概念である“Reflectiveness”について「考えること」という認識でとどめるに至ることに関係しているだろう。

4. 「熟考」を問う問題

4-1. 問題ユニット「マコンド」

では、PISA 調査問題の「熟考」に関する設問は、どのように複雑な思考・精神過程を求めるような問いになっているのだろうか。

ここで、PISA2000 年本調査と 2008 年予備調査で使用された、マコンドという問題ユニットをとりあげる。マコンドはコロンビア人の作家、ガブリエル・ガルシア・マルキューによる『百年の孤独』という散文小説の一部である。

問題ユニットには、「この引用部分について、鉄道と電気がマコンドに初めてもたらされ、最初の映画館ができたことは書かれている」と読み手を方向づける一文が添えられており、映画館に対するマコンドの人びとの反応が引用部分の焦点であるとされている。

『PISA2009 年調査評価の枠組み』によると、この問題ユニットの熟考を問う設問である問4では、マコンドの人々が「もう二度と映画は見ないぞ」と下した判断について、映画に対する自分の考えとマコンドの人々の考えとを比較しながら解答することが求められている。

この設問の採点基準は、解答が「マコンドの人々が示した映画の写実性や感動に対する態度にふれている」、あるいは、「社会的、歴史的、文化的背景を説明している」点に置かれている。

正答例としては、「マコンドの人々の価値判断に賛成しない、自分なら映画は娯楽として楽しむ」などが挙げられている。「マコンドの人々と自分

自身との経験や態度との比較」を暗示しても明記してもよいとされている。

誤答例としては、「自分は映画が好きだ。マコンドの人々の反応が理解しがたい」など、課題文の理解が不正確、または説得力のない答えが誤答とみなされる。

『PISA2009 年調査評価の枠組み』において、この設問に正答するためには「マコンドの人々を支配する考え方を、世界についての彼ら（読み手—引用者註）自身の知識に対して、評価しなければならない」と記されている。さらに、「その際、課題文で述べられ、意図されていることを理解しているといういくつかの証拠を示さなければならない」とある。

4-2. 解答するための「熟考」“reflect”

問4に解答するために、(A) マコンドの人々を支配する考え方、マコンドの人々が生きる文脈、世界のようなものと、(B) 一般の世界についての彼ら（読み手）自身の知識、経験、考えを比較・対照することが必要になることは前項で確認した。

しかし、これだけでは比較・対照する項目が対になっておらず、不十分であると考え。比較・対照する項目を対にするには、(A) に対して、(C) 彼ら（読み手）自身を支配する考え方、彼らが生きる文脈、世界が必要になり、(B) に対しては (D) 世界についてのマコンドの人々の知識、経験、考えを読み取ることが必要になる。さらに、比較・対照だけではなく、解答するためには推論などの思考も求められる。図示したものが表2になる。

たとえば、(A) マコンドの人々が生きる文脈、世界をおさえるというのは、マコンドの人々が文明と程遠い未開の地に暮らしている（暮らしていた）ことや、その生活が、鉄道の開通によって急激に変わろうとしていることをおさえるということである。さらに、目新しい品々に興味を持つが、マコンドの人々がそれらを肯定的に捉えられない一面もあるという点もおさえる必要がある。

また、マコンドの人々が「二度と映画は見に行かないと決めた」ことに関して、マコンドの人々の生きる文脈を押さえたうえで推し量らなければならない。

表2 マコンド問4の解答のための読み手の思考

	(A)マコンドの人々の生きる文脈、世界	(B)彼ら(読み手)自身の知識、経験、考え
(C)彼ら(読み手)自身の生きる文脈、世界	【比較】 【対照】	【省みて考える】 【批判的に考える】 【推論】
(D)マコンドの人々の知識、経験、考え	【推論】 【解釈】	【比較】 【対照】

以上、解答のためには、マコンドの人びとの知識、経験、考えをテキストから取り出し、解釈するだけでなく、マコンドの人びとが生きる文脈や世界から推論する必要がある(A・D)。それを、自分の知識や経験、考えを省みた(B・C)うえで比較、対象などを行うことになる(B・D)。さらに、それぞれの背後にある、生きる文脈、世界をも比較することが必要となる(A・C)。なぜなら、単にマコンドの人びとが「もう二度と映画は見ない」と決めたことだけを、自分の知識や経験と照らし合わせるだけでは不十分な解答しか導き出せないからである。まさに、「考えている主体が相手の立場にたつこと」が要求されているのである。

3節で確認したように、本来の「熟考」"reflect"は、"Reflectiveness"を要するものであった。単に「書かれているものと自分の知識や経験を照らし合わせる」ことではなく、そこには、省みて考えること、反省的思考、思慮深さ、複雑な思考、変化に応じる思考、経験から学ぶ思考、批判的なスタンスで考え動く思考などが含まれている、非常に複雑な思考・精神的過程であると述べた。マコンドの設問の分析からも、このことは明らかである。

さらに、「熟考」のむずかしさは他にもある。意欲を持って取り組んでも、その意欲が減退してしまうこともあるということである。「熟考」するには、複雑な思考が必要になるため、その過程でしんどくなり、考えたくなくなることもある。このことが、物事や対人関係について考えないことになりかねないと考えられる。

4-3. 「熟考」する目的と意欲

「熟考」の目的については、「PISA型読解力」の定義にある「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」という言葉が示唆するとおり、自らの豊かな人生の実現と他者との関わりを前提としたものであると捉えることができる。植西浩一(2007)は、OECDのいう読解力を、「学習者の主体的な社会参加を前提とした学びに求められる力として」定義されていることを述べたうえで、「(それにもかかわらず一引用者註)問題練習や知識の注入、与えられた教材による教師主導型の閉じられた読みの授業に、短絡的に走っているように思えてならない」と日本におけるPISA型読解力の受容を批判している。

『PISA2009年調査評価の枠組み』を参照すると、「熟考」する意欲についての明確な記述はみられないものの、意欲に関する記述はある。PISA型読解力の定義中にある"engage"「(読みに)取り組む」とは、読む意欲を意味するという。この意欲面の特性には、関心、自律性の認識、自己効力感、社会的相互作用、熟達目標が含まれる。

また、キー・コンピテンシーの策定にかかわり、OECDの教育局長(当時)バリーマックゴーは、次のように述べている。

学習の力を考える時、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大きな視点が必要となってきた。 (中略一引用者)何かをできる能力をもっていても意欲があるとは限らない。一方で、何かをしようとする意欲があるかないかが、学習の力を大きく変えるし、できる力を変えていく。

このように、DeSeCoでは意欲を含めた学習能力観という視点の必要性と、意欲の有無が学習の力に影響することを主張している。

鶴田(2007)は日本の学力調査における記述式問題の無答率が、「学年が上になるほど高くなる傾向にある」と指摘し、「考えることがめんどろになっているとすれば問題である」と、日本の学習者の「考える意欲」の減退について危惧している。読みに取り組む意欲と学習能力に含まれる意欲、鶴田(2007)のいう「考える意欲」は、それぞれ「熟考」に求められる意欲と明確に分断できず、通底していると捉

えることができる。

つまり、自らの豊かな人生の実現と社会への参加、他者との関わりのために、「熟考」は必要であり、そのためには意欲も必要となるといえる。

5. 実生活で求められる熟考

ここまで PISA 調査による「熟考」の力を検討してきた。PISA 調査は、能力評価が目的であるため与えられた設問に対する「熟考」に取り組めばよい。しかし、実生活ではある対象について自ら「熟考」していかなければならない。その力こそ、DeSeCo のいうキー・コンピテンシーであり、「PISA 型読解力」にも通底するものである。

ここでは、学習者の実態から、実生活における「熟考」の力の必要性を検討していく。

5-1. 自らのことにかかわる「熟考」

稿者は、子どもがインターネット・ケータイとどのように付き合っていけばよいかを考えていく市民グループに属し活動をしている。集まるメンバーは小中高大の教師、教師 OB、保護者、そして小中高に属する学習者もいる。その中で出てくる問題事例として、メールや出会い系サイトにおける人間関係のトラブルや、インターネットやケータイへの依存などがある。

トラブルにかかわる学習者の実態を教師や保護者、学習者自身から聞いたり、実際に話したりすると、「熟考」することが不足しているように感じられる。たとえば、相手の都合を一切無視してメールを一方的に送り続けたり、メールの文脈を自分の思い込みで解釈したりするなどである。また、動画サイトに自身の裸体をさらけ出したり、ネット上に自身や他者の個人情報晒したりすることに抵抗がない。メディア・リテラシーの欠如といえばそうともいえる。しかし、なぜ、そのような言動をとるのかを個々に考えていくと、「自分の言動を省みて考えたり、ネットという特性を批判的に捉えたり、相手や他者のことを省みて考えたりすることができていない」ことが根底にあるといえる。

また、稿者は、ある製造工場で非正規社員として4年間就労したことがある。同僚は中学、高校中退者や、リストラで解雇され再就職している人、シングルマザー、シングルファーザー、外国人労働者

者などが多くを占めていた。全ての人がそうであると断定できないが、他者や社会に対し不信感を抱く傾向が強く、一度得た他者についての情報や広く社会一般の情報を、吟味することなく受け取ることが多かった。そのため、人間関係の円滑な維持や業務に支障をきたすこともしばしばあった。そのことが、彼ら彼女ら自身の生きにくさにもつながっているように感じられた。

社会や、他者に対し、固定した見方でしか解釈し、考えることができない。「熟考」"reflect" というと、反省的に考えたり、批判的に捉えたりすることが十分できない。その原因は単純ではないだろうが、自らを省みて考え、少し視点を変えたり、自分の考えを変容させたりすることが生きやすさにつながるのではないだろうか。自らにかかわる「熟考」の力は、生きるための力であり、DeSeCo のキー・コンピテンシーのいう「人生を幸福に生きるため」に必要な力であるといえる。

5-2. 他者にかかわる「熟考」

楠(2011)は、中学生を対象に、多様なセクシュアリティに関する DVD の視聴や、同性愛である当事者を講師として招き、学習者との対話の場を設けるといった実践を行った。

この実践の結果、学習者たちの多くは、「そういう人がいることが理解できた、身近な存在だとわかった」という感想を残している。

その中で、ある学習者は「(同性愛や性同一性障害の人など)存在することはわかるけど、受け入れられない。受け入れられない自分が嫌」と書いていたという。楠は、この学習者について「この実践が自己をみつめるきっかけになった」と肯定的に捉えている。ある意味ではそうかもしれない。しかし、この学習者は「受け入れられない自分のこともわからない。そもそも、同性愛の人のことがよくわからない」と自己をみつめたうえで、「相手の立場に立って」自身のことや他者のことを「省みて考え」ようとしているとも受け取ることができる。実践以後の学習者の変容に関する報告は記載されていないため、この学習者のその後の様子を把握することはできない。

理解を一番に求める実践は、学習者の「熟考」の契機を見過ぎしかねない。学習者にとっては、理解を求める教師に伝えようと努めることにな

り、「熟考」を放棄してしまう危険もある。そのことにより、学習者がある対象や他者について、時間をかけて考えていく態度形成の機会を失うことにもつながると考えられる。DeSeCo のキー・コンピテンシーにあるように、異質な他者とかかわる能力としての「熟考」の力の育成を、学校や授業の場が阻むことになっているのかもしれない。

5-3. 総括

以上、自らにかかわる「熟考」と他者にかかわる「熟考」について、実生活に生きて働く力としての「熟考」の必要性を確認した。

PISA 調査は、DeSeCo の指定するコンピテンシーや「人生を幸福に生きるため」という抽象的な力がどれほど身に付いているのかを「読解」の力を通して測ろうとしている。小川雅子 (2007) が、PISA の調査問題が、社会の中で出会ういろいろな課題への対応能力を見るものであるから、PISA 型読解能力をつけなければならないと考えるのでは、観点は記号主体のままである。

と指摘することもふまえ、PISA 調査自体や「熟考」について、学習者の実態に即した力を捉えていく必要がある。そのうえで、どういう力をどのようにしてつけていくのかという議論をするべきであろう。

5-4. 展望

PISA 型読解力については、これまで賛否さまざまな議論がなされてきている。ヨーロッパ的な能力であるから日本においてはそれほど重要ではないという批判や、日本独自の読解力を育成するべきだという主張もある。

しかし、少なくとも「熟考」"reflect" の力に関しては、日本の学習者に関しても必要な力であるといえる。したがって、先に挙げたような批判は、PISA 型読解力の内実や、PISA 調査の目的を読み誤っているといえる。

確かに、「人生を幸福に生きるため」という抽象的な力を「読むこと」や「読解」を通して測ろうとする PISA 調査自体の妥当性など、検討すべき点は山積しているといえる。しかし、「読むこと」を通して「熟考」"reflect" する実践は、十分に可能であると考えられる。たとえば、田中 (2009) が言うように、テキストに対し真っ向から批判的に向き合うのでは

なく、まずは自分と著者を「信じる」というスタンスがとれるかどうか、「熟考」にかかわってくるだろう。ひいては、このスタンスを「読むこと」を通して育むことが、実生活における「熟考」"reflect" の力への転化となると考える。

6. おわりに

本稿における成果と課題を示す。成果としては、PISA 型読解力「熟考」にかかわる 2000 年以降の論稿を概観し、「熟考」の受容を類型化したことである。そのことにより、「熟考」の受容が固定的なものではなく、DeSeCo のキー・コンピテンシーの策定・出版時期ともかかわり、変容してきていることを確認した。また、PISA と DeSeCo の出版物を中心に、"reflect" および "Reflectiveness" について整理し、それをふまえた「熟考」の力を提示した。さらに、「熟考」と意欲のかかわりについて検討し、学習者の実態から、「熟考」の力が必要であることについても明らかにした。

課題としては、国語科教育での学習者の「熟考」やその意欲を促すための、これまでの研究や実践の知見を十分にふまえたうえで、改めて「熟考」を捉えていくことが挙げられる。引き続き、研究に取り組みたい。

【注】

¹ 筆者が『国語科教育研究』『月刊国語教育』『教育科学国語教育』『月刊国語教育研究』について、PISA 調査開始の 2000 年から 2010 年刊行分を精査した結果による。

² ロングマン現代英英辞典 5 訂版による。

【主要引用参考文献】

国立教育政策研究所編 (2010) 『生きるための知識と技能 4』

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 (2006) 『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
中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 (第 27 回 (第 3 期第 13 回)) 議事録・配付資料 [資料 4-1]、文部科学省 HP「OECD におけるキー・コンピテンシーについて」

<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/05111603/004.htm> 2012/08/01
参照

OECD (2005) "The Definition and Selection of Key Competencies : Executive Summary "