

「読み書き能力」をめぐる基礎的考察

明治・昭和の識字率調査と OECD 調査から

増田芽衣

A Fundamental Examination of “Reading and Writing Skills”
Based on Literacy Rate Surveys from the Meiji and Showa Eras
and OECD Surveys

MASUDA Mei

0. はじめに

「読み書き能力」とは何か。2025年4月に教員に転職したことから芽生えた私の問題意識です。1993年4月から2025年3月までは読売新聞東京本社に所属し、主にビジネス局で勤務しました。本業の傍ら、2つの大学で非常勤講師として新聞制作演習、メディア論、メディアリテラシーの授業を担当したことがあります。遡ると2004年4月～2006年3月に東京大学大学院学際情報学府で学び、M.A.を取得したことが、今回の転職の契機となっています。

32年間ビジネスパーソンでしたので、専門というのは大変おこがましいのですが、修士課程ではメディア論を専攻し、その後もコンテンツ分析よりもコンテンツを運ぶ器としての媒体の仕組み、メディア産業に興味を持ってきました。本学に着任し春学期をなんとか勤めたことで、この新たな問題意識が加わりました。学生たちの「読み書き能力」が想像していたレベルよりも低かったからです。

新聞社で業務をこなしていくには、一定レベルの「読み書き能力」を持っていることが前提でした。他の業種であっても、「読み書き能力」が不必要な仕事はほぼありません。どのような仕事であっても、契約書や営業報告書、メールを読んだり書いたりする機会はあります。仕事でなくても、社会人になれば売買契約書を読み、大きな金額を動かす機会はあります。学生の将来を想像すると現状の「読み書き能力」では心配になりました。

そこで、学生たちの本来の実力を知り、何が苦手なのかを把握した上で能力を向上させる方法はないか模索し始めました。パソコンやスマートフォンで文章を書くことを許可していた春学期は、明らかに生成AIを利用して出された課題がいくつかありました。また、就職活動用のエントリーシートの添削を頼まれた際にも生成AIで仕上げたものをいくつも受け取りました。これでは、「読み書き能力」がますます衰えると感じました。

そこで秋学期はできるだけ提出物を手書きにして貰うことにしました。パソコン執筆の時に

上に、「漢字が書けない」「主語・述語の関係が不適切」、「口語体で書く」、「読点を打って冗長に書く」「読点を打つ箇所が不適切」「余計な言葉を書く」「適切な助詞を使うことができない」という弱点が見つかりました。学生からは「長文を読んだり書いたりする機会がこれまでの人生であまりなかった」という声をよく聞きます。多くの学生が間違った書き方をしていることに気付いていません。少数ながら、読書や文章を書くことが好きな学生もおり、そういった学生の場合は、「苦手だ」という学生よりは「読み書き能力」が高い傾向があります。しかしそれでも、社会に出て通用するレベルにはもう少し力が足りないと感じます。

そこで秋学期の「文章表現」の授業では「読み書き能力が低い」という自覚がある学生を対象に、具体的な技術を身に付ける授業を行いました。いくつかの作文技術の書籍を参考にしながら毎回の授業前半はパワーポイントで解説し、後半は問題プリントを手書きで解いて貰います。小説家のような個性的、技巧的、美しい文章ではなく、誰にでも書ける、誰にでも伝わりやすい、読み手に負荷をかけない書き方を目指しています。パソコンやスマートフォンに頼らないことで、実力がつくと考えました。ちなみに秋学期からゼミ以外の授業ではスマートフォンの使用を禁止しました。ノートも紙かパソコンでとるように指導しています。この2つの取り決めでクラス全体の集中力が上がりました。

文章に関わる授業はもう一つ「文章ワークショップ」というタイトルで実施しています。阿部幸大著『まったく新しいアカデミック・ライティングの教科書』を文字通り教科書としたクラスです。こちらは、最後に長めのレポートを課しているためか、もともと書くことが好きな学生が受講しており、中間レポートの添削も比較的楽に進みました。

秋学期は他に出版文化史演習、読書文化論演習を担当しています。ゼミでは、「読み書き能力」を鍛えるために書評の執筆・添削、「マーケティング思考」「企画立案力」「プレゼンテーション力」を身に付けるために「出版甲子園」「全国大学ビブリオバトル」という外部のコンテストや、「体験型フェス超十代」というイベントへの企画提出に取り組んでいます。企画書作成の際にも、誰にでも伝わりやすい「読み書き能力」は必須です。

学生たちが社会にでて自立していくために必ず必要な能力です。大学に入るまでに身に付けていないとなると、今やるしかありません。その方法を模索しているうちに、社会全体で一気に産業化が進んだ近代の日本人は「読み書き能力」をどうやって身に付けたのか、疑問に思いました。働く場所が家や田畑から工場などに変わった場合、使う用語やコミュニケーションの仕方は変える必要があります。

日本の近代化・産業化に「読み・書き・そろばん」は欠かせなかったというのは常識ですが、「読み書き能力」は今まで文芸、社会史の分野で主に分析されてきたようです。ビジネスシーンでの「読み書き能力」はどう分析されてきたのかを歴史から紐解き、広報メディア学科での教育に活かせないか。それをやるのが 32 年間ビジネスパーソンだった自分の役割という気もしてきました。現在、それについて考えていること、今後研究していきたいことについてご報告いたします。「産業社会」における「読み書き能力」について研究することは、「情報化社会」特に玉石混交の情報が行き交う昨今、また米オープン AI が 2022 年 11 月 30 日に公開した対話型 AI「Chat (チャット) GPT」以降、生成 AI (人工知能) がブームとなっている現在こそ

有用だと考えます。

1. 明治・昭和における日本人の読み書き能力

1.1. 明治期の識字率

1868年9月8日に明治と元号がかわり、1872年には学制法令(6歳以上の男女就学の義務)が公布されました。日本初の近代学校制度に関する法令で、全国的な教育制度の基盤を築くものでした。フランスとアメリカの学制を参考にしたと言われています。近代化、産業化の必要性を感じた日本政府は、労働者として使える人間を育成する必要性がありました。

文部科学省の公式ホームページには「学制 120 年史」(文部省)と「明治以降教育制度発達史」(教育史編纂会(文部省内))を出典とする「我が国の義務教育制度の変遷」という参考図表が掲載されています。それによると「明治5年(1872年)教育年限を下等小学校4年、上等小学校4年の計8年としたが、強制力は弱かった」ようで、子供を労働力と見なしてあまり学校に通わせない家庭も多かったことがうかがえます。現在の「義務教育9年(小学校6年、中学校3年)と規定されるのは戦後、昭和22年(1947年)」になってからのことです。²

表1 我が国の義務教育制度の変遷

| 年代 | 法令 | 就学義務に関する規定 |
|--------------|----------------|---|
| 明治5年(1872年) | 学制 | <ul style="list-style-type: none"> 教育年限を下等小学校4年、上等小学校4年の計8年としたが、強制力は弱かった。 |
| 明治12年(1879年) | 教育令 | <ul style="list-style-type: none"> 教育年限は基本的に8年であるものの、最短で16ヶ月通学すればよいと規定された。 第17条において、「学校に入らずと雖も別に普通教育を受くるの途あるものは就学と做すべし」と規定されていた。 |
| 明治13年(1880年) | 改正教育令 | <ul style="list-style-type: none"> 教育年限は8年のまま、最短規定を3年(毎年32週通学の場合)とし、その後も相当の理由のない限り毎年16週以上通学させることとした。 学校又は巡回授業以外で学齢児童に普通教育を受けさせようとする者は、郡区長による認可及び児童に学業成果の確認のための試験を受けさせることを必要とした。 |
| 明治19年(1886年) | 小学校令 | <ul style="list-style-type: none"> 「義務教育」の文言が初めて登場した。 義務教育3~4年(尋常小学校を卒業するまで)と規定された(ただし、地方の学校設置義務が規定されなかったため、論者により、義務教育の開始年を明治23年とする者もある)。 |
| 明治23年(1890年) | 第2次小学校令 | <ul style="list-style-type: none"> 義務教育3~4年(尋常小学校を卒業するまで)と規定された。 地方の学校設置義務も規定された。 学校に通学しなくとも、家庭学習により就学義務が果たされるとの規定が登場した(市町村長の許可を必要とする)。 |
| 明治33年(1900年) | 第3次小学校令 | <ul style="list-style-type: none"> 義務教育4年(尋常小学校を卒業するまで)と規定された。 |
| 明治40年(1907年) | 第5次小学校令 | <ul style="list-style-type: none"> 義務教育6年(尋常小学校を卒業するまで)と規定された。 |
| 昭和16年(1941年) | 国民学校令 | <ul style="list-style-type: none"> 義務教育8年(国民学校初等科6年、高等科2年を卒業するまで)と規定された。 戦時下の特例により、高等科2年は終戦まで実現されなかった。 第2次小学校令以来規定されていた、学校に通学しなくとも、家庭学習により就学義務が果たされるとの規定はなくなった。 |
| 昭和22年(1947年) | 教育基本法 学校教育法 | <ul style="list-style-type: none"> 義務教育9年(小学校6年、中学校3年)と規定された。 |

出典：「参考図表4 我が国の義務教育制度の変遷：文部科学省」

(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1419881.htm)

それでは、明治期の識字率はどれくらいだったのでしょうか。齋藤泰雄が「識字能力・識字率の歴史的推移——日本の経験」のなかで紹介しています。

「政府が行った最初の読み書き能力の調査としては、明治初期に文部省が行ったものがある。文部省は、地方における教育普及状況を把握する目的で、基礎資料として住民の読み書き能力の調査を各県に依頼する。その調査は、各県に対して、年齢六歳以上の住民を対象に調査を行ない「自己ノ姓名ヲ記シ得ルモノ」と「記シ得サルモノ」を男女別に報告することを求めたものであった。しかしながら、学校教育の早急な普及整備など忙殺されていた各県当局にあって、この要請に応じて調査を実施した県とその期間は限られたものであった。」³

「調査は、自己の姓名を筆記できる者と指定をしている。このため専門家はこれを「自署率」調査と呼んでいる。はたしてこの自署が、漢字によるものなのか、または、ひらがな、カタカナでも可能であるのかについては不明である。また、調査対象を六歳以上として学齢児童を含めているが、小学校低学年の子どもに自署能力を期待することは適切であるのかという疑問もある。いずれにせよ、このような自署率をもって、これを識字率と読み替えることには留意が必要であるが、まずこれを概観してみよう。」⁴

この「自署率」調査をもって読み書き能力と言えるかどうかは齋藤の指摘のとおり疑問がありますが、「京都に近く、通商、交通の要所（近江商人の本拠）であった滋賀県の読み書き能力が最も高い。男子はほぼ90%、女子でもほぼ半数が読み書きができるとされている。」ということに比して、鹿児島県では男子が50~60%、女子が10%ならず。地理的にその中間あたりの岡山県で男子50~60%、女子30%前後ということで、齋藤は『帝国文部省年報』の1886年~1891年のデータを引きつつ、この岡山県の数値が全国平均的な自署能力ではないか、と推測しています。⁵

その後、徴兵制と相まっての読み書き能力調査が始まります。齋藤は「明治近代国家は、かつての兵士=武士という身分制を廃して、国民皆兵役=徴兵制を導入した。政府は、徴兵のための予備的調査として20歳男子青年を対象に、身体検査を実施したが、やがて、1899（明治32）年以降これと平行して読み書き能力の調査を導入するようになった。」⁶と述べ、その調査結果として「陸軍省統計年報各年度」を参照しながら「青年男子における新規の非識字者の出現は、1925年すなわち大正時代末頃までには根絶された」と推測しています。同時に、女子に関して統計は存在しないが、1910（明治43）年頃までに小学校就学率での男女格差がほぼ解消されたことを前提とするなら、青年女子の非識字者の新たな出現も1935年頃までにはほぼ解消されたと推測しています。⁷ これ以降は、非識字の問題は概ね成人年長者への対処となっていきます。

1.2. 昭和期の識字率

齋藤曰く、前述の文部省の自署率調査、陸軍省の壮丁教育程度調査以外には、戦前期において、日本人の識字能力、識字率そのものを本格的に調査したものはみられなかったということです。

日本で初めて唯一の本格的な調査が行われたのは、「終戦から間もない1948（昭和23）年の

ことであった。こうした調査が行われた事実、そしてその結果については、現在では教育研究者の間でもほとんど忘れ去られていることである。それは、終戦後、連合国軍による占領下という状況の中で、いささか特異な経緯と背景の下に行われた調査であった。⁸

「書かれた形の日本語は、学習上の恐るべき障害である。日本語はおおむね漢字で書かれるが、その漢字を覚えることが生徒にとって過重な負担となっている。生徒たちは、文字を覚えたり書いたりすることだけに、勉強時間の大部分を割くことを要求される。教育のこの最初の時期に、広範にわたる有益な語学や数学の技術、自然界や人間社会についての基本的な知識などの習得に捧げられるべき時期が、こうした文字を覚えるための苦闘に空費されるのである」 「書き言葉の改革に対して三つの提案が 討議されている。(1)漢字の数を減らすことを要求する、(2)漢字の全廃およびある形態の仮名の使用の採用を要求する、(3)漢字・仮名の両方とも全廃し、ある形態のローマ字の採用を要求する」 「使節団の判断では、仮名よりもローマ字のほうが利が多いと思われる。さらにローマ字は民主主義的市民精神と国際的理解の成長に大いに役立つであろう」⁹(村井訳、1979、53-59頁)。

「全国の15歳～64歳の成人男女約17,000人を対象にした無作為抽出調査であった。終戦直後の混乱が残り通信や交通事情も悪く、コンピュータはもちろん、電卓やコピー機さえもない時代に人海戦術を駆使してこのような大規模な調査が行われたことは驚きである。調査結果は、読み書き能力調査委員会『日本人の読み書き能力』(1951年 東京大学出版部)として公表される。」¹⁰

対日教育使節団による言語改革論議が大きな議論と抵抗を巻き起こしたことは想像に難くない。本当に日本語は難しすぎて日本人の負担になっているのかどうか、国民の読み書き能力を調査して検証してみようという動きから、1948年の調査が行われたのです。結果は、はからずも、日本人の間で読み書き能力を欠く者がきわめて少ないことを実証してみせた、のでした。

2. 平成・令和の PISA ショック

2000年(平成12年)にOECD(経済協力開発機構)による第1回PISA調査が行われました。32か国(OECD加盟28か国、非加盟4か国)が参加したものです。義務教育終了段階(15歳)において、それまでに身につけてきた知識や技能を、実生活の様々な場面でどの程度活用できるかを測るテストです。この時、日本からは約6,000人が参加し、総合読解力8位、数学的リテラシー2位、科学的リテラシー1位という結果でした。ところが2003年に実施された第2回調査では、読解力が14位、科学的リテラシー2位、問題解決能力4位という結果になり、しかも読解力はOECD平均を下回ったということで、大きく報道され、教育業界も騒然となりました。これが第一次PISAショックと呼ばれています。原因として、2002年頃から始まった「ゆとり教育」が取り上げられ学習内容の削減が学力低下を招いたのではないかという議論が広まりました。文部科学省が全国学力・学習状況調査の復活や学習内容の増加など「脱ゆとり

教育」を本格化させるきっかけともなりました。PISA 型読解力は単なる知識量ではなく、「実生活での活用力」「資料の読み取り・評価・表現力」などが重視されます。¹¹

表 2 2000 年調査における読解力、数学的リテラシー及び科学的リテラシーの平均得点の国際比較

| | 総合読解力 | 得点 | 数学的リテラシー | 得点 | 科学的リテラシー | 得点 |
|----|-------------|-----|-------------|-----|-------------|-----|
| | <日本は2位グループ> | | <日本は1位グループ> | | <日本は1位グループ> | |
| 1 | フィンランド | 546 | 日本 | 557 | 韓国 | 552 |
| 2 | カナダ | 534 | 韓国 | 547 | 日本 | 550 |
| 3 | ニュージーランド | 529 | ニュージーランド | 537 | フィンランド | 538 |
| 4 | オーストラリア | 528 | フィンランド | 536 | イギリス | 532 |
| 5 | アイルランド | 527 | オーストラリア | 533 | カナダ | 529 |
| 6 | 韓国 | 525 | カナダ | 533 | ニュージーランド | 528 |
| 7 | イギリス | 523 | スイス | 529 | オーストラリア | 528 |
| 8 | 日本 | 522 | イギリス | 529 | オーストリア | 519 |
| 9 | スウェーデン | 516 | ベルギー | 520 | アイルランド | 513 |
| 10 | オーストリア | 507 | フランス | 517 | スウェーデン | 512 |
| 11 | ベルギー | 507 | オーストリア | 515 | チェコ | 511 |
| 12 | アイスランド | 507 | デンマーク | 514 | フランス | 500 |
| 13 | ノルウェー | 505 | アイスランド | 514 | ノルウェー | 500 |
| 14 | フランス | 505 | リヒテンシュタイン | 514 | アメリカ | 499 |

出典：「参考資料：PISA2000 年調査の国際結果」(https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm)

表 3 2003 年調査における読解力、数学的リテラシー及び科学的リテラシーの平均得点の国際比較

| | 読解力 | 得点 | 科学的リテラシー | 得点 | 問題解決能力 | 得点 |
|----|---------------------|-----|-------------|-----|-------------|-----|
| | <日本はスウェーデン以上と有意差あり> | | <日本は1位グループ> | | <日本は1位グループ> | |
| 1 | フィンランド | 543 | フィンランド | 548 | 韓国 | 550 |
| 2 | 韓国 | 534 | 日本 | 548 | 香港 | 548 |
| 3 | カナダ | 528 | 香港 | 539 | フィンランド | 548 |
| 4 | オーストラリア | 525 | 韓国 | 538 | 日本 | 547 |
| 5 | リヒテンシュタイン | 525 | リヒテンシュタイン | 525 | ニュージーランド | 533 |
| 6 | ニュージーランド | 522 | オーストラリア | 525 | マカオ | 532 |
| 7 | アイルランド | 515 | マカオ | 525 | オーストラリア | 530 |
| 8 | スウェーデン | 514 | オランダ | 524 | リヒテンシュタイン | 529 |
| 9 | オランダ | 513 | チェコ | 523 | カナダ | 529 |
| 10 | 香港 | 510 | ニュージーランド | 521 | ベルギー | 525 |
| 11 | ベルギー | 507 | カナダ | 519 | スイス | 521 |
| 12 | ノルウェー | 500 | スイス | 513 | オランダ | 520 |
| 13 | スイス | 499 | フランス | 511 | フランス | 519 |
| 14 | 日本 | 498 | ベルギー | 509 | デンマーク | 517 |

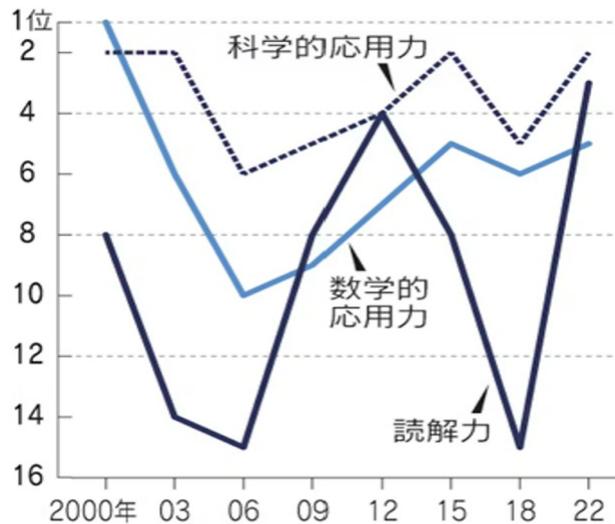
出典：「表 10 読解力、科学的リテラシー及び問題解決能力の平均得点の国際比較」
(https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm)

PISA ショックは1回では終わらず、第二次 PISA ショック（2018年）がおきます。読解力の順位が再び15位に下落し、数学と科学も順位を落としました。この順位下落は、前回（2015年）8位、前々回（2012年）4位と読解力の順位が3回連続で下落していることもあり、教育界に再び大きな衝撃を与えました。メディアは「読解力低下」を大きく報じ、教育現場に調査結果の意義が正確に伝わっていないという指摘も出ました。測定するのは社会で生きていくために必要な言語能力で、国語の学力より幅広いとされます。数学や科学の問題の理解でも読解力は試され、学びの基礎となる力といえるでしょう。18年調査で再び急落したことについては、スマートフォンやSNS（交流サイト）の普及で長文に触れる機会が減ったことなどが要因とされました。

ところで、第一次 PISA ショックを契機として初めて「文字・活字文化」を名指しで振興する法律「文字・活字文化振興法」が2005年に成立しました。国・自治体の責務を明記し、図書館整備や読書推進を制度化。10月27日を「文字・活字文化の日」と定めたものです。1990年代後半から2000年代初頭にかけて、テレビ・ゲーム・インターネットの普及により、若年層を中心に「活字離れ」が深刻化したという言説が広まり、「読解力の低下」への危機感を背景に、国民の言語力や文化的基盤を守るという機運が高まったことも背景にあります。

その後、小・中学校の現場の教員の奮闘もあり、2022年に実施された PISA 調査では読解力が2位に返り咲き、数学的リテラシー1位、科学的リテラシー1位となりました。文部科学省は新型コロナウイルス禍での休校期間が他国より短く、学習機会を確保できたことも寄与したとみています。¹²

図1 日本の国際順位



出典：日本の15歳の読解力回復、世界3位に 情報探ず力伸びる - 日本経済新聞

<https://www.nikkei.com/article/DGXZQ0UE221MUOS3A121C2000000/> (2023年12月5日 19:00 (2023年12月6日 11:41更新))

(https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm)

しかし、この調査の対象は15歳であり、スマートフォンを持つ年齢がここ数年で急速に低年齢化している現在、今後のPISA調査の結果を注視する必要があります。2025年12月10日オーストラリアで16歳未満のソーシャルメディアの利用を禁止する法律が世界で初めて施行されました。「子どもの精神衛生上のリスク」が理由ですが、私は今後のPISA調査のテスト結果にも良い影響が出てくるのではないかと推測しています。学生達とスマートフォンの使い方について話をすると、「ずっとSNSを見ていると時間が溶ける」という発言を頻繁に聞きます。「高校生でスマートフォンを買い与えられて以降、成績が急降下した」という学生もいます。学生達とは、スマートフォンを使う時間を制限するのが難しければ、せめて使わない時間を作ろう、と話して授業中はカバンにしまっておくことを納得して貰っています。高校生までは授業中にスマートフォンを利用できない学校がほとんどですので、必要時以外は大学生でも授業中は利用しないということで、良いのではないかと考えています。

3. 労働環境の変化と学習

3.1. 労働と学習

1章の冒頭で、政府が学制法令を交付した背景には「近代化、産業化の必要性から労働者として使える人間を育成する必要があった」と書きましたが、『第三の波』の中でアルビン・トフラーも労働環境が変わればその場に合った教育が必要になると述べています。「労働の場が田畑や家庭から工場へ移行するにつれて、こどもたちは工場労働に適合する教育を受ける必要が出てきた。(中略) その結果出現したのがすべての第二の波社会に共通な、もうひとつの主要な構造、大衆^{マス・エデュケーション}教育である」とし、「工場をモデルにして設立された大衆教育の場では、初歩的な読み書き、算術を主体にして、歴史やそのほかの課目もごく簡単に教えられた。これはしかし、表向きのカリキュラムだった。実はその背後に、目に見えない。かくされたカリキュラムが存在し、この方が、はるかに産業社会の基盤として重要だったのである。このカリキュラムは三つの徳目から成り立っていた。というより、大方の産業主義国家において、現在もこの三つの徳目が存在している。」①時間厳守、②服従、③機械的な反復作業に慣れる、ということが必要とされたとしています。¹³

第二の波社会(産業社会)においては、管理職に従い反復作業を継続できる忍耐力が必要とされたことがわかります。「日本でもスイス、イギリス、ポーランドでも、またアメリカやソビエトでも、第二の波の世界では、国民の大半が規格化した生活を送っていた。つまり、核家族の一員として成長し、工場労働に順応すべく集団で学校教育を受け、私企業にせよ公営企業にせよ、大企業に入って働くことになる。個々の人間の^{ライフスタイル}生き方のあらゆる局面が、第二の波の社会を成立させている、重要な社会制度に支配されていたのである。」¹⁴ということです。日本でも明治から昭和にかけて1950年代くらいまでは第二の波社会だったでしょう。

それが1960年代後半から1980年代にかけて第三の波社会(情報化社会)になり、情報が最も重要な資源となりました。2025年の今もその延長社会にあると考えます。大量生産・大

量消費の産業社会とは違い、知識労働者が中心的役割を担い、多様化・個別化が進んでいます。補足するなら分断も進んでいます。

情報が重要な資源となり、物理的な生産活動よりも知識や情報の活用が社会の中心である今、「読み書き能力」はさらに重要なものになっています。ちなみにトブラーが「電子機器を用いての在宅勤務の普及」「プロシューマー（生産者兼消費者）の台頭」を1980年以前に言い当てていることに驚かされます。

また、ピーター・ドラッカーは、Post-capitalist Society のなかで、「日本人は、学校を卒業するまでに、勉強する方法、粘り強く続ける方法を学ぶ。学び方を学んでいる。」と書いています。大学入学後「受験地獄で疲れてしまい、学ぶ欲求がなくなる」¹⁵とも言及していますが、情報化社会では生涯学び続けることが必要となるため、学習の方法を学ぶことは非常に重要で、彼の見た日本ではそれができているという指摘は参考になります。そして、自学を続けるとなるとやはり「読み書き能力」は無視できません。動画や音声での学習も広がってきていますが、それはあくまでも補助にしかならず、文字情報で得られる知識とは質・量ともに比較にならないと考えます。

3.2. 国際成人力調査 (PIAAC)

2章では15歳を対象としたPISA調査について触れましたが、OECDは国際成人力調査(PIAAC:ピアック)も実施しています。参加する各国の成人(この調査では16~65歳)が持っている「成人力」について調査し、その力と社会的・経済的成果との関係などを分析します。平成23年(2011年)に第1回調査が実施されました。それから約10年を経て、令和4年(2022年)9月から令和5年(2023年)に第2回調査が行われました。

調査内容は「日常生活での様々な場面で、文章や図などの形で提供された情報を理解し、課題の解決に活用する力を調べるものです。設問は、『読解力』『数的思考力』『状況の変化に応じた問題解決能力』の三つの分野について」¹⁶です。

第2回調査では、参加した31か国・地域のなかで、日本は「読解力」「数的思考力」が第2位、「状況の変化に応じた問題解決能力」ではフィンランドと並んで第1位となりました。

「文部科学省総合教育政策局の広田貢企画官は『日本は良い結果だったが、様々な課題も見えた。さらに分析し、理工系分野をはじめとした人材育成や女性活躍、社会人の学び直しなどの施策推進に役立てたい』と話している。」¹⁷

押しなべて日本の学力が高いことは、全国で均質的な教育を行き渡らせている制度があるからでしょう。地方交付税交付金で教育格差を減らしていることも要因だと思います。今までの先人の努力があってこそそのPISAやPIACCの結果だと私は考えます。何の努力もせず、今後も日本がOECDの能力調査で上位に留まることができるとは限りません。また、労働環境の変化が著しい現在、フィンランドなどリカレント教育が盛んな国の社会システムも参考にしていくべきでしょう。

表 4 2003 年調査における読解力、数学的リテラシー及び科学的リテラシーの平均得点の国際比較

3分野の上位10か国・地域

| 読解力 | 平均得点 | 数学的思考力 | 平均得点 | 状況の変化に応じた問題解決能力 | 平均得点 |
|----------------|------|----------------|------|-----------------|------|
| フィンランド | 296 | フィンランド | 294 | フィンランド | 276 |
| 日本 | 289 | 日本 | 291 | 日本 | 276 |
| スウェーデン | 284 | スウェーデン | 285 | スウェーデン | 273 |
| ルウワー | 281 | ルウワー | 285 | ルウワー | 271 |
| オランダ | 279 | オランダ | 284 | オランダ | 265 |
| エストニア | 276 | エストニア | 281 | デンマーク | 264 |
| フランドル地方 (ベルギー) | 275 | フランドル地方 (ベルギー) | 279 | エストニア | 263 |
| デンマーク | 273 | デンマーク | 279 | フランドル地方 (ベルギー) | 262 |
| イングランド (英国) | 272 | スイス | 276 | ドイツ | 261 |
| カナダ | 271 | シンガポール | 274 | カナダ | 259 |
| OECD平均 | 260 | OECD平均 | 263 | イングランド (英国) | 259 |
| | | | | OECD平均 | 251 |

〔 前回 1 位 〕

〔 前回 1 位 〕

〔 前回から調査内容変更 〕

出典：「文部科学省国立教育政策研究所 OECD 国際成人力調査 (PIACC) 第 2 回調査のポイント」
https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div03_shogai_piaac_pamph.html

4. おわりに

最後に、広報メディア学科の目標「社会的に価値のあるメッセージを創造・発信できる人材の養成」を達成するために教員はどうすればよいのか、日々同僚の先生方と考えています。その中で、近代からの識字率、現代の能力調査結果、について調べてみようと思いましたが、明治期には「産業社会における教育」、昭和期には「知識社会における教育」が行われてきましたが、その効果を掘り下げて知る必要があると思います。現在の「デジタル時代におけるリテラシー教育」のヒントがそこにもあると考えています。

教員になって 9 か月、研究交流会では学生達と取り組んだ様々な活動を振り返りながら発表させて頂きました。まだまだ調査・研究が足りない部分が多く、これからやるべきことは山積しています。自分自身の学びを進めながら、体系立てた知識を学生に還元し、学科の目標「社会的に価値のあるメッセージを創造・発信できる人材の養成」に邁進していく所存です。

註

- 1 本稿は、2025 年 11 月 26 日に開催された東海大学文化社会学部研究交流会での報告内容をまとめたものである。
- 2 文部科学省「我が国の義務教育制度の変遷」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05082301/017.htm
- 3 齋藤泰雄 (2012) 「識字能力・識字率の歴史的推移——日本の経験」 広島大学教育開発国際協力研

- 究センター『国際教育協力論集』第15巻 第1号、53-54頁。
- 4 同上
- 5 同上
- 6 同上、54-57頁
- 7 同上
- 8 同上、57-58頁
- 9 村井訳（1979）53-59頁
- 10 齋藤（2012）、58頁
- 11 文部科学省「PISA（OECD生徒の学習到達度調査）2003年調査」
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm
- 12 日本経済新聞電子版 2023年12月6日
<https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUE221MU0S3A121C2000000/>
- 13 トフラー（1982）、47-48頁
- 14 トフラー（1982）、50頁
- 15 Drucker, P. F. (1993), 183頁
- 16 文部科学省国立教育政策研究所「国際成人力調査（PIAAC：ピアック）」
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/Others/1287165.htm
- 17 読売新聞 2024年12月11日、朝刊全国版、11頁

引用文献

- アルビン・トフラー(1980)『第三の波』日本出版協会。
- 齋藤泰雄(2012)「識字能力・識字率の歴史的推移——日本の経験」広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』第15巻 第1号。
- 日本経済新聞電子版「日本の15歳の読解力回復、世界3位に 情報探す力伸びる」2023年12月6日
<https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUE221MU0S3A121C2000000/>（2025/12/30 最終閲覧）
- 村井実訳（1979）『アメリカ教育使節団報告書』講談社学術文庫。
- 文部科学省国立教育政策研究所「国際成人力調査（PIAAC：ピアック）」
https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div03_shogai_piaac_pamph.html（2025/12/30 最終閲覧）
- 文部科学省「PISA（OECD生徒の学習到達度調査）2003年調査」
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm（2025/12/30 最終閲覧）
- 文部科学省「我が国の義務教育制度の変遷」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1419881.htm
（2025/12/30 最終閲覧）
- 読売新聞「大人の学力 トップレベル 国際成人力調査 加齢で低下 学び直しカギ」2024年12月11日、朝刊全国版、11頁
- Drucker, P. F. (1993). *Post-capitalist Society*: Harper Business.