

学習指導とキー・コンピテンシー

内 海 隆

目 次

- はじめに
- 1 「学び」と学習指導
- 2 「学力」とキー・コンピテンシー
- 3 学力低下の指標とされた OECD(経済協力開発機構)の PISA 調査
- 4 学習目的としての「生きる力」
- さいごに

はじめに

第 15 期中央教育審議会(以後「15 期中教審」と記す。)は、1996(平成 8)年に、それまでの詰め込み教育への反省から、思考力や表現力などの「新しい学力」と他人を思いやる心などを「生きる力」として提唱した。⁽¹⁾しかし、この学習指導要領が実施されるや否や授業時間の減少等により、「基礎学力の低下」や「学習意欲の格差によるできる子とできない子の差の拡大」、ひいては「分数のできない大学生」というような教育問題として、「ゆとり教育」に対する現場や学識者から批判が相次ぎ、2007 年度からの学習指導要領から暫時、現実的な改訂実施を余儀なくされた。⁽²⁾(なお、筆者の管見するところで

は、文部科学省は公式には「ゆとり教育」という標記をしていない。)

第 17 期以降、「第～期」という表示の無くなった中教審が、平成 15 年 10 月 7 日の答申に挙げた 5 つの反省点は、①「生きる力」とは何か、なぜ必要なのかを、国が教師や保護者に明確に伝えられなかった。②「生きる力」の象徴として、「自ら学び自ら考える力の育成」を掲げたが、子どもの自主性を尊重しすぎて、“指導”を躊躇する状況があった。③「総合学習の時間」は、その意義(各教科との役割分担など)を伝えきれなかった。④授業時間を減らしすぎたため、基礎的な知識の習得が不十分になり、思考力や表現力が十分に育てられなかった。⑤家庭や地域の教育力の低下を踏まえていなかった。(基本的生活習慣や規範意識を身につけさせる上での学校の役割が増していたのに、その認識が不十分だった。)の 5 点であるが、中教審がこのような施策の反省を表明するのはきわめて異例なことである。加えて筆者が思うに、⑥「詰め込み教育」とは一体どういうことかの議論がなされ

八戸大学ビジネス学部

⁽¹⁾ 15 期中教審は「自分で課題を見つけ、自ら学び、考える能力」と定義している。具体的には、小学校、中学校とも授業内容を 3 割削減、総授業時間数を 1 割減、さらには自ら課題を見つけ解決していく「生きる力」に結びつく「総合学習の時間」の新設等、完全学校週 5 日制に向けてのゆとり実現をめざしたものであった。

⁽²⁾ 「ゆとり教育」批判の先鞭は、京都大学の西村和雄、埼玉大学の岡部恒治、慶応大学の戸瀬伸之氏らの『分数のできない大学生』(東洋経済新報社)からである。また、今時の学習指導要領改訂に復活するものの一つに小学校社会科の 6 年生の「縄文時代」がある。筆者が青森県

在住ということもあるが、「縄文時代」にも、青森市の「三内丸山」遺跡に代表されるような、人々が一定の集落をつくり集団生活を営んでいたということの歴史的つながりをなくして「弥生時代」から歴史を学習することの疑問は常々もっていた。

なかった。⑦ どんな日本人を育てるべきなのかという目標が不明確だった。さらには、生きる力は「自ら判断し、自ら行動できる～というねらいをもって登場したのであるが、子どもに「生きる力」を育ませようとしても、肝心の対象である「子どもの生き方」が見えないのでは、教育のしようがないし、何よりも⑧ 子どもの細かいつまずきに気づく教師側の意識が根づいていなかった。

これらの反省点を踏まえ、本稿では、現在に生き未来を拓く子どもたちに「生きる力」を確実に身に付けさせるための学習指導と「生きる力」としての「明日の学力」につながる「キー・コンピテンシー」の分析を通して、抽象的であると言われる「生きる力」とは、子どもたちにどんな「学力」を育てるのかの方向付けを検討することをねらいとしている。

1 「学び」と学習指導

学習とは、生活する主体の経験(観察, 訓練, 練習, 活動など)に基づいて生じる比較的永続的, 進歩的, 向上的, 価値的な行動様式の変容であり, 「学び」というプロセス・構造からみれば, 主体である学習者が, 「ある場面・状況」ごとに, 「ある判断」, 「ある感情」を持って, 「ある行動」をすることである。

また学習指導とは, 学習する主体(生活する主体)としての児童・生徒が, 日常生活の経験からだけでは得ることが難しい知識, 技能, 価値等を意図的, 計画的に児童生徒が教材に取り組んで学習するように, 教師が指導をする「教育方法上の機能」である。とりわけ学校という意図的教育機関における学習指導とは, 世代から世代へと伝承された文化を媒介にして, 学習者が効率的, 効果的に獲得するような指導をすることを意味する。したがって, 学習のメカニズムを研究する「学習心理学」では, 人や動物の学習は, 「経験による比較的永続的な行動」であり, 空腹, 体温調節, 苦痛回避などの生得的

動機(一次的動機)によって促進されるとしているのであるが, 二次的動機(学習性動機)につながる認知欲としての「ほめられたい, 認められたい」, さらには学びへの動機としての「知的好奇心」なども重要なファクターであるとしているのである。

ところで, 学習指導には, ① 目標設定・分析, ② 教材分析・教材づくり, ③ 動機付けのプロセス(流れ)がある(本稿では扱わないが, その前提としての学習における「レディネス(構え)」, 「発達課題」, さらにはヴィゴツキーに代表される「発達の近接領域」も軽視できないことは指摘しておく。)が, ①のいかなる学習も何らかの目的をもっているのだから, 学習を進めるには, この目標を学習者に伝える(学習者の側に立てば「知る」)ことが, まず第一に重要なことになる。しかも, 目標を自分の目標として, 自分の学習の目的を本当に知ることのできる方法を教師は工夫する必要がある。したがって, 既述のように学習の目的を知るだけでなく, それについての(学習)意欲を持たなければならない。この意欲は興味とも関係しており, 学習指導上では学習者の自発性が重要なものとなる所以である。⁽³⁾

2 「学力」とキー・コンピテンシー

「学力」とは, 「読み」「書き」「計算」が基礎にあり, その上に興味や関心, 意欲, 態度が養われ, さらには思考・判断, 表現・処理が能力

⁽³⁾ 学習の過程では興味が重視されるが, 今日では成績が良くても学習を苦痛と感じるケースが多い。この背景にあるのは, 学習に対して受動的になっているところに原因があると言われる。学習意欲を喚起するとは, 単に“興味”が中心なのではなく, 基本は学習者の“意志”にある。この意志は, 能力とはとらえずに連続的に発展するもので, 主体的な学習態度(自発性)である。現実には意欲が連続的に内的な意志として起こってくるとは限らないが, 集団の中にあっても, たとえ個人の意志が弱くても, 仲間の中で自然と意欲がわいてくることもある。

として身に付いていくものと捉えることができる。また、学力は「学ぶ力」ともつながり、学ぶ動機付け、学習意欲を高めて自ら「生きる力」につなげるものとなる。

近年、成人に必要とされる学力の国際的な標準化の研究が行われており、その考えに基づいた「キー・コンピテンシー」という概念が教育界では提起されている。それは、OECD(経済協力開発機構)のデセコ(DeSeCo)・プロジェクトが、国際的学力調査の基本概念を明確にする必要性から、各国が目標とする学力や成人の生涯学習からの能力を認知科学的アプローチによって「キー・コンピテンシー」という用語で成人の能力を概念化しようとしたものである。このデセコ・プロジェクトで定義されたキー・コンピテンシーの概念は、次の3つの基準に基づいている。⁽⁴⁾

- ① 「全体的な人生の成功と正常に機能する社会」という点から、個人及び社会のレベルで高い価値をもつ結果に貢献するものであること。
- ② 幅広い文脈において、重要で複雑な要求や課題に答えるために有用であること。
- ③ すべての個人にとって重要であること。

つまり、コンピテンス研究において、各種のコンピテンスの集合概念であるコンピテンシーの中から、最も重要だと考えられる概念を3つ選び、それを「キー・コンピテンシー」と呼んだのである。しかも、これは特定の対象の利益ではなく、社会的な公平に貢献するような能力を高める、個人の能力開発への投資によって、社会経済の「持続可能な発展」と世界的な「生活水準の向上」への唯一の戦略であるとしてい

る。⁽⁵⁾

OECDのコンピテンシー論の研究者である立田慶裕氏によれば、「読み書き計算能力以外の知識や技能以上のどんな能力(コンピテンス)が個人を人生の成功や責任ある人生へと導き、社会の挑戦に対応できるようにするのか。(中略)どんな状況や場所で、若いとき職場に入り昇進するとき、家庭をつくるとき、引退するときなど生涯の各段階でどんなコンピテンシーが特に重要となるか。ここでコンピテンスとは、『特定の状況のなかで(技能や態度を含む)心理社会的な資源を引き出し、動員することにより複雑な需要に応じる教育』とされ、多様な状況に対応し、各国の教育政策に共通するキーとなる複数のコンピテンシーが何か、その理論の統合が行われたのである。」と解説している。⁽⁶⁾

ところで、このOECDのキー・コンピテンシーの1つの領域である「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力」は、本稿で論究する「学力」と関係する。DeSeCoによれば、PISA調査(Programme for International Student Assessmentは、OECDが1988年よりはじめた事業である。)の「読解力リテラシー」、「数学的リテラシー」は、「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力」カテゴリーのうち、「① 言葉、シンボル、テキストを相互作用的に活用する力」に関わり、「科学的リテラシー」は「② 知識や情報を相互作用的に活用する力」に関わるものである。福田誠治氏によれば、「コンピテンシーを測定可能な形にして取り出したものが『リテラシー』である。」⁽⁷⁾

⁽⁴⁾ OECDは、「経済成長」、「開発途上国援助」及び「自由かつ多角的な貿易の拡大」といった国際的な経済協力を目的としているものであるが、「教育・人材養成は労働市場や社会、経済と密接に関連していることから、OECDは幼児教育から成人教育までの広い範囲で、将来を見据えた教育政策のあり方を提言している。」(「生きるための知識と技能」より)

⁽⁵⁾ ドミニク・S・ライチェンほか編著(立田慶裕監訳)『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、2006年)による。なお、本稿では、キー・コンピテンシーの概念等に関して多くを本書に依拠している。

⁽⁶⁾ 立田慶裕著「共に生きる社会を形成する一学力国際リテラシー調査とキー・コンピテンシー」(『部落解放研究』第170号所収、2006年6月)4-5頁

⁽⁷⁾ 福田誠治著『競争やめたら学力世界一』朝日新聞社、2006年、220頁

から、教科の学習に関連した知識や情報や技能は、まさにこの「キー・リテラシー」といえる。このPISA調査の結果概要については、次の3「学力低下の指標とされたOECDのPISA調査」で扱う。

また、諏訪哲二氏は『学力とは何か』の中で、知識量は試験で測定可能な「見える学力」だが、人間として成長する力は測定困難な「見えない学力」である。受験などでは前者を基準に査定せざるを得ないから、点数いかんで「学力低下」と騒ぐと指摘する。だが、「見えない学力」をおろそかにすれば、学習意欲はおろか、人間として成長する力も育たない。「見える学力」の充実ばかり叫ばれる今は、まさにその危機に瀕していると指摘している。このような、見えない学力、明日の学力は、「自立的に活動する能力」に対応するものとして文部科学省の推進する「生きる力」に通じるものがある。「生きる力」は、「基礎・基本を徹底し、自ら学び自ら考える力」とされ、学習指導要領の基本的なねらいとなっている。「生きる力」とは、「変化の激しいこれからの社会を生きる子どもたちに身に付けさせたい<確かな学力><豊かな人間性><健康と体力>の3つの要素からなる力」であり、「確かな学力」とは、知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見つけ、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等までも含めたものとされている。(DeSeCoの「自立的に活動する能力」とはやや観点を異にするものではあるが、目指す能力はほぼ同じである。)

3 学力低下の指標とされたOECDのPISA調査

国際化社会の中で、未来に生きる子どもたちの発達課題の教育指標として、今日の世界の教育はPISAの結果を重視する方向にある。それは、教育の国際水準化に通じるものと言っても良いであろう。

文部科学省のホームページでは、PISA調査を次のように説明している。⁽⁸⁾

OECD生徒の学習到達度調査(PISA)は、参加国が共同して国際的に開発した学習到達度問題を15歳児(高校1年生)を対象として実施するもので、義務教育修了段階の15歳児の生徒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するもので、思考プロセスの習得、概念の理解、及び様々な状況でそれらを生かす力を重視している。(特定の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い。)2000年に最初の本調査を実施し、以後3年ごとのサイクルで調査が実施される。PISA調査では、「読解リテラシー(読解力)」、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」の3分野を調査する。なお、各調査サイクルでは3分の2のテスト時間を費やす主要分野を重点的に調べ、他の二つの分野については概括的な状況を調べる。2000年調査は読解リテラシー(読解力)、2003年調査は数学的リテラシー、2006年調査は科学的リテラシーが主要分野である。2000年調査には32か国(OECD加盟国28か国、非加盟国4か国)で約26万5,000人の15歳児が調査に参加した。(オランダの結果は学校の参加率が国際基準を満たしていないため、分析結果からは除外された。)

わが国では、15歳児に関する国際定義に従って、調査対象母集団を「高等学校本科全日制学科」の1年生の約140万人と定義し、層化二段階抽出法によって、調査を実施する標本を決定した。その結果、全国の135学科(133校)、約5,300人の生徒が調査に参加した。具体的なPISA(学習到達度調査)の特徴は、①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する。②出題の約4割を図表・グラフ・地図などを含む文章(「非連続型テキスト」)である。③「選択式」を中心

(8) 文部科学省のHPより http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/pisa/index.htm

にしなからも「自由記述形式」の出題が約4割を占める。④ 記述式では、答えを出すための「方法や考え方を説明する」ことが求められる。⑤ 読解力として、情報の取り出し・解釈・省察、自分の「意見を表現する」ことが求められる、という点である。

2003年調査には、41か国・地域（OECD加盟30か国、非加盟11か国・地域）から約27万6,000人の15歳児が参加した。（ただし2003年調査では、イギリスの学校実施率が国際基準を満たしていなかったため、分析から除外されている。）2003年の調査では、「読解力」と「問題解決能力」が話題となったことは記憶に新しい。

つづけて2006年調査では、57か国・地域（OECD加盟30か国、非加盟27か国・地域）から約45万人の参加で実施され、結果は、日本は科学的応用力は前回の2位から6位に、数学的応用力が6位から10位に下がり、読解力も14位から15位になった。過去3回の日本の国際順位は、「科学的リテラシー」が、2位→2位→6位、「数学的リテラシー」が、1位→6位→10位、「読解力」は、8位→14位→15位といずれも後退した結果となった。

4 学習目的としての「生きる力」

文部科学省は「生きる力」とは「変化の激しいこれからの社会を生きる子どもたちに身に付けさせたい[確かな学力]、[豊かな人間性]、[健康と体力]の3つの要素からなる力」であると説明している。また、「確かな学力」については「知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたもの」であると定義付けをしている。「確かな学力」（「知識・技能、思考力、判断力、課題発見能力、表現力、学び方、問題解決能力、学習意欲」）は、ブルーアーの「新統合理論」における「一般の方略」「領域固有知識」「メタ認知」の3つの認知機能・要素を同時

に教えていくような認知心理学を活用した学習指導によって「学力」が身に付くとされている。⁽⁹⁾

また、「はじめに」の冒頭に述べたように、これまでのゆとり教育の方向転換とも受け取れる今回の学習指導要領の改訂では、教育において「生きる力」をはぐくむという理念は変わらないが、その理念を実現するために学習指導要領を変えると中教審は答申（平成20年1月17日）で示しており、改正教育基本法を踏まえるとともに、「生きる力」の理念を学校・教育関係者と保護者や地域住民が共有することを重視している。その上で、新学習指導要領に基づく教育課程の編成は、次のようなねらいを重視している。

「基礎的・基本的な知識・技能の習得」「思考力、判断力、表現力などの能力の育成」「確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保」「学習意欲の向上や学習習慣の確立」「豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実」。このねらいのもとに同答申では、「教育内容に関する主な改善事項」や各教科等ごとの改善の基本方針や改善の具体的な事項が示されており、上記のねらいの実現のため、「習得・活用・探究の関連を図った指導」、「学習意欲や学習習慣の確立」、「言語活動の充実」、「社会の変化への対応の観点から各教科等を横断して改善すべき事項」などの指導が重視されている。そして、これらを実現する教育課程の編成・指導計画の作成と授業の改善が、教育現場には求められているのである。

特に「生きる力」をはぐくむ教育課程の編成では、「学習指導要領の改訂に当たっての基本的な考え方」や「教育内容に関する主な改善事項」などについて、各学校がこれらのことを共通理解することが重要であるとしているのである。

筆者は、かつて『「生きる力」の延長線上には、

⁽⁹⁾ J.T. ブルーアー著、森敏昭・松田文字子訳『授業が変わる－認知心理学と教育実践が手を結ぶとき－』北大路書房、1997年

『生活する力』がある。子どもにとって最も大切な能力である『コンピテンス』とは、その子どもが会ういろいろな状況を上手に処理することのできる能力である。それは『生きる力』そのものと言えよう。⁽¹⁰⁾と論じたが、その考えは不変である。したがって、15期中教審の意図する「生きる力」とは、この世に生を受けた主体が自らの人生（生涯）を自己意思決定できるデザイン力であり、生涯学習の理念にある自己実現的な自立につながる「生活を切りひらく力の形成」と筆者は解釈している。

さいごに

「教育」という場面においては、教師は児童生徒に「理解させる」「分からせる」ことを目指して教授活動を行っている。ここで使われるのは言葉によるコミュニケーションである。言葉はコミュニケーション・ツールであるから、相手が分からなければその意味を為さない。では「分からせる」ためには言葉をどう使うのか、どう使えば児童生徒に「理解させる」ことができるのか。たとえば、多くの教科書は（最近では、カラー印刷での図表のレイアウトも多くなったが）文字で書かれている。ということは、学習者が文字の意味が理解できていなければ、書かれている意味を理解することはできない。読解力の前提には言語の理解（能力）が必要なのである。2003年の調査でPISA読解力の得点が、国際平均並というスコアであったとき、「PISAショック」と呼ばれた。このことは、数学も理科も1位グループなのに対して、読解力だけが14位でOECDの平均と統計的な有意差がないということは、読解力だけが他教科に比べて極端に低いことを指すと理解するのでは不十分であることを意味している。「義務教育修了段階の15歳児の生徒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するもので、思考プロセスの習得、概念の理解、及び様々な状況でそれらを生かす力を重視している。」という問題の性格からすれば、カリキュラム編成・改訂時の「課題」と理解しなければならないことを意味するものと捉えるのが妥当である。「学習指導要領」の存在が重要な問題となる所以である。

一方、注目すべき調査結果がある。「Benesse教育開発センター」が、全国の中学校への「学習指導に関する実態調査報告書2006」としてまとめた中に、PISAについて「知っている」と回答したのは、教務主任46.0%、理科教員30.3%、社会科教員27.4%で半数に満たないという結果があった。この数字は、わが国の教育の現場がいかに国際化とはかけ離れた中で展開されているかを示すものであり、学習指導要領の改訂の理由付け、意義を十分に周知徹底させる必要性を裏付けるものである。

学力や能力の解釈や設定の仕方は、それぞれの国の歴史性、地域性、階層性を帯びて異なっており多様である。したがって、今後は国境を越えて人類共通の課題を共有し解決する人づくりへと向かうであろうから、国際標準の学力や能力というPISAの学力観は、すべての国や地域、あらゆる社会層に生活する子どもの発達課題に応えるための「学力」として位置づけられ、さらなる研究開発が進められ、結果の重要度が増してくるものと筆者は考えている。

参考文献

- 1 新堀道也著『「生きる」力の探求』小学館、1997
- 2 今西幸蔵著「社会教育行政の新たな課題—学力と評価の視点から」（『天理大学生涯教育研究』第11号所収、2007）
- 3 『教職研修』教育開発研究所、2007年1月、2月号（特集「学習指導要領改訂の方向1、2」）
- 4 『現代教育科学』明治図書、No.638、2009年11月号（「全国学力テスト」の有効性を問う）

⁽¹⁰⁾ 拙論『「生きる力」と道徳教育』（『八戸大学紀要』29、2004）8頁