

社会科とキー・コンピテンシー

Socialstudies and Key Competencies

社会科教育講座 (法律・経済)

大杉 昭英 OSUGI Akihide

はじめに

学校教育に関して社会的な関心が高いものに学力問題がある。これまで様々な学力観が提示されてきたが、社会が大きく変貌し、ポスト近代社会、知識基盤社会といわれる現代においては、従来型の学力観では社会で求められる力を表すことが難しくなっている¹⁾。先進国では「初等・中等教育から高等教育まで、＜新しい能力＞概念が提案され、教育政策・教育実践にも大きく影響を与えている」²⁾ のが共通の傾向となっているようだ。

この＜新しい能力＞概念の一つがキー・コンピテンシーであり、我が国の教育政策に反映され³⁾、教育課程の編成を方向付けるとともに、教科学習の在り方にも影響を与えている。社会科については、キー・コンピテンシーが「能力」であることから、市民的資質の育成との関わりが深い。これまでも市民的資質の育成については多くの研究者の主張があったが⁴⁾、キー・コンピテンシーの提案は、新たな視点を我々に投げかけてきたように思える。しかし、社会科の授業レベルでキー・コンピテンシーをどのように育成することができるのか、その具体像は明らかになっておらず検討すべき課題となっている。

以上の課題意識のもと、本稿ではキー・コンピテンシーの性格を示しつつ、教育政策を具体化した教育課程の全体像と指導の在り方を分析し、その上で、中学校社会科（公民的分野）はこの能力概念とどのように向き合えばよいのか、また、その育成可能性について考察することにした。

1 キー・コンピテンシーの選定及び内容と性格

(1) キー・コンピテンシーの選定

コンピテンシーとは、もともと高い業績を上

げている人たちを観察して共通に見られる思考パターンや行動パターンの特性と言われており、当然のことだが、数多くのものが存在する。OECDのDeSeCo（Definition & Selection of Competenciesの略）プロジェクトでは、様々なコンピテンシーのうち、①人生の成功や社会の発展にとって有益、②さまざまな文脈の中でも重要な要求（課題）に対応するために必要、③特定の専門家ではなくすべての個人にとって重要、といった観点から選び出したものをキー・コンピテンシーとした。そして、こうした個人の能力開発に十分な投資を行うことが社会経済の持続可能な発展と世界的な生活水準の向上にとって必要だと考えたのである⁵⁾。

(2) キー・コンピテンシーの内容と性格

以上の観点から選定したキー・コンピテンシーをDeSeCoでは三つのカテゴリーに分類して具体的に示している。A「異質な集団で交流する」、B「自律的に活動する」、C「相互作用的に道具を用いる」である。さらに、三つのカテゴリーの基底には「思慮深さ (Reflectiveness)」が置かれている。これは、個人の生活レベルで考えると、「生きるということは自ら行動すること、道具を用いること、他者と交流すること」⁶⁾ であり、それぞれ思慮深く責任を持って行うことが必要になると考えれば納得できるカテゴリーであろう。

また、DeSeCoでは、キー・コンピテンシーは様々な社会領域（例えば、親子関係や文化、消費、仕事、メディア、コミュニティなど）の中で機能すると想定している。そして、各領域で「ウェイトや内容は変わるものの、常に3つのカテゴリーは組み合わせられて機能する」⁷⁾ と考え、ホリスティックで動的な性格を持つとしている。

このようにDeSeCoでは、キー・コンピテンシーをホリスティックな性格を持つとしながらも、一方で三つのカテゴリーに分類し、能力をリスト化しており、独立して機能するようにも見える。キー・コンピテンシーを身に付けさせる上でこれをどのようにとらえるかが検討課題になると思われる。

最後に、DeSeCoで想定された人間像について

述べておきたい。それは、「自由民主主義や資本主義経済体制の中で有能に機能することができる人間」⁹⁾である。一定の価値を共有する社会に埋め込まれて活動する個人を想定していることは銘記しておくべきだろう。

以上のことをまとめたキー・コンピテンシーの構造図は次のようになる⁹⁾。

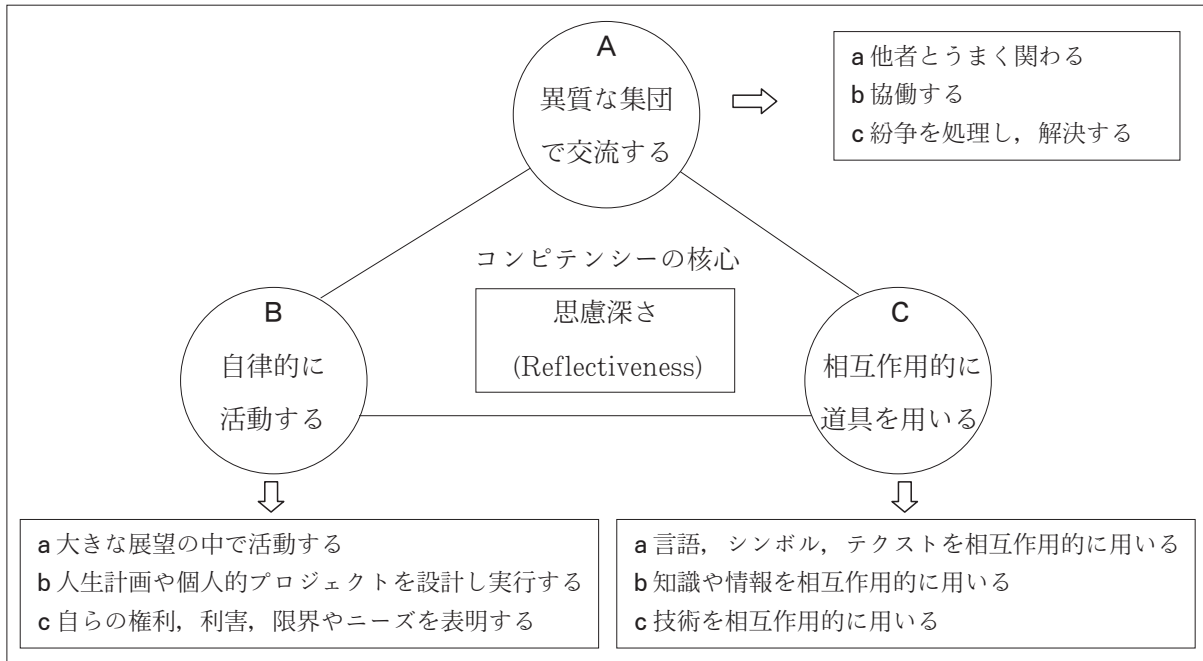


図1 キー・コンピテンシーの構造図

(*) 図中のAからCの三つのカテゴリーには下位のコンピテンシーが三つずつ含まれており、それぞれa, b, cで示している。

2 キー・コンピテンシーと教育政策及び教育課程の編成

社会科授業におけるキー・コンピテンシーの育成可能性について述べる前に、ここで教育政策と教育課程の構造について取り上げることにしたい。それは、教育政策と教室で展開される社会科授業とを媒介するものが教育課程であり、これについて分析することが必要だと考えるからである。その上で、次章で社会科授業とキー・コンピテンシーとの関係を考察する。

(1) キー・コンピテンシーと我が国の教育政策

まず、キー・コンピテンシーが我が国の教育政策にどのように反映されているか見ておこう。少し長くなるが、中央教育審議会答申で述べられた次の文章を示しておきたい。答申では「経済協力開発機構(OECD)は、…『知識基盤社会』

の時代を担う子どもたちに必要な能力を、『主要能力(キーコンピテンシー)』として定義付け、国際的に比較する調査を開始している。このような動きを受け、各国においては、学校の教育課程の国際的な通用性がこれまで以上に強く意識されるようになってきているが、『生きる力』は、その内容のみならず、社会において子どもたちに必要となる力を明確にし、そこから教育の在り方を改善するという考え方において、この主要能力(キーコンピテンシー)という考え方を先取りしていたと言ってもよい。』¹⁰⁾と述べられている(下線は筆者による)。

このように、中央教育審議会では、「生きる力」≡「キー・コンピテンシー」と考え、この「力」を育てるために教育の在り方を考え、教育課程の改善を図る政策を取ることにしたので

ある。

(2) 教育課程の編成

中央教育審議会答申を受け、今回の学習指導要領の改訂においては、「生きる力」を確実にはぐくむため、各教科では基礎的・基本的な知識・技能を習得させるとともに、それを活用して課題を解決するための思考力・判断力・表現

力等を養い、「総合的な学習の時間」では教科横断的な問題で学習内容を組織し、探究活動を行わせることを求めている。このように教科学習と総合的な学習の時間を教育課程の両輪とし、それぞれの役割と連携を確実に行わせる教育課程の基本構造を作っている。これを図示すると次のようになる。

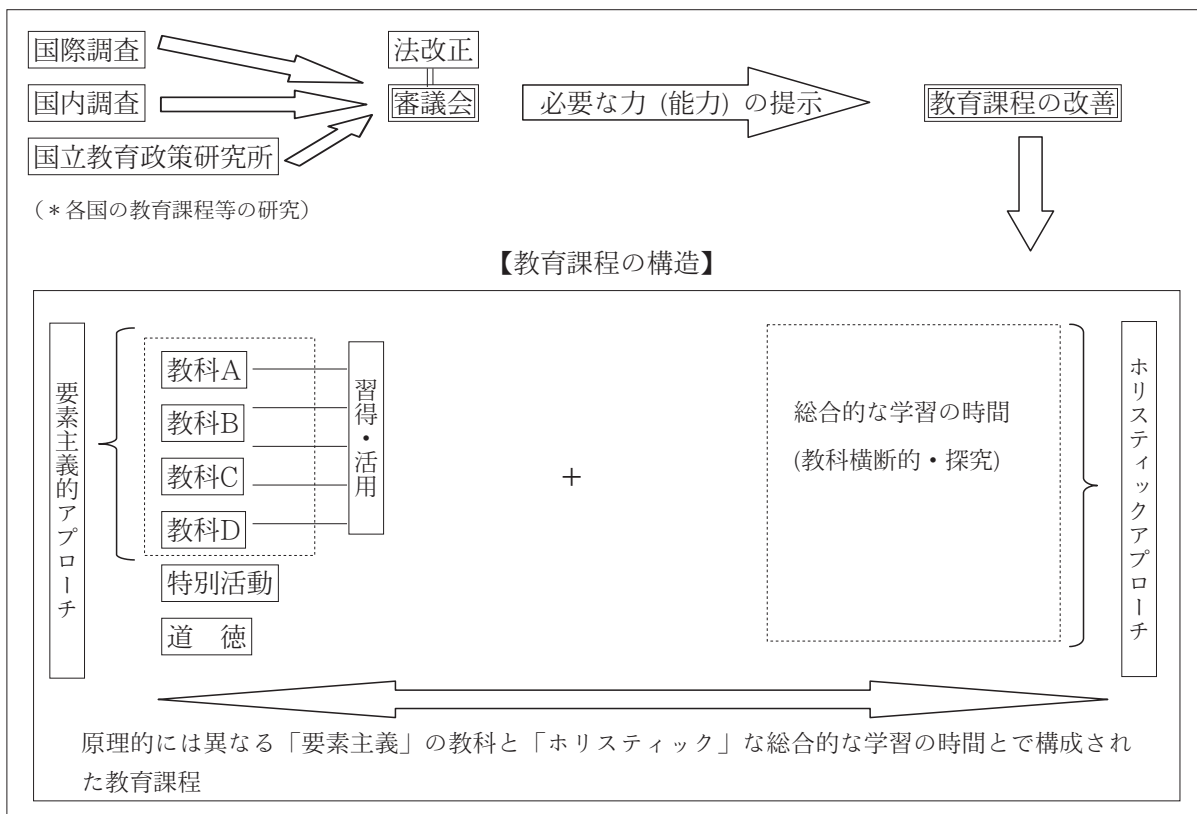


図2 平成20年版学習指導要領作成プロセスと教育課程の構造

構造図を見ると、その特徴が浮かび上がってくる。それは、教科と総合的な学習の時間の構成原理が異なっている点である。

これについては、すでに現行学習指導要領における教科学習と「総合的な学習の時間」との相違について佐藤学氏が指摘している。氏はカリキュラムの歴史を検討し、20世紀初頭にシカゴ大学のボビットがカリキュラム研究を学問化、科学化したと述べ、その際、ボビットが「テラーシステム」を参考にしたことを明らかにしている¹¹⁾。

テラーシステムの特徴は労働と作業を要素に分解して生産を行う、いわゆる要素主義に立った生産システムとなっている点であった。これを学校カリキュラムに援用したのである。各教

科は社会生活をいくつかの要素に分解した内容で構成され、それを生徒が学び、社会に出た際にそれぞれを合体させれば諸問題に対応できると考えたのであろう。

我が国でも戦後の一時期を除いては系統主義教育が基本となっており、教育課程は要素主義に立って編成され、我々の属する世界（社会と自然）や活動を要素に分解したものを教科として設定している。ところが、現行学習指導要領からはこうした「教科」とともに新たに「総合的な学習の時間」が設けられた。これについて、佐藤学氏は、「総合学習は現実のテーマを中心にして知識と経験を総合している。」¹²⁾と述べ、「総合的な学習の時間」のホリスティックな特徴を指摘している。このように、教科は要素主

義的アプローチによって、「総合的な学習の時間」はホリスティックアプローチによって構成されているのである¹³⁾。

(3) キー・コンピテンシー育成のための最適な学習領域と指導の在り方

次に、生徒がキー・コンピテンシーを身に付けてゆくためには、どのような学習活動が必要となるのか検討してみよう。その上で、キー・コンピテンシー育成のための学習領域について考えることにしたい。

DeSeCoでは、キー・コンピテンシーの育成について、「統合された問題中心の学習を行わせること、差異や矛盾をはらむ『現代生活の複雑な要求に直面する反省的实践』を行わせることなどが提案されている。そうした課題は、生徒の思考、感情、社会関係を統合的に結集して挑戦する価値ある課題でなければならないだろう。そのような経験を通じて、能力が間接的に高められていく¹⁴⁾」と考えているようだ。そして、「キー・コンピテンシーの学習は、判断を下す力量をおそらく生涯にわたって増大させるという点で、現実世界への働きかけを通してのみ生じることができる¹⁵⁾」とし、現実社会の様々な要素が絡み合った問題を取り上げて学習させることの必要性を述べている。

さらに、学習者自身に対しては対象を傍観者的に見ていくのではなく、プレーヤーとしてふるまうことによってキー・コンピテンシーが身に付くとし、「個人が単なる観客ではなく、プレーヤーであるためには、『問題になっている領域に特有の知識、価値観、ルール、儀礼、コード、観念、言葉、法律、機関および対象物』に慣れ親しむ必要がある¹⁶⁾」とも述べている。

これらの指摘から判断すると、我が国の教育課程においては「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」ことを目標にしている「総合的な学習の時間」こそがキー・コンピテンシーを

育てる最適な学習領域であると言える。

3 社会科とキー・コンピテンシーとの向き合い方—比較優位なものに重点化する—

キー・コンピテンシーを育てる最適な学習領域が「総合的な学習の時間」であるとするれば、教科学習、特に社会科はキー・コンピテンシーとどのように向き合えばよいのだろうか。

教科は要素主義的アプローチによって構成されており、各教科の学習内容(=扱われる知識)は我々の世界や活動の一断面を切り取った部分に特化されたものになっている。そこで、各教科ではキー・コンピテンシーに属する下位のコンピテンシーのうち、教科の学習内容と関連の深いもの、換言すれば、他教科に比較優位をもつものに重点化して指導を行うべきであると提案したい。それは、コンピテンシーと学習内容

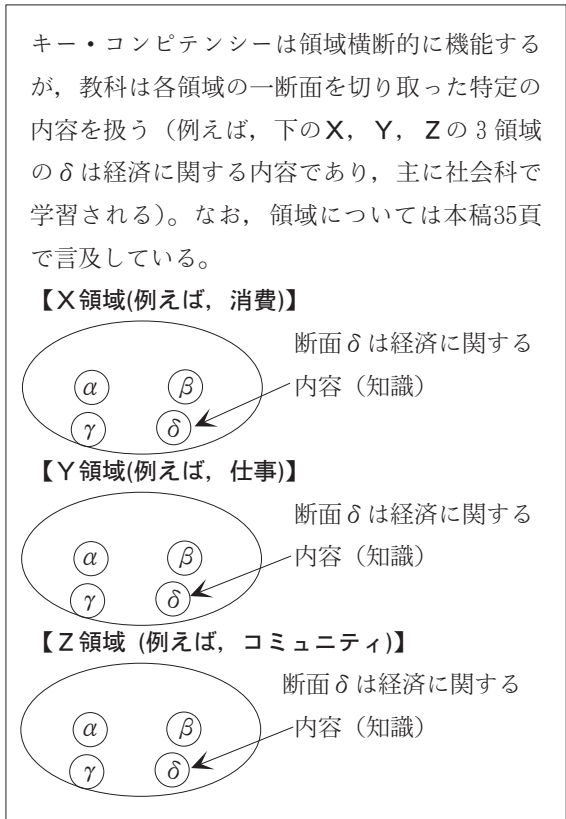


図3 教科と領域との関係

(=扱われる知識)が最も重なり合っている教科で、該当のコンピテンシーを身に付けさせる方が効果的な学習ができると考えるからである。別の言い方をすれば、各教科がキー・コンピテ

ンシーの育成にとって効果的な学習内容を新たに加えることは現実的には困難だと考えるからである。

実際に、高等教育では、コンピテンシー・マネジメント論に立って、科目ごとにどのコンピテンシーを育成するのかを定めた「カリキュラム・マップ」に基づいてカリキュラムを構成する大学があり、参考になるのではないだろうか¹⁷⁾。

それではキー・コンピテンシーの中で社会科(公民的分野)の学習内容(=扱われる知識)と最も重なり合っているものを特定してみたい。そして次章で特定したコンピテンシーの育成を行う授業について公民的分野を事例にして考えてみよう。

(1) カテゴリーAの「c 紛争を処理し、解決する」

公民的分野の主な学習対象は、現実の政治活動や経済活動、国際社会で起こる様々な活動である。授業では活動内容を客観的に理解する学習が行われるが、それらの活動は対立を伴うことが多く、解決をめぐる論争が起こっていることもあり、その解決の在り方を考察させる学習も行われる。このような学習が公民的分野の特質である。

DeSeCoプロジェクトでも、「対立は社会的現実であり、人間関係に内在するものであり、自由と多元主義の見返りとして存在している。対立に前向きに接近する鍵は、…それを対処すべきプロセスとみなし…避けようとか、排除したりしようとはせずに、賢明で、公正で、効率的なやり方で対処することである」¹⁸⁾と述べ、カテゴリーAの「c 紛争を処理し、解決する」コンピテンシーの必要性を指摘している。

この「c 紛争を処理し、解決する」コンピテンシーの詳しい内容は以下の通りである。争いは社会的現実の一部であり、2人あるいはそれ以上の個人やグループが多様な要求、利害、目標あるいは価値観を理由に互いに対立するとき争いが生じる。個人が争いを処理し解決する積極的な役割を担うために、次の能力を必要としている¹⁹⁾。

- できるだけ異なる立場があることを知り、現状の課題と危機にさらされている利害(たとえば、権力、メリットの認識、仕事の配分、公正)、すべての面から争いの原因と理由を分析する。
- 合意できる領域とできない領域を確認する。
- 問題を再構成する。
- 進んで妥協できる部分とその条件を決めながら、要求と目標の優先順位をつける。

以上のように、社会科(公民的分野)の特質と重なり合っているものは、カテゴリーAの「c 紛争を処理し、解決する」コンピテンシーであり、これが他教科に対して比較優位をもっていると言える。

(2) カテゴリーBの「c 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する」

続いて、公民的分野の他の特質を考えてみよう。公民的分野は周知のように、民主主義について学ぶことを目標の一つとし、個人の尊厳と人権の尊重を基盤として社会が形成されることの意義と、それらが保障される社会システムを理解させる学習を行うようになっている。

この民主主義や個人の尊厳、人権に関わるコンピテンシーは何だろうか。それはカテゴリーBの「c 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する」である。このコンピテンシーの詳しい内容は以下の通りである。多くの権利や要求は契約が作られ擁護されているが、他の人々のものと同じように個人がその権利や要求、利益を知って自ら評価し、また積極的に主張して守るのは、最終的には個人次第である。他方、このコンピテンシーは、その人自身の権利や要求に関わるものだが、一方では集団のメンバーとしての権利や要求にも関係している。例えば、民主的な団体や地方と国の政治活動への積極的な参加など。そして、このことを実現するため次の能力を必要としている²⁰⁾。

- 選挙などのように自分の利害関心を理解する。
- 個々のケースの基礎となる文書化された規

則や原則を知る。

- 承認された権利や要求を自分のものとするための根拠を持つ。
- 処理法や代替的な解決策を指示する。

以上のように、社会科（公民的分野）の特質と重なり合っているものは、カテゴリ B の「c 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する」コンピテンシーであり、これが他教科に対して比較優位をもっていると言える。

4 コンピテンシーを育てる社会科の単元計画と授業展開例

ここでは、これまで述べたきたコンピテンシーを社会科ではどのように育てることができるのか、その育成可能性について、社会科公民的分野の授業展開例²¹⁾を取り上げて検討してみよう。

(1) 単元計画（公民的分野）

この単元は政治学習（人権学習）で、10時間扱いの構成になっている。以下に各時間の学習項目と学習テーマを示す。

<第1時 私たちの身近な人権問題>

学習テーマ：「私たちの身近には、人権にかかわるどんな問題があるだろうか」

<第2時 共生社会と平等権 I >

学習テーマ：「女性だからという理由で、雇用条件に差があることにあなたは納得できるか」

<第3時、4時 共生社会と平等権 II (本時)>

学習テーマ：「あなたは障がい者の雇用率を法律で定めていることに納得できるか」

<第5時 自由権>

学習テーマ：「(松本サリン事件で) 河野さんの自由を奪ったものは何か」

<第6時 社会権>

学習テーマ：「派遣社員の権利は守られているのか」

<第7時 新しい人権>

学習テーマ：「あなたならドナーカードに、自分の意思を示すか」

<第8時 人権を守る>

学習テーマ：「あなたがYさんの立場なら、Kさんを訴えるか（例：預かっていた近所の子供が溜め池に落ちて水死するという事故が起きた場合）」

<第9時 公共の福祉>

学習テーマ：「あなたなら、高速道路の建設に伴い、立ち退きに応じるか」

<第10時 広がる人権>

学習テーマ：「アパルトヘイトを撤廃させたものは何か」

(2) 教材解釈と指導方略

授業展開例は第3時、4時に行ったもので、「あなたは障がい者の雇用率を法律で定めていることに納得できるか」という学習テーマを設定し議論を行わせる授業である。議論の内容は、いわゆるアファーマティブ・アクション (Affirmative action) に対する是非を問うものになっている。

アファーマティブ・アクションとは、「差別を積極的に是正する措置」、つまり、機会の平等と結果の平等を保障するため、雇用・教育などについて継続的に不利な状況に置かれてきた人々に対し優遇措置をとることである。日本では政府関連の業務において、優遇措置が行われている。例えば、障がい者については、「障害者雇用枠」が一般募集枠とは別に存在しており、障害者の雇用の促進等に関する法律に基づく義務雇用率が定められている。

しかし、こうした優遇措置を早くから実施していたアメリカなどでは賛否両論があり、賛成派は、アファーマティブ・アクションは機会の平等を実質化するものであると考え、反対派はアファーマティブ・アクションによってもたらされる逆差別が問題だと考えるのである。実際に、ミシガン大学の入学試験における人種割り当てが憲法違反かどうか連邦最高裁判所で争われるなど法的議論が繰り返されている²²⁾。ハーバード大学のサンデル教授の授業がテレビで公開されているが、アファーマティブ・アクションも題材として取り上げられ、学生が活発な議論を行うなど、平等について考える優れた教材だと考える。

本時では、前時（第2時）で男女の雇用格差の問題を取り扱っているのので、これを前提にして、平等に対する考え方について議論させることになっている。その際、国家による不平等な扱いを禁止し、すべての人を（法的に）均一に取り扱うべきだという形式的な平等の考え方をもつ者と、個人の事実上の差異を考慮して、国家の積極的な行為によって社会的に弱い立場にある人の状況を改善すべきだという実質的な平等の考え方をもつ者との対立が起こると予想されるので、この二つの考え方を軸に議論を深めさせるように指導を行う。そして、生徒に意見交流させ、それぞれ自分の考え方を吟味させる。最終的には、平等とは何かについて、考え方を集約させることを目指す。

(3) 授業展開例

【本時（第3，4時「共生社会と平等権Ⅱ」）の主なねらい】

- ① 障がい者雇用の実態と山県市にある障がい者雇用を積極的に進める会社の様子や、障がい者雇用に関する法律について理解できる。
- ② 課題について友達と意見交流し、自分の考え方と仲間の考え方を比較しながら、その共通点と相違点を見いだすとともに、自分の考えの幅を広げ深めて再構築していくことができる。
- ③ 形式的な平等だけでなく、社会的に弱い立場にある人のために積極的に制度を整えること実質的な平等をはかることについて考えることができる。

	発 問	資料等	生徒の活動・認識
導 入	<p>Q1：前時（第2時）の学習を振り返ってみよう。</p> <p>Q2：それでは次の事例はどのように考えればよいだろうか。</p> <p>企業は障がいのある人を社員の1.8%の割合で雇わなければならないと法律で定められている。岐阜県では山県市の企業のように積極的に障がい者を雇う会社があるが、6割近い企業は1.8%を満たしていない。そのため障がい者の就職率は40%弱しかない。</p> <p>Q3：今日は次の課題について話し合ってみよう。</p> <p>課題：あなたは障がい者の雇用率を法律で定めていることに納得できるか。</p>	資料①・②・③ 提示	<p>A1：男女平等（性別で格差をつけてはならないこと）を学んだ。同じ扱いが必要だということを学んだ。</p> <p>A2：事例を読む。</p> <p>A3：話し合う。</p>
展 開	<p>Q4：自分の考えをまとめてみよう。</p> <p>Q5：納得できると思った人はどのような理由からですか。</p>		<p>A4：自分の考えをまとめる。</p> <p>A5：○健常者と同じ条件で採用試験を受けたとしたら、障がいのある人は不利になってしまう。 ○障がい者の自立を考えたときに自分の力で生きていくためにも働くことは重要である。 ○もし、こういう制度を設けていなければ、会社は健常者しか雇わないと思う。実際6割近い会社は、まだ1.8%の雇用率を達成できていない。</p>

展 開	<p>Q6：納得できないと思った人はどのような理由からですか。</p>	<p>○法律で強制的に働き口を障がい者にも開くべきだと思う。</p> <p>A6：○前の授業で男女雇用機会均等法について学習した。同じように全ての人に対してチャンスは与えられるべきである。障がいのある人は必ず1.8%雇うということは、その分健常者のチャンスを奪っているのでは平等ではない。</p> <p>○チャンスとして、健常者も障がい者も、その企業の採用試験を受けることはできるようにする。そこで、障がいがある人を採用するかどうかは会社が決めればよい。</p> <p>○障がい者雇用納付金という制度があり、お金を納めることで企業の負担を平等にしようとしている。法律で強制しなくてもよい。</p>
	<p>Q7：納得できる人と納得できない人の意見が出たが、もう少し意見を交流してみよう。</p> <p>Q8：全人口の5%が、何らかの障がいを抱えていることを考えると、法定雇用率1.8%は少ない気がする。実際に障がい者の就職率も40%弱しかない。一方、法定雇用率を上げると、今度は健常者の雇用の機会を奪ってしまうことになる。バランスをどう取っていくかを考えてみよう。</p>	<p>A7：さらに意見を出し合う。</p> <p>A8：バランスという観点からこの問題をさらに考える。</p>
集	<p>Q9：平等とは、何についての平等かを考えながら、法定雇用率1.8%が妥当な数値なのかクラスとしての意見をまとめてみよう。</p> <p>Q10：最後に授業の感想を書いてみよう。</p>	<p>A9：就職への機会と結果について、形式的な平等と実質的な平等を考え、クラスとしての意見をまとめる。</p> <p>A10：私は、はじめ法律で強制をせずに、どんな人でも同じように扱うことが平等だと考えていた。でも話し合いの中で、弱い立場にある人を国が援助することで、本当に平等になれるということが分かった。国が何もしないことが平等なのではなく、実質的に平等になるように調整していくことが大切だと思う。健常者も障がい者も同じように就職の機会が保障されることが共に生きる社会を形成することにつながると思った。</p>
結		

(4) 授業で使用される資料

授業で使われる資料は以下のものである。

資料①「山県市にある障がい者雇用を積極的に進める会社」

『仕事は楽しいですか?』その女性は笑顔で『はい、楽しいです。』と答えてくれました

た。彼女は、岐阜県山県市にあるWSBバイオという会社で働いています。この会社はわさびの栽培と栽培装置の販売をしている会社で、椎茸などの農産物も生産、販売しています。白衣をまとい、ミリグラム単位よりもっと小さなレベルでの仕事をしていました。…

実はこの会社は従業員43名のうち、障がい者の方が34名働いています。…以下略。」

資料②「障害者基本法第16条」

「国及び地方公共団体は、障害者の雇用を促進するため、障害者に適した職種又は職域について障害者の優先雇用の施策を講じなければならない。」

資料③「障害者の雇用の促進などに関する法律」(2006年施行)の解説

「障害者の法定雇用率は、労働者数56人以上の規模の企業に対して1.8%、国や地方公共団体では2.1%などのように障害者雇用率達成を定めている。達成されない場合には、雇用納付金が徴収されるとともに、自治体の名前や企業の名前が公表される。しかし、障がい者の就職率は厚生労働省のホームページによると、2009年度では36%しかありません。このことから、働きたいと思う障がい者がいるにもかかわらず、働く場所が十分に提供されていない現状が浮かび上がってきます。」

(5) 授業構成とコンピテンシーの育成可能性

この單元では、第1時の「私たちの身近には、人権にかかわるどんな問題があるだろうか」や第5時の「(松本サリン事件で)河野さんの自由を奪ったものは何か」、第10時の「アパルトヘイトを撤廃させたものは何か」といったように理解を中心とした授業がある一方で、本時の「あなたは障がい者の雇用率を法律で定めていることに納得できるか」というテーマをはじめ他の時間は、すべて対立する意見が出ることを想定した議論中心の授業となっている。このように単元の中心は論争的な現実社会の問題を取り上げ、生徒個々の判断を出させて議論を誘い、その対立状況を調整しながら望ましい解決策を追究させるものとなっている。

コンピテンシーの育成に関しては、先述したカテゴリAの「c 紛争を処理し、解決する」の「できるだけ異なる立場があることを知り、現状の課題と危機にさらされている利害(たとえば、権力、メリットの認識、仕事の配分、公正)、すべての面から争いの原因と理由を分析する」やカテゴリBの「c 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する」の「個々のケー

スの基礎となる文書化された規則や原則を知る」といったコンピテンシーを育てる授業になっているといえよう。

また、授業では言語活動が活発に行われるようになってきていることからカテゴリCの「a 言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる」コンピテンシーを育成することに貢献しているといえよう。

おわりに

これまで、①キー・コンピテンシーの性格、②教育課程の全体像と指導の在り方、③中学校社会科(公民的分野)とキー・コンピテンシーとの関係、④コンピテンシーの育成可能性について検討してきた。そして、以下のような結論を得た。

①については、キー・コンピテンシーは「異質な集団で交流する」、「自律的に活動する」、「相互作用的に道具を用いる」の三つのカテゴリで示されるが、これらは組み合わせることで機能するといったホリスティックで動的な性格を持つこと。

②については、我が国の教育課程は要素主義的アプローチで構成された教科とホリスティックアプローチで構成された「総合的な学習の時間」などで編成されていること。我が国の教育課程においては、「総合的な学習の時間」がキー・コンピテンシーを育てる最適な学習領域であること。そして、キー・コンピテンシーは現実社会の様々な要素が絡み合った問題を取り上げるとともに、生徒に対しては、学習対象を傍観者的に見させるのではなく、プレーヤーとしてふるまわせて学ばせること。

③及び④については、教科が要素主義的アプローチで構成されていることを前提にするならば、各教科はキー・コンピテンシーに含まれる下位のコンピテンシーの中で、学習内容(=扱われる知識)から見て、他教科に対して比較優位をもつコンピテンシーの育成に重点化すること。つまり、コンピテンシーと学習内容(=扱われる知識)が最も重なり合っている教科が該当のコンピテンシーを育てること。社会科(公民的分野)の場合は、学習内容(=扱われる知

識) から見て他教科に対して比較優位をもつカテゴリーAの「c 紛争を処理し、解決する」コンピテンシーとカテゴリーBの「c 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する」コンピテンシーに重点を置いた指導が効果的であること。

なお、新教育課程では、各教科でPISA型「読解力」に通じる言語活動の充実を求めていることから、全教科共通してカテゴリーCの「a 言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる」コンピテンシーの育成を図るようになっていると言えよう。

補論

最後に、教育政策と科学研究との関係について私見を述べておきたい。次図は教育政策と科学研究の特徴を示しており(筆者作成)、これを参考にしてもらいたい。

OECDは、経済成長や開発途上国援助、貿易の拡大など国際的な経済協力を目的としているが、このような経済活動の向上と教育・人材養成とは密接に関連していることから様々な教育政策の在り方を提言しており²³⁾、キー・コンピテンシーもこの一環として行われている。その意味

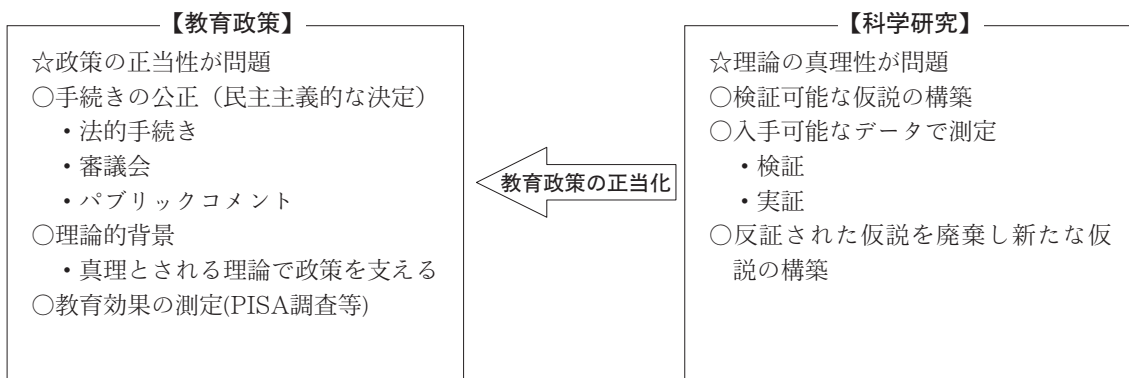


図4 教育政策と科学研究

では、キー・コンピテンシーは「規範的な枠組みの中に埋め込まれている」²⁴⁾ 概念といえよう。

それでは、規範的な教育政策に対して科学研究はどのように関わるのだろうか。通常、「公共政策の策定は、科学理論によって導かれるのが一般的であり、今日、専門科学の立場から政策を助言する政策アドバイザーが存在することは常識となっている」²⁵⁾ と言われる。古くは、ルーズベルト大統領がニューディール政策で多くの経済学者、社会学者を登用しているし、近年でも、トニー・ブレア元英首相の政策にアンソニー・ギデンズが大きな影響を与えたことはよく知られている。これは科学理論が政策の正当化を図る役割を持っているからである²⁶⁾。

以上のように科学研究は、教育政策の正当化を図る手段となっているが、「規範」そのものに対しては、もっと倫理的(価値的)な検討を深めることが必要ではないだろうか。価値と科学の問題は永遠の課題とも思えるが、今後求められる持続可能な社会の形成を実現する上でも

避けて通ることができない問題である。今後の議論が深まることを期待したい。

【註】

- 1) 松下佳代編著『新しい能力は教育を変えられるか 学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房 2010年pp i ~ ii
- 2) 同上 p1
- 3) 学校教育法30条2項に学力に関する記述がなされている。
- 4) 森分孝治氏が「市民的資質育成における社会科教育」『社会系教科教育研究』社会系教科教育学会13号2001年で意思決定主義社会科として整理している。
- 5) 文部科学省HP (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/05111603/004.htm)による。
- 6) ドミニク・S・ライテン／ローラ・H・サルガニク編著立田慶裕監訳『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 p103

- 7) 前掲1) pp21～22
- 8) 前掲6) p100
- 9) 国立教育政策研究所HP (http://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div03-shogai-lnk1.html)
をもとに筆者が作成。
- 10) 『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)』
中央教育審議会 平成20年1月17日 pp9～10
- 11) 佐藤学「講演 21世紀の学校における教科学習の課題」『教科教育学研究第15号』広島大学教科教育学会 2000年 p1 を参照。
- 12) 同上 p18
- 13) 前掲1) pp28～29 でカリキュラムの分類を「要素主義的アプローチ」と「統合的アプローチ」とに分類しており，これを参考にして「統合的アプローチ」を本稿では「ホリスティックアプローチ」と命名した。
- 14) 同上 p29
- 15) 前掲6) p79
- 16) 同上 p99
- 17) 前掲1) p28
- 18) 前掲6) p109
- 19) 同上 p215
- 20) 同上 p218
- 21) 授業事例は，平成22年度岐阜大学教育学部附属中学校研究発表会（6月27日）で酒井裕英教諭が実施した授業を筆者が加筆修正したものである。
- 22) 詳しくは，<http://kwww3.koshigaya.bunkyo.ac.jp/wiki/index.php/%E3%82%A2%E3%83%95%E3%82%A1%E3%83%BC%E3%83%9E%E3%83%86%E3%82%A3%E3%83%96%E3%83%BB%E3%82%A2%E3%82%AF%E3%82%B7%E3%83%A7%E3%83%B3>
を参照。
- 23) 国立教育政策研究所編『いきるための知識と技能 OECD生徒のための学習到達度調査 (PISA) 2003年調査国際結果報告書』ぎょうせい 2004年 P3
- 24) 前掲6) p105
- 25) 薬師寺泰蔵『公共政策』東京大学出版会 1990 p55
- 26) アンソニー・ギデンズ／佐和隆光訳『第三の道 効率と公正の新たな同盟』日本経済新聞社 2003年 p19 を参照。

において「中学校社会科においてPISA型学力観『キー・コンピテンシー』をどのように捉え発展させていけばよいか」と題して口頭発表した内容に加筆修正したものである。

附記 本稿は全国社会科教育学会第59回全国大会（2010.10.31，於同志社大学）課題研究V

