

欧州における新たなキー・コンピテンシーの構築

The Construction of Key Competencies in Europe

原 田 信 之

HARADA Nobuyuki

キーワード：EQF, DQR, 生涯学習, 欧州共通能力指標, 社会コンピテンシー

I. はじめに

経済先進国の多くで、学校教育の枠を超えて育成する能力を規定する動きがみられる。その新しい能力概念には、学卒後も保持され、職業・社会生活や人生を豊かにすることが期待される能力要素が内包される傾向にある。わが国においても、生きる力（文部科学省）や人間力（内閣府経済財政諮問会議）、就職基礎能力（厚生労働省）や社会人基礎力（経済産業省）などにより、新しい能力概念の構築は進行しているといえるだろう。これらのほとんどが北米、EU、オセアニアなど経済先進国で使われてきた概念を翻案したものであり、その能力要素には、基本的な認知能力や高次の認知能力、対人関係能力や人格特性・態度¹が含まれていること、そしてその中には知識・技能のような明示的な能力だけでなく、人格の深部にまでおよぶ能力が組み込まれていることが指摘されている²。近年の、特に（社会）構成主義的学習論等では、むしろ能力を知識とスキルに狭く限定することを問題視してきた経緯もあり、「『個人』の尊厳を守り人生を豊かにするような形で能力形成をおこなうこと」は、学力と人格の統一という教育学で希求されてきた理念とも少なからず合致している³。

本稿では、EU（欧州連合）が生涯学習社会を展望して規定した「生涯学習のためのキー・コンピテンシー」（2007年）と資格認定の枠組（2008年）を取り上げ、EUに共通する新たな能力指標がどのような能力要素を内包するものとして構築されようとしているのか。そしてドイツではそれと連結させて、どのような能力指標を形づくろうとしているのかを明らかにするため、EUとドイツの能力指標を比較・検討することにする。この課題に先立ち、EUの官報 (Amtsblatt der Europäischen Union) に基づき、欧州における新たなキー・コンピテンシーの構築に向けた近年の経緯を辿る。なお、EU関連の資料は加盟各国の言語で公表されているが、本稿では主に独語版を用いることにする。

II. 欧州におけるキー・コンピテンシーの新たな展開

EUは、2007年に『欧州レファレンスの枠組 (European Reference Framework: ERF)⁴』を公表し、欧州共通の能力概念として「生涯学習のためのキー・コンピテンシー」を示した。これは、独語ではSchlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen、英語ではKey Competences for Lifelong Learningと表記される。ERFは、2006年12月18日にEUが提起した「生涯学習のためのキー・コンピテンシーの推奨」の補足資料である⁵。この推奨は、域内における普通教育・職業教育に関し、政治的な協調の基盤を形成するための作業プログラム「普通教育・職業教育2010」の成果の一つである。ERFにより生涯学習を展望した新たなEU共通の能力指標が確認されたことは、今後の国際的な学力概念の行方を占うためにも新たな動向として着目されることとなる。

「生涯学習のためのキー・コンピテンシー」はどのような経過を辿って決められたのだろうか、その詳細をEU官報⁶に基づき明らかにしておきたい。

2000年3月にリスボンで開催された欧州理事会において、リスボン戦略 (Lissabon-Strategie) が採択された。そこでは、「競争力のあるダイナミックな知識基盤型経済」の実現に向け、労働市場の開放と人的資源の確保に政治的関心が向けられていた。その重要課題の一つが、生涯にわたる学習を通して獲得するための新たな基礎能力をEUとして定義することであった⁷。こうした見解は、2003年3月20-21日及び2005年3月22-23日のブリュッセル会議や2005年に採択された新リスボン戦略により強化されていった。その前提として欧州理事会は、ストックホルム会議 (2001年3月23-24日) とバルセロナ会議 (2002年3月15-16日) において、普通教育・職業教育システムの具体的な将来目標を確認し、2010年までにこの目標を達成すること (作業プログラム「普通教育・職業教育2010」) を決議していた。ここでいう将来目標には、知識基盤社会に求められるコンピテンシーの伸長、言語学習の促進、企業家精神の開拓、ユーロピアン・ディメンション教育の拡充等が含まれていた。

欧州評議会は、2002年6月27日、生涯学習に関する決議の中で新たな基礎能力の策定を優先課題とし、その生涯学習が就学前幼児から退職者までを対象にすることを強調した。また、同評議会は、2003年3月と12月に開催されたブリュッセル会議において、労働界における効率性の改善を視野に入れると失業者やニートに対する実効的かつ予防的な措置を講じることが必要であるとした。現代社会を生きる人間は、自ら変化に適応していかなければならない状況にあり、彼らを労働市場に参入させるには、生涯学習が鍵となるという考えに立つものである。

欧州評議会は、2003年5月にヨーロッパにおけるレファレンスの水準 (ベンチマーク) を定め、各国における測定可能な平均学力を改善していくことを決定した。このベンチマーク⁸には、読解力、18-24歳の就学年数の短縮化、中等教育段階の修了者、生涯教育への参加率が含まれるとし、これらをキー・コンピテンシーの開発と密接にかかわらせるとした。2004年11月に採択された教育の包括的役割に関する欧州評議会の報告書では、共通の文化的バックグラウンドの維持と更新、基盤となる社会的・市民的な価値や市民感情、平等性、寛容性、敬意の念の獲得には教育の貢献するところが大きいとし、すべての加盟国が、今後も増大していく社会的・文化的な差異といかに交わるのかという課題に向かい合うことが重要な意味を持つとした。教育は、社会的連帯の強化にも大きな役割を果たすからである。

2005年に採択された報告「リスボン・ターゲット：普通教育・職業教育の進展」⁹ は、読解力の弱い15歳人口が少なくないこと、後期中等教育修了者の数が上向いていないことを明らかにした。2003年5月に定められた2010年までのヨーロッパ・レファレンス水準は、十分な達成が見込まれない状況にあり、生涯学習への参加率も、満足のいく専門教育を受けていない人の継続教育への参加率も期待したほどの成果が得られていない現実を直視させた。

2004年に公開された「マーストリヒト研究」では、新たな雇用に要求される教育水準とヨーロッパの企業家の教育水準とにギャップがあることを示すものであった。この研究では、ヨーロッパの企業家の3分の1以上が必要な資質を欠いた状態にある一方、新たな労働市場においては、高等教育修了者で約半数を、後期中等教育修了者で約40%を占めることが期待されている。

2004年に採択された作業プログラム「普通教育・職業教育2010」では、生涯学習を通して加盟国すべての市民がコンピテンシーを身に付けることの重要性を指摘した。それを促すため、欧州共通の原則と推奨ポイントの開発が提案され、キー・コンピテンシーの枠組の策定を優先課題とすることを決定したのである。これを受け、2005年3月22・23日にブリュッセルで開催された欧州評議会は、青少年協定を付加し、共通の能力基盤を形成することとした。

青少年に求められるキー・コンピテンシーを付与し、教育水準を改善することの必要性は、欧州評議会在、2005年6月に承認した「成長と雇用の指針2005-2008」の骨子の一つでもある。この指針で

は、EU加盟国の改革プログラムの中で職業にかかわる諸要求やキー・コンピテンシーが適切に規定される一方、普通教育・職業教育システムを新たな競争に適合させるよう呼びかけた。

「生涯学習のためのキー・コンピテンシー」は、すべての若年層がキー・コンピテンシーを伸ばし、成人生活への準備を整え、継続する学習や職業生活のための基盤を形成することで未来志向の価値の高い普通教育・職業教育の発展に寄与するとされる。また、大人にとっても関係する生涯学習の機会提供においてキー・コンピテンシーを一層伸ばすことにも寄与するという。このような視点から、政治的な決定権者、教育権者、雇用者・被雇用者、学習者自身に指し向けられたキー・コンピテンシーは、自国の改革や加盟国間での情報交換を容易にし、ヨーロッパ・レファレンス水準に到達するために取り決められたものである。これをどのようにやるかは加盟国に委ねられている。

以上のような経緯から、生涯学習を展望した欧州共通のキー・コンピテンシーが定められた。このキー・コンピテンシーは、具体的にはどのような能力を指すのであろうか。ERFに基づいて明らかにしておきたい。

Ⅲ. ERFに規定されたキー・コンピテンシー

欧州市民がキー・コンピテンシーを獲得するのは、急激に変化する社会に柔軟に適應するのに必要なこととされている。それと同時に、社会的・文化的・経済的理由から教育的不利益を被っている者、例えば、読み書きといった基本技能が十分でない者、中途退学者、長期失業者、移住者、障がい者には特別な支援体制が必要だとする。

ERFに示されたコンピテンシーとは、「それぞれのコンテキストに適合した知識、技能、態度の複合体」であり、キー・コンピテンシーは「すべての人間が、個性の伸長、社会的統合、市民感情、職業に必要とされるコンピテンシー」¹⁰ であるとし、単なる知識・技能を超えてかなり包括的に定義されている。この定義からすればERFのキー・コンピテンシーは、一見しただけでは、OECDの「コンピテンシーの定義と選択：その理論的・概念的基礎」プロジェクト（DeSeCo）が3つの鍵となる力（①自立的に活動する力、②道具を相互作用的に用いる力、③異質な集団で交流する力）として示したキー・コンピテンシーの枠組¹¹と大きく異なっている。

ERFが推奨するのは、以下の8つのキー・コンピテンシーである¹²。

①母語コンピテンシー、②外国語コンピテンシー、③数学コンピテンシーと基礎的な自然科学・技術のコンピテンシー、④デジタル・コンピテンシー、⑤学習コンピテンシー、⑥社会コンピテンシーと市民コンピテンシー、⑦イニシアティブと経営コンピテンシー、⑧文化意識と文化的表現力

これらのコンピテンシーの説明として、話すこと・読むこと・書くこと、計算すること、情報・コミュニケーション技術が重要な基本技能として位置づけられ、批判的思考、創造性、率先性、問題解決、危機評価、決定、諸感覚との構成的交わりが大切な役割を果たすとしている¹³。8つのキー・コンピテンシーのうち③⑤⑥の3つを取り上げ、それらが具体的にはどのような資質・能力を想定したものなのかを明らかにしておきたい。

○数学コンピテンシーと基礎的な自然科学・技術のコンピテンシー

数学コンピテンシーとは、「日常の諸状況の中で問題解決するために、数学的な思考を發展させ活用できる能力」のことを指す。これは「論理的・空間的な思考といった数学的な思考方法の活用、公式・モデル・作図・曲線・図表といった数学的な表現のための力や素養」¹⁴ であるという。数学で求められる知識は、数、単位、構造の基礎的な知識、基本的な計算方法、基本的な数学的表現、数学の概念やコンセプトの理解に加え、どんな問いに数学が答えを提供できるのかも含めている。能力としては、家庭や職場での日常の諸状況の中で基礎的な数学の原理やプロセスを活用したり、一連の論証

の仕方を理解・評価したりできることである。こうした能力は、数学的な思考、数学的な証明の理解、数学的なコミュニケーション、適切な補助教材の使用を行う状況に導いて育成するものである。また、数学に対する肯定的な態度は、真理の尊重や、根拠を求めたりその有効性を検証したりすることで育まれるという。

科学コンピテンシーとは、「疑問を持ち証明により結論を得るために、所有している知識や特定の方法をもとに自然界について説明することのできる能力」¹⁵ のことである。技術コンピテンシーとは、「人の願いや必要性に答えを得るために、自然科学の知識や方法を応用する力」¹⁶ を指している。このように両者を区別した上で、自然科学・技術コンピテンシーは、「人間の作用を通して引き起こされる変化や市民としての責任意識と結び付いている」¹⁷ という。科学や技術の領域における本質的知識として、自然界の基本原則、基礎的な科学コンセプト、技術的な生産方法、科学と技術の自然界への働きの理解が挙げられている。自然科学・技術のコンピテンシーは、科学理論の進展、その限界やリスク、社会における応用の仕方を、意思決定、価値、道徳的な問いかけ、文化等との関連でよりよく理解する状況に身をおくことで育まれるという。能力としては、所定の目的を達成し、証明に拠り決定や結論が得られるよう、技術的な道具や機械、科学的データを利用したり扱ったりすることなどである。科学研究の最も大切なポイントに気付いたり、結論や論点を説明したりすることも含まれる。態度としては、批判的な承認や好奇心、倫理的な問いかけや安全・持続性の尊重、特に、科学技術の進歩と自分・家族・社会への影響を考慮に入れることなどである。

○学習コンピテンシー

学習コンピテンシーは、端的に言えば「学ぶことの学習 (Lernen lernen)」のことを指すが、「効果的な時間と情報の管理を通し、個別もしくはグループで自己学習を組織する能力のことである」¹⁸ と定義されている。このコンピテンシーには、自己の学習プロセスや学習欲求という自己意識が含まれている。モチベーションや自信が決定的な意味をもつという。家庭や職場、普通教育や職業教育など多種多様なコンテキストの中で知識・技能を活用できるようにするため、学習経験や生活経験を基盤にして構築することが大切にされている。

E R F に示された学習コンピテンシーの知識面に関しては、必ずしも十分な説明がなされているわけではないが、「自分が優先的に選んだ学習ストラテジーや自己の能力の長所・短所をよく理解し、自分に合った普通教育や職業教育の選択肢、そして適切な助言や支援を自ら受ける状況に身をおくこと」¹⁹ が求められている。能力としては、読み書き計算のようなその先の学習に必要な基本技能、新たな知識・技能の習得と定着、継続的な学習、長時間にわたる集中力、学習のねらいの批判的な振り返りなどが挙げられている。自己意識に根差した学習の構成を大切にしているところに特徴が見いだされる。これについては「自律学習 (autonomes Lernen)」として、自分で学習を組織し、自己の活動を判断し、場合によっては助言・情報・支援を自ら求めることなどが期待されている一方、他者と共同で学ぶ力も強調されている。

○社会コンピテンシーと市民コンピテンシー

社会コンピテンシー・市民コンピテンシーとは、「パーソナル・コンピテンシー、個人間コンピテンシー、異文化間コンピテンシーを包括し、個人が効果的かつ建設的に社会・職業生活に参加できるよう、特に異質性を増大させている社会において、争いを解決するための態度全般をも指す」²⁰ と定義されている。社会コンピテンシー (Soziale Kompetenz) は、自分自身のため、家族全体のため、そして身近な社会のためということを考え、人や社会との関係づくりを通し、他者に満足感を与えることができる力という意味で使われている。多種多様な社会や職場などの環境において、人相互の間で交わされるコミュニケーションや社会参画には、受容的態度や交わり方を理解することと同様に、平等性や非差別、社会や文化の基本となる在り方を意識することが重要であるという。社会コンピテンシーの核心をなすのが、「多様な環境の中でも建設的にコミュニケーションをとり、寛容性を示し、

異なる立場を表現・理解するように話し合い、信頼性を構築し、共感する能力²¹である。こうした社会コンピテンシーは、共同作業への心構え、自信、正直さを拠り所としており、社会経済的發展や異文化間コミュニケーションに関心を寄せ、価値の多様性や他者への敬意、偏見を断ち切り信頼を築く態度として表わされている。

他方、市民コンピテンシー (Bürgerkompetenz) が拠り所とするのは、デモクラシー、公平、平等性、国籍、市民権に関する知識である。それらがEU基本憲章や国際宣言等でどのように定められ、地域や国、ヨーロッパや国際社会でどのように実行されているかを認識することである。国史、欧州史、世界史における最重要な出来事や現在の動向に関する知識も含まれる。さらには、欧州統合やEUの構造及びそのねらいや価値、欧州の多様性と文化的固有性に関する知識が本質的な意味をもつとされる²²。市民コンピテンシーの能力の側面としては、地域や地域を超えた共同体に生じる諸問題の解決に関心をもち、それに向けて連帯する力が求められている。批判的・創造的な思考、地域や近隣の活動への建設的な参加、地方から国さらには国を超えて欧州の次元に至るまで、特に選挙を通して参加することが期待されている。態度の側面としては、デモクラシーの基盤となる人権や平等性の尊重、異なる宗教やエスニック・グループの間に生じる価値の相違を理解することなどが示されている²³。

IV. 欧州における生涯学習のための資格認定の枠組 (EQF)

「欧州における生涯学習のための資格認定の枠組 (EQF)」(英: The European Qualifications Framework, 独: Der Europäische Qualifikationsrahmen)とは、ヨーロッパ域内における市民の国境を越えた移動と生涯学習支援の促進を目的に、域内共通の資格認定の枠組を定めたものである²⁴。2008年4月23日に発効したEQFは、2010年までにEU加盟各国の資格制度との連結を図り、2012年までに各個人が受ける資格をEQFが示す標準尺度に適合させ、資格の相互認定を容易にするための支援ツールの一つである。

EQFは、生涯学習を促進させるためのツールとして、普通教育・職業教育、アカデミックな養成教育のみならず、確固とした資格制度を有さないインフォーマルな学習で得た成果に対するトータルな能力水準を8段階に区分した標準尺度を設定している(資料「EQFの能力水準表」参照)。この8つの能力水準は、各段階における学習成果の到達水準を描いており、異なる制度下にある域内各国の共通の指標となることが期待されている。学習成果は、知識 (Kenntnisse)、技能 (Fertigkeiten)、コンピテンシー (Kompetenz) の3つのカテゴリーで把握される。これらには理論知、実践的・技術的技能、他者と共同活動をするのに重要な社会コンピテンシーも含むとし、資格認定においてこれら3つのカテゴリーで学習成果を総合的に把握しようとするものである²⁵。

EQFとして共通の能力水準が定められれば、他国で認定された資格や免許状の相互認定が容易になり、学業や雇用を目的とした域内の移動もたやすくなる。このことについてEQFのねらいとして、具体的に4つの点が指摘されている²⁶。

第一に、学習者や被雇用者の移動を促す支援ツールとしての役割である。EQFは、他国において、共通の客観的指標に照らし、学習者にとっては自らの専門能力の中身や水準が説明でき、また、雇用者にとっても応募者の資質を評価しやすくする。これにより域内の人材の流動化を補強することになる。第二には、EQFに示された能力を獲得するように、生涯学習への参加の仕方が改善されることである。普通教育と職業教育、大学と職業機関との間に生じる、例えば、学習内容の重複といった様々な障壁が取り除かれるという。第三に、EQFはインフォーマルな学習により得られた学習成果を公式の資格基準に当てはめて認定することができるという点である。第四に、EQFは、国のシステムの外にある産業部門や多国籍企業などにより付与される能力を可視化することにより、個人及び普通

教育・職業教育機関等での継続学習を支援できるとしている。このようにEQFの導入は、学習成果を欧州共通の能力規準でもって承認し、資格の国際的相互認定に寄与することになる。

EQFを制度化するため、EU加盟国には以下の条件整備が求められた。

- (1) 多様な資格認定制度のもとでの能力水準を比較可能にし、国の教育システムの多様性を尊重しつつも、知識基盤社会における生涯学習や機会均等、更には欧州の労働市場の統合を促進するため、参照の枠組としてEQFを活用すること。
- (2) 透明性の高い自国の能力水準を別表に示された水準と結び付け、国の法律や実態と一致させ、場合によっては自国の能力の枠組を定めるなどし、2010年までに国の資格認定制度をEQFに連結させること。
- (3) 2012年までに、国の資格認定制度にかかわるすべての新たな資格証明書、ディプローム、ユーロパスの記録が、EQFが示した水準を明確に踏まえたものにするための措置を公示すること。
- (4) 能力に関する説明や表記には学習成果に拠る査定を用い、欧州基本法に則り2004年5月28日に決議されたインフォーマルな学習の承認事項を奨励すること。
- (5) 国の資格認定制度において高等教育や職業教育で獲得された能力をEQFと結び付ける場合、「EQFの文脈における高等教育・職業教育における質保証のための共通原則」を奨励・活用すること。
- (6) 必要な国の調整部局を設置し、政府機関と協力して加盟国特有の仕組や諸要求に応えつつ、国の資格認定制度とEQFとが円滑な関係を保つようにすること。

V. ドイツにおけるEQF連結システムの構築

EU各国において認定される資格や学位の互換性を高めるEQFと連結させるに当たり、加盟国には上記のような条件整備が求められた。こうしたEQFとの連結システムを構築するため、ドイツでは「ドイツにおける生涯学習のための資格認定の枠組 (Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: DQR)」の試案 (Diskussionsvorschlag) が策定された。高谷によれば、「EQFはEU加盟国の資格を相互に読み替えていくための支援ツールの1つであり、知識、技能、能力に対する労働市場のニーズに合わせた教育訓練のより適切な提供や、ノンフォーマルな学習やインフォーマルな学習の有効性の確認に役立つこと、さらには様々な国の資格、養成制度、継続教育制度の転用や利用を容易にすることが期待されている」とした上で、DQRは「同作業部会において作成された草案であり、2010年までにDQRとEQFとを連結させるに当たって、今後さらに検討を加えていくためのたたき台となるものである」²⁷ と説明している。ドイツでもEQFと連結させるシステムが構築されてきているが、DQRに示された能力指標や能力基準はEQFと完全に一致するものではないことから、両者を比較・検討しておく必要がある。

先にも述べた通り、EQFは知識・技能・コンピテンシーという3つの能力指標を設定し、各水準を8段階に区分した標準尺度を設定している。これに対しDQRは、8段階の標準尺度を設定している点はEQFと同じである一方、能力指標としては「専門コンピテンシー (Fachkompetenz)」と「パーソナル・コンピテンシー (Personale Kompetenz)」に大別し、前者を「知識 (Wissen)」と「技能 (Fertigkeiten)」に、後者を「社会コンピテンシー (Sozialkompetenz)」と「自己コンピテンシー (Selbstkompetenz)」に類別している。DQRのこれら4つの能力指標のそれぞれが何に重点を置いているかは、表1に示されている。また、4つの能力枠を8つの段階に分けた合計32のマトリックスに示された能力指標は、「～ができる (können)」²⁹ を前提とした動詞で記述されているところがEQFとは異なるところであり、DQRに示されたコンピテンシーは、「行為コンピテンシー (Handlungskompetenz) を意味するものと理解される」³⁰ としている。要するに、EQFとDQRとで

表1 DQRの能力指標の重点²⁸

水準尺度			
要求構造			
専門コンピテンシー		パーソナル・コンピテンシー	
知識	技能	社会コンピテンシー	自己コンピテンシー
深さと広さ	手段としての技能や体系的な技能, 判断力	チーム力やリーダーシップ力, 共同参加力, コミュニケーション	自立性・責任感, 省察力, 学習コンピテンシー

は、コンピテンシーの概念が完全には一致しないことが判る。これについてDQRは、以下のように説明する。「EQFにおいてコンピテンシーは、責任感と自立性の受容の意味で記述しているだけである」一方、「DQRにおいてコンピテンシーは、専門コンピテンシーとパーソナル・コンピテンシーの次元で描かれ」ており、その場合のコンピテンシーとは、「知識や技能、個人・社会・方法にかかわる能力を仕事や学習の諸状況の中で、そして職業や自己の開発のために活用する力であり、その素地を表わしている」³¹ とし、概念規定の違いを明らかにしている。

EQFの3つの能力枠とDQRの4つの能力枠について、DQRに示された用語の規定に基づいて相違を明らかにしておきたい。まず、知識 (Wissen)とは、「学習を通して情報を獲得したり処理したりした成果として、学習領域または作業領域における要素・原則・理論・実践の総体である」とし、これはEQFに示された「知識 (Kenntnisse)」と同義語であるとしている³²。次に、技能とは、「課題を遂行し、問題を解決するために、知識を活用したりノウ・ハウを使ったりする能力である」とし、EQFと同様に認知的技能と実践的技能で描いているとしている³³。知識と技能に関しては、EQFとDQRは一致していることが判る。他方、社会コンピテンシーとは、「目的を目指して他者と共同で作業する力、他者の関心や社会関係的な状況を把握する力、合理的かつ責任を自覚して他者と対峙したり理解し合ったりする力、作業や生活の領域を共に形づくる力である」³⁴ としている。自己コンピテンシーとは、「自立した責任をもって行動する力、自己の行為や他者の行為を省察する力、自己の行為能力を発達させる力」³⁵ であると定義されている。EQFで示された「コンピテンシー」は、DQRの「パーソナル・コンピテンシー」にほぼ相当するものとみなすことができるが、DQRではこれを2つの能力枠に分け、EQF以上にその能力指標を精緻化したと言える。

表2 ドイツにおけるEQF連結までの関連年表³⁶

2000年10月	連邦文部科学省「学習する地域—ネットワークの推進」公示
2001年 1月	連邦政府「万人のための生涯付随する学習」
2002年 6月	B L K「生涯学習戦略文書」の作成を決定
2002年 9月	「生涯学習戦略文書」の作成のためのワーキンググループを組織
2004年 7月	B L K「ドイツにおける生涯学習戦略報告書」承認
2006年10月	連邦文部科学省・KMK「ドイツにおける生涯学習のための資格認定の枠組 (DQR)」共同開発への合意
2007年 1月	DQR開発のための共同作業部会の設置
2008年 4月	E U「欧州における生涯学習のための資格認定の枠組 (EQF)」発効
2009年 2月	連邦文部科学省・KMK「DQR」草案公表
2010年まで	DQRとEQFとを連結
2012年から	各国の資格にEQF証明書を添付

VI. おわりに

EUのEQFに連結させたドイツのDQRの草案に対し、ドイツ教育学会(DGfE)は、いくつかの問題点を指摘しながらも、学習者や職業従事者にとって他国の教育機関や職場への移動が容易になるよう、EU加盟各国で獲得された能力を相互に可視化しようとしていることから、概ね、肯定的に評価する姿勢をみせている³⁷。特に、後期中等教育段階に位置する普通教育・職業教育機関と高等教育機関との接続において、社会階層によってもたらされる学習者の不利益が緩和され、その参加機会が改善されることが期待されている。しかし、資格の相互承認による加盟国間の移動や生涯にわたる学習機会の提供など、EQFやDQRの導入意図がその通りに実現していくかどうかについては、予期せぬ負の副次作用も起こりうるとし、確実な検証をしていくことを求めている。

また、8段階に分けたDQRの能力指標表案に対し、補足・修正すべき点を指摘した。第1に、言語コンピテンシーと文化コンピテンシーの視点が除外されていることである。第2に、人格形成における規範的・倫理的視点及び異文化理解コンピテンシーにかかわる指標が見いだせないことである。これらは、仮に入れ込むにしても、パーソナル・コンピテンシーの下に設定された社会コンピテンシーや自己コンピテンシーとは相容れないと主張する。第3には、技能のレベル6に位置する「新たな解決」という表記の仕方や、グループを指揮することが社会コンピテンシーに結びつけられていること、自己コンピテンシーの最高位(レベル8)だけに「考える社会・経済・文化の影響を省察すること」が位置づけられていることに違和感を示している。

各国の指標が既にEUとして発効しているEQFと埋めがたい食い違いを生じさせれば、欧州共通能力指標としては意味をなさなくなってしまうだろう。一つの定点となるEQFとの間でDQRは最終的にどう整合性を保つものにしていくのか、その推移を見届ける必要がある。いずれにしても、知識・技能のような明示的な能力に限定されない人格の深部にまで及ぶ能力は、今後も国際的な能力規定において、一定の地位を確保し続けることが見込まれる。

注記：本研究は、文部科学省科学研究費補助金・基盤研究(C) (課題番号：22530814) の助成を受けたものである。

【注】

- 1 ドイツでは、専門(事象)コンピテンシー、方法コンピテンシー、社会コンピテンシー、自己コンピテンシーという4つの能力要素の枠組で把握されることが多い(拙編著『確かな学力と豊かな学力』ミネルヴァ書房、2007年、96-99ページ、拙稿「ドイツの統合教科『事実教授』のカリキュラムとコンピテンシー」、『岐阜大学教育学部研究報告=人文科学=』第59巻第1号、2010年、271-272ページ参照)。
- 2 松下佳代編著『〈新しい能力〉は教育を変えるか』ミネルヴァ書房、2010年、2-3ページ参照。
- 3 同上、5-6ページ参照。
- 4 DG Bildung und Kultur: Ein Europäischer Referenzrahmen - Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. 2007. Education and Culture DG: European Reference Framework - Key Competences for Lifelong Learning. 2007.
- 5 Amtsblatt der Europäischen Union, „Empfehlung des europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG)“ am 30. Dezember 2006.
- 6 Ebenda.
- 7 リスボン戦略では、2010年までに達成する3つの戦略目標と13の目標が掲げられた。
- 8 ベンチマークと2000年からの到達状況については、園山大祐「ヨーロッパ統合に関する教育政策の現状と展開」

(<http://jairo.nii.ac.jp/0107/00000809>) に紹介されている。

- 9 Lissabonner Ziele: Fortschritte im Bereich allgemeine und berufliche Bildung am 11. April 2005.
- 10 DG Bildung und Kultur, S. 3.
- 11 立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー』明石書店, 2006年参照。
- 12 DG Bildung und Kultur, S. 3. ここでの8つのキー・コンピテンシーは, 独語版から訳したものである。英語版にしたがえば, ①母語でのコミュニケーション, ②外国語でのコミュニケーション, ③数学コンピテンシーと科学・テクノロジーの基本コンピテンシー, ④デジタル・コンピテンシー, ⑤学ぶことの学習, ⑥社会コンピテンシーと市民コンピテンシー, ⑦イニシアティブと企業家精神, ⑧文化意識と表現, と訳することができる。
- 13 Ebenda.
- 14 Ebenda, S. 6.
- 15 Ebenda.
- 16 Ebenda.
- 17 Ebenda.
- 18 Ebenda, S. 8.
- 19 Ebenda.
- 20 Ebenda, S. 9.
- 21 Ebenda.
- 22 Vgl. ebenda, S. 10.
- 23 Vgl. ebenda.
- 24 DG Bildung und Kultur: Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR). Europäische Gemeinschaften 2008, S. 3. なお, 英文では Education and Culture DG, The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). European Communities, 2008.とされる。
- 25 Ebenda, S. 3.
- 26 Vgl. ebenda, S. 4.
- 27 高谷垂由子「ドイツ」(文部科学省『諸外国の教育動向2009年度版』明石書店, 2010年), 143ページ。
- 28 DG Bildung und Kultur 2008, S. 4. なお, DQRの能力指標表は, 高谷の前掲145ページ及び同「ドイツ」(文部科学省『諸外国の教育改革の動向』ぎょうせい, 2010年) 223ページに訳出されているので参照していただきたい。
- 29 Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen: Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. 2009, S. 4.
- 30 Ebenda, S. 3.
- 31 Ebenda, S. 14.
- 32 Vgl. ebenda, S. 15.
- 33 Vgl. ebenda, S. 14.
- 34 Ebenda, S. 15.
- 35 Ebenda.
- 36 年表の作成に当たり, 高谷氏の前掲論稿を参照した。
- 37 Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE): Stellungnahme zum Europäischen Qualifikationsrahmen und seiner nationalen Umsetzung. 同資料は, ドイツ教育学会学校教育セクション 会長ウヴェ・ヘリッククス(マールブルク大学)が同会員に当たったメール通信(2010年12月9日付, 件名: [sektion.schulpaed]Verschiedene Unterlagen vom Vorstand der DGfE)に添付されたものである。

【資料】 EQFの能力水準表

		知 識	技 能	コンピテンシー
		E Q Fと関連して理論知・要素知として表される	E Q Fと関連して認知技能（論理的、直感的、創造的思考の配置）や実践技能（方法・物・道具・器具の手腕）として表される	E Q Fと関連して責任や自主性として表される
1	レベル1の達成に不可欠な学習成果	基本的な一般知識	簡単な課題の遂行に不可欠な基本技能	前もって構成された文脈における直接的な指導の下での活動や学習
2	レベル2の達成に不可欠な学習成果	活動・学習領域における基本的な要素知	課題を遂行し、簡単な法則や道具を利用して決まった問題を解決するため、重要な情報の利用に欠かせない基本的な認知・実践の技能	自主性を確保する指導の下での活動や学習
3	レベル3の達成に不可欠な学習成果	活動・学習領域における要素・原則・手順・一般的な概念	基本的な方法・道具・材料・情報を選択・応用し、課題の達成や問題解決をするための認知・実践技能	活動・学習課題を達成する責任を引き受ける；問題の解決の際に自らの態度を状況に合わせる
4	レベル4の達成に不可欠な学習成果	活動・学習領域における多様な幅広い理論知や要素知	活動・学習領域に特有な問題を解決するために不可欠な認知・実践技能	たいていは既知のものであるが、変わる可能性のある活動・学習の文脈の行為要因における自主的活動の生成；活動・学習行動の評価や改善に責任を持ち、他者のルーチン作業を監督すること
5	レベル5の達成に不可欠な学習成果	活動・学習領域における包括的で専門的な理論知や要素知、並びに知識の限界を意識すること	抽象的な問題の創造的な解決への取組に不可欠となる包括的な認知・実践技能	予測できない変化は起こらない活動・学習の文脈における指導や監督；自分や他者の成果の検証と発展
6	レベル6の達成に不可欠な学習成果	理論や原則の批判的な理解を取り入れ、活動・学習領域におけるより進歩した認識	専門の支配と革新力に気付かせ、活動・学習領域における複雑で予測できない問題の解決に必要な進歩した技能	予測できない活動・学習の文脈における複雑で専門的な行為又はプロジェクトの指導、あるいは決定責任の受容；個人やグループでの職業開発の責任の受容
7	レベル7の達成に不可欠な学習成果	革新的思考のアプローチや探究を基盤に、部分的に活動・学習領域における最新の知識と結び付けた高度に専門化した知識；ある領域又は異なる領域間の接点にある知識の問いかけへの批判的意識	新しい方法を開発し、多様な領域の知識を統合するための、研究やイノベーションの領域における専門的な問題解決技能	新しい戦略アプローチを必要とする複雑で予測できない活動・学習の文脈の指導と構成；専門知や職業実践に寄与する責任の受容とチームの戦略的成果の検証
8	レベル8の達成に不可欠な学習成果	活動・学習領域や異なる領域間の接点にあるトップレベルの知識	研究やイノベーション領域の中心的な問題を解決し、所有する知識や職業的実践を拡大・新定義するための、統合や評価を含めた最高度に進歩した専門技能や方法	研究を含めた指導的な活動・学習の文脈における新しいアイデアややり方を開発する際の、専門的権威、革新力、自立性、学問・職業の統合、持続的な参画