

未来志向の学力観・学習観と教師の指導力

— learn から study へ —

安藤 雅之

(常葉大学)

はじめに

「知の世紀」と言われる21世紀は、子どもたちが自分の生活やこれから生きていく未来の社会について、夢や希望を抱き、思いを巡らしながら、多元的・複眼的な見方・考え方によって協働して問題を解決し、さらに興味・関心・意欲や志を高め、創造的態度を形成していく未来志向の教育が必要となる。

急速に進む少子高齢化と人口減少社会を迎えた今日、社会・経済的、文化的活動が地球規模で拡大し、様々な影響を及ぼすグローバル化の波に加えて、2011（平成23）年3月の東日本大震災という未曾有の自然災害や原発事故、エネルギー資源の有限化等の社会状況の変化が進行している。次代を担う子どもには、これまで経験したことのない新たな課題を見出し、それらの最善解を当事者として応答して導き出したり、生み出したりできる創造力が求められているのである。

そこで本稿では、これからの社会を生きる人間の資質・能力を言い表す語として経済協力開発機構（以下、「OECD」と記す）が提唱する「キー・コンピテンシー」と、2013年に国立教育政策研究所（以下、「国教研」と記す）のプロジェクトが報告した「21世紀型能力」に着目し、未来志向の学力観、学習観を考察するとともに、教師に求められる指導力について検討する。

1. 当事者として応答する資質・能力の形成

(1) 「資質」「能力」の概念

文部科学省は、我が国の未来を担う子どもたちが、これからの時代に求められる力を確実に身に付け、それぞれの可能性を最大限に伸ばすことができるようにする「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」（以下、「検討会」と記す）を2012（平成24）年12月に設置した。そして2014（平成26）年3月、検討会はこれまでの議論を「論点整理」として取りまとめた。

その中で、次期「学習指導要領」作成に向けて、①児童生徒に育成すべき「資質・能力」を明確化するとともに、②各教科等でどのような「教育目標・内容」を扱うべきか、③また、子どもに求められる資質・能力の育成と、指導の改善を図るための「学習評価」はどうあるべきかとい

う構造で、基本的な方向を見直す必要があると提言した¹。

また、特に注目すべきは、学校でのより効果的な教育課程編成の改善を目指すために、学習指導要領の構造を、育成すべき「資質」「能力」を起点として見直すことが必要であるとした点である²。検討会は『「資質」と「能力」の相違に留意しつつも、行政用語として便宜上『資質・能力』として一体的に捉える』³とし、さらに「育成すべき『資質・能力』の上位には、常に個人一人ひとりの『人格の完成』」⁴が位置づけられるべきと明言している。「資質・能力」の育成は、まさに教育の起点であり、ゴールであると解釈できる。

これまで文部科学省の文書等でも、この「資質」「能力」を明確に区別していなかったが、教育基本法等の法律においては「資質」を「能力」を含む広義の用語として使用してきたことを鑑みるならば、「行政用語として便宜上」という表現から「資質」「能力」という語が、いかに可視化しにくく理解しづらい用語であるかということも明白となる。その意味から「資質・能力」として一体的に捉える用語として明示されたことは、世界的に注目され重視されてきている「コンピテンシー」(Competency) や、報告書での提言をもとに国教研が提示した「21世紀型能力」が、「資質・能力」の内実を明確にし、具体的かつ可視化できる用語であり、「資質・能力」の概念を理解する上でも参考となる。

(2) 「コンピテンシー」に基づく教育改革

欧米をはじめとする諸外国では1990年代以降、来るべき21世紀を生きるためには、断片化された知識や技能ではなく、人間の全体的な能力としての「コンピテンシー」が必要であると明示したことは周知のとおりである。それに伴いOECDにおいては「キー・コンピテンシー」(主要な資質・能力等)という語を披露し、北米では「21世紀スキル」、イギリスは「キー・スキル」、オーストラリアでは「汎用的能力」等と「コンピテンシー」を援用した用語が次々紹介され、これらを基盤とした教育政策がデザインされてきた。

国教研はこれら国々の資質・能力目標を整理・分析し、①言語や数、情報を扱う「基礎的なリテラシー」、②思考力や学び方の学びを中心とする「認知スキル」、③社会や他者との関係やその中での自律に関わる「社会スキル」が共通する資質・能力目標があることを指摘した⁵。

そもそも「キー・コンピテンシー」の「コンピテンシー」概念とは、「単なる知識や能力だけではなく、技能や態度をも含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求(課題)に対応することができる力」⁶である。そして「キー・コンピテンシー」は、人間関係の形成や社会の発展に人々が備えるべき能力であり、その中核はReflectiveness(思慮深さ)と定義付けられ、「日常生活のあらゆる場面で必要なコンピテンシーをすべて列挙するのではなく、コンピテンシーの中で、特に、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、といった性質を持つ」⁷能力であると説明される。したがって「キー・コンピテンシー」は、目前の状況に対して特定の形式や方法を単に当てはめたり、変化に柔軟に適応したりするだけの力ではないのである。つまり、ポスト産業社会として出現する知識基盤社会においては、社会が直面する現代的・人類的な課題を当事者として応答する能力の育成こそ必要なの

である。

日本においても内閣府の「人間力」をはじめ、厚生労働省の「就職基礎能力」、経済産業省の「社会人基礎力」、文部科学省の「学士力」などが次々と打ち出され、汎用的な認知・社会スキルの育成を目指してきた。また、2008年の中央教育審議会の答申では、「生きる力」を「キー・コンピテンシー」を先取りしたものとして位置づけて、日本の学校教育における重要な転換点を築いた。

しかし日本の学校教育の現状をみると、「キー・コンピテンシー」の育成には欧米と大きな隔りがある。欧米では多文化・多言語・多民族という社会において、そこに生きる多様な人々が互いに互いに認め合い、互いを交流させて社会を形成することができるかという点に学力の中心課題がある。そのために特に「キー・コンピテンシー」は重要な能力となっている。一方日本では、文科省の全国学力学習状況調査のA＝基礎とB＝活用の関係に代表されるように、「PISA型学力」「PISA型読解力」「活用力」が主要な能力として位置づけられ、「キー・コンピテンシー」とは一線を画した状況を呈しているといえる。

21世紀に入り急激な社会状況の変化の中で、特に東日本大震災を経験した我々は、これまで経験したことのない難題に立ち向かい、その解決策を見出していかななくてはならない。そのためには、学習指導要領の枠組みを、これまでの各教科・科目の「目標・内容」中心の縦割り（コンテンツ・ベース）から、各教科・科目の横断型の「資質・能力」重視（コンピテンシー・ベース）に転換させていくことが何よりも重要となる。我々が社会の形成者として当事者意識を一層養い、当事者として応答する能力を形成することが、現代社会に生きる我々に突き付けられた課題だからである。社会の持続可能な発展と世界の生活水準向上に向けて、知識や技能を状況に応じて多様に活用したり、問題を解決するために協働して取り組んだり、状況改善に向けて創造的に行動したりする能力を開発する、未来志向の教育をいかに実現していくかが重要であると考えられる。

2. 生き抜く力としての「21世紀型能力」

（1）「21世紀型能力」の価値

2013年3月、前述したとおり国教研はこれからの社会に求められる資質・能力を背景とした学校教育目標としての資質・能力目標を「21世紀型能力」として整理し、教育活動の質を高めていくことを提言した。「21世紀型能力」は、生きる力としての「知・徳・体のバランスの取れた力」を教科等横断的に育成すべき資質・能力の視点から、①「基礎力」（言語的リテラシー、数量的リテラシー、情報リテラシー）、②「思考力」（論理的・批判的思考力、問題発見解決力・創造力、メタ認知）、③「実践力」（自律的活動力、人間関係形成力、社会参画力、持続可能な未来への責任）から構成し、21世紀を生き抜くための実践的な問題解決力・発見力に結実するように構造化して示された。確認すべき点は「基礎力」・「思考力」・「実践力」はそれぞれが独立しているのではなく、授業で有機的に関連づけていくようにすることが大切であり、そうした考え方を整理するために「21世紀型能力」として示されたということである。すなわち、学力の習得とは、まず基礎を習得し、それを思考力によって活用し、実践に進むというような一直線かつ段階的のプロセスで捉え

ないことが前提となっている。

子ども一人ひとりが日常生活や社会、環境の中で問題を見つけ出し、言語・数量・情報を道具として総動員させて使いこなし、他者と話し合い、考えを比較吟味しながら統合したり新しい知識を創り出したりして、自分やコミュニティー、社会にとって価値ある最善解を導いたりその解を社会に発信したりする重要性を感得できる力を重視した点において「21世紀型能力」はまさに「キー・コンピテンシー」と一致する概念であるといえる。なお、「21世紀型能力」の中核となる能力は「基礎力」に支えられた「思考力」であるとし、「思考力」の向かう先を「実践力」がガイドすることで「生きる力」に結実する、と説明している点は看過できない。まさに「実践力」は、学んだことを価値づけたり、それを生活において意味ある行為へとつなげたりする創造的能力だからである。

したがって、これからの子どもに必要とされる「資質・能力」とは、個人の内部に留め置く静的な力ではなく、対象世界や多様性・異質性を前提にした他者と出会う場面へ積極的に働きかける動的な力であり、自分をより大きな時空間の中に定位させながら自ら目的を持ち続け、他者と協働しながら人生の物語を編み、自立した人間としての責任を果たし、社会を創り上げていこうとするバイタリティに溢れ、エネルギーに探究し続ける創造的な力であると整理できる。

3. 未来志向の学力観・学習観

教育とは未来に向かってなされる営みである。「答えがすでに決まっている学習を打破して生き生きと答えを探すような学びをしてみたい」、「いろいろな人や専門家から教えてもらいたい」、「生涯にわたって学び続けたい、伸びていきたい」と、子どもに意欲や確かな将来展望と自信を与えることができる学びを提供する教育が求められる。そのために、子ども一人ひとりが問題的状况を明確に自覚・意識し、解決に向けての目的や見通しを持ち、他者と協力し合いながら合意形成を図り、よりよい社会を創り上げていこうとする強靱な人間的能力（①問題を発見する力〈驚きや感動、疑問を生き生きと話し、工夫する力〉、②状況・事実を説明する力〈情報を集めて読み取り、加工し、自分の言葉で語る力〉、③適切に表現する力〈相手の表情を見ながら、笑顔できちんと話せる力〉、④協働して問題を解決する力〈異なる意見を生かし、粘り強く問題を解決していくことができる力〉、⑤展望を持ち創造する力〈現在・過去・未来という意識の軸で物事を考えられる力〉）を備えなくてはならない。

21世紀の教育の在り方はまさに「未来志向の教育」にある。それは、人としてもつべき豊かな意識の形成と意識の改革を図ることを目指す教育といえる。多元的・複眼的な視点からものごとの意味や意義を新たに発見したり、新しく構築したりして、その本質をしっかりと把握し、これからの自分や社会はどうあればよいかについての展望を得ることができるようにする教育である。

これまで学校における学びは、教師の指導のもとに決められた目的や目標・内容・方法（手だて）を「習う、教わる」という「受動的な学び」(learn)であった。しかしこれからの社会では、革新的で創造的、自己決定的で自発的に活躍できる人間が期待されており、多様な対象世界を多元的・複眼的な視点から個人と社会のダイナミックな関係を前提にして見つめたり考えたりして、

粘り強く責任を持って様々な解決策や解決方法を提案したり認識できたりする思慮深い思考と行為が必要とされている。そのために学校では、子どもの抱く「問い」を大切にし、子ども自らが目的・目標を立て、方法を決め、未知・未解明な内容を主体的に追究・研究するという「能動的な学び」(study)に傾斜をかけた学習指導が必要となる。「study」する子どもの育成は、真の確かさや発展性を得ていく学びとなるはずである。

4. 未来志向の学びを創り出す教師の使命・役割

「study」する子どもを育成するためには、知識・技能を活用する学習活動、課題探究型の学習、協働的な学び等、未来志向の豊かな学びをデザインできる教員の実践的指導力が必要となる。「何を教えたか」ではなく、「何ができるようになったのか」を子どもたちが実感できる授業を創り出す指導力である。そのために「持続可能性、社会参画」を見据えた「授業」のねらいを設定するとともに、子どもの意識・自覚・態度の形成を目指した「study」(研究)を軸とした授業をいかに構想できるかが教師の課題となる。

単元レベルでの授業の目的と1時間毎の授業の目的を明確にし、知識・技能の習得と活用を図り、「理解」を促進させる研究活動を位置づけ、単なる「問題の解決」ではなく「問題の再構成」としての授業を確かに構想・構成できる力量が教師に求められる。子どもに問題を再構成させるためには、①視点を転換する、②新たな視点をたてる、③様々な要素を組み合わせる等、多元的・複眼的な見方・考え方を身に付けさせ、子どもが協働し、挑戦する学びを実現していく授業が重要となる。知識や技能は学習プロセスから切り離されるのではなく、子どもが活動する状況の中で、状況に依存して構築されていくものであり、学校という共同体の中で社会的な相互作用(協働)を通じて洗練され、「キー・コンピテンシー」として身に付けられるようになるのである。

したがって、これからの教員には、社会の変化に伴う新たな課題に柔軟に対応できる広い視野を備えた高度専門職業人としての実践的指導力・展開力が要求される。そのために高度専門職業人の養成に特化した教職大学院の役割や期待は一段と大きくなっている。課題探究的な活動を自ら体験し、未来志向の豊かな学びを展開できる授業方法等の革新を図りながら指導力を向上させると共に、複雑かつ多様な新たな課題に幅広い視野に立って柔軟に対応したり、同僚と協働し、組織として困難な課題に応答したりできる力を身に付け、地域との連携等を円滑に行うコミュニケーション力等を備えた、創造的活動を楽しむことができる教員の探究的態度の形成が鍵となる。

おわりに

未来志向の学力観・学習観とは、単に知識や技能を有しているだけではなく、多元的・複眼的な視点からものごとの意味や意義を新たに発見したり新しく構築したりして、その本質を確実に把握できる能力であり、未知の問題や解決困難な状況に答えを生み出すために他者との対話を通して多様な価値観を共有したり協働的に解決に挑んだりして、未来に向かって新たな価値や方法を見出し、社会を切り拓いていこうとする創造的な研究実践力である。

本来学力とは、学校教育全体を通して身に付けられる人間的能力である。人間的能力を確かに育成するには、子どもが問題を発見・自覚・意識し、その最善解を導き出すために探究的態度、創造的知性や創造的態度を発揮しながら未来に向かって力強く「study」し続ける学習を成立させることが必要であり、教員には子どもが未来志向ができるエネルギーを育む授業や学校づくりが求められている。

-
- 1 文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会——論点整理——について」〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/095/houkoku/1346321.htm〉(2014年8月20日)1頁。
 - 2 文部科学省、同上書、35頁。
 - 3 文部科学省、同上書、3頁。
 - 4 文部科学省、同上書、10頁。
 - 5 国立教育政策研究所『平成24年度プロジェクト研究調査研究報告書 教育課程の編成に関する基礎的研究 報告書5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則 [改訂版]』〈<http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/Houkokusho-5.pdf>〉(2014年8月13日)14頁。
 - 6 文部科学省「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/chukyo3/016/siryu/06092005/002/001.htm〉(2014年8月10日)1頁。
 - 7 文部科学省、同上書、1頁。

【参考文献】

- 安藤雅之「今こそ『Learn』から『Study』への学習観の転換を」日本学校教育学会編『学校教育研究』第13号、教育開発研究所、1998年、285～290頁。
- 片上宗二『『社会研究科』による社会科授業の革新——社会科教育の現在、過去、未来』風間書房、2011年。
- 佐藤学「リテラシー教育の現代的意義」日本教育方法学会編『教育方法36 リテラシーと授業改善——PISAを契機とした現代リテラシー研究の探究』図書文化、2007年、12～19頁。
- 高橋勝『学校のパラダイム転換——〈機能空間〉から〈意味空間〉へ』川島書店、2004年。
- 中野啓明「キー・コンピテンシーとPISAリテラシー」『敬和学園大学研究紀要』2012年、169～184頁。
- 松下佳代「〈新しい能力〉による教育の変容——DeSeCoキー・コンピテンシーとPISAリテラシーの検討」『日本労働研究雑誌』No.614、2011年、39～49頁。