

PISA の受け止め方に見る学校の能力観の多様性：
DeSeCo のコンピテンス概念を手がかりに

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-05-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 遠藤, 貴広 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/5620

PISA の受け止め方に見る学校の能力観の多様性

～DeSeCo のコンピテンス概念を手がかりに～

遠藤 貴広

1. 学習指導要領改訂をめぐって

日本では 2008・09 年に学習指導要領の改訂が行われた。改訂のポイントとして次のような点が伝えられている。

- (1) 改正教育基本法等を踏まえた学習指導要領改訂
- (2) 「生きる力」という理念の共有
- (3) 基礎的・基本的な知識・技能の習得
- (4) 思考力・判断力・表現力等の育成
- (5) 確かな学力を確立するために必要な時間の確保
- (6) 学習意欲の向上や学習習慣の確立
- (7) 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実

また、今回の改訂では『『生きる力』は変わりません』（文科省作成パンフレット）というメッセージが投げかけられ、前回の改訂では曖昧だと言われていた「生きる力」が次のように規定されている。

- ・ 基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力（確かな学力）
- ・ 自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性
- ・ たくましく生きるための健康や体力など

さらに、今回は、教育基本法改定（2006 年）後初めての学習指導要領改訂である点も見逃せない。教育基本法改定に伴い、学校教育法の改定も行われている。そして、その条文の中に次のような記述がある（学校教育法第 30 条 2 項）。

前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

ここで注目すべきは、学力の要素として「基礎的な知識及び技能」「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」「主体的に学習に取り組む態度」の 3 点が法律として規定されたという点である。そして、ここから学習指導要領において「基礎的・基本的な知識・技能の習得とこれらを活用する思考力・

判断力・表現力等をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくとともに、学習意欲の向上を図る」という方向性が明確に打ち出されている。さらに、2010年3月に、中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』が提出されているが、この中で、上に示した学力の3要素を踏まえて評価の観点を整理することが確認されている。

このように、2008・09年の学習指導要領改訂に際しては、これから求められる能力が法的に規定され、それは評価の在り方にまで貫かれている。ただし、この能力規定の背後にどのような能力概念が潜んでいるかという点については、少なくとも公文書の中では定かではない。また、この動きを受けて進みつつある学校現場での取り組みの中で、どのような能力観が実践を規定しているのかという点も明らかではない。前者についての検討素材は、本書前章までの各論考（特に第4章）で示されている。本章では、後者に関わる論点について、学校現場でのPISAの受け止め方を事例に考察を進める。こうして、PISAの受け止め方を手がかりに、日本の教育実践の深層に根付いている能力観を問うことにつなげたい。

2. 日本版「PISA ショック」

2004年12月に公表されたPISA2003の結果は、日本の教育界に大きな波紋を広げるものとなった。この調査で日本は、数学的リテラシー、科学的リテラシー、問題解決の平均得点で最上位の国々と統計上有意差はなかった。しかし、読解リテラシーの平均得点はOECD平均程度で、順位も2000年調査の8位から14位に大きく後退した。この結果を重く受け止めた文科省は、すぐに省内に「PISA・TIMSS 対応ワーキング・グループ」を設置し、特に読解リテラシーを中心に調査結果の詳細な分析を行い、2005年12月に「読解力向上プログラム」なるものを発表している。ここでPISAが定義する読解リテラシーの特徴が「PISA型『読解力』」という名で共有されるようになり、この「PISA型『読解力』」を実現するための取り組みが日本中で広く進められた。それは国語以外の教科・領域にも大きな影響を及ぼすものとなり、以後「PISA型」を冠する書籍が多数刊行されている。

2007年4月から実施されている文科省の「全国学力・学習状況調査」にもPISA2003の影響が見られる。全国学力調査の構想自体は、安倍晋三政権下の新自由主義教育改革の一貫で、中山成彬文部科学大臣（当時）の主導によるところが大きかった。ただ、実施にあたっては、日本教職員組合などからの反対の声も大きかった。そんな中、PISA2003での日本の順位低下が、学力低下を懸念する世論に共鳴し、全国学力調査の実施を後押ししたという面は大きい。また、調査問題に目を向けると、国語と算数・数学それぞれに対して、主として「知識」を問う「A問題」と、主として「活用」を問う「B問題」の2種類が設けられ、特に「B問題」でPISAを意識した調査問題が出題されている。以後、この「活用」や「B問題」を冠した書籍も多く刊行されるようになっていく。

さらに、2008年改訂の学習指導要領において、引き続き「生きる力」の重要性が強調されているが、それはPISAの概念的枠組みにもなっているDeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations) プロジェクトの「キー・コンピテンシー (Key Competencies)」を先取りしたものとされている（中央教育審議会『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）』2008年1月17日）。これは「生きる力」という既存の理念を新たな能力概念で意味づけようとする努力の表れである（ただし、本書序章で指摘されているとおり、文部科学省の「生きる力」とDeSeCoのキー・コンピテンシーの間には、内容においても理論的前提においても隔たりがある）。一方で、PISAのリテラシー概念の上位に位置づく枠組みを紹介することで、PISAに向けた取り組みを一層強化することにもつながる。すでに、DeSeCoのキー・コンピテンシーに触れながら、PISAに向けたより強固な取り組みを紹介する実践報告も多く出されている。このDeSeCoのキー・コンピテンシーが日本に本格的に紹介され出したのは2006年頃のことであり、PISA2003の結果をめぐる議論とも呼応するものである。

このように、PISA2003を契機とする日本版「PISA ショック」以後、日本では「PISA型」を称する取り組みが教育界で多く見られ、学校現場に大きな影響を及ぼしている。

「PISA型『読解力』」をめぐる実践の展開を検討した秋田喜代美（2009）は、学校によってPISAの受け止め方に次のような違いがあることを指摘している（pp.209-210）。

けれども実際には、この PISA 型読解力、言語力育成に対応する学校タイプをわけてみるならば、教育の過程として大きくは5つの方向をもつ授業実践が見られる。①積極的に研究開発を行ない PISA 型対応のモデルを示そうとする開発型の実践をする学校と、それら先進校が開発したものを受け入れながら実践しようとする学校、②国語科の教科や説明文授業等、特定教科に任せ、その担当者が担おうとし、他部分は変化しない部分的変革校、③PISA 等の学力テスト結果は参考にしつつも、自分たちの学校で特に力を入れたい点として、表現力や批判的能力に焦点を当てて研修等を組み立てていこうとする、時代動向を受け入れつつ翻案し実践していく学校、④改革には距離をおいて、これまでの実践を受け継ぎつつ独自路線で進もうとする、独自の信念による学校、⑤学校での話題にしたり、紀要の前書き等には表面的には登場するが、実践等実際には何も変わらない学校である。ここに、日本の学校教育の輻輳的現実がある。

このように、PISA の受け止め方は学校によって大きく異なる。そして、PISA の受け止め方の違いに、学校の実践に埋め込まれている能力観が表れている。そこで、本章では以下、上の①に区分される事例として横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校の取り組みを、また、これと対照をなす④ないし⑤に区分される事例として福井大学教育地域科学部附属中学校の取り組みを紹介し、それぞれの取り組み方の違いから、そこに内在している能力観の違いを描き出し、それが〈新しい能力〉をめぐる議論にどのような意味を持つのか、考察を試みたい。

3. 特徴的な2つの事例

(1) 新たな対応モデルを示す学校

「PISA 型『読解力』」を意識した取り組みとして最も目立った動きを見せたのが、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校（以下、「附属横浜中」）である。

横浜国立大学教育人間科学部附属教育実践総合センターが2005-06年に担っていた「学力向上拠点形成事業・文部科学省委嘱『わかる授業実現のための教員の教科指導力向上プログラム』研究会（国語）読解力向上プログラムに係る『読解力向上のための指導事例集』作成のための委嘱事業」において、附属横浜中は実践上の中核的な研究実施機関となり、「読解力向上プログラム」を効果的に実現するために『読解力向上に関する指導資料—PISA 調査（読解力）の結果分析と改善の方向—』（文科省、2006）に基づいた研究実践を実施していた。

『読解力向上に関する指導資料』の中で文科省は、読解力を高めるための「指導のねらい」を次の7点に整理している（文科省、2006、pp.15-18）。

- ア テキストを理解・評価しながら読む力を高めること
 - (ア) 目的に応じて理解し、解釈する能力の育成
 - (イ) 評価しながら読む能力の育成
 - (ウ) 課題に即応した読む能力の育成
- イ テキストに基づいて自分の考えを書く力を高めること
 - (ア) テキストを利用して自分の考えを表現する能力の育成
 - (イ) 日常的・実用的な言語活動に生かす能力の育成
- ウ 様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会を充実すること
 - (ア) 多様なテキストに対応した読む能力の育成
 - (イ) 自分の感じたことや考えたことを簡潔に表現する能力の育成

附属横浜中では、この7つの「指導のねらい」を明確に位置付けた指導計画が、単元そして教科をまたいで立てられ、実践後、指導計画の一覧と指導事例の修正が行われるようになっている。これにより、「PISA 型『読解力』」

として求めるものが何で、それをどの教科でいつどのように扱うかが一目で分かるようになっている。

この附属横浜中の取り組みは、毎年単行本にまとめられ、一般に刊行されている。しかも、その取り組みには、文科省初等中等局の視学官や教科調査官も深く関与している。そこで同校の実践は、文科省の「お墨付き」も得た形で、日本の「PISA 型『読解力』」に関わる学校ぐるみの取り組みをリードするに至っている。その内容は出版本のタイトルに明確に示されている。

- 2006 「読解力」とは何か—PISA 調査における「読解力」を核としたカリキュラムマネジメント—
- 2007 「読解力」とは何か〈Part2〉—カリキュラム・マネジメントで年間指導計画・学習プロセス重視の指導案—
- 2008 習得・活用・探究の授業をつくる—PISA 型「読解力」を核としたカリキュラム・マネジメント—
- 2009 各教科等における「言語活動の充実」とは何か—カリキュラム・マネジメントに位置付けたリテラシーの育成—
- 2010 思考力・判断力・表現力等を育成する方策—中高の系統的指導のためのカリキュラム・マネジメント—

このように、附属横浜中では、「PISA 型『読解力』」を核に教育課程を編成していくことが意図的に行われ、その後も、「言語活動の充実」や「思考力・判断力・表現力等の育成」等、年度ごとに学校ぐるみで、どのような能力や学習活動に重点を置いた実践研究を行うのが具体的に示されている。そして、各教科で取り組みの柱となる目標・評価規準・学習活動等が一覧表となって研究集会等でも共有され、焦点化された議論が行われている。

しかしながら、同校の教師の声を聞くと、「PISA 型『読解力』」を意識した取り組みで以前からの授業スタイル自体が特段変わったわけでもない、というのが同校の教師たちの認識である⁽¹⁾。「PISA 型『読解力』」として求められるものと似たようなものは、以前から同校でも取り組まれていた。同校の実践にとって意義深かったのは、すでに同校で取り組まれていたことが PISA の言葉でも整理され、さらに文科省の「お墨付き」も得られるようになったことであるというのである。

（2）独自の文化を持続させる学校

PISA の受け止め方に関して、附属横浜中と対照をなす取り組みとして注目したいのが、福井大学教育地域科学部附属中学校（以下、「福井大附属中」）の実践である。それは同じ国立大学の教員養成学部の附属中学校で PISA に注目しながら、実践へのアプローチの仕方が全く異なる取り組みである。

まず、ここ数年の同校の研究主題を確認しておく（括弧内は紀要発行年度）。

- 第Ⅶ期 探究するコミュニティの創造 （2003～2007）
 - 1 年次 カリキュラムを省察し、再構成する （2003）
 - 2 年次 プロセスを評価する （2004）
 - 3 年次 続 プロセスを評価する （2005）
 - 4 年次 教科の探究の質を問う （2006）
 - 5 年次 探究を問い直し、カリキュラムを再構成する （2007）
- 第Ⅷ期 学びを拓く《探究するコミュニティ》 （2008～2012）
 - 1 年次 子どもの学びを見取る （2008）
 - 2 年次 個の学びを高める協働探究をデザインする （2009）

(1) 2007 年 6 月 23 日、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校平成 19 年度研究発表会での同校教諭の発言から。

3年次 学びの必然性を問う (2010)

福井大附属中では2003～07年度の5年間、「探究するコミュニティの創造」という研究主題の下、「探究」と「コミュニケーション」をキーワードに中学校3年間を見通した「主題－探究－表現」型の授業による実践研究が続けられていた。同校の実践には「発意・構想・構築・遂行・省察」という探究のサイクルがあり、そのプロセスの中で見られる子どもの姿がストーリーとなって実践記録に描き出され、それを読み合い書き直す中で促される省察からカリキュラムを問い直す実践のサイクルが確立している。

福井大附属中の教師たちもPISAに注目していることは明らかである。たとえば、2007年6月に行われた教育研究集会では、「PISA調査が求めるリテラシーとこれからの授業デザイン」というテーマでシンポジウムが持たれている。また、同校の研究紀要の中に、PISAに言及する論考も多く見られる。しかしながら、附属横浜中に見られるような「PISA型『読解力』」として何を身に付けさせるか、それをどの授業でどう扱うかという点での整理は見られない。2008年度から「学びを拓く《探究するコミュニティ》」という研究主題が新たに立てられ、2009～10年に同名のシリーズ本（福井大学教育地域科学部附属中学校研究会、2009-2010）が出版されているが、この動き自体は変わっていない。概して福井大附属中では、「〇〇力の育成」「〇〇活動の充実」といった形で、特定の能力や学習活動に焦点を当てた研究主題が設定されることがない。したがって、特定の能力や学習活動が実現されているかという点に焦点化した議論が行われるわけではない。

ただし、同校の実践で目指されているもの、換言すると、目標設定や単元設計の拠り所となるものは、ないわけではない。教科ごとに明確に示されている。それは「核となる学び」と呼ばれ、具体的には次のようなものである。

- 国語： 言葉を通して他とかかわり、追究を深める
 - 社会： 多様な視点で社会を見つめ合い、自己を問い直す
 - 数学： 関係を探り、構造をつかむ
 - 理科： しくみを解明し、自然観を広げる
- (以下、省略)

これらを大きな軸に、長期にわたる実践の省察が行われ、3年間を見通したカリキュラムの構想が行われる。また、附属横浜中に比べて包括的なものではあるが、子どもたちに育みたい能力とその形成を支える学習活動も明示されている。この中に、評価の観点にあたるものも明示されている。たとえば第3学年では次のような観点が示されている。

- ・ 他とのかかわりの中で、自分の課題の質を高め、解決に向けてより確かな見通しを持つことができる。
- ・ 協働的な探究を推進して自分の主張を築き、他者に理解しやすい形で表明することができる。
- ・ 次の活動につなげるために、出来事に基づく自分の思考や活動の変容をとらえ直すことができる。

これらは「PISA型『読解力』」として日本で示されているものとは異なるタイプのものであるが、日本版「PISAショック」以後もこのような観点で評価活動が行われている。そして、長期にわたる実践の協働的な省察を通してカリキュラム構造を見直していくことが継続的に行われている。

4. 実践研究の方法論の違い

「PISA型『読解力』」に向けた取り組みを見せた学校の多くが、2008年以降、これから求められる能力を「キー・コンピテンシー」という言葉で説明するようになっていく。それは先述の通り、2008年学習指導要領改訂の方針を伝える中教審答申の中で、「生きる力」がDeSeCoのキー・コンピテンシーを先取りしたものとして位置づけられた

ことによるところが大きい。これを受けて、たとえば附属横浜中では、キー・コンピテンシーを踏まえた「目指す生徒像」や「目指す具体的な生徒の姿」を設定していることが明確に謳われている。具体的には次のようなものである。

〈目指す生徒像〉

- ・ これからの社会をよりよく生きるための幅広い能力（「リテラシー」）を身に付けた、次代を担う人材となる生徒。

〈目指す具体的な生徒の姿〉

- ① 変化する社会に柔軟に対応できる思考力や問題解決力を身に付けた生徒。
- ② 国際社会で活躍できる幅広い教養と自分の考えを的確に表現する力を持った生徒。
- ③ 高度情報化社会を積極的に切り拓いていけるような情報活用力を身に付けた生徒。
- ④ 次のパラダイムを予測して、創造力を持って新たなものに挑戦しようとする生徒。
- ⑤ 他人の個性や考えを認め合い、共に生きていく関係づくりをしようとする生徒。
- ⑥ 相手に対しての思いやりの心を忘れず、物事に誠実に対応していく生徒。
- ⑦ 自分の心と身体についての理解を深め、健康や安全を心がけようとする生徒。
- ⑧ 自分の進路、取り組むべき課題解決、身体の在り方に対して、自己評価を行い、よりよい方向に修正していくことのできる生徒。

これらが DeSeCo のキー・コンピテンシーからどのように導き出されたかは定かでない。また、このようなリストが DeSeCo のコンピテンス概念に適うものであるとも言えない。しかし、今後これと同様の形で、キー・コンピテンシーから学校の教育目標が設定される事例は増すと考えられる。

これに対し、福井大附属中では、先の「PISA 型『読解力』」のときと同様、キー・コンピテンシーに基づいて学校の教育目標や教育課程を組み替えることは行われていない。ただし、同校の実践に関わる研究者が、DeSeCo のキー・コンピテンシーに出てくる言葉を用いて実践を意味づけることは行われている。したがって、同校の教師たちがキー・コンピテンシーのことを知らないわけではない。

附属横浜中の教師の声にもあったように、両校とも元々あった授業スタイル自体には劇的な変化はなかった。しかし、それでも、PISA のリテラシーや DeSeCo のキー・コンピテンシーの受容の仕方に関しては全く異なる印象を与えている。その原因は両校の実践の「残し方」の違いにある。それは両校の実践研究の方法論を反映している。

附属横浜中は、「PISA 型『読解力』」に向けた取り組みの中で、各教科で「身に付けたい力」を一覧表に整理した上で、それを実現させる指導計画を作成し、実際に実践する中で指導改善を図り、その成果から一覧表の修正を行っている。そして、修正された一覧表や指導計画・指導事例が学習指導案とともに本にまとめられ出版されている。これは取り組みの中身が一目で分かり、学外の実践者も参照しやすい。このような実践研究のアプローチを本章では「リスト型」（一覧表整理型）と呼ぶことにする。

これに対し、福井大附属中では、実践後、実践記録にまず「学びの姿」ないしは「学びのストーリー」として授業の事実から子どもが主人公となるストーリーを描いた後で、「省察」として子どもの学びの裏にある授業構想や手だてについて教師サイドからの捉え直しを書くことになっている。そして、この実践記録が同校の研究紀要に載せられ、出版の基盤になっている。ここで実践研究の核になるのは、実践記録に描かれている子どもの「学びのストーリー」についての協動的で多角的・多面的な事例検討であり、それを通して促される教師自身の実践の捉え直しである。このような実践研究のアプローチを本章では「ケース型」（事例検討型）と呼び、先のリスト型と区別することにする。

ただし、この区別は、国立大学法人の教員養成系学部附属の中学校という特殊事例の中から見いだされたものである。したがって、安易な一般化は慎まなければならない。また、実際の学校現場では両方のアプローチが組み合わせられて実践されているため、一方的な二項対立にも注意が必要である。

このような限定を設けた上で、PISA の受容の仕方に目を向けると、「PISA 型」を標榜するほとんどの実践報告が、リスト型に近いアプローチを採っている。「PISA 型」として何を指すかを簡潔に伝えられるためである。これに対し、ケース型に近いアプローチを採っている学校では、既存の実践を深く読み解くことから実践研究のサイクルが始まるため、「〇〇型」「〇〇力育成」といった形で教育課程を急に組み替えることが起こりにくい。このような実践研究の方法論に見られるアプローチの違いが、PISA やキー・コンピテンシーの受容の仕方に違いを生み出しているのである。

5. 背後にある能力観の違い

上のようなアプローチの違いの背後には、能力観の違いも埋め込まれている。

附属横浜中では、「身に付けたい力」が分析・抽出され、それを身に付けさせるための手だてが単元・教科をまたいで整理され、実践後その「力」が付いたかどうか考察が行われる。そこには、能力を、個人が所有する、文脈独立的な実体として捉える傾向がある。これは実践研究の方法論としてリスト型のアプローチを採っている取り組みに見られる傾向で、能力を文脈や状況をまたいで持ち運べるモノと想定するからリスト化できるのである。

これに対し、福井大附属中では、子どもの「学びの姿」ないしは「学びのストーリー」を、それが引き起こされる文脈や関係の中に位置付けて把握するため、単独で「〇〇力が付いた」「〇〇力が高まった」といった記述がなされるのがほとんどない。そこには、能力を、関係の中で働く、文脈依存的な機能面から捉える傾向がある。これは実践研究の方法論としてケース型のアプローチを採っている取り組みに見られる傾向で、その実践で育まれる能力を抽出することよりもむしろ、その能力が発揮される状況や文脈や関係を事例ごとに詳しく記述することに重きが置かれる。

PISA やキー・コンピテンシーに通底する能力観は、DeSeCo プロジェクトにおいて「コンピテンスのホリスティック・モデル (A holistic model of competence)」という名で提案されている。

要するに、DeSeCo によって採択されたコンピテンスの基礎的モデルは、複雑な要求と心理社会的前提条件（認知的・動機づけ的・倫理的・意志的・社会的な要素を含む）と文脈を、有能なパフォーマンスや効果的な行為を可能にする複雑なシステムに結合させるという点で、ホリスティックで動的なものである。したがって、コンピテンシーは行為や文脈から独立して存在することはない。それどころか、コンピテンシーは、要求との関係の中で概念化され、ある特定の状況の中で個人が起こす行為（意図、理由、目標を含む）によって顕在化する。（Rychen & Salganik, 2003/2006, pp.46-47/69 を筆者改訳）

これは上の能力観の違いで言えば、能力を、関係の中で働く、文脈依存的な機能面から捉えるアプローチに他ならず、図らずも、PISA やキー・コンピテンシーに基づいて教育目標や教育課程を組み替えることをしていなかった福井大附属中の背後にある能力観に類似している。

同様の事例は公立小学校にも見られる。たとえば富山県富山市立堀川小学校は、日本版「PISA ショック」(2005年) 以後も独自の実践研究を続け、『子どもの学びと自己形成—子どもの危機を救うこれからの評価観—』(2006)、『子どもが自分を生きる授業—自己変革を促す校内研修—』(2009) といったタイトルの書籍も刊行している。日本の小学校の多くが PISA 対応に躍起になっていた中、堀川小学校の出版物の中には「PISA」という言葉が皆無と書いていいほど出てこない。先の秋田 (2009) の分類でいけば、「④改革には距離をおいて、これまでの実践を受け継ぎつつ独自路線で進もうとする、独自の信念による学校」にあたる。

ただ、同校の実践研究の方法論に目を向けると、授業で見られる子どもの事実をしっかり目を向けながらも、そこで教師が捉えているものは、教師の解釈から生み出された仮説や想定に過ぎず、それを「真実の子どもである」と過信することを戒めた授業研究が行われている。そこではむしろ、教師の想定と子どもの事実との間のズレが大切にされており、それが生み出された実践の脈絡を協働でつづさに検討していくことに重きが置かれている。それは、次のような DeSeCo のコンピテンズ概念の特質を踏まえたものにさえ見える。

コンピテンスは、特定の状況ないしは文脈において、行為、行動、あるいは選択の中で明らかになるものである。そのような行為、行動、あるいは選択は、観察され測定されるが、そのパフォーマンスに埋め込まれているコンピテンスは、それに寄与する複数の属性と同様、推察することしかできない。換言すると、コンピテンスの属性（すなわち、個人が特定の水準のコンピテンスを所有していること）は、基本的には、パフォーマンスの観察によって得られる証拠に基づいてなされる推察である。（Rychen & Salganik, 2003/2006, p.48/70 を筆者改訳）

子どもに実際にどのような能力（≡コンピテンス）が育まれているかは目に見えないため、特定の文脈で見られる子どもの姿（≡パフォーマンス）から推察することしかできない。推察である以上、見た者の解釈に頼らざるを得ない部分は大きい。このとき、どのような解釈でも自由というわけではなく、推察の論拠としての妥当性が問われなければならない。そこで、実際に見られた子どもの姿のみならず、それがどのような状況・文脈で見られたものなのか、また、その状況・文脈を子どもの成長の脈絡にどう位置づけているのかが明らかにされていなければならない。

堀川小学校では、これらのことが明確に意識された校内研修が重ねられ、そのことは同校紀要掲載の実践記録にも明確に反映されている。それは福井大附属中も同様で、概して、実践研究の方法論としてケース型のアプローチを採っている学校に見られる傾向である。

これは何も、堀川小学校や福井大附属中など、特定の学校に限ったことではない。実践記録を媒介に子どもの学びや成長のプロセスを協働で吟味していくことを大切にする、日本の教育実践研究の伝統や文化に埋め込まれているものと言えよう。

このように、PISA やキー・コンピテンシーに基づいた取り組みから距離がありながら、図らずも DeSeCo のコンピテンス概念に通底する能力観を有した実践研究を行っている学校が日本に存在する。学校全体の取り組みとして、どのような能力の育成を目指すかという点と併せて、いま採用されている実践研究の方法論がどのような能力観に支えられているものなのかという点での検討も求められる。

一方で、上で見られた問題は、日本の学校での実践の仕方による問題というよりも、むしろ、「コンピテンスのホリスティック・モデル」という独特の能力概念を理論的前提としながらキー・コンピテンシーというリストを示した DeSeCo の戦略自体に起因する問題である可能性もある。この点、実践の事実から能力の理論的・概念的基礎を原理的に問い直すことも今後必要となろう。

付記

本稿は、拙稿「日本の場合—PISA の受け止め方に見る学校の能力観の多様性—」（松下佳代編『〈新しい能力〉は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー—』ミネルヴァ書房、2010年、第5章、181-202頁）に加筆したものである。転載にあたり、出版社であるミネルヴァ書房と、編者である松下佳代の許可を得た。

引用・参考文献

- 秋田喜代美（2009）。「質の時代における学力形成」東京大学学校教育高度化センター編『基礎学力を問う—21世紀日本の教育への展望—』東京大学出版会。
- 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（2004）.『中学校を創る—探究するコミュニティへ—』東洋館出版。
- 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（2009-2010）.『シリーズ 学びを拓く《探究するコミュニティ》』全6巻、エクシート。
- 松下佳代（2007）。「カリキュラム研究の現在」日本教育学会『教育学研究』第74巻第4号、567-576。
- 松木健一・寺岡英男・森透・柳沢昌一（2004）。「実践コミュニティを中心とする授業研究の方法論的検討—福井大学教育地域科学部附属中学校を例に教師の力量形成のための実践研究システムを考える—」東京大学大学院教育学研究科

- 附属学校臨床総合教育研究センター年報『ネットワーク』第6号, 33-39.
- 文部科学省 (2006). 『読解力向上に関する指導資料—PISA 調査 (読解力) の結果分析と改善の方向—』東洋館出版社.
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (2003). A holistic model of competence. In Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Eds.). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe & Huber, ch.2. D.S.ライチェン&L.H.サルガニク 著, 野村和 訳 (2006). 「コンピテンスのホリスティックモデル」 D.S.ライチェン&L.H.サルガニク編, 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, 第2章.
- 佐藤学 (2008). 「新学習指導要領における学力政策のディレンマ」日本教育政策学会編『新学力テスト体制と教育政策 (日本教育政策学会年報 第15号)』八月書院, 8-20.
- 富山市立堀川小学校 (2006). 『子どもの学びと自己形成—子どもの危機を救うこれからの評価観—』明治図書.
- 富山市立堀川小学校 (2009). 『子どもが自分を生きる授業—自己変革を促す校内研修—』明治図書.
- 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜小学校編 (2008). 『「読解力」とは何か〈Part3〉—小学校の全教科で PISA 型読解力を育成する—』三省堂.
- 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校 FY プロジェクト編 (2006). 『「読解力」とは何か—PISA 調査における「読解力」を核としたカリキュラムマネジメント—』三省堂.
- 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編 (2007). 『「読解力」とは何か〈Part2〉—カリキュラム・マネジメントで年間指導計画・学習プロセス重視の指導案—』三省堂.
- 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編 (2008). 『習得・活用・探究の授業をつくる—PISA 型「読解力」を核としたカリキュラム・マネジメント—』三省堂.
- 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編 (2009). 『各教科等における「言語活動の充実」とは何か—カリキュラム・マネジメントに位置付けたリテラシーの育成—』三省堂.
- 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編 (2010). 『思考力・判断力・表現力等を育成する方策—中高の系統的指導のためのカリキュラム・マネジメント—』三省堂.