

コンピテンシー志向への実質的転換をめざす生活科教育の再構築

—統合原理と接続原理の強化—

酒井達哉（武庫川女子大学），宇都宮明子（島根大学），原田信之（名古屋市立大学）

Key Word 育成をめざす資質・能力，事実教授，コンピテンシー，レアプラン，ノルトライン・ヴェストファーレン州

1 研究の目的

本発表の目的は，ドイツのノルトライン・ヴェストファーレン州（以下，NRW州と略す）の事実教授レアプランの分析に基づいて，従来から提起されている日本の生活科の課題を克服した生活科教育を再構築するための方途を明らかにすることである。

生活科においては創設当初から，低年齢期の学習特有の体験活動を重視する余り，①活動主義，②社会領域と理科領域という生活科内での統合論理の欠如，③第3学年以降の社会科や理科といった教科との接続の論理の欠如，という課題が指摘されてきた。2017年版小学校学習指導要領解説生活編（以下，2017年版と略す）でようやく，教科としての生活科を中学年の社会科や理科など各教科等へ円滑に接続することが示された。しかし，2017年版では理念レベルにおいて，学習内容的な側面と学習方法的な側面の両面から，生活科と社会科・理科等が密接に関連していることへの理解の必要性は指摘してはいるものの，それを実践にどのように反映させるかという具体レベルに関しては明記されていない。そのため，2017年版でも，未だ従来 of 生活科の3つの課題の克服は困難であり，中等教育段階への展望を見出すことができない。

そこで着目したのがドイツのNRW州の事実教授レアプランである。日本の生活科に相当するドイツの事実教授は第1～4学年までの初等段階を通して学ばれ，自然科学・技術・社会科学・文化科学等を包摂する統合教科である。事実教授では，発達段階に即応した活動や体験的学びを最大限尊重する一方，後続する歴史科や理科等での学習における認識の基盤を育成するコンピテンシーを設定することで，日本にみられる課題の克服が実現されている。本発表では，NRW州の事実教授レアプランを分析し，歴史領域と理科領域の構成と領域固有のコンピテンシーの育成を検討し，両領域が事実教授という統合教科としてどのように統合され，中等段階へと接続しているのかを考察し，その考察をもとに生活科を再構築するための方途を明らかにしていく。そこで，第2章では，事実教授において歴史領域と理科領域がどのような構成となっており，両領域がどのように事実教授という統合教科において統合を実現し，日本にみられる課題をどのように克服しているのかを考察する。以上の考察を踏まえ，第3章では，従来 of 生活科の課題を克服した生活科教育を再構築するための方途を提示する。

2 NRW州事実教授レアプランの分析

(1) NRW州事実教授レアプランにおける歴史領域の構成

本レアプランでは，事実教授全体を通した目標は，「生徒が自らの生活世界の概略がわかり，解明し，理解し，責任を意識して形づくるために必要となるコンピテンシーを発展する」¹ことである。この目標を歴史という展望から実現を図るのが，「時間と文化」という歴史領域のテーマである。本テーマでは，6つの重点が設定され，重点ごとに育成が図られるコンピテンシーが2学年ごとに期待されるコンピテンシーとして明示される。

重点「時間区分と時間空間」では，第2学年修了時には，時間は様々な尺度を使って多様に区分できることを時計，時間割，日記，季節，カレンダーを通して学習し，それらの尺度で形成される過去・現在・未来の時間軸に自身の生活史における重要な出来事や祝祭といった記念日を位置づけることがめざされる。第4学年修了時には，自身の住む地域の歴史上の出来事を第2学年修了時まで形成した時間軸を延長して位置づけたり，時間軸に位置づけた祝祭を共同で新たに構想したりすることが求められている。重点「昔と今」は，自身の生活史の範囲内での時間軸に限定された2学年ごとの学習

においては想定されておらず、第4学年修了時で自身の生活史から遡った過去の時間空間に位置づく人々の生活世界を描写し、自身の生活世界との比較から根拠を持って共通性と相違性が説明できるようになることが意図される。重点「自己と他者」では、自身を起点としながら、第2学年修了時には現在の異なる習慣・文化を有する人々の生活世界を描写し、自身のそれと比較し、第4学年修了時には学校を事例に生活世界が異なる他者との共生を可能にするルールや条件を、根拠を持って表現できることが求められる。重点「多文化-1つの世界」では、グローバルな視点から、第2学年修了時には世界における多様な文化や社会の下で生活する人々の共通性と相違性を描写し、第4学年修了時には人々の共通性と相違性を絵画やテキストで視覚的に描写したり、祝祭日の起源からアイデンティティ形成における祝祭日の意義を説明したり、異なる他者との共生の可能性を表現したりすることがめざされる。重点「情報手段としてのメディア」では、第2学年修了時には他の重点において求められる描写や表現、説明のために活用するメディア間のジャンルや特性を認識でき、第4学年修了時にはそれらのジャンルや特性を踏まえてメディアを活用し、自身の描写や表現や説明ができるようになることが要求される。重点「メディア活用」では、第2学年修了時には自身の生活史を、PCを含めたメディアを活用して表現でき、第4学年修了時にはアナログとデジタルのメディアの相違を比較し、メディアを批判的に読み解きながら、適切な活用方法を根拠を持ってルール化できることが図られる。

第2学年修了時と第4学年修了時に育成が図られるコンピテンシーを比較すると、各学年段階の傾向が読み取れる。第2学年修了時では、分類や比較、時間軸を用いた記述など比較的シンプルな知的操作を重視したコンピテンシー、第4学年修了時では、「事例描写、相互比較、共通性と相違性の明示化と根拠の説明」などスキルを複合的に組み合わせるより複雑な知的操作を重視したコンピテンシーとなっている。これらコンピテンシーは発達段階に即応した活動や体験的学びを通して、確かな認識や思考・判断・表現を育成するものである。さらに、第4学年修了時には、第2学年修了時で育成されたコンピテンシーを累積的に発展させたコンピテンシーの育成が意図されていることが分かる。

(2) NRW州事実教授レプランにおける理科領域の構成

本領域では、5つの重点が設定され、歴史領域と同様に、重点ごとに育成が図られるコンピテンシーが2学年ごとに期待されるコンピテンシーとして明示される。

重点「物質とその変化」では、第2学年修了時には、有機的・無機的自然に存在する自然事象を収集し、分類基準に従って分類したり、その分類でグルーピングされた自然事象間の共通性や相違性を説明したりする。第4学年修了時では、それら自然事象の時間経過とともに現れる変化や実験での変容を説明することが求められる。重点「熱、光、火、水、空気、音」では、第2学年修了時には、自然に存在する物質や自然エネルギーの特性を実験で明らかにしたり、これら物質やエネルギーが人間や生命体に及ぼす意義を説明したりすることが要求される。第4学年修了時では、これらの物質やエネルギーに関する独自の実験を計画・実施・評価したり、実験による変動やその経過を説明したりする。重点「磁力、電気」では、第2学年修了時には磁石を使ってその作用を観察し、観察結果を記録し、第4学年修了時には磁力を活用した電気回路のモデルを作成したり、電気回路を安全に活用する仕組みを説明したりする。重点「身体、感覚、栄養、健康」では、第2学年修了時には自分の身体にある感覚器官の仕組みや役割を説明したり、食習慣で異なる栄養摂取が健康に及ぼす影響を描写したり、第4学年修了時には人間の体の仕組みと機能を明らかにし、健康な身体を維持する生活を実践するためのルールや秘訣を表現したりする。重点「動物、植物、生活圏」では、第2学年修了時には動物の体の仕組みや生活圏に植生する植物を観察・記録したり、第4学年修了時には動物や植物の発達を表現したり、人間と動物と植物からなる生活圏を説明したりすることが求められる。

第2学年修了時と第4学年修了時に育成が図られるコンピテンシーを比較すると、理科領域においても、第2学年修了時では、分ける（分類）、比べる（比較）、観察や結果の記述や記録など、比較的シンプルな知的操作を重視したコンピテンシー、第4学年修了時では、結果や関係性の説明・解釈・評価など、より複雑な知的操作を重視したコンピテンシーとなっている。これらコンピテンシーは発達段階に即応した活動や体験的学びを通して、確かな認識や思考・判断・表現を育成するものである。さらに、第4学年修了時には、第2学年修了時で育成されたコンピテンシーを累積的に発展させたコンピテンシーの育成が意図されていることが分かる。

(3) NRW州事実教授レアプランにおける歴史領域と理科領域の統合

これまでの検討から、歴史領域と理科領域のコンピテンシーは領域固有でありつつも、第2学年修了時と第4学年修了時で育成がめざされるコンピテンシーの特性において共通性があり、いずれも累積的なコンピテンシーの発展が図られていることが判明した。両領域の共通性は、NRW州小学校指導要領における目標とコンピテンシー設定に起因すると考えられる。

NRW州では、小学校全教科に共通する指針とレアプランが一連の学習指導要領として作成されており、日本でいう総則に相当する指針と各教科レアプランから構成されている。指針では、指針とレアプランの役割、その課題と目標、小学校における学習と教授、期待されるコンピテンシー、成績評価、教師の使命、親や生徒の寄与、学校生活など小学校での生活や学習全般にわたる教科を越えた具体的な指針が記載される。小学校の全般的目標では、①自主的な学習と協同的な学習の重視、②自己や他者の意見の尊重、③自身の宗教観や世界観の維持と他者の宗教観、世界観に対する理解と寛容、④民主主義の擁護、⑤鋭敏な感性や芸術的感性の発揮、⑥健康な生活の維持、⑦メディアの適切な取り扱いという幅広い目標設定がなされている。この目標から、全教科（ドイツ語、事実教授、数学、英語、音楽、芸術、スポーツ、プロテスタントの宗教科目、カトリックの宗教科目）に及ぶ教科横断的な目標が導かれる。その目標とは、生活世界における複雑で多様な現象を各教科の視点から解明することで、外界に対する体系的な展望を拓くことができるための基本的なコンピテンシーを育成することである。基本的なコンピテンシーは、認知とコミュニケーション、分析と熟考、構造化と描写、転移と応用というコンピテンシーからなる。

歴史領域は、小学校の全般的目標の②③⑦と密接に関連し、歴史の視点から自身や他者の生活世界を解明する領域である。自身や他者の生活世界の解明では、自身の生活世界に影響を及ぼす自身の宗教観や世界観を認知し、他者に伝えるとともに、他者の宗教観や世界観も認知し、自己のそれと比較することで、多様な宗教観や世界観からなる生活世界が存在するという汎用的世界観を構築し、他の社会や文化の考察においては理解と寛容のもとでその世界観を援用していくことが子どもたちには求められる。ここには、多様なメディアを活用した自身や他者の宗教観や世界観の解明、自身の宗教観や世界観に基づくアイデンティティ形成や他者の宗教観や世界観に対する理解と寛容といった小学校の全般的目標や基本的コンピテンシーへの依拠が読み取れる。理科領域は、とりわけ小学校の全般的目標の①②⑥から導かれ、理科の視点から多様な物質や自然現象からなる生活圏を解明する領域である。実験を通して自然に存在する物質や自然現象や自然エネルギーの特性や変化を把握するとともに、人間や他の生物や植物の仕組みや発達を観察を通して記録し、生活圏を解明することが子どもには求められる。ここには、自身の観察、他者との協同での実験、実験結果の他者との検証、自身や他者の観察や実験、そこから導かれ根拠づけられた調査結果の形成、健康な生活を維持できるだけの持続可能な生活圏の考察といった小学校の全般的目標や基本的なコンピテンシーへの依拠が読み取れる。

歴史領域と理科領域は扱う対象や考察のアプローチにおいてかなり領域固有性が存在するものの、身近な現実生活からの世界の解明という共通の目標のもとで共通する教科横断的なコンピテンシーが設定され、そこから各教科の目標やコンピテンシーが構想されることで、事実教授のパースペクティブとして統合を実現しているのである。

3 日本の生活科の課題を克服するための方途に関する考察

第2章での考察から、日本の生活科の課題を克服するための方策を提示することが可能となる。活動主義を克服する方策は、知的側面から学習内容の可視化を図ることである。生活科では、認識を探究する社会科や理科との相違にこだわるあまり、活動を通じた達成感や喜び、協同で取り組む意欲といった情意的側面を重視した活動がより優先される傾向が強い。結果として、活動そのものが目的となり、活動から得られる認識の基礎やそれに基づく思考や判断や表現において、第3学年以降の学習内容との接続関係を明確化するまでに至らなかった。知的側面に光を当てると、活動は手段に位置づけられ、活動から得られる豊かな認識の基礎に基づく思考・判断・表現も明らかにすることができる。豊かな認識の基礎をもたらす手段としての活動は、単に活動したことで得られるよりも深い達成感や喜び、持続可能な認識の基礎を子どもたちに与え、結果として情意的側面においても実り多い活動となるだろう。

生活科内で社会領域と理科領域を統合する方策は、知的側面を評価する評価規準を構築することである。評価の観点において両領域の統合を可能にする知的側面からの社会領域と理科領域それぞれの認識の基礎、それらの統合を前提とした思考力、判断力、表現力の基礎を評価する評価規準を設定しなくてはならない。

生活科を第3学年以降の社会科や理科といった教科と接続する方策は、知的側面から資質・能力を明確化することである。生活科では、情意的側面に偏った資質・能力の育成が図られてきたが、教科の架橋を図るためには、知的側面からの資質・能力が重要である。知的側面からの資質・能力を育成することで、子どもはその資質・能力を他教科の学習に援用したり、応用したりすることで、他教科への接続が可能となるのである。知的側面から生活科で育成する資質・能力を明確にし、それが社会科や理科で育成する知的な資質・能力へとどのように接続するのかを考察することが必須である。

日本の生活科の3つの課題を克服する方策をみると、いずれも知的側面からのアプローチとなっている。生活科は社会科や理科との相違を明確にするために、幼児期との接続という観点から遊びは元より気付きでさえも情意的側面に関わる資質・能力を重視しており、2017年版にもそれは引き継がれている。幼児期との接続から第1学年の生活科ではより情意的側面を重視したとしても、第2学年ではより知的側面へと傾斜していくといった情意的側面から知的側面への転換が課題を克服する鍵となると考えられる。実際、ドイツの事実教授では、発達段階に即応した活動や体験的学び、それを通して育成される知的側面を重視した資質・能力がコンピテンシーとして明確に設定されることで、日本の生活科にみられるような課題を抱えてはいない。事実教授では、情意的側面と知的側面のバランスのとれた育成を図る小学校の全般的目標から導かれた、生活世界の解明という知的側面を重視した目標を実現するために歴史領域と理科領域の各コンピテンシーが設定されることで、両領域は統合を果たし、知的な成長が累積的に促されている。これにより、活動至上主義に陥ることを回避するとともに、初等段階から中等段階への接続を可能にしているのである。事実教授の現状からも、知的側面への転換を求める本発表の主張は根拠づけられているといえよう。

日本の生活科の目標も、小学校の全般的目標としての3つの柱からなる資質・能力から導かれ、評価規準が設定されており、形式上は課題を乗り越えるものとなった。しかし、生活科の目標は、知識及び技能の基礎は、「自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付ける」、思考力、判断力、表現力等の基礎は「身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができる」、学びに向かう力、人間性等は「身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度」とされる。これら情意的側面に偏った目標設定では、評価規準も曖昧なものになるのは必然であり、実質的には課題を乗り越えることはできない。

知的側面に関する目標設定、その目標に導かれた知的側面に関する明確な資質・能力の設定が具体的にどのような活動として授業を組織すればよいかという授業構想の可視化にもつながるので、この資質・能力の妥当で信頼性のある評価を可能にする評価規準を設定することで、生活科の課題を克服した生活科の再構築が可能となるのである。目標と資質・能力と評価規準の設定とは、言い換えれば、コンピテンシー志向を意味している。事実教授では、コンピテンシー志向を実質的に実現することで、活動至上主義を乗り越え、縦断的・横断的な接続が可能となった統合教科となりえているのである。

以上から、日本の生活科の課題を克服し、縦断的・横断的な接続を図る生活科を再構築する方途はコンピテンシー志向への実質的な転換であるというのが本発表の結論である。

【注】

1) Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, 2008 (Heft 2012) (https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf : 2020年8月2日閲覧), S. 39.

付記：本発表は、文部科学省科学研究費補助金・基盤研究(c) (課題番号：19K02773, 20K02797) と基盤研究(B) (課題番号：19H01673) の助成を受けたものである。