

## 独バーデン＝ヴュルテンベルク州における 2016年版教育計画 (Bildungsplan) の 「コンピテンシー志向」 －学習指導要領への一提言－

石 村 秀 登

はじめに

わが国では、2017（平成29）年に幼稚園教育要領、小学校・中学校学習指導要領が告示され、2018（平成30）年には高等学校学習指導要領も告示される。今回の改正においては、基本的な考え方として、以下のことが述べられている。<sup>(1)</sup>

「豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される子供たちが急速に変化し予測不可能な未来社会において自立的に生き、社会の形成に参画するための資質・能力を一層確実に育成することとしたこと。その際、子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する『社会に開かれた教育課程』を重視した。」

そして、このことを実現するためには、「知識の理解の質を高め資質・能力を育む『主体的・対話的で深い学び』が必要」であるという。そして、ここでは、「『何ができるようになるか』を明確化」し、「子供たちに育む『生きる力』を資質・能力として具体化し、『何のために学ぶのか』という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出して」いくことが求められている。また、「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには、教科等横断的な学習を充実する必要がある」、として、各学校において「カリキュラム・マネジメントの確立」に努めること、としている。カリキュラム・マネジメントとは、「学校全体として、子供たちや学校、地域の実態を適切に把握し、教育内容や時間の適切な

配分、必要な人的・物的体制の確保、実施状況に基づく改善などを通して、教育課程に基づく教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図る」ものである。

このような教育課程に関する考え方において特徴的なのは、上記下線部の三点である。

①子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視する。

②「何ができるようになるか」を明確化する。

③子供たちに育む「生きる力」を資質・能力として具体化する。

この三点においては、教育課程を定めるためには、まずもってどのような資質能力が求められているのかということをはっきりと示さなければならぬ、そして、それを獲得するためには何が出来るようになっていなければならない、ということが強調されている。これをまとめると、次のように言い換えることができよう。すなわち、学校が教育課程を編成する際には、社会から求められる能力をきちんと把握し、それを具体的に「生きる力」の項目として設定し、それをどの段階までに身につけさせるのかを明確化すべきである。

このことは、幼稚園における改正事項においてより鮮明に現れている。新幼稚園教育要領においては、「幼稚園教育において育みたい資質・能力（『知識及び技能の基礎』、『思考力、判断力、表現力等の基礎』、『学びに向かう力、人間性等』）を明確にし」ていて、さらに、「5歳児修了時までに育ってほしい具体的な姿を『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』として明確にし」ている。つまり、どの年齢段階で何ができるようになっているか、幼稚園においてもはっきりと示す必要があるというのである。

このようなこと、すなわち、何をどの段階までに身につけさせるのかを総合的に明確にすることが強調される理由はどこにあるのだろうか。また、このことによる問題点はないのだろうか。すでに指摘されてきているように<sup>(2)</sup>、近年のわが国の教育課程改正には、OECD諸国を中心に共通理解が図られつつある国際標準の教育要求が強く影響している。そこで本論考では、ドイツのバーデン＝ヴュルテンベルク州において2016年に改正された新しい教育計画（Bildungsplan）の概要を検討してその全体像を明らかにし、その分析を行う。それをとおして、最後に、わが国の教育課程改正の課題について言及してみたい。

## 1 バーデン＝ヴュルテンベルク州 2016 年版教育計画<sup>(3)</sup>

ドイツにおいて日本の学習指導要領に相当するものは、各州で定められており、指導計画(Lehrplan)や指導計画大綱(Rahmenlehrplan)、教育計画(Bildungsplan)などと呼ばれている。教育課程に関するドイツ国内共通の指針としては、2003年以降、各州文部大臣常設会議(KMK: Kultusministerkonferenz)によって示された教育スタンダードがあり、各州はそれを考慮に入れることになっている。この教育スタンダードでは、各学校の共通の目標が設定され、教育活動の共通規準が提供される。しかし、すべての教科にわたって細かく教育スタンダードが設定されているわけではなく、原則的に各州の主体性が重んじられているので、実際は各州で異なった計画を策定し、それに従って教育が実施されているのである<sup>(4)</sup>。

さて、このような計画は、バーデン＝ヴュルテンベルク州(以下BW州とする)においては教育計画(Bildungsplan)と呼ばれている。BW州は、2004年から適用してきた教育計画を一新し、2016年版教育計画を作成した。これは、2016年新学期(2016/2017冬学期)の入学者から適用されている。この教育計画は、基礎学校教育計画(Bildungsplan der Grundschule)、ギムナジウム教育計画(Bildungsplan des Gymnasiums)、前期中等教育全体教育計画(Gemeinsamer Bildungsplan der Sekundarstufe I)、共同学校上位段階の教育計画(Bildungsplan der Oberstufe an Gemeinschaftsschulen)に分かれている。主要な教育計画は前三者であり、それらはそれぞれ独自に作成され、相互に関連づけられている。なお、最後の共同学校は、既存の学校を包含する形で成り立っている新しい特殊な学校であり、一部の学年段階のみ独自に教育計画が示されている。

これらの教育計画では、すべての教育計画をとおして求められる6点の主要観点(Leitperspektiven)が設定されており、まずはこの主要観点ならびにそれを定着させるために必要な概念が記載されている。そして、学校種ごとに、教科に分けられて計画が作成されている。例えば基礎学校の場合、次のような教科に分けられている。

アレウィー派イスラム教学、復古カトリックキリスト教学、運動・遊び・スポーツ、ドイツ語、英語、プロテスタントキリスト教学、フランス語、スンニ派イスラム教学、ユダヤ教学、カトリックキリスト教学、芸術・制作、数学、音楽、事実教授、シリア正教会キリスト教学

そして、教科ごとの教育計画は、すべて以下のような共通の章立てとな

っている。

- a. コンピテンシー獲得に向けた主要思考 (Leitgedanken zum Kompetenzerwerb)
- b. 学習過程に関連するコンピテンシー (Prozessbezogene Kompetenzen)
- c. 学習内容に関連するコンピテンシーのためのスタンダード (Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen)
- d. 補足事項 (Anhang)

それでは、次章において、まずはこの教育計画の主要観点について検討する。

## II BW 州 2016 年版教育計画における主要観点

BW 州 2016 年版教育計画においては、6 点の主要観点が掲げられている。そして、各々の観点到、それを定着させるために必要な概念が挙げられている。以下、その 6 点を示す。

### ①持続可能な発展のための教育 (Bildung für nachhaltige Entwicklung)

- ・ 持続可能な発展の意義と危機 (Bedeutung und Gefährdungen einer nachhaltigen Entwicklung)
- ・ 持続可能な発展の複合性と力動性 (Komplexität und Dynamik nachhaltiger Entwicklung)
- ・ 決定の状況における価値と規範 (Werte und Normen in Entscheidungssituationen)
- ・ 持続可能性を推進する行動とそれを阻む行動の規準 (Kriterien für nachhaltigkeits-fördernde und -hemmende Handlungen)
- ・ 関与、協力、決定参加 (Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung)
- ・ 民主主義的能力 (Demokratiefähigkeit)
- ・ 平和的戦略 (Friedensstrategien)

### ②寛容さと多様性の受容のための教育 (Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt)

- ・ 個人的、社会的な多様性 (Personale und gesellschaftliche Vielfalt)
- ・ 価値に方向づけられた行為 (Wertorientiertes Handeln)
- ・ 寛容、連帯、包含、反差別 (Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung)
- ・ 自己発見と異なった生活様式の受容 (Selbstfindung und Akzeptanz anderer)

Lebensformen)

- ・先入観、ステレオタイプ、型どおりの偏見の形式 (Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees)
- ・衝突の克服と利害関係の調整 (Konfliktbewältigung und Interessensausgleich)
- ・少数派の保護 (Minderheitenschutz)
- ・文化間、宗教間の対話の形式 (Formen interkulturellen und interreligiösen Dialogs)

### ③予防策と健康促進 (Prävention und Gesundheitsförderung)

- ・知覚と感受 (Wahrnehmung und Empfindung)
- ・自己統制と学習 (Selbstregulation und Lernen)
- ・運動と休養 (Bewegung und Entspannung)
- ・身体と衛生 (Körper und Hygiene)
- ・栄養 (Ernährung)
- ・中毒と依存 (Sucht und Abhängigkeit)
- ・嫌がらせと暴力 (Mobbing und Gewalt)
- ・安全と事故防止 (Sicherheit und Unfallschutz)

### ④職業への方向づけ (Berufliche Orientierung)

- ・専門性を生かし、行動的に労働・職業世界へとつながっていくこと (Fachspezifische und handlungsorientierte Zugänge zur Arbeits- und Berufswelt)
- ・職業や教育手段、研究手段、職業手段に関する情報 (Informationen über Berufe, Bildungs-, Studien- und Berufswege)
- ・自分の才能や潜在能力を評価して調べること (Einschätzung und Überprüfung eigener Fähigkeiten und Potenziale)
- ・職業選択、家族計画や人生計画における性別に特有な側面 (Geschlechtsspezifische Aspekte bei der Berufswahl, Familien- und Lebensplanung)
- ・コンピテンシーの分析、適性検査、決定の訓練 (Kompetenzanalyse, Eignungstests und Entscheidungstrainings)
- ・専門養成、勉学、職業における移行の立案と具体化 (Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf)

### ⑤メディア教育 (Medienbildung)

- ・メディア社会 (Mediengesellschaft)

- ・メディア分析 (Medienanalyse)
- ・情報と知識 (Information und Wissen)
- ・コミュニケーションと協同 (Kommunikation und Kooperation)
- ・製作とプレゼンテーション (Produktion und Präsentation)
- ・若者のメディア保護 (Jugendmedienschutz)
- ・情報の自己決定とデータ保護 (Informationelle Selbstbestimmung und Datenschutz)
- ・情報技術の基盤 (Informationstechnische Grundlagen)

#### ⑥消費者教育 (Verbraucherbildung)

- ・自分の資金とのつきあい (Umgang mit eigenen Ressourcen)
- ・人生の見通しとリスク (Chancen und Risiken der Lebensführung)
- ・欲求と願望 (Bedürfnisse und Wünsche)
- ・金融と将来への備え (Finanzen und Vorsorge)
- ・消費者の権利 (Verbraucherrechte)
- ・消費財の品質 (Qualität der Konsumgüter)
- ・日常の消費 (Alltagskonsum)
- ・影響要因としてのメディア (Medien als Einflussfaktoren)

これら6つの主要観点のうち、「持続可能な発展のための教育」、「寛容さと多様性の受容」、「予防策と健康促進」の3点は一般的で包括的な主要観点と見なされており、「職業への方向づけ」、「メディア教育」、「消費者教育」の3点は個別問題に関わる主要観点と見なされている。

このような主要観点のうち、最初に掲げられている「持続可能な発展のための教育」は、ESD (Education for Sustainable Development) として今日広く知られるようになっており、教育の国際的な主要課題となっている<sup>(5)</sup>。わが国の学習指導要領に新しく記載されるようになった前文にも、次のように述べられている。

「これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の児童が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。」<sup>(6)</sup>

さらに、それ以外の主要観点についても、ドイツのみならずヨーロッパ各国における社会的課題として認識されている。「寛容さと多様性の受容」に関しては、数多くの難民を受け容れているドイツでは、多様な文化的背景を

持つ若者をどのように教育していくかが大きな課題である。「予防策と健康促進」に関しては、学業以外の日常生活上の事柄にさほど介入しないドイツの学校でも、心身の健康の維持のためにはある程度の教育活動が必要だと認識されつつある。「職業への方向づけ」、「メディア教育」、「消費者教育」についても、若者の現代社会的課題を明確に捉えており、それを教育上の主要な観点として示していることが分かるのである。

### III コンピテンシー志向 (Kompetenzorientierung)

BW州2016年版教育計画は、以上のような主要観点到続いて、上述のとおり、教科ごとに次のような内容で構成されている。

- a. コンピテンシー獲得に向けた主要概念 (Leitgedanken zum Kompetenzerwerb)
- b. 学習過程に関連するコンピテンシー (Prozessbezogene Kompetenzen)
- c. 学習内容に関連するコンピテンシーのためのスタンダード (Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen)

ここで、各章にどのようなことが盛り込まれているのか明らかにしてみる。

まず、aの「コンピテンシー獲得に向けた主要概念」では、既述の6つの主要観点到各教科がどのように貢献するのかを述べている。例えばドイツ語であれば、ドイツ語の学習がまずは「持続可能な発展のための教育」を可能にするためにどのように貢献するのが示されることになる。そして、「寛容さと多様性の受容」などその他の観点についても同様に記述がなされる。

そして、b「学習過程に関連するコンピテンシー」とc「学習内容に関連するコンピテンシーのためのスタンダード」において、学習プロセスの能力と学習内容的な能力が分けられて記載される。例えば数学では、典型的な内容として空間や形が扱われ、それを習得するための個別内容がスタンダードとして示されることになるが、それはcにあたる。しかし、問題解決、議論、証明、モデル形成といった数学的思考や産出過程は、内容習得の能力と異なった側面をもつ能力であり、それがbにあたる。bとcとの区別は、学習プロセスの能力が内容習得と同等に重要な能力だということを意味しているのである。もちろん、このa,b,cは相互に密接に結びついているので、切り離して考えることは出来ない。したがって、cにおいては、bがどのように関係しているのが各部分内容ごとに示されているのである。

このように各教科の記述を詳しく検討してみると、いずれもコンピテンシーという概念が盛んに使用されていることが分かる。BW州2016年版教

育計画では、BW州2004年版教育計画においてすでに盛り込まれていた「コンピテンシー志向」が再び取り上げられ、より詳細に記載されることになった。この「コンピテンシー志向」については、次のように述べられている。「注目は、もはや、どのような教科の内容が、したがってどのような『材料(Stoff)』が学校で教え込ませられるべきか、ということに向けられているのではなく、そうではなくてより強く次のようなことにも向けられているのである。すなわち、生徒たちは断片的な教育内容の果てに何を実際に知る(べき)なのか、何が実際に出来るようになる(べき)なのか。」<sup>(7)</sup> すなわち、教科ごとに分かれた部分的な教育内容を教え込んで習得させることに終始するのではなく、一定の段階においてどのような能力を身につけているべきなのかをきちんと設定し、それを見据えた上で教育活動を行うべきである、というのである。このような「コンピテンシー志向」は、教育計画のさまざまな要素に強く作用するようになっていくことが窺える。しかし、一定の段階において身につけるべき能力とは、そもそもどのような能力なのだろうか。コンピテンシーとはいったいどのようなものを指すのだろうか。

#### IV コンピテンシーの概念

コンピテンシーは、ラテン語 *competo* に由来しており、これは、あることを目指して一緒に追求し、協同で何らかのものを得ようと努力することを指す。そして、結果的にあることを為すに足る能力があること、あることを為す資格があることを意味している。したがって、コンピテンシーは、何らかの目標に向かって他者ととも何らかの事柄を獲得しようとすることができるという社会性を帯びた能力であり、その結果、何らかの事柄が出来るようになっていくことが客観的にわかるような状態も含んでいると考えられる。つまり、それは、「一定の問題を解決するための認知的能力や技能であり、それは個々人のもとで自由に使用でき、個々人によって習得できるものである。また、変化する状況の中で効果的に責任をもって問題解決を利用することができるようにするための準備や能力であり、それは認知的能力や技能と結びついている動機づけの能力、意志決定の能力、社会的な能力なのである。」<sup>(8)</sup>

このようなコンピテンシーは、2000年代に入って急速に注目を浴びるようになる。「2000年から始まった OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) の PISA (Programme for International Student Assessment) 調査以降、1990年代の議論は大きく転換する。OECD の学力調査が示した学力・能力モデル (DeCeCo のキー・コンピテンシー／リテラシ

一) は、必要な資質・能力を国際標準の学力指標として新たに示した。多くの国々では、こうした国際標準化された学力モデルに影響を受け、カリキュラム開発・授業づくりが進められている」<sup>(9)</sup> ののである。この DeCeCo とは、Definition and Selection of Competencies の通称であり、国際的な学習到達度調査 PISA と相まってコンピテンシーの概念を普及させてきた。

この DeCeCo のキー・コンピテンシーにおいては、次のように述べられている<sup>(10)</sup>。

「なぜ今日コンピテンシーが重要なのか？ グローバリゼーションと近代化は、次第に多様化し相互につながった世界を生みだしている。この世界を理解して正常に働くようにするために、個人はたとえば変化するテクノロジーをマスターしたり、大量の利用可能な情報を理解する必要がある。また個人は、環境の持続性と経済成長とのバランスや、繁栄と社会的公正のバランスをとるといったように、社会としても集団的な挑戦に直面している。こうした背景の中で、個人がその目標を実現するために必要なコンピテンシーはいっそう複雑化し、ある狭く定義された技能をマスターする以上のものを要求するようになってきた。」

そして、DeSeCo プロジェクトにおけるキー・コンピテンシーの概念は以下の3つに分けられており、それぞれについてそれが必要な理由とコンピテンシーの中身が示されている<sup>(11)</sup>。

### ① 道具を相互作用的に用いる力

必要な理由

- ・ 技術を最新のものにし続ける。
- ・ 自分の目的に道具を合わせる。
- ・ 世界と活発な対話をする。

コンピテンシーの内容

- ・ 言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる。
- ・ 知識や情報を相互作用的に用いる。
- ・ 技術を相互作用的に用いる。

### ② 異質な集団で交流する力

必要な理由

- ・ 多元的社会的多様性に対応する。
- ・ 思いやりの重要性。
- ・ 社会的資本の重要性。

コンピテンシーの内容

- ・ 他人といい関係を作る。
- ・ 協力する。チームで働く。
- ・ 争いを処理し、解決する。

### ③自律的に活動する力

#### 必要な理由

- ・ 複雑な社会で自分のアイデンティティを実現し、目標を設定する。
- ・ 権利を行使して責任を取る。
- ・ 自分の環境を理解してその働きを知る。

#### コンピテンシーの内容

- ・ 大きな展望の中で活動する。
- ・ 人生計画や個人的プロジェクトを設計し実行する。
- ・ 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する。

このようなコンピテンシーのモデルを概観すると、コンピテンシーは、学校教育の中だけではなく、これからの社会の中でうまく生きていくためには何が必要なのか、という、きわめて幅の広い一般的な社会的能力を指していることが分かる。「コンピテンシーとはまさに、人間の非認知的な能力や態度を含めた広域学力概念として、それを評価・可視化するツール概念として、そしてある複雑な要求に対し身に付けた能力要素（内的リソース）が結合して働く『集合体としての複合的な能力概念』（ファセット機能）として普及してきたといえよう。」<sup>(12)</sup>

したがって、BW州2016年版教育計画は、このような一般的で複合的な社会的能力を中心的な概念とするコンピテンシーを、主要観点と結びつけたコンピテンシー獲得の基本的方向性、学習過程に関するコンピテンシー、学習内容に関するコンピテンシーという仕方で段階的に散りばめて、全体として「コンピテンシー志向」を前面に打ちだしたものとなっているのである。

### おわりに - 「コンピテンシー志向」とわが国の学習指導要領

このような「コンピテンシー志向」の教育課程は、わが国の教育課程の在り方にも大きな影響を与えており、学習指導要領にも反映されていると言えよう。というのも、このたびの教育課程改正においては、何をどの段階までに身につけさせるのかを総合的に明確にすることが強調されているからである。

しかし、わが国の学習指導要領の場合は、これまで見てきたBW州2016年版教育計画に見られるような作業、すなわちコンピテンシーの概念を明確

にしてそれを獲得させるための筋道を描いた上で教育計画全体を練り直すような作業が行われているわけではなく、従来から習得すべきとされていた教科内容が、単純に身につけさせる事柄として列挙されているに過ぎない。また、すでに盛んに取り上げられてきた、複合的で総合的な能力、したがってキー・コンピテンシーと呼んでもよいであろう「生きる力」<sup>(13)</sup>は、抽象的な目標設定に使われているのみであり、その構造や段階が示されているわけではない。よって、どのような能力を身につければその「生きる力」の獲得が可能になるのかが不明なのである<sup>(14)</sup>。

また、本来、コンピテンシーに基づいて到達点が表示されているのであれば、それを達成するためにどのような内容を扱ってどのような方法を実践すればよいかを教育者が自ら考察する必要がある。しかし、例えば小学校段階においては、これまでの学習指導要領の記述を踏襲し、いまだに細かな習得すべき個別の内容を記載している<sup>(15)</sup>。さらに、「主体的で対話的な学び」といった教育の方法にまで言及している。内容や方法をあらかじめ決定してしまっているのであれば、到達点は、これまでもすでに暗黙に了解されていたことを抽象し包括して掲げるだけのものにしかならない。「コンピテンシー志向」において最も重要なのは、社会全体を見通して、これから必要とされるであろう複合的な能力を適切に把握し、その能力と学校での学習内容や学習プロセスを関連づけることであるはずだ。つまり、教育の内容と方法の自由度と弾力性が高くないと、「コンピテンシー志向」の教育課程は成立しないのである。

このように、わが国の学習指導要領においても積極的に「コンピテンシー志向」を取り入れていくのであれば、「生きる力」の提示にとどまることなく、これからの社会で必要とされる能力やそれを支える概念の具体的な分析を進め、それらの関係を明らかにしていかなければならない。そして、教育実践者各々は、そのコンピテンシーを理解した上で、さまざまな内容と方法を主体的に編み出していく必要があると思われる。

#### 注

- (1) 文部科学省「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示、小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示等の公示について（通知）」平成29年3月31日。
- (2) 例えば、次を参照。松下佳代「PISAの能力観・評価観と日本の受容の過程」、『教

- 育』No.785、2011年6月、国土社。田中昌弥「PISA型リテラシー、コンピテンシーと日本の学力概念」『教育』No.739、2007年8月、国土社。吉田成章「ドイツにおけるコンピテンシー志向の授業論に関する一考察」広島大学大学院教育学研究科教育学教室『教育科学』29、2013年。大桃敏行ほか編『教育改革の国際比較』ミネルヴァ書房、2007年。
- (3) *Bildungsplan 2016*, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg、バーデン＝ヴュルテンベルク州教育省ホームページ  
<http://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/Startseite> (2017年5月30日)
- (4) KMKの教育スタンダードについては、以下を参照のこと。  
 原田信之『ドイツの協同学習と汎用的能力の育成』あいり出版、2016年、47-53頁。  
 久田敏彦監修『PISA後の教育をどうとらえるか－ドイツをとおしてみる－』八千代出版、2013年、9-10頁。
- (5) 持続可能な発展のための教育(ESD)については、次を参照。  
 五島敦子、関口知子編著『未来をつくる教育ESD－持続可能な多文化社会をめざして』明石書房、2010年。佐藤真久・阿部治編著『持続可能な開発のための教育ESD入門』筑波書房、2012年。西井麻美ほか編著『持続可能な開発のための教育(ESD)の理論と実践』ミネルヴァ書房、2012年。
- (6) 文部科学省『小学校学習指導要領』2017年。
- (7) H.A.Pant, *Einführung in den Bildungsplan 2016*.  
 バーデン＝ヴュルテンベルク州教育省ホームページ  
<http://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/LS/BP2016BW/ALLG/EINFUEHRUNG> (2017年5月30日)
- (8) F.E.Weinert, *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit*. In: F.E.Weinert(Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen*, Weinheim und Basel 2001, S.27f.
- (9) 久田敏彦監修『PISA後の教育をどうとらえるか－ドイツをとおしてみる－』八千代出版、2013年、31-32頁。
- (10) ドミニク・S・ライチェン、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 国際標準の学力を目指して』明石書店、2006年、202頁。
- (11) ドミニク・S・ライチェン、ローラ・H・サルガニク編著、立田慶裕監訳、上掲書、210-218頁。
- (12) 原田信之、上掲書、66頁。
- (13) 文部科学省「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」中央教育審議会第一次答申、1996年、を参照。「生きる力」は、自分で課題を見つけ、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能力、自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力、とされている。これは、変化の激しいこれからの社会を生きていくために必要な資質・能力の総称であるという。
- (14) 文部科学省『小学校学習指導要領解説総則編』によれば、今回の学習指導要領改正では、「生きる力」をより具体化し、教育課程全体を通して育成を目指す

資質・能力を、ア「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、イ「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成）」、ウ「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」の三つの柱に整理したという。しかし、これは、従来から評価の観点においても示されている力、すなわち「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」の組み合わせを変えて三つに区分し直したに過ぎず、具体的な「生きる力」とは何なのか、この三つの柱が「生きる力」とどのような関係にあるのかということは、依然として明確ではない。

- (15) 例えば、小学校学習指導要領において、音楽では、必ず取り扱わなければならない楽曲が学年ごとに列記されている。それに比して、BW州2016年版教育計画では、BW州2004年版教育計画の音楽における取り扱い必須の楽曲は、削除されている。