

第1章

地域協働型教育の意義に関する理論的考察

- 21世紀を生きるための「学び」という観点から -

*A Theoretical Consideration on the Significance of
Community-Based-Learning from the Point of View of the
Competencies Learners Need to Succeed in the 21st Century*

江上 直樹

Naoki EGAMI

要旨

本稿では、本学の地域協働型教育が大学の人材育成という観点からどのような意義を有しているのか検討する。検討にあたっては、まず、①中等教育からの接続という観点から、中等教育段階において育成をしようとしている能力と地域協働型教育がどの程度親和性を持つか考察する。次に、②21世紀を生きるための「学び」という観点から、国際的に提唱されている能力と地域協働型教育との関係性について考察する。最後に、学習者にとって地域協働型教育は学習を促進させ得るかという点について、③動機づけ理論の観点から考察する。

キーワード: 地域協働型教育、高大接続、知の理論、ジェネリックスキル、キー・コンピテンシー、21世紀型スキル

Keywords: Community-Based-Learning, High School/University Articulation, Theory of Knowledge, Generic Skills, Key Competencies, Assessment and Teaching of 21st Century Skills

1. はじめに

近年、地域創生に向けた取り組みが展開されるなか、地域に根ざした大学の教育活動に注目が集まっている。例えば、矢口[2018]が「2016年度から地域創生・再生、地域経営に関係する学部として再編する動きが目立った。たとえば、地域デザイン科学部(宇都宮大学)、国際地域学部(福井大学)、

芸術地域デザイン学部（佐賀大学）、地域資源創成学部（宮崎大学）がある。高知大学は2015年度に『地域協働学部』を新設した。福知山公立大学は、『地域経営学部』をもつ全国初の大学として2016年4月に開学した」と指摘するように、福知山公立大学（以下、本学）のみならず、様々な大学において地域との関わりを重視した教育活動は増加傾向にある。また、内閣府経済社会総合研究所[2016]がその報告書において「大学に期待される役割は、大きくは『地方創生を担い支える人材の育成』と『地域社会の主体的な取組みの支援』」と言及するように、とりわけ地方に位置する大学が地域に目を向けた人材育成を実施すること自体は、現状において一定の意義を認められている。

しかしながら、こうした地域との関わりを重視した教育活動の意義については、地域創生の文脈から語られることは多いものの、教育論の観点から十分に議論されているとは言いがたい。2018年11月には、中央教育審議会より「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」が出され、現在、大学の学びのあり方そのものが問われ直されようとしている。また、その審議の過程において「21世紀を生きるための『学び』をどう考えるか」についても議論がなされており、各大学における教育現場では時代の変化に応じた授業を実施することが求められている（中央教育審議会大学分科会将来構想部会[2018]）。この大学教育改革の文脈において、地域との関わりを重視した教育活動が、地域創生政策の一環としてだけでなく、これからの大学における人材育成という観点からどのような意義を持つのか改めて問い直す必要がある。とりわけ、「市民の大学、地域のための大学、世界とともに歩む大学」を基本理念とし、「世界（グローバル）を見つめる幅広い視野を持ち、地域（ローカル）に根を下ろし、地域で活躍できる人材を育成するため、フィールド研究重視の実践的教育システムを採用し、学生と教職員が地域に向く『地域協働型教育研究』を展開する」と標榜している本学において、その教育活動が「21世紀を生きるための『学び』」においてどのように位置づけるのかを検討することは、本学が実現すべき教育のあり方を模索していくための第一義的な問いであるといえる。

以上の問題意識のもと、本稿では、本学の地域協働型教育研究（以下、地域協働型教育）が大学の人材育成という観点からどのような意義を有しているのか検討することをその目的とする。検討にあたっては、まず、①中等教育からの接続という観点から、中等教育段階（とりわけ高等学校段階）において育成をしようとしている能力と地域協働型教育がどの程度親和性を持つか考察する。次に、②21世紀を生きるための「学び」という観点から、これからの将来において必要であると国際的に提唱されている能力と地域協働型教育との関係性について考察する。最後に、学習者にとって地域協働型教育は学習をどのように促進させ得るかという点について、③動機づけ理論の観点から考察する。

2. 中等教育からの接続と地域協働型教育

2.1 新しい高等学校学習指導要領と地域協働型教育

2018年3月30日に高等学校の新しい学習指導要領が告示され、現在、2022年からの実施に向けて、その準備が行われているところである。今回の改訂については、現行の学習指導要領に対して本

文の量が1.5倍に増加し「これまでにない大改訂」と評され、大学入学者選抜制度等の高大接続改革との一体的改革の中で実施する改訂とされている（月刊高校教育編集部[2018]）。中央教育審議会[2018]においても、その答申の中で「高等学校教育で育成を目指す資質・能力を前提に、アドミッションやその後の高等教育にどう生かしていくかという高大接続の観点と、入学段階からいかに学生の能力を伸ばすかという観点で高等教育における『学び』を再構築することが重要」と示しており、大学教育のあり方を検討する上でも、新学習指導要領の趣旨とのつながりを踏まえることが求められている。そこで本項では、本学の教育カリキュラムの中核をなす地域協働型教育の考え方と、高等学校の新学習指導要領の趣旨とがどの程度適合するものなのかを概観し、高大接続という観点から地域協働型教育の意義を検討する。

高等学校の新学習指導要領の概要であるが、「社会との連携及び協働」によりその実現を図っていく「社会に開かれた教育課程」をコンセプトとし、それを達成するために「何ができるようになるか」「どのように学ぶか」「何を学ぶか」等の観点から改訂が行われている。「何ができるようになるか」という点では、①知識及び技能（何を理解しているか、何ができるか）、②思考力・判断力・表現力等（理解していること、できることをどう使うか）、③学びに向かう力・人間性等（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか）を3つの柱として整理している。「どのように学ぶか」という点では、「生涯にわたって探究を深める未来の創り手として送り出していくこと」がこれまで以上に求められるとし、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」が必要とされている。また、その授業改善の中では「言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学修の基盤となる資質・能力や、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」が育成されることを重要視している。「何を学ぶか」という点については、上記の育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、教科・科目の構成が改訂されており、具体的には図1に示すとおりである。教科・科目の改訂において、新科目が設けられた教科は「国語」「地理歴史」「公民」「数学」「外国語」「情報」である。さらに、各学科に共通する教科・科目として、教科「理数」が置かれ、新科目「理数探究基礎」「理数探究」で構成される。また、現行の「総合的な学習の時間」は「総合的な探究の時間」となった。

こうした改訂の内容を概観すると、特に目につくのが「探究」という言葉である。「古典探究」「地理探究」「日本史探究」「世界史探究」「理数探究基礎」「理数探究」といった科目名にもその言葉が現れ、「総合的な学習の時間」も「総合的な探究の時間」に変更されている。この「探究」活動が何を指しているのか「総合的な探究の時間」の目標を見てみると、「(1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする」「(2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする」「(3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う」と記述されている。

この目標に記述されている内容をまとめると、①問いを立てる力、②問いを分析するための技能、

図1 2018年告示高等学校学習指導要領の改訂のポイント

高等学校の各学科に共通する教科・科目等及び標準単位数 〔改訂〕				〔現行〕			
教科	科目	標準単位数	必修修科目	教科	科目	標準単位数	必修修科目
国語	現代の国語	2	○	国語	国語総合	4	○2単位まで阿
	言語文化	2	○		国語表現	3	
	論理国語	4			現代文A	2	
	文学国語	4			現代文B	4	
	国語表現	4			古典A	2	
	古典探究	4			古典B	4	
地理歴史	地理総合	2	○	地理歴史	世界史A	2	○
	地理探究	3			世界史B	4	
	歴史総合	2	○		日本史A	2	
	日本史探究	3			日本史B	4	
	世界史探究	3			地理A	2	
公民	公共倫理	2	○	公民	現代社会	2	「現代社会」又は「倫理」・「政治」・「経済」
	政治・経済	2			倫理	2	
	政治・経済	2			政治・経済	2	
数学	数学Ⅰ	3	○2単位まで阿	数学	数学Ⅰ	3	○2単位まで阿
	数学Ⅱ	4			数学Ⅱ	4	
	数学Ⅲ	3			数学Ⅲ	5	
	数学A	2			数学A	2	
	数学B	2			数学B	2	
	数学C	2			数学活用	2	
理科	科学と人間生活	2	「科学と人間生活」を含む2科目又は基礎を付した科目を3科目	理科	科学と人間生活	2	「科学と人間生活」を含む2科目又は基礎を付した科目を3科目
	物理基礎	2			物理基礎	2	
	物理	4			物理	4	
	化学基礎	2			化学基礎	2	
	化学	4			化学	4	
	生物基礎	2			生物基礎	2	
	生物	4			生物	4	
	地学基礎	2			地学基礎	2	
	地学	4			地学	4	
保健体育	体育	7~8	○	保健体育	体育	7~8	○
	保健	2			保健	2	
芸術	音楽Ⅰ	2	○	芸術	音楽Ⅰ	2	○
	音楽Ⅱ	2			音楽Ⅱ	2	
	音楽Ⅲ	2			音楽Ⅲ	2	
	美術Ⅰ	2			美術Ⅰ	2	
	美術Ⅱ	2			美術Ⅱ	2	
	美術Ⅲ	2			美術Ⅲ	2	
	工芸Ⅰ	2			工芸Ⅰ	2	
	工芸Ⅱ	2			工芸Ⅱ	2	
	工芸Ⅲ	2			工芸Ⅲ	2	
	書道Ⅰ	2			書道Ⅰ	2	
	書道Ⅱ	2			書道Ⅱ	2	
	書道Ⅲ	2			書道Ⅲ	2	
	外国語	英語コミュニケーションⅠ			3	○2単位まで阿	
英語コミュニケーションⅡ		4	コミュニケーション英語Ⅰ	3			
英語コミュニケーションⅢ		4	コミュニケーション英語Ⅱ	4			
論理・表現Ⅰ		2	コミュニケーション英語Ⅲ	4			
論理・表現Ⅱ		2	英語表現Ⅰ	2			
論理・表現Ⅲ		2	英語表現Ⅱ	4			
家庭	家庭基礎	2	○	家庭	家庭基礎	2	○
	家庭総合	4			家庭総合	4	
情報	情報Ⅰ	2	○	情報	生活デザイン	4	○
	情報Ⅱ	2			社会と情報情報の科学	2	
理数	理数探究基礎	1					
	理数探究	2~5					
総合的な探究の時間				総合的な学習の時間			
3~6				3~6			
○2単位まで阿				○2単位まで阿			

文部科学省[2018], 高等学校学習指導要領の改訂のポイントより引用

③分析した結果を表現する力、④問いに対して主体的・協働的に取り組む態度の育成を目指していると言い換えることができるのではないだろうか。これらの能力の育成を重要視している点については、「総合的な探究の時間」だけでなく他の教科・科目にも共通するといえる。①問いを立てる力については、例えば「公民」において「主題ごとに具体的な『問い』を立て、生徒の日常の社会生活と関連付けながら具体的な事柄を取り上げて指導する」といったように、単元のはじめに問いを立てることが重要視されている（中央教育審議会初等中等教育分科会[2018]）。②問いを分析するための技能については、例えば「情報」において、データサイエンスの手法を用いた分析がその内容の一つを構成していること、「数学」においても統計教育の充実が図られていることが挙げられる。③分析した結果を表現する力については、「国語」の中でも特に「国語表現」という科目が「他者との多様なかわりの中で伝え合う力の育成を重視した科目」として設定されており、「外国語」においても全般的に「発信力の育成」に主眼が置かれている。④問いに対して主体的・協働的に取り組む態度の育成については、新学習指導要領全般として教科横断的に「主体的・対話的で深い学び」に基づく授業改善を求めているところであり、新学習指導要領のコンセプトである「社会に開かれた教育課程」の実現にあたっては「社会との連携及び協働」といったように、学校外のアクターも含めた多様な人々との協働が求められている。

このように新学習指導要領では「探究」を重視した教育内容となっており、各学校や生徒個人による程度の差はあるにせよ、制度上は、高等学校の段階で、自身の関心にもとづいたテーマについて課題を設定し、協働的に調査・分析を行うという経験を経た学生が大学に入学してくるということになる。つまり、カリキュラムの高大接続の観点からいえば、大学においては、高等学校の「探究」活動に続く形で、より専門的な調査・分析に関する知識・技能の修得と、より多様なアクターとの協働による研究活動の実践が求められることになる。これらの点を踏まえて、本学の地域協働型教育を振り返ってみると、本学ではフィールドワークをベースにした演習が初年次より実施されており、「地域経営学演習Ⅰ・Ⅱ」という科目において、すべての学生が、学科の枠を超えて、地域でのフィールドワークに取り組むことになっている。また、本科目では、調査に関する基礎的な事項を学びながら、フィールドとなる地域に向き合う姿勢や地域の方々との関係性を築く基礎的な能力の習得を目指すものである。本科目の具体的な実施方法等については様々な課題があるものの（詳細については第2章参照）、初年次から多様なアクターとの協働を前提とした調査活動を実施する本学の地域協働型教育は、その趣旨においては「探究」を重視する高等学校の新学習指導要領と親和性の高いものであり、高大接続の観点からみても意義のある教育活動であると考えられる。

2.2 現在の高等学校における探究学習と地域協働型教育

「探究」という言葉がキーワードとなっている新学習指導要領であるが、現行の学習指導要領下においても「総合的な学習の時間」等を活用して、高校生に一定の課題を設定させ調査・分析を実施す

るいわゆる「探究学習」を導入している高等学校は少なくない。新学習指導要領において、実際に各学校で教育課程を組む場合においては、急に新しい授業を設計するということが労力的に現実的ではないため、現状の取り組みを徐々に改善・発展させていくという手法がとられると考えられる。つまり、「探究」を重視する新学習指導要領との接続という観点から、大学における地域協働型教育の意義を検討する場合、現行の学習指導要領下で実施されている各高等学校の探究学習と地域協働型教育の関係性を考察することも有用であるといえる。そこで本項では、本学が位置する北近畿地域（京都府：福知山市、舞鶴市、綾部市、宮津市、京丹後市、与謝野町、伊根町 兵庫県：豊岡市、養父市、朝来市、香美町、新温泉町、篠山市、丹波市）の各高等学校のウェブサイトをもとに、現状においてそれぞれの学校がどのような探究学習を実施しているかを整理し、その内容と地域協働型教育との関係を検討する。ちなみに、今回は議論を単純化するために、公立の高等学校のうち専門教育を主とする学科を除いた学校について整理を行い、その内容を表1にとりまとめた。なお、各学校のウェブサイトをもとに情報を収集したため、表1に記載されていない学校については、ウェブサイトから情報を取得できなかっただけであり、探究活動を実施していないということの意味するものではない。

表1にまとめた各高等学校の探究学習の取り組みについて概観すると、その特徴として各学校の近隣地域を題材にした探究学習を実施している学校が多いということが挙げられる。また、地域に限定しない課題研究を行っている学校であっても、その研究テーマを見てみると、例えば兵庫県立豊岡高等学校であれば「豊岡市祥雲寺における水田型ビオトープの生物群集に見られる食物連鎖と利用環境」「夜間照明による地域の活性化を目指して～豊岡大開通り改革」といったように、生態調査・地質調査・社会調査を前提とする活動であれば結果として地域を題材とする研究となることも少なくない。

このような現状に鑑みると、新学習指導要領における「探究」においても、実際に高等学校の教育課程に組み込む際には、地域を題材とした活動を実施する可能性が高い。地域を題材とする点では、本学の地域協働型教育とは共通点を有しており、教育課程上の親和性が高いといえる。また、高等学校の探究活動の充実にあたっては、中央教育審議会教育課程部会[2016]において「大学、企業等のやはり外部のアドバイスなどを得られるような仕組みというものは必要」といった指摘がなされている。この点も踏まえると、本学が地域協働型教育の在り方を検討することは、高等学校へのアドバイザーとして、地域を題材とした探究学習のモデルケースを提示することにもつながるのではないかとはいえる。言い換えれば、本学が地域協働型教育を推進していくことで、将来的には、北近畿地域における探究学習の研究拠点としての役割も担える可能性があるといえる。

表1 北近畿の公立高等学校における探究学習の取り組み（専門教育を主とする学科を除く）

京都府立福知山高等学校	<ul style="list-style-type: none"> ・普通科における「みらい考」（自らテーマを決め、そのテーマについて調査・フィールドワークなどを通して考察し、まとめとして発表を行う） ・文理科学科における「みらい学」（4人から8人程度のグループ研究を主体とし、1・2年生の各時期に応じた適切な研究課題に取り組み、発表会を実施）
-------------	---

京都府立大江高等学校	・「TANTAN 見本市」(福知山駅にて地域特産品等の販売イベント)等の実施 ※2020年度より学科改編に伴い、「地域創生学」を基幹教科に据える予定。
京都府立東舞鶴高等学校	・戦争体験を語り継ぐ取組、舞鶴の魅力発信についてのポスター発表 ・京都府立大学と連携した地域の歴史探究授業 等
京都府立西舞鶴高等学校	・理数探究科における課題研究、数人のグループに分かれそれぞれテーマを設定し研究、発表を実施
京都府立綾部高等学校	・「綾部学」(地域と連携し、外部講師の特別授業や現地調査等を実施) ・特進コースの「フロンティア学」、スポーツ総合専攻の「卒業研究」等の各コースによる研究発表
京都府立宮津高等学校	・フィールド探究部による丹後地域の調査研究活動(部活動) ・「総合的な学習の時間」を活用した探究活動
京都府立峰山高等学校	・「いさなご探究」(総合的な学習の時間による地域探究活動) ・「地域活動100」(生徒と地域が関わり貢献した活動のとりまとめ)
京都府立網野高等学校	・「丹後活性化プレゼンテーション大会」(地域貢献活動の報告、地元活性化案の発表等) ・「TEAM AMINO CREATOR」(地域活性化に関わる生徒の主体的な活動の充実)
京都府立久美浜高等学校	・久美浜高校科目「産業社会と人間」を活用した地域探究活動 ・久美浜高校研究発表会「寄席 N.A.B.E」の実施
京都府立加悦谷高等学校	・「地元地域とその伝統文化」をテーマにした地域探究活動の実施
兵庫県立豊岡高等学校	・「探究Ⅰ」にて市から与えられたテーマについての課題発見、解決をめざす「豊岡市未来からの挑戦状」の実施 ・理数科による課題研究探究活動、発表会「豊高アカデミア」の実施
兵庫県立出石高等学校	・学校設定科目「文理探究Ⅰ・Ⅱ」における地域社会に関する調査研究、地域連携活動における発表会の実施
兵庫県立生野高等学校	・地域探究類型による地域連携系の科目の設置
兵庫県立和田山高等学校	・「産業社会と人間」「総合的な学習の時間」を活用した地域連携活動
兵庫県立村岡高等学校	・「総合的な学習の時間」による「村高発 地域元気化プロジェクト」(全校生徒が原則、部活動単位として、学年縦割りで5グループを編成し、地域と協働した活動を展開。活動の成果を「村高フォーラム」・「総合学習発表会」で発表)
兵庫県立浜坂高等学校	・グローバルキャリア類型による地域における課題発見、課題解決活動
兵庫県立柏原高等学校	・「総合的な学習の時間」について「地域課題から世界を考える」というテーマで実施。各グループがテーマを設定し、研究・発表を行う。
兵庫県立篠山鳳鳴高等学校	・「総合的な学習の時間」について「地域探究」の実施(篠山の歴史、行政、特産物等8つの講座に分かれ、その中のチームごとに小テーマを設定して研究)

※各高等学校のウェブサイトをもとに筆者作成

2.3 国際バカロレア・ディプロマプログラムと地域協働型教育

これまで日本における教育プログラムの基準を記した学習指導要領をもとに、本学の地域協働型教育の意義を検討してきた。ここでは、日本における教育プログラムの観点からだけでなく、国際的な教育プログラムの観点から地域協働型教育の意義を検討する。

国際的な教育プログラムとして、日本においても教育政策上にて普及・拡大を推進しているものが国際バカロレア (International Baccalaureate, IB) である。IB は、ジュネーブに本部を置く国際バカロレア機構 (International Baccalaureate Organization, IBO) が提供するプログラムで、1968 年に設置された。当初は大学入学資格取得のためのプログラム「ディプロマプログラム (DP、16～19 歳対象)」のみであったが、1994 年に「ミドルイヤーズプログラム (MYP、11～16 歳対象)」、1997 年に「プライマリーイヤーズプログラム (PYP、3～12 歳対象)」、2012 年に「キャリア関連教育サーティフィケート (CC)」が始まり、2017 年 11 月現在において世界中で 4977 校の子どもたちが学んでいる教育プログラムである。

IB では、その学習者像として「探究する人 (Inquirers)」「知識のある人 (Knowledgeable)」「考える人 (Thinkers)」「コミュニケーションができる人 (Communicators)」「信念を持つ人 (Principled)」「心を開く人 (Open-minded)」「思いやりのある人 (Caring)」「挑戦する人 (Risk-takers)」「バランスのとれた人 (Balanced)」「振り返りができる人 (Reflective)」という 10 点を掲げている (図 2 参照)。また、IB のうち大学入学資格を取得するためのプログラムである DP では、その目標として「身体的、知的、感情的、倫理的に健全な発展を育成する」「6 教科の学修を通して、広くて深い知識の理解と習得を目指す」「高等教育に備えるためのスキル習得と積極的態度を育成する」「少なくとも二つの言語を習得し、自己および他者の文化理解を深める」「『知の理論 (Theory of Knowledge)』の学習を通して人類の知の源を探り、伝統的な教科の枠を超えた考え方を身に付ける」「『課題論文 (Extended Essay)』を通して、関心のある教科の学習を深める」「『創造性・活動・奉仕 (Creativity, Action and Service)』を通して、個人的対人的発達を強化する」という 7 つを掲げている (石村[2018])。

図 2 国際バカロレア (IB) の学習者像

すべてのIBプログラムは、国際的な視野をもつ人間の育成を目指しています。人類に共通する人間らしさと地球を共に守る責任を認識し、より良い、より平和な世界を築くことに貢献する人間を育てます。

IBの学習者として、私たちは次の目標に向かって努力します。

<p>探究する人 私たちは、好奇心を育み、探究し研究するスキルを身につけます。ひとりですんだり、他の人々と共に学んだりします。熱意をもって学び、学ぶ喜びを生理を通じてもち続けます。</p> <p>知識のある人 私たちは、概念的な理解を深めて活用し、幅広い分野の知識を探究します。地域社会やグローバル社会における重要な課題や考えに取り組みます。</p> <p>考える人 私たちは、複雑な問題を分析し、責任ある行動をとるために、批判的かつ創造的に考えるスキルを活用します。率先して理性的で倫理的な判断を下します。</p> <p>コミュニケーションができる人 私たちは、複数の言語やさまざまな方法を用いて、自信をもって創造的に自分自身を表現します。他の人々や他の集団のものの見方に注意深く耳を傾け、効果的に協力し合います。</p> <p>信念をもつ人 私たちは、誠実かつ正直に、公正な考えと強い正義感をもって行動します。そして、あらゆる人々がもつ尊厳と権利を尊重して行動します。私たちは、自分自身の行動とそれに伴う結果に責任をもちます。</p>	<p>心を開く人 私たちは、自己の文化と個人的な経験の真価を正しく受け止めると同時に、他の人々の価値観や伝統の真価もまた正しく受け止めます。多様な視点を求め、価値を見だし、その経験を糧に成長しようと努めます。</p> <p>思いやりのある人 私たちは、思いやりと共感、そして尊重の精神を示します。人の役に立ち、他の人々の生活や私たちを取り巻く世界を良くするために行動します。</p> <p>挑戦する人 私たちは、不確実な事態に対し、熟慮と決断力をもって向き合います。ひとり、または協力して新しい考えや方法を探求します。挑戦と変化に機知に富んだ方法で快活に取り組みます。</p> <p>バランスのとれた人 私たちは、自分自身や他の人々の幸福にとって、私たちの生を構成する知性、身体、心のバランスをとることが大切だと理解しています。また、私たちが他の人々や、私たちが住むこの世界と相互に依存していることを認識しています。</p> <p>振り返りができる人 私たちは、世界について、そして自分の考えや経験について、深く考察します。自分自身の学びと成長を促すため、自分の長所と短所を理解するよう努めます。</p>
--	---

※文部科学省ウェブサイト、IBの学習者像より引用

図3 ディプロマプログラム (DP) の学習教科



※International Baccalaureate ウェブサイトより引用

DPの学習教科としては、6教科（言語と文学（Studies in Language and Literature）、言語の習得（Language Acquisition）、個人と社会（Individuals and Societies）、理科（Sciences）、数学（Mathematics）、芸術（the Arts））と3つの必修課題（課題論文、知の理論、創造性・活動・奉仕）がある（図3参照）。必修課題のうち「課題論文」については、6教科の中から深く研究したい課題を選び4000語（日本語では8000字）の論文を書くというものであり、「創造性・活動・奉仕」については、週に半日程度を用いて「創造的思考を伴う芸術などの活動」や「DPの学習を補完し、健康的な生活を送るための身体的活動」や「奉仕活動（学習に有益で、無報酬の自発的交流）」を合計150時間以上実施するというものである。そして、「知の理論」とは「私たちはどのようにして知るのか」という基本的な問いを元にして、教科の枠を超えた「知識」について学んでいくものである（石村[2018]）。

「知の理論」を用いた思考法について、ディクソンら[2018]は、ある人が主張している内容について、その主張がどのような「知識の領域」のものであるのか、その主張がどのような「方法」で形成されたものなのか、その妥当性を知識の枠組みを用いながら多角的に検証し、こうした過程を

用いて根源的な問いを作り出す過程として説明している。例えば、「科学的な論証に p 値を用いることにより、研究結果を『正しいか正しくないか』と二分的に考える傾向がマスコミや一般大衆にまで広がっている」という主張があったとする。この場合、この主張に関連のある「知識の領域」は「数学」「自然科学」「ヒューマンサイエンス」とされる。また、この主張が形成された「方法」として、「論理」という観点から「統計的有意性は、仮説のただしさを直接的に証明しないので、決定的なものではない」、「言語」という観点から「科学論文の結果は、検証に使われている手法が十分に言語化されず出版されてしまう」、「記憶」という観点から「0.05 といった有意水準は科学研究論文で広く使われており、判断基準として記憶され先入観となっている」、「感情」という観点から「統計学の方法は数学的に正しいという思い込みがマスコミや一般大衆に広がっていて、研究結果の解釈を単純化させている」といった過程を経て主張が形成されたと分析される⁽¹⁾。

このように、とある主張に対して、その主張の構造を整理して分析できるよう「知識とは何か」を学ぶのが「知の理論」といえる。この「知の理論」においては、「知識の領域」は 8 つに分けられるとされ、それぞれ「数学 (Mathematics)」「自然科学 (Natural Sciences)」「ヒューマンサイエンス (Human Sciences)」「芸術 (the Art)」「倫理 (Ethics)」「歴史 (History)」「宗教に根差した知識 (Religious Knowledge Systems)」「地域に根差した知識 (Indigenous Knowledge Systems)」とされる。なお、「知の理論」における「地域に根差した知識」について、Heydorn and Jesudason[2016]は「特定の環境における共同体の存続に関連した知識。地域に根差した知識には、多くの場合、地域生態系に対する深い理解が伴っており、その共同体の文化に組み込まれている信念や慣行が含まれる。このような知識は特に、先住民共同体にとっての社会的、経済的、生態学的持続可能性を維持するために用いられることもある」と説明している。

IB について以上の概要をもとに、まず、IB の学習者像と本学の地域協働型教育との関連を考えてみる。図 2 における IB の 10 の学習者像をみると、その多くが他者との「協働」を前提とした内容となっている⁽²⁾。また、IBDP の中核をなすとされる「知の理論」において、「地域に根差した知識」が「数学」「自然科学」「ヒューマンサイエンス」等と同等の「知識の領域」とされている。これは、国際的な教育プログラムである IB においても「地域」について学ぶことは、一定程度その重要性が認められていると考えられる。以上をまとめると、IB は、他者と「協働」していける学習者像を掲げ、「地域に根差した知識」を一つの「知識の領域」と認めたプログラムであり、この点において地域協働型教育と一定の親和性をもつといえよう。

3. 21 世紀を生きるための「学び」と地域協働型教育

3.1 高等教育における学習成果調査において重要視される「学び」

以降では、これからの将来どのような能力が必要とされているのかについて整理し、そこで語られ

る能力と、本学が地域協働型教育において育成しようとしている能力の関係から、地域協働型教育の意義と課題について考察を行う。

高等教育においてどのような能力を修得したか評価を行う取り組みのうち、代表的なものとして OECD による学習成果調査 (Assessment of Higher Education Learning Outcomes, AHELO) に関する取り組みが挙げられる。この取り組みは、大学生が大学教育を通してどのような知識・技能・態度を習得したかを世界共通のテストを用いて測定することが可能かどうか検証するため、2008 年から 2012 年において実施された調査研究である。この調査では、ジェネリックスキル (Generic Skills)、経済学 (Economics)、工学 (Engineering) の分野において検証がなされ、ジェネリックスキルについては 9 ヶ国 (コロンビア、エジプト、フィンランド、韓国、クエート、メキシコ、ノルウェー、スロバキア、米国)、経済学については 7 ヶ国 (ベルギー、エジプト、イタリア、メキシコ、オランダ、ロシア、スロバキア)、工学については 9 ヶ国 (アブダビ、オーストラリア、カナダ、コロンビア、エジプト、日本、メキシコ、ロシア、スロバキア) が参加した (Council for Aid to Education [2017])。また、各分野におけるテストの開発にあたっては、ジェネリックスキルにおいては米国の CAE (Council for Aid to Education)、経済学においては米国の ETS (Educational Testing Service)、工学分野においては豪州の ACER (Australian Council for Education Research) と日本の国立教育政策研究所、イタリアのフィレンツェ大学がその取り組みを分担している (深堀[2014])。

上記のスキルの中でも、大学生全般において必要とされる能力について整理するため、ここでは米国の CAE が設定したジェネリックスキルについて概観する。この CAE は、2002 年より大学教育における質保証の取り組みを開始し、CLA (Collegiate Learning Assessment) と呼ばれる評価手法を開発している。これが、AHELO における調査に取り入れられ、米国以外でも実施されることになるが、2013 年には CLA を改良した CLA+ がさらに開発された。この CLA+ がどのような能力を測定することを想定しているかについては、図 4 におけるループリックにてまとめられている。このループリックでは、大きく 3 つの次元 (分析的推論と問題解決 (Analysis and Problem Solving)、効果的な文章作成 (Writing Effectiveness)、文章作成の技法 (Writing Mechanics)) と 6 つのレベルからなる基準を設定している。「分析的推論と問題解決」では、資料から適切な情報を読み取ったうえで、論理的に意思決定を下せるかが問われている。そして、「効果的な文章作成」においては、論理的に一貫性のあるやり方で議論を整理し、書き手の立場を補強するような記述ができていのかどうか、「文章作成の技法」については、英語における文法上の決まりをきちんと使いこなせていのかどうか問われている。つまり、CLA+ においては、資料から適切に問題を読み取れるかどうか、情報をもとに適切な判断が下せるかどうか、その内容を適切に文章で表現できるかどうか、大学生が習得すべき能力として重要視されている。

☒ 4 CLA+におけるルーブリック

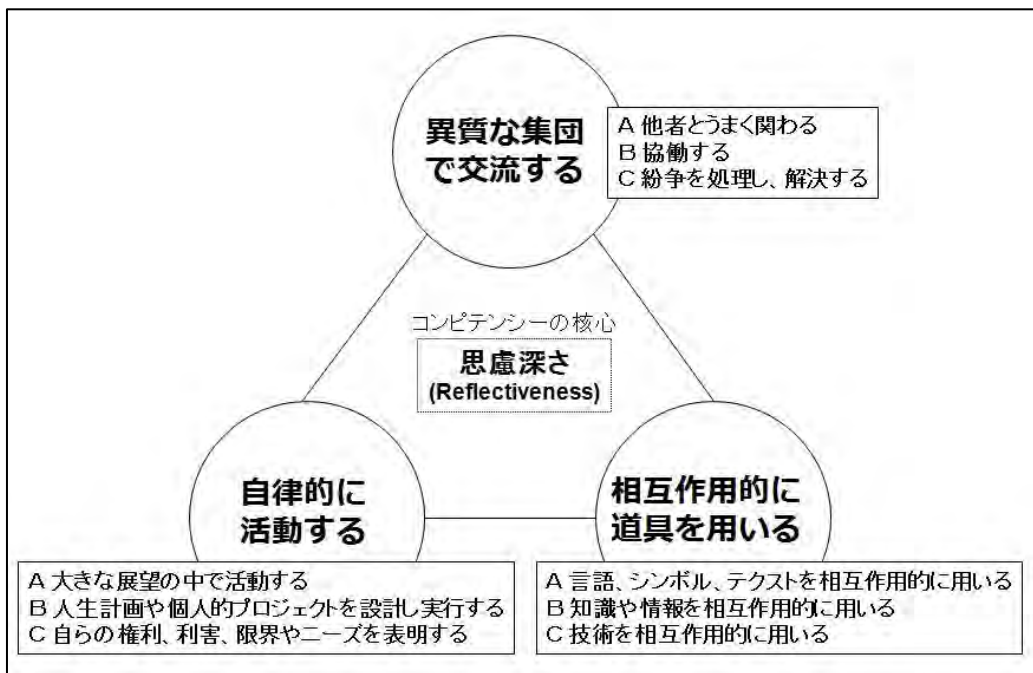
CLA+ Scoring Rubric

	1	2	3	4	5	6
<p>Analysis and Problem Solving Making a logical decision or conclusion (or taking a position) and supporting it by utilizing appropriate information (facts, ideas, computed values, or salient features) from the Document Library</p>	<p>May state or imply a decision/conclusion/ position</p> <p>Provides minimal analysis as support (e.g., briefly addresses only one idea from one document) or analysis is entirely inaccurate, illogical, unreliable, or unconnected to the decision/conclusion/ position</p>	<p>States or implies a decision/conclusion/ position</p> <p>Provides analysis that addresses a few ideas as support, some of which is inaccurate, illogical, unreliable, or unconnected to the decision/conclusion/ position</p>	<p>States or implies a decision/conclusion/ position</p> <p>Provides some valid support, but omits or misrepresents critical information, suggesting only superficial analysis and partial comprehension of the documents</p> <p>May not account for contradictory information (if applicable)</p>	<p>States an explicit decision/conclusion/ position</p> <p>Provides valid support that addresses multiple pieces of relevant and credible information in a manner that demonstrates adequate analysis and comprehension of the documents; some information is omitted</p> <p>May attempt to address contradictory information or alternative decisions/ conclusions/ positions (if applicable)</p>	<p>States an explicit decision/conclusion/ position</p> <p>Provides strong support that addresses much of the relevant and credible information, in a manner that demonstrates very good analysis and comprehension of the documents</p> <p>Refutes contradictory information or alternative decisions/ conclusions/ positions (if applicable)</p>	<p>States an explicit decision/conclusion/ position</p> <p>Provides comprehensive support, including nearly all of the relevant and credible information, in a manner that demonstrates outstanding analysis and comprehension of the documents</p> <p>Thoroughly refutes contradictory evidence or alternative decisions/ conclusions/ positions (if applicable)</p>
<p>Writing Effectiveness Constructing organized and logically cohesive arguments. Strengthening the writer's position by providing elaboration on facts or ideas (e.g., explaining how evidence bears on the problem, providing examples, and emphasizing especially convincing evidence)</p>	<p>Does not develop convincing arguments; writing may be disorganized and confusing</p> <p>Does not provide elaboration on facts or ideas</p>	<p>Provides limited, invalid, over-stated, or very unclear arguments; may present information in a disorganized fashion or undermine own points</p> <p>Any elaboration on facts or ideas tends to be vague, irrelevant, inaccurate, or unreliable (e.g., based entirely on writer's opinion); sources of information are often unclear</p>	<p>Provides limited or somewhat unclear arguments. Presents relevant information in each response, but that information is not woven into arguments</p> <p>Provides elaboration on facts or ideas a few times, some of which is valid, sources of information are sometimes unclear</p>	<p>Organizes response in a way that makes the writer's arguments and logic of those arguments apparent but not obvious</p> <p>Provides valid elaboration on facts or ideas several times and cites sources of information</p>	<p>Organizes response in a logically cohesive way that makes it very easy to follow the writer's arguments</p> <p>Provides valid elaboration on facts or ideas related to each argument and cites sources of information</p>	<p>Organizes response in a logically cohesive way that makes it very easy to follow the writer's arguments</p> <p>Provides valid and comprehensive elaboration on facts or ideas related to each argument and clearly cites sources of information</p>
<p>Writing Mechanics Demonstrating facility with the conventions of standard written English (agreement, tense, capitalization, punctuation, and spelling) and control of the English language, including syntax (sentence structure) and diction (word choice and usage)</p>	<p>Demonstrates minimal control of grammatical conventions with many errors that make the response difficult to read or judge</p> <p>Writes sentences that are repetitive or incomplete, and some are difficult to understand</p> <p>Uses simple vocabulary, and some vocabulary may be used inaccurately or in a way that makes meaning unclear</p>	<p>Demonstrates poor control of grammatical conventions with frequent minor errors and some severe errors</p> <p>Consistently writes sentences with similar structure and length, and some may be difficult to understand</p> <p>Uses simple vocabulary, and some vocabulary may be used inaccurately or in a way that makes meaning unclear</p>	<p>Demonstrates fair control of grammatical conventions with frequent minor errors</p> <p>Writes sentences that read naturally but tend to have similar structure and length</p> <p>Uses vocabulary that communicates ideas adequately but lacks variety</p>	<p>Demonstrates good control of grammatical conventions with few errors</p> <p>Writes well-constructed sentences with some varied structure and length</p> <p>Uses vocabulary that clearly communicates ideas but lacks variety</p>	<p>Demonstrates very good control of grammatical conventions</p> <p>Consistently writes well-constructed sentences with varied structure and length</p> <p>Uses varied and sometimes advanced vocabulary that effectively communicates ideas</p>	<p>Demonstrates outstanding control of grammatical conventions</p> <p>Consistently writes well-constructed complex sentences with varied structure and length</p> <p>Displays adept use of vocabulary that is precise, advanced, and varied</p>

3.2 OECD Education 2030 プロジェクトにおいて重要視される「学び」

これまで国際的に大きな影響力を持っていた能力概念として、OECD が 1997 年から 2003 年にかけて実施した DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) プロジェクトにて提唱された「キー・コンピテンシー」が挙げられる。この DeSeCo プロジェクトでは、12 の加盟国から今後どのような能力が重要となるかのレポートを得て、その結果について学際的な討議を行い、図 5 に示す 3 つのキー・コンピテンシーがまとめられた。

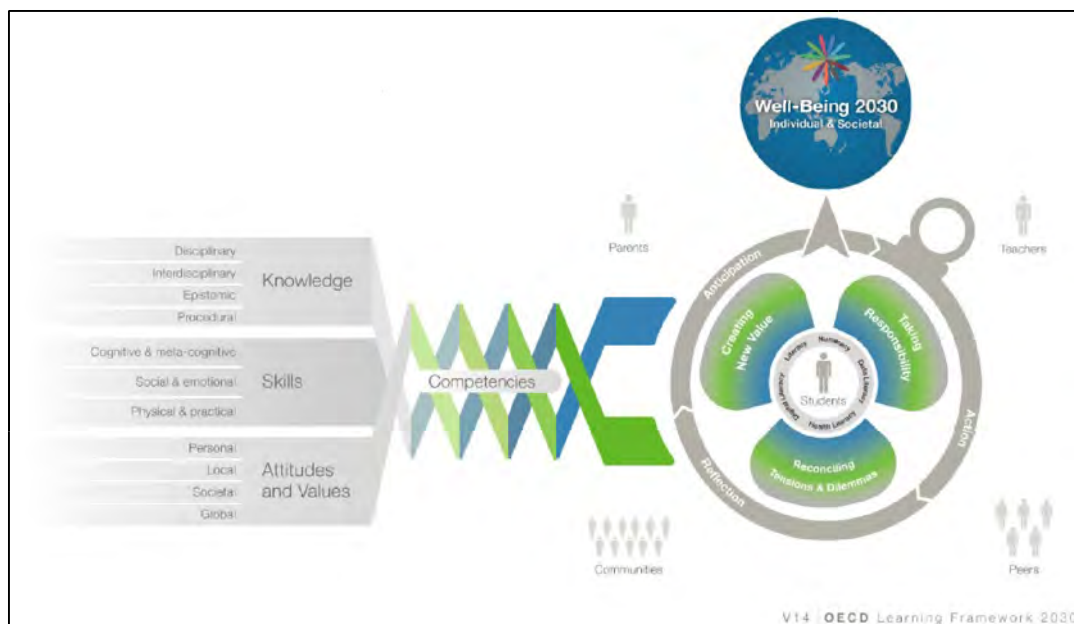
図 5 3 つのキー・コンピテンシー



※国立教育政策研究所ウェブサイトより引用

策定以後、このキー・コンピテンシーは様々な国のカリキュラム改革に影響を与えてきた。しかしながら、策定から時間がたったこともあり、時代の変化とともにキー・コンピテンシーも更新されるべきではないかという点、また、抽象的なキー・コンピテンシーを教育現場に落とし込んでいくための実践的なフレームワークが必要だという点から、OECD において新たなプロジェクトが立ち上がることとなった(田熊[2016])。このプロジェクトが The Future of Education and Skills 2030 project (Education 2030) であり、ここで提唱された考え方が「2030 年に向けた学習枠組み (OECD Learning Framework 2030)」である (図 6)。

図6 2030年に向けた学習枠組み (OECD Learning Framework 2030)



※OECD ウェブサイトより引用

この学習枠組みの特徴的な点として、まず挙げられるのが「共同エージェンシー」という考え方である。これは、学習者が目指す目標に向かって進んでいくことを支える、双方向的で互恵的な協力関係のことを指し、教師は、学習者の個性だけでなく、彼らの学習に影響を与える幅広い関係性を認識する必要があるとされる（図6の Parents、Teachers、Communities、Peers に該当する部分）。

次の特徴として、これからの将来に向けては、幅広い知識 (Knowledge)、スキル (Skills)、態度及び価値 (Attitudes and Values) が必要とされる点が挙げられる。知識については、専門知識や学際的知識に加えて、認識論的知識を持つことで学問分野の知識が拡張されることにつながったり、手続きの知識（例えば、デザイン思考やシステム思考）を持つことで実践的な問題解決への応用につながったりするため、専門知識だけでなく幅広い知識の獲得が必要とされる。スキルについては、獲得した知識を現実に応用させるために、認知スキルやメタ認知スキル（批判的思考力、創造的思考力、学び方を学ぶ、自己調整等）、社会的及び情意的スキル（共感、自己効力感、協働性等）、実用的身体的スキル（新たな ICT 機器の利用等）といった幅広いスキルが求められる。そして、幅広い知識とスキルの活用は、態度及び価値（意欲、信頼、多様性、美德の尊重等）によって媒介されるとしている。こうした知識・スキル・態度及び価値を、社会の複雑な要求にこたえるために動員し、形成されるのがコンピテンシーであり、この学習枠組みでは以下の3点を「変革を起こす力のあるコンピテンシー」としてまとめている。

「変革を起こす力のあるコンピテンシー」の1点目が「新たな価値を創造する力 (Creating New

Value)」である。これは、新しい製品・サービスや新しい思考方法・生活様式等を開発できる力のことであり、このコンピテンシーを支える概念としては、適応力・想像力・好奇心等が含まれる。コンピテンシーの2点目が「対立やジレンマを克服する力(Reconciling Tensions & Dilemmas)」である。これからの将来は、多様な考え方や利害を調整していく必要性が増しており、対立する要求の間でバランスをとることが求められる。言い換えれば、他者のニーズや欲望を理解する力をつけるということでもある。最後が「責任ある行動をとる力(Taking Responsibility)」である。これは前の2つの前提となる力であり、このコンピテンシーの中核となるのが自己調整の考え方であり、自己コントロール、自己効力感、責任感、問題解決、適応力を含むものとされる。

さらに、これら「変革を起こす力のあるコンピテンシー」を身に付けていくためには、「見通し、行動、振り返り(Anticipation, Action, Reflection, AAR)」の連続した過程を通していく必要があるとされる。「見通し」とは、分析的思考力や批判的思考力といった認知スキルを活用して、将来何が必要となるかを予測することである。また、「振り返り」とは行動する際に、これまで分かっていたことや想定したことから一步引いて、状況を他の異なる視点から見直すことで、客観的なスタンスをとることである。見通しも振り返りも、いずれも責任ある行動の前提となるものである。

以上をまとめると、2030年に向けた学習枠組みとは、今後必要となるコンピテンシーを育成するために、AARのプロセスを通して知識やスキル、態度及び価値を総動員する必要があるということである。

3.3 ATC21S が提示する 21 世紀型スキルにおいて重要視される「学び」

OECD と並び、国際的に影響を与えた能力に関するフレームワークとして、ATC21S (Assessment & Teaching of 21st Century Skill) プロジェクトによって示された KSAVE フレームワークが挙げられる。ATC21S プロジェクトとは、2009年1月にロンドンで開催された「学習とテクノロジーの世界フォーラム」において立ち上がったプロジェクトであり、シスコシステムズ、インテル、マイクロソフトの3社によるスポンサーのもと、メルボルン大学における評価研究センター内に研究開発の本部を置いたものである。また、プロジェクトにはオーストラリア、フィンランド、ポルトガル、シンガポール、イギリス、米国が参加国として加わり研究が行われた(グリフィンら[2014])。

KSAVE フレームワークでは、21世紀において必要とされるスキルについて、以下の表2に示す4つのカテゴリーに分類される10個のスキルを定義している。各スキルは、さらに知識(10個のスキルそれぞれに要求される特定の知識や理解のために必要な内容)、技能(児童生徒の能力・スキル・プロセスが含まれている)、態度・価値・倫理(児童生徒の行動や適性)という3つの側面から説明がなされる。例えば、「②批判的思考、問題解決、意思決定」では、図6のように説明される。なお、KSAVE とは、これらの知識(Knowledge)、スキル(Skill)、態度(Attitude)、価値(Value)、倫理(Ethics)の頭文字をとったものである。

表2 KSAVE フレームワークにおける 21 世紀型スキル

思考の方法	①創造性とイノベーション ②批判的思考、問題解決、意思決定 ③学び方の学習、メタ認知
働く方法	④コミュニケーション ⑤コラボレーション (チームワーク)
働くためのツール	⑥情報リテラシー (ソース、研究、バイアスに関する研究を含む) ⑦ICT リテラシー
世界の中で生きる	⑧地域とグローバルのよい市民であること (シチズンシップ) ⑨人生とキャリア発達 ⑩個人の責任と社会的責任 (異文化理科と異文化適応能力を含む)

※グリフィンら[2014]をもとに筆者作成

図7 批判的思考・問題解決・意思決定の操作的定義

知識	技能	態度・価値・倫理
<p>効果的に推論し、システム思考で、証拠を評価する</p> <ul style="list-style-type: none"> 未知の問題に取り組む際に、その仕組みと方略を理解する 意見を生成する際に証拠が重要だということを理解する。相反する証拠が提示された際には、自分の意見を再評価する <p>問題を解決する</p> <ul style="list-style-type: none"> どういった知識が足りないかを見いだす 多様な観点を明確にし、よりよい解決策につながる意味のある質問を投げかける <p>明確化</p> <ul style="list-style-type: none"> 各自の調査結果を明確に説明する 	<p>効果的に推論する</p> <ul style="list-style-type: none"> 状況に適した推論 (帰納、演繹など) を使う <p>システム思考を使う</p> <ul style="list-style-type: none"> 複雑系において、系全体のふるまいが見えるようにするため、各部分がどのように相互作用しているかを分析する。アイデアを検証し、議論すべきことを確認し、分析する 情報と議論の関係性をつくり、統合する 情報を解釈し、最も優れた分析をもとに結論を出す。情報を分類し、解説し、明確にする 証拠、議論、主張、信念を効果的に分析して評価する 自分とは異なる見解のうち、主要なものを分析して評価する 評価する。主張や議論を評価する 推測する。証拠に疑問を抱き、別の可能性を推測し、結論を出す 説明する。結果を述べ、手続きを正当化し、議論を提示する 自己制御する。自己診断する。自己修正する 	<p>根拠のある判断と意思決定を行う</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分とは異なる見解のうち、主要なものを検討し、評価する 学習の経験やプロセスを批判的に振り返る これらの振り返りを意思決定に組み入れる <p>問題を解決する</p> <ul style="list-style-type: none"> なじみがない、翠破り、革新的な問題解決策やその方法を偏見なく受け入れる 多様な観点を明確にし、よりよい解決策につながる意味のある質問を投げかける <p>態度に関する性質</p> <ul style="list-style-type: none"> 推論を信じようとする より見聞を広めるために知的好奇心と関心をもつ 偏見なく、公平な精神をもつ 柔軟で正直である ICTを使う機会に対して注意を払う 推論を信頼し、自信をもつ 偏見なく、公平な精神で、自分とは異なる意見に対して柔軟に考慮する 各自のバイアスを誠実に評価する 正当な理由があれば、自分の考え方を厭わずに再考したり修正したりする

※グリフィンら[2014]より引用

3.4 それぞれの「学び」の整理と地域協働型教育との関連性

以上において、将来において必要とされる能力に関しての数種類のフレームワークを紹介した。それぞれ考え方の相違はあるものの、設定している能力については共通点も多い。国立教育政策研究所の後藤ら[2013]の報告では、図8にあるように、各能力について「基礎的リテラシー」「認知スキル」「社会スキル」という3点でまとめている。また、米国の研究所であるCCR (the Center for Curriculum Redesign) による分類を図9に示しているが、こちらは「知識」「スキル」「人間性」「メタ学習」という4点でまとめている。国立教育政策研究所とCCRの枠組みを比較してみると、CCRにおける「知識」は国立教育政策研究所における「基礎的リテラシー」、「スキル」については「認知スキル」、「人間性」については「社会スキル」に対応し、そして「メタ認知」については「認知スキル」と「社会スキル」にまたがる能力に対応していると考えられる。また、図の中で記されている各能力設定を見てみても、それぞれが国立教育政策研究所やCCRによる枠組みに相当する能力が満遍なく設定されている。各枠組みにおいて分類の仕方や、能力同士の関係、細かな定義等については相違があるものの、将来に必要とされる能力については全般的に一定の共通点があると考えられる。

以上の能力分類を踏まえた上で、本学の学修アウトカムを概観してみる。表3は本学の地域経営学科において設定されている学修アウトカムである。「知識」「技能」「遂行能力」という分類の仕方だけを見ると、国立教育政策研究所およびCCRの分類と比較して、「知識」は「基礎的リテラシー」「知識」、「技能」は「認知スキル」「スキル」、「遂行能力」は「社会スキル」「人間性・メタ学習」に相当するよう見える。しかしながら、その内容を見てみると、知識については①②ともに知識を活用した問題解決についての記載がなされており、どちらかといえば「社会スキル」に相当するような内容となっている。また、「技能」においては、①の情報の利活用に関する能力でいえば「基礎的リテラ

図8 国立教育政策研究所による能力の分類

OECD (DeSeCo)		EU	イギリス	オーストラリア	ニュージーランド	(アメリカほか)	
キー・コンピテンシー		キー・コンピテンシー	キー・スキルと思考スキル	汎用的能力	キー・コンピテンシー	21世紀型スキル	
相互作用の道具活用力	言語、記号の活用	第1言語、外国語	コミュニケーション	リテラシー	言語・記号・テキストを使用する能力	情報リテラシー ICTリテラシー	基礎的 リテラシー
	知識や情報の活用	数学と科学技術のコンピテンシ	数字の応用	ニューメラー			
	技術の活用	デジタル・コンピテンシ	情報テクノロジー	ICT技術			
反省性(考える力) (協働する力) (問題解決力)		学び方の学習	思考スキル (協働する) (問題解決)	批判的・創造的 思考力	思考力	創造とイノベーション 批判的思考と問題解決 学び方の学習 コミュニケーション コラボレーション	認知スキル
自律的 活動力	大きな展望 人生設計と個人的 プロジェクト	進取の精神と 起業精神	問題解決 協働する	倫理的理解	自己管理能力	キャリアと生活	社会スキル
	権利・利害・限界 や要求の表明	社会的・市民的 コンピテンシー		個人的・社会的 能力 異文化間理解	他者とのかわり 参加と貢献	個人的・社会的責任	
異質な集団 での交流力		協働する力	文化的気づきと表現			シティズンシップ	
		問題解決力					

※ベネッセ教育総合研究所[2016]より引用

図9 米国の the Center for Curriculum Redesign による能力の分類

CCR	OECD Skills for Innovation (OECD イノベーションのためのスキル)	OECD DeSeCo (OECD コンピテンシーの定義と選択)	EU Reference Framework Key Competencies (EU・キー・コンピテンシー参照枠組み)	Hewlett Foundation Deeper Learning Competencies (ヒューレット財団・より深い学びのコンピテンシー)	P21.org (21世紀型スキルのためのパートナーシップ)	ATC21S (21世紀型スキルの学びと評価プロジェクト)
知識	教科に基づくスキル	道具を相互作用的に活用する	外国語によるコミュニケーション 数学、科学技術 デジタルコンピテンシー 起業家精神	学問的内容	数学 理科 言語(国語) 言語(外国語) 経済、地理、歴史、政治・公民 芸術 情報リテラシー メディアリテラシー ICTリテラシー	情報リテラシー ICTリテラシー
スキル	思考や創造のスキル	異質な集団で交流する	母語によるコミュニケーション	批判的に考え、複雑な問題を解決する 協働的に動く コミュニケーションを効果的に行う	創造性 批判的思考 コミュニケーション 協働	創造性とイノベーション 批判的思考、問題解決、意思決定 コミュニケーション 協働(チームワーク)
人間性	行動的・社会的スキル、社会・情動的スキル	自律的に活動する	社会的能力と市民としての能力 自覚性 文化的意識と表現	学問的な思考態度	柔軟性と適応力 自覚性と自己主導性 社会的スキル、異文化間スキル 生産性と説明責任 リーダーシップと責任	人生とキャリア発達 シチズンシップ(地域と世界) 文化的意識と文化的能力 個人の責任と社会的責任
メタ学習		省察性	学び方の学習	学び方の学習	批判的な省察	学び方の学習 メタ認知

※C.ファデルら[2016]より引用

表3 福知山公立大学 地域経営学部地域経営学科の学修アウトカム

知識	①現代の社会経済、市場、あるいは地域内交流の場において、各主体の社会的役割を理解し、地域の問題や課題の発見につなげることができる ②世界の動きと連動させつつ、持続可能な社会の基本構造を理解し、地域社会における課題の分析に活用できる技能
技能	①問題解決のための情報を適切かつ的確に収集・分析することができる ②地域のソーシャルデザイン、企業の事業活動、あるいは地域内外の交流の再生・活性化等につながるアクションプランを策定できる
遂行能力	①関係者との連携体制を構築し、現実即した多様なリーダーシップを意識して使い分けることができる ②十分なコミュニケーション能力をもって、多様な意見・価値観を受け止め、効率的な組織運営に寄与することができる
総合到達目標	①現代社会における公共性を踏まえた共有すべき社会的価値を理解し、地域経営、企業、あるいは地域の交流観光に関する課題の提示あるいは問題の解決に向けた活動ができる ②持続可能な社会の構造的な理解に基づき、社会的連帯の実現、企業価値の向上、あるいは地域資源の適切な開発に資する実践的活動ができ、PDCAサイクルを活用できる。

※福知山公立大学ウェブサイトを元に筆者作成

シー」に該当し、②についてはアクションプランの策定という社会に成果を還元する内容まで記載している。「社会的スキル」に該当する内容となっている。「遂行能力」についてはどちらも他者との関係について言及しているものであり、これは「社会的スキル」に相当する内容と言える。

以上のことから、本学の地域経営学科における学修アウトカムにおいては、地域協働型教育としてどのような「知識（基礎的リテラシー）」および「スキル（認知スキル）」を身に付けさせようとしているのか読み取れない構成となっている。もちろん、実際に学生を指導する段階においては、各教員が目標設定をしたうえで指導にあたっているため、それぞれの授業において習得を目指す知識やスキルについてシラバス上は設定されている。しかしながら、大学として具体的にどのような「知識」や「スキル」等を身に付けさせようとしているのか、全体的なビジョンが共有できているかという点、その点については十分とは言いがたい。国際的な能力設定の流れも踏まえながら、本学としてどのような能力を養成しようとしているのか、学修アウトカムの下に、より具体的に整理したビジョンを策定する必要があるのではないかと考える。

4. 学習者の意欲から考える地域協働型教育

これまでは、高大接続の観点から地域協働型教育の意義を、将来的に必要とされる能力の議論から地域協働型教育の課題について言及してきた。続いてここでは、授業を受講する学生にとって、地域協働型教育を実施することで学生の学びを促進させ得るのかという点について検討する。検討にあたり、学生の学びを促進させ得るのかという問いを、学生のやる気を引き出し得るのかという形にとらえ直し、教育心理学における動機づけ理論を踏まえて考察する。ただ、ひとえに動機づけ理論といっても幅広い研究分野が存在するため、ここでは、OECD[2013]の研究報告において取りまとめられている「動機づけの主要原則」を参照することとする。

OECDによると、動機づけの主要原則として表4に記した8点が提示されている。まず、「①生徒は、自分に期待されていることをやりきる十分な能力があると感じているとき、いっそう強く動機づけられる」についてであるが、これを本学の地域協働型教育に紐づけて考えた場合、フィールドワーク等を実施する際において、学生に期待することが明確に示されているか、また、その期待する内容を達成できるように事前に指導がなされているかという点に注意する必要がある。学外に調査に向くことや、他者との協働に対してもともと興味関心が強い学生にとっては、「④生徒は、学習活動に肯定的な感情を経験するとき、学習に対していっそう強く動機づけられる」とあるように、地域との協働を授業に取り入れること自体で学習意欲の向上が見込める。しかしながら、そこまで興味関心が強くない学生にとっては、事前に十分な指導や合意形成がなされず、授業において、むやみにフィールドワーク等が取り入れられることになれば、学生の不安をつのらせ、自己効力感を弱めることにつながりかねない。

表4 OECDによる動機づけの主要原則

①生徒は、自分に期待されていることをやりきる十分な能力があると感じているとき、いっそう強く動機づけられる。
②生徒は、行動と達成の間に安定した関連があると認識するとき、学習に対していっそう強く動機づけられる。
③生徒は、教科に価値を見出し、明確な目的意識を持つとき、学習に対していっそう強く動機づけられる。
④生徒は、学習活動に肯定的な感情を経験するとき、学習に対していっそう強く動機づけられる。
⑤生徒は、否定的な感情を経験するとき、学習から関心をそらす。
⑥生徒は、感情の強さ、長さ、そしてその表出に影響を与えることができるとき、学習に対する認知的リソースを自在に扱うようになる。
⑦生徒は、リソースを使いこなし障壁にうまく対処することができるとき、学習にがんばって取り組むようになる。
⑧生徒は、環境が学習に望ましいと認識するとき、動機規律方略を用い、学習に対していっそう強く動機づけられる。

※OECD[2013]をもとに筆者作成

同じく、「②生徒は、行動と達成の間に安定した関連があると認識するとき、学習に対していっそう強く動機づけられる」「③生徒は、教科に価値を見出し、明確な目的意識を持つとき、学習に対していっそう強く動機づけられる」という点についても、注意が必要である。特に、初年次においては学生の技術的な未熟さの関係から、フィールドワークにおいてできることは限られてくる。そのため、初年次におけるフィールドワークでは、まずは地域を知るためという名目で、視察を行うのみといった形態になることも少なくない。その場合、時間をかけて地域に出向いたものの、何かを達成できたとは感じづらく、また、何のためにフィールドワークをやっているのかという目的意識も持ちにくい状態になり、学習意欲に負の影響があらわれる可能性が高い。

結局のところ、「⑧生徒は、環境が学習に望ましいと認識するとき、動機規律方略を用い、学習に対していっそう強く動機づけられる」とあるように、重要なのは、地域協働型教育を行うことでどのような能力を獲得できるのか、また、そのためにはどのようなプロセスが必要となるかを明確に示したうえで、本学がその学習を進めるにあたって最適の環境であると示せるかどうかである。そのためにも、前節にも課題として挙げた、本学において育成を目指す能力についてのビジョンを策定し、その能力の育成において、北近畿地域にある唯一の四年制大学という環境を十分に活かした教育プログラムを展開できるかということが、学習の動機づけという観点からも重要になってくると考える。

5. おわりに

本稿では、地域創生政策の文脈からではなく、教育論の観点から本学の地域協働型教育がどのような意義を持ち、また、現状においてどのような課題を有しているのかを検討してきた。まず、高大接続の視点から地域協働型教育の意義について考察した。「社会との連携及び協働」によりその実現を図っていく「社会に開かれた教育課程」をコンセプトとしている新学習指導要領であるが、その特徴として「探究」を重視しようとしていることが挙げられ、初年次よりフィールドワークを中心とした

演習を取り入れている本学の地域協働型教育と、高大接続という点において親和性が高いことを示した。また、現行の学習指導要領下においても、北近畿地域の高等学校では、その多くが地域を題材とした探究学習を実施しており、本学が地域探究学習の研究拠点としての役割を担える可能性も示唆した。このように、本学が地域協働型教育を実施していくことは、教育課程上のスムーズな高大接続という点や、北近畿地域の地域探究学習のあり方を発展させていくという点において十分に意義を有しているといえる。

一方、21世紀において国際的に必要とされる能力の観点から本学の地域協働型教育のあり方を振り返ってみると、本学の学修アウトカムについてはまだまだ検討が必要な点が多く、具体的にどのような能力を育成していくのか、そのビジョンを策定していく必要があることが明らかになった。例えば、本学の学修アウトカム上に「問題の解決に向けた活動ができる」といった記述があるが、ひとえに問題解決能力といっても、その能力は多様な力が混ぜ合わさって培われる能力である(詳細については第2章を参照)。Education 2030の枠組みを例にとれば、現実の問題を解決できる人材となるためには、まず「共同エージェンシー」とされる学習環境を整えたいうえで、様々な「知識」「スキル」「態度及び価値」を身に付け、さらに、その身に付けた能力について「見通し、行動、振り返り」のプロセスを何度も経験し、複雑な社会の要請に応え得る3種類の「変革を起こす力のあるコンピテンシー」を自身のものにしたうえで、ようやく問題解決への第一歩が踏み出せるという構成になっている。本学の学修アウトカムを実現するにあたっては、Education 2030やACT21Sが現実の教育現場にも落とし込めるような細かな定義の設定に取り組んでいるように、本学においても、育成を目指す能力についての具体的なビジョンや段階的なステップを指し示す必要がある。さらに、学習者の意欲という観点においても、明確な意図が示されないままフィールドワークが実施されるようであれば、地域や他者との協働に元から関心を持っている学生にとっては問題がなくとも、それらのことに関心が弱い学生にとってみたら学習意欲を削ぎかねないということが課題の一つとして挙げられた。この点についても、本学の環境だからこそ育成に向いている能力というものを明確に示す必要があるといえる。

なお、ここで取り上げた課題は、確かに改善が求められるポイントではあるものの、逆に言えば、その課題に対して明確に対応できれば、国際的に必要とされている能力の観点からも、学習者の動機づけという観点からも、地域協働型教育は有用に機能するものであるといえ、教育的な意義を今以上に示すことが可能であろう。

今回は、地域協働型教育の意義に関する理論的考察と題し、3つの視点からその意義および課題について検討してきたが、結局のところ本学における「地域協働型教育」とは「何を行う」もので、それにより「何を育成」し、「どのような人材」を輩出しようとしているのか、という部分について十分に共通見解を形成することができていないため、意義や課題を検討するにしても、論証というより想像にもとづく主張となっている部分が少なくない。本稿で取り上げた課題と重複する内容ではあるが、本学の地域協働型教育をより意義あるものにしていくためには、この「何を行い」「何を育成」し「どのような人材」を輩出しようとしているのかを、現行のカリキュラムポリシーや学修アウトカムの形

式以上に詳細に策定していく必要がある。

これらを策定していただくことはもちろん一朝一夕でできるものではないが、まずはその第一歩として、第2章では、初年次教育において学習すべき内容としての「ソーシャル・リサーチ」のあり方について検討を行っていく。

《参考文献》

- (1) Council for Aid to Education, CLA+ International Initiative: Using Assessments for Evidence-Based Policy Decisions, 2017
- (2) Council for Aid to Education, CLA+ Scoring Rubric https://cae.org/images/uploads/pdf/CLA_Plus_Scoring_Rubric.pdf (最終アクセス: 2019/03/06)
- (3) International Baccalaureate, Education programmes <https://www.ibo.org/programmes/> (最終アクセス: 2019/03/06)
- (4) OECD, OECD Education 2030, <http://www.oecd.org/education/2030/> (最終アクセス: 2019/03/06)
- (5) C.ファデル, M.ピアリック, B.トリリング著, 岸学監訳, 関口貴裕, 細川太輔編訳, 21世紀の学習者と教育の4つの次元—知識, スキル, 人間性, そしてメタ学習—, 北王子書房, 2016年
- (6) OECD 教育研究革新センター編, 立田慶裕, 平沢安政監訳, 学習の本質—研究の活用から実践へ, 明石書店, 2013年
- (7) P.グリフィン, B.マクゴー, E.ケア編, 三宅ほなみ監訳, 益川弘如, 望月俊男編訳, 21世紀型スキル 学びと評価の新たなかたち, 2014年
- (8) Wendy Heydorn and Susan Jesudaron, Z会編集部訳, TOK (知の理論) を解読する—教科を超えた知識の探究—, Z会, 2016年
- (9) 石村清則, 第1章国際バカロレアの概要, 国際バカロレアの挑戦—グローバル時代の世界標準プログラム, 明石書店, 2018年
- (10) キャロル犬飼ディクソン, 森岡明美, 井上志音, 田原誠, 山口えりか, 「知の理論」をひも解く 第2版, ふうろう出版, 2018年
- (11) 月刊高校教育編集部, 高等学校新学習指導要領 全文と解説, 学事出版, 2018年
- (12) 国立教育政策研究所, キー・コンピテンシーの生涯学習政策指標としての活用可能性に関する調査研究 https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div03-shogai-lnk1.html (最終アクセス: 2019/03/06)
- (13) 後藤顕一, 松尾知明, 白水始, 国立教育政策研究所プロジェクト研究 (平成21~25年度) 教育課程の編成に関する基礎研究, 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資料, 2013年
- (14) 田熊美穂, 将来、必要とされる力をどのように育むか 新しい教育のあり方を追求する”Education 2030”, リクルートカレッジマネジメント第198号, pp.6-9, 2016年

- (15) 中央教育審議会, 2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申), 2018年
- (16) 中央教育審議会教育課程部会, 高等学校の数学・理科にわたる探究的科目の在り方に関する特別チーム(第4回)議事録, 2016年 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/070/siryu/1382038.htm (最終アクセス: 2019/03/06)
- (17) 中央教育審議会初等中等教育分科会, 第117回配布資料1-2 高等学校の教科・科目構成について, 2018年 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/_icsFiles/afieldfile/2018/05/30/1405083_1.pdf (最終アクセス: 2019/03/06)
- (18) 中央教育審議会大学分科会将来構想部会, 今後の高等教育の将来像の提示に向けた中間まとめ, 2018年
- (19) 内閣府経済社会総合研究所, 大学等の知と人材を活用した持続可能な地方創生に関する研究会報告書, 2016年
- (20) 深堀聰子, AHELO調査結果の分析に関する研究会 研究成果報告書, 2014年
- (21) ベネッセ教育総合研究所, 21世紀に求められる力を伸ばす, VIEW21, Vol.2, 2016年
- (22) 松下佳代, パフォーマンス評価による学習の質の評価—学習評価の構図の分析にもとづいて—, 京都大学高等教育研究第18号, pp.75-114, 2012年
- (23) 文部科学省, IBの学習者像, 2015年 http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/_icsFiles/afieldfile/2015/02/09/1353422_01.pdf (最終アクセス: 2019/03/06)
- (24) 文部科学省, 高等学校学習指導要領の改訂のポイント, 2018年 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/19/1384661_002.pdf (最終アクセス: 2019/03/06)
- (25) 文部科学省, 平成30年改訂高等学校学習指導要領, 2018年
- (26) 文部科学省, 平成30年改訂高等学校学習指導要領解説, 2018年
- (27) 文部科学省, OECD Education 2030プロジェクトについて, http://www.oecd.org/education/2030/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf (最終アクセス: 2019/03/06)
- (28) 矢口芳生, 「地域経営学」の社会的・学術的背景と到達点, 福知山公立大学研究紀要別冊第1号, pp.5-49, 2018年

《注》

- (1) 主張が形成される「知るための方法」について、「知の理論」では、「言語(Language)」「知覚(Sense Perception)」「感情(Emotion)」「論理(Reason)」「想像(Imagination)」「信仰(Faith)」「直観(Intuition)」「記憶(Memory)」の8つに分けられるとされる。
- (2) 探究する人(…他の人々と共に学んだりします…)、コミュニケーションができる人(…他の人々やたの集団のものの見方に注意深く耳を傾け、効果的に協力し合います)、信念をもつ人(…あらゆる人々がもつ尊厳と権利を尊重して行動します…)、心を開く人(…他の人々の価値観や伝統の真価もまた正しく受け止めます…)、思いやりのある人(…人の役に立ち、他の人々の生活や私たちを取り巻く世界を良くするために行動します)、挑戦する人(…ひとりで、または協力して新しい考えや方法を探究します…)、バランスの取れた人(…私たち

が他の人々や、私たちが住む世界と相互に依存していることを認識しています) といったように、10の学習者像のうち、少なくとも7つにおいて他者との関係性を前提とした内容が記述されている。