

第8章 ニュージーランドの教育課程

8-1 ニュージーランドの教育制度の概要

ニュージーランドの教育制度は、基本的に幼児教育、初等教育、中等教育、高等教育の4つに分けられる。多文化社会である同国では、幼児教育は言語や文化の違いを学ぶ大切な場とされているため、幼稚園、保育園、プレイセンター、プレイグループなど多様な施設が存在する。

初等教育は Year 1 から Year 8 の8年間であるが、地域によってはプライマリー・スクール (Primary School) が6年間という場合もある。その場合にはインターミディエイト・スクール (Intermediate School) という Year 7 と Year 8 だけの学校で継続した教育を受けることになる。ニュージーランドのユニークな点は、6歳の誕生日から小学校に通うという点¹であり、我が国のように小学校の入学時期が一律に定められていないことである。これは、幼少期においてはわずか数か月でも成長や発達という面において個人間に大きな差が見られるため、6歳の誕生日になった時点で初等教育を開始するというスタート地点での平等を重視しようという考え方に基づいている。

初等教育を修了した児童・生徒は、引き続き中等教育であるセカンダリー・スクール (Secondary School) に進学する。セカンダリー・スクールは Year 9 から Year 13 までの5年間であるが、そのうち Year 12 までが義務教育となっており、すべての子どもが享受する権利をもっている。ただし、進学先によっては、セカンダリー・スクールを早く卒業することも可能である。例えば、NCEA (National Certificate of Educational Achievement)² と呼ばれる学力判定試験のレベル1 (Year 11)、レベル2 (Year 12) を修了すれば、ポリテクニク専門学校へ進学できることから、Year 12 でセカンダリー・スクールを終える生徒も少なくない。一方、大学への進学希望の場合には、Year 13 で取得する NCEA レベル3 が必要である。

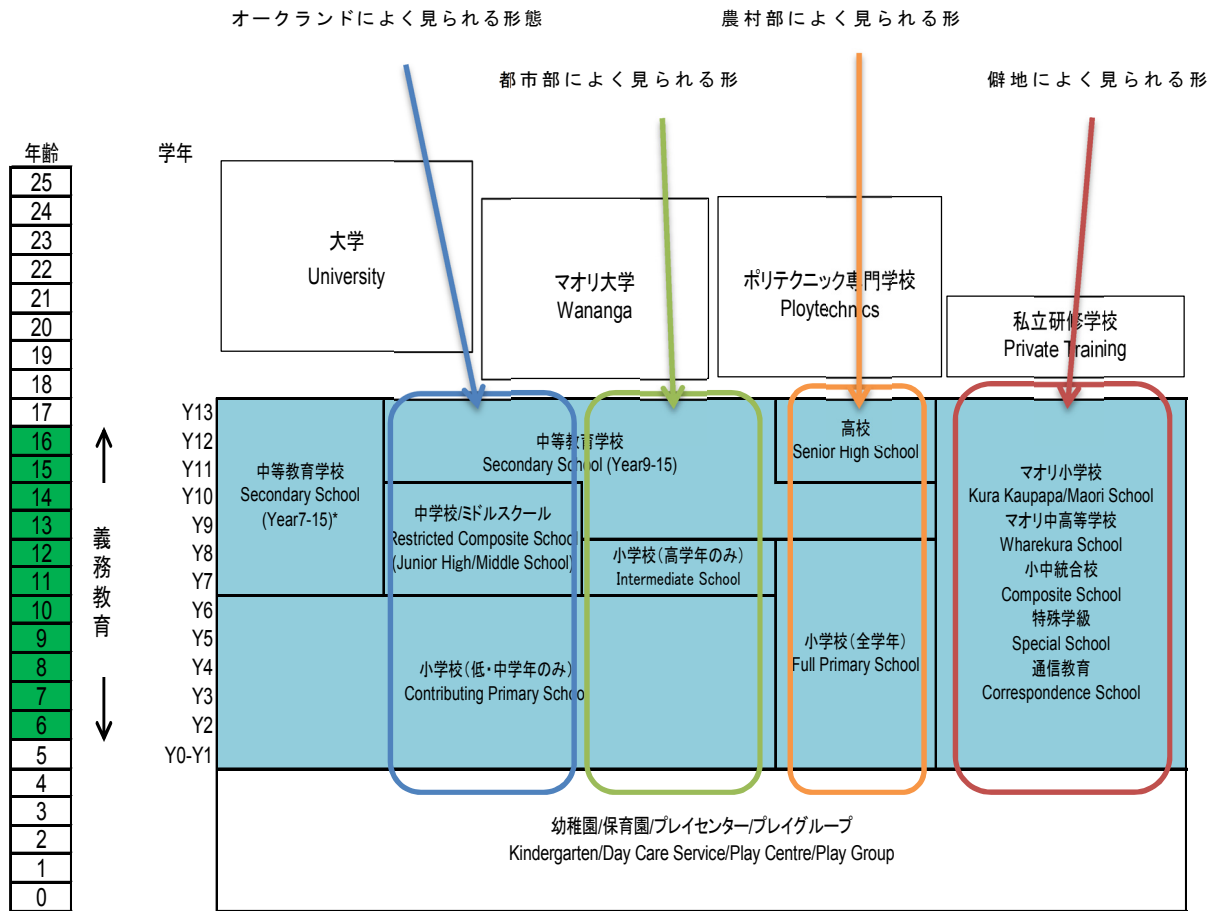
ニュージーランドには、一般的に公立の学校が多く、初等教育及び中等教育、すなわち Year 1 から Year 13 までの13年間はニュージーランド国民や永住権保持者であればすべて無料で享受することができる。ただし、私立学校では授業料が徴収される。

高等教育は、大学をはじめ、ポリテクニク専門学校、マオリ大学などの機関で行われている。現在、ニュージーランド国内には、総合大学8校、教育大学4校、ポリテクニク専門学校21校、マオリ大学3校がある³。8つの総合大学はすべて国立であり、それぞれが特化した専門分野をもっている。

¹ 義務教育として定められているのは6歳からであるが、慣習的に5歳の誕生日から入学するのが一般的となっている。ただし、満5歳の子どもが12月31日以前に入学した場合、Year 0 とし、翌年1月～7月までの期間に入学した場合は Year 1 としている。

² この学力判定試験はニュージーランド資格機構 (New Zealand Qualification Authority: NZQA) が実施している。

³ 2012年3月時点。



* 通常はYear13で修了するが、一部の生徒においてはYear15まで学習を継続する場合がある。

出典：ニュージーランド教育省のインタビューから調査チーム作成

ニュージーランドの学校系統図

ニュージーランドでは、教育省によってナショナル・カリキュラムが策定され、それが教育課程の基準となっている。現行のナショナル・カリキュラムは 1993 年に策定された「The New Zealand Curriculum Framework」が 15 年を経て改定され、2007 年に完成したものである。また、2011 年にはマオリ語版カリキュラムである「Te Marautanga o Aotearoa」も完成している。

同国の授業時間は通常、午前 8 時半に開始され、だいたい午後の 3 時ごろに終わる。週休 2 日制で土曜日及び日曜日は休業日となっている。

(調査チーム)

8-2 ニュージーランドの教育課程の特色

ニュージーランドでは、21世紀に対応した学習観としてキー・コンピテンシー(key competencies)を中心に据えたカリキュラムが策定されている。カリキュラムの特質として、以下の点が挙げられる。

8-2-1 学習者中心のカリキュラム

ニュージーランドのナショナル・カリキュラムであるニュージーランド・カリキュラム(The New Zealand Curriculum: 以下、NZCと表す)は、2007年より段階的に施行され、2010年より英語を基盤とする全ての公立の初等学校・中等学校において適用されている。目指すべき人間像として「自信を持ち、他者と繋がり、能動的に活動する生涯にわたる学習者」というビジョン(vision)が掲げられている。このビジョンを達成するための能力としてキー・コンピテンシーが設定され、学習者の学びに焦点化したカリキュラムを編成し、評価していく方法が取られている。生徒それぞれの強みや弱点、関心、固有の社会文化的価値観や世界観(アイデンティティ、言語、文化)を学習に反映させていこうとするカリキュラムである。

8-2-2 保護者や地域を包摂したカリキュラム

カリキュラムの基盤となる「原理(principles)」には、「地域参加」やニュージーランドの二文化主義の根拠とされる「ワイタンギ条約(Treaty of Waitangi)」が掲げられており、キー・コンピテンシーにも、「他者と関わる能力」「参加と貢献」という能力が提示されている。それらは、生徒の能力の育成は、学校教育だけで達成され得るものではなく、保護者や地域もカリキュラムの理解や実践、評価に包摂されているという認識に根差している。ニュージーランドでは、1989年教育法(Education Act 1989)により、公立の学校に学校教育活動への権限を持つ、保護者や地域、教職員の代表からなる学校理事会⁴(board of trustees)を設置することが義務付けられており、カリキュラムの内容についてもこれらの関係者による議論や合意形成が志向されている。

8-2-3 就学前教育段階、初等教育・中等教育段階、高等教育段階でのキー・コンピテンシーの連続性

わが国と同様にニュージーランドにおいても、各教育段階間の円滑な接続が課題となっているが、NZCには、就学前教育段階、初等教育・中等教育段階、高等教育段階でのキー・コンピテンシーの連続性が明示されている(図1参照)。各教育段階における能力観の継続性・一貫性が保たれていることにより、生徒が次段階への移行を前向きに捉えることができるよう配慮されているとともに、教育関係者にも政策の意図が捉えやすいものとなっている。

⁴ 学校理事会は、公立の初等・中等学校および統合学校に設置が義務づけられており、校長、教職員代表者1名、保護者の代表、生徒代表(中等学校のみ)から構成されている。学校理事会は、学校のカリキュラム、教職員の雇用および人事、財政および財産の管理、地域との連携と説明責任など、学校経営に関する多くの責任を負っている。さらに学校経営の方針や目標、状況を説明する学校憲章(charter)の作成を義務づけられている。

ニュージーランドは、ヨーロッパ系移民とニュージーランドの先住民族マオリとの間で 1840 年に締結されたワイタンギ条約を礎として、双方の文化を尊重する二文化主義を標榜している。このため、初等教育・中等教育段階のカリキュラムには、NZC と Te Marautanga o Aotearoa の二種類のナショナル・カリキュラムが策定されている。NZC は英語を基盤としている公立の学校に適用されており、Te Marautanga o Aotearoa は、マオリの言語・文化を基盤としている学校に適用されている。

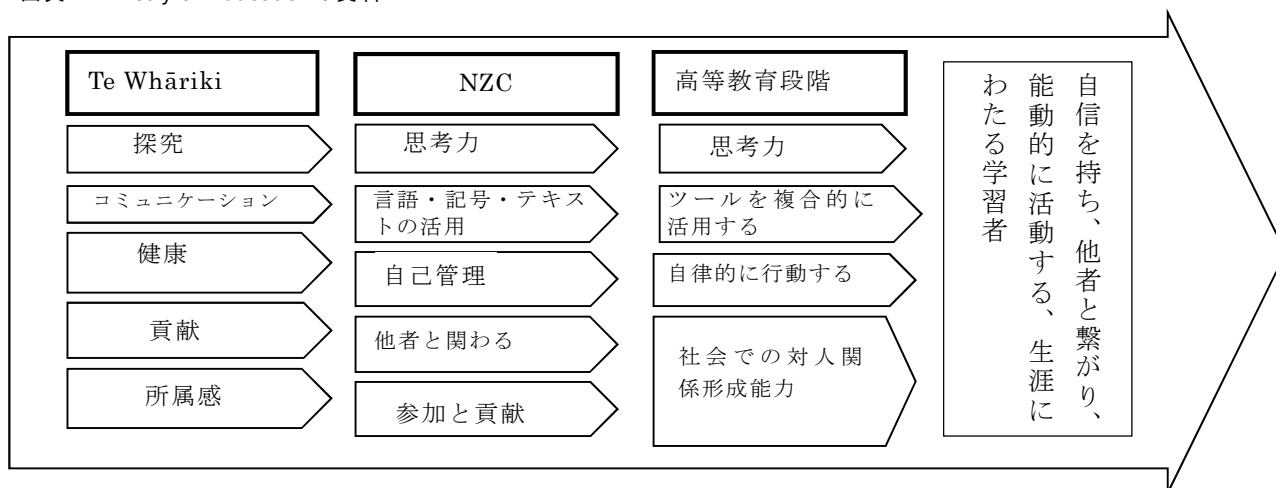
このうち NZC は、旧カリキュラムである The New Zealand Curriculum Framework を改定して 2007 年より段階的に施行され、2010 年より完全実施されている。NZC が策定された背景には、21 世紀型の学習観に対応した教育課程を策定する目的と共に、生徒の学習到達度の向上、多文化化するニュージーランドの社会への対応、グローバリゼーションの影響、シチズンシップ教育や価値教育における研究を還元する、学力格差の是正、マオリの文化や価値観を学習分野に取り入れる必要性などの目的があった。

この改定により、旧カリキュラムに示されていた 8 つの必修スキル (essential skills: コミュニケーション、ニューメラシー、情報処理、問題解決、自己管理と課題設定、社会性と協働、身体、労働と学習) に替えて、5 つのキー・コンピテンシーが設定された。表 1 に、NZC の特質を示す。

表 1 ニュージーランド・カリキュラムの特質

学習者中心(learner centred)	適切 応用可能 接続性 全体論的 メタ学習
エンパワリング(empowering)	協働的 生徒の声を反映 達成感 自己評価
専門性(professional)	探究的な教授法 順応性
脱中心性(decentralised)	学習のためのカリキュラムと適切なコンテキストの創造
順応性(responsive)	21世紀への対応 変化 多様性 言語学習
整合性(coherent)	ビジョン 価値観 原理 キー・コンピテンシー
接続性(connected)	カリキュラムの学習領域横断的なリテラシー、ニューメラシー
協働的(collaborative)	リーダー 学校理事会 生徒 保護者 地域 企業

出典：Ministry of Educationの資料



出典：ニュージーランド・カリキュラム p.42

図 1 就学前教育段階、初等教育・中等教育段階、高等教育段階におけるキー・コンピテンシーの連続性

8-3 キー・コンピテンシーの定義

NZC においてキー・コンピテンシーは、「人々がコミュニティの成員として、能動的に生活し、学び、働くために必要な能力(capabilities)」と定義されている。キー・コンピテンシーは、知識やスキル、態度、価値観などを包摂する能力であり、スキルがどのように知識や態度、価値観と関連しており、様々な文脈における他者との相互作用の中でどのように用いられているかを重要視する。つまり、基本的な認知能力である読み・書き、計算、基礎的な知識、スキルなどを基盤として、高次の認知能力（問題解決能力、創造性、メタ学習など）のみならず、対人関係能力であるコミュニケーション、リーダーシップ、チームワークや、自己肯定感や責任感、所属感などの個人の人格特性や態度の確立をも志向した能力だと捉えられている。

この「capabilities」という言葉は、現在生徒はどのような能力を持ち、将来どのような能力を獲得し得るか、ということに焦点化するために用いられている。すなわち、生徒の能力を生かし伸ばしていくための学習を、キー・コンピテンシーと学習領域を組み合わせることによってどのように目的に適った形で構成していくかということに主眼が置かれているのである。

キー・コンピテンシーは、生徒が地域や共同体の一員として能動的に活動するために必要な能力としても捉えられている。生徒は、批判的かつ創造的に思考しながら、それぞれの仕事や社会に参加することが求められる。同時にキー・コンピテンシーは、生徒のみならず、教師や保護者、地域の人々なども、教師であり学習者であるとみなす。キー・コンピテンシーは、学校教育に限定された場だけで形成され得る能力ではなく、生涯にわたって育成され、その形成は家庭や地域も包摂した環境に大きく依存しているという認識が前提となっているためである。

このようなキー・コンピテンシーの捉え方は、社会構成主義理論、社会文化的理論の枠組みに依拠するものである。同時に、経済的および社会的な公正さに根差したものである。教授され認知されるスキルとは異なり、キー・コンピテンシーは文脈に依存するものである。これらのキー・コンピテンシーを獲得していくことは、「目標(ends)」であると同時に、さらなる目標に向かうための「方法(means)」ともなり得る。例えば、目標として「よりよい市民になること」と設定した場合、その目標は目標であると同時に、それ自体がコンピテンシーでもある。そして、その知識がどこから来るのか、知識に信頼性はあるのかといったことを生徒に批判的に捉えさせることが重要であるとされている。

キー・コンピテンシーを獲得した生徒は、今後遭遇する未経験の分野に対しても、適切に対応できる能力を持つとされている。この能力の獲得により利益を得るのは、能力を獲得した個人だけに留まらず、他者や共同体、地域の知識や価値観、文化的なツール（言語・記号・テキスト）、他分野の知識やスキルにまで及ぶ。そのために特に批判的思考力、省察、適切な知識、文脈を理解する能力の育成が重要だと考えられている。

8-4 教育課程におけるキー・コンピテンシー

8-4-1 キー・コンピテンシーの内容

NZC にキー・コンピテンシーとして設定されている能力は、表 2 示す 5 つの能力である。

表 2 5つのキー・コンピテンシーの内容

<p>思考力 (thinking)</p>	<p>情報や経験、概念を取捨選択し意味づけするための創造的、批判的、メタ認知的な能力と捉えられ、理解する能力の発達や、意思決定、行動の選択、知識の形成などに応用される能力である。この中でも知的好奇心は、この能力の中心となる部分である。思考力を獲得した生徒は、問題解決力を有し、自ら知識を求め、使用し、形成することができる。自らの学習を省察し、知識や洞察力を引き出し、問いを投げかけ、仮説や課題に取り組む力を持つ。</p>
<p>言語・記号・テキストを使用する能力 (using language, symbols and text)</p>	<p>言語・記号・テキストを用いて意味形成を行い、知識をコード化することができる能力である。言葉や数字、イメージ、メタファー、ICTなどをそれぞれの文脈において解釈し、その選択方法を認識できる。また言語と記号を用いて情報や経験、概念を交換することが可能となる。</p>
<p>自己管理能力 (managing self)</p>	<p>自己の動機づけができ、意欲を持ち、能力のある学習者として自分をみなす姿勢を持つ能力。自己管理能力は、自己評価を行う際に不可欠な能力でもある。自らの目標、計画、行動を高く設定し、その課題に取り組む方法を考えることができる。また、必要に応じてリーダーシップ取り、グループのメンバーとして動き、単独で行動することができる。</p>
<p>他者と関わる能力 (relating to others)</p>	<p>様々な状況において、多様な価値観を持つ人々と関わるができる。他者の意見を聴き、異なる観点を認識し、交渉し、概念を共有できる能力。学習者として新しい学びに開かれており、多様な状況での役割を受け入れることができる。自分の言葉や態度が、他の人に与える影響を認識している。必要に応じて競合したり、協力したりすることができる。それらを効果的に用いることによって、新しいアプローチや概念、思考方法を獲得することが可能となる。</p>
<p>参加と貢献 (participating and contributing)</p>	<p>積極的に地域や共同体に参加する能力。地域や共同体とは、家族やマオリの拡大家族を意味するファナウ、学校、地域、地方や国、グローバルなレベルを含んでいる。この様々な種類のグループの一員として適切にふるまい、他の人と繋がりを持ち、他の人のために貢献できる能力である。コミュニティへの所属感を持ちながら、新たな環境に適応できる。社会、文化、自然、経済などの質の持続に貢献し、権利や役割、責任についてのバランスをとることのできる能力である。</p>

出典：ニュージーランド・カリキュラム pp.12-13

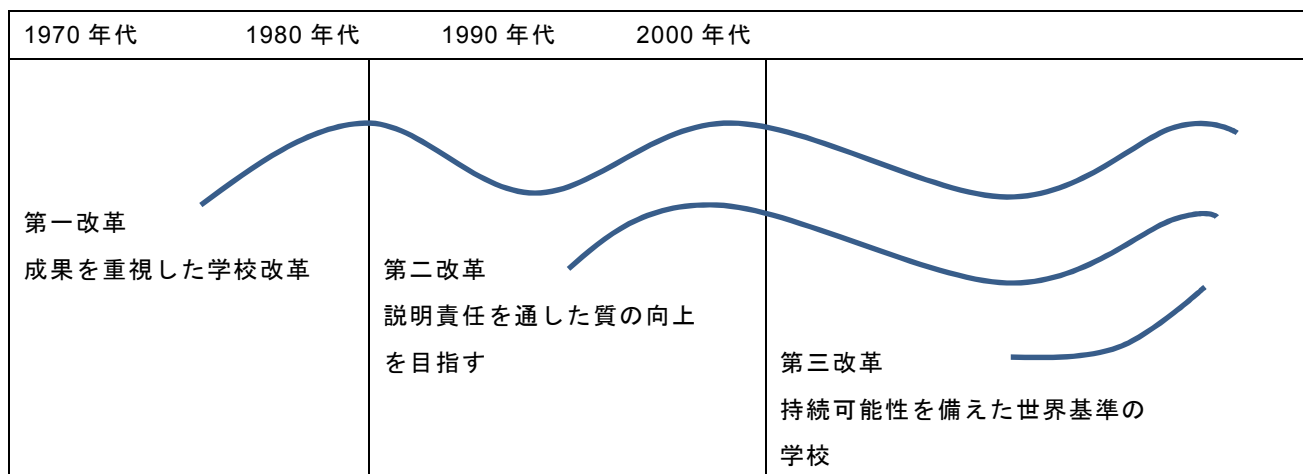
これらのキー・コンピテンシーと旧カリキュラムに示されていた8つの必修スキルとの違いは、スキルの中では生涯にわたる学習者としての価値観が示されていない点である。例えば、必修スキルの内の一つである「労働と学習スキル」では、生徒がなぜこれらのスキルを獲得しなければならないのか、目標のための適切な「答え」が明示されていない点である。これに対し、NZCおよびキー・コンピテンシーの概念では、学習者としての姿勢（disposition）あるいは動機づけに重点が置かれている。

8-4-2 教育課程にキー・コンピテンシーが重視されている社会的・文化的背景、キー・コンピテンシーの根拠

(1) キー・コンピテンシーが重視されている社会的・文化的背景

Cheng and Mok (2008)によれば、ニュージーランドでは1970年代から現在に至るまで3つの教育改革の波が存在した。第一の1970年代からの成果重視型の改革、第二の1980年代後半から2000年

代初頭にかけての教育の質保証を目指した大規模な教育改革、第三の 2000 年代から現在に至るまでの、世界基準の動向に呼応した改革である。



出典：Cheng and Mok (2008)

図2 ニュージーランドにおける教育改革

第一の改革では、政府の関与を弱め、個々の学校の自律性や方針決定を尊重した形での生徒の公平な学習成果の向上が目指された。しかし、各学校の自律的な運営に任されたため、その成果にはばらつきがあったことが指摘されている。第二の改革では、労働党政権による教育行政の合理化により教師や生徒、保護者や地域などの様々な立場からの多様なニーズに対応可能な学校教育の質保証と説明責任が求められた。具体的には、学校理事会の設置が義務づけられ、第三者評価機関としての教育評価局が設立された。そして、2000年代からの第三の改革では、持続可能性やグローバル化、世界の変化に対応することが求められるようになった。この第三の改革では、研究により裏付けられた実践と、国や地球規模の多様なニーズに適した持続可能な教育システムの構築を前提としており、NZCの策定およびキー・コンピテンシーの設定はこの改革の一環として位置付けられる。

(2) キー・コンピテンシーの根拠

NZCの5つのキー・コンピテンシーは、経済協力開発機構(Organization for Economic Co-Operation and Development : OECD)の「コンピテンシーの定義と選択プロジェクト(Definition & Selection of Competencies : DeSeCo)」が開発したキー・コンピテンシーの概念を基盤として、ニュージーランドの社会的・文化的背景を考慮して設定されたものである(図3参照)。ニュージーランドは、DeSeCoの発足時よりこのプロジェクトに加わっている。

例えば、DeSeCoでは「自律的に活動する(acting autonomous)」と設定されているキー・コンピテンシーを、NZCでは自己管理能力(managing self)と改められている。「自律的に活動する」というコンピテンシーは、西洋において好ましいとされる個人による自律的で思慮深い行動を表しており、その規範的側面はマオリや太平洋島嶼民との文化的摩擦を引き起こす可能性が指摘されたためである。これらの文化では、合意的意思決定、集団責任とグループのコンピテンシーが強調されるのである。

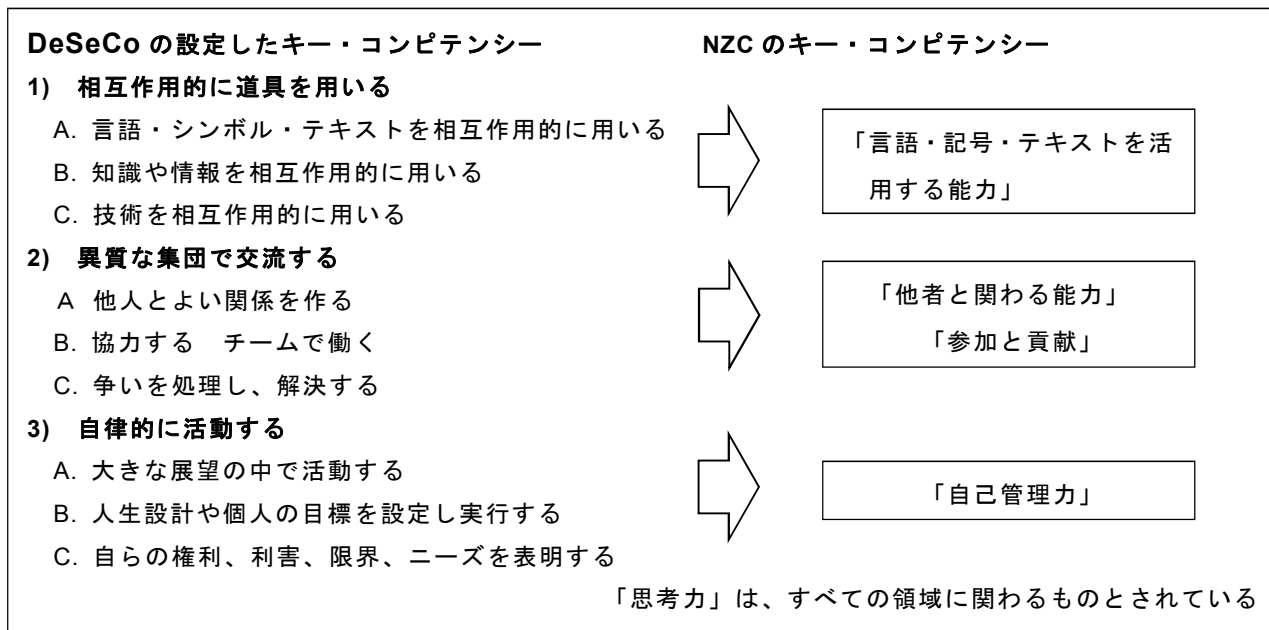


図 3 DeSeCo のキー・コンピテンシーと NZC のキー・コンピテンシーの関係

図 1 に示したように、NZC のキー・コンピテンシーは就学前教育分野のカリキュラムであるテ・ファリキ(Te Whāriki)の流れを汲んでいる。テ・ファリキは 1996 年に策定され、マオリの価値観を取り入れた全体論的な発達観、実践者と研究者の双方の意見を取り入れた策定方法などが世界から高い評価を受けた。テ・ファリキには、「エンパワメント(empowerment)」「全人的発達(holistic development)」「家族と地域(family and community)」「関係(relationships)」の 4 つの原理と、「健康(well-being)」「所属感(belonging)」「貢献(contribution)」「コミュニケーション(communication)」「探究(exploration)」の 5 つの領域(strand)が掲げられており、NZC のキー・コンピテンシーの設定にも、これらの概念との整合性が図られている。

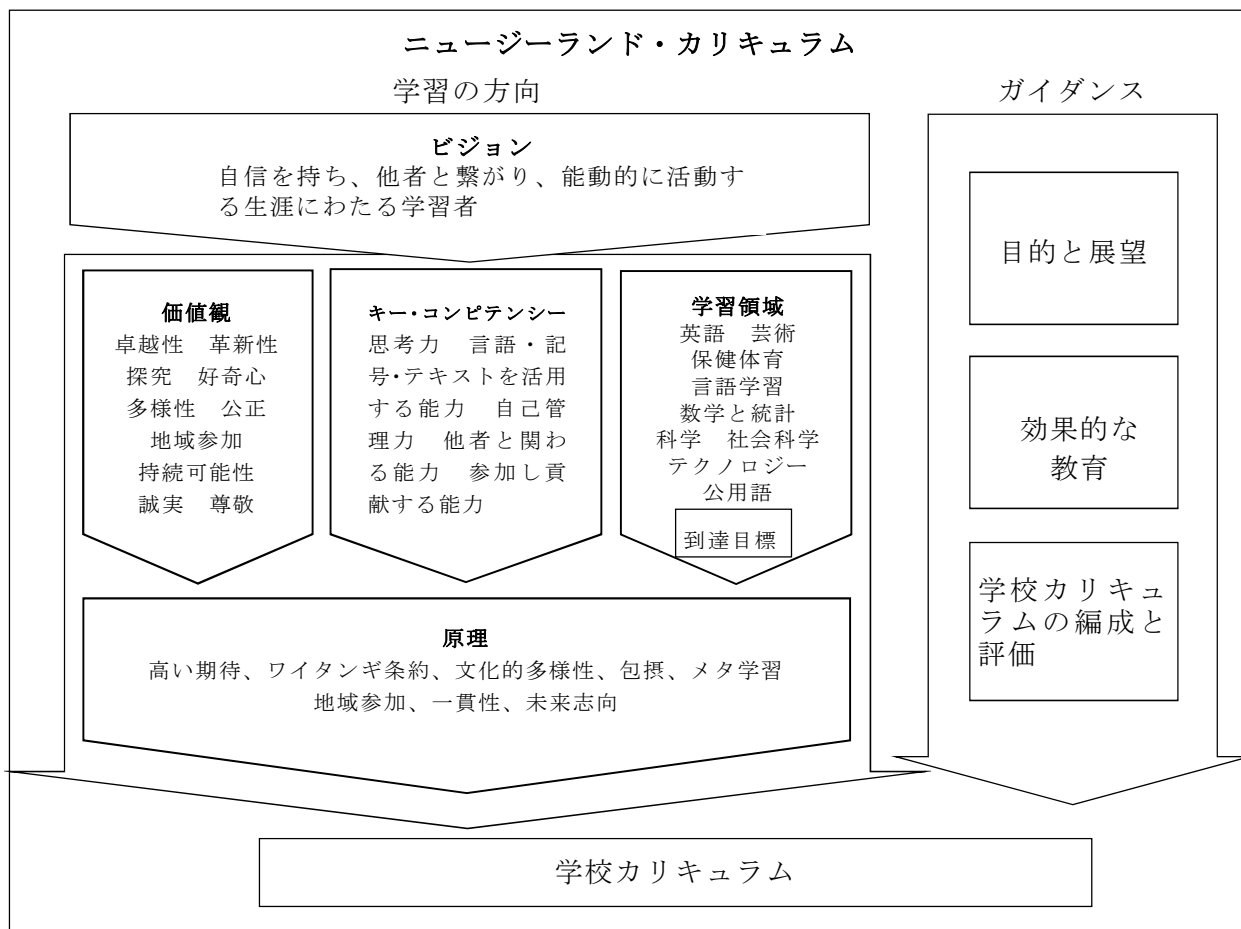
8-4-3 キー・コンピテンシーの位置付け

(1) 教育課程全体におけるキー・コンピテンシーの位置付け

図 4 は NZC の全体像を表した概念図である。目指す人間像としてのビジョンが掲げられ、それを育成するための 10 の価値観(values)、5 つのキー・コンピテンシー、8 つの学習領域(learning area)・公用語(英語・マオリ語・手話)が基盤とする 8 つの原理とともに設定され、学校カリキュラムへと接続されている。

NZC は、ビジョン、原理、価値観、キー・コンピテンシーについて示されている前半部分と、各学習領域の内容を 8 つのレベルごとに示した後半部分により構成されている。このカリキュラムが策定された当初から、前半部分と後半部分とをどのように繋ぐのかが問題とされてきた。前半の部分は教育省の意向がかなり強く、ナショナル的なアプローチにより作成された点が指摘されている。すなわち、21 世紀の学習観に見合うカリキュラムの開発という目的があり、教育省から目標(objectives) 数を減らす、より柔軟な構造にするなどの指示があったのである。後半部分は、教師を中心に検討・開発され、1993 年に策定された旧カリキュラムを基盤とした改訂だと言える。その

ために、全体として二重構造になっており、それが新カリキュラムの問題点であると認識されている。開発に携わった教育省と教師集団は異なる目的を持っており、同時期に開発が行われたにも拘わらず、両者の整合性は得られなかったのである。



出典：ニュージーランド・カリキュラム p.7

図 4 NZC の全体像を表した概念図

(2) キー・コンピテンシーと各教科等との関連

NZC に設定されている教科は、英語(English)、芸術(the arts)、保健・体育(health and physical education)、数学・統計(mathematics and statistics)、科学(science)、言語学習(learning languages)、社会科学(social sciences)、テクノロジー(technology)の 8 つである(図 5 参照)。キー・コンピテンシーはこれらの教科を横断した能力とされ、各教科に上位概念として置かれる構造となっている。

キー・コンピテンシーから各教科を見直すことにより、学習の方法が変容していくことが期待されている。つまり、キー・コンピテンシーは学習の目的・方法の変更を迫るものであり、生徒が何を学んだかということよりも、教師がどのように教育活動を構成し、生徒がどのように関与するかといった点において、これまでとは違った形態の学習に迫るものである。そのために、教師は何が生徒の学習を変えるのかとの問いに対する答えとなる目的・目標 (ends) を設定し、どうすればそれに到達できるのか (means) ということを、同時に考えていく必要があるとされている。



出典：ニュージーランド・カリキュラム p.17

図5 ニュージーランド・カリキュラムの学習領域

(3) キー・コンピテンシーの基準の構造や示し方

キー・コンピテンシーは、①過程 (process) = スキル、②認識 (idea) = 態度・価値、③内容 (content) = 知識の3つの総合体であると考えられている。5つのキー・コンピテンシーは、表2に示したものの以上に細分化されていない。それはキー・コンピテンシーが持つ、常に文脈の中で捉えられるもの、目標によっても変化するという特性によるものである。

このようなキー・コンピテンシーの特性については、「大きな絵(big picture view)」という比喩がしばしば用いられる。これは、近年のカリキュラムの細分化、おびただしい数のチェックリストや照合表を用いてきたことへの反省によるものである。カリキュラムの細分化はカリキュラムの一貫性を損なう接合不能な「小さな絵(little picture)」であり、深い学び、意義のある学習、持続性を備えた学習には逆効果であったと省みられている。

実践においては、5つのキー・コンピテンシーを学習コンピテンシーと個人的・社会的コンピテンシーという二側面に分け、それぞれの側面から生徒の目標を設定しようとするアプローチがとられている(図6参照)。学校では、この二側面から生徒の優先すべき学習目標を設定する。そしてそれが、各学年の生徒、学校全体の生徒の優先すべき学習目標としての一貫性を検証しつつ、実践のデザインを行うのである。

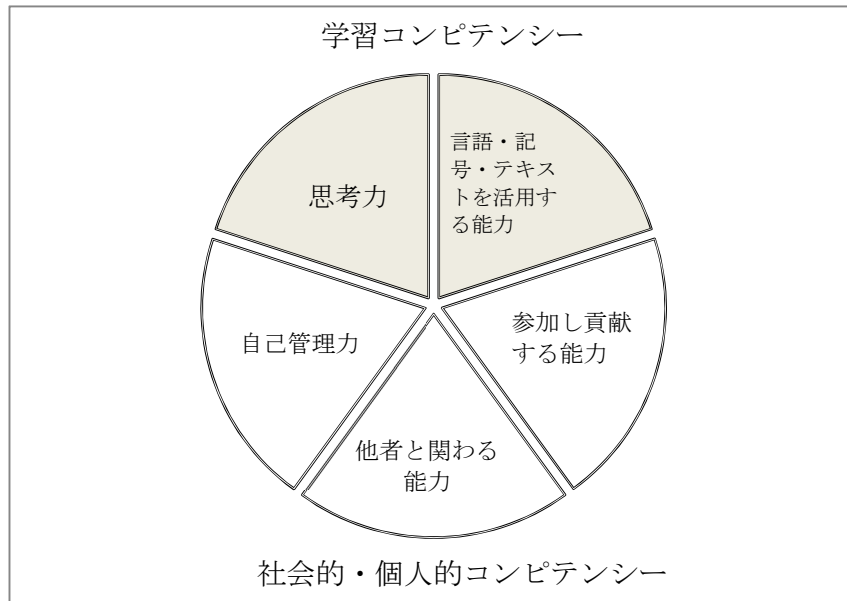


図6 5つのキー・コンピテンシーの二側面

8-4-4 教科の存立基盤とキー・コンピテンシーとの関連

各教科の内容において、キー・コンピテンシーとの関連は次のように表されている(表3参照)。

表3 各教科とキー・コンピテンシーとの関連

英語	文章に触れることにより、生徒は話す、聴く、読む、書く、表現するなどの能力を高めることができる。国内だけでなく、世界の文学に触れることにより自己のアイデンティティを確立するとともに、ニュージーランド固有の二文化への恩恵、周囲の環境の理解を深めることができる。
芸術	芸術に触れることによって、思考力や想像、感受性などと結びついた創造的な活動が促されると同時に、生徒自身の幸福も体現される。創造的、美的、技術的な枠組みの中で、自分の考えを解釈し表現することにより、自己肯定感を高めることができる。さらに専門的な学習は、将来において芸術の領域や仕事に生かすことが可能となる。
保健・体育	自己の幸福を実現するための、肯定的で、責任のある態度、尊敬、他者や環境への配慮、社会的正義感が涵養される。健康や運動に関する課題を学ぶことにより、健康やよりよく生きることについて考えることができる。忍耐力や個人的・社会的責任感が養われることにより、社会や環境への貢献も可能となる。
数学・統計	調査、解釈、説明など、自分たちの居住する世界を意味づけるための効果的な方法を獲得する。数学と統計では、傾向や相関を求めるために、記号やグラフ、図表を用いる。数学・統計を学ぶことにより、生徒は創造的、批判的、戦略的、論理的に思考する能力を伸ばすことができる。
科学	科学は、自然や物理、宇宙などを探究し理解するための方法である。観察や調査、モデル化を行い、他者との意見交換を通して事実から仮説を検証し一般化する方法である。科学の進歩は、事象を基盤とした論理的でシステム化された作業や、洞察力から導かれている。異なる文化や、研究の蓄積により発展してきた学問である。
社会科学	社会的探究のアプローチによって、疑問を呈し情報や背景となる概念を収集し、今日の課題を検証する。人々の価値観や観点を探究し分析する。人々が社会の中で方向性を決定したり参加したりする方法を考える。
テクノロジー	広範な技術の獲得により、知識を備えた市民として社会に参加できる。また技術を獲得することにより、関連する仕事に就くことも可能となる。

出典：ニュージーランド・カリキュラム pp.18-33

8-4-5 キー・コンピテンシーを育成するための方法

キー・コンピテンシーは教科横断的な概念であり、個々の文脈の中で培われる能力であることから、キー・コンピテンシーがどのように発達しているかを見るには、実際の生活において生徒がどのように行動しているかによって判断される。ゆえに、キー・コンピテンシーを育成し評価していくための手段と目標の設定や、判断する側である教師の専門性は非常に重要だと考えられている。

今回のカリキュラムの改定では、旧課程に見られた規定項目が減らされるなどして、より学校の自律性や教師の裁量が拡大された。ニュージーランドの初等学校・中等学校には基本的に指定された教科書がなく、教師たちは NZC に沿って学校が策定したカリキュラムを元に、生徒のニーズを見極め、自らクラス・カリキュラムを決め、方法を選定して教材を準備している。教育省やその他の公的機関から提供されているブックレットやウェブ上の素材、実践事例、図書などが教材として活用されている。教育省は、キー・コンピテンシーに関する授業事例、アセスメントの事例の開発を行うとともに優れた事例を示すなどして、実践のサポートを行っている。また、教師による教授法や学習方法の開発および多様なアプローチや解釈を歓迎している。

授業は担当の教師だけでなく、アドバイザーやファシリテーターと呼ばれる地域の機関から派遣された補助の教師や、マオリの言語・文化を教える専属の教師などともに行われることも多い。障害を持つ生徒には、必要な場合専属の教師が付いている。ニュージーランドでは、とりわけ初等教育の言語習得の方法として、グループ学習が長く用いられており、コミュニケーション力の向上や対人関係を形成する上で効果的な環境であると言える。

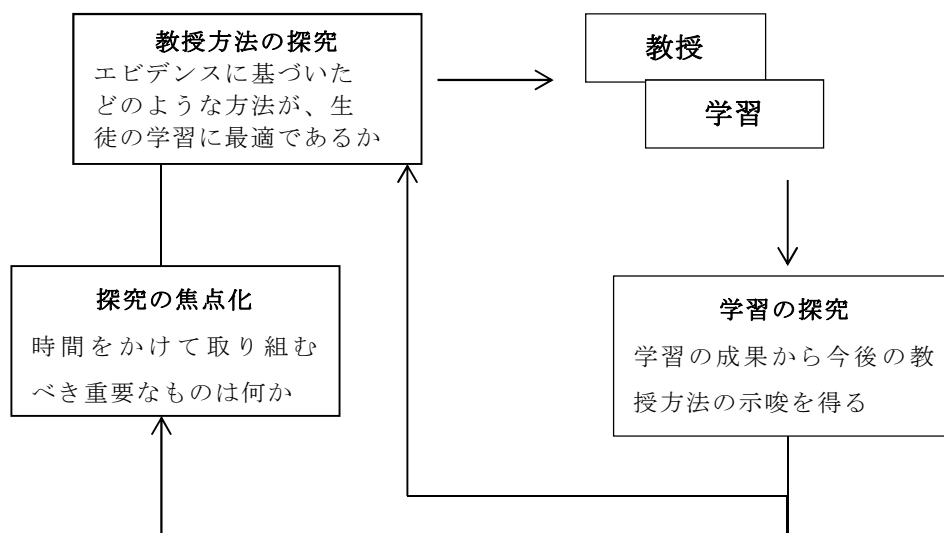
(1) システムや現場での取り組みの具体例

キー・コンピテンシーを学校現場に早期に取り入れた学校の事例を紹介する。この小学校では、まず教師らにより育成したい学習者像を特定する話し合いが持たれ、教師らが示した基準やスキルをリスト化していった。次にこのリストの項目を5つのキー・コンピテンシーと関連付けていき、学校行事などを含む年間計画や各学期の学習活動に配分していった。この計画は、教師にとって教室のニーズを特定する基盤となるものである。キー・コンピテンシーを獲得していく過程は、表題の付いた写真や子どもたちの語りが用いられ、教室の壁に掲示される場合もある（key competencies wall と呼ばれる。図 7 参照）。そのキー・コンピテンシー獲得の記録は生徒により加筆され伸長される。生徒はこの掲示物の所有者であると認識されており、キー・コンピテンシーは生徒にとって身近なものとなっている。



図 7 キー・コンピテンシー獲得のプロセスの掲示

このように、キー・コンピテンシーは現場の教師によって定義され、実践されていくものであると捉えられている。その上で鍵となるのが、「何が児童・生徒の学習を変えるのか」との問いに対する答えであり、目的・目標 (ends) は何であり、どうすれば (means) それに到達できるのかということと同時に考えていく必要があるとされる。それらを明らかにしていくために取られている方法が、「探究的教授法(teaching as inquiry)」である。



出典：ニュージーランド・カリキュラム p.35

図8 探究的教授法のプロセス

1) 「探究的教授法」

「探究的教授法」における学習と教授は、図8に示すサイクルをとる。

① 探究の焦点化

何が重要であり、時間をかける必要があるか。生徒は、今どのような位置にいるか。探究の焦点化を基盤として、今後の学習の方向づけがなされる。教師は総合的に判断する。

② 教授方法の探究

生徒の学びを促すために、これまでの研究成果や自身や同僚の経験を批判的に検討し、どのような方法が最も効果的であるか決定する。

③ 実践（学習と教授）

④ 学習の探究

アセスメントを行い、教師は生徒の学びの成果を検討することにより、次にとるべき方法の決定や改善すべき点を特定する。

2) ナショナル・スタンダードの設定

学校の実践とアセスメントをサポートするために、2010年より国家基準 (National Standard) が設定され、「読み・書き (Reading and Writing Standard)」と「算数 (Mathematics Standard)」の二つの基準が、1学年(6歳)から8学年(13歳)まで適用されるようになった。国家基準が設定されるまでは、1学年から13学年までの就学期間を柔軟性のある8つの基準(levels)により区分して、それぞれの達

成目標が示されていたが、新たな国家基準には、より細分化された習得すべき目標が提示されている。国家基準は、生徒がカリキュラムに沿った知識やスキルを獲得していくための一つの指標とされている。教師は国家基準に示されている指標や事例を参考にしながら、カリキュラムに則した生徒の達成度を測ることができるとされている。

この基準は期待される到達度を参考として示したものであり、生徒が達成すべき目標を設定したものではないとされている。つまり、望ましいスキルや知識のコンポーネントが示されているものの、テストやチェックリストに応用されるべきものではない。国家基準には、生徒が必要とする知識やスキルに対して、カリキュラムに対応した適切なレベルを示し、キー・コンピテンシーに対しても、どのような実践が望ましいかを示したものであると明示されている。ゆえに、教師が生徒の成長や達成度を測る手法としての質的なアプローチには変わりがなく、判断する上でのバランスをとるものであるとされている。

しかしながら、国家基準の導入は自律的にカリキュラムを編成していた教師側に歓迎されたわけではなかった。また、国家基準の導入を機に、学校は少なくとも年に2回、基準に照らした生徒の達成状況を、保護者に対して報告することになった。基準に到達していない生徒に対しては、支援のための特別なプログラムも用意されている。

3) キー・コンピテンシーのアセスメント

教師が何をどのように教え、生徒が何をどのように学んだか、生徒のキー・コンピテンシーをどのように測るかは、常に課題として認識されている。しかし、「キー・コンピテンシーをどのように測るか」という問題の前提とすべきことは、生徒の学び方が変わったからキー・コンピテンシーという新しい概念が必要となり導入されたということであり、キー・コンピテンシーの達成度を見ることよりも、むしろこの導入によって、生徒の学びがどう変わったかを見ることのほうが大事ではないかと考えられている。また、教師が教え方を変える理由に対して保護者らの理解を得ることも不可欠だと考えられている。

このような認識のもと、NZC ではアセスメントは「学びのためのアセスメント(assessment for learning)」として認識されている。「学びのためのアセスメント」とは、教師によって主導される活動、生徒自身による自己評価も含み、これらは学習活動を構成するためのフィードバックの役割をも果たす。アセスメントの目的を、生徒の学びと教師の教授方法を改善するものだとしている。ゆえに、図8に示した「探究的教授と学習」のプロセスはアセスメントと深く関わっている。アセスメントは探究や学習の方向性の決定、環境への適応、移行のプロセスとして認知されている。教師の専門性に多くの判断が委ねられることとなるが、その参考となるのが優れた事例の提示だとされている。

そのためキー・コンピテンシーを評価するとは、指標や尺度、評定、評価基準などを用いることを意味していない。ニュージーランドのアセスメントの特質として、次の点が挙げられている。

① 文脈のなかで質的に捉えていく方法

キー・コンピテンシーは常に文脈の中で捉えられる。キー・コンピテンシーは、単独で測定することや、数値化することが困難であり、チェックリストなどでも表しにくいという特性を持つ。その理由から、文章による記録あるいは語り・発言・口頭発表の記録を用いた評価方法がとられる。ニュージーランドでは伝統的に、難解な専門用語よりも平易な文章による記述が用いられ

る。

② 教師、生徒自身、友人、保護者などによる多様な視点からの評価

アセスメントは教師のみならず、生徒自身や保護者、友人もその評価に関与することが可能である。評価が多面的に捉えられると同時に、関係者間の情報の共有化が可能となる。これらの関係者間のパートナーシップを築くための情報交換や対等な関係作りは重要だと考えられている。

③ 「観察」や「コミュニケーション」による方法

上記の二項目に必要となるのが、評価する側における「観察」や「コミュニケーション」の能力である。ニュージーランドでは従来より観察により子どもや生徒を理解しようと努める手法が取られてきた。

アセスメントには、以下のようなツールや方法が用いられている。

表4 キー・コンピテンシーをアセスメントするためのツール・方法

ポートフォリオ	生徒が自身の学習成果を記録する。学びを省察した後に、今後の課題を特定する点では学習記録と同じであるが、長期的な記録であることから、生涯にわたる学習者としての意識を醸成することが可能となる。同時に、教師と生徒が率直に強みやニーズについて意見交換できるツールともなり得る。教師、生徒、保護者の三者が情報を共有することもできる。
e-ポートフォリオ	ポートフォリオの記録を電子データ化したものである。学習者自身が学習の成果や目標を記録する。生徒は、自身の学習に対して、より自分のものとして自覚できるようになるメリットがある。同時に、文章だけでなく映像や音声としても記録することができる。生徒自身や教師の省察が加えられる。省察を踏まえて次の学習ステップが特定される。
ラーニング・ストーリー (Learning Story)	ラーニング・ストーリーは、元は乳幼児を対象とした施設で実施されている観察と記録による方法である。就学前教育のカリキュラムであるテ・ファリキに即したアセスメントとして、ワイカト大学のカー教授(Carr, M.)を中心に開発された。ラーニング・ストーリーは、生徒の学習を写真や文章などで記録するものである。子どもや生徒を注意深く観察し、エピソードや語りを中心に記録していくことで、文脈に埋め込まれた中での生徒の関心や特性を知り、それぞれの生徒に対する個性や能力を伸ばしていくための目標を組み立てていくアセスメントである。
10分の省察	保護者を授業に招き、感想やどのようなキー・コンピテンシーが見られたか話し合う時間を持つ。
学習メモ	一日の授業の終わりに、その日どのような学びがあったか紙片に記し準備されている教室の箱に投函し教師が読む。
学習ログ	生徒が電子データとして書き、教師や保護者がそれに対してコメントする。
省察と話し合い	学んだキー・コンピテンシーについて宿題や自宅での課題として課す。
友人との話し合い	友人とお互いの獲得したキー・コンピテンシーについて話し合う機会を持つ。
写真	友だちとキー・コンピテンシーを使っている場面を撮影し記録する。

出典：キー・コンピテンシー・オンライン(<http://keycompetencies.tki.org.nz/>)

4) 授業事例

公立の伝統校であるA女子中高等学校において実践されている事例を紹介する。

- ・教科 : 歴史
- ・単元名 : 「JFK 裁判の探究」
第35代アメリカ大統領であるJ.F.ケネディ暗殺事件の裁判について検証、探究した上で模擬裁判を実施し、各生徒が判決を下す。
- ・対象学年 : 13 学年

この授業の前単元において、生徒はケネディ大統領為政時における社会問題についての学習を行っている。生徒は映画「JFK」を教室で視聴し、暗殺事件が起こった当時の状況を踏まえた後に2日間にわたり模擬裁判を行う。生徒には裁判において自分が扮する証人の役割が割り当てられており、事前に証人の国籍やその国における1963年当時の法律、証人が置かれていた状況を把握した上で、裁判における証言を行うことになっており、証言には高度な知識が要求される。裁判の際に争点となるのは次の8項目である。

- ① 銃弾は何発撃たれたか
- ② 銃弾は、どこから撃たれたか
- ③ ケネディ大統領の致命傷となったのはどの身体的部位か
- ④ オズワルドの役割は何か
- ⑤ ティピット巡査の役割は何か
- ⑥ ジャック・ルビーとマフィアの役割は何か
- ⑦ 大統領警護官の失敗は何か
- ⑧ 暗殺の要因は、屋外でのパレードと関わっているか

授業の中で、生徒にはパートA、Bの両課題が課される。

パートAの課題（模擬裁判の前）

生徒は自分の扮する証人の置かれた歴史的状況を調べ、各自5分以内で発表する。発表は、以下の3項目を含む。発表の際に生徒は、1963年当時の裁判の構造や組織構成、話し方を考慮に入れなければならない。

- ① 証人のプロフィール（名前、年齢、地位、なぜ証人として必要か）
- ② 証言予定内容（何を見たか/どこにいたか）
（何を信じるか/何を調べたか）
（関与の否定）など
- ③ 物的証拠品の提示（その物品が何を示すか）

パートBの課題

裁判の内容を文章により記録する。内容は以下の4項目である。パートBの①、②については3時限を使い、残りは宿題として生徒に課される。③については、裁判の中で記述する。④については、裁判後の2時限を使用する。

- ① 裁判で自分が扮した証人について、下記の内容を含め記述する
 - ・ 歴史的文脈での証人の果たした役割の要約
 - ・ 暗殺への関与の有無
 - ・ 生徒が裁判の前に発表した内容の要約
- ② 物的証拠品に対する記述 その物的証拠品は何を示しているか記述する
- ③ 中心となる問題について、シートAを完成させる。
- ④ オズワルドがケネディ大統領を暗殺したと判断するか、しないか、裁判長として判断を下す
その理由をA4の用紙2枚程度を目安として記述する
この報告書の記述については、氏名、日付、数、用語、脚注、物的証拠品の呼称などについて歴史的慣行を考慮する

シートA 裁判における5つの中心的争点

問題	観点1	観点2
銃弾が放たれた方向		
大統領が撃たれた身体的部位と銃弾の数		
暗殺の時オズワルドがいた場所		
放たれた銃弾の数と「魔法の銃弾」理論との関連について		
ジャック・ルビー はマフィアの殺し屋か、あるいは孤独な変り者か		

それぞれの問題に対して、裁判では2人の証人が異なる意見を述べている。その概要を観点1、観点2に記述すること。

この授業に対する教師のアセスメントの方法を次に示す。

「JFK 裁判の探究」のアセスメント

この活動は、「歴史アセスメント基準(History Achievement Standard) 90655—コミュニケーションと歴史的な文脈を考慮した歴史的理解」により評価する。アセスメントは口頭発表とレポートの2つの部分より構成される。

アセスメント基準 90655

可 (achievement)	良 (achievement with merit)	優 (achievement with excellence)
<ul style="list-style-type: none"> ・ 歴史的な文脈を踏まえて、明確に発言している。 ・ 歴史的な形式やスタイルを応用して発表している。 ・ 適切な歴史的な慣行を理解し、正確に使用している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ より広範な歴史的な文脈を踏まえて、明確に発言しているとともに、詳細に理解している。 ・ 効果的に歴史的な形式やスタイルを応用して発表している。 ・ 適切な歴史的な慣行を理解し正確に使用している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ より広範な歴史的な文脈を踏まえて、明確かつ簡潔に発言しているとともに、詳細に理解している。 ・ 効果的に歴史的な形式やスタイルを応用して発表している。 ・ 適切な歴史的な慣行を理解し、正確に使用している。

この授業に関して、担当教師は次のように述べている。中等教育の最終学年である 13 学年の生徒を対象とした授業であり、生徒は関心を持って取り組んでいる。アセスメントについては、生徒の発表だけでなく、授業時間におけるやり取りや態度についても、教師は観察して評価に反映させている。生徒が記述したレポートについては、読んだ上でその評価を文章で記述した後に生徒に返却している。

その他のキー・コンピテンシーに関する実践事例としては、

教育省 <http://keycompetencies.tki.org.nz/Resource-bank>

キー・コンピテンシー・オンライン <http://keycompetencies.tki.org.nz/>

などのサイトにおいて、育成されるキー・コンピテンシーが明示された上で提示されている。

(島津 礼子)

【主要参考文献】

Cheng, Y. & Mok, M. (2008) What effective classroom?: Towards a paradigm shift. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), pp.365-385.

Ministry of Education (1996) *Te Whāriki: He whāriki mātauranga mo ngā mokopuna o Aotearoa: Early Childhood Curriculum*, Wellington, Learning Media.

Ministry of Education (2007) *The New Zealand Curriculum*, Wellington, Author.

Ministry of Education (2009a) *Reading and Writing Standard for Years 1-8*, Wellington, Author.

Ministry of Education (2009b) *Mathematics Standards for Years 1-8*, Wellington, Author.

Ministry of Education (2010) *Statement of Intent 2010-2015*, Wellington, Author.

Ministry of Education (2011) *The New Zealand Education System An Overview*, Wellington, Author.

Mutch, C.(2003) One Context, two outcomes: A comparison of Te Whāriki and New Zealand Curriculum Framework. In J.Nuttall(Ed.), *Weaving Te Whāriki: Aotearoa New Zealand's early childhood curriculum document in theory and practice*, Wellington, Printlink.