

国立教育政策研究所 平成29-令和3年度プロジェクト研究 「学校における教育課程編成の実証的研究」

「諸外国の教育課程における人間性の^{かん}涵養」の概要について

学習指導要領において、育成を目指す資質・能力の三つの柱の一つに位置付けられている「学びに向かう力・人間性等」について、「人間性」に焦点を当て、諸外国・地域の教育課程における位置づけや動向を調査した。各国・地域の文化を背景にした多様な取組が展開される一方で、育成を目指す資質・能力に一定の共通性もみられる。特に、人間性の^{かん}涵養に関わる教育活動において、現代的な諸課題の教科等横断的な学習や各学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実が要請されていることも明らかとなった。

1. 調査研究の目的・概要

(1) 調査研究の目的

本研究の目的は、次期学習指導要領改訂に備え、学校における教育課程編成の現状や課題を実証的に検証することによって、教育課程の基準の在り方に関する今後の検討に資する基礎資料を提供することである。

(2) 調査研究の概要

研究目的を遂行するため、本研究では、次の三点に関する調査研究を行う。

- ①現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力（科学的リテラシー、情報リテラシー、市民性等）に関して多面的な視点から検討する。
- ②諸外国の教育課程の基準やその改革に係る動向を調査する。
- ③研究開発学校等、国内の先進的な学校における実践研究の成果を分析する。

以上の三点の成果を踏まえ、学校における教育課程の編成の在り方や改善に向けた方策について、実証的・総合的に整理・検討し、今後の教育課程の基準の在り方やその示し方に関する基礎資料を作成する。

本報告書は、上の②の研究成果である。具体的には、諸外国・地域の教育課程において、人間性の^{かん}涵養に関する教育がどのように位置付けられているか、どのような資質・能力が重視されているか等について、可能な限り共通の枠組みの下で分析するとともに、特徴ある取組や実践事例にも注目して報告し、今後、我が国の教育課程の基準において人間性の^{かん}涵養に関わる教育を充実するための方向性や各学校における取組を支援する方策を検討していくための基礎資料として取りまとめた。

【研究期間：平成28～令和3年度、研究代表者：鈴木敏之（教育課程研究センター）】

2. 研究成果の概要

(1) 研究の背景

「人間性」は、今回の学習指導要領において、育成を目指す資質・能力の三つの柱の一つ「学びに向かう力・人間性等」として示された。「学びに向かう力・人間性等」、すなわち、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる資質能力は、他の二つの柱（生きて働く「知識・技能」の習得、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）と相互に関係しながら、学習指導要領の理念である「生きる力」を育むものとされている育成されるものと位置付けられている。学習指導要領は、この「学びに向かう力・人間性等」を教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力として、各教科等の目標や内容に盛り込んでいる。

日本の学校教育は、知・徳・体の調和の取れた発達を目指してきたため、情意や態度、価値に関わる内容はこれまでも学習指導要領に盛り込まれてきたが、あらためて育成を目指す資質・能力の三本柱の一つに位置付けられた背景には、OECDが提起したキー・コンピテンシー以降、情意や非認知能力など人間性に関わる資質・能力や人格特性、諸価値が広義の「学力」として捉えられるようになってきた世界的な潮流がある。

その一方で、今回の学習指導要領では、各教科等に広く「人間性」に関わる目標が盛り込まれたものの、人間性の^{かん}涵養に関わる具体的な実践は、各学校における教育課程編成に委ねられている現状がある。各教科等における学びにおいて、「人間性」と他の二つの柱（知識・技能、思考力・判断力・表現力等）をどう関連付けるか。より根本的には、学校における様々な学びを総合して、どのような人間性の^{かん}涵養を目指すか。こうした問いに答えるには、各学校におけるカリキュラム・マネジメントが求められるが、その充実には多くの課題があることが、本プロジェクト研究の従前の成果から指摘されている（報告書1）。

そこで、本プロジェクトでは、人間性の^{かん}涵養に焦点を当て、諸外国・地域の教育課程の基準等において、人間性に関わる資質・能力がどのように位置付けられ、また、それらの資質・能力をどのように育成しようとしているかについて、比較調査を実施することとした。

(2) 研究の経緯

人間性の^{かん}涵養に関する教育の動向を国際的に比較するためには、対象となる「人間性」の定義に関する共通認識が必要である。もとより、「人間性」は、広い意味を持つ多義的な用語であり、一意的に定義を施すのは困難である。また、言語や文化の違いから、「人間性」に対応する語が一般的ではない国・地域もありうる。そこで、本研究では、中央教育審議会答申や学習指導要領及び解説に盛り込まれた「人間性」の説明や関連する資質・能力の例示、さらに、OECDのキー・コンピテンシーで提起された、情動や社会性に関わる非認知能力などの新たな資質・能力等を出発点として、それらに相当する資質・能力が諸外国・地域でどのように位置付けられているかを検討することとした。

調査対象は、国立教育政策研究所で実施してきた諸外国の教育課程の動向に関する従前の調査研究からの継続性を考慮しつつ、世界的なコロナ禍の広がりにより最新状況の把握が困難なことから、次の九つの国・地域を選定し、主としてこれまでに実施してきた調査を整理

して分析した。対象国・地域は、アメリカ合衆国、ドイツ、フランス、アラブ首長国連邦、中国、韓国、シンガポール、台湾、オーストラリアである。

今回の調査できなかった国における取組状況も含め、最新の動向については、来年度に実施を予定している教育課程全体の改革動向の調査において、あらためて検討することとしている。

(3) 諸外国における人間性の涵養

①学校教育における「人間性」の捉え方

調査対象国・地域のうち、アメリカ合衆国は国や州が人間性に関わる教育に関して教育課程の基準を策定していないため、他の国・地域と共通の枠組みでは分析できない。しかし、アメリカで広く実施されているキャラクター・エデュケーション（人格教育）におけるキャラクター（人格・人間性・望ましい人格特性や非認知能力を含めた広い意味を持つ）の捉え方やその育成の取組は、世界の学校教育にも影響を与えている。アメリカでは、人間性の涵養に関わる教育は、各学校主体で取り組まれている。そのため、様々な民間団体からの支援や協力的体制の下で多様な教育活動が展開されている。

その他の調査国・地域では、国や各州・地域が定める学校教育目標や教育課程の基準に、「人間性」に関わる何らかの目標概念が示されている。

例えば、韓国では、教育基本法において、教育の理念として「弘益人間」（「広くすべての人間の利益になる」）が示され、台湾では、「全人教育」が教育課程の目標に掲げられている。韓国も台湾も、教育課程の基準では、この目標の下で育む人間像をさらに具体的に示している。

ドイツやオーストラリアは、各州が独自の教育法を持つが、国として共通の教育目標を掲げ、具体的な人間像や諸価値が描かれている。例えば、「自ら批判的に判断し、自らの責任に基づいて行為し、創造的に活動できるよう育成する」「寛容、他者の尊厳の尊重、異なる信条に対する敬意」（ドイツ）、「全てのオーストラリアの若者が、学習者として成功し、自信のある創造的な個人となり、活動的で情報に精通した市民となるよう支援する」（オーストラリア）などである。

また、学校教育で育成する人間像を「市民」として明示する国もある。フランスでは市民の育成を学校教育の役割と位置付け、シンガポールでは、21世紀に求められる市民像（自信ある人間、自立した学習者、思いやりのある市民、活動的な貢献者）の下でカリキュラム改革が展開される。

②人間性に関わる資質・能力や価値

調査対象の多くの国・地域が、世界的なコンピテンシー重視の潮流の中で、それぞれ独自に育成を目指すコンピテンシー（資質・能力）を定めており、そこには、人間性に関わる様々な資質・能力が盛り込まれている。全般的な傾向をキーワードとして抽出してみると、「個人」に関わる資質・能力として、自律・自主性や責任、心身の自己管理や成長（生涯学習・キャリア形成）、他者との関わりに関しては、コミュニケーションや協同、議論に関するもの、社会との関わりでは、責任、市民性、参画、多文化理解や多様性の承認などが複数の国・地域で挙げられている。

フランスでは、「知識・コンピテンシー・教養の共通基礎」（2015）の5領域の一つに「個人と市民の育成」がある。そこには、「感受性と意見の表現」「規則と権利」「省察と判別」「責任、参加とイニシアティブの感覚」の4領域が挙げられている。

アラブ首長国連邦では、学習の成果を示す「国家資格枠組み」を「知識」「技術」「コンピテン

ス」の三要素で示し、コンピテンスの要素として「自律性と責任」「文脈における役割」「自己発展」の三観点で到達目標を明示している。また、教育課程全体を通じて、育成を目指す原則と価値として、「議論、寛容、節度、平和」が示されている。

中国では、教育課程の基準に「知識と能力」「過程と方法」「情感・態度と価値」の三つの目標を盛り込み、これら三つの目標を合わせたものを「核心的素養」（中国版キー・コンピテンシー）としている。具体的な資質・能力は、各教科別に示されている。

韓国では、「追求する人間像」に「核心力量」（キー・コンピテンシー）が追記され、教育課程全体を通して重点的に育成する6項目が定められている。人間性に関わっては、「自己管理能力」「審美的感性能力」「コミュニケーション能力」「共同体能力（地域・国家・世界共同体の構成員に求められる価値と態度を持ち、共同体の問題解決に積極的に参加する）」がある。

台湾では、教育課程の理念として三つの価値－自発性・協同・共栄－を掲げ、9項目から成る「核心素養」（キー・コンピテンシー）を通して、「自主的行動」「コミュニケーションと交流」「社会参画」の三つの方向性を育む。「社会参画」には、「道徳的実践と市民性」、「人間関係とチームワーク」「多文化と国際理解」が含まれる。

シンガポールでは、育成を目指す資質・能力を、中核価値を中心に構造化、中核価値として「尊重、責任、誠実、思いやり、レジリエンス、調和」を挙げ、社会的・情動的コンピテンシーとして「自己意識、自己管理、社会意識、関係形成、責任ある意思決定」、21世紀スキルとして「市民リテラシー、グローバル意識と文化横断的スキル、批判的・創造的思考力、情報コミュニケーションスキル」を挙げている。

オーストラリアでは、ナショナル・カリキュラムに8つの「汎用的能力」が示されている。調査対象としたビクトリア州では、ナショナル・カリキュラムの方向を踏まえて独自のカリキュラムを開発しており、「能力」として、「批判的・創造的思考力」、「倫理的能力」、「異文化間能力」、「個人的・社会的能力」の四つを挙げている。

③人間性の^{かん}涵養を担う教科・学習活動

特に人間性（市民性）の^{かん}涵養を中心的に担う教科等（宗教、道徳、人格・道徳、道徳・公民、人格・市民性、公民・市民性等）を設置している国（フランス・ドイツ・アラブ首長国連合・韓国・シンガポール）もあるが、それらの国も含めて、人間性の^{かん}涵養は、学校教育全体を通じた課題と受け止められており、言語、歴史、科学、芸術などの教科教育において広く取り組まれている。また、課外活動や社会体験活動の役割も大きくなっている。さらに、日本の総合的な学習の時間に相当する、探究的な学習（プロジェクトワーク等）がほとんどの国・地域で設置されており、各学校における独自の取組が推進されている。

さらに、各国・地域の教育課程改革において新たに導入されてきているのが、教科等横断的で現代的な課題の学習である。オーストラリアでは、「領域横断的な優先事項」がナショナル・カリキュラムで示され、先住民についての学習、アジアとの関わり、持続可能性の三領域について学習領域を超えた学習が求められている。台湾では、グローバル社会における「重要課題」に関する探究的な学習が教育課程に位置付けられた。挙げられている重要課題は、ジェンダーの平等、人権、環境、海洋、道徳、命、法治、科学技術、情報、エネルギー、安全、防災、家庭教育、キャリアデザイン、多文化教育、読解力、野外教育、国際教育、先住民教育など多岐にわたるが、

これらの課題から何を学習するかは各学校が選択し、カリキュラム開発を行うこととされている。

また、フランス、韓国やシンガポールなど、主として人間性の涵養^{かん}に関わる教科（フランス：道徳と公民、韓国：道徳科、シンガポール：人格と市民性）を設置している国では、これらの教科の内容に現代的な諸課題が含まれ、学習時間が確保されている。

④動向と展望

人間性の涵養^{かん}に関する教育について、教育課程上の位置づけや重視している取組には歴史や文化的背景による違いが多くみられるものの、複数の国や地域における共通性や新たな動向、特徴ある取組について比較検討した結果、ある程度共通性がみられる動向として次の点が示された（およその特徴を捉えたものであり、全ての調査国・地域に共通にみられるわけではない）。

- (1) 学校教育で育成を目指す人間像は、「人格」や「人間性」、「全人教育」といった抽象的な用語だけでなく、育成を目指す資質・能力を盛り込んだ具体的な姿で描かれている。この具体的な人間像では、知識・技能、思考力等、情意や意欲などを統合して実践や行為につなぐという方向性がみられる。
- (2) 人間性の涵養^{かん}に関わる資質・能力には、一定の共通性がみられる。個人的な資質・能力としては、「レジリエンス（折れない心）」のように、社会性・情動性に関わる資質・能力が重視されるようになっている。また、他者や社会との関わりでは、コミュニケーションや協同、議論、市民性、社会参画などが示されている。これらは、特定の教科や領域だけでなく、教育課程全体を通して育成する共通の（汎用的な）資質・能力として位置付けられている。
- (3) グローバル社会に求められる人間性（市民性）として、多様な人々の協働を実現するための資質・能力や共有価値が提起されている。
- (4) 現代的な諸課題の学習が教育課程に位置付けられ、各学校におけるカリキュラム開発が推奨されている。
- (5) 人間性の涵養^{かん}には、社会体験活動への参加型学習や現代的な諸課題の探究学習など、各学校主体のカリキュラム・マネジメントが大きな役割を担っている。そのため、学校ごとの取組の温度差や充実度の違いに対応し、学校をどう支援していくかが課題となっている。

我が国の学習指導要領においても、現代的な諸課題の取扱いや各学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実が盛り込まれたところである。また、諸外国・地域で進んでいるグローバル社会に求められる資質・能力をめぐる議論と同様、我が国においても、Society 5.0という未来社会の実現に向け、人間らしさや人間の強みを生かす学校教育の在り方があらためて問われている。このように、人間性の涵養^{かん}に向けた世界各国・地域の取組には、多くの共通点がみられることが明らかとなった。

今後の本研究では、諸外国・地域の取組の成果や課題を参照しつつ、特に、

- ①グローバル社会における日本型教育に求められる人間性に関わる資質・能力の示し方
- ②現代的な諸課題に対応する資質・能力を育成する教育課程の在り方・示し方
- ③各学校における人間性涵養^{かん}の充実に向けた学校主体のカリキュラム・マネジメントへの支援の三点について、検討を進めることとしたい。