

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	コンピテンシー・ベース・カリキュラムの内容編成と評価の実際：オハイオ州におけるCBE社会科編の場合
Auther(s)	小田, 泰司
Citation	初等教育カリキュラム研究, 6 : 17 - 29
Issue Date	2018-03-31
DOI	
Self DOI	10.15027/45476
URL	http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045476
Right	Copyright (c) 2018 初等教育カリキュラム学会
Relation	



コンピテンシー・ベイス・カリキュラムの内容編成と評価の実際

－オハイオ州における CBE 社会科編の場合－

小田 泰司¹

要約

次期学習指導要領でコンピテンシー・ベイス・カリキュラムへの転換がはかられようとしている今日、日本の小学校社会科はどのようにカリキュラムを再構成すればよいのかを示すべく、アメリカ・オハイオ州のCBE社会科編とCBE評価編を検討した。CBE社会科編は目標に方法知や内容知に関連するコンピテンシー、汎用型コンピテンシーの3点を設定していた。特に内容知に関連するコンピテンシーに重点が置かれ、ストランド概念に基づいて精選した内容をキー発問に基づいて探究することで獲得される、社会を分析・評価する道具となる見方・考え方もいべきものをもって、自らの社会への関与のあり方を導ける市民を育成する学習に特徴があった。またCBE社会科評価編では、ストランド概念とそれを支える知識と技能を評価するために3タイプの方法を用いていた。それらの1つであるパフォーマンス評価では、知的市民の社会参加の文脈で、児童が獲得したものを活用できているかを評価するものとなっていた。以上の点で、CBE社会科編は内容編成と評価において、日本の小学校社会科教育に有効な示唆を与えている。

キーワード：アメリカ社会科、コンピテンシー・ベイス教育、ストランド概念、パフォーマンス評価

1. 問題の所在

OECDは「コンピテンシー」を「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求（課題）に対応することができる力」と定義している¹⁾。コンテンツ・ベイス・カリキュラムから、コンピテンシー・ベイス・カリキュラムへの移行が世界的に進められている中で、日本においても学習指導要領の改訂を期に転換が図られようとしている。だが日本の社会科教育研究において社会科リテラシーや諸領域・諸学問のリテラシーに関する研究成果は数多く見られるが、コンピテンシー・ベイス・カリキュラムに関する研究はこれからである。また児童生徒が獲得したコンピテンシーがどの程度使えるものなのかを評価するパフォーマンス評価についても研究が見られ始めたが、同じくこれからである。

石井英真（2015）は、著書でコンピテンシー・ベイス・カリキュラムへの移行に際して、各教科を「本質的な内容の精選、およびそれを深く豊かに学ぶ活動の創出という方向」でカリキュラムを再構成する必要があることを結論づけていた²⁾。石井が主張する方向の先にあるコンピテンシー・ベイス・カリキュラムとはどのようなものなのか。小学校段階では2020年に次期学習指導要領の完全実施を控えて

¹ 福岡教育大学

いる今、その実像を示し、社会科では何が求められているのかを早急に示す必要がある。

2. 先行研究の分析

社会科におけるコンピテンシーを育成するカリキュラム研究の観点からの先行研究に、原田智仁の研究（2016）がある³⁾。彼はコンテンツ重視からコンピテンシー重視のカリキュラムの転換において、コンピテンシーの系統的な育成と評価の手だてについては不明な点が多いなどの理由で、教科教育研究が果たす役割が重要になっていることを指摘していた。彼はアメリカの高校歴史科カリキュラム『歴史家のように思考する』を分析する中で「学問に裏打ちされた内容知・方法知を、生徒の真正な問いに基づく学習に生かすこと」が重要との結論を得ていた。原田の結論は社会系教科教育研究の成果として参考になるが、小学校社会科カリキュラムと評価を研究対象としたい筆者の問題意識とは異なる。

社会科におけるコンピテンシーを育成する授業研究の観点からの先行研究に、江間史明の研究（2015）がある⁴⁾。彼は著書で、コンピテンシー・ベースの小学校社会科歴史での授業づくりについて検討していた。彼はノルマントン号事件を教材に、扱う素材を変えないまま、問いを変えることで、コンピテンシー育成までを射程に入れた授業を構想したり、「社会科の本質」である見方・考え方をどのように育成することができるのかを検討したりすることで、コンピテンシー・ベースの授業づくりを示した。江間の研究は授業レベルでの示唆で、カリキュラムや評価までは示されていなかった。

社会科におけるパフォーマンス評価研究の観点からの先行研究に、豊嶋啓司らの研究（2016）がある⁵⁾。彼らはこれまで社会科で育成すべき市民的資質を評価する方法を検討してこなかったことに問題意識をもっていった。彼らは市民的資質を他者との関係構築的な思考としての認識形成にあるとし、評価問題を開発して、中学校での指導と評価を通じて実証的に検討した。またワークシートの開発にも取り組み、学習指導と評価を一体化する枠組みを実証的に明らかにし、「真正の学力」論と「学習のための評価」論の接点を見だし、市民的資質育成のレリバンスを捉えた。豊嶋らの研究は中学校社会科での指導と評価に関する成果で、小学校社会科カリキュラムと評価を研究対象としたい筆者の問題意識とは異なる。

先行研究は、原田、江間、豊嶋らによる4点で、いずれも小学校社会科カリキュラムと評価を対象にしたものではない。筆者は石井が主張する各教科の「本質的な内容の精選、およびそれを深く豊かに学ぶ活動の創出という方向」で小学校社会科を再構成するための示唆を得るために、研究が先行し、成果が蓄積されているアメリカの小学校社会科プログラムを参考にする。本研究ではアメリカ・オハイオ州教育局が開発した*Social studies: Ohio's Model Competency-based Program*（以下、CBE社会科編と略す）⁶⁾と*Social Studies: Competency-Based Education Assessment Series*（以下、CBE社会科評価編と略す）⁷⁾を分析・検討の対象とする。オハイオ州では幼稚園から高校までのコンピテンシー・ベースな内容編成のあり方や評価方法をまとめて、大綱として示して各学校区の教育に方向づけを行っていた。これらの成果は1980～1990年代にかけて構想・開発されたもので、2000年代前半まで効力を有していたとみられる⁸⁾。当時、アメリカでは児童生徒の学力低下で公教育が批判の対象になっており、彼らに確かなコンピテンシーを育成する教育の創造に向けて方針の転換を図っていた。それらの成果であるCBE社会科編は、日本の教育がコンピテンシー・ベースへと転換させるのに必要な「本質的な内容の精選、およびそれを深く豊かに学ぶ活動の創出という方向」を明らかにするための示唆に富んでいると考える。

次章で、オハイオ州におけるCBE社会科編の開発に向けた流れから検討する。

3. オハイオ州における教育改革と CBE 社会科編の開発

1970年代後半、オハイオ州選出の民主党下院議員であったロナルド・モットルは法案を連邦議会に提出した。これらの法律は、高校生の基礎的な学力を評価することとすべての高校生が満たさなければならない基準を確立することを定めるためのものであった。彼はこれらの法案を通じて、高校生に英語および数学で卒業要件を課す、それらを確認するための判定試験を実施する、これらを実施した州政府に対して合衆国政府が初等中等教育法（1965）の下で補助金を供出することを構想していた。1950年代末から1970年代前半にかけて高度な人材育成をめざした「教育の現代化」運動の成果が教育界に広がることはなく、社会に出る高校生の学力低下に対して批判が出るようになっており、新たな教育的取り組みが求められていた⁹⁾。彼の法案は成立しなかったが、各州が教育を通じて児童生徒に期待するコンピテンシーを明確にする取り組みに補助金や技術援助を供出するように規定した条文が、初等中等教育法に付加された。このことは、オハイオ州でも高校生を社会に送り出す上でのミニマム・コンピテンシーとその育成について議論を促す問題提起となった¹⁰⁾。同州では、これらを受けてコンピテンシーを育成するカリキュラムとそれらを受講した児童生徒の学力を的確に評価する問題を開発することにした。

まず社会から児童生徒に期待されるコンピテンシーを育成するカリキュラムのあり方から検討された。1983年にオハイオ州では、州教育委員会が英語の読解と筆記、数学でコンピテンシー・ベイス・カリキュラムを開発・普及して学力の向上に取り組むことを決めた。1984～85年に州内の一部の学校区で試験的取り組みを先行実施し、1989～90年に完全実施とした。1992年3月に州教育委員会が社会科も加えて実施することを決議し、州教育局にモデルプログラムを開発するように指示をした。CBE社会科編は1992年11月から1994年9月の約2年かけて開発されたが、その理念は次のように説明されていた¹¹⁾。

幼稚園入園前から高校までの社会系教科プログラムの基礎的な目的は、若者が過去から現在までの学習を通して、社会が人で構成されていることの意味を理解し、限られた資源に互いに依存し合うこの世界において多元性のある民主的な社会に生きる市民として、公共善のために適切な根拠を有した合理的な意思決定ができるようになる力を育成することである。彼らが学校経験から得られる知識と技術を活かして、将来に市民として行動するようになるのに、社会科がカリキュラムの核となる。その像は、教養に満ちて、思慮深く、それぞれの文脈で社会に参加する市民でなければならない。

1980～90年代にかけてのアメリカは、60年代の人種や民族、性別から生じた差別の解消に向けた動き、70年代のベトナム戦争から生じた若者の社会への反抗の動きの中から創出された新しい価値観や生活様式が社会に広がり根づき始めた時期であった。また白人以外の人種や民族の人口比率が高まり多文化主義が進んだ時期であった¹²⁾。社会科の理念は、これらの実情を反映し、児童生徒が自分とは異なる他者に寛容で、社会の平等化を進め、文化の多元化を受け入れられるようにすること、それらの実現のために社会に参画・参加する意思を育みたいという決意を表したものであった。ただ社会に

個人主義が伸張し他者への無関心が広がる中で、これらの社会を実現するには、学校教育に社会の現実の文脈を取り込んで児童生徒の学習に有効感を高める必要があった。

そのため学習に際して、社会科の理念で示された「社会が人で構成されていることの意味（とは）」「限られた資源に相互に依存し合う世界（とは）」「多元性のある民主的な社会に生きる市民（とは）」「公共善のために適切な根拠を有した合理的な意思決定（とは）」という文脈において、市民として課題に対処しなければならない場面を設定し、児童生徒がそこに身を置いて考える¹³⁾ ことができる教育内容や教育方法が検討し、CBE社会科編を完成させた¹⁴⁾。

評価方法については、1980年代後半からCBE社会科評価編¹⁵⁾ だけでなく、習熟度テスト¹⁶⁾ と到達度テスト¹⁷⁾ の導入を検討するようになった。州議会は1987年7月に法案を成立させて、1994年から高校生が卒業認定を受ける条件として、英語の読解と筆記、数学、市民性の4科目すべての習熟度テストに合格しなければならないことを定め、児童生徒らの学力への批判に応えることにした。

以上、オハイオ州におけるコンピテンシー・ベイス・プログラムの開発・実施は、学力低下への批判に応えるために、社会から期待されるミニマム・コンピテンシーの育成をめざした取り組みであった。その中で開発されたCBE社会科編では、平等な社会や多文化社会の実現に向けて市民が獲得しておくべき現実の文脈に沿ったコンピテンシーの育成がめざされていたのであった。

これらを踏まえて、次にCBE社会科編の目標とそれに基づく内容編成を検討する。

表1 CBE社会科編における目標1 方法知とそれらに関連するコンピテンシー

目 標 1	<ol style="list-style-type: none"> 1 情報を収集する際に資料や学問からの技能を活用できる。 2 多様な資料から導き出した情報をベースに、読み解き、推論できる。 3 資料に関連性や真正性、信頼性から分析して評価できる。 4 社会科の概念や方法を活用して、社会問題を特定し、調べることができる。 5 テーマについて述べる際に、独自の表現ができる 6 社会科の学習活動において、倫理的な行動ができる。 7 正確な事実や一般的知識、概念、社会科学領域の専門用語を対話や説明に用いることができる。
-------------	--

表2 CBE社会科編における目標2 内容知とそれらに関連するコンピテンシー

目 標 2	<ol style="list-style-type: none"> 1 社会で生じた課題への対処を調べる際に、既知の政治的、経済的、地理的、歴史的理解を活用できる。 2 社会科学やその他の学問領域の成果を活用して、テーマを探究できる。 3 イデオロギーや文化、民族、歴史上の人物などの多様な視点から社会問題を調べることができる。 4 社会問題を地球規模で捉え、相互依存の関係を認識することができる。 5 個人や集団の歴史的、現代的な影響を認識することができる。 6 個人や集団の結束と同様に、多様性を認めることができる。
-------------	---

表3 CBE社会科編における目標3 汎用型コンピテンシー

目 標 3	<ol style="list-style-type: none"> 1 目的を成し遂げるために、独立して作業に取り組むことができる。 2 目的を成し遂げるために、リーダーまたは構成員として協力して作業に取り組むことができる。 3 課題に対して択一的な立場で支持か拒否を表明したり、一般化が可能な合理的な判断をしたりできる。 4 意思決定場面で確かな証拠に基づいた決定をし、それに応じて活動できる。 5 市民の権利や責任を導く民主主義の原理原則を活用できる。 6 個人の願いを叶え公共の福祉を推進するために集団や制度の機能に関する知識を活用できる。
-------------	--

4. CBE 社会科編の目標と内容編成

4. 1. CBE 社会科編の目標

州教育局は、理念で示したように、社会科学学習を通じて児童生徒を「教養に満ちて、思慮深く、それぞれの文脈で社会に参加する市民」に育成することをめざしていた。彼らは育成するコンピテンシーをシビック・コンピテンシーと名づけ、社会での活動に従事する能力と意思までを指すものと捉えていた¹⁸⁾。CBE社会科編ではこれらのコンピテンシーを3点で分類して示していた。

表1で示した目標1は社会科の方法知と関連するコンピテンシーで、児童が学習を通じて「社会的な見方 (perspectives of social studies) を働かせて情報を収集し社会的事象を解釈できるようになる」「授業を通じて獲得した方法やスキルを現実の文脈で用いることができるようになる」という点から選択されていた¹⁹⁾。これらは情報収集、高次の資料分析・評価や推論、専門用語を用いての対話などから社会学者や人文科学者の研究活動から導かれたものと考えられる。

表2で示した目標2は社会科の内容知と関連するコンピテンシーで、児童が学習を通じて「世界の人々の生存がかかった諸課題にどのように対処しているかを説明できるようになる」「複数の視点から課題を調べることができるようになる」、「文化的な多様性に対応できるようになる」という点から選択されていた²⁰⁾。次節で内容編成とともに検討する。

表3で示した目標3は学習上必要な汎用型コンピテンシーで、児童が学習を通じて「他者と協力して事実や情報に基づいて判断できるようになる」「民主的なプロセスや原理に従って行動できるようになる」という点から選択されていた²¹⁾。注目すべきは意思決定や合理的な判断、社会参加力といった社会科で市民的資質と捉えられてきた重要な能力が目標3に分類されていることである。社会科のみで育成をめざすのではなく、カリキュラム・マネジメントによる教科横断的な教育的活動また学校外での教育活動への参加も含めて育成がめざされていたと考えられる。

4. 2. ストランド概念に基づく内容編成と探究を促すキー発問

表2を見ると、社会科の内容知と関連するコンピテンシーには、理念に込められた社会の平等化と文化の多元化に関わって、児童が社会科学と人文科学の成果を反映させた内容を探究して客観的な認識を形成することが示されていた。州教育局は「社会科を別々の学問分野の集まり以上のもの」と捉え²²⁾、政治学と経済学、社会学、歴史学、地理学をカリキュラムの枠組みに用いて、アメリカ社会と世界のつながりをあらゆる角度から捉えられるように、6点のストランド概念を中心に内容を編成していた²³⁾。ストランドは「撚糸」という意味で、内容の核をなし、系統を立てて内容を精選する際の基準になっていた。ストランド概念には歴史学から「アメリカの伝統」、社会学からは「社会に生きる人々」、地理学から「世界の相互関係」、経済学から「意思決定と資源」、政治学から「民主的なプロセス」と「市民の権利と責任」が選択されていた²⁴⁾。

「アメリカの伝統」では市民の間で共有している事柄を学びながら、これまでの歴史において積み重ねてきた、世界の人々がアメリカ人を同定する因子を探究する。「社会に生きる人々」ではさまざまな人種や民族、宗教集団を包含するアメリカ社会や世界について学びながら、ジェンダーや階層に関わって生じた論争問題で相反する立場と彼らの主張を探究する。「世界の相互関係」では世界で抱える課題解決に取り組もうとするときに見えてくる人々のつながりを、「意思決定と資源」では天然資源の利活

表4 ストランド概念「民主的なプロセス」における指導目標とパフォーマンス目標

第1学年	<p>【指導目標】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 状況に応じてルールを決める必要性を認識する。 2 権限を持つ人がいる理由を示し、思考する。 3 ルールと権限のある人々が公平にする必要性を認識する。 <p>【パフォーマンス目標】</p> <p>ある状況でルールが与えられたときに、そのルールが必要な理由を説明する。</p>
第2学年	<p>【指導目標】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 規制の意味や政府の政治目的を調べる。 2 属するグループが共通の目的を達成するために、どのように組織されているのかを理由と合わせて説明する。 3 属するグループで権限がある人の役割を、地方や州、国レベルの指導者のそれと関連づける。 <p>【パフォーマンス目標】</p> <p>ある作業が課せられたとき、それらを遂行するためにグループをどのように編成すべきかを説明する。</p>
第3学年	<p>【指導目標】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 地域の自治体の政治目的を特定する。 2 地域の自治体の政治目的と具体的な活動を関連づける。 3 現在、話題になっている問題状況を調べ、私的利益と公共の福祉が対立している場面を明らかにする。 4 コミュニティが公共の福祉の増進に向けてどのように組織できるかを議論する。 <p>【パフォーマンス目標】</p> <p>地域の自治体の政治活動例を挙げて、それらが政治目的にどのように適っているかを説明する。</p>
第4学年	<p>【指導目標】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 州政府の政治目的を特定する。 2 州政府の政治目的と具体的な活動を関連づける。 3 地域の自治体及び州政府の各支所の基本的機能を説明する。 4 州及び地域の自治体が米国内でどのような機能を担っているのかを説明する。 <p>【パフォーマンス目標】</p> <p>州政府の政治活動例を挙げて、それらが政治目的にどのように適っているかを説明する。</p>
第5学年	<p>【指導目標】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 合衆国政府の政治目的を特定する。 2 合衆国政府の政治目的と具体的な活動を関連づける。 3 アメリカ型民主主義の本質的な特徴について議論する。 4 合衆国政府の政治活動を調べ、アメリカ型民主主義の特徴と照らし合わせて解釈する。 5 忠誠誓約の考え方をアメリカ型民主主義の特徴と照らし合わせて解釈する。 6 合衆国における行政、立法、司法の主な機能を特定し、これらの機能に関連する活動例を挙げる。 7 カナダ・メキシコの両国における行政、立法、司法の関係、構造、機能と合衆国のものを比較する。 <p>【パフォーマンス目標】</p> <p>合衆国政府の政治活動例を挙げて、アメリカ型民主主義の特徴がどのように表れているのかを説明する。</p>
第6学年	<p>【指導目標】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 君主制的、民主的、独裁的な政府の特徴を区別し、それらの政府の例を挙げる。 2 君主制的、民主的、独裁的な政府の主要な優先的な課題／目標について説明する。 3 政府の方針と取り組みが公益を促進できているかについて議論する。 <p>【パフォーマンス目標】</p> <p>君主制的、民主的、独裁的な政府の特徴を典型例で分類する。</p>

Ohio Department of Education, *Social Studies: Ohio's Model Competency-based Program*, 第1学年：pp.31-32, 第2学年：pp. 35-37, 第3学年：p. 41, p. 43, 第4学年：p. 48, p. 50, 第5学年：pp. 55-56, p. 58, 第6学年：p. 62, p. 64, 1999. (筆者作成)

用に対する経済的な欲求から個人や社会が下す決定のあり方を探究する。「民主的なプロセス」では民主主義における原理原則を学びつつ、実際の政治や日常生活においてそれらが反映された場面やその程度を探究する。「市民の権利と責任」では社会生活を構成する公的な活動を調査したり、従事したりするための文脈を学びながら、民主的な社会における協働を探究する。

表4で「民主的なプロセス」の指導目的を示したが、それぞれのストランド概念に基づく内容は時間的・空間的に場を変えながら各学年で繰り返し学習するように配置されていた。これらを学習する際に、社会科学と人文科学から導いたキー発問が重要な役割を果たしていた²⁵⁾。例えば表5のように「民主的なプロセス」でのキー発問は、①政治の目的は何か、②民主的な政府は政治の目的を達成するためにどのような努力をする必要があるのか、③アメリカの政治は民主主義の原理原則をどの程度反映しているのかの3点であった。児童がこれらの問いに基づいて探究していく中で、①アメリカ型民主政治の特徴を掴む、②スモールステップで探究を繰り返す中でそれらの特徴を民主主義の原理原則として内面化する、③内面化された原理原則に基づいて政治の現状を批判的に分析検討できるようになり、自分の考えやすべきことを明確にできるようになる、と考えられていた²⁶⁾。つまり児童がキー発問に沿って探究を繰り返すことによって獲得したストランド概念とそれを支える知識が現実の社会を分析・評価する道具となる見方・考え方に高まり、それらを基に自らの関与のあり方を導ける市民に育成できるのである。キー発問や見方・考え方は将来に児童が獲得した概念の意味が変わったとしても、自らの力で社会を探究して意味を構築しなおす際に重要な役割を果たすのであった。

以上、CBE社会科編は、理念に込められた社会を実現するために、社会科学と人文科学の成果から導いたストランド概念で立てられた系統下で精選された内容を、キー発問に基づいてスモールステップで探究を繰り返していくことで、獲得したストランド概念とそれを支える知識が現実の社会を分析・評価する道具となる見方・考え方に高まるように編成されていた。これらの学習を通じて児童生徒が現実の社会を分析・評価して、自らの関与のあり方を導ける市民を育成しようとしていたのであった。これらは科学的な社会認識形成に重点を置いており「教育の現代化」運動の影響を残したプログラムといえよう。

最後に、これらの目標や内容編成に対して、評価がどのように構想されていたのかを検討する。

表5 CBE社会科編におけるキー発問

(歴史学) アメリカの伝統	①何が私たちをアメリカ人にしているのか。 ②私たちはどのような経験、伝統、習慣を共有しているのか。 ③私たちはアメリカの地理や政治経済システムの中でどのように成長してきたか。 ④私たちは異文化からどのような影響を受けているのか。
(社会学) 社会に生きる人々	①私たちはどのようにすればお互いの寄与に感謝するようになるのであろうか。 ②私たちは公共善のために協働することをどのように学ぶのであろうか。
(地理学) 世界の相互関係	①どのような活動が他国との接触を生じさせたり、表面化させたりするか。 ②相互に依存し合うこの世界で解決すべき課題にどのように対処しているか。
(経済学) 意思決定と資源	①将来的に可能性のある資源とは何か、どこで見つけるのか、 ②私たちは欲望を満たすためにどのように資源を利用しているか。 ③意思決定を行う際にどのような制約や方向性が存在しているか。
(政治学) 民主的なプロセス	①政治の目的は何か。 ②民主的な政府はこれらの目的を達成するためにどのような努力をする必要があるのか。 ③アメリカ政治は民主主義のルールをどの程度反映したものといえるか。
(政治学) 市民の権利と責任	①私たちは共通の目的を成し遂げるためにどのようにして協働しているのか。 ②どうすれば、個人は公的な環境下でより効果的に働くことができるか。 ③なぜ人は民主的な社会において重要とされる公的活動に従事するようになるのか。

5. CBE 社会科評価編に見られる 3 タイプの評価方法

州教育局は、CBE社会科編初版の2年後、1997年にCBE社会科評価編を示していた。彼らは児童生徒のコンピテンシーを評価するために、異なるタイプの3点の方法を検討していた²⁷⁾。タイプⅠには、選択肢を選ぶ従来型の評価方法がとられていた。タイプⅡには、キーワードを用いて説明する非従来型の評価方法がとられていた。タイプⅢには、現実の文脈でのパフォーマンスを評価する方法がとられていた。各学校区の教員らがこれらを学校の実態、児童の発達段階や学習状況、特に小学校段階では話す力や書く力、汎用的スキルの習熟度に応じて、適切なものを選択したり、組み合わせたりして評価するようになっていたと考える。

表6では、第5学年のストランド概念「民主的なプロセス」で挙げられていた3タイプの評価方法を示した。これらはパフォーマンス目標「合衆国の政治活動例を挙げて、アメリカ型民主主義の特徴がどのように表れているのかを説明する」を評価するためのもので、陪審員制度を例に、児童がどのように認識をしているのか、それらを説明できるかを問うものであった。

タイプⅠは「陪審員が有罪か無罪かを決定することはアメリカ型民主主義におけるどのような特徴を表したものといえるか?」という問いで、「陪審員は一般の市民ではなく代表者として選任された者が就任する」ことから、Dを正答として選び出すようになっていた。これらは児童が「知っているか」を目標2の観点で評価する問題で、児童の記憶の再生にとどまっていた。タイプⅡは「アメリカ型民主主義において、人々が政治的決定に直接関与していることを、陪審員の役割がどのように具現しているか」を説明する問題で、ルーブリックに照らして説明の程度を判定し配点するようになっていた。これらは児童が「わかっているか」を、内容知だけでなく「正確な事実や一般的知識、概念、社会科学領域の専門用語を対話や説明に用いることができる」といった方法知をもって説明するようになっており、目標1と目標2の観点で評価する問題とみなせる。

タイプⅢは、児童のパフォーマンスを評価する問題で、彼らは複数のメディアを読み解いて、そこに示された事象がアメリカ型民主主義のどの特徴に当てはまるかを関連づけて説明するよう求められていた。これは、将来に児童が社会に生きる市民として、普段から政治に関心を寄せて複数のメディアから情報を受信し分析しなくてはならないという文脈に即したものである。タイプⅢもルーブリックに照らして説明の程度を判定し配点するようになっていた。これらは内容知と方法知に加えて、目標3に該当する教師との対話による課題の把握や児童らの共同作業の様子を評価する問題²⁸⁾で、目標3領域すべての観点から評価するようになっていた。

この他、第5学年におけるタイプⅢの評価問題としては、歴史学と社会学の観点から過去にアメリカ社会に影響を与えた人物を選び、具体的な事実を調べて今日の社会生活への影響を考えてエッセイを書く問題、地理学の観点からオハイオ州のある自治体の地形、気候、植生パターン、資源とそれらの変化を調べて環境的および文化的に地域にどのような影響を与えたかを調べ考えまとめた上で行政担当者にプレゼンテーションをする問題、経済学の観点から町で経済活動を観察し直接取引と間取引を識別して消費者と生産者・販売者の利益を考えて説明する問題、政治学（市民の権利と責任）の観点から雑誌や新聞での記事の主張を支える根拠となっている事実と意見を読み解いて説明する問題²⁹⁾が示されていた。

これらタイプⅢの問題で児童に問われていたのは、日常的に新聞などの資料や観察によって情報を

表6 第5学年「民主的なプロセス」の3タイプの評価方法

(タイプ1 従来型評価) 選択肢で選ぶ。

18. 市民は、陪審員を務めるように要請されることがあります。彼らは、被告人が有罪であるか無罪かを決定しなければなりません。陪審員が有罪か無罪かを決定することは、アメリカ型民主主義のどのような特徴を表したものといえますか？

- A. 政府の権限は、法律によって制限される。
- B. 市民は、投票する権利と責任を負う。
- C. 犯罪で告訴された市民は、憲法の下で権利を行使できない。
- D. 政治的決定は、一般の市民によって直接になされるべきである。

(タイプ2 非従来型評価) キーワードを関連づけて説明する。

12. 市民は、陪審員を務めるように要請されることがあります。アメリカ型民主主義において、市民が政治的決定に直接に関与していることを、陪審員の役割がどのように具現しているかを説明しなさい。

2点	児童は、陪審員が行う特定の行為（例えば、起訴の決定、有罪無罪の判断、民事訴訟での裁定付与）と政治的決定（例えば、陪審員は政治的能力をもって活動し、判断する）を関連づけて、完全に説明することができる。
1点	児童は、陪審員が行う特定の行為と政治的決定を部分的に関連づけて説明している。
0点	児童は、陪審員が行う特定の行為を説明しているが、それを政治的決定に結びつけることができていない。
DNA	参加していない。

(タイプ3 パフォーマンス評価) 資料を読み解いて、学んだことと関連づける。

【ニュースにアメリカ型民主主義の特徴を見いだす】

アメリカ政府は民主主義というが、あなたは実際の社会に民主主義を示す事例を見つけることができるでしょうか？今から新聞、雑誌、ラジオ番組、テレビ番組などの資料を用いて政府に関するニュース記事を提示します。このシートの下部に列挙されているアメリカ型民主主義の特徴について先生と話をした後で、項目に当てはまるニュースが、どのような特徴を反映したものであるかを文章で説明しなさい。ただし項目に当てはまらないニュースも含まれています。

(アメリカ型民主主義の特徴を表す項目)

- ・市民は、政府が行使する権力の根源である。
- ・市民は、政府の決定に投票で影響することに、権利を有すると同時に責任を負う。
- ・政府は、市民または選出された代表によって運営される。
- ・政府の権限は、法律によって制限される。
- ・市民は、憲法によって保障された基本的な権利を有する。
- ・上記に該当しない。

3点	児童は、提示されたすべての事例を項目で与えられたアメリカ民主主義の特徴に完全に当てはめられている。また児童の説明は各事例と特徴の関係を十分に説明している。
2点	児童は、提示されたすべての事例を項目で与えられたアメリカ民主主義の特徴に完全に当てはめられているが、説明は不完全であった。また児童の説明は十分であったが、提示されたすべての例を項目で与えられたアメリカ民主主義の特徴に完全には当てはめられていなかった。
1点	児童は提示されたすべての事例を項目で与えられたアメリカ民主主義の特徴にある程度当てはめられ、説明もある程度できていた。だが両者とも完全ではない。
0点	児童は、いくつかの事例を当てはめられていたが、十分に関係を説明できていなかった。
DNA	参加していない。

収集・分析する，不安に感じる変化を行政担当者に訴えて改善する，今の社会の様子がなぜそのようなになったのかを考えるとといった普段からとるべき知的市民の社会参加の文脈において，それぞれの学問固有の方法を用いてそれぞれの学問固有の認識に至ることができるかであった。これらに議論やプレゼンテーション作成などの汎用型コンピテンシーの観点を加えることで，他者との共有性・協働性も評価できるようになるのであった。

以上のように，CBE社会科評価編は評価方法を3タイプに分けて，児童が獲得したストランド概念とそれを支える知識を中心に評価するようにしていた。その中で，タイプⅢでは知的市民の社会参加の文脈に沿ってそれぞれの学問固有の方法を用いてそれぞれの学問固有の認識に至ることができるか，そのときに汎用型コンピテンシーを働かせていたかが問われていた。ただ汎用型コンピテンシーに分類された意思決定力や合理的判断力，社会参加力などの市民的資質とされる資質・能力を評価する問題は，筆者が確認した限り，見られなかった。

6. おわりに

本研究の成果と課題は次のようになる。第1に，1970年代から90年代にかけてのオハイオ州におけるコンピテンシー・ベース・カリキュラム開発の経緯を明らかにしたことである。州教育局が主導して開発したCBE社会科編は，高校生の学力低下批判に reacting，アメリカ社会の平等化や文化の多元化を実現するために，そこに生きる市民に必要なミニマム・コンピテンシーの育成を保証しようと開発されたプログラムであった。

第2に，CBE社会科編を分析検討し，特質を明らかにしたことである。CBE社会科編は社会科学と人文科学から導いたストランド概念で立てられた系統下で精選された内容を，キー発問に基づいて各学年でスモールステップで繰り返して探究していくことで，獲得したストランド概念とそれを支える知識を現実の社会を分析・評価する道具となる見方・考え方に高めることが意図されていた。

第3に，CBE社会科評価編を分析検討し，その特質を明らかにしたことである。評価方法は，児童に選択肢を選ばせる，キーワードを用いて説明させる，教師が現実の文脈での児童のパフォーマンスを評価するものとなっていた。これらでは内容知を中心に評価するようになっていたが，タイプⅢでは知的市民の社会参加の文脈に沿って，社会科学と人文科学の学問固有の方法を用いてそれぞれの学問固有の認識に至ることができるか，そのときに汎用型コンピテンシーを働かせていたかを評価するようになっていた。

これらの成果から，石井が主張する「本質的な内容の精選，およびそれを深く豊かに学ぶ活動の創出という方向」について述べれば，ストランド概念に基づいて精選された内容をキー発問に基づいて探究して，現実の社会を分析・評価する道具となる見方・考え方に高め，自らの社会への関与のあり方を導くことができる市民を育成しようとする学習に表れていたといえる。

以上のような成果から，日本の小学校教育への示唆としては，次のようになる。第1に社会科でまず育成すべきは見方・考え方に発展する概念とそれを支える知識である。これらを見方・考え方に高めるために小学校だけでなく中学校までの学習を見通してふさわしいものを選択し，繰り返して学習する機会を与えるようにカリキュラムを構成していく必要がある。第2に探究に際して，社会科学と人文科学から導いたキー発問を用いて，社会科の方法知と内容知，それらに関連するコンピテンシーが一

的に獲得できる授業づくりを行い、評価していく必要がある。第3にパフォーマンス評価は社会科の方法知と内容知、汎用型コンピテンシーすべて評価するように構成することが可能で、実際にそのように構成する必要があるが、小学校段階では児童の実態や自らの指導などを考慮して方法を柔軟に選択する必要がある。

課題は次の2点である。第1に、本研究では州教育局が開発したCBE社会科編とCBE社会科評価編を分析・検討したが、CBE社会科編を参照しながら各学校区が現実の文脈をどのようにとらえて、プログラムと評価方法を開発し、実践していったのかという点である。第2に、学習がうまくいかなかった児童生徒に対して完全習得に向けてどのような指導をしていたのかという点である。後者に関しては紙面の都合で検討できなかったが、CBE社会科編に第2学年でカレンダーを使った特別な休日に込められた意味を学習する場面（ストランド概念：アメリカの伝統）と第5学年での地図上の位置を学習する場面（ストランド概念：世界の相互関係）での教師の取り組みが付されていたため、別の機会に検討する。

(注・引用文献)

- 1) OECD (2005), *The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES Executive Summary*, p. 4.
<http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.en.pdf> (検索日：2017.10.24.)
- 2) 石井英真 (2015) 『今求められる学力と学びとは－コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影－』日本標準, p. 31.
- 3) 原田智仁 (2016) 「コンピテンシー・ベース・カリキュラムのための歴史的リテラシーの指導と評価：『歴史家のように思考する』フレームワークを手がかりにして」『兵庫教育大学研究紀要』第49巻, 兵庫教育大学, pp. 109-118.
- 4) 江間史明 (2015) 「第4章 社会科 多角的な見方・公正・民主主義」, 奈須正裕・江間史明 『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化, pp. 82-106.
- 5) 豊嶋啓司・柴田康弘 (2016) 「概念活用の思考評価－再文脈化により他者との関係構築思考を評価する中学校社会科の評価問題開発－」『社会科教育』85号, 全国社会科教育学会, pp. 1-12. 豊嶋啓司・柴田康弘 (2016) 「アウトカムのための社会科市民的資質評価－「真正の学力」論と「学習のための評価」論を手がかりに」『教育目標・評価学会紀要』26号, 教育目標・評価学会, pp. 41-51.
- 6) OHIO Department of Education (1999), *Social studies: Ohio's Model Competency-based Program*. 初版は1995年に出版されているが、本研究では資料入手が困難であったため、改訂版である1999年版を使用した。1999年版と1994年版とでは、目標、指導目標およびパフォーマンス目標が一部改訂されていた。
- 7) Kent J. Minor, William J. Muthig (1997), *Social Studies. Competency-Based Education Assessment Series*, Ohio Department of Education.
- 8) CBE社会科編に代わって、2010年からOHIO'S NEW LEARNING STANDARDS: *Social Studies*が州教育局のホームページで公開されている。それらはCBE社会科編と比べて分量が簡素化されており、理論や評価を十分に示すものではない。本研究では6) と7) のみを検討する。<http://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Ohio-s-New-Learning-Standards/Social-Studies/SS-Standards.pdf.aspx> (検索日：2017.12.18.)
- 9) Thomas S. Gumpf (1996), *The impact of Ohio's minimum competency testing programs on selected school districts: a study of competency-based education and proficiency testing*, Doctor Ohio university, p. 4, pp. 11-14.
- 10) *ibid.* 5), p. iii.

- 11) *ibid.* 5), p. 7.
- 12) 有賀夏紀 (2002) 『アメリカの20世紀 (下) 1945 ~ 2000年』中公新書, pp. 128 ~ 160. を参照した。
- 13) *ibid.* 5), p. 8.
- 14) *ibid.* 5), p. 7.
- 15) Legislative Office of Education Oversight (1991), *Ohio student testing requirements*, p. 4, 各学区が作成する目標標準型テストと出版社が作成する集団準拠型テストを各学年で適宜実施した。
- 16) *ibid.* 5), p. 4, Proficiency Testは州教育局が作成する目標標準型テストで第9と12学年で実施した。
- 17) *ibid.* 5), p. 4, Achievement and Ability Testは出版社が作成する集団準拠型テストで第4, 6, 8, 10学年で実施した。
- 18) *ibid.* 5), p. 8.
- 19) *ibid.* 5), p. 8.
- 20) *ibid.* 5), p. 9.
- 21) *ibid.* 5), p. 9. ただし目標3を達成するための具体的な方略は資料からは明確にならなかった。
- 22) *ibid.* 5), p. 10
- 23) *ibid.* 5), p. 18.
- 24) *ibid.* 5), pp. 18-19.
- 25) *ibid.* 5), pp. 18-19.
- 26) *ibid.* 5), p. 8.
- 27) *ibid.* 8), p. 177, p. 203, p. 219.
- 28) *ibid.* 8), *fifth grade social studies, type 3 assessment, performance*, pp. 17-18.
目標3に関しては、教師が議論の際に児童を観察して、A議論の参加の程度、B資料の読み込みの程度、Cテーマに関わる重要な情報・知識の把握の程度、D分類に際しての論理の説明の程度、E児童間の交流の程度といった観点から記録し、評価するようになっていた。
- 29) *ibid.* 8), *fifth grade social studies, type 3 assessment, performance*, pp. 3-5.

A Study of Curriculum Content and Assessment in Competency-based Curriculum: Lessons From the CBE Social Studies Program in Ohio

Yasuji ODA

University of Teacher Education Fukuoka

Abstract

Educators are in the process of moving away from content-based to competency-based curricula. I investigated social studies courses of the competency-based Education program and its assessment in the U.S. state of Ohio in order to provide suggestions for elementary school social studies education in Japan. In the 1970s, Ohio and other U.S. states faced questions concerning how to provide students with the knowledge, abilities and skills that they needed to safeguard the future of society. In the CBE social studies program, the education goals focused on method knowledge, content knowledge, and generic skills. The curriculum content was developed using the concept of strands so that students might learn topics deeply over a long period of time, and they might make a clear progress in understanding course content from year to year. This program used three types of measures to assess the strands and their related knowledge and skills. One of them was performance assessment to gauge whether children could utilize what they acquired in a real context in which they socially participated as intellectual citizens. Consequently, the CBE social studies program can provide effective suggestions for elementary school social studies education in Japan in curriculum content and assessment.

Keywords: American social studies, competency-based education, strand, performance assessment