

政治学教育の意義と実践

—大学のCSRとキー・コンピテンシー¹⁾

依 田 博*

この小論文では、大学における初年次教育としての政治学教育の意義を考察する。第1に、初年次教育は、学生のキー・コンピテンシーを養う上で不可欠であり、その養成は、大学の一つの社会的責任を果たすことであることを論じる。第2に、政治学教育が大学における社会科学の初年次教育として最適な科目であることを明らかにする。第3に、初年次教育としての政治学教育には市民教育の意義があることを明らかにする。結論として、日本の大学生は、DeSeCoが示す大学生としての十分なコンピテンシーを養成したことを条件として、学士の学位を授与されるべきであると主張する。

キーワード：初年次教育、政治学教育、市民教育、民主主義、CSR、キー・コンピテンシー

はじめに

本稿の目的は、大学において初年次教育²⁾が不可欠であり、政治学教育はその最適な学習分野の一つであるとの前提に基づいて、初年次教育の意義と政治学教育との関連性を検討することにある。その意図は、高等教育セクターでの知的中間層の底上げにある。具体的には、初年次教育の意義と意味について大学のCSRの観点から検討し、初年次教育での目標がキー・コンピテンシーの養成にあり、政治学教育がその養成に最も適し、それが社

* 京都女子大学 講師

会科学の専門教育にも適合するものであることを明らかにする。

初年次教育（用語の詳しい説明は後に行う）が大学教育で不可欠である第一の理由は、大学のユニバーサル化により、大学教育を受けるのに十分な基礎的知的資質に欠ける大学生が入学してきていることにある。その第二の理由は、専門教育をより効果的に行うためである。

大学のユニバーサル化であるが、単純にみても、大学進学者が同年齢世代の10人に1人の時代（1960年）から10人に5人の時代（2007年）に移行してきている。その増えた大学生を含めて全学生の学力が同等であるとは考えにくい。

他方、AO入試を除いて、たとえ科目数を減らしたとしても、大学入試のスタイルは学力上位者を対象とする形式にこだわり続けている。高等学校も少子化の生き残り戦略のために、選抜性の高い（志願倍率が高い）大学に生徒を入学させる努力に学校資源を集中させてきた。その反面、選抜性の高い大学への進学が困難な高校生の教科学力は、大学教育を受けるだけの水準になく、入学後の学習の動機付けや学習習慣などの学習レディネスも不十分である³⁾。まず学習レディネスが大学教育を受ける水準に達するように初年次教育を実施し、これらの学生の知的能力を引き上げなければならない。文章も満足に書くことができない、自分の考えを相手に伝えることができない、そもそも論理的な思考もできない大学生を「卒業生」として社会に送り出し

てはならないはずである。

全入時代にもかかわらず、入学定員充足率が100%を下回る大学が珍しくはない。どのような大学が定員割れを起こしているのかをみるために、入試の選抜性の程度と入学定員充足率の関係に注目し、選抜性の高い大学は充足率が100%を上回り、低い大学は下回るであろうとの予測に基づき、国公私立の722大学について、そのホームページ（HP）を通して、2008年度の募集人数と入学者数を調査してみた。ここでの選抜性の程度は、代々木ゼミナールが発表している大学ランキングに置き換えている（各大学のランキング数値の算出方法は表2の注を参照されたい）。入学試験要項で募集人数をHPで公表していない大学が18校もあったが、入学者数を公表していない大学がさらに44.6%にも及んでいる。またランキング49以下の大学の60%が入学者数を公表せず、ランキング63以上の大学のすべてがそれを公表している⁴⁾。非公表の比率はランキングが低くなるにつれて高まり、ランキング49以下の大学の募集人数の平均が800人を下回り、ランキング58以上の大学のそれが1,500人を上回り、ランキング63以上も医科歯科系を除くと1,500人を大きく上回ることに重ね合わせると、入試選抜性、大学規模そして定員充足率が正の相関にあることがわかる。

全入時代といっても、それはランキングの高い少数の大学（大学数の10.3%、募集人数の20%）に志願者が集中し、そのクラスの入試選抜性は高い水準で維持されるために、す

表1 大学の平均ランキングと募集人数及び入学者数（2008年）

大学の平均ランキング	大学数	大学数 (%)	募集人数 公表大学 (%)	募集人数 の平均	入学者数 公表大学 (%)	募集人数 (%)	入学者数 (%)	入学者数 ／ 募集人数	入学者数 — 募集人数
63-	25	3.5	100.0	1,274	100.0	5.8	9.1	110.1	3,231
58-62	49	6.8	100.0	1,593	91.8	14.2	22.3	109.5	7,401
53-57	90	12.5	98.9	1,017	75.6	16.7	21.3	89.3	-9,837
50-52	101	14.0	99.0	1,078	64.4	19.9	17.7	62.3	-41,090
-49	426	59.0	96.2	546	40.1	42.4	28.3	46.8	-123,733
ランキング不明	31	4.3	100.0	172	83.9	1.0	1.3	95.1	-260
合計 (全体)	722	100.0	97.5	759	55.4	100.0	100.0	70.0	-164,288

注1：「大学の平均ランキング」とは、代々木ゼミナールが2008年度大学入試結果に基づいて算出した各大学の学部もしくは学科別のランキングを、大学ごとに平均値を求めたものである。ランキングの数値は、大きいほどランキングが上位であり、小さいほど下位であることを示している。したがって、ランキングが上位ほど選抜性の高い大学である。

(<http://www.yozemi.ac.jp/rank/daigakubetsu/>)

注2：募集人数及び入学者数は、722大学のHPで公表されている大学数値情報、学則、入試情報、事業報告書、広報誌などから求めた。募集人数は、2008年度入試の値を基本としているが、その値が不明な大学の場合には、学則の入学定員もしくは2009年度入試を参照にした。

注3：募集人数には、夜間主や第二部の人数、帰国子女、社会人、留学生の特別入試のそれを含まない。

注4：事業報告書から入学者数を求めた場合には、2007年度入学者数である。

注5：入学者数には、帰国子女、社会人入試、留学生入試の特別入試のそれが含まれている。

すべての大学が「全入」状態になっているわけではない。能力や実力が企業の人材評価の基準として強調されればされるほど、能力や実力を磨くために高校生は駆り立てられ、出身大学が企業内での地位の上昇を自動的に保障しないことを知りつつ、入口の段階で就職に多少有利であると期待する選抜性の高い大学の受験を目指すであろう。高校生が選抜性の高い大学の受験を目指すのは、名誉ではなく実利が重要な社会的評価基準になっている今日の日本社会では、所得の高さがその強い動機付けとなると考えられる(荻谷, 2001: 138)。大卒者が考える典型的な就職先としては、医師、弁護士、公務員のようなハードルの高い

職種を避けると、一般企業の就職、それもできるだけ給与の高い一般企業への就職とならざるを得ない。

大卒男性(標準労働者)の生涯賃金は、大規模企業のそれが中小規模企業それを約1億円上回る(労働政策研究・研修機構, 2008: 260)。学校を卒業して最初に就職した企業で職業人生を完結させる「標準労働者」の約1億円の所得格差は、住宅、ライフスタイル、子どもの教育などに確実に差をもたらすであろう。大学生の就職希望ランキングで、「大企業」が上位を占めているのは、その安定性、仕事の魅力、社会的評価に加えて、所得も希望理由の一つに違いない。大学案内などの大

学広報でも、卒業生が就職した企業の規模別データを公表するように、その数値が受験生集めに効果があるとみているのである。

竹内洋は、大学ごとに学生が就職した企業を集計すると、企業ごとに採用した学生の出身大学を集計するのとでは、見える景色がまったく違ったものとなることを明らかにしている。前者では、大企業に就職するのは偏差値の高い大学の出身者にかたより、偏差値の低い大学の出身者は規模の小さい企業にかたよる。後者では、大規模企業に最高位の偏差値の大学出身者が多く採用されていることを除くと、企業の規模と出身大学とはほぼ無関係である（竹内、1995：129）。しかし、受験生の段階で自身の将来の見通しを判断する有力な材料が大学の広報であるために、高校生は、少しでも就職に有利と思う選抜性の高い大学に集中し、大学「全入」時代にもかかわらず大学入学試験の緊張感はむしろ異常なほど高まっている。

わが国の高等教育の水準という観点からみると、選抜性の低い大学ランキング49以下の大学数は全大学の59%、その募集人数は全大学の42.4%であり、日本の高等教育に占める比重は高い。この層の大学生は、大学教育を受けるための学力等のレディネスが低いことが予想され、初年次教育を通して、これらの学生の学習力を引き上げなければならないと考えている。というのは、実力主義が企業内での地位を規定して出身大学と地位は無関係であるにしても、大学入学時の学習レディネスの差が卒業時に解消されていないままに社

会人としての第一歩を始めると、その格差は企業内にも持ち込まれ、レディネスの低い人々は実力主義の評価では厳しい結果に直面するであろう⁵⁾。先の生涯賃金データは平均値であるために地位の違いによる賃金の違いまでを明らかにしていないので、現実には、同一企業内の生涯賃金にも格差があると考えてよい。ランキングの低い大学の学生は、そもそも就職そのものが難しい状況にあるので、初年次教育によって彼らの学習習慣が身につくのであれば、彼らの就職活動にも大いに力を与えることになるだろう。

第1節 初年次教育の意義と大学のCSR

レポートの作成にインターネットで取り込んだ他人の文章をあたかも自分が書いた文章であるような顔をして（つまり学生の名前で）、それをレポートとして提出する「コピペ」が横行し、それを黙認しているのは、学生の「犯罪」に手を貸してきたことと同義である。パソコンが普及する前では、専門書等から丸写ししたものがレポートとして提出されていた。いずれも複製を「私的使用」に限定する著作権法第30条に違反する「犯罪」である。単位を修得することを目的としたコピーは、規定にある「個人的に又は家庭内その他これに準ずる限られた範囲内」を逸脱し、また、元の文献の著作者名、タイトル、出版社（掲載雑誌）、出版年、引用箇所等を明記していないことがほとんどなので、同第32条「引用は、公正な慣行に合致するものであり、かつ、報道、批評、研究その他の引用の目的上正当

な範囲内で行なわれるものでなければならぬ。」(下線部は引用者による)にも適合しない。手書きによる丸写しは、一応は原文に目を通し、たぶん「自分の手で」書き写すので「多少の勉強にはなった」と黙認する雰囲気はあったのだが、明らかに知的財産権の侵害であった。コピペには、手書きの緊張感もない。

CSR (Corporate Social Responsibility: 企業の社会的責任) はいまや企業の常識となっているが、コピペを容認しているような大学では、それに言及しにくい。1980年代以降のわが国の大学改革の一つの議論であった学生の消費者論や、その具体的な大学の取り組みの一つである学生による授業評価などは、CSRを思わせる。CSRは「企業のステークホルダーに対する責任」(小野, 2007: 18)と要約できるが、わが国では、日本経済団体連合会(経団連)がそれを「企業行動憲章」としてまとめている。経団連によるCSRは、企業が「国の内外を問わず、人権を尊重し、関係法令、国際ルールおよびその精神を遵守するとともに、社会的良識をもって、持続可能な社会の創造に向けて自主的に行動する」主体であることにほかならない。責任をとるべき具体的な分野は、商品の品質保証、公正な競争、企業情報の開示、良質な労働環境、環境問題への取り組み、社会貢献活動、反社会的勢力との決別、法令遵守 (compliance)、経営者による企業倫理リーダーシップの徹底化、そしてステークホルダー (利害関係者) への説明責任と責任の明確化などである。

ほとんどの私立大学は、保護者や高等学校の教員を対象としたオープン・キャンパスや説明会を開催し、入学後には、成績を教育委託者 (保護者、学費支出者) に送付し、子弟の学習や生活の状況についての説明会を開催し、それに役職についている教員が動員される。今では国公立大学も同じ事業に取り組んでいる。また、教育研究に関する第三者評価を受けることも大学は義務付けられており、その結果を公表している。その限りでは、説明責任を果たしていることになるのだが、はたして大学自ら掲げるアドミッション・ポリシーを教育でどこまで達成しているのかという責任に関しては必ずしも十分な水準にあるようには思われない。

大学は、教育と研究の社会的拠点であることはいうまでもない。大学関係者の意識の中では、「教育と研究」ではなく「研究と教育」の順であって教育が二の次であるかもしれないが、大学における教育と研究が車の両輪であることはまぎれもない事実である。大学も、高額の授業料を学生から徴収し、政府財政からの支援を受けていることに鑑みると、研究のみならず、教育の品質保証も当然の責務であろう。

I 大学ユニバーサル化と初年次教育

アメリカの大学で初年次教育の重要性が認識され、それに各大学が熱心に取り組んでいる理由の一つがリテンション (学業継続) 率の低下、とりわけ2年次に進級しない学生が目立ったことにある (山田, 2005: 20)。わが

表2 2005年度1年次生数の年次進行の増減（昼間部学生）

区分	1年次生数（実数）			2年次生（指数） （入学者数=100）			3年次生（指数） （入学者数=100）			4年次生（指数） （入学者数=100）		
	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女
総計	593,268	350,577	242,691	99.3	99.7	98.8	98.5	97.3	100.3	108.5	110.7	105.4
国立	102,442	66,196	36,246	100.8	101.3	100.0	104.5	104.5	104.6	120.2	123.9	113.5
公立	25,268	12,012	13,256	101.1	101.8	100.4	101.5	100.0	102.9	110.7	112.0	109.6
私立	465,558	272,369	193,189	98.9	99.2	98.4	97.0	95.4	99.4	105.9	107.4	103.6

出所：「学校基本調査」各年版より作成

注：4年の最低在学年限を超えた学生は4年次生に含まれている。医学系等の修業年限が4年以上の学部・学科の5年次以降の学生は4年次生に含まれていない。

国では、リテンション数の正確なデータがないが、文部科学省の学校基本調査に基づいておおよそ推計することができる。

表2は、各大学から報告された学年ごとの在学学生数に基づいて、2005年度1年次生の年次進行の学生の増減をみたものである。大学によっては、「隠れ浪人」（とりあえずは在籍しながらも、より希望に近い大学受験を目指している学生）が存在するが、表2の数値は、それを割り引いても、大学から消えてしまう学生が私立大学に相当数にのぼる現実を示している。特に3年次生、なかでも男子学生の減り方はかなりのものである。

低いリテンション率は、大学財政にとって大きな痛手となり、アメリカの大学では、リテンション率を向上させる効果がある初年次教育に力を入れたことは十分に理解できる。日本の場合には、男子学生の留年率の高さが大学財政を補っているためであろうか、大学側にリテンション率を向上させようとする誘因がないといえよう。

学習習慣などの学習レディネスが十分に備わっていない学生を本稿では高等教育の知的

中間層と位置づけ、その学生層は、金子元久のモデルに従えば、大学が用意する教育プログラムの射程に入らない、とりわけ「自己・社会認識」が不十分な、大学教育で「疎外」された学生たちによって構成されていると考えている（金子, 2007: 19-22）⁶⁾。

もちろん、この実態を踏まえて、各大学では、各種の学習支援の体制を整備してきているが、その教育プログラムは、体系化の端緒についたばかりであり（谷川ほか, 2005; 山田, 2005; 山田 [編], 2005）⁷⁾、かつその効果も不十分である。有本らの調査によれば、「教養教育の理念・目的=教員の考える水準に学生の学力や資質を高めることなく、卒業させて社会へ送り出している事実」（有本, 2003: 33）があり、大学財政が学生納付金に多くを依存している事実と重ね合わせると、学生納付金の詐取と批判されかねない状況にある。同じ調査でも、大学生（3年次生）が大学教育を通して自己の能力や力量が向上したと答えた学生は、おおむね半数にとどまる（村澤, 2003: 62）。3年次生といえば、その後半で就職活動に多くの時間を割く学年であり、大

学教育の成果が社会で評価される直近の学年である（調査は1999年12月に実施）。

私立大学の財政は、その収入の70%を学生納付金に依存しているので（日本私立学校振興・共済事業団，2007，：224-225）、入学定員充足率の減少ならびにリテンション率の低下による学生納付金減のダブルパンチは、大学経営の存続を危うくし、ひいては教員の「大切な」研究活動の機会も奪うものである。政府財政、企業財政、そして家計からの大学教育に対する投資の意義を訴えるためにも、大学は、「疎外」された学生のための初年次教育に多くの教育資源を投入すべきである。

II 専門教育の準備教育としての初年次教育

初年次教育が専門教育と密接な関連性を持っていることは、「研究」を使命とする大学教員にとっても無視できないはずである。社会科学系の学生が、新聞も読まず、TVのニュース番組も見ず、内外の社会問題への関心を深めることに意義を見出さないのであれば、社会科学系の多くの専門教育も成立しにくい。低い学習レディネスの学生が、学生にその意欲があったとしても、自主的に新聞を読み、ニュースに関心を抱くことに努めるとは期待しにくい。読書習慣が身につけていない学生が、大学生になったからといって、意欲的に読書に向き合うとは考えにくい⁸⁾。

よく指摘される大学生の学力低下は、大学教育を受ける上での基本的な知識量と理解力の不足を意味するのだが、もっと大きな問題がそこに横たわっている。つまり、諸科学の

研究水準が高まり、各研究者（大学での講義担当者）の研究蓄積も膨大な量と質となっているにもかかわらず、文部科学省の政策によって高等学校までの教科書の知識量の総量規制があるために知識量が一向に高められていない⁹⁾。その現実を過小に評価して実施した「ゆとり教育」の結果として、大学の講義担当者が提供する専門的知識とそれを消化するための大学生の理解力との間のギャップがますます深まっている。

すでに述べたように、アメリカの大学における初年次教育がリテンション率を向上させる上で有効な教育であったこと、とりわけ初年次から2年次への進級のリテンション率を上昇させたことは、初年次教育が学生の大学教育への適応能力を高めたことを意味する。いいかえれば、専門教育の有効性を高めるためにも初年次教育は必要であり、その必要性は、日本の大学においても変わることがない。

第2節 初年次教育とコンピテンシー

初年次教育がなぜリテンション率の向上に貢献するのであろうか。初年次教育によって、なぜ学生は大学生活に適應して2年次以降も大学で学習する道を選択することになるのであろうか。そもそも、初年次教育で学生が身につけるものは何か。本節では、初年次教育の簡単な説明を行った後に、そこで培われるべきコンピテンシーを検討する。

I 初年次教育の意義とキー・コンピテンシー

初年次教育に先行してこれまでに実施されてきた教育プログラムには、リメディアル教育（補習教育）と導入教育がある。リメディアル教育には高等学校の補習的な教育と大学教育に適應するために導入的な教育が含まれていたが、現在では、補習授業をリメディアル教育、適應教育を導入教育と分けて実施され、初年次教育を含め、これらは相互に関連したハイブリット型プログラムとして実施される傾向にある（谷川, 2005）。初年次教育とは、「高校（と他大学）からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主に大学新生を対象に総合的につくられた教育プログラム」（川嶋, 2006：3）である¹⁰⁾。

アメリカの大学のために編纂された初年次教育のハンドブックによれば、ここにいう「成功」（success）とは、「大学に円滑に移行し、卒業まで就学し続けるために十分な GPA（grade point average）を確保するにとどまらないのである。それは、…多くの点において、真の教養人（educated person）となるべく成長することである」（Upcraft et al., 2005：10＝2007, 杉谷 [訳]：13）。いいかえれば、学生の成功は、短期的には大学における学習生活を円滑に過ごして卒業すること、長期的には卒業後の人生を順調に滑り出すことである（川嶋, 2006：3）。

学生の成功のための「多くの点」とは、(1)

知的かつアカデミックなコンピテンスの開発、(2)人間関係の確立と維持、(3)アイデンティティ開発の探究、(4)キャリアの決定、(5)心身ともに健康状態の維持、(6)信念および、人生における精神的諸次元の考察、(7)多文化的状況の自覚の開発、(8)市民的責任感の開発である（Upcraft et al., : 8-10）。これらの目標を達成して初めて、学生生活が「成功」であるということになる。

学生が大学生活を「成功裏」に終えるためにアメリカの大学が開発した初年次教育は、「学生自身の学業面、対人面の発達と大学への移行を援助することを狙い」（Upcraft et al., : 275＝2007, 飯島・佐藤 [訳]：104）とする「初年次セミナー」として行われてきた。セミナーには、

オリエンテーション発展型：学生の生き残り
りと成功のテクニックに焦点を絞り、
教員とキャンパス管理者によって教え
られ…、学生担当専門職員も加わる…。
学術：全セクションに共通の学術的テーマ
にまず焦点を絞っているが、ライティ
ング、論理構成、批判的思考といった
アカデミック・スキルにも重点を置いて
いる。

専門型（分野直結型）：特定の専門職（医
学や法学等）ないしは学問分野の要求
水準に向けて学生を準備させるよう設
計されている。

基礎的スタディ・スキル型：一般的には、
適切な大学レベルのスタディ・スキル

が欠如している学生向けに設けられている。こうしたセミナーは、まずは、ノートの取り方、テストの受け方、批判的な読み方のスキルに焦点を合わせる。

(Upcraft et al., : 279-280 = 2007, 飯島・佐藤 [訳] : 108-111)

があり、オリエンテーション発展型セミナーが最も多いが、学術セミナーと組み合わせるハイブリット型プログラムが増加しているという。日本では、入学直後に集中して行われている大学生生活案内的なオリエンテーションに学術や基礎スキル教育を組み合わせたと考えてよい。これらの初年次セミナーを通して、学生を成功に誘導する。

先の成功のリストは、成功するための資質や能力の指標でもある。わが国でも、社会人基礎力（経済産業省社会人基礎力に関する研究会, 2006）がよく知られているが、金子元久も指摘するように、社会人基礎力は羅列的であり相互の関係がわかりにくい。彼は、大学において養われるべき「理論的・体系的知識の基盤となる一連の知識や態度、考え方などの、基礎的な能力〔コンピテンス〕を「論理系」「伝達系」「意欲系」に整理する（金子, 2007 : 140-150）¹¹⁾。

OECD 研究グループは、「成功」を個人と社会の2次元にわけ、それを達成するための高等教育で培われるべきコンピテンシーとそのキー・コンピテンシー¹²⁾を詳細に検討する。日本も含め多くの OECD 加盟国でもそれぞ

れコンピテンシーもしくはそれに類する概念の整理を行っているように、高等教育において養われるべき基礎的な資質とはどのようなものか、という課題は、多くの先進工業国に共通した課題である。

このような課題の検討は、1990年代に入ってから顕著となり、それはテクノロジーの高度化への対処の一環として、グローバル化時代の知識社会（知識基盤社会：knowledge-based society）における人材の養成が各国の共通の課題となったことによる。ただし、このような課題への取り組みが、産業界の要請によるものであり、企業にとって好ましい、従順な労働者の養成という批判もあり（Salganik et al., 2003 : 26 = 2006, 今西 [訳] : 47）、OECD の作業もその批判に対しては神経を使い、後に見るように、「すべての個人にとって重要な」（Rychen, 2003 : 67 = 2006, 平沢 [訳] : 89）キー・コンピテンシーの提言を試み、その三つのカテゴリーの一つを「自律性」としている。

OECD がこのようなリストを作成した意図は、グローバルな人類的課題に取り組むためにも知識社会における高等教育の標準化を図る必要があるだけでなく、高等教育で学ぶ学生の国籍の多様化とも関係している。EU 加盟国のボローニャ・プロセスは、域内のどの大学で授与される、たとえば「学士」の称号は同質な水準となることを求めているが、域内の大学の単位互換制度における制限がかなり緩和されているために、学生がより望ましい教育を求めて域内の大学を自由に移動す

る可能性を高め、学生が流出する恐れのある国の高等教育機関もより充実した内容となることを迫られている。

日本も含め、OECD加盟国の大学型高等教育機関（日本の4年制大学に相当）に占める外国人学生の比率が急増している¹³⁾。その想定される帰結は、高等教育の国際標準化の要請である。すなわち、高い費用を負担する留学生は、帰国後の職業生活を円滑に滑り出すためにも、その費用にみあった教育水準を求め、その水準を測定する指標の一例がキー・コンピテンシーである¹⁴⁾。

II OECDのキー・コンピテンシー

OECDのキー・コンピテンシーのリストは、DeSeCo (The Definition and Selection of Key Competencies) 事業による詳細な各国研究に基づく野心的な作業の成果であり、OECDがキー・コンピテンシーを提案した理由は、OECD諸国のみならず人類が直面している課題、すなわち「自然環境の持続可能性と経済成長のバランスをいかにとるのか、個人の経済的豊かさと社会的凝集性（社会の結束）のバランスをいかにとるのか、そして社会的な不平等をいかに減らすのか」という課題に取り組み、その解決策を得るために必要とされる「人々の知識、技能、そしてコンピテンシー」を定義し、その開発システムを明らかにすることにある (Rychen & Salganik eds., 2003: vii)。

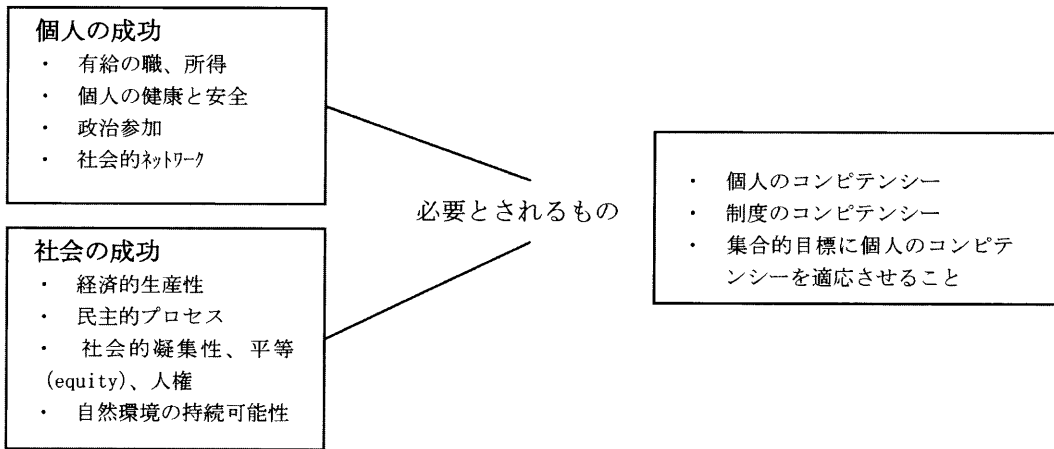
DeSeCoの目的は、具体的には、「人生の成功と正常に機能する社会のためにキー・コン

ピテンシーを定義し、選択すること」(Rychen, 2003: 70=2006, 平沢 [訳]: 92) にあり、その概念的な基礎に「人生を個人のレベルで思慮深く考察する」という意味での「内省性 (reflectivity)」¹⁵⁾ を置く (Rychen, 2003: 74)。この内省性（「精神的な複雑さに自身で秩序を与えること」）が機能するためには、個人が社会から一定の距離をとって主体的な判断が可能なこと、個人が感情と思想の創造主体であり、そのことに責任をとること、そして、「明確な抽象概念や価値観を生み出し、それらの間に優先順位をつけ、その間の対立を内的に解決するような抽象概念や価値観のより複雑な体系—全体的な枠組み、理論、あるいはイデオロギー—を創り出すこと」(Rychen, 2003: 76) が各個人のレベルで可能でなければならない。その上で、キー・コンピテンシーを各個人が磨くことによって期待される成果は、個人的な成功と社会の良好な機能を結びつけることへの個人の貢献であり、重要かつ複雑な社会の要求と課題への挑戦に立ち向かう個人の技能の向上であり、その技能を磨く限り、一部の専門家だけではなく、誰でも個人の人生を成功に導き、かつ社会に貢献する機会が与えられるのである (Rychen, 2003: 66-67)。図1は、コンピテンシーを磨くことによる個人的および社会的成果の関係を図示したものである。以上のような理論的な基礎に基づいて、図2のようにキー・コンピテンシーの具体的な項目として「異質な集団状況での交流 (Interact in heterogeneous groups)」（異文化リテラシー）、「自律的な活

動 (Act autonomously)」「自己責任リテラシー)、「道具を相互作用のために用いる (Use tools interactively : language, technology)」「(道具リテラシー) の三つの大カテゴリーを区別する。

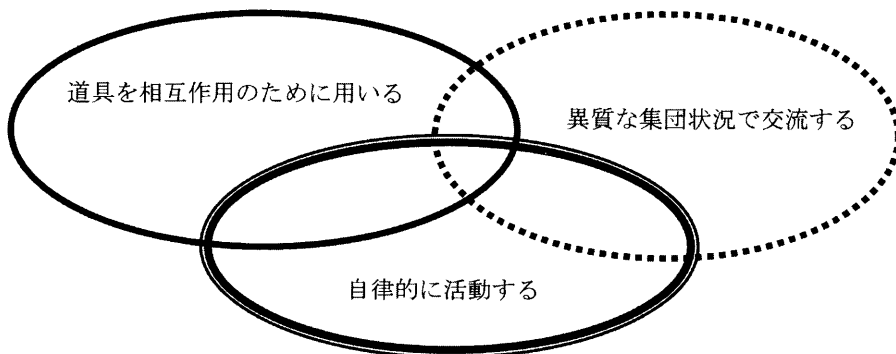
各カテゴリーは、それぞれ明確に定義され

ているが (OECD DeSeCo, 2005 : 5)、実際に個人が活動するときには、三つのカテゴリーに属するコンピテンシーを何らかの仕方で組み合わせて動員するのである。その際に、「このコンピテンシーの枠組みにとって肝心なことは、人々は“思慮深く (reflectively)” 思考



OECD DeSeCo, 2005 : 6

図1 個人的ならびに集成的目標とコンピテンシー



OECD DeSeCo, 2005 : 5

図2 キー・コンピテンシーの三つの大カテゴリー

表3 三つの大カテゴリーの構造

カテゴリー1（道具を相互作用のために用いる）の構成 コンピテンシー1-A：言語、シンボル、テキストを相互に関連させて用いる能力 コンピテンシー1-B：知識と情報を相互に関連させて用いる能力 コンピテンシー1-C：テクノロジーを相互に関連させて用いる能力
カテゴリー2（異質な集団状況で交流する）の構成 コンピテンシー2-A：他者と良い関係を作る能力 コンピテンシー2-B：チーム内で協力して働く能力 コンピテンシー2-C：紛争を管理し、解決する能力
カテゴリー3（自律的に活動する）の構成 コンピテンシー3-A：大きな視野に基づいて行為する能力 コンピテンシー3-B：人生設計と個人の計画を描き、そして実行する能力 コンピテンシー3-C：権利、利益、境界（limits）、そしてニーズを擁護し、かつ主張する能力

OECD DeSeCo, 2005：10-15

し、かつ活動することが必要である、という点にある。思慮深さ（内省性）は、直面している状況に公式や方法を日常的に当てはめる能力のみならず、変化に対応し、経験から学習し、そして、適切な立場に基づいて思考・活動する能力をも含んでいる」（OECD DeSeCo, 2005：5）のである。各カテゴリーは、さらにそれぞれのコンピテンシーのサブカテゴリーを有しているが（表3）、紙幅の関係で、各サブカテゴリーの具体的なコンピテンシーは省略する。

カテゴリー1については、多くの大学で基礎教育として行っているものばかりであることはいうまでもなく、特に目新しいものはない。重要なことは、何のためにその道具を身につけるのかの意味、すなわちコミュニケーションを含む環境との相互作用のために諸道具を身につけるといふ意味を学生に理解させることにある。DeSeCoは、カテゴリー1の意義を次のように説明する。

（カテゴリー1の）根底にある考え方は、私たちは道具を通して世界と遭遇する、である。これらの遭遇が、世界を意味づけ、世界と相互作用する能力を引き出す方法、変容や変化に向き合う方法、新たな長期的な課題に対応する方法を具体的に体得させるのである。したがって、道具を相互作用のために活用することの意味は、道具や、その活用のためのテクニカル・スキルを身につけるだけではない。道具の活用を通して確立される相互作用の新しい形態を自覚し、日常生活のなかでその新たな形態の相互作用に自己の行動を適応させる能力を開発させることも、道具の相互作用的活用は意味しているのである。（Rychen, 2003：98）

カテゴリー2と3は、最近ではキャリア教育の一環としてプログラムを組む大学が珍しくはないが、演習やグループ学習、あるいは

調査などの通常の授業でも習得可能なコンピテンシーである。注目したいのは、人間関係資本 (social capital) に重きを置いているカテゴリー 2 であり、市場原理主義がもたらした人間関係の絆の破壊に対する危機意識の表れである¹⁶⁾。

実証的な手法を身につける際に具体的に磨くべきスキルがキー・コンピテンシー (ジェネリック・スキル) であるが、「社会人基礎力」との間の大きな違いは、前者にはコミュニティの一員としての自覚を促すスキルの重要性が明示されているのに対して、社会人基礎力はまさに採用側にとって好ましいスキルに限定されていることにある (社会人基礎力に関する研究会, 2007: 16)。

家族や地域社会の一員として生活していくという視点を欠いたスキルは、企業にとって従順な労働者を生み出すのみであって、それは個人がより良い生活を実現することからかけ離れた状況に個人を追い込むことになりかねない。

市場原理主義とその一つの帰結である経済のグローバル化による企業競争の激化は、個人を家族やコミュニティから切り離し、さらには家族やコミュニティそのものを解体し、非婚化や少子化にみられるように市場の参加者たる消費者人口の再生産機能を低下させ、それを補完する政府機能の肥大化を招くというそのイデオロギーの期待とは逆説的な、自由な経済活動の制限の強化という結果をもたらしている。現代国家と資本主義が家族とコミュニティを解体し、個人を「国家」

に結び付けてきた現代史を見直し、家族とコミュニティの価値を再発見することが教育の課題とするのが、カテゴリー 2 の意味である。人間の絆の重要性を教育でどこまで認識させることができるかは不確かであるが、その重要性を教育で強調することは必要なのかもしれない。

高校生全体の学力中位レベルの学生を受け入れる多くの日本の大学で、特に学生が向上させるべき資質は、アカデミック・リテラシー (教養力) の基礎となるスキル、すなわち、世界を観察し、情報を収集し、本を読み込み、世界を批判的に分析し、分析結果をまとめ、まとめた結果を言語化し (つまりレポートや論文にまとめ)、それを発表して他者からの反応を受け止め、その反応を内省的に咀嚼して新たな考えをまとめる、これらのスキルを初年次の段階から徐々に身につけない限り、専門教育を受ける力量を備えることができないばかりか、世界の大学教育の国際標準化の趨勢にも対応できない。

第 3 節 初年次教育としての政治学教育

政治学が初年次教育の最適な学習分野であること理由は、そのディシプリンとしての総合性と、市民教育の一環としてのその教育目的にある。ディシプリンとしての政治学の総合性には 2 つの側面がある。伝統的に、政治学の諸理論は他分野で発展した理論、たとえば物理学、生物学、数学、経済学、心理学、社会学、人類学などの理論の影響を強く受けてきた歴史がある。そのことが政治学研究の

総合性を規定している。政治学が具体的な社会問題を直接ないしは間接的に取り扱うことがその総合性の第2の基礎である。社会問題の解決のためには、その問題の歴史的背景を探り、問題に関連する政治制度はいうまでもなく多くの社会制度の問題点を分析し、問題の根底にある理念や思想を検討し、問題に直接・間接かかわるプレーヤーの思想や行動を見極める。したがって、政治学を学ぶ者は、歴史学、経済学、心理学、人類学、社会学、国際関係論、社会思想史、自然科学など、多様な隣接諸科学とコミュニケーションが可能なのである。

I 政治学の総合性と初年次教育

イギリスの政治学者バーナード・クリックは、「政治学を学んでゆくと諸君はつぎの4点を知ることになる。つまり、諸問題について、それがどのようにして生じたのかをめぐる歴史的説明。諸概念の意味を定義し両立可能になるように洗練化する哲学的分析。政治制度と政治理念をその社会的文脈へと位置づける社会学的研究。そして少なくとも、統計的方法および統計を政策形成にもちいる方法についても多少は知ることになるだろう」(Crick et al., 1987: 4=2003, 添谷ほか [訳]: 20) と述べ、知性の総合性を高めることが政治学教育の特徴であると主張する。

ディシプリンの総合性の意義は、学生が大学で学習するさまざまな分野の知識を相互に関連付ける枠組みを与えることにある。福祉問題を例にとれば、政治制度はいうまでもな

く、福祉の理念と社会の福祉文化との関連、財政、経済などの視座からも検討する必要がある。政治学教育のこの側面こそが、政治学教育が初年次教育に向いている理由である。他方、この総合性が大学における政治学教育の困難な壁として立ちはだかる。第一に、政治学そのものの専門分化が進み¹⁷⁾、また他分野の専門分化も同様に深化し、それぞれの分野での研究の相当量の蓄積とあまって、教えること (= 学ぶこと) があまりにも多く、分野も多岐にわたるために、仮に事前学習 (assignment) を課したとしても、それを学生が消化することが困難である。

第二に、日本の大学では、授業の前に事前学習を課す習慣が行き渡っていないことがある。それには、大学側の事情と学生側の事情が働いている。金子元久によれば、日本の高等教育はドイツの影響を受けて、「研究機能ももっとも親和性が強く、その教育組織やカリキュラムなどの学習枠は学部学科講座の縦割り組織であって全学的なプログラム改革が困難であり、教育の実践はよく言えば学生の自律性にまかされ、自由放任、悪く言えば教育の放棄ともいふべき状況にあり、教育の目標は知的探求をもってよしとし、スキルなどの具体的な修得目標は明示されるものではないとされる (金子, 2007: 35-40)。事前学習を課すことは、レポートの提出とその添削など、それを実際の授業に反映させなければならぬので研究のために多くの時間を使いたい大学教員にはできない。

学生側の事情は次のとおりである。学習レ

ディネスが不十分な学生にとって読書を伴う事前学習を消化できない、小中学校の社会科学で学習し、高等学校でも学習したはずの日本の政治制度についての知識が大学入学時点でほぼ消滅している学生も少なくなく、事前学習の課題を消化するのにまとまった時間が必要であるが、学生たちが課外活動やアルバイトに従事するために授業以外の学習時間を確保することが難しい¹⁸⁾。これらに加え、学生が授業を通して与えられる膨大な情報を目の当たりにして、それをまとめる軸がないためにすべての情報がばらばらに学生によって記憶され、ある情報と別の情報とが関連しあっていることに想像力を働かすことができない。学生は、頂の見えない高峰に逡巡するかのように、膨大な情報を目の前にして立ちすくむばかりである。

以上のような困難さはあるが、先に述べたように、初年次教育が専門教育にとっても効果があるという事実を考えると、専門教育志向の強い大学教員にとってもその意義は無視できないはずである。

II 市民教育と初年次教育

次に、市民教育の観点から初年次教育としての政治学教育の意義を検討しておきたい。第二次世界大戦後の日本の高等教育システムは、アメリカのシステムに倣ったことはよく知られている。そのアメリカ合衆国の大学では、政治学教育を重要な市民教育の一環であると明確に位置づけている。政治学のテキストとして全米で最も支持されている一冊であ

る『われわれ人民—アメリカ政治入門』は、その著者たちの意図を「学生が知識豊かで、かつ批判力を持つ市民 (informed and critical citizens) に育」てることにある、と述べ、市民教育がその目的であることを明らかにしている (Ginsberg, Lowi and Weir, 2005 : xxix)。とりわけ、批判力を持つ市民の育成になみなみならない熱意を示す。市民教育の一環としての政治学教育は、アメリカの大学が民主主義教育の拠点としての役割を引き受けてきたことと関連する (金子 : 77-83 ; Crick, 1959 : xii = 1973, 内山ほか訳 : 2)。この「批判力を持つ市民の育成」という政治学教育の目的は、日本の政治教育では文部科学省によって「拒否」されているようである。

この拒否は、日本の高等学校社会科教師を深い悩みに突き落としている。30年以上にもわたって高等学校で公民科の授業を担当していた高元篤憲は、公民科の教科書にフラストレーションを感じていた。その原因は、教科書は、政治的教養主義の教育を目的とするが (教育基本法第十四条 良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重されなければならない)、現実の社会は見せず、そして社会科学教育は行わない、いいかえれば無味乾燥な、若者を「非政治化」するための政治的社会化の片棒を担ぐもの、にあった (高元, 2004 : 54)。公民科の教師たちは、学習指導要領を忠実になぞった教科書に基づく実証性を欠いた教育を強いられ、「社会を超える批判的精神」 (石堂, 1991 : 15) を高校生に育むことができないもどかしさに強い不満を抱い

ている。

研究が実証的であることは、政治体制や政府政策の問題点を析出することになり、体制批判までの大掛かりな議論を行わないまでも、既存の政府の批判を避けて通ることはできない。政策批判を受け入れることは、より良い生活を国民に保証する政府の責務の一つであり、政治学教育を含む社会科学教育の目的は、個々の国民がより良い生活を実現するために現実を実証的に分析する資質を磨く手伝いをするにある。

文部科学省による教科書検定は、しばしば指摘されるように同省の歴史観や世界観を押し付けるものであり、学校現場では、それをなぞって生徒に教えることになっている。これでは、旧社会主義国の社会学者が政府発表を焼きなおしたような論文の発表を強いられていた状況となんら変わることがない。そして、理論と実証を重視し、主体的な学習を要求する社会科学教育に直面して日本の大学生が戸惑うのも無理はない。

ところが、アメリカの影響を受けた戦後の日本の新制大学における一般教養科目には、アメリカのような市民教育という明確な意図があったとは思われない（草原, 2008: 99-107）。専門科目としての政治学教育でも、市民教育という目的は、政治学研究者によってあまり支持されてこなかった。その理由は、「市民」の概念の多義性や曖昧さに加えて、マルクス主義の影響を強く受けてきた日本の社会科学研究にとって、「市民」概念のイデオロギー的意味合いが強かったこと（山口,

2004）も政治学教育の目的から「市民」教育を遠ざけたといえよう。

しかし、公共性は国家が独占するものではなく、市民と行政のパートナーシップ論以上にNPOなどの市民団体も担うことができるし、かつ実際にも担いつつあると主張する市民社会論の台頭（山口, 2004；篠原, 2002）が市民教育の意義を顕在化させている¹⁹⁾。現行の民主的政治制度は、篠原一の言う「第一の近代」の時代に登場し、20世紀の百年の間に世界の多くの国々に採用されていったものである。その間、肥大化した国家や地球規模化した市場経済システムが市民生活の隅々まで支配するようになっている（依田, 2006）。経済のグローバリゼーションのみならずIT革命による情報システム、そして20世紀後半の40年余りの国際関係を規定した「資本主義」と「社会主義」の間を仕切っていた物理的かつイデオロギー的な「壁」の崩壊などによって、国際社会は混沌とした状態に陥り、「第一の近代」で発展してきた諸制度では対応できないほどの複雑な社会が出現しつつある。デモクラシーのさらなる発展を目指す市民社会「論」の台頭は、このような状況に対する一つの解答であるといってよいであろう。

デモクラシーの研究に生涯を捧げているアメリカの政治学者ロバート・A・ダールも、「民主主義国に緊急に必要とされていることの一つは、政治生活において知的に活動する市民の能力を改善することにある」（Dahl, 1998: 187）と市民教育の重要性を強調する。市民教育（civic education）の機会は、学校

教育にとどまらない。むしろ、現在の公教育は新しい時代の市民教育にとっては不適切となっていると考えられ (Dahl, *ibid.* : 80)、「公開の議論、討議、ディベート、論争、信頼のできる情報がいつでも利用できる制度」(Dahl, *ibid.* : 79) など、自由な社会で活用できるさまざまなシステムを総動員して市民の統治能力を高めなければならない。民主主義がもたらす望ましい結果は、暴政の回避、絶対に不可欠な諸権利の保障、普遍的な自由、自己決定権、精神的自律性、人間性の発達、絶対に不可欠な個人的利益の擁護、政治的平等であり (Dahl, *ibid.*:44-61)、これらの民主主義の価値を維持し発展させるためにも市民教育は緊急の課題なのである。

市民教育としても政治学を学ぶことは公共性の担い手としての市民の責務である。政治学の教育、政治についてほとんど何も知らない学生を対象とした政治学の教育には、政治学の授業に加えて、大学で学習するために必要な基本的な資質の育成、政治を理解するための隣接分野の基本的な学習、そして政治の基本的な仕組みの学習を組み合わせた教育プログラムを検討することが不可欠である。

Back To College—むすびにかえて

初年次教育が成功する条件は、①その必要性の全教員による認識、②初年次教育の内容と教育方法についての担当者による十分な検討と合意、の二点に集約できよう。これらの条件は互いに関連していることはいまでもない。北海道大学では、ガイドラインを作成

し、研修会を開催するなど、全学教員の理解を求めている。「一般教育演習は導入当時、1995年当初は嫌がる先生もいたが、最近では教育それ自体が結構面白いかかわかってきて、それほど嫌がられないようになってきている」(細川, 2007 : 11-12) という。

学生の学習意欲を刺激し、学生が知的営為の面白さを感じることができれば、学生は目覚ましい成長をとげるのである。もちろん、大学での初年次教育のみで専門教育を受けるだけの十分な準備が整うわけではない。高等教育が専門教育を重要な柱とする限り、それを受けるだけの学習レディネスを高等学校までの教育で一定程度身につけさせるシステムが不可欠である。その際に参考になるのは、本を読ませ、エッセーを書かせ、その評価を競争原理に据えているフィンランド教育である。読書とエッセー・ライティングを徹底的に行うことでフィンランド教育は、本論文が目的としている知的中間層の育成にとって大いに参考になる²⁰⁾。

「書を棄てて街に出でよ」と、社会の現実についてあまりにも何も知らない学生に呼びかける大学教員が少なくない。現実を知らずして諸科学を学ぶことが不可能であることも事実であり、大学のカリキュラムにも、社会観察、インターンシップ、社会貢献など社会と接する活動を組み込む傾向が顕著である。キャリア教育でも社会の現実を知ることの重要性を強調する。これらの社会活動が必要であることはいままでもないが、それを大学の専門教育とどう接合するかが課題でもある。

専門書が売れないと嘆く前に、街から戻った学生には、たくさんの書を読ませよ、である。

大学生の多くが卒業後の人生を経済セクターで始めるのだが、経済セクターの活動主体である企業の新卒者採用基準がより高い「訓練可能性」ではなく入学時の初期的な「訓練可能性」（偏差値の高さ）に依拠しているのは、大学の教育機関としての存在価値の否定にはかならない。高等教育の国際標準化の趨勢に乗り遅れると、留学生に定員充足の活路を見出しつつある日本の大学は、留学生からその標準化にむけた教育プログラムの整備が要求され、場合によっては、規格に合わない大学は、「大学」を名乗れなくなり、学士の学位も認定できない。そのような事態を回避するためにも、初年次教育に大学の教育資源を投入し、学生を大学に連れ戻す必要がある。

なお、学会報告で言及した社会科学教育における「小中高大連携」や初年次教育としての政治学教育の具体的なシラバスについては紙幅の関係で省略し、稿を改めたい。

〔注〕

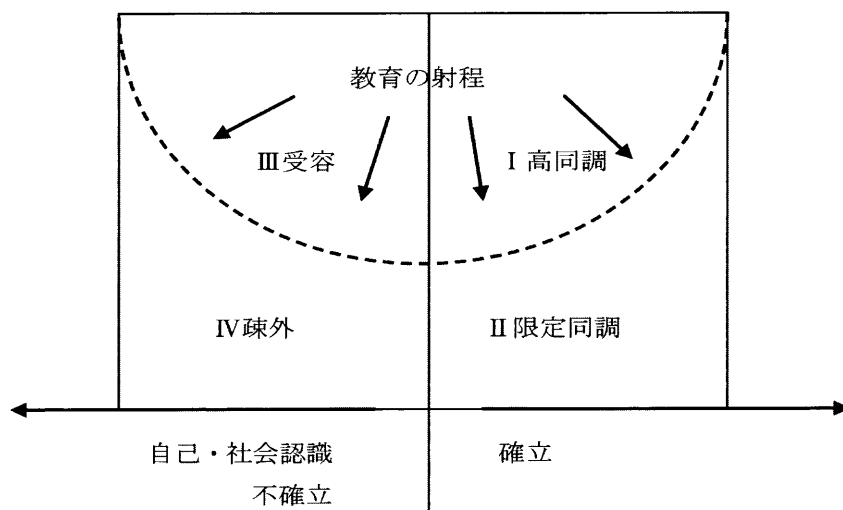
- 1) 本稿は、2008年度日本政治学会研究大会で行った「政治学教育の意義と実践—ジェネリック・スキル、カリキュラム、そしてFD」の報告に加筆したものである。
分科会は「E7. 政治学教育—何をどのようなに教えるのか（司会者：市川太一（広島修道大学））」である。同分科会を企画され報告の機会を与えてくださった市川氏、貴重なコメントを頂戴した討論者の中道壽一氏（北九州市立大学）
- 及び松田哲氏（京都学園大学）、ならびに同分科会で報告をされ知的刺激を与えてくださった矢田部順二氏（広島修道大学）、加藤普章氏（大東文化大学）、武田知己氏（大東文化大学）に心から感謝いたします。本稿の内容の責任はすべて著者にあることはいうまでもない。
- 2) 「初年次教育」は、一年次教育もしくは導入教育とも呼ばれる。「初年次」の英語表記は、“first year”である。わが国の初年次教育研究の第一人者である山田礼子の著書・論文でも、日本語は必ずしも統一されていないが、初年次教育と一年次教育は、ほぼ同じ意味であろう。高等学校から大学への適応教育を主として意味する導入教育は、むしろ初年次教育の一つのタイプといえよう。また、リメディアル（補習）教育は、初年次教育には含まれない。本稿では、山田礼子が代表となっている学会の名称が「初年次教育学会」であることから、「初年次教育」で統一する。
- 3) 「学習レディネス」とは、「日々の学習に対する学生の準備態勢」（山口、2005：165）をいう。全国大学生調査が明らかにしているように、大学に入学する直前、すなわち高校3年生の段階で、自宅や塾での1日の勉強時間ゼロが12.2%、1時間程度も12.2%である。学校だけの勉強で大学に入学することは困難であるにもかかわらず、その困難を可能にする大学全入時代が到来してしまった。また、大学進学後も、「授業・実験の課題、準備・復習」に1日に一時間も割いていない学生が64.2%、「授業とは関係のない学習」にも38.6%がまったく時間を割かず、1時間未満が38.8%である（『全国大学生調査』、p. 161）。
- 4) 大学ランキング63以上の25大学のうち、総合大学が8大学、文科系大学が2大学、理科大学（医科歯科系学部を持たない）が1校であり、残りの14大学が医学系（歯科を含む）大学である。ランキングを61まで下げてみても、やはり

医学系大学が目立つ。

- 5) 少し古いデータであるが、竹内洋が作成した「大学別事務系中間管理職輩出率」をみると、「東大・京大・一橋大」の42.3%に対して、「早大・慶大」以外の私立大学出身者のそれは26.4%とかなり差がある。「早大・慶大」やその他の国公立大学の出身者のそれらは34.1～

31.5%と余り違いがない。ちなみに、「大学別技術系中間管理職輩出率」が大学ランキングと無関係であることは興味深い（竹内, 1981: 111）。

- 6) 下図では、縦軸は大学側からみた学生の状態であり、点線の上方が大学の射程に入っている学生を意味している。



出所：金子元久、2007、19頁

図 大学教育の射程と学生

- 7) 文部科学省中央教育審議会大学分科会大学教育部会 (2006)、および山本 (2001) も参照。
- 8) 前出の大学調査によれば、漫画以外の本を月に1冊も読まない学生が29.5%、1冊の学生が28.7%である。
- 9) 教科書の定価が財政ならびに文部科学省の認可によって制約されているために、教科書の頁数が実質的に規制されている（教科書協会, 2008: 11）。「教科書発行に関する臨時措置法」（第2、11条）ならびに同「施行規則」（第18条、20～26条）を参照されたい。
- 10) 初年次教育プログラムが開発されたのはアメリカの大学であり、そこでは、国籍、年齢、就学形態など日本よりもはるかに多様である。そ

- の状況については、アップクラフトらによる『初年次教育ハンドブック』に詳しい（Upcraft et al., 2005: 15-26）。OECD加盟国の高等教育進学状況については、Education at a Glance を参考にされたい（OECD, 2008: Table A 2.4-5）。欧米とは異なって、日本の大学は依然として18歳人口にその新入学生の多くを依存しているが、アメリカの大学が学生の学力不足に直面して初年次教育関連プログラムを開発してきた経験（谷川, 2005）は、日本の大学でも十分に生かすことができる。ちなみに、谷川裕稔らが紹介している教育プログラムは、知的中間層を対象としたプログラムとしては最も参考になる。
- 11) ハンドブックの成功目標も同様に羅列的であ

- る。高等教育研究者がよく言及するオーストラリアのリストも羅列的である。NCVER (2003) を参照されたい。
- 12) OECD の研究グループは、コンピテンス (competence) とコンピテンシー (competency) を微妙に使い分けている。コンピテンスとは、「心理社会的諸前提 (認知的・非認知的の双方を含む) を動員することによって、ある特定の文脈での複雑な要求を上手に充足する能力」(Rychen and Salganik, 2003: 43) を言い、心理社会学では定着した用語である。これに対して、コンピテンシーは、個々のコンピテンスを基礎にして、それにさまざまなスキルを総合した包括的な概念である。ちなみに、EU は、その域内統合の一環として高等教育の標準化に着手している。「ポーロニャ・プロセス」と呼ばれるその標準化作業は、独自に教育文化を育ててきた加盟国の高等教育を変革させ、域内でのどの大学を卒業しても、「学士」「修士」「博士」などの学位が同等なものと同様に、カリキュラムや成績評価を標準化しようとしている。詳しくは、木戸 (2005) を参照されたい。
- 13) OECD, 2008: Table A4. 1.
- 14) 先進工業国を中心としてそれぞれが独自に知識社会における基本的なスキルのリストを作成しているが、その呼称は多様である (NCVER, 2003: 2)。筆者は、オーストラリアで使用されたジェネリック (generic) が「人間という属に本来備わっている」という意味の言葉であると解し、ジェネリック・スキルを「人間に本来備わっている資質に基づく技能」とみなし、したがって適切な教育システムと学習への動機付けを組み合わせれば、誰でもが一定の水準の技能を獲得することができる、というニュアンスを支持したい。ただし、本稿では、スキルに関する OECD の研究がもっとも詳細であるために、キー・コンピテンシーを用いるが、意味は同じである。
- 15) 邦訳の『キー・コンピテンシー』では、この“reflectivity”に「反省性」の訳語を与えているが、本稿では「内省性」とする。その理由は、確かに「反省」は単なる「悔い改める」意味だけではなく、言動を省みる意味もあるが、前者の意味を強く連想してしまうために、内観の意味に近い「内省性」を適当と考えたためである。
- 16) ギデンズの「第三の道」論やパットナムの「人間関係資本」論は、その危機意識から導かれた一つの解であるといえよう。Giddens (1998)、及び Putnam (2000) を参照されたい。また、市場原理主義に基づく、いわゆる「小泉改革」の理論的貢献者であった中谷巖の転向宣言も興味深い (2008)。
- 17) 政治学の専門分化については、森脇俊雅の整理がわかりやすい (森脇, 2006: 18-20)。文部科学省科学研究費補助金の審査希望分野の「系・分野・分科・細目表」も研究分野の分化や広がりに応じて見直しが行われ、2007年度の改正でも、社会科学のほぼ全分野で新たなキーワードが加えられている。
- 18) 学生の社会性の未熟さを補うためにアルバイトを奨励する傾向があるが、むしろそれは安い労働力の確保のための方便である。むしろ大きな問題は、日本の大学生に対する奨学金等の支援体制がアメリカに比べて極めて低い水準にあることにある (小林ほか, 2002)。
- 19) 公共性の非国家的側面については、山川 (1999) を参照されたい。
- 20) フィンランド教育の実際を知るには、実川真由・実川元子 (2007) が好著である。ただし、その教育からドロップアウトする可能性のある若者たちの存在も無視できない規模にあるので、その対策も講じておかなければならない (渡邊, 2005: 28-30)。

〔参考文献〕

- 有本章 [編], 2003, 『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版会
- , 2003, 「学士課程のカリキュラム改革—研究の意図と概要」(有本章 [編] 前掲書)
- 石堂常世 [研究代表], 1991, 『フランスの道德・公民教育—研究成果報告書』(文部省科学研究費補助金報告書「フランスの道德・公民教育に関する総合的研究」)
- 石堂常世, 1991, 「フランスの道德・公民教育の基本的課題と当研究の意義」(石堂常世 [研究代表] 『フランスの道德・公民教育—研究成果報告書』)
- 市川太一, 2007, 『30年後を展望する中規模大学—マネジメント／学習支援／連携』東信堂
- 岩崎美紀子, 2008, 『「知」の方法論—論文トレーニング』岩波書店
- 小野美和, 2007, 「CSR規格化の動き」(亀川雅人ほか [編著] 『CSRと企業経営』)
- 金子元久, 2007, 『大学の教育力—何を教え、何を学ぶ』ちくま新書
- 亀川雅人・高岡美佳 [編著], 2007, 『CSRと企業経営』学文社
- 荻谷剛彦, 2001, 『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ—』有信堂
- 川嶋太津夫, 2006, 「初年次教育の意味と意義」(濱名篤・川嶋太津夫 [編著] 『初年次教育—歴史・理論・実践と世界の動向』)
- 木戸裕, 2005, 「ヨーロッパの高等教育改革—ローニャ・プロセスを中心にして—」(国立国会図書館『レファレンス』No.658)
- 教科書協会, 2008, 『平成20年度教科書発行の現状と課題』
- 草原克豪, 2008, 『日本の大学制度—歴史と展望』弘文堂
- 経済産業省社会人基礎力に関する研究会, 2006, 「中間取りまとめ」
- 小林雅之・濱中義隆・島一則, 2002, 『学生援助制度の日米比較』(文教協会『平成13年度研究助成報告書』)
- 実川真由・実川元子, 2007, 『受けてみたフィンランドの教育』文藝春秋
- 篠原一, 2004, 『市民の政治学—討議デモクラシーとは何か—』岩波新書
- 庄井良信・中嶋博 [編著], 2005, 『フィンランドに学ぶ教育と学力』明石書店
- 竹内洋, 1981, 『競争の社会学』世界思想社
- , 1995, 『日本のメリトクラシー—構造と心性』東京大学出版会
- 谷川裕稔・山口昌澄・下坂剛, 2005, 『学習支援を「トータル・プロデュース」する』明治図書
- 谷川裕稔, 2005, 「日米の学習支援の状況と実践例」(谷川裕稔ほか, 前掲書)
- 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター, 2008, 『全国大学生調査 第1次報告書』
- 東北大学高等教育開発推進センター [編], 2007, 『大学における初年次少人数教育と「学びの転換」』東北大学出版会
- 中谷巖, 2008, 『資本主義はなぜ自壊したのか—「日本」再生への提言』集英社
- 日能研, 2004, 『ドラえもんの学習シリーズ ドラえもんの社会科おもしろ攻略—政治のしくみがわかる』小学館
- 日本経済団体連合会(経団連), 2004, 「企業行動憲章」
- 日本私立学校振興・共済事業団, 2007, 『今日の私学財政 大学・短期大学編 平成19年度版』
- 日本私立学校振興・共済事業団私学経営相談センター, 2008, 『平成20(2008)年度 私立大学・短期大学等入学志願動向』
- 濱名篤・川嶋太津夫 [編著], 2006, 『初年次教育—歴史・理論・実践と世界の動向』丸善
- 細川敏幸, 2007, 「一般教育演習の発展と課題—北海道大学—」(東北大学高等教育開発推進センター [編] 『大学における初年次少人数教育

- と「学びの転換」])
- 北海道大学高等教育機能開発総合センター, 2002, 『はじめて全学教育を担当する人のための一般教育演習のガイドライン』北海道大学
- 村澤昌崇, 2003, 「学生の力量形成における大学教育の効果」(有本章[編]前掲書)
- 森脇俊雅, 2006, 『現代政治学—展開と課題』芦書房
- 文部科学省, 『学校基本調査』各年版
- 文部科学省科学技術・学術審議会学術分科会科学研究費補助金審査部会, 2007, 『科学研究費補助金「系・分野・分科・細目表」の改正について』
- 山川雄巳, 1999, 「公共性の概念について」(日本公共政策学会『日本公共政策学会年報1999』)
- 山口昌澄, 2005, 「学習支援のトータルプロデュースにむけて」(谷川裕穂ほか, 前掲書)
- 山口定, 2004, 『市民社会論—歴史的遺産と新展開』有斐閣
- 山田礼子, 2005, 『一年次(導入)教育の日米比較』東信堂
- [編], 2005, 『私立大学における一年次教育の実際』私学高等教育研究叢書4, 日本私立大学協会附置私学高等教育研究所
- 依田博, 2006, 「現代国家の二つの顔—強大な権力と過重負担」(加茂直樹・初瀬龍平[編著]『現代社会論』世界思想社)
- 労働政策研究・研修機構, 2008, 『2008 ユースフル労働統計—労働統計加工指標集』
- 渡邊あや, 2005, 「PISA好成绩を支えるシステムと進む教育改革—現場裁量と“希望”のゆくえ」(庄井良信・中嶋博[編著]前掲書)
- Crick, Bernard R., 1982, *The American Science of Politics: its origins and conditions*, Westport, Conn.: Greenwood Press (=1973, 内山秀夫・梅垣理郎・小野修三[訳]『現代政治学の系譜—アメリカの政治科学—』時潮社).
- Crick, Bernard and Tom Crick, 1987, *What is Politics?*, London: Edward Arnold Ltd. (=2003, 添谷育志・金田耕一[訳]『現代政治学入門』講談社学術文庫).
- Dahl, Robert A., 1998, *On Democracy*, New Haven: Yale University Press (=2001, 中村孝文[訳]『デモクラシーとは何か』岩波書店)
- Giddens, Anthony, 1998, *The Third Way: The Renewal of Social Democracy*, Cambridge, UK: Polity Press (=1999, 佐和隆光[訳]『第三の道—効率と公正の新たな同盟』日本経済新聞社).
- Ginsberg, Benjamin, Theodore J. Lowi and Margaret Weir, 2005, *We the people: An Introduction to American Politics Fifth Edition, Texas edition* (by Anthony Champagne, John Forshee, and Edward J. Harpham), New York: W W Norton & Co Inc.
- NCVER [National Centre for Vocational Education Research], 2003, “At a Glance: Defining generic skills”
- OECD DeSeCo, 2005, “Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary” (=2006, 立田慶裕[訳]「キー・コンピテンシーの定義と選択 [概要]」立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー: 国際標準の学力をめざして』).
- OECD, 2008, “Education at a Glance 2008: OECD Indicators” (=2008, 徳永優子・稲田智子[訳]『図表でみる教育—OECD インディケータ(2008年版)』明石書店).
- Putnam, Robert D., 2000, *Bowling Alone: Collapse and Revival of American Community*, New York, NY: Simon and Schuster (=2006, 柴内康文[訳]『孤独なボウリング—米国コミュニティの崩壊と再生』柏書房).
- Rychen, D. S. and L. H. Salganik eds., 2003, *Key Competencies for a Successful Life and a Well-functioning Society*, Cambridge, MA: Hogrefe & Huber Pub (=2006, 立田慶裕[監訳]『キー・コンピテンシー: 国際標準の学力をめざして』)

- 明石書店)
- Rychen, D.S., 2003, “Key Competencies: Meeting important challenges in life (=2006, 平沢安政 [訳]「キー・コンピテンシー—人生の重要な課題に対応する」),” Rychen, D. S. and L. H. Salganik eds., *op. cit.* (= 立田慶裕 [監訳] 前掲書).
- Rychen, D. S. and L. H. Salganik, 2003, “A holistic model of competence (=2006, 野村和 [訳]「コンピテンスのホリスティックモデル」),” Rychen, D. S. and L. H. Salganik eds., *op. cit.* (= 立田慶裕 [監訳] 前掲書).
- Salganik, L. H. and M. Stephens, 2003, “Competence priorities in policy and practice (=2006, 今西幸蔵 [訳]「政策と実践にみるコンピテンスの優先順序」),” Rychen, D.S. and L.H. Salganik eds., *op. cit.* (= 立田慶裕 [監訳] 前掲書).
- Upcraft, M. Lee, John N. Gardner, Betsy O. Barefood, 2005, *Challenging & Supporting The First-Year Student: a Handbook for Improving the First Year of College*, San Francisco: John Wiley & Sons, Inc. (=2007, 山田礼子 [監訳]『初年次教育ハンドブック—学生を「成功」に導くために—』丸善株式会社).
- Upcraft, M. Lee, John N. Gardner, Betsy O. Barefood, 2005, “Introduction: The First Year of College Revised T (=2007, 杉谷祐美子 [訳]「再検討される大学の初年次」),” Upcraft, M. Lee, John N. Gardner, Betsy O. Barefood, *op. cit.* (= 山田礼子 [監訳] 前掲書).
- <http://www.doyukai.or.jp/>
社会経済生産性本部
- <http://activity.jpc-sed.or.jp/>
東京大学大学院教育学研究科 大学経営・政策研究センター
- <http://daikei.p.u-tokyo.ac.jp/>
日本私立学校振興・共済事業団
- <http://www.shigaku.go.jp/>
日本私立大学協会附置私学高等教育研究所
- <http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/result/pdf/sousyo4.pdf>
広島大学高等教育研究開発センター
- <http://rihe.hiroshima-u.ac.jp/>
文教協会
- <http://www.bunkyokyokai.or.jp/>
北海道大学高等教育機能開発総合センター
- <http://socyو.high.hokudai.ac.jp/guide/guide.html>
代々木ゼミナール
- <http://www.yozemi.ac.jp/NYUSHI/nyushi.html>
労働政策研究・研修機構
- <http://www.jil.go.jp/>
- DeSeCo (OECD/Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations)
<http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/index.htm>
- OECD (Education at a Glance: OECD INDICATORS 2008 Edition)
<http://www.oecd.org/document/>

〔主なURL〕

教科書協会

<http://www.textbook.or.jp/>

経済産業省社会人基礎力に関する研究会

<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/torimatome.htm>

経済同友会

The Value and Practice of Political Education: CSR, Key-Competencies and First-Year University Education

YODA Hiroshi

〈Summary〉

In this paper I will consider the value of political education as first-year education (FYE). First, I will discuss that the FYE should be essential for cultivating student's key-competencies in order that university system in Japan may fulfill CSR as the educational corporate. Secondly, I will examine political education would be the optimum subject as the FYE of social science at university. Thirdly, I will clarify that the political education as the FYE has the significance of civic education. Finally I will conclude that university students should be presented a bachelor's degree on condition that their competencies would come up to the degree standards which DeSeCo indicates.

Key words : first-year education, political education, civic education, democracy, CSR, key-competencies