

# DeSeCo のキー・コンピテンシー “Reflectivity” の考察

— “Defining and Selecting Key Competencies” における Kegan の Scholarly Comments を中心に —

本 渡 葵  
(2017年10月4日受理)

Consideration of DeSeCo’s Key Competency “Reflectivity”  
— Kegan’s scholarly comments in “Defining and Selecting Key Competencies” —

Aoi Hondo

**Abstract:** In this paper, we reviewed the outline of Kegan’s contribution recorded in “Defining and Selecting Key Competencies” (2001) and considered “Reflectivity”. The following became clear. ① The third stage of the developmental stage is sufficient to meet the demands of traditional society. However, in order to survive the post-modern society, we need the fourth stage consciousness not only to distance from social pressure but also distance from our own inner powers, ideologies and fixed ideas will do. ② At school, present a challenging curriculum to students. Also, support for students to acquire the challenging curriculum is necessary. In other words, it is merely training to acquire skills and knowledge, as well as education for mental development and change. This can be said as the purpose of adult education and lifelong education.

Key words: Key Competency, “Reflectivity”, education  
キーワード：キー・コンピテンシー, “Reflectivity”, 教育

## 1. はじめに

### 1.1. 背景

1997年, OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development: 経済協力開発機構) 主導により, PISA (Programme for International Student Assessment: 生徒の学習到達度調査) などの国際調査に共通した, 「鍵」となる能力概念 (キー・コンピテンシー) を定義するためのプロジェクトが始動した。このプロジェクトが DeSeCo (Definition and Selection for Competencies: コンピテンシーの定義と選択: その理論的・概念的基礎<sup>1)</sup> である。

図1がキー・コンピテンシーである。

### 1.2. 問題の所在

これまでの, DeSeCo のキー・コンピテンシーに対

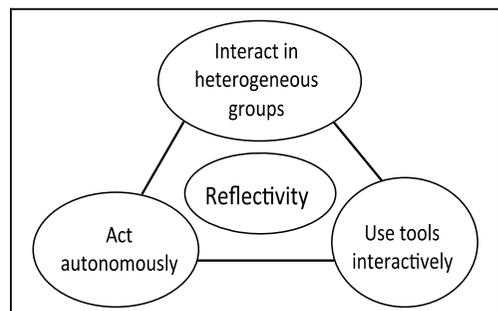


図1 DeSeCo のキー・コンピテンシー<sup>2)</sup>

する議論について, 倉田 (2017) は「2003年に発刊された最終報告書のみに基づいて考察されており, そこに至るまでの議論については十分に検討されていない」と指摘し (倉田2017, p.3), OECD 発足以降の議

論の動向を広範にわたり検討している。

稿者はこれまで DeSeCo のキー・コンピテンシー “Reflectivity” について継続した検討をおこなってきた。本渡 (2014) では, “Reflectivity” を検討するうえで, 2003年発刊の最終報告書のみでは十分な検討ができないことを指摘している (本渡2014, p.118)。今回とりあげる “*Defining and Selecting Key Competencies*” (2001) (以降, DeSeCo (2001)) は, 2003年に提出された最終報告書 “*Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*” (2003) (以降, DeSeCo (2003)) の2年前に刊行され, キー・コンピテンシー策定に関する「理論的研究書」に位置づくものである。DeSeCo (2003) は, 『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして』(2006) として和訳されているが, DeSeCo (2001) は2017年9月時点において和訳での刊行はなされていない。DeSeCo (2001) についても検討が必要であると考えらる。

### 1.3. 目的と方法

本稿では, DeSeCo のキー・コンピテンシー “Reflectivity” の基盤となる主要理論の研究者 Kegan による寄稿, “Competencies as Working Epistemologies: Ways We Want Adults to Know” の概要をふまえ, “Reflectivity” について考察する。そのために, “*Defining and Selecting Key Competencies*” (2001) に収録された, Kegan の寄稿について, 概要を確認し, 考察をおこなう。

## 2. 寄稿について

### 2.1. 目次

DeSeCo (2001) は序章, 終章以外に10から構成され, 全251頁からなる (表1)。

Kegan による寄稿は, 「9. Scholarly Comments」に該当する (DeSeCo (2001), pp.192-204)。

### 2.2. 寄稿概要

ここからは, Kegan の寄稿部分に焦点をあて, 概要をみていく。

#### 2.2.1. Introduction (DeSeCo (2001), p.192)

Kegan は, 冒頭で「発達心理学者として, 個人の意味構築システムと生涯発達の精神的複雑さを研究に関する数年にわたる分析から, 近代民主社会における「隠れたカリキュラム」 (下線稿者による) の分析に着手した」と述べている。また, 従来の発達心理学者た

表1 “*Defining and Selecting Key Competencies*” (2001) の目次<sup>3</sup>

Foreword
Acknowledgment
Biographical Notes
Introduction
1. Competencies for Life: A Conceptual and Empirical Challenge
2. Defining and Selecting Competencies: Historical Reflections on the Case of IQ
3. Concept of Competence: A Conceptual Clarification
4. Competencies for the Good Life and the Good Society
5. Ambiguity, Autonomy, and Agency: Psychological Challenges
6. The Key to Social Fields: Competencies of an Autonomous Actor
7. Key Competencies Critical to Economic Success
8. Competencies and Education: Contextual Diversity
9. Scholarly Comments: Common Ground
10. Key Competencies from the Viewpoint of Practice and Policy
Concluding Remarks

ちが多く为学校カリキュラムに対して抱いていたものと, そうかけ離れたものではなかった, と述べている。

#### 2.2.2. Conceiving of Competence as a Way of Knowing: Its Logical Priority (同 pp.192-194)

(知る方法としてのコンピテンスの想像: 論理的優先順位)

Kegan は DeSeCo がコンピテンスの策定に着手していることに対し, その恩恵として「私達の注目を, 観測可能な表面的な行動として現れる「スキル」から, 行動を形成する精神的能力を調査することへ向けることである」とし, 「保管可能なコンテンツとしての「知識」(私達が何を知っているか) の習得から, 私達が知識を創造する過程 (どのように知るか) を調査することに向ける」と続ける (同 p.192)。つまり, コンピテンスという大きな概念が, 個人が「何を知っているか」より「どのように知るか」へ注目を転換させるといふ。

そして, そのことが「(個人の) 基盤となる精神能力の発達がなければ, 教えるスキルや知識は非常にもろい結果を生み出すことを, 全ての教師やマネージャーは知っていると私達に気づかせる」と述べる (同 p.192)。

Kegan は, 大人が青少年に対して抱く期待について, 「法に従い, 信頼でき, 雇用価値があり, 常識があり, 理論的思考ができ, 自身の心理プロセスを省察するこ

とができ、よい価値観をもち、ある共同体やグループの一員であると感じることができる、など」であると、次のようにまとめている (同 p193)。

- ① これら全てのコンピテンシーは、私達が青年たちにまず知ってほしいことである (行動する方法ではなく、内容を)
- ② これらのコンピテンシーのそれぞれを満たすために必要な精神的複雑さの段階は、驚くことに同じである。
- ③ この複雑さの段階は、幼児期にはほとんど存在せず、通常は10代の間に徐々にしか発達しない。多くの10代は、この段階に自然に至ることはない。
- ④ このコンピテンシーを示すために必要な精神的複雑さの存在・非存在は、経験的にも信頼性をもって評価することができる。

また、大人の青少年への期待について、「青少年がどのようにふるまうか、もしくは何を知っているかということよりも、どのようにして彼らが知るのかということの方が、より検討を要する」と括る。

2.2.3. An Evolutionary Model of the Complexification of Mind (同 pp.194-196)  
(精神の複雑化の進化モデル)

ここでは、Keganの構造発達理論の中心的な考え方である、「主体-客体均衡」(齋藤2009, p.47)について述べ、Keganのこれまでの20年に渡る調査によって明らかになった結果が示されている。

「主体-客体均衡」について、「精神の「複雑化」の基本原則は、単に新しい領域が加わる(「集合体モデル」)ではなく、また、古い領域が新しい領域と置き換わる(「交換モデル」)のでもない。かつて支配していた領域は、より複雑な領域に支配される従属関係になる。古い領域は消失するのではなく、新しい領域の統治下におかれる。幾何学でいうところの、点は線の統治下、線は面の統治下に置かれるということである」と述べる (同 p.194)。

「人々が生涯にわたり徐々に成長するうえで持つ、5つの意識<sup>4</sup>の簡略図」(図2)として、Kegan (1994)からの転載が示されている (同 p.195, Figure 1)。

また、「現代の成人に期待される役割ベースの能力」が提示されている (同 p.198, Figure 2)。特筆すべきは、「これらのコンピテンシーは、第3段階では満足のいくように達成される傾向にない」ことである。

ここまでの議論をふまえ、Keganは次の3点を提起する (同 p.196)。

- ① 「現代の成人に期待される役割ベースの能力」のようなことを可能にするために必要だと予想される能力は、何段階目か?
- ② 私達が近代産業社会の成人における精神的複雑さについて、すでに経験的に知っている (身につけている) ものがあるとしたらそれは何か?
- ③ このような議論がDeSeCoプロジェクトに与える影響は何か?

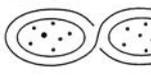
SUBJECT	OBJECT	UNDERLYING STRUCTURE
PERCEPTIONS Fantasy	Movement	Single Point/ Immediate/ Atomistic
SOCIAL PERCEPTIONS		
IMPULSES	Sensation	
CONCRETE Actuality Data, Cause-and-Effect	Perceptions	Durable Category
POINT OF VIEW Role-Concept Simple Reciprocity (B-for-A)	Social Perceptions	
ENDURING DISPOSITIONS Needs, Preferences Self-Concept	Impulses	
ABSTRACTIONS Ideality Inference, Generalization Hypothesis, Proposition Ideals, Values	Concrete	Cross-Categorical Trans-Categorical
MUTUALITY/INTERPERSONALISM Role Consciousness Mutual Reciprocity	Point of View	
INNER STATES Subjectivity, Self-Consciousness	Enduring Dispositions Needs, Preferences	
ABSTRACT SYSTEMS Ideology Formation, Authorization Relations between Abstractions	Abstractions	System/Complex
INSTITUTION Relationship-Regulating Forms Multiple-Role Consciousness	Mutuality Interpersonalism	
SELF-AUTHORSHIP Self-Regulation, Self-Formation Identity, Autonomy, Individuation	Inner States Subjectivity Self-Consciousness	

図2 「Four Orders of Consciousness」<sup>5</sup>

2.2.4. The Consistent Demand for a “Self-Authoring” Order of Mental Complexity (同 pp.197-201)

(精神的複雑さの「自己著述」能力に対する要求)

Keganは、「これまで、生徒の成功にとって、①より社会化され、②自己省察ができ、③抽象的に思考し、④価値を生み出せること、が必要な能力だと言われてきた」と述べたうえで、「しかし、その能力だけでは十分ではない」とし、以下の必要性について言及する (同 p.197)。

①については、さらに、社会化の圧力から一定の距離をとることで、あらゆる方向から私たちに向けられる期待や要求について目を向けたり、判断したりすることができること。

②については、さらに、自分が、感情や思考を作り出す創造者であることに責任をもつこと。つまり、自分の内面の心理が生み出すドラマを眺める観客となって、自らの機能不全的なふるまい、思考、感情の源を、幼い頃の家族体験の中に反省的に見いだすということだけでは不十分であり、むしろ成熟した大人として、人生のステージを次から次へと飛び移り、自分のドラ

マそのものの脚本を書き換える劇作家のようになること。

③と④については、さらに、内面に、明確、あるいは抽象的な価値観を生み出し、それらに優先順位をつけ、その間の対立を内的に解決することができること。

さらに、これらを十分に可能にするためには、第3段階の「社会化された精神」を上回り、質的により複雑な「自己著述の精神」(“Self-authoring mind”)が要求されるという。

Keganは、「この「精神的複雑さの第4段階」は、異分野間のDeSeCoエッセイからの評価者間信頼性に係る一種の自由な「テスト」を受けるものだ」と述べ、自身の理論が、キー・コンピテンシー策定にかかわる他分野の研究からみて、妥当性があるものかどうか検討している(同 p.199-200)。

ハイスト、ペレナウド、カント・スベルベルとデュピュイ、およびレヴィとマーネインは、全て社会化のプロセスについて述べている。彼らは共通して「有能な成人」が社会化の虜になるのではなく、同時にその過程に留意することを求めている。ペレナウドの社会学的省察の核心は、自律性である。彼が提案しているこの核心は、まさに「精神的複雑さの第4段階」の枠組みである。哲学者の観点から、カント・スベルベルやデュピュイは、かつて主体だったものが客体になるという同じ隠喩を援用するだけでなく、彼らが各々のコンピテンシーの提案において用いている、特定の主体客体認識論もまた、図1の第4段階における「自己著述的」段階を示しているように聞こえる。

### 2.2.5. A Preliminary Empirical Indication: The Available Supply May Not Meet the Increasing Demand

(同 pp.201-202)

(予備的実証的提示: 増加する需要を満たしていないかもしれない)

Keganはここまでの検討から、「「精神的複雑さの第4段階(自己著述の精神)」が、おそらく成人に必要なコンピテンシーであり、この裏付けは、DeSeCoの中の論にみつけることができる」とし、「では、生徒の精神能力はどの段階か?」に対して、これまでの自身の研究調査結果を提示しながら検討している。調査方法は、主体客体面接(SOI)<sup>6</sup>と、ロービンジャー文章完成テスト(SCT)である<sup>7</sup>。

この結果から、「高学歴であったり、資源に恵まれていたり、中流階級であったり、専門家であったりするような人々の中にも、精神的複雑さの第4段階にいる人は、確かにいる。しかし、多くの被験者は、この段階に達していない」と述べる(同 p.201)。SOI調査では、58%の被験者が第4段階に達しておらず、異なる被験者を対象としたSCTでは、58%の被験者が第4段階に達していないことが示されている(同 p.202, Figure 3, Figure 4)。

Keganはこれらの調査から、以下のように提案している(p.202)。

- ①これまでの研究調査結果は、精神的複雑さの段階が、DeSeCoの示すコンピテンシーを満たすために必要であり、また、多くの人々に存在する根拠となる。
- ②より高度に教育され、社会経済が豊かになれば、熟達者は増えるだろう。
- ③しかし、成人の半分以上が、21世紀の成人に必要なと提案するコンピテンシー(彼らに人生の舞台を成功させる力)の精神的複雑さのレベルに到達していない。

### 2.2.6. Two Brief Implications (同 p.203)

(2つの示唆)

ここまでの議論から、Keganは「成人のコンピテンシーに一貫して共通する基盤を提示した」と述べる。

Keganは、「社会」を「学校」と捉え、「社会が個人に要請するもの」を学校における「隠れたカリキュラム」としている(Kegan1994, pp.2-3)。それをふまえ、「伝統的な社会の要求に応えるには発達段階の第3段階で十分である。しかし、ポストモダンの社会を生きるために、社会的圧力から距離をおくだけでなく、私たち自身の内面の権力やイデオロギーや固定観念からも距離を置くような、第4段階の意識を必要とするだろう」と述べる。

また、DeSeCoによって提案されたコンピテンシーが、成人の多くが成功する準備ができていない、非常に挑戦的なカリキュラムで構成される可能性を、どのように考慮する必要があるかについて、次のように提示している(同 p.203)。

その答えの1つは、提案したリスト<sup>8</sup>を再考し、期待を下方修正することだ。しかし、そう簡単な話ではない。もう1つの答えは、優れた学校は、すぐに習得できるカリキュラムを生徒に提示しないということだ。挑戦的カリキュラムは優れた学校のために必要な2つの要素の1つである。

もう1つは、挑戦的カリキュラムを習得するため  
に時間をかけて生徒に支援<sup>9</sup>を提供しなければなら  
ないということだ。

Keganは、DeSeCoが21世紀に生きる人々に期待す  
るコンピテンシーについて、期待が現実を上回るとし  
「下方修正」の必要性を説く一方で、学校教育につい  
て言及し、寄稿を閉じている。

### 3. 考察

#### 3.1. 「精神的複雑さ」「自己著述の秩序」

本稿で「精神的複雑さ」と訳した原語は、“mental  
complexity”である。これについて、池村訳(2013)  
では、「知性」との訳語があげられている。

同じく、「自己著述的な精神」と訳した原語は“Self-  
authoring order of mental complexity”である。本渡  
(2016a)では、「精神的複雑さにおける自己編集能力(レ  
ベル)」と措定し、この段階の個人が持ち得る“SELF-  
AUTHORSHIP”を「自己編集の力」「自分の人生を自  
分で紡ぎ出す感覚」とした(2016b, p.25)。

池村訳(2013)は、“mental complexity”を「知性」  
と訳し、“Self-Authoring mind”を「自己主導型知性」  
としている(池村訳2013, p.30)。

DeSeCoが個人に求める“Reflectivity”のレベル  
は、Keganの理論でいうと“self-authoring order of  
mental complexity”である(本渡2013, p.159)。

寄稿中の研究調査結果から、このレベルに達してい  
る成人は、被験者の約半数しかいないことが明らかにな  
っている。

#### 3.2. 「反省性」「思慮深く考える行為」と“Reflectivity”

DeSeCoのキー・コンピテンシー“Reflectivity”  
は、これまで「反省性」「思慮深く考える行為」(立田  
2007, p.40) また、「メタ認知もこの中に内容されてい  
る」(高島ほか2015)などと捉えられてきている。

“Reflectivity”の理論的基盤にKeganの“mental-  
complexity”に関する「主体-客体均衡」や構造発達理論、  
発達段階があることをふまえると、“Reflectivity”は  
「生涯にわたり徐々に発達するもの」であるといえる。

さらに、Keganの構造発達理論は「個人の意味生  
成における認知と感情の発達の統合的説明を試みた自  
己の発達理論」であり(齋藤2009, p.49)、“mental-  
complexity”は、「論理的認知」「社会的認知」「対人  
感情」の3領域の統合的発達を伴う<sup>10</sup>(Kegan1996,  
pp131-134)。これらをふまえると、たとえば立田  
(2007)の「思慮深く考える行為」は「論理的認知」「社

会的認知」「対人感情」と関係すると捉えることがで  
きる。

#### 3.3. 学校教育への示唆

研究調査結果に基づき、KeganはDeSeCoが個人  
に求める“Reflectivity”のレベルを「下方修正」す  
ることを提案しているが、「そう簡単にはいかない」  
とする。もし、個人に「第4段階」のレベルを求め  
るのであれば、「挑戦的カリキュラムの習得方法の検討」  
が必要であると述べる。また、成人教育の研究者でも  
あるKeganは、学校教育に限定せず、広く生涯教育  
の観点から、望ましい教育について次のように述べる  
(DeSeCo 2001, p.203)。

提案されたコンピテンシーと、「生徒」の精神的  
能力とのギャップは、若者の教育と同じくらい、  
成人教育、生涯教育の目的となる。すなわち、単  
に技能の習得や知識の増加だけでなく、精神面の  
開発・変革のための教育である。

つまり、個人の「精神面の開発・変革のための教育」  
が必要だという。「精神面の開発・変革のための教育」  
とはどのようなものか。

Keganは寄稿で確認したように、「何を知っている  
か」より「どのように知るか」へ注目を転換すること  
を重要視していた。学校教育に関していえば、学習者  
が「何を知っているか」の評価だけではなく、「どの  
ように知るか」の把握が必要となる。

また、3.2で述べたように、“Reflectivity”(「思慮深  
く考える行為」= DeSeCoが個人に求める“mental  
complexity”のレベル)は「論理的認知」「社会的認知」  
「対人感情」と深く関わる。学校教育の中で、学習者  
の「論理的認知」「社会的認知」「対人感情」を育むこ  
とはもちろん、個々の学習者がこれら3つをどのよう  
にして身につけていくのかを把握することが前提となる。

## 4. 成果と課題・展望

本稿では、“Defining and Selecting Key  
Competencies”(2001)に収録された、Keganの寄稿  
について、概要を確認し、“Reflectivity”の考察をお  
こなった。以下に成果と課題・展望を述べる。

#### 4.1. 成果

以下、寄稿から得られた成果である。

①伝統的な社会の要求に応えるには発達段階の第3段  
階で十分である。しかし、ポストモダンの社会を生き

るために、社会的圧力から距離をおくだけでなく、私たち自身の内面の権力やイデオロギーや固定観念からも距離を置くような、第4段階の意識を必要とするだろう。

②学校では生徒に対し、挑戦的カリキュラムを提示する。また、その挑戦的カリキュラムを習得するための学生への支援が必要である。すなわち、単に技能の習得や知識の増加だけでなく、精神面の開発・変革のための教育である。これは、成人教育、生涯教育の目的ともいえる。

#### 4.2. 課題と展望

まず、現代社会がポストモダンかどうか、議論の必要がある。また、すべての人がポストモダンの社会に生きていくと規定すること自体に違和感がある。

平成29年3月告示の我が国の学習指導要領改訂の背景には、「OECD Education2030」や、CCR（Center for Curriculum Redesign）による「21世紀の教育」の存在がある。松下（2016）は、DeSeCoのキー・コンピテンシーとCCRのコンピテンス概念について「相互排他的ではなく交差的に関係づけることが可能であり、また必要でもある」（松下2016, p.146）と述べる。これは、DeSeCoのキー・コンピテンシーは古く、これからはCCRのコンピテンス概念が重要である、と受け止めることへの警鐘といえる。

また、倉田（2017）の「教育成果を表すエビデンスのための指標づくりに労力を費やすのではなく、ますます重要になり、格差の拡大危険性を持つ学習経験を平等に保障できるように整備すること」が重要であるとの指摘もふまえ、Keganが述べる「挑戦的カリキュラム」とはどのようなものか明らかにしていく必要がある。さらに、児童・生徒の「精神面の開発・変革のための教育」とはどのようなものか、今後検討を重ねていく。

#### 【引用文献】

- Baxter Magolda, M. B. (2014) *Self-Authorship*. New direction for higher education. Vol. 2014, No.166, 25-33
- Dominique Simone Rychen, Laura Hersh Salganik. (2001) *Defining and selecting key competencies*. Seattle, Toronto, Bern, Göttingen: Hogrefe & Huber.
- Dominique Simone Rychen, Laura Hersh Salganik. (2003) *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Cambridge: Hogrefe &

Huber.

- Kegan, R. (1994) *In over our heads: The mental demands of modern life*. Harvard University Press.
- Kegan, R. (1996) *Neither "Safe Sex" Nor "Abstinence" May Work – Now What? Toward a Third Norm for Youthful Sexuality*. DANTE CICHETTI and SHEREE L. TOTH. (1996) *ADOLESCENCE: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES*. 125-147
- 倉田桃子（2017）「PISAとキー・コンピテンシーの形成過程—DeSeCo計画における議論の検討—」公教育システム研究, 第16号, 1-29
- 齋藤信（2008）「主体-客体面接日本語版の検討-Keganの構造発達理論に基づいて-」名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学 Vol55, 57-69
- 齋藤信（2009）「Keganの構造発達理論の理論的検討-理論と発達段階の構成に着目して-」名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学 Vol56, 47-56
- 高島恵, 加藤研太郎, 白石和也（2015）「メタ認知自己評価および社会人基礎力自己評価が学内成績に与える影響について」理学療法学 Supplement 2015 (0), 1718
- 立田慶裕（2007）「『考える力』の定義の国際比較-知識基盤社会の中で」『児童心理』61(17), 39-44
- ドミニク・S・ライチェン, ローラ・H・サルガニク編著, 立田慶裕監訳（2006）『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
- 本渡葵（2013）「生涯発達と国語教育-Kegan, R.の理論とかかわらせて-」広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部（学習開発関連領域）, 第62号, 157-162
- 本渡葵（2014）「Keganの構造発達理論からみる学校教育の役割—不適切な養育を受けた学習者への国語教育に焦点をあてて—」広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部（学習開発関連領域）, 第63号, 115-124
- 本渡葵（2016a）『“SELF-AUTHORSHIP”が育つ国語教育の構想』広島大学大学院教育学研究科学位請求論文（平成28年3月提出）
- 本渡葵（2016b）「Kegan, Baxter, Lowenthalの論考に基づくカリキュラムの指標案」国語教育思想研究 第12号, 25-42
- 松下圭代（2016）「資質・能力の新たな枠組み-「3・3・1」モデルの提案-」京都大学高等教育研究第22号, 139-149
- ロバート・キーガン, リサ・ラスコウ・レイヒー著, 池村千秋訳（2013）『なぜ人と組織は変わらないの

か —ハーバード流自己変革の理論と実践—』英治出版

渡邊沙織(2009)『『キー・コンピテンシーの定義と選択』によるコンピテンシー概念に関する研究 — “Meta Competency” の比較を中心に—』『生活科・総合的学習の研究』第7巻, 141-150

## 【注】

- <sup>1</sup> ドミニク・S・ライチェン, ローラ・H・サルガニク編著, 立田慶裕監訳 (2006)『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, p.25
- <sup>2</sup> (“Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society” (2003), p.184の図をもとに稿者作成)
- <sup>3</sup> “*Defining and Selecting Key Competencies*” (2001, pp.vii-viii) をもとに稿者が作成した。
- <sup>4</sup> 「5つの認識」とあるが, 提示された図のタイトルは「4つの意識の段階」であり, 4つの意識しか

示されていない (DeSeCo 2001, p.195)。Kegan の理論自体は, 5つの認識まで提示している (Kegan 1994, pp.314-315)。

- <sup>5</sup> DeSeCo (2001) p.195, Figure 1 より引用転載。
- <sup>6</sup> Subject Object Interview。Kegan らが開発した面接テストであり, 日本語版については齋藤 (2008) が検討を試みている。
- <sup>7</sup> 池村訳 (2013) では, SCT ではなく, ワシントン大学文章完成テスト (WUSCT) がとりあげられている。
- <sup>8</sup> 青少年や成人に求める「コンピテンシー」を指すものと考えられる。
- <sup>9</sup> 学習場面での具体的な支援については, Kegan の理論をふまえ, Baxter (2008) が大学教育での例を提案している。
- <sup>10</sup> 以下, ( ) 内が原語である。「論理的認知 (Logical-cognitive domain)」「社会的認知 (Social-cognitive domain)」「個人の情動分野 (Interpersonal-affective domain)」