

21世紀を生きるためのリテラシー、 コンピテンシーを育てる教育の考察

～文部科学省が提言するアクティブ・ラーニングを通して～

山下 和子 河口 陽子

要 旨

変化の激しい21世紀を生き抜くために、学校教育が担う役割は重要だ。グローバル化やデジタル化の進展に伴い、学校教育は、基礎的・基本的な知識や技術の習得にとどまらずさらにそれらを活用し実践する力を育成することが求められるようになってきた。

本研究では、OECDのPISA調査ならびに諸外国の教育改革の動向を考察することを通して、「コンピテンシー」を育てる教育の意義を論じ、さらにコンピテンシーを育成する実践的な方法論として近年注目されている「アクティブ・ラーニング」の有効性について検討した。その結果、主につぎの3点が明らかになった。

- ①「コンピテンシー」は知識・スキルだけでなく潜在的な自己概念、特性、動機等の開発にもアプローチしていく包括的な概念であり、今その育成が不可欠であること。
- ②アクティブ・ラーニングにおける主体的な学びを促進していくために、小学校と中学校の連携が重要であるとともに、高校や大学等の上級学校における能動的な学習の推進も必要であること。
- ③アクティブ・ラーニングを学修していくために、ICTを活用した「反転授業」が有効であること。

キーワード：リテラシー（機能的側面・批判的側面）、コンピテンシー、
キー・コンピテンシー、主体的な学び、内発的動機、反転授業

I はじめに

21世紀を生き抜くために、学校教育を通して子どもたちにはぐくむべき力とはどのようなものだろうか。

近年学校教育は、変化の激しい現代社会を「生きる力」の育成をスローガンに、子どもたちの「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の知・徳・体をバランスよく育てることを目指している。OECDが国際的な学習到達度調査（PISA: Programme for International Student Assessment）において“リテラシー”という概念を提示して以降はそれを積極的に取り込むとともに、PISA調査の結果（応用力、活用力の不足）を受け、リテラシーの重要な側面である「応用力」、「活用力」、「批判的読み」を核に据えた「生きる力」の育成が強調されるようになった。

また知識が社会・経済の発展を駆動する基本的な要素となっている「知識基盤社会（Knowledge-based society）」といわれる現代社会においては、知識の急速な進展に伴って生じるさまざまな変化に対応していく力ー「幅広い知識・柔軟な思考力・判断力」が不可欠となる（中央教育審議会答申、2005）。すなわち単なる知識や技能だけでなく、高次の認知能力、パーソナリティや価値観、態度や動機づけ等人間の全体的な能力を含む「コンピテンシー」が今を生きる力として求められるようになってきたのである。そうしたなかで、OECDは「コンピテンシーの定義と選択（DeSeCo）」プロジェクト（1997～2003年）を通して「キー・コンピテンシー」を提唱し、諸外国の教育改革に大きな影響を与えている。またEUのように独自にキー・コンピテンシーを定義し、教育改革に活かそうとする動きも見られる。コンピテンシーの概念は、国際的な趨勢として、今日的な教育のあり方に大きな転換を迫るものとなっているといえる。

本研究は、学校教育が担う21世紀を生き抜くためのリテラシー、コンピテンシーの育成について探求することをめざすものである。そこで本稿では、我が国社会の現状と課題ならびに国際的な教育改革の動向を踏まえながら、学校教育においてどのようなリテラシー、コンピテンシーの育成が必要であるかを検討していく。さらに、リテラシー、コンピテンシーの育成における実践的な方法論として文部科学省が提唱するアクティブ・ラーニングに注目し、その有効性を検討することを通して今後の学校教育のあり方について考察していく。

Ⅱ 21世紀に求められるコンピテンシー

1. OECDのキー・コンピテンシー

コンピテンシー (competency) は、1970年代にアメリカ国防省における外交官選考のために開発され、1990年代以降一般的な組織における人材活用の領域にも広く普及していった概念である。日本でも多くの企業が、成果主義が導入され始めた1990年代後半頃から採用・育成・処遇といった人材マネジメントや人事考課の項目等に、コンピテンシーという考え方を取り入れるようになってきている。

OECDは、このように主に組織経営・企業経営の領域で発展してきたコンピテンシー概念を学力の国際的基準に再解釈し、知識基盤社会を担う人々に必要な能力として提起した(OECD, 2003)。OECDによれば、コンピテンシーは「単なる知識や技能だけでなく生活の中で働く能力であり、技能や態度を含むさまざまな心理的・社会的なリソースを活用して特定の文脈の中で複雑な課題に対応できる力」と捉えられ、さらに①人生の成功や社会の発展にとって有益であること、②さまざまな文脈の中で「重要な要求(課題)」に対応するために必要であること、③特定の専門家でなく「すべての個人にとって重要」であることを基準に、主要能力=キー・コンピテンシー(key-competencies)として構造化される(OECD, 2003)。その枠組みは、キー・コンピテ

ンシーの3つの広域カテゴリーと、各カテゴリー内の3つのコンピテンシーというかたちでつぎのように示されている。

①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力

(個人と社会との相互関係)

- 言語、シンボル、テキストを活用する力
- 知識や情報を活用する力
- テクノジーを活用する力

②多様な社会グループにおける人間関係形成能力

(自己と他者との相互関係)

- 他人と円滑に人間関係を構築する能力
- 協調する能力
- 利害の対立を御し、解決する能力

③自立的に行動する能力 (個人の自律性と主体性)

- 大局的に行動する能力
- 人生設計や個人の計画を作り実行する能力
- 権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力

さらにこれら3つのキー・コンピテンシーの中心には、個人が深く考え行動する「思慮深さ (reflectiveness)」が位置づけられており、それには「変化に対応する力」、「経験から学ぶ力」、「批判的な立場で考え、行動する力」が含まれる (OECD, 2003)。

2. 諸外国の教育改革にみるコンピテンシー

近年のグローバリゼーションの進行や科学技術のめざましい進歩、知識基盤社会への急速な移行といった現象は世界的な潮流であり、それに呼応し諸国で教育の改革が加速化している。ここでは松尾 (2015) に依拠し、各国の教育改革の特徴および動向について、特に「コンピテンシー」に焦点を当てながら考察していく。

①EU 諸国

独自にキー・コンピテンシーを定義し、欧州域内の教育計画が推進されている。例えば、フィンランドでは1994年のカリキュラム改訂で、資質・能力を重視した教育への大きな展開が見られた。2001年の政令では基礎教育において、国家目標としての「コンピテンシー」（人として、社会の一員としての成長、生きるために必要な知識と技能）、教育の機会均等の推進、生涯学習の基礎づくり等が示された。

②北米

アメリカ合衆国では大学・キャリアレディネスの育成を目的に、コモンコア・ステートスタンダード（CCSS）の開発とそれに伴う評価システムの導入が進む。カナダでは21世紀型スキル（デジタル時代リテラシー、創造的思考、効果的コミュニケーション、高次の生産性）の育成を目指す州が多い。

③オセアニア州

コンピテンシー育成の点で先進的な取り組みを行っている。オーストラリアは連邦制をとるが、国家レベルで「汎用的能力」（リテラシー、ニューメラシー、ICT技能、批判的・創造的思考力、倫理的理解、異文化間理解、個人的・社会的能力）を育成する体系的なナショナル・カリキュラムの開発と実施（汎用的能力の到達目標の設定と教科横断的取り組み）を本格化させている。また、OECDのDeSeCoプロジェクトに参加したニュージーランドでは「キー・コンピテンシー」（思考力、言語・記号・テキストの使用、自己管理、他者とのかかわり、参加と貢献）を育成するナショナル・カリキュラムが実施されている。カリキュラム開発は学校レベルで推進されており、学校や教師の裁量が大きいことが特徴となっている。

④アジアの動向

知識基盤社会での生き残りをかけて教育の革新を進め、世界トップレベルの学力を実現している。例えばシンガポールは、1997年の「思考する学校、学ぶ国家」の提唱を契機に、思考力を重視する教育改革を推進。2010

年にはカリキュラム2015が示され、21世紀型コンピテンシーの育成をめざした教育の促進が図られている。韓国では、OECDのキー・コンピテンシーを参考にした「核心力量」（自己理解力、意思疎通能力、論理力、問題解決能力、リーダーシップなど）の導入が検討されているが採用には至っていない。

以上の考察より、教育改革の国際的な動向についてつぎの二つの点が明らかになった。一つは、コンピテンシーに基づく教育改革が国際的な趨勢となっている点である。求められる資質・能力の名称は多様であるが、整理すると「基礎的リテラシー（知識・情報活用力やICT技能等）」、「認知的スキル（思考力・問題解決力等）」、「社会的スキル（コミュニケーション能力・自己管理能力等）」の3つに分類することができる。二つは、資質・能力は学校で学習する教育内容と結びつける形で育成される点である。そのため、いずれの国々においても学校現場の工夫（カリキュラム開発等）とそれを支える仕組みづくり（教材・専門的情報提供、教員養成、研修等）が急がれている。

このような諸外国の教育改革を受けて、わが国もはぐくむコンピテンシーを明確に定義し、教育スタンダードを開発することでその評価システムも作成することが必要である。また、コンピテンシーを育てる教育実践を促すために、教員の力量を高め、学校レベルのカリキュラム開発を奨励することが重要となる。

3. わが国の教育政策の現状とコンピテンシー

1996年7月の中央教育審議会答申（「21世紀を展望したわが国の教育の在り方について」）において、「変化の激しい社会を担う子どもたちに必要な力は、基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力な

どの『生きる力』である」(文部科学省、1999)と提言された。現在のわが国教育は、この「生きる力」の理念を継承し、それを支える「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の調和の取れた育成を目指している。なかでも問題解決的な探究活動に不可欠な力として示された「確かな学力」は、PISA調査ならびに全国学力調査の結果を受けて、「基礎的・基本的な知識・技能」とその活用力としての「思考力・判断力・表現力」を両輪とする力として捉えられており、それらをバランスよくはぐくんでいくことの重要性が特に強調されている(文科省、2008)。またこれについては、学校教育法第30条2項においても「…生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識および技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに特に注意を用いなければならない」と明示されている。

こうした教育政策の動向を踏まえると、わが国の学校教育が子どもたちに育成しようとしている力として、「基礎的な知識・技能」、それらを活用し課題解決するための「思考力・判断力・表現力」、「主体的に取り組む態度」が重点化されていることが伺える。さらにこれらの力は、先述の国際的な教育課題としての「基礎的リテラシー」、「認知的スキル」、「社会的スキル」の3つの資質・能力にそれぞれ相当すると推察できる。

ところで、変化の激しい社会に対応するために必要な資質・能力については、これまでさまざまな政策領域で多様なキーワードが示されてきた。例えば、内閣府の「人間力」(2003)、厚生労働省の「就職基礎力」(2004)、経済産業省の「社会人基礎力」(2006)、文部科学省の「新しい学力観」、「自己教育力」(1987)、「生きる力」(1996)、「学士力」(2007)などである。石井(20015)によれば、いずれの力もまさに今求められているコンピテンシーであり、職業上の実力や人生における成功に直結するような社会的スキル、動機、人格特性も含めた包括的な能力として掲げられている。そしてどのスローガンも「何を知っているか」ではなく実際に「何ができるか」を問うて

いる点で通底している。

先に考察したように、先進諸国では教育目標のなかに、教科固有の知識・技能に加えて教科横断的な資質・能力、すなわちコンピテンシーを明確に示していこうとする動きがみられた。批判的思考、意思決定、問題解決、自己調整といった「高次の認知的スキル」、コミュニケーションや協働を含む「社会的スキル」、また思慮深さ、自律性、責任感等の「人格特性や態度」などをコンピテンシーとして設定し、初等・中等教育から高等教育・職業教育にわたり一貫したビジョンをもってそれらの育成を図ることが教育政策の要とされているのである（松下、2010）。しかしわが国においては、教科・領域横断的で汎用的なスキルを育てていくことの重要性が認識され、また「人間力」、「社会人基礎力」、「生きる力」といったスローガンは示されてきているものの、それが一体どのような力でどのようなコンピテンシーが育成されなければならないのか、あるいはどのようにそれらを育成するのかが未だ曖昧であるのが現状だ。国際的な教育改革の動向に学びつつ、コンピテンシー概念の精緻化ならびに要素の明確化、また実践的な学習方法論の探求やカリキュラム開発などの取り組みを通してより具体的な改革を推し進めていく必要がある。次章では、コンピテンシーを育成する実践的な方法論として近年注目されている「アクティブ・ラーニング」を取り上げ、その有効性とわが国における課題について検討していく。

Ⅲ コンピテンシーを育てる実践的方法の探求 ～アクティブ・ラーニングに注目して～

1. アクティブ・ラーニングへの注目

2012年8月の中央教育審議会の答申『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～』を契機に、大学での学びが「学習」ではなく「学修」と表現されるようになった。「学修」は、大学での講義や演習等とともにその前後における予習および

び復習を含めてトータルに学びを捉えることを重視するものであり、その学修をもって単位の授与とする大学教育の本来のあり様を強調するためのキーワードとなっている。さらに本答申では、「予測困難な時代において、生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は学生から見て受動的な教育の場で育成することができない。(中略) 学生が主体的に問題を発見して解を見出していく能動的学修(アクティブウ・ラーニング)への転換が必要である」(中央教育審議会答申、2012)と述べられているように、「生涯学び続け、主体的に考える人材」を育成するための主体的、能動的学修=アクティブ・ラーニングの有効性が提示されている。

文科省(2012)によると、アクティブ・ラーニングは「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」であり、それによって学習者の「認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力」の育成を図ることができるとされる。なお、アクティブ・ラーニングの具体的な学習方法として、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループワーク等が示されている。アクティブ・ラーニングに含まれるそれらの学習方法は、小学校や中学校では積極的に取り入れられ、さまざまな創意工夫の蓄積がみられる。しかし高等学校ならびに大学においては、未だ受身型の学習が一般的である傾向が強い。そうした現状を踏まえ、特に大学教育において「学習」から「学修」への学びの転換、すなわちアクティブ・ラーニングを主軸とした改革が推進されていると考えられる。

さて、アクティブ・ラーニングの基盤は、生徒の主体的な学習への取り組みにある。そして主体的な学習への取り組み方やその程度は、彼らの学習や学習課題に対する興味・関心の深さや大きさによって異なってくる。つまり生徒の興味・関心、意欲の喚起は、アクティブ・ラーニングの要点であり、特に自らの内から湧き上がってくる興味・関心、意欲、すなわち「内発的動機づけ」は主体的な学習の大きな原動力となる。したがって、「自ら学習課

題を立て、学習課題を達成するための方法を選択し、他者と意見交流ながら自らの考えを深め発展させ、学習結果を自己評価するとともにそれを他の場面においても積極的に活かしていく」、そうした生徒の主体的な学習を促進していくためには、がんばればできそうだという課題達成への期待感や自分で学習を進めることができるという自信、また課題解決の方向性を見出したときの喜びを駆り立て、生徒の内発的な興味・関心、意欲を喚起することが重要な課題の一つとなってくるだろう。

また主体的な学習を生徒に望むなら、それに必要な「学ぶ力」を育てなければならぬ。課題探究型の問題解決学習の推進と「確かな学力」の育成を基本方針とする現行の学習指導要領は、幼稚園から高校まで一貫しかつ発達段階に応じて、まさにアクティブ・ラーニングの活用によって生徒の主体的に学ぶ力を育てていくことを企図するものである。そしてこの度の大学教育改革は、高校までで培ってきた基礎学習力を社会人として備えるべき学びの実践力へとさらに向上させていくための取り組みとして位置づけることができる。全学校段階の連続性と連携を基底に据えながら、コンピテンシー育成の方途としてのアクティブ・ラーニングについてより実践的、具体的に検討・検証していく必要があるだろう。

2. アクティブ・ラーニングの意義と有効性

前章でも述べたが、グローバル化が加速しテクノロジーの革新がめまぐるしく進む今日的な社会状況の中で、コンピテンシーに基づく教育改革を行う必要に迫られている。協働して力を発揮するという日本人の強みを生かしながら、個人の自立を促し、新たな活力ある日本社会を創造していく責任をとる市民としての日本人が求められている。豊かな未来を切り開く日本人の育成を目指して「何を知っているか」ではなく、知識を活用して「何ができるか」を問う資質・能力を身につける手立てとして、受動的でなく能動的学力を身につける教育の確立が求められている。村上（2015）によれば、学習者の能動的活動には class discussion（討論）、think-pair-share（共有）、learning

cell (学習ユニット)、outcome written exercise (結果レポート)、short written exercise (短いレポート)、collaborative learning group (協働学習グループ)、student debate reaction to a video (ビデオ映像を観た後のディベート)、game (遊戯性を伴ったゲーム) 等が含まれ、学習者間ならびに学習者-教授者間の双方向性の成立が不可欠とされる。したがって、主体的、探究的な学びとともに協働的な学びを重視するこうしたアクティブ・ラーニングは、社会で求められるコンピテンシーの育成に有効な方法であると考えられる。

ところで、アメリカ国立訓練研究所 (National Training Laboratories: NTL) により発表された「ラーニングピラミッド」と呼ばれるものがある。これは、平均学習定着率 (Average Learning Retention Rates) を学習形式によって分類比較したもので、講義 (Lecture) 5%、読書 (Reading) 10%、視聴覚 (Audio-Visual) 20%、デモンストレーション (Demonstration) 30%、グループ討議 (Discussion Group) 50%、自ら体験する (Practice Doing) 75%、他の人に教える (Teaching Others) 90%というように、受動的な方法では学習定着率が低く、逆に能動的な方法で学習定着率が高いとする結果が示されている (河合塾、2013)。この研究成果を受け、昨今、従来の知識の定着と確認を目的としたアクティブ・ラーニングから、知識の活用を目的とした PBL (プロジェクト・ベース・ラーニング) や創生授業等の学習形態を主体とするより高次のアクティブ・ラーニングへとアクティブ・ラーニング研究もさらに進展している (村上、2015)。また欧米・アジアの初等教育・中等教育では、日本のように一斉授業に部分的にアクティブ・ラーニングという学習形態が導入されるというのではなく、4~6人のグループでの討論やディベートを中心とする学び合いによって授業が展開される、つまり授業そのものがアクティブ・ラーニングとして機能するよう創意工夫されている。というのは、問題を発見し、調査し、思惟を巡らせ、討論し、整理し、プレゼンテーションするといったアクティブ・ラーニングのプロセスを実践することが生きた能力の育成につながるだけでなく、その中でさらにコミュニケーションスキルや社会的スキルを向上させる機会を得ることができるという意味において、

アクティブ・ラーニングには言語伝達を超えた教育効果が期待されているからである。

我が国でも現行の学習指導要領において、教科内の応用力・活用力を生かした「活用型学習」と教科を超えて知識を活用し問題解決を図る「探求型学習」を明示し、活用型学習すなわちは一般的なアクティブ・ラーニングとともに、探求型学習すなわちより高次のアクティブ・ラーニングを促進することの重要性が述べられるようになった（文科省、2008）。さらに2014年の中央教育審議会諮問においては、『『何を教えるか』という知識の質や量の改善はもちろんのこと、『どのように学ぶか』という学びの質や深まりを重視することが必要であり、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる『アクティブ・ラーニング』）や、そのための指導の方法等を充実させていく必要がある』と提言され、今後、現場においてもアクティブ・ラーニングへの関心と実践への意欲がますます高まっていくものと考えられる。

3. アクティブ・ラーニングと「一体的改革」

先述したように、アクティブ・ラーニングを推進するためには、小学校、中学校、高等学校、大学の各学校段階を一貫して主体的・能動的学びの方法に熟達していく必要がある。ところが我が国の学校教育では、特に高等学校ならびに大学において、教師から生徒への一方向的で受動的な授業が行われる傾向がある。たとえ中学校まで基礎学習力の鍛錬を積んだとしても、高等学校、大学での揺り返しによってアクティブ・ラーニングの効果は大きく後退し、「生涯学び続け、主体的に考える人材の育成」の目標は遠退いてしまうだろう。そうした現状を踏まえ2014年中央教育審議会答申では、高等学校・大学の「一体的改革」の重要性が示されている。

では、「一体的改革」としてどのような取り組みが検討できるだろうか。近年、教育界において小・中・高・大に共通してICT機器を活用した授業方法が推進されている。例えばICTを活用することによって、高等学校と

大学の教員がそれぞれの学び方・学修についての情報を交換し合い、研修を深め、一体となって改革に取り組むことが可能となる。また ICT を媒体とした高等学校と大学の連携により、生徒は年齢に関係なく興味・関心に応じてより高次の知識や能力を身につけたり、自分の学習レベルを向上させることもできるようになるだろう。

今、世界の教育現場で話題となっている「オープンエデュケーション」は、ICT 活用によって発展しつつある新たな教育の形態といえる。無料で学習できる教材の急増は学習の機会をますます拡大し、それが社会からの広い支持を集める大きな要因となっている。代表的なものは、MOOC である。2012 年アメリカから始まった大規模オンラインシステム MOOC は、2014 年にグーグルが本格的参入したことで現在1000近く存在している。また MOOC は高度の大学の講義内容をインターネット上で無料受講することができ、高等教育界においてまさに地球規模での進展を図っているといえる（村上、2015）。こうした動向をはじめとして、21世紀はこれまで以上に ICT が学びのツールとして発達していこう。そしてそれは、学習の機会が広がるということだけでなく、それを活かせる力、すなわち主体的・能動的に学ぶ力がますます必要となっていることを意味するものだ。アクティブ・ラーニングと ICT の相乗的効果的活用の探究は、高等学校と大学だけではなく、小学校、中学校を含めた一体的教育改革における急務といえるだろう。

Ⅳ 終わりに

2006年経済産業省は、職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をし、いくために必要な基礎的な力を「社会人基礎力」と名づけ、その育成の取り組みを推進している。「社会人基礎力」は、「前に踏み出す力(アクション)」、「考え抜く力(シンキング)」、「チームで働く力(チームワーク)」の3つの能力からなり、前に踏み出す力は「主体性」、「働きかける力」、「実行力」、考え抜く力は「課題発見力」、「計画力」、「創造力」、チームで働く力は「発

信力]、「傾聴力]、「柔軟性]、「状況把握力]、「規律性]、「ストレスコントロール力]という12の能力要素から成る(経済産業省、2006)。この能力を身につけていくためにも、大学でのより深い学習に繋がる高次のアクティブ・ラーニングが不可欠である。

また中央教育審議会では、2014年12月22日の第96回総会において「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について(答申)」を取りまとめた。従来の大学入試センター試験を廃止し、「知識を活用し自ら課題を解決できる能力」を見る入試に改められ、選抜方法も変わる。知識の活用や思考力、主体性を評価する入試への転換をめざして、例えば個別試験は志望理由や面接、プレゼンテーション能力、集団討論、部活動の実績、資格試験の成績などを組み合わせて実施する方法などが提案されている(中央教育審議会答申、2014)。また、学力は「知識・技術」と「思考力・判断力・表現力」を総合的に評価できるよう、入試問題自体を「覚える」から「考える」問題へと改革する旨が提言されている(中央教育審議会答申、2014)。こうした「覚える」から「考える」に変わる入試に対応するためには、何よりも授業が主体的な学びを中心とした方法に変わらなければならないし、教員自身が生徒の探究的、体験的学習を促進する存在に変わらなければならない。教員は、知識・情報の伝達者として以上に主体的な学びの促進者(ファシリテーター)としての力量がますます求められてきているといえる。さらに文部科学省は『教育の情報化ビジョン』(2011)の中で、「学びのイノベーション」として「習得・活用・探究」がバランスよく配置された個別学習や協働学習の推進を打ち出している。例えばICTを活用した反転授業(Flipped Classroom) - まず家庭等で動画をみながら個別に知識の習得を行い、学校の授業ではその事前に習得した知識を活用して、生徒たちが教え合い学び合いながらより実践的に問題を探究、解決していく - などの個別学習と協働学習を効果的に連携させた授業改善が提案され、学校現場でもその試みがひろがりつつある。動画ならばわからないことがあれば何度でも見直すことができ、また自分のペースで取り組

みながらじっくりと知識を習得することができる。そして質疑や議論をすることによって習得したものをより確かなものへと繋げることができる。反転授業には、生徒の到達度を高めるとともに、より深い学習をもたらす高次のアクティブ・ラーニングを促進する効果が期待できると考えられる。

小学校、中学校では、近年、生活を活かした授業、参画型授業、経験・体験に基づいた授業、少人数指導、ティーム・ティーチングの授業形態、教科を横断する授業など、生徒の主体的な学習を中心とする教育への転換が図られ、アクティブ・ラーニングの導入も進んでいる。しかし、小・中・高・大の学校教育全体を通してアクティブ・ラーニングが十全に活かされ効果を發揮しているかと問われたならば、否と言わざるを得ないのが現状である。今後も進化を遂げるであろう ICT を取り入れる工夫、またポートフォリオのように生徒が自身の成長の軌跡を全体的・連続的に振り返ることのできる評価システムの構築などもっと多角的に探究することで、アクティブ・ラーニングは一体的な教育改革の柱として、そして21世紀を生きる力=「コンピテンシー」の育成の実践的方途としてさらなる可能性を開くことができると考える。

参考文献

- 石井英真 (2015) 『今求められる学力と学びとはーコンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影ー』, 日本標準ブックレット.
- 遠藤貴広 (2011) 「PISAの受け止め方に見る学校の能力観の多様性」, 『教師教育研究 Vol. 4』, 東京大学出版会.
- OECD (2003) The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES.
- 河合塾編著 (2013) 『深い学びにつながるアクティブ・ラーニング』, 東信堂.
- 高口努 (2015) 「教育課程の編成に関する基礎的研究」, 国立教育政策研究所.
- 中央教育審議会 (2012) 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて (答申)」.
- 中央教育審議会 (2014) 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について (答申)」.
- 中央教育審議会 (2014) 「初等中等教育における教育課程の基準等のあり方について (諮問)」.
- ドミニク・S・ライチェン, ローラ・H・サルガニク (著), 立田慶裕 (監訳) (2006)

- 『キー・コンピテンシー — 国際基準の学力をめざして —』, 明石書店.
- 原田信之 (2007) 『確かな学力と豊かな学力 — 各国教育改革の実態と学力モデル —』, ミネルヴァ書房.
- 松尾智明 (2015) 『21世紀型スキルとは何か — コンピテンシーに基づく教育改革の国際比較 —』, 明石書店.
- 松下佳代 (2010) 『〈新しい能力〉は教育を変えるか〜学力・リテラシー・コンピテンシー〜』, ミネルヴァ書房.
- 村上詠子 (2015) 「Deep Learning: アクティブ・ラーニングは主体的学びから」, 目白大学教育研究所 (編) 『人と教育 第9号』, 白峰社.
- 文部科学省 (2014) 「ICTを活用した教育の推進に関する懇談会 (報告書中間まとめ)」.
- 文部科学省 (2008) 「小学校学習指導要領解説 — 総則編 — (平成20年)」, ぎょうせい.
- 文部科学省 (2008) 「中学校学習指導要領解説 — 総則編 — (平成20年)」, ぎょうせい.
- 文部科学省 (2009) 「高等学校学習指導要領 — 総則編 — (平成21年)」, ぎょうせい.