

Box V5.7 日本における問題解決スキルの育成と評価：総合的な学習の時間

日本はPISA2012調査において全ての教科でトップかトップに近い成績を収めているが、問題解決においても例外ではない。さらに言えば、平均で552点を取った日本の生徒は、数学、読解、科学において同じレベルの他国・地域の生徒たちよりも良い成績を収めている。このことは、中位ならびに低位の生徒たちとの比較において顕著である。問題解決の調査においては、数学、読解、科学の調査でレベル4以下に属する日本の生徒たちは、他国の同程度の生徒たちを20ポイント以上引き離しているのである(表V.2.6:p.163~164)。このこと一つの説明として、日本では、すべての生徒の問題解決スキルを育成することに焦点が当てられているためと考えられる。この問題解決スキルの育成は、教科と総合的な学習の両方において、クロスカリキュラムによる生徒主体の活動に生徒が参加することによって行われているものである。

1990年代後半、日本政府は、日本のカリキュラムスタンダードにあたる学習指導要領の改訂において「生きる力」というアプローチを導入した。このアプローチの目的は、生徒が批判的・創造的に考え、自分自身で問題を見つけ、解決する力を育てることにあつた。この改革は、探究的な学習、生徒中心的な学習へと方向付ける重要な変革であつた。この改訂の中核には、生徒たちが熱心に意欲的に取り組むようにさせることへの必要性があつた。

この新しいアプローチは、教科内容の改訂にもつながっていた。新しいカリキュラムは、内容を約30%減らしたものになった。例えば、中学校で覚える英単語の数は1000から900に減らされた。その目的は、各教科において、内省を促し、学び考える気持ちを育て、自律的な意思決定を求め、問題解決スキルを育てる学習活動によって学習を深めるための時間を生み出す事であつた。2007年には、実社会の文脈における知識の活用力に焦点をあてた全国学力テストが6年生と9年生(中3)に対して行われるようになった。

この改革は、全ての学校において教科や課題の選択幅を広げ、「総合的な学習の時間」を導入するものであつた。その授業では、生徒は国際理解、福祉・健康、環境問題などのクロスカリキュラムのプロジェクトに取り組み、観察や実験の機会を生み出し、問題についての多様な解決策を見出し、自己の生活と関連づける(文科省 2002, Aranil & Fukaya 2010)。クラス担任がその時間を担当し、トピックは同じ学校の教師みんなで決めることが多い。文科省だけでなく地方の教育委員会は、その他の組織や民間団体と協同でガイドラインと総合的な学習の時間の実践例をつくっている(「総合的な学習の時間」応援団のページ：[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/sougou/syokatsu.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/syokatsu.htm))。学習成果は、ポートフォリオに記録され、質的なフィードバックが生徒と保護者に返される。しかし、数値評価はされない。

この改革の施行は、論議を呼んだ。総合的な学習の時間の指導上のガイドライン[訳註：指導要領解説]は、学校や教師にこのプログラムをどのように実践するかについての大きな自由を与えるものであつた。しかし、全ての教師、特に中高の教師にとって、それが適切に実施できる準備が整っていたわけではなかつた。その結果、2011年、2012年に施行されたカリキュラム改訂では総合的な学習の時間に割り振られる時間が減少し、主要教科に回された(OECD, 2012)。しかしまだ、「生きる力」のアプローチはカリキュラム全体を貫いており、学習指導要領では、全ての教科において知識を観察と実験を通して活用する学習活動を行うように示されている。

カリキュラムと授業をより子どもの関心を引く学習に変えようとする日本の継続的な取り組みは、PISAの良い成績を生み出しただけでなく、2003年から2012年にかけての生徒の学校への帰属意識や学習への姿勢の顕著な改善という結果を生み出している(Volume III, Ready to Learn: Student Engagement, Drive and Self-Beliefsを参照)(OECD, 2013a)。