「アクティブ・ラーニング」と日本の学校教育

大西　俊弘（理工学部）

【要旨】

近年，文部科学省は「アクティブ・ラーニング」を積極的に推奨するようになった。本稿では，文部科学省の答申等を元にその流れを概観し，米国で「アクティブ・ラーニング」の考え方が誕生した背景等について述べる。最後に，日本の学校教育に「アクティブ・ラーニング」が定着するかどうか考察を行い，課題をまとめた。

【キーワード】アクティブ・ラーニング，文部科学省，学習指導要領

Ⅰ　はじめに

ここ数年，教育業界ではアクティブ・ラーニング（Active Learning）という言葉をよく耳にするようになり，次期学習指導要領では「アクティブ・ラーニング」がキャッチフレーズとなりそうな情勢である。学習指導要領が改訂される度に，「新しい学力観」，「生きる力」，「確かな学力」といったキャッチフレーズが用いられてきたが，どれも抽象的な言葉で，方向目標としては何となく理解できても，明確に定義されたものではないため，具体性に欠けるものであった。すなわち，到達目標が何であるかはっきりしないため，日々の教育活動によってそのキャッチフレーズが達成できたのかどうかも判断できないものであったといえる。果たして，「アクティブ・ラーニング」はどうであろうか？

「アクティブ・ラーニングとは何か？」，「アクティブ・ラーニングは，従来の学習とどう異なるのか？」，「アクティブ・ラーニングは日本の学校教育に向いているのか？」といった疑問が次々に出てくる。そこで，本稿では近年刊行された資料を分析することで，アクティブ・ラーニングの実像に迫りたい。

Ⅱ　近年の教育政策の流れ

1　大学教育の分野

中央教育審議会が平成24年８月28日に発表した「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へ～（答申）」[1)]である。その答申では，学士課程教育の質的転換が唱われており，アクティブ・ラーニングについて次のように述べている。

> 従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から，教員と学生が意思疎通を図りつつ，一緒になって切磋琢磨し，相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り，学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。

このように，「アクティブ・ラーニング」という用語は，大学教育の質的改善を目指す答申の中で，初めて用いられた。

2　初等中等教育の分野

文部科学大臣は，平成26年11月20日に中央教育審議会に対して，次期学習指導要領に関して検討を行うように諮問した。諮問文「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」[2)]では，次のように述べている。

> 「そのために必要な力を子供たちに育むためには，「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ります。こうした学習・指導方法は，知識・技能を定着させる上でも，また，子供たちの学習意欲を高める上でも効果的であることが，これまでの実践の成果から指摘されています。」

また，同諮問文では，具体的な検討事項として，次の３点を挙げている。

○育成すべき資質・能力を確実に育むための学習・指導方法はどうあるべきか。その際，特に，現行学習指導要領で示されている言語活動や探究的な学習活動，社会とのつな

がりをより意識した体験的な活動等の成果や，ICT を活用した指導の現状等を踏まえつつ，今後の「アクティブ・ラーニング」の具体的な在り方についてどのように考えるか。また，そうした学びを充実させていくため，学習指導要領等において学習・指導方法をどのように教育内容と関連付けて示していくべきか。

○育成すべき資質・能力を子供たちに確実に育む観点から，学習評価の在り方についてどのような改善が必要か。その際，特に，「アクティブ・ラーニング」等のプロセスを通じて表れる子供たちの学習成果をどのような方法で把握し，評価していくことができるか。

○「アクティブ・ラーニング」などの新たな学習・指導方法や，このような新しい学びに対応した教材や評価手法の今後の在り方についてどのように考えるか。また，そうした教材や評価手法の更なる開発や普及を図るために，どのような支援が必要か。

この諮問によって，従来は大学教育で用いられてきた「アクティブ・ラーニング」が初等中等教育でも中心的課題として取り上げられることとなった。従来の学習指導要領は，「何を学ぶか」を詳細に記載したものであったが，もし次期学習指導要領で「何を学ぶか」だけではなく「いかに学ぶか」という方法論まで記載されることになれば，学習指導要領始まって以来の大きな変革となる。いずれにせよ，次期学習指導要領では，「アクティブ・ラーニング」がキーワードとなることはほぼ間違いないと予想される。

また，中央教育審議会が平成26年12月22日に発表した「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～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ，未来に花開かせるために～（答申）」[3]においても，高校教育及び大学教育の両方において，「アクティブ・ラーニング」を積極的に導入していくことが謳われている。

3　教員養成の分野

中央教育審議会が平成27年12月21日に発表した「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」[4]では，これからの時代の教員に求められる資質能力の１つを，次のように述べている。

アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善，道徳教育の充実，小学校における外国語教育の早期化・教科化，ICT の活用，発達障害を含む特別な支援を必要とする

児童生徒等への対応などの新たな課題に対応できる力量を高めることが必要である。

同答申では，新たな課題「アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善」に対応すべく，大学における教員養成に次の２点を求めている。

- アクティブ・ラーニングに関する指導力や適切な評価方法は，全ての学校種の教員が身に付けるべき能力や技能であり，教職課程において，これらの育成が適切に行われるよう，児童生徒の深い理解を伴う学習過程やそのための各教科の指導法に関する授業等に取り入れていくことが必要である。
- また，アクティブ・ラーニングの視点からの教育の充実のためには，教員養成課程における授業そのものを，課題探究的な内容や，学生同士で議論をして深め合うような内容としていくことも求められる。

また，同答申では大学で教員免許を取得する場合の科目構成の見直しについても言及している。見直し後の科目構成のイメージが発表されており，その表の欄外には注釈として次のように記載されている。

「教科及び教科の指導法に関する科目」，「教育の基礎的理解に関する科目」，「道徳，総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導，教育相談等に関する科目」においては，アクティブ・ラーニングの視点等を取り入れること。

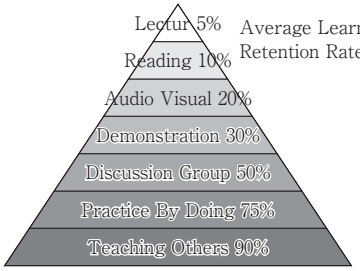
このことから，アクティブ・ラーニングは大学の教職課程においても，避けて通れない事項となる見込みである。

Ⅲ　理論的背景

１　歴史的背景

米国では1960年代以降，高等教育が大衆化したために，従来型（講義中心）の大学教育に適応できない学生が急増した。そのような学生向けの指導方法・学習方法を研究する中で，アクティブ・ラーニングの考え方が，提唱されるようになった。

アクティブ・ラーニングの解説では，図１のラーニング・ピラミッド（Learning Pyramid）を引用して説明されることが多い。学習の定着率が，講義で学んだ場合は５％，本を読んで学んだ場合は10％，……，人に教えた場合は90％，といった具合に，主体的に活動するほど高まり，その定着率がピラミッド状になるというモデルである。他人にものを



Source: National Training Laboratories, Bethel, Maine

図１　The Learning Pyramid

出典：http://acrlog.org/wp-content/uploads/2014/01/learningpyramid4.jpg

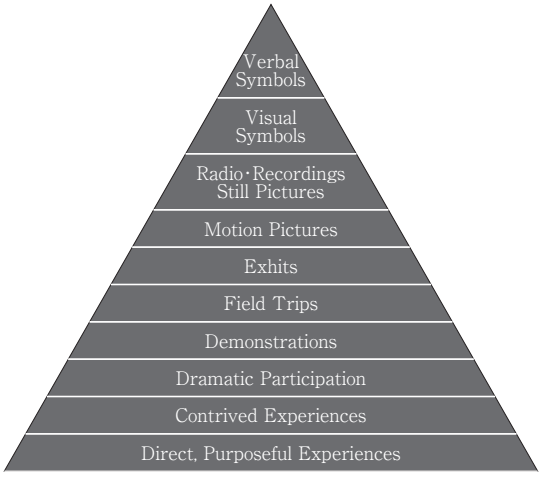


図２　経験の円錐（Cone of Experience）

出典：http://acrlog.org/wp-content/uploads/2014/01/learningpyramid2.jpg

教えることで理解が深まるといったことは，多くの人が経験しているため，この図は説得力があるように思われている。しかし，よく見てみると各段階の数値が整いすぎており，なぜその数値となるのか根拠が不明な図である。

ラーニング・ピラミッド（Learning Pyramid）の図は，米国のエドガー・デール（Edgar Dale）が，“Audio-Visual method in teaching”[5]の中で提唱した，学習経験の分類モデル「経験の円錐（Cone of Experience）」（図２）が元になっている。しかし，これはあくまで概念的なモデルであって，原著では具体的な数値は一切示されていない。しかし，一般に流通しているラーニング・ピラミッド（Learning Pyramid）の図にはいろいろなバリエーションがあるが，具体的な数値が示されているものが殆どである。数値が入ったものは，1960年頃に米国の National Training Laboratories の Bethel と Maine が最初に発表したとされているが，その数値の根拠なる論文は見つかっていない。

2　アクティブ・ラーニングの定義

アクティブ・ラーニングの定義には様々なものがあり，決定版となるものはまだないようである。有名なものを３つ紹介する。

⑴　Bonwell & Eison の定義

Bonwell & Eison[6]は，アクティブ・ラーニングの一般的特徴として次の５点を挙げている。（日本語訳は溝上慎一による。）

- 学生は，聴く以上のことを行う
- 情報の伝達よりも学生の技能の発展の方に力点が置かれる
- 学生は高次の思考（分析，総合，評価）を働かせる
- 学生は活動（読む，議論する，書く）に従事する
- 学生自身の態度や価値の探究がより強調される

その上で，アクティブ・ラーニングを次のように定義している。

活動及びその活動についての思考に学生を巻き込むこと。

⑵　中央教育審議会の定義

中央教育審議会は，「用語集」[7]において，アクティブ・ラーニングを次のように定義している。

> 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。学修者が能動的に学修することによって，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。発見学習，問題解決学習，体験学習，調査学習等が含まれるが，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・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

⑶　溝上慎一の定義

京都大学の溝上慎一は，アクティブ・ラーニングを次のように定義している[8]。

> 一方的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での，あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には，書く・話す・発表するなどの活動への関与と，そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。

溝上の定義の特徴は，「認知プロセスの外化」に言及しているところにある。アクティブ・ラーニングの実践の中には，「とにかく活動させればそれでよい」という認識しかなく，認知機能が知識と絡み合うところまで達していないものもある。溝上は，アクティブ・ラーニングの実践がそのようなレベルにとどまることがないように，認知プロセスについて言及しているのである。

Ⅳ　日本の現状

1　時代背景

米国における大学教育の大衆化に端を発した「アクティブ・ラーニング」が，なぜ現代の日本の教育に影響を与えるようになったのか？　その理由は，社会構造の変化にある。

日本は，明治以降，工業を振興し，質の良い製品を安く大量に生産することで発展・成長を遂げてきた。その時代の学校では，知識が豊富で計算などの能力が高い者が優秀とされ，真面目で勤勉な人間の育成に努めてきた。このような「近代型学力観」に支えられ，日本の学校教育は行われてきた。しかし，現代は知識基盤社会化が進み，グローバル化も進展したため，日本が今後生き残って行くためには，新しい価値を生み出すことが求められるようになってきた。世界的にも，既知の知識を元に，新しい知識・価値を創造することが求められており，これからの学校教育では，新たな問題を発見し，それを解決する力の育成が重要だとする「ポスト近代型学力観」が主流となってきている。

「アクティブ・ラーニング」は，このような時代に「学び」を見直す流れの中で登場してきた考えである。溝上慎一は，図３のような教授学習法パラダイムの転換（Teaching から Learning へ）を提唱しているが，この背景には「ポスト近代型学力観」があるといえる。

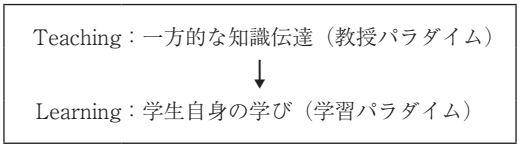


図３　Teaching から Learning へ

2　教員の現状

前述の中央教育審議会（文部科学省）によるアクティブ・ラーニングの定義は，報道等を通じて学校現場の教員にも少しずつ知られるようになってきた。しかし，まだまだ理解が表面的で，次のような誤認識（短絡的理解）が生じやすい。

（誤認識の例）

①　アクティブ・ラーニング＝何らかの活動を伴った学習

②　アクティブ・ラーニング＝グループ学習

③　アクティブ・ラーニング＝体験学習

①のような誤認識が生じる理由の１つは，「アクティブ」という用語を，「活動的」と理解してしまうことにある。そのため，「アクティブ・ラーニング」を，児童・生徒が身体を使って学ぶことだと誤解してしまうのである。「アクティブ」という用語は，「能動的」と理解すべきもので，児童・生徒が受動的にではなく，能動的に学ぶというのが，「アクティブ・ラーニング」の趣旨である。そのため，「アクティブ・ラーニング」は「能動的学習」と訳されることが多い。

②や③のような誤認識が生じる理由は，中央教育審議会の定義文では，体験学習やグループ・ワーク等を「アクティブ・ラーニング」の具体例として挙げていることにある。小学校・中学校などでは，従来からグループ学習や体験学習が行われているので，「アクティブ・ラーニング」は単に名称を変えただけと受けとられている。かなり多くの教員が，「横文字に変えただけで，中身は従来と変わらないはずだ」と思いこんでいるのである。

Ⅴ　日本の教育への適合性と課題

１　文化や教育観の違い

アメリカの学校教育では，小学校段階から「ディベート」教育が重視されており，長い歴史を有する。日本人の多くは，どちらの意見が正しいかを示すために「ディベート」が行われると思っているが，それは間違いである。「ディベート」は，他人を説得したり感化したりするために言葉を使いこなす技術を磨くために行われているのである。そのような訓練を幼い頃から受けてきたアメリカの大学生を対象として，「アクティブ・ラーニング」の概念は誕生した。しかし，日本にはそのような文化的・教育的背景がないので，「皆の前で学生に話をさせる」，「グループディスカッションを取り入れる」といった授業形態だけ真似してみても，未熟な意見表明にとどまり，根拠に基づいた議論とはなりにくいのではないか。日本では討論のやり方から教え，訓練しなければ，「アクティブ・ラーニング」は成立しないと思われる。

２　基礎知識の定着が前提

ある問題を解決するためには，まずその問題に関する基礎知識を学び，関連する情報を

集めて，自分で問題についてじっくり考えることが必要である。自分の考えがある程度まとまった段階で，優れた他者と意見交換することが出来れば，より良い解決策を見出す糸口がつかめるであろう。このように，意味のある「アクティブ・ラーニング」を行うためには，基礎知識の定着が前提であり，基礎知識を定着させる場面においては講義型の授業も当然必要となってくる。そのことを理解せずに，従来型の講義を否定・軽視する風潮があるのは残念なことである。

3　学校でのグループ学習の限界

「アクティブ・ラーニング」は，グループ学習などの協働性の文脈で語られることが多い。他者と意見を交換することで，理解が深まり，課題を解決することができると言われている。しかし，日本の学校でそれが可能かどうか詳細に検討を加える必要がある。確かに，自分にはない優れた発想の持ち主と意見交換をするのであれば，視野が広がり，学びは深まるであろう。しかし，学校のクラスは同年齢の集団であり，生育環境も似通った者が多い集団である。そのような者同士で話し合っても，出てくる発想は限られ，学びが深まることは少ないのではないか。悪くすると，単なるおしゃべりの時間になる可能性もある。

グループで討論をして，一人だけ異なる意見を言うことは，日本ではかなり勇気がいることである。高校生や大学生であれば，「自分と異なる意見でも聞いてみる」という寛容な態度をとることができるであろう。異論を聞いてみて参考にできる点があれば，自説との折衷案をまとめることもできるであろう。しかし，小学生や中学生の場合には発達段階がまだそこまで達しておらず，少数意見を「突飛な意見」とみなして異論を排除する方向に議論が進むこともあるではないか。そのため，グループ討論をしても，異なる意見を言うことでいじめ等に発展することを恐れてしまい，当たり障りのない話し合いしか行われない可能性がある。

Ⅵ　おわりに

戦後教育の歴史を紐解くと，かつて鳴り物入りで導入された「理数教育の現代化」や「ゆとり教育」は，実際に導入してみると上手くいかず，現在では「失敗であった」とされている。その理念に問題があったのか，理念は正しかったが準備や実践に問題があったのかについては，厳密な考察を行う必要があるが，総括も行われないまま放置されている。

文部科学省が「アクティブ・ラーニング」の笛を吹くことで教育界全体が動き始めたが，その理念が一般の教員にきちんと理解されているとは言いがたい状況にある。このままで

は,「アクティブ・ラーニング」も過去の轍を踏むことになりかねない。特に，実際に「アクティブ・ラーニング」を導入するには，次の３つの点での考察が不足していると思われる。

①アメリカの高等教育由来の教育方法を，文化的背景が異なる日本の学校教育に適用できるのか

②もともとは大学生向けの教育方法を，発達段階の異なる小・中・高の教育にそのまま適用できるのか

③中・高には様々な教科があるが，教科を横断して適用できるような普遍的な教育方法なのか

本稿では, 上記の問題点を挙げることしかできないが, 次稿で具体案の提案を目指したい。

【引用・参考文献】

1） 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～生涯学び続け，主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」，平成24年８月28日取得，http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf

2） 文部科学省（2014）「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」，平成26年11月20日取得，http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm

3） 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～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ，未来に花開かせるために～（答申）」，平成26年12月22日取得，http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf

4） 中央教育審議会（2015）これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申），平成27年12月21日取得，http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2015/12/28/1365665_01.pdf

5） デール（Dale, 1954）『学習指導における視聴覚的方法』政経タイムズ出版部，57頁。

6） Bonwell, C. C. & Eison, J. A. (1991) *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, Washinton. D. C., http://www.active-learning-site.com

7） 中央教育審議会（2012）用語集，平成24年８月28日取得，http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf

8） 溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂。

9） 小林昭文・鈴木達哉・鈴木映司（2015）『アクティブラーニング実践＝Active learning practice』産業能率大学出版部。

10） 小林昭文（2015）『アクティブラーニング入門：アクティブラーニングが授業と生徒を変える」産業能率大学出版部。

11） 小林昭文・成田秀夫（2015）『今日から始めるアクティブラーニング：高校授業における導入・実践・協働の手引き』学事出版。

12） 西川純（2015）『高校教師のためのアクティブ・ラーニング』東洋館出版社。

13） 松下佳代（2015）『ディープ・アクティブラーニング：大学授業を深化させるために』勁草書房。

14） Lalley, J. & R. Miller (2007) The learning pyramid: Does it point teachers in the right direction?, *Education*, 128 (1), pp. 64–79.