

# 研究型アクティブラーニングの現状・課題・可能性

比較教育社会学コース 本田 由紀

The Actuality, Problem and Possibility of Research-Based Active Learning

Yuki HONDA

This paper aims at examining the actuality, problem and possibility of research-based active learning (RBAL) using the data from four questionnaire surveys. After the review of the education policies, the existing researches and discussions concerning active learning, we focus on RBAL as the genuine and developed mode of active learning, which is expected to integrate knowledges and activities and to break the passivity of learners. In order to grasp the reality of RBAL within high schools, we conducted questionnaire surveys to educational committees, principals of high schools, high school teachers and students of University of Tokyo. The findings are; though the dissemination of RBAL is limited, RBAL is popular among specific types of high schools; the limitation of the dissemination of RBAL is caused by the insufficiency of the learning time within the school curriculum, the school budget and the teaching skills of teachers; in particular, the skills about research methods among high school teachers are unsatisfactory; therefore there are strong needs for teachers with high skills of RBAL coaching within high schools; the undergraduate and graduate students of University of Tokyo willing to be teachers have high skills of information collection and logical writing, while their skills of coaching and research methods are not enough.

## 目次

1. 本研究の問題関心
2. アクティブラーニングをめぐる動向
3. 調査の概要
4. 教育委員会調査の結果
5. 校長調査の結果
6. 教員調査の結果
7. 教員免許取得を志望する東京大学学生調査の結果
8. まとめ

### 1. 本研究の問題関心

2010年代半ばの現在、日本の教育政策は「アクティブラーニング」(以下、ALと略記)の方向に向けて邁進していると言っても過言ではない状況にある。あたかも踏み絵のように、初等・中等・高等教育のいずれにおいてもALを実施することを是とする風潮が高まってきている。しかし、ALに関する政策上の定義は非常に曖昧・広範であり、それを反映して教育現場においてALとして実施されている事例も多岐にわたり内実がぼやける結果となっている。こうした言わばALの拡散状態の中で、本研究が着目するのは、その純粋形態もしくは発展形態と位置づけられうる、研

究型ALである。研究型ALとは、個々の学習者が自らテーマを設定し、独自のデータ収集・分析などを通じてオリジナルな知見を得る学習のことを意味しており、典型的には大学や一部の高校で行われている卒業研究・卒業論文などを指す。単に授業内で議論や教え合いをしたり、グループで調べ学習をしたりする形態のALとは異なり、研究型ALには、テーマに関する専門的な知識、論理的な思考、それらを論文やプレゼンテーションなど洗練した形で表現するスキルなどが不可欠である。その点で、研究型ALはAL全般の中でもひとときわ高水準の形態であると考えられる。

研究型ALは、大学教育においては卒業研究・卒業論文などを中心としてすでにかかなり広く実施されているが、高校教育においてはいまだごく一部で実施されるにとどまっている。しかし、高大接続改革という昨今喧伝されている政策的方向性に照らせば、研究型ALを高校段階でも普及させることが、中長期的な目標としては重要になると考えられる。そのような目標に対して、高校現場でいかなる制約や課題が存在するのか。特に、研究型ALを指導しうる高校教員の数や力量という面での問題が大きいのではないか。これらの問いを、複数の調査結果から検討することを本研究では試みる。

## 2. アクティブラーニングをめぐる動向

### 2.1. アクティブラーニングに関する政策動向

周知のように、政策的に推進すべきものとしてALを初めて明確に位置づけたのは、2012年8月の中央教育審議会答申「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へ～」である。本答申では、大学教育に関して、「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」とし、ALについては「用語集」で以下の定義を示している。

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。

この時点では大学教育の改革方針であったALは、その後、下位の学校段階においても追求されるべきものとされるようになる。2014年11月の次期学習指導要領に向けての文科相による中央教育審議会への諮問「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」では、いくつかの教育実践を挙げた上で、次のように述べている。

これらの取組に共通しているのは、ある事柄に関する知識の伝達だけに偏らず、学ぶことと社会とのつながりをより意識した教育を行い、子供たちがそうした教育のプロセスを通じて、基礎的な知識・技能を習得するとともに、実社会や実生活の中でそれらを活用しながら、自ら課題を発見し、その解決に向けて主体的・協働的に探究し、学びの成果等を表現し、更に実践に生かしていけるようにすることが重要であるという視点です。

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。

当然ながら、この諮問に対する答申「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（2016年8月）においても、「学びの質」を高めるための視点としてALの重要性が打ち出されている。

また2014年12月に提出された中央教育審議会答申「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～」では、高大接続という観点からも高校段階でのALの充実が必要であることが主張されている。

高等学校教育については、生徒が、国家と社会の形成者となるための教養と行動規範を身に付けるとともに、自分の夢や目標を持って主体的に学ぶことのできる環境を整備する。そのために、高大接続改革と歩調を合わせて学習指導要領を抜本的に見直し、育成すべき資質・能力の観点からその構造、目標や内容を見直すとともに、課題の発見と解決に向けた主体的・協働的な学習・指導方法であるアクティブ・ラーニングへの飛躍的充実を図る。

このようにALが全教育段階へと拡張されていくことに伴い、それを現場で担う教員の資質能力についても、ALを念頭に置いた議論がなされるようになる。以下は、2015年12月の中央教育審議会答申「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～」からの引用である。

教育課程の改善に向けた検討と歩調を合わせな

がら、各教科等の指導に関する専門知識を備えた教員の専門家としての側面や、教科等を越えたカリキュラム・マネジメントのために必要な力、アクティブ・ラーニングの視点から学習・指導方法を改善していくために必要な力、学習評価の改善に必要な力などを備えた学びの専門家としての側面も備えることが必要である。

以上のように、2010年代以降、ALはすべての教育政策の方向を決する基軸のような位置づけを得るに至っている。ただし、ここまで挙げた政策文書におけるALは、「主体的」「能動的」「協働的」といった理念的な言葉によって定義や説明を与えられている場合が多いことにも留意が必要である<sup>1)</sup>。このような強力かつ抽象的な政策動向に対し、教育現場ではどのような受け止め方がなされているのかについて、次項ではいくつかの調査に基づいて検討する。

## 2.2. 高校教育におけるアクティブラーニングの現状

前項で述べたように、ALは日本では大学教育の改革方向として注目され、それが下位の学校段階にも波及するという経緯をたどってきた。特に高大接続改革の文脈からは、大学の直前の段階に当たる高校におけるALの普及と実質化が重要な課題であるということになる。また冒頭で述べたように本研究の問題関心はALの中でも研究型ALに焦点化されているため、難度の高い研究型ALの実施可能性という点でも、小学校・中学校よりも高校が中心的な検討対象となる。それゆ

え以下では、高校におけるAL、特に研究型ALの現状を、近年のいくつかの調査結果から確認する・

高校におけるALの現状に関する最近の実態把握としては、東京大学大学総合教育研究センター中原淳研究室と日本教育研究イノベーションセンターが合同で実施した調査が重要である(木村・山辺・中原 2015, 2016a・b)。この調査では、調査実施時の2015年7月時点において普通科またはそれに準ずる学科および総合学科を設置する全高等学校を対象とし、各高校の校長および教科主任・教員各5名に対して調査票を配布し、全体で62%という高い回収率を達成している。調査票においては、ALは「参加型学習」という言葉で表現され、具体的には以下の図1のような定義が示されている。

図1のように非常に幅広い内容を含む「参加型学習」の実施の現状について、最も回収数の多い教科主任による回答結果に即して検討しよう。教科主任の回答者数は11,486名であり、うち教科として「参加型学習」に取り組んでいないと回答した者が6,389名で、55.6%を占める。何らかの「参加型学習」に教科として取り組んでいると回答した者に対し、「参加型学習」に含まれる個別の学習活動について、「1. 取り組んでいない」から「4. とても力を入れて取り組んでいる」までの選択肢の中で当てはまるものを選択してもらった結果を、4段階のリッカート尺度とみなして1~4点に得点化して集計した結果が表1である(木村・山辺・中原 2015, 27-28頁)。

多数の項目の中で、尺度の平均値および「とても力

<p>本調査では、教員による一方的な講義形式や思考を伴わない体験のみの教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加と思考を促す教授・学習法を総称して「参加型学習」と呼ぶこととします。</p> <p>具体的には、以下の表に挙げたような手法を取り入れた学習を「参加型学習」と定義します。そして、これらの手法を取り入れた「参加型学習」を、全授業のうち1回でも実施した授業を調査の対象とします。</p>	
<p><b>意見発表・交換型：</b> 議論や発表を通して、意見を交換・整理する形態</p>	<p>例えば ディベート、話し合い(ディスカッション)、 プレゼンテーション、ブレインストーミング など</p>
<p><b>理解深化型：</b> 自分の思考を客観的に振り返り、理解を深める形態</p>	<p>例えば 協同学習、学び合い、ふりかえり(リフレクション)、 自己による学習評価、作文 など</p>
<p><b>課題解決型：</b> 課題に対して解決策を提案、または実行する形態</p>	<p>例えば 課題解決型学習、ケーススタディ、探究・調べ学習、 プロジェクト型学習 など</p>
<p>※講義を一方的に聞くだけの授業は、「参加型学習」には含みません。                  ※教科書の音読や輪読、挙手、一問一答式の発問に対する回答、プリントや問題集の解答、実験・実習・実技、見学、教材の視聴など、生徒が何らかの活動を行うものでも、生徒の思考が活性化しない場合には、本調査での「参加型学習」には含みません。                  ただし、「意見発表・交換型」「理解深化型」「課題解決型」等の思考の活性化を伴うプロセスを含むものであれば、本調査での「参加型学習」に含めるものとします。</p>	

出典：木村・山辺・中原(2015), 4頁

図1 参加型学習の定義

を入れて取り組んでいる」回答者数が相対的に多いのは、「生徒による発表（プレゼンテーション）」「教員による思考の活性化を促す説明」「生徒同士で意見を出し合う活動（ブレインストーミング）」「生徒同士の議論や話し合い（ディスカッション）」などである。

他方で、本研究が焦点化している研究型ALに近い

と考えられる学習活動項目は「生徒が自分でテーマを設定して調べる活動」であるが、これに「とても力を入れて取り組んでいる」比率は7.0%（333名/4779名）、「力を入れて取り組んでいる」まで合わせると21.7%（333+705名/4779名）である。「参加型学習」そのものに取り組んでいないと答えた者を含む回答者

表1 アクティブラーニングの視点に立った参加型授業の学習活動

項目	度数	平均値	標準偏差	非該当	無回答 無効回答	合計
<b>理解深化型</b>						
学習について自分で客観的にふりかえる活動	4,771	2.24	0.804	6,389	326	11,486
データの整理・分析やレポートなどのまとめ活動	4,787	2.20	0.888	6,389	310	11,486
まとめのプリントや壁新聞などをつくる活動	4,774	1.81	0.863	6,389	323	11,486
生徒同士がお互いに評価し合う活動	4,788	2.03	0.856	6,389	309	11,486
教員による思考の活性化を促す説明や解説	4,782	2.50	0.884	6,389	315	11,486
<b>探求活動型</b>						
個人でテーマを調べる活動	4,788	1.99	0.920	6,389	309	11,486
グループでテーマを調べる活動	4,788	2.04	0.942	6,389	309	11,486
教員が生徒にテーマを与えて調べる活動	4,789	2.21	0.837	6,389	308	11,486
生徒が自分でテーマを設定して調べる活動	4,779	1.86	0.913	6,389	318	11,486
図書館などで書物や論文などの資料を調べる活動	4,789	1.83	0.872	6,389	308	11,486
コンピュータなどの機器を用いて調べる活動	4,787	1.97	0.890	6,389	310	11,486
<b>意見発表・交換型</b>						
生徒同士の討論（ディベート）	4,770	1.72	0.852	6,389	327	11,486
生徒同士の議論や話し合い（ディスカッション）	4,793	2.31	0.866	6,389	304	11,486
生徒による発表（プレゼンテーション）	4,799	2.49	0.892	6,389	298	11,486
生徒同士で意見を出し合う活動（ブレインストーミング）	4,789	2.36	0.882	6,389	308	11,486
<b>社会活動型</b>						
博物館など、学校外の施設で調べる活動	4,786	1.34	0.678	6,389	311	11,486
実験室などでの実験や観察	4,783	1.50	0.954	6,389	314	11,486
インタビューや観察、アンケート調査をして調べる活動	4,786	1.35	0.676	6,389	311	11,486
地域の課題解決やボランティアなど、地域の人の役に立つ活動	4,783	1.26	0.612	6,389	314	11,486
外部講師による講演や活動	4,779	1.59	0.883	6,389	318	11,486
自然体験・社会体験活動	4,772	1.38	0.743	6,389	325	11,486
他校の生徒や地域の人など学校外の人との交流活動	4,766	1.38	0.735	6,389	331	11,486
<b>芸術・創作活動型</b>						
演劇やダンスなどの身体活動	4,782	1.13	0.432	6,389	315	11,486
音楽や美術などの芸術活動	4,782	1.13	0.415	6,389	315	11,486
写真や映像などを用いた創作活動	4,776	1.38	0.683	6,389	321	11,486

続き

項目	とても力を入れて取り入れている	力を入れて取り入れている	取り入れている	取り入れていない
<b>理解深化型</b>				
学習について自分で客観的にふりかえる活動	370	1,141	2,523	737
データの整理・分析やレポートなどのまとめ活動	460	1,097	2,191	1,039
まとめのプリントや壁新聞などをつくる活動	234	703	1,739	2,098
生徒同士がお互いに評価し合う活動	328	839	2,261	1,360
教員による思考の活性化を促す説明や解説	769	1,368	2,144	501
<b>探求活動型</b>				
個人でテーマを調べる活動	406	775	1,951	1,656
グループでテーマを調べる活動	465	829	1,926	1,568
教員が生徒にテーマを与えて調べる活動	420	1,040	2,476	853
生徒が自分でテーマを設定して調べる活動	333	705	1,704	2,037
図書館などで書物や論文などの資料を調べる活動	286	630	1,871	2,002
コンピュータなどの機器を用いて調べる活動	361	744	2,079	1,603
<b>意見発表・交換型</b>				
生徒同士の討論（ディベート）	235	542	1,639	2,354
生徒同士の議論や話し合い（ディスカッション）	511	1,240	2,268	774
生徒による発表（プレゼンテーション）	779	1,324	2,165	531
生徒同士で意見を出し合う活動（ブレインストーミング）	595	1,240	2,239	715
<b>社会活動型</b>				
博物館など、学校外の施設で調べる活動	111	230	833	3,612
実験室などでの実験や観察	414	335	477	3,557
インタビューや観察、アンケート調査をして調べる活動	108	222	919	3,537
地域の課題解決やボランティアなど、地域の人の役に立つ活動	84	182	639	3,878
外部講師による講演や活動	270	474	1,043	2,992
自然体験・社会体験活動	161	273	778	3,560
他校の生徒や地域の人など学校外の人の交流活動	154	263	815	3,534
<b>芸術・創作活動型</b>				
演劇やダンスなどの身体活動	35	79	339	4,329
音楽や美術などの芸術活動	22	80	385	4,295
写真や映像などを用いた創作活動	96	264	991	3,425

(注) 1. 教科主任調査の結果による。

- 効果的な参加型授業を進める上で、教科として力を入れて取り組んでいる学習活動について、「1. 取り入れていない」「2. 取り入れている」「3. 力を入れて取り入れている」「4. とても力を入れて取り入れている」の選択肢から、あてはまるものを1つ選んでもらう形式で尋ねた（単一選択）。
- 参加型学習に取り組んでいない場合は、非該当とした。
- カテゴリは因子分析の結果による。確認的因子分析の結果、十分な適合度が得られた。

出典：木村・山辺・中原（2015）、27-28頁

全体の中での比率は、それぞれ2.9%（333名／11486名）、9.0%（333+705名／11486名）に留まる。研究方法に関する「実験室での実験や観察」「インタビューや観察、アンケートなどをして調べる活動」などの項

目についても、同様かそれ以下である。この調査結果からは、高校教育の現場では、非常に広範な内容を含む「参加型学習」全体を教科として実施している比率は半数を下回り、さらにその中でも研究型ALに一定

の力点を置いて取り組んでいる比率は1割以下にとどまることがうかがわれる。

ALに関するもう1つの近年の調査結果として、ベネッセ教育総合研究所が2015年に実施した第5回学習基本調査がある。この学習基本調査では、公立の小学校5年生、中学校2年生、普通科高校2年生に対して、ALに関する活動の実施率を質問している。その結果が表2である（ベネッセ教育総合研究所 2015, 46頁）。

表2によれば、おおむね小学5年生>中学2年生>高校2年生の順にAL関連の活動の実施率は減少しており、その中で進路に関する「進学する学校や将来の仕事について調べたり考えたりする」のみが学校段階の上昇とともに顕著に増加している。それ以外で高校において相対的に実施率が高い項目は「学んでいることが自分の将来にどう関係するかを考える」「テーマについてグループで話し合う」「友達の意見を聞いて自分の意見と似ている点や違っている点を考える」「グループで話し合った内容をまとめる」「インターネットを使って何か調べる」などであり、研究型ALに近いと考えられる「観察・実験や調査などで考えを確かめる」「調べたことを文章にまとめて提出する」「自分の関心にあった学習テーマを決める」などの項目の実施率は30%台である。それでも先述の教科主任調査よ

りは比率が高いことから、教科としてALを実施していなくとも個別の高校教員が実施しているケースが一定程度存在することがうかがわれる。

なお、同報告書の分析では、AL活動の実施率が高い学級では学習への興味関心が高い傾向があること、また偏差値50以上の高校や家庭の文化資本（指標は本の数）が多い生徒において研究型AL授業（個人で何かを考えたり調べたりする授業）を「好き」である傾向が見られることなども指摘されており、ALの効果や格差についても示唆が得られる。

### 2.3. アクティブラーニングの課題に関する議論

以上のAL実態調査からは、高校段階におけるALとして比較的普及度が高いのはグループでの議論やインターネットを使った調べ学習であり、研究型ALは普及度が低いことがわかる。このようなALの現状を、どのように評価することができるだろうか。

想定しうる一つの可能性は、多くの高校授業において、きわめて表相的・形式的にのみ、またごく部分的にのみ、「一方向的な講義形式ではない」方法が教育現場に導入され、それによって教育政策からの強力かつ抽象的なALへの要請を満たしたとするような現状があり、また今後もいっそうそのような対処が進行す

表2 アクティブラーニングの実施率（小学生・中学生・高校生、2015） (%)

	小学生	小中差	中学生	中高差	高校生	
どのように調べればよいかを考える	81.4	↓	64.7	↓	48.5	***
テーマについてグループで話し合う	80.5		75.6	↓	61.5	***
グループで話し合った内容をまとめる	78.1		73.0	↓	56.7	***
観察・実験や調査などで考えを確かめる	76.7		66.9	↓	38.0	***
友だちの意見を聞いて自分の意見と似ている点や違っている点を考える	75.2		67.3	↓	56.9	***
自分の関心にあった学習テーマを決める	70.2	↓	51.6	↓	31.1	***
グループで活動をふりかえって何が良かったか悪かったかを考える	63.5	↓	45.1	↓	24.4	***
インターネットを使って何か調べる	63.2		55.3		55.3	***
調べたことを文章にまとめて提出する	62.5	↓	50.5	↓	35.8	***
自分の考えを図表や写真などを使って表現する	62.1	↓	39.7	↓	26.7	***
学んでいることが自分の将来にどう関係するかを考える	59.0		61.7		65.2	***
学習のまとめをみんなの前で発表する	58.2		50.4	↓	35.0	***
進学する学校や将来の仕事について調べたり考えたりする	55.6	↑	67.7		77.3	***
環境問題や地域の課題の解決方法について考える	49.4	↓	34.9	↓	18.9	***
学校外のいろいろな人に話を聞きに行く	40.6	↓	23.3	↓	13.3	***

注1) 「よくする」+「ときどきする」の比率。濃い網かけは70.0%以上、薄い網かけは50.0%以上の項目。

注2) 小学生から中学生の変化、および中学生から高校生の変化について、↓は20ポイント以上の減少、↑は10ポイント以上の増減を示している。

注3) \*\*\*  $p < 0.001$  ( $\chi^2$ 検定)

出典：ベネッセ教育総合研究所（2015）、46頁

るということである。先述のように、もともと教育政策文書におけるALの定義は理念的で非常に多様な実践を含むものであったからには、従来の授業方法からの脱却に困難を覚える高校教育現場においてそうした事態が生じる蓋然性は高い。

あるいは、それほどの表面的対処に留まらず、ALの理念の実現が真剣に試みられたとしても、ALそのものが内包する困難を免れえないということも考えられる。松下(2015)は、大学教育におけるALの問題として、(1)知識(内容)と活動の乖離、(2)能動的学習をめざす授業のもたらす受動性、(3)学習スタイルの多様性への対応、という3点を指摘している(5頁)。すなわち、(1)は活動に時間をとられて知識(内容)の伝達に使える授業時間が減るが、高次の思考のためには知識(内容)の獲得が求められる、という、両者の量的トレードオフと質的相互依存という相克を意味している。(2)はALにおいて活動が構造化されればされるほど、学習者は活動への参加の自発性をもたなくなるということ、またグループでの活動においては責任の所在が曖昧になりがちであるということである。そして(3)は個々の学習者が好む学習方法が異なっており、ALに適さない場合も存在するということを意味する。

これらの問題のうち、(3)に関しては学習方法の多様性を担保するという対策が主となるであろう。その上で、ALに割り当てられる学習時間やALを選択する学習者に関して、その学習を実質化するならば、(1)(2)の問題への対処の方向性としては、知識習得と活動・思考の一体化および活動の非構造化・自由化・個別化ということが論理的には導かれる。前者は既存の知識を学びつつそこから新たなアイデアや仮説を引き出し、具体的な事象との往復の中で自分自身の認識・知見をまとめることであり、後者はそうしたプロセスを特定の型にはめず、各学習者の関心や思考の進展に即して展開できるようにすることに他ならない。

このような、ALが陥りがちな問題への対処を実際に追求した場合、それは研究型ALという形態になると考えられる。なぜならば、学習者個々人が自らのテーマを自らのデータで「研究」という形のALは、知識習得と活動・思考の一体化および活動の非構造化・自由化・個別化という上記の条件を備えているからである。このような理由から、本稿の冒頭で述べたように、研究型ALはALの純粹形態もしくは発展形態として位置付けることができる。

しかしながら、前項で見たように、研究型ALは高

校教育現場においては普及が進んでいない。それゆえ、以下では、本研究が独自に実施した4つの調査の結果から、研究型ALの現状・課題・可能性に関して検討を行うことにする。

### 3. 調査の概要

本研究では、研究型ALの現状・課題・可能性を高校教育現場の実情に即して把握するため、2016年1月から2月にかけて以下の4つの調査を実施した<sup>3)</sup>。

- ①教育委員会調査(方法:郵送調査,送付数:67,有効回収数:38)
- ②SSH・SGH・SPH・東大合格者輩出校長調査(方法:郵送調査,送付数:375,有効回収数:245)
- ③高校教員調査(方法:マクロミル社インターネットモニター調査,回答者数:309)
- ④東京大学教育学部教職実践演習受講者調査(方法:メール調査,送付数:100,回答者数:63)

①は全国の47都道府県および20政令市の教育委員会に対し、管轄下の高校・中等教育学校後期課程における研究型ALの実施の動向を把握することを目的としている。

②は、全国の高校の中でも研究型ALの実施率が比較的高いと想定される、スーパーサイエンスハイスクール、スーパーグローバルハイスクール、スーパープロフェッショナルハイスクールの全数および普通科進学高校(前年度に東京大学への合格者が5名以上という基準で全国の国公立高校・中等教育学校から抽出)の校長を対象とし、研究型ALの現状等について把握することを目的としている。

③は、②に限定せず幅広い高校教員を対象とし、ALの現状やALへの意見を把握することを目的としている。

④は、東京大学に在学する大学院生・学部生の中で、教員免許の取得を目指す者を対象として、ALへの意見を把握することを目的としている。

①～④のいずれもサンプルサイズは小規模であるが、研究型ALに関して国内全般の状況と、研究型ALに親和的な対象層との双方からの情報を得ることを狙いとして、この4つの対象に調査を実施した。

以下の各節では、それぞれの調査の主な結果を検討してゆく。

#### 4. 教育委員会調査の結果

本節ではまず、教育委員会調査の結果を検討する。

調査では、各教育委員会の管轄下の高校・中等教育学校後期課程数と、うち何校で研究型ALが実施されているかをたずねている。後者を前者で除して学校単位の実施率を算出し、その分布を示したものが図2である。実施率の平均は19.7%であり、11~20%と1~10%がそれぞれ約4分の1で、合わせて過半数を占める。30%以下までを合わせると約3分の2となる。

以上のように、研究型ALの実施高校の比率はやはり限定的である。では、そうした限定性をもたらしているものは何か。図3は、研究型ALを実施する場合に、どのような条件が不足しているかという問いに対する教育委員会の回答を示している。

不足度の認識がもっとも強いのは「時間」であり、次いで「予算」、そして「指導力をもつ教員」と「施設・設備」が並んでいる。

回答を得た教育委員会を、研究型ALの実施率30%

以下と31%以上で区分し、前者を「実施度低」(N=25)、後者を「実施度高」(N=13)として、諸条件の不足度の違いを検討した結果が図4である。

当然ではあるが、「実施度低」の教育委員会において、「実施度高」の教育委員会よりも不足度の認識が強い。サンプルサイズが小さいにもかかわらず、すべての項目で統計的に有意な違いが見いだされている。時間・予算・教員・設備などの条件をある程度クリアできている教育委員会において、研究型ALに取り組む余地が生まれていることがうかがえる。ただし、「実施度高」の教育委員会においても、半数前後がこれらの条件の不足を実感している。また「高大連携」に関しては、「実施度高」の教育委員会のほうがむしろ「とても不足している」の比率が高くなっており、この項目に関しては研究型ALを実施した上でその質を向上させるために求められる条件であると言える。

これらの不足する諸条件の中で、「時間」に関しては教育課程編成および高大接続改革の面での対処が、また「予算」と「施設・設備」に関しては財政面での

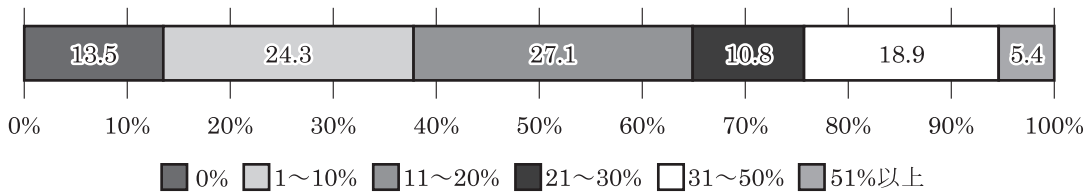


図2 研究型ALの実施率

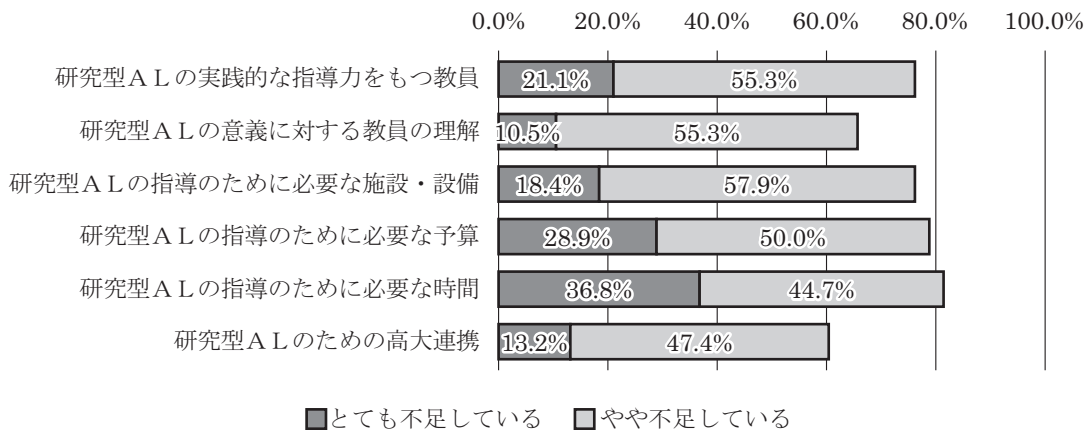
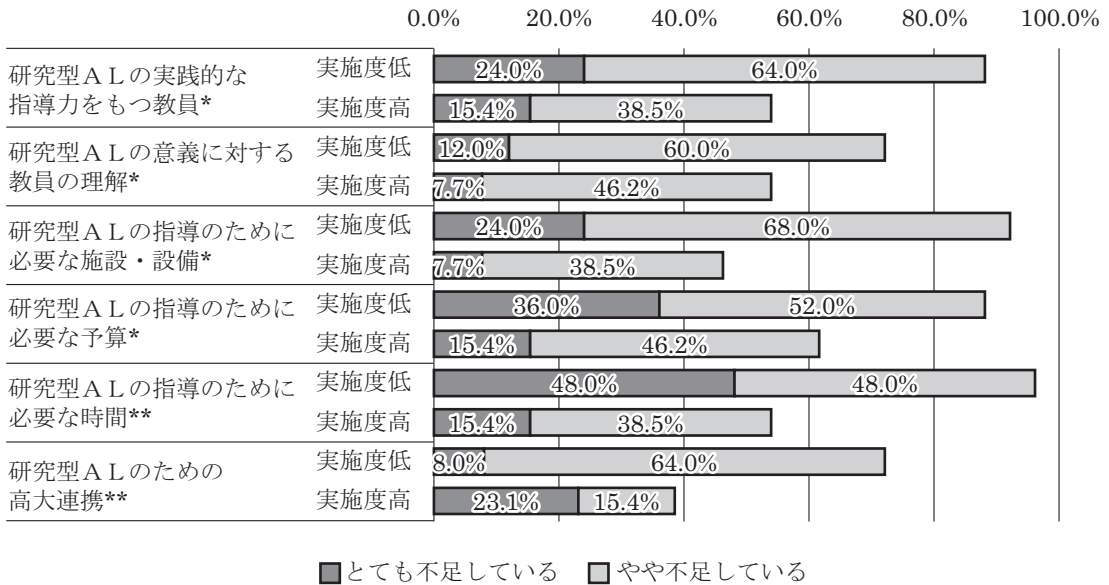


図3 研究型ALの実施に関して不足している条件





\* : p<0.05, \*\* : p<0.01

図4 実施率の高低別 研究型ALの実施に関して不足している条件

対処が求められる。他方で、「教員の指導力」に関しては、高校教員の養成・研修の面での対処が必要かつ可能である。そこで、研究型ALの実践的指導力をもつ高校教員（具体的には、各教科に関連する専門分野の学位（修士号もしくは博士号）を有するとともに研究型ALの実践的な指導力を身につけた教員免許取得者）に関する採用ニーズをたずねた結果が図5である。

実施度の高低による有意差は見られなかった。設問

では「ぜひ採用したい」「やや採用したい」のほかに「あまり採用したくない」「まったく採用したくない」という選択肢も設定されていたにも関わらず、後二者を選択した教育委員会は存在せず、回答した教育委員会全体の約3割が「ぜひ」、約半数が「やや」、採用したいと答えており、研究型ALの実践的指導力を身につけた教員の採用ニーズは高いことがわかる。

続いて、研究型ALの実践的な指導力を育成する大学院レベルの教育プログラムが開設された場合、在職

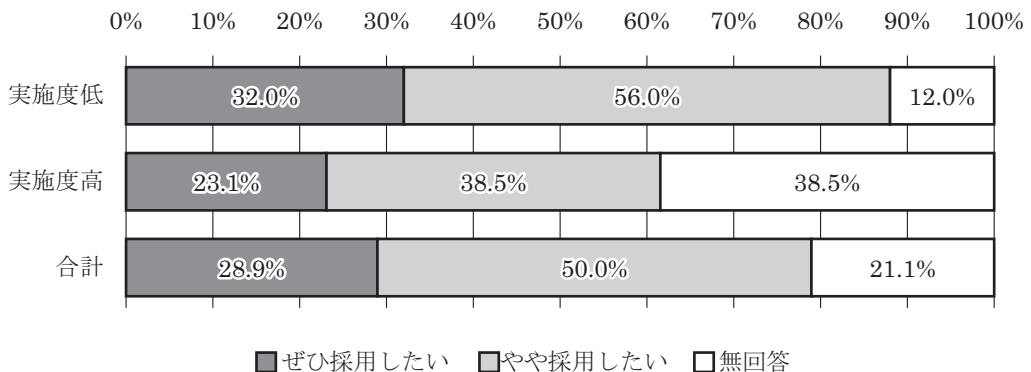


図5 研究型ALの実践的指導力をもつ教員の採用ニーズ

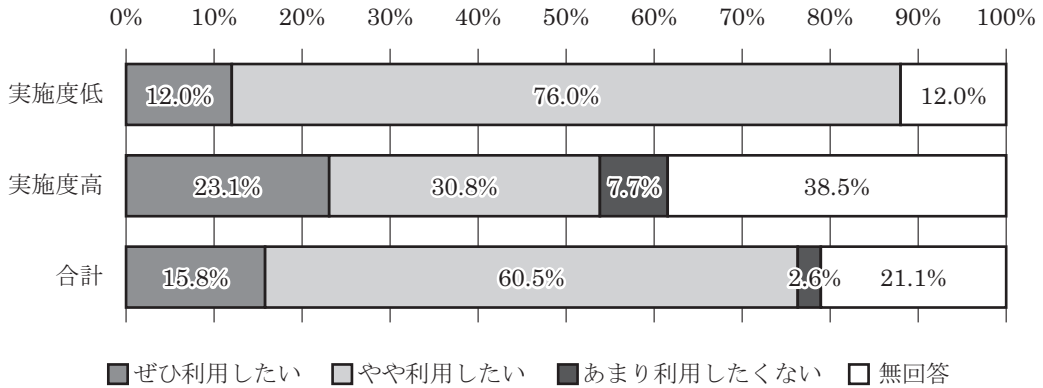


図 6 研究型ALの実践的指導力を育成する大学院プログラムの在職者研修ニーズ

者研修にどれほど利用したいかという形で、研修ニーズについて質問した結果を図6に示した。この設問でも「まったく利用したくない」という選択肢は設けているがその選択例はない。実施度の高低間で5%水準

の有意差が見られ、「実施度低」では「やや利用したい」がきわめて多く、「実施度高」では「ぜひ利用したい」が相対的に多くなっている。合計では4分の3の教育委員会が研修ニーズをもっていることになり、そうし

表 3 教育委員会調査における自由記述内容

本県教育委員会では、「学ぶ意欲や主体的に探究する力の向上」を施策の柱の一つに据え、推し進めていることから、教員の指導力の向上が求められる。
文部科学省指定のSGHやSSHをはじめ、問題解決型学習など生徒の主体的な学びをより一層推進していくためにも指導力のある教員への期待は大きく、本県教育委員会としてもそのような教員を育成する必要があると考えている。
問4のような教育プログラムが開設されれば、ぜひ活用したいと考えるが、開設する大学が遠方の場合、旅費や宿泊費等を捻出することが難しい。
教員が身に付けた指導力を、授業を中心とした普段の学習活動の中でいかに活かして効果的な学習を展開し、生徒の学力向上に結び付けることができるかが重要である。「高度な探求的学習」の指導力と「アクティブ・ラーニング」による高い教科指導力を兼ね、各学校で異なる生徒の実態に即した適切な学習指導を実践できる教員の力を期待したい。
学位保有より、生徒に寄り添ってサポートしてくれる資質のある教員が必要である。
標記の教員は今後教育に必要とされる。このような人材の採用・研修をいかに進めていくか検討が必要。
従来の授業形態から抜け出せずにいる教員が多い中で、中核となって授業改善を推進する存在となることを期待している。若手教員が実践的指導力を身に付ける研修などのシステムの構築が課題である。
探求的学習の実践力だけでなく、生徒と向き合える生徒指導力（主にコミュニケーション力）がある魅力的な教師を必要としています。
「高度な探求的学習」がどの程度高校現場に求められているのか、大学等で行われているであろうそれとどう整理をつけるのか、といった疑問がある。様々な指導力を身に付けた教員が学校にいることは望ましいが、必要に応じて大学等の専門機関との連携によって学習活動を展開することも考えられるのではないかと。
「高度な探求的学習」の実施校に配置し、その校の中心的役割を担ってもらおう。

高度な探究的学習は、生徒の学習意欲を高め、思考力・判断力・表現力を伸長するために必要なものであり、こうした教育活動を推進する必要があるが、学校においては、どのように指導すればよいか困っている現状もあり、実践的な指導力を身に付けた教員の養成は重要である。
「高度な探究的学習」に限らず、各教科・科目においても、実践的な指導力を身に付けた教員は必要である。
生徒の知的好奇心を引き出し、学問の本質に迫る授業を期待します。
今後、各学校でアクティブ・ラーニングを実践していくなかで、教員の指導力向上は喫緊の課題であり、各種研修において、取り組んでいるところである。
グローバル化の進展や絶え間ない技術革新の時代、生産年齢の減少等を踏まえた次期学習指導要領の改訂やそれに伴う今後の高校教育改革を考えると、「高度な探究活動」への実践的な指導力を持った教員へのニーズは高い。学校現場の実際について少しお話しすると、意欲にあふれ向上心のある教員は、学校現場の核となって活躍しており、日々の業務における負担も大きいことから、学校を離れての在職者研修への参加は難しいのが現実である。また、新しい試みは、能力に秀でた担当教員のマンパワーに頼らざるを得ないケースが多いことから、「高度な探究活動」の実践的な指導力を持った教員を学校に配置した際、コーディネーター役・指南役・相談役・牽引役など、様々な立場を担うこととなる。「高度な探究活動」のための自己研鑽に加え、自分以外の教員の力をいかに高め連携していくか、学校全体の生徒の探究活動をいかに高度なものにしていくか、といったことを中心的な立場で取り組んでいくことによる負担は大きい。当然のことながら、業務が担当教員への一極集中とならないような組織的な対応が欠かせない。さらに、公立高等学校の場合、主担当者が人事異動した途端に事業が衰退化することも多く、そうならないための地盤固めと継続するための体制作りが特に必要だと考える。結論的な言い方をすれば、教育全体におけるコンセンサスを得たうえで進めていかなければ、せっかくの良策も日の目を見ないことになりかねない。また、良策を本当の意味で前に進めていくことができるのは、「人」として優れた教員である。「高度な探究活動」を実践する上で秀でているだけではなく、その土台としての「人(教師)」としていかに優れた人物を育てていくかがそのカギを握ることになると考えており、新しいプログラム開設の際は、そのことを含めた教員養成を是非お願いしたい。
今後ますますSSH・SGH等の課題研究の指導や高大接続カリキュラム開発に携わる実践的な指導力を身に付けた教員が必要となるが、指定を受けた高校等での実務を通じた人材育成に頼ることが多く、大学院等における新しい教育プログラムの普及への期待は大きい。
本市では主に専門学科において、探究的な学習を実施している。今後は、普通科においてもカリキュラムの編成に工夫を加え、実施できるよう環境整備に努めていきたい。
情報不足もありますが、授業時数がいっぱいいっぱいの状況です。改善策をご指導下さい。
発表やプレゼンテーションを、正しく評価することが大変難しく、そのような能力がこれから重要になると考えている。
生徒が主体的に学習する授業を展開するためには、必要な指導力である。

たニーズへの対処策が求められていると言える。

回答を得た38教育委員会のうち、18の教育委員会では自由記述についても記載がある。その一覧が表3である。おおむね、研究型ALだけでなくAL全般、さらには通常の指導に関しても、教員の指導力の向上が重要であるという認識が多数を占める。一部には、「生徒に寄り添う力」の重要性や、高校教員だけでなく大学との連携の必要性などの指摘も見られる。

## 5. 校長調査の結果

続いて本節では、スーパーサイエンスハイスクール(以下SSHと略記)、スーパーグローバルハイスクール(以下SGHと略記)、スーパープロフェッショナルハイスクール(以下SPHと略記)および普通科進学高校という、研究型ALの実施率が高いと想定される高校の校長を対象とした調査結果を検討する。

回答を得た校長245名のうち、勤務校で研究型ALを実施していると回答した比率は81.6%にのぼり、予想通り高い実施率となった。これを高校タイプ別に見

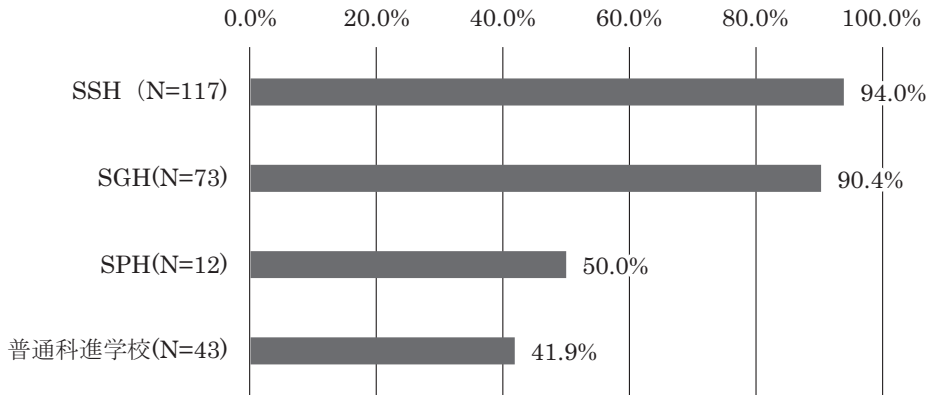


図 7 高校タイプ別 研究型AL実施率

た結果が図 7 である。研究型 AL 実施率をもっとも高いのは SSH であり、9 割を超えている。続く SGH でも約 9 割であり、SPH は約 5 割、普通科進学校では約 4 割である (p < 0.001)。

研究型 AL を実施している高校の校長に対し、実施している学年をすべて回答してもらったところ、1 年 63.5%，2 年 87.9%，3 年 50.3% となり、3 年生でもっとも低くなるのは大学受験対策の必要性から研究型 AL を実施する余地が減少することによるものと推測される。しかし SPH については学年別実施率が 1 年生 0%，2 年生 33.3%，3 年生 100% となり (N = 6)，専門学科では卒業研究として研究型 AL が実施されていることがわかる。

しかし、研究型 AL を実施している高校でも、生徒のすべてが研究型 AL に取り組んでいるわけではない。研究型 AL を実施している高校について、実施学年の全生徒数と、研究型 AL に取り組んでいる生徒数をたずね、後者を前者で除して取り組んでいる生徒比

率を算出したところ、平均は 47.4%，分布は図 8 の通りとなった。

最も多数を占めるのは 0 ~ 19% であり、それに 100% が続き、生徒比率の二極化が見られる。1 校当たりの研究型 AL に取り組んでいる生徒比率を高校タイプ別に見ると (図 9)，SSH は高校としての取り組み比率は高いものの高校内での取り組み生徒比率は低いことがわかる。逆に、SPH や普通科進学校は高校としての取り組み比率は高くないが高校内での取り組み生徒比率は相対的に高い。ここからは、研究型 AL を行う生徒がごく一部に限定されている高校と、広範な生徒が取り組んでいる高校とに分化していることがうかがえる。

続いて、教育委員会調査と同様に、研究型 AL の実施に際して不足している条件についてたずねた結果が図 10 である。

高校タイプ別に検討したところ、5% 水準で有意差が見られる項目は存在しなかったため、全体での回答

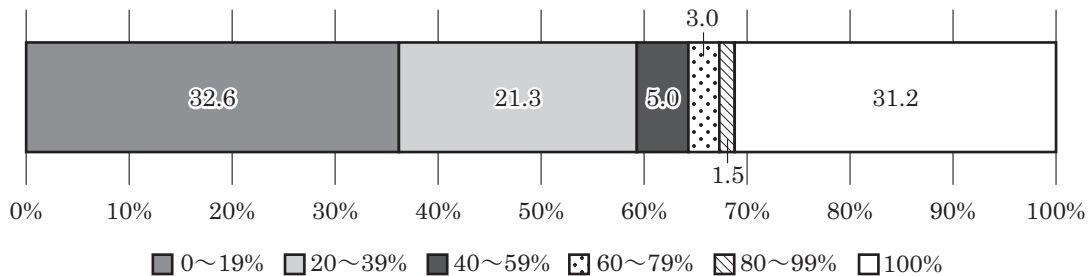


図 8 高校 1 校あたりの研究型 AL に取り組んでいる生徒の比率

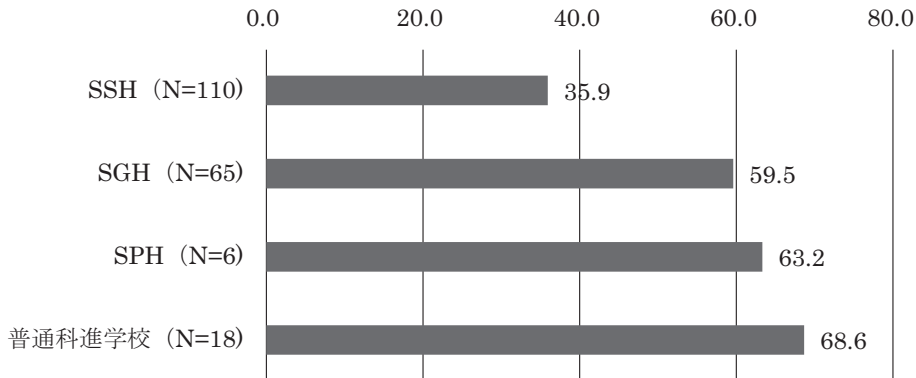


図9 高校タイプ別 高校1校あたりの研究型ALに取り組んでいる生徒の比率

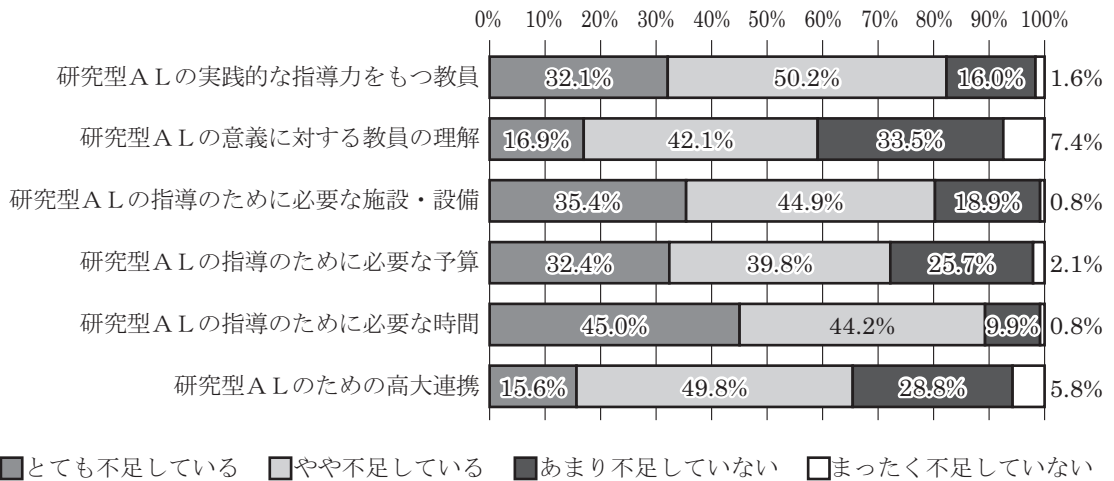


図10 研究型ALの実施に際して不足している条件

結果を示す。「とても不足」と「やや不足」の合計比率でみると、第1位は教育委員会調査と同じく「時間」であるが、それに続いて「実践的指導力をもつ教員」が第2位となっている。次いで「施設・設備」、「予算」の順となっている。これはおそらく、この調査対象においては研究型AL実施のために一定程度は施設・設備や予算に関して追加的措置や余裕が確保されているものの、実際の指導において教員の指導力が重要な要素として浮上しているものと推測される。

それでは、研究型ALの実践的な指導力をもつ教員が当該高校で指導にあたることへのニーズはどれほど強いのか。これに関しては高校タイプ間で5%水準の

有意差が見られた(図11)。SSHおよびSGHで特にニーズが強いが、全体でも「強く希望する」56%、「やや希望する」36%と、きわめて高い指導ニーズが存在することがわかる。

図12に示した在職者研修ニーズについても、全体として「ぜひ利用したい」の比率が図11の「強く希望する」よりは下がるものの、傾向としては同様である。研究型ALの実施やその内実の向上が切迫した課題となっているこれらの高校においては、指導力をもつ教員の養成・研修への渴望とも言える高いニーズが存在すると言える。

なお、校長調査においても、回答者の4分の3とい

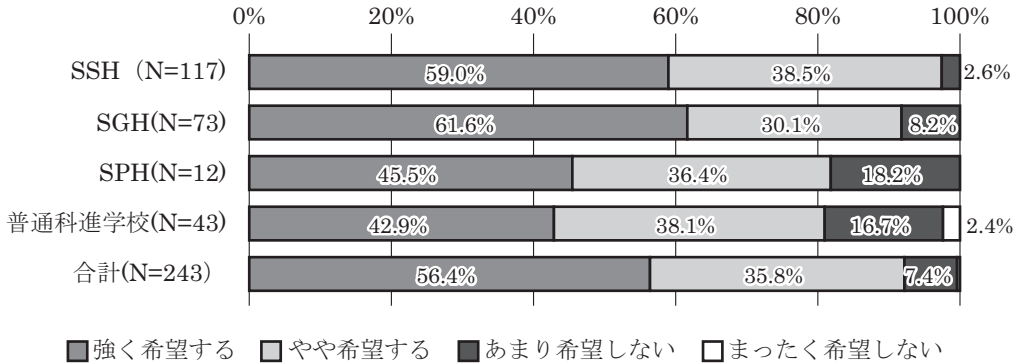


図11 高校タイプ別 研究型ALの実践的な指導力をもつ教員の指導ニーズ

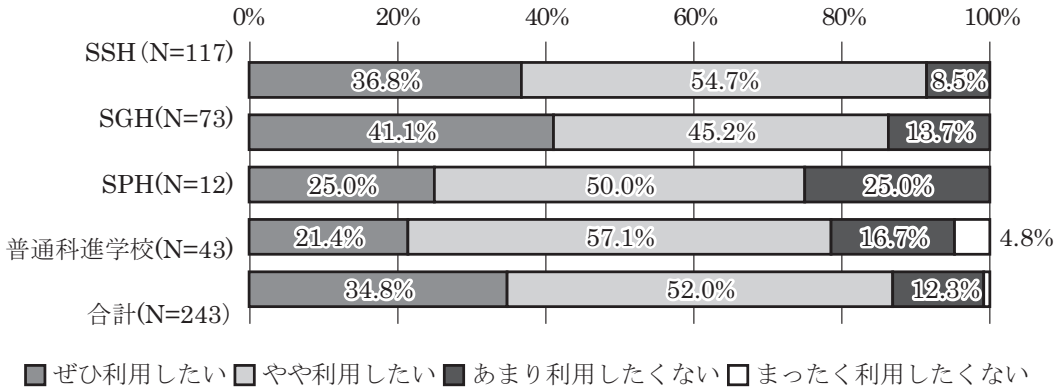


図12 高校タイプ別 研究型ALの指導力育成のための在職者研修ニーズ

う高い比率で自由記述が寄せられたが、多数に上るため、紙幅の制約上、ここでは割愛する。総じて、研究型ALだけでなく他の面でも実践的指導力をもつ教員の必要性、教員の負担の重さと研修の余裕の少なさなどについての指摘が多く見られる。

6. 教員調査の結果

本節では、インターネットモニターの中から高校教員を抽出して実施した調査結果を検討する。教育委員会調査・校長調査に加えて教員調査を実施した理由は、一般の高校教員が研究型ALの実践的な指導力をどれほど備えているかを検討するという目的からである。それゆえ以下では、これまでに検討してきた内容と重複する部分は割愛し、指導力に関する項目を重点

的に検討する。

まず基本的な事項を押さえておくならば、回答者の中で、勤務校において研究型ALが実施されている比率は24.3%であり、普通科の場合は進学率が高いほど研究型ALの実施率が高く（大学進学率9割以上の高校では32.9%）、専門学科でも33.3%と相対的に多い。

また、回答者自身が研究型ALの指導経験をもつ比率は21.4%である。指導経験には、回答者の主な担当教科や最終学歴での専門分野、教職経験年数による統計的に有意な差は見られない。

ここで注意を要する変数は、高校教員自身が研究に取り組んだ経験をもつかどうかということである。回答者の中で23.6%は大学卒業時に卒業論文を書いた経験をもたず、その比率には担当教科や最終学歴での専門分野により統計的に有意な差が見られる。また、回答

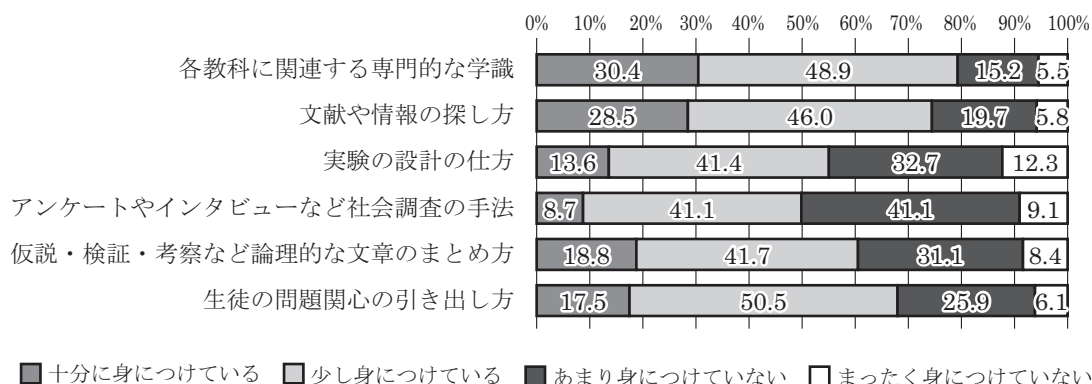


図13 研究型ALの実践的指導力をどれほど身につけているか

者の中で最終学歴が大学学部卒である比率は77.7%、修士課程修了は18.8%、博士課程修了は3.2%であり、大学院修了者のほうが学部卒業者に比べて卒業論文の執筆経験をもつ比率が91.3%と高い。

このような回答者の構成を念頭に置いた上で、研究型ALの指導力についての検討に進む。図13は、研究型ALの実践的な指導に際して必要と考えられる6つの項目に関して、身につけている度合いをたずねた結果である。なお、これらの6項目に関して、研究型ALの指導においてどれほど必要かを別途たずねた結果においては、いずれについても「とても必要」と「やや必要」の比率の合計が9割前後に達しており、これらが実際に研究型ALに際して求められる項目であることが確認される。

図13では、「各教科に関連する専門的な学識」「文献や情報の探し方」については「十分に」もしくは「少し」身につけている度合いが高いが、「実験の設計の仕方」「アンケートやインタビューなど社会調査の手法」に関しては身につけているとする回答が半数前後に留まり、「仮説・検証・考察など論理的な文章のまとめ方」「生徒の問題関心の引き出し方」についてはそれらの

中間的な回答である。実験や社会調査など、研究方法に関する指導力について課題が見られる。

これらの6項目が、どのような要因によって影響されているかについてクロス集計により探索したところ、これまでに研究型ALの指導経験をもつ場合や、大学院卒である場合に、いずれも身につけている度合いが高く、また理系教科の担当である場合に実験の設計の仕方を身につけている度合いが高いことが見いだされた。卒業論文の執筆経験や最終学歴での専門分野、教職経験年数については、統計的に有意な差は見いだされなかった。

回答者に対して、研究型ALの実践的な指導力を育成する大学院レベルの教育プログラムを在職者研修にどれほど利用したいかをたずねた結果が図14である。全体では「ぜひ」と「やや」を合わせて約3分の2が利用したいと答えており、一般の高校教員の中でも研修ニーズはかなり高いと言える。

回答者の属性別では、勤務校で研究型ALを実施している場合に、また自身が研究型ALの指導経験がある場合に、「利用したい」とする回答がより多くなる傾向が見られるが、それ以外の属性については有意な

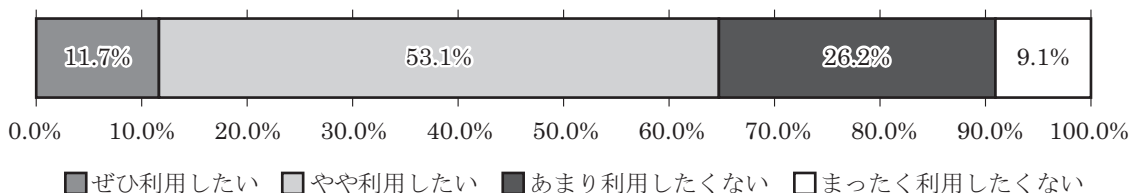


図14 研究型ALの実践的指導力を育成する教育プログラムに対する在職者研修ニーズ

違いは見られなかった。そして、先に見た 6 項目の指導力を身につけている度合いが高いほど、研修ニーズがより高くなる傾向が見られた。これは、研究型 AL の指導力が高い一部の教員において、いっそうそれを高めようとする志向があることを意味しており、教員内部で研究型 AL に積極性をもつ層とそうではない層

表 4 教員調査における自由記述内容

大学受験による制約	上級進学に結びつかない面もあること
	入試に関連していないと扱いが軽い。
	進学実績で縛られていて、大きく舵を切りにくい
	進学校なので、受験教育とのバランスをどのようにとるかが課題のひとつ。 高等学校の中でも学力の高い学校でしか実施できないので実際のところ大学入試などのことを考えればその指導力を発揮する場面は少ないと思われる。
教員の問題	学生の理解を超えてしまい、趣味に走ってしまう教員がいることが問題かな？
	成績が悪い生徒は無視している人がいるので、何を学んだのかわからない。できない子どもをできるようにするのも高度な探求学習ではないかと思う
教員の負担の大きさ、教員間格差	多忙で手が回らない
	その教師に負担に係るのではないかと不安
	各教員間の格差の是正
	教科指導以外の業務に追われ、指導にかけられる絶対的な時間が少なすぎる。
	高度な探究的学習を、カリキュラムに組み込み、対象の生徒にある程度以上満足してもらえ、生徒たちの知的関心を一段も二段も引き上げることが出来る学校は、有名大学の付属校などにある程度限定されます。こうした学校での課題は、教員の専門分化もすすんでいるため、うっかりすると、タコツボ化というか、自分の専門に嵌り込んで、他教科や他分野との連携をとれない教員が特に若手に多く出てくる心配があることです。生徒が各教科から別々に学んだことに横串を通し、自分の学びが現代の世界や国内の諸問題を考える上で、こんな風に役立つのだと言うことを、実際の学習で理解し、学びの意欲が一段高い世界へジャンプ出来るようにするため（それが高度な探究的学習の目的です）には、全教科の教員の相互理解と連携が欠かせません。こうした学びの意義をよりしっかりと学ぶこと、即ち教育の哲学的理解が必要であると考えます。
生徒の興味・関心を高め、学びたいというニーズに応えることは必要だし、その能力を教員は持つべきとは思っています。しかし、一人の教員が高度な探究的学習とその他現状の教育課程で必須とされる教科指導や部活動等の生徒指導を両立させるのは難しいと感じています。	
学校環境による制約	現在勤めている学校が小規模校であり、他の業務が多忙すぎて、高度な探求的学習に手が回らない。教員個々人の能力に頼る部分がまだまだ大きいと思う。学年を担当する人材により内容に差が出てしまうと感じている。学校の地理的な条件によつての制約や格差も大きく、解決が難しいと思う事も少なくない。
	お金がかかる
生徒の問題	生徒の興味関心に疑問がある。
	必要な授業であると思うが、対応できる生徒は一部に限られる。多くの高校では、基礎スキルの向上の方が喫緊の課題であると感じている。
	いろいろな興味のある生徒がいる一方で、何もやりたいことがない生徒もいて、やる気を出させるのが、難しい
研究型ALへの疑問	教育的効果が得られるかわからない
	探究的学習についてよくわからない ぶちあげるアドバランと現実とがあまりに乖離していることが多いが、これもそんな気がする。
評価の難しさ	課題としては「評価について」どのように考え、実践していくのかが明確化できないこと、生徒が積極的に関わる自主性・積極性の醸成。期待としては成功した場合の計り知れないくらいの学習経験をえられること。



とが分化してゆく可能性があることを含意している。

教員調査結果の検討の最後に、自由記述の中から、研究型ALをめぐる困難さや課題について言及している例を抜粋して表4に示した。回答は、大学受験による制約、教員の問題、教員の負担の大きさや教員間格差、学校環境による制約、生徒の問題、研究型ALへの疑問、評価の難しさの7種類に大別される。研究型ALの普及や質の向上に取り組む際には、これらの課題を乗り越える必要性が念頭に置かれるべきである。

### 7. 教員免許取得を志望する東京大学学生調査の結果

4つめの調査は、東京大学において教職実践演習の授業を履修している学部生・大学院生を対象とするものである。対象層は、教員免許の取得を目指しているが教職経験のない学生である点で、前節で検討した現職教員とは異なる。他方で、東京大学という大学の特性から、いわゆる「学力」およびそれぞれの専門分野に関する勉学の水準は総じて高い学生であると言えるだろう。

図15は、先の図13と同じ6項目に関して、指導力をどれほど身につけているかをたずねた結果である。

図13と比較すると、「文献や情報の探し方」「仮説・検証・考察など論理的な文章のまとめ方」に関しては、身につけている度合いが現職教員を上回るが、「各教科に関連する専門的な学識」「実験の設計の仕方」「アンケートやインタビューなど社会調査の手法」「仮説・検証・考察など論理的な文章のまとめ方」という教職実践にかかわる項目、そして「実験の

設計の仕方」「アンケートやインタビューなど社会調査の手法」という研究方法にかかわる項目については、身につけている度合いが現職教員を下回っている。

もし東京大学において教職志望の学生に対して研究型ALの実践的指導力を育成する大学院プログラムを開設するとすれば、上記のうち後者の4項目について重点的な指導が求められると言える。他方で情報収集や文章構成に関しては東京大学の学生の力量は高いことから、仮にこうした学生が高校教員になった場合、これらの点で利点があるということになる。

なお、調査対象の学生の中で、研究型ALを「ぜひ指導したい」「やや指導したい」とする回答はそれぞれ52.4%と30.2%であり、研究型ALの指導に対する意欲はきわめて高い。また、専門分野の学位（修士号もしくは博士号）の取得と並行して研究型ALの実践的な指導力を育成する大学院レベルの教育プログラムが開設された場合、そこで「ぜひ学んでみたい」「やや学んでみたい」とする回答はそれぞれ25.4%と52.4%であり、こうしたプログラムへの就学意欲もかなり高い。同様のプログラムの在職者研修としての利用ニーズについても、「ぜひ利用したい」11.7%、「やや利用したい」53.0%であり、まだ教職に就く前の時点の回答であることを考慮すれば、相当に高いニーズが見いだされる。

### 8. まとめ

本研究では、ALに関する政策動向、既存の実態調査、

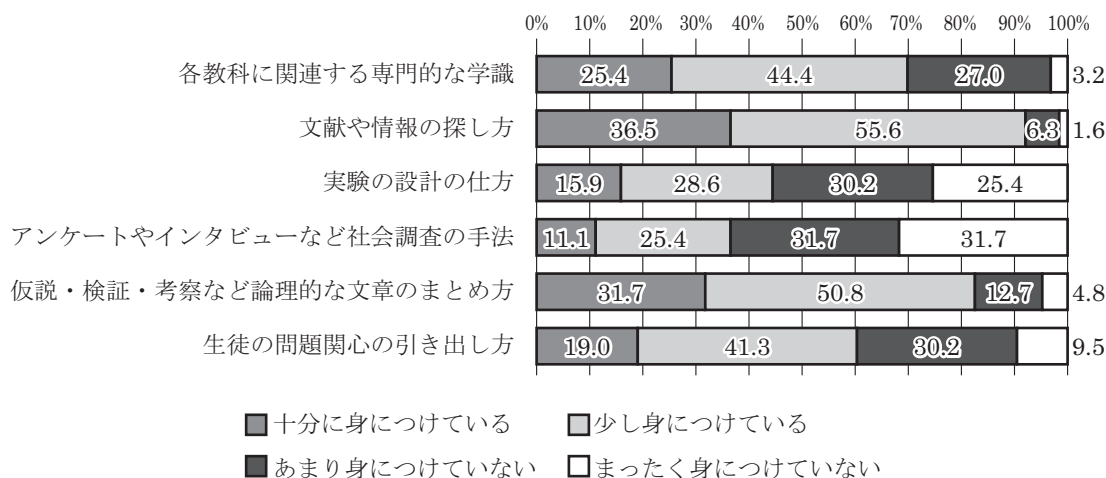


図15 研究型ALの実践的指導力をどれほど身につけているか

議論を振り返った上で、ALの中でも純粹形態もしくは発展形態として位置付けることができ、知識と活動の一体化および受動性の克服を可能にすると考えられるものとして研究型ALに焦点を絞り、その現状・課題・可能性を把握するために高校教育現場に対する4つの調査の結果を検討してきた。調査結果から引き出された主な知見は、①研究型ALの普及は限定的であるが、SSH・SGH・SPH・普通科進学校など一部の高校では高い比率で実施されていること、②研究型ALの実施に際して不足している条件として、「時間」「予算」「施設・設備」などと並んで研究型ALの実践的な指導力をもつ教員の不足が重要であること、③実際に、高校教員の中では特に研究方法の面で指導力の不十分さが見られること、④それゆえ、研究型ALの実践的指導力を身につけた教員への採用ニーズや、現職教員の研修ニーズが高校教育現場では強いこと、⑤教員免許取得を目指す東京大学の学生の中では情報収集や文章構成などについては強みがあるが、教科の学識、生徒の問題関心の引き出し方や研究方法に関しては指導力が不足しているため、研究型ALの指導力をもつ高校教員を東京大学が養成するとすればこれらの点に力点をおく必要があること、などである。

同時に、研究型ALをすべての高校で、すべての生徒を対象として、すべての教員が指導するということの困難さも改めて確認された。生徒のみならず教員の間でも、研究型ALに求められる資質能力や積極性には差があることがうかがわれ、また上記のように時間や予算などの制約も大きい。研究型ALを、並列的で多様な学習方法の1つとして位置づけつつ、その有効性が十分に発揮できるよう、諸条件の整備に教育政策立案実施者は最大限の努力を払う必要がある。

## 注

- 1) 一定の方向性が政策的に強力に推進されながらも、その内実がきわめて抽象的で漠然としているという事態は、ALに先立って進められてきた「キャリア教育」にも同様に見いだされる。
- 2) ただしここでの松下の指摘は、主に大学教育におけるALを念頭に置いたものである。
- 3) 調査票においては、研究型ALを「高度な探求的学習」という言葉で表現し、「個々の生徒が自らテーマを設定し独自のデータ収集・分析などを通じてオリジナルな知見を得る学習。典型的には卒業研究などを指す。単に授業内で議論をしたりグループで調べ学習をしたりする形態の学習は含まない」という説明を付記した。調査の実施とデータの整理に関しては、東京大学教育学研究科比較教育社会学コースに在学する大学院生である胡中孟徳氏、岡本実希氏、前田圭介氏、久保京子氏の協力を得た。ここに記し感謝する。

## 引用文献

- 木村充・山辺恵理子・中原淳, 2015, 『高等学校におけるアクティブラーニングの視点に立った参加型授業に関する実態調査2015第一次報告書』東京大学大学総合教育研究センター中原淳研究室・日本教育研究イノベーションセンター。
- 木村充・山辺恵理子・中原淳, 2016a, 『高等学校におけるアクティブラーニングの視点に立った参加型授業に関する実態調査2015第二次報告書』東京大学大学総合教育研究センター中原淳研究室・日本教育研究イノベーションセンター。
- 木村充・山辺恵理子・中原淳, 2016b, 『高等学校におけるアクティブラーニングの視点に立った参加型授業に関する実態調査2015第一次報告書』東京大学大学総合教育研究センター中原淳研究室・日本教育研究イノベーションセンター。
- ベネッセ教育総合研究所, 2015, 『第5回学習基本調査』報告書』
- 松下佳代, 2015, 「ディープ・アクティブラーニングへの誘い」松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編著, 『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。