

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

第三次報告書

木村 充, 山辺 恵理子, 中原 淳

2016年6月8日

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

はじめに

本報告書シリーズは、東京大学 大学総合教育研究センター 中原淳研究室 と 一般財団法人日本教育研究イノベーションセンター が、2015年7月から9月にかけて共同研究として実施した「高等学校における参加型学習に関する実態調査」（以下、本調査）の調査概要および集計結果をまとめたものである。本調査では、アクティブラーニングと同義で「参加型学習」という言葉を用いている。

本調査は、高等学校におけるアクティブラーニングの現状を、質問紙調査の方法で把握することを目的に実施された。本調査は、高等学校におけるアクティブラーニングに関する大規模調査としては、全国で初めてのものである。

本調査は、1) 学校代表者にお答えいただく調査票、2) 教務主任の先生方にお答えいただく調査票、3) アクティブラーニングを実践なさっている先生方にお答えいただく調査票、合わせて3種類の調査票によって構成されている。これらの調査票を組み合わせることで、高等学校におけるアクティブラーニングの実態に多角的に迫ることを目指している。

本報告書は、調査結果の一部を速報値としてとりまとめたものである。まだ分析の途中ではあるが、一部であってでもできる限り早く結果を報告することを重視した。分析が進み次第、順次結果を公開し、2017年には研究専門書としてまとめる予定である。最終的な報告と本速報値がわずかにずれる可能性があるが、最終的には2017年に出版される研究専門書のデータを利用いただきたい。

本調査が可能となったのは、ご多忙な中で、本調査の趣旨を理解し、回答をお寄せくださった高等学校の先生方の熱意とご協力による。この場をかりて、心から厚く感謝を申し上げたい。また、このたびの調査の趣旨をご理解いただき、さまざまな支援をいただいた一般財団法人日本教育研究イノベーションセンターの皆様、企画趣旨にご賛同いただいた文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室の皆様にも、心より感謝する。本当にありがとうございました。

多くの方々のご理解とご協力の賜物である本調査の結果が、今後の高等学校におけるアクティブラーニングの在り方を考える際の基礎資料として各方面で活用され、高等学校の学びの活性化や改善に寄与することを願う。

2016年6月8日

研究プロジェクトメンバー全員を代表して

東京大学大学総合教育研究センター 中原淳研究室
准教授 中原淳（研究代表者）

第三次報告書について

本報告書は、2015年12月16日に発行された第一次報告書及び2016年3月2日に発行された第二次報告書に続き、「高等学校における参加型学習に関する実態調査」（以下、本調査）の調査概要および集計結果を、暫定的にまとめたものである。

第一次報告書は、2015年時点での全国の高等学校のアクティブラーニングの視点に立った参加型授業の実施状況を把握するため、高等学校における参加型授業の教科別の実施率や都道府県別の実施率、アクティブラーニングのイメージ、参加型授業実施のねらいや悩みなどについて、校長調査・教科主任調査のデータを概観した、速報性を重視したものであった。

第二次報告書は、各教科（国語、地歴・公民、数学、理科、外国語）で実施されている参加型授業の特徴を把握することを主題として、第一次報告書よりも詳細に、教科主任調査のデータを追加分析したものであった。

第三次報告書は、各高等学校で参加型授業に精力的に取り組んでいる教員を対象とした教員調査の結果をまとめたものである。最終的な報告は、2017年には研究専門書としてまとめる予定である。最終的な報告と本速報値がわずかにずれる可能性があるが、最終的な値については2017年に出版される研究専門書のデータを利用いただきたい。

本報告書の第1章「調査の概要」は、第一次報告書の第1章と同一の内容である。第一次報告書及び第二次報告書は、特設サイト「未来を育てるマナビラボ：ひとはもともとアクティブラーナー」内のページ（URL: 第一次報告書 <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2015/12/1streport.pdf> / 第二次報告書 <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/03/2ndreport.pdf>）から閲覧可能である。こちらも合わせてご覧いただきたい。

調査結果の掲載・引用について

本報告書に掲載されている図版や調査結果の掲載や引用をご希望される場合には、ご自由に引用・転載していただいて構いません。また、引用・転載にあたっては、事前にご連絡をいただく必要はありませんが、必ず以下の【出典記載例】に則って、出典をご明記ください。

【出典記載例】

木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学ー日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究
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. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3rdreport.pdf>

目 次

1. 調査の概要.....	1
1. 調査の概要.....	1
2. 調査の目的.....	2
3. 調査の実施主体.....	2
4. 調査の対象.....	2
5. 調査の方法.....	3
6. 調査票の構成と内容.....	3
7. 回収率.....	4
2. 調査の結果.....	7
1. 回答者の基本属性.....	7
2. 「アクティブ・ラーニング」という言葉を知ったきっかけとイメージ.....	10
3. 参加型学習の授業案を設計する際に参考にしたもの.....	12
4. 参加型学習の授業方法を学んだ場所.....	14
5. 参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期ときっかけ.....	18
6. 年齢と参加型学習を取り入れた授業をはじめたきっかけ.....	21
7. 「最初から当然のものとしてやっていた」教員のその他のきっかけ.....	23
8. 参加型学習の効果の相関.....	25
9. 参加型学習の評価方法と評価対象・評価者の関連.....	29
10. 参加型学習の評価方法と客観的評価の困難度.....	32
11. 参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期ときっかけ.....	33
12. 悩みの克服方法.....	35

1. 調査の概要

本章では、調査の目的や方法など、調査の概要について説明する。

1. 調査の概要

1.1. 調査の目的

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の実態の把握

1.2. 調査の方法

郵送法による質問紙調査

1.3. 調査時期

2015年7月～9月

1.4. 調査対象

校長調査：全国の高等学校^(注1)の校長（教頭や教務主任等の学校代表者）

教科主任調査：全国の高等学校の各教科（国語、地歴・公民、数学、理科、外国語）の教科主任

教員調査：全国の高等学校のアクティブラーニングの視点に立った参加型授業を実施している教員

（注1）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国の高等学校（計3,893校）。

1.5. 回収数

回答学校数 2,414校 （対象校数 3,893校、回収率 62.0%）

-
- ・校長調査 2,371票 （配布数 3,893票^(注2)、回収率 60.9%）
 - ・教科主任調査 11,486票 （配布数 19,465票^(注3)、回収率 59.0%）
 - ・教員調査 5,177票 （配布数 19,465票^(注4)、回収率 26.6%）

（注2）各学校に1部配布。

（注3）各学校に5部（国語、地歴・公民、数学、理科、外国語）配布。

（注4）各学校に5部配布。アクティブラーニングの視点に立った参加型授業に積極的に取り組んでいる先生が回答。

1.6. 調査項目

・校長調査：

学校の規模、制度、生徒の進路先、学校教育目標、カリキュラム・マネジメントの程度、校内研修の回数と内容、学習環境の整備状況、「アクティブ・ラーニング」のイメージ、参加型学習の実施状況、参加型学習の内容、教科（6教科以外）での参加型学習の実施率 など

・教科主任調査

カリキュラム・マネジメントの程度、「アクティブ・ラーニング」のイメージ、教科での参加型学習の実施状況、科目別参加型学習の実施率、教科での参加型学習の内容 など

・教員調査

教員の属性、担当教科、カリキュラム・マネジメントの程度、「アクティブ・ラーニング」のイメージ、参加型学習の実施状況、参加型学習の内容 など

2. 調査の目的

「高等学校における参加型学習に関する実態調査」（以下、本調査）は、1) 現在、未曾有のスピードで進行する大学改革—とりわけ円滑な高大接続を実現するための基礎資料として、現在の高校の教育実態を「大学」が学ぶこと、2) 学習指導要領の改定をにらんで、現在進んでいる高等学校におけるアクティブラーニングの現状を可視化し、高等学校の関係者の方々に利用して頂くことを目的に、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、2015年7月から9月にかけて、共同で実施した調査である。

大学改革の議論において、ここ数年、高大接続の重要性が指摘されている。変化の激しい現代社会を「生き抜く」若手層を育成するために、それぞれ個別に存在していた「高校の教育」と「大学の教育」を円滑に接続し、かつ総合的な思考力を見抜く大学入学者選抜を実現することが、社会的に要請されている。本調査は、こうした社会的背景を鑑み、高校の教育のリアルな実態を明らかにし、そこから大学が多くのことを学ぶために企図された。

一方、2014年11月に発表された中央教育審議会諮問「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」をきっかけに、全国の高等学校においてアクティブラーニングの視点を取り入れた授業への取り組みが普及しはじめている。この諮問は、新しい時代にふさわしい学習指導要領等の在り方について、育成すべき資質・能力をふまえた教育目標・内容の改善、アクティブラーニングの充実、学習評価の改善などを掲げたものである。新しい学習指導要領では、課題解決能力や主体的学習態度が重視されており、このような知識・技能、態度を身につけるためには、一方的に教師の講義を聴くだけの授業ではなく、生徒による議論や学び合い、発表などを組み込むなど、教育内容・方法の改善が不可欠である。

しかし、高校の教育の実態に関しては、それを正確に把握する手段がこれまで存在していなかった。本調査は、こうした社会的背景を後景とし、高校の教育改革、大学の教育改革、ひいては大学の選抜手法の改革に資する基礎的資料として、社会の多くの関係者に利用されることを願っている。

3. 調査の実施主体

本調査の実施主体は、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 である。調査の方法、調査票の内容の検討などは、両者の協議によって行われた。

4. 調査の対象

本調査の対象は、調査票配布時（2015年7月）に、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国の高等学校（計3,893校）である。

本調査では、一方的な知識伝達型の講義を聴くだけという受動的な学習を乗り越える意味でのアクティブラーニングに焦点を当てるため、実技や演習等の授業に力を入れてきたと考えられる実業学校は、対象から除外した。また、同様の理由で、6教科（国語、地歴・公民、数学、理科、外国語）以外の保健体育・芸術・家庭等の教科は対象から除外した。

本調査では、対象となるすべての高等学校を調査する、全数調査を実施した。全数調査は、膨大な費用や手間が生じる一方で、より誤差の少ない結果が得られるというメリットがある。

5. 調査の方法

以上の手続きによって選定された調査対象の高等学校に対して、調査票を郵送した。本調査では、学校代表者による学校全体としてのアクティブラーニングの視点に立った参加型授業への取り組みの実態、教科ごとの参加型授業への取り組みの実態、参加型授業に取り組んでいる教員のより具体的な取り組みの実態という3つの視点から実態を把握するため、校長調査、教科主任調査、教員調査の3種類の調査票を用意した。調査票は、2015年7月3日に各高等学校に発送された。各学校には、調査票11部（校長調査票1部、教科主任調査票5部、教員調査票5部）に加え、依頼状、文部科学省の賛同文、返送用封筒が同封された。

回収作業は、2015年7月3日の調査開始から、調査票回収の最終締切り期限となった2015年9月30日まで継続された。

調査票の回収は、当初2011年9月4日に締め切ることを予定していたが、調査票の返送が続いたため、最終的に回収期限を9月30日までに延長した。

6. 調査票の構成と内容

調査票の基本的構成と内容は以下の通りである。

○校長調査：

学校の概要、学校の種類や制度、研究・重点校指定の有無、学校規模、生徒の進路先、学校教育目標、教育課程の編成体制、教科連携の有無、カリキュラム・マネジメント、校内研修の回数と内容、学習環境の整備状況、「アクティブ・ラーニング」のイメージ、参加型学習の実施状況、参加型学習のねらい、学習環境や授業方法の工夫、参加型学習の効果、参加型学習の評価方法、参加型学習実施上の困難や課題・不安、参加型学習実施上の困難や課題・不安の克服方法、特徴的な取り組み、教科（6教科以外）での実施率 など

○教科主任調査：

カリキュラム・マネジメント、「アクティブ・ラーニング」のイメージ、参加型学習の実施状況、科目別参加型学習の実施率、参加型学習の内容、参加型学習のねらい、参加型学習の学習活動、学習環境や授業方法の工夫、参加型学習の効果、参加型学習の評価方法、参加型学習実施上の困難や課題・不安、参加型学習実施上の困難や課題・不安の克服方法 など

○教員調査：

性別、年齢、教職経験年数、現任校勤務年数、校務分掌、担当教科、学校教員以外の職業経験、カリキュラム・マネジメント、「アクティブ・ラーニング」のイメージ、参加型学習の内容、参加型学習を始めたきっかけや設計方法、参加型学習のねらい、参加型学習の学習活動、学習環境や授業方法の工夫、参加型学習の効果、参加型学習の評価方法、参加型学習実施上の困難や課題・不安、参加型学習実施上の困難や課題・不安の克服方法 など

高等学校において広まりつつある「アクティブ・ラーニング」という語は、人によって様々なイメージで捉えられていたり、特定の「授業の型」のようなイメージを持たれていたりすることが想定される。本調査では、そのイメージによって回答が偏ることを避けるため、各学校に調査を依頼するに当たり、調査票中では「アクティブラーニング」という語の代わりに「参加型学習」という語を用いた。また、「アクティブラーニング」または「参加型学習」という語について、現在のところ統一された定義があ

るわけではなく、回答者によって思い浮かべるものが異なると考えられるため、本調査では「参加型学習」の定義として図1のような定義を示した。

本報告書では、このような「参加型学習」の視点を取り入れた授業のことを「アクティブラーニングの視点に立った参加型授業」または単に「参加型授業」という語を用いて表現することとした。従って、本報告書で「アクティブラーニング」または「アクティブラーニングの視点に立った参加型授業」という言葉を用いた場合、調査票では「参加型学習」という言葉を用いていたことになる。

本調査では、教員による一方向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。

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。

<u>意見発表・交換型</u> ： 議論や発表を通して、意見を交換・整理する形態	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
<u>理解深化型</u> ： 自分の思考を客観的に振り返り、理解を深める形態	例えば 協調学習、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
<u>課題解決型</u> ： 課題に対して解決策を提案、または実行する形態	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

※講義を一方向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。

図1 参加型学習の定義

7. 回収率

本調査の対象となる高等学校は、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国の高等学校（計 3,893 校）である。すべて白紙であった調査票や重複して返送された調査票を除いた有効調査票数を整理した結果、有効な調査票を返送した高等学校の数は 2,414 校であった。都道府県別・設置者別に配布数、回収数、回収率を求めたものが表1、表2である。

表1 都道府県別調査票配布・回収状況

都道府県	配布数	回収数							合計	回収率
		校長	教科主任					教員		
			国語	地歴公民	数学	理科	外国語			
北海道	230	162	157	150	156	155	153	98	162	70.4%
青森県	52	39	39	39	39	38	38	31	39	75.0%
岩手県	59	44	42	43	44	44	43	27	44	74.6%
宮城県	72	53	52	50	53	52	52	35	53	73.6%
秋田県	45	32	31	31	32	31	32	21	33	73.3%
山形県	44	28	28	28	26	28	26	23	28	63.6%
福島県	72	43	42	41	40	40	41	28	43	59.7%
茨城県	104	63	62	61	62	57	61	45	63	60.6%
栃木県	59	42	43	44	44	43	44	32	44	74.6%
群馬県	62	48	48	48	47	47	48	40	49	79.0%
埼玉県	161	95	89	85	95	92	88	73	97	60.2%
千葉県	167	99	97	95	98	100	98	71	103	61.7%
山梨県	35	26	28	27	28	26	27	24	28	80.0%
東京都	363	169	167	159	164	157	161	117	174	47.9%
神奈川県	212	110	107	107	107	103	106	84	111	52.4%
新潟県	85	51	49	49	50	52	50	32	52	61.2%
富山県	40	28	27	26	27	27	27	20	28	70.0%
石川県	40	25	25	25	25	24	24	21	25	62.5%
福井県	23	17	17	17	16	16	16	15	17	73.9%
長野県	77	64	61	61	62	61	63	52	65	84.4%
静岡県	115	82	80	82	80	83	81	63	84	73.0%
愛知県	176	121	108	113	105	107	110	89	122	69.3%
岐阜県	59	40	40	39	40	39	38	33	42	71.2%
三重県	51	38	37	38	37	36	38	28	38	74.5%
滋賀県	48	30	29	29	29	27	30	24	30	62.5%
京都府	83	49	45	47	46	48	46	36	50	60.2%
大阪府	225	110	105	105	103	105	110	81	111	49.3%
兵庫県	171	98	93	91	94	92	93	71	100	58.5%
奈良県	44	24	24	24	23	23	24	15	24	54.5%
和歌山県	33	13	12	11	12	12	11	9	13	39.4%
鳥取県	21	14	15	14	15	15	15	13	15	71.4%
島根県	35	20	20	19	19	19	19	13	20	57.1%
岡山県	59	36	33	33	34	33	34	32	36	61.0%
広島県	111	66	66	63	67	67	64	51	67	60.4%
山口県	55	32	32	30	32	31	32	21	32	58.2%
徳島県	26	16	17	17	17	14	16	16	17	65.4%
香川県	32	16	16	16	16	14	16	11	16	50.0%
愛媛県	54	32	32	32	32	31	32	22	32	59.3%
高知県	30	23	22	20	22	21	22	17	23	76.7%
福岡県	134	80	79	80	80	81	80	62	82	61.2%
佐賀県	28	17	18	18	18	18	18	10	18	64.3%
長崎県	61	34	34	34	34	35	35	20	35	57.4%
熊本県	57	27	25	25	24	23	25	19	27	47.4%
大分県	42	27	27	25	28	25	27	19	28	66.7%
宮崎県	34	20	21	20	21	21	20	13	21	61.8%
鹿児島県	63	40	41	42	40	42	42	26	42	66.7%
沖縄県	44	28	27	25	29	29	27	23	31	70.5%
合計	3,893	2,371	2,309	2,278	2,312	2,284	2,303	1,726	2,414	62.0%

単位（校）

表2 学校設置者別調査票配布・回収状況

設置者	配布数	回収数	回収率
国立	17	9	52.9%
都道府県立	2,491	1,676	67.3%
その他公立	118	81	68.6%
私立	1,267	648	51.1%
合計	3,893	2,414	62.0%

単位（校）

最終回収率である62.0%という数字は、学校を対象とする調査の回収率としては際立って高い数字と言え、全国の高等学校の教員のアクティブラーニングへの関心の高さがうかがえる。一方で、調査票に

回答した学校は、アクティブラーニングに少なからず関心を持つ学校に偏っていると考えられるため、結果の解釈については、一定のバイアスを伴う可能性があることに、慎重に配慮することが求められるだろう。

とはいえ、本調査は、高等学校におけるアクティブラーニングに関する大規模な調査としては前例のない調査であるだけに、62.0%の有効調査票を回収できたことは、大きな成果であったと言える。

2. 調査の結果

本章では、2016年6月1日時点の教員調査のデータを分析した結果を報告する。教員調査は、アクティブラーニングの視点に立った参加型授業に積極的に取り組んでいる教員を各校で5名まで選んでもらい、調査票に回答してもらったものである。

1. 回答者の基本属性

「1. 調査の概要」で示したように、本調査の有効回答数の合計は2,414校で、そのうち教員調査に回答した教員数は5,176名、学校数は1,726校であった。

本節では、教員調査の結果について、回答者の基本属性を示す。

1.1. 性別

回答者の性別は、男性66.9%、女性33.1%だった。『学校基本調査』によると2015年度における高等学校教員の女性比率は31.3%であり、回答者の性別に大きな偏りはなかった。

表3 回答者の性別

性別	度数	パーセント
男性	3,451	66.9
女性	1,705	33.1
有効回答数	5,156	100.0
無回答	20	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

1.2. 年齢

回答者の年齢は、25～29歳(16.1%)が最も多く、35～39歳(15.6%)、40～44歳(15.2%)、30～34歳(13.9%)、50～54歳(13.5%)、45～49歳(12.3%)、55～59歳(7.8%)、20～24歳(3.9%)、60～64歳(1.5%)、65～69歳(0.1%)と続いた。高等学校教員の年齢構成と比べるとかなり年齢が低く、参加型授業に積極的に取り組んでいるのは若手の教員が多いと言える。

表4 回答者の年齢

年齢	度数	パーセント
20～24	200	3.9
25～29	828	16.1
30～34	715	13.9
35～39	803	15.6
40～44	783	15.2
45～49	632	12.3
50～54	695	13.5
55～59	400	7.8
60～64	79	1.5
65～69	3	0.1
有効回答数	5,138	100.0
無効回答	1	
無回答	37	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

1.3. 教職経験年数

回答者の教職経験年数は、0~4年(17.7%)が最も多く、5~9年(16.9%)、10~14年(16.1%)、25~29年(12.5%)、15~19年(12.4%)、20~24年(11.6%)、30~34年(9.4%)、35~39年(2.8%)、40~44年(0.2%)、45~49年(0.1%)、50年以上(0.1%)と続いた。

表5 回答者の教職経験年数

教職経験年数	度数	パーセント
0~4	911	17.7
5~9	869	16.9
10~14	828	16.1
15~19	637	12.4
20~24	598	11.6
25~29	644	12.5
30~34	484	9.4
35~39	146	2.8
40~44	12	0.2
45~49	3	0.1
50~55	3	0.1
有効回答数	5,135	100.0
複数回答	1	
無効回答	2	
無回答	38	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

1.4. 現任校勤務年数

回答者の現任校での勤務年数は、0~4年(55.1%)、5~9年(26.9%)、10~14年(8.2%)、15~19年(3.7%)、20~24年(2.5%)、25~29年(2.0%)、30~34年(1.2%)、35~39年(0.4%)、40~45年(0.0%)であった。

表6 回答者の現任校勤務年数

現任校勤務年数	度数	パーセント
0~4	2,823	55.1
5~9	1,381	26.9
10~14	420	8.2
15~19	191	3.7
20~24	128	2.5
25~29	100	2.0
30~34	64	1.2
35~39	20	0.4
40~45	1	0.0
有効回答数	5,128	100.0
複数回答	1	
無回答	47	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

1.5. 校務分掌

回答者の校務分掌は、教諭（80.7%）が最も多く、教科主任（17.9%）、その他（10.9%）、学年主任（7.3%）、教務主任（3.7%）、進路指導主任（2.9%）、主幹教諭（2.0%）、生徒指導主任（1.5%）、指導教諭（1.4%）、教頭（0.7%）、総務主任（0.7%）、校長（0.1%）、副校長（0.1%）と続いた。その他では講師（2.0%）が多かった。

表 7 回答者の現任校勤務年数

校務分掌	度数	パーセント
校長	5	0.1
副校長	4	0.1
教頭	36	0.7
主幹教諭	102	2.0
指導教諭	71	1.4
教諭	4,147	80.7
教務主任	192	3.7
進路指導主任	149	2.9
生徒指導主任	76	1.5
学年主任	377	7.3
教科主任	919	17.9
総務主任	34	0.7
その他	561	10.9
有効回答数	5,136	100.0
無回答	40	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

1.6. 担当教科

回答者の担当教科は、外国語（20.0%）、地歴・公民（15.4%）、国語（16.6%）、理科（14.5%）、数学（13.0%）、家庭（5.1%）、その他（4.9%）、保健体育（4.5%）、公民（4.0%）、情報（3.0%）、芸術（3.0%）であった。その他では、商業（2.1%）、福祉（0.8%）、農業（0.8%）、工業（0.6%）が多かった。

表 8 回答者の担当教科

担当教科	度数	パーセント
国語	849	16.6
地歴・公民	788	15.4
数学	667	13.0
理科	745	14.5
外国語	1,028	20.0
保健体育	232	4.5
芸術	154	3.0
家庭	260	5.1
情報	155	3.0
その他	250	4.9
合計	5,128	100.0
無効回答	28	
無回答	20	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

2. 「アクティブ・ラーニング」という言葉を知ったきっかけとイメージ

はじめに、「アクティブ・ラーニング」という言葉をはじめて知ったきっかけについて、教員調査の結果を示す。調査の結果、「校務として参加した研修・勉強会で取り扱われた」(43.3%)が最も高く、「自主的に参加した研修・勉強会で取り扱われた」(16.2%)、「テレビ・インターネット・新聞の記事で見聞きした」(15.1%)、「雑誌・書籍等の記事で見聞きした」(7.2%)、「知人から聞いた」(4.6%)、「その他」(4.5%)、「中央教育審議会の諮問を読んだ」(3.9%)と続いた。「この調査ではじめて知った」は5.1%であった。学校代表者や教科主任の結果と比べて「自主的に参加した研修・勉強会で取り扱われた」の割合が高いことがわかった。

表9 「アクティブ・ラーニング」という言葉をはじめて知ったきっかけ

項目	度数	パーセント
中央教育審議会の諮問を読んだ	195	3.9
校務として参加した研修・勉強会で取り扱われた	2,156	43.3
自主的に参加した研修・勉強会で取り扱われた	809	16.2
テレビ・インターネット・新聞の記事で見聞きした	754	15.1
雑誌・書籍等の記事で見聞きした	361	7.2
知人から聞いた	229	4.6
その他	222	4.5
この調査ではじめて知った	255	5.1
有効回答数	4,981	100.0
無効回答	157	
無回答	38	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

2. 「アクティブ・ラーニング」という言葉をはじめて知ったきっかけについて、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)。

次に、「アクティブ・ラーニング」という言葉に対するイメージについて、分析の結果を示す。「アクティブ・ラーニング」という言葉にどのようなイメージを持っているかを尋ねた結果、「生徒の力の向上に効果的な学習である」(66.1%)が最も高く、「積極的に取り組むべき学習である」(48.4%)、「いまさら取り上げるまでもなく、以前から取り組んできた学習である」(35.3%)、「教員の時間的な負担が増えそう」(23.1%)、「教員は困惑するだろう」(17.3%)、「カタカナ横文字に違和感がある」(10.4%)、「最先端の学習である」(8.8%)、「その他」(7.9%)、「授業が混乱するだろう」(5.0%)、「イメージが湧かない」(3.6%)、「あまり効果があるとは思えない」(2.5%)と続いた。教科主任調査と比べて「生徒の力の向上に効果的な学習である」というイメージが強く、「教員の時間的な負担が増えそう」といイメージは弱いことがわかった。

表 10 「アクティブ・ラーニング」という言葉のイメージ

項目	度数	パーセント
生徒の力の向上に効果的な学習である	3,064	66.1
最先端の学習である	407	8.8
積極的に取り組むべき学習である	2,242	48.4
いまさら取り上げるまでもなく、以前から取り組んできた学習である	1,634	35.3
カタカナ横文字に違和感がある	483	10.4
あまり効果があるとは思えない	115	2.5
教員は困惑するだろう	803	17.3
授業が混乱するだろう	233	5.0
教員の時間的な負担が増えそう	1,072	23.1
イメージが湧かない	169	3.6
その他	366	7.9
有効回答数	4,635	100.0
非該当	222	
無回答	319	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

2. 「アクティブ・ラーニング」という言葉のイメージについて、あてはまるものをすべて選んでもらう形式で尋ねた（複数選択）。
3. 複数選択であるため合計は 100% ではない。
4. 「アクティブ・ラーニング」という言葉を知らない場合は非該当とした。



(注) 1. 教員調査の結果による。

図 2 「アクティブ・ラーニング」という言葉のイメージ

3. 参加型学習の授業案を設計する際に参考にしたもの

授業案を設計する際に参考としたものは？

参加型授業に取り組んでいる先生がその授業案を設計する際に参考にしたものは「他校の教員を参考にした」が最も多く、「何も参考にせず設計した」「同校同教科の教員を参考にした」が次いで多かった。



TOP 5



※ 教員調査の結果による

木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

各高等学校で参加型学習に積極的に取り組んでいる教員が、参加型学習の授業案を設計する際に何を参考としたかを尋ねた。その結果、「他校の教員が実施しているものを参考にした」(52.8%)が最も多く、「自身で何も参考にせずに設計した」(37.8%)、「同校の同教科の教員が実施しているものを参考にした」(29.8%)、「大学の研究者が設計したものを参考にした」(20.2%)、「同校の他教科の教員が実施しているものを参考にした」(15.3%)、「その他」(14.2%)、「教科の会議で設計したものを参考にした」(11.2%)、「教育委員会が公開しているものを参考にした」(7.1%)、「文部科学省が公開しているものを参考にした」(6.0%)、「企業の人々が設計したものを参考にした」(4.9%)と続いた。

表 11 授業案を設計する際に参考としたもの

項目	度数	パーセント
自身で何も参考にせずに設計した	1,890	37.8
教科の会議で設計したものを参考に にした	559	11.2
同校の同教科の教員が実施してい るものを参考にした	1,488	29.8
同校の他教科の教員が実施してい るものを参考にした	766	15.3
他校の教員が実施しているものを 参考にした	2,639	52.8
教育委員会が公開しているものを 参考にした	354	7.1
文部科学省が公開しているものを 参考にした	301	6.0
大学の研究者が設計したものを参 考にした	1,010	20.2
企業の人々が設計したものを参考 にした	247	4.9
その他	710	14.2
有効回答数	4,996	100.0
無回答	180	
合計	5,176	

- (注) 1. 教員調査の結果による。
 2. 授業案を設計する際に参考にしたものについて、あてはまるものをすべて選んでもらう形式で尋ねた（複数選択）。
 3. 複数選択であるため合計は 100%ではない。

4. 参加型学習の授業方法を学んだ場所

参加型授業の方法はどこで学んだ？

参加型授業に取り組んでいる先生がその授業方法を学んだところは、「研修会や勉強会」「雑誌や書籍」「同校の教員」などが多い一方で、大学・大学院時代に学んだという先生は少なかった。



TOP 5

1 校務として参加した <u>研修会や勉強会</u> で学んだ	42.4%
2 <u>雑誌や書籍</u> の記事で学んだ	37.0%
3 自主的に参加した校外の <u>研修会や勉強会</u> で学んだ	36.3%
4 <u>同校の教員</u> から学んだ	32.9%
5 <u>大学の研究者等</u> から学んだ	19.3%

※ 教員調査の結果による

木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

各高等学校で参加型学習に積極的に取り組んでいる教員が、参加型学習の授業方法をどこで身につけたかを尋ねた。その結果、「校務として参加した研修会や勉強会で学んだ」(42.4%)、「雑誌や書籍の記事で学んだ」(37.0%)、「自主的に参加した校外の研修会や勉強会で学んだ」(36.3%)、「同校の教員から学んだ」(32.9%)、「大学の研究者等から学んだ」(19.3%)、「授業案を設計した人から教わった」(17.3%)、「自分が生徒・学生時代に受けた授業方法を真似た」(15.8%)、「指導書を参考にした」(11.2%)、「その他」(9.1%)、「教員養成課程学部で学んだ」(7.3%)、「教育以外の分野で実践されている方法を参考にした」(7.3%)、「教員以外の社会人経験の中で学んだ」(6.0%)、「大学時代の教職科目以外の授業などで学んだ」(5.7%)、「教員免許更新講習で学んだ」(2.6%)、「教職大学院で学んだ」(2.4%)と続いた。「特になし」は6.9%であった。

研修会や勉強会で「教員養成課程学部で学んだ」や「教職大学院で学んだ」という回答の割合は低く、大学・大学院時代に学んだことは、高等学校の教員からは有効であると認知されていないと考えられる。この点は、今後の大学・大学院教育の課題と言える。

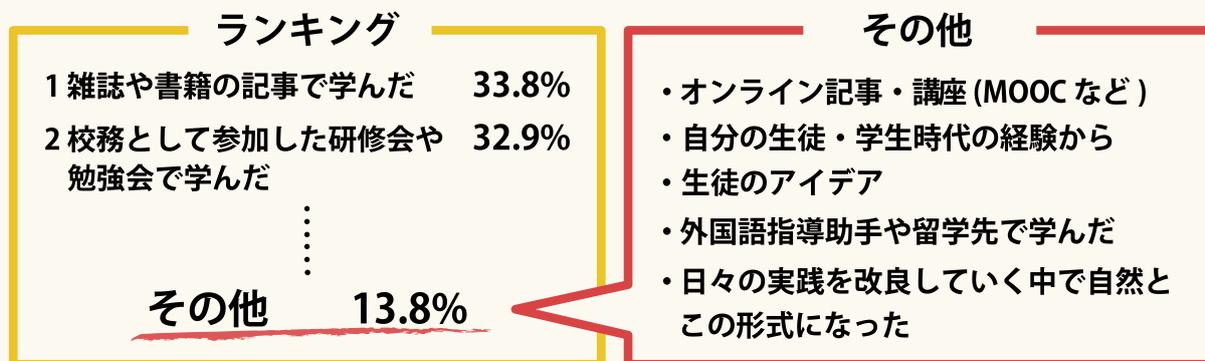
表 12 授業案を設計する際に参考としたもの

項目	度数	パーセント
授業案を設計した人から教わった	867	17.3
大学の研究者等から学んだ	966	19.3
教員以外の社会人経験の中で学んだ	301	6.0
雑誌や書籍の記事で学んだ	1,848	37.0
校務として参加した研修会や勉強会で学んだ	2,120	42.4
自主的に参加した校外の研修会や勉強会で学んだ	1,813	36.3
同校の教員から学んだ	1,642	32.9
自分が生徒・学生時代に受けた授業方法を真似た	790	15.8
指導書を参考にした	558	11.2
教員養成課程学部で学んだ	364	7.3
大学時代の教職科目以外の授業などで学んだ	285	5.7
教職大学院で学んだ	122	2.4
教員免許更新講習で学んだ	130	2.6
教育以外の分野で実践されている方法を参考にした	364	7.3
その他	455	9.1
特になし	346	6.9
有効回答数	4,998	100.0
無回答	178	
合計	5,176	

- (注) 1. 教員調査の結果による。
 2. 参加型学習の授業方法を身につけた場所ついて、あてはまるものをすべて選んでもらう形式で尋ねた（複数選択）。
 3. 複数選択であるため合計は100%ではない。

「何も参考にせず設計した」人はどこで学んだ？

参加型授業の設計の際に「何も参考にせず設計した」先生がその授業方法を学んだところは、「雑誌や書籍の記事」「研修会や勉強会」が多く、「その他」にも特徴的な意見が見られた。



※ 教科主任調査の結果による

木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

参加型学習の授業案を設計する際に、特に何も参考にすることなく自分で設計したという教員は、その授業方法をどこで学んだのだろうか。クロス集計の結果、「雑誌や書籍の記事で学んだ」(33.8%)、「校務として参加した研修会や勉強会で学んだ」(32.9%)、「自主的に参加した校外の研修会や勉強会で学んだ」(31.8%)が上位であった。何かを参考にして設計した教員と比べると、「自分が生徒・学生時代に受けた授業方法を真似た」(19.7%)や「特になし」(15.3%)、「その他」(13.8%)と回答した教員が多かった。「その他」の中身としては、「オンライン記事・講座」「自分の生徒・学生時代の授業経験から」「生徒のアイデア」「外国語指導助手や留学先から学んだ」「日々の実践を改良していく中で自然とこの形式になった」という意見が多かった。

表 13 授業案を設計する際に参考としたもの

参加型学習の授業案を自身で何も参考せずに設計した	授業案を設計した人から教わった	大学の研究者等から学んだ	教員以外の社会人経験の中で学んだ	雑誌や書籍の記事で学んだ	校務として参加した研修会や勉強会で学んだ	自主的に参加した校外の研修会や勉強会で学んだ	同校の教員から学んだ	自分が生徒・学生時代に受けた授業方法を真似た
いいえ	653	693	154	1,207	1,494	1,211	1,202	418
(%)	(21.0)	(22.3)	(5.0)	(38.9)	(48.1)	(39.0)	(38.7)	(13.5)
はい	213	271	147	636	620	599	440	371
(%)	(11.3)	(14.4)	(7.8)	(33.8)	(32.9)	(31.8)	(23.4)	(19.7)
合計	866	964	301	1,843	2,114	1,810	1,642	789
(%)	(17.4)	(19.3)	(6.0)	(37.0)	(42.4)	(36.3)	(32.9)	(15.8)

続き

参加型学習の授業案を 自身で何も参考せずに 設計した		指導書を 参考にし た	教員養成 課程学部 で学んだ	大学時代 の教職科 目以外の 授業など で学んだ	教職大学 院で学ん だ	教員免許 更新講習 で学んだ	教育以外 の分野で 実践され ている方 法を参考 にした	その他	特になし	合計
いいえ	度数	367	218	157	81	86	200	210	57	3,104
	(%)	(11.8)	(7.0)	(5.1)	(2.6)	(2.8)	(6.4)	(6.8)	(1.8)	
はい	度数	191	146	128	41	44	164	245	289	1,883
	(%)	(10.1)	(7.8)	(6.8)	(2.2)	(2.3)	(8.7)	(13.0)	(15.3)	
合計	度数	558	364	285	122	130	364	455	346	4,987
	(%)	(11.2)	(7.3)	(5.7)	(2.4)	(2.6)	(7.3)	(9.1)	(6.9)	

(注) 1. 教員調査の結果による。

5. 参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期ときっかけ

参加型学習を取り入れはじめたキッカケは？

参加型学習を取り入れはじめたキッカケは「研修や勉強会で学んで効果がありそうだった」「他の教員の授業を見たり話を聞いたりして効果がありそうだった」「新しい手法に取り組んでみたかった」など。

— TOP 5 —

1 研修や勉強会で学んで効果がありそうだった



2 他教員の授業を見聞きして効果がありそうだった



3 新しい手法に取り組んでみたかった



4 これまでの手法に限界を感じた



5 最初から当然のものとしてやっていた



※ 教員調査の結果による

木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016), 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究
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：第三次報告書
<http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

参加型学習を取り入れた授業をはじめたきっかけについて尋ねた。その結果、「研修や勉強会で学んで効果がありそうだったから」(42.9%) が最も多く、「他の教員の授業を見たり話を聞いたりして効果がありそうだったから」(38.6%)、「新しい手法に取り組んでみたかったから」(31.2%)、「これまでの手法に限界を感じたから」(23.0%)、「最初から当然のものとしてやっていた」(17.2%)、「学校の方針として決まったから」(13.1%)、「その他」(11.8%)「学習指導要領に記載されているから」(10.8%)、「自分が生徒・学生時代に受けた授業に効果があったから」(9.8%)、「教科の方針として決まったから」(9.7%)、「生徒から要望があったから」(3.5%)、「自治体の方針として決まったから」(1.4%) と続いた。

また、参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期について尋ねた結果、「2~3 年前から」(22.0%) が最も多く、「昨年から」(16.6%)、「4~5 年前から」(14.1%)、「10~19 年前から」(13.9%)、「6~9 年前から」(13.0%)、「今年から」(12.6%)、「20 年以上前から」(7.9%) と続いた。教職経験年数とのクロス集計の結果、ここ 2~3 年の間に参加型学習を取り入れた授業をはじめたか、あるいは教員をはじめた頃から参加型学習を取り入れた授業をしていたか、という教員が多いことがわかった。

表 14 参加型学習を取り入れた授業をはじめたきっかけ

項目	度数	パーセント
学習指導要領に記載されているから	541	10.8
自治体の方針として決まったから	69	1.4
学校の方針として決まったから	652	13.1
教科の方針として決まったから	482	9.7
生徒から要望があったから	174	3.5
他の教員の授業を見たり話を聞いたりして効果がありそうだったから	1,927	38.6
研修や勉強会で学んで効果がありそうだったから	2,140	42.9
自分が生徒・学生時代に受けた授業に効果があったから	489	9.8
新しい手法に取り組んでみたかったから	1,556	31.2
これまでの手法に限界を感じたから	1,150	23.0
最初から当然のものとしてやっていた	861	17.2
その他	588	11.8
有効回答数	4,993	100.0
無回答	183	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

2. 参加型学習を取り入れた授業をはじめたきっかけについて、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)。

表 15 参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期

項目	度数	パーセント
今年から	627	12.6
昨年から	824	16.6
2~3年前から	1,094	22.0
4~5年前から	701	14.1
6~9年前から	648	13.0
10~19年前から	690	13.9
20年以上前から	392	7.9
有効回答数	4,976	100.0
無効回答	17	
無回答	183	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

2. 参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期について、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)。

表 16 教職経験年数と参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期

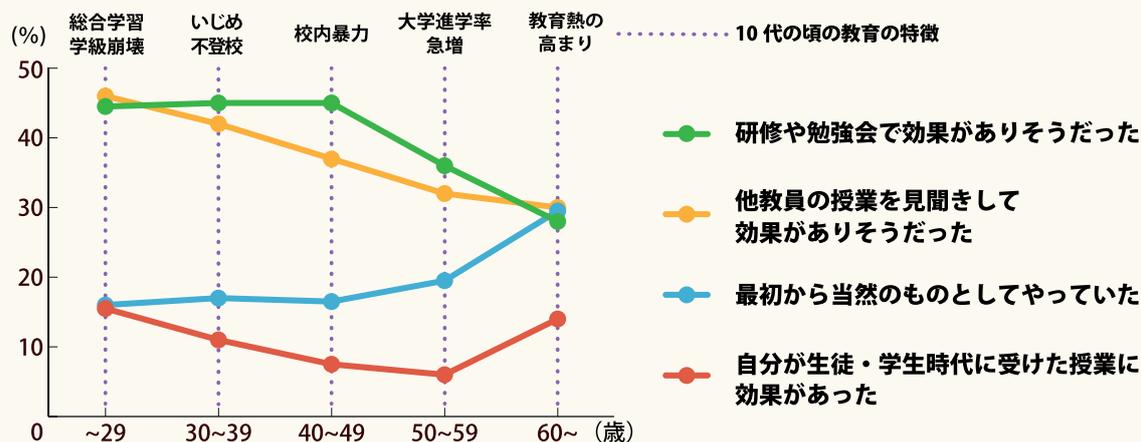
導入時期		教職経験年数								合計	
		0~4年	5~9年	10~14年	15~19年	20~24年	25~29年	30~34年	35~39年		40~44年
今年から	度数	222	106	79	54	53	48	45	8	4	619
	(%)	(24.9)	(12.5)	(9.9)	(8.8)	(9.2)	(8.0)	(9.7)	(6.0)	(23.5)	(12.5)
昨年から	度数	311	140	125	65	69	62	32	10	2	816
	(%)	(34.8)	(16.6)	(15.6)	(10.6)	(12.0)	(10.4)	(6.9)	(7.5)	(11.8)	(16.5)
2~3年前から	度数	288	262	183	99	91	106	51	12	0	1,092
	(%)	(32.3)	(31.0)	(22.9)	(16.2)	(15.9)	(17.7)	(11.0)	(9.0)	(0.0)	(22.1)
4~5年前から	度数	58	198	136	95	75	74	44	15	0	695
	(%)	(6.5)	(23.4)	(17.0)	(15.5)	(13.1)	(12.4)	(9.5)	(11.2)	(0.0)	(14.1)
6~9年前から	度数	10	132	147	110	79	73	67	23	2	643
	(%)	(1.1)	(15.6)	(18.4)	(18.0)	(13.8)	(12.2)	(14.4)	(17.2)	(11.8)	(13.0)
10~19年前から	度数	4	7	129	186	135	116	84	20	2	683
	(%)	(0.4)	(0.8)	(16.1)	(30.4)	(23.5)	(19.4)	(18.1)	(14.9)	(11.8)	(13.8)
20年以上前から	度数	0	0	0	2	72	120	142	46	7	389
	(%)	(0.0)	(0.0)	(0.0)	(0.3)	(12.5)	(20.0)	(30.5)	(34.3)	(41.2)	(7.9)
合計	度数	893	845	799	611	574	599	465	134	17	4,937
	(%)	(100.0)	(100.0)	(100.0)	(100.0)	(100.0)	(100.0)	(100.0)	(100.0)	(100.0)	(100.0)

(注) 1. 教員調査の結果による。

6. 年齢と参加型学習を取り入れた授業をはじめたきっかけ

年齢と授業に参加型学習を取り入れ始めたきっかけ

年代によって参加型学習を取り入れはじめたきっかけは異なっており、各年代が受けた教育の特徴の影響を受けている可能性がある。



木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3rdreport.pdf>

教員の年齢によって参加型学習を取り入れた授業のきっかけに違いがあるか分析した。20代の教員では、「研修や勉強会で学んで効果がありそうだったから」や「他の教員の授業を見たり話を聞いたりして効果がありそうだったから」というきっかけが多く、いずれの年代においてもその2つのきっかけの割合が高くなっているものの、年代が高くなるにつれその割合は低下している。一方で、「これまでの手法に限界を感じたから」というきっかけは、年代が高くなるにつれ割合が増加している。「最初から当然のものとしてやっていた」というきっかけは、60代では最も多いきっかけであるものの、他の年代では15%~20%に留まっている。

「自分が生徒・学生時代に受けた授業に効果があったから」というきっかけは、20代で15.3%であり、年代が高くなるにつれ割合は低下していくものの、60代で13.5%と高い割合を示している。現在20代の教員が生徒・学生だった頃の教育は、初中等教育において総合的な学習の時間が導入され、大学においてアクティブラーニングの導入が盛んになり始めた頃であり、「自分が生徒・学生時代に受けた授業に効果があったから」というきっかけはその効果を示していると言える。また、現在60代の教員が生徒・学生だった頃は、戦後教育改革とともに国民の教育熱が高まり始め、戦後教育における問題が表面化していなかった時期であり、この年代の教員が「自分が生徒・学生時代に受けた授業に効果があったから」というきっかけを挙げているのはこの時代の教育の特徴を示している可能性がある。

表 17 教職経験年数と参加型学習を取り入れた授業をはじめた時期

年齢		学習指導要領に記載されているから	自治体の方針として決まったから	学校の方針として決まったから	教科の方針として決まったから	生徒から要望があったから	他の教員の授業を見たり話を聞いて効果がありそうだったから	研修や勉強会で学んで効果がありそうだったから
~29	度数 (%)	131 (13.0)	27 (2.7)	127 (12.6)	81 (8.0)	31 (3.1)	460 (45.6)	452 (44.8)
30~39	度数 (%)	152 (10.3)	17 (1.2)	223 (15.1)	128 (8.7)	53 (3.6)	613 (41.6)	664 (45.1)
40~49	度数 (%)	153 (11.2)	12 (0.9)	158 (11.6)	141 (10.4)	52 (3.8)	493 (36.2)	613 (45.0)
50~59	度数 (%)	98 (9.4)	13 (1.2)	132 (12.7)	115 (11.0)	33 (3.2)	326 (31.3)	373 (35.8)
60~	度数 (%)	4 (5.4)	0 (0.0)	7 (9.5)	10 (13.5)	5 (6.8)	22 (29.7)	21 (28.4)
合計	度数 (%)	538 (10.9)	69 (1.4)	647 (13.1)	475 (9.6)	174 (3.5)	1,914 (38.6)	2,123 (42.8)

続き

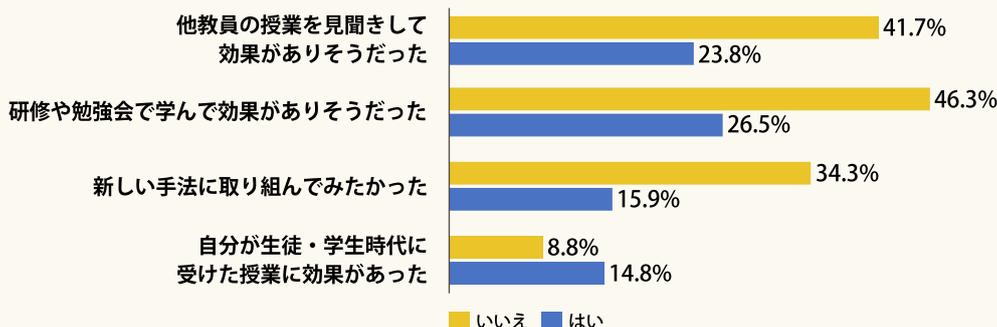
年齢		自分が生徒・学生時代に受けた授業に効果があったから	新しい手法に取り組んでみたかったから	これまでの手法に限界を感じたから	最初から当然のものとしてやっていた	その他	合計
~29	度数 (%)	154 (15.3)	325 (32.2)	158 (15.7)	159 (15.8)	82 (8.1)	1,009
30~39	度数 (%)	155 (10.5)	482 (32.7)	340 (23.1)	248 (16.8)	150 (10.2)	1,472
40~49	度数 (%)	100 (7.3)	411 (30.2)	366 (26.9)	226 (16.6)	189 (13.9)	1,361
50~59	度数 (%)	66 (6.3)	308 (29.6)	261 (25.1)	199 (19.1)	148 (14.2)	1,041
60~	度数 (%)	10 (13.5)	21 (28.4)	21 (28.4)	22 (29.7)	13 (17.6)	74
合計	度数 (%)	485 (9.8)	1,547 (31.2)	1,146 (23.1)	854 (17.2)	582 (11.7)	4,957

(注) 1. 教員調査の結果による。

7. 「最初から当然のものとしてやっていた」教員のその他のきっかけ

最初から参加型学習に取り組む教員のその他のきっかけ

参加型学習を「最初から当然のものとしてやっていた」教員は、
自分が生徒・学生時代に受けた授業を肯定的に捉えて
参加型学習を実施している割合が相対的に高い。



木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

参加型学習を取り入れた授業をはじめたきっかけについて「最初から当然のものとしてやっていた」と回答した教員は、その他にどのようなきっかけを挙げているのだろうか、分析した。その結果、「最初から当然のものとしてやっていた」と回答した教員は、「研修や勉強会で学んで効果がありそうだったから」(26.5%)、「他の教員の授業を見たり話を聞いたりして効果がありそうだったから」(23.8%)をきっかけとして挙げた教員が多かった。また、「自分が生徒・学生時代に受けた授業に効果があったから」というきっかけが、「最初から当然のものとしてやっていた」と回答しなかった教員と比べて多く挙げられていた。

表 18 「最初から当然のものとしてやっていた」教員のその他のきっかけ

はじめたきっかけ (最初から当然のものとしてやっていた)		学習指導要領に記載されているから	自治体の方針として決まったから	学校の方針として決まったから	教科の方針として決まったから	生徒から要望があったから	他の教員の授業を見たり話を聞いたりして効果がありそうだった	研修や勉強会で学んで効果がありそうだったから
いいえ	度数	463	63	614	405	138	1,722	1,912
	(%)	(11.2)	(1.5)	(14.9)	(9.8)	(3.3)	(41.7)	(46.3)
はい	度数	78	6	38	77	36	205	228
	(%)	(9.1)	(0.7)	(4.4)	(8.9)	(4.2)	(23.8)	(26.5)
合計	度数	541	69	652	482	174	1,927	2,140
	(%)	(10.8)	(1.4)	(13.1)	(9.7)	(3.5)	(38.6)	(42.9)

続き

はじめきっかけ (最初から当然のもの としてやっていた)		自分が生徒・学生 時代に受けた授業 に効果があったから	新しい手法に取り 組んでみたかったから	これまでの手法に 限界を感じたから	その他	合計
いいえ	度数 (%)	362 (8.8)	1,419 (34.3)	1,063 (25.7)	516 (12.5)	4,132
はい	度数 (%)	127 (14.8)	137 (15.9)	87 (10.1)	72 (8.4)	861
合計	度数 (%)	489 (9.8)	1,556 (31.2)	1,150 (23.0)	588 (11.8)	4,993

(注) 1. 教員調査の結果による。

8. 参加型学習の効果の相関

参加型学習の効果の相関

「思考・表現力」「課題解決力」「教科基礎力」「協働性」「主体性」といった参加型学習の効果はお互いに相関が高く、相乗効果を発揮している可能性がある半面、自己と社会に関連する「市民性」との相関が低いことが課題か。



木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

参加型学習を取り入れた授業の実施により実感した効果について、効果の間の関連を分析した。その結果、「思考・表現力」「課題解決力」「教科基礎力」「協働性」「主体性」の間の相関は、 $r=.585\sim.755$ と比較的高い数値を示したのに対し、「市民性」とその他の効果では、 $r=.424\sim.581$ と比較的低い数値を示した。

大学教育においては、アクティブラーニングを通して育成を目指す力として「学士力」という概念が提唱され、社会の改善に資する市民の育成と密接に関連する形で、思考力や問題解決力といった力の育成が求められている。一方、本調査の結果では、「市民性」に関する効果の実感はあまりなく、その他の効果との関連性も低いことがわかった。この点は、今後の高校教育における課題と言える。

表 19 参加型学習の効果

項目	度数	平均値	標準偏差	無回答 無効回答	合計
思考・表現力					
生徒の教科を越えた知識や理解の統合が進んだ	4,990	3.33	0.884	47	5,176
生徒の自分の考えを言語で表現する力が高まった	5,003	3.76	0.811	43	5,176
生徒がこれまでにない発想をするようになった	4,975	3.29	0.876	48	5,176
生徒が自分の考えを深められるようになった	4,984	3.70	0.792	50	5,176
課題解決力					
生徒が、身の回りの課題に気づき、自分がすべきことを判断できるようになった	4,977	3.26	0.833	47	5,176
生徒が適切に情報を収集し、選択・活用できるようになった	4,978	3.41	0.821	48	5,176
生徒が主体的に考え、動き、課題解決できるようになった	4,977	3.54	0.822	45	5,176
生徒が状況の変化に柔軟に対応できるようになった	4,975	3.15	0.816	51	5,176
教科基礎力					
生徒の教科における学業成績（学内定期考査など）が向上した	4,986	3.26	0.907	47	5,176
生徒の進学実績が向上した	4,967	2.90	0.848	46	5,176
生徒が教科で学んだことを生活の中で活かすことができるようになった	4,982	3.34	0.880	48	5,176
生徒の文章などを正確に読み解く力が高まった	4,983	3.33	0.821	47	5,176
協働性					
生徒に主張・傾聴・討論などのコミュニケーション力が身についた	4,978	3.75	0.799	47	5,176
普段は消極的な生徒が、授業の中で積極的に関わられるようになった	4,981	3.66	0.830	50	5,176
生徒の社会性や協調性が高まった	4,978	3.44	0.799	49	5,176
生徒が他者と一緒に学ぶ楽しさを理解するようになった	4,979	3.82	0.850	48	5,176
主体性					
途中であきらめず最後まで粘り強く取り組めるようになった	4,976	3.37	0.852	47	5,176
生徒の学習習慣（予復習）が身についた	4,981	2.89	0.951	49	5,176
生徒が何事にも意欲的に取り組むようになった	4,978	3.24	0.816	48	5,176
生徒が他者から言われなくても自分から主体的に学ぶようになった	4,975	3.21	0.829	50	5,176
市民性					
生徒の職業や勤労に対する意識や理解が高まった	4,978	2.82	0.949	50	5,176
社会の出来事などに対する生徒の問題意識が高まった	4,981	3.11	1.016	48	5,176
地域社会との交流や相互理解が深まった	4,971	2.54	1.041	49	5,176
生徒の生き方についての自覚や将来の進路展望が深まった	4,970	2.98	0.927	52	5,176
教員とのコミュニケーション					
生徒と教員間のコミュニケーションが深まってきた	4,982	3.88	0.812	48	5,176

続き

項目	あてはまる	ややあてはまる	どちらともいえない	あまりあてはまらない	あてはまらない
思考・表現力					
生徒の教科を越えた知識や理解の統合が進んだ	373	1,702	2,334	360	221
生徒の自分の考えを言語で表現する力が高まった	762	2,590	1,409	153	89
生徒がこれまでにない発想をするようになった	356	1,553	2,425	440	201
生徒が自分の考えを深められるようになった	585	2,667	1,463	177	92
課題解決力					
生徒が、身の回りの課題に気づき、自分がすべきことを判断できるようになった	238	1,653	2,466	429	191
生徒が適切に情報を収集し、選択・活用できるようになった	295	2,071	2,143	313	156
生徒が主体的に考え、動き、課題解決できるようになった	429	2,311	1,857	254	126
生徒が状況の変化に柔軟に対応できるようになった	189	1,297	2,816	439	234
教科基礎力					
生徒の教科における学業成績（学内定期考査など）が向上した	377	1,475	2,448	430	256
生徒の進学実績が向上した	189	549	3,278	498	453
生徒が教科で学んだことを生活の中で活かすことができるようになった	374	1,717	2,317	361	213
生徒の文章などを正確に読み解く力が高まった	291	1,743	2,448	334	167
協働性					
生徒に主張・傾聴・討論などのコミュニケーション力が身についた	698	2,672	1,358	164	86
普段は消極的な生徒が、授業の中で積極的に関わられるようになった	630	2,462	1,570	215	104
生徒の社会性や協調性が高まった	353	1,995	2,253	254	123
生徒が他者と一緒に学ぶ楽しさを理解するようになった	981	2,504	1,227	172	95
主体性					
途中であきらめず最後まで粘り強く取り組めるようになった	344	1,862	2,259	326	185
生徒の学習習慣（予復習）が身についた	170	956	2,566	744	545
生徒が何事にも意欲的に取り組むようになった	229	1,508	2,674	363	204
生徒が他者から言われなくても自分から主体的に学ぶようになった	204	1,505	2,614	432	220
市民性					
生徒の職業や勤労に対する意識や理解が高まった	162	780	2,630	802	604
社会の出来事などに対する生徒の問題意識が高まった	344	1,357	2,231	578	471
地域社会との交流や相互理解が深まった	173	472	2,325	918	1,083
生徒の生き方についての自覚や将来の進路展望が深まった	196	1,040	2,667	606	461
教員とのコミュニケーション					
生徒と教員間のコミュニケーションが深まってきた	1,054	2,538	1,213	101	76

(注) 1. 教員調査の結果による。

表 20 参加型学習の効果に関する下位尺度間の相関

		c_効果(思考・表現力)	c_効果(課題解決力)	c_効果(教科基礎力)	c_効果(協働性)	c_効果(主体性)	c_効果(市民性)
c_効果(思考・表現力)	Pearson の相関係数	1	.755**	.708**	.684**	.619**	.515**
	有意確率(両側)		.000	.000	.000	.000	.000
	度数	4948	4927	4923	4936	4934	4922
c_効果(課題解決力)	Pearson の相関係数	.755**	1	.648**	.641**	.703**	.581**
	有意確率(両側)	.000		.000	.000	.000	.000
	度数	4927	4954	4912	4943	4947	4936
c_効果(教科基礎力)	Pearson の相関係数	.708**	.648**	1	.585**	.650**	.510**
	有意確率(両側)	.000	.000		.000	.000	.000
	度数	4923	4912	4956	4925	4924	4912
c_効果(協働性)	Pearson の相関係数	.684**	.641**	.585**	1	.638**	.427**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000		.000	.000
	度数	4936	4943	4925	4967	4956	4944
c_効果(主体性)	Pearson の相関係数	.619**	.703**	.650**	.638**	1	.509**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000		.000
	度数	4934	4947	4924	4956	4966	4946
c_効果(市民性)	Pearson の相関係数	.515**	.581**	.510**	.427**	.509**	1
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000	.000	
	度数	4922	4936	4912	4944	4946	4954

(注) 1. 教員調査の結果による。

9. 参加型学習の評価方法と評価対象・評価者の関連

評価と評価対象

参加型学習での生徒の活動や成果物を評価し、成績に含めている教員は、その評価対象が多様で、多面的な観点によって生徒の学習を評価し、評価の妥当性を高めている。



	成績に含めている	成績に含めていない
作文やレポートなどの提出物	79.8%	55.8%
生徒の授業への参加度・積極性	67.8%	65.5%
生徒による発表（プレゼン内容）	63.0%	45.7%
生徒の関心・意欲	58.2%	55.5%

木村亮, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

評価と評価者

参加型学習での生徒の活動や成果物を評価し、成績に含めている教員は、その評価者が多様で、多面的な観点によって生徒の学習を評価し、評価の信頼性を高めている。



	成績に含めている	成績に含めていない
担当教員（単独）による評価	87.6%	89.2%
生徒自身による自己評価	31.1%	29.2%
生徒同士による相互評価	35.5%	24.3%
複数の教員による評価	22.7%	11.9%

木村亮, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

参加型学習を取り入れた授業の評価方法については、「参加型学習での生徒の活動や成果物を評価し、成績に含めている」教員が 55.2%で、「参加型学習での生徒の活動や成果物を評価しているが、成績には含めていない」教員は 29.2%、「参加型学習での生徒の活動や成果物を評価していない」教員は 11.6%であった。

次に、「評価しているが成績には含めていない」と「評価し成績に含めている」教員では、その評価方法に違いがあるか分析した。その結果、「成績に含めている」教員では、「作文やレポートなどの提出物」

「生徒による発表」など、様々な対象を評価していた。また、評価者については、「成績に含めていない」教員では、「担当教員（単独）による評価」のみが多数を占めていたものの、「成績に含めている」教員では、「生徒自身による自己評価」「生徒同士による相互評価」など多様な観点からの評価を基準としていることがわかった。

表 21 参加型学習の効果に関する下位尺度間の相関

項目	度数	%
参加型学習での生徒の活動や成果物を評価していない	598	11.6
参加型学習での生徒の活動や成果物を評価しているが、成績には含めていない	1,511	29.2
参加型学習での生徒の活動や成果物を評価し、成績に含めている	2,859	55.2
有効回答数	4,968	100.0
無効回答	7	
無回答	201	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

表 22 参加型学習の効果に関する下位尺度間の相関

項目	度数	%
作文やレポートなどの提出物	3,060	71.4
生徒の授業への参加度・積極性	2,872	67.1
生徒の関心・意欲	2,455	57.3
生徒による発表（プレゼンテーション）の内容	2,441	57.0
活動内容や感想を記録するふりかえりシート	1,671	39.0
教科での学内考査	1,412	33.0
生徒の学習活動の記録（プリント・ワークシート・発表資料など）をとじたファイル	1,377	32.2
身体活動・芸術活動・課題解決活動などの製作・成果物	768	17.9
その他	118	2.8
有効回答数	4,283	100.0
非該当	598	
無回答	295	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

表 23 参加型学習の効果に関する下位尺度間の相関

項目	度数	%
担当教員（単独）による評価	3,776	88.2
生徒同士による相互評価	1,358	31.7
生徒自身による自己評価	1,307	30.5
授業に参加した複数の教員による評価	816	19.1
活動に関わった学校外の人による評価	103	2.4
その他	59	1.4
有効回答数	4,283	100.0
非該当	598	
無回答	295	
合計	11,486	

(注) 1. 教員調査の結果による。

表 24 参加型学習の効果に関する下位尺度間の相関

	生徒の関 心・意欲	生徒の授業 への参加 度・積極性	教科での学 内考査	作文やし ポットなど の提出物	身体活動・ 芸術活動・ 課題解決活 動などの製 作・成果物	生徒による 発表（プレ ゼンテー ションの内 容）	活動内容や 感想を記録 するふりか えりシート	生徒の学習 活動の記録 （プリン ト・ワーク シート・発 表資料など をとじた ファイル）	その他		
成績評価に 含めている か	評価しているが、成績には 含めていない	812 (55.5)	958 (65.5)	376 (25.7)	816 (55.8)	106 (7.2)	668 (45.7)	477 (32.6)	310 (21.2)	24 (1.6)	1463
	評価し、成績に含めている	1633 (58.2)	1901 (67.8)	1030 (36.7)	2239 (79.8)	659 (23.5)	1766 (63.0)	1188 (42.4)	1062 (37.9)	93 (3.3)	2805
合計	2445 (57.3)	2859 (67.0)	1406 (32.9)	3055 (71.6)	765 (17.9)	2434 (57.0)	1665 (39.0)	1372 (32.1)	117 (2.7)	4268	

(注) 1. 教員調査の結果による。

10. 参加型学習の評価方法と客観的評価の困難度

客観的評価って難しい？

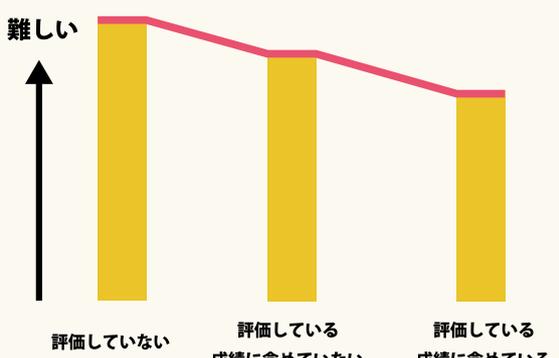
参加型学習の評価に取り組んでいない先生ほど「客観的に評価することが難しい」と感じており、評価に取り組んでいる先生ほど、それを成績に含めている先生ほど「難しい」とは感じていないようだ。

未来を育てる



ひとほもともとアクティブラーナー！

客観的評価は やればできる！？





木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

参加型学習を取り入れた授業の評価について、実際に実施している評価と客観的な評価に対する困難度の認識との関連を分析した。その結果、参加型学習を取り入れた授業を「評価していない」教員ほど「客観的に評価することが難しい」(60.7%)と感じていた。さらに、「成績に含めている」教員ほど、「成績に含めていない教員」に比べて「客観的に評価することが難しい」と感じていないことがわかった。(それぞれ、50.2%、56.9%)

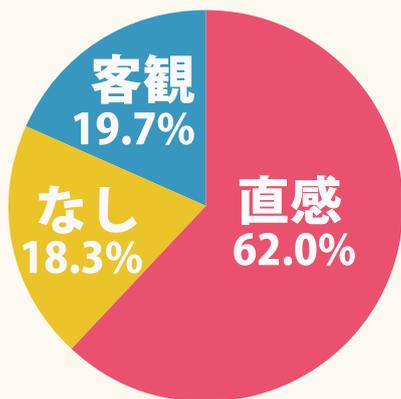
表 25 評価方法と客観的評価の困難度

			c_q19_6_生徒の学習活動を客観的に評価することが難しい					合計
			1	2	3	4	5	
c_q17_1_成績評価に含めているか	生徒の活動や成果物を評価していない	度数	50	39	144	239	121	593
		c_q17_1_成績評価に含めているかの%	8.4%	6.6%	24.3%	40.3%	20.4%	100.0%
	生徒の活動や成果物を評価しているが、成績には含めていない	度数	105	173	367	602	251	1498
		c_q17_1_成績評価に含めているかの%	7.0%	11.5%	24.5%	40.2%	16.8%	100.0%
	生徒の活動や生活物を評価し、成績に含めている	度数	304	479	620	1054	363	2820
		c_q17_1_成績評価に含めているかの%	10.8%	17.0%	22.0%	37.4%	12.9%	100.0%
合計		度数	459	691	1131	1895	735	4911
		c_q17_1_成績評価に含めているかの%	9.3%	14.1%	23.0%	38.6%	15.0%	100.0%

11. 授業改善の方法と判断の根拠

授業改善の方法と判断の根拠

「感覚や経験」に基づくだけでなく、「客観的な評価」に基づいて授業改善を行っている教員は、生徒による授業評価だけでなく、多様な観点によって自身の授業を評価をし、改善に取り組もうとしている。



	直感	客観
生徒の学習成果	71.4%	67.7%
生徒による授業評価	58.1%	78.5%
教員による授業評価	19.8%	35.9%
授業記録による評価	48.9%	43.9%

木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

参加型学習を取り入れた授業のカリキュラム評価・改善について、何らかの方法で評価し、その結果を指導計画や授業内容の改善につなげているかどうかを尋ねた。その結果、「教員の感覚や経験に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている」教員が 62.0%で、「客観的な評価に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている」教員が 19.7%、「評価に基づいた指導計画や授業内容の改善は行っていない」教員が 18.3%であった。

また、評価方法と判断の根拠との関連を分析した。その結果、「教員の感覚や経験に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている」教員では、「生徒の学習成果」が 71.4%、「生徒による授業成果」が 58.1%であったのに対して、「客観的な評価に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている」教員では、「生徒による授業評価」が 78.5%で、「生徒の学習成果」が 67.7%であった。また、「客観的な評価に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている」教員は、「教員の感覚や経験に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている」教員に比べて「自校の教員による授業評価」を用いている割合も高かった。

表 26 参加型学習のカリキュラム評価・改善

項目	度数	%
評価に基づいた指導計画や授業内容の改善は行っていない	901	18.3
教員の感覚や経験に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている	3,055	62.0
客観的な評価に基づいて、指導計画や授業内容の改善を行っている	820	19.7
有効回答数	4,924	100.0
無効回答	30	
無回答	222	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

表 27 参加型学習のカリキュラム評価・改善の根拠

項目	度数	%
生徒の学習成果	2,810	66.9
生徒による授業評価	2,511	54.4
自校の教員による授業評価	946	44.4
自身による授業の実践記録の評価	1,905	37.4
保護者による授業評価	86	4.7
他校の教員や大学の研究者による授業評価	201	4.3
その他	89	1.0
有効回答数	3,973	100.0
非該当	901	
無回答	302	
合計	5,176	

(注) 1. 教員調査の結果による。

表 28 参加型学習のカリキュラム評価・改善の方法と根拠の関連

	生徒の学習成果	生徒による授業評価	自校の教員による授業評価	自身による授業の実践記録の評価	保護者による授業評価	他校の教員や大学の研究者による授業評価	その他	合計	
カリキュラム評価・改善の取り組み	直観に基づいて評価・改善を行っている	2135 (71.4)	1738 (58.1)	593 (19.8)	1463 (48.9)	48 (1.6)	103 (3.4)	56 (1.9)	2989
	客観的な評価に基づいて、評価・改善を行っている	640 (67.7)	742 (78.5)	339 (35.9)	415 (43.9)	37 (3.9)	92 (9.7)	31 (3.3)	945
合計	2775 (70.5)	2480 (63.0)	932 (23.7)	1878 (47.7)	85 (2.2)	195 (5.0)	87 (2.2)	3934	

(注) 1. 教員調査の結果による。

授業の進度・時数に関する悩み



教師が説明するよりも、「問い」を投げかけて生徒が自分の頭で考える方が理解が深まり、結果として授業の進度は早くなる。

プリントの工夫やパワーポイントの利用などによって講義内容を洗練させることで講義の時間を短くする。
反転学習の導入により、授業時間を確保する。



木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

教員の負担増加に関する悩み



一人で悩むのではなく、同僚と一緒に取組んだり学校として取り組むことで、一人ひとりの負担が減る。

学校だけでなく、地域・行政・企業・大学など幅広い組織・団体と連携し、協力・支援を得る。
最初は大変だが、やってみると講義より負担が減る部分がある。



木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016). 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究. 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: 第三次報告書. <http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

教員の授業スキルに関する悩み



校内研修、教科の会議、
日常の会話の中で情報
を交換する。
他の先生との交流により、
授業スキル向上や課題解決への
ヒントを得る。

やってみないと
うまくならない。
できることからやってみて、
うまくいなくても
試行錯誤する。
まずは教師がアクティブに
学ぶ姿勢を育む。



木村充, 山辺恵理子, 中原淳 (2016), 東京大学-日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究,
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: 第三次報告書,
<http://manabilab.jp/wp-content/uploads/2016/06/3irreport.pdf>

本調査の結果、参加型学習を取り入れた授業を実施する上で生じた悩みとして「授業の進度・時数の悩み」「教員の負担増加に関する悩み」「教員の授業スキルに関する悩み」が上位に上げられた。

そこで、これらの悩みについて「すでにこれまでに乗り越えてきた事例やエピソード」について、解決のストーリーに関する自由記述の分析を行った。

授業の進度・時数の悩みについては、「教師が説明するよりも、「問い」を投げかけて生徒が自分の頭で考える方が理解が深まり、結果として授業の進度が早くなりました。」という克服方法や、「プリントの工夫やパワーポイントの利用などによって講義内容を洗練させることで講義の時間が短くなりました。」「反転学習の導入により、授業時間を確保するよう工夫しました。」という克服方法に関する記述が多く見られた。

教員の負担増加に関する悩みについては、「一人で悩むのではなく、同僚と一緒に取り組んだり学校として取り組むことで、一人ひとりの負担が減りました。」「学校だけでなく、地域・行政・企業・大学など幅広い組織・団体と連携し、協力・支援を得ることで負担が減りました。」「最初は大変だが、やってみると講義より負担が減る部分もありました。」という克服方法に関する記述が多く見られた。

教員の授業スキルの不足に関する悩みについては、「校内研修、教科の会議、日常の会話の中で情報を交換することで悩みを解決しました。」「他の先生との交流により、授業スキル向上や課題解決へのヒントを得ました。」「やってみないとうまくならない。できることからやってみて、うまくいなくても試行錯誤することで克服しました。」「まずは教師がアクティブに学ぶ姿勢を育むことが大切です。」という克服方法に関する記述が多く見られた。

参加型授業実施上の悩みと克服方法に関する相関分析の結果、総じて「リソースの整備」との間に関連が見られた。すなわち、以上の記述に見られるような解決のストーリーを実行する上で、教員を配置したり、事務作業を軽減したりすることによって、各教員がアクティブに学ぶための時間を確保することが重要であると考えられる。

表 29 参加型学習実施上の悩み

項目	度数	平均値	標準偏差	無回答 無効回答	合計
教育効果に関する悩み					
生徒の教科における学業成績（学 内定期考査など）が低下する	4,975	2.26	1.078	201	5,176
受験に必要な学力に結びつかない	4,975	2.55	1.199	201	5,176
授業の進捗に関する悩み					
授業の進捗が遅くなる	4,993	3.42	1.318	183	5,176
各教員の授業の進捗にばらつきが 生じる	4,973	3.22	1.301	203	5,176
各教員の授業内容にばらつきが生 じる	4,973	3.30	1.273	203	5,176
生徒の学習態度に関する悩み					
授業内容に関係のない生徒の私語 が増える	4,990	2.81	1.244	186	5,176
生徒の集中力が低下する	4,979	2.27	1.058	197	5,176
参加型学習になじめない生徒や、 ついてこられない生徒がいる	4,996	3.22	1.167	180	5,176
参加型学習をしても生徒の思考が 活性化しない	4,976	2.50	1.035	200	5,176
教員の理解に関する悩み					
教員が参加型学習の必要性を感じ ていない	4,926	2.37	1.116	250	5,176
教員間で参加型学習の是非に関す る葛藤や対立がある	4,929	2.53	1.213	247	5,176
教員の負担増加に関する悩み					
授業中の教員の負担が増加する	4,980	2.86	1.256	196	5,176
授業前後の教員の負担が増加する	4,989	3.53	1.225	187	5,176
生徒や保護者の理解に関する悩み					
生徒の理解が得られない	4,928	2.13	0.970	248	5,176
保護者の理解が得られない	4,923	2.05	0.919	253	5,176
教育資源に関する悩み					
予算が足りない	4,925	2.81	1.362	251	5,176
必要な施設・設備が足りない	4,929	3.27	1.392	247	5,176
授業の時間が足りない	4,922	3.47	1.286	254	5,176
授業方法や評価に関する悩み					
生徒の学習活動を客観的に評価す ることが難しい	4,960	3.36	1.171	216	5,176
活動に目が向き、何のための活動 なのかという目的を見失いがち である	4,972	2.71	1.192	204	5,176
教員の授業スキルが不足している	4,988	3.38	1.140	188	5,176

続き

項目	あてはまる	ややあてはまる	どちらともいえない	あまりあてはまらない	あてはまらない
教育効果に関する悩み					
生徒の教科における学業成績（学内定期考査など）が低下する	120	500	1,493	1,313	1,549
受験に必要な学力に結びつかない	267	888	1,412	1,141	1,267
授業の進度に関する悩み					
授業の進度が遅くなる	1,091	1,890	749	576	687
各教員の授業の進度にばらつきが生じる	797	1,690	1,116	566	804
各教員の授業内容にばらつきが生じる	844	1,772	1,099	556	702
生徒の学習態度に関する悩み					
授業内容に関係のない生徒の私語が増える	390	1,362	1,060	1,242	936
生徒の集中力が低下する	111	562	1,286	1,617	1,403
参加型学習になじめない生徒や、ついてこられない生徒がいる	552	1,955	1,013	1,004	472
参加型学習をしても生徒の思考が活性化しない	129	682	1,707	1,483	975
教員の理解に関する悩み					
教員が参加型学習の必要性を感じていない	189	558	1,507	1,301	1,371
教員間で参加型学習の是非に関する葛藤や対立がある	318	739	1,493	1,063	1,316
教員の負担増加に関する悩み					
授業中の教員の負担が増加する	533	1,141	1,315	1,097	894
授業前後の教員の負担が増加する	1,147	1,880	920	577	465
生徒や保護者の理解に関する悩み					
生徒の理解が得られない	51	330	1,393	1,600	1,554
保護者の理解が得られない	31	141	1,606	1,423	1,722
教育資源に関する悩み					
予算が足りない	717	816	1,414	759	1,219
必要な施設・設備が足りない	1,130	1,357	1,013	562	867
授業の時間が足りない	1,209	1,546	1,087	496	584
授業方法や評価に関する悩み					
生徒の学習活動を客観的に評価することが難しい	745	1,904	1,150	698	463
活動に目が向き、何のための活動なのかという目的を見失いがちである	281	1,145	1,409	1,110	1,027
教員の授業スキルが不足している	797	1,723	1,498	528	442

(注) 1. 教員調査の結果による。

2016年6月8日 発行

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
第三次報告書

編集・発行 東京大学 大学総合教育研究センター 中原淳研究室
〒113-0033 東京都文京区本郷 7-3-1

