

## 高等教育の動向

# 学びと成長を見据えた高大接続・高大連携

## —アクティブラーニングでつなぐ、つながる—

川妻 篤史

(桐蔭学園高等学校)

「教育ノ場所」と「学問ノ場所」という形で分断されてきた高校と大学が、アクティブラーニングでつながりはじめた。桐蔭学園高校は、アクティブラーニング型授業を導入し、学力の三要素をバランスよく育成することを目指している。そのなかで研究・研修を進めてきたのが活用Ⅱ型の学習だ。研究・研修を重ねるなかで、活用Ⅱ型学習を授業にとり入れるには大学の学問研究につながる知的探究が求められるとわかってきた。「高校に『学問』を、大学に『教育』を」をスローガンに高大接続・高大連携を進めるべきだろう。高大接続の問題を考える上で無視できないのが、大学入試だ。大学入試改革が高校教育改革と軌を一にしたものにならないければ、高大「断絶」の現状が変わることはないだろう。アクティブラーニング型授業導入のなかで、進捗の問題、評価の問題などいくつかの課題が見えてきた。大学教育関係者、高校教育関係者、文部科学省関係者が連携し合いながら課題解決に取り組んでいくことが不可欠だ。アクティブラーニングでつなぐ、つながる。学びと成長を見据えたトランジションリレーの取り組みは、いま始まったばかりである。

キーワード：アクティブラーニング、学力の三要素、活用Ⅱ、評価、トランジション

### 1. はじめに—アクティブラーニング型授業の感想より—

- ✓「グループでやることによってまずねむくならない。」
- ✓「一番は毎回楽しくてすぐに時間が経ってしまいもっと授業していたいと思うような授業でした。」
- ✓「授業中に頭をとてつつかうので、とても充実した時間を過ごせたと思う。」
- ✓「一人で考えず、グループの人と話し合えると、他人の考えも聞けて考えるのが楽しくなってくる。」
- ✓「AL 授業を受けて、自分の意見をもって、周りとの意見を言い合うことで、自分とはちがった意見を聞けるので、より先生の答えに納得できるようになった。」
- ✓「自分の意見がモニターに発表されるのが楽しみで、いつも先生に発表してもらおうと考えていた。」

これらは、私が担当した授業クラスの生徒たちが年度末に書いた感想である(2015年度「国語総合」の授業)。私は、2015年度からアクティブラーニング型授業を実践するようになった。これにより、私の授業は劇的に変化し、生徒たちの反応もこれまでに経験したことがないものとなった。

アクティブラーニングをとり入れる以前の授業は、講義一辺倒で、知識・技能をいかに教え込むかに主眼を置いていた。大学受験で少しでも多く得点できるようにという発想で授業を組み立てていたため、生徒に意見や主張を発表させるといった機会を設けることはなかった。眠そうな生徒

がいれば、すかさず「なんで眠くなるんだ!やる気が足りんからだ!」と喝を入れる。生徒たちの集中度が落ちれば、「ここはテストに出るぞ」「ここはテストに出すぞ」と脅すようにして、生徒たちを注目させていた。

しかし、アクティブラーニング型授業を実践するようになって、授業は生徒たちの学びを促すものへと変わっていった。まず授業中に「寝るな!」「テストに出すぞ!」などと連呼する必要がなくなった。こんなセリフを連呼せずとも、生徒たちが頭を使って考える授業になったのだ。私の授業を「楽しい」とコメントする生徒まで出てきたのは驚きだった。生徒の感想を見ると、周りの意見を聞くことを楽しみ、自分の意見を表明することに喜びを感じているのがわかる。

寄せられた感想に次のようなものもあった。

- ✓「AL 型授業を受けてみて、以前は人と議論することが苦手だったけど、今は積極的に意見することができるようになったし、自分が分からないのを他人が教えてくれるのでより深く理解できた。」
- ✓「人の意見に共感できるようになった。」
- ✓「みんなの意見を聞いたりして納得することや反論することが普通になったのはいいと思う。」
- ✓「先生の考え方や解答を覚えるのではなく、なぜ自分の考えじゃいけないのかなどさまざまなことが身についた。こういう授業を続けてほしい。」

これらの感想からわかる通り、生徒たちはアクティブラーニング型授業を通じて成長できたと実感できている。この一年間の実践を通じて、アクティブラーニングが生徒たちの学びと成長を促す大きな力になると私は確信を持てるようになった。

では、このようなアクティブラーニング型授業が簡単に高校現場に広がっていったのかというと、答えは、ノーだ。現実にはそうは甘くなかった。いくつもの困難や課題にぶつかることとなったのである。分かってきたのは、この困難や課題の背景に高大接続の問題が絡んでいるということだ。高校教育改革・大学入試改革・大学教育改革が三位一体の形で進められようとしている今（中央教育審議会「高大接続改革答申」2014年12月22日）、高校教育改革に携わる一教員の立場から、学びと成長を見据えた高大接続・高大連携のあり方について私なりの見解を述べておきたい。

## 2. 高校教育改革から見た高大接続の可能性

### 2.1. 「教育ノ場所」としての高校

明治時代、「学問ノ場所」としての大学、「教育ノ場所」としての小学校・中学校という形で、学問と教育を分離したのは森有礼である<sup>1</sup>。現在の高校は、中等教育と位置付けられるもので、明治時代でいえば「中学校」に該当するものである。つまり、高校以下は「教育ノ場所」、大学は「学問ノ場所」という形で、線引きがなされてきたのである。時代が変わり、社会が変わり、制度が変わり、学校に求められているものも変わったにもかかわらず、私たちは今もなおこの呪縛から逃れられないでいる。

「教育ノ場所」に位置付けられている高校は、文部科学省が定める学習指導要領に基づいて教育を行わなければならない。これは「学問ノ場所」と位置付けられる大学と大きく異なる点である。カリキュラム・マネジメントの重要性が指摘されるようになったものの（「教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）」2015年8月26日）、あくまで学習指導要領に従わなければならないという制約を受けた上でのカリキュラム・マネジメントであるという点は留意しておかなければならない。

また、高大接続を考えるにあたって、大学入試の存在も無視しえない。大学入試は高校と大学を結ぶ位置にあり、高校教育はこの存在にかなり影響を受けている。どのような大学入試問題が出題されるかが、高校（特に進学校）の授業内容に大きな影響を与えている。「～大学では…の問題が出た。センター試験でも出題があった。授業で扱っておかなければ」といった会話が職員室や教科会場でよく聞かれる。

高校の教育は、文部科学省が定める学習指導要領に

縛られているだけでなく、大学入試にも縛られている。まさに雁字搦めの状態にあるのだ。

### 2.2. 高大接続改革の突破口—アクティブラーニング—

大学進学率が上昇するなか、大学は「学問ノ場所」として学問研究のみに専念すればいいというわけにはいかなかった。教育に力を入れなければならない大学が増えるなかで登場してきたのが、アクティブラーニングである（溝上、2014）。

そして今、アクティブラーニングが大学から高校に下りてきた。高大接続において、この意義は大きい。アクティブラーニングで高校・大学・社会をつなぐ、アクティブラーニングで高校・大学・社会がつながる。そんな可能性が見えてきたからだ。明治時代以降、高校と大学が「教育」と「学問」という形で分断され、私たちがこの呪縛から逃れられないでいることは前節で述べた。しかし、アクティブラーニングは、こうした呪縛を解く突破口になるのではないかと分断されてきた高校と大学が、アクティブラーニングによってつながろうとしているのである。

### 2.3. 高校教育・大学教育・大学入試、三位一体の改革

高校教育の現場では次のような言葉をよく耳にする。「大学入試が変わらなければ、高校の教育は変えられない」。しかし、高校教育改革・大学教育改革・大学入試改革が三位一体の形で進められるべきものであるとすれば、大学入試が変わらなければ高校教育を変えられないというのは、かなり偏った見方と言っている。ここには、高校教育改革が大学教育や大学入試の改革に影響を及ぼす力を持っているという視点が欠けてしまっている。

たしかに、これまでの高校教育の現場の感覚からすれば、高校教育の改革が大学教育や大学入試の改革に影響を及ぼす力を持っているなどと考えるべきではない。しかし、アクティブラーニングが高校に下りてきたことで、高校教育改革の実践が大学教育や大学入試の改革に影響を及ぼし得るという当然と言えば当然のことに、私自身気づくことができた。高校教育と大学教育を貫くものとしてアクティブラーニングが登場した今、状況は変わりつつある。高校教育関係者・大学教育関係者・文部科学省関係者が、「アクティブラーニング」という共通の言葉で教育実践について語るができるようになった。高大接続においてこのことがもつ意味は計り知れないほど大きい。

高大接続改革のあり方を検討していくにあたっては、少なくとも高校教育関係者・大学教育関係者・文部科学省関係者の間で、どのような生徒・学生を育て社会に送り出したいのか、どのように育てていきたいのか、共通理解を持

つことが不可欠である。そして、「アクティブラーニング」という共通の言葉を手に入れた今、こうした共通理解を持つために必要な道具立てがそろったと言っていいだろう。

以下、高校教育改革の実践事例として、桐蔭学園のアクティブラーニング型授業導入について紹介する。実践を進める中で見えてきた困難や課題は、ぜひとも高校教育関係者・大学教育関係者・文部科学省関係者の三者で共有したいところである。

### 3. 桐蔭学園アクティブラーニング型授業の実践

#### 3.1. 順調にスタートした導入

桐蔭学園は、2014年に創立50周年を迎えた神奈川県私立学校である。6年一貫の中等教育学校（男子のみ1学年4クラス）、中高併設型の中学校（1学年男子部7クラス・女子部4クラス）、高校（1学年男子部16クラス、女子部8クラス）があり、中学・中等前期は約1500名、高校・中等後期は約3300名の生徒が在籍している。生徒のほぼ100%が大学に進学する進学校である。

50周年を迎えた2014年、「自ら考え、判断し、行動できる子どもたち」を育てるという教育ビジョンを掲げ、その翌年度の2015年4月よりアクティブラーニング型授業を導入した。導入にあたっては、教育顧問として溝上慎一教授を招聘した。アクティブラーニング導入に際して溝上教授がおっしゃった言葉は、今も忘れられない。「高校教育改革のモデルケースを目指します。立ち止まって考えている暇はありません。走りながら考えていきましょう」。当初は、「高校教育改革のモデルケースを目指す」と言われても、いまひとつ実感が湧いてこなかった。私の場合、当時教務統括主任を務めていたこともあり、とにかく自校の教員の授業をよりよいものにしたいという思いが強かった。今改めて思うに、溝上教授には、本校の取り組みが高大接続改革の大きな力になるという確信があったのだろう。「高校教育改革のモデルケースを目指す」という溝上教授の言葉がなければ、今の取り組みが自校の教育改革というレベルで終わっていたにちがいない。

アクティブラーニング型授業の導入を組織的に展開するために、アクティブラーニング推進委員会を立ち上げた。私はその一員として、企画運営に携わった。アクティブラーニング推進委員は、各部署（中等教育学校・中学男子部・中学女子部・高校男子部・高校女子部）の推進学年（中学1年・高校1年）から英語・数学・国語・理科・社会の教員1名ずつを選出し、放課後などを利用して研修を重ねた。研修は、溝上教授のアドバイスを受けながら進められた。

当初の目標は、授業の中に20%程度アクティブラーニングを取り入れる、というものであった。授業にペアワークやグ



【写真1】ペアワークの様子



【写真2】グループワークの様子

ループワークなどを入れ、講義一辺倒からの脱却が目指された。

【写真1・2】は、アクティブラーニング型授業を導入して2か月も経っていない時期の授業の様子である。写真を見てもわかる通り、ひとまず形として授業にアクティブラーニングを取り入れることは簡単に実現した。生徒たちの表情には少々硬さが見られるものの、積極的に授業に参加しているのがわかる。これまでの講義一辺倒の授業では見られなかった光景である。

この頃の生徒たちは、次のように感想を記している。

- ✓「自分の考えと周りの考えの違いがあり、とても参考になった。」
  - ✓「クラスみんなの意見を本人の口からきけたのが面白かった。」
  - ✓「毎回思うがいろいろな考え方が見方がある。自分にはない考え方や意見を取り入れて、日常生活にいかしたい。」
- 「周りの考え」「みんなの意見」「いろいろな考え方」は、講義一辺倒の授業では知りえないものである。生徒同士が

考えや意見を交流させながら学びあうアクティブラーニングに面白さを感じ、日常生活に活かせるものとして意義を感じているのがわかる。

### 3.2. 学力の三要素を踏まえたアクティブラーニング型授業

桐蔭学園が目指したのは、生徒たちの学びと成長を見据えたアクティブラーニング型授業である。「活動あって学びなし」に陥らないよう、「学力の三要素」をバランスよく踏まえることを大切にされた。

「高大接続改革答申」(中央教育審議会, 2014)では、「学力の三要素」について次のように記している。「社会で自立して活動していくために必要な力という観点から捉え直し、高等学校教育を通じて (i) これからの時代に社会で生きていくために必要な、『主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度(主体性・多様性・協働性)』を養うこと、(ii) その基盤となる『知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力』を育むこと、(iii) さらにその『基礎』となる『知識・技能』を習得させること。」

学校教育法では、「学力の三要素」として「基礎的な知識及び技能」、「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」及び「主体的に学習に取り組む態度」が位置付けられてきた。本校では、この学校教育法の順序を生かしながら、高大接続答申の新たな観点を取り入れて、「学力の三要素」を次のように位置付けることとした。

- ①基礎的な知識・技能
- ②知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果等を発表するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力
- ③これからの時代に社会で生きていくために必要な、主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度(主体性・多様性・協働性)

本校の現場教員から、この学力の三要素をバランスよく育成していこうという理念に反対する意見は出てこなかった。本校に限らずとも、どこの高校も学力の三要素をバランスよく育てることに理念レベルで反対する教員はまずいないだろう。学力の三要素は、育成したい学力について理念レベルで考えを共有していく上で、非常にわかりやすいものといえる。

しかし、学力の三要素について理念レベルでその意義を理解できたとしても、旧来の学力観から抜け出すことができない教員は多い。このために、「アクティブラーニングでは学力が育たない」といった意見が飛び出したりするのであ

る。もちろん、ここでいう「学力」とは、ペーパーテストでしか測れない「学力」のことであり、学力の三要素を踏まえたものではない。この学力観では、テストに出る内容をすこしでも多く教え込む講義一辺倒の授業の方が効果的だということになる。教員は模擬試験の成績を見て「生徒の学力が不足している」などと発言する。ここでいう「学力」も、ペーパーテストでしか測れない「学力」のことである。私が「アクティブラーニングでこそ学力がつく」と話しても、そもそもの学力のとらえ方が異なっているために、まったく話がかみ合わないという経験を何度もした。同じ「学力」という言葉を用いているだけにやっかいな話だ。

アクティブラーニング型授業の推進は、学力観の転換なくしては不可能である。現場教員の学力観をいかに転換していくかということが非常に大事になってくる。とは言うものの、学力観の転換はそうたやすいものではない。アクティブラーニング型授業で育てたいのは、ペーパーテストでしか測定できない「学力」ではない。このことを、実践を踏まえながら何度も何度も訴えかけていくしかない。「アクティブラーニングでは学力が育たない」と主張する教員には次のように問いかけることにしている。「アクティブラーニング型授業以外で、この学力の三要素をバランスよく育成する方法があるとすればどのようなものが考えられますか」と。アクティブラーニング型授業を導入すること自体が目的ではないということを確認する意味でも、折を見てこの問いかけを根気強く続けていくしかないと考えている。

### 3.3. 「活用Ⅱ」を目指したアクティブラーニング型授業

安彦忠彦(2016)は次のように述べている。

「そもそも現行の学習指導要領の趣旨は、中教審で明示的に謳った『実社会・実生活に生きる力』の育成である。この『実社会・実生活に』という一句が『生きる力』の頭についたことが、筆者に言わせれば OECD/PISA の影響である。その育成をどう具体化するかを議論するとき、委員の一人であった東京大学の市川伸一教授が示してきた学習の二つの型が参考にされた。それは『習得型』と『探究型』と名づけられた学習の型であった。(中略)

他方、文部科学省の事務方は、『ゆとり教育』の象徴であった『総合的な学習』が、質の悪い思考や遊びに近い活動に終わっていて、それでは望んでいる『質の高い探究的な学習』になっていないこと、また教科学習で習得した知識・技能が総合的な学習とは乖離していて、探究的な学習に生かされていないことを批判されていた。このため、何とかこの教科学習の成果を総合的な学習につなぐ方途を考えなければならない状況にあった。そこで、事務方として提案してきたのが、『活用品』学習を『習得型』

学習と『探究型』学習の間に導入して、この両者をつなぐものとしたということであった。」

また、安彦氏は次のように述べている。

「『習得型』『活用型』『探究型』の三つの学習のうち、後の二者とくに『活用型』の学習について主に語ってきたが、それは、従来の高校教育が『習得型』の学習に偏っていて、『探究型』の学習が理論的には重要とされていたのに、大学入試などを理由として実践上は軽視されてきたからである。そこで、後者の効果的な実践のために、両者の間にこれらをつなぐ『活用型』学習の導入が考えられたが、実は、大学の方はもうすでに、『アクティブラーニング』の導入により、かなり『習得』から『活用』や『探究』へと、大学教育の重点を変えつつある。もっとも、まだ十分とは言えない上、実際の『アクティブラーニング』が効果的な形でおこなわれているのか、その成果が明確に出ているわけではないので、今後の実践次第と見る必要もあるが、方向としては『活用』や『探究』に重点化していくことは疑いない。

そうだとすれば、このような動きを高校以下にもおぼし、『活用』や『探究』を実現する『アクティブラーニング』を初等中等教育にも広く浸透させることは妥当である。それにも関わらず、高校教育に『活用型』学習や『探究型』学習が具体化しない状況が変わらないようでは、『アクティブラーニング』の普及浸透は難しい。」

さらに、次のようにも述べている。

「『活用力』は、先述のように、『活用型』学習でも『探究型』の学習でも育つものであるが、教科学習における『活用型』学習の中で、やや低次の質の『活用力』をつけることを通して、『探究型』学習における質の高い『活用力』の確実な育成に努めてほしい。それをせずに、『習得』から一気に『探究』へ引き入れようとしても、すでにそれが非常に困難だったことは、旧学習指導要領において明らかになっている。『アクティブラーニング』の高校へのスムーズな普及浸透のためにも、『活用型』学習を実際の授業の中に明確に具体化していく必要がある。」

授業に「活用型」の学習を入れるべきだとする安彦氏のこの提案は、アクティブラーニング型授業を内実の伴ったものへと高めていくうえで非常に参考になった。

安彦氏は、「活用型」学習を次の二つに分けて考える必要があると提案している。一つは「習得型」学習に関連する「活用型」学習（活用I）、もう一つは「探究型」学習に関連する「活用型」学習（活用II）である（図）。

安彦氏はそれぞれの特徴を次のように記している。

〔活用I〕

①教科学習で習得した知識・技能の内、活用させておく

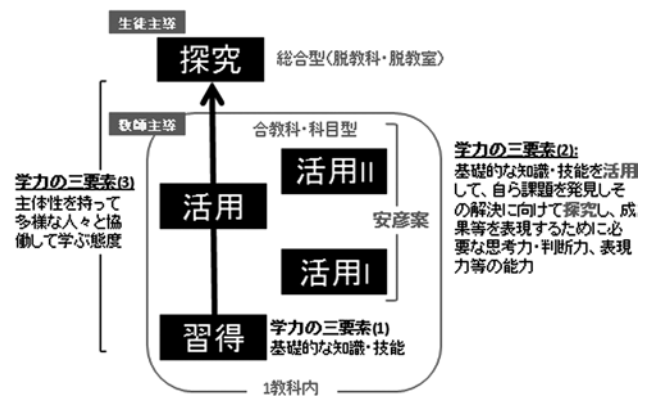


図 学習プロセス 作成：溝上慎一（校内研修資料より）

方がよいものを教師が選んで活用させる。

- ②教科学習の時間内に、その一部として、教師主導で誘導的におこなってよい活動である。
- ③その知識・技能の文脈は、子どもにもすぐ分かるような、開けた既存の文脈で活用させる。（直前・事前に学習した知識・技能が中心）
- ④原則として、子ども全員に、共通に経験させ、達成させる。（活用する経験自体が狙い）

- ⑤一部の基礎的な知識・技能の場合は、習得・習熟を強化する性格がある。

〔活用II〕（活用Iより一段上のレベルのもの）

- ①教科学習で習得した知識・技能のうち、一部の重要なものを教師が選んで活用させる。
- ②教科学習の一部として、教師と子どもとが半々に関わる（ヒントを含む、半誘導的なもの）（←→総合的な学習＝「探究型」の学習の場合は、すべて子どもの側の自発的なもの）
- ③その活用の基礎にある文脈自体も、子どもには新しいもの（教科の発展として、生活上の、教科を越えるもの）
- ④全員共通に経験させるが、個々の子どもによってその達成度は異なってよいもの。
- ⑤子どもによっては、「活用I」を省いて、このレベルから活動させてもよい。

私たちは、安彦氏が示すこれらの特徴を参考にしながら、教科学習の授業において活用IIをどのようにとり入れていけるか、研究・研修を進めることとなった。研究・研修を進めるなかでわかってきたのは、実世界（実社会・実生活・自己）につながる課題をいかに設定できるかが大事になるということだ。この課題設定は、あらかじめ教えるべき内容が定まっている習得型学習と違い、非常に難しい。まずは教師の側が、扱う教材について本質的なところをしっかりと理解できていなければならない。そして、その教材の本質的なところを生徒たちの世界（実社会・実生活・自己）へとつな

げていく問いかけを考えなければならない。つまり、教材研究と発問研究が肝要であるということだ。教材研究と発問研究は、日本の教育においてこれまでもきわめて重視されてきたものである。なんのことはない。高校教育にあつてアクティブラーニング導入という新しい取り組みを進めてわかってきたのは、教材研究・発問研究という原点に戻らなければならないということだ。新しい取り組みを進めれば進めるほど原点回帰が求められるという皮肉な事態は、学びと成長を見据えた教育という点からいえば、戻るべきところに戻っているにすぎないということかもしれない。

### 3.4. 公開研究会で目指したこと、わかったこと

活用Ⅱをとり入れた授業の研究・研修の成果は、2015年12月に実施した桐蔭学園アクティブラーニング公開研究会の公開授業で発表した。すべての公開授業において、学力の三要素を踏まえること、活用Ⅱの課題を設定すること、とした。学習デザインシート（授業指導演）を作成するにあたっては、以下のことに留意した（桐蔭学園「アクティブラーニング実践報告」, 2015）。評価規準において学力の三要素を踏まえられるよう工夫した。また、授業で取り扱う活用Ⅱについても記載することとした。さらに、当該時間の授業内容だけでなく、単元全体についても記載することとした。これは、活用Ⅱが必ず毎回の授業で行われるといったものではなく、単元全体の大きな課題として単元の最後などに行われるものと考えたからである。

活用Ⅱをとり入れた授業について、研究・研修を進めるなかでわかってきたのが、講義の重要性である。生徒たちは授業の中で活用Ⅲに取り組むわけだが、楽しく話し合えたというだけでは思考は深まらない。生徒たちの思考を深めるには、その課題がどのような意図で出されたのか、そして、その課題について教師自身がどのような答えを用意したのかを、授業の最後などに生徒たちに示す必要がある。ここはまさに講義が適していると言える。ここで言う講義とは、教科書の内容をただ解説するといったものではない。それは、教師がオープンエンドな問いについて自らの見解を述べるといった講義である。こういう講義を入れることで、活用Ⅱの課題が生徒も教師も含めた「私たち」の課題になる。

### 3.5. 活用Ⅱの課題をとり入れた授業実践

ここで、活用Ⅱの課題をとり入れた私自身の授業実践を紹介したい。高校1年生の国語総合（現代文分野）の授業で、教材は内山節の評論文「自然と人間の関係をとおして考える」である。ここで紹介するのは、段落内容を把握して要約する、対比関係を把握して筆者の主張を読み取る、といった評論文読解の基本的な学習を終えた後

の単元中盤の授業である。

内山節は本文で次のように述べている。「このような近代的価値基準のいずれもが、自然に対しては対立的だったのである」。この一節に関する活用Ⅱの課題として、「近代科学は自然に対して対立的か」という問いを生徒たちに出した。この問いを提示するにあたり、次のような説明も加えた。「君たちにとって、この問いは他人事として無視できないものだ。この先、君たちは大学に進学するだろう。大学は近代科学を学ぶところである。大学はまさに、内山節氏が自然に対して対立的と述べている近代的価値基準であふれている。さあ、どう考える?」と。

まずは個人で考える時間を確保し、その後にグループで意見を出し合う時間をとった。そして、最後に個人の意見を表明するよう求めた。ふり返りシートには、どうしてそのような意見になったのかその理由も書くよう指示した。

最終的なクラスの回答は、「対立的」が8人、「対立的ではない」が29人という結果になった。「対立的」と答えた生徒のふり返りのコメントに、次のようなものがあった。「近代科学の研究を進めていく時には対立的であるが、近代科学の研究を完成させたときその内容によっては自然の救世主となりうる可能性があるため、どちらともいえないが、確実にあるデメリットとして、メリットは確実にないので、対立的だと言える」。このコメントからもわかる通り、活用Ⅱの課題を自分の問題として真剣に考えており、ひとまず「対立的」という結論は出しているものの、今後も考え続けていく必要があると考えているのがうかがえる。

「対立的ではない」とした生徒のコメントには、次のようなものがあった。「科学が進むことによって再生されている自然もあると思ったので、『対立的ではない』を選んだ。」「自然に配慮された自然科学の技術もあると思う。」「使い方を誤ったり、考えなしに近代科学を利用すると、自然にダメージを与えてしまいうるが、近代科学そのものは別に対立的ではない。」私はその次の回の授業でこうしたコメントをとり上げて、「科学」と「技術」を分けて考えてみることも必要だということ、「技術」をどう使うかを考えるのも「科学」と言えないかなどといったことを講義した。

活用Ⅱを授業にとり入れるようになって、授業のふり返りに変化が見られるようになった。私は毎回の授業でふり返りとして、疑問点や気づいた点を書くよう指示している。活用Ⅱをとり入れるまでは、「～の言葉の意味がわかりません」といった質問の類しか出てこなかった。しかし、それが自分の意見を踏まえての疑問や気づきが変わっていった。疑問や気づきが、実世界（実社会・実生活）につながるものが多くなったのだ。

以下、内山節の文章を扱った授業で出てきた疑問や気

づきを記しておく。「『無事な関係』とは不思議な言い方。」  
「知恵や技を継承すれば自然と人間の関係は無事でありつづけると言っているが、なぜか。また本当か。」  
「『知恵や技』と『知識や技術』を対比しているが、これらは本当に対比関係にあると言えるのだろうか。」  
「科学を進歩させれば自然が後退する。では何をすればいいのか。」  
「人間の想像力による文化が大きく後退し始めたという根拠は何か。科学的にいろいろ発見されても、すぐれた文化作品はあると思う。」  
「人間の想像力によりつくりだされる文化の中に科学は入っていないのか。」

これらの疑問や気づきは、まさに探究型の学習につながるものばかりである。安彦氏は次のように述べていた。「教科学習における『活用型』学習の中で、やや低次の質の『活用力』をつけることを通して、『探究型』学習における質の高い『活用力』の確実な育成に努めてほしい。」  
アクティブラーニング型授業に活用Ⅱの課題を入れることで、安彦氏が期待している形の学習が実現できているとっていいのではないだろうか。

### 3.6. アクティブラーニング型授業で身についた学力

私の担当する授業では、年度末のふり返りで、どのような学力がついたと思うか自由にコメントを書くよう指示した。集約してみると、授業が学力の三要素を踏まえたものになっていたのがよくわかる。以下、そのときの生徒たちのコメントである。なお、生徒たちには学力の三要素を踏まえて書くようなどとは指示していない。《 》は筆者（川妻）による分類である。

- ✓ 柱の文を考えることによって文章の構造を読み解くことができるようになった。《知識・技能》
- ✓ 柱の文を探すコツなどが頭にしみついたのは今後におおきくかかわってくると思うのでよかった。《知識・技能》
- ✓ 常に対比構造を考えることが重要であるとわかった。《知識・技能》
- ✓ 1年間で文章や物語に対して細かく見ることと想像する力が特に伸びたと感じている。《知識・技能》
- ✓ 将来大人になり、難しい文章を渡されたとしても、落ち着いて読むことができる。《知識・技能》
- ✓ 教科書に書いてあることをそのまま納得することはよくないことだと学べてよかった。情報社会でも大切なことなので、1年間通して学んだことを忘れないようにしたいと思う。《思考力・判断力》
- ✓ 最初から文章を信じるのではなく、疑問をもち、解決することでより深く理解できるようになった。他の人の意見と自分の意見を含めて、一つの意見をつくることで視野が広がった。《思考力・判断力》《多様性・協働性》

✓ 文を読んだ後にたくさんの疑問が出るようになって、それをすこしずつ自分自身で解決できるようになった。《思考力・判断力》《主体性》

✓ 一番大きく成長したのは、人に伝える能力だと思う。グループワークでどれだけうまく班員に伝えられるか考えるようになった。《表現力》《協働性》

注目すべきは、学力の三要素がバランスよく含まれているという点だけではない。知識技能の習得において、「今後大きくかかわってくる」、「将来大人になり」といった「活用」への言及がある点にも注目したい。知識・技能の習得が、それらの活用を前提にしたものになっているということだ。アクティブラーニング型授業により、社会へつなぐ形で学力が育成されているということがわかる。

### 3.7. 高校に「学問」を、大学に「教育」を

活用Ⅱの課題をとり入れた授業を行うようになって、生徒たちが教材に対して学問的見地からコミットするようになったというのも特筆すべき点だ。これまでの授業では、評論文を扱っても、入試で得点できる読み方のテクニックを教えてほしいという要求が多く、授業もそこに焦点を当てていた。「評論文で『しかし』という接続詞が出てきたらチェックを入れろ」といった授業をすると、「川妻先生は読解のテクニックを教えてください」と評判が上がった。生徒たちはこの教えを守って文章中の「しかし」にチェックを入れていくのだが、そもそもなぜ「しかし」にチェックを入れなければならないのかよくわかっていないのだ。なぜということに関心を持つ生徒がほとんどおらず、ただ言われたからチェックを入れているという状態だった。しかし、活用Ⅱの課題をとり入れるようになって、生徒たちは変わった。自分たちの課題解決のために文章を読むようになり、自分の考えや意見を本文やノートにメモするようになった。もちろん、「しかし」という言葉にチェックを入れるということはあるが、どの言葉とどの言葉をつないでいるのか、このことで文章の著者は何を主張しようとしているのか、なぜ著者はこのような表現を用いたのか、そういったところに注目するようになった。生徒たちは作品世界そのものにコミットするようになったのだ。これはまさに、学問的見地からの知的探究につながるものといっていいたいだろう。

活用Ⅱの課題を扱うと、生徒たちは「世界はわからないことだらけだとわかる」ようになる。この「わからないとわかる」は、探究型学習につながる重要なファクターだ。実は、アクティブラーニング型授業を行うようになって、生徒たちが教科書に書かれていることはすべて正しいと信じ込んでいるということがわかってきた。これには大変驚かされた。活用Ⅱの課題に取り組むなかで、教科書に書かれている内容が

すべて正しいわけではないということに生徒たちは気づいていく。「世界はわからないことだらけ」と気づいたとき、生徒達はとても驚くと同時に、この世界には探究すべきところがたくさんあり、そこを探究していきたいと思うようになる。このわからないことだらけの世界にアプローチするために不可欠なのが学問的見地からの知的探究なのである。

当然と言えば、当然のことだが、活用Ⅱの課題を授業で扱うには、教師の側にも学問的見地から知的に探究していける能力が求められる。これまでは知識・技能を教えていればよかったのに対し、生徒たちから出されるさまざまな疑問や気づきに対応できる思考力が求められるようになったのである。生徒たちから出てくる疑問や気づきに対して、「すごいね」と応えるだけでは、生徒たちの学びに結びつかない。生徒たちからは「先生はどう考えているんですか」という問いが返ってくるようになる。これに対して、「君たちの問題であって、私の問題ではない」などという返答は許されない。なぜなら、活用Ⅱの課題は私たちが生きる「実社会・実生活」を扱うものである以上、教師も考えていかなければならない課題だからである。教師は大学・大学院を卒業・修了してからも、知的探究を継続し、学び続ける必要があるのだ。ところが、今の高校教員に知的探究を継続する学びの機会はないに等しい。

高校と大学が「教育ノ場所」と「学問ノ場所」という形で分断されてきたことはすでに述べた。しかし、いま求められているのは、生徒たちの深い学びであり、高校が「学問ノ場所」としての大学と連携していくことである。「学問ノ場所」としての大学が「教育ノ場所」としても機能しなければならなくなったことで、アクティブラーニングが提唱されるようになったことも含み合わせると、高大連携は、「高校に『学問』を、大学に『教育』を」というスローガンのもとで進められるべきであろう。

### 3.8. 求められる高大連携

ひとつ具体的な提案をしたい。高校と大学の間で教員同士が交流できる機会を増やしてはどうだろうか。高大の垣根を越えた「公開研究会」、「授業見学」、「授業参加」、「情報交換会」などを行い、高校教育関係者と大学教育関係者が交流できる機会を作っていったらどうか。なかでも高校教員が大学の授業に参加する、大学教員が高校の授業に参加するといった交流は、実践に根差しているだけに高大連携の大きな力になると考えられる。

こうした交流を活性化し持続可能なものにしていくためには、文部科学省による支援やコーディネートが不可欠だ。現在、高大の交流を支えているのは、高大接続のあり方に問題を感じ、高大連携の必要性を痛感している一部の高

い志を持った教員である。交流を組織化・制度化しようとしても、高校は教育委員会、大学は文部科学省という形で分断されており、これではなかなか高校・大学の双方を巻き込んだものにならない。たとえば、高校の教員が大学の授業を見学したいと思っても、大学との個人的なネットワークがなければ、どうすることもできないのが現状だ。これは逆に、大学の教員が高校の授業を見学したい場合も同じことが言える。高大接続・高大連携の取り組みは、教育委員会が扱える各都道府県のレベルを超えた問題を多分に含んでいる。そういう点から言って、国全体を挙げて取り組まれるべきものであり、文部科学省がまずは動かなければならないだろう。文部科学省には、高大交流の「場」を積極的に設けていただきたいというのが私の率直な思いである。

桐蔭学園では、高大連携の取り組みの一つとして、大学教員の方々を講師として招いて教員対象の研修会を実施してきた。実施した研修会は以下の通りである。成蹊大学の平野多恵教授による「アクティブラーニングで学ぶ日本の古典文学」、京都工芸繊維大学の内村浩教授による「主体的・協働的な学びへの処方箋」、首都大学東京の福田公子准教授による「大学・社会が欲しがめる学生の力」、京都大学の田地野彰教授による「大学・社会に繋がる英語教育」。この他、教員対象の研修会という形ではないが、日本近世文学会の協力で「和ホリテラシー」の出前授業も行われた。これなども高大連携の一つの形とっていいだろう。

## 4. アクティブラーニング型授業の課題点

### 4.1. どう評価するのか

「生徒をどう評価するのか」。これはアクティブラーニング型授業を導入するにあたって多くの教員から寄せられる声である。学力の三要素の「知識・技能」は、従来のペーパーテストで測定しやすいが、「思考力・判断力・表現力」はこれまでの形では評価が困難である。そこで現在検討しているのが、授業で扱った活用Ⅱの課題に類するものをペーパーテストで出題し、その答案をルーブリックで採点していくという方法だ。これならば、表現力については書くという形に限定されてしまうが、思考力・判断力・表現力がある程度トータルに評価できる。もっとも難しいのが、主体性・多様性・協働性の評価だ。私たちが注目しているのは、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価である。これらの評価法は研究が進められており、多くの成果が蓄積されてきている。こうした研究の成果を踏まえながら、どのような形で評価が可能か模索していくことにしている(松下, 2007; 三藤・西岡, 2010; 西岡・石井・田中, 2015)。さらに言えば、ルーブリックによる評価・パフォーマンス評価・ポートフォリオ



評価などは、すでに大学で実践が始まっている。これらの実践の成果を共有できれば、アクティブラーニング型授業における評価のあり方を検討する一助になるのは間違いない。

そもそもアクティブラーニング型授業における生徒たちの学びは評価できるものなのか。こうした根本的な問いに答えられなければ、アクティブラーニング型授業の推進は難しい。アクティブラーニング型授業での学びは評価などできなとなれば、アクティブラーニングを踏まえた大学入試が成立しないということになり、知識・技能に偏重している大学入試も変えられないということになる。そういう点から言って、アクティブラーニング型授業における評価の問題は高大接続の問題を考えるうえで欠かせないものと言える。京都大学では、特別入試という形で新しい入試がスタートした。こうした入試にも注目していきたいところだ。

#### 4.2. 大学入試に対応できるのか

「アクティブラーニング型授業で大学受験を乗り切れるのか」。これもまた、進学校であれば、必ずといっていいほど登場してくる不安の声である。アクティブラーニング型授業で育てようとしている学力が大学入試で求められている学力と一致していないという現実があり、大学入試で求められる学力が学力の三要素のうちの知識・技能に偏っているということである。現在進められている大学入試改革はこうした問題を解決すべく進められているが、高校教育改革と軌を一にしたものにならないければ、アクティブラーニングをとり入れる高校教育の改革そのものが頓挫しかねない。

大学受験は本来、高大を「接続」するためのものである。しかし、現実には高大を「断絶」するものになっている。この「断絶」を「接続」に変えていくには、高校・文部科学省・大学のそれぞれが改めるべき点を改めていかなければならない。まず高校は「受験のため」から脱却する必要があるだろう。そして、文部科学省はアクティブラーニング型授業が実施しやすい形に学習指導要領を改訂していく必要があるだろう。学習指導要領を変えなければ、大学入試も変わらない。大学入試センター試験は大学入学希望者学力評価テスト（仮称）に改められることになった。この新しい試験が、学力の三要素の「思考力・判断力・表現力」を問うテストに変わろうとしている。いずれにせよ、このテストが高校教育と大学教育をつなぐものにならないければ、高大の「断絶」が「接続」に変わることはありえない。さらに、大学においては、個別入試のあり方を変えていかなければならないだろう。学力の三要素の「主体性・多様性・協働性」を評価するものが取り込めるかどうかのカギになる。これらの改革に対して、高校現場の教員は期待を寄せている。しかし、今後どうなるのか不安だ、どうせいま

までと変わらないといった思いがあるということも事実だ。高校教育改革を踏まえた、大学入試改革が望まれる。

#### 4.3. 授業進度の遅れをどうすればいいか

「授業にアクティブラーニングを入れると、授業時間が足りなくなる」。これも、多くの教員から出てくる不安の声である。生徒たちの学ぶ時間を確保すれば、教える時間が減ることになる。教えるべき内容が大量に控えているなかで、アクティブラーニングをとり入れる余地などないということだ。この不安は、学習指導要領の問題・大学入試の問題・教員の網羅主義の問題が絡み合っているだけに厄介だ。

「すべてを教えなければならぬ」という教員の意識は根強い。アクティブラーニング型授業を導入する以前の話だが、ある英語科の授業を見学したときのことで。関係代名詞「but」を扱う授業で、授業担当者は授業一時間をかけて一生懸命生徒たちに説明をしていた。ところが残念ながら、教員が細かな説明をすればするほど、授業についていけない生徒の数が増えていったのである。授業後、私はその先生に「なぜこんな細かなことを教えるのですか」と尋ねたところ、「次の校内実力テストに出る範囲だから扱わないわけにはいかないのです」との回答が返ってきた。その先生曰く、「彼らのためには、もっと基本的な関係代名詞、たとえば which などを扱いながら、関係代名詞の本質的な理解を目指すのがいいと思っています。けれども、もしかすると大学入試に出るかもしれないと考え、授業で扱わないわけにはいかないでしょう」と。こんなことでは、アクティブラーニングを導入している、していないにかかわらず、授業時間がいくらあっても足りないということになる。たしかに、学習指導要領が定める内容量が多すぎるという問題、大学入試が知識偏重になっているという問題が背景にあることは確かだ。しかし、家庭学習の形で対応することも可能であり、何も授業ですべてを扱う必要はないはずだ。こんなことは少し考えればわかることだが、教師は教えないと生徒たちは学べないと思いつんでおり、すべてを教えないではいけないのだ。一番の問題は、「教えるのが教師の務め」という「教授パラダイム」から抜け出せないところにあると言えそう。必要なのは、教師の「学習パラダイム」への転換であり、アクティブラーニングの取り組みは、まさにこのパラダイム転換を進める大きな動きの一つとして理解すべきである。

こうしてみると、高大接続において大学受験が大きなハードルになっているのは事実だが、このハードルを乗り越えられないものになっているのは高校の教員自身であるとも言える。

## 5. 最後に

### 5.1. 再び授業の感想から

冒頭でも紹介した、アクティブラーニング型授業を一年間受けての感想の中に、次のようなものがあった。「最初はうさんくさいなと思っていたが、文章の読み合わせや他人と意見交換をすることで考え方が気になり、授業を聞こうという意欲がわいてくる」。

私はこの感想を読んだとき、アクティブラーニング型授業を一年間実施し続けて本当によかったと思った。年度初めに「アクティブラーニング型授業でいぞいぞ!」と声をかけてスタートしたとき、この生徒は「面倒なことが始まりそうだ」と、すこし距離をとって傍観する姿勢が見られた。以前の私であれば、こうした生徒に対して厳しい指導を入れ、姿勢を改めさせようとしていたように思う。しかし、アクティブラーニング型授業を実践するようになって、違和感を大切にできるこのような生徒のなかに主体的な学習者へと成長していける萌芽のようなものを見出せるようになった。私は、彼自身が変わり始めるまで少し待ってみようと考えられるようになったのだ。

### 5.2. アクティブラーニングでつなぐ、つながる～終わりなき改革の始まり～

アクティブラーニングで高大をつなぎ、アクティブラーニングで高大がつながっていく。そんな高大接続・高大連携のあり方を模索したいという思いから、桐蔭学園高校でのアクティブラーニング型授業の実践を紹介した。アクティブラーニング型授業を実践すれば、高校・大学が勝手につながっていくなどという簡単な話でないことは、本稿を読めばわかっていたただけだろう。課題となっているところもできるかぎりありのままに紹介するよう心掛けたのは、高大をつなごうとしなければ、これらはそう簡単につながっていかないということを理解してもらいたかったからである。本稿で示してきた困難や課題の数々は行き着くところ、学びと成長を見据えた教育のあり方という問題に収斂される。したがって、学びと成長を見据えない、形だけのアクティブラーニング導入は、問題解消はおろか、さらに問題を深めてしまう恐れがある。今求められているのは、学びと成長を見据えながら高校から大学、大学から社会へとつないでいく、「トランジションリレー」である(溝上, 2016)。今、高校・大学・社会がアクティブラーニングでつながり始めたと言っていい。しかし、このつながりは、放っておけば簡単に切れてしまう一縷の糸で結ばれているにすぎない。このつながりを太く丈夫なものにしていくには、学びと成長を見据えた取り組みを続けていくしかない。高校から大学、大学から社会へとつなぐトランジションリレーは、学びと成長の可能性を秘めた生徒・

学生がいるかぎり、終わりなく続くものだ。トランジションリレーの取り組みは、いま始まったばかりである。

## 注

<sup>1</sup> 森有礼は、「宮城県庁において県官郡区長及び学校長に対する演説」で、大学を「学問ノ場所」、高等学校を「半バ学問、半バ教育ノ場所」、中学校・小学校を「教育ノ場所」と位置付けた。ここでいう「高等学校」は旧制の高等学校のことを意味しており、高等教育の一部と位置付けるのが適当である。

## 謝辞

本稿は、2016年3月17日に京都大学にて行われた「第22回大学教育研究フォーラム」のシンポジウム「高大接続が大学教育に及ぼす影響—私たちは何を理解すべきか」で発表した内容に基づいている。このような発表の機会を与えていただいた関係者の方々に感謝申し上げたい。

## 引用文献・参考文献

- 安彦忠彦 (2016). 「習得から活用・探究へ」 溝上慎一 (編著) 『高等学校におけるアクティブラーニング 理論編』 東信堂, 62-93.
- 安彦忠彦 (2014). 『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり』 図書文化.
- 梶田 毅一 (1994). 『教育における評価の理論 I 学力観・評価観の転換』
- 教育課程特別部会 (2015年8月26日) 『教育課程企画特別部会における論点整理について (報告)』 [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf) (2016年8月31日)
- 中央教育審議会 (2014年12月22日) 『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)』 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf) (2016年8月31日)
- 桐蔭学園 (2015年12月12日) 『桐蔭学園アクティブラーニング公開研究会 2015 アクティブラーニング実践報告』 <http://toin.ac.jp/topics/wp-content/uploads/2015/12/20151214.pdf> (2016年8月31日)
- 西岡加名恵・石井英真・田中耕治 (2015). 『新しい教育評価入門』 有斐閣.
- 西岡加名恵 (2016). 『教科と総合学習のカリキュラム設計 パフォーマンス評価をどう活かすか』 図書文化.

- 松下佳代 (2007). 『パフォーマンス評価—子供の思考と表現を評価する—』 日本標準.
- 松下佳代 (編著) (2015). 『ディープ・アクティブラーニング』 勁草書房.
- 松下佳代 (編著) (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.
- 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.
- 溝上慎一・松下佳代編 (2014). 『高校・大学から仕事へのトランジション 変容する能力・アイデンティティと教育』 ナカニシヤ出版.
- 溝上慎一 (責任編集) / 京都大学高等教育研究開発推進センター・河合塾 (編) (2015). 『どんな高校生が大学、社会で成長するのか「学校と社会をつなぐ調査」からわかった伸びる高校生のタイプ』 学事出版.
- 溝上慎一 (2016). 「[巻頭言] トランジションリレーを創り出すアクティブラーニング」 『ニューサポート 高校 教育情報 vol. 18 (2016年春号)』 東京書籍.
- 三藤あさみ・西岡加名恵 (2010). 『パフォーマンス評価にどう取り組むか—中学社会科のカリキュラムと授業づくり』 日本標準.
- 森 有礼 「宮城県庁において県官郡区長及び学校長に対する演説」 大久保利謙 (編著) (1972). 『森有礼全集第一巻』 宣文堂書店.

*Trends in Higher Education (Invited Paper)*

## The Educational Transition from High School to University in the Learning and Development Paradigm: “Connecting and Connected” by Active Learning

Atsushi Kawatsuma

(Toin Gakuen High School)

The traditional separation of high school, a “place of education,” and university, a “place of study and research,” is no longer valid: the two have recently begun to be increasingly interconnected. Toin Gakuen High School has launched an educational reform focused on active-learning based instruction (AL based instruction), aiming to develop students’ three components of academic ability: *gakuryoku no sanyoso*. As part of their reform, the school gradually recognized that learning through application II would develop students’ intellectual inquiry, connecting to study and research skills needed at university level. It may be necessary to re-associate the term “study and research” with high school, and “education” with university, in order to advance the educational transition between high school and university. In reality, however, university entrance exams need to be closely observed, given their strong influence on high school education. It is hoped that reforms to university entrance exams will be consistent with educational reform in high school. In the near future, Toin Gakuen will need to resolve problems such as progress and assessment of class work in the AL-based instruction, collaborating with higher education, high school education, and the Ministry of Education, Culture, Sports, Science & Technology. The struggle to navigate the educational transition between high school and university—extending to the transition from school environment to adult work/social life—is beginning to be facilitated through “connecting and connected” active learning in the learning and development paradigm.

Keywords: Active learning, Three components of academic ability, Learning of application II, Assessment, Transition