

アクティブ・ラーニングの実践と ルーブリック評価 〈前編〉

アクティブ・ラーニング型授業実践のための最大の課題は「評価」である。アクティブ・ラーニングはあくまでも方法なので、目的を明確にすることが重要である。その目的が評価と結びつき、評価について明らかにすることがアクティブ・ラーニング型授業成功のポイントともいえる。本稿では、その評価手法として、ルーブリック評価を紹介する。次号において、ルーブリック評価の作成手順と注意点を詳しく解説する。

コアネット教育総合研究所 所長 松原 和之

2014年11月の文部科学大臣から中央教育審議会への諮問以来、「アクティブ・ラーニング」という言葉が急速に初中等教育の現場でささやかれるようになった。この諮問は「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」というタイトルで、いわゆる学習指導要領の見直しの審議を促すものである。この中に「育成すべき資質・能力を子供たちに確実に育む観点から、学習評価の在り方についてどのような改善が必要か。その際、特に、『アクティブ・ラーニング』のプロセスを通じて表れる子供たちの学習成果をどのような方法で把握し、評価していくことができるか」という検討の視点が提示されている。

学習指導要領に、学習内容ではなく「アクティブ・ラーニング」という学習・指導方法が記載されるということで話題になったのであるが、教育現場、特に高等学校がここに注目しているのにはもう一つ訳がある。それは、高大接続改革、つまり大学入試の改革がセットになっているからである。

2021年度以降の入試では、これまでの知識偏重ではなく、多様な学力が試される入試に変更されると言われている。多様な学力とは、いわゆる学力の三要素である「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的な学習態度（主体性・多様性・協働性）」のことを指している。

大学入試センター試験の代わりに行われる予定である「大学入学希望者学力評価テスト」において主に「思考力・判断力・表現力」が、各大学の個別試験（二次試験）では主に「主体性・多様性・協働性」が試されることになっている。そして、これ

らの学力を総合的に育てる学習方法としてアクティブ・ラーニングが注目されているのである。

アクティブ・ラーニングの危機を救うために

そこで、コアネット教育総合研究所では、全国の私立中学校・高等学校を対象に、「私立中学校・高等学校におけるアクティブ・ラーニングとICT活用教育の実態調査」を行った。詳細は後半にレポートを掲載しているのでご覧いただきたいのだが、私学におけるアクティブ・ラーニング実態調査の結果をみると、1つの大きな問題が存在していることが見えてきた。それは、とにかく新たな学習方法としてアクティブ・ラーニングを導入したいと思っているのだが、実は本質的には理解していないのではないかと、ということである。このまま行くと、いずれ形骸化が進み、効果をあげないまま廃れてしまうのではないかとこの予感さえる。アクティブ・ラーニングはあくまでも学習方法であり目的ではない。目的を見失っているとまでは言わないが、目的と方法がうまく結びついていないのではないかと推察される。

そこで、ここでは、この“アクティブ・ラーニングの危機”を救うため、改めて目的から捉え直し、そこからアクティブ・ラーニングという方法論につなぐためのキーではないかと筆者が考えている「評価」の問題について掘り下げていきたい。

アクティブ・ラーニングの目的

先述した通り、いまアクティブ・ラーニングが注目されているのは、学習指導要領の改訂と大学入試の改革によるところが大きい。しかし、それは契機に過ぎず、根本にはその両者の背景にある新しい時代に生きる子どもたちが身に付けるべき力が変化しているということがある。いま日本は、生産年齢人口の減少、グローバル化の進展、ICTを始めとする絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境が大きく変化しようとしている。この新しい時代に求められる資質能力は、様々な言葉で語られているが、一言でいえば「協調的問題解決」ができる力である。この言葉は、全世界の産業界でこれからの時代に必要な力として注目されている「21世紀型スキル」(注1)の定義として言われていることであるが、教育においてもとても重要な概念だ。

アクティブ・ラーニングの定義は、溝上(2014)によると、「一方的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと」(注2)であるが、アクティブ・ラーニングの必要性は教育から社会への「トランジション」課題だと言及しており、そのことから考えても、アクティブ・ラーニングの目的は、これからの社会で必要とされる力を身に付けることだと考えられる。ここでは、それを「協調的問題解決力」であると考えて話を進めたい。つまり、アクティブ・ラーニングの目的は「協調的問題解決力」を身に付けることだと定義する。

協調的問題解決力とは

「協調的問題解決力」は、「認知スキル」と「ソーシャルスキル」に分かれる(注1)。これはちょうど「思考力・判断力・表現力」と「主体性・多様性・協働性」に符合する。問題解決を行うための認知スキルである思考力・判断力・表現力は、一人で発揮することもできる力である。しかし「協調的」に問題を解決しようと思うと、ソーシャルスキルである主体性・多様性・協働性が必要となる。

アクティブ・ラーニングの定義は「能動的学習」なので、必ずしもグループ学習など、コミュニケーションをとることを前提とはしない。講義型の一方通行に見える授業であっても、生徒が能動的に授業に臨んでいれば、それもアクティブ・ラーニングである。筆者はアクティブ・ラーニングを広義に捉え、そういう定義をしている。

少し話は逸れるが、「アクティブ・ラーニング」の主語は生徒である。生徒が能動的に学んでいるのであれば、それは「アクティブ・ラーニング」である。しかし、学校の授業では必ずしも生徒が能動的に学ぶとは限らないので、能動的に学ぶ仕掛けを入れた授業を行う必要があり、それを「アクティブ・ラーニング型授業」といい、「アクティブ・ラーニング」とは区別して考えている。つまり、教師ができるのは「アクティブ・ラーニング型授業」であり、そのことによって生徒の「アクティブ・ラーニング」を促すのである。

話を元に戻すと、アクティブ・ラーニングを広義に捉えると、能動的な学びはすべてアクティブ・ラーニングなのであるが、ここでは目的に応じて狭義に捉えて話を前に進めたい。つまり、「協調的問題解決力」を身に付けるために「協働して能動的に学ぶ」ことを「アクティブ・ラーニング」の定義としておきたい。

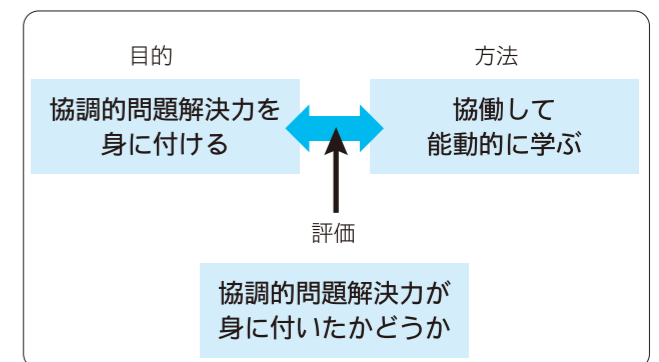
評価における 信頼性・妥当性・客観性・公平性

その前提で考えた場合、「協調的問題解決力を身に付ける」という目的と「協働して能動的に学ぶ」という方法とを結ぶものは何だろうか。それは、協働して能動的に学んだ結果、本当に協調的問題解決力が身に付いたかどうかである(図表1)。

本当に協調的問題解決力が身に付いたかどうかを判断するのは「評価」である。ここにアクティブ・ラーニングをどのように評価するかという評価問題がクローズアップされるのである。

教育現場で「評価」というと、観点別評価が導入されているものの、実際には、中等教育機関、特に高等学校においては、いまだ定期試験の素点を基に「評定」をつけるということがメインになっている。観点別評価が現場できちんと運用されない原因は、その評価の信頼性や妥当性、客観性、公平性といった

図表1 アクティブ・ラーニングの目的と方法



点で課題があるからであろう。ペーパーテストを基にした評定は、明確な点数が示され、それを基につけられているので、客観性や公平性という面では安心できる。信頼性や妥当性という点では、学習指導要領を逸脱していない知識・技能を問うテストを実施していれば問題ない。従って、ペーパーテストを基にした評定が優先されているのである。

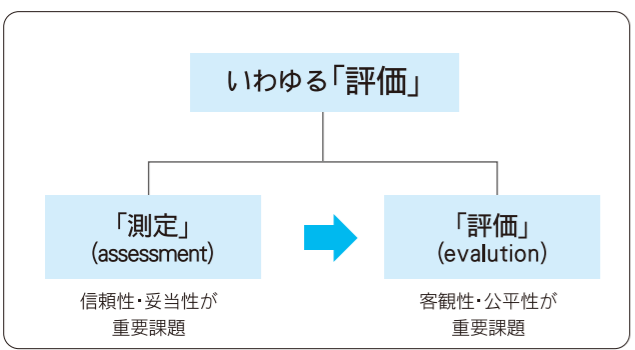
一方、観点別評価は文部科学省が示している観点で評価するのであれば、信頼性や妥当性は担保されるのだろうが、実際に評価するには評価をつける教師個人の主観の影響が強くなり、客観性、公平性に不安が残る。

ここで1つ整理しておきたいのは、通常使っている「評価」という言葉には2つの段階があるということである。テストを実施して得点をつけることは「測定 (assessment)」であり、それを基に評定をつけるのが「評価 (evaluation)」である。つまり本質的には「評価」は主観的なものであり、その主観的な評価の客観性、公平性を担保するために、正確な「測定」を行っているのである。「測定」はきちんと目標やねらい通りの測定ができていくかどうかという信頼性、妥当性を確保しなければならない。つまり「評価」には客観性と公平性が重要課題であり、「測定」には信頼性と妥当性が重要課題なのである (図表2)。

ここで、学校教育が学力の三要素を身に付けるためにやっているのだとすると、その1つである「知識・技能」はペーパーテストで測定し、客観性、公平性のある評価を行うことができているのであるが、「思考力・判断力・表現力」や「主体性・多様性・協働性」については、観点別評価が形骸化しているために、きちんとした評価がされていない。つまり、ペーパーテストだけで評価を行っていることは、総体でみたら妥当性を欠いていることになる。この点に注意しなければならない。

そこで注目されるのが、学力の残り2要素を包括した「協調的問題解決力」を身に付けるためのアクティブ・ラーニング (協働性のある能動的学習) の評価なのである。

図表2 評価の2段階



ルーブリック評価が最適な理由

アクティブ・ラーニングの評価の方法として最適なのは「ルーブリック評価」だと考えている。「ルーブリック評価」とは、「目標に準拠した評価」のための「基準」つくりの方法論であり、生徒が何を学習するのかを示す評価規準と生徒が到達しているレベルを示す具体的な評価基準をマトリクス形式で示す評価指標^(注3)である。「ルーブリック評価」がアクティブ・ラーニングの評価に最適だと考える理由は3つある。

まず1点目は、内容を中心とした評価 (Content Based) ではなく、コンピテンシー (発揮能力) を中心とした評価 (Competency Based) の体系であることである。学習指導要領が内容を中心に構成されているように、日本の学校教育は教科の知識・技能を基盤に計画・実施されてきた。ルーブリック評価では、教科の枠を超えた汎用性の高い資質・能力を軸に設計され、どのような能力を身に付けたのかを評価する。つまり、「何を知っているか」ではなく「何ができるようになったのか」を評価することになる。「協調的問題解決力」という概念的な能力の要素を具体的な「評価規準」として明記することによって、より妥当性のある評価を行うことができるようになっている。

2点目は、「能力」という定性的なものに明快な尺度を与えることにより、客観性と公平性を担保していることである。従来の観点別評価では、「十分満足できる状況と判断されるものをA」「おおむね満足できる状況と判断されるものをB」「努力を要する状況と判断されるものをC」というように「満足」の解釈によっては大幅に主観が入り込むような評価の仕方をしてしている。ルーブリック評価では、「ここまでできたらC」「さらにここまでできたらB」というように、事実ベースの「評価基準」で評価する設計になっている。

そして3点目は、それらの「評価規準」や「評価基準」を一覧表として明示することにより、評価者である教師だけでなく、被評価者である生徒にも分かりやすくなっていることである。ルーブリック評価においては、評価表を事前 (年度の初め、授業の初め) に生徒に明示することが基本になっている。それを見ることで生徒も「何ができるようになれば評価されるのか」という目標を認識してから授業を受けることができる。生徒自身が「いま何を学んでいるのか」「何を目標として学習しているのか」を明確に意識しながら学習をすることは「メタ認知能力」を育てる意味でも意義深い。そして、そのことがアクティブ・ラーニングの学習効果を高める。

ルーブリック評価の体系

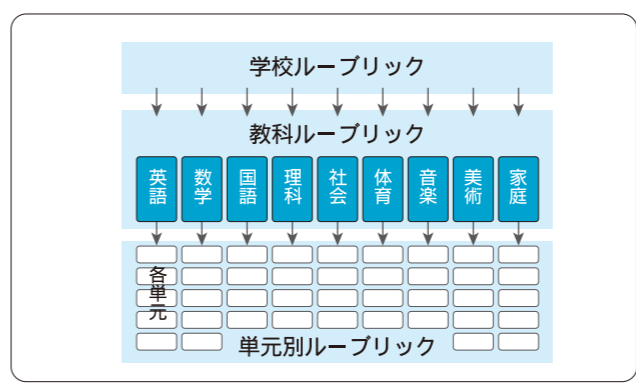
ルーブリック評価は、「評価規準」(Criterion=何を学習するのか) ごとに何段階かの「評価基準」(Standard=生徒が到達しているレベルを示す具体的な記載) を設定して、それを基に評価を行うのであるが、その基準を一覧表にしたものを「ルーブリック評価表」という。

ルーブリック評価表の作り方・運用のしかたにはいくつかのタイプがある。安藤(2008)は3つの分類について言及している^(注4)。1つは、評定に使う「採点用ルーブリック」と学習指導に使う「コーチング用ルーブリック」という分類である。2つ目は、特定の課題における学びを評価する際に、評価規準を1つにまとめる「全体的ルーブリック」といくつかの評価規準ごとに評価をする「分析的ルーブリック」という分類である。そして3つ目は、どの教科のどの単元でも使うことができる「一般的ルーブリック」と特定の単元で使う「単元別のルーブリック」という分類である。

実務的には何種類ものルーブリック評価表を作成するのは煩雑になるので、1つのケースとしてお勧めの体系を紹介したい。まず、1つ目の分類であるが、これは「採点用」「コーチング用」どちらにも使えるものとして作成することを考えたい。2つ目は、より生徒も教師も分かりやすいという意味で「分析的ルーブリック」を採用したい。そして、3つ目の分類観点については、「一般的」「単元別」の両方を作成することをお勧めする。

具体的なルーブリック評価表の作成手順については次号で詳述するが、ここでは体系だけ示しておきたい。「学校全体の一般的ルーブリック (学校ルーブリック)」と「単元別ルーブリック」の両方を作成すべきであるが、それとあわせて、その間に「教科ルーブリック」が必要だと考えている。この3つの階層のルーブリックを運用する必要がある (図表3)。

図表3 ルーブリックの体系



授業の中では「単元別ルーブリック」を生徒に示しながら、その単元でねらっている力を身に付けるための授業を行う。日常の形成的評価は「単元別ルーブリック」を使うことになる。一方で、学期ごとの総括的評価は「教科ルーブリック」を使う。教科として身に付けて欲しい力が整理されていることが重要だ。「学校ルーブリック」は、教科の枠にとらわれず、高校3年間や中高一貫6年間という長いスパンで設定するルーブリックである。学校としての教育理念や教育目標をブレークダウンしたものと考えてよい。「学校ルーブリック」は評価として運用されることはなく、どちらかというと「教科ルーブリック」や「単元別ルーブリック」を作成する基になるという位置づけである。

この後、具体的にルーブリック評価表の作成手順について詳述するが、紙幅の関係で本誌次号に掲載する。次号をご期待いただきたい。

注1) P.グリフィン他編「21世紀型スキル:学びと評価の新たなカタチ」(2014年、北大路書房)
注2) 溝上慎一著「アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換」(2014年、東信堂)
注3) 濱名篤著「ルーブリックを活用したアセスメント」(2012年、中央教育審議会高等学校教育部会資料)
注4) 安藤輝次著「一般的ルーブリックの必要性」(2008年、奈良教育大学教育実践研究指導センター紀要第17号)

コアネット教育総合研究所 所長

まつばら かずゆき
松原 和之



一橋大学社会学部で教育社会学を専攻。卒業後は企業の経営企画部門、三和総合研究所のコンサルタントを経験し、2000年よりコアネット教育総合研究所首席研究員、2003年より同所長。2009年より国際大学グローバル・コミュニケーション・センター客員研究員。数多くの学校改革支援プロジェクトを手掛け、先生方と一緒に学校を変革してきた実績を持つ。専門分野は、広報・生徒募集改革、教学(カリキュラム)改革を始めとする学校経営全般。「変革は現場から起きる」をモットーに、理論だけではなく、実践的なアドバイス、サポートを行い、現場の教員を巻き込みながら、必ず成果が出るまで支援することを信条にしている。

【主な著書・論文】『知識活用力を育てるアクティブ・ラーニング』(『FORWARD』第31号・32号)私学マネジメント協会、2015年)『グローバル社会で活躍できる人材を育てる学校づくり』(『FORWARD』第25号・26号)私学マネジメント協会、2014年)、『イノベーション行動を考える六つの視点~その2.対話、人材、学習の視点から』(『智場』114号)国際大学GLOCOM、2009年)、『カリキュラム・マネジメント~理念とビジョンに沿ったカリキュラムづくり』(『私学経営』第402号)私学経営研究会、2008年)、『生徒による授業評価』で何が変わるか』(『私学マネジメント・レビュー』第12号)コアネット教育総合研究所、2004年)

私立中学校・高等学校における アクティブ・ラーニングとICT活用教育の 実態調査レポート

コアネット教育総合研究所では、「私立中学校・高等学校におけるアクティブ・ラーニングとICT活用教育の実態調査」を実施した。

1 | 調査の目的

全国の私立中学校・高等学校におけるアクティブ・ラーニングやICT活用教育の実態を把握するとともに、それらについて、学校がどのように考え、今後どのように対応していこうとしているのかを明らかにすることを目的とする。

2 | 調査の概要

□調査方法：自記式質問紙調査。調査票を郵送し、ファックスにより回収。

□調査時期：2016年3月1日～3月15日

□調査地域・対象：全国の私立中学校・高等学校。回収数267通。

□調査項目：現状のアクティブ・ラーニング実施状況／アクティブ・ラーニング実施の理想／ICT活用教育の現状／ICT活用教育の理想／アクティブ・ラーニングの形態／アクティブ・ラーニングに関する方針・課題／アクティブ・ラーニングの特色的な実践

3 | 調査結果

3-1. アクティブ・ラーニングの現状

まず始めに、「現状アクティブ・ラーニング（以下、AL）をどれぐらい実施しているか」を聞いた。聞き方は、全授業（活動）を100とした場合の実施度、つまり全授業（活動）の何%でALが実施されているかという問いである。40%超で実施している場合を比較的多い割合で実施しているとみなし、そこに該当する学校の割合を算出した。

まず、中学校の現状をみてみると、英数国理社の5教科の授業では17%の学校がそれに該当した。同様に、実技教科の授業では47%、総合学習の授業では61%であり、総合学習や実技教科では多くの学校がALを取り入れている一方、5教科ではその比率が低いことが分かった（図表①）。

授業以外では、行事やクラブ活動についても同様に聞いたが、総合学習の授業と同じぐらいの60%程度の学校でALを比較的多く実施しているという結果であった。

高等学校の現状をみると、比較的多い割合（40%超）で実施しているという学校は、5教科の授業で9%、実技教科の授業で41%、総合学習の授業で49%という結果となり、中学校よりも低い水準で、5教科の授業で比率が低い傾向は同様であった。

ALという言葉は使わなかったものの、2002年度の学習指導要領改訂で総合的な学習の時間を導入した意図はALの推進であることは明白で、その意図は一定程度達成されていると言え

るだろう。しかし、今後の社会変化や大学入試の改革の方向性を踏まえると、教科の授業、特に英数国理社の5教科でのALの推進は大きな課題といえるだろう。

3-2. アクティブ・ラーニングの理想

次に、「理想ではどれぐらいALを実施したいか」を聞いた。40%超を理想とした学校の比率でいうと、中学校の5教科の授業では75%、実技教科の授業では80%、総合学習の授業では94%、行事では91%、クラブ活動では91%となった。同様に高等学校の5教科の授業では62%、実技教科の授業では77%、総合学習の授業では89%、行事では88%、クラブ活動では85%となった（図表①）。

中学校では、実技教科や総合学習の授業ではほとんどの学校が一定の割合でALを実施したいという理想を持っている。5教科の授業においても75%とかなり高い比率だ。これは現状と比較すると大きな差になっており、理想と現実のギャップが大きいことが分かった。

高等学校においても、中学校ほど比率は高くないが、やはり理想と現実のギャップは大きい。

3-3. アクティブ・ラーニングの授業スタイル

続いて、AL型授業のスタイルを6つ挙げて、それぞれについて現状はどうか（「かなり取り入れている」から「まったく取り入っていない」の4段階と「分からない、知らない」の選択肢）と今後は取り入れていきたいかを聞いた（図表②）。

その授業スタイルを取り入れている（「かなり取り入れている」と「まあ取り入れている」の合計）学校の比率でみると、「グループ型授業（グループワーク、ディスカッションなどの共同作業を取り入れた授業）」は57%、「相互通行型授業（一方通行では

なく、生徒が発言したり参加する授業）」は77%、「思考型授業（知識を教わるだけでなく自ら考える時間が多い授業）」は61%、「課題解決型授業（課題について調べ、話し合い、発表する授業）」は51%、「反転授業（動画等による予習で基礎知識は身につけ、授業では主に演習・活用をする）」は13%、「学び合い授業（生徒同士が教え合う授業）」は40%だった。

一方、それぞれについて、今後「取り入れたい、増やしたい」という学校の比率をみると、「反転授業」だけ84%だったが、その他の5項目については96～99%とほとんどの学校が取り入れたい、増やしたいと回答した。

「反転授業」については、ICTの活用も必要で、なかなか導入は進んでいないが、それ以外の授業スタイルについては現状でもかなり導入が進んでいるし、今後も増やしていきたいと考えていることが分かった。

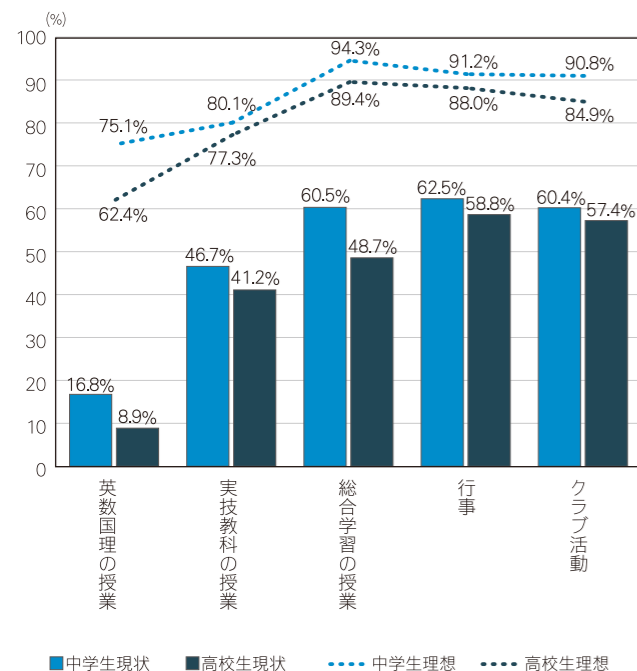
3-4. ICT活用の現状と理想

ALと関連性の高い教育手法としてICT活用教育についても聞いた。質問は「現状、授業にICT（電子黒板やタブレット等）をどれぐらい取り入れているか」「理想ではどれぐらい取り入れたいか」というものである。

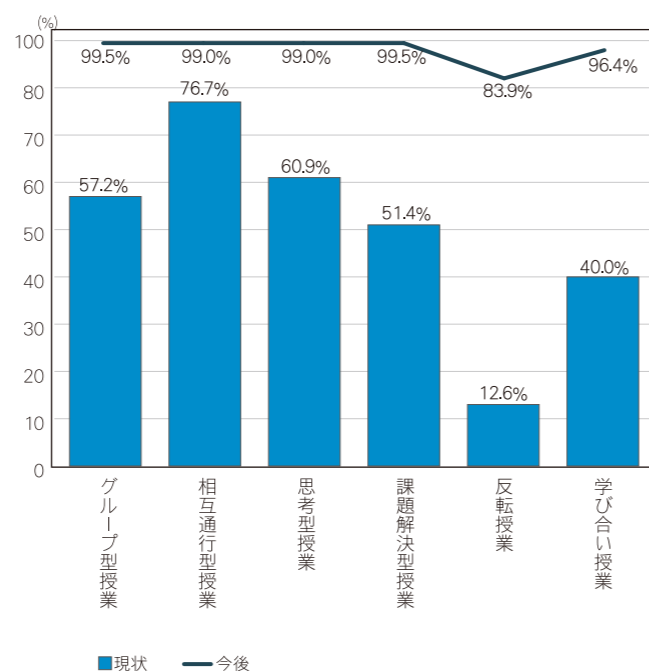
先ほどと同様に40%超で取り入れている場合を比較的多い割合で取り入れていると判断すると、中学校においては、英数国理社の5教科の授業で21%、実技教科の授業で13%、総合学習の授業で30%の割合であった（図表③）。

高等学校では、同様に、5教科の授業で13%、実技教科の授業で10%、総合学習の授業で19%の割合であった。中学校と高等学校とを比較すると、中学校よりも高等学校のほうがICTを取り入れている学校の割合が少ない。習得すべき知識量が多くなる高等学校の課程では従来型の授業スタイルが多くなり、I

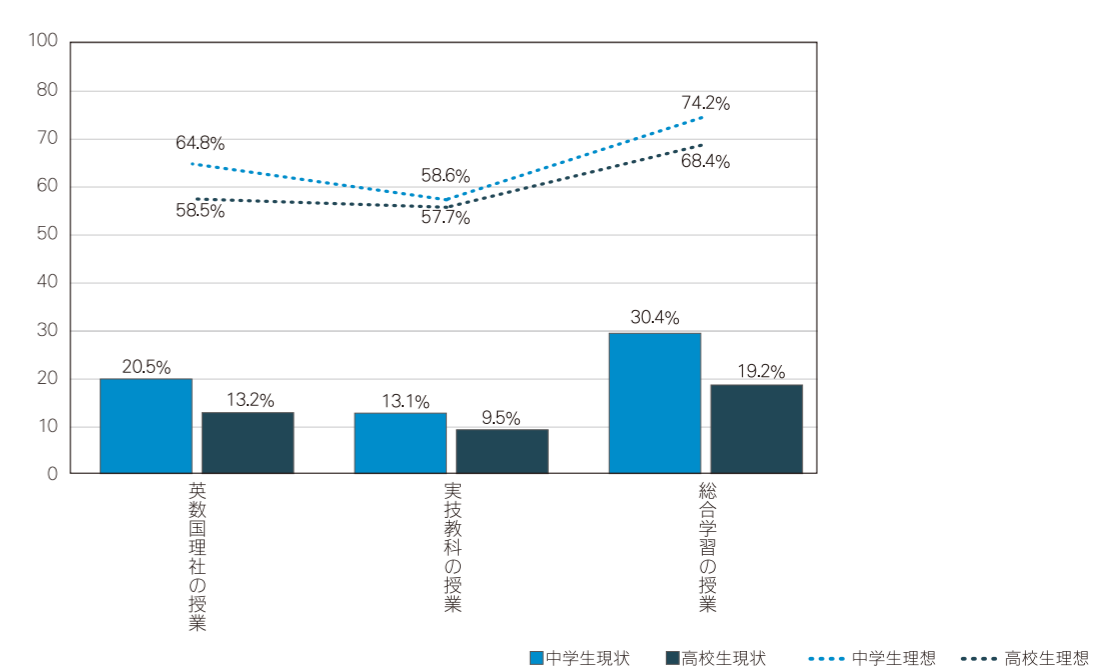
図表① アクティブ・ラーニングの現状と理想



図表② アクティブ・ラーニングの授業スタイル



図表③ ICT活用の現状と理想



CTがうまく活用されていないのではないかとされる。

一方、理想をみても、中学校においては、英数国理社の5教科の授業で65%、実技教科の授業で59%、総合学習の授業で74%の学校でICTを多く活用したいと考えている。その割合は高等学校でも、英数国理社の5教科の授業で59%、実技教科の授業で58%、総合学習の授業で68%となっており、理想としてはICTをうまく活用したいと思っていることがうかがえる。

3-5. アクティブ・ラーニングやICTへの意識

ALやICT活用教育に関するいくつかの項目を挙げて、それらについての考え方を聞いた。回答は「とてもそう思う」から「まったくそう思わない」の4段階と「分からない、知らない」である(図表④)。

まずは、ALやICT活用教育に対する肯定的な意見の項目について、そう思うかどうかを聞いた。「ALはとても有効な学習法だと思う」「ALをもっと取り入れていきたい」という項目には96～97%の学校がそう思う(「とてもそう思う」と「まあそう思う」の合計)と回答した。また、「授業にICTを取り入れることはとても有効だと思う」「授業にICTをもっと取り入れていきたい」という項目には89～90%の学校がそう思うと回答した。ALについてもICTについても肯定的な意見がほとんどである。

ALとICTの関係について尋ねた質問「ALを推進するためにICTは有効だと思う」という項目には85%の学校がそう思うと回答しており、ICTがAL実現のために有効であるという認識はほとんどの学校が持っていることが分かった。

また、「AL型授業と講義型授業のバランスが大切だと思う」という項目には97%の学校がそう思うと答えた。学校現場では、ALを推進すべきという意見とともに、中学校や高等学校では身に付けるべき知識の量が多いため、AL型授業よりも講義型授業を重視すべきという意見もよく聞かれるのが、どちらかということではなく、やはりバランスが大切だと考えているということが分かった。

3-6. 身に付けさせたい力

ALでは、「知識・技能」だけでなく、「思考力・判断力・表現力」や「主体性・多様性・協働性」などの多様な学力が身に付くという効果を期待されている。

「中高では基礎知識の定着がもっとも大切だ」という項目に94%の学校がそう思うと回答している一方で、「思考力」「表現力」「主体性」「協働性」をもっと身に付けさせたいと思っている学校もほぼ100%であった(図表④)。

社会の変化や大学入試の改革などがあり、知識の定着も必要だが、多様な学力を身に付けさせなければいけないという社会からの要求があることはよく認識しており、その中でALに期待をしていることがよく分かる。

3-7. アクティブ・ラーニングの評価

AL型の授業で活用される評価の方法として2つ挙げて考え方を聞いてみた(図表④)。「ルーブリック評価を取り入れたい」「ポートフォリオ評価を取り入れたい」という項目についてそう思うと答えた学校は、いずれも約55%であった。新しい評価方法に期待をしている姿がうかがえるが、一方で「分からない、知らない」と答えた学校も20%前後あり、新しい評価の考え方が浸透しているわけではないことが分かる。

同時に、「ALの評価の方法がよく分からない」という項目も聞いているが、65%の学校がそう思う(よく分からない)と回答しており、AL導入に際して、評価の方法が大きな課題となっていることが浮き彫りになった。

3-8. アクティブ・ラーニングに関する課題

最後にALに関する課題を聞いてみた(図表④)。「ALの手法がよく分からない」という学校が41%、「AL導入の方針を決めかねている」という学校が30%あった。まだまだAL導入には高いハードルがありそうだ。

具体的な課題としては、「ALを推進するためには教員の育成が必要だ」に95%、「ALは授業の準備が大変だ」に77%、「ALは少人数のクラスでないと実施しづらい」に38%の学校がそう思うと回答しており、教員の育成や授業準備の負担について課題と感じているようだ。

また、「ALの授業における評価は難しい」に67%の学校がそう思うと回答しており、やはりここでも評価の課題がみえてきている。

4 | まとめ

学校現場では、基礎知識の定着とともに、思考力や判断力、主体性や協働性など様々な学力を生徒に身に付けさせたいと思っている。その中でALの有効性を強く認識し、期待もしている姿がよく分かる。

理想的にはかなり高い比率でALを導入したいと考えているが、現状では特に英数国理社の5教科の授業ではなかなか取り入れられていない。ほとんどの学校がAL推進のために教員の育成が必要だと考え、授業準備の大変さも感じているようだ。

さらに、もっとも課題があるのが評価の方法だ。ALの評価は難しい、評価の方法がよく分からないと思っている学校も多く、一方で、ルーブリックやポートフォリオなどの新しい評価の方法はまだ浸透しきっていない。ALの手法もさることながら、何を身に付けるためにALを導入するのか、それをどのように評価するのかという本質的な問題にきちんと答えを出してからALを推進することが大切だということを改めて認識させられる調査結果となった。

この調査では多くの私立中学校・高等学校でのご協力をいただいた。この場を借りて感謝の意を表したい。

図表④ アクティブ・ラーニングやICTへの意識や課題

