

序章 4

小学校・中学校・高校における 「アクティブ・ラーニング」の効果と課題

ベネッセ教育総合研究所 主席研究員 木村 治生

1 はじめに

変化の激しい社会を生き抜く力を育成するうえで、学校教育は子どもたちに必要な資質を十分に育成できているのか。このような問いから、能力観、指導法・学習法、評価法に関する検討がさかんに行われている。「アクティブ・ラーニング」（以下、ALと表記）に関する議論も、その一つだ。

ALの必要性は、もともと高等教育における教育改善の文脈で提起された。中央教育審議会大学分科会制度・教育部会による審議のまとめ「学士課程教育の構築に向けて」（2008年）では、教育方法改善の必要を訴え、具体的なALの手法として、「学生参加型授業、協調・協働学習、課題解決・探求学習、PBL（Problem Based Learning）」などを例示した。この動きは、2012年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」や「大学教育再生加速プログラム」によって公式化され、高等教育の実践に影響を与えている。こうした経緯から、我が国のALに関する研究や調査は、主に高等教育の領域で行われてきた（たとえば、河合塾編 2011、2013、溝上 2014など）。

その後は初等中等教育領域でも、「初等中

等教育における教育課程の規準等の在り方について」（2014年に中央教育審議会に諮問）で、「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」があるとし、指導法・学習法や評価法を研究するように促した。ALは、初等中等教育段階でも経験主義的な教育としてこれまでも実践が行われてきたが、それが十分ではないという認識もあって、教員が主導する講義形式の授業と対比される形で注目を集めている。

しかし、ALがどれくらい授業に取り入れられているのか、それが子どもたちにどのような影響を与えているのかを実証する研究は、初等中等教育領域では少ない。そこで本調査では、ALに関連すると考えられる15の学習活動（以下では、「AL活動」と表記。具体的な項目は表4-1を参照）を設定して、子どもたちが学校の授業でどの程度経験しているのかをたずねた。本稿ではその結果から、小・中・高校生のALの活動の実態を明らかにする。そのうえで、そうした活動を多く経験している子どもとそうでない子どもで、学習観や学習行動に違いがあるのかを検討し、ALの効果と課題について考察したい。

2 アクティブ・ラーニングに対する意識の変化

最初に、AL活動に対する意識について確認しよう。本調査では2001年調査から、教師主導の授業だけでなく、子どもが主体的に活動する授業に対する意識をたずねている。

図1-3-1 (p.61)、図1-3-2 (p.61)、図1-3-3 (p.62) をみると、授業に対する意識について、次のようなことがわかる。

第一に、「好き」(「とても好き」+「好き」、以下同)が高いものに注目すると、いずれの学校段階でも「先生が黒板を使いながら教える授業」(小86.0%、中77.9%、高80.4%)が受け入れられている。しかし、講義形式の授業だけでなく、「友だちと話し合いながら進めていく授業」(小86.0%、中74.1%、高70.5%)や「グループで何かを考えたり調べたりする授業」(小88.2%、中71.8%、高62.8%)などの協働的な学びも「好き」の比率は高い。積極的な参加を必要とする授業を一律に「好きでない」というわけではない。10項目の中で相対的に比率が低いのは「考えたり調べたりしたことをいろいろ工夫して発表する授業」(小66.3%、中47.0%、高38.3%)で、発表については苦手意識を持っている子どもが多いようだ。

第二に、学校段階の違いに着目すると、ほとんどすべての項目で小学生→中学生→高校生の順に「好き」の比率は下がる。中学生と高校生には選択肢に「やっていない」が含まれるので厳密には比較できないが、それを除外して集計しても傾向は変わらない。

第三に、2001年から2015年の変化で、ほとんどの項目の比率が上昇している。「ドリルやプリントを使ってする授業」のような習得型の学習も中・高校生で「好き」が増えている。さらに、「個人で何かを考えたり調べたりする授業」「グループで何かを考えたり

調べたりする授業」「自分たちでテーマや調べ方を決めてする授業」といった思考や調査を伴う学習、「考えたり調べたりしたことをいろいろ工夫して発表する授業」といった発表活動でも、学校段階を問わず肯定的に回答する傾向を強めている。

日本の子どもたちは能動的な学びを十分にしていない。そのような主張がAL導入の一つの論拠になっているが、今回の調査では、多くの項目で「好き」が半数を超え、経年でも意識は良い方向に変化していた。能動的な活動は一定程度行われており、授業実践の質も高まるような変化が、子どもたちの意識にあらわれているのではないだろうか。

3 アクティブ・ラーニングの実施率

それでは実際に、子どもたちはどれくらいAL活動を行っているのか。2015年調査では、15項目の活動について「よくする」から「ほとんどしない」の4段階で経験をたずねた。表4-1は、「よくする」と「ときどきする」の合計を示している(小学生の降順に並べ替え)。

これを見ると、多くの項目で小学生→中学生→高校生の順に実施率が下がっている。小学生はほとんどの項目で5割を超え、AL活動が授業に多く取り入れられている。これに対して、高校生では5割を超える項目は半数程度である。しかし、「テーマについてグループで話し合う」「グループで話し合った内容をまとめる」「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」などのグループで行う活動は、高校生になっても5割を超える。協働的な学びは、高校でも取り入れられているようだ。

さらに、「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」「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2項目は高校生の比率がもっとも高い。高校段階では、進路選択やキャリア教育でこのような活動が取り入れられているのだろう。

日本の学校教育では、こうしたALにかかわる活動自体が諸外国と比べて少ないという指摘¹⁾もあるが、2015年調査の結果ではそうした印象はそれほど強くない。子どもの回答をみる範囲では、とくに小学校ではかなりの程度でアクティブな活動が授業の中に取り入れられていることがわかる。

4 アクティブ・ラーニングと教科の好き・嫌い

このようなAL活動は、学習に対する意識や行動とどのような関連をもっているのだろうか。果たして、子どもの学習意欲や行動にプラスの効果を与えている可能性があるのか。その点を明らかにするために、学級単位でAL活動の多少を分け、各教科の好き嫌いの意識がどれくらい異なるのかを確認する。なお、教科の好き・嫌いは、成績と強い関連

を持っており、成績がよい子どものほうが「好き」と回答する傾向が強い。そのためここでは、学級ごとのAL活動の多少と成績（自己評価）の上下をクロスさせて数値をみていこう。紙幅の都合で、中学生のデータのみを図4-1に示した。

図4-1は、各教科について「とても好き」と「まあ好き」と回答した子どもの合計の比率を示している。ここからは、①国語と⑥総合的な学習の時間が似ており、②社会と③数学と④理科と⑤英語が似ていることがわかる。

①国語と⑥総合的な学習の時間については、成績による差が小さく、AL活動の多少による差が大きいことがわかる。たとえば、①国語を例にとると、AL活動「多学級」では成績「下位」でも54.2%が「好き」と回答しているのに対して、「少学級」では「上位」でも46.7%しか「好き」と答えていない。学級でAL活動が多く行われているかが、教科の好き嫌いに強い影響を与えている。

これに対して、②社会、③数学、④理科、⑤英語の4教科は、成績による差が大きい。

表4-1 アクティブ・ラーニングの実施率（小学生・中学生・高校生、2015年） (%)

	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 ***
グループで話しあ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。

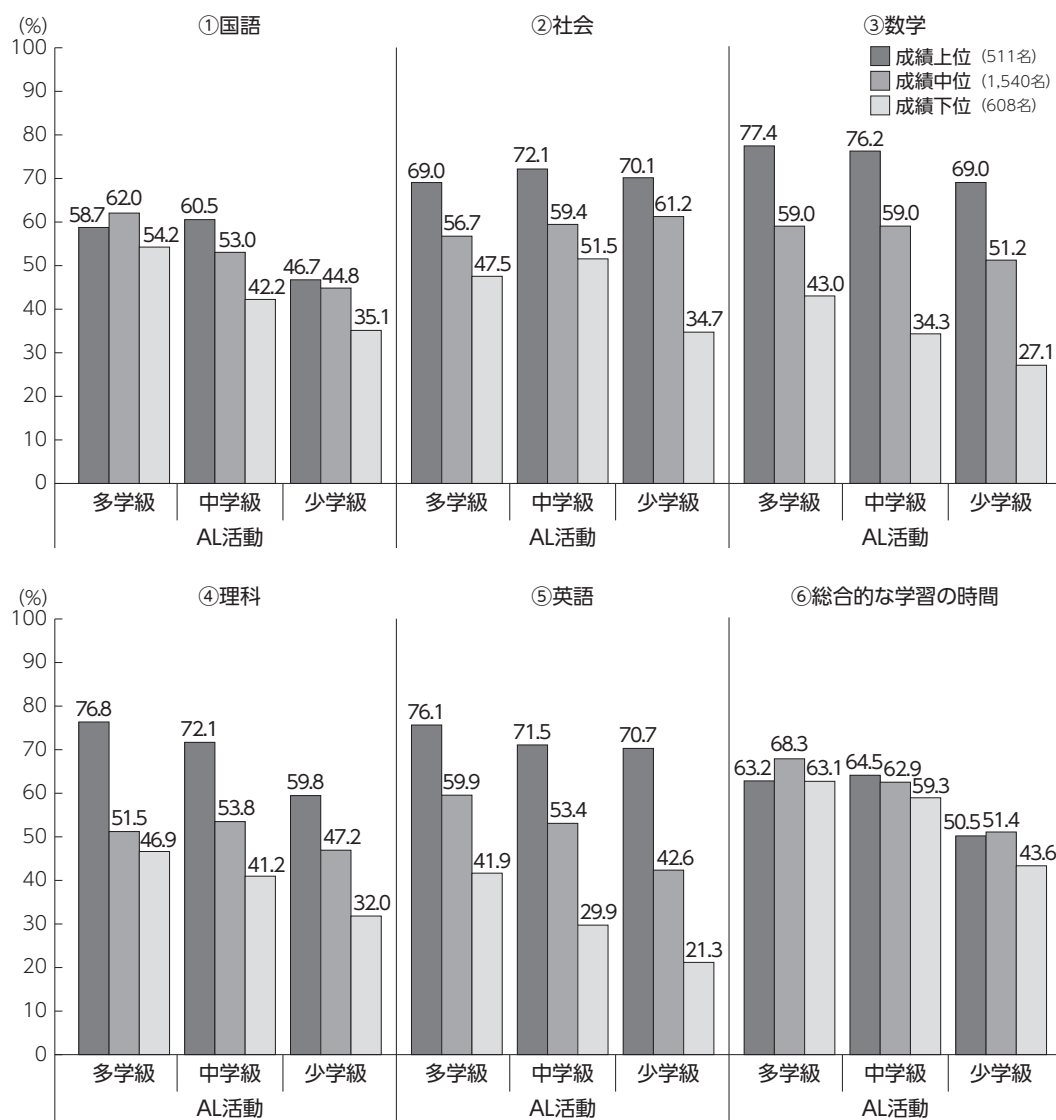
注3) *** p < 0.001 (χ²検定)

AL活動「多学級」であっても成績「下位」だと、「少学級」の「上位」の生徒を超えることはない。AL活動だけで成績による影響を乗り越えて、「好き」という気持ちが高めることは難しいようだ。ただし、「少学級」の成績差に対して、「多学級」では相対的に成績差が小さい。AL活動を多く行うことで、

とくに「下位」の子どもの「好き」だという意識を高める効果はある。

小学生や高校生では、教科によって多少、数値の出方が異なるが、AL活動が「好き」という意識にプラスの効果をもっている点は変わらない。

図4-1 教科や活動の好き・嫌い
(学級ごとのAL活動の実施程度別×成績の自己評価別、中学生、2015年)



注1) 「とても好き」+「まあ好き」の比率。

注2) AL活動の実施程度による学級の分類は、表4-1に示した15項目について「よくする」4点、「ときどきする」3点、「あまりしない」2点、「ほとんどしない」1点とし、合計した得点を学級単位で平均値を算出し、その多少で3群に分けた。AL活動「多学級」は29学級817名、「中学級」は29学級909名、「少学級」は30学級973名。

注3) 成績の自己評価は、7段階のうち、「1(上のほう)」「2」を上位、「3」「4(真ん中)」「5」を中位、「6」「7(下のほう)」を下位とした。

5 アクティブ・ラーニングと興味・関心の広がり

次に、AL活動が学習の興味・関心の広がりによどのような影響を及ぼす可能性があるかを検討しよう。本調査では、各教科領域の事象に対して「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じるかどうか、調べたり考えたりすることが好きかどうかなどをたずねている。これらの項目に対する肯定率（「よくある」と「時々ある」の合計）を、学級ごとのAL活動の多少で比較したのが、表4-2である。

表に示されている通り、わずかな例外はあるがAL活動を多く行っている学級の子どものほうが肯定率が高く、少ない学級の子ども

は肯定率が低い。この傾向は、教科や活動による違い、また、興味・関心の種類の違いなどを問わず、ほぼ同じである。個々の学習者が感じる「すばらしい」「ふしぎだな」といった感覚、調べたり考えたりするのが好きだといった意識に加えて、協働的な学びへの意欲を示す「自分や相手の気持ち・考えをうまく出し合えたらいいと思う」といった項目でも大きな差があらわれている。

さらに、このようなAL活動の多少による違いは、学校段階を問わずあらわれているのも興味深い。項目によって差の大小はあるが、ALが子どもたちの興味・関心に与える効果は、学校段階にかかわらず存在すると言えそう。

表4-2 興味・関心の広がり
(小学生・中学生・高校生、学級ごとのAL活動の実施程度別、2015年) (%)

	小学生			中学生			高校生		
	AL活動			AL活動			AL活動		
	多学級	中学級	少学級	多学級	中学級	少学級	多学級	中学級	少学級
生き物や自然を「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じる	86.8	82.5	80.6 ***	74.9	71.8	68.6 ***	76.2	73.1	69.2 ***
科学の発展や技術の進歩を「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じる	(86.8)	78.8	73.5 ***	79.2	74.0	70.8 **	77.6	75.1	69.1 ***
社会のしくみや歴史のできごとを「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じる	(78.1)	73.1	66.2 ***	67.2	64.6	63.3	68.2	64.4	57.5 ***
数学の考え方や解き方を「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じる	75.9	72.4	67.4 ***	(62.2)	55.1	49.5 ***	(63.4)	56.9	50.3 ***
国語の教科書を読んでいて、登場人物や書いてある内容に興味がわいてくる	(76.5)	70.8	62.1 ***	(63.9)	57.2	51.2 ***	63.6	65.3	55.9 ***
生き物や自然のことを調べたり考えたりするのが好きだ	(72.2)	64.8	62.1 ***	(56.3)	49.6	43.6 ***	48.9	45.3	40.5 ***
社会のしくみや歴史のできごとを調べたり考えたりするのが好きだ	(65.0)	54.2	47.4 ***	53.1	50.8	47.6	54.1	51.4	44.2 ***
数学の問題の解き方を考えたり工夫したりするのが好きだ	65.0	62.1	57.1 **	(56.1)	50.3	44.6 ***	(54.9)	48.8	43.6 ***
自分や相手の気持ち・考えをうまく出し合えたらいいと思う	(82.8)	78.7	71.2 ***	(80.5)	74.5	69.2 ***	(84.4)	80.4	72.5 ***
英語を使って外国の人と話したり、手紙やメールなどを書いたりしてみたい	62.8	61.0	50.9 ***	(55.0)	44.4	44.4 ***	(61.1)	57.4	48.0 ***
世界のさまざまな地域の文化や社会をもっと知ってみたいと思う	(75.9)	66.1	56.6 ***	(60.2)	52.8	51.4 **	(70.6)	66.0	55.2 ***
世界には貧困や差別に苦しんでいる人々がたくさんいるんだと感じる	87.9	84.9	79.7 ***	87.8	86.9	84.9 *	88.5	87.0	83.2 ***

注1) 「よくある」+「時々ある」の比率。

注2) AL活動の実施程度による学級の分類は、図4-1と同様。小学生のAL活動「多学級」は30学級877名、「中学級」は29学級878名、「少学級」は30学級846名。中学生のAL活動「多学級」は29学級817名、「中学級」は29学級909名、「少学級」は30学級973名。高校生のAL活動「多学級」は39学級1,480名、「中学級」は39学級1,456名、「少学級」は40学級1,490名。

注3) ○は平均値よりも5ポイント以上高いもの、□は平均値よりも5ポイント以上低いものを示している。

注4) ***p < 0.001、**p < 0.01、*p < 0.05 (χ²検定)

6 アクティブ・ラーニングと学習方法のタイプ

つづいて、学級でのAL活動の実施の程度が、家庭の学習方法にどのような影響を与えているのかを検討する。ここでは、中学生と高校生にたずねた学習方法のタイプに関する質問（対照的なAとBを示して自分がどちらに近いかを選択）を用いて、学級ごとのAL活動の実施程度の多少によりその傾向がどう異なるかを確かめる。

表4-3をみると、中学生よりも高校生のほうがAL活動の影響が大きい様子がうかがえる。中学生は、AL活動が多い学級の子どもに「こつこつ勉強」派が多く、少ない学級の子どもに「まとめて勉強」派が多い傾向が示されているが、それ以外の項目では有意差がない。一方、高校生ではそれに加えて、AL活動が多い学級の生徒に「できるだけ考えようとする」「難しい問題をじっくり考える」「わからないところは、自分で考える」といった考える行動が多く選択されている。AL活動は習得型の学びよりも主体的に思考する機会が多いと推察されるが、そうした活動が学習において考える行動を促しているのかもしれない。

7 アクティブ・ラーニングの課題

これまでAL活動が学習におよぼすプラスの影響について検討してきたが、データからはいくつかの課題も想起される。

まず、AL活動の学級ごとの平均値の散らばり（分散）は小学生でもっとも大きく、高校生は小さい。また、同じ学校内でどのように分散するかが、小学校と中学・高校で異なる。小学校では、同じ学校内でもALが多い学級と少ない学級が分かれるが、中学や高校では同一学校内での学級ごとのばらつきが小さくなり、ALが多い学校と少ない学校という分け方をする。これは、学級担任と教科担任の違いや、学校全体の方針がどれくらい指導に反映されるかの違いが影響しているのだろう。小学校ではどの担任になったかで、中学・高校はどの学校に通っているかでAL活動の多少が決まっていて、すべての学級・学校でも高質のALを提供できる状態にはなっていないようだ。そのような状態にするには、ALの重要性に対する認識や教員の資質・能力の向上など、越えるべき壁はまだ多い。

さらに、AL活動がもたらす階層差の問題

表4-3 学習方法のタイプ（中学生・高校生、学級ごとのAL活動の実施程度別） (%)

	中学生			高校生		
	AL活動			AL活動		
	多学級	中学級	少学級	多学級	中学級	少学級
A：毎日こつこつ勉強する	43.1	38.7	> 31.4	25.9	23.3	> 15.6
B：試験の前にまとめて勉強する	51.7	< 57.4	< 63.5	73.2	76.0	< 83.3
A：できるだけ暗記しようとする	62.5	66.6	66.1	51.1	54.2	< 59.9
B：できるだけ考えようとする	32.1	28.8	29.0	48.1	45.2	> 39.3
A：難しい問題をじっくり考える	39.7	38.9	40.5	45.3	> 40.1	> 32.2
B：やさしい問題を数多く解く	54.3	56.5	54.4	53.4	< 58.8	< 66.4
A：わからないところは、先生や友だちに聞く	63.8	61.2	60.5	58.8	63.4	65.0
B：わからないところは、自分で考える	31.3	35.3	34.7	40.3	36.1	33.8

注1) それぞれの項目についてAかBかのどちらかを選択。無回答・不明があるため、AとBの合計は100.0%にならない。

注2) AL活動の実施程度による学級の分類は、図4-1と同様。中学生のAL活動「多学級」は29学級817名、「中学級」は29学級909名、「少学級」は30学級973名。高校生のAL活動「多学級」は39学級1,480名、「中学級」は39学級1,456名、「少学級」は40学級1,490名。

注3) ><は5ポイント以上差があるものを示している。

注4) ***p < 0.001, **p < 0.01 (χ^2 検定)

がある。イギリスの社会学者Bernstein (1996=2000) は、教育の過程 (pedagogy) を「パフォーマンス・モデル」と「コンペタンス・モデル」に分けた。前者は、客観的に示される能力の指標を基準にしながら、知識の伝達・獲得を図るような学習であり、一斉教授のスタイルを典型とする。一方後者は、子どもの自発的な学びを重視する児童中心主義的な教育であり、プロジェクト学習や協働学習などが典型的である。そして、パフォーマンス・モデルの学習活動は学習の目的や内容、成果が見えやすいために努力によって階層の格差を乗り越えやすいのに対し、コンペタンス・モデルは労働者階級の子どもたちにとって学習の原理が見えにくいいため、中産階級との格差が拡大しやすいと述べる。山田 (2004) はこの理論を援用して、小学生を対象とした調査に基づく実証研究の中で、伝統的な学力観に基づいて行われる授業方法 (教科書や黒板を使う、ドリルを使ったり小テ

トを行ったりする、宿題を出すなど) が、学級内の学力の階層差を小さくすることを示している。また、須藤 (2013) も、TIMSS 2003のデータを用いて、新学力観に基づく能動的な学びは学力の階層差を拡大させるが、旧学力観に基づく伝統的な学びは階層差の縮小をもたらすことを実証している。

本調査は学習到達度テストの結果などは測定していないため、最終的な学業達成との関連についてはわからない。しかし、表4-4の通り、家庭の文化的な背景を表す「家には本 (マンガや雑誌以外) がたくさんある」を選択したかどうかで授業の好き嫌いの差を見てみると、「選択」した子どもにAL活動の「好き」の比率が高いことがわかる。「家の人の中に大学や短期大学を卒業した人がいる」かどうかでも、同様の傾向が表れる (表は省略)。家庭の文化的な背景によって、ALを好むかどうかが異なっており、その結果として学業達成の違いが生じる可能性がある。学習の枠

表4-4 授業で好きな学習方法 (小学生・中学生・高校生、「家には本がたくさんある」選択・非選択別、2015年) (%)

	小学生		中学生		高校生	
	家には本 (マンガや雑誌以外) がたくさんある		家には本 (マンガや雑誌以外) がたくさんある		家には本 (マンガや雑誌以外) がたくさんある	
	選択 (1,655名)	非選択 (946名)	選択 (1,532名)	非選択 (1,167名)	選択 (2,282名)	非選択 (2,144名)
先生が黒板を使いながら教える授業	86.5	85.3	79.5	75.8 *	80.7	80.1
個人で何かを考えたり調べたりする授業	71.7 >	63.4 ***	59.8 >	53.7 ***	57.5 >	50.4 ***
グループで何かを考えたり調べたりする授業	88.2	88.1 **	73.2	70.0 **	63.2	62.4
ドリルやプリントを使ってする授業	72.0	67.3 *	59.1	54.6	58.9	54.6 **
自分たちでテーマや調べ方を決めてする授業	77.6	74.3 ***	59.2	55.8 **	39.0	34.6 *
パソコンやタブレットを使ってする授業	91.5	89.5 *	69.2	67.1 ***	51.0	47.9
学校外のいろいろな場所に行っている授業や調査	90.1	87.7	72.0	71.8 ***	51.8	50.8
いろいろな人に話を聞きに行っている授業や調査	77.8	73.4 *	53.7	49.4	36.2	35.4
友だちと話し合いながら進めていく授業	86.2	85.6	75.8	71.8	70.6	70.3
考えたり調べたりしたことをいろいろ工夫して発表する授業	68.0	63.4 **	49.8 >	43.2 **	39.6	36.8 *

注1) 数値は、「とても好き」と「好き」の合計。

注2) >は5ポイント以上、>>は10ポイント以上差があるものを示している。

注3) ***p < 0.001, **p < 0.01, *p < 0.05 (χ²検定)

組みが緩やかなために、活動ただけで終わる子どもを出さないように、すべての子どもに活動から学習成果を引き出せるようにしなければならない。

8 おわりに

本稿では、ALの可能性と課題について述べてきた。その結果として明らかになったのは、主に次のような点である。

第一に、AL活動に対する意識では、2001年調査以降、「好き」と回答する割合が学校段階を問わず高まっており、活動が充実する方向で推移していると推察できる。

第二に、AL活動の実施率は、小学生ではほとんどの項目で半数を超え、高校生でもグループ活動などは半数以上が「行う」と回答している。学校段階が上がるほど普及に向けての課題はあるが、すでに学校では一定の割合でALが取り入れられている。

第三に、ALを多く取り入れた授業をしている学級の子どもたちは、各教科について「好き」と回答する比率が高い、学習にかかわる興味や関心が高い、学習方法のタイプとして「考える」行動を取り入れる者が多い（高校生）。AL活動は、学習に対する意識や意欲、学習スタイルにプラスの影響を与えている可能性がある。

【注】

- 1) 佐藤 (2015) は、PISAのレポートから「日本の学校教育の最大の遅れの一つは、授業形態と学びのスタイル」にあり、「他の諸国に比べて『思考の洗練=探究 (Elaboration)』の機会とその価値づけが極端に低く、一斉授業と個人学習が中心で、グループ学習の普及は韓国と並んで、六五カ国中、最低」と述べている。

【参考文献】

- B.Bernstein, 1996, *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*. Taylor & Francis Ltd.
(=2000, 久富善之他訳、『(教育(ペダゴジー))の社会学理論』法政大学出版局。)
河合塾編, 2011, 『アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか——経済・工学系の全国大学調査から見てきたこと』東信堂。
河合塾編, 2013, 『「深い学び」につながるアクティブラーニング——全国の学科調査報告とカリキュラム設計の課題』東信堂。
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。
佐藤 学, 2015, 『専門家として教師を育てる——教師教育改革のグランドデザイン』岩波書店。
須藤康介, 2013, 『学校の教育効果と階層——中学生の理数系学力の計量分析』東洋館出版社。
山田哲也, 2004, 『教室の授業場面と学業達成』刈谷剛彦・志水宏吉編『学力の社会学—調査が示す学力の変化と学習の課題』岩波書店, 99-126。

第四に、課題として、学級・学校でAL活動の実施率が異なることや、子どもの家庭的背景によってAL活動の効果が異なるなど、すべての子どもが同等にAL活動の利益を享受できていない恐れがある。この点は、実践を広げる際に留意しなければならない。

本調査では、子どもたちの学業達成を自己評価でしかたずねておらず、AL活動が実際にどのような学習成果に結びつくのかという点で分析に限界がある。とくに、初等中等教育の領域でAL活動の影響が実証的に検討されている研究はまだ少なく、ALの拡大を目指す政策がどのような成果と課題をもたらすのか、今後、多様な観点で検証する必要がある。

さらに、本調査は、習得型と探究型のそれぞれの授業実践についてどれくらい経験しているかを詳細にたずねているわけではない。本来、子どもたちの学習活動は、知識・技能を訓練して伸ばす習得型の学びと、経験的に能力を伸ばす探究型の学びの両方が必要であり、どちらか一方でよいというものではない。この点からも、双方の授業実践の効果や組み合わせの効果、それが学校段階や学習者のタイプなどによってどのように違うかなど、子どもの能力を伸ばすにはどうしたらよいかという観点で検討を深めることが、今後の課題である。