

# アクティブ・ラーニングの視点からの授業づくり －授業力を高める取組の必要性－

指導主事 嶋田 恵司  
Shimada Keiji

## 要 旨

本研究は、アクティブ・ラーニングに関する概念や定義を踏まえ、今後、「アクティブ・ラーニングの視点からの授業づくり」に取り組むに当たっての実践のポイントとなる事項をまとめる。また、ケーススタディとして、採用2年目教員1名の、「アクティブ・ラーニングの視点からの授業づくり」の実践事例を報告するとともに、今後の研究の視点を明らかにする。

キーワード： 若手教員、アクティブ・ラーニング、授業力

## 1 はじめに

高大接続システム改革会議「中間まとめ」（平成27年9月15日）は、これからの学校教育の在り方について、一人一人の生徒が、義務教育を基盤として、「（1）十分な知識・技能、（2）それらを基盤にして答えが一つに定まらない問題に自ら解を見いだしていく思考力・判断力・表現力等の能力、そして（3）これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を身に付けていくことができるよう、高大接続改革の全体像を見据えながら、高等学校教育の改革を実現していくことが求められているとしている。その一環として意欲や探究力、課題解決力を育てるためにアクティブ・ラーニングを導入し、高校教育・大学教育・大学入試選抜の一体改革を進めることで、高等学校の学びの質を変えるとともに、大学入試を、新たな学びによって育成された能力や適性を評価できるものに変え、大学教育も教員が教える場から、学生自らが学ぶ場へと改革することで、激しく変化する社会に対応できる人材を育成しようと考えられている。

また、教育課程企画特別部会「論点整理」（平成27年8月26日）では、これからの初等中等教育は、「何を知っているか、何ができるか」だけでなく、「知っていること・できることをどう使うか」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」という、いわゆる「21世紀型能力」（国立教育政策所、2013）の育成を目指すことが、初等中等教育の目標であり、学習評価の充実、カリキュラム・マネジメントの充実とともに、どのように学ぶかという「アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善」の視点が、学校のカリキュラムデザインの中核になるものと位置付けられている。

## 2 研究目的

著者ら(2015)の調査によれば、本県の小学校・中学校・高等学校の初任者教員は、採用2年目に学びたい内容として、「教科における実践的な指導力」「教科に関する専門的知識・技術」「学習意欲を高める授業づくり」の三つを上位項目に挙げていることが明らかとなった。また、

井上(2016)の研究によれば、若手教員の成長支援に向けた意識的、計画的、継続的なOJTの取組を進めることで、授業力に関する事後の自己評価の数値が、事前の自己評価の数値より低めに修正されるという結果が得られている。この点について井上は、「外部からの意識的な働きかけにより、対象若手教員の自己評価の数値は一時的に修正され、各項目の平均値は下がったと考えられるが、今後、意識的なOJTの取組や教師としての経験を積み重ねることを通して、自己評価は再度修正され、やがて上昇に転じていくことが推測される。」としている。若手教員は、教職経験を経て、自分の授業力に徐々に自信をもつが、その自己評価は往々にして主観的である。より授業力の高いベテラン・中堅教員の授業観察など、意識的な授業力の改善や授業経験を積み重ねることを通して、若手教員の自己評価は再度修正され、やがて上昇に転じていくことが推察される。このようなデータや研究成果に基づいて考えれば、学校現場で急増している若手教員の授業力を意識的、計画的、継続的に向上させる取組がより大切であることが分かる。

本稿では、学習指導要領改訂の方針に基づき、各学校で「アクティブ・ラーニングの視点からの授業づくり」を進めていく上でのポイントについて整理するとともに、アクティブ・ラーニング型授業（以下「AL型授業」という。）のケーススタディとして、A高等学校の若手教員の「AL型授業」実践を通して、その成果と課題点を報告する。また、先行研究を踏まえた上で、今後の「AL型授業」の研究の枠組みを提案する。

### 3 研究方法

#### (1) 先行研究を基に、アクティブ・ラーニングの概要をまとめる。

#### (2) A高等学校のケーススタディ

授業力の高いベテラン・中堅教員の授業構造とその構成要素を分析するとともに、採用2年目教員が実践した「AL型授業」のケーススタディを報告する。

#### (3) 「AL型授業」の研究を進める上での研究の理論的な枠組み、研究の視点を提案する。

### 4 研究内容及び結果の考察

#### (1) アクティブ・ラーニングの定義

##### ア アクティブ・ラーニングとは

東京大学MOOC講座「Interactive Teaching」(2015)は、アクティブ・ラーニングの定義として、次の3つを紹介している。

○「学生を巻き込んだ学生自身が活動し、その活動自体について思考する、取り組みの全て」(Bonwell & Eison(1991)による)

○「授業において、学生が単に『見たり』『聞いたり』『ノートをとったり』する以上の活動をするようデザインされた教授内容に関係すること全て」(Felder & Brent(2009)による)

○「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・学修法の総称」(文部科学省、(2012)による)

さらに、平成26年11月の「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（諮問）」では、初等中等教育において、未来を切り開いていく子供たちに必要な力を育むためには、「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。」としている。

アクティブ・ラーニングとは、正解を教えてもらうのではなく、児童生徒自ら課題を見付け

解決していく学びのことであり、児童生徒の能動的な学習によって、児童生徒自身の思考の活動を活性化する教授・学習法の総称である。

## イ 一斉授業とアクティブラーニングの関わりについて

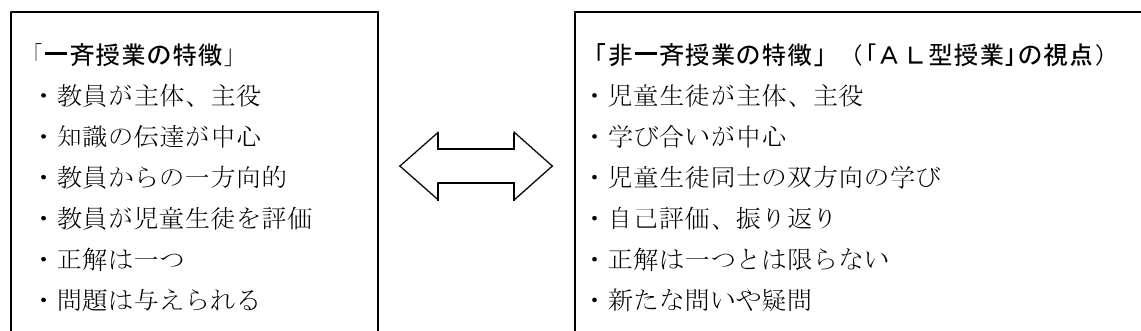
本稿では、従来型の教師主導の講義形式の授業を「一斉授業」と呼ぶ。では、「一斉授業」とアクティブ・ラーニングは、どのような関係になるのだろうか。「一斉授業」において、児童生徒は基本的に受け身であることが多いと考えられるが、「一斉授業」であっても、児童生徒が主体的に学習に取り組み、能動的に思考活動を展開している場面があるというのは経験的に理解されるところであり、その意味において、一方通行の授業でない限り、アクティブ・ラーニングは、通常の授業の中でも（特に意識することなく）これまで普通に行われてきたと考えることができる。

このようにアクティブ・ラーニングは、全く新しい概念というわけではなく、これまでも学校教育の中で取り入れられてきた問題解決や発見学習の要素、あるいはグループ学習やディベート等の様々な学習活動を包括している表現であると捉えることができる。しかし、それでは従来の授業との違いが明確にならない。例えば、溝上(2014)はアクティブ・ラーニングという用語は包括的な概念であることを前提として、アクティブ・ラーニングの学術的な定義を「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。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」とし、「一斉授業」との違いを定義している。

本稿では、「一斉授業」と一線を画す意味で、「アクティブ・ラーニング（能動的な学習）の場面を、意識的に取り入れるように計画された授業」を「AL型授業」と呼ぶ。「AL型授業」の特徴は、「一斉授業」に、学習者が「理解を共有する場面」や「アウトプットする活動」を意識的に取り入れていく試みを通して、児童生徒同士や教員とのインタラクティブな学びが実現する授業を目指す点にあると解釈したい。「AL型授業」は、決して特定の授業の型を示すものではない。「AL型授業」では、児童生徒は、自分自身が能動的になるだけでなく、他者との協働の学びを通して理解の共有を図ることが大切である。教員は、教材研究や指導内容・方法の工夫を通して、学習者が学びの中で習得した知識や技能を活用する時間・空間を意図的に作っていく。つまり、「学んだことをアウトプットする活動」や「学習過程・成果を振り返ること」を意識的に取り入れていく、これが「認知プロセスの外化」である。「AL型授業」は、学び方を学ぶことを通して、学びの質を高め、学習の定着を図るとともに課題の解決に向かう主体的な態度を養っていくことが最初の目標となる。

## ウ 一斉授業と非一斉授業の違いについて

「一斉授業」と「非一斉授業」の違いをまとめると、おおよそ次のようになる。



「AL型授業」は、「一斉授業」に「非一斉授業」の要素を取り入れた授業であり、知識の定着・確認を目指す「AL型授業」や知識の活用・創造を目指す「AL型授業」等、多様な形態があることが分かる（図1）。

「AL型授業」を行うに当たっては、児童生徒の実態をよく把握した上で、授業をデザインすることが重要である。授業デザインに際しては、単元の授業計画を立案する中で、学習内容を吟味するとともに、どのようなアクティブ・ラーニングの手法を選択し、単元構成の中でどのように位置付けるかが、よりよい授業づくりの鍵となると考えられる。

## エ 全国の高等学校の実態

平成27年12月16日、東京大学 大学総合教育センター 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は、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 第一次報告書」を発表した。アクティブ・ラーニングに関する高等学校への全国規模の調査は、今回が初めてであり、その結果は大変興味深い（詳細は報告書を参照）。ここでは、次年度の本県の指定研究に直接的に関連する内容をまとめてみたい。

この調査は、全国の高等学校（計3,893校）の全数調査として実施され、2015年7月3日を調査開始とし、同年9月30日を回収期限とした。この調査では、「アクティブ・ラーニング」という語の定義が、非常に幅広いものであるため、回答にぶれが生じることが予想されるため、そのぶれを最小限にするため、「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」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」と呼び、「参加型学習」の定義及びその実例を、次のように示している。

### 参加型学習の定義

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。

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」と呼ぶこととします。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。

#### ① 意見発表・交換型：議論や発表を通して、意見を交換・整理する形態

（例、ディベート、話し合い、プレゼンテーション、ブレインストーミングなど）

#### ② 理解深化型：自分の思考を客観的に振り返り、理解を深める形態

（例、協調学習、学び合い、振り返り（リフレクション）、自己による学習評価、作文など）

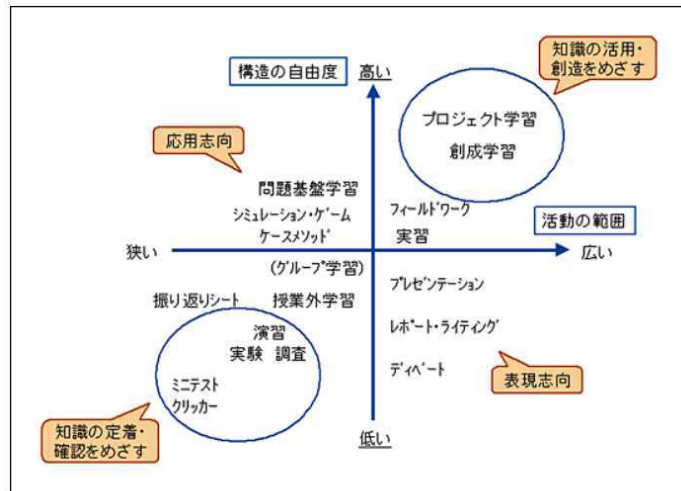


図1 アクティブ・ラーニングの多様な形態

## 図1 アクティブ・ラーニングの多様な形態

（山地弘起 長崎大学 大学教育イノベーションセンターから引用）

### ③ 課題解決型：課題に対して解決策を提案、または実行する形態

(例、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・演習・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。

木村充、山辺恵理子、中原淳(2015)、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：第一次報告書から、

(一部改変)

この調査の最終回収率の全国平均は62.0%であった。この調査では、そもそもアクティブ・ラーニングに関心の高い学校が積極的に回答し、関心の低い学校は調査に回答しなかったなど、調査データに一定の偏りがあることが考えられ、報告書もその可能性に言及しているが、逆に言えば、回収率が低い県は、アクティブ・ラーニングに関する意識が決して高いとは言えない県であることが推察される。その観点から見ると、都道府県の回収率の高い上位3県は、1位が長野県(84.4%)、2位は山梨県(80.0%)、3位は群馬県(79.0%)である。一方、奈良県の回収率は41位(54.5%)にとどまっている。また、学校全体でのアクティブ・ラーニングの視点に立った参加型授業への現在(回答時)の取組状況について、奈良県の状況を見ると、「教科として参加型学習に取り組んでいる教科がある」と回答した学校は69.6%、「学校全体として参加型学習に関する目標を掲げている」と回答した学校は26.1%、「参加型学習の推進に関する具体的な計画を策定している」と回答した学校は17.4%となっており、回収率の低さと併せて考えれば、奈良県の取組状況は、それほど進んでいるとは言えないことが分かる。

教科別アクティブ・ラーニングの視点に立った参加型授業の全国の実施状況を見れば、国語、外国語、地歴・公民、理科、数学の順に、実施率は低くなっており、参加型授業に対する学校現場の教員の意識が、教科ごとに異なっている可能性が示唆されている。次に、都道府県別参加型学習に関する校内研修の実施率の高い上位3県を見ると、1位が群馬県(77.1%)、2位が広島県(66.2%)、3位が石川県(56.0%)である。一方、奈良県は24位(26.1%)となっており、全国平均(29.3%)と比較しても低いという結果が得られており、ALの視点に立った参加型授業実施率が高い学校は校内研修実施率が高いことから、今後、「アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善」を進める上での校内研修や、授業づくりの実践的研究がより重要な課題であることが分かる。

また、本調査は、因子分析の結果から、高等学校で実践されている参加型の学習活動は、「理解深化型」「探求活動型」「意見発表・交換型」「社会活動型」「芸術・創作活動型」の五つに



教科別ALの視点に立った参加型授業の実施率

中原淳(2015)ら、第一次報告書から引用

分類されるとしており、「理解深化型」「意見発表・交換型」の活動を進めている教員が多く、それらの学習活動は、「思考・表現力」「課題解決力」「社会的スキル」というねらいと関連していることが分かるとしている（図3）。

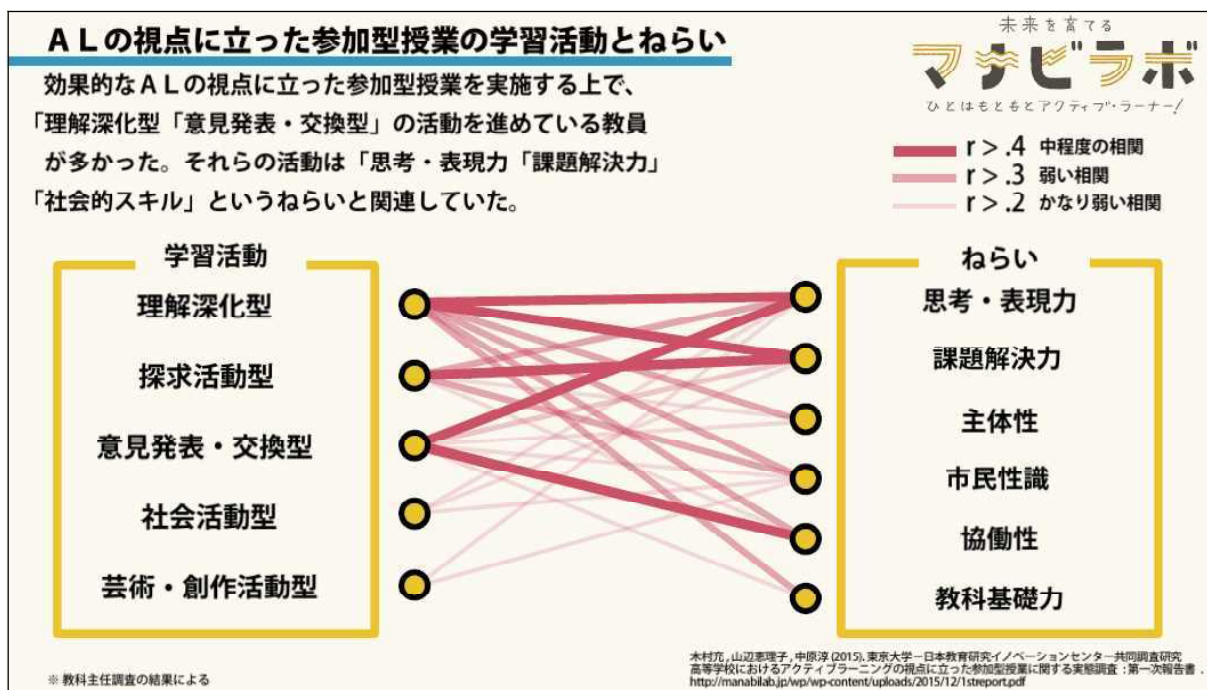


図3 ALの視点に立った参加型授業の学習活動とねらい

本調査では、「『教科での身に付けた知識・技能の活用』や、『教科を超えた知識や理解の統合』をねらった授業設計は、アクティブ・ラーニングによる授業改善の鍵であると考えられ、このようなねらいを意識して学習活動を設計することが重要となるだろう」としている。また、ALの視点に立った参加型授業の効果が高いと感じているものの上位五つは、「生徒・教員間のコミュニケーションの深化」「コミュニケーション能力」「考えを言語で表現する力」「他者と一緒に学ぶ楽しさ」「自分の考えを深める力」となっており、思考・表現力の育成、課題解決力、協働性等に寄与していることが分かる。一方、教科基礎力の育成に関しては、「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」「生徒の進学実績が向上した」などの効果の実感について問う質問に対して、どちらともいえないと回答しているい学校数がそれぞれ、1319校中845校、1320校中892校あるなど、その判断が分かれている現状がある。

アクティブ・ラーニングの視点に立った参加型授業の効果の実感として、5件法の回答において、「そもそも効果を感じている?」という問いに対して、教科主任の評価は、平均値3.25、学校代表の評価は、3.39である。教科主任、学校代表のいずれも、「生徒・教員間のコミュニケーションの深化」「コミュニケーション能力」「考えを言語で表現する力」「他者と一緒に学ぶ楽しさ」「自分の考えを深める力」の上位五つは、3.6から3.8の評価が得られており、主体的・協働的な学びには効果的であるとの認識を示しているものの、「生徒の学習習慣が身に付いた」「生徒の進学実績が向上した」「生徒の教科における学業成績が向上した」といった評価は、いずれも3.0から3.2の間にあり、今後「AL型授業」と児童生徒が身に付けた力との関係について注視していかなければならない。また、ALの視点に立った参加型授業実施上の悩みでは、教科主任は、「授業前後の教員の負担が増加する」「授業の進度が遅くなる」「授業の時間が足りない」等



## イ 採用2年目教員の校内研究授業

平成27年10月、採用2年目教員3名は、校内研究授業を実践した。筆者は、6月の先輩教員の模範授業観察で学んだよい点を授業に生かすようにアドバイスした。また、3名の授業を観察し、よい点及び課題点をフィードバックした。A教諭（国語科担当）、B教諭（農業科担当）の2名は、従来通りの一斉授業の形式で授業を行った。C教諭（数学科担当）は、これまで一斉授業の経験しかないとのことであったが、「AL型授業」に挑戦した。

内容は三角比の導入教材であり、道路の勾配を題材に、C教諭が問題を提示し、生徒がペアやグループで問題解決を図る授業構成であった（資料1、2参照）。この授業は、知識の定着・確認を目指す「AL型授業」の実践であったが、一斉授業よりも主体的に学ぶ生徒の姿があり、今後の「AL型授業」の可能性を感じることができた。

3名の授業観察後、授業者にフィードバックした共通のアドバイスの概要は次の通りである。

今後の授業改善につながる課題点をいくつか挙げておきます。

### ①授業デザイン（授業計画）をしっかりと立案する

（50分の時間を最後まで有効に活用する。）

### ②生徒の集中力を保つため、授業が単調にならないような工夫をする

（講義形式が中心で一問一答式の発問が続くと、時間がたつと集中力を欠く生徒が徐々に増えてくる。）

### ③アクティブ・ラーニングの視点をもつ

「アクティブ・ラーニングとは学習者の能動的な教授・学習法の総称」のことです。

一問一答式のような問いではなく、課題を解決させる思考活動を授業の中に積極的に取り入れ、ペアやグループで問題や課題を話し合うなど授業構成を工夫してみましょう。

（例）「大きなキャベツを育てるために大切な要素とは何か」を課題としてグループで話し合う。

「山椒魚の話の結末における作者の意図を考える」をテーマにグループで話し合う。

「タンジェントの定義をお互いに説明し合う」活動を取り入れてみる。

まず各々の生徒が、自分の考えをまとめた上で、他者と対話する要素を取り入れていくことが大切です。今回、C先生には、「AL型授業」を実践してもらいました。ペアワークを取り入れる等、生徒が主体的に学ぶ姿勢が観察され、なかなかよかったように思います。

### ④授業はリズム（テンポ）が大切、生徒が能動的に取り組むような見えない仕掛けや、先生のタクトの振り方が重要

例えばA先生の場合は、机間指導の際に、一対一でやりとりした内容を全体に紹介（共有）するということができていないため、授業のリズムが崩れてきているのが分かりました。B先生の場合は、一問一答式の発問が続くので授業のリズムが単調になり、生徒がしっかり考えていたかどうか疑問でした。農業機械が「あるorない」という発問であれば、学校にその機械がない理由を考えさせて、論理的に説明させるような活動を取り入れれば、より生徒の思考が深まったように思われます。C先生の場合（資料1、2参照）は、学習の振り返りを先生自身がしてしまうのではなく、まず自分の言葉で、今日習ったことをきちんと説明できるかどうかをペアで確認させた後に、先生がまとめるように授業を進めれば、なお、よい授業となるでしょう。（以下略）

3名とも自分の授業を映像で振り返ったり、先輩教員からのアドバイスをもらうことで、反省



点が多々あることに気付いたようであった。特に今回、ベテラン・中堅教員の授業を観察したことで、自分達は、まだまだ勉強しなければならないことが数多くあるということに、改めて気付かされたとのことであった。特に今回、C教員は、「AL型授業」を初めて経験したことになるが、授業前は、その効果に懐疑的であった。しかし授業後は、その効果を実感し、主体的に学ぶ生徒の意欲を感じ取ることができたとのことであった。今回のケーススタディでは、「適切な課題の設定」「具体的な課題意識と解決の見通しをもたせる指導の工夫」「思考を活性化させる場の展開」が実現できれば、「AL型授業」は、主体的な学びの育成につながるとの実感を得ることができた。

## 5 次年度の研究の指針について

学校の教育活動全般の中、アクティブ・ラーニングの充実をどのように図っていくか、その中でも、特に各教科・科目における「AL型授業」の実践事例をデータベース化していくことが、今後の課題になる。「AL型授業」を実施するに当たっては、まず、その単元及び授業のGoal（児童生徒に身に付けさせたい力）を明確にする。次に、単元計画をデザインし、その計画に基づいて、それぞれの授業における（「意見発表・交換型」「理解深化型」「課題解決型」等の）授業形態等を決定の上、各学校で実践を行う。また、授業実践後は、その授業の振り返り（評価）を行う。

次年度の「AL型授業」の研究の視点は、次の通りである。これまでの研究では、①から③における成果が報告されている、今後は、④から⑦の研究の視点を併せもつことがより重要であると言える。

### 「AL型授業」の研究の視点

- ①インタラクティブな学びの場が創出されたか
- ②学習における児童生徒の主体性が育成されたか
- ③向上心や学習意欲が高まったか
- ④教科基礎力が育成されたか
- ⑤思考・表現力の深まりが育成されたか
- ⑥課題解決力が高まったか
- ⑦「確かな学力」の向上に寄与したか

今後、研究の視点を踏まえた具体的な研究計画を、教科ごとに立案し、各学校において、授業づくりの実践的な研究を進めるとともに授業力の高いリーダーシップの取れる教員の育成を目指す。（※これまでの指定研究の成果と課題から、下に進むほど、成果の検証は困難になることが想定される。）

今後の研究では、校種や教科の実態に応じて、これらの研究の視点の評価指標をあらかじめ設定し、「AL型授業」の効果と課題を、量的または質的なデータの分析もしくはその両方の分析により検証していくことを目指したい。

## 6 おわりに

当研究所では、「アクティブラーニングの視点からの授業づくり」について、実践的な研究を進めていく。

その際、児童生徒の実態をよく分析した上で、やる気を引き出す仕掛け（授業づくり）を考える必要がある。やる気を行動に移す鍵となる3つの要素は、予期、環境、目標の主観的価値<sup>(注3)</sup>であり、これらを高めていく仕掛けとして、教員は適切な教授・学習法を選択し、「AL型授

業」をデザインする。当該教員は授業のファシリテーターとなり、児童生徒が「理解を共有する場面」や「アウトプットする活動」を意識的に取り入れ、児童生徒同士や教員とのインタラクティブな学びが実現されていくことを目指す。ファシリテーター役の教員は、児童生徒の思考をいかにして活性化させることができるかが、この実践の成功の鍵になる。Think-Pair-Share、ジグソー法、MOOCによる反転学習など、様々なアクティブ・ラーニングの手法や、ルーブリック、振り返り、小テスト等の評価法を用いた授業の実践的研究を通して、児童生徒の学びの質を高め、課題の解決に向かう主体的な姿勢を養っていきたいと考えている。

(注1) Massive Open Online Course (MOOC、ムーク) は、インターネット上で誰もが無料で受講できる大規模な開かれた講義のことであり、代表的なプラットフォームとしては「Coursera」「edX」や、日本版としてはJMOOCなど、多数のプログラムが提供されている。

(注2) 共起ネットワークとは、文書からその文書の特徴づける語の抽出を行い、特徴語同士の共起関係をネットワーク図にするものである。作成には、テキストマイニングソフト「KH Coder」を用いる。(今回の共起ネットワークは、最小出現回数5、最小文書数5、語一語、描画数60、強い共起関係ほど太い線で描画、出現数の多い語ほど大きい円で描画、最小スパニング・ツリーを強調表示、サブグラフ検出 random walksとして作成)

(注3) 学習のモチベーションについて詳しくは、A. アンブローズ 他、栗田佳代子訳 (2014) 「大学における「学びの場」づくり」玉川大学出版部 pp. 74-94を参照のこと

## 参考・引用文献

- (1) 木村充、山辺恵理子、中原淳 (2015)、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：第一次報告書  
<http://manabilab.jp/wp-content/uploads/2015/12/1streport.pdf>
- (2) 嶋田恵司ら (2015) 「新規採用教員の研修に関する意識調査の分析結果について」  
[http://www.nps.ed.jp/nara-c/gakushi/kiyou/h26/04\\_kiyou\\_shimada.pdf](http://www.nps.ed.jp/nara-c/gakushi/kiyou/h26/04_kiyou_shimada.pdf)
- (3) 井上雅之 (2016) 「若手教員の成長支援に向けた取組」ー採用2年目及び担任2年目教員を対象としたOJTー
- (4) 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