

# “メタ・アクティブ・ラーニング”の提唱と実践

佐藤元彦・小泉真也

---

## ●要約

“アクティブ・ラーニング”とは何か。筆者らはこれをアクティブ・ラーニングによって学び、知識として習得するまでの筋道を追求する。“アクティブ・ラーニングのアクティブ・ラーニング”にまつわる一連の枠組みを、筆者らは“メタ・アクティブ・ラーニング”と名付けた。

メタ・アクティブ・ラーニングの概念は、受動的学習を乗り越えることを念頭に置いて、主体的・対話的な活動の結果として“既に様々に議論されてきた（それゆえ様々に定義される）アクティブ・ラーニングのイメージ”に到達するといった車輪の再発明ごときものではない。あらかじめ多くの知識の習得・理解から、いわゆる“アクティブ・ラーニングのイメージ”を形成することを前提とし、アクティブ・ラーニングによる授業の企画を、アクティブ・ラーニングの手法によって組み立てていく、実践的・探求的活動を志向した。かねてより、アクティブ・ラーニングは米国を発祥とする成り立ちを普遍的な背景としているが、著者らの知識の習得の過程においては、米国の影響とは別の自然発生的な教育メソッドにも関心を向けた。“メタ・アクティブ・ラーニング”とは何か。本論に示した試みがその確立の、翻ってアクティブ・ラーニングの真理を追究する第一歩となることを期待する。

## ●キーワード

アクティブ・ラーニング

銀の匙

ボードゲーム

## 1. はじめに

もともと米国を発祥とする“アクティブ・ラーニング”という表現は、大学教育の質的転換に向けて、2012年の中央教育審議会答申において初めて明示化され、この答申以降、多くの大学に一般化し、広まっていった。

ただしこの明示化以前、1990年代には、社会の情報化やグローバル化に対応する試みとして、大学教育の枠組みにおけるアクティブ・ラーニングの議論や実践がなされた。さらには、ICT・メディア環境の発展に伴って、大学教育にアクティブ・ラーニングを導入する必要性が認識されるようになってきた。

初等中等教育では無縁と思われたアクティブ・ラーニングであるが、2014年の中央教育審議会答申では、高大接続の観点から、全ての教育段階においてアクティブ・ラーニングの実践が求められるようになった。ところが、2017年改訂の小学校・中学校学習指導要領では、アクティブ・ラーニングの定義が定まっていないという理由から、これに相当する“主体的、対話的で深い学び”の文言が充てられた。

日本では、アクティブ・ラーニングに対する期待として、学習内容の修得にとどまらず、今後も急激に変化する技術や社会環境に対応するために、“自らが学ぶ力を養い”・“より効果的に知識や技能を定着させ”・“学習者の学習意欲を高める”側面があるといえる。しかしながら、こうした期待とは相反するような結果を招いた失敗事例が多数起こっている。むしろ、学問分野によってアクティブ・ラーニングの向き不向きはあるだろう。たとえば河合塾の調査では、理学や、法学・政治学ではアクティブ・ラーニングが進んでいないという(河合塾、2015)。ベネッセの調査

### [第3章 大学での学習

#### 第1節 大学生の学習状況

[https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/daigaku\\_jittai/2012/hon/pdf/data\\_14.pdf](https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/daigaku_jittai/2012/hon/pdf/data_14.pdf)

では、大学において、グループワークや、ディスカッション、プレゼンテーションを取り入れたアクティブ・ラーニング型授業が増えている中、自主性・主体性よりも、従来の教員の指導・支援による授業形式を望み、“楽に授業に関わり、単位が取得できる”授業を理想とする受け身の姿勢が強い学生の割合が増加しているという(ベネッセ、2012)。また、講義形式の授業で見られた“学生の学びの質の格差”がアクティブ・ラーニングによって解決するとは限らず、フリーライダーの出現、グループワークの非活性化、思考と活動に乖離があるなど(森、2015)、“活動あって学びなし”という現象が起きている。

いかにしてアクティブ・ラーニングの首尾よき実践は成り立つか。そのためにはまず教師が教え子らを“主体的、対話的で深い学び”に誘導する能力が必要であることは想像に難くない。筆者らは、この問題を教師の授業計画の観点から“系”としてとらえることとした。教師はこの系に従った授業を企図し、その手順をグループワークやディスカッションを通じて探求する。探求の成果はアクティブ・ラーニングとして展開する。本研究では、その一連のプロセスを試みた。本研究ではこのプロセスを“メタ・アクティブ・ラーニング”と呼ぶ。具体的な試行として、ファシリテーターの候補を数名立てて、企画する授業に“アクティブ・ラーニングに有効なボードゲームを教材とする”制約を掛けて、その環境下で算数・数学科におけるアクティブ・ラーニングの可能性を議論した。

## 2. アクティブ・ラーニングとは

アクティブ・ラーニングを最初に概念化したとされるボンウェルとアイソンは、アクティブ・ラーニングを“活動およびその活動についての思考に学生を巻き込むこと”とし、以下の5点にまとめている

- 学生は聞く以上のことを行う
- 情報の伝達よりも学生の技能の育成に重きが置かれる
- 学生は高次の思考（分析や統合・評価）を働かせる
- 学生は活動（読む・議論する・書くなど）に従事する
- 学生自身の態度や価値の探求に重きが置かれる

すなわち、学生にある物事を行わせ、行っていることについて考えさせ、行為についてリフレクションすること通じた学びを、アクティブ・ラーニングであると定義している（ボンウェル&エイソン、1991）。

フィンクは、資質・能力の意義は打ち出されていないが、学生の成長を広範囲にとらえた、意義ある学習経験：

- 基礎的知識…カギとなる概念、用語、関係などについての理解と記憶。
- 応用…学習内容を利用・適用する方法について知る。
- 統合…主語を他の主題と関連付けることができる。
- 人間の次元…主題を学習することで、個人的・社会的示唆を得る
- 関心を向ける…主題に関して関心を持つ。そして、さらに学ぼうとする。
- 学び方を学ぶ…授業が終わった後も主題について学び続ける方法を知る。

という学習論でアクティブ・ラーニングを定義している（フィンク、2003）。

溝上は、一方向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、学生の成長に重点を置いたあらゆる能動的な学習をアクティブ・ラーニングであると定義している。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。

中央教育審議会“新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（2012年8月28日）”での用語集の中では、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・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である、としている。

2017年3月に改訂された小学校・中学校学習指導要領では、アクティブ・ラーニングの定義がはっきりしないとして、その記述は見送られ、“主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点にたった授業改善）”という文言となっている。ここで、“主体的な学び”とは、学あくていぶぶことに興味や関心を持ち、自分のキャリアの方向性と学習との関連性を意識し学ぶこと、また将来の見通しを持って粘り強く取り組み、自分の学習活動を振り返り次の学習につなげる学びである。“対話的な学び”とは、学修者である子供同士での対話や、学修者と教職員や地域の人と対話すること、または先人の考え方を手掛かりにして考えることにより、自分の

考え方に囚われてしまうのではなく、自分の考えを広げて深める学びである。そして、“深い学び”とは、習得・活用・探求という学びの過程で、各教科等の特質に応じた見方や考え方を踏まえながら、さまざまな別の知識と関連づけることで、学びをさらに深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう学びである。

学生が高次の思考に関わったり、認知プロセスの外化を行ったりすることが、アクティブ・ラーニングの特徴であるが、その前提には、知識の習得や理解（内化）が不可欠である。認知プロセスの外化---ディベート、ディスカッションで理解を深める前段階---のために、学生には自力で十分な予習と復習を行う学習が要求されるであろう。これがうまく機能する授業もあれば、数学のように、何時間も何十時間も予習を行わないと授業やディベートも成立しない科目には不向きであると考えられる。

## 2-1. アメリカの背景

アクティブ・ラーニングは、米国が発祥であって (jALs, 2017)、アクティブ・ラーニングを考察することは、米国でのアクティブ・ラーニングの進展を紐解くことと言って過言ではない。

米国では、大学が研究重視へと偏重していた中で、教員の役割を教育重視に戻そうという運動が1990年代以降顕著になっていた。また第2次世界大戦後の1960年代から1970年代初頭にかけて、高等機関は大量の学生を受け入れるようになり、米国の“高等教育の大衆化”と呼ばれる時代を迎えた。その結果として、学生の多様化と呼ばれる状況が起こり、大学での学びに対する意味や目的意識が希薄な学生への対応する教育方法として、アクティブ・ラーニングが広く普及していったという背景がある。この点は、社会環境の劇的変化に対応することを期待した日本の事情とは大きく異なる(溝上、2014 および 西岡、2017)。

## 2-2. フィンランドの教育

学習者主体の学びの場の形成をめざすフィンランド共和国(以後フィンランド)教育のあり方は、表現の明示こそないものの、特に初中等教育におけるアクティブ・ラーニングのモデルとしてしばしば取り上げられる。2000年代、いわゆる“フィンランド・メソッド”が日本で注目を集めたきっかけは、経済協力開発機構(OECD)が3年ごとに実施している、学習到達度に関する国際調査 PISA (Programme for International Student Assessment) の国際ランキングにおいて、読解力・数学的リテラシー・科学的リテラシーについて、2000年はそれぞれ1位・4位・3位、2003年は1位・2位・1位、2006年は2位・2位・1位と高い順位を維持してきたことにある。

フィンランドの国家戦略の一端を担うNIS(National Innovations System) は、社会福祉国家でありながらも新自由主義経済価値観がはびこるグローバル市場において、存在感を発揮しつつビジネスを成功させ、国家として生き残っていくことを目的としていた(矢田ら、2006)。フィンランド政府は、1994年の総合学校の国家的な教育改革によって、カリキュラムの計画と評価を地方自治体および学校に権限委譲した。教育省は“総合学校のカリキュラムの基礎”という小冊子を作成し、“教師は、他人がデザインしたカリキュラムであれば身近に感じるができず、その実施にも深く関与しない”という哲学、および、学校教科の意義と主要なコンテンツの特徴を示した。これにより、国による中央集権的管理にかかるコストの低減という経済面だけではなく、教育関係者がより主体的に関わるようになり、そこから多様な教育のあり方が協働を通して創発されていく可能性が見いだされた。そしてその教育システムは、児童を中心に据え、学習者の観察を通して言語化できない部分

も含めて問題解決をはかるユーザー・ドリブンでデザインされている。また、教育システム自体も、参加型デザインの影響が分権化の形で現れている。

フィンランド国家教育委員会みずから、フィンランドの教育の成功要因のひとつとして社会構成主義的な学習概念(Socioconstructivist learning conception)を公的に挙げている。社会構成主義的においては、学習者の主観的物語であるナラティブが知識としてみなされ、ナラティブが学習者同士相互に敬意をもって対話がなされるからこそ、自分自身の興味を出発点に学びを進めることができる。教員は、教育の要であると同時に、授業においてはひとりの学習者であり、科学に立脚した知識をもってクラスに臨み、学習者との対話を通してクラスを真理探究の学びの場へ導くことが求められる。この枠組みにおいて、教員の要件として求められるのは修士号であり、毎年の研修によって教師の質を維持している。2004 年度に初等中等教育のコア・カリキュラムが改訂された。その大きな改訂点の一つが、教科・科目を横断した学習項目（クロス・カリキュラム）の設定と徹底である。世のなかのさまざまな事象は、理科や社会といった科目に分けきれものではなく、生徒はクロスカリキュラムを通して情報を有機的に関連づけて考えることを求められる(梅田,2007 および池田,2007)。

### 3. “メタ・アクティブ・ラーニング” とは

ここでは、筆者らが“メタ・アクティブ・ラーニング”と名付けた概念について説明する。“メタ(meta-)”は、“超越した”、“高次の”を意味する接頭辞であり、ある物事を A と置いて、しばしば“A についての A”を“メタ A”と表現する。

このとき“アクティブ・ラーニング”を“学修者が能動的に学修に参加する学習法”とするならば、“メタ・アクティブ・ラーニング”は“メタ・アクティブ・ラーニング の環境を、学修者（または教師）が能動的に整備する教育法”と位置付ける。

“メタ・アクティブ・ラーニング”の具体的な名辞、インスピレーションとして、筆者らは、たとえば、元灘中学校・高等学校の国語教師、橋本武が行ったいわゆる“銀の匙”授業”を挙げる。橋本は、自分が中学生だったとき国語の授業で何を教わったのだろうかと自問したときに、何も答えられないことに愕然としたという。そこで、生徒の心に生涯残り、生きる糧となる授業をしたいとの思いから、1950 年、新制灘中学校で新入生を担当することになった時点から、文部省検定の教科書は一度も使わず、中学の3年間をかけて中勘助の“銀の匙”1冊を徹底的に読み解く国語授業を行った。橋本の授業の流れは、通読する→寄り道する→追体験する→徹底的に調べる→自分で考える（各章のタイトル付け→要約→自作の『銀の匙』づくり）の順を追う（橋本、2012）

）。単に作品を精読・熟読するだけでなく、作品中の出来事や主人公の心情の追体験にも重点を置き、毎回配布するガリ版刷りの手作りプリントには、頻繁に横道に逸れる仕掛けが施され、様々な方向への自発的な興味を促す工夫が凝らされていた。この、“横道へ外れすぎる”ことが橋本の最大の目的であり、一言一句をおろそかにせず読み解き（スローリーディング）、登場人物の見聞や感情を追体験して、どこまでも横道にそれで膨らませていく授業は、2週間に1ページしか進まないこともたびたびだったという。それでも、寄り道や追体験を通して、好奇心が刺激され、学ぶことの楽しさを知り、楽しく調べる習慣が身につく。楽しく学ぶ、“遊ぶ”ように“学ぶ”、この体験が生徒の将来に計り知れない影響を与えることになる。

例えば銀の匙の本文に“ぺんぺん草”と言う言葉が出てくると、ぺんぺん草は“なずな”の別称なので、話は“春の七草”、“七草粥”、百人一首の光孝天皇の歌、“七草をはやす”へと進み、さらに“秋

の七草”にまで発展していく。“きんか糖、きんぎょく糖、てんもん糖、微塵棒。竹の羊羹は口にくわえると青竹の匂いがしてつると舌のうえにすべりだす。”,と書かれていると、神戸のデパートの地下を回ったり、仙台の専門店に手紙で問い合わせたりして、駄菓子を人数分買って生徒に配り、それを食べながら授業するというほど徹底していた。“桃のお節句にお国さんのところへよばれたことがあった。”とあれば、五節句に行われる風習を詳しく調べ、寿司屋に行けば魚偏の漢字を集めてみるなど、生活の周辺のことであっても徹底して調べる。

銀の匙は新聞に連載されたもので、各章は短く、その冒頭には”四””五”などと数字がふってあるだけなので、生徒自身に各章のタイトルをつけさせる。その後発表し合い、皆で話し合っってクラスとしてのタイトルを決める。自分の頭で考えることが重要なので、自分でつけたものがクラスで決めたものと違っていても、それを否定はしない。銀の匙の各章を、必ず最後のマル（句点）が最後のマス目に入るように、200字ぴったりには要約する。要約は文意を正確に把握する訓練になり、200字ちょうどで書くためには1字足りないから似た意味のこの言葉に替えようなどというように、一語一語に敏感になる。

橋本が銀の匙を教材に選んだ理由は、次の3点にあったという：

- 主人公は十代の少年であり、生徒たちが自分を重ね合わせて読みやすい
- 夏目漱石が激賞したほど日本語が美しい
- 明治期の日本を緻密に描いており、時代や風俗考証の対象になりやすい

ここで、橋本は、国語の授業に対して“銀の匙”を以て制約をかけている。その制約は、横道に外れることをきっかけに起こる“主体的、対話的で深い学習”を企図したものである。この体系を抽象的にとらえたい。すなわち“教師や学修者が、学習手法に任意の制約を掛け、その環境から学びを引き出す”、これを“メタ・アクティブ・ラーニング”として定義づける。ここまでの論述について、汎化たるモデルを図1に示す。

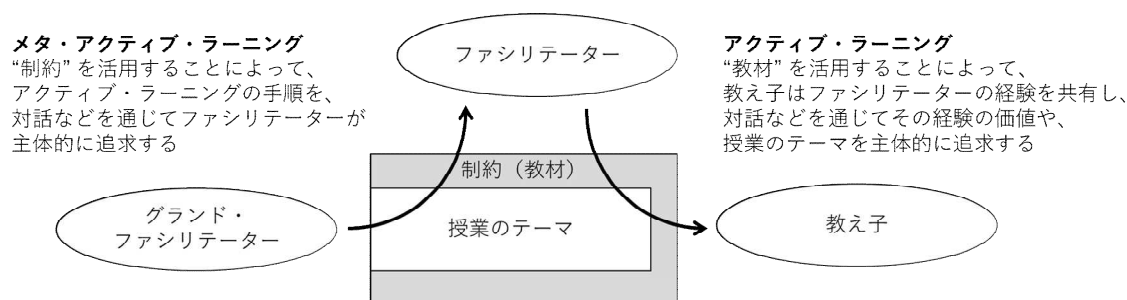


図1 メタ・アクティブ・ラーニングの概念

図1において、アクティブ・ラーニングでは、“教師たるファシリテーターが教え子に授業のテーマを導く”関係のもとで、なんらかの“教材”を用いるとする。ここで“教材”は教科書や教具など授業のテーマにアプローチするものを選択する。ファシリテーターから見れば教材を用いて授業のテーマを引き出すことを要求されるため、教材は“制約”でもある。

ここで、アクティブ・ラーニングにおける、授業のテーマの引き出しの筋道は、ファシリテーターの経験値に影響することが考えられる。この経験値を、事前に授業計画の中でファシリテーターに獲得させるプロセスがメタ・アクティブ・ラーニングである。メタ・

アクティブ・ラーニングにおいて、“ファシリテーターのファシリテーター”を“グランド・ファシリテーター”と呼ぶこととする。グランド・ファシリテーターは、ファシリテーターに対して、アクティブ・ラーニングの場で用いる“制約”を設定する。この制約は教え子が授業のテーマにアプローチするための導線たる役割を持たねばならない。授業のテーマはあくまでコンテンツ（内容）にすぎず、制約をインターフェースとして初めてプロダクト（製品）になる。グランド・ファシリテーターは制約を通じて、授業のテーマから抽出しうるものを既に準備しており、ファシリテーターは与えられた制約を“使い倒す”ことによって、授業テーマのために制約がどう利用できるかを、過去の経験を動員しながら、新たな経験として獲得していく。

#### 4. 実践…“メタ・アクティブ・ラーニング”による授業企画

筆者らは、“メタ・アクティブ・ラーニング”の実践として、ボードゲーム“フィンランド式キッズ企業体験ゲーム 森の社長さん（図 2---以下、森の社長さん）”を制約に置き、算数・数学を想定した授業企画を試みた。



図2 本研究における“制約”…ボードゲーム“森の社長さん”

“森の社長さん”は、“フィンランド教育協会”が制作したゲームである。2017年10月からフィンランドヘルシンキ郊外にあるヴェイッコラ基礎学校小学5年生の授業にて教材として採用されることになった。このゲームは、算数=計算の仕方、社会=社会システムを知る、国語=コミュニケーション力向上を身に着けることに役立つとしており、学習目標として“起業を体験し、納税や雇用などが社会貢献となることを理解し、社会の仕組みを学ぶ”ことであり、もう一つは、“他者との対話力を伸ばすこと”を謳っている。一連のねらいは、アクティブ・ラーニングに通ずるものがあると筆者らは判断し、これを“制約”として採用した。

グランド・ファシリテーターは小泉が担い、ファシリテーターは本学の2~3年生から有志4名を選抜した。グランド・ファシリテーターは、このゲームが算数的な素養につながるというインスピレーションから、まず、抽出しうる授業のテーマとして“計数”、“四則演算”を想定した。さらに、売り上げ・納税・雇用・トラブルなどを記した高々30枚程度のライフ・イベントのカードを順次めくっていく遊び方から、それぞれのイベントの確率を見積もり、ゲームの戦略に充てられるとして、抽出しうる授業のテーマに“確率”を加えている。さらに“高い売り上げと、高額納税と、雇用の

多さの価値の比較”から“価値の数的評価”を思いつき、ここから多変量解析への導きを想定した。

ファシリテーターらは、まず、森の社長さんのルールを話し合いながら理解し、繰り返しゲームを体験する。おおむね2回ごとにグランド・ファシリテーターは、ファシリテーターらとゲームを通じての気づきを議論し、ゲームが提供する学びの可能性を示しながら、これを意識した遊びを促す。これを何度か繰り返す。

ここで、ファシリテーターそれぞれに求められることは、今後、“教え子ら”とともにこのゲームを通じて数学的な学びを提供するプロセスを意識することである。

検証は、令和2年6月10日、および令和2年7月18日の2回行われた。ここにファシリテーターらの意見および、筆者らの所見を示す。

ファシリテーターらにとっては、どうやらこのゲームは簡単すぎたようであり、“イベントの札の枚数を増やす”、“イベントの札は一部だけを使い、残った札から起きていないイベントの予測ができないようにする”、“貨幣、納税、雇用、売れ残った商品に明確な点数が欲しい”、“財産が消失するような大きなイベントを設けると面白い”といった、ゲームをドラマティックにするようなルールの改善が提案された。

一方で、このゲームから何らかの数学教育的な素養を見出したかの質問に対して、ファシリテーターらからは“計数・計算”以外に色よい回答は得られず、このゲームを用いての教育法についても具体的なアイデアが出るには至らなかった。

著者らの所見として、つまるところ、成功・失敗に関わらず、アクティブ・ラーニングで起こりうる体験が、高次の活動でも起こったといえる。

グランド・ファシリテーターとファシリテーターらの活動は、ゲーム終了時の評価法など、国語科的な要素、および社会科的な要素の面で活発な議論を行うことができた。

グランド・ファシリテーターが十分な状況を提供できていたかは、現時点で比較対象がないため評価は難しい。一方で、ファシリテーターらの教師としての経験値は（学生ゆえに）不足しており、自分たちが生徒に対して、このゲームを用いた授業を行うというイメージは明確に描けていなかったと察する。現に、2回目の検証においては、ゲームの進め方に慣れゆえの雑さが散見され、機械的にタムをこなす状況が見受けられた。むしろ、ファシリテーターとしての意識付けには、彼らをこのゲーム未経験の学生（生徒・児童）と遊ばせることから始めた方が、未経験者の発露で何らかのイノベーションをフィードバックできたかもしれない。また、ファシリテーターらは、教育支援活動等を通じて、小学生とのコミュニケーションにたけており、その経験値を利用できたかもしれない。

アクティブ・ラーニング（メタ・アクティブ・ラーニングも含め）には、高次の思考が要求される。たとえば“なぜ、そうなるのか”といった批判的思考を当てはめることができるならば活発な活動につなげる糸口はあるが、グランド・ファシリテーターが設定した“(単なる)計数・(簡単な)演算・確率”といったものに批判的思考を当てはめることは、おそらく難しく、これらの引き出しが上手くいかなかった一因と言えらるだろう。

制約としてボードゲームを用いることについては、溝上の定義に内化プロセスが無いことが鍵となるかもしれない。おそらく小中学生のレベルでは、内化が不十分でも外化によって、内化が促進、または、補強される可能性があり、ボードゲームの繰り返しや感想・意見を交換すること自体がこの“外化”に相当、相乗効果が現れる局面があることに期待する。



## 参考文献

jALs、2017 :

日本アクティブ・ラーニング学会、“アクティブ・ラーニングに関する意見表明”(2017)

池田、2007 :

池田文人、“フィンランドの教育における知識獲得プロセスに関する考察”、高等教育ジャーナル—高等教育と生涯学習— 15、pp.147-154(2007)

梅田、2007 :

梅田眞司、“フィンランドの教育の体現による、学びの意欲向上”、グローバルビジネス学会 2017 年度全国大会 予稿集 (2007)

河合塾、2015 :

河合塾グループ、“2015 年度大学のアクティブラーニング調査報告書(要約版)”、  
[https://www.kawaijuku.jp/jp/research/unv/pdf/2015\\_houkokusho.pdf](https://www.kawaijuku.jp/jp/research/unv/pdf/2015_houkokusho.pdf)、  
※2021年2月26日閲覧

橋本、2012 :

橋本武、“〈銀の匙〉の国語授業(岩波ジュニア新書)”、岩波書店(2012)。

西岡、2017

西岡加名恵、“日米におけるアクティブラーニング論の成立と展開”、教育学研究、第84巻、第3号(2017)

フィンク、2003 :

Fink, L.D. “Creating Significant Learning Experiences : An Integrated Approach to Designing College Courses” ,CA: Jossey-Bass (2003)

ベネッセ、2012 :

ベネッセ教育総合研究所、“第2回 大学生の学習・生活実態調査報告書 [2012年]”、第3章 大学での学習、第1節 大学生の学習状況、  
[https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/daigaku\\_jittai/2012/hon/pdf/data\\_14.pdf](https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/daigaku_jittai/2012/hon/pdf/data_14.pdf) ※2021年2月26日閲覧

ボンウェル&エイソン、1991 :

チャールズ・ボンウェル&ジェームズ・エイソン(著) 高橋悟(監訳)、“最初に読みたいアクティブラーニングの本”、海文堂(2017)  
※原著出版は1991年

溝上、2014 :

溝上真一、“アクティブラーニングと教授パラダイムの転換” 東信堂(2014)

森、2015 :

森朋子、“反転授業”、ディープ・アクティブラーニング(松下佳代編著)、勁草書房、p.53

矢田ら、2006 :

矢田 龍生、矢田 晶紀、“ザ・フィンランド・システム—日本ビジネス再生の鍵は、フィンランド(世界競争力1位)にある” 産能大出版部(2006)

### ●英文タイトル

Advocacy and practice for "meta-active learning"

### ●英文要約

What is "active learning"? To the answer, the authors pursue the pathway to learning and acquiring knowledge through active learning. We have named the series of frameworks for "active learning of active learning" as "meta-active learning". The concept of meta-active learning is concerned with overcoming passive learning. However, our goal is not reaching "images of active learning, which has already been discussed (and therefore defined in various ways)" as a result by proactive and interactive activities.

By acquiring and understanding a great deal of knowledge, we got ready form an image of what we call active learning" in advance. And we were then oriented toward practical and exploratory activities in which we planned classes using active learning and constructed them using active learning methods. We know that active learning has a universal background with origins originating in the United States. The authors' preparation also turned their attention to "active educational-methods" other than the American influence.

What is "meta-active learning"? We hope that the attempts we have made in this paper will be the first step toward establishing it and "pursuing the truth of active learning.

### ●Keywords

Active learning

Gin-No-Saji (I-novel)

Board-games