

基調講演

探究的な学びは大学での学びにどのような影響をもたらすのか

[講師] 山田 剛史 (関西大学 教育推進部 教授)



皆さま、改めまして、こんにちは。関西大学の山田です。私は、今、非常にドキドキしております、その理由の1つは、参加者を見たときに、たくさんの大学と高校の名前が並んでいて、このようなコロナ禍の中ですが、沖縄や北海道など、全国からたくさんの人がここに集まっているのを見られて、このような場はなかなかないと、非常にテンションが上がりました。もう一つは、約2年のこのコロナ禍の間にも、個人的に、いろいろなところで講演や研修を行っていますが、全てオンラインで、全て家や研究室で机に座って、Zoomで行っていました。無観客ですが、久しぶりに舞台でお話できるので、非常にテンションが上がっていますが、よろしくお願ひしたいと思います。土曜の午後の休みの貴重な時間ですので、画面の向こうにおられる方は、リラックスして、聞いていただければ幸いです。

(スライド1) 私に託されたものは、主に大学の立場からになると思います。もう一つは、データにもこだわってみようと思っています。

高校の先生方にとっては、自分たちが育てた子たちが大学に行って、どのように学んでいるのかということをしデータも交えて掴んでいただきたいのが1つです。大学の先生方にとっては、今、高等学校での探究の取り組みが非常に勢いを増してきている中で、その子たちが入ってきていることを受けて、大学でどのように迎えようかということを考えていただきたいと思います。今日は限られた時間ですが、そこをつないでいくところをお話ししたいと思っています。

(スライド2) 自己紹介は、先ほど、ご紹介していただいたとおりですが、こちらをご覧のとおり、私にとって一番大事なのは、ディズニーが好きということです。国立大学を3つほど経験して、去年、コロナ禍で初めて私学に異動しました。いろいろなお仕事もさせていただいている中で、先ほどもご紹介していただきましたが、東山中学・高校で顧問を務めていて、中高大で、生徒たちがどのように学び、成長していくのかを見ていくのが私のライフワークの1つです。

(スライド3) さて、どの辺から始めようかと思ったのですが、私たち大学にいる人間からすると、もちろん、大学院という選択肢もあるのですが、ここが基本的には社会に出る最後のステージです。そのため、私たちは、社会をかなり意識している、しなければならないと思っています。ただ、一方、高校の先生方にとって、どこを見て日々、生徒たちに関わっているかと

いうと、もしかすると大学入試が1つの目安になっているかもしれないですが、少し目線を先に向けていただきたいという思いがあります。なぜなら、基本的には、生徒は大学生になって、大学生は社会人になっていく、その社会がどのようなになっているのかを学校関係者はさらにシビアに見ておく必要があるだろうというのが私の考え方です。なぜなら、もちろん、学校の先生や研究者になる人も一部いますが、ほとんどは普通の社会人になって、一般の市民になって出ていきます。そのため、その社会がどのような状況になっているのかを知るところから、学校教育のあり方を考えていきたいというのが私の基本認識です。

(スライド4) その社会がどのようなものかという、本当に簡単になのですが、ここに書いてあるとおり、非常に不安定で、不確定な社会・時代です。そのような中で、さらにコロナが入って、今の若い子たちは本当に大変です。ここにも書いてあるとおり、いろいろな意味で価値観も変わってきている。少子高齢化という人口動態の変化があり、情報化社会が非常に速いスピードで進んでいる。そして、今、非常に問題になっている格差の拡大の問題。このような社会的な問題が山積みの中で、彼らは自分たちで人生を切り開いていかないとならない。左の文章の一文ですが「何をやったら『100点』か分からない」という正解がない状況の中で、私たちは、教育機関の中で彼らに何を伝えていかなければならないのかを、本気で考えないといけないのだと思います。

(スライド5) それでは、子どもたちがその社会を生きていくために、社会は一体どのような力が必要だと思っているのか。それに関する、さまざまなデータがあります。1つの例として、日本経済団体連合会が実施した調査です。左が文系、右が理系です。経済・産業団体がそれぞれの学生、学卒者に求める力は何ですか、というランキングです。細かくは、またご覧いただ

ければと思うのですが、1位に上がっているのが「主体性」です。これは、文系も理系も一緒です。2位が「実行力」、3位が「課題設定・解決能力」と来ています。高校の先生も、大学に行ったら専門の分野にたくさん行けると、大学の先生も、専門知識を与えるのが学びだと教えているかもしれませんが、企業・社会はどのように見ているかというと、専攻分野の基礎的・専門的な知識の要求が決して高いわけではないということを事実として、私たちは見ておく必要があります。むしろ、そのような状況の中で、人間だからできることに社会は非常に関心を向けているわけです。

(スライド6) この主体性、実行力、課題設定・解決能力をどのようにして身に付けるのか。もちろん、理由は、経済・産業団体が求めているから行わなければならないという単純なロジックではないのですが、いったん、それを仮定したときに、今、言われている「主体的な学び」や「アクティブラーニング」は何なのかということから、ここに溝上先生がつくられた表や定義を挙げています。学習指導要領的に言えば、この真ん中の「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる学び」。正直に言うと、これができたら十分ではないかと個人的には思っています。逆に言えば、これが大学生でできているのかというと、相当厳しいと思います。

(スライド7) 主体的に学ぶ上で、私が考える非常に重要な要素は、学ぶことが楽しい、学ぶことが好きだという感覚をどれくらい醸成できるかだと思います。その1つの根拠として、私も少し関わっていた、東京大学とベネッセが実施した親子パネル調査の結果があります。子どもたちは勉強が好きかどうか。横軸は学年で、それぞれの学年に対して2015、2016、2017、2018の4カ年のデータです。これを見て、皆さ

まはどのように感じられるでしょうか。小学校4年生ですが「3.00」が「まあ好き」という程度ですので、絶対値として、どの程度高いかというところがありますが、それが、小5、小6で急激に下がって、中1になってくるとがくんと落ちて、さらに中2、中3とまた落ちて、高1になってさらに落ちて、高2、高3の受験期に少し上がる。この状態で大学に入ってきて、主体的に学べるレディネスができていないかという、残念ながらできていない子がほとんどだと思います。つまり、ここで失敗してしまうと、深い学びどころではないという話です。

(スライド8) これは実際の大学での一コマですが、この写真をご覧になって、この空間が、先ほどの「主体性」「実行力」「課題設定・解決能力」が本当に身に付く空間になっているのか。なっていないですね。これは某国立大学工学部の1年生の授業風景なのですが、大学の講義の一般的な光景です。もちろん、3年生で専門ゼミに入って、少人数になれば顔色も違うのですが、通常の講義風景はこのような感じです。これが1週間に十何コマもあって、それが1週間、1カ月、1年と続いて、一体その先に何があるのだろうかということです。

入学した時点でも、かなりこれに近い状態からスタートします。そのため、この問題から先ほどの出口まで上げていくのは、かなり大変な作業です。もちろん、これは高校だけの問題という話ではなく、私たち大学人の立場としても、ここをベースにしながら、学生たちが学ぶことに動機づけられて入学してくる状態を、より違う形で、どのようにしたらつくっていきけるのかを考えていきたいと思うわけです。

なぜそのような話をするかというと、上にも少し書いていますし、この後も少しデータでお見せしますが、高校時代の学び方が大学での学び方に非常に影響しているということです。かなりリニアにつながっています。逆に言えば、そこで習得している勉強の仕方、例えば、先生

が大事なことは全て板書してくれて、色を変えて「ここが大事だよ」「テストに出るよ」と言ってくれたことをひたすらノートに書き写すという習慣が、そのまま大学につながります。そのため、学生たちは何の違和感もなく、ただそこに座っていて、先生が「これが大事だよ」と言った瞬間に書き取り「これを書いておきなさい」と言ったら書き出します。けれども、自分からメモを取ることは、よほどでないとしません。なぜなら、そのように教わっていないからです。そのため、現場の先生方も本当に大変だと思うのですが、大学でも、主体的な学びに持っていくためにはかなりの力が必要です。



(スライド9) これは、冒頭の趣旨説明でありましたので、割愛します。そのようなところから社会にどのようにして出ていくのかを見据えて、大学と高校、そして、その間にあり、溝をつくり出している原因の根源でもある大学入学者選抜を、一体的に変えていかないとならないというストーリーがあります。

(スライド10) 結論としては、その中で「探究」というのは、必ず必要だと個人的には思っています。先ほどもありましたが、ただ「探究」と冠した教科の中だけで行うというよりは、濃淡の差こそあれ、むしろ全ての教科の中で探究的な要素が入っている状態が、私としては理想的だと思います。

そして、その意義は「勉強」。学生たちは大学に入っていつまでたっても、自分たちのこと

を生徒と呼ぶのです。「生徒と学生は何が違うか、調べてごらん」というところから始めるのです。生徒と学生、言い方を変えれば、勉強と学問・研究とをつないでいく「探究」。「強いて勉める」という状況から「問うて学ぶ」にどのようにトランジットできるか。それから、自分の頭で考え、表現する経験を通じて汎用的能力を高める「探究」。教室と社会、自己と他者とをつなぎ、学びへの興味・関心を育む「探究」。これだけ見ても、探究をするしかないだろうと個人的には思うくらい意味のある活動だと思います。

(スライド 11) それをデータで見えていきたいと思います。これは入り口に関わるデータで、ベネッセの木村さんが書かれた調査の原稿から抜粋しています。入試形態は一般、推薦、AO。左側が高校時代の対話的な学びの経験のスコアです。左側を見ると、AOで入ってきている学生の高校時代の対話的な学びの経験率は、高難易度の大学で非常に高いです。つまり、高難易度の大学にAOで入っている子たちは、対話的な学びを非常に多く経験しています。右側の大学に入ってから主体的な学びのスコアを見たときにどのようなになっているかというと、こちら高難易度偏差値において、AOで入った子たちの主体的な学びのスコアが非常に高いです。つまり、ご覧のとおり、高校時代にどのような学びを経験したかは、入試区分で見たときにも、AOで顕著に出ていることが窺われます。

(スライド 12) そのような入試改革は、今、全国で増えてきています。いわゆる探究型入試と言われるものが出始めました。これから、かなり広がることが予想されます。もちろん、探究型入試と探究活動だけでつなぐのは、個人的にどうかと思うところもありますが、大学側としては、従来の入試方式ではない形で採った方が、自分たちにとってもメリットがあると感じ始めています。

もう一つの要素は、少子化や経営的な厳しさがありますので、最近の大学の入試は、あの手この手を使わないと志願者を集められない状況があります。だからというわけではないですが、選抜という考え方ではなくて、入試そのもので学生を育てていく、高校から大学に行く入試という取り組みを通して育てていくという発想です。これが、とても大事だと思います。最後に紹介する京都大学の事例も、その1つです。

(スライド 13) これも、先ほど、スライドで紹介されていきましたので、割愛するのですが、右側にある図が非常に大事です。同じようなことを言っているのですが「総合的な学習の時間」の課題を解決することと自分のあり方を別々に考えていく方法ではなく、むしろ課題を解決していく過程の中に自分を透過させて、その中で、自分と他人、自分の中での今と将来、そのようなことをいろいろ考えながら、探究的な課題に取り組んでいって、学びと成長を加速化させていく。それこそが、今、求められている「総合的な探究の時間」というイメージであり、これがとても大事だと思います。

(スライド 14) こちらの左側の図も先ほど紹介があったと思いますが、探究のサイクルです。大学では探究学習や探究活動とはあまり言わないのですが、それに非常に近いのは、いわゆる「PBL」と言われる取り組みです。これは、大学でよく使われる言葉です。2つの意味があります。「Problem Based Learning」と「Project Based Learning」です。それぞれ出どころが、医療系または工学系で少し違います。医療系が「Problem」、工学系が「Project」で、分野によって使い方も違うのですが、いずれにしても「問題解決型学習」と言われ、実世界にある問題、リアルな課題を素材として扱っていく。

工学系であれば、ロボコンが1つの例です。細かい知識を全て積み上げてから「応用ロボッ

トをつくりましょう」ではなくて、最初に「ロボットをつくりなさい」というお題から出発する。それをつくっていく過程で、必要な知識をたくさん入れていく。そのプロジェクトのゴールに至る過程で知識を習得していく。要するに、知識から全て積み上げていく。日本の学校教育はほとんど「基礎から応用に」なので、現場の先生からすると、基礎がないのに応用ができないというロジックで、なかなか応用に行かずにいつまでも基礎をしている。そのため、モチベーションもなかなか上がらない。このようなところを、まず応用、課題から出発し、そこから戻していく、創成教育と言われる方法です。

これに一定の効果、意義があることは、高等教育の分野では以前から言われています。そのため、これと探究というのは非常に親和性が高いと思っています。「学生版の研究活動」とも言われています。これがうまく大学のカリキュラムの中に入っていったら、うまくつながると、最終的にはキャップストーンプロジェクトである卒業論文や卒業研究につながっていく。さらに言えば、そこにつなぐための探究が高校時代にあると、高校の探究、大学初年次、2年次でのPBL、それから卒論・卒研のラインでつながっていくというイメージです。

(スライド 15) 本学の入学者の全学の調査で、実際に、このように自由研究・発表の経験率が伸びています。それは、コロナ禍にあっても、ある程度増えています。

(スライド 16) これは、私自身が実際に、今、関西大学で担当し、マネジメントしている、初年次生向けの「プロジェクト学習1」というPBL科目です。このように、自分たちでグループをつくって、テーマを決めて、調査をして、プレゼンをするという初年次教育があります。少人数で行っています。そこにもパソコンがありますが、この2年間はコロナだったので、日本に來られない中国にいる留学生や基礎疾患のある子とZoomでつながる、ハイフレックス

と言われる形で、活動が続けることを行っています。

(スライド 17) また、高年次向けには「プロジェクト学習2」があります。これは、今、カリキュラム改革で、再来年度に向けて触っているところですが「プロジェクト学習2：自治体との連携」という科目も私が担当しています。具体的には、吹田市の抱える課題を役所と連携して行っています。例えば、水道部の広報であったり、男女共同参画センターの課題であったりなど、学生たちがグループをつくって、最終的には市役所でプレゼンをする取り組みです。今回はコロナ禍でできなかったのも、プレゼンを動画にして、オンデマンドで役所の人たちに先に見てもらって、最後はZoomでつないで、ハイフレックスで講評していただく。このような形も行いました。いずれにしても、大学の中では、入学から高年次にかけて、このような取り組みがいろいろな形で展開されています。

(スライド 18) もう1回、データに戻りますが、これもベネッセの調査です。高校時代に1つのテーマを3カ月以上かけて追究することを経験した子と経験していない子を左側に挙げています。データが2016年ですので、少し古いですが、約2割が経験した、8割が経験しなかったです。そのため、まだまだ実体としては「経験した」が少ないです。プロフィールに書いていますが、現状はSSHやSGHの学校の子たちが相対的に多くなっています。

入学時と現在、大学生活をしている中での3つの主体性のレベルです。「自分から積極的にやりたいことを探してやる」「与えられれば興味を持ってやる」「与えられても、よほど興味がなければやらない」の3つを、入学時点で3カ月以上のプロジェクトを経験した子とそうでない子、それから在学中に経験した子とそうでない子で見ても、これほどの差が出ています。つまり、先ほどのAO入試とも関係するのですが、学びを経験した子としていない子では入り

口の時点でかなり差が出ています。そして、その差は、その後も、ほぼそのままスライドしています。そのため、やはり大事という話になります。

(スライド 19) これは、同じ経験ありと経験なしで「深い学び」の、ここに挙げている項目の得点の差を見えています。詳細は割愛しますが、最もポイント差があったのが、下から3番目の「理論、解釈や結論が提示されたとき、エビデンスがあるかどうか確認しようとする」で、探究経験があった子となかった子で最も差が大きく出ています。これは、大学での学びそのもので、研究においては非常に重要なものです。ほかにも全てそうなのですが、これだけの差として表れています。

(スライド 20) 前任校の京都大学でアセスメントを担当していた教育学部の初年次教育の効果検証の結果があるのですが、本当に簡単にお話しします。

(スライド 21) 京都大学では2016年度に全学的に「特色入試」を導入しました。それと合わせて、初年次教育もリニューアルしたのが教育学部の事例です。今、大学でも非常に多いですが、従来は、いろいろな先生がオムニバスで自分の専門について話していました。それを刷新して、特色入試に切り替えて、特色で入ってくる子たちもいるから、初年次教育も変えましょうということで、探究型の初年次に変えたパターンです。入試も変えた、初年次も変えた。それを経験した子たちに、どのような学びの変化があったのかをアセスメントした結果の一部になります。

(スライド 22) これも同じです。3カ月以上の長期的な探究学習を経験したか否かで、ここに挙げるような深い学びのスコアがどのように変わったのかを縦断的に見ているものです。

(スライド 23) 指標をスコア化するための因子分析の結果ですので、これはまたご覧いただければと思います。

(スライド 24) これも非常に細かいので、統計的な話はさておき「深い学び」の経験のところが赤になっています。これは、どのようなことかということ、経験があった子となかった子で深い学びのスコアに有意差があったという見方です。つまり、経験があった子の方が深い学びのスコアが高かったという話です。また、時期と書いているのは「T（タイム）1」が入学時点。「T 2」が前期終了時点。「T 3」が後期終了時点です。2地点と3地点、1地点と3地点とで差があるなど、時期の差は、どちらかというと大学の中での差です。「経験」の差は、高校時代の経験の差がそれぞれ出ているところがありますし、出ていないところもあります。そのように見ていただければと思います。

(スライド 25) したがって、改めて高校からつなげたいと思うところと、大学の中でしっかりと育てないとならない部分がそれぞれあるというのが、この結果から導き出される一つの印象です。

結論です。高校での探究活動は、予測困難な時代・厳しい社会を生き抜く力、特に汎用的能力、最近では認知能力や非認知能力など、いろいろな言い方がありますが、そのようなものを身に付ける上でも、大学での専門教育や研究活動に主体的に関与し、力を発揮する上でも、高校から大学、勉強から学問・研究への移行・適応を円滑にする上でも、探究は極めて重要な営みであり、高大接続の実質化の鍵を握っていると思います。また、先ほども申しましたが、特定の科目の中だけではなくて、アクティブラーニングの主体的・対話的で深い学びの展開も含めてです。大学でもそうですが、アクティブラーニングが大事だと言うと、アクティブラーニング科目のようなものを置いてしまって、それ以外は普通、では意味がないわけです。正課内外で組織的に展開していくことが期待される、というのが落としどころかと思います。

(スライド 26) 以上で、私の与えられたお時

間になります。ご清聴、どうもありがとうございました。

◆質疑応答

Q： 東山中学・高校で行われている取り組みの顧問をなされている中で、今、中学校から高校、高校から大学という、このグラジュアリーにつないでいっている主体性の流れが、目に見える形で結実していると思われますか。例えば日記やポートフォリオなど、フォーマットの連動性もあると思いますが、主体性の連続性は、東山中学・高校で確認できますか。

A： アセスメントもしていて、今はコロナで止まっているのですが、やはり出ています。アクティブラーニング、主体的・対話的で深い学びの経験率が上がれば上がるほど、主体性も上がってきていることは確認できます。直接的には、それが答えかと思います。東山中学・高校の場合は、正課のみではなくて、正課外でもかなりいろいろ行っています。先ほど、日記とおっしゃられたのですが、東山中学・高校では「3年日記」と言って、冊子をつくって、中学3年と高校3年で日記を付けるという取り組みを行っています。毎日、日記を書いている子のアイデンティティのスコアが非常に高い。しかも、親も一緒に書いているという子が京都大学に入学しました。中高という発達が未成熟な段階で、正課外でのホームルームの時間の使い方や日記、夢などの中で、主体性を育むツールをたくさんつくっているのです、そのようなところでの伸びはかなりあるかと思います。

Q： PBLと読み替えてもよいかもしれませんが、大学の初年次教育の中で探究型科目を導入するにあたって、テーマ設定などで工夫していることや注意されていることを教えてください。

A： 初年次教育は、高校の先生方にすると、言葉としては知っている方もいるかもしれませんが、幾つかタイプがあります。1つは、

本当にスタディ・スキルのようなスキルセットを切り出して、プレゼンテーションスキルやレポートライティングを行う初年次もあります。もう一つは、今のPBLのような形で、探究テーマを決めて行っていく中で身に付けられるプレゼンテーションです。私は、後者を割と推していますし、今の質問も後者の話だと思うのですが、テーマ設定は、かなり学生たちにとってリアリティーのあるテーマがよいでしょう。結論から言うと、学生のことをどれほど理解できているかがテーマ設定に表れると思います。学生たちが何に食い付くのか、何だったら面白いと思うのか。それは大学の先生がこのようにさせたいと思うものと違うかもしれないが、どのテーマだったらよいというよりも、むしろテーマのリアリティーと、そのテーマにどのように向き合わせるかのプロセスの方が大事です。逆に言えば、テーマはその人の専門性に依拠して、自由に設定すればよいのではないかと。ただ、学生たちが1年間、あるいは半年間でできる課題を選ぶことです。あまり大き過ぎると何をしてもよいかわからなく、例えば、環境問題を扱ってくださいでは広過ぎるので、どのような環境問題を扱ってほしいのかと、テーマの具体性を見せてあげるとよいかもしれないと思います。

山田 剛史（関西大学 教育推進部 教授）

スライド 1

2021年12月4日（土）12:10-12:45
第19回高大連携教育フォーラム

基調講演：探究的な学びは大学での学びに
どのような影響をもたらすのか

山田 剛史 / Tsuyoshi YAMADA, Ph.D.
関西大学 教育推進部 教授

E-mail: t-yamada@kansai-u.ac.jp
Website: yamatuyo.com

スライド 2



Y. TSUYOSHI YAMADA'S PROFILE

EDUCATION

- ・島根大学 教育開発センター／副所長・准教授・副センター長 (2006.8-2011.3)
- ・愛媛大学 教育・学生支援課教育企画室／准教授・副室長 (2011.4-2015.3)
- ・京都市大学 高等教育研究開発推進センター・教育学研究科／准教授 (2015.4-2020.9)
- ・関西大学 教育推進部・教授 (2021.10-)

RESEARCH

- ・教育関係 (高等教育) 以成長支援 (青年心理)、神宮大博士学 (学位)
- ・子どもが学べる社会への円滑な移行し、離れて帰国に在るための学校 (教育・支援) はどうあるべきか、どのように組織的に設計・実施し、持続的に運用するか

SERVICE

- ・初年度教育学会理事、日本青年心理学学会常任理事、大学教育学会常任議員、日本アカデミック・アソシエーション副会長、高等教育責任者協会常任議員など
- ・2次研究員「大学教育再生加速プロジェクト」委員／スーパーゼミナール 文部科学省「元研究大学大学院生協会の活用」研究助成、文部科学省「元研究大学の社会を支える人材育成推進」プログラムオフィサー、大学教育振興財団大学研究分科会委員、立命館大学SSS外部アドバイザー、名古屋大学各員助成など
- ・京山中学校・高等学校「土台台教育開発センター」教育顧問

スライド 3

スライド 4

モデル無き時代。予測困難な時代に高まる不満・不安 ～線形の社会モデルの崩壊～

かつて、人生には目指すべきモデルがあり、自然と人生設計ができていた。

今は、何をやってら「合格」「100点」が分からない中で、人生100年、自分の生き方を自分で決断しなければならぬ。

世の中は昔より豊かになり、日々の危険やリスクは減っているはずだが、個人の不安・不満をこのまま放置すると、社会が不安定化しかねない。

個人の価値観の
変化・多様化

少子高齢化と人
口構成の変化

格差の拡大・
固定化

情報化社会

世界の大きな潮流変化（社会）

不安・不満の
高まる社会
モデルの崩壊



S&P

働く前に150万ダウンロードされ、賛否両論を巻き起こしたレポート完全版！

発売元 富士和産 東浩紀
（国家戦略・経済・政治・文化）

経済産業省・若手プロジェクト「不安な未来、立ちすぐ迎える～モデル無き時代にどう前進に活かすか～」（平成29年5月）

スライド5

[illegible]

スライド 6

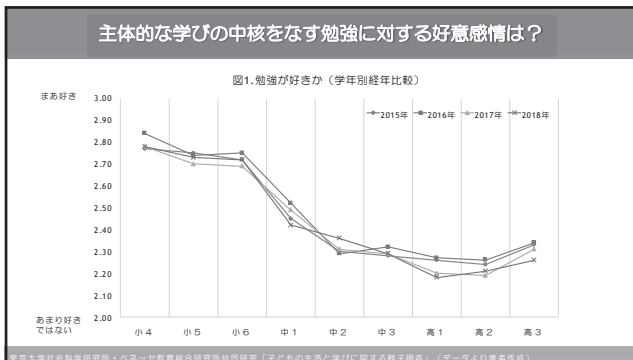
Figure 1: Main Learning Style Spectrum (HSP). The diagram illustrates a vertical axis representing the spectrum from '対外的' (Extraverted) at the top to '即自的' (Introverted) at the bottom. A horizontal axis at the bottom is labeled '主体的な学習スタイル（HSP）'. Three levels are marked on the vertical axis: (III) 人生観の主体的学習 (Subjective learning of life view), (II) 自己調整型の主体的学習 (Subjective learning of self-adjusting type), and (I) 課題中心型の主体的学習 (Subjective learning of task-centered type). To the right, two boxes describe '主体性 (agency)' and '主体的な学び' (Subjective learning).

◆「主体性 (agency)」
行為者（主体）から対象（客体）へとずずんできか
けるさま。

◆「主体的な学び」（新学習指導要領）
学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成
の方向性と結び付けながら、見通しを持って粘り通
り取り組み、自己の学習活動を振り返って次につな
げる学び。

◆「知識・理解・応用」(湯上, 2014)
一方向的な認知過程型意識を醸成し（受動的）
学習を乗り越える意味での、あらゆる能力的な学習の
こと。能力的な学習には、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。

スライド7



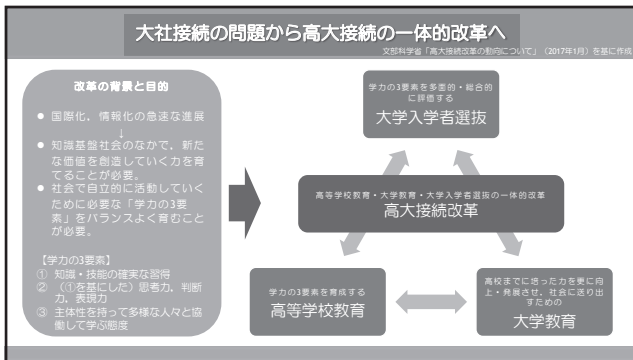
スライド8

高校での学びは大学初年次の学びに、初年次の学びは高年次の学びに影響する

一般的な知識伝達型の講義風景

- ✓ いま求められている「主体性」「実行力」「課題設定・解決能力」が身につく空間になっているか？（否）
- ✓ 大学だけでこの力を育むことは可能か？（否）
- ✓ どうすれば、学生がこれらの力を身につけ、社会に出られるか？

スライド9



スライド10

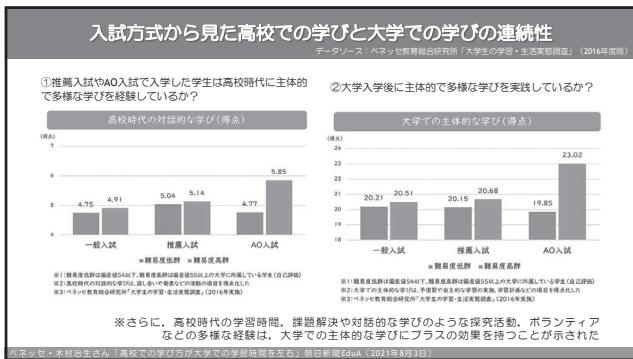
高大接続改革における「探究」の意義

勉強（生徒）と学問・研究（学生）とを繋ぐ「探究」

自分の頭で考え、表現する経験を通じて汎用的能力を高める「探究」

教室と社会、自己と他者とを繋ぎ、学びへの興味・関心を育む「探究」

スライド11



スライド12

高校での探究活動を積極的に評価する入試方式が続々登場

探究学習評価型入試の4タイプ

① 「実績評価型」高校での探究学習の成果・実績を評価する

② 「実力評価型」入試の場で探究的な活動に取り組み、実力を評価する

③ 「自己分析評価型」探究的な学びを通して自己分析し、大学での学びにつなげようとする力を評価する

④ 「課題評価型」事前・事後に示された課題等に基づいてアウトプットする力を評価する

大学入試は、選抜型から育成型へ

スライド 13

総合的な学習の時間から総合的な探究の時間へ

＜総合的な探究の時間の目標＞

- 探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次のとおり育成することを旨とする。

知識及び技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力・人間性等
探究の過程において、課題の見解と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる情動を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。	社会や実生活と自己との関わりから問いを発し、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめて表現することができるようにする。	探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。

文部科学省「総合的な探究の時間」<http://www.koukou.hokkaido-c.ed.jp/tebiki/h30/h30sougoutekinankanyuno.pdf>

スライド 14

探究学習とPBL

探究学習 (Inquiry Based Learning)

- ① 課題の設定
(体験活動などを通して、課題を設定し課題意識をもつ)
- ② 情報の収集
(必要な情報を取り出し取りまとめ)
- ③ 整理・分析
(収集した情報を、整理したり分析したりして思考する)
- ④ まとめ・表現
(見つけや発見、自分の考えなどをまとめ、整理し表現する)

探究における生徒の学習の姿

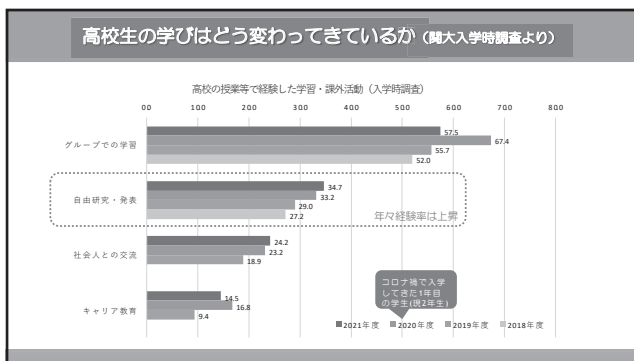
PBL (Problem/Project Based Learning)

1. 課題(問題)解決型学習とは、実世界で直面する問題やシナリオの解決を通して、基礎と実世界とを繋ぐ知識の習得、問題解決に関する能力や態度等を身に付ける学習方法。
2. プロジェクト学習とは、実世界に関する解決すべき複雑な問題や問い、仮説を、プロジェクトとしての解決・検証していく学習。学生の自己主導型の学習デザイン、教師のファシリテーションのもと、問題や問い、仮説などの立て方、問題解決に関する思考力や協働学習等の能力や態度を身につけることを目指す。学生版の研究活動とも言われる。

高校での探究学習が、大学でのPBL（初年次～3年次）に、最終年次の卒業研究・論文に接続する

文部科学省「総合的な探究の時間」<http://www.koukou.hokkaido-c.ed.jp/tebiki/h30/h30sougoutekinankanyuno.pdf>
 澤本雄一・成田美奈保（2016）「アクティブラーニングシリーズ」アクティブラーニングとしてのPBLと従来の学習、学研

スライド 15



スライド 16

自分たちでテーマを決めて、協働的に調査・探究活動を行う

初年次向けのPBL科目「プロジェクト学習1（人間を知る／社会を知る・自然と向き合う）」

グループワークによる探究活動

スライド 17

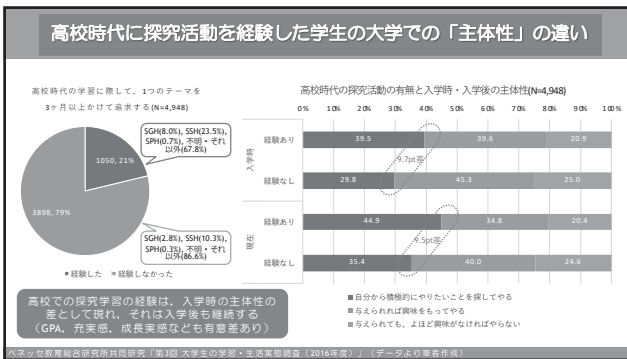
高年次向けのPBL科目「プロジェクト学習2：自治体との連携（吹田市）」

吹田市（吹田市）で、市の職員らと協働にプレゼン（2020年度）

吹田市（吹田市）で、市の職員らと協働にプレゼン（2020年度）

吹田市（吹田市）で、市の職員らと協働にプレゼン（2020年度）

スライド 18



スライド 19

高校時代に探究活動を経験した学生の大学での「深い学び」の違い					
高校時代の探究活動の有無による深い学びの差異(N=4,948)					
項目内容(深層意図に基づき)	経験あり	経験なし	有意差	効果量	
01.授業では、たとえ難しくても、好奇心をくすぐるようなことを学習したい	2.89	>	2.91	0.18	
08.授業の課題を少しでも良いものに仕上げようと努力している	2.92	>	2.72	0.20	
09.授業で学ばなければならないことがらの意味を自分で理解しようとする	2.89	>	2.64	0.25	
03.1つの授業で学んだことを、できるだけ他の授業に関連付けようとする	2.87	>	2.63	0.24	
11.授業では、ものごとの背後にある理由や背景を理解することが、自分にとって重要である	2.88	>	2.60	0.28	
02.学習をするときは、授業の内容を何度も繰り返して覚えるようにしている	2.83	>	2.59	0.24	
12.授業の課題を仕上げるために他の学生と協働するようにしている	2.80	>	2.58	0.22	
10.授業で新しい概念を理解しようとするときにはよく、それを実際の状況や日常生活の出来事に置き換えて考える	2.81	>	2.54	0.27	
04.学習をするときは、教科書やノートを見返して重要な概念の概略(図や表)を撮くようにしている	2.78	>	2.52	0.26	
06.授業の内容を理解することが難しいときは、学習する方法を変えている	2.70	>	2.45	0.25	
05.講義・解説や質疑が提示されたとき、エビデンス(証拠・論拠)があるかどうかを確認しようとする	2.71	>	2.38	0.33	
07.授業で示された内容が難しくても、自分には理解できるという自信がある	2.61	>	2.34	0.27	
※「てもあてはまる」～「全くあてはまらない」の4段階					
高校での探究学習の経験は、大学での研究に繋がる深い学びに繋がっている					
京大・京都府立総合教育センター「第1期」卒業生の進路・卒業・進学調査結果(2016年度)」「(予)卒業生調査結果」					

スライド 20

「探究」を軸に据えた高大接続一体改革	
京都大学教育学部「教育研究入門Ⅰ・Ⅱ」の効果検証	
【関連文献・発表】	
1.	梶原孝・高田広孝・西岡知宏・山田剛史・高橋有希(2016)「『パフォーマンス評価を活用した高大接続のための入試』京都大学教育学部における特色入試の取り組み」『京都大学高等教育研究』第22号、55-66。
2.	星屋貴男・山田剛史(2017)「『高大接続を視野に入れた探究型初年次専門科目の取組と評価』京都大学教育学部「教育研究入門」における実践」『第22回大学教育研究フォーラム発表論文集』368-369。
3.	山田剛史・星屋貴男(2017)「『高大接続を視野に入れた探究型初年次専門科目の設計と評価』京都大学教育学部「教育研究入門」における実践」『第22回大学教育研究フォーラム発表論文集』368-369。
4.	山田剛史・溝口南(2019)「『高大接続を視野に入れた探究型初年次教育』高校での探究学習を経験した学生はどのように学び成長するか」『初年次教育学会第12回大会要旨集』74-75。

スライド 21

京大教育学部における初年次教育科目「教育研究入門Ⅰ・Ⅱ」	
	《実践概要》 初年次に設定されている通年の専門必修科目。「特色入試」の導入に併せて、2016年度より探究型科目に刷新。各系から3名の先生で担当。全体のコンセプトや大きな流れは共通化しているが、詳細は年度ごとに検討。アセスメントの結果を各担当者の引き継ぎを実施して、PDCAサイクルを実現。
	教育研究入門Ⅰ（前期）
	【到達目標】 1. 共通テーマに対してグループで研究課題を設定して調査活動を進め、研究方法についての理解を深める。 2. 調査した過程と成果・課題について、ポスター発表形式で積極的に伝えるプレゼンテーションを作成し、発表を行うとともに、質疑応答に対する力を伸ばす。
	【授業計画・内容（前期）】 1-4. オリエンテーション 5-10. グループ別活動 8-10. 中間発表会 11-13. グループ別活動 14-15. 全体発表会、フィードバック
	教育研究入門Ⅱ（後期）
	【到達目標】 1. 授業で取り上げた各分野の基本概念や研究方法を理解する。 2. 各自が設定した課題について調査・発表活動を経験することで、研究レポートを作成する能力を育成する。
	【授業計画・内容（後期）】 1. オリエンテーション 2. 個人発表の準備 3-6. 講義・演習 7-11. 個人発表の準備とグループ別中間発表 12-15. 成果発表とフィードバック

スライド 22

調査の概要	
【調査対象】 2016年度～2018年度のエデュリサーチⅠ・Ⅱの受講生187名（男性106名、女性79名、未回答2名）	
【調査時期・方法】 前期開始時（4月；T1）、前期終了時（7月；T2）、後期終了時（1月；T3）の3時点で、授業時間内に質問紙を配布・回収。	
【調査目的】 高校時代に3ヶ月以上の長期的な探究学習を経験したか否かが、入学後の探究型初年次教育に及ぼす影響について、学習・研究に対する取組方や身についた力の観点から検討を行うこと	
【調査内容（本研究で使用する項目のみ）】	
① 高校時代の長期的（3ヶ月以上）な探究学習（個人・グループ）の経験の有無（T1）	
② 深い学び4項目（1因子）（T1、T2、T3）	
③ 探究学習への取組方10項目（「研究に対する態度」「応用」の2因子）（T2、T3）	
④ 身についた力11項目（「情報整理」「論理的思考」「説得的なレポート」「プレゼンテーション」など）（T1、T2、T3）	

スライド 23

（参考）使用する尺度項目に関する因子分析結果			
「深い学び」に関する因子分析結果 （最尤法、回転なし； $\alpha=.609$ ）		「探究学習への取組」に関する因子分析結果 （最尤法、Promax回転； $\alpha=.647$ 、 $\alpha=.650$ ）	
項目内容	因子負荷量	項目内容	因子負荷量
T2Q7_12 授業では、ものごとの背後にある理由や理由を理解することが、自分にとっては重要である	.754	T2Q6_8 似た問題を分析し、パターン、違い、類似性などを明らかにした	.695
T2Q7_6 理論、解釈や結論が授業や文献の中で提示されたとき、それを支持するエビデンス（証拠・論拠）があるかどうかの判断しようとする	.506	T2Q6_9 今回の授業では答えなかった点や発見することが出来なかった点（疑問点）を明確にした	.559
T2Q7_10 授業で学ばなければならないことが、自分にとっては重要である	.466	T2Q6_7 適切なソースからの情報を総合的に取った	.506
T2Q7_4 1つの授業で学んだことを、できるだけ他の授業に関連付けようとする	.421	T2Q6_4 あるテーマにおいて先行研究等とこれまでに検討されていない問題を明らかにした	.437
		T2Q6_6 複数の学問分野（教育学、心理学、社会学など）の知見や理論などを活用してこの授業の課題の解決を導き出した	.378
		T2Q6_2 ある状況で得た基本的な知識・スキル・方法論などを、この授業の課題に活用した	.019
		T2Q6_3 この授業での学習内容の理解を深めるために、この授業での課題解決を継続的・体系的に実践した	.034
		T2Q6_1 この授業での学習内容の理解を深めるために、この授業での課題解決を継続的・体系的に実践した	.599

スライド 24

分析結果

図 高校時代の探究学習の経験の有無と各調査項目の平均値、SD、2要因混合計画の分散分析の結果

	高校時代の探究学習の経験の有無	上段：平均値 下段：SD				F値	有意差	交互作用
		T1	T2	T3	T4			
深い学び(4項目(1因子))	あり	3.14 (0.40)	3.18 (0.40)	3.09 (0.40)	2.87 (0.46)	10.7 ***	0.14	0.14
探究学習への取組	なし	2.87 (0.51)	2.93 (0.46)	2.87 (0.46)	2.87 (0.46)	0.00	0.00	0.00
F1: 研究に対する態度(3項目)	あり	2.87 (0.47)	2.86 (0.47)	2.87 (0.47)	2.58 (0.55)	2.32	0.12 ***	0.00
F2: 応用(3項目)	あり	2.87 (0.46)	2.86 (0.46)	2.87 (0.46)	2.55 (0.70)	1.88	0.06	1.79
学習成果(身についた力に関する11項目)	なし	2.87 (0.50)	2.86 (0.50)	2.87 (0.50)	2.58 (0.55)	0.00	0.02	0.04
情報整理	あり	3.00 (0.50)	3.00 (0.50)	3.14 (0.54)	2.87 (0.51)	7.43 ***	4.03 *	1.77
論理的思考	なし	2.87 (0.50)	2.86 (0.50)	2.87 (0.50)	2.58 (0.57)	0.00	0.016	0.07
説得的なレポート	あり	2.87 (0.50)	2.79 (0.50)	2.86 (0.50)	2.58 (0.70)	0.07	3.51 *	0.48
プレゼンテーション	なし	2.85 (0.50)	2.88 (0.50)	2.81 (0.50)	2.58 (0.57)	0.00	0.01	0.01
探究学習への取組	あり	2.86 (0.50)	2.85 (0.50)	2.87 (0.50)	2.58 (0.57)	4.95 *	15.6 ***	1.23
情報整理	なし	1.92 (0.70)	2.19 (0.67)	2.19 (0.67)	2.16 (0.66)	0.22	0.53	0.04
論理的思考	あり	2.87 (0.54)	2.87 (0.54)	2.86 (0.54)	2.58 (0.70)	14.9 ***	7.94 ***	3.65 *
プレゼンテーション	なし	2.81 (0.51)	2.81 (0.51)	2.87 (0.51)	2.58 (0.57)	0.06	0.26	0.12

Page 5 of 30

スライド 25

考察・まとめ

1. 「深い学び」は初年次教育を通じた変化よりも、入学前の要因（探究学習を経験したか）による影響が大きいことが示された。高校時代の経験の差は大きく、高校時代に長期的な探究学習を行うことの必要性、ひいては入学者選抜の中でこうした経験に関する評価を組み込むことの意義が示唆された。
2. 「情報整理」や「説得的なレポート」、「プレゼンテーション」などのアカデミックなスキルについては初年次教育を通じて身につけていると感じており、単体のスキル育成ではなく、調査研究というプロジェクトの中でも育成される可能性が示された。

高校での探究活動は、

- 予測困難な時代・厳しい社会を生き抜く力（特に汎用的能力）を身につける上でも
- 大学での専門教育や研究活動に主体的に関与し、力を発揮する上でも
- 高校（勉強）から大学（学問・研究）への移行・適応を円滑にする上でも

極めて重要な営みであり、高大接続の実質化の鍵を握っている。また、特定の科目を超えて、学年や正課内外の視点も踏まえて組織的に展開していくことが期待される。

スライド 26



