

# アクティブ・ラーニング論考

## — アクティブ・ラーニングの本質と課題を考える —

小川 勤

### 要旨

本論文ではALは何のために導入するのかをテーマにALの本質に迫る。アクティブ・ラーニング (Active Learning: 以下, AL) は今や大学教育では一般化しているが, ALには「イベント (形式知) 的なAL」と批判的思考力や物事に対する多面的な見方を育成する, 「深い学び (または, 社会につながる学び) に結び付くAL」とがあることを明らかにする。また, 深い学びや社会につながるALとなるためには協調学習等のAL的な手法を用いただけでは授業の満足度や理解度は上昇しないことを授業アンケートの結果等から明らかにする。さらに, ALの手法を利用する際の重要な観点は, ある時点の学習が「今できること」でなく, 「将来の学習をどのように準備するのか」という観点が重要なこと。また, 発見学習や協調学習などの形式知であるAL手法に講義という教員の経験知を必要なタイミングでブレンドすることにより, その場のリソースを使える力や自ら学習する力等を強化することができることを明らかにする。また, AL授業の増加に伴う発達障害学生への支援の必要性について論じる。

### キーワード

アクティブ・ラーニング ALの本質 社会につながる学習 協調学習 発達障害

#### 1 はじめに

今やアクティブ・ラーニング (Active Learning: 以下, AL) は大学教育の中で当たり前のように行われている。本学でも約2千名の新入生全員に「山口と世界」というAL授業を共通教育の必修科目として実施している。一方, 小・中学校および高等学校の教育の現場では, 現在, ALという言葉が, 急速に広がっている。このきっかけになったのは, 2014年11月20日に, 下村博文文部科学大臣 (当時) が, 中央教育審議会 (以下, 中教審) に対して, 通例より前倒しして「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方」すなわち, 次期学習指導要領の内容について諮問したことが契機となっている。さらに, 文部科学省 (以下, 文科省) は, 2015年9月5日に, それまでの中教審での議論を踏まえて, 答申の「素

案」を公表した。素案では, 日本社会を「将来の予測が困難な複雑で変化の激しい社会」と位置づけた上で, 育成すべき能力として, ①主体的な判断, ②議論を通じて力を合わせる事, ③新たな価値の創造, といった3つの能力を示すとともに, 論理的思考力や物事に対する多面的な見方を育成することを教育の場で積極的に育成していく方針を示した。すなわち, 知識偏重から脱却するとともに, 思考力や判断力, 表現力を育成することが明確に示されたのである。これは, 従来「何を知っているか」という知識偏重教育から, 「知っている知識や技術を使ってどのように社会や世界と関わり, 直面する課題を解決するのか」という児童・生徒を主体とした「知識・技術の活用」を重視する教育への変換, すなわち「教育のパラダイムシフト」が学

校教育で本格的に始動することを意味している。こうした変化に対応する一つの教育方法としてALが今、注目されているのである。

そこで本論文ではALは何のために導入するのか、すなわち、ALの本質に迫ってみたい。このために、次項以降で「ALの定義と種類」、「AL導入の社会的背景」などについて考えるとともに、本稿の主題である「ALの本質」に迫ってみたい。その際に、本学が独自で開発しシラバスに明記されているALポイントと授業評価との関係やALに関する海外の研究成果等にも触れながらALの本質を考えてみたい。

## 2 ALと大学入試改革

文科省はALの導入の動きと連動するように、これまでのさまざまな教育改革の実行を阻んできたといわれる大学入試制度を併せて改革しようと考えている。例えば、文科省は、センター試験に代わる高等学校基礎学力テスト（仮称）<sup>1</sup>や大学入学希望者学力評価テスト（仮称）<sup>1</sup>の創設や、各大学が実施する個別試験において上記で示した3つの能力を測定・評価できるような試験の実施を検討し始めている。さらに、素案では、有名進学高校を中心とした「大学進学のための予備校化現象」を改善するため、高校教育の中にALの導入を促している。このように、今回の学習指導要領の改訂は、21世紀市民として生き抜く

ために必要な能力や技術を育成すべく、教育内容や教育方法、さらには大学入試を含めた抜本的な教育改革を実施しようとする文科省の強い意志を感じ取ることができる。この改革エンジンの一つが教育現場へのALの積極的な導入であるといえる。そこで、あらためて、ALとは何かを考えるために、その定義と種類およびAL導入が求められる社会的背景について次に考えてみる。

## 3 ALとは何か

### (1) ALの定義と種類

ALの定義については、さまざまな見解があり未だ定まったものはない。文科省は用語集<sup>2</sup>の中で、「AL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」と定義している。一方、溝上（2010）<sup>3</sup>は、「ALとは『能動的な学習』のことで、授業者が一方向的に学生に知識伝達をする講義スタイルではなく、課題研究やPBL（プロジェクト・ベースド・ラーニング）、ディスカッション、プレゼンテーションなど、学生の能動的な学習を取り込んだ授業を総称する用語である」と述べている。さらに、山田（2013）<sup>4</sup>は、「実社会で直面する複雑・多様な正解が一つでない課題に適切に対応できる思考力、創造力および課題探究能力を育成するために効果的な手法であり、体験学習、ディスカッション、学生のプレゼンテーションによる双

- 学生参加型授業
  - ・コメント・質問を書かせる／フィードバック，理解度を確認
  - ・クリッカー／レスポンス・アナライザー，授業最後／最初に小テスト／ミニレポートなど
- 各種の共同学習を取り入れた授業
  - ・協調学習／協同学習
- 各種の学習形態を取り入れた授業
  - ・課題解決学習／課題探求学習／問題解決学習／問題発見学習
- PBLを取り入れた授業

図 1 ALの種類

方向対話型授業あるいは学生が自ら資料や文献を探し、授業の事前・事後の学習に関することなども含まれる」と定義している。このように、ALといっても、その意味するところは、機関や研究者により微妙に異なる。しかし、上記の定義の内容から考えると、ALは小・中学校の授業の中で「自分たちの街探検」などのフィールド調査の実施、その分析結果の発表を通じた情報共有という形ですでに実践されていることに気づかされる。すなわち、言葉としてのALは、最初に大学で用いられたものであるが、その手法は小・中学校の教育活動の中ではすでに当たり前のように実践されているといえる。

ALの種類については、溝上（2010）は「ALが示す授業の形態や内容は非常に広く、その目的も大学や学部・学科、さらに校種によってさまざまである」と述べている。そこで、溝上が示したALの種類を図1に示す。

## （2）AL導入の社会的背景

次に、ALの導入が必然となる社会的背景について、時代や社会の変化から考えてみたい。

1980年代までの人材育成では、中等教育の果たす役割が重視されていた。つまり、高校で基礎学力や協調性などをもった標準的な人材を育成し、その人たちが日本経済の発展を支えるという人材育成モデルが確立されていたといえる。ところが1980年代に入り、情報化社会が到来し、さらに、1990年代に入るとインターネットが普及・発展し始めると、業務内容が高度化およびグローバル化するようになり、これに対応するために情報処理能力や英語力を持った優れた人材の育成が社会から求められるようになった。

また、1991年頃からバブル経済が崩壊し始めると、日本がこれまで積み上げ構築してきた年功序列型の終身雇用制度などの社会のあらゆるシステムが変容を余儀なくされ、社会

を再構築しなければならなくなった。当時の日本は、欧米に追いつけ追い越せの時代が終わり、今後は日本独自のスタイルをもって新しい知を創出し、世界に貢献していかなければならない時代を迎えていた。そこで、1990年代後半からは、標準的な力に加え、多様性や創造性とともに他者と交渉する力などを備えた新しい社会を創出できる人材の育成が社会や企業から求められるようになった。そこで高等教育機関を中心に、講義で知識を一方的に教えるだけでは不十分で、学生が自ら頭を使って考え、議論するような教育、すなわちALを実施する必要が高まったのである。

上記のように我々を取り巻く社会はICT技術の進展等を背景に規格化された製品の大量生産、大量消費が支える工業化社会から、新たな価値を創造し、より高度な情報・知識に基づく付加価値の高い製品・サービスの成長が支える知識基盤社会へと変換しつつある。さらに、グローバル化の進展により、大学にも高度の専門的な知識の修得に留まらず、問題の本質を見抜き、多様な背景を持った人々との協働により課題を解決するための意欲と実行力を持った人材の育成するための教育プログラムへの学生の能動的な参画、つまりアクティブ・ラーニングは欠かせないのである。

## （3）AL導入とPISAの関係

新しい社会を創出できる人材の育成は大学だけでなく、初等中等教育段階でも行われている。このような人材の育成に大きな役割を果たしてきたのが、OECD（経済協力開発機構）が実施している国際学力到達度調査<sup>5</sup>（PISA）である。PISAはOECD加盟国の子どもたちが実生活のさまざまな場面で直面する課題の解決に活用できる知識・技術をどの程度身に付けているかを測定・評価するために実施されている。PISAが測定・評価しようとしている能力は、まさに上記で述べた新しい社会を創出することができる人材の能力と合致

している。さらに、文科省がいうところのいわゆる「生きる力」とも一致している。このため、ALは最近、急速に注目され始めているのである。このように、ALが現在注目されるのは、大学をはじめとする教育改革の流れの中で「学習者中心の教育（Lerner Centric Teaching）」の模索が本格化してきたことと直接連動している。そして「学習者中心の教育」、すなわち「教員が何を教えたか」ではなく、「学生は何ができるようになったのか」を基準として教育を考えた場合、旧来的な講義形式の授業だけではなく、学生が能動的に授業に参加していく現代的な授業形態が今まで以上に多く求められるようになってきているのである。

#### 4. ALの本質

次に、ALは何のために導入するのか、すなわち、ALの本質に迫ってみたい。山田（2013）は、今、なぜALに取り組まなければならないかという問いに対して、「実践知・応用知の獲得には、ALは親和性がある」<sup>6</sup>と述べ、学校等で獲得した知識や技術を生活等で直面する課題にいかに関活用していくかを学習するためにはALの手法が欠かせないと主張している。これに関連して、筆者はある時、商業高校の教員から次のようなことを言われたことがある。商業高校ではALの例で示されたような教育実践はすでに盛んに行われている。例えば、地域の空き店舗を利用した「〇〇ショップ」の運営や、学園祭における「〇〇デパート」の企画・運営という形を通してALを実践している。また、地元の製造業者と協同して、地元の食材を利用した「新商品開発」にも積極的に取り組んでいる。「このような状況の下で、今後ALとして一体、何をやったらよいのか」という質問を受けた。確かにこれらの取組は、素晴らしい教育実践であり、教育効果も高いと考

えられる。しかし、ALの本質論から照らしてみると、これらの活動は「イベント」的な要素に留まり、この取組に参加した生徒や教員は、新商品が完成したことや、ショップがオープンしたこと自体に満足しているように感じる。新商品を業者と協同で開発するというプロセスは確かに重要であり、ALの趣旨に合致している。しかし、それはまだ、ALの目指す方向性の一部に過ぎないと考えている。さらに、完成した商品の売上推移データを業者と共同で分析することにより、開発した商品の改善点を見つけ出し、さらに売り上げを伸ばしていくような改善努力を行うというプロセスを生徒に体験させることにより、浅い学び（イベント的なAL）から批判的思考力や物事に対する多面的な見方を育成する、深い学び（または、社会につながる学び）に結びつくALに変化させていくことができると考えている。

そこで、「深い学び」または「社会につながる学び」に結びつくALとは一体、何かについてさらに考えてみたい。上記の「ALの導入が必然となる社会的背景」の中でも述べたように、これまでは、学校で多くの知識や技術を学び、それを持っていることが社会から求められてきた。しかし、最近では知識や技術を学ぶだけでなく、他者が持っている知識や技術を取り込んで自分の知識や技術を深めるとともに、それを活用して批判的思考力や物事に対する多面的な見方を育成する学修活動が非常に重要視されている。このような活動を通して、今、社会で求められているさまざまな仕事の仕方であり、社会生活の過ごし方につなげていくことが可能となるのである。すなわち、「学校から仕事への移行」、これを溝上（2014）は「トランジッション（以下、transition）」と呼んでいるが、このtransitionの課題を解決するために、学校教

育で学んだことが、卒業後しっかりと活かしていけるように、学修活動そのものを変えていこうとすることがAL導入の理由であり、ALの本質であると筆者は考えている。いろいろな人の理解のプロセスに触れていくこと。新たに起こった解決しなければならない課題に対して、協同して取り組んでいくこと。これらのことは、実社会では当たり前が存在することである。社会人は、解決策が一つではない課題に、日々取り組んでいる。まさに社会の中で日常的に起こっている取組やプロセスを、教室の中で実現していくことこそが、ALを導入する理由であると筆者は考えている。したがって、ALは「社会につながる」学修活動でなければならないのである。

## 5. 深い学びや社会につながるALの方法とは

### (1) ALと学生授業評価の関係

上記で示したALの導入理由や本質から考えると、これからの教育はさまざまな面で大きく変化せざるを得ないし、ALの手法を積極的に授業に導入すべきであるという主張に結びつく。しかし、ALを積極的に導入している授業は、受講生の授業に対する満足度や理解度が本当に高いのであろうか。筆者が所属している山口大学では平成27年度からALポイント認定制度を導入している。この制度は授業の中でどのようなALの手法がどの程度行われているかを数値化して可視化するものである。最小値0から最大値14の範囲で各授業担当者が自らの授業の形態にもとづいて自己評価を行い、その結果を各授業のシラバスに明記している。平成27年度の授業全体のALポイントの平均値は4.28であった。また、授業種別ごとの平均値は、講義科目4.04、実験・実習科目6.95、語学科目4.43であり、大方の予想通り、実験・実習科目のALポイ

ントが他の授業に比べて高い割合となっている。

一方、林・河島(2016)は、共通教育科目全体のALポイントと学生の授業評価との相関関係を分析した。その結果、授業のALポイントと「到達目標達成度」、「授業理解度」、「授業満足度」といった授業評価項目との間には弱い相関<sup>7</sup>しかみられなかったという。これは一体何を意味しているのであろうか。授業全体をみた時にALの導入によって一定の教育効果は確認できるものの、学生参加型や協同学習型等のさまざまなAL手法を授業の中に導入しても、学生の授業に対する満足度や理解度は、期待したほどには上昇しないことを意味している。

### (2) ALの中でも講義すべき時もある (A time for telling)

前項で明らかにしたように、授業にさまざまなAL手法を導入しても期待したほどには教育効果が上がらないことに関して、SchwartzおよびBransford (1999)は、「知識構成主義は、学習者自身が自分で考えことが重要であるというが、講義が有効な場合もある (A time for telling)」と指摘している。さらに、Schwartzらはこのことを明らかにするために、授業前に新奇性効果を示す記憶実験データの分析を受講生に課し、その後授業中に次の3つの異なる形態の授業指導を行う実験を行った。すなわち、「①さらに分析を続けさせる (分析+分析)」、「②その後、講義を聞く (分析+講義)」、「③授業前の分析は行わずに、関連資料を予習させ、その後授業中に講義を聞く (読解+講義)」の3つの方法である。

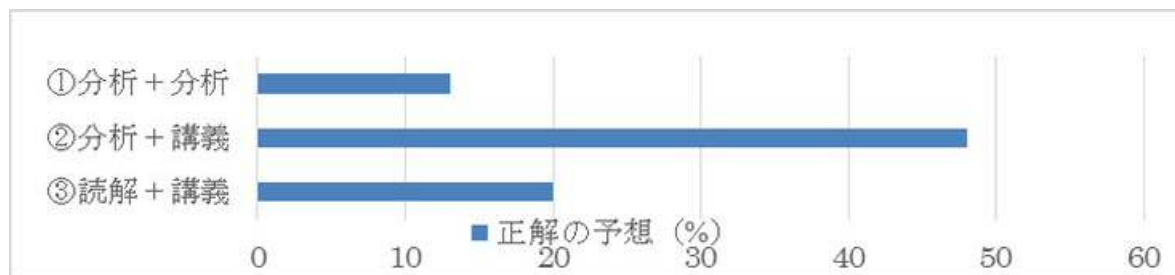


図 2 授業形態の組み合わせによる正解の予想率の変化

### Schwartz&Bransford (1999) 引用

さらに、その後、発展課題の実験に対する予測の正しさをこの3つの種類ごとに分析を行った。その結果、図2のように②の「分析+講義」の学習形態が他の方法より正解の予想の正しさが高いことを明らかにした。このことは、学生自らが課題を分析した後に、教員の講義を聞く機会をタイミングよく設けることにより、教員が受講生に理解してほしいと考える知識や用語の意味を正確に伝達でき、受講生は知識や用語の意味を差別化できるようになることを意味している。その結果、他の人の主張の意義や重要性をよく理解できるようになるという。ALを導入した授業で一般的によくみられる教員が最初に課題を与え、受講生が個人およびグループでその課題を分析し続け、課題解決の方法を自主的に考えさせるという授業スタイル（分析+分析）では、受講生の授業の満足度や理解度だけでなく、将来直面するさまざまな課題に対する解決能力を向上させることは難しく、そこに教員が何らかの形で介在する必要があることを明らかにしている。したがって、ALのさまざまな手法であるいわゆる形式知と教員がこれまで培ってきた経験知である講義等の対面授業をバランスよくブレンドする（組み合わせる）ことにより、ALが本来持っている機能をさらに強化することができると考えている。

それと同時に教師のAL手法を用いた授業にどのようにコミットメントしていくの

か、すなわち、教師のファシリテーションについても今後さらに研究していく必要があると筆者は考えている。AL型授業のどのタイミングでどのように教師が関わっていけば学生のAL型授業に対する満足度や理解度が上昇するのかについて研究を推進する必要がある。

### 6.ALと発達障害学生

これまで論じてきたようにALの本質には社会を見据えた教育、すなわち「学校から仕事への移行（transition）」を意識し、学校教育で学んだことが、卒業後活かせるように知識や技術を学ぶだけでなく、他者が持っている知識や技術を取り込んで自分の知識や技術を深めるとともに、それを活用して批判的思考力や物事に対する多面的な見方を育成することが重要視される。しかし、AL型授業を行っていく中でこれまでの講義（対面授業）中心の授業では目立たなかったコミュニケーションや対人関係、社会人としての総合力等に難がある（苦手とする）学生（発達障害学生や当該障害が疑われる学生）の存在がにわかにクローズアップされるようになってきた。例えば、協同学習（反転学習や知識構成型ジクソー法等）では個人ワークとともにグループワークが欠かせない。ところが、彼らは人との距離感がよく分かっていないため個人ワークでも自分のペースで作業を勝手に進め協調性がない。また、グループワークでは

他の班員が発表している時に自分が興味・関心がないと窓の外を見ていたり、時には、鼻歌を歌ったりしている。ところが、自分の番になると、延々と自分の主張を述べ、他の学生が口をはさめず議論にならない。反論すると、一層、大きな声で、持論を繰り返したりする。その結果、班としてのまとめが時間内にでき上がらず、その班の発表は、しどろもどろで要領を得ないものになってしまうなどのケースが増加してきている。

AL手法を用いた授業が増加するにつれて上記のような新たな課題が発生していることを認識するとともに、これらに対処するために学内の支援組織（支援室、相談室、保健管理センター等）や授業担当者等が連携・協力して対応していく必要がある。また、必要に応じて特別クラスを編成し対応していく必要がある。

## 7.おわりに

これまで、本当の学習力を培うALとはどのようなものであるかを考えてきた。教育関係者は、とにかく授業へのAL手法の導入ばかりに目を奪われがちである。しかし、ただ単にALの手法を授業に取り入れただけでは、授業の満足度や理解度はあまり向上しないことは、本稿の中で示したとおりである。

また、ALの手法は学習効率が悪く、教えたことがあるのなら、そのまま教えてしまえばいいのではないか。さらに、教えたことが定着しているかどうかは、テストを実施して成績が良ければ定着していると判断すればよいのではないかというALに対する批判的な意見をよく耳にする。このような主張に対して、一見効率が悪いALのような学習法の隠れた良さを再認識する必要がある。すなわち、ALの手法を利用した学習を考える際に重要な観点は、ある

時点の学習が「今できること」でなく、「将来の学習をどのように準備するのか」という観点である。すなわち、発見学習や協調学習などの形式知であるAL手法を授業に取り入れることにより、知識や技術の部品の基盤ができてくる。それが素材から必要な部品を選び取って組み合わせて問題を解く準備となる。さらに、Schwartzらが主張するように、講義という教員の経験知を必要なタイミングでこれらにブレンドすることにより、その場のリソースを使える力や自ら学習する力をさらに強化することができる。このようなベースになる学習が学校だけでなく、社会人となってからの活動にも転移することができるというALが本来持つ教育効果を、我々は今一度認識し、授業へのALの導入を考えていく必要があると考えている。

その一方で、ALに基づいた授業設計には課題も多い。例えば、ALの評価方法の問題がある。ALの評価は、いわゆるパフォーマンス評価が中心となるが、定性的に段階別に到達度を定義するルーブリックを活用する評価方法は学会や一部の大学等で試みられているが、現段階ではその定量的な評価方法が確立されていない。

さらに、AL手法の授業への導入が進むにつれて本稿でも述べたように人とのコミュニケーションや距離感の取り方が苦手（わからない）とする学生の存在が顕在化するという新たな現象が生じている。その結果、班（グループ）全体のパフォーマンスが低下することや、グループワークにおける「フリーライダー問題」<sup>8</sup>等の新たな課題が発生していることを認識し、それらの新たな課題に対処する方法等を今後組織的に協議・検討し解決していかなければならないと考えている。

（大学教育センター副センター長・教授、  
学生特別支援室長）

## 【謝辞】

本研究はJSPS科研費16k04831の助成を受けたものです。

本稿を執筆するに当たり、ALに対する多くの示唆を与えてくださった大学教育学会や日本高等教育学会の先生方に、あらためて感謝申し上げます。

## 【注】

- 1 高大接続システム改革の中間まとめでは高大接続システム改革の基本的な内容・実施方法として、高等学校基礎学力テスト（仮称）については、平成31年度から平成34年度までは試行実施期間とし、平成35年実施分から次期学習指導要領に基づくテストに移行する予定である。また、大学入学希望者学力評価テスト（仮称）については、平成32年度から平成35年度までは平成36年度以降に向けた課題を解決しつつ現行学習指導要領の下で実施し、平成36年度実施分から次期学習指導要領に基づくテストに移行するとしている。
- 2 文部科学省用語集  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/singi/giji/\\_icsFiles/afiedfile/2012/03/28/1319067\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/singi/giji/_icsFiles/afiedfile/2012/03/28/1319067_2.pdf)
- 3 溝上慎一、「アクティブ・ラーニングとは」, Kawaijuku Guideline 2010.11.p.44, 2010年
- 4 山田礼子, 「学習成果につながるアクティブ・ラーニング」, 私学高等教育研究所シリーズNo.52, p.110, 2013年
- 5 PISAは、Programme for International Student Assessmentの略。2000年に最初の調査を行い、以後3年ごとに実施され、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野について調査が行われている。
- 6 山田礼子, 「学習成果につながるアクティブ・ラーニング」, 私学高等教育研究所シリーズNo.52, p.96, 2013年
- 7 相関係数は1に近いほど正の相関が強いといわれる。林らの分析によれば、Personの相関係数の有意水準(両側)1%水準で検定したところ、ALポイントと到達目標達成度との相関係数は0.253, 授業理解度とは0.312, 授業満足度とは0.278というように0.2~0.3という弱い正の相関しかみられなかった。
- 8 フリーライダーとはグループで作業するときに、一生懸命取り組む人に協力せず、結果として「ただ乗り」する人のこと。その場は得をするように見えるが、長い目で見ると、友人からの信頼を失うことになる。フリーライダーをなくすためには、それぞれの分担を決めることが重要である。調査、実験、記録、司会、発表などの役割が明確に決めれば、一人一人はサボりにくくなる。そして個人としてグループに対して貢献した内容（その日の作業内容や感想等）を記述した文書を授業終了後に提出させる。また、グループのメンバーがそれぞれ同じ作業に取り組んで、その内容を競い合うようにする等の方法もある。良い意味で競争意識を高めることによって、グループ全体が活性化し、成果を高めることができる。また、メーリングリストを作って、互いのコミュニケーションを密にするという方法もある。グループワークでは、互いの長所を活かし、励まし合って成果を高めていくことが重要である。



## 【参考文献・資料】

- ・ 浅間正通編著,「デジタル時代のクオリティライフー新たに見つめるアナログカー」, 遊行社, 2016年7月
- ・ 小川勤,「商業教育論から考察した新たな教授法の研究ーアクティブ・ラーニングと商業科教育法ー」,日本商業教育学会商業教育論集第22集, 2012年
- ・ 小川勤,「教育におけるデザイン思考・ジクソー法の導入に関する研究ー商業教育プレミアム強化への提言ー」, 商業教育論集第26集, 2016年
- ・ 川嶋太津夫,「ラーニング・アウトカムズを重視した大学教育改革の国際的動向と我が国への示唆」, 名古屋高等教育研究第8号, 2008年
- ・ 白水始,「高等教育における協調学習の意義と具体的な方法」,清泉女子大学FD研修会配布資料, 2016年2月
- ・ 土持ゲーリー法一,「パラダイム転換ー教員から学生へ, 教育から学習へー」, 教育学術新聞(平成25年11月13日付)私学高等教育研究所より, 2013年
- ・ 林透・河島広幸,「アクティブ・ラーニングの可視化に関する実践的研究-ALポイント認定制度の設計と効果を中心に-」,山口大学教育機構紀要「大学教育」第13号, 2016年3月
- ・ 林徳治・藤本光司・若杉祥太編著,「主体的に学び意欲を育てる 教学改善のすすめ」, ぎょうせい, 2016年4月
- ・ 溝上慎一,「アクティブ・ラーニングとは」, Kawaijuku Guideline 2010.11,2010年
- ・ 山田礼子,「学習成果につながるアクティブ・ラーニング」,私学高等教育研究所シリーズNo.52, 2013年
- ・ 山崎光悦,「アクティブ・ラーニングと教育の質保証」, じゅあ(大学基準協会:JUAA) No.57,2016年
- ・ Bransford, J. D., and D. L. Schwartz. (1999). "Rethinking Transfer: A Simple Proposal with Multiple Implications." Review of Research in Education 24:61-100  
Efficiency and innovation in transfer.