

査読付き研究ノート

社会連携型アクティブラーニングがもたらす
大学生の学びに関する分析
——龍谷大学政策学部を事例に——

久保友美
櫻井あかね
村田和代

Analysis of University Students’ Learning through Socially
Collaborative Active Learning :
A Case Study of Faculty of Policy Science at Ryukoku University

要 旨

龍谷大学政策学部では教育理念・目的を実現するために、地域や企業と連携した社会連携型アクティブラーニングを開講している。本研究の目的は、龍谷大学政策学部が実施している社会連携型アクティブラーニングによって、大学生にどのような学びが生まれたのかを明らかにすることである。そのため、受講経験者に対してインタビュー調査を行なった。本稿ではその分析結果を報告する。

キーワード

アクティブラーニング, CBL, PBL, 変容的学習

Abstract

In order to achieve the educational objectives of Faculty of Policy Science at Ryukoku University, the Faculty offers socially collaborative active learning programs in collaboration with local communities and business organizations. The objective of this study is to seek what university students have learnt from socially collaborative active learning provided by Faculty of Policy Science at Ryukoku University. We interviewed those students who took the programs and analyzed their narratives qualitatively. In this report, the analysis results are shown.

Keywords

active learning, Community Based Learning, Problem/Project Based Learning, transformative learning

I はじめに

大学の役割は、従来「教育」「研究」の2つが挙げられていた。文部科学省中央教育審議会

が2005年に答申した「我が国の高等教育の将来像」において、これら2つに加えて、新しい時代の大学の使命として「社会貢献」が掲げられた。これは国内外の大学をめぐる潮流であり、白石（2014）は、先行研究や調査を踏まえて、

大学が果たすべき「社会貢献」の役割として以下の4つを挙げている。

- ①経済開発：経済のイノベーションと成長に関わる社会的あるいは経済的な利益を促進する役割
- ②協働的関与：地域社会の社会的で市民的な諸課題に地域社会のパートナーとして関与する役割
- ③継続教育／生涯学習促進：アカデミックな教育と職業教育とを共に含む継続教育／生涯学習において学習機会とカリキュラムを提供する役割
- ④人的資源確保：大学人からの知識移転や労務の提供、地域公共人材の育成を通じて経済的あるいは社会的な諸課題への関与に際して必要な人的資源を確保する役割

上記の4つが相乗的で統合的に機能するためには、地域社会の視点から大学の地域再生における役割を定式化することが必要だと述べている。その役割の一つが、教育を通じた地域社会との連携である。本研究のテーマである社会連携型アクティブラーニングがこれに該当する。2000年代から大学における学びのかたちに変化している。机上の学習だけではなく地に足のついた実践型教育が求められ、地域連携が重要とされるようになった。複雑化する現代社会において、多様な価値観とさまざまな社会課題に向かうには、他者の意見に耳を傾けて対話を重ねながら協力しあう柔軟性や、課題を分析して提案を考える企画力、提案を実施する実行力が求められる。そのため、受講生の主体性が発揮されるアクティブラーニングへの志向が高まっている。高等教育では、大学改革や教育カリキュラム改革の中で、積極的に導入されるようになった。

文部科学省の中央教育審議会の答申でアクティブラーニングという用語が使われたのは、2012年「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」である。アクティブラーニングは、自己の学習活動を振り

返って次につなげる「主体的な学び」、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」、問題を見出して解決策を考え、創造する「深い学び」を実現できるとして、大学教育において導入を推進してきた。

龍谷大学政策学部は、「建学の精神に基づいて、共生の哲学を基礎に、政策学の教育と研究を通じて広い教養と専門的な知識を身につけ、社会の持続可能な発展のために主体的に行動するとともに、自ら発見した問題を社会と連携して解決できる、公共性を深く理解し、高い市民性を持つ自立的な人材を育成すること¹⁾」を目的として、2011年に開設された。この目的を実現するための一つ的手段として、アクティブラーニングを採用した。

アクティブラーニングにはグループワークやプレゼンテーション等も含まれるが、龍谷大学政策学部では地域団体や企業との連携を強く意識した社会連携型アクティブラーニングを正課・課外で積極的に取り入れてきた。社会連携型アクティブラーニングによって受講者にどのような学びが生まれたのかをリサーチクエスチョンとし、聞き取りの質的分析を通して明らかにすることが本研究の目的である。

Ⅱ 社会連携型アクティブラーニング

Ⅰ 大学教育におけるアクティブラーニング

アクティブラーニングの意味は多義的であり、その定義は難しいとされている。例えば、授業でグループワークやプレゼンテーション等を取り入れることも含まれる。そのほかに、PBL (Problem/Project Based Learning) や CBL (Community Based Learning) と呼ばれる手法もある。本研究でターゲットとする PBL や CBL について、それぞれの用語を簡単に説明しよう。

Problem Based Learning は、1990年代後半から日本の医学教育で実践されてきた（小田・福森ほか 2019）。「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」

を身につける学びの形である（溝上・成田 2016）。Problem（問題）が与えられるところから学習がスタートし、学習者は問題を理解し課題解決に向けた手がかりを見つけ、仮説の生成、実験、検証などのステップを踏んで学びを進める。一方、Project Based Learning は、工学系の学びから始まり、集団で進めることに焦点が当てられ、チームがプロジェクトのテーマ設定から始めることが想定されている。プロジェクトによって解決しうる社会的な課題や問いを、実践を通してチームで解決・検証していくものである（溝上・成田 2016）。

CBL は、チームで進めるプロジェクトを通じた課題解決に取り組むタイプの学修をターゲットとしつつも、新たな側面に着目している点が特色である。Problem Based Learning では、「問題を解決する」という側面を重視し Project Based Learning は、「チームでプロジェクトに取り組む」側面を重視している。一方で、CBL は、大学と地域をパートナーとしてとらえ、学生も地域もともに学び、成長することを目指しているのである（白石・西芝・村田 2021）。

社会連携型アクティブラーニングを通じた学びには、これまでの伝統的な講義形式（座学）の授業が目標としている新しい知識習得も含まれる。しかし、別の学びも含まれるのではないだろうか。それが変容的学習である。メジロー（1991）は、自分自身や世界に関する見方をシフトさせる学習を変容的学習と呼んでいる。獲得した知識・情報や経験を活かして、学習者は自らも「ものの見方や考え方」を変えるというのが、変容的学習理論である。伝統的学習の成果は、テストという数量的な測定によって学習者の学びを可視化できる。一方、変容的学習は、社会的実践を重ねて、その実践の中から学び、自己変容を起こしていく。能力と態度形成の双方を把握しようとした場合、受講者の語りから質的にとらえることが妥当ではないかと考えた。

2 龍谷大学政策学部における社会連携型アクティブラーニング

(1) 地域公共人材の育成

龍谷大学政策学部は、龍谷大学法学部政治学科を発展的に改組する形で2011年4月に開設された。開設に際して、教育目標に「地域公共人材（＝社会変革の主人公となるような人材）」の育成を掲げた（白石 2011）。学部の教育理念には「社会の持続的な発展のために主体的に行動するとともに、自ら発見した問題を社会と連携して解決できる、高い公共性と市民性を持つ自立的な人材を育成することを目的とする」と謳っている（龍谷大学政策学部教務課2011：viii）。地域公共人材は、龍谷大学地域人材・公共政策開発システムオープン・リサーチ・センター（以下、LORC）が2003年から研究に取り組み、提唱した概念である。

富野（2008）は、持続的社会発展の要素である環境・経済・社会的連帯を同時に実現するためには、市民社会セクター、政府セクター、市場セクターによって構成される地域社会の公共的活動を担う人材が、段階的に能力を獲得することが求められるとした。そしてその能力に、（1）地域課題を発見・分析し、解決策を提示し、それを実現・実施する能力（企画実践（政策）力）、（2）協働による活動を実践する能力と役割や責任および他者の立場を理解する能力（協働能力）、（3）地域公共活動の促進・連携ネットワーク化・資源調達・活動環境整備を推進する能力（プロデュース力）を挙げた²⁾。LORCでは、「地域公共人材」を地域社会の構造転換に伴うマルチパートナーシップをセクターの壁を超えて担う人材と定義し（富野2008）、地域公共人材の育成と社会的活用を目的とする体制を構築した。

2009年に一般財団法人地域公共人材開発機構（以下、COLPU）が設立され、2011年から大学院レベル資格の「地域公共政策士」が、2015年度からは学部レベル資格の「初級地域政策士」の制度運用が開始された。京都府内の9つの大学・大学院（龍谷大学、京都大学、京都府立大学、京都産業大学、京都橘大学、同志社大学、佛教大学、京都文教大学、福知山公立大学）と、

地方自治体、NPO、経済団体等が推進してきた。資格教育プログラム実施機関は、欧州資格フレームワーク（European Qualifications Framework：EQF）のレベルを参照し、「地域公共政策士」「初級地域公共政策士」資格教育プログラムの学習アウトカムを設定する。プログラムの学習者は、資格取得に必要なポイントを獲得し、申請すれば、COLPU から資格を付与される。

杉岡（2010）は地域公共政策士制度の特徴として、社会的認証制度を用いた民間資格であること、専門性を磨くための EQF を参照にした教育プログラムであることを挙げている。

さらに、2015年からは初級地域公共政策士と連動した形で、京都産業大学においてグローバルプロジェクトマネジャー（GPM）資格制度がスタートした。グローバル且つローカルな視点を持ち経済界で活躍する人材を育成することを目的に、特定非営利活動法人グローバル人材開発センターが資格発行、COLPU が認証する仕組みである³⁾。

(2) 龍谷大学政策学部 of 社会連携型

アクティブラーニングの開発

初級地域公共政策士と地域公共政策士の資格教育プログラムは、講義科目と社会連携型アクティブラーニング科目で構成される。それぞれの教育プログラムは、EQF を参照した COLPU の以下の学習アウトカムに従って評価されている⁴⁾。

1. 地域公共政策に関する体系的な知識と理解
2. 地域社会における課題の解決のための認知的・実践的スキル
3. 地域社会における諸課題の統合的な処理とマネジメントに関する職務遂行能力

龍谷大学政策学部では、学生がキャンパスの外に出て実社会の課題解決に取り組む社会連携型アクティブラーニングをいくつも開発してきた。学部1年生から大学院生まで、学生の成長にあわせた段階的なカリキュラム構成になって

いる。1年生は社会課題発見と地域デビュー、2年生は課題分析と提案立案、3年生は提案実践とマネジメントを学び、4年生でこれらの経験を学問的に統合する。大学院生は、さらに社会構造の考察やマルチパートナーシップによる協働手法を深める。

開発にあたっては、対象となる問題を分析し解決策を提案する学修方法（Problem Based Learning）やチームをつくりプロジェクトとして課題を検証・解決する学修方法（Project Based Learning）を積極的に取り入れてきた。これらは、大学と社会の人々がともに学び成長する CBL の場を創出している。

プログラムには、正課と課外活動がある。それらはフィールドを基準に地域コミュニティプログラム群、企業コミュニティプログラム群、海外コミュニティプログラム群に分類できる。地方自治体、地域団体、企業、NPO 等の方々から協力を得て、さまざまなセクターの方々と学生が対話し協働できる機会を作っている。学生は自分の関心分野にあわせて複数のプログラムが受講でき、知識と経験を深めている。表1は2021年度に実施されたプログラムである。それぞれの概要を以下に簡単に紹介しよう。

1年生から履修可能な授業には、地域公共人材特別講座（新 PBL 入門⁵⁾）と伏見 CBL 演習⁶⁾がある。文献調査やヒアリング調査、フィールドワークを通して地域課題を発見し、解決へのプロセスを学ぶ。

1年生から参加できる課外活動には、RyuSEI GAP がある。龍谷大学政策学部が開設された2011年以来、伏見いきいき市民活動センターを拠点に地域課題解決プログラムを展開してきた。学生は自らの関心や地域の事情に沿ったテーマを設定し、チームで課題解決の活動を行う。学生の自主性を尊重するため教員はメンターとなって見守る（深尾・三木 2018）。龍谷大学政策学部の連携パートナーである特定非営利活動法人きょうと NPO センター（2015年度から有限責任事業組合まちしごと総合研究所）も、学生のサポート支援を担っている。

学部2年生以上になると履修できるプログラムが増え、次第に専門性が高くなる。2014年度

表 1 龍谷大学政策学部で実施された社会連携型アクティブラーニング（2021年度）

実施形態	フィールド	プログラム名		受講学年	内容
正課	地域 コミュニティ	地域公共人材特別講座 （新 PBL 入門）		1 年生～	課題解決のプロセスを学ぶために、都市型と農村型の二つの地域体験フィールドワークを行う。
		伏見 CBL 演習		1 年生～	イベント等に参加しながら、地域の現状把握、地域活性化のための企画立案を身につける。高校生と大学生が共に学ぶことが特徴。
		政策 実践 ・ 探究 演習 （国内）	京丹後・三重森本プロジェクト	2 年生～	京都府京丹後市をフィールドとして生物多様性をテーマに活動する。水田の生き物調査、環境保全型農業、経済と環境保全の両立に取り組む。
			洲本プロジェクト		兵庫県洲本市をフィールドに洲本市域学連携事業に参加する。再生可能エネルギー推進と農漁業の活性化に取り組む。
			人とまちを育てる話し合いプロジェクト		滋賀県守山市、京丹後市など複数の自治体をフィールドにする。話し合いと熟議をテーマに、話し合いのための場づくりやファシリテートの技法を学ぶ。
			亀岡プロジェクト		京都府亀岡市をフィールドに、「亀岡カーボンマイナスプロジェクト」を軸に農家と協働しながらクルベジ [®] 野菜をつかった商品開発を行う。
			伏見深草プロジェクト		コミュニティアーカイブをテーマに、深草エリアの歴史や映像を収集する。インタビューによる訪問活動、ワークショップを行う。
	企業 コミュニティ	キャリアデザインのための企業研究		2 年生～	グループで企業を訪問する。その企業への新事業やアイデアを検討し、経営者らに発表する。
		企業の CSR 実践演習		3 年生～	CSR をテーマに企業の人から事例を聞く。当該企業への質問や提案を通じて、新たな方法や発展策について考える。
		グローバル戦略実践演習		3 年生～	京都の中小企業にグループ訪問調査を行い、グローバル展開やインバウンド展開に関連した課題解決の提案を作成して成果を発表する。
	海外 コミュニティ	政策実践・探究演習（海外） 南京 PBL		2 年生～	龍谷大学政策学部と南京大学金陵学院化学与生命科学学院による相互訪問型の国際交流プログラム。新型コロナウイルス感染拡大の影響で、オンラインによる国際交流を実施した。
課外活動	地域 コミュニティ	Ryu-SEI GAP		1 年生～	深草キャンパス近隣にある伏見いきいき市民活動センターを拠点に、有限責任事業組合まちとしごと総合研究所と龍谷大学政策学部の連携による地域課題解決プログラム。

（出所）2021年度シラバス等より筆者作成

から開講された政策実践・探究演習には海外と国内がある。海外プログラムは、日本における事前事後学習と1～2週間の現地訪問で構成される。国内プログラムは、全体講義とプロジェクト活動の組み合わせで構成される。政策実践・探究演習は2年間の継続履修が可能で且つ大学院の科目でもあるため、学部と大学院をあわせて最長4年間受講できる。

政策実践・探究演習（海外）南京 PBL は、

龍谷大学政策学部と南京大学金陵学院化学与生命科学学院による相互訪問型の国際交流プログラムである。日本側のフィールドとして京都府京丹後市を拠点に活動してきた。学生は日中合同チームによる討論や合意形成を経験する。南京市内や農村での体験から政策比較などグローバルな視点が育まれる。2021年度の現地訪問はなく、オンラインで実施した⁷⁾。

政策実践・探究演習（国内）では、これまで

毎年4～7つのプロジェクトが展開されてきた⁸⁾。2021年度のプロジェクト数は5つで、京都府京丹後市、福知山市、亀岡市、京都市、兵庫県洲本市をフィールドとする。学生は1年間に数回地域を訪問し、調査・分析・企画・実践の一連を経験する。本科目の設立理念と科目開発過程については、清水・只友(2021)が報告している。科目開発にあたっては、前述のCOLPUが設定した学習アウトカムを到達目標としながら、自己の経験を省察し、自らが学びの主体として自覚を持つことができる「態度」の涵養を重視してきた。

キャリアデザインのための企業研究、企業のCSR実践演習、グローバル戦略実践演習は、企業コミュニティとの連携が深い授業で、グローバル且つローカルな人材育成を目的とする。学生は企業訪問や経営者へのインタビューを通して、連携企業の今日的課題を学ぶ。そして、それらの課題の解決を目指して、チームで連携企業への具体的な提案を考え、プレゼンテーションを行う授業設計である。

以上のように2021年度に実施されたプログラム数は正課11、課外活動1で、計206人の学生が参加した。開講期間は通年もしくは半年間で、学部1年生から履修できるものと、2年生以上に限定したものがある。

Ⅲ 受講生へのインタビュー調査分析

1 学生の成長測定に関する先行研究

アクティブラーニングやPBLなどの能動的学修によって、受講生が何を学ぶのか、あるいはどのような能力が身につくのか。これらの問いを扱った先行研究には、社会人基礎力を用いたアンケート調査やインタビュー、大学の独自指標を用いたアンケート調査やインタビュー、龍谷大学政策学部における調査などがある。

社会人基礎力は、経済産業省が「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として2006年に提唱した能力である。人生100年時代を見据えて社会人の学び直しや新たなスキル獲得、キャリア形成を重視している。「前に踏み出す力(アクション)」

「考え抜く力(シンキング)」「チームで働く力(チームワーク)」の3つの能力と各能力のサブカテゴリとして12の能力要素が提示されている。前に踏み出す力(アクション)には「主体性・働きかけ力・実行力」、考え抜く力(シンキング)には「課題発見力・計画力・創造力」、チームで働く力(チームワーク)には「発信力・傾聴力・柔軟性・情況把握力・規律性・ストレスコントロール力」が挙げられる⁹⁾。

社会人基礎力は企業や学校等で広く活用され、これらの能力を指標に用いたアンケート調査やインタビューの先行研究が見られた。学生は、PBLによって実行力と創造力に上昇がみられた(山岡 2014)、総じて前に踏み出す力や考え抜く力が向上した(豊田 2019)、とくにチームで働く力がつき、実践力の獲得に結びついた(花田・山岡ほか 2012)という結果が得られた。足立・中尾ほか(2015)はとりわけ主体性に注目して、主体性の高い学生ほど深くPBLの経験を吸収し他の場面に応用できる学びを得ていると分析した。

各大学独自の到達目標や指標としては、「能動的に学ぶ態度」「IT活用能力」「レジュメ作成能力」「課題探究力」「政策立案能力」「コミュニケーション能力」「ディベート能力」「つながる力」「チームワーク」「実行力」「マネジメント力」等が挙げられる。学生は、アクティブラーニングやPBLによって、地域社会のニーズに気づきチームで協力し合う力が高まり、その結果キャリア設計が豊かになった(岡村 2021)、コミュニケーション力や実行力の成長を自覚できた(辻 2012)という結果が得られた。薬学部におけるPBLでは、能動的な姿勢や学習意欲が高まり、上級生や同級生とのコミュニケーション能力が向上した(矢野 2018)という結果も得られた。木村・河井(2012)は、社会での経験と学習をつなぐPBLに教員やコーディネーターの支援が重要であることを指摘した。

龍谷大学政策学部の社会連携型アクティブラーニングを対象とした先行研究には、政策実践・探究演習(国内)京丹後プロジェクトの受講生の変化についての考察(村田・久保ほか

2018), 政策実践・探究演習(国内) 洲本プロジェクトの開発目的や発展プロセスを考察(櫻井・白石ほか 2021), 政策実践・探究演習(国内) 京丹後防災プロジェクトの受講生と地域住民の主体性の変化に着目した分析(石原 2021), 政策実践・探究演習(海外) ポートランド国際CBL プログラムに参加した学生へのアンケート調査(石原・村田ほか 2021), グローカル戦略実践演習の開発過程と受講生に対するルーブリック評価(村田・榎並ほか 2017)を行った論文がある。ただし、いずれもある特定の授業に限られている。

以上の先行研究には、「能動的学修を通じて〇〇の能力が身につくのではないか」という一種の仮説があり、調査によって検証する仮説検証型の調査となる。加えて、調査対象は、ある特定の授業や課外活動である場合が多い。一方、本研究では、個別の授業を越え、龍谷大学政策学部の社会連携型アクティブラーニングを通してどのような学びが生まれているのかを受講生の語りから帰納的に導き出す。そのため、調査対象を学部で実施されてきた社会連携型アクティブラーニングとし、それらに受講・参加した現役生と卒業生にインタビュー調査を行った。学部全体で展開されるアクティブラーニングやPBLの効果を調査した研究は少なく、この点に本研究の特徴がある。

2 質的研究の分析手法

本研究では、受講生の語りに着目したインタビュー調査を行った。龍谷大学政策学部社会連携型アクティブラーニングを受講した20人に対して各回1時間以上のインタビュー調査を行った。概要は以下の通りである。

調査期間：2020年7月～10月、2021年5月
調査対象：社会連携型アクティブラーニングの受講経験がある現役生・卒業生20人
調査方法：オンラインを使った半構造化インタビュー
調査形態：個人へのインタビューもしくはグループインタビュー

インタビュー調査は、複数名のインタビューが行なった。質問項目は全てのインタビューにおいて同一であるが、できるだけ自由に語れるように、半構造化インタビューの形式を取っている。録音したインタビュー内容は全て文字転記した。

インタビュー調査の質的研究の分析方法として寺下(2011)は、グラウンデッド・セオリー・アプローチ、内容分析、SCAT(step for coding and theorization)、KJ法を挙げ、その特徴を以下の通り説明をしている。

グラウンデッド・セオリー・アプローチは、質的データから帰納的に理論を開発するための方法である。理論の検証ではなく、理論の生成を目的としている。分析の過程は、データの収集、文字データの切片化、ラベル名の割当て、カテゴリ化、概念構築などで進められる。

内容分析は、テキストのある特定の属性を客観的・体系的に同定し、推論を行うための方法である。テキストの中で何が語られたのかを知るために利用できる。主にはアンケートの自由記述の分析に用いられる手法である。

SCATは、四つのステップでテキストの抽象度を高め、テーマの構成概念いわゆるコードを作成し、最終的にストーリーラインおよび理論を構成する方法である。

KJ法は、川喜多二郎によって開発された手法である。本来、KJ法は理論生成法や分類法ではなく発想法である。アイデアを探索的に創り出す方法となる。研究面では、分類や関係性を示す図示の方法として、そのスキームが応用されている。

本研究においては、KJ法のスキームを用いて分析を行う。先述した通り、本研究では半構造化インタビューの手法を取っているため、受講生は、質問に対する回答にとどまらず、別のトピックに展開する場合が多く見られた。語りから共通項だけを抽出し、抽象的な概念に集約するよりも、語られているトピックをカテゴリ化し、それぞれを関係づけして集約する方が望ましいと考えたからである。理論生成ではなく、社会連携型アクティブラーニングによる大学生の学びについて、彼らの語りから帰納的に明ら

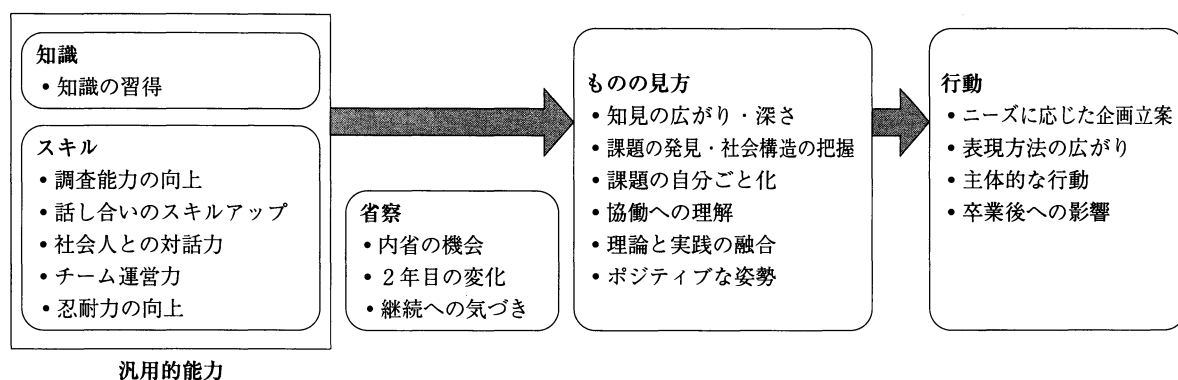


図1 社会連携型アクティブラーニングによる大学生の学習プロセス

(出所) 筆者作成

かにすることが本研究の目的である。

KJ 法によるインタビュー分析に関する先行研究（小池 2004, 丸山 2018ほか）を参考に、今回のインタビュー内容に合わせて、以下の手順で分析を行った。

- ①文字転記したインタビューをコーディングしたものから類似するもので小グループを編成し、サブカテゴリーのラベルを作成
- ②小グループ同士を比較し、類似したもので大きいグループを編成し、メインカテゴリーのラベルを作成
- ③図示化および文章化によってメインカテゴリー同士の関係性を説明

3 受講生へのインタビュー調査分析

前述の手順にあわせて、学生の変化に着目し、KJ 法によって分析した。その結果、5種類のメインカテゴリーと19種類のサブカテゴリーに分類をした（表2）。

メインカテゴリーは「知識」「スキル」「省察」「ものの見方」「行動」の5つに分類した。サブカテゴリーとともに、その関係性を図示したのが図1である。学習のプロセスを示した。

分析からサブカテゴリーとして挙げられている「知識の習得」「調査能力の向上」「話し合いのスキルアップ」「社会人との対話力」「チーム運営力」「忍耐力の向上」は、社会人基礎力で掲げられている12の能力要素と共通する項目が多いことが分かった。これらの能力は、特定の地域や職場だけで通用するものではなく、社

会人として普遍的に求められている能力である。社会連携型アクティブラーニングを通じて、汎用性の高い能力を習得していることが分かる。汎用的能力をもった学習者が自らの経験や学び省察することによって、ものの見方や行動といった学習者の態度・意識の形成に影響を与えていることも明らかとなった。

IV 考察

分析を通して、社会連携型アクティブラーニングによって変容的学習が起こっていることが考察できる。変容的学習とは、伝統的な講義形式（座学）とは異なる自分自身や世界に関する見方をシフトさせる学習である（メジロー, 1991）。一般的に、私たちはこれまでの知識や経験に基づいて物事を判断する自分なりの枠組みを無意識に持っている。メジロー（1991）は、それを意味パースペクティブ（＝物事を判断する際に社会的・文化的に培ってきた独自の暗黙の枠組み、ものの見方）と呼ぶ。暗黙の枠組みに気づき、その枠組みを精査するために省察を通じて経験から意味を生成し、意味パースペクティブを再構成する学習プロセスが変容的学習であるとメジローは唱えている。再構成された意味パースペクティブは、より包括的で識別能力があり、より広がりがあり、より統合されたものであると説明をしている。

同様の学習プロセスが、本研究のインタビュー分析からも見てとれる。社会連携型アクティブラーニングによって学外の人々と連携を

表2 社会連携型アクティブラーニングがもたらす大学生の学び（龍谷大学政策学部）

メイン カテゴリー	サブ カテゴリー	インタビューでの語り
知識	知識の習得	生物多様性や農村の地域再生に関する知識を得られた
		留学生として日本語能力が伸びた。専門用語に詳しくなり、日本の社会や政策について深く理解できた
		話し合いが政策形成でどのように関わるか学んだ
		関連する条例をたくさん読み、政策・計画策定のプロセスがわかった
		自治体の現場で「協働」が大事にされていることがよく分かった
		マーケティングの勉強ができた
		企業連携 PBL や CBL で利益を得ることの大切さを理解した
スキル	調査能力の 向上	地域の特徴を十分に調べた上で地域に入ることが大切だと気づいた
		下級生を引っ張る先輩として、地域のことを事前に調べて準備するようになった
		事前に関連書籍を読み、現場に行った時に比較できるようになった
		他の地域の成功事例を当てはめるのではなく、その地域の想いをすり合わせながら課題を解決することを学んだ
		複数の PBL や CBL を受講することで、文献の選び方や提案内容などをグレードアップすることができた
		自分でしっかり調査したうえで現場を見にいき充実していた。理論と実践のバランスがとれていると思った
	話し合いの スキルアップ	傾聴力が身についた
		話し合いを円滑にする方法として、相槌や傾聴が重要であることを学んだ
		その人の真意を考え、汲み取ろうとする姿勢が身についた
		質問力がついた。相手の想いをくみ取って質問を投げるスキルが身についた
		ミーティングの運営が上手になった
		話し合いの場づくり、発言しやすい環境づくり、ファシリテーション能力を学べた
		話し合いのデザインを考え、ワークショップの位置づけや目的、ニーズを考えた
		ファシリテーターとして関わり、話し合いを円滑に進める力がついた
	社会人との 対話力	物怖じせずいろいろな人と話せるようになった
		バックグラウンドの違う高齢の人とも話せるようになった
		企業の人と話す機会があり、社会人の接し方を学んだ
		会社の経営者と直接話すことはとてもよい経験だった
		単位をとれる講義で、地域の人との関わり方を学べたことが大学の仕組みとして良かった
		大人と接して人脈が増える、話し方を学んだ
		最初は自分から話かけることができなかったが、次第に交流を深められるようになった
		自治会長に電話でアポイントをとる経験があり、初めて人に接するときのハードルが下がった
		地域の人と仲良くなるために、突破口を見つけようとして話をした
		地域の人と仲良くなないと自分たちの活動がうまくいかないと思い、話す努力をした
		地域の人と、何気ない会話をたくさんできたことが楽しかった
		地域の人といろいろな話をして、関係がとても深まった
		イベントに積極的に参加して、地域の人との信頼関係を構築した
		聞き書きのとき、地域の人から「こういう機会がなかったら思い出すことなかったわ」と言われて嬉しかった
		チーム内の役割分担が難しく苦労した
		意欲や温度差のある学生と、チーム内でうまく役割分担できなかったことが反省点だ
		チーム内の役割分担をめぐる、自分ばかり指揮するのは良くないことを教わった
		班長を経験したことで、皆の意見を聞きつつ自分の意見も入れることができるようになった
		温度差のある学生が、どうすればポジティブに頑張ってくれるか工夫してみた

	チーム運営力	チームメンバーの主体性を引き出し、役割を振ることができた
		チームリーダーになって、全体を見渡せる余裕がうまれた
		チームを引っ張っていくようになった
		いろんな学部の子がいて、政策学部外のことを知る機会として貴重だった
		合宿では皆で寝泊まりするので、普段話さない学生と話すようになった
		学部2年生から大学院生まで、年齢層の厚みが面白いと思った
	忍耐力の向上	人との関係を構築するために忍耐強くなった
		問題をどのように解決して乗り越えていくか経験し忍耐力がついた
		最後まで逃げださない忍耐力がついた
省察	内省の機会	考えたことを実践する、そのあと振り返ることを経験した
		現地での経験を座学と照らし合わせ、何を学べたのか自発的に振り返ることがなかった
		自分の成長を振り返ることは、自分も含めて皆の意識が薄かったと思う
	2年目の変化	1年目は先輩からの指示待ちで能動的だったが、2年目は積極的になれた
		立場や気づきが1年目と異なり、2年間続ける意義があった。
		1年目は理解するだけで必死だったが、2年目はどうればよいかを考えて充実していた
	継続への 気づき	2年間経験して、長く地域に入ることが大事だと気づいた
		卒業してもPBLやCBLでつながった地域に関わる仕組みが大事だと思う
		活動を続けるうちに参加する地域の人が増えて嬉しかった
ものの見方	知見の 広がり・深さ	座学で得た点と点の知識が地域での活動をとおしてつながり、自分のなかで整理できた
		座学では理解できていなかったことが、地域での実践をとおして自分のなかに落とし込めた
		実際に地域に行って、自分の知らなかったことを知ることができた
		ネットや写真だけで判断せず人から直接話を聞くことの良さを知り、ものの見方が変わった
		中国に行って具体的な方法を学び、視野が広がり頭のなかの引き出しが増えた。考え方が変わった
		PBLやCBLは「百聞は一見にしかず」を形にしたもの。想像力が増した
		これまでは生活環境の範囲でしか物事を見られなかったが、知見が広がり成長できた
		勉強が面白いと思うマインドが身についた
		PBLやCBLが入り口となり、さらに研究を深めたいと感じた
	課題の発見・ 社会構造の把握	地域課題の原因は一つではなく、複数あることに気づいた
		地域の人と話すことで、より立体的に掴むことができた
		地域の人との雑談で、地域が抱える課題に気づいた
		いくつかのPBLやCBLを受講してさまざまな地域に入る機会があり、それぞれの違いに気づいた
		ヒアリング調査で、その人が思う課題と自分たちが見つけた課題に差があることがわかった
	課題の 自分ごと化	自分たちの活動がどのような意味を持つのか、先輩から鳥瞰的に教えてもらった
		社会課題に関わるが多く、身近に感じるようになった
		座学で学んだ地域の課題について、実際に地域の人から話を聞くことで深刻さを実感できた
		他のプロジェクトの話を聞き、災害被害は全国共通の課題だと気づいた
		農作物の生産から販売までの流れを理解したあと、買い物で産地を気にするようになった
	協働への理解	学部全体の授業を通じて、社会のためになる方法を覚え、自分はどのようにのか深掘りできた
		相手と自分の意見が違う場合に、互いが合意できる妥協点を見つけるようになった
		外国の人と交流して、これまでと異なる面白さや発見があった
		知らない人と関わっているいろんな価値観にふれて、心が広くなった
		自分の価値観を押しつけることがなくなり、俯瞰的に見られるようになった
		セクターの垣根を越えて協働することが、政策学部の神髄だと思う

	理論と実践の融合	ミクロなことからマクロまで幅広く考えられるようになった 単なるアイデア出しではなく、論理的思考力がついた 連続して複数の PBL や CBL を受講したことで、理論と実践を組み合わせで提案する力が磨かれた
	ポジティブな姿勢	一歩踏みだす積極性やチャレンジ性が身についた 楽しくやる、ポジティブさが身についた 時間とチャンスを与えてもらったのだと前向きになれた 学生が挑戦できる環境を地域の人が与えてくれたので、提案をして失敗して成長しようと思った 学生のアイデアを面白そうだと地域の人が言ってくれたので、いろいろ提案してみようと思った PBL や CBL はしんどくで大変だったが、やり遂げた結果ポジティブになった
行動	ニーズに応じた企画立案	企画をするときは、地域目線と学生目線の双方から考えるようになった どうすれば相手のニーズに応えられるかを考えるようになった いろんな人のニーズや主張を聞きながら、win-win を探すようになった イベントをどのように進めるのかを学んだ。自分たちの意見を反映させながら、地域のためになることを考えた 学生だけでなく地域の人も巻き込める企画を考え、予算内に収まるよう実施した 地域の人に対して、どのように学生の提案をアピールするか考えた 祭りをゼロから企画し、地域の人にも参加してもらった 協力してくれる人を自分たちで巻き込み、形づくることができた 先輩から企画に対してアドバイスをもらい、改善することを学んだ 自分が企画したイベントを参加者に楽しんでもらえて嬉しかった
		人前でプレゼンする機会が多く、わかりやすい資料づくりや見せ方を工夫した 地域の人や企業の人など聞き手に合わせた資料の作り方、話し方を学んだ 聞き手に合わせて、言葉の選択や話し方を変える必要があることを学んだ 自分たちが調べた内容を順序立ててわかりやすく伝える能力が身についた 頭の回転が速くなり、思考を言語化する能力が身についた。言語化する力をつけたことでコミュニケーションが円滑になった
	主体的な行動	自分から行動しないと何も学べないことがわかった 自分から積極的に喋らないと学べないことに気づいた 次第に自分から発言するようになった チームを引っ張る力、自分から接して行動する力が身についた プロジェクトの人数が10名くらいだと自分がやらなければ進まないと自覚した 学生二人で地域の人に話を聞く機会があり、そのときに少し責任感が芽生えた 地域の魅力や面白さに気づき、もっと学びたいと自発的な考えになった 読み込む資料の量が多く、現地での行動をまとめるなどハードだったが、鍛えられて主体性が成長した
		農家や農業に関する知識が、卒業後の仕事で生かされている 職場の上司や目上の人の発言を聞くと、バックグラウンドを理解し重要なヒントを探すようになった ファシリテーショングラフィックを学び、仕事で使える能力が伸びた PBL や CBL で磨かれた提案力が仕事で生かされている 市役所の仕事に関心をもつきっかけになり、卒業後公務員になった 住民と協働した経験が、現在の仕事により影響を与えている 座学だけでは、今の進路を選んでいなかった。大学の外での経験が今を形作っている 地域の人と関わるうちに、大学での経験を仕事につなげて実践したいと思うようになった 国内と海外の PBL や CBL を 3 年間受講した経験が、現在の起業につながった

(出所) 筆者作成

深めることで、自身が無意識に持つ意味パースペクティブに気づき、省察によって意味パースペクティブの精査を行ったのではないだろうか。例えば、メインカテゴリー「ものの見方」の中で挙げられた語りの中から、①「これまでは生活環境の範囲でしか物事を見られなかったが、知見が広がり成長できた」、②「地域課題の原因は一つではなく、複数あることに気づいた」、③「ミクロなことからマクロまで幅広く考えられるようになった」を取り上げて考えてみよう。

①では、受講生自身の「生活環境の範囲」という意味パースペクティブから「生活環境の範囲」を超えて「知見」が広がったことが言語化されている。②では、「地域課題の原因は一つ」から「地域課題の原因」は「複数ある」と意味パースペクティブの再構築がなされたことが明らかである。③では、「幅広く考えられるようになった」という意味パースペクティブの拡大が語りから読み取れる。いずれの語りからも分かるように、社会連携型アクティブラーニングにより、受講生たちは受講前より広い視野を獲得していると考えられる。

V おわりに

本研究の目的は、龍谷大学政策学部が実施している社会連携型アクティブラーニングによってどのような学びが生まれているのかを、受講生の語りの質的分析を通して明らかにすることであった。インタビュー分析の結果、①受講者は汎用的能力を習得していることと②社会連携型アクティブラーニングを通して変容的学习が起こっていることが明らかとなった。

龍谷大学政策学部が設立されてから10年以上が経過した。社会連携型アクティブラーニングを受講した学生が卒業し、地域公共人材として活躍をしている。中には、卒業後も社会連携型アクティブラーニングに関わった地域に就職したり、関係人口（移住した「定住人口」でもなく、観光に来た「交流人口」でもない、地域や地域の人々と多様に関わる人々¹⁰⁾）として関わったりする者が出てきている。社会連携型アクティブラーニングが大学と地域をつなぐ要と

して、今後ますます機能をしていくだろう。

謝辞

本稿を執筆するにあたり、インタビュー調査で龍谷大学政策学部・地域協働総合センターの榎並ゆかり氏、風岡宗人氏に協力をいただきました。ここに記して感謝いたします。本研究は龍谷 IP「地域連携型教育（CBL）プログラムのモデル化および質保証の実質化～現代のニーズに応える教育を目指して～」の助成を受けて行いました。関係者のみなさまにお礼申し上げます。

参考文献

- ・足立晋平・中尾憲司・山村彩・伊吹勇亮（2015）「PBL型授業において主体性が経験学習に与える影響」『高等教育フォーラム』5, pp.159-167
- ・石原凌河（2021）「防災 PBL における学生・地域住民の主体性に関する一考察—政策実践・探究演習（国内）「京丹後防災プロジェクト」を事例として—」『政策学論集』10（2）, pp.43-58
- ・石原凌河・村田和代・吉本圭佑（2021）「海外 CBL プログラムの成果と課題—政策実践・探究演習（海外）「ポートランド国際 CBL プログラム」を事例として—」『政策学論集』10（2）, pp.27-42
- ・岡村こず恵（2021）「大学と自治体の連携による社会課題の解決に向けた取り組み—兵庫県加古川市—」『甲南大学教育学習支援センター紀要』6, pp.137-156
- ・小田康友・福森則男・坂本麻衣子（2019）「佐賀大学におけるアクティブ・ラーニング20年の実践—問題基盤型学習からチーム基盤型学習へ、そして症例基盤型講義への移行を通じた教育改革」『薬学教育』3, pp.1-9
- ・木村充・河井亨（2012）「サービス・ラーニングにおける学生の経験と学習成果に関する研究—立命館大学「地域活性化ボランティア」を事例として—」『日本教育工学会論文誌』36（3）, pp.227-238
- ・小池真理（2004）「学習者が期待する教師の役割—半構造化インタビューの結果から—」『北海道大学留学生センター紀要』8, pp.99-108
- ・櫻井あかね・白石克孝・的場信敬・石倉研（2021）「大学地域連携の発展プロセスと課題解決へのアプローチ—洲本市の域学連携事業を事例に—」『政策学論集』10（2）, pp.147-164
- ・清水万由子・只友景士（2021）「龍谷大学政策学部「政策実践・探究演習（国内）」の科目開発過程」『龍谷政策学論集』10（2）, pp.187-207

- ・白石克孝 (2011) 『「龍谷政策学論集」 創刊の辞』『政策学論集』 創刊号
- ・白石克孝 (2014) 「地域社会変革インフラとしての大学」白石克孝, 石田徹『持続可能な地域実現と大学の役割』日本評論社, pp.2-17
- ・白石克孝・西芝雅美・村田和代 (編) (2021) 『大学が地域の課題を解決する: ポートランド州立大学のコミュニティ・ベースド・ラーニングに学ぶ』ひつじ書房
- ・杉岡秀紀 (2010) 「わが国における「地域公共人材」育成に関する一考察——京都における「地域資格認定制度」とその「社会的認証」の取組み」『同志社政策研究』4, pp.190-207
- ・田中里佳 (2014) 「教師における実践的思考の変容的発達に関する一考察—変容的学習論の視点からの事例分析—」『立教大学教育学科研究年報』57, pp.91-106
- ・辻多聞 (2012) 「PBL による大学生の成長とそれに伴う大学教育の在り方—山口大学と同志社大学でのアンケート結果をもとに—」『大学教育』9, pp.16-25
- ・寺下貴美 (2011) 「第7回質的研究方法論～質的データを科学的に分析するために～」『日本放射線技術学会雑誌』67 (4), pp.413-417
- ・富野暉一郎 (2008) 「セクター間補完関係を支える地域公共人材」富野暉一郎・早田幸政『地域公共人材教育研修の社会的認証システム』地域公共人材叢書第3巻, 日本評論社, pp.1-25
- ・豊田祐輔 (2019) 「PBL 型短期間国際ワークショップによる社会人基礎力成長モデルに関する研究」『地域情報研究』8, pp.98-109
- ・花田朋美・山岡義卓・白井篤 (2012) 「自主参加型の地域連携プロジェクトによる大学生の学習効果—社会人基礎力評価からの考察—」『東京家政学院大学紀要』52, pp.159-169
- ・深尾昌峰・三木俊和 (2018) 「大学と地域の連携プログラムにおける一考察—Ryu-SEI GAP を事例に—」『龍谷政策学論集』7 (1・2), pp.163-175
- ・丸山正三 (2018) 「ソーシャルワークにおける実践評価の課題—病院所属ソーシャルワーカーに対するインタビュー調査からの試論」『藤女子大学 QOL 研究所紀要』13 (1), pp.65-71
- ・溝上慎一・成田秀夫 (2016) 『アクティブラーニングとしての PBL と探究的な学習』東信堂
- ・村田和代・榎並ゆかり・上野敏寛 (2017) 「グローバル人材育成をめざす企業連携による課題解決型学習プログラムの開発と実施」『政策学論集』6 (1・2), pp.63-76
- ・村田和代・久保友美・清水万由子・大石尚子 (2018) 「コミュニティ・ベースド・ラーニングとしての京

丹後プロジェクトの評価—「聞き書き」活動をふりかえって」『LORC ジャーナル「地域協働」』12, pp.15-22

- ・矢野玲子 (2018) 「金城学院大学薬学部における屋根瓦方式 PBL チュートリアル教育」『薬学教育』2, pp.1-9
- ・山岡義卓 (2014) 「企業との連携によるプロジェクト型授業の運営および大学生の学習効果について」『国際経営論集』4, pp.183-194
- ・龍谷大学政策学部教務課 (2011) 『2011 (平成23) 年度履修要項』
- ・Mezirow, Jack (1991) *Transformative Dimensions of Adult learning*. Jossey-Bass. (金澤睦・三輪健二監訳 (2012) 『おとなの学びと変容—変容的学習とは何か』鳳書房)

注

- 1) 龍谷大学ウェブサイト https://www.ryukoku.ac.jp/about/philosophy/2022/faculty_p_22.html (2022年7月22日閲覧)
- 2) この3つの能力は, 2007年9月4日に開催された「公共政策フォーラム2007 in 京都」の基調講演で, 同志社大学大学院新川達郎が示した。
- 3) 京都産業大学ホームページでグローバル人材資格制度について詳しく掲載されている。経済界・企業が求める人材育成に注力した職能資格で, 地域経済や地域社会の持続可能性を考えながらグローバルな視野でビジネスを実践できる「グローバル人材」の育成を目的とする。<https://www.kyoto-su.ac.jp/faculty/ju/gpm.html> (2022年7月13日閲覧)
- 4) 一般財団法人地域公共人材開発機構ホームページ <http://www.colpu.org/colpu-biz2.html> (2022年7月13日閲覧) 資格教育プログラム実施機関は, 学習アウトカムの明示を求められる。EU の教育・職能資格で用いられる EQF と参照できるように, 初級地域公共政策士はレベル6, 地域公共政策士はレベル7が適用される。
- 5) 新 PBL 入門は2021年度に終了した。
- 6) 2022年度から地域課題発見演習に科目名が変更された。
- 7) 南京大学との連携は2021年度で終了し, 2022年度からは別大学との連携プロジェクトがスタートした。
- 8) 龍谷大学政策学部創立10周年記念事業で, 2022年3月に発行された『龍谷大学 政策学部・大学院政策学研究科 10周年記念誌』には, これまで龍谷大学政策学部で実施された社会連携型アクティブラーニングに関する年表, プログラムの特徴, 受講した学生の声などが掲載されている。学部全体の取り組みに関心のある方は参照されたい。
- 9) 経済産業省ホームページ <https://www.meti.go.jp/>

policy/kisoryoku/index.html (2022年7月1日閲覧)
10) 総務省ウェブサイト <https://www.soumu.go.jp/>

main_sosiki/jichi_gyousei/c-gyousei/kankeijinkou.html
(2022年7月22日閲覧)

受付日：2022年7月27日

採択日：2022年10月31日