

課題解決型産学連携授業の設計と実施

—学生の学習と教育効果—

Design and Implementation of Project-Based Learning in Industry-University Cooperative Education:
Student Learning and Educational Effect

宮木 一平

MIYAKI, Ippei

I はじめに～社会から求められる人材像の変化

昨今、世界、日本、及び教育を取り巻く政治的、経済的、社会的環境が急激に変化している。そしてその変化に伴い、社会から求められる人材像も大きく変化しつつある。

戦後日本において（実際は明治維新以降）長らく必要とされてきた人材は、いわば「高度経済成長期に活躍できる人材」である。大量の問題をなるべく早く効率的に解くことの出来る平均的な人材が必要だった。人生における目標、価値観が国民全体の中でかなりの程度一致しており、また国家とも一致しており、その目標に向けて迅速に効率的に到達できる人材が求められた。

ところが高度経済成長期が終わり、低成長、バブル期、そして失われた20年と言われる長いデフレ期間を経て、価値観が多様化し、答えがわからないだけでなく問題すらはっきりしない時代へと大きく変化した。そのような時代に対応できるのは問題発見・解決型人材であり、それが現在、社会から求められる人材像なのである。

そしてそのような人材を育成するのに、高度経済成長期に活躍するような人材を育成するのに適したこれまでの教育システム、教育内容だけでは、おのずと限界が見えてくる。PBL (Project-Based Learning) は、そうした社会の新たな要請に応えるために大学が提供する教育サービスのひとつである。

PBLには、課題解決型授業(Problem-Based Learning)という側面とプロジェクト型授業 (Project-Based Learning) という側面がある。ある具体的な問題を解決しようとする過程 (何等かのチームプロジェクトとして進められる場合と、個人的に取り組む場合があ

る)で、問題発見・解決能力やコミュニケーション能力、プレゼンテーション能力などの育成をねらう、自己主導型、自己評価型の実践的学習方法だと言える¹。

現在、全国の大学において、PBLはカリキュラムに急速に取り入れられ、かつその重要性に対する評価は定着しつつあると言える。しかし、教育効果という点で果たして本当にどのPBLも成果をあげていると言えるのだろうか。本稿では、時代の要請にしたがい、ますます重要性を増しているPBLの設計・実施上の問題点を指摘し、今後の方向性について検討する。具体的には、筆者が法政大学において担当者として実施した、産学連携PBLである「社会貢献・課題解決教育」(2005年度から2016年度)を受講した学生へのアンケート調査、ヒアリング調査から得られた情報にもとづき検討した。

II 教育プログラムの概要

ここでは、本研究の対象となる「社会貢献・課題解決教育」という教育プログラムと実際に授業で取り組んできたプロジェクトの概要について説明する。

II-1 「社会貢献・課題解決教育」

「社会貢献・課題解決教育 (以下、社課教²)」は、学生が地域に貢献しながら、問題発見・解決能力を身に付けるための体系的なPBL (Project-Based Learning) プログラムで、2005年度から2016年度まで法政大学において複数学部 (2016年度の対象学部は、経営学部、キャリアデザイン学部、国際文化学部、文学部) の2年生～4年生への公開科目として開講された³。

当プログラムでは、学生自身が、問題発見・解決手法や諸々のマネジメント手法の基礎を学びながら、地域（本プログラムの場合、具体的には東京都台東区）の中小企業、商店街、NPO等のクライアントが提供した課題の解決に1年間取り組み、最終成果報告会でクライアントを前にして解決策を提案する⁴。

II-2 クラスとプロジェクトの概要

「社課教」クラスでは、年間を通して、1チームが1つのクライアントの課題解決を担当する。1チームは、6、7名で構成される⁵。2016年度は受講者数26名、クライアント数4、チーム数4であった。なお、2005年度から2016年度までのクライアント数と受講者数の推移は表1の通りである。2005年度は開講年度であり授業形態が定まっていなかったが、2006年度以降は1チームが1クライアントというスタイルが定着した。

クライアントから提供される課題は多様であるが、これまでの成果としては、例えば、学生が商品開発し実際に売り出した企業、学生の提案により店舗を移転し内装をまったく変え、訪問客を倍増させた企業もある。あるチームは、企業の企画会議に定期的に参加し、社員とともに広告戦略の媒体デザインを一新した。商店街のプロモーションビデオを作成し関係者から高い評価を得たチーム、商店街の企画運営に尽力し表彰されたチームもある。ほかにも、ネット販売の仕組みを提案して採用されたチームもある。あらゆる経営課題がメニューにあがってきたと言える。

前年度末までに教員・スタッフがクライアントを決定し事前打ち合わせを行い、4月に学生がクライアント訪問し課題提供されてから1月末に最終成果報告会にて解決策の提案、あるいは実施報告を行うまでに、各チームごとに担当クライアントの問題発見、原因分析、課題設定、解決策提案・実施までの問題発見・解決プロセスを経験することになる。

表1

社課教の過年度実績

年度	受講者数	クライアント数		
2005	38	企業:18	商店街:1	NPO:16
2006	37	企業:9	商工会議所:1	NPO:9
2007	59	企業:9	商店街:5	NPO:1
2008	51	企業:8	商店街:2	
2009	37	企業:4	商店街:2	
2010	45	企業:4	商店街:2	
2011	38	企業:4	商店街:2	
2012	21	企業:3	商店街:1	
2013	23	企業:3	商店街:1	
2014	22	企業:3	商店街:1	
2015	23	企業:3	商店街:1	
2016	26	企業:3	商店街:1	

III 先行研究と3タイプの失敗事例

III-1 先行研究

PBLの教育効果については、多くの研究において実証されている。たとえば、透過性調整力の観点からその有効性を統計的に検証しているものとして、後藤（2012）、後藤（2013）、伊吹ほか（2014）、後藤・久保（2016）などがある。透過性調整力（Permeability Control Power; PC）とは、個人の心理的発達・成長を周囲の人々との交流に着目して分析する精神分析・療法の交流分析に基づいており、5つの自我状態⁶を状況に応じて切り替える能力のことを指す、環境変化に対する適応能力を示す指標である。後藤・久保（2016）は、初年次教育に力を入れている京都産業大学の事例を取り上げ、キャリア教育を実施するにあたって、自我状態の透過性調整力の有効性に着目している。そこでは、適切な教育（とりわけ初年次教育）によって学生の透過性調整力を高めると、大学教育全般の効果を左右するキャリア教育の効果が高まることを卒業生調査の結果を統計的に分析することによって実証し、透過性調整力が大学教育の効果を測定する汎用的な指標として有用であることを示している。そして、その観点からPBLの教育効果を検証している。また、溝上（2009）（2014）、山下（2016）は、学生の学びと成長の関係について分析し、PBLを含むアクティブラーニングの有効性を論じている。

いずれも、現在、時代・社会の要請から必要性が広く認知され浸透しつつあるPBLが確かな教育効果を有していることを示している。

III-2 3タイプの失敗事例

このように、昨今PBLの必要性がこれまで以上に高まっていることは間違いない。しかし、PBLがカリキュラムに導入される機会が増えるにしたがい、質に格差が生まれていることも確かである。PBLが現在の教育の問題、人材育成の問題を解決する切り札、万能薬のように無条件でもはやされる傾向は望ましくない。なぜならば流行のように学校に導入され実施されつつあるPBLの中には実際には教育効果をさほど発揮できていないものも少なくないからである。具体的には、（1）学生が実は育たない、そして（2）地域・社会のニーズにこたえていない（ひどいときは迷惑をかけている）という2つの理由から、到底成功しているとは言えないPBLもあるのである。

そこで、以下では、実際に2005年度から2016年度に実施した各プロジェクトとそこでの学生に対する社会人基礎力⁷にもとづいたアンケート調査、ヒアリング

調査にもとづいて、現場で実施されている PBL の典型的な 3 つの失敗事例を紹介し、PBL の設計・実施において、教員そしてクライアントがどこまで学生の取り組みに介入し指導するのが適切であるのかを検討する。

なお、図 1 のアンケート調査は、年間を通して合わせて 3 回実施した。1 回目は、年度初め、具体的にはガイダンスの翌週、履修を決定した学生が集まった実質的な初回授業において実施し、2 回目は、秋学期のはじめ、そして、3 回目は、1 月末あるいは 2 月初めに最終成果報告会を終えた後に、振り返りとして実施した。それらを比較することで、各学生が当授業を通してどのように自己評価を変化させたかがわかる。また、ヒアリングについては、1 人に最低でも 1 時間半を費やして、春学期の終了直前に集中的に個別面談を行った。ヒアリング内容としては、これまで生きてきた中でどのような価値観を大切にしてきたのか、当授業を通してどのような自分になりたいのか、どのような知識やスキルを身につけたいのか、現在、そのために満足のいく取組が出来ているのか、グループでの活動におけるメンバー同士のコミュニケーション、クライアントとのコミュニケーションに問題はないか等について、細かくインタビューを行った。そして、その後は年間を通して随時、必要に応じて学生からの面談リクエストに応じたり、こちらからも満足度やモチベーションの変化を確認した。

教員との個別面談については当然学生側の若干の心理的な抵抗はつきものであるが、実際に個別面談を開始すると驚くほど多くのことを語ってくれることが多く、予定の時間を超過しても学生の語りが止まらないケースすらある。そして、強制的であっても全員と一度個別面談を行っておくと、その後の教員と学生間のコミュニケーションがスムーズになり、PBL を進めていく上で、教室での双方向のやり取り、ファシリテートが容易になる。具体的には、ディスカッションテーマによって、どの学生に話をふれば活発な議論が展開されるかを適切に判断することが可能になるのである。

Ⅲ-2-1 失敗事例① クライアント丸投げ型

プログラムの設計・実施について、教員の介入がきわめて少なく、クライアントに依存する度合いがきわめて大きい場合、すなわち「クライアント丸投げ型」の場合、学生の自らの成長に対する満足度と教育効果は中長期的には小さくなるのが観察される。

PBL をカリキュラムに導入する場合、少なくないのは、社会で活躍されている方、現場で頑張っている

図 1 アンケート用紙

自己評価シート				…学生本人記入欄		…教員・講師記入欄	
氏名	学籍番号	記入日	平成	年	月	日	
所属	学部・研究科	学科	専攻	学年	年		
科目名	社会貢献・課題解決教育	担当教員					
社課教における活動目標							
参加に際して	将来の目標						
	(前掲科目がある場合) これまでの取組の振り返り	(今まで学んできたことや身に付いた能力・知識、また、反省点や課題について)					
	社課教を履修した理由						
	社課教を通して向上させたい能力(以下の12の能力から選ぶ)						
	社課教を通して身につけたい専門知識、スキル						
最終成果報告会で出したい成果のイメージ							
教員・講師への連絡・相談		(特になければ、空欄でも構いません)					
自己分析	社会人基礎力の分類	能力要素	現在のレベル	評価の根拠(具体的な行動事実) 1. どうしてもできなかった 2. できた 3. 見事にできた			
	前に踏み出す力(アクション)	主体性	1・2・3				
		働きかけ力	1・2・3				
		実行力	1・2・3				
	考え抜く力(シンキング)	課題発見力	1・2・3				
		計画力	1・2・3				
		創造力	1・2・3				
	チームで働く力(チームワーク)	発信力	1・2・3				
		傾聴力	1・2・3				
		柔軟性	1・2・3				
状況把握力		1・2・3					
規律性		1・2・3					
教員・講師からの講評・アドバイス						教員・講師名	

ている方に教室、あるいは現場で、学生の前で直接お話ししていただくというケースである。この手の授業スタイルに出会うと、通常の座学に飽き飽きしている学生はまずは大喜びする。積み上げ方式に地道に知識を伝えてゆく従来の座学は、今の学生には評判があまり良くない。社会で活躍している方、現場で頑張っている方と直接会うと、いつもと違う日常的なお話が展開され、学生からすると「生き生きとした」、「社会で役立つ」授業のように思える。

しかし、プロジェクトの設計・実施をクライアントに任せ過ぎてしまうと、学生の満足度と教育効果は、短期的にはあがるものの、中長期的には物足りないケースがしばしば見受けられる。具体的にはクライアントとの初対面から 2 か月を経過した夏季休暇に入る時点で急激に満足度が下降しプロジェクトへのモチベーションが下がるのである。

ケース①：株式会社 A は、ネットワークやデータベース、Web システムなど幅広い分野で設計・開発に携わっている IT 企業である。大手企業を主な取引

先として受託開発を行っている。人間的に大変魅力的な社長が40名弱の社員を率いている中小企業で、3年続けて課題提供企業としてお世話になった。信頼できる社長だったこともあり、またそのことを社長自身が希望されたこともあり、ある程度プロジェクトの進行をお任せした。当初、担当していた学生たちは、フレンドリーな社長の魅力に魅かれ担当したことに対する満足度も高かったが、会うたびに毎回最新の話題について意見交換するにとどまり、課題が頻繁に変更され、問題発見・解決のプロセスを論理的にたどることが無かったため、夏休み前には、担当学生の中から「毎回社長の体験談やアイデアを聴くことが出来るのは楽しいが、自分たちで何かを成し遂げてゆくという感じにならないので、他チームと比較してこのままでいいのかと不安になってきた。」という声が聞かれるようになった。

Ⅲ-2-2 失敗事例② 学生放任型

プロジェクトの設計・実施について、教員の介入がきわめて少なく、学生に依存する度合いがきわめて大きい場合、すなわち「学生放任型」の場合、学生の自らの成長に対する満足度と教育効果は小さくなる。

PBLを導入するとなると、しばしば地元の企業や商店街、あるいは自治体など具体的なパートナーが学外に存在し、学校あるいは学生に対して何等かの問題解決を要望するというところからプロジェクトがスタートする。その外部のパートナーの要望に対して、学生（チーム）はしばしば根拠が明確でないまま、例えば現場のニーズを知るための十分なヒアリング調査をすることなく、実施すべき解決策を思いつき実施へ向けて動き出すことがある。そこで、教員、クライアント双方が学生の動きを放任してしまうと、学生はそのまま解決策の実施に向けて作業をはじめてしまい、結果的には学生、クライアント双方にとって満足度の低い結果へとつながってしまうのである⁸。

ケース②：商店街Bは、伝統ある商店街だが、昨今は空き店舗が増え、シャッター通りに変わりつつあった。そこで、商店街Bのリーダーの方々、商店街の活性化のためのアイデアを学生チームに対して要望した。学生は十分なヒアリングをすることもなく、すぐにイベント開催を思いつき、その実現に向けて動き出した。商店街の方々もイベント開催へ向けた動きを歓迎し応援するようになった。しかし、実際にプロジェクトが進み始めると、イベント開催準備に多くの時間を取られることが明らかになり、それにともない商店街の方々の負担感が大きくなり、モチベーション

が下がる結果となった。担当学生からは「何を提案しても商店街の方々自身にやる気が無いので、こちらもやる気が無くなってしまう。」「時間もお金も手間もかけたくないというのが商店街の方々の本音だから、一緒になって取り組むという一体感が無い。」という声が聞かれるようになった。その結果、イベントが自己目的化し、そもそも何のためのイベントなのかが誰にもわからない状態となった。結局、イベント開催は実現せず、最終成果報告会では将来へ向けた提案をするにとどまった。

アイデアを思いつくこと自体はそれを実行に移す実行力とともに大いに評価すべきであるが、現場に寄り添って耳を傾けるという地道な作業を省いた根拠無き思いつきを放置してしまうと、勢いだけの自己満足の解決策となり、最終的にクライアントが全く喜ばないどころかかえって迷惑をかけてしまう結果につながることもさえる。

Ⅲ-2-3 失敗事例③ 課題スタート型

先の学生放任型と密接に関係するのが、本質的な問題を考えずに、取り組むべき課題からスタートしてしまう「課題スタート型」と言えるような事例である。これは外部のパートナー、クライアントと学校（学生）片方、あるいは双方に責任がある。これについては、学生の満足度と教育効果はある程度得られ、成果があがればクライアントも満足するように思われるが、PBLが目指す最も大きな教育効果は得られない。実際、最終成果報告会後の感想を確認する限り、このようなタイプのクライアントの場合、学生、クライアント双方から何らかの不完全燃焼感が表明されることが多い。例えば、担当学生による、「最終成果報告会では一応具体的な実施報告は出来たけれども、何も考えずに作業を行ったに過ぎなくて、本当に役立ったのか、本当にクライアントさんが笑顔になったのか、確信が持てないし、やり切った気がしない」というような声が代表的である。

ケース③：株式会社Cの事業内容は、キッチン用品を中心とした雑貨の卸売り、小売であり、3年連続課題提供企業になっていただけだ。売上をアップさせるという大目標のもと、毎回かなり限定した作業課題（例えば、店内の値札付け等）を学生に要望するため、学生チームは当初から具体的な作業課題をこなしていくことになった。そして、最終成果報告会では2年続けて具体的な作業報告を行うこととなった。当初の目標は達成しているため、学生、クライアント双方にあ

る程度満足感はあるものの、どこか盛り上がりにかけている印象であった。それに対し、3年目は課題スタート型の失敗を教訓にして成功につなげることができた。当初、提供された作業課題そのものの意義に対し、学生が疑問を抱きクライアントとの間に意見の対立が生じ、感情的なもつれにまで発展した。しかし、何のための問題解決なのか、売上アップという原点に戻って現場での調査と議論を繰り返した上で、課題を設定しなおし解決策に結び付けた。売上をアップさせるという大きな目標のために何をするのがベストなのかを、クライアントと学生がぶつかり合いながらも考え抜いた結果であり、最終成果報告会ではクライアントである女性社長が涙を浮かべて学生に対して感謝の言葉を述べるという場面もあった。クライアント、学生双方が大きな達成感、満足感を得られた。その際の担当学生たちは、「なぜ私の言う通りにしないのと社長から怒鳴られて泣いて帰ったこともあったけれど、最後に、あなたたちは本当に私の会社のことを考えてくれたのねと泣きながら感謝された時、全てが報われた気がしました。」という趣旨のことを口々に述べていた。

問題発見・解決プロセスにとって決定的に大切なことは、真の問題は何かを発見することであり、そこから問題解決の取り組みをスタートさせることである。しかし、極めて多いのは、問題発見のプロセスは飛ばしてしまい、取り組むべき課題が先に与えられてしまうケースである。学生が自ら問題を発見し、その原因分析をしてはじめて取り組むべき課題が絞り込まれる。その「問題発見→原因分析→課題設定」という最初の、しかも最も創造力を必要とするプロセスを飛ばしてしまい、いきなり課題解決に取り組むパターンである。もちろん、それ自体にきちんと取り組めば学生の課題解決力は鍛えられ、それだけでも教育的意義があることは言うまでもないが、一番創造的かつ大切な問題発見力は一切鍛えられない。また、クライアント、学生の双方ともに本当の達成感、満足感を得られない。そして、そのことに無自覚なPBLが少なくないのである。

2006年度から2008年度までは、クライアント企業合計26社のうち20社がこのタイプで、アンケート調査とヒアリング調査を開始した2009年度から2016年度まで、38クライアント(内、企業27、商店街11)のうち、15クライアントがこのタイプであり、そうでないタイプとの比較では常に、最終成果報告会後の学生、クライアント双方の感想に大きな違いが見られた。具体的には、問題発見からスタートした学生チームからは、

解決策が十分に形にならなかった場合でも、「みんなで考え抜くことが出来た。結果は満足いくものではなかったけれど、次につながると思えた。」というような声が聞かれるのが常であり、クライアントからも好意的な反応が寄せられる。一方、課題スタート型の場合、担当した学生チームからは、たとえ解決策が形になったとしても、「本当にこれで良かったのかがわからない。もう一度やりなおしたい。」という声が聞かれることが少なくない。そして、同様の感想が学生からだけでなく、課題を提供したクライアント自身からも聞かれたのである。

IV 考察

IV-1 失敗事例① クライアント丸投げ型

大学は、これまでの座学であろうとPBLであろうと、教育のプロが学生の成長につながるように教育サービスを提供する場である。社会で活躍している方、現場で働いている方は、その道の立派なプロであることは間違いないが、教育のプロではなく、そこにはどうしても越えられない溝がある。教員とクライアントがきちんと役割分担をして学生に対して教育サービスを提供しなければならないのである。クライアントに全て丸投げにしてしまうようなやり方では、クライアントにとっても負担が重くハードルが高すぎ、学生からすると自らの成長につながる結果となる公算が大きい。やはり教員が学生のために教育サービスの内容を練り上げておく必要がある。

クライアント丸投げ型、現場丸投げ型が減らない理由の一番は、教育の現場を巡って近年広がっている「現場信仰」である。すなわち、大学の教員が教える座学だけでは現実社会を生き抜くための知識やスキルは身につかない、社会に出て役立つ知識やスキルは、現場の方々と接することで身に着くという信仰である。そして座学は役立たない、現場が上という幻想が、今のPBLに対する期待と密接につながっているだろう。しかし、理論無しの現場、理論無しの実践は、学生を成長させない。またそのような幻想のもとで丸投げしてしまうようなやり方では、大学の存在意義そのものも問われることになる。

まず、通常の授業(座学)の価値が無くなったわけではないということを再確認する必要がある。むしろいわゆる座学と言われる授業の価値はますます高まっていると言える。現場重視のPBLがきちんと教育効果をあげるためには、前提として骨格となる知識やスキル、とりわけ論理的な思考力を身につけていることが不可欠である。その点がしばしば見落とされがち、

あるいは軽視されがちである。例えば、スポーツの世界では地道な基礎トレーニングの大切さは自明のことであるが、PBL も同じように、知的な基礎トレーニングが必要だということである。現場に放り込みさえすれば学生は成長するという現場信仰から脱却することが、質の高いPBLを実施する第一歩だと言えるだろう。

IV-2 失敗事例② 学生放任型

学生の思いつき、時に自己満足な思いつきを放任してはいけない。これについては、教員サイドの問題以上に、パートナーの企業、商店街、自治体等のクライアント、現場サイドの問題が大きいという側面もある。

クライアントの方々とお話していつも感じるのは、学生に対する無根拠な期待が大きいケースと、一方で学生の力を不当に過小評価しているケースと両極端が多いということである。過大評価、過小評価いずれにしても、結局は等身大の学生を見ていただけないということになる。そして、そのどちらの姿勢も学生を放任することにつながりやすいのである。

過小評価のケースでは、「どうせ学生には大したことは出来ない、今どきの若者はガッツがない…」といういつの時代にもある先入観から始まっていることが多い。その場合、企業や商店街の方々は、学生の発言にはさして耳を傾けず、あまり成果を期待することなく、とりあえず学生が出来そうなことを提示し、その後の学生たちの取り組みやプロセスにはあまり関心を持たない。そして、具体的な目に見える活動をした時のみ評価するという姿勢になりがちである。そうした場合、学生はしばしばその姿勢を敏感に感じ取り、モチベーションが著しく低下してしまい、このあたりで手を打っておこうというような無気力なアクションを起こすようになる。この関係性は双方にとって不幸なことであり、そうした場合教育効果は当然望めない。

一方で過大評価のケースでは、「若さの力で学生ならではのアイデアが湧き出てくるのではないかと、大人では思いつかないような魔法のようなアイデアが出てくるのではないかと」学生に過大な期待をかけてしまう。そのことにより、学生には大きなプレッシャーがかかると同時に、学生の勢いに任せた思いつきを正当化する危険性がある。学生が筋道を立てて考えていると、「そんな難しく考えないで学生らしく思い切ったアイデアを出してよ」というように魔法のような思いつきを出すことだけを促してしまうこともしばしば起こり得るのが現状である。

そこで、教員の重要な役割としては、クライアント

には、過大評価でも過小評価でもない等身大の学生の姿をきちんと伝えてゆくということ、そして学生には筋道をたてて論理的に思考することの大切さを伝えてゆくことが何より求められる。

IV-3 失敗事例③ 課題スタート型

課題からスタートしてしまうと、学生は、そもそも本質的な問題は何なのか、何のために解決策を考えるのか全く考えることなく、目の前に与えられた課題にただ取り組むことになりかねない。

このタイプは、失敗事例①②で取り上げたクライアント丸投げ型、学生放任型と本質的には同じ問題を抱えている。すなわち、PBLにおいて、解決・改善すべき問題点／課題を発見するという段階が極めて大事であるということがあまり認識されていないということ、及び問題発見のための体系的な方法論が十分に確立されていないということが原因となっている。

そこで、課題スタート型の場合は、そもそも何が本質的な問題なのか、そのことに常に学生のそしてクライアントの意識を向けてもらうよう努めることが担当教員には求められる。またその前提として問題発見・解決ができるための論理的思考をしっかりと学生とクライアントに提示する必要があるだろう。そして、学生には課題提供企業が提供した課題が本当に意義ある課題なのかどうかから問い直すよう促すことが必要である。

V おわりに

現在、全国の大学において、PBLはカリキュラムに急速に取り入れられ、かつその重要性に対する評価は定着しつつあると言える。しかし、必ずしも全てのPBLが教育効果をあげているとは言えないのが現状である。本稿では、時代の要請にしたがい、ますます重要性を増しているPBLの設計・実施上の問題点を指摘し、今後の方向性について述べた。

具体的には、筆者が担当者として法政大学で2005年度から2016年度に実施した産学連携PBLプログラム「社会貢献・課題解決教育」の各プロジェクトとそこの学生に対するアンケート調査、ヒアリング調査にもとづいて、PBLの典型的な3つの失敗事例を紹介し、PBLの設計・実施において、教員そしてクライアントがどのように学生の取り組みに介入し指導するのが適切であるのかを検討した。その結果、昨今のややもすれば手放して推奨され、また高い教育効果を得られると評価されているPBLが、教員とクライアントの適切な介入・指導がなされるという条件なくして

は、その教育効果を十全に果たすことができないということ、具体例を交えて明らかにした。本稿は法政大学の事例を扱っているが、ここでの議論は、例えば杉野服飾大学における現場重視の、企業とのコラボレーションを軸にした授業を運営する際にも参考になるのではないかと考えられる。

今後の課題は、教員そしてクライアントが産学連携型授業において、いかに介入・指導すべきであるのかについて、過去の事例を踏まえてさらに詳細な分析をし、介入度の指標となるべきものを提示できるようにすることである。

参考文献

溝上慎一 (2009) 「大学生生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討—正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す—。京都大学高等教育研究第15号：pp. 107-118
 後藤文彦 (2012) 初年次教育の有効性に関する実証的研究。高等教育フォーラム Vol. 2：pp. 1-7
 後藤文彦 (2013) 学びの過程に関わる力の向上群と低下群との判別に関する研究—自我状態の透過性調整力を媒介にして—。高等教育フォーラム Vol. 3：pp. 1-8
 平尾智隆, 梅崎修, 松繁寿和 (2013) 教育効果の実証—キャリア形成における有効性。日本評論社
 伊吹勇亮, 松尾智晶, 後藤文彦 (2014) 課題解決型授業における満足度と教育成果との関係。高等教育フォーラム Vol. 4：pp. 9-16
 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, 東京
 後藤文彦, 久保秀雄 (2016) 教育効果の汎用的指標となる透過性調整力—大学・個人・職場をむすぶ心の働き—。高等教育フォーラム Vol. 6：pp. 1-9

山下美樹 (2016) 学生の汎用的能力向上を目的とした大学と地域を繋ぐアクティブラーニング・ゼミプロジェクト—「ヒューマンライブラリー」実施の振り返り。麗澤大学紀要99：pp. 85-89

註

- 1 これまでの通常の授業、いわゆる座学と言われているような授業とPBL・アクティブラーニングの違いは何かを下記の表にもとづいて簡単に確認しておこう。
- 2 「社会貢献・課題解決教育」が正式な科目名だが、長いので教員・学生・クライアントから「社課教」と呼ばれていた。本稿でも以下では「社課教」を使う。
- 3 当初は、文部科学省の現代GP（現代的教育ニーズ取組支援プログラム）科目「地域の中小企業活性化と実践的体験教育」として始まり、補助期間が終了した2007年度以降2017年度まで、法政大学の独自授業「社会貢献・課題解決教育」として継続した。
- 4 このプログラムでは、定期的に学生の身につけた能力について、評価・フィードバックを行い、その向上を図るシステムを確立している。
- 5 当初は、1チーム3、4名でクライアント数も多かったが、質向上のために1チームの人数を増やし、クライアント数は少なくした。
- 6 個人の自我状態をエゴグラムと呼ばれるグラフで表現する際、自我状態を大きく3つ、1) 親としての私、2) 大人としての私、3) 子供としての私に分け、さらに親としての私は、①厳しい私と②やさしい私に分け、子供としての私は、①自由な私と②合わせる私に分け、あわせて5つの自我状態に分けて測定する。

	型	重点	教師の役割	教員と学生の関係	学生の作業
PBL 授業	自己主導型 自己評価型	プロセスを重視	ともに学ぶ、やる気を引き出す	きっかけを与え、ファシリテートする教員と、チームで問題解決を目指す学生	あらゆる創造的な作業
通常の授業	教師主導型 教師評価型	結果を重視	知識を伝える	知識を与える教員と、受け取る学生	話を聴く

- 7 「社会人基礎力」とは経済産業省が2006年から提唱しており、「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」と定義されている（経済産業省ウェブサイト）。社会人基礎力は、「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3つの能力からなり、さらにそれぞれが複数の能力要素（合わせて12）から構成されている。
- 8 学生の思いつきのアイデアをクライアントが必要以上に過大評価する傾向があるので、学生も無自覚に作業を継続しがちである。