

地域連携PBLにおける学修成果の可視化について

勝浦 信幸

要 旨

近年、高等教育において地域連携によるPBL (Problem/Project Based Learning) が広がりがつつある。しかしながら、プロジェクトで学んだ学生の学修成果を把握することは容易ではない。本研究では、社会人基礎力尺度、学修ポートフォリオシートなどにより、地域連携PBLによる学修成果の可視化を試みた。

キーワード：地域連携、PBL、社会人基礎力尺度、学修ポートフォリオシート

1. はじめに

「学び」とか「学習（学修）」という、一般的には机の上に教科書や問題集を広げて知識を蓄積したり、教室で教師の話や板書をノートにとったりすることを想像するのではないだろうか。

ESD:持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development) の実践にあたっては、「他人との関係性、社会との関係性、自然環境との関係性を認識し、「関わり」、「つながり」を尊重できる個人を育むこと」が必要とされている。(文部科学省HP, 2013)そして、2016年12月の文部科学省中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』（文部科学省HP, 2016）第6章及び第7章では、「何を学ぶか」だけでなく、「どのように学ぶか」という視点に立って、「主体的で対話的な深い学び」のためのアクティブ・ラーニングの重要性について触れられている。そこでは「社会に開かれた教育課程」という理念のもと、地域社会との連携・協働による教育活動も求められている。また、大学に対して文部科学省は、「地域

を志向した大学であること」「地域が求める人材を育成すること」を掲げている。2013年には「地（知）の拠点整備事業（COC）」(文部科学省HP, 2013)を、2015年には「地方創生」の流れに沿って「地（知）の拠点大学による地域創生推進事業（COC+）」(文部科学省HP, 2015)を進めてきている。

全国の大学で、「地域」を称する学部名、学科名、科目名が増加していること（河合塾2016）を上記のCOCまたはCOC+の影響と表面的に捉えることは妥当ではない。学びを単に「知」の蓄積だけでなく、それを他者とのかかわり合いの中で蓄積していくプロセスや蓄積した「知」を外（他者）に働きかけていくプロセスが、重要であることが理解されてきたことを示しているのではないか。

地域等との連携による教育内容の充実、地域社会に開かれたキャンパスの実現、社会・地域との交流等を通じた社会的存在価値のさらなる向上等が大学にも求められている。そのためには、Active Learningを活用した地域連携教育（Community Based Learning）のための一般化された教育・研究プログラム（マニュアル）の開

発が求められる。その前提として、すでに取り組まれている地域連携教育（活動）の先行実践事例等をモデルとして学修成果を可視化していくことが、重要であり、有効である。

本研究は、城西大学のあるゼミ（以下単に「ゼミ」という。）の地域連携PBL（Problem/Project Based Learning）の事例から、学生の自己評価、そのエビデンスとしての学修ポートフォリオシートの内容について考察を行い、地域連携PBLの学修成果の可視化を目的とする。

なお、地域連携PBLの評価としては、①地域社会に与えた影響に対する評価（課題解決の達成度、ソーシャル・インパクト）、②大学と地域社会との関係性に与えた影響に対する評価、③学生たちの成長（変容）に対する評価（教育効果）という3つの側面が考えられる。①については、PBLで連携・協働した市民団体やNPOのメンバーからは学生に対して高い評価を受けることが多い。しかし、それは「若者と一緒に活動できて嬉しい、充実感がある」といった市民やNPOのメンバー自身の精神的側面や「重労働を若者に手伝ってもらったので楽だった」といった肉体的側面でのことである。地域社会への影響という点では、もっと長期的に捉えるべきであり、多くの地域連携PBLを経験した学生たちを社会に輩出したことで、将来、彼らが地域社会で活躍してくれることを待つことになると思う。②については、もろ刃の剣であることに注意が必要であると思う。学生たちを地域に出すことを大きなリスクと捉えている大学が少なからずある。プロジェクトの目的、連携主体の思いなどを共有していないと、学生が思わぬトラブルメーカーとなってしまうことがある。

本研究は、③に絞った研究である。そもそも地域の課題は、学生が関わったというだけで簡単に解決できるものではない。学生たちが課題を自ら把握し、様々な主体と連携して、解決に向けて連

携・協働して「取り組む」ことが重要であり、課題解決の達成度を地域連携PBLの目標とすることは適切ではない。

第2章では、ゼミの目的や取り組んできたプロジェクトの概要を説明する。第3章では、社会人基礎力尺度をベースにした「生きる力（社会人基礎力尺度）についての意識調査」の概要とその結果について述べる。第4章では「生きる力（社会人基礎力尺度）についての意識調査」のエビデンスの一つとなる「学修ポートフォリオシート」の概要とその数例の結果を示し、個々の学生の変容について考察する。第5章では、第3章及び第4章の実践を踏まえて、考察を行いたい。

なお、先行研究として社会人基礎力12の要素をPBLの評価指標とした中山・松村2018「社会人基礎力を指標とした能力伸長評価と森林環境教育の有効性－広島経済大学のPBLの事例－」（日林誌100）がある。これに対して本研究は、参加者たちの自己評価だけでなく、活動日ごとに記録した学修ポートフォリオシートにその裏付け（エビデンス）を求めたことに特徴がある。

2. ゼミが取り組む地域連携PBL

ゼミでは、「ソーシャル・マネジメント：創造的地域経営」をテーマに地域社会と連携した実践的な教育に取り組んでいる。

井関・藤江2005は、「ソーシャル・マネジメント」を「ニュー・パブリック・マネジメントとソーシャル・マーケティングが結合したもの」と定義する。ニュー・パブリック・マネジメントとは、①顧客主義、②競争原理の導入、③成果主義（アウトカム）など、民間企業の経営手法を行政サービスにも取り入れようとする行政経営改革である。一方、ソーシャル・マーケティングとは、成熟した地域社会における需要サイドと供給サイ

ドの同一化を踏まえた価値創造である（同2005）。一方、大室2014は、「ソーシャル・マネジメント」を「マルチステイクホルダーのコンフリクトの最小化とマルチステイクホルダーの変容をマネジメントすること」と定義するなど、多様な定義がされている。

いずれにしても、ガバメント（統治）からガバナンス（共治）の流れもあり、これまで行政の役割とされてきた公共サービスを、企業、NPO、市民などがすでに担いつつある現状がある。例えば、住民の安心・安全のために市民団体が防犯パトロールを組織的に実施したり、環境市民団体が地球環境保全のために一般市民に「緑のカーテン」の実施や河川の清掃活動を呼びかけたりしている。

日本社会は、グローバル化、高度情報化、少子高齢化と人口減少が急速に進む。この大きな社会の変化に対応していくためには、社会の様々な主体（マルチステイクホルダー）が繋がり、共に地域課題に取り組んでいくことが不可欠である。そのためには、既存の枠や概念にとらわれることなく本質を見抜く能力や多様な主体との信頼によって連携・協働を進める能力をもった人材（ソーシャル・マネジャー）の育成が求められており、そのような人材は、企業にも、非営利組織にも、地域にも、自治体（公務員）にも不可欠となっている。

ゼミでは、これらの能力を修得するために地域活動に積極的に参加し、行政、NPO、自治会、企業など様々な組織との協働を通して多くのことを体感し、学ぶ。そしてゼミ生たちには、やがて自ら地域社会の課題を発見し、課題解決のための様々な資源（ヒト、モノ、カネ、情報など）をつないで、解決に向けたプロジェクトを企画し、実践できるようになるということが期待される。

ゼミは、各学年20人程度在籍しているため、1年から4年まで総勢80人ほどになる。ゼミ活動は

原則として1年生から3年生まで約60人を縦割りにグループ分けして取り組んでいる。

【プロジェクト】

ゼミがこれまで関わってきた地域連携PBLは、以下のとおりである。

＜プロジェクト一覧＞

1. アレックスのレモネードスタンド（小児ガン対策支援）
2. プレーパーク運営協力
3. あそびフュージョン大作戦の開催・運営協力
4. 市民活動オリエンテーションの開催・運営協力
5. 映像フェスティバル協力・出演
6. 緑のカーテンプロジェクト
7. 市民活動プロモーションビデオ制作・出演
8. 灯の川プロジェクト&環境学習支援
9. リレー・フォー・ライフ JAPAN in 川越運営協力
10. 貧困家庭への学習支援事業（NPOとの協働）
11. つるがしマルシェ〜若葉インターナショナルフェスティバル
12. 「集え 人財 まちを知り、人とつながる」西入間JCとの協働
13. 「The YOUNG AMERICANS in 坂戸ドリームワークショップ」企画運営

活動例として、上記のうち1, 6, 11の概要を文末の資料1に示した。

3. 「生きる力（社会人基礎力尺度） についての意識調査」の概要と結果

3.1 目的と方法

地域連携PBLは、知識伝達型の教育ではないので、外形化された知識表象だけを測定するような評価は相応しくないし、そもそも不可能である。

しかし、学生たちが主体となって、自分の知識（限定されたものであっても）を生かして、課題を発見し、原因を探り、解決のための策を考え、そのための資源を見つけ、繋がり、解決に向けた取組を行い、成果を振り返るというサイクルを繰り返すことは、「社会に有為な人材の育成」に有益であることに異論はないであろう。

学修のプロセスを、a)《他者》との向き合い・相互作用→b) 受容した刺激と学修者がすでに持っている知識・経験の蓄積（内的知識表象）→c) 蓄積された知識・経験を表記したり、話したり、場合によっては行動で表す（外的知識表象）ことと捉える考え方がある（石井他2018）。そうであれば、PBLによって、他者との相互作用、そこからの理解、受容、失敗、葛藤を通じて生じた学生の知識・意識の変容＝成長（内的知識表象）が学修の成果となると考えられるのではないか。そこでゼミでは、地域連携PBLの実践による知識・意識の変容を探るため、2011森平らの「就職に際して学生に求められる能力と大学教育におけるその育成（その1）－就職についての意識調査の実施と分析－」において作成された調査票のうち「社会人基礎力尺度」の部分を用いて、活用して、ゼミ生たちに対し、毎年度最初のゼミ（4月）と最終のゼミ（翌年1月）の際に、「生きる力（社会人基礎力尺度）についての意識調査」を続けている。

社会人基礎力尺度の調査票は、経済産業省が提唱している「社会人基礎力」の12の能力要素、すなわち、①主体性、②働きかけ力、③実行力、④課題発見力、⑤計画力、⑥創造力、⑦発信力、⑧傾聴力、⑨柔軟性、⑩状況把握力、⑪規律性、⑫ストレスコントロール力、のそれぞれに4つの質問、計48の質問項目で構成されている。「生きる力（社会人基礎力尺度）についての意識調査票」の質問項目の1, 13, 25, 37が①主体性について、2, 14, 26, 38が②働きかけ力について、というよ

うに社会人基礎力の能力要素12をそれぞれ4つの質問で問うということである。（表1参照）。

3.2 結果と考察

図1は、2015年4月にゼミ3年生を対象に行った調査結果（破線のグラフ）と2017年1月にゼミ4年生を対象に行った調査結果（実線のグラフ）を比較したものである。

2015年4月のゼミ3年生と2017年1月のゼミ4年生とは、同じ学生（15人）であるので、ゼミ生の成長度を知ることができる。

数値は、「生きる力（社会人基礎力尺度）についての意識調査」（表1参照）の12の能力要素ごとの4つの回答の1から4までの数値を単純に集計したものである。「あまりそうしなかった」は1pt.、「たまにそうした」は2pt.、「たびたびそうした」は3pt.、「いつもそうした」は4pt.とし、12の能力要素4問ごとに加算することにより算出した。12の能力要素ごとの最低点は4（1pt×4問）、最高点は16（4pt×4問）となる。

概ね2年間のゼミ活動を経た2017年1月の4年生時の数値は、規律性を除いて、他の項目で2015年4月の3年生時よりも高い数値となっている。規律性は、主体性、実行力、創造力、計画力など他の項目が高い数値になると相対的に下がる傾向にあるといわれているので、頷ける結果ともいえる。

また、図2は、図1の学年の1年下の学年の調査結果を同様にグラフ化したものである。この学年（14人）では、前年度の学年ほどの差は現れなかったが、総じて2016年4月の3年生時よりも2018年1月の4年生時の方が高い数値となっている。

これら2学年にわたる調査結果からは、地域連携PBLのゼミ活動に本格的に参加する前と2年間ゼミ活動に参加した後を比較すると、特に、主体性、働きかけ力、計画力、状況把握力について学

生たちが成長を自覚していることがわかる。PBLによる他者との相互作用が、彼らの変容（成長）に関連していると考えられる。



図1 「生きる力についての意識調査」結果

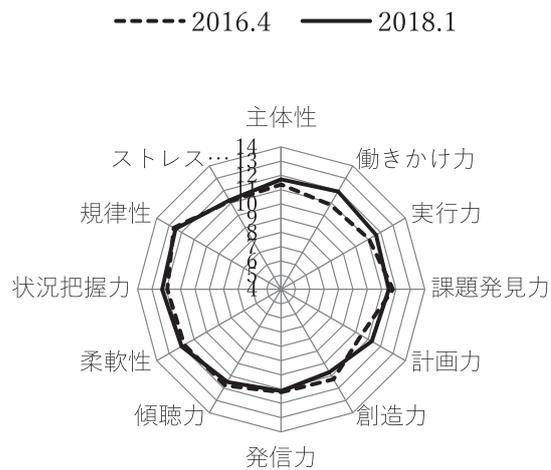


図2 「生きる力についての意識調査」結果

なお、表1は「生きる力（社会人基礎力尺度）についての意識調査」の調査票（フェイスシートを除く。）である。

表1 「生きる力についての意識調査」調査票 ※(設問Iは、フェイスシートのため省略)

II あなたが1年くらい前から今までの間に経験した色々な場面(家庭、友人関係、部やサークル活動、アルバイト、その他)を思い出してください。 以下の文を読んで、この1年間のあなたの状態に最もよくあてはまる番号を選んで○をつけてください。					
		あまりそう なかった	たまにそう した	たびたび そう した	いつも そう した
1	人からの指示がなくても、自分で目標や目的を設定して行動した。 ……………	1	2	3	4
2	自分の考えを理解してもらい相手から協力を得られるように努力した。 ……………	1	2	3	4
3	目標を達成するために必要なことを考えたり調べたりした。 ……………	1	2	3	4
4	何か問題があった時に、その原因を知るために情報を収集した。 ……………	1	2	3	4
5	計画がうまくいかないことに気づいて、すぐに計画を修正した。 ……………	1	2	3	4
6	自分のアイデアを言葉やイメージで表現した。 ……………	1	2	3	4
7	相手にわかりやすいように、具体例を挙げて説明した。 ……………	1	2	3	4
8	大切な話はメモを取るようになった。 ……………	1	2	3	4
9	みんなが納得できる結論を出そうと努力した。 ……………	1	2	3	4
10	周りのできごとやその変化に関心を払っていた。 ……………	1	2	3	4
11	マナーやきまりごとはしっかりと守った。 ……………	1	2	3	4
12	ストレスを自分なりの方法で解消した。 ……………	1	2	3	4
13	たとえ困難なことでも積極的に取り組んだ。 ……………	1	2	3	4
14	自分の意見や考えに賛同を得られるように説明できた。 ……………	1	2	3	4
15	目指すべき目標を具体的に挙げて何かに取り組んだ。 ……………	1	2	3	4
16	物事がうまく進まない時に、何が問題なのかを分析して見つけた。 ……………	1	2	3	4
17	実現までの手順を考えてから何かに取り組んだ。 ……………	1	2	3	4
18	新しいアイデアや方法を考えた。 ……………	1	2	3	4
19	よく伝わっていないようなので、説明の仕方を変えた。 ……………	1	2	3	4
20	相手の話を正確に理解するように注意を払った。 ……………	1	2	3	4
21	人と意見の対立があった時には、一度自分の意見を疑ってみた。 ……………	1	2	3	4
22	周囲から求められている自分の役割を把握して行動した。 ……………	1	2	3	4
23	人との約束や授業には決して遅れなかった。 ……………	1	2	3	4
24	ストレスをためないように、自分がどうしたいかも相手に伝えるようにした。 ……………	1	2	3	4

地域連携PBLにおける学修成果の可視化について

		あまりそうし なかった	たまにそうし た	たびたびそうし た	いつもそうし た
25	人に左右されず自分自身の興味や関心に従って行動した。	1	2	3	4
26	相手の意見や考えを受け入れて、相手も納得できるような提案をした。	1	2	3	4
27	失敗を恐れずに、何か新しいことにチャレンジした。	1	2	3	4
28	問題点を明らかにするために、自ら人に意見を求めた。	1	2	3	4
29	あらかじめ具体的に計画を立ててから行動した。	1	2	3	4
30	皆が行き詰まった時に、別の見方や新たな解決策を示した。	1	2	3	4
31	相手によく伝わるように、言葉以外の方法(数値、イメージ図、写真など)も使った。	1	2	3	4
32	相手の話が終わるまで口をはさまずに聞いた。	1	2	3	4
33	立場の異なる相手の背景や事情を理解した。	1	2	3	4
34	自分にできることと、他の人にできることを考えて行動を決めた。	1	2	3	4
35	社会のルールや法令を順守することを日頃から心がけていた。	1	2	3	4
36	ストレスの原因を見つけて取り除いた。	1	2	3	4
37	自分の進学先や将来の仕事・職業について、積極的に情報を集めたことがあった。	1	2	3	4
38	自分のやりたいことを実現させるために、人に協力を求めた。	1	2	3	4
39	目的達成のためにやるべき作業を着実にこなした。	1	2	3	4
40	問題に直面した時に、まず何をすべきかを周りに提案した。	1	2	3	4
41	自分が取り組むべき作業の具体的スケジュールを立てた。	1	2	3	4
42	独自の意見や発想を持つように心がけた。	1	2	3	4
43	相手がよく理解できるように、工夫して話した。	1	2	3	4
44	人の話がよくわからない時は、相手に質問をして理解できるようにした。	1	2	3	4
45	自分がどうすべきか迷った時、複数の人の意見を参考にした。	1	2	3	4
46	周囲の人の状況(人間関係、忙しさなど)に配慮して、自分のなすべきことを考えた。	1	2	3	4
47	社会のルールからはずれた行為を見て許せなかった。	1	2	3	4
48	ストレスを感じてもあまり気にしないようにした。	1	2	3	4

4. 学修ポートフォリオに基づく 学生の体験内容の検討

4.1 目的

第3章で述べた「生きる力についての意識調査」は、それぞれの調査時点での学生個々の自己評価である。その自己評価の根拠、裏付け（エビデンス）になるものはないに等しい。そこで、ゼ

ミでは、2017年度から様々なプロジェクト関連活動の都度（日ごとに）、学生各自が学修ポートフォリオシートに振り返りの内容を記録することとした。

4.2 学修ポートフォリオの概要

表2は、2017年度に使用した学修ポートフォリオシートである。

表2 学修ポートフォリオシート

学修ポートフォリオ(プロジェクト名		No.)
プロジェクト名		
プロジェクトの目的		
プロジェクトの内容		
連携している主体		
本日(/)行ったこと(全体)		
本日の連携主体		
あなたが本で行ったこと(具体的に)		
何のために必要なこと?		
目標としたことは?		
困難だったことは?		
その困難は乗り越えられた?		
創意工夫したことは?		
完了した時の気持ちは?		
学んだこと、得たものは?		
どんな力が身についたと思う?		
本日の体験を今後どう活かしたい?		
学籍番号	氏名	活動日(/)記入日(/)

4.3 事例の提示と考察（1-3）

実際に学修ポートフォリオシートに記載されて

いる3人の記録内容（抜粋）をもとに、学生の意識の変容過程を示し、考察する。

表3 1年生Aさんの例（意識の変容）

活動日	5/7（緑のカーテン）	9/16（リレーフォー）	10/1（マルシェ）
目標としたことは？	他の人の迷惑にならないようにすること	少しでも皆さんの役に立つこと	様々なことを積極的にサポートすること
どんな力が身についた？	周りを見て行動する力	コミュニケーション能力・忍耐力	面識のない人とも共に活動する力
今後どう活かしたい？	様々な活動に参加して人の役に立ちたい	困っている人たちの力になりたい	何にでも自ら積極的に行動していきたい

Aさんのプロジェクト参加は、5/7の緑のカーテンプロジェクトが最初であった。10/1のプロジェクトまで意識の変容に連続性が窺える。最初の目標が「他人の迷惑にならないようにすること」でスタートし、身についた力→それをどう活かしたいか=次の活動の目標→身についた力→それをどう活かしたいか=次の活動の目標→身につ

いた力→それをどう活かしたいか、と次第に変容しながら最後は「自ら積極的に行動したい」になっている。

また、身についた力の変容としては、自己との関係性から他者との関係性に意識が変わっていったことが窺える。

表4 2年生Bさんの例（意識の変容）

活動日	5/7（緑のカーテン）	10/1（マルシェ）
目標としたことは？	市民活動団体の方々との交流	積極的に自ら行動する
課題はどんなこと？	自分から動くのが苦手	人員の配置
困難だったことは？	女子学生が一人だったので他の人に声を掛けにくかった	外国人出店者との意思疎通
創意工夫したことは？	なし	全体を見通して行動した
学んだことは？	行動することの重要性	事前対策の重要性
どんな力が身についた？	なし	判断力・行動力
今後どう活かしたい？	次回からはもっと積極的に自ら行動したい	来年は、事前の対策を立てて、もっと積極的に行動したい

Bさんは、2年からゼミに加わったこともあり、当初は指示待ちの姿勢であったが、自ら行動したいとの思いを強くして、その間、様々なプロジェクトに取り組むことにより、10月には積極的に行動できるようになった。彼女の意識も自己と

の関係性から視野を広げて、他者（全体）との関係性に意識が変容していることがわかる。

表5 3年生Cさんの例（これも意識の変容）

活動日	7/18(第1回マルシェ説明会)	9/5(第2回マルシェ説明会)
目標としたことは？	だらだらと長くやらない	決めるべきことをしっかり決める
課題はどんなこと？	伝えるべきことだけを明確に伝える	新企画についてしっかり伝える
困難だったことは？	質問にすぐ応えられなかった	質問にその場で応えられなかった
創意工夫したことは？	資料を作成して配布した	なし
完了した時の気持ちは？	とりあえず安心した	マルシェが成功するか、すごく不安になった
学んだことは？	自分の意見を人に伝える難しさ	きちんと説明することの難しさ
どんな力が身についた？	なし	以前より人前で話すことが楽にできるようになった
今後どう活かしたい？	次の説明会では、事前準備をしてその場で応えられるようにしたい	今後は、ゼミ活動だけでなく様々な場面で積極的に発言したい

Cさんは、3年生からゼミに所属したにもかかわらず、つるがしマルシェ企画運営チームのリーダーとして、重責を担うことになった。あまり日本語の得意でない外国人への説明会（2回開催）では、保健所等官公庁に提出する書類の書き方や新企画の内容などについて説明し、次々と飛び交う質問（これも日本語と外国語が混ざる）に対応しなければならなかった。上の表だけを見ると第1回の説明会と第2回とでは、変化（進歩）が見当たらないように感じるかもしれない。

しかし、「完了した時の気持ちは？」では、1回目の説明会と2回目では全く異なる。1回目の説明会では説明会自体を無事終了することが目的であったのに対して、2回目は「つるがしマルシェ」そのものを無事終了させなければならないという内面での気づきがあったと考えられる。

「どんな力が身についた？」では成長を自覚していることがわかるし、「今後どう活かしたい？」では今後に向かう視野が広がっていることがわかる。

学修ポートフォリオシートは、プロジェクトの準備、打合せ、実際の活動などプロジェクトに関して何らかの活動を行った日ごとに1枚ずつ作成することになっている。このため個々の学生がどのプロジェクトにどのくらいの日数をかけたのか、どのプロジェクトにより力を注いだのか、すなわちプロジェクト別の関心度や費やした時間（コスト）を比較することもできる。

さらに、学修ポートフォリオシートに記載された「言葉・フレーズ」を拾っていくと、その時の意識が自己に向いていたのか、チーム内の他者に向いていたのか、外部の他者に向いていたのかを推察することが可能となる。例えば「目標としたことは？」の項目に記載された例（3年生）を挙げると次のようになる。

<意識が自己に向いていたと推察されるフレーズの例>

積極的行動をとる 臨機応変な行動 活動の意義や目的を理解する 自分の役割をハッキリさせる

自分から仕事を探す 自分が楽しむ 自分の意思の発見 しっかりやる

<意識がチーム内の他者に向いていたと推察されるフレーズの例>

ゼミ生たちへの周知 ゼミ生に楽しんでもらう
ゼミ生で協力する 後輩たちと話をする 後輩との協力 後輩に話しかける チーム内でのコミュニケーション

<意識が外部の他者に向いていたと推察されるフレーズの例>

前年を超える 多くの人への呼びかけ 無事故安全第一 交流を進める スムーズな全体進行スケジュール通りに円滑に 活動への理解を広める わかりやすい説明 イベントの周知 参加者への活動の趣旨・目的の理解 イベントの成功 効率的な運営 市民団体との交流 参加者との交流 多くの人に楽しんでもらう 新しい企画を出す 来場者全員への声かけ

図3は、全ての学修ポートフォリオシート（178

枚）の各項目に記載された上記3区分のフレーズの数を集計し、項目ごと、学年ごとに集計し、比較したものである。2年生は20人中12人が新メンバーだったため、1年生との意識の違いはあまりない。しかし、3年生では、他の学年に比して意識が外部の他者に向けられていたと推察されるフレーズが多い。そこには、他者との関係性を意識し、他者との相互作用によって知識や経験を蓄積していくプロセスや蓄積した「知」をもとに他者に働きかけをしていくプロセスという地域連携PBLによって期待されるものが見て取れる。ただ、困難に対して「どう乗り越えようとしたか」の項目は、外部の他者よりもチーム内での関係性や自己との関係性のフレーズの方が多くなっていた。現場での課題解決への意識が、チーム内や自己に向けられるようになってきていることから、責任感を含めた課題解決能力が身についてきたことを示しているのではないかと推察される。

また、図4は全ての学修ポートフォリオシート（178枚）の「完了した時の気持ち」の項目に記

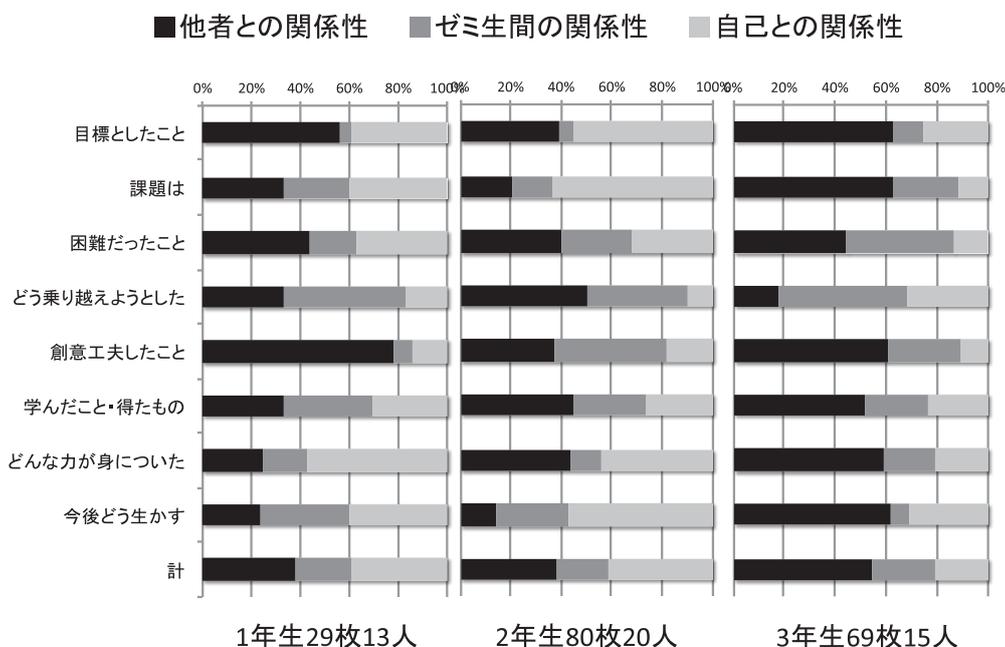


図3 学修ポートフォリオに記載されたフレーズ3区分の学年ごとの比較

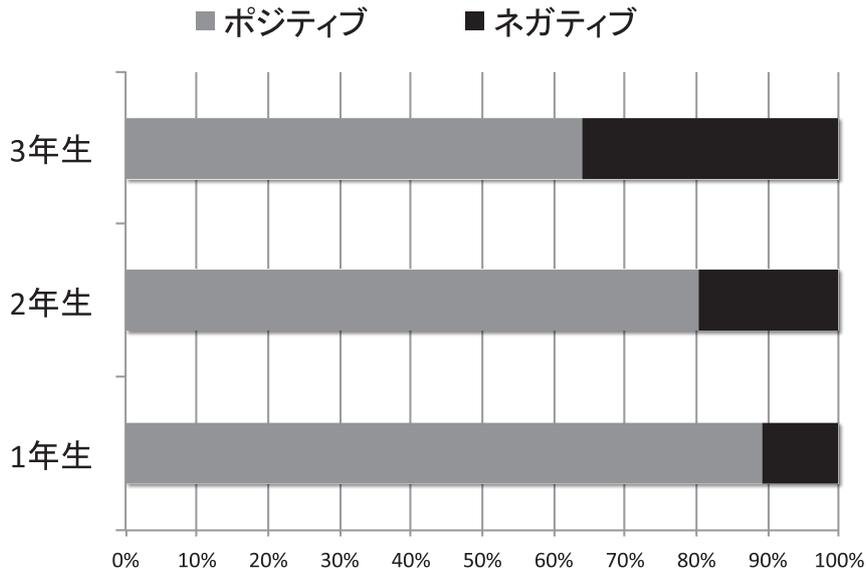


図4 学修ポートフォリオに記載された「完了したときの気持ち」の学年比較

載された言葉を、ネガティブなものとはポジティブなものに分け、その割合を学年ごとに比較したものである。ネガティブな言葉の例としては「悔しい、反省、空虚感、辛い、不完全、不安感、疲労感、もっとできたはず、まだまだ、不十分」といったものであり、ポジティブな言葉の例としては「安堵感、達成感、満足感、楽しかった、感謝、充実感」といったものである。

図4からは、プロジェクトに関わる活動を終えたときの気持ちについて、学年が上がるごとにネガティブな言葉の割合が増えていることがわかる。1・2年生は安堵感や満足感で終わるが、3年生は不安感や不完全燃焼といった感情を持ったまま活動を終えている傾向があると言える。

それは、1・2年生よりも3年生の方が、責任感が強かったり、各自の目標水準が高く設定されたりしていることによるのではないかと推察される。

このように、学修ポートフォリオシートによれば、活動した日の様子だけでなく、学生個々の年間を通した意識の変容、学年などグループごとの意識の変容、変容への影響の大きさによるプロジ

ェクト比較など、様々な活用が考えられる。

ゼミが使用している学修ポートフォリオシートには「何故か?」という問いはない。学びのプロセスの中で、活動を通して他者から受けた刺激（こころのはたらき）と学修者本人が持っている知識・体験との相互作用のようなものを感覚的にもいいので、言語化してほしいからである。

「何故か?」という問いは、むしろ観察者・教員が理解（推察）すべきなのかもしれない。プロジェクトの各々の現場（相互作用）に観察者・教員が立ち会う意味がそこにある（3年生Cさんの例）。

一つのプロジェクト活動での学修ポートフォリオで意識の変容がわかる例もあるが、複数のプロジェクト活動での連続する学修ポートフォリオによって意識の変容を窺い知ることができる例も多い。後者の場合、学修者自身が「こころのはたらき」「知識」などを言語化することによって、それらを自身の内面に蓄積し、おそらく無意識に（過去の自身の学修ポートフォリオを読み返したりはしないであろう）意識の変容を促進させているのではないだろうか。そうであれば、学修者が

(無意識ではあるが) 主体的・能動的に学修(意識変容)を進めていることにもなる。

5. まとめと今後の課題

これまで、地域連携PBLにおける「学び」とその「評価」について述べてきた。第2章では、ゼミが取り組んでいるプロジェクトの概要を説明した。第3章では、「生きる力(社会人基礎力尺度)についての意識調査」結果から、ゼミの学生たちは地域連携PBLにより成長(変容)していることが窺えた。第4章では、学修ポートフォリオシートに対する様々な分析により、個々の学生の成長(意識の変容)や学年が上がるに従って自己との関係性から他者との関係性に意識が広がっていく傾向があることを把握することができた。

しかしながら、残された課題は多い。

「生きる力(社会人基礎力尺度)についての意識調査」については、データ量も小さく、その結果も統計的に有意な差が認められることを示すものではないなど、信頼性及び妥当性については今後も検討していく必要がある。

また、地域連携PBLは知識伝達型の教育ではないので、外形化された知識表象だけを測定するような評価は相応しくない。つまり、ペーパーテストによる評価方法は採用できない。そこで、ルーブリックによる客観的な評価方法を確立していく必要がある。ルーブリックの評価観点、評価尺度、評価基準の要素は、地域連携PBLに関わる複数の教員で議論するとともに、評価を受ける学生たちからの意見も反映しつつ、試案の見直しを繰り返して作成することが求められる。到達目標などを共有して活動することがPBLの原点でもあるからである。

【参考文献】(著者等50音順)

- 石井雅章・陣内雄次・勝浦信幸・長岡素彦(2018)「PBL実践における学修成果の可視化手法に関する実践と考察」『関係性の教育学会誌』17, 15-27
- 井関利明・藤江俊彦(2005)「ソーシャル・マネジメントの時代-関係づくりと課題解決の社会的技法」2-12
- 伊藤通子(2017)「世界的な教育の潮流」『EXCELLENT DENMARK LOVING』9 27-31
- 伊藤通子・佐藤真久(2016)「高専教育とアクティブラーニング」『日本高専学会誌』21(4)
- 太田和敬(2004)「諸外国の教育評価-デンマーク・オランダ 存在しない競争的な教育評価」『CS研レポート』52 26-31
- 大室悦賀(2014)「ソーシャル・マネジメントの確立と社会的影響」『京都産業大学総合学術研究所所報』9 177-186
- 勝浦信幸(2018)「地域人財養成に向けたゼミでの地域連携教育実践(PBL)-つるがしマルシェを中心に-」『第24回大学教育研究フォーラム発表論文集』217
- 河合塾(2016)『地域系学科における学びに関するアンケート調査結果報告書』
<https://www.keinet.ne.jp/gl/16/0708/enq2.pdf> (2018年10月23日閲覧)
- 柴崎浩平・横山円香・中塚雅也(2017)「大学生の地域連携活動による地域力向上の効果測定」『農業経済研究』89(3) 197-202
- 陣内雄次(2018)「ポートフォリオの効用-社会に開かれた教育プログラムの事例から-」『第24回大学教育研究フォーラム発表論文集』190
- 鈴木敏恵(2012)『プロジェクト学習の基本と手法』教育出版株式会社
- 中山紘之・松村直人(2018)「社会人基礎力を指標とした能力伸長評価と森林環境教育の有効性-広島経済大学のPBLの事例-」『日林誌』100 20-25
- 早川 公(2018)「地域志向教育づくりの検証に向けた試論的考察-「アンチパターン」概念を手掛かりとして-」『関係性の教育学会誌』17 73-84
- 町田小織(2018)「PBLにおけるメンバーの強み及び目標の共有と成長の可視化への授業デザイン-SERBIA×英和PROJECTの課題と改善-」『第24回大学教育研究フォーラム発表論文集』216
- 松下佳代編著(2015)『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房
- 村山史世(2018)「師弟同行PBLについて-状況的学習と地域共創-」『関係性の教育学会』17 103-113
- 溝上慎一・成田秀夫編(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
- 文部科学省 日本ユネスコ国内委員会
ESD (Education for Sustainable Development) 2013年10月

<http://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm> (2018年9月20日閲覧)

文部科学省 中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』2016年12月

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (2018年9月20日閲覧)

文部科学省「平成25年度 地(知)の拠点整備事業」公募要領 2013年3月

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2013/04/15/1332621_01_3_1.pdf (2018年9月20日閲覧)

文部科学省「平成27年度 大学教育再生戦略推進費「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業(COC+)」公募要領 2015年3月

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2015/06/01/1356396_1_2_1.pdf (2018年9月20日閲覧)

森平直子・玉城逸彦・坂本俊輔(2011)「就職に際して学生に求められる能力と大学教育におけるその育成(その1) - 就職についての意識調査の実施と分析 -」『平成22年度学長所管研究奨励金による研究成果報告書』城西大学

Linda Torp・Sara Sage著 伊藤通子・定村 誠・吉田新一郎訳(2017)『PBL 学びの可能性をひらく授業づくり』北大路書房

Sue Fostaty Young・Robert J.Wilson 監訳:土持ゲーリー法一 訳:小野恵子(2013)『「主体的学び」につなげる評価と学習方法-カナダで実践されるICEモデル』東信堂

〔資料〕

ゼミが取り組んでいる主なプロジェクトの概要

(1) アレックスのレモネードスタンド

数年前の学園祭でゼミとして何か出店をしたいという声が生徒からあり、できれば何か社会の課題解決に繋がるような視点で検討しよう(ソーシャル・マネジメントのゼミなので)とディスカッションを重ねた。ある学生が、テレビで見たことのある小児がん対策支援のための「アレックスのレモネードスタンド」をやってみたく提案し、ゼミ生が賛同してプロジェクトを決定した。

ゼミ生全員でアレックスの物語を確認し、小児がんの現状、そこから発生する様々な課題、解決のために必要なこと、学生自らできることなどについて学習してきたことを、ゼミで発表し、議論を繰り返してきた。

その後、学生たちは、日本大学医学部付属板橋病院の小児病棟を見学し、同病院の小児科医科長から小児がんの現状と課題等についてレクチャーを受けた。

さらに、実際に白血病と闘った子の父親から闘病生活の

体験談を聴き、寄付先となる小児がん対策を支援しているNPO(サクセスこども総合基金)からも活動状況や課題を聴き、知識を深めた。

このプロジェクトを始めた頃は、学生だけだといかにも心もとないので、がんと闘っている家族を自主的に支援していた地元のグループ(チームたいよう)に協力を頂きながら、寄付募集することとなった。

こうして、アレックスのレモネードスタンドのプロジェクトが始まったのであるが、その後も様々なイベントで市民団体と協力してアレックスのレモネードスタンドを開設している。

スタンドを開設するごとに、知恵を絞り、工夫を重ねて、募金額も増加傾向にある。

(2) 緑のカーテンプロジェクト

「埼玉の夏は暑い!昼夜問わずエアコンがフル稼働で電気代も大変」という東北出身の学生からの課題提起があり、地球温暖化がゼミで話題になった。

地球温暖化を学ぶために、環境省の環境アドバイザーにレクチャーを依頼し、ゼミ生たちで身近にできる対策を考え、緑のカーテンを広げる活動に注目した。鶴ヶ島市内で緑のカーテンの普及に熱心に取り組んでいる環境団体(みどりかぜ)とつながり、2014年から毎年つる性植物の苗の配布イベントや講演会開催などの広報活動を協働して行っている。

(3) つるがしマルシェ~若葉インターナショナルフェスティバル

【きっかけ】

東武東上線若葉駅西口は、土地区画整理事業に伴って駅前に綺麗な広場(いわゆる駅広とは別にスクウェアとしての広場)が設置されている。しかし、「高層マンションが次々に建設され新たな住民が増加しているものの賑わいや活力が感じられない、新旧住民のつながりが希薄」といったことが課題とされていた。賑わい創出や新旧住民の交流だけでいいのか、他に課題があればその解決にもつながりそうなテーマでのイベントを企画したほうがいい、などといったゼミでの議論もあり、現地調査していくなかで、若葉駅西口近くのブラジルレストランの店長、日系ブラジル3世のムラモト・シルビオさんから感動的な話を聞くこととなった。(2015年3月)

「昨年2月の大雪が降った夜、バスもタクシーもない若葉駅の西口にひとりの老人がしゃがみこんでいたので、『寒いから店に入って温まっていったら? 店に泊ってもいいから』と声をかけた。でもその老人は断固拒否。その理由は『あんたが怖いから』だという。」

そこで、シルビオさんは、「自分は苦勞しながらずっと日本で暮らしてきたのに、まだ日本の社会に受け入れられていない。災害の際も普通の住民として助けたり、助けられたりする仲間に入れてもらえないのではないかな。それは

自分たちがもっと地域社会とつながろうとしていないからではないか。地域で暮らす外国人も同じ出身国で固まっている。外国人同士も出身などを超えてつながらないといけない。」と考えたという。

店内を覗くと多くの外国人らしきお客で賑わっている。多国籍・多国籍の空間がすでにそこに広がっていた。学生たちも驚いた様子で「こんなに外国人がいるとは思わなかった」と口をそろえた。

そう、外国人たちと既にもに地域で暮らしているという認識が我々にはあまりない。地域には、外国人も、障害者も、高齢者も子どもも、金持ちも貧乏人も、健康な人も病気を患っている人もいる。実はとても多様であるにもかかわらず、少数の存在が見えなくなっている。隠れてしまっている。

ゼミで取り組むべきプロジェクトは、地域が多様な主体で構成されていることを可視化すること、特に人種、国籍、肌の色がどうであろうと、言語がどうであろうと、多様性を理解し、認め合えるようなきっかけづくりであると、学生たちも決意した。

地域で暮らす外国人の祖国の歌やダンスでステージを盛り上げ、各国の料理を提供して、互いに理解を深める場を「祭り」として提供することとなる。

【準備】

まず、ゼミでは日本で暮らす外国人について様々な学習をした。外国人技能実習制度、難民・移民の問題、ビザの種類、義務教育の有無など制度的なことを学習し、実際に生活している外国人から仕事や苦労話などのヒアリングを行った。

イベントの企画内容については、ゼミ生で何度も会議を開催してアイデア出しを繰り返した。イベントのアイデアはいいが、資材は誰がどこから調達するのか、どうコンタクトをとるのか、など実務的な事項も検討しなければならない。

とにかく、市役所、市民活動推進センター、市民センター（公民館）、地元のNPO、大学など必要な資材を調達できそうなところと、打合せ、交渉を繰り返した。有難いことに、どこも趣旨に賛同し、協力的であった。

また、PA資材やステージ出演者へのお礼、ポスター・チラシの印刷などの経費に充てるため、ゼミ生たちが地元企業をまわり協賛金を集めて回った。（ここでの苦労もゼミ生たちを成長させてくれた。）

【第4回2017の内容】

直近第4回（2017年10月1日開催）の概要は、以下のとおりである。

(1)ステージ（歌やダンス）：11チーム

ヒップホップ（日本）、アルパ（パラグアイ）、チリ民族舞踊、ベリーダンス（日本）、ブラジル音楽、ドラム（セネガル）、アメリカンポップス（日本）、カポエイラ（ブラジル）、パルー民族舞踊、ビートルズナンバー（日本）& We are the world合唱

- (2)グルメ出店：9カ国・20店舗
パルー、フィリピン、台湾、コロンビア、日本、パラグアイ、ブラジル、セネガル、チリなど
- (3)主催：城西大学ゼミ
- (4)後援：鶴ヶ島市、坂戸市
- (5)筑波大学附属坂戸高校、NPOカローレ、ブラジル料理カップンドラードなど6団体
- (6)協賛企業：地元17社



会場にいる多国籍・多国籍・多世代全員で
“We are the world”



「多文化共生の祝祭空間の創造」とも評された
会場一体の盛り上がり



最初から最後までこの賑わいが6時間続く

Visualizing the Learning Effects of PBL with Community Collaboration

Nobuyuki Katsuura

Abstract

PBL (Problem/Project Based Learning) with community collaboration in higher education institutions is increasing in the recent years. However, it is not easy to observe the learning effects of students who participated in the project. In this study, I tried to visualize the learning effects of community collaborative PBL through the index of fundamental social competencies, learning portfolio sheet, etc.

Key words: community collaboration, Problem/Project Based Learning(PBL), fundamental social competencies, learning portfolio sheet