

大学生の主体的な学びをいかに成立させるか — 「地域連携学生企画プロジェクト」の取り組み活動を通して — What Conditions can Bring Proactive Learning Into Existence? A Focus on University Student-led Community Projects

笠原 幸子
Sachiko KASAHARA

要旨

近年、主体的な学びは文部科学省が提示する大学改革の重要なキーワードである。学生は主体的に考える力を持ち、変化する社会経済状況に対応できる柔軟性が求められる。しかし、学生の主体的な学びを成立させることは難しい。本研究の目的は、アクティブ・ラーニングの過程を通して、学生の主体的な学びの成立条件について検討することである。本研究は学生が企画した2つのプロジェクトを通して行った。その結果、1点目は、学生は活動前と比較して「自分の考えを言うことができる（発表だけでなく、文や絵や身体表現でも）」と実感し、考えることと発信することの重要性に気づいたことである。2点目は、学生の主体的な学びの成立条件には、アクティブ・ラーニングの開始前から求められる内容とアクティブ・ラーニングの終了後に求められる内容があり、開始前の①活動の活性化、②学生の活性化、③学びのコミュニティの活性化は、学生の動機づけと関連し、終了後の①学生の役割と貢献内容の明確化、②コミュニケーションの重要性に対する気づきの促し、③学生の活動に対する肯定的評価は、活動後の振り返りの重要性と関連していた。

キーワード：学生の主体的な学び アクティブ・ラーニング 教育方法 動機づけ 振り返り

I. 研究の背景

1. 大学における主体的な学びの状況

近年、多くの大学で学生の主体的な学びを促す教育について努力がなされている。実際、主体的な学びは、文部科学省が提示する大学改革の重要なキーワードである。2012年8月に発表された中央教育審議会（以下、中教審とする）答申『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～』（以下、『大学教育の質的転換』という）は、「従来のような知識の伝達を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修への転換が必要」で、「学生の主

体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できる」と指摘し、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた学習法の総称としてアクティブ・ラーニング（以下、ALとする）を提案した。主体的に学ぶ学習法としてALが取り上げられたのである。

2014年の「初等中等教育における教育課程における基準等の在り方について（諮問）」では、『何を教えるかという』知識の質や量の改善はもちろんのこと、『どのように学ぶか』という、学びの質や深まりを重視することが必要であり、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習や、そのための指導の方法等を充実させていく必要がある」と指摘し、ALという用語が用いられた。

2014年12月には、中教審答申『新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について』が発表された。ALが大学だけではなく日本の学校教育全体に関わる教育の方法として取り上げられると、教育現場では肯定的な受け止めとともに、活動に焦点化された教育方法が形式的に普及することに対する否定的な意見も出た（田上2016：13、小針2018：206、渡辺2020：22）。このような状況に対して、2016年の中教審答申『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』では、「主体的・対話的で深い学び」という用語が登場し、2017年に改訂された学習指導要領ではALという用語に代わって、「主体的・対話的で深い学び」という表現が用いられた。ALの視点からの授業改善が求められるようになった。田上（2016：13）や竹内（2020：8）が、教育目標を達成するためにALを行うのではなく、ALを行うことそのものが目的となることに警鐘を鳴らしている。本研究では、活動あって学びなしにならないため、教員の視点から、学生の主体的な学びの教育法としてALに焦点を当てる。

2. 学生の主体的な学びに関する近年の課題

高度経済成長期の社会と比較して、近年、学生は主体的な学びがより一層求められている。大卒者に期待する資質・能力・知識等に関する経済団体連合会アンケート結果（2022）によると、採用の観点から、企業が期待する資質としては、回答企業の8割以上が「主体性」（84.0%）を挙げている。社会に出る人材に求められる資質の第1位が「主体性」であった。グローバル化、少子高齢化、日本型雇用環境の変化、また、2020年からの新型コロナウイルス感染症の拡大によって、ICT化やデジタル化の動きが加速し、予測が困難な社会が到来している。このような社会経済状況において、学生は主体的に考える力を持ち、変化する状況に対応できる柔軟性が求められる。

2008年の『学士課程教育の構築に向けて』のなかで「各専攻分野を通じて培う学士力」として、①専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する（知識・理解）、②知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能（汎用的技能）、③自己管理能力、チームワーク、リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力（態度・志向性）、④上記①から③を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力（総

合的な学習経験と創造的思考力)が挙げられた。大学進学率が50%以上になり全入時代が到来しているなかで、大学が多様化し、大学とは何かが問われるのと同様、大学教員とは何かも自明ではなくなっている(学士課程教育の構築に向けて答申2008:39)。上記のような学士力を身に付けるために、大学教員にどのようなスーパープレイが求められているのだろうか。様々な教育的努力が求められていることを否定しないが、具体的な教育方法についてイメージすることは難しい。

そもそも主体性は学生の中に生まれるものなので、教員が引き出すことに疑問を抱くが、シラバス作成時、学生の主体性を引き出すことができるよう、ALの導入など試行錯誤を重ねてきた。筆者自身の個人的な印象であるが、近年、与えられた課題に対しては取り組むが、自発的に何かを学ぼうとする姿勢を見せる学生や答えのない問題に取り組もうとする学生が少なくなってきたように感じられる。一方、コンパクトによくまとまった学生が増えてきたようである。ベネッセ教育総合研究所が実施した「第4回大学生の学習・生活実態調査(2020年)」(図1)においても、「あまり興味がなくても、単位を楽にとれる授業がよい」、「応用・発展的内容は少ないが、基礎・基本が中心の授業がよい」、「大学での学習方法は、大学の授業で指導を受けるのがよい」という回答は増加傾向にあり、筆者の印象を支持する結果を示している。

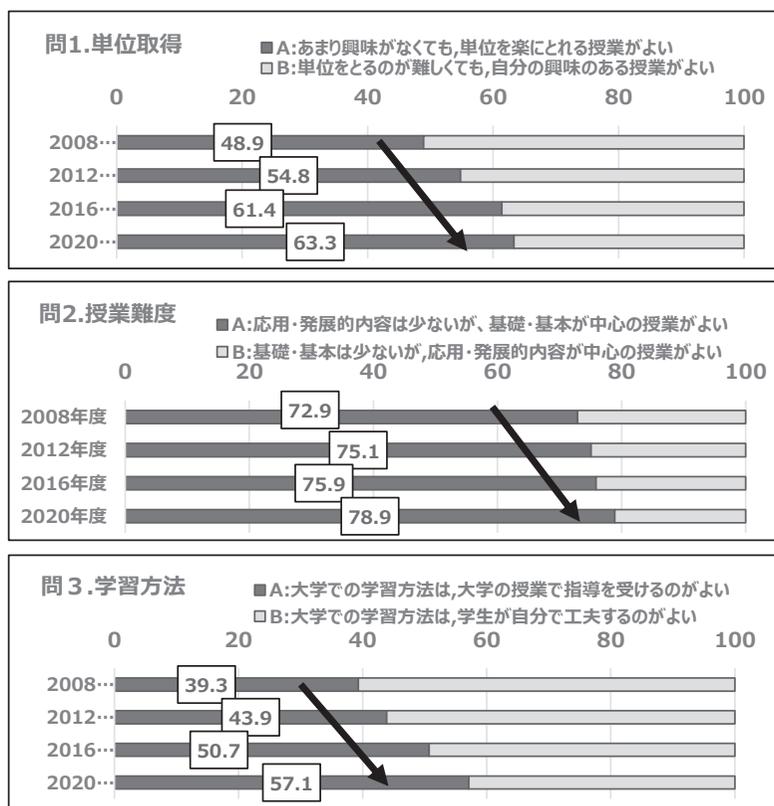


図1 「ベネッセ教育総合研究所の第4回大学生の学習・生活実態調査(2020年)」調査結果

このように受動的な傾向のある学生に対して、『教育と研究を両輪とする高等教育の在り方について～教育研究機能の高度化を支える教職員と組織マネジメント～（審議まとめ）』（中教審2021）では、「大学のユニバーサル化等に伴う学生の多様化に対応するためには、大学教育も多様化することが求められており、それに伴い、教員自身も柔軟に変化していくことが必要である。これは、教室での講義やオンラインでの授業のみならず、我が国において伝統的であり、有効性が高いと考えられているゼミナール形式の授業や研究室における実験、研究指導などの様々な教育研究上の場面において、多様な学生に対して真に効果的な教育や研究指導を行うためには、教員自身が学生と向き合い、様々な状況に対応できることが必要ということである」と、教員の柔軟性と共にゼミナール形式での授業等の有効活用を指摘している。そこで、本研究では、筆者が担当しているゼミナール形式の授業等においてALを導入し、その過程を通して、学生の主体性を育むための教育方法について検討する。

3. 本研究における主体的な学びの操作的定義

主体的とは、「ある活動や思考などをなす時、その主体となって働きかけるさま。他のものによって導かれるのではなく、自己の純粋な立場において行うさま」（広辞苑）「他に強制されたり、盲従したり、また、衝動的に行ったりしないで、自分の意志、判断に基づいて行動するさま」（精選版日本国語大辞典）、「自分の意思・判断によって行動するさま」（大辞林）という意味がある。したがって、主体的な学びとは、少々乱暴であるが単純に言えば、教員からの強制や誘導による行動ではなく、学生が自分の意思で、自分で判断して能動的に学ぶということである。しかし、「放任主義では膠着しか生みださず、学びを生み出さない可能性が高い」（成瀬ら2016：77）ため、教員による適切な道案内や伴走が求められる。一方、ALとは、『大学教育の質的転換』では、「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、溝上（2015：7）は「一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、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」と定義し、山田（2014）は「学生が目的意識を持って、受け身ではなく、学びに主体的に関わり、何らかの学習成果につなげること」と定義している（傍点は筆者が加筆）。中教審や識者らが示したALの定義のなかに「能動的な学習」や「学びに主体的に関わり」といった主体的な学びに近似した内容が示されていた。さらに、『大学教育の質的転換』では、「主体的な学修の体験を積み重ねることによって主体的に考える力が身につく」と指摘しているように、主体的な学びは、主体的な体験と密接な関係があることが理解できる。よって、本研究では、学生をいかに主体的な学びに向かえるようにするかという教育方法としてALに焦点を当て、主体的な学びの操作的定義を、「試行錯誤しながら、失敗を恐れず、自分の意志や判断に基づいて自分の目標を設定し、目標達成に向かって一歩前に踏み出し学修すること」とする。

II. 研究目的

本研究におけるALのテーマは、高齢者が納得できる人生を地域で生ききるための「共生社会の仕組みづくり」に求められる要因を明らかにすることである。このテーマを選定した理由は、四天王寺大学人間福祉学科の学生は、高齢者福祉に関連する科目を履修しているが、実際に、高齢者の福祉について地域で何が求められているのか、どのような活動が行われているのか学んだり、考えたりする機会が少ないからである。高齢者が「主体的に生きる」ことができるような支援について学生が考えることは、学生の主体性を育むための教育方法として適していると考えた。

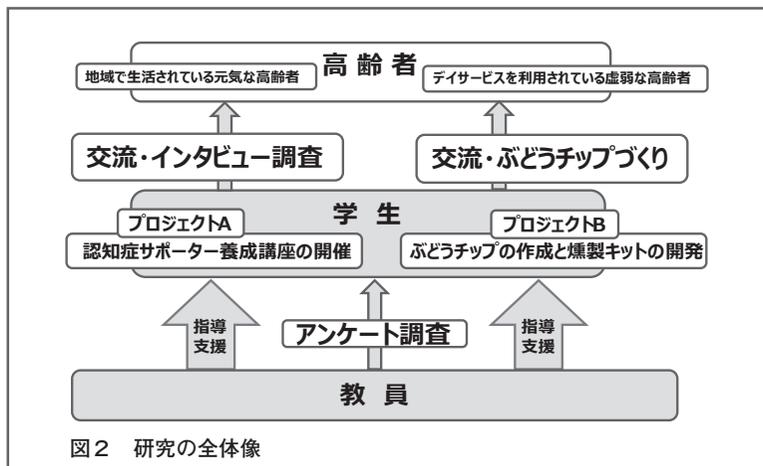
本研究の目的は、上記のようなALの過程を通して、学生の主体的な学びの成立条件について検討することである。

III. 研究方法

1. 本研究の概要

本研究の全体像を図2に示す。本研究では2つの学生プロジェクトが立ち上がった。その契機は、四天王寺大学地域連携推進センターが主管している「地域連携学生プロジェクト」への応募である。同プロジェクトは、地域が抱える課題を学生の柔軟な発想力によって解決策を提案し、地域貢献を体験するものである。

プロジェクトAは「学内で認知症サポーター養成講座をしていないんですか?」という学生の声から始まった。口火を切った学生が中心になって、学内で認知症サポーター養成講座を開催した。さらに、同講座参加者の中から実際に高齢者と交流したいという学生を募って、大学近隣に在住している高齢者と交流した。2018年度から筆者は「人間福祉演習Ⅰ～Ⅳ」の授業において、大学近隣に在住されている高齢者と交流していた。インタビュー調査の承諾を得られた高齢者を対象に、教員の指導の下、学生がインタビュー調査を実施した。



プロジェクトBは、2021年より交流していた介護保険事業所から、燻製食品を作るぶどうチップづくりの提案に学生が興味を示したことから始まった。一緒にぶどうチップづくりをするのは、地域密着型通所介護事業所を利用する虚弱な高齢者である。高齢者と共に羽曳野市内にあるぶどう園を訪問し、高齢者の指示の下、収穫後のぶどうの枝の粉碎、乾燥、選別、袋づめを行った。

2. 研究対象者

本研究の対象者は、地域活動に関心のある人間福祉学科の学生である。

3. 調査方法

プロジェクト参加希望の学生20名を対象に、事前及び事後学習時に自記式調査票を用いた会場調査を実施した。学生の募集に関してはIBUネット(学内専用のポータルサイト)を利用して、人間福祉学科の学生へ地域活動の学習会について発信した。データを収集する時期は、活動前(2023年5月28日～6月14日)及び活動後(2024年3月7日～28日)で、場所は四天王寺大学内の教室である。さらに、全員ではないが、活動に対するリフレクションペーパー、活動全体に対する自己評価シート、活動全体に対する教員評価シートを準備し、参加した学生に記入を依頼した。

4. 分析方法

アンケートデータの分析方法

学生の主体的な学びについては、浅海(1999)の主体性尺度20項目を用いた。回答選択肢は「あてはまらない(1点)」から「あてはまる(4点)」までの4段階で設け、主体性が高いほど得点が高くなるように配点した。単純集計を行った後、活動前後の2つのグループの平均値を算出した。分析には、IBM SPSS ver. 24を用いた。

5. 倫理的配慮

アンケート調査の実施にあたっては、学生に対し、調査目的を口頭で説明し、データは個人のプライバシーの保護に十分配慮し、匿名性が確保されること、調査の協力は自由意思によること、協力について疑問に感じたことは、いつでも質問できること、アンケート回答者とデータの連結はしていないため、データ開示の請求があった場合、本人に関するデータを開示できないが、本人が要望した場合、分析結果の全体像を報告すること、筆者の科目を履修している学生に対しては、当該科目の成績評価には影響しないこと(協力の可否により不利益が生じることは一切ないこと)を確認した。調査協力の同意に関しては、調査票の冒頭に調査同意のチェック欄を設け、同意する場合は、チェックしてもらうようにした。なお、本研究は四天王寺大学研究倫理審査委員会の承認(IBU2022倫第25号)を得ている。

IV. 研究結果

1. 学生を対象としたアンケート調査結果

(1) 回答者の基本属性 (表1)

回答した学生の学年は3年生が最も多く50%を超えていた。アルバイトの経験では、活動前は約7割の回答者がアルバイトをしていたが、活動後では約9割の学生がアルバイトをしていた。クラブ活動の経験では、活動前後でのクラブ活動経験者数は同数であった。しかし、クラブ活動の種類に着目すると、クラブ活動経験者の8割(8名)はボランティアクラブに所属していた。また、活動途中でドロップアウトした学生はクラブ活動していない学生であった。

表1 学生の基本属性

学年	活動前		活動後	
	度数	パーセント	度数	パーセント
1年生	2	10.0	3	15.8
2年生	3	15.0	0	0.0
3年生	11	55.0	11	57.9
4年生	4	20.0	5	26.3
合計	20	100.0	19	100.0

アルバイトの有無	度数	パーセント	度数	パーセント
している	14	70.0	17	89.5
していない	6	30.0	2	10.5
合計	20	100.0	19	100.0

クラブ等の活動の有無	度数	パーセント	度数	パーセント
している	10	50.0	10	52.6
していない	10	50.0	9	47.4
合計	20	100.0	19	100.0

クラブ等の種類	度数	パーセント	度数	パーセント
ボランティア部	8	80.0	8	80.0
ボランティア部以外	2	20.0	2	20.0
合計	10	100.0	10	100.0

(2) 学生の主体性尺度20項目の記述統計量 (表2)

学生の主体性尺度20項目のなかで、活動前では「時々一人になって、自分の進む道を、よく考える」が平均値3.65で最も高かった。活動後では「熱中しているもの(趣味など)を持っている」が平均値3.58で最も高かった。

表2 学生の主体性の記述統計量

主体性に関する質問項目	活動前		活動後	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
自分の考えを持って、進んで自分から言うことができる	2.65	.81	2.95	.91
目標を持ち、それができるようにこつこつ取り組むことができる	3.05	.51	3.11	.66
結果を気にせず取り組むことができる	3.00	.65	3.00	.88
自分の言葉で自分の考えを言うことができる	2.95	.94	3.16	.90
正しいと思ったことは、時間をかけてもやりぬくことができる	3.25	.64	3.05	.62
逆転：自分が考え出したよい意見でも、みんなに反対されると、理由をよく調べないで、すぐ、取り消す	2.75	.91	2.37	.83
自分のしていることが、よいか、悪いか、分かる	3.60	.60	3.57	.61
自分の考えを言うことができる(発表だけでなく、文や絵や身体表現でも)	2.85	.99	3.32	.89
つまづいたとき、自分なりの考えで乗り越えようとする	3.30	.66	3.26	.81
逆転：自分一人でもやることでも、自分だけでは不安なので、友達と一緒にすることが多い	2.70	.86	2.68	.82
やることを人に言われなくても時間や場所などを考えて自分から進んでする	3.10	.72	3.05	.62
わからないことは自分で調べる	3.20	.70	3.32	.58
今までやってきたことをもとにして、遊びの中などで自分の考え方や工夫を出すことができる	3.10	.85	3.05	.78
時々一人になって、自分の進む道を、よく考える	3.65	.67	3.32	.75
自分一人でもやってみようと言う気持ちが強く、失敗をおそれず、やることができる	2.95	.83	2.89	.99
逆転：よく考えもしないで、友達の言葉を、すぐ信じてしまうことが多い	2.40	.94	2.69	1.00
色々なことについて、おもしろい、やってみたいという気持ちがある	3.50	.76	3.44	.86
逆転：やろうと思うことも、人からだめだとけなされると、すぐ、自信がなくなってしまう	2.95	.76	2.83	1.15
熱中しているもの(趣味など)を持っている	3.60	.68	3.58	.69
新しいことをどんどんやってみる気持ちがある	3.50	.76	3.42	.77

(3) 活動の前後での平均値の差 (表3)

学生の主体性尺度20項目のなかで、活動の前後で平均値の差が最も大きい質問は「自分の考えを言うことができる (発表だけでなく、文や絵や身体表現でも)」で、活動後は平均値が0.47ポイント増加した。2番目に平均値の差が大きかった項目は「自分が考え出したよい意見でも、みんなに反対されると、理由をよく調べないで、すぐ、取り消してしまう」で、活動後は平均値が0.38ポイント減少した。3番目に平均値の差が大きかった項目は「よく考えもしないで、友達の言葉を、すぐ信じてしまうことが多い」で、活動後は平均値が0.29ポイント増加した。

表3 活動の前後で平均値の差

	活動前	活動後	
平均値の差が大きい質問項目	平均値	平均値	平均値の差
自分の考えを言うことができる (発表だけでなく、文や絵や身体表現でも)	2.85 (0.99)	3.32 (0.89)	0.47
自分が考え出したよい意見でも、みんなに反対されると、理由をよく調べないで、すぐ、取り消す	2.75 (0.91)	2.37 (0.83)	-0.38
よく考えもしないで、友達の言葉を、すぐ信じてしまうことが多い	2.40 (0.94)	2.69 (1.0)	0.29

2. ALの実践結果

(1) プロジェクトAの活動の内容及び活動一覧は表4に示す通りである。

表4 プロジェクトA「高齢者が住み続けられる街にしていくための研究」		
<p>認知症サポーター養成講座修了者の中で、高齢者との交流を希望する学生が、高齢者を対象にインタビュー調査を実施し、地域で住み続けられる街づくりについて研究した。</p> <p>活動の内容</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 研究倫理審査委員会へ、研究実施計画倫理審査申請書を提出し、承認を得た(IBU2022 倫第25号)。 2. 参加学生をibu ネット等で募集し、事前学習に参加した学生を対象に主体性尺度を使用した活動前アンケート調査を実施した。 3. 事前学習に参加した学生の中から、プロジェクトA(認知症サポーター養成講座)が発足。地域連携学生企画プロジェクトに応募し、採択された。 4. 認知症サポーター養成講座の開催 5. 養成講座に参加した学生の中で、高齢者へインタビュー調査への参加を希望した学生へインタビュー調査に関する講義を実施した。 6. 本研究の協力を承諾された高齢者を対象に、研究代表者の指導監督の下、学生がインタビュー調査を実施した。 7. 得られたデータをテキスト化し、まず、学生が分析し、その後、教員がエキスパートレビューした。 8. 学生はデータ分析の結果をまとめ、地域連携学生企画プロジェクト発表会に参加した。 9. 事後学習に参加した学生を対象に主体性尺度を使用した活動後アンケート調査を実施した。 10. 教員は、研究結果を報告した。 <p>活動の一覧 令和4年4月～令和5年3月</p>		
日程	実施内容	参加人数(学生)
4月19日(火)	学内にて、山下勝巳氏の講義	17名
5月28日(土)	サテライトキャンパスにて、卒業生との交流会「ソーシャルワーカーの会」	12名
6月3日(金)、10日(金)、24日(金)	羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」デイサービス「すごろく」にて高齢者と交流	12名
7月26日(火)	事前指導	12名
8月5日(金)	認知症サポーター養成講座の開催	21名
8月22日(月)	羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」にて事前学習	6名
9月2日(金)、9日(金)	羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」にて、インタビュー調査	5名
9月29日(木)	質的データ分析方法の指導	5名
10月14日(金)	地域連携学生企画プロジェクトの発表練習	9名
11月12日(土)	地域連携学生企画プロジェクトの発表会	13名
12月6日(火)	事後指導(山下勝巳氏参加)	12名
12月14日(木)	人間福祉学科授業動画の撮影	3名
12月16日(金)	羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」にて高齢者と交流(インタビュー協力者にお礼の品と色紙を贈呈)	5名
12月23日(金)	羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」にて高齢者と交流(インタビュー協力者にお礼の品と色紙を贈呈)	6名
1月31日(火)	活動に関するレポート提出及び学生との面談	12名
3月28日(火)	学内 CoCo ダイニングにて、高齢者とランチ交流会	11名

(2) プロジェクトBの活動の内容及び活動一覧は表5に示す。

表5 プロジェクトB「支えられる人と支える人の垣根を超えた交流～ブドウチップの良さを発信するために～」		
羽曳野市でぶどう作りをされている高齢者の思いを引継ぎ、デイサービスを利用されている虚弱な高齢者と一緒に、ぶどうチップを作って燻製づくりをした。		
活動の内容		
<ol style="list-style-type: none"> 1. 研究倫理審査委員会へ、研究実施計画倫理審査申請書を提出し、承認を得た (IBU2022 倫第 25 号)。 2. 参加学生を ibu ネット等で募集し、事前学習に参加した学生を対象に主体性尺度を使用した活動前アンケート調査を実施した (研究対象者は学生)。 3. 事前学習に参加した学生の中から、プロジェクト B (ぶどうチップの作成と燻製づくり) が発足。地域連携学生企画プロジェクトに応募し採択された。 4. 様々な食材での燻製づくりを実施、燻製づくりに関する情報収集。 5. デイサービスを利用されている高齢者と一緒に、ぶどうチップづくりを実施。 6. 地域連携学生企画プロジェクト発表会に参加、最優秀賞を受賞。 7. デイサービスを利用されている高齢者と一緒に、ぶどうチップづくりを実施。 8. ぶどうチップを使った燻製試食会を羽曳が丘地域にて実施。 9. 参加した学生を対象に主体性尺度を使用した活動後アンケート調査を実施 (研究対象者は学生)。 10. デイサービスを利用されている高齢者と一緒に、ぶどうチップづくりを実施。 11. 教員は、研究結果を報告した。 		
活動の一覧 令和4年4月～令和5年3月		
日程	実施内容	参加人数 (学生)
4月19日 (火)	学内にて、山下勝巳氏の講義	17名
5月28日 (土)	サテライトキャンパスにて、卒業生との交流会「ソーシャルワーカーの会」	12名
6月16日 (木)	羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」及びデイサービス「すごろく」にて、高齢者と交流	4名
7月26日 (火)	事前指導	4名
8月5日 (金)	学内にて、ぶどうチップを使った燻製づくり	6名
9月5日 (月)	学外にて、燻製食品の情報収集 (燻製専門レストラン)	5名
10月14日 (金)	地域連携学生企画プロジェクトの発表練習	9名
10月31日 (月)	駒ヶ谷ぶどう園にて、デイサービス「すごろく」の高齢者とぶどうチップづくり。高齢者と交流会	4名
11月12日 (土)	地域連携学生企画プロジェクトの発表会	13名
12月20日 (火)	デイサービス「すごろく」の高齢者ととぶどうチップづくり	4名
2月22日 (火)	羽曳が丘ケアプランセンターの多目的スペース「となり」にて、地域住民を対象にしたぶどうチップを使った燻製の試食会	6名
2月25日 (土)	第2回プレントランスガイダンスにて、新入生を対象にしたプロジェクト活動の発表	4名
3月7日 (火)	駒ヶ谷ぶどう園にて、デイサービス「すごろく」の高齢者とぶどうチップづくり。高齢者と交流会	3名
3月26日 (日)	令和5年度第1回オープンキャンパスにて、プロジェクト活動の発表	4名
3月28日 (火)	学内にて、ぶどうチップを使った燻製づくり	6名

V. 考察

1. 学生を対象としたアンケート調査結果からの考察

活動の前後で平均値の差が最も大きい質問は「自分の考えを言うことができる（発表だけでなく、文や絵や身体表現でも）」であった。この質問は、点数が高いほど望ましい傾向がある。活動後は、考えることと発信することの重要と回答した学生が増加した。考えることと、一緒に活動したメンバーに対して発信することの重要性に気づいた学生が増加したことが推測される。2番目に平均値の差が大きかったのは、「自分が考え出したよい意見でも、みんなに反対されると、理由をよく調べないで、すぐ、取り消してしまう」であった。この質問は、点数が低いほど望ましい傾向がある。活動後は、自分が考えた意見をすぐに取り消してしまうと回答した学生が減少した。他のメンバーに反対されても、自分なりに調べて、考えることの重要性に気づいた学生が増加したことが推測される。3番目に平均値の差が大きかったのは、「よく考えもしないで、友達の言葉を、すぐ信じてしまうことが多い」であった。この質問も、点数が低いほど望ましい傾向がある。よく考えないで、友達の言葉を信じてしまうと回答した学生が増加した。一緒に活動に参加することで仲間意識が強化されたのかもしれない。仮説であるが、この活動がさらに継続されて、次の段階に移行したら、他のメンバー（友人）の言葉を肯定しつつ、自分なりに考えるようになるかもしれない。学生の主体的な学びは、短期間で成果が出るものではなく、活動が長期的に継続することが求められる。

2. プロジェクト活動（AL）の実践結果からの考察

プロジェクト活動の実践結果から、学生の主体的な学びの成立条件に関する考察にあたっては、学生が活動へ参加するまでの考察と活動へ参加した後の考察に分ける。

（1）学生の主体的な学びに求められる条件：活動前

竹内（2020：9）が「学生が能動的に学ぶためには強い学びへの動機づけが必要である」と指摘しているように、教員の強制ではなく、学生が自発的にプロジェクトへ参加するための仕掛けが求められた。学生をいかに動機づけるかが重要である。学習の動機づけには、動機づけ規程要因として四要因説（認知、感情、欲求、環境）、動機づけの安定性に関わる区分として三水準（特性レベル、領域レベル、状態レベル）等がある。学習動機づけを研究している鹿毛（2018）が、「1970年代以降今日に至るまで、欲求という観点から動機づけ研究をリードしてきたのが自己決定論である」と指摘しているように、自己決定性の高さがモチベーションや成果に影響するという「自己決定理論」は、多くの心理学者から支持され、動機づけを考える際の参考にされている。よって、本研究においても、RyanとDeciの「自己決定理論」を援用して考察した

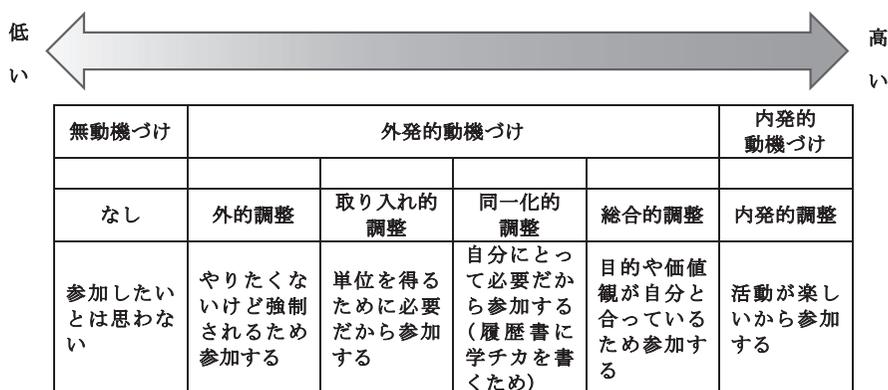


図3 自己決定理論における動機付けの区分 (Deci & Ryan, 2000)

図3のように、自己決定理論における動機づけには複数の段階がある。「内発的調整」の段階の学生は、自分の意思で自発的に行動ができる。活動継続の可能性も高い。当該学生に対しては、今後の活動のクオリティを向上させるため、活動の振り返りが求められる。「総合的調整」の段階の学生は、自分の考えと行動が一致している。例えば、これまでの自分を変えたいと思っているため、活動した後の具体的な自分の姿をイメージできるような支援が求められる。「同一化的調整」の段階の学生は、自分の行動に価値を見出している状態で、例えば、就職活動時に活用するために、プロジェクト活動に参加することは必要だと考えている場合、学生に就職活動のプロセスを説明したり、履歴書用紙を見せながら具体的な支援が求められる。「取り入れ的調整」の段階の学生は、例えば、自分だけ参加しなかったら単位がもらえない、恥ずかしい等と思っている。学生としての義務感の意識がある場合が多い。まず、活動と単位取得は関係ないことを伝え、学生とのやり取り（面談等）の中で学生が興味や関心がある事柄を見出し、活動に代替する事柄を学生自身に決定させ、その事柄は活動参加と同様に承認されることを伝える。「外的調整」の段階の学生は強制されていると思っている場合が多い。まず、強制していないことを伝える。しかし、単位取得や教員の評価等、報酬や罰があることを意識している学生は、潜在的な強制や誘導を受けているという認識を払拭することが難しい。「無動機づけ」の段階の学生は、そもそも教員に近寄らない。声をかけるのか、静観するのか悩むが、定型された授業時等で接点をもつことが妥当であると思われる。また、やらされ感を引きずって参加している学生は、積極的に活動に参加している学生と自分とを比較し、自己肯定感を低下させることも推測される。自分はどうしたいのか、自分らしさとは何か考えさせて、それを明確化していくための支援が求められる。それぞれの段階の学生に対して適切な支援が求められる。また、各段階は独立して存在するのではなく、連続性を持つことに留意したい。

「自己決定理論」から学生の性格特性及び行動傾向は多様であることを理解し、「いかに動機づけるか」について3つの視点から考察した。1点目は、活動の活性化である。活動内容を吟味して、学生が活動に興味関心を持つことができるようにすることである。2点目は、学生の活性化である。これは学生の思考に刺激を与えて活性化させ、学生が前向きな思考ができるよ

うに支援することである。3点目は、学びのコミュニティの活性化である。学びの場の雰囲気、学生と教員との関係、学生間関係に焦点を当て、安定したコミュニティの構築を意図することである。

上記の3点について考察する。1点目の活動の活性化は、①活動の内容が理解しやすく、「遊び」や「楽しさ」の要素をもつことである。「遊び」や「楽しさ」の要素を持つことによって、活動の内容に興味・関心を持ちやすく、活動参加の垣根が低くなると推測される。②ゴールを明らかにすることである。ゴールを明らかにすると、学生は目指すべき成果や状況を把握でき、興味や関心が生じやすくと考えられる。③ゴールを高く設定しないことである。ゴールを高く設定すると、「達成できるはずがない」「これは無理だ」と諦めてしまう可能性がある。これらの考察は、以下のような実践から導いた。プロジェクトAでは、6月3日、10日、24日に実施した【羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」デイサービス「すごろく」にて高齢者と交流】からである。学生は高齢者とお茶を飲んだり、ゲームをしたりしながら楽しい時間を過ごした。プロジェクトBでは、複数回実施した燻製食品の試食会からである。学生は燻製食品を専門に扱うレストランに行ったりして楽しんだ。また、7月26日の【事前学習】時に地域で住み続けられる街づくりを考えるというゴールを明確にした。

2点目の学生の活性化は、①学生が自己評価を高めることである。学生の自己評価が低すぎると行動の原動力は生じない。日頃から教員は、細やかなことでも学生を褒める、先入観を持たずゼロベースで対応する、学生のことを知る（成績以外にクラブ活動やアルバイト等）等、学生が自己評価を高めるような関りが求められる。②学生が、自分にとって活動がどのような意味を持つのかを考えることである。学生が活動に参加する理由付けを図ることで、見通しを持つこともできる。例えば、「成長につながる」、「目指す資格取得につながる」、「将来の仕事に役立つ」等、学生が納得する意味を見出すことが重要である。教員は、学生が考える時間とそれを言語化する機会を設定することが求められる。③学生がなりたい自分を考えることである。これらの考察は、以下のような実践から導いた。まず、5月28日に卒業生との交流を目的とした【ソーシャルワーカーの会】を開催した。学生は近未来の自分の姿をイメージできたようだ。また、プロジェクトAにおいて、12月16日に実施した【羽曳が丘カフェ「フィーカ3丁目」にて高齢者と交流（インタビュー協力者にお礼の品と色紙を贈呈）】での高齢者からの感謝の言葉や表情は、学生の予想を超えたものであった。学生は「こんなに感謝されるとは思わなかった」と語り、自分たちの活動が評価されたことを実感した。プロジェクトBにおいて、2月22日に実施した【地域住民を対象にしたぶどうチップを使った燻製の試食会】では27人の地域住民が参加し、参加者から「ぶどうの枝でも（燻製が）できるんだ〜」「美味しかった」「また実施して欲しい」等の感想を得ることができた。学生は当該活動のもつ意味を理解したようだ。

3点目の学びのコミュニティの活性化は、動機づけには、学びの場の雰囲気、学生と教員との関係性、学生間関係性が何らかの影響を及ぼすと考えられるため、①何でも発言して良いというコミュニティを醸成すること、②発言することは、今話し合っているテーマを充実させることになるという意識を醸成すること、③学生が自分ごととして理解できるように、ディスカッション（話し合い）のテーマの説明は丁寧にする、④ディスカッション（話し合い）

の到達目標の設定は高くしないこと、⑤話し合いの結果、想定とは異なる結論に達した場合であっても許容すること、が考えられる。多様な意見を尊重する寛容な学びのコミュニティが求められる。これらの考察は、以下のような実践から導いた。プロジェクトAでの1月31日の【活動に関するレポート提出及び学生との面談】では、「プロジェクト活動の仲間のなかでは発言できる」という学生の語りがあった。また、プロジェクトBでの3月26日【オープンキャンパスにて、プロジェクト活動の発表】では、筆者の予想を超えて、学生は高校生を対象に生き生きと活動の楽しさや大変さ、そして、意義について発表した。

(2) 学生の主体的な学びに求められる条件：活動後

活動に参加した学生に対する動機づけの維持・継続のための支援について3点に整理する。1点目は、チームでの学生の役割とチームへの貢献内容を明確にすることである。2点目は、チーム内でのコミュニケーションの大切さの気づきを促すことである。つまり、自分なりに考えて発信することの重要性への気づきを促すことである。3点目は、自己理解を深める機会を設定することである。これらは渡辺（2020）の指摘と合致している。上記3点は、個人での作業（ワーク）、学生と教員の二者間での作業（ワーク）、学生の小集団での作業（ワーク）の3層における実施、そして、その内容を言語化することが求められる。これらの考察は、以下のような実践から導いた。プロジェクトAでの1月31日の【活動に関するレポート提出及び学生との面談】のレポートには、次年度の抱負が記載されていた。プロジェクトBでの3月26日の【オープンキャンパスにて、プロジェクト活動の発表】した学生は、プロジェクト活動やこれまでの学生生活を振り返っていた。自分の成長を実感し、当該活動の継続について言及していた。

本研究においては、活動に対するリフレクションペーパー、活動全体に対する自己評価シート、活動全体に対する教員評価シートを準備したが、活動が年度末まで及んだため、これらのデータを分析できていない。令和5年度も引き続き収集したデータにもとづき、学生と共に3層における作業（ワーク）を行う予定である。ALは身体的に活発な学習というよりも知的に活発な活動あると考えられる。

V. 結論

地域連携学生企画プロジェクトの参加を契機に、ALの過程を通して、学生の主体的な学びの成立条件について検討した結果を2点に整理する。

1点目は、活動前と比較して、学生は「自分の考えを言うことができる（発表だけでなく、文や絵や身体表現でも）」と実感し、考えることと発信することの重要性に気づいたことである。2点目は、学生の主体的な学びの成立条件には、ALの開始前から求められる内容とALの終了後に求められる内容があり、開始前の①活動の活性化、②学生の活性化、③学びのコミュニティの活性化は、学生の動機づけと関連し、活動後の①学生の役割と貢献内容の明確化、②コミュニケーションの重要性に対する気づきの促し、③自己理解を深める機会を設定することは、活動後の振り返りの重要性と関連していた。

学生と共に活動することを通して、このように実践研究として整理することができた。学生と教員の双方に学びをもたらすことができたと思う。教育と研究との相乗効果が発揮されたことを実感した。

VI. 限界と課題

今後の課題について5点に整理する。1点目は、「AL等の導入で恩恵を受けやすいのは元々学力の高い層である」(小針2018:235)という指摘がある。ALが学生間の格差を助長するのではなく、学生が平等に学ぶことを目標にする研究が求められる。2点目は、主体的な学びを継続するためには、動機づけを高めることが重要である。動機づけを高めるための研究が求められる。これら2点は、学生の活性化に関連した課題である。3点目は、活動の選択肢を増やすことや選択の自由を保障すること等、魅力的な活動内容に関する研究が求められる。これは活動の活性化に関連した課題である。4点目は、学生間の力動関係が、主体的な学びの促進要因にもなるし、阻害要因にもなる。水面下にある(教員には見えにくい)学生間の力動関係に関する研究も求められる。これは学びのコミュニティに関連した課題である。5点目は、教員の指示が多ければ主体的な学びは成立しない。一方、指示を少なくすれば、膠着しか生みださず学びが成立しなくなる。確立された技法がないなかで、個々の教員の力量の向上のみならず、教職員による組織的な取り組みが求められる。

謝辞

本研究は、四天王寺大学共同研究費助成事業より研究費の助成を受けておこなった(研究承認番号:共同研究-第7号)。また、羽曳野市内在住の皆さま、高齢者とのコーディネートを担当した山勝ライブラリーの山下勝巳氏、四天王寺福祉事業団の赤穂光郁氏、認知症サポーター養成講座の講師を担当した羽曳が丘郵便局の玉野龍三郎氏のご協力に感謝申し上げます。

参考・引用文献

1. 一般社団法人日本経済団体連合会: 提言「新しい時代に対応した大学教育改革の推進—主体的な学修を通じた多様な人材の育成に向けて—」.2022.
2. 文部科学省: 参考資料1「未来を創出する大学教育の構築に向けて(答申案)～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo_4/siryo/_icsFiles/afieldfile/2012/08/14/1324511_1.pdf (参照 2023.03.21)
3. 一般社団法人日本経済団体連合会: 採用と大学改革への期待に関するアンケート結果.2022. https://www.keidanren.or.jp/policy/2022/004_kekka.pdf (参照 2023.03.21)
4. 文部科学省: 参考資料9「各専攻分野を通じて培う「学士力」—学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針—」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu10/siryo/attach/1335215.htm (参照 2023.03.21)
5. 田上哲(2016)「教育方法学的立脚点からみたアクティブ・ラーニング」日本教育方法学会(編)『教育方法45アクティブ・ラーニングの教育方法学的検討』図書文化社,東京,pp.10-23.
6. 小針誠(2018)『アクティブラーニング学校教育の理想と現実』東京,株式会社講談社.

7. 文部科学省中央教育審議会大学分科会：教育と研究を両輪とする高等教育の在り方について～教育研究機能の高度化を支える教職員と組織マネジメント～（審議まとめ）2021.
https://www.mext.go.jp/content/20210302-koutou01-1411360_00002_003.pdf
(参照 2023.03.22) .
8. 鹿毛雅治 (2018) 「学習動機付け研究の動向と展望」『教育心理学年報』,57号,pp155-170.
9. Ryan,R.M.,Deci,E.L. (2017) *Self-Determination theory*,New York,The Guilford Press.
10. 溝上慎一 (2014) 「アクティブラーニングの6つの誤解」『IKUEI NEWS』,69号,電通育英会,pp 3-4.
11. 溝上慎一 (2011) 「学生を能動的学習者へと導く講義型授業の開発-学生の内面世界のダイナミクスふまえた教授法の視点」杉谷祐美子 (編)『リーディングス 日本の高等教育2 大学の学び 教育内容と方法』東京,玉川大学出版部,pp251-266.
12. 成瀬尚志,石川雅紀 (2016) 「マップづくりを軸としたプロジェクト型学習-学部横断型ジグソー学習法」『シリーズ第2巻アクティブラーニングとしてのPBLと探求的な学習』東京,東信堂,pp69-88.
13. 渡部淳 (2020) 『アクティブ・ラーニングとは何か』岩波新書1823,東京,岩波書店.
14. 後藤文彦 (2018) 『主体性育成の観点からアクティブ・ラーニングを考え直す』京都,ナカニシヤ書店.
15. 嶋田みのり, 富岡比呂子, 森川由美 (2016) 「アクティブラーニングに向く学生・向かない学生を探る-ジグソー学習法・LTD 話し合い学習法の分析から-」『京都大学高等教育研究』,22号,pp.111-114.
16. 鈴木賢男, 岡田斉 (2019) 「大学生の学業生活における満足度と主体性との関連性の検討-発達を考慮した主体性尺度の必要性を探る-」『人間科学研究』,41号,pp.163-172.
17. 竹内謙彰 (2020) 「主体的学びが成立するための条件の探求」『立命館産業社会論集』,56巻第2号,pp.1-20.
18. 山田礼子 (2014) 「アクティブラーニングを通じての学生,pp.の学びとそれを支える環境」『大学教育学会誌』,第36巻第1号,pp.32-40.
19. 浅海健一郎 (1999) 「子どもの『主体性尺度』作成の試み」『人間科学研究』17号 (2) ,pp.154-163.
20. 佐藤郁哉 (2006) 「定性データ分析法-原理・方法・実践」東京,新曜社.
21. Deci,E.L.,Ryan,R.M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*.New York,Pkenum press.
22. 平山 祐一郎, 平山 祥子 (2001) 「大学生における学習動機の2要因モデルの検討」『東京家政大学研究紀要』41,101-105.
23. 市川伸一・堀野緑・久保信子 (1998) 「学習方法を支える学習観と学習動機」,市川伸一 (編著)『認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導』ブレーン出版.