研究レポート

大学と社会を繋ぐ「企業との講座企画プロジェクト科目」

――講座の狙いと今後の展開に向けて――

佐　藤　友美子・村　上　　亨・今　堀　洋　子
中　川　啓　子・神　谷　聡　子

Ⅰ．はじめに

追手門学院大学創立 50 周年の年に設立した成熟社会研究所は，学院の教育理念である「独立自彊・社会有為」を実現し，志のある個人を育て，社会に役立つ人を社会に送り出すことを目標として，研究活動を行っている。これからの社会を生き抜くために必要なのは「様々な価値観を認め，多様な選択肢の中から自らの道を選び取ることが出来る力」との思いから，「誰もがかけがいのない人として成長できる」場や「視野を広げる」チャンスを創り，様々な活動の中から真の成熟社会を若者と共に創っていくことをめざしている。学生による，学生のための「企業との講座企画プロジェクト」は，その取組の一つである。

本稿は 2015 年に着想し，2015 年度のトライアルを経て，2017 年度にプロジェクト科目の授業として実施した「企業との講座企画プロジェクト科目」（以後プロジェクト科目あるいはプロジェクトと記す）の 1 年間の実践をまとめたものである。

プロジェクト科目のテーマは，学生が自分たちの責任で講座を開催することである。めざすのは，社会に出てからも通用する力をつけることにある。講座のテーマ設定から，講師への依頼，広報活動から，参加者集めまで，すべてのプロセスを学生主体で行うことを目指した。物事を決定することの難しさ，責任を持って遂行する大変さ，それが評価された時の達成感，思い通りに行かなかった時の挫折感，それらのプロセスをリアルな形で体験できるプログラムを用意し，学生の成長に繋げることを目的とした。

このプロジェクトでは受け身でなく，学生に結果をだすことを求めている。その分，負荷も大きく，逃げ出したい気分になることもあったはずだ。しかし，結果的に登録学生 19 名は一人も欠けることなく，最後まで取り組み，学生らしい切口で講座を開催することが出来た。スケジュールや参加人数等，課題は残ったが，仕事の仕方やチームワークなど，学びは大きく，成長を促すプログラムとして一定の成果が得られた。

プロジェクト科目に込めた研究所の問題意識，カリキュラムの設計意図，反省点，今後の展開等，次年度の実践に活かすため，研究レポートとしてまとめた。

Ⅱ．プロジェクト科目の開発に至るまで

2-1．時代背景と研究所のめざすもの

今の日本は，少子化や経済格差といった先行きの不安を抱えつつ，成長から成熟の時代に大きく転換しようとしている。この 20 年は特に情報化の進展やグローバル化など大きな変化が起こり，世代間のギャップも大きくなっている。上の世代の経験は必ずしも参考にならず，若い人たちをどう育てれば良いのか，教育の現場でも模索が続いている。

一方で社会に内在していた教育力も弱くなっている。かつて生活に必要な知識やノウハウは，家族や親せきや近所の付き合いの中から，学んできた。しかし，今コンビニに行き，お金さえあれば大抵のものは手に入る。人との関わりなしに社会生活をおくることが可能になっている。

知識や情報に対する感覚も変わってきている。若者は新聞やテレビといったアナログ的な情報取得のツールではなく，スマホの小さな画面で，世界と繋がっている。いつでも，どこでもスマホがあれば，知りたいことは簡単に手に入り，自分の頭の中に蓄積する必要はなくなりつつある。楽しむ時も調べものをするときも，スマホで十分という若い人が増えている。NHK 放送文化研究所の調査によると，16 歳から 22 歳の男女の 60% が「自分の身の回りのことだけ知っていれば良い」と答えている。SNS を使えばロスのない情報選択が出来る変わりに，自分の知らない多様な世界と出会う機会は少なくなっている。授業でディスカッ

ションの時間を設けても，話しは広がらず，すぐに途切れてしまうのも，こういう状況と無関係ではないだろう。

しかし，変わったのは若者だけではない。社会も変わった。派遣切りやリストラという言葉が身近なところにある。成果主義が当たり前になり，何事をするにも経済効率が問われるようになった。信頼や絆という言葉に多くの人は惹かれる一方，人との信頼関係を結ぶのは難しくなっている。

成熟社会研究所ではあえて，若い人たちが「失敗や苦労」「じっくりゆっくり」「知らない人やコトに出会う」などのプロセスを獲得する活動に取り組んでいる。折れない自分をつくるためには，小さな折れる経験が役に立つ。日々の地道な積み重ねの中で育まれ，蘇り，次に向かうことが出来る人を育てることになる。それぞれの「成長段階に応じた成熟」をしっかりと作り込むことが，しっかり育つことと繋がっているという思いからだ。

そのための小さな試みが，今回のプロジェクト科目の元となった2015年に発想した「若者が自立して生きる力を身に付けること」を目的として，外部の人と協同し講座を作る「知恵の環」というプログラムである。失ったもの，不足しているものがあるなら，その知識や知恵を持っている人に教えてもらい，自分たちで再生すればよいではないか，という逆転の発想である。

2-2. 主体的な学びが求められる時代

大学全入と言われる時代にあって，大学生の学力低下が大きな問題となっている。そのため，多くの大学では高大接続や入学してからの初年次教育に力を入れており，新入生演習などのカリキュラムを導入している。しかし，そこで必要とされる項目は多く，初年次教育の広く浅く用意された半期程度のカリキュラムでは，十分とは言えない。しっかり教えた，身に付いた，という実感は，学生にも教員にもないだろう。

「学習経験をつくる大学教授法」（2011）でL. ディー・フィンク，監訳土持ゲーリー法一は，現行の授業法の何が問題なのか，何を改革すべきかを詳しく述べている。それによると，日本の学生と比べてよく勉強すると思われているアメリカでも，読解力，内省的思考力，科学的論理力，歴史的論理力など，一般常識も，複雑な思考力，論理性をどう使うのかといったこともわからない大学生を生みだしている。その原因は，教員が，学生により高度な学習を望んでいるにも関わらず，学習の効果が出ないような教え方，講義スタイルに頼っていることが原因だとし，学習効果の出る教え方とは，教えられる学習ではなく，能動的な学習の経験であり，パラダイムの返還の重要性を説いている。

かつてゼミ以外では，大教室での講義型の授業が当たり前であった。黒板に書かれた文言を写し，試験の前に暗記して，それで良い成績を取れば終わりであった，社会に出てから，その知識がそのまま役に立つ，ということは今も昔もないのだから，それでも支障はなかったはずだ。では今，どんな教育が大学に求められているのか。文部科学省中央教育審議会の2012年の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的に向けて」では，主体的な学修を促す学士課程教育の質的転換が求められており，アクティブラーニングなどの導入が急がれている。専門な教育においても知識習得を目的とした講義スタイルの学習から，能動的学習に大きく変わろうとしている。

（1）アクティブラーニングの導入

アクティブラーニングの取り組みは，少しずつ主流になりつつある。授業アンケートなどの項目としても取り上げられており，教員は避けては通れない状況もある。しかし，アクティブラーニングを行うには，教員が持っている知識以外に様々なテクニックやコミュケーション能力が求められる。学生との相性や，メンバー構成によっても成果は変わってくる。教員にとっては大変な手間と労力のかかるものである。

苦労してアクティブラーニングを取り入れたから，即，学生の理解や参加が進んだとはならない。授業は盛り上がって，必要な知識が身に付かないなど課題は多い。講義形式の授業では相手がだれであるかはあまり問題にならない。知識の理解が進んだか，教えたことをどれだけ覚えているかは，テストやレポートとして採点することも比較的容易である。しかし，アクティブラーニングでは，評価基準の定量化は難しく，定性的なものに頼らざるを得ない。

多くの学生のやる気のない態度や，教えたことの理解がすすまない現状にいら立ち，学生の自習時間の少なさにはがっかりするということもある。授業時間にアクティブラーニングを効果的に行うための反転授業の導入や，授業頻度が高くなり学生が集中しやすいクォーター制の導入などは試行錯誤の結果であろう。アクティブラーニングは大切さが認識されている反面，教育の個人技によるところが大きい，ある意味発展途上の教育法ともいえるだろう。

アクティブラーニングは学生が知識を身に付け，能力を伸ばし，主体的に学ぶ姿勢を身に付け，深く学び，成長するとことを目指しているが，そもそも勉強に興味がないように見える多くの学生に対してそんなことが可能なのだろうか。授業には出てきても，口を開ければ単位のことしか言わない学生を前に，不安になる教員もいるはずだ。アクティブラーニングによって，学生同志のコミュニケーションが良くなった，パワーポイントの資料が出来た，プレゼン技術は上がった，などの効果は確かに教員にも感じられる。しかし，学ぶ姿勢が変わった，論理的な考え方が出来るようになった，など，本質的な部分での成長を促すのは残念ながら容易ではない。

（2）PBL（Problem-Based Learning, Project-Based Learning）の展開

アクティブラーニングの手法の一つとして近年注目されているのは PBL（Problem-Based Learning あるいは Project-Based Learning）と言われるものだ。授業の中で課題を設定し，その解決を考えるものから，企業や地域の課題に取り組み，学外との接点をつくることで学習効果を高めようとするものまで，様々である。

学生が疑問に思っていることや，社会の課題を解決することを通じて，情報を集め，実地調査やインタビューなどを行い，学生ならではの答えを導きだす。決まった答えがあるわけではないので，学生の発想が活きる場面も多い。ゼミのように時間をかけて取り組む授業には適しているが，人数の多い授業や知識の習得を目的とする 15 回の授業の中で一部とり入れた場合，問題も多い。多くの学生はインターネットを少し調べて，議論もほとんどせずに簡単に結論を出してしまい，現状分析や解決のための情報収集，仮説の検証，提案までのプロセスが充実しないということが往々にしてある。

それに比べて，外部とのコラボレーションの場合は具体的なテーマや相手があるという意味で，学生に社会の課題と向き合う良い機会を提供することになる。一方，企業や地域にとっては，聞くことの出来ない大学生の柔軟な発想を聞くのに有効な手段となっており，積極的に活用しようというところも出始めている。しかし，課題を出したから有益な情報が得られるという程簡単なことではない。情報の提供やインタビューに応じるなど，協力体制が無ければ，教育という面での成果は限定的なものにならざるを得ない。学びの成果を上げるためには，経験の豊かなファシリテーターなどの伴走や企業や地域の協力体制が欠かせない。体制が出来ていれば，課題も明確で，プレゼンテーションの相手や期限が決まっているので，普段の授業では発揮されない集中力や瞬発力が発揮される，という利点がある。

ただし，企業などとのコラボレーション企画ということで，簡単に商品化が出来たり，マスコミに取り上げられたり，大学の PR 効果を狙っている部分もあり，現実社会の厳しさとの間にギャップを感じる事例も散見される。社会に出て，思うように行かず「こんなはずでは無かった」と挫折することがないように，注意も必要であろう。

また外部が関係する PBL は，相手がいるだけに，教員にとっては，責任もあり，自由にやらせることが難しい場面も出てくる。その結果，教員が細かく口を出し，学生にとっては，やらされ感を感じることになり，学生がパワーハラスメントだと感じてしまう例もあるようだ。学生の主体的な学びを提供するのが目的である，という基本を忘れずに教員が取り組むことが必要である。

（3）アクティブラーニングの進化，深化，多様化

アクティブラーニングや PBL が目標としているのは，学生が社会に出てからも，学び続け，自分の問題や社会の課題に前向きに取り組む力をつけることである。「学生を自己調整学習者に育てる」（2017）には，日本の先行事例である米国が 1960 年代中ごろから，大学の大衆化に合わせるように初年次教育を実施し，授業方法の改良，ライティングセンター，ラーニングセンターなどの課外学習支援組織の開設をし，1980 年代には，アクティブラーニングの議論が始まり，その流れの中で自己調整学習が生まれたことを紹介している。ジマーマンが 1990 年代に提唱し始めたこの理論は，「学習者が自身の学習課程に対して能動的に関与することに対する理論である。学習者の認知的な側面だけでなく，情動をも包括する理論である。3 つの基本要素として，動機づけ，学習方略，メタ認知がある。動機づけでは自己効力感が，学習方略では認知的方略とともに情動的方略が，メタ認知ではモニタリングとコントロールが深く関わっている」とし，学習の協同性と社会性の重要性を説いている。

松下佳代によって提唱されている「ディープ・アクティブラーニング」（2015）とは，これまでのアクティブラーニングが学習の形態に焦点をあてるのに対して，ディープ・アクティブラーニングは学習の質や内容に焦点をあてるものと定義する。また，他者と関わりながら，対象世界を深く学び，これまでの知識や経

験と結び付けると同時にこれからの人生に繋げていけるような学習のことを意味するとしている。アクティブラーニングの本来の目的を指しているといえるだろう。

しかし，現実の学生を前に無力感を感じてしまう教員も少なからずいるだろう。ディープ・アクティブラーニングは目標であることを意識しつつ，学びの入口に学生を招き寄せる手段として軽々とアクティブラーニングを使おう，というアプローチもある。「ライト・アクティブラーニングのすすめ」（2017）の編者であり，橋本メソッドの開発者でもある橋本勝は大学が就職予備校化している中で現実的に学び合う状況を作りだすことがまずは大事であるとしてライト・アクティブラーニングを推奨する。

新しい教育の流れは何を意味しているのか。学者や特別のエリートが大学で学ぶ時代は既に遠く，殆どの学生は大学で学んだ知識を使うことなく，社会で暮らしていくことになる。ほとんど使うことがない知識であっても，学ぶ意味がないわけではないだろう。しかし，研究者である教員の知識がそのまま必要なわけではない。成績や単位というインセンティブを提示すれば，一夜漬けで暗記し，答案を書き，すぐ忘れるということで学生は教員の期待に応えてくれるであろう。しかし，その繰り返しが，今の状況だとすれば，それは決してよいことではない。与えられた知識を無批判に学ぶのではなく，自分で課題を見つけ，必要な時に自分で学ぶ姿勢や，その時に役立つ学ぶ方法や力を身につけることが，彼らのためには必要に違いない。

ライトとディープ，どちらが正しい，ということではないだろう。大事なのは，その時だけ楽しかった，達成感があった，仲良くなったではなく，主体的に学ぶ姿勢やコツ，人と協同することの難しさ，人に自分の考えを伝えて理解されるにはどうすれば良いのか，など大学を出てからも，役立つことを学ぶ，貴重な機会とすることである。

アクティブラーニングに関する書籍などが増えていることは，アクティブラーニングが，ある程度定着し，それぞれの現場のニーズに合わせて，多様化する過程にあることを示しているのだろう。一つの解があるのではなく，様々な考え方ややり方を，目の前の学生に合った仕様に変えて，活用していくことが必要であろう。

2-3. 大学生に求められるジェネリックスキルの育成

2008 年の中央教育審議会の「学士課程教育の構築に向けて」では，「いわゆる大学全入時代を迎え，教育の質を保証するシステムの再構築が迫られる一方，出口では，経済社会から，職業人としての基礎能力の育成，さらに創造的な人材の育成が強く要請されている」という問題意識が表明されている。そこでは，専門分野を学ぶための基礎教育や学問分野の別を超えた普遍的・基礎的な能力の育成が強調されるようになり，教育上の目的に即して，専攻分野の学習を通して，学生が「学習成果」を獲得するという観点に立ち，教育課程の体系を考えることの必要性に言及している。また 21 世紀型市民に必要な「学士力」は，専攻分野を通じて培う，1. 知識・理解，2. 汎用的技能，3. 態度・志向性，4. 統合的な学習経験と創造的思考力，であるとしている。

一方経済産業省では，文部科学省の提唱する学士力とは別に，産学の有識者による委員会で議論した結果を「社会人基礎力とは――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」を下の図のように定義づけている。

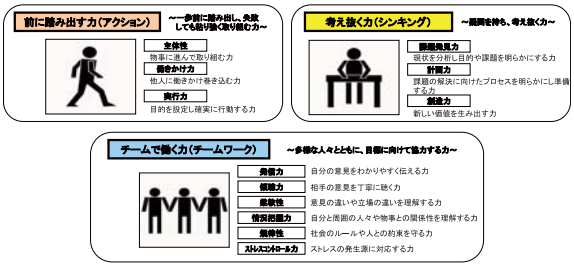

図 1　〈3 つの能力／12 の能力要素〉

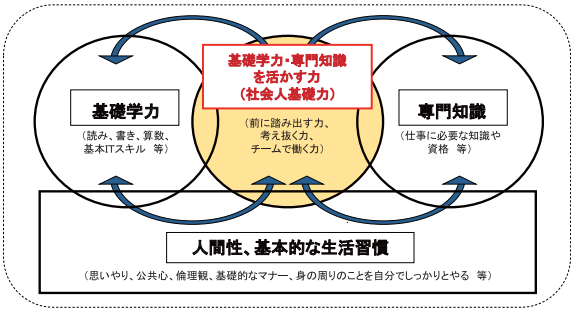

図 2　〈能力の全体像〉
https : //www.wakuwaku-catch.com/

産業界のための人材を輩出するのが大学教育の直接的目的ではないが，これからの社会を生き抜く力という意味では無視することは出来ず，どんな状況でも汎用的に役立つ能力・態度・志向を意味するジェネリックスキル育成が強く意識されるようになっている。しかし，経済済産業省が提唱する 3 つの能力，前に踏み出す力，考え抜く力，チームで働く力を，従来の大学

教育の中で身に付けることは残念ながら難しい。アクティブラーニングから，自己調整学習までの様々なトライアルの総和として漸く達成できる種類のものであろう。

学生がこれから入っていく社会は，すでにみんなが一緒に指示に従って動く状況ではない。上司から言われたことを聞いてやっていたのでは，この変化の早い時代を生きていけない。定型的な仕事は AI やロボットにとって代わられる日は，すでに目の前にきている。そこでは自分で考え，学び，判断し，行動することが求められることは間違いない。先生の言うことを聞きスズメの学校から，先生と生徒の区別のないメダカの学校へ，大学も変わらなければいけない時がきているのだ。

土持ゲーリー法一が「社会で通用する持続可能なアクティブラーニング」（2017）で指摘するように，大学は高校生を受け入れ，大学生として一人前にするという高大接続に力を入れてきたが，大社接続には熱心とは言えなかった。学生を社会に送りだすという立場からやってきたキャリア教育や就職支援は，社会の入口のことは意識しているが，その先のプランが充実しているとはいえない。キャリア教育は主に企業や業界を知ることや，あるいは即戦力とするためのパソコン技術や資格試験など，分かりやすいところに焦点が当てられ，社会で必要とされる汎用性のある能力とは何なのか，どうすれば，その能力が付くのか，という議論は十分ではないように思う。

大学は社会にどんな能力を持った学生を送りだすのか，もっと議論し，工夫する必要があるのではないだろうか。大学の本来の役目は社会で役に立つ力のある学生を社会に送りだすことである。個々の教員の力量に委ねるのではなく組織として取り組む必要があるだろう。

Ⅲ．プロジェクト科目「企業との講座企画」の目指すところ

プロジェクト科目で実際に行ったのは，学生による学生のための講座を開催するという企画である。2017 年度の内容は「プロジェクト科目における論理的思考育成トライアル」と「プロジェクト科目における学生の主体的取組みの支援」に詳しくレポートされている。ここでは，どんな問題意識で，どんなメンバーでプロジェクト科目を作り，中身であるプログラムで何を実現しようとしたのかを記しておきたい。

成熟社会研究所には教育学の専門家はいない。経済学部，経営学部の教員，企業の生活文化研究所出身の地域創造学部の教員，地域コンサルタントとして住民のファシリテーションに携わった経験を持つ職員，そして学生と日々向き合っている職員の 5 名である。今回のプロジェクト科目では環境経済を専門とする教員が加わり，それぞれの現場での経験を持ち寄り，社会に出て役立つ学び，汎用的なスキルを身に付ける，という観点から新しい授業を創るチャレンジをした。

1 年間のプログラムとして実施し，参加した学生は学部も学年多様な 19 名，この中に昨年のトライアルに参加した 4 回生 3 名が含まれている。男女の数は男子 13 名に対して女子 6 名で，大学の男女構成比率とほぼ同じであった。水曜日の 5 限という遅い時間であったので，クラブ活動等に忙しい学生は参加が難しかった。全学対象で，プロジェクト科目の募集という形で，ポスターを作り，プレゼンテーションを行い集めた。しかし，トライアルでの経験のある 4 回生以外は何をするか，具体的にはイメージできていなかったのではないかと思われる。

3-1．社会の発想でプロジェクトを設計する

今回のプロジェクトのめざすところは，社会に近い川下からの発想で授業を組立て，実際社会に出た時に，役立つ力をつけることにある。指示されるのではなく，自ら課題を発見し，論理的に人に説明し，人に協力してもらい，共に実行する力をつけることである。プログラムの組み立ては，一つの目標に向かって，一気通貫で学ぶという点に特徴がある。一つのことを実行するのには，様々な要素がある。仕事はバラバラのように見えて，すべてが繋がっている。一つ一つの要素も大事だが，最終的に求められるのは，どのように組み合わせるか，どの順番で行うのか，である。一連のものとして捉えることで，リアルな体験に繋がるという点を大事にした。

具体的には昨年のトライアルでも候補に挙がっていた学生にとって身近で，関心の高い「食」に関わる課題をテーマとして選んだ。このテーマを学生自身の問題意識で捉えるため，書籍やインターネットで情報収集するだけでなく，食の現場に赴き，現場の人に生の声を聞くこともした。その上で，講座の企画から運営まですべての行程を学生主体で行った。学生が自分たちの課題に向き合い，主体的に問題解決を図ることを，自分と同じ世代の人たちをターゲットにした講座という形で実現し，共に考えるというところまでを一

区切りとした。情報リテラシー，論理的思考力，チームワーク，コミュニケーション能力，交渉力，表現力，プレゼン力，スケジュール管理，広報，運営，洞察力，変化への対応力など，ほとんど人に求められるすべての能力をフルに使う必要がある。自分の考えたことを，人に伝える大変さ，外部の方に協力していただくための問題意識の共有，テーマにあった場の選択や広報活動，セミナー開催のスケジュール管理から，当日の運営に至るまで，次から次へと決断しなければいけないことが出て来る。ベストな選択が出来ない時も往々にしてある。その時，次の選択肢を素早く提示し，判断を下さなければならない。人任せでは全く先に進まなくなる。問題に対処する反射神経も必要になる。

講座の実施という，学外の人をも巻き込んだリアルな活動を取り入れることで，学びの場を机上から社会へと大きく広げ，経験を深めることを狙った。

3-2. 失敗の経験を織り込む

講座を企画し，人に来てもらうことは，社会人にとっても，簡単なことではない。人寄せパンダなどという言葉があるように，有名人やスターを呼べば，テーマとは関係なく人が集まる。しかし，今回の目的は人を集めることではなく，自分たちの身の丈にあった講師をお願いし，ターゲットである同世代の人たちの共感を得て，参加してもらうところにある。

このテーマでは前に踏み出すことにリスクが伴う。選んだテーマは他の人たちの共感を得られるのか，講師は適任者なのか，人は集まるのか等，数え挙げればキリがないほどリスクがある。学生の普段の生活の中ではあまりない状況に陥り，その結果を自分たちが受け止めなければならない場面も生じる。プロセスの中で多くのことを学び教育的には成功しても，自分たちの企画したセミナーが成功するとは限らない。これまでの経験を総動員し，考え，時には仲間や教職員の手と頭を借り，リカバリーして，意味のあるセミナーを作り，人を呼ぶことが出来るのか。成功することが大事なのではなく，沢山の失敗を積み重ねることにむしろプロジェクトの意味がある。

学生主体の活動で，決断をしたのは，学生自身なので，企画した講座に人が集まらない，という結果も彼らが引き受けることになる。誰かに責められることは無いが，お願いした講師に申し訳ないというのもあれば，自分たちの企画に対する疑問も湧いてくる。自信を失って立ち上がれないのは困るが，失敗体験は大きなインパクトがある分，学ぶことも多い。失敗を力に変えることを意識し，一人一人の意志を尊重し，その分，責任もそれぞれが取る，というスタンスで進めた。未熟な学生が実施することなので，当然リスクがある。大きなことにはならないにしても，それになりにダメージになる。その分，学生は真剣になり，深い学びに繋がる。ギリギリまで突き放しても，最後は教員がリスクを引き受ける覚悟を持って臨んでいたことは記しておきたい。

3-3. 論理的思考力をつける

学生と向き合っていると，様々な課題にぶつかる。アクティブラーニングと言う前に，基礎基本の欠落している学生も少なからず存在する。分からなければそこから学び直せば，次に進める。遡って学ぶ，という当たり前のことが出来ないままになり，ますます授業がわからなくなるという悪循環に陥っている。大人が当然と思っていることが，学生にとっては非常識だったということも往々にして起こる。企業では顧客のことを理解した上で商品やサービスを開発する。それと同じように，学生の現状を知らなければ，学生を相手に教えることは出来ない。大学生なら出来て当たり前という思いこみを捨て，学び直す機会を作るのもプロジェクトのミッションの一つと考え，不足しがちな論理的に思考をする習慣を付けことに，このプロジェクトでは力を入れることにした。

「ライト・アクティブラーニングのすすめ」(2017)
橋本勝編の小林祐也によると，2017年に関西大学で開催された「第1回初年次教育における思考力の育成研究会」では，現代の学生は狭い同質性の高い世界に暮らしているので，他者意識を持てず，相手を納得させるための論を組立なくてもよかった。また理論的に展開される書籍を読む機会がないまま成長し，自分の主観で文書を読み，意味を把握することを結果的に推し進めている，などの指摘が紹介されている。

しかし，社会に出れば，話は違ってくる。仕事の場では，様々な場面で論理的思考が必要となる。それは仕事の場だけではなく，地域の活動でも同じである。資料を作成するときにも，人を説得するときにも，論理的に思考することは必要になる。話す相手，読む相手を意識して，プレゼンや資料作成をするように仕向け，論理的思考力の育成に繋がるツールを活用した授業を進めた。論理的思考の必要性を理解するだけでなく，的確なツールを活用する訓練も必要であろう。提示されたツールを使用するのではなく，最適なツール

を自ら選択し，自由に使いこなすことが出来る状態になれば，汎用的な力が付いたといえるだろう。

3-4. 支え合う教職学社協同をつくる

2017 年度のプロジェクトでは学生の活動を支えるために日常的に 2 名の教員と 2 名の職員が関わった。授業での考えるためのツールの提供やスケジュール管理，生の情報収集のための場の設定，講師選択のアドバイス等を行った。また昨年のトライアルに参加した 4 回生 3 名の参加を得て，教職学のプログラムとして行った。

教育学の専攻では教員にとって，従来型から新しい学びのスタイルへの授業を変えるのは容易なことではない。池田輝政・松本浩司「アクティブラーニングを創るまなびのコミュニティ」（2016）副題に「大学教育を変える教育サロンの挑戦」には，他の教師の成功例や失敗例を聞き，共に語る機会があることが，授業を変えるきっかけをつくると，学び場の必要性を説いている。このプロシェクトでも，メンバーは頻繁にディスカッションし，メンバー以外の教員の授業を参観し，アクティブラーニングの工夫や苦労など，語り合う場を設けた。

毎週の授業の遂行においては，上下の役割分担はなく，指導やケアは全員であたり，論理的思考力ツールの活用や授業の振り返りシートなどは職員が担当し，講師の選定や場所の選定などのアドバイスは，それぞれの得意分野で担当するということで進めた。また授業終了後にはミーティングを持ち，課題の共有化を図りながら進めることで，スムースに進めることが出来た。

今回のプロジェクトは実現したいことはあったが，正解が見つかっていたわけではない。目標はあったが，それを実現する方法が決まっていたわけでもない。新しいものを作り上げようとする時，教員と職員と学生が，違う立場，違う視点，違うスキルを活かし，チームで授業を構築することを目指した。

教員だけではできないことは，職員が担当し，学外に出る活動も積極的に支援した。食博の見学や，学生が企画提案して実施した但馬「食と農つながり」ツアーの実現，将軍山祭（学園祭）への参加，茨木市産学連携サロンでの発表など，学生の一歩前に出る機会の創出はチームティーチングだからこそ可能になった成果である。

もう一つ大事にしたのは，学外の方に協力をいただくことだ。実際 1 年間の授業で 4 つのセミナーを企画し，実行したが，どのチームも外部の方の協力なしには，出来なかった。学生にとっては，自分の身内以外に何かを依頼するような経験はほとんどなく，これが最大の難関であったに違いない。学外の方との出会いは学生には新鮮で，多くのことを学ぶ機会となった。

担当した教職員にとっても，学生のプロジェクトに学外の方を巻き込むことのリスクを意識しつつも，外部の方にご協力いただくからこそ出来る本物の体験をするというライブ感のある成果を得ることが出来た。社会体験，コミュケーション能力の不足が話題になることが多い中で，教職学社協同はアクティブラーニングの重要なキーワードといえるだろう。

教員が授業内容・方法を改善し向上させるための FD は盛んに行われている。しかし，現実の授業は教員それぞれのやり方に大抵の場合任されている。教える内容によって，教員のキャリアによって，学生の習熟度や関心によって，必要とされている授業とやれる授業は違ってくる。アクティブラーニングを取り入れたからと言って，簡単に学生の自主的な学びが出来るわけではなく，科目の到達目的まで容易にたどり着く保障もない。学びの目的に到達するためには，様々な変数が存在する。「失敗事例から学ぶ大学でのアクティブラーニング」（2016）東信堂では，失敗したアクティブラーニングの原因と結果がまとめられている。失敗の要素が多すぎて，改善は容易にすすまないことが予想される。一人の教員が複数の授業を受け持ち，それらの問題を授業と並行して行うのは容易なことではない。チームティーチングや教職学社協同など，教えるシステム自体を変えていかなければいけない時にきているといえるだろう。

3-5. 講座実施までのフローと社会人基礎力

2015 年度のトライアルと 2017 年の授業で何を行い，どのような能力がつくことを目指したのか示したのが次ページの表 1 である。身に付く能力は経済産業省の「社会人基礎力」を参考にした。

表 1 にあるように，講座を企画するというプログラムでは，企画から実践までを学生が自ら行うことで，社会人基礎力と言われているもののほとんどを網羅することが出来る。

しかし，1 年 30 回の授業では，残念ながら PDCA の ACTION の部分が出来ないまま授業は終わる。1 年間の実践で身に付けた能力や反省点は次に活かしてこそ意味があるが，そのプロセスが組み込まれていないという課題が残った。

表1　講座の企画から実施，振り返りまでのフロー

	項目	実施内容・行動求められる内容	身につく能力 （社会人基礎力）
PLAN	**1．問題意識の醸成**	関心事を整理する，課題を書きだす，ディスカッションで拡げる	主体性 課題発見力
	2．情報収集	新聞や書籍を読む，データ検索する，現場に行く，人の話を聞く	主体性 傾聴力
	3．テーマを絞る	論理的に説明できる，コンセンサスを取る，	働きかけ力 柔軟性，発信力
	4．テーマを確定する	訴求点を明らかにする，ターゲットを定める，差別化を図る，タイトルを決める	課題発見力 発信力，創造力
	5．具体的にする	内容・講師・日時・場所・規模・スケジュールを決める	実行力，計画力 情況把握力
DO	**6．具体化する**	講師への依頼，場所の確保，関係部署・関係する人に報告	働きかけ力 計画力，実行力
	7．広報活動	広報ツール作成，ツールの掲示，広報媒体への周知，	創造力，発信力 働きかけ力
	8．実施のためのスケジュール作成	当日までの準備，役割分担，タイムスケジュールの作成 当日の応援者への依頼，マニュアルの作成	計画力 情況把握力
	9．参加者の確保	人数把握，足りない場合は追加募集，関係部署への再周知	働きかけ力 情況把握力
	10．配布物やアンケートの準備	配布物の作成，配布物の収集，アンケートの設計，用紙の準備	課題発見力 柔軟性
	11．最終確認	講師への最終連絡，当日のフローの確認，役割分担の確認，応援者人員の確認	計画力 働きかけ力
	12．当日の運営	会場準備，講師の世話，受付，司会，開場整理，動線確保	実行力，柔軟性 情況把握力
	13．事後処理	講師へのお礼，アンケートの集計，謝金等の処理	規律性
CHECK	**14．講座の振り返り**	講座の内容に対する評価，振り返り 講座の運営に対する評価，振り返り 何が出来て，何が出来なかったか，どうすれば良かったか	主体性，課題発見力 傾聴力，情況把握力 ストレスコントロール力
	15．記録をまとめる	フローを書き残す，講演録を作成する，校正を依頼する。冊子等にまとめる，関係者へ配布する	働きかけ力 規律性，発信力

Ⅳ．プロジェクトの成果と課題

2015年度に授業外で行ったトライアルプログラムで様々な課題がみつかった。その教訓を活かし，授業としての実施や，誰でも取り組めるテーマにするなど，工夫は行ったが，トライアル実践時に想定しなかった課題も出て来た。ここでは，トライアルとの比較も意識しながら，2017年度の実践について，考察したい。トライアル授業の実践の詳細については，2018年度成熟社会研究所紀要を参照願いたい。

4-1．トライアル授業の教訓は生きたか

今年度のプロジェクトは，2015年度のトライアルが授業外の自由参加の形で実施したことで，学生の活動時間の確保が難しかった点を，授業とすることで解決した。対処療法的な指導で終わってしまった部分を補強し，問題解決のための一連のスキルを学ぶ機会にしようと試みた。テーマも誰でも参加しやすいテーマとしてトライアルでも希望の多かった，「食」に絞ることで，一般学生にも参加しやすいテーマとした。

前回のテーマは「年金問題」であったが，テーマがはっきりしていたこともあり，やりやすい部分もあった。課題の設定をし，コアメンバーが集めた情報を配布するなど，賛成反対派の意見を持った上で議論するなど，自分の立場を明確にし，議論を深める工夫がなされていた。しかし，今回は「食」と漠然としたテーマであった分，自由度が高く，テーマを決めるところで時間を取ってしまう結果となった。しかしその分チームの個性が発揮され，楽しいものとなっていた。

トライアルではコアメンバーが少なかったので，1チームで行ったが，今回は4つのチームが競う形で実施した。1チームの人数にばらつきがあり，参加の度合いもチームによって様々であった。

トライアル授業で課題になっていた中で，今回も十分に改善できず，次回の課題として残ったものをまず挙げておきたい。①目標の明確化である。今回も必ずしもうまく行ったとは言えない。企画がまとまるのに時間がかかったのもそこに原因があるように思う。教員の側の提示ではなく，議論の中でコンセンサスが出来る仕掛けが必要であろう。②チームビルディングの重要性である。チームとしてリーダーとリーダーを補完するフォロワーの良い関係の構築が出来ないと，頑張った人は燃え尽き症候群になり，何もせずただ乗りした人は学びの機会を失っていることになる。今回もこの点では課題が残った。③トライアルでは学生は講座の開設を自分事にした時から，積極的になり，最後の反省点，改善点をだすところまで持っていくことが出来た。授業をつくる側の視点に気づくことで，学生は講座による学びだけではなく，講座実施のプロセスの中で，成長実感が得られたと振り返りの中で述べている。今回は時間切れで振り返りが十分に出来なかったのは反省すべき点である。スケジュールの重要性と共に，そこまで出来て，始めて仕事が完結するということをプログラムにも組む必要があるだろう。

4-2. 今後の課題

今年度の授業には，授業を学びの多いものにするため，論理的思考力をつけるための工夫や，授業外に見学会や調査旅行を実施するになど，様々支援を行った。それらの実践と評価については，それぞれ別稿に詳しいので，そちらを参照されたい。

このプログラムでめざしたのは，社会に出て通用する能力をつけることである。専門的な知識そのものでなく，知識の得る方法や，使いこなす知恵である。その為には，コミュニケーション能力や，メンタルな面での強さも必要となる。学生が自分の殻を破り，視野を広げ，若い人ならではの感性を活かし，ハードルを越えてやり遂げたことによる成長実感，社会にでる前の予行演習になったのであれば，プロジェクトは成功である。しかし，その結果が出るのは大分先のことになるだろう。

今回授業という形で実施したが，トライアルの時とは違う課題が出てきており，準備不足の点，改善すべき点も多々ある。振り返りを十分に行い，一つのメソッドとして完成させるために，現時点で改善が必要と思われるいくつかの項目について言及しておきたい。

(1) 学生の主体性とチーム力

学生が主体的に関わるためには，スタート時点でのきめ細かいディスカッションが必要である。「学生を自己調整学習者に育てる」(2017) L. B. ニルソンでは，コースの開始時点から自己調整学習を促す必要性に言及しており，学生自身に目標を設定させることが，計画を立てることに繋がることを示唆している。スタート時に時間をかけて，学生自身がこのプログラムの主役であることを理解することは，プログラム全体に大きく影響する。導入のプログラムの開発が必要である。

チームが成功するには，違うスキルを持った人が集まり，互いを補完するような関係ができることが望ましいが，テーマありきでチーム編成をするため，チームワークは偶然の出会いに委ねられている。それぞれの持ち味を生かすチーム作りの工夫が求められる。学生自身が，何が出来て，何が出来ないのか，自己紹介や他己紹介では出来ない，互いに深く知る手立てが必要であろう。その点のノウハウの蓄積に注力していきたい。

(2) 論理的思考を身に付ける

このプログラムの大きな目的の一つが，論理的思考力の育成である。授業の中では論理的思考力をつけるためのツールを使い，情報収集やまとめ作業を実施した。しかし，その意味を学生が理解し，活用していたわけではない。与えられたから使ったに過ぎず，本当に活用出来たわけではない。論理的思考力を支援するツールに関しては，その意味を理解し，能動的に選択的に選んでいく，というプロセスの作り込みが今後必要である。

人に分かりやすく物事を伝える，という学びに関しては，ポスター作成などを通じて行ったが，会議の議事録をまとめることや報告書を書く，データをグラフや表にするという練習も必要になるだろう。これらのやり方をマスターするには，まず事例で考え方を学び，練習問題で基礎を固め，応用問題で活用の仕方を学ぶ，というようなステップも必要であろう。

ロジカルシンキングやクリティカルシンキングは，企業に入ってから，必要に迫られ，本を読んだり，セミナーに通ったりして学ぶことが多い。しかし，自転車の乗り方と同じで，一度身に付ければ，どんな場面でも使えるようになる。一年間のプログラムの中に，基礎トレーニングを組み込み，社会に出てからも使え

る力として提供することが必要である。

(3) 成長実感に繋げる

成績の評価の基準をルーブリックで示すことが求められる時代である。アクティブラーニングにおける成果は個人ではなく，チームに負うところが大きいだけに難しい点もあるが，主観的な要素が多い授業でも学生の成長のためには評価は必要である。個人の成長を見えるようにすることは，本人の振り返りやその後の成長を促す上で重要な要素である。

このプログラムで大事なのは，学生一人一人が成長し，本人も成長実感が持てる，という点である。提供したプログラムが実際どの程度実現出来たのかを計る手法が必要である。今年は導入できなかったが，次年度は既存のスケール等も活用し，プロジェクトにより何が達成されたのかをしっかりと把握することを考えていきたい。

Ⅴ．おわりに

大学生の現代的課題を解決するための糸口を探りたい，との思いから講座の企画運営をするという授業を実践した。完成には遠いが，講座づくりという実践の中から問題の所在は少しずつ明らかになってきた。川下からの発想なので，教育学的な面からのアプローチには欠けているが，最近の教育の動向と流れを同じくしていることは間違いない。

今年の実践は，最終授業が終わってから学生企画の講座を実施するなど慌ただしく，学生自身の十分な振り返りが出来ないままプロジェクトが終わってしまったことは大きな反省点である。メソッドの開発や，思考力育成ツールのマニュアル化などの必要性を感じる一方で，学生は毎年違うので，今年成功した手法が次年度に通用するとは限らないという問題も残る。その部分は現実的には提供側の教職員が経験を積み，対応力を付けることで解決することになるのであろう。

若者の自立は経済的な側面はもちろんだが，与えられた仕事やチャンスを自分事とする前向きな姿勢，知らないことがあれば自ら学ぼうという態度，目の前にハードルがあっても飛び越えてみようとする勇気が必要であろう。学生の時代に，様々な人と関わり，助けられ，何かを成し遂げた経験を持つことが，社会に出た時の免疫力をつけることになるに違いない。

学生だけが成長するのではなく，共に学ぶことで，大人も成長する。色々な学生がいることや一筋縄ではいかないことを楽しみ，工夫し，学生の元気を糧に，知恵の環プロジェクトは次のフェーズに進むことが出来る。

社会を力強く生き抜くための「生きる知恵」獲得を目指す教育活動はまだスタートしたばかりである。一つ一つの事例を積み重ね，丁寧な振り返りを行い，汎用性のある方法論の獲得をめざし，試行錯誤を続けたい。

参考文献

L・B・ニルソン著／美馬のゆり・伊藤崇達監訳（2017）『学生を自己調整学習者に育てる　アクティブラーニングのその先へ』北大路書房

L. ディー・フィンク著／土持ゲーリー法一監訳（2011）『学習経験をつくる大学授業法』玉川大学出版部

池田輝政・松本浩司編（2016）『アクティブラーニングを創るまなびのコミュニティ　大学教育を変える教育サロンの挑戦』ナカニシヤ出版

小田隆治・杉原真晃編著（2010）『学生主体型授業の冒険　自ら学び，考える大学生を育む』ナカニシヤ出版

小田隆治・杉原真晃編著（2012）『学生主体型授業の冒険2　予測困難な時代に挑む大学教育』ナカニシヤ出版

神谷聡子（2017）「サバイバルカレッジ　知恵の環　の取組み－トライアル講座の実施と今後の展開に向けて－」『追手門学院大学　成熟社会研究所紀要　第1号』

河合塾編著（2014）『「学び」の質を保証するアクティブラーニング』東信堂

河合塾編著（2013）『「深い学び」につながるアクティブラーニング』東信堂

経済産業省編（2010）『社会人基礎力　育成の手引き』河合塾

佐藤友美子（2017）「学士課程教育における論理的思考力育成についての考察」『追手門学院大学　成熟社会研究所紀要　第1号』

主体的学び研究所（2015）『主体的学び3号アクティブラーニングとポートフォリオ』主体的学び研究所

清水亮・橋本勝・松本美奈編著（2009）『学生と変える大学教育　FDを楽しむという発想』ナカニシヤ出版

自己調整学習研究会監修／岡田涼・中谷素之・伊藤崇達・塚野州一（2016）『自ら学び考える子どもを育てる教育の方法と技術』北大路書房

中央教育審議会大学分科会　制度・教育部会（2008）『学士課程教育の構築に向けて』中央教育審議会

土持ゲーリー法一（2017）『社会で通用する持続可能なアクティブラーニング～ICEモデルが大学と社会をつなぐ～』東信堂

永田敬・林一雅編（2016）『アクティブラーニングのデザイン』東京大学出版会

日本高等教育開発協会・ベネッセ教育総合研究所編（2016）『大学生の主体的学びを促すカリキュラム・デザイン』ナカニシヤ出版

橋本勝編（2017）『ライト・アクティブラーニングのすすめ』ナカニシヤ出版

松下佳代（2015）『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房
溝上慎一監修／安永悟・関田一彦・水野正朗編（2016）『シリーズ1　アクティブラーニングの技法・授業デザイン』東信堂
溝上慎一監修／溝上慎一・成田秀夫編（2016）『シリーズ2　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
溝上慎一監修／松下佳代・石井英真編（2016）『シリーズ3　アクティブラーニングの評価』東信堂
溝上慎一監修／亀倉正彦著（2016）『シリーズ6　アクティブラーニングをどう始めるか』東信堂
溝上慎一監修／亀倉正彦著（2016）『シリーズ7　失敗事例から学ぶ大学でのアクティブラーニング』東信堂
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
山地弘起・橋本健夫編著（2012）『学生の納得感を高める大学授業』ナカニシヤ出版