

# 地域課題解決学習における振り返りに関する研究

～兵庫県立大学コミュニティプランナー育成プログラムにおける取り組み～

井関崇博、内平隆之<sup>2</sup>、安枝英俊、内田勇人<sup>1</sup>、二階堂薫<sup>3</sup>、田中友香里<sup>2</sup>  
社会環境部門、<sup>1</sup>人間環境部門、<sup>2</sup>兵庫県立大学地域創造機構、<sup>3</sup>コピーライター

## A Study on Reflection Process in Project-based-learning for Community Planner

Takahiro ISEKI, Takayuki UCHIHIRA, Hidetoshi YASUEDA,  
Hayato UCHIDA, Kaoru NIKAIDO, Yukari TANAKA

School of Human Science and Environment,  
University of Hyogo  
1-1-12 Shinzaike-honcho, Himeji, 670-0092 Japan

**Abstract:** According to the theory of experiential learning, reflection process is a key step in project-based-learning. This study aims to clarify the reflection process in community planner education program to consider the evaluation and effect of education. We analyzed the students' description data in reflection sheets that students wrote after project activity. We found the several patterns of reflection process, and the factors which promote the reflection.

**Keywords:** community planner, project-based-learning, reflection process, experiential learning

### 1. はじめに

地域づくりには産業振興や生活環境改善等、様々な分野があるが、近年、特に重要になってきているのが人材育成である。大学においても教育改革の文脈で地域づくりを担う人材の育成が目指されるようになってきている。さらに、地域連携、地方創生という枠組みでイノベーション、雇用創出を推進する人材の育成も重視されるようになってきている。

大学における地域人材育成の中で中核となるのが、PBL (Project-based-Learning) 形式で地域課題の解決に取り組む授業であろう。PBLは学習者がグループをつくり、メンバーとともに何らかの具体的な課題解決を決められた期間内で実践するというもので、学習者が座学で得た知識を深く理解したり、いわゆる実践力(コンピテンシー)を習得したりするための手法である。このような地域課題を題材とするPBL(以下、地域PBL)には様々な形があるが、大学と地域関係者が地域課題を選

定し、学生がその解決に取り組み、それを教員や地域関係者が支援する形で展開されるものが多い。

地域PBLについての研究は、各大学での取り組みの進展とともに、近年、非常に多くなってきているが、そのほとんどはプログラムの主導教員によるものであり、内容報告から教育効果分析、地域への波及効果分析にいたるものまで様々である。

図1は各先行研究の相互関係を整理するための概念図である。教員が設定するPBLの「プログラム」の中でグループが何らかの「成果」を出すために一定期間を「活動」するのだが、グループの構成員である「学生」はその過程でそれぞれ異なる「経験」をする中でそれぞれに「変化」していく。教員は学生に望ましい変化、すなわち教育効果が生まれることを狙って「プログラム」を組み立てる。

この図に沿って先行研究を位置付けてみると、林他(2016)や平野(2017)は事例とした地域PBLの「プ

プログラム」とそこで展開されたグループの「活動」、さらにその「成果」を詳細に報告しているが、教育効果としての学生の「変化」については学生のコメントを紹介するにとどまっている。柄 (2013、2014、2016) や柳田 (2016) は地域 PBL の「プログラム」や「活動」を紹介するとともに「教育効果」を分析しているが、その根拠としてプログラム実施後の学生へのアンケート調査を用いており、これは学生自身による変化の評価といえる。他方、古川ら (2016) は教育効果を PROG テストの値の「変化」で、また、坂井 (2016) は学生のコメントの考察とともに社会人基礎力と就業力の「変化」で把握している。これらは外部評価といえる。

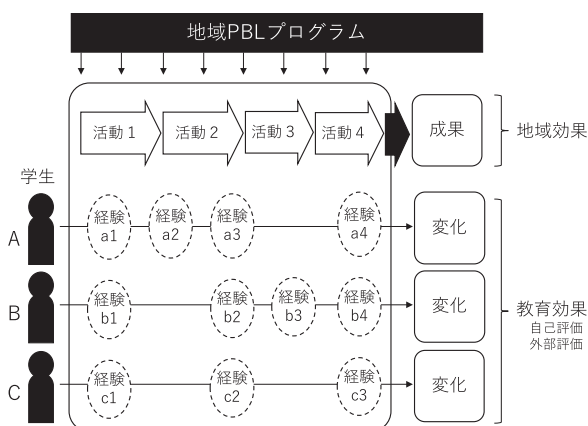


図 1 : 地域 PBL のプログラム・活動・学生変化

これらの研究から地域 PBL は「教育効果」が様々な面であることは明らかだが、このような効果は一体なぜ生じるのか、また、学生によって効果に違いがあるのはなぜなのか、より効果を高めていくためにはどのようなプログラムが有効なのか、これらの問いに答えていくためには、それぞれの学生が活動の中で得る「経験」に着目すべきであろう。座学と異なり地域 PBL では各学生が「経験」することは大きく異なるはずである。グループごとに取り組む課題が異なる場合もあるだろうし、一つのグループの中で異なる役割を担う場合もある。どのような「経験」がどのような変化を引き起こすのかについて分析していく必要がある。

このような経験に着目した研究に坪井 (2015) がある。ここでは「身の丈を超えた経験」をした学生ほど能力伸長 (自己評価) が高いことを明らかにしており、学生の経験は一様でないこと、また、能力を高める具体的な経験カテゴリーを明らかにした点で興味深い。

しかし、どのような能力の向上がどのような経験から得られるのかについてはさらに研究が必要と思われる。さらに、学生毎に異なり、かつ、非常に複雑な経験を得ることになる PBL ではその経験を学生自身がどのよう

に解釈するかが重要であり、この点を踏まえて教育効果を分析する必要があると考える。

そこで、本研究では「経験」に焦点をあてた上で、経験の「振り返り」を成長の重要な契機と捉えるデイビッド・コルブの経験学習の理論に基づき、地域 PBL に参加した学生自身がどのような経験を、どのように振り返り、そこからどのような知識・教訓を導き出しているか、その内的な思考プロセスを明らかにすることとする。このような学生の経験と学生自身の振り返りのプロセスに着目するところが本研究の独自性である。

以下では、筆者らが進めている兵庫県立大学のコミュニティプランナー育成プログラムにおける「コミュニティプランナー概論」を事例として、その最終段階に設定した振り返り作業の中で、学生が学習目標と設定している資質能力について、どのような経験からどのように知識・教訓を導き出したか、その意識内の思考プロセスを明らかにすることとする。これを通して地域 PBL の教育効果についての知見を導出することとする。

## 2. 分析の枠組み—経験学習

PBL という手法は、読書や講義ではなく、何らかの実践的な課題の解決を目指す活動にコミットすることを通して、学習者に学習を促すものである。このようなプロセスを分析する上では、ジョン・デューイの教育哲学を源流とするデイビッド・コルブの経験学習の理論が有効と思われる (Kolb, 1984)。これは人間が経験から学ぶプロセスを理論化したもので、人間は下記の 4 つのステップを繰り返しながら学習するとしている。

- ① 具体的経験 (Concrete Experience)
- ② 内省的観察 (Reflective Observation)
- ③ 抽象的概念化 (Abstract Conceptualization)
- ④ 積極的実践 (Active Experimentation)

ここで強調されるべきは、人間が学習するためには単に経験すればいいのではなく、経験した後に内省的観察を行い、応用可能な程度に抽象化・概念化し、それを積極的に実践していくことが重要であるということである。

この考え方に基づき、社会人の人材育成の分野において様々な研究が行われてきている。たとえば、松尾 (2006) は仕事の信念が省察に影響を与えることについて、また、廣松他 (2015) は省察の促進要因、阻害要因を明らかにし、支援の必要性について検討している。また、谷口 (2008) は他者との対話が省察を促すことに着目し、リフレクシヴ・インタビューという手法を、また、田中他 (2017) は週報を活用した対話を通して省察を深めていく可能性について研究している。さらに、省察を

促進するためのツールについての研究もある。夏坂他 (2014) は振り返りを支援する画像パターンを、また、村田 (2015) はリフレクションマップを、深田 (2015) はリフレクションシートを研究している。ただ、学習者の中で振り返りがどのように行われているか、その思考プロセスは明らかになっていない。

そこで本研究では学習者がどのような具体的経験をいかに内省的考察し、抽象的概念化を行っているのか、その意識内で行われる思考プロセスに着目する。

### 3. 分析の対象と方法

#### 3. 1 兵庫県立大学コミュニティプランナー育成プログラム

分析対象とするのは、宮城大学と兵庫県立大学が推進する「コミュニティプランナー育成プログラム」の中の「コミュニティプランナー概論 (以下、CP 概論)」という科目である。本プログラムは、両大学が文部科学省の補助を得て、それぞれの大学や地域の特性を生かしながら構築したものであり、2017 年度以降は各大学の予算で実施されるようになっている。

兵庫県立大学ではコミュニティプランナーを「コミュニティの一員として、あるいはその支援者として、自身の専門や立場を活かして、地域の関係者と協働しながら、地域課題解決のためのサービスを創造できる人材」と暫定的に定義しており、具体的には、地域課題に関わる公務員、コミュニティビジネス企業家、コンサルタント、建築士、弁護士、保健師等、住民活動リーダーなど、様々な人材を想定している。つまり、コミュニティプランナーとは、それぞれの専門性や立場を生かしながら、地域課題に関わる人材のこととしている。

本プログラムでは、このような人材が共通に身につけるべき 6 つの態度・能力項目を設定している (表 1)。また、各態度・能力項目をどの程度身につけさせるかを明確にするために、4 段階の水準を設定したルーブリックも構築した。

表 1 : CP としての 6 つの態度・能力

| 態度・能力   | 説明                 |
|---------|--------------------|
| ①志向性    | 地域課題に向き合おうとする意識・意欲 |
| ②関係構築力  | 信頼関係をつくりあげていく力     |
| ③知的探求力  | 理解を深め、新しい知識としていく力  |
| ④調査診断力  | 目的に応じて調査し、的確に判断する力 |
| ⑤企画構想力  | アイデアを出し、プランを纏めあげる力 |
| ⑥PJ 推進力 | プロジェクトを前に進め、実行する力  |

これらの態度・能力を段階的に身につけていくために、基幹科目として「CP 概論」「CP 実践論」「CP フィールドワーク演習」の 3 科目を提供している (表 2)。これらは学部横断の全学共通科目で、3 科目とも PBL の手法を取り入れており、また、学生は 3 科目に渡って同じフィールドで活動する点が特徴である。

フィールドとしては第一期 (2014 年度～) は兵庫県神戸市、第二期 (2015 年度～) は兵庫県南あわじ市、第三期 (2016 年度～) は姫路市、第四期 (2017 年度～) は神戸市と明石市にまたがる明舞団地を選定した。

なお、第二期までは各年次に一科目を提供していたが、第三期からは各学部における専門教育との関係から CP 実践論を 2 年前期に、CPFW 演習を 2 年後期に提供することに変更した。

表 2 : CP 基幹科目のフィールドと実施年度

|         | 第一期     | 第二期     | 第三期               | 第四期               |
|---------|---------|---------|-------------------|-------------------|
| フィールド   | 神戸市     | 南あわじ市   | 姫路市               | 神戸市<br>明石市        |
| 2014 年度 | CP 概論   |         |                   |                   |
| 2015 年度 | CP 実践論  | CP 概論   |                   |                   |
| 2016 年度 | CPFW 演習 | CP 実践論  | CP 概論             |                   |
| 2017 年度 |         | CPFW 演習 | CP 実践論<br>CPFW 演習 | CP 概論             |
| 2018 年度 |         |         |                   | CP 実践論<br>CPFW 演習 |

#### 3. 2 コミュニティプランナー概論 (2016 年度)

対象とした 2016 年度 CP 概論のフィールドは姫路市であった。具体的には市内の二地区 (二階町商店街、北八代自治会) を選定した。両地区を選定した理由は、教員チームの中の U 教員が二階町商店街で、Y 教員が北八代自治会で研究活動を展開しており、すでに地域関係者と関係を構築しており、環境が整っていたからである。

受講生は経済学部、経営学部、看護学部、環境人間学部、工学部から集まった 33 名で、授業は表 3 のような流れで実施した。

表 3 : CP 概論 (2106 年度) のプログラム

| 月日       | 内容                 |
|----------|--------------------|
| 6 月 24 日 | 講義→受講者交流→PJ 目標の提示  |
| 9 月 2 日  | 講義→両地区見学→地区選択・班わけ  |
| 9 月 3 日  | 班別で各地区インタビュー→企画構想  |
| 9 月 4 日  | 企画プレゼンテーション→内容修正   |
|          | 宿題 : 振り返りシートの記入    |
| 9 月 13 日 | 宮城大学との合同発表会→振り返り共有 |

まず、6月24日にコミュニティの概念について、また、コミュニティプランナーの役割について講義を行った後、それぞれが所属してきたコミュニティでの体験（祭り、運動会等）を受講者どうしが共有した。

同日の最後に夏期9月2日から3日間かけて取り組むプロジェクト活動において目指すべきプロジェクト目標（以下、PJ目標）を提示した。PJ目標とは班に分かれた後、各班がCP概論の最後に発表することになるパフォーマンス課題であり、地区ごとに表4のように設定された。学生はそれぞれの班でインタビュー等を行い、班の中で議論を重ねながら企画を練り上げ、提案することが告げられた。

表4：両地区のプロジェクト目標

| 二階町でのPJ目標   | 北八代でのPJ目標  |
|---|--|
| 二階町商店街の店主へのインタビュー調査を行い、データを分析した上で、二階町商店街青年部が定期的で開催しているイベント「ハレの日」（想定は10月15日）で、班メンバーが商店街青年部と協力して実施してみたい取り組みを「企画」し、提案する。 | 北八代自治会の高齢者等に対するインタビュー調査を行い、データを分析した上で、北八代の集会所において、施設の特性に合わせて、高齢者を含めた多様なタイプの人たちが交流できるようなプログラムを「企画」し、提案する。 |

次に、9月2～4日の各班の活動を指導・支援する教員側の実施体制について説明する（図2）。まず、二階町商店街についてはU教員が、北八代自治会についてはY教員が、各地区の関係者と調整しながらそこでの活動の環境を整え、また、それぞれの地区での班の活動を指導することとした。他方、U教員、Y教員とは別の教員（院生を含む）が各班の議論をサポートした。基本的には学生の主体性を尊重しつつ、議論が滞ったり、各段階の課題に疑問があったりしたときに支援することとした。このほか、全体の進行管理をI教員が担当した。

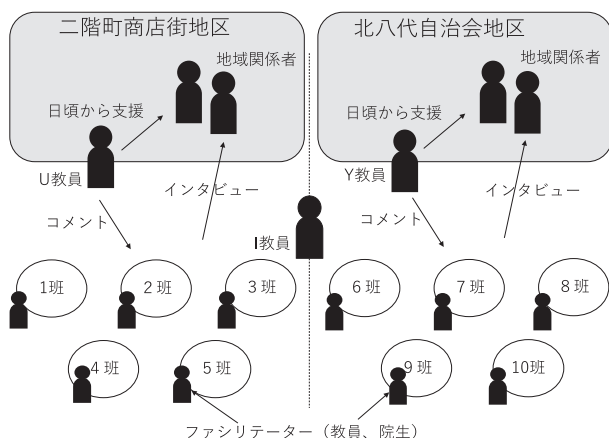


図2：CP概論（2016年度）の実施体制

9月2日は両地区の関係者にそれぞれの取り組みを紹介してもらったあと、現地を見学した。そして、その日のうちに学生はより関心のある地区を選び、班をつくった。偶然にも両地区でほぼ同数となり、二階町で5班（1～5班）、北八代で5班（6～10班）を結成した。

9月3日は両地区で各班が地域関係者にインタビューを行った。インタビュー対象者はU教員、Y教員がそれぞれ事前に選び、依頼していた。二階町は商店街の青年部の店主たちで、和菓子屋、神具屋、呉服屋、喫茶店、NPOビルオーナー等、全部で10人、各班2人にインタビューした。他方、北八代については自治会長を通じて地域の高齢者5人に集まってもらい、各班が高齢者1人に対してインタビューを行った。

3日の午後はインタビューのまとめを行った後に、PJ目標に設定されている企画について議論を行い、アイデアを出しながら、まとめていった。

9月4日の午前まで企画についての議論とポスターづくりや口頭発表の準備を行った。午後は、二階町、北八代両方の関係者にも出席してもらい、企画についてプレゼンテーションを行った。その後、ポスター発表の形式で全教員スタッフが各班をまわる形で教員と学生が企画について意見交換をした。最後に、各班がプレゼンテーションや教員との意見交換で得たコメントをもとに、企画をブラッシュアップしていった。

9月5～12日の間の宿題として振り返り課題を課した。これが本研究の分析対象である。課題にあたっては振り返りシートを用いることを求めた。このシートではCP概論で重視した①志向性、②関係構築力、③知的探求力の三つに重点的に振り返りをしてもらうためであった。

9月13日はCPプログラムのパートナー校である宮城大学のCP概論受講生との遠隔発表交流会を行った。これまでにブラッシュアップした班もあれば、4日の発表と変わらない班もあった。そして発表会のあと、各班で振り返り課題を共有し、それぞれの気づきを共有した。

### 3.3 分析の方法

本研究では上の振り返り課題を分析の対象とした。先述のように振り返りにあたっては、CP概論の学習目標として重視した①志向性、②関係構築力、③知的探求力の三つに意識を向けてもらうために、以下の質問が記載された振り返りシートを用いた。

問1：実際のコミュニティプランナー（各事例の活動者、先生、院生等）と交流して、あなたが感じたこと、考えたことを記述してください。

問2：関係構築プロセスを振り返り、自身としての課題（うまくできなかった点）やポイント（重要だと思った点）を抽出して記述してください。

問3：二階町または北八代のコミュニティを把握する中で、あなたはどのようなことを発見しましたか。重要と思われることに絞って具体的に記述してください。

各設問に対する回答から、どのような「具体的経験」について、どのような「内省的観察」を行い、さらに、どのように「抽象的概念化」しているか、パターンを抽出することとした。受講者 33 人分の回答を文字データにし、それを一覧しながらグルーピング等を行った。なお、学生には記述データを研究として利用することを周知し、承諾を得た。

#### 4. 分析の結果と考察

##### 4. 1 志向性

問1：実際のコミュニティプランナー（各事例の活動者、先生、院生等）と交流して、あなたが感じたこと、考えたことを記述してください。

この設問は学生が CP への志向性、すなわち、CP として地域課題の解決にしっかりと向き合っていくことについて、どのような具体的経験から、どのように内省的観察を行い、どのような抽象的概念を生み出しているか、その思考プロセスを明らかにするためのものである。

これについては、経験から概念化までのプロセス全体のパターンというよりも、個々のプロセス毎にパターンが見出された。具体的には、具体的経験の記述について2つのパターン（被支援体験、関係観察体験）、内省的観察から抽象的概念化に至るステップとして考えられる新しい認識について4つのパターン（能力、姿勢、役割、意義）、そして、抽象的概念化の記述として一つのパターン（意欲表明）である。これを図示すると図3のようになる。括弧内の数字は該当するパターンの記述があった学生の数である。また、その3名（A,B,C）の学生の回答例を表5に示す。

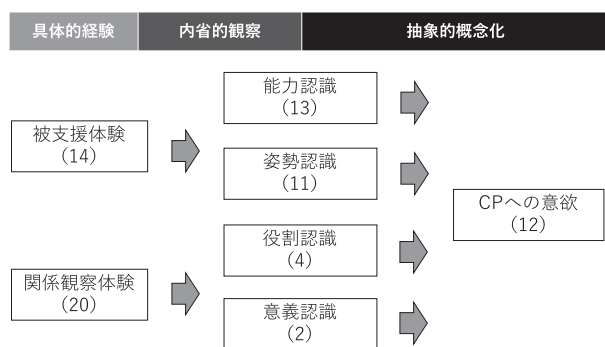


図3：志向性についての思考パターン

表5：学生の記述の分析例

|   | 体験   | 認識  | 態度  |
|---|--|---|---|
| A | ■自治会長さんが県大のCP概論を心から信頼して下さっていることを話を通して感じた。（関係観察体験）  | ■それには長い期間での話し合いや、現場に足を運んだり、地元のお祭りに参加して団結力を強めた先生方や院生の方の存在あってのことだと思ひ、地元の方との連携を深めるには長期間の取り組みが重要だと考えた。（姿勢認識）                    |   |
| B | ■アドバイスをもらったときに私たちが考えていないような視点から納得させられるようなことを言っていたら、とても刺激をもらった（被支援体験）<br>■地域の人の距離感がとてもベストで、共に考えるという姿勢が戒り立っており、信頼関係も築けていると自治会の人のお話を聞いて感じた。（関係観察体験） | ■堅くないことが強みであると感じた。コミュニティプランナーと聞くと少し堅いイメージも最初はあったが、U先生をはじめ、みなさんとてもフレンドリーで親しみやすかったので、だから人が一緒にやってみようという気を起こしてくれるのだなと思った。（姿勢認識） | 私たちがそのコミュニティプランナーになるため、これからは普段から地域に目を向け課題を見つけ、できることを考えられる人になりたい。そして、人柄も大事になると感じたので、柔らかい雰囲気をも身につけ、話しかけやすいよう笑顔を保つなど、自分にできることを今のうちからしていくべきだと考えました（CPへの意欲）。 |
| C | ■自分たちの力で街を活性化させようという熱い気持ちが伝わってきた。（関係観察体験）<br>■僕たちには考えることのできないような考えを持っていて驚かされることばかりだった。僕たちが悩んでいる時は、その考えがとても助けになった。（被支援体験）                         | ■地域の人たちと強い信頼関係を築き、地域がよりよくなるために活動するCPはとても大切にしていすべきだと思った。現在は廃れてしまった地域がたくさんあると思うので、この役割をこなす人たちを大切にすべきだと思った。（役割認識）              | ■そのためにも僕たちがコミュニティプランナーになることが必要だと感じた。（CPへの意欲）  |

このパターンを踏まえると、CPへの志向性についての思考を深めるためには、PJ活動に取り組むという経験だけでなく、その過程でCPのロールモデルにあたる人物と実際に交流し、自分たちが困難に直面しているときに支援してもらおうという経験（被支援経験）と、その人物と地域の関係者とのやり取りをみてどのような関係を形成しているかをみるという経験（関係観察経験）が有効と言える。

そして、この二つの経験を通してCPとして求められる能力や姿勢、役割、意義についてより深く認識できるようになることも分かった。特に、能力と姿勢についてより多くの学生が認識を深めていた。

そして、このように被支援体験と関係観察体験からCPとして求められる能力、姿勢、役割、意義についての認識を深め、これらが積み重なってCPへの意欲が固められていくという思考プロセスを確認することができた。

4. 2 関係構築力

問2：関係構築プロセスを振り返り、自身としての課題（うまくできなかった点）やポイント（重要だと思った点）を抽出して記述してください。

この設問は、学生が関係構築力についてどのような具体的経験から、どのように内省的観察を行い、どのような抽象的概念を生み出しているか、その思考プロセスを明らかにするものである。

これについては、学生毎に経験から概念化までのプロセス全体でのパターン（X1～X4）を見出すことができた（図4）。括弧内の数字は学生数を表す。分析例を表6に示す。

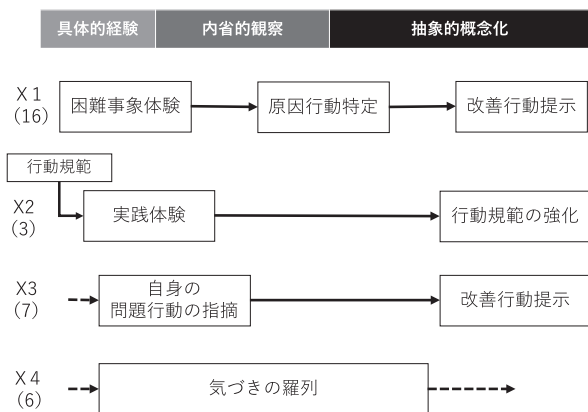


図4：関係構築力についての思考パターン

X1は活動の過程で体験した困難事象について、その原因となる行動を特定し、今後、どのような行動をしていくべきかを提示するというパターンである。X2は自分が重要と考えている行動規範を活動の中で実践し、その行動規範を強化していくようなパターンである。X3はX1のように活動の中で生じた困難事象を分析して原因行動を特定するというのではなく、もともと自分が認識している自身の問題から考え、困難の原因をすべてそれに帰属させてしまうようなパターンである。X4は活動をとおして気づいたこと（活動の中で経験したこと、活動の結果として確信したことなど）を単純に羅列するのみのもので、どういう経験からどう考えてその発見につながったのか十分に記載されていないものである。

何か困難を体験したときに、内省的観察を通してその原因を客観的に特定し、改善方法を見つけ出すことが期待される。このプロセスどおりに振り返りを行うことができた学生群（X1）が半数いる一方で、自身の従前の行動規範に意識を集中させて振り返りを行う学生群（X2）、また、自分が認識している自身の問題から考える、すなわち苦手意識が先行して振り返りを行う学生群（X3）がいることが分かった。X2、X3のようなパターンが即問

表6：学生の回答の分析例

| 各パターンの回答例と分析 |   |
|--------------|---|
| X1           | 商店街の方々との関係構築において課題だと感じたのは、対話型のインタビューが上手くできていなかったことである（原因行動特定）。こちらが話すことは事前に準備していた質問ばかりになりがちで、相手が一方的に話しているという場面が多かったように感じた（困難事象体験）。相手の話の中では気になった部分はそのままに掘り下げられるように質問したり、間に自分の考えを挟んでみるなど、相手に「もっと話したい」と思わせるようなインタビューの方法を考える必要がある（改善行動提示）。                                 |
| X2           | 重要なことは、自分から話しかける勇氣にあると思う。自分から行動を起こせば相手も、対応してくれる。自分が立ち止まってアクションを起こさなければ、なににも始まらない。そのことから、今回の講義で私が心がけたのは、まず自分から行動を起こすことだった（行動規範）。例えば、班の中でなかなか議論が始まらなかった場合、率先して始めようと思った（実践確認）。誰かがやってくれるであろう待つのではなく、自分から参加しようという心構えが重要であると思う（行動規範強化）。                                     |
| X3           | 自分には少し人見知りなところがあるので、自分から積極的に話すことが出来ず、自分がよく知っている人ばかり話していて、他の人とは会話が上手く進められなかった（自身の問題行動指摘）。しっかりと相手の目を見て相手を打ってあげるのが話を聞くときに必要なことだと思った（改善行動提示）。自分は人と目が合うとすぐに目をそらしてしまうので（自身の問題行動指摘）、そういうところを直して自分から積極的に話しかけ、しっかりと話を聞き、疑問があればすぐに聞いて疑問を解決し、多くの人といっしょに関係を築いていけたらいいと思った（改善行動提示）。 |
| X4           | グループで話し合いをするときに方向性が違った意見が何個か出た際どれかに絞ろうとして他の案を上手く取り入れられなかったところ（1点目）。インタビューなどで困ったときに担当教員に頼りすぎてしまったところ（2点目）。自分の意見は簡潔に述べること（3点目）と、柔軟な思考で他の案と自分の案の共通点を見つけ、どちらの意見も反映されるようなアイデアを見つけること（4点目）が重要だと感じた。   |

題とは言えないが、先入観は多様な経験や内省的観察、気づきの可能性を狭めてしまう可能性があり、注意が必要と言える。振り返りにおいて他者による評価や助言が必要であることを示唆している。

また、気づいたことを羅列する回答（X4）からはどのような振り返りをしたか分析することができない。実際は経験から概念化を行っているのにそれが表現されていないだけなのか、そもそも深い内省的観察ができていないからなのか、判断できない。ただ、挙げられている項目から推察するに、思考が深まっていないように思える。この場合も、経験から概念化していく思考自体を支援する必要があるといえる。

4. 3 知的探求力

問3：二階町または北八代のコミュニティを把握する中で、あなたはどのようなことを発見しましたか。重要と思われることに絞って具体的に記述してください。

この設問は、学生が知的探求力についてどのような具

体的経験から、どのように内省的観察を行い、どのような抽象的概念を生み出しているか、その思考プロセスを明らかにするものである。

これについては、学生毎に経験から概念化までのプロセス全体でのパターン（Y1～Y4）を見出すことができた（図5）。具体例を表7に示す。

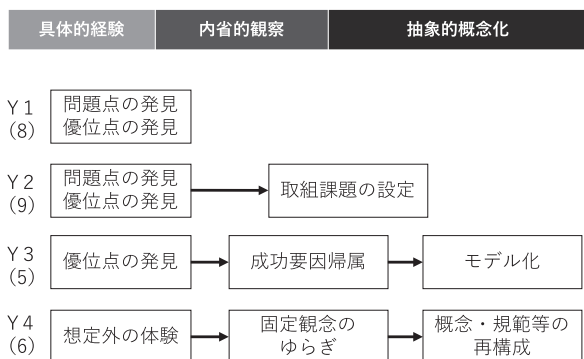


図5：知的探求力についての思考パターン

Y1は実際に地域に触れてみて発見した優位点と問題点をそれぞれ指摘するものである。Y2は優位点と問題点の両方を指摘し、優位点を維持するために、あるいは問題点をなくしていくために、地域において何をすべきかという課題を提示するものである。Y3は優位点を見つけ、その要因について推測を含めながらも言語化し、それを地域づくりにおいて重要なポイントとしてモデル化するものである。Y4はプロジェクト活動で想定外の体験をして驚き、自身の中にある暗黙の概念や規範が揺らぎ、それを再構成すべきことに気付くというものである。

振り返りを深めるためには、Y1、Y2にみられるように問題点や優位点の発見がきっかけとなっていた。また、想定外の経験もきっかけとなっていた。このように地域についての思考や理解、知的探求のきっかけの一つは「驚く」という体験であることがわかった。

しかし、その驚きの体験をどう解釈し、概念化していくかに違いがみられた。Y1は発見にとどまっており、また、Y2はそこから取り組むべき課題を導いている。これらも発見ではあるが、応用可能な概念として抽象化するまでには至っていない。他方、Y3は優位点とその原因を推察し、モデル化している。また、Y4は自身が有していた概念や規範の修正を行っている。このような深い振り返りが望まれる。

しかし、観察から抽象的概念化に至るまでには、原因帰属や固定観念再考といった思考力が必要であり、この結果は、それができる学生とできない学生がいることを示している。この思考力自体を高めることは今回の授業

表7：学生の回答の分析例

| 各パターンの回答例と分析 |  |
|--------------|--|
| Y1           | コミュニティの大半を高齢者の方々であることを発見した。(中略)一人暮らしをしており、他の地域に住んでいる家族や、習い事で知り合った友人とお茶会などを楽しみとされていた。高齢者の方に住んでいる地域外にも生きがいの拠点を見つけ日々を楽しんでいると知った(優位点)。しかし、足を悪くしたり寝込んだりなどの原因で外出がなくなり、近所との関係が希薄化するという問題点も見つかった。このようなことは、一人暮らしの高齢者の孤独死や災害時などで避難が遅れるなどの問題に繋がってくると考えた。(問題点)   |
| Y2           | どの人たちも商店街を盛り上げたいと思っているが、行動こうつきっかけがないように感じられた(問題点)。どの商店街も良さがああり、老舗が多く、昔からの歴史があることが二階町のよさであると感じた。二階町商店街は老舗と新しいお店が融合することで構成されていた(優位点)。新たなお店が最近多く参入したけれど、インタビューをしたうえで店主同士のつながりや金銭面でもまだまだ問題があるように感じられた(問題点)。そんなか店主同士のコミュニケーションが必要不可欠だと思った。問題はあると思うけれど、どの店主も商店街を良くしようと思う気持ちは変わらないので、話し合いを重ねることでもっとよい関係が生まれると思った。(課題設定)   |
| Y3           | とにかく積極的に自分から動こうとする人が多いと感じた。協調性をもって話し合いを重ね、商店街をどうより良くするか、人を呼び込む考えを共有していた。自分の商店のことだけ考えるのではなく、他の商店へ足を運ぶことで、経験を重ね、コミュニティを深めている店主さんもいらっちゃった(優位点)。店主同士のよい関係が、よりよい商店街への道へつながっているのではないかと感じた。やはり他人との関わりや協力がなければ、何事も達成できない。色んな人の色んな考えを取り込むことで、また新しい考えに繋がると発見した(成功要因帰属・モデル化)。また、「サービス精神」を誰もが抱えていた。売上のことよりも先にお客さんに商品の魅力を知ってもらうことを大切にしていると店主さんがおっしゃっていた(優位点)。活気あふれる商店街にするために、より良い商品をお客さんに提供するイベントや行事などを企画するなど楽しませようとする意志がやはり必要だと思った(成功要因帰属・モデル化)。 |
| Y4           | 今回インタビューを通して、私たちが一般に考えていることが、万人同じ事を考えているとは限らないということが分かった(概念規範再構成)。というのも、今回インタビューさせてもらった高齢者の方に、集会所があれば是非利用したいか、また他世代との交流ができる場があれば利用したいかと尋ねると、否定的な意見を述べたからである(想定外体験)。またその事から、私たちの勝手な先入観を使って、町の問題に取り組むということは、間違っているということに気づかされた。まずはインタビューを行って、多数の意見を取り揃えること、その事が重要だということを今回一番学んだことである(概念規範再構成)。   |

では想定していなかった。今後、それを補助するような工夫を検討していくべきかもしれない。

### 5. 結論と今後の課題

以上、本研究ではCP概論の振り返り課題の記述から、学生の振り返りの思考パターンを抽出した。そのパターンは観点（設問）毎に異なっていた。

志向性についてはプロジェクト活動において CP に相当する人物から直接支援してもらおうという被支援体験や、CP が地域の関係者とのかわり方を実際にみるという関係観察体験がきっかけとなり、CP についての認識を深め、志向性に関する思考を深めるというパターンを抽出できた。

関係構築力については、他者と良好な関係を構築していく上で難しさを体験したときに、その原因を探り、解決策を考えるという標準的なパターンに沿う学生がいる反面、従前の自身の行動規範や苦手意識が先行してしまい、多様な振り返りが阻害されるパターンも把握できた。

知的探求力については、対象について驚くという体験がきっかけになっていることが分かった。しかし、その体験を掘り下げて一般的な知識や規範に昇華させていくパターンとそうでないパターンがあることが分かった。

関係構築力と知的探求力の結果をみると、振り返りのレベルにはばらつきがあり、学習効果にも差が生まれていることが示唆される。そして、この差は学生の能力や姿勢にも原因があると思われる。したがって、PBL において振り返りが適切に行われ教育効果を生むためには、先行研究にもあるようにシートなどの振り返りの際の工夫も重要であるが、活動する前にどのような姿勢で臨むべきか、また、予め身につけておくべきことは何かということを考える事前の準備が重要であるといえる。そして、この問題を「PBL への準備 (レディネス)」としてさらに研究し、PBL 前教育を開発していくことも検討してよいと思われる。

他方、本研究は学生の振り返りの思考過程を把握するために、振り返りの課題の回答をデータとして用いたが、学生の意識内で行われる振り返りの思考と、課題として課された振り返りの記述は必ずしも同一ではない可能性がある。まじめな学生は PBL を通して深く考えたことをしっかり記述しただろうが、課題をこなすためだけに記述した学生もいるかもしれない。また、ここで書かれたことが持続するのかどうかは確かではない。この点はデータの信頼性の議論でもあるし、また、そもそも振り返り、すなわち具体的経験から内省的観察、抽象的概念化というプロセスは1回頭の中で行えばいいものなのかどうか、より本質的な議論にもつながる点といえる。

#### 参考文献

古川 修・長谷川 浩志・山崎 敦子・井上 雅裕・間野 一則 (2016) 「産学・地域連携 PBL による実学教育の試み」『工学教育』 64(3)、pp.35-40  
平野真 (2017) 「大学教育と地域資源開発—福知山公立

大学での PBL 教育事例を通じて—」『福知山公立大学研究紀要』 1(1)、pp.141-168

廣松ちあき・尾澤重知 (2015) 「中堅社員を対象とした経験学習における内省の質的研究」『日本教育工学会研究報告集』 15(4)、pp.133-140

Kolb, D. A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall.

林ヒョンジュン・森原彩・鄭恩姫 (2016) 「地域活性化に向けた取組みと実践：山口県立大学の「青い鳥プロジェクト」の事例を通して」『山口県立大学学術情報』 9、pp.119-126

松尾睦 (2006) 『経験からの学習-プロフェッショナルへの成長プロセス』、同文館出版

松尾睦 (2015) 『経験学習ケーススタディ』、ダイヤモンド社

村田恒 (2015) 「PBL におけるリフレクションマップの活用」『日本デザイン学会研究発表大会概要集』 62、p.48

夏坂光男 (2014) 「経験学習の振り返りを支援する画像パターンに関する考察」『日本デザイン学会研究発表大会概要集』 61、p.120

坂井敬子 (2016) 「自治体・地域事業所と連携した PBL 授業の実践報告：学生の振り返りにみるチーム活動と学習プロセス」『静岡大学教育研究』 12、pp.71-79

清水美代子・永井道子 (2015) 「フィールドワークを取り入れた地域診断演習における学生の学び」『日本赤十字豊田看護大学』 10(1)、pp.123-134

白神晃子・林 靖人・松浦 俊介・新 雄太・福島 万紀 (2016) 「地域のリーダー人材育成に向けたカリキュラム開発および実施効果の検証—信州大学地域戦略プロフェッショナル・ゼミの実践—」『地域活性化研究』 7、pp.39-48

谷口智彦 (2008) 「一皮むけた経験における リフレクシヴ・インタビューの考察」『Works Review』 (3)、pp.130-143

田中孝治・水島 和憲・仲林 清・池田 満 (2017) 「営業実習の週報から見る新入社員の学び方の学びと指導員によるその支援」『日本教育工学会論文誌』 41(1)、pp.1-12

鞆 大輔 (2013) 「近畿大学における地域密着型 PBL の実施と評価—Facebook を用いた商店街活性化企画「KU-CAI」の事例を元に」『商経学叢』 169、pp.463-476



- 輒 大輔 (2014) 「近畿大学における地域密着型 PBL の実施と評価－八戸ノ里駅地域周知広報企画「やえぶろ」の事例を元に」『商経学叢』61(1)、pp.95-112
- 輒 大輔 (2016) 「近畿大学における地域密着型 PBL の実施と評価－地域活性化事業「B級グルメグランプリ・ぐるぐら」の事例を元に－」『商経学叢』63(1)、pp.117-131
- 坪井明彦 (2015) 「ゼミ活動を通じた PBL 実践の効果と課題：学生の能力の伸長という点からの考察」『地域政策研究』17(3)、pp.45-57
- 柳田純子 (2016) 「大学と自治体との地域連携による課題解決型学習に関する事例研究－商品開発過程における学生のキャリア形成の観点から」『東京情報大学研究論集』19(2)、pp.1-23

(平成29年10月3日受付)