

域学連携型授業を通して観られる 学習成果の検証について

Learning outcomes observed through
Community and University Engagement Program

田原 洋樹

Hiroki Tahara

要旨

近年、日本における大学教育の現場では「質の保証」が求められるようになり、学生の学習成果に焦点をあてた教育の内容・方法が検討されている。そのような背景の中、体験活動を取り入れた学習法への期待が高まっている。本稿においては、域学連携型授業における学習成果の検証を目的とし、本邦における域学連携型授業の動向について文献検討を行った。その結果、学習成果を取り上げた主な研究としては、社会人基礎力等の基礎的スキルに着目した研究、ITスキルなどのその他のスキルに着目した研究、意識や概念の習得に着目した研究と3つに分類されることがわかった。また多くの研究に関して、サンプル数が少ない、振り返り調査のみの定点観測になっている、習得変化に影響を及ぼす要因分析がなされていないといった課題が散見された。本研究を通して、域学連携型授業における各研究が大学単位や、ゼミ単位で行われているといった、研究の「たこつぼ」化が明確になるとともに、今後の研究におけるさらなる発展の可能性が示唆された。

[キーワード] 域学連携、学習成果、ジェネリック・スキル、アクティブ・ラーニング

1. はじめに

近年、高等教育改革の進展に伴い、大学における教授法や学習法に変化が生じている。中でも、中央教育審議会（2008）が「学士過程教育の構築に向けて（答申）」において、「学生に目的意識をもたせ、学習意欲を喚起する観点から、地域や産業界との連携を深め、質の高い体験活動の機会を積極的に設ける」ことが有意義であると述べているように、体験活動を取り入れた学習法に期待は高まっている（木村・河井，2012）。

そのような背景の中、学生が地域に入り、参加型の課題解決活動を行う、いわゆる域学連携型授業は、近年盛んに行われている。このような取り組みは既に一定の学習成果が上
がっており、地域及び大学双方のメリットを享受すると多くの先行研究から検証されてい

る（たとえば 安齋，2018；柳田，2016；久保田，2013；飯盛，2012 など）。

しかし、一方ではプロジェクトが開始されると、成果に重点を置いた、経済学的なアプローチからの研究が多く、学生や地域人材の育成という観点では、その効果が十分に検証されないままになっている事例も散見される（長平，2010）。また、各大学が個別に活動をし、その成果を共有できず、結果的に知見が蓄積されにくい状況が生じる、いわゆる事例の「たこつぼ化」となっていることも課題として考えられる（柳田，2016）。

そこで本研究においては、域学連携型授業を通して得られる、学生の学習成果について、先行研究から知見を収集することで、成果の体系化を目指すとともに、今後の発展的な研究の方向性を見出すことを目的とする。

2. 域学連携活動の定義—類似活動との比較から—

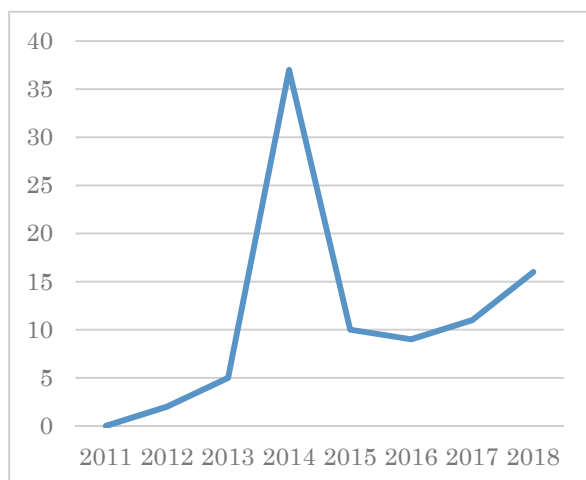
本章においては、域学連携活動の類似活動との比較検討により、域学連携活動の定義について考察する。

2-1. 域学連携活動の動向

地域学習の取り組みとして、地域と大学の連携、いわゆる「域学連携」の効果に期待する動きも増えている。ここでいう域学連携の定義は、大学生と大学教員が地域の現場に入り、地域の住民やNPO等とともに、地域の課題解決又は地域づくりに継続的に取り組み、地域の活性化及び地域の人材育成に資する活動のことであるⁱ（総務省，2012）。

域学連携というキーワードが論文で登場するようになったのは2012年が最初と考えられる。この年に総務省において域学連携事業が予算化され、同時に多くの研究活動も始まったと見られる。CiNiiで「域学連携」をキーワードとした論文を検索すると2014年ごろから急増していることがわかる（図表1参照）。

図表1 域学連携をキーワードとした論文数の推移



（出所）CiNii から抽出し筆者作成。

図表 1 に示すとおり、論文数としては、まだまだ少なく、キーワードのヒット数でも 100 にも満たない数字（2018 年 11 月 1 日現在で 92）である。

2-2 域学連携活動の類似活動

① 産学官連携

類似語としての「産学官連携」あるいは「産学連携」は企業や大学、自治体といった「組織」対「組織」の連携の深化を目指したものであり、また多くの先行研究から見受けられるのは、企業業績等に及ぼす効果等についての経済学的なアプローチからの研究が多い（長平，2010）。連携活動自体の定義はさまざま存在するが、産学連携学会の設立趣意書によると、「産業セクターと大学セクターを本格的に架橋し、それによって『学術研究に基礎づけられた産業』を活性化することを目指す諸活動の総称」（産学連携学会，2003）となっており、産業活性化を目的とした経済性重視の活動であることがわかる。

② サービス・ラーニング

サービス・ラーニングは、経験学習の伝統があるアメリカにおいて発展した教育形態のことである（2007，桜井）。その定義はいくつか存在するが、代表的なものとしては、「学生たちが、人々とコミュニティのニーズに対応した活動に従事する中で学ぶ、経験学習のひとつの形であり、そこには意識的に学生の学びと成長を促進するように設計された構造的な機会が含まれている」（Jacoby&associates,1996）とある。我が国においても近年ボランティア活動に内在する学習性に着目し、教育実践として再構成され高等教育でも広がりを見せている（桜井・津止，2009）。以上を踏まえると、サービス・ラーニングについては、地域貢献を通して、教育的効果を期待したものであり、ボランティア的な要素が強いことが特徴であると考えられる。

③ PBL

PBL とは、Project-Based Learning（または Problem-Based Learning）の略語で、課題解決型学習とも呼ばれている。複雑な課題や挑戦に値する問題に対して、学生がデザイン・問題解決・意思決定・情報探索を一定期間自律的に行い、リアルな制作物もしくはプレゼンテーションを目的としたプロジェクトに従事することによって学ぶ学習形態である（Thomas，2000）。また Blumenfeld らは、PBL を伝統的な教育システムと対比させ、学生が主体的に全学習プロセスを遂行し、教員は効果的な学習を促進させるために学習環境を創り出す役割がある点において特徴的であると述べている。以上を踏まえると PBL は、学生が主体的に課題解決活動に取り組む上での効果的な環境を創り出すための学習形態または学習手法と考えられる。

2-3 類似活動との違いと域学連携活動の定義

以上のように、域学連携型授業に類似する授業形態はいくつか存在する。ここで改めて域学連携との違いを検証すると、域学連携は既述した総務省の定義に見られるように、地域の住民や学生、教員という「人的資源」の連携にフォーカスされていて、その成果は必ずしも経済効果的なものだけに重きを置くものではなく、地域の人材育成や人的交流の促進を意識していると考えられる。この点が、経済性を重視している産学官連携とは大きく異なる点である。またサービス・ラーニングのように、ボランティア活動に内在する学習性に着目した活動に特化したものではなく、あくまで地域の活性化という「成果」を意識しつつ、そのプロセスにおいて人材育成効果という学習性にも寄与する活動である点において、サービス・ラーニングとも異なる活動と考える。またPBLに関しては、あくまで学習形態や学習手法を意味する用語であり、他の活動の基盤となっている概念と捉えることができる。以上の類似活動の特徴を踏まえると、域学連携活動においては、地域を取り巻く環境の複雑化、多様化する中において、地域の諸課題の解決に関しては、「人」がいかに有機的に関係していくかという時代背景から生まれた課題認識が込められていると考える。

そこで、本研究においては、域学連携活動を「大学生と大学教員が、地域の住民や自治体・その他諸団体の関係者と共に、地域の課題解決という目的を共有しながら、地域の活性化と人材育成という二つの成果を同時追求する活動」と定義する。

そして、本研究においては、比較的新しい活動形態として注目され、今後の発展性も期待できることから「域学連携型授業」に着目することにした。

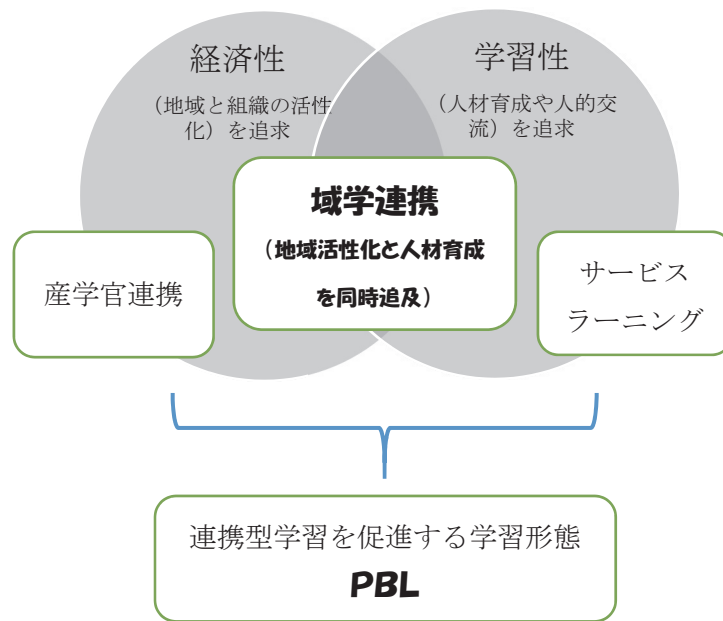
図表2 域学連携と類似する連携型授業の比較

授業形態	主となる目的	主な連携相手	論文が出た時期 (CiNiiでの論文検索ヒット数： 検索日2018年10月1日現在)
域学連携型	人と人との交流を通じ、地域の活性化や人材育成の成果を同時追及する活動	地域住民や自治体、NPO、民間企業など関係組織に従事する人	2012年以降 (92)
サービス・ラーニング型	地域でのボランティア活動を通じて地域へ貢献を果たすとともに、学生の学習を促進させる	地域住民や自治体、NPO	2002年以降 (517)

産学官連携型	セクター間の研究開発や新事業の創出を通じた経済的効果の追求	自治体や民間企業、NPOなど	1984年以降 (2,651) (※産学連携で検索した場合は、6,004)
PBL型	学生主体のさまざまな課題解決を目的としたプロジェクト型の学習形態のこと	自治体や民間企業とは連携を組まず、大学単体で行うこともある。	2007年以降 (3,654)

(出所) 筆者作成。

図表3 域学連携と類似する連携型授業との関係図



(出所) 筆者作成

3. 域学連携活動の歴史的背景と取り組み状況

域学連携の流れが加速した経緯を遡ると、まず2006年に教育基本改正法において、大学の社会貢献が明文化されたことがある。また、それと同じくして、内閣官房地域再生本部において「地域の知の拠点再生プログラム」が閣議決定された。それまではトップクラスの大学を中心とした域学連携活動は一気に地方へと広がるきっかけとなった。さらに、2013年には文部科学省管轄の「地（知）の拠点整備事業：COC整備事業」ⁱⁱが開始された。地域コミュニティの中核的存在としての大学の機能強化を図ることを目的とした事業が本格化された。さらには、2015年からは、「地（知）の拠点大学による地方創生推進

事業 (COC +) 事業がスタートし、従来の COC 事業よりもさらに、地域内への人材定着という志向を強めた事業が全国の大学で展開されることとなった。

大学の地域連携活動の調査によると、「公開講座の開催」が 92.5% と最も多く、ほとんどの大学で実施されている。ついで、「学校外で開催される講演会、社会教育事業への講師派遣」が 83.9%、「社会・地域問題への対処や地域活性化活動への教職員・学生の参画」が 74.9% と続いている。その中で、「一番注力していること」の回答では、「社会・地域問題への対処や地域活性化活動への教職員・学生の参画」が 16.5% と最も高く、「連携協定に基づく自治体との連携事業への教職員・学生の参画」9.6%、「公開講座の開催」9.5% と続いており、地域課題に対処する取り組みに特に注力していることが窺える。

域学連携が期待される背景には、現代地域社会が抱えるさまざまな諸課題に対し、大学がソリューションの提供の場となることが求められていることがあげられる。大学は知識を算出するだけでなく、生み出された知識を社会に実装するという新たな役割が求められている (野澤, 2016)。

4. 域学連携活動の学習効果の文献整理 (先行研究レビュー)

既述のように、域学連携活動と類似する活動は多く、既に多くの先行研究も見受けられる一方、域学連携活動自体に焦点を当てた論文数はまだまだ少ない。本研究においては、今後の域学連携活動の発展を見据え、このような類似活動も広義の先行研究として捉えることとし、文献検討の対象に加える。

4-1 研究デザイン

包括的文献検討

4-2 対象文献

国立情報学研究所学術情報ナビゲータ (以下, CiNii) の文献システムに登録されている文献を対象とした。登録開始年度から 2018 年 8 月 31 日までに掲載されているものとした。キーワードは、「域学連携」「地域連携」「地域貢献」「体験型学習」「産学官 (産学) 連携」「大学教育」「PBL」「サービス・ラーニング」「アクティブ・ラーニング」「教育効果 (成果)」「学習 (学修) 効果 (成果)」「評価指標」「動機」「成長」等を単独あるいは複数の組み合わせで抽出した。

4-3 分析方法

対象の文献を精読し、着目ポイント、調査内容、研究の特徴と課題について整理した。

4-4 結果

(1) 対象文献の分析

「域学連携」「地域連携」「地域貢献」「体験型学習」「産学官（産学）連携」「大学教育」「PBL」「サービス・ラーニング」「アクティブ・ラーニング」「教育効果（成果）」「学習（学修）効果（成果）」「評価指標」「動機」「成長」等をキーワードにして検索を行い、域学連携型授業及び類似の体験型授業を通して、教育効果や学習成果が具体的に明示されている文献を抽出した。最終的には、対象文献は 16 件となった。具体的な抽出方法については以下のとおりである。

- ① 第一次抽出 図表 2 で取りあげた (a)「域学連携」、(b)「サービス・ラーニング」、(c)「産学官（産学）連携」、(d)「PBL」でキーワード検索を行った。その結果、(a)92、(b)517、(c)8,655、(d)3,654 の計 12,918 の文献が抽出された。
- ② 第二次抽出 上記のキーワードに、「教育効果（成果）」、「学習（学修）効果（成果）」を掛け合わせてさらなる検索を行った。その結果、(a)0、(b)44、(c)63、(d)193 の計 300 の文献が抽出された。
- ③ 第三次抽出 ①②で抽出された論文のタイトル及び要旨を読み、域学連携や類似授業の学習成果や効果に関連すると判断される論文を絞りこみ、さらに「地域連携」「大学教育」「アクティブ・ラーニング」「地域貢献」「体験型学習」「成長」「動機」「評価指標」など、本研究に重要だと思われるキーワードでさらなる検索を行い、最終的に対象文献 16 を抽出した。

(2) 対象分析の分類

学習効果の検証において、各研究の着目ポイントを整理した結果、「社会人基礎力に着目した研究」、「その他のスキルに着目した研究」、「意識や概念に着目した研究」の 3 つに分類できることがわかった。以下に各着目ポイント別に整理したものを示す。

(2) -1 社会人基礎力に注目した研究

安齋（2018）は、社会人基礎力をベースとした、社会デザイン力指標を活用し、地域における課題解決を目標とした授業を通して、学生がどのような能力を習得するのか、また、授業満足度や自身の成長実感と習得できた能力とどのような相関があるのかを考察した。結果は、授業満足度との相関が一番高かったのは「未来期待感」で、次に高かったのは「イノベーション意欲」であった。また、自身の成長実感との相関は、「主体性」が一番高く、次に「働きかけ力」「創造力」「イノベーション意欲」「実行力」と続いた。

花田ら（2012）は、単位とは関係のない学生の自主参加型の地域連携プロジェクトを通して、社会人基礎力などの学習効果を検証した。その結果、プロジェクトをメンバー

の中心的存在としてけん引してきた企画リーダー人材が、他のスタッフ的役割のメンバーに比べて、社会人基礎力の12の要素において概ね高い習得効果が見られることがわかった。

山岡(2014)は、企業との連携によるプロジェクト型授業(PBL)の受講前後の学生の受講動機や受講満足度、社会人基礎力の各要素に対する自己評価を検証した。社会人基礎力の向上実感に関しては、特に能動的な姿勢で履修する学生には顕著に見られた。

ただし、受講前後の習得レベル変化には顕著な差が見られなかった。また、なぜ向上したのかという要因の分析には至らなかった。

中山ら(2018)は、社会人基礎力の12の能力要素を評価指標として、PBLに参加する学生の能力伸長レベルを検証した。また、その中において、PBLに参加する学生全体と森林環境教育に関連するPBLに参加する学生との対比を行った。その結果、森林環境教育に参加する学生は「ストレスコントロール力」や「創造力」「働きかけ力」が高かったが、その要因は、「ふりかえりによる達成要因」と「活動内容要因」が影響していることがわかった。

辻ら(2015)はアクティブ・ラーニングの教育効果を、講義形式との比較において、次の2点を検証した。まず一つ目は、講義形式とアクティブ・ラーニング履修者に、受講満足度の観点の違いが生じるかどうか。二つ目は、社会人基礎力の習得レベルの差があるか、またその際に履修者の自尊感情がどのような影響を及ぼしているかという点である。一つ目の検証結果としては、講義形式の授業を履修する学生は、教員から出される課題を面白いと感じ、一方アクティブ・ラーニングを履修する学生は学生同士の協同的学びや自主学習を重視していることがわかった。二つ目の検証結果は、講義形式、アクティブ・ラーニング形式双方に、社会人基礎力の上昇が見られたが、自尊感情の高い履修者に関しては、アクティブ・ラーニングの履修者において、社会人基礎力の低下が見られた。この点においては、他者とのかかわりが多いアクティブ・ラーニング形式の講義を受講する過程で、自身の能力や適性、不足しているスキルについて、履修者自身が真摯に振り返る機会があったことが要因であるとの仮説が構築された。

安田ら(2017)は、PBL型の地域でのアクティブ・ラーニングが社会人基礎力の育成にどのような影響を及ぼすかを検証した。初回、中間、終了時の3回にわたって調査され、それぞれ、社会人基礎力尺度を得点別に上位、中位、下位と3グループに分類し、3回の調査でどのような推移を辿ったかを観察した。結果、上位群の人数は初回調査よりも最終調査で増加し、一方、下位群の人数は減少していた。このことにより、アクティブ・ラーニングが社会人基礎力の育成に一定の肯定的な影響を及ぼすことがわかった。また初回調査で上位群に属した学生は、その後、下位群に低下した学生は見られなかった。また初回調査で下位群に属した学生は、全員が中間群を経由して上位群へ移行したことがわかった。したがって、高い能力を持っていた学生はそのまま能力を維持する傾向があり、また下位群は一気に上位群に移行するのではなく中間群を経由し段階的に能力を醸成することがわかった。

図表 4 社会人基礎力に着目した研究一覧

研究者 (発表年)	着目したポイント (スキルや概念、観点等)	調査種別 (サンプル数)	特徴	課題
安齋 (2018)	社会人基礎力をベースとした社会デザイン力とグループワーク満足度、グループワーク成長実感との関係性	受講後の振り返り 定量調査 (70)	社会人基礎力をベースに、社会力、地域への愛着、イノベーション意欲、未来への期待感を加えた、10項目から構成される量的調査を行った。また、習得される能力が、受講満足度や自身の成長実感とどのような相関があるのかを考察した。	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の前後での変化度は検証していない。 ・受講動機や、受講後の就業意識によるスキル習得の影響度には触れていない。 ・サンプルとなる調査対象者が少なく検証結果が一般化されにくい。
花田 山岡 白井 (2012)	社会人基礎力の 12 要素とグループでの役割との関係	受講後の振り返り 定量調査 (27)	単位取得を目的としない、自主参加型の地域連携プロジェクトに関わる学生の役割別による社会人基礎力の習得レベルを検証した。	<ul style="list-style-type: none"> ・プロジェクト終了後の振り返り調査であるので、受講開始前のリアルなデータの抽出ではない。 ・プロジェクトに参加した 37名の学生の調査であり、サンプル数が少ない。 ・社会人基礎力の 12 要素からなる項目のみの調査である。
山岡 (2014)	社会人基礎力の 2 要素等の授業を通じた能力向上について	授業開始時と終了時の 2 回の定量調査 (26)	企業との連携プロジェクトを通して、学生が習得できる社会人基礎力や受講への期待、授業満足度を事前事後のアンケート調査から検証した。	<ul style="list-style-type: none"> ・プロジェクトに参加した 26名の学生の調査であり、サンプル数が少ない。 ・社会人基礎力の向上の要因分析までには至っていない
中山 松村 (2018)	社会人基礎力の 12 要素	授業開始時と終了時の 2 回の定量調査 (PBL 全体 292、うち森林関連)	社会人基礎力伸長度に関して、PBL に参加する学生全体と森林環境教育型の PBL に参加する学生との対比を検証した。	<ul style="list-style-type: none"> ・森林環境教育型の PBL に参加する学生のサンプル数が 8名と少なく、一般化するには厳しい。 ・社会人基礎力の 12 要素か

		PBL8)		らなる項目のみの調査である。
辻 杉山 (2015)	社会人基礎力 12 要素を含む 18 項目と、受講満足度、自尊感情との関連性	授業開始時、中間時、終了時の 3 回の定量調査 (講義形式 171 AL 形式 41)	アクティブ・ラーニングを履修する学生と、従来型の講義形式を履修する学生との受講満足度の比較と社会人基礎力の向上の差と自尊感情との関連性を検証した。	・就業意識との関連性には触れていない ・一部、社会人基礎力低下が見られた履修者の低下要因の検証はなされていない ・社会人基礎力の尺度の数が少ない (18 項目) ・アクティブ・ラーニング履修者を対象にしており、必ずしも域学連携活動に絞った調査ではない
安田 野口 直井 (2017)	社会人基礎力 40 項目	授業開始時、中間時、終了時の 3 回の定量調査 (50)	PBL 型の地域におけるアクティブ・ラーニングの学習効果に着目した。上位群、中位群、下位群の社会人基礎力尺度の獲得得点の変化度を検証した。	・受講動機や就業意識などとの関連性には触れていない。 ・サンプル数が 50 名と少なく、一般化するには厳しい。

(出所) 各先行研究から抽出し、筆者作成。

(2) -2 その他のスキルに注目した研究

高木 (2016) は、域学連携活動を通して、ジェネリック・スキル獲得に必要な資質として、キャリア構築のための機会活用スキル (6 SC) に着目した。機会活用スキルは、ジェネリック・スキルの獲得に先行して高まるものとして、学生の成長の指標とし、受講前後のスキル変化度と、受講動機等がどのように影響を及ぼし合っているかを検証した。域学連携活動を経験した学生は、スキルの向上が観られたものの、「人間関係スキル」においては負の影響を示していた。これは、学生が社会の多様な人との交流を通して、ある種の「失敗」を経験することで、自信を失ったことが要因すると考察している。一方、受講動機との関係においては、単位取得を目的とするような消極的な受講動機の学生であっても、スキル変化の向上が観られたが、その形成プロセスは明らかになっていない。

栗津ら (2017) は、域学連携活動を含む PBL 型授業への履修を希望する学生と、希望しない学生と比較し、受講動機や PROG テストによる、「対課題基礎力」「対人基礎力」「対自己基礎力」からなるジェネリック・スキルの測定を行った。受講動機は内発的動機に着目し、履修を希望する学生は、PBL 科目で含まれるような活動ができることが将

来に重要で価値があると認識し、履修に向けて期待していることがわかった。また、3つの要素から構成される既述のジェネリック・スキルもすべての項目で有意な差が見られた。

山戸ら（2013）は、IT系の産学連携のPBL授業を受講する学生の教育効果として、ITスキル診断を実施した。ITスキル診断とは、任意団体が作成した尺度で、コミュニケーション等のパートナーシップや、自己管理能力などのセルフコントロール、役割配分などのチームディベロップメントからなるコアスキルと、IT系の専門スキル等から構成される。結果は全ての項目でスキル上昇変化が見られており、特に入学時から1年後にかけての伸びが顕著であることがわかった。

波田野（2016）は、アクティブ・ラーニング型授業の教育効果について、「現在の生活状況」「教育目標」「自己理解度」「今後のキャリア観」という4つのテーマで捉え、その変化度を測るとともに、ジェネリックスキルテスト（PROG）から導き出された、学生のタイプ別の教育効果への影響を検証した。

その結果、教育目標や自己理解に関しては、変化が見られた一方、現在の生活状況や今後のキャリア観に関しては大きな変化は見られなかった。また、タイプ別の教育効果への影響に関しては、リテラシーとコンピテンシー両方に低値を示すDタイプが最も影響を受け、教育効果を最も認知できなかったタイプは、リテラシーが高く、コンピテンシーが低いBタイプであることがわかった。アクティブ・ラーニングという主体性の発揮を促す授業の特性を鑑みると、行動よりも思考を優先させるBタイプの教育効果をどう伸ばすのかという課題が明確になった。

井上（2007）は、情報リテラシー科目における学習効果について、PBL型授業の受講経験の有無によって、問題解決力、自己学習、対人コミュニケーション、情報リテラシーの各項目にどのような違いが見られるかを検証した。調査の結果は、PBLの受講学生はすべての項目で優位に高い結果となった。

図表5 その他のスキルに着目した研究一覧

研究者 (発表年)	着目したポイント (スキルや概念、観 点等)	調査種別 (サンプル数)	特徴	課題
高木（2016）	機会活用スキル	前年と本年の2回 にわたる縦断によ る定量調査 (218)	ジェネリック・スキルその ものではなく、先行して獲 得するスキルに着目した。	<ul style="list-style-type: none"> ・ジェネリック・スキルそのものの獲得スキルは明らかになっていない。 ・学生のスキルの形成プロセスは明らかになっていない。 ・就業意識への影響度は明らかになっていない。

粟津 松下 (2017)	PROG (コンピテンシー)	入学時に行われる 定量調査 PBL 履修者 (48) 非履修者 (218)	履修希望学生と非希望学 生の受講動機とジェネリ ック・スキルの差を検証し た。	・受講前後の変化度には着目 していない ・就業意識への影響度には着 目していない。 ・内発的動機のみで、外発的 動機 (単位取得目的など) に は着目していない。
山戸 北川 田中 (2013)	IT スキル診断 (コアスキルと IT 専門スキル)	PBL 科目参加者の 入学時、1年後、卒 業時のITスキル診 断 (定量) と、修了 生アンケート (定 性) 調査 (12名)	産学連携の PBL に参加し た学生が、どのようなコア スキルや IT 専門スキルを 向上させるのかを検証し た。	・産学連携の PBL 履修学生 を対象としているが、地域と の関連はない。 ・対象となる学生の数が少な く (12名)、調査結果からの 検証が一般化とまでは言い 切れない。
波田野 (2016)	「現在の生活状況」 「教育目標」「自己理 解度」「今後のキャリ ア観」とPROG (リ テラシー・コンピテ ンシー) との関係性	初回授業と最終授 業での、2回の質問 紙による定量調査 (196) 及び、開講 前ガイダンス時の PROG テストによ る定量調査 (297)	アクティブ・ラーニング型 授業に参加する学生の教 育効果の検証として、「現 在の生活状況」「教育目標」 「自己理解度」「今後のキ ャリア観」の4つの観点 で、その変化度と、PROG テストから導き出された4 タイプ毎の違いを捉えた。	・PROG に関しては、定点観 測になっている (変化度は捉 えていない) ・受講動機との関連性は明ら かにされていない。
井上 (2007)	問題解決力、自己学 習、対人コミュニケ ーション、情報リテ ラシー	PBL 受講経験学生 25名と PBL 未受 講学生36名による 定量調査。	情報リテラシー科目を受 講し、尚且つ PBL 型授業 の受講経験の有無によっ て、問題解決力や自己学 習、対人コミュニケーション、情報リテラシーの4項 目における学習効果に変 化はあるのかを検証した。	対象となる学生の数が少な く (PBL 受講 26名、未受講 36名)、一般化とまでは言い 切れない。 必ずしも「地域」をフィール ドとしたものではない。

(出所) 各先行研究から抽出し、筆者作成。

(2) -3 その他、意識や概念等に注目した研究

見館ら（2011）は、地域活動をフィールドとした PBL に参加する学生が、受け入れ先などで出会うさまざまな人との交流を通じて、どのような影響を受けながら成長プロセスをたどったのかを、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）という質的調査から検証した。検証の結果、「組織社会化」「実践と省察」「概念化と継承」という3つの各フェーズに分類される15の概念化の抽出と、各フェーズにおいて学生の成長に影響する18の触媒が明らかになった。

館野ら（2016）は、大学生活での学びや生活が、就職後のプロアクティブ行動にどのような影響を与えているかを量的調査から検証した。大学での学びとして取り上げた授業はアクティブ・ラーニングを取り入れた参加型授業であった。本調査の特徴は、縦断調査を行った点である。一次調査をした学生が3年後に就職した時点で二次調査をしている。結果は、参加型授業に参加するだけでなく、参加をすることで何らかの影響を受けた学生が、その後の大学生活を充実させ、結果的に就職後のプロアクティブ行動を実践したことが判明した。

服部ら（2013）は、学生が地域貢献活動を通して、「人間力」を醸成していることを検証した。地域貢献活動を経験した学生187名から、400文字の省察文を集め、9つの適性を抽出した。その結果、多くの学生が、地域貢献活動を通して、「友情」と「感謝」の念を抱いていることがわかった。

木村ら（2012）は、サービス・ラーニングにおける学生の経験と学習成果を把握し、経験と学習効果の関連を検証した。その結果、教員やコーディネーターによる学習支援が学習成果に大きく影響を与えていることが示唆された。同じく木村ら（2015）はサービス・ラーニングにおけるチームワークが学生の学習成果に及ぼす効果についても検証している。チームが適切な機能を果たすことが、学生の学習の促進に重要であることを示唆した。

東尾ら（2017）は、サービス・ラーニングにおける学生の授業を通しての「意識変化」に着目した。例えば履修動機が「単位目的」とする学生について、授業を通して、興味理解度が増し、やる気も醸成されるといった結果が得られた。社会貢献活動が持つ教育効果を数値的に確認した。

図表 6 その他、意識や概念等に注目した研究一覧

研究者 (発表年)	着目したポイント (スキルや概念、観 点等)	調査種別 (サンプル数)	特徴	課題
見館 眞鍋 石谷 (2011)	成長プロセスに見ら れる3つのフェーズ 「組織社会化」「実践	地域活動の受け入 れ担当者(16名) 及び地域活動に参	M-GTA による定性調査か ら、PBL 参加学生の成長 プロセスの概念化を図っ	・大規模な量的調査は実施し ていないため、すべてのケー スに対応できる一般性を持

	と省察」「概念化と継承」	加し明らかに成長が見られた学生（18名）による定性調査（M-GTA）	た。参加学生だけでなく、地域活動の受け入れ担当者からも意見を抽出している。	ったモデルとは言い切れない。 ・研究者の主観的な理解による概念抽出やコーディングの懸念はぬぐえない。
舘野 中原 木村 ほか (2016)	就職後のプロアクティブ行動	インターネットによる縦断型(大学3年次と、3年後の2回の調査)の定量調査(101)	就職後のプロアクティブ行動に、大学での学びや生活が与える影響を縦断調査から検証した。	・参加型授業の内容が明らかにされていない(域学連携の有無がわからない)。 ・参加型授業からどのような影響を受けたのかが明らかになっていない。
服部 土井 (2013)	人間力	省察文から読み取れる適性抽出 定性調査(187)	地域貢献活動を経験した学生187名から400文字から構成される省察文を集め、人間力の根幹をなす「友情」と「感謝」という概念を導き出した。	・「友情」と「感謝」という抽象的概念の抽出によるもので、定量的かつ明確な分析には至っていない。
木村 河井 (2012)(2015)	サービス・ラーニングによって得られる学生の経験やチームワークとスキルやパーソナルといった学習成果との関係性	地域活性化ボランティアに参加する学生(61名と45名)による定性調査	サービス・ラーニングを通して経験するさまざまなことや、チームで取り組むことが、スキルや知識、パーソナルなどの学習成果にどのような影響を与えるのかを検証した。	・サンプル数が少なく、一般化するには課題が残る。 ・授業の前後での変化度を捉えた調査にはなっていない。
東尾(金井) 市山 湯浅 水谷	サービス・ラーニング受講過程における意識変化	中間報告会での振り返り定量調査(47)	サービス・ラーニング受講前と開始後で、学生の意識がどのように変化するかを定量調査した。	サンプル数が少なく、一般化するには課題が残る。 授業開始前と中間での評価であり、終了時でのデータは含まれていない。

(出所) 各先行研究から抽出し、筆者作成。

5. 考察（文献レビューから見る現状把握と今後の方向性について）

5-1 文献レビューから見る、域学連携関連授業の現状把握

- 14 対象となった文献の数や年次の推移を見ると、そもそも、域学連携型関連授業の学習効果を取り上げた類のものはまだまだ少なく、本研究の領域に関しては、さらなる進展が望

まれる。しかし、少ない文献の中からも、現状を捉えると、いくつかの特徴も見える。以下に 4 つの特徴を挙げる。

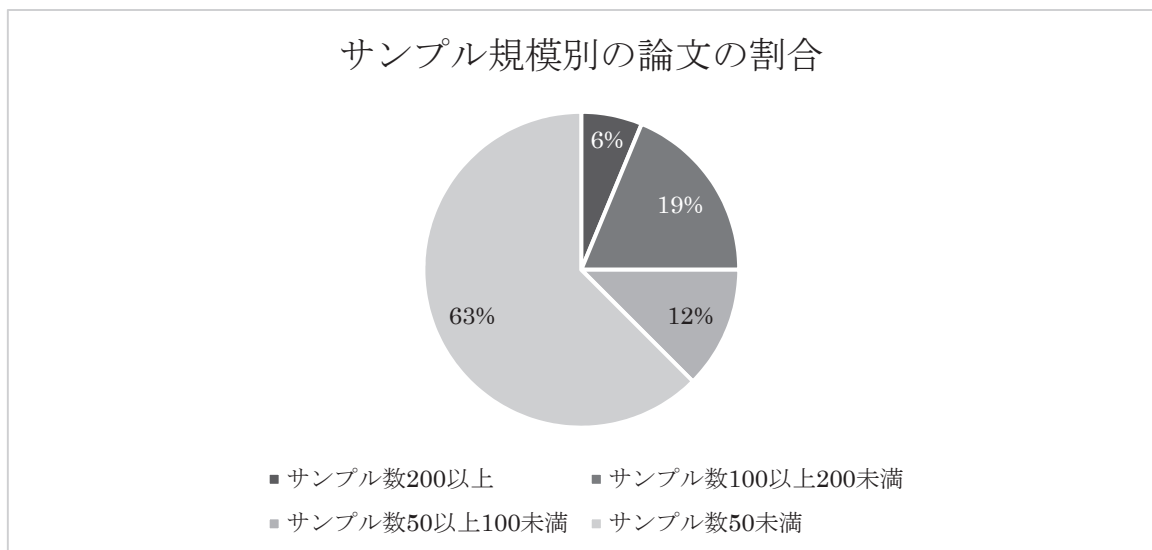
(1) 特徴 1 着目した学習成果は 3 つに大別される

検討を行った 16 の文献のうち、着目した学習成果は、社会人基礎力に着目した研究 (6)、その他のスキルに着目した研究 (5)、意識や概念に着目した研究 (5) と大きく 3 つに分類される。労働社会への転移可能なジェネリック・スキルの向上が課題となる昨今の高等教育の現状に鑑みると、社会人基礎力をはじめとするジェネリック・スキルに着目した研究に関心が集まる傾向が出ている。

(2) 特徴 2 調査の対象となるサンプル数が少なく一般化が難しい

検討を行った 16 の文献のうち、サンプル数に着目すると、100 を超えているものは、高木 (2016) の 218 と、波田野 (2016) の 196、舘野ら (2016) の 101、服部ら (2013) の 187 の 4 事例のみである。さらには残りの 12 文献のうち、10 の文献が 50 以下となっている (図表 6 参照)。多くは柳田 (2016) が指摘するように、ゼミ単位や選択科目等の履修者が少ない中での調査が主となっており、いわゆる「たこつぼ」化した状態と言える。したがって、得られた調査結果から検証を一般化するまでに至っていないことが課題としてあげられる。

図表 7 サンプル規模別の論文の割合



(出所) 筆者作成。

(3) 特徴 3 定点観測となっており、変化度を捉えていない

授業の開始時と終了時、あるいは受講後の経年で検証するなどのいわゆる縦断調査が行われているのは、16 文献のうち半数の 8 文献に過ぎない。域学連携型授業を受講する

ことにより、どのような学習効果が考えられるかを検討するにあたっては、定点観測だけでは限界があり、やはり授業前後の変化度を捉える必要がある。その点においては、先行研究の多くは十分な「変化度」を検証したと言い切れるものはまだまだ少ない。

(4) 特徴4 受講動機や就業意識等との関係性を捉えた要因分析は少ない

学習効果を検証する上で、成果が上がった学生とそうでない学生とに2極化することがあるが、それがどこに起因するのかの検証は多くの文献でなされていない。

受講動機や受講への期待に着目した文献は、山岡(2014)と栗津ら(2017)の2つのみで、就業意識との関連では、波田野(2016)が「今後のキャリア観」に着目した1文献に限られる。フリーライダー問題の解消や、高等教育のアウトカムズを検討する上では、受講動機や就業意識との関連性をより精緻に検証していくことが期待される。

5-2 今後の研究の方向性について

(1) 3つの方向性

- ① **サンプル数の確保**・・・ゼミ単位ではなく、授業単位、大学単位での大規模な定量調査の実施を目指す。そのためには、体験型授業を積極的に実施している複数大学をモデル対象とし、なおかつ、学年、学部を横断した、幅広いサンプルの確保を目指すことが求められる。
- ② **授業前後の変化度の検証**・・・真なる学習効果を検証する上では、授業前後の変化度調査は欠かせない。スキルや意識がどのようなプロセスを経て、どのように変化していったかを定量や定性調査との組み合わせで検証していく必要がある。
- ③ **成果向上の要因分析**・・・域学連携型授業を経て、学習成果が顕著に見られた学生を対象に、その要因の解明を目指す。そのためには、受講動機や、受講後の就業意識の変化、または、授業以外の活動も含めて多角的に検証していくことが求められる。

(2) まとめ

域学連携型授業と、それに類似する授業においては、そもそもの目的や、連携する相手に細かな差異が見られるのは、既述通り(図表2参照)ではあるが、そこにとらわれ過ぎることは、高等教育の「質保証」の観点からみれば、良い傾向とは言えないであろう。目指す方向性に共通性を見出し、多様な取り組みや事例を有機的に影響し合い、そこから新たな知見を見出すことが、より重要と考える。そのために、各活動の学習効果を横断的、多角的に検証する必要性に迫られている。本稿においては、その点を意識して、本邦における域学連携型授業やその類似授業の学習効果について、文献検討を行った。今後、域学連携に参画する大学はもちろん、各自治体やNPO法

人、民間企業といった関係者が、個々の事例の独自性を尊重しつつ、他機関の取り組み事例から知見を学び合う段階へと一步を進めることが、事例のたこつぼ化を回避し、地域連携による課題解決型学習だけでなく、高等教育そのものの未来を切りことに繋がるであろう。

【参考・引用文献】

- 【1】 栗津俊二・松下慶太（2017）：「能動的学修科目を選択する学生の特性・PBL 科目を選ぶ動機とコンピテンシー」『実践女子大学人間社会学部紀要』 Vol.13,pp.29-39
- 【2】 安齋徹（2018）：『女性の未来大学ができること—大学における人材育成の新境地』 樹村房
- 【3】 飯盛義徳（2012）：「大学は地域の役に立つのか？—『域学連携』の意義と可能性—」『住民行政の窓』 No.376,pp.2-24
- 【4】 井上明（2007）：「PBL 情報教育の学習効果の検証」『社団法人 情報処理学会 研究報告』, pp.123-130.
- 【5】 木村充・河井亨（2012）：「サービス・ラーニングにおける学生の経験と学習成果に関する研究」『日本教育工学論文誌』 Vol.36,No3,pp.227-238
- 【6】 木村充・河井亨（2015）：「サービス・ラーニングにおけるチームワークが学生の学習成果に及ぼす効果」『ボランティア学研究』 Vol15,pp.87-95
- 【7】 久保田祐歌（2013）：「大学におけるジェネリック・スキル教育の意義と課題」『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』 Vol3, pp.63-70
- 【8】 桜井政成・津上正敏（2009）：『ボランティア教育の新地平』 ミネルヴァ書房
- 【9】 桜井政成（2007）：「地域ボランティア教育の深化と発展—サービス・ラーニングの全学的展開を目指して—」『立命館高等教育研究』 Vol.7,pp.21-40
- 【10】 産業連携学会（2003）：『設立趣意書』
- 【11】 高木邦子（2016）：「実践演習の検討（1）実践演習履修と学生の機会活用スキルの変化」『静岡文化芸術大学紀要』 Vol.17, pp.151-159
- 【12】 舘野泰一・中原淳・木村充・保田江美・吉竹春美・田中聡・浜屋祐子・高崎美佐・溝上慎一（2016）：「大学での学び・生活が就職後のプロアクティブ行動に与える影響」『日本教育工学会論文誌』 Vol.40,No.1,pp.1-11
- 【13】 中央教育審議会（2008）：『学士過程教育の構築に向けて（答申）』
- 辻義人・杉山成（2015）：「アクティブ・ラーニングの学習効果に関する検証（2）」『人文研究』 No.130,pp.109-138
- 【14】 長平彰夫（2010）：「産学連携に関する研究動向と学術体系の検討について」『産学連携学』 Vol.7,No.1,pp.12-20
- 【15】 中山紘之・松村直人「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』 No.100,pp.20-25
- 【16】 野澤一博（2016）：「大学の地域連携の活動領域と課題」『産学連携学』 Vol.13,No.1,pp.1-8
- 【17】 波田野匡章（2016）：「アクティブ・ラーニング型授業の教育効果に関する考察—

『自立と体験 2』のアンケート調査結果からー』『明星大学教育センター研究紀要』
Vol.6,pp.83-96

【18】服部直幸・土井進（2013）：「学生主体の地域貢献活動『信大YOU遊未来』による学生の成長」『信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 教育実践研究』

No.14, pp.91-100

【19】花田朋美・山岡義卓・白井篤（2012）：「自主参加型の地域連携プロジェクトによる大学生の学習効果」『東京家政学院大学紀要』 Vol.52,pp.159-169

【20】東尾（金井）淳子・市山雅美・湯浅将英・水谷光（2017）：「社会貢献活動における教育効果についての研究～実習の開始前と開始後における学生意識の変化～」『湘南工科大学紀要』 Vol.51,No.1,pp.131-146

【21】見館好隆・眞鍋和博・石谷百合加（2011）：「地域活動をフィールドとしたPBLにおける、学生の参加から実践、省察、成果報告までの過程ー成長を促進する触媒抽出にフォーカスしてー」『日本教育工学会』 pp.179-184

【22】安田孝・野口理映子・直井玲子（2017）：「アクティブ・ラーニングの反復がジェネリック・スキルの変化に及ぼす影響ーProject-based Learning型授業を用いた検討ー」『松山東雲女子大学人文科学部紀要』 Vol.24, pp.43-56

【23】柳田純子（2016）：「大学と自治体の地域連携による課題解決学習に関する事例研究ー商品開発過程における学生のキャリア形成の観点からー」『東京情報大学研究論集』 Vol.19,No.2,pp.1-23

【24】山戸昭三・北川博之・田中二郎（2013）：「PBL教育の工夫と効果ー学生の実践力の向上を目指してー」『プロマネジメント学会 2013年度周期研究発表大会予稿集』 pp.211 - 216

【25】Blumenfeld P. C., E.Soloway, R. W. Marx, J. S. Krajcik, M. Guzdial, and A. Palincsar. Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*. 26(3-4). pp.369-398, 1991.

【26】Jacoby, B. & associates, *Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practices*, San Francisco, Calif. : Jossey-Bass Publishers, 1996.

【27】Thomas, J. W. & Mergendoller, J. R. (2000): *Managing project-based learning: Principles from the field*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.

ⁱ 域学連携の定義としては総務省ホームページを参照した。

(http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/jichi_gyousei/c-gyousei/ikigakurenkei.html)

ⁱⁱ 文部科学省が平成25年度から「地（知）の拠点整備事業（大学COC事業）」により取組を進めてきたもので、大学での学びを通して地域の課題等の認識を深め、解決に向けて主体的に行動できる人材を育成するとともに、大学のガバナンス改革や各大学の強みを活かした大学の機能的分化を推進し、地域再生・活性化の拠点（地域コミュニティの中核的存在：Center of Community）となる大学の形成を目的としたもの。