

大学における課題探求型学習の教育効果の検証に関する研究 ～高知大学初年次科目「課題探求実践セミナー」を事例に～

■ 辻田 宏 (共通教育実施機構)

■ 塩崎 俊彦 (総合教育センター)

■ 立川 明 (総合教育センター)

■ 俣野 秀典 (総合教育センター)

1. はじめに

高知大学では、およそ2年間にわたる全学的議論を経て、2008年4月から共通教育において新しいカリキュラムが導入された¹。このカリキュラム改革の柱となったのは、初年次教育の充実・強化であり、そのコンセプトは、自律型人材の基盤を育成するというものであった。そして、それを最も象徴しその中心に位置しているのが初年次科目「課題探求実践セミナー」である²。

本研究では、高知大学において「課題探求実践セミナー」が開発・実施されるようになった背景や経緯を踏まえた上で、学生による自己分析アンケートに基づきながら、その教育（授業）目的が達成されているかどうか、すなわち課題探求型学習の教育効果を明らかにすることを目的とする。なお、研究対象の授業は、「課題探求実践セミナー」の目的を最も直接的・尖鋭的に反映している「自由探求学習」とした。

2. 初年次科目「課題探求実践セミナー」開設に至る経緯

(1) 2008年度の共通教育改革～初年次教育の充実と強化～

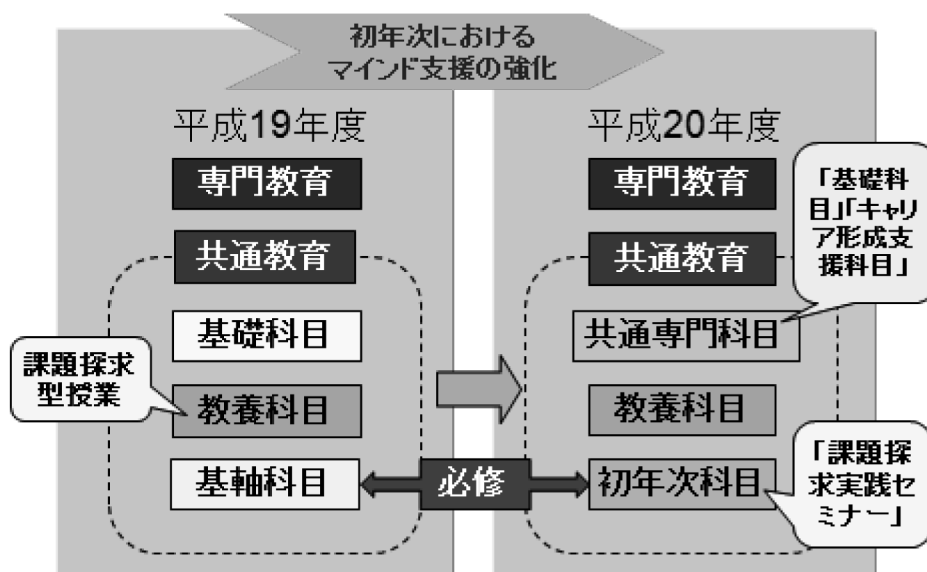
2008年度前の高知大学の学士課程教育における科目区分は、「基軸科目」「教養科目」「基礎科目」「専門科目」という4つのカテゴリで構成されていた。このうち、「基軸科目」「教養科目」「基礎科目」がいわゆる共通教育科目であり、「基軸科目」は初年次学生を対象とする全学必修科目であった。2008年度の改革では、どちらかといえばスキル重視であった「基軸科目」を「初年次科目」に名称変更し、一言でいえば、学生のマインド形成を重視する方向に転換することとなった（次頁図参照）³。

¹ 高知大学教育改革実施検討本部『高知大学の学士課程教育改革の基本方針』（平成22年3月）、p.12

² 同上、pp.20-21

³ 高知大学教育改革実施検討本部『高知大学の学士課程教育改革の基本方針』（平成22年3月）、p.15

高知大学の学士課程教育の改革2008



具体的には、「基軸科目」を構成していた「大学学（1単位）」「日本語技法（2単位）」「大学英語入門（2単位）」「英会話（2単位）」「情報処理Ⅰ（1単位）」「情報処理Ⅱ（2単位）」「健康（2単位）」の計12単位を「大学基礎論（2単位）」「課題探求実践セミナー（2単位）」「大学英語入門（2単位）」「英会話（2単位）」「情報処理（2単位）」「学問基礎論（2単位）」の計12単位に変更し、スキル系の授業を廃止あるいは縮小し学生のマインド形成を支援する授業を新設した。その新設授業の一つが「課題探求実践セミナー」である。

では、なぜ、上記のような変更・改編が初年次教育の充実と強化に繋がるのであろうか。一般的に初年次教育は、「高校（と他大学）からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主に大学新入生を対象に総合的につくられた教育プログラム」⁴であると定義づけられている。この基本的な理解に基づき、2008年度改革において本学の初年次教育に託されたのは、「円滑な移行」の具体的な有り様としての高校までの受動的な学びから能動的な学びへの転換であり、「大学での成功」のための学ぶ意欲の向上や学びや成長の見通しの獲得（獲得する能力像の明確化）で

あった。そして、このような学びの転換や学ぶ意欲の向上こそが、自律型人材の基盤形成の核となると考えたのである。

本学の「課題探求実践セミナー」は、グループワークを学習方法の基本に据えた課題探求型の授業として、能動的・探求的な学びへの転換と学ぶ意欲の向上という役割を担い、同時に授業の中に学生自身による自己分析と振り返りを導入することで学びや成長への見通しを持たせる授業として開設されたのである。

(2) 自律型人材の必要性・重要性とその定義

では何故、自律型人材の育成が求められているのであろうか。

パナソニックは自社が求める人材について、「昨今の情勢を乗り切るには何と言っても社員が自ら考え自ら動く起動力がもとめられています。そのためにも社員が元気でモチベーション高く、部門の目標設定や部下育成、対人コミュニケーション、メンタルヘルス対策など、人のマインドに積極的に働きかけることが大切です」⁵と述べている。

また、NTTも「企業は“場（=環境）”を提供し、個人はそれを活かして自律的に判断・行動し、その結

⁴ 中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』（平成20年12月24日）、p.35

⁵ <http://panasonic.biz/it/itie/hrd/selfdirection.html>（パナソニック、HPより、2012年2月14日確認）

果として企業に付加価値を与えるという対等の関係をつくること、その結果として個人の成長と企業の成長のベクトルを合わせる、つまり個人と企業の目標を共有化することが、今後、ビジネスの成長を維持していく上で非常に重要になってくるだろう。これから多くの企業において、人材マネジメント上の主たる課題は、個人をどう管理していくかということよりも、いかにこうした環境を作り、個人さらにはその集合体である組織を自律型に変革していくかということに移っていくはずである⁶と指摘している。

NTTレゾナントが行った「企業における人材育成実態調査 2008」の調査でも、「調査結果から、経営トップが求める人材イメージの特徴をまとめると、『課題を明確化でき、解決策を考える』や『目標達成への信念を持っている』などの『自律型人材』が求められている⁷という総括がされている。

以上のように、企業社会は、企業人としての基本的・一般的な資質としてのみならず、一向に出口が見えない閉塞的な経済不況の中で、その厳しい環境を打破する人材の中核的価値として「自律型人材」をより一層求めているのである。

自律型人材を求めているのは企業だけではない。

滋賀県は、「滋賀への熱い思いと改革精神にあふれた自律型人材」⁸を県職員育成の基本方針として掲げ、『自然と人間がともに輝く』滋賀の未来を県民とともに創造していこうという『滋賀への熱い思い』を原点に、変革の時代に的確に対応するための改革精神を發揮しながら、新自治時代の地域経営を担うことのできる、高い専門性・知識を併せ持った行政のプロフェッショナル＝『自律型人材』の育成を目指している。また、三重県でも、「一人ひとりの職員が持つ個性を活かしながら組織的能力の向上を図るために、職員の自律的能力開発と組織の支援を基本として、個人が持

つ能力を引き出し、育む、『自律型の人材育成』⁹を推進するとしている。これら以外でも様々な地方自治体が自律型人材の必要性を説いており、行政組織もまた自律型人材を強く求めていることがわかる。

そして、自律型人材の育成が必要であると考えたもう一つの背景・理由は、近年の学生の学びのモチベーションの低下、とりわけ初年次学生の低下が顕著であることや、学生のコミュニケーション能力や粘り強く考える力の不足など、学生そのものに帰属する根本的な問題があった。

それでは、自律型人材とは一体どのようなものを用いようであろうか。

自律とは、「他からの支配や助力を受けず、自分の行動を自分の立てた規律に従って正しく規制すること」¹⁰と言われ、自律型人材とは、「他者のニーズを把握し、それとの調整をはかりながら、自分自身の行動のコントロールを行い、自らを律しながら、自己実現を図ることのできる人材」¹¹と指摘されている。また、自律型人材とは、「とことん自分の頭で考え、勇気を持ってチャレンジし、変化に最適化でねばり、最後までやりきる人」¹²という定義も見られる。

以上のように見てくると、自律的能力とは、「他者との関係性の中で自分を律する力」であり、自律型人材を広く捉えると、「他者（個人、組織、社会）との関係性の中で、自分で考え、決断し行動できる人材」と定義づけることができる。

(3) 自律型人材を育成するための授業仮説

社会が求める自律型人材の分析に基づき、自律型人材を育成するための授業仮説の検討を行った結果、3つのキーワードに辿り着いた。それらは、「課題探求・解決」、「他者との関係性」、「自己決定」であった。そこで、新しく開発する授業は、学習者の能動性（学ぶ意欲）

⁶ 奥野 薫、NTTデータ研究所『経営研レポート 2007』「キャリアマネジメントの可能性～自律型人材の創出に向けて～」

⁷ http://jinzaikusei.com/joho_data/081112.pdf (2012年2月15日確認)

⁸ 「滋賀県人材育成基本方針～滋賀への熱い思いと改革精神にあふれた自律型人材の育成～」(平成17年4月 滋賀県)

⁹ 「多様な人材を育む組織文化の創造—職員の自律と組織の支援—三重県人材育成ビジョン」(平成18年3月 三重県)

¹⁰ 三省堂『大辞林』

¹¹ 『一橋ビジネスレビュー 2003年夏号・SUM. (51巻1号)～キャリア自律の新展開』

¹² <http://www.tdk.co.jp/tjrec02/environment/> (TDK、HPより、2012年2月14日確認)

を引き出し、コミュニケーション能力や協働性、さらには粘り強く考える力を育成することに有効とされている課題探求・解決型の学習、すなわち PBL (Problem-based learning) をベースとすることとした。

新しい授業は、PBL の学習・授業手法を基本ベースとしながら、学習・授業の中で可能な限り“他者との多様な関係性を創出する”工夫がされたものであり、さらに学生が自分で決めて自分の責任で進めていくような“自己決定の機会を増やす”という要素を組み込んだものとする事となった。

3. 新しい課題探求型授業の開発と授業目的

(1) PBL (Problem-based learning) とその特徴

PBL (Problem-based learning) は、一般的に問題基盤型学習と呼ばれているが、それを開発したカナダの McMaster 大学は、PBL を次のように定義している。

「PBL は、問題が学習を促進する学習手法である。学生は、知識を習得する前に問題が与えられる。問題を解決する前に、学生が新しい知識を習得する必要性を見出すために問題が与えられるのである。」¹³

そして、PBL の特徴として、「Small group」「self-directed」「self-assessed」の 3 つを挙げている¹⁴。すなわち、PBL の授業は、少人数グループによって行われ、自主性や自己決定を重視し、自己評価や自己分析の機会が組み込まれたものであるということが出来る。

日本でも医学系や工学系の授業で PBL が積極的に採り入れられているが、全学を挙げて PBL 教育に取り組んでいる三重大学は、PBL の特徴を以下の 6 点に整理している¹⁵。

- ① 学生は自己学習と少人数のグループ学習を行う
- ② 問題との出会い、解決すべき課題の発見、学習による知識の獲得、討論を通じた思考の深化、問題解決という学習過程を経た学習を行う

¹³ <http://www.chemeng.mcmaster.ca/pbl/PBL.HTM>

¹⁴ 同上

¹⁵ 三重大学高等教育創造開発センター編「三重大学版 Problem-based Learning 実践マニュアル-事例シナリオを用いた PBL の実践-」(<http://www.hedc.mie-u.ac.jp/pdf/pblmanual.pdf>)

③ 事例シナリオなどを通じて、現実的、具体的に身近に感じられる問題を取り上げる

④ 学習は、学生による自己決定的で能動的な学習により進行する

⑤ 教員はファシリテータ (学習支援者) の役割を果たす

⑥ 学生による自己省察を促し、能動的な学習の過程と結果を把握する評価方法を使用する

以上のように PBL とは、問題に立脚した (基づく) 学習で、少人数のグループに分かれ、自学自習とグループワークを通じて、与えられた問題 (課題) の解決を試みる学習手法であり、学生の能動性や自主性、コミュニケーション能力や協働性を引き出すという点において優れているといえることができる。

また PBL では、学生の学習を促進・支援するための教員のチュートリアルが、重要な位置を占めているが、この点については、別な機会においてその方法や教育効果等について考察したいと考えている。

(2) PBL の問題点と「課題探求実践セミナー」の開発の基本的考え方

先述したように PBL は、本学が目指している自律型人材の育成において、優れた側面を有している学習手法であるが、自律型人材の育成をより効果的・重点的に達成するためにはいくつかの問題点や限界があると考えられる。その問題点を自律型人材の育成の授業・学習の重要な要素である「他者との多様な関係性」と「自己決定の機会」という二つの視点から捉えてみたい。

まず、「他者との多様な関係性」の点からみると、通常、PBL での他者的存在はグループ内の他の学生とチュートリアルの教員だけである。それだけでは、必ずしも多様な関係性を創出しているとは言い難い。したがって、「課題探求実践セミナー」は、それら以外の他者と可能な限り多様な関係性を包含するような授業として再構成する必要があった。そこで、通常 PBL では 1 グループが授業の単位であるのに対して、「課題探求実践セミナー」は、複数のグループによって授業を構成するものとし、授業の方法として、グループ

間交流（プレゼンテーションやディスカッション）を積極的に採り入れることとした。さらには、課題設定や課題解決のために授業以外の他者（学内の他の学生や教職員、地域住民など）との積極的な接触を促すようにした。

次に「自己決定の機会」の点からみると、PBLでは自学自習やグループワークにおける自己決定の機会を通じて、自主性や自己管理能力の向上が図られると言われているが、一般的にPBLの課題は教員から与えられたものであり、また学習プロセスである課題解決のプロセスは、学生が必要かつ正確な“同じ”知識に辿り着けるようにシナリオによってコントロールされている。したがって、こうした通常のPBLでは、学生に対して必ずしも十分に「自己決定の機会」が保証されているわけではないといえる。

そこで、「課題探求実践セミナー」では、課題設定においても学生の「自己決定の機会」を保証するものとし、学生が自由に課題を設定できるようにした。また、そうすることによって、課題解決のプロセスも最終的な学習成果も多様性と多義性を有するようになり、必然的に学生自らが決定して責任を持つという仕組みが構築され、「自己決定の機会」が飛躍的に多くなることとなった。

(3) 「課題探求実践セミナー」の授業の目的と方法

本学が作成した「課題探求実践セミナー実施要領」¹⁶では、「課題探求実践セミナー」の授業の目的を次のように定めている。

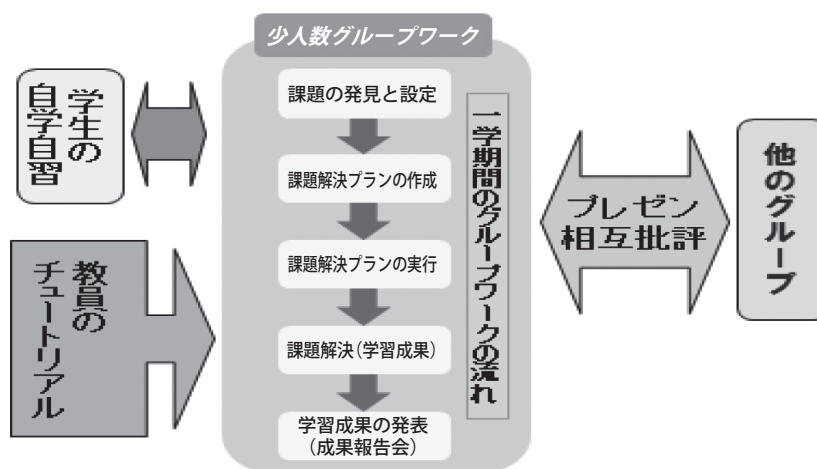
「学生の能動的・主体的な学習を促進・展開し、少人数グループでの学習を取り入れて、課題探求能力や社会性およびコミュニケーション能力を育成することを目的とする。また、互いの意見の相違や異なるものの見方を理解することを通じて、現在の自分を知り、自己の課題を見出すことも重視する。」

さらに「課題探求実践セミナー」は、「自己決定の機会」を可能な限り多く採り入れることを通じて、学生の能動的・主体的な学習を一層促進させると同時に、「他者との多様な関係性」を通じて、異なる意見・行動や価値観に触れる中で、他者との協働・協調やセルフコントロールの必要性に気づかせ、その気づきを学ぶ＝自己変革の意欲の向上に繋げることを目的としている。

授業の方法は、1講義当たりの学生数を上限60名までとして、1グループの人数については4～6名とした。また、授業担当教員は1講義当たり3名として、標準的な場合、1名の教員が3～4グループのチュートリアルを行うように設計した。

以下は、「課題探求実践セミナー」の授業の基本的な展開例を示したものである。

課題探求実践セミナーの基本的な授業展開



¹⁶ 前掲『高知大学の学士課程教育改革の基本方針』、p. 20

4. 学生の「自己分析アンケート」による教育効果の検証

(1) 「自己分析アンケート」の内容と方法

「自己分析アンケート」は、「課題探求実践セミナー」の授業目的を達成するために、そして授業の目的が達成されたかどうか、授業がどのような教育効果を発揮したかどうかを検証するために行われるものであり、同アンケートは、第1週目の授業開始時に実施されるプレアンケートと第15週目の授業終了時に実施されるポストアンケートに分けられる。基本的にはこのプレアンケートとポストアンケートの比較を通じて「課題探求実践セミナー」の教育効果の検証を試みるものである。

プレアンケートの内容は、性別、学年、所属学部・学科等の基本属性についての設問の後に、自己変革の意欲、自分の現在の能力把握、身に付けたい・向上させたい能力の明確さの有無とその中身に関する設問を設定している。ポストアンケートでは、プレアンケートに加えて、グループワークやプレゼンテーションへの参加度、授業の満足度等についての設問を設定している。

(2) アンケートの結果及び考察

今回のアンケートは、平成22年度の1学期の「課題探求実践セミナー」の「自由探求学習Ⅰ」の授業において実施し、授業時に配布・回収を行った。プレアンケートの有効回答数は54、ポストアンケートの有効回答数は52であった。

① 成長と学びへの意欲の変化

「あなたは、大学生活で自分を変えたいと思えますか」という設問に対して、プレアンケートでは、70%の学生が「そう思う」「少しそう思う」と答えていたが、ポストアンケートでは、79%に増えている。そして、全体の変化を比較してみると、「そう思う」とした学生の割合が高くなり、「どちらとも言えない」と回答した学生の割合が大きく減少していることがわかる。このことから、「課題探求実践セミナー」の「自

由探求学習Ⅰ」の受講を通じて、学生の成長と学びへの意欲が高まったといえる。

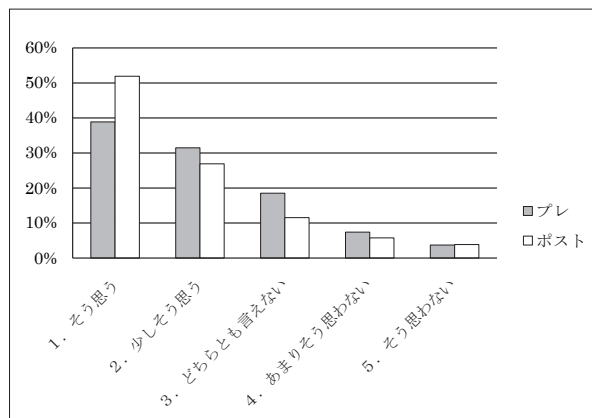


図1 自己変革に対する意欲の変化

② 身につけたいと思う能力の変化

まず、「大学で身に付けたい能力が明確かどうか」という設問については、興味深い結果が出ている。プレアンケートでは、63%の学生が「明確」「少し明確」と答えていたが、ポストアンケートでは、その数値が48%に減少し、その一方で「どちらでもない」と回答した数値が23%も上昇しているのである。授業の当初の目的としては、様々な実践と経験を通じて明確化がさらに進展することを期待していたわけであるが、それが逆の結果になったわけである。

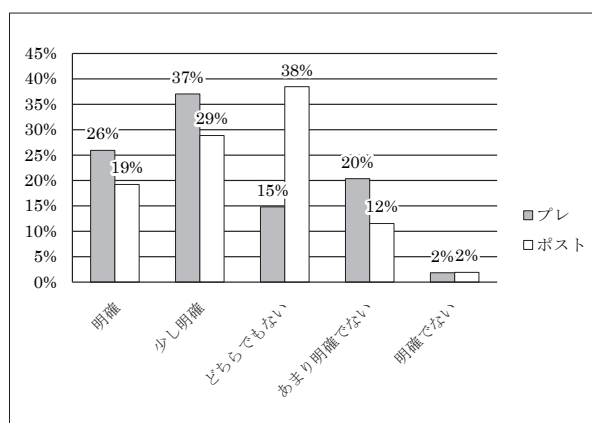


図2 大学で身に付けたい能力の明確化の変化

ここで考えられることは、本授業の実践的な活動を通じて、今まで抽象的に考えていた能力(像)についての既成概念が打ち砕かれ、それが揺らぐ結果となったことを示しているのではないだろうか。そして、今

後の学生の学びや成長を考えた場合、そのことは決してマイナスではなく、その能力を理解し身につけようとする姿勢への転換に繋がる契機と捉えるべきであろう。教員は、そのような認識に基づいて、今後の学生指導の在り方を考えなければならない。

本授業の実践的な活動を通じての学生の自己の能力に関する理解の変化は、「今後身に付けたい・向上させたい能力」の変化にも表れている。プレとポストの比較では、「プレゼンテーション能力」や「コミュニケーション能力」が若干減少し、「論理的思考力」や「協調性」、「リーダーシップ」や「行動力」が大きく伸びている。このことは、課題探求活動やグループワークを通じて、学生が直にその必要性を感じ、理解したことを示している。前述したように、本授業は「現在の自分を知り、自己の課題を見出すことを重視する」という目標を掲げているが、この目標に大きく近づく成果を上げていると考えられる。すなわち、今後の学生の学びや成長にとって非常に重要な“気づき”を与えたのである。

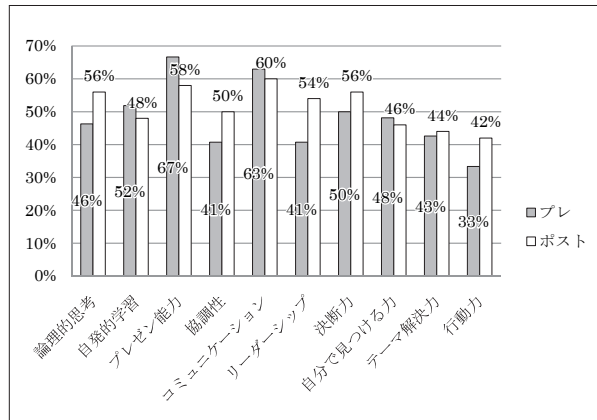


図3 今後身に付けたい・向上させたい能力の変化

③ 大学生活において重視する取組の変化

授業当初と授業終了後と比較してみると、「勉学」が45.3%から25%、「アルバイト」が19%から14%、「資格取得」が13%から8%に減少している。逆に、「サークル活動」が22%から27%に増加し、「交流活動」、「ボランティア」、「イベント」、「地域交流」が微増している。「勉学」が激減していることは気になるが、学生が重視する取組が、静的な「勉学」や実

用的な「資格取得」から、自らの行動特性に関わる実践的な能力をつけようとするものに変化していることが推察される。

他のクラスとの比較がないので、安易な分析は避けなければならないが、実践的な課題探求型の授業を通じて、能動的な活動への志向やそれを通じて何かを身に付けたいという意識の変化があったように思われる。

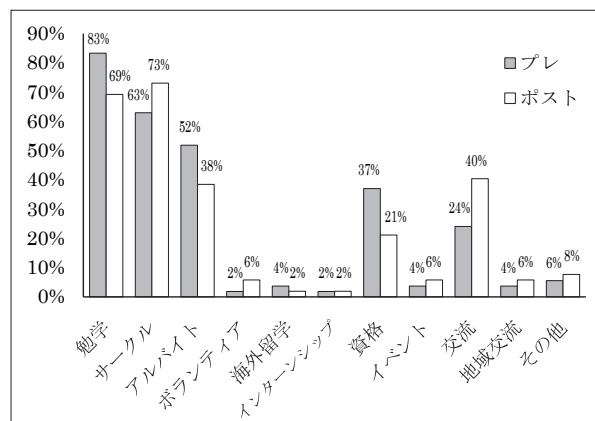


図4 今後取組みたいことの変化

④ コミュニケーション能力及びプレゼンテーション能力の向上

下記の図は、学生が授業期間中のグループワークにおける話し合いへの参加率を自己評価したものである。プレアンケートを実施していないので、どの程度向上したかの把握はできないが、「80%～100%程度」参加したという学生が71%に達し、「60～79%程度」を加えると90%を超えたという点から、この授業がコミュニケーションの場を創出し、その能力の向上の機会を与えることができたと考えてよいであろう。

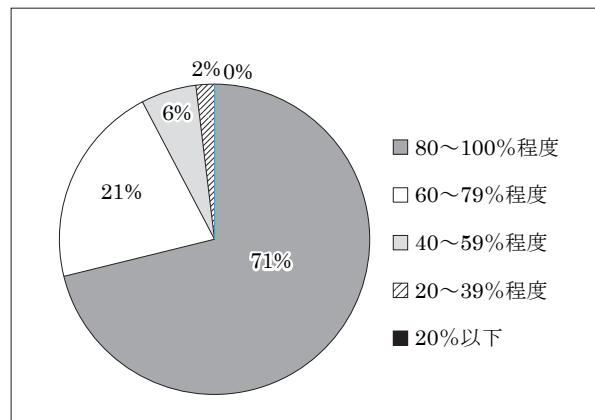


図5 話し合いへの参加率

また、プレゼンテーションについては、「満足」と「少し満足」を合わせると69%になり、約3分の2の学生が肯定的な自己評価をしている。このことから、プレゼンテーションについては、満足度の点だけから見ると、この授業が成果を上げていることが推察できる。

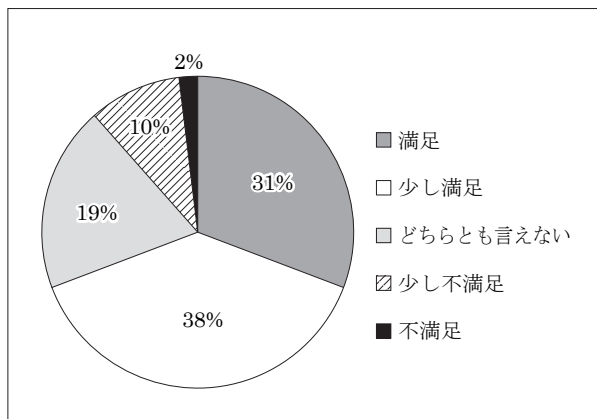


図6 プレゼンテーションに対する満足度

5. おわりに

「課題探求実践セミナー」の授業の目的である「現在の自分を知り、自己の課題を見出す」ということに

関しては、その効果が確認できたと言える。換言すれば、授業を通じての自分に対する“気づき”が、学びや成長の意欲に繋がっているということである。このことは、初年次教育の役割として非常に重要なことである。

一方で、「課題探求能力や社会性およびコミュニケーション能力を育成する」という目的に関しては、その効果の検証という点では多くの課題を残した。今回の検証における根本的な問題点は、学生の自己評価に依拠せざるを得なかった点、他の異なった手法の授業(クラス)との比較がされていなかった点など、科学的な分析と結論に必要なデータが不足していることにある。そのことは、課題探求能力や社会性、コミュニケーション能力といった人間の行動特性的能力を客観的に把握(測定)する科学的方法が開発・確立されていないことに起因している。

今後は、学生の諸能力の変化に関する客観的・科学的な把握・分析の方法の開発も含めて、さらに研究を進めていきたい。