

地域を対象とするプロジェクト型学習の授業設計

—社会の探究を通じた学びと成長—

長谷川 隼人¹

¹大正大学 総合学修支援機構DAC 専任講師 (「社会の探究」科目統括教員)

(要旨) 総合学修支援機構DACは、教育と学修支援を融合したチュートリアル教育と様々な資質・能力の育成を目指す統合型教養教育を導入している。本稿は、これらを活かした「地域」を対象とするプロジェクト型学習をベースとする授業設計を紹介する。本科目は、プロジェクト学習を通して、様々な資質・能力を身につけながら学生の主体的な意識を育むことを目指している。本稿では、授業設計や評価方法とともに、リフレクションやアンケート調査などを分析して、実際に学生たちに見られた変化を提示する。

キーワード: 地域戦略人材、初年次教育、リフレクション、協働的な学習、チュートリアル教育

1. はじめに—社会の探究とは

大正大学総合学修支援機構DACは、ユニバーサル・アクセスと呼ばれる社会変化に対応して、高校から大学への適応、そして大学から社会への円滑な移行を図るために、1年生を対象とする必修科目を開講している。本稿が扱う社会の探究は、その一科目である。

本科目の焦点は、その名称から社会の課題を探究することに置いていると思われるかもしれない。だが、社会は、何らかの課題があって成立しているわけではない。そもそも、社会とは、異なる価値観をもった人間が多数集まり、相互行為によって集団固有の秩序が形成される。したがって、本科目は、まず、社会の根源となる自他の相互行為を探究の対象として設定している。つまり、自分と異なる価値観をもつ複数の他者との協働経験を社会課題の探究をはじめめるうえでの出発点として位置づけているのである。

この点に関連して、本科目では、「課題解決型学習」ではなく、「プロジェクト型学習」(Project Based Learning : PBL) という呼び方を用いる。

両者は、ともに探究活動という点に相違はない。しかし、前者が「複雑な現実の問題に対する探究とその解決を中心に据えて集中して取り組む、体験的な学び」(イリノイ数理アカデミー) という定義に対して、後者が「現実世界に主体的に関わること、もしくは個人として意味のあるプロジェクトに取り組むことを支援する教育手法」(DBWorks) と一般的に定義される。したがって、先に見た探究の位置づけに適切な後者を用いる¹⁾。

また、現在、初等・中等教育課程では、「予測困難な時代だからこそ、各人が持続可能な社会の担い手として新たな価値を生み出していかなければならない」という認識のもと、総合的な探究の時間が設けられている。一方、高等教育側は、こうした初等・中等教育が育成を図る資質・能力を念頭において、アドミッション・ポリシーやディプロマ・ポリシーを設定して、カリキュラム編成をおこなうことが課題とされている²⁾。

後述するように、DACでは、初等・中等教育課程と連続性のある資質・能力からなる教育目標を設定している。そこで、本科目は、先に説明した探究の概念を前提として、変動が激しい社会を生き

抜くために必要となる「力」(資質・能力)を仲間と協働しながら探究し、身につけることを授業の目的として位置づけている。

本稿は、以上の概念整理にもとづいて、社会の探究の授業設計を紹介する。そのうえで、年間の授業を通して学生たちにどのような変化が見られたのか、実際のリフレクションを取り上げながら学修成果の検証結果を提示する。おわりに本稿のタイトルである「地域を対象」とするプロジェクトに対する学生たちの学修成果についても紹介をしたい。

2. 全学カリキュラムのなかの社会の探究

大正大学は、初年次を対象とする教育（I類科目）の目標について、本学のディプロマ・ポリシーを念頭に、9つの資質・能力の育成をかかげている（主体的学修態度、知識理解・活用力、表現力、課題探究・解決力、情報・データ活用力、対人力、セルフマネジメント、チャレンジ精神、地域密着力）。I類は、以上の教育目標のもと、人間の探究（2単位×3＝計6単位）、社会の探究（2単位×3＝6単位）、自然の探究（2単位×3＝6単位）、データサイエンス（1単位×6＝6単位）、総合英語（1単位×3＝3単位）、リーダーシップI（1単位）から構成される。なかでも、人間、社会、自然の各探究科目は、1年生全員（約1300名）を学科横断12クラス（70名から180名）に編成し、共通パート教員1名、専門パート教員1名、チューター1名から4名のチームで運営される。また、1・2・4QT（クォーター）に開講され、全クラス同一内容の共通パートとクラスごとのサブテーマの内容で構成される専門パートから成り、各クォーターに7コマずつ授業をおこなっている。

社会の探究は、1年生を対象とする必修科目として、以下の「表-1」に示すように、社会創造系学群と探究実証系学群の学部横断のクラス（6クラス×2学群＝計12クラス）で編成されて、延べ24名の教員と22名のチューター（授業全体の

運営・学修支援をおこなう常勤のコアチューターを除く）によって運営される。

後述するように、共通パートは、一部にPBLを採用している。PBLは、「這い回る経験主義」とも言われるように、得られる知識量も絶対的に足りず、学力が身につかないという批判がされることもある。この点に対して、社会の探究では、専門パートにおいて、社会に関わる専門テーマごとの知識や専門的なモノの見方を教授するようによって、両パートを補い合うことを試みている。

表-1 2022年度の社会の探究のクラス編成

学群 開講日	クラス名称	履修 者数	教員 数	チュー ター数
社会 創造 火曜 1・2限	共生社会 A	79	2	1
	超スマート社会 A	67	2	1
	近代を問い直す A	70	2	1
	社会の課題解決 A	75	2	1
	SNSと言語技術 A	66	2	1
	新共生論 A	167	2	4
探究 実証 火曜 3・4限	共生社会 B	128	2	2
	超スマート社会 B	180	2	3
	近代を問い直す B	129	2	2
	社会の課題解決 B	122	2	2
	SNSと言語技術 B	110	2	2
	新共生論 B	111	2	2

なお、社会の探究では、I類の教育目標のなかでも、地域密着力の涵養を目指している。本学は、「地域戦略人材」(多面的な性質をもつ地域の課題解決に向けて異なる専門分野の多様な人材を統合し調整する新しいリーダー)の育成を目指して、2020年度に文部科学省「知識集約型社会を支える人材育成事業」に採択された。これが示すように、I類の教育目標である地域密着力は、全学的な教育目標の一環ともいえる。

また、社会の探究が重視している「対人力」は、「多様な人材を統合し調整する」という協働するためのリーダーシップを育てるうえでの基礎を整える、という意義もある¹。ゆえに、社会の探究は、2年次以降の学融合ゼミなど学科専門教育（II類科目）、アントレプレナーシップ育成など後期共通

¹ 本学では、「地域の人々と交流し地域の実情を理解して、地域の人々と協力して、地域の課題を発見し、解決できる」と

定義している。

教育（Ⅲ類科目）への接続の起点に位置づけられる。

3. 成績評価方法及び授業構成

(1) 科目の到達目標

社会の探究は、上述した全学的なカリキュラムの一環であることを念頭に置きつつ、下記「表-2」の資質・能力の育成に重点を置く到達目標（＝成績評価の割合）を設定している。

表-2 重視する資質・能力とQTごとの比重(%)

I類の教育目標	1QT	2QT	4QT
主体的学修態度	35	35	35
知識理解・活用力	30	30	30
課題探究・解決力	20	15	15
情報・データ活用力	5	5	5
対人力	5	10	10
表現力	5	5	5

(2) 評価方法

a) 主体的学修態度

社会の探究は、「自ら進んで学修し、さまざまな学びや経験を統合して、自らの学びを深めることができる」という定義を念頭に、授業後に学生が提出するリフレクションによって主体的学修態度を評価している。提出に際しては、出席をしていることは言うまでもないが、締切り期日を遵守することをルールとしている。DACでは、このような出席や課題を自己管理できることを「学びの基礎体力」と捉えて、主体的学修態度の基盤として位置づけている。そこで、チューターは、学修意欲の維持・向上のために、授業後にポートフォリオに提出されるリフレクションにコメント返却を実施している。また、教員は、毎回の授業において、他学生の参考に供するために、深い気づきを言語化しているリフレクションを紹介している。このように、教員とチューターは、授業内外で連携しながら、学生が主体的学修態度を身につけることを支えている。

b) 知識理解・活用力

知識理解・活用力について、本学では、「知識・

情報を的確に収集・活用して、事象を複眼的に考察し、創造的な発想をすることができる」と定義している。クラスごとのサブテーマの内容で構成される専門パート（7コマ）では、各授業の専門的テーマにもとづいて授業をおこない、テストやレポートによって、学生の知識理解・活用力を評価している。

c) 課題探究・解決力、情報・データ活用力、対人力、表現力

また、共通パートでは、アカデミックスキルやソーシャルスキルなどの「学びの技法」を修得する。それらを活かしつつ、仲間と協働しながら、プロジェクトのテーマにそった課題の発見と解決を探究する。そして、PowerPointを用いて、その成果をグループで発表する。そして、こうしたプロセスを記載したワークブックとプレゼンテーションを総合的に評価する。なお、地域密着力は、プロジェクトのテーマに織り込むことによって涵養することを目指しているため、直接的な評価対象とはしていない。

(3) 共通パートの授業構成

2022年度の1QTでは、2QT以降のPBLの始動を念頭において、学科・男女の混成6名1グループをベースにして、SDGs、若者と選挙といった基礎知識、課題解決の思考法としてデザイン思考の基本を学ぶとともに³⁾、出身地域紹介のスライド作成によるPowerPointの基本操作の習得、図書館職員と連携した図書館活用法の説明をおこなった。

2QTでは、グループ単位でミニプロジェクトに取り組んだ。テーマは、学園祭（鴨台祭）の「隠れた魅力」を発見して地域の人々がより魅力を感じるための解決案をプレゼンする、というものである。ミニプロジェクトの狙いは、1a.大学の構成員としての意識を養い、仲間と協働しながら課題を発見・解決する姿勢を実践的に会得すること。b.地域に開かれた学園祭というコンセプトを念頭に学園祭を体験・観察することで大学周辺地域との連帯感を育むことにある。また、調査対象を大学構内に制限することには、学生が一定期間に集中的に周辺地域に繰り出すことによる「調査地被

害」を抑制する含意もある。なお、並行して人権問題の事例、Society5.0時代の労働・働き方、プレゼンテーションスキルを学ぶことで課題探究力を磨き、表現力の向上を図った。そして、2QT最終回では、クラス単位でプレゼン大会を実施して発表の相互評価をおこなった。

4QTでは、ファイナルプロジェクトに取り組む。テーマは、豊島区内の隠れた魅力や問題を見つけて、課題を解決するために大学としてどのような連携が可能なのか、具体的な企画を立案して大学にプレゼンする、というものである。4QTでは、課題探究力の深化とデータ活用力、そしてモチベーションを維持するために2点の工夫を取り入れている。1点目は、授業の初回、元豊島区職員をゲストスピーカーに招いて行政課題を学生向けに語ってもらう機会を設けることである。2点目は、最終のプレゼン大会を各クラスの予選を経た12クラス代表によるコンペ方式として、最終審査を学長・副学長に依頼することである。これら工夫によって、自らの取り組みが大学を拠点とする地域の発展に関わるリアリティを持たせて、提案内容の具体化、実現可能性、説得力のある調査などの質の向上を促すとともに、仲間と協働しながら創造的に活動する経験を積むことを目指した。

4. 学修成果の検証

社会の探究の共通パートは、PBLをベースとする授業設計と授業後の学生自身のリフレクションによる経験の言語化、学びの統合を通して、I類の教育目標の実現を目指している。本章では、その学修成果の検証結果を記す。

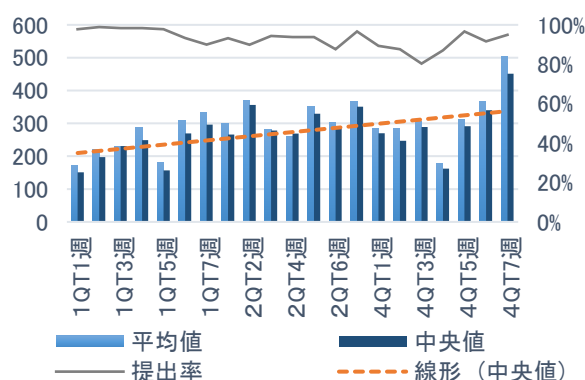
なお、知識理解・活用力については、クラスごとの専門パート担当教員によって独自のレポートやテストが実施されているため、本章では取り扱わない。

(1) 主体的学修態度

社会の探究は、授業後に学生が提出するリフレクションを主体的学修態度の評価の指標としている。基本的には、授業当日までに提出されたものに満点評価を与えている。ただ、締切りを過ぎた

成果物、著しく記述量が少ない等の学修した形跡が見られない成果物については、適宜、減点をし、教員やチューターより声かけや助言などをおこなっている。

記述量と提出率の推移 (n=178)



以上のグラフは、「超スマート社会B」(履修者178名)クラスの提出週ごとのリフレクション記述量の平均と中央値の推移を示している。また、折れ線は、提出率を示しているが、出席が提出の条件であることからほぼ出席率に近い(未提出者は、チューターのフォローによって遅れても提出をおこなっている)。また、以上のグラフからは、多くの学生たちのリフレクションの記述量が增大していく傾向にあることが見えてくる。なお、このクラスでは、学修した形跡のないものは減点すると注意はしているが、具体的な字数指定は課していない。

したがって、多くの学生は、出席や課題管理といった「学びの基礎体力」を身につけて、経験に関する内省的観察や言語化(抽象的概念化)に取り組むことができるようになったと考えられる。

例えば、ある学生は、「様々な科目でリフレクションを書いてきて、この第4QTでは、文章を書くスピードも速くなったし、内容もより濃いものを書くことができるようになったと感じる。数をこなすことは何かを成長させるうえで一番効果的な事なのかなと思った」(心理社会学部臨床心理学科Aさん)と感想を記している。

そこで、実際、習慣化ができてきている学生のリフレクションの質がどのように変化しているのか以下のサンプルでイメージを示していく。なお、分

析の観点として、報告（授業内容に対する自身の感想）、計画（授業内容に合わせて自分自身がおこなうべき行動計画を記した記述）、解釈（授業内容に対して自分なりに咀嚼を行い、自分なりの解釈を加えたもの）、分析（これまでの自身の経験や授業で学習したことと関連づけながら解釈しているもの）、応用（自分自身が取り組んだ活動への省察）という観点からコーディングをおこなった⁴⁾。

学生A（歴史学科文化財・考古学コース）

通算記述量：9194字 提出率：95%

1QT 第1週リフレクション設問（目標設定）

計画：他者と協働して一つのものを作り上げるために、人それぞれの関わり方、伝え方を習得したい。計画：また、対個人への伝え方だけでなく、対大勢への伝え方（プレゼンテーションなど）を見つめなおしたい（90字）

1QT 第7週リフレクション設問（自己評価）

報告：個人との関わり方」と「複数人への伝え方」の二つの観点で評価すると、1クォーターという基盤段階として考えれば上出来だったのではないだろうか。分析：まず対個人で見ると、グループワークの中で一人ひとりの話を聞くときに、自然とそれぞれの話し方に合わせた相槌や補足をしたことはコミュニケーションの一步として適していたと評価できる。分析・計画：これからは、より個人の内面からの思考を引き出すために、自分発のアプローチを増やしていけるよう改善していきたい（211字）

2QT 第1週リフレクション設問（目標設定）

計画：グループの中で話し合いの内容を整理し記録する役割を買ってでる、パワポ作成に力を入れる、話し合いが停滞していたら話題を転換する、メンバーの発言について反応を示し発展性を見つけるなど、グループワークにとって潤滑的な役割を担うこと。解釈・計画：身近な課題から解決にあてる思考の方法を学び、自主的な学びの姿勢として付け焼き刃のようではなく「実践力」として身につけていきたい（179字）

2QT 第7週リフレクション設問（自己評価）

報告：今回のグループワークではSDGsと社会、身の回りの環境を考える機会、そして学祭の課題解決のためのプレゼンテーションにおいて話し合いが多かった。分析：その中で自分は思いついたアイデアを話してみたり、議題の方向性がバラついてきた頃にひとつにまとめる試みを果たしたため、「潤滑油」のひとつになっていたと評価できる。応用：自己主張が強くなりがちなのもあったが、単なる「ファシリテーター」ではなく自分らしいグループワークの進め方の練習ともいえる（211字）

4QT 第1週リフレクション設問（目標設定）

報告：具体的で画期的なまちづくりの提案とは何かを考えたい。解釈：人と共生してゆくうえで目指すべき着地点は、

社会と人との距離感はどこにあるのかを、地域の課題解決プロジェクトを通じて考えたいと思った。計画：そのステップとして、グループ内において「意見の伝え方（ただ意味が伝わるというだけでなく、深い理解と印象に残る伝え方とは何か?）」を模索したい。応用：自分の思考プロセスを最適なものにしていくための「思考の言語化」を意識的に行っていこうと思う（213字）

4QT第7週リフレクション設問（自己評価）

報告：グループ内で、自分の意見を相手にきちんと分かってもらおうということを通して、最終的にまちと人がどれくらい近く（遠く）あるべきかを模索したい、という目標を立てた。分析：結果としては、課題解決プロジェクトにおいて自分ができる最大限の具体性をもたせた発表を考えることができたところは達成点といえる。分析：それを聞き手にどう聞かせれば一番記憶に残り、この案について考えてもらえるのかということに常に意識しながら一進一退を繰り返していた。応用：よって、全体的には発表者としての自分が目指す理想に一步近づけたのではないだろうか。報告：できなかった点については、やはりグループ内での意思伝達だろう。分析：前回のグループと異なる相手であり、当然グループ全体の性格も異なる。ゆえにいつもと同じようなやり方では通用せず、「分かっていないことが分からない」状態に度々陥った。応用：これは自分が一方的に言いたいことだけ言うという姿勢に問題があったので、適宜認識の共有をするということが重要になってくるのだろう（423字）

学生Aのコードの出現回数

	報告	計画	解釈	分析	応用
1QT	1	3	0	2	0
2QT	1	2	1	1	1
4QT	3	1	1	3	2

学生B（心理社会学部臨床心理学科）

通算記述量：6812字 提出率：100%

1QT 第1週リフレクション設問（目標設定）

計画：グループの皆と積極的にコミュニケーションをとって、協働する力の学びを深めたい（38字）

1QT 第7週リフレクション設問（自己評価）

報告：達成度は50%位である。理由としては協働の力を付けたいといったがそれは2クォーターからが本番であると思ったからだ。分析：しかしこの1クォーターでもグループワークを通してメンバーと仲良くなったのでその分では目標を達成したと言える（110字）

2QT第1週（リフレクション設問（目標設定）

計画・解釈：第2クォーターのミニプロジェクトで多くアイデアを出すことはもちろん、そのアイデアを統合し、ブラッシュアップして自分のチームの発表をより質の高いものにしていきたい。計画：せっかくやるなら自分の力を

発揮して成長につなげていきたい (109字)

2QT第7週 (リフレクション設問 (自己評価))

分析: アイデアを出すということでは達成できていると思うが、それをブラッシュアップしてより良いものができたかと問えばまだまだ力不足だったと思う。**応用:** しかし、自分の力不足を自覚できたことは成長につなげられると思った (100字)

4QT第1週 (リフレクション設問 (目標設定))

報告: 普段は見過ごしてしまいそうな些細な問題にも焦点を当て、グループで協力して解決できるよう、観察、コミュニケーションに力を入れる。**分析:** また、私には社会で通用する武器がないと感じるため、この授業で特に力を入れる必要のあるプレゼンをさらに学んで、自分の武器にできればいいと考えている。**計画:** 具体的な考えとしては、専門パートの期間をプレゼンに関する動画、書籍を視聴し、自分の興味があることを簡単にパワポを作って家族、友人に発表するのを3回、一週間に1回やるようにする。**計画:** その間にもプロジェクト発表の準備を怠らず、先ほど書いたように観察、コミュニケーションを意識する (271字)

4QT第7週 (リフレクション設問 (自己評価))

報告: 第1回のリフレクションで些細なことにも気付ける課題発見力を身に着けることと、プロジェクトに貢献できる自分の武器を手に入れることをあげた。**報告:** 自己評価になるが今回のプロジェクトではその2つの目標は達成したと思う。**分析:** まず、課題発見力の面では普段では当たり前だとスルーしてたであろう問題を深掘りして、本質的な課題を見つけることができた。**報告:** 自分の武器では、スライド作成のスキルを身に着けることができた。**応用:** ミニプロジェクトでは、私は自分がやるべきことは明確化できず、気づけば終わってしまっていた。私の中ではそれが本当に気がかりで、次は必ず誰かの力になると強く思っていた。**分析:** そして今回のプロジェクトで相手に伝わりやすい表現などツールを利用して試行錯誤できるまでに成長することができた。**分析:** 予選では1位を取ることができて同じグループの人にこのグループのスライドがダントツでよかったよと言われて、私だけで作ったスライドではないけれど、グループの役に立てたことを実感した (419字)

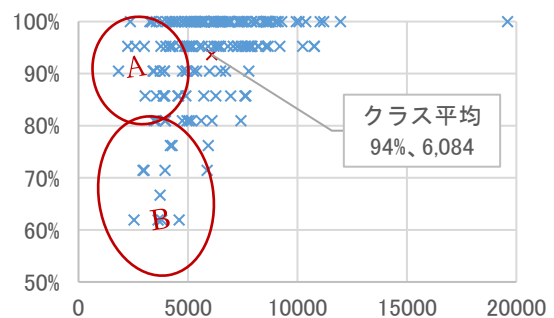
サンプル学生Bのコードの出現回数

	報告	計画	解釈	分析	応用
1QT	1	1	0	1	0
2QT	0	2	1	1	1
4QT	4	2	0	3	1

サンプルの学生Aは、累積文字数が示唆するように、一年を通して授業へのエンゲージメントも高い。学生Bは、2QTから4QTにかけてリフレクシ

ョンの文字数が増えているように、エンゲージメントが高まった。いずれの学生のリフレクションも、QTが進むごとに文字数が増加傾向にあり、分析的、応用的な記述が増えて、質が充実していることが見えてくる。もちろん、記述量の増大や質の深化には、個人差がある。たとえば、超スマート社会B (履修者178名) クラスの1人あたりのリフレクションの累積記述量は、平均6,084字 (提出率94%) であるが、以下のような分布がみられる。

リフレクションの累積記述量と提出率 (n=178)



このように、欠かさずに提出しているが記述量が少ない学生群 (赤枠A)、習慣化ができておらず記述量も少ない学生群 (赤枠B) が存在している。これら学生は、「自ら進んで学修していない」、「さまざまな学びや経験を統合できない」として成績評価上、減点される。リフレクションが低調な学生には、授業に対するエンゲージメントが低いこと、言語化が苦手であることなど様々な要因が考えられる。こうした学生群へのアプローチは、学修支援を含む初年次教育の課題である。

(2) 対人力

社会の探究では、4QT1週に全履修生を対象に対人コミュニケーションに関する意識調査を実施した。調査は、Formsを利用して、63項目の質問に4件法で回答を求めた。回答率は、89%であった³。

結果として、学部学科ごとの傾向に若干の違いはみられるものの、a. 学生が場面別にみると初対面積極性 (平均値2.04) やグループワークでの発言を困難と考えていること (平均値2.28)、b. 表現力

³ この調査の詳細および結果は、PROGスコアともあわせ

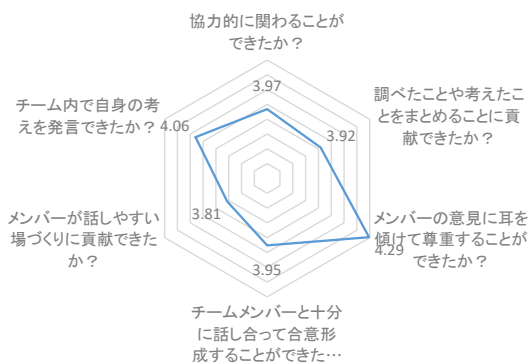
て別の機会に公表を予定している。

(平均値2.55)や自己主張(平均値2.40)を苦手と認識していること、c. 他者目線を気にする(平均値2.83)やシャイネス(平均値2.81)といった心的特性が見られる傾向が見られた。このように対人コミュニケーションに何らかの苦手意識を持っているのが平均的ということになる。

学生は、4QT1週目から新たなグループでプロジェクトに取り組み、最終週でグループ単位のプレゼンテーション(最終発表会)を実施した。4QTの最終授業終了後、学生たちにグループワークに対する関わりについて、各項目について五段階の自己評価をしてもらった。回答率は、85.3%(1099人)であった。

以下のレーダーチャートが示すように、学生の平均は、いずれの項目も「できた」(評価3)を超えている。だが、本稿は、以上の結果をもって学生たちが短期間で対人コミュニケーションスキルを向上させたとは考えていない。例えば、傾聴については、ほぼすべての学生が「よくできた」という評価が突出しているが、グループワークを観察してきた所感であるが、受動的態度と混同している者も少なからずいると思われる。また、上記の評価からは、場づくりや合意形成のようなファシリテーションのスキルに難しさを感じていたことも見えてくる。

グループワーク自己評価の平均値 (n =1099)



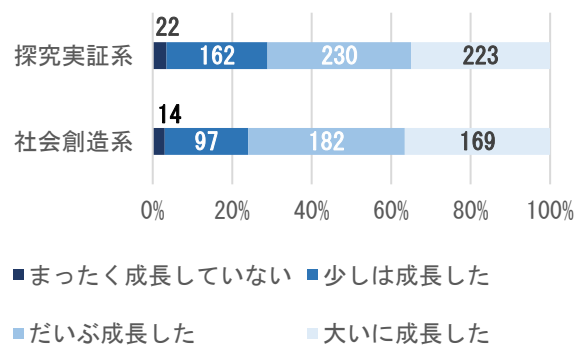
ただし、本稿では、学生たち自身が対人コミュニケーションに苦手意識を持ちつつも、最終的にグループワークへの自己の取組みに肯定的な評価を多く見られた点に注目している。つまり、学生

たちのグループワークに関する達成経験を学修成果の一つとして重視しているのである。達成経験は、自己効力を高めて、次の機会に挑戦しようとするモチベーションを高めることに寄与するといわれる⁵⁾。こうした理由から、学生たちは、グループワークにおける基本的な作法を学ぶとともに、多様な気づきと達成経験を獲得することによって、今後の対人コミュニケーションを磨く機会へと活かす基礎がつけられると考えている。

実際、以下のグラフに示すように学群を問わず、8割弱の学生は、4月からグループワークを繰り返すことで初対面の人に対するコミュニケーション力が成長していると感じている。また、次章で詳述するように、多くの学生たちがグループワークを経験することで対人コミュニケーションについての多様な気づきや自身の成長実感を抱いていることがみえてくる。

なお、対人力育成の大きな課題は、授業への出席を含めて、グループワークそのものに非協力的ないし不参加であった学生への対応である。グループワーク自己評価の回答が1099人とどまっているように、15%近くの学生が未回答である。このなかには、学修意欲の低くグループワークに非協力的な学生も含まれている。

4月の時点から初対面の人に対するコミュニケーション「力」の成長実感していますか? (n =1099)



このような学生をグループワークにどう巻き込むのかは、教員やチューターが第一義的な役割を負っている。例えば、フリーライドをする学生には、チューターによる面談などを実施し、教員も

成績評価に反映させてきた⁴。だが、マンパワーにも限界があるため、より公平にパフォーマンスを評価できる仕組みづくりを検討する必要がある。

(3) 情報・データ活用力、表現力

社会の探究では、プロジェクトの成果を表現するためのPowerPointの操作スキルを情報・データ活用力、プレゼンテーションのスキルを表現力と位置づけている。

a) 情報・データ活用力

社会の探究は、資料検索法とともに情報をPowerPointにまとめることを通して、情報・データ活用力の育成を図っている。そこで、PowerPointの17項目の基礎スキルの修得レベルについて、4QT第10回授業時に3件法で自己チェック、5件法で成長実感を調査した。回答率は、89%であった。

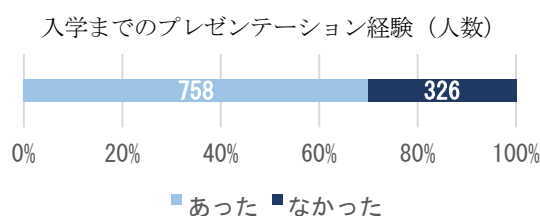
この調査の結果、1年を通して学生たちがPowerPointを活用して情報やデータの表現ができるようになったのかわかった。まず、約4割弱の学生は、入学時点でPowerPointの基礎スキルが未修得状況にあった。一方、未修得の学生は、4QT中盤の段階において、約2割(18~22%)まで縮減した。このように、多くの学生は、1年を通してPowerPointの基礎スキルの修得に成長実感をいただいている。これは、社会の探究に限らず、学部の基礎ゼミなど様々な機会でもPowerPointを実際に使用する機会が多かったことも反映している。

また、基礎スキルの自己チェックを通して、多くの学生は、スライドを作成してスライドショーを実行するという基本的な作業は問題ないことがわかった。ただし、スライドマスター、図解化による表現の機会、データを用いたグラフや表を使用する機会が少ないこと、またノート機能を利用してこなかったことがわかった。したがって、4QT後半の共通パートでは、これら機能の説明を授業にとりいれることで、スキルを補うことに努め

た。

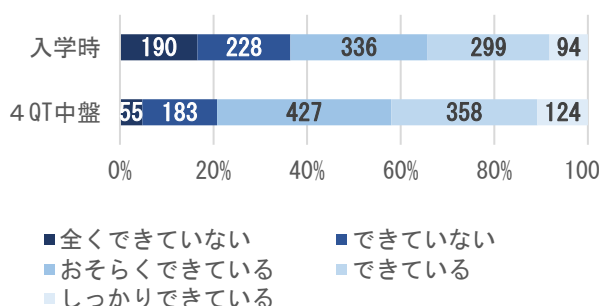
b) 表現力

本学では、表現力を「読者や聴衆、状況や場面に即して適切な手段を用いて、分かりやすくかつ説得力のある表現をすることができる」と定義している。社会の探究では、PowerPointを用いたプレゼンテーションの機会を通して、表現力の育成を試みている。まず、入学までにプレゼンテーションを経験した学生は、全受講者の約7割であった。



とはいえ、経験者であっても、プレゼンテーションの基本的なスキルの修得できているわけではない。そもそも、先に対人コミュニケーションに何らかの苦手意識を持っているのが平均的と言及したように、多人数の前で話すという行為に慣れていない学生が大半である。実際、およそ5割超の学生は、聴衆のなかでプレゼンテーションをすることに苦手意識を抱いている。

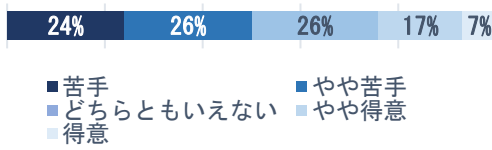
PowerPoint 基礎スキルの修得の変化 (n =1099)



⁴ ただし、「要配慮願い」が提出されてグループワークへの参加が難しいと判断した学生は、各クラスの担当教員

が別課題を提示するなど合理的配慮をおこなっている。

聴衆のなかでのプレゼンテーション (n=1084)

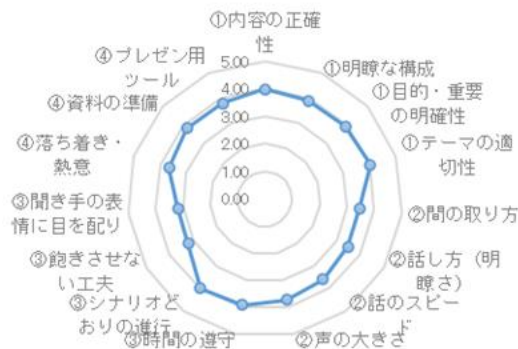
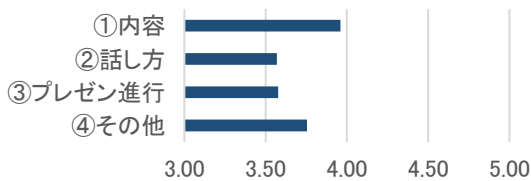


以上の状況のもと、社会の探究は、プレゼンテーションの基本要素を、①内容、②話し方、③プレゼン進行、④その他に分類して、あらためて学生たちに解説をおこなった。そのうえで、実際のプレゼンテーションを終えた後、評価観点は、下記のレーダーチャートの評価観点にそって、参照5段階で自己評価および相互評価してもらった。

学生たちは、自己評価・他者評価には、次のような特徴がある。まず、5段階中3以上を評定しているように、「できている」と評価をしている点である。学群代表チームは、各6クラスから選抜されたチームのため、学生同士の良い見本といえる。

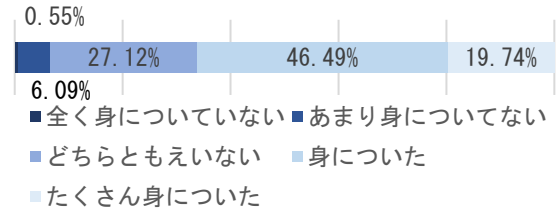
したがって、自己評価（自チーム）よりもいずれの項目も高い評価となっている。次に、自己・他者を問わず、②話し方、③進行（特に聴衆を飽きさせない工夫や聞き手の視線を向ける）という点において、やや低い評価となっている。これは、学生たちが「分かりやすく」伝えることの重要性を意識できていることを示唆している。

プレゼンテーション自己評価の平均値 (n =1099)



なお、上記の評価とは別に、4QT終了後の学生たちのプレゼンテーションスキルについても調査した。その結果、65%近くが身についたと感じていることがわかった。

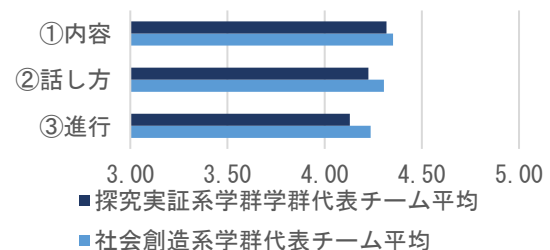
入学時と比較したプレゼンテーションスキル (n=1084)



特に身についたと感じているのは、わかりやすいスライドの構成法やPowerPointツールの使い方、聞き手を意識した話し方などであった。一方、多くの学生が今後の課題としてあげていたのは、聞き手を「飽きさせない工夫」、「メリハリのある話し方」であった。

以上の成長実感とともに、自身の課題と解決策について学生たちに書いてもらった。学生のコメントは、「たくさんプレゼンをしていくのが一番王道で効果のある方法」という記入に代表されるように、経験を積んでいくこと、緊張感による早口を緩和するための事前練習、スライドなどの事前準備をしっかりとすることなどがあげられた。これらコメントからは、リハーサルや事前準備を入念にせず、当日に上手く行かなかったケースが多かったことが推察できる。自身の取組みに対する内省的省察に見られるように、失敗経験も、今後につながる学びになったと考える。また、上記したように、②と③の評価観点を意識できるようになったことは、学生が表現力をさらに磨いていく視座を獲得できたという点で学修成果といえる。

プレゼンテーション他者評価の平均値 (n =1122)

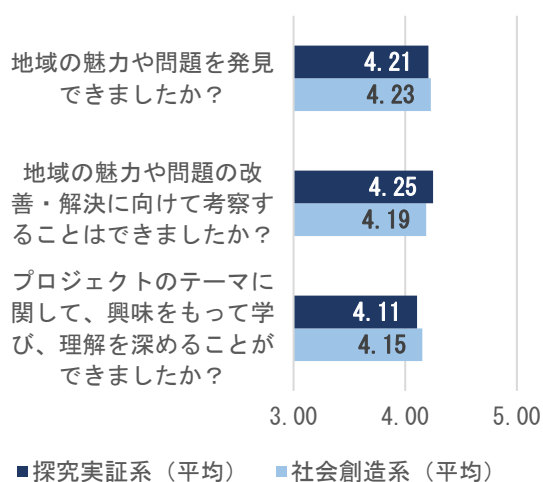


(4) 課題探究・解決力

本学では、課題探究・解決力を「自ら『問い』を発して探究するとともに、課題策を重層的に構想し、現実的に解決することができる」と定義している。社会の探究では、2QTおよび4QTにプロジェクトを設定することで、仲間と協働して、「問い」を見つけて課題を設定し、具体的な解決策を企画案としてまとめさせる、というプロセスを経験的に学ぶことを期待している（当然ながら、課題探究・解決力は、本授業のみで飛躍的に身につくものではなく、I類科目のなかではレポートライティングを扱う「自然の探究」の重点的な育成目標である）。

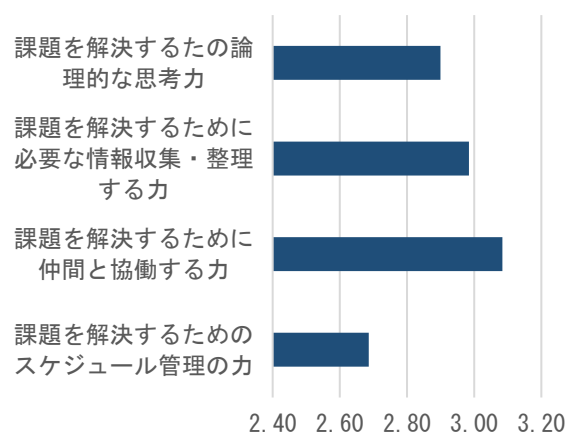
4QT終了後、学生たちには、プロジェクトに対して5段階の自己評価をしてもらった。以下のグラフが示すように、学生たちの平均は、学群を問わず、「問い」（地域の隠れた魅力や問題の発見）を見つけること、「問い」を解決するために考えることに対して高い評価をしていることがわかる。

プロジェクトの自己評価の平均値 (n=1084)



他方、学生たちには、4月の時点からグループワークを通して、どの程度の成長（変化）を実感しているのか、4件法（4：大いに成長した、3：だいぶ成長した、2：少しは成功した、1：まったく成長はない）のアンケート調査をおこなった。その結果は、以下のグラフに示される。

グループワークを通じた成長実感 (n=1084)



以上のグラフから、グループワークを通して学生たちにとって深い学びとなったのは、仲間と協働する力にあったことがわかる。この傾向は、先に示したように、8割弱の学生が初対面の人に対するコミュニケーション力が成長していると感じている点とも重なる。と同時に、仲間と協働するために、授業時間外の打ち合わせや作業分担などプロジェクトをマネジメントするという点において、大きな苦労や悩みがあったことという点もみえてくる。

以上の結果は、本稿の「はじめに」で記したように、本授業の目的の実現にそったものと考えられる。繰り返しになるが、社会の探究は、自分と異なる価値観をもつ複数の他者との協働を深く考えることに焦点をあてている。そして、授業を通じた経験をリフレクション（内省的観察）の対象として言語化（抽象的概念化）を続けることによって、自他を包摂する「社会」に主体的に関わり、探究活動をはじめめるうえでの出発点となる、と位置づけているからである。

5. おわりにー協働による学び

では、学生たちには、仲間と協働するプロジェクトを通して、実際にどのような変化がみられたのか。おわりに、「プロジェクトを通して大学及び地域（豊島区）に対するイメージにどのような変化がありましたか？」という問いに対する学生

たちの代表的なコメントを紹介したい。

大正大学や豊島区が互いに連携し合いながら様々な取り組みを行っていることは何となく知っていたものの、具体的な取り組みの内容や、その取り組みの網からこぼれた課題についてはあまり意識したことがありませんでした。しかし、大正大学や豊島区について改めて調べていく中で、『この取り組みはどんな意味があるんだろう？』『この取り組みにはどんなことが必要なのだろう？』『この取り組みから見えてくる課題は何だろう？』といったことを考えるうちに、実は大正大学も豊島区も、まだまだ探究できることで満ちているのだと思うことができました（超スマート社会B）

東京23区の中に含まれており、大都市というイメージであったが、意外にも消滅可能性都市に選ばれていたり問題があるのだなと思いました。ただ、魅力がたくさんあるので、解決していけると思いました。プロジェクトを通して、豊島区のことをたくさん知り、愛着が持てるようになったので良かったです。都会な場所というイメージでしたが、古き良き建物や緑がたくさんあって落ち着ける場所でもあるなとイメージが変化したのも、このプロジェクトを通して、気づいた点でもあるので、やって良かったと思いました（近代を問い直すB）

大学：初めは大正大学の魅力について分からずにいた。しかし、鴨台祭を通して生徒たちが主体となり取り組んでおりこれこそが大正大学の魅力につながっていくと思った。実際に鴨台祭に実行委員として参加したが、来場者の人たちが楽しそうに参加しておりとても良かった。地域：豊島区は池袋があり若者の街だと思っていたが、巣鴨など高齢者や単身世帯が多く、消滅可能都市になっていることを知りイメージが変わった。しかし調べていくうちに、脱却に向けて動いていることも同時に分かった（新共生論A）

参考文献

- 1) 藤原さと『「探究」する学びをつくる 社会とつながるプロジェクト型学習』平凡社、2020年。
- 2) 拙稿「高等教育改革のなかの初年次教育の見取り図—大正大学の初年次教育共通教育の実践と今後の課題」『大正大学研究紀要』第108輯、2023年3月。
- 3) 寛裕介（監修）『地域を変えるデザイナー—コミュニティが元気になる30のアイデア』英治出版、2011年。渡辺健介『世

自分が板橋区に住んでいたり、高校が豊島区だったり、祖母が巣鴨に連れてってくれたりしたので豊島区自体は知っていました。だからこそ知名度がないことに驚きましたが、思い返してみると豊島区の観光地やイベントについて知らないことに気づきました。調べていく中でPRをしていても気づいてもらえないのだと思いました。すぐに多くの人に知られるのは難しいかもしれませんが、このような場によって生徒の気持ちが変わり豊島区が変わればいいなと思いました（社会の課題解決B）。

以上は、特に記述量の多い回答である。もちろん、全体的にも「何もない町というイメージからいろいろな可能性がある町というイメージに変わった」、「豊島区は池袋だけではなく、巣鴨にも魅力があることがわかった」、「高齢者が多いとされている巣鴨にも隠れた魅力が沢山ある」、「豊島区は魅力的な場所が多くもっと知られるべきだと感じた」などの趣旨のコメントが多くみられた。このように、今回のプロジェクト学習を通して、多くの学生は自ら属する大学や周辺地域への「まなざし」が変化したと考えられる。そして、主体的な学修経験は、「社会」（大学や地域）を外側から眺めるのではなく、その内側に入り込み、自らもその一員であるという意識を育むうえできっかけを提供することができたのではないかと考えている。

付記

本稿の執筆の際に利用したデータは、「社会の探究」のご担当の先生方に収集のご協力をいただきました。また、共通パートの統括教員である中島紀子先生より様々なご助言をいただきました。この場を借りて深くお礼を申し上げます。

界一やさしい 右脳型問題解決の授業』ダイヤモンド社、2018年、ジャスパー・ウー、見崎大悟（監修）『実践スタンフォード式 デザイン思考』インプレス、2019年。

4) 上田勇仁「プロジェクト学習における学習活動が学習者のリフレクションに与える影響」『日本教育工学会論文誌』40巻、2016年。上田勇仁、半田純子「プロジェクト学習における内省支援の実践と評価-解釈と分析を促す記述指示が抽象的概念化に与える影響」『日本教育工学会論文誌J46巻3号、2022年。

5) アルバート・バンデューラ、本明寛、野口京子、春木豊、山本多喜司『激動社会の中の自己効力』金子書房、1997年。