

プロジェクト学習ゼミの効果： 大学での学びをいかに社会で活かしているか

中西善信

Abstract

Project-based learning (PBL) facilitates students' acquisition of various practical skills. However, there has been limited analysis of how such outcomes work in actual job practice after graduation. This study, through follow-up interviews with graduates, explores the outcomes of PBL from the viewpoint of its application to job practice. Results indicate that graduates fully utilize the outcomes of PBL, including communication and analytical skills, in their work environment and encounter opportunities for further learning. Based on these findings, theoretical contributions and practical implications are provided.

Keywords : skills, attitude, learner-centered pedagogy

1. はじめに

近年、大学教育に対してより実践的な教育の実施を求める声が大きくなっている（山地・川越，2012）。実践経験を通じて社会で役立つ思考法やスキルの獲得を目指す教育実践に、プロジェクト学習（PBL: project-based learning）がある。PBLの学習効果についてはこれまで様々な検討がなされてきた。PBLは、仕事に対する気付きを促し（梶，2018）、仕事への基本的な姿勢の形成を促す（樋口・田鍋，2018）。また、コミュニケーションや協働の

ための「ソフトスキル」(Vogler, Thompson, Davis, Mayfield, Finley, & Yasseri, 2018)等, 仕事に必要な様々なスキル獲得にも有用である(Garnjost & Lawter, 2019; 手嶋, 2014)。しかしSeow, Pan, & Koh (2019)が述べるように, PBL教育研究においていかなる形でPBLの学習成果が仕事に活かされているかを検討した研究は見当たらず, 追跡調査が必要である。

本研究は, PBLによる学習成果を卒業後の仕事での活用という観点から検討した。結論を先取りすれば, PBLの学習成果は確かに仕事において活用され, さらに, その後の成長機会拡大という重要な意味を持っていた。以下, 次節において先行研究レビューに基づき課題を抽出し, 本研究の目的を示す。次に, 本研究の題材である, 長崎大学経済学部が行っているPBLゼミ教育の概要について述べる。そして研究の方法と結果を示した上で結果に基づく考察を行い, 最後に結論を述べる。

2. 先行研究

2-1. プロジェクト学習とは

近年, 大学教育に対して, より実践的な知識獲得・スキル形成支援を求める一般社会の声が大きくなっている(山地・川越, 2012)。例えば経済産業省(2006)は, 「職場や地域社会の中で多くの人々と接触しながら仕事をしていくために必要な能力」を「社会人基礎力」と名付け(p. 1), 大学に対してその育成への取組みを求めている。経済産業省(2006)は, 社会人基礎力が, ① 前に踏み出す力(主体性, 働きかけ力, 実行力), ② 考え抜く力(課題発見力, 計画力, 創造力)及び, ③ チームで働く力(発信力, 傾聴力, 柔軟性, 状況把握力, 規律性, ストレスコントロール力)により構成されるとしている。

経験を通じて社会で役立つ批判的思考や実践的スキルの獲得を目指す教育実践にプロジェクト学習(PBL: Project-Based Learning)がある¹⁾。PBL

とは、「一定期間継続され、何らかの成果、プレゼンテーション、パフォーマンスを生み出す個人又はグループ活動であって、典型的には、プロジェクト進捗に伴うタイムラインやマイルストーンその他の形成的評価を含むもの」(Donnelly & Fitzmaurice, 2005, p. 3, 筆者訳出)をいう。現在、PBLは工学、経営学等を含む様々な教育領域で適用されている。特に、グループ活動を伴うものは、様々な学習経験の機会を提供してモチベーションを上げ(Parsons & Lepkowska-White, 2009)、協働スキル向上に寄与するとされる(Lee, Huh, & Reigeluth, 2015)。

Helle, Tynjala, & Olkinuora (2006)は、PBLの特徴として以下の6点を挙げている。第1かつ最大の特徴は、問題志向、すなわち問題(problem又はquestion)が学習活動を駆動するという点である。第2に、学習者は具体的なアーティファクト(人工物)を作る。このアーティファクトは参加者による共同作業を円滑化するバウンダリーオブジェクトにもなる。第3に、学習者自身が学習プロセスをコントロールする。第4に、学習は文脈に埋め込まれている。第5に、抽象的又は具体的、図形又は口頭といった、複数の形態の表象を使用・創造する。これにより複数の科目知識、そして理論と実践の統合が可能となる。そして第6に、学習者のモチベーションを高める要素を持つ。

社会科学系学部の場合、自治体や民間企業といった外部組織からプロジェクトの場や題材の提供を受けることもある。民間企業との協働を伴うPBLは、学生に概念的知識とスキルをビジネスの実態に結び付ける実践的学習機会を提供するとともに、地域中小企業が抱える課題の解決にも貢献する(Garrido-Lopez, Hillon, Cagle, & Wright, 2018)。

2-2. プロジェクト学習の効果

PBLの効果に関しては様々な実証研究が行われている。PBLはコミュニケーションや協働、文書作成、プレゼンテーションの各スキル獲得を促す

(Kloppenborg & Baucus, 2004)。手嶋 (2014) は、学生に対して、PBL 活動経験によって社会人基礎力 (経済産業省, 2006) のうちどの項目が伸ばしたと感じるかを質問紙調査により質問した。その結果、主体性の伸長はわずかな差に留まるものの、これを含む12全項目で数値が上昇していた。特に大きく伸びたのは、課題発見・解決力、創造力、状況把握力、計画力の各項目であった。Garnjost & Lawter (2019) は、PBLを含む4種の学習者中心教授法と講義等の教員中心教授法について学習成果と学習者の満足と比較し、PBLが、講義と比較して、知識獲得、問題解決スキル、満足度において有意に高い成果をもたらすことを明らかにした。

PBLを通じて獲得されるのはスキルだけではない。鞆 (2018) は、学部1年生が、企業との共同プロジェクトの経験を経て、それまでの企業活動への理解不足に気付いたと報告している。樋口・田鍋 (2018) は、教員志望学生によるボランティア活動を通じた学習の結果、学生は教員志望者としての心構えを形成し、支援者としての基本姿勢を身に付けるとしている。また、PBLの経験は、モチベーション向上や自信獲得にもつながる (Clausen & Andersson, 2019)。このようにPBLは、単に知識やスキルの習得に限らず、社会人としての気付きや姿勢の形成を促し、モチベーションを向上させる。

特に、民間企業等の外部者との協働を行う場合、これら外部者から本物の (authentic) フィードバックを得ることができる (Lee, Blackwell, Drake, & Moran, 2014)。このため、外部者との協働が、教科知識の適用能力、複雑かつ多面的環境への対処能力、批判的思考、問題解決、コミュニケーションの各能力の向上に寄与するという (Seow et al., 2019)。

プロジェクト中のどの段階に参加するかによっても学びは異なる。SNSを用いた商店街活性化プロジェクト (鞆, 2013) において学生は、「初期」(企画、アプリ開発、広報、渉外等)、「中盤」(店舗への参加交渉等)及び「終盤」(店舗へのチラシ・のぼり配布等)の段階別に参画した。その結果、初期段階に参加した学生が最も高い学習成果を得る傾向が明らかになった。

しかし、これらの研究はいずれも、成果の測定をプログラム終了時に行っている。学習成果が社会に出てからどのように活かされたかについての研究は非常に限定的である。PBLで学んだスキルが仕事等において使えそうだと学生が実感しているとの報告もあるが（Kloppenborg & Baucus, 2004; Marchioro, Ryan, & Perkins, 2014）、卒業後において実際にスキルを使う様子を確認したわけではない。

2-3. 先行研究の課題とリサーチクエスチョン

以上のように、PBLの学習成果がいかなる形で仕事に応用されているか、PBLが実務に有効であるかについての検討は十分でない。このため、Seow et al.(2019)も述べるように、卒業生に対するPBL学習効果の追跡調査・検討が必要である。またその分析結果をフィードバックすることにより、PBLの質向上も図られるはずである。そこで以下の通り本研究のリサーチクエスチョン（RQ）を立てる。

RQ: 企業との共同活動を伴うPBLゼミの経験を通じて学生は何を学び、これを仕事においてどのように活かしているか

3. 方法

3-1. 事例の概要

本研究が取り上げる事例は、長崎大学経済学部が実施しているPBLゼミ（学部3年生対象）である。なお、同学部は、他の多くの国立大学経済学部と同様、経済学だけでなく経営学、さらには法学等も学べるカリキュラムとなっているが、企業との協働を行うPBLゼミでは主として経営学の知識を使用することになる。

同学部のPBLゼミは2011年度に始まった。そして毎年度、3～7名程度

の教員がPBLゼミを実施している。当初は、PBL形式のゼミ運営を志向する教員による自発的な教育実践であった。一方、2018年度、同学部において、大学で学ぶ専門知識を活かし社会が抱える課題を自ら解決できる人財の育成を目的とした「ビジネス実践力育成プログラム」が立ち上げられた。現在、PBLゼミの履修は同プログラム修了認定を受けるための必須条件となっている²⁾。2018年度まで、計約380名が計約90班でPBLゼミを履修した。男女比は女子約60%、男子約40%である。

教員はそれぞれ力点が少しずつ異なる。例えば、考え抜くことを重視する教員、傾聴と共感を重視する教員、プレゼンテーション等による自身の考えの表出を重視する教員がいる。インタビュー・データからは、これら指導方針の相違が学生の学習成果に影響する様子が伺えた。しかし同時に、学生自身が共感する方針のゼミを選択できるという意味で、学生側の多様なニーズを満たし、満足度を高めていると考えられる。

ゼミは週1回30週の通年授業として開講され、学生は、必要に応じ正課時間外にも自発的にフィールドワーク等を実施する。その中で学生は、担当クライアント企業へのインタビューを通じて問題を発見し、ブレインストーミングやファシリテーション等のコミュニケーション・スキルを活用しながら問題解決に取り組む。年度の途中と最後にはそれぞれ中間報告と最終報告のプレゼンテーションを担当企業に対して行う。活動内容は担当するクライアント企業や取り組むプロジェクトによってそれぞれ異なる。プロジェクトとしては、クライアント企業の認知度向上を目的に、イベント実施、新商品の開発（内容によっては提案まで）等を手掛ける場合が多い。

教員側からテーマを与えるのではなく、学生自身の手によって取り組むべき課題を明らかにし、その解決策を自ら立案・実行するのが本PBLゼミの特徴である（クライアント企業から、取り組んでほしいテーマを示唆される場合もある）。すなわち、PBLの中でも特に学習者中心性（leaner-centeredness）が高く、明確なプロジェクト定義を重視する Kloppenborg & Baucus

(2004)とは対照的である。

3-2. データ及び分析方法

本研究は、大学でのゼミ活動の成果が仕事においていかに活かされているかという、これまで十分に論じられることのなかった問いに取り組む、探索的な研究である。そこで、この問いに取り組む研究の端緒として、長崎大学経済学部のPBLゼミという単一事例を分析した。ただし、結果としてデータ収集対象は14班に上った。

データ収集のため、PBLゼミ開始期から現在に至るゼミ卒業生への面接調査を行った。面接は、2019年4月から同年7月の間に半構造化面接の形で行われた。インフォーマント選定にあたっては理論的サンプリング (Glaser & Strauss, 1967) の考え方を踏襲し、異なる年代、指導教員 (4名)、就職先 (業種, 規模, 就業地域) を網羅した。インフォーマント数は最終的に16

表1 インフォーマント一覧

ID	指導教員	就職先業種	就職後満月数
1	D	金融	12
2	A	運輸	24
3	D	IT (SE 職)	12
4	D	食品	13
5	C	損害保険	37
6	A	メーカー	62
7	A	商社	38
8	D	広告代理店	26
9	C	IT (営業職)	50
10	A	運輸	14
11	A	メーカー	74
12	B	損害保険	50
13	C	IT (SE 職)	39
14	B	サービス業	27
15	D	IT (SE 職)	27
16	D	IT (事務職)	27

名となった（表1参照）。各人の平均就業年数は33か月（最小12か月，最大74か月）である。面接に際しては，インフォーマントの権利等について書面で説明した上で，録音について許可を取った。調査方法については，学部研究倫理審査委員会の審査を受け，許可を得た。主な質問項目は，PBLゼミ志望理由，所属ゼミやクライアント企業の特徴，ゼミ活動の内容及び学んだこと，学んだことが仕事で役に立った経験等である。面接時間は計約20時間となった。データ分析にあたっては，修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（木下，2003; Takeshita, 2019）の方法を参照した。その際，質的研究支援ソフトウェア「MAX QDA」を使用した。

4. 結果

本節では，PBLゼミ履修生が経験した活動プロセスとその学習成果について述べる。また，それらに先立ち，各人がPBLゼミを志望した理由についても述べる。これら各要素の全体像は図1のとおりである。以下，本節においては，分析を通じて抽出された経験と学習を構成するカテゴリーを〈 〉内に，サブカテゴリーを【 】内に示す。

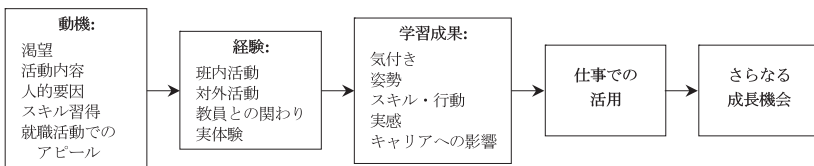


図1 PBLゼミでの学習プロセス

4-1. 志望動機

PBLゼミを志望した主な動機は，【渴望】，【活動内容】，【人的要因】，【スキル習得】及び【就職活動でのアピール】であった。【渴望】は，そもそも，大学時代において何かやらねば，何かに挑戦せねばという漠然とした切迫

感・危機感である。具体的な内容が伴わない場合もあるが、その渴望を満たしたいという気持ちや、決して楽とはいえないPBLゼミを志望する動機に繋がる。そして多くの学生が、他の学生や社会人との協働、実践的内容といった【活動内容】に興味を覚えてPBLゼミを志望するに至る。その際、指導教員に対する憧憬や先輩からの勧めといった【人的要因】が気持ちを後押しすることもある。また、社会で役立つ様々な【スキル習得】や、ゼミでの経験・学習成果に基づく【就職活動でのアピール】といった用具的側面に着目する者もいる。いずれにせよ、自ら苦勞を買って出てPBLゼミを志望した学生は、平均的な学生と比較して、ゼミ活動以前から学習意欲が高かったと考えられる。この点はPBLゼミの学習成果を評価する際にも注意が必要であろう。

4-2. 活動プロセス

PBLゼミの活動プロセスは取り組むプロジェクトによって異なる。ここでは、＜班内活動＞、＜対外活動＞、＜教員との関わり＞及び＜実体験＞という活動の性質の観点から、活動プロセス中の経験を整理した(表2参照)。

4-2-1. 班内活動

PBLゼミはクライアント企業との協働を含むが、費やした時間という意味では、班としての活動の割合が高い。ここで学生は長期間にわたる【協働】を体験する。各回のゼミにおいてファシリテーターを務める等、誰もが何らかのリーダーシップを発揮する機会を持つ。班内活動で重視されるのが、メンバーが納得するまで妥協せず議論し、悩み、【考え抜く】ことである。時には時間切れとなってしまう場合もあるが、時間切れで議論を打ち切る場合よりも、安易に結論を出してしまった場合の方が悔いが残るといえる。ただし、つねにメンバーが友好な関係にあるとは限らない。作業量が偏ったり、そもそもゼミ活動へのコミットメントの程度が異なったり、あるいは考えの相違

表2 PBLゼミ活動での経験

カテゴリー	サブカテゴリー	説明	発話
班内活動	協働	メンバーと助け合い、補い合うこと	01, 08, 09, 11, 14, 15
	考え抜く	解決策を見つけるために妥協せずにとことん考え、議論し、悩むこと	03, 05, 06, 07, 09, 10, 11, 13
	葛藤	班メンバーとの間での葛藤	01, 03, 04, 05, 06, 08, 09, 10, 14, 16
対外活動	相互理解	クライアントとの間で理解しあい、信頼関係を築くこと	01, 02, 05, 06, 10
	コンフリクト	関係者との衝突とその克服	05, 09, 13, 15
	関係者調整	クライアントその他の関係者と意見調整すること	05, 10, 12
教員との 関わり	見守り	細部まで指導するのではなく学生に考えさせること	03, 05, 06, 09, 12, 15, 16
	時機を得た助言	普段は学生に任せながらも、必要なときにさりげなく教員がアドバイス（サジェスション）を出すこと	05, 06, 07, 08, 09, 11
	薫陶	教員の深い言葉に感化されること	05, 09, 11, 12
実体験	就業体験	クライアントの仕事の一部を実体験すること	01, 02, 05, 06, 09, 14
	試行とフィードバック	様々なスキルをゼミで試し、フィードバックを得ること	02, 07, 10
	困難を乗り越える	努力して課題を克服すること	01, 05, 13

等が存在することにより、班内で【葛藤】が生じる場合もある。多くの班では話し合いを経てそのような葛藤を克服しているが、適切なアサーションができないままとなることもある。

4-2-2. 対外活動

クライアント企業との協働を含む対外活動はPBLゼミの中核である。ここで重要なのはクライアント企業担当者との【信頼構築】である。このため積極的にクライアント企業を訪問して担当者と対話したり様々な機会を通じてクライアント企業を理解しようと努めている。例えば和楽器店を担当した学生（I02）は、表面的な理解では不足であると考え、和楽器教室に参加してその生徒の話聞く等して和楽器への理解を深めようとした。逆に、学生

のコミットメントがクライアント担当者の期待水準に達していなかったり対話の機会が十分取れなかったりしたため【コンフリクト】が生じ、十分に信頼構築できなかった班もないわけではない。

クライアント企業以外にも様々な【関係者調整】が必要となることも多い。地元商店街の夏祭りにおいてYOSAKOIソーラン・サークルのパフォーマンスを実現させるため、I10は、両者の間を取り持つ役割を担い、両者の要望の擦り合わせを行った。

4-2-3. 教員との関わり

学生主体の自立的活動（学習者中心性）はPBLの特徴であり（Garnjost & Lawter, 2019）、教員が学生の活動に介入しすぎるのは望ましくない。学生の学びを阻害しかねないからである。本学のPBLゼミの場合は特に活動が学生の判断に委ねられる傾向が強く、教員の介入は最小限である。しかしながら学生は教員による暖かい【見守り】の視線を感じ、必要な時にはさりげなく【時機を得た助言】を得ることができたと感じている。教員から【薫陶】を受け、教員をロールモデルとして見る者もいる。

4-2-4. 実体験

上記の他、学生は、社会に触れる形で様々な実体験をする。クライアント企業での【就業体験】は、クライアント企業の業務を理解してプロジェクトを遂行する上で重要であるだけでなく、後述するとおり、経営者感覚の獲得に近づく道でもある。また、学生は様々な【試行錯誤とフィードバック】を繰り返す。PBLゼミは、学習機会となるような失敗経験のできる場であり、身をもって失敗することを通じて学生は多くを学ぶ。例えば、日々のゼミ活動での状況共有等の場での報告等も通じて、当初プレゼンテーションが苦手だった者も、徐々にプレゼンテーションに慣れ、スキルを向上させてゆく。

【苦勞を乗り越える】経験も学生を成長させる。他大学大学院と合同でプロ

プロジェクトに取り組んだ際、I13は、大学院生に議論をリードされることに歯がゆさを覚えた。しかし基礎知識の圧倒的な差を冷静に認識して知識吸収に務め、結果として相手と対等に議論できるようになったという経験は、I13に大きな自信をもたらした。

4-3. 学習成果と仕事での活用

PBLゼミでの経験を通じて得た成果は表3のとおりである。学生は、これまで実感のなかった仕事というものに対する〈気付き〉を得るとともに、社会人として他者と関わって仕事するための〈姿勢〉を身に付け、さらに、社会で役立つ様々な〈スキル・行動〉を習得する。その過程には様々な〈実感〉が伴う。そしてこれらはその後の〈キャリア〉にも影響を及ぼす。本節では、ゼミ活動を通じた学習成果を、卒業後の仕事での活用に焦点を当てる形で述べる。

4-3-1. 気付き

クライアント企業との協働を通じて学生は、【仕事とは】どのようなものであるか、多くを学ぶ。具体的には、仕事の大変さ（人を動かすことの難しさ等）、時間の貴重さ等である。特に、【経営者感覚】を知ることができる点はアルバイトと異なる貴重な経験となっている。仕事においてはいかなる取り組みもコストがかかるという当たり前の現実直面する（I09）。また、事業主は自身の仕事で生活できなければならない（I07）、利益（収支）を無視できない（I01、I10）、そのためには価値を生み出さなければならず（I04）、責任も生じる（I12）といった事実気付く。このような気付きを経て学生は、社会人となるために必要な姿勢を身に付けてゆく。

4-3-2. 姿勢

身に付いたと学生が認識する姿勢は様々であるが、典型的なものは、【考

表3 PBLゼミ活動による学習成果

カテゴリー	サブカテゴリー	説明	発話
気付き	仕事とは	仕事はどのようなものであるかに関する気付き	03, 05, 06, 07, 10, 11, 12, 16
	経営者感覚	経営者が持つべきビジネス感覚	01, 03, 04, 05, 07, 09, 10, 12, 16
姿勢	考え抜く	表面的でなく物事の原因や結果など深く考える姿勢	01, 05, 06, 07, 08, 11, 15, 16
	主体性	自ら主体的に行動する姿勢	01, 02, 03, 04, 06, 07, 09, 13, 16
	貫き通す	あきらめたり妥協することなく納得するまでやりぬく姿勢	02, 06, 07, 11, 12, 13
	客観視	感情に囚われず客観的に物事を観察し、考える姿勢	04, 05, 06, 08, 10, 11
	対人関係志向	他者との間で適切な関係を構築しようとする姿勢	02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11
	スキル・行動	コミュニケーション	対人コミュニケーションやディスカッションに使用されるスキル
分析法		問題を分析するスキル	06, 08, 09, 10, 13, 14
プロジェクト管理		プロジェクト創始から完了まで一連の流れを回すスキル及び下位スキル	04, 05, 07, 10, 11
ビジネスマナー		社会人として備えるべき基本的なマナー	04, 10, 11, 13, 14
実感		実体験感	自分自身で何かをやったという実感
	成長実感	活動を通じて成長したという実感	02, 05, 09, 10, 11, 13, 15, 16
	フィードバック	活動プロセスや成果に対する他者からのフィードバック	02, 03, 06, 10, 13, 14, 15
キャリア	進路決定への影響	ゼミ活動が就職先決定に影響を及ぼすこと	01, 03, 07, 16
	就職活動での活用	学んだことが就職活動で生かされた局面	01, 02, 03, 04, 09, 10, 12, 13

え抜く】、【主体性】、【貫き通す】、【客観視】、【対人関係志向】といったものである。

表面的でなく物事の原因や結果など深く【考え抜く】姿勢は、班内活動に

において深いレベルで考え、議論することを繰り返した経験を通じて得られたものである。具体的には、仕事における省察、根拠の収集などである。特に、根拠に基づく思考と対外説明の重要性は、多くの学生が指摘していた。システム開発会社で入社2年目からプロジェクトリーダーを務めているI15は、ゼミにおけるクライアント企業社長との話し合いの際に常に「根拠を示せ」と言われていたが、今はその重要性を深く理解しているという。そして、社内研修プログラムの改善を上司に提案した際も、その必要性や効果を根拠とともに説明した結果、承認を得ることができたという。

【主体性】とは、みずから主体的に行動する姿勢をいう。本節冒頭で述べたとおり全般的に、PBLゼミ参加学生はそもそも主体性が強い者が多いと考えられるが、必ずしも全員ではない。「消極性を打破したい」との気持ちでPBLゼミの門を叩くものも少なくない。I02は元々積極的に人と関わる方ではなかったが、PBLゼミでの経験を経えて、今では社内の他の職種の社員に積極的に働きかけられるようになったという。主体性は仕事へのコミットメントにも通じる。I13はコミットメントの重要性に気付き、上司を説得するにもまずその仕事にコミットしていることを示すようにしているという。

また、ゼミ活動をやり切ったと実感した者は、【貫き通す】姿勢を身に付けている。具体的な表現は様々であるが、それぞれ、「逃げない」、「とことん話し合う」といった言葉で表現している。I12は、班の雰囲気は険悪になったときもその状況から逃げたり表面的な仲良さを演出するのではなく、しっかり向き合いとことん話し合うことによってこそ前進できるということを学んだ。そのような姿勢を身に付けられたことに関して、IT企業社員のI13は、「諦めたら、もう、そこで試合終了なので。やり抜くっていうかやり抜き通すことを、社会人になる前にゼミで学べたことはすごく良かった」と述べている。

I08の班は決して円滑にプロジェクト完遂したとはいえないが、その経験

を通じて、感情に囚われず客観的に物事を観察し考える【客観視】の姿勢を身に付けることができた。そして、広告代理店の仕事において、自らの提案のメリットのみならずデメリットも隠すことなく顧客に説明することを実践している。それによって「お客さんも安心して、『(自分たちのことを)考えてくれてるんだ』というのを理解してもらえろと思ってる」というが、その必要性はゼミにおけるクライアントとのやり取りの中で痛感したことだという。

【対人関係志向】とは、他者との間で適切な関係を構築しようとする姿勢である。ゼミでの関係者調整等の経験を通じて学生は、他者理解、助け合い、受容と共感といった姿勢が重要だと感じるようになる。そのような姿勢を基礎としてI10は、業務において自らが企画提案したイベントを実行する際、人員動員や場所の使用許可取得のために社内外関係者との交渉に当たった。最終的にイベントは成功し、当初前向きでなかった関係者からも高い評価を得て、自信を深めたという。I06も、顧客との交渉においてwin-win関係を築けるような方策を常に模索している。

4-3-3. スキル・行動

活動を通じて身に付ける代表的なスキル・行動は、【コミュニケーション】、【分析法】、【プロジェクト管理】及び【ビジネスマナー】である。

【コミュニケーション】に係るスキルとしては、傾聴、ファシリテーション、プレゼンテーション、アサーションの各スキルの獲得を実感した者が多い。広告代理店勤務のI08は、顧客が、自分自身が何を求めているか十分把握していない場合に、傾聴スキルを活用してこれを明確にするよう努めている。I07は、顧客の声にこそ新しいビジネスチャンスがあると考え、傾聴に務めている。銀行勤務のI01も、注意深く顧客の声を聴くことに務めている。メーカー勤務のI04は、仕事において反対意見を述べる際にもまず相手の言葉を受け止めるようにしているという。ファシリテーションに関しては多くの

者が社内会議で活用している。具体的には、付箋とホワイトボードを使ってブレインストーミングを主導したり（I11）、話題が脱線しそうなときにさりげなく戻したり（I13）等の行動である。プレゼンテーションに関して商社員のI07は、市況データの社内共有のためのプレゼンテーションを頻繁に行っているが、聴衆が納得してくれるような構成を検討する上で、PBLにて繰り返しプレゼンテーションを行った経験を活かしている。国際的なメーカーに勤務するI11は、グループ内の改善提案プレゼンテーション大会において自らの資料作成スキルを活かした。その結果、所属するチームが地区予選や日本国内予選を勝ち抜き、世界大会に出場した。アサーションに関してI10は、業務中に感じた違和感を無視することなく、ためらわずに口にすることを行っている。I10の業界ではその違和感を放置することが不安全につながりかねないからである。I12やI13も、「角の立たない言い方」を心掛けているという。その他、クライアント企業担当者との打ち合わせの経験から、打ち合わせに際しては事前に書面で議題を提示する、議事録を作成するといった文書コミュニケーションの必要性も実感している者もいる（I01, I04）。

【分析法】としては、ゼミ活動にて使用したSWOT分析、ロジックツリー、マインドマップ作成などが習慣づけられ、仕事においても、個人あるいは同僚や上司との共同作業において活用されている。そこで鍵となるのは可視化である。商社勤務のI06は、契約書の内容を交渉する際、可視化のためのエクセル表の作成を通じて、妥協できるギリギリの線がどこかを理解しようとしている。人材会社勤務のI14は、顧客企業への提案をまとめる際にロジックツリーを活用している。

進捗管理等の【プロジェクト管理】は、ゼミのプロジェクト完遂において常に意識しなければならない点であるが、その重要性は、業種や担当業務に関わらず、多くの者が認識している。I04は、そのスキルを学び今も実践しているおかげで突発的な仕事にも余裕を持って対応できるという。

【ビジネスマナー】は多くの企業が新入社員研修を通じて教えているが、きちんと挨拶する、お礼状を送る、報連相するといった当たり前の振舞いを1年目から自然にできるということが、社内外の信頼を得る上で役立っている。

なお、面接中にI11が言及していたとおり、上記のスキルは汎用性が高くどのような企業に就職したとしても有用であるという点は注目に値する。

4-3-4. 実感

上記のような姿勢、気付き、スキル・行動の獲得に加え、多くの者が、ゼミ活動を通じて何かをやり遂げたという【実体験感】や、【成長実感】得て自信を深めたとしている。例えば、I02は、会社でまだ役職には就いていないものの、どんな業務を受け持つことになっても物おじせず向かっていけそうだと語っている。そして、班メンバーやクライアントからの感謝といった活動への【フィードバック】がそれらの実感をより深いものとしている。

4-3-5. キャリアへの影響

PBLゼミでの経験は卒業後のキャリアにも影響を及ぼしている。【進路決定への影響】は、全員にはないにせよ、幾人かに存在している。元々金融機関を中心に就職を考えていたI01は、農業生産法人との活動を通じて、一般的な銀行以外の政府系金融機関の役割に気付き、結果としてその道に進むこととなった。I03は経営的な視点を持って動ける仕事に就きたいと考えるようになり、ベンチャー企業に進んだ。

【就職活動での活用】としては、ゼミに注力したことを自己PRの題材とした者が多い。習得したコミュニケーション・スキルを面接やグループディスカッションで活用できたという声も上がっている。I10は、グループディスカッションにおいて議論の発散と収束をリードしたり周りの学生を巻き込むことができたという。I09は、ゼミで学んだ様々な分析法を自己分析に役

立てた。

4-4. 学生時代に学ぶ意義

前項で見たとおり、PBLゼミ履修生は、活動を通じて得た学びを様々な仕事の場面で活用していた。一方、PBLゼミと類似の経験は就職後でも得られるのであって、大学時代はもっと他に学ぶべきことがあるとの声もあろう。しかし面接調査では学生時代にこそ経験してよかったとの声が多く聞かれた。主な理由は、第1に、PBLで学んだスキルを入社直後に活用できることがその後の成長機会につながるという点、第2に、実務よりも長い時間をかけて丁寧に1つのプロジェクトを体験できるという点である。

学生時代にPBLゼミを経験しておくことがもつ意義として、第1に、その先の【成長機会の獲得】につながるというものが挙げられる。I06やI11は、入社直後の姿勢やスキルが、上司による見方や成長機会の差につながったという。

[I11] (ゼミで学んだスキル等を得たのが入社前でよかった?) 入ってから皆勉強しますが、それを、「ああお前はもう知っとるんだな」という目で見られるかどうかって、やっぱり違うと思うんですよ。

[I06] 僕、今もう(入社)6年目で、それなりの覚悟を持ったりとかスキルを持った人が入ってくると、やっぱりその人に仕事を頼みたくなるので。最初はすごく小さな差かもしれないですけど、(そういう人には)「あれお願い、これお願い」(と仕事を頼む)。かたや、「これでいいや」と思っている人は頼まれない。で、どんどん仕事やることで、経験積むことで伸びてゆくものとかもあると思うので。

プレゼンテーションで世界大会に進出したI11は、入社直後からプレゼンテーションのスキルがあったからそういった仕事を任されるチャンスも多かったのかという問いに対して、「それは確実に、同期と比べたら多かった

と思います」と答えている。また、企業や職種によっては入社直後から社外の取引先、時にはその社長と接しなければいけない場合もあるが、I14は、ゼミ活動において多くの社会人と接した経験から、そのような状況に円滑に入って行けたと述べている。

第2の意義として、じっくり時間をかけて1つのテーマに取り組み、プロジェクトのプロセスを詳細に体験できるという点がある。I11は、実務家出身の教員Aから、「1年かけてやるこのプロジェクトは、普通、企業なら1週間で終わらせるよ」と言われたと振り返る。しかしこれは、学生の実力はその程度だという意味ではない。企業なら1週間で解決する課題に1年という時間をかけ、その過程においてグループメンバーと意見をぶつからせ、認め合い、尊重し、結論に至るというプロセスをしっかりと学ぶことができるという意味だとI11は理解したという。企業では時間的制約のために得がたい学習機会を、大学生のうちに経験できるというのもPBLの便益の1つといえよう。

5. 考察

前節では、PBLゼミでの学習プロセスとその成果について、インタビュー・データに基づく分析結果を示した。本節では、これら観察された学習成果に関する発見を先行研究の主張と比較する。その上で、これら学習成果の仕事での活用や、社会に入る前にPBLを経験する意義について論じる。

5-1. 学習成果に関する発見と先行研究との比較

PBL活動を通じて学生は、仕事とはどういうことかといった気付きを得るとともに、社会で仕事を行う上で重要な様々な姿勢やスキル・行動を獲得していた。これらの発見事実は基本的に先行研究の主張を裏付けるものとなっている。PBL経験が仕事や経営者感覚による気付きを促すという点

は、1年生が活動を通じてこれらに対する認識不足に気付いたという鞘(2018)の発見と共通する。また、本学のPBLゼミの経験を通じて学生は、考え抜く、主体性、貫き通す、客観視、対人関係志向という姿勢を形成していたが、これは、教員志望学生による教員としての基本姿勢の形成に関する樋口・田鍋(2018)の主張に通じる。

また、コミュニケーション、分析法、プロジェクト管理の各スキルやビジネスマナーを身に付けたという点は、PBLが、問題解決スキルを含む様々なスキルを高め(Garnjost & Lawter, 2019; Kloppenborg & Baucus, 2004; Lee et al., 2014; Vogler et al., 2018)、社会人基礎力(経済産業省, 2006)を高めるという手嶋(2014)の主張を支持する。

そして、実体験感、成長実感を通じ活動に対する総合的な満足度を得ていた点も、Garnjost & Lawter(2019)の報告通りである。そしてそれらの実感は学生の自信に繋がっていたが、この点も、PBLが自信につながるというClausen & Andersson(2019)の主張と整合している。また、鞘(2013)は、プロジェクトの初期段階すなわち企画に参画した方が、企画されたプロジェクトを実行に移す後期段階に参加するよりも、参加者の充実感や成果実感が高いとしているが、この点を考慮すれば、「課題発見から始める」という本学PBLゼミの特徴も、実体験感や成長実感を一層高めていると考えられる。

5-2. 社会における学習成果の活用

前項の通り、本研究で観察された学生の学びは先行研究と大差ないものであったが、本研究の狙いは、さらに検討を進め、学びがいかに社会で活かされているかを探るというものであった。

インタビュー結果によれば、PBLゼミで得られた学びは、様々な形で、具体的に社会で活かされていた。姿勢に関して、I08は、客観的にモノを見るという姿勢を今も大事にし、現在の仕事の顧客に対して何か提案する際に

はそのデメリットもきちんと説明するという行動につながっている。PBL参加による行動変容は仕事にも生きている。元々消極的であったというI02は、PBLを経て、今では仕事において積極的に他者に働きかけられるようになったという。より具体的な行動としてI13は、上司への働きかけの際に「コミットメントを示す」という行動を今も取っている。スキルに関しては言うまでもない。前節で引用した以外にも非常に多くの者がPBLゼミで学んだスキルを日常的に仕事で使っていた。その代表例が傾聴、ファシリテーション、コミュニケーション、アサーション等のコミュニケーション・スキルである。また、仕事での課題分析においては、エクセルを使った問題可視化 (I06)、ロジックツリー (I14)、付箋を用いたブレインストーミング (I11) 等を駆使する者が多かった。そしてI11が述べていたように、これらのスキルが業種や職種を問わず利用可能な汎用性の高いものであることは、Vogler et al.(2018) の主張通りである。

これまで多くの論者によって「PBLは実践的なスキルの獲得に寄与する」との主張がなされ、また、獲得したスキルが仕事等で活用できそうだと学生が実感しているとの報告がなされながら (Kloppenborg & Baucus, 2004; Marchioro et al., 2014)、実際に追跡調査した研究は稀であった (Seow et al., 2019)。本研究はこれらの主張を追跡調査によりエンピリカルに検証した。PBLの成果が確かに実務で活かされていることを明らかにしたのである。

5-3. 社会に出る前に経験する意義

PBLで得られる類の経験は、社会に出てからでも得られるものが多い。ここであえて、就職前に経験しておく価値はあるのか。

その問いに対して、インフォーマントの多くが、これらの学びを社会に出る前に得ることができてよかったと語っている (I09など)。その第1の理由は、入社直後にこれらの姿勢やスキルを持っていることが、仕事を通じた次

の成長機会に繋がるという点である。経験年数が短いにもかかわらずプロジェクトリーダーを任されているI15は、メンバーや顧客との話し合いの際に「根拠に基づいて話す」という姿勢を守ってその重責を果たしている。I11は、世界大会でのプレゼンテーションに参加する機会を得た。もちろん業界や個社の事情はあるであろう。しかしキャリア初期においてこのような「一皮むける経験」(金井, 2002)を得ることができたのは、そういった経験をさせるに値すると上司に思わせるようなスキルや姿勢を彼らが見せていたからではないだろうか。

またI11が述べていたように、実際の仕事と比べて1つのテーマに時間をかけてプロジェクトを詳細に経験できるという点も、学生時代にPBLに参加するメリットである。就職後は時間に追われ、しっかりと省察して次に活かすことが困難なこともあるからである。

5-4. 教育の質向上に向けて

インタビューからは、今後のPBL教育向上に向けた示唆も得られた。最も重要な点は、教員による介入の最適化である。前述のとおり、本学部のPBLは学習者中心志向が強い。学生自身が問題を発見しその解決策を立案するのが特徴であり、これが学生の満足度にも繋がっている。この点は、プロジェクト初期段階への参加が充実感や成果実感につながるという軀(2013)の報告にも整合する。一方、Kloppenborg & Baucus (2004)のように、クライアントや教員が明確にプロジェクトを定義すべきとの主張もある。学習を促す上で、課題の適度な困難さと複雑さが重要だからである。実際、比較的無難で挑戦度が十分でない課題を選定してしまった語る者もいた。「もっと背中を押してもらってもよかった」ともいう。その他の場面においても、年度途中において進捗や成果に関して適宜教員からもっと問いかけをしてもよいのではとの声も聞かれた。以上から、特にプロジェクト選定その他の段階において、必要に応じ教員による適度な介入を行うことが望ましいと考えられ

る。すなわち、学生が実感していた見守りと時機を得た助言のバランスも適宜微調整が必要である。

第2に、班間・ゼミ間の交流を通じた情報共有を一層密にすべきである。PBLを通じて得られる経験はクライアント企業や取り上げる課題によって異なるが、これは、経験を通じた学習の内容にも差が生じることを意味する。指導教員の指導上の力点も異なる。卒業生は基本的に自らが関わった経験と得られた学習成果に満足する傾向が強いが、学習成果の範囲をさらに広げるためには、班間・ゼミ間の交流を通じた他者の経験からの代理学習 (vicarious learning) を促すべきである。

6. 結論

本研究は、長崎大学経済学部が行っているPBLゼミを題材に、企業との協働を伴うPBLゼミの経験を通じた学習成果を検討した。そして、ゼミ履修生が、ゼミ参加を通じて様々な経験をし、気付きを得て、社会人としての姿勢、スキル・行動等を身に付けていることを確かめた。さらに、卒業生が学習成果を仕事に活かし、さらなる成長や学習機会の獲得につなげていることを確認した。

本研究の理論的貢献は、PBLがビジネス教育の手法として確かに有効であり、その学習成果が就職後にも活かされていることを、追跡データに基づき初めてエンピリカルに確認した点にある。これまでのPBL教育の先行研究において、その成果は、プログラム終了時の時点で測定されたものばかりであったが、本研究はその限界を越えて、仕事の実践における効果の存在を明らかにした。

大学教育への実践的含意として、第1に、PBLのさらなる普及を提言したい。筆者は、理論に焦点を当てた経済学や経営学の専門教育や、教養教育としての経営学・経済学の重要性を否定するものではない。しかしPBLは、

キャリア初期というその後の人生に対して非常に重要な意味を持つ時期への円滑な移行を支援するものである。特に、PBLの学習成果を通じたキャリア初期における学習機会獲得は、その後の成長を飛躍的に増加させる可能性を持っている。また第2に、PBL教育向上に向けては、教員による介入の最適化と、班間・ゼミ間交流の促進を図るべきである。

なお本研究は経済学部生によるPBLを扱ったものである。しかし、コミュニケーション・スキル等、得られた学習成果は経済学部や経営学部、大学院MBA教育に固有のものではなく、汎用的なものが多い。PBLは他の分野でも適用可能である（Kloppenborg & Baucus, 2004）。

一方、本研究の限界は以下の通りである。まず、就職後への影響について、入社後、最大でも5年程度の期間しかデータ収集できていない。今後、追跡調査を継続すべきである。ただし、「PBL経験が就職後の学習機会獲得に貢献する」という本研究の発見は、今回の研究の限界の影響を受けるものではない。データからも明らかのように、PBLは学生による円滑な実社会入りを支援している。第2に、経験と学びの関係を検討していない。すなわち、どの経験がどの成果につながったのかについて検討していない。今後より詳細な検討が必要である。第3に、PBLゼミ履修に伴う機会費用すなわちPBLゼミを履修したために獲得できなかった知識やスキルを考慮していない。教授法間の比較を行った研究もあるが（例えば Garnjost & Lawter, 2019）、卒業後にまで拡張して比較すべきである。

その他の今後の研究課題として、PBLゼミを、クライアント企業側の社会人にとっての越境学習として検討すべきである。本研究では学生の越境経験としてのPBLゼミを検討したが、一方の社会人にとっても学生との交流が状況横断の機会となり、仕事に対する新たな視点（長岡, 2015）が得られている可能性があるからである。

謝辞

データ収集に際し多くの方々にご協力いただきました。ここに記して御礼申し上げます。

注

- 1) プロジェクト学習と関連の深い教授法に、問題基盤型学習 (PbBL: Problem-Based Learning) がある。PbBLとは「実世界で直面する問題やシナリオの解決を通して、基礎と実世界とを繋ぐ知識の習得、問題解決に関する能力や態度等を身につける学習」(溝上, 2016, p8)である。PBL (PbBLとの対比では「PjBL」の略号を使用する場合もある)と比較すると、PbBLは、より短期間、知識応用より知識獲得志向、教員からの方向付けが強いといった傾向がある (Mills & Treagust, 2003)。ただし両者は、現実社会の課題に取り組む、複数のアプローチが存在するオープン・エンドな問題が与えられる等、共通点も多く、両者の境界はあいまいである (Mills & Treagust, 2003)。そもそも、問題 (problem)は、活動を駆動する、PBLの中心的要素である (Helle, Tynjala, & Olkinuora, 2006)。当然、本学部のPBLゼミもPbBL的要素を含んでいる。
- 2) ただし、本研究のインフォーマントはいずれもビジネス実践育成プログラム開始前の世代である。

参考文献

- Clausen, H. B. & Andersson, V. (2019). Problem-based learning, education and employability: A case study with master's students from Aalborg University, Denmark. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 19(2), 126-139.
- Donnelly, R. & Fitzmaurice, M. (2005). Collaborative project-based learning and problem-based learning in higher education: A consideration of tutor and student role in learner-focused strategies. In O'Neill, G., Moore, S., & McMullin, B. (Eds.) *Emerging issues in the practice of university learning and teaching* (pp.87-98). Dublin: AISHE/HEA. (URL: <https://arrow.dit.ie/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.co.jp/&httpsredir=1&article=1006&context=ltcbk>, accessed 2019.7.25)
- Garnjost, P. & Lawter, L. (2019). Undergraduates' satisfaction and perceptions of learning outcomes across teacher- and learner-focused pedagogies. *International Journal of Management Education*, 17(2), 267-275.
- Garrido-Lopez, M., Hillon, Y. C., Cagle, W. & Wright, E. (2018). Project-based strategic

- management education: A client perspective on key challenges. *Journal of Small Business Strategy*, 28(2), 68-79.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L.(1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago, IL: Aldine. (後藤隆・水野節夫・大出春江訳『データ対話型理論の発見: 調査からいかに理論をうみだすか』, 新曜社, 1996年).
- Helle, L., Tynjala, P., & Olkinuora, E.(2006). Project-based learning in post-secondary education: Theory, practice and rubber sling shots. *Higher Education*, 51, 287-314.
- 樋口倫子・田鍋桂子 (2018). 「大学生の学校支援ボランティア活動を通じた経験学習: コミュニケーションを中心とした学び」『明海大学外国語学部論集』, 30, 95-107.
- 金井壽宏 (2002). 『仕事で「一皮むける」』, 光文社.
- 経済産業省 (2006). 「社会人基礎力に関する研究会: 『中間取りまとめ』」
(URL: https://www.meti.go.jp/committee/kenkyukai/sansei/jinzaizou_wg/pdf/001_s01_00.pdf, accessed 2019.7.16).
- 木下康仁 (2003). 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践: 質的研究への誘い』, 弘文堂.
- Kloppenborg, T. J. & Baucus, M. S.(2004). Project management in local nonprofit organizations: Engaging students in problem-based learning. *Journal of Management Education*, 28(5), 610-629.
- Lee, J. S., Blackwell, S., Drake, J., & Moran, K. A.(2014). Taking a leap of faith: Redefining teaching and learning in higher education through project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 8(2), 19-34.
- Lee, D., Huh, Y., & Reigeluth, C.(2015). Collaboration, intragroup conflict, and social skills in project-based learning. *Instructional Science*, 43(5), 561-590.
- Marchioro, G., Ryan, M., & Perkins, T.(2014). Implementing an interdisciplinary student centric approach to work-integrated learning. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(4), 359-368.
- Mills, J. E. & Treagust, D.(2003). Engineering education: Is problem-based or project-based learning the answer? *Australasian Journal of Engineering Education*, 3(2), 2-16.
- 溝上慎一 (2016). 「アクティブラーニングとしてのPBL・探求的な学習の理論」溝上慎一・成田秀夫 編著 『アクティブラーニングとしてのPBLと探求的な学習』, 東信堂, pp. 5-23.
- 長岡健 (2015). 「経営組織における水平的学習への越境論アプローチ」香川秀太・青山征彦編著 『越境する対話と学び: 異質な人・組織・コミュニティをつなぐ』, 新曜社, 65-81.

- Parsons, A. L., & Lepkowska-White, E. (2009). Group projects using clients versus not using clients: Do students perceive any differences? *Journal of Marketing Education*, 31(2), 154-159.
- Seow, P. S., Pan, G., & Koh, G. (2019). Examining an experiential learning approach to prepare students for the volatile, uncertain, complex and ambiguous (VUCA) work environment. *International Journal of Management Education*, 17, 62-76.
- Takeshita, H. (2019). Thoughts on and methods used in M-GTA. In Ishiyama, N., Nakanishi, Y., Koyama, K., & Takeshita, H. (Eds), *Mechanisms of cross-boundary learning: Communities of practice and job crafting* (pp. 59-89). New Castle, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- 手嶋慎介 (2014). 「地域連携PBLの試行的実施の成果と課題：名古屋市名東区を舞台としたゼミ活動における就業力育成（2・完）」『東邦学誌』, 43(1), 47-56.
- 軈大輔 (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，経営学部開設10周年記念論文集』, 463-476.
- 軈大輔 (2018). 「大学教育における産学連携型PBL実施手法の研究：初年次教育への導入事例とその評価」『商経学叢』, 64(3), 345-361.
- Vogler, J., Thompson, P., Davis, D., Mayfield, B., Finley, P., & Yasseri, D. (2018). The hard work of soft skills: Augmenting the project-based learning experience with interdisciplinary teamwork. *Instructional Science*, 46(3), 457-488.
- 山地弘起・川越明日香 (2012). 「国内大学におけるアクティブラーニングの組織的実践事例」『長崎大学 大学教育機能開発センター紀要』, 3, 67-85.

