

多様な場面で応用可能な課題遂行能力育成のための

フィールドワークの可能性検証Ⅱ

Verification of the Validity of the Fieldwork for Training the Assignment Accomplishment Ability under Diverse Circumstances Ⅱ

池田曜子*、三谷哲雄†

Yoko IKEDA Tetsuo MITANI

本研究は、社会で求められる課題遂行能力の育成に焦点を当て、フィールドワークを継続的に取り入れた4年間の段階な教育プログラムの構築を目的としている。本稿はその一環として、本学の「気づきの教育」でフィールドワークプログラムを体験した3学年の学生を対象とし、フィールドワークを伴う課題演習を試行し学年ごとの能力育成の可能性を検討した。結果、次のことが明らかとなった。フィールドワークを複数経験することが、能力の育成に一定程度有効であることは追認できた。前稿では検討できなかった能力についても、フィールドワーク経験の有効性やその獲得傾向を確認できた。コミュニケーション能力は、フィールドワークとの関係性が薄いように思われた。フィールドバックできると感じるようになるほど他の自己能力について、これまでよりも厳しく評価する傾向がみられた。

キーワード : フィールドワーク、課題遂行プロセス、能力育成

I. はじめに

多様化した現代社会における企業活動では、これまで通りの学力や技術だけでなく、社会関係資本を形成する能力や、多様な業務・任務(=課題)に対して現場で自ら問題を発見し、その解決のために積極的に行動し最後までやり遂げる能力、なども求められている。このような能力を身につけていくには、これまでの大学教育で行われてきたような学問的な知識や技能だけでなく、課題遂行のためにその知識や技能を様々な場面で活用する能力の育成も重要となる。しかし、こうした能力は、講義によって身につけることや即時に身につけることは困難である。大学4年間の中で学生自身の継続的で多様な経験を通じた学びによって徐々に形成されるものと考えられる。

* 流通科学大学人間社会学部、〒651-2188 神戸市西区学園西町3-1

† 流通科学大学経済学部、〒651-2188 神戸市西区学園西町3-1

(2018年12月14日受理)

©2019 Center for Promotion of Higher Education

著者らは、その育成方法の一つとして、フィールドワークに注目している。その発達の経緯や特徴とともに、著者らの過去の教育活動での活用経験から、フィールドワークがこうした能力の育成方法の一つとして大きな可能性を有すると考えているためである。そこで著者らは、これからの社会で求められると考えられる能力や、フィールドワークを経験することによって身につくと考えられる能力を想定し、課題遂行の過程と各段階における能力を図1のように整理した¹⁾。このとき課題遂行能力は、①～⑩の各段階での能力とともにこのプロセス全体を実行する能力とした。

一方、本学では、独自の初年次教育として実施している「気づきの教育」の中でフィールドワークを取り入れたプログラム¹⁾を実施している。1年時にこうした教育プログラムを体験していることは、以降の学びにおける学生の実践能力の更なる成長の可能性を高めると考えられる。さらに、獲得された能力は、2年以降の専門領域での学び、アクティブラーニングや社会共創活動などの実践的な学びにおける基盤となり得る。しかしながら、フィールドワークは、現時点では1年生前期の教育プログラムでしか行われておらず、1年後期以降に対応した科目がない。このため、そこでの経験を生かし発展させることができない状態となっている。

そこで、著者らは、1年前期のフィールドワークプログラムの経験を基盤として、大学4年間の各段階に対応し、継続的にフィールドワークを用いた課題遂行能力の育成のための教育プログラムの構築を目的とした研究に取り組んでいる。現在、この研究の一環として、課題遂行能力の育成へのフィールドワークの可能性の検証を進めている。具体的には、1年前期の「気づきの教育」でのフィールドワークプログラムに加え、それ以降の学年進行に合わせて実施するフィールドワークを伴う課題演習を実施した後に、それにより育成される課題遂行能力についての質問紙調査を実施している。その結果から、課題遂行能力育成のためのフィールドワークの可能性の検

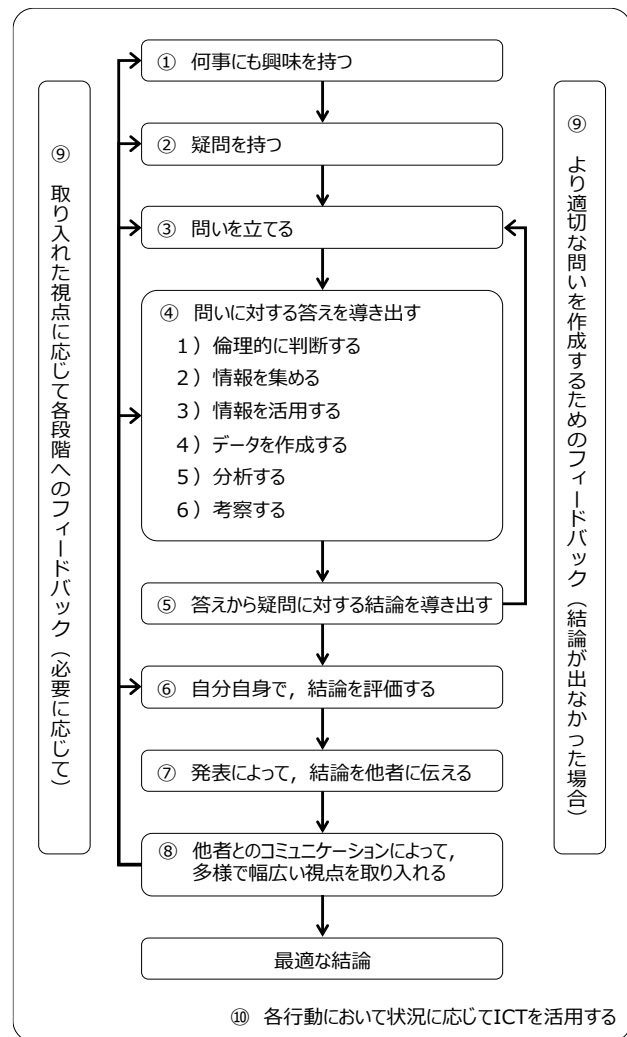


図1 想定した課題遂行プロセス

討を行っている。本稿は、前稿に続く継続調査の結果である。

前稿の成果の概要は、次のとおりである。[1]「気づきの教育」で実施されているフィールドワークプログラムの特徴と共に、それを通して育成される可能性のある能力を整理した。その結果、プログラムの目標として設定されている基礎能力に加え、課題遂行能力の②、③、④および④の2) 6)、⑤、⑦、⑧につながる体験が得られていることから、それらの能力育成に一定の有効性が確認できた。[2]2016年度時点で1年生、2年生を対象としてフィールドワークを伴う課題演習を試行した。1年生後期の時点で2回目のフィールドワークによって自分自身の能力等変化を自認していた。2年生後期の時点で学部の専門教育をある程度生かしたフィールドワークを行うことができ、学部合同での実施により学部の専門性の特徴に気づき、相互主体的に学ぶことが可能であった。質問紙調査の結果からは、フィールドワークを継続的に実施することで、自らの課題遂行能力が得られたと捉える学生が増加することが分かった。

本稿では、2017年度前期に「気づきの教育」のフィールドワークを経験した1年生、第一編の時点から学年が一つ進行した2年生、3年生の各グループを対象としてフィールドワークを伴う課題演習を試行した。さらに、課題演習の結果と能力について考察すると共に、フィールドワークを通して育成される能力についての学生への質問紙調査の結果を考察した。

Ⅱ. フィールドワークを伴う課題演習

1. 課題演習の概要

本研究の目的であるフィールドワークを伴う課題演習は、流通科学大学における1年生前期で全学生を対象に行われている「気づきの教育」でのフィールドワーク経験に加え、その後の学部・学科における授業での学びや体験・経験を基礎としたうえで、さらに学外での定期的なフィールドワーク経験が、新たな学びを得ると考え実施しているものである。

対象学生は、流通科学大学で「気づきの教育」でのフィールドワークを経験した商学部、経済学部、人間社会学部の学生とした。フィールドワーク実施場所は、1年生の後期では、「気づきの教育」でのフィールドワークプログラム実施内容をふまえて、さらに学びの発展をめざし応用可能性のある場所について検討した。そして、各学部の専門教育をいかせるフィールドワーク実施場所として、エキスポシティを選定し、フィールドワークを実施した。2年生と3年生においては、それぞれの専門に照らし大学における学びをよりいかにすることのできるフィールドを参加ゼミごとに選定し、フィールドワークを実施した。なお、フィールドワークにおける課題に関しては、教員は指導や指示はできるだけ行わないようにし、学生本人が主体的に興味を持った学びたい内容に合わせて、課題を探しだし、気づき、見つけ出すようにうながした。

また、フィールドワークから着想した課題遂行プロセスをもとに質問紙を作成し、大学4年間の学びの各段階においてどの程度問題解決能力が獲得されているかを随時確認していく手段の

1 つとして質問紙調査も実施した。質問紙調査は、複数回フィールドワークを経験した場合と 1 年生前期の気づきの教育のみの場合を比較するため、フィールドワークを 1 度しか経験していない学生に対しても行った。

2. 課題演習において対象とした学生

今回の課題演習の結果を検討するため、以下の 4 種類の学生を対象として設定した。

実施対象とその人数は以下のとおりである。

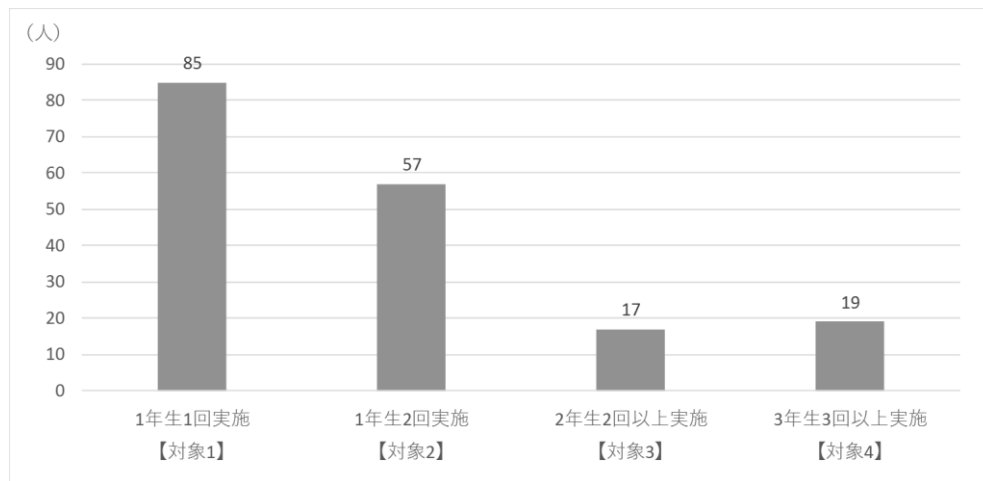


図2 フィールドワーク回数別 質問紙実施人数

【対象1】1年生（85名）：追加フィールドワークは未実施である。フィールドワークは、1年生前期に「気づきの教育」で行われたもののみである。「気づきの教育」でのフィールドワークは、すでに設定された商業施設や道の駅で午前中（9時30分～12時）に現地に訪れ、課題について観察を行うものである。

【対象2】1年生（57名）：エキスポシティ（2017年11月25日／12月9日：10時～15時）

複数回のフィールドワークと質問紙調査を実施した。実施時は1年生であり、今回の課題を含めると1年時前期と後期にそれぞれフィールドワークを経験した学生である。彼/女らは、1年生前期に受講した「気づきの教育」での商業施設におけるフィールドワークの結果を再考し、より発展的な活動となるよう考慮し、複合的商業施設でフィールドワークを実施した。フィールドワーク実施後には、質問紙調査を行った。

【対象3】2年生（17名）：エキスポシティ（2017年12月9日：10時～15時）、岡山・倉敷美観地区（2018年1月6日：11時～17時）

複数回のフィールドワークと質問紙調査を実施した。実施時は2年生であり、今回の課題を含めると1年生と2年生でそれぞれフィールドワークを経験した学生である。彼/女らは、1年生後期に加え2年生前期にある程度学部専門教育を受けている。フィールドワーク実施後に、質問紙調査を行った。

【対象4】3年生（19名）：エキスポシティ（2017年12月9日）、兵庫県「ひとと防災未来センタ

一」(12月15日)、城崎温泉(12月25～26日)、兵庫県、岡山県、長野県の高等学校(12月27～28日)、岡山・倉敷美観地区(2018年1月6日:11時～17時)

複数回のフィールドワークと質問紙調査を実施した。実施時は3年生であり、複数年において本研究でのフィールドワークを経験した学生である。それぞれの対象学生は、継続的に最低3回以上フィールドワークを経験しており、本研究だけでなく他の授業でのSA、TAなどで追加してフィールドワークを経験している場合もある。

3. フィールドワークを伴う課題演習の実施結果

フィールドワークを伴う課題演習の結果では、【対象1】は、「気づきの教育」でのフィールドワークのみの経験となるため、結果の検討からは除外する。

本節では、複数回フィールドワークを経験している【対象2】【対象3】【対象4】の結果から、フィールドワークを実施することの効果についてみていきたい。これらの対象においては、複数回フィールドワークを経験するだけでなく、実施報告会も行っているため主に報告内容において検討を行う。

まず、【対象2】は、前期に履修した「気づきの教育」でのフィールドワークから、自分自身だけでなくグループとしてどのように変化したのかについて、学生たち自らが感じることができる結果となった。具体的には、フィールドワーク自体を手探りで行い、与えられた課題の中から選択していた前期と異なり、事前準備として自分たちの問題意識に関する資料収集後に、フィールドワークを実施できるようになった。このような変化は、より綿密な調査や具体的な提案へと影響していると考えられる。参加学生からは、「前は客の視点でした見ることができなかったが今回は意識して様々な視点から見ることができた」「着目点がわからずやみくもに行っていた前回と比べてどこを詳しく見ると良いのかを意識してフィールドワークを行うことができた」「下調べで分かってしまうことを現地で確認するのではなく、実際に行っていたいとわからないことが多いことに気づいた」などの意見がきかれた。

このような結果は、前年度の結果と類似していることから、1年の間に2回という短い期間でフィールドワークを経験することは、自分自身における基礎能力の変化に気づくことができる機会ととらえることができる。また、構成員が変わっているにも関わらず一定の効果が出ている点からも、継続的にフィールドワークを経験する効果がみてとれる。

つぎに【対象3】と【対象4】では、学生自らが考えたフィールドワークの問題設定において、学部間だけでなく個々の学生の日常的な学びや問題関心の違いが明確に表れた。さらに、学年による差異もある程度みられた。例えば、【対象3】の2年生の問題設定は、「倉敷の雰囲気に合わせて商品のアピールを調べる」「美観地区の歴史・街並み」「美観地区に集まる客層」などであった。比べて、【対象4】の3年生の問題設定では、「AI-IoTについて」「ICT教育の現状を知る」「駅及び周辺施設と大規模ショッピングセンターにおける交通バリアフリーの現状」「観光地における

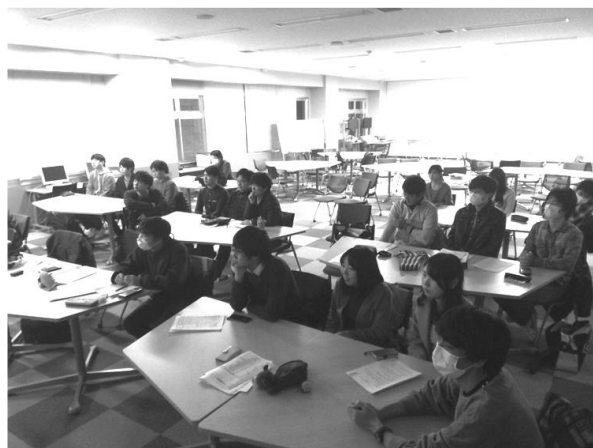
路面の違い」「美観地区における写真撮影の違い」のように、より問題意識を絞り、ある程度専門性が反映されていた。

以上のような問題設定のありかたから、学年進行に伴って、問題設定内容がより焦点化され、専門的な知識に関連付けたフィールドワークの実施ができるようになってきている様子が見えてくる。前年度の結果では、2年生後期の時点であっても、ある程度学部専門教育をいかしたフィールドワークを行うことが可能であることが見て取れたが、今年度の2年生と3年生の結果からも1年時とは異なる専門性をいかしたフィールドワーク実施の可能性がみられている。

さらに、フィールドワーク実施後に他学部、他学年合同の報告会を行うことによって、学生自身も自己の現在の学習状態や能力に気づく様子が見られたことから、教員からの指導ではなく、学生が相互に主体的に学ぶ場を設定することが重要であることがわかる。



報告会の様子（全体）



2年生の発表の様子（池田ゼミ）



3年生の発表の様子（伊藤ゼミ）



3年生の発表の様子（池田ゼミ）

図3 フィールドワーク合同報告会の様子

Ⅲ. フィールドワークを通して育成される能力に関する質問紙調査の結果

1. 質問紙調査の概要

質問紙調査では、図1の課題遂行プロセスのそれぞれの能力に対応する「①何事にも興味を持つ力」「②疑問を持つ力」「④2) 4) 情報を集め、データを作成する力能力」「④5) 6) データを分析、考察する力」「⑤集めたデータから結論を導き出す力」「⑥自分自身で結論を評価する力」

「⑦⑧結果を他者に伝え、コミュニケーションをとる力」「⑨必要な段階にもどり、もう一度考え直す力」に対する学生の認識や自己評価について調査した。実際の質問項目では、それぞれの力について「あなたには、現時点で、この力がどの程度あると思いますか」との問いに、「全くない」から「非常にある」までの5件法で回答してもらった。

2. 質問紙調査の結果と考察

質問紙調査で行った、学生の認識や自己評価についての結果をみていく。ここでは、フィールドワークの経験を継続的に行うことによる学生の認識の違いについて、【対象1】（フィールドワークを「気づきの教育」のみでしか行っていない学生）と【対象2】【対象3】【対象4】を比較することで明らかにする。さらに、【対象3】【対象4】は、学部や学年を越えたフィールドワークを伴う課題演習を実施しているため、その特徴にも注目していきたい。

課題遂行プロセス「①何事にも興味を持つ」能力については、図4のような結果となった。

「①何事にも興味を持つ」能力においては、フィールドワーク実施回数による差はあるが、すべての対象において、7割弱以上の学生が「少しはある」「非常にある」（以降「ある」と回答している。ここから、1度でもフィールドワークを行うことによって、ある程度多様なものへ興味関心を持つ能力を養うことができるようである。そして、【対象1】では、「ほとんどない」と回答している割合が10.6%となっていることから、何事にも興味を持つ力を養うことは、1度きりのフィールドワークが効果を持つだけにとどまらず、複数回経験することでさらにその効果が高まることわかる。特に、【対象3】【対象4】では、「ある」と回答する割合が88.2%、73.7%となっており、複数回フィールドを行うだけでなく、多様な対象について共有することは、何事にも興味関心を持つ能力を養う効果があると考えられる。

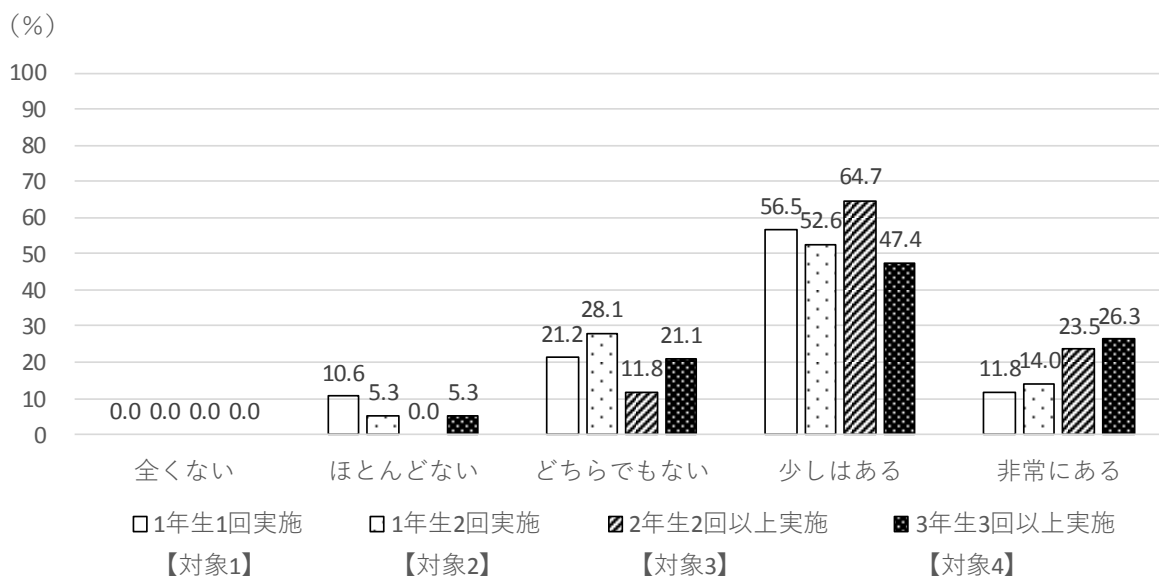


図4 ①何事にも興味を持つ能力

つぎに、課題遂行プロセス「②疑問を持つ」能力については、図5のような結果となった。

「①何事にも興味を持つ」能力と同様に、「②疑問を持つ」能力においては、フィールドワークの経験回数が増加するにつれて、「ある」と回答する確率が【対象1】60.0%【対象2】70.1%【対象3】82.4%【対象4】84.2%と上昇している。さらに、全ての対象の学生が、6割以上「ある」と回答していることから、フィールドワークを行うことによって興味関心を持つ能力を養うことができることがわかる。しかし、【対象1】のみ「①興味を持つ」ことと比較して減少していることから、1度きりのフィールドワーク経験では、疑問を持つ能力の方が身につけにくいととらえられていることがうかがえる。そして、この能力に関しても、【対象3】【対象4】の学生では8割以上が「ある」回答していることから、複数回フィールドを行うだけでなく、多様な対象について共有することは、疑問を持つ能力においても効果があると考えられる。

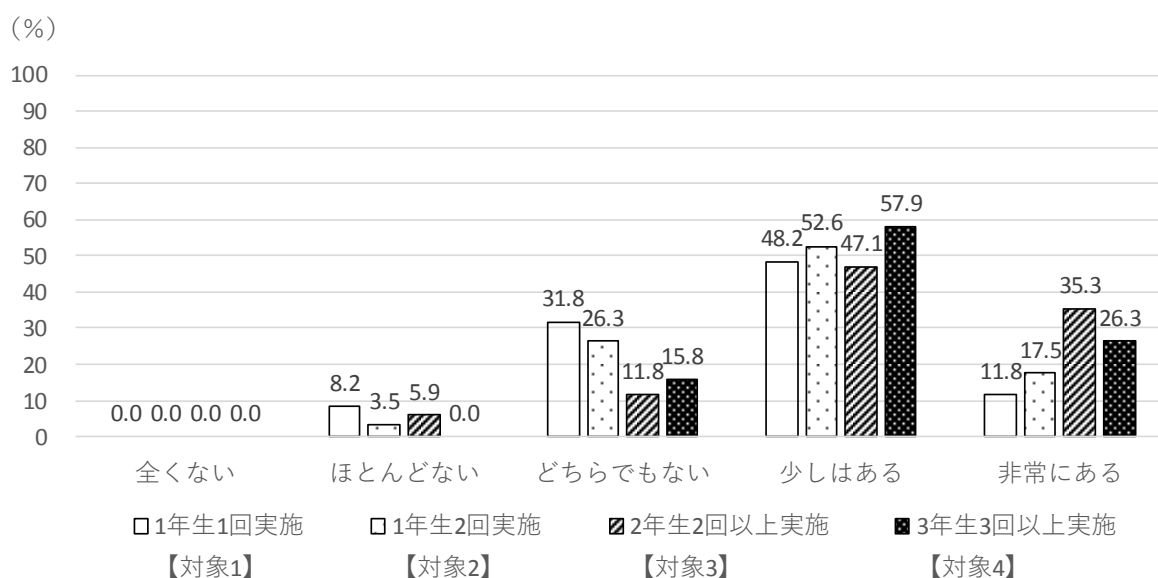


図5 ②疑問を持つ能力

「④問いに対する答えを導き出す能力」に関しては項目が複数あるため、「2) 情報を集める」「4) データを作成する」と「5) 分析する」「6) 考察する」をそれぞれまとめて質問項目とした。

「2) 情報を集める」「4) データを作成する」に関しては、図6のような結果となった。

図6からは、情報を集めデータを作成する能力が、【対象1】においてのみ「ある」の回答が半数以下となった。このような結果から、情報を集め、データを作成する能力は、1度きりのフィールドワーク経験では容易に身につくものではなく、実際に現場へ赴きフィールドワークを行うことは、データを収集し作成する能力の育成に影響していると考えられる。そして、複数回のフィールドワークを行うことで身につくことが明確に実感されていることがわかる。

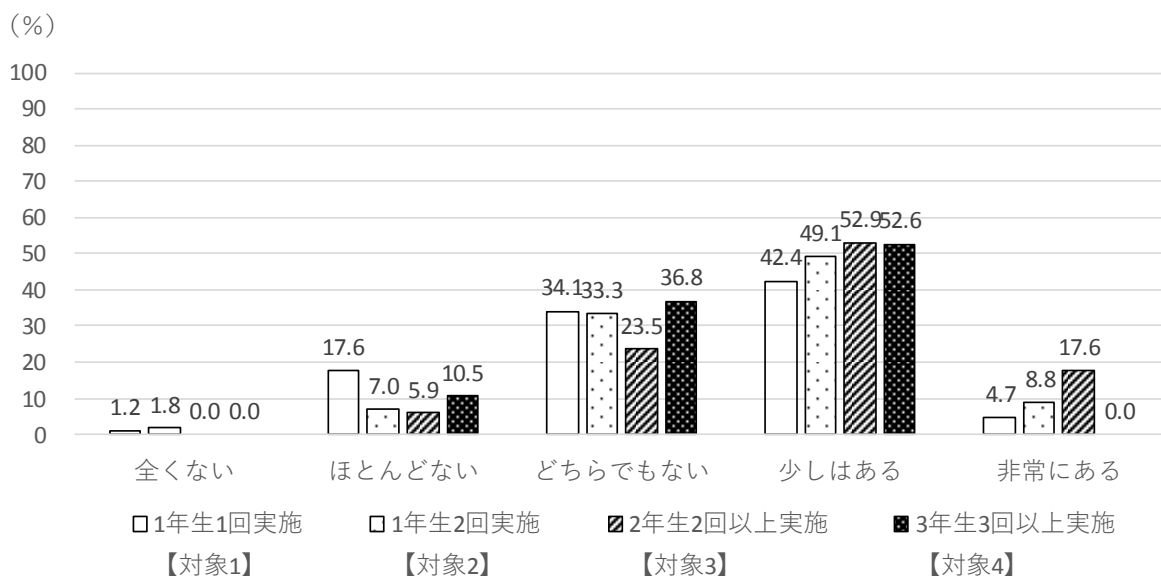


図6 ④2) 4) 情報を集め、データを作成する能力

図7は、「④問いに対する答えを導き出す」の「5) 分析する」「6) 考察する」に関する結果である。「分析・考察する能力」では、図6の情報を集め、データを作成する能力以上にフィールドワークの経験による差がみられた。図7で「ある」と回答した%を比較してみると、【対象1】45.9%は、【対象2】47.3%、【対象3】82.3%、【対象4】52.6%に対して、少ないことがわかる。また、この能力では、【対象1】【対象2】の1年生において「どちらでもない」と答える割合が4割程度と高くなっており、このような能力は、1年生の段階で身につけることが難しいものであることもわかる。1年生の結果に対して、【対象3】【対象4】においてそれぞれの力が「ある」と回答する割合が半数を超えていることから、フィールドワークを複数回経験することに併せて専門教育の知識を得ることで、データを収集したり、分析、考察したりする力が獲得されていると学生に実感されることがわかる。

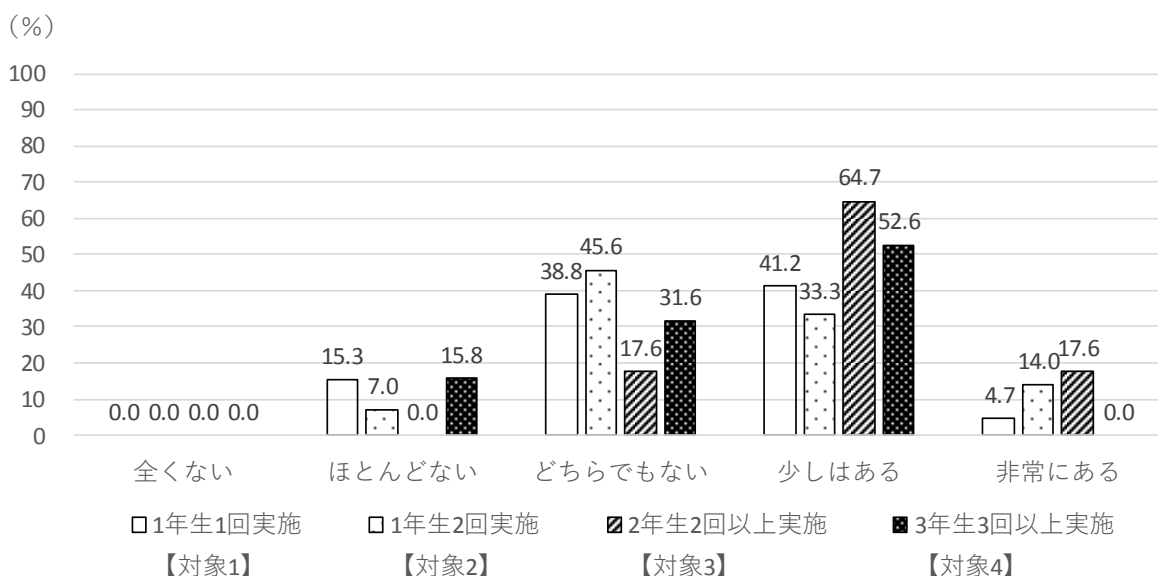


図7 ④5) 6) データを分析・考察する能力

図8は、「集めたデータから結論を導き出す能力」に関する結果である。図8「集めたデータから結論を導き出す能力」では、これまで以上に【対象1】【対象2】の1年生が「どちらでもない」と答える割合が4割程度と高くなっており、このような能力は、1年生の【対象1】【対象2】の段階で身につけることが難しいものであることがわかる。その反面、【対象3】【対象4】の専門教育の知識を得るだけでなく、学部や学年を越えたフィールドワークを伴う課題演習を実施している学生は、「ある」と回答する割合が76.5%、63.1%と大幅に上昇していることから、ただ複数回フィールドワークを経験するだけではデータから結論を導き出す力は身につかず、専門教育や多様な結果の共有と共に身につくものであることがうかがえる。

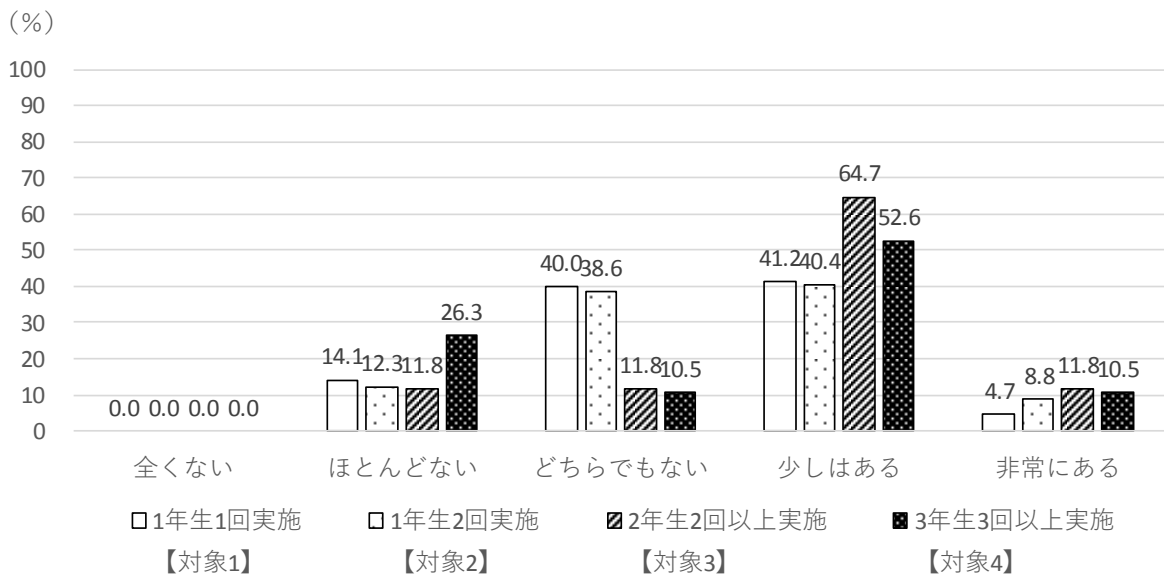


図8 ⑤集めたデータから結論を導き出す能力

図9は、「自分自身で結論を評価する能力」の結果である。図9「自分自身で結論を評価する能力」で、非常に目立っている点は【対象1】のどちらでもない45.9%である。この結果から、1度だけのフィールドワーク経験では、データから結論を導き出すこと以上に、結論自体を自分で評価することに関して、判断不可能であるととらえられていることがわかる。反対に、複数回のフィールドワーク経験をしている【対象2】【対象3】【対象4】では、それぞれの力が「ある」と回答する割合が高くなっている。この結果は、自分自身で結論を導き出せたか否かに関わらず、その結果に対しての自己評価はできるととらえられていることを表しているのではないだろうか。

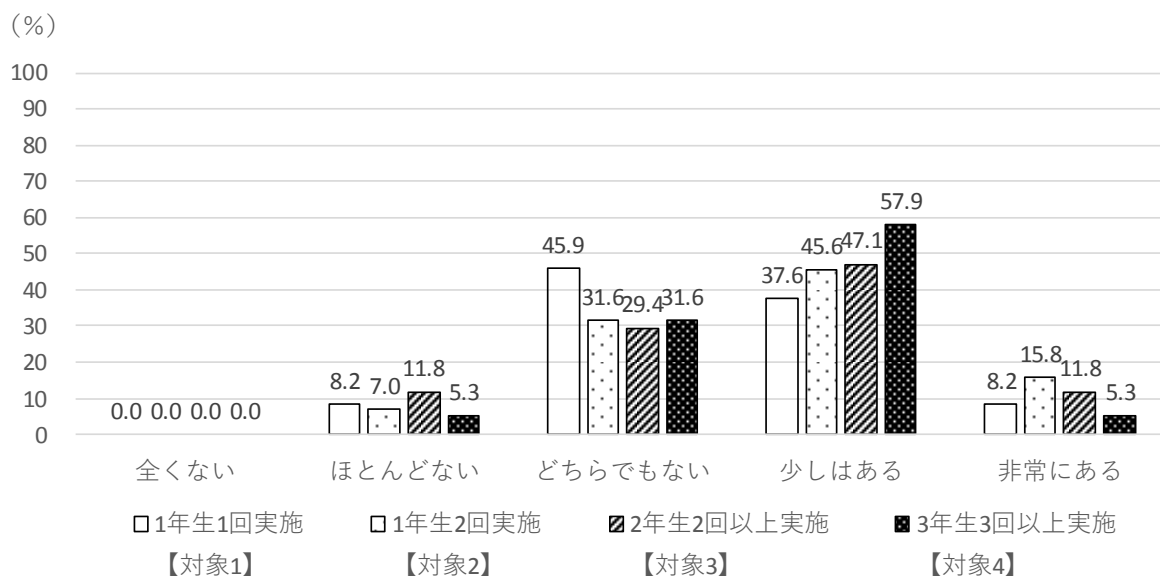


図9 ⑥自分自身で結論を評価する能力

図10は、「結果を他者に伝え、コミュニケーションをとる能力」の結果である。図10「結果を他者に伝え、コミュニケーションをとる能力」では、全ての対象の学生が「ある」と5割以上が回答しており、フィールドワークの経験回数や学年進行での傾向はあまり見られないものとなっている。コミュニケーション能力に関しては、経験によって身につく、洗練することも可能な能力ではあるが、それ以上に個々のパーソナリティに関係するものでもあることから、フィールドワーク経験のみで身につけることは難しいとも考えられる。

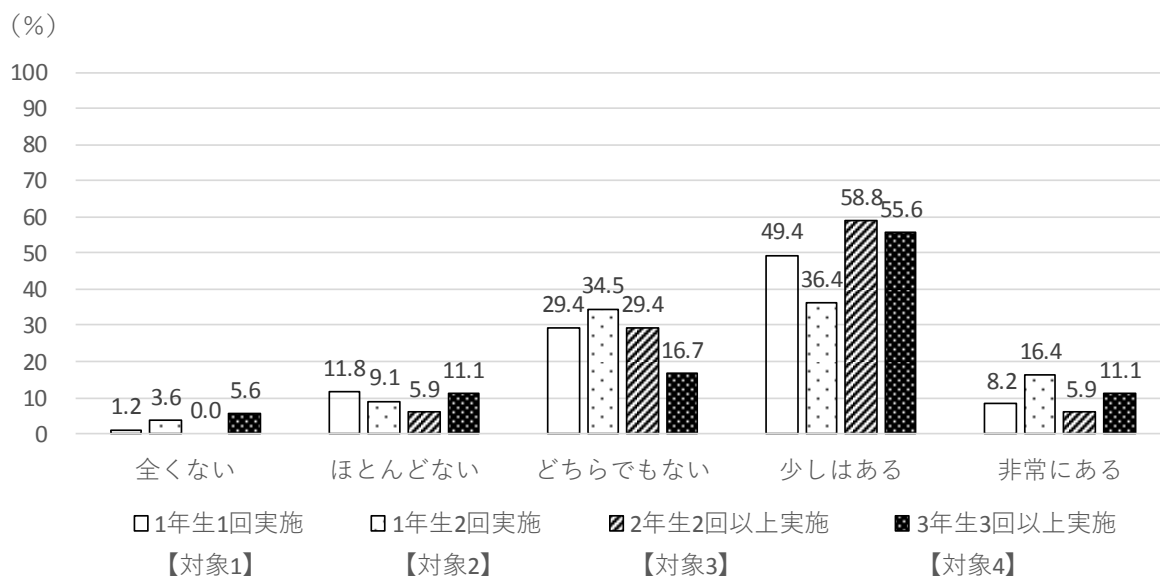


図10 ⑦⑧結果を他者に伝え、コミュニケーションをとる能力

図11は、「必要な段階にもどり、もう一度考え直す力」の結果である。図11「必要な段階にもどり、もう一度考え直す力」は、これまでの結果と大きく異なり学年進行による影響が大きく表れている。具体的にみると、【対象1】から【対象4】の「ある」と回答する割合は、順に54.1%、

56.3%、76.5%、83.3%となっている。この結果から、必要な段階にもどり、もう一度結果を考え直す力は、学部や学年を越えたフィールドワークを伴う課題演習の実施よりも、専門教育の知識などの学年進行の影響の方が大きいのではないかと考えられる。また、【対象4】の学生は自分自身で結論を評価し、さらに必要な段階に戻ってやり直す能力が身につけているからこそ、「④実行する力」に挙げられていた能力に対する評価が低くなっていたとも考えられる。

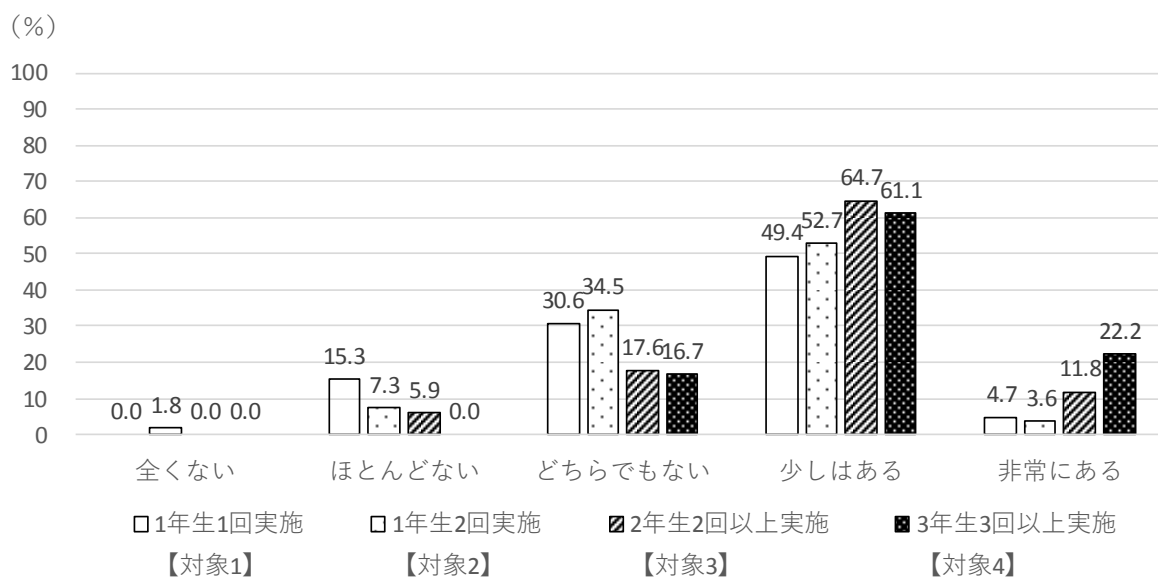


図 11 ⑨必要な段階にもどり、もう一度考え直す能力

(3) 質問紙調査の結果のまとめ

前稿の調査段階では、対象とできる学年が2年生までであったため、想定した課題遂行プロセスを実行するための能力に対する自己評価は、「④問いに対する答えを導き出す」までしか調査を行うことができなかった。今回は、対象となる学生が3年生までとなったため、最終的な「⑨必要な段階にもどり、もう一度考え直す力」まで暫定的ではあるが調査を行うことができた。この結果、これまでの結果からも、フィールドワークを継続的に行うことで課題遂行能力が育成されていることが示唆されていたが、より明確に想定した課題遂行プロセスの段階と能力との関連を見ることができたのではないかと考える。また、各能力の獲得に対する自己認識に関しても、本稿の結果においてもフィールドワーク経験回数によって明確な差があると共に、その差はプロセスの下流側の能力ほど大きくなる傾向がみられた。このことから、獲得する課題遂行能力は、プロセスの流れに沿って拡大しているということができるとはならないだろうか。

しかし、一定の段階まで到達した時点で、自己評価が低く見積もられる傾向も今回の結果からはみられた。このような結果に関しては、今後の調査も踏まえて考慮していかなくてはならない点である。

IV. おわりに

今回、前稿に引き続き、1年生前期に実施されている「気づきの教育」でのフィールドワークの経験をいかし、多様な場面で応用可能な課題遂行能力育成のためのフィールドワークの可能性について検討した。

まず、フィールドワークを伴う課題演習の実施結果からは、前稿で明らかになったことと同様に、1年生の時点では複数回のフィールドワークを経験している学生の方が、1度きりのフィールドワーク経験の場合よりも俯瞰的にフィールドワーク実施計画を立て、まとめることができることがわかった。さらに、2年生と3年生が、学部と学年を横断してフィールドワークの結果を共有することで、学部専門教育をいかした能力が形成されている様子も示唆された。

つぎに、質問紙調査の結果からは、前稿で明らかになったことと同様に、フィールドワークを継続的に実施することで、自らの課題遂行能力が得られたととらえる学生が増加することがわかった。さらに、前稿に対して調査対象者が3年生までとなったため、想定された課題遂行プロセスのすべての能力について調査することが可能となった。その結果、現時点では獲得する課題遂行プロセスの能力は、プロセスの流れに沿って拡大している傾向が明らかになった。一方で、コミュニケーション能力や適切なフィードバックの実行により能力を低く見積もる効果などは、今後さらなる検討を要するものであると考えられる。

今後の課題として、さらに調査対象者の人数だけでなく対象学年を増やし、大学4年間を通じた課題遂行能力育成について調査していく必要がある。加えて⑩各行動において状況に応じてICTを活用することは、重要な基礎能力の1つであるため、今後、ICTをフィールドワークの活動（現地での複数チーム間の通信を使った情報共有、調査結果の整理、中間時の資料作成など）で用いることによる結果も分析していきたい。

さらに、本学の「気づきの教育」でのフィールドワークの経験からの学びの可能性を広げるために、4年間の学びの各段階に対応したフィールドワークのさらなる応用可能性の検討と試行を行っていきたい。さらに、大学在学中だけでなく、卒業し社会人となった時に、獲得した課題遂行能力をどのように現場でいかすことができるかに関しても、今後調査していく計画である。

また、これからの現代社会を担う社会人の育成を大学教育がめざすうえで、多様な場面で応用可能な課題遂行能力育成することを意識した教育の在り方について、今後も調査を継続し検討していくことが重要である。さらに、これらの能力をどのような方法で大学教育において取り入れることができるかについても今後検討していく必要がある。

謝辞

教養演習（三谷クラス・池田クラス・川合クラス・中山クラス・岸野クラス）の受講生、池田ゼミ、三谷ゼミならびに関係する学生の皆さんには、フィールドワーク課題演習と質問紙調査に

ご協力いただいた。本研究の一部は、流通科学大学・教育実践推進費の助成を受けて実施したものである。ここに記して関係各位に感謝の意を表する。

引用・参考文献

- 1) 池田曜子・三谷哲雄（2018）「多様な場面で応用可能な課題遂行能力育成のためのフィールドワークの可能性 検証Ⅰ」『流通科学大学・高等教育推進センター紀要』、第3号、pp.29-43