

社会的コンピテンシー育成を目指した 映像制作・発信型プロジェクト学習モデルの検証

Study of a video production and distribution-type project learning model
that is aimed at social competency training

加藤 亮介¹⁾
Ryosuke KATO

安達 一寿²⁾
Kazuhisa ADACHI

要旨

本論では、大学生の社会的コンピテンシーの育成を目指したProject Based Learning（以下、PBL）型の「映像制作・発信プロジェクト」学習モデル設計と実践を行い、学生のコンピテンシー伸長状況の分析を行った。その結果として、対人、対自己、対課題領域におけるコンピテンシー伸長が明確となり、学習モデルの妥当性が検証された。また、学習モデルとコンピテンシー伸長の関係性を分析することで、「映像制作・発信プロジェクト」の効果的な要素を一定程度明確化でき、今後の簡易化・汎用化による幅広い実践活用のための知見を得た。

1. はじめに

(1) 研究の目的と背景

本論では、大学生の社会的コンピテンシーの育成を目指したPBL型の「映像制作・発信プロジェクト」の学習モデル設計と実践を行う。そして、学生の社会的コンピテンシー伸長状況の分析結果を通して、設計した学習モデルの妥当性を検証する。また、実践から得られた効果的な要素を整理することで、学習モデルの簡易化・汎用化の可能性を検討することを目的とする。

大学設置基準第42条の2では、「学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする」とし、資質向上と能力育成を目指したキャリア教育の取組と適切な体制を整えることが示されている。また、中教審答申の「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」^[1]では、

大学が育成すべき能力について、社会で自立して活動するために必要な力という観点から捉え直し、「確かな学力」として、下記が示されている。

- (i) これからの時代に社会で生きていくために必要な、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度（主体性・多様性・協働性）」
- (ii) その基盤となる「知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」
- (iii) さらにその基礎となる「知識・技能」

大学においては、これらの学力を発展・向上させるとともに、総合的な学力として育成することが求められている。

この学力の中にある、「態度」「能力」の具体的育成手法として、「多様な人と関わることができる授業」「少人数のチームワークによる質の高い学修」¹⁾など、アクティブラーニングの実践が求められ、実践も蓄積されてきた。

一方、「知識・技能」の伝達を主として授業を行ってきた大学教員は、従来の一斉学習法等にとどまらず、その専門性を合理的に介在させた、協働性や能動性に配慮した授業設計を行うことが課題となっている。

(2) 映像制作・発信型プロジェクトの可能性

ここで、映像制作・発信型プロジェクトの実践で、社会で活動するための「態度」「能力」の育成の観点から可能性を検討する。

金山(2007)^[2]は、「映像制作の工程に自分が主体的に関わったというプロセスやアプローチが意味を持ってくるのであり、映像制作を通して一般社会における少人数や組織コミュニケーションの場における対応の仕方を身に付けることにもつながる」と述べている。映像制作・発信は、そのプロセスの特徴として、専門的役割（各職能の知識・技能）と協働作業（コミュニケーションや調整など）の連動が制作物の「クオリティ」に大きく影響する特徴を持つ。そのような意味において、映像制作・発信を介して何らかの課題解決を行おうというプロジェクトは、「態度」「能力」の伸長を促す多様多彩なプロセスを含むことになる。

また、近年の技術環境の急速な発展と簡易化（制作・編集機材、編集・配信用ソフトウェアなど）の状況により、専門教育に止まらず、多様な教育の場での実践可能な簡易的・汎用的学習モデル構築も期待できる。

一方、映像制作・発信に関わるカリキュラムといえ、メディアの読み解き能力を志向するメディア・リテラシー教育や、芸術系学部や専門学校による技術教育が大勢を占めている状態で、多様な教育の場での「態度」「能力」の育成に注目した実践は多く見られない。

本論ではこれらの状況を鑑み、3年間にわたり実践したPBL型の映像制作・発信プロジェクトを「態度」「能力」育成の観点から検証することで、学習モデルの妥当性を検証し、将来的な簡易化・汎用化の観点から効果的要素の抽出を試みる。

なお、本論においては、前述の「確かな学力」の「知識・技能」以外の「態度」「能力」に相当する力を「社会的コンピテンシー」として分析をおこなう。また、本論では「社会的コンピテンシー」を客

観的に測る手法としてPROG（リアセック社）のコンピテンシーテスト^[3]を活用する。PROGのコンピテンシーテストは、対人・対自己・対課題の基礎的能力を測る標準テストであるが、前述の「確かな学力」に呼応する能力定義がなされており、「社会的コンピテンシー」を測定するものとして妥当であると考えられる。

2. 学習モデル設計での構成要件とプロジェクト概要

(1) 学習モデルの構成要件

PBL型は実世界に関する問題解決に取り組ませる学習方略であるが、溝上（2016）^[4]は、プロジェクト学習の定義を「実世界に関する解決すべき複雑な問題や問い、仮説を、プロジェクトとして解決・検証していく学習である。学生の自己主導型の学習デザイン、教師のファシリテーションのもとや問題解決に関する思考力、協働学習能力や態度を身につける」としている。そして、プロブレム、プロジェクト型PBL両者に共通する要件として下記を提示している。

1. 実世界の問題解決に取り組む
2. 問題解決能力を育てる
3. 解答は一つと限らない
4. 自己主導型学習を行う
5. 協働学習を行う
6. 構成的アプローチを採る
(知識構成的・社会構成的)

本論では、これをPBLに必要な構成要件とし、この構成要件を基に、今回実践をおこなった「映像制作・発信プロジェクト」学習モデル設計をおこなう。

まず、関連の基礎カリキュラムとの連携をとりながら、基礎知識習得の段階で制作チーム（グループワーク）の開始を行う。そこでは、社会に存在するものと同種の課題を、「映像制作・発信」という手法によって解決することを目標とし、そのプロセスの中で、各個人が授業で学んだ基礎知識を知識構成的に高いレベルへと発展させ、実践活用することをねらいとする。また、制作チームの中で、自身の発信、他者との調整などを重ねながら、チーム全体が社会構成的に集合知を発展、機能させ、クオリティを向上していくことが望ましい。また、あくまで自己主導を重んじ、各々が、失敗、気付き、達成感などを重ねる過程で徐々に発揮されていく「主体性」や「創造性」に関しては、それを妨げない支援方法が必要と考える。

これらを踏まえ、本学習モデルの構成要件として、以下の点を整理する。

- ① プロジェクトの到達目標
 - ・映像制作・発信における実践的知識・技能の習得
 - ・社会的コンピテンシーの育成
- ② 実社会の問題解決プロセス
 - ・多様なフィードバック

- ・恒常的圧力
- ③ 構成的アプローチによる成長環境
 - ・知識構成性
 - ・社会構成性
- ④ 自己主導型の支援とファシリテーション
 - ・主体性, 創造性の涵養

(2) 本学習モデルによるプロジェクト概要

今回実践したプロジェクトは半期ないし通期を使って一つのものを作りあげていく完結型のプロジェクトではなく、年間を通して10回前後の制作・放送を反復する。反復を前提に、一定の技術水準を蓄えたメンバーが、その職能・役割を相互的、協働的に発揮する形で、課題解決を行っていく。

活動目的は、「高校生に広く大学・学科を知ってもらうために、番組制作を行う」である。

月に1~2回行われるオープンキャンパスに向けて公開収録に必要なコンテンツ（コーナーVTR等）の制作を行い、当日は情報番組として公開収録を行う。メンバーは、1~3年生で構成されている。メンバーは、VTR制作と公開収録を通して、ディレクション、撮影、編集、配信、キャスター、各アシスタント等の役割分担を担う。プロジェクト全体を通して、メンバーの自主性を重んじ、メンバー間で対話、調整を行いながら進めていく。

図1にプロジェクト・フローを、表1に教員の支援内容を示す。また、図2に使用機材および放送セッティングについて示す。

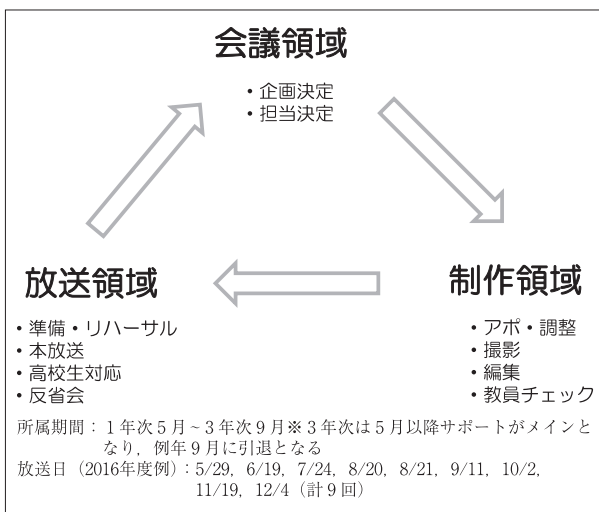


図1 プロジェクト・フローと構成要素

表1 教員の支援内容

<ol style="list-style-type: none"> 1. 初年度のプロジェクト・フロー構築と提示 2. 撮影・編集技術等、最低限の技術移転 <p>撮影技法について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・カメラ基本操作方法、レンズの特性と選択方法 ・映像の連続性（ロング・ミドル・アップ）の基本 <p>編集技法について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・映像編集ソフト Adobe Premiere の基本操作方法 ・映像の物語性（シークエンス）の基本 <p>放送技法について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・映像ミキサー、音声ミキサーの基本操作方法 ・配信ソフト Ustream Producer の基本操作方法 ・番組構成、台本制作の基本 <p>VTRのチェック・修正指示</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学内規律・公共性に関して ・クオリティ（映像の文法、美しさ） <p>放送のチェック・修正指示</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1回目放送後の指示 ※1日複数回放送の場合、状況に応じて ・反省会による修正指示
--

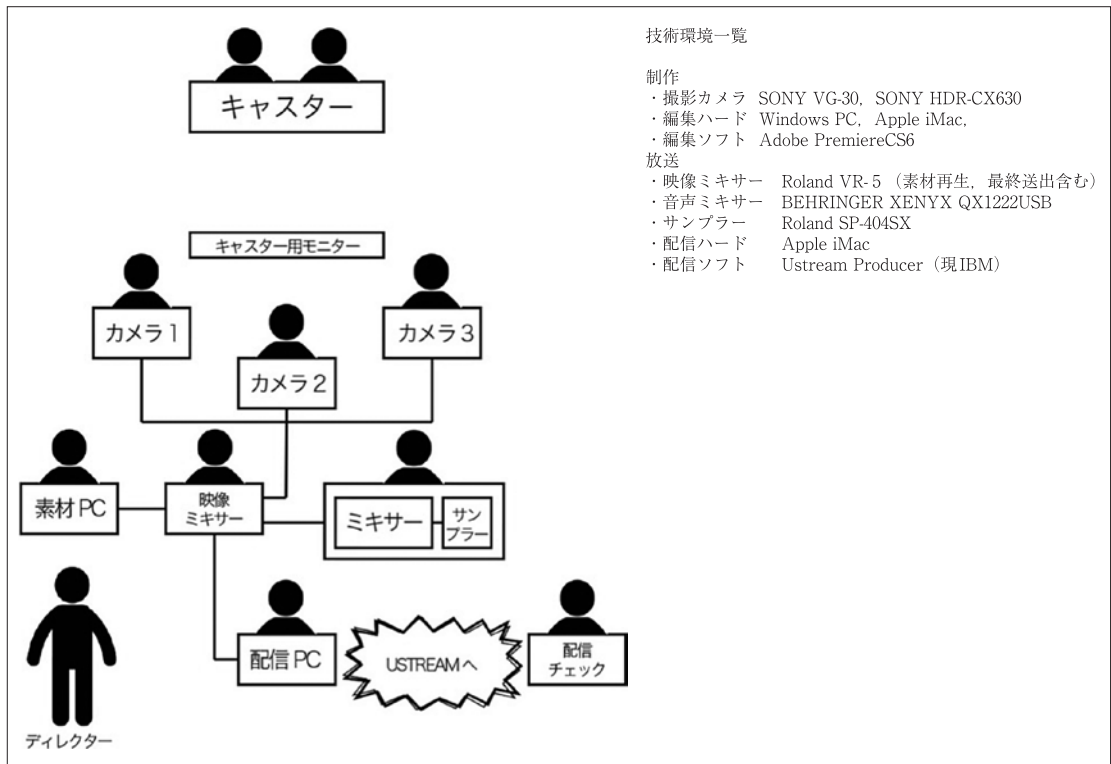


図2 使用機材および放送セッティング

(2) 学習モデルの構成要件の特徴

本学習モデルの構成要件と照らし合わせながら、本プロジェクトの特徴を述べる。

①プロジェクトのねらい (到達目標)

学生に提示した本プロジェクトのねらい (到達目標) を下記に示す。

ねらい (到達目標) :

- 1) 基礎カリキュラム内で習得した知識・技能をプロジェクトで実践し、更に高いレベルでの知識・技能を習得する。
- 2) あたえられた課題を「制作チーム」で取り組むことにより、協働的に課題解決を行う能力を身につける。

1) では、基礎カリキュラムを踏まえた実践編として、知識・技能を構成的に発展させ、定着していくことをねらいとする。そして、2) では、長期間継続する「制作チーム」の中で、構成員としての必要な振る舞いを反復することにより、知識・技能と相互的に「社会的コンピテンシー」を育成することを意図している。

②実世界の問題解決と多様なフィードバック

美馬（2010）^[5]は、「学習」を社会的な実践共同体への参加の過程として捉え、周辺の参加（peripheral participation）から参加の度合いが増し、十全的参加（full participation）になっていくことであるとしている。また、田中（2004）^[6]は、共同体に対して、正統性（Legitimacy）を感じるには、学習者が「自分が参加しようとする共同体が本物の活動をしている」という感覚をもつこととしている。つまり、プロジェクト参加による具体的体験を「学習」として有効なものにするためには、傍観者として体験する態度から当事者として体験する態度への転換が必要になるのである。

この点において、本プロジェクトは図1で示した、フローの中で多様なフィードバックが存在することが「本物」の実感を可能にする一つの重要な要素であると考え、具体的なフィードバック一覧を下記に示す。

事前

- ・VTRのクオリティのチェック（担当教員）

リアルタイム

- ・生放送による反応（公開収録訪問の高校生・親族）
- ・放送直後のコミュニケーション（高校生）
- ・外部視聴者によるSNSの反応（不特定）

事後

- ・訪問者（高校生・親族）のアンケート
- ・反省会（担当教員・学生）
- ・SNSによる反応（高校生・その他）
- ・校内での反応（担当教員・学生）
- ・入試状況

前提として、生放送という状況は、一定のクオリティ担保と無事故放送が必須となるが、その恒常的圧力に常にさらされながらも、まず、公開収録訪問のオーディエンスからの生の反応が発生する。そして、放送後はメンバーによる反省会、教員による指導に加え、アンケート、eメール、SNSからの反応が共有される。また、結果を如実に示す数値という意味で、適宜入試等の出願状況、つまり公開収録訪問者や放送閲覧者の誘引状況についても、可能な範囲で最大限伝えている。

総じて、期限、クオリティ、無事故放送という恒常的圧力と、外部からの直接的・間接的な多様な客観評価が一貫して発生し続ける。

これらの構造的特徴は自分が所属する共同体が社会に接続し、課題解決を行なっているという実感を与える。つまりは「本物」であることを認識させる一助となると考えられる。

③構成性

本プロジェクトの大きな特徴の一つは、プロジェクトが進むにつれ、「役割分担」が技術領域毎に明確化されていくこと、また、番組のクオリティ向上には、役割分担を最大に機能させるべく「協働性」が必須であることにある。

ここで2014、2015、2016年度に行った予備研究の内容を示す。加藤・安達（2015、2016）^{[7][8]}はプ

プロジェクト参加初期（1年次）において意識変容の分析を行い、1年次の技術獲得の過程が、チームにおける所属意識や制作に対する意識と密接に関わっていることを明らかにしている。

これによれば、1年次初頭は、撮影、編集、配信、キャスター等、いずれかの基礎技術を習得した段階で所属意識（チームでの居場所）が芽生え、徐々に「発信力」（会議での発言等）が増加することがわかっている。また、その後2年次に入り、自身の方向性（技術力・役割の向上）が志向できる段階では、自己企画、クオリティへの意欲が向上し、それと呼応して、「協働する力」「話し合う力」また、「目標設定」「計画性」に関する意識が高まることがわかっている。参考に2014年度1年次学生の約1年間の意識変容に関するインタビューの結果を図3に示す。

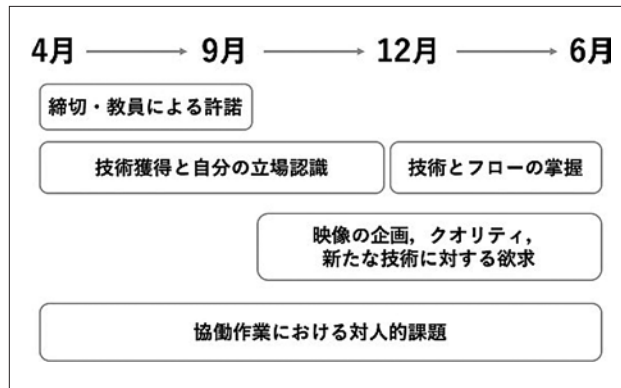


図3 2014年度1年次学生のインタビューの結果

このように、参加者たちは、組織の構成員になるために、基礎技術を獲得し、発展させる。そして、自分が思い描く映像を実現させるために、自分の言葉で発信し、他と調整し、チームが最大限機能するように努力する。

つまり本プロジェクトは個人が、知識・技能を構成的に高めていく努力と、組織内で協働性を発揮し社会構成的にチームを最適・最大化しようとする努力を、相互的に行っていく環境と言える。

④自己主導型のための支援とファシリテーション

Jarrett (1997)^[9]は、PBLと同種の性質をもつ探求学習について、学習は、より構造化されていて教師による方向付けが行われる一方の側と、生徒の関心によって動く自由度の高いもう一方の側を行ったり来たりしながら行われる場合があるとしている。ここで、映像制作が創造的な行為であることを忘れてはならない。学生は0から制作を始め、学生ならではの自由な感性と蓄えた技術を科学反応させ、最終的には豊かな文脈をもった芸術作品を生み出す。そうしたものづくりのダイナミズムを体感しながら、更なる気づき、欲求、課題にめぐり合うことが理想である。指導側は、技術移転や社会的コンピテンシーの育成に目を配りつつも、このような、自由な発想や創造性を妨げてはならない。

この点において、基本的技術移転を行う1年次初期以降の支援に関しては、微調整や軌道修正をメインとし、なるべく当事者同士のコミュニケーションや課題解決プロセスを優先するようにしている。また、技術移転のタイミングやレベルに関しても、学生たちを継続的に観察することで、その時の技術的課題やニーズに対応する形で少しずつ量やレベルを向上させていく指導法をとっている。総じて、教員

主導，支援主導にならないよう，学生自らが発現する主体性や創造性を妨げないような支援法，ファシリテーションが意識されている。

3. 評価

ここからは，実際に学生の社会的コンピテンシーの変容を検証していくことで，プロジェクトの妥当性，効果的要素を捉えていく。

本論では社会的コンピテンシーを測定する標準テストとして，PROG（リアセック）のコンピテンシーテストを採用し数値分析の中心的材料とする。その際，本プロジェクトが長期3年間に渡るという観点から，母数を同じ学年・学科の全学生（ $n=38$ ）とし，プロジェクトの参加者（ $n=10$ ）と非参加者（ $n=28$ ）の1年次，3年次の数値変容を比較分析することでプロジェクトの効果をより明確に捉えていく。また，テストを補完する質的材料として参加者にはインタビュー調査を行った。なお，ねらいの1.に当たる，「知識・技能」の成長については「クオリティ評価」という形で評価するが本論の主題ではないため，詳細には扱わない。評価体系を表2に示す。

表2 評価体系

		間接			
量的	1. 質問表調査 ・満足度 ・継続確認 時期：2年次4月	3. インタビュー ・自己の変化，気付き，象徴的事象 時期：3年次（9月）	質的		
	2. 標準テスト PROGテスト（コンピテンシーのみ） 受験者：参加者（ $n=10$ ），非参加（ $n=28$ ） 性別：女性 実施時期（比較期間）： 2回：1年次（4月），3年次（4月） ※3年次は5月以降サポートがメインとなり 9月引退となる。テストは4月，インタビューは引退後9月に行なっている。	4. クオリティ評価（放送の質） ・企画 ・撮影（構図，画角） ・編集（解像度，音声，効果） ・映像の文脈 時期：1年次（4月），3年次（4月）			
		直接			
		ねらい（到達目標） 1.（知識・技能） 基礎カリキュラム内で習得した知識・技能をプロジェクトで実践し，更に高いレベルでの知識・技能を習得する。 2.（社会的コンピテンシー） チームを組み設定された課題の解決を試みることにより，協働的に課題解決を行う能力を身につける。			

PROGテスト（コンピテンシー）についての能力指標（大分類・中分類・小分類）についてリアセック社公表の能力指標一覧及びテスト概要を付録に示す。なお，得点付加のロジック等についてはここでは詳述しない。

4. 結果と考察

(1) クオリティ評価（知識・技能について）

ねらい1. の「高いレベルでの知識・技能を習得」に関しては、映像技術論は本論の主論ではないのため詳述は他で行うこととするが、総じて良好な伸長が認められた。

3年次制作のVTRに関しては、どの作品もオリジナルの企画意図の下、違和感のない文脈で構成されており、撮影、編集の技術がしっかりと発揮されていることが認められた。

また、放送に関しても、「伝える」という意図の下、VTRを最適に活かし、オーディエンスをしっかりと意識した運用となっていた。

なお、公開収録参加者（高校生）、その他内外関係者からも大多数の割合で良好な評価を受けており、総じて、知識・技能の構成的発展について到達目標を達成していると言える。公開収録の様子を図4に示す。



図4 VTR制作・放送の様子

(2) 社会的コンピテンシー変容について

次に、主論である「社会的コンピテンシー」の変容について分析していく。PROGテストに関して、参加者、非参加者それぞれ1年次-3年次の得点伸長値（伸びた値）を各能力概念ごとに計測し平均値を求めた。また、参加者、非参加者の伸長値平均を比較するにあたっては、t検定を行っている。コンピテンシー総合、大分類について表3に示す。

コンピテンシー総合の得点として、0.94の平均差（5%有意）が認められた。また、それを構成する大分類（対人・対自己・対課題基礎力）に関してもそれぞれ0.50以上の平均差を示している。このことから、社会的コンピテンシー向上を目的とした本プロジェクトの妥当性は一定程度示されたといえる。

次に、更に詳細な能力概念としての小分類に着目し、それらの伸長値平均差と、参加者のコメントを照らしながら、プロジェクト設計の効果的要素を検討していく。特に注目すべき能力として平均差が0.50ポイントを超える小分類について表4に示す。

表3 総合および大分類の伸長値平均差

	総合	大分類		
		対人	対自己	対課題
参加者	0.80	0.60	0.40	0.40
非参加者	-0.14	-0.11	-0.18	-0.11
平均差	0.94*	0.71	0.58	0.51

*5%で有意 (参加者n=10 非参加者n=28)

表4 伸長値平均差が0.50ポイントを超える小分類

大分類	中分類	小分類	平均差
対人	親和力	人脈形成	1.06
対人	協働力	役割理解/連携行動	0.53
対人	協働力	相談指導/他者の動機付け	1.44*
対自己	自信創出力	独自性理解	0.67
対自己	行動持続力	主体的行動	0.66
対課題	計画立案力	目標設定	0.69
対課題	計画立案力	シナリオ構成	0.58
対課題	実践力	実践行動	0.70
対課題	実践力	修正・調整	0.72

*5%で有意 (参加者n=10 非参加者n=28)

①対人基礎力

【人脈形成】が1.06, 【役割理解/連携行動】が0.53, 【相談指導/他社の動機付け】が1.44 (5%有意)と平均差を示している。これらの数値と特徴的コメントを抽出し、読み解いていく。

- ・「短い会話でも話しかけることで仲を深めることができる。人間関係の良し悪しは制作物にも関わってくると思い、人間関係の向上に努めた。」
- ・「誰かが提案すると、新しい意見を出さずにそのまま決定してしまうことが多く1人任せになる。」
- ・「チームで話す場合、他の技術の理解をしていないとトラブルが起こることが多い。」
- ・「全員の意見をまとめることはかなり難しいこと。」
- ・「どんな些細な事でも情報共有が必要になること。」
- ・「文字だけでは伝わらないこともあるため、直接会っての話し合いが大切になること。」

これらのコメントを読み解いていくと、主に、各々の専門的能力を引き出す(クオリティ向上のため)、仕事の平準化(仕事が偏らないように)、スムーズな制作進行(情報を漏れなく共有し伝える)のためのコミュニケーションに苦慮している状況が伺え、その解決過程で「対人基礎力」の伸長が促されていると推察される。

②対自己基礎力

【独自性理解】が0.67, 【主体的行動】が0.66と平均差を示している。同じく特徴的コメント読み解いていく。

- ・「感情がかなり表に出やすいので怒るとすぐに態度に出てしまっていたがそれほどでなくなった。我慢をすることでいい方向になることもあることを知った。」
- ・「関わった先輩に尊敬できる方がいた。その方を見て先輩とは、を学んだ。(中略)自分にも後輩ができ、年上(先輩)として行動する責任感を持つようになった。」
- ・「遅刻を悪く思わないリーダーが嫌になった。それに反抗し、活動に消極的になっているうちにプロジェクトへのやる気がなくなった。その先輩の引退が近づいたころ、このままではいけないと危

機感を強く感じた。周囲の人に相談し、プロジェクト内で自分の仕事を見つけていくことでちゃんと活動に参加しようと思ったし、所属している責任感も芽生えた。」

以上を読み解くと、集団活動の中で、苦しい経験と共に他を洞察し、その反面として、自己の独自性や理想を理解する過程が伺える。

- ・「以前までは、何故自分ばかり活動をこなさないといけないのか仕事量が平等じゃないのかと考えることが多かったが今ではそう思う事がなくなった。」
- ・「放送の準備や片付けはみんなで一気に行うため、自分は何をすべきかを考えて仕事を見つける。それによって仕事を探さ癖がついた。また、どこに人手が足りていないかを判断するので、物事を客観的に見られるようになった。」

そして、上記の独自性や理想の理解と共に、長期活動を通して、「結果のために何をするか」という、結果優先の客観的視点及びそれを前提とした主体的行動が醸成されている状況が伺える。

総じて、協働作業プロセスの様々な場面で、他を洞察し、その反面として自己を理解する。そして、自己理解の向上と共に、結果優先の客観視、折り合いをつけることを経験する。このような過程の中で「対自己基礎力」の伸長が促されていると推察される。

③対課題基礎力

【目標設定】が ϕ 0.69, 【シナリオ構成】が ϕ 0.50, 【実践行動】が ϕ 0.70, 【修正・調整】が ϕ 0.72と平均差を示している。

- ・「すべて自分たちでやらないといけないので、計画性は嫌でも身につくし、無理のない計画をたてるようになった」
- ・「同じ高校生が複数回来てくれることがあるので、毎回違う企画を作って楽しんでもらいたいと思った。」
- ・「2年生になった時には一回の放送のスケジュールの引き方と注意しなければいけないことがわかってきたので仕事が早くなった。」
- ・「放送が毎月あるので、うまくいかなかったことを次に持ち越せない空気がある。」

これらをみると、本プロジェクト・フローの反復は、現実的な制作進行における、スケジュール管理、リスク分析、問題点の認識と修正等を消化する機会を潤沢に与えていることがわかる。総じて、実務能力としての「対課題基礎力」の伸長が促がされていると推察される。

5. まとめ

本論は社会的コンピテンシー育成に有効な「映像制作・発信型プロジェクト学習モデル」について検討してきた。標準テストとインタビューを通じた量的、質的な検証から一定の妥当性が示された。

最後に今後のプロジェクトモデルの簡易化・汎用化につなげていく意味において、本プロジェクトモ

デルの效果的要素を整理し、最後にそれを踏まえた課題と現在の取り組みについて述べる。

(1) プロジェクトモデルの效果的要素

①恒常的圧力と長期反復

まず、プロジェクトを下支えする基礎的要素として、恒常的圧力（期限、クオリティ、無事故）、多様なフィードバック、長期継続があげられる。

「公開」を前提に発生する、恒常的圧力、多様なフィードバックは、参加者に「本物」を意識させプロジェクトに対する十全的参加認識を促す。また、複数回フローが「反復」することは、挑戦と修正を繰り返す機会を潤沢に与え、構成的成長において効果的である。

②専門職能連携が促す構成的成長

「専門職能」の連携が必須という特徴は構成的成長に対して効果的である。以下、整理する。

- ・参加資格獲得のための初期技術から、職能獲得のための専門的技術の獲得に至るまで知識・技能に対する「学習の継続」が必須であることは知識・技能の構成的成長を促す。
- ・放送（＝課題解決）を達成していくプロセスは、常に「チーム力」と「クオリティ」の関係性を意識する環境である。この環境は協働力、人脈形成といった対人領域のコンピテンシー成長を促す。
- ・また、「チーム力」の発揮を求める協働作業においては、常に「他の貢献度」を測る環境である。このことは、自分の独自性の理解や理想の形成、理想実現のための主体的行動といった対自己領域のコンピテンシー成長を促す。

③「結果優先」が促す実務的能力の成長

本プロジェクトは、最低限の無事故から、本題の受験者増加に至るまで常に「結果」が求められる。このような、反復的に「結果」が求められる環境は、結果優先の行動様式を慣習化させる。それらは、対自己領域、対課題領域のコンピテンシーにおける特に実務的能力の成長に効果的である。以下、整理する。

- ・協働作業における人的問題の反復は、参加者に客観的視点、割り切り視点を芽生えさせ、結果優先の主体的行動、実践行動を増加させる。
- ・プロセス完遂の反復は、多様なリスク変数に対する洞察力の成長を促す。また、その洞察と共に、現実的な計画、スケジュール設定、実践行動等の実務的能力の成長を促す。

(2) 課題と現在の取り組みについて

1点目は、本プロジェクトの效果的要素を失うことのない形で、モデルの簡易化、汎用化を目指すことである。しかしながら、「反復」や「技術職能」が重要な要素になっていた本プロジェクトの有効性をいかに簡易的、汎用的なものへと濃縮していくかについては少なからず障壁がある。

こちらに関しては、昨年度（2016年度）より、半期の授業にて映像制作・発信型プロジェクトを試行している。そこでは、授業3コマにて1作品のサイクル、多様なフィードバックの再現、簡易的技術を前提とした役割分担の再構成などを行い、撮影・編集機材はiPadを中心としている。本論の得た有効

性、エッセンスを十分に活用しつつ、プロジェクトの汎用化・簡易化を検証している。

2点目は、PBLを実践するにあたり必ず発生する「心の問題」についての検討である。本プロジェクトにおいても参加者の早期離脱、対人関係からくる心身不良を感知している。「課題解決型」の人間、「社会人基礎力」を備えた人間の輩出が国家の経済合理性を高めることは間違いない。しかしながら、近年の新社会人の早期離職、鬱病等の増加傾向を考えれば、社会的コンピテンシーと同時に「心の管理能力」についても向き合うべきであろう。しかしながら、PBLの支援者は、「心の問題」に対しての専門的対処法や介入法については専門知を有していないことが一般的である。

この点においては、臨床心理領域、学生相談領域の研究者と学際的な議論を始めている^[10]。「心」を包含した「知識」「態度」「能力」を育成する合理的プロジェクトを目指し、学際的研究を進めていく。

〈脚注〉

- 1) 本論では、引用部分を含め「学習」と「学修」が使用されているが、広義の意味において両者とも「学問を修める行為」と捉えて使用する。

〈引用文献・参照資料〉

- [1] 中央教育審議会（2014）、「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」、文部科学省中央教育審議会
- [2] 金山勉、大久保成（2007）、「メディア・リテラシー教育実践の課題」、ソフィア：西洋文化ならびに東西文化交流の研究、56（1）、pp. 123.
- [3] PROG白書プロジェクト、「PROG白書 2015—大学生10万人のジェネリックスキルを初公開」、学事出版、2014
- [4] 溝上慎一（2016）、「アクティブラーニングとしてのPBLと探究的な学習（アクティブラーニング・シリーズ）」溝上慎一、成田秀夫編、東信堂、pp. 10-13.
- [5] 美馬のゆり（2010）、「学習の共同性および社会性を基軸にした学習環境デザイン研究」、博士学位論文、電気通信大学院情報システム研究科、pp. 12-14.
- [6] 田中俊也（2004）、「生涯学習理論を学ぶ人のために—欧米の成人教育理論、生涯学習の理論と方法」赤尾勝己編、世界思想社、p178
- [7] 加藤亮介、安達一寿（2015）、「映像制作発信実践における意識変容の分析」、日本教育情報学第31回発表論文集、pp. 232-233.
- [8] 加藤亮介、安達一寿（2016）、「映像制作・発信型PBLのモデル開発」、日本教育情報学会第32回発表論文集、pp. 298-299.
- [9] Jarrett, D., 「Inquiry strategies for science and mathematics learning: It's Just Good Teachin」g, Northwest Regional Educational Laboratory., 1997
- [10] 加藤亮介、東畑開人、森田健一（2017）、「アクティブラーニングにおける心の支援—新たな枠組みの必然性」、日本学生相談学会第35回発表論文集、pp. 89.

〈付録〉 PROGテスト（コンピテンシー）能力指標一覧及びテスト概要

大分類	中分類	小分類
対人基礎力	親和力	親しみやすさ
		気配り
		対人興味/共感・受容
		多様性理解
		人脈形成
		信頼構築
	協働力	役割理解/連携行動
		情報共有
		相互支援
		相談・指導/他者の動機づけ
	統率力	話し合う
		意見を主張する
建設的・創造的な討議		
意見の調整、交渉、説得		
対自己基礎力	感情制御力	セルフウェアネス
		ストレスコーピング
		ストレスマネジメント
	自信創出力	独自性理解
		自己効力感/楽観性
		学習視点/機会による自己変革
	行動持続力	主体的行動
		完遂
		良い行動の習慣化
	対課題基礎力	課題発見力
本質理解		
原因追究		
計画立案力		目標設定
		シナリオ構築
		計画評価
		リスク分析
実践力		実践行動
		修正・調整
		検証・改善

PROGテスト（コンピテンシー）テスト概要

1. 実施形態：マーク式
2. 設問数：両側選択方式 195問
場面想定形式（短文）50問
場面想定形式（長文）6問
3. 評価：大分類・中分類1点～7段階で測定
小分類1～5段階で測定
4. 実施時間：40分