

論文

オンライン中心の授業形態を取り入れたプロジェクト学習における リーダーシップ開発の評価

Evaluation of Leadership Development in Project-Based Learning with an Online-Centered Classroom

上田 勇仁

Hayato Ueda

The purpose of this study is to demonstrate the challenges of online-centered class format in Project-Based Learning and to evaluate the acquisition of leadership-related competencies. We implemented both online-centered and face-to-face project-based learning. The study consisted of interviews with the participant of these educational practices and a questionnaire survey before and after the classes were taken. As a result, the interview survey revealed that the online-centered class format had some issues, such as difficulty in grasping the progress of assignments when communication with other students was interrupted, compared to the face-to-face class format. In addition, it was shown that the relationships among students established in other face-to-face classes contributed to group activities. The results of the questionnaire survey showed that students tended to acquire leadership skills regardless of the class format, and that they tended to acquire the same level of leadership skills in the online-centered class format as in the face-to-face- format.

Keywords: Leadership Development, Project-Based Learning, Online Learning, Service Learning

1. はじめに

1.1. 背景

高等教育機関においてリーダーシップなどの社会人として働くことを前提とした能力開発が普及している。リーダーシップとは「職場やチームの目標を達成するために他のメンバーに及ぼす影響力」のことであり^[1], リーダーシップ開発とは、職場やチームの目標達成に繋がる能力を獲得するプロセスと捉えることができる。企業がリーダーシップ開発といった仕事に直接繋がる能力の必要性を訴え始めた背景には、若手社員の早期戦力化がある。労働力人口の減少や事業スピードの高速化に伴い、若手社員を長期的に育てる余裕が失われ始めている^[2], このような傾向を踏まえて、経済産業省は社会人基礎力^[3]といった大学を卒業した時点で求められる能力観を提示し、大学などの教育機関にカリキュラムを通じてチームで働く力といった集団で働くうえで必要な能力として取り上げている。厚生労働省が所管する職業能力開発総合大学校総合課程の教育方針にも「ものづくり現場のリーダーとなる能力」が必要だと記述されている^[4]. ものづくりのスペシャリストになるだけでなく、チームのなかでリーダーシップを発揮しながら生産現場全体を見渡せる人材を育成していくことを教育方針として示されてお

り、職業訓練指導員だけでなくものづくり現場で活躍するための能力開発に寄与するカリキュラム設計が行われている。

リーダーシップ開発に繋がる教育手法としてプロジェクト学習の手法がある。プロジェクト学習とは「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・検証していく学習のことである。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、問題や問い、仮説などの立て方、問題解決に関する思考や協働学習等の能力や態度を身につける。」^[5]とされており、実世界に関する課題解決に繋がるプロジェクトをチームで遂行する手法である。これまで、プロジェクト学習は成果物の創造を通じて、「他者との協働」「自律性」「社会的態度」「リテラシー」「ICT利活用」のスキル習得に繋がると報告されている^[6]が、リーダーシップ開発を目的としたプロジェクト学習の教育実践も複数報告されており^{[7][8]}, これらの関連する取り組みは体系的に整理されている^[9]. リーダーシップ開発を目的としたプロジェクト学習においては、グループ内におけるコミュニケーションや意思決定といった成果物の創造に向けた学習活動がリーダーシップ開発につながる行動と一致しており、プロジェクト学習における学習活動によって受講者のリーダーシップ開発に寄与していると考え

られる。

プロジェクト学習において、受講者同士のコミュニケーションをオンライン会議システム等のオンライン中心の授業形態に移行する教育実践が行われている^[10]。プロジェクト学習をオンライン中心の授業形態にすることで、異なる場所にいる学生同士が協力しやすくなったり、民間企業や NPO など従来授業に関わっていなかった人と繋がったりすることで多様な成果物の創造に繋がる可能性がある。一方で、全ての授業において対面でのコミュニケーションを行うプロジェクト学習に比べるとオンラインを中心としたプロジェクト学習では、受講者同士の関係性が上手く構築されず、リーダーシップ開発が行われない可能性がある。

これまで、プロジェクト学習における対面授業とオンデマンド授業を比較する研究^[11]では、対面授業の比較対象になるオンデマンド授業は授業前半となる一部をオンライン化しているが、全ての授業回をオンライン化していない。

授業全体を通じてプロジェクト学習をオンライン化した教育実践と全ての授業回を対面で行う教育実践との教育効果を比較し、オンライン中心の授業形態における課題と能力習得の傾向を示すことで、プロジェクト学習の授業デザインを拡張していくことの指針を提示することができる。

1.2. 本研究の授業形態と目的

本研究のプロジェクト学習におけるオンライン学習の形態を解説する。オンライン学習を進めるうえで、Web 会議システムと学習支援システムを取り入れた。Web 会議システムは、インターネット環境を通じて遠隔地点にいる相手とコミュニケーションを取れるシステムであり、本研究では授業が開講される時間帯に全ての受講者は Web 会議システムにログインし、教員からの講義やグループディスカッションなどを行った。また、プロジェクト学習の学習を支援するシステムとして、マイクロソフト社が提供している Teams（以下学習支援システム）を利用し、プロジェクト学習の提出物の管理、授業に関する情報提供、授業時間外のグループ活動をインターネット上で実施した。本研究では、これらのシステムを利用して 2 つの授業形態を構築した。全ての授業において Web 会議システムと学習支援システムを取り入れる形態（以下オンライン中心）である。オンライン中心の授業形態では、教員と学習者、学習者同士が対面で合うことはなく、全てインターネット上で授業を実施する。もう一つは、対面授業で参加し学習支援システムを取り入れる形態（以下対面中心）である。対面中心の授業形態では、教員と学習者、学習者同士が授業時に同じ教室に集まり、授業時間内外で学習支援システムを利用する。

本研究では、オンライン中心と対面中心のプロジェクト学習を実践したうえで、受講者からのインタビューからオンライン中心のプロジェクト学習における教育実践上の課題を示し、授業の学習目標として掲げられている

リーダーシップ開発の評価についてオンライン中心と対面中心を比較検討することを目的とする。

2. 授業概要

授業は都内の大学で開講され 1 年次から 4 年次の学生が受講する選択科目「サービスマーケティング」という科目であり 2020 年～2022 年の授業を対象とする。本授業では、地域に開かれた盆踊りを大学のキャンパス内で開催するために類似する事例を調査し、イベントを開催するための広報手段、イベントの企画について理解を深める。その後、盆踊りの準備・運営に関するグループに分かれ、盆踊り開催に向けての準備を進める。盆踊り終了後にはグループごとに報告書を作成し、外部の参加者を交えて報告会を開催する。

本教育実践では到達目標の一部にプロジェクトを推進していくためのリーダーシップ開発を行う。リーダーシップ開発につながる授業内容としては、授業の第 2 回目にリーダーシップの理論について講義を行い、盆踊り終了後の第 13 回目の授業において盆踊りの準備・実施といった学習活動を踏まえて、自身のリーダーシップ開発の状況を振り返るためにワークやディスカッションを取り入れている。

2020 年のオンライン中心の教育実践においては、第 1 回目の緊急事態宣言が発令され、例年対面でのイベントを企画し実践する授業活動であったがオンラインを中心とする授業形態に変更する必要が生じたことにより授業を実施することになった。

表 1 に本研究の対象となるプロジェクト学習の形態と授業の活動の違いと受講者数を記した。オンライン中心の形態は 2020 年であり、全ての授業回において Web 会議システムを取り入れ授業を実施授業時間外活動についても Web 会議と学習支援システムを活用した。対面中心の授業は 2021 年～2022 年であり、全ての授業回において対面で授業を実施した。授業時間外活動については対面での打ち合わせと情報共有の管理する学習支援システムを活用した。本授業においては成果物として地域に開かれた盆踊り（写真 1）を実施することになっているが、2020 年は緊急事態宣言発令中のため Web 会議システムを利用したオンライン盆踊りのイベントを実施した（写真 2）。

3. 調査概要

3.1. 受講者修了者を対象にしたインタビュー

オンライン中心のプロジェクト学習と対面中心のプロジェクト学習を比較し、オンライン中心のプロジェクト学習における教育実践上の課題を明らかにする。表 1 の授業に履修者や SA（スチューデント・アシスタント）として関わった人物に対してインタビュー調査を実施した。対象者は教育実践を実施した A 大学の修士課程に在籍する B 氏である。

表 1 プロジェクト学習の形態と授業活動の違い

形態	年度	受講者数	成果物創造のプロセス	成果物
オンライン 中心	2020 年	N=49	全ての授業回において Web 会議システムを取り入れ授業を実施した。授業時間外活動についても Web 会議と学習支援システムを活用した。	対面で実施していた盆踊りについて Web 会議システム、ライブ配信等活用し実施した。
対面中心	2021 年	N=36	全ての授業回において対面で授業を実施した。授業時間外活動についても対面を基本として学習支援システムを活用した。	学内において地域に開かれた盆踊りを企画し実施した。
	2022 年	N=41		



写真 1 例年開催している盆踊り



写真 2 オンライン会議を利用した盆踊り

調査は 2023 年 5 月に実施した。B 氏は 2020 年の受講時 3 年生であり、授業内にグループ活動において全ての班を管理する統括班を担当していた。その後、2021 年 2022 年では SA として、受講者の学習支援者として授業に関わっていた。オンライン中心の授業形態、対面中心の授業形態の両方の授業を経験していることから、2 つの授業形態を比較しながらオンライン中心の授業の課題についての意見が期待できると判断し調査対象者とした。

インタビューは筆者がオンライン会議システムにて行い、インタビューを録画したデータを、深層学習モデル Whisper を利用し音声データとして書き起こし、筆者が録画された音声と書き起こされた文章を比較し、録画された音声に合わせて文章を加筆修正した。

3.2. リーダーシップ開発に関する自己評価

授業の第 2 回目にリーダーシップの理論について講義を行い、盆踊り終了後の第 13 回リーダーシップ開発について振り返りを行う。この講義に合わせてリーダー

シップ開発の状況を把握するための質問紙調査を実施した。リーダーシップ開発の状況を把握する指標として、大学生のリーダーシップ開発を評価することを目的に作成されたリーダーシップ行動尺度^[12]を活用した。リーダーシップ行動尺度の各因子はチームワークに対して $r = .457 \sim .590$ と有意な正の相関を示しており、リーダーシップ行動の結果として形成されるチームワークを予測することができるという報告されている。第 2 回目と第 13 回目の授業での調査結果から、自己評価の差を比較することでリーダーシップ開発の状況を把握する。これ以降、第 2 回目に実施した質問紙調査を事前、第 13 回目に実施した質問紙調査を事後とし、事前事後調査と表記する。リーダーシップ行動尺度は 30 の質問項目からなり、率先垂範、挑戦、目標管理、目標共有、成果志向支援、対人志向支援の 6 つの因子で構成されており 5 件法で回答する。

率先垂範は「私は、自ら率先して発言したり行動したりしている」「私は、自分の行動がメンバーの行動の手本となるように振る舞っている」など 5 つの質問項目

で構成されている。挑戦は「私は、自分自身の成長を促すような機会に挑戦している」「私は、目標を達成するためには、失敗や困難を恐れずに挑戦している」など5つの質問項目で構成されている。目標共有は「私は、グループの目標が何かを、メンバー全員が理解できるように伝えている」「私は、重要な決定事項について、メンバーの共通理解を得られるよう努力している」など5つの質問項目で構成されている。目標管理は「私は、努力すれば達成できそうな、具体的で明確な目標を立てている」「私は、目標の達成に向けて、担当者や期限を決めるなど、具体的な計画を立てている」など5つの質問項目で構成されている。成果志向支援は「私は、メンバーが作業を進めやすいように、自分にできる限りのことをしている」「私は、メンバーが率直に言いたいことを言い合える雰囲気をつくっている」など5つの質問項目で構成されている。対人志向支援は「私は、メンバーの気持ちに常に気を配っている」「私は、自分自身のことより、メンバーのためになることを優先して行動している」など5つの質問項目で構成されている。

4. 結果

4.1. インタビュー結果

筆者の質問項目をゴシック体で記し、B氏へのインタビュー結果をイタリック体で記す。

筆者：対面中心の授業に比べてオンライン中心の授業における授業の進め方の違いはありましたか？

B氏：最初は週1回ぐらい授業時間外にウェブ会議システムを使って集まっていたのですが、授業の後半は週2回程度集まって打ち合わせをしていました。打ち合わせの回数は対面中心の授業と変わりませんでしたが、対面での授業では教室に行けば個別で連絡や相談ができたのですが、オンライン中心だと、個別で連絡をする際には学習支援システムを使うしか手段がありませんでした。

対面中心の授業と比較するとオンライン中心の授業では、教室という同じ空間に同席することがなくなるため、他の受講者と話すためにはオンライン会議システムや学習支援システム等を利用する必要がある。対面中心の授業と比較するとオンライン中心の授業においては、受講者同士のコミュニケーションを開始するためには、何らかのコミュニケーションツールが必要であり、受講者においてはコミュニケーションツールを選択肢し利用する際の心理的なハードルが存在する可能性がある。

筆者：オンライン中心の授業を進める際に困ったことはありましたか？

B氏：オンラインイベントをやっているところが参考に

できるものがなかったっていうのが難しい。配信に伴う著作権について学ぶ必要があった。

また、授業時間外学習は学習支援システムでしか連絡がとれない。学習支援システム上で進捗がまったく無い班があった。

オンライン授業では企画書の期日になって求められている質に達していないと分かった。

対面中心の授業と比較するとオンライン中心のイベントを実施する際には著作権等、オンライン上でコンテンツを配信するための技術的な観点をクリアする必要があり、受講者は前例の少ないなかで、対面中心のイベントとは違う知識を身に着けていることが明らかになった。また、グループによっては一部の連絡手段しか連絡できない、成果物の質が条件を満たしていないなどの状況があった。対面中心の場合では、教室の中で進捗状況を把握することができるがオンライン中心では、コミュニケーションが途絶えると成果物の進捗を把握することが難しい可能性がある。

筆者：オンライン中心の授業においてオンライン盆踊りのイベントを成功させた要因はありますか？

B氏：2020年のオンライン中心の授業でグループワークが上手くいったのはそれまで他の授業での知っている人が何人かいたことが大きい交流を深めるという観点で学習支援システムやWeb会議だけでなく対面での交流は必要だと感じた。

オンライン中心の授業を進める際に、授業を受講する前の関係性が寄与している可能性が示唆された。対面授業と比較すると受講者同士のコミュニケーションのハードルやコミュニケーションが途絶えた際に課題進捗を把握することが困難など学習活動を進めるための課題点が指摘された。また、オンラインでのコミュニケーションを促進していくうえでは、他の授業における対面を通じた関係性が寄与していることが示された。

4.2. 尺度の検討と基本統計量

リーダーシップ開発の状況を評価するための質問紙調査の結果を分析する。先行研究の想定した因子構造にもとに、各因子の ω 係数および平均値と標準偏差を算出した(表2)。率先垂範については内的一貫性に課題が考えられるが先行研究の結果に鑑み、以降の分析は各因子をもとに進めた。

4.3. リーダーシップ開発の傾向

対象となる教育実践におけるリーダーシップ開発の傾向を検証するためにリーダーシップ行動尺度各因子の事前事後の得点差を比較する。リーダーシップ行動尺度各因子の事後得点から事前得点を引きその得点を算出した。各因子の得点差を参加者内要因として、一要因分散分析

表 2 全変数の平均値, 標準偏差, ω 係数

	事前			事後		
	平均値	標準偏差	ω 係数	平均値	標準偏差	ω 係数
率先垂範	3.46	0.05	.60	3.83	0.05	.65
挑戦	3.65	0.05	.66	3.93	0.05	.76
目標共有	3.64	0.05	.78	3.89	0.06	.83
目標管理	3.65	0.05	.72	3.95	0.05	.77
成果志向支援	3.66	0.05	.76	3.99	0.05	.77
対人志向支援	4.21	0.04	.74	4.39	0.04	.74

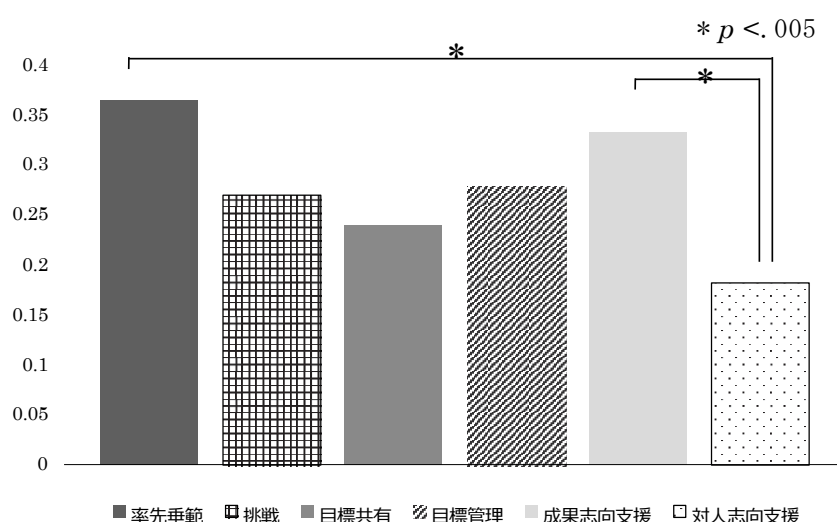


図 1 リーダーシップ行動尺度の事前事後得点差（平均値）の比較

を行った（図 1）。

その結果、各因子の得点差の主効果に有意傾向がみられた($F(5, 625) = 2.89, p .015, \eta^2 .23$)、多重比較 (Holm 法) の結果、対人志向支援 ($M = 0.18, SD = 0.04$) が、率先垂範 ($M = 0.18, SD = 0.04$) よりも有意に低く ($t(1, 125) = 3.45, p .001, d .36$)、成果志向支援についても有意に低い ($t(1, 125) = 3.06, p .003, d .27$) 結果が確認された。他の因子間で有意な差は確認されなかった。

全ての教育実践を通じて、グループのメンバーの活動を支援する因子である対人志向支援よりも、自ら率先して発言や行動に関する因子である率先垂範や成果物を創造するための言動に関する因子である成果志向支援に関する因子の方が、授業通じて得点が上昇している傾向があった。

4.4. 授業形態によるリーダーシップ開発の違い

質問紙調査の事前事後の得点を参加者内要因、授業形態（オンライン中心と対面中心）を参加者間要因とし、リーダーシップ行動尺度の各因子の得点を用いて 2 要因

分散分析を行った（図 2）

率先垂範について事前事後 ($F(1, 124) = 61.00, p .000, \eta^2 .33$) の主効果に有意差があり、授業形態 ($F(1, 124) = 8.15, p .000, \eta^2 .06$) の主効果に有意差があった。交互作用 ($F(1, 124) = 0.55, p .462, \eta^2 .00$) に有意差は見られなかった。

挑戦について事前事後 ($F(1, 124) = 31.34, p .000, \eta^2 .20$) の主効果に有意差があり、授業形態 ($F(1, 124) = 1.96, p .164, \eta^2 .02$) の主効果に有意差は見られなかった。交互作用 ($F(1, 124) = 0.64, p .427, \eta^2 .01$) に有意差は見られなかった。

目標共有について事前事後 ($F(1, 124) = 19.90, p .000, \eta^2 .14$) の主効果に有意差があり、授業形態 ($F(1, 124) = 2.35, p .128, \eta^2 .02$) の主効果に有意傾向は見られなかった。交互作用 ($F(1, 124) = 0.04, p .840, \eta^2 .00$) に有意差は見られなかった。

目標管理について事前事後 ($F(1, 124) = 27.30, p .000, \eta^2 .18$) の主効果に有意差があり、授業形態 ($F(1, 124) = 1.40,$

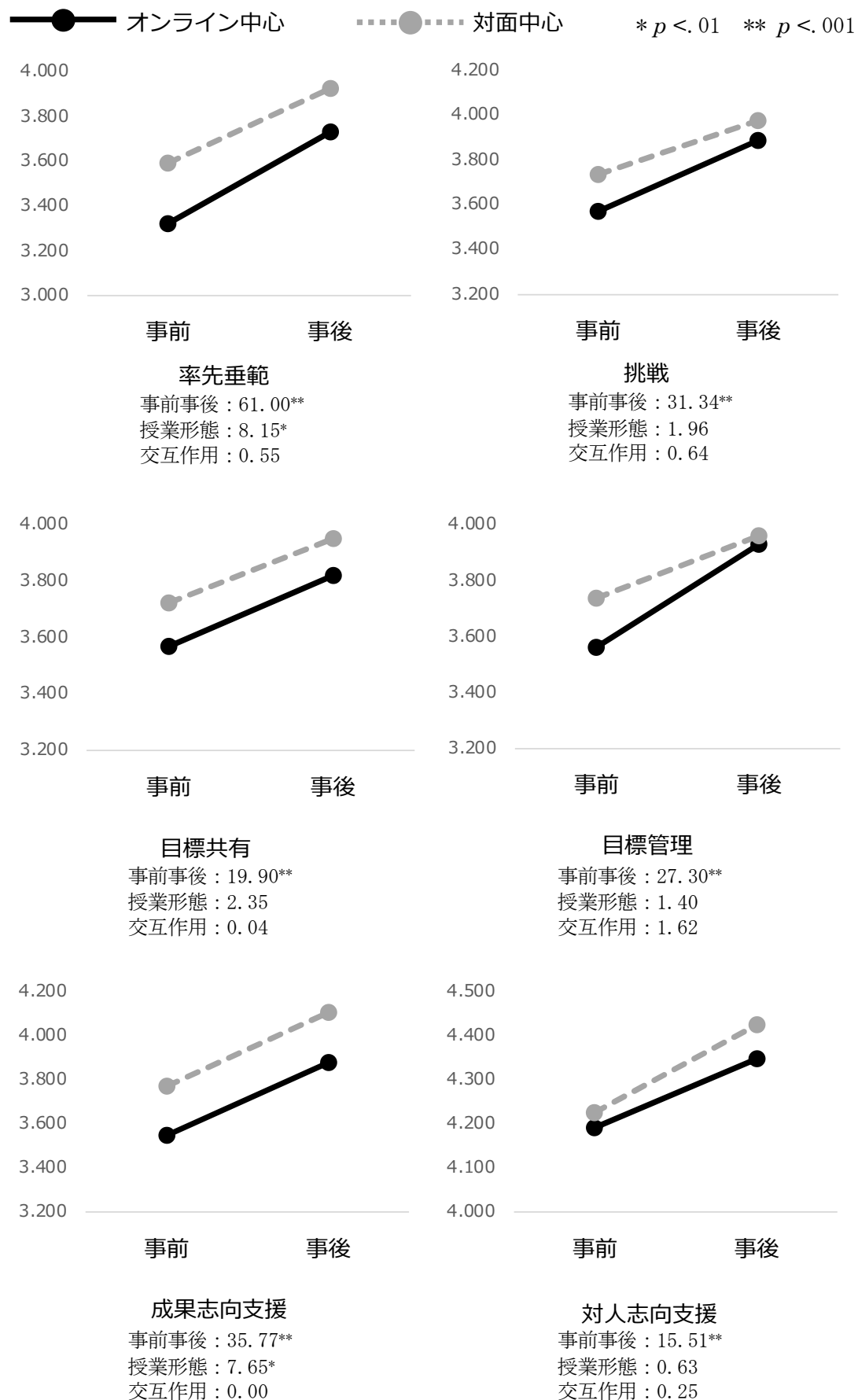


図2 授業形態ごとのリーダーシップ行動尺度得点（平均値）推移

$p.239, \eta^2.01$) の主効果に有意差は見られなかった. 交互作用($F(1,124) = 1.62, p.205, \eta^2.01$)は見られなかった.

成果志向支援について事前事後($F(1,124) = 35.77, p.000, \eta^2.22$)の主効果に有意差があり, 授業形態($F(1,124) = 7.65, p.007, \eta^2.06$) の主効果に有意傾向があった. 交互作用($F(1,124) = 0.00, p.968, \eta^2.00$)に有意差は見られなかった.

対人志向支援について事前事後($F(1,124) = 15.51, p.000, \eta^2.11$)の主効果に有意差があり, 授業形態($F(1,124) = 0.63, p.428, \eta^2.01$)の主効果に有意差は見られなかった. 交互作用($F(1,124) = 0.25, p.619, \eta^2.00$)に有意差は見られなかった.

全ての因子について事前事後のスコアに上昇が見られた. 率先垂範, 成果思考支援の因子について授業形態の違いによる有意傾向が見られた. 事前事後・授業形態による交互作用は確認されなかった.

5. 結論と課題

5.1. 本研究の結論

本研究は, オンライン中心と対面中心のプロジェクト学習を実践したうえで, 受講者のインタビューからオンライン中心のプロジェクト学習における教育実践上の課題を示し, 授業の学習目標として掲げられているリーダーシップ開発の評価についてオンライン中心と対面中心を比較検討することが目的であった. オンライン中心の授業形態の課題とリーダーシップ開発の評価について, 本研究から得られた結果に対する結論を示す.

インタビュー調査の結果から, オンライン中心の授業において, 対面中心の授業と比較すると受講者同士のコミュニケーションのハードルやコミュニケーションが途絶えた際に課題進捗を把握することが困難など学習活動を進めるための課題点があり, オンラインでのコミュニケーションを促進していくうえでは, 他の授業における対面を通じた関係性が寄与していることが示された. オンライン中心のプロジェクト学習を導入する際には, 受講者同士のコミュニケーション, 成果物の進捗状況を確認する支援方略が必要である. また, 教員は受講前に受講者間での関係性がどの程度構築されているのか把握し, もし関係性が希薄な場合は受講者同士の関係性構築に繋がるグループワークを行い, オンライン上のコミュニケーションが問題なく行われているか確認する必要がある.

リーダーシップ行動尺度を用いた質問紙調査を事前事後で実施した結果, 対人志向支援よりも率先垂範, 成果志向支援の因子が上昇している傾向がみられた. このことから本研究の教育実践においては, チームのメンバーを配慮する行動よりも, プロジェクトの成果物を創造するために率先して行動する率先垂範や, 盆踊りなどのイベントを企画・運営していくための成果支援志向に関する能力が習得されている可能性がある. ただ, 対人志向支援の因子については, 受講前の平均値が他の因子より

も高い傾向があり, 他の因子よりも差が生じない傾向が結果に影響を与えている可能性がある.

質問紙調査を実施した時期(事前事後)と授業形態(オンライン中心, 対面中心)の2因子をもとに分析した2要因分散分析の結果, 全ての因子について事前事後のスコアに上昇が見られた. 対人志向支援についても有意差が確認できており, 他者を支援する能力は習得されている可能性が高い. 全ての因子について事前から事後にかけて得点が上昇しており, 授業形態に関わらずプロジェクト学習を通じてリーダーシップ開発に繋がっている可能性が高い.

インタビュー調査の結果からコミュニケーションに関する課題が挙げられたが, リーダーシップ行動尺度に関する質問紙調査の結果, 授業形態によってリーダーシップ行動尺度の各因子の交互作用は確認できなかった. 対面中心の授業形態に比べるとオンライン中心の授業形態では, 成果物を創造する際のコミュニケーションや意思疎通が上手くいかないといった現象が生じた結果, リーダーシップ行動尺度における対人志向支援といったグループのメンバーに対する支援する能力に影響を及ぼす可能性が想定されたが, 有意な差は見られなかった. このことからオンライン中心のプロジェクト学習においても対面中心と同じような学習活動ができていると思われる. また, 率先垂範, 成果思考支援の因子についてオンライン中心よりも対面中心の授業形態において得点が高い傾向がみられた. 全ての因子の事前得点について対面中心よりもオンライン中心の得点が低くなっており, 母集団の傾向が異なる可能性があり, どのような要因が得点を下げていたのか更に検証をする必要がある.

本研究は, オンラインを取り入れたプロジェクト学習の先行研究^[11]よりも高い割合でオンライン中心の授業回を取り入れたプロジェクト学習における実践上の課題点を整理し, オンライン中心と対面中心の授業形態を比較しながらリーダーシップ開発の状況を示すことができた.

5.2. 本研究の課題

本研究の課題を3点述べる. 1つ目は, インタビュー対象者が限られている点である. インタビュー調査は, 2020年にオンライン中心の形態を受講し, その後対面中心の形態をSAとして受講した大学院生を対象に実施したが, 母集団が少なく対象者を増やしていく必要がある. ただ, オンライン中心と対面中心の両方の授業を受講した経験を有する人物は履修条件やSAの人数制限があるため極めて少ない. 今回, 被験者は1名であったが, 両方の授業形態の経験を有する人物を対象にしたインタビュー結果を提示することで教育的意義と課題を示すことができた.

2つ目は, オンライン上でのコミュニケーションの課題を裏付ける資料が不足している点である. インタビュー調査においてオンライン中心の授業形態における課題として指摘されたオンライン上の課題進捗の遅れやコミ

コミュニケーションの状況についてはオンライン上に残されたログを検証することで課題の信頼性が確保できる。ただ、オンライン上のコミュニケーションのログの分析には、被験者の同意が必要となるため他の教育実践のなかで検証を進める必要がある。

3 つ目は、リーダーシップ開発を促した要因について議論できていない点である。リーダーシップ行動尺度の推移と授業に対する満足度や受講中のオンライン上のコミュニケーションの頻度などと関連付けながら分析を進めることで、授業内での活動とリーダーシップ開発の関係性を記すことができ、これらの分析結果を示すことで、オンライン中心のプロジェクト学習において支援方略と期待されるリーダーシップ開発について指針を示すことにつながる。

謝辞

本研究は、大正大学の齋藤知明先生と授業科目サービスマーケティングの受講者にご協力いただきました。

参考文献

- [1] 石川淳：「リーダーシップの理論」,中央経済社,東京, pp.40-42(2022)
- [2] 山内祐平, 田中 聡, 池尻良平, 鈴木智之, 城戸楓, 池田めぐみ, 土屋裕介：「活躍する若手社員をどう育てるか:研究データからみる職場学習の未来」, 慶應義塾大学出版会, 東京, pp.3-20(2022)
- [3] 経済産業省：「我が国産業における人材力強化に向けた研究会（人材力研究会）報告書」, <https://www.chusho.meti.go.jp/koukai/kenkyukai/jinzaikyoka/2018/180314jinzaikyokakondankai.pdf>,参照日:2024-05-29
- [4] 職業能力開発総合大学校：「令和 5 年度学習要覧総合課程」, pp.5(2023)
- [5] 溝上慎一, 成田秀夫：「アクティブラーニングとしての PBL と探究的な学習」, 東信堂, 東京都, pp.5-21 (2016)
- [6] 富永敦子・美馬のゆり：「プロジェクト学習における 21 世紀スキルの育成」, 日本教育工学会第 33 回全国大会, pp.643-644. (2018)
- [7] 山内一祥, 浅田隼平：「産学連携プロジェクト型学習の実践とその課題 ―佐賀大学インターフェースプログラム「チームビルディングとリーダーシップIII」に関する事例報告―」, 佐賀大学全学教育機構紀要 11, pp.67-78 (2023)
- [8] 仲道雅輝, 村田晋也, 浅田隼平, 坂本大蔵：「PBL 型リーダーシップ教育「環四国サイクリングプロジェクト」による日台オンライン国際交流の実践と評価」, 大学教育実践ジャーナル 21, pp.43-50 (2022)
- [9] 中原淳, 高橋俊之, 館野泰一：「リーダーシップ教育のフロンティア【実践編】：高校生・大学生・社会人を成長させる「全員発揮のリーダーシップ」」, 北大路書房, 京都 (2018)
- [10] 玉木欽也, 佐久田博司, 中邨良樹, 高松朋史, 新目真紀：「P2M を適用したプロジェクト型学習とアクティブラーニングを融合したグループワーク演習の設計:未来戦略デザイン・ビジネスプロデューサーのオンライン教育に向けたハイブリッド型学習プラットフォームのシステム概念の提案」, 国際 P2M 学会誌 15(2), pp.85-99 (2021)
- [11] 村上太郎, 谷口幹也, 佐藤（中村）紗和子, 樋渡由貴, 石川勝彦：「初年次 PBL 科目の学習成果にオンデマンド化が与える影響」, 大学教育研究ジャーナル 19, pp.1-13 (2021)
- [12] 木村充, 館野泰一, 松井彩子, 中原淳：「大学の経験学習型リーダーシップ教育における学生のリーダーシップ行動尺度の開発と信頼性および妥当性の検討」, 日本教育工学会論文誌 43(2), pp.105-11(2019)

(原稿受付 2024/05/31, 受理 2024/09/24)

*上田 勇仁, 博士 (人間科学)

職業能力開発総合大学校, 能力開発院, 〒187-0035 東京都小平市小川西町 2-32-1

Hayato UEDA, Faculty of Human Resources Development, Polytechnic University of Japan, 2-32-1 Ogawa-Nishi-Machi, Kodaira, Tokyo, 187-0035.

Email: h-ueda@uitec.ac.jp