

小さな対話の連鎖がつくる協働

— 大学ゼミにおける協調学習を意識した PBL のデザイン —

長岡健 ^{*1}

Email: t.nagaoka@hosei.ac.jp

*1: 法政大学経営学部

◎Key Words 対話, 経験学習, 協調学習, PBL, 大学教育

1. はじめに

本稿では、大学ゼミにおける協調学習を意識したプロジェクト活動について報告する。具体的には、2026 年春学期、法政大学経営学部・長岡健研究室のゼミ活動⁽¹⁾において取り組んでいる協働活動 (PBL) に焦点を当て、従来の PBL の問題点について、経験学習論と協調学習論の視座から論じながら、当該活動の背後にあるデザイン・コンセプトの特徴を示す。

さらに、実施プロセスにおける学生たちの行動について考察する。特に、協働活動の様々なフェーズで発生する「ナレッジワーカーのワークスタイル」をめぐる学生たちの“小さな対話”に着目し、構成主義的な視座からその学習効果について考察する。

2. PBL の理論的背景

2.1 大学教育における PBL の課題

近年、大学教育においては、学生が主体的に課題解決へ取り組む Project-Based Learning(PBL)が広く導入されている。PBL は、講義中心の受動的な学習から脱却し、実践的な知識やスキルの獲得を促す教育手法として評価されている⁽²⁾。しかし、大学で実施されている PBL の中には、経験学習として十分な機能を果たしていない場合もある。

第一の課題は、多くの PBL が提案や企画の発表を最終成果としており、その内容を実際に実践する機会が限定されている点である。学生は調査や分析、プレゼンテーション能力を高めることはできるが、自らのアイデアを実行し、その結果を体験する機会が乏しい。そのため、本来 PBL が目指す実践的な学習よりも、プレゼンテーション演習に近い活動となる場合がある。

第二の課題は、試行錯誤のプロセスが十分に確保されていない点である。大学の授業期間には時間的制約があるため、多くの PBL では企画立案から発表までを短時間で終えることが求められる。その結果、活動を「振り返り、改善策を考え、再度実践する」という試行錯誤的な学習過程が成立しにくい。こうした課題を踏まえ、本研究では、経験学習論および協調学習論の視点から、実践と試行錯誤を重視した PBL のあり方について検討する。

2.2 経験学習論

経験学習論は、人間が経験を通じて学び、成長していくプロセスに着目した学習理論であり、特に Kolb(1984)⁽³⁾の経験学習モデルが広く知られている。

Kolb(1984)によれば、学習は「具体的経験(Concrete Experience)」「省察的観察(Reflective Observation)」「抽象的

概念化(Abstract Conceptualization)」「能動の実験(Active Experimentation)」という 4 フェーズで構成される循環的プロセスとして理解される。学習者はまず何らかの経験をし、その経験を振り返りながら意味づけを行う。そして、そこから得られた気づきから“マイセオリー”を紡ぎ出し、次の行動に活かすことで新たな実践を生み出していく。

このモデルにおいて重要なのは、経験そのものではなく、経験を振り返り、次の実践へとつなげる循環的な“試行錯誤”である。単に活動に参加しただけでは学習は保証されず、省察や再実践を通じて初めて経験が知識や能力へと転換される。したがって、学習者が試行錯誤を繰り返しながら行を修正していく機会を確保することが極めて重要である。

大学教育における PBL も、本来はこの経験学習サイクルを促進する教育手法として位置づけることができる。しかし前節で述べたように、実践機会や試行錯誤の機会が十分に確保されない場合、経験学習サイクルは途中で停止してしまうことになる。

2.3 協調学習論

経験学習論が個人の経験と省察を通じた学習プロセスに着目するのに対し、協調学習論は他者との相互作用を通じた学習に着目する⁽⁴⁾。協調学習とは、学習者同士が対話や協働活動を通じて知識や理解を共同で構築していく学習観である。そこでは、知識は個人の内部に蓄積されるものではなく、他者との関わりの中で生成されるものとして捉えられる。

大学教育においては、グループワークや PBL が協調学習の実践として位置づけられることが多い。しかし、単に学生をチームに編成して共同作業を行わせるだけでは協調学習は成立しない。重要なのは、活動の過程で学習者同士が継続的に対話を重ねることである。学習者は自らの考えや経験を言葉にし、それに対して他者が質問や意見、異なる視点を返すことで、自分一人では気づかなかった新たな意味や理解を獲得していく。こうした相互作用は、単なる情報交換にとどまらず、既存の認識や前提を見直す契機となり、学習をより深いものへと発展させる。

また、協調学習は経験学習とも密接に関連している。個人が経験から得た気づきは、他者との相互作用の中で言語化され、共有されることでより深い理解へと発展する。その際に学習を促すのは、授業内で設定された発表や振り返りといったフォーマルな場面だけではない。共同作業の進め方を相談する場面や、成果物への何気ないコメント、活動中に生じた疑問や違和感の共有など、日常的な

活動の中で交わされる短いやり取りも重要な意味をもつ。こうした“小さな対話”は、一つひとつは断片的であっても、積み重なることで学生たちの認識や行動に影響を与え、学習を支える基盤となる。

以上を踏まえ、本研究では授業時間内に行う“大きな議論”のみに着目するのではなく、活動の随所で生じる“小さな対話”の連鎖として捉え、その学習的意義に着目したPBLのデザインを試みた。

3. 協調学習型 PBL のデザイン

3.1 ナレッジワーカーを意識した協働活動

長岡研究室では、2026 年度春学期に所属学生 14 名を 3 チームに編成し、協働活動を中心とした PBL に取り組んでいる。各チームは 4〜5 名で構成され、ポッドキャスト番組の制作、ラジオ公開収録の企画・運営、カフェゼミの開催、Web マガジン『妄想紙』の記事執筆など、多様なプロジェクトを担当する。

これらの活動の目的は、単に成果物を完成させることではない。本ゼミでは、学生がナレッジワーカーの行動様式を体験的に学ぶことを重視している。ナレッジワーカーという概念は、知識を主要な生産手段として価値創造を行う人材を指す⁶⁾。本研究ではこれをより実践的に捉え、自ら課題を発見し、他者と協働しながら試行錯誤を重ね、社会に向けて価値ある成果を発信する人材として理解する。ゼミ活動の中で学生たちは、教員から与えられた手順に従うのではなく、自ら企画を立案し、関係者と調整しながら活動を推進することが求められる。こうした実践を通じて、ナレッジワーカーとして働くための思考様式や行動様式を学んでいく。

3.2 小さなプロジェクトの連鎖

本ゼミの PBL は、一つの大規模なプロジェクトを長期間かけて遂行するのではなく、数週間から 1 か月程度の短期プロジェクトを連続的に経験するように設計されている。その目的は、学生が試行錯誤を繰り返しながら学習する機会を確保することにある。

まず、学生たちはラジオ公開収録（4 月 23 日、5 月 21 日、6 月 11 日に実施）の企画・運営を担当する。公開収録では、事前準備、告知、当日の進行などをチームで担う。その後、これら 3 回の経験を踏まえ、7 月 2 日にはカフェゼミを開催する。つまり、学生たちはワークショップ型イベントの企画・運営を学期中に計 4 回経験することになる。また、ポッドキャスト番組⁶⁾の制作では、毎週 1 チームが担当し、各チームが学期中に 4 回程度の収録・配信を行う。さらに、Web マガジン『妄想紙』⁷⁾では、月 1 回の記事執筆を継続的に行い、学期中に 4 回の発信機会を経験する。

このように、本ゼミでは同種の活動を反復的に実施することで、一度きりの成功や失敗で終わらせない学習環境を構築している。学生たちは前回の活動を振り返りながら改善点を見出し、それを次の活動に反映させることができる。その結果、経験学習論が重視する「経験→省察→概念化→実践」の循環が促進され、試行錯誤を通じた学習が継続的に生み出されることを期待できる。

3.3 多様なプロジェクトの組合せ

本ゼミの PBL では、短期プロジェクトを繰り返すだけでなく、性質の異なる複数の活動を組み合わせている。ラジオ公開収録の企画・運営とカフェゼミの開催は、参加者が学び合う場を設計するワークショップ・デザインの活動である。一方、ポッドキャスト番組の制作は、音声メディアを通じて経験や考えを伝えるコンテンツ制作であり、Web マガジン『妄想紙』の記事執筆は、個人の経験や学びを文章として表現する活動である。

このように多様な活動を同時並行的に進めることには、学生の活動を単なるマニュアルワークにしないという意図がある。同じ種類の活動だけを繰り返すと、学生は活動の意味を問いただすよりも、手順を覚え、早く、正確に、大量に作業をこなすことに意識を向けやすくなる。その場合、PBL は試行錯誤を伴う学習活動ではなく、定型的な作業活動へと変質してしまう危険がある。

そこで本ゼミでは、場をつくる、音声で表現する、文章で発信するという異なる形式のプロジェクトを組み合わせている。学生たちは活動ごとに求められる役割や判断基準の違いに直面し、その都度、何を目的とし、どのように進めるべきかを考え直す必要がある。こうした多様な活動への継続的な挑戦が、マニュアルワーカー的な作業遂行から離れ、ナレッジワーカーとして主体的に価値を生み出す学習を促すことを期待できる。

3.4 ミッション：「PJ の成果」より「個人の成長」

長岡（2024）⁸⁾が示した PBL の 4 類型に照らすと、長岡ゼミではこれまで「学習者としての実践者」に近い活動を中心に展開してきた。「学習者としての実践者」とは、PBL において学習成果と実践成果の双方を追求する立場であるが、とりわけ実践成果へのコミットメントが強い類型である。特にカフェゼミのような活動では、参加者の満足度やイベントの完成度など、実践の成果を強く意識しながら活動を進めてきた。その結果、学生たちは現実社会に近い環境の中で主体性や責任感を身につけ、多くの学習成果を生み出すことができた。

しかし、そのような特徴は常にポジティブな影響だけをもたらすわけではない。実践成果へのコミットメントが高まるほど、学生は失敗を回避しようとしたり、確実に成功しそうな方法を選択したりする傾向を示すことがある。特に経験の少ない学生にとっては、「成果を出さなければならない」という意識が挑戦への心理的な障壁となり、新たな試みや創造的なアイデアの提案を抑制してしまう可能性もある。

そこで 2026 年度春学期は、プロジェクトの成功そのものを最優先の目標とするのではなく、「活動を通じて自分自身がどのように成長するか」を重視する方針を明確にした。もちろん、公開収録やカフェゼミなどでは一定の成果が求められる。しかし、それ以上に重視したのは、新しい役割への挑戦、自分なりのアイデアの提案、失敗からの学びといった個人の成長である。学生たちには、成果を競う実践者としてだけでなく、挑戦を通じて学ぶ学習者として活動することを繰り返し伝えた。これにより、実践成果を意識しながらも失敗を恐れず挑戦できる学習環境の構築を目指した。

3.5 チーム内の活動：「作業活動」より「学習活動」

前節で述べたように、本ゼミではプロジェクトの成果そのものよりも個人の成長を重視する方針を掲げた。しかし、学生が日常的に取り組む活動の多くは、受付、会場設営、機材準備、参加者対応、記事執筆などの具体的な作業として現れる。そのため、学生が活動を単なる業務遂行として捉え、「やるべきことを終わらせること」自体を目的化してしまう危険がある。

そこで本ゼミでは、活動を作業としてではなく学習として捉えることを繰り返し促した。例えば、公開収録やカフェゼミの準備では、当日の運営方法を検討するだけでなく、ゲスト出演者に関する情報収集を行い、関連するテーマについて事前に議論する機会を設けた。また、イベント終了後には運営上の反省に留まらず、ゲストの語った内容や参加者との対話を振り返り、自分たちの学びについて話し合うことを奨励した。

同様に、『妄想紙』の執筆においても、文章の執筆・修正の個人作業だけでなく、互いの記事を読み合い、そこから得られた気づきや関連テーマについて対話することを重視した。さらに、協調学習の観点から、プロジェクトの内容だけでなく、「どのようにコラボレーションを進めるか」という協働のプロセスそのものについても積極的に話し合うよう促した。こうした働きかけを通じて、学生たちが日々の活動を単なる作業ではなく、学習機会として意味づけることを目指した。

3.6 チーム間の関係：「競争」と「協力」のバランス

本ゼミでは、プロジェクトの性質に応じてチーム間の関係性を意図的に変えている。公開収録⁽⁹⁾やカフェゼミ⁽¹⁰⁾では、各チームが異なる役割を担当しながら一つのイベントを共同で作り上げる形式を採用した。例えば、会場運営、カフェ運営、コンテンツ制作などを各チームが分担し、全体として一つの成果を生み出すことが求められる。そのため、各チームは定期的に情報共有を行い、準備状況や課題について話し合いながら活動を進めた。ここでは、チーム間の協力そのものがプロジェクト成功の前提となっていた。

一方、『妄想紙』の記事執筆やポッドキャストコンテンツ制作については、異なる設計を採用した。これらの活動では、各チームが独立して企画・制作を行い、それぞれがより魅力的なコンテンツを生み出すことを目指した。そのため、活動内容に関するチーム間の調整や共同作業は最小限に留められていた。むしろ学生たちは、他チームよりも面白い記事や質の高いコンテンツを制作することを意識しており、そこには緩やかな競争関係が存在していたと言える。

このように本ゼミでは、協力的な関係と競争的な関係の双方を経験できるよう活動を設計している。ナレッジワーカーに求められるのは、他者と協働しながら成果を生み出す力だけではない。互いに刺激を与え合い、切磋琢磨しながら新たな価値創造に挑戦する姿勢も重要である。本ゼミでは、協力と競争の両方を含んだ学習環境を構築することで、多様なコラボレーション経験を学生に提供することを目指した。

4. 協調学習型 PBL における学生の行動

4.1 2026 年春学期（前半）の活動内容

本章では、協調学習型 PBL において学生たちがどのような学習を生み出しているのかについて検討する。なお、本稿を執筆している時点では 2026 年度春学期の第 10 週が終了した段階であり、プロジェクトは現在も進行中である。そのため、本章での分析は第 10 週終了時点までの参与観察にもとづく中間的な考察として位置づけられる。

第 10 週までに、学生たちは 3 回のラジオ公開収録の企画・運営を行うとともに、各チームが 1 回ずつポッドキャスト番組の制作・配信を担当した。また、Web マガジン『妄想紙』では 5 月号と 6 月号を発行し、7 月に予定されているカフェゼミの準備も進めている。さらに、毎週のゼミ活動において、プロジェクトの振り返りや読書会、チームミーティングなどを通じて対話を重ねてきた。

本章では、担当教員である筆者による参与観察に加えて、学生が SNS や Web メディア上に投稿した省察的記述も分析資料として用いる。具体的には、X (旧 Twitter) への投稿および Web マガジン『妄想紙』の記事を対象とした。これらの資料をもとに、(1)個人に生じる小さな変化の継続、(2)同じ活動から異なる学びが生じる学習の非対称性、(3)チームごとに異なるコンセプト共有の方向性、の 3 点について考察する。

4.2 小さな変化の継続

協調学習の成果について語る際、私たちはしばしば「大きな成長」や「決定的な変化」を期待しがちである。しかし、参与観察を通じて学生たちの活動を見ていると、実際に起きている変化はそれほど劇的なものではない。学生たちは、ある日突然「こうすべきだ」と確信を得るわけではなく、悩みや迷いを抱えながら試行錯誤を繰り返している。そして、その積み重ねの結果として、「最近少し変わったかもしれない」と感じられる程度の変化が生じているように見える。

その一例が、4 年生の「あおぞら」である。彼女は以前から、プロジェクト活動において目の前の作業に意識が向きすぎてしまい、創造的な発想ができなくなること悩んでいた。こうした悩みは昨年度から継続しており、担当教員との面談やゼミ内での対話においても繰り返し語られていたテーマであった。しかし、今期の『妄想紙』の記事では、その悩みを別の角度から捉え直そうとする姿勢が見られる。彼女は、場づくりに取り組む中で、いつの間にか目的よりも作業そのものに意識が向いてしまう自分に気づきながらも、創造性とは作業の対極にあるのではなく、「何のためにその作業をしているのか」を問い直すことから生まれるのではないかと考察している⁽¹²⁾。

重要なのは、彼女自身が「変わった」と語っているわけではないことである。むしろ記事からは、依然として迷いや葛藤を抱え続けている様子うかがえる。しかし、担当教員の視点から見ると、作業と創造性を対立的に捉えていた状態から、その関係性そのものを問い直す段階へと移行しているように見える。協調学習の場で生じる変化とは、このような小さな認識の変化が積み重なる過程なのではないだろうか。学習者は劇的に変わるのではなく、悩み続けながら少しずつ変化していくのである。

4.3 学習の非対称性

協調学習では、同じ活動に参加していても、参加者全員が同じことを学ぶわけではない。むしろ、他者の行動や発言は、それを見る人によって異なる意味を持つ。本研究では、このような現象を「学習の非対称性」と呼ぶことにする。

その一例が、3年生の「ひなピヨ」と4年生の「あおぞら」の関係である。ひなピヨは『妄想紙』の記事の中で、ビデオ視聴後の感想共有において、4年生たちが単に内容を理解するだけでなく、「次のカフェゼミで実践できることは何か」という視点から考えていることに気づいたと記している⁽¹³⁾。そして、その姿勢について「アウトプットを前提としたインプット」を行っていると言及し、自分にはまだ十分にできていない実践者としての思考様式として捉えていた。彼女にとって4年生は、自分とは異なる視点を持ち、学ぶべき存在として映っていたのである。

しかし前節で見たように、その4年生の一人であるあおぞら自身は、自らを成熟した実践者として認識しているわけではない。むしろ、作業に意識が向きすぎることや創造的な発想の乏しさに悩み続けており、自身の未熟さを強く意識している。つまり、ひなピヨが尊敬や憧れの対象として見ている人物は、本人から見れば依然として試行錯誤の途上にある学習者なのである。

この事例は、協調学習における学びが必ずしも対称的ではないことを示している。ある学生が抱えている葛藤や悩みは、別の学生から見れば成長した姿として映ることがある。また、本人が変化を自覚していなくても、その行動や考え方は他者に影響を与えている場合がある。協調学習における対話の価値は、自分自身の学びだけでなく、自らの存在や行動が意図せず他者の学習資源となる点にも見出すことができる。

4.4 コンセプト共有の方向性の違い

2026年6月4日のゼミでは、春学期前半の活動を振り返るワークショップを実施した。その中で学生たちは、「長岡ゼミの特長を表す言葉を挙げる」というテーマについてチームごとに対話を行った。興味深かったのは、同じゼミ活動に参加しているにもかかわらず、チームごとに共有されたコンセプトの方向性に違いが見られたことである。

チームAが挙げたキーワードは、「プレイフル」「セレンディピティ」「直感と好奇心で動け」「アマチュアリズム」

「同じ時間、同じ場所に集おう！」であった。これらの言葉に共通しているのは、偶然性や自由な発想、人と人が直接出会うことの価値への関心である。チームAは、長岡ゼミを予測や計画よりも好奇心を重視し、まず行動することを奨励する場として捉えていたように見える。

一方、チームCが挙げたのは、「If you want to go fast, go alone. If you want to go far, go together」「考えながら動く、動きながら考える」「対話」「内発的動機」「成長 (growth) より発展 (development) を目指す」といった言葉であった。こちらは協働や対話、継続的な自己変容といったテーマが中心となっている。活動の楽しさや偶然性よりも、人と共に学びながら発展していくプロセスに価値を見出している点が特徴的である。

もちろん、両者は対立するものではない。実際、いずれ

も長岡ゼミが大切にしてきた価値観である。しかし、同じ活動に参加していても、チームAは「越境や偶然との出会い」に、チームCは「協働や対話による発展」に着目していた。この事例は、協調学習におけるコンセプト共有とは、全員が同じ理解に到達することではなく、それぞれが異なる意味づけを行いながらも共通の方向性を見出し、いくプロセスであることを示している。

5. おわりに

本研究では、長岡ゼミにおける協調学習型PBLの実践を対象に、そのデザインと学生の学習過程について検討した。具体的には、ナレッジワーカーの行動を体験的に学ぶことを目的として設計された活動の特徴を整理するとともに、第10週までの参与観察および学生による省察的記述をもとに、「小さな変化の継続」「学習の非対称性」「コンセプト共有の方向性の違い」の3点について考察した。その結果、学生たちは対話や協働を通じて多様な学習を生み出しており、一定の学習成果が確認された。しかしながら、こうした成果が、本研究で示したPBLのデザイン原則によってどのように生み出されたのかについては、現時点では十分に明らかになっていない。今後は春学期終了後まで継続的に観察を行い、活動デザインと協働および学習成果との関係について、より詳細な分析を進める必要がある。

参考文献

- (1) 法政大学・長岡研究室
<https://www.tnlab.net/seminar/>
- (2) 溝上慎一：「アクティブラーニングとしてのPBL・探究的な学習の理論」, 溝上慎一・成田秀夫 (編), 『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が未来を創る』, 東信堂 (2016) .
- (3) Kolb, D. : “Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development”, Prentice-Hall, (1984).
- (4) 中原淳：「学習のメカニズム」, 中原淳・編, 『企業内人材育成入門：人を育てる心理・教育の基本理論を学ぶ』, ダイアモンド社 (2006) .
- (5) P. ドラッカー：『ドラッカー名著集7・断絶の時代』, 上田惇生 (訳), ダイアモンド社 (2007) .
- (6) カフェゼミラジオ
<https://note.com/tnlabmelc/m/m140b523a6aae>
<https://open.spotify.com/show/53H0lkzDlhOLVPVknk1ZzU>
- (7) 『妄想紙』
<https://note.com/tnlabmelc/m/mf4791bb4c018>
- (8) 長岡健：「実践と学習のグラデーションに着目したPBLのデザイン」, 『2024 PCカンファレンス 論文集』, p141-144, コンピュータ利用教育学会 (2024) .
- (9) カフェゼミラジオ公開集収録 (2026年4月23日)
<https://cafezemi70.peatix.com/view>
- (10) カフェゼミラジオ公開集収録 (2026年5月21日)
<https://cafezemi71.peatix.com/view>
- (11) カフェゼミ #72 (2026年7月2日)
<https://cafezemi72.peatix.com/view>
- (12) あおぞら (ハンドルネーム)：「ネコになりたいイヌはどう動く? : 『組織のネコ』という働き方』の感想レポート」, 『妄想紙』, vol.51, 法政大学・長岡研究室 (2026) .
- (13) ひなピヨ (ハンドルネーム)：「2026/05/07ゼミ活動レポート：インプットを意識する」, 『妄想紙』, vol.51, 法政大学・長岡研究室 (2026) .