

# プロジェクト学習と経済学教育

## Project-Based Learning and the Education of Economics

福留 和彦

Kazuhiko Fukutome

### 要約:

本稿は、経済学の知識や理論がプロジェクト・ベースド・ラーニング（PBL）を使った教育方法の一つである「プロジェクト演習」に対して有用（usable、available）であり、かつ、有効（effective）であることを主張する。筆者は勤務する大学においてこれまで複数のプロジェクト演習のクラスを数年間担当してきた。その経験に基づく、経済学の知識や理論は学生が実際の社会問題の解決のために有効に活用でき、経済学でなければ得られない分析視角のもとで課題解決のための提案や提言に結びつけることができると確信するに至った。しかしながら、教師がPBLの実践を通じて発見してきた事柄は、これまでのところPBLに関心をもつ人たちに対して公開されてきたとはいえない。こうしたことを踏まえて、本稿は以下の結論を主張する。すなわち、経済学はPBLメソッドの中で有用性と有効性を発揮し、学生が経済理論を用いて社会問題を考える力を強化しうること、その上で講義科目で提供される経済学科目への興味が醸成されることである。

### I. 本稿の経緯と目的

本稿のきっかけは、2013年に行われた第1回高校大学（「学び・育ち」の）連携フォーラムにおける筆者の報告およびそれをめぐる討論である<sup>(1)</sup>。このフォーラムは「高校大学を通した「学び・育ち」研究会」の主催で行われ、その目的は本研究会の会長である梶田叡一・前兵庫教育大学長（現奈良学園大学長）の趣旨説明に明快である。即ち、「大学でのアクティブラーニングに携わる先生方と高校で同様の授業改善を模索する先生方との連携の場を持ち、思春期から20代前半の特質にあった教育の開発・実践につなげること」にあった。

溝上慎一・京都大学准教授（当時）が「高校・大学で求められるアクティブラーニング」と題して基調講演を行った。後半のパネルディスカッションでは、「アクティブラーニングの創造・実践と展望」と題して、溝上氏ほか筆者を含めて数名で議論を行った。議論に先立ち、筆者がこれまで大学で実践してきたプロジェクト演習の紹介と論点整理を行い、議論のたたき台を提示した。

筆者の発表は上述の役割を意図しつつ、しかし、高大連携の趣旨から大阪府下の高等学校関係者に対して、大学で取り組まれているアクティブラーニングの概要をまずは知ってもらうことを念頭に、筆者が指導してきたプロジェクト演習についてできるかぎりその内容を明らかにすることに努めた<sup>(2)</sup>。しかし、基調講演を行った溝上氏からは、「現場で取り組まれているアクティブラーニングの実践例について、その実施過程を詳細に記述するもの

(1) 2013年6月2日、内田洋行セミナールーム（大阪市中央区和泉町2-2-2）にて開催。

(2) これはパネルディスカッションにおける司会者からの事前の要望でもあった。

は多いが、アクティブラーニングが狙いとしている講義科目との相互連携がどのように成功的になし得ているか、意外に説明されない」との批判があった<sup>(3)</sup>。簡単に言えば、講義科目で提供される知識がどのようにプロジェクト演習のなかで活かされ、また逆にプロジェクト演習での応用実践が講義科目に対する学生の興味喚起や学習促進につながっているか不明である、との意見である。

溝上氏のコメントは筆者の報告を含むアクティブラーニングの実践例について共通する問題として提起されたものであろう。しかし前述の通り、あらかじめ筆者の報告の役割として指示されていたのは、大学において数年間筆者が指導を行ってきたプロジェクト演習の全容をかいつまんで紹介することであった。アクティブラーニングそのものは多くの教育関係者にとって共有知識となっているかもしれないが、個別の実践現場で行われている試みは、本稿の要約で述べたように十分に公開されていないからである。パネルディスカッションは時間の制約もあり、筆者から溝上氏のコメントに対して十分な「反論」がなされないままに終了した。実は、溝上氏からの意見については特段虚を衝かれたわけでもなく、筆者自身もその点こそがアクティブラーニングあるいはプロジェクト・ベースド・ラーニング（PBL）の実効性と可能性を考える上でより重要なポイントであると認識していた。

したがって本稿は、あくまでPBL、そしてその実践形態の一つであるプロジェクト演習を実施するなかで、どのように講義科目の知識や理論が活かされるか、そのことにのみ結論を提示する。言い換えると本稿は、アクティブラーニングの総合的な研究や、プロジェクト演習の組織化や制度設計を包括的に論じること、その運用上の問題点を指摘することについては、PBLに対する筆者の問題意識を多少とも明らかにする目的で言及はするが、本稿の結論には直接関わっていない。これらについてはすでに先行研究もいくつかあるほか<sup>(4)</sup>、筆者としても自身の経験を踏まえて稿を改めて論じる予定である。また、いくつかの論考が注目しているように<sup>(5)</sup>、アクティブラーニングまたはPBLの理論的基礎と見なせる研究、実践例についても紹介にとどめておき、詳細な検討は行わない。たとえば、J.デューイやA.S.ニールの所論についてである。

## II. 早すぎたデューイ、ニール、そして総合的学習

本稿で主題としないとはいえ、アクティブラーニングやPBLについて論じる上で、やはりデューイやニールの所論について若干でも触れないわけにはいかない。また、近年日本でも「ゆとり教育」の名で総合的学習への評価に関する様々な議論があった。筆者も機会をみてこれらに言及し、福留和彦 [2013b]、[2014a]、[2014b] として発表し、問題提起をしてきた。それゆえ本節では、本稿の主題の背景にある問題意識を明示化する目的でのみこれらについて概説する。

### II-1. J.デューイ

プラグマティズムの創始者であるジョン・デューイ（John Dewey, 1859–1952）には、著作『学校と社会』（初版1900年、第2版1915年）があり、かれの議論はPBLの理論的基礎を提供していると理解されることがある。かれは本書の中で「共通の精神と共通の目的」が社会の統合維持に必要な結合要因であることを述べ、旧来の学校にはそれが（その面での教育要素が）欠けていることを指摘する。それゆえ「作業」を学校の中へ組み込み結合要因の形成を企図しつつ、「仕事」の社会的意義を被教育者の内に醸成することで、それが「仕事」の科学的解明への希

<sup>(3)</sup> 溝上氏の発言については発言のママではなく、筆者の記憶と解釈によるものであることを断っておきたい。

<sup>(4)</sup> 溝上慎一 [2014] 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂など。

<sup>(5)</sup> 堀慎一郎 [1999]、[2013]、吉村文男・竹山理・日下耕三 [2014] など。

求に転化することを期待している。したがって、デューイの教育論を実行による学習 (learning by doing) に焦点をあて、熟練形成論としてのみその意義を捉えたとすれば、それはPBLの原理論たるデューイの議論を矮小化するものとなる。

## II - 2. A.S.ニール

一方、英国の教師であり教育実践家であるアレクサンダー・サザーランド・ニール (Alexander Sutherland Neil, 1883-1973) は、PBLまたはプロジェクト演習の実践例と理解できる「サマーヒル・スクール」を1924年から英国において創設している。むろん、かれの目的はPBLの効果検証ではなく、従来の学校教育がもつ権威主義的強制・抑圧、伝統的価値観や行動様式から子どもたちを解放し、自由に考えさせ、自分のものの見方を築かせることであった。全校集会によって子どもたち自身のことは子どもたちが民主主義のルールに従って決定し、教師といえどもその決定に従わなければならない。ニールはこうした仕組みを通じて子どもたちの自己決定能力を訓練することを狙いとした。その教育実践法はあまりにも子どもを大人と同等の権利と目線に置くために、(悪い意味での) 放任教育の誹りを受けることも多かったという。ニールと親交のあった数学者でノーベル文学賞受賞者のバートランド・ラッセルも、ニールの思想に共感しつつも教育方法論について全面的に首肯するものではなかったという。ニールの実践的取り組みは彼自身の著書「Summerhill - A Radical Approach to Child Rearing」(1962年) にまとめられている<sup>(6)</sup>。

## II - 3. きのかくに子どもの村学園

日本では、堀真一郎がニール教育論の実践者であり伝道者ともいえる存在である。堀は1992年に和歌山県橋本市に学校法人「きのかくに子どもの村学園」設置し運営しているが、同学園はニールのサマーヒル・スクールをモデルとしている。同学園は小学校、中学校、高等専修学校で構成されており、その教育理念は自己決定、個性化、体験学習である。本稿の目的との関わりで言えば、同学園のそれぞれの学校における時間割のなかに「プロジェクト」あるいは「プロジェクトX」と称する授業が一週間の間にふんだんに盛り込まれていることである<sup>(7)</sup>。ここでいうプロジェクトは、筆者が理解するプロジェクト演習とほぼ同質・同義のものと捉えてよい<sup>(8)</sup>。

同学園の種々の学校における取り組み、なかでもプロジェクト学習に関しては拙速な評価は慎まなければならない。一つの新しい取り組みが何の問題も孕むことなく実行されるなどということはあり得ないからである。また、評価基準がたとえば受験合格率や進学率などに取られるとすれば、それは同校への公平な評価となるかどうか疑わしい。それでも、高等専修学校の1期生から13期生までの国内大学(4年制大学、短期大学)への進学率が57%の数字を得ていることは成果をあげているというべきであろう。

## II - 4. 総合的学習

文部科学省の「教育振興基本計画」の2013年計画書(第2期)には、その方向性として、①社会を生き抜く力、②新たな価値を創造する人材、グローバル人材、③学びのセーフティネット構築、④互助・共助によるコミュニティ形成が列挙されている。そのうち①について、幼稚園から高等学校までの間は「自ら学び、考え、行動する力」

(6) 邦訳は、霜田静志 [1962] 『人間育成の基礎』誠信書房。

(7) きのかくに子どもの村学園webページ ([http://www.kinokuni.ac.jp/nc/html/htdocs/?page\\_id=13](http://www.kinokuni.ac.jp/nc/html/htdocs/?page_id=13) 2016年2月2日閲覧)

(8) 堀真一郎 [1999]、[2013]。なお筆者は、2013年に和歌山県橋本市の「きのかくに子どもの村学園」を実際に参観している。

の養成が謳われ、大学においては「どんな環境でも「答えのない問題」に最善解を導く力」を養成することが求められている。その目的を達成する手段の一つとしてアクティブラーニングが明記されている。

こうした事情は日本の社会・経済に関する国内外の変化と無縁ではない。規格化された耐久消費財の大量生産、生産の担い手としての大企業、評価基準としての効率性は、第2次産業革命を契機とする20世紀工業化の特徴であり、これを支えていたのは「答えのある」問題を短時間で要領よく解くスキルであった。しかし、価値観の多様化に合わせて創造力が次の需要成長の鍵となっている現在の日本で必要とされる能力および人材はこれと対極にある。この両極を体現し、激しい議論を展開しているのが寺脇研と和田秀樹である。寺脇は元文部省課長であり現在は京都造形芸術大学教授である。

寺脇の主張の基底には「教育（権）ではなく学習（権）」がある。教え込むのではなく自ら学ぶこと、およびその権利が生徒・学生にはあるというものである。自立し自ら思考する個人の育成が現在の日本社会に必要であり、「お任せ民主主義から参加型民主主義へ」の転換が求められているという。かれは理想とする社会像を「共生社会」「居場所と出番のある社会」と表現している。寺脇を著名にさせたのはかれが当事者となった「総合的な学習」の導入（2002年～）によってであった。学習時間や学習量の削減と並行して行われた結果、いわゆる「ゆとり教育」の呼称とともに、その後学力低下の元凶とされた。総合的学習の狙いは、受験勉強の目標となる用意されている正解を要領よく導くスキルの養成ではなく、正解のない・見つからない社会問題と向き合い、多様な考え方を許容し認め合う姿勢と思考の養成であった。そのさいに学習ツールとなるのが既存教科への「体験型学習」「課題解決型学習」の取り入れであった。総合的学習はこうした方法を包摂しつつ、教科横断的なテーマを探究した。2009年度より新しい学習指導要領が導入され、これはゆとり教育の見直しと見なされることもあるが、寺脇自身は「総合的学習の精神は生きている」と見ている。

他方、精神科医で教育論に関する著作も多い和田秀樹は、総合的学習やゆとり教育の弊害を強調する。和田は精神科医としての見地から、「子どもは発達段階に応じて教え込む内容がある」という。平たくいえば、自発的・自立的に学ぶという行動の十分な形成を待つ前に、教師が子どもに知識を注入する（詰め込む）ことにも一定の意義がある、と解釈できる。したがって和田は「アメとムチは必要であり、（学習への）内発的モチベーションでは限界がある」として、総合的学習の限界を指摘する。また総合的学習は教師の裁量部分が大きい、「教師の自主裁量は危険である。ガイドラインやモデルプランが必要だ」と主張する。さらに、ゆとり教育の帰結として「ブッキッシュな（書物上の）学力に関して、中・下層の著しい低下を招いた」と批判する。その根底には学習時間の減少も原因として横たわっているという。

和田のこうした批判に対して寺脇も以下のように反論する。①学習は内発的モチベーションすなわち「楽しい」が第一であること、②教師の自主裁量を認めることは、教師にのみ企画設計と運用の責任を丸投げすることを意味しているのではなく、カリキュラムと学校教育制度と教師という3要素の全般的な改革が前提であること、③学力低下の批判に対しては、和田の論拠が受験指導目的の学校が主催する模擬試験の結果に偏向しており、文部科学省調査ではむしろ学力改善という結果が出ていること、④学習時間の減少については、従来の学校教育の範囲でのみ考えるのではなく、「生涯学習の観点では、むしろ増えている」と、それぞれ反論を加えている。

寺脇と和田の一致点としては、学校教育内で達成すべき学力の最低水準は存在するという点である。寺脇はこれを「minimum requirements（最低条件）」と呼んでいるが、到達度確認試験など何らかの方法で生徒・学生の習熟度を図る必要性については両者で意見は異ならない。異なるのは、和田が minimum requirements にさらに上積みされる学習内容についても共通した教育のもとに行うべきと主張するのに対して、寺脇は minimum requirements

のほかは学校単位で独自の取り組みを試行錯誤すべきであって、現場の自由な発想と活動を阻害するような干渉はすべきでないと考えている。

## II - 5. 小括

日本を含めて定常社会または縮小社会を余儀なくされる国にとって、デューイとニールの教育理論・実践論は、なにごと正解かわからないもとの試行錯誤しながら社会形成を進めるだけの力をもった人材の育成へのヒントを与えてくれている。総合的学習も、その本来の意図に社会や経済の質的転換や外部環境の変化に対応できる人材の育成があった。しかし、デューイもニールも第2次産業革命華やかな時代にあつてはその教育論の出現が早すぎたといえるかもしれない。総合的学習を含むいわゆる「ゆとり教育」も早産の憂き目にあつたと言えなくもない。いずれも現代社会においてその意義を大きくしてきている。PBLを研究する上で欠かせないこれらの議論は本稿の目的に大きく関わっているが、その本格的な検討は本稿の目的を大きく超える。

## III. プロジェクト演習 一概説一

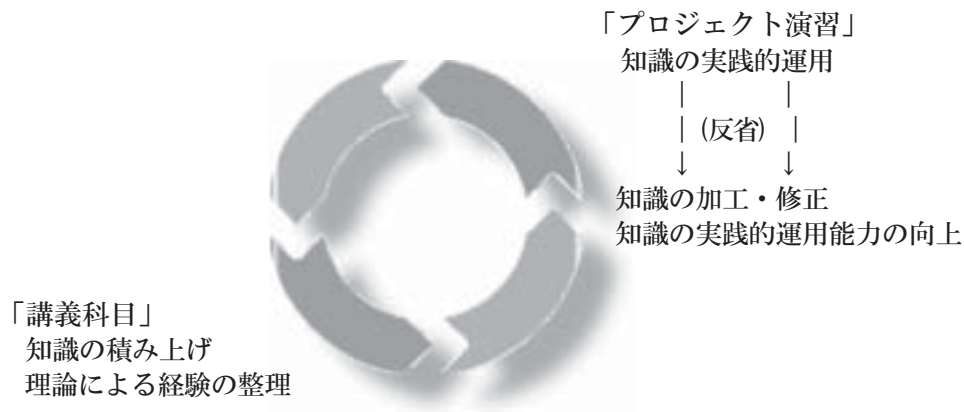
### III - 1. 筆者の関わったプロジェクト演習

筆者は、本務校として勤務する奈良産業大学ビジネス学部において、2008年4月から2014年3月まで野口隆教授（当時）と共同でプロジェクト演習「奈良観光振興プロジェクト」を、2007年10月から2008年9月まで短期プロジェクト演習「一流ビジネスパーソンとの交流プロジェクト」を、2010年10月から2011年9月まで短期プロジェクト演習「ERE（経済学検定試験）挑戦プロジェクト」を、2014年4月から2016年3月までプロジェクト演習Ⅰ・Ⅱ「公務員養成プロジェクト」を担当・指導してきた。日本人学生、中国人留学生、ミャンマーからの留学生で構成され、それぞれ掲げられたプロジェクトの目的に向かって、学生が自発的に作業し思考する訓練を行ってきた。

次のIII - 2項で説明するように、プロジェクト演習の眼目の一つに「地域・社会との関係性構築」があるので、必ずしも筆者が担当・指導してきたプロジェクト演習がその趣旨を直接に汲み取っていたわけではない。しかし、プロジェクト演習は、アクティブラーニングの一形態として期待される学習効果を狙ったものであり、その意味では上記のどのプロジェクトも趣旨から逸脱してはいない。

なかでも、プロジェクト演習「奈良観光振興プロジェクト」は、地域や社会との連携を前提に、学生たちが大学の所在する奈良県生駒郡三郷町と近隣の平群町を対象に奈良の観光活性化を企図しており、もっともプロジェクト演習の趣旨に沿った内容であった。三郷町や平群町には、信貴山朝護孫子寺、信貴山城跡、竜田神社、三室山、長屋王の墓、西宮古墳、烏土塚古墳、椿井城跡など歴史遺産が豊富に存在する。地域の特産品も価値あるものを有している。これらの観光資源がさらに有効に奈良の活性化に活かすことができないか、大学として地域貢献できないかが、本プロジェクトの趣旨であった。本稿の目的との関わりで言えば、大学で教育活動を行う者として講義で教授する理論や知識がどのように活かせるか、学生自身がそのことを実感できるかが教育ツールとしてのプロジェクト演習の成否に関わると考えていた。

III - 2項およびIII - 3項で説明するように、制度はいかに精密に設計されようとも運用段階ではさまざまな障害に突き当たることになる。しかし、これもIV節で強調するように、運用上・運営上の問題の存在を踏まえつつも、筆者が専門とする経済学の知識や理論は、地域貢献を目指したプロジェクト演習においても有用性・有効性を十分に有しており、他の学問分野では提出できない分析力を発揮できると考えている。



図Ⅲ - 1. プロジェクト演習の機能

### Ⅲ - 2. プロジェクト演習の機能と期待される効能

プロジェクト演習は講義科目で得た知識や理論を、実践応用する場として組織された教育ツールである。図解すれば図Ⅲ - 1 のように描ける。

図Ⅲ - 1 の中心には、「講義科目」と「プロジェクト演習」の相互促進を表現するループが描かれている。このループを通して、講義科目における知識や理論の蓄積がプロジェクト演習で課題となるプロジェクトに対して実践的に応用され、知識や理論の有用性・有効性を実感する一方、その限界を知り、知識や理論の加工・修正の工夫を学生どうしのコミュニケーションを通じて進めていく。プロジェクト演習におけるこのプロセスこそが知識や理論の実践的運用能力の向上を図る一方、講義科目で提供されたそのような知識や理論に対する興味関心の醸成をも進め、さらなる学問的な探求を通じて理論学習の深化を図っていくのが、図Ⅲ - 1 の意味しているところである。本稿のⅠ節で引用した溝上慎一氏の筆者報告への意見（批判）は、プロジェクト・ベースド・ラーニング（PBL）の図Ⅲ - 1 で表される理念的な機能のわりには、大学における実践例はこのループがそれほどうまく機能していないというものであった。

筆者も、プロジェクト演習によって期待される効能として、

1. 分業や協働を訓練する
2. コミュニケーション能力を養成する
3. 論理的思考力を養成する
4. 知識の実践的運用能力を鍛える
5. 企画力・構想力を育てる
6. 地域・社会との関係性を構築する
7. 実現力（≠実行力）を育てる

といった7つを挙げているが、おおむね達成できたと言えるのは1、2、6であり、3、4、5、7については指導教員の介入が相当程度にあってある程度実現に近づけたというのが実態である。しかし、筆者の実践例をもって図Ⅲ - 1 が期待する機能が本質面から否定されるものではない。Ⅱ節で紹介したニールの学校も堀真一郎氏のきのく

に子どもの村学園も、掲げられた理念との格闘の上に運営されている。

### Ⅲ-3. プロジェクト演習が実効性を持つために ー運営上の問題点と対応策ー

それでは筆者は自らのプロジェクト演習指導経験からどのような運営上の問題点と対応策を考えてきたか、特に以下の4点を指摘したい。

1. (逆説的だが) 学内授業での「仕込み」が最重要
2. 科目間連携
3. 大学の支援体制
4. 学外関係先との相互理解・信頼関係

1については、①担当教員どうしの認識の共通化と連携、②(演習運営上の) ルールの明確化と厳守の徹底、③知識やスキルの徹底した訓練、④日常的な意識付け(マインド・コントロール)が問題となる。それぞれ説明は省くが、要するに学生が主体的に行動し、チームワークを意識し、計画的に作業を進めるためのスキルは、学外との共同作業の前に学内で徹底して訓練しておかないと演習がまったく機能しないということである。

2については、プロジェクト演習が機能する仕方を図Ⅲ-1で理念的に示しているが、これはプロジェクト演習サイドだけの運営努力だけでなく、連携すべき講義科目においてもプロジェクト演習で意図される学習に沿った授業展開を練る必要があるということである。プロジェクト演習は確かに理論や知識を現実問題に応用してその運用能力を鍛える目的をもつが、そもそも講義科目で提示される理論や知識がプロジェクト演習において「使い勝手のよい」形で提供されてはいない。プロジェクト演習の担当教員と講義科目の担当教員が同一である場合には、このような面での調整は比較的容易だが、担当教員が異なる場合には相互理解を進めた上で、学生の教育効果としてどのような努力が講義科目やプロジェクト演習において必要か、さらなる連携が必要となろう。

3については3点ある。一つは学内設備や演習に必要な備品・消耗品の整備である。二つにはそれを比較的容易に実現できる予算と制度。三つにはトータルで大学による支援体制を構築するために、理事長、学長、学部長、教務課といった責任者や関連部局が現場実態を常に把握するよう努めることである。現場を見ずして現場の抱える障害は認識できない。

4については2点ある。一つは、「学外(地域や社会)」は演習学生を「大学生(=大人)」と見ていること。二つには、学外関係先の「特性」へ注意を払うことである。前者は社会的には常識とはいえ、大学教員と地域社会の方々との大学生像に関する認識ギャップは著しく大きい。このギャップが地域との共同を大きく妨げる要因になる。1の学内授業での「仕込み」が重要なのは、こうした認識ギャップを学内で日常的に埋める努力にもつながるからである。後者に関してはやや特殊要因かもしれない。しかし、大学のような「保護された」空間とは異なり、地域社会との接点はその特性への理解も必然的に求められることになる。場合によると先方の特性への不注意が思わぬ激烈な反応を引き起こすこともあった。社会は人間関係であり、水平的で平等な関係もあれば、主従関係があつてクセの強い慣習や慣行に従って運営されている組織もある。事前にこのような面での学習は困難だが、学生自身が外部と接触するときの「構え」について注意喚起することはできるだろう。

#### IV. 経済学教育はプロジェクト学習 (PBL) に有効か？

この第IV節は、溝上慎一氏から提起された問題、すなわち「講義科目で提供される知識や理論がプロジェクト演習等の活動のなかでうまく活かされている例をあまり聞かない」という筆者に対するコメントへの回答である。経済学を専攻する筆者は、14年間ほど関西経済界と仕事上の関わりによって関西経済の活性化を自らの研究課題の一つとしてきた。福留和彦 [2016] は観光を手段とした関西経済の活性化を経済学によって考察したものであるが、同様な課題を掲げていたプロジェクト演習「奈良観光振興」にも教育指導上そのまま転用できる内容である。したがってここでは、上記の筆者論考の文章の一部を再録することでこの節の目的を果たしたい。

##### IV-1. 経済学の何が「使える」か？

本稿は「経済学教育はプロジェクト学習 (PBL) に対して有用かつ有効である」という結論をもつが、経済学と言っても一枚岩ではなく、さまざまな学派が200数十年の経済学の歴史の中で生まれてきた。主流派の新古典派経済学と対抗勢力であったケインズ派経済学だけでも膨大な研究蓄積がなされてきた。しかし、本稿がいう経済学の有用性・有効性とは、学派間の主張の違いや論争的な課題とはさしあたり関係なく、およそ経済学の性質や理論的特質に根差した共通見解的な要素であることをはじめに断っておきたい。そのような要素として筆者がプロジェクト演習のなかで有用で有効であると理解するものは、①人々の合理的意思決定、②需給均衡分析、③機会費用と生産可能性フロンティア (PPF)、④外部性・公共財、⑤成長と分配、⑥そしてそうした経済学の諸概念を使いながら行う「現状⇒評価⇒政策」という思考プロセスである。本稿では紙幅の都合から④外部性・公共財にのみ言及し、「奈良観光振興プロジェクト」のように地域活性化の議論にとっていかにユニークかつ有効な分析を行えるか、言い換えると学生が地域活性化の実践的な提案を作成する場合にもいかに強力な思考ツールありうるかについて、次のIV-2項で福留和彦 [2016] の議論の一部を紹介することでその証左としたい。

##### IV-2. 関西経済活性化戦略の経済学的考察

2015年の一年間におけるインバウンド（訪日外国人旅行者）は約1973万人であった。いわゆる「ゴールデン・ルート」とは成田空港から入国、東京観光から箱根温泉と富士山を經由、関西に入って京都観光を楽しみ、大阪で土産物を買って関西空港から出国するという、とくに中国人観光客の定番観光ルートである。関空から入国して成田から出国する逆のコースもある。中国の経済成長は中国人の所得を著しく上昇させ、爆買いと言われる大きな消費需要を日本にもたらしている。しかし、マクロ経済統計上では外国人による財・サービス消費は日本にとっての輸出にあたる。輸出の宿命として外国為替レートの変動や訪日外国人の母国の経済事情の変化（景気変動）などに大きく影響される。また、世界各地の観光地との熾烈な競争もある。現在のところ、インバウンド観光をきっかけとして関西経済も活況を取り戻しつつあるが、これを一過性のものにしてはならない。関西が観光地としての鮮度を保ち、観光関連産業を核として経済活性化を持続していくためには、観光地としての魅力のさらなる発掘や創造と、外国人観光客をもてなす物的・制度的基盤の整備、受入側の人的資本の育成が急がれる。

幸い関西には個性・特徴の異なる三都（京都、大阪、神戸）がある。京都や奈良は世界遺産をはじめ歴史遺産が充実しており、首都圏に対して相対的に優位にある。大阪は日本を代表する大都市であるが、その文化的背景は上方文化として東京の江戸文化と一線を画する。また大阪は歴史遺産においても堺市内の古墳群や、聖徳太子信仰に由来する中世の霊場四天王寺、近世・近代にかけても様々な歴史・文化遺産を有している。筆者はこうした関西が持つ観光資源に注目するが、しかし、その潜在的な可能性がまだ活かされていないという認識に立つ。より踏み込



んで言えば、関西の観光資源がもつ価値が十分に市場化されていない、観光サービス商品に結実していないと考える。

観光サービスは、そこを訪れる人に対して無料で提供されるかぎりそれは商品ではなく「外部経済（正の外部性）」である。ここで注意すべきは、一般の財と異なり観光サービスは、観光サービスであることを直接意図して作られるものだけでなく、別の目的で提供される財やサービスにともなう副産物の場合があるということである。経済学ではこれを「結合生産物」と呼んでいる。神社仏閣はほんらい祈祷や供養などを目的とした主産物を生産しているが、結合生産物として「景観」を生み出している。秋の紅葉や冬の雪化粧をした寺巡りは、この結合生産物を需要していることにほかならない。しかし、結合生産物が外部経済として観光客に供給される限りは市場価値を生み出さない。外部経済とは、市場の外部を通して価値を無料で提供するからである。観光資源による関西活性化を企図する場合、この結合生産物をいかに商品化／市場化していくかが鍵となる。商品化／市場化は供給側に注目した場合「産業化」と言い換えられる。

ここで、観光資源を投入物（input）にして観光サービスという産出物（output）を生み出す産業が観光産業であると定義すると、観光産業が1次産業になるか3次産業になるかの分かれ目があることに注意したい。奈良の「大仏商法」は、東大寺の盧舎那仏を生のまま（未加工で）見せることで「拝観料（価格）」をとっている。その意味で一応は商品化／市場化していると言えるだろう。産業分類上も観光サービスの生産として扱い3次産業に分類する。しかし生産構造的には鉱業に近く<sup>(9)</sup>、地上もしくは地中に存在する資源を採掘してそのまま販売しているにすぎない（大仏は地上に、鉄やアルミは地中に）。違いは、鉱産物の供給は有限であり需要者間で競争性を持つこと。一方、大仏観光サービスは追加的な費用（経済学でいう「限界費用」）をかけることなく無限に生産量を増やすことができるので（観光客が大仏の前を見て通るだけで大仏が減るわけでもないから）、観光サービスの消費に関して需要者間で競争しない。このような財は公共財に近い。むしろ、拝観するのに入口と出口を設けることができるので価格を支払わない人を排除可能ではあるから、正確には大仏観光は準公共財である。入口と出口を持った準公共財の代表は高速道路である。しかし、高速道路はその建設に巨額の固定費用がかかるが、大仏は過去から遺産として引き継いだものであり、建設費としての固定費用はかからない（間接部門等の費用は考えない）。特別な営業努力もしないまま、インバウンドの劇的増加による需要の増大に任せていれば、ほぼ零の限界費用を少し上回る拝観料を設定しさえすれば無限に利益を大きくできる。これが大仏商法である。

ここに、観光を梃子にした活性化戦略の落とし穴がある。インバウンドの増加に目を奪われて大仏商法に満足してはならない。関西が観光産業によって持続的かつ安定した経済成長を実現するためには、関西の観光産業を真の意味での3次産業とできるかどうかにかかっている。つまり一次産品としての観光資源を完成財として販売するのではなく、そこに考え抜かれた仕掛けを組み込んだ加工財として観光サービスを仕上げるのが求められている。いわば観光産業は、観光客に感動や共鳴を生み、好奇心をかき立てる「精神財」（※筆者の造語）の生産を行う3次産業でなければならない。「モノの消費から、コトの消費へ」という言説が「一次産品としての観光資源の消費から、精神財としての観光サービスの消費へ」と読み替えられるなら、類似の観点に立つのかもしれない。精神財としての観光サービスが形式知ではなくサービス生産者の暗黙知に多く依存するなら、競争する他地域の容易な模倣を許さない。

以上まとめると、関西が観光産業で立ち行くためには、①結合生産物として外部経済のままにある観光資源を商

<sup>(9)</sup> 標準的な産業分類では鉱業は第2次産業だが、本文の趣旨を明確にするために、農林水産業との生産構造の類似性を基準として鉱業を第1次産業とする。

品化／市場化し、②一次産品としての観光資源の切り売りから資源を加工した「精神財」としての観光サービスを生産する観光産業の創造という2つの条件を満たす活性化戦略を策定しなければならない。

## V. 結びにかえて

繰り返しになるが、本稿はアクティブラーニングやプロジェクト・ベースド・ラーニング（PBL）の包括的な理論化を企図したものではないし、またそのような実践例を微細に紹介したりサーベイしたものでもない。本稿のきっかけは「I. 本稿の経緯と目的」に述べた通り、2013年に行われたパネルディスカッションにおける筆者の報告に対する批判的コメントに回答することが目的であった。結果的には筆者が関わってきたプロジェクト演習についても概説したり、関連する研究事例としてJ.デューイやA.S.ニールの教育理論や実践論に言及したり、また我が国で過去および現在実施されている教育改革（その一つとしての総合的学習）に触れたりもした。筆者の中では、これらのテーマやトピックがアクティブラーニングやPBLを共通項として結びつき、本稿でなし得たこと以上にまだまだ多くの論点を提起している。参考文献・資料に示したように、筆者自身は比較的以前から教育について各所で報告する機会を得て持論の構築を目指してきた。本稿もその一つになるがまだ習作の域を出ない。今後は大学教員として教育現場で試行錯誤しつつ、これまた大学教員の研究者としての責任を自覚して、アクティブラーニングとPBL、そして経済学教育の関係について研究し、この方面での貢献をいくらかはなしえたい。

## 《参考文献・資料》

- 竹山 理 [2011]「プロジェクト演習の可能性」『奈良産業大学紀要』第27集
- 竹山 理 [2014]「プロジェクト演習の設計」『奈良産業大学地域公共学総合研究所年報』第4集
- 寺脇 研 [2013]『「学ぶ力」を取り戻す－教育権から学習権へ－』慶応義塾大学出版会
- 寺脇 研 [2007]『それでも、ゆとり教育は間違っていない』扶桑社
- 福留和彦 [2007]「《重層的教育システム》仮説」（関西経済同友会・サイバー適塾5期福塾、2007年7月26日報告）
- 福留和彦 [2010]「大学教育はいまどうなっているか？－初年次教育とリメディアル教育－」（関西経済同友会・サイバー適塾5期福塾、2010年12月7日報告）
- 福留和彦 [2013a]「「論じる」文章の要件とは何か？－社会科学論文・レポートに求められること－」『奈良産業大学紀要』第30集
- 福留和彦 [2013b]「アクティブラーニングの一形態－奈良産業大学ビジネス学部「プロジェクト演習」の経験から－」（第1回 高校大学（「学び・育ち」の）連携フォーラム、2013年6月2日報告）
- 福留和彦 [2014a]「いわゆる「ゆとり教育」は教育ルネッサンスか？－A.S.ニールとJ.デューイの教育論と実践例、そして関西活性化－」（関西経済同友会・サイバー適塾5期福塾、2014年2月13日報告）
- 福留和彦 [2014b]「関西活性化、教育からのアプローチ」（平成25年度関西州広域計画研究会第3回会議、2014年2月14日報告）
- 福留和彦 [2016]「インバウンド観光による関西の経済活性化戦略－観光資源の発掘から魅力創造へ－」mimeo.
- 堀 真一郎 [1999]『ニールと自由な子どもたち－サマーヒルの理論と実際－』黎明書房
- 堀 真一郎 [2013]『きのくに子どもの村の教育』黎明書房
- 溝上慎一 [2013]「高校・大学で求められるアクティブラーニング」（第1回 高校大学（「学び・育ち」の）連携フォーラム、2013年6月2日基調講演）
- 溝上慎一 [2014]『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂
- 和田秀樹・寺脇 研[2000]『どうする「学力低下」－激論・日本の教育のどこが問題か－』PHP研究所
- 和田秀樹 [2002]『「ゆとり教育」から我が子を救う方法』東京書籍
- 吉村文男・竹山 理・日下耕三 [2014]「デューイの教育哲学における「経験」と今日の大学教育」『奈良産業大学地域公共学総合研究所年報』第4集

A.S.ニール（霜田静志訳）[1971]『人間育成の基礎』誠信書房

J.デューイ（市村尚久訳）[1998]『学校と社会・子どもとカリキュラム』講談社

J.デューイ（市村尚久訳）[2004]『経験と教育』講談社

きのくに子どもの村学園ホームページ（<http://www.kinokuni.ac.jp/nc/html/htdocs/index.php> 2016年2月2日閲覧）