

大学における実学教育の類型化に関する研究（第1報）

～大学公開情報からみた実学教育の類型と構成要素～

森 和 夫

要旨

本研究は、大学における実学教育を各大学の公開資料に基づいて類型化し、その構造を明らかにすることを目的とした。研究対象は国立大学 20 校、私立大学 20 校の計 40 大学とし、大学理念、教育目標、学部・学科の説明等に記載された実学教育に関する記述を分析した。分析にあたっては、実学教育の核となる用語を抽出してコード化し、コード群の組み合わせから類型化を行った。その結果、「専門職実践型」「地域協働型」「課題解決型」「応用実践型」「自己探究型」「社会実装型」の 6 類型を抽出した。さらに類型間の比較検討を行った結果、実学教育の差異は、「何を指すのか」という教育目的、「どのように学ぶのか」という学習過程、「知識と実践をどのように結びつけるのか」という知と実践の関係の 3 軸によって理解できる可能性が示された。

キーワード：実学教育、類型化、大学教育、コード化、3 軸モデル

1. 問題の所在と研究目的

大学を取り巻く状況の変化から、大学教育に関する関心が高まっている。理由として、学生の減少、教育内容の高度化、新しい教育方法への転換、コロナ禍からリモート教育の採用などがあげられる。中でも実学教育への関心の高まりは著しく、各大学で取り組まれている。近年の高等教育政策においては、大学教育に対して知識の習得のみならず、社会との接続や課題解決能力の育成が求められている（中央教育審議会、2008）⁽¹⁾。また、予測困難な社会に対応するため、主体的に学び続ける力や実践的能力の育成が重視されている（中央教育審議会、2018）⁽²⁾。さらに、アクティブラーニングを中心とした主体的・協働的学習の重要性も指摘されており（溝上、2014）⁽³⁾、実践的能力形成を重視する教育への関心は高まっている。最近では実学教育の概念を既存のデータから明瞭にする試みもされている（斎藤、2026）⁽⁴⁾。しかしながら、実学教育そのものを対象として類型化し、その構造を明らかにした研究は少ない。

実学教育の質についてみると、多くの問題が顕在化している。理念として掲げるのは簡単であるが実質的には従来の教育方法の呼び方を差し替えたに過ぎないものもあり、例えば実習と呼んでいたものを実学教育とし、現場実習を実学教育としているに過ぎない。この原因の一つとして既存研究の限界があげられる。実学教育が叫ばれている割には研究の実質が期待に応えられていないのである。考えられる原因の第一は「実学」の曖昧さに起因する。学問と実践とを結びつけることが実学であるとしてもその結び付け方が安易に過ぎ、真に実学の本質を語る努力がされていないのである。実学教育研究が方法論に偏重していることにも問題がある。大学における実学教育を見ると、その実態は明らかにされているとは言い難い。実学とは何かについては様々な見解が、語られているが共有できるものには至ってい

ないと言える。

ここでは実学教育を下記のように概念設定して立論を図ることとした。「実学教育は役に立つ教育ばかりではなく、現実社会・職業・生活との関連を重視し、学術・知識を実践へ結びつける教育」とする。実学教育は、実社会との接続を重視し、経験・実践・課題解決を通して、学術・知識を活用可能なものとして形成する教育である。

本研究は大学における実学教育の実態を明らかにすることを目的として、類型化を試みる。実学教育の実態は多種多様にもかかわらず、類型化研究は少ない。類型化研究を進める意義は実学教育の多様な教育実践を構造的に可視化し、実学教育を理論的・比較的に検討するための基盤を提供する。具体的には下記のような貢献をなすと考えられる。

1. 大学・学部・学科ごとの実学教育の特徴や差異を比較可能にできる
2. 実学教育を構成する教育方法・学習活動・到達目標を体系的に把握できる
3. 実学教育の実践形態の違いを可視化できる
4. 各大学が掲げる「実学」の理念と実際の教育内容との整合性を検討できる
5. 実学教育の共通要素と固有要素を抽出し、理論化の基盤を形成できる

実学教育の質的向上という視点からの貢献として下記があげられる。

1. カリキュラム設計や教育改善及びFDに活用できる基礎資料を提供できる
2. 教育成果評価の観点を整理し、評価基準の構築につなげられる
3. 学生に求められる能力や資質の構造を明確にできる
4. 社会・産業界が求める人材像との関連を分析できる
5. 専門職教育・職業教育・教養教育との関係性を整理できる
6. 実学教育研究における共通用語や分析枠組みの形成に寄与できる
7. 学習者にとって、どのような経験や活動が「実際生活や職業に活用される学び」と結びつくのかを明らかにできる
8. 実学教育の国際比較や分野間比較を行うための基礎枠組みとなる

このようにして、実学教育の特徴を構造化することで、教育モデル化や再現可能な教育設計につなげられると考えられる。

本研究では2つの研究から構成した。研究1では実学教育の内容の傾向性からいくつかの類型を設定し、これを現象としての実学教育の姿として固定化することにしたい。類型間の差異を明確化することで、実学教育の特徴を構造的に把握することを試みた。その結果、どのように考えれば実学教育の本質をとらえ、かつ妥当な類型というものを維持できるかへと論を進めることにしたい。また、類型を基礎づける構成要素は何かを抽出して、類型間の比較をしたい、比較することで実学教育のあるべき姿に接近することが可能となると考えている。例えば、その科目の教育目標を効率よく、無駄なく、容易に到達できる方法が見えてくるはずである。研究2ではシラバスを分析して構成要素のレベルを特定して実学科目が実態としてどの位置関係にあるかを検討する。これらのうち、第1報では研究1を扱い、第2報では研究2を扱う。

2. 研究方法

2-1. 研究方法の概要

大学規模が神奈川大学と同等もしくは同等以上の大学（6学部以上で構成する国立20大学・私立20大学）計40大学を選定し、表1に示すように各大学が公開している実学教育に関する記述を収集した。具体的には各大学のホームページ、学生向け大学案内、入学案内などに記載されている事項とした。主な項目は大学理念、教育理念、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、中期計画、FD報告書、実習・PBL紹介、地域連携ページ、学長メッセージ、大学の特色、各学部教育の特徴、各学部での教育案内などに現れた実学教育に関する記述とした。

表1 収集対象資料

資料区分	主な内容
大学ホームページ	大学理念、教育方針
大学案内	教育の特色、実学教育紹介
入学案内	学習内容、育人人材像
ディプロマ・ポリシー	到達目標
カリキュラム・ポリシー	教育方法
FD報告書	教育改善実践
地域連携ページ	地域協働活動
実習・PBL紹介	実践教育内容

神奈川大学では教育理念及び教育方針の中に「実学教育」が示されている⁽⁵⁾。【創立100周年に向けた本学園の将来像（ビジョン）】を、以下の通り示します。「海により開かれ、世界との接点となった横浜に生まれた本学園は、多様な価値観の共存する時代に、人の交流と文化の融和、知識と実践の循環、教育と研究の融合による21世紀における「真の実学」を実現し、地域社会そして地球規模の課題を解決する、世界を惹きつけ、世界に発信する学園を目指します。」として、具体的には以下の4点を掲げている。

実践的な教育：神奈川大学では、教室内の学びだけでなく、実際の社会や職場での体験を重視している。これには、インターンシップ、企業との連携プロジェクト、地域貢献活動などが含まれる。

1. 地域社会への貢献：地域社会との連携を深め、学生が地元の課題解決に貢献できるような教育プログラムを提供している。これにより、学生は地域社会におけるリーダーシップを発揮し、実際の問題に取り組む経験を積むことができる。
2. 国際的な視野の養成：グローバルな視点で教育を行い、学生が国際的な環境でも活躍できるような能力を養う。留学プログラムや国際的な企業との連携も積極的に行う。
3. 産業界との連携：企業や産業界との密接な連携を通じて、最新の技術や知識を教育に取り入れている。これにより、学生は現代のビジネス環境で求められるスキルを身につけることができる。

この中でも、社会や職場での体験、インターンシップ、企業との連携プロジェクト、地域貢献活動、地域社会との連携を深め、学生が地元の課題解決、国際的な企業との連携、産業界との密接な連携が記載されている。このような類型に手掛かりをもたす言葉に注目して分析を進めた。

2-2. 研究対象の選定

次の点を考慮して選定した。実学の多様性を考えて総合大学とし、学部数6学部以上とすることで実学の構造に厚みをもたすこととした。サンプル選定にあたっては実学のバリエーションがさまざまな特徴を有するものとなるように配慮している。その結果、次の大学をサンプルとした。

国立大学（20）

①旧帝大系：北海道大学^⑥，東北大学^⑦，東京大学，名古屋大学，京都大学，大阪大学，九州大学，
②地方中核タイプ：岡山大学，広島大学，金沢大学，熊本大学，新潟大学，千葉大学，③地域連携タイプ：山形大学，信州大学，徳島大学，宮崎大学，鹿児島大学，滋賀大学，鳥取大学^⑧

私立大学（20）

①実学理念タイプ：慶應義塾大学^⑨，中央大学，日本大学，②総合研究タイプ：早稲田大学，立命館大学，関西大学，法政大学，③地域密着タイプ：神奈川大学，東北学院大学，福岡大学，松山大学，④人間形成タイプ：創価大学，同志社大学，⑤社会実装・国際タイプ：上智大学，立教大学，東洋大学，龍谷大学，⑥実学多様タイプ：明治大学，近畿大学，青山学院大学

2-3. 分析の視点

実学教育の構造を明らかにするために表2に示す8項目を設定した。①は実学教育の考え方，②③は目的と内容である。④⑤は実施場所と形態と空間とした。⑥は時間を扱い，⑦⑧は学生及び指導者のアクションを項目に設定した。項目数が増加することでより詳細な検討の可能性は広がるが，類型化のキーワードとしては，これらで構造をとらえることができる。

- ①実学の教育観（実学をどう捉えるか）
- ②教育目的（何を育てるか）
- ③教育方法（どう学ばせるか）
- ④実施形態（どこで行うか）
- ⑤学習空間（学内／学外）
- ⑥投入時間（短期／長期／継続）
- ⑦学生アクション（学生は何をするか）
- ⑧指導者アクション（教員は何をするか）

表2 8項目の分析視点

分析視点	整理する内容
①実学の教育観	実学を何として捉えているか
②教育目的	何を育てるか
③教育方法	どう学ばせるか
④実施形態	実習，PBL，連携事業等
⑤学習空間	学内，地域，病院，企業，海外
⑥投入時間	単発，半期，長期，4年間継続
⑦学生アクション	観察，実践，協働，提案，省察，創造
⑧指導者アクション	講義，指導，伴走，支援，共創

項目⑤⑥⑦⑧について具体的な例を示すと次のようになる。

⑤学習空間 単なる場所ではなく，実学の「現場性」を示す。
例えば：学習空間（実学観）学内演習（模擬実践）地域現場（社会参加）病院（専門職実践）企業（社会実装）海外（異文化実践）
⑥投入時間 例えば：時間構造（実学観）単発演習（体験型）半期PBL（問題解決型）長期実習（没入型）4年間継続（カリキュラム統合型）

⑦学生アクション 例えば：観察（初期参加）実践（行為参加）協働（社会参加）提案（主体形成）省察（実践知形成）創造（社会変革）

⑧指導者アクション 例えば：講義（知識伝達）指導（技能形成）ファシリテート（協働支援）伴走（主体形成）省察支援（実践知形成）共創（学習共同体）

2-4. 類型化のステップ

次に、収集した記載キーワードを「意味」を中心に仕分けた。例えば、「地域課題解決」、「実践力」、「現場」、「協働」のように分けるようにしている。この分析単位ごとに、コーディング作業を行った。例えば「実践」、「社会」、「地域」、「臨床」、「協働」、「問題解決」、「実装」、「起業」、「専門職」のようにコード群を抽出した。各大学の記載事項にはどのコード群が存在しているかを全て網羅して完了とした。具体的には次の4ステップになる。

STEP1 「実学」を含む記述を収集

大学ごとに実学、実践、社会連携、現場、地域、実習、PBL、社会実装、専門職、課題解決などの記述を抜き出す。ここでは「大学が何を実学として語っているか」だけを見ることにした。

STEP2 記述内容を8項目の分析視点に基づき意味単位ごとに分類する

例えば：「地域課題解決に取り組む」は教育目的として整理した。「自治体と連携したPBL」は教育方法および実施形態として整理した。「長期臨床実習」は学習空間および投入時間として整理した。

STEP3 意味群を束ねるコード群を設定する

意味群の上位概念としてコード群を作り、これによって類型の構成要素を特定する。コードの信頼性を高めるため、コード定義、包含概念、除外概念、判定基準および優先規則を明示した「コード判定コードブック」⁽¹⁰⁾を作成した。

STEP4 コード群の組み合わせによって類型を設定する。

類型は単一コードによって決定されるものではなく、複数コード群の組み合わせによって特徴づけられるからである。

予想される類型の例

- ①専門職実践型：医療・教員養成・法曹・技術者など。特徴：実習・臨床・専門技能・判断力
- ②地域協働型：地域課題・自治体連携・地域創生など。特徴：フィールドワーク・住民協働・実地課題

類型化の信頼性を高めるため、コード定義、包含概念、除外概念、判定基準および優先規則を明示した「類型化コードブック」⁽¹⁰⁾を作成した。さらに全40大学について同一基準による再コーディングを実施し、最終類型を確定した。このプロセスを図1に示した。

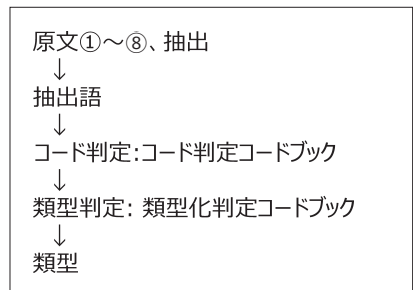


図1 原文から類型化へのプロセス

3. 結果

分析過程ごとに作業結果を見てゆくことにしよう。

3-1. STEP1 実学教育に関する記述の収集

表1に示す資料を40大学について収集した。全ての大学について資料を収集し、実学教育に関連する記述を収集した。収集対象とした主な語は、「実学」「実践」「社会連携」「地域」「現場」「PBL」「実習」「課題解決」「専門職」等である。

3-2. STEP2 意味内容ごとの分類

次に収集した記述を意味内容に基づいて分類した。この際に8項目の分析視点をもとに整理し、分類

表3 抽出されたコード群

コード群	含まれる語・記述例
実践	実践力, 実践的教育, 実践的能力
社会	社会連携, 社会課題, 社会実装
地域	地域課題, 地域貢献, 地域創生
現場	現場体験, 臨床, 実地
協働	企業連携, 自治体連携, 住民協働
問題解決	課題解決, PBL, 提案
専門職	実習, 臨床, 資格, 技能
人間形成	主体性, 人間力, 自己成長
国際	海外, 異文化, グローバル
起業・実装	起業支援, 社会実装, 商品開発
知識活用	学術知識の応用
省察	振り返り, 自己評価
創造	新規提案, 価値創出

表4 13 コードの構造分類

区分	コード
対象	地域・社会・国際
方法	実践・協働・問題解決・起業・実装・省察
環境	現場
育成目標	専門職・知識活用・人間形成・創造

門職」「人間形成」「国際」「起業・実装」「知識活用」「省察」「創造」として整理した。

具体的には北海道大学の記述に「産学官連携」があり、これは「協働」コード群に反映した。同様にして東北大学「イノベーション」は「起業・実装」コード群とした。鳥取大学「地域課題解決」は地域コード群、徳島大学「理論と実践の一体化」は実践コード群、慶應義塾大学「実学の精神」は実践コード群とした。抽出された13コードは相互に独立したものではなく、実学教育を構成する役割に基づい

表5 コード群の組み合わせによる類型の抽出

組み合わせ	想定される意味
専門職＋実習＋現場	専門職実践型
地域＋協働＋課題解決	地域協働型
PBL＋提案＋問題解決	課題解決型
実践＋知識活用＋演習	応用実践型
人間形成＋省察	自己探究型
社会実装＋創造	社会実装型

した。例えば、「地域課題解決に取り組む」は教育目的および学生アクションとして整理し、「自治体と連携したPBLを実施する」は教育方法および実施形態として整理した。また、「長期臨床実習を通して専門性を育成する」は、学習空間、投入時間、教育目的として整理した。また、「地域課題解決」「地域創生」「地域貢献」は「地域」に分類し、「PBL」「課題発見」「提案活動」は「問題解決」に分類した。

3-3. STEP3 コード群の抽出

コード抽出にあたっては、記述に含まれる語句そのものではなく、実学教育としてどのような意味を有しているかに着目した。例えば、「地域課題解決」「地域創生」「地域貢献」等の記述は、いずれも地域社会との関わりを重視する内容として「地域」に分類した。また、「PBL」「課題発見」「提案活動」等については、問題を発見し解決へ向かう学習活動として「問題解決」に分類した。さらに、「実習」「臨床」「資格取得」「専門技能」等については、専門職としての実践能力形成を重視する内容として「専門職」に分類した。

このように、類似する意味内容を持つ記述群を統合し、上位概念としてコード群を設定した。コード群は、表3に示すように「実践」「社会」「地域」「現場」「協働」「問題解決」「専

本研究では、コード群を表4に示すように、「対象」「方法」「環境」「育成目標」の4区分に再整理した。対象は実学教育が向かう対象領域を示し、方法は学習活動や教育アプローチを示す。環境は学習が展開される実践的文脈を示し、育成目標は実学教育によって形成を目指す能力や資質を示すものである。

3-4. STEP4 コード群の組み合わせ（類型の抽出）

各大学においてどのコード群がどのように組み合わせられているかを比較し、実学教育の特徴的傾向を類型として表5のように整理した。これらのコード群は単独で現れるのではなく、複数のコード群が組み合わせられることで、各大学における実学教育の特徴を形成していた。実学教育の類型は相互に排他的に存在するのではなく、一つの大学の中に複数の類型が併存する場合も確認された。類型の出現状況は、専門職実践型2校（岡山大学、熊本大学）、地域協働型12校（広島大学、金沢大学、新潟大学、山形大学、信州大学、宮崎大学、鹿児島大学、鳥取大学、神奈川大学、東北学院大学、福岡大学、松山大学）、課題解決型6校（東北大学、千葉大学、滋賀大学、関西大学、法政大学、東洋大学）、応用実践型4校（慶應義塾大学、中央大学、日本大学、明治大学）、自己探究型6校（創価大学、同志社大学、上智大学、立教大学、龍谷大学、青山学院大学）、社会実装型10校（北海道大学、東京大学、名古屋大学、京都大学、大阪大学、九州大学、徳島大学、早稲田大学、立命館大学、近畿大学）であった。

3-5. 各類型の特徴

それぞれの類型について以下に整理する。

(1) 専門職実践型 このタイプは専門職としての専門的判断力・技能形成を目的とするもので、主なコード群は「専門職」「現場」「実践」の組み合わせとして整理される。実習、臨床、資格取得、専門技能形成等が重視され、主として医療系、教員養成系等に関する記述において確認された。代表的な例として、岡山大学や熊本大学では実務実習や専門技能形成に関する記述がみられた。また、医療系学部を有する大学では臨床実習を重視する傾向が確認された。

(2) 地域協働型 このタイプは地域課題への参加と協働を重視するもので、主なコード群は「地域」「協働」「問題解決」の組み合わせとなっている。地域課題解決、自治体連携、住民協働等があり、フィールドワークや地域実践活動を中心とした教育形態が特徴である。代表例として鳥取大学⁽⁸⁾、神奈川大学、東北学院大学等があげられる。これらの大学では地域課題解決、地域共生、自治体連携等の記述が確認された。

(3) 課題解決型 このタイプは問題発見と解決策提案を重視し、主なコード群は「問題解決」を中心とし、その具体的表現としてPBL・課題発見・提案活動がみられる。代表例として東北大学および関西大学があげられる。これらの大学では、課題発見、問題解決、PBL等に関する記述が確認された。

(4) 応用実践型 このタイプは学術・知識を実践的に応用するもので、主なコード群は「実践」「現場」「知識活用」である。学内で学習した知識を現場で応用する教育活動が重視される。特に演習や実践型授業との関連が強くみられる。代表例として日本大学、中央大学があげられる。これらの大学では実地応用、社会的実践力、公共性、課題解決に関する記述が確認された。

(5) 自己探究型 このタイプは人間形成、自己成長、省察等が中心的に記述されているものである。主なコード群は「人間形成」「省察」である。学習者自身の成長過程を重視するという特徴がある。代表例としては創価大学、同志社大学がある。

(6) 社会実装型 このタイプは起業支援、商品開発、社会実装、共創等が重視されている。主なコード群は「起業・実装」「創造」である。産業界との連携や実社会への展開を目的とする特徴がある。代表例として徳島大学および近畿大学があげられる。これらの大学では、産業界との連携、イノベーション、社会実装に関する記述が確認された。

4. 考察

4-1. 実学教育の多様性と類型化の意義

各大学で使用している実学の概念は明瞭なものは少なく、極めて多義的に使用されていた。作業結果を見ると大学間で違いがあるものの、共通したパターンを見出すことができた。整理すると6類型として抽出された。この類型が見出されたことで、類型による実学教育の精細な記述や類型間の比較検討が可能となった。ここでは専門職実践型、地域協働型、課題解決型、応用実践型、自己探究型、社会実装型の各類型の特徴をもとに相互の関連性、特異性、特徴比較を通して、詳細に検討を進めることにしたい。特に地域協働型については鳥取大学、神奈川大学、東北学院大学等に共通して地域課題解決や地域社会との協働に関する記述がみられた。また、社会実装型については北海道大学、東北大学、徳島大学等において産学官連携やイノベーションに関する記述が確認されており、大学間で共通する実学教育のパターンが存在することが示唆された。また、創価大学や同志社大学にみられる人間形成重視の実学教育は、自己探究型として整理することが可能であり、実学教育が単なる職業能力形成にとどまらないことを示している。

類型の出現数についてみると、専門職実践型が少数で、地域協働型、課題解決型、社会実装型が多数見出された。本研究の結果は、近年の大学教育政策において強調されている課題解決・地域協働・社会実装重視の方向性と整合的である可能性を示した。

4-2. 実学教育を構成する主要要素

抽出されたコード群の組み合わせを整理すると、専門職・現場・実践、地域・協働・問題解決、問題解決・PBL・提案、実践・現場・知識活用、人間形成・省察、起業・社会実装・創造である。複数の類型に共通して出現したコード群は、現場、実践、問題解決であった。各類型における活動面の用語を見ると実践、問題解決、協働、提案、省察、創造が使用されている。このようにして実学教育を特徴づけるキー概念は「実践」「地域」「協働」「問題解決」「専門職」にあると推察される。各類型を比較すると、「実践」「問題解決」「協働」等のコード群は複数の類型に共通して出現していた。一方で、「専門職」「起業・社会実装」「省察」等は特定類型に特徴的にみられた。

各大学の記述を比較した結果、「実践」「問題解決」「協働」は複数の類型に共通して確認された。一方で、「専門職」「起業・社会実装」「省察」は特定類型に特徴的にみられた。

4-3. 実学教育の3軸構造

専門職実践型は、技能獲得、実習、専門能力をあげている。地域協働型は地域貢献、協働、社会参加をあげている。社会実装型は起業、イノベーション、社会変革をあげている。これらの違いを検討すると「育成しようとするものが違う」ことがわかる。何を育てるかが第1の比較軸である。

次に学習の進み方を見る専門職実践型は教員指導で実習を行う。地域協働型は協働、自己探究型は省察で進める。これらの違いは学びのプロセスにある。学習過程は指導中心→協働→探究のように進め、学習のプロセスに差異がある。学習プロセスが第2の軸である。

さらに知識の扱い方を見ると応用実践型は知識を使う、地域協

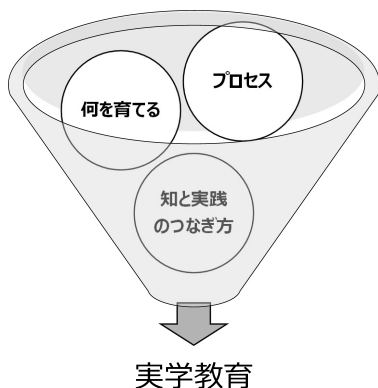


図2 実学教育の3軸モデル

働型は知識と経験を統合する，社会実装型は新しい実践知を生むものとする。「知と実践の関係」が違ってくる。知と実践の关系到注目すると知識適用→知識統合→実践知生成という違いがある。

実学教育の違いは，単なる教育方法の違いではなく，何を目指し，どのように学び，知識と実践をどのように結びつけるかという構造の違いがあると推察できる。本研究で抽出

された6類型は表面的には異なる教育実践として現れていた。しかし類型間を比較すると，その差異は教育目的，学習過程，知と実践の関係という3つの観点に集約できることが示唆された。すなわち実学教育は個別的教育方法の集合ではなく，これら3軸の組み合わせによって構成される教育構造として理解できる可能性があると言えよう。

整理すると次のようになる。

第1軸（教育目的軸）：技能習得→問題解決→社会変革

第2軸（学習過程軸）：指導中心→協働→主体的探究

第3軸（知と実践の関係軸）：知識適用→知識統合→実践知生成

表6はこれを6類型について整理したものである。

本研究で抽出された6類型を比較した結果，実学教育は教育目的，学習過程，知と実践の関係という3つの軸から理解できる可能性が示唆された。6類型は今回の40大学の結果であり，3軸モデルは本研究の結果から導出された概念モデルとして位置づけることができる。実学教育を理解するための仮説的枠組みとして活用可能と考える。

4-4. 本研究の意義と限界

本研究では大学公開資料を収集し，そこに記載された実学教育の核となる用語を抽出して，コード化した。このコードの組み合わせとして類型を定義した。これによって，漠然としていた実学教育の内実を顕在化することが可能となった。その結果，6類型を提唱した。これまで設定することすら実現できていなかった「実学教育の類型化」を実現できたことは大きな意義があると言えよう。さらに分析枠組みを提示することで再現可能性を高め，3軸モデルを提案した。

一方で本研究の限界は下記の点にあると考えている。すでにある公開情報分析を行ったにすぎず，実態はまだ彼方にある。実学教育の本体，実態としての授業観察結果は対象とはしていない。また，期待される学生の能力構造は扱っていないのである。学習成果は未検証の状態であるといつてよい。

本研究で提示した6類型および3軸モデルは，現時点では探索的な概念モデルとして位置づけられる。今後はシラバス分析や授業実践分析を通して，その妥当性と有効性を検証する必要がある。

5. 結論

5-1. 本研究のまとめ

本研究では，国立20校，私立20校の合計40大学の実学教育に関する公開情報を分析して，実学教育の類型化を行った。初めに収集した記述の意味分析からそれらを束ね，13コード群を抽出した。そ

表6 3軸モデルによる類型の関係例示

類型	教育目的軸	学習過程軸	知と実践軸
専門職実践型	技能形成	指導	知識適用
応用実践型	実践力形成	演習	知識適用
課題解決型	問題解決	探究	知識統合
地域協働型	社会貢献	協働	知識統合
自己探究型	自己形成	省察	実践知形成
社会実装型	社会変革	創造	実践知生成

れらは実践，社会，地域，現場，協働，問題解決，専門職，人間形成，国際，起業・実装，知識活用，省察，創造である。

これらのコード群の組み合わせから専門職実践型，地域協働型，課題解決型，応用実践型，自己探究型，社会実装型の6類型を抽出した。さらに6類型を比較した結果，実学教育は教育目的，学習過程，知と実践の関係という3つの軸から理解できる可能性が示唆され，「3軸モデル」を提案した。

5-2. 本研究の意義

今回の研究で示したのは「実学教育類型化の初期モデル」と言うことができよう。この類型によって比較研究の基盤が整った。大学間比較，類型比較，学生 の能力構造比較，実学教育の効果測定など，幅広く活用ができる。これらの研究によってより実用的で洗練された類型の提示につながる可能性がある。教育改善の試みやFD・カリキュラム設計への示唆へと発展することが可能である。単に経験によって実学教育を語るのではなく，質的充実に向けて研究を開始できる。いわば評価軸が設定されたことの効果とみてよいだろう。今後の比較研究や教育改善研究の基盤として活用できる可能性がある。

5-3. 今後の課題

この研究で扱っていない部分は実態を示すデータの収集に基づく検討である。しかし，実学教育に関するデータは乏しい。公開データという視点で見ると，シラバスが最も近くにある。公開もされ，学生と教員との間で共有する唯一の文書と言ってよい。目的，授業スタイル，学習項目，評価など教員ひとり一人が設計する教育計画書である。中には仮想で書かれたものもあるが，大半は全貌をつかむにふさわしいものといえる。これによって実学教育の運用の姿をとらえることは重要である。

次に学習成果分析も同様に行ったものは少ない。授業の進行と共にデータを収集するアクションスタディが最もふさわしい形態と言える。われわれはこれについても検討を進めており，成果を公開する時期も近く行う予定である。本研究は第2報に接続して今回示した内容が実際にどう実施されているかに踏み込んで深めていくことにしている。

注

- (1) 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」2008年12月24日
- (2) 中央教育審議会「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」2018年11月26日
- (3) 溝上慎一「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，2014年
- (4) 齋藤ゆか「実学教育の実質化に向けた教育的価値」，人文学研究所報，2026年（投稿中）
- (5) 神奈川大学「神奈川大学基本方針」，100周年に向けた将来像（2008年制定），理念に基づく4つの方針，2025.4
- (6) 北海道大学：「本学は，「フロンティア精神」，「国際性の涵養」，「全人教育」及び「実学の重視」という教育研究に関わる基本理念を掲げ，培ってきた。」の記載がある。<https://www.hokudai.ac.jp/introduction/plan/kihonrinen/>
- (7) 東北大学：東北大学ビジョン2030において「東北大学は，今から111年前の1907年の建学以来，我が国有数の総合研究大学として，「研究第一」，「門戸開放」，「実学尊重」の理念のもと，多くの指導的人材を輩出するとともに，世界的に卓越した研究成果をもって人類の知の地平を拡大し，さらには未来社会へ向けた変革・イノベーションを先導してきました。」の記載がある。<https://www.tohoku.ac.jp/japanese/profile/vision/01/vision002030/>
- (8) 鳥取大学：鳥取大学憲章の中に「実学を中心に地域とともに歩んで世界へ展開してきた伝統を重んじ，これからも知識を深め理論を身につけ，実践を通して地域から国際社会まで広く社会に貢献することで，知識をさらに智慧に昇華する営みを志向していく。すなわち，理論と実践を相互に触発させ合うことにより問題解決と知的創造を行う「知と実践の融合」を本学の基本の理念とし，教育，研究及び社会貢献に取り組む。」の記

述がある。<https://www.tottori-u.ac.jp/about/spirit/charter/>

- (9) 慶應義塾大学：「敢為な精神をもって欧米諸国を見聞した福澤は、帰国後、古いしきたりや慣習にとらわれない教育を実践しました。「独立」や「実学」など、現在も義塾が大切にしている理念は、このときすでに福澤教育の基礎となっています。」「福澤という実学はすぐに役立つ学問ではなく、「科学（サイエンス）」を指します。実証的に真理を解明し問題を解決していく科学的な姿勢が義塾伝統の「実学の精神」です。」とある。

<https://www.keio.ac.jp/ja/about/philosophy/>

<https://www.tsushin.keio.ac.jp/about/philosophy.html>

- (10) 表7に「コード判定コードブック」、表8に「類型判定コードブック」を示す。

表7 コード判定コードブック

コード	区分	定義	包含概念	除外概念	判定基準	優先規則
地域	対象	地域社会の課題・発展・活性化を対象とする学び	地域課題、地域創生、地域振興、地方創生、地域連携、地域貢献	社会一般、国際社会	学習対象が特定地域である	地域と社会が同時出現した場合は地域を優先
社会	対象	社会全体の課題解決や社会的価値創出を対象とする学び	社会課題、社会変革、社会貢献、公共性、社会還元	地域限定課題、国際課題	対象が地域を超えた社会全般である	地域が明示される場合は地域を優先
国際	対象	国際社会や多文化共生を対象とする学び	国際交流、多文化理解、グローバル課題、留学	国内課題、地域課題	国際性または多文化性が明示される	地域・社会と併存可
実践	方法	理論や知識を実際の活動へ適用しながら学ぶ方法	実践教育、実学、理論と実践の往還、体験学習	知識活用能力そのもの	学習方法として実践活動が位置づけられる	知識活用とは区別する
協働	方法	他者との共同活動を通じて学ぶ方法	共同学習、住民協働、自治体連携、企業連携	個人探究	複数主体による共同活動がある	問題解決と併存可
問題解決	方法	課題発見から解決策提案までを行う方法	PBL、課題発見、課題分析、提案活動	単なる実習	問題設定→分析→提案の過程が存在する	協働と併存可
起業・実装	方法	新たな価値を社会へ実装する方法	起業、事業化、社会実装、実証活動	創造性育成のみ	成果を社会へ展開する過程が存在する	創造とは区別する
省察	方法	経験や学習を振り返り意味づける方法	リフレクション、内省、振り返り	人格形成そのもの	振り返り活動が明示される	人間形成とは区別する
現場	環境	実社会・実務環境を学習の場とすること	臨床、実習、フィールド、職業現場	教室内学習	学習場所が実社会である	実践と併存可
専門職	育成目標	専門職として必要な能力形成	専門技能、資格取得、専門的判断力	一般教養	専門職能力育成が目的である	現場・実践と併存可
知識活用	育成目標	学術知識を実践へ応用できる能力形成	応用力、理論活用、知識応用	知識習得のみ	知識の活用能力育成が目的である	実践とは区別する
人間形成	育成目標	人格・価値観・自己理解の形成	人格形成、自己成長、人間教育	専門技能形成	人としての成長が教育目標である	省察と併存可
創造	育成目標	新たな価値や知を創出する能力形成	創造性、共創、新価値創出	既存知識の応用のみ	価値創造能力育成が目的である	起業・実装とは区別する

表8 類型判定コードブック

類型	定義	包含条件	除外条件	判定基準	優先規則
地域協働型	地域を対象として協働・連携・課題解決を通じて学ぶ教育類型	地域＋協働，地域＋問題解決，地域＋実践	地域のみで方法が示されない場合	対象が地域であり，方法として協働・問題解決・実践のいずれかが確認される	地域協働型と課題解決型が競合した場合は地域協働型を優先
課題解決型	課題発見・課題解決能力の育成を中心とする教育類型	問題解決＋知識活用，問題解決＋実践	地域協働型，社会実装型に該当する場合	問題解決が中心概念であり，地域協働や社会実装が主目的でない	社会実装型・地域協働型を優先
応用実践型	知識や理論を実践的場面で活用する教育類型	知識活用＋実践，知識活用＋現場	専門職実践型に該当する場合	知識の応用・活用が主要目的	専門職実践型を優先
専門職実践型	専門職としての能力形成と実践力育成を中心とする教育類型	専門職＋実践，専門職＋現場	知識活用のみの場合	専門職養成が教育目標として明示される	最優先で判定
自己探究型	省察や人間形成を重視する教育類型	省察，人間形成，省察＋人間形成	課題解決や社会実装が主目的の場合	自己理解・人格形成・内省が中心	他類型と競合時は最終確認を行う
社会実装型	社会課題の解決や価値創造を社会へ実装する教育類型	起業実装，創造＋社会，創造＋問題解決	単なる課題解決のみの場合	社会への実装・価値創造が確認される	地域協働型・課題解決型より優先

A Study on the Classification of Practical Education in Universities (Part 1)

～Classification of Practical Education and its
Components as Seen from Publicly Available
University Information～

MORI Kazuo

Abstract

This study aimed to classify practical education in Japanese universities based on publicly available institutional documents and to clarify its underlying structure. The study analyzed descriptions related to practical education found in university philosophies, educational objectives, and departmental information from 40 universities, including 20 national and 20 private institutions. Key terms associated with practical education were extracted and coded, and categories were generated through analysis of code combinations. As a result, six types of practical education were identified: Professional Practice-Oriented, Community Collaboration-Oriented, Problem-Solving-Oriented, Applied Practice-Oriented, Self-Inquiry-Oriented, and Social Implementation-Oriented. Comparative analysis of these categories suggested that differences in practical education can be understood through three dimensions: educational objectives, learning processes, and the relationship between knowledge and practice. These findings provide a framework for understanding the diversity and structure of practical education in higher education.

Keywords: Practical Education; Typology; Higher Education; Coding Analysis; Three-Dimensional Model