

宮城大学地域連携実践教育プログラム履修者に対する
自己評価指標の開発と自己評価の試行Creation of self-evaluation index and trial self-evaluation for students enrolled in
the Practical Education Program with Regional Collaboration of Miyagi University中沢峻¹⁾, 阿部晃成²⁾, 田澤紘子²⁾, 青木茂³⁾, 佐々木秀之¹⁾, 郷古雅春¹⁾Shun NAKAZAWA¹⁾, Akinari ABE²⁾, Hiroko TAZAWA²⁾, Shigeru AOKI³⁾, Hideyuki SASAKI¹⁾,
Masaharu Goko¹⁾

1) 宮城大学事業構想学群, 2) 宮城大学基盤教育群, 3) 宮城大学地域連携実践教育推進室

1) School of Project Design, Miyagi University,

2) Faculty of Foundational Academics, Miyagi University,

3) Office of Practical Education Program with Regional Collaboration

【キーワード】

地域志向教育, 自己評価指標,
地域連携, コミュニティ
community oriented education, self-
evaluation index, regional cooperation,
community

【Correspondence】

中沢峻
宮城大学事業構想学群
nakazawasy@myu.ac.jp

【COI】

本論文に関して, 開示すべき利益相反関
連事項はない。

Received 2022.05.26

Accepted 2022.08.24

Abstract

This report discusses the creation of self-evaluation indicators for students enrolled in the "Practical Education Program with Regional Collaboration" and its self-evaluation trial run conducted in 2021.

The "Practical Education Program with Regional Collaboration" is implemented by Miyagi University. Two indicators for this program were included in the third mid-term plan of Miyagi University, which started in FY2021. This paper discusses one of these indicators, as well as the student self-evaluation score, which is based on both indicators.

In creating the indicators, we decided to differentiate the achievement objectives of the "Community Planner Fieldwork Practice" based on the university diploma and curriculum policies. From the viewpoint of the appropriateness of the level of self-assessment, we also referred to the student learning achievement. Additionally, the "Fundamental Skills of Working Adults" were also referenced due to the collaborative nature of the program. The results are summarized in eight indicators.

Student self-assessment was conducted using the developed indicators. The following values are the total of the eight indicators. The average score of the fourth-year students (n=38) was 84.4, and that of the third-year students (n=27) was 86.3.

In terms of visualizing students' learning achievements and self-awareness, this trial can be used as one guide. It is important to focus on learning outcomes that are difficult to score and to promote students' learning activities

Miyagi University Research Journal

はじめに

2010年代以降、我が国においては人口減少が進展し、とりわけ地方部においては首都圏への人口流出や少子高齢化に起因する諸課題への対応が迫られている。このような社会情勢の中、地方大学においては、大学が立地する地域との連携が進められている。教育面では特に、文部科学省によって推進された「地（知）の拠点整備事業（COC事業）」（2013・2014年度）以降、全国の地方大学において自治体をはじめとする行政機関、企業、地域団体等との連携に基づく教育プログラムが構築・展開されてきた。

他方、宮城大学においては、地域連携を基礎とする教育プログラムとして、上記の全国の動向に先駆けて2012年10月から「コミュニティ・プランナープログラム（以下、「CPプログラム」とする）」を展開している。これは2011年3月に発生した東日本大震災を契機として、地域の復旧・復興に資する人材の育成を狙いとしたプログラムである。兵庫県立大学との連名で文部科学省「大学間連携共同教育事業」の採択を受けプログラムを開始した。宮城大学では、宮城県内の自治体、企業、NPO等の協力の元、地域での調査活動（フィールドワーク）と、調査を踏まえた具体的なプロジェクトのプランニング等実践的に取り組む正課科目群である。

2017年度には大学改革に伴い、1年次全学必修科目の「地域フィールドワーク」が新設され、既存のCPプログラムに統合する形で「地域連携実践教育プログラム」として再編された。

ところで、2021年度から開始された「公立大学法人宮城大学第3期中期計画」には、地域連携実践教育プログラムに関連して2つの指標が盛り込まれている。具体的には「期間中の地域連携実践教育科目履修者（CPアソシエイト授与者）総数」と「地域連携実践教育科目履修者の自己評価」の2点である。本稿では、後者の「地域連携実践教育科目履修者の自己評価」に関して、2021年度に取り組んだ自己評価指標の開発と自己評価の試行について報告を行う。

地域連携実践教育プログラムの概要

地域連携実践教育プログラムの科目構成図を図1に示す。なお、ここで示した科目構成は2022年度以降入学生のカリキュラムである。



図1 地域連携実践教育プログラム 科目構成図

地域連携実践教育プログラムは、1年次全学必修科目の「地域フィールドワーク」のほか、2-3年次の選択科目「CP開講科目（4科目）」によって構成される。

はじめに、1年生の「地域フィールドワーク」では、特定地域への現地調査（フィールドワーク）を踏まえ、地域の魅力・課題への気づきを得ることを講義の狙いとしている。全4日の講義のうち1日を現地調査とし、事前の調査やテーマ設定に基づき、最終的には個人ごとに地域の魅力・課題への気づきをスライドにまとめる。

続く2年次前期の「CP概論及び演習」は座学を中心として、地域調査やグループディスカッションに関する基礎的なスキル・技能の習得を狙いとしている。加えて、地域での事業や地域活

Miyagi University Research Journal

動に取り組むゲストを招聘し、実践者の視点や考え方に触れる機会を設けている。

2 年次後期の「CP 実践論」は、教員が設定する地域とテーマに基づき、グループ活動を行う科目である。対象地域へのサイトビジットを 1 回行い、最大 4-5 名程度のグループで具体的なプロジェクトのプランニングを行う。表 1 に、これまでの CP 実践論にて講義の対象とした地域とテーマの一覧を示す。

表 1 「CP 実践論」の各グループの対象地域とテーマ（一部）

年度	グループ名	地域	テーマ
2020	グループ A	白石市	市中心部の関係人口の拡大
	グループ B	亶理町	地域の魅力発信
2021	グループ A	七ヶ浜町	沿岸部の関係人口の拡大
	グループ B	村田町	地域の魅力発信

最後は、3 年次科目の「CP フィールドワーク演習 I・II」である。前期 1 科目と後期 1 科目で構成している（2021 年度入学生までは「CP フィールドワーク演習」として 1 科目で開講）。特定地域における学生の主体的な活動に重きを置いた講義内容としており、チーム編成の方法や、チームごとの対象地域、活動のテーマは、基本的に学生同士のディスカッションによる決定に委ねている。教員はプロジェクトへの助言のほか、先行事例の情報提供や、必要に応じて学生と地域のステークホルダーとの関係構築を支援するなど、学生のプロジェクトを側面的にサポートする体制をとっている。参考として、2021 年度の対象地域とプロジェクトの一覧を表 2 に示す。

表 2 「CP フィールドワーク演習」における各チームの対象地域とテーマ（2021 年度）

年度	チーム名	地域	テーマ
2021	チーム A	栗原市	地域資源に触れる子ども向けイベント
	チーム B	東松島市	農業・水産業の魅力をまとめた冊子の制作
	チーム C	富谷市	SDGs について考える、5 者協働でのイベント
	チーム D	仙台市根白石地域	地域産品を使ったレシピの開発
	チーム E	名取市閑上地域	トレイルの見所をまとめたマップの制作
	チーム F	亶理町荒浜地域	まちの魅力をまとめた動画の制作
	チーム G	仙台市人來田地域	高齢者を対象とした「スマホ体験会」の開催

学生の学習活動は、大きくは、事前調査→現地調査→プロジェクトのプランニング（及び実践）という流れを経る。科目履修者全体でのディスカッションにより、チームメンバーとおおよその対象地域が決定した後、学生は事前調査を踏まえた上で現地調査を行う。そして現地調査の過程で検討した仮説等に基づいてプロジェクトの具体化を進めていく。地域のステークホルダーとの関係構築では、現地調査の段階から協力を得る場合もあれば、プロジェクトの方向性がある程度固まり具体化を進める段階で学生から企画を提案する場合もある。いずれにせよ地域のステークホルダーとのコミュニケーションを踏まえて、学生はプロジェクトをブラッシュアップしていく。なお、科目の到達目標は、プロジェクトのプランニングまでとしている。

ここまでに示した 5 つの科目に加え、既設の「CP 関連科目」の所定の単位を取得することで、卒業時に「CP アソシエイト」の称号及び、宮城大学・兵庫県立大学の両学長連名での証書が授与される。宮城大学では、2021 年度卒業生までで 112 名の CP アソシエイトを輩出している。

なお、兵庫県立大学とは、上記の「CP アソシエイト」の授与を協議する大学間連携共同教育推進事業協議会（通称：両校協議会）のほか、学生によるプロジェクトの合同報告会（遠隔開催）を年に 1 回実施している。

自己評価指標の開発

2021 年度に取り組んだ、プログラムの履修者に対する自己評価指標の開発の流れとポイントを述べる。なお、先に示したとおり、本指標に対する学生の自己評価点は、「第 3 次中期計画」の指標の一つとなっている。学生の自己評価点について、中期計画における年度ごとの目標値を表 3 に示す。

表 3 第 3 次中期計画における地域連携実践教育プログラム履修者における自己評価点の目標値

CP アソシエイト 授与年度	R3 (2021)	R4 (2022)	R5 (2023)	R6 (2024)	R7 (2025)	R8 (2026)
(自己評価点の) 目標値	75 点	80 点	80 点	80 点	85 点	85 点

注) R3 年度から R5 年度は試行期間

注) 数値は、当該年度の CP アソシエイト修了書授与対象者に対して行う、「地域連携実践教育科目（地域フィールドワーク、CP 開講科目）」の自己評価を数値化した値（100 点満点で算出。S：95 点、A：85 点、B：75 点、C：65 点、D：55 点）の平均値とする

地域連携実践教育推進室に所属する著者らによる議論を経て、自己評価指標の原案を作成した。作成のプロセスは以下の通りである。

はじめに、学修成果・教育成果に関する基準である全学のディプロマポリシー及びカリキュラムポリシーと、CP プログラムにおける最上位年次の科目である、3 年次の「CP フィールドワーク演習」の到達目標の記述内容を確認した。その上で、指標の網羅性を確保するために、カリキュラムポリシーの 5 分類（「知識・技術」「思考力・判断力」「表現力」「主体性」「協働性」）に対応させる形で科目の到達目標の要素を分化させ、自己評価指標を作成する方針とした。到達目標の要素の分化にあたっては、以下の点を考慮した。

1 点目は、学生の学習到達度である。自己評価指標の水準の適切性の観点から、科目の到達目標を念頭に置きつつ実際の学生の学習成果を確認することとした。具体的な作業として、過去数年分の「CP フィールドワーク演習」での学生の報告資料及び期末レポートの記述内容を参照した。「CP フィールドワーク演習」の報告資料は、前述した兵庫県立大学との合同報告会にて学生が使用するスライドである。合同報告会では、各チームが取り組んだプロジェクトの概要やプロセスを 5 分程度で発表することとしており、スライドはプロジェクトの全体像を確認できる資料となっている。また、期末レポートでは、チームメンバーやプロジェクトのステークホルダーとの関わりを個人ごとに省察し記述することとしている。

以上の作業を踏まえ、学生の学習到達度の観点から、自己評価指標及びその水準の設定において、以下を要点とすることについて著者らで合意した。

表 4 学生の学習到達度を踏まえた、自己評価指標及びその水準の設定に係る要点

全学群の学生を対象とする CP プログラムの性質上、学問的専門性の追求よりも、地域をフィールドに実践活動を展開する場合のスキルの習得、素養・態度の涵養に重点を置く。
イベントや成果物等の最終的なアウトプットだけで学習活動の質を判断するのではなく、アウトプットに至るプロセスや地域のステークホルダーとの関わり方をも重視する。
プロジェクトの出発点は「自分たちがやりたいこと」ではなく、あくまで「地域が抱える課題」とすることを原則とし、論理立ててプロジェクト全体をデザインすることを重視する。

2 点目は、社会人基礎力である。社会人基礎力とは、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」（経済産業省、2017）のことであり、2006 年に経済産業省が提唱した「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の 3 つの能力（12 の能力要素）で

構成されている。大学生の自己評価において社会人基礎力がフレームワークとして用いられている事例は佐伯ら（2021）や吉川・鈴木（2020）などのほか、インターンシップを対象とした岡本ら（2020）などが挙げられる。とりわけ社会人基礎力の中の「チームで働く力」は本学のカリキュラムポリシーの分類の一つである「協働性」とも深く関連すること、地域連携実践教育プログラムの特性に符合することから、自己評価指標の「協働性」の項目を設定する際に、先に挙げた先行研究群を参考とした。

上記の要点を鑑みて科目の到達目標の要素の分化を行い、最終的には回答の容易さに配慮して自己評価指標の文言の調整を行った。加えて、自己評価指標とその水準の妥当性の観点から著者らで複数回議論を行い、自己評価指標の原案を確定させた。全学のカリキュラムポリシー及びディプロマポリシー、CP フィールドワーク演習の到達目標、自己評価指標の関係性を図2に示す。

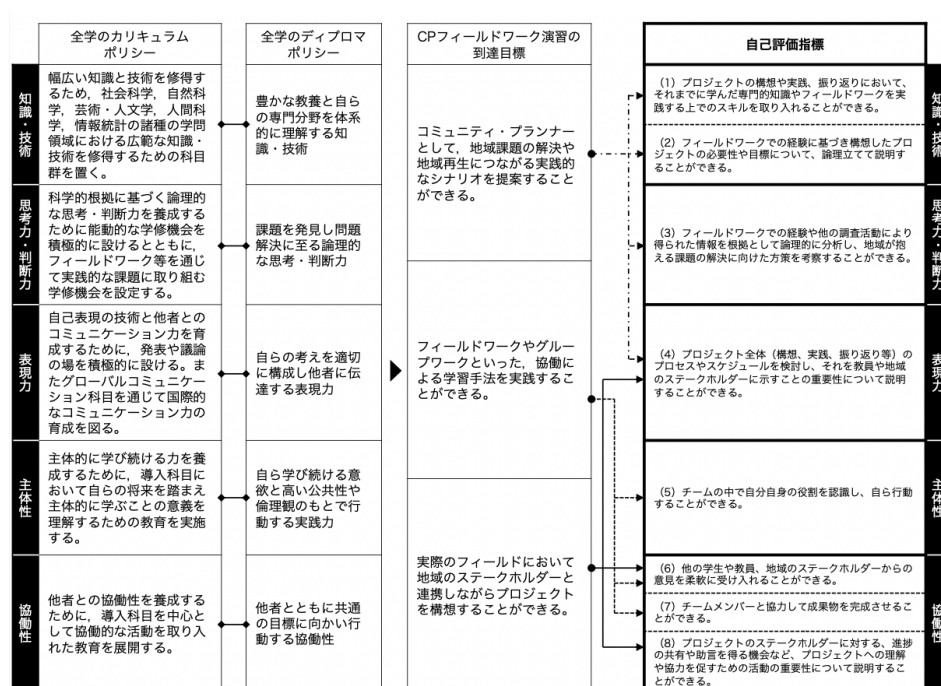


図2 作成した自己評価指標と他の基準との関係性

自己評価指標に対する回答の選択肢については、表3の注記の内容を受けて、成績評価区分の「学習到達度との関係」の表現を踏まえつつ、他者からの客観的評価でなく自己評価であることと、回答の容易さの観点から平易な表現とした（表5）。

表5 自己評価の回答の選択肢

評価	学修到達度との関係	自己評価の回答の選択肢
S（秀）	学修到達度が特に優秀な水準で到達目標に達している。	とてもよくできる
A（優）	学修到達度が優秀な水準で到達目標に達している。	よくできる
B（良）	学修到達度が良好な水準で到達目標に達している。	できる
C（可）	学修到達度が到達目標に達している。	どちらかといえばできる
D（不可）	学修到達度が到達目標に達していない。	できない

開発した指標を用いた自己評価の試行

先に示した流れに沿って、2022年の2月から3月にかけて、CPアソシエイト授与予定者であ

Miyagi University Research Journal

る4年生と3年生に対して自己評価を実施した。4年生はCPアソシエイト授与の要件を満たす卒業見込者の41名、3年生は「CPフィールドワーク演習」の履修学生の32名を対象とした。

まず、4年生に対して、学習のふりかえりを伴うワークショップ形式にて自己評価を実施した。対象者は、CPアソシエイト授与予定者のうち、地域連携実践教育推進室の委員である共著者(佐々木)のゼミ生6名とした。なお、うち1名はオンラインでの参加であった。3名ずつの2グループに分かれてディスカッションを行い、各グループに教員1名ずつ(筆頭著者及び共著者の阿部)がファシリテーターとして参加した。

2022年2月24日(木)の10時から1時間を要し、大和キャンパス本部棟の451講義室にて実施した。当日のタイムスケジュールは表6のとおりである。

表6 4年生を対象とした自己評価に係るふりかえりワークショップのタイムスケジュール(60分)

分	プログラム
00-05	調査票の配布、自己評価の主旨説明
05-08	(ワークショップ前)自己評価の回答
08-13	ワークショップの趣旨・流れの説明、グループづくり(3名×2グループ)
13-18	自己評価の(1)～(4)の項目について、学生生活で「取り組んだこと・実際にできた(できる)こと」について個人でふりかえり
18-32	上記の個人でのふりかえりをグループ内でシェアし、自由にディスカッション
32-37	自己評価の(5)～(8)の項目について、学生生活で「取り組んだこと・実際にできた(できる)こと」について個人でふりかえり
37-51	上記の個人でのふりかえりをグループ内でシェアし、自由にディスカッション
51-54	当日のプログラム全体の感想、印象に残った他者の意見等をグループ内でシェア
55-57	(ワークショップ後)自己評価の回答
57-60	クロージング

はじめに、調査票を配布して、ごく簡単な主旨説明を行った上で、学生個人ごとに、8つの自己評価指標に対して回答させた。その後、自己評価の回答を踏まえて、(1)～(4)の指標に関して「学生生活で『取り組んだこと・実際にできた(できる)こと』」を個人でふりかえる時間を設けた。その後、個人のふりかえりをグループ内でシェアした上で、自由にディスカッションを行った。ディスカッションでは、チームや個人での取り組みに対する改善点や、得られた学びがその後の活動等で活かしたことが話題に挙がった。

以後、後半の4つの設問についても同様に取り組んだ。その後、当日のプログラム全体の感想や印象に残った他者の意見等をグループ内でシェアしてグループワークを終了したのち、再度自己評価を回答させた。

ワークショップ前とワークショップ後の自己評価の回答を一覧に示したものが表7である。なお、オンライン参加者はワークショップ途中からの参加だったため、ワークショップ後のみの回答となっている。各指標における点数化した際の平均点に着目する。ワークショップ前とワークショップ後を比較すると、一部の項目((3)(6))を除き、ワークショップ後の方が高い数値を示している。ふりかえりと学生同士のディスカッションにより、学習成果の自己認識が一定程度促されたことが示唆される。

表 7 4 年生 6 名を対象としたふりかえりワークショップ前後の自己評価の集計結果

			点数	95	85	75	65	55	WS前 n=5	WS後 n=6
設 問			回 答						合 計	点 数 化 し た 際 の 平 均 点
			とても よく できる	よく できる	できる	どちらか とい え ば できる	できない			
知識 技術	(1)	プロジェクトの構想や実践、振り返りにおいて、それまでに学んだ専門的知識やフィールドワークを実践する上でのスキルを取り入れることができる。	WS前	0	5	0	0	0	5	85.0
			WS後	2	3	1	0	0	6	86.7
	(2)	フィールドワークでの経験に基づき構想したプロジェクトの必要性や目標について、論理立てて説明することができる。	WS前	2	1	2	0	0	5	85.0
			WS後	2	3	1	0	0	6	86.7
思考力 判断力	(3)	フィールドワークでの経験や他の調査活動により得られた情報を根拠として論理的に分析し、地域が抱える課題の解決に向けた方策を考察することができる。	WS前	1	3	1	0	0	5	85.0
			WS後	1	4	1	0	0	6	85.0
表現力	(4)	プロジェクト全体(構想、実践、振り返り等)のプロセスやスケジュールを検討し、それを教員や地域のステークホルダーに示すことの重要性について説明することができる。	WS前	0	2	3	0	0	5	79.0
			WS後	2	3	1	0	0	6	86.7
主体性	(5)	チームの中で自分自身の役割を認識し、自ら行動することができる。	WS前	2	2	1	0	0	5	87.0
			WS後	4	2	0	0	0	6	91.7
協働性	(6)	他の学生や教員、地域のステークホルダーからの意見を柔軟に受け入れることができる。	WS前	2	2	1	0	0	5	87.0
			WS後	1	5	0	0	0	6	86.7
	(7)	チームメンバーと協力して成果物を完成させることができる。	WS前	2	3	0	0	0	5	89.0
			WS後	5	1	0	0	0	6	93.3
	(8)	プロジェクトのステークホルダーに対する、進捗の共有や助言を得る機会など、プロジェクトへの理解や協力を促すための活動の重要性について説明することができる。	WS前	0	2	3	0	0	5	79.0
			WS後	2	3	1	0	0	6	86.7
合 計			WS前	9	20	11	0	0	40	84.5
			WS後	19	24	5	0	0	48	87.9

また、ワークショップ終了後、参加学生に対して自己評価指標の答えやすさについて聞き取りを行った。得られた意見を踏まえて文言の微修正を行った。

集計結果

次いで、上記のワークショップに参加した 6 名以外の 4 年生と、3 年生に対しては Microsoft Forms を用いた Web アンケートの形式で自己評価への回答を求めた。期間は、4 年生は 2022 年 3 月 3 日から 3 月 14 日までとし、3 年生は 2022 年 3 月 16 日から 3 月 28 日までとした。最終的な回答数は、4 年生はふりかえりワークショップの参加者を含めて 38 名(回答率: 92.7%)、3 年生が 32 名(回答率: 100%)であった。4 年生の集計結果を表 8 に、3 年生の集計結果を表 9 に示す。集計の結果、点数化した際の平均点について、4 年生の全体は 84.4 点、3 年生の全体は 86.3 点であった。

なお、4 年生と 3 年生の「CP フィールドワーク演習」の進め方においては、新型コロナウイルス感染症の影響による違いがある。前提条件を補足する情報として以下に示す。

まず、2020 年度に当該科目を受講した 4 年生は、新型コロナウイルス感染症の影響により、チームの組成とチームビルディングを遠隔講義にて行った。また、オンラインを介して地域の方々へのヒアリングも実施しつつ、感染症の蔓延状況も落ち着き始めた 7 月下旬から現地調査を本格化させた。例年は 6 月上旬頃から現地調査を行っていることを鑑みると、結果的に 1 か月半程度遅れることとなった。

一方、2021 年度に当該科目を受講した 3 年生は、チームの組成とチームビルディングは対面講義で実施した。以降も感染症の蔓延状況を鑑みつつ、感染予防策を講じながら例年どおり現地調査を実施した。

以下では、表 8 と表 9 の比較から読み取れることを 3 点挙げる。

1 点目は、3 年生の方が、点数化した際の平均点が総じて高いことである。8 つの項目の全てで 3 年生の値の方が上回っており、全体では 1.9 点の開きがある。特に、全体の「よくできる」の割合では 3 年生が 39.8%、4 年生が 25.3%と、14.5%の差がある。この結果に関して、前掲の感

感染症の影響による進め方の違いのほか、年次による経験の違いの影響が考えられる。4年生は卒業を目前に控えた時期での回答ということもあり、4年生での新たな経験、具体的には就職活動や卒業研究が影響している可能性が考えられる。

表 8 4 年生の自己評価の集計結果

設 問			点数	回 答					合 計	点数化した際の平均点	n=38
				とてもよくできる	よくできる	できる	どちらかといえばできる	できない			
知識 技術	(1)	プロジェクトの構想や実践、振り返りにおいて、それまでに学んだ専門的知識やフィールドワークを実践する上でのスキルを取り入れることができる。	回答数	7	19	11	1	0	38	83.4	
			割合	18.4%	50.0%	28.9%	2.6%	0.0%	100.0%		
	(2)	フィールドワークでの経験に基づき構想したプロジェクトの必要性や目標について、論理立てて説明することができる。	回答数	7	17	11	3	0	38	82.4	
			割合	18.4%	44.7%	28.9%	7.9%	0.0%	100.0%		
思考力 判断力	(3)	フィールドワークでの経験や他の調査活動により得られた情報を根拠として論理的に分析し、地域が抱える課題の解決に向けた方策を考察することができる。	回答数	4	21	12	1	0	38	82.4	
			割合	10.5%	55.3%	31.6%	2.6%	0.0%	100.0%		
表現力	(4)	プロジェクト全体（構想、実践、振り返り等）のプロセスやスケジュールを検討し、それを教員や地域のステークホルダーに示すことの重要性について説明することができる。	回答数	7	15	13	3	0	38	81.8	
			割合	18.4%	39.5%	34.2%	7.9%	0.0%	100.0%		
主体性	(5)	チームの中で自分自身の役割を認識し、自ら行動することができる。	回答数	12	20	6	0	0	38	86.6	
			割合	31.6%	52.6%	15.8%	0.0%	0.0%	100.0%		
協働性	(6)	他の学生や教員、地域のステークホルダーからの意見を柔軟に受け入れることができる。	回答数	12	23	3	0	0	38	87.4	
			割合	31.6%	60.5%	7.9%	0.0%	0.0%	100.0%		
	(7)	チームメンバーと協力して成果物を完成させることができる。	回答数	19	15	4	0	0	38	88.9	
			割合	50.0%	39.5%	10.5%	0.0%	0.0%	100.0%		
	(8)	プロジェクトのステークホルダーに対する、進捗の共有や助言を得る機会など、プロジェクトへの理解や協力を促すための活動の重要性について説明することができる。	回答数	9	15	10	4	0	38	82.6	
			割合	23.7%	39.5%	26.3%	10.5%	0.0%	100.0%		
合 計			回答数	77	145	70	12	0	304	84.4	
			割合	25.3%	47.7%	23.0%	3.9%	0.0%	100.0%		

表 9 3 年生の自己評価の集計結果

設 問			点数	回 答					合計	点数化した際の平均点
				とてもよくできる	よくできる	できる	どちらかといえ ばできる	できない		
知識 技術	(1)	プロジェクトの構想や実践、振り返りにおいて、それまでに学んだ専門的知識やフィールドワークを実践する上でのスキルを取り入れることができる。	回答数	6	17	8	1	0	32	83.8
			割合	18.8%	53.1%	25.0%	3.1%	0.0%	100.0%	
	(2)	フィールドワークでの経験に基づき構想したプロジェクトの必要性や目標について、論理立てて説明することができる。	回答数	9	14	6	3	0	32	84.1
			割合	28.1%	43.8%	18.8%	9.4%	0.0%	100.0%	
思考力 判断力	(3)	フィールドワークでの経験や他の調査活動により得られた情報を根拠として論理的に分析し、地域が抱える課題の解決に向けた方策を考察することができる。	回答数	11	13	7	1	0	32	85.6
			割合	34.4%	40.6%	21.9%	3.1%	0.0%	100.0%	
表現力	(4)	プロジェクト全体(構想、実践、振り返り等)のプロセスやスケジュールを検討し、それを教員や地域のステークホルダーに示すことの重要性について説明することができる。	回答数	9	15	6	2	0	32	84.7
			割合	28.1%	46.9%	18.8%	6.3%	0.0%	100.0%	
主体性	(5)	チームの中で自分自身の役割を認識し、自ら行動することができる。	回答数	16	12	2	2	0	32	88.1
			割合	50.0%	37.5%	6.3%	6.3%	0.0%	100.0%	
協働性	(6)	他の学生や教員、地域のステークホルダーからの意見を柔軟に受け入れることができる。	回答数	19	8	3	2	0	32	88.8
			割合	59.4%	25.0%	9.4%	6.3%	0.0%	100.0%	
	(7)	チームメンバーと協力して成果物を完成させることができる。	回答数	20	8	2	2	0	32	89.4
			割合	62.5%	25.0%	6.3%	6.3%	0.0%	100.0%	
	(8)	プロジェクトのステークホルダーに対する、進捗の共有や助言を得る機会など、プロジェクトへの理解や協力を促すための活動の重要性について説明することができる。	回答数	12	13	6	1	0	32	86.3
			割合	37.5%	40.6%	18.8%	3.1%	0.0%	100.0%	
合 計			回答数	102	100	40	14	0	256	86.3
			割合	39.8%	39.1%	15.6%	5.5%	0.0%	100.0%	

2 点目は、特に (8) の項目について、3 年生と 4 年生の数値の開きが大きい点である。この項目はプロジェクトのステークホルダーとの関係性構築に関するものである。点数化した際の平均

Miyagi University Research Journal

点では、2つの学年で3.7点の差分があり、8つの指標のうちでは最も大きい。先述したとおり4年生は新型コロナウイルス感染症の影響により、現地調査を実施できたのが3年生と比較して遅いタイミングであり、このことによる影響も考えられる。

3点目は、3年生と4年生で共通する集計結果として、点数化した際の平均点の上位3位が同じ項目という点である。具体的には1位が(7)、2位が(6)、3位が(5)であり、これらはいずれもチームでの活動に関わるものである。これらは今回の分析対象における講義の進め方の若干の違いによらず、共通して認識される学びの成果とも捉えられ得る。

おわりに

本稿では、地域連携実践教育プログラムの履修者に対する自己評価指標の開発と、自己評価の試行のプロセスについて報告を行った。10年間の教育実践を踏まえつつ、著者らで議論を重ね、学生の学習到達度や、プログラム全体で重要視している地域のステークホルダーとの関係性構築、協働性等の観点を含めて指標を開発した。加えて、自己評価の試行にあたっては、一部の学生を対象に他者とのディスカッションによるふりかえりを交えた。このことにより、サンプル数は少ないながらも学習成果の自己認識が促されることが示唆された。また、今回対象とした学生らは感染症の影響下という特殊な状況でもあったため、その学習成果の把握においては継続してデータを収集・分析していく必要がある。

今後は、国内外問わず類似する事例の情報や知見を継続して収集し、今回開発した指標や上記のふりかえりの方法の改善を図っていく。

文献

- 経済産業省(2017)「人生100年時代の社会人基礎力」説明資料, <https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.html> (2022年6月30日最終アクセス).
- 岡本隆・園田雅恵・曾我亘由・深堀秀史・峠康介(2020)インターンシップが社会人基礎力自己評価へ与える影響, *Journal of Ehime Management Society*, 3, 1-8.
- 佐伯幸郎・福安直樹・神田哲也・市川くれ平・吉田真一・中村匡秀・楠本真二(2021), 自己評価と客観評価の変化に基づく実践的人材育成コースにおける質的教育効果の測定, *コンピュータソフトウェア*, 38(1), 52-64.
- 吉川幸・鈴木真理子(2020)アントレプレナーシップ養成を企図した実践型社会連携教育科目の指導実践と学習成果, *岡山大学全学教育・学生支援機構教育研究紀要*, 5, 179-198.