

大学における「農に関わる地域連携科目」履修の効果分析

— J A 共済寄附講座の実施を踏まえて—

早稲田大学 グローバルエデュケーションセンター

准教授 加藤 基樹

目次

- | | |
|----------------------------|------------------|
| 1. はじめに | 3. 履修者の自己評価とその測定 |
| 2. 早稲田大学における地域連携教育プログラムの展開 | 4. 考察 |
| | 5. まとめにかえて |

1. はじめに

近年、大学の役割として、研究と教育に加えて、貢献が強調されるようになってきた。これは、2006年の改正教育基本法第7条で「大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする」、また、2007年の改正学校教育法第83条第2項で「大学は、その目的を実現するための教育研究を行い、その成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする」と位置づけられたことに始まる。

これを受けて、2008年の「国立大学の目指すべき方向 自主行動の指針（平成20年3月）」では、人材育成やリージョナルセンターとしての役割とともに、指針1の「公共的性格の再確認と社会への貢献の明確化」のなかで「地域連携の基幹としての役割を強化」が明示され、「国立大学は、地域におけるオピニオン・リーダーとしての教員と社会問題に幅広く目を開いた学生を擁しており、他の大学等と連携し、資源と人材、教育研究能力を活用し、連携の要として役割を果たすように努めなければならない」とされた。

さらに、2016年度の高等教育局主要事項の概算要求では、「機能強化の方向性に応じた重点支援」として国立大学は機能別に3つのグループに分けられ、新規の予算が割り当てられたが、ここで卓越大学¹16、専門大学15のほか、55大学が地域貢献大学（主として、地域に貢献する取組とともに、専門分野の特性に配慮しつつ、強み・特色のある分野で世界・全国的な教育研究を推進する取組を中核とする国立大学）とされ、その地域貢献の役割がより明確になったものである。

他方、大学教育においてはサービス・ラーニングが注目されるようになる。サービス・ラーニングとは、「学生が地域社会などのニーズに応える貢献活動（サービス）に取り組み、振り返り（リフレクション）を通して、学習目標と結びついた学び（ラーニング）を得る経験学習」²であり、つまり、大学や大学生が地域連携によって、どのように地域に貢献したらよいか、という方法論と、社会実践による学生の学びの統合といえるものである。

このサービス・ラーニングに限らず、大学の地域連携では、地域の課題解決が達成できるかはともかく、地域に若者が入ってくることで、地域に活気が出るという地域側のメリ

1 主として、卓越した成果を創出している海外大学と伍して、全学的に卓越した教育研究、社会実装を推進する取組を中核とする国立大学。

2 山下美樹編著（2021）『サービス・ラーニングのためのアクティビティ』研究社

ットがある。それに対して、地域連携を実践する学生は、地域社会との人々と接することで、多くのことを実態的に学ぶことができるので、学生が成長するという大学側のメリットも期待することができる。では、地域連携活動に参加した学生には、具体的にどのような成長、効果があったといえるだろうか。

これについて、拙稿（2020）³では、地域連携の授業と課外活動の参加者に対して、自己評価（簡易的なループリック）を実施し、これらを分析することで地域連携の授業や課外活動に参加した学生に与えた影響について検討した。本稿ではこれをすすめて、「農」に

関わる寄附講座のデータを加えることで、「農」に関わる大学の地域連携科目履修の効果や成果、影響について考察することとしたい。

2. 早稲田大学における地域連携教育プログラムの展開

早稲田大学では、2012年度から全国共済農業協同組合連合会（以下、JA共済連）の寄附講座を開講してきた。これは、卒業単位に認定される正規科目で、当初はグローバルエデュケーションセンターに設置されて全学部の学生が履修の対象となった（表1⁴）。主な担当教員は、本学の教員である早田幸氏（全

（表1）早稲田大学 JA共済寄附講座の講座名と履修者数

| | 年度 | 講座名 | 形式 | 期間 | 履修者数 |
|-----|------|--------------------------------|----|-----|-------|
| 1 | 2012 | JA共済寄附講座 農村地域の経済と社会を見る目 | 座学 | 半期 | 369 |
| 2 | | 震災復興のまちづくり（JA共済寄附講座） | 実習 | 通年 | 43 |
| 3 | 2013 | JA共済寄附講座 農村地域の経済と社会を見る目 | 座学 | 半期 | 398 |
| 4 | | JA共済寄附講座 震災復興のまちづくり01 | 実習 | 半期 | 42 |
| 5 | | JA共済寄附講座 震災復興のまちづくり02 | 実習 | 半期 | 28 |
| 6 | 2014 | JA共済寄附講座 農村地域の経済と社会を見る目 | 座学 | 半期 | 317 |
| 7 | | JA共済寄附講座 震災復興のまちづくり 持続可能な東北の未来 | 実習 | 通年 | 35 |
| 8 | 2015 | JA共済寄附講座 農村地域の経済と社会を見る目 | 座学 | 半期 | 272 |
| 9 | | JA共済寄附講座 東北復興のまちづくり 農からの地域創生 | 実習 | 通年 | 40 |
| 10 | 2016 | JA共済寄附講座 農村地域の経済と社会を見る目 | 座学 | 半期 | 170 |
| 11 | | JA共済寄附講座 東北復興のまちづくり 農からの地域創生 | 実習 | 通年 | 18 |
| 12 | 2017 | JA共済寄附講座 農の未来風景1（農政改革の本質を問う） | 座学 | 4半期 | 62 |
| 13 | | JA共済寄附講座 農の未来風景2（グローバル社会経済へ挑む） | 座学 | 4半期 | 52 |
| 14 | | JA共済寄附講座 東北復興のまちづくり 農からの地域創生1 | 実習 | 半期 | 45 |
| 15 | | JA共済寄附講座 東北復興のまちづくり 農からの地域創生2 | 実習 | 半期 | 45 |
| 16 | 2018 | 農と地域社会（総合講座） | 座学 | 半期 | 37 |
| 17 | | 農からの地方創生（実習）I | 実習 | 半期 | 42 |
| 18 | | JA共済寄附講座 農からの地方創生（実習）II | 実習 | 半期 | 42 |
| 19 | 2019 | 農と地域社会（総合講座） | 座学 | 半期 | 70 |
| 20 | | 農からの地域連携（実習）I | 実習 | 半期 | 35 |
| 21 | | JA共済寄附講座 農からの地域連携（実習）II | 実習 | 半期 | 35 |
| | 2020 | （コロナの影響で開講せず） | — | — | — |
| 22 | 2021 | 農からの社会連携（実習）I | 実習 | 半期 | 32 |
| 23 | | JA共済寄附講座 農からの社会連携（実習）II | 実習 | 半期 | 32 |
| 24 | | 農と地域社会（総合講座） | 座学 | 半期 | 101 |
| 25 | 2022 | 農とSDGs（研究と実践のために）A | 座学 | 4半期 | 158 |
| 26 | | 農とSDGs（研究と実践のために）B | 座学 | 4半期 | 143 |
| 27 | | JA共済寄附講座 農とSDGsの実践（東日本編） | 実習 | 半期 | 40 |
| 28 | | JA共済寄附講座 農とSDGsの実践（西日本編） | 実習 | 半期 | 40 |
| 合 計 | | | | | 2,743 |

注）早田幸（2019）表1に、2019年度以降を加筆したもの。

3 加藤基樹（2020）「大学生の地域連携活動の効果とその測定に関する研究」（2020年度日本地域学会発表論文集）

4 早田幸（2019）「JA共済寄附講座による地域再生」JA共済総合研究所『共済総研レポート No.162』

期間)、落合基継氏(2018年度以降)、筆者(2017年度以外)の3名で、このほか阿部俊彦氏(現・立命館大学)、沼田真一氏(現・東京造形大学)、佐々木孝子氏(現・京都大学)、藤原整氏(現・昭和女子大学)、西原是良氏(現・東京大学)もそれぞれ兼任や非常勤講師として、1から数年間を担当した⁵。

2018年度までについては、早田(2019)に詳しいが、その後2018年度から3か年(2020年度は新型コロナの影響で休講)で実習科目として「農からの地方創生(地域連携・社会連携)」が開講された。これは社会科学部設置の全学オープン科目で、受講対象は2年生以上、実質通年4単位の实習科目である。東京に立地する早稲田大学の学生が実際に地域と連携することによって、どのような地域貢献が可能かを受講者自身が考え、企画し、実践するものである。対象地域を大分県国東市、および、大分市、別府市、日出町とし、受講学生は7チームに分かれて、行政、地域団体、協同組合、大学と連携してそれぞれに活動を行った。担当教員は、原則として全員が毎回の授業に参加し、また、分担して各班の実習を引率した。

科目の流れとしては、春学期に準備のための現地フィールドワーク、秋学期に連携イベント等を行うなど、原則として全員が各2、3泊で2回現地に入る。このほか毎週の様子に現地と連絡をとり、授業ではグループワークが必要となる。イベント終了後には、成果のプレゼンテーションを録画してYouTubeにアップロード、公開し、また、報告書を作成した。

翌2022年度からは大学間連携によって、対

象地域の「農とSDGs」を発見する「農とSDGsの実践(東日本編・西日本編)」が3か年の予定で開講された⁶。同科目は社会科学部に設置されているが、全学部の学生を対象とした2単位科目で、履修対象は2年生以上である。春学期に東日本編、秋学期に西日本編として、履修学生が東日本・西日本それぞれ4つの連携大学に分かれて、対象地域の「農とSDGs」を発見するものである。

2022年度の連携大学は、東日本編が山形大学、群馬大学、信州大学、三重大学、西日本編が和歌山大学、宮崎大学、大分短期大学、東海大学(文理融合学部・熊本県)であった。いずれも担当教員3名の個人的な繋がりによるものであり、手続きの煩雑さを避けるため、大学間の連携協定ではなく、教員同士の自主的な連携の形をとっている。

なお、この実習科目だけでは、授業時間の面から、農やSDGsに関わる知識、フィールドワークの方法などの指導がどうしても不足するので、やはりJA共済連の寄附講座として「農とSDGs(研究と実践のために)」を設置して、同時履修を義務づけた。これは春、または、秋のクォーター科目で、対面とオンデマンドの授業を組み合わせた2単位の講義科目であり、同実習科目と合わせてインテンシブという新たな形式の授業とすることになった⁷。

東日本編・西日本編とも履修学生40名は、10名ずつ4つの連携大学に分かれて、さらに5名ずつのA、B班を構成する。各班は対象地域について調べた上でテーマを決めて、対

5 このほか、筆者が関わった「農」に関わる寄附講座(農林中央金庫・農林中金総合研究所による)については、堀口健治・加藤基樹編著(2011)『書を持って農村へ行こう』早稲田大学出版部、早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編(2022)『学生の心に火を灯す』成文堂を参照。

6 いずれの実習科目も、現地実習の実施についてはコロナ感染対策を万全に行い、現地の理解と協力を得ながら進められた。結果として、本稿執筆時点で、実習によるコロナ陽性者は発生していない。なお、JA共済連による寄附講座であることから、受講学生の旅費等については寄附金からも支出している。

7 インテンシブとは「授業科目を週複数日実施し、質と密度の高い学修の実現を目的とする」(文部科学省)もので、令和3年度からは文部科学省の教育プログラムも開始されている。なお、インテンシブ科目については別の考察が必要であるが、本稿の趣旨からそれるので別稿に譲る。

象地域でまだ顕在化していない「農とSDGs」を発見するために、現地フィールドワークの計画をたてる。そして、訪問先にアポイントメントをとり、スケジュールを確定していく。また具体的な質問事項を考えて、事前に送付するなどの準備を行う。

現地フィールドワークは2泊3日程度であり、5名の班員と引率教員、そして、連携大学の教員や学生と一緒に、自分たちの仮説に基づいて、現地の「農とSDGs」を発見する活動を行う。

フィールドワーク後の授業では、これらの成果を班ごとにプレゼンテーションとして作成する。各班はリハーサルを繰り返した上で、授業においてこれを録画しYouTubeで一般公開する。さらに、成果を文章にとりまとめ、印刷物としての報告書を作成して、関係者に郵送して授業は終了する⁸。

このように実質4か月間の授業期間で、非常に密度の濃い、充実した授業であるが、2022年度は開講初年度ということもあり、教員や学生の中でも試行錯誤があった。今後、状況を見ながらさらなる展開が期待される。

3. 履修者の自己評価とその測定

述べたように、大学の地域連携によって、学生は実際に地域社会やその人々と関わりを持ち、また、そのための多くの活動や学びによって様々な成長をすることができる。大学の学びにおいて机上の学問は間違いなく重要であるが、近年は、大学教育においても、課題を発見し解決を探ること、それをまとめ上げること、言語化することの重要性が強調さ

れるようになってきた。そして何よりも地域連携で実際に地域の人々と関わり、地域や社会を実態的に学び、課題や解決についてチームでディスカッションとプレゼンテーションを行うことは、テーマによって多少の違いはあっても、今までの教室での学びとは違った楽しさと難しさがある。また、多くの場合、初めて訪れた地域で、温かく対応してもらい、真剣に話を聞き、様々な発見があることは、大学生活の中でも印象に残ることが多いと言える。

では、このような地域連携を実践することによる学生の成長を可視化することは可能であろうか。

一般的には、学習の成果を測る方策としては、テストという手段がとられるだろう。確かに学びによる知識や理解などを測るのにテストという手段は有効であり、小学生から社会人まで、あらゆるレベルでのテストが実施されている。

これに対して、本稿で使用する「ルーブリック」とは、表を用いることによって、学習の達成度を定量的に測定する評価方法をいう⁹。テストとは別の角度で評価することができるほか、地域連携のように、テストによって成果や成長を測るのが難しい事象を評価することを可能にするものである。そこで本稿では、上記寄附講座などの「農に関わる地域連携実践科目」の効果を測定するためにルーブリックを作成し、これを学生が活動の前後に自己評価することで科目の効果として測定することとする¹⁰。

そのために、これまでの経験から、地域連

8 履修者は実験実習費を納めてこれがフィールドワークの旅費の一部に充当され、不足分は講座の寄附金から支出される。また、引率教員の旅費、連携大学の教員やゲスト講師に対する講義（現地、または、オンライン）の謝金、TA（ティーチング・アシスタント）や年によっては非常勤講師の謝金も寄附金から支出される。

9 山田礼子・木村拓也（2021）『学修成果の可視化と内部質保証』玉川大学出版部

10 ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ著、佐藤浩章監訳（2014）『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版部、松下佳代・石井英真編（2016）『アクティブラーニングの評価』東信堂など参照。

携に求められる22項目を抽出し、便宜上「人間力」「創造性」などに分類したものが表2である。

ここで人間力は、コミュニケーション能力、リーダーシップ、規範、誠実さに加え、プレゼンテーションや言語化の能力など7項目である。

また、創造性（2項目）、計画力、実行力、判断力、責任感、向上心と続き、再起力（2項目）についての項目も設け、さらに内側から外側に向かう連携力（3項目）と、社会への関わりについての社会力（2項目）とした。

これらの項目は、実習型授業を一緒に担当

していた教員との議論、アドバイスをもとにオリジナル版を作成し、これを適宜、加筆修正しながら現在の形に至っている。

ループリックでは、各項目の到達度について、具体的に文章で示すのが一般的である。たとえば「人見知りせずにコミュニケーションをすることができる」については、表3のような文章を作成して示し、これに対して回答することになる。しかし、平常授業でこの自己評価を実施するに当たって、22項目について文章を示すことは、回答者にとっても大きな負担となり、それなりの時間が必要となるため、本分析においては、それぞれ文章を

(表2) 自己の評価項目

| | |
|-----|--------------------------------|
| 人間力 | 人見知りせずにコミュニケーションをすることができる |
| | リーダーシップがある |
| | 他人の意見を尊重する性格だ |
| | ルールや規範の遵守を心がけている |
| | 物事に対して、誠実に取り組む方である |
| | 他者との意見の違い、立場の違いを理解することができる |
| | 自分の考えや体験を、他人に正確に伝えることができる |
| | プレゼンテーションが得意な方である |
| 創造性 | 複雑な課題を明確化することができる |
| | 新しい価値やプロトタイプを生み出すのが得意である |
| 計画力 | 物事を論理的に考えて適切に計画することができる |
| 実行力 | 創意工夫しながら、物事を実行することができる |
| 判断力 | 自分と周囲の人々や物事との関係性をよく理解することができる |
| 責任感 | 期日や規格をまもり、責任を持ってやり遂げることができる |
| 向上心 | よりよいものを作りあげることに貪欲である |
| 再起力 | 想定外の展開を受け止め、対応する力がある |
| | 変化する新たな状況に適應することができる |
| 連携力 | チーム内でしっかり連携しながらものごとに取り組むことができる |
| | 他人と係わるときには協調を心がけている |
| | 対外的な交渉や連携が得意である |
| 社会力 | 社会の状況や課題に興味がある |
| | 社会をよりよい方向に変えていきたいと考えている |

(表3) 「人見知りせずにコミュニケーションをすることができる」のループリックの例

| | |
|---|--|
| 4 | 人見知りを全くすることなく、新しい人と出会うことや、話をするに非常に積極的である |
| 3 | あまり人見知りをせず、新しい人と出会うことや、話をするに苦にならない |
| 2 | 人見知りをすることがあり、新しい環境には少し時間がかかるが、基本的なコミュニケーションができる |
| 1 | 人と話すことや新しい人と出会うことに抵抗を感じることもあり、コミュニケーションが得意とはいえない |

示すのではなく、「4 当てはまる」「3 どちらかといえば当てはまる」「2 どちらかといえば当てはまらない」「1 当てはまらない」に当てはめて回答するという簡易的なルーブリックとする。また、当てはめに関わる多くのアンケート等では、「どちらともいえない」を設定されているが、ここではあえて、肯定的・否定的のどちらかを選ぶ形にしてある。この結果、設問が簡潔で、しかも、回答の番号を選ぶだけなので、回答時間が短いことも特徴としている。

このルーブリックを、前記の「農からの社会連携」(2021年度通年科目)、「農とSDGsの実践(東日本編・2022年度春学期科目)」、「農とSDGsの実践(西日本編・2022年度秋学期科目)」の3科目の初講日と終講日に実施した。次項ではこれを事前・事後の自己評価として、本稿の主題である「農に関わる地域連携科目履修

の効果分析」について考察を行うこととする。

なお、この3科目の事前と事後、すなわち、通年科目であれば9か月間、半期科目であれば4か月間には、これらの科目以外の様々な学びや活動があり、それらがこの結果にどれだけ影響を与えているかについて明らかにする手段はない。回答者が多様で多忙な大学生活の中で様々な経験をしていることは十分に承知しているが、それでも傾向を見ることが可能であると判断して、考察を行うことにしたい。

4. 考察

こうして得られた結果が表4である。

まず事前と事後の平均を比較すると、「農からの社会連携」(以下、「社会連携」)では事前から事後が3.17から3.32に大きく上がっている。「農とSDGsの実践(東日本編)」(以下、「東日本」)は事前・事後とも3.26で変わ

(表4) 事前・事後の自己評価

| | | 社会連携前 | 東日本前 | 西日本前 | 前平均 | 前順位 | 社会連携後 | 東日本後 | 西日本後 | 後平均 | 後順位 |
|-----|--------|-------|------|------|------|-----|-------|------|------|------|-----|
| 社会力 | 社会改良 | 3.50 | 3.66 | 3.67 | 3.61 | 1 | 3.75 | 3.68 | 3.61 | 3.68 | 2 |
| | 連携力 | 3.53 | 3.56 | 3.72 | 3.61 | 2 | 3.71 | 3.43 | 3.63 | 3.59 | 4 |
| 人間力 | 立場理解 | 3.66 | 3.50 | 3.56 | 3.57 | 3 | 3.83 | 3.76 | 3.58 | 3.72 | 1 |
| 社会力 | 社会力 | 3.63 | 3.50 | 3.56 | 3.56 | 4 | 3.79 | 3.59 | 3.55 | 3.65 | 3 |
| 連携力 | 連携力 | 3.57 | 3.53 | 3.56 | 3.55 | 5 | 3.43 | 3.30 | 3.50 | 3.41 | 8 |
| 人間力 | 意見尊重 | 3.69 | 3.41 | 3.53 | 3.54 | 6 | 3.67 | 3.57 | 3.53 | 3.59 | 5 |
| 判断力 | 判断力 | 3.41 | 3.56 | 3.53 | 3.50 | 7 | 3.50 | 3.32 | 3.53 | 3.45 | 6 |
| 人間力 | 誠実 | 3.42 | 3.50 | 3.44 | 3.45 | 8 | 3.46 | 3.54 | 3.26 | 3.42 | 7 |
| 人間力 | ルール遵守 | 3.50 | 3.34 | 3.47 | 3.44 | 9 | 3.50 | 3.35 | 3.37 | 3.41 | 9 |
| 向上心 | 向上心 | 3.34 | 3.59 | 3.31 | 3.41 | 10 | 3.42 | 3.43 | 3.21 | 3.35 | 10 |
| 責任感 | 責任感 | 3.25 | 3.25 | 3.42 | 3.31 | 11 | 3.17 | 3.22 | 3.08 | 3.16 | 15 |
| 実行力 | 実行力 | 3.19 | 3.44 | 3.11 | 3.25 | 12 | 3.38 | 3.30 | 3.03 | 3.23 | 14 |
| 再起力 | 適応 | 2.97 | 3.31 | 3.25 | 3.18 | 13 | 3.33 | 3.41 | 3.18 | 3.31 | 11 |
| 再起力 | レジリエンス | 3.06 | 3.19 | 3.22 | 3.16 | 14 | 3.25 | 3.43 | 3.16 | 3.28 | 13 |
| 人間力 | コミュ | 2.84 | 3.28 | 3.06 | 3.06 | 15 | 3.42 | 3.35 | 3.13 | 3.30 | 12 |
| 連携力 | 渉外 | 2.81 | 3.19 | 3.14 | 3.05 | 16 | 3.08 | 3.16 | 3.03 | 3.09 | 16 |
| 計画力 | 計画力 | 3.06 | 2.91 | 2.89 | 2.95 | 17 | 3.00 | 3.05 | 3.03 | 3.03 | 18 |
| 人間力 | 伝達 | 2.81 | 3.09 | 2.81 | 2.90 | 18 | 3.08 | 3.14 | 3.00 | 3.07 | 17 |
| 創造性 | 明確か | 2.78 | 2.69 | 2.56 | 2.67 | 19 | 2.92 | 2.84 | 2.74 | 2.83 | 19 |
| 人間力 | リーダー | 2.69 | 2.63 | 2.58 | 2.63 | 20 | 2.71 | 2.54 | 2.55 | 2.60 | 22 |
| 人間力 | プレゼン | 2.43 | 2.88 | 2.42 | 2.57 | 21 | 2.77 | 2.59 | 2.50 | 2.62 | 21 |
| 創造性 | 価値創造 | 2.50 | 2.78 | 2.39 | 2.56 | 22 | 2.96 | 2.76 | 2.63 | 2.78 | 20 |
| | 平均 | 3.17 | 3.26 | 3.19 | 3.21 | | 3.32 | 3.26 | 3.17 | 3.25 | |

らず¹¹、「農とSDGsの実践（西日本編）」（以下、「西日本」）では、3.19から3.17へと下げている。

項目ごとに、3科目平均で自己評価の高い順に並べると、事前と事後において、1位から4位、5位から10位、11から16位、17位から19位、20位から22位が同じ項目になっている。これは、もともと自己評価の高い項目は、事後においても高く、事前において自己評価の低い項目は事後においても低いということである。

実際、22項目について、3科目で事前・事後の相関係数を見ると、「社会連携」が0.889、「東日本」が0.890、「西日本」が0.956となっており、いずれも非常に強い正の相関を見ることができる。

3科目の平均で自己評価が高い項目は、「社会をよりよい方向に変えていきたいと考えている」（前3.61、後3.68）、「他人と係わる時には協調を心がけている」（同3.61、3.59）、「他者との意見の違い、立場の違いを理解することができる」（同3.57、3.72）、「社会の状況や課題に興味がある」（同3.56、3.65）となっている。

述べたように、選択肢が「4 当てはまる」「3 どちらかといえば当てはまる」「2 どちらかといえば当てはまらない」「1 当てはまらない」の4つとなっており、平均の最大は4、最小は1、また、平均2.5が「どちらともいえない」に該当するので、これよりも大きければ肯定的、小さければ否定的となる。この4項目は、事前・事後の両方において上位4項目となっており、もともと人間力と社会力が高い、すなわち、もともと社会に関心をもち、他人と協調する姿勢を持って履修した学生は、事後においてもこれらの点を確認

できたことを示しているといえよう。

逆に、自己評価が低いのは、「新しい価値やプロトタイプを生み出すのが得意である」（前2.56、後2.78）、「プレゼンテーションが得意な方である」（同2.57、2.62）、「リーダーシップがある」（同2.63、2.60）であった。これらは2.5に近いので、平均すると「どちらともいえない」という履修者像を見ることができる。

これは「新しい価値やプロトタイプを生み出すこと」を得意としていない、あるいは、これまでそのような機会がなかった履修者が少なからずおり、履修後においても大きな変化がなかったことを示していると思われる。

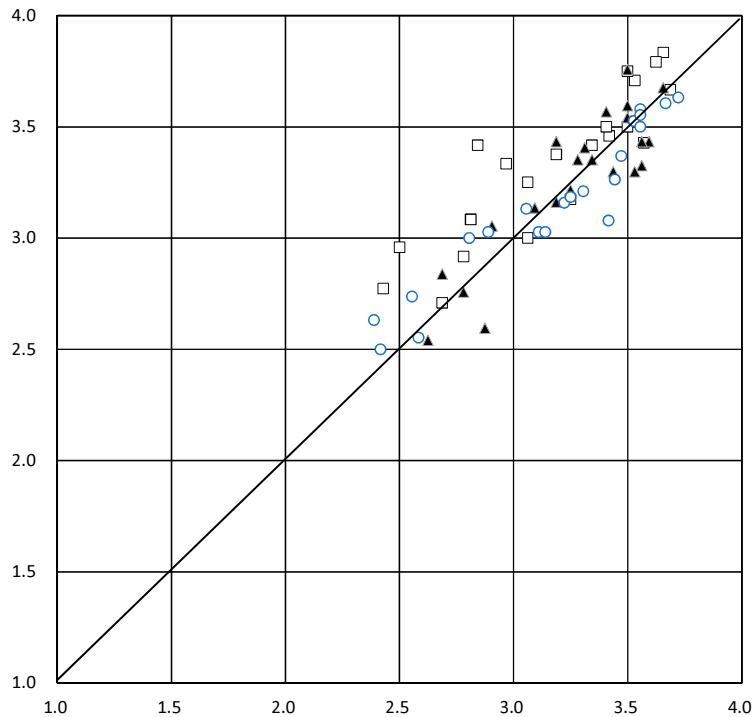
図1は、項目別に横軸に事前の平均値、縦軸に事後の平均値を示したものである。□が「社会連携」、▲が「東日本」、○が「西日本」であり、ここでは、右に行くほど事前の平均値が高く、上に行くほど事後の平均値が高いことを示している。そして、右上がりの直線が45度線であり、この線上にあれば事前と事後の平均値が同じ、上にあれば事前から事後で自己評価が向上した、下にあれば事前から事後で自己評価が下がったことを示している。

ここから傾向を見ていくが、まず、「社会連携」の多くが、45度線よりも上側にある。つまり、「社会連携」では、多くの項目で事前より事後の自己評価が向上したことを示している。また、「東日本」では、事前が小さい（左にある）ものは線の下にあり、右にあるものは線上から上に分布している。これは、事前に自己評価の低かったものは、さらに低くなったが、事前に比較的高かった項目については、変わらないかやや向上させているものである。

それに対して、「西日本」は、「東日本」とは異なり、事前が小さい（左にある）ものは

11 厳密に言えば、事前が3.263、事後が3.262とわずかに下がっているが、誤差とみることができる。

(図1) 事前・事後の平均値



線よりも上にあつて、右にあるものは線上から下に位置している。これは、「東日本」とは逆に、事前に評価の低かった項目は事後に上げたが、事前に評価の高かった項目は、変わらないかやや下げているということを示していることが読み取れる。

次に、これらの3科目と事前と事後で有意な差が見られるかを明らかにするために、t検定を行う。「社会連携」は、22項目の平均で事前が3.17、事後が3.32となっており、3科目の中で最も差が大きい。22項目のt検定で $P < 0.001$ となり、1パーセント水準で有意差が見られることになった。「東日本」は事前の平均が3.263、事後が3.262とほとんど差が見られないが、t検定でもP値が0.9729となっており、有意差は見られなかった。「西日本」は事前の平均が3.21、事後が3.25と差が小さいが、t検定でもP値は0.3347と有意差が見

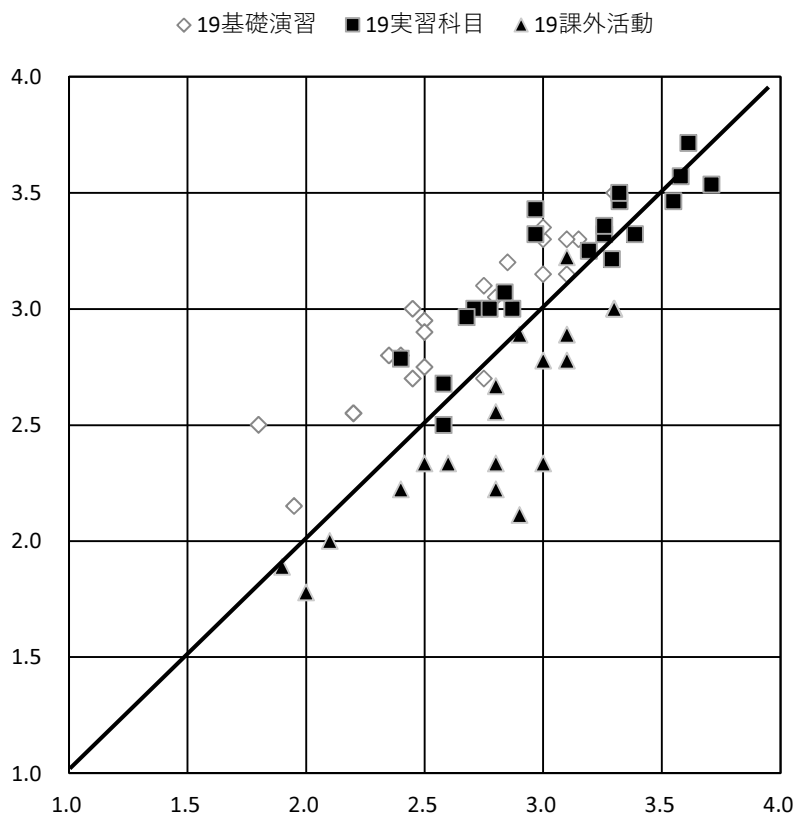
られないという結果になった。

前出の拙稿(2020)では、①演習科目「地域連携演習：基礎演習1,2」(2019年度、新思考入試¹²入学者の1年生対象、夏秋クォーター4単位)、②実習科目「農からの地域連携」(2019年度、本稿で対象としている「農からの社会連携」の前年科目)、③課外活動「地域連携ワークショップ(長野県木島平村)」(2018年度、1月から3月なので実施は2019年、大学主催のワークショップ)の3例について同様の分析を行っている。

図2は同稿からの引用で、この演習科目、実習科目、課外活動を図1と同じ要領でプロットしたものである。詳細は同稿に譲るが、概要を述べると、3例とも事前・事後で1パーセント水準の有意差が見られ、演習科目と実習科目はいずれも事前から事後に大きな向上が見られる。ただし、演習科目の1年生は

12 早稲田大学が地域連携人材を募集する入試で、「地域連携型」が6学部で実施されている。詳細については、早稲田大学ウェブサイト<https://www.waseda.jp/inst/admission/undergraduate/system/wacel/>を参照。

(図2) 事前・事後の平均値 (加藤2020より転載)



事前の評価が全体として低く、実習科目の事前評価が比較的高いものとなっている。それに対して、課外活動は大きく下落しているが、その理由は、最終報告会におけるプレゼンテーションが、発表者（回答者）にとって不本意なものであり、回答者が少なかったことでそのことが顕著に出てしまったということである。

ここで、実習科目「農からの地域連携」(■)は、農に関わっていて、現地フィールドワークを実践するという意味で、本稿で考察対象としている3科目と同じ性質のものであり、特に「社会連携」の前年実施の同科目という位置づけである。そのようにしてみると、この2つは非常に似た分布をしていることに気づく。つまり、事前評価が比較的高く、その中で下位の項目を中心に事後評価も事前を超えるものが多いということである。

5. まとめにかえて

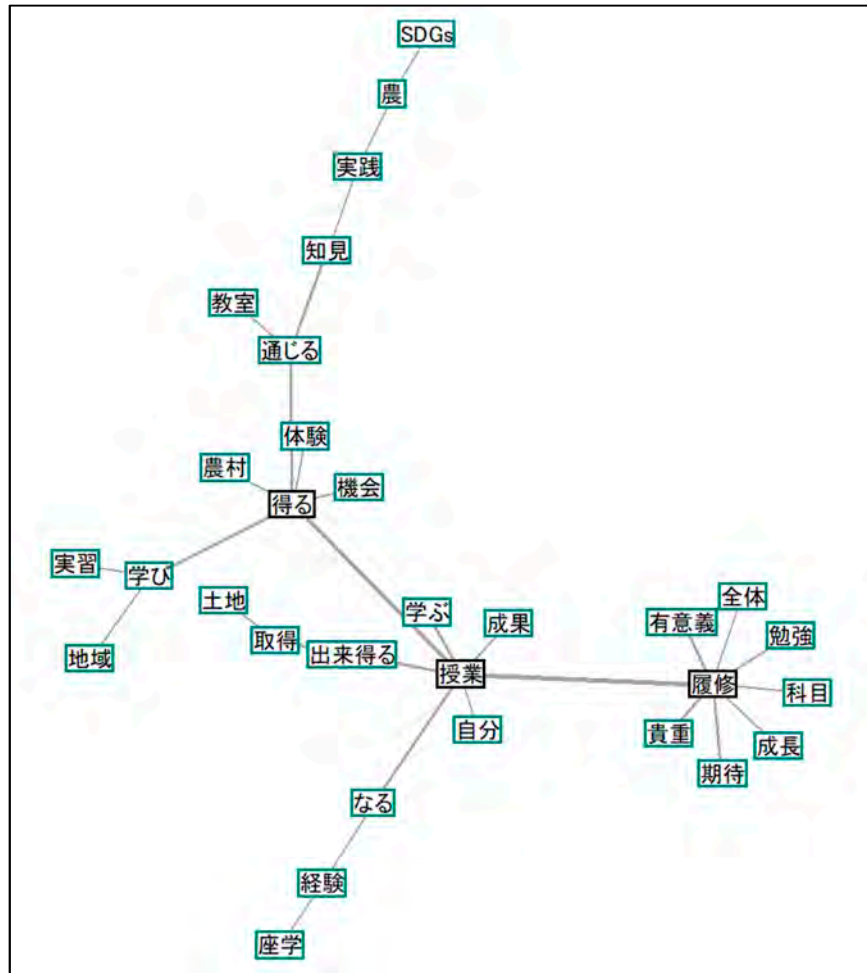
前記のように、3科目とも事前・事後の自己評価の間に、多くの学びと活動があるため、各科目での学びが事後の自己評価に対してどの程度の影響を与えているかは断定できない。しかし大胆に述べるならば、通年科目である「農からの社会連携」と、前年の「農からの地域連携」では事後において有意差のある向上が見られたのに対して、「東日本」「西日本」は実質4か月の半期科目であるため、有意差が出なかったという期間の要因が指摘できよう。そして、これは地域連携で重要な22項目について、もともと自己評価の高い学生が履修しており、通年授業で9か月という時間をかけてじっくり取り組むことで、事後において自らの成長を実感できたのではないかとの仮説である。

また、2019年度「農からの地域連携」と2021年度「農からの社会連携」（農から）の2科目については、非常に似た分布になっていたことは非常に興味深い。ただし、これが「農」に関わるフィールドワーク科目であるからこそ、このような結果になったのか、については今後の課題としなければならない。

最後に、「西日本」の終了後に履修者が記入した感想（成果、反省、提言など）をテキストマイニングしたものを示す（図3）。これによれば、「得る」「授業」「履修」の3つが核

となっていることがわかり、それぞれ「農とSDGsを実践、体験する機会が得られた」「知らない地域で多くの学びや成果のある授業だった」¹³「貴重な体験によって成長することのできる有意義な履修だった」のように読むことができる。文章においても「農に関わる地域連携科目」を学生が履修することによって、自らの成長を実感していることがわかるのであり、これは本稿のルーブリックによる分析を側面から支持するものとなっているといえるだろう。

（図3）履修後の感想をテキストマイニング、マッピングしたもの



13 「土地」は「地域」、「取得」は「(授業の)履修」の意味で使われているものが多い。