

オンラインでの実習教育におけるプログラム評価

～「オンライン日報」を中心的な素材として～

福島 真司¹、中島 敏博²、出川 真也³、林 恒宏⁴、和田 浩行⁵

¹大正大学 地域創生学部 教授、²大正大学 非常勤講師、³大正大学 専任講師、

⁴大正大学 准教授、⁵大正大学エンrollment・マネジメント研究所 研究員

(要旨) 2020年度から流行を始めた新型コロナウイルス感染症の拡大は、大学における実習教育にも影響を与えた。オンラインによる実施を余儀なくされた実習教育について、2020年度大正大学地域創生学部で実施した「地域実習Ⅰ」を事例に、教育プログラムをどのように評価すべきかについて、「オンライン日報」を中心的な素材として、教員の学生評価、学生の関心度を併せて考察した。その結果、「オンライン日報」のプログラム評価への有用性が確認された。また、教員の学生に対する評価と、学生の地域創生への関心テーマについて、一定の関係性が見出された。

キーワード：オンライン日報、実習教育、プログラム評価、学生の関心テーマと教員の評価

1. はじめに

高大接続システム改革会議が、2016年3月31日に公表した「最終報告」では、「これからの時代に向けた教育改革を進めるに当たり、身に付けるべき力として特に重視すべきは、(1) 十分な知識・技能、(2) それらを基盤にして答えが一つに定まらない問題に自ら解を見いだしていく思考力・判断力・表現力等の能力、そして(3) これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度である」と明示し、これらの要素を「学力の3要素」と呼んだ。これに続いて、文部科学省高大接続改革プロジェクトチームが2017年1月31日に公表した「高大接続改革の動向について」では、学力の3要素を「① 知識・技能の確実な取得」「② (①を基にした) 思考力・判断力・表現力」「③主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」とやや簡素な表現で言い換え、この育成と評価が、「高等学校教育」、「大学教育」、「大学入学者選抜」の一体的改革の中心的なテーマとして取り沙汰されることとなった。

大正大学(以下、本学)地域創生学部(以下、本学部)は、経済学ディシプリンをもとに、「行動する経済学部」をキャッチフレーズとして2016年4月に開設して以来、本学部の根幹をなす科目として「地域実習」を開講してきた。これは、1年次から3年間に亘って配置される必修科目であり、第3クォーターの7週間に亘って行われる長期の実習教育である。1年次の「地域実習Ⅰ」は地方地域で、2年次の「地域実習Ⅱ」は都市地域である東京で、3年次の「地域実習Ⅲ」は再び地方地域で実習を行い、地方地域と東京を交互に学ぶ設計となっている。

この長期の実習教育によって、いわゆる「座学」から学んだ地域創生に関する「知識・技能」を活用しつつ、地方地域と都市地域の双方での長期での取組を通し、実践的な場面での「思考力・判断力」を磨き、また、地域創生に取り組む地域の多くの住民との関わりの中で、「主体的」に「協働して学ぶ」ことで、構想力や企画力、そして、それを伝える「表現力」も身に付けていくプログラムである。

高木（2016）は、学力の3要素との関係において、地域での体験や実習に着目し、「地域の特色に根差し、地域の資源を活用したカリキュラムの実現」や「学びと社会のつながりを意識させるために、地域と連携したカリキュラムにすべき」との内容を提起しているが、正に、「地域実習」は、複雑化・高度化する最新の地域創生の現場での実践を通し、学力の3要素を育成する教育内容と言える。

ところが、2020年度はコロナ禍の影響を受け、「地域実習」は、ほぼ全面的にオンラインでの実施となった。これにより、1年次に実施される「地域実習Ⅰ」では、講義、ディスカッション、グループワーク等を一体的に組み合わせた実習プログラムを構成することとなり、従来は、原則7人が1チームを構成しそれぞれの実習地に赴く計画が、全員がオンラインで、同じプログラムに取り組むという内容に変更せざるを得なくなった。2020年度のオンラインでの実習教育という特殊な教育環境は、受講した学生にとって、どのように評価されたのであろうか。

本稿は、オンラインでの実習教育のプログラムや成果を、受講生である学生側の視点を中心に議論し、オンラインでの教育プログラムの可能性や課題を考察するものである。本稿では、「プログラム評価」を、オンライン実習教育プログラムによる学生の学びへの介入効果を、統計的分析手法を用いて検討することを示す用語として取り扱う。具体的には実習中に学生が記録したオンライン日報を素材とし、統計的分析を行うことで、学生の学びへの効果を測定・評価しようとするものである。オンライン日報は、学生からプログラムに対する評価、プログラムを通じて得られた自己評価、学生間の相互評価（個人・及びチーム）を含むものとなっており、実習という多面的な学びの側面を持つプログラムを分析する上で有用な素材であると考えられるからである。

2. 2020年度「地域実習Ⅰ」の概要

(1) 「地域実習Ⅰ」の科目設計とコロナ禍の対応

従来「地域実習Ⅰ」では、先述したとおり、1

年次に本学地域構想研究所の連携自治体のうち15の実習地に赴き、現地に長期間滞在しながら、農林水産業や商工業、観光業などの地域資源調査や、地域課題の解決に向けた企画の策定や提案を行うものである。

しなしながら、今年度の「地域実習」は、コロナ禍における緊急対応として、2年次に実施される「地域実習Ⅱ」及び3年次に実施される「地域実習Ⅲ」を含め、全てのプログラムがオンラインで実施されることが原則となった。また、「地域実習Ⅰ」は東京をテーマとして実施し、「地域実習Ⅱ」及び「地域実習Ⅲ」は地方地域をフィールドとして実施するという変更が行われた。

(2) 2020年度「地域実習Ⅰ」の実施内容

「地域実習Ⅰ」の実施期間は、第3クォーターにあたる9月28日（月）から11月13日（金）の7週間であり、原則土日祝日を除き、実働日数は34日間であった。また、今年度の「地域実習Ⅰ」は東京をテーマとし、東京周辺地域を拠点として実践されている地域課題を解決するための取り組みや地方地域の支援活動等を主に実践例から学び、地域創生に取り組む上での自分自身の価値観を、今後の活動の軸として定めることを目的として実施した。授業形態は、Microsoft Teams や Zoom を活用した原則オンラインでの実施であった。

実習内容およびスケジュールは、①主に1週目（9月28日から9月30日）は、ガイダンスや実習に必要な基礎的な技法等の講義及び実習チームの決定とチームビルディング、②主に2、3週目（10月1日から10月16日）は、毎日主担当教員がそれぞれのテーマをオムニバス形式で担当し、地域創生の具体的なテーマや手法と、その実践例の講義、ディスカッション、ワークショップ、③4週目から6週目（10月19日から11月6日）は、Microsoft Office や Tableau (Business Intelligence ツール) の操作や活用方法を学び、学修成果をまとめ、発表技術を習得する PC 研修プログラム、④7週目（11月9日から13日）は、これまで得た成果を総括する報告会という、4つのプログラムを柱としている。

「地域実習Ⅰ」の成績評価は、①日々の活動記

録と期間中3回の自己評価から学修進度、②テーマごとの地域創生事例の学修に対する理解度、③期間中3回のピアレビューからチーム内での貢献度、④発表や報告における Microsoft Office や Tableau 等の活用技術の習得度、⑤最終プレゼンテーションや最終レポートから実習の総括的な成果の5つを評価した。

なお、評価方法①と③では、期間中、毎日提出を求めた「オンライン日報」と、実習期間中の最初の期間(1週目)、中間の期間(2週目、3週目)、最終の期間(4週目から7週目)に行った実習チーム内の「ピアレビュー」(自己評価と他者評価)のデータを中心に活用して評価した。

3. 本研究における調査概要

(1) 評価観点導出の基本方針

表1は「地域実習I」の評価観点を表している。

表1 「地域実習I」における評価観点(7項目)

① 地域づくりに必要な知識や技能が向上した
② 自己の関心テーマを見つけ考えを深めることができた
③ 地域の魅力や課題を発見できた
④ 地域の方々の気持ちを理解できた
⑤ リーダーシップを発揮した
⑥ チームで協力して目標を達成した
⑦ 他者の意見を聞きながら、自分の意見や考えを表明できた

注 () 内は学力三要素との対応を示す。

(2) 地域実習の構成要素と対応した評価項目設定

評価観点の運用にあたり、今年度は、学習形態のオンライン化に伴い、通常年度に実施している実習の構成要素との差異が生じている。それを対比されたものが、表2である。

表2 実習要素と評価観点の対応(オンラインと過年度比較)

今年度のオンライン実習		通常年度の実習		評価観点
実習要素	内容	実習要素	内容	
調査・研究活動	①ガイダンス及び基礎的な技法等の講義や実習チーム決定とチームビルディング ②12名の主担当教員による地域創生の具体的なテーマや手法と実践例の講義、ディスカッション、ワークショップ等 ③PC研修とプレゼンテーション ④成果報告会(チームごとの最終プレゼンテーション)	調査・研究活動	地域から学び、学んだことを活かした地域への提案(寄与)	①地域づくりに必要な知識や技能が向上した
				②自己の関心テーマを見つけ考えを深めることができた
				⑦他者の意見を聞きながら、自分の意見や考えを表明できた
	参加・体験活動	地域とのコミュニケーション実践	③地域の魅力や課題を発見できた	
			④地域の方々の気持ちを理解できた	
			⑤リーダーシップを発揮した	
試行活動	地域との協働的实践	⑥チームで協力して目標を達成した		

表2から看取される通り、通常年度に、実習地において実施してきた「調査・研究活動」、「参加・体験活動」や「試行活動」を、今年度は、オンラインによる「調査・研究活動」として集約し、講義、ディスカッション、グループワーク等の中で取り組むこととなった。

先述の通りであるが、「地域実習I」の評価には、毎日提出を求めた「オンライン日報」と実習期間

中3回実施した実習チーム内の「ピアレビュー」(自己評価と他者評価)を用いたが、これにより、学生に対する評価のみならず、学生からのプログラム評価という点において、教育効果の検証もできると考えた。そのため、「オンライン日報」や「ピアレビュー」は、記載する学生が、可能な限り答えやすい形式になるよう配慮した。

(3) 「オンライン日報」の概要

本研究では、多面的側面を持った実習教育プログラムによる学生の学びへの介入効果を検討（＝「プログラム評価」）するため、「オンライン日報」を素材として用いる。これは、7週間の「地域実習Ⅰ」の期間中、プログラムを実施した実働日34

日間について、毎日提出を求めたものである。

「オンライン日報」は、10の質問から構成されている。最初の3問は、学籍番号、氏名、日報の日付であるため、実質の質問項目は7問であるが、それを表3にまとめる。

表3 「オンライン日報」の評価回答項目

項目の種類	具体的な質問内容	回答方法
プログラムの評価に関わる回答項目	本日の実習プログラムを通して、あなたは、将来、地域（東京を含む）においてプロジェクト（事業）を創る上で、必要な知識を得られたと思いませんか。	5段階評価
	本日の実習プログラムを通して、あなたは、将来、地域（東京を含む）においてプロジェクト（事業）を創る上で、必要な心構えや姿勢での成長を得られたと思いませんか。	5段階評価
	本日の実習プログラムを通して、あなたは、将来、地域（東京を含む）においてプロジェクト（事業）を創る上で、具体的な実践力を得られたと思いませんか。	5段階評価
	本日の実習プログラムのうち、将来、地域（東京を含む）においてプロジェクト（事業）を創る上で、最も役に立ったと思うことは何だったでしょうか。自由に記載してください。ないと思われる場合は、「特になし」と回答してください。	自由記述
情意的領域に関わる回答項目（プログラムにおける自己評価）	本日の実習プログラムの個人ワーク（講義受講、記録、課題等）に対して、あなた自身の取り組み姿勢は十分だったと思いませんか。	5段階評価
	本日の実習プログラムのグループワークに対して、あなた自身の取り組み姿勢は十分だったと思いませんか。	5段階評価
	本日の実習プログラムのグループワークに対して、チーム全体として、取り組み姿勢は十分だったと思いませんか。	5段階評価

7問のうち、最初の4問は、プログラム評価に実質的に関わる質問項目である。3問で、それぞれ地域創生に関する「知識」「心構えや姿勢」「実践力」を聞いており、これらは大括りの質問とも言えるが、毎日提出を求めるという性質上、このような形式で質問を行った。4問目には、「最も役立ったと思うこと」について自由記述で回答を求めた。

これに続く3問は、自分自身、そして、自分のチームの日々のプログラムへの取り組み姿勢を聞くものである。学生個人に対するものと、チームに対するものの両方の質問がある。当時ながら、取り組み姿勢には、プログラム内容が関係していることが推察される。また、学生自身の興味・関心の高いテーマであったり、その日の主担当教員の授業方法にも影響を受ける可能性が考えられる。そのため、この3問も、プログラム評価に対し有

用なデータであると考えた。

回答方法の「5段階評価」は、「強くそう思う」「ある程度そう思う」「どちらとも言えない」「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」から1つを選択する形式のことをさしている。また、「オンライン日報」は、Google フォームを利用して作成し、学生は日々オンラインにて、これに記載し送信することで日々の記録を行った。

(4) 調査方法

本調査では、プログラム評価への素材として、先述の「オンライン日報」を用いるものであるが、分析の考察を深めるためのデータとして「主担当教員の評価」「最終レポート」も利用することとした。

「主担当教員の評価」については、本年度「地域実習Ⅰ」は、10月1日から16日の期間（以下、

TXPJ 期間¹と呼ぶ)について、日々の主担当教員がそれぞれの評価手法を用い、個々の学生を10点満点で評価しており、そのスコアを用いる。

「最終レポート」は、テーマの1つとして、TXPJ 期間に経験した12のプログラムから、自分自身の関心の高いものから順に3つを回答させているため、どのプログラムを挙げたのかをデータとして用いた。

なお、今年度「地域実習 I」の受講学生は96名であった。

4. 調査結果

(1) オンライン日報

a) 「オンライン日報」の提出状況

「オンライン日報」の34日間を通しての回答状況は、図1の通りであった。日々の上昇や下降はあるものの、全体的に見た場合、34日間を通じて、徐々に提出率が下降する傾向が見られた。なお、期間全体を通しての回答率は92.9%であった。

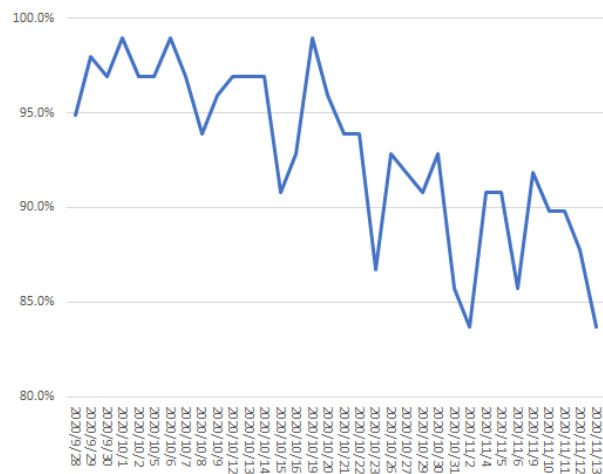


図1 「オンライン日報」の提出率

b) 「オンライン日報」のスコアの実習期間中の推移

「オンライン日報」の学籍番号、氏名、日付を除いた7問のうち、前半4問は、プログラム評価に直接的につながる質問である。一方で、後半の

3問は、学生の取り組み姿勢を問うものであるため、間接的にプログラム評価に関係する可能性がある質問と考えられる。そこで、この両者を分離して、前半4問のうち、自由記述を除くスコア化可能な3問について、34日間の回答の平均値の推移を表したものが図2である。

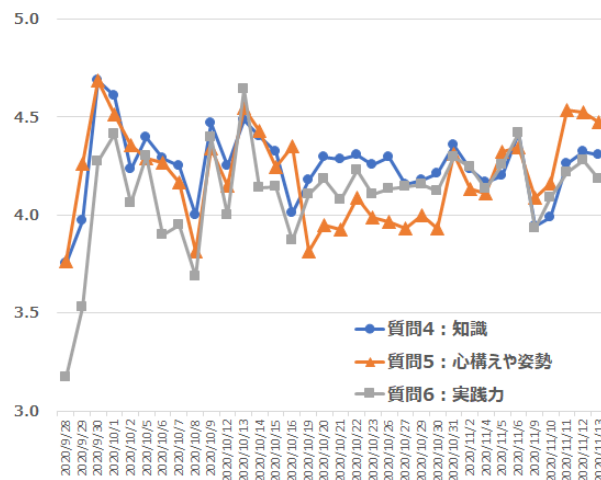


図2 プログラムから「得られたもの(前半3問)」の平均値

「地域実習 I」のプログラムは、「ガイダンス期間」「TXPJ 期間」「PC 研修期間」「報告会期間」に分かれている。図2を見ると、「ガイダンス期間」は2日しかなかったが、2日目のスコアの方が高い。1日目は、プログラムに関する説明等の内容であったが、2日目は実際に地域で活躍する NPO 法人等のメンバーを交えたワークショップやチームビルドであったことがこの結果に反映されていると考えられる。続く「TXPJ 期間」は、日々オムニバスで主担当教員が入れ替わるプログラムが展開されたため、日々のテーマと学生の興味・関心等の在り方によって、スコアの高低に大きな差異が見られる。一方で、それに続く「PC 講座期間」は、同じ顔ぶれの指導陣による統一された指導方法での3週間であったため、スコアの高低差が少ない。ただし、最終日である11月6日は、この期間の集大成である実際の企業データ分析結果にもとづく当該企業の上級管理者への提案プレゼンテ

¹ 今年度「地域実習 I」ではこの期間を「TX プロジェクト WEEKS【大正大学 X・TOKYOX・地域創生 X～社会・地域・そして、そこに生きる人への想いや見る目を変革する～】」と名付

け、「大正大学地域創生学部学生」、「東京」、「地域創生」のそれぞれローマ字表記の頭文字である「T」をとり、地域創生に関する学生自身の「想い」や「研究・実践のあり方・考え方・視点」を「変革」させる期間として位置付けていた。

ーションであったため、大きくスコアが上がっている。最後の「報告会期間」は、5日間で、準備が2.5日、報告会本番が1.5日、最終の総括が1日という割り当てであったため、徐々にスコアが上がり本番でピークを迎え、最終日の総括では少し低下が見られる。

「知識」、「心構えや姿勢」、「実践力」の関係では、「ガイダンス期間」は「心構えや姿勢」を最も得られ、「知識」がほぼ同スコアで続き、「実践力」は最も低い。これが「TXPJ 期間」になると、「知識」が最も高く、同程度で「心構えや姿勢」、「実践力」と続くが、後2者のスコアはほぼ同じ程度になっている。「PC 講座期間」では、「知識」、「実践力」、「心構えや姿勢」の順の差異が明確で推移するが、最終日はこの3者がほぼ同スコアで重なる。最後に、「報告会期間」では、「心構えや姿勢」が突出して高くなる。

次に、後半3問の34日間の回答の平均値の推移を表したものが図3である。

図3を見ると、図2と似た形状であることがわかる。すなわち、プログラムから得られたものが大きいかどうかという評価と、取り組み姿勢は関連していることがわかる。

「個人ワークの取り組み姿勢」、「グループワーク（以下、GW）の取り組み姿勢（個人）」、「GWの取り組み姿勢（チーム）」の関係では、前2者が、回答者自身の姿勢に関する評価であり、後者は、回答者自身を含めた自分の所属するチーム全体の姿勢を聞いたものである。

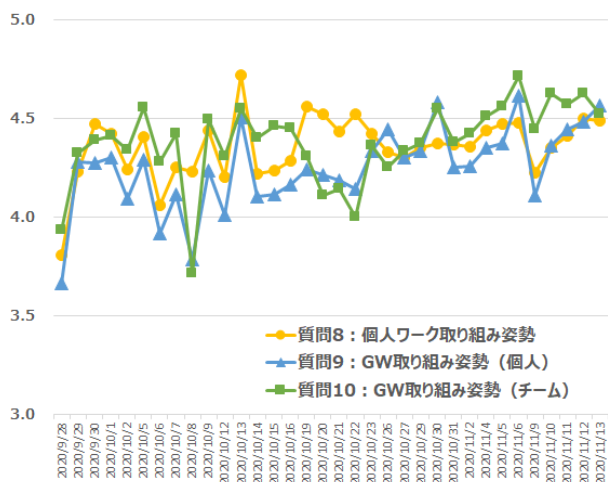


図3 プログラムへの「取り組み姿勢（後半3問）」の平均値

「ガイダンス期間」では、3者はほぼ一致している一方で、「TXPJ 期間」では、日によって異なるが、概ね「チーム」の姿勢の方が、「個人」の姿勢を上回っており、「GW 取り組み姿勢（個人）」が最も低い傾向にある。この期間、この3者は、一定程度スコアに差があることがわかる。続く「PC 講座期間」では、当初は「個人ワークの取り組み姿勢」が突出して最も高かったが、徐々に3者が一致を始め最終日に向かって、GWでの個人とチームの姿勢が一致して、「個人ワークの取り組み姿勢」を上回る。最後の「報告会期間」では、一貫して「GW 取り組み姿勢（チーム）」がトップであり、最終日の総括では、3者が一致する。

ところで、「得られたもの」に関する3問と、「取り組み姿勢」に関する3問の相関関係を求めた結果を表4として表す。

まず、34日間の期間全体について、まず、得られたものに関する3問（問4から問6）では、「知識」と「実践力」に、強い正の相関が見られた。続いて、「知識」と「心構えや姿勢」、「心構えや姿勢」と「実践力」の順に、やや正の相関が見られた。

次に、「取り組み姿勢」に関する3問（問8から問10）では、「個人ワークの取り組み姿勢」と「GWの取り組み姿勢（個人）」、「GWの取り組み姿勢（個人）」と「GWの取り組み姿勢（チーム）」、「個人ワークの取り組み姿勢」と「GWの取り組み姿勢（チーム）」にやや正の相関が見られ、「個人ワークの取り組み姿勢」と「GWの取り組み姿勢（チーム）」には弱い正の相関が見られた。

得られたものに関する3問と、取り組み姿勢に関する3問の関係を見ると、「個人ワークの取り組み姿勢」は、「実践力」との間に強い正の相関が見られ、「知識」との間にやや正の相関が見られる一方で、「心構えや姿勢」との間には、有意な相関関係がない。これは一見すると奇異に見えるが、そもそも取り組み姿勢が十分な個人であれば、「心構えや姿勢」の更なる成長は得られにくいのではないかと考えられる。一方、「GWの取り組み姿勢（チーム）」と「心構えや姿勢」の間には、やや正の相関が見られる。チーム全体の取り組み姿勢が良ければ、個々人の「心構えや姿勢」には資するところが生まれ、この結果につながっているのではないかと考えられる。また、「GWの取り組み姿勢（チーム）」

は「実践力」との間にもやや正の相関が見られる。

以上、34日間の期間全体を通して見ると、取り組み姿勢と得られたものの間には、一定の正の相関関係性が認められた。得られるものがあれば取り組み姿勢は向上するのか、取り組み姿勢が良ければ

得られるものも大きくなるのか、因果関係を単純に推察はできないが、前者であるとするれば、取り組み姿勢は、プログラムの内容によって影響を受けるため、プログラム評価の指標となり得ると考えられる。

表4 6つの質問間の相関係数（34日間全体）

	質問4：知識	質問5：心構えや姿勢	質問6：実践力	質問8：個人ワーク 取り組み姿勢	質問9：GW 取り組み姿勢（個人）	質問10：GW 取り組み姿勢（チーム）
質問4：知識	-	0.615**	0.804**	0.578**	0.415*	0.340*
質問5：心構えや姿勢	0.615**	-	0.512**	0.322	0.380*	0.606**
質問6：実践力	0.804**	0.512**	-	0.818**	0.688**	0.578**
質問8：個人ワーク 取り組み姿勢	0.578**	0.322	0.818**	-	0.737**	0.394*
質問9：GW 取り組み姿勢（個人）	0.415*	0.380*	0.688**	0.737**	-	0.740**
質問10：GW 取り組み姿勢（チーム）	0.340*	0.606**	0.578**	0.394*	0.740**	-

*,P<0.05 **P<0.01

b) 「オンライン日報」に見られるプログラム特性

表4は、34日間の全体を通した結果であった。プログラムの特性によって、この関係性は、異なってくると考えられるため、期間中2週間以上（実働10日間以上）の期間があった「TXPJ 期間」

と「PC 講座期間」に分けて相関関係を求めたものを、表5（TXPJ 期間）、表6（PC 研修期間）として示す。

表5を見ると、「TXPJ 期間」に関しては、34日間全体に比較して、相関関係が強いことがわかる。

表5 6つの質問間の相関係数（TXPJ 期間）

	質問4：知識	質問5：心構えや姿勢	質問6：実践力	質問8：個人ワーク 取り組み姿勢	質問9：GW 取り組み姿勢（個人）	質問10：GW 取り組み姿勢（チーム）
質問4：知識	-	0.923**	0.812**	0.630*	0.797**	0.685*
質問5：心構えや姿勢	0.923**	-	0.785**	0.584*	0.79**	0.711**
質問6：実践力	0.812**	0.785**	-	0.860**	0.963**	0.767**
質問8：個人ワーク 取り組み姿勢	0.630*	0.584*	0.860**	-	0.881**	0.448
質問9：GW 取り組み姿勢（個人）	0.797**	0.790**	0.963**	0.881**	-	0.800**
質問10：GW 取り組み姿勢（チーム）	0.685*	0.711**	0.767**	0.448	0.800**	-

*,P<0.05 **P<0.01

一方で、表6を見ると、「PC 講座期間」については、反対に相関関係が弱いことがわかる。特に、「PC 講座期間」においては、プログラムの特性が色濃く表れた結果だと考えられるが、得られたものに関する3問と、取り組み姿勢に関する3問の間には、有意な相関関係が認められない。PC スキ

ルは、地域創生学部を進路先に選択したことと、強い関連があるとは予想されないため、不得手な学生も多い可能性はある。その場合は、取り組み姿勢の良い悪いと、得られるものには、関係性が弱くなってしまいかもしれない。

表6 6つの質問間の相関係数（PC 講座期間）

	質問4：知識	質問5：心構えや姿勢	質問6：実践力	質問8：個人ワーク 取り組み姿勢	質問9：GW 取り組み姿勢（個人）	質問10：GW 取り組み姿勢（チーム）
質問4：知識	-	0.488	0.638*	0.197	0.144	-0.039
質問5：心構えや姿勢	0.488	-	0.872**	0.014	0.265	0.530
質問6：実践力	0.638*	0.872**	-	0.121	0.290	0.439
質問8：個人ワーク 取り組み姿勢	0.197	0.014	0.121	-	-0.254	-0.209
質問9：GW 取り組み姿勢（個人）	0.144	0.265	0.290	-0.254	-	0.792**
質問10：GW 取り組み姿勢（チーム）	-0.039	0.530	0.439	-0.209	0.792**	-

*,P<0.05 **P<0.01

(2) 「オンライン日報」と評価及び関心度

「TXPJ 期間」は、先述したように、毎日主担当教員が入れ替わり、各々のテーマをオムニバス形式で、地域創生の具体的なテーマや手法や実践例の講義や、ディスカッション、ワークショップを実施するという内容であった。主担当教員は12人²である。この12日間については、毎日担当する教員が、取り組み姿勢や個々の学生に与えた課題等を評価し、10点満点で成績評価を行っていた。

一方で、学生には、「地域実習 I」の最終レポートにおいて、「TXPJ 期間」で取り上げたテーマのうち、「自分自身の関心の高いものから順に3つを挙げ」、それぞれに学んだことの概要や今後自

分自身が取り組む地域創生の活動との関係性等を記載することを求めた。すなわち、12のテーマの中から3つを選んだわけであるが、これについて分析するため、1番目に選んだテーマに3点、2番目に2点、3番目に1点を配することとした。このスコアは、テーマに対する関心度とも言えるものである。

この12人の教員による学生の評価と、最終レポートで学生が記載したテーマに対する関心度と、「オンライン日報」の得られたものに関する3問及び取り組み姿勢に関する3問との相関関係を表したものが、表7である。

表7 教員の評価・学生の関心度と6つの質問間の相関係数 (TXPJ 期間)

	質問4：知識	質問5：心構えや姿勢	質問6：実践力	質問8：個人ワーク 取り組み姿勢	質問9：GW 取り組み姿勢 (個人)	質問10：GW 取り組み姿勢 (チーム)	各教員日程と 採点結果	最終レポートでの 関心度
各主教員の学生の評価	0.088**	0.107**	0.144**	0.159**	0.137**	0.136**	-	0.153**
最終レポートでの関心度	0.099**	0.143**	0.190**	0.167**	0.108**	0.092**	0.153**	-

**、 $P < 0.01$

これを見ると、TXPJ 期間全体では、教員の学生に対する評価と、学生のテーマに対する関心度と、得られたもの、そして、取り組み姿勢には、殆ど相関がないことがわかる。

これについて、12日間の個々のテーマをそれぞれ取り上げてみたところ、学生のテーマに関する関心度については、どの項目とも相関が見られなかった。一方、教員の学生に対する評価については、「個人ワークの取り組み姿勢」との間に、12テーマ中、3つのテーマにおいて、弱い正の相関が見られた(それぞれ、0.298**、0.304**、0.474**)。また、その3つのテーマのうち1つについては、他に、教員の学生に対する評価と「心構えや姿勢」(0.366)、「実践力」(0.346)、「GWの取り組み姿勢(個人)」(0.319)との間にも弱い正の相関が見られた。この3つのテーマについて、他の9つのテーマとの差異は明確ではないが、比較的プログラム中に、学生に求める課題の分量が多かったように思われる。学生に対する評価を算出する際に、エビデンスとなる課題の分量が多い方が、「個人ワークの取り組み姿勢」との関係が強くなると可

能性が示唆された。

(3) 最終レポートにおける学生の関心が示すもの

「地域実習 I」の最終レポートでは、先述したように、「TXPJ 期間」で取り上げた12のテーマのうち、「自分自身の関心の高いものから順に3つを挙げ」、それぞれに学んだことの概要や今後自分自身が取り組む地域創生の活動との関係性等を記載することを求めた。

この記載内容を分析することは、直接的にはプログラム評価とはならないが、今後の「地域実習 I」のプログラムを検討する上で有用であると考えられるため、最後に、これを分析し、考察することとする。

まず、学籍番号を縦軸に、12プログラムを横軸にした表を作成し、関心が高い順に1、2、3と記録した。出来上がった表を植物社会学で使われる Braun-Blanquet (1964) の方法を参考に、行列を入れ替えながら、似た傾向にある学生を集め、関心が高いプログラムの傾向からグループ名を作成した。

² 学外の NPO 法人が担当した 1 日もあったため、正確には

11 人と 1 機関である。

Braun-Blanquet の方法は同じ大きさの調査サイトを複数調査した場合に出現する植物の種類と、調査地内を占める優先度などを記録し、調査地の特徴を掴むための手法の一つである。同一系統の調査地をグループ化し、グループごとの特色を分析することで環境特性を推定する。分析については行に植物名、列に調査地名を記録し、優先度が高い植物を上位に、優先度が高い植物が記録されている調査地列を左に移動することで、複数の調

査地の特色を掴み、そのグループを構成する植物によって名付けて傾向を分析していく。

本調査では関心の強さ（順位）と選んだ組み合わせから学生の関心傾向を掴みたかった。そのため、調査地を学生、植物名を「関心を寄せた授業（1位～3位で記録）」に読み替えて、近い関心を持つ学生をグループ化することで分析が可能ではないかと考えた。

表8 学生が関心を寄せるプログラムの順位別の選択数

DAY	タイトル	第一	第二	第三	学生数
9	公共交通・交通局	1	3	4	8
3	地域創生のためのイノベーション入門講座	2	2	4	8
8	CSR・企業	4	1	5	10
4	クチコミ分析・ICT・地域資源マップ	7	2	2	11
11	音楽・文化を活かしたまちづくり	7	4	6	17
13	バーチャル四の市見学	1	7	11	19
14	地域通貨・商店街	1	7	13	21
7	地域に根差した学修・地域CC等	10	6	5	21
5	地域人材・高校生	11	7	7	25
10	スポーツツーリズム等	15	11	6	32
6	公共空間利用・みどり・コミュニティ	8	11	17	36
12	まちあるき・地域コミュニティ	29	35	16	80
	n=	96	96	96	96

a) 学生が関心を寄せるプログラムの傾向

まず、学生が関心を寄せたプログラムについて一位から三位まで記述しているのが、プログラム別に各順位ごとの学生の選択数から、その傾向を整理する（表8）。

学生が関心を寄せたプログラムを見てみると、「DAY12まちあるき・地域コミュニティ」は殆どの学生（80/96名）が選択しており、非常に高い関心がうかがえる。選択した学生数で見ると、2位以下は36名以下であるため、極めて高い数字であることがわかる。「DAY6公共空間・みどり・コミュニティ」も学生の選択数（36名・2位）であること

を考えると、学生の「コミュニティ」への関心の高さを感じる。

続いて多い「DAY10スポーツツーリズム等」は、唯一観光系を題材にしており、またスポーツも組み合わせることで関心を高めたかもしれない。

「DAY11音楽・文化を活かしたまちづくり」と併せて、余暇の使い方等への関心の高さが伺える。

「DAY5地域人材・高校生」、「DAY7地域に根差した学修・地域CC等」は、教育・学習を題材としたプログラムであったが、これも46名と半数近い学生が選択しており、学修機会と地域創生のつながりに学生の多くが関心を寄せていると言える。

ここで、Braun-Blanquet (1964) の方法を参考に、選択傾向から学生の志向性を分類してみたところ、表9のように分けることができた。なお、

グループ名については三位までの関心を寄せたプログラムの選択傾向、志望順位から特色を把握し、任意で特徴を表す名前を付けている。

表9 プログラムの選択傾向に見る学生のグループ化

グループ名	学生数	グループの説明
都市を中心に幅広いテーマに関心 (G1)	23名	DAY6、12を軸に、スポーツ、文化芸術、商店街、ロコミ分析・公共交通など都市型と思われるプログラムへの関心を寄せたグループ
活動的なテーマに関心 (G2)	17名	DAY10、DAY12、DAY13バーチャル四の市などを選んだグループで、スポーツ、まちあるき、商店街散策など活動的な内容を好むと考えられる
高校生と教育テーマに関心 (G3)	17名	DAY5、DAY12を軸としたグループで、高校生と地域コミュニティに関心が高いと考えられる
商店街を中心としたコミュニティテーマに関心 (G4)	7名	DAY6、DAY14地域通貨・商店街を軸としたグループで、商店街を軸としたコミュニティに関心が高いと考えられる
文化と教育のテーマに関心 (G5)	7名	DAY11を軸に、DAY5、7を組み合わせるグループで、音楽など文化と教育に関心が高いと考えられる
他のグループに当てはまらない特定のテーマに関心 (G6)	23名	他と傾向が同じにならず、DAY3地域創生のためのイノベーション入門講座 (8名)、DAY4クチロコミ分析・ICT・地域資源マップ (6名)、DAY7、DAY8 (3名)、CSR・企業 (4名) のそれぞれに特化して関心が高いと考えられるグループ

『都市を中心に幅広いテーマに関心』のグループは、コミュニティを掲げるプログラムを選択したうえで、都市部に特化しやすい課題を取り扱うプログラムを選択する傾向にあった。特化した関心というよりは都市全体に関心が強いと考える良いかもしれない。

『活動的なテーマに関心』のグループは、まちあるき、スポーツ、「バーチャル四の市」(商店街イベントの踏査・探索)等の実際に体を動かすようなテーマに関心を寄せており、もともと体を動かしていくことに興味強い可能性がある。

『高校生と教育テーマに関心』のグループはDAY5とDAY12を軸としているが、ややDAY5地域人材・高校生に重きがあるグループになっている。教育によって地域創生における課題解決に関心を寄せているようである。

『商店街を中心としたコミュニティテーマに関心』のグループはDAY14地域通貨・商店街とDAY6を組み合わせるグループで、都市の中でも商店街に強い関心を持つグループだと考えられる。

『文化と教育のテーマに関心』のグループは

DAY11音楽・文化を活かしたまちづくりを第一希望としながら、DAY5、DAY12にも強い関心を持つ層となっている。学生の中に音楽・文化と教育を結び付けて考える層が一定数いると推測される。

『他のグループに当てはまらない特定のテーマに関心』のグループは、他との組み合わせの傾向が同じにならず、それぞれが特定のプログラムに特化して関心を持っている可能性が高いと考えられる。

b) 学生の関心グループ別のプログラムごとの平均スコアの比較

表10は、各関心グループの学生のプログラムごとに、教員からの評価のスコアの平均を比較したものである。表中の太字は、全体の平均よりも高いスコア、細字(太字以外)は平均以下のスコアである。また、太字に下線を付したスコアはその日のプログラムで最も高い平均スコア、細字(太字以外)に下線を付したスコアは最も低いスコアである。いずれも傾向を俯瞰する目的であるため、小数点第一位までで十分であると判断した。また、スコアは各プログラムの主担当の評価基準によって10点満点で付けられるものであるため、評価基

準が統一されているとは言えない。そのため、それぞれのプログラムの中で、評価が高いか低いかは論じることができるが、数量的な差異を議論することは難しい。数量的な差異を見る場合は評価基準を統一すること、今回傾向として捉えたグループを仮説として、サンプル抽出して十分な調査件数を得たうえで分析する必要がある。

表10を見ると、最もスコアが高いものは『高校

生と教育テーマに関心(G3)』であった。続いて『他のグループに当てはまらない特定のテーマに関心(G6)』が高くなり、『都市を中心に幅広いテーマに関心(G1)』と『文化と教育のテーマに関心(G5)』は同程度であった。グループとしては、高校生・教育・特定の講義科目など関心を特化しているとみられるグループの成績が比較的高く、この時点で目的意識の明確化ができてきている可能性がある。

表10 学生の関心グループ別のプログラムごとの評価の平均スコア

	DAY3	DAY4	DAY5	DAY6	DAY7	DAY8	DAY9	DAY10	DAY11	DAY12	DAY13	DAY14	全体平均
G1	8.4	7.9	7.6	8.8	7.8	8.4	5.6	10.0	5.6	8.1	8.3	8.3	7.9
G2	8.6	8.1	<u>6.2</u>	<u>7.9</u>	7.5	7.7	5.6	9.8	4.0	7.6	<u>7.2</u>	7.4	7.3
G3	9.1	8.6	8.2	9.2	8.1	8.7	<u>5.5</u>	10.0	5.4	8.8	8.5	8.3	8.2
G4	<u>8.3</u>	<u>7.1</u>	6.4	8.3	7.4	<u>6.1</u>	<u>5.5</u>	<u>9.7</u>	<u>3.4</u>	<u>6.4</u>	7.7	8.3	7.1
G5	9.0	9.0	7.0	8.9	<u>7.1</u>	9.0	5.7	10.0	5.6	8.6	7.9	<u>6.9</u>	7.9
G6	8.7	8.1	7.3	9.0	7.4	8.1	5.7	9.8	5.7	9.6	8.4	7.9	8.0
合計	8.7	8.1	7.3	8.7	7.6	8.1	5.6	9.9	5.2	8.4	8.1	7.9	7.8

平均スコア 太字：平均より上・細字：平均より下 太字下線：最高平均スコア 細字下線：最低平均スコア

一方で、『活動的なテーマに関心(G2)』、『商店街を中心としたコミュニティテーマに関心(G4)』はスコアが低かった。G2についてはスポーツやまち歩きなど活動的な内容に関心が高いと言えるが、その一方で座学などが苦手などの可能性がある。G4については集合した根拠となった「地域通貨・商店街(DAY14)」だけ成績が良いという結果であり、それ以外のプログラムは平均以下で、半数が最下位という成績であった。

感心とプログラムの成績の関係については、「地域に根差した学修・地域CC等(DAY7)」を見ると、関心グループ分けの根拠に使ったG3では高い成績になるが、G5では最低の平均となっていて、相関関係を見ることはできない。G4において関心が成績に結びついたというにはより詳細な分析を必要とする。

c) 学生の関心と教員からの評価との関係

最終レポートで学生が挙げた3つの関心と、プログラムごとの教員からの評価の関係については、以下のようにまとめられる。

学生たちは「コミュニティ」、「余暇の過ごし方」、「教育」等への関心が高い傾向にあった。2020年度「地域実習I」の「TXPJ期間」は、地域創生に

関わる様々な視点を提供し、学生の関心を広げつつ、自分が関心を持てるテーマを見つけていくための基礎を作ることをめざしていた。そこから考えると、学生がもつ地域創生への関心は、最終レポートの段階で3点に偏る傾向にあり、意図した幅広く関心を持つよりも取り組むべき課題が、最終レポートの段階で絞り込まれている可能性がある。

その一方で、教員からの評価との比較をしてみると、関心が高いプログラムと評価の関係性は、今回の結果では相関があるとは言えず、評価が高い学生は、ある程度関心が絞られていて、また、評価が低い学生は、活動的なテーマに関心が強いことがわかった。地域創生学部では、高校時代から活動的に地域創生に関わる学生もおり、また、スポーツに力を入れてきて、「何か行動することが好き」という学生が一定程度いる。そうした学生が活動的なテーマを選んだ可能性がある。

5. おわりに

これまでの分析から、大きくまとめると、次のような知見が得られた。

① 「オンライン日報」の分析から、「地域実習 I」において、地域創生に関する「知識」を得ることと「実践力」を得ることには強い関係性が認められ、「知識」と「心構えや姿勢」との間、「心構えや姿勢」と「実践力」との間に、やや関係性が認められた。今年度「地域実習 I」はオンラインでのプログラムであったが、「知識」をより得られた者は、より「実践力」を得られ、「心構えや姿勢」も得られたことを示唆している。

② 「地域実習 I」のプログラムへの取り組み姿勢に関しては、「個人ワークの取り組み姿勢」と「GWの取り組み姿勢(個人)」との間、「GWの取り組み姿勢(個人)」と「GWの取り組み姿勢(チーム)」との間、「個人ワークの取り組み姿勢」と「GWの取り組み姿勢(チーム)」との間にやや関係性が認められ、「個人ワークの取り組み姿勢」と「GWの取り組み姿勢(チーム)」にはそれよりも弱い関係性が認められた。すなわち、個人ワーク、GWでの個人の取り組み、GWでのチームの取り組みは、影響を与え合っていると言えるかも知れない。

③ 「地域実習 I」で得られたもの(「知識」「心構えや姿勢」「実践力」と取り組み姿勢(個人ワーク、GWでの個人の姿勢、GWでのチームの姿勢)との関係を見ると、「個人ワークの取り組み姿勢」は、「実践力」との間に強い関係性が認められ、「知識」との間にやや関係性が認められる一方で、「心構えや姿勢」との間には、殆ど関係が認められなかった。「GWの取り組み姿勢(チーム)」と「心構えや姿勢」にやや関係性が認められた。個人ワークとGWとの傾向の違いが明らかになった。

④ ただし、①から③の関係は、個々のプログ

ラムの特性によって、差異がある。

⑤ 学生が得られるものが多いほど、取り組み姿勢が良いことから、プログラムへの取り組み姿勢は、プログラム自体の評価の指標になり得る可能性がある。

⑥ 「地域実習 I」のプログラムでは、学生は「コミュニティ」、「余暇の過ごし方」、「教育」等への関心が高い傾向にあった。

⑦ 教員からの評価が高い学生は、ある程度関心分野が絞られており、一方で、評価が低い学生は、活動的なテーマに関心が高い傾向にある。

本研究は、2020年度に本学が実施した「地域実習 I」を事例に、オンラインでの実習教育のプログラムをどのように評価するのかを考察したものである。プログラム評価の一般的な手法としては、授業実施後に行われる学生による授業評価アンケートがある。しかしながら、それは、「地域実習 I」のような長期に亘るプログラムであり、その中に目的の異なる複数のプログラムが混在していたり、一定数の教員が関わる場合、評価としての有用度には限界がある。本研究では、学生に期間中毎日記載を求めた「オンライン日報」を中心的な素材に、教員からの学生に対する評価、最終レポートに挙げられた学生の関心やコンテキストを分析し、それらを用いることで、2020年度「地域実習 I」の精緻なプログラム評価を実証的に行った。ここから得られた知見は、今後の「地域実習 I」のみならず、オンラインでの実習教育に関する評価の一助をなすものとする。

今後、複数年に亘り継続することで、「地域実習 I」の学びの質を向上させると共に、同種の教育プログラムに汎用的に資する評価のあり方を深耕させたいと考える。

参考文献

Braun-Blanquet, J, 1964, Pflanzensozioologie. 3Auf., pp865, Wien, New York, 鈴木時夫訳 (1971)、植物社会学 I・II、朝倉書店
文部科学省:「高大接続改革とは」(文部科学省 HP「高大接続改革」)

https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/koudai/index.htm (2021年3月1日閲覧)

大正大学、2015、大正大学地域創生学部 設置の趣旨等を記載した書類

高木展郎、2016、「学力の3要素」をバランスよく育むため、学校全体でカリキュラム・マネジメント推進を、『VIEW』2016Vol. 4