

実践報告

日本福祉大学における地域連携教育の系譜と特徴
サービスラーニングからCOC事業への展開を中心に

原 田 正 樹

日本福祉大学 社会福祉学部

Genealogy of community-based education at Nihon Fukushi University
Focusing on development from Service Learning program to COC

Masaki HARADA

Faculty of Social Welfare, Nihon Fukushi University

Keywords : サービスラーニング, 地域連携教育, 多職種連携教育, COC事業

はじめに

日本福祉大学における地域貢献は、大学の創設期からの伝統である。「万人の福祉のために、真実と慈愛と献身を」という建学の精神のもと1953年に設立された本学は、1959年の伊勢湾台風のときには、学生と教職員が一体となった支援活動を行い、被災地でのセツルメント活動がはじまる。全国的に学生セツルメントが消滅した今日、本学では学生たちによるセツルメント活動が継承されていること（活動内容等は変遷があったとしても）は、他大学からは驚嘆されることである。

こうした災害時に学生と教職員が一体となって被災地の支援活動が迅速に行われていることは、その後、阪神・淡路大震災、新潟中越沖地震、東日本大震災、熊本地震、そして今秋（2019年）の台風19号被害においても、その伝統は引き継がれている。

また1983年に名古屋市から美浜町に総合移転した後も、知多半島総合研究所（1988年）、知多ソフィア・コンソーシアム（1996年）、半田キャンパス開設（1995年）にあたっては、生涯学習センターを併設するなど、美浜

町、半田市、高浜市など自治体連携を進めてきた。さらに東海キャンパス開設（2015年）により東海市、知多市など知多半島（5市5町）全域との連携に広がってきている。

こうした本学の地域連携を背景にして、2014年には学則に「地域社会に貢献できる人材を養成すること」（第1条）と「持続可能な地域社会の構築に貢献する指導的人材を育成する」（第2条）が加えられ、日本福祉大学として「地域に貢献できる人材」養成が明確化された。

このような「地域」との連携を大切にしてきた本学らしい「地域連携教育」をどう創り上げていくのか。それが課題となった。2004年からの文科省競争的資金を活用した教育改革の取り組みは、「地域連携教育」にむけた試みであったといえる。

本稿では、この地域連携教育がどのように形づくられてきたか、その系譜を整理し、本学らしい特徴を抽出することを目的とする。その際に、社会福祉学部で取り組んだサービスラーニング（2008年～）と、全学で取り組

んだCOC事業(2014年~2019年)を中心に考察する。

1. 日本福祉大学における地域連携教育への試み - サービスラーニングの導入 -

本学は、文科省による競争的資金を有効に活用してきた。「知多広域圏活性化にむけた学生の地域参加・学部の実践型教育の強化を通じて」(2004年、現代GP)、「知タウンシップによる教育イノベーション・公私協力による生涯学習事業と連携した実践的学部教育」(2006年、特色GP)、「列島横断広域型大学連携eラーニングコンソーシアムによる新たな高等教育の地域展開」(2008年、連携GP)に採択されてきた。具体的には経済学部や情報社会科学部など、各学部地域志向による教育が実践されてきたのである。

1-1 社会福祉学部によるサービスラーニングの導入の背景

2006年頃、社会福祉学部では学部再編の検討や社会福祉士の新カリキュラム(2007年)の見直しを踏まえて、学部の教育改革に取り組んでいた。

専門教育としては、より実践力の高い社会福祉専門養成職が社会的要請となる一方で、本学部では、広く社会福祉を学ぶことは市民社会や共生文化をつくる主体者を育むことであり、これら双方の視点は社会福祉学部にとって重要な使命と考えていた。つまり国家試験合格による専門職養成だけが教育の目標ではなく、その基盤に市民性を育むことの重要性が指摘された。まさに建学の精神にある「単なる学究ではなく、また、自己保身栄達のみならず、人類愛の精神に燃えて立ち上がる学風」を意識したことであった。

具体的な課題としてあげられたのは、「2年次教育」のあり方についてであった。在学生や卒業生へアンケート調査などから、「2年生の1年間がつまらなかった」、「2年のときはアルバイトばかりしていた」、そんな声が寄せられた。2年次が「中だるみ」していることが指摘された。

社会福祉学部では、大学に入学した直後の初年次(導入)教育に力を入れてきた。大規模講義で終わらないように、1年次から「総合演習」を設けて、ゼミナールを通して丁寧な導入教育をしてきた。また専門家養成にむけて、実習や演習、専門演習(「社会福祉専門演習・」)といった3・4年次における専門教育を充実させよ

うとしてきた。しかし、この間をつなぐ2年次の過ごし方が、課題としてあげられたのである。

こうした市民性を育みながら、専門職を養成すること。それらが対抗するのではなく、4年間のカリキュラムのなかで位置づけていくために、2年次の「社会福祉基礎演習」としてサービスラーニング教育プログラムを導入することを試みることにした。

1-2 サービスラーニングの導入前の準備

2007年にサービスラーニングの導入にむけて準備がはじまった。サービスラーニングについての基本的な情報収集や先行研究を行い、本学部らしい教育プログラムを検討した。

サービスラーニング(地域貢献学習)はアメリカで開発され、普及してきた。一定期間、学生たちが地域貢献活動(サービス)を行い、そのことのリフレクションを通して、学びを深めていくという体験学習である。地域貢献を通して「市民性」を育むことを目的としている。

そのうえで、本学部としては、社会福祉教育におけるサービスラーニングプログラムを検討したいと考えた。当時、日本でサービスラーニングを本格的に取り入れていたのは、国際基督教大学(ICU)であった。教養学部として、海外でのコミュニティサービスを中心にカリキュラムに位置づけていた。学ぶことは多くあったが、規模や取り組み内容など、社会福祉学部でそのまま取り入れることは難しかった。

そこで、次の3点について検討・準備をしていくこととした。1. サービスラーニングについて専門の教員を配置すること。2. 知多半島をフィールドとして、NPO法人と協働すること。3. 財源を確保するために文科省の競争的資金を獲得すること。

1. については、当時、日本青年奉仕協会の職員で、アメリカでサービスラーニングを研究してきた村上徹也氏を招聘することにした。2. では、知多半島のNPO法人の中間支援組織としての「地域福祉サポートちた」に協力を依頼し、具体的な実施方法について検討をはじめた。3. 以上の2点について実行するためには外部資金が必要なことから、教育GPに申請することとした。

その結果、「協働型サービスラーニングと学びの拠点形成 - NPOとの連携による地域貢献学習を導入した自己発見と学びの展開 -」(2008年度~2012年度)が採択された。当時は、初年度は準備期間に当てることができ

たことから、村上氏のコーディネートのもと、実際に教職員でアメリカへの視察 (George Mason University, University of Maryland, Georgetown University といった大学や Corporation for National and Community Service, International Association for Volunteer Effort といった推進団体) を実施することができた。このとき「地域福祉サポートちた」の代表も視察団に加わってもらえた。百聞は一見にしかずと言われるが、関係者一同で視察ができたことは、サービラーニングについて共通理解を深め、プログラムやシステムを検討する上で大きな力となった。

例えば大学のサービラーニングを支援する NPO 団体を視察したとき、「なぜ NPO が大学を支援するのか」という質問に対して、「将来の市民を育むのは NPO のミッションだ」との回答に、「地域福祉サポートちた」の代表であった松下典子氏は感動したと語っている。帰国後、松下氏は「市民を育てるためには、NPO と大学の協働が必要だ」と話し、サービラーニングの受け入れが活動の負担になると反対する人たちを説得して下さった。

また、このときに視察した大学は、どこも本学と規模が近く、かつ社会福祉学部や教育学部などがあるところにした。それにより体系的な専門教育とサービラーニングによる市民教育が相乗効果をもたらし、より質的に深い専門職教育につながっていることを確信できた。またサービラーニングは正課のカリキュラムに位置づけ、学生たちのボランティア活動とは全く別のもの (単位認定を伴う教育プログラムである) であることも確認できた。そのうえで推進していくためには、コーディネート機能が不可欠で、かつリフレクションを学習過程に意識的に取り入れていく必要性を理解し、複数の教員間で共有できたことは大きな成果であった。

1-3 本学部でのサービラーニングのねらいと目標

そこで社会福祉学部では、2年次のゼミ科目 (社会福祉基礎演習・フィールド実践演習) では、1年次で身につけてきた幅広く物事を捉え、読み、書き、表現するという力を、さらに深めて確実なものにしていくことを一つの目的とした。こうした2年次に身につけるべき力を「自己形成力」と表現した。自己形成力とは、学生自身が市民社会の主体者として生きていく基礎力 (生きる力) であると同時に、社会福祉専門としてキャリア形成して

いくための基本となる力である。

サービラーニングでは、この自己形成力を発展的に捉え、下記3つの力の総称としている。・真実を探求する『まなぶ力 (学習意欲)』、・慈愛を他者と共感できる『つながる力 (対人関係能力)』、・献身によって問題を解決していく『やりとげる力 (問題解決能力)』。

これは、本学の教育標語である「真実・慈愛・献身」の3つの言葉を、具体的に身につけるべき「力」として位置づけたものである。

その上で、サービラーニングによって、「市民性を一人の市民としての自覚を育み、市民として地域の問題解決に連帯して取り組んでいく力 (Civic Engagement : シビック・エンゲージメント)」を身につけていくことをめざす。これから市民社会を形成していく際に重要となり、このことは、先に述べた自己形成力と通底するものである。

サービラーニングによって、「市民性」を育む、あるいは市民社会の担い手として「自己形成力」を高めていくことを教育プログラムの狙いとしている。具体的には「まなぶ力」・「つながる力」・「やりとげる力」という3つの力を確実に身につけていくことが目標となる。

サービラーニングを通して学ぶ実学は、体験したことを意識化させ、今、社会福祉を学ぶ意欲を喚起することにつながる。また、地域の人と関わり、つながる経験は、コミュニケーション能力を向上させ、自らの役割と責任を自覚し、何かしら自分ができることをおこなう行為に展開していく。この学習が、地域社会への問題関心を高め、専門教育へのつなぐ「力」となり、将来、学生達が卒業したあとも一人のよき市民として地域を担える人材を要請していくことにつながっている。

1-4 サービラーニングのプログラム

1年間のプログラムは次の通りである。

「事前学習」	NPO 見学バスツアー、NPO に関する学習。
「前期学習」	活動先の選択、活動先に関するリサーチ、事前訪問。 活動先での企画書の作成。 活動先とのプログラム調整。 学生・活動先・教員との「覚書」。
「活動」	夏休休業中に5日間の活動を実施する。
「事後学習」	活動のリフレクション。

活動報告会 (活動先とのリフレクション)
 テーマ別の共同研究
 研究発表会 (活動先を招いての発表会)
 各自のレポート作成 (年間のリフレクシ
 ョン)

1-5 プログラムの評価方法

サービラーニングの目標は「自己形成力」である。よって自己形成評価を中心とした学習者による総合評価が必要になる。教師による評価は、その学生自身一人ひとりを相対評価ではなく、「絶対評価」により評価する。そのために、教師の主観だけに陥らないように多面的な評価指標が必要となる。本プログラムでは、ルーブリック評価を導入し、教員間によつての評価の差を無くすこと。また学生たちにも評価指標を公表し、成績の基準を予め伝えている。

本学部のルーブリック評価は、事前学習、個人レポート、グループレポート、学習発表、授業参画度、活動参画度の6点の視点から、500点満点での総合評価を行っている。(別表1参照)

また「トライアングル・リフレクション」という仕組みを取り入れた。これは教員だけではなく、活動先と学生による三者の相互評価を大切にしようという試みである総合的な評価体制をつかった。総合評価とは、学生の「自己形成力」の達成度、プログラムに關与した教職員の介入・支援のあり方、プログラムの効果、体制・組織の課題について点検、検討を含め考えたものである。年に1回、活動先にもフィードバックをし、個々の学生の評価だけではなくこのプログラム自体の質的向上にむけた意見交換を行ってきた。

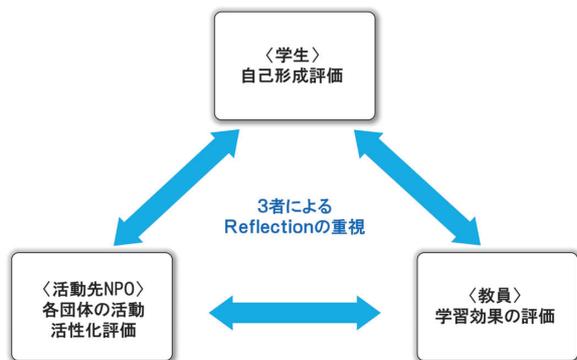


図1 トライアングル・リフレクションの構成

ただし、サービラーニングによるアウトカム評価までは、十分にできていない。当該学生の成長や、大学と活動先の協働にあり方については議論が深まるが、サービラーニングを導入したことで、活動自体や地域課題の解決にむけての効果等については、なかなか評価がしにくい。アメリカでも、こうしたアウトカム評価の必要性は指摘されているが、まだ十分な先行研究には至っていない。この点は今後の課題である。

1-6 本学部のサービラーニングの特徴

10年間、サービラーニングに取り組んできて、本学部らしい特徴として次の3点をあげることができる。

特徴1:「市民性を育む」にあたっての3つの柱

1) 「2年次教育」を意識したこと

1. 講義科目 演習科目 実習の融合をはかってきたこと。

サービラーニングでは、夏の活動報告(リフレクション)のあとに、アカデミックリサーチとして、活動を通して見つけたテーマについて研究を行い、最終的にレポート作成まで行う。

2. 多様なキャリア形成を意図した学習への動機付けを大切にしてきたこと。

地域のなかでの様々な活動先や活動者との交わりを通して、自らのキャリア形成につなげる。

3. 社会福祉専門職の基礎力の形成につなげていくこと。

3年次の専門ゼミ、専門実習を見据えて、2年次の終了時には、今後の自己課題についても認識できるようにする。

2) NPOを通した学びを大切にすること

1. 地域の課題解決をしているNPOの活動に直接触れること

当該のNPOが、地域の課題解決にむけて、具体的にどんな活動をしているのか。直接、活動に参加するだけではなく、スタッフの方たちとの交流を通して、彼らの想いについてもふれる。

2. NPOの活動のミッションや活動内容を学生達が触れることが市民性を育むきっかけになる。

NPOでは、活動だけに参加するのではなく、当該のNPOが解決しようとしている地域課題についても知り、その現状や課題解決にむけた過程を学ぶ。

3. ボランティア活動として活動に参加するのではなく、自らの企画を通して参画する。

スタッフの指示や活動先のプログラムだけではなく、学生として当該 NPO や地域に対して出来ること（貢献できること）を企画して、能動的に参画する。

3) 知多半島の NPO との協働

1. 「地域福祉サポートちた」と連携（2016年に包括連携の協定を締結する）して、活動先の開拓やコーディネート、意見交換会などを開催してもらい、NPO との協働したプログラムの実施にむけた取り組みを実施する。専門実習等を意識して、社会福祉法人や社協、行政は活動先から外すことにした。（ただし2018年度からは履修者が増えてきたことから、社協も活動先を含めるようになる。）

特徴2：知多半島の NPO 法人のネットワークを活かした教育プログラム

市民性を育むためには、地域でのボランティア活動やさまざまな市民活動への参加などが考えられる。本プログラムでは、NPO と協働した学習方法を選択した。その理由として NPO 活動は、地域のなかのニーズに気づき、それを解決していくために自分たちで立ち上がった団体であることが挙げられる。NPO の活動は、行政に依存したりせずに市民として何が出来るかを考え、自分たちの活動が何のために必要なのかという使命（ミッション）がとても明確である。知多半島には、こうした NPO 活動が多くあり、そうした方達の協力を得ながら、このプログラムを推進していく。

特徴3：トライアングル・リフレクション

本プログラムは、先述したように活動ごとの「リフレクション」を重視し、その時の「気づき」を積み重ねていくことで「自己形成力」と「市民性」を高めてきた。その結果を個人の内省だけで終るのではなく、グループディスカッションやポスターセッションなどのいろいろな機会を通して「表現」させている。やりっぱなしの活動ではなく、リフレクションを丁寧に繰り返し、体験の意味を深めながら学習効果を高めている。

このリフレクションは、教員の主観だけに陥らないように多面的な評価指標が必要となります。そこで、『学生』『NPO（活動先）』『大学』の三者による「トライアングル・リフレクション」を導入してきた。三者（学生、

活動先、教員）が相互に企画から評価までを共有しながら、本プログラムの有効性を相互評価している。

2. COC 事業の導入と展開について

COC (Center of Community) 「地（知）の拠点整備事業」は、「日本再生戦略」の影響を受けながら「大学改革実行プラン」により作られた事業といえる。過疎化、少子高齢化が進展する地域の再生を図っていくこと。そのときに地域再生の核となる大学づくりが期待された。

2012年度には「私立大学教育研究活性化設備整備事業」によって、本学では C ラボ美浜を設置した。また2013年度は「私立大学等改革総合支援事業」の「地域連携タイプ」で採択を受ける。こうした取り組みのなかで、2014年度に「持続可能な『ふくし』を担う『ふくし・マイスター』の養成」で採択される。（2013年には申請するが不採択であった）

さらに2015年度は「地（知）の拠点大学による地方再生推進事業（COC+）」への参加を決め、岐阜大学等と協働して取り組む事になる。（別表2）

2-1 「ふくし・マイスター」と地域志向科目の設置

本事業の特徴かつ難しさは、「全学部」で取り組むことであった。この事業は「全学部」で取り組み、「全員履修」であることが求められた。そのために、学長をリーダーとした全学的な推進組織の設置が必置とされた。

それぞれの学部では、先述した社会福祉学部のように地域連携教育の経験のあるところもあったが、正直、受け止め方に学部による温度差はあり、共通理解をつくることに力が注がれた。とはいえ検討が始まると、学部ごとに様々な創意工夫が進み、結果としてモデル的な教育実践が生まれてきた。当初からその方向性を明確に示し、全学的な仕組みをつくり組み合わせたことが要因である。以下は、その際に確認してきたことである。

(1) 養成する人材像と教育の目標

本学は、学則上の教育目標にも、地域社会に貢献できる人材の養成を掲げている。卒業生がそれぞれの地域で、住民として地域と関わりながら生涯を送り、その地域課題に主体的に関わって解決に貢献できること。まさに地域における持続可能な共生社会形成に必要とされる存在である。その資質は地域で主体的に生きていくための「自己形成力」が大切である。

「自己形成力」とは、本学教育の基盤である「教育標語」(建学の精神を簡潔にまとめたもの)が示す「**真実・慈愛・献身**」に基づき、「**真実を探究する力=学ぶ意欲(力)**」・「**慈愛によって他者と共感できるコミュニケーション=つながる力(対人関係能力)**」・「**献身によって問題を解決していく力=やりとげる力(問題解決能力)**」の3要素で構成する。「自己形成力」は地域住民の一員としての市民性の基礎となる。

住民として地域課題に主体的に関わり続けるには、生涯学び続ける意欲、地域の「他者」とつながって課題をやりとげる力が必要である。この「自己形成力」に加え、地域への関心を持ち、絶えず地域社会の一員であることを念頭に置き、地域との付き合い方を身に付けておく必要がある。これらを「地域志向性」とし、その姿勢と「自己形成力」が相俟って、地域の「人材」が形成される。

地域に関わる学習ならびに地域における学習を通じ、地域への関心を高めることを始めとして、地域住民としての役割と関わり方を学生自身が自覚的に学び、体験を通して地域課題への認識を深めていく。これにより学生は、地域における持続可能な共生社会構築に必要な「人材」としての市民性を深く身につける。このような「人材」の育成とその育成を可能とする地域志向・連携型教育の普及・発展を教育の目標とした。

(2) 具体的な取組について

1. 全学部合同教授会とキックオフ・フォーラム開催による周知

全学部の教員に対する周知を図るため、2014年11月20日に全学部合同教授会を臨時開催した。「ふくし・マイスター」の認定制度および地域志向教育の考え方を中心に事業説明を行い、全学における事業推進の気運を高めるとともに、FDの機会とした。また、同年12月13日には大学COC事業のキックオフ・フォーラムを開催し、本学教員と地域の方に本事業への理解を促し、教育の取組におけるゲスト講師や、Cラボ活用への協力・支援等に繋げる機会とした。

2. ふくし・マイスター養成に係る規程整備とポートフォリオ・システム改修

ふくし・マイスター養成に係る主旨、要件等を定めた規程を整備し、各学部の推進課題について全学教務委員会で提案を行った。この規程において養成の主旨を「ふ

くし・マイスターは、地域の課題を理解するとともに、生涯を通して地域と関わりながら暮らす市民としての基礎力、地域課題を見据える「ふくし」の視点を身に付け、ボランティア精神とリーダーシップを発揮して地域課題の解決に身をもってあたることができる人材をいう。」とし、その要件を「本学が定める地域志向科目を10科目20単位以上修得し、リフレクション(振り返り、省察)を行わなければならない」とした。

また、在学期間中の地域志向科目の学修とプロセスや地域活動の取組を蓄積し、学生自らが学びの振り返りができ、且つ教職員がこれに係る管理・支援ができるように、nfu.jpシステムの一部改修を行った。改修にあたっては、次期システムへの移行を鑑みて必要な範囲に留め、履修状況とリフレクション状況を確認できる画面を新設し、ポートフォリオとして活用することとした。

3. 各学部の地域志向科目の確定とシラバスの改編

各学部が定める地域志向科目を集約するとともに、年次進捗とともに全学教育センター科目を4科目新設することを決定した(下表参照)。

年度	科目名	単位	学年	開講学期	種別
2015	ふくしとフィールドワーク	2	1	前期	講義 オンデマンド
2016	知多半島のふくし	2	2	後期	講義 プレンデッド
2016	ふくしと減災コミュニティ	2	2	後期	講義 オンデマンド
2017	ふくしフィールドワーク実践	2	3	後期	演習

あわせて、各学部において地域志向科目を指定し、当該科目のシラバスの改編を行った。また「ふくしコミュニティプログラム」の内容を組み込んだ1年次ゼミ科目の開講計画を策定した。開講計画の策定にあたっては、「学習目標の設定」、「授業に盛り込んでほしい教育内容」、「成績評価の方法」の項目に加えて、5つのステップ(ふくしコミュニティプログラム) 地域を知る、地域を調べる、地域と関わる、学習を深める、成果をまとめる による学びの要素を組み込むこととした。

4. 全学教育センターの組織的再編と専任助教の採用による体制強化

これまで全学教育センターは、全学共通教育の開発・運営と、学部間共通教育である外国語、情報、スポーツの移管科目の教育計画を担うとともに、正課教育を取り巻く、ICTをはじめとする諸々の教育技術や教育手法

の開発と導入支援を担ってきた。

次年度から大学COC事業の推進をはかるために、サービスラーニングセンターを統合し、地域連携教育部門を設置する。あわせて同部門を担う教員を配置するとともに、専任助教の新規採用およびコーディネーターの契約を行った。ふくし・マイスターの養成に係り、3キャンパスでの地域志向科目（特にふくしコミュニティプログラム）の支援体制の構築が継続課題となっている。

5. 地域志向学習ガイドブックの制作・配布

地域志向教育の促進や支援に役立てるものとして「地域志向学習ガイドブック」を制作し、オリエンテーションで配布を行う。あわせて在学生に向けた概要版や教職員版も制作・配布する。地域志向学習ガイドブックの作成に係り、地域連携教育部門所属予定教職員のワーキンググループを設置し、発行に向けた作業を進めた。このガイドブックでは、地域の人と接する際の作法、地域と関わる手法など、基本的なスキルを解説し、知多半島を中心としたフィールドで学ぶ「ふくし」の地域資源について紹介をする。

6. ふくしコミュニティプログラム実施に向けた取り組み

1年次演習科目で実施する「ふくしコミュニティプログラム」の進め方や、活動補助申請の方法などを記した実施要領を作成し、1年次演習科目の開講計画とともに周知を促す。また、各学部において科目担当者会議を実施する際に、必要に応じて全学教育センター地域連携教育部門の教員が同席する。あわせて、地域資源・人材を登録蓄積した「地域資源バンク」を教職員や地域関係者の協力を得て集約し、継続的に更新に取り組む。

ふくしコミュニティプログラムとは、本学独自で開発されたプログラムである。5つのステップで学習をしていく。1. 地域を知る、2. 調べる、3. 関わる、4. 深める、5. 成果をまとめる。こうした学習を、全学部の1年次のゼミのなかで取り入れ、全員履修科目として全学生が学ぶ。ただし取り上げるテーマは「ふくし」として幅広くとらえ、それぞれの指導教員のもと、地域を素材にしていくというプログラムである。

2-2 COC事業を通しての地域連携教育の成果

「ふくし・マイスター」という地域社会に貢献できる人材を養成してきた。こうした教育分野の成果と課題として3点あげる。

ひとつは大きな成果として、「学部教育」と「全学教育センター」の教育プログラムを融合した4年間の教育体系（10科目20単位+リフレクションの履修）を構築できたことである。学部教育として、通学課程全学部で「地域志向科目」の設定、「ふくしコミュニティプログラム」の導入を行った。また全学教育センターでは、学部共通のオンデマンドによる教材開発と「リフレクション」のシステム開発を行った。各学部による専門教育を活かしながら、全学的に「地域連携教育」に取り組むための仕組みとして実施できたこと。

そのためには、何よりもFDが重要であった。各学部での取り組みだけではなく、全学合同教授会でも地域連携教育のことを取り上げ、その意義や方法について共有化を図ってきた。大学教育の改革として、学生自らが能動的姿勢を身につけ、課題解決型学修をすすめることで、学修意欲を高めていく。サービスラーニングの教育方法を参考に「ふくしコミュニティプログラム」という5つのステップ（地域を知る、調べる、関わる、深める、まとめる）を提示して、初年次教育として実施することが定着した。

こうした学修の成果を客観的に検証していくことは今後の課題である。大学教育再生加速プログラム（AP）事業による学修の質的保証と関連させ、ポートフォリオとして蓄積してリフレクションしていくこと。またIR推進室の分析では、ふくし・マイスター履修学生には「学習意欲の高さ」が見受けられるなど傾向が指摘されているが、さらに検証していく必要がある。その際には、学生の変化だけではなく、地域の変化も含めて多面的に評価していかなければならない。

二つ目は、そうした「地域連携教育」が可能となった要因として、担当教員・職員の配置と地域連携コーディネーターの存在がある。学生たちの地域学修を支援するための教材開発、学生からの相談や活動後のフォロー、また活動先の開拓、コーディネート、情報発信、さらには教員間の調整や教員への情報提供など、この方たちの存在があつてこそ、事業が順調に推進されてきた。そうした体制を全学教育センターのなかに「地域連携教育部門（サービスラーニングセンター）」として位置付けてきた。地域連携教育を展開していくためには、通常の教育業務（専門教育）の範囲だけでは難しく、それを支援する体制が不可欠である。また地域にむけての「ふくし・マイスター」の周知度は十分でない。もっと地域に対し

でのPRなど働きかけをしていく必要がある。いずれにしても今後の課題として、COC事業の終了後に、こうした支援体制をどのように整備していくかである。

三つ目は、今後の課題として、地域連携教育と多職種連携教育の一体的な取り組みへの期待である。ふくし・マイスターとして地域社会に貢献できる人材を養成するということは、換言すれば「市民性」を育むことである。初年次からこのことに取り組み、高学年では各学部による資格取得にむけた専門教育へと発展していく。この市民性と専門性をバランスよく学修することが、本学らしい学びにつながっていくことも共有されてきた。(別表3)

さらに今日的に、専門職養成のなかで多職種連携教育による高度なプロフェッショナル養成が求められている。本学での多職種連携教育のあり方を検討していくなかで、地域連携教育との一体的な取り組みの必要性が指摘された。専門職間のネットワークだけではなく、地域住民や多様な関係者との「連携」ができる人材こそ、本学が育んでいく人財像であることが確認された。学部横断的にこのことが合意できたことは、COC事業に取り組んできた成果であり、今後への課題かつ期待である。

おわりに

本稿では、最近の本学における地域連携教育について史料をもとに整理を行った。本学の創立以来、大切にしてきた「地域連携」を、「地域連携教育」として展開してきた跡を残しておく必要があると考えたからである。

大学と地域連携のあり方は、地域への貢献活動からはじまり、地域を学ぶという学習の対象から、今日では地域から学ぶという学びのフィールドになってきたこと。さらには地域課題を解決する主体としての学生の学び(自己形成力)をどう育むかという段階に至っているといえる。かつそれは学生たちの成長という側面だけではなく、「地域と共にある大学」としての使命と役割の一端であり、その発展も見られる。ただし今回は地域連携教育の側面だけで整理したものであり、地域連携としては、大学としての地域貢献や地域研究を加えた総合的な評価が必要である。

協働型サービスラーニング成績評価について

1. 評価の観点と基準

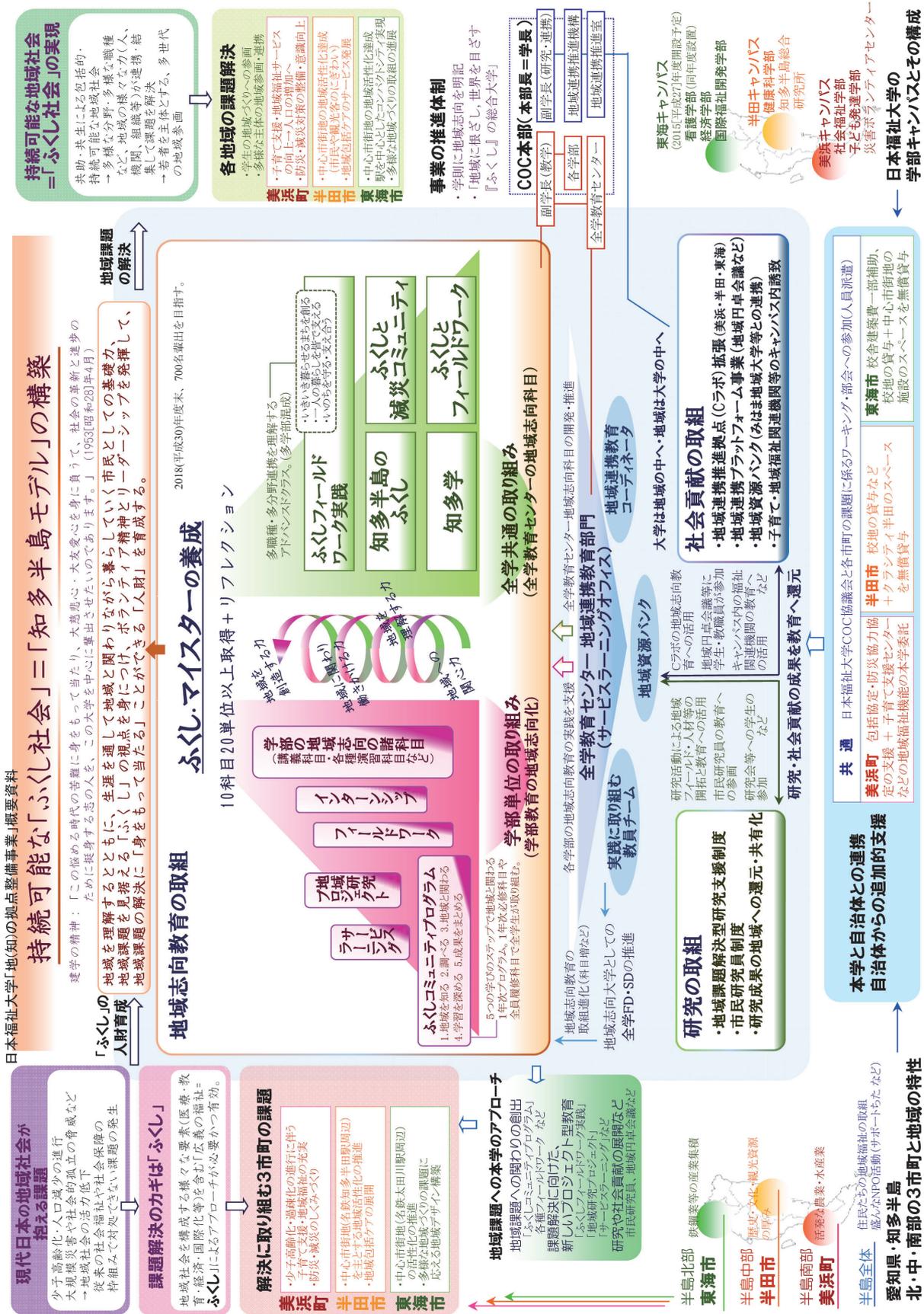
評価の観点	基準
1) 事前学習 提出物（合同授業等のレポート）、企画案等の作成、事前学習への問題意識など	50
2) 個人レポート リフレクションシート 活動記録と活動のまとめ ふりかえりのアンケート } + 総括レポート：2枚～3枚	100
3) グループレポート 要旨集、報告書等の共同レポートの作成 グループ研究の課題レポート <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> グループ協議の方向性：活動を通して気がついた社会問題への考察 ・話し合い、文献などを調べてレポートの作成を行う。 ・「活動先」での体験をもとにして、社会背景を調べてテーマを普遍化させる。 </div>	100
4) ふりかえり会や報告会などの学習発表 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> 学部的一般学生、教職員、活動先などに向けたふりかえり会や公開報告会での発表。 全体報告にあたって、資料作成、ポスター作成、プレゼンテーションなど </div>	50
5) 授業参画度 授業への態度や意識 / グループ活動 / リーダーシップ	100
6) 活動参画度 活動中の態度や姿勢	100
合計	500

最終評価基準		
S	=	450～500
A	=	400～449
B	=	350～399
C	=	300～349
D	=	299以下

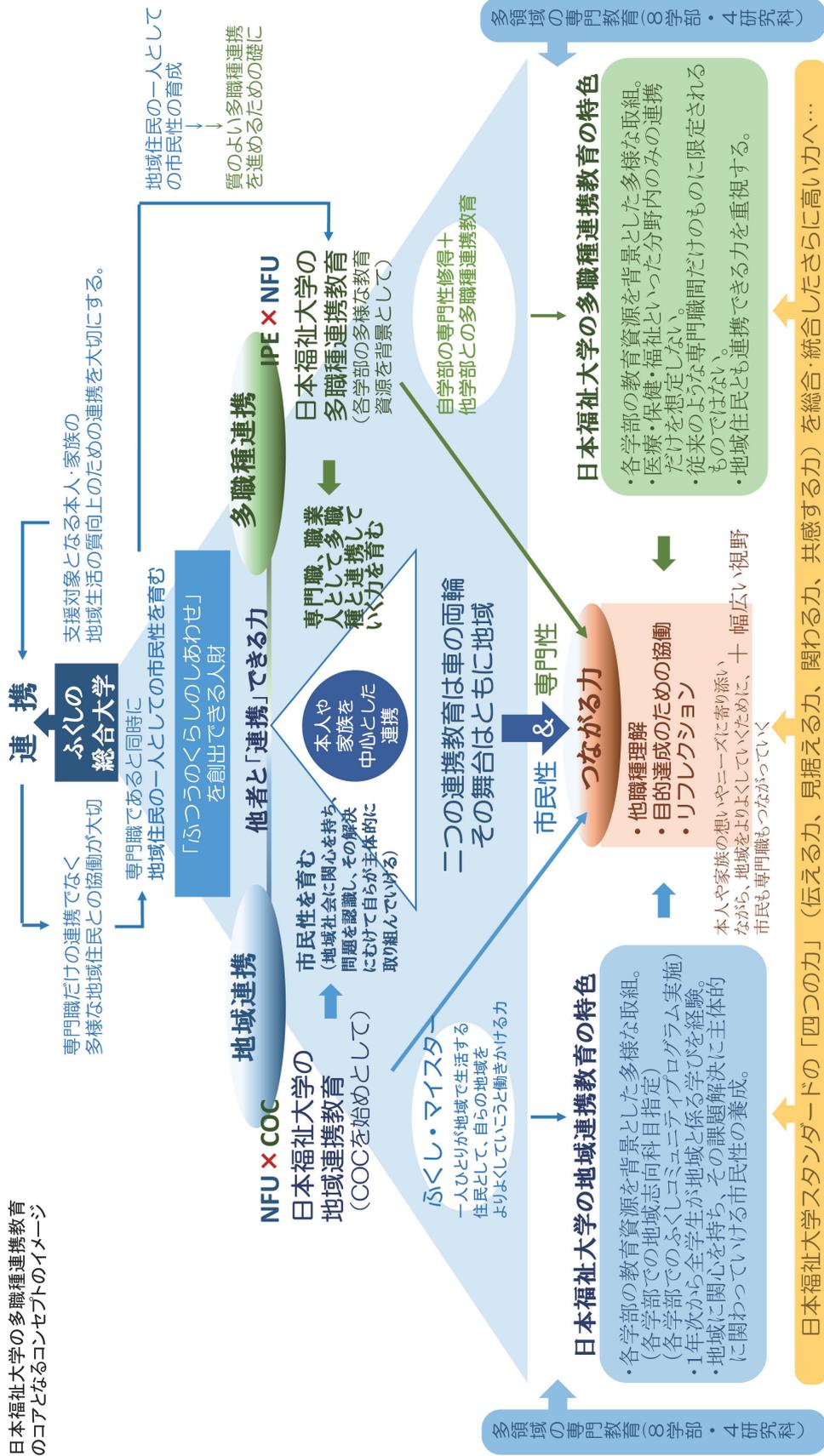
*以下の場合は、「K」評価とする。

- ・出席回数が規程に満たない場合
- ・最終レポートが未提出の場合
- ・サービスラーニング活動を行わなかった場合（特別な理由がある場合を除く）

別表1 社会福祉学部サービスラーニングのルーブリック評価



別表2 日本福祉大学 COC の構造図



別表 3 日本福祉大学 地域連携教育と多職種連携教育の関連図