

大学の地域貢献プログラムにおける参加型評価の有効性に関する一考察 —プログラムの質改善を図る評価に向けて—

岸本由梨枝¹⁾*

1) 新見公立大学健康科学部地域福祉学科
(2021年12月1日受付、12月22日受理)

本稿では、大学の教育と地域貢献を結びつけたプログラム（以下、「地域貢献プログラム」）における参加型評価の有効性について検討することを目的とする。まず、大学の地域貢献プログラムが着目された背景やその実態を整理する。次に、地域貢献プログラムの評価の現状と課題から、地域への効果や課題を検証しプログラムの質改善を図る評価が不足していることを指摘する。この課題のカギを握る評価方法として、プログラムの質改善や評価に参加する利害関係者のオーナーシップを高めるうえで有効とされている参加型評価の理論に着目し、その特徴や国内の研究動向について概観する。最後に、参加型評価を適用した海外の事例を取り上げ、その有効性について考察する。

(キーワード) 地域貢献プログラム、質改善、参加型評価、利害関係者

はじめに

近年、大学の地域貢献の取組は生き残りをかけた大学改革の1つとして捉えられ、全国的に盛んに行われている。このような大学の地域貢献の取組は、独立した役割として捉えるのではなく、教育や研究と結びつけ相乗効果を図ることが重要とされる（野澤 2016: 7）。

公共政策学において大学は非営利部門に位置し、政府部門と協働することや政府部門だけでは対応しきれない山積した社会課題を解決する担い手の一つとしての今後の役割が期待されている。このような背景から、政府は大学の教育と地域貢献を結びつけたプログラム（以下「地域貢献プログラム」）を後押しする様々な支援策を展開し、現在、大学の地域貢献プログラムは全国的に広がりを見せている。

このような大学の地域貢献プログラムの評価に着目すると、主に資金提供者（政府等）へのアカウントビリティや学生の学びを中心とした学習成果を目的とした評価が中心となっている（市川・秋元 2018）。筆者は、地域貢献プログラムは学生の学びだけでなく、プログラムを行ったことによる地域への影響（効果や課題）も考慮することが必要ではないかという問題意識がある。つまり、プログラムを実施したことによる地域への効果や課題を検証し、プログラムの質改善を図ることで、大学と地域の双方にとってより良いプログラムに繋がるのではないかと考える。このような地域貢献プログラムの質を高めるための評価に関する研究は、学生の教育と地域の双方に相乗効果をもた

らし、大学の独自性をより高めることに繋がるのではないか。

そこで本稿では、地域貢献プログラムの質をより高めるための方法の1つとして参加型評価に着目し、その有効性について考察する。そのために、まず、大学の地域貢献プログラムが着目された背景やその実態を整理する。次に、地域貢献プログラムの評価の現状と課題からプログラムの質改善を図る評価が不足していることを課題として提示する。そして、このカギを握る評価方法の1つとして、参加型評価の理論に着目し、その特徴や国内の研究動向を概観し、最後に参加型評価を適用した海外の事例から地域貢献プログラムにおける参加型評価の有効性について考察する。

第1章 大学の地域貢献が重視された背景とその実態

本章では、大学の地域貢献はどのような背景から着目され、政府による支援施策が講じられるようになったのか、また、地域貢献プログラムはどの程度行われているのか、その背景と実態を整理する。

(1) 大学の地域貢献の背景と政府による支援

現代の社会は、多様化し複雑化した社会問題が山積しており、政府だけでは対応しきれない社会問題を解決する担い手の1つとして、今後の大学の役割が期待されている。2006年教育基本法の改正により、大学の第3の使命として社会貢献が明記され、特に文部科学省による支援施策が強化された¹⁾。

*連絡先：岸本由梨枝 新見公立大学健康科学部地域福祉学科 718-8585 新見市西方1263-2

例えば、2013年から実施されたCOC事業²⁾は、全学的に教育カリキュラムを組み込むことや教育組織の改革等、政府が大学全体で地域貢献を進める体制整備を支援した初めての事業である。大学を地域の中核的存在として位置づけ、機能強化を図ることを目的とし、地域に密着した研究や教育を行うことで、地域再生や地域活性化を担う中心的な役割を担うことが期待された。このような大学と自治体、企業等との連携事業が推進される背景の一つには、日本社会で深刻化する少子高齢化や過疎化による課題への対応等、今後の地域活性化の対策をねらいとした取組が広まることも重視している（秋元 2020: 26）。

(2) 大学の地域貢献プログラムの実態

では、このような大学の地域貢献プログラムは、実際にどの程度行われているのだろうか。文部科学省が2012年から2017年度に実施した「開かれた大学づくりに関する調査」³⁾によると、学生の地域貢献活動⁴⁾の実施有無について、「行っている」と回答した割合は2013年度の75.9%から年々増加し、2017年度には87.4%に上昇している（表1）。そのうち、実施形態について「課外活動として実施」と回答した割合は87.7%と最も多いが「授業の一環で実施」は77.1%に上り、2013年度と比較すると約17%上昇している（表2）。また、連携状況について2017年度の報告書によると、大学を設置している自治体と連携している割合が最も高く（87.5%）、他の大学等の教育機関（46%）やNPO法人等の非営利団体（40.9%）、企業（40.4%）等との連携もみられる。こうした地域貢献プログラムは、SL（Service Learning）としてカリキュラムに位置づけられ⁵⁾、授業の一環として地域の課題解決に取り組むPBL（Project Based Learning）またはProblem Based Learning）やCBL（Community Based Learning）等の教育方法や学習活動として、多くの大学で取り込まれ実践や研究が進められている。

表 1. 学生の地域貢献活動の有無 単位:%

	2013	2014	2015	2017
行っている	75.9	83.6	86.2	87.4
行っていない	24.1	16.4	13.8	12.6

（出所）平成 24 年～29 年度の調査研究を一部抜粋し筆者作成

表 2. 実施形態毎の実施有無 単位:%

	2013	2014	2015	2017
授業の一環で実施	60.3	63.8	73.1	77.1
課外活動として実施	79.4	79	85.7	87.7
その他の形態で実施	27.9	45.9	64.1	65.7

（出所）平成 24 年～29 年度の調査研究を一部抜粋し筆者作成

第2章 大学の地域貢献プログラムの評価の現状と課題

このような大学の地域貢献プログラムの評価はどのような目的で行われているのか、評価の現状と課題について論じる。

まず、評価の現状として2つの特徴が挙げられる。1つ目は、政府による地域貢献の支援施策に採択された大学は、資金提供者となる政府へのアカウンタビリティを重視した評価になりやすい点である。木下（2020）は、COC事業採択校に取組に対する評価が義務付けられていることから、具体的な評価指標や評価結果をフィードバックする仕組みを持つ採択校 4 校にヒアリング調査を行った。その結果、政府がCOC事業の採択校へ評価を義務付けたことは、大学が評価体制を構築するうえで有効であったのではないかと考察している（木下 2020: 133）。一方で、評価を義務付けるということは、政府から提示される一定の条件や要件を満たすことが必要となる。例えば、COC事業は2015年からCOC+事業に統合され、学生の就職先の創出や地域が求める人材養成をねらいとした地元就職率の向上を推進する取組が対象になった⁶⁾。つまり、取り組む内容や評価の観点は、政府のねらいや提示された条件（COC+事業の場合は、地元就職率）を考慮することが必要になる。

2つ目は、学生の学習成果を目的とした評価が中心であることである。中川・荻野（2020: 39）は、CBLの評価に関する先行研究を概観し、学生の学習効果に関する研究が多く、その代表的な評価方法としてルーブリック評価を挙げている。また、大学教育の現場では教育の質が問われており、学習成果測定を含む教育の内部保証システムの構築が喫緊の課題とされており、大学基準協会（2019: 8-9）では、教育プログラム評価に教育と地域貢献を結びつけた付加的プログラムを視野に入れて議論し、教育改善と大学の質保証、説明責任を主な評価目的としている。

窪田（2020: 49）は、PBLが実際の問題に主体的に取り組むことを学生に求めていることからPBLは実社会の問題に取り組む一つの公共政策と捉えている。つまり、PBLを含む地域貢献プログラムは、教育と公共政策の2つの側面を持つことが特徴といえる。このような特徴を持つ地域貢献プログラムは、地域の経験や知識を高等教育に活かすという視点は強いが、地域がどうなることが大学の社会貢献に繋がるのか、地域への影響に対する検証が課題とされ（村田 2019: 78）、今後は、地域のために高等教育がどのように貢献できるかという研究も必要とされている（中川・荻野2020: 40-41）。

このような評価の現状を踏まえると、大学の地域貢献プログラムの評価は、資金提供者へのアカウンタビリティと学生の学習成果を目的とした評価が中心であり、地域への効果や課題を検証し、プログラムをより良くするための質改善を図る視点が不足していることが課題として挙げら

れる。このような学生が参画する地域貢献プログラムは、益々進められることが予測されており(野上 2019: 35)、大学と地域の双方にとって相乗効果のあるプログラムを実現するためには、プログラムの質改善を目的とした評価は必要である。また、このような評価の研究を深めることは、大学の地域での役割や、地域への関わりの姿勢を問い直すだけでなく、社会に開かれた教育課程の中で、地域との協働が進められる初等・中等教育機関にも新たな知見をもたらす可能性がある(荻野・中川 2021: 118)。そこで、次章ではこの課題のカギを握ると考えられる参加型評価の理論に注目したい。

第3章 参加型評価の理論

(1) 参加型評価とは

参加型評価は、プログラム評価の1つのアプローチであり、主にアメリカやカナダで1970年代以降、広く展開されるようになった。評価の目的により様々な理論や方法論があるが、国内の代表的な研究者の一人である源(2008: 95)によると、参加型評価は「評価活動に評価専門家以外の人参加し、評価プロセスを共有することにより利害関係者⁷⁾へ与える影響を重視した評価方法」であるとされる。

主な類型としては、評価目的や評価主体と利害関係者との関係(利害関係者の評価作業への関わりの違い)により、利害関係者評価、協働型評価、実用重視評価、エンパワメント評価の4つに整理されている(三好・田中2001、源2008)。また、評価の活用目的により実用性に重点を置いた「実用型参加型評価(Practical Participatory Evaluation: P-PE)」と社会変革に重点を置いた「変革型参加型評価(Transformative Participatory Evaluation: T-PE)」の2つ分類できるとされ、理論的背景や方法論も多様である(Cousins他 1998)。

そこで本稿では、国内の参加型評価の研究で多く引用され、評価結果を重視した従来型評価と参加型評価の概念を比較し整理した三好・田中(2001)や源(2008、2016)を援用し説明する。

(2) 参加型評価の実践

参加型評価の実践においては、①評価の設計、②データの収集・分析、③データの価値付け・解釈、④評価情報の報告・共有の4段階ある(図1)。参加型評価は、これらの①～④のステップに利害関係者(以下、「参加者」)の対話(参加)を前提とする点が大きな特徴である。このような参加型評価を適切に実施していくためには、評価専門家の役割として①ファシリテーター(ワークショップやグループ討議等を円滑に促進)、②トレーナー(評価知識を参加者に教える)、③コーチ(評価を自分たちで継続的に取り組む)の3つの機能が重要であるとされている。

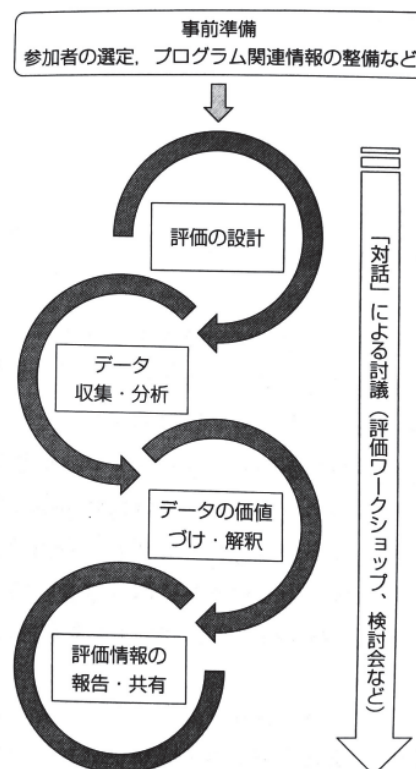


図1. 参加型評価の流れ

(出所) 源(2016:p.43)

(3) 参加型評価のメリット・デメリット

三好・田中(2001: 69-70)によると、評価の役割と目的に対して、参加型評価は評価結果を重視した従来型評価に比べ、特に①プロジェクトの改善や②評価参加者の評価能力の向上、③評価参加者のオーナーシップの向上に優れている(表3)。また、従来型評価では評価を行うのは評価専門家であるが、参加型評価ではプロジェクトに関わる利害関係者が評価に参加し、評価専門家は評価の進行役(ファシリテーター)となり評価という「場」を利害関係者と共有することで、利害関係者は当事者意識や責任感が芽生え、プロジェクトに対する主体性が促進される(源2008: 101)。また、プロジェクト(評価対象)への理解が深まり、評価能力が向上することでプロジェクトの改善を図ることができる。参加型評価は、利害関係者の見方や考え方を採り入れることを重視しており、評価自体は主観的要素が強くなるが、プロジェクトの実施の観点からみると、具体的な

表3. 参加型評価と従来型評価のメリット・デメリットの比較

評価の役割・目的	従来型評価	参加型評価
アカウントビリティの確保	◎	△
各分野の専門知識の確保	◎	△
プロジェクトの改善	○	◎
評価参加者の評価能力の向上	X	○
評価参加者のオーナーシップの向上	X	◎

(注) ◎・・・特に優れている ○・・・優れている △・・・効果が小さい X・・・効果がない

(出所) 三好・田中(2001:69)

改善をもたらす可能性が高くなるとされている。

(4) 国内における参加型評価の研究動向

では、このような参加型評価の研究や実践は国内においてどのように行われているのだろうか。国内において参加型評価の研究が論じられるようになったのは、2000年以降であり⁸⁾、当初は主に、開発援助や行政分野における研究がみられる。例えば、開発援助分野では、三好・田中(2001)と国際協力事業団国際協力総合研修所(2001)により、評価結果を重視した従来型の評価と評価プロセスを重視した参加型評価の概念を比較し、参加型評価の特徴(評価目的、実施時期、参加者、手法等)が示されている。

行政分野においては、評価への市民参加の一つの手法として注目されたことがきっかけであると考えられる。その背景として、社会情勢の変化と行政システムへの問題意識が挙げられる。社会情勢の変化では、地域の課題やニーズが多様化・複雑化し、これまでのように行政主導による課題解決は難しく、新たな担い手として市民の役割や主体性が必要とされ注目された。行政の評価システムへの問題意識では、行政の評価は自己査定(内部機関で行う自己評価)の性格が強く、事業の目標や指標を設定し、どれだけ達成されたのか評価を行う「目標に基づいた評価」であり、行政側(提供者・供給者)の視点を中心となっている。今後は、社会の多様な価値観に対応するため、顧客や受益者、納税者等の市民の視点を反映させたボトムアップ型の評価が必要であると指摘されている(山谷 2000: 104, 山谷 2001: 21-22)。行政評価は内部評価の性格が強いため、主観的要素の強い参加型評価の適用可能性が高く、導入することで評価制度を有効なものにすることが可能ではないかと期待されている。この時期は、参加型評価は市民の自立を目指す新しいタイプの評価として捉えられていた(山谷 2000: 104-105)。

2003年以降から、参加型評価の実践に向けた理論の枠組みが体系立てられ、参加型評価の適用可能性を試みる研究がみられる。例えば、理論研究においては海外論者の研究を基に、参加型評価の哲学的背景や類型(新谷 2003)、参加型評価を構成する具体的なアプローチを整理した研究(源 2003、長尾 2003)、参加型評価の要素を取り入れた自治体の内部評価モデルの提案(林 2005)等の研究がある。実践研究では、海外の開発援助分野における参加型評価の適用事例の検証(三好 2004)や、市民参加型まちづくり事業に参加型評価の適用可能性を試みた行政分野の研究(茂木 2006)が行われ、参加型評価の素地を見出すことで、現場における適用可能性を探る研究がみられる。しかし、実践事例においても明示的に参加型評価を行った研究は見当たらない。また、具体的な利活用の方法は未確立であり、実践における議論はされていない。

2007年以降は、主に開発援助や行政分野で、明示的に参加型評価を適用した実践研究がみられるようになる。例え

ば、国内の参加型評価の代表的な研究者である田中博や三好皓一、源由理子等の研究者を中心に実践が試みられている。近年では、芸術(吉田 2015)や福祉分野(藤島 2014、佐藤 2017、佐藤 2020)など、参加型評価が適用される分野が広がってきている。

ここまで、国内における参加型評価の研究を概観してきたが、筆者が文献調査をした限りにおいて、地域貢献プログラム等の教育分野に明示的に参加型評価を実践した事例は見当たらない。しかし、SLの評価枠組みを構築するにあたり、参加型評価の適用可能性を指摘した市川・秋元(2018)の研究等、数少ないがみられる。そこで次章では、海外で行われたSLに参加型評価を適用した事例から、具体的にどのような効果が生じているのか有効性について考察する。

第4章 地域貢献プログラムと参加型評価

本章では、CBLやSLに関する代表的な海外の学術雑誌であるMichigan Journal of Community Service Learningを取り上げる。本雑誌のインターネットサイトにより、参加型評価(Participatory evaluation)の用語で論文検索を行った⁹⁾。その中からDiane(2003)の事例¹⁰⁾を考察する。

(1) 事例の概要

ペンシルベニア州スワースモアに本部を置くアメリカ合衆国の私立大学スワースモア大学では、1998年の春から「Learning for Life(以下「L4L」)」プログラムが実施された。本プログラムは、学生やスタッフ¹¹⁾、教員のパートナーシップからなる自発的な相互学習プログラムである。週に一回、学生とスタッフがパートナーを組み、勤務時間の一部を活用しスタッフ一人ひとりの関心のあるテーマについて勉強する。例えば、スタッフの読み書きや大学進学へのサポート、数学の勉強やコンピュータの探求、体力づくり等、個々人の学習目標に向かって取り組まれている。高等教育機関では一般的に、学んだり教えたりする行為は学習者である学生や教員と認識されるが、L4Lではスタッフも学びの場に参加できると捉えている。当初は、学生の関心が低く数回しか行われなかった。教育学のダイアン・アンダーソン助教授が担当する教育コース「Literacies and Social Identities(以下、「コース」)」のフィールドワークとして、学生にL4Lへの参加を必須としたことが功を奏し、1999年秋には本格的に稼働し始めた。コースを受講した学生15人は、全員が1人もしくは2人のスタッフとペアを組み活動が行われた。その後、L4Lの2人の学生がコーディネーターとして活躍し、学生やスタッフに呼び掛けたことやプログラムに対する認知度が高まり、参加する学生やスタッフ次第に増加した。

現在、L4Lはダイアン・アンダーソン助教授が委員長を務め、学生とスタッフで構成される委員会によってコーデ

イネートされている。2人の学生のコーディネーターが毎学期、参加者を募集し、パートナーのマッチングを行っている。ダイアン・アンダーソン助教授が担当するコースでも引き続き、L4Lへの参加を必須としており、大学の図書館やパソコン室、スポーツ施設等、様々な場所で活動が行われている。

(2) 事例における参加型評価

本事例では、L4Lのプログラムの人気の把握や改善を目的として、参加型評価が適用されている。具体的な評価の流れや評価活動における参加者の役割等には触れていないが、プログラムに関わる利害関係者が評価プロセスにどのように参加したのか、また、参加したことで生じた変化について記載されている (Diane 2003: 49-51)。

本事例では、一部のスタッフと学生が調査やデータ分析、調査結果の報告等の評価活動に参加しており、評価プロセスが共有されている。例えば、コースの学生による評価では学生16名とスタッフ17名を対象にしたフォーカス・グループ・インタビュー (以下、「FGI」) が複数回行われ、スタッフへのFGIは、教員と学生が企画し実施している。学生やスタッフによって語られた発言をカテゴリー化し、これをもとに内容について議論されている。このように評価プロセスに学生やスタッフ関わったことにより、新たな評価の観点が追加されている。

当初は、学生とスタッフが一緒に学習することによる変化や、授業の一環で行うコースとL4Lをリンクさせることで、L4Lのパートナーシップをどのようにサポートし強化しているのか、どのような人がプログラムに参加するのか等、プログラムの表層的な部分への疑問が中心であった。一方、新たな評価の観点では、学生とスタッフの関係性や参加者はL4Lでの経験と成果をどのように理解し評価しているのか、また、L4Lを通じた学生とスタッフの人間関係 (人種や性別、年齢、地位等を含む) の変化、参加者は自分の学習スタイルをどのように確立していくのか等、プログラムのより内面的な部分にまで焦点が置かれている。これらの質問は、今回のスタッフへのFGIやコース終了時の学生への評価、また、結果を分析する際に活用された。

参加型評価のように、評価プロセスに評価専門家以外の者が関わる場合、評価に関する知識や技術をもたない者が関わるができるのか、参加するうえで評価専門家による一定程度の研修等を行い、評価知識や能力を身に付けたうえで行うことが課題の1つとして挙げられる。本事例では、コースの学生は授業の中で社会心理学的なアプローチを学んでおり、これをスタッフと共有したことで調査や結果の分析の際に役立てられていたことが特徴として挙げられる。

(3) 事例にみる参加型評価の有効性

本事例では、L4Lの活動や評価 (FGIや、データ収集、調査結果の分析等) に学生やスタッフが関わることで、互い

の信頼関係が構築され以下の有効性が確認された (Diane 2003: 51-57)。学生とスタッフの関係性の変化や、参加型評価のメリットであるプロジェクトの改善と評価参加者のオーナーシップの向上に照らして考察する。

① 学生とスタッフの関係性の変化

あるスタッフは、教室等の大人数で勉強する環境では、授業の学習速度についていけず自信の喪失や屈辱感を味わい、また、他者から馬鹿にされるのではという恐れから分からないことがあっても質問できなかった等、FGIにより過去の経験が語られた。L4Lは学生とスタッフの1対1の学習環境が確保されており、学生との会話を楽しみながら安心して自分のペースで勉強に取り組むことができたことと報告され、1対1のパートナーシップの関係性は、スタッフと学生の双方にとって重要なものであることが確認された。また、学生とスタッフは勉強に限らず、自分の経験や家族関係等、個人の内面的な話しをすることで、お互いを深く理解し、年齢や性別、人種の壁を越えた関係性が構築された。例えば、学生とスタッフが一緒に食事することや休みの日に出掛ける等、活動以外の時間を共にするケースもみられた。これは、L4Lの活動や振り返りのFGIにより、スタッフと学生に自分の想いや経験を振り返る機会を提供したことで、L4Lに対する愛着やプログラムへの理解が確認され、また、お互いの人間関係の構築に貢献したと考えられる。

② プロジェクトの改善と評価参加者のオーナーシップの向上

L4Lの活動が始まる以前は、スタッフは大学にある様々な資源 (パソコン室や図書館、スポーツ施設など) の利用ができない状況だった。例えば、学生や教員、事務職員であれば大学に入学、もしくは採用されると自動的に電子メールのアカウントが与えられるが、スタッフにはこのような環境は与えられていない。L4Lをきっかけに、学内のパソコンを利用するスタッフが増え、また、利用することでスタッフはパソコンの配置や公共スペースでの利用の不便さに気づき、学生とともに学内の管理部門に働きかけた。その結果、学内のパソコン設置台数の増加や普及、また、新しく入ったスタッフに電子メールを提供することに成功している。あるスタッフは学生とパソコンスキルを磨き、L4Lのウェブページの作成や個人でウェブページの作成を希望する他のパートナーを支援する等、自発的な取組が行われるようになった。これは、L4Lに参加する学生とスタッフの関係性が構築されたことにより、学内の情報環境の改善や自発的な取組に発展していると考えられる。

本節では、参加型評価の有効性について事例を基に考察した。本事例は、授業外で行われるL4LとSLの要素として授業の一環で行われるフィールドワークにL4Lを取り入れた教育コースを対象にした研究であるが、授業の一環で行われるSLにも同様に適用可能である。最後に、SLに参加型

評価を導入した際の利点と課題を挙げたい。

まず、参加型評価をSLに導入した際の利点については、第1に、参加型評価はプログラムに関わる利害関係者が議論できる場に繋がることである。本事例では、L4Lに関わる学生とスタッフが、調査や結果の分析等の評価プロセスに直接関わることで、評価者全員が当事者として自分達が参加するプログラムをより良くするための建設的な意見交換の場に繋がっていると考える。

第2に、参加型評価のプロセスで、プログラムに対する愛着や理解が深まると同時に、参加者の人間関係の構築に貢献できることである。本事例では、FGIにより学生やスタッフが自分の想いや経験を話す場を提供したことにより、L4Lの魅力や良さを確認しプログラムの価値が共有されている。また、活動を通したお互いの役割や学びを確認し合うことで、スタッフと学生の距離がより縮まり信頼関係の構築に繋がっていると考える。このような信頼関係が構築された結果、第4章3節で述べたプロジェクトの改善や評価参加者のオーナーシップの向上に繋がっていると考える。

このような利点が生じるためには評価専門家の役割が重要となる。第3章で述べた評価専門家の3つの役割のうち、特にファシリテーションは、ワークショップやグループ討議等の評価プロセスに利害関係者を巻き込む際に欠かせない能力の1つである。利害関係者が議論できる場づくりやプログラムへの愛着や当事者意識を持ってもらうこと、評価に参加する利害関係者の関係性を構築する等、参加型評価の特長を活かすためには、評価専門家は一定の知識や技術を身に付けることが必要とされる。このような能力を身に付けるためには、評価専門家の研修制度等の環境整備が課題の1つとして挙げられる。

おわりに

本研究では、地域貢献プログラムの評価の課題として、地域への影響（効果や課題等）を考慮し、プログラムをより良くするための質改善の視点が不足していることを課題として提起した。この課題のカギを握る評価方法として、参加型評価を取り上げ、海外事例を基に参加型評価のメリットと照らして、評価プロセスに利害関係者が参加することで評価参加者の関係性を構築し、プロジェクトの改善やオーナーシップの向上に貢献できることを考察した。

本稿のまとめとして、以下2点を今後の課題として指摘したい。1つ目は、参加型評価を主導する評価専門家は、専門的な知識・技術の習得が必要となることである。第4章で取り上げた海外事例では、コースの学生が授業の中で社会心理学的なアプローチを学んでおり、スタッフと共有したことで調査結果の分析に役立てられていた。評価者が専門的な知識を身に付けていない場合、評価専門家は評価知識を参加者に教えるトレーナーの役割を担う必要がある。

また、FGIのようにプログラムに関わる利害関係者の意見を引き出すためには、ワークショップやグループ討議等を円滑に促進させるファシリテーターの能力も必要となり、参加型評価は誰にでも容易に行うことができる評価手法ではなく、評価専門家は一定程度の知識や能力を身に付けなければいけない。

2つ目は、評価主体や評価参加者の評価疲れや負担を考慮した具体的な評価方法である。第4章で取り上げた海外事例では、具体的な評価の流れや各段階における参加者の役割等には触れておらず、本稿では具体的な評価方法の検討を行うことができていない。また、地域貢献プログラムを評価する際の評価主体と想定される教職員に着目すると、連携先との調整やプログラムの企画、準備等、通常業務に加え目に見えにくい様々な業務が生じている。学生が授業内容や教員の教育技術等を評価する授業評価や、教員が学生の学習到達度を確認する学習評価等、その他にも大学では様々な評価が行われている。評価参加者と想定される学生や利害関係者が、なぜ評価に参加することが必要なのか、評価に参加することの意義や評価目的を明確にし、理解を図ることが重要である。そのため、評価主体や評価参加者の評価疲れや負担感等を考慮した評価方法が必要となる。

注

- 1) 大学の社会貢献が明記された2006年以降の文部科学省による支援施策に着目すると、例えば、2008年度から実施された「戦略的大学連携支援事業」（複数大学の連携により大学教育の充実や、地域で活躍する人材の養成を図る取り組みへの支援）、また、2012年度から実施された「産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」（地域の産業界と一体となった人材育成や、産業界のニーズをふまえた取り組みを行う大学グループに対する支援）が挙げられる。2013年度「地（知）の拠点整備事業（以下、「COC事業」）」（自治体、地域の企業等との連携のもと、地域を担う人材を育成するための教育改革や、卒業生の地元定着促進に向けた取り組みを行う大学に対し、最長5年間にわたる支援）の開始に続き、これを発展させた「地（知）の拠点大学における地方創生推進事業（以下、「COC+事業」）」が2015年度から開始され、長期的な視野に立った支援が実施されつつある（野上 2019: 29）。
- 2) 教育カリキュラムの改革や自治体との課題の共有・連携等を必須とし、大学の教育・研究・社会貢献を「地域に向かうもの（地域志向）」とすることで、学生が学びを通して地域への課題等の認識を深め、課題解決に向けて主体的に行動できる学生を育成することをねらいとした。また、各大学の強みを活かした大学の機能別分化

- の推進を目指したものである（地域・大学協働研究会 2014: 5-9）。
- 3) 大学の地域貢献に関する調査は様々行われているが、全国の大学・短期大学を対象にアンケート調査を実施し、いずれの年も回収率が8~9割と高いため本調査を選定した。
 - 4) 本調査では「学生が、地域が抱える諸問題の発見とその解決に向けて、地域の人々（市民）と協力しながら行う活動」と定義されている。
 - 5) 高等教育においては、教育方法の質的転換を求めものとして、中央教育審議会の答申で「サービス・ラーニング科目、NPO に関する専門科目等の開設」(2002年)を進めることが提唱され、この頃から SL を導入し、関連の常設機関を設置する大学もみられるようになった（宮崎ら 2013: 5）。
 - 6) 日本学術振興会「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）制度概要」
<https://www.jsps.go.jp/j-coc/gaiyo.html>, (最終閲覧日：2021年10月15日)
 - 7) サービスを受益する側だけでなく、例えば、①評価対象プログラムの実施スタッフ、②サービスの受益者、③資金提供者、④政策決定者・意思決定者、⑤評価の資金提供者、⑥当該プログラムと競合する者、⑦当該分野の専門家等とされる。
 - 8) CiNiiとGoogle Scholarで「参加型評価」のキーワード検索の結果、CiNiiは2001年、Google Scholarは2000年から文献が見られる（最終閲覧日:2021年4月26日）。
 - 9) 検索の結果、3件ヒットし内容を精査した結果、大学のSLに参加型評価を適用したDiane（2003）の研究に焦点を当てた。
 - 10) 本事例は、授業外で行われるL4LとSLの要素として授業のフィールドワークにL4Lを取り入れた教育コース「Literacies and Social Identities」を研究対象にした事例である。授業の一部にSLの要素（L4Lの活動）を取り入れたとして、真の意味でのSLとは言いにくい、教育コースがL4Lの参加を必須としたことで、プログラムの飛躍的な発展に貢献したとされている（Diane（2003: 48）。よって、L4Lと教育コースの関連性が高いことから本事例を選定した。
 - 11) 大学構内の清掃や食事の提供等の施設的环境整備や管理等の仕事を行うスタッフ。多くは、ワーキングプアと呼ばれる人々で、低所得で2つの仕事を掛け持ちしていることが多く、人種差別や階級差別によって歴史的、教育的、社会経済的にも不利益を被ってきた人もいる（Diane 2003: 47）。

文献

- 1) Cousins, J. Bradley, and Elizabeth Whitmore (1998) "Framing participatory evaluation." *New directions for evaluation*, 80, 5-23
- 2) Downer Anderson, Diane (2003) "Students and Service Staff Learning and Researching Together on a College Campus" *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9, 47-58
- 3) *Michigan Journal of Community Service Learning*, <https://quod.lib.umich.edu/cgi/t/text/text-idx?page=home;c=mjcs;l;c=mjcsloa;g=mjcslg;xc=1> (最終閲覧日:2021年10月30日)
- 4) *Learning for Life*, https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/daigaku/1288601.htm (最終閲覧日:2021年11月15日)
- 5) 秋元みどり (2020) 大学と地域のパートナーシップのアセスメントをめぐって—大学と市民活動団体との連携事例を通じた検討—, *日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要*, 35, 24-38
- 6) 市川享子・秋元みどり (2018) サービス・ラーニングと社会変容のための評価枠組みの構築, *日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要*, 30, 43-55
- 7) 荻野亮吾, 中川友理絵 (2021) 大学と地域のパートナーシップの質と地域に与える影響の評価方法の検討—高等教育機関における地域と連携した学習に関するレビューから—, *佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要*, 5, 117-135
- 8) 木下由梨枝 (2020) 大学の地域貢献プログラムにおける評価方法のあり方の一考察—「地（知）の拠点整備事業（COC 事業）」採択校に着目して—, *大学評価研究*, 19, 125-135
- 9) 窪田好男 (2020) 公共政策学教育におけるケース・メソッドの重要性 -PBL との相違を中心に-, *公共政策研究*, 20, 49-61
- 10) 公益財団法人大学基準協会 (2019) *教育プログラム評価ハンドブック*, ヨシダ印刷株式会社
- 11) 国際協力事業団国際協力総合研修所 (2001) *参加型評価基礎研究—国際協力と参加型評価*
- 12) 佐藤哲郎 (2017) 地域福祉実践における参加型評価の意義と課題, *岩手県立大学社会福祉学部紀要*, 19, 45-54
- 13) 佐藤哲郎 (2020) 多様な主体による地域福祉活動の参加型評価—松本市 A 地区での取り組み, *人間福祉学会誌*, 19, 87-91
- 14) 新谷浩史 (2003) 参加型評価論序説, *早稲田政治公法研究*, 73, 119-138
- 15) 中川友理絵・荻野亮吾 (2020) 日本の高等教育における地域と連携した学習 (Community-Based Learning)

- の研究動向、日本地域政策研究, 25, 34-43
- 16) 長尾真文 (2003) 実用重視評価の理論と課題, 日本評価研究, 3 (2) , 57-69
 - 17) 野上真 (2019) わが国の大学における地域連携の動向と展望, 志學館大学研究紀, 40, 27-44
 - 18) 林健一 (2005) 新たな内部業績評価システムのあり方についての検討-参加型評価の確立に向けて, 地域政策研究, 7 (3) , 17-31
 - 19) 藤島薫 (2014) 福祉実践プログラムにおける参加型評価の理論と実際, みらい
 - 20) 宮崎猛・伊藤章・眞所佳代 (2013) サービス・ラーニングにおけるコミュニティインパクト (貢献活動の影響) への捉え: 日米の高等教育機関への調査を基に, 学士課程教育機構研究誌, 2, 5-23
 - 21) 源由理子 (2003) エンパワメント評価の特徴と適用の可能性 Fetterman による 「エンパワメント評価」の理論を中心に, 日本評価研究, 3 (2) , 70-86
 - 22) 源由理子 (2008) 参加型評価の理論と実践, 三好皓一 (編) 評価論を学ぶ人のために, 世界思想社, 95-112
 - 23) 源由理子 (2016) 参加型評価: 改善と変革のための評価の実践, 晃洋書房
 - 24) 三好皓一・田中弥生 (2001) 参加型評価の将来性 参加型評価の概念と実践についての考察, 日本評価研究, 1 (1) , 65-79
 - 25) 三好皓一 (2004) 国際協力事業団の評価と課題, 農学国際協力, 2, 57-63
 - 26) 茂木勇 (2006) 基礎的自治体における参加型評価の適用に関する研究-分権型社会における地方受け皿論の克服に向けて, 21世紀社会デザイン研究, 5, 115-125
 - 27) 文部科学省 「開かれた大学づくりに関する調査」, https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/daigaku/1288601.htm (最終閲覧日: 2021年9月8日)
 - 28) 山谷清志 (2000) 評価の多様性と市民-参加型評価の可能性, 西尾勝 (編) 行政評価の潮流-参加型評価システムの可能性, 行政管理研究センター, 77-105
 - 29) 吉田隆之 (2015) アートNPOを対象とした参加型評価の可能性, 文理シナジー, 19 (1) , 25-32