

# コミュニティキャンパスにおける アクティブ・ラーニングの成果と持続性の課題

——カリキュラムマネジメントされた大学授業でのフィールドワークの取り組み——

水上 象 吾

## 【抄録】

本研究は、大学が連携協定を結び地域全体をキャンパスと捉えて活動する「コミュニティキャンパス」において、カリキュラムマネジメントされたフィールドワーク科目の実践事例から、アクティブ・ラーニングとしての学習成果を検証した。また、サポート体制なくしては持続的な運用に課題が生じると考え、事例を対象に考察した。結果、フィールドワークでは、目標を設定する仮説検証型調査による深い思考や主体的な学び、グループワークによる協働型の学び、調査や報告会での議論による対話的な学びが得られていることから、高度なアクティブ・ラーニングが達成されていることが確認された。一方、能動的な学修を主体としつつも、時間的な制約から誘導的な指示が必要なこと、課題解決型の学習であるものの実用性が達成できたかは検証できていないこと、同じフィールドにて継続した活動を行う上でテーマの掘り下げができていないこと等の課題が示された。持続的な運用には、専属職員の確保、コストと成果を明確にした地域と大学の総合的な体制づくりが必要であると考えられた。

キーワード：フィールドワーク、アクティブ・ラーニング、コミュニティキャンパス、持続性

## 1. 研究の背景と目的

### 1-1 大学の学びとしてのアクティブ・ラーニング

座学が基本となる大学での学びにおいて、近年、アクティブ・ラーニング（以下、AL と略記）が重要視されている。AL とは、教員による一方向的な講義形式で学修者が受け身的になる教育とは異なり、学修者の能動的な学習への参加を取り入れ、知識のインプットを目的とせず、アウトプットの方法を学修者が独自に探る学習法の総称である。2012年の中央教育審議会答申において大学が取り組むべき教育手法とされた。

ALの手法については、中央教育審議会答申の用語集に、「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なALの方法である」と書かれている。山地（2014）は、ALと総称される多様な形態を「構造の自由度」と「活動の範囲」の2軸により整理している。「構造の自由度」

が高い手法の中で、「活動の範囲」が広い手法にフィールドワークや実習を、「活動の範囲」が狭い手法に問題解決能力の育成を目指す PBL (Project Based Learning) 手法を位置づけ、「構造の自由度」が低い手法として、プレゼンテーション、ディベート、グループ学習、演習などを位置づけている。三ツ木・佐野ほか (2017) は、現場に出向かなければ調査結果や課題の明確化、解決策が得られない学習プロセスは学生の主体性を生じさせる要因になる可能性がある指摘し、フィールドワークを主要な手法と位置づける。フィールドワークは、AL に位置づけられる学習形態の中でも、比較的高度な AL とされる (山地, 2014)。

大学における AL の実施状況を調査した河合塾 (2016) は、全国の大学 1339 学科の回答から、初年次ゼミ科目に含まれる AL の形態を整理した結果、グループ学習やプレゼンテーションは頻度が多く実施されているが、学外に出向いて体験的に学修するフィールドワークはもっとも頻度の低い形態であることを示している。

AL については、教育機関においてさまざまな手法が実践され、問題点や課題が報告されてきている。

#### (1) 課題：授業力・指導力

三尾 (2017) は、AL がもたらす大学での学習上の課題として教員の授業力をあげ、支援として研修機会の必要性を述べている。高校教育における AL の実態調査になるが、本田 (2016) は、「研究型 AL」という学習者が自らテーマを設定し、データ収集・分析などを通してオリジナルな知見を得る学習を実践する際に、指導力をもつ教員不足、指導力の不十分さを課題としてあげている。教育機関においてこれまで行ってきていない教育の導入には、実践的指導力を身につけた教員の採用や研修の機会の確保がニーズとしてあがっている。

#### (2) 課題：評価

AL の課題として評価の公正性の確保があげられる (三尾, 2017)。また、吉見 (2020) は、評価に求められる負担が高くなることの懸念や、評価疲れのジレンマを指摘する。吉見は、AL の導入は、既存の教育における課題を引き継ぎつつ、新たな課題にも直面する困難なものとなっているという。能動的な学習には、従来の行動体系を踏襲するだけでは不十分であり、一教員のリソースに依存した AL の運用では厳密な評価を行うことに限界があり、体制構築を行う必要があると述べている。

#### (3) 課題：サポート・アシスタント

AL に関する体制構築やサポートを課題にあげる研究は多い。溝上 (2007) は、AL 導入の実践的課題として、授業外サポートをあげる。同様に、淡野 (2016) は、教員一人のみでの監督や調査の限界を挙げ、アシスタントの活用やそのための仕組み作りが必要であるという。このようなサポート体制について、AL の一形態であるフィールドワークを事例に、牧野 (2021) は、大学や自治体のバックアップ体制が不可欠であるものの限界があると指摘し、学生と地域をつなぐフィールドワークには地域に詳しいキーパーソンの存在が不可欠と述べている。

#### (4) 課題：地域や外部との連携

中井（2015）は、担当教員だけの力では限界があり外部機関との連携が有効であることを指摘する。地域での活動となる AL の場合、保険の加入や現場でのハラスメントなどのリスク管理が必要であり、訪問先と信頼関係を築くことが重要との意見（岩田・酒見，2018）や、地域と学生それぞれが交流や協働を通じて相互に理解し、地域活動のためのマンパワーなどといった位置づけを超えて信頼関係を構築することが目標の一つであるという（上野山・永瀬，2020）。野崎（2015）は、大学におけるコミュニティキャンパスでの地域連携活動を事例に、地元の活性化へどう活用し、また参加者にどう還元するかを考える必要があるという。一方、フィールドワークは大学生の学びに対してだけではなく、地域へのメリットがあるとの指摘もあり（大東・全，2019）、地域の人々の奮起、地域資源の再認識、多様な人々との交流、地域資源維持への意欲の増大の4点があげられていることから、地域との相互理解が一層望まれる。

以上、AL には多様な課題がある。教育における指導力、評価に関する課題に加え、サポート・アシスタントの必要性、バックアップ体制、地域との信頼づくりが求められることまで、体制の構築が必要な学修形態であることがうかがえる。

このような AL に関する課題について、(1) 授業力・指導力、と (2) 評価、を解決する施策として高次の AL 科目を満たす「カリキュラムマネジメント」が有効と考えられる。河合塾（2016）は、目的による分類として、一般的 AL と高次の AL を分別しており、高次の AL 科目に関しては、次の要件を満たす必要があるとしている。「学科の多くの教員が担当すること」、「学生同士が協働して課題解決にあたること」、「複数クラスで開講される場合に内容の統一が必要で教員の協働が行われる必要があること」、「他の科目との連携が組み込まれたハブになる科目であること」、「1～3年次に連続して配置すること」、等であり、専門知識を統合するようにカリキュラム設計される必要があるという。以上の要件は、学科の教員間で共通の授業内容、目標、評価の基準を担保することにつながる。教員の協働によりフォロー体制が構築できる可能性がある。なお、高次の AL とは、「専門知識を活用して課題解決に取り組む」学習であり、「専門知識を活用しない」AL を一般的 AL、「専門知識の伝達のみの特化した科目」を講義科目として対比させた位置づけとなる。

河合塾（2016）は個々の教員が担当する科目に各自の思いのままに AL を導入するだけでは、目標とする能力をもつ学生を育成することができず、AL を効果的にするためには、組織的な活動による「カリキュラムマネジメント」という踏み込んだ取り組みが一層必要だと指摘する。

#### 1-2 高次のアクティブ・ラーニングにあたるフィールドワーク事例

河合塾（2016）が定義する高次の AL 科目に当たる取り組みの一事例として、佛教大学社会学部公共政策学科のカリキュラム科目が相応する。公共政策学科では、フィールドワークを大学4年間の学びに位置づけ、主要な科目として学部学科のカリキュラムに取り入れ、2005年度より

継続して実施してきた。科目は初年次のゼミ科目に始め、2,3年生次にはフィールドワーク実習科目として実施し、3年生末に公開の成果報告会を行うという連続した配置となっている。複数クラス開講の統一シラバスであり、少人数のグループを基本単位とした地域の課題解決を考える授業として学科の教員全員が担当してきた。

フィールドの対象は、佛教大学が2004年度より地域の包括連携協定を結んできた京都府南丹市美山町<sup>(1)</sup>である。地域全体を大学のキャンパスと捉えて活動しようと「コミュニティキャンパス美山」と称し、地域振興に協力するとともに地域に学ぶフィールドワークを展開してきた<sup>(2)</sup>。浜岡(2018)は、佛教大学のコミュニティキャンパス構想について、学科の学生が地域に出て体験しながら知を習得するフィールドワーク型の学修が、多くの大学でALとして広がっていくさきがけのような試みであったと述べる。

フィールドワーク実習科目のクラスの一部は、「初級地域公共政策士」の資格取得に関する佛教大学での必須科目として位置づけられた(2013年度～2018年度)。「初級地域公共政策士」とは、自治体、NPO、公共に関わる企業等を対象に、地域課題解決に対して実務的なプロジェクトスタッフやプロジェクトのサブリーダーとしての実践的能力を認定する職能資格制度である。2012年に文部科学省において採択された「大学間連携協働教育推進事業」に基づき開始した事業であり財政支援を受けて、教育の質の保証と向上を推進することを目的としてきた。

以上、学科のカリキュラム体制、地域連携、費用の面でも体制がとられ、地域という現場での体験型学習により高次のALに望んできたと言える。

高次のALを運用することにより、ALに関する課題の(1)授業力・指導力、と(2)評価、については、一定の程度、問題を解決できる。また、コミュニティキャンパスによる活動は、(4)地域や外部との連携、に相応するものとなる。

しかし、ALに関する(3)サポート・アシスタント、の課題が解決されない限り、カリキュラムマネジメントされた高次のALの実施は、継続することが困難であると考えられる。むしろ、カリキュラムマネジメントによって成果目標や学習の方向性が統一されることは、担当教員個人の裁量を狭める可能性がある。これまでも既存研究において、フィールドワークについては教員と学生の労力、時間の負担やコスト面などが課題として数多く指摘されてきた(中井, 2015など)。負担が大きい中で、その時々メンバー、天候や様々な偶然に対応することの必要なフィールドワークでは、担当者の裁量によって柔軟に対応されていたことが、設計されたカリキュラム、目的やスケジュールに対し調整が難しくなることもあるのではないだろうか。多くの既存研究においてALやフィールドワークに関する課題解決の方策として組織的な体制づくりが指摘されている。カリキュラムマネジメントも教員の協働を図る意味で体制づくりの一つと捉えられる。しかし、多くの事例で個人の負担に支えられているとの指摘を鑑みると、形式上の組織化や体制では実質的に機能せず、運用の持続性が確保できないと想定される。

以上の問題意識のもと、本研究は、カリキュラムマネジメント、地域連携体制をつくり実践し

てきた佛教大学公共政策学科のフィールドワークの取り組みを事例として、ALとしての学習の成果を検証する。また、ALの運用における連携やサポート体制を考慮しながら、運用の持続性に着目する。ALに関する授業の位置づけや内容の検討状況、調整過程や実施状況から、どのような学びの段階が得られているのかを明らかにすること、および、授業で実施していく上での問題点や課題について、既存研究で指摘された課題を踏まえ、体制・運営面について整理し考察する。

## 2. 研究対象

本章では研究の対象として扱う佛教大学社会学部公共政策学科のフィールドワーク科目の位置づけ、フィールドの対象地としてのコミュニティキャンパス、分析対象となる授業の特徴について整理する。

### 2-1. 学部学科としてのフィールドワークへの取り組み

佛教大学社会学部は、現代社会学科と公共政策学科の2つの学科が設置されている。学部内の学科については、前身の社会学部社会学科と応用社会学科から2004年に改組され、新学科として開設された。公共政策学科内には学びの道標となる2つのコースが設定された。「環境・コミュニティコース」と「公共マネジメントコース」（2011年からは「環境政策コース」と「地域政策コース」と名称変更）であり、2019年に学科内のコースを「地域政治コース」と「地域経済コース」に変更するまでの12年間にわたり、フィールドワークを学科の特色と位置づけてきた。谷口（2015）によれば、学部改組に伴い、地域に学ぶ新しい制度づくりが構想され、公共政策研究会が設置されて、フィールドワーク、インターンシップなど教学上の位置づけとともに教育目標やカリキュラムなどが検討されたという。

公共政策学科のコース再編前（2018年度以前）のディプロマポリシーは、「地域社会の課題に取り組むこと」があげられており、カリキュラムポリシーについては、「基礎的な学修に加え、コミュニティキャンパスを拠点としたフィールドワーク科目を提供し現地調査や分析に関わるカリキュラムを提供すること」が示されてきた。以上のように、公共政策学科では、地域社会での活動に主眼をおいており、現地調査や問題発見に取り組むことが示され、その教育課程編成としてALの一形態となるフィールドワークを実施する方針が示されている。

佛教大学の大学案内の冊子には、学科紹介が数ページにわたり記載されているが、公共政策学科は、「フィールドワーク」というキーワードが多く提示されており、学科の特色であったことが分かる（図1参照）。

学部・学科の紹介ページ数は年度により異なる（表1参照）ため、記載された説明文の量も異なり単純な比較はできないが、2004～2006年度には、公共政策学科の「フィールドワーク」の

ワード数は多い。2008～2010年度は、公共政策学科の「フィールドワーク」の説明が学部のページに含まれると考えられ、学部学科を合わせると10以上となる。コース名称が変更された2011～2019年度までの「フィールドワーク」のワード数も多く、その後、新コース開設が紹介された2020年度からはワード数が減少していることから、新コース開設前まではフィールドワークが強化されてきたことが明らかである。なお、現代社会学科においても、AL やフィールドワークへの取り組みは積極的に行われており、それに関わる科目も開設されていることから、公共政策学科の「フィールドワーク」の言及数がいかに多いかが示される。

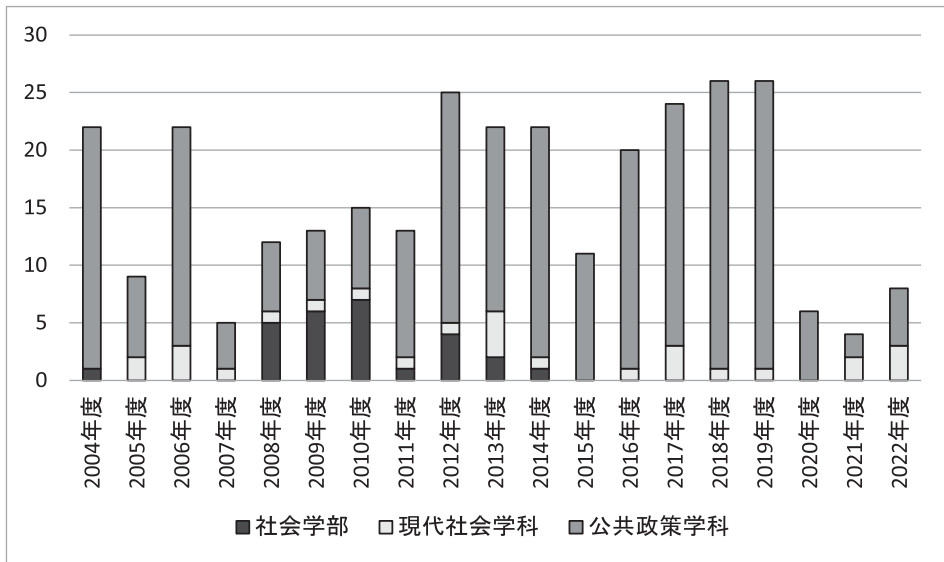


図1 大学案内冊子（佛教大学）に記載された「フィールドワーク」のワード数

表1 大学案内冊子（佛教大学）の社会学部ページ数

大学案内	2004年度	2005年度	2006年度	2007年度	2008年度	2009年度	2010年度	2011年度	2012年度	2013年度	2014年度	2015年度	2016年度	2017年度	2018年度	2019年度	2020年度	2021年度	2022年度	
社会学部頁数	2	2	1	6	6	6	6	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	0	
現代社会学科頁数	10	10	10	4	4	4	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	4	4	6	
公共政策学科頁数	8	8	9	4	4	4	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	4	4	6	
頁数計	20	20	20	14	14	14	14	14	14	14	14	12	14	14	14	14	10	10	12	
公共政策学科コース説明内容	環境・コミュニティコース 公共マネジメントコース							環境政策コース 地域政策コース							地域政治コース 地域経済コース					

## 2-2. コミュニティキャンパス美山

佛教大学は、2004年より京都府南丹市美山町と包括連携協定を結んでおり、地域全体を大学

のキャンパスと捉えて活動しようと「コミュニティキャンパス美山」と称し、地域振興に協力するとともに、授業におけるフィールドワークの対象地の一つとして実習を進めてきた。2006年には市町村合併に伴い南丹市と包括連携協定を再締結した。美山町内には拠点施設として佛教大学美山荘を開設し、正課授業に加え、地域行事への参加などに利用してきた。

コミュニティキャンパスにおける大学による地域連携事業については、産官学公連携協議会における定住促進、モデルフォレスト推進、特産品開発と販売等が実施され、その他、インターシップ、教育ボランティア、農業体験、フォーラム開催など多様な取り組みが実践されてきた。佛教大学内には、「社会連携センター」が設置され、地域や社会との連携を図りながら教育研究の成果を社会に発信し、社会貢献につとめることなど、参加機会の調整などを行ってきた。浜岡（2013）は、佛教大学の正課の授業で農村型の地域づくりの現場に入ることは多くの事を学べると述べている。また、浜岡（2015）は、コミュニティキャンパスを公共政策学科の教育拠点と構想し、地域の問題解決の拠点とするという役割が付加されていたという。

美山町へのアクセスは、京都市の中心市街地に位置する佛教大学からは、自動車で1時間半ほどの距離にあり大学からの公共交通によるアクセスは容易ではなく、大学所有のバスによる移動が主となる。中山間地域である美山町は、人口3550人、65歳以上の高齢化率は48.1%（2021年）であり少子高齢化が進んでいる。美山町は、昔ながらの茅葺き民家が多く残っている地域であり、集落の一つが国の重要伝統的建造物群保存地区として選定されている。

### 2-3. 分析対象

本論では、以上のような位置づけとしてのフィールドワークが、コミュニティキャンパス美山で実施されてきた公共政策学科の正課の授業を対象とする。

フィールドワークを行う授業科目は、1年生から3年生までカリキュラムに連続して配置している。初年次において大学での基礎的な学びを身につけるゼミ科目の一環として、美山町での実地研修を実施し、2,3年生ではフィールドワーク実習の科目を配置、3年生末に美山町にて実習の成果報告会を行うという3年間の流れを実施してきた。学科での学びは、公共政策学の基礎知識の習得に始まり、地域社会の課題を学修し、実践的演習となる現地調査、事後分析、プレゼンテーション、政策提言までの一連の過程を習得することを教育方針としている。地域に関する興味・関心の喚起から、問題意識やテーマの発見が4年生の卒業研究における主体的な調査・研究に結びつくことを想定すると、大学4年間での連続した学びになると考えられる。

分析対象は、初年度ゼミ科目の実地研修については、2014年度の内容を一例としてあげ、実地研修について学科の教員が議論した2014～2018年度の会議議事録を対象とする。また、フィールドワーク実習については、2006～2018年度に学生の実施報告レポートと発表スライドを資料として保管しており、その記述内容を対象とする。成果報告会については、2011～2018年度に実施された内容を分析対象とする。以上の資料は主に、学科が開設されカリキュラムにフ

フィールドワークが実施されてから数年後以降の成熟してきた時期のものといえる。

以下、対象となる3つの科目のシラバスを踏まえフィールドワークの特徴を述べる。

### (1) 実地研修 (1年生)

1年生次の必修科目である「公共政策学入門ゼミ」の授業テーマは、大学で求められる基本的なスキルや自立的な学びを身につけることである。シラバスには、学科での学びの一部に「社会調査やフィールドワーク等の実践的な活動に関する考え方を習得」することと記載し、授業の目的として「地域政策や環境政策にかかわる現地調査や実践的活動への好奇心・社会的関心を深める」こととしている。また、毎回の授業テーマには、「コミュニティキャンパス美山での研修について」と「調査のための準備」を組み込んでいる(例:2015年度シラバス)。

コミュニティキャンパス美山での実地研修は、事前学修にて美山町の特徴についての知識を得て、現地には授業日外の週末に日帰り、または1泊2日の宿泊を行い、見学や交流を通じて実地を学び、実地研修後には事後学習として振り返りや発表の機会を設けてきた。

### (2) フィールドワーク実習 (2,3年生)

コミュニティキャンパス美山にて合宿を行う2,3年生次の科目は「公共政策学科フィールドワーク実習」となる。授業テーマは、「地域」や「環境」を対象としたフィールドワークによる調査・研究としている。実践的な調査を行うための応用力の習得、調査データの分析や観察結果を踏まえ、地域課題の解決に向けた提案を行うこととしている。

コミュニティキャンパス美山での実地研修は、授業日外の週末に1泊2日を2回程度行い、体験学習、見学、調査等を行う。事前学習では、グループごとに地域の課題を抽出し、調査目的や仮説を設定する。現地調査後は、分析結果をまとめプレゼンテーションを行う流れとなる。

### (3) 成果報告会 (3年生末)

コミュニティキャンパス美山での3年間の学びを現地にて発表する成果報告会が、3年生次の後期授業終了後の期間に実施されてきた。主に、フィールドワーク実習の成果や初級地域公共政策士資格にかかわるインターンシップの報告となる。実習を行った学生グループの代表が数班ほど成果報告を行い、住民からの質疑応答や学生、教員を含めた議論が行われる。

## 3. フィールドワークの学習成果と課題

本章では、コミュニティキャンパス美山でのフィールドワークによる学習の実態を整理しALとしての学習成果を明らかにする。また、課題点をあげ、持続的な運用可能性を検討する。

### 3-1. 実地研修 (1年生)

学生が初年次に学ぶゼミ科目の一環としてコミュニティキャンパス美山で行う実地研修は、2004年の学科開設に始まり2018年度まで実施された。研修開始の初期の頃は、1泊2日の合宿



を行い中期、後期には日帰りの実施となった。参加学生は基本的に学科の1年生全員であり、年度により異なるが100名～160名程度を対象としてきた。

### (1) 研修事例

実施内容の一例として、2014年度の概要を挙げ、学習の成果と運用の課題を抽出する。

実地研修の目的は、「佛教大学と『地域連携協定』を結び教育・研究の交流を進めている美山町の地域の様子を把握すること」であり、また、地域学習に加えて、自治体への意識を高めること、学生どうしの親睦・交流も目的としている。2014年度実施当日の参加者は1年生113名(学年全133名中)、アシスタントとして学科の2年生以上の学生5名、科目担当の教員8名の計126名であった。大型バス4台に2クラスずつ分かれ、日帰りの旅程となる。美山町では、南丹市美山支所にて歓迎行事が行われた後、昼食と各クラスミーティングの時間をとり、その後、バスごとに美山町内の4箇所を訪問し、見学および地元の方の解説を受けた。

学習内容については、美山支所にて、自治体としての公務や支所の役割について教授を受けた。また、美山町内の訪問先4箇所は、①茅葺き屋根の建築の集落(北集落)であり重要建築物群保存地区の選定を受けた地域、②宿泊施設、グリーン・ツーリズム型の体験施設等を有する公営の施設(美山自然文化村)、③地域の日常生活に密着した食品店舗、④モデルフォレスト活動が実施されている森林近くの広場、であり、各訪問先にて、地元の活動の取り組みについて解説を受けた。また、見学後の帰路に⑤地区のコミュニティビジネスとして経営する店舗が併設された道の駅に立ち寄り、休憩、および土産物を購入する機会を設けた。

①北集落では、「かやぶきの里保存会」により運営されている資料館にて景観保存や茅葺き屋根の仕組み等について説明を受け、②美山自然文化村では、周辺の芦生原生林でのグリーン・ツーリズムや農山地域の自然や文化について解説を受けた。③食品店舗では、地区の取り組みや事業の説明を、④モデルフォレスト活動の現場では、間伐材の利用、遊歩道の整備など森を守る活動から、地球温暖化防止や景観づくりなどの環境運動等について説明を受けた。

実地研修において地元の方に解説いただいた内容は、自治体の公務や役割、地域や集落における各事業の取り組みと地域が抱える少子高齢化や環境問題などの課題であり、公共政策学科で学ぶカリキュラムポリシーに一致している。現地での生の声、解説を聞いてその地域の雰囲気をつかむことで、現実的課題としての受容や学生自身の気づきにつながると考えられる。

事前学習として、現地を訪問する前に学生に配布した資料は、以下の5つである。南丹市美山支所から提供された事務分掌、美山町での森林保全活動の解説、「佛教大学 地域連携事業報告書」、美山町見学先の解説レジュメ、「南丹市美山町の取り組みと課題」であり、資料からは、地域づくりの概要が把握できる他、少子高齢化や限界集落、医療機関の状況、支所の体制、交通機関、国定公園の取り組みなどを知ることができる。事後学習については、実地での体験を通じて得た発見等について議論やプレゼンテーション、レポートなどがクラスごとに行われた。

授業では、知識の獲得から、実地での観察を通じ、自身の意見をアウトプットするという一連

の学習形態を取り入れている。ただし、実地には1回だけの訪問という制約から現場での見学にとどまり、体験型学習や調査には至っていない。1年次の学習として、まずは知識と現地の状況の結びつきを知ること、気づきを得ることを目的としている。南丹市美山支所以外は100名以上の団体が一度に訪問することが困難であるため、バスごとの4班に分かれて5箇所の訪問時間をずらした。各目的地の滞在時間は散策を伴う①北集落が50分の他は、20分程度と短いこともあり、見学に時間をかけることも難しい。後に、美山町における実地研修に関して学生を対象としたアンケートが実施され、その回答からは、見学時間の短さに関する意見が多くあげられた（公共政策学科教務連絡会議（2015）「美山研修に関するアンケート調査結果」）。体験型学習を行うためには訪問先を減らす必要があり、知識の獲得機会や多様性の確保との兼ね合いを検討する必要があり、学生の要望をあわせて教育目的を明確にする必要がある。

以上、実地研修の一例を示した。年度ごとに訪問先やその数に多少の違いはあるものの基本的に同様の内容にて実施されてきた。

## (2) 研修の内容検討

実地研修の実施目的や内容については、学科教員により検討が進められ、微調整が繰り返されてきた。つぎに、実施研修を行ってきた期間の後期となる2014年度から2018年度に行われた学科の会議の議事録から、研修についての検討内容や課題を整理する。

議事録の内容を整理すると、実地研修に関して検討した内容は、主に①目的・意義、②時期、③研修方法、④実施体制・予算・調整、に整理できる。

①目的・意義については、主に学生どうしの親睦を図ることと、地域の課題解決に資する学びの2点が議論された。さらに、地域に関する学びでは、見学だけでなく地域や自治に関する興味を高め、目的意識を育むことが目標とされた。これに合わせ、事前事後学習として社会調査やフィールドワークについての知識を獲得することが望ましいとの意見が出された。地域との交流や体験型の研修を行うことが理想ではあるが、時間的に難しく、学びの過程として2,3年生次へ継続することで地域の現状を深く理解できるとの見解が共有された。実地研修は主に授業前期初期の4月か授業後期初期の10月に行ってきたが、学生の交流や親睦を目的とする場合、春に実施するのが望ましいものの、知識を得てから現地の観察を行うためには秋が望ましいとの意見も出され、目的の両立や参加率などを踏まえ、検討を続けていくことが示された。

②時期については、目的・意義とあわせ調整困難な点がみられた。学生の親睦を図る目的と地域の知識を身につけてから訪問する目的とは適当な時期が異なる。また、美山支所との調整や地域での行事との兼ね合いが必要となる。雨天の場合、美山支所以外の場所で大人数を収容できる場所がなく、昼食場所やトイレ休憩の場なども踏まえ、台風シーズンなどの季節の天候、教員の学会シーズン、学生の部活動や教職科目との兼ね合いなどを考慮する必要が議論された。

③研修方法については、どのような教育を目的とするかを踏まえ、主に見学先が検討された。①目的・意義の内容と重なるが、見学先では講義や解説を受けるのか、現地観察や体験型を重視

するのかについて検討された。現状では、参加人数の規模と研修日一日の中での時間的制約から、イベント参加や体験型学習を実施することは困難であり、講義・解説と現地見学や観察が研修方法として採用される。地域とのつながりを深めることは理想ではあるのだが、実質的に困難であることが確認された。その際、学生全員参加ではなく、年間を通じて行事への参加をゼミ単位で実施することも提案されたが、授業スケジュールへの組み込みが困難であり、学生その他授業のスケジュールなどへの配慮や送迎バスの手配などの問題が再度確認された。

④実施体制、予算・調整については、①②③とも関連する。美山支所、美山町の方々との調整を踏まえ、大学の社会連携課や学生支援課等の協力が必要となる。美山町との連携協定を締結した初期の頃は、学生の訪問自体に歓迎ムードが示されたが、毎年継続する中で地元にとっての学生訪問の意義を検討する必要があるとの意見も示された。費用については、学部予算や大学予算により運用し、送迎費用、見学先の資料館入館料や講師謝金等の予算確保の課題が提示された。また、2018年度には、学科内コースの変更に伴い「地域を知る」学びは重視しながらも、地域連携協定のあり方を検討し、学科全体での研修は見直すことが示された。

以上、学科内での実地研修の検討内容を整理した。多様な学習目的がある中で、参加人数や時間的な制約から場所や方法を捨選択しなければならぬ。学びの理想と参加の機会やそれに関わる実施体制の労力、費用負担の間には折り合いをつける必要も生じている。費用はその確保が課題となっている。地域との調整については美山町に人脈のある教職員個人に委ねられていることもあり、組織的な体制が整備されているとは言えない。過去の研修資料についても系統立てて保存がなされておらず、統括する部署や専門とする人員の確保が求められ、研修先の地域とを総括的に連携し継承する運営体制を整備することが必要と考えられる。

### 3-2. フィールドワーク実習 (2, 3 年生)

学生が2, 3年生次に履修する「公共政策学科フィールドワーク実習」は、2005～2012年度は必修の科目であり、2013～2018年度は3年生次の選択科目となった。必修時は1クラスあたり20名程度以下、選択制後は10名程度となった。

コミュニティキャンパス美山でのフィールドワークは、担当教員が美山支所や地域の関係者と調整の上、社会学部の実習室スタッフが依頼状等の資料を作成し送付する。学内では、学外授業届け、合宿施設の利用申請、送迎バスの手配、学生支援費用申請等を各部署と調整する。実習終了後には、美山町関係者へお礼状等を学部として送付する形式で進められてきた。

フィールドワーク実習の成果報告資料については、2006年度より学生のレポートや発表スライドが保存されている。本節における実習内容の分析は、保存資料の記述内容を対象とする。

学習のプロセスについては、フィールドワーク前の事前学習においてテーマの設定や地域の課題を整理し、現地の調査・実習を経て、結果報告の一連の過程を学ぶ形態となっている。グループ・ワークが主体となる授業のため、協働型学習と捉えられ、授業の目的が、地域の課題を解決

するための対策を提案することもあり、課題解決型学習（PBL）に位置づけられる。

保存されている実習報告の発表スライド資料（n=139）をみると、フィールドワークの調査方法については、ヒアリング調査を実施したものが60.4%と最も多く、アンケート調査が46.0%と2番目に多く実施されている。実習先の店舗や施設での手伝いや体験学習も多く、31.7%となる。体験学習は科目が開始された初期の頃は、2年生も必修科目となっていたことも影響していると考えられる。後期になると、授業が選択制になったことも一因と考えられるが、アンケート調査においては、漠然と現状を調べる事実探求型の調査から、現状の中に何らかの法則性や特徴の原因を探ろうとする原因追求型の調査となり、仮説が設定される報告が多く見られるようになった。統計分析が使用される報告も増え、より複雑な分析が行われるようになったと言える。また、アンケート、ヒアリング以外の調査として、景観調査や観察によるデータ収集が併用されたり、現地調査に加え、ウェブサイト上のSNS（Social Network Service）の内容を合わせて分析するものや、成果物として動画づくりも増加するなど、手法が多様化した。

学習目標については、多様な評価軸がある。既存研究において、大学のフィールドワーク科目に参加した学生の振り返りから課題を抽出した岩田・酒見（2019）の研究では、学生が身につけたいと考えていることで最も多いのが人見知りの克服や初めて会う人とでも話ができるコミュニケーション力であるという。本フィールドワーク実習の調査方法は、現地で行うヒアリングやアンケート調査が多数を占めていた。二つの調査方法は、他者との会話を必要とすることから学生が望むコミュニケーション力の育成にかなう対話的な学びが得られているとみなせる。また、箕曲（2020）は、「自分が当たり前だと思っていた前提が覆り、新たなものの見方を獲得できるようになる」自己変容型フィールド学習に重点を置いている。現在の学生のほとんどが都市域に生活していることを踏まえると、本フィールドワークが美山町という中山間地域であることは、見慣れぬ環境であり新たなものの見方を獲得できる機会になると想定される。実習報告のレポート内でも、初めて知ることやそこから得られた驚きに関する感想が多数見られた。また、授業の選択制が始まりクラス数や履修人数が少なくなった頃には、準備に労力を要する仮説検証型の問題設定を行う調査も多くなり、高度なALが実施できたとと言える。

実習の課題としては以下のことが挙げられる。まず、仮説検証型調査を実施するためには、調査前に対象地域について知識を得ることが、仮説を設定するために必要となる。また、現場で問いを発見、定義することから始める場合には高い頻度の訪問が必要となる。しかし、フィールドは遠く調査自体も1泊2日の合宿を1,2回程度しか赴くことができないため、仮調査は困難となる。サーベイ式の調査では見いだすことのできないことを発見しようとする調査の場合、例えば参与観察を行うには長期にわたる介入が必要となる。調査方法や時間的限界を考慮すると、ある程度、調査方法の選択や対象について教員による誘導的な指示が必要となる。自主性を重んじるALとして学生主体で調査の設計を行うと、例年、同じ内容になることが頻発する。住民からは、毎年同じ話を繰り返し尋ねられることへの不満が出された。履修学生は毎年替わるため、

年数が経つごとに調査内容を掘り下げていくことが難しく、継続的な調査の蓄積がなされていない問題点も浮き彫りになる。学生の能動的な学修を重んじつつも、教員によりテーマの設定についてもある程度誘導的にならざるを得ない。

実習の運営に関しては、実習先の相談や紹介など、フィールドに詳しい教職員に頼ることも多く一部に負担が偏ることになる。科目の担当者不足は常に課題として学科の会議においても指摘され、休日に行く合宿の負担などから、毎年度、担当交代を予定していたものの入替えは困難であり固定化し、さらに非常勤講師による担当も増加した（図2参照）。

学内の調整に関しては、送迎バスの手配が大学内の他の活動による利用との調整を必要とし、日程調整に困難が生じることもみられた。学部において保管している成果物は、社会学部実習室スタッフが各担当教員に依頼、収集、整理、ファイリング等を行い、予算執行や現地への調査依頼の文書作成、整理などと併に行われていた。スタッフは当初は任期付き職員として、その後は派遣職員に変更された。さらに、学内の人員削減のため2018年度にてスタッフは所属しなくなり、調整・整理業務などの継続が困難となった。本論では、費用の面については分析していないが、高橋（2015）は、佛教大学のフィールドワークについて「担当教員の負担だけでなく、財政的な問題も考慮しなければならない。さらに、何よりも調査を受け入れてくれる地域や自治体、さまざまな外部機関の協力が不可欠となる」と指摘している。高御堂（2012）は、本取り組みについて地域へのフィードバックと協力関係を維持することが必要と述べている。

以上のように、フィールドワークの実践は、一時的な地域側の負担、担当者の負担により成立しているとも考えられる。地域との調整、テーマの掘り下げや成果のアーカイブの継続等を実施していくためには、専属のスタッフの存在が必要と考えられる。それらを含めた費用の確保や総

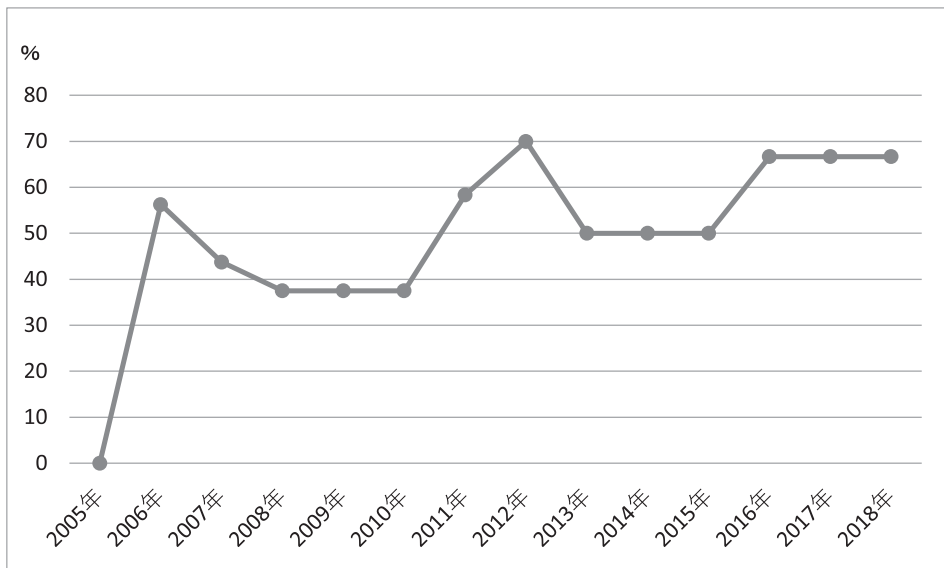


図2 フィールドワーク実習担当の非常勤講師の割合

合的な体制作りが必要と考えられる。

### 3-3. 成果報告会（3年生末）

3年生次の後期授業終了後に、美山町にて行われる公開の成果報告会は、「学生の学びの地域への還元」を目的とし、地元の関係者と調整を行い主に2月に実施してきた。2012年度までは、「公共政策学科フィールドワーク実習」が必修科目だったため、全クラスから代表が3,4班程度、2013年度以降は選択科目となったため、全クラスが成果報告に参加した。学部学科のフィールドワークへの取り組みについて教員が説明を行い、学生が班ごとにスライドを用いて発表し、美山町の方々からの質疑や意見に応答する形式で実施されてきた。

本節では、成果報告会の実施内容から、学習の成果と運用の課題を整理する。

成果報告会では、学生が調査した結果や考察を発表し、地域に対する提言を目的としている。学生は、調査した自分たちよりも地域のことを詳しく知る地元の方々の前で発表するプレッシャーを受けると同時に、学生の生活環境とは共通認識の異なる地域の人々へ考えを伝える必要がある。学外で他者に伝える発表の機会は、自己を客観視することにつながり学びの効果は大きい。地元住民からは実習成果の現実的なフィードバックを求める声が多い。しかし、学生が調査分析により得られた学術的な成果と、それを現実の中で活かしていく実用的な側面には隔たりがあることも多い。成果報告会を重ねてきた後期には、実用的な提案に対する美山町の方々の期待は薄いようにも感じられた。成果報告会では住民らは自分達の知らない新しい知識や知見の発表を、実習結果の提案よりも重視しているように見受けられた。その点では、実習成果による具体的な提案は、実用性が到達できていないことの証となると考えられる。

成果報告会の実施については、地元住民からの要望も多い。住民の参加を考慮すると、開始時間は平日の仕事終わりとなる19時開始となり、終了時間が21時とする日程を組まざるを得ない。学生が大学帰着となるのは22時半頃となる。2018年度からは大学としてのリスクマネジメントが強化され21時以降の活動が容認されず、帰着時間の調整が困難となった。現地にて宿泊することによる対応案も示されたが、費用の補填はなく、学外授業においては、厳格なりスクママネジメントが逆に実習実行の困難さを生み出す要因にもなり得る。報告会の調整は、地域の関係者、学内の代表とともに美山町に強いつながりをもつ人に委ねられ、負担が一部に偏る。組織的に運用する持続性が確保されているとは言い難く、さまざまな制約や調整に対し組織的にフォローできる体制作りや意思決定の仕組みを構築していく必要がある。

## 4. まとめ

佛教大学公共政策学科のフィールドワークは、系統的で長期的な取り組みにより地域に成果を還元することをめざし、連携協定を結んだコミュニティキャンパスを対象地として実施してき

た。得られた学習の成果を以下にまとめる。

フィールドワークでは、地域に関する知識の獲得から、実地での観察や調査を通じ、分析結果や考察をアウトプットするという一連の学習形態を達成していることが示された。グループ・ワーク主体の協働型学習が達成でき、また、地域の課題を解決するための提案を行うという課題解決型学習（PBL）に位置づけられる。ただし、実用的な提案ができていたかについては検証できていない。体験学習に加え、仮説検証型の調査を実施していることから、高度なALが実践できていたと言える。また、「自分が知らない地域社会から新たなものの見方を獲得できる自己変容型フィールド学習」となり得ていたと考えられる。ヒアリングやアンケート調査を通じ、対話的な学びが得られているとみなせる上、現地での公開の成果報告会の機会は、共通認識の異なる他者へ客観的に伝えるプレゼンテーション能力の向上に貢献したと考えられる。ただし、主体的な学びとして学生がテーマ設定を行うと、毎年同じテーマの提案を繰り返すことがある。特定のフィールドを対象とすることが生み出す課題であり、発展可能性を加味したテーマ設定が必要となる。ALという能動的な学修を重んじつつも、教員によりテーマや調査対象などについて誘導的な指示を加え調整する必要がある。したがって、特定のフィールドに限定せずに状況に応じてフィールドを変えることもALとしての能動性を確保することにつながる。桜井・赤澤ほか（2016）は、地域連携やPBL科目への各大学の取り組み事例から学びの効果や課題を整理している。それによると、継続した際限のないコミットメントを地域から求められる問題や関係性がなれ合いとなってしまうことが事例としてあげられている。早川（2017）は、学生が地域行事に参加することにおいて、労働力のサービス・アンド・サクリファイス（奉仕と自己犠牲）になるケースが存在すると危惧しており、大学の地域連携として持続性はないと指摘している。須賀（2018）は、地域と大学が持続可能で発展的な展開を誘発していくためには、適度な距離感を保ちながら少しずつ継続させていくこと、誰かの負担や使命感に基づいてということではなく、学生参加のプロセスの共有こそが大事だと述べている。地域連携のメリットを考慮しながらも、フィールドを限定せず柔軟な関係性を築いていくことも必要と考えられる。

フィールドワークの運用に関する課題については、対象地であるコミュニティキャンパス美山が大学からの距離が離れており、訪問回数や時間を確保することが困難なことがあげられる。立地が学生の生活環境である都市域と異なることは、自己変容型のフィールドワークを得られる機会となる。したがって、フィールドへのアクセスが容易でないことと、新たなものの味方を得る機会とは、相反することでもある。調査する時期や日時、交通手段の確保、それに伴う費用、訪問時の時間的制約、といった課題に対応していくことが求められる。訪問の困難さは現場観察、体験型、仮説検証型調査、参与観察などの学習方法についても工夫せざるを得ない。地域との調整や大学内の連携についても地域に詳しい特定の教職員個人に委ねられることが多い。フィールドの対象地が継続されることや統一のカリキュラム体制をもったフィールドワークを行うためには、担当者の裁量を超える制約が生じるため、柔軟な対応が難しくなる。大学における各教員の

専門性に適応するかについて妥当性を検討する必要がある、カリキュラム体制の中にテーマやフィールドに関する選択の余地を確保する必要がある。

こうした調整をサポートする存在が必要であり、それは組織的な体制のあり方に関係する課題でもある。本研究の事例は、学科のカリキュラムマネジメント、大学内のマネジメント部署の組織化、フィールド先との地域連携において体制がとられた取り組みであった。しかし、体制・組織の「外形」は成されているものの、組織として「機能」していないのではないだろうか。一時的に機能できていたのは体制化によるためではなく一部の個人の負担によるものであると考えられる。実際のところ科目担当者や実習室スタッフの確保ができず、社会連携センターの構成員は専属のスタッフがおらず他部署との兼任となっている。

この点については、既に金澤（2015）が指摘している。金澤は、「会議室や事務所の提供やインキュベーターとしての情報やノウハウの提供を大学教員・事務員とともにやっていくことが期待される。その中心として位置づけられるのがセンター専属専門職員である」、「人材の確保こそが、社会連携センターの発展の起爆剤となるであろう」と言及しているものの、専属の確保はおろか、兼任や任期付き職員も減じる傾向にある。近藤（2021）は、ALの取り組みに対して、地域連携、教育職員、事務職員とも通常業務に付け足しの仕事としてこなせるものではないだろうと指摘し、佛教大学の取り組みについて、現時点では教職員の好意ともとれる仕事増に依存していると言わざるを得ないため教職員が主な仕事として取り組める体制作りが課題であると述べている。また、大東（2021）は、佛教大学の一事例の取り組みにおいて、大学内の教職員間の認識が共有できていたかといわれるとそうした努力を怠ってきたと自省している。

形式上の体制化ではなく、実質的な運用を組織的に持続していくためには、専属・専任スタッフを配置すること、業務のポジショニングを明確にすること、そのためには人件費の確保に加え必要経費の算出、地域への還元の方法といったコストと成果のあり方を明確にすることが必要と考えられる。もちろん組織の有する資源には限りがあるため、十分な体制を求めることは難しいと考えられる。その際、有限の資源を前提としてできる範囲を明確にする必要がある。実際に、「公共政策学科フィールドワーク実習」のクラス数については、補助金を得て運用していた初級地域公共政策士の資格クラス閉講に伴い減少している。助成金の終了が運用の終了にならぬよう持続的な体制づくりを模索する必要がある。

人材の確保等については最終的には費用の問題に行き着くのかかもしれない。そのためにもコストとともに成果をどのように提示するかが課題となる。地域との連携ではどのような還元が必要とされるのか、どのように成果を評価するのかを明確にすることが求められる。一方、運用の成果として教育の効果を評価することも必要となる。ただし、学びを受けた学生の成長や能力向上については短期的な評価ではなく長期的な視点が必要と考えられる。単純な評価を短期間に行うことは適切ではないと考えられるため、現状では運用側の協力体制を具体化し評価していくことが必要と考えられる。



注

- (1) 2004年当時は、京都府北桑田郡美山町であり、2006年の合併により京都府南丹市美山町となる。
- (2) コミュニティキャンパスとして連携協定を締結した地域は2つあり、美山町の他は京都市上京区に位置する北野商店街振興組合である。商店という一つの業務形態ではなく多様な課題をもった対象として、ある一定の広がりをもつ地域を対象としたフィールドワークについて検討するため、本論ではコミュニティキャンパス美山における取り組みを分析対象とする。

参考資料

- ・淡野寧彦（2016）「大学初年次生に対する入門的フィールドワーク実践の成果と課題」愛媛大学大学教育総合センター『大学教育実践ジャーナル』（14）pp.29-34
- ・佛教大学教育研究活動年報編集委員会（2005～2019）「佛教大学研究活動年報」
- ・佛教大学入学部（2004～2022年度）「佛教大学 大学案内」
- ・佛教大学社会学部公共政策学科教務連絡会議（2015）「美山研修に関するアンケート調査結果」
- ・佛教大学社会学部公共政策学科「教務連絡会議議事録」（2014年度～2018年度）
- ・中央教育審議会答申（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」平成24年8月28日
- ・浜岡政好（2013）「『学びの場としての美山町の魅力ーコミュニティキャンパスの取り組みを通してー』、佛教大学『佛教大学コミュニティキャンパス 第7回美山フォーラム 美山の魅力と可能性Ⅶ～掘り起こせ！美山の宝～』pp.16-22
- ・浜岡政好（2015）「大学の地域・社会連携とコミュニティキャンパス」、佛教大学社会連携センター『佛教大学社会連携センター年報』1号 pp.4-5
- ・浜岡政好（2018）「特集②酒づくりプロジェクト～「ラベル」にみる酒づくりの10年～「佛米（ぶっこめ）！夢乃酒」誕生物語」、佛教大学社会連携センター『佛教大学社会連携センター年報』2号 pp.6-8
- ・早川公（2017）「地域に期待される「大学の役割」とは何かー「地域志向教育」のあり様をめぐってー」、『地域生活学会』第9回大会論文集、pp.306-309
- ・本田由紀（2016）「研究型アクティブラーニングの現状・課題・可能性」『東京大学大学院教育学研究家紀要』第56巻、pp.245-262
- ・岩田京子・酒見康廣・有田真貴子・大塚絵里子（2018）「キャリア開発学科の新カリキュラムにおけるアクティブラーニング：フィールドワーク分野と「おもてなし研修」、『中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要』（50）、pp.241-245
- ・岩田京子・酒見康廣・岸川公紀・岩見穂香・南野香子（2019）「フィールドワーク科目「おもてなし研修」の成果と課題ー学生の振り返りを視点にしてー」『中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要』（51）、pp.177-186
- ・金澤誠一（2015）「10年間の美山・北野の地域連携事業の展望と今後の展望」、佛教大学社会連携センター『佛教大学社会連携センター年報』1号、pp.12-14
- ・河合塾（2016）「2015年度 大学のアクティブラーニング調査報告書」学校法人 河合塾 教育研究部 p.75
- ・近藤敏夫（2021）「地域連携における大学の課題」『佛教大学総合研究所共同研究成果報告論文集』（8）、pp.129-130
- ・牧野芳子（2021）「ALによって学生と地域はどうつながるのか？」、『佛教大学総合研究所共同研究成果報告論文集』第8号、pp.73-81
- ・箕曲在弘（2020）「自己変容型フィールド学習に向けて：解決型プロジェクト学習とフィールドワーク教育」第54回日本文化人類学会研究大会（分科会趣旨説明）
- ・三尾真琴（2017）「アクティブ・ラーニングの課題と可能性：「主体的」「対話的」「深い学び」に向けた授業実践をとおして」帝京科学大学『教育・教職研究』、3巻、1号、pp.25-30

- ・三ツ木真実・佐野愛子・澤田隆 (2017) 「フィールドワークによるアクティブ・ラーニングと学生の学びの認識」『北海道文教大学論集』(18), pp.109-125
- ・溝上慎一 (2007) 「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」『名古屋高等教育研究』第7号, pp.269-287
- ・中井俊樹編著 (2015) 『アクティブラーニング』玉川大学出版部, p.228
- ・野崎敏郎 (2015) 「モデルフォレスト運動と佛教大学－植え、育て、広げる－」, 佛教大学社会連携センター『佛教大学社会連携センター年報』1号, pp.7-9
- ・大東貢生 (2021) 「アクティブ・ラーニングと大学改革に関連した研究の動向(大学におけるアクティブ・ラーニングの影響に関する研究)」, 『佛教大学総合研究所共同研究成果報告論文集』(8), pp.45-55
- ・大東貢生・全炳昊 (2019) 「授業を通じた学生の活動による「地域のメリット」とは－大学におけるアクティブ・ラーニングの影響に関する研究にむけて－」, 『佛教大学総合研究所紀要』第26号, pp.93-100
- ・桜井政成・赤澤清孝・滋野浩毅・久保友美・乾明紀・大学コンソーシアム京都調査・広報事業部 (2016) 「地域連携活動への参加が学生の意識に与える影響の分析に基づく効果的な大学・地域連携科目及び事業の開発に向けた研究」, 『未来の京都創造研究事業 研究成果報告書』
- ・須賀由紀子 (2018) 「地域活性と持続可能な大学と地域の連携～都市と農村をつなぐ活動において～」実践女子大学『生活科学部紀要』第55号, pp.53-62
- ・高橋伸一 (2015) 「ここが、キャンパス!?', 佛教大学社会連携センター『佛教大学社会連携センター年報』1号, pp.10-11
- ・高御堂厚 (2012) 「②美山フィールドワーク実習について」, 佛教大学コミュニティキャンパス室『佛教大学 地域連携事業報告書』, pp.12-13
- ・谷口浩司 (2015) 「地域に学ぶ制度作り」, 佛教大学社会連携センター『佛教大学社会連携センター年報』第1号, p.6
- ・上野山裕士・永瀬節治 (2020) 「地域活性化に向けた地域と学生の協働的实践の成果と課題：広川町津木地区における6年間の取り組み事例から」和歌山大学観光学会『観光学』(23), 67-76
- ・山地弘起 (2014) 「アクティブ・ラーニングとはなにか」, 『アクティブ・ラーニングの実質化に向けて』JUICE Journal 2014年度, No.1, pp.2-7
- ・吉見憲二 (2020) 「アクティブ・ラーニングの評価に関するジレンマ」『佛教大学総合研究所紀要』(27), pp.51-63

#### 〔付記〕

本稿は佛教大学総合研究所共同研究プロジェクト「大学におけるアクティブ・ラーニングの影響に関する研究」(代表：大東貢生)の研究成果の一部である。

(みずかみ しょうご 共同研究研究員／佛教大学社会学部准教授)