

日本におけるサービス・ラーニングの展開 (19)
—「人間と社会」受講による社会体験活動イメージの変化—
Development of service learning in Japan Part 19:
Changes in the image of social experience activities by taking the course of
“Humans and society”

柴田和子 (龍谷大学)・富川拓 (聖泉大学)・大東貢生 (佛教大学)

古川秀夫 (龍谷大学)

SHIBATA Kazuko TOMIKAWA Taku OTSUKA Takao FURUKAWA Hideo
(Ryukoku University) (Seisen University) (Bukkyo University) (Ryukoku University)

要 旨

この小論の目的は、サービス・ラーニングを実施することにより社会体験活動のイメージがどのように変化するかを明らかにし、実体験と学問的な知識・技能の構造的な統合が可能であるかについて考察することである。サービス・ラーニング科目を必修とする東京都立高校において、ある高校の受講生に対して科目受講前と科目受講後に調査を行い、その変化を明らかにした。アクティブ・ラーニングを含んだ演習科目、受講生一斉の社会体験活動や選択式の社会体験活動、その後の振り返り学習などの多面的なプログラム展開により、社会体験活動のイメージは向上している。授業での体験活動が、その後の直接的な活動参加にはつながらないが、実際の社会体験活動と教科の学びとの往還により深い学びを構築することで、生徒は、社会体験学習が他者理解だけではなく自己理解にもつながるものであるとのイメージを持つようになっている。

キーワード：サービス・ラーニング、中等教育、学生の学び

1. 問題の所在

この小論の目的は、社会体験活動のイメージがサービス・ラーニング受講前後でどのように変化するかを考察することにある。

サービス・ラーニングは、地域社会のニーズに応じた社会貢献活動に学習者が実際に参加・参画することで、地域社会に対する責任感を養う教育方法である。サービス・ラーニングは、地域社会が抱える問題の解決を目指す公益的・実践活動であるだけでなく、サービスを行うことを通じてサービスを提供する側も何かを学ぶことを目指しており（富川他 2008 : 9）、それは社会貢献活動と学問的な知識・技能の構造的な統合への試みでもある（坂本 2020 : 167）。そのため、教育機関と社会の連携方策として、重要な位置を占めていると考えられる。

それでは、実際にサービス・ラーニングを行うことで、学問的な知識・機能の構造的な統合への試みはなされるのだろうか。また、どのようなサービス・ラーニング活動が社会体験活動イメージの構築に影響を与えているのだろうか。

本稿でサービス・ラーニングの事例として取り上げる東京都立高校の教科「人間と社会」は、東京都立高校独自に設けられた教科である。2002年の文部科学省の答申を受けて東京都教育委員会が2004年に公表した「東京都教育ビジョン」の提言を受け、2005年度の重点事業として「奉仕体験活動の必修化」が位置付けられた。2007年度からは、すべての都立高校で東京都設定教科・科目「奉仕」が必修化された。さらに2016年度からは、教科「奉仕」を発展させて道徳教育とキャリア教育との一体化を図った教育活動「人間と社会」を必修修科目として設置した。教科の目標は、「価値の理解を深める学習、選択・行動に関する能力を育成する学習、体験活動などを通して独特性を養い、判断基準を高めることで、社会的現実に照らし、よりよい生き方を主体的に選択し行動する力を養育成する」というものである。年間35単位時間以上実施することとし、アクティブ・ラーニング形式を活用した「演習」による学習を16単位時間、「体験活動」による学習を19単位時間設けている。単元の基本的内容に関する学習を深めるために有識者の執筆により教科書を作成し、各高校での演習による学習をより進めやすくしている（東京都教育委員会 2016）。

サービス・ラーニングにおいては、学習者、教育機関、地域の機関、地域住民といった多様な主体が影響を及ぼしあい、この学習を支えているが、今回は、学習者側の学びに絞って考察することにしたい。

2. 調査の概要

2.1 N高校における「人間と社会」実施状況

東京都立N高校でおこなわれる「人間と社会」は、「演習」と「体験活動」双方による学習を通して主体的な学びを育成していこうとしている。「演習」による学習においては、單元ごとにテキストを用いながらグループディスカッションを含んだ授業が展開されている。「体験学習」による学習は、事前学習→実習→事後学習→発表・振り返りの段階を経て行われる。受講生が一斉に行う防災体験学習や、生徒の興味に合わせて選択することができる数種の社会体験活動プログラムを用意している。具体的には、地元の祭り、東京で開催される東北復興祭り、保育施設での活動、校外や校内での清掃活動、部活動を通じたボランティア活動、その他自らが活動先を選んで行う活動などを選択して行うことができる。各種祭りは、会場設営や誘導など運営側としての1日体験活動を行っている。部活動を通じた活動において、例えばボランティア部の場合は、イベントの企画、会場設定・設営、集客などイベント当日だけではなくその企画段階から通じて活動を行っている。そして、單元ごと、一斉体験学習ごと、選択した社会体験学習ごとにワークシートを提出させて、生徒自身に学習や体験の内容やその時の気づきについて振り返る機会を設けている。最終的には、体験活動先ごとに模造紙壁新聞づくりを行い、「人間と社会」の授業を総括して振り返る時間も設けている。

2.2 調査の概要

本調査は、都立N高校の教科「人間と社会」の受講者に対して授業開始時である2019年4月（事前調査）とカリキュラムがほぼ終了した2019年12月（事後調査）に研究チームで作成した調査票を担当教員に依頼して配布し、回収する託送調査法で実施した。有効回収数は、事前調査249票、事後調査231票であった。結果分析は、IBM SPSS Statistics 27を用いて行った。

なお、本調査の実施に際し、受講生には、本調査への回答は任意であること、結果については、回答者が特定できないように十分な倫理的配慮を行うこと、回答済み調査票の提出をもってこれらの点に同意したとみなされることを調査票の説明文に添付、及び配布時

に口頭で伝えてもらい、協力を求めた。

調査内容は、4月の事前調査では、小・中学校時における学内地域貢献活動の有無とその活動種類、小・中学校時における学外地域貢献活動の有無とその活動種類、社会体験活動イメージ、社会的スキルや態度についての自己評価に関するものである。

事後調査では、「人間と社会」受講後の單元ごとのワークシート提出頻度、一斉体験学習後のワークシート提出程度、社会体験活動先、事後学習での振り返り状況、社会体験活動時における学習の思い起こしの頻度、社会体験活動イメージ、社会的スキルや態度についての自己評価に関するものである。

これらの調査項目の内、社会体験活動イメージについての項目は、Reeb, Roger N et al. (1998) のサービス・ラーニング調査項目にこれまでの調査に基づき変更を加えて考案した10項目を使用している(大東 2014 : 147)。社会的スキルや態度についての自己評価項目は、本稿では使用しないので作成過程については省略する。

3. 結果と考察

3.1 事前調査における社会貢献活動状況

小・中学校時の学内の社会貢献活動(行事、部活動、学活など)経験は、「ある」180名(75.0%)、「ない」60名(25.0%)であった。

小・中学校時の学外の社会貢献活動(子ども会、ボーイスカウト、クラブなどや個人的に)経験は、「ある」86名(34.5%)、「ない」146名(62.9%)だった。学内では、社会貢献活動が学校行事として実施されている場合もあるため、活動に触れる機会が多いが、自主的な学外活動になると「ある」の割合が3割と下がっている。

3.2 事後調査における「人間と社会」受講態度

「人間と社会」の学習には、單元ごとの演習、一斉社会体験活動、選択制の社会体験活動、事後学習のプロセスがある。そのため、各段階の課題に対する受講生の取り組み度合いについて尋ねた。

表1 単元ごとのワークシート提出状況

	N	%
毎回提出した	181	80.1
4分の3くらい提出した	22	9.7
半分くらい提出した	15	6.6
4分の1くらい提出した	3	1.3
ほとんど提出できなかった	4	1.8
まったく提出しなかった	1	0.4
計	226	100
無回答	5	
合計	231	

表2 一斉体験活動後のワークシート記入状況

	N	%
毎回提出した	182	81.3
4分の3くらい提出した	28	12.5
半分くらい提出した	11	4.9
4分の1くらい提出した	1	0.4
ほとんど提出できなかった	2	0.9
まったく提出しなかった	0	0
計	224	100
無回答	7	
合計	231	

表3 社会体験活動先 (複数回答)

	N	%
部活動による体験	83	34.6
地域の祭り	107	44.6
東北復興祭り	31	12.9
保育	7	2.9
校外・校内清掃	7	2.9
その他	5	2.1
計	240	100
無回答	3	
合計	243	

表4 事後学習を通じた振り返り状況

	N	%
できた	144	63.2
どちらかといえばできた	71	31.1
どちらかといえばできなかった	9	3.9
できなかった	4	1.8
計	228	100
無回答	3	
合計	231	

表5 社会体験活動時における学習の思い起こし頻度

	N	%
いつもあった	63	27.9
ときどきあった	113	50.0
ほとんどなかった	33	14.6
まったくなかった	17	7.5
計	226	100
無回答	5	
合計	231	

単元ごとに提出するワークシート (表1) も一斉に行った体験活動後のワークシート記入 (表2) もすべて提出した受講生が8割を超えており、学内での演習や一斉体験

活動に熱心に取り組んでいる受講生が多いことがわかる。事前調査・事後調査の提出状況には、18票の差がある。演習や体験活動に途中で参加できなくなった受講生は離脱してい

るために、事後調査には回答していないことが考えられる。また、授業時に調査を実施したために、授業評価に関わると考える生徒が少なからずいたとも考えられうる。そのため、回答には、バイアスがかかっている可能性を十分考慮する必要がある。

表3は、社会体験活動先を示している。自主的に選択した社会体験活動先には少なくとも1回以上は全員参加している。中には、部活動による体験を行った後、地域の祭りに参加した例もあるように、複数回参加する受講生も見受けられる(表3)。事後学習である壁新聞づくりを通じた振り返り状況(表4)については「できた」が約6割、「どちらかといえばできた」も合わせると、9割以上の受講生が事後学習を通して振り返りができたと回答しており、すこぶる積極的である。

各自取り組んだ社会体験活動においてこれまでに学校で習ったことを思い起こすことがあったかどうかを尋ねた質問(表5)には、「いつもあった」27.9%、「ときどきあった」50.0%と7割強が学習の思い起こしを行っており、「ほとんどなかった」14.6%、「まったくなかった」7.5%は、2割程度と少数であった。これはサービス・ラーニングの目的である社会貢献活動と学問的な知識・技能の構造的な統合への試みが実際にできているのかどうかを問うた質問であるが、実体験である社会体験活動と座学とが統合できている受講生が多いことを示しており、一定の評価を下すことができる。

3.3 社会体験活動に対するイメージの変化

地域や社会とかかわる社会体験活動について受講生はどのようなイメージを持っているのか、そのイメージは実際に社会体験活動を経験した後にはどのように変化するのかについて図るため、事前調査、事後調査と同一の質問項目を用いて調査を行った。「『地域や社会とかかわる活動リスト』に挙げたような活動について以下の項目は今のあなたにどの程度あてはまりますか(活動したことがない場合、自分が活動していることを想像して回答してください)との設定に対して「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」「どちらかといえば当てはまらない」「当てはまらない」の4件法で尋ね、「当てはまらない」を1点、「当てはまる」を4点とした。最低点は1点、最高点は4点、平均点は2.5点である。

表6 社会体験活動に対するイメージ (加重平均)

	事前調査	事後調査
活動の中で期待されていると思う役割を果たすことができる	2.98	3.17
活動を通じて自分の興味や能力にあった活動を見つけることができる	2.98	3.26
活動を通じて公平な社会の実現に役立つことができる	3.01	3.15
活動を通じて地域社会をよくすることができる	2.93	3.18
活動を行っても社会はそのまま	2.84	3.07
活動を行う時にリーダーとうまくやることができる	2.88	3.15
活動を行うことによって平等な社会を作り出せる	2.67	3.03
活動を通じて自分の問題を解決することができる	2.69	3.02
活動に加わることで頑張っている人を手助けできる	3.16	3.38
今後進んでボランティア活動をしないと思う	2.73	2.8

4月の事前調査の時点では、すべての項目が平均点である2.5を上回っている。特に、「活動を通じて公平な社会の実現に役立つことができる」(3.01)や「活動に加わることで頑張っている人を手助けできる」(3.16)は、3.0点を超えて高い値となっている。社会体験活動は、利他的な行動をとる活動とのイメージが強いようであるし、公平な社会の実現に役立つといったイメージを持っている。しかし、「活動を行っても社会はそのまま」(2.84)や「今後進んでボランティア活動をしないと思う」(2.73)の逆転項目も総じて平均点を上回っていることから、活動をすることで社会が即時変化するとは思っていないし、実際にボランティア活動を実践する行動には至っていない様子が表れている。また、「活動を行うことによって平等な社会を作り出せる」(2.67)や「活動を通じて自分の問題を解決することができる」(2.69)は10項目の中では平均点が低いことから、大きな社会の実現には社会体験活動はあまり効果がないし、活動に加わることで他者への支援は可能だが、自分の問題を解決することとはかけ離れた活動だと捉えているようである。

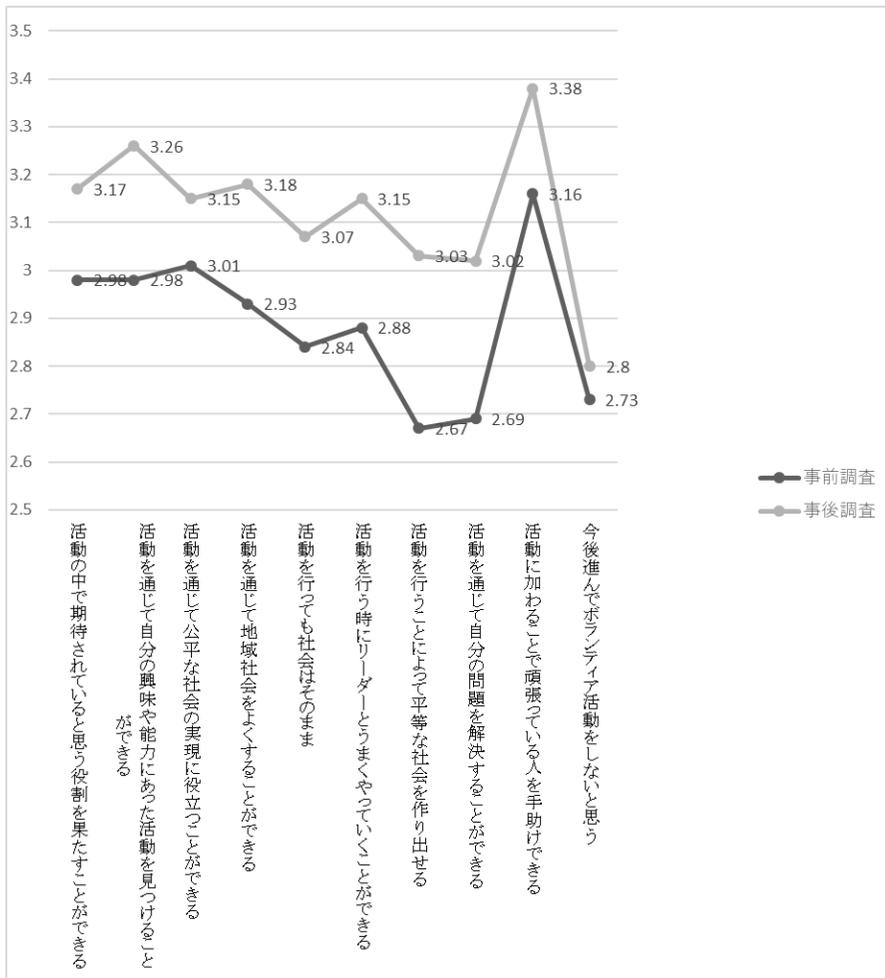


図1 社会体験活動に対するイメージの変化 (加重平均)

次に、12月に行った事後調査の結果を見ると、事後調査でもすべての項目で平均値2.5を大きく上回る値となった。事前調査と事後調査を比較すると、すべての項目で事前調査よりも事後調査の平均値が高くなった。事後調査で特に平均値が高いものは「活動に加わることで頑張っている人を手助けできる」(3.16→3.38)で、事前調査の段階からすでに高い平均値であったが、さらに事後調査では、0.22ポイントも高くなり、他者支援へのイメージがさらに強まっている。また、「活動を通して自分の興味や能力にあった活動を見つけることができる」(2.98→3.26)もさらに平均値が高くなった。実際に自らの興味や能力に

合わせた活動を選択して社会体験活動に参加したことにより、実感を持って肯定的に回答している。「活動を通じて地域社会をよくすることができる」(2.93→3.18)、「活動を通じて公平な社会の実現に役立つことができる」(3.01→3.15)、「活動の中で期待されていると思う役割を果たすことができる」(2.98→3.17)も平均値が上昇していることから、実際の社会体験活動を行うことで社会に対して何らかの役割を果たし、社会へ貢献をすることができることを実感しているようである。

事前調査から事後調査を経て平均値が大幅に上昇した項目は、「活動を行うことによって平等な社会を作り出せる」(2.67→3.03)で、平均値が0.36ポイント上昇した。「人間と社会」受講前は、社会体験活動を行っても平等な社会を作り出せるとはあまり考えていなかったが、社会体験活動を実際に行うことで少しでも理想の社会に近づくことができると実感しているようである。また、「活動を通じて自分の問題を解決することができる」(2.69→3.02)も0.33ポイント上昇していることから、実際に「人間と社会」で行った社会体験活動を通じて、活動は、他者を支援するといった利他主義的活動意識だけではなく自分の問題解決のような利己主義的活動意識にもつながると考えている。

しかし、「活動を行っても社会はそのまま」(2.84→3.07)は、事前調査から平均値が上昇していることから、活動を通じて身近な地域社会をよくすることはできるが、社会体験活動を行ったとしても大きな社会については即座に変化するわけではないとも感じている。また、「今後進んではボランティア活動をしないと思う」のボランティア活動参加可能性の項目は、事前調査と事後調査で0.07ポイントしか変化せず、「人間と社会」で受講生が経験した社会体験活動が今後の社会体験活動への参加にはつながっていないようである。

3.4 「人間と社会」受講形態と社会体験活動に対するイメージの関係

それでは、事後調査で行った社会体験活動に対するイメージの形成は、教科「人間と社会」のどの受講形態と関係が強いのだろうか。社会体験活動に対するイメージと「人間と社会」プログラム内の受講形態や態度について相関(ノンパラメトリック検定)を求めた(表7)。

表7 社会体験活動に対するイメージと「人間と社会」受講状況(Spearman のロー)

	单元ごとワークシートの提出状況	一斉体験活動後のワークシートの記入状況	事後学習を通じた振り返り状況	社会体験活動時における学習の思い起こし頻度
活動の中で期待されていると思う役割を果たすことができる	0.147*	0.175**	0.358**	0.329**
活動を通じて自分の興味や能力にあった活動を見つけることができる	0.192*	0.234**	0.391**	0.332**
活動を通じて公平な社会の実現に役立つことができる	0.223*	0.209**	0.375**	0.399**
活動を通じて地域社会をよくすることができる	0.205*	0.173**	0.368**	0.371**
活動を行っても社会はそのまま	0.071	0.140*	-0.042	0.132*
活動を行う時にリーダーとうまくやっていくことができる	0.146*	0.143*	0.284**	0.343**
活動を行うことによって平等な社会を作り出せる	0.171*	0.145*	0.325**	0.371**
活動を通じて自分の問題を解決することができる	0.120	0.103	0.311**	0.385**
活動に加わることで頑張っている人を手助けできる	0.195**	0.198**	0.327**	0.283**
今後進んでボランティア活動をしないとと思う	-0.058	0.020	0.049	-0.018

** p<.01 * p<.05

その結果、社会体験活動に対するイメージの形成との関係で「人間と社会」におけるどの受講形態でも多くの項目で有意差が出た。上記に挙げた4つの受講プログラムすべてで1%ないし5%水準で有意となった項目は、「活動を通じて自分の興味や能力にあった活動を見つけることができる」「活動を通じて公平な社会の実現に役立つことができる」「活動を行うことによって平等な社会を作り出せる」「活動を通じて地域社会をよくすることができる」「活動に加わることで頑張っている人を手助けできる」「活動の中で期待されていると思う役割を果たすことができる」「活動を行う時にリーダーとうまくやっていくことができる」であった。このことから、10項目中7項目においては、どの受講形態のプログラムであっても、提出状況の良い受講生は、社会体験活動に対するイメージを向上させているといえる。そして、4つの受講プログラムの中でも特に、事後学習を通じた振り返り状況と社会体験活動時における学習の思い起こし頻度が社会体験活動に対するイメージの形成に関連することが分かった。

しかし、「活動を行っても社会はそのまま」の項目は、すべての受講形態で有意とはなら

ず、一斉体験ワークシートの記入状況や社会体験活動時における学習の思い起こし頻度との関連のみ 5%水準で有意となった。弱い正の相関のため一概には言えないが、社会体験活動に真面目に取り組んだり、社会体験活動時に取り組んだ学習を頻繁に思い起こしたりする熱心な受講生であるほど、活動を行っても社会は変わらないと諦念しているのかもしれない。

また、「活動を通じて自分の問題を解決することができる」は、事後学習を通じた振り返り状況や社会体験活動時における学習の思い起こし頻度とは 1%水準で有意となり関連性が強いが、單元ごとのワークシート提出状況や一斉体験活動ワークシートの提出状況との間には関連性が見られなかった。実際の社会体験活動を通して教科の学びとの往還を行い、より深い学びを構築するような振り返り学習ができて初めて、社会体験学習は他者理解だけでなく自分の問題を解決するような自己理解につながるようである。なお、「今後進んでボランティア活動をしないと思う」は、すべての受講形態との相関が見られなかった。ボランティア活動を実施するといった実際の行動面は、「人間と社会」で社会体験学習を行ってもグループワークで演習を行ってもあまり関連がないようである。

4. まとめにかえて

本稿では、サービス・ラーニング科目である教科「人間と社会」を履修した受講生が、履修する前と後で社会体験活動に対するイメージをどのように変化させるのかについて検討した。

その結果、今回事例として取り上げた東京都立N高校では、「人間と社会」受講に際して、演習でのワークシート提出状況や一斉体験学習後のワークシート提出状況、振り返りの習熟度が良好で、「人間と社会」実習中の社会体験活動と学問的な知識の統合がなされている受講生が多く見られた。これらの受講態度の良好さも関係して、受講後には、社会体験活動に対するイメージが受講前よりは概ね向上することが分かった。

さらに、テキストを用いた演習や実際の社会体験活動、体験活動の振り返りなどのすべての受講形態が社会体験活動に対するイメージ向上につながるということが分かった。特に事後学習を通じた振り返り状況と社会体験活動時における学習の思い起こし頻度については、社会体験活動に対するイメージ向上に深く関係していた。実際の体験をした後に振り返り

学習を行うことで各自の体験活動の意味を考えることにつながっている。また、社会体験活動において学校内における学習内容を思い起こすことでより深い学びにつながる事が明らかとなった。すなわち、受講プログラムにおいて社会体験活動と学内での授業科目との橋渡しをするような教員の働きかけやプログラム開発を行うことにより、社会体験活動へのイメージが変化していくだろう。

ただし、実際に社会体験活動を今後行うかどうかに対する決断は、授業受講の有無とはあまり関係がなかった。また、社会体験活動時にこれまでに教科で習ったことを思い起こすような深い学びがなければ、社会体験活動を他者支援の活動としてのみとらえ、自己理解の手助けになる活動とまで深化して考えることは難しいようである。

今回のような学校が関与する社会体験活動であっても、単なる体験に留まるのではなく、活動に対する振り返りなどを行い、活動への理解を深めていくサービス・ラーニングの手法を取り入れながら授業を行うことで、より社会体験活動に対するイメージを肯定的に捉えることができることが分かった。

ただし、今回は、東京都立高校の1事例に過ぎない。今後は他の都立高校の取り組みとの比較において、どのような条件であれば社会体験活動に対するイメージが肯定的に捉えられるのかについて比較検討する必要がある。

付記

本研究は、科学研究費助成事業(18K01980)による研究成果の一部であり、佛教大学研究倫理指針を順守して調査を実施した。

参考文献

1. 大東貢生・富川拓・柴田和子・古川秀夫・山田一隆, 2014, 「日本におけるサービス・ラーニングの展開(6)一部活動連携型の奉仕体験活動が及ぼす影響」龍谷大学国際社会文化研究所『龍谷大学国際社会文化研究所紀要』16:145-156.
2. 大東貢生・古川秀夫・柴田和子・山田一隆, 2017, 「日本におけるサービス・ラーニングの展開(8)一部活動連携型による態度と行動の変化について」龍谷大学国際社会文化研究所『龍谷大学国際社会文化研究所紀要』19:167-178.

3. Reeb, Roger N. and Katsuyama, Ronald M. and Sammon, Julie A. and Yoder, David S, 1998, " The Community Service Self-Efficacy Scale :Evidence of Reliability, Construct Validity, and Pragmatic Utility" Michigan Journal of Community Service Learning, 5: 48-57.
4. 坂本文子, 2020, 「宇都宮大学『地域プロジェクト演習』を事例としたサービス・ラーニングの効果」『宇都宮大学地域デザイン科学部研究紀要』8:167-181.
5. 東京都教育委員会 「学校設定教科『人間と社会』の設置及び使用教科書について」
https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/press/press_release/2016/files/release20160212_05/besshi.pdf (2020年11月5日閲覧)
6. 富川拓・柴田和子・大東貢生・古川秀夫, 2008, 「サービス・ラーニングの研究と実践をめぐる諸課題」『佛大社会学』32: 9-18.

