

日本におけるサービス・ラーニングの展開 (22)

— 「人間と社会」 受講による日常の生活態度や能力の変化 —

Development of service learning in Japan Part 22:

Changes in the Attitudes in daily life and Ability 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・ラーニング科目を受講することで、日常の生活態度や能力がどのように変化しているのかを明らかにすることにある。

サービス・ラーニング関連科目を必修としていた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開始時と科目受講終了時に調査を行い、その変化を明らかにした。科目受講開始時より受講終了時の方が日常の生活態度や能力が向上した。さらに、サービス・ラーニング科目の各プログラムにおいて、身についた能力との関係性を検討したところ、教科書を用いた学内演習の受講態度との間に相関はほとんど見られなかったが、社会体験活動後に行われた振り返り学習の状況や社会体験活動中に学んだことを思い起こす頻度との間には、多くの項目で相関関係がみられた。

キーワード：サービス・ラーニング、中等教育、必修科目、学生の学び

1. 問題の所在

本稿は、サービス・ラーニングにおける学習を通じて日常の生活態度や各自の能力がどのように変化したのかを東京都立A高校の教科「人間と社会」受講者に対するアンケートから検討することにある。

サービス・ラーニングは、地域社会・市民性・教科カリキュラム・振り返りをキーワードとして挙げる経験学習である。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等を養う教育方法である(富川他 2008: 9)。人生における貴重な体験を得ることができるため、自立への準備がなされる体験的学習活動として期待されている。

サービス・ラーニングは、2002年の中教審答申「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」で取り上げられ、初等教育から高等教育までが取り組むべき体験活動を試行するようになった。そのうち初等中等教育では、「総合的な学習の時間」等で体験活動を行っている。

サービス・ラーニングを実施する際の教育目標については、公益性の高い活動を通して、自己理解・管理能力や情報収集力に加え、コミュニケーション力、リーダーシップ、問題解決力などの汎用的能力を育成するとともに、公共心や社会性、未来を担う市民としての責任感を養うこととされている(黒沼 2021: 2)。

このような教育目標に対して、学習効果の評価指標は各教育機関で開発されているものの、体験活動内容が異なるために統一したものはない。例えば白井は、サービス・ラーニングは、職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な社会人基礎力を育てるのに最も適した学習方法であるとして、汎用力(ジェネリックスキルズ)についての評価規準の開発を試みている。サービス・ラーニングを実施した大学生へのアンケート結果から、汎用力に関する質問を①文化技術等を相互作用的に活用する能力、②人間関係形成調整能力、③自律的に行動する能力、④前に踏み出す力、⑤考えぬく力、⑥チームで働く力の6つのカテゴリーを抽出しコモンルーブリックの作成を試みている(白井 2016: 142)。山田明は、高校生におけるサービス・ラーニングの到達能力や目標について、①人間関係能力、②自己理解・他者理解、③地域社会の認識、④情報リテラシー、⑤問題解決能力の評価項目の観点から学習を評価することとしている(山田明 2008: 79)。さらに、学生に見られる学びの効果を市民性の視点から①地域ニーズの把握、②活動と学びの関連、③今

日の体験、④明日への改善、⑤市民性の涵養の5項目からなる評価指標を用いて評価している(山田2017:26-27)。

このようなサービス・ラーニングの効果測定指標の構築及び検証の作業は必要であり、本稿がこの指標構築の一端を担うことができればと考えている。

ここでは、高校生におけるサービス・ラーニングの実践例として教科「人間と社会」を取り上げる。「人間と社会」は、東京都教育委員会が2004年4月に公表した「東京都教育ビジョン」の提言を受け、2007年度からすべての都立高等学校で必修化された教科「奉仕」を発展させて設置したものである。2016年度から開始され、引き続き体験活動や演習を取り入れて、道徳教育とキャリア教育の一体化を図った教育活動を展開している(東京都教育委員会2016)。「人間と社会」は、よりよい生き方を主体的に選択し行動する力や自らの価値観を高める姿勢を育成するとともに、社会に潜在する課題を見いだす力を育む教科として取り組まれている(東京都教育委員会2021)。

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」を受講することによって、受講生は、どのような能力や態度を獲得したと自己評価しているのか、それはどのような学習による効果であるのかについて明らかにしていくとともに、サービス・ラーニング教科の評価指標づくりを行うものとする。

2. 調査の概要

本調査の対象者は、A高校の教科「人間と社会」の受講生である。A高校は東京都内にある公立の普通科高校で、1学年200人程度の中規模校である。入試では文化・スポーツ特別推薦枠を設けており、部活動が盛んな中堅校である。

必修教科「人間と社会」は、年間35単位時間以上の時間数の規定があり、「演習」による学習には16単位時間、「体験活動」による学習には19単位時間を要する。「演習」による学習は、教科書の4テーマ以上をアクティブ・ラーニング形式で行っている。「体験活動」による学習は、講師を招聘した講演会後に一斉に行う体験活動と、受講生の興味に合わせて各自行う選択制の社会体験活動がある。活動体験先は、高校所在地や都内で実施される祭り、保育施設、校外や校内での清掃、部活動を通じた活動体験などである。

本調査は、東京都立A高校の教科「人間と社会」の受講生に対して授業開始時である2019年4月と受講がほぼ終了した2019年12月に研究チームで作成した調査票を担当教員に依

頼して質問票を配布し、回収する託送調査法で実施した。

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。また結果については、回答者が特定できないように十分な倫理的配慮を行った。

有効回収数は、受講開始時調査 249 票、受講終了時調査 231 票である。今回は、受講開始時と受講終了時の両方に回答した 199 名のデータを使用している。結果分析は、IBM SPSS27 を用いて行った。

3. 結果と考察

3.1. 「人間と社会」受講と日常の生活態度や能力についての自己評価との関係

本調査では、受講生が「人間と社会」の学びを通して日常的にどのような資質や能力が身についたと評価するのかを調べるために、受講開始時、受講終了時共に同じ評価項目を用いて調査を行った。

日常の生活態度や能力を因るための質問項目づくりとして、立命館大学内「ボランティア・サービスラーニング研究会」によって開発され、立命館大学での調査に用いられた項目に加え社会的スキルに関する項目、経済産業省の社会人基礎力の項目を勘案した（大東貢生他 2017 : 169）。さらに現在の生活態度を問う項目としてソーシャル・キャピタルに関する項目群を追加して計 26 項目を考案した。

本調査では、回答者の日常生活態度や身についた能力について「以下の項目は、今のあなたにどの程度当てはまりますか」との問いを設け、以下の項目に対して「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。平均点は 2.5 点である。

表 1 は、日常の生活態度について質問項目ごとに受講開始時と受講終了時の加重平均とその増加量を示し、対応のある t 検定を行ったものである。

表1 日常生活態度の自己評価(加重平均)

グルーピング	調査項目	開始時	終了時	増加量	有意差
	毎日が充実している	2.87	3.02	0.15	*
	人から感謝される	<u>3.01</u>	<u>3.10</u>	0.09	n.s.
	人との出会いがある	<u>3.00</u>	<u>3.14</u>	0.14	*
	会話が途切れてしまう	2.66	2.72	0.06	n.s.
ソーシャル・ キャピタル	今住んでいる地域の行事に参加している	1.94	2.30	<u>0.36</u>	***
	友達との会話はとても楽しい	<u>3.45</u>	<u>3.56</u>	0.11	n.s.
	今住んでいる地域をよりよい地域にしたいと思う	2.67	2.84	0.17	**
	友達や周りの人のために役立っていると思う	2.47	2.74	<u>0.27</u>	***
	友達と一緒にいると安心できる	<u>3.28</u>	<u>3.39</u>	0.11	n.s.
	今住んでいる地域が好き	<u>3.23</u>	<u>3.26</u>	0.03	n.s.

t検定結果(有意差) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, 有意差なしn.s.

ケース199票

: 加重平均3.0以上に下線、有意水準0.001以下の増加量に二重線を施している

まず、日常生活を送る上での態度について、加重平均が高い項目 (3.0以上) は、「人から感謝される」「人との出会いがある」や「友達との会話はとても楽しい」「友達と一緒にいると安心できる」「今住んでいる地域が好き」の項目であった。数値が低い項目 (2.5以下) は、「今住んでいる地域の行事に参加している」「友達や周りの人の為に役立っていると思う」であった。このことから、学校では友人との関わり合いが楽しく、感謝されたり安心感を与えられたりしているが、他人からの有用感をあまり感じられず、地域の行事にはあまり参加していない生徒像が明らかになった。

この日常生活の態度項目については、受講終了時もほぼ変化はない。「今住んでいる地域の行事に参加している」や「友達や周りの人の為に役立っていると思う」は 0.1%水準で有意差が出た。しかし、「今住んでいる地域の行事に参加している」は、終了時も加重平均がきわめて低く、授業を通した体験活動が地域活動に参加するきっかけにはあまりなっていないようである。

表2は、身についた能力について質問項目ごとに受講開始時と受講終了時の加重平均とその増加量を示し、対応のあるt検定を行ったものである。なお、各質問項目は、探索的に類似する項目をグルーピングして名称を付した。

表2 身についた能力に対する自己評価(加重平均)

グループ	調査項目	開始時	終了時	増加量	有意差
対人関係力	グループで活動することができる	2.93	<u>3.12</u>	0.19	**
	人間関係をうまく持てる	2.84	2.99	0.15	**
	人を助けることがうまくできる	2.76	2.90	0.14	**
	社会的に弱い立場の人の気持ちがわかる	<u>3.05</u>	<u>3.17</u>	0.12	*
自己表現力	自分には自信がない	2.97	<u>3.09</u>	0.12	n.s.
	自分の考えや思いをうまく表すことができる	2.57	2.79	<u>0.22</u>	***
	感情を抑えることができる	2.91	<u>3.09</u>	0.18	**
	自己紹介がうまくできる	2.41	2.78	<u>0.37</u>	***
問題解決力	ものごとを計画的に進められる	2.44	2.75	<u>0.31</u>	***
	さまざまな問題を解決する力がある	2.51	2.76	<u>0.25</u>	***
	問題を見つけることができる	2.78	<u>3.01</u>	<u>0.23</u>	***
	目標をうまく立てることができる	2.58	2.89	<u>0.31</u>	***
市民性	社会の仕組みやルールについて知っている	2.81	<u>3.02</u>	0.21	**
	将来やりたい仕事のイメージがある	2.94	<u>3.13</u>	0.19	**
	この高校の生徒の評判はいいと思う	2.42	2.45	0.03	n.s.
	身近な地域に関心がある	2.49	2.81	<u>0.32</u>	***

t検定結果(有意差) *** $p<.001$, ** $p<.01$, * $p<.05$, 有意差なしn.s.

ケース199票

: 加重平均3.0以上に下線、有意水準0.001以下の増加量に二重線を施している

受講開始時点で加重平均が高い項目(3.0以上)は、「社会的に弱い立場の人の気持ちが分かる」の対人関係力のみであった。

それに対して数値が低い項目(2.5以下)は、「自己紹介がうまくできる」の自己表現力、「ものごとを計画的に進められる」の問題解決力、「この高校の生徒の評判はいいと思う」「身近な地域に関心がある」の市民性に関する項目であった。このことから、自身の高校に対する評価は低く、自己表現することや計画して物事を推し進めることに苦手意識を持っている傾向がある。

それでは、「人間と社会」受講終了時にはどのような能力が身についたと自己評価するのだろうか。受講開始時と同様の質問項目を再び受講終了時に尋ねた。その結果、受講終了時では、すべての項目で受講開始時よりも加重平均値が上昇した。

受講終了時に特に高い数値 (平均値 3.0 以上) を示した項目は、「社会的に弱い立場の人の気持ちが分かる」の対人関係力に加え、「グループで活動することができる」の対人関係力、「感情を抑えることができる」の自己表現力、「問題を見つけることができる」の問題解決力、「社会の仕組みやルールについて知っている」「将来やりたい仕事のイメージがある」の市民性項目が挙げられた。ただし、「自分には自信がない」の逆転項目も高い値を示している。

さらに、受講開始時と受講終了時の日常生活態度や能力について、対応のある t 検定を行った結果、受講開始時と受講終了時との間に 0.1%水準で有意差が見られたものは、「自分の考えや思いをうまく表すことができる」「自己紹介がうまくできる」の自己表現力、「ものごとを計画的に進められる」「さまざまな問題を解決する力がある」「問題を見つけることができる」「目標をうまく立てることができる」の問題解決力、「身近な地域に関心がある」の地域に関する項目であった。

これらの項目は、「人間と社会」受講開始時には相対的に加重平均が低く、受講生はどちらかといえば苦手意識を持っていた項目であった。しかし、「人間と社会」受講終了時には、大幅に加重平均が上昇している。特に、「ものごとを計画的に進められる」「さまざまな問題を解決する力がある」「問題を見つけることができる」「目標をうまく立てることができる」の問題解決能力の伸びが著しい。

つまり、社会体験活動を伴う「人間と社会」のプログラムを受講することで、地域の人々とじかに接して自己紹介を求められたり、地域にある問題を見つけて解決しようと行動したりすることで、より良い地域にしたいと思う感情が芽生えたり、問題を発見し、解決を促そうと自発的に行動する能力を養うことができたといえる。

以上のことから、A 高校の「人間と社会」受講生は、友人関係に満足を感じ、対人関係力、共感能力といったソーシャル・スキルが高い状態にあったが、自己を見つめて表現したり、自己をPRしたりする自己表現力、ものごとを計画したり問題を発見・解決する力に関しては自己評価が低い状態であった。今住んでいる地域は好きだが、地域での活動には参加していない状態であった。しかし、「人間と社会」を受講して地域と関わることにより、地域への関心が高まり、苦手意識を持っていた問題発見解決能力や自己表現力が高まり、社会の仕組みやルールへの認知、将来やりたい仕事のイメージを持つことなどの将来展望にもつながり、シティズンシップが養われている。ただし、ソーシャル・キャピタル

を含む日常生活の態度に関する項目や「この高校の生徒の評判はいいと思う」のような価値評価に関することは、受講開始時と終了時でさほど変化はなく、効果測定項目には適さないことが分かった。

3.2. 「人間と社会」各プログラムと身についた能力との関連性

それでは、「人間と社会」の各プログラムと身についた能力にはどのような関連性があるのだろうか。「人間と社会」には、教科書を使用して校内で行う授業、校内に講師を招聘して防災についての講演と体験活動を行う一斉体験授業、受講生が活動先を選択して校外で行う社会体験活動、社会体験活動終了後に新聞作成を行いながら活動を振り返る授業など多岐にわたるプログラムが盛り込まれている。これら「人間と社会」各プログラムの受講態度と身についた能力とはどのように関連しているのでしょうか。

受講生の態度は、各プログラムで異なっている。まず、学内演習ごとに提出するワークシートの記入状況を「毎回提出した」から「全く提出しなかった」まで6段階で尋ねたところ、「毎回提出した」受講生が78.4%であった。一斉体験活動後に提出するワークシートについても同じく6段階で尋ねたところ、「すべて記入した」受講生が75.8%であった。学内で行った演習や一斉体験活動において課題に対して真摯に向き合い提出している受講生が多い。また、自ら選択した社会体験活動に赴き、その後学内で新聞作成をしながら振り返り学習を行う過程で、振り返りが「できた」から「できなかった」まで4段階で尋ねたところ、62.3%が「できた」、30.7%が「どちらかといえばできた」と回答しており、受講生は、おおむね振り返り学習ができたと自己評価している。さらに、「演習」と「体験活動」を結び付ける質問として、社会体験活動中に学内での学習を思い起こすことがあったかどうかについて「いつもあった」から「まったくなかった」まで4段階で尋ねたところ、「いつもあった」の回答は27.3%、「ときどきあった」が48.9%となっている。社会体験活動時に、学内の「演習」と関連付けながら活動を実施している受講生が7割程度を占めている。全体的に各プログラムに対して真面目に取り組んでいる様子が表れている。

なお、「人間と社会」各プログラム間の関係についてノンパラメトリック検定を行ったところ、「ワークシートの提出状況」と「一斉体験ワークシートの記入状況」については、かなり強い正の相関が認められた ($r=0.815$ $p<.01$)。また、「社会体験活動後の振り返り状況」と「社会体験活動中に学内学習を思い起こす頻度」との関係は、比較的強い正の相関

が認められた($r=0.454$ $p<.01$)。一方、「ワークシート提出状況」と「社会体験活動後の振り返り状況」とは弱い正の相関 ($r=0.236$ $p<.05$)、「ワークシート提出状況」と「社会体験活動中に学内学習を思い起こす頻度」とは、ほとんど相関なし($r=0.137$ $p<.05$)であった。したがって、校内授業のワークシート提出状況が良いからといって社会体験活動時に校内授業の思い起こしができていたとは限らないし、社会体験活動の振り返りができているとは限らない。学内で行われる授業は、受講生の考えを掘り起こすようグループ学習を交えながら工夫して進められているものの、受講生は、学内での授業と学外での体験活動とを切り離して考えているようで、学内と学外との学習過程における往還が必ずしもなされているとはいえないことが明らかとなった。

次に表3では、「人間と社会」の各プログラムにおける受講状況とプログラム受講後に身についた能力との相関を示した。

その結果、「單元ごとのワークシート提出状況」と身についた能力に関する16項目の間で有意差 ($p<.05$) が示されたものは、「グループで活動することができる」「自己紹介がうまくできる」の2項目のみであり、いずれも極めて弱い正の相関($r\leq 0.2$)であった。あえて言及すれば、学内の授業においてグループに分かれて話し合いを行うことや話し合いの中で自分が役に立つことに有用感を得ているようである。

次に、「防災一斉体験学習に関するワークシート提出状況」と日常の生活態度や能力項目の間で有意差 ($p<.05$) が示されたものは、「グループで活動することができる」のみで、極めて弱い正の相関($r\leq 0.2$)があるだけであった。このような一斉体験による学習では、何かの能力が身についたとは言えないようである。

それに対して、「社会体験活動後の振り返り状況」と身についた能力に関する各項目との相関は、16項目中12項目が1%および5%水準で有意であった。 $0.2\leq r\leq 0.4$ の弱い正の相関を示した項目は、「グループで活動することができる」「人間関係をうまく持てる」「人を助けることができる」「社会的に弱い立場の人の気持ちがわかる」の対人関係力、「自分の考えや思いをうまく表すことができる」の自己表現力、「さまざまな問題を解決する力がある」「目標をうまく立てることができる」の問題発見力で相関がみられた。特に対人関係力に関する各項目との間に多くの相関が見られた。

表3 各プログラムと身についた能力との関係 (Spearmanのロー)

グルーピング	調査項目	単元ごと ワークシ ートの提出状 況	防災一斉体 験ワーク シートの提 出状況	社会体験活 動後の振り 返り状況	社会体験活 動中に学内 学習を思い 起こす頻度
対人関係力	グループで活動することができる	0.137*	0.137*	0.275**	0.235**
	人間関係をうまく持てる	0.075	0.086	0.220**	0.145*
	人を助けることがうまくできる	0.104	0.103	0.209**	0.272**
	社会的に弱い立場の人の気持ちがわかる	0.089	0.099	0.230**	0.158*
自己表現力	自分には自信がない	0.126	0.132	0.087	0.148*
	自分の考えや思いをうまく表すことができる	0.088	0.046	0.240**	0.179**
	感情を抑えることができる	0.081	0.032	0.1	0.039
	自己紹介がうまくできる	0.173*	0.09	0.195**	0.289**
問題解決力	ものごとを計画的に進められる	0.071	0.026	0.141*	0.205**
	さまざまな問題を解決する力がある	0.037	0.037	0.235**	0.277**
	問題を見つけることができる	0.048	0.092	0.172*	0.156*
	目標をうまく立てることができる	0.029	0.063	0.233**	0.271**
市民性	将来やりたい仕事のイメージがある	0.062	0.054	0.086	0.144*
	この高校の生徒の評判はいいと思う	-0.012	-0.055	0.107	0.237**
	身近な地域に関心がある	0.098	0.072	0.192**	0.298**
	社会の仕組みやルールについて知っている	0.098	0.086	0.186**	0.177*

***p<.001, **p<.01, *p<.05

ケース199票

また、「社会体験活動中に学内学習を思い起こす頻度」と身についた能力に関する各項目の相関も16項目中15項目が1%および5%水準で有意であり、学内学習と社会体験活動を結び付ける態度自体が能力を引き上げていると考えられる。そして、 $0.2 \leq r \leq 0.4$ の弱い正の相関を示した項目は、「グループで活動することができる」「人を助けることがうまくできる」の対人関係力、「自己紹介がうまくできる」の自己表現力、「ものごとを計画的に進められる」「さまざまな問題を解決する力がある」「目標をうまく立てることができる」の問題解決力、「この高校の生徒の評判はいいと思う」「身近な地域に関心がある」の市民性項目であった。「社会体験活動後の振り返り状況」と同じ項目が「社会体験活動中に学内学習を思い起こす頻度」でも関連性が強い。特に、「人を助けることがうまくできる」

($r=0.272$)、「自己紹介がうまくできる」($r=0.289$)、「さまざまな問題を解決する力がある」($r=0.277$)、「目標をうまく立てることができる」($r=0.271$)、「身近な地域に関心がある」($r=0.298$)は、他のプログラムよりも高い値を示している。受講生が地域の具体的な体験活動に携わる中で、弱点としている分野でも校内での学習内容を振り返りながら克服しようとすることで、能力を高めていることが分かる。

このことから、「人間と社会」におけるプログラムの中で、ワークシートの提出や一斉体験学習後のワークシート提出による振り返りよりも、社会体験活動終了後の振り返りや社会体験活動中に学校での学びを思い起こす頻度の方が、能力の向上に関係することが分かった。総じて社会体験活動で学んだことを落とし込む振り返り学習を行うことで日常での態度や行動を向上させるといえる。

ただし、「感情を抑えることができる」の感情抑制力についてはどのプログラムに対しても相関が認められず、「人間と社会」受講によりこのような能力は育まれないことが分かった。

4. まとめと今後の課題

本稿では、サービス・ラーニングにおける教科「人間と社会」受講者が履修後に日常生活態度や能力をどのように変化させるのかをアンケート結果により明らかにした。さらに、プログラムごとに日常生活態度や能力に対する効果を考察した。

その結果、A高校の「人間と社会」受講生は、受講後に対人関係力が増し、地域に対する意識が高まり、シティズンシップが養われた。受講前には苦手意識を持っていた問題設定能力や自己表現力が受講終了後には特に高まった。

さらに、「人間と社会」プログラムごとに関連性を考察したところ、教科書を用いた学内授業後のワークシートの提出状況や学内の一斉体験後のワークシート提出状況と身についた能力項目との関係性はほとんど見られなかったが、社会体験活動後の振り返り学習状況や社会体験活動時に学内学習を思い起こす頻度と身についた能力項目の間には大いに関連性が見られた。つまり、社会体験活動後の振り返りが十分できたり、社会体験活動時に頻繁に学内学習を思い起こしたりした場合は、生徒自身、各自の能力が高まったと評価している。

このような結果から、教科「人間と社会」プログラムの中でも、「体験活動」による学習やその振り返り過程が最も重要であり、日常生活態度や能力を向上させる学習内容であ

ると位置づけられる。2021年度から教科「人間と社会」は、コロナ禍の影響もあり、教科書を活用した「演習」が16単位時間から23単位時間へ「体験活動」が19単位時間から12単位時間へ時間配分が変更されている。サービス・ラーニングによる効果を最大限発揮させるならば、社会体験活動による学習こそ重要であり、「体験活動」による学習時間を増加させるべきと考えられる。あるいは、「体験活動」による学習を先に行った上で、振り返り学習の一環として関連するテーマで「演習」を行い、体験を言語化するための補助教材として教科書を使ったグループディスカッションを行うことで、授業中の学びが増し、体験活動の学習効果が定着するのではないかと思われる。そのためには、「演習」による学習のテーマ選びや内容の吟味に一層の検討が必要である。

さらにもう一つの課題であるサービス・ラーニング評価指標の構築に関しては、あらかじめ設定した26項目を「対人関係力」「自己表現力」「問題解決力」「市民性」「ソーシャル・キャピタル」の5つにグルーピングした。生活態度の背景を問う「ソーシャル・キャピタル」項目や価値判断を問う質問については直接サービス・ラーニング科目の効果との関連性が薄い項目があったが、身についた能力についての「対人関係力」「自己表現力」「問題解決力」「市民性」のグルーピングには、妥当性があった。今後他の事例と合わせながらサービス・ラーニング科目評価指標についても検討していきたい。

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・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.
2. 黒沼敦子, 2021, 「サービス・ラーニングって何」 山下美樹編著『サービス・ラーニングのためのアクティビティ』研究社
3. 白井靖敏・鷺尾敦・原田妙子, 2016, 「サービスラーニングにおける学修成果の可視化に向けた取組」 名古屋女子大学紀要 家政・自然編, 人文・社会編 62: 141-151
4. 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 (2021年11月5日閲覧)

5. 東京都教育委員会「教科『人間と社会』教科書の改訂について」

https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/press/press_release/2021/release20210114_3.html (2021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.
7. 山田明, 2008, 『サービス・ラーニング研究—高校生の自己形成に資する教育プログラムの導入と基盤整備—』学術出版会
8. 山田明, 2017, 「大学と自治体の地域連携における学生の学び: 地域活性化新聞『岡垣歴史新聞』プロジェクト」『日本生活体験学習学会誌』17: 23-31
9. 山田一隆・富川拓・大東貢生, 2017, 「日本におけるサービス・ラーニングの展開(10) —高校時代のボランティア活動経験類型からみた大学生の態度や行動—」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: 189-206.

