

省察をベースにした 地域参画型学習のアセスメント方法の検討

—R.Bringle, P.Clayton and M.Price による Relationships Continuum をもとにした分析—

市川 享子 / 高城 芳之

1. 研究の背景と目的

(1) 問題意識

高等教育においてはアクティブラーニングの重視や文部科学省による「地（知）の拠点整備事業」（Center of Community）をはじめとした教育改革の影響を受け、地域参画型学習が広がっている。学生が地域の課題に関与し、教室と教室外（地域）を行き来し実践とリフレクションを繰り返す学習はサービス・ラーニング（Service-Learning）といわれ、学部開講の専門科目や教養科目等として、幅広く位置づけられている。

日本においてサービス・ラーニング研究が本格的にはじまったのは、2000年代に入ってからである（唐木2000，原田2001，佐々木2003）。唐木（2014）は日本におけるサービス・ラーニング研究の潮流を「紹介，先駆的实践，リフレクション研究」といった推移があると述べているが，近年では，サービス・ラーニングが学生の学びや地域社会にどのような意味があるか，という評価研究に関心が集まっている。筆者はこれまで日本におけるサービス・ラーニングの評価研究のレビューをおこないその結果をまとめるとともに，「サービス・ラーニングの評価については，各現場で評価の取り組みが広がりつつあるものの発展途上にあり，評価モデルとして確立されたものはなく試行錯誤の現状である」と指摘した。その後サービス・ラーニングの評価に関する論文が発表されている（白井・鷺尾・原田 2019，坂本2020）が，日本のサービス・ラーニングの評価研究の状況として学生の学習成果に関する評価研究に関心が集中している。

これまでの研究から市川・秋元（2018）は「人々の曲線的な変化のプロセスに意義を見出そうとするサービス・ラーニングには単独の評価者があらかじめ達成すべき到達点を設定し，その到達度を測るような総括的な評価はなじまないという点も，サービス・ラーニングの評価について模索が続いている原因ともいえる」としている。西田（2009）は学生の最終レポートの記述内容を基にして，定性的コーディングによって学習成果を分析しているが，筆者はプロセスや改善を重視する形成的評価とリフレクションの有機的なつなが

りづくりについて問題意識があった。加えて、そこで形成される形成的評価やアセスメントに、サービス・ラーニングの理念に立ち返り「評価活動においても地域と大学が協働して作り上げていくことによって、地域での活動目標の意識化や再設定、活動意義や方法、地域との意識の共有」される必要がある(市川・秋元2018)と考えており、本研究の出発点としてサービス・ラーニングの評価の重要な課題として、サービス・ラーニングを形成する地域関係者とともに評価のあり方を探っていきたいという問題意識があった。

(2) 既往研究と本研究の位置づけ

米国において、1960年代にはじまったサービス・ラーニングは近年では全米の2000近くの大学がカリキュラムに位置づけるようになってきている。サービス・ラーニングの原理はサービス・ラーニングを形成する関係者間(特に地域と大学の)「互惠(Reciprocity)」, リフレクション(Reflection)、「市民的参画(Civic Engagement)」であると共有されている。アメリカの公民権運動を背景にはじまったサービス・ラーニングは教育による社会貢献(Education's Service to Society), 社会正義(Social Justice), 民主主義教育(Democratic Education)のためにおこなうという理念が特にサービス・ラーニングのパイオニアたちによって強調された(T. Stanton, D. Giles Jr. and N. Cruz 1999)。しかし、サービス・ラーニングが教育現場に広がり教育手法として定着していった一方、サービス・ラーニングが目指した価値や理念が退行しているのではないかという危惧が一部のサービス・ラーニングの実践者や研究者から生まれていた。サービス・ラーニングにとって、互惠は中心的概念であり、Furco(1999)がいうように、「サービス(Service, 地域貢献)と学習(Learning)のどちら一方に比重が偏るべきでない」と強調されているが、ときには「浅い互惠の関係(Thin Reciprocity)」(L. Dostilio, S. Brackmann et al. 2012)のサービス・ラーニングが進行している懸念が示された。近年では大学経営的視点の評価論が広がり、サービス・ラーニング授業の履修学生学習成果に関する統計的調査がさかんにおこなわれ、どのような能力を獲得しているかという教育成果を数値的に明らかにすることで、サービス・ラーニングによる教育的効果の優位性を示す研究が多数発表されている(Moely, B. M. & Ilustre, V. 2013, Moely, B. M. & Ilustre, V. 2014 ほか)。サービス・ラーニングの教育としての有効性が強調され、教育成果への傾倒が進みすぎているという懸念が起り、そもそも、何のためのサービス・ラーニングかという問い直しがはじまった。サービス・ラーニングが社会の権力構造、価値、社会システム等について問い直すためのものであることを重視する実践・研究者たちによってクリティカル・サービス・ラーニング(Critical Service- Learning)が打ち出され、サービス・ラーニングのプロセスや結果において、「地域と大学の真正の関係(Authentic Relationships)」, 力の再分配(Redistribution of Power)」「Equitable Classroom(公平な教室)」を重視した理論と実践、

それに関連したリフレクションや評価手法の研究が進んでいる (Tania D. Mitchell 2008, Michaela Stith and Dane Emmerling et al. 2018)。

日本でもサービス・ラーニングの問い直しの議論がある。柴川 (2017) は「教育機関がプログラムの決定権を持ち評価主体となる多くの場合、学生は単一のコミュニティ (パートナー) に派遣され、そこで学び、変容することが想定されている」と指摘している。大学が目的を設定しているような科目設計についての限界を指摘し、互恵性や地域と大学の対等な関係が保たれているかという批判的見解もある。現場ではサービス・ラーニング・センターや各教員が地域や住民等から寄せられる地域課題に答え、地域の機関等と協働でサービス・ラーニングをつくっていくものの、その枠組みやプロセスは対等になっているか検討の余地がある。さらに、地域に軸足をおく NPO をはじめとした地域組織等が中心となり、大学や学生にはたらきかける形式のものは全国で事例があるものの、大学で開講されている科目数全体と比べると限定的である。こうした現状から、地域と大学の互恵 (Reciprocity) が目指されているが、地域と大学の「深い互恵」 (Thick Reciprocity) 関係の構築には至っていないケースが多く、大学や教員による主導的なプログラムだけでなく、地域の課題やそれに関わる機関や人々の期待なども反映させたプログラム構築が必要である。

加えてサービス・ラーニングの評価について、齊藤 (2018)¹ は「評価の重要性は教員や地域の機関等のサービス・ラーニングに関わる人々が理解しているが、時間や経済的な資源が十分にとれないなかで、現場に即した評価法を開発する必要がある」と指摘した。筆者自身も、サービス・ラーニングの実践に追加する形で、評価活動をするには実施者、評価を受ける立場の方にも負担が大きく現実的でないこと、学生のみ、地域のみではなく、コミュニケーションのなかで相互に確認し合えるような評価方法を開発できないかという問題意識思いがある。

(3) 研究目的

本研究では①サービス・ラーニングの原理であるリフレクション (省察) や互恵性に関連づけた評価 (サービス・ラーニングで生まれているさまざまな変容の可視化) ②サービス・ラーニングに関わる地域の機関や人々、学生、教員が対等に考察しあえるような評価のあり方を検討していく。

リフレクション (省察) をベースにした評価方法の検討として、Bringle, R. G., Clayton, P.H. and Price, M.F. (2009) による Relationships Continuum をもとにした分析を進める。

¹ 日本福祉教育・ボランティア学習学会の長野大会 (2018年11月) 課題別研究「共生社会を創造するサービス・ラーニングの評価」の指定討論者としての報告。

2. 研究の方法と対象

(1) 研究対象とするNPOインターンシッププログラムについて

神奈川県内のNPOと大学が連携して進めるNPOインターンシッププログラムを研究対象とする。本プログラムは「地域課題に関心をもつ学生を発掘し、インターンシップ経験を通して、地域を支える人材を育成する」というねらいから発案されたものである。調査対象になった2019年度は22の地域団体（子育て、障がい者、在住外国人等の支援、地域における居場所づくり、環境保護等）51名の参加学生、9の参加大学が関わりながらプログラムが構成された。プログラムでは①事前にはNPOや大学との事前の情報交換会、②実施段階として学生への説明会、学生と団体のお見合い会、NPOについて理解を深めるレクチャー、地域NPOでの活動（10日間、80時間程度）、中間研修会、③事後には学生からのリフレクションとして報告書の提出、それをもとにした最終報告会などが開催されている（表1）。このようにプログラムのねらいや期待について場面に応じて、地域NPO、学生、教職員といったそれぞれの立場から意見を出し合う等コミュニケーションや相互理解の場を継続的にもちながら進められている。参加学生が決まったあとの活動先団体とのお見合い会には各NPOがミッションや活動内容等について学生や教職員に共有するだけでなく、全体説明の後に学生とNPOの担当者の面談やNPOと大学の意見交換の機会なども盛り込まれている。2009年からスタートしたという蓄積を生かして、運営にはプログラムを主催するアクションポートの専従職員だけでなく、過去のプログラム参加学生やプロボノとしてアクションポートを支えるスタッフも加わっていることも特徴のひとつであ

表1 NPO インターンシップの実施スケジュール

月	活動内容	学生	地域団体 (NPO等)	大学
3-5月	大学との情報交換会			
	学生募集と申込み			○
	NPOの情報交換会		○	
	学生説明会	○		○
6月	団体と大学の情報交換会		○	○
	事前研修会1	○		
	短期NPOとのお見合い会	○	○	○
	希望団体の提出	○		○
	団体と学生の面接	○	○	
7月	事前研修会2	○		
8月	活動期間（10日間、80時間）	○	○	○
9月	中間交流会	○		
10月	報告会	○	○	○

る。本プログラムは大学の科目主導でなく、NPO 法人アクションポートが神奈川県内（主に横浜）の NPO 等の団体から地域ニーズを聞きとりながらつくりあげているものであり、プログラムの主旨や内容に共感する大学の教員等とともに連携して実施している。なお、プログラムの名称は NPO インターンシップとなっているが、プログラムのねらいは地域の課題に目を向け関わる人を増やすということであり、コンセプトやプログラムの運営にはサービス・ラーニングの要素が生かされている。

（２）研究の方法

Bringle, R. G., Clayton, P. H. and Price, M. F. による Relationship Continuum (図 1, 2009) をもとにして、NPO インターンシップ報告書（公開資料）に記載された学生のリフレクション記録（感想と SL を経ての変化）を分析した。具体的な分析方法は報告書の記載内容に Relationships Continuum の 10 の段階に照らし合わせて、該当する記述があるかどうか確認していった。Relationships Continuum は Bringle, R. G., Clayton, P. H. and Price, M. F. (2009) によって提示されたものであり、「関係性の連続体」という名称の通り、サービス・ラーニングで形成される地域と学生／大学の関係性の変容の段階を理念的に示されたものである。他者に関心を持たない（unaware of other person）と一方的な気づき（unilateral awareness）は対等な関係は構築されていないとされ、サービス・ラーニングで生成される互惠的な関係性の深さについて、コミュニケーションを相互にはかる（communication with each other）から変容的（transformational）まで 8 段階で提示されている。筆者はこれらが、サービス・ラーニングで生じている変容のアセスメントにも有効に活用できるのではないかと考え、この 10 段階の軸に合わせて、学生の報告

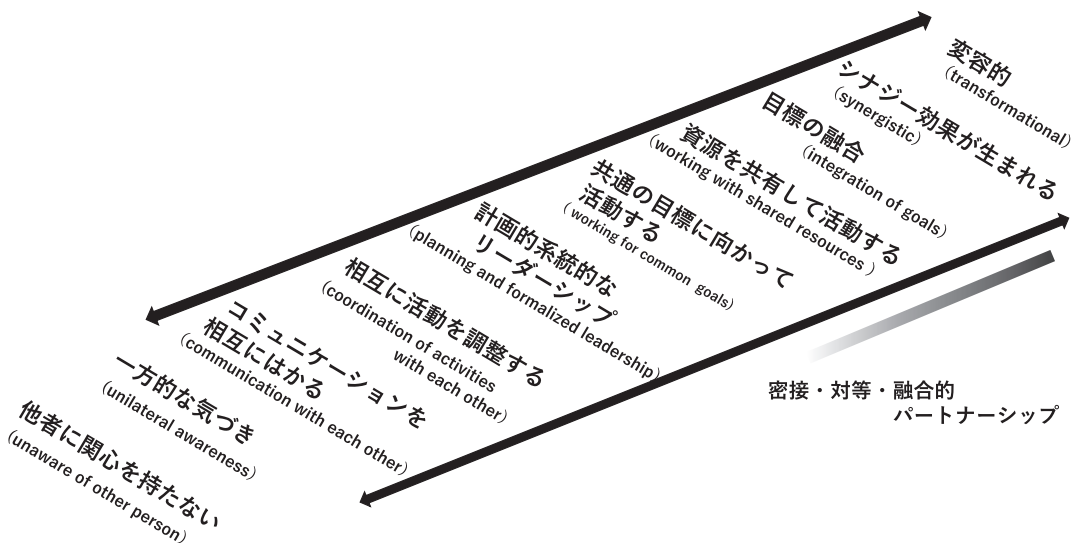


図1 SLにおける関係性の階層構造（R.Bringleら2009、市川・秋元邦訳（2018））

書の記述内容を分析した。詳述すると、Bringleが提示したこの10の軸は学生の学習成果や地域への影響といったどちらか一方について示しているものでなく、プログラムのプロセスや成果として、どの段階にいるかを、たとえば学生と地域団体のスタッフが一緒に確認し合える可能性があるものとして提示されていると理解し、地域、学生、大学が相互にリフレクションする際の有効なツールになりえるのではないかと考えた。具体的には各学生の記載する報告内容について、10の段階に該当する記載があるかどうかで判断し、記述がある際には○、特に強調されて記述されている場合には◎の記述とした。なお、表2の横軸の数字は報告書の学生51名の記述について1～51のナンバリングをしてデータの整理をした。

(3) 分析結果

分析結果は表2となっている。参加学生のすべてがNPOやそこに関わる住民（子どもや親、外国につながる住民等）と「コミュニケーションを図っていた」と回答していた。「共通の目標に向かって活動した」と読み取れる学生は24名で約半数であった。

本分析はあくまで報告書に記載されたものをメタ的に分析したものであり、記載されたこと以上の変化があったとしても、分析されていないという限界がある。しかし、プログラムの輪郭や特徴を可視化（評価）する方法になっているのではないかと考える。実際に主催者として日ごろ感じているプログラムの課題がこの枠組みによって浮かび上がったという実感もある。

一方、分析を進めていくと、学生の記述内容にはこの10の段階では整理できない学生固有の変化や気づき等についても記載されていた。その内容は「NPOの活動の意義に共感する」、「自分自身の偏見に気づく」といった自身について変化や新しい何かを見出したという実感を報告している学生が一定数いることが分かった。本研究の目的は省察を基盤にしたサービス・ラーニングのアセスメント方法の検討をすることであり、収まらないものは何かを確認していくことも重要であると考え Relationships Continuumの10の軸に分類しきれなかった10の項目については表3としてまとめた。

3. 考察とまとめ

本研究から成果と課題と述べる。本研究によりリフレクションの記録を評価（アセスメント）として活用していく一定の道筋が本調査から明らかになったと考えられる。本研究では学習や変容が高次に到達するという直線的なベクトルでは考えていないものの、こうした軸をもとに、学生がリフレクションとして自己の活動を考察し、同時に地域団体が学

[illegible]

表3 Relationships Comtinuum に収まらない、学生が感じた変化

[illegible]

生との活動のリフレクションを進め、それら両者の視点をもとに話し合いの場（相互の省察の場面）をもつことで、視点や評価の相違点や共通点を確認し合ったり、そのような評価の背景を語り合うなど、コミュニケーションとしての省察（リフレクション）や評価（アセスメント）のツールとして活用できる可能性が見えてきた。さらに、サービス・ラーニングのプログラム評価を進める際に、このプログラムでは学生と地域団体の相互のコミュニケーションが生まれているというプログラムの特徴を可視化するツールにもなり得ることも分かる。このようにコミュニケーションが活性化している背景には、プログラムの開始前（前年度）から主催団体であるアクションポートとNPOや大学等が密にコミュニケーションを取り、それぞれのニーズや期待を反映させる土壌があることと同時に、コミュニケーションを通した相互理解が継続的にはかられていることも背景にあるのではないかと推察できる。このようにプログラムがつくられている過程や結果（報告会での学生の発言内容）等を分析していくツールとしても有効である可能性がある。今後はロジャー・ハートの「参加の梯子」のように軸を提示しながら、サービス・ラーニングの過程や成果を語り合えるような省察（リフレクション）として評価の可能性を考えていきたい。

一方で今後の研究に向けての課題もある。第1にRelationships Continuumに入りきらなかった学生自身の変容が10項目挙げられたことである。Relationships Continuumは関係性の変容段階を提示しているものであるもので、学生側の変容を質的に反映できていないのは当然であると思われる。筆者らの分析（仮説）ではたとえば「相互に活動を調整する」という段階の前後で「自分自身の偏見や思い込みに気づく」、「共通の目標に向かって活動する」段階の前後で、「自身の強みや弱みに気づくなど」この10段階に関連させた形で、学生自身の変容が表現できる可能性があるとも考えられる。今後さらに検討していく必要がある。第2に、本研究の目的は学生、地域、大学等がともに省察できるアセスメントの方法の検討である。しかし、本研究は学生の側からの視点でしか検討できていない。

今後は、本研究の仮説について地域の視点も合わせて、複合的に検証していく必要がある。

謝辞

本研究は2019年度三菱財団社会福祉事業・研究助成の支援を受けて実施しているものである。関係者のみなさまのご支援への感謝を記して表したい。

【引用文献】

- 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』 Vol.30. pp.43-55.
- 唐木 清志 (2000) 「サービス・ラーニング (Service-Learning) プログラムの開発原理—"Active Citizenship Today (ACT) "の場合」『静岡大学教育学部研究報告 教科教育学篇32』 pp. 33-58.
- 唐木 清志 (2014) 「解題 サービス・ラーニングにおけるリフレクションの役割」『福祉教育・ボランティア学習の新機軸：学際性と革新性』 大学図書出版, pp.205-208.
- 佐々木正道編著 (2003) 『大学生とボランティアに関する実証的研究』 ミネルヴァ書房.
- 坂本 文子 (2020) 「日本の大学教育におけるサービス・ラーニングの効果と課題：宇都宮大学『地域プロジェクト演習』における学生, 教員, 地域パートナーに着目して」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』 Vol.34, pp.5-18.
- 柴川 弘子 (2017) 「サービス・ラーニング教育理論に関する批判的検討：ESD実践としての新展開に向けて」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』 Vol 29. pp. 124-135.
- 白井 靖敏・鷲尾 敦・原田 妙子 (2018) 「サービ斯拉ーニングにおける COMMON RUBRICの有効性」『名古屋女子大学紀要. 家政・自然編, 人文・社会編 (64)』 pp.397-408.
- 白井 靖敏・鷲尾 敦・原田 妙子 (2019) 「サービ斯拉ーニングにおけるジェネリックスキルの評価」『名古屋女子大学紀要. 家政・自然編, 人文・社会編 (65)』 pp. 195-206.
- Tania D. Mitchell (2008) *Traditional vs. Critical Service-Learning: Engaging the Literature to Differentiate Two Models*, Michigan Journal of Community Service Learning Spring 2008, pp.50-65.
- Timothy K. Stanton, Dwight E. Giles Jr. and Nadinne I. Cruz (1999) *Service-*

Learning: A Movement's Pioneers Reflect on Its Origins, Practice, and Future, Jossey-Bass.

西田 心平 (2009) 「コミュニティ・サービ斯拉ーニングを通じて学習者は何を学ぶのか? —地域活性化ボランティアにおける「学び」の様相— 『桜井政成・津止正敏編著『ボランティア教育の新地平—サービ斯拉ーニングの原理実践—』ミネルヴァ書房.

原田 正樹 (2001) 「アメリカのサービ斯拉ーニングの展開」『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報6』 pp.252-262.

Barbara E. Moely, Sterett H. Mercer, Vincent Ilustre, Devi Miron, and Megan McFarland (2002). *Psychometric properties and correlates of the Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ) : A measure of students' attitudes related to service-learning*. Michigan Journal of Community Service-learning 8 (2) , pp.15-26.

Barbara E. Moely and Vincent Ilustre (2013) *Stability and Change in the Development of College Students' Civic Attitudes, Knowledge, and Skills*, Michigan Journal of Community Service Learning. Spring 2013, pp. 21-35.

Barbara E. Moely and Vincent Ilustre (2014) *The Impact of Service-learning Course Characteristics on University Students' Learning Outcomes*, Michigan Journal of Community Service Learning, pp. 5-16.

Bringle, Robert G., Clayton, Patti H. and Price (2009) *Partnerships in Service Learning and Civic Engagement*, A Journal of Service Learning & Civic Engagement Vol. 1, No. 1, Summer 2009, pp.1-20.

Furco, Andrew (1996). *Service-learning: a balanced approach to experiential education*, In Taylor, B. and Corporation for National Service (Eds.), *Expanding Boundaries: Serving and Learning* , pp. 2-6.

Mark Latta, Tina M. Kruger, Lindsey Payne, Laura Weaver, and Jennifer L. VanSickle (2018) *Approaching Critical Service-Learning: A Model for Reflection on Positionality and Possibility*, Journal of Higher Education Outreach and Engagement, Volume 22, Number 2, pp.31-55.

Michaela Stith, Dane Emmerling and David Malone (2018) *Critical service-learning conversations tool*, Duke Service-Learning.

Lina D. Dostilio, Sarah M. Brackmann, Kathleen E. Edwards, Parbara Harrison, Brandon W. Kliever and Patti H. Clayton. (2012) *Reciprocity: Saying What We Mean and Meaning What We Say*, Michigan Journal of Community Service Learning Fall 2012, pp.17-32.