

サービスマーケティングの高等教育における位置づけと その教育効果を促進する条件について

中里陽子* 吉村裕子** 津曲隆***

目次

1. はじめに
2. サービスラーニングが展開されるようになった背景
3. サービスラーニングの実践例
4. サービスラーニングがもたらす効果
 4. 1 サービスラーニングのポジティブな効果
 4. 2 サービスラーニングのネガティブな効果
5. サービスラーニングの教育効果を促進する条件
6. あとがき

1. はじめに

サービスマーケティングとは、学生が異なる文化を持つ地域社会と協働しながら、地域社会を発展させることを狙いとした、地域密着型経験学習プログラムである。学生が地域に一方的に奉仕するボランティア活動とは異なり、学生と地域社会が対等な関係を維持しながら、異なる文化や知識を持ち寄り、建設的で創発的な協働作業を行うことで、学生の能力を開発することを目的としている (Jacoby, 1996 ; Furco 1996)。

近年の高等教育機関を取り巻く環境は大きく変化しており、これまでとは異なる教育活動が求められている。すなわち、教員が教室という閉鎖的な空間の中で一方的に知識を提供するだけでなく、学生が教室内外で学習し、それぞれの学習を結びつけながら、能力を向上させることが求められている。そして、それを実現させる教育形態として、サービスマーケティングは特に期待されている。

本論文では、これまでの高等教育におけるサービスマーケティング研究のレビューを行い、①サー

* お茶の水女子大学プロジェクト教育研究院教育開発センター

** 熊本県立大学大学院アドミニストレーション研究科博士前期課程在籍中

*** 熊本県立大学総合管理学部

ビスラーニングが展開されるようになった背景を整理する。次に、近年の国内のサービスラーニング実践例を概観し、②サービスラーニングが生み出すポジティブおよびネガティブ効果の双方を整理する。さらに、③サービスラーニングの教育効果を促進する条件についても整理する。

2. サービスラーニングが展開されるようになった背景

サービスラーニングとは、学生が地域社会と協働し、地域の課題解決に取り組みながら、能力開発を行う教育プログラムである。サービスラーニングと類似した概念としては、ボランティア活動、コミュニティサービス、インターンシップ、プロジェクト学習などがある。Furco (1996) は、これらの類似概念との関係性について、受益者（学生、地域）と活動志向（サービス志向、学習志向）の2つの指標を用いて説明している。この知見に基づくと、類似概念との関係は図1のように表すことができる。サービスラーニングは、学生と地域社会の対等な関係を基盤としながら地域の課題解決を目指し、活動を通して学生の省察とそれに基づく経験学習を促進させる教育形態であると捉えることができる。

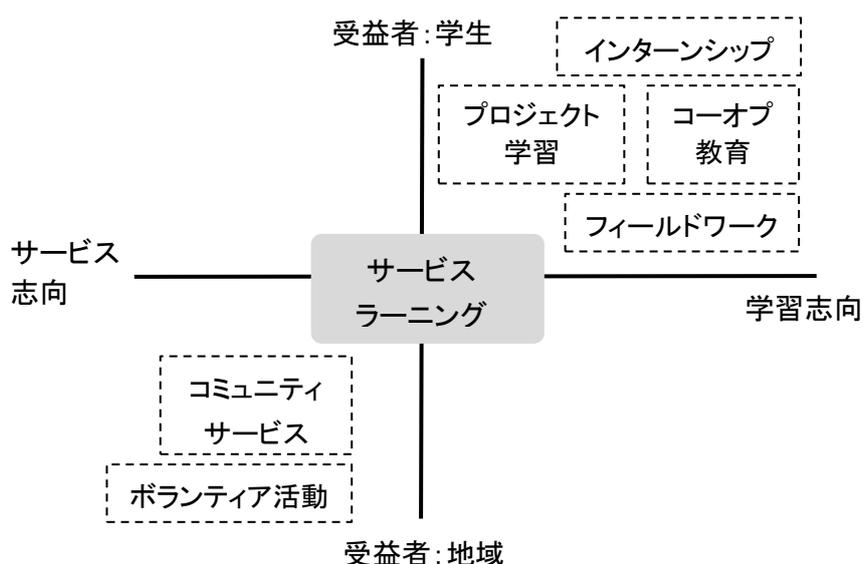


図1 サービスラーニングと類似概念の関係

サービスラーニングは、アメリカで発祥したものであり、Dewey (1915) によって提唱された「実社会と結びつけた体験学習」が基盤となっている。Dewey の提唱を受け、当時のアメリカの学校教育は、一般的な知識提供型授業から体験学習へ移行したが、それはあくまで教室という閉ざされた空間内の体験学習にとどまっていた。

そのような中、サービスラーニングの展開を仕掛けたのは、学校ではなく、むしろ政府であった（唐木、2010；桜井・津止、2009）。具体的には、連邦政府による1935年の失業青年対策が最初の契機と言える。

当時のアメリカでは、世界恐慌によって、貧困に苦しむ学生が急増していた。このことへの対策として、アメリカ連邦政府は、貧しい学生たちに職業訓練を兼ねた仕事を与えながら、その見

返りとして学びの機会を与える制度を設けた。この取組は、学生の社会事業に対する関心を高め、後に社会で活躍するソーシャルワーカーを多く生み出した。

このような成果を受け、1967年には、南部州教育委員会連盟が「サービ斯拉ーニング」という名称を用いた研究集会を開催した。従来のインターンシップが地域発展のためだけに活用されてきたことを指摘し、学生の成長や大学教育のニーズを満たすための「互惠」を重視したサービ斯拉ーニングへ展開させるよう社会に求めた画期的な集会であった（唐木、2010）。

その後の1970年代には、サービ斯拉ーニングが全国で本格的に開始されることになる。この頃は、公民権運動やベトナム戦争反発を中心とした市民運動が勃発し、市民による自発的な行動が社会変革をもたらす時代でもあった。このような背景により、社会問題を知りたい若者が増加した（開・藤崎・神里、2003）こともサービ斯拉ーニングの広がりには拍車をかけたと考えられる。1971年には全国学生ボランティアプログラムが立ち上がり、サービ斯拉ーニング実施のための助成金を学校に支給するなどの取組が行われた。

1980年代に、アメリカは再び財政難に陥った。レーガン政権が歳出削減を行ったことで、政府主導のサービ斯拉ーニングは下火となったが、今度は学校教育が主導する形でサービ斯拉ーニング活動が継続的な広がりを見せることとなった。そもそもアメリカの学校教育は、独立国家の成員を育成することを目的として市民教育を重視してきた。ところが、ソビエトの人工衛星スプートニクが打ち上げられた頃、アメリカの市民教育への関心は科学教育へと移行した。1950年代から60年代にかけては、市民教育が軽視された時代となっていた（Meyer, 1979）。

1970年代になると、ウォーターゲート事件による政治スキャンダルが発覚した。インフレや失業者増大も重なり、若者の中で国家に対する不信と、それに付随する形で自己中心主義が高まった。このことから、学校現場は市民教育の必要性を改めて認識し、それを実現させる教育形態として、サービ斯拉ーニングに注目が集まった。1983年には、Boyerが初等・中等教育を含む公立学校でのサービ斯拉ーニングの必修化を提唱し、1985年には大学の学長有志が集まり、学生の社会貢献活動を大学教育に広げる「キャンパスコンパクト」を立ち上げた。1990年には学校現場の活動に政府も合流し、市民の社会貢献活動への参加を促すための「国家及びコミュニティ・サービス法」が制定された。これにより、サービ斯拉ーニングは爆発的な広がりを見せている。

こうして、アメリカで生まれ広がったサービ斯拉ーニングは、日本の教育機関でも導入されるようになった。特に2000年代以降、サービ斯拉ーニングに取り組み始める高等教育機関が増加している。この要因として、次の2つが考えられる。

第1に、高等教育機関に求められる教育形態が日本でも大きく変化してきたことにある。近年の高等教育機関では、学士力や社会人基礎力などの汎用的能力の育成が教育の成果として求められている。このような社会的要請を受け、多くの大学が教員中心である知識伝達型の授業から学習者中心の知識構成型授業への移行に注力するようになった。そして現在では、プロジェクト型学習やサービ斯拉ーニングなど、他者と協働し学んでいく協調型の体験学習が積極的に導入されてきている（中里・吉村・津曲、2015）。

特にサービ斯拉ーニングが注目されるようになったのは、中央教育審議会（2005）が「我が国の高等教育の将来像（答申）」において、「専攻分野についての専門性を有するだけでなく、幅広い教養を身につけ、高い公共性・倫理性を保持しつつ、時代の変化に合わせて積極的に社会を支

え、あるいは社会を改善していく素質」を有する市民を育成することが、学士課程教育の使命であると述べたことが大きい。それに伴い、文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム（特色GP）」や「現代的教育ニーズ取組支援プログラム（現代GP）」といった補助事業が多くなったことも背景にあると考えられる。

第2の要因として、大学に地域貢献の機能が求められるようになったことも挙げられる。地域社会の発展を図る上で、「地（知）の拠点」としての大学による地域貢献に大きな期待が寄せられている（文部科学省 2012, 2013）。このような社会的要請を受けて、近年では、大学と地域社会をつなぐ教育実践の一つとして、サービ斯拉ーニングが導入されている。

3. サービ斯拉ーニングの実践例

サービ斯拉ーニングの実践例は、次の2つに分類される。

第1は、初年次教育や教養課程の一環として実践されるサービ斯拉ーニングである。立命館大学の地域活性化ボランティア（木村・河井、2012；河井・木村、2013）、広島経済大学の興動館プロジェクト（木村・中原、2012）、早稲田大学（早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター、2010；河井、2012）など、多くの大学で実践されている。

熊本県立大学でも、初年次教育プログラムの一つとして「新熊本学：熊本の文化と自然と社会（2015年度から科目名を変更している）」をサービ斯拉ーニング形式で開講している。「熊本の自然や文化、社会に対する理解に立ち、専門の枠を超えて、自ら課題を認識・発見し、“地域づくりのキーパーソン”として地域の人々と協働して課題の解決に取り組む人材」を育てることを目標として掲げている熊本県立大学では、上記人材を育てるためのサービ斯拉ーニングプログラムとして、2014年度は3日間の事前ガイダンスと4日間の集中講義が実施された。

具体的な講義内容は次の通りである。まず講義1日目に、教員による熊本の「自然」「文化」「社会」に関わる講義が行われた。ここでは、グループ内の学生が各担当に分かれてそれぞれの内容を学び、その後グループ内で知識を共有するジグソー学習形式で講義が進められた。

2日目には、1日目の講義内容をふまえながら、熊本の地域課題（草原維持に関わる課題）の解決策を考えるグループ活動が実施された。

3日目には熊本県阿蘇市の草原に出向き、市民ボランティアとの協働活動を行った。具体的には、草原を維持するための輪地切り活動（防火帯作り）が行われ、活動中や活動後には学生による市民ボランティアに対するインタビュー調査も実施された。

4日目には、3日間の活動と市民ボランティアへのインタビュー調査結果をふまえながらグループで練り上げた地域課題の解決策を、ニュース番組（Ustreamで配信）や新聞（学内に掲示）としてまとめ、活動の成果報告が行われた。本講義を通して、学生は主に、教員、グループメンバー、学生スタッフ（学部2年生以上、プログラムの企画や運営を担当。受講学生2グループに1名の学生スタッフが配置されていた）、市民ボランティアと関わりながら活動していた。これらの活動における他者との交流を通して、参加学生は汎用的能力や学習意欲を向上させていることが示唆されている（中里・吉村・津曲、2014；中里・吉村・津曲、2015）。

第2の実践例は、専門教育の一環として実践されるサービ斯拉ーニングである。従来の専門教育は、専門家を志望する者とそれに必要な知識や技術に精通した教育者によって構成された集団

内で進められてきた。共通言語や価値観を持つ者同士の閉ざされた環境内で進められている教育形態では、創発性の向上はもちろん、周囲を巻き込む革新的な人材を育成する上で限界が生じていることが指摘されてきた。これらの問題点をふまえ、専門教育課程でもサービスラーニングに注目が集まり、革新的な専門家育成を志向したサービスラーニングが導入され始めている。具体的には、明石高専の地域貢献プロジェクト、看護師養成のためのサービスラーニング（松谷ら、2004）、手話通訳者養成のためのサービスラーニング（Monikowski & Peterson, 2005）などがある。

熊本県立大学でも専門教育の一つとしてサービスラーニングが実践されている。ここでは、2014年度に実施された玉名市との着地型観光商品開発プロジェクトを紹介する。

玉名市との着地型観光プログラムを担う「たまランナース」は、総合管理学部津曲研究室に所属する3年生14名中の5名で構成されるゼミ内学生グループである。ゼミの活動とは別にこの学生グループはサービスラーニングを展開した。ただし、その活動内容は津曲研究室3年生のゼミの授業とも連動していて、「たまランナース」は逐次ゼミの幹部会議とゼミの時間に活動内容を報告する義務を負わされていた。2014年9月9日にメンバーでのキックオフミーティングが行われ、その後2015年3月までの半年間にわたり活動を行った（表1参照）。この活動は、まちづくりのあり方や映像制作について学習することが目標として設定されていた。

活動概要は次の通りである。まずメンバーである学生が、教員の指導のもと、玉名市との事前打ち合わせと目標の共有化を行った。次に、玉名市の着地型観光のポイントになる地域をフィールド調査し、着地型観光商品についてのアイデア創出に向けた情報収集が行われた。活動期間中には、学生個人および学生グループの振り返りの機会が設けられていた。調査の結果をふまえ、着地型観光商品のアイデアを玉名市観光関係者と玉名市長へ報告する機会が設けられた。最後に、プログラムを通じて学んだことや、その学びを今後どのように活かすかなどを考える振り返りが行われた。

表1 ゼミ内学生グループ「たまランナース」活動の過程（概要）

9月9日（火）	キックオフミーティング
9月18日（木）	第1回玉名会議* ¹ （図2）
10月2日（木）	チームミーティング
10月8日（水）	チームミーティング
10月11日（土）	第1回フィールド予備調査
10月15日（水）	チームミーティング
10月16日（木）	第2回玉名会議
10月21日（火）	チームミーティング（臨時）
10月22日（水）	チームミーティング（定例）
10月23日（木）	リーダーと教員との打合せ
10月25日（土）	第2回フィールド予備調査
10月27日（月）	リーダーと教員との打合せ
10月29日（水）	チームミーティング（定例）、ゼミ幹部会議
10月31日（金）	ゼミでの報告
11月5日（水）	チームミーティング（定例）

11月10日(月)	チームミーティング(臨時)
11月12日(水)	チームミーティング(定例)、ゼミ幹部会議
11月13日(木)	ゼミ学生の多様な疑問がチームに向けられる
11月14日(金)	ゼミでの報告
11月15日(土)	第3回フィールド予備調査
11月18日(火)	チームミーティング(臨時)
11月19日(水)	チームミーティング(定例)
11月25日(火)	チームミーティング(臨時)
11月26日(水)	チームミーティング(定例)
11月28日(金)	ゼミでの報告
11月29日(土)	第4回フィールド予備調査
12月2日(火)	チームミーティング(臨時)
12月3日(水)	チームミーティング(定例)
12月5日(金)	玉名市4地域フィールド調査(図3)
12月9日(火)	チームミーティング(臨時)
12月10日(水)	チームミーティング(定例&臨時)
12月12日(金)	ゼミでの報告
12月16日(火)	チームミーティング(臨時)
12月17日(水)	玉名市での発表に向け最終リハーサル
12月18日(木)	玉名観光戦略会議*2参加
12月19日(金)	ゼミでの報告
2月27日(火)	玉名観光戦略会議にて映像発表(図4)
3月25日(水)	玉名市長に対し、プレゼンと映像紹介(図5)

*1) 玉名会議とは学生ネーミングの玉名市観光係担当者と学生グループの打ち合わせ会議のこと。

*2) 玉名観光戦略会議は玉名市の観光事業者を集めた市主導の会議



図2 玉名市観光係担当者との第1回会議



図3 玉名市内4地域での同時フィールド調査



図4 玉名観光戦略会議にて制作した観光PR映像の発表と評価



図5 玉名市長に対する映像発表会

4. サービスラーニングがもたらす効果

サービスラーニングは、活動に従事する学生の成長だけでなく、地域社会や大学全体にもポジティブな効果をもたらすことが示されているが、ネガティブな効果をもたらす可能性もある。ここでは、サービスラーニングが生み出すポジティブおよびネガティブ効果の双方を整理する。

4. 1. サービスラーニングのポジティブな効果

(1) 学生に対する教育効果

①初年次教育、教養課程における教育効果

サービスラーニングは、学生の成長を促進する働きがある。特に初年次教育や教養課程の一環として実施されるサービスラーニングは、Conway, Amel & Gerwien (2009) や Celio, Durlak & Dymnicki(2011)によって示唆されたように、次の4つの効果を持つと考えられる。

第1は、学生が自信を獲得できることである。これは、ボランティア活動を通じて社会的評価が得られることも大きな要因であろう(桜井・津止、2009)。従来の研究では、サービスラーニングを通じて、学生は自尊心や自己効力感を向上させることが指摘されている(馬場・島・大宅、2006; Cram, S. B., 1998; Galindo-Kuhn & Guzley, 2001; Omoto, Snyder & Martino, 2000; Reeb, Katsuyama, Sammon & Yoder., 1998)。

第2は、学習への動機づけである(Astin & Sax, 1998; Eyler & Giles, 1999 ; 河井、2012)。John(2005)は、イギリスの英語学校の生徒1249名を対象として、英語能力を規定する要因を調査した。その結果、ボランティアを含む学外活動の多寡が、生徒の能力を規定していることが示された。社会の一員として活動するサービスラーニングは、学生に知識習得の意義を認識させ、学習への動機づけを促進させると考えられる。

第3は、汎用的能力の獲得である。具体的には、ボランティア活動に参加した大学生には活動後に生活スキルやアカデミックスキルの向上が見られたことが指摘されている(Astin & Sax, 1998)。さらに、他者理解も促進され(Steven, 2006; 橋本、2010)、他者との関係構築能力として、コミュニケーション能力、協調性、リーダーシップが獲得されることも指摘されている(津止・足立、2004、橋本、2010)。

第4は、市民性の獲得である。具体的には、サービスラーニングには、学生に地域の文化や歴史を理解させるだけでなく(White, Festa, Alloca & Abraham, 1999)、社会的責任感(Astin & Sax, 1998; Eyler & Giles, 1999 ; Steven, 2006)や利他的意識を向上させ、市民性の獲得を促す働きがあることが示唆されている(Astin & Sax, 1998; Markus, Howard, & King., 1993)。

②専門課程における教育効果

専門課程で導入されるサービスラーニングは、初年次教育におけるサービスラーニングの効果(自信の獲得、学習への動機づけ、汎用的能力の向上、市民性の獲得)に加え、次の3つの効果を持つと考えられている。

第1は、専門的スキルの獲得である。熊本県立大学のたまランナーズプロジェクトでは、参加学生が地元PRのための映像制作に取り組み、映像制作技術を高めることができた。また、看護教育におけるサービスラーニングでは、学生の学習成果として、専門的な看護スキルの獲得が確

認されている (White et al., 1999)。

さらに、学生は学際的な環境にあるサービスラーニングを通じて、授業で習得した知識の再確認を行う傾向にある。それにより、学生は既得知識をさらに深め (Seifer & Vaughn, 2002; White et al., 1999)、学習意欲の向上と学習の継続につなげている可能性がある。具体的に、政治学の授業の受講生を対象に調査を行った結果、受講生はサービスラーニングに従事したことで社会問題への理解や授業テーマへの関心を深めたことが報告されている (Markus et al., 1993)。

第2は、コミュニケーション能力の向上である。初年次教育におけるサービスラーニングの効果として、コミュニケーション能力の向上が確認されているが、専門教育におけるサービスラーニングでもコミュニケーション能力の向上が特に期待できる。

従来の専門教育は徒弟制に基づいたものであり、言語を介したコミュニケーションは殆どなく、学習者は指導者の背中を見ながら、黙って技を盗むことが典型的な学習形態とされてきた。ところが、現在ではグローバル化が進み、たとえ専門職についている者であっても異なる文化や価値観を持つ他者と協働して仕事を進めていくことが求められる時代となった。こうした時代に、専門家として社会へ貢献するためには、異なる文化や価値観を持つ他者と言語を介して意志疎通するための教養や能力が求められる。専門教育におけるサービスラーニングには、このような社会的要請に応える教育効果をもたらすことが期待できる。

第3は、志望する専門職の役割の再認識である。看護教育におけるサービスラーニングでは、学生が多職種との協働を行うことにより、看護師の役割を明確に認識できたことが指摘されている (White et al., 1999)。また、学生が専門家としての社会貢献に対する関心を高めたことや (Hales, 1997)、公共ニーズに対する専門家としての役割を認識した (Drevdahl, Dorcy & Grevstad., 2001) ことも報告されている。

(2) 地域社会に対するポジティブな効果

学生と地域社会が対等な立場で協働解決を行うサービスラーニングは、地域社会にとって次の3つの効果をもつ。

第1に、学生たちが、若い労働力として活動してくれることにある。たとえば、人材不足で長年懸案だった計画が学生の参加によって実現できたことや (Narsavage, Lindell, Chen & Duffy., 2002)、学生のアセスメントにより地域のニーズ把握が進んだ (Drevdahl et al., 2001) ことが報告されている。

第2に、地域住民自身の地域理解がより深まることにある。具体的には、住民が学生に地域文化の伝承を行うことで自身の地域理解を深める可能性がある。また、過去の事例では、地域住民が学生と一緒に活動することで、住民自身が地域資源を活用するようになったことも報告されている (Carter & Dunn, 2002)。

第3に、サービスラーニングを通じて学生が地域に参入することで、新たな視点を獲得できる。たまランナーズのプロジェクトでたまランナーズメンバーと共に取り組んだ玉名市職員は、今回のプロジェクトについて次のように語っている。

行政における「観光」という分野に携わっている職員は、少なからず事業を進める上で学生の

参加に刺激を受けます。それは、社会人になって行政という職種に就くと置かれている立場や仕事の性質上、業務に対する取り組みが安定志向となり新たな冒険をしたがらない。誰に対しても忠実な職員に徹してしまうからです。だから、一緒に事業に取り組むと「たまランナーズ」の柔軟な発想や目新しい着眼点には驚かされるとともに、失ってしまった「何か」に気づかされるのです。(玉名市職員、男性)

地域住民だけでは創出されなかったアイデアが、学生が参入することで発現し、地域課題解決がより円滑に促進される可能性も生まれる。従来の実践例では、サービスラーニングによって、地域での活動内容の見直しや地域存続の形態の練り直しが実現されたことが挙げられている(桜井・津止、2009)。

(3) 大学全体としてのポジティブな効果

サービスラーニングの実践は、大学としても大きな利益を受けることになる。具体的には、次の3つの効果がもたらされる。

第1に、サービスラーニングが導入されることで、大学は地域貢献の役割を果たせる。知(地)の拠点としての役割が社会的な要請によって強くなってきている近年では、サービスラーニングは大学にとって、教育活動と地域貢献の両方を推進する上で効果的な実践の一つと捉えられている。実際に、大学側の見解として、サービスラーニングを通して地域のパートナーが獲得できたことが大きな成果として報告されている(Redman & Clark, 2002)。

第2に、サービスラーニングによって学生の学習への動機づけが促進されることで、学生の学習成果が高まり、大学教育の質保証を実現できる。サービスラーニングは学習への動機づけと学術的知識の獲得だけでなく、汎用的能力の向上にも効果があることから、より高度な人材育成が求められる大学教育に欠かせない教育プログラムと捉えられている。

第3に、サービスラーニングによって学生の学習への動機づけや自発性が高まることで、学生同士の日常的なサポート活動が促進される可能性がある。近年、大学への入学者は多様化し、異なる学習習慣や学習意欲をもった学生が混在するなかで大学の授業が展開されることで、メンタル面での行き詰まりや学生生活の基盤を確保できない学生が増えてきている(初年次教育学会、2013)。これらの学生に対応するためには、学内の教職員だけでなく、学生間で相互にサポートし、解決してもらう必要がある。サービスラーニングは、このような学生間サポートを担う自発的な学生を育成する効果的な教育プログラムであると言える。

4. 2. サービスラーニングのネガティブな効果

サービスラーニングは、学生と地域の互恵的な関係を基盤とし、活動に基づく学生の省察と経験学習を特徴とする教育形態である。これらの特徴に基づいた活動でなければ、サービスラーニングは、次のようなネガティブな効果をもたらすと考えられる。

(1) 学生に対するネガティブな効果

第1に、学生は知的な成長が得られない可能性がある。この点については、サービスラーニングだけでなく、知識構成型授業全般の課題として挙げられている。

たとえば、マサチューセッツ工科大学では、TEAL (Technology-Enabled Active Learning) とよばれる知識構成型授業が導入されている。ICT を活用し、グループワークに基づく知識構築活動を積極的に採り入れた授業が展開されており、他の教育機関の注目を多く集めている。ところがこうした授業は、マサチューセッツ工科大学の学生には全面的に受け入れられているわけではない (松下、2015)。学生の中には、グループワークを採り入れた授業よりも、教員による知識提供を受けながら学習者個人で思慮にふけることができる環境の方が学習しやすいと考える者も多い。

このような視点からみると、サービラーニングは、地域課題の解決のために周囲との交流が頻繁に求められる一方で、個人の省察の機会や学術的知識との関連づけを行う時間の確保に失敗した場合には、学生自身の知的成長が実現されない危険性もあると考えられる。

第2に、サービラーニングの活動が学生にとって過度な負担になる場合もある。たとえば、たまランナーズのインタビュー調査では、たまランナーズの活動についての感想として、参加学生が次のように語っている。

映像作りと就職活動との兼ね合いが心配。今のような映像作りが、就職活動が始まった3月にどう響いてくるかが不安 (学部3年、男性)

現地に足を運び、長期にわたり地域住民と交流しながら活動を進めていると、規定時間外の活動を強いられることにもなる。「地域のために」という利他的な意識が、かえって学生の生活スタイルを乱すことになり、学生の成長を実現できない可能性もある。

第3に、参加学生のキャリアビジョンを混乱させる場合もある。たとえば、たまランナーズのインタビュー調査では、たまランナーズの活動を通じて、参加学生が次のように語っている。

就職活動について考えるようになった。玉名の方がすごく仕事をしているのを見て、自分は将来どうしているんだろう、と考えるようになった。でも、就職活動で、民間になるか公務員になるか。ほぼ、民間になると決めているが、まだモヤモヤしている (学部3年、女性)

学生はサービラーニングを通じ、多職種にわたる様々な社会人と出会い、多くの刺激を受ける。ところが、それらの刺激が多すぎるあまり、学生の好奇心にゆさぶりをかけ、キャリアビジョンを混乱させる可能性がある。

(2) 地域社会に対するネガティブな効果

サービラーニングが地域社会に与えるネガティブな効果としては、従来の研究ではあまり顕著に議論されることはなかった。これは、多くのサービラーニングの考察は大学からの視点が中心となっており、コミュニティ中心の視点が欠けている (Ward & Wolf, 2000) ことからもうかがえる。

そのような中で、過去の研究では、サービラーニングの活動終了後に地域コミュニティから学生が抜けてしまうと、地域の発展が途絶えてしまう可能性が指摘されている (津曲、2013)。

地域発展を継続可能とする解決方策を学生に考案させることは大きな学習課題の一つと言えるであろう。

(3) 大学全体に対するネガティブな効果

サービラーニングは大学にとって、学生の育成と地域貢献の両方を実現できる効果的なプログラムである一方で、経済的かつ時間的なコストがかかることが課題として挙げられている (Seifer & Vaughn, 2002)。また、Kataoka, Tessir, Ratliffe, Cohen & Matsumoto(2001)は、サービラーニングの実施準備に多くの時間が費やされることから、教員のタイムマネジメントを課題として挙げている。

5. サerviラーニングの教育効果を促進する条件

前節では、サービラーニングがポジティブとネガティブの両面の効果をもつことが示された。以下では、サービラーニングの教育効果を促進する条件を整理する。

第1は、学生自身の活動目標の明確化である。人は、具体的な目標を設定することで、戦略を練り、目標達成に向けた努力を行う (Locke & Latham, 1990)。こうして取り組んだ経験の結果やプロセスを振り返ることで、教訓が得られ、次のステップにつなげることができる (Kolb, 1984)。経験学習を基盤とするサービラーニングでは、これらのサイクルを自律的にまわすための目標設定が明確にされる必要がある。

学生に目標を意識させる上で、指導者が評価基準を提示することも効果を持つ。たとえば、活動内容の評価基準が活動前に提示されることで、学生の成長が促進されることが指摘されている (杉原・橋爪・時任・小田、2015、猪池、2013)。地域をフィールドにしたサービラーニングは、予測不可能な事態も起こりやすく、学習環境としての統制がとりづらい。そのような環境において、目標を常に意識させ、活動と学習を継続させる仕組みを設けることも重要である。

第2は、学生自身の活動目標に即した適切な省察 (振り返り) である。活動を漫然と振り返ればよいわけではない。従来の研究では、過去の経験を振り返ることが、本人の成長を損ねる危険性があることも指摘されてきた (Tsumagari & Yamaguchi, 2013)。

たとえば、過去の成功を振り返ることは、過度な満足感を生み出すため (McMullen, 1997; Roese, 1997)、革新的な行動が妨げられてしまうこと (Gino & Pisano, 2011) が指摘されている。また、人は成功経験を振り返ると、自分の能力を過信してしまい (Hilary & Menzly, 2006)、十分な計画もせずに、ハイリスクな行動をとる傾向があることが指摘されている (Gino & Pisano, 2011)。

さらに、人は失敗を振り返ることで、不安や絶望を引き起こし (Davis, Lehman, Wortman, Silver & Thompson., 1995; Gilbar & Hevroni, 2007; Lecci, Okun., & Karoly, 1994; Wrosch, Baruer, Miller, & Lupien, 2007)、トラウマに陥り (Davis et al., 1995)、不安障害を引き起こす (e.g., Nolen-Hoeksema, 2000; Kocovski, Endler, Rector, & Flett, 2005) ことが示唆されてきた。特に、対人関係の不安障害が強い人ほど、過去の失敗を引きずることも報告されている (Rachman, Gruter-Andrew, & Shafran, 2000)。このような事態に陥らないためにも、活動目標に即し、適切な順序とタイミングで振り返りを蓄積していく必要がある。そのポイントとして次の3つを挙

げることができる。

第1のポイントは、活動結果ではなく、活動プロセスに着目して振り返りを行うことである。活動プロセスに着目することで、結果とそれを引き起こした原因が明確になり、活動目標に照らした反省が可能になると考えられる。

第2のポイントは、活動経験の振り返りに基づいて学生自身の行動原理や教訓を抽出することである。過去の経験は、未来の経験につながることで価値を持つ。過去の経験から何を学んだのか、それをどのように次のチャンスに活かすかを行動原理として抽象化 (Kolb, 1984) することによって、振り返りの効果が促進されると考えられる。

そして第3のポイントは、振り返りの対象となる活動経験を学術的知識と関連づけることである。河井・溝上 (2011) は、授業外の学習と授業での学習を結びつけることが学生の学びと成長にとって重要であることを指摘している。

これらのポイントを踏まえた振り返りを学生一人で行うことは難しい。高校時代に教員中心の知識伝達型授業を受講してきた学生らにとっては、協調型やそれに基づく知識構築の経験が乏しく、従来とは異なる学び方に戸惑う可能性がある。また、地域を学びの場とするサービスラーニングでは、学習環境としての統制が難しく、想定外の事態が起こりやすい。学生がサービスラーニングで直面した想定外の事態に対応しながら、経験から学び、能力向上に結びつけるためには、他者による的確な支援が必要となると考えられる (Lave & Wenger 1991, 木村・河井 2012)。

このような支援の担い手として、担当教員やプログラムコーディネーターの力は大きい。また、キャリアビジョンを描くサポートを担うキャリアセンターの存在も効果を持つと考えられる。さらに、サービス提供先である地域住民のフィードバックも振り返り支援として有力であると考えられる (Porter Honnet & Poulsen, 1989)。

特に、近年注目されているのが学生スタッフの存在である。近年大学では学生間サポートの活性化が進んでおり、学生スタッフが様々な部署に配置されている。たとえば立命館大学ではボランティアセンターに学生コーディネーターが常駐している (桜井・津止, 2009)。また、立教大学では、教員と SA (Student Assistant) と呼ばれる学生スタッフが合同で学生参加型授業支援のための研修に参加している事例が報告されている。さらに、関西大学の事例では、授業支援の SA、教員支援の TA (Teaching Assistant) に加えて、学習ファシリテーターとしての LA (Learning Assistant) を募り、それぞれの役割範囲を明確に分けて配置することで、大人数の学生参加型授業にも対応している。こうした学生スタッフは、受講生の目線に近いところで学習をサポートできるとともに、教員の授業運営に共同参画し授業改善を促す存在にもなる (山地・川越, 2012)。学習環境としての統制が難しいサービスラーニングにおいても、学生スタッフが教育効果を高める大きな戦力となると期待される。

6. あとがき

本論文では、サービスラーニングに備わる効果や、サービスラーニングの効果を促進する条件を、従来の研究知見に基づきながら整理した。以下、それらの結果を簡単にまとめる。

(1) サービスラーニングの意義

これまでの高等教育は、教員から学生への一方的な知識伝達型授業が中心となっていた。とこ

ろが、汎用的能力育成のための教育が求められ、学生の能動的な学習を促進する知識構成型授業が積極的に導入されてきている。さらに大学は、地域貢献の役割も果たすことが求められている。これらの社会的要請に対応する教育形態として、地域の課題解決を目指した地域密着型経験学習を特徴とするサービスラーニングに期待が寄せられている。

(2) サービスラーニングが与える効果

初年次教育から専門教育まで幅広く導入されているサービスラーニングは、学生の成長、地域社会、大学のそれぞれに対してポジティブな効果とネガティブな効果の双方を与えることがうかがえた。

まず、サービスラーニングには、学生の自己効力感や学習意欲の向上、汎用的能力や市民性の獲得を促す効果がある。また、専門課程におけるサービスラーニングには、専門スキルを向上させ、専門職の役割を確認させる効果がある。さらに、同じ専門家集団内で進めてきた従来の専門教育に、異なる文化を持つ他者同士で意志疎通をはかるサービスラーニングを導入することで、コミュニケーション能力の向上が期待される。地域にとっては、学生をマンパワーとして活用できるだけでなく、住民自身の地域理解をさらに深め、新規視点の獲得につながる。このような効果をもって、大学としても地域貢献や教育の質保証を実現できる。さらに、自律的に行動できる学生を育成することで、多様化した学生の支援を学生同士で可能とする。

他方、サービスラーニングにはネガティブな効果も見受けられる。たとえば、学生と地域住民の互恵的な関係が維持できなかつたり、学生の適切な省察がなされていなければ、学生の知的成長が得られないだけでなく、過度な負担やキャリアの混乱が生じてしまう可能性がある。また、地域の課題解決活動の方針が計画的に練られていなければ、サービスラーニング終了後に地域発展を継続させることは極めて難しい。さらに、大学としても、サービスラーニングを実施する上でコストが課題として挙がっている。

(3) サービスラーニングの教育効果を促進する条件

サービスラーニングのポジティブな効果を促進し、ネガティブな効果を軽減させるための条件として、本論文では、活動目標の明確化とそれに基づく学生自身の振り返りを挙げた。活動目標の明確化は自律的な経験学習につながる可能性がある。また、学生自身の振り返りは、活動の結果よりもプロセスを重視して原因と行動の因果関係を明確にし、そこから教訓を抽出し、複数の授業活動内容との関連づけが行われることで成長につながる可能性を指摘した。特に想定外の事態が起りやすく、学習環境としての統制がとりづらい地域社会をフィールドとしたサービスラーニングでは、学生の適切な振り返りとそれに基づく経験学習サイクルをまわしていく上で他者による支援が欠かせないと考えられる。

(4) 今後の課題

最後に、今後の課題を整理する。

本研究では、サービスラーニングの教育効果を促進する条件として、学生自身の活動目標を明確にし、それに基づく適切な省察（振り返り）プロセスに着目した。また、想定外の事態が発生しやすく、学習環境としての統制がとりづらいサービスラーニングでは、それらを実現させるために他者の支援が欠かせないことを指摘し、学生スタッフが大きな成果を導く可能性があることを指摘した。教員と学生の間で学生スタッフが介入し、学生同士の学習成果を高める教育形態は、

今後の高等教育で増えていく可能性がある。このような形態による教育効果の定量的な検証や学生スタッフの育成のあり方についての検討が今後の課題として求められるであろう。

参考文献

- Astin, A. W. & Sax, L. J. (1998). How undergraduates are affected by service participation. *Journal of College Student Development* 39(3). 251-263.
- 馬場由美子・島かおり・大宅顕一朗 (2006) 学生のボランティア活動と社会的スキルの変化に関する一考察 永原学園西九州大学・佐賀短期大学紀要, 36, 155-162
- Boyer E, L. (1983). *High School: A Report on Secondary Education in America*. New York: Harper & Row.
- Carter, J. & Dunn, B. (2002). Educational innovations. A service-learning partnership for enhanced diabetes management. *Journal of Nursing Education*. 41(10). 450-452.
- 中央教育審議会 (2005) 我が国の高等教育の将来像 (答申)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1335581.htm
- Celio, I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011) A meta-analysis of the impact of service-learning on students. *Journal of Experiential Education* 34(2). 164-181.
- Conway, J. M., Amel, E. L., & Gerwien, D. P. (2009). Teaching and learning in the social context: a meta-analysis of service learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. *Teaching of Psychology*, 26(4):233-245.
- Cram, S. B. (1998). *The Impact of Service-Learning on Moral Development and Self-Esteem of Community College Ethics Students*, PH D. Dissertation, University of Iowa.
- Davis C.G, Lehman D. R, Wortman C. B, Silver R. C, Thompson S. C. (1995). The undoing of traumatic life events. *Personality and Social Psychology Bulletin*.21. 109-124.
- Dewey, J. (1915) *The School and Society*, revised edition, The University of Chicago Press.
- Drevdahl D., Dorcy K. S., & Grevstad, L. (2001). Integrating principles of community-centered practice in a community health nursing practicum. *Nurse Educator*. 26(5). 234-239.
- Eyler, Y. & Giles, D. E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* Jossey-Bass, San Francisco.
- Furco, A. (1996) Service learning: A balanced approach to experiential education. In B. TAYLOR (Ed.) *Expanding boundaries: Service and learning*, Corporation for National Service, Washington, D.C.
- Galindo-Kuhn, R. & Guzley, R. M. (2001). The volunteer satisfaction index: construct definition, measurement, development, and validation. *Journal of Social Service Research*. 28(1). 45-68.
- Gilbar O. & Hevroni, A. (2007). Counterfactuals, coping strategies and psychological distress among breast cancer patients. *Anxiety, Stress, & Coping*.20. 382-392.
- Gino, F., & Pisano, G. P. (2011). *Why leaders Don't learn from success*. Harvard Business

- Review, 89, 68-74.
- Hales, A. (1997). Service-learning within the nursing curriculum. *Nurse Educator*, 22(2), 15-18.
- 橋本由紀子 (2010) 日本の高等教育機関における「サービ斯拉ーニング」が学生に与える教育効果について 吉備国際大学研究紀要 20. 19-29.
- Hilary, G., & Menzly, L. (2006). Does past success lead analysts to become overconfident? *Management Science*, 52(4), 489.
- 開浩一・藤崎亮一・神里博武 (2003) 大学におけるサービ斯拉ーニングの開発に関する研究: 概念と取り組みの状況. 長崎ウエスレヤン大学地域総合研究所研究紀要, 1(1), 9-16.
- 猪池雅憲 (2013) 評価基準表を用いたフィールドワークの評価方法の改善: 観光地域研究を例にして 太成学院大学紀要 15 29-35
- Jacoby, B. (1996). Service-Learning in today's higher education. IN Barbara Jacoby, et al (Ed.). *Service-learning in higher education: Concepts and practices*. San Francisco: Jossey-Bass.
- John, P. (2005). The contribution of volunteering, trust, and networks to educational performance. *Policy Studies Journal*, 33(4), 635-656.
- 唐木清志 (2010) アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング 東信堂
- Kataoka, Y. M., Tessir, K., Ratliffe, C., Cohen, J. & Matsumoto, O. (2001). Learning-Service Community Partnership Model: a pediatric program evaluation. *Journal of Pediatric Nursing. Care of Children and Families*, 16(6), 412-417.
- 河井亨・溝上慎一 (2011) 実践コミュニティに足場を置いたラーニング・ブリッジング—実践コミュニティと授業を架橋する学生の学習研究— 大学教育学会誌 33(2), 124-131.
- 河井亨・木村充 (2013) サービス・ラーニングにおけるリフレクションとラーニング・ブリッジングの役割: 立命館大学「地域活性化ボランティア」調査を通じて 日本教育工学会論文誌 36(4), 419-428.
- 河井亨 (2012) ボランティア活動への参加によって学生の学習がどう異なるのか—全国大学生調査の分析から— ボランティア学研究 12, 85-96.
- 河井亨 (2012) 授業と授業外をつなぐ学生の学習ダイナミクスの研究—WAVOC プロジェクト参加学生へのインタビュー調査から— 教育方法学研究 37, 1-12.
- 木村充・河井亨 (2012) サービス・ラーニングにおける学生の経験と学習成果に関する研究 —立命館大学「地域活性化ボランティア」を事例として— 日本教育工学会論文誌, 36(3) : 227-238.
- 木村充・中原淳 (2012) サービス・ラーニングが学習成果に及ぼす効果に関する実証研究—広島経済大学・興動館プロジェクトを事例として— 日本教育工学会論文誌, 36(2) : 69-80
- Kocovski NL, Endler NS, Rector NA, Flett GL. (2005) Ruminative coping and post-event processing in social anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 43:971-984.
- Kolb, D. A.(1984) *Experiential learning: Experience as the source of learning And development*, New Jersey: Prentice-Hall.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated learning: Legitimate peripheral participation*.

Cambridge University Press.

- Lecci L, Okun M. A, Karoly P. (1994). Life regrets and current goals as predictors of psychological adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*.66. 731–741.
- Locke, E. A. & Latham, G. P. (1990). *Goal setting: A motivational technique that works!*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice Hall.
- Markus, G. B., Howard, J. P., & King, D. C. (1993). Notes: Integrating community service and classroom instruction enhances learning: Results from an experiment. *Educational evaluation and policy analysis*, 15(4), 410-419.
- 松下佳代 (2015) *ディープ・アクティブラーニング* 勁草書房
- 松谷美和子・田代順子・香春知永・酒井昌子・三橋恭子・平林優子・森明子・菱沼紀子・川越博美・及川郁子・小澤道子 (2004). 看護教育法としての「サービス・ラーニング」実践研究文献レビュー. *聖路加看護大学紀要*, 30, 31-37.
- McMullen, M. N. (1997). Affective contrast and assimilation in counterfactual thinking* 1. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33(1), 77-100.
- Meyer, L. (1979). *The Citizenship Education Issues Problems and Programs*. Denver, CO: Education Commission of the States.
- 文部科学省 (2012) *大学改革実行プラン*
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/06/1321798.htm(参照日 2014.11.02)
- 文部科学省 (2013) *地(知)の拠点整備事業* http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaika/coc/(参照日 2014.11.02)
- Monikowski, C. & Peterson, R. (2005) *Service-learning in interpreting education: Living and learning. Sign language interpreting and interpreter education* 188-207.
- 中里陽子・吉村裕子・津曲隆 (2014) *サービスラーニングにおける他者支援の効果* *日本教育工学会研究報告集* 47-52.
- 中里陽子・吉村裕子・津曲隆 (2015) *授業時間内の学生支援活動による学生の成長メカニズムに関する予備的研究* *アドミニストレーション* 21(2).91-110.
- Narsavage, G. L., Lindell, D. Chen Y. Savrin, C. & Duffy, E. (2002). A community engagement initiative: service-learning in graduate nursing education. *Journal of Nursing Education*.
- Nolen-Hoeksema S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*. 109. 504–511.
- Omoto, A. M., Snyder, M., & Martino, S. C. (2000). Volunteerism and the life course: Investigating age-related agendas for action. *Basic and applied social psychology*, 22(3), 181-197.
- Porter Honnet, E. & Poulsen, S. J. (1989). *Principles of Good Practice for Combining Service and Learning*. Racine, Wisc: Johnson Foundation.
- Rachman, S., Grüter-Andrew, J., & Shafran, R. (2000). Post-event processing in social anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 38(6), 611-617.
- Redman, R. W. & Clark, L. (2002). *Educational innovations: Service-learning as a model for*

- integrating social justice in the nursing curriculum *Journal of Nursing Education*. 41(10). 446-449.
- Reeb, R. N., Katsuyama, R. M., Sammon, J. A., & Yoder, D. 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.
- Roese, N. J. (1997). Counterfactual thinking. *Psychological Bulletin*, 121(1), 133.
- 桜井政成・津止正敏 (2009) ボランティア教育の新地平 ミネルヴァ書房
- Seifer, S. D. & Vaughn, R. L. (2002). Educational innovations. Partners in caring and community: Service-learning in nursing education. *Journal of Nursing Education*. 41(10). 437-439.
- 初年次教育学会編 (2013) 初年次教育の現状と未来 世界思想社
- Steven, S. N. (2006). SERVICE-LEARNING, PERSONAL DEVELOPMENT, AND SOCIAL COMMITMENT: A CASE STUDY OF UNIVERSITY STUDENTS IN HONG KONG. *Adolscence*. 41. 161. 165-176. Spring.
- 杉原真晃・橋爪孝夫・時任隼平・小田隆治 (2015) サービス・ラーニングにおける現地活動の質と向上一地域住民と大学教員による評価基準の協同的開発— 日本教育工学会論文誌 38(4) 341-350
- 津止正敏・足立陽子 (2004) 大学生とボランティア—ボランティアケーススタディ2— 立命館大学人間科学研究所
- 津曲隆 (2013) サービスラーニング評価のための分析枠組みに関する考察 アドミニストレーション 19(2): 101-126.
- Tsumagari, Y. & Yamaguchi, H. (2013). Improving future work motivation by reflecting on past experiences. *Kyushu University Psychological Research*. 14. 9-17.
- Ward, K. & Wolf-Wendel, L. (2000). Community-Centered service learning. *The American Behavioral Scientist*, 43(5). 767-780.
- 早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター (WAVOC) (2010) 世界をちょっとでもよくしたい—早大生たちのボランティア物語 早稲田大学出版
- White, S. G., Festa, L. M., Alloca, P.N. & Abraham, I. (1999). Community service-learning in an undergraduate psychiatric mental health nursing course. *Archives of Psychiatric Nursing*. 13(5). 261-268.
- Wrosch C, Bauer I, Miller G.E & Lupien S. (2007). Regret intensity, diurnal cortisol secretion, and physical health in older individuals: Evidence for directional effects and protective factors. *Psychology and Aging*. 22. 319-330.
- 山地弘起・川越明日香 (2012) 国内大学におけるアクティブラーニングの組織的実践事例 長崎大学大学教育機能開発センター紀要 3. 67-85.