

Effects on Students' Learning Outcomes Trained by Service-Learning Coordinator : Analysis of Reflection Sheets

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-04-14 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 馬場, 洸志 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10297/00028147

【論文】

サービス・ラーニングコーディネーターによる事前学習指導が大学生の学習成果に及ぼす影響

～リフレクションシートによる分析～

馬場 洸志

愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻

要約

本研究は、サービス・ラーニングを教育手法として用いたプログラムにおけるコーディネーターの指導が、大学生の学習成果にどのような影響を及ぼすかを検証することを目的とする。アメリカではサービス・ラーニングの科目やプログラム運営には事務的だけでなく、活動のリフレクションや、地域活動の事前学習をコーディネーターが担当するなど、教育的専門性も兼ね備えたコーディネーターによる教育への参画が広く浸透してきている。一方で、コーディネーターによる教育への参画や学生指導が学生にどのような影響を及ぼすかといった点には研究の余地がある。よって、本研究では、筆者（大学職員・コーディネーター）が開発したサービス・ラーニングのプログラムでの事前学習を事例として取り上げ、事前学習期間中に学生が記録したリフレクションシートを、SCAT（Steps for Coding and Theorization）を用いて分析した。その結果、学生の「積極性」、「批判的思考力」、「科目内容への理解や学び」の向上が見られた。また、本研究は「大学職員による教科開発」という観点において、教科開発学という研究分野の新たな構築を目指すものである。

キーワード

サービス・ラーニング、コーディネーター、地域参画、事前学習、リフレクション

I. はじめに

学士課程の質的変換の流れの中で、従来の一斉形式の講義による授業だけでなく、様々な参画型学習が取り入れられ、具体的学習形態の例の一つとして、サービス・ラーニング（以下SL）が取り上げられている。SLとは「学習者が主体的に参加するサービス経験を統合化し、その学習経験を発展させていく教育方法」（倉本, 2008, p.132）である。SLはボランティア活動やインターンシップと混同されやすいが、これらと大きく異なる点として、カリキュラムに統合されている、奉仕をする側とされる側は互恵的関係である、構造化された省察する時間（リフレクション）を設けているといった特徴が挙げられる（Alliance for Service Learning in Education Reform, 1993）。

日本の高等教育においてSL的学習形態が普及する一方で、専門スタッフ不在による問題も浮き彫りになってきている（日本学生支援機構, 2008）。SLの誕生地であるアメリカでは、SLの運営に欠かせない存在であるSLコーディネーターが専門職化しており、事務的能力・教育的能力両方を兼ね備えたハイブリッドな役割として広く認知されている。一方で、日本におけるSLコーディネーターの研究・実践は未だ発展途上にあり、その役割も事務的業務に留まっている。

このような背景を踏まえ、本稿では大学職員によって開発・運営されるSLプログラムの教育的側面に着目し、このプログラムを運営する職員の指導によって、大学生の学

習成果にどのような影響を及ぼすかを検証する。なお、本稿におけるSLコーディネーターとは学内のコーディネーターを指し、実践者である大学職員（筆者）をSLコーディネーターとみなす。また、本稿では以降SLコーディネーターをコーディネーターと呼称する。

II. 研究の背景と目的

1. SLが学士課程に求められている背景

日本の高等教育におけるSLへの取り組みは、学士課程の質的変換の流れの中で徐々に広がりを見せている。平成17年1月の答申において、日本の高等教育の課題が量的規模から質の保証に移ったことが指摘された（中央教育審議会, 2005）。この答申を受け、平成20年12月の答申の中で、学士が保証する能力の内容として「知識・理解」、「汎用的能力」、「態度・志向性」及び「総合的な学修経験と創造的思考力」を挙げ、学士課程教育の質的変換のための方策が立てられた（中央教育審議会, 2008）。更に平成24年8月の答申において、この方策や改革を着実に実行するための具体的な手立てが明確化されている（中央教育審議会, 2012）。具体的には、学生の主体的な学修を促す具体的な教育の在り方として、インターンシップやSL、留学体験といった教室外学修プログラムの必要性を指摘している。日本学術会議（2010）も、教師によるTeaching主体から学生によるLearning主体へと力点を変えていく必要性があり、従来の一斉形式の講義による授業だけでなく、様々

な参画型学習を実施する工夫が求められていると述べ、その具体的学習形態の例として、ゼミやセミナー、PBL (Problem Based Learning)、SLなどの形態を挙げている。

実際に、日本でのSLを含むボランティア関連授業科目数は増加の傾向にある。日本学生支援機構(2008)の調査によると、高等教育機関におけるSLを含むボランティア関連授業科目数(講義科目、演習科目、実習科目)は2004年の616科目から2008年の869科目へと1.4倍も増加しているのである。以上に加え、「地(知)の拠点整備事業」、「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業(COC+)」(文部科学省, 2015)といった事業により、日本においてSL等学生が地域に主体的・能動的に参画する学習形態が着実に広がりを見せていることが窺える。

2. 日本におけるSL運営上の課題と日米のコーディネーター研究

日本の高等教育におけるSL的学習形態が普及する中、その担当者の課題や困難も浮き彫りになってきている。日本学生支援機構(2008)の調査によると、SL等の地域参画型教育の担当者が挙げる課題や困難として、「学内の運営体制が不十分」、「時間が十分にとれない」という点が上位に挙げられている。これらの理由として、「専門スタッフの不在」、「兼務事務職員を置いている学校が大多数」、「授業のサポート体制がない」といった点が最も多く挙げられている。

以上のような問題を抱える日本において、SL運営に欠かせないSLの専門職であるコーディネーターの研究は未だ発展途上である。例えば、富田ら(2009)はSLを取り扱っている国内外の大学を調査し、SL導入に向け地域連携先を多数持つ組織体制を構築することや、専門のコーディネーターやSLの教育効果を向上させるノウハウを開発する専任教員による体制整備の必要性を提起している。武田(2011)も、SLを取り扱っている国内外の大学を調査し、コーディネーターが専門職として成立しているアメリカとは違い、日本ではコーディネーターは雇用形態も不安定な位置に置かれ、まだその重要性が認識されておらず、コーディネーターの位置付けを見直す必要があると指摘している。藪田と山口(2013)は、著者たちの実践を通し、コーディネーターに求められる素養を、変化の察知、偶然の担保、緊張感の保持、情熱の喚起の4つに分類し、それぞれの教訓や業務時に遵守すべきルールをまとめている。これらの研究は、SLを運営している組織体制やコーディネーターの職務内容の日米比較、そしてコーディネーターのSLプログラム運営における教訓などがまとめられているが、コーディネーターにはどのような専門性が必要か、大学職員や教員とどう異なるのかなど、コーディネーターの役割や位置づけが明確にされていない。

一方SLの発祥地であるアメリカにおけるコーディネ

ーター研究ではこれまで、コーディネーターはSLプログラムにおける大学とコミュニティを繋ぐ橋渡し等、後方支援に限定した業務をこなす者として捉えられてきた。例えば、「大学と地域の連携及び関係構築をする者」に関するBoundary Spanner(以下BS)は典型的な例である。BSとは、自分の組織と外部組織との連携を取り、橋渡しをする人材である(Friedman & Podolny, 1992; Richardson, 2002; Weerts & Sandmann, 2010)。BS研究では、組織内外部の橋渡しや連携する際の役割が明確化されている点、役割や職務を住み分ける事で、組織内外部との連携におけるトラブルを回避し、地域連携を促進するための仕組みが構造化されている。

このようなコミュニティとの橋渡しやSLプログラム運営における後方支援はコーディネーターの重要な業務の一つだが、コーディネーターの役割や業務は近年急速な拡大と発展を遂げている。例えば、SLプログラムの教育効果検証、SL担当教員へのコンサルテーション、正課・非正課カリキュラムでの学生指導や教員と協働での授業運営など教育的側面への参画が著しく、もはやコーディネーターの役割は単なる後方支援業務に留まっておらず、事務的能力、教育的能力両方を兼ね備えたハイブリッドな専門職となっている(Welch & Saltmarsh, 2013; McReynolds & Shields, 2015; Dostilio & Perry, 2017)¹。特に、教育的能力においては、学生の活動を振り返るためのリフレクションの支援や、事前学習における学生指導が重要視されている。SLの特徴でもあるリフレクションとは「サービス経験を生産的な学習へと変換するために必要不可欠な思考過程[筆者訳]」(Toole & Toole, 1995, p.100)であり、リフレクションなしでは、その活動経験の意味を自覚することができず、単発的なイベントに終始してしまいやすい。また、Dostilio(2017)やBenensonら(2017)も、学生の学習を促進するためにコーディネーターのリフレクション活動運営能力や事前学習における指導能力が必要であることを述べている。このように、リフレクションや事前学習における学生への指導能力が、コーディネーターの資質・能力として求められている一方で、地域のパートナーからは、学生が地域での活動するには事前準備が不十分であるという声が高まっている。そして、このような問題の要因の一つとして、コーディネーターの事前学習に対する責任感の欠落や、コーディネーターによる事前学習に関する研究が少なすぎる点が挙げられている(Tryon & Madden, 2019)。これに加え、SLの学習効果に関する研究は、基本的に教員による取り組みに焦点が当たっており、職員やコーディネーターの教育参画によって及ぼされる学習効果に関する研究は見当たらない(Eyler & Giles, 1999; Astin et al., 2000; Gelmon et al., 2001; 山田, 2009; 木村 & 中原, 2012; 木村 & 河井, 2012; 河井, 2012; 山田 & 尾崎, 2013)。

3. 本研究の目的

以上のように、アメリカではSLプログラム運営には事務的だけでなく、教育的専門性も兼ね備えたコーディネーターによる教育への参画が広く浸透してきている。SLプログラム運営において「専門スタッフの不在」や「授業のサポート体制がない」といった問題を抱える日本の高等教育において、コーディネーターによる教育的参画は今後より多く求められる取り組みと言えよう。一方で、コーディネーターによる教育への参画、特に事前学習における学生への指導やその教育効果については研究の余地がある。よって、本研究では、SLプログラムにおけるコーディネーターによる事前学習指導が、大学生の学習成果にどのような影響を及ぼすかを検証する。なお、コーディネーターに求められる職務能力として、リフレクションと事前学習運営能力が最も求められているため(馬場, 2020)、本稿では、コーディネーターによって運営された事前学習が学生の学習成果にどのように影響を与えたかを、事前学習期間中に学生が記録したリフレクションシートを基に検証する。

III. 研究の対象と方法

1. 対象の実践

研究の対象となる実践は、筆者が開発した「タイ国際協力プログラム」(以降タイ研修)である。この実践を選定した理由として、コーディネーター(筆者)によって開発・運営された唯一のSLプログラムであること、アメリカの大学のコーディネーター調査の結果を反映させ改良された実践であること、単なる一海外研修ではなく、「短期海外セミナー」という正規科目である²ことを鑑み、このプログラムを採用することとした。

タイ研修は、タイという異文化の環境下で、日本が途上国に貢献する意味・意義を「国際協力」と「ビジネス」の視点から捉え、問題・課題解決能力を養うSLプログラムである。本プログラムの舞台となっているタイ東北地方の主要都市コンケンには、ASEAN地域のハブ都市として近年発展が進んでおり、発展に伴いより多くのインバウンドを増やしたいという街のニーズがある。一方で、タイ国内の他主要観光都市と比べ、観光資源が非常に乏しいことが問題となっている。このニーズと問題を解決するべく、本プログラムの参加者は、ホームステイ・ファームステイを通し現地観光資源を調査し、現地大学生とのディスカッション等を通して観光誘致案(観光プラン)を企画する。

タイ研修は、2017年度に開発が開始され、これまで2度実施されてきた(表1)。

表1 タイ研修のこれまでの経緯

年度	研修及びそれに関連する取り組み	研修参加者数
2017	開発開始。	—
2018	1. 第一回研修実施。 2. 筆者によるアメリカの大学のコーディネーター調査。 3. コーディネーターの調査結果を研修に反映させ、改良。	11名
2019	第二回研修実施。	15名

2018年度から2019年度への改良点として、馬場(2020)の調査結果を踏まえ、「クリティカル・リフレクション」、「学生間の教え合い・学び合いの環境」を採用し研修に反映させた。この調査では、アメリカの大学のコーディネーターによるリフレクションと事前学習において、どのような手法を用いているか、何に重きを置いているかが検証された。その結果として、リフレクションにおいては、「クリティカル・リフレクションの活用」、事前学習においては「学生間の教え合い・学び合いの環境」が挙げられていた。

学びを最大化させるリフレクションはクリティカル・リフレクションと呼ばれており、リフレクションをクリティカルにするためには、①求められる成果を決定する(学習の目的や目標の設定)、②成果を達成するためのリフレクションを設計する、③形式的・総括的な評価をリフレクションのプロセスに統合する3段階のプロセスが必要とされている(Ash & Clayton, 2009)。事前学習における学生間の教え合い・学び合いの環境は、過去にプログラム参加した学生がプログラム初参加の学生をサポートする学生間のサポート・システムであり、一度経験した学生も既習事項の応用、活動を再熟考できる構造となっている。

対象の実践では、「学生間の教え合い・学び合いの環境」を作り出すため、2018年度に参加した学生を「学生スタッフ」として位置づけ、2019年度は参加者を「一般参加者」(初参加者)と「学生スタッフ」に分けた。学生スタッフの役割は、一般参加者の支援と研修の運営補助などである。また、事前学習の流れと内容(2019年度)は表2のとおりである。

表2 事前学習の流れと内容

週	内容
第1週	目的・目標設定
第2週	観光業者による観光プラン作成のイロハ
第3週	地域の問題の背景調査・観光プラン作成
第4週	地域の問題の背景調査・観光プラン作成
第5週	中間発表(観光プランの発表)
第6週	地域の問題の背景調査・観光プラン作成
第7週	地域の問題の背景調査・観光プラン作成
第8週	最終発表(観光プランの発表)

2. 対象

分析対象者は 2019 年度の一般参加者 12 名となる³。2019 年度の参加者を対象とした理由として、2019 年度は、2018 年度（初年度）の反省点や、アメリカでの調査結果を反映させた改善版であること、2018 年度に参加した学生が 2019 年度は学生スタッフとして参加しており、「学生間の教え合い・学び合いの環境」が創出されていることを鑑み、2019 年度の参加者を対象とすることが妥当であると判断した。

事前学習の 8 週間の間、この 12 名の参加者は、最初に設定した自身の研修参加目的・目標に沿った振り返りをリフレクションシート（以降シート）に記録していく。分析対象としたシートは、第 1 週、第 5 週、第 8 週の 3 週分のシートである。これらの週を選定した理由として、クリティカル・リフレクションは設定した学習の目的・目標に沿って振り返ることが重要となること、発表時に第三者（発表者以外の他一般参加者、学生スタッフ、コーディネーター）から発表に対するフィードバックをもらうことで学生の思考や活動に対する取り組み姿勢に影響が表れると示唆されることを鑑み、これらの週を選定することが妥当と判断した。なお、学生スタッフ 3 名も事前学習の期間、一般参加者と同様にシートを記録しているが、今回の研究では学生スタッフを「学生間の教え合い・学び合いの環境」を作り出す要素として位置付けているため、分析対象からは除外し、学生スタッフのシートは考察時の補足として用いた。

3. 分析方法

分析は以下の手順で実施した。

- ① SCAT を用いて理論を記述する
- ② 共起ネットワーク図を用いて、①で導き出した理論記述を精査する

SCAT (Steps for Coding and Theorization) とは大谷 (2007, 2011, 2019) によって考案された定性的分析手法である。SCAT は逐語化したデータを、4 つのステップによるコーディングを行うことにより、構成概念の抽出およびストーリー・ラインの生成、ストーリー・ラインを断片化することによる理論記述を試みる分析手法である。なお、考案者の大谷 (2011) も述べるように、ここでの理論とは、「普遍的で一般的に通用する原理のようなものではなく、『このデータから言えること』」(p.159) である。

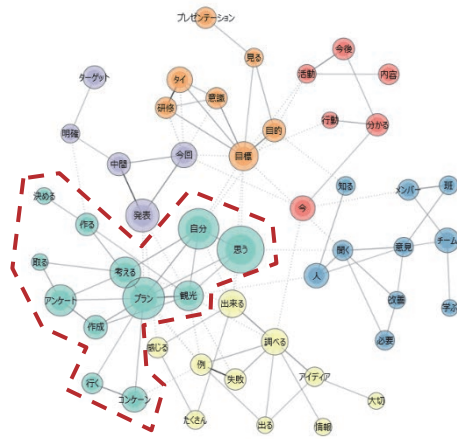
SCAT は比較的小規模の質的データの分析に有効であること、分析の過程が明示的に残るため、分析の妥当性確認を分析者に迫る機能を有していること、データの示す「表層」の文脈を 4 つのステップによってデータの深層に迫ってゆき、ストーリー・ラインでそれを「深層」の文脈とし

て記述する手続きが理論化に優れていることを鑑み、これを採用することとした。SCAT は、①：データの中の着目すべき語句の書き出し、②：①の語句を言い換えるためのデータ外の語句の記入、③：②を説明するための概念の記入、④：①～③から浮き上がるテーマ・構成概念の記入の 4 つのステップによるコーディングを基本としており、本研究でもこの手順に則りコーディング作業を行なった⁴ (図 1)。

さらに、SCAT から導き出した理論記述をより客観的に精査するため、共起ネットワーク図を用いた。共起ネットワーク図とは、テキストデータにある語句の出現パターンの類似性をもとに語の繋がりをネットワーク図として可視化できる計量テキスト分析の手法の一つである (佐藤ら, 2007)。共起の程度が強い語と語を結んだネットワーク図を用いることで、シートにおいて出現回数の多い特徴的語を客観的に捉えることができる。また、事前学習の活動内容において学生に最も影響を及ぼした特徴的要素と、SCAT で導き出した理論記述を結びつけることで、より精密化・客観化できると判断した。なお、共起ネットワーク図は KH Coder 3⁵ を用いて作図した。

4. 倫理的配慮

本研究で対象となった学生には、シートの分析データを活用し学会発表や論文文化するなど、公に発信していくことを文書に署名のうえ承諾を得た。



出現回数：10 回以上 / Jaccard 係数：0.1 以上

図 4 共起ネットワーク図 (第 8 週目)

V. 考察

以下が各ネットワークに関連する、SCAT から導き出された理論記述の一覧である (表 6)。

表 6 ネットワークに関連する SCAT から導き出された理論記述の一覧

週	ネット ワーク	SCAT から導き出された理論記述
1	目的・ 目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 具体的目標設定や到達基準を把握するための数値化は、参加者に目標達成のための主体性・積極性を身に付けさせる。 ・ 研修参加の目的・目標設定により、参加者は目標を明文化・文章化することの重要性、目標と活動の連関性を認識し、目標達成のための成長意欲を持つ。 ・ 研修に参加する現実感の不足や、研修に関する知識不足により、目的・目標設定が困難である。 ・ コーディネーターや学生スタッフなど、支援者による活動促進により、目的・目標設定が助長される。
5	発表	<ul style="list-style-type: none"> ・ 事前学習の中間点 (中間発表) では、準備不足による不完全燃焼が目立つ。 ・ 中間発表では、収集した情報の集約能力、主観と客観の差、独創性の欠如を課題として挙げる。 ・ コーディネーター・学生スタッフからのフィードバックや、他チームの発表を聞くことで、見習うべき点を感じ取り、大きな学びとなる。
8	客観的 分析	<ul style="list-style-type: none"> ・ アンケート調査により、客観的データからの気づきを得、主観と客観の差を認識する。 ・ 他者からの客観的指摘を受容し、主観的思考から脱却する。 ・ 客観的根拠に基づく説得力ある説明方法を試行錯誤する。

「目的・目標」のネットワークにおける特徴は、目標達成のための「主体性・積極性」や「成長意欲」など、事前学習や現地活動への積極的関与の姿勢が見られた点である。SL が及ぼす学習効果として、授業及び現地活動への積極的関与など、積極性の向上が明らかとなっている (Eyler & Giles, 1999; 木村 & 河井, 2012)。このことから、コーディネーターによって運営された事前学習においても、教員が運営する SL プログラムと同様に積極性を向上させる効果が得られることが示唆される。

「発表」のネットワークにおける特徴は、「発表によって自身の課題を認識する」など、批判的思考力への影響が見られた点である。批判的思考力に関しては、「客観的分析」のネットワークにおいても、「主観と客観の差の認識」や「主観的思考からの脱却」など、自分自身を批判的に捉える姿勢が見られた。先行研究においても、SL を経験することにより批判的思考力が向上することが明らかとなっている (Eyler & Giles, 1999; Astin, 2000)。このことから、コーディネーターによって運営された事前学習においても、教員が運営する SL プログラムと同様に批判的思考力を向上させる効果が得られることが示唆される。

さらに、事前学習を通して、コーディネーターや学生スタッフの支援やフィードバックにより、「目的目標設定が促進された」や「学びが促進された」といった点も特徴的であった。SL の学習効果として、教員の支援により科目内容への理解や学びが促進されるといった点や、教員との関係構築度合 (親密性) が成績向上へと繋がることが明らかとなっている (Eyler & Giles, 1999; Astin et al., 2000; 木村 & 河井, 2012)。このことから、コーディネーターによる指導 (支援) においても、教員による支援と同様に、科目内容の理解や学びが促進されることが示唆される。

VI. 結論と今後の展望

本稿では、コーディネーターによって運営された事前学習が、大学生の学習成果にどのような影響を及ぼすかについて、事前学習期間中に学生が記録したシートを基に検証してきた。結果として、教員によって運営される SL プログラムが及ぼす学習効果と同様に、「積極性」、「批判的思考力」、「科目内容への理解や学び」が促進されることが示唆された。一方で、コーディネーターによる事前学習指導の教育効果が確認されたことにより、教員とコーディネーターの違いが曖昧になってしまった。今後は、SL プログラムへの教育参画において、教員とコーディネーターの指導による学習効果の違いを明らかにし、コーディネーターが教育参画する意義を明確にすることが課題となる。

さらに、本稿では分析対象として除外したが、学生スタ

ップのシートの理論記述からも、学生スタッフによる関与が、上述した能力向上に寄与したことが窺える。例えば、「参加者が柔軟な発想を出せるよう、壁のない和やかな環境を作り出し、参加者の議論の円滑化・活性化を意識する」という理論記述から、学生スタッフによって創り出された環境が、積極性促進に繋がったことが類推できる。また、「根拠に基づいて参加者に指摘する」という理論記述から、学生スタッフによる一般参加者への指摘が、物事を客観的に捉える批判的思考力の促進に繋がったことが類推できる。これらの結果から、学生スタッフが一般参加者（他学生）に及ぼす学習効果に関する研究も掘り下げていく必要があると言えよう。

日本の高等教育界における変化が激しい時代にあって、大学職員には事務的能力だけでなく、教員と協働してカリキュラムデザインや学生支援に取り組むなどの役割が求められている（山本, 2006）。さらに、日本の大学職員は様々な部署を異動して、大学の事務における全般的知識、能力が求められるジェネラリストと長年捉えられてきたが、今日の大学職員には、日本的なジェネラリスト的素養と、アメリカのように自分の専門領域の中で専門性を構築するスペシャリスト的素養の両方が必要とされている（秦, 2015）。コーディネーター（大学職員）が教育参画した実践を対象に、大学生の学習成果に及ぼした影響を明らかにした本研究は、「コーディネーターの専門性」、「コーディネーターによる教育参画の有効性」、「大学職員による教科開発」という観点において、日本における SL 研究と教科開発学という研究分野の発展に寄与できるものと言えよう。ただ、本研究はあくまで筆者の実践を対象とした研究であり、本研究結果を他 SL プログラムにおいてどこまで汎用的に応用できるかはまだ研究の余地がある。よって、今後は本研究結果を基にアンケート項目を作成し、多数のデータサンプルを採取し量的研究に取り組んでいきたい。

注

- 1 この専門職は、Community Engagement Professional と呼称されており、SLをはじめとする地域参画型教育に従事する専門家全般を指している。本稿では地域参画型教育に従事する専門家とコーディネーターを同等のものとして扱い、コーディネーターと総称する。
- 2 同科目の単位付与権者は教員であり、その科目の運営は職員に委ねられている。
- 3 一般参加者は男子 5 名、女子 7 名、学生スタッフは男子 3 名となる。なお、学年の構成は、一般参加者は 1 年生 3 名、2 年生 7 名、3 年生 2 名、学生スタッフは 3 年生 3 名となる。
- 4 コーディングの工程表は、「SCAT のための Excel フ

ォーム」

([http://www.educa.nagoya-](http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/scatform1.xls)

[u.ac.jp/~otani/scat/scatform1.xls](http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/scatform1.xls))を使用した。

- 5 KH Coder とは、樋口耕一氏によって開発されたテキスト型データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアである。詳細は <https://khcoder.net/> を参照。
- 6 Jaccard 係数とは、ノード（円）同士の関係の強さを示している。同係数は 0 から 1 までの値を取り、関係が強いほど 1 に近づく。分析対象週の共起ネットワーク図の出現回数と Jaccard 係数の数値をとった理由は、さまざまな作図を試みたところ、共起関係が多すぎず少なすぎず、特徴を捉えやすい作図（樋口, 2014）が行われたからである。

引用文献

- Alliance for Service Learning in Education Reform (1993). Standards of Quality for School-Based Service Learning, *Service Learning, General*, 4, pp.71-74.
- Ash, S., & Clayton, P. (2009). Generating, Deepening, and Documenting Learning: The Power of Critical Reflection in Applied Learning, *Journal of Applied Learning in Higher Education*, 1, pp.25-48.
- Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). *How Service Learning Affects Students*. Los Angeles: University of California, Los Angeles, Higher Education Research Institute.
- 馬場 亮志 (2020). 「サービス・ラーニングコーディネーターのリフレクションとトレーニングへの関与に関する事例研究—アメリカの大学でのインタビュー結果をもとに—」, 『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』, 34, pp.29-42.
- Benenson, J., Hemer, K., & Trebil, K. (2017). Supporting Student Civic Learning and Development. In Dostilio, L. (Ed.), *The Community Engagement Professional in Higher Education - A Competency Model for An Emerging Field-* (pp.39-160), Boston, MA: Campus Compact.
- 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/_icsFiles/afiedfile/2013/05/27/1335580_001.pdf, 2017.9.20)
- 中央教育審議会 (2008). 『学士課程教育の構築に向けて(答申)』 (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2008/12/26/1217067_001.pdf, 2017.9.20)
- 中央教育審議会 (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)』
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf, 2017.9.20)
- Dostilio, L. (2017). Planning A Path Forward - Identifying the Knowledge, Skills, and Dispositions of Second-Generation Community Engagement Professionals-. In Dostilio, L. (Ed.), *The Community Engagement Professional in Higher Education -A Competency Model for An Emerging Field-* (pp.27-55), Boston, MA: Campus Compact.
- Dostilio, L., & Perry, L. (2017). An Explanation of Community Engagement Professionals As Professional and Leaders. In Dostilio, L. (Ed.), *The Community Engagement Professional in Higher Education -A Competency Model for An Emerging Field-* (pp.1-26). Boston, MA: Campus Compact.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Friedman, R., & Podolny, J. (1992). Differentiation of Boundary Spanning Roles: Labor Negotiations and Implications for Role Conflict, *Administrative Science Quarterly*, 37, pp.28-47.
- Gelmon, S. B., Holland, B. A., Driscoll, A., Spring, A., & Kerrigan, S. (2001). *Assessing Service-Learning and Civic Engagement*. Boston, MA: Campus Compact.
- 秦敬治 (2015). 「大学職員のジョブ・ディスクリプションの可能性と課題に関する考察ーワシントン大学バセル校における事例と調査をもとにー」, 『名古屋高等教育研究』, 15, p.203-219.
- 樋口耕一 (2014). 『社会調査のための計量テキスト分析』, ナカニシヤ書店.
- 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ー全国大学生調査の分析からー」, 『ボランティア学研究』, 12, pp.91-102.
- 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ー立命館大学「地域活性化ボランティア」を事例としてー, 日本教育工学会論文誌, 36 (3) , p.227-238
- 木村充, 河井亨 (2012). 「サービス・ラーニングにおけるチームワークが学生の学習成果に及ぼす効果」, 『ボランティア学研究』, 15, pp.87-97.
- 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的研究ー広島経済大学・興動館プロジェクトを事例としてー」, 『日本教育工学会論文誌』, 36 (2) , pp.69-80.
- 倉本哲男 (2008). 『アメリカにおけるカリキュラムマネジメントの研究ーサービス・ラーニング (Service-Learning) の視点から』, ふくろう出版.
- McReynolds, M., & Shields, E. (2015). *Diving Deep in Community Engagement, A Model for Professional Development*, Des Moines, IA: Campus Compact.
- 文部科学省 (2013). 『地 (知) の拠点整備事業』
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2014/05/20/1346067_03.pdf, 2019.2.28)
- 文部科学省 (2015). 『地 (知) の拠点大学による地方創生推進事業 (COC+)』
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/10/28/1378661_01_1.pdf, 2018.2.17)
- 日本学術会議 (2010). 『大学教育の分野別質保証の在り方について』
(<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-k100-1.pdf>, 2018.2.17)
- 日本学生支援機構 (2008). 『大学等におけるボランティア活動の推進と環境に関する調査報告書【集計結果データ】』
(https://www.jasso.go.jp/about/statistics/volunteer/_icsFiles/afieldfile/2015/10/09/2008report_p081_p099.pdf, 2017.9.10)
- 大谷尚 (2007). 「4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案ー着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続きー」, 『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学)』, 54 (2), pp.27-43.
- 大谷尚 (2011). 「SCAT: Steps for Coding and Theorizationー明示の手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法ー」, 『感性工学』, 10 (3), pp.155-160.
- 大谷尚 (2019). 『質的研究の考え方』, 名古屋大学出版会.
- Richardson, L. (2002). Boundary Spanning in School Leadership: Implications for Achieving Excellence, *The Annual Conference of the New England Educational Research Organization*, pp.1-28.
- 佐藤進也, 福田健介, 菅原俊治, 栗原聡 (2007). 「文章ストリームにおける語のバーストと共起ネットワークにおけるクラスタ構造のバーストと共起ネットワークにおけるクラスタ構造の関係について」, 『情報処理学会論文誌』, 8, pp.69-81.
- 武田直樹 (2011). 「日本の大学教育におけるサービスラーニングコーディネーターの現状と課題」, 『筑波大学院大学紀要』, 6, pp.119-131.

- 富田沙樹, 近森節子, 徳永寿老, 真田睦浩 (2009). 「立命館大学における「サービスマーケティング」モデルの構築」, 『大学行政研究』, 4, pp.33-48.
- Toole, J., & Toole, P. (1995). Reflection as a Tool for Turning Service Experiences into Learning Experiences. In Kinsley, C., McPherson, K. (Ed.), *Enriching the Curriculum through Service Learning* (pp.99-114), Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tryon, E., & Madden, H. (2019). Actualizing Critical Commitments for Community Engagement Professionals, *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 23 (1), pp.57-79.
- Weerts, D., & Sandmann, L. (2010). Community Engagement and Boundary-Spanning Roles at Research Universities, *The Journal of Higher Education*, 81 (6), pp.632-657.
- Welch, M., & Saltmarsh, J. (2013). Current Practice and Infrastructures for Campus Centers of Community Engagement, *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 17 (2), pp.25-55.
- 藪田里美, 山口洋典 (2013). 「地域参加型学習におけるコーディネーターの素養群-大学生の異世代交流拠点でのアクションリサーチから-」, 『ボランティア学研究』, 13, pp.53-67.
- 山田一隆 (2009). 「ボランティア活動から学生は何を学ぶのか-2007年度立命館大学学生調査を事例として-」, 桜井政成, 津止正敏 (編), 『ボランティア教育の新地平-サービスマーケティングの原理と実践』, ミネルヴァ書房.
- 山田一隆, 尾崎慶太 (2013). 「サービスマーケティング受講を契機とした大学生の態度特性変化-活動の随意性に着目して-」, 『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』, 22, pp.77-88.
- 山本眞一 (2006). 「新しい大学経営プロフェッショナル-教員・職員の対立を超えて-」, 『高等教育ジャーナル』, 14, p.39-43.
- 【連絡先 馬場 洸志
E-mail: takeshibaba209@gmail.com】

Effects on Students' Learning Outcomes Trained by Service-Learning Coordinator

~Analysis of Reflection Sheets~

Takeshi Baba

Cooperative Doctoral Course in Subject Development in the Graduate School of Education,
Aichi University of Education & Shizuoka University

ABSTRACT

The purpose of this study is to verify how training by Service-Learning coordinator impacts on university students' learning outcome. In the United States, not only knowledge and skills of logistical supports for Service-Learning, but also educational specialty is required for Service-Learning coordinators; such as knowledge and skills to facilitate reflection for activities and to train students before they serve in the community. Meanwhile, it is not fully verified how educational engagement by Service-Learning coordinators impacts on students' leaning outcome. Therefore, this study analyzes reflection sheets written by participants in training for a Service-Learning program developed by an author (university staff / Service-Learning coordinator). Reflections sheets were analyzed with SCAT (Steps for Coding Theorization). As a result, students' "positiveness", "critical thinking", and "deeper understanding of subject matter" were increased. In addition, this study aims to develop new structure of research field for Subject Development with a perspective of "subject development by university staff".

Keywords

Service-Learning, Coordinator, Community Engagement, Training, Reflection