

# サービスラーニングの実施準備に関する一考察 —本学科への適応を視野に入れて—

岩田京子

## A Study of Preparation for Service Learning: Practical Aims for the Division of Career Development

Kyoko Iwata

(2015年11月27日受理)

### 1. はじめに

大学教育のキーワードとして「アクティブラーニング」が挙げられるようになった。アクティブラーニングとは、教員からの一方的な知識の教授による受動的な学びではなく、学生が主体的に問題を発見し、解を見出していく能動的な学習方法である<sup>1)</sup>。大学現場でアクティブラーニングが盛んに議論・実践が始まったのは、中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～将来学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」(平成24年8月28日)がひとつの契機であろう。

同答申は高等教育段階で育成することが求められる「学士力」として、「知識や技能を活用して複雑な事柄を問題として理解し、答えのない問題に解を見出していくための批判的、合理的な思考力をはじめとする認知的能力」「人間としての自らの責務を果たし、他者に配慮しながらチームワークやリーダーシップを発揮して社会的責任を担い、倫理的、社会的能力」「総合的かつ持続的な学修経験に基づく創造力と構想力」「想定外の困難に際して的確な判断をするための基盤となる教養、知識、経験」を挙げている(答申 p.5)。これらの要素を有する人材を育成し、社会に送り出すことが高等教育機関に課せられた責務としている。

こうした力は、従来の大学教育で主流であった、いわゆる講義形式の受動的な学びでは育ちにくい。教育方法の根本的な転換が大学に求められるようになった。「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を

持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が必要」(答申 p.9)であり、アクティブラーニングによって「個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。」(答申 p.9)と書かれている。有効な教育・学習方法としてアクティブラーニングに大いに期待がかかる。

上記にもあるように、アクティブラーニングには授業内でのディスカッションやディベートなど教員と学生、あるいは学生間の相互でのコミュニケーションを促進するものも含むが、「インターンシップやサービス・ラーニング、留学体験といった教室外学修プログラム等の提供が必要である。」(答申 p.10)ともされている。「サービスラーニング」とは、「教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズ等を踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、また実際のサービス体験から自分の学問的取組や進路について新たな視野を得る教育プログラム。」(答申 p.38)であり、サービス

別刷請求先：岩田京子，中村学園大学短期大学部キャリア開発学科，〒814-0198 福岡市城南区別府5-7-1

E-mail : [kyoko@nakamura-u.ac.jp](mailto:kyoko@nakamura-u.ac.jp)

<sup>1)</sup> 中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～将来学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」(平成24年8月28日)では、アクティブラーニングを「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」(p.35)と解説している。

ラーニングの導入によって、「①専門教育を通して獲得した専門的な知識・技能の現実社会で実際に活用できる知識・技能への変化、②将来の職業について考える機会の付与、③自らの社会的役割を意識することによる、市民として必要な資質・能力の向上、などの効果が期待できる。」(答申 p.38)と説明されている。そのため、大学教育でのアクティブラーニングへの転換に合わせて、大学、短大におけるサービスラーニングにも注目が集まり、実践も進んでいる(詳しい実施状況については中村他2010を参照)。

キャリア開発学科(以下、本学科)でもアクティブラーニングの大学教育における重要性や有効性を認識したうえで、インターンシップや海外研修をはじめとしたアクティブラーニングを積極的に導入・実施し一定の成果を上げてきたが、今後一層のアクティブラーニングの深化と多様化を目指すことを考えると、サービスラーニングの実践を学科で検討するのは有意義である。そこで本論の目的は主体的・能動的な学びを促進する学習手段であるサービスラーニングを概括するとともに、本学科におけるサービスラーニングの展開に関する現状と課題について論じることである。

## 2. サービスラーニングとは

サービスラーニングの先駆者はアメリカである。1930年代のジョン・ジューイの体験的教育理論を基に、ルーズベルト大統領によって設立された市民擁護団体によって、数百万の学生が国立公園の支援などのサービス活動を実践したこともあった(中村他2010)。1960年代後半から70年代にかけて、アメリカは激しい社会変化や地域社会の問題の顕在化により、その解決に対応する必要性が生まれ、環境問題、社会政策や消費者運動が大学での正課授業科目となり、それに伴って実地教育や地域貢献を含む教育手法が全米で普及していった(開他2003)。1960年代後半には、オークリッジ大学協会と「テネシー川流域開発公社」が支流地域開発を協働実施する際に、学生と支流地域開発組織を結びつけるプログラムを説明する用語として、初めて「サービスラーニング」という言葉が公に使用されるようになったとされている(中村他2010)。

その後、1985年に全米大学連合(National Campus Compact)が設立された。National Campus Compactは、高等教育において公的な課題に取り組んでいる約

1,100の大学の連合組織で、現在、34の州(地域)のCampus Compactとネットワークを結んで活動している。キャンパス(大学)をベースにした市民活動に従事している唯一の全国レベルの高等教育機関の連合体で、キャンパス(大学)が学生の市民性を育成し、地域のパートナーとして活動する支援をしている<sup>(2)</sup>。こうした支援組織の存在もあり、ボランティア活動をサービスラーニングとして大学の正課授業に導入し、単位認定をする大学が増加していった(開他2003)。

1990年代になり、ジョージ・ブッシュ大統領がNational and Community Service Act of 1990に調印し、Commission on National and Community Serviceが設立された。1993年にはビル・クリントン大統領がNational and Community Service Act of 1993に調印、Corporation for National and Community Serviceが設立され、サービスラーニングやボランティア活動のプログラムである「アメリコープス」(AmeriCorps)や「ラーン・アンド・サーブ・アメリカ」(Learn and Serve America)を支援している<sup>(3)</sup>。

全米規模での支援組織(National Campus CompactやCorporation for National and Community Service)の存在が、アメリカでのサービスラーニング(あるいはボランティア活動)の隆盛に大きな役割を担っていると考えられる。日本の場合、類似の大規模な組織は顕在化せず、その点だけでもサービスラーニングは未だ発展途上と言えるが、アメリカのサービスラーニングへの認知や普及を見ても、日本での発展は大きな可能性を含んでいると考えられる。

アメリカ・メリーランド大学をはじめとして、全米のサービスラーニングの普及に精力的に取り組んでいるBarbara Jacobyの著書“Service-Learning in Today's High Education”を翻訳した山田一隆は、訳者によるはしがきで「わが国では(筆者注:日本では)、サービスラーニングは、ことばそのものが認識されるか否かという萌芽期にあるかもしれない。他方で、そうとは認識されずに、アウトキャンパスで実施されるフィールドワークやインターンシップ、実習や演習といった活動は、正課・課外の別を問わず、増加の一途をたどっているといえ、例をあげれば枚挙に暇がないほどであろう。その意味では、わが国におけるサービスラーニングは、萌芽期を過ぎて成熟期へのステップを踏み出さなければならない、とみることもできよう」と書いている(桜井他2009:51-52)。日本の多くの大学で、サービスラーニ

<sup>(2)</sup> National Campus Compact のホームページ (<http://compact.org/>) 平成27年9月20日取得。

<sup>(3)</sup> Corporation for National Service の支援するプログラムは青少年を対象としたものだけでなく、中高年(55歳以上)を対象としたプログラム「シニアコープス」(National Senior Corps)もある。

ングという認識が薄いままに実践してきた活動を、今一度サービスラーニングとして捉え直すことは、山田の言う「サービスラーニングの成熟期へのステップ」を踏むことにならないだろうか。そのためにも、サービスラーニングの定義を振り返るのは有効であると思われる。

そもそもサービスラーニングとは何を指すのだろうか。先進的なアメリカでさえもサービスラーニングの統一された定義はないが、海外ではボランティア活動を正課授業に取り入れた教育取組のことを、一般的にサービスラーニングと呼んでいる（桜井他2009）。桜井（2007）はサービスラーニングの特徴を次のようにまとめている。第一に、サービス（奉仕）を通じて、現実社会へ何らかのインパクトを与えること、第二に、それが単なる体験ではなく、構造化された教育取組であることである。つまり、「サービス（奉仕）」と「ラーニング（学習）」が同時に行われなければならないことになる。

桜井他（2009）では Robert Sigmon の「サービス」と「ラーニング」の関係を4つに類型化して説明している。(1) service — LEARNING, (2) SERVICE — learning, (3) service learning そして、(4) SERVICE — LEARNING である。注目するのは「サービス」と「ラーニング」が大文字か小文字か（大文字が主、小文字が副）、そしてハイフン（—）の有無（有は関連があり、無は関連がない／切り離されている）である。(1)と(2)はともに「サービス」と「ラーニング」はハイフンで結ばれて関連性はあるが、(1)は学習が主目的で、サービスは副次的、(2)はその逆でサービスが主目的で、学習が副次的である。(3)はハイフンがなく、「サービス」と「ラーニング」は切り離され、両者の関連は薄い。そして最後の(4)は「サービス」と「ラーニング」には関連があり、両方が主目的として重きが置かれている。桜井他（2009）は(4)の立場をサービスラーニングとして考えている。

この「サービス」と「ラーニング」の関係は、他の体験型学習との違いでさらに明確になる。図1は、

Andrew Furco を一部改変した木村他（2012）からの引用である。「ボランティア活動」や「コミュニティサービス」は受け手（活動の地域・人々）への「サービス（奉仕）」を主目的とするもので、与え手である学生への利益は少ない。その一方、学生のキャリア形成に寄与する「インターンシップ」や「コープ教育」、フィールド・エデュケーション」や「プロジェクト型学習」は、受け手（企業など）の利益よりも学生の学習効果を重視するものである。受益者と活動の目的をどこに置くかの違いを明らかにしながら、木村他（2012）は、「サービスラーニングを地域（コミュニティ）での問題解決活動を通じて地域への貢献を果たす目的と、構造的な経験の機会を通じて学生の学習を促進する目的とを合わせもつ、経験型学習の教育方法である」と説明している。「サービス」の受け手と、与え手である学生がともに利益を享受できる「Win-Win」の関係を目指すものである。こうした「互惠（reciprocity）」はサービスラーニングの重要なキー概念と言われており（桜井他2009）、互惠関係が構築されるような内容がサービスラーニングには企画されなければならない（津曲2013）。互惠関係なしにはサービスラーニングは成立しないということである。

では、サービスの送り手である学生はどのような利益（学習効果）を享受することができるのだろうか。木村他（2012）は立命館大学の「地域活性化ボランティア」に参加した学生61名を事例として、学生の経験と学習成果の関連性を明らかにしようと試み、学習成果として6つの因子を抽出した。「スキル因子」（汎用的能力）「パーソナル因子」（学習の充実度、人間的成長）「シビック因子」（地域の一員としての意識や地域への有効性の意識）「アカデミック因子」（知識の獲得や深化に関する項目）「インクワイアリー因子」（学術的・専門的探究心に関する項目）「キャリア因子」（キャリア意識に関する項目）である。そのうち、経験と学習成果について

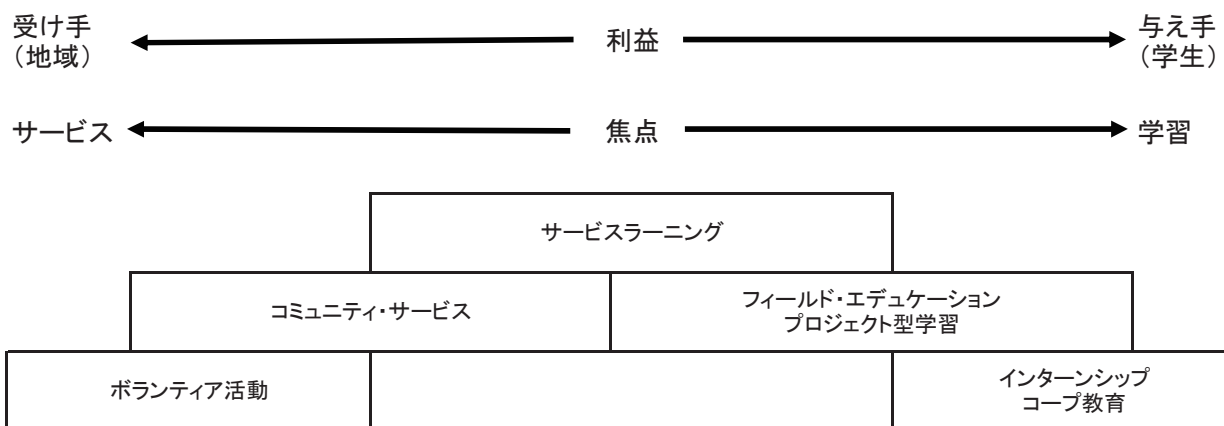


図1 サービスラーニングと他の体験型学習との関係（木村他2012）



特に高い正の相関が見られたのが「スキル」「パーソナル」「アカデミック」であった。「積極的関与」がスキルとパーソナルに、「記録・報告」がスキルとアカデミックに効果があったことを明らかにしている。1大学の1プログラムの結果ではあるが、サービスラーニングの学習効果が明らかにされている。

サービスラーニングの評価に関しては、学生の「省察、振り返り (reflection)」に見るべきところが大きい。「省察、振り返り (reflection)」はサービスラーニングの核であり、学生の言葉を通して、教育プログラムとしてのサービスラーニングを評価すると同時に、学習者の成長を見ることができる。上記した立命館大学の「地域活性化ボランティア」は複数のプログラムによって構成されており、2007年度は8つプログラム<sup>(4)</sup>が実施された(桜井他2009)。学生たちは活動後に「あなたが参加したプログラムの地域課題について、その現場での活動から学んだことをふまえて論じなさい(2000字から3000字)」というテーマで最終レポートを書くことが求められた。80名分のレポートについて定性的コーディングを行った結果、各プログラムにより強く認知された学びの要素は異なったが、全プログラムでおおよそ共通した学びの要素もあった。すなわち、(1)「ボランティア活動と大学での学びとの関連性」(2)「地域の活動を支える人間の存在への認識」(3)「地域住民との接触から、人間関係のあり方への学び」(4)「地域社会への関心と自分に何かできるかという自覚」である。

こうしたサービスラーニング後の学生の振り返りからは、学びが教室内だけにとどまらず、地域社会、そこで暮らす人々へ関心や興味が広がり、「地域社会人」としての貢献の必要性にまで学生が思いを馳せていることがわかる。これは、まさに桜井(2007)がサービスラーニングの教育効果として挙げた「高等教育を受けた者にふさわしい人間性・社会性の形成」や「専門学習への動機づけと理解向上」に通じるものであり、サービスラーニングが人間的成長を促す学習方法として有効であることを意味している。

日本の大学教育の質の変換やアクティブラーニングを求める声に呼応し<sup>(5)</sup>、サービスラーニングも注目されている。サービスラーニングは、サービスの受け手(地域)とサービスの担い手である学生の双方が利益のある

もの、相互的であるとして社会的にも、そして教育的にも価値・意義がある。本学科においても、サービスラーニングの展開が学生の学びの深化に貢献できると考えられる。

### 3. 本学科によるサービスラーニングの展開の可能性

学生のボランティア活動やサービスラーニングを支援するボランティアセンターなどを開設している大学は全体からするとまだ少数派である。設置に際して建学の理念や精神を反映させていたり、地域貢献や国際協力を目的としたり、センター運営も大学職員によるもの、学生の自発性や主体性を重視するものなどがあるが、それぞれに課題も存在する<sup>(6)</sup>。本学では現在までのところ、ボランティアセンターなどに類する専門の部署はなく、それぞれの学部学科や教科に関連する活動、あるいは学生のサークル活動などが、ボランティア・サービスラーニングということになる。本学科でも、カリキュラム上で両者を明確に位置づけているわけではなく、個別の実践活動などで取入れているのが現状である。

筆者は本学科で「ゼミナールⅠ」(1年後学期)「ゼミナールⅡ」(2年前学期)「ゼミナールⅢ」(2年後学期)を担当している。ゼミナール活動の一部として、平成21年度入学生(09H生)より、翻訳ボランティアを行っている「アジア太平洋子ども会議・イン福岡」(以下、APCC)というNPO法人があり、その活動には500名以上のボランティアたちが従事している。主な活動のひとつに、毎夏、30以上のアジア諸国・地域から、11歳の子どもたち200名以上を福岡に招待する事業がある。子どもたちはホームステイをしながら、さまざまな行事に参加したり、日本の子どもたちとの交流を楽しんだりする。

招かれる子どもたちは各国・地域の連携窓口(リエイゾンオフィス)を通して、行政、教師、保護者、そして子どもたちに募集が広報され、子どもたちは応募の後、選考を経て来福する。選考方法は各リエイゾンオフィスに一任されているが、APCCは選考報告書の提出をリエイゾンオフィスに求めている。選考報告書は英語で記入

<sup>(4)</sup> 「時代祭応援プログラム」「小倉山復活プログラム」「子どものまち企画・運営プログラム」「放課後ほっこりプロジェクト」「町屋活用地域交流イベント企画プログラム」「瓦葺古民家再生プログラム」「里山保全と地域情報発信、および交流支援」「ふるさと絵図作成プログラム」の8プログラムである。

<sup>(5)</sup> アクティブラーニングは高等教育だけで求められている学習方法ではない。中等教育(高等学校)段階でもアクティブラーニングは積極的に実践されている(小林2015, 小林他2015参照)。今後、アクティブラーニングを経験した学生が大学へ入学してくることが予想できる。高大接続の観点からも、アクティブラーニングを検討する必要がある。

<sup>(6)</sup> 桜井他(2009)の第7章に詳しい。

されている。APCCの職員は英語を理解できるが、ホームステイ先の市民や後援企業などは必ずしもそうではなく、選考報告書を日本語に翻訳しておくことは意義がある。

平成21年度入学(09H生)から、平成25年度入学、平成27年3月卒業した13H生まで、5年連続で選考報告書の翻訳をゼミナール活動として行った。現在は平成26年度入学の14H生が翻訳作業を開始している(平成28年3月完成予定)。この翻訳ボランティアを筆者が「ゼミナール」に取り入れたきっかけは、ボランティア精神からではない。教室外で英語を使用する機会が少ない学生たちに、そのチャンスを与えたかったこと、社会で英語がどのような場面で使用されているのかを理解して欲しかったこと、教室で学んだことが社会で活かせることを理解して欲しかったからである。英文での選考報告書を翻訳するという「ボランティア」を通して「英語」を学ぶ、「英語」が主で「ボランティア」は副の位置づけであった。その意味では、厳密にはボランティアであるとは言えないかもしれない<sup>7)</sup>。

英文選考報告書の翻訳作業は、国・地域ごとに学生が担当者となり、英語力の高低に配慮しながら、適宜、ペアやグループで活動し、学内で翻訳をする(筆者も翻訳に加わる)。アジア地域からの報告書は必ずしも英語のネイティブが書いたものではないため、学生たちはさまざまな英語(いわゆる Englishes)を「解説」したり、想像力を働かせたり、テキストでは見られない英語に驚いたりしながら、翻訳を完成させていく。翻訳した報告書は表紙などをつけて製本し、APCCに納めている。

製本した報告書が出来上がった時には、学生から歓声が上がります。自分たちが作り出したものが現物として目の前に出てくるとうれいようである。振り返りのレポートでも「忘れていた英単語を思い出した」「難しかったが、みんなできてよかった」という肯定的な記述が目につく。英語の翻訳も苦心しながらも何とかできており、副次的目的ではあるが社会貢献にもなっている。しかし、果たしてこれだけが学生の学びでよいのだろうかという疑問、この活動を発展させていくことができないのだろうかという思いが筆者にはあった。

さらに筆者が考える契機となったのが、平成26年10月に本学と独立行政法人都市再生機構九州支社(以下、UR)がUR賃貸住宅(団地)及びその周辺地域の活性化等を推進し、地域の発展に貢献するために、連携・協

力する連携協定を締結したことだ。住民や地域に関する課題に大学・学生が取り組み、学生の学び、大学の教育研究・地域への社会貢献という複合的な成果をあげることが期待されている。

本学科には「荒江団地」(福岡市城南区)が割り当てられ<sup>8)</sup>、ゼミナール活動の一部として、2つのゼミがURと協力しながら団地住民の課題を学生が取り組むことになった(通称、荒江団地プロジェクト)。平成27年2月から3月にかけては、教員がUR職員や荒江団地の生活支援アドバイザーへのヒアリング調査を行なった。4月には本学にてUR職員による荒江団地を含む日本の団地の現状と課題についてのプレゼンテーションがあり、その後、プレゼンテーションを基に学生がどのような活動ができるかと学生が話し合う機会が設けられた。各グループによる発表には、UR職員や生活支援アドバイザーによるアドバイスが行なわれ、活動内容は学生による「荒江団地の高齢者支援」と決定した。5月中旬にはUR職員、生活支援アドバイザーの案内による荒江団地の見学会も実施され、学生たちは団地の実情を理解していく。

その後、2ゼミの学生たちは「荒江団地の高齢者支援」をテーマに、それぞれのゼミでどのような活動をするか話し合い、企画案にまとめた。6月下旬には、学生が企画内容をUR九州支社にてUR職員を前に企画プレゼンテーション(各ゼミ20分)を行なった。30名ほどのUR職員の参加があり、学生のアイデアにコメントや提案があった。7月には荒江団地の自治会と老人会の方々と学生の懇談会も開催した。学生はそれらの体験を基に、再度、企画を練り直した上で、2つのゼミがそれぞれ11月と12月に「荒江団地の高齢者支援」の企画イベントを行なう予定である<sup>9)</sup>。

先の翻訳ボランティアそして荒江団地プロジェクトと、アクティブラーニングのフィールドは本学科にすでにある。今後は、ボランティアの要素(「サービス」と学生の学びを積極的に促進するという「ラーニング」との関連を密接にし、サービスラーニングとしてプログラム化を図りたいと考えている。

津曲(2013)は自身のサービスラーニングの実践事例(天草市と菊陽町)を挙げながら、サービスラーニングにおいて学生たちと地域社会を結びつけ、両者の相互作用を促す媒介(ヒト・モノ・コト)の存在について論じている。天草市での事例については、学生と地理的

<sup>7)</sup> 翻訳ボランティアの他にもAPCCの事務局の方から活動のお話を伺ったり、実際に事務局でボランティア(1日)を行なったりしている。

<sup>8)</sup> 本学とURとの連携協定により、中村学園大学栄養科学部と流通科学部が「金山団地」(福岡市城南区)で活動を開始している。

<sup>9)</sup> 荒江団地に関しての一連の活動(荒江団地プロジェクト)については、プロジェクト研究「キャリア開発学科におけるアクティブラーニング導入実践について研究」(研究代表者:酒見康廣)の研究成果として、後日、別稿にて詳細に報告する予定である。

に遠い地域とを結びつけた「モノ」つまりICTが媒介となっていた。モノだけではない。天草市そして菊陽町の事例でも学生と地域社会を結びつける大きな役割を果たしたのは、津曲本人（教員）であると述べている。また、菊陽町の役場職員も学生と地域社会の媒介の役目を担っている。教員と役場職員という「ヒト」の媒介がなければ、両者の緊密なつながりを成立させるのは難しく、また同時に、この媒介者の存在がサービスラーニングを継続させていく「強制力」ともなっていると指摘している。

学生と地域社会・地域の人々を当事者とするサービスラーニングだが、第3の当事者として教員や関係者（上記の場合で言えば、NPO法人、企業、行政）がプログラムの促進に重要な意味を持つと考えられる。教員やコーディネーターからの支援がサービスラーニングには必須である（木村他2012）。本学科におけるサービスラーニングを組織化し継続させていくには、教員の関与と力量が問われることになるだろう。

#### 4. おわりに

本稿では、サービスラーニングを学科で実践することの検討を視野に置いて、学生の主体的な学びを促進する学習手段であるサービスラーニングを概括するとともに、キャリア開発学科におけるサービスラーニングの展開に関する現状と課題について論じてきた。サービスラーニングは、学生の学びを深め、地域社会の利益となる活動である。また、サービスラーニングには大学の社会貢献活動という点からも意義を見出すことができる。昨今、大学には教育・研究の成果を広く社会に還元することの他に、地域社会への発展に寄与することが強く求められているからである<sup>00</sup>。

今後の当面の課題は、サービスラーニングのプログラム化、それを可能にする教員やコーディネーターの存在や資質・能力に焦点を当てた研究を行うことである。さらに、現在はゼミナールを中心としたサービスラーニングの可能性を探る段階だが、さまざまな学問領域で活用できるサービスラーニングのアイデアが紹介されており（コナリー他2010に詳しい）、他教科でも実践が十分に可能であろう。学科の学びを魅力的なものにするため、サービスラーニングを含めた、アクティブラーニングの研究・実践を積極的に行っていきたい。

本研究は、平成27年度プロジェクト研究「キャリア開発学科におけるアクティブラーニング導入実践につい

ての研究」（研究代表者：酒見康廣）で行なわれた研究成果の一部である。

#### 【引用・参考文献】

- 木村充・河井亮（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』第36号（3）、227-238
- コナリー、サラ・ワッツ、マーガレット ミサンギ 山田一隆・井上泰夫訳（2010）『関係性の学び方「学び」のコミュニティとサービスラーニング』晃洋書房
- 小林昭文（2015）『アクティブラーニング入門』産業能率大学出版部
- 小林昭文・鈴木達哉・鈴木映司（2015）『アクティブラーニング実践』産業能率大学出版部
- 桜井政成（2007）「地域活性化ボランティア教育の深化と発展：サービス・ラーニングの全学的展開を目指して」『立命館高等教育研究』第7号、21-40
- 桜井政成・津止正敏（2009）『ボランティア教育の新天地 サービスラーニングの原理と実践』ミネルヴァ書房
- 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』第19巻（2）、101-126
- 中村知子・藤原由美・三浦智恵子（2010）「サービスラーニング授業の展開」『JIYUGAOKA SANNO College Bulletin』第43号、15-30
- 開浩一・藤原亮一・神里博武（2003）「大学におけるサービスラ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巻1号、9-16
- 溝上慎一（2007）「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」『名古屋高等教育研究』第7号、269-287
- 溝上慎一（2009）「「大学生の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討－正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す－」『京都大学高等教育研究』第15号、107-118

<sup>00</sup> 『平成20年文部科学書白書 第1部教育政策の総合的推進／大学の国際化と地域貢献 第2章大学の国際化と地域貢献』