

サービス・ラーニングを取り入れた日本語教員養成課程カリキュラム —地域社会の課題改善に向けた学生の実践的な学び—

The Japanese teacher training course curriculum which adopted service learning:
Practical learning of the student for the purpose of the problem improvement of the
community

安藤淑子 ANDO, Yoshiko

山梨県立大学 Yamanashi Prefectural University

【キーワード】 サービス・ラーニング、日本語教員養成課程、カリキュラム、地域課題、プロジェクト開発型

1. はじめに

近年、日本語学習者の急増と多様化という社会状況によって、「教師トレーニング型」の教員養成の限界が明らかになるとともに、教員自身が知識や技術を状況に応じて再構成できる「教員成長型」の新たなモデルが求められるようになった（岡崎 2007）。学習者に応じて必要な知識・技術を提供できる、柔軟性と適応能力を持った日本語教師が求められる時代になったのである。

同時に、流入する外国人を巡るさまざまな社会的課題に、日本語教師もまた目を向けないわけにはいかない。「なぜ日本語教育が行われているのか」、「なぜ日本語学習者がいるのか」、「なぜわたしは日本語教師をしているのか」（山田 2003）を考えることのできる社会的な視野が、日本語教育に関わる人々に必要とされているのである。

このように、特定の対象者に効果的に日本語を教授できる人材を育成すれば良しとされた時代は終わり、今日では新たな日本語教員養成のあり方が求められている。近年になって外国人が急増し準備のないまま「集住地域」となった地方都市においては、上述のような日本語教員の養成は極めて現実味を帯びている。

筆者の在籍する大学の所在地もまた、外国人集住地域の一つである。しかし民間の日本語教育機関は極めて少なく、ボランティア教室の数も限ら

れている。また、自家用車を持たない住民にとって、物理的な移動は時間的にも経済的にも非常に困難である。さらに日本語教育の専門家の数は限られており、ボランティアの人員も需要を満たしているとは言えない。このような地域社会の課題を少しでも改善し、かつ必要な人材を供給するという使命を、地方の大学は担っているのである。

以下、本稿では、地域社会の課題改善と日本語教育に関わる人材養成のために、大学の日本語教員養成課程に取り入れられたサービス・ラーニングの実施報告を行う¹。

2. サービス・ラーニングとはなにか

サービス・ラーニングとは、地域における社会貢献活動とアカデミックな学習を統合する教育的手法のことである。

National Service-Learning Clearinghouse では、次のように定義されている。

Service-learning is a teaching and learning strategy that integrates meaningful community service with instruction and reflection to enrich the experience, teach civic responsibility, and strengthen communities.

社会貢献活動には、学生のボランティア活動というイメージが強いが、Seifer と Connors (2007)

によると、「サービス・ラーニングとは、コミュニティサービスを明確な学習目的、事前の準備、リフレクションと結びつけた構造的な経験学習」である。したがって、学生達は、ボランティアとして単にサービスを提供するのみならず、サービス・ラーニングを通して、「サービスが提供されるコンテキストについて学び、サービスと学校における学習との関係性、及び市民としての自分自身の役割を学ぶ」(Seifer & Connors 前掲)のである。

3. 本学におけるサービス・ラーニングの特徴

近年、国内でも多くの大学でサービス・ラーニングが実施されているが、実施方法や関係する学内のカリキュラムは機関によって異なる(桜井、津止 2009 ほか)。

一方で、サービス・ラーニングの実施に必要な要件は共通している。すなわち、(1) 明確な学習目標を有していること、(2) 選択され、或いは事前に計画されたものであること、(3) 理論的な背景を有していること、(4) 学術的なカリキュラムに統合されていること、(5) 学習者にリフレクションの機会が与えられていることである(Pritchard, 2001)。また、Seifer と Connors (前掲)は、実施されるサービスが地域社会の現実のニーズに応え、地域との協力の中で開発・実施・評価される点が重要であると述べている。

本学が立地するような小規模な地方都市(甲府市)では、大学は地域社会と密接に関わっており、開学以来今日まで地域と協働する短期・長期のさまざまなプロジェクトが学内外で実施されてきた。その中には、日本語教育に関連するものも多く含まれている²。こうしたプロジェクトの一部には、企画段階から学生が教員とともに参加し、積極的に地域社会で活動を行っている。

本学の日本語教員養成課程において実施されるサービス・ラーニングもまた、こうしたプロジェクトの一部である。多くの大学が実施している、

既成の地域活動への学生派遣を中心としたサービス・ラーニングとは異なる、言うなれば「開発型」のサービス・ラーニングが本学の特色と言えるだろう。

「開発型」のサービス・ラーニングには、いくつかのメリットがある。まず、新しい活動が生まれる過程を体験することによって学生には当事者としての自覚が生まれ、自覚は学生の自主性を生むことになる。また、活動が実施されるに至った背景知識を有していることで、学生は活動全体を見渡す視点を持つことができる。活動への関係性が深いほど実際に行われる活動の質は向上し、活動から生まれる学習の質も向上することになる。

このように、地域・大学・学生の三者が参画し組み立てていく活動の一部がサービス・ラーニングとして活用され、三者がそれぞれの立場でサービス・ラーニングを支えているのである。

以下、2010 年、2011 年度に実施されたサービス・ラーニングの実践について報告を行う。

4. サービス・ラーニングの実施

2010 年、2011 年度に実施された活動は下記に示す通りである。参加者は合計 15 名(女 13 名、男 2 名)で、すべて 2 年生である。

(1) 学習支援教室

- ・目的：日本語を母語としない児童生徒に対する日本語・教科学習支援
- ・関係する機関等：学生ボランティア団体(IVC)、小・中・高等学校

(2) 日本語・日本文化講座

- ・目的：地域在住外国人に対する日本語学習支援
- ・関係する機関等：地域ボランティア団体・甲府市・山梨県立大学

(3) 遠隔日本語教育

- ・目的：県内外国人学校の生徒に対する日本語

学習の補習・交流

- ・関係する機関等：外国人学校（南アルプス市 A 学園）、山梨県立大学

学生の活動は原則として週一回のペースで行われた。教員が学生の活動状況を把握することができるよう、2011 年度は web サイトを活用した活動ログを使用した³（安藤 2011）。受講する学生全員に対してオリエンテーションが実施される。オリエンテーションでは参加できる活動のリストとともに、それぞれの活動の目的と意義に関する説明が行われる。この際、学生の中にはすでに活動に参加しているものも多く含まれているが、学生によるボランティア活動それ自体は、サービス・ラーニングとは言えない。活動を学習へと高めるためには、教育目的に基づいた体系的な

指導が不可欠である。図 1 の網かけされた箇所が、学生に対する教員の直接的な指導が行われる部分である。

サービス・ラーニングの指導の中心は学生のリフレクションにある。サービス・ラーニングの過程中、活動開始時・活動過程・活動の中間段階・活動終了時にリフレクションを行った。特に、教員・学生間のディスカッションを含む中間段階のリフレクションと終了時の総括的リフレクションには、学生のさまざまな学びが見出される。

これらのリフレクションに関する詳細な報告を行う前に、次節では、経験的学習としてサービス・ラーニングに期待される学びの構造を概観する。

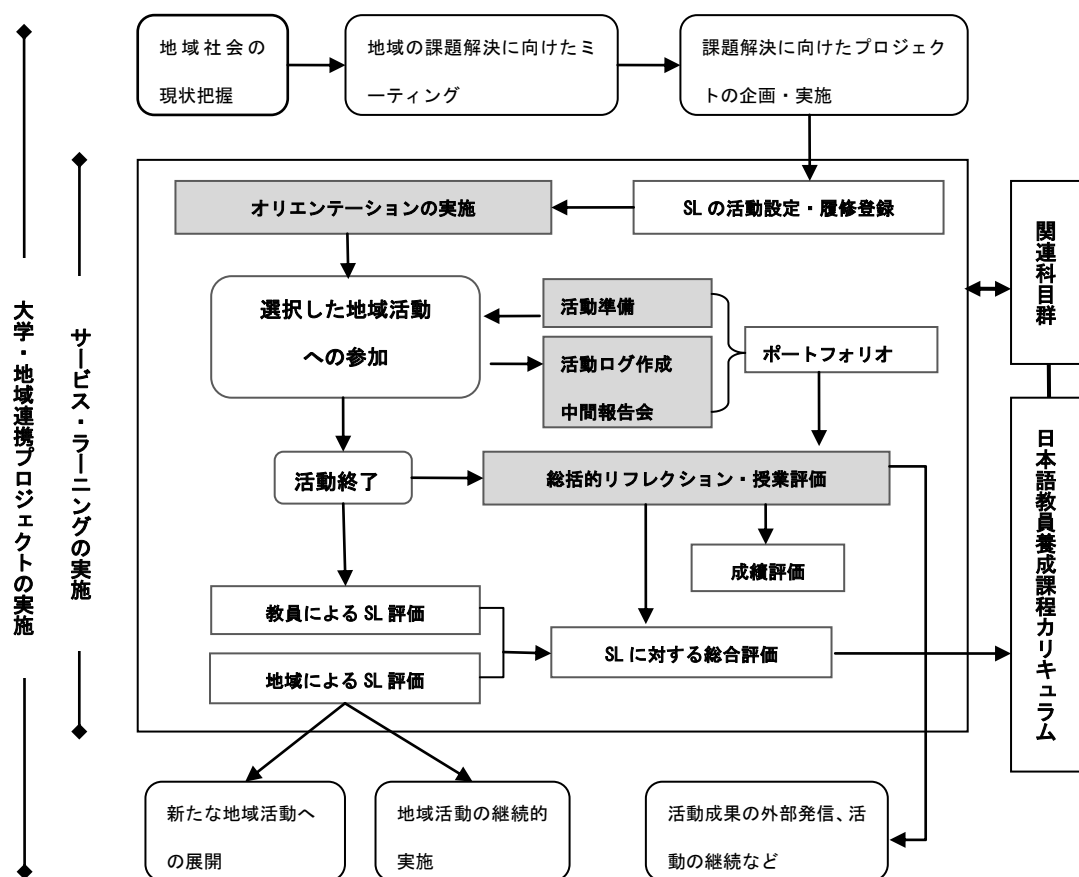


図 1 大学 - 地域連携プロジェクトを背景としたサービス・ラーニングの実施の流れ

5. サービス・ラーニングにおける学びの構造

Kolb (1984) は、経験的学習⁴過程における知識の変容と理解の深化を、図のように示している(図2)。

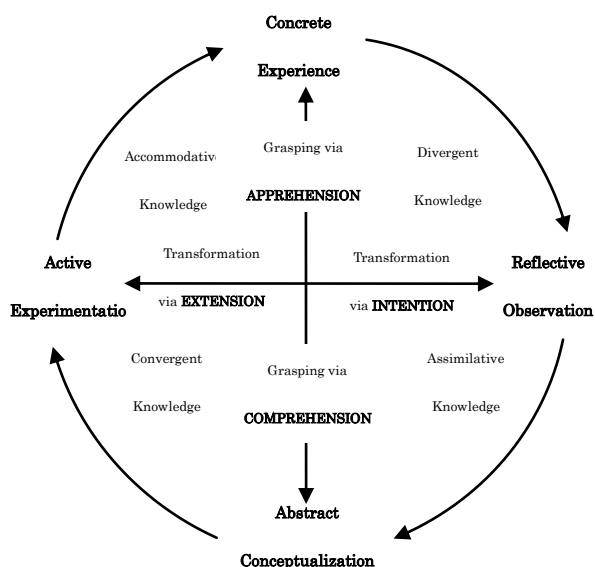


図2 Structural Dimensions Underlying the Process of Experiential

まず活動参加者の内部では、実践(Concrete Experience)を目指して既習の知識が招集され、運用に適した形式へと再構成される。学生の活動の場は地域社会における日本語教育の現場であり、日本語教育の実践を伴うものである。したがって直接的に使用される知識は、現場での日本語教育に関連するものである。

現場での教育活動の成功・失敗から得られた知見は、リフレクションによる分析(Reflective Observation)を経て、付加・変容された新たな知識として学習者に内化される。内化された知識は、次の実践においてふたたび再構成されることになる。こうして経験的学習の過程において<実践—リフレクション>の連鎖が繰り返され、学びを深化させていくのである。

一方、学生は実践活動を行うに際し、事前に地域課題に関連する社会的な背景知識をある程度有している。そこで学生は活動現場において、事前の理念と現実との相違点、或いは新たに顕在化

した課題に直面する。また、活動において自分が実際に果たすべき役割を、多くの人々との協働の中で見出すことになる。

ここでは経験的学習の過程における<実践—リフレクション>の連鎖が社会的な側面において生じ、学びを深化させる。

以上のように、日本語教員養成課程にサービス・ラーニングを組み入れることで、「日本語教育」と「社会」に関する二重の経験的学習が生じることになる(図3)。日本語教員養成課程におけるサービス・ラーニングの教育目的は、ここに存していると言ってもよいだろう。

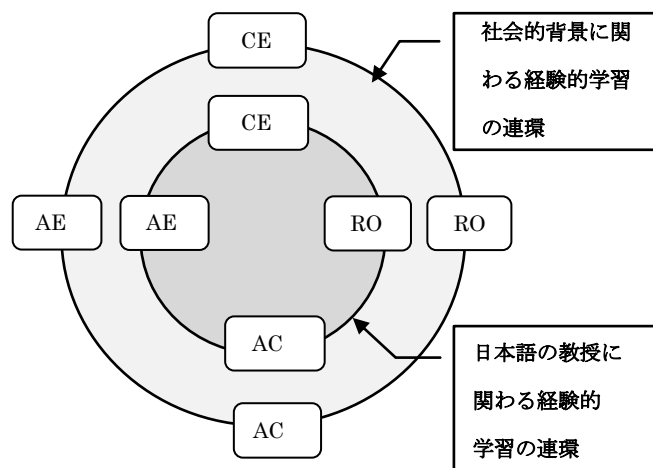


図3 サービス・ラーニングにおける学習の二重構造

本稿の冒頭でも述べたように、現在の日本語教員養成において日本語教育の背景となる社会についての学びは必須である。また、岡崎(前掲)が指摘するように、現在の日本語教育は多様化し、固定的な対応では対処しきれない側面がある。日本語教育とそれを取り巻く社会状況の多様な局面に柔軟に対応するため、学生は「対応能力」そのものを身につける必要がある。言葉を換えれば、「経験から学ぶ」ことのできる能力である。

さらには、自分から社会の課題を改善するための活動を企画、実行する経験を通して、学生は、今後も変容を続けるであろう社会に主体的に対峙する力を身につけることができる。

言ってみれば、サービス・ラーニングは日本語の教育力のみではなく、学生が社会性と行動力を身につける学習機会なのである。

6. リフレクションの分析

サービス・ラーニングにおいて、リフレクションは、学生たちが行った観察や経験を学習に結びつける極めて重要な役割を担っている（Eyler, 2001）。リフレクションは学びの過程であり、学びそのものの反映でもある。

以下では、サービス・ラーニングに参加した学生の、リフレクションの具体的な内容について見ていくことにする。その際、主に使用するのは中間段階のリフレクションと終了時の総括的リフレクションである。

学生のリフレクションの内容は大きく分けて、（１）日本語教育に関するもの、（２）地域活動に関するもの、（３）地域社会と自分との関係に関するもの、（４）サービス・ラーニング自体に関するものに分類できる。それぞれの内容と分析を次に示す（学生のリフレクションの記述中に見られる（ ）内は筆者の補足部分である）。

（１）日本語教育関連

- ・日本語の特徴を理解できておらず、学習者がわかるように説明できない。
- ・正確に答えることを意識しすぎて、学習者の疑問に答えることができない。
- ・授業のテンポが悪かったり、言葉の言い回しがいまいになってしまうなど、改善しなければならないことが多いと実感した。
- ・学習者が文章を書いたり直したりする作業に、どう対応すればよいのか難しい。
- ・コミュニケーションを重視するのか、日本語を教えることに重点を置くのか、どちらに力を入れればよいかわからない。
- ・次回勉強することを学習者と相談して決めておき、

お互いに予習してくる。

- ・教える側には臨機応変さが必要だと思う。

中間段階のリフレクションに見られた記述である。実際の教育現場では、当然のことながら学生は自身の能力不足を痛感することになる。実践現場に直面して自身の具体的な課題を発見し、その解決方法を考えようとしている姿が認められる。

次は総括的リフレクションの記述である。

- ・教案の作成や授業など、このプロジェクトではじめて取り組むようなことがたくさん体験できた。
- ・当初に比べると、授業の作り方、注意すべき点、落ちつき、自信、日本語教育に関する知識など少しずつでも向上したと思う。
- ・今までは教えるということしか考えていなかったが、コミュニケーションの取り方や教材の工夫等にも目を向けられるようになった。
- ・「日本語教材研究」、「日本語教育概論」で学んだ知識を十分に活用できたと思う。
- ・一方的に教えるのではなく、相手の表情、しぐさ、発言を見逃さないようにした。
- ・学習者がどの程度理解しているのか、どの程度なら理解できるのか把握することが大切だと思った。
- ・一つの単語や文型に対して、できるだけ多くの例文を挙げたり例示することで、学習者の理解をより深めることができるとわかった。
- ・学習者がわからないことを何でも教えるのではなく、自力で問題を解く力を伸ばすことが大切だとわかった。

ここには経験から得られた知見と肯定的な成果に関する記述が見られる。実践経験を経たことによる自信とともに、具体的な改善方法の発見がある。

- ・実践でうまくやるためには、経験のほかにやはり知識や教養も必要だと感じたので、この先の講義もしっかり取りたいと思った。

- ・活動の中で悩んだことがたくさんあったが、これからの授業やこうした活動を参加して補っていければよいと思う。
- ・教材研究をする授業の中で、この教材は本当に適切なのか、もっと分かりやすい方法があるのではないかと考えるようになった。
- ・空いた時間に教科書を見るなどして自分の知識を増やしていきたい。インターネットなどを使って（必要な）情報を積極的に集める。
- ・日本語教育が楽しいと思えるようになった。

実践経験から得た知見を基に、日本語教育に対する新たな学習目標が生まれている。学習目標とともに学習意欲が喚起されている点にも十分留意する必要がある。

（２）地域活動関連

- ・日本語レベルの異なる人が同じクラスに属していることに不満はないのか。
- ・クラスの違う学習者同士の交流があまりないように感じる。
- ・毎回担当者が違うことはメリットなのだろうか、あるいは特に気にならないのだろうか。
- ・（学習用の）教材が不足している。
- ・授業回数は今のままでよいのか、それとももっと増やした方がよいのか。
- ・自由参加なので、（学習者が）来るのか来ないのかわからない。
- ・活動に参加するボランティアの数が減少している。教室に来る学習者が減っている。
- ・こうした教室があることを知らない人が多い。もっとたくさんの外国人が参加できるとよい。
- ・（高校入試について）相談されたとき、適切なアドバイスができない
- ・（講座内で）日本の文化まで学ぶのは難しい面がある。

地域社会で日本語教育を実施する際には、さま

ざまな制約から必要十分な学習環境を準備できないケースがある。こうした課題は、実際に地域社会の教育現場に関わることで初めて知ることができる。

- ・（日本語教室は）同じ悩みを持つ人と日本人が一緒になって題材に取り組むことができる場を提供する。
- ・（日本語教室は）さまざまな文化を持つ人が、同じところで生活できるようサポートする。
- ・（日本語教室は）学習者の読み・書き能力のレベルアップを図ることができる。
- ・（学習者の）雑談や相談相手になることで、日本の生活やコミュニケーションが楽しいと思ってもらえることが重要。
- ・日本語が話せないことで母語のコミュニティに依存しがちな在住外国人の方の世界を広げることができる。
- ・日本語学習を支える体制や団体があることを知ってもらうことは地域にとっても、外国人にとってもプラスになる。
- ・支援する体制があることで、地域住民の理解を得やすくなる。

実際に地域活動に参加することで、地域の日本語教室が持つ意義を新たに認識することができた。記述には、地域活動が単なる「日本語教育」以上の役割を果たしていることや、外国人学習者のニーズへの気付きが見られる。

- ・日本語レベルがそろっているわけではないので、スタッフが遅れている人に付くなどの配慮が必要。
- ・どのタイミングで受講クラス（レベル）を変えるかということを考えなければならない。
- ・学習効果を図るため、アンケートを実施すべきである。
- ・日本文化を実践する場を設けたらよいのではないのか。
- ・教室の存在をまず地域の日本人に知ってもらう。

自分も日本語教室のPRを手伝いたい。

- ・もっと多くの講座が開けると、外国人学習者のニーズにより答えることができる。
- ・はじまったばかりのプロジェクトであるため、継続していくことが重要だと思う。
- ・今後活動を広めていくことも課題である。

また、サービス・ラーニングにおいて大切なことは、参加した学生が能動的に思考することにある。中間段階のリフレクションには、運営方法や地域社会に対する情報発信など、活動当事者の立場から提案が見られた。

- ・学習者の意見や疑問、講座運営からたくさん学ぶことがあった。
- ・活動を通して外国人学校の状況を知ることができた。
- ・日本での生活で悩みを抱えている人がいるということを改めて実感した。
- ・小さな地域でも、日本語を学習したい人は大勢いるんだということを改めて感じた。
- ・教室を運営するために必要なものごとの一端を知ることができた。
- ・社会的な観点から、外国人を取り巻く環境について、現状や政策、取り組みなどについて知っておく必要があると感じた。
- ・日本語教師とは、単に日本語を教えるだけでなく、日本と異文化を結び付け不安を緩和させる重要な職であるのだと強く感じた。

これらは、総括的リフレクションに見られた記述である。経験を通して得られた地域社会や日本語教室、学習者、日本語教師等に関するさまざまな知見を記述している。

(3) 地域社会と自分との関係

- ・外国人学校が置かれている状況を今まで知らなかったもので、現状や在日外国人の方への理解が深まった。

- ・外国人学習者と親しくなることで、異なる視点や感覚を知ることができ、より身近に現状を把握することができた。
- ・外国人というと日本語が苦手というイメージを持っていたが、数十年もかけて日本になじもうと努力した人たちの苦労や背景を知ること、日常生活の中でも人に対する見方が変わった。
- ・地域と移住してきた人々を結び付けることはとても大切なことだと思った。
- ・以前よりも日本語教育に向き合い、日本に来ていた外国人の現状も考えるようになった。
- ・「地域」という共同体を意識するきっかけになった。
- ・知識というよりは、考え方や視野が広がったと思う。
- ・相手の言いたいことを理解しようとするコミュニケーション能力が大切だったと思う。
- ・異文化の壁を越えるための努力をし、実際に実現できるコミュニケーション力がついたと感じる。
- ・授業担当の時には準備が大変だったが、その分発見や考える力の伸びは大きかった。
- ・教える立場に立って、全く受け身ではなく、100%能動的な態度で活動に取り組めるため、自分が成長するための大きな糧になった。

総括的リフレクションには、地域社会に出てさまざまな人々と関わったことにより、自分自身に新しい考え方やものの見方が生まれたという記述が多く見られた。また、活動を通じて身に付いた能力として、多くの学生がコミュニケーション能力を挙げている。

- ・日本語教育の機会の不足という課題に対し、その解決の一助となった。
- ・自分の存在が相手の役に立っていると実感した。
- ・どうすれば日本語学習の役に立てるのか考えるのは大変なことだが、とてもやりがいを感じる。
- ・自分の存在が確かに相手の役に立っているのだということを、日本語教育を通じて感じた。
- ・学習者に相談されたり、頼りにされたりすること

で活動の意義も感じたし、やりがいも感じる事ができた。

- ・地域住民として確かに必要とされているということを実感できた。
- ・楽しさや喜びを見つけられる。そういったものが、活動を続けていく原動力になるのだと思う。
- ・この地域について知ってもらい、理解してもらうための活動ができたと思う。
- ・私はこの地域出身ではないので、どこか問題を遠く感じていた部分もあったが、活動に参加し貢献することで、私も社会の一員であると自覚することができた。

これらも総括的リフレクションに見られた記述である。活動を通して自分自身が誰かの役に立つという実感が得られたと述べている。また、地域社会の一員としての自覚が生まれたという回答も見られた。

(4) サービス・ラーニングについて

- ・この授業を通して日本語教育に興味を持つ人もいると思う。
- ・この体験は将来絶対に役に立つだろうと思っている。
- ・実践的な活動は本当に重要なものだということを改めて実感した。とても満足している。
- ・活動全体を通してよかったと思うのは、活動に関わる全ての人に得るものがあったことである。
- ・他の人の授業を見ること、話し合いによって多くの発見や学びがあった。
- ・毎回の活動を振り返ることで、課題を把握し改善しようと心がけた。
- ・定期的に活動を振り返ったり、先生の指導を受けられたりするので、改善することができ、より良い活動が行えた。
- ・毎回自分の活動を振り返り、課題を見つけて改善策を考えるという作業がとても勉強になった。
- ・ポートフォリオを通じて課題を把握する力がつ

いたと思う。

- ・最初にしっかりと目標をたてたり、中間や最後にこのように振り返ることができたので、活動に取り組む姿勢がよりよいものになったのではないかなと思う。
- ・自分の活動が評価してもらえているような感じがするのでうれしい。

サービス・ラーニングの学びの効果を認識する一方で、次に見られるように日本語教育の実践という側面ではやや物足りない部分があったようである。

- ・日本語を実際に教える機会が少なかった。
- ・もっとみなで情報を共有し、話し合ったりして(活動を)深める機会あったらより良かったと思う。
- ・単位のために地域活動に参加する人がいたら、純粋に活動している人はあまり良い気持ちではないと思うのだが。
- ・活動内容をいろいろな人に知ってもらう場があるといいと思う。
- ・サービス・ラーニングとして認められる地域活動がもっと増えたらよいと思う。

なお、サービス・ラーニングへの参加以前にもボランティア活動を行っていた学生は、サービス・ラーニングへの参加がボランティア活動の質の改善に結びついたと述べている。一方で、単位化という形でボランティア活動をすることへのとまどいもあったようである。

7. 考察

学生がサービス・ラーニングにおいてまず実感したことは、座学の知識が実践には直結しないということである。日本語教師としての訓練自体は、別科目でより体系的に実施されているため⁵、むしろサービス・ラーニングにおいて学生は、自分は何を学ぶべきかを幅広く知ることができたと言ふべきだろう。その結果、学生には学習に対す

る目的意識が生まれ、目の前にいる人々に上手く教えたいという強い思いが学習意欲に繋がっている。

また、地域社会というこれまでに経験のない「場」へ入るため、学生は注意深く周囲に対する観察を行っている。その過程で、地域活動の持つ意義や課題を見出すこととなった。このように、参加者が能動的に何かを発見し考える能力を身につけることは、サービス・ラーニングの持つ重要な役割である。

さらに、活動の過程で年齢や立場や国籍の異なる多様な人々と話し合い日常的な会話を交わすことで、学生は多くの情報を得た。リフレクションにコミュニケーション能力に関する言及が見られるのは、他者との対話を通して何かを得ることの重要性を感じたことによるのだろう。

以上のように、サービス・ラーニングの実施は、学生にとって多面的な実りをもたらした。特に、サービス・ラーニングを通して自分自身が地域社会の一員であることと、その社会的な役割を認識することができた。実社会と繋がりのある活動の中で生まれた肯定的な感情は、今後学生の成長を支えることができるだろう。

8. まとめと今後の課題

日本語教育に関わる様々な地域課題は、日本語教員養成を行う大学にとっても無縁ではない。大学における日本語教員養成と地域社会とを繋ぐサービス・ラーニングのメリットを、以下、「改善」「変容」「発展」という三つのキーワードを用いてまとめてみよう。

サービス・ラーニングによって、学生は座学で得た知識を実践の場において検証し、実用性を持った知識へと再構成することができる。また、リフレクションによって自分に不足している知識を確認し新しい学習目的を設定することができる。これによって、学習に対する態度の変容が生じるとともに、新たな課題に向けて学習を進展さ

せることができる。

またサービス・ラーニングは、地域社会と地域活動そのものの改善に繋がる。学生は、自らが参加する活動の社会的な意義を認識し、社会に対して自分自身の果たすべき役割を理解する。さらに、受動的な参加者としてではなく運営を担う一員として、活動に対する批判的な視点を持つことにより、社会状況の変化に応じて新たな活動を展開する能力が育成される。

以上のように、サービス・ラーニングは、「ラーニング」の側面でカリキュラム上重要な役割を果たすと同時に、「サービス」の側面でも地域社会に貢献することができる。ただ、サービス・ラーニングは、学びの比重を地域社会のニーズに置いているため、必然的に社会の変化に応じてその内容も変化せざるを得ない。したがって、今後は日本語教育における学びと社会のニーズに対応する柔軟なフレームを体系的に構築するため、さらなる試行と検証が必要となるだろう。

注

- 1 本事業は、文部科学省平成 22 年度大学教育推進プログラム（「課題対応型 S L による公立大学新教育モデル～サービス・ラーニングを活用した大学の地域貢献と学生教育の質の向上」（研究代表：安藤淑子））として実施された。
- 2 これまでに以下のようなものを実施している。
 - ・「学習支援教室」（2005 年～・2005 年度財団法人学生サポートセンター助成事業・2009 年山梨県立大学地域研究交流センター「学生優秀地域プロジェクト」・2011 年度大学コンソーシアムやまなし「学生イニシアティブ事業」）
 - ・「遠隔日本語教育」（2009 年～・2011 年山梨県立大学地域研究交流センター「学生優秀地

域プロジェクト)」

- ・「日本語・日本文化講座」(2010 年文化庁委託事業・2011 年～甲府市共催事業)
- ・「地域の日本語教室における外国人児童教室の支援」(2005 年～)
- ・「日本語を母語としない就学前児童のための文字語彙教材の開発」(2006 年文化庁委託事業)
- ・「夏季学習支援教室の開催」(2006 年～)
- ・「小学校への学習支援ボランティアの派遣」(2009 年～2010 年)
- ・「甲府市外国籍住民実態調査」(2009 年甲府市委託事業)

- 3 学生にはログイン ID とパスワードが付与される。学生は、サイトを通して活動ログを作成することが義務づけられており、作成されたログは教員と他の参加学生が閲覧できる。また教員は、記載された内容や質問に対するコメントを書き込むことができる。蓄積された活動ログは、サービス・ラーニングを通して作成されるポートフォリオの主要部分を形成し、中間報告会及び活動終了時の総括的リフレクションの折に活用される。
- 4 Dewey (1915) は、人は「書物或いは他の人々の言説が経験に関連のあるものであつてはじめてそれらのものから学ぶ」と述べている。
- 5 本学の日本語教員養成課程のカリキュラムの中には「日本語教育実習」という科目があり、教員の指導の下で教案の作成方法を学び、複数回の教壇実習を行っている。

参考文献

安藤淑子 (2011) 「日本語教員養成課程におけるサービス・ラーニングのカリキュラム化に関する研究～web による活動ログ管理と指導の体系化に向けて～」『平成 23 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 pp.271-272.

岡崎眸 (2007) 「共生日本語教育とはどんな日本語教育か」『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために』(岡崎眸編) 雄松堂出版

桜井政成、津止正敏 (編) (2007) 『ボランティア教育の新地平 サービスラーニングの原理と実践』 ミネルヴァ書房

山田泉 (2003) 「日本語教育の文脈を考える」『人間主義の日本語教育』(岡崎洋三・西口光一・山田泉編) 凡人社

Dewey, J., 1915, “*The School and Society*” revised edition, The University of Chicago Press. (宮原誠一 (訳) 『学校と社会』 岩波文庫)

Eyler, J. 2001, “*Creating Your Reflection Map.*” In *Developing and Implementing Service-Learning Programs.* (Canada & Speck Ed.) Jossey-Bass.

Kolb, D., 1984, “*Experience as the source of leaning and development*”, Prentice Hall.

National Service-Learning Clearinghouse
<http://www.servicelearning.org/what-is-service-learning> (2011/12/29)

Pritchard, I. A., 2001, “*Community Service and Service-Learning in America*”, In *Service-Learning : The Essence of the Pedagogy*, (Furco, A, Billig, S. H. Eds.) ,Information Age Publishing.

Seifer SD., Connors .K. Eds., 2007, “*Faculty Toolkit for Service-Learning in Higher Education*” Learn and Serve America’s National Service-Learning Clearinghouse.