

原著論文

サービス・ラーニングとアントレプレナー教育を
取り入れた高大連携プログラム
—「SAGE JAPAN」における社会貢献
プロジェクトの教育効果—
創価大学 創価大学
宮崎 猛 桐山 信一

本研究では、サービス・ラーニングとアントレプレナーシップ教育を取り入れた高大連携プログラムとしてSAGE JAPANを取り上げ、参加した高校生ならびにその活動を支援する大学生サポーターの教育効果について検証した。その結果、第一に社会貢献プロジェクトに主体的に関わることで社会人基礎力に関連した能力を身につけたとの認識がなされた。それは「社会貢献への関心」「発言力」（高校生、大学生）、「協調性」（大学生）、「責任感」「リーダーシップ」「問題解決能力」（高校生）で確認することができた。第二は高校生と大学生で異なった結果となった規準があったことである。具体的には、「責任感」「リーダーシップ」は高校生では活動前後の有意な向上がみられたものの、大学生では向上はみられたが有意差までは出なかった。「協調性」はその反対の結果となった。要因は、プロジェクトにおける高校生、大学生の役割が異なり、それぞれの役割を果たす過程で、それに必要な能力の必要性を強く感得したり、不足を内省したものと考えられた。本研究の限界は、一事例の少ない標本数に基づいて行われたものであり、高校生や大学生のアントレプレナー教育の効果として一般化することはできないことである。

I はじめに

現実社会を対象にした問題解決型学習は高校生にどのような教育効果をもつのだろうか。本研究は高校生を対象としたアントレプレナーシップ（起業家精神）育成プログラムの教育効果ならびに高校生をサポートしたりする大学生への教育効果を検証しようとするものである。アントレプレナーシップとは起業家としての資質や能力、意欲のことを意味するが、本研究で取り上げる教育プログラムSAGE JAPAN（セージ、Students for the Advancement of Global Entrepreneurship）は起業そのものの力量育成を目的とするのではなく、現実社会の問題を解決する過程で必要となる問題解決能力、社会貢献力、提案力、創造力、チャレンジ精神、イノベーション能力等の育成を目指している。

これまでのSAGE JAPANの取り組みの中で、高校生は国連アジェンダSDGs（持続可能な開発のための目標）と関連した多様な社会貢献プロジェクトを考案・実践してきた。また、プログラムにはサービス・ラーニングの教育方法（貢献活動と学習を統合させる学習方法）が取り入れられ、活動は大学生の支援を通して行われている。高校生の学びを中核として、それを支援する大学生の学びも企図されたプログラムになっている。SAGE（以下米国で立ち上げられたSAGEをSAGE JAPANと区別するためにSAGE Globalと表記する）は2002年に米国で

キーワード：サービス・ラーニング、アントレプレナー教育、高大連携、社会貢献プロジェクト、問題解決学習

立ち上げられ、日本では SAGE JAPAN として2013年より実施されるようになった。

本研究は SAGE JAPAN に参加している高校生ならびに大学生への調査をもとに、同プログラムの教育効果を明らかにすることを目的とする。それらを通して今後の日本の中等・高等教育におけるアントレプレナーシップ教育の可能性の一端を示していく。

II SAGE JAPAN の取り組みの経緯とその特徴

1 SAGE JAPAN 立ち上げまでの経緯

SAGE JAPAN は第一著者の研究室（創価大学教育学部宮崎猛ゼミ）によって運営、実践されている。当該研究室は、米国を発祥とし、各国の教育方法として今日広く取り入れられているサービス・ラーニング（SL）を2006年度の研究室発足以降、研究・実践テーマとして取り上げてきた。サービス・ラーニングは経験主義による教育方法であり、現実社会における貢献活動を通して学びを構築しようとするもので（宮崎、1998）¹、学生の学びが重視される教育実習やインターンシップ、また受け入れ先の受益が強調されるボランティアなどとは異なる性格をもつものである（Furco、1996）²。実践の鍵は、受け入れ先との対等性や互惠関係が重視されているところにある。当該研究室はその理論研究としてサービス・ラーニングにかかわる諸文献や、デュエイ等の経験主義教育にかかわる文献の輪読を行うとともに、理論研究の実践への適用として、教育現場への社会貢献活動を行ってきた。SAGE JAPAN 立ち上げ以前には、東京都公立高等学校に必修として導入された教科「奉仕」のカリキュラムをサービス・ラーニングの理論や方法を用いて開発し、いくつかの高校で実際に授業を担当するなどしてきた（宮崎、2013）³。

SAGE JAPAN は2012年度に8名のゼミ生によって立ち上げられた。当該学生は、夏合宿等において何を理論適用の実践の場にするのかについて数度にわたる話し合いを行った。SAGE はその際に担当教員（第一著者）によって情報提供されたもので、いくつかの候補の一つであった。立ち上げを決めた経緯について、代表を務めた学生は卒業時のレポートに以下のように記している。

自分たちが何をするのかを決めるために3グループに分かれ、自分たちで社会問題を解決するための事業案を考え、プレゼンしたこともありました。その結果、私たちのしたいことが社会貢献という漠然なものから、今の若者に不足している批判的思考力や問題解決能力等を持ち、よりよい社会を創っていける青年を育成していくことが、私たちのしたい社会貢献であり、それがSAGEで実現できるのではないかという考えから、私たちはSAGEに取り組むことを決めました。

教育学部の学生としての強みを活かせる社会貢献は、社会貢献のための人材を育成することであったと振り返っている。

SAGE JAPAN の立ち上げに先だって、当該学生らはその意義を確認するために学内で大規模な質問紙調査を行った（有効回答数358名）。その結果、以下が明らかになった。

- 1 学生は社会貢献に対して高い意識を持っている
- 2 社会貢献への関心はあるものの行動できていない
- 3 自己肯定感や自己有用感が低い

こうした調査結果を踏まえ、高校生の社会貢献を支える SAGE JAPAN の活動は、大学生に対して社会貢献の実践の場を提供し、そのことを通して自己肯定感や自己有用感を涵養する機

会を提供することになるのではないかと期待された。同時に SAGE は高校生に対しても同様の機会を提供することになるものと考えたのである。この調査は創価大学学生を対象にしたものであったが、その後内閣府によって行われた「子ども・若者白書」(内閣府、2014年)⁴の調査でも同様の内容を含む報告が行われている。同白書では統計資料の分析から「日本のために何らか役に立ちたいのだけれども、具体的にどのように関与できるのか、また、自らの社会参加により具体的に社会を変えられるのかについては確たる意識を持つことができていない」と述べている。

2 SAGE Global と SAGE JAPAN

SAGE Global は2002年、カリフォルニア州立大学 Curtis DeBerg 教授らによって設立され、参加地域は北米、南米、アジア、ヨーロッパ、アフリカ等に広がり、2018年にはこのプログラムに21カ国約12000人の高校生が参加している (Handbook、2018-2019)⁵。毎年夏に各国の代表が集い開催される世界大会は国家間の政治的な係争を超えた高校生の国際友好の場ともなっている。高校生が考案するプロジェクトには SEB (Social Enterprise Business= 社会問題の解決を目的としたビジネス) と SRB (Socially Responsible Business= 社会貢献を踏まえた利益目的のビジネス) の二つのカテゴリーがあり、SEB は社会貢献プロジェクト、SRB は環境等の社会的責任に配慮したビジネスプロジェクトと位置づけられる。それぞれのカテゴリー毎に優秀賞等が決められるが、いずれのカテゴリーにおいても国連アジェンダ SDGs を意識したプロジェクトが重要であるとされる (Handbook、2018-2019)。

SAGE JAPAN を立ち上げるにあたっては、SAGE Global がもつ教育的側面や社会貢献に焦点化したプログラムとすることが確認された。そこで SAGE JAPAN では SEB (社会貢献プロジェクト) に特化した活動を行うこととなった。また、理論研究から導かれる教育的要素として、1. 活動前に個人ならびにチームでそれぞれの目標を設定すること、2. 活動中にその都度振り返りを行うこと、3. 将来に向けてプログラムの経験が活かされるよう活動後の振り返りを構造的に行うこと、4. 大会の勝敗に過度に拘泥しないように配慮するとともに、プロセスでの学びを重視した教育プログラムとすること等が確認された。理論と実践に関して前述の学生は次のように述べている。

“考えて動いて壁にぶつかってまた考えて”、という繰り返しだったような気がします。これはゼミで学んだ“理論と経験の往復”の大切さを体感したことでもあると思っています。実社会の中で動いてみて始めて分かる理論の大切さ。その大切さが分かってから学ぶ理論は、一味違い、また自分の理解力にも影響していました。

次に SAGE JAPAN の仕組みを概説する。SAGE JAPAN (<http://SAGE JAPAN.jp/>) は高連携のプログラムとなっており、図1にあるように、中心となるのは高校生によるプロジェクトである。高校生は「飢餓とフードロスの問題を改善するためのフードドライブ料理教室の開催」「性的マイノリティといった個性の表現の自由化を目的としたユニバーサルデザインのリボンタイの開発」「空港に放置されていくスーツケース問題を解決する服シェアリング」(2019年度大会) など SDGs に関連したユニー

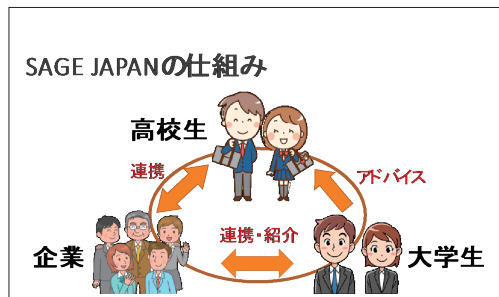


図1 SAGE JAPAN の仕組み

クなプロジェクトを考案・実践してきた。こうした高校生の活動を全面的に支援するのが大学生サポーターである。

大学生サポーターは高校生のメンターとなって、高校生の主体性を尊重しつつ、プロジェクトの立ち上げから実践までを支援する。その過程で企業人の協力を得ることになる。企業やNPOで活躍している人々は高校生や大学生サポーターの求めに応じて、個別相談や講演会等において参画することになる。SAGE JAPANは高校生を中核に据えた持続可能な社会構築を目指したコミュニティとすることができる。大学生サポーターの募集や研修、高校生チームの募集、大会の企画運営等は当該研究室学生によって行われ、担当教員（第一著者）は運営学生のアドバイザーならびに最終責任者として役割を担っている。

初年度は2チームから始まったものの2年目には5チームが参加し東京都教育委員会等からの後援名義を取得するなどした。3年目は優勝チームの世界大会への派遣、4年目は複数の大学とのコラボレーション、5年目はワークブック作成によるプロジェクトの質向上、6年目は外部会場での実施や他大学（文京学院大学）との共催など毎年発展してきている。

運営にあたる学生の研究室への所属は3年次・4年次の2年間となるため、毎年学生は入れ替わることになる。SAGE JAPANの運営は引き継ぎを繰り返しながら以下のような経過を辿ってきた。

- 2012年9月 SAGE JAPAN 創設決定
- 2013年4月 SAGE JAPAN 活動開始
- 2014年3月 第1回大会 2チーム出場
- 2014年8月 世界大会（モスクワ）視察、学生等4名参加
- 2015年3月 第2回大会 6チーム出場
東京都教育委員会、毎日新聞より後援名義取得、ホームページ創設
- 2016年3月 第3回大会 6チーム出場
- 2016年8月 世界大会（フィリピン）都立両国高校出場
- 2017年3月 第4回大会開催 6チーム出場
- 2017年8月 世界大会（ウクライナ）横浜サイエンス・フロンティア高校出場
- 2018年3月 第5回大会開催7チーム出場
SAGE Global CEO カリフォルニア州立大学 Curtis DeBerg 教授来日
- 2018年8月 世界大会（南アフリカ）都立国際高校出場
- 2019年3月 第6回大会開催7チーム出場
- 2019年8月 世界大会（サンフランシスコ）都立国際高校出場
- 2020年3月 第7回大会 コロナウイルスにより会場での大会中止
- 2020年7月 第7回大会オンライン大会実施
- 2020年8月 世界大会（オンライン）都立国際高校、都立千早高校出場
- 2021年3月 第8回大会オンライン大会実施
- 2021年8月 世界大会（オンライン）都立千早高校、都立両国高校出場

本研究での対象となった参加高校生は第8回大会に参加した6校11チーム（活動期間2020年9月～2021年度3月）で、授業時間枠以外での活動として行われた。各チームは3名～7名の高校生で構成されている。高校生のサポートは当該研究室の学生の呼びかけによって集まった創価大、文京学院大の学生、ならびに創価大学の運営学生一部が加わり行われた。第8回大会に向けた活動では新型コロナ感染が拡大し、高校生の活動にも制約が生じるなか、環境、資源問題を基軸に幅広いテーマの活動が提案・実施された。テーマは、「プラスチック廃材のスクー

ルソックスへの再生」、「レシートを例に感熱紙リサイクルから使い捨て文化の見直し」、「廃棄ビニール傘再利用」、「江戸時代レシピを参考にフードロス解消」、「猫犬殺処分の現状と取り組み」などであった。

3 アントレプレナーとサービス・ラーニングの教育効果

上述の特徴をもつ SAGE JAPAN は図 2 のような入れ子構造をもつプログラムである。高校生は地域・社会貢献プロジェクトを立案・実践することによってアントレプレナー（起業家）に関わる資質を身につけられるものと考えられ、それを支援する大学生サポーターや運営する大学生にはサービス・ラーニングやアントレプレナーにかかわる教育効果があるものと想定される。



経済産業省は起業家教育について、次の 3 つの力を育成するものであると説明している（経済産業省、2005）⁶。

- 1 起業家マインド(起業家精神、アントレプレナーシップ)を育む教育
 - ・ チャレンジ精神(新たなことや眼前の新たな課題に挑む気概)
 - ・ 志(やる気・動機)、情熱
 - ・ リスクを恐れない勇気など
- 2 起業家的能力を身につける教育
 - ・ 想像力、創造力、課題発見力、ポジティブ思考
 - ・ コミュニケーション力、論理的思考力、表現・プレゼンテーション力
 - ・ 情報収集力、問題解決力、企画力、行動力、決断力など
- 3 起業家的スキルを身につける教育
 - ・ 経済活動(実社会)のしくみ・考え方の理解
 - ・ ビジネス、商売体験
 - ・ ビジネス実務知識(起業に必要となる知識)

上記 3 つの項目のうち、「3 起業家的スキル」は実際の起業に必要な知識やスキル育成の教育といえ、「1 起業家マインドを育む教育」「2 起業家的能力を身につける教育」は、問題解決にかかわる諸能力育成を目指すものといえることができる。教育としてのアントレプレナーシップは、起業家養成の教育であるというより、より幅広く捉えられており、問題解決を中核として、そのための意欲や必要な諸能力の育成が強調されている。小中学校でのアントレプレナー教育を実践してきた上西（2006）はその最終的な目標は「自己発見」「自己開発」であるとした上で、創造力、イニシアティブ、チャレンジ精神、コミュニケーション力、決断力、判断力、問題解決能力、チームワーク力といった技能を授業で使いながら培っていくものであると述べている⁷。川名（2014）は「起業教育」と「起業家学習」の違いに言及し、起業教育は「起業や事業に必要な経済・経営に関する専門的知識にプラスして業種・分野に特化したスキル」であるとし、それらは学校教育等で比較的容易に伝達が可能であるとしている⁸。一方、起業家学習は「リーダーシップや人的ネットワーク形成力、問題発見力、意思決定等」であるとして生育層や経験から形成される傾向をもつものであるとする。SAGE の取組は川名が述べる「起

業家学習」に近いものであり、机上の学習だけで学ぶことは難しい諸能力を経験しながら身につけるものであるということができよう。

サービス・ラーニングは高等教育中心に世界各国に広がっており、わが国でも2000年以降、政府の施策もあり、いくつかの大学で専門機関を設置するなどして導入が図られてきた。その教育効果も米国を中心に多方面から検証されている。サービス・ラーニングは、地域での貢献活動を要件としていることから、特に市民性の育成に有効であるとされている。Battistoni (2013) は「サービス・ラーニングの経験は市民としてのアイデンティティを強化することができる」としており⁹、Boyte (2008) らは「市民としてのアイデンティティは一度刺激されると、行動への動機付けとなり、そこでは知識や技能、態度を必然的に伴うことになる」などの研究成果を公表している¹⁰。また、サービス・ラーニングは実践的指導力や社会性が求められる教員養成にも適しているとされる。Root and Anderson (2010) は教員養成課程に関わる25の研究を分析している¹¹。それによると教員養成へのサービス・ラーニングの導入は1. アカデミックな学習の促進2. 生徒理解や生徒への気配り3. 教授にかかわる知識や技能4. 多様性への理解や受け入れ5. サービス・ラーニングを担当するための動機や知識、技能に効果があったとされている。

第一著者ら(宮崎、Anderson, 2017)は、本研究に先立つ2017年に、SAGE JAPANを運営している大学生(宮崎ゼミ所属学生)を対象にCASQ(Civic Attitudes and Skills Questionnaire)を用いて、SAGE JAPAN活動実施前後の変容の有無を調べるための調査を行った¹²。また、その際に振り返り等のデータも取得し、これらの分析(量的と質的)を行った。CASQは、チューレーン大学のMoely(2002)らによって開発されたもので、市民性の効果測定尺度として英語圏以外でも使用されている¹³。第一著者らはこれを多段階法を用いて日本語に翻訳した。その内容は以下の6つの要素からなっている。

1. シビックアクション(コミュニティの将来への関与意志)
2. 対人との問題解決能力
3. 政治意識
4. リーダーシップスキル
5. 社会正義への態度
6. 多様性への態度(多様な背景や人種、宗教などが異なる人との関係)

調査の結果、「1. シビックアクション」「3. 政治意識」が実施後に有意に高くなり、「4. リーダーシップスキル」が有意に低くなるという結果を得た。リーダーシップスキル低下については、CASQにおけるリーダーシップスキルの因子が主に指示型のリーダーシップであったことが要因であると推定された。質的な分析からは、大学生同士が互いに支え合いながらプログラムを成功に導いていくことで支援型のリーダーシップ(サーバントリーダーシップ)が醸成されていったことが示唆された。

(宮崎 猛)

Ⅲ 検証方法

1 評価規準と質問項目の作成

以上の先行研究を踏まえ、今回の研究ではSAGE JAPANの取り組みにおける実践主体者としての高校生および実践支援者としての大学生サポーターに対する教育効果を検証することと

した。検証方法としては質問紙法を用いた。SAGE JAPANの参加者は、複数の質問項目による自己評価を行い、その結果を筆者が分析してSAGE JAPANの活動の教育的効果を判断するというものである。自己評価における質問項目は、評価規準を決めてそれをもとに作られた。規準と質問項目の作成については、経済産業省が提唱する社会人基礎力（経済産業省、2018）¹⁴における諸要素を参照しつつ、実践支援者である大学生サポーターに聞き取りを行って試作するという方法によった。

社会人基礎力を参照した理由は、市民としての基礎的資質や現代社会に求められる問題解決の諸能力を提示しているとして産業界、教育界等各方面から幅広く参照されており、その内容も社会の問題の改善を図っていこうとするアントレプレナーシップ教育ならびにサービス・ラーニングと共通するところがあると判断されたからである。なお、規準の作成においては、高等学校学習指導要領（平成30年）における評価の3観点「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」も合わせて参照し、情意面と能力面の二つに分けた。情意面は、3観点のうち「主体的に学習に取り組む態度」に相当するもので、能力面は「知識・技能」「思考・判断・表現」に相当するものである。本研究では情意にかかわる規準をメンタル面、能力にかかわる規準をスキル面とよぶ。メンタル面は、「1 社会貢献への関心」「2 チャレンジ精神」「3 向上心」「4 責任感」「5 社会問題の関心」の5つの規準、スキル面は、「6 リーダーシップ」「7 発言力」「8 創造力」「9 協調性」「10 問題解決能力」の5つの規準とし、計10規準について調査を行うことにした。各規準には2つの質問項目を入れて回答の平滑化をはかった。この10規準20質問項目の自己評価を、SAGE JAPANの教育効果を判断するための評価規準と見なした（図3）。

参加者は、図3の自己評価を活動開始時と活動後（大会終了後）にそれぞれ行うことになる。また、質問項目の他に、数値ではとらえられない参加者の思いや体験を通じた変容の有無などを調べるために、活動前および活動後に自由記述による質問を実施した。ここでは、分析に利用した活動後の3項目を示す（大学生、高校生共通）。

- A) SAGE JAPANの活動を通して身に付けたことや“自分は変わった”と思えるところがあれば書いてください
- B) SAGE JAPANの活動を通して自分の進路や将来に影響したと思えるところがあれば書いてください
- C) 実際にSAGE JAPANの活動を体験してみて、今それをどのように振り返りますか。自由に記述して下さい。

メンタル面

1 社会貢献への関心：社会問題に対して貢献しよう、またはしたいという意欲

①地域・社会をよりよくしたいと思う。

②地域・社会に対して自分にできることは何かを考えることがある。

2 チャレンジ精神：困難に負けず、積極的に新しいことに取り組んでいこうとする意欲

③新しいことに挑戦することが好き。

④挑戦することによって何かを学んだり、自分を成長させたりすることができると思う。

3 向上心：より高いものを目指して努力しようとする姿勢

⑤困難に直面してもうまくやっけていけると思う。

⑥現在やっていることは将来の自分に役立つと思う。

4 責任感：自分の行動、人との関わりにおける責任感

⑦身近な問題や物事を自分たちの問題として考える。

- ⑧目標を立て最後までやり抜こうとする。
- 5 社会問題への関心：**日本の社会や世界の問題について知っている、または知ろうとする意欲
- ⑨今後の日本社会や世界の動向が気になる。
- ⑩日本社会の抱える課題について考える。
- スキル面**
- 6 リーダーシップ：**チームをまとめ、リードする力がある
- ⑪チームのメンバーや意見をまとめることができる。
- ⑫チームを引っ張っていくことができる。
- 7 発言力：**自分の考えや意見をみんなに伝わりやすいよう発信することができる
- ⑬自分の考えや意見をためらうことなく発言することができる。
- ⑭相手に伝わりやすいように発言することができる。
- 8 創造力：**物事に対して前向きに、また多角度からとらえることができる
- ⑮物事に対して前向きに捉えることができる。
- ⑯物事をいろいろな角度から見ることができる。
- 9 協調性：**仲間の意見や性格を尊重し、チームとして一つの目標に向かって行動できる
- ⑰仲間を尊重し、皆で一つの目標を目指すことができる。
- ⑱仲間の意見を聞き、受け入れることができる。
- 10 問題解決能力：**物事に問題意識を持ち、その解決に向けて行動できる
- ⑲問題を認識し、その問題の原因を追究することができる。
- ⑳身の回りの問題について、解決方法を模索し、行動することができる。

図3 SAGE JAPAN 参加者対象の評価規準（高校生、大学生共通）

2 調査対象と方法

2020年度におけるSAGE JAPANの活動参加者（大学生サポーターと高校生）を対象に、図3に示された20質問項目については〔1：いいえ、2：どちらかというといいえ、3：わからない、4：どちらかというとはい、5：はい〕の5件法で回答を求めた。また、同時に上記に示した自由記述による質問を実施した。参加者は手渡されるワークブックに回答し、それをGoogle formに転記させた。分析の対象は活動前、活動後の両方に記載をした参加者である。

活動前記入：大学生サポーター21名、高校生44名

活動後入力：大学生サポーター15名、高校生41名

活動前後とも記入・入力：N（大学生）=11、N（高校生）=31

大学生：2年生 4名 3年生 4名 4年生 3名

高校生：1年生 18名 2年生 13名

活動前は2020年10月～11月、活動後は2021年3月～4月に入力・記入

3 結果

(1) 各小規準の活動前後の平均値の比較

はじめに、各小規準の活動前後の平均値の変化を図4に示す。2つの特徴が認められる。活動前後ともに記入されたデータは、大学生11名（N=11）、高校生31名（N=31）であった。

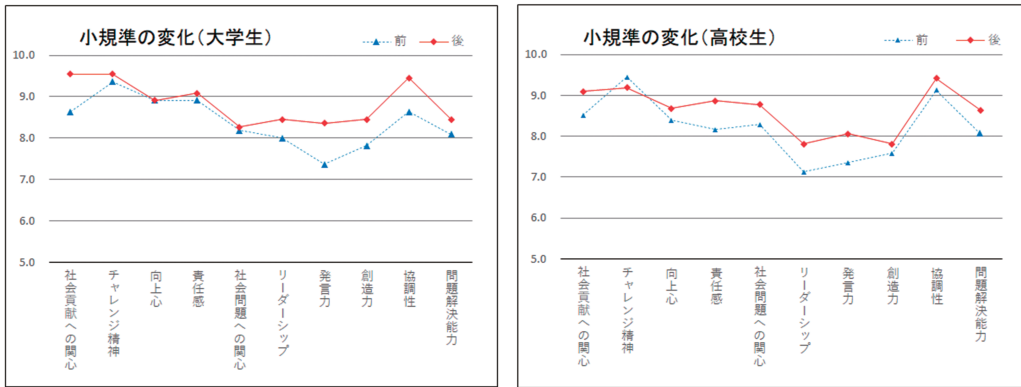


図4 各小規準の活動前後の平均値

特徴1：高校生の「チャレンジ精神」、大学生の「向上心」以外は、活動後は平均値がすべて上昇している。

特徴2：高校生ではスキル面の2つの小規準で上昇がほとんど無く（創造力、協調性）、大学生ではメンタル面の4つの小規準で上昇がほとんど無い（チャレンジ精神、向上心、責任感、社会問題への関心）。

(2) 活動前後の比較

平均値の変化が統計的に意味のある数値かどうかを関連2群のt検定を用いて調べた。以下、2020年度の結果を示す。

①大学生

活動前後のそれぞれの記述統計（平均値±標準偏差）、検定結果（t値、p値）を表1に示す。表1で、スキル面合計では活動前後に有意な向上が認められたが、メンタル面合計では認められなかった。また、3つの小規準で活動前後に有意な向上が認められたが（社会貢献への関心、発言力、協調性）、7つの小規準では認められなかった（チャレンジ精神、向上心、責任感、社会問題への関心、リーダーシップ、創造力、問題解決能力）。

②高校生

大学生と同様に、活動前後のそれぞれの記述統計（平均値±標準偏差）、検定結果（関連2群のt検定におけるt値、p値）を表2に示す。表2で、スキル面合計、メンタル面合計で活動前後に有意な向上が認められた。また、3つの小規準で活動前後に有意な向上が認められ（社会貢献への関心、責任感、リーダーシップ）、2つの小規準で活動前後の向上に有意傾向が認められた（発言力、問題解決能力）。そして、5つの小規準では認められなかった（チャレンジ精神、向上心、社会問題への関心、創造力、協調性）。

表1 大学生結果 (N = 11)

小規準	活動前	活動後	検定結果
社会貢献への関心	8.64±1.21	9.55±0.82	t=2.89, p<.05
チャレンジ精神	9.36±0.81	9.55±0.69	t=0.69, n.s.
向上心	8.91±0.83	8.91±1.14	t=***, n.s.
責任感	8.91±1.14	9.09±1.04	t=0.48, n.s.
社会問題への関心	8.18±1.66	8.27±1.27	t=0.20, n.s.
リーダーシップ	8.00±1.67	8.45±1.21	t=1.17, n.s.
発言力	7.36±1.57	8.36±1.43	t=2.47, p<.05
創造力	7.82±1.33	8.45±1.57	t=1.75, n.s.
協調性	8.64±1.29	9.45±0.82	t=3.11, p<.05
問題解決能力	8.09±1.38	8.45±1.57	t=1.17, n.s.
メンタル面合計	44.00±4.17	45.36±3.41	t=1.25, n.s.
スキル面合計	39.91±4.35	43.18±4.40	t=4.04, p<.01

表2 高校生結果 (N = 31)

小規準	実施前	実施後	検定結果
社会貢献への関心	8.52±1.39	9.10±1.17	t=2.26, p<.05
チャレンジ精神	9.45±0.72	9.19±0.95	t=-1.39, n.s.
向上心	8.39±0.96	8.68±0.98	t=1.61, n.s.
責任感	8.16±1.66	8.87±1.28	t=2.65, p<.05
社会問題への関心	8.29±2.02	8.77±1.63	t=1.65, n.s.
リーダーシップ	7.13±1.78	7.81±1.85	t=2.33, p<.05
発言力	7.35±1.72	8.06±1.29	t=1.93, n.s. p=0.06
創造力	7.58±1.26	7.81±1.45	t=0.91, n.s.
協調性	9.13±1.31	9.42±1.29	t=1.09, n.s.
問題解決能力	8.06±1.50	8.65±1.45	t=1.76, n.s. p=0.09
メンタル面合計	42.8±4.88	44.6±4.14	t=3.10, p<.01
スキル面合計	39.3±4.23	41.7±4.23	t=3.15, p<.01

(桐山信一)

(3) 自由記述の分析から

活動前後の数値の変化だけではわからない活動における事象の状況を、活動後の自由記述から探ることとした。表3に大学生11名の自由記述を示す。11名のうち、大学生サポーターのみを担当した者は9名、運営を兼ねた者は2名である。A、B、Cは活動後の質問項目である。本研究では自由記述のサンプル数が少なく記述量も少ないため、データの原文ママを示した(明らかな誤字は修正している)。原文ママで示すことで引用個所の文脈における位置づけなどが自然と明らかになり、事象の状況に対する分析や解釈の妥当性を検証可能にするものと考えらる。

①大学生

表3 大学生の自由記述

A	B	C
1	SAGEの活動を通して身に付けたことや“自分は変わった”と思うところがあれば書いてください	SAGEの活動を通して自分の進路や将来に影響したと思うところがあれば書いてください
2	サポートする上で自分の意見を言うことができるようになったと思います。今までは遠慮して言えなかったことも、相手に配慮しながら言えるようになったのではないかと思います。	自分の進路は変わらず教員を目指していきたいと思っています。しかし、授業をしていく上で社会問題について取り扱う機会を増やそうと思いました。社会科の教師を目指しているので十分可能なのではないかと思います
3	身に付けたこととしては、視野を広げて考えること、物事の進め方を状況に応じて工夫することです。変わったと思うこととしては、肯定的な意見だけでなく、第三者視点から、客観視ができるようになったということです。	教育を知識だけでなく、実際に社会的問題と照らして考え、教育の質を上げるためにできる工夫や問題解決のためにどのような実践ができるかといった、教育を取り組む前提で考えるということをSAGE JAPANを通して学びました。将来、教師になる上で、実践を行うことを想定しながら物事を進めていくことが求められるため、将来の力になると感じました。
4	どのようにしてチームビルディングを進めていくかについての意識が変わりました。高校生同士が初対面だったり仲が深められてなかったりしたので、賞賛をしあったり、それぞれの発言に対して対話の時間を設け、価値観の背後にある経験を共有させました。	高等学校英語科教員を目指していますが、総合的な探求の学習の指導に活かしていきたいです。高校生が社会課題についてプロジェクトベースで考えるというのはデュイイのプロジェクト学習に通じるものがありますが、それを実践していく足場掛けになりました。
5	高校生から見た社会や自分にはない視点があり、それを活かしたいと思えたこと。	誰かが一生懸命頑張る姿を側で支えたいし目標に向かって自分も共に頑張りたい。
6	スケジュールを管理してペアの人や高校生を信じることが意識するようになった	企業という視点から社会に貢献できることの素晴らしさを感じた。
7	改めてチームビルディングの難しさを実感しました。どのように高校生をやる気にさせるのかや、少ないミーティング時間の中でどれだけ密度の高いことをできるかなど、深く考えるいい機会になりました！	途中で自分の優先順位が変わってしまい、大変だと感じる時もあったが、最後に高校生が何より楽しそうに活動できていた様子が見られたのと、私たち大サポのことも感謝して感謝の言葉を伝えてくれたのが嬉しかった。
8	自分で研究するのは違い、第三者目線でやるべきことを考えられるので、問題点に気づきやすくなりました。	直接自分が関わって研究やプロジェクト立案をするよりもチームを置いてあげることで大変さから学びを得ることができました。
9	相手に分かりやすく説明する能力が身につきました。大学生なら分かるという考え方をなくし、高校生に限らず初めてその話を聞く人にもいかにやってほしいことや自分の考えを伝えられるか、そこが大変でしたが、とても力が身につきました。	進路に影響したというところはないです。
10	他人に何かを伝えたり教えたりすることで、自分自身の学びに繋がることが実感した。また、自ら率先して行動できるようになった。	自分自身が、誰かのサポートや助けになることに喜びを覚える人間だと気づかことができた。そのため、将来は人の為になるような仕事をしてみたいと思うようになった。
11	社会問題に日頃からアンテナを張り、関心を持つようになった。ビジネスマナーやスキルが身についた。	自分たちが研究するとしたら、気づけない発見や意見を見つけることが出来、今後のゼミの研究に大いに生かせるのではないかと思います。
11	アレンジメント能力とリーダーシップ	もう少し、高校生のサポートを自分ができたら、最終プレゼンももう少し完成度の高いものになったのではないかと後悔しています。バポボを前日にも確認できなかったため、本番まで時間がなかったのも直してほしかったところも一部しか指摘できなかったので、次のSAGEへ参加する方に引き続きをすることは、自分たちの前にならないよう助言をしたいと思います。約半年間ありがとうございました。
11	やり抜く根性と力、考える力、チームワークなどの能力を身につけることができました。	私事と学業とSAGEの活動を両立するのはとても大変だった。でも、それを乗り越えた今、メールの文章作成や人とのコミュニケーションなど成長できた部分が多く、とても有意義な時間だったと感じている。
11	SAGE JAPANは高校生が社会問題に対して貢献プロジェクトを考案、実施する教育プログラムである。高校生、大学生、企業が三社連携の仕組みになっているからこそ、高校生のプロジェクトが成功できる。また高校生と大学生がミーティングを通してお互いに影響し、相互学習することができる。	非常に良い機会だったと思います。高校生という自分達とは違う立場からの考えや、まとめでいく能力、そしてなによりも高校生と大学生、また学生同士の信頼を築くことができた場であると思います。互いをよく知れたことで、毎回のミーティングにも楽しみを感じ、より良いアイデアを高校生や同期の学生と共に考える時間がとても有意義でした。SAGEで培った力を今度は社会に出た際に発揮できる力として行きたいと思っています。

* 大学生サポーターと運営を兼ねていた大学生は10と11

* 下線は引用した記述

自由記述には有意な向上がみられた「発言力」、「協調性」に関連する記述があった。それらとともに有意差がみられなかった項目に関連する記述を取り上げる。

a) 「発言力」に関する記述から

「サポートする上で自分の意見を言うことができるようになったと思います。今までは遠慮して言えなかったことも、相手に配慮しながら言えるようになったのではないかと思います。」(1A)

「相手に分かりやすく説明する能力が身につきました。大学生なら分かるという考え方をなくし、高校生に限らず初めてその話を聞く人にいかにやってほしいことや自分の考えを伝えられるか、そこが大変でしたが、とても力が身につきました。」(8A)

「他人に何かを伝えたり教えたりすることで、自分自身の学びに繋がることを実感した。また、自ら率先して行動できるようになった。」(9A)

高校生のサポートに携わったことで「自分の意見」を表出することへの躊躇がなくなり、「相手に配慮」した意見が述べられるようになったとの自己認識がみられた(1A)。相手への配慮とは、高校生に対して「分かりやすく説明する」「大学生なら分かるという考え方をなくす」ということであり、そうした機会を通して「分かりやすく説明する能力」や「やってほしいことや自分の考えを伝える」力が身に付いたと捉えている(8A)。また、「他人に何かを伝えたり教えたりすること」が学びになったとして、その具体として「自ら率先して行動できるようになった」との変容の姿が示されている(9A)。

高校生へのサポートでは大学生サポーターの発言は不可避であり、その機会を通して発言力の評価規準である「自分の意見や考えを相手に伝わりやすいよう発信することができる」の向上を自覚したものと考えれば、上述の記述は量的分析における有意差の存在と符合するものといえる。

b) 「協調性」に関する記述から

「身に付いたこととしては、視野を広げて考えること、・・・肯定的な意見だけでなく、第三者視点に立ち、客観視ができるようになった」(2A)

「高校生という自分達とは違う立場からの考えや、まとめていく能力、そしてなによりも高校生と大学生、また学生同士の信頼を築くことができた場であると思います」(2C)

「相手に分かりやすく説明する能力が身につきました。大学生なら分かるという考え方をなくし、高校生に限らず初めてその話を聞く人にいかにやってほしいことや自分の考えを伝えられるか、そこが大変でしたが、とても力が身につきました。」(8A 前出)

「視野を広げて考えること」「客観視できるようになった」との記述からは、多様な意見や考えをもとに自らの考えを相対化する態度の必要性を自覚したものととらえることができ、関連して「高校生という自分達とは違う立場からの考えや、まとめていく能力」も求められており、結果として「高校生と大学生、また学生同士の信頼」が醸成された(2A 2C)と考えられる。「相手に分かりやすく説明する能力」「大学生なら分かるという考え方をなくし・・・自分の考えを伝える」との記述からは、発言力と協調性には連関があることが示唆される(8A)。

大学生サポーターが高校生の自律性に配慮しながら支援することが協調性の発露となり、「協調性」の評価規準である「仲間の意見や性格を尊重し、チームとして目標をとって一つの目標に向かって行動できる」に貢献したものと考えられる。そして、「協調性」を前提としたコミュニケーションに取り組むことで、相手に受容される「発言力」を身につけていったもの

と解釈できる。

- c) 有意な向上がみられなかった小規準に関する記述から
 関連する記述として「責任感」、「リーダーシップ」に関わる記述がみられた。

「このプロジェクトのビジョンや発表に対してのイメージを本番当日までに確立できなかったことに悔いがあります。」(1C)

「もっと関わり方やアドバイスの仕方を変えてれば世界大会へ出場できていたのかなと思うと申し訳ないです。力不足を実感しています。」(4C)

「もう少し高校生のサポートを自分ができたら、最終プレゼンももう少し完成度の高いものになったのではないかと後悔しています。パワポを前日にしか確認できなかったため、本番まで時間がなかったので直してほしいところも一部しか指摘できませんでした。」(8C)

「どのようにしてチームビルディングを進めていくかについての意識が変わりました」(3A)

「チームビルディングの難しさを実感しました。どのように高校生をやる気にさせるのか？や、少ないミーティング時間の中でどれだけ密度の濃いことをできるかなど、深く考えるいい機会になりました！」(6A)

「直接自分が関わって研究やプロジェクト立案をするよりもチームを導いてあげることの大変さから学びを得ることができました。」(6C)

大会の結果やプレゼンテーションの質などからサポートに対して「悔い」「後悔」「力不足」等を感じている様子を伺うことができる(1C8C)。その要因として「イメージを本番当日までに確立できなかったこと」や「関わり方やアドバイスの仕方」等をあげており、スケジュール管理やサポートのあり方などについてメンターとしての責務を果たせなかったのではないかと捉えている(1C3C)。また、「世界大会へ出場できていたのかなと思うと申し訳ない」として大会で優勝等に導けなかったことで、責任を果たせなかったと捉えている様子も伺えた(4C)。一方「チームビルディングの難しさを実感」「チームを導いてあげることの大変さから学びを得る」等から支援型のリーダーシップの必要性和困難に直面しつつ、そこから自らの学びが導かれていったことが示唆される(6A6C)。

リーダーシップの評価規準は「チームをまとめリードする力がある」、責任感「自分の行動、人との関わりにおける責任感」となっており、SAGE JAPANの活動では、高校生に対してリーダーシップや責任感が常に求められる場になったことが伺える。責任を果たすことと自らの力量は表裏の関係にあり、高校生を指導する過程で力量の必要性を感じたり、不足したりしていたことを自覚していたとすれば、そのような内省的認識の存在は、量的分析に有意差が出なかった事実と整合性があるものといえる。

②高校生

表4に活動前後の質問紙に回答した31名の自由記述を以下に示す。A、B、Cは活動後の質問項目である。

ここでは、活動前後で有意な向上が認められた「社会貢献への関心」、「責任感」、「リーダーシップ」、向上に有意傾向が認められた「発言力」、「問題解決能力」に関連する記述を取り上げる。

表 4 高校生の自由記述

A	B	C
1	SAGEの活動を通して身に付けたことや“自分は変わった”と思うところがあれば書いてください。	実際にSAGEの活動を体験してみて、今それどのように振り返りますか。自由に記述して下さい。
2	仮設を立て検証しながら、事実をもとにプランを立てていくことや、チームのリーダーとしてみんなを支える存在になり、チームのメンバーと同座できた。また、企業との連携の面で、大人とコミュニケーションを取る方法を知った。	活動しながら、同年代の子に私たちが作成した環境問題の現状の授業動画を見もらった後、多くの生徒が、この問題を自分ごと化して捉えられていて、意識の変化が見られた。そのようなことだから、授業動画の第一印象としては自分ごと化が一番のポイントだなと思う。またsageの活動で学んだこと、経験がこれからも活かし、活動を続けていく。
3	環境に配慮した行動をするようになった	準備がとて大変だったけど、SAGEがあったからこそたくさんの人と出会えてたくさん体験ができたので良い経験になったと思う
4	他の人の意見をすんわりと受け入れられるようになったところ、文章方も前よりは向上したと思う。	毎日毎日理って作業していたのはとても大変だったけど、チームのみんなと一緒に乗り越えたことで楽しさや達成感がより味わえたのでとても素晴らしい経験ができたんだな〜というように振り返っております
5	4 周りを見て行動できるようになった。	SAGEの活動に参加できてよかったです。
6	これはここまで、とする継続ができるようになったかなと思う。	大会に向けて色んな人と関わったことで自分は知らない人と話すのが好きということを知れたし、パソコンを使っての作業も好きということが知れた、から、そういう方に進みたいと思うようになった。
7	チームで働くか、社会への関心	SAGEの活動を通してやりたいなと思うことを見つけられました
8	責任感	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
9	プロジェクトに対する姿勢	大会に向けて準備していたのはとても大変だったけど、チームのみんなと一緒に乗り越えたことで楽しさや達成感がより味わえたのでとても素晴らしい経験ができたんだな〜というように振り返っております
10	1つの社会問題に対しての解決方法とどうやって考えていこうかを考え発表する能力を向上することが出来た。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
11	最後までやり通す力	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
12	自分一人でもやりきるといふ力は身に付いたと思う。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
13	政治の現代の状況が分かった。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
14	計画を立て、実行しようとする	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
15	意見を言って、計画に沿って行動できた	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
16	メンバーの意見をまとめるのがとてもうまくなったと思う	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
17	より社会貢献活動に興味を持った。また、自分が世界に影響を与える存在になりたいという気持ちが高まった。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
18	とらえずチャレンジする心を持ったこと	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
19	1つの問題解決のために半日間時間やお金をかけたことはなかったため、ひとつの事に集中してやり切ることが初めての体験でした。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
20	社会問題を考えるだけでなく、その解決のために色々な役割を見つめたり、方法を模索する力が身についた。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
21	責任感を少し持てるようになった	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
22	ひとつの問題に対して深く考える力が身に付いた	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
23	思い付いた意見をその場で伝えること	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
24	先を見通して行動すること	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
25	ジェンダーについて深く理解することで意識が変わった	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
26	アバウトなんですけど今回私はGBTQ+についてのプロジェクトと進めてきて自分の関わりがない世界に触れることができた。性的マイノリティの方々を率す用語をはじめ自分が知らないことが多くと実感しました。でも活動を通してLGBTQの本質的な問題について考え当時の方々から話を聞いてなんというかぐく心に感じました	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
27	他人の意見をきちんと聞く	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
28	計画通りに準備を進めていく力が付いたと思う。また、グループで活動を行うことで周りの人の意見を取り入れられるようになったと感じる。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
29	積極的に意見が言えるようになったと思う。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
30	社会問題に対しての向き合い方、視野を広げることができた。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。
31	意見を以前よりも積極的に出せるようになり、意見の衝突があっても上手く解決することができるようになった。	大会のためにたくさん勉強して、発表を作りあげたこと、1回人に発表してみたら大事だったと思う。足りないところも分かったし、でも、講評というか、そこまう少し聞ければもっとSAGEの活動をしたいなと思うのが本音。

* 下欄は引用した記述

a) 「社会貢献への関心」に関する記述から

「活動しながら、同年代の子に私たちが作成した環境問題の現状の授業動画を見てもらった後、多くの生徒が、この問題を自分ごと化して捉えられていて、意識の変化が見られた。そのようなことなどから、課題解決の第一歩としては自分ごと化が一番のポイントだと思う。またSAGEの活動で学んだこと、経験をこれからも活かし、活動を続けていく。」(1C)
「持続可能な社会に向けてのビジネスプランを考案し、実践していく過程がとても自分にとって楽しかったことから将来は社会貢献ビジネスをしたいと思うようになった」(1B)
「特に、環境、ビジネスについて沢山学んだことが進路に影響すると思います。」(3B)
「社会問題についてたくさん考えている職業に就きたいと感じた。」(9B)

同年代に対して環境問題への啓蒙活動を行い、相手が変容することで、社会貢献への関心が高まったことを伺うことができた(1C)。また、社会貢献の活動の「考案、実践していく過程」が楽しかったとして、楽しいと捉えられる経験が継続的な意欲となったことが述べられている(1B)。さらに、「将来は社会貢献のビジネスをしたいと思う」「進路に影響する」などの記述からはSAGE JAPANの経験が進路や将来に影響を与える機会になったことが示唆された(3B、9B)。

「社会貢献への関心」の評価規準である「社会問題に対して貢献しよう、またしたいという意欲」は、社会的課題について互いに伝え合うという活動やプロジェクト遂行の過程における楽しさによって高まっていったものと考えられる。

b) 「責任感」に関する記述から

「毎日毎日残って作業していたのはとても大変で辞めたかったけど、チームのみんなと一緒に乗り越えたことで楽しさや達成感がより味わえたのでとても素敵な活動をさせていただいたな～というふうに振り返っております。」(3C)
「テストとか大会とかとミーティングがかぶったりした時は本当に大変だったけど、大人の社会の一員として少しでも活動できかなと思いました。たくさんのご勉強できました。高校生のうちにこのような体験をできて本当によかったと思いました。」(26C)

「毎日毎日残って作業」から活動の苦勞の一端が示されている。チームで取り組んでいることから他のメンバーへの責任を担っており、その責任をチームワークで乗り越えることで責任を果たすことができたこととらえるようになったことが示唆される(3C)。また責任を問われる場面として「大人の社会の一員」としての活動を行ったことや環境におかれたことがあげられている(26C)。

責任感の評価規準である「自分の行動、人との関わりにおける責任感」は大人社会で求められるようなプロジェクトをチームとして遂行したり、そこでの障壁を乗り越えていく過程で培われ、量的分析における有意差にあらわれたものと考えられる。

c) 「リーダーシップ」に関する記述から

「仮説を立て検証しながら、事実をもとにプランを立てていく力や、チームのリーダーとしてみんなを支える存在になり、チームのメンバーと団結できた。」(1A)
「テーマを決める時、メンバーとの知識の差が激しい事が発覚し何とか同じレベルにしようと試みましたが重なる定期試験、学校の宿題に塾…足りない知識を埋めるにも時間がか

かります。この時私はメンバー構成は絶対にしっかり考えるべきと思いました。ですが、知識が足りない自分達なりに試行錯誤し、考えを沢山集めてまとめて足したり引いたり、またかけて足したりしてなんとか補い完成する事ができ、苦労もありましたが満足です。」(14C)

「みんなを支える存在」として「チームのメンバーと団結できた」との記述からはリーダーの立場であった生徒が支援型のリーダーシップを発揮しながらその力量を身につけていったことを示唆される(1A)。また、調整が求められた場面としてメンバー間の知識の差をあげている。知識の差を埋めるべく、「自分たちなりに試行錯誤し」補い合ったことで、完成という成果をつかんだと述べられている(14C)。これを相互にリーダーシップを発揮したととらえるならば、リーダーシップの評価規準である「チームをまとめリードする力がある」の有意な向上という事実と符合するといえなくもない。

d) 「発言力」「問題解決能力」に関する記述から

「1つの社会問題に対しての解決方法とどうやって変えてくかを考えて発表する能力を向上することが出来た。」(9A)

「仮説を立て検証しながら、事実をもとにプランを立てていく力や、チームのリーダーとしてみんなを支える存在になり、チームのメンバーと団結できた。」(1A前出)

「社会課題を考えるだけではなくて、その解決のために色々な課題を見つけたり、方法を模索する力が身についた。」(20A)

「自分達の力のみでプロジェクト完成を目指すということにとっても達成感を感じました。大学生サポーターや先生方にもとても感謝しています。」(17C)

「楽しかったです。ズームでしたが大学生サポーターの方々の優しく暖かい雰囲気が伝わってきてとても進めやすかったです。」(21C)

「最初は課題の解決策を探すのが難しかったが一つ一つ問題をチームで潰すことができ良かったと思う。」(29C)

「考えて発表する能力」が向上したとする記述からは、考える機会や活動途上での意見を述べる機会、また大会での発表の機会が発言力の向上に寄与したものと考えられる(9A)。「仮説を立てて検証しながら、事実をもとにプランを立てていく力」「解決のために色々な課題を見つけたり、方法を模索する力」「問題をチームで潰すことができ」等の記述には、活動が問題解決の機会となっていたことが表出されており、問題解決能力の評価規準にある「物事に問題意識を持ち、その解決に向けて行動できる」力が実際に身に付いたととらえていることが示唆される(1A20A29C)。また、プロジェクトの完成に至る過程では、大学生サポーター等の支援が有益であったことが伺えた(17C21C)。

(宮崎 猛)

IV おわりに

本研究では、サービス・ラーニングとアントレプレナーシップ教育を取り入れた高大連携プログラムとしてSAGE JAPANを取り上げ、参加した高校生ならびにその活動を支援する大学生サポーターの教育効果について検証した。その結果、以下の知見が得られた。

(1) 「社会貢献への関心」、「発言力」：大学生、高校生共に有意な向上が得られた

「社会貢献への関心」は、高校生の記述からその意義について互いに伝え合うという活動によって高まっていったことが明らかになった。また楽しい経験としての活動も重要であり、それが関心の高まりにも寄与している。「発言力」については、大学生は高校生のメンターとして、多くの発言の機会をもつことになり、また高校生に分かるように説明するなどの必要性から発言力が向上したととらえられていた。高校生は大会での発表やプロジェクト遂行過程でのチーム内の意見調整などの機会を通して発言力が向上していったことが明らかになった。

(2) 「協調性」：大学生に有意な向上が得られた

高校生の自律性を支援しながらプロジェクトを完遂に導くという、メンターの役割を大学生が果たす過程で協調性が身に付いたと捉えていたことが示唆された。

(3) 「責任感」、「リーダーシップ」、「問題解決能力」：高校生に有意な向上が得られた

チームメンバーそれぞれが異なった関心や個人間の能力の差異（知識の差等）を補い合い、協働してプロジェクトを完成させることで「責任感」、「リーダーシップ」、「問題解決能力」等の能力が育まれ、自己実現という実感もたらされていた。

(4) 「チャレンジ精神」、「向上心」、「社会問題への関心」、「創造力」：大学生、高校生共に有意な向上が得られなかった

量的データならびに質的データから、その理由を探ることはできなかった。有意な向上が得られなかった項目は「創造力」を除いて情意面（メンタル面）に分類された項目である。SAGE JAPANは希望者が自主的に参加するプログラムであることから、社会貢献活動に対する意欲が高い参加者が集うコミュニティであり、特に情意面（メンタル面）については、活動前後の有意差が現れにくい評価規準ではないかと推測される。

(5) 「責任感」、「リーダーシップ」、「問題解決能力」：大学生で有意な向上が得られなかった

大学生サポーターはサポートする過程で常に「責任感」、「リーダーシップ」、「問題解決能力」を発揮する場面や機会があり、そうした機会に直面することでそれらが不足していたり、不十分であると内省していた状況が明らかになった。

(6) 「協調性」：高校生で有意な向上が得られなかった

量的な分析から直接関連する記述を見出すことはできなかった。一方で上記(5)の検討や全体の記述を通して浮かび上がってくる事実として、大学生における「責任感」同様にチームの中で一つのプロジェクトを完遂する過程での様々な葛藤によって、協調性の必要性を感得するきっかけになったのではないかと推測することができる。

本研究で明らかになった上述の事項を総合的にとらえると、第一に社会貢献プロジェクトに主体的かつ積極的に関わることで社会人基礎力に関連した能力を身につけたとの自己認識がなされたということである。それは「社会貢献への関心」、「発言力」（高校生、大学生）、「協調性」（大学生）、「責任感」、「リーダーシップ」、「問題解決能力」（高校生）で確認することができた。第二は、高校生と大学生で異なった結果となった規準があったことである。具体的には、「責任感」「リーダーシップ」は、高校生では活動前後の有意な向上がみられたものの、大学生では向上はみられたが有意差までは出ないという結果になった。要因は、プロジェクトにおける高校生、大学生の役割が異なり、それぞれの役割を果たす過程で、それに必要な能力の必要性を強く感得したり、不足を内省したものと考えられた。普段の学校、大学での生活や学習には求められない場がこの活動で提供されたものともいえよう。第三に、第一と第二に関連して、チームでの活動、現実社会に影響を与えるプロジェクト、異校種間（高校生と大学生）の協働の三つが学びの重要な要素になっていたということである。

最後に本研究の課題と限界について述べる。本研究では量的分析ではわからない活動における事象の状況を知るために質的分析を用いた。質的なデータ（特に高校生）には様々な学びの姿が示されていたが本研究ではそれを取り上げることはできなかった。また、本研究での調査は自己認識を調査したものであることから実際に身に付いたかどうかを検証するものではない。本研究の限界は、一つの事例のなかで少ない標本数に基づいて行われたものであり、高校生や大学生のアントレプレナー教育の効果として一般化することはできないことである。本研究は上述のような課題や限界があるものの、今日多様な形で奨励されているアントレプレナー教育や高大連携の実例を示したものである。本研究がその実践とともに今後の同種の教育や実践において参照されることを期待したい。

(宮崎猛、桐山信一)

引用文献

- 1 宮崎猛「アメリカにおける『サービスラーニング』の動向と意義」『日本社会科教育学会社会科教育研究』第80号、1998年、33-39頁。
- 2 Andrew Furco.(1996) Service Learning : A Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Service and Learning. Corporation for National Service, pp. 2-6.
- 3 Miyazaki Takeshi (2013) The Effectiveness of Service Learning Practice for Teacher Education in Japan: For the Support of a New Subject Called, Houshi, for a High School in Tokyo. Journal of International Social Studies, 2 (2), 91-99.
- 4 内閣府『平成26年度版 子ども・若者の状況及び子ども・若者育成支援施策の実施状況』2014年、p30頁。
- 5 SAGE Global Information Handbook 2018-2019 ; <http://www.sageglobal.org/wp-content/uploads/2018/10/SAGE-Handbook-2018-2019.pdf#search=%27SAGE+Global+Information+Handbook%27>
- 6 経済産業省『平成17年度版 新規事業発展基盤調査 起業家教育の実施状況及び普及・定着に関する調査報告書』2005年、p 8
- 7 上西好悦『キャリア教育を支えるアントレプレナー教育』日本標準、2006年、p25
- 8 川名和美「我が国の起業家教育の意義と課題—「起業教育」と「起業家学習」のための「地域つながりづくり」」『日本政策金融公庫論集 第25号』日本政策金融公庫研究所、2014年、p 61
- 9 Battisoni, R. M. (2013). Civic learning through service learning: Conceptual frameworks and research. In P.H.Clayton, R.G. Bringle, & J.A. Hatcher (Eds.), Research on service learning: Conceptual frameworks and assessment (pp. 111-132). Sterling, VA: Stylus.
- 10 Boyte, H. (2008). Against the current: Developing the civic agency of students. Change: the Magazine of Higher Learning, 40(3), 8-15.
- 11 Root, S., & Anderson, J.B. (2010). Service-learning in teacher education: An overview of the research. In J. Kielsmeier & S. Root (Eds.). Growing to Greatness 2010 (pp. 23-32). St. Paul, MN: National Youth Leadership Council.
- 12 Miyazaki,T., Anderson, J.B., Jones, S. (2017) The Influence of Service-Learning on the Civic Attitudes and Skills of Japanese Teacher Education Candidates. International Journal of Research on Service Learning in Teacher Education Vol. 5 (2017), 1-10.

- 13 Moely, B. E., Mercer, S. H., Illustre, V., Miron, D., & McFarland, M. (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*, Spring, 15-26.
- 14 経済産業省『人生100年時代の社会人基礎力について』2018年

付記

本研究は、創価大学人を対象とする研究倫理委員会の承認（承認番号2020050）を得ている。
本研究は、JSPS 科研費 JP17K04884の助成を受けた。

High School and University Students' Partnership Program
Incorporating Service-Learning and Entrepreneurship Education
-Educational Effects of Social Contribution Projects
in the SAGE JAPAN Program-
Takeshi MIYAZAKI Soka University, Nobukazu KIRIYAMA Soka University

This study examined the educational effects of SAGE JAPAN, a high school-university cooperative program that incorporates service-learning and entrepreneurship education, on the participating high school and university student supporters who assisted them in their activities. As a result, firstly, the self-perception of the participants was that they had acquired abilities similar the professional ones mentioned by the Ministry of Economy, Trade and Industry. Not all students, however, reacted in the same way. "Cooperativeness" stimulated university students mostly, whereas "sense of responsibility," "leadership," and "problem-solving skills" mainly piqued high school students. "Interest in social contribution" and "ability to speak up" produced results in both groups. Secondly, there were some criteria that gave different results for high school and university students. Specifically, "sense of responsibility" and "leadership", there was a significant improvement before and after the activity, but in college students, there was a improvement, but no significance.

"Cooperativeness" showed significant improvements in university students, but not in high school students. The reason for this was that the roles of the high school and university students in the project were different, and in the process of fulfilling their respective roles, they faced situations and opportunities that required them to have the necessary skills. This made them feel the need to acquire and hone such skills, or reflect on their absence or scarcity. The limitation of this study is that it was conducted based on a small sample size in a single case and cannot be generalized as an effect of entrepreneurship education for high school and university students.

Keywords: Service-Learning, Entrepreneurial Education, High School and University Collaboration, Social Contribution Project, Problem-Based Learning

