

体験学習プログラムにおける「まとめ」に関する考察  
ー海外サービス・ラーニングプログラムの活動まとめの分析からー

A Study on "Final Paper" in International Service Learning Program :  
Analysis of the Learning Outcome Written by the Students

山本 秀樹\*

Hideki YAMAMOTO

抄 録

学生が体験を通して、自らアカデミックな深い学びへと歩みを進めていくためには、体験から学んだことをいかに言語化していくかが肝要である。本研究では、2016年夏季に実施した海外サービス・ラーニングプログラムを取り上げ、学生が記述した「活動まとめ」をテキストデータ化して統計的な分析を試みた。その結果、体験学習を総括的に言語化する上での三つの課題が明らかになった。

1. 研究目的

大学教育が従来型の知識伝達型の教育から、学生が主体的に問題を発見し解を見出していく能動的学修（アクティブ・ラーニング）へと大きく転換し<sup>1</sup>、学生を能動的な学修者（アクティブ・ラーナー）として仕向けるための関心は年を追うごとに高まっている。文部科学省による「大学における教育内容等の改革状況について」<sup>2</sup>によると、学部段階において、能動的学修（アクティブ・ラーニング）を効果的にカリキュラムに組み込むための検討を行う大学数は、平成24年は407大学（55%）、平成25年で454大学（62%）、平成26年には489大学（66%）となっている。また、ファカルティ・ディベロップメントで、アクティブ・ラーニングを推進するためのワークショップまたは授業検討会を実施する大学数は、平成24年に129大学（17%）であったが、平成25で205大学（27%）平成26には263大学（34%）となっている。

学生を能動的な学修者（アクティブ・ラーナー）へと仕向けるためには、日頃の授業運営の工夫だけではなく、サービス・ラーニングやインターンシップ等の体験学習プログラムを合わせて提供することが必要である<sup>3</sup>。関西国際大学においても、HIP（ハイ・インパクト・プラクティス）の充実として<sup>4</sup>、能動的学修（アクティブ・ラーニング）を活用した授業運営とインパクトのある体験学習プログラムをカリキュラムに組み込んでいる。とりわけ、教室外体験学習プログラムでは、海外での体験学習であるGS（グローバルスタディプログラム）を必修として、国内での体験学習であるCS（コミュニティ・サービスプログ

---

\* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

ラムとしてサービス・ラーニングおよびインターンシップ) を選択必修として実施している。

体験学習の効果についてはこれまで様々示されており<sup>5</sup>、関西国際大学におけるプログラムについても、学生の自己評価やふりかえりの記録をもとに、いくつかの検証が行われてきたところである(山本 2010; 尾崎・山本 2011; 山田・尾崎 2013; 丹羽・尾崎・山田 2014)。筆者による研究(山本 2016)でも、学生自身がより深い学びと成長を実感するためには、学修目標や目標とするベンチマークに至るまでの道筋に、何があつて、どのように学んで、これから自分は何をすべきなのかを具体的に言語化することの必要性を示したところである。学生が体験を通して、自らアカデミックな深い学びへと歩みを進めていくためには、学びの文脈において体験から学んだことをいかに言語化していくかが肝要である。そこで、本稿では 2016 年夏季に実施した、海外サービス・ラーニングプログラムにおける、体験学習の総括でもある学生の「活動まとめ」を取り上げ、テキストデータとして統計的な分析を試みることで、体験学習を総括的に言語化する上での課題を明らかにすることを目的とする。

## 2. プログラムの概要

### (1) 授業の内容

「グローバルスタディⅡフィリピン/2016 夏セブ (2 単位)」は、海外サービス・ラーニングプログラムとして、全学の 2 年生以上を対象に実施したものである。プログラムでは、山間部にあるバランガイ(コミュニティ)で生活する人々と、日常的な交流を深めていきながら、現地のニーズに基づいた様々な貢献活動に取り組み、都市と地方の経済格差の実態と貧困を助長するメカニズムを、主に教育・福祉的観点から理解を進め、山間部のコミュニティにおける安全・安心な暮らしに資する貢献可能性を考えていくこととした。

学修テーマとして「世界に広げる日本の「安全・安心」～より良い生活環境の構築を目指す教育支援」を掲げ、その学修目標を「都市と地方の経済格差の実態と貧困を助長するメカニズムについて、教育・福祉的観点から理解する」「山間部のコミュニティにおける安全・安心な暮らしに資する貢献可能性を考えていく」とした。合わせて、獲得を目指すジェネリックスキルである KUIS 学修ベンチマーク<sup>6</sup>を「心豊かな世界市民になる」「問題解決能力を身につける」「コミュニケーション能力を身につける」とした。

(表1) 授業の概要

科目	グローバルスタディⅡフィリピン/2016 夏セブ (2単位)				
テーマ	世界に広げる日本の「安全・安心」～より良い生活環境の構築を目指す教育支援				
学修目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 都市と地方の経済格差の実態と貧困を助長するメカニズムについて、教育・福祉的観点から理解する</li> <li>● 山間部のコミュニティにおける安全・安心な暮らしに資する貢献可能性を考える</li> </ul>				
目標とするベンチマーク	大項目	心豊かな世界市民になる	問題解決能力を身につける		コミュニケーション能力を身につける
	中項目	多様性理解	問題発見力	計画・実行力	意見交換・調整力
	この授業における記述	このクラスを選択したメンバーや現地で知り合った人々が持つ価値観や社会的・文化的背景を尊重したかわりができる。	自分たちの取り組みを継続的にモニターし、予防的観点から課題を見出し、目標達成に向けた発展的な解決策を導き出すことができる。	現地での貢献活動の効果を測定し、必要に応じて活動計画の修正を図りながら取り組むことができる。	積極的かつ柔軟にコミュニケーションをとって、共感的な理解や受容的な態度のもとに相互に協働できる関係を築いていくことができる。

(2) 成績評価の方法と活動まとめ

成績評価は事前学修のレポート 10%および活動計画案 10%、期中活動記録が 30%、事後学修のレポートが 30%と発表用スライドを 20%とし、個人評価の割合を 70% (事前学修のレポート、期中活動記録、事後学修のレポート)、チーム評価の割合を 30% (活動計画案、発表用スライド) とした (表2)。

本研究の分析対象である「活動まとめ」は、事後学修のレポートとして設定したものである。レポートは、「活動は円滑にできたか」「活動結果について」「その他」の3つの観点を設けた。記述にあたって、事前学修のレポートおよび期中活動記録を参照し、この科目で設定している学修目標や獲得を目指すベンチマークを意識した上で、これまでの取り組

みを総括的にふりかえるよう指示した。

(表2) 成績評価の方法

時期	評価の割合		内容
	個人	チーム	
事前学修	10%		事前学修のレポート ・リフレクションカレッジ、マイレポート内に記事投稿
		10%	活動計画案 ・共有フォルダに「授業案」「評価案」のデータを投稿
期中活動	30%		期中活動記録 ・活動日誌（活動先で毎日作成し翌朝に提出）
事後学修	30%		事後学修のレポート「活動まとめ」 ・リフレクションカレッジ、マイレポート内に記事投稿
		20%	発表用スライド ・共有フォルダにデータを投稿

### (3) 参加学生

プログラムの参加学生は、教育福祉学科こども学専攻2年生10名、教育福祉学科福祉学専攻2年生5名、人間心理学科3年生1名、2年生2名の計18名である(表3)。活動はチーム単位とし、各学部学科および男女混成の6名で1チーム、合計3チーム編成とした。

(表3) 参加学生の構成

所属	男	女
教育学部 教育福祉学科 こども学専攻 教育専修コース	2	8
教育学部 教育福祉学科 福祉学専攻	1	4
人間科学部 人間心理学科	3	0
合計	6	12

数値は人数

### (4) 活動の内容と実績

本プログラムは全体を、事前学修、期中活動、事後学修の3つに構成した。夏学期に事前学修を10コマ、秋学期に事後学修を2コマ実施した。期中活動は2016年8月31日から9月21日までの22日間実施し、フィリピンセブ島の山間部のバランガイ(コミュニティ)で、小学校・高等学校での衛生に関する教育支援活動、貧困・栄養不良児童を対象と

した給食づくり、地元ユースとの協働作業の貢献活動に取り組んだ（表4）。

（表4）期中活動の内容と実績

活動の内容	実績
balanガイ（コミュニティ）の子どもを対象とした給食づくり	6回、計1800食を調理提供
小学校での衛生教育支援	3回、計8クラス320名の生徒が参加
高等学校での衛生教育支援	4回、計4クラス160名の生徒が参加
地元ユースとの協働作業	計10回実施

### 3. 研究方法

#### （1）調査対象と分析対象とするデータ

プログラムに参加した、学生18名による事後学修のレポート「活動まとめ」を分析対象として用いる。「活動まとめ」は、このプログラムを通して学んだことについて、学生が総合的に言語化したものである。

#### （2）分析方法

まず、学生が記述した「活動まとめ」の内容の確認を行った。MicrosoftのWord2016の文章校正機能を用い、文書のスタイルを「通常の文」に設定し、主に「表記のゆれ」を点検した。次に、文脈上手を加えても問題のない範囲で修正を行い、テキストデータ化した。そして、それらデータを、テキスト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KH Coder（version2）<sup>7</sup>を用いて分析した。

#### （3）倫理的配慮

研究の同意は「関西国際大学における人を対象とする研究倫理指針」に基づいて、事前の口頭説明による受講生の同意を得た。この研究は関西国際大学研究倫理委員会の承認を得て実施した。

### 4. 結果

#### （1）頻出する単語

「活動まとめ」のテキストデータの総抽出語数は27,425語であり、異なり語数は2,129語となった。分析に使用する語の取捨選択で「フードフィードィング」は強制抽出とした。表5は「活動まとめ」の抽出語リストの頻出150語である。上位の頻出語を見ると「授業」「活動」「フードフィードィング」「フィリピン」「現地」と期中活動に関する単語、「子ども」「バディ（地元ユース）」「人」といった活動の対象者に関する単語、さらに「自分」「思

う」「感じる」「考える」といった自己内省に関する単語が抽出された。

(表5)「活動まとめ」の抽出語リスト頻出150語(出現回数順) 全員

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
授業	165	コミュニケーション	31	理解	21	ダンプ	16	行える	12
自分	157	大切	31	ゴミ	20	違う	16	今回	12
子ども	147	持つ	30	交流	20	楽しい	16	参加	12
思う	145	反省	30	準備	20	関わる	16	仕事	12
活動	134	スラム	29	洗う	20	言える	16	指示	12
パディ	125	行動	29	部分	20	考え	16	取る	12
感じる	120	笑顔	29	ご飯	19	小学生	16	小学校	12
人	120	手	28	グループ	19	場所	16	少ない	12
考える	99	知る	28	一緒	19	先生	16	全体	12
フードフィードバック	71	メンバー	27	改善	19	待つ	16	存在	12
見る	63	手洗い	26	学ぶ	19	動く	16	他	12
円滑	57	少し	26	学年	19	回数	15	貧困	12
多い	55	分かる	26	気持ち	19	見える	15	毎日	12
言う	49	作る	25	村	19	孤児	15	目	12
フィリピン	48	前	25	日本人	19	次	15	格差	11
現地	43	話	25	訪問	19	実際	15	気	11
本当に	43	初め	24	意識	18	大きい	15	姿勢	11
日本	42	進める	24	環境	18	配る	15	自身	11
英語	38	伝える	24	使う	18	文化	15	実感	11
行く	38	聞く	24	事前	18	山	14	場	11
子	37	今	23	住む	18	残る	14	生きる	11
良い	37	結果	22	来る	18	早い	14	生まれる	11
たくさん	36	食べる	22	力	18	箸	14	全く	11
言葉	36	進む	22	話す	18	様々	14	難しい	11
最初	36	伝わる	22	経験	17	終わる	13	雰囲気	11
行う	34	遊ぶ	22	出る	17	助ける	13	目立つ	11
最後	34	重ねる	21	人々	17	任せる	13	与える	11
家	33	生活	21	積極	17	意見	12	立つ	11
教える	33	内容	21	全員	17	会話	12	ダンス	10
時間	32	反応	21	サイト	16	学習	12	プログラム	10

## (2) 共起ネットワーク

図1は、「活動まとめ」の共起ネットワーク図である。集計単位を「段落」とし、品詞による語の取捨選択はデフォルト、描画数は120で設定した。出現パターンの似通った単語を線で結んでおり、強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い単語ほど大きい円で描画している。また、中心性が高い単語ほど色が濃くなっている。



った活動に関連する単語が見られ、貢献活動そのものを記述していることがわかる。「活動結果について」は、「感じる」「思う」「考える」といった自己内省に関連した単語が見られ、活動を通じた学びの成果に関する記述をしていることがわかる。「その他」には「ダンプ」「サイト」「スラム」といった現地で見学した場所に関連する単語が見られ、それぞれの項目ごとに書き分けようとしていることがわかる。

(表6)「活動まとめ」の項目ごとに特徴的な単語

円滑にできたか		活動結果		その他	
円滑	.556	感じる	.387	ダンプ	.194
活動	.366	人	.323	サイト	.194
フードフィーディング	.250	子ども	.316	フィリピン	.186
自分	.244	思う	.313	スラム	.171
バディ	.237	考える	.258	思う	.169
授業	.228	見る	.246	人	.163
多い	.202	バディ	.237	孤児	.162
重ねる	.188	本当に	.233	格差	.147
進める	.188	日本	.208	話す	.146
最初	.180	持つ	.188	他	.135

#### (4) 学修目標とベンチマークに関連する記述

表7は、表5の「活動まとめ」の抽出語リストをもとに、学修目標とベンチマークに関連する頻出語を整理したものである。

学修目標である、「都市と地方の経済格差の実態と貧困を助長するメカニズムについて、教育・福祉的観点から理解する」に関しては、「スラム」「貧困」「格差」と目標に関連する単語が見られた。しかし、理解を深めていくための切り口でもある「教育」「福祉」といった単語は見られなかった。「山間部のコミュニティにおける安全・安心な暮らしに資する貢献可能性を考える」に関しては、「安全」「安心」「貢献」といった単語の利用は見られなかったが、文章を読み込んでいくと、住環境の脆弱さを記述した「家」や、衛生環境に言及した「手洗い」の単語が見られた。また、「貢献」に関する単語は見られなかったが、貢献活動の内容に関するものや、再度、現地を訪問してボランティア活動したい等の記述が見られた。

目標とするベンチマークでは、「心豊かな世界市民になる」について、日本とフィリピンの違いに関する「フィリピン」「現地」「日本」「日本人」「文化」といった単語が見られた。「問題解決能力を身につける」では、現地でPDCAを意識した活動に取り組んだことがわかる「授業」「活動」「円滑」「反省」「改善」の単語が見られた。「コミュニケーション能力を身につける」では、日本語以外の言語運用として「バディ」「英語」「言葉」「コミュニケーション」があり、チームにおける協働作業としての「メンバー」「グループ」といった単語が見られた。

(表7) 学修目標とベンチマークに関連する頻出語

		内容	頻出語 *カッコ内は出現回数	
学修目標	都市と地方の経済格差の実態と貧困を助長するメカニズムについて、教育・福祉的観点から理解する		「スラム (29)」「貧困 (12)」「格差 (11)」	
	山間部のコミュニティにおける安全・安心な暮らしに資する貢献可能性を考える		「家 (33)」「手洗い (26)」	
目標とするベンチマーク	大項目	心豊かな世界市民になる	多様性理解	「フィリピン (48)」「現地 (43)」「日本 (42)」「日本人 (19)」「文化 (15)」
		問題解決能力を身につける	問題発見力	「授業 (165)」「活動 (134)」「円滑 (57)」「反省 (30)」「改善 (19)」
			計画・実行力	
		コミュニケーション能力を身につける	意見交換・調整力	「バディ (125)」「英語 (38)」「言葉 (36)」「コミュニケーション (31)」「メンバー (27)」「グループ (19)」

## 5. 考察

「活動まとめ」を統計的に分析することで明らかとなった、体験学習を総括的に言語化していくための課題を三つ示す。

一つは、「まとめに至る働き掛けの課題」である。「活動まとめ」は、体験を通して学んだことの総括と言えるものであるが、学生が用いた単語の多くは、期中活動の印象的な出来事に関するものであった。現地で起こった様々な出来事は、学生にとって大きなインパクトであることに疑う余地はないが、学びの総括としてはさらに改善が求められるところである。本プログラムでは、「活動まとめ」を帰国から2週間の期間をとって提出させたが、その間に教員や学生間でのふりかえりための密な往還は不在であった。つまり、学生はインパクトのある経験からの高揚感や、現地での活動をやり終えたという達成感をそのままにまとめた可能性があるということである。本プログラムのように海外で実施されるサービス・ラーニングでは、期中活動期間は教員や学生は毎日接点を持つため、十分なふりかえりの機会を持つことが容易である。学生の変化を継続的に観察することで、臨機応変にタイミングよくふりかえりを促すことも可能である。しかし、活動終了後は同様の密な接点を持つことが困難である。さらに、学生の立場からは、体験学習のメインイベントでもある、現地での活動がやっと終了したという満足感で「学んだ気」になってしまっている

ことも否めない。体験を通して学んだことを総括させるには、これまで思い込んでいた世界観を再構成していくための知的運動が必要である。しかしながら、自ら没入したインパクトの強い体験ほど、その時に受けた衝撃そのものに囚われてしまう傾向が強い。期中活動が終了した以降の事後学修では、出来事の内側に入り込んでいた自分を、一旦引きはがし、外側へ置きなおす働き掛けが必要であろう。体験学習としての科目は、開講時期に決められた回数で実施されるものである。その限られた範囲の中で、体験から学んだことをどう総括させるのか、期中活動以降のまとめに至る働き掛けのさらなる議論が必要である。

二つは、「まとめる内容に関する課題」である。本プログラムでは、アカデミックな学びとジェネリックスキルの獲得を意図し、それぞれを「学修目標」と「目標とするベンチマーク」に設定し、アウトカムとして「活動まとめ」位置付けた。既述のとおり、期間活動での出来事は学生にとって強いインパクトがある。今回の「活動まとめ」の文字数は、学生が自律的に書こうとする意欲に期待して、特に制限を設けなかった。限られた字数で学んだことを論理的に表現することも必要であるが、結果的には、平均して 2500 文字程度を記述していた。学生がそれだけ書きたいと思える体験があったということは、プログラムとしては一つの成果であろう。また、検証結果からは、「活動まとめ」を構成する「活動は円滑にできたか」「活動結果について」「その他」の 3 つの項目に特徴的な単語からは、学生は意識して書き分けようとしていることがわかった。しかし、「活動まとめ」を一として見ると、ベンチマークに関連する単語が多く用いられていた。ジェネリックスキルの獲得に関しては、学生が試行錯誤を繰り返しながら、自らの態度や行動をしっかりとふりかえり、学びを得ている様子が十分に説明できている。しかしながら、アカデミックな部分に関しては、これまでに学んだ知識をもとにした記述に乏しい。学生個別には、学修目標に関連する話題や単語を口にはするものの、そのことを、学術的な専門用語を運用しながら、アカデミックなレベルにまで引き上げて表現することまでには至らなかった。つまり、学修目標の達成といった、アカデミックな学びの関連付けに弱かったということである。とりわけ本プログラムのように、限られた期間で集中的に活動を展開するようなプログラム形態であれば、学生の関心はいかに上手く活動を展開していくかに集中してしまい、結果的にそのことを総括として安易に記述してしまう可能性がある。期中活動のふりかえりの要素にもなるが、日々の体験をアカデミックな関心につなげ、総括として導き出していく方法の検討が必要であろう。

三つは、「まとめとして書き出すスキルの課題」である。本プログラムでは、成績評価を個人とチームの観点で、事前学修、期中活動、事後学修の学びの過程に沿って形成的評価および総括的評価を行った。「活動まとめ」は総括的評価として 30%の割合で配当したが、はたしてそれが妥当であるのかについての議論はある。もとより、体験学習を総括的にまとめとして言語化していくには、学生個々のスキルに依拠するところが大きい。高等教育のユニバーサル段階にある現在、クラスは多様な学生を受け入れている。体験したことを自分の言葉で表現し、学んだことの一般化を通して社会とのつながりを上手に表現できる

学生もいれば、感想や日記レベルに留まる学生もいる。本プログラムの「活動まとめ」も、学生を個別に見ると、書ける学生で 6455 文字、書けない学生は 367 文字と大きな開きがあった。少なすぎる記述からは、何を学んだかを推し量ることが困難である。学生自身も体験学習で何を学んだのかを言語化できないままであれば、成長の手ごたえを得ることも難しいだろう。言語化には「話す」「書く」があるが、体験から学んだことを自己の外側へ向けて生成していくことのできるスキルは、学習プロセスにとって不可欠な要素である。早稲田大学、平山郁夫記念ボランティアセンター (WAVOC) では、全学オープン科目として全 8 回の「体験の言語化」を開講している<sup>8</sup>。科目が育成する力として、①体験を「自分の言葉」で語る力、②体験から社会の課題を発見する力、③体験を学びの意欲へとつなげる力、を掲げており、体験を言語化するための能力の育成に向けた取り組みとして参考になる。体験学習は大きな教育的効果が期待できる手法ではあるが、体験すれば誰でも自然と良い成果が得られるわけではない。より効果的な学修成果に導くためには、学生が体験から学んだことをしっかりと言語化できるよう、一定のスキルを涵養しておくことが必要であろう。

---

<sup>1</sup> 文部科学省答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm) (2017.2.20)

<sup>2</sup> 文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/1380019.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1380019.htm) (2017.2.20)

<sup>3</sup> i の答申 9～10 頁に「従来の教育とは質の異なるこのような学修のためには、学生に授業のための事前の準備（資料の下調べや読書、思考、学生同士のディスカッション、他の専門家等とのコミュニケーション等）、授業の受講（教員の直接指導、その中での教員と学生、学生同士の対話や意思疎通）や事後の展開（授業内容の確認や理解の深化のための探究等）を促す教育上の工夫、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。」と指摘している。

<sup>4</sup> 関西国際大学「HIP（ハイ・インパクト・プラクティス）の充実」

<http://renkei.kuins.ac.jp/approach2.html> (2017.2.18)

<sup>5</sup> CiNii の論文検索において、検索語句「体験学習」「効果」で 495 件、本稿で取り上げる「サービス・ラーニング」「効果」で 43 件 (2017.2.18)

<sup>6</sup> 関西国際大学で卒業までに獲得を目指すジェネリックスキルを、「KUIS 学修ベンチマーク」として明示している。「自律的な人間」「社会貢献できる人間」「国際性を身につけた人間」の 3 つの態度的能力と、「問題解決能力」「コミュニケーション能力」の 2 つの能力の合わせて 5 つの大項目で構成されている。

<http://www.kuins.ac.jp/about/target/benchmark.html> (2017.2.20)

<sup>7</sup> 立命館大学産業社会学部の樋口耕一氏が開発したテキストマイニングのためのフリーソフトウェア <http://khc.sourceforge.net/> (2017.2.15)

<sup>8</sup> 早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター (WAVOC) 科目「体験の言語化」

<https://www.waseda.jp/inst/wavoc/open/contextualize/> (2017.2.20)

---

参考文献

1. 和栗百恵. (2010). 「『ふりかえり』と学修：大学教育におけるふりかえり支援のために」『国立教育政策研究所紀要』第 139 集
2. 山本秀樹. (2010). 「ジェネリックスキルの獲得に向けた大学教育プログラムの研究」『関西国際大学研究紀要』11
3. 尾崎慶太・山本秀樹. (2011). 「教育効果と地域貢献を高めるためのサービスラーニングの研究—海外サービスラーニング（カンボジア）のプログラム分析を通して—」『教育総合研究叢書』4
4. 山田一隆・尾崎慶太. (2013). 「サービスラーニング受講を契機とした大学生の態度特性変化—活動の随意性に注目して—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』22
5. 丹羽恵理・尾崎慶太・山田一隆. (2014). 「大学初年次におけるサービスラーニング受講を契機とした態度特性変化その 6—自然言語分析ツールを用いたふりかえりシートの分析の試み—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会 第 20 回大会とうきょう大会予稿集』
6. 和栗百恵. (2015). 「サービス・ラーニングとリフレクション：目的と手段の再検討のために」『国際ボランティア学会ボランティア学研究』Vol.15
7. 山本秀樹. (2016). 「体験学習プログラムにおけるジェネリックスキルの獲得と学生の自己評価に関する一考察」『教育総合研究叢書』9
8. 早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編. (2016). 『体験の言語化』成文堂

---

## Abstract

For students to develop academically deep learning, it is important to verbalizing what they learned from experience. I took notice of the international service learning program held in the summer of 2016. I focused on the "final paper" written by the students, and statistically analyzed the results as text data.