SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

教員養成における「学校支援ボランティア」の再考：S市小中学校教員への質問紙調査から

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-07-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 長谷川, 哲也 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00008893

〈論文〉

教員養成における「学校支援ボランティア」の再考
—S市小中学校教員への質問紙調査から—

長谷川哲也*

Reconsideration of "School Support Volunteer" in Teacher Training
: Questionnaire Survey of Elementary and Junior High School Teacher in S City.

Tetsuya Hasegawa

Abstract

"School support volunteer" by the student to be a teacher is constituted by a variety of factors, such as the university and student needs or the school and teacher needs. However, there are some contradictions and conflicts between these needs. The purpose of this study is to clarify that the teacher needs for school support volunteer, and how to contact with teachers and students, through the questionnaire survey of elementary and junior high school teacher in S city. It was pointed out in this analysis is that many teachers are expecting growth of students. But many teachers only order activity contents to students, teachers cannot afford to instruct students in the present circumstances.

キーワード：　学校支援ボランティア　教員養成　ニーズ　質問紙調査

1．課題の設定

教員養成の高度化や質保証を目指した政策が矢継ぎ早に打ち出され，次の時代に求められる教員養成の姿が示されつつある。教職大学院の創設や教職実践演習の実施など，国主導の教員養成改革が進められると同時に，特にミッションの再定義以降は，大学が地域のニーズ（地域の教育課題や教育委員会からの要望）を的確に捉え，それに応えるための取り組みが進められている。今や，単に国の改革の方向性に従うだけではなく，大学自身がどのような教員養成の高度化や質保証を達成できるのか，言い換えれば教員養成における大学の自律性が問われている時代ともいえる。

教員養成の高度化や質保証を達成するための鍵として注目されるのが，学校現場を活用した学びをいかに導入するかということであり，各大学が独自に企画を立ち上げたり，地域や教育委員会と連携しておこなわれたりする学校現場体験として，教員を目指す学生による「学校支援ボランティア」がある（本報告では，教免法の必修科目として定められた教育実習以外で，学生が学校現場に出向く活動等の用語・呼称を総称するものとして，「学校支援ボランティア」という語を用いることとする）。2012 年 8 月中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では，教員養成の高度化を図るための教員養成カリキュラムの改善方策の一つとして，学校支援ボランティアなど教育実習以外の活動による学校現場体験を充実させるよう提言しており，教員養成段階における学校支援ボランティアをこれまで以上に推進している。もちろん今回の答申を待たずして，1990 年代以降，教員養成系大学・学部を中心に全国で実施されている学校支援ボランティアは，今や数多くの大学で展開されるとともに，活動の内容も多種多様となっている。

これまでも各大学が特色をもって取り組み，今後はあらゆる大学で重点的なテーマになるであろう学校支援ボランティアについては，アカデミックな研究レベルでも蓄積がなされてきている。これを粗く大別するならば，個別大学を事例としたボランティアの活動内容に関する研究（松浦 2003，阪根 2006，進藤ほか 2009，酒井 2011 など），学生の変容・学習効果に関する研究（芦原・原 2005，姫野 2006，小泉 2008，原 2009 など），活動のモデル開発や学生支援の組織・システムに関する研究（姫野ほか 2005，森下ほか 2010，2011a，2011b など）がある。しかしこうした多様な先行研究があるにもかかわらず，学校支援ボランティアは，教員養成政策の動向，各大学の志向性，地域の教育課題，学生の意向や選択など，様々な要因が輻輳したところに成立している等の事情もあってか，研究上の検討されていない課題も残されている。筆者らはこれまで，教職志望の学生による学校支援ボランティアが，一方では大学・学生側の「教員養成ニーズ」（「実践的指導力（あるいはその基礎）」の養成・体得）と，他方では学校側の「教育活動・業務ニーズ」（「開かれた学校」の実現、多忙化や課題多様化等の問題軽減）とを，それぞれ折り合わ

*　静岡大学教育学部附属教育実践総合センター

せながら満たすものとして展開している点に着目し，両者のニーズ間における矛盾や葛藤とその調停に対して原理的な関心を寄せ，問題意識を深めてきた（山本ほか 2013，長谷川ほか 2014，望月ほか 2014）。こうした原理的な検討を重ねる中で，実は現職教員こそ，一方で自身の仕事にもとづく「教育活動・業務ニーズ」，他方で後輩を育成する「教員養成ニーズ」という，両者のニーズの間に立って矛盾や葛藤を抱え，あるいはその調停を試みているのではないだろうかという問いに辿り着いた。本研究はそうした関心を背景に，S 市の小中学校教員を対象とした質問紙調査を実施し，学校支援ボランティアを受け入れる学校側（とりわけ現職教員）がどのようなニーズをもちながら，それを踏まえてどのように学生と接しているのかを分析する。この作業を通して，学校現場体験活動を支え規定する多様なアクターの意図や期待の相互関係を探り，「教員を目指す学生が学校現場で何を学び，何を得るのか」という根本的な問いに再び接近していくための手がかりを得たい。

2．学校教育で導入される二つのボランティアの形態とその意義

学校教育の場において導入されるボランティアには，教育の一環としてのボランティアと，学校教育を支援するためのボランティアという，二つにわけられる。以下では，これら二つのボランティアが学校教育に取り入れられた経緯とその意義について確認しよう。

まず，教育の一環としてのボランティア活動について，その端緒は社会・生涯教育政策から出発している。例えば 1992 年の生涯学習審議会答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について」の中では，「ボランティア活動そのものが自己開発，自己実現につながる生涯学習となるという視点」「ボランティア活動を行うために必要な知識・技術を習得するための学習として生涯学習があり，学習の成果を生かし，深める実践としてボランティア活動があるという視点」「人々の生涯学習を支援するボランティア活動によって，生涯学習の振興が一層図られるという視点」という視点を提示し，ボランティア活動そのものを生涯学習の一環として位置づけている。こうした教育の一環としてのボランティア活動という発想は，学校教育にも反映されることになる。1996 年の中央教育審議会第一次答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」では，変化の激しい社会を「生きる力」の重要な柱として豊かな人間性や社会貢献の精神などを位置づけ，その育成のためにボランティア活動等の体験活動を充実すべきであると提言している。これに続く学習指導要領の改訂（小・中学校では 2002 年度から，高校では 2003 年度から順次実施）において，小・中学校の総則では「家庭や地域社会との連携を図りながら、ボランティア活動や自然体験活動などの豊かな体験を通して児童の内面に根ざした道徳性の育成が図られるよう配慮しなければならない」とされ，道徳教育の観点からボランティア活動が位置づけられている。また，高校の総則では「地域や学校の実態等に応じて、就業やボランティアにかかわる体験的な学習の指導を適切に行うようにし、勤労の尊さや創造することの喜びを体得させ、望ましい勤労観、職業観の育成や社会奉仕の精神の涵養に資するものとする」とされ，キャリア教育の観点からボランティア活動が位置づけられている。加えて，いずれの学校段階においても，総合的な学習の時間の学習活動をおこなうにあたって，ボランティア活動等の社会体験を積極的に取り入れるよう求めている。このように改訂された学習指導要領では，道徳教育やキャリア教育，あるいは総合的な学習の時間において，体験的な学習の機会としてボランティア活動を導入することが推進されたのである。

次に，学校教育を支援するためのボランティア活動について，1990 年代後半以降，地域の教育力を生かして学校教育を支援する「学校支援ボランティア」という発想が広がってきた。例えば 1997 年に文部省が発表した「教育改革プログラム」では，「学校の教育活動について地域の教育力を生かすため，保護者，地域人材や団体，企業等がボランティアとして学校をサポートする活動（学校支援ボランティア活動）を推進する」としており，学校支援ボランティア活動を通じて学校と社会が積極的に連携するよう求めている。また，1998 年の中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」では，「地域住民の教育行政への協力の促進」や「学校の教育活動への地域の活力の導入・活用」という観点から，学校が地域住民と連携協力し，地域の教育力を導入するためには，学校支援ボランティアを受け入れるための仕組みづくりが重要であると指摘している。こうした地域の教育力を生かした学校教育の充実という文脈に加え，1999 年の生涯学習審議会答申「学習の成果を幅広く生かす―生涯学習の成果を生かすための方策について―」では，学校の閉鎖性を排除して，学校に対する地域住民の理解と共感が得られる「地域に根ざした学校」づくりを実現するように求めており，その手段の一つとして，学校支援ボランティアを掲げている。つまり学校支援ボランティアは，地域の教育力活用や開かれた学校づくりという学校主体の文脈から，地域住民を中心とするステイクホルダーを学校教育に参加させ，学校への理解と共感を得るとともに，その教育力を活用しようとするねらいがある。さらに近年では，学校業務の肥大化に伴う教員の多忙化や（油布編著 2007），全国学力・学習状況調査の導入による学力向上支援事業の展開といった観点から，学校支援ボランティアを積極

的に受け入れようとする流れも見逃せないだろう。

学校教育におけるボランティア活動には，学習者が体験的な学びによる成果を獲得することと，学校側が教育の充実や改善を図るという，二つの意義が存在している。1990 年代以降推進されている学校教育におけるボランティアは，学習者と学校側がそれぞれのニーズを持ち，メリットを受ける構造となっている。

3．学校支援ボランティアをめぐる教員養成政策の動向

上述のような学校教育におけるボランティア活動導入の経緯および意義において，教員を目指す学生が学校現場でボランティアをおこなうとき，学校側の立場からすれば，自身の教育の充実や改善を図ることが期待されるだろう。例えば，武田・村瀬（2009）や山本ほか（2013）にも示されているように，学生が学校現場でボランティアとして活動するさきがけの一つが，特別支援教育分野での労働力ニーズであったことからも窺える。その後は，地域の教育力活用や開かれた学校づくりの推進，教員の多忙化解消など，文脈は変化しつつも基本的には学校側の「教育活動・業務ニーズ」にもとづいて，学生がボランティア活動に参加するという形態が広まったのである。

とはいえ上述のように，学校教育におけるボランティア活動には，学習者が体験的な学びによる成果を獲得するという意義もあることから，「教員を目指す学生」が学校現場でボランティアをおこなうことにおいては，教員としての資質能力を育成することが目指される。例えば 1997 年の教育職員養成審議会第 1 次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」では，福祉体験やボランティア体験などを促進する授業科目を積極的に奨励することや，教育実習以外の子どもとの触れ合い体験を重視することなどを提言している。また同年度に文部省が発表した「我が国の文教政策」では，国立教員養成系大学・学部の充実策として「学生が子どもたちと触れ合い，子どもの気持ちや行動を理解し，実践的指導力の基礎を身に付けられる」取り組みとしてフレンドシップ事業を推進している。こうした流れは 2000 年以降も続いており，2005 年の中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」では，ボランティア活動などの実績を評価する教員採用選考の方法を提言し，2006 年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では，ボランティア活動などの学校現場を体験する機会を充実させるよう求めている。さらに 2012 年の中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」でも，教育実習以外の学校現場体験活動としてボランティア活動などを充実させるよう求めており，こうした活動でも特に「いじめ・暴力行為・不登校等生徒指導上の諸課題への対応について理解を深める活動」を重点的におこなうべきとしている。また同答申では，ボランティア活動など教育実習の参加要件とすることで，教員を目指す学生のみが教育実習を受講するよう工夫して，いわゆる「実習公害」を是正することを求めており，ボランティア活動が教員を目指す学生の選抜的な機能を有することも想定している。

つまり，教職志望の学生が学校現場でボランティアをおこなうことについては，とりわけ 1990 年代以降の教員養成政策の動向を受け，学校現場で教員に求められる実践的指導力（あるいはその基礎）の養成・体得という，大学・学生側の「教員養成ニーズ」にもとづき，大学における教員養成の一環としてボランティア活動が展開されることとなったのである。

4．S市小中学校教員調査の分析

上述のように，教職志望の学生による学校支援ボランティアは多様なアクターによって構成され，それぞれのニーズは微妙に異なっている。特に近年では，教員の多忙化や学力向上支援事業の展開といった観点から，学校支援ボランティアを受け入れる学校側のニーズが高まっている。つまり教職志望の学生による学校支援ボランティアを介して，大学における教員養成が「教育改革」のありようのなかに組み込まれており（高野 2005），その傾向はより強まっているのである。こうした状況の中で，実際にボランティアの「主戦場」となる学校現場において，現職教員はどのような意識で学生を受け入れているのであろうか。これまでの先行研究では未検討であったものの，実は現職教員こそ，一方で自身の仕事にもとづく「教育活動・業務ニーズ」，他方で後輩を育成する「教員養成ニーズ」という，両者のニーズの間に立って矛盾や葛藤を抱え，あるいはその調停を試みているのではないだろうか。以上の課題意識にもとづき，ここでは，実際にボランティアを受け入れている S 市内の現職教員を対象とした調査から，学生に対するニーズによって，活動内容や教員の意識にどのような違いがみられるのかを検討する。

分析に入る前に，S 市の学生ボランティアについて概観しよう。S 市では市内各学校の教育課程実施の充実を支援するとともに，教員志望者の開拓及び資質能力の向上につなげることを目的として，「学生スクールボランティア」という名称で活動を展開している。市教委では，年度当初に各学校からボランティアの要望を取りまとめて冊子を作成し，その冊子を市内にキャンパスを置く大学に配布したり，市教委 HP で公表したりすることで，ボランティアに参加したい学生を募集している。基本的に市教委は，ボランティア派遣元の大学とボランティア派遣先の学校を橋渡しする窓口的業務を担い，学生への事前・事後指導などは必

要に応じて大学や学校に任されている。活動の内容は，主に学校の教育活動（教育課程内の活動およびそれに準ずる活動）の補助であり，具体的には，教科指導の補助や特別なニーズをもつ子どもへの支援，放課後の学習相談や部活動等の指導補助などである。

S 市のこうした活動について，実際に学生を受け入れている現職教員はどのような認識をもっているのかを明らかにするため，S 市内の小中学校教員を対象とした質問紙調査を実施した。調査では事前に S 市教育委員会および校長会で趣旨等を説明して協力を依頼したうえで調査票を作成し，平成 25 年 12 月から平成 26 年 1 月にかけて郵送法で実施した。調査票は学校規模に応じて 2～10 枚送付し，対象数，回収数，回収率は表 1 の通りである。このうち本報告では，平成 25 年度に学生の受け入れ実績がある学校の教員のみ（N=166）を分析対象とする。

以下では，学生ボランティアへのニーズによる活動の特徴を検討するため，「多忙な学校現場における学生の戦力」，「将来教員となる学生の成長」，「学校現場と大学との連携・協力の促進」という学生ボランティアへのニーズと，学生への期待および活動での学生との接し方の関係を分析する。

表 1　調査の対象数，回収数，回収率，分析対象数

	対象数(人)	回収数(人)	回収率(%)	分析対象数(人)
小学校	336	204	60.7	141
中学校	111	67	60.4	25
合計	447	271	60.6	166

4-1．学生へのニーズ，期待，活動での接し方の概要

ここでは，学生へのニーズ，期待，活動での接し方の概要を確認しよう。

まず図 1 は，3 項目の「学生ボランティアに求めているもの」について，それぞれ「大いに求めている」から「求めていない」の 4 件法で尋ねた結果を示している。これをみると，実に 9 割以上の教員が「将来教員となる学生の成長」（「大いに求めている」+「やや求めている」）を求めており，その割合は「多忙な学校現場における学生の戦力」よりも上回っている[1]。また，「学校現場と大学との連携・協力の促進」を求めている教員も約 6 割存在している。

次に図 2 は，10 項目の「『学生スクールボランティア』を経験することで学生に期待すること」について，それぞれ「大いに期待する」から「期待しない」の 4 件法で尋ねた結果を示している（図 2 は次頁を参照）。これをみると，9 割以上の教員が「学校現場の子どもの様子を知ること」や「授業での子どもへの支援やかかわりを学ぶこと」（「大いに期待する」+「ある程度期待する」）を期待しており，「学校生活全般における子どもへのかかわり方，生徒指導の方法を学ぶこと」や「社会の中での自己の人間性や，他者とのかかわり等の人間関係能力を高めること」も約 8 割の教員が期待している。一方で，「学級経営や行事の運営などの仕方を学ぶこと」や「学校に関わる地域や保護者との関係について学ぶこと」については，期待する教員が半数にも満たない[2]。

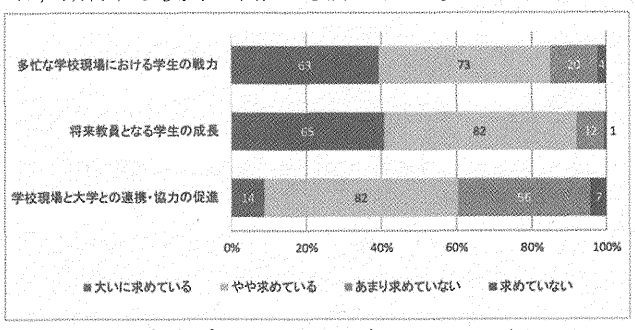


図 1　学生ボランティアに求めていること

最後に図 3 は，3 項目の「学生との接し方」について，それぞれ「頻繁におこなっている」から「おこなっていない」の 4 件法で尋ねた結果を示している。これをみると，7 割以上の教員が「活動中の指示」（「頻繁におこなっている」+「たまにおこなっている」）をおこなっているのに対して，「活動前の打ち合わせ」と「活動後の助言や指導」をおこなっている教員は半数にも満たない。

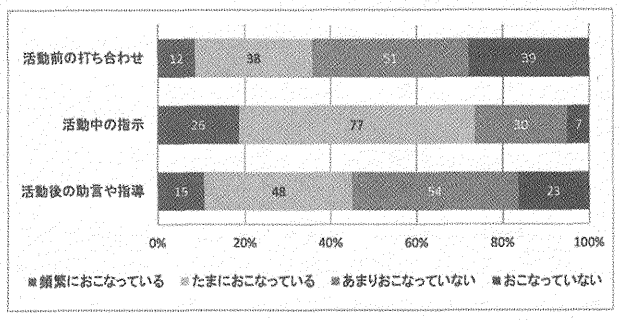


図 3　学生との接し方について

4-2．学生へのニーズと活動との関連性

それでは，学生へのニーズによって，学生への期待や活動での学生との接し方には何らかの違いがみられるのだろうか。ここではその特徴をみてみよう。

まず表 2～表 4 は，3 項目の「学生ボランティアに求めているもの」をそれぞれ「肯定群」（「大いに求めている」+「やや求めている」）と「否定群」（「あまり求めていない」+「求めていない」）にわけたうえで，10 項目の「学生ボランティアを経験することで学生に期待すること」の平均値（「大いに期待する＝4」から「期待しない＝1」で得点化した平均値）を両群で比較した結果である。表 2 の「多忙な学校現場における学生の戦力」をみると，「授業で

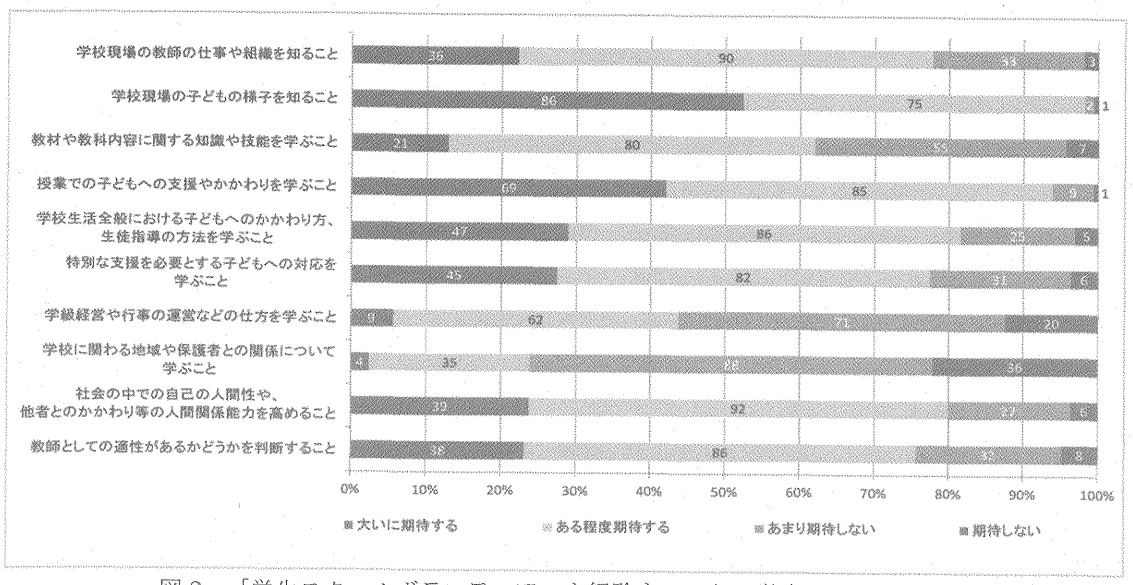


図２　「学生スクールボランティア」を経験することで学生に期待すること

の子どもへの支援やかかわり方を学ぶこと」「学校生活全般における子どもへのかかわり方，生徒指導の方法を学ぶこと」「特別な支援を必要とする子どもへの対応を学ぶこと」で有意な差がみられ，いずれも「肯定群」の教員の平均値が高くなっている。表３の「将来教員となる学生の成長」をみると，「学級経営や行事の運営などの仕方を学ぶこと」「学校に関わる地域や保護者との関係について学ぶこと」「社会の中での自己の人間性や，他者とのかかわり等の人間関係能力を高めること」以外のすべての項目で有意な差がみられ，いずれも「肯定群」の教員の平均値が高くなっている。表４の「学校現場と大学との連携・協力の促進」をみると，「学校生活全般における子どもへのかかわり方，生徒指導の方法を学ぶこと」「学級経営や行事の運営などの仕方を学ぶこと」「学校に関わる地域や保護者との関係について学ぶこと」「社会の中での自己の人間性や，他者とのかかわり等の人間関係能力を高めること」で有意な差がみられ，いずれも「肯定群」の教員の平均値が高くなっている。

表２　「学生の戦力」×「学生への期待」のＴ検定

「学校スクールボランティア」を経験することで学生に期待すること	多忙な学校現場における学生の戦力			
	肯定的回答「大いに求めている」+「やや求めている」		否定的回答「あまり求めていない」+「求めていない」	
	平均値	N	平均値	N
学校現場の教師の仕事や組織を知ること	3.01	133	2.88	24
学校現場の子どもの様子を知ること	3.51	134	3.46	24
教材や教科内容に関する知識や技術を学ぶこと	2.71	133	2.67	24
授業での子どもへの支援やかかわりを学ぶこと ***	3.43	134	2.96	24
学校生活全般における子どもへのかかわり方、生徒指導の方法を学ぶこと **	3.16	134	2.71	24
特別な支援を必要とする子どもへの対応を学ぶこと *	3.10	134	2.71	24
学級経営や行事の運営などの仕方を学ぶこと	2.41	132	2.29	24
学校に関わる地域や保護者との関係について学ぶこと	2.05	133	2.08	24
社会の中での自己の人間性や、他者とのかかわり等の人間関係能力を高めること	3.02	134	2.96	24
教師としての適性があるかどうかを判断すること	3.01	134	2.71	24

注）* p<0.05, ** p<0.01, *** P<0.001

表３　「学生の成長」×「学生への期待」のＴ検定

「学校スクールボランティア」を経験することで学生に期待すること	将来教員となる学生の成長			
	肯定的回答「大いに求めている」+「やや求めている」		否定的回答「あまり求めていない」+「求めていない」	
	平均値	N	平均値	N
学校現場の教師の仕事や組織を知ること **	3.03	144	2.46	13
学校現場の子どもの様子を知ること **	3.54	145	3.08	13
教材や教科内容に関する知識や技術を学ぶこと **	2.76	144	2.15	13
授業での子どもへの支援やかかわりを学ぶこと ***	3.41	145	2.77	13
学校生活全般における子どもへのかかわり方、生徒指導の方法を学ぶこと *	3.13	145	2.62	13
特別な支援を必要とする子どもへの対応を学ぶこと **	3.10	145	2.46	13
学級経営や行事の運営などの仕方を学ぶこと	2.41	143	2.15	13
学校に関わる地域や保護者との関係について学ぶこと	2.08	144	1.77	13
社会の中での自己の人間性や、他者とのかかわり等の人間関係能力を高めること	3.04	145	2.69	13
教師としての適性があるかどうかを判断すること ***	3.03	145	2.23	13

注）* p<0.05, ** p<0.01, *** P<0.001

表４　「学校と大学の連携・協力」×「学生への期待」のＴ検定

「学校スクールボランティア」を経験することで学生に期待すること	学校現場と大学との連携・協力の促進			
	肯定的回答「大いに求めている」+「やや求めている」		否定的回答「あまり求めていない」+「求めていない」	
	平均値	N	平均値	N
学校現場の教師の仕事や組織を知ること	3.07	94	2.85	62
学校現場の子どもの様子を知ること	3.48	95	3.53	62
教材や教科内容に関する知識や技術を学ぶこと	2.77	95	2.62	61
授業での子どもへの支援やかかわりを学ぶこと	3.41	95	3.27	62
学校生活全般における子どもへのかかわり方、生徒指導の方法を学ぶこと *	3.21	95	2.9	62
特別な支援を必要とする子どもへの対応を学ぶこと	3.14	95	2.92	62
学級経営や行事の運営などの仕方を学ぶこと **	2.55	95	2.15	60
学校に関わる地域や保護者との関係について学ぶこと **	2.19	94	1.87	62
社会の中での自己の人間性や、他者とのかかわり等の人間関係能力を高めること *	3.13	95	2.85	62
教師としての適性があるかどうかを判断すること	3.06	95	2.82	62

注）* p<0.05, ** p<0.01, *** P<0.001

次に表５～表７は，３項目の「学生ボランティアに求めているもの」をそれぞれ「肯定群」（「大いに求めている」+「やや求めている」）と「否定群」

（「あまり求めていない」＋「求めていない」）にわけたうえで，3 項目の「学生との接し方」の平均値（「頻繁におこなっている＝4」から「おこなっていない＝1」で得点化した平均値）を両群で比較した結果である。表 5 の「多忙な学校現場における学生の戦力」をみると，「活動前の打ち合わせ」と「活動中の指示」で有意な差がみられ，いずれも「肯定群」の教員の平均値が高くなっている。表 6 の「将来教員となる学生の成長」をみると，すべての項目で有意な差がみられ，いずれも「肯定群」の教員の平均値が高くなっている。表 7 の「学校現場と大学との連携・協力の促進」をみると，「活動中の指示」と「活動後の助言や指導」で有意な差がみられ，いずれも「肯定群」の教員の平均値が高くなっている。

表 5　「学生の戦力」×「学生との接し方」の T 検定

学生との接し方	多忙な学校現場における学生の戦力			
	肯定的回答「大いに求めている」＋「やや求めている」		否定的回答「あまり求めていない」＋「求めていない」	
	平均値	N	平均値	N
活動前の打ち合わせ ＊	2.25	118	1.73	22
活動中の指示 ＊	2.93	118	2.55	22
活動後の助言や指導	2.45	118	2.09	22

注）＊p<0.05, ＊＊ p<0.01, ＊＊＊ P<0.001

表 6　「学生の成長」×「学生との接し方」の T 検定

学生との接し方	将来教員となる学生の成長			
	肯定的回答「大いに求めている」＋「やや求めている」		否定的回答「あまり求めていない」＋「求めていない」	
	平均値	N	平均値	N
活動前の打ち合わせ ＊	2.22	129	1.55	11
活動中の指示 ＊	2.91	129	2.36	11
活動後の助言や指導 ＊	2.43	129	1.91	11

注）＊p<0.05, ＊＊ p<0.01, ＊＊＊ P<0.001

表 7　「学校と大学の連携・協力」×「学生との接し方」の T 検定

学生との接し方	学校現場と大学との連携・協力の促進			
	肯定的回答「大いに求めている」＋「やや求めている」		否定的回答「あまり求めていない」＋「求めていない」	
	平均値	N	平均値	N
活動前の打ち合わせ	2.24	82	2.05	57
活動中の指示 ＊	3.01	82	2.67	57
活動後の助言や指導 ＊＊	2.57	82	2.16	57

注）＊p<0.05, ＊＊ p<0.01, ＊＊＊ P<0.001

4-3．考察

以上の調査結果から，学生に対するニーズの違いによって，活動内容や教員の意識にどのような特徴がみられるのだろうか。

まず学生へのニーズについては，実に 9 割以上の教員が学生の成長を求めており，学生を戦力として求める割合よりも高いことがわかった。S 市の「学生スクールボランティア」は，市内各学校の教育課程実施の充実を支援するとともに，教員志望者の開拓及び資質能力の向上につなげることを目的としていることから，実際にボランティアを受け入れる現職教員にも，教員志望者である学生の成長が高く期待されている結果であるといえる。また成長の中身については，「学校現場の子どもの様子を知ること」や「授業での子どもへの支援やかかわりを学ぶこと」といったことを学ぶべきとしており，ボランティアを経験することで学生には子どもへの理解や支援方法を中心に学んでほしいと期待していることがわかる。一方で学生の接し方については，活動中の指示に比べて活動前後の関わりが少ないことが明らかとなった。つまりボランティアを受け入れる現職教員は，意識の面では学生の成長を期待しつつも，実際に学生と接する場面においては活動中の指示にとどまり，現状では教員志望者としての学生を指導するまでの余裕はないことが窺われる。

さらにこのことは，学生に対するニーズの違いに着目することでより鮮明となる。まず学生を戦力として求めることに肯定的な教員は，学校生活全般における子どもへの接し方や，特別な支援を必要とする子どもへの対応など，子どもとの関わりについて学生が学ぶことを期待している。また学生との接し方では，活動前の打ち合わせや，活動中の指示を積極的におこなっている。つまりこうした教員は，学生への期待や学生との接し方が限定的であり，特にボランティア活動に直接寄与する範囲（子どもに関わるだけの範囲）での意識や行動が中心であると推察される。次に学生の成長を求めることに肯定的な教員は，教師の仕事や組織，子どもの様子を知ることなど，教職全般について学生が学ぶことを期待している。また学生との接し方では，活動前の打ち合わせ，活動中の指示，活動後の助言や指導を積極的におこなっている。つまりこうした教員は，学生に教員として必要な様々なことを学んでほしいと期待しており，それを達成するためにあらゆる機会をとらえて学生と接していると推察される。最後に大学との連携・協力に肯定的な教員は，学級経営や行事の運営，地域や保護者との関係，人間関係能力など，視野を広げた事柄について学生が学ぶことを期待している。また学生との接し方では，活動中の指示や，活動後の助言や指導を積極的におこなっている。つまりこうした教員は，学校内外におけるボランティア活動の意義を認識し，やや広角な視点から学生の成長を期待しながら学生と接していると推察される。

冒頭でも述べたように，教職志望の学生による学校現場体験活動は多様なアクターによって構成され，それぞれのニーズが異なることが知られている。養成段階で実践的指導力の基礎を育成しようとする大学側のニーズ，多忙な学校現場での戦力として期待する学校側のニーズ，さらに近年の全国学力・学習状況調査実施を背景とした行政主導による学力向上策としての

ニーズなど，学生の活動に対するニーズは実に様々であり，それぞれのベクトルが必ずしも同じであるとは限らない。活動のフィールドとなる学校現場はこうした多様なベクトルが交差するまさに「グレーゾーン」であり，その中で実際に学生を受け入れている現職教員は，例えば，後進を育成したいという思いはあるが現実の課題に対応しなければならないといった，少なからぬ葛藤・矛盾を抱え，それでも限られた条件の中で折り合いをつけながら，学生と接していることが明らかとなった。

5．おわりに

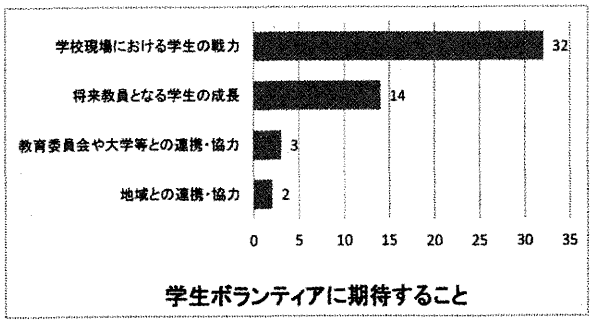
S 市内の小中学校教員に対する質問紙調査の結果からは，学生を「戦力」として求める教員は「学生の成長」を求める教師よりも，学生の学びに対する期待や学生への関わり方が限定的であるという傾向が明らかになった。ただし同時に，教員が単純に「学生の成長」（≒「教員養成ニーズ」）を軽視し，「戦力」（≒「教育活動・業務ニーズ」）だけで学生を受け入れているわけではないことも確認できた。つまり，分析全体を俯瞰して浮かびあがってくるのは，総じてこの二つのニーズをともに意識し，その両立・融合を志向する（反面で，学生と関わる時間の不足に悩む）教員の姿ではないだろうか。それはおそらく，少なくとも S 市においては，教育行政が主体となって整備した「学生スクールボランティア」が学校現場に広がり日常化したことによって，受け入れ側である教員にはボランティアに対する受容的・支持的な態度が形成され，教職志望の学生を育てようとする意識が生まれた結果であるといえよう。

以上を踏まえて，それでは学生を送り出す側の大学には何が求められるのであろうか。まずもっていえるのが，教員養成の責任主体としての大学が，学校支援ボランティアの可能性と限界を見極めつつ，これを教員養成カリキュラムの中にどのように位置づけ，組織化するのかということを十分に吟味することであろう。ここで重要なのは，学校支援ボランティアによって，教員に必要とされるあらゆる資質能力，実践的指導力なるものが容易に育成されるわけでない，ということである。分析では，子どもとの関わり方や教員の仕事を知ることとともに，人間関係能力を高めることなど，教員になるにあたってきわめて基礎的・基本的な学びを期待する結果が示された。また，学校支援ボランティアはあくまで「実習」ではなく「ボランティア」であり，現実的に「戦力」としてのニーズが存在する限り，学校現場に高いレベルで「学生の成長」を期待することは難しいだろう。大学から離れて学校現場に身を置くことで，高度に実践的な指導力が育成されるという理想のもとに，学校支援ボランティアを教員養成カリキュラムの中核として位置づけるのではなく，自らが目指す教員という仕事や学校という現場を知り教員としての構えを形成する場として，同時に学校現場のニーズに応じて支援する場として，学生をボランティアへ送り出し，そのための体制を構築する必要がある。学校支援ボランティアは，決して多くの，そして高度な学びを期待するのもではなく，それでも教員の土台・根幹にかかわる重要な資質能力を育成することができる，可能性に満ちた活動といえる。

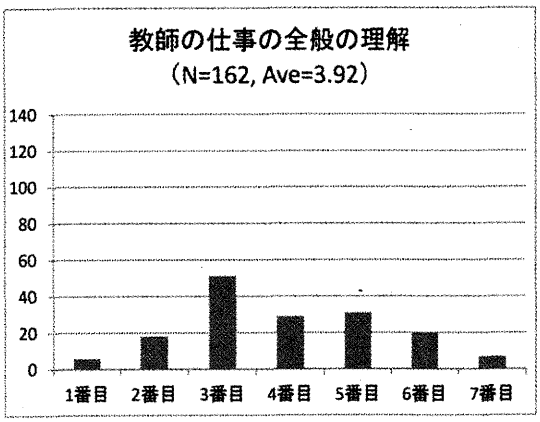
最後に，本研究では扱えなかったが，きわめて重要な課題を指摘しておく。今や学校支援ボランティアは，かつての「フレンドシップ事業」から，大学から離れた地域でも盛んに求められる「放課後ボランティア」，市区町村レベルまで普及が進む「教師塾」との連動，さらに全国学力・学習状況調査に呼応した学力向上支援のための人材募集など，国・地方の教育行政の動向と密接に関係しつつある。また，現場経験をますます重視し評価する近年の教員採用のトレンドを睨みながら，就職戦略として学校支援ボランティアに参加する学生の存在も無視できない。つまり，「教員養成／教育活動・業務」というニーズの対立に加えて，実態としては大学―学生―学校―教育行政という「複層構造」の中で学校支援ボランティアが展開されているのである。だとすれば，外側から活動を規定するいかなるアクターやファクターが作用しているか，そしてそれらをどう受けとめ，どう応答していくのかを，教員養成の責任主体としての大学自身が慎重に見極めていく必要があるだろう。さらに，「複層構造」の内側でミクロに捉えれば，教員養成という「予期的社会化」のプロセスにあって，学校支援ボランティアは「正統的周辺参加」的な活動に重ねられることもある。それが見習い徒弟労働的・経験主義的であるがゆえに，ともすれば学校現場に横たわる既存の文化・認識の枠組みを対象化できず，その枠内に回収されてしまう危惧があるという（油布 2013）。学校現場に身を置きながらもそれを相対化し，幅広く柔軟な教育観や教職観を形成するために，大学が提供できる学びを模索しなければならない。

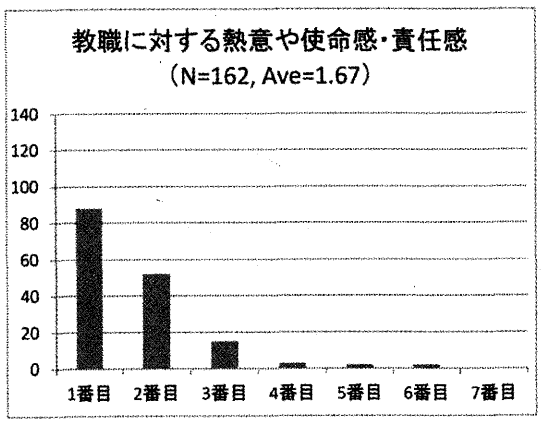
［注］

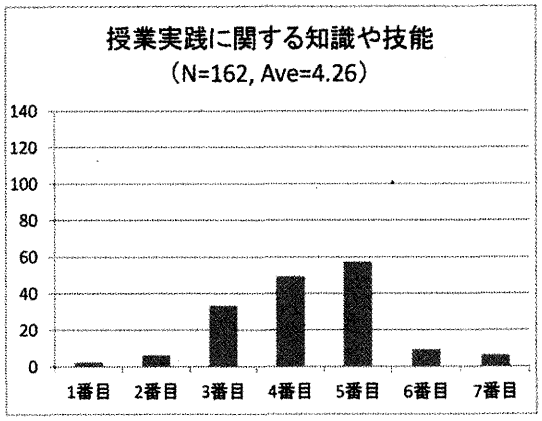
(1) 本調査とは別に，主に学校管理職（校長，教頭，教務主任，主幹教諭等）を対象とした質問紙調査を同時に実施した。この調査で学校管理職が「学生ボランティアに求めているもの」を複数回答で尋ねたところ，「多忙な学校現場における学生の戦力」の回答数が「将来教員となる学生の成長」の回答数を上回った。設問と回答方法が若干異なるため単純には比較できないが，学校管理職は現職教員よりも多忙な学校現場における人材の確保という視点が強いのかもしれない。

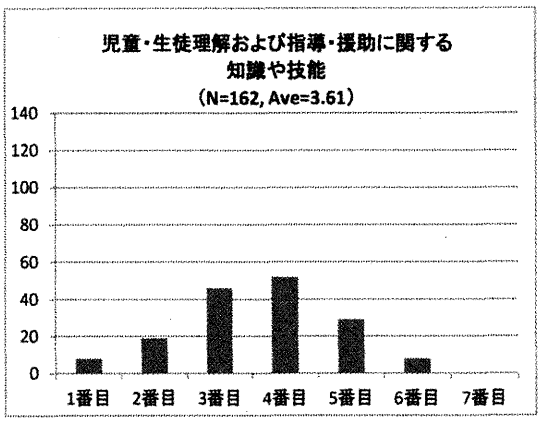


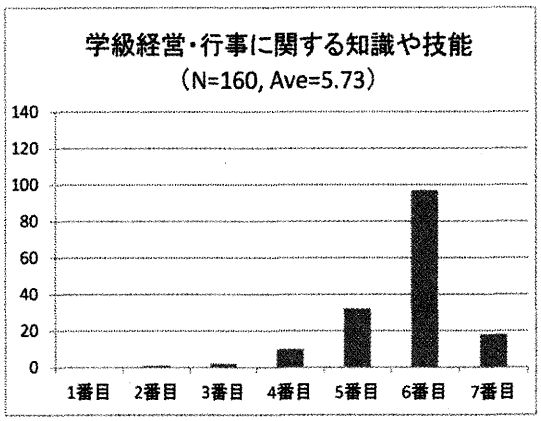
(2) 本調査では現職教員に「大学卒業時に求める資質能力の重要度の順番」（「大学卒業時に最も必要である＝1 番目」から「大学卒業時にはあまり重要ではない＝7 番目」）も尋ねている。この結果をみると，「教職に対する熱意や使命感・責任感」や「社会の中での自己の人間性や，他者とのかかわり等の人間関係能力」といった意識的・内面的な資質能力は優先順位が高く求められている一方，「学級経営・行事に関する知識や技能」や「学校に関わる地域や保護者に関する知識や理解」の優先順位は低い。学級経営や学校行事，地域や保護者に関わる能力の形成については，単にボランティア活動において期待が低いだけではなく，そもそも大学における養成段階では難しいと現職教員が認識している結果といえる。

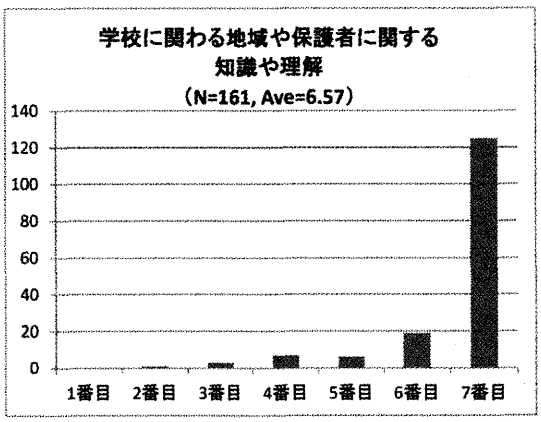


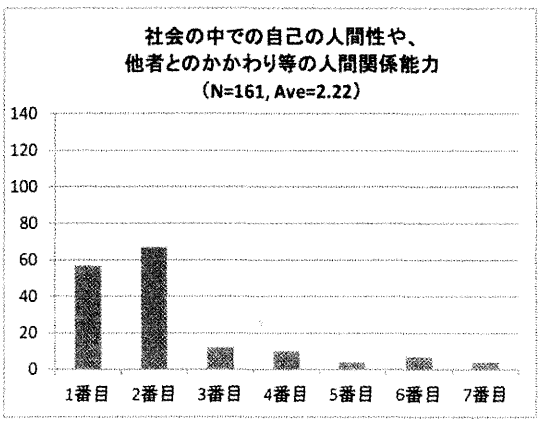












［参考文献］

芦原典子・原清治，2005，「スクールボランティアがもたらす教育的効果の研究」『佛教大学教育学部学会紀要』4，pp.51-65.

原清治，2009，「現場体験活動は教員志望者の実践力を涵養するのか—学校インターンシップのもつ『効果』について考える—」『佛教大学総合研究所紀要』16，pp.35-51.

長谷川哲也・望月耕太・菅野文彦，2014，「教員養成における『学校現場体験活動』の意義に関する検討(1)—原理的矛盾を抱える学校支援ボランティアをめぐって—」『静岡大学教育実践総合センター紀要』22，pp.91-101.

姫野完治，2006，「学校ボランティアの活動形態による教職志望学生の学習効果」『教育方法学研究』32，pp.25-36.

姫野完治・長瀬達也・小松正武・浦野弘，2005，「教員養成における学生ボランティアへの支援体制の構築とその評価—放課後学習チューター事業の活動分析を通して—」『教科教育学研究』23，pp.159-172.

小泉令三，2008，「教員養成学部の学校支援ボランティア活動体験と教職能力の認知の関係—教職に就いた者と就かなかった者の比較—」『福岡教育大学紀要』57，pp.49-54.

松浦善満，2003，「教員養成学部学生によるスクールボランティア活動の持つ意義と役割—教育実践教室における事例研究から—」『和歌山大学教育学部紀要（教育科学）』53，pp.177-186.

望月耕太・長谷川哲也・菅野文彦，2014，「教員養成における『学校現場体験活動』の意義に関する検討(2)—各大学における学校支援ボランティア活動の名称の違いに注目して—」『静岡大学教育実践総合センター紀要』22，pp.103-110.

森下覚・久間清喜・麻生良太・衛藤裕司・藤田敦・竹中真希子・大岩幸太郎，2010，「学校支援ボランティアにおける省察的実践の支援体制と実習生の学習の関連性について—大分大学教育福祉科学部『まなびんぐサポート』事業を通して—」『大分大学教育福祉科学部研究紀紀要』32，pp.261-275.

森下覚・久間清喜・麻生良太・衛藤裕司・藤田敦・竹中真希子・大岩幸太郎，2011a，「学校支援ボランティアの参加学生に対する教育的介入の効果—大分大学教育福祉科学部『まなびんぐサポート』事業を通して—」『大分大学高等教育開発センター紀要』3，pp.15-27.

森下覚・久間清喜・麻生良太・衛藤裕司・藤田敦・竹中真希子・大岩幸太郎，2011b，「学校支援ボランティアの運営体制の整備に関する研究—大分大学教育福祉科学部『まなびんぐサポート』事業を通して—」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』33，pp.109-124.

酒井宣幸，2011，「静岡大学における学生による学校支援ボランティア活動の実態と課題」『静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』19，pp.121-129.

阪根健二，2006，「学校ボランティア活動の実態と課題」『香川大学教育実践総合研究』13，pp.15-22.

進藤聡彦・勢田二郎・澤登義洋・角田修，2009，「大学生の教育ボランティアが教育実践力に及ぼす効果」『教育実践学研究』14，pp.139-151.

高野和子，2005，「大学生の学校ボランティアをめぐる状況と課題—学校ボランティアはどのような文脈のなかにあるか—」『教育』55(8)，pp.86-90.

武田明典・村瀬公胤，2009，「日本における大学生スクールボランティアの動向と課題」『神田外語大学紀要』21，pp.309-330.

山本真人・菅野文彦・塩田真吾・長谷川哲也，2013，「『学校支援ボランティア』の動向に関する実証的分析」『静岡大学教育実践総合センター紀要』21，pp.131-142.

油布佐和子編著，2007，『転換期の教師』財団法人放送大学教育振興会。

油布佐和子，2013，「教師教育改革の課題—「実践的指導力」養成の予想される帰結と大学の役割—」『教育學研究』80(4)，pp.478-490.

［付記］

本報告は、平成 25 年度文部科学省「教員の資質能力向上に係る先導的取組支援事業」および、平成 25 - 27 年度科学研究費助成事業(基盤研究(C))「教員養成の質の向上における学校支援ボランティアの意義の再検討と支援システムの構築」（課題番号：25381019，研究代表者：菅野文彦）の成果の一部である。