

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

武田明典*

村瀬公胤**

昨今の日本では、大学生が地域の学校において教育活動を支援するスクールボランティアが導入されつつある。これに関連し、フレンドシップ、インターンシップ、そしてサービス・ラーニングなどがあり、これらは、ボランティア学生を受け入れる学校の教師や児童生徒に対して支援補佐できるばかりではなく、学生自身にとっても現場に入り教職に対する理解が深まるメリットがある。しかしながら、スクールボランティアの導入が一巡し幾つかの実践例が報告されるなかで、問題点が指摘されるようになった。本稿は、スクールボランティアについてこれまでの実践研究を包括的にレビューし、主に、大学教育養成としての学生支援に関する6つの課題点について検討を行った。

キーワード：スクールボランティア、フレンドシップ、インターンシップ、サービス・ラーニング、教員養成

1. 問題

学校教育の現場と教員養成課程にまたがる大きな変革が起こりつつある。OECDのPISA調査などで明らかになった学力問題の解消や多様な児童生徒

* Akenori TAKEDA

神田外語大学

** Masatsugu MURASE

麻布教育研究所

のニーズへの対応など、学校教育が担うべき役割は拡大した。しかし、財政難による教員増配の困難や地域教育力の疲弊など、教育現場を取り巻く環境はむしろ悪化している。国や地方自治体の教育行政がこうした問題の解決を模索している一方で、教員養成の側でも、教員養成 GP（資質の高い教員養成推進プログラム）や教職大学院の創設など、教育の“質”が再検討され始めた。このような背景において、学校教育を効率的かつ柔軟なものにするために教職志望の大学生を人材として活用する、スクールボランティア（学校ボランティア）活動が広まっている。また、スクールボランティアは、学生をボランティアとして送り出す側の大学にとっても、教育実習以外に学生が教育現場に接する機会が増すという教育的効果、ひいては教員採用上の効果というメリットが期待される活動である。さらに、大学の地域貢献にもつながり、スクールボランティアは、教育行政と大学、そして地域社会から大きな期待が寄せられている。以上の問題意識のもとに、本稿の大学生によるスクールボランティアとは、「学校、教育委員会、教育関連 NPO 等において、それらの組織の指導のもとに大学生が主体性・自主性を持ちつつ行う教育支援活動である。」と定義し、昨今の日本における動向を整理し、今後の課題点について検討する。

ところで、もともと教育に関わるボランティアが導入されたころは、大学生よりも保護者や地域の人々が活動の中心であった。たとえば、ボランティア先進国である米国で学校に関わるボランティアが広まった 1970 年代の状況を報告した志熊（1974）によれば、教員の補助にあたる「教室ボランティア（Classroom Volunteer）」と、各自の知識や経験を子どもたちに紹介する「資料提供ボランティア（Resource Volunteer）」のそれぞれに保護者が参加していたという。日本においても、1990 年前後に学校で活動していたのは、地域住民や保護者であった。1986 年の臨時教育審議会第 2 次答申において「地域に開かれた学校づくり」という文脈で地域人材の活用が求められたことが

嚆矢となり、1988年の教育職員免許法改正、1996年の第15期中央教育審議会第1次答申へとこの流れは続いている（内海・堀・柏木, 2001）。

そうしたなか、日本でボランティアという単語が身近になったのは、「ボランティア元年」とも呼ばれている1995年以降である（内海, 2001）。この年の“阪神・淡路大震災”という国民的経験により、ボランティアが一般に知られるようになるとともに、大学生などが積極的にボランティアに参加する社会風土が醸成された。これ以後、学生たちはサークル活動などを通して様々な分野のボランティア活動に参加していくことになった。

さて、ふたたび教育関係に目を転ずるならば、障害児教育（特別支援教育）の領域では若い労働力を必要とする独自のニーズがあり、ボランティアという名称が一般化する以前からボランティアと同様の活動が行われていた。その歴史の上に、教員養成大学の障害児教育研究室が中心になって構築した「函教大ボランティアネットワーク」（斉藤・木村, 1997）のような、大学が学生のボランティア活動を制度的に支える仕組みが整えられていった。

以上の1) 開かれた学校づくりに参加するボランティア、2) 大学生全体のボランティア機運、3) 若い労働力としてのニーズという3つの系譜を引き継ぎながら1990年代後半に誕生したのが、教職志望の学生が教育現場で活動する形態のボランティアである。まず、1995年前後から、他の分野の学生と同じく教職志望の学生たちも自主的なサークル活動やゼミ単位の活動を通してボランティアを行い始めていた。一方、このころ、いじめや不登校、学級崩壊などの諸問題によって、教員の指導力不足に対する批判が続いていた。批判の矛先はやがて、「座学中心」、「現場との乖離」という表現で教員養成にも向けられた。これらに呼応して、国の政策としても、大学の自主的な改革としても、教員養成におけるボランティアの意義が注目されるようになった。詳しくは後に検討するが、教職志望学生によるスクールボランティアは、「フレンドシップ事業」（例：森・寺岡・柳澤, 2003）や「放課後学習チュー

ター」(例: 姫野・長瀬・小松・浦野, 2005; 羽賀・豊嶋・小山ら, 2006) 等々の政策により制度的な裏付けを得たこと、学力向上に関する社会的要請が高まったことなどにより、急速に拡大した。

こうして大学生によるスクールボランティアは全国各地で実践が積み、量的発展を遂げたとともに、質的多様性を内包しながら現在に至っている。たとえば、ボランティア活動に対する単位認定の有無、手当ての有無、教職課程カリキュラム改革との連動の有無、行政・地域社会との連携の方法、活動の評価方法など、スクールボランティアには多様な形態がある。また後述するように、名称も「スクールボランティア」「学校ボランティア」「学校インターシップ」など様々である(滝沢, 2006)。スクールボランティアが活動の内容に関しても名称に関しても多種多様に存在し、実践報告や実践に基づく調査研究報告が蓄積したいま、これらを整理し見取り図を描く作業が求められている。

2. 目的

日本において、スクールボランティアの実践が浸透しつつあり、実践例や実践に基づく調査研究報告が成されている。しかしながら、包括的にレビューを行った文献は見当たらない。また、実践と同時に課題点が指摘されているが、これらについて総合的に検討を行っている論文は見うけられない。ここで、本稿は、これまでのスクールボランティアに関する実践研究およびカリキュラム開発研究などをレビューすることにより、学生を支援するための大学としての改善点や課題点を検討するものである。

3. 日本におけるスクールボランティアの動向

3.1 スクールボランティア概念の整理

「1. 問題」で概観したように、スクールボランティアは内容や名称が多様

である。一般に「ボランティア」には、「自発性」「無償性」「公益性」という3つの条件が必要だと言われる（入江，1999）。しかし、これら3条件はいずれもきわめて理念的であり、解釈や運用には大きな幅がある。スクールボランティアの多様性は、その幅に由来している。

たとえば「無償性」について、米国のスクールボランティアに関する統計では「給与なしに、教師または学校職員の指導のもとで、生徒の教育を強化するために学校の目標を支援する人」と定義されているが、実際には「年金生活を送っている人の中には、小額の俸給をもらっている場合もかなり多い」という（内海，1999, pp. 89-90）。また、一般的なボランティアを論じた金子（1992）の「ボランティアは新しい価値を発見し、それを授けてもらう人（p. 151）」という意見に拠って、斉藤・木村（1997）は、スクールボランティアとは、「一言で言えば『若い労働力』として貢献し、『専門性を高めることができる』という報酬を得る、ということになるだろう（p. 146）」と論じている。たしかに、教育・養成の枠組みにスクールボランティアを導入するならば、たとえ経済的な報酬がなくとも、学習あるいは成長という意味での報酬が存在していることは前提と考えられる。しかし、学年、実習経験に応じて、スクールボランティアから学生が得られる学習の報酬の“質”は異なり、適切な大学側の支援があれば、原則的には学年の向上とともに専門性が高まるものと考えてよいだろう。

他方、「自発性」に関して岡（2008）は、もともと「ボランティア」と「教育」（教員養成教育を含む）は矛盾する概念であることを認めたくえて、その矛盾を引き受けつつ「教育的手法」として両者をつなぐ試みとして現在のボランティアを解釈し、「サービス・ラーニング」と呼ぶことを積極的に提案している（サービス・ラーニングの概要は、佐々木 [2004] 参照）。それゆえ、岡の構想では、大学生活の早期から一定の専門性のある職場にのみ学生のボランティア活動を限ることの難点を鑑み、より専門性が高く（自発性は低く）

なる「インターンシップ」は上級学年に配置されている。ともあれ、岡も述べているように、ボランティア経験を通じた学びのプロセスをいかに保障するかという問題がもっとも重要であり、教員養成カリキュラム全体の中にボランティアを位置づけることが重要である。そうした側面を重視するならば、佐久間（2003）のように「長期恒常型の『教育実習』（p. 351）」として従来の教育実習と比較しながら批判的検討を行う視点は貴重である。しかしそれでもなお、自発性を重視し、ボランティア活動は「大学の授業の必修や単位化に本来なじまない（p. 185）」とする松浦（2003）のような意見も傾聴する必要がある。

1997年に始まった国立の教員養成大学・学部における「フレンドシップ事業」は、この多様性が拡大する時期と重なった。全国の国立の教員養成大学・学部は、子どもとの触れ合い、というフレンドシップの目的に沿う活動を、学生の自主性と大学の制度的指導とのバランスの上に成り立たせたため、どちらに重点を置くかによって、立ち上げられた事業に多様性が生まれた。たとえば梶原・小野・鈴木（2004）は、同一大学のフレンドシップ事業であっても異なる様態の活動が存在し、単位認定の有無をはじめ教学上の位置が模索されている当時の状況を報告している。ただ、その後の教員養成 GP などを通して、フレンドシップ事業で多かった触れ合いイベント型から、教員養成カリキュラム全体のなかに重要な位置を与えられるカリキュラム化の傾向が増えたと言ってよいであろう。以上の考察から、スクールボランティアの「カリキュラム制約性」（あるいはその逆のとらえ方としての「学生の自発性」）と、「教職専門性」という2軸の平面にスクールボランティアの広がりをプロットした（Figure 1）。

ここでは、「カリキュラム制約性」が低く「教職専門性」も低い「学生サークル活動としてのボランティア」から、「カリキュラム制約性」も「教職専門性」も高い「サービス・ラーニング」や「インターンシップ」に向け、カリキュ

ラム化の圧力によるスクールボランティア概念の広がりが示されている。

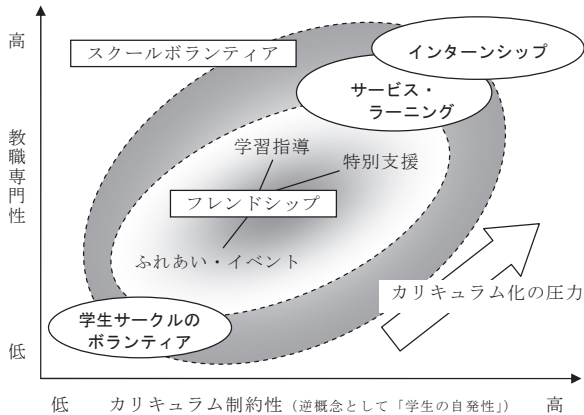


Figure 1. スクールボランティア概念の広がり

3.2 スクールボランティアの活動形態

原・芦原（2005）は、大学生によるスクールボランティアの体験の有・無と、必修の教育実習との体験の組み合わせにより、教職志望の目的意識や教職に対するイメージなどについて相違があるか調査を行った。この調査に先立ち、原・芦原は、スクールボランティアと教育実習との機能の違いについて考察している。このなかで、両者の共通点としては、学生が学校現場で生徒理解を深めることができる点や実践力が養われる点である。一方、決定的な相違点としては、学生の「自主性」や「柔軟性」であることを指摘している。この他に、「表 I - 1 スクールボランティアと教育実習の相違点（原・芦原，2005, p. 135）」の比較表では、1) 評価、2 単位認定、3) 免許取得に対する強制力、そして、4) 記録（実習記録簿）、の全ての項目で、「スクールボランティア」は「なし」であり、他方、「教育実習」は「あり」と明記されている。

しかしながら、近年、創出されつつあるスクールボランティアのなかには、例えば、玉川大学教育学部の「サービス・ラーニング（教育インターン）」、および、それを改編させた神田外語大学の「学習支援活動ボランティア」（武田，2008）のように、スクールボランティアが必修科目ではないものの、単位認定制度が創出されている。この科目は、大学の正規授業であるので、記録（実習ノート）の提出や評価（実習先の評価・大学の最終評価〔認定/不認定〕）を伴う。また、報酬の点では、派遣先の育委員会や NPO 組織によって相違があり、全くの無償の場合から、“上乘せな”交通費支給（均一金額の場合も）や、時給を銘打ったものなど、いわゆる“有償ボランティア”形態を取るものも含まれている。このように、有償と無償の両者の境界はますますあいまいになってきているといえるのではないだろうか。

スクールボランティアの活動内容は多岐に渡るが、その概要別に 6 類型化を試みた（Table 1）。

Table 1

スクールボランティアの活動類型

類型	活動内容	実践例
1) 学校行事参加型	・遠足引率や運動会の補助	玉井（2005）
2) 授業実施型	・理科実験	安藤ら（2005）
3) 授業補佐型	・補助教員 ・放課後学習チューター	平田（1997）； 松浦（2003）
4) 特別支援教育補助型	・「通級訓練教室」支援 ・養護学校行事参加	羽賀ら（2001）； 寺田（2005）
5) 校外支援型	・不登校支援 ・「適応指導教室」の学習支援や自由活動の補助	羽賀ら（2001）； 齊藤・木村（1997）
6) 地域社会連携型	・「少年自然の家」のキャンプ参加	釜田・濁川（2004）； 谷塚（2003）

Table 1 の説明としては、1) 「学校行事参加型」：学生が校外学習や運動会、バザーなどの P T A 行事など、主に単発の活動；2) 授業実施型：この例として、神田外語大学の学生による千葉市内 5 つの小学校における総合学習の時間を活用した学生主導の英語会授業活動、および、学生主体の「土曜スクール」「放課後チューター」などの課外学習活動；3) 授業補佐型：「ティーチングアシスタント」としての授業補助や部活動支援型活動；4) 特別支援教育補助型：特別支援を要する児童生徒に対する校内の適応指導教室、特別支援を要する児童生徒の学習支援担当者、および日本語を母国語としない児童生徒ならびに保護者の通訳などを含む；5) 校外支援型（教育委員会教育相談センターや教育 NPO 機関における不登校・ひきこもり支援活動；そして、6) 地域社会連携型：高齢者施設訪問や（少年自然の家におけるキャンプ活動）など地域社会に密着した活動補佐、などである。

6) に準じ、あるいは 1)・3) の要素を兼ね持つ複合例としては、学内と地域社会とを“橋渡し”するような地域社会連携型のボランティアも考えられる。保住（2007）が紹介する川崎医療大学の「福祉学習サポーター」のように、学生が小学校の総合的学習に出向き高齢者施設訪問活動を行う取り組みもあげられる。また、遠足や P T A バザーなど学校行事参加の単発ではあるが、一般市民と一緒に参画する取り組みも紹介されている（是枝・上田, 2007）。

スクールボランティアの活動範囲は、以上のように多岐にわたり、また、類型化が困難な複合的で自由度の高いかわりを持っているケースもあることが理解できる。これらの活動について、その依頼主と送り出す側の大学における学生の人的な支援ルートを図 2 に示した。この Figure 2 からは、学生派遣の流れについて、単純化されてはいるものの、学校を核としたさまざまなルートが示されていることがわかる。

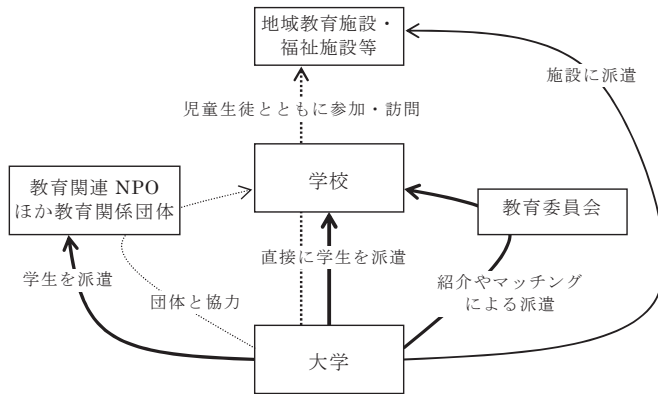


Figure 2. スクールボランティアの参加形態

3.3. 教員採用と教員養成の構造的変化

これまでの教員養成モデルでは、大学が教職志望の学生を養成し、各教育委員会が採用するという構図であった。そして合格者は、採用後に各配属校で教師としての実践力を習得していった。しかしながら、大学の教育だけでは実践力を身につけることが必ずしも十分ではなく、このため、採用後の離職者も増えていた実情がある。ここで、東京都教育委員会は全国に先駆けて、2004年に都教育委員会独自の教員養成と採用とを実質上合体させた「東京教師用成塾」を創出させ、実践的な指導を試みている。つまり、これは、養成段階から教育委員会が教員志望者に対してコミットしていることを示している。ここで、高野（2005）が考察しているように、スクールボランティア参加者も、教員採用に深く関係する東京都の試みのように、採用的な意味合いで教育委員会から認知されることも予想されることを指摘している。この状況は、卒業後直ぐに採用するよりも、採用前に、現場からの学生のボランティア態度の情報を教育委員会が把握することも可能であるという点では貴重な情報源になるであろう。また、採用される側の学生にとっても正採用さ

れる前に現場の状況をより知りえることが可能である。このように、双方のニーズが合致し、またメリットは大きいといえるので、今後の広がりが予想される。

3.4 スクールボランティア研究

スクールボランティアに関する研究では、姫野（2006）が指摘しているように、以下の3つの側面に分けられる。つまり、1)カリキュラム開発面；2)学生の学習効果面；3)大学による支援モデル面である。これらを包括する文献レビューは成されていなかったもので、文献として入手できる範囲で、この3分類についてレビューを行う。

1. *カリキュラム開発面*：福島（2008）の研究によると、弘前大学教育学部では2004年度に1年から4年次にわたるカリキュラム改訂を行った際に、改訂前・後のカリキュラムにおける教育学部の4年生のうち、選択科目である「学校教育支援実習」としての「学習サポーター実習」を履修した学生（2003年度当時の入学者45名；2004年度当時の入学者64名）に対して、各々実習前・後の教職に対する意識調査を実施し、カリキュラムの有効性について検証を行った例がある。

廣岡・森脇・根津・松本（2008）の報告によると、三重大学教育学部では、学生が現場実習に携わることの重要性を認識し、現場と大学との往復関係を重視した地域・企業連携への学生参加型の教育、つまり、PBL(Problem/Project Based Learning)教育を教育学部全体の教育理念とした。ここでは、2007年度には、のべ36人の教員による13コマの授業が展開された。また、毎週月曜日を「PBL教育デイ」とし、学部生と教員が共にグループで省察して学び合う環境を創出させた。この他に、時間に制約されずに学生が情報交換できるようにWeb上のe-learningシステムを構築した。これらの包括的なカリキュラムは開発により、学生に対する教育の質の向上が今後よりいっ

そう期待されよう。

また、村瀬ら（2006）の信州大学教育学部のように、スクールボランティアが4年間を通じた教員養成課程に明確に組み込まれ、カリキュラム改革から学内の組織創設まで及ぶような例もある。

2. 学生の学習効果面：姫野（2006）は、放課後学習支援を中心としたスクールボランティア学生参加者について、教員の補佐としてのチームティーチングによる学習支援グループと、そうでない学生のみによる放課後学習支援グループに分け、参加終了後に学生に対して意識アンケート調査を行い、両グループの比較検討を行った。チームティーチング参加グループでは、授業進行の不安点がより解決された一方、学生のみの実習グループでは、教職に就くことの責任感が高まった。原・芦原（2006）は、教職課程履修者に対して、教育実習後に学生によるスクールボランティアの体験の有・無により、教職に対する意識や志向性について調査を行った。その結果から、教育実習終了後も教職志向性の強い学生ほど、教育実習終了後もスクールボランティアに参加しており、また、スクールボランティアに参加している学生ほど、教師を志向する意思が継続されていることが明らかになった。

また、小泉（2008）は、学生時代に学生ボランティアに参加したものに対して、ボランティア参加前後に志望動機や教職能力に関する認知を調査しておき、その学生が卒業後に実際に教職に就いたものと、そうではない就職先の場合とでは、これらの面についてどのような相違がみられるのか研究した。これから、1) 教職に就いた者はそうでない者よりもボランティア参加以前から既に教職志向が強く、またボランティア参加後に志向が有意に上昇し、2) 「生徒指導・学級経営」面と「教育技術（事務）」面においては、教職に就いたものは正の相関が見られたが、そうでない者は相関が見られないことが明らかになった。

3. 大学による支援モデル面：田実（2006）は、小・中学校や高等学校に

におけるスクールボランティアの活用実践は増えているものの、盲・聾・養護学校におけるそれはほとんど進展していないことに問題意識を持ち、地域の養護学校と協力し、「知的障害児支援ボランティア」と銘打ち、制度の立ち上げと、「総合的学習」を活用した授業開発を試みた。また、是枝・上田（2007）は、福祉系大学の特色を生かし、学生が養護学校における社会科見学・遠足やバザーなどの行事に同行する、単発の「教育ボランティア」の企画を学校現場と地域の福祉協議会と連携をして活動を行うプログラムを紹介している。また、望月（2006）は、教育委員会と大学が連携をし、教育委員会をはじめとした、小・中学校校長会、PTA、地域代表者、国際交流機関、地域の教育研究会のメンバーが集まり、「学校実践学推進協議会」を発足させた事例を報告している。学生が現場で有効に活動できるのは、地域組織との連携が欠かせない。何事も新しい組織を立ち上げるには、発起人による、事業モデルの提示、連携機関への“根回し”というファシリテーション、そして、継続的に熱意などが揃わなくては困難であろう。学生がボランティア活動を行うには、まずその土台を築き上げておく必要がある。ここで、昨今は大学が地域支援・交流のためにその役割を荷うことが期待されるが、担当教員は大学に籠って受身的に待っているのではなく、外部への積極的なマネジメント力が求められよう。この観点からすると、大学教職員は、組織作りを怠ることなく進行させているかどうか、反省材料にもなる。

この3分類以外では、学校や教育委員会などの受け入れ機関の効果について、阪根（2006）は、学生がボランティアの意思を示し参加を希望しても、学生と受け入れ先機関双方のニーズが合わず派遣に至らないケースや、学生ボランティアに対する受け入れ機関からの懐疑的な意見があることを指摘している。ここで、受け入れの学校のニーズを把握するために、香川県下の全公立小中学校に対し質問紙調査法による研究を行った（有効回答240校）。その結果、1) 実際に受け入れた学校は16.3%に留まっている点、2) 受け入

れ側の学生希望人数に達していなく不足している点、3) 学生ボランティア受け入れ機関の満足度は高い点、4) 学生への旅費や報酬を出している機関は1割程度と低い点、そして、5) 実際に受け入れた学校とそうではない学校との比較では前者の方が際立って意義や効果を感じている点、などが明らかになった。

3分類に分けてレビューを行ったように、近年、急速にスクールボランティア関連の研究が公表されている。これ以外の多くは、学生が現場に出向いた後の感想を元にした考察の事例研究が主流であり、これらの多くは教育関連の学会で口頭発表されている。

4. 今後の課題

以上のスクールボランティアに関する実践研究からそこで指摘された検討事項を元に、以下、主に、スクールボランティアを推進する大学に対する6つの課題の検討を行う。

4.1 大学の支援体制

学生派遣に対する費用面の問題が挙げられる。具体的には、1) 交通費支給までも含まない完全なる“無給”、2) 出先機関への交通費の支給、3) 交通費支給が困難な場合の代用措置（給食配給など）、そして、4) 学生への“謝礼”のニュアンスを含めた、また個別交通費算出の手間の軽減のための“一律料金”や“時給”での支給、などに分けられる。1) から3) までの金銭的な形態に関しては、特に問題は生じないかと予想される。1) については、学生の好意を尊重しつつも、社会人ではない学生としての置かれた立場を考慮すると、学生に対する受け入れ先機関ないしは教育委員会からの交通費程度の支給はむしろ必要ではないかと考える。ただし、久保田（2007）が、ある地方自治体のボランティア派遣で、2年間にわたり学生1回の補助として

1,600 円の支給に加え、教員採用の 1 次試験の「総合教養」部門まで免除されることに対して過度な待遇ではないかと疑問を呈しているように、極端な高額支給の場合には問題点が表出してくるであろう。つまり、そもそも無償の献身的な行為である“ボランティア”精神としての根底部分に触れる点であるからである。今後、支給額に関しても一定水準の上下枠が必要となってくるのではないだろうか。

また、学生がボランティアを希望する際に、学生自ら直接依頼先に申し込む場合もあるが、多くは、学校・教育委員会などの機関から大学の教職担当教諭や事務職員などへ募集を依頼するケースが多い。この際に、これら機関と連携が欠かせず、内容を熟知した学生募集の“橋渡し役”の担当者があることが望ましい。いうまでもなく、学生に対して、不安や質疑がある場合など、その場できめ細かく対応できるからである。また、教育実習でも指摘される場合があるが、大学側が学生を“現場任せ”状態にしてしまうことが危惧される。このことは、特に学生が実習先で被害・加害者になるような事故の場合など、顕著になってくるであろう。現場の児童生徒の支援を行っている学生に対しては、大学と受け入れ先機関の双方が責任を持って支援にあたることが求められることは当然なので、このように、少なくとも“現場任せ”ならないような大学の人材的な支援が必要になってくるであろう。これに関しては、既に充実している大学と課題を抱えている大学との相違があるだろう。

4.2 カリキュラム運営

西園（2006）は、大学が教員としての実践的指導力を育成するためには、「教員養成としての体系的なカリキュラムの編成が求められる（p. 144）」と指摘している。このように、学生に授業科目提示する時期（学年）および、他の科目との関連性・融合性など、教養教育を含むカリキュラム全体の視座に立って編成することが重要である。つまり、教職科目以外の授業科目、およ

び時間編成など、全科目との連動・拡大性など、大学全体に関わるカリキュラムを再編成することにもなるであろう。例として、教育学部系大学では、学生がボランティアや大学外でのインターンを行いやすいように、週のうちある曜日を全日（例：三重大学；廣岡・森脇・根津・松本, 2008）/ 半日（例：弘前大学；福島, 2008）、必修科目をはずしておくという配慮を行っている。このように、スクールボランティアを円滑に行う時間帯の確保という点だけでも、大学全体のカリキュラムと関連しているのである。

4.3 ボランティア実習年次

教育実習は、旧国公立の教員養成系大学において、3 年次に行う大学があるものの、その他大多数の大学においては 4 年次である。教育実習と同じく必修科目である「介護等体験実習」は、各大学まちまちであるが、2、3 年次以降からが多い。これに関しては、大学は実習に先立ち「事前・事後実習」や単発の「オリエンテーション」を行っている。スクールボランティアでは、そもそも学生の自主性を重んじた活動であるので、この 2 つほどは系統立てたオリエンテーションを大学が用意していない場合が多いであろうし、また、過度に系統立ててしまうと、学生の活動意欲がそがれかねない。大学の代わりに、依頼主の教育委員会や学校においてオリエンテーションを行うケースもある。玉井（2005）の事例では、「大胆にも 1 年生の入学時に、いきなり学校現場に入り、子どもと触れあう (p. 228)」ことにより、学生の目的意識が高まったとしている。学生の履修単位数や学生生活の時間は限られている。介護等体験における現地に赴いた学生の不適切行動（遅刻、服装・服装の乱れ、施設入所者に対する無配慮な言動など）が少なからずの大学間で問題になっていることとも関連するが、学生に対して、“理論よりも、まずは現場を先に知らせる”のか、あるいは、“理論を踏まえてから現場に出向かせるのか、”あるいは、“上手く組み合わせて同時並行させるのか”について、効果を検

証することが重要であろう。

4.4 ボランティアの単位化

スクールボランティア参加者に対しては、単位認定を行っている大学がある。このなかには、教職を含む一般学生を対象としたもの(例:吉野, 2006)と、教育学部や教職課程履修者に限定して発行するものがある。原・芦原(2005)は、スクールボランティアの単位化により、学生の自発性が損なわれることを危惧している。この疑問に関しては、単位化している大学とそうでない大学との実践例に基づく、参加学生に対しての動機付けに関する検証が必要である。

4.5 ボランティアの理念

佐久間(2003)によれば、ボランティアを含めて実習中の学生は、『子ども(student)』と『教師(teacher)』を重層的に生きる存在であり、その立場はきわめて中間的で不安定である」ため、「教師と子どもの間、子どもと親との間、大学の指導教官と現場教師の間におかれ、問題が起きたときには両者の板挟みになって困難な立場におかれることも少なくない」(p.357)という。そのため、実習の恒常化・長期化が進められるならば、こうした問題に対して、従来の教育実習以上に学生への支援体制が必要であると問題提起をしている。さらに原理的には、金子(1992)が述べているようにボランティアとは、あえて自分の身を傷つきやすい「バルネラブル(vulnerable)」な状態にさらすことによって始めて、新しい他者との関係を築き、新しい価値を発見することが可能になるという問題にまで遡ることもできよう。つまり、学校という「異文化圏」(佐久間, 2003, p.357)に学生を送り出すことによって大学の講義では得られない学びを期待するということは、学生を、ひとたびは「バルネラブル」で不安定な状況に置くということに他ならないのであ

る。スクールボランティアに関わる大学や諸機関は、「実践的指導力」や「現場との連携」といったスローガンの底に潜む、こうした倫理的問題と対峙する必要がある。

4.6 実践の検証と研究

スクールボランティアは、その活動実践が定着しつつある。しかし、その実践の効果を検証したものは、実践数の増加に見合わずととても少ない。また、単に実践研究の数が少ないことだけではなく、それらの多くは、活動内容を報告し、また学生の感想や担当教員の現場視察などの所見をまとめたものであり、質的・量的研究の視座に基づいた検証は不十分であり、この点は、今後の課題であると同時に、研究の“宝庫”でもあろう。

このように、スクールボランティアに対する大学からの支援だけでも多くの問題が指摘された。日本においてスクールボランティアが定着しつつある今こそ、日本の児童・生徒の育成のために支援活動を行っている学生たちに対して、大学および教育関連の教職員が後方から支援していくことは、たいへん意義深いことである。これまでの実践を振り返り、新たな実践方法や支援体制を開発し、そしてそれを検証するための研究が求められるであろう。

引用文献

- 安藤幸・賀川昌明・南隆尚・村田守・喜多雅一・武田清・香西武・本田亮・佐藤勝幸・米澤義彦・小澤大成・近森憲助・梅澤実 (2005). フレンドシップ事業の充実と促進をめざす授業内容 鳴門教育大学授業実践研究, 4, 37-49.
- 福島裕敏 (2008). 弘前大学教員養成カリキュラム改革の構想・実践と効果検証の試み ― 前期・学校サポーター実習を通じた四年次学生の変容を中心に ― 日本教育大学協会研究年報, No.26, 105-118.

- 羽賀敏雄・豊嶋秋彦・星邦男・祇園全祿・猪瀬武則・安藤房治・小山智史・吹貝賢一 (2001). 社会性を育て心を拓く教育を担う人材の養成 — 平成12年度弘前大学教育学部フレンドシップ事業の検証 — クロスロード (弘前大学教育学部研究紀要), **3**, 19-27.
- 羽賀敏雄・豊嶋秋彦・小山智史・野呂徳治・田名場忍・吉崎聡子 (2006). 教育実習前に履修した体験活動の意義 教科教育学研究 (日本教育大学協会第二常置委員会), **24**, 131-141.
- 原清治・芦原典子 (2005). 実践的教員養成のあり方に関する研究 — スクールボランティアと教育実習の関係から — 教育学部論集 (佛教大学), **16**, 131-148.
- 原清治・芦原典子 (2006). 実践的教員養成のあり方に関する研究 II — スクールボランティアと教育実習の関係から — 教育学部論集 (佛教大学), **17**, 81-98.
- 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**, 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 (日本教育大学協会第二常置委員会), **23**, 159-172.
- 平田幹夫 (1997). 子どもから学ぶ「教育実践ボランティア」 文部時報, No.11, 30-32.
- 廣岡秀一・森脇健夫・根津知佳子・松本金矢 (2008). PBL教育を媒介とした「現場」と「大学」の往還関係の構築と評価システムの開発 日本教育大学協会研究年報, No.26, 183-194.
- 保住芳美 (2007). 教員養成におけるボランティア活動の有用性 — 福祉学習サポーターの実践から — 川崎医療福祉学会誌 (川崎医療福祉大学),

17(1), 163-168.

- 入江幸男 (1999). ボランティアの思想 内海成治・入江幸男・水野義之 (編著) ボランティア学を学ぶ人のために 世界思想社 pp.4-21.
- 梶原篤・小野昌彦・鈴木洋子 (2004). 奈良教育大学におけるフレンドシップ事業を問い直す 教育実践総合センター研究紀要 (奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター), No.13, 99-108.
- 釜田聡・濁川明男 (2004). 教師教育の実践報告「学ぶ」ことの意味を問い続けるフレンドシップ事業の意義 — 継続的な子どもたちとのふれ合い活動「学びクラブ」の実践を通して — 日本教師教育学会年報, No.13, 122-132.
- 金子郁容 (1992). ボランティア — もうひとつの情報社会 — 岩波書店.
- 小泉令三 (2008). 教員養成学部学生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 (第 4 分冊 教職科編), No.57, 49-54.
- 是枝喜代治・上田征三 (2007). 社会福祉系大学における特別支援学校教員養成の教育的意義について — 教育実習生によるアンケート調査から — 日米高齢者保健福祉学会誌, No.2, 307-315.
- 久保田貢 (2007). 教育改革と教育学研究者の責任 — 大学改革と教員養成を中心に — 教育学研究, 74, 467-478.
- 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もつ意義と役割 — 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, 177-186.
- 望月善次 (2006). 多様な現場体験を提供する発展的教育実習システム構築・実施のための研究 教科教育学研究 (日本教育大学協会第二常置委員会), No.24, 299-313.
- 森透・寺岡英男・柳澤昌一 (2003). 小・中学生と学生との探究活動とその

省察 — 文部科学省フレンドシップ事業「探究ネットワーク」報告 —
福井大学教育実践研究, No.28, 127-146.

村瀬公胤・谷塚光典・土井進・山口恒夫・山崎保寿・越智康詞・伏木久始・
武者一弘 (2006). 信州大学教育学部における臨床経験科目の体系化 —
「臨床教育推進室」の設置を通して — 2005 (平成 17) 年度第 20 回日
本教育大学協会研究集会報告集, pp.21-24.

西園芳信 (2006). 教員養成におけるコア・カリキュラムの在り方 — 教大協
と鳴教大プランの比較検討を通して — 教科教育学研究 (日本教育大
学協会第二常置委員会), No.24, 143-153.

岡幸江 (2008). ボランティアの理念と教育活動 日本教育大学協会学校外
ボランティアの質的向上プロジェクト (編) ボランティアと教育に関
する諸問題と教育系大学・学部での取り組みについて pp.7-14.

齊藤宇開・木村健一郎 (1997). 教員養成系大学への地域のニーズとボランティ
ア — 函教大ボランティアネットワーク一年目の取り組み — 学校教育
学会誌 (北海道教育大学), 2, 145-156.

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, 15-22.

佐久間亜紀 (2003). 教育実習の多様化 — 動向と課題 — 東京学芸大学紀
要 (第 1 部門 教育科学), 54, 349-359.

佐々木正道 (2004). 大学におけるサービス・ラーニングの最近の動向 大
学と学生, No.478, 14-16.

志熊敦子 (1974). アメリカのスクールボランティア活動 (資料) 文部時報,
No. 5, 43-49.

田実潔 (2006). 知的障害児支援ボランティアの在り方に関する一考察 — 養
護学校ボランティアと障害児サマースクールの実践から — 教師教育
研究 (全国私立大学教職課程研究連絡協議会), No.18, 25-34.

- 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), 86-90.
- 武田明典(2008). 学習支援活動ボランティア活動報告書(学生用実習ノート) 神田外語大学.
- 滝沢和彦 (2006). 学校ボランティアとしての Teaching Assistant— 大学と地域の連携の一事例として — 長岡大学生涯学習センター研究実践報告, No.5, 71-82.
- 玉井康之 (2005). 単位認定を伴う釧路校方式「ボランティア実践」の意義と教育効果 教科教育学研究 (日本教育大学協会第二常置委員会), No.23, 215-229.
- 寺田容子 (2005). スクールボランティアの組織化について — 地域の小学校への学生ボランティア派遣活動の成果と課題 — 発達, No.103, 15-20.
- 内海成治 (1999). 教育とボランティア 内海成治・入江幸男・水野義之 (編著) ボランティア学を学ぶ人のために 世界思想社 pp.75-93.
- 内海成治 (2001). はじめに — 序にかえて — 内海成治 (編著) ボランティア学のすすめ 昭和堂 i-ix.
- 内海成治・堀康廣・柏木智子 (2001). 教育とボランティアのつながり 内海成治 (編著) ボランティア学のすすめ 昭和堂 pp.110-140.
- 谷塚光典(2003). 生涯学習施設における自然体験活動を通して学生のスタッフの学びの特質 — 長野県阿南少年自然の家「ふれあい自然体験キャンプ」を事例にして — 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要, No.3, 205-213.
- 吉野剛弘 (2006). 教職への意識を高めるための体験活動のあり方をめぐって — 印西市小中学校ボランティア IT コーディネータを事例として — 東京電機大学総合文化研究, **4**, 151-154.