

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－

Do Experiences of Voluntary Activity Enhance Perceived Teaching
Competence of Education Major Students:
Comparison between Graduates in Teaching Positions at the School
and Those in Other Jobs?

小 泉 令 三

Reizo KOIZUMI

学校教育講座 (心理学)

(平成19年10月1日受理)

教員養成系学部在学中の3・4年生時に1年間にわたって、公立小中学校の授業を中心に学校の教育活動を支援するボランティア活動を体験した者の中で、卒業後に教職に就いた者(11名)とそれ以外の職業に就いた者(26名)について、ボランティア活動体験前後の教職能力の認知等を検討した。その結果、(1)教職に就いた者は他群より、ボランティア活動体験前の教職志望度が高く、またボランティア活動体験後に教職志望度が上昇していた。(2)教職に就いた者は教職志望度の変化と、自己の教職能力評定の一部である生徒指導・学級経営と教育技術(事務)の変化とのそれぞれの間に正の相関関係が見られた。(3)教職に就いた者の中で、教職志望度が大幅に上昇した3名については、自己の教職能力評定のすべての下位尺度で評定点が上昇していた。以上の結果をもとに、学生にとっての学校支援ボランティア活動の意義を考察し、また運用面での今後の改善策を2点にまとめて述べた。

キーワード：小中学校、ボランティア活動、教職能力、教員養成学部フレンドシップ事業

問題と目的

大学生による一般のボランティア活動は、かなり以前から実施されている。一方、教員養成学部学生による教育関係のボランティア活動は、1997年に導入された教員養成学部フレンドシップ事業を契機に大きく進展したと考えられる。この事業は、「教員の養成段階において、学生が種々の体験活動等を通して、子どもたちとふれあい、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つけることができるような機会を設けるもの」(文部省高等教育局, 1997)であり、学生には従来の教育実習とは質の異なる体験をもたらすことをねらいとしたものである。

内容としては、実験観察の指導(宮永・根来,

2002)、親子のスポーツ教室開催(那須・土井・谷塚, 2003)、離島の生活体験と小中学校訪問(池田, 2006)など多様である。このように教員養成学部フレンドシップ事業が一つの契機となって、大学生による学校や子ども対象のボランティア活動が活発化していることが各種報告等で示されている。

ここで、活動の一部を授業として単位化することの有無や、あるいは参加する学生の自発性・自主性の範囲は、取組みによってさまざまである。また、必要経費の支給や報酬の有無なども、何をボランティア活動と呼ぶのかというボランティア活動の定義に関わる問題である。ただし、各大学におけるどの取組みも、程度の差はあっても自発性と無償性の要素を含んでいるのは事実であり、

ボランティア活動を経験する場を提供しているのはまちがいない。そこで、本研究では大学が主体となって実施し、学生のボランティア活動的な要素を含む取組みを、ボランティア活動体験と呼ぶこととする。

こうしたボランティア活動体験の教育的意義として、例えば松浦(2003)は、教職能力における対人応答力、生徒理解力、問題解決力(アイデア)の育成をあげている。教育実習では、おもに学習指導案の作成とそれにもとづく授業実践の体験が中心であるのに対し、ボランティア活動体験では自由度がより高い状態で子どもと関わることができるためである。他のボランティア活動体験の報告でも、活動後の感想やレポートの分析から、これらの教育効果が示されている。

ところで、こうした教育効果は教員養成学部学生の大学卒業後の進路選択等と、どのような関係になっているのだろうか。教職に就いた者と就かなかった者の間で、ボランティア活動体験が教職能力の育成に与える影響が異なるのかどうかは、教員養成のための今後の大学の取り組みなどにも重要な示唆を与えると考えられる。これまで、卒業後も視野に入れて検討を行った報告として那須・土井・谷塚(2003)があるが、回答した卒業生が教職に就いているのかどうかの確認はされていない。

以上のことから、本研究では教職に就いた者とそれ以外の職業に就いた者の間で、ボランティア活動体験前後の教職志望度や教職能力評定の変化に違いが見られるのかどうかを検討し、ボランティア活動体験がもつ意味を考察することを目的とする。なお、先に見たようにボランティア活動体験にはさまざまな種類があるが、本研究では日常的な学校教育場面での子どもと教員の支援を行った。また、教員養成学部フレンドシップ事業ではなく、後述のように大学の心理教育相談室と、周辺の学校あるいは自治体との連携事業の一環として実施したものである。

方 法

調査対象者

2003年4月から2006年3月までの期間に、年度当初から年度末までほぼ年間を通して(最大で

1年間)地域の公立小中学校で学校支援ボランティア活動体験に参加した福岡教育大学の学生で、2007年4月段階で学部卒業後1年以上を経過した者37名(男子8名、女子29名)である。学年の内訳を表1に示した。

彼らは学部3年生～4年生の時期に、附属小中学校および一部の者は出身の高等学校において教育実習を経験しており、教育実習の履修前にこのボランティア活動を1年間経験した者はいなかった。

調査対象者の内、2007年4月に教諭もしくは常勤講師として教職に就いている者(教職就職群)は11名であり、その他の者(教職外就職群)は一般企業勤務、公務員、大学院進学者、教育産業従事者等であった。

調査時期と手続き

各年度始めの4月に実施した学校支援ボランティア活動のオリエンテーション時、もしくはそれから1～2週間以内に事前調査を行い、各年度終わりの1月末から2月中旬に事後調査を実施した。調査の趣旨を説明した上で、一斉もしくは個別に記名式で回答を求めた。

調査内容

(1)教職志望度評定

教職への志望度を、「ぜひとも、教員になりたい」「できるならば、教員になりたい」「どちらかと言えば、教員になりたい」「どちらかと言えば、教員になりたくない」「あまり教員になりたくない」「まったく教員になりたくない」の6段階で評定を求めた。順に6点～1点を与えて教職志望度とした。

(2)教職能力自己評定

平田・小泉(1999)で作成された教職能力自己評定尺度Ⅱを用いて、自己の教職能力評定を求めた。下位尺度としては、平田・小泉(1999)で報告されている学部学生の教職能力の認知構造である①生徒指導・学級経営(17項目)、②教育技術(5項目)、③学級集団理解(5項目)、④体力・健康(3項目)、⑤教育愛(2項目)の5つを設定した。質問文は「以下のような教師が身につけるべき能力、技術、技能、資質について、あなた自身は今現在教師としての力量がどの程度のレベルにあると思いますか?下の項目について、その力量を0～10で表したとして、今現在、あなた自身が身につけていると思うレベルを、○で表してください」とした。回答は「全く力量がない」(0点)から「十分な力量がある」(10点)までの11段階評定で求めた。下位尺度ごとに回答の平均値を算出し、

表1 調査対象者の学年の内訳(人)

	2003年度	2004年	2005年
学部3年生	3	3	9
学部4年生	4	7	11

自己の能力評定点（得点範囲 0.00～10.00）とした。

(3) 教職能力重要性評定

上の教職能力自己評定と同じ項目について、それらが教職能力としてどの程度重要であると考えているかという重要性評定を求めた。質問文は「一般的に、教師の身につけるべき能力、技術、技能、資質として、以下のような項目が挙げられます。これらについて、あなた自身は、今現在、どの程度重要であると思いますか？その重要性を0～10で表したとして、あなた自身が重要であると考える程度を、○で表してください」とした。回答は「全く重要でない」（0点）から「とても重要である」（10点）までの11段階評定で求めた。下位尺度ごとに回答の平均値を算出し、重要性評定点（得点範囲 0.00～10.00）とした。

(4) 学校での体験についての感想

ボランティア活動について、感想があれば自由記述欄に書くように指示した。

ボランティア活動の内容等

1週間に1回、特定の小学校または中学校を訪問し、半日～1日滞在して、担任教員の指導のもとに授業中に個別指導の必要な児童生徒の支援を行ったり、授業中の課題の丸つけなどを行ったりした。時期によっては、学校行事（運動会、体育会、マラソン大会、合唱コンクールなど）での指導の補助や付き添いなども担当した。また、不登校傾向のために別室登校している生徒の支援の補助を行った者もいた。休み時間はできるだけ児童生徒といっしょに過ごすようにし、さらに日程の許す範囲で給食を子どもと一緒に食べるようにした。

ボランティア先の学校は、2003年度と2004年度は、福岡教育大学心理教育相談室がボランティア学生の派遣依頼を受けた公立小学校1校であった。2005年度については、同相談室が中心となって実施した文部科学省連携融合事業の一環としての学生ボランティア派遣であり、対象は小中学校12校であった。2005年度については、半年経過後にボランティア先の学校を変更する者もいた。

各学校においては、原則として学生ボランティア担当の教員と朝および退校時に、打合せと反省会をもつこととした。一方、大学では1～2週に1度、大学教員とグループでミーティングを行って、児童生徒の支援内容や方法について指導を受けたり、ボランティア先での活動のようすを学生同士で共有したりした。

ボランティア活動の一部は、少なくとも半期

（6ヶ月）の間は、子どもの生活の実態を知り、支援方法を考察・検討することを目的とした、必修もしくは選択の演習科目として単位化されていた。ただし、ボランティア先での活動時間は、実質的にはこうした演習科目で求められている学習時間を大幅に超過するものであり、その超過部分はボランティア活動に該当することをオリエンテーション時に説明しておいた。本研究の調査対象者は全員、履修したこれらの演習科目については、単位を取得していた。

なお、ボランティア活動にともなう経費の内、交通費については実費もしくは補助金が、小中学校のある自治体もしくは連携融合事業経費から支払われた。

結 果

教職志望度

教職就職に関する群（教職就職群、教職外就職群）ごとに、事前と事後の平均値を図1に示した。教職就職に関する群(2)×時期(2)の2要因分散分析を実施したところ、教職就職に関する群の主効果($F(1,35)=21.50, p<.01$)、時期の主効果($F(1,35)=9.94, p<.01$)、および交互作用($F(1,35)=4.21, p<.05$)が有意であった。下位検定の結果、教職就職群は事前($M=4.09$)から事後($M=5.18$)の間で有意に上昇し、また事前の段階ですでに教職外就職群($M=2.35$)より高くなっていた。これに対して、教職外就職群は事前と事後($M=2.58$)の間で有意な変化は認められなかった。

教職能力に関する評定

自己の能力評定点と重要性評定点について、教職就職に関する群と時期ごとの平均点とSDをまとめたものが表2である。下位尺度ごとに、教職就職に関する群(2)×時期(2)の2要因分散分析を実施したところ、重要性評定では有意な主効果や

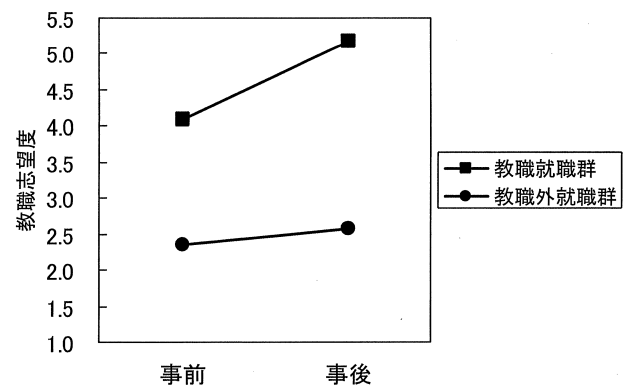


図1 群ごとの教職志望度の変化

表2 群・時期ごとの教職能力に関する評定点の平均値とSD

	教職就職群		教職外就職群	
	事前	事後	事前	事後
自己の能力評定				
生徒指導・学級経営	3.47(1.41)	4.00(2.03)	3.84(1.07)	4.05(1.45)
教育技術(事務)	3.78(1.42)	4.18(2.05)	3.36(1.33)	3.99(1.50)
学級集団理解	5.98(1.14)	6.13(1.80)	5.62(1.50)	6.04(1.85)
体力・健康	5.33(2.28)	5.27(2.50)	5.00(2.10)	5.51(2.26)
教育愛	6.91(1.73)	7.32(1.86)	6.15(1.74)	6.12(1.59)
重要性評定				
生徒指導・学級経営	7.98(1.02)	7.90(1.15)	8.31(0.80)	8.16(0.88)
教育技術(事務)	7.36(1.39)	7.29(1.38)	7.14(1.52)	7.16(1.49)
学級集団理解	8.15(0.81)	7.82(1.31)	8.15(1.05)	8.29(0.95)
体力・健康	8.42(0.91)	8.12(0.96)	7.72(1.18)	7.72(1.19)
教育愛	8.73(1.21)	8.00(1.81)	8.79(1.56)	8.77(1.11)

表3 教職志望度の変化と自己の能力評定点の変化との相関係数

	生徒指導・学級経営	教育技術(事務)	学級集団理解	体力・健康	教育愛
教職就職群 (n=11)	.78*	.76*	.48	.50	.30
教職外就職群 (n=26)	-.16	-.20	-.07	-.00	-.18

* $p<0.5$

交互作用は一つも認められなかった。自己の能力評定については、教育技術(事務)で時期の主効果に傾向($F(1,35)=3.18$, $p<.10$)が認められ、事前よりも事後の評定点が高くなる傾向にあった。また教育愛で教職就職に関する群の主効果に傾向($F(1,35)=3.16$, $p<.10$)が認められ、教職就職群が評定点が高くなる傾向が認められた。有意な交互作用は一つも見出されなかった。

教職志望度と教職能力に関する評定の関係

事前と事後の間の教職志望度の変化が、自己の

能力評定点の変化とどのように関連しているのかを検討するために、教職就職に関する群ごとに相関係数を算出しまとめたものが表3である。教職就職群では、生徒指導・学級経営と教育技術(事務)の2つの下位尺度で有意な相関係数が示されたが、教職外就職群では有意な相関関係は一つも認められなかった。

ここで、教職就職群で教職志望度に比較的大きな上昇傾向の変化が認められた3名(それぞれ4→6, 3→6, 1→6)に注目し、事例として検討す

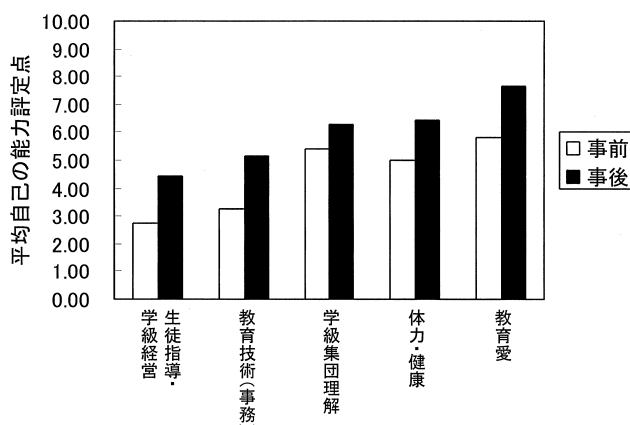


図2 教職志望度上昇典型群(3名)の自己の能力評定点の変化

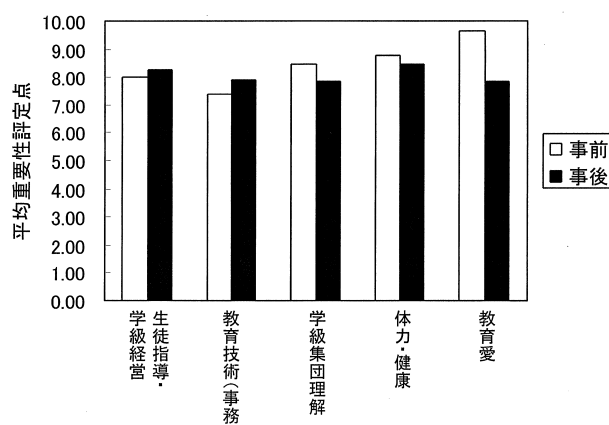


図3 教職志望度上昇典型群(3名)の重要性評定点の変化

るために事前と事後の自己の能力評定点の平均を図示したものが図2である。参考として、同様の重要性評点の平均を図3に示した。自己の能力評定についてはどの下位尺度でも評定点が増加していた(図2)が、重要性評定点については下位尺度によって増減が異なり、また教育愛では低下が目立っていた(9.67→7.83)(図3)。

考 察

教職就職と学校支援ボランティア活動体験

本研究の目的は、学部卒業後に教諭あるいは講師として教職に就いた者(教職就職群)と教職以外の職業に就いた者(教職外就職群)の間で、在学中の学校支援ボランティア活動体験の前後で、教職志望度や教職能力評定に違いがあったのかどうかを検討することであった。

その結果、教職志望度について、教職就職群はボランティア活動体験前の段階で、すでに教職外就職群よりも教職志望度が高かった。そして、教職就職群は、約1年間のボランティア活動体験中に教職志望度が上昇していたが、教職外就職群の志望度に有意な変化は見られなかった(図1)。教職能力評定については、自己の能力評定とその重要度評定のいずれでも、ボランティア活動体験前後での評定点の変化について、群の間での相違点は認められなかった。

次に群別に検討した結果、教職就職群については、教職志望度の変化と、自己の能力評定の下位尺度の中の生徒指導・学級経営と教育技術(事務)の変化との間にそれぞれ正の相関関係が見られた。しかし、教職外就職群ではそうした相関関係は見い出されなかった(表3)。

さらに、教職就職群の中で教職志望度に大きな上昇傾向の変化が認められた3名については、自己の能力評定のすべての下位尺度で評定点が増していた(図2)。

以上が結果の概要であるが、別の見方をすれば、教職志望度が高い者は学校支援ボランティア活動体験によってさらに志望度が増し、そこに生徒指導や学級経営の能力、あるいは教育技術(事務)についての自己評定の高まりが関係している可能性が示唆されていると言えよう。そして、実際に卒業後に教職に就くこととなるのである。また、数多くの側面での自己の教職能力評定の高まりがある場合は、教職志望度の大きな上昇と関連して、結果として実際に教職に就くための準備行動へとつながっていくのかもしれない。

ここで問題になるのは、学校支援ボランティア活動体験のこういった内容や要素が、教職志望度や自己の教職能力評定に影響するのかという点であるが、それについては今後の実践の蓄積とそれにとまなうより詳細な記録と評価が必要である。ここでは、むしろ運用面の改善点を検討する。

学校支援ボランティア活動体験の今後

教員養成学部フレンドシップ事業では、学生による企画や運営が行われることがある(例:松浦, 2003)。しかし、本研究では学校の通常教育活動を支援するという形態であり、学生の主体的・自主的な活動の要素は少ない。

一方、教師の日常的な教育活動の支援が中心であったことから、次の感想に見られるようにその観察から得るものがあったようである。「子どもたちを“ほめる・認める”ことの大切さを実感できた。どの様な場合に注意すべきなのか、ほめるべきなのか、先生が子どもたちに対する対応の仕方を実際に見て学ぶことができた」、「教師という職業の大変さを実感した。」

また、子どもの実態を知ることができたことは収穫の一つであろう。これは「子どもと直接触れ合う機会ができた」、「学習面、生活面及び家庭内でのさまざまな問題を抱えている子どもたちに接することができて、今の子どもたちの置かれている現状を知ることができた」などの感想から窺うことができる。なお、こうした子どもの実態の理解は、活動の内容に関わらず得られる成果の一つのようである(松浦, 2003; 那須ら, 2003)。

以上のような、教師の教育活動の実際や子どもの実態を知ることができるという利点を生かしつつ、さらに教職への思いや教職能力を高めていくための方策が検討されなければならない。ここで提案したいのは、①学校での体験を、子どもの成長の支援という枠組みで構成し直す試みと、②学校と大学との連携の工夫という2点である。

まず1点目については、すでに今回の活動体験でも、1~2週に1度の大学教員とのグループ・ミーティングとして実施している。これに可能な限り小中学校側の担当教員も加わって、より事例検討的なやり方で、子どもの実態把握、支援方針や支援内容・方法の検討、支援の経過などを振り返るやり方が好ましい。これは、個々の子どもについてでも、あるいは子どものグループや集団に対してでも可能であり、学生本人の行動や体験をより対象化して評価しやすくなると考えられる。

実は教職就職群は、高い教職志望度のゆえに自らのボランティア体験活動を対象化しやすく、そ

れをもとに振り返りや反省が日常的に行われているのかもしれない。体験を単なる体験で終わらせないための大学側の支援方法について、さらに工夫が必要であろう。

2点目の学校と大学の連携というのは、学校側が学校支援ボランティア活動をどのように位置づけるのかという問題である。具体的に言うと、「この教科のこの時間に、この子どもの個別指導をしてほしい」といったように、学生の役割が明確になるための打合せということである。例えば「仕事があいまいで困ることがあった」という学生の感想があったが、こうした事態にならない工夫である。

実践の場における活動体験には、常にこうした連携が必要不可欠であり、例えば教員養成学部フレンドシップ事業では、関係者から構成される企画運営協議会が設置され、組織面での整備が要求されている。組織だけでなく、さらに実務担当者間の日常的な連絡・協力関係づくりが必要であると考えられる。

今後の課題

本研究では、学校支援ボランティア活動体験をしていない学生との比較がされていない。さらに、今回の調査対象者がボランティア活動体験をおこなっている時期に同時に体験している、大学での学びやその他の場での体験等は何も考慮されていない。

こうした問題点をふまえて、大学入学段階からの計画的・継続的な調査を行いつつ、この種のボランティア活動体験がもつ教育効果を確認し、さらにより有益な体験となるような活動内容やそこでの指導・支援方法の工夫を探求する必要がある。

引用文献

- 平田敏弘・小泉令三 1999 教職能力自己評定尺度Ⅱの作成と教職能力認知の検討－教員養成系学部学生と現職教員の比較－ 福岡教育大学紀要, **46**(4), 189-198.
- 池田 充 2006 平成 16 年度教員養成学部フレンドシップ事業報告 鹿児島大学農学部農場技術調査報告書, **14**, 26-27.
- 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.
- 宮永健史・根来武司 2002 フレンドシップ事業「児童の実験観察指導実習」を通しての、実践

的指導力の育成 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, **12**, 105-114.

文部省高等教育局 1997 平成 9 年度教員養成学部フレンドシップ事業促進等経費要求書の提出について(照会)

那須良寛・土井 進・谷塚光典 2003 「信大Y OU遊サタデー」の実践による学生の経験幅の拡大：信州大学教育学部における体験的カリキュラムの創設の効果 教育実践研究 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, **4**, 105-114.

謝辞・付記

本研究は、平成 15・16 年度福岡教育大学教育研究活性化経費、平成 17 年度福岡教育大学学長裁量経費および平成 17 年度文部科学省連携融合事業経費による助成を受けました。いずれの事業も、福岡教育大学心理教育相談室が中心となって実施してきたものです。相談室関係者および調査対象者である卒業生の方々のご協力に、心より感謝申し上げます。