

教育系大学・学部においてボランティア活動が持つ3つの可能性

日本教育大学協会
教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト
平成21年3月

教育系大学・学部において ボランティア活動が持つ3つの可能性

2009（平成21）年3月31日

日本教育大学協会
教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト

目次

まえがき	1
1. 教育活動とボランティアをめぐる議論ーその3つの側面可能性ー	3
2. 学生に対する教育プログラムとしてのボランティア活動	7
1) 訪問調査	7
a. 新潟大学教育学部	7
b. 信州大学教育学部	11
c. 島根大学教育学部	15
d. 愛媛大学教育学部	19
e. 熊本大学教育学部	23
2) 教大協会員大学における施設での介護等体験の実施状況に関するアンケートの結果と分析	27
3) 都道府県社会福祉協議会における介護等体験の実施状況に関するアンケートの結果と分析	45
3. 学校を支援する地域の教育ボランティアの育成と活用	61
1) 富山大学における教育ボランティア人材育成の取組	61
2) 東京学芸大学における教育ボランティア人材育成の取り組み	65
3) 北海道地区における教育支援ボランティア人材育成の取組 ー理科支援員等の配置事業における北海道の現状と課題ー	73
4. 地域の教育活動に取り組む教育ボランティアの育成と活用	77
1) 秋津コミュニティに見る地域と学校	77
2) 香川県における教育ボランティア人材の取組	83
5. ボランティア活動を成り立たせる「責任能力」への注目	91
あとがき	95
資料1 「教育プログラムワーキンググループ」の活動概要報告	97
資料2 「地域における資質向上ワーキンググループ」の活動概要報告	98
資料3 会員大学アンケート質問紙	99
資料4 社会福祉協議会アンケート質問紙	104
教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト委員名簿	109

まえがき

今後 10 年間の我が国の教育の在り方をめぐって、政府として初めて策定する「教育振興基本計画」が、2008 年 7 月に閣議決定された。知識基盤社会の進展や、国内外における競争の激化の中で、教育の発展なくして我が国の持続的発展はなく、社会全体で「教育立国」の実現に取り組むことが必要である、という問題意識を強く打ち出したものである。

特に直近の 5 年間に取り組むべき施策の筆頭に、「社会全体で教育の向上に取り組む」という課題を挙げている。ここでは、身近な場所での子育て等の支援や、身近な場所での学習機会の充実をうたっており、具体的には、学校・家庭・地域の連携・協力を強化するために、地域ぐるみで学校を支援し子どもたちをはぐくむ活動を推進する「学校支援地域本部」の設置や、放課後や週末の子どもたちの体験・交流活動等の場づくりを行う「放課後子どもプラン」などの取り組みの推進などが強調されている。

ここで求められているのは、教員や保護者だけの参画ではない。地域住民のひとりひとりが教育の当事者となり、地域全体で教育を支えることが、今後の日本の発展のために必要不可欠になる、ということである。

「日本教育大学協会」を構成する各大学は、教員養成を柱としつつ、このような地域における〈教育者の育成〉についても、重要な役割を果たしている。教員養成との連携を図りつつ、この面における課題の整理と共有は、各大学においても有益なことである。

本協会に設置する「教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト」は、この度、第二次の報告書をまとめた。

昨年の第一次報告書は、ボランティア活動の「自発性」「無償性」「利他性」といった基本的特性の他に、制度の限界を超える「先駆性」や、制度でカバーできない所を補う「補完性」、その根底に流れる「自己実現性」といった特性を明らかにしつつ、ボランティア活動の総体を明らかにした。そして、ボランティアと水準の問題、その評価や単位化の問題などに孕まれる内的矛盾を解き明かしつつ、そうしたダイナミックなベクトルの中で、各地域における事例の分析を行った。

今年の報告は、このようなボランティアを「1. 補助者としてのボランティア」「2. 協力教授のパートナーとしてのボランティア」「3. 地域教育人材としてのボランティア」という 3 つの「可能性」として明確に性格づけるとともに、量的な調査や先進的な事例の分析を通じて、教育系大学・学部において、この問題が、どれほどの重要性を持ち、また何を手がかりとして取り組む必要があるのかについての、いわば「フレームの提示」を骨子としている。

本報告書が、先にあげた社会的課題をしっかりと引き受け、我が国の教育力の向上に資するものになることを期待するところである。

2009 年 3 月 31 日

日本教育大学協会 会長 鷺山恭彦

1. 教育活動とボランティアをめぐる議論ーその3つの側面可能性ー

松田 恵示(東京学芸大学)・木原 俊行(大阪教育大学)

本プロジェクトでは、昨年度、教育系大学・学部において、ボランティア活動がどのような教育プログラムとして実践されているのかということとともに、教育活動にたずさわる地域の人材を、ボランティアとしてどのように育成・活用するのかという問題が、現在大きな社会的課題となりつつあることについて検討してきた。また、その結果を、「資質向上」をキーワードに、報告書としてもまとめたところである。

この成果を踏まえて本年度は、教育活動とボランティアをめぐる問題をさらに広範囲に及んで、また細部にわたって検討するとともに、この問題が教育系大学・学部にとってどのような意味を持ち、さらには、どの程度の重要度を有しているのかについて検討を重ねて来た。ここで、教育系大学・学部が直面する「ボランティア問題」について、ひとつの座標軸を設定しておきたいと思う。

現在、教育系大学・学部で試みられている取り組みには、ボランティアに関わって、以下の3つの側面可能性を見てとることができる。それは、図1に示すとおりである。この図は、空間軸（学校内ー学校外）と時間軸（学校の教育課程内＝レギュラーー同教育課程外＝エキストラ）から成る平面に、教育活動に関するボランティアの取り組みを位置づけたものである。換言すれば、学校教員とボランティアの関係論的考察を図示したものである。それは、「1. 教育プログラム補助者としてのボランティア」「2. 学校支援人材協力教授のパートナーとしてのボランティア」「3. 地域教育人材としてのボランティア」の3つであると呼べる。

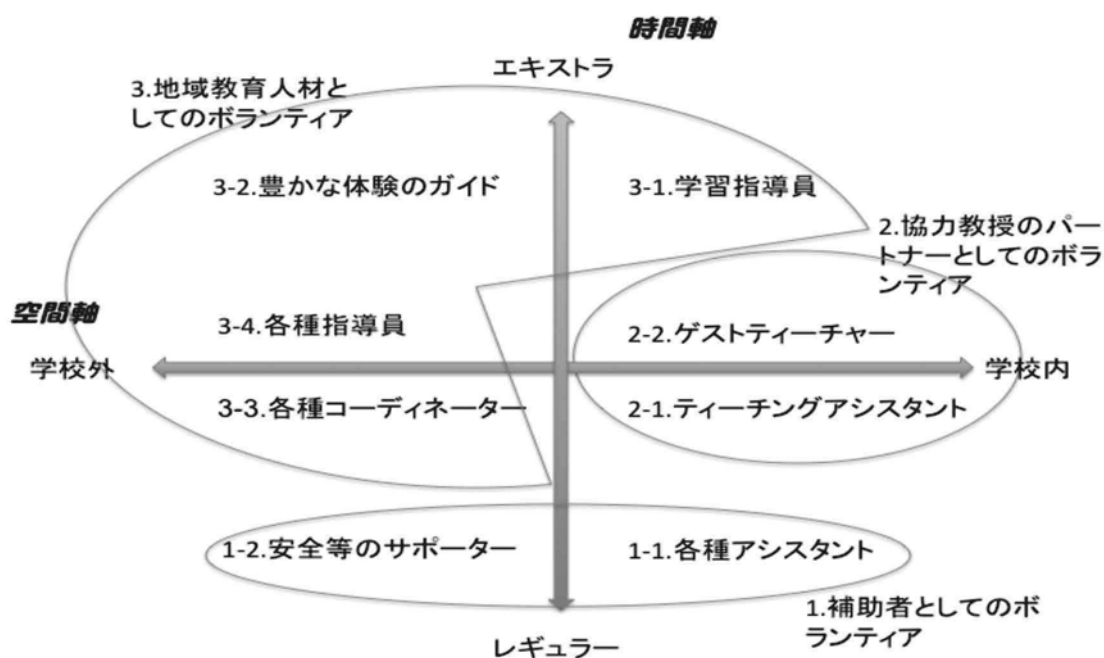


図 教育ボランティアの類型

まず、「1. 補助者としてのボランティア」であるが、これは、インターンシップの営みに代表されよう。学校教員の指示を受け、教員志望学生等が学習指導や生活指導を支援する場合などである。教室内で宿題の点検をする、特別な配慮を要する児童・生徒の学習補助に従事するといった取り組みである(1-1. アシスタント)。英国では、このようなアシスタントが制度化され、またその要請や雇用等がシステム化されている。

また、保護者等が校外学習時における安全確保の補助にたずさわること、この範疇に入ろう(1-2. 安全等のサポーター)。こうした補助者としてのボランティアは、社会教育施設等、他の教育現場にも見られるものである。

次いで、「2. 協力教授のパートナーとしてのボランティア」であるが、これは、学校教員と地域人材等がチームを組み、児童・生徒に質の高い教育を提供する場合である。例えば総合的な学習の時間において、子どもたちが学際的な課題を追究する際に、地域住民や各種専門家が環境や福祉等に関する情報や学習モデルを提供する等の営みが、その代表であろう。小学校の外国語の学習については、外国語のコミュニケーションに長けた保護者や地域住民が、授業に参画している。このようなケースも、この範疇に属そう(2-1. ティーチングアシスタント、2-2. ゲストティーチャー)。これらは、学校の教員とそれ以外の人材が、対等互恵の関係の下、互いの経験や専門性を持ち出し合い、それらが統合されて、児童・生徒を学習に資する場合である。そしてそれは、双方に、互いの専門性を越境する営為を要請する。例えば、2006年7月11日に発表された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、特に教員養成における教職課程の質的水準の向上を図るために、体験活動やボランティア活動、インターンシップ等の充実について触れている。教育実習や介護体験にとどまらず、なんらかの現場体験が、教職を目指す学生にとって有意義であることを強調するものであり、それは具体的に、学校や社会教育施設におけるボランティア活動として考えられている。ところが、このような「教育プログラムとしてのボランティア」については、昨年度の報告や今年度の検討からも明らかなように、多様な体験に基づく多様な教育的意義は体験知としては認められるものの、それが教育活動としての評価軸を明確に構成するほどの形式知としてはいまだ整備されていないこと。このために、大学での取り組みは、教員個人の「熱意」によるところが多く、教育活動としての「質」には大きな偏差を生じさせざるを得ないこと。さらには、教育プログラムとしてのマネジメントの面においても、検討する余地や情報の共有化を図らねばならない点も多いことなどが、問題点として認められるところである。

さらには、大学側から見れば「教育プログラム」であるが、受け入れる現場からはそれはひとつの「実践」でしかなく、だからこそその現場からの期待と不安も大きい。この面においても、ガイドラインの作成等を通じた一定のフレームワークが求められるところであろう。

一方で最後に「3. 地域教育人材としてのボランティア」であるが、これは、放課後や土曜日・日曜日・祝日、さらには長期休業中における、学校内外での学びを教員以外の存在が企画・運営する場合である(3-1. 学習指導員、3-2. 豊かな体験のガイド、3-3. 各種コーディネーター、3-4. 各種指導員)。

ところで、時代の要請は、社会が総がかりで学校教育を支える必要性を強めている。中教審、教育再生会議、経済諮問会議等でも繰り返し指摘されている主要な課題のひとつは、

学校を中心に社会全体で地域を基盤とした教育力を向上させることにある。また、知識基盤社会と言われ、知識のマネジメントが問題となるこれからの社会において、次世代に求められるコンピテンシーの獲得に対しても、地域が学校教育の中で果たさねばならない役割も大きい。「1. 補助者としてのボランティア」「2. 協力教授のパートナーとしてのボランティア」「3. 地域教育人材としてのボランティア」が求められる所以である。

例えば、学校教育にあつては、これまで以上に多くの教育的期待が学校に寄せられる中、教員の仕事の負担は益々重くなっている。一方では、社会福祉全体のバランスの中で教員増への財政的余裕には限りがあり、他方では、公教育が持つ特殊な責任や社会性のために、簡単な事務作業でさえも外部人材を活用することが学校では難しい。このような特殊な環境下にあつて、学校現場では、教員が子どもと対面する時間や学習指導のための研究を行う時間がほとんどとれないなど、教員が疲弊する傾向も強めているほどである。

こうした中で、「3-1. 学習指導員学校支援人材としてのボランティア」の活用が、近年、大きな社会的課題潮流となりつつある。既に、放課後指導員等の学力向上施策は、学校のエキストラカリキュラムとして定着しつつある。同様に、「1-2. 安全等のサポーター」も、学校においてはかなりの程度広がっている。また、「学校支援地域本部」などは、国レベルにおいても、教育政策の柱として力点を置きつつ置かれつつある現状もある。「1. 補助者としてのボランティア」に加えて、今後は「2. 協力教授のパートナーとしてのボランティア」へのニーズも高まることが予想されている。

しかしながらただし、教育活動は「教える人」=人材でその成否が大きく左右される。このために、地域教育力の向上には、地域において教育に携わる人材の、量と質の高さが保たれる必要がある。また、「教員をサポートする」という役割に責任と自覚を持った人材は、単に「ボランティア」という言葉からだけでは育説育成、活用しにくい面もあろう。このことに関わって、教育系大学・学部は、新しい役割を担うことを求められているのではない。教育課程外の営みにおいて学校の教員たちを支える、すなわち地域社会の中で情熱を持って公教育を支える人材=学校支援人材の育成と活用というは、教育系大学・学部の焦眉の課題が、それに当たるものであると言えよう。

他方で加えて、社会教育にあつても、地域コミュニティや家庭の教育力が衰退する現在、親の学びと子育てを支えるために、地域での拠点づくりと地域総がかりでの取組取り組みが強く求められている。「放課後子どもプラン」など、保育と教育の両面にわたって国の施策も整備されようとしている。しかし、このような取組の原動力となる「地域教育人材としてのボランティア 3-2. 豊かな学びのガイド」の確保については、地域差が顕著である。また、質の問題も当然横たわっている。つまり、学校教育、社会教育ともにつまり、ここでも、単なる地域の人材支援では届かない、質の高い支援教育を遂行できる人材=教育支援人材が求められているのである。

このように、ボランティアという言葉概念は、このように「教員」「学校支援人材」「地域教育人材」という、現代社会において学校教育と社会教育を支える、広い意味での「教育者」の育成に対してという見地から、大きな意味を持つものとなってきている。教育系大学・学部が、より積極的な社会的評価を得るためには、従来の枠組みに留まらない新しい問題の提示と、それを引き受けていく強い姿勢を示すことが必要なのではなからうか。

例えば、2006年7月11日に発表された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、特に教員養成における教職課程の質的水準の向上を図るために、体験活動やボランティア活動、インターンシップ等の充実について触れている。教育実習や介護体験にとどまらず、なんらかの現場体験が、教職を目指す学生にとって有意義であることを強調するものであり、それは具体的には、学校や社会教育施設におけるボランティア活動として考えられている。

既に、教員養成フレンドシップ事業は、教員志望学生の子ども理解を促すためのボランティアベースの活動として、その地歩を固めつつある。これは、上記の枠組みでは「3-2. 豊かな学びのガイド」に該当するものであろう。また、いくつかの大学・学部で営まれている、インターンシップは、学校教員の見習いとしての経験に厚みを持たせようとするものである（上記の枠組みでは、「1-1. アシスタント」に相当する）。

ただし、これらの取り組みは、昨年度の報告や今年度の検討からも明らかなように、一定程度の成果をあげてきたとは言えるが、解決すべき問題も少なくない。例えば、それらの活動は、多様な体験に基づく体験知の醸成という意義は認められるものの、それが教育活動として評価されるためには、その意義が形式知として整備される必要があろう。また、これらの取り組みは、教員個人の「熱意」によるところが多く、教育活動としての「質」には大きな偏差を生じさせざるを得ないことも危惧される。さらには、教育プログラムとしてのマネジメントの面においても、検討する余地や情報の共有化を図らねばならない点も多いことなどが、問題点として認められよう。

一方、それらの取り組みは、大学側から見れば「教育プログラム」であるが、受け入れる現場からはそれはひとつの「実践」でしかなく、だからこそその現場からの期待と不安も大きい。この面においても、ガイドラインの作成等を通じた一定のフレームワークが求められるところであろう。

本プロジェクトでは、「ボランティア問題」に以上のような座標軸を与えるとともに、教育系大学・学部の現在の取組を、「教育プログラム」「学校支援人材の育成と活用」「地域教育人材の育成と活用」という3つの場面に分けて、各場面にみられる問題について精力的に検討を積み重ねてきた。本年度においては、未だ「ボランティア問題」の座標軸として整理した3つの可能性と、現状の各大学や地域の取組である3つの場面を関係づけるところまでには至っていないけれども、次年度において「ボランティア問題」に対するガイドラインと提言をまとめるためにもその過程を広く共有するとともに、各大学における広くボランティアに関する研究、教育活動の資料として活用していただければとの思いから、本年度の報告書をまとめたところである。本プロジェクトでは、以上のような視点から、各側面にみられる問題について精力的に検討を積み重ねてきた。いまだ本年度においては問題提示的な性質の強いものであるが、次年度においてこの問題に対するガイドラインと提言をまとめるための基礎となる資料として活用していただければ幸いである。

(本稿は、松田・木原が議論を重ね、ドラフトを松田が用意し、木原が修正・加筆するという形をとった共同執筆である)

2. 学生に対する教育プログラムとしてのボランティア活動

1) 訪問調査

a 新潟大学教育学部

森 透（福井大学教育地域科学部）

日時・場所：2008.11.10・新潟大学教育学部附属教育実践総合センター

ヒアリング実施者：森透・初澤敏生

対応者：新潟大学教育学部附属教育実践総合センター長・副学部長 鈴木恵教授、センター
教員 岡野勉准教授、神林信之准教授、大学院現代社会文化研究科 雲尾周准教授

1 地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム（単位認定型）について

① プログラムの内容

- 授業科目名「教育実践体験研究Ⅲ」（学校教育課程共通科目、選択、2単位、平成17年度より新設。対象学年は3、4年次生、大学院生、その他）
- この授業科目に関する派遣事業の報告書として、『平成19年度 新潟大学教育人間科学部「フレンドシップ事業」実施報告書 新潟市教育委員会との連携協力による「学習支援ボランティア」派遣事業の実施（第5年次）—学生の学校支援を組み込んだ教員養成カリキュラムの開発に向けて—』（平成20年6月）を参照のこと。

② 導入の契機と目的

今回は特に新潟市教育委員会との連携協力による「学習支援ボランティア」派遣事業についてインタビューを行った。本事業は、平成14年度における試行を経て、平成15年度より本格的な取り組みを開始したもので、平成15年度・16年度に新潟大学地域貢献特別事業計画の一環を構成した。平成16年度より「教員養成学部フレンドシップ事業」に位置付けられ、日本教育大学協会より研究助成を受ける。平成17年度以降は新潟市と新潟大学との包括連携協定（平成17年6月締結）による事業の一環として位置づけられる（授業科目「教育実践体験研究Ⅲ」を新設）。当初は学生の卒業研究の一環として、近くの小学校の特定の学級において、学生が、終日、教育活動の参加・観察を行うというようなものだったが、新潟市教育委員会との連携の中で15年度から本格的に開始するようになった。

対象学生は3年・4年生と大学院生である。目標は、学生が学校の役割や教師の仕事、子どもについての認識を深めることであり、内容は小学校・中学校・養護学校における教育・学習活動の支援を行うことを通して、学校教育に貢献することである。教育学部としては、教員養成に当たって教育実習だけで十分ではないと考え、この事業は「教育実習を補完するもの」という意味もあった。

③ 運営体制

「学校ボランティア派遣事業委員会」が担当し、委員長は学部長、副委員長がセンター長、その他、委員が8名で、センター専任教員4名、各講座群（1～4群）から1名ずつ選出している。

④ 実施上のいくつかの問題

平成19年度は新潟市内の学校からの学生派遣要請が110校、245名に対して、派遣実績総数が50校、85名という数値であり、現場からの派遣要請に大学側が十分に応え

られない現状が課題となっているとのことであった。本事業に参加している新潟青陵大学は看護や福祉専門の私立大学であり、学生は国家試験等を控えて単位取得に負われている現状であり、参加人数は限られるということであった。

単位認定希望者は平成 19 年度は応募者 96 人中、38 人、平成 18 年度の単位取得者は 7 名であった。この事業は主に 4 年生を対象にしたもので、授業補助、個別指導、学校行事の補助等に少なくとも週 1 回、全日または半日のペースで半年間程度関わるという内容である。かなりハードなボランティアであるが、単位取得者が少ないのは 4 年生が多く、すでに 4 年生までに必要単位は取得しているからと考えられる。

保険の問題がインタビューでは話題となった。学生は学生教育研究災害傷害保険（略称『学研災』）、および、同付帯教育研究賠償責任保険（略称『学研賠』）に加入しており、公共交通機関（バス、JR 等）の他、自家用車を利用している学生もいる。交通事故等の場合の保障については、学生自身の保険に任されている現状であるが、大学と新潟市教育委員会との間で事故の場合の学生への補償等については十分対策がとれていない現状もあり、今後早急に考えるべき検討課題であるとのことであった。

⑤ 成果と課題

インタビューの中でも成果は多く紹介されたが、①の報告書の「巻頭言」で常木正則前センター長が活動の成果として 2 つの点を指摘されている。第 1 は、学生が体験を省察することで体験を経験化している点である。活動を行った日ごとの「活動記録・反省カード」の記録、毎回の記録を基にした総まとめ的なレポート作成、中間報告・交流会、最終報告会など、学生が活動を省察できる仕組みが作られていることは、この事業が学生個人に任されているのではなく、参加者全体としてお互いに活動を交流し受け止めあう関係性の構築が意図されていることを示していること。第 2 は派遣希望の学校がこの事業の目的を理解するようになったことである。本事業は課程共通科目であり選択必修科目でもある「教育実践体験研究Ⅲ」という対応する授業科目を設定していることは、派遣希望の学校に対して、この活動が大学教育の一環であることを認識してもらおうという期待によるものである。

その他の成果として、学生自身が授業を行う機会の提供等、学生の卒業研究に協力してくれる学校もあること、それにより、4 年次における、もう一つの体験的カリキュラムである『研究教育実習』との連動が図られていることがあげられる。

報告書に掲載されている学生の声を紹介したい。

「学校支援ボランティアを通して学ぶことができたことは非常に多かった。特に、1 年間継続して学校現場と関わりをもったことで、教師を目指すモチベーションが高く維持されたように思う。また、教育実習や講義では学ぶことができないことも多く、この経験が自分の力になったと考えている。この活動は、是非、今後も継続してもらいたいし、教師を目指す学生には是非参加してほしい。」（報告書 34 頁）。

今後の課題としては、センター教員の岡野勉氏が以下の諸点を挙げている（報告書 31 頁）。いずれも重要な内容であり、インタビューの中でもいくつか指摘された内容である。

- * サポート体制の構築（事前ガイダンスの実施、活動中の相談・助言のあり方、学生相互の意見交換の機会設定等に関する検討等）。
- * 教員養成カリキュラムとしての意味・可能性の解明、整理。
- * 学生の活動状況/学校における受け入れ体制に関する実態調査。
- * 学校におけるボランティア活用に関するガイドライン（仮称）の作成・普及。
- * 派遣要請数増大への対応（新潟大学の他学部・研究科所属の教職志望学生への働きかけの強化、新潟市内の他大学との共同派遣体制構築の可能性の模索）。

*運営協議会（仮称）の設置（大学、教育委員会、派遣校、学生等を構成員とする）。

インタビューの後日、岡野氏からこの事業についてのプラス面とマイナス面が改めて提起された。プラス面としては、①学生に対する多様な現場体験学習の機会の提供、②児童・生徒の教育に対する効果、③教員の負担軽減、④現場への適用力を備えた新任教員（即戦力）の養成、⑤学部と地元の教育委員会との連携強化、⑥大学法人の地域貢献としての実績づくり、など。マイナス面としては、①教師・学校の状況に対する、学生による無条件的な適応（就職以前における「職業的保守化」）の可能性、②学部自身による、その促進、③教員志望学生に対する、学部からの公的な形によるプレッシャー付与の危険性など。以上のマイナス面については、本プロジェクトでも議論となったが、大学としてはプラス面を前面に打ち出しつつ、マイナス面については十分な配慮をしていくこと、関係の学生との十分なコミュニケーション活動を丁寧に行ないながら実施していく必要があると考えている。

2 地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム（非単位認定型）について

災害ボランティアについては、大学院現代社会文化研究科の雲尾周氏にインタビューした。災害ボランティアに関する報告書は 2 冊にまとめられている。①『災害ボランティア報告書（水害）—ボランティア実践編』平成 17 年 3 月、②『災害ボランティア報告書（地震）—ボランティアコーディネート編』平成 18 年 3 月。

平成 16 年 7 月 13 日に水害が発生し、同年の 10 月 23 日には「新潟県中越地震」が発生した。新潟大学の学生は同じ年に 2 つの大きな災害に見舞われ、それに対して経験を活かしながら試行錯誤を繰り返し、次への取り組みを行った。2 つの報告書は大学として発行した文書として非常に貴重な記録である。

雲尾氏のインタビューは以下の通りである。

「2004 年 7 月の水害に何人かの学生がボランティアとして参加したのが導入の契機となった。自分にできることはないか、現地に行かなくてもできることはないかと、学生たちが考えたところから始まった。この学生が地域教育実践研究事業「まなび屋」（注）のメンバーであったことから、そのメンバーが参加し、組織的な活動になった。また、まなび屋 OB でまちづくりの仕事をしている者がいて、OB もまとめてくれた。

（注）まなび屋

平成 12 年度試行、13 年度から開始。教育人間科学部になってゼロ免ができた。その学生たちが新しい課程で学ぶ中で、学校以外の地域で子どもと関わるような活動を持ちたいと考え、公民館と課程教員の協力のもと、活動を始めた。始めると教員養成課程や他学部の学生も入ってきた。毎週木曜日の午後 5～6 時と 7～8 時がまなびの時間、その間が共通の遊び活動。各 20 名ずつの子どもを受け入れている。子どもは入れ替え制。参加学生は毎年 20～30 名程度。

しかし、中越地震で設置された学生による震災ボランティア本部は、その後、学生ボランティア団体となったが、地震から 1 年が経過した後の新学年からは、イベント等の契機の欠如や学生の入替わりなどにより活動も停滞気味となった。学生たちが普段どのような活動をするべきかが具体的でなかったこともその要因ではないかと考えられる。平成 19 年 7 月 16 日に発生した中越沖地震に際してかなり頑張ってくれたものの、組織としての限界や参加する学生個人々の力量不足も感じられた。これらに対処するためには学生のスキルとマインドを向上させることが必要であると考え、平成 20 年度から「ボランティア開発論 I・II」を開始した。I はスキルアップと考えを深めること、II は夏休みのボランティア実践を基にした討議を中心に構成している。この授業はボランティアの技術開発とボランティア分野の開発を目的としており、今のところ学習支援との結びつきは少ない。ゼロ

免の学生の1, 2割は全国各地に帰ったとしても、自分の地域でまちづくりに携わってほしいと期待している。また、1割くらいは教員になる。ボランティアをつなげるスキルを持つ、ボランティア・マインドを持つ者がこのような仕事に就くことは重要である。「ボランティア開発論」はそのようなキーとなる人材を育てることを目標にしている。

大学では平成20年度から新潟大学学生ボランティア本部（学生組織）を含めた学生支援会議を発足させた。教育担当理事が主管している。これは学生団体からの依頼に基づいて行動する組織である。この他、平成17年度には積雪科学研究センターを改組して「災害復興センター」を立ち上げた。翌年度には文科省の予算が付いて、「災害復興科学センター」に組織変更した。5年の時限的な設置だが、10年をめどに活動している。ここでは経済的な課題なども含め、4領域13分野に分かれて研究が進められている。」

以上がインタビューの内容であるが、前掲した報告書①には、本記録集発行の意図が次のように書かれている。「どんなきっかけでボランティアをはじめ、どんな活動をしてなにか考えたのか。どんなふうにすれば活動を多くの人に広げていけるのか。そういったことをまとめることで、なにか次の機会に活かせるのではないか。本書を読んだ人がボランティアを始めてくれたら。被災者がボランティアの記録を読むことで元気になってくれたら。ボランティア活動を広げようとする人たちのヒントになったら。」本書の編集委員会は主体が学生なので、学生自身が考えた言葉で書かれていることは感動的である。この活動に参加された雲尾氏は本記録集の最後に、「次の一歩へ」と題して、次のようなことを書かれている。「水害復興支援には、新潟大学の多くの人取り組みました。ただ、それらの活動が個々ばらばらであったこと、大学の有する専門性を活かした活動がなかなか表立ってこなかったことが反省としてあげられます。／ここで詳述することはしませんが、中越大震災の復興支援においては、大学の専門性を活かした多くの取り組みが進められています。」

雲尾氏は、大学の専門性を活かしたボランティアの在り方を模索され、水害復興ではできなかった在り方が中越大震災では実現できていると述べられている。インタビューでは、平成20年度から大学の授業で「ボランティア開発論ⅠⅡ」を始められたとのことであるので、大学の専門性を活かした授業の実践と実際のボランティア活動の関係性を構築していく取り組みであると考えられる。

<所感>

新潟大学での訪問調査では、学生の学習支援ボランティアと災害ボランティアという2つの大きな取り組みに出会うことができた。前者の取り組みは地元の学校現場から高く評価され、学生の派遣要請が非常に多いことが認識できた。後者の災害ボランティアについては、偶然にも2つの災害に見舞われた新潟県で、大学として何ができるのかを学生とともに真摯に考え実践した取り組みであり、全国の大学に大きな示唆を与えている。

<入手資料>

- ・新潟大学教育学部学校ボランティア派遣事業委員会・附属教育実践総合センター『平成19年度 新潟大学教育人間科学部「フレンドシップ事業」実施報告書 新潟市教育委員会との連携協力による「学習支援ボランティア」派遣事業の実施（第5年次）—学生の学校支援を組み込んだ教員養成カリキュラムの開発に向けて—』（平成20年6月）
- ・7・13水害新潟大学ボランティア編集委員会『災害ボランティア報告書—ボランティア実践編』平成17年3月、新潟大学
- ・中越大震災ボランティア活動報告書編集委員会『災害ボランティア報告書—ボランティアコーディネート編』平成18年3月、新潟大学。

日時・場所：2008.11.17・信州大学教育学部臨床教育推進室・G P 事務室

ヒアリング実施者：森透・初澤敏生

対応者：臨床教育推進室長 伏木久始准教授、教育科学講座 土井進教授、安達仁美助教、
推進室事務補佐員 須藤文・宮澤美智子

1 地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム（単位認定型）について

① プログラムの内容

○授業科目名「教育臨床基礎」

○授業科目名「地域教育演習Ⅰ・Ⅱ」

② 導入の契機と目的

○授業科目名「教育臨床基礎」（1年次必修）の取り組み

この授業のねらいは、「教師を目指して入学した1年次生が、附属松本学校園や地域における教育活動に日常的・継続的に参加することを通して、学校内外における子ども理解や教育に対する理解を深めた上で、自己の教育経験を相対化して教育を複眼的な視野で捉え直すとともに、学校教育現場における観察学習の基礎的な知識・態度を身につけ、教職への関心・意欲を高める」（資料「実施計画」より）とある。インタビューでも、信州大学教育学部の学生は1年次は松本キャンパスで授業を受け、2年次以降は長野キャンパスに移動するので、学部としては1年次の入学した時の新鮮な気持ちを大事にしながら、授業として附属や地域の公立学校に学生を派遣し、その体験を通して子どもや学校を知ることの大事さを強調されていた。また、松本の附属を積極的に活用している理由の一つには、附属の設置目的や適正規模などの問題もあるとのことである。大学の研究や教育にとって附属学校園が貢献していなければ存在の意義がないという危惧は全国の附属学校園に存在している。松本の附属学校園を学生の教育に積極的に活用していることは附属の存在意義を明確に示している先進事例であると高く評価できる。

○授業科目名「地域教育演習Ⅰ・Ⅱ」の取り組み

この授業は、選択科目であるが、「臨床の知」をキーワードとするカリキュラムの中軸を担う科目であるので、履修することが推奨されている。授業のねらいは、「教師を目指している学生が、『教育臨床基礎』での体験をふまえて、地域における教育活動にさらに継続的に参加することを通して、学校外教育施設や養護学校等における子どもの学びの姿を見ながら、自己の教育経験を相対化し、教師としての実践的指導力の基礎を獲得することと合わせて、教職・教育への関心・意欲を高め、基礎教育実習・応用教育実習や教職に就いてからの自己の課題を明確化する」とある（配布資料より）。学生にとっては、学校以外の施設という新しい世界に触れることができる授業科目である。

③ 運営体制

2つの授業科目を含めて臨床経験科目全体を運営している体制を解説したい。信州大学教育学部は平成17年4月に臨床教育推進室を設置し、推進室長のもとに5つの部門を置いている（教育臨床基礎部門・教育臨床演習部門・事前事後指導部門・教育実習部門・地域教育演習部門）。現在は12名のメンバーで構成され、この推進室の統括のもとで、「教育臨床基礎」「地域教育演習」「教育臨床演習」「教育実習事前・事後指導」「基礎教育実習」「応用教育実習」などの各臨床経験科目を体系化してきている。さらに長野県教育委員会

をはじめ、1年次の「地域教育演習Ⅰ」では松本市教育委員会、2年次の「教育臨床演習」では長野市教育委員会との連携・協力や学部の教員組織への支援・調整も行っている。運営体制としてはこの臨床教育推進室が中核の役割を果たしているといえる。

④ 実際の授業の特徴

○授業科目名「教育臨床基礎」（1年次必修）の取り組み

新入生を対象として附属学校園や地域の教育施設で子どもや教育に対する理解を深めることを目的としているが、内容は、①附小・中・幼のいずれかに1年間参加実習を行う（年10回程度）。これにあたっては、自分のクラスを決め、そこにのみ参加する。②青少年自然の家などの施設で1泊2日の実習を行う（日帰りの場合は2日）。③大学での授業、の3つの組み合わせである。

①では授業参観や授業補助を通して参観記録の取り方や授業案の読み方などを学習する。②では施設職員の教育活動を観察し、補助的に参加する。ここではボランティアという言葉はあえて使っていない。学生は半分参加者、半分職員というような位置づけである。③は通常の講義で、学生は振り返り活動として①～③を通して臨床経験ポートフォリオを作成し、次の活動への課題を見いだす。

ここで注目されるのは②の活動である。ここでは国立青少年自然の家、県立自然の家、県立盲・養護学校など13施設において146のメニューが用意され、学生が希望するものを選んで実習を行うことになっている。このように多数のメニューを用意しているのは290名の新入生全員に必修とさせているため、教員はそれらのコーディネートを行う。

この授業の嚆矢となったのは平成6年度から開始された「信大YOU遊サタデー」である。これは教育実習事前事後指導の中から生まれたもので、第2・第4土曜日に大学キャンパスで子どもたちとふれあう体験講座として始められた。さらに平成8年度から青少年自然の家との連携を開始、平成9年度からはフレンドシップ事業に位置づけられた。その後、平成14年度から附属での実習が追加され現在に至る。これらの事業を通じて、学生たちは非常に幅の広い体験を積み、様々な角度から教育や子どもについて考えることができるようになる。

○授業科目名「地域教育演習Ⅰ・Ⅱ」の取り組み

この授業で到達すべき目標は以下の4点が示されている。

- 1) 所属した学校園・施設における教育活動に日常的・継続的に参加することを通して、子どもの視線に立って、子どもとコミュニケーションして、多様な子どもに適切に接することができるようになること。
- 2) 学校園・教育施設教職員や児童・生徒保護者とのかかわりを通して、礼儀を持って適切に対応することができるようになること。
- 3) 学校ボランティアや施設ボランティアの役割を理解すること。
- 4) 「臨床経験ポートフォリオ」の作成とその自己評価・相互評価を通して、学校園や教育施設における自己の教育経験を研究的にリフレクションし、今後の課題を明確化することができる。（配付資料より）

この授業は選択科目であるが、学校以外の様々な教育関係施設での実習という貴重な経験の場である。学生にとっては、新たな世界での社会体験という厳しくも非常にやりがいのある実践の場であると考えられる。

⑤ 成果と課題

2つの授業科目とも大きな成果をあげている。信州大学では「臨床の知」をキーワードにして、臨床的体験科目を体系的に配置し、松本キャンパスでの1年次の必修科目から始まり、2年次以降の長野キャンパスでの授業科目をそろえている。それらの授業を通して、教師としての資質や力量を形成してきていると高く評価できる。特に、『臨床経験ハンドブック（教員用）』と『臨床経験ハンドブック（学生用）』の2つの冊子は、臨床教育推進室が中核となって発行したもので、全国に類のない充実した内容となっている。

学生の言葉を紹介したい。

- ・「教師」という仕事の実像を見ることができ、現場の教師の仕事の大きさ大変さを感じた。また、教師という仕事に現実味がでてきた。
- ・実際に学校に行くことで、初めて子どもの抱える問題（←小さなことでも）にぶつかり、子どもの学びをサポートすることの難しさや現場の先生のすごさを知った。教師という職業は子どもが好きだけでは務まらない。でも、最終的に教師を支えるものは子どもが好きという気持ちだと思った。
- ・リフレクションで他の人と意見を交換し合うことによって、自分が体験できなかったことや、学年による特色、自分と他の人で考えていることの違いを学べた。そういった学びから、自分の体験を客観的に見直すことができ、今までの自分の中の固定観念を崩すきっかけとなったことで、いろいろな考え方ができるようになった。また、子どもや教師という職業に対しての見方が変わった。（『臨床経験ハンドブック（学生用）』より）

課題としては、全国の大学にも共通するものであるが、これらの臨床経験科目の総体を運営しうる学部スタッフの連携があげられた。受講人数が多い授業科目を一方通行の講義形式ではなく、対話型の演習形式に組み替えつつ、学生とのコミュニケーションを丁寧に進めていくためには、大学側スタッフの意思統一とかなりの労力が要求される。「臨床の知」をキーワードにして取り組んでいる姿勢は高く評価されつつ、それを維持・発展させていく運営側の課題の重さには大きなものがあると考えられる。

2 地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム（非単位認定型）について

○「信大YOU遊世間（ワールド）」（一部単位型）について

この事業については、土井進氏にインタビューすることができた。本事業は平成15年度から開始されたが、その前身は平成6年にスタートした「信大YOU遊サタデー」である。「信大YOU遊サタデー」の開始のきっかけは、学校5日制が定着して子どもの居場所づくりが求められるようになったことと教育実習だけでは子どもと十分にふれあうことができず、その補完が求められるようになったこと、それに教師としての適性を確かめたいなどの要望もあり、学習ではない遊びを中心とした活動を行おうということになった。当初は35人の学生の参加からスタートした。

その後フレンドシップ事業が入ってくるが、学生からの単位化しないでほしいとの声（単位化すると評価が入るとともに出席も厳密になる。また単位ほしさから参加するような学生が増えると困る、という声）があがったために、これはフレンドシップ事業と並行して存在することになった。

この実践が7年を経過すると、子どもたちをキャンパスに集めるのではなく、学生が外へ出て地域で活動しようという動きが出てきた。これにあたり、運営上の責任体制の問題

から授業科目化の必要性が指摘され、授業化された。ただし、単位化するかどうかは学生の選択に任されており、単位化しないこともできる。受講生は100名程度。青木村、麻績村、須坂など10ヶ所の活動拠点（プラザ）を設置し、そこで様々な活動を行う。（ただし、各プラザの活動は単年度契約で行っているため必ずしも毎年行われるわけではない。）10のプラザとは、「信大茂菅ふるさと農場」「信州すざか農業小学校」「青木村えがおクラブ」「麻績村de遊ぼう」「湯谷小子どもランド」「信州大岡ふるさとランド」「XYサタデースクール」「わらの会」「YOU遊フェスティバル」「全国フレンドシップ活動」。これらの活動に参加することを通して、学生は自主的・主体的な実践を作り出し、実践的指導力の基礎である企画力・コミュニケーション力を培うとともに、かけがえのない友情を体験し、教職への使命感を深くしているという。土井教授は研究の中で、活動を中心的に担っている複数の学生の力量形成の分析を行っており、様々なボランティア活動を含む多様な活動を実践する学生たちの力量形成の分析は、活動を支援する大学側に課せられた役割といえる。この活動には信州大の他、長野大、文教大、長野県立短大、清泉女学院短期大学などからも学生が参加している。ここでは学生が知恵と汗を出し、経費は受け入れ先の教育委員会が負担する。また、事故の責任なども地元教育委員会が負う。

この運営体制は土井氏が責任者となり、学生が主体的に行うことが特徴である。やりたい学生がやりたいことをやるのが基本。基本的に地域社会の教育力によって学生を育ててもらおうことを狙っている。現地での活動の他、毎週水曜日の昼休みに全体会を、火曜日の昼休みにプラザ責任者会議を行っている。現地での活動は基本的に土日に行っている。（ただし、青木村と大岡には1週間の通学合宿がある。）茂菅では不登校の子どもと定年退職して自家農園を作りたいという人を結びつけた活動を、平成21年度からは信大茂菅農業義塾と命名して開始する予定である。地域ニーズと結びついた活動を進めていきたいとのことである。

以上、信州大学では「臨床の知」をキーワードにして、臨床教育推進室がその中軸として活動している実態を聞き取ることができた。

<所感>

信州大学は、「臨床の知」を掲げて臨床教育推進室を中軸にカリキュラム改革や臨床経験科目の実践を精力的に進めてきている実際を知ることができた。松本と長野にキャンパスが分かれている現状を克服して、4年間の連続した学びやカリキュラムを構想し実践している姿勢には多くのことを学ぶことができた。特に臨床教育推進室は、改革のエンジンともいえる役割を果している現状があり、学部全体のコーディネーター的役割とも言える。教員用と学生用の2つのハンドブックの発行は、全国的にも希少な内容と質を持っており、多くの示唆を全国の教員養成系の大学・学部が発信していると考えられる。

<入手資料>

- ・「教育臨床入門基礎」オリエンテーション② 2008.4.22
- ・フレンドシップ事業報告書『地元教育機関と連携した「教育参加」の実践』（2冊）
- ・平成14年度教員養成学部フレンドシップ事業報告書『第3回全国フレンドシップ活動』
- ・教員養成GP報告書『「臨床の知」の実践』2007年3月
- ・臨床経験ハンドブック（教員用） / ・臨床経験ハンドブック（学生用）

日時・場所：2008.11.1・サンラポーむらくも
ヒヤリング実施者：新崎国広、岡村吉永、初澤敏生
対応者：島根大学教育学部 高岡信也学部長

1 地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラムについて

①プログラムの内容

○1000 時間体験学修（※ 単位認定ではなく時間認定。卒業要件。）

②導入の契機と目的

○昨今、教育大学協会も含め色々な場で、ボランティア活動等の重要がいわれている。教員養成においては、単に学力だけでは満たされない何か、すなわち社会的経験といったものが求められているのだが、免許法に縛られた窮屈な教育課程の中では、学生に十分な実践を課すことは難しい。例えば、現在 130 単位前後となっている卒業単位数の中で「もっと実践を課したい。だから、教育実習を 5 単位から 10 単位へ増やさなければならぬ」というと、他への影響（専門科目の削減等）が避けられず、容易に同意が得られない。

十分な実践体験を必修化し、かつカリキュラム上の課題を解決する方策として、教育実習を含めた体験活動を卒業要件単位から切り離し、その外へ出すことにした。これによって生じた履修単位上の余裕は、専門領域の充実等へ回すこともできる。

○全国で一般的に考えられている体験活動、これをはるかに超える体験を必修化するということしなければ、本当の力をもった教師は育たない。島根大学が担当大学として教員養成に特化するということは、単に免許法通りやれば良いということではなく、新しい教員養成を作るということであった。

○免許法は最低の基準を示すもので、免許を持つことと教員になることとは別である。教員採用試験に合格することは、もちろん重要なことであるが、これだけが主眼になるのではなく「どこに出しても恥ずかしくない教員」を養成したい。

○1000 時間体験学修は、教員養成に特化した学部の新たな在り方として、平成 16 年度入学者から開始した。地域の学校や社会教育施設との連携協力による教育的実践を通して、より豊かな社会性や人間関係力を学生に身に付けさせ、教員に求められる資質・能力の向上を目指している。

<質疑>

Q: 教育実習を含めた体験学修を卒業要件単位の外に出すとは、どういう意味なのか？

A: 卒業に必要な単位数とは別の形、すなわち活動した時間を認定し、累積 1000 時間以上を卒業要件とする。単位認定ではなく時間認定。クリアしないと卒業できなという意味では必修化。ただし、時間を認定するので評価は行わない。

Q: 免許法との関係はどうなっているのか？

A: 教員免許の申請に必要な単位、例えば教育実習を何単位とったかということはどうしても出さなければならない。こうした必要な単位については、卒業時に活動を単位に換算し直している。

(教育実習等、免許法に基づき、本学部が課程認定上提出した単位数が予め設

定されている。それらの定めにしたがって、単位として認定する以上、厳正な成績評価を行っている。)

③運営体制

- 体験学修の運営は、島根大学教育学部附属教育支援センター（以下、センター）が中心的な機能を果たしている。特に交流人事で県教委から派遣されたセンター教員については、学校現場等の事情がよく分かっており、重要な役割を担ってもらっている。
- 1000 時間の内訳は、必修の“基礎体験領域（110h）、学校教育体験領域（380h）、臨床・カウンセリング体験領域（150h）”および選択（360h）で、選択の大半は、地域や学校等で行う基礎体験領域が選択されている。

	必修時間 (全員が同じ内容を体験します)	選択時間 (自分で選択した内容を体験します)
体験領域	基礎体験領域 110	360
	学校教育体験領域 380	
	臨床・ カウンセリング体験領域 150	

1000 時間体験の領域と時間

- 基礎体験領域の活動は、学生を受け入れる事業所が申請書を提出し、その活動内容や目的、政治的・宗教的中立性、団体の性質、人権上の配慮等をセンター専任教員 4 名が精査して決定する。これ以外の活動は、1000 時間の体験に含まない。
- 体験学修に関わる時間認定は、受け入れ先と協議した上で、活動の負荷や内容を勘案し、これこれの活動であれば何時間相当という具合にセンターが設定する。全ての活動が終了した時点で時間認定をおこなう。

< 質疑 >

Q: 1000 時間には、専門に関わる体験等も含めることができるのか？

A: 教師になる為に必要な体験活動であれば、その場に子どもがいない活動も含める場合があつてよい。

例えば、数学教室が主宰する体験活動として「子どもパソコン教室」を実施する。これには指導する学生に対する事前の指導者研修が不可欠で、このための研修も 1000 時間にカウントすることができる。この様な専攻ごとに企画・実施する活動を専攻別体験学修と呼んでおり、基礎体験領域の一部として 100 時間程度が充てられている。上級生あるいは院生が下級生を指導するといった、学生間の学び合いも学習効果が高い。

④学生が活動へ参加しやすくするためのカリキュラム上の工夫など

- 実習 Semester 制度：3 年次の 9 月～12 月第 1 週にかけて、講義・演習等の履修を原則行わず、学校教育実習Ⅳ（4 週間）、実習Ⅴ（異校種 1 週間）および基礎体験領域の活動にあてる。
- センターが主体となつて行う学生向けガイダンス（入門期セミナーⅠ、実習 Semester 説明会等）の充実と多様な体験の場の確保。
- 学生を受け入れる事業所と合同し、学部 1 年生を対象にした合同説明会等を実施

している。

<質疑>

Q:このカリキュラムに変わった当時の学生の反応等は？

A:新しい試みに対する期待か、カリキュラムが変わった年の受験者は、とても多かった。学生を一堂に集めて何度も研修会や説明会を実施したことで、大きなトラブルもなく、案外スムーズに実施できたと考える。

⑤成果と課題

- 1000 時間体験学修を導入後、初めての卒業生を平成 20 年 3 月に出した。卒業要件単位を満たした学生の全てが時間認定をクリア（平均 1172h、最低 1001h、最大 2875h）しており、1000 時間という設定が十分に達成可能なものであることが示された。
- 学生が所属する専攻分野ごとに独自実施する専攻別体験（100 時間程度）が定着し、各専攻に所属する教員も積極的に関わるようになってきている。各教科の専門性を体験学修に連動させ、さらに充実を図っていきたい。
- 基礎体験領域の活動内容ならびに受け入れ事業所については、その主旨や事業主体、ボランティアに関する考え方等に課題がみられる。このため以下の原則を設定し、センターが体験活動として適切な事業を認定するようにした。

3. 募集をかけたいのですが、誰でも募集が出来ますか？

原則として、以下の項目に当てはまる団体としています。

- 島根大学教育学部の教員養成に積極的に協力・支援していただける団体
- 政治的中立性及び宗教的中立性に基づいた活動を行っている団体
- 公共団体及び社会教育団体や非営利団体をはじめ公共的な活動を行っている民間団体
- 人権上の配慮に基づいた活動を行っている団体
- 本事業の目的を理解し、本要領に基づいた学生の指導を行っていただける団体

例えば塾や家庭教師等の活動や学生が主体のサークル等は該当しません。また、学生を単なる“手間”としか考えていないような活動はお断りしています。

平成 20 年度 基礎体験学修実施に当たっての Q&A(島根大学教育学部附属教育支援センター)より

2 その他の取り組みや課題に対する質疑

教育とボランティア活動との関わり、あるいはボランティア的なものに対する考え方等について意見交換を行った。

<質疑>

Q:ここまでの話の中で、学生の活動をあえて“ボランティア”と呼んでいないように感じるが、なぜか？

A:体験活動のプロセスにおいてボランティアが発生することはあるが、はじめからボランティアを大学の教育課程の中に安易に持ち込むことは避けたいと思う。

またこれに関連し、当初は学生が自主的に参加しているボランティアなども 1000 時間に認定して良いのではないかという意見もあったのだが、活動の趣旨に関わる問題等が発生し、特定の団体等が行うボランティアとは、教育上一線を画さざるを

得なくなってしまった。

すなわち、市町村およびこの関連施設や登録団体が大学に依頼してきた事業を精査し、体験学修の趣旨に合致したもののみを学生に提供する。学生が自己の判断で行っている活動を、安易に体験学修として認めることはない

これとは別に、“ボランティア”については、自主性や無償性などについて厳しすぎる面がある。体験学修はボランティアの是非を問うものではないので、こうした定義の難しさにとらわれることは避けたいと思う。もちろん体験活動の中にボランティア的なものが含まれてくるのは事実だが、それぞれを体験活動に関わる事業とみなすことにしている。

Q: 社会貢献活動あるいは社会体験活動という視点がしっかりしていて、活動のプロセスの中にボランティア学習の機能とか学びの機能があるというふうに理解して良いか？

A: 教育活動の場合、ある程度の誘導や指導があるということが大切。教育という大きい活動があって、その中にボランティア活動というものが教育的意味をもって存在するということが理解できれば、ボランティアでもよいのだが。

Q: 体験学修を放牧に例えて説明していただいた。管理して育てるよりも難しい点が多いように思うが、あえて放牧という形をとる意図は？

A: 直接指導し庇護する指導教員がいない状況では、学生自らが考えて行動しなければならなくなる。社会教育として活動の場に送り出す方が、手元に置いておくよりも遥かに育つという場合がある。

教師になる為に必要な4条件として『1) 社会人としての成熟性、2) 臨機応変の対応力、3) 教科や教科外の指導力、4) 科学や文化に対する探求心』が挙げられると思うが、この内の1)及び2)については、特に地域での体験や研修が効果的。学生を大学の外に放って育てるという意味では放牧に似ている。学生が地域で活動することは、地域にとってもメリット(活性化など)があり、互いにwin-winの関係作りが望まれる。

【 所感 】

教員に必要な資質・能力をいかに学生に身につけさせ、向上させていくのか。地域や学校における学生たちの主体的な学びの在り方について、島根大学が行っている体験学修の考え方や方法は、先駆的で学ぶべき点が多いと感じる。1000時間という数量的な面にばかり目が行きがちであるが、これを可能にしている教育システムやスタッフの努力、教員養成にかける強い思いをまず理解する必要がある。

ご多忙中、丁寧に対応して下さいました高岡学部長に心よりお礼を申し上げます。

【 入手資料 】

- ・ 学生説明用パンフレット「1000時間体験学修」、島根大学教育学部附属教育支援センター
- ・ 基礎体験活動記録票・振り返り(自己評価)シート
- ・ 平成19年度 教育体験活動(「1000時間体験学修」)実践報告書、島根大学教育学部
- ・ 平成20年度 教育体験活動(「1000時間体験学修」)実践報告書、島根大学教育学部
- ・ プロファイルシート一式(ワークブック、ハンドブック、各期教師力集積表)、島根大学教育学部
- ・ 平成20年度 基礎体験学修実施に当たってのQ&A、島根大学教育学部附属教育支援センター

日時・場所：2008.12.15・愛媛大学教育学部

ヒヤリング実施者：新崎国広、岡村吉永

対応者：愛媛大学教育学部 実習カリキュラム委員会

山崎哲司教授 (委員長)、東 賢司准教授、池野修准教授、白松賢准教授

1 地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム (単位認定型) について

①プログラムの内容

○地域連携実習 (実施 30 時間を 1 単位として認定。卒業単位には含めない。)

②導入の契機と目的

○当初、フレンドシップ事業 (以下、FS) として開始した。「ふれあい実習」の名称で近隣の協力校へ学生を派遣し、子供とのふれあい活動を中心に単位化は行っていなかった。その後、活動が多様化広域化し、大学の関与を明確にする必要が生じたことから、事業名称を「地域連携実習」へ変更するとともに平成 19 年度より単位化を図った。大学の関与が明確でない場合、受け入れ側からの学生に対して過剰な依頼や要求がなされる場合があり、学生の不利益が危惧される例もみられた。

○「地域連携実習」の単位は、卒業や免許取得に関わらないものとし、30 時間の活動を 1 単位として認定する (単位の積み上げ可能)。30 時間の地域連携実習終了後、学生が提出する「地域連携実習記録簿」と「報告書」をもとに認定を行うが、活動内容が多様であることから、単位化に関わる活動時間等については別途基準を設けている。特に、実費弁償や謝金が支払われるものについては、30 時間以上活動した場合も上限を 1 単位までとした。

○事業の単位化は、学生の意識向上を目的とする。学生の主体性を尊重しつつ、卒業要件単位ではないが、教員採用や教育実習に役立つものであることを学生に説明している。単位化に伴って報告書の提出を義務化し、教員がこれにコメントを返すようにした。

<質疑>

Q: 地域連携実習のような活動を単位化することについては、われわれの大学でも意見が分かれ、判断に苦しんでいる。学生の主体性を尊重するうえで、単位化の功罪は?

A: 単位化する際、最も懸念されたのは、単位取得が目的化することで学校等に迷惑をかける学生が出てくるのではということ。今のところそのような事例は起きていない。

学生の実践を大学が何らかの形で評価することは必要。FS 事業の価値観はそのままとし、大学が責任をもって実施しているという点を明確にした。学生にとって報告書を作成する負担感はあるが、得るものも大きく、現時点でのデメリットは感じていない。単位化しているが、卒業要件 (強制していない) とはしておらず、学生の主体性に影響を与えたとは思わない。

③運営体制

○平成 19 年度に「実習カリキュラム委員会」を設置。従来、愛媛大学教育学部では、実習を専門とする委員会がなく教務委員会しかなかったことから、実質的に実習をとり扱う委員会として独立させた。実習カリキュラム委員会が「教育実習」と「地域連携実習」を一体的に管轄することにより、両者の連携が円滑になされるようになった。

委員は学部長指名で、平成 20 年度は、異なる 13 教室から 1 名ずつの委員が選出されている。

○地域連携実習を行う上で、教育委員会との連携協力は特に重要である。現在、松山市、松前町、今治市、伊予市、東温市の各教育委員会と連携しており、年 1 回実施するシンポジウムにも参加してもらっている。松山市教育委員会とは、年 2 回の連携協議会も実施。

○web によるスーパーバイズシステムとして F. I. C. (Friendship Information Center) を構築し、運用を図っている。このシステムは、教員が自作したもので、地域連携実習に参加する学生は、F. I. C. に必要情報を登録することが参加要件の一つとなっている。活動終了後に学生が提出する実施報告書の作成と提出も F. I. C. 上でおこなわれ、対するコメントも実習カリキュラム委員が F. I. C. を利用して担当する。内容によっては、実習実施校の教員も F. I. C. に登録しコメントすることが可能である。なお F. I. C. に記入した内容は、データとして保存し必要に応じて取り出せるため、ポートフォリオ的な利用も考えられる。

また、報告書およびコメントされた内容は、同一活動に参加している学生相互間において閲覧が可能で、体験や活動情報の共有化に役立っている。

<質疑>

Q: 多くの大学教員が運営に参加しているが、教員サイドからの反応は？

A: 新カリキュラムへの移行期というタイミングも良かったが、実践に対する考え方が理解されてきたともいえる。現時点における教員のモチベーションは高く、学部長指名に対して断られる等の事態は起きていない。ただし、担当教員の負担が大きい内容もあり、今後継続していくための持続可能な組織ならびにシステムの構築についても考えていく必要がある。これらは単年でこなす仕事ではない。

Q: 「実習カリキュラム委員会」は、実習に関する全てを扱うのか？

A: 附属学校で行う教育実習を含め、全てこの委員会で扱っている。学生の多様な活動に対応するためには、大学の組織も包括的でなければならないと考える。全ての実習を一本化して混乱を避けるとともに外からみて分かりやすいこと、実行部隊として動きやすい組織であることが必要。

Q: 参加学生は教育学部のみか？

A: 全学的なもので、他学部学生も数名混じって活動に参加している。ただし、教員免許取得希望者が対象。

④学生が活動へ参加しやすくするためのカリキュラム上の工夫など

○地域連携実習に対する理解と動機付けを図る為のガイダンスを実施。平成 20

年度は、5月に3回、6月と教育実習終了後に各1回を実施した。ガイダンスの内容は共通で、地域連携実習に参加するためには、いずれかに1度参加しなければならない。ガイダンスの主な内容は“地域連携実習の意義”、“担当教員の紹介”、“活動概要”、“各学年ごとに推奨する活動内容”などである。

- 地域連携実習に参加する為の条件として『1. ガイダンスの受講〔事前教育〕、2. 保険（学研賠）への加入〔リスクマネジメント〕、3. F. I. C. への登録〔管理運営〕、4. 教育現場での心得をきちんと理解していること〔マナー等の事前教育〕』を明確化した。F. I. C. への登録については、参加が未定であっても、できるだけガイダンス時に済ますよう奨励している。
- “理論と実践の往還”を軸にしたカリキュラム構成。この内2年次以降の開設科目である「教育実践演習Ⅰ～Ⅲ」は、子どもとの接し方や保護者から投げかけられた課題、あるいは地域連携実習でみつけた課題等を互いに考えるもので、地域連携実習の単位を有していることを履修要件としている。1年次生に対しては「実践入門」を開設した。
- 学生は、実施学校等の状況（曜日や時間など）に応じて活動に参加し、大学側からの時間指定等を行わない。授業の空き時間等は学生によって異なるため、活動曜日や時間を一律化しない方が、学生にとっては参加しやすい状況が得られやすい。
- F. I. C. を用いた web での活動紹介と参加者募集のほか、建物の入り口付近（学生の目につきやすいところ）に掲示板を設け、実習に関わる情報を掲示している。FS 事業を行っている学校の所在地などを確認しやすくするため、学校名を表示した大判の地図も掲示し、好評を得ている。なお学生の利便性を考え、F. I. C. システムは学外からもアクセスや登録ができるようにした。

<質疑>

Q: 学生が活動に参加しやすくなるためカリキュラム上の工夫は？

A: 半日（2コマ分）授業のない空白枠を作り、地域連携実習に参加しやすい環境を提供するようにした。学生に、授業が過密であることを不参加の理由にさせない工夫ともいえる。学校現場等のニーズに対応しやすくするため、空白枠は学年で曜日をずらすようにした。

⑤成果と課題

- 効果の検証を行っている最中であるが、教育実習に参加した学生についてみると、地域連携実習に比較的良く参加した学生とそうでない学生では、教職の意義に対する理解や指導力などの面で、前者が優っているように感じられる。ただし、教育実習のように制度的に固まった実習ではないので、ここから学生が何を学ぶのかといったことも明らかにしていかななくてはならない。
- 「わくわくチャレンジサタデー」と呼ぶ公民館とタイアップした学生企画型の活動も行われるようになった。小学校中学年以上を対象とした土曜日のミニ学校的な活動で、国語や理科の授業、遊びなどの企画運営だけでなく、保護者との対応も全て学生が行っている。終了後の反省会には様々な立場の助言者も参加し、学級経営力や授業構想力といった実践力が養われる評価の高い活動である。4年次生を中心に推奨している。

○活動を行う上で、学生同士が主体的にミーティングや集える場所が必要である。1階に教育支援ルームを作る予定なので、山口大学の「ちゃぶ台方式」などを参考にしたい。

○新たに導入される「教職実践演習」とこのような地域連携実習がどう関わっていくのかが、今後の課題。直接的に関連付けてしまうと、今までの「地域連携実習」のねらいや目的から乖離するようなことも考えられる。

2 その他の取り組みや課題に対する質疑

運営上の課題や対策などについて、さらに意見交換を行った。

< 質疑 >

Q: 学生にとって非常にメリットの大きい事業だと思うが、これを持続可能なシステムにするのはどうすればよいか？

A: 各事業をチーム制にして、その事業内容をできるだけ可視化するように検討している。このための事業報告書を作成したが、現状はまだ5割程度。8割の可視化ができればフォーマット化できると思うが、現実に可能かどうか難しいところ。現在、教科指導担当者が中心となって委員会を組織しているが、実践に関して適切な助言ができる協力者を増やすなど、幅広い支援が得られる制度についても検討していきたい。

Q: このような事業は、特定の教員に負担が偏りやすい。何か対策は？

A: 地域連携実習で特に教員負担が大きいのは、学生の報告書に対するコメント。報告書が充実することは重要だが、その質を担保しながらも軽量化することを検討する必要がある。

Q: 今後の事業展開等について、教えて欲しい。

A: GP の関係で、より広範な学生に対し積極的な広報を行わなければならない。今後予想される参加学生の増大に対して、何らかの対応が必要となる。

【 所感 】

「地域連携実習」と「教育実習」とが一つの委員会で統一的に運営される利点は大きいと感じた。ここで利用されている F. I. C. システムは、活動実態などに合わせて随時改良が加えられたとのことで、愛媛大学が行う地域連携実習を支える基盤であるだけでなく、他の大学にとっても特に参考になるものである。

学生の視点で作成されたガイダンス資料をはじめ、システム全体として実にきめ細かい配慮がなされており、学生指導にかける担当者の強い熱意を感じた調査であった。山崎先生はじめ、対応いただきましたスタッフの皆様に深く感謝いたします。

【 入手資料 】

- ・ 2008 年度愛媛大学教育学部フレンドシップ事業の手引き（一式）
- ・ 学部カリキュラムマップ
- ・ 平成 19 年度フレンドシップ事業報告書、愛媛大学教育学部実習カリキュラム委員会
- ・ 学校サポートボランティア ガイドブック、松前町教育委員会

日時・場所：2008.12.16・熊本大学教育学部

ヒヤリング実施者：新崎国広、岡村吉永

対応者：熊本大学教育学部附属教育実践総合センター 吉田道雄教授、馬場啓夫准教授
熊本大学教育学部 2年 奥田美沙子さん

1 地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム（単位認定型）について

①プログラムの内容

○講義名：「教育実践研究指導法演習（フレンドシップ）」

②導入の契機と目的

○平成9年に“事業の中で授業を”というフレンドシップ（以下 FS）事業としてスタートした。平成11年度までの3年間は、教育実践研究指導センター（平成13年（2001年）に熊本大学教育学部附属教育実践総合センターに改組。以下 センター）が企画する単位付きの事業に学生が主体的に参加するという、教官主導型の FS 事業として実施した。教育目標および内容を教官側が設定する形態で、学生が自主的に企画・立案し、実施する機会がほとんどなかったことから「受身的な参加にとどまる」「子どもと継続的に関わるのが難しい」等の課題が残された。

○平成12年度以降、「子どもともっと関わりたい」という学生ニーズの高まりを受けて、学生主体のサークル的活動“メイク フレンズ(以下、MF)”を立ち上げ、学生が主体的に企画・運営するシステムに移行した。

○現在単位は、2年次後期を対象に2単位としている。ただし実際は、1年次から一種のサークル活動的に参加をはじめ、3年次以降も継続するといった事例がみられ、単位のために参加するといった受講者は皆無に近い。活動の結果として、2単位が付いてくるという感覚に近い。

○学生のサークル的な活動でありながら授業として実施するという形態のなかで、「子ども理解、集団理解のスキルアップ」を教育目的として位置づけている。大学の授業だけでは学びにくい、精神面やものの見方、コミュニケーションの取り方等を学ぶことが期待される。

<質疑>

Q:実際の学生の参加数は？

A:年によって異なるが、(受講)登録的には70名近くになる。ただし、受講者登録をしない1年生などを含めるともう少し多くなる。単位には関わらないが、1年次から興味を持って参加し雰囲気を知る。

Q:参加している学生とそうでない学生とで差はみられるか？

A:大学の授業（公民科教育）で模擬授業を行っている。実験的に統制して比較したわけではないが、FSに参加している学生は、子どもの活かし方が参加していない他学生に比べて大きく違うと感じる。教育実習後には、さらにその差を感じる場合があるので、教育的効果は顕著だと考える。

③運営体制

- 事業実施当初よりセンターが運営を担当している。専任教員は4名。学生が児童・生徒と直接触れ合うなど、教育現場等と直結化したカリキュラムとして「教育実践研究指導法演習（フレンドシップ）」を実施。希望者のみの履修。
- 平成12（2000）年度から、旧来教員が行ってきた事業の企画・運営の主体を学生集団MFに移行した。
- 活動は、主として地域の公民館が企画実施する行事、特に子どもたちと関わりを持つような内容について、公民館と手を携え、企画の段階から連携している。単なる手伝いとして行事に乗っかるのではなく、主体的に関わりを持たせてもらっている。

<質疑>

Q: 公民館活動というと、子育ての企画とか社会教育とかだと思いが？

A: 生涯学習として関わるような形もある。あるきっかけで社会教育主事から要請を受け、学生がその公民館行事に参加。当初の1公民館から現在は6公民館に広がった。その他、FS事業としてみると、以前は天草地区の小学校等との連携もあった。ただし天草は近いところでも90km以上あり、年に何度かバスを借りて出かけなければならなかった。

④事業を支える体制（研修システム）

- 定期的なミーティング、レクチャーとして、毎週水曜日に6つの班で会合を開き、活動事例を省察的に報告しあっている。例えば、「前回怒って子どもを泣かせてしまったという失敗」について話し合い、意見交換や省察を行ったりしている。さらに月1回程度、全体会として振り返り会を実施し、情報提供や個々の班の活動内容を報告しあう。これには教員も参加する。
- 担当教員（吉田教授）の専門であるグループダイナミクスに関するレクチャーを月1回程度学生に対し実施している。
- 例年3月に学生が自主企画する形で一日掛かりのシンポジウムを実施し、公民館からは社会教育主事も参加する。シンポジウムの企画・参加までが単位の一部となる。
- 参加学生の学年による機能分化を図っている。1年次は、単位に関係なく、自主的活動（ボランティア）としてFSに参加し活動に慣れる。2年次後期～3年次前期は、実質的なフレンドシップの中核として活動に関わる。公民館等との連携を通して交渉力やコミュニケーション能力の向上も図る。3・4年次は、実践に積極的に関わる場合と、先輩として助言者の役割を担う場合とがある。毎年3月のシンポジウムにおいて、3年次生に修了証書を発行する。
- フレンドシップ事業を行っている大学の学生同士で交流を実施し参加。
(平成11年度に信州大学で行われた全国FS・シンポジウムに参加した学生から、企画、立案、運営をすべて学生主体で取り組みたいとの要望が出たことが現在の事業形態をとる契機となっている。)

<質疑>

Q: 例会を運営するだけでなくシンポジウムまで持っていくというのは、学生にとって負担が大きい反面、かなり学習効果が高いと思う。何か具体的な

事例があれば教えてほしい。

A: 現在、毎回の記録をきちんと取っているが、真剣な議論がなされるがゆえに記録すること自体が大変な負担になってきている。冗談で「記録は2回に1回程度にしようか」と話すくらい一生懸命活動している。

こうした彼らの話の中で、事業の効果として良く理解できるのは「教育実習に行った時に子どもの顔がよくみえる」ということ。教職課程の中でこの事業が役立っていることがわかる。教員として子どもと関わる教育実習と違い、生の子どものたちの姿を見られることも学生から評価されている。

Q: 学校ではなく公民館を活動のフィールドとしていることに特徴がある。その長所・短所、配慮すべきことなどあれば教えて欲しい。

A: まず、公民館をフィールドとしている事で、学校をとりまく社会やその相互の連携を知り体験することができる。このような活動を経験していれば、教員になった際、地域の人に支援を求める方法や手順、窓口などがよくわかっているし、未経験の者より行動に移しやすいと考えられる。

一方活動の主体は、やはり公民館である。学生に対しては、これをよく理解するとともに、マンネリにならない（先輩のマネをするのではなく、そのつど活動の意義を考える）よう注意している。活動を継続していると、公民館の社会教育主事が交替し、学生の方が事業をよく知っているといった逆転も起きるので、学生には謙虚さを失わず接するよう指導している。

⑤成果と課題

○実施しているFSは、公民館の社会教育主事や学生が企画したイベントの参加者からも評価が高く、信頼されている。

○本事業に関しては、さらに広範な誘い（県外の団体などからも要望されることがある）があるが、全てに応えては収集がつかなくなる。事業が評価されたという意味で嬉しい悲鳴ともいえるが、実際にお断りするという事態も起きている。

○事業運営において、学生が、危機管理などで責任を超えた負担を求められることも想定される。機に応じて教員が学生に問いかけるなど、（問題を未然に防ぐ）配慮が必要である。

< 質疑 >

Q: 学生に求められる過大な負担などについて、関連することや事例があれば紹介して欲しい。

A: 例えば、ある公民館では年に20回前後の行事を開催（主に土曜日）している。ほぼ月に2回ずつ実施しているような状況で、この全てに企画から実施まで関わるといえるのは、学生にとって過大すぎる負担といえる。

Q: その意味で、授業の枠をはめるといえるのは、公民館等からの過大な要求を断りやすいといった利点もあるように思うが。

A: 学生に対しても、授業として実施することで、例会やシンポジウムなどを課せるといったメリットがある。活動後の反省や記録の書き方に重点を置くことで、学生も相当勉強になっているし、活動で上手くいかなかったことを教員等と議論することにより学びも深められる。ただ活動して面白かったで終わらせないことが重要である。

2 その他の取り組みや課題に対する質疑

現在、FSで船長（リーダー）として活動している奥田芙沙子さん（教育学部2年）からも話が聞けたので、やり取りの一部を記載する。

委員：参加動機は？

奥田：なにか子どもと関わる活動（サークルなど）をしたくて、友人から誘われて1年次から参加している。

委員：入学時点から、この活動を知っていたのか？

奥田：教育学部の入学時説明会（ガイダンス）において、メイクフレンズの紹介がされた。チラシも配布されていた。

委員：船長（2年次リーダー）となってみて、1年次と違いはあるか？

奥田：1年生の時は、わからないことが多く、どの子に対しても同じ事を求めてしまっていた。今は、一人ひとりの成長を理解して関われるようになったと思う。1年の時は迷ってばかりだった。

委員：公民館職員などに関わる上で、苦勞したことはないか？

奥田：公民館によって対応が違う場合もあり、コミュニケーションは難しいと感じる時がある。

委員：どんな活動に関わっているのか、少し紹介して欲しい。

奥田：子どもが立てるプラン（キャンプやスポーツマッチ）を支援し、これに一般の子どもを呼んで活動するものや、学生が全て企画したものに子どもを参加させるものなどに関わっている。公民館によって異なるが、企画に関わる子どもは、小学中学年から高学年。発達段階による子どもの違いなどが実感できる。

（以下略）

【 所感 】

本当に利発で、しっかりした奥田さんが印象的であった。公民館職員や関わる大人たちとのコミュニケーションを通して、多様な人との関わり方を学んだのだろうと推察する。担当教員によれば、この事業に参加する学生は皆明るく、それは「子どもからもらう自己肯定感であり達成感」であろうとのことであった。

学校でなく公民館をフィールドとする活動の面白さや配慮すべき点など、学ぶところの多い調査であった。吉田先生、馬場先生そして奥田さん、大変お世話になりました。謹んでお礼を申し上げます。

【 入手資料 】

- ・2008年度後期「教育実践研究法演習（フレンドシップ）」シラバス
- ・熊本大学教育学部フレンドシップ事業 実施・成果報告書 平成12年度～，熊本大学教育学部附属教育実践総合センター

2) 教大協会員大学における施設での介護等体験の実施状況に関するアンケートの結果と分析

初澤 敏生 (福島大学人間発達文化学類)

1 本研究の目的と介護等体験に関するこれまでの研究

介護等体験に関しては、これまでも様々な研究が行われてきている。鈴木(1998)は、アンケート調査を基に介護等体験実施直前の準備状況を調査し、また、介護等体験が持つ教員養成カリキュラム上の意義を検討した(鈴木;1999)。介護等体験実施後の大学の側からの実践報告としては、古城・黒岩(1999)、津山ほか(2001)、富田(2002)、戸井田(2002)などがある。

介護等体験に関して比較的研究が充実しているのは、養護学校における調査・分析である。これは教育学部附属学校などを対象としたものが多く、学生の意識の変化や学生にとっての介護等体験の意義について論じた熊谷ほか(1999)、高畑ほか(2000)、柴山・富田(2001)、受け入れ側学校の教員への調査から課題を検討した笠原ほか(1999)、海老沢ほか(2000)、武蔵ほか(2001)、齋藤(2006)、大学で行われている授業の効果を検討した正田・石橋(2001)などがあげられる。

これに対して社会福祉施設に関する調査研究は比較的少ない。社会福祉施設における介護等体験の実態調査を行った齋藤(2007)、学生の意識の変化や意義について論じた三輪(2001)、山下(2003)、田中・片岡(2006)、受け入れ側施設の職員への調査から課題をとらえた笠原・大野(2000)、和田ほか(2003)が見られる程度である。特に大学や社会福祉協議会などの視点からとらえた研究は少ないが、その中で新崎(2003)が奈良県の社会福祉協議会が実施している合同オリエンテーションが学生意識に与える影響を分析していることは注目される。この点については後述する。

このような状況を受け、本調査は教員養成上不可欠でありながら実態が十分に把握されていない施設における介護体験等の実態と課題を大学側の視点から明らかにすることを目的として実施したものである。アンケートは平成20年11月に実施、教大協会員57大学を対象とした。うち未回答大学が1、教員養成課程が未設置の大学が1あり、55大学から回答が寄せられた。ただし、北海道教育大学は5校からそれぞれ回答が寄せられたため、有効回答は59となる。なお、設問によって無回答や重複回答などもあるため、各設問の回答数は必ずしも回答校数と一致しない。

なお、以下の分析はプロジェクトワーキンググループメンバーの個人的見解に基づくものであり、教大協の公式見解ではないことを、あらかじめお断りしておきたい。

2 調査結果とその検討

(1) 介護等体験事業の概要について

① 単位認定の有無

単位認定を行っている	12
単位認定を行っていない	47

59 大学のうち 12 大学、約 20%で介護等体験の単位認定が行われている。このうち 6 大学が事前・事後指導と介護等体験だけで単位を認定している。他の授業または実習の一部に組み込んで単位認定をしているのが 3 大学、ガイダンスを増やして 8 コマとし、実習と合わせて 2 単位とするのが 1 大学、であった (2 大学は資料なし)。この他に事前指導を 8 コマ行い、それで 1 単位認定するという大学が 2 大学あった。

単位認定は基本的に各大学が行うものであるが、認定基準が大学によりばらばらであることは望ましいことではない。介護等体験については、「実習」ではなく「体験」であるため、その実施形態や内容などについても検討していくことが必要である。また、単位認定にあたっては、大学と実施機関との連絡を密にし、評価等に関しても研究を深めていくことが必要である。

②施設における介護等体験の実施学年

1年生	3
2年生	4 3
3年生	2 1
4年生	3
設定なし	2

※学部・課程により学年が異なるとの重複回答があったため、回答を単純に累積した。

全体の約 6 割が 2 年生で、約 3 割が 3 年生で実施している。教育系大学・学部においては早い時期から実習を行うため、介護等体験についても比較的早い学年で実施されている。これに対し、教員養成系以外の課程では、実施学年があがる傾向が認められる。ただし、長崎大学教育学部のように逆に 1 年生から参加観察実習、野外体験実習、教育実習などを実施しているため、介護等体験は 4 年生で行っているというところもある。

介護等体験を行うにあたって特に工夫していることとしては、山口大学教育学部の参加認定試験の実施があげられる。山口大学教育学部では介護等体験に関するオリエンテーションと講義の後試験を実施し、合格者のみを介護等体験参加予定者として山口県社会福祉協議会にリストを送る。試験不合格者は 10%程度である。介護等体験参加学生の資質の低下が各地で問題をもたらしている現在、山口大学教育学部のこのような実践は注目に値する。介護等体験に参加するために必要な資質についても検討を加えていくことが必要である。

(2) 事前指導について

①事前学習の時間数

実施していない	0
1時間未満	0
1時間以上5時間未満	4 4
5時間以上	1 5

事前指導については、全体の約4分の3が1～5時間、4分の1が5時間以上という結果だった。多くの大学は1～2コマ程度の事前指導であると考えられる。しかし、その一方で、長時間の事前指導を行う大学も少なくない。最高は30時間で3大学あり、これは半期2単位の授業に相当する。1単位以上に相当する時間をかけている大学は、この3大学を含めて9大学にのぼる。多くの大学で充実した事前指導が行われていることがわかる。

このように一部の大学では事前指導に非常に力を入れているが、全体的には1～2コマのガイダンスで済ませている大学も多い。事前指導の質を向上させるための研究・教育に関する交流を進めることが必要である。

②事前学習の内容（複数回答）

体験の態度及び心構え	57
一般的な社会福祉施設の概要を説明	47
介護に関わる施設職員の講話	37
学生同士の情報交換や先輩による体験報告	14
実習記録の書き方	12
基本的な介護技術	12
車イス体験や高齢者疑似体験等	9
個別指導・面談	3
施設見学	0
その他	2

事前学習の内容については、「態度及び心構え」「一般的な施設の概要」「施設職員の講話」などの占める比率が高い。これらはいずれも不可欠の内容であるが、必ずしもすべての大学で行われているわけではなく、指導の充実が必要であると感じられる。

参考までに事前指導で単位認定を行っている京都教育大学のシラバスを紹介しよう。

第1時：オリエンテーション（実地教育運営委員会）

「障害」の理解と「福祉」の思想（発達障害学科）

第2時：日本の福祉政策と制度について（非常勤講師）

第3時：高齢者の心身機能とその援助について（保健管理センター）

第4時：高齢者施設と介護について（非常勤講師）

第5・6時：身体障害とバリアフリー・車椅子体験実習（非常勤講師）

第7時：特別支援教育の理念と実際（非常勤講師）

第8時：レポート作成・まとめと実習に向けての心得・諸注意（実地教育運営委員会）

非常に充実した内容となっていることがわかる。この中で注目されるのはバリアフリー・車椅子体験実習に2コマがさかれていることである。田中・片岡は、琉球大学で

の介護等体験参加学生へのアンケート調査から、学生が事前指導において指導を受けることが必要だったとする意見で最も多かったのが車椅子の介助の仕方であったことを明らかにしている（田中・片岡；2006）。これからも明らかなように、現場においては具体的な介助に関する基礎的知識や技能が求められており、学生はその必要性を切実に感じている。しかし、上の表からも明らかなように、事前指導の中心はガイダンス的な内容に限られ、具体的な介助に関する内容を行っている大学は限られている。介護等体験の事前指導については、介助の基礎的知識と技能に関する内容を充実させていくことが必要である。

事前指導についても一つ注目されるのは、奈良県で行われている大学と社会福祉協議会との合同オリエンテーションである。社会福祉協議会や福祉施設から講師を招いて講話を聞くことは幅広く行われているが、大学と社会福祉協議会が合同で事前指導を行うことはまれである。しかし、社会福祉協議会は現場で何が必要とされているかをよく知っており、合同ガイダンスは事前指導の質の向上にも結びつくと期待される。この事例については新崎（2003）が詳しく報告しているが、合同ガイダンスが実施されるに至った背景としては、社会福祉施設で体験を積むことに意義を見いだせない低意欲の学生の存在がある。合同ガイダンスの実施は学生の体験活動に対する理解を深め、意欲を向上させることにも効果を上げている。今後は事前指導の実施主体も含めての検討が必要であろう。

（3）介護等体験を通して学生が学ぶことを期待していること（複数回答）

対人関係能力の向上	34
教員に必要な資質・技術の向上	32
やさしさの心や思いやりの心を育てる	24
福祉的課題に気づく	11
自己洞察・自己理解を深める	9
介護に関する基本的な知識や技術	6
その他	2

介護等体験で学生が学ぶことを期待していることとしては、「対人関係能力の向上」と「教員に必要な資質・技術の向上」という回答が多く、次いで「やさしさの心や思いやりの心を育てる」ことが示される。回答者が教員養成系大学・学部であることから、介護等体験を教員養成の上でどのように役立てるかという視点からの回答が多くを占めたものと考えられる。

ここで、少し違う視点からのデータを示したい。山下は、社会福祉施設での介護等体験を行った学生へのアンケートから、学生の90%以上が介護等体験が教員の資質向上に役立っていると考えていることを明らかにしている（山下；2003）。山下はその理由として、①人と関わり合うことの意味への気づき、②対人関係を支えるものへの気づき、③利用者との肯定的な関係や施設職員との好意的な関係やサポートへの気づき、④基本

的人権やノーマライゼーションの再認識、をあげている。上の表と合わせて考えれば、大学側の期待と学生側の実感とが合致していることが認められる。この意味において、介護等体験は効果を上げていると考えることができる。

しかし、視点を変えれば、これらの学習効果は社会へ出て組織の中で働いていくために不可欠のことであり、教員養成にのみ必要なことではない。むしろキャリア教育やインターンシップ実習などとも結びつけながら、多くの学生に習得させなければいけないことである。介護等体験の成果を的確にまとめた上で、それを他部門へ拡大していくように努めることが必要であろう。

(4) 事後学習について

①事後学習の実施状況（重複回答あり）

大学で実施	37
社会福祉協議会や施設と協議し、協働で実施	9
社会福祉協議会で実施	3
その他	2

②事後学習の内容（複数回答）

レポートの提出	45
参加学生相互の意見交換	8
問題のあった場合のみ指導	7
レポートの添削	5
面談	2
その他	3

ここでは2つの資料を合わせて検討することにしたい。

事後学習の実施状況については、事前学習に比べて問題が大きい。まず、事後指導を実施していない大学が11にも上る。また、「大学で実施」「他機関と協働で実施」との回答の中にもレポートの提出のみとする大学が多く存在する。レポートの作成は重要であるが、学生は多くの場合1施設でしか実習を行っておらず、自分の経験や学びを相対化できていない。事後学習は様々な経験の交流を通して自分の経験や考え、学びなどを相対化し、より深めるためにも重要である。介護等体験の成果を定着させるためには、事後指導の充実が課題であると言える。

高知大学教育学部では代表者が体験発表を行うとともに、それに教員と施設職員が講評を加えるという指導を行っている。特に施設職員の講評は学生の視野を広げるためにも有効であろう。このような優れた実践が広まることを期待したい。

③事後学習の内容として何が重要だと考えるもの（複数回答）

事後学習の内容として必要なことに関しては、社会とのかかわりに関する内容が増加している。「利用者への理解・共感」「社会体験活動の意義の理解」などは単に教員養成に有効と言うだけではなく、学生が将来一人の社会人として生きていく上でも重要な学習である。しかし、このように重要性が認識されながらも、上述のように実践は十分なものにはなっていない。この改善を図る必要がある。

介護等体験を今後の学習にどう活かすか	33
利用者に対する理解及び共感がもてたか	29
社会体験活動の意義を考えられたか	18
利用者及び職員等とコミュニケーションができたか	14
自分自身の考え方に変化があったか	13
利用者に興味関心が持てたか	2
その他	1

(5) 介護等体験に関する連絡について（複数回答）

以下では大学の運営面に重点を置き、検討を進める。

①大学から施設への連絡方法

学生が電話連絡を行う	35
個人票を作成して渡している	34
大学が電話連絡を行う	21
社会福祉協議会に依頼している	22
教員が施設を訪問	16
その他	3

介護等体験の実施にあたり、大学と施設との間で密接な関係を維持していくことが重要であることは言を待たない。しかし、実際には十分な連絡が取れていないというケースも少なくない。連絡は学生に任せ、大学は書類を郵送するだけというケースもまれではない。連絡体制は十分とは言い難いと考えざるを得ない。教員養成系大学・学部では毎年何百人という数の学生を介護等体験に送り出さなければならない。この他にも教育実習を始め様々な実習も実施しなければならない。この点を勘案すれば、大学側の負担はきわめて大きく、連絡のために十分な労力をさけないという事情は理解できる。しかし、社会福祉施設で行われる介護等体験は多くの方の協力なくしては成立しないものであり、教育実習と同等以上の対応が求められる。連絡体制の充実が必要である。

このような中で、教員が施設を訪問している大学が16あることは注目できる。特に琉球大学教育学部では教員と学生と一緒に事前訪問を行っている。教員が施設を訪問することは連絡体制の充実だけではなく、教員の介護等体験や介護施設などに対する理解を

深めることにも役立ち、介護等体験の事前・事後指導の充実にもつながる。このような大学が増加することを期待したい。

②体験後の施設への連絡・お礼（謝金を除く、複数回答）

体験後の施設への連絡は、体験前に比べて不十分なものになっている。何もしていない大学・学部が過半数に上る。しかし、体験後の連絡は学生の体験状況を確認する上でも重要である。直接訪問をすることが理想であるが、電話連絡を行うだけでも有効であろう。また、玉川大学では学生の体験期間中に教員が施設を訪問し、学生の体験状況を確認している。これを実施するためには教員にきわめて大きな負担がかかるが、最も有効な方法であることは言うまでもない。施設との連絡を保つことは、次年度以降の体験先を確保する上でも重要である。考慮すべき課題であると考えられる。

実施していない	29
大学からお礼状を送付	14
学生からお礼状を送付	13
教員が施設を訪問	9
レポートや感想文を送付	8
その他	2

③社会福祉協議会や施設との協議状況（重複回答あり）

社会福祉協議会と調整・協議を行っている	29
大学と社会福祉協議会、施設の三者で協議を行っている	19
社会福祉施設と調整・協議を行っている	7
その他	1
実施していない	4

介護等体験の実施にあたっては、社会福祉協議会との調整・協議を行っている大学が多い。玉川大学は年度末に施設の責任者や担当者を大学に招いて協議会を開催しているし、京都教育大学は自大学にとどまらず地域の他大学、施設代表、社会福祉協議会、府教育委員会で懇談会を開催している。しかし、このように密接な関係を築いている大学がある一方で、単に一方的に調整を依頼しているだけの大学も少なくない。

ここで注目されるのは、京都教育大学の事例である。介護等体験は教職課程を持つすべての大学で実施されるため、大学間相互の連絡調整もあることが望ましい。しかし、そのようなことが行われていることはまれである。今回の調査では、事前ガイダンスにおける奈良県の例と、京都の事後の懇談会の2つの事例が把握できただけである。今後は大学の枠を超え、地域レベルでの対応が必要になってくるのではないだろうか。同様のことはインターンシップ実習などにも言える。検討の必要があろう。

なお、玉川大学からは重要な指摘がなされているので紹介したい。

「社会福祉施設の場合、毎年別の施設での活動になるため関係性ができにくく、協議会等を開催しても議論がなかなか深まらない。また、介護等体験の運営に関しても大学ごとにまちまちであり、施設側も対応が大変であると聞く。大学と施設の連携を図るためには、ある程度同じ施設で体験活動が行えるようにするのがよいと考える。」

(6) 介護等体験に関する苦情について

①調整に関する苦情（複数回答）

苦情はない	2 2
日程が合わない	2 2
施設まで遠い	2 2
希望した施設種別ではない	4
その他	4

介護体験施設の選定にあたり、学生からの苦情を問うたのがこの質問である。約3分の1の大学・学部では苦情がないとの回答であり、「日程が合わない」「施設まで遠い」の苦情が同数で並ぶ。日程調整については大学側が責任を持って調整すべきであると考えられる。複数の大学から学生を受け入れなければならない施設の状況を考えれば、依頼の段階で調整済みの日程を提示すべきであろう。学生の個人的な事情での日程変更を受け付ける大学もあるが、これを制限することはやむを得ないであろう。

施設までの距離に関しては広域的な調整が必要である場面もある。特に地方国立大学の場合、社会福祉協議会をはじめ、様々な機関と県単位での結びつきが強いが、逆に県境を越えての結びつきは弱い。しかし、学生の通学範囲は広域化する傾向にあり、県境を越えての通学も珍しくない。このような場合、学生の居住地の社会福祉協議会と連携して施設を探すことも検討すべきであろう。検討課題として指摘したい。

しかし、その一方で学生が通うことができないような地域の施設を配当されるケースもある。特定の施設に負担をかける結果となる可能性もあるが、学生の通学可能範囲についても事前に打ち合わせを行う必要があるであろう。

②学生から寄せられた社会福祉施設に関する苦情（複数回答）

苦情はない	2 7
施設によって内容が統一されていない	1 6
施設職員が意義を理解していない	9
利用者との交流時間がない	7
セクハラ等のいやがらせがあった	5
急遽内容や日程の変更があった	4
体験後のボランティア参加を強制された	3
その他	7

学生から寄せられた社会福祉施設に関する苦情では、約半数の大学・学部が「なし」と回答している。しかし、学生から寄せられた苦情を見ると、施設側の課題も明らかになる。「施設によって内容が統一されていない」「施設職員が意義を理解していない」などの回答は、社会福祉施設側が学生を受け入れる準備ができていないことを意味する。「実習」ではなく「体験」であるため、内容が詳細に定められているわけではない。また、大学側との交流が不足していることが施設側の理解不足に拍車をかけるという側面もあろう。社会福祉施設と大学、それに社会福祉協議会が協力体制を強化し、介護等体験の内容について協議を行うべきであろう。

一方、社会福祉施設側のレベルアップも必要であろう。アンケートの記述の中に「施設職員のレベルがまちまち。職員の指示内容が不明瞭な場合もあり、学生がミスを犯すことがある」など、看過し得ない記述もあった。学生を受け入れていただいている立場としては言いづらいことではあるが、学生を受け入れる施設職員側に対しても、一定のレベルの研修が必要ではないかと考える。

③社会福祉施設から寄せられた学生に対する苦情（複数回答）

学生のマナーが悪い	42
遅刻・無断欠席	42
苦情はない	9
利用者の生活や人権を無視した行動をとる	5
職員や施設の方針を批判する	2
セクハラ等学生からのいやがらせ	0
その他	4

社会福祉施設からの苦情に関しては、約8割の大学から「ある」という回答が寄せられた。その大部分はマナーの悪さと遅刻・無断欠席である。これは学生に社会人としての基本的な資質が身につけていないことの表れである。社会の基本的なルールを身につけさせるための指導が不可欠である。この点においても施設と大学の協力が必要である。

(7) 介護等体験事業の運営について

①運営についての連携

大学独自に行っている	6
社会福祉協議会と連携している	28
社会福祉協議会・社会福祉施設と連携している	25
その他	0

運営については社会福祉協議会や施設と連携して行っているとの回答が大部分であるが、その内容には不明確な点が多い。前の設問に対する回答からは連携が不十分である

との印象を受けるが、ここではコメントは控えたい。

②運営面で困っていること（自由記述）

- ・学生の都合により日程を変更しなければならない場合があり、調整が大変。
- ・日程調整が難しい。
- ・大学の必修授業等と体験日が重なった場合の調整が難しいことがある。
- ・書類提出が遅れる学生がかなりの数に上り、事務担当者の負担が大きい。
- ・現状では事前指導の内容、時間数ともに不十分な点があると考え。そのため学生の社会福祉施設に対する知識が乏しく、介護等体験の必要性や意識付けがうまくできていない。また、実施期間が希望通りにならず、授業期間中に介護等体験で欠席しなければならないことがあり、対応策を検討する必要性が生じている。
- ・体験にともない授業を欠席することになるが、一部の講義担当者に理解不足があり、授業運営に支障が出るとの苦情が届くことがある。
- ・施設が多く、また遠方の施設があり、挨拶回りが大変である。
- ・教育実習や特別支援学校での介護等体験、定期試験等との日程調整が難しい。
- ・15回の授業を学生に保証するということと、体験日の通常授業の欠席についての対応。
- ・介護等体験に行く時期は学生が進路等で悩む時期であり、申し込みをしてからの辞退が多い。
- ・実習先の社会福祉施設によって実習生への指導方針が異なるため、大学で行う事前指導の内容に苦慮する。
- ・事前・事後指導の評価をどのように行うかが議論の分かれるところであり、毎年新しい試みを行っている。
- ・施設による考え方や対応の違いが多く、すべてを把握しきれない。
- ・終了後に施設から送付される介護等体験証明書の不備が多い。
- ・介護施設が発行する受講証明書の様式に不備があり、証明書の取り直し等の手間が生じている。

③介護等体験の効果など（自由記述）

- ・社会の中における弱い立場の人の存在を改めて実感することができる。社会体験として実の場が与えられる。
- ・学生が実習後提出する実習ノートやメモによると、体験前と体験後では高齢者や障害児童に対する意識の変化が著しい。同時に将来の教員としての自覚が芽生えるケースも見受けられる。
- ・視野を広げることができ、教員になる意識を高められたと感じている学生が少なからずいる。
- ・精神的に非常に成長して帰ってくる学生が多い。

- ・体験前、「知らない世界なので入っていくのが怖い」「制度なので仕方なく体験する」と言う学生のほとんどが体験後「行って良かった」と肯定的なイメージを持つようになる。
- ・教員の資質向上のために福祉体験がインパクトとなって学習効果を上げていると思われる。
- ・介護等体験の経験は障害や介護に対する理解を深めるとともに、コミュニケーションの大切さや難しさを実際に感じる事ができ、また、職員の利用者に対する対応や姿勢から、教員を目指す上で自分の考えを見直す良いきっかけになっていると考える。
- ・教員になりたいという気持ちがより高まった。高齢者や社会的弱者との関わりを持つことにより、自己の気持ちに変化があり、見つめ直すことができた。
- ・弱い立場にある人に寄り添う姿勢を強めている。
- ・全員ではないにしろ、体験後は社会的弱者の存在を理解し、自分が支援者等の立場に立ったときとるべき対応をイメージしようと努める学生が増えた。
- ・多くの学生が学校では見えない様々な人々の生き方に気づき、広い視野で考え、思いやりの心を高めていると感じている。
- ・学生が入所者とのふれあいを通じて介護施設の意義について理解を深めることができた。
- ・社会人としての良識やコミュニケーションのあり方を学ぶ上で効果があったと考えられる。積極的に弱い立場の人を支える姿勢を身につける上で効果があった。

まず課題についてみると、大学側の抱える課題として最も大きなものは日程調整である。これは基本的に大学側で解決しなければならない問題である。学生の授業を受ける権利を確保するためには大学の休業期間中に実習期間を設定すべきであろうが、そうすると限られた期間に多数の学生が施設に集中し、介護等体験の運用自体が不可能になる。介護等体験を教員免許発行の前提条件とする限り、授業期間中の体験参加はさけられないだろう。各大学内で共通理解を作り上げることが必要である。しかし、学生への15週の授業確保については、これだけでは対応し得ない。教育実習も含め、二重履修問題について共通の枠組みを考える必要があるかもしれない。

もう一つの課題は事前・事後指導についてである。学生の行く施設は多様であり、求められる事前指導は施設によって異なる。これをすべて大学側で対応することは不可能であろう。大学側で行うべき事前指導と社会福祉施設側で行うべき事前指導の役割分担を行うべきである。また、介護等体験に単位を認めている大学・学部においては、評価の問題も存在する。評価を行うためには大学と社会福祉協議会、社会福祉施設の共通認識の形成が不可欠である。このためには、三者が一体となった協議を毎年行うことが必要である。

効果については、教員養成上のメリットのみならず、社会に生きる市民としての資質が向上していることが伺われる。介護等体験の効果は非常に大きいと言える。

(8) 介護等体験事業について日頃感じていること（自由記述）

- ・指導と異なる行動をとる学生が増加している。
- ・介護等体験に対する学生のモチベーションをあげることの重要性和必要性を感じている。社会福祉施設から受け入れの要件として課せられる各種検査の必要性は理解できるが、その内容は施設によって差があり、中には高等学校を卒業したばかりの学生を対象とするには特殊と思われる検査を求められる場合もある（例えば梅毒検査）。学生が負担する費用に大きな差が生じないようにするためにも、検査項目の基準があるといいと思う。
- ・関東近県の社会福祉協議会を通じて施設での体験をさせていただいているが、各社協で横のつながりがないせいか事務手続き等が統一されておらず、煩雑である。
- ・当初から意義を理解している学生は、そもそも体験を受ける必要がないとも考えられます。「義務だから」との意識で参加しつつ、体験の中で新たな経験を得るならそれが成功例と言えるのだらうと思います。効果について直後のレポート等で判断しようとするのではなく、各学生の人生の中で見ていくべきではないかと考えます。
- ・体験実習当日遅刻したり、日程を勘違いしたり、実習を取りやめたりする学生が多数見受けられた。
- ・介護等体験の実習期間が長すぎる。
- ・小・中学校の教員免許を取得する学生が介護等体験を行う事にまったく意義がないとは言わないが、労力に見合った効果があるか非常に疑問である。介護等体験は大学にも施設にも中途半端な位置づけである。そして双方ともこれ以上この事業にエネルギーを注ぐことには無理がある。そのような状況でこの事業を継続していくことに疑問を感じている。やるのであれば教員に採用された者を対象に新採研の一環として行う方が効果的であり、かつ効率的であると思える。そろそろこの事業を見直すべき時期ではないかと強く感じる。
- ・教育現場では普通学級においても障がいのある子どもたちが普通に学ぶ状況が進んでいる。このような現状においては、様々な形の社会的弱者が生活する社会福祉施設の介護等体験を体験することは、学生に様々な「気づき」が与えられるいい機会であり、成長が期待できる。
- ・制度施行後、各施設の工夫、努力によって体験を意義あるものにしていただいているが、現在の社会福祉施設をめぐる厳しい状況の中、施設に過重な負担をおかけしているのではないかという思いがある。
- ・介護等体験参加申し込みのためのオリエンテーションのようなものを社会福祉協議会等で開催していただきたい。
- ・介護等体験の意義・目的についての共通認識が、大学、学生、社会福祉協議会、及び社会福祉施設等で形成されにくいいため、実習自体が「儀式化」・「形骸化」される傾向にある。
- ・準備・運営には労力を要するが、将来設計がある程度明確になっている段階で人間の尊厳に触れることのできる実習に学生を参加させることに意義は感じている。与

えられたタスクを、いかに学生自身の発達課題としてとらえさせるかが、成果ある体験活動の成否を分けるのではないか？

- ・学生の人権意識を高める上できわめて意義深い機会となっている。
- ・必修とせず、ボランティア体験や学校関係での児童生徒との交流体験（フレンドシップ事業など）も含めて選択とした方が、学生の負担軽減もでき、参加意欲も高まると考える。多数の学生が履修することでさみだれ的に各施設に行くため、通常の開設科目の履修が常に欠席者がいる状態であり（二重履修）、必ずしも学生にとって良い学習状況となっていない。また、受け入れ先の施設にとっても過重な負担となっている。
- ・1回生時に特別支援教育概論を実施し、受講者を介護等体験の対象者としている。またフレンドシップ事業（地域連携実習）を行い、体験実習に対する意識・モチベーションを高めている。しかし、それでも介護等体験に対する意欲に温度差が感じられる。動機付けを丁寧に行う必要性を感じている。
- ・介護等体験の期間が1週間というのは短く、何も学べないうちに貴重な体験が終わってしまっているのではないだろうか。施設からも期間が短いとの意見をいただいている。
- ・介護等体験を行う期間が、教育実習等や行事との関係で夏休みの数週間に限られている。現在、大学における実習等も増える傾向にあるため、今後の介護等体験の意義について検討していただきたいと感じる。
- ・本学では介護等体験を単位化せずに実施しているので、学生指導が行いにくい。実習先で遅刻や態度に問題があった学生でも施設が証明書の発行を拒否することはほとんどないので、ほぼ全員に証明書が発行されることになる。おそらく施設でも証明書を発行したくない学生がいるはずである。しかしながら、拒否したことによって起こるトラブルを考えると施設側にそれを求めるのは酷である。もちろん単位化すれば大学の判断で不可をつけることができ、学生の「質」を向上させることは可能になる。しかしながら単位化は学校教員養成課程では事実上必修単位を増やすことになる。現在の外部評価を考えると必修単位を増やすことは学生の自由度を低下させると評価される恐れがあるので、学校教員養成課程のように必修科目が多いところでは行いにくい。これらを解決するには、介護等体験を証明書の発行で認定するのではなく、免許に必要な科目として指定されるのが一番良いと考える。

各大学が、いずれも学生のモチベーションを向上させるために苦勞している姿が伺われる。以下では、自由記述の中で現れた重要と思われる課題をいくつか検討したい。

その一つは受け入れ機関が定める検査の統一である。社会福祉施設が学生を受け入れるために健康診断を課すことは当然であるが、そのレベルは県・施設によって異なる。大学が毎年実施している健康診断の証明書を提出すればよいというレベルから、上の記述に現れたように特殊な血液検査を課すというところまであり、ばらばらの状態である。大学で実施する健康診断を除けば、検査に必要な費用は自己負担になるため、配属された施設によって基準が大きく異なることは学生に不公平感を植え付けることになりかね

ない。また、同様の施設間で差がある場合、検査の意義そのものに疑問を生じさせかねない恐れもある。これについては社会福祉協議会が中心となり、一定の基準を作成することが望ましいと考える。

社会福祉協議会については、もう一点、都道府県組織間の連携の必要性を指摘したい。前述のように、学生の受け入れの広域化が要請されつつある現在、都道府県ごとに手続きが異なることは事務上の煩雑性を増すばかりである。上で指摘した検査内容とともに、一律の基準やフォーマットを作ることが望ましいと考える。

もう一つ重要なのは、制度そのものに対する疑問が少なからず表明されていることである。前述のように、介護等体験を行うことの意義と効果についてはほとんど疑問の余地はない。問題なのは教員免許の取得を希望する学生全員にそれを義務として課していることである。この結果、毎年膨大な数の学生が介護等体験に参加することになり、社会福祉施設・大学の負担はきわめて大きなものになる。さらに、結果的に意欲や態度に問題のある学生が少なからず混ざることになる。これは容易にトラブルの発生につながり、施設の利用者に迷惑をかけ、社会福祉施設・大学にさらに大きな負担をかけることになる。「効果があることは認めるが、それはこれだけの労力を費やすに値するものであるのか？」との問いは、事務担当者の率直な思いであろう。

その一方で、教員の資質向上をめざして各種の実践・実習科目が各大学で設置されてきている。大学・学部によっては、実習科目を配置する期間の調整が課題になっているところもある。今後は介護等体験と各種の実践・実習科目との間での役割分担が必要になる可能性もある。

逆に、介護等体験を充実させるには実習期間が短すぎる、単位化等を通して大学の関与を強め、評価なども厳しく行う必要があるなどの意見もある。前述のアンケートの結果からも、これはうなずける意見である。この背景には「体験」であることのあいまいさがあると思われる。教員免許の取得に必修とするのであれば、教員養成教育上の位置づけを明確にし、教育プログラムの充実を図るべきである。これを単位化し、教員免許法上の必修科目（あるいは選択必修科目）として位置づけることも必要になるかもしれない。まずは、教員養成課程をもっている各大学と社会福祉協議会、社会福祉施設が共同で介護等体験の教育プログラムの作成に取り組むべきではないだろうか。

3 介護等体験の課題

以上、大学へのアンケートを基に介護等体験の現状と課題について検討を加えてきた。以下、アンケートから明らかになった課題を指摘する。

- ①単位認定の有無、単位認定基準が大学によりまちまちである
- ②介護等体験に参加するための資質に関する検討が不十分
- ③事前指導の内容や時間についてもばらつきが大きく、内容や実施主体の再検討が必要
- ④事後指導の充実も必要
- ⑤体験施設と大学との連絡・交流が不足
- ⑥体験内容にばらつきが大きい

- ⑦学生のマナーや意識の改善が必要
- ⑧日程調整、授業時間の確保など大学内で検討すべき課題が残る
- ⑨社会福祉協議会側の共通基準作成も必要
- ⑩制度そのものに対する疑問の解消

きわめて多様で重い課題が示されている。これらの課題の根底には、介護等体験が内包する制度的な課題が存在していると考えられる。

その一つは介護等体験があくまで「体験」であり、「実習」でないことである。「体験」であるため、参加資格や単位認定などについて共通した基準が存在していない。単位認定等にあたっては、「評価基準」をどうするかという問題も存在している。事前指導を実施していない大学はないが、その内容には粗密が大きく、事後指導を実施していない大学は多数に上る。大学側のこのような体制は、介護等体験の成果を大きく低下させるものである。介護等体験に関する研究の蓄積と指導の充実、学内体制の整備が急務の課題になっていると言えよう。

一方、同様の問題は社会福祉施設側にも存在している。「体験」であるためにその「内容」に関する基準が不明確で、施設によるばらつきも大きい。文献の中では「食事介助」「排泄介助」「入浴介助」など、介護等体験の学生に担当させるべきなのか疑問を感じるような内容も報告されている。大学側は体験内容については把握していないケースが多く、このような問題は十分に認識されていない。

これらの課題を解決するためには、事前・事後指導や体験の内容、それによって評価基準を大学・社会福祉施設・社会福祉協議会が共同で検討していくことが必要であろう。「体験」を「実習」に近づける形で整備を進めていくことが必要であると考えられる。また、これにあたっては「教員養成」のために必要な「介護等体験」という位置づけを明確にすることが必要である。「介護等体験特例法」により、介護等体験が教員免許取得のために必修とされて10年が経過したものの、現在においても、なぜ教師という専門的職業人養成のためにそれが必要なのかが理解されていない。無論、介護等体験が人間形成の上で大きな効果を持つことは言うまでもないが、「教員養成」のためになぜ必要なのかという点については十分な説得力を持たないし、制度的な裏付けも不完全である。これが上記のような問題を生み出すことにつながっているのである。

教員免許取得のための必修条件である介護等体験は、たとえ同じ施設で同じことをしていてもボランティアとは異なる。ボランティアは自発的な意志と課題意識に基づき行動するものであり、その求めるものは多様である。一方、介護等体験に参加する学生は、教員としての資質向上（教員免許取得）という共通の目的を持つ。このため、ボランティアとしての体験者と介護等体験の体験者では、「体験」から得るものも異なるだろう。介護等体験の参加者には「教員養成」という目的に則った教育プログラムを作成することが必要である。

しかし、このような制度の整備は逆に「学生の主体性」を奪う危険性があることも合わせて指摘しなければならない。教員養成課程においては、これまでもフレンドシップ事業など様々な実践・実習科目を整備してきた。これらには教員としての資質向上が求められていたが、その一方で「学生の主体的・自発的な参加と実践」を重視していたのではな

いだろうか。前節で紹介した先進的な実践はいずれもこの点を重視し、様々な工夫を凝らしている。であるからこそ、これらの科目は必修科目にはならず、一部は単位認定の対象にすらなっていないのではないだろうか。「主体性」「自発性」は「義務」の対極にあるものである。

介護等体験を必修科目である「実習」の方向へ整備するほど、学生は「義務」としての意識が高まり、逆に「ボランティア精神」や「主体性・自発性」は弱まらざるを得ない。将来的には介護等体験の位置づけに関しても、他の実践・実習科目なども視野に入れ、教員養成のためにどのような資質が必要であるのかを十分に考慮しながら検討しなければならない可能性もあるのではないだろうか。

文献

- 新崎国広（2003）：社会福祉施設等における福祉・介護等体験活動の意義と課題～奈良県における介護等体験事業の取り組みを通して～ 大阪教育大学発達人間福祉学講座発達人間学論叢 6 pp.21～29
- 海老沢千冬ほか（2000）：どのような介護等体験の事前事後指導が大学に対して求められているか－特殊教育諸学校および福祉施設を対象とした質問紙調査の結果から－ 実践学研究 3 pp.21～30
- 笠原芳隆・大野由三（2000）：社会福祉施設における介護等体験学生の状況と実施上の課題 上越教育大学研究紀要 19-2 pp.675～685
- 笠原芳隆ほか（1999）：特殊教育諸学校における介護等体験学生受け入れ態勢と実施上の課題 上越教育大学研究紀要 18-2 pp.459～469
- 熊谷恵子ほか（1999）：介護等体験の実施状況とその意義－事前指導と特殊教育諸学校における体験に参加した筑波大学学生に対するアンケート調査を通して－ 筑波大学学校教育論集 22 pp.49～55
- 古城和子・黒岩純子（1999）：「介護等体験」初年度の体験内容と指導上の課題 九州女子大学紀要（人文・社会科学編） 36-1 pp.21～39
- 齋藤友介（2006）：大東文化大学における介護等体験に関わる事前指導の在り方に関する検討－盲・聾・養護学校を対象とした調査結果から－ 大東文化大学紀要（社会科学） 44 pp.23～34
- 齋藤友介（2007）：大東文化大学における介護等体験に関わる事前指導の在り方に関する検討（その2）：社会福祉施設を対象とした調査研究から 大東文化大学紀要（社会科学） 45 pp.165～176
- 柴山直・富田俊輔（2002）：「介護等体験」の教育効果に関する調査報告 新潟大学教育人間科学部紀要 5-1 pp.233～241
- 正田良・石橋亮一（2001）：介護等体験に関する情意面での評価用具の試作 三重大学教育実践総合センター紀要 21 pp.85～91
- 鈴木庸裕（1998）：教員養成における「介護等体験」に関する実施状況－国立教員養成院大学・学部へのアンケート調査報告－ 福島大学教育実践研究紀要 35 pp.71～78
- 鈴木庸裕（1999）：教員養成における「介護等体験」実施に関する方法と課題 教科教育学研究 17 pp.186～196

- 高畑庄蔵ほか（2000）：知的障害養護学校での介護等体験に関する調査研究：調査概要及び事前指導のあり方 富山大学教育学部研究論集 3 pp.45～54
- 田中敦士・片岡淳（2006）：介護等体験の実践に関する研究（第2報）－体験学生に対する質問紙調査から－ 琉球大学教育学部紀要 64 pp.9～19
- 津山博之ほか（2001）：養護学校における介護等体験の実情 愛媛大学教育学部障害児教育研究室紀要 24 pp.81～105
- 戸井田克己（2002）：近畿大学における「介護等体験」の事前・事後指導 近畿大学教育論叢 14-1 pp.45～61
- 富田新（2002）：介護等体験を教師教育にどう生かすか－いわき明星大学における初年度介護等体験実施事例報告－ 教師教育研究 15 pp.47～61
- 三輪定宣（2001）：教員養成研修における体験学修の意義を問う－介護等体験に関するアンケート調査を踏まえて－ 教育学研究 68-4 pp.461～466
- 武蔵博文ほか（2001）：知的障害養護学校での介護等体験に関する調査研究（Ⅱ） 富山大学教育学部紀要 55 pp.61～72
- 山下松蔵（2003）：教員養成における介護等体験の意義と効果：社会福祉施設での介護等体験を中心に 國學院短期大学紀要 20 pp.109～141
- 和田美和子ほか（2003）：社会福祉施設側からみた「介護等体験」の現状と課題 城西大学女子短期大学部紀要 20-1 pp.37～51

3) 都道府県社会福祉協議会における介護等体験の実施状況に関するアンケートの結果と分析

新崎 国広 (大阪教育大学)

1 本調査研究の概要と目的

本調査は、「介護等体験特例法」に基づいて、平成 10(1998)年度より実施が義務づけられている介護等体験事業(以下、介護等体験)について、大学と受入社会福祉施設(以下、施設)とのコーディネーションを行っている都道府県社会福祉協議会(以下、社協)を対象とした調査研究である。介護等体験が実施されて 10 年が経過した現在において、本来の目的である「教師の資質向上・専門的職業人養成」の目的を果たすために、改めて介護等体験の意義や課題を明らかにすることを目的としている。

介護等体験は、「教員が個人の尊厳および社会連帯の理念に関する認識を深めることの重要性」と「教員の資質向上および学校教育の一層の充実」を図る観点から、平成 10(1998)年度より実施された。

10 年を経過した現在、関係者の努力によって、運営面では徐々に円滑に動きつつある。しかし、依然として参加学生が介護等体験の目的や意義を十分理解できておらず、義務的な意識で参加し問題となる事例も散見する。このような問題を看過すれば、当初の目的を達成できないばかりか、受け入れ施設の利用者にも悪影響を与える。

筆者(2005)は、現職に就く前に、介護等体験の受入施設職員として、介護等体験の課題を指摘してきた¹⁾。しかし、それ以降、受入施設やコーディネーション機関である社協からの介護等体験に関する研究や実践報告は比較的少ない。

このような問題意識の中で、今回の調査では実態が十分に把握されていない施設における介護等体験の現状と課題を施設や社協からの視点で明らかにすることを目的として、本実態調査を行った。また、本報告書の中で、初澤が報告する「教育大学協会会員大学対象のアンケート調査」と比較分析することで、重層的な視点で介護等体験の意義や課題が明らかにできると考える。

なお、以下の分析はプロジェクトワーキンググループメンバーの個人的見解に基づくものであり、教大協の公式見解ではないことを、あらかじめお断りしておきたい。

2 調査結果とその検討

【調査対象期間】

原則として「平成 19 年度(2007 年 4 月～2008 年 3 月) 1 年間の実績ⁱⁱ⁾」

【調査内容】

社会福祉施設における 5 日間の介護等体験に限定する(特別支援学校での体験を除く)

【有効回答率】

47 都道府県中43都道府県 回答率 :91.5%

【質問項目】

1. 介護等体験事業の概要

1-1. 対象学生数

4県の未提出県があったため、全国社会福祉協議会に確認した結果、平成 19 年度の参加学生総数は、64,938 名であったⁱⁱⁱ。

対象学生数では、東京都の 14,546 名が最も多く、次いで大阪府(6,132 名)、神奈川県(4,062 名)の順になっている。対象学生数が最も少ないのは、和歌山県の 127 名で、次いで福井県(153 名)、秋田県(179 名)の順になっている。

1-2. 学生一人あたりの事務手数料(社会福祉協議会)及び、体験協力費(社会福祉施設)の金額

- ・事務手数料(社会福祉協議会) 金額 2,500 円 (5 日間換算)
- ・体験協力費(社会福祉施設) 金額 5,000 円 (5 日間換算)

社会福祉協議会に支払われる事務手数料は、5 日間換算で 2,500 円(1 日 500 円)が最も多く、32 の社協が 2,500 円と回答している最高で 5000 円(1 日 1000 円)から最も安い金額は 1500 円(1 日 300 円)となっている。各受入施設に支払われる体験協力費は、5 日間換算で 5,000 円(1 日 1,000 円)が最も多く、36 の社協が 5,000 円と回答している。最も高くて 7,500 円(1 日 1,500 円)であり、最低は最も多い、5 日間換算で 5,000 円であった。

本報告では、事務手数料の個々の金額の高低よりも、各社協に入る事務手数料総額の問題に注目したい。つまり、対象人数の多い社協は、財源一定程度見込めるために、介護等体験に関わる職員配置や事前事後研修および施設・大学間での連絡調整等きめ細かい対応が可能である。しかし、対象学生が少ない社協は十分な対応が難しいことがうかがえる。最も参加学生の多い東京都社協では独自で毎年「介護等体験実施状況調査」を行っているとの報告もあった。大学と施設のコーディネーションの機能を果たすためには、一定の財源が必要であるが、対象学生に少ない社協においては、コーディネーションを行うための財源を捻出することが困難なため、全国レベルで一定の指針を示す必要性を感じた。

2. 事前学習について

2-1. 介護等体験の事前学習について

①大学で独自に実施している	39
②大学や施設と協議を行い、協働で実施している	2
③社会福祉協議会でも独自に実施している	3
④その他	※

※・依頼のあった場合、社協職員を講師として派遣 7

- ・依頼のあった場合、老人福祉施設連絡協議会から講師を派遣
- ・年度当初に、県内大学担当者参加の連絡会議を開催
- ・独自に『介護等体験実施マニュアル』を作成し、学生に対しては『HOW TO 介護等体験』というマニュアルを作成し、オリエンテーション等で活用してもらっている
- ・大学における実施内容、施設職員による説明への協力

- (ex)介護等体験の趣旨・意義の説明、ビデオ、車椅子の使用、記録の取り方等の説明
 ・昨年度までは事前ガイダンスに参加し、施設における社会福祉について及び実習の心構えなどの講義をしたが、今年度は各大学で実施している

大学で実施していると回答した社協が圧倒的に多い。全社協の集計によると、平成 20 年度に社協主催で学生を対象とした「事前説明会」を実施している社協は3か所であった^{iv}。大学から依頼があった場合に、講師派遣を行っている社協が7か所あった。「『介護等体験実施マニュアル』を作成(大阪府)」や「社協が独自で、受入施設の協力も得て1日事前オリエンテーションを実施(奈良県)」といった、独自に事前学習に力を入れている社協もあった。

2-2. 介護等体験の事前学習ではどのような内容が重要だと考えますか(複数回答可)

項目	社協	大学
①一般的な社会福祉施設の概要を説明	40	47
②基本的な介護技術	5	12
③施設見学	10	0
④体験の態度及び心構え	40	57
⑤個別指導・面談	3	3
⑥実習記録の書き方	6	12
⑦車イス体験や高齢者疑似体験等	9	9
⑧介護に関わる施設職員の講話	12	37
⑨学生同士の情報交換・先輩による体験報告	12	14
⑩その他※	4	1

※・介護等体験の主旨の理解と学生なりの問題設定の場を作る

- ・介護等体験の意義(教師に求められる資)の十分な理解を前提に①～⑨まですべて必要
- ・なぜ介護等体験が必要かを理解していないためにより成果に結びつかない学生もいる
- ・目的意識の明確化

「社会福祉施設の概要を説明」「体験の態度及び心構え」との回答が、40社協と圧倒的に多かった。この点は、大学側の調査とも共通している。相違点としては、大学側で回答の多かった「介護に関わる施設職員の講話」「実習記録の書き方」「基本的な介護技術」については、社協としてはあまり重視されていないことがわかった。このような大学側と社協側のニーズの相違は、大学と社協・施設で社会的役割や特性の違いがあるので当然ではあるといえるが、その乖離を少しでも埋めるためにも、施設を含めた三者の連携・協議が重要であると考えられる。

3. 介護等体験を通して、学生が学ぶことを最も期待していること(複数回答)

項目	社協	大学
①教員に必要な資質の向上	17	32
②対人関係能力(コミュニケーション能力)の向上	31	34
③やさしさの心や思いやりの心を育てる	23	24
④福祉的課題に気づく	4	11
⑤自己洞察・自己理解を深める	5	9
⑥介護に関する基本的な知識や技術	1	6
⑦その他	4	2

⑦その他(社協)

- ・人間の尊厳 3
- ・その人らしく生きること「人間の尊厳」に対する理解、体験を養育の場に活かしていく

「対人関係能力(コミュニケーション能力)の向上」が最も期待しており、「やさしさの心や思いやりの心を育てる」に関する期待も大きい点は社協・大学双方に共通している。

相違点としては、大学側が第2位に「教員に必要な資質の向上」をあげているのに対し、社協側は1/3にとどまっている。これは、専門職養成機関とコーディネーション機関としての社会的役割と特性の反映であると考えられる。

4. 体験事後学習について

4-1. 事後学習(介護等体験のふりかえり)を行っていますか。

①大学で独自に実施している	35
②大学や施設と協議を行い、協働で実施している	0
③社会福祉協議会でも独自に実施している	3
④その他	1

事前学習同様、大学で実施していると回答した社協が圧倒的に多いことがわかった。

4-2. 事後学習(介護等体験のふりかえり)をどのような方法で実施されていますか(複数回答可)

①実施していない	30
②参加者相互の意見交換	1
③面談	0
④問題のあった場合のみ指導	2
⑤レポート(活動記録)の提出	5
⑥その他※	2

- ※・毎年1度、アンケートをとったり施設訪問を行っている
- ・終了後、「社会福祉施設における「介護等体験自己評価票」に学生が記入し大学から施設に送付することを義務付けている

4-3. 事後学習のふりかえりの学習内容として、どのような内容が重要だと思いますか
最も重要と思う項目 2 つをお選びください(複数回答可)

	社協	大学
①社会体験活動の意義を考えられたか	18	18
②介護等体験を、今後の教職課程での学習にどのように活かすか	17	33
③利用者に興味関心が持てたか	1	2
④利用者に対する理解および共感が持てたか	15	29
⑤利用者および、職員等と十分コミュニケーションができたか	19	14
⑥自分自身の考え方に変化があったか	13	13
⑦その他、	0	1

事後学習に期待する内容については、大学と社協で回答に差が大きかった。

大学側は「介護等体験を、今後の教職課程での学習にどのように活かすか」が最も重要だと考えており、「利用者に対する理解および共感が持てたか」がこれに続いている。これに対し、社協側は、「利用者および、職員等と十分コミュニケーション」を最重要と考えている。これは、教員養成を第一義とする大学と、利用者理解を重要視する社協で相違があるのは、当然であるともいえる。これは、専門職養成機関とコーディネーション機関としての社会的役割と特性の反映であると考えられる。このような大学側と社協側のニーズの相違を埋めるためにも、施設を含めた連携・協議が重要である。

5. 介護等体験に関する連絡について
調整決定後の施設への連絡方法

①社会福祉協議会が連絡調整を行っている	23
②大学が連絡調整を行っている	15
③大学と協議の上、役割分担を決めて連絡調整を行っている	7
④その他	7

※・基本的に大学と施設間で連絡調整を行うが、トラブルが生じた場合には、社協が連絡調整を図る 3

- ・大学や学生本人が施設に直接連絡とってもらい、日程機関の変更を社協に報告 2
- ・大学・施設へ通知し、その後、大学から施設へ連絡してもらっている
- ・調整決定後は、大学もしくは本人が施設に事前連絡することとしている。実習先決定後は、学生の都合による日程の変更や実習先の変更を希望する場合は、大学もしくは本人が社協に連絡し、社協から施設に内容変更の依頼等を行っている

調整後の連絡調整については、「その他」の回答にもあるように、「トラブルが起こったとき」や「学生の内容変更の申出」があった場合等の対応方法について、事前に大学・社協・施設の三者で明確に取り決めをしておくことがリスクマネジメントの件からも必要である。

6. 介護等体験に関する苦情について

6-1. 調整に関する苦情(複数回答可)

	社協	大学
①苦情はない	15	22
②日程が合わない	13	22
③施設まで遠い	20	22
④希望した施設種別ではない	7	4
⑤その他、	5	4

⑤その他

- ・学生の保護者から直接苦情が入り困った
- ・公共機関ができず、車での通いが必須の施設なので、変更を希望する学生が毎年増加している
- ・日程や希望施設は、学生自身が大学を通して選べるために、ほとんど苦情なし
- ・学生が自分本位な理由により実習先の変更依頼が多い
- ・申し込みは、社協から施設へ連絡することとしていますが、大学から事前に申し込みをしていることがあり、窓口の一本化を図ってほしいとの意見があった

「苦情がない」の回答が大学・社協とも予想以上に多かった。これは、10年を経過して関係者の努力によって、運営面では徐々に円滑に動きつつあるともいえる。しかし、「日程が合わない」「施設までが遠い」「希望種別の施設が地域にない」等の問題が、現存していることも明確になった。特に、「日程が合わない」「施設までが遠い」といった点は、事前に大学・社協・施設の三者で十分調整しておくことが必要であろう。

6-2. 学生から寄せられた、社会福祉施設に関する苦情(複数回答可)

	社協	大学
①苦情はない	23	27
②利用者と交流の時間がない	1	7
③施設職員が「介護等体験」の意義を理解していないと感じた	4	9
④施設によって内容が統一されておらず不公平	6	16
⑤体験後のボランティアの参加を強制された	0	3
⑥急きょ、内容や日程等の変更があり困った	3	4
⑦セクハラ等、職員や利用者からのいやがらせや問題行動	7	5
⑧その他※	9	7

- ※・受け入れ側が、福祉実習生と区別がついていないため、介護知識があるものとして対応され困惑
- ・直接、介護に携わる体験内容(入浴・排せつ)があったので、そこまでするとは学生は理解されておらず、大学から問い合わせがあった
 - ・当社協の介護等体験の方針では、基本的には利用者の身体介護は体験プログラムに

盛り込まないこととしている。これは、利用者のプライバシーの保護、安全のために実施要綱で示している。もし、介護を体験してもらう場合は、十分な指導ならびに職員立会いのもと行うこととしている。しかし、養成学校で学んでいる介護学生と間違えられ、介護等体験学生が指導なしに直接介護を指示されることがある

- ・どのように利用者として接していいかわからないと辞退する学生がいた
- ・県外の学生で、大学が出身県での介護等体験を認めてくれない
- ・実際に苦情はあるだろうが、アンケートを行っていないので、把握できていない
- ・実際に苦情はあるだろうが、大学で止まっている可能性はある
- ・社協では、原則、学生との直接やり取りはしない
- ・希望の種別が考えていたのと違う。施設からの実習受け入れ条件（自家用車での通所の禁止等）が厳しすぎる旨の訴えがある

施設に関する苦情では、社協の回答の「⑦その他」の回答の中にも、「受け入れ側が、福祉実習生と区別がついていないため、介護知識があるものとして対応され困惑」「直接、介護に携わる体験内容（入浴・排せつ）があったので、そこまでするとは学生は理解されておらず、大学から問い合わせがあった」「（社協としては、直接介護を盛り込まないように依頼しているにもかかわらず）養成学校で学んでいる介護学生と間違えられ、介護等体験学生が指導なしに直接介護を指示されることがある」等の回答があり、実質的には、「施設職員が介護等体験の意義を理解していないと感じた」「施設によって内容が統一されておらず不公平」といった回答が、大学・社協とも共通して多かった。

このように施設側が十分、介護等体験の意義を理解していないことが原因での苦情が多いことが確認できた。この点に関しては、施設に対し、介護等体験の目的や、学生が必ずしも介護の技術や知識を持っていない場合があることを、社協からもあらかじめ事前協議の際に、十分説明を行っておくことが、利用者へのリスクマネジメントの観点からも重要である。

また、「セクハラ等、職員や利用者からのいやがらせや問題行動」についても、看過できない問題である。このような苦情があった際には、事実確認等再発防止に向けての対応が必要であると感じた。施設が介護等体験の意義を十分理解するためにも、大学・社協・施設の三者の連携・協議が重要であることが分かった。

6-3. 社会福祉施設から寄せられた、学生に対する苦情(複数回答可)

	社協	大学
①苦情はない	5	9
②学生のマナーが悪い	35	42
③職員や施設の方針を批判する	4	2
④利用者の生活や人権を無視した行動をとった	5	5
⑤遅刻・無断欠席	30	42
⑥セクハラ等、学生からのいやがらせや問題行動	0	0
⑦その他 ※	21	4

※・記録の書き方が不十分

- ・活動中の携帯の使用
- ・私的な理由(進路変更等)での体験中止が多い
- ◎体験に意義を理解していない
- ◎介護等体験を通して何を学ぼうとしているのかわからない
- ◎目的意識を感じられない
- ◎介護等体験の意義、意図を理解していないのではという指摘があった。施設側も、社会福祉養成校の実習生ではないために、介護等体験学生に何をどこまで求めてよいか分からないとのことである
- ◎受動的、単位目的で態度が悪い
- ◎目的意識がはっきりせず受身。体験の意義を理解しているか疑問。事前に準備物を連絡しているのに持ってこない。提出物がそろわない。返事ができない等
- ・言動や態度等内容に関係なく、日数だけで証明を出すことに疑問を感じる
- ・質問しても反応がない
- ・態度が悪い、体験中に居眠りをしているなど、常識を疑う
- ・注意しても修正できない
- ・学生が事前に提出する「事前連絡票(プロフィール)」の提出が遅い、または、届かない
- ・施設への連絡なしに友人同士で実習日程や実習先を変更する
- ・施設に体験協力費を支払わない(支払うことすら知らない)
- 学生といえども、最低限のマナーを身につけた上で体験に臨んでほしい。
- 「想像していたのと違う」と途中辞退する学生がいる。事前に調べてほしい。
- 施設独自で事前オリエンテーションを実施している場合、オリエンテーションに参加されない場合は受け入れできないので、変更して欲しいといわれる。
- 用事があるからと午後から早退した学生がいると施設から連絡があり、大学に連絡を取り学生への指導をお願いした。
- 施設から寄せられた情報を基に回答。

学生に対する苦情では「学生のマナーが悪い」「遅刻・無断欠席」が、大学・社協両方で共通して圧倒的に多かった。このような状況は、「教員に必要な資質の向上」以前の、社会人としての社会的基本ルールの問題である。このような状況が続く限り、介護等体験に対する施設からの評価が低いのは当然であろう。

このような苦情の原因の多くは、学生の参加意欲の低さに問題があるといえる。筆者が1999年に奈良県で行った介護等体験事業と夏休み短期ボランティア体験事業の比較調査【表3】からも、自発性や参加意欲の有無が、活動に及ぼす影響が明らかであった。

【表3】奈良県における「介護等体験事業」と「短期体験型ボランティア活動」との比較(1999)

	「介護等体験事業」	「短期体験型ボランティア活動」
対象	438名中159名(回答率36.3%)	170名中148名(回答率87.1%)
事前意欲	①教員免許取得のためしかたなく 33名(20.5%) ②施設での体験には興味はあるが不安の方が高い 74名(46.0%) ③教職に就くにあたって、意義ある体験にと思った 40名(24.8%) ④不安はほとんどなく期待や楽しみでいっぱい 12名(7.5%) ⑤その他(わからない、関心がない) 2名(1.2%)	①他人に勧められしかたなく参加 2名(0.7%) ②施設での体験には興味はあるが不安の方が高い 20名(12.8%) ③不安もあるが、自分にとっては必ずプラスになると思った 108名(69.2%) ④不安はほとんどなく期待や楽しみでいっぱい 25名(16.0%) ⑤その他(わからない、関心がない) 2名(1.3%)
体験	・ボランティア活動体験あり 50名(31.4%) ・ボランティア活動体験なし 109名(68.6%)	・ボランティア活動体験あり 93名(62.8%) ・ボランティア活動体験なし 55名(37.2%)

(出典:1999年奈良県において筆者らが実施した調査をもとに作成)

この結果で最も注目できる点は、介護等事業の参加者の事前感想にあらわれている参加意欲の低さである。「資格取得のためしかたなく(20.5%)」「興味はあるが不安の方が高い(46.0%)」と実に76.5%の参加者が活動前は消極的で不安が高いことがわかった。短期体験型の13.5%に比べるとその差は歴然である。活動の目的や活動期間がほぼ同じにも関わらず、事前の参加意欲に非常に大きな差がある。この結果から次のことが明らかになった。

介護体験事業の参加者は、主体的に参加するボランティア活動と異なり、教員免許資格取得のため仕方なく介護等体験に参加する傾向が強い。そのため消極的・惰性的になりやすい。実際にそのことが原因で生じるトラブルも多い。そのような状況になれば参加者および利用者双方にとってマイナスの要素が大きい。最悪の場合は利用者の人権侵害につながる可能性も否定できない。施設は利用者にとって生活の場である。このような体験学習を目的とした活動では利用者の人権に十分配慮した取り組みを行うことが必要である。そのためには、参加者への十分な事前学習が必要不可欠である。にもかかわらず現在はそういった事前研修が十分行われていないことが最も大きな問題だといえる。今後、大学が体験学習・社会貢献学習を重視し施設での活動が増加する状況の中で配慮しなければいけない点であるといえる。

この点に関しては、「言動や態度等内容に関係なく、日数だけで証明を出すことに疑問を感じる」との指摘にもあるとおり、極端に態度が悪く、施設職員からの指導にも従わない場合等は、施設が体験を中止させるとか、認定しない等の規定を設けるなど、大学・社協や施設の三者での協議が必要であると共に、施設や社協といった受入機関が学生の態度に対し、一定の裁量が持てるよう制度改正の検討の必要性を感じた。

7. 介護等体験事業の運営について

7-1. 運営について大学や社会福祉施設と連携を取って進めていますか

①実施していない・社会福祉協議会独自で行っている	7
②定期的に、大学と調整・協議を行っている	10
③定期的に、社会福祉施設と調整・協議を行っている	4
④定期的に、大学や社会福祉施設も含めて3者で調整・協議を行っている	3
⑤問題があれば、大学と調整・協議を行っている	10
⑥その他※	7

その他の回答としては、「年 1 回 4 月に大学担当者と施設各種別代表者と社会福祉協議会で意見交換を実施」「毎年 4 月に大学・短大と連絡会議を行い、施設の振り分け調整を行っている」「毎年、11 月に担当者連絡会議を開催。大学・施設担当者が 200 名程度集まり関心の高さを感じる」「県教委、大学、社協の三者で、連絡会を 20 年度までは実施していた」「年に 1 度、大学と施設にアンケートを実施し、担当者からの意見を集約し報告書作成し送付している」「年に 1 度、大学の実施する連絡会に参加」「定期的ではないが、問題があれば施設や大学と調整・協議を行っている」といった回答があった。都道府県によって、積極的に三者協議を行っている社協も散見できる。前述の全社協の調査では、平成 20 年度に三者会議の開催を計画している社協は、13 社協であった^{vi}。前述のとおり、対象学生が少ない県においては、財政的な面があり、実施が難しい面もあるが、リスクマネジメントや本来の介護等体験の教育的効果を高めるためにも、大学・社協・施設の三者協議は必要であると感じた。

7-2. 運営面でお困りのことがあればご記入ください【自由回答】

- 特定の時期、地域に希望が集中し、受け入れ可能人数を超えるため、再調整が必要となる
- 学生の希望と施設の受け入れ可能期間の日程調整が非常に煩雑
- 受け入れ施設の減少
- 学生の中止や態度が悪いため、受け入れ施設の減少
- 学生が減少し、参加費(事務手数料)収入が減少している、値上げを検討している
- 事務手数料収入の減少(体験者の減少)
- 学生個人の希望が増えて、どこまで配慮して調整するか判断に悩むこともある
- 介護等体験で使用している調整システムが 10 年前のものであるため、パソコンのバージョンアップに対応できない。また、旧システムの使い勝手が悪い
- 学生マナーの悪さが原因で、次年度から受け入れを断ってくる施設がある。大学に指導の徹底をお願いしたい
- 交通手段が自動車か徒歩しかない学生が多く、学生の住所の近隣施設との調整に苦慮している
- 学生の体験希望期間を同一期間に申し込みをする大学があるので、なるべく振り分けて欲しい
- ◎(受け入れ施設について)
 - ・受け入れ施設の介護等体験の担当者は、複数の業務を担っているため、送付文書による連絡事項を十分確認していただけないことがある

- ・実際面の体験を指導するのは、受け入れ担当者ではない職員（フロアー責任者等）であったり、ローテーション勤務のため、5日間同じ職員が指導できないことがある。このように、施設の性格上複数の職員が関わらざるを得ない場合は、指導内容にばらつきが生じないように体制づくりと、本制度の趣旨について全職員の十分な理解が求められる

（大学について）

- ・大学ごとに事前オリエンテーションや学生指導の内容が異なり、体験に臨む学生の姿勢に違いがある。（大学ごとにカラーがあると施設から寄せられる）
- ・卒業生や大学の申し込み締め切りに漏れた卒業生から。体験施設の紹介依頼が直接社協に入ることがある。しかし、当社協では、大学からの申請を原則としており、個人申請は行っていない。そこで、このような相談に対しては、大学に相談するようにアドバイスしている。これは、十分な事前指導が受けられないことや、個人で保険に加入することが困難である等の理由による。このことは、大学に周知しているが、体験施設の自己開拓を進める大学があり、学生に直接相談させる前に、大学から確認をお願いしたい
- ・様々な理由により大学から日程変更、学生変更、体験辞退の件数が毎年増えてきている。（2007年度2200件）このことは施設側の混乱の原因であり、体験を行っていただく上で大きな支障となっていることも予想される

ここでは、先の苦情の部分と共通する回答が多い。社協が、大学と施設間のコーディネートを行う難しさも回答によく表れている。「特定の時期、地域に希望が集中し、受け入れ可能人数を超えるため、再調整が必要となる」「学生の体験希望期間を同一期間に申し込みをする大学があるので、なるべく振り分けて欲しい」「学生個人の希望が増えて、どこまで配慮して調整するか判断に悩むこともある」といった内容からも、三者が十分に協議することが必要であると感じた。

7-3. 介護等体験の効果や、実施してよかったとお感じになることがあればご記入ください

- 体験をきっかけに施設や福祉に興味を持ち介護等体験後もボランティアに通っている学生がいる
- 施設の担当者や学生の気づきの場になり、双方にとってのメリットのある体験になってきている。
大学の事前指導、施設の体験内容や指導等で、よい取り組みや事例を意識的に伝えるように工夫したい
- 学生が、体験による変化を体験報告等でありのままに述べている場合、効果を感じる。施設から学生の活動を通して、介護等体験事業への理解があったとき、よかったと思う
- 施設から、学生の様子やお礼の報告を受けたとき
- 介護等体験を通して、学生が福祉業界に就職を希望するようになった学生がいる
- 施設から、体験に来てくれて利用者が喜んでいと報告をもらった時。また、施設の広報誌に学生の感想が掲載されたのを見たとき
- 「5日間ではあるが、その期間の中でも職員との間で有意義な時間が過ごせたと涙する学生もいた」と、施設から感謝の手紙をもらったときは、調整してよかったとつくづく感じる
- 施設等からの喜びの声をいただいたとき

- 受け入れ施設から、学生が入ると利用者が喜ばれるなど、よい効果を聞いたとき
- 高齢者、障がい者理解の機会になっている
- 福祉分野について知っていただくよい機会となっている
- 学生が体験をして、何かに気づき考えてくれたとき。利用者から喜びの声が聞けた時
- 大半の施設では、将来の教員を育てる一助になればと、好意的に取り組んでもらっている

◎当社協(東京都社協)が行ったアンケートによると

【受け入れ施設にとっての効果】

①利用者・施設にとってのよい効果

- ・利用者にとっては若い世代との交流の機会が増えることが、とても有意義である
- ・日常とは違うコミュニケーションが「行われ、職員がかかわる時とは違った嬉しさがある
- ・様々な人と関わる機会が増えたために、利用者のよい刺激になった
- ・若い学生が出入りする事で、施設の空気が若々しくなり、明るく活気が出るのがうれしい。外の風が入ることは貴重 他多数意見

②職員育成にも効果がある

- ・学生に教えることにより、職員のスキルアップにつながった
- ・施設としても、事前の職員教育・体制づくりが必要なことが理解できた 他多数意見

③障害や福祉施設を知ってもらうよい機会である

- ・交流を通して、障がい者等への偏見、先入観を少しでも解消できたのではないかと
- ・利用者とのコミュニケーション方法や援助姿勢など多くのことを学び、障がい者の方たちの活動・生活などを少しでも深めるきっかけになったのではないかと思う
- ・福祉施設が地域にあるということを認識し、教師になったときに生徒にその地域の施設の存在を教え、ボランティアなどかかわりが持てるようになってほしい
- ・体験を終えた学生の感想文は、高齢者への尊敬の念、生命の尊さ、子どもの教育の大切さ等、それぞれ貴重なことを学んでいると強く感じる 他多数意見

【学生に対する効果】

- ・体験後に提出された学生の自己評価票からも、介護等体験から多くのことを学んでいる様子がうかがえる

(学生の自己評価票より)

- ・自分と違う価値観の人とふれあいにより、自分の価値観が変わった
- ・社会福祉施設に対するイメージが変わり、自分自身の視野が広がった
- ・コミュニケーションの大切さが改めて理解できた
- ・一人ひとりに合わせた援助を身をもって体験できたので、今後教員になったときには、生徒一人ひとりの個性を大切にしていこうと思った
- ・人出不足を感じ、福祉的な課題は国や行政が真剣に取り組むべきだと思った

このように介護等体験の意義は非常に大きく、うまく機能すれば学生が人権及び社会連帯の認識を深めることだけでなく、受け入れている施設にとっても意義が大きいといえる。

7-4. 大学や受け入れ施設以外に連携協力している機関(NPO 等を含む)がありますか、もしあれば、その種類及び、連携の形態をご記入ください

大学以外の連携協力においては、「教育委員会」と回答した社協が最も多く、他に「県保健福祉部」「介護福祉士会」「高齢者福祉施設連絡協議会」といった回答があった。

8. 介護等体験事業について、日頃感じておられることがあれば、自由にご記入ください

《介護等体験への期待》

- ◎学生が、大学生活で触れ合うことのない利用者との関わりをもつ上で、教育になるならない以前に生きていく上で、必ず成長の糧になれると信じている。学生に、専門の技術や知識は求めないが、ただ体験を通して、何かを得ようという真摯な姿勢を持って欲しい
- ◎施設としては、福祉人材育成の観点、公益的な取り組みという認識。大学としては、多様な価値観を学び、魅力ある学生を育てるという認識を持ってば、非常に意義のある事業になると思う

《学生の目的意識に関するもの》

- ◎大学での事前学習がしっかり行われておらず、学生の意識も欠けている。その結果が、体験中の態度や行動に表れているので、いかに事前学習が大切か感じる
- ◎学生自身が、介護等体験の意義や目的を明確にし体験に臨んでほしい。学生一人が体験するにあたり、施設側に手間と時間がかかっているということをもっと理解して欲しい
- ◎大学・学生に対しては、介護等体験の意義や目的が認知しきれていないと感じる時がある。一方、施設には、ボランティアや福祉関係資格のための実習との違いが周知しきれていないと感じることもある
- ◎事前指導や事後指導は、どこの大学でも実施されており、限られた時間の中で大学側もできる限りのことをされているように感じます。ただ、それを学生がどう受け止めるかは、個々の学生によって大きく違うように思います。体験当初は、あまり積極的でなくても最終日に近づく頃には積極的に取り組めれている学生もいるようです。最終的には、学生個人の受け止め方だと思えます。介護等体験の意義や目的を理解し、受け入れることのできる人間性が必要ではないかと思えます
- ◎重要な事業であると考え。教師を目指す学生にはぜひ介護等体験で多くのことを学んでほしい

《介護等体験事業への不安》

- ◎年々、体験を中止する学生が増えてきているため、社協としても何らかの対応をとらねばと考えている
- ◎体験辞退や延期の理由に、これまでになかった「メンタル面での不調」によるものが見られるのが、気がかり
- ◎施設では、非常勤職員の急増などにより、職員体制が厳しい状況にある。体験の受け入れを業務でなく、社会貢献の一環としてとらえ、学生の自己負担だけでなく、介護報酬等での配慮や公的資金による支援も検討してもらいたい
- ◎今まで、施設に行けば修了証をもらえていたが、非常識と言わざるをえない学生が増えてきている。ある程度、施設側に判断をゆだねる(施設が評価できるような)形で、修了を認

めないことも検討していくべきではないか

- 教員として不適格な学生も、教育学部であるという理由で無理に単位を取得させている現状が見受けられる
- 調査目的にもあるように、この介護等体験が参加学生にどの程度の割合で、教員免許取得後、活かされているか疑問である

《調整に関すること》

- 介護等体験の趣旨に基づき、施設や福祉制度の概要、心構えを十分に理解したうえで、体験を行ってもらうように、今まで以上に施設と大学との連携を取りながら意見交換や調整していきたい。また、施設・大学・社協との意見交換・情報交換等積極的に調整していきたい
- 申込時に体験希望地域と施設種別を確認しているが、希望地に存在しない施設を希望する学生がいる
- 本県では、カリキュラムの関係で、2年生が介護等体験の対象となっているが、学生がもう少し将来のことを具体的に考えるようになってから体験を行う方が効果が望めるのではないか
- 受け入れ施設は増加傾向にあるが、必ずしも体験申し込みがあると限らず、施設の希望に対応できなのが心苦しい

《大学への要望》

- 「介護等体験」が学生にとって単位および教員免許取得のためのものではなく、普段関わられる機会の少ない方と関わる格好の機会となってほしい。また、それぞれの立場に立ったものの考え方ができる教員を養成するため、介護等体験の内容について一定の方針づけをして欲しい
- 社会人になっていくためにぜひ身につけてほしい①社会的弱者に対する理解および共感、②社会的弱者といわれる人、職員等の社会人と十分にコミュニケーションがとれたかといった体験ができるとても良い事業だと思います。(先生には必須)本県から県外に行っている学生さんも積極的に受け入れます。学生のルール、マナー等の指導は大学の責任でお願いします
- 事前指導は大学にお任せしており、どのような内容でどの程度行っておるか把握していないが、大学によって事前指導、事後指導に差があると感じている。多くの施設は受け入れに際して快く協力してくださっているので、単に免許を取得するための形式的な体験にならないよう、有意義なものにしていただきたい
- 卒業生や何らかの理由で体験できなかった学生への実施について明確にしてほしい

《東京都社協の見解》

介護等体験が実施され10年が経過し、実施要領で定められた受け入れ態勢の大枠については確立したといえる。しかし、受け入れアンケートでは、学生の指導方法や受け入れプログラムに対する、悩みの声が寄せられている。

また、大学の事務担当者からは「あいさつをしっかりとる」「忘れ物をしない」「遅刻。無断欠席はしない」など、社会人として基本的なことまで学生に細かく指導しなくてはならない現状をうかがう。

少子化、社会制度、地域環境等子どもたちを取り巻く状況の変化により、大学生が成長過程で、獲得してきた生活経験も変化してきている。介護等体験で寄せられる苦情の多くは、個々の生活経験の違いによるところが大きいと考える。

本事業において、都道府県社会福祉協議会の役割は、仲買役として協力する立場ではない。しかし、当社協では、社会福祉施設における介護等体験がより効果的なプログラムとなり、本制度の趣旨を達成できるよう、大学、施設と協力して検討を行っている。具体的な取り組みとして、本年度は、受け入れ施設説明会において、制度スタート10年の記念シンポジウムを開催した。当日の会場から書面で、ご意見を募ったところ、数多くの声が寄せられた。受け入れ施設としてもふりかえりの良い機会になったようだ。また、施設向けに、介護等体験をより効果的なものにするための、受け入れのポイントを簡単にまとめた小冊子を作成中である。

さて、学生に享受する先生方は、どのような教師を育成したいと思われて、この介護等体験についてどのように評価されているのだろうか。介護等体験を経験し、教壇に立っている先生たちは、体験をどのように教育現場に活かしているのだろうか。大学の事務担当者や意見交換することはあっても、教職課程の先生方がどのような思いで取り組まれているのか、お話をうかがう機会がない。また、一般大学以上に教員養成を主とする大学の学生について、毎年クレームが寄せられる。体験する学生数が多い分色々な学生がいることは理解できる。しかし、介護等体験の意義が十分に理解されていない学生の態度に、大学は学生たちをどのように指導しているのか？指導されている先生にお話をうかがいたくなる。(事務担当者には、毎年お話をしているが、なかなか改善されない)毎年寄せられる、クレームに、未来の教師への期待が揺らいでしまう。

このように制度にかかわる立場としては、とにかく苦情に目がいきがちだが、苦情以上に本事業を評価、期待する声も大きいことに注目すべきである。苦情はしっかり受け止めつつ、10年という節目を迎え、改めて介護等体験制度の目的を格関係機関が確認し合い、次のステップを目指すべきではないかと考える。(下線、筆者)

3 本調査研究から見た介護等体験の意義と課題

今回の調査における自由回答からは、学生のマナーの悪さなど、改善すべき点も多くあることが再認識できた。これらの課題に関しては、学生の目的意識や参加意欲をいかに高め、自発性が発揮されやすいシステムに変えていくかが、介護等体験に課せられた重要な課題であるといえる。

しかし一方で、介護等体験の本来の意義を理解している社協が多く、自由回答からは、介護等体験を通して、学生が施設に関わることで生まれる社会福祉的意義についても確認できた。

社会福祉は一言でいえば人々の幸せを護り、高める営みであり、人々の幸せを阻害する事象が社会福祉問題となる。「コミュニティ意識の希薄化」「福祉の無関心化」といった今日的な社会福祉問題は、福祉サービスを必要とする人々ばかりでなく、すべての人々が社会的孤立感や孤独感を抱く可能性を生みだしている。

同様に、近年、学校教育においては不登校や深刻ないじめによる等が大きな社会的問題となっている。教育現場がこのような逼迫する危機的状況だからこそ、教師を目指す学生が、介護等体験やボランティア活動を通して、日常の学生生活だけでは体験できない利用者や施設職員

といったさまざまな人々との出会いによって、学ぶものは非常に大きいといえる。

今回のアンケート調査からも明らかなように、学生が介護等体験の意義や目的を理解し、本来の目的を達成するためには、大学と社協と施設の三者が、協同して取り組むことが必要不可欠である。

本調査では、三者の連携・協議が学生や利用者に対するリスクマネジメントとしても重要であることが明らかとなった。「施設としては、福祉人材育成の観点、公益的な取り組みという認識。大学としては、多様な価値観を学び、魅力ある学生を育てるという認識を持てば、非常に意義のある事業になると思う」といった社協からの指摘にもあるように、大学・社協・施設それぞれの特性や社会的機能明確にしたうえで、協同実践を行っていくことが極めて重要であるといえる。介護等体験が10年目を迎える現在、介護等体験の制度そのものに対して、全国レベルで意義・成果・課題といった点からの省察を行うことが必要な時期に来ているのではないだろうか。

ⁱ 新崎国広、長沼豊他(2005)「特集2 『介護等体験』の学習支援システムの構築」『福祉教育・ボランティア学習学会年報 Vol.10』、万葉舎、170～275 頁

ⁱⁱ 20年度実績で提出していただいた都道府県もある。

ⁱⁱⁱ 「都道府県・指定社会福祉協議会 介護等体験事業の実績および計画」全社協、2008.10、1 頁

^{iv} 同上書、13 頁

^v 新崎国広(2003)：社会福祉施設等における福祉・介護等体験活動の意義と課題～奈良県における介護等体験事業の取り組みを通して～ 大阪教育大学発達人間福祉学講座発達人間学論叢 6 pp.21～29

^{vi} 「都道府県・指定社会福祉協議会 介護等体験事業の実績および計画」全社協、2008.10、11～12 頁

3. 学校を支援する地域の教育ボランティアの育成と活用

1) 富山大学における教育ボランティア人材育成の取組

① 本項の目的

本プロジェクトは、教育支援人材に必要な資質・認証性を検討するにあたり、教員養成系大学・学部において“認証システム”を構築した先進例としての、富山大学人間発達科学部「教育支援人材育成プログラム」に注目した。現在実際に認証システムに着手している大学は全国でも希少であり、我々は富山大学への調査を通して、まずはプロジェクトの概要と“認証システム”の進捗状況や課題に学ぼうとした。また本プログラムがすでに、大学のみならず「大学と地域」の連携のもとに築かれてきた蓄積を背景にしているという仮説のもとに、その地域的背景と、連携における地域と大学（とくに教育系学部の役割）をとらえようとした。

本項ではそのうえでさらに、学校と地域、大学と地域など、異なる主体間をふくむ人材育成システムとして、それぞれの間における「信頼」の形成という視点から、考察の主眼である「認証システム」の位置や可能性を考えてゆくことを試みてみたい。

② 富山大学におけるとりくみの概要とその基盤

ア. 富山大学「現代的教育課題に対応した教育支援人材育成プログラム」とは

当プログラムは、平成 19 年度文部科学省「社会人の学びなおしニーズ対応教育推進プログラム」の委託をうけ、3 年間の研究開発事業として富山大学がとりくんでいるものである。プロジェクトの目的は、学校がかかえる課題の解決にむけて地域にあって学校教育への支援ができればと考えている外部人材に対して、学校が抱える課題に対応した「教育支援人材育成のための学習コンテンツを開発し、実施可能なカリキュラムのもと、質の高い学校教育支援人材を育成する」（富山大学人間科学部『現代的教育課題に対応した教育支援人材育成プログラム成果報告書』平成 20 年 3 月）こととされている。

その教育プログラムは、従来の学生・現職教員向けプログラムの枠組みを踏襲し、地域向けにアレンジしながら、以下のように構想されている。

内容：基礎コース（学習内容：学校制度の現状と課題、子ども理解に関する基礎知識、人間としての求められる学力観、特別支援教育の基礎知識、教育の情報化の現状と課題） … 全員受講

発展 4 コース（学びアシスト、理科教育支援、特別支援、情報化）

[各コース、大学の正規科目 2 単位分（1.5×15 日分）の学習内容]

「教える」ためのカリキュラムではなく、学校に「参加して／支援する」ことを主眼とした学校現場ニーズ対応のカリキュラムを構成している。

方法：ブレンド型・E-ラーニング（蓄積型コンテンツ（1 講義 15 分）と遠隔講義システムの活用による E-ラーニングと、期間中数回の大学でのスクリーニング（実習、ワークショップ、見学など）を加味したカリキュラム）。

Eラーニングシステムの採用は、富山大学が地域向けプログラムを構想する際の第一の特徴である。双方向コミュニケーションへの工夫が試みられたものであり、これは後述する地域での産学共同の実践に下支えされている。

実際に初年度を経た当講座には主婦や元教師など幅広い層が受講している。地域の新聞社の協力で広告をだしたことが、かなり効果をあげたという。

各コースは、プログラム修了時、コースに対応した修了認定書を富山大学が発行する。認定基準として現状のところ、現行の経済産業省策定のITスキル標準、厚生労働省策定の職業能力評価基準を参考に、コース毎の達成目標を基準化しているという。

イ. 富山大学における背景 — 学生・現職教員対象の教育プログラム

富山大学人間発達科学部では、富山県教育委員会との連携のもとに、学校現場を支援するための学生・現職教員対象のプログラムとして、5つの事業（学びのアシスト事業（学生の学校現場派遣）／心のサポート事業（児童生徒の悩み相談に学校へ出向く）／学校の情報化対応支援事業（教員向け公開講座）／理科支援員事業派遣事業（理科支援員配置にむけて支援内容の検討および支援学生の研修）／特別支援教育体制推進事業（学生支援員の養成と派遣））に着手してきた。これらのプログラムのなかには、たとえば学びアシスト事業のように、県内200の小学校に対象学生（1年生）だけでは手がたりないため、地域の人への参加もよびかけている事業もある。

これらのプログラムは、基本的には学校支援を念頭に学校の変化などについて学ぶことを主眼としているが、学校に外部から入るにあたっての担保としての意味あいも想定されている。

こうした学校への派遣のみならず、当学部では地域ボランティアプログラムとして、インターユニバーシティによるケニアや国内への社会林業をめぐるスタディツアー（2000～、『Mottainai Keniya Study Tour07』等参照）など充実したプログラムが実施されてきている。それぞれが「学生のおとなしさやコンプレックス」「教育実習の不十分さ」といった学生の実態やニーズを感じ取ることから、学内教員各々の自発性のもとにたちあげ育てられきたものであることがうかがえた。

ウ. 地域の学習基盤における背景 — 富山インターネット市民塾の10年

富山には、〈地元企業インテック×富山大学×地域住民〉の連携による、Eラーニングシステムがある。立ち上げ時から富山大学の山西潤一氏（現副学長・教育工学）や黒田卓氏（情報教育）の関与のもとにつくられたこの「富山インターネット市民塾」は、インターネットを活用した「生涯学習における教材のフリーマーケットであり、市民誰でもが学習者としてのみならず講師としても参加できる仕組み」とされている。一般的なEラーニングにおける学習機関から市民への「提供」型ではなく、双方向コミュニケーションを基として「学びの共同体を開発し、地域コミュニティの活性化につなげていく」ことが特徴的に意図されている（山西潤一、柵富雄「学びの共同体と地域コミュニティの活性化—インターネット市民塾から見えてくるもの」『メディア教育研究第1

卷第 2 号』2005)。今年 11 年目を迎えるこのシステムと人的ネットワークが、今回の「教育支援人材育成プログラム」のプラットフォームとなっている。

運営形式としては、平成 14 年に「推進協議会」が設立され、官・民・学・市民の参加による共同運営方式がとられている。運営費は県・市町村からの補助金が 4 割、残りは会員による年会費および自主事業収入でまかなわれるとともに、事務局運営は地元企業・インテックの出向スタッフの負うところが大きい。年間延べ利用者は約 10 万人である。

「教えることが最高の学習」を根本に、市民塾を通して「知のプラットホームを創ります。このプラットホームに集まる人と人の関係が一人一人の「学び」を高め、地域の人たちの元気を生み出し、地域課題の解決に結びつきます」（「地域学習プラットフォーム研究会」パンフレットより）というこのシステムには、地域では顔のみえにくい 30-50 代が中心層として参加していることは興味深い。この市民塾における大学の役割について、山西は「学びの共同体を構成する一員として、講座を提供し教材を開発する」ことはいうまでもなく「e-learning 学習の構築にあたって、望ましい画面設計や学習環境としての掲示板の役割、わかりやすい教材の開発やそれをういた教育方向、新情報技術を使った新たな学びの場づくりなどを研究の対象」とし、学習環境システム設計の次なる改善へと結び付けているという（山西、柵前掲論文）。設計が大学、開発は企業という役割分担である。2008 年に富山発でつくられた NPO 法人地域学習プラットフォーム研究会には、全国 10 の「市民塾」が加盟し、研究・提言・活用支援などを行っているが、すべて地元大学が参加するしくみになっているという。

なお、こうしたしくみが富山発で生まれてきた背景に、前田正甫にはじまる富山の配置家庭薬文化や日本海をまたぐ北前船文化を通して全国的な情報ネットワークや独特の地域経済システムが築かれてきていることを関係づけて考えてみると、さらに興味深いところである。

③ 考察 — 認証システムは「信頼」を担保しうるか

今回、富山大学側からは、教育支援人材育成プログラムの課題として、

- ・学校現場と地域をどうつなぐか（大学・学部自体が仲介することは難しい）
- ・学部内コンセンサス

があげられていた。

後者からいえば、ひとつの学部内にすでに多様なプログラムが実施されているが、制度的にというよりは、教員の自発性を基として構築されている感をうけた。今回の調査に同席いただいた教員の方々は「専門家じゃない」を何度も口にされていた。それはプログラム形成にかかわる教員のシステムとしての位置づけるや学部内コンセンサスの形成という課題につながる問題であるのは確かだが、同時に「専門をこえた」かわりには、遊び心もふまえた建設的な参加のありかたとして、プラスに作用してきた側面も看過できないと思われた。

一方前者はシステム形成にかかわる問題である。本プログラムのように、単なる大学開放的な教育プログラムの実施から、一步「認証」にふみだしたとし

ても、さらにその先で地域のニーズと現場をまたぐコーディネート役として大学が関与することは簡単ではない。富山大学自身も当然のことながら、それについては消極的な感をうけた。

だが富山の場合、市民塾実践にみられるように、セクターをこえたネットワークが柔軟につくられていることは特徴的であり、それが本プログラムの形成にも色濃く反映されている（例えばEラーニングシステム構築や、企業との連携による広告効果など）。大学がひとり何を役割として担うかではなく、ネットワークの密な形成こそプログラムの実体化を支える鍵であるように思われる。

そもそもこうした教育支援人材の養成において「認証システム」の必要性は、どこにあるのだろうか。学校やニーズをもつ現場が、「外」の力を借りて問題解決をしようとするとき、「内」と「外」の関係をどう円滑にむすぶかは、大きな課題である。とりわけ各施設やセクターが孤立化し、連携が不十分である場合は、「外」に対する信頼感は希薄であることが通例であり、関係の再構築は簡単ではない。そうした「外」に対する信頼感が自然体で構築されていない場合においては、「認証システム」はまさに、「内」へ関与してこようとする見ず知らずの他者や団体への「信頼感」を担保し、受け入れる素地をつくることにもなる。そうした場合、認証システムは、ニーズをもつ者と援助しようとする者、その両者を「つなぐ」重要な手段になる可能性を持つといえる。

本「資質向上WG」が富山大学とともに調査を行った秋津コミュニティはまさに、学校を核としながら、自然体のかかわりを地域コミュニティにひろげていくことによって、信頼関係が「自然に」地域と学校に担保されていったケースである。一方、富山の場合、おそらく各地域や学校・機関の孤立化と内部問題の蓄積は、他の地域・機関と同様に進行していると思われる。だが歴史的なネットワークの蓄積はもとより、インターネット市民塾にみられるような新たな学びのコミュニティが各機関の「内」と「外」をつなぐ素地として広がりつつあり、そこに大学が一定の存在感をもって位置づいてきていることもみうけられた。富山大学の認証システムは、こうした基盤にたつからこそ、柔軟に学びの場と実践の現場をつなぐ可能性をもちうるのではないかと思われる。

ただしそのためには、その「認証」がシステムに関与してくる人のかかわり方を固定化してしまうのではなく、自由で出入り自由な地域のプラットフォームの形成に寄与する方向にて機能しているかどうか、常にふりかえるスタンスやそれを具体的に可能にするシステムづくりが求められてくるだろう。その絶えざる検証過程の上に、教育人材養成プログラムにかかわった市民は単に学校再生にのみならず、学校をふくめた地域再生を担う層となっていくことだろう。

（なお、本報告は2009年1月28日の現地調査に基づくものである。ご対応いただいた富山大学人間発達科学部の佐藤幸男学部長、黒田卓准教授（情報教育）、原稔教授（学生ボランティア体験担当）高橋満彦准教授（スタディツアー担当）、野平慎二教授（スタディツアー担当）、小林氏（事務局）、さらに地域のとりくみであるインターネット市民塾の柵富雄事務局長および竹内一恭氏には、快く対応いただいたことに、記して謝意を表させていただきたい。）

2) 東京学芸大学における教育ボランティア人材育成の取り組み

松田 恵示(東京学芸大学)・福元 真由美(東京学芸大学)

はじめに

東京学芸大学では、産学連携共同研究のひとつとして、様々な「こどもの遊びと子育て」に関するニーズに応えるために、「ひと」、「こと」、「コミュニケーション」を柱とした研究開発と事業の展開を目的とする、「東京学芸大学子ども未来プロジェクト」を平成17年10月より立ち上げた((株)おもちゃ王国との共同研究)。このプロジェクトの一環として、学校教育や社会教育の場を中心に質の高いボランティアの養成を目指し、平成18年度より、近隣の国分寺市、小金井市、小平市の教育委員会と連携し、「子どもサポーターの養成」および「サポーター養成に関するコンサルティング」に取り組んでいる。学校支援地域本部、放課後子どもプラン等、地域住民に支援人材として教育参加を促す施策が国からも打ち出されるなか、地域の教育支援人材の育成事業として、先駆的に大学としてとり組むことを目指す試みである。

また、平成20年度には、この取組を基盤として、文部科学省による「教育サポーター制度推進モデル事業」の指定を受けた。本稿では、この事業の概要について事例報告することにしてみたい。

これまでの取組の経緯

近隣三市と東京学芸大学の連携事業では、これまで「新規教育ボランティアの獲得」と「既に活動経験のある教育ボランティアのスキルアップ」の2点をテーマに研修開講を開いてきた。平成20年度までに開いた講座は以下のようなものである。

第1回～第3回までの講座・コースの内容

- ・ ボランティアスタートコース
- ・ 教育者スキルアップコース
- ・ スクールコーディネーターコース
- ・ 新米ママ、パパさんコース
- ・ 放課後子どもプラン指導者コース
- ・ 子どもについて学びたいコース
- ・ 遊びのマイスターコース
- ・ 気になる子どもへの対応コース
- ・ コミュニケーションを円滑に図るコース
- ・ 子どもの居場所づくりコース
- ・ 放課後子どもプラン指導者スタートコース
- ・ 学校支援ボランティアコース

ここまでのコース設定は数が多く、具体的な活動の場が見えないため、申込みの無いコースもあった。また、各コースの講義数もポイントであり、受講者からのヒアリングでは、あまり数が多いと疲れる、日程が調整できない、などの意見があり、運営企画側の目指す内容と講義数と受講者のニーズ（受講可能な人が多い土曜開催、午前開催など）を今後すり合わせ、コース設定をブラッシュアップする必要に迫られた。

また、広報に関しては、チラシを作成し、社会教育施設に配布するとともに、3市の市報に掲載をし、3市及び学芸大学のweb上にて行った。第2回講座以降は、過去の受講者へメールで周知を行なっても

いる。この際、効果的な媒体は市報であり、多方面からの市民の方々の受講を頂くことにつながっている。さらに、市報の掲載方法の違いにおいて受講者の増減が見られ、そこには以下のような特徴を指摘することができる。【全30講義／タイトル／内容／日時の全てを掲載の場合】と【初回の講座タイトルと日時+コースの詳細*初回講座にて講座オリエンテーション】の2パターンの場合、講座初日+コース詳細を掲載した場合のほうが多くの受講が見られることである。

つまり、詳細の講座内容よりも、何を目指した講座なのかを明確にする広報が有効との結果が得られたわけである。また、講座期間中の受講者の口コミにより受講者増える傾向があり、既に活動をしている受講者の活動団体、グループ間での口コミでの広がり、もっとも力のある広報になっていることも実感することになった。

教育サポーターモデル推進事業

ここまであげた経緯の中で行われたものが、平成20年度に実施された「教育サポーター制度推進モデル事業」である。本事業の概要を述べると以下ようになる。

開講時期：平成21年1月22日～3月7日

場所：東京学芸大学

開講時間帯：午後（13時～17時の時間帯）

受講者数：138名（実数）

講義数：30講義

開講コース：4コース

本事業では、現在ボランティアとして教育の場で活躍されている方々や、またそうした活動にこれから参加したいと考えている方々へ、さらなるスキルアップやボランティア活動のスタートへのサポートとなる講座を開講した。また本事業では、

- ・ 「子どもの放課後サポーターをはじめたい方に向けたコース」
- ・ 「学校支援ボランティアコース」
- ・ 「読み聞かせコース」
- ・ 「いのちの教育コース」

の4つのコースを設け、これからボランティアを始めたい人、すでにボランティア活動を始めている人等、団塊の世代を中心に、138名（延べ717名）の参加を得た。次に、本事業で開講されたいくつかの講座について紹介してみたい。

(1) 地域の子どもは地域総がかりで育てよう

地域の「つながり」と子育てについての、今と昔の比較から、いま必要とされているおとなの役割について、人間関係の特徴からひもとく講義。また、生涯教育としての「教育サポーター」についての意義について講義を行なう。

(2) 子どもの体験活動の心理・指導者の指導と振り返り

子どもの体験活動から得られた、講師のこれまでのデータから、体験活動における、子どもの心理の変化を読み解き、子どもと関わる活動での指導側のあり方を学ぶ講義。後半では受講者間でグループワークを行ない、テーマ子どもの行動についてのケーススタディーを行なう。3市受講者のグループワークは、市を越えた受講者間の情報交換、コミュニティーづくりにもつながる時間である。



受講者グループワークの様子



事前講義（子ども活動の実践）



遊び実習（子ども活動の実践）



事後の振り返り（子ども活動の実践）

(3) 子ども活動の実践 集団外遊びの実践

4時間に渡る実習と振り返りを含む講義

- ・ 子どもに関わる前の事前講義（100分）
- ・ 実際に子どもと関わり遊ぶ実習（60分）
- ・ 事後の振り返り（45分）

事前講義では子どもの集団の心理状態の変化の過程、及び遊びの導入方法と遊びのプログラミングについての講義を行なう。実習では屋外に出て、実際に子どもたちと体を使った集団遊びを行なう。受講者30名が5グループに別れ、40人の子どもとグループ形式～1つの集団遊びまでを実習、事前学習時の学びを実体験する。遊びの前半後半は講師が導入、プログラミングを行ない、中間部を受講者が担当する実習形式。事後の振り返りでは、グループごとに感想を発表し、共有～考察を行なう。受講者が自身の課題を見つけ、次の活動への活かそうというポジティブな思考となる振り返りの時間となった。受講者からは、子どもにとって楽しい時間の背景に適切なプログラムが考えられていることを知り、体験できる貴重な体験であったとの声が多かった。

(4) 子どもの遊びへの関わり方

子どもの気持ちを考えるために・読み解くために、「子どもの工夫を観察する」「子どもの視点を観察する」ことを、いくつかのワークショップの例や、子どもたちの作品を観察しながら学ぶ講義。身近な素材、環境を活かす視点を実例をもとに紹介。後半は受講者の体験や工夫を共有するワーキングを行なった。大人、指導者が子どもの目線になることではじめて見えるポイントなどが受講者に好評であった。

(5) どのようにして感情を制御する力は育つのか？

子どもの感情制御のメカニズムを知ること、子どもたちの健康な育ちを促すための声のかけかたなどを学ぶ。豊かな感情の中にはネガティブな感情も含まれるとし、その感情をきちんと受け止めた上で、どのように安心という殻で包めるかという観点で事例をもとに講義を行なった。



(6) 絵本づくりのトレーニング

実際に絵本を作ってみる講座。ストーリーを思い浮かべない状態で紙に黒丸を描き、製本の後、偶然の黒丸の変化に物語を付けていくという実習。完成後は受講者間で読み聞かせの発表を行ない、起承転結にとらわれないオリジナルの物語を絵と声で紡いでいく講座となった。

(7) こども活動の実践 集団造形遊び

こども活動の実践第2回目であり、4時間に渡る実習と振り返りを含む講義。前半は、人が物を見ること等の講義を受け、後半は、実際に、子どもたちと一緒に、床一面に広げられた大きな紙に、クレヨンでいろいろな絵を描く、造形体験を楽しむ実習を行なう。実習後は振り返りを行ない、指導者が導入すること、それに増して子ども達が創り出す遊び、楽しみ方の豊かさを再確認、考察する振り返りの時間となった。

(8) 読み聞かせを楽しむ

絵本読み聞かせ講座として3時間の講座

- ・ 読み聞かせに入る前の事前講義 (90分)
- ・ 子どもへの読み聞かせ実践 (40分)
- ・ 読み聞かせ後の振り返り (25分)

「よい絵本とは何か」というテーマで、実際にロングセラーから最新の絵本を約30冊程、乳幼児期から中・高生まで対象年齢別に1冊ずつ手に取りながら紹介。後半は、実際の子どもたちに絵本を読み聞かせを行なった。その後、振り返りまでを実践し、講師からの「それぞれが本当に良いと感じる絵本選ぶことが一番」という言葉が、多くの受講者のモチベーションにつながった。



読み聞かせ事前講義



実際の読み聞かせの様子



読み聞かせ後の振り返りの様子 講座後の活動の場についての紹介

(9) 教育サポーターをはじめませんか？

「教育サポーター制度」、「学校支援地域本部」、「放課後子どもプラン」についての詳しい説明と、小平市、小金井市、国分寺市の現状とマッチングについての説明を行なう。受講後の具体的な活動の場とその場に入るまでの手順、手続きについて説明を行なう。

以上が本事業の一部の様子である。

講座受講後、活動の場とのマッチングについて

新規ボランティアの獲得のためには講座後の活動の場の紹介とマッチングが重要である。本事業では講座受講後の活動の場を特に以下の4つの場として着地点に設定し、講座後半の「教育サポーターをはじめませんか？」講義内で紹介した。

- 小平市…学校支援地域本部事業
- 小金井市…放課後子どもプラン
- 国分寺市…地域活動に関わる教育サポーター
- 学芸大学…学内取組「こどもモード」サポーター

3市とも共通したマッチング上の課題は、「地域のサポートが必要であるが、誰でも良いわけではない」という受け入れ側の懸念である。ボランティア希望者の顔が見えない、どんな人かわからない、というのが大きな原因である。本事業では、この「ボランティアのニーズはあるが、活動の場とのマッチングが困難」という課題に対し以下の工夫を行なった。「3市ボランティア登録カード」の作成と「大学でのこども活動実習体験」の準備である。

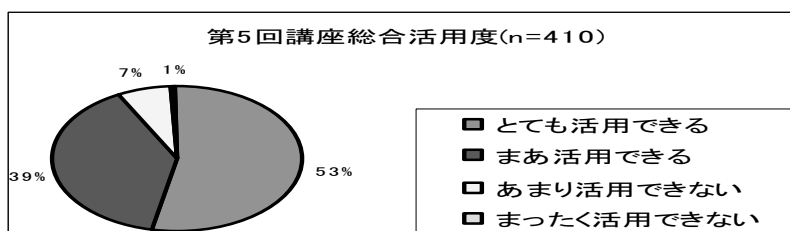
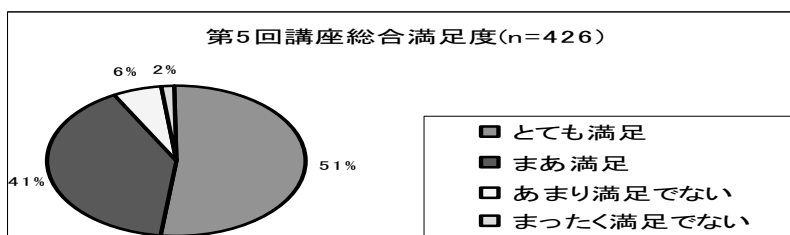
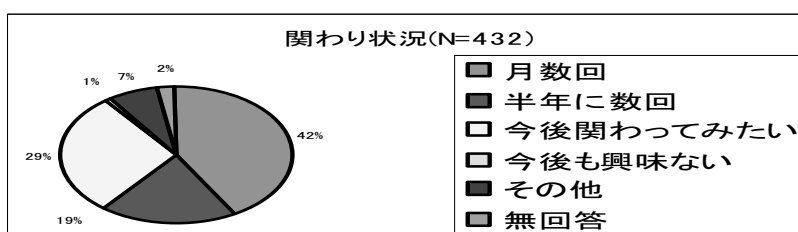
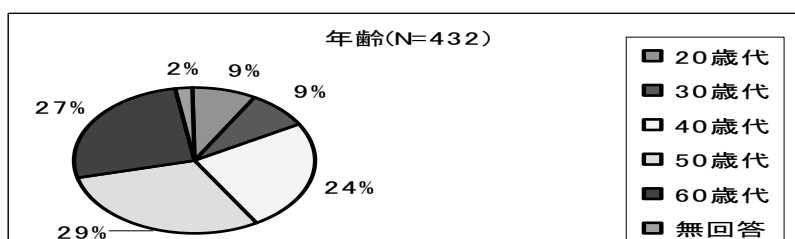
3市ボランティア登録カードでは、既存のボランティア登録カードよりも詳細の個人の情報を記入いただく。講義内に記入の時間を設け、受け入れ側が何を知りたいのかを伝え、それに応える形で記入を行なう。例えば、仕事が得意でも、何の工作在得意で、過去にどんな活動をしたかまでの詳細を記入す

るという流れである。また、活動の場を3市に広げることで、3市にまたがった豊富な希望者情報を行政が得ることができる。

大学でのこども活動実習体験は、東京学芸大こども未来プロジェクトの実施しているこども活動に参加いただき、教育実習ならぬこども活動実習を行なうものである。参加希望市民は実習を経て、経験を重ねてもらい、大学からも実際に顔の見える形（一定の保証）で行政に紹介をするシステムである。参加希望市民は実習形式で力を育むことができる。大学は学内の開放と、地域の力を大学に導入できる。行政はどんな人かを活かした情報として得ることができる、といったメリットが生まれやすい。

現場のニーズ、地域の力、その2者をつなぐマッチングの構図を多くの受講生が把握した講座となったが、受講者からはマッチングを担当するコーディネーターとの直接の交流の場の希望や、リアルタイムで情報を得る場の確保など、様々な声があった。これらは今後整備すべき貴重な意見として検討する必要がある。

平成20年度冬期講座アンケート結果



上記のグラフにも表されたように、本事業における講座については、肯定的な評価を得ることができた。また以下では、自由記述で得られた受講者の感想をいくつか紹介してみたい。

受講者の声

- ・大学と近隣地域の住民が互いに保有している力を出し合って地域住民の暮らしを向上させていく、このような取組みが成功することを期待します。
- ・とても楽しかったです。自分をさらにステップアップさせなきゃと思いました。
- ・今後の子育て、子どもとの関わりの中で役立てていきたいと思います。
- ・子どもへの声かけが360度変わりました。
- ・今まで子どもと遊ぶのがどちらかというと苦痛でした。それは大人が目線だったからだ気づきました。
- ・自分も楽しんで少しは子どもになってみようと思いました。
- ・他の年齢の方々とお話する機会があって新鮮でした。子育て支援のためにも、支援する側がチームプレーの大切さを育むことも活かされるのではないかと思います。
- ・講座に参加して、新たな発見がいっぱいで、楽しく有意義な時間を過ごすことができ、感謝しています。
- ・初対面の幼児の方に、ほとんど下読みしない絵本を読み聞かせるのはとても大変でしたが、良い勉強になりました。
- ・自分も社会も大きな誤解をしているのだなあとと思いました。教師であっても、親であっても、今日知ったようなことは絶対知っておくべきだと思います。すごく勉強になりました。
- ・クリエイティブな遊びには、1つの決まった正解がないからいいなと思いました。
- ・参加者の実体験が数多く聞けて、とても参考になりました。
- ・基本的なことに加えて、実践的事例を多く紹介して欲しい。
- ・活動されている方も多く、素人の私が今後参加できるのかちょっと不安になりました。初心者コース別も作って頂けたら不安にならないかも。
- ・市報を見て応募したが、タイトルだけではわかりにくく、思っていた内容と違う主旨でした。詳しい資料を受講前に見られるように欲しい。

また、三市の行政担当者は次のような感想を述べている。

- 小平市では多くの学校支援ボランティアが活躍しております。今後、このような活動を充実、発展させるためには、ボランティアのスキルアップが必要不可欠です。そのためには、大学との連携講座は非常に重要であり、期待は大きいものがあります。(小平市教育委員会 教育部 生涯学習推進課)
- この講座は、大学と地域が連携し、地域の学びのニーズと行政課題に応えるものとして画期的です。地域づくりの観点からも、受講者が、ここで得た知識や技術の実践の場として地域活動に参加していただくことを期待します。(小金井市教育委員会 生涯学習部 生涯学習課)
- この連携講座は、他に例を見ない各市のニーズ・課題等に対応出来るよう作成されてオリジナリティー溢れたプログラムとなっています。私共の無理難題にも柔軟にまた紳士に取り組んでいただき心より感謝申し上げます。(国分寺市教育委員会 教育部 生涯学習課)

おわりに

子どもを教えることは、自分自身にとっても最高の「学び」になる。また、子どもは、「地域」での大人との関わりの中に、外の世界の広がりを実感し、人と人との繋がりを作り、活力のある人間へと育っていく。そして、「地域」の中に、子どもをコミュニケーションボンドとした連帯が広がる中に、人と人との繋がりの中での充実した生活が広がる。

このような「地域力」を高めるために、大学、行政、企業、学校、市民が強く連携して明日の時代を拓いていくことが現在強く求められているのではないか。教育のプラットフォームを、「地域」をひとつのキーワードに整備し直すことに向けて、今後も活動を続けていきたいと考えているところである。

3) 北海道地区における教育支援ボランティア人材育成の取組 －理科支援員等の配置事業における北海道の現状と課題－

久保 良宏（北海道教育大学旭川校数学教育講座）

1 はじめに

本稿では、北海道の教育支援ボランティアにかかわる事業における指導者や支援者の育成等についてその一例を紹介し、特に、理科支援員等配置事業に着目して、北海道におけるその現状と課題について検討する。

北海道の教育支援のボランティアにかかわる事業は、社会教育も含め、北海道立生涯学習推進センターなどが中心となって行われている。ここでは、例えば青少年自然体験活動指導者養成事業の一環として、市町村や青少年団体等において青少年の野外教育を推進するための自然体験活動に必要な専門知識や技能を有する指導者を養成している。対象は、自然体験活動の指導者を志す一般成人や大学生であり、この野外教育指導者養成事業を修了した一般成人や学生は、講師（指導者）として教育支援ボランティアに参画している。平成 20 年度の講師の登録者数は約 130 名であり、この中には学生が 40 名ほど含まれているが、会社員、自営業、主婦なども多い。

これに対して、北海道理科教育センターでは理科支援員等配置事業（SCOT 事業）を行っており、学校教育における教育支援のボランティアにかかわる活動に取り組んでいる。この事業は、理科の観察・実験等の体験的学習の時間に理科支援員および特別講師を配置し、これらの人材と教員が協力して授業を行うことにより、理科の授業の充実・活性化を図るとともに、教員の観察・実験等の体験的学習に関する指導力の向上を目指している。この事業の中には、教育支援やボランティアといった用語は用いられていないが、本プロジェクトの「教育活動とボランティア」にかかわる北海道地区における活動であると捉えた。

本稿では紙幅の関係で、特に、この北海道理科教育センターの理科支援員等配置事業の理科支援員に着目し、この事業の事務局コーディネーターの中村隆信氏の講演およびこの事業に参加した学生の報告（北海道教育大学旭川実践教育学会）も交えながら、その現状と課題について検討し、教育支援ボランティアにおける人材育成について考えてみたい。

2 北海道理科教育センターの理科支援員等配置事業について

(1) 事業の概要

理科支援員等配置事業（SCOT 事業）の目的は前述の通りであるが、理科支援員の具体的な仕事は、小学校の理科（5, 6 年生）の授業における次の 2 つである。

- ・ 観察・実験活動等の準備・支援・後片付け
- ・ 観察・実験活動等の計画立案や教材開発の支援

北海道における理科支援員等配置事業は、平成 19 年 6 月に始まり、平成 19 年の実績は、95 校（295 学級）に 106 名、平成 20 年度は 83 校（274 学級）に 96 名の支援員が配置された（平成 20 年は 12 月現在の数）。なお、平成 20 年の支援員は、大学生（院生含む）56 名（男性 39 名、女性 17 名）、退職教員 37 名（男性 30 名、女性 7 名）、地域人材 3 名（男性 1 名、女性 2 名）である。

(2) 人材の養成と配置

理科支援員は、養成研修と実技研修によって人材が養成されている。

養成研修は、4月に2時間行われ、内容は次の通りである。

- ・ 理科支援員等配置事業について
- ・ 学校教職員としての職務について
- ・ 基礎的な実験スキルの習得

実技研修は、8月に2日間行われ、内容は次の通りである。

- ・ 各領域における実験スキルの習得

学生に着目すると、学生への説明会は北海道内の教育学部系大学（北海道教育大学〔札幌校、函館校、旭川校、釧路校、岩見沢校〕、北海道大学）において行われ、平成20年度は198名の参加があった。この学生説明会は上記の養成研修にあたるが、対象が学生であることから、非常勤特別職としての雇用条件、守秘義務、支援範囲、心構えといった服務等々についての内容が含まれている。

理科支援員の配置については、まず小学校から要望を出して頂き、理科支援員等配置事業事務局が配置を決定し、勤務後の小学校からの実施報告を踏まえて、事務局から支援員に報酬が振り込まれるというシステムである。

3 理科支援事業の現状

(1) 理科支援員に関するアンケート調査の結果から

理科支援員等配置事業について、支援員、学校現場、児童の3つの視点から、理科支援員の実態についてアンケート調査の結果を参考にまとめると、次の通りである。

① 支援員の立場から

ア. 理科支援員として活動しようと思った理由

理科教育に貢献できる	56.2%
学校・地域に貢献できる	61.9%
児童に理科のおもしろさを伝えたい	58.1%
自分の知識・経験を生かせる	45.7%
理科教育に興味がある	54.3%
教職への就職を希望している	48.6%
自己研鑽	43.8%
経歴として評価される	11.4%
アルバイトとして興味ある内容	14.3%
収入を得る	21.0%
教育委員会や学校からの養成や紹介	34.3%
所属組織からの要請や紹介	9.5%

② 小学校現場から

ア. 理科支援員に期待した活動内容（校長）

観察・実験等の実施の支援	100.0%
観察・実験等の準備・後片付け	98.9%
理科に関する発展的な内容の紹介	24.2%
観察・実験等の計画立案の支援	36.8%
教材開発の支援	49.5%
観察・実験方法及び理科授業の進め方等の提案・助言	34.7%
教員研修	1.1%

イ. 理科支援員の授業への効果（校長）〔4肢選択における肯定的回答の反応率〕

	そう思う	少しそう思う
児童が観察・実験を行う回数が増えた	38.3%	41.5%
児童へきめ細やかな指導ができるようになった	67.0%	27.7%
授業の安全性が高まった	68.1%	28.7%
観察・実験の環境が整備された	68.1%	28.7%
計画的に授業を行う機会（回数）が増えた	37.2%	40.4%
教員が予備実験を行う回数が多くなった	10.6%	50.0%

③ 児童の感想（小5・6）

ア. 理科の授業で変わったと思うこと（児童）

わからないことをすぐに聞けるようになった	13.1%
観察・実験（の準備）がスムーズになった	33.6%
観察・実験に使う時間が長くなった	18.5%
観察・実験で使う用具が増えた	30.5%

イ. 理科支援員配置後の児童の感想

	そう思う	少しそう思う	あまり思わない	思わない
観察・実験が好きになった	42.5%	29.8%	19.6%	8.2%
理科の授業がわかるようになった	35.4%	41.5%	16.2%	6.8%

（2）理科支援員に参加した学生(大学院生)の感想

理科支援員には多くの学生が含まれている。そこで、理科支援事業に参加した本学旭川校の学生の報告資料を基に、学生(院生)の立場から、理科支援事業について検討を加える。

理科支援員の学校における実際の実務は、「打ち合わせ」「準備」「授業中の補助」「片付け」であり、「準備」の中には器具等の準備の他に、予備実験・観察等が含まれている。ここでは、実験・観察に要する時間の算出、適切な結果が得られるかの検討、危険性、困難性の有無についての確認等々がなされる。また、「授業中の補助」には、演示実験・観察の補助、実験・観察を行っている児童への支援、机間指導、緊急時の対応等が、「片付け」には、使用した実験器具等の洗浄や薬品の処理等が含まれている。

理科支援員は、時間の取れない担任に代わって、あるいは、理科が得意ではない担任と協力して、任にあたることが多く、学校としては特に、化学分野における実験に対しての支援が理科支援員に求められている。

支援員として参加している学生の多くは、理科教育専攻の学生であり、その多くが教員

を目指していることから、学校の要望と学生の関心は一致しており、理科支援事業は有効に機能しているとの報告も示されているが、学生からは次のような指摘もなされている。

- ・ 支援可能曜日の時間を提出しているが、これが守られていないことがある。
- ・ 勤務時間が限られているため、担任との打ち合わせ等が十分に行えない場合がある。
- ・ 理科支援員は、児童からは教師として認識されていないことから、児童への指導や注意を行うことが難しい。
- ・ 簡単に購入できる器具や薬品の購入では、これを学生が負担することがあったり、大学の試薬や器具等の借用を求められることがある。
- ・ 理科準備室の片付けのみの支援活動も多く、雑用係になっていることもある。
- ・ 遠距離や交通手段が少ない学校の場合、学生の経済的、時間的負担が大きい。

4 おわりに

本稿では、理科支援員等配置事業における理科支援員に着目し、北海道地区の現状について報告した。アンケートの結果に振り返ってみると、2で示した「理科支援員として活動しようと思った理由」では、「理科教育に貢献できる」「学校・地域に貢献できる」「児童に理科のおもしろさを伝えたい」の回答が6割前後あり、全体の参加者数は多いとはいえものの、地域ボランティアへの積極的な参画がなされていると捉えることができよう。また、「支援員配置後の児童の感想」からは、理科について肯定的な変容が多く見られることから、理科支援員の配置は小学校の理科指導の改善に大きく貢献していると考えられる。しかし、理科指導の改善という視点から検討すると、理科支援員の存在は、教員の資質向上にもつながることが求められているにもかかわらず、小学校現場からは、教員研修や観察・実験を含む理科授業の進め方等の提案・助言等についての期待は少なく、教員の負担の軽減に関するところに多くの期待が寄せられている。これは、学生の感想の中にも見られるように、学生が期待している支援活動とは一致していない面である。

ところで、北海道では地域の特性から、へき地小規模校が多く存在し、また、学級数の減少から、配置される教員数そのものが削減されている。このような現実を踏まえると、理科支援に限らず、ボランティアとして学校現場で活動する人材の確保は大きな問題である。教員養成大学として、教育支援のボランティアにかかわる人材の養成にどのように貢献できるかを考えなければならぬ時期にきている。大学教員に加え、専門的知識を有する退職された先生方の協力を求めながら、退職教員や地域人材、そして学生が連携して教育支援に当たるシステムをつくっていくことが大切であると考えられる。

【参考資料】

- 中村隆信(2008)「理科支援員等配置事業の現状と課題」北海道教育大学旭川実践教育学会分科会発表資料。
大野竜徳(2008)「現状における理科支援員の限界と改善に向けての課題」北海道教育大学旭川実践教育学会分科会発表資料。
高橋一将(2008)「児童・担任・理科支援員からの視点に立った理科支援の効果と課題～「新しい生命」での支援を中心にして～」北海道教育大学旭川実践教育学会分科会発表資料。

なお、上記参考資料で示した北海道教育大学旭川実践教育学会の分科会は、「理数教育の充実と課題」とのテーマで、本学旭川校の大鹿聖公准教授(理科教育)と筆者が担当したものである。

4. 地域の教育活動に取り組む教育ボランティアの育成と活用

岡 幸江（埼玉大学教育学部）

1) 秋津コミュニティに見る地域と学校

①調査の目的と課題

今回、我々「地域における資質向上WG」を中心としたメンバーで調査を行った「秋津コミュニティ」は、「学校と地域の融合教育研究会」（1997～）の発祥地として「学社融合」を牽引し、学校を核として地域を再生する営みにおいて、全国で最も注目される実践団体のひとつである。「学校支援地域本部」の実質上のモデルともいわれる。

この間、秋津地域は、生涯学習研究指定やコミュニティ・スクールのモデル事業を引き受けてきてはいるが、実際は20年弱にわたる学校とまちづくりのかかわりのなかで、“官製”の矛盾は鋭くみつめつつ、地域民主主義の成熟と人材の育成を、地域の力で実現してきたとりくみでもあった。

こうした「秋津コミュニティ」において、地域の教育活動にとりくむ人材・コーディネーターの育成がいかにして行われてきたのか。教育活動とボランティアに関するプロジェクトが関心を持ってきたそのことを明らかにすることが、今回の調査の主たる目的である（なお、本調査は平成20年9月27日（土曜）、習志野市秋津小学校内秋津



コミュニティで行った。岸氏に主にヒヤリングを行うとともに、土曜のにぎわいをみせる秋津コミュニティにて、数人の市民が話をきかせてくださった。とくに大学における地域の人材養成を視野に入れる本プロジェクトにとって、地域住民自らが学校を支える人材の「相互の学びあい・育てあい」をすすめてきた秋津コミュニティは、学校支援人材養成の「本来型」やそこでのポイントを学ぶ対象であるともいえる。

②地域で人材を育てるということ

a. 秋津小学校と地域のかかわり

秋津小学校は、28年前に新しくできた新興住宅地に設置された学校である。開校当初は1000人をこえた在籍児童数も、のちに減少し、現在約350人となった。ただし興味深いことに、ここ5年間は再び児童数が増えつつある。卒業生が秋津を地元として戻り、積極的に地域に参加し始めているためであり、これについて岸氏は「学校を開けば、サステイナブルタウンになる」との見解を示している。なお同校は、2006年に学校運営協議会を県内最初に設置した。

秋津小学校と地域のかかわりは、1990年、習志野市生涯学習研究指定校となり、その一環として「秋津オペレッタ」上演にとりくんだことにさかのぼる。ところがこのとき学校と地域の間にはコンフリクトが多くおこり、地域の側は、学校と地域のもの見方の食い違いに気づきはじめたという。研究指定解除後

の組織の発展的展開、あるいは実質的には「官製まちづくり」からの脱却として、1992年に「秋津地域生涯学習連絡協議会」が発足、93年には陶芸や水彩画教室、うらの畑など、本格的な活動を開始。このころから、やらされるからではなく、自らの楽しみとして学校や地域に参加する人が増えてきたという。

こうしてソフトが地域自らの手でつくられてきたのちの1995年、余裕教室を利用した秋津小学校コミュニティルームが開設され、同時に協議会を発展させた組織として「秋津コミュニティ」と改名する。いわばソフトとハードがあいまった、自立した生涯学習の推進体制がここでできあがったことになる。

現在、秋津小学校の授業への大人の参画者（狭義の学社融合）は、狭義で年間延べ2万人。施設開放の利用者まで加えれば、さらに1万人、計3万人にのぼっている。秋津小コミュニティルーム運営委員会は役員44名で構成され、ルーム登録サークルは文化・スポーツ・演劇など、27団体にのぼっている。

また「秋津小コミュニティルーム」は利用料無料で、午前9時から午後9時まで開室。余裕教室4室・陶芸がま・畑用敷地300㎡で構成され、年間行政負担は学校の水道光熱費と運営費の約3万円である。また秋津コミュニティにおける住民の主体性をよくあらわすひとつに「鍵の管理」があるが、秋津では管理要綱を作成し、15名が年度更新のもとに「鍵の保管管理者」として公にされ、主体的・自主的に施設を管理運営している。

秋津コミュニティはこうした歴史と体制のもとに、“結果として”地域コーディネーターを多く輩出するようになった。



秋津小コミュニティルーム専用入口



手打うどん・自家菜園薬味の振舞



ルーム全景と住民の手作りビオトープ

b. 秋津コミュニティにおける「コーディネーター」

ア. 学社融合を推進するコーディネーターの役割・資質

秋津コミュニティを核とする秋津のまちのつながりは、「子縁」という考え方

でその特徴が示されている。7300人の地域住民をいかにつなぐか、というとき、「子ども」と「学校」がその重要な資源となっているということである。岸氏は、地域の役員には、PTAその他の機会ですぐ学校とつきあってきた人、教職員のものの見方がわかる人を積極的に誘ってきたという。また秋津コミュニティに集う人のなかには、「ここは子どもの声がきこえるから」という声が少なくなっていくという。子どもが常にいるということ、そのこと自体が、人を場・人とつなぐ資源になりうるのだという考えである。

こうしたなかで、秋津コミュニティにおいて経験的に蓄積されてきたコーディネーターの役割・資質像は、以下のようにまとめられている。

- ・何をすることも「win&win（融合）の発想」 —相手の立場や思いをおもひやかす
- ・教職員や住民の「学ぶ」力量を高め蓄積し継続させる資質（サークル化へ導く）
- ・教員の教育課程を編成する優れた専門性を、住民の生涯学習とまち育てへと活かせる資質
- ・地域の課題を住民が解決できるように導いてきた社会教育本来の力量を、学校づくりに活かせる資質
- ・学校の諸施設を、生涯学習とまち育ての観点から、学校と教育委員会や首長部局などの理解を得ながら全面的に住民への開放へと導く資質

（以上、習志野市菊田公民館講座「学ぶことの意義—地域で学ぶ 学びからまちづくりへ」岸氏作成資料より）

この他、ヒヤリングのなかで岸氏はコーディネーターの基本として、「学校事業に参画」「学校側に“地域ってステキ”をふやす」「子どものいない人も含めて仲良くしましょう」を語っている。秋津コミュニティで語られることばは、岸氏だけでなく市民も含め、人と出会い活動することの「楽しさ」をかかわる人々の内側から引き出す魔法が宿っているかのようなのである。

イ. 連携から融合へ —特に win&win の発想について—

ここで、「役割・資質」の冒頭にも掲げられている「win&win の発想」について、よりこまかくみてみたい。昨今の学校にも地域にも、「〇〇のために」という逃げようのない印籠が掲げられている。そうではなく、地域にも学校にも“無理を強くないしくみ”をつくってきたのが秋津なのだという。秋津小コミュニティルームの管理についても、先述したように、管理要綱に住民管理者とルールを定めて、住民管理のしくみを整えた。ちなみに市内の他のコミュニティルームは学校（校長）管理やシルバー人材管理である。

いわば、Give&Takeではなく、Win&Winへ。それは、理念ではなく、PTAの変革（もたれあう団体から、PとTの学びの団体として意見交換・規約変更へ。まちづくりの主体づくりの場へ）など具体的な実践を通して築き上げられてきたものであるという。（現在秋津小学校の門には、「学校と地域が共に学び、共に協力しあいながら教育を進めている学校です。この目的に反する者は、立ち入りを禁止します」との標語があり、この歩みと理念を象徴している。）

これらは、現在の、秋津コミュニティのコーディネーターたちの、学校の教職員へ関わるスタンスに象徴的に現れる。教員には「地域」への参加を強いることは決して行わない。むしろ「先生、はやく帰んなよ、いいんだよ」と声を

かけているのだという。学校に対しても、アイデアは出すけれど、強いることはしない。教員自身が「私を尊重してくれている」と思えるように、という配慮がそこにはある。

そうした結果、秋津では地域の側に、「放課後（の子どもたち）は私たちが」の意識が高まっているのだという。保護者も人任せにしていた自分に気づき、育ってきている。教員の側も、夜間に保護者から児童のことで自宅に電話が入り起こされることもなくなり、いまや「だって、秋津は授業がしやすいから」と秋津小に希望して戻ってくる先生もでてきているのだという。

学校に「へんなおじさんおばさん」がもっと入りこみ、学校や教師のある種のおかしさも含めて場を自覚化していくこと。コーディネートの本質は、そうした違和感を大事に、学校のこと校長のことも含め、「相手をよく知り、おもんばかる」ことから始まるということが、ここには示されている。これは「融合」と「連携」の違いでも語られる。「連携」が一方的な地域から学校への支援であるのに対し、「融合」は地域と学校の互酬型、「ともに」の活動形態だという。おもんばかることから「ともに」が生まれる、ともいえるだろう。

c. 「養成」にのぞむこと

岸氏はこうした話をふまえて、地域の人材養成、という課題について、「人材『養成』ではなく、『社会人としてあたりまえに生活している大人やお父さんが10人集まれば、こういうかんじになる』かたちにしてほしい。社会での様々な経験が大事なのだと思う。」という意見を述べている。

いわば、脱専門性、ともいべきコーディネーター像であり、確かにそれは、講座や学校が養成しうるものでなく、まさに「地域が」人と人の間で育てるものだろう。私もあなたも「そのままでもいい」をごつごつとした個性そのままに許容しあい一緒に生きていこうと模索するところにおいて、自然に人は人のなかで育ちあっていく、ということだろう。

ただしそこでも意図的な学習は必要である。岸氏はコーディネーターを地域で育てようとするならば、①時代の変化を知ること。②相手をおもんばかるための基本的なデータを伝え、教員のおかれている現状を知ることが必要。こうしたなかで、自分に何ができるのかを能動的に考えるようになり、「参画」が可能になるという。また教大協には、地域の人々に対してばかりでなく、まず大学で教員志望の人材に「コーディネート」を教えて欲しい、と指摘された。

また今回の、教育支援人材の案に対しては、「学校をひらくために、どういう条件を整えればやりやすいかについて、もっと“研究”してほしい。学校側の法律を変えないと、難しい部分があると思う。たとえば登下校指導は親にひきわたすまで責任があるが、これは保険がらみのこと。多分サラリーマンと同じことを適用してしまっているのだと思うが、これは現実にはみあっていない。」との意見があった。いわば、教育支援人材の養成も、その運用にあたっては、当の学校という組織が開かれねば絵にかいた餅になる。実際に実用化され社会が動いていくための人材養成をということだろう。

③考察 — “あたりまえの大人が10人集まれば”とは

岸氏の目線の重要な出発点は、「ビジネスマンとしての“あたりまえ”」にあったと思われる。“あたりまえ”とは、だれしもが少し考えればわかりうること、という「人間への信頼」とともに、地域においてどこかに必ず人と人としての共通の「合意点がありうることへの信頼」もが託されたスタンスだと思う。

学校現場からは一線をおいてとらえられがちな企業社会だが、自分のところさえよければという自分のメリットだけでは結果はなりたたない、というシビアな結果がつきまとう。それは、企業社会も地域社会もかわらないことである。企業社会から地域に入っていくにあたり、それまでの自分を否定したり何かをゼロから学ぶというスタンスではなく、その自己肯定的スタンスにあったことは、人々に分断と自己否定を強いる社会情勢のなかで、地域が人をエンパワーメントする力を宿すことにつながっていったのではないだろうか。「地域住民」「教職員」「保護者」それぞれに、自分の持ち味と自己肯定感をはぐくんでいったその後の秋津を、“共に学びあうまちづくり”の実践としてとらえたとき、その出発点は重要な意味をもっていたように思われる。

しかしその「あたりまえの大人」は、単に一人の資質ではなりたたないものでもあるだろう。「世間」と他者への分別があり、自分の持ち分がわかっている人のことを「あたりまえの大人」というならば、その分別は、「私とあなたがコミュニケーションする／ときに葛藤も含めてぶつかりあう」プロセスを通してのみ、磨かれ身についていくものではないだろうか。岸氏においても、ビジネスマンとしての経験だけではなく、地域で様々な人と臆することなく出会いや違いの共有を重ねていく中で、単なる一企業経験によるだけでなく、出入りする多くの人の輪で鍛えられた「あたりまえ」が、自分のものとなっていたのではないだろうか。

そうした結果、強制や立場のもとに動き、その結果責任感で“かかえこみ”ながら、人がつぶされていく風潮のなかで、逆に自らのうちからわきあがる、自分の喜びとして行動する人がふえていくことが、地域の力となる。そうしたプロセス全体をさして、秋津では“win&win”とよばれているのだろう。

こうしたことは、地域の「教育人材養成」を考えると、単にある個人としての「人」をかえる（育てる）しくみを考えるだけでは、立場や役割で学校現場の問題をかかえこむ人を生み出して終わる危険性もあるということである。そうならないためには、彼／彼女が人と人の間で育ちあう場としての教育組織や、そこでの関係性のありかたへの展望を、同時にはぐくんでいく必要があるのではないだろうか。

地域も学校もともに、いかに「組織」に風穴をあけ、子ども・教職員・保護者・地域住民それぞれの自由性を保障しうるか。そうした方向における改革の戦略として、「教育支援人材養成」のしくみづくりを位置づけ構想していくことの必要性を、秋津コミュニティの実践は、豊かに指し示しているように思われる。

2) 香川県における教育ボランティア人材の取組

野崎 武司（香川大学教育学部）

1 問題の所在

「子どもの教育は、学校ばかりでなく、地域や家庭総がかりで！」と言われる時代である。教育に関して様々に複合的な問題が顕在化している現在、「放課後子どもプラン」や「学校支援地域本部」などの行政施策も展開されている。そうした中、本プロジェクトは、地域における教育支援人材の育成や力量形成における、教員養成系大学・学部の役割の可能性を展望するという一つの目的を担っている。

「教育は人なり」と言われる。同じ文脈で「地域活動は人なり」とも言えるだろう。学校支援の教育活動に限らず、様々に豊かな地域活動を展開しているところには、必ず優れたキーパーソンが存在する。例えば秋津コミュニティを他の場所に広げていくためにどうしても欠かせないのは、岸さんという人物の存在である。いわば地域活動に絶対的に欠かせない存在として、キーパーソンがある。まずはこうした人材の特徴をさぐり、人材育成の方途を検討する必要がある。

そこで本項は、(1) 実際にボランティアの輪を広げながら活動を展開している団体を事例的に分析し、そこに共通する内容を抽出すること、(2) 学校側から評判の高いスクール・サポーターの実践事例を分析すること、以上の2点から、地域における教育支援人材の育成や力量形成における、教員養成系大学・学部の役割を展望する。

さて、本項が捉えるボランティアとは、市民の主体的活動による公共空間の創造という微視的な運動の担い手である。営利企業や学校を含めた公益団体の組織活動と異なり、地域活動は、それを取り巻く一般の人々から、また内部で活動するスタッフから、活動の正当性を確保することが極めて難しい。そこには、現状に潜在する問題を敏感に感じとり、身の丈にあった対処（事業）を考え（開発し）、事業遂行の中で関係者に喜びと充実体験を与え、活動の正当性を認識させるような「起業家精神」の持ち主の存在が不可欠であると考えている。

2 ボランティア活動団体の二つの事例

(1) 「おはなし紡ぎの会」(香川県高松市)

「おはなし紡ぎの会」は、県立図書館を主な拠点に、子どもへの読み聞かせ活動を行っているボランティア団体であり、現在県立図書館の他、8つの小学校、5つの幼稚園、2つの保育所にボランティアで出前を行っている。その基本的考え方として次のような理念を文書で明示している。「読み聞かせは、本を読んで聞かせるのではなく、物語（昔話や創作の文学作品など）を語り手がすっかり自分のものにして、語ることです。そのとき子どもたちは言葉の中にある音楽に耳を傾け始めます。私たちの願いは、おはなし会をきっかけにして、子どもたちが喜びをもって本の世界に導かれていくことです」。

1995年県立図書館の「ストーリーテリング指導者養成講座」の受講生が会を発足。その講座での東京こども図書館の指導者に深く魅了されたのが大きな要因であるという。以来東京こども図書館とも関係を継続している。現在の中核メンバーは40代（発足当初幼児の母親）。当初は、各家庭で子どもに好評だった本（絵本）の相互紹介のような雑談から始

まったという。中核メンバーの一人は学生時代に児童文学を専攻しており、現在の勉強会では「昔話を子どもに語り聞かせる意味」など深い専門的内容にまで話が及ぶ。熱い児童文学論を闘わすこともあるという。このように単に「読み聞かせ」をするボランティア団体というより、自分たちが文学について学ぶ生涯学習の活動団体ともなっている。

「読み聞かせのおもしろさは？」と問えば、「誠実に語れば誠実にかえしてくれるところ！」「子どもの目の輝き！」であるという。子どもたちの教育への支援活動というより、自分たちの学習や練習の成果を発揮する活動、それを評価してもらおう活動といった色彩が強い。実は「読み聞かせ」には、語り手の個性が大きく影響を与えるらしい。人によってお話（怖いお話、楽しいお話など）に向き不向きがあるという。また比較的簡単に子どもを引きつけられる話から、語り手に高い技巧を要請する話もあるという。中核メンバーは、新参者の個性を見分けて、その人にふさわしく手軽なお話を提示しながら、活動の面白さに引き込むのだという。いわばボランティア・スタッフたちが学んでいく内容には深さがある。例えば、難しい話を上手に演じる先輩には憧れるし、また今までとは異なるタイプのお話を会得したときには大きな充実感があるという。さらに、子どもたちの前でおはなし会をした後は、毎回反省会。そのほとんどが「もっとこうしたい」「もっとこうすれば！」という創造的な対話へと発展し、互いに高め合おうとする仲間の中で、学ぶ喜びは尽きないという。

「この会は拘束時間が長い」と噂され、新しい人に敬遠される向きもあったという。しかし会の活動に興味をもってくれる若いお母さんたちは多い。おはなし会の後に、向こうから声をかけてくれる若いお母さんたちに限らず、スタッフ側から興味を持ってもらっていると感じたお母さんたちには、積極的に勧誘しているという。中核メンバーたちは、新しく入ってきた人を徐々にステップアップさせる技、関与する仲間へ充実感を提供する技を身につけている。それは、まさに「ボランティア育成プログラム」とも言える内容である。

(2) 白鳥元気クラブ（香川県東かがわ市）

東四国国民体育大会に絡んで新設された白鳥中央運動公園（市街地から離れた山の中腹地）の新体育館の活動を支えたのは、20～30代の新しい世代（多くが町外出身者）だった。地の利の悪い施設に人を引き寄せる苦勞をした人たちが、総合型地域スポーツクラブ（H.13-14年度県補助事業）の中核メンバーとなる。特に昼間の利用者数の増加を企図して、幼児のための体育教室を企画。小学校や幼稚園の教師経験者が中心となって「元気クラブ」を発足した。中核メンバーは、元中学校体育教諭、幼稚園教諭であり、結婚や出産を機に退職し、子どもの手が離れ始めた30代～40代のお母さんたちである。完全なボランティアではなく、総合型地域スポーツクラブ（非営利活動団体）としての薄謝のある活動である。

当初、様々な活動内容を検討。マット運動、鉄棒、跳び箱、トランポリン、、、誰でもできる簡単な技から上級な技への系統的ステップアップを設計。毎回の実践の中で活動内容を練り直す。1時間の活動を20分の3つの課題に分けて、ローテーションすることで、子どもたちが飽きないように工夫したり、同時に指導者陣が打ち合わせや準備に時間を取られないように工夫したりしてきている。

活動の喜びは、子どもたちの成長。「できなかった子がやっと跳び箱を跳んだとき、みんな

な涙目になって喜びあう」「泣き虫だった子がめげずに何度も技に挑戦して心身共に大きく成長するのを間近で体験できる」などの声が返ってくる。そんな積み重ねで、200人を超える子どもたちが集まるようになった。

指導者の輪も広がる。「お母さん、手伝って！」と付き添いの保護者に子どもの順番待ちなどの役をお願いする。それは運動指導を間近に見ることに繋がる。勘のいい保護者・興味を持ってくれそうな保護者に、「やってみない！」と補助指導を依頼する。ちょっとした補助で子どもの成長に関わらせ、技術的に高まったらそのブース（例えばマット）での指導を依頼する。子どもが増えれば指導の場を拡大したい！「お母さんが手伝ってくれたら、もう一つここにマットを広げられるんだけど！」と、指導者としての勧誘をする。多い時で30人を超える指導者が集まったという。そうした指導者たちからは「先生たち（中核スタッフ）と違って、私のように何もできない者が、こんな活動できるなんて思いもしなかった」という声を聞くことができた。

3 二つの事例についての考察

以上二つの事例は、本項の捉える市民の主体的活動による公共空間の創造という微視的な運動そのものである。そこには、以下の共通点を指摘することができる。

- 活動の場全体が、参加者（来訪者）にとってもスタッフにとっても、有意義なものであるという、活動の正当性を獲得していること。
- 正当性の中核に、文学や子ども体操に関わる文化的内容とその方法（専門性）が関与していること、それがスタッフにとっては学ぶ価値のあるもの、参加者にとっては教育的価値あるものとして、体系立てられていること（中核メンバーの教育課程編成力＝ボランティア事業の企画力）。
- 当初ボランティアに関して意図的関心のなかった人たちが、活動の楽しさを媒介に中核メンバーに感化されながら、ボランティアな活動のスタッフとして自己形成していること。
- 活動に関わる中で、自己と他者（同僚スタッフや参加者）の成長が実感でき、また仲間の中でそれを共感しあえる契機が存在していること。
- 中核メンバーは、そうした契機を自覚的に整備して、初心者が熟練者となっていく系統の流れ（簡単な成功体験からの積み上げ）を確立しようとしていること。
- ネットワークの拡大が文化縁（文化的内容への興味・関心）を中核にしていること。
- 中核メンバーは、文化縁を新しく開く文化的共感性に敏感で、かつ行動的であること。
- 特に子どもの保護者（お母さん）たちの中に、何かしら社会につながりたい、社会に貢献したいという潜在的志向性が伏在していること。

以上の共通点から、地域における教育支援人材の育成や力量形成における、教員養成系大学・学部の役割の可能性を展望したい。

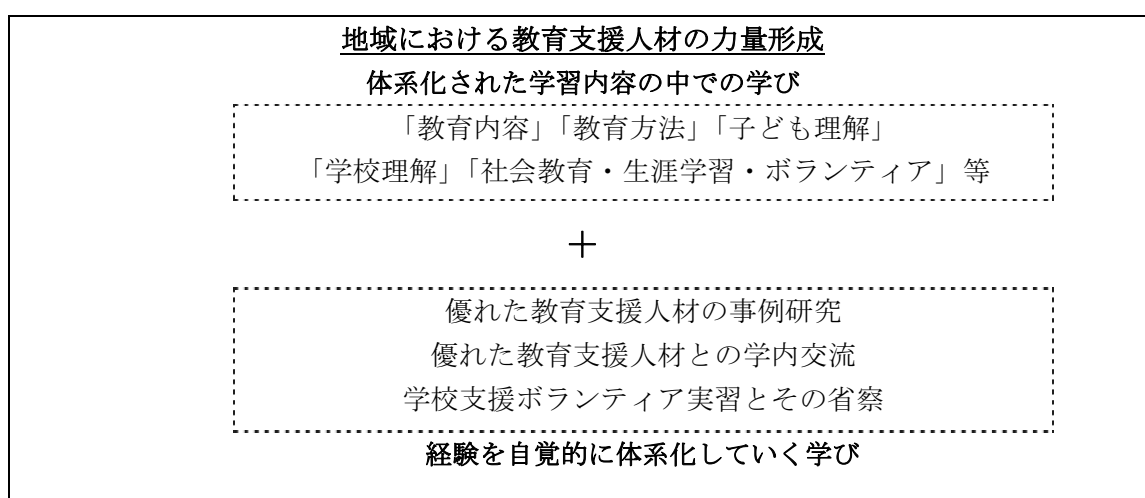
まず、市民が教育支援人材へと惹き付けられる入り口の一つに、学問的なものへ通じる「文化的内容」が位置づいていること、さらに「指導すること」の楽しさと結びつくような「教育方法」の知見が位置づいていることを指摘することができる。このことは、教員養成系大学・学部における「教育内容」に関わる授業科目、「教育方法」に関わる授業科目

とも関係づくものである。さらに「子ども理解」に関する授業科目、「学校教育理解」に関わる授業科目、「社会教育・生涯学習・ボランティア」に関わる授業科目などは、地域における教育支援人材の育成や力量形成に不可欠のものであるだろう。

しかし、こうした内容は、新しく人々をつなぐ「文化縁」として社会の中で実践的に生きるものとして、学習者の中に学ばなければならないだろう。例えば、事例の中核メンバーの「教育課程編成力＝ボランティア事業の企画力」とは、専門的な文化的内容を宿した人物が、目前に現れる子どもたちや大人たちと関係の中で、そこに教育関係の成り立つ場を産出する創造力（起業家精神につながるもの）であろう。そうした力量を「技」として体系化することも可能かもしれない。例えば、2つの事例から、文化的な内容の面白さ・醍醐味を自覚的に整理し、新参者にタイミングよく出会わせるといった「技」を抽出することができる。そうした体系化には優れた実践の事例研究が欠かせない。

出会いの中に活動の場を生み出す力動的な作用は、系統的に教えられるというよりは、優れた先人に感化されるようにして芽を与えられるといった方がよい（ここでは個性や才能といった閉じた形では捉えない）。その意味では、まずは大学のスタッフ自体が、生き生きとした場を開くボランティアな人々に開かれていなければならないだろう。その上で、体験実習での経験を省察する中で学びを体系化していく育成プログラムが可能となる。

以上の考察から、以下のような図式を暫定的に提起しておきたい。



4 スクール・サポーターの実践事例

ここでは、学校関係者から評判の高いスクール・サポーターの事例を提示する。対象の学校はS小学校（香川県三豊市）である。

(1) S小学校（香川県三豊市）の地域事情

旧来のS小学校区は、昔からの農村地帯であり、かつ日蓮宗の小さな寺町であった。住民の90%以上がその寺の氏子という特殊な地域であった。しかし特に20年前（昭和60年代以降）から瀬戸大橋開通にともなった近隣の高速道路及び国道の整備などの事情から、校区内にも新興住宅地の開発が進み、現在では新住民と旧住民の比率はほぼ半々となっている（現在児童数213名）。旧住民は昔ながらの多世代家族であるのに比して、新住民の大半は核家族で、自治会や子供会といった旧来の仕組みがうまく機能しない状況を生み

出していた。現在の校長も4年前に着任したとき、前任者から学校にとって新住民対策が最も重要という主旨の申し送りを受けていた。また、旧来の地域の学校への貢献の高さ（運動会など諸行事への支援など）の実態から、地域がまとまるのが学校にとって最も大切と肌で実感していた。着任当初、地域健全育成委員会S地区支部長の永井さんから、「かがわ学びあい支えあい地域活性化推進事業（県事業）」の話を持ちかけられたとき、これは学校にプラスになると直感したという。17～18年県事業の指定を受け、「S地区子どもすこやか会議」を結成。19年から国事業の指定を受けている。

（2）スクール・サポーター、永井さんのプロフィール

永井さんは平成6～9年まで4年間S小学校PTA会長を勤めた。その実績から子どもの卒業後も学校と関わりを持ち、平成16年から地域健全育成委員会S地区支部長となる。かつての地域健全育成委員会は実質的活動をこなす団体であったが、様々な理由で形骸化しつつあった。そうした中、町役場から「かがわ学びあい支えあい地域活性化推進事業」の話を持ちかけられ、活動を立て直す好機とみて、学校側に交渉したのであった。

永井さんがPTA会長をしていた時期は、新興住宅地の住民が急激に増えてきた頃であった。永井さんによれば、かつてのこの地域では信じられないような苦情が学校に寄せられるなど、関係者の誰もが当惑するような状況であったという。理不尽な苦情の唐突な申し出。親側は一度学校に公に申し立てると後へ引けなくなり、話がどんどん大きくなる。ときには、苦情を申し立てた側が逆に皆の批判を浴び、立場を悪くすることもある。様々な問題を仲裁した永井さんは、親たちのコミュニケーションの不足を実感したという。我が子の問題を一人で悶々と考えて、それがドカンと学校にぶつけられる、その構図自体が問題であると直感した。誰かと少しでも話せば気が済むような小さなことが、関係づくりや話の持っていく方の不慣れから、大きな深刻な問題として公の場に出されてしまう。それ以来永井さんは、PTA会長の役目は保護者たちの苦情を聞いてやることだと悟り、苦情相談役を買って出ることになる。例えば「うちの子があの家の子にいじめられている」と相談されると、「親同士が仲良くなるのが一番！ 親同士が親しく家族ぐるみで付き合いがあれば子どもたちはイジメを考えつきもしない」と対応。元来人付き合いに天性の才能（学校知とは異なる知恵と徳性）を感じさせる永井さんの主張は、「親が子どもレベルの喧嘩や愚痴でいがみ合うのではなく、ちゃんと大人としての知恵を働かせて子どもを取り巻く環境を整えてやろう！」というようなものであると感じられた。

こうした永井さんは、PTA会長を退いた後も、学校側からまた保護者側から慕われ続け、学校との関係を持ち続ける。歴代のPTA会長には「保護者たちの相談を受けることが仕事だぞ、それが子どもたちにとって一番ためになるんだぞ」と指導し続けてきた。現在の教頭先生によれば、今でも学校の先生たちは様々な行事で永井さんの姿をみると安心する、と口にするという。教頭先生自身が、学校で学べないことをいつも教えてもらっていると発言。永井さんは、学校のお父さんお母さん（校長・教頭）がいい人だから、地域の間人も関わられるんだ、学校側が「なにかしてあげよう」という気になる雰囲気を作ってくれと話していた。

（3）「S地区子どもすこやか会議」の活動

平成17年に「かがわ学びあい支えあい地域活性化推進事業」を受託した際、「S地区子どもすこやか会議」を結成する。永井さんの回りには、多くの学校支援協力者が存在して

いた。永井さんの前任のPTA会長は、地域でほぼ奉仕活動に近い保育所を営んでもいて、そこでお世話になった多くの大人たちのネットワークもあった。学校区内の小さな子供会を統括した校区子供会の活動も活発で、その歴代育成会の人たちも行動力のある人たちであった。

「S地区子どもすこやか会議」は、受託事業の一課題である「地域を支えるボランティア：住民ボランティア登録」に取り組む。「安全まもり隊」は、登録者で統一の帽子をかぶり、防犯などに取り組む地域ボランティアである。みんなのできる範囲のことをやろうと、大きなノルマを課すことなく始めた活動であるが、毎朝通学時に路上に立つ人、集団登下校時に要所に立つ人など、幼稚園児・小学生への支援者が増えてきている（子ども見守り隊：現在77名の登録）。年3回の実行委員会では、「子どもの挨拶がなっていない」などが話題にのぼり、広く保護者の参加も促す会議体となってきた。

自然体験活動は、校区子供会と協力し、次年度6年生となる5年生を対象とした子供会リーダー育成キャンプを実施。保護者に限らない多くの大人が支援。現在、中1の生徒たちの多くが支援者側で協力している。永井さんは「大人が楽したら、子どもは喜べない！」と事業内容の充実に尽力している。

新住民の人たちがSの地域をよく知らないという声が機縁で「S地区ウォークラリー」が始まる。風光明媚なポイント、史跡などを巡る10kmほどのコースで、様々なゲームを織り交ぜて実施。人気の高い行事となっている。

他、リサイクル活動、地域クリーン活動、高齢者との交流活動などの他、子ども見守り隊を招いての授業、栽培の授業など、学校の授業への地域支援も拡大してきた。

事業を受託して最も大きなことは、新興住宅地域に新しく「〇〇連合会」という自治会組織が立ち上がったことである。様々な人々の多様な努力の成果であるということだった。

校長先生の話では、地域活動が充実することで、学校にはよい影響ばかりであるとのことであった。ここ数年不登校児童ゼロなど、明らかに成果が上がっているとのこと。地域の人たちが学校のために尽力すれば、それだけ教員もしっかり仕事をしなければならないという雰囲気になるという。

(4) スクール・サポーターに求められる資質と今後の課題

今回の事例は、都市的アーバンイズムとは隔絶した事例であること、また「放課後子どもプラン」や「学校支援地域本部」などの将来ビジョンとも差異があることなど、特殊性がある。それにも関わらず、以下のような示唆を与えてくれていると考える。

① ボランティア活動の正当性を確保していくカリスマ性

如何なるボランティア活動も、そこに活動するに値する正当性を見いだせなければ何事も起動しない。ボランティア活動の場合、通常の人々が見過ごしてしまう何かを切り出して言語化し、多くの人々に見えるように提示し、その周辺に活動するに値する有意味な世界（活動の場）を開示させるような、ある種の離れ業（≡「教育課程編成力＝ボランティア事業の企画力」）が活動の発端になる。この事例の場合、安易に苦情を訴える親を取り巻く問題が切り出され、その問題解決に取り組む関係性こそが、その後の地域活動の発展の発端となっている。こうしたある種の直観を宿す人物にカリスマ性が宿る。正当性を確保した新しい関係性は、「自分の子ども」を中心とした視野を、「地域の子ども」「未来を担う子ども」といった新しい視野に塗り替えていく。こうしたソーシャル・アントレプレナー

としての資質は、ボランティアの質的向上に欠かせないものではあるが、その意図的な養成は極めて難しい課題である。

② 大人の知恵を生かした公共空間の創造を実践的に遂行するインターパーソナル・スキル

今回の事例は、大人がちゃんと大人としての威厳をもってその役割を果たすことの重要性を示しているように思う。子どもの主体性や能動性といった言葉で、教師や親が過剰に指導性を見失ってきたのではないか。子どもとお友達感覚の親、子どもが育つに必要な権威を宿すことのできない親、それは同時に大人の知恵を働かせて子どもを見守る公共空間を構築することのできない親の姿でもある。多元的な価値が闘ぎあう現代状況において、公共空間は日々流動的に遂行的に構築され続けるようなものとなっている。そこには、既存の枠に縛られず、絶えず他者と共創しうる何かを探り当てて、何かを創造していくようなインターパーソナル・スキルが必須である。今回の事例から、それは当該状況で誰よりも先に一番面白いことに気づくような、ガキ大将的直観のようなものに近いかもしれない。

③ 多様な人材との幅広いネットワーク

人が持つネットワークの幅は、その人物のインターパーソナル・スキルの産物であるとも言える。もちろん幅広い好奇心と行動力があって初めて、様々な活動団体と交流を持つことができる。逆に言えば、活動するに値する有意味な世界に多様に開かれているとも言える。いわばボランティアなネットワークに多様に関わることで、そのものが今求められている人材を養成するとも考えられる。

以上の3つの示唆と、先ほどの地域における教育支援人材の育成に関わる暫定的な枠組みとを比較するならば、まず文化縁の機縁の内容となる「教育内容」「教育方法」などは、この事例のスクール・サポーターには大きな位置を占めていないことを指摘しなければならない。むしろこの事例は、学校教育や社会教育などに関して専門的な教育を受けてきた人々(教師たち)が見失っている視座の重要性を浮きぼりにしているといえるべきである。教師たちが永井さんに「多くを学ばせてもらう」というその内実は、専門的な教育体系の中で学ばれたものではなく、ゲマインシャフト的な地域共同体の生活経験の中で培われたものと考えべきだろう。いわば、スクール・サポーターに求められる資質は、現代社会で当たり前となっている関係性の様式とは全く異なる関係性の様式(≡人々の直接的な人間関係)の中から育つものとして捉えなければならない。われわれに突きつけられている課題は非常に重いものであると言わざるを得ない。

5 まとめ

一般的に、学校が期待する地域の支援者には、社会人としてのマナーや組織人としての信頼感が求められる。例えば、大学生のスクール・ボランティアに対しても、受け入れ側は「元気で熱血」という人材より、安定感や安心感を求めているといわれる。その文脈上からすれば、「放課後子どもプラン」や「学校支援地域本部」も、一般的なPTA活動のように全体像を学校側が規定し、ある種ルーティンに近い仕事内容をボランティアで分有するという形式になる可能性が高いだろう。あくまでも公共空間の設計は学校が担い、支援者には業務処理の奉仕活動が期待されるという図式である。そうした関係性の中で、関わる人々の活動の正当性を確保していくことは極めて難しい(特に補助金助成期間終了後)。

制度的な人間関係のもとに仕組みを設計していくことがある意味では一番簡単なことだが、そこにあっては、ボランティアの芽は育たないし、現代の複合的な様々な教育問題の解決にもつながっていかないように考える。

現在、子どもたちは大変忙しい。学校からも多くが期待される中、塾やスポーツ少年団に通い、さらにはTVやゲームなど子どもを魅惑する機器などに席卷され、のんびり過ごせる時間こそが奪われている。地域行事を企画するに、子どもの空き時間をすり合わせる方が大変という実情がある。いわば、大半の子どもたちは十分すぎる教育プログラムに取り囲まれているのではないか。

一方、子どもたちの教育に貢献するための人材として集められた人々には、当然責任感がのしかかる。真面目な人ほど、「私が地域をよくしていく！」といった使命感にかられる。地域の中での深いつきあいを避ける傾向が強い中では、例えば保護者であれば、「働くP」と「働かないP」といった分断が生じやすくなる。学校教育支援の取り組みが、人々の縁をつなぐ方向に働かないといった事例は、数知れず存在する。

ここで再確認したい点は、「秋津コミュニティ」は、そもそも大人の楽しみの中として開かれたという事実である。「学校のため」「子どものため」といった重荷を感じさせない大人の楽しみの中が、岸さんというキーパーソンを軸に、自ずから学校教育支援の場へと転換していったと考えなければならない。「秋津コミュニティ」が示唆していることは、学校教育支援の根幹に「大人の人間的紐帯の再構築」が不可欠だということではないか。大人こそが、自然に多様なネットワークに開かれて、内なるインターパーソナルな芽を育むこと、これこそが現代的教育課題への一番の対処法であるように考える。

岸さんの「Give & Take から Win & Win へ」という提言は、他者との間合いの中でお互いの良さを生かす「生き生きとした活動の場(有意味な世界)」を開くような起業家精神(教育課程編成力=ボランティア事業の企画力)を物語っている。それは容易に達成できるものではない。独我のこだわりから自由でありながら、他者に追従するのでもないぎりぎりのところに「Win & Win」がある。それは「学校のため」「子どものため」という重さより、気楽さや軽快さこそがふさわしい。

本項は、地域における教育支援人材の育成や力量形成における、教員養成系大学・学部 の役割の可能性を展望するという目的をもっている。その暫定的枠組みは先に提示した通りである。しかしもっと重要な視点が明らかにされたように思える。現代的教育課題への対処として「放課後子どもプラン」や「学校支援地域本部」とは異なる施策が構想されるべきだということ、それは学校を核に「大人の人間的紐帯の再構築」を目指すようなものであるべきこと。そうした大人のためのネットワークから学校教育支援へと向かう芽が育つとき、教員養成系大学・学部が役割を果たす場が生まれるかもしれない。

5. ボランティア活動を成り立たせる「責任能力」への注目

松田 恵示(東京学芸大学)・山口 健二(岡山大学)

はじめに

本報告書では、ここまでに「学生教育プログラム」「学校支援」「地域教育支援」の3つの場面から、ボランティア活動の持つ課題や可能性について述べられてきた。また、このような場面においては、それぞれに、「補助者としてのボランティア」「協力教授としてのボランティア」「地域教育人材としてのボランティア」の3つの類型が、ボランティアの可能性として示唆しうるものであることが、直接的には触れられているわけではないが、予期されるところであることは指摘できよう。

そこでここでは、近年、教育政策として力を入れられつつある、「放課後こどもプラン」の問題を例にとりつつ、場面や類型に関わらず、教育におけるボランティア活動が抱える課題について検討することで、「ボランティア問題」への視点をさらに明確にすることに取り組んでみたい。

「放課後子どもプラン」が求められる背景

平成19年度から始まった「放課後子どもプラン」は、地域社会の中で、放課後や週末等に子どもたちが安全で安心して、健やかに育まれるよう、文部科学省の「放課後子ども教室推進事業」と厚生労働省の「放課後児童健全育成事業(放課後児童クラブ)」を一体的、あるいは連携して実施している取組である。

このうち、文部科学省の「放課後子ども教室推進事業」では、平成18年度まで緊急3カ年対策として実施されていた「地域子ども教室推進事業」をベースに、様々な体験・交流活動等に加えて、家庭の経済力等にかかわらず意欲のある子どもたちに学習機会をも提供することを目指している。小学校等の余裕教室等を活用し、子どもの安全・安心な「居場所」を設け、地域の方々の参画を得て、学習、スポーツ、文化芸術活動等の体験活動を計画・実施し、子どもたちの社会性、自主性、創造性等の豊かな人間性を涵養するとともに、地域の子どもたちと大人の積極的な参画、交流による地域コミュニティの充実を図っている。

もちろん、こうした取組が行われる背景には、労働形態の変化や、子どもたちに関わる重大事件の続発、地域や家庭の教育力の低下といった、子どもが育つ社会環境の変化がある。子どもが、学び、遊び、そして育つ場所は、大きく「家庭」「地域」「学校」の3つがある。この3つの場所では、それぞれに特有な「ヒト」や「モノ」との出会いがあり、そこには固有の「コト」が広がっている。子どもたちは、このような多種多様な出会いから生まれる、様々な「コト」の体験をとおして、経験を深め健やかに育っていくのであろう。ところが、最近の子どもを取り巻く社会環境は、このような、異なる「ヒト」や「モノ」との出会いと、そのことによって生まれる、豊かな「コト」の体験を難しくさせている。安全・安心の揺らぎ、家庭間、地域間での格差の拡大、地域コミュニティの弛みといった事態は、豊かな「コト」の体験が、どの子どもにも等しく用意される社会を遠ざける方向に作用してしまっている。子どもの育つ環境を、国の施策として地域総がかりで改善することが問われる理由のひとつである。

学びにおける「他者」の問題

ところで、子どもに限らず私たちが日常生活を送るとき、出会う「ヒト」には3つのタイプがある。これが「他人」「他己」「他者」の3つである。

まず、「他人」とは、「知らない」ので「関わらない」「ヒト」のこと。例えば、電車に乗ったとき、たまたまとなり立っている「ヒト」は、もちろん「知らない」し、だからこそ「関わらない」。「他人」

という言葉がこのような語感を持つからこそ、「今日からはあかの他人ね…」なんて言われると、それは今後一切親しい関係を持たないことを宣言されるに等しいことになってしまうわけである。

一方で、「他己」というのは、「己のような他」、つまり大変親しい「ヒト」のこと。「知っている」し、だからこそ「関わる」「ヒト」。家族や親戚は、もちろんこの部類の「ヒト」だし、なかのいい友人や恋人なども「他己」である。このように考えると、通常私たちは、「他人」と「他己」にかこまれて日常生活を送っているように見える。「知っている」から「関わる」「ヒト」=「他人」と、「知らない」から「関わらない」「ヒト」=「他己」の2種類である。しかし、日常生活においては、もうひとつ、違うタイプの「ヒト」との出会いがある。それが「他者」という「ヒト」である。

「他者」とは、「知らない」けれども「関わる」「ヒト」のことである。私たちの日常生活には、このような「他者」が溢れている。例えば、コンビニエンスストアの店員さんである。もちろん、知人の場合もあるかもしれないが、多くの場合は「知らない」「ヒト」であろう。けれども、この「ヒト」と「関わる」ことがなければ、お店で買い物をする事ができないのである。あるいは、教習所の先生もそうであろう。自動車の運転免許をとるために入学するのだけれども、もちろんそれまでは、教習所の先生も「知らない」「ヒト」である。けれども、「関わる」ことができないければ、運転技術を教えてもらうこともできない。当然、免許を取ることもできない。もちろんこれらは、思いつく範囲での簡単な例であって、「知らない」けれども「関わる」「ヒト」は、この他にも多くいる。

このとき、「関わる」ということでは、「他己」と「他者」は同じだけれども、「知っている」か「知らない」という、この2つのタイプの「ヒト」を生み出す性質の違いは、「他己」と「他者」との出会いの作法に、さらに大きな違いを生じさせることになる。それは、「他己」は「知っている」からこそ、「あうん」の呼吸で人間関係を構築できるが、「他者」は「知らない」からこそ、「ルール」に基づかなければ、人間関係を構築できない点である。

子どもたちに人間関係のあり方=「社会性」を教えるとき、よく「みんな仲良く」という言葉が使われる。しかし、「仲よし」になったから「みんな」になれる、というあり方は、ここでいう「他己」関係を築くことを指してしまっている。けれども、私たちが様々な「ヒト」と共生し共存する「社会」という場所には、むしろ「知らない」けれども「関わる」という「他者」の方が圧倒的に多い。つまり、この意味で、そのような社会で「ヒト」との関係をよりよく築く出会いの作法=「社会性」とは、むしろ「仲良くない」「ヒト」と「いかにいっしょに生活するのか」という問題であり、だからこそ、「ルール」に基づくことが重要な内容となるのではなかろうか。

子どもたちにとって、このような「他者」と出会う最初の場となる、という点が、「地域」の持つ子どもたちにとっての大きな意味であろう。「他者」は「知らない」「ヒト」であるだけに、もちろん、自分にとって安全・安心な存在ではない可能性がある。だからこそ、「家庭」や「学校」のように完全に守られた場所では出会いにくい「他者」に対して、コミュニティという形でいわばセーフティネットが整備された「地域」で、子どもたちは「他者」に出会うことが可能になるのであろう。教習所の例にも見られるように、「他者」との出会いがなければ、自分の世界は広がらない。子どもの育ちとは、この意味で、安心して微睡める「居場所」の存在の他に、「他者」との出会いによる「外部」との接点が存在しなければ、豊かなものにはなり得ない。このような「他者」という「ヒト」と出会う場所としての「地域」が、すべての子どもたちに自然発生的に準備されにくい現状からすると、「放課後子どもプラン」に期待される役割はこの点からもまことに大きなものがあるといつてよいだろう。

「だれが」「どのように」という課題

さて、このような多種多様な「ヒト」との出会いから生まれる、様々な「コト」の体験を用意することが期待される「放課後子どもプラン」が、しかしながら、まずクリアしなければならない課題はどこにあるだろうか。もちろん、子どもたちが、特に「他者」という「ヒト」と出会い、「学び」や「遊び」としての豊かな「コト」を体験するためには、それを支えるゆたかな「モノ」がなければなるまい。この意味で、「放課後子どもプラン」に関わる物的な環境整備については論をまたない。けれども、ここで考えてみたいことは、むしろ、「放課後子どもプラン」を、「だれが」「どのように」支えていくのか、という人的な環境整備の側面についてである。

「他者」は基本的に「知らない人」であるだけに、「新しいものとの出会い」を生む人である反面、基本的には「信用できない人」でもある。だからこそ、「まかせて大丈夫」という、ある種の安心感を担保しなければ、ここでの人的な環境整備は進まない。つまり、そこには質の問題が横たわっている。しかし、このような問題は、単に研修の機会を作ればよい、という問題ではないところが難しいところである。この活動が地域の「ボランティア」によって基本的には担われているだけに、例えば、「そんなにいろいろと研修を受けなければならないのならやりたくない」といった感情や、「自分たちでどんどん工夫していこう」といった、自発的な関わり方をセーブしてしまうことも起こりかねないからである。

一般に「ボランティア」とは、自発性、無償性、利他性といった基本的な性質のほか、制度的な働きかけに先んじて行われるといった先駆性、制度的な働きかけでは手の届かないところをカバーするといった補完性、あるいはボランティアに携わる人自身の自己実現性などの性質を持つところに特徴のある行為である。この活動への参加が強制的であったり、あまりにも制度的過ぎるものであったりすると、そもそもの「ボランティア」というこのような行為の性質をネグレクトしてしまう可能性を含んでしまう。大学における学生教育としてボランティアという活動を考える場合にも、それを単位化するかどうかで意見が分かれるのも、同様の問題点を抱えるからであろう。

このようなボランティアにおける質の確保という問題は、「学生教育プログラム」「学校支援」「地域教育支援」といった大学が直面する3つの場面や、「補助者としてのボランティア」「協力教授としてのボランティア」「地域教育人材としてのボランティア」といったボランティアの3つの類型に関わらず、教育におけるボランティア活動が抱えるひとつの大きな課題でもであろう。それは言い換えれば、ある種の需要とそれへの供給が存在しているものの、円滑な仕組みをいまだそれは整えていないということでもうるのである。

教育ボランティアにおける「責任能力」

ところで、需要と供給が存在するだけでは、偶発的な物々交換はありえても、継続的な交易は生まれない。両者を仲介するシステムが欠けているからである。これは今日の学校現場とボランティアとがおかれた状況でもであろう。

学校現場では、“多忙化”という言葉すら語られなくなったほど、多忙が常態化している。人的・物的なサポート資源を開拓したいという学校のニーズは拡大しつつある。この学校のニーズは満たすことが可能だろうか。青年層のボランティア熱の高まり、社会貢献志向の強い団塊世代の退職ラッシュといった今日の社会状況からすれば、そのポテンシャルは十分であると見ていいだろう。今、求められているのは、両者を適切に仲介するシステムを立ち上げることである。

しかし、この仲介という機能を軽々しく見てはならない。それは物が余っている場所から足りない場所に運ぶという単純な作業ではない。需要側と供給側の双方の構造調整がそれに随伴しなければならない

い。個別・具体的な水準で調整すべき問題は多岐にのぼるであろうが、ここでは、学校側とボランティア側の双方について包括的な水準での課題を挙げておきたい。すべての個別課題の解決は、究極的には、この包括課題をクリアできるかどうかという基準から方向性が与えられるはずである。

まずは需要側について。学校が素朴に求めているのは、彼らの負担を軽減することだろう。有給の職員を採用するのであれば、それは労働力を受け入れることであり、学校の仕様に合わせて彼らの働きを強制する、あるいは制約することは許されよう。しかし、ボランティアによるサービスはつねに自発性の原則に貫かれることを忘れてはならない。結果的に学校の負担が軽減されることがあるとしても、ボランティアはそのために学校にくるのではない。彼らは各人各様の達成動機と目標をもっている。ボランティアを受け入れるというのは一つの人格を受け入れることである。その準備と覚悟が不十分であれば、学校とボランティアの双方が傷つくこととなる。

他方で、ボランティアの側には、公教育にかかわるという責任と自覚が求められる。学校におけるすべての活動は公教育として提供されるものである。たとえ無給であったとしても、その責任は逃れない。これをここでは「責任能力」と呼んでおこう。「責任能力」が高いことと、スキル、情熱、経験が十分であることとは等値ではない。みずからが公教育にかかわりうる存在であることを示せないならば、いかに有意義な資質を備えていようと学校には入れない。ボランティアのそれまでの「学び」を学校において活用するには、「責任能力」の発達を別途、支援する仕組みが必要であろう。

このように考えると、「放課後こどもプラン」に見られる問題も、この「責任能力」がいかに担保されるかという問題であろう。学校とは独立した地域の教育活動であっても、その「公」の性質は変わるところがないからである。また、こうした「責任能力」の発達は、高等教育機関における実践力を持った質の高い教員の養成、という問題にも大きく関わる問題でもある。いずれにしても、公教育の場であるからこそ求められる、教育人材、教育支援人材への「信頼」ということが、ボランティア問題の奥底に潜んでいることが示唆される場所である。

(本稿は、松田・山口が議論を重ね、ドラフトを松田が用意し、山口が修正・加筆するという形をとった共同執筆である)

あとがき

2008年度に、日本教育大学協会の会員大学において、教育現場に関わるボランティアに対する取り組みがどの程度行われており、また、どのような成果や課題があるかについて、調査が実施され、その分析結果は、「ボランティアに関する取り組みについてのアンケート結果」として、各会員大学に公表された。

そこでは、各会員大学は、学生の教育活動の一環としてボランティア活動を積極的に採用している状況があるが、多くの課題、混乱、悩みも存在していることが明らかにされている。

教員養成におけるボランティア活動、教育活動とボランティア等に関する理論的考察は、協会各会員大学においても、今後の重要な課題であると思われる。

今年度の報告書は、教育活動とボランティアの関係を三つの側面から、すなわち、「学生が、教育課程内外の教育プログラムとしてボランティアを行う」、「地域市民が、教育ボランティアとして学校支援を行う」、「地域市民が、教育ボランティアとして地域の教育活動を行う」の三側面から整理し、分析し、有効な知見を示してくれている。これらの諸知見は、各会員大学の「教育活動とボランティアに関する」諸実践に役立つものと確信する。

各会員大学の中には、学生を教育するその一方法として「ボランティア活動」を体験させていると考えている者も多いようである。また、教育学の知識・理論は大学キャンパスで、その応用・実践はボランティアでと考えている者も多いようである。

しかし、「教育活動とボランティア」の関係は、実に多様で複雑な様である。これらの多様で複雑な関係の一端を、この報告書から読み取っていただければ幸いである。そして、教育におけるボランティアが持つ、無限の可能性を感知していただきたいと思っている。

次年度においては、提言性の強い報告書にまとめ、ボランティアが持つ多くの可能性を解明し、その成果を協会各大学員と共有したいものである。

2009年3月31日

坂柳 恒夫（愛知教育大学）

松尾 正幸（佐賀大学文化教育学部）

日本教育大学協会「教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト」
「教育プログラムワーキンググループ(以下、教育 WG)」活動概要報告
新崎 国広 (大阪教育大学)

「教育 WG」は、森 透 (福井大学教育地域科学部)、初澤敏生 (福島大学人間発達文化学類)、岡村吉永 (山口大学教育学部) と新崎の 4 名で構成し、下記の 2 つの点に関して、調査研究を行ったので、報告する。

1. 教育大学協会会員大学における「地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム (単位認定型) (非認定型)」実施大学への訪問調査

【調査概要】

本調査は、昨年本プロジェクトが行った「教大协会会员大学におけるボランティアと教育の現状と課題」で回答のあった大学のうち、単位認定型・非認定型プログラムを導入し先進的な実践を行っている大学に訪問調査を実施した。

本調査の目的は、各大学が実践している「地域のボランティア活動等と結びついた教育プログラム」の具体的内容を把握し、その成果と課題を明らかにすることであった。

各大学とも、事前・事後教育等の充実や、地域の学校や社会教育機関と連携協働を図っていた。また、学生の主体性の尊重や体験学習の意義を活かしながら、単位認定型では教科としての質の担保を図るために、担当教員が熱意をもってプログラムの企画・実践していた点が印象に残った。

【訪問調査大学】

新潟大学教育学部附属実践総合センター、信州大学教育大学臨床教育推進室
愛媛大学教育学部実習カリキュラム委員会、島根大学教育学部、
熊本大学学部附属実践総合センター

2. 「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律 (平成 9 年法律大 9 0 号。以下、「介護等体験特例法」)」に基づく介護等体験に関する実態調査

【調査概要】

本調査では、「介護等体験特例法」に基づいて、平成 1 0 (1998) 年度より実施が義務づけられている「介護等体験」事業について、教員養成側として日本教育大学協会会員大学と、受入調整機関としての都道府県社会福祉協議会の双方に、アンケート調査を実施した。

本調査の目的は、「義務教育に従事する教員が個人の尊厳及び社会連帯の理念に関する認識を深めることの重要性にかんがみ、教員としての資質の向上を図り、義務教育の一層の充実を期する観点」から実施されている介護等体験事業が、現在どのように位置づけられ、評価されているかを養成側・受け入れ側双方からの視点から現状と課題を明らかにすることであった。今回の調査では、双方の回答を比較検討した結果、大学と社会福祉協議会と社会福祉施設の三者が、協同して取り組むことが、本来の介護等体験の目的を達成するばかりでなく、学生や利用者のリスクマネジメントにも必要不可欠であることが明らかとなった。

【調査対象】

- ①日本教育大学協会会員大学 61 大学中 59 校※ 回答率 96% (未回答・未設置各 1 校)
- ②都道府県社会福祉協議会 47 都道府県中 43 社協 回答率 91.5%

※北海道教育大学は 5 校から回答を得た。

日本教育大学協会「教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト」
「地域における資質向上ワーキンググループ(以下、地域WG)」活動概要報告

松田 恵示(東京学芸大学)

「地域WG」は、久保良宏(北海道教育大学教育学部旭川校)、岡幸江(埼玉大学教育学部)、野崎武司(香川大学教育学部)、松田恵示(東京学芸大学教育学部)の4名に、研究協力者として、木原俊行(大阪教育大学教育学部)、山口健二(岡山大学教育学部)の2名を合わせた、計6名で構成した。ワーキングでの活動は、以下の2つのテーマをめぐって行なわれた。

1. 教育活動における「ボランティア」の新しい役割について、の理論的検討

【検討概要】

時代の要請は、社会が総がかりで教育を支える必要性を強めている中、地域が教育の中で果たさねばならない役割が大きい。しかしながら、教育活動は「教える人」=人材でその成否が大きく左右される。このために、地域教育力の向上には、地域において教育に携わる人材の、量と質の高さが保たれる必要がある。このことに関わって、「教育者」や「ボランティア」の概念、さらには、ボランティアのそれまでの「学び」を学校において活用するには、「責任能力」の発達を別途、支援する仕組みが必要である点などについて、新しいフレームを用意すべく検討を行った。WGメンバーのそれぞれの専門的観点と、各大学や地域での取り組み例から、特に「認証性」をキーワードに、いくつかの論点の整理を行ったところである。

2. 教育ボランティアの育成と活用に関する先進的事例の訪問調査

【調査概要】

本調査の目的は、教育ボランティアの育成と活用について、先進的な事例を現地調査することで、教育活動における「ボランティア」の役割が潜ませる、課題や可能性について検討することにあつた。

調査は、「学校支援地域本部」のモデルにもなったと言われる「千葉県習志野市秋津コミュニティ」と、教育支援人材を行政や地域と連携しつつ育成を図る試みに取り組む、富山大学を対象として実施した。

この結果、「認証性」と「責任能力む」というキーワードが析出されることになった。

「地域ワーキング」は、調査とは別に、計5回の会合を持ち、検討を続けてきた。その成果については、報告書の各章として、それぞれの委員によってまとめられているところである。

【質問項目】

1. 介護等体験事業の概要

1-1-1. 単位認定について

介護等体験を学内で単位認定をしていますか はい いいえ

1-1-2. 「はい」と答えた方は、単位数や講義等概要を記入ください。

シラバスを同封いただいても結構です

1-2-1. 実施学年について

原則として何学年時に実施されていますか

- ① 1年生
- ② 2年生
- ③ 3年生
- ④ 4年生
- ⑤ 特に学年は設定していない

1-2-2. 上記の理由や工夫されている点があればご記入ください

2. 事前学習について

2-1. 介護等体験の事前学習として何時間程度確保していますか

- ①実施していない
- ②1時間未満
- ③1時間以上5時間未満
- ④5時間以上(具体的な時間数: _____)

2-2. 介護等体験の事前学習としてどのような内容を設定していますか(複数回答可)

- ①一般的な社会福祉施設の概要を説明
- ②基本的な介護技術
- ③施設見学
- ④体験の態度及び心構え
- ⑤個別指導・面談
- ⑥実習記録の書き方
- ⑦車イス体験や高齢者疑似体験等
- ⑧介護に関わる施設職委員の講話
- ⑨学生同士の情報交換・先輩による体験報告
- ⑩その他, 工夫されていることがあればご記入ください

3. 介護等体験を通して、学生が学ぶことを最も期待している項目2つをお選びください

- ①教員に必要な資質・技術の向上
- ②対人関係能力(コミュニケーション能力)の向上
- ③やさしさの心や思いやりの心を育てる
- ④福祉的課題に気づく
- ⑤自己洞察・自己理解を深める
- ⑥介護に関する基本的な知識や技術
- ⑦その他、介護等体験での学びに期待していることがあればご記入ください

4. 体験事後学習について

4-1. 事後学習(介護等体験のふりかえり)を行っていますか

- ①社会福祉協議会で実施しており、大学では実施していない
- ②社会福祉協議会や施設と協議を行い、協働で実施している
- ③大学で独自に実施している
- ④その他、工夫されていることがあればご記入ください

4-2. 事後学習(介護等体験のふりかえり)をどのような方法で実施されていますか(複数回答可)

- ①実施していない
- ②参加学生相互の意見交換
- ③面談
- ④問題のあった場合のみ指導
- ⑤レポート(活動記録)の提出
- ⑥レポート(活動記録)の添削
- ⑦その他、工夫されていることがあればご記入ください

4-3. 事後学習のふりかえりの学習内容として、どのような内容が重要だと思いますか

最も重要と思う項目2つをお選びください

- ①社会体験活動の意義を考えられたか
- ②介護等体験を、今後の教職課程での学習にどのように活かすか
- ③利用者(高齢者・障がい者・子ども等)に興味関心が持てたか

- ④利用者(高齢者・障がい者・子ども等)といった社会的弱者に対する理解および共感が持てたか
- ⑤利用者(高齢者・障がい者・子ども等)および、職員等と十分コミュニケーションができたか
- ⑥自分自身の考え方に変化があったか
- ⑦その他、重要だと思われることがあればご記入ください

5. 介護等体験に関する連絡について

5-1. 調整決定後の施設への連絡方法(複数回答可)

- ①個人表を作成し渡している
- ②教員が施設を訪問
- ③大学が電話連絡で行う
- ④学生が電話連絡で行う
- ⑤社会福祉協議会に依頼している
- ⑥その他、工夫されていることがあればご記入ください

5-2. 体験後の施設への連絡・お礼(協力金を除く)について(複数回答可)

- ①実施していない
- ②学生からお礼状を送付
- ③大学からお礼状を送付
- ④レポートや感想文を送付
- ⑤教員が施設を訪問
- ⑥その他、工夫されていることがあればご記入ください

5-3. 介護等体験の実施において社会福祉協議会や施設と協議を行っていますか

- ①実施していない
- ②社会福祉協議会と調整・協議を行っている
- ③社会福祉施設と調整・協議を行っている
- ④大学と社会福祉協議会や施設の3者で調整・協議を行っている
- ⑤その他、工夫されていることがあればご記入ください

6. 介護等体験に関する苦情について

6-1. 調整に関する苦情(複数回答可)

- ①苦情はない
- ②日程が合わない
- ③施設まで遠い
- ④希望した施設種別ではない
- ⑤その他, 差し支えのない程度で結構ですので, 具体的にご記入ください

6-2. 学生から寄せられた, 社会福祉施設に関する苦情(複数回答可)

- ①苦情はない
- ②利用者と交流の時間がない
- ③施設職員が「介護等体験」の意義を理解していないと感じた
- ④施設によって内容が統一されておらず不公平
- ⑤体験後のボランティアの参加を強制された
- ⑥急きょ内容や日程の変更があり困った
- ⑦セクハラ等, 職員や利用者からのいやがらせや問題行動
- ⑧その他, 差し支えのない程度で結構ですので, 具体的にご記入ください

6-3. 社会福祉施設から寄せられた, 学生に対する苦情(複数回答可)

- ①苦情はない
- ②学生のマナーが悪い
- ③職員や施設の方針を批判する
- ④利用者の生活や人権を無視した行動をとった
- ⑤遅刻・無断欠席
- ⑥セクハラ等, 学生からのいやがらせや問題行動
- ⑦その他, 差し支えのない程度で結構ですので, 具体的にご記入ください

7. 介護等体験事業の運営について

7-1. 運営について他の機関・施設と連携を取って進めていますか

- ①いいえ, 学校独自で行っている
- ②社会福祉協議会と連携・協働で行っている
- ③社会福祉協議会および社会福祉施設と連携・協働で行っている
- ④その他, 工夫されていることがあればご記入ください

7-2. 運営面でお困りのことがあればご記入ください

--

7-3. 介護等体験の効果や、実施してよかったとお感じになることがあればご記入ください。

--

7-4. 大学や受け入れ施設以外に連携協力している機関(NPO 等を含む)がありますか、もしあれば、その種類及び、連携の形態をご記入ください

連携機関等

連携の種類及び形態など

8. 介護等体験事業について、日頃感じておられることがあれば、自由にご記入ください

--

回答者

所属・職名: _____

氏名: _____

連絡先

Tel/Fax: _____

E-mail: _____

お忙しい中、アンケートにご協力いただきありがとうございました。

【質問項目】

1. 介護等体験事業の概要

1-1. 対象学生数

都道府県内大学学生数 _____ 名 / 都道府県外学学生数 _____ 名

1-2. 学生一人あたりの事務手数料(社会福祉協議会)及び、体験協力費(社会福祉施設)の金額

・事務手数料(社会福祉協議会) 総額 _____ 円

・体験協力費(社会福祉施設) 総額 _____ 円

2. 事前学習について

2-1. 介護等体験の事前学習について

- ①大学で独自に実施している
- ②大学や施設と協議を行い、協働で実施している
- ③社会福祉協議会でも独自に実施している
- ④その他、工夫されていることがあればご記入ください

2-2. 介護等体験の事前学習ではどのような内容が重要だと考えますか(複数回答可)

- ①一般的な社会福祉施設の概要を説明
- ②基本的な介護技術
- ③施設見学
- ④体験の態度及び心構え
- ⑤個別指導・面談
- ⑥実習記録の書き方
- ⑦車イス体験や高齢者疑似体験等
- ⑧介護に関わる施設職委員の講話
- ⑨学生同士の情報交換・先輩による体験報告
- ⑩その他、工夫されていることがあればご記入ください

3. 介護等体験を通して、学生が学ぶことを最も期待している項目 2 つをお選びください

- ①教員に必要な資質の向上
- ②対人関係能力(コミュニケーション能力)の向上
- ③やさしさの心や思いやりの心を育てる
- ④福祉的課題に気づく
- ⑤自己洞察・自己理解を深める

⑥介護に関する基本的な知識や技術

⑦その他, _____

4. 体験事後学習について

4-1. 事後学習(介護等体験のふりかえり)を行っていますか

- ①大学で独自に実施している
- ②大学や施設と協議を行い, 協働で実施している
- ③社会福祉協議会でも独自に実施している
- ④その他, 工夫されていることがあればご記入ください

4-2. 事後学習(介護等体験のふりかえり)をどのような方法で実施されていますか(複数回答可)

- ①実施していない
- ②参加者相互の意見交換
- ③面談
- ④問題のあった場合のみ指導
- ⑤レポート(活動記録)の提出
- ⑥その他, 工夫されていることがあればご記入ください

4-3. 事後学習のふりかえりの学習内容として, どのような内容が重要だと思いますか

最も重要と思う項目 2つをお選びください

- ①社会体験活動の意義を考えられたか
- ②介護等体験を, 今後の教職課程での学習にどのように活かすか
- ③利用者(高齢者・障がい者・子ども等)に興味関心が持てたか
- ④利用者(高齢者・障がい者・子ども等)といった社会的弱者に対する理解および共感が持てたか
- ⑤利用者(高齢者・障がい者・子ども等)および, 職員等と十分コミュニケーションができたか
- ⑥自分自身の考え方に変化があったか
- ⑦その他, 重要だと思われることがあればご記入ください

5. 介護等体験に関する連絡について

調整決定後の施設への連絡方法

- ①社会福祉協議会が連絡調整を行っている
- ②大学が連絡調整を行っている

- ③大学と協議の上, 役割分担を決めて連絡調整を行っている
- ④その他, 工夫されていることがあればご記入ください

6. 介護等体験に関する苦情について

6-1. 調整に関する苦情(複数回答可)

- ①苦情はない
- ②日程が合わない
- ③施設まで遠い
- ④希望した施設種別ではない
- ⑤その他, 差し支えのない程度で結構ですので, 具体的にご記入ください

6-2. 学生から寄せられた, 社会福祉施設に関する苦情(複数回答可)

- ①苦情はない
- ②利用者と交流の時間がない
- ③施設職員が「介護等体験」の意義を理解していないと感じた
- ④施設によって内容が統一されておらず不公平
- ⑤体験後のボランティアの参加を強制された
- ⑥急きよ, 内容や日程等の変更があり困った
- ⑦セクハラ等, 職員や利用者からのいやがらせや問題行動
- ⑧その他, 差し支えのない程度で結構ですので, 具体的にご記入ください

6-3. 社会福祉施設から寄せられた, 学生に対する苦情(複数回答可)

- ①苦情はない
- ②学生のマナーが悪い
- ③職員や施設の方針を批判する
- ④利用者の生活や人権を無視した行動をとった
- ⑤遅刻・無断欠席
- ⑥セクハラ等, 学生からのいやがらせや問題行動
- ⑦その他, 差し支えのない程度で結構ですので, 具体的にご記入ください

7. 介護等体験事業の運営について

7-1. 運営について大学や社会福祉施設と連携を取って進めていますか

- ①実施していない・社会福祉協議会独自で行っている
- ②定期的に、大学と調整・協議を行っている
- ③定期的に、社会福祉施設と調整・協議を行っている
- ④定期的に、大学や社会福祉施設も含めて3者で調整・協議を行っている
- ⑤問題があれば、大学と調整・協議を行っている
- ⑥その他、工夫されていることがあればご記入ください

7-2. 運営面でお困りのことがあればご記入ください

7-3. 介護等体験の効果や、実施してよかったとお感じになることがあればご記入ください

7-4. 大学や受け入れ施設以外に連携協力している機関(NPO 等を含む)がありますか、もしあれば、その種類及び、連携の形態をご記入ください。

連携機関等
連携の種類や形態など

8. 介護等体験事業について、日頃感じておられることがあれば、自由にご記入ください。

回答者

所属・職名: _____

氏名: _____

連絡先

Tel/Fax: _____

E-mail: _____

お忙しい中、アンケートにご協力いただきありがとうございました。

教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト委員名簿

- | | | | |
|-------|-------|-------|------------------|
| 2 | 北海道地区 | 久保 良宏 | 北海道教育大学教育学部旭川校教授 |
| 1 | 東北地区 | 初澤 敏生 | 福島大学人間発達文化学類教授 |
| 2 | 関東地区 | 岡 幸江 | 埼玉大学教育学部准教授 |
| 1 | 北陸地区 | 森 透 | 福井大学教育地域科学部教授 |
| | 東海地区 | 坂柳 恒夫 | 愛知教育大学教育学部教授 |
| ○ ☆ 1 | 近畿地区 | 新崎 国広 | 大阪教育大学教育学部准教授 |
| 1 | 中国地区 | 岡村 吉永 | 山口大学教育学部教授 |
| 2 | 四国地区 | 野崎 武司 | 香川大学教育学部教授 |
| | 九州地区 | 松尾 正幸 | 佐賀大学文化教育学部教授 |
| ◎ ☆ 2 | 会長委嘱 | 松田 恵示 | 東京学芸大学教育学部准教授 |
| | 会長委嘱 | 福元真由美 | 東京学芸大学教育学部准教授 |

地域における資質向上ワーキンググループ研究協力者

木原 俊行 大阪教育大学教授

山口 健二 岡山大学大学院教育学研究科准教授

1 教育プログラムワーキンググループ

2 地域における資質向上ワーキンググループ

◎ 委員長 ○ 副委員長 ☆ ワーキンググループ主査