

大学と教育委員会による学校インターンシップの構築と変遷

森下 覚

The Setting up and Development of School Internship Conducted by the University and
School Board

MORISHITA, Satoru

大分大学教育福祉科学部研究紀要 第37巻第2号

2015年10月 別刷

Reprinted From

THE RESEARCH BULLETIN OF THE FACULTY OF

EDUCATION AND WELFARE SCIENCE,

OITA UNIVERSITY

Vol. 37, No. 2, October 2015

OITA, JAPAN

大学と教育委員会による学校インターンシップの構築と変遷

森 下 覚*

【要 旨】 本研究の目的は、大学と教育委員会との連携で実施されている学校インターンシップの構築から変遷の過程に着目することで、継続的に効果的な学校インターンシップを運営していくための知見を明らかにすることであった。事業を3つの時期（「第1期：事業の構築期」「第2期：事業の拡張期」「第3期：事業の定着期」）に分類し、それぞれ「事業の運営状況」、「学生の活動状況」、「教育委員会との連携状況」に着目し分析した。

その結果、「単位化」「学生の支援システムの構築」「事業規模の見直し」といった変化が、各期の「事業の運営状況」、「学生の活動状況」、「教育委員会との連携状況」に影響を与え、事業全体の形態を規定することが示唆された。

【キーワード】 学校支援ボランティア 学校インターンシップ サービスマラーニング

1. はじめに

現在、教員養成系大学・学部では、教員免許取得に必要なカリキュラム上の教育実習だけでなく、特色ある体験的プログラムが実施されている。特に、大学と教育委員会との連携した学校インターンシップは、教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとして注目されている体験的プログラムの一つである。平成24年中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」においても、教員養成カリキュラムの改善案として、教育実習以外に一定期間の学校インターンシップを実施するなどの体験機会の充実が提案されている。

大学で実施される体験的プログラムは、「インターンシップ」だけではなく、他にも「ボランティア活動」や「サービスマラーニング」など類似した活動が存在する。Furco(1996)は、活動の目的(活動の主たる目的が、サービスにあるのか、学習にあるのか)と恩恵の所在(活動によって生まれる恩恵が、主に活動の受け手と提供者のどちらにあるのか)によって、これらの活動を次のように分類している。「ボランティア活動」は、活動の目的がサービスにあり、恩恵は主に活動の受け手側にある活動であり、「インターンシップ」は、活動の目的が学習にあり、恩恵は主に活動の提供者側にある活動であり、「サービスマラーニング」は、活動の目的と恩恵ともに、

平成27年6月1日受理

*もりした・さとる 大分大学教育福祉科学部附属教育実践総合センター

両者の中心に位置する活動と位置付けている。現在、各教員養成系大学・学部が実施している教員養成の質保証・高度化に資する体験的プログラムの呼称は、その活動目的・内容や方略などによって異なっている。本研究では、各大学で実施されている取り組みの現状と先行研究(長谷川・望月・菅野, 2014; 望月・長谷川・菅野, 2014; 坂井・三石・岩田, 2007)を踏まえ、各大学の取り組みの総称を「体験的プログラム」と呼び、学校現場における教育活動とその活動の形態を強調する際には「学校支援ボランティア」、「学校インターンシップ」、「サービスマーケティング」の名称を使用する。「学校支援ボランティア」は、学生の自主性が重視されたため、活動の時期や内容についての自由度は高い活動形態であると言える。「学校インターンシップ」は学校の中で教師として活動し、学校に適応する中で学習する過程が重視されるため、学校支援ボランティアに比べて活動の制約が存在する形態であると言える。「サービスマーケティング」は、サービスを提供する側とサービスを受ける側の互恵関係が組織化された活動形態であると言える。

教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとしての体験的プログラムは、「学校支援ボランティア」「学校インターンシップ」「サービスマーケティング」のどの形態であれ、学校現場をフィールドとする以上、大学と教育委員会の連携が不可欠である。また、大学と教育委員会の連携のあり方は、体験的プログラムの活動内容だけでなく、それに伴う学生の学習効果や支援効果にも影響を与える。さらに、大学と教育委員会の連携のあり方は、固定的なものではなく、その時々ニーズによって変遷していくことも少なくない。しかし、体験的プログラムの実践と研究は蓄積されてきているが(長谷川・望月・菅野, 2014; 森下・岡崎・尾出・有元, 2010)、体験的プログラムの構築と変遷に着目した研究は緒に就いたばかりである。

そこで、本研究では、A大学とA市教育委員会との連携で実施されている学校インターンシップを調査対象とし、その構築から変遷の過程に着目することで、継続的に効果的な体験的プログラムを運営していくための知見を明らかにすることとする。

2. 方法

2. 1. A大学の体験的プログラム事業について

本研究では、教員養成の質保証・高度化に資する体験的プログラムの事例として、A大学教員養成系学部の実践を対象にして、調査を実施した。

2. 1. 1 事業開始の経緯

A大学教員養成系学部は、地方に位置し入学定員は100名程の学部である。A大学教員養成系学部では、平成11年から教員養成の資質向上の一環として公立学校や地域社会におけるボランティア活動を実施し、学生ボランティアが地域の教育活動に貢献してきた。その教育効果に学校現場からの期待が寄せられるのに伴い、平成16年にA市教育委員会と正式に連携して、各公立学校の支援要請に応じて組織的に学生ボランティアを派遣する事業を開始した。この取り組みの目的は、学生を地域の幼稚園、小学校、中学校に派遣し、教師の授業補助や個々の子どもの学習を支援すること、また、それに参加する学生の教師としての資質能力の向上であった。A市は、A県内の中核市であり、A市教育委員会とは本事業だけではなく現職教員の資質能力向上を目的とした研修においても連携している。

2. 1. 2 事業の活動内容

本事業の活動内容は、参加する学校現場毎に異なっている。例えば、授業中の学習支援の依

頼を受けて授業中の個別支援を行ったり、特別な支援が必要な子どもの支援要請を受けて子どもに寄り添った支援を行ったり、運動会などの学校行事の支援要請を受けて運営補助などのサポートを行うなど、各学校のニーズに沿った活動が展開される。また、活動は、学生の長期休暇や授業の空き時間を利用して行われ、移動に伴う交通費や活動中の給食などの費用は学生負担となっている。また、学生は、毎回の活動終了後、活動の報告と省察を目的とした活動記録を書き、提出することになっている。活動開始時期は、支援要請の時期や学生の都合によって、学校現場や参加する学生毎に異なっている。

2. 1. 3 事業の変遷

A 大学教員養成系学部の事業は、平成 26 年度の時点で 11 年目の取り組みである。この事業は、大学や地域のニーズに伴う制度や支援体制の変化によって、大きく 3 つの時期（「第 1 期（平成 16～17 年度）：事業の構築期」「第 2 期（平成 18～21 年度）：事業の拡張期」「第 3 期（平成 22～26 年度）：事業の定着期」）に分類された。各時期の特徴や変遷過程及び事例については、「3. 結果と考察」において示す。

本研究では、大学や地域のニーズに伴う制度や支援体制の変化に伴う 3 つの時期の特徴を明らかにするために、「事業の運営状況」、「学生の活動状況」、「教育委員会との連携状況」を分析対象とする。

2. 2. 調査方法

本調査では、「事業運営上の基礎データ」「学生の活動に関するデータ」「教育委員会・学校現場の意見」といった 3 種類のデータを収集した。

事業運営上の基礎データは、参加学生数、派遣校数、事業報告などの事業実績や、運営体制や制度の改修、支援ツールの導入等の運営履歴である。調査対象は、平成 16～26 年の事業とし、事業報告等の資料の調査を実施した。

参加学生の活動に関するデータは、学校現場における学生の活動内容や、学生の体験談などである。調査は、学生が書く感想文や毎回の活動後に提出する活動記録や、各派遣校から提出される学生の活動実績報告書等を対象にして、資料調査を実施した。

教育委員会・学校現場の声は、事業に対する感想や事業の満足度、事業の必要性等である。調査は、事業報告や活動実績報告等の資料調査と、学校現場の教師に対する質問紙調査を実施した。質問紙調査は、教育委員会及び学校現場の了承を得た上で、平成 22～24 年度と平成 26 年度に実施した。平成 16～21 年度と平成 25 年度については、事業報告や活動実績報告の資料調査によって、データを収集した。質問紙調査の協力の了承が得られた平成 22～24 年度と平成 26 年度は、A 市の教育委員会に各派遣校への質問紙の配布・回収を依頼し、学生の支援を受けた教師に対して回答を求めた。質問紙は、事業の満足度に関する質問 1 項目（「A 大学の事業に参加した学生の活動にどの程度満足しましたか」）について、4 件法（「1. 非常に満足している」「2. 満足している」「3. 不満である」「4. 非常に不満である」）で回答を求めた。また、選んだ理由について自由記述で回答を求めた。

2. 3. 倫理的配慮

本研究において収集したデータは、「事業運営上の基礎データ」「学生の活動に関するデータ」「学校現場の教師の感想」の 3 種類である。これらのデータは、A 大学教員養成系学部の事業の今後の改善に寄与することを条件とし、分析することが許可されたものである。また、分析に際しては、事業に関わる個人が特定されないように配慮した。

3. 結果と考察

A 大学教員養成系学部の実業は、その制度や支援体制の変化によって 3 つの時期（「第 1 期（平成 16～17 年度）：事業の構築期」「第 2 期（平成 18～21 年度）：事業の拡張期」「第 3 期（平成 22～26 年度）：事業の定着期」）に分類された（図 1）。ここでは、大学や地域のニーズに伴う制度や支援体制の変化に伴う 3 つの時期の特徴を明らかにするために、時期毎に「事業の運営状況」、「学生の活動状況」、「教育委員会との連携状況」を分析し考察する。

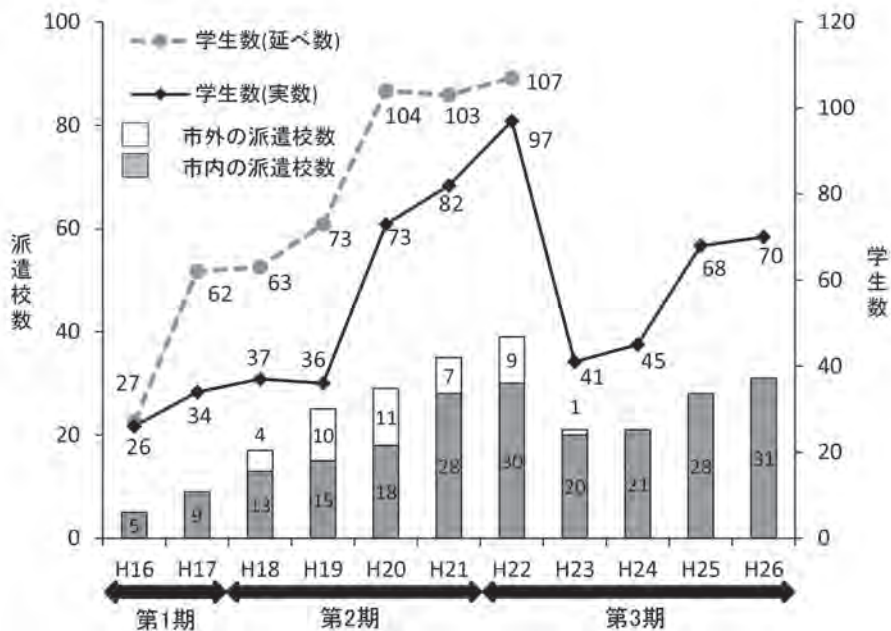


図 1 参加学生数と派遣校数の推移

3. 1. 第 1 期（平成 16～17 年）：事業の構築期

3. 1. 1 第 1 期の事業の運営状況

A 大学教員養成系学部の実業は、平成 16 年 A 市教育長と A 大学教員養成系学部長との間で各公立学校の支援要請に応じて組織的に学生ボランティアを派遣する事業について合意したことを受け、同年 10 月に開始した。

平成 16 年度の募集方法は、まず、A 大学において参加を希望する学生（対象：学部 2～4 年生）の募集し、参加希望者リストを作成した。次に、そのリストを A 市教育委員会に通知し、A 市教育委員会が 5 つの学校（小学校 3 校、中学校 2 校）を指定して、学生を 26 名（実数）派遣した。この時点では、事業の開始が 10 月であったこともあり、地域の学校のニーズに沿った派遣が出来ていなかった。A 市教育委員会の担当者によると、事業の構築期において苦労した点は、「本事業のことを派遣先の学校に理解してもらうこと」であった。学校現場が学生を受け入れることには、児童・生徒や学級への影響、個人情報の漏洩などリスクが伴うことが予想される。事業構築期のこうしたリスクを解消するためには、受け入れ側の学校に対して事業

の説明を入念に行い、また参加学生に対しても事前指導を入念に行う必要があると考えられる。

平成 17 年度の募集方法は、平成 16 年度と異なり、まず、A 市教育委員会を通して市内の学校に支援要請を募集し、支援要請リストを作成した。次に、そのリストを A 大学に通知し、A 大学がそのリストをもとに学生を募集した。その結果、参加学生は 34 名（実数）、派遣校数は 9 校（小学校 9 校）となった。募集方法が、最初に市内の学校に支援要請を募集し、それに応じる形で自主的に学生が参加する流れになったことで、「学校支援ボランティア」の形態としての事業が構築されたと考えられる。

3. 1. 2 第 1 期の学生の活動状況

事業報告及び学生の活動記録によると、平成 16・17 年の学生の主な活動内容は、授業中の学習支援、学校行事（運動会・遠足）における補助、特別な支援が必要な子どもの補助であった。これは活動内容であると同時に、学校現場の主な支援要請を示している。受け入れ先の学校の教師は、この時期の活動について、「学生が寄り添うことで配慮の必要な子どもにきめ細やかな指導が出来た」、「子どもを見守る人が増員され、より一層の安全が図られた」、「学生の参加により、活動内容の幅が広がった」といった感想を寄せている。これは、主な活動内容の効果が認められていることを示している。一方、参加した学生からは、「実際に子どもと教師の関わりをみる事ができて参考になった」、「教師という仕事の責任感や使命感、教師のあり方について改めて考えさせられた」といった意見があった。

活動の開始時期や終了時期は、各年度内（3 月末まで）であれば、学生と派遣先の学校の間で自由に設定可能となっていた。そのため、派遣先の学校や活動内容によって、活動期間は異なっていた。学習支援や特別な支援が必要な子どもの補助の活動の場合、中長期的で定期的な活動（例：半年の間、週 1 回）が多く、学校行事の補助の場合、短期的（例：2～7 日）もしくは特定の日（例：1 日）の活動が多かった。そのため、参加学生が従事する活動によって、学生間の体験の量に偏りがあった。こうしたことから、一人の学生が複数の学校の支援に行く「掛け持ち」が許可されていた。平成 17 年度の参加学生の延べ数が 62 名となっていることから、掛け持ちをする学生が多かったことがうかがえる。

こうした活動の中、この時期の活動上の課題として「学校全体で、学生が支援にくるということが認識されておらず、受け入れ体制が整っていないこと」が、学生の体験談から明らかになっていた。これは、構築期において、受け入れ側の学校とそこで働く教員の間で、事業内容や意図が十分理解されていなかったためであると考えられる。学生が学校現場に入ることは、単純に学校現場の負担が軽くなることではない。参加学生が課題としてあげているように、受け入れる学校側も体制を整え、学生に仕事を分配する手続きを踏まなければ、円滑な支援活動は開始されないと思われる。そのため、受け入れ側の学校にも相応の負担が生じるのである。こうした課題の対策については、受け入れ学校側に対して入念な事前説明を実施することや、参加学生に自分で積極的に教師とコミュニケーションを取り連携する努力を行うように指導することが考えられる。

3. 1. 3 第 1 期の教育委員会との連携状況

平成 16 年度は、事業開始の年であり、事前に支援要請を募集する期間もなかったため、派遣校の選定は主に A 市教育委員会によって行われていた。事業の取りかかりには、派遣先の学校に十分な理解を求める必要があるため、大変な労力が必要である。そのため、教育委員会と連携し事業を進めていくためには、大学と教育委員会の双方に利点がある互惠関係を結ぶ必要

があると考えられる。構築期において、A市教育委員会側の利点としては学校現場の人手が足りない状況を解消することであり、大学側の利点としては教員養成の質保証・高度化に資する取り組みを学校現場で行うことであったと思われる。

また、事業の構築に伴い、平成16年度からA大学とA市教育委員会との間で連携に関する取り組みについて確認し、改善点について協議する場を設けていた。この場には、A大学学部長をはじめ担当教員・関連教員が参加し、A市教育委員会からは教育長をはじめ担当者が参加することとなっていた。そして、当該年度の事業の課題については、毎年度末に開催されるこの場において協議され、次年度以降の事業計画に反映されていくことになっている。大学も教育委員会も年度を重ねる毎に人が入れ替わっていくため、こうした協議会の場で事業について確認し改善点について協議することは、大学と教育委員会の互惠関係を構築し維持していくために重要であると考えられる。

3. 2. 第2期（平成18～21年）：事業の拡張期

3. 2. 1 第2期の事業の運営状況

第1期と第2期の違いは、「事業の単位化」と「市外への学生の派遣」である。

「事業の単位化」の経緯と運営状況の変化は以下の通りである。A大学では、本事業の教育効果をさらに向上させるために平成18年度より授業科目として単位化し、本事業を教員養成カリキュラム上に位置づけた。この単位は、自由選択の科目の種別になり、卒業要件に直接関係しないものとなっていた。平成18年度からの募集方法は平成17年度と変わらないが、事業の単位化に伴い、活動開始後の手順が変更されることになった。まず、平成18年度以降は、参加学生に対して毎回の活動終了後に活動記録を提出することを求めるようになった。活動記録には具体的な活動内容と自らの活動内容に対する省察について書くことになっており、全ての活動終了後大学に提出することによって、学生の活動を証明する役割と評価する役割を果たしていた。また、単位化に伴い、活動時間をポイントに換算し、一定期間の活動をすることが新たに定められた。具体的には、3時間程度の活動を1ポイント、終日の活動を2ポイント、宿泊を含む校外活動を3ポイントとし、15ポイント以上取得することを定めていた。さらに、活動終了後には最終レポートの提出を求めていた。単位が認定されるためには、「毎回の活動記録」、「計15ポイント以上の活動」、「最終レポート」が必要となっていた。

単位化は、本事業をカリキュラム上に位置付けることで、本事業の目的や各学生の活動に求められていることを明確にしたと思われる。また、最低限必要な活動の量がポイントとして明記することで、学生の活動の量は一定以上確保され、同時に地域の学校に対する支援の効果も大きくなったと考えられる。それを裏付けるように、平成18年度から平成21年度にかけて、参加学生数は37名（実数）から82名（実数）に増加し、派遣校数も16校から35校に増加していた。

次に、「市外への学生の派遣」の経緯と影響は以下の通りである。平成18年度から、子ども達への個別指導の充実を目的とし、A県教育委員会と連携して、市外の学校にも学生を派遣することになった。その際、参加学生の対象学年も学部1年～4年に拡張した。これは、主にA市外に実家を持つ学生を対象にして、大学の長期休業中（主に9月、2～3月）に、実家近辺の小中学校において子ども達の学習支援を行うものとして実施されていた。この際の活動開始までの手続きは、まず学生が参加希望する学校を選択し大学に申請する。その後、大学からA県教育委員会に申請し当該学校の了承を得た後、大学・学生に決定通知がなされ活動が開始され

ることとなっていた。この流れは、地域の学校からの支援要請に応じて開始される A 市内の活動と異なっている。そのため、A 市外の派遣校には事業構築期と同様に入念な説明が必要となっていた。市外への学生派遣が可能になったことによって、活動地域が拡張し参加希望学生が増加することに繋がり、安定的に広い地域において事業を展開することが出来るようになった。

一方で、こうした事業の展開は、事業の新たな課題を生むことにもなった。まず、参加学生数の増加と活動地域の拡張によって、即時的な学生の活動の指導が困難になってきた。また、対象学年が学部 1 年生まで拡張されたことによって、活動の質に偏りが出てきて、派遣校から活動の質の向上について意見（「頼まれたことだけをするのではなく、自主的に活動してほしい」「週 1 回では、学校に来る時間が少ない」など）が寄せられるようになった。この課題は、第 3 期に向けて解消されるべき課題として協議されることとなった。

また、事業の単位化は、学生の活動の量を一定以上確保し地域の学校に対する支援の効果を向上させる効果があった一方で、学習環境のデザイン上、学生の「学校支援ボランティア」という活動形態から自主性を一部削ぐものとなっていたと考えられる。それは、単位化によって、学生が行う活動の量（15 ポイント以上≒約 45 時間以上）について一定の制約が設けられることになったためである。そのため、学生は、この事業に一度参加したからには一定の量の活動を行うまで、自分の意思で終了することが出来ないことを了承した上で参加することになっていた。さらに学生の活動は中長期的なものになることで、短期的なポイントの支援活動ではなく、学校の組織の中に適応しながら支援活動することが求められるようになっていたと言える。こうした点から、第 2 期の事業の運営は、活動の自主性が強調された「学校支援ボランティア」から、派遣先への適応が強調される「学校インターンシップ」に移行している時期であったと考えられる。

3.2.2 第 2 期の学生の活動状況

平成 18 年度からの「事業の単位化」と「市外への学生の派遣」に伴い、学生の活動状況も大きく変化していた。

まず、活動期間と地域が大きく拡張されることになった。学生は、一定の活動の量（15 ポイント以上≒約 45 時間以上）を行うことが求められるようになり、中長期的な活動を行うようになった。また、A 市内の活動だけではなく、A 市外の希望する学校においても活動が可能になった。こうした変化は、学生の活動形態の多様化につながった。第 1 期には存在した短期的（例：2～7 日）もしくは特定の日（例：1 日）のみの活動がなくなり、長期休業中に集中して活動（1 ヶ月間毎日）を行う形態、大学の講義の空き時間を利用して定期的に活動を行う形態、両者を合わせた形態などが現れるようになった。

次に、主な活動内容が、授業中の個別支援や特別な支援が必要な子どもの支援に変わった。これは、学生が中長期的な活動を行うようになることによって、日常的な授業中の子ども達に対する個別支援等の活動が増加し、相対的に、学校行事における補助といった活動の量が少なくなったためであると考えられる。こうした活動内容の変化は、学校現場に影響を与えることとなっていた。学校現場の聞き取り調査の結果によると、多くの学校において「学校が活気づいた、明るくなった」や「支援が必要な子どもが多いので、多くの子どもに支援することが出来た」といった活動の効果が聞かれた。また、学校現場の管理職の意見として「授業などをみられることで教員の意識改善に役立った」といった効果も聞かれた。一方、学校現場の教師からは「学生が来た日だけ子どもが落ち着かなかった」や「学生を指導する時間が必要になった」

等、学生の活動の未熟さから生じる課題も聞かれた。これは、中長期的に学校に学生が活動することによるメリットとデメリットの具体例であると考えられる。教育実践経験の浅い学生は、学校現場を支援する力になる一方で、未熟さから生じる問題を学校現場に持ち込むことにもなる。特に、第2期からは学部1年生にまで対象学年が拡張されたことから、後者のデメリットが生起することもあったと考えられる。

次に、単位取得者数は、平成18年度16名（参加学生数37名）、平成19年度34名（参加学生数36名）、平成20年度35名（参加学生数73名）、平成21年度52名（参加学生数82名）であった。平成18～21年度の参加学生数に対する単位取得者数の割合は、60.1%であった。これは、約4割の学生が、15ポイント以上の活動に達する前に、単位を放棄し、活動を中止していることを意味する。要因としては、学生の活動が中長期的なことや、事業の単位化に伴い、学生に求められるもの（「毎回の活動記録」、「計15ポイント以上の活動」、「最終レポート」）が多くなり、学生の活動の負担が増加したことが考えられる。

こうした課題の対策については、事業の制度（対象学年、活動地域）の見直しや、学生の支援体制の見直し（活動中の継続的な学生指導の実施）などが考えられる。

3.2.3 第2期の教育委員会との連携状況

第2期において、A市教育委員会との連携については大きな変化はなかったが、「事業の単位化」に伴い、多くの学校で中長期的な支援が行われるようになった。その結果、A市教育委員会側の声として「同一校に同一学生が、長期派遣されることで、子どもとの交流も図られ充実した支援活動が展開されていた」という意見が聞かれるようになった。そのため、第2期においては、A大学とA市教育委員会との間では円滑な実施、出来るだけ多くの学校へ多くの学生を派遣することを目指す方針を相互に確認し、連携を強めていくこととなった。

また、平成18年度にはA大学とA県教育委員会との間に、子ども達へのきめ細やかな指導を充実させることと、学生の教員としての資質・能力の向上を目的とした連携協力に関する協定が結ばれた。これによって、事業の活動地域はA市外に拡張され、対象学年も1～4年に拡張されることになった。学生の中には大学の授業の空き時間がほとんど無く、活動に参加したくても出来ない学生が存在した。そうした学生にとって、長期休業を利用したA市外における活動は、貴重な学校現場における活動の機会になっていたと考えられる。その一方で、活動の地域が広いことから、派遣先の学校に対して事業内容の十分な理解を求めることが困難なことや、活動中の学生の指導が困難であることが課題としてあがった。また、学校現場からの支援要請に応じて開始される活動ではなく、学生の希望から開始される活動であるため学校現場のニーズと沿わない事例があること等の課題も生じた。

このように事業のあり方は、人的な側面、制度的な側面、教育委員会との連携の側面などが異なれば変わり、新たなメリット・デメリットが生起する。この点を踏まえ大学と教育委員会との連携においては、双方の利点がある互惠関係を構築維持できるように事業の方針を確認し協議を重ねることが重要であると考えられる。

3.3 第3期（平成22～26年）：事業の定着期

3.3.1 第3期の事業の運営状況

第2期と第3期の違いは、「学生の支援システムの構築」と「事業制度・規模の見直し」である。

「学生の支援システムの構築」の経緯とその影響は以下の通りである。第2期の事業拡張期

において、参加学生数は 80 名を超え、派遣校数も 30 校を超えるようになった。それに伴い、活動中の継続的な学生指導を実施することが出来るような支援体制や、参加学生数の増加に伴い事務手続きの見直しが課題としてあがってきた。そこで、A 大学は、活動中の継続的な学生指導の実施と事務手続きの軽減を目的として、学生支援システムを構築した。

まず、本事業専用の HP が開設された。事業に参加する学生は、HP から自分の ID とパスワードを入力しログインすることで、自分専用のページにアクセスすることが出来るようになった。専用のページは、主に「参加登録を行うための項目」、「参加日程及び活動記録を記入するための項目」、「大学担当者からの連絡を受信するための項目」で構成されていた。学生は、「参加登録を行うための項目」を選択し、自らの情報と参加希望学校を入力することで参加登録を完了することが可能になった。また、大学側は、参加登録学生の情報とそれぞれの参加希望学校を一覧で管理することが可能となった。これに伴い、学生と派遣先の学校をマッチングする作業が簡易化され、大学側の事務手続きが軽減されたと考えられる。また、学生は「参加日程及び活動記録を記入するための項目」を選択することで、自分の活動日程や毎回の活動終了後に提出する活動記録を入力し提出することが出来るようになった。この項目は、e ポートフォリオとしての機能を有しており、学生にとっては活動記録を蓄積し自分の活動を振り返ることや、大学教員から指導助言をもらうこと、それに対して返信することが可能になっていた。こうした環境のデザインによって、大学側は学生の活動状況を具体的に知ることが出来、さらに、学生に対して活動の指導を即時的に行うことが可能になったと考えられる。また、学生側は、蓄積されていく活動記録について、大学教員と協働的に省察することが可能になったと考えられる。そして、学生は「大学担当者からの連絡を受信するための項目」を選択することで、大学担当者からの事務的な連絡を掲示板形式で閲覧することが出来るようになった。この項目は新しい連絡が書き込まれる度に専用 TOP ページに「New!」というサインが表示されるようになっており、重要な連絡を見落とすことなく知ることが出来る。これに伴い、大学担当者はメールを介して事務的な連絡を行う手間を省くことが出来ると考えられる。

こうした学生の支援システムは、事業を円滑に運営することを促し、さらに、学生の活動の質を向上させ、学生の学習効果を高めると考えられる。

次に、「参加学生の条件と事業規模の見直し」の経緯とその影響は以下の通りである。平成 22 年度は、第 1 期から第 3 期を通して最も活動規模が拡張された年度であった。平成 22 年度の事業報告の中には、「学生の支援システムが導入されたが、参加学生に対して十分な支援が困難であり、学校現場のニーズに沿った活動の質の確保が難しい」という課題が示されていた。こうした経緯を受けて、A 大学の事業は参加学生の条件と事業規模を見直すことになった。

まず、参加学生の条件として「教職志望者であること」を新たに設け、参加学生を制限した。これに伴い、参加学生数は減少し、代わりに、教職志望の意識が高い学生を派遣することが可能になったと考えられる。次に、活動地域と対象学年を縮小した。A 県教育委員会との連携の上で実施していた A 市外の活動は、学生の活動の機会を拡張し、広い地域における事業の展開を可能にするものであった。しかし、第 2 期における事業の運営状況や教育委員会との連携状況の課題でもあがっていたように、学生の希望から開始される A 市外の活動は、学校現場のニーズに沿えないことが少なくなかった。そのため、ニーズに沿えない活動を継続することは、学校現場にとっても学生にとっても利することが少ないと判断され、A 市外における事業は徐々に中止する流れとなった。それに伴い、本事業の参加学生の対象学年は学部 2~4 年に縮

小することとなっていた。

そして、平成 23 年度から派遣学校の掛け持ちを制限し、原則 1 人 1 校の活動を実施した。こうした制限に伴い、平成 23 年度の参加学生数は 41 名、派遣校数は 21 校と前年度と比較して大幅に減少することになった。しかし、1 つの学校で長く継続的に活動を行うことは、子どもや教師との間に信頼関係を築く時間がとれ、より充実した支援活動を行うことにつながると考えられる。A 大学担当者の聞き取り調査によると、「学生の支援体制を導入した上で見直した本事業の適正規模は、参加学生 40 名から 70 名程度であると考えている」という。適正規模を維持することは、学校現場のニーズに沿った活動を展開していく上で重要であると考えられる。最後に、以前より支援要請・参加希望ともに多かった A 市内における幼稚園での活動が可能になった。これに伴い、幼小中と隣接する校種において活動することが可能になり、学生は幼小連携や小中連携に向けた隣接校種の理解が可能になると考えられる。

「学生の支援システムの構築」と「参加学生の条件と事業規模の見直し」は、参加学生数を適正規模に縮小し、学生の活動の質の向上や、学生の学習の機会の確保につながる事が期待される。こうした変化は、派遣先への適応が強調される「学校インターンシップ」に、サービスを提供する側とサービスを提供される側の互惠関係が組織化される「サービスマーケティング」の要素が一部加わってきたことが示唆される。

3.3.2 第 3 期の学生の活動状況

第 3 期の「学生の支援システムの構築」と「参加学生の条件と事業規模の見直し」に伴い、学生の学習の機会が確保され、派遣先の学校現場のニーズに沿った活動が展開されるようになった。

「学生の支援システムの構築」は、学生の活動を学生個人のものではなく大学教員とともに行う協働的な活動に変えたと考えられる。Becker(1972)は、仕事の中の実践には、立ち止まって考えたり、分からない所を上司や指導者に聞いたり、ミスが許されたりなど、学習するために必要なゆとりがあるとは限らないことを指摘している。e ポートフォリオとしての活動記録は、学生一人では達成できなかった活動の省察を補う役割を果たしており、web 上の活動記録におけるやりとりが、学生と大学教員による活動の協働的省察を可能にしていたと考えられる。また、次に、単位取得者数は、平成 22 年度 77 名（参加学生数 97 名）、平成 23 年度 35 名（参加学生数 41 名）、平成 24 年度 37 名（参加学生数 45 名）、平成 25 年度 60 名（参加学生数 68 名）、平成 26 年度 62 名（参加学生数 70 名）であった。平成 22～26 年度の参加学生数に対する単位取得者数の割合は、84.2%であり、第 2 期から 20%以上向上していた。これは、支援システムを介して、大学教員からの指導を受けることが出来、学生の学習の機会も確保されていたため、継続的に活動をすることが可能になっていたと思われる。同時に、学生の活動の質の向上に伴い、地域への支援の効果も向上していたと考えられる。

「参加学生の条件と事業規模の見直し」は、学校現場のニーズに沿った活動の展開を可能にし、本事業の活動を学校インターンシップとして、地域に定着させる効果があったと考えられる。それを裏付けるように、平成 22 年度から平成 26 年度までの学校現場の事業満足度（「とても満足している/満足している」）は、約 9 割に達している（表 1）。

表 1 学校現場の事業満足度

	とても満足している	満足している	不満である	非常に不満である
平成22年度 (n=84)	21件(25.0%)	54件(64.3%)	9件(10.7%)	0件(0%)
平成23年度 (n=37)	12件(32.4%)	23件(62.2%)	2件(5.4%)	0件(0%)
平成24年度 (n=65)	20件(30.8%)	42件(64.6%)	3件(4.6%)	0件(0%)
平成26年度 (n=79)	39件(49.4%)	38件(48.1%)	2件(2.5%)	0件(0%)

*平成 25 年度は運営上の都合により調査が実施されていない。

学校現場からの支援要請から始まる事業である以上、学校現場からの支援要請がなくなれば事業は継続しないため、学校現場の事業満足度は事業の生命線といえる。そのため、表 1 における事業満足度は約 9 割を示しているものの、「不満である/非常に不満である」の数を看過することは出来ない。それぞれの不満である理由の自由記述をみると、「事業の意図が分からない」「学生の積極性がない」「週 1 回の活動では物足りない」などの理由があげられていた。こうした意見からは、学校現場に対する事業についての説明の不十分さと、学生への指導の必要性が垣間見える。教職を志望する学生の活動と、学校現場のニーズの不一致は、両者にとって利するところを減少させてしまう。全体に対する割合は少ないものの、こうした事例一つ一つに対して、改善を試みる姿勢が、地域に定着する活動を継続するために必要なものであると考えられる。

3. 3. 3 第 3 期の教育委員会との連携状況

第 3 期は、A 市外における事業を中止することになったことから、A 県教育委員会との連携も中止する流れとなった。今後も、A 県教育委員会とは、子ども達へのきめ細やかな指導を充実させることと、学生の教員としての資質・能力の向上を目的とした連携協力のあり方を検討していくことを確認することとなった。

また、A 市内における「参加学生条件と事業規模の見直し」については、A 市教育委員会と連携する中で意見を交換した上で、実施する流れとなった。こうした制度の修正は、事業の活動内容や規模に大きく影響を与える可能性があるため、大学だけの問題ではなく教育委員会との連携の上で決定し実施していくことが重要であると考えられる。実際に、A 市教育委員会の聞き取り調査によると、「本音としては多くの学生が多くの学校で支援活動を行ってくれることが望ましい。ですが、学校現場のニーズに沿った活動を展開していくことはそれ以上に重要であることを認識している。」といった声が聞かれ、事業制度・規模の見直しに共通理解を示していることが分かる。

学生の活動状況の調査結果から明らかになった課題については、今後の課題とし解消に向けて、A 大学と A 市教育委員会が連携して取り組むことを確認していた。

4. 結論

本研究の目的は、A 大学と A 市教育委員会との連携で実施されている学校インターンシップを調査対象とし、その構築から変遷の過程に着目することで、継続的に効果的な体験的プログ

ラムを運営していくための知見を明らかにすることであった。

その結果、第1期の構築期から第2期の拡張期、第3期の定着期への変遷に伴い、活動形態が、活動の自主性を強調した学校支援ボランティアから組織への適応を強調した学校インターンシップへと移行していく過程が明らかになった。その変遷に影響を与えた主な出来事は、「事業の単位化」、「学生の支援システムの構築」、「事業制度・規模の見直し」であった。事業の単位化は、学生の活動の量を一定以上確保し地域の学校に対する支援の効果を向上させる効果があった一方で、学習環境のデザイン上、学生の学校支援ボランティアという活動形態から自主性を一部削ぐものとなっていた。そのため、事業の単位化は、本事業の活動形態が学校支援ボランティアから学校インターンシップへと移行する契機になっていたと考えられる。また、学生の支援システムの構築は、学生の活動を学生個人のものではなく大学教員とともに行う協働的な活動に変え、学生の学習の機会を確保し、地域の学校現場への支援の効果を向上させていた。さらに、事業制度・規模の見直しは、学校現場のニーズに沿った活動の展開を可能にし、本事業の活動を学校インターンシップとして、地域に定着させる効果があった。

本研究は、学校インターンシップの一事例の構築と変遷を示したものであるが、縦断的な事業の変遷を明らかにすることで、教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとしての体験的プログラム全般に適応される3つの知見を導くことが出来たと考えられる。

1つ目は、「学校現場のニーズに沿った活動形態」である。学校支援ボランティアの活動形態は、学生の活動の自主性が重視されるため、学生の活動の時期や内容についての自由度が高くなることで、活動の質や量に偏りが出てしまう。そのため、この活動形態は、運動会や遠足などの学校行事や、短期的な課外学習における短期的な支援といった学校現場のニーズに適した活動形態であると考えられる。また、学校インターンシップの活動形態は、学校への適応が重視され、活動の質や量が一定以上確保される。そのため、子ども達の授業中の学習支援や生活上の支援といった中長期的な支援のニーズに適した活動形態であると考えられる。サービスラーニングの活動形態は、奉仕による満足度が重視されるため、サービスを提供する側とサービスを提供される側の互恵関係が組織化される。そのため、学校現場のニーズに沿った支援活動を可能にし、同時に、学生が求めている学習経験を可能にする活動形態であると考えられる。しかし、学校現場のニーズは幅広く、かつ状況の変化にもなって変化してくるため、厳密にサービスラーニングを実現するためには、人的・物的資源の制約などによって、現実的に困難なデザインが求められることも少なくない。

こうした体験的プログラムの活動形態間の優劣について、議論することは難しい。なぜならば、教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとしての体験的プログラムを運営する上で重要なことは、学校現場のニーズに沿った支援活動を実施し、地域に定着することであると考えられるからである。教員養成の質保証・高度化に資する体験的プログラムを構築し、継続的に展開して行くためには、学校現場のニーズに沿った活動形態が何であるのかを把握した上で、事業の方針を掲げる必要があると考えられる。事業の運営、学生の活動の支援、教育委員会との連携のあり方などは、こうした活動形態に沿って検討されることが望ましいと考えられる。

2つ目は、「学生の活動を支援するシステム」である。そもそも学校現場は、子どもが学習するための学習環境は整備してあるものの、教職志望の学生が学習するための環境は整備されていない。そのため、大学が教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとしての体験的プログラムを効果的に運営するためには、学生の学習環境をデザインすることが重要であると考えら

れる。本研究の事例ではeポートフォリオに蓄積される活動記録を介した大学教員と学生の協働的省察が実施されていたが、それに学校現場の教員も加わった協働的省察や、大学教員の引率による直接的な支援など、様々な支援体制が考えられる。必要な支援体制は、活動形態によって規定される参加学生数、学校現場、活動地域、教育委員会等によって異なってくると思われる。こうした学生の活動を支援するシステムに共通して求められることは、何らかの形で参加学生と共に実践の場を共有することであり、参加学生の活動を共に省察し、活動の質を向上する方向に導いていくような協働的省察であると考えられる。

3つ目は、「大学と教育委員会の連携」である。立場の違う大学と教育委員会が教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとしての体験的プログラムを実施するために連携し続けるためには、相互に利益が実感出来る互恵的な関係が構築されている必要がある。どちらかが利益が無い関係であると判断した場合、活動は継続しないか、形式的なものになってしまうだろう。また、こうした体験的プログラムの参加者が、社会人として指導者として未熟な学生が学校現場に参加することのリスクを忘れてはならない。学生が学校現場に参加することによって生じるリスクに対しても、互恵的な関係のもと、大学と教育委員会で責任を共有し、連携して、対応・解消していく必要がある。

本研究が対象とした事業では、学校現場のニーズに沿った活動形態を取ることで、互恵関係を構築していた。しかし、互恵関係を維持していくためには、事業の動向を注視し、変わり続けなければならない。教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとしての機能を果たそうとして、大学の教育的デザインに偏りすぎると、学校現場にかかる負担が強くなり、事業を継続していくことが難しくなると思われる。逆に、事業が教育委員会や学校現場に偏りすぎると、今度は、教員養成の質保証・高度化に資する取り組みとして機能を果たさなくなってしまう。効果的で継続的な事業を運営していくために重要なことは、両者が利する活動形態について協議するための場を設け、適宜そこで協議された結果を事業に反映していくことであると考えられる。

付記

本研究の一部は、JSPS 科研費 25780394 の助成を受けたものである。

謝辞

調査にご協力いただきました大学と教育委員会の関係者の皆様、学生の皆様に感謝いたします。

参考文献

- Becker, H. S. (1972). A school is a lousy place to learn anything in American Behavioral Scientist, 16 (1), 85-105.
- 中央教育審議会 (2012). 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申).
- Furco, A. (1996) Service learning: A balanced approach to experiential education. Expanding Boundaries: Serving and learning. Corporation for National Service, Washington, DC.

- 長谷川哲也・望月耕太・菅野文彦 (2014). 教員養成における「学校現場体験活動」の意義に関する検討 (1) —原理的矛盾を抱える学校支援ボランティアをめぐる— 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 22, 91-101.
- 望月耕太・長谷川哲也・菅野文彦 (2014). 教員養成における「学校現場体験活動」の意義に関する検討 (2) —各大学における学校支援ボランティア活動の名称の違いに着目して— 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 22, 103-110.
- 森下覚・尾出由佳・岡崎ちひろ・有元典文 (2010). 教育実習における学習はどのように構成されているのか —教育的デザインと実践の保持のデザインとのダイナミクス— 教育心理学研究, 58(1), 69-79.
- 坂井俊樹・三石初雄・岩田康之 (2007). 教員養成における<体験>-<省察>的プログラムの動向と課題 —日本及びアジア諸国の事例に関する考察— 平成 17 年度日本教育大学協会研究助成成果報告, 243-255.

The Setting up and Development of School Internship Conducted by the University and School Board

MORISHITA, Satoru

Abstract

The present study investigated the setting up and development of the school internship program conducted by the university and the local school board. We classified the parts of the project into categories depending on the contents of the activities. We analyzed the three stages, which were first: the setting-up stage, second: the expansion stage, and third: the establishment stage. The study looked at the changes involving the recognition of credits, the construction of support systems for students, and the adjustment of the scale of the project. It showed how these influenced the three aspects of each stage, namely: “project management”, “student activities”, and “collaboration with the school board”, and it defined the overall configuration of the project.

【Key words】 School support volunteer, School internship, Service learning