

学校体験活動と大学での学習および 職業選択との関連性の検討

谷 本 英 彰[†]

The Relationship between Educational Volunteer Activities,
University Learning and Vocational Readiness

TANIMOTO Hideaki

要 旨

本研究では、学校体験活動と学内での講義等に対する価値意識や学習行動さらには職業レディネスとの関連性について検証した。検証の結果、学校体験活動へ参加した学生は、参加していない学生と比較して課題価値、職業レディネスが高い傾向にあった。また、学校体験活動への主観的参加頻度、課題価値、学習行動および職業レディネスの関連性を検証したところ、部分的ではあるが各下位尺度において正の相関関係が示された。

これまでの先行研究の多くが、学校体験活動が教職志望学生の教職志望意識の高まりや教職に関する知識および経験に関わる効果についての検証であったが、本研究において、これら学外活動における大学での講義などの学内での学習に関する効果についての知見を得ることができた。

Abstract

This study examines the relationship between educational volunteer activities, task-value, learning behavior and vocational readiness. It finds that university students who volunteer for educational activities build higher task-value and vocational readiness than students who don't participate. Also, it shows subjective participation

[†] 大阪産業大学 スポーツ健康学部スポーツ健康学科 講師

草 稿 提 出 日 3 月 9 日

最 終 原 稿 提 出 日 5 月 17 日

frequency in educational activities positively correlates task-value, learning behavior and vocational readiness. Recent studies on educational volunteer activity analyzed its role in motivating students to seek employment as teachers and gaining knowledge and experiences of what an educator's work involves. Here the broader role played by educational activities in building learning incentives and vocational readiness are discussed.

キーワード：教育ボランティア，学校インターンシップ，課題価値，学習行動，職業レディネス

目的

新たな技術革新等による社会変化のスピードの加速や近年の学校教育を担う教員の大量退職や大量採用による教育経験の不均衡性等により教育現場はかつてのそれとは異なる形へと変貌してきている。それに伴い、教員養成に関する課題も大きく変容してきている。それらの課題に対応するため、中央教育審議会は2015年12月に公表した答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」において、教員養成に関する具体的な方向性の1つとして「学校体験活動（学校インターンシップ）の導入」を挙げた。このことについて中央教育審議会は、同答申において「学校現場において教育活動や校務、部活動などに関する支援や補助業務など学校における諸活動を体験させるための学校インターンシップや学校ボランティアが定着しつつある」という現状を示したうえで、「理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である」点、「学生が教員に求められる資質を理解し自分の教員としての適格性を把握する機会として有意義である」点、「学生を受け入れる学校側が学校の活動を支援する地域人材を確保する観点から有益である」点といった教員養成および教育環境の充実化といった視点に立った有効性について述べている。

また、以前から学校体験活動は定着しつつあったが、前述したように、同答申において、学校インターンシップについては、各大学の判断により教育課程に位置付けられるものとしたことから、これを契機に学校インターンシップや学校ボランティアといった学校体験活動を開始する大学は増加してきている。例えば、森下（2020）が小学校教員の免許資格を取得できる大学を対象に学校体験活動の実施状況について調査を実施した結果、回答のあった73学部のうち国公立大学では100%、私立大学では93.5%が学校体験活動を実施しており、さらには国立大学については81.5%が、私立大学では79.1%が、それらの活動を単位認定しており、これらの活動は教員養成課程を有する大学または学部にて定着しつつある。

さらに、中央教育審議会(2015)は同答申において、学校体験活動の意義を「学生が長期にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うことで、学校現場をより深く知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である」と説明している。この学校体験活動の意義に関連して、教育実習と学校インターンシップとの役割の違いについて言及する先行研究も散見される。例えば、山本ほか(2020)は、教育実習の課題と学校インターンシップの役割を明らかにするために、それらの受け入れ側である学校教員や教育行政関係者を対象としたインタビュー調査を実施しており、特に学校インターンシップについては教育実習で経験できない保護者対応について学ぶことを受け入れ側は期待していると報告している。また、原・芦原(2019)は、教育実習と学校インターンシップにおける、それぞれの機能・役割について調査を実施し、学校や子どもと関わる時間の長さの違いがあることから、学ぶことができる内容や身につけることができる能力の違いがあること、教育実習が主に集団指導に焦点を当てているのに対し、学校インターンシップは個別指導の機会が多いことなどを明らかにしている。さらに中妻ほか(2017)は、教育実習と学校体験活動の両方を体験した大学生の意見を整理する中で、学校体験活動における活動開始時期について言及している。つまり、学校体験活動に参加する時期は、授業で単位化されているようなケースを除けば、制限はなく、大学入学時から教育現場との関わりを持つことが可能であることから、大学での学びと教育現場の実態との間に生じるギャップへの気づきが早い段階で生じ、大学での講義等への向き合い方も変化する可能性がある」と指摘している。

このように、教育実習と学校体験活動とでは、それらの形態、期間等の特性により、学び取ることのできる内容や身につけることができる能力に差異が生じることから、教育実習と学校体験活動を両軸とした体験機会の創出が今後さらに求められる可能性がある。

また、それらの体験機会を充実させることを意図して、学校体験活動における成果と課題を事例的に検討した研究(例えば、稲垣, 2020; 久保田ほか, 2020; 鬼藤, 2018; 三浦, 2017)や成果や課題について参加学生や学校関係者、教育委員会にインタビュー調査を実施し、質的に検討した研究(山本ほか, 2020; 藤原ほか, 2019)が報告されており、各大学での実践例や実践成果および課題等が明らかになってきている。一方で、学校体験活動がその活動に参加した学生に与える効果を実証的に検証した研究は、あまり存在しない。

学校体験活動が大学生に与える効果を検証した先行研究を概観してみると、例えば前田・高梨(2016)は、公立の小中学校で学習支援を経験した教職志望の大学生について、その活動前後で対象学生の教員に求められる資質能力がどのように変化するかを検証した結果、「使命感や責任感、教育的愛情」「社会性や対人関係能力」「児童生徒理解や学級経

営に関する能力」「教科・保育内容等の指導力」が向上したと報告している。また、若尾・緩利(2014)は、小学校教員養成課程と幼稚園教員養成課程の大学生を対象に子どもと関わるボランティア体験活動が教員に求められる資質能力にもたらす効果について検討を行ったところ、子どもに対する見方・とらえ方に関する能力が向上したと報告している。

このように、大学生が学校体験活動に従事することは、大学生自身の教員に求められる資質能力を向上させる効果があることが実証的に検証されており、中央教育審議会(2015)が学校体験活動における有用性の1つとして掲げた「学生がこれからの教員に求められる資質を理解し、自らの教員としての適格性を把握する機会としても有意義である」点が具体的に検証されているといえる。一方で、回答申に示されている「理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である点」についての検証は、ほとんど行われていない。つまり、学校体験活動での経験によって、大学における理論的な学習がどの程度深められ、それと相まって実践的指導力が育成されているかを検証していく必要がある。

そこで、本研究では、学校体験活動が大学での理論的な学習を深めることに寄与しているか、さらにはキャリア教育としての効果はあるのかを明らかにすることを将来的な課題と位置づけ、まずは、大学生における大学内での学び(講義)に対する捉え方や学習行動、就職に関する意識とどのような関連性があるかを検証した。

方法

対象者

国立総合大学の教育学部に所属している大学生175名(男性57名、女性118名;2年生132名、3年生28名、4年生15名;平均年齢19.49歳)を対象に質問紙調査を実施した。質問紙の回収後、記入漏れや記入ミスのある回答を除外し、最終的に169名(男性55名、女性114名;2年生129名、3年生27名、4年生13名;平均年齢19.47歳)の回答を分析対象とした。なお、取得を希望する免許状の種類については、幼稚園13名、小学校112名、中学校26名、高等学校12名、特別支援学校6名であり、そのうち中学校および高等学校の免許状取得希望者における取得希望科目は、数学、理科、外国語(英語)、保健体育、美術、家庭および情報と多様であった。

調査方法

質問紙調査は、教職に関する科目の授業終了時に実施し、授業担当教員が調査票を配布・回収した。回収率は100%であった。倫理的配慮に関して、研究の目的の説明および得られたデータを集計以外に用いることはなく、プライバシーが保護されていることを

フェイスシートに明記するとともに、調査実施直前に口頭で伝達を行った。また、調査への回答は自由意志であり、いつでも回答を中止できることを口頭で伝達した。

調査内容

1) 学校体験活動

学校体験活動への参加状況を把握するために、「学校体験活動への参加の有無」および「学校体験活動への主観的参加頻度」を調査した。学校体験活動への主観的参加頻度については、「昨年度、学校体験活動には、どの程度参加したと感じていますか？」という質問を設定し、「不参加（0）」～「充分参加した（6）」の7段階評定での回答を求めた。

2) 課題価値評価尺度

伊田（2008）の「課題価値測定尺度」を用いた。この尺度は、「興味価値」、「私的獲得価値」、「公的獲得価値」、「制度的利用価値」および「実践的利用価値」の5因子で構成される尺度である。この尺度の各下位尺度はそれぞれ6項目、計30項目で構成されている。質問紙には、「以下には、授業内容の性質について記述した30の項目があります。あなたの率直な感想をもとに、昨年度受講した専門科目（教員免許状取得に必要な科目）の中で扱われた内容の記述として各項目がどの程度当てはまるかを7段階で評定してください。」と教示し、「全くあてはまらない（1）」～「非常によくあてはまる（7）」の7段階評定での回答を求めた。

3) 学習行動

伊田（2002）の「学習行動尺度」を用いた。この尺度は「関連づけ」「教官への援助要請」「独立達成」「友人への援助要請」の4因子21項目で構成されている。質問紙には、「昨年度受講した専門科目（教員免許状取得に必要な科目）を受講しているときのあなたの様子は以下の質問項目にどの程度あてはまりますか。当てはまる程度を5段階で評定してください」と教示し、「全くあてはまらない（1）」～「非常にあてはまる（5）」の5段階評定での回答を求めた。

4) 職業レディネス

下村ほか（1994）の「職業レディネス尺度」を用いた。この尺度は、職業選択に対する心理的準備状態を測定するものであり、職業選択における自身の目標等についての把握の程度を示す「明瞭性」、職業選択に対する取り組みの程度を示す「関与」および職業選択

以外への関心や職業選択自体に対するコミットメントの低さを示す「非選択性」の3因子で構成されている。この尺度の下位尺度はそれぞれ5項目、計15項目で構成されている。質問紙には、「以下に示された15項目は、現在のあなたにどの程度当てはまりますか。その程度を5段階で評定してください。」と教示し、「全くあてはまらない(1)」～「非常にあてはまる(5)」の5段階評定での回答を求めた。

以上、4点に加え、教職志望度についても回答を求めた。教職志望度については「あなたは教職に就きたいと思っていますか?」という問いに対して「就きたくない(1)」「検討中(2)」「就きたい(3)」の3段階評定で回答を求めた。

分析方法

まず、課題価値評価尺度、学習行動および職業レディネスの各因子の合成点を算出した。次に、学年によって各尺度の平均値間に差があるかを一元配置の分散分析で検討した。さらに学校体験活動への参加の有無によって各尺度の平均値に差があるかを独立サンプルによるt検定で検討した。そして、学校体験活動が大学内での学習意識や行動および就職に対する認知とどのような関連性を有しているかを検討するために相関分析を行った。なお、これらの分析に際しては、IBM SPSS Statistics 21を使用した。

結果

まず、学年によって各下位尺度得点に違いがあるかを検討するために一元配置分散分析を実施した(表1)。その結果、学習行動の関連づけ、職業レディネスの明瞭性および

表1 学年別にみた各因子の平均値および標準偏差

N	2年生		3年生		4年生		F値	多重比較	
	129		27		13				
	M	SD	M	SD	M	SD			
教職志望度	2.60	0.61	2.52	0.58	2.85	0.55	1.35		
課題価値	興味価値	31.69	5.18	32.92	6.98	32.31	4.33	0.61	
	私的獲得価値	28.91	5.61	29.41	7.56	29.89	5.46	0.21	
	公的獲得価値	28.02	5.40	29.28	6.77	29.00	4.18	0.69	
	制度的利用価値	32.76	5.68	33.33	5.02	33.85	5.27	0.31	
	実践的利用価値	33.07	4.88	33.07	5.87	34.08	4.46	0.24	
学習行動	関連づけ	36.36	5.20	37.11	7.31	41.46	3.89	5.09 **	4年生>2年生
	教官への援助要請	7.72	3.20	8.26	3.76	8.00	3.11	0.32	
	独立達成	13.91	4.22	13.63	4.90	13.69	3.28	0.06	
	友人への援助要請	10.80	2.87	10.07	3.04	9.92	1.55	1.15	
職業レディネス	明瞭性	17.36	3.42	18.022	4.12	21.41	2.26	8.09 ***	4年生>2年生、4年生>3年生
	関与	18.33	3.05	18.81	3.11	20.54	3.10	3.18 *	4年生>2年生
	非選択性	12.77	3.20	13.60	2.64	11.49	4.30	1.91	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

表2 学校体験活動への参加の有無別にみた各因子の平均値および標準偏差

	N	体験活動参加者		体験活動不参加者		t値
		63		106		
		M	SD	M	SD	
教職志望度		2.76	0.47	2.51	0.65	2.93 **
興味価値		33.02	5.47	31.29	5.33	2.01 *
私的獲得価値		29.86	6.10	28.60	5.79	1.34
課題価値		28.78	5.34	28.00	5.68	0.87
公的獲得価値		28.78	5.34	28.00	5.68	0.87
制度的利用価値		34.12	5.86	32.23	5.23	2.18 *
実践的利用価値		34.87	4.41	32.12	5.06	3.58 ***
関連づけ		38.84	5.59	35.71	5.36	3.62 ***
学習行動		7.52	3.28	8.01	3.27	-0.93
教官への援助要請		7.52	3.28	8.01	3.27	-0.93
独立達成		14.02	3.50	13.75	4.65	0.43
友人への援助要請		10.78	2.66	10.52	2.93	0.58
明瞭性		18.57	3.74	17.31	3.47	2.20 *
職業レディネス 関与		19.11	3.52	18.25	2.79	1.75
非選択性		12.00	3.26	13.28	3.13	-2.54 *

***p<.001, **p<.01, *p<.05

関与に有意な主効果が認められた。そこで、それらの下位尺度についてBonferroni法による多重比較を行ったところ、どれにおいても4年生が2年生よりも高い値を示しており、明瞭性については、それに加えて4年生が3年生よりも高い値を示していた（関連づけ： $F(2/166)=5.09, p<.01$ ；明瞭性： $F(2/116)=8.09, p<.001$ ；関与： $F(2/116)=3.18, p<.05$ ）。

次に、学校体験活動への参加の有無によって各下位尺度得点に違いがあるかを検討するために、対象者を学校体験活動参加者と不参加者に分け、独立したサンプルによるt検定を行った（表2）。その結果、課題価値においては興味価値、制度的利用価値、実践的利用価値、学習行動においては関連づけ、職業レディネスについては明瞭性において、体験不参加者と比較して、体験参加者が有意な高い得点を示した（興味価値： $t(167)=2.01, p<.05$ ；制度的利用価値： $t(167)=2.18, p<.05$ ；実践的利用価値： $t(167)=3.58, p<.001$ ；関連づけ： $t(167)=3.62, p<.001$ ；明瞭性： $t(167)=2.20, p<.05$ ）。また、非選択性においては体験参加者と比較して体験不参加者が有意に高い得点を示した（ $t(167)=-2.54, p<.05$ ）。

最後に、学校体験活動への参加頻度が各変数とどのような関連性を有しているかを検討するために、主観的参加頻度および各因子の下位尺度について相関分析を行った（表3）。その結果、課題価値の興味価値、私的獲得価値、制度的利用価値、実践的利用価値、学習行動の関連づけ、職業レディネスの明瞭性および関与において有意な正の相関関係が認められた（興味価値： $r=.207, p<.01$ ；私的獲得価値： $r=.152, p<.05$ ；制度的利用価値：

表3 相関分析の結果

	教職志望度	主観的参加頻度	課題価値				学習行動				職業レディネス			
			興味価値	私的獲得価値	公的獲得価値	制度的利用価値	実践的利用価値	関連づけ	教官への援助要請	独立達成	友人への援助要請	明瞭性	関与	非選択性
教職志望度	1	.218 **	.304 **	.267 **	.161 *	.323 **	.369 **	.178 *	.005	-.024	.030	.422 **	.104	.081
主観的参加頻度		1	.207 **	.152 *	.127	.172 **	.287 **	.313 **	-.026	.039	.028	.253 **	.192 *	-.121
課題価値	興味価値		1	.730 **	.504 **	.584 **	.783 **	.599 **	.187 *	.205 **	.255 **	.280 **	.340 **	-.057
	私的獲得価値			1	.618 **	.548 **	.696 **	.563 **	.322 **	.342 **	.250 **	.364 **	.402 **	.107
	公的獲得価値				1	.499 **	.515 **	.496 **	.349 **	.371 **	.191 *	.310 **	.277 **	.209 **
	制度的利用価値					1	.778 **	.537 **	.154 *	.203 **	.268 **	.260 **	.277 **	-.026
学習行動	実践的利用価値						1	.620 **	.169 *	.225 **	.307 **	.299 **	.333 **	-.116
	関連づけ							1	.396 **	.479 **	.363 **	.391 **	.435 **	-.064
	教官への援助要請								1	.586 **	.200 **	.203 **	.273 **	.216 **
職業レディネス	独立達成									1	.291 **	.220 **	.242 **	.206 **
	友人への援助要請										1	.092	.097	.074
	明瞭性											1	.503 **	.109
	関与												1	.085
	非選択性													1

N=169

**p<.01, *p<.05

r=.172, p<.05；実践的利用価値：r=.287, p<.01；学習行動の関連づけ：r=.313, p<.01；明瞭性：r=.253, p<.01；関与：r=.192, p<.05)。

考察

本研究では、学校ボランティアや学校インターンシップといった学校体験活動が大学内での学習や就職に対する意識とどのような関連性を有しているかを実証的に検証することを目的としていた。大学内での学習に関する指標として課題価値および学習行動、就職に対する意識については職業レディネスを指標として分析を行った。

まず、課題価値、学習行動および職業レディネスが、学年によって差異が生じるかを検証した結果、学習行動および職業レディネスの一部において有意な主効果が認められ、4年生は2年生よりも高い値を示していた。また、職業レディネスにおける明瞭性については、学年が上がるごとに得点が上昇していた。つまり、本研究の対象者は、学年が上がるにつれて職業選択に関する自身の目標等を明確に把握するようになっていた。教職志望度の回答結果を確認したところ、各学年において「検討中」と回答した者の人数とその人数が各学年に占める割合は、2年生36名(27.9%)、3年生11名(40.7%)、4年生0名(0%)であった。4年生については、就職活動の最中であつたり、すでに内定を獲得していたり、教員採用試験に向けた準備を行っていたりする時期であることから、職業選択についての迷いはなく、就職に向けて行動を起こしている者がほとんどであることから、他の学年よりも高値となりえるだろう。3年生については、2年生よりも大学内外において多くの経験を積んでいる可能性が高いことから、2年生よりも比較的高い値を示したのかもしれない。しかし、教職志望度に関する回答をみると「検討中」と回答した者の割合は40.7%と2年生を上回っている。この数値については、各学年のサンプル数が大きく偏っていることが影響している可能性は大きいことから、3年生および4年生のサンプルサイ

ズを拡大したうえで再検討する必要がある。

次に、学校体験活動への参加の有無や学校体験活動への主観的参加頻度が課題価値、学習行動および職業レディネスに差異が生じるかを検証した。その結果、部分的ではあるが各因子において学校体験活動に不参加だった者より参加していた学生の方がポジティブな得点傾向を示しており、主観的参加頻度との関連についても同様にポジティブな関連性が認められた。つまり、学校体験活動へ参加した者や体験活動への参加頻度が高いと認知している者は、教職科目を受講することについての価値を見出しており、その科目に関する学習に対して積極的であるとともに、職業選択に対するコミットメントが高いことが明らかになった。本研究で用いた課題価値評価尺度の因子の1つである興味価値は、課題を遂行することを楽しさを見出している状態を示しており、制度的利用価値や実践的利用価値といった利用価値は、課題が将来のキャリア・ゴールに関連していること、学習した内容が将来の仕事において利用できるという認識を示している。また学習行動尺度の因子の1つである関連づけは、学習内容を自分の経験や将来の実践と関連づけて学習することを示している。これらの因子において学校体験活動に参加した学生の方が参加していない学生よりも高い数値を示していたことから、学校体験活動に参加した学生は、教職に関する科目で学習する内容やそこで与えられる課題に楽しさや自身が将来就くであろう職業において役立つものと認識をもったうえで学習活動に取り組むことがより多いことが明らかになったといえる。ここで取り上げた興味価値、利用価値および関連づけについては、学校体験活動への主観的参加頻度との相関分析においても有意な正の相関が認められている。本研究における学校体験活動への参加頻度は、対象者の主観、つまり実際の参加頻度（回数）に限らず、自身が「どの程度参加できたと感じているか」という参加に対する充実感に近い指標であることから、たとえ参加頻度（回数）がわずかであっても、参加したことで満足感や充実感を得ていれば、大学での学びや職業選択に関する目標および活動にポジティブに作用している可能性があることが示唆される。

これまで、学校体験活動における成果について事例的に検討した研究は比較的多く実施されており、教職に対する意識の高まりや人間的成長、学習意欲の向上などについて言及されていたが（例えば、稲垣、2020；久保田ほか、2020；鬼藤、2018；三浦、2017）、実証的に検証するまでには至っていなかった。本研究では、それらの因果関係を実証することはできなかったが、学校体験活動と大学生における学内での学習活動や就職に対する意識との間にはポジティブな関連性があることを実証できたといえる。

最後に本研究の課題も踏まえながら、学校体験活動に関する今後の研究の展望について述べる。森下（2020）は全国の小学校教員免許資格（一種免許状）を取得できる学部を有

する大学を対象に実施した調査の結果、「私立大学の参加学生数の多い学校体験活動において、学校現場との連携上の課題が存在すること」「学校体験活動に参加するための時間の確保の難しさが参加学生の確保を難しくしていること」「国公立大学の学校体験活動において、活動上の課題や運営上の課題が存在すること」といった課題があることが示唆されたことを報告している。また、稲垣(2020)は大学2年生を対象に開講されている学校インターンシップに関する科目における実践の中で、学生が教員の技術、子どもとの関わり、教職員間の連携等に関する学びを得たという成果を示すと同時に、特別な支援を必要とする児童への対応や安全管理について戸惑いや不安を感じた学生もおり、大学のカリキュラムとの関連を持たせた実践内容の検討の必要性について言及している。このように学校ボランティアや学校インターンシップの受け入れ先、そこへ大学生を派遣する大学、それらの調整役となる教育委員会等の組織間の連携に関する課題や大学のカリキュラムにみられるような組織内での課題など、改善の余地は多分にあるが、本研究の結果を踏まえると、教育現場における体験は、卒業後の就労に対する意識やそれに向けた大学での学びといった側面においても望ましい関係にあるといえる。しかし、本研究では上述したような課題を意図した検証は実施しておらず、これらについて言及することはできない。どのような特性を持った学生が、どのような課題や不安を感じるか、大学生が学校体験活動を通じた学びを得るには、どの程度の時間を要するかといった課題の検証が、今後必要となるだろう。

また、学校体験活動そのものの位置づけを、どのように捉えるかについても議論が必要である。久保田ほか(2020)は、保育者養成・教員養成に関する答申の変遷を概観する中で、「地域人材の確保」という文言が入れられ、大学生を労働力に換算する視点が明確になったことを指摘している。これは、久保田ほか(2020)が指摘しているように教員の労働量の問題を解消するために大学生も含め地域人材を教育現場で活用することを意図しており、その点について異論はない。しかし、教育現場での経験が浅い大学生を単に労働者として受け入れ、教員の労働量の解消を補完する役割を担わせることになる危険が生じる可能性もある。原・芦原(2019)は学校インターンシップに参加した学生の中には「いいように使われた、力がつかなかった」とマイナスに感じる学生もいたと報告している。このような学生が存在することについて、原・芦原(2019)は、参加学生における自主性が関連していると結論づけているが、一概にはいえない。これまで行われてきた各大学での実践に関する事例的検討や学校体験活動が参加学生の教員としての資質能力に与える効果の検証、そして本研究のような大学内での学習との関連についての検証など学校体験活動に関して、今後さらに多角的なアプローチを実施し、知見を積み重ねることが必要であ

る。

本研究を含め、学校体験活動に関する研究の多くはアウトカム評価もしくは横断的検討にとどまっている。先にも述べたが、学校体験活動による効果を高めるためには、どの程度の活動頻度や活動期間が必要なのか等を明確にするためには、縦断的に検討する必要がある。今後は、年間を通した長期的な学校体験活動を対象とした追跡調査や効果検証のための介入研究を実施することで、これらの活動の有用性をさらに具体的かつ明確に示すことができるだろう。

参考文献

- 藤原昌太・佐久間浩美・池谷壽夫・江黒友美・菅沼徳夫（2019）学校インターンシップにおける課題の検討－実習校における管理職の意識調査より－. 了徳寺大学研究紀要, 13 : 7-14.
- 原清治・芦原典子（2019）学校インターンシップは教育実習の機能をどこまで代替できるか. 佛教大学教育学部論集, 30 : 1-15.
- 伊田勝憲（2008）課題価値測定尺度の妥当性検討. 釧路論集：北海道教育大学釧路校研究紀要, 40 : 41-48.
- 伊田勝憲（2002）基本的学習観および学習行動と課題価値評定との関連. 心理発達科学論集, 32 : 7-16.
- 稲垣忠（2020）「学習支援実践（インターンシップ）」の科目運営と学生の学び. 東北学院大学教育学部論集, 2 : 11-23.
- 鬼藤明仁（2018）教育ボランティア活動と大学生の教師力向上との結び付きに関する一考察－横浜国立大学の学生の活動における「ものづくり事例」と学生調査－. 教育デザイン研究, 9 : 180-186.
- 久保田健一郎・野口知英代・矢羽田ユミ子（2020）大学と併設園との協働による大学生の保育現場体験－その意義の考察と位置づけの変遷を中心に－. 国際研究論叢, 33 (2) : 67-84.
- 前田善仁・高梨宏子（2016）「生徒指導」実践力を身に付けるための教育ボランティア－学生による教科学習支援制度をとおして「学校インターンシップ」を考える－. 東海大学課程資格教育センター論集, 15 : 29-37.
- 三浦朋子（2017）教員養成課程における教育ボランティアの教育方法学的検討－小学生の無料学習塾「アジアの風塾」の取り組みから－. 亜細亜大学課程教育研究紀要, 5 : 19-32.
- 森下覚（2020）教員養成大学・学部における学校体験活動の現状と課題. 九州地区国立大

学教育系・文系研究論集, 7(1):1-11.

文部科学省中央教育審議会(2015) これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2021年2月25日閲覧)

中妻雅彦・齋藤楓華・小林拓哉・大野貴弘・若宮遥香(2017) 教育実習(学校実習)と学校インターンシップによる学生の成長－学生の意見から考察して－. 教職キャリアセンター紀要, 2:77-84.

下村英雄・堀洋道(1994) 大学生の職業選択における情報収集行動の検討. 筑波大学心理学研究, 16:209-220.

若尾良徳・緩利誠(2014) 教育ボランティア活動が教員養成課程の学生の意識・態度に及ぼす影響－初等教育課程と幼稚園課程との比較から－. 浜松学院大学教職センター紀要, 3:95-105.

山本礼二・枝元香菜子・渡邊はるか・藤谷哲・峯村恒平(2020) 教育実習の課題と学校インターンシップのニーズ－小中学校・教育委員会へのインタビュー結果の分析から－. 目白大学高等教育研究, 26:107-113.