

学校支援ボランティアの概念の検討

Investigation on the Concepts of School Support Volunteer

廣瀬 隆人

HIROSE, Takahito

【目次】

1. はじめに
2. 学校支援ボランティアの概念
3. 栃木県の実践研究報告
4. まとめ

1. はじめに

本稿は、ここ数年急速に広がりを見せる「学校支援ボランティア」の概括的な意味内容（概念）を主として中央教育審議会、生涯学習審議会の答申と栃木県を中心とするいくつかの事例から分析すると同時にその課題を明らかにすることを目的とする。

1997年1月の「教育改革プログラム」（当時の文部省）の発表以降、同年6月の中央教育審議会（以下、中教審）答申を経て、「学校支援ボランティア」という言葉が広く使用されるようになった。

その前年の1996年7月の第15期中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」において、学校外の社会人を学校教育の場に積極的に活用することや開かれた学校とするための方策として非常勤講師とともに地域の人々や保護者に「学校ボランティア」としての協力を提言している。

その後2000（～01）年度に文部科学省初等中等教育局では「学校におけるボランティア等活用実践研究」の委嘱事業が開始されている。学社連携・融合、学校と地域の協働、家庭・学校・地域の連携、あるいは地域の教育力といったキーワードを教育政策の課題としている地方公共団体では、その象徴的施策として、学校支援ボランティアが位置づけられる傾向にあり、各地方公共団体では教育委員会あるいは学校ごとの「学校支援ボランティア」のしくみづくりがすすめられている。

学校教育では、これまでも「地域人材（教育力）の活用」あるいはT・Tの「ゲストティーチャー」というか

たちで、ボランティアな地域住民あるいは保護者による学校教育活動を支援する事例が数多く見られている⁽¹⁾。また、中教審答申などでも繰り返し、家庭や地域社会との連携、開かれた学校などの文脈で地域の教育力の活用が指摘されている。

そこで本稿では、特に「学校支援ボランティア」を各種の答申及び栃木県の12の小・中学校の実践報告などの事例等にみられる説明のされ方、取り上げられ方を分析するとともに、その概念をめぐるいくつかの問題点を明らかにしていきたい。このことによって、学校支援ボランティアの推進に寄与することが本稿の意図するところである。

2. 学校支援ボランティアの概念

最初に学校支援ボランティアという言葉が出現した1997年、1998年、1999年の3カ年の中教審及び生涯学習の答申を中心に検討していくことにする。以下、年次的に検討していく。

「学校支援ボランティア」という言葉が、日本の教育政策の中に公式に取り上げられるようになったのは1997年1月に発表された文部省（当時）の「教育改革プログラム」である。学校外の社会と学校との積極的な連携の方策として「学校支援ボランティア活動の推進」が掲げられ、「学校の教育活動について地域の教育力を生かすため、保護者、地域人材や団体、企業等がボランティアとして学校をサポートする活動（学校支援ボランティア活動）を推進する」と説明されている⁽²⁾。

次いで同年6月の中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第二次答申）」では、高齢社会への対応策として高齢者を積極的に活用すること。そして高齢者の生きた知識、生活の知恵が子どもの生きる力を育むとしてその有効性を指摘した上で人材バンクの整備を図り、学校支援ボランティアとして積極的に受け入れることを提言している。

翌 1998 年 9 月の中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」においては、学校支援ボランティアは、二カ所にわたって触れられている。

一つには、教育行政に対する地域住民の意向の積極的な把握・反映と教育行政への参画・協力の方策として、「学校、社会教育施設や教育委員会などが行う事業に積極的にボランティアを受け入れる体制を整えるとともに、ボランティアコーディネーターの養成、配置に努めること」が指摘されていることである。

二つには、学校の教育活動への地域の活力の導入・活用の具体的方策として、「校長の判断により機動的に学校の教育活動に地域住民の協力を求めることができるよう、教育委員会が学校支援ボランティアを登録・活用する仕組みを導入するなど工夫を講じること」「保護者、地域におけるスポーツ指導者や伝統文化継承者、さらに企業等の専門家などの地域住民の協力を得て、教科指導、道德教育、特別活動、部活動などの学校の教育活動の多彩な展開に努めること」を提言していることである。

翌 1999 年 6 月の生涯学習審議会（以下、生涯審）答申「学習の成果を幅広く生かす」においては、学習成果の活用方策として、学校支援ボランティアの推進を取り上げており、「地域社会の重要な核である学校を、地域に支えられ、また地域に貢献するという「地域に根ざした学校」にするためには、学校をより開かれた存在にするとともに、地域住民による多様な学校支援ボランティア活動の充実が重要である。また、ボランティアによる学校支援は、学校の持つ閉鎖性を排除し、地域住民の学校への理解・共感を深めるためにも必要なこととなっている。さらに、平成 14 年度から施行される新学習指導要領の趣旨を生かして、学校においては、特色ある活動を推進し学校を活性化していくうえで、地域の人々にボランティアなどとして学校の場に参加していただく取組が重要となってくる」と提言している。

さて、これらを年を追って分析すると、1997 年の「教育改革プログラム」では、学校支援ボランティアを学校の教育活動をサポートする活動であるとし、保護者や地域住民が行う、学校教育に係わる様々な支援活動を総称するものとして使用されている。また、中教審では、特に高齢社会に対応する教育のあり方を提案する文脈で、教員の資質・能力の向上と並んで、高齢者が学校支援ボランティアとして活動することが示されている。

ここでは記述のほとんどは学校教育の充実にとっての有効性を指摘しており、ボランティアたる高齢者自身への効果は、僅かに「同時に、高齢者にとっても、生きがいを持って生活を送ることができることにつながるも

の」と触れられているにすぎない。

1998 年の中教審では、住民の教育行政への参画・協力の促進の文脈で、「参画の促進」の方策は、住民への情報提供、情報公開や広報、説明会や意見交換会などが示されており、「協力の促進」として学校、社会教育施設、教育委員会の事業へのボランティアの導入や教員採用や研修での協力が示されている。ここでも、ボランティアは学校教育活動への「協力」という側面が強調されている。さらに地域の教育機能として特別非常勤講師制度の活用とともに示されており、結果として学校の教育活動への地域の活力の導入・活用方策、学校の教育活動の充実方策としての学校支援ボランティアが位置づけられている。一貫して住民が学校に協力する形の一つとしての「学校支援ボランティア」が強調されたものとなっている。

1999 年の生涯審では、そもそもが生涯学習の成果を生かす場としての「学校」を前提として学校支援ボランティアの推進が提案されているが、ここでも特別非常勤講師制度とともに示され、全体として学校教育の充実が基調となっている。中教審と異なる点は、地域住民が学校への理解・共感を深めるという意義が指摘されていることである。僅かではあるが、ボランティア自身の変容に着目している。学校支援ボランティアの活動を通じて地域住民が教育力となる契機をつくり出す意義を読みとることができよう。

以上のことから答申等では、「学校支援ボランティア」は次のような意味内容で使用されていると考えられる。

- (1) 開かれた学校づくりをはじめとして、学校教育に与っての意義（充実、改善の方策として）が強調されていること。
 - (2) 学校支援ボランティアそのものについては、無自覚的であること。その意義、目的、自己形成についてはほとんど触れられておらず意識されていないこと。
 - (3) 「導入・活用」「参加していただく」に象徴されるように学校を主体としてとらえ、協力を求める形として、ボランティアは受け身的に位置づけられていること。
 - (4) 特別非常勤講師と対比する形で取り上げられており、予算措置されている特別非常勤講師に対して、地域の人材活用における無償の活動として位置づけられていること。
 - (5) ボランティア・地域住民による学校理解や協力の促進が指摘されているが、学校教員が地域社会、ボランティアの理解が促進されるといった相互性については予想されていないこと。
- 一貫して学校支援ボランティアは、学校の求めに応じ

て「学校からお願い」され、協力者として「活用される」対象としての印象を与えるものとなっている。そこには学校を支援することのボランティアにとっての意義や主体性、あるいは地域住民の社会参加の場としての学校という視点は希薄である。1999年の生涯審答申においても、中教審答申と異なり学習成果の活用の場として学校支援ボランティアが位置づけられてはいるものの、ボランティアにとっての意味よりも開かれた学校づくりや学校の活性化など学校教育の充実に資する観点がより強調されたものとなっている。こうした考え方は、ボランティアが学校の教育活動の一部を補完するものとして、位置づけようとするものであり、ボランティア活動が持つ互惠性の視点を欠落させ、安価な労働力として捉える視点を与える危険性が内包されている。

こうした背景の一つには、「地域人材の活用」⁽³⁾と「学校支援ボランティア」を同一にとらえる視点があると考えられる。地域人材の活用が広く教育課程に位置づけられるようになった契機の一つとして、地域の特性を生かした活力に満ちた地域社会の実現を望む声に対応するべく1982年に刊行された『小学校教育課程一般指導資料Ⅱ～地域の実態に即した教育課程』（文部省）をあげることができる。そこでは、地域の実態に即した教育課程とするための着眼点の一つとして「教育的な価値のある知識、技能、経験を持つ人を地域の中からどのように見出し、指導の中でどのように活用していくか。講話や実技指導に招くにはどうすればよいか。」という命題が示されている。さらに地域環境の活用や地域素材の教材化の文脈で地域人材の活用は「教師を主体とする学習活動の中に、地域に住む人々の協力を得ることによってより幅の広い学習形態が生まれることが期待できる。また、このような学校と地域の人々の交流によって、学校と地域社会との協力関係も促進されよう。」(pp.96-97)と提言されている。また、児島邦宏によれば「地域人材」⁽⁴⁾とは、「①教師の知識や技術あるいは専門性を超える力をもつ人であり、かつ学習に有用である人、②共に地域に生きる人としてその人材と子どもとの人間関係や交流を深めることが可能な人」である。また、次山信男は、地域人材を地域教材開発の一環として位置づけ、教師が持ち合わせていない生活体験や技術を豊かに持つ人という説明をしている⁽⁵⁾。したがって「地域人材」は、学校にとって価値のある教師以上の知識、経験、技術を持つことと、直接子どもに対して講話や実技指導ができる存在として位置づけられていることがわかる。同時に「活用」の主流は授業あるいは教育課程に基づく活動に限定されており、当然に教育の責任主体たる学校教員が主導

して行われ、地域人材は「活用」される存在として考えられている。よって同義語として使用されるT・Tのパートナーとして「ゲストティーチャー」という言葉が広く用いられているのである。

このように学校支援ボランティアの概念が、ボランティアよりも「学校支援」に傾斜した形で理解されていったのは、学校教育の地域人材活用の蓄積の上に立った理解の仕方であると考えられることができる。

しかしながら、1998年の中教審答申の学校支援ボランティアを説明する文脈は、前後の答申等と若干異なっている。中教審答申はこれまでも家庭、学校、地域の連携を教育改革の方策として取り上げてきており、1996年の第一次答申でも地域が責任ある教育活動を推進することを提言し続けている。地域教育連絡協議会や地域教育活性化センターの設置を提言する際「地域社会の教育の充実にについて保護者や地域の人々が行政や他人任せではなく、自分たち自身の問題としてこれに取り組んでいく大きな契機となる」という指摘をしている。1998年の中教審答申でもほぼ同様の記述が継承されている。

これは地域住民や保護者による学校経営や教育行政への参加要求に応えたものではなく、教育責任を学校、教育行政、地域住民・保護者で分担していこうとする意思表示である⁽⁶⁾。国や地方公共団体が、地域住民の多様な教育要求に応えていくとともに、国民のボランティアに対する関心の高まりを背景として、自己決定、自己責任の量を増大させ、地域の教育に対するオーナーシップ感覚を養っていこうとするねらいを読みとることができる。こうした動向は、1999年に国立教育研究所（現在の国立教育政策研究所）で最終報告された世界十八カ国を調査した『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究最終報告書』においても世界的な傾向であることが指摘されている。同報告書では、コミュニティとの関連で、学校の様々な課題を学校単独で解決することができなくなり、地域社会と連携して解決を図ろうとしていること、そのために社会から支援を得やすい構造に学校を変革させる方向にあること、学校と保護者・地域住民とのパートナーシップによって当事者感覚を育成していること、教育機能を学校レベルに分権化し、地域住民に学校のオーナーシップ感覚を育成すること、などが報告されている。

学校支援ボランティアは、こうした潮流と同一円心上にあると考えられることができる。したがって地域住民による教育行政への参画・協力の方策として、情報公開や広報とともに学校、社会教育施設にボランティアを受け入れる体制の整備が提言されているのである。

中教審答申のこうしたスタンスは、他の学校教育政策にも見ることができる。住民の学校運営への参画の形としても校長・教頭の資格要件の緩和に伴う民間人校長の採用、学校評議員制度などが象徴的施策である。しかしPTAの活性化等は期待は寄せられるものの、インパクトのある提案がなされていない。学校教育をこれまで支えてきた教員やPTA自身の自覚的な変容ではなく、外圧による変容が期待されていることがわかる。

さて、これまで主として審議会答申から「学校支援ボランティア」の輪郭をとらえてきたが、同様に「ボランティア活動」はどのように示されているのだろうか。

1992年の生涯審答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について」においては、「ボランティア活動は、個人の自由意思に基づき、その技能や時間等を進んで提供し、社会に貢献することであり、ボランティア活動の基本的理念は、自発（自由意思）性、無償（無給）性、公共（公益）性、先駆（開発、発展）性にあるとする考え方が一般的である」「ボランティア活動は個人の主体的な活動が基礎となるもの」などが示されている。この答申では、自発性と社会貢献が、ボランティアを特徴づけるものとして整理されている。また、遡って1986年の社会教育審議会（以下、社教審）社会教育施設分科会報告「社会教育施設におけるボランティア活動の促進について」では、ボランティア活動は自己の成長を図る、という考え方を紹介している。さまざまな相互の触れ合いの中で、教えかつ学ぶという相互学習の機能を持つことやボランティア活動を通しての自己の新しい能力を見出し、交友関係を広げることに意義を求めている。さらに社会教育施設は「施設の人的、物的体制の不備を補完する役割をボランティアに期待してはならない」ことが示されていることは、学校支援ボランティアを考える上で示唆的である。

このようにボランティア活動は、個人の自由意思に基づく自発性によって説明されている⁽⁷⁾。それ以外にあげられる公共性や無償性といった理念や特性も「自発性」という前提によってより良い社会を形成するという視点とともに特徴づけられている。

こうした社教審、生涯審答申によるボランティア観に基づいて、改めて学校支援ボランティアを検討してみるならば⁽⁸⁾ 前述した「学校支援ボランティア」という言葉の使われ方とは明らかに異なるイメージを形成していると言わざるを得ない。こうしたボランティア観に基づけば、学校で活用すべき無償の地域人材として説明されるのではなく、あるいは学校が一方的に活用する対象としてではなく、ボランティアとの対等な関係性を保持し、

活動を受け入れる、活動の場を提供するという視点要となってくる。さらに単に学校の求めに応じて、「協力する」という「活用される地域人材」ではなく、自らが教育活動を提案し、ボランティアの自立と責任を前提として、教員と対等なパートナーとしてともに教育活動を担っていくことが期待されていると考えるのが中教審答申の精神であろう。より良い地域社会と学校を形成する主体となることが学校支援ボランティアの単に学校支援に止まらない社会性、公共性であると考えられることができる。したがって学校・子ども・教育を支えるコミュニティ形成の主体として学校支援ボランティアを位置づけていく必要がある。そのことによって地域社会が教育責任を学校と共に分担し得る教育力となる可能性が高まるのである。その場合、教員の意識改革よりもむしろ地域住民や保護者の学習活動による変容が期待される。

以上のことから、学校や教育行政への参画のステップとして学校支援ボランティアを位置づけていく1998年中教審答申のコンセプトが、社教審、生涯審のボランティア観により近いと考えられる。学校支援ボランティアを「地域人材」の如く学校による「活用」の対象としてのみ位置づけることは、学校に新たな負担を課すことになり、ボランティア自身の活動として自らの発意で自ら考え、学びながら提案していく自発性が失われてしまう危険性がある。

地域人材の活用と同様とみなす学校支援ボランティアの理解は、社教審、生涯審のボランティア観からも矛盾するものであるとともに、「行政や他人任せではなく、自分たち自身の問題としてこれに取り組んでいく」という1998年中教審のコンセプトから考えても妥当なものとは言えないだろう。中教審答申は、その答申の中で学校支援ボランティアの記述に関する限り自己矛盾を抱えていると思われる。学校支援ボランティアを学校教育の充実に矮小化することなく、保護者や住民が教育責任を分担し得る能力を持って参画する契機とする視点、あるいはボランティア自身の成長や発達といった視点、ボランティアの主体性の視点などが含まれるものとして理解すべきであろう。

こうした中教審の自己矛盾は、実は教育現場においても同様に存在し、そのことは実践によって克服されつつある。次にその実践を検討していこう。

3. 栃木県の実践研究報告

栃木県教育委員会では先に紹介した2000(～01)年度の文部科学省初等中等教育局による「学校におけるボラ

表

学 校	主な実践上の特色	成 果	① 児童生徒の変容	② 他	課題（主としてボランティアに関すること）
① H 小学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・登録しても一度も要請しない ・事前打合せの時間が少ない ・コーディネーターが必要
② M 小学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・教師のやるべき部分をボランティアにお願いしたい ・ボランティアのスキルを伸ばしたい ・ボランティアのモチベーションを高めたい
③ F 小学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
④ E 小学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑤ S 小学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑥ N 中学校及小	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑦ H 中学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑧ A 中学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑨ I 中学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑩ K 中学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑪ Y 中学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる
⑫ S K 中学校	・人材の活用 ・町自治体の連携 ・ボランティアの活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	① 主体的な活動 ② 地域の人材の活用	・ボランティアの活用を計画的に行いたい ・ボランティアの活用を必要とする人がいる ・ボランティアの活用を必要とする人がいる

（栃木県教育委員会平成14年3月 平成12・13年度文部科学省指定学校におけるボランティア等活用実践研究報告書） pp.30-68（⑩は課題についての記載無し）

ンティア等活用実践研究」の委嘱を受けている。その報告書である『学校におけるボランティア等活用実践研究報告書』（平成14年3月 栃木県教育委員会事務局義務教育課）で報告された12の実践的研究の成果を分析し、「学校支援ボランティア」がどのような意味内容で使用され、理解されているのかを検討していきたい。

栃木県教委の実践研究の指定を受けたのは、小学校5校、中学校6校及び中学校とその校区の3小学校で組織する四校連絡委員会である。栃木県教委の実践研究の特色は、総合的な学習の時間におけるボランティアの活用に焦点化した実践となっている。

表は、12の実践研究報告から実践上の特色、児童生徒にみられる教育効果と教員や学校、ボランティアなどにみられる効果及び実践上の課題の3点について抽出したものである。以下、それぞれの項目について次のように分析することができる。

(1) 実践上の特色

① ボランティアバンク

9つの事例でボランティアバンクを作成していることから、個々の学校支援に関する人材情報を「活用」対象として一括して把握しようとする傾向が強いことがわかる。これらは地域に多くの教育資源が存在することを学校教員が理解するためには効果的であったようである。地域住民の持つ様々な知識や技術を教材、あるいは地域素材として認識する視点を提供したことは、成果や課題にも現れている。また、「目的に応じた人材」を全面に出す人材データの収集（募集や依頼）が多く、実践全体が学校主体で進められていることがわかる。この場合の「目的」は、総合的な学習の時間の目的である。このことは、同時に課題に示されているように「登録しても一度も要請がない」という問題を生んでいる⁽⁹⁾。学校が常に主体となる「人材バンクへの登録」「活用」の視点は当初は必要なステップであるとしても地域住民の意欲や善意と反比例する形で「活用されない人材」を増産し、学校現場にしてみれば「事前打ち合わせ」という新たな負担を生むのである。

氏名と特技、資格程度の「人材バンク」「ボランティアバンク」は、1990年代初頭にこれまでの社会教育から生涯学習への転換を示す象徴的な施策として学習情報提供と学習相談と並び人々の学習活動を支援するものとして地方公共団体を中心にさかんに設置された。

しかし、こうした人材バンクは、地方公共団体によってコーディネーターの設置やニーズの把握といった具体的な活用の施策が展開されることなく、同時に登録され

た人々も行政や他人任せで、自分たちの問題として取り組むことなく「声がかかるのを待つ」というようにボランティア自身の自律性の高まりが見られなかったこともあり、次第に衰退しているのが現状である。

実際に人々が学習行動を開始する場合に、人材バンクではなく学習プログラムが必要なのである。個々の学習者は提供される学習テーマや内容、時間、場所といった様々な要素によって構成される学習プログラムによって総合的に判断している。したがって学校支援ボランティアの人材リストについてもそうした危険性が伴っているのである。たとえ、学校にとって必要なテーマに関するボランティアを募集したとしてもその人の専門性、知識や技術の水準、教育的な指導力の有無、信頼感などについて判断することは容易ではない。「活用されない人材」は構造的な所産である。同時にボランティア自身が自ら自発的に考えることなく、行政や学校任せの保護者や地域住民を再生産してしまう危険性がある。学校支援ボランティアの活動内容を学校教員だけが考えるという矛盾した現象は、当面は過渡期的に存在するとしても、ボランティアの養成研修によって段階的に解消されなければならないだろう。学校主導の学校支援ボランティアの仕組みづくりは、形を変えた新たな学校依存であり、教員負担が軽減される曙光は見えない。こうした問題点は、表の「課題」にも示されている。

この課題に対処するために、2001年に栃木県教育委員会塩谷教育事務所ふれあい学習課ではボランティアとして学校に出かける地域住民のためのハンドブック『市民が学校に行くときに～市民のための「学校」入門～』（20P）が発行されている。

ここでは、学校の様子や授業、心得、人権、学校の専門用語の解説などわかりやすく示されているが、同時に学校支援ボランティアが自ら学校で実施したい活動を簡単な指導略案の形にしておくことが提案されている。いわば人材情報だけでなく、具体的に何をどのように活動するのが提案されるのである。

また、今市市教育委員会社会教育課では、総合的な学習の時間を支援するためにこれまで一般市民のために行ってきた出前講座（自ら担当する分野の内容について講話する市役所職員を住民の求めに応じて講師として派遣する制度）を総合的な学習の時間で関連のあるものを学校の指導案とほぼ同様の形式に資料を作成し、いわば市の職員が講師となる指導略案バンク（学習プログラム）がつくられている。

同様に足利市教育委員会生涯学習課では、個々の学校で人材バンクを作成せずに、生涯学習課で一括して「学

校ボランティア管理システム」を構築し、個人や団体を包括的に登録している。この『学校ボランティア登録者一覧表』には、人材情報だけでなく、具体的な活動の流れの例が示されている。ここでも指導略案バンク（学習プログラム）が提案されている。

これらの事例は、社教審、生涯審のボランティア観によって学校支援ボランティアをとらえた所産と考えられ、栃木県内では「地域人材の活用」からボランティアが自ら活動内容を考え、学校との合意形成を通じて主体性を確保した「提案」の形に次第に移行していることを示している。

②教育委員会生涯学習課や公民館との連携

学校支援ボランティアを媒介として学校と教育委員会生涯学習課が連携を図っているのは、8事例となっている。栃木県教育委員会では生涯学習課が中心となって、継続的に学校と地域の連携・融合を推進する総合的な施策を推進しており、県の施策を受けて市町村教育委員会も多様な取り組みが行われている。

連携の形としては、教育委員会生涯学習課が包括的な人材バンクを持ち、それらを学校が利用する形で進めているものが5事例みられる。前述の足利市の事例と同様に住民の社会参加の場として学校が注目されており、生涯学習課でこうした事務を所掌している。概ねボランティア主体のバンクが整備されている。また、県内の市町村では、生涯学習課の社会教育主事に学校教員を割愛し、充てている事例が見られる。この5つの市町では、全て教員経験者が勤務し、担当していた。こうした教員経験のある社会教育主事の配置が学校と地域社会、社会教育との連携を組織的かつ効果的に進めている要因となっている可能性が高い。

連携の形としてもう一つ顕著に見られるのが、5事例で学校支援ボランティアに係わる推進組織を設置し、そのうち公民館長や教委職員が委員として参加している事例が4事例みられる。こうした組織の作り方や構成メンバーはかなり多様性が見られた。人材バンクの登録者とPTA役員、教員によって構成される情報交換を目的としたもの、自治会長、公民館長、保護者、教員によって構成され、総合的な協力体制を整備したものがみられる。

また、N中学校区の小・中4校では、四校連絡推進委員会とともに、校長、担当教員、PTA会長、関係公民館長、教委指導主事によって構成される全体会議が開催され、地域社会と学校が企画の段階から合意形成の場を設定している。

推進組織と事業内容が充実しているK中学校では、コミュニティ事務局、公民館とそれぞれ個別的な話し合い

の場を設定した上で、両者を含めた地域代表者との懇談会を組織している。その中から、公民館と学校の両方にコーディネーターを設置し、相互の窓口を明確化している。ここでは学校が地域社会の一員であるという位置づけがなされている。このように組織的に推進したことにより、「教員が次第に地域の人々が学校で活動することに違和感がなくなっていった」ことをはじめ、多様な成果がみられる。コーディネーターの設置による実践事例は1つであったが、他校でも課題にはそれらを示唆することが多く挙げられている。

教育委員会と学校との連携を円滑にする要因は、効果的コーディネーションであろう。コーディネーションの一つの形として推進組織の設置やコーディネーターの配置などを挙げることができる。これによってボランティアの確保、情報交換、学校における推進体制の整備が効果的に進んでいる。

このように、N中学校区及びK中学校では、学校支援ボランティアの受け入れに際して、学校が単独で推進するのではなく、地域の代表者や社会教育行政と企画の段階から合意形成のための組織や会議が行われ、参加する側の主体性を尊重しようとしている。こうした傾向は1998年の中教審答申が示唆したように学校経営に地域住民や保護者の参画する第一歩として考えることができる。学校支援ボランティアという契機によって学校の情報公開が促進され、共有された情報によって学校を理解し、保護者や住民の教育におけるオーナーシップ感覚を養うことに寄与する。このように推進組織の設置は学校支援ボランティアの意味内容をより豊かにし、方向性を明確にするものとなっている。

(2)成果

①児童生徒の変容

小学校では、「主体性、自主性」の育成とボランティアに対する「思いやりと感謝の心」（いずれも5事例）の育成についての成果に最も多く注目が集まっており、次いで「課題解決力」、「興味・関心」の高まり（いずれも3事例）となっている。

中学校では、成果に大きな傾向が見られなかったことが特徴である。その中でボランティアとの人間関係や交流といった成果に着目しているものが3事例見られた。これは小学校における「思いやりと感謝」に連なるものと思われる。その他には「学習のまとめ方」が理解できたこと、「動機付け」に効果があったことなどがあげられている。

今回の実践が総合的な学習の時間におけるボランティ

アの活用であることから、児童生徒が自ら課題を設定し、それらをアドバイスしてくれる住民を児童生徒が自ら探し、交渉し、学校に招聘したり、訪問したりといった活動が多くなっている。このことから、自主性や人間関係や交流あるいはコミュニケーション能力の高まりが成果となっている。必要を与えたことによって得た教育効果ではあるが、いずれも総合的な学習の時間のねらいに沿った視点であり、地域住民の学校支援ボランティアによる様々な支援によって総合的な学習の時間が効果的に進められていることが実証されている。ここでは当然であるが学校支援ボランティアの成果は子どもの変容に力点が置かれたものとなっている。

②その他

ここでは児童生徒の教育効果の他にどのような成果が見られたのかについて抽出した。学校や総合的な学習の時間の充実、教員の地域理解、地域と連携の必要性についての成果を取り上げているものが多かった。特に教員の意識変容における効果が顕著に示されている。教員自身が地域への関心が高まったことやボランティアについての理解など教員と学校支援ボランティアとのコミュニケーションによって教員の意識が変容していることがわかる。特にボランティア活動の対等な相互関係性の理解がボランティアの受け入れという体験を通じて形成されていることがわかる。

次に学習や生きがいなどボランティア自身の問題に着目した報告が4事例見られている。活動を通じて学校や児童生徒の実態を理解できたこと、児童生徒とのふれあいを通じての生きがいの発見、学校へ協力しようとする意識の高まりなどの成果が報告されている。ボランティアを学校で一方向的に活用しようという姿勢から、相互関係であることが理解されつつあることを示している。同時に4事例に顕著に見られたのは、人間関係やコミュニケーションといった成果である。

注目すべきはボランティアから学校に対して子どもたちのための教育活動の積極的な提案があったことや計画段階からボランティアと相談して進めた事例が報告されていることである。学校支援ボランティアを教師を補完する指導者として位置づけるのではなく、共に教育活動を作りあげていくパートナーとしてとらえていこうとする萌芽であるとみてよい。さらに指導者としてだけでなく、地域住民や保護者が児童生徒と一緒に活動していく視点が提供され、学校支援ボランティアの内容の多様化が示唆されている⁽¹⁰⁾。

(3) 課題

今後の課題としては、「事前打ち合わせの時間がとれ

ないこと」、「人材の確保」、「意思の疎通」、「受け入れ態勢の整備」、「教員の負担意識」などがあげられている。

ここでは、学校支援ボランティアが地域人材の活用と同じ意味で使用されていることがわかる。学校支援ボランティアをパートナーではなく、指導者（ゲストティーチャー）として「活用」という語感から活動範囲を狭くとらえていることがわかる。しかし、全体として計画的・継続的に学校支援ボランティアの活用を進めるべきであるとする肯定的な意見が多い。教育効果があることは全ての学校で了解しており、継続のための課題として、学校支援ボランティアの活用の際の事務の簡素化や役割分担の整理を意図したマニュアル化、システム化が指摘されている。

栃木県の研究実践報告から概ね次のような傾向を読みとることができる。

- (1) 学校支援ボランティアを「活用する」「協力者」としてとらえる傾向は依然として強いこと。したがって役割分担を明確にしようとする傾向が強いこと。
- (2) 「活用」の視点が色濃く出ているが、ボランティアの受け入れに携わるという経験を積み重ねることによって、ボランティアからの提案や企画段階からの合意形成など共同の参画あるいはパートナーとしてとらえる考え方に変化しつつあること。
- (3) 学校支援ボランティアだけが個別に推進されるのではなく、それを媒介として社会教育行政や自治会など地域との組織的な連携が進められ、保護者や地域住民による学校運営への参画の環境を醸成していること。
- (4) 全体として学校支援ボランティアを指導者（ゲストティーチャー）とした固定化した実践ではあったが、児童生徒とともに活動するという視点が提供され、活動の広がりが期待されていること。
- (5) 学校支援ボランティアの効果として児童生徒の変容だけでなく、教員とのコミュニケーションによってその意識変容に大きな影響を与えたこと。
- (6) ボランティア自身の変容や意義について注目した実践が見られたこと。

以上のように、栃木県の研究実践校においては、依然として地域人材の活用の段階に踏み止まっているものが多いものの、実践を通じてボランティアを活用の対象としてのみとらえるのではなく、コミュニケーションを通じた相互理解の経験によってボランティアの主体性の確保や提案、企画段階からの活動といったパートナーとして位置づけられる参画・協働に向かいつつあることが明らかとなった。それは、社会教育行政や公民館、自治会などの人間的なコミュニケーションや合意形成の場を創

り出す工夫の中から次第に形成されつつある。

栃木県の実践研究は学校支援ボランティアの概念を考える際に多くの示唆を提供している。こうした傾向は、他県でもみられている。

新潟県〇小学校では、県内のいくつかの小学校でみられる制度であるが、これまでの授業参観から、保護者も児童と共に学習活動に参加するという形で学校支援ボランティアの仕組みを持っている。1996年から学校として取り組み始めた制度である。ボランティアは基本的には保護者または祖父母。募集は担任が学級日よりなどで保護者に周知。回数を重ねる毎に授業のお手伝いをするという形から次第に授業の企画段階から共に考え、授業を教師と保護者が共に創り出す形に変わっていった。学校を媒介としたコミュニティ形成を目指した活動となっている。

また、神奈川県T中学校では、公募した学校図書室ボランティアに生徒の図書室での様子を何度か見学してもらい、自らの活動内容をボランティア自身が学校側に提案して活動している。活動内容はそのつど学校側と協議して決定しており、ボランティア自身の自立的な活動を創り出している。活動は全てボランティア自身が考え、決定しており、学校側のニーズにも柔軟に込えている。ここでは主として教頭がコーディネートして学校との連絡調整が進められている。

これらの事例は、学校から依頼されたことに応じて活動するという学校支援ボランティアではなく、何れも学校支援ボランティアが学校（教員）と企画の段階からお互いに何ができるのかを検討し、共に教育活動を創りあげていくという段階に到達しているものである。同時に保護者を含めた地域住民のコミュニティ形成へとつながりつつある事例である。

1. まとめ

中教審、生涯審が提供した「学校支援ボランティア」の概念は、主体となるボランティアや活動内容よりも、活動の場となる学校教育の充実に注目したものとなっている。また、「ボランティア」よりも「学校支援」に傾斜した形で理解されていったのは、学校教育で培われた地域人材の活用の蓄積の上に立ったものであると考えることができた。

しかし、社教審、生涯審答申の示したボランティア観、1996年以降の中教審に示された保護者や地域住民の教育責任の分担意識の形成を背景とした「参画・協力」の

視点を踏まえて検討すると、前段とは異なる拡張した新たな学校支援ボランティアの概念が提供できる。

それは、学校教育の充実に矮小化することなく、学校・子どもを支える地域社会を形成する主体としての学校支援ボランティアである。学校教育を活動の場とするボランティアであり、地域の教育責任を担うことが予定される存在として概念化される。学校主導の「活用」だけでは、新たな学校依存を生み出し、中教審が指摘した「行政や他人任せではなく、自分たち自身の問題としてこれに取り組んでいく」というコンセプトにつながってはいかない。そのためにも社教審、生涯審答申の示したボランティア観に基づいた、「地域人材」とは異なる主体としての学校支援ボランティアの概念が必要なのである。

具体的には栃木県などの実践的な研究成果からその萌芽を見ることができ。その萌芽とは、学校から依頼されるだけでなく、自ら活動を考え学校に提案する形に移行しつつあること、企画の段階からボランティアや地域社会と合意形成の場を設定し、総合的なコーディネーションシステムを形成しつつあること、「活用」を全面的にした実践でも教員とボランティアとのコミュニケーションの蓄積によって子どもの教育を支える対等なパートナーとしての意識変化につながりつつあること、活動内容もゲストティーチャーなどの指導者としてだけでなく、広がりが見えられつつあること、などである。

しかしながら、学校教育で伝統的に培われた「地域人材の活用」であったとしてもそうした経験から次第にボランティアの主体性が培われる可能性があることは栃木県の実践研究事例からも明らかである。

このように見ていくと、学校支援ボランティアの概念は、保護者や住民が行う学校教育を場として行う様々なボランティア活動を総称するものとして考えることができる。それは、地域人材の活用やボランティアが学校と協働しながら提案していくような活動をも含めて広範にとらえていくことが合理的である。学校教育の充実、ボランティア自身の成長や発達、生きがいの創造、まちづくりといった視点も含めて考えていく必要があろう。

さらに学校支援ボランティアは、栃木県の事例にみられるように意味内容（概念）が地域人材の活用的な発想による学校支援ボランティアから、自律的な提案型に向けて変容、発達するものとしてとらえていく必要があるだろう。子どもの教育を学校や教育行政に依存するだけでなく、自分たちの問題としてとらえる自立した責任ある住民の集団としての地域づくりを目指す方向に向かうものとして位置づける視点である。

注

- (1) 例えば、社団法人日本 PTA 全国協議会編『PTA 実践事例集(16)』2000 など
- (2) この後教育改革プログラムは、8月、1998年4月、1999年9月と改訂されているが学校支援ボランティアについては変更はない。
- (3) 飯田稔編『学校と家庭・地域連携の方法』明治図書 1999 pp.105-107
尚、地域人材の活用は学校教育だけでなく社会教育・生涯学習の分野においても使用される概念である。
例えば井上豊久「地域人材の活用」岡東壽隆、林孝、曾余田浩史編『学校経営重要用語の基礎知識』2000 明治図書 p.280
- (4) 児島邦宏「地域人材の活用」『新学校教育辞典』教育出版 2003 pp.506-507
- (5) 次山信男「地域人材」『新版新学校教育大事典』第5巻 ぎょうせい 2002 p.007
- (6) 小川正人編著『地方分権改革と学校・教育委員会』東洋館出版 1999 p.45
小川は「これまで学校が請け負ってきた役割や仕事、責任のある部分を、親・家庭にも地域にも担ってもらい、共有—share しよう」と表現している。
- (7) 経済企画庁編 平成12年版『国民生活白書～ボランティアが深める好縁』大蔵省印刷局 2000 pp.213-214
加藤雅晴「生涯学習とボランティア」日本生涯教育学会編『生涯学習事典増補版』東京書籍 1992 p.354
いずれもボランティア活動とは、他から強制や拘束を受けて行うものではなく、自らの自主的、自発的な意思に基づいて行われるものであることや無償性、公共性について説明している。
- (8) 佐藤晴雄『学校を変える地域が変わる』教育出版 2002.p.58 佐藤は1992年の生涯審答申によるボランティアの定義を示しながら、「学校支援ボランティアもまさにこの意味において理解される必要がある」と指摘している。
- (9) 明石要一・金子馨編『それいけ！学校支援ボランティア』明治図書 1999 pp.12-13
尚、本書で紹介されている木更津市教育委員会の総合的な学校支援ボランティアのシステムは、学校と地域のボランティアが円滑な関係性を市教委がコーディネートしている好例である。
- (10) 佐藤晴雄前掲書 p.69 佐藤は、こうした対等な関係性を「協働としての活用」と表現している。互酬的な関係を築く必要があると指摘しており、多様な領域

における学校支援ボランティアの導入によって、学校教育を含めた地域生涯学習の活性化が図られること期待感を寄せている。