

「広島キッズシティ 2012」のボランティア活動への参加が 教職志望学生の自己認知および教職認知に及ぼす影響

—教職にかかわる自己効力感と、教職に必要な能力に関する
認知の変化に着目して—

児玉真樹子・井上 弥
(2013年2月11日受理)

The Effect of Participation in “Hiroshima Kids City 2012” as a Volunteer on
Change of Students’ Self Efficacy and Cognition of Abilities Needed for Teachers

Makiko KODAMA and Wataru INOUE

The purpose of this study was to clarify the effects of participation in “Hiroshima Kids City 2012” as a volunteer on change of students’ self efficacy regarding teaching profession and of their cognition of abilities needed for teachers. Participants were 12 students who took part in “Hiroshima Kids City 2012”. The results showed that their self efficacy regarding following categories were improved; children’s group formation, planning and progressing the activities, and cooperation with business people. We also found that many students’ cognition of abilities needed for following categories changed; development of children’s autonomy, and cooperation with business people.

Key words: Hiroshima Kids City 2012, self efficacy regarding teaching profession,
cognition of abilities for teachers

キーワード：広島キッズシティ 2012, 教職にかかわる自己効力, 教職に必要な能力に関する認知

問題と目的

広島キッズシティ 2012 は、子どもたちが自らの力で考え、行動して、体験することにより、子どもたちが本来持っている「自ら育つ力」の醸成を支援することを目的として実施された事業である。主催は広島キッズシティ 2012 実行委員会、共催は一般社団法人広島青年会議所、広島県、広島県教育委員会、広島市、広島市教育委員会であり、広島大学大学院教育学研究科も後援として加わった。事業対象者は広島県内の小学生であり、事業内容は、販売、ものづくり、飲食などの様々な職業体験ができる、子どもが主役のまち「キッズシティ」をつくり、小学生の子どもが自らの意思で職業体験やまちづくりにチャレンジする、というものであった。この事業の内容には、①「キッズシティ」での職業体験等と、②「キッズシティ」の企画・準備・運営とが含まれていた。①について、「キッズシティ」は平成 24 年 10 月 7 日、8 日の 2 日間、広

島市中央公園につくられ、約 90 のブース（そのうち子どもがアルバイトとして働けるブースが約 60、仕事の体験授業を受けられる「お仕事学校」ブースが約 20、その他「お役所」ブースが約 10）が並び、その中で子どもたちは「キッズアルバイト」として職業体験をしてキッズシティ内の通貨「じゃけん」でアルバイト代を得たり、「お仕事学校」で様々な体験活動を行ったりすることができた。②については、小学 5、6 年生約 20 人からなる「子ども会議」のメンバーが、「市の職員になって、僕たち・私たちのキッズシティを作ろう」をテーマに、キッズシティの企画・準備や運営を行った。この「子ども会議」は 6 月中旬～10 月中旬までの約 4 ヶ月間、計 10 回程度の活動が行われた。第 1 回目（6 月 16 日（土））は、どんなキッズシティにしたいか子どもたちが考え、コンセプトを作る活動、第 2 回目（6 月 30 日（土））は市の職員の仕事についての調べ学習、第 3 回目（7 月 27 日（金））は市役所や警察署などの見学、第 4～7 回目（8 月 10 日（金））

8月25日(土),9月9日(日),9月23日(日))は「キッズシティ」の中で自らがどのような役割を担うか決め、そのための企画・準備を行う活動であった。「キッズシティ」本番の前日(10月6日(土))に第8回目の活動を行い、リハーサルなど直前の準備を行った。「キッズシティ」本番の10月7日(日)8日(祝)では、子どもたちは会場内で諸々のアナウンスを行う「広報・案内」班、会場内の清掃を行う「清掃」班、会場内を巡回して様々な支援を行う「警備」班に分かれ、「キッズシティ」の運営を行った。最後(10月20日(土))にふり返りの活動を行った。これら全体を通して、子どもたちの活動がスムーズにいくようにする「ファシリテーター」の役割を大学生のボランティア(計12名)が担った。

広島キッズシティ2012の活動は、「子どもたちが自らの力で考え、行動して、体験する」ことを狙っているため、「ファシリテーター」の役割は、子どもたちの自主性・主体性を引き出すように働きかけることであった。また、広島キッズシティ2012は主に一般社団法人広島青年会議所のスタッフにより運営されていたため、学生は一般企業等に勤める人々と関わりながら、活動を進めることが求められた。学生ボランティアは、教員の指導のもと、上述の活動全体の計画を立案し、また各活動日の企画を分担して立案した。具体的には、全10回の活動のうち、本番を除いた9回は、主に企画を担当する学生を決め、3人程度でグループになり、各活動の企画を立案した。活動日当日は学生ボランティアのファシリテーションのもと、子どもたちは活動を行った。なお、ボランティアに参加した学生は留学生の1名を除き11名が、教育実習の経験のある、教職志望者であった。

この広島キッズシティ2012の子ども会議(以下、キッズシティ子ども会議)にボランティアとして参加することは、教職志望学生の“教職を目指す者としての成長”に効果があると考えられる。児玉(2012)は、広島大学教育学部のフレンドシップ事業に参加した教職志望学生の“教職を目指す者としての成長”に及ぼす効果を、学生たちの自分自身に対する認知と、教職という職業に対する認知の2側面から捉えている。児玉(2012)で扱っている広島大学教育学部のフレンドシップ事業では、1年間にわたって一定の小学生と学生の継続的な交流活動を行っており、主に学部1年生と2年生(いずれも教育実習未経験者)が小学生とかわっていた。調査はフレンドシップ事業の1年間の活動終了後に行われ、学生たちの自分自身に対する認知を教職にかかわる自己効力感で、教職という職業に対する認知を教職に必要な能力に関する認

知で測定した。その結果、教職にかかわる自己効力感のうち、子どもとの関係形成にかかわる自己効力感は全体的に向上していたが、グループ形成にかかわる自己効力感はあまり変化していなかった。また、約半分の学生が、グループ形成に必要な能力に関する認知が変化したと回答していた。

児玉(2012)を参考に、本研究では、キッズシティ子ども会議にボランティアとして参加することが、教職志望学生の“教職を目指す者としての成長”に及ぼす影響を、学生たちの自分自身に対する認知(具体的には、教職にかかわる自己効力感)と、教職という職業に対する認知(具体的には、教職に必要な能力に関する認知)の2側面から捉えて検証することを目的とする。なお、児玉(2012)と同様の指標で測定することで、キッズシティ子ども会議とフレンドシップ事業の活動内容による効果の違いや、対象学年(教育実習を経験しているか否か)による効果の違いが検討できると考えた。

方法

調査対象者と調査手続き

キッズシティ子ども会議にボランティアとして参加した学生12名(大学院2年生2名、大学院1年生5名、学部4年生5名;男子4名、女子8名)を対象とした。このうち留学生(大学院1年生、女子)1名を除き、11名が教職志望学生であった。調査は「子ども会議」の活動初日(6月16日)の前の週に1回目を、「キッズシティ」が開催される日(10月7日、8日)の前の週に2回目を、「子ども会議」最終日(10月20日)が終わった後に3回目を実施した。いずれも調査者が調査対象者に質問紙を手渡し、一定の回答期間を設け、後日回収するという方法で調査を行った。

1回目の調査では10名、2回目では8名、3回目では9名の回答を得た。

調査内容

1回目、2回目の調査については、教職にかかわる自己効力感のみを測定し、3回目の調査では、教職にかかわる自己効力感と、教職に必要な能力の変化と、このボランティアを通して「教師になるのに役立つと思ったこと」について回答を求めた。なお、計3回の調査に関して同一人物の回答を把握するために、学籍番号の記入を求めた。

教職にかかわる自己効力感 教職にかかわる自己効力感に含まれる要素のうち、キッズシティ子ども会議にボランティアで参加することで、変化しやすいものに着目することとした。児玉(2012)がフレンドシッ

ブ事業参加による学生の教職にかかわる自己効力感への影響を検討した際は、春原（2007）の教師効力感の因子構造に従い、子どもとの関係、説明・指示、グループ形成の3因子で教職にかかわる自己効力感を捉えていた。これに加え、当ボランティア活動の特徴として、子どもたちの自主性を引き出すような働きかけをすること、企業の人と協力して活動を進めていくことがあった。これらを踏まえ、本研究では教職にかかわる自己効力感を「グループ形成・管理」「活動の企画・進行・指示」「子どもとの関係形成」「子どもの主体性育成」「企業の人との連携」の5つのカテゴリで捉えることとした。具体的な質問項目は、春原（2007）の教師効力感尺度、小島・岡・児玉・深田（2010）の学生の力量形成測定項目を参考にして筆者が作成した（Table 1）。「とてもよく当てはまる」（4点）から「まったく当てはまらない」（1点）の4段階で評定を求めた。逆転項目についてはその得点化の基準を逆にした。

教職に必要な能力に関する認知 教職にかかわる自己効力感のカテゴリのうち、「活動の企画・進行・指示」については活動日までの企画と活動日当日の進行・指示に分けて、「グループ形成・管理」「活動の企画」「活動の中での説明・指示」「子どもとの関係形成」「子どもの主体性育成」「企業の人との連携」の6側面に分けて捉えることとした。なお、質問紙内で、「グループ形成・管理」については「子どもたちをまとめていくこと」、「活動の企画」については「活動を企画・立案すること」、「活動の中での説明・指示」については「子どもに分かりやすく説明すること」、「子どもとの関係形成」については「子ども一人一人と親密な関係を築くこと」、「子どもの主体性育成」については「子どもを主体的に動かすこと」、「企業の人との連携」については「企業の人と協力して活動をすすめること」と記載した。これら6側面の各々について、①必要な能力の具体的な内容に関する考えについて自由記述を求め、②その考えはこのボランティア活動に参加する前と比べて変化したか否かを尋ね、③変化した場合は、どのように変化したのか、その具体的な内容について自由記述を求めた。

教師になるのに役立つと思ったこと キッズシティ子ども会議のボランティア活動を経験して、「教師になるのに役立つと思ったこと」について自由記述で回答を求めた。

フェース項目 学年、性別、学籍番号をたずねた。

その他に、3回目の調査では、キッズシティ子ども会議ボランティア活動への要望についてもたずねたが、今回の分析からは除外した。

結果

信頼性の検討

1回目の調査データを用い、Table 1に示した、各カテゴリに含まれると想定される項目間の相関および項目一全体得点相関（相関を求める項目以外の項目による合計得点と項目との相関）を算出した。その結果を基に、項目一全体得点の相関が.30未満のものおよび他の項目との間に負の相関を示す項目を除外して、カテゴリ得点（含まれる項目の平均値）を算出することとした（除外する項目はTable 1の右欄に「×」で示した）。「グループ形成・管理」カテゴリは1項目を除外した9項目となり、 α 係数は.90であった。「活動の企画・進行・指示」は4項目を除外した7項目で構成され、 α 係数は.86となった。「子どもとの関係形成」は想定していた5項目全てが含まれ、 α 係数は.78となった。「子どもの主体性育成」も想定していた2項目で構成され、 α 係数は.58となった。「企業の人との連携」は1項目を除外した3項目となり、 α 係数は.71であった。

「子どもの主体性育成」以外のカテゴリは α の値が.70以上となり、信頼性は確認されたと言えよう。「子どもの主体性育成」に関しては、 α 係数の数値が十分高いとは言えないが、項目数が少ないことを考慮し、信頼性は確認されたものと解釈した。

教職にかかわる自己効力感の1回目と3回目の比較

1回目、2回目、3回目全ての回答を得られた人数が6人（教職志望学生のみの場合5人）と少なかったため、本研究では1回目と3回目の比較のみを行うこととした。本研究では教職志望学生に及ぼす影響を検討するため、教職志望ではない留学生1名のデータを除外し、1回目と3回目の両方の回答を得られた7人分のデータを分析対象とした。

まず、各カテゴリの得点について1回目と3回目の平均と標準偏差を算出し、対応のある t 検定を行ったところ（Table 2）、「グループ形成・管理」と「企業の人との連携」の2つで有意差（有意水準5%、以下同様）がみられ、3回目が1回目より有意に得点が高かった。

次に、各項目について1回目と3回目の平均と標準偏差を算出し、対応のある t 検定を行ったところ（Table 3）、「グループ形成・管理」のカテゴリに含まれる「子ども一人一人に合わせた適切な対応をとることができる」、「活動の企画・進行・指示」のカテゴリに含まれる「適切な指導計画が立案できる」、「活動の企画・進行・指示」のカテゴリから除外した「子どもに、自ら意見が言えるようにうまく仕向けることがで

Table 1 教職にかかわる自己効力感の質問項目

カテゴリー	質問項目	カテゴリー得点 算出時の 利用項目
グループ 形成・管理	子どもが騒ぎだしたら、すばやく落ち着かせる手だてを思いつく自信がある。	○
	子どもを管理・指導することができる。	○
	子どもたちを、まとまりのあるグループにする自信がある。	○
	問題のある子どもがいても、グループをめっちゃめっちゃにさせないように指導できる。	○
	子ども一人一人に合わせた適切な対応をとることができる。	○
	問題のある子どもがいても、その子どもに活動を妨害させないようにすることができる。	○
	騒いだり、うるさくする子どもを落ち着かせるのは苦手だ。※	○
	集団を指導することができる。	○
活動の企画・ 進行・指示	子どもの、活動を妨害するような行動を抑えることができる。	○
	反抗的な子どもがいても、うまく対応することができる。	×
	説明や指示が十分に伝わらなかったら、別の説明や例を提示することができる。	○
	活動内容を工夫することができる。	○
	活動を円滑に進めるための技術を十分に持っている。	○
	活動をスムーズに進めるための手順を作り上げることができる。	○
	子どもたちの活動を能率よく進めることができる。	○
	適切な指導計画が立案できる。	○
	子どもに適切な教材を提供できる。	○
	わかりやすい教え方ができる。	×
子どもとの 関係形成	子どもに、自ら意見が言えるようにうまく仕向けることができる。	×
	指示した内容に対する子どもの理解を推測することができる。	×
	企画をたてる時、子どもの姿を想像することができる。	×
	子どもたちの中にすぐにとけ込める自信がある。	○
	子どもの目の高さでものを見ることができる。	○
子どもの 主体性育成	子どもの気持ちや考えをよく理解できる。	○
	子どもの心をつかむのが上手である。	○
企業の人との 連携	子どもとの親密な人間関係をつくれるかどうか不安だ。※	○
	子どもに課題意識や活動意欲を持たせられるようにうまく仕向けることができる。	○
	子どもに、自主的に動けるようにうまく仕向けることができる。	○
	企業の人たちと一緒に、企画を進めることができる。	○
企業の人との 連携	企業の人たちと適切な関わりを持つ事ができる。	○
	企業の人たちに、自分の意見をうまく説明することができる。	○
	目上の人に対して、敬語を適切に使うことができる。	×

注1. 表中の※は逆転項目を表す

注2. 表中の○はカテゴリー得点を算出する際に当該項目を含めたことを、×は含めなかったことを表す

Table 2 教職にかかわる自己効力感の各カテゴリーの1回目と3回目の平均(標準偏差)とt検定の結果

カテゴリー	1回目	3回目	t値 (df=6)
グループ形成・管理	2.48 (0.44)	2.75 (0.49)	-3.38 *
活動の企画・進行・指示	2.57 (0.41)	2.65 (0.52)	-0.73
子どもとの関係形成	2.83 (0.48)	2.83 (0.35)	0.00
子どもの主体性育成	2.57 (0.45)	2.79 (0.70)	-1.44
企業の人との連携	2.38 (0.73)	2.76 (0.81)	-2.49 *

注. * $p<.05$

きる」「企画をたてる時、子どもの姿を想像することができる」、「企業の人との連携」のカテゴリーに含まれる「企業の人たちと適切な関わりを持つ事ができる」と「企業の人たちに、自分の意見をうまく説明することができる」において有意差もしくは傾向差がみ

られ、いずれも3回目が1回目より高かった。また、「子どもとの関係形成」カテゴリーに含まれる「子どもの目の高さでものを見ることができる」でも傾向差がみられたが、これは3回目が1回目より得点が低かった。
教職に必要な能力の認知

3回目の調査で尋ねた、6側面の各々についての必要な能力に関する自由記述をまとめたところ、Table 4のとおりとなった。

「グループ形成・管理」については、子ども一人一人を見る力やアセスメント力などを含む「子ども理解力」、全体をみる力や広い視野などを含む「状況把握力」、活動内容の順序をうまく組み立てる力や子ども

の意見をまとめる力などの「進行力」、子どもを「引きつける力」、子ども同士を結びつける力である「子ども同士の関係形成力」、子どもに対する「観察力」、子どもを「叱る力」の7つにまとめ、60%以上が「子ども理解力」を必要な能力として挙げている。

「活動の企画」については、上述の「子ども理解力」に加え、「想像力・発想力」、「人間関係形成・連携力」「先

Table 3 教職にかかわる自己効力感の各項目の1回目と3回目の平均(標準偏差)とt検定の結果

カテゴリー	項目	1回目	3回目	t値(df=6)
グループ形成・管理	子どもが騒ぎだしたら、すばやく落ち着かせる手だてを思いつく自信がある。	2.57 (0.53)	2.57 (0.53)	0.00
	子どもを管理・指導することができる。	2.71 (0.76)	3.00 (0.82)	-1.55
	子どもたちを、まとまりのあるグループにする自信がある。	2.14 (0.38)	2.57 (0.98)	-1.44
	問題のある子どもがいても、グループをめっちゃめっちゃにさせないように指導できる。	2.43 (0.53)	2.57 (0.53)	-1.00
	子ども一人一人に合わせた適切な対応をとることができる。	2.71 (0.76)	3.14 (0.69)	-2.12 †
	問題のある子どもがいても、その子どもに活動を妨害させないようにすることができる。	2.43 (0.53)	2.57 (0.53)	-1.00
	騒いだり、うるさくする子どもを落ち着かせるのは苦手だ。※	2.43 (0.79)	2.71 (0.49)	-1.00
	集団を指導することができる。	2.43 (0.53)	2.86 (0.69)	-1.44
	子どもの、活動を妨害するような行動を抑えることができる。	2.43 (0.53)	2.71 (0.76)	-1.00
活動の企画・進行・指示	<除外>反抗的な子どもがいても、うまく対応することができる。	2.57 (0.79)	2.71 (0.76)	-1.00
	説明や指示が十分に伝わらなかつたら、別の説明や例を提示することができる。	2.86 (0.38)	2.71 (0.49)	1.00
	活動内容を工夫することができる。	2.71 (0.76)	2.57 (0.53)	1.00
	活動を円滑に進めるための技術を十分に持っている。	2.43 (0.53)	2.29 (0.49)	0.55
	活動をスムーズに進めるための手順を作り上げることができる。	2.57 (0.53)	2.86 (0.69)	-0.79
	子どもたちの活動を能率よく進めることができる。	2.57 (0.53)	2.71 (0.76)	-1.00
	適切な指導計画が立案できる。	2.29 (0.49)	2.71 (0.76)	-2.12 †
	子どもに適切な教材を提供できる。	2.57 (0.53)	2.71 (0.76)	-0.55
	<除外>わかりやすい教え方ができる。	2.57 (0.53)	2.57 (0.53)	注4
子どもとの関係形成	<除外>子どもに、自ら意見が言えるようにうまく仕向けることができる。	2.29 (0.49)	2.71 (0.49)	-2.12 †
	<除外>指示した内容に対する子どもの理解を推測することができる。	2.57 (0.53)	2.86 (0.38)	-1.55
	<除外>企画をたてるとき、子どもの姿を想像することができる。	2.71 (0.76)	3.29 (0.49)	-2.83 *
	子どもたちの中ですぐにとけ込める自信がある。	3.00 (0.82)	2.86 (0.69)	0.35
	子どもの目の高さでものを見ることができる。	3.29 (0.49)	2.86 (0.38)	2.12 †
子どもの主体性育成	子どもの気持ちや考えをよく理解できる。	3.00 (0.58)	3.00 (0.58)	0.00
	子どもの心をつかむのが上手である。	2.43 (0.53)	2.71 (0.76)	-1.55
	子どもとの親密な人間関係をつくれるかどうか不安だ。※	2.43 (0.79)	2.71 (0.49)	-1.55
企業の人との連携	子どもに課題意識や活動意欲を持たせられるようにうまく仕向けることができる。	2.57 (0.53)	2.71 (0.76)	-1.00
	子どもに、自主的に動けるようにうまく仕向けることができる。	2.57 (0.53)	2.86 (0.69)	-1.55
	企業の人たちと一緒に、企画を進めることができる。	2.71 (1.11)	2.71 (0.95)	0.00
	企業の人たちと適切な関わりを持つ事ができる。	2.43 (0.98)	2.86 (0.90)	-2.12 †
	企業の人たちに、自分の意見をうまく説明することができる。	2.00 (0.58)	2.71 (0.76)	-3.87 **
<除外>目上の人に対して、敬語を適切に使うことができる。	2.86 (0.38)	3.43 (0.53)	-1.92	

注1. 表中の※は逆転項目を表し、得点化の基準を逆にした

注2. 表中の<除外>はカテゴリー得点を算出する際に当該項目を含めなかったことを表す

注3. ** $p<.01$, * $p<.05$, † $p<.10$

注4. 差の標準誤差が0なので、t値は計算できなかった

Table 4 教職に必要な能力の認知

カテゴリー	必要と思う具体的な能力	人数 (割合)
グループ形成・管理	子ども理解力	5 (63%)
	状況把握力	3 (38%)
	進行力	2 (25%)
	引きつける力	2 (25%)
	子ども同士の関係形成力	1 (13%)
	観察力	1 (13%)
	叱る力	1 (13%)
活動の企画	想像力・発想力	3 (38%)
	人間関係形成・連携力	2 (25%)
	子ども理解力	2 (25%)
	先を見通す力	1 (13%)
	ねらいと照らし合わせた活動企画力	1 (13%)
	コミュニケーション力	1 (13%)
	柔軟性	1 (13%)
活動の中での説明・指示	積極性	1 (13%)
	話す力	6 (75%)
	子ども理解力	4 (50%)
	教材作成力	2 (25%)
	引きつける力	1 (13%)
	自己を客観視する力	1 (13%)
	子どもとの関係形成	コミュニケーション力
積極性		2 (25%)
観察力		2 (25%)
人間関係形成・連携力		1 (13%)
メリハリのある指導力		1 (13%)
子どもの主体性育成	やる気を出させる力	3 (38%)
	指示力	3 (38%)
	話す力	1 (13%)
	企画力	1 (13%)
	受容力	1 (13%)
	子ども理解力	1 (13%)
	チーム活動を活用する力	1 (13%)
企業の人との連携	子どもの手本になる力	1 (13%)
	コミュニケーション能力	4 (50%)
	人間関係形成・連携力	4 (50%)

注. 割合は教職志望者の回答者数 (8) を分母にして算出

Table 5 教職に必要な能力の認知の変化

カテゴリー	「違う」と答えた人数 (割合)
グループ形成・管理	1 (13%)
活動の企画	2 (25%)
活動の中での説明・指示	2 (25%)
子どもとの関係形成	2 (25%)
子どもの主体性育成	4 (50%)
企業の人との連携	3 (38%)

注. 割合は教職志望者の回答者数 (8) を分母にして算出

を見通す力」、ねらいを明確に持ち、活動の山場を考える力である「ねらいと照らし合わせた活動企画力」、自分の意見を伝えて相手の考えを聴く「コミュニケー

ション力」、「柔軟性」、「積極性」の8つに分類され、最も多かったのは「想像力・発想力」であった。

「活動の中での説明・指示」については、上述の「子ども理解力」と「引きつける力」以外に、語彙力や言葉を精選する力などを含む「話す力」、図等の視覚的な教材を作成する力である「教材作成力」、自分の発言を客観視する力である「自己を客観視する力」の5つに分類され、75%が「話す力」を挙げていた。

「子どもとの関係形成」については、上述の「コミュニケーション力」、「積極性」、「観察力」、「人間関係形成・連携力」と、それ以外に「メリハリのある指導力」の5つに分類され、最も多く挙げられたのは「コミュニケーション力」であり、この中には「一人一人と話

すこと」も含まれていた。

「子どもの主体性育成」については、上述の「話す力」、「子ども理解力」と、それ以外に「やる気を出させる力」、「指示力」、「企画力」、子どものがんばりを認める力である「受容力」、「チーム活動を活用する力」、「子どもの手本になる力」の8つに分類され、「やる気を出させる力」と「指示力」を挙げる者が多かった。

「企業の人との連携」については上述の「コミュニケーション力」と「人間関係形成・連携力」の2つに分類され、どちらも50%ずつが挙げていた。

教職に必要な能力の認知の変化

「グループ形成・管理」「活動の企画」「活動の中での説明・指示」「子どもとの関係形成」「子どもの主体性育成」「企業の人との連携」それぞれに必要な能力について、キッズシティ子ども会議に参加する前と比べ変化したと答えた者の人数と割合を算出した結果、Table 5 のとおりとなった。変化したと答えた者が多かったのは、この活動の特徴である、「子どもの主体性育成」(50%)と「企業の人との連携」(38%)であった。

変化したと答えた者が、どのように変化したのかについてまとめたところ、まず「グループ形成・管理」(1名)については、以前はリーダーシップが重要と思っていたが、活動を通して、「子ども同士の関係形成力」が重要と感じていた。

「活動の企画」(2名)については、以前は発想力だと思っていたが、このボランティア活動では学生がチームを組んで企画・立案していったため、学生同士の「人間関係形成・連携力」が大切であると感じていたケースと、活動が単調だと子どもたちが主体的に活動に取り組まなかったという経験を踏まえ、「ねらいと照らし合わせた活動企画力」と「子ども理解力」の重要性を感じていたケースとがあった。

「活動の中での説明・指示」(2名)については、何度も言い換えないと子どもに伝わらなかった経験を通

して「話す力」の重要性を感じたケースと、子ども一人一人が同じ目標に向かって活動をするように仕向ける難しさを感じ、「子ども理解力」や「ひきつける力」の重要性を認識していたケースとがあった。

「子どもとの関係形成」(2名)については、「積極性」を発揮することで子どもとの関わりが変わってきた経験をとおして「積極性」の重要性を感じていたケースと、以前は何でも話せることが親密さにつながると思っていたが、子どもたちの大人に対する態度等を見る中で、子どもに対しての「メリハリのある指導力」の重要性を感じるようになったケースとがあった。

「子どもの主体性育成」(4名)については、チーム活動をうまく活用して子どものやる気を引き出すことができた経験から「チーム活動を活用する力」が重要と感じたケースや、企画があってもうまく指示が通らなかったら子どもが主体的に動かない経験を踏まえ「話す力」の重要性を認識したケースや、学生が「子どもの手本になる力」を発揮することで子どもたちの姿が変わった経験を踏まえて「子どもの手本になる力」が重要と感じたケースがあった。

「企業の人との連携」(3名)については、以前は考えたこともなかったと答えたケースが多かった。

教師になるのに役立つと思ったこと

3回目の調査で尋ねた、「このボランティア活動を体験して教師になるのに役立つと思ったこと」に関する自由記述をまとめたところ、Table 6 のとおりとなった。「元気のよい個性的な子どもたち」と関わり、そのような子どもたちをまとめた経験が役立ったと感じている学生が半数以上であった。具体的な記述として、キッズシティ子ども会議に参加していた子どもたちは「自主的に集まったのでとても意欲があり」、「元気がいい、個性的な子どもたちをまとめる経験ができた」ことや、「個性的な子どもとの関わり」などが挙げられていた。それ以外に、キッズシティ子ども会議の特

Table 6 キッズシティ子ども会議ボランティア参加で教師になるのに役立ったこと

教師になるのに役立つこと	回答者数と割合
(元気のよい個性的な) 子どもとかかわれたこと	4 (50%)
元気のよい個性的な子どもたちをまとめる経験ができたこと	2 (25%)
子どもの考えを活かすことの重要性が学べたこと	2 (25%)
子どもたちが騒ぎだす前に落ち着かせる手立て等の大切さを知れたこと	1 (13%)
どのように子どもに働きかけ・声かけをすべきかについて常に考えて子どもと接することができるようになったこと	1 (13%)
集団の中の個の捉え方について勉強できたこと	1 (13%)
今の子どもの姿をみることができたこと	1 (13%)
企業の人々との連携の重要性を知ることができたこと	1 (13%)

注. 割合は教職志望者の回答者数 (8) を分母にして算出

徴である、子どもたちの自主性・主体性を引き出すために子どもたちの意見を活かすような働きかけをしたことや、一般企業等に勤める人々と関わりながら活動を進めたことを、役立ったと感じている者もみられた。

考察

教職にかかわる自己効力感の変化

1回目と3回目の調査結果を比較したところ、教職にかかわる自己効力感の5つのカテゴリーのうち、「グループ形成・管理」、「活動の企画・進行・指示」、「企業の人との連携」の3つのカテゴリーに関して、キッズシティ子ども会議のボランティア活動に参加する中で向上したことが読み取れた。

特に、「グループ形成・管理」については、カテゴリーの得点でも項目毎の得点でも、1回目より3回目の調査で有意に得点が高くなっていった。また、教師になるのに役立つと思ったことに関する自由記述でも、「元気のよい個性的な子どもたち」をまとめた経験を挙げた学生が多かったことから、特に効果がみられたカテゴリーと言えよう。フレンドシップ事業参加による効果の検証結果(児玉, 2012)では、このカテゴリーに該当する自己効力感はまだ向上しておらず、違いがみられた。児玉(2012)によると、フレンドシップ事業の活動の中でグループをまとめる機会は多くなく、さらに学部1, 2年生という教育実習経験前の学生にとって「グループをまとめる」ことは難易度の高い課題と考えられる。一方、キッズシティ子ども会議のボランティア活動では、特に「キッズシティ」本番に向けて各班(「広報・案内」「清掃」「警備」)をまとめていく必要があった。さらに、学部4年生以上の、教育実習を経験した学生たちであったため、「グループをまとめる」という難易度の高い課題を達成できたのであろう。

また、「企業の人との連携」についても、カテゴリーの得点でも項目毎の得点でも、この活動の前後で比較すると有意な向上がみられた。1回目の調査の結果より、「企業の人との連携」に対する学生たちの自己評価が低く、特に「企業の人たちに、自分の意見をうまく説明すること」には自信がなかったことが読み取れる。キッズシティ子ども会議の活動では、学生たちは自分たちで考えた企画を、一般企業等に勤めている人々に説明する機会が活動毎にあり、その中で自信を深めていったのであろう。

「活動の企画・進行・指示」については、カテゴリーの得点では活動の前後で有意差はみられなかったものの、項目毎にみると、「子どもに自ら意見が言えるよ

うにうまく仕向けることができる」という、このボランティア活動で「ファシリテーター」として特に求められる行動にかかわる自己効力感が向上していることがうかがえた。その他、「適切な指導計画が立案できる」「企画をたてる時、子どもの姿を想像することができる」といった、企画にかかわる項目についても自己効力感が向上していた。このボランティア活動の中で、学生は一人2~3回の活動の企画を行ったが、キッズシティ子ども会議は今年度初めての試みであり、活動のひな型がなかったため、各活動の企画は学生たちが一から考えた。このような経験が、企画に関する自己効力感の向上につながったのかもしれない。

教職に必要な能力の認知の内容とその変化

本研究で扱った6つの側面のうち、「グループ形成・管理」「活動の中での説明・指示」「子どもとの関係形成」については、児玉(2012)でも共通して尋ねていたため、これらの結果を比較して考察する。

まず「グループ形成・管理」については、本研究の結果では、多くの学生が「子ども理解力」を必要なものとして挙げていた。この結果は児玉(2012)が報告している、フレンドシップ事業に参加した学生の「グループ形成」に必要な能力の認知と同様の結果であった。しかし、認知の変化という点でみると、本研究ではボランティア活動参加前から認知が変化した者は少なかったが、児玉(2012)では変化した者が約半分を占めていた。これは、本研究の調査対象者は教育実習等で子どもたちをまとめる経験をこれまでに行ってきたのに対し、児玉(2012)では1, 2年生が中心で子どもたちをまとめる経験が少なかったためではないかと考えられる。

また、「活動の中での説明・指示」については、本研究の結果では多くの学生が「話す力」を挙げており、これも児玉(2012)の結果と同様であった。必要な能力の認知の変化という面でみると、本研究では活動を通して変化したと答えた者の割合は少なかった。児玉(2012)では、「指示・説明」因子がこれに該当するが、認知の変化を分析した結果、1年生で認知が変化した者が多かったが、2年生になると変化した者の割合が少なくなっていた。これについて児玉(2012)は、この指示・説明にかかわることは、授業の中でも学ぶ内容であり、2年生では授業等で既に学んでいたため、フレンドシップ事業を通しての認知の変化が少なかったのではないかと考察している。本研究の結果も、児玉(2012)の考察と同様の結果と言えよう。

「子どもとの関係形成」に必要な能力について、本研究では「コミュニケーション力」を挙げた者が最も多く、次いで「積極性」「観察力」であったが、児玉(2012)

においては「子ども理解力」と「自ら関わる力」を挙げた者が多く、違いがみられた。しかし、児玉（2012）の「自ら関わる力」は本研究の「積極性」とほぼ同義と考えられ、「子ども理解力」を支える力として「観察力」があると考え、類似点もみられた。一方、必要な能力の認知の変化という点でみると、本研究も児玉（2012）も、変化したと回答した者は少なかった。

本研究の結果では、上述の3つのカテゴリー「グループ形成・管理」「活動中での説明・指示」「子どもとの関係形成」と、「活動の企画」について、活動を通しての認知の変化はあまり見られなかった。これらは、子どもとかかわり、子どもたちをまとめ、活動を企画し、実際にその活動を進行するにあたって子どもたちに指示・説明をするという、これまで教育実習等で経験する内容に関するものであったため、必要な能力に関する認知に変化があまり見られなかったのであろう。一方、このキッズシティ子ども会議のボランティア活動の特徴である「子どもの主体性育成」と「企業の人との連携」については、必要な能力に関する認知が変化すると回答する者の割合が多かった。このような活動は教育実習で経験することは少なく、他のボランティア等の体験活動の中でも経験が少なかったためではないかと考えられる。

キッズシティ子ども会議のボランティア参加の効果

教職にかかわる自己効力感の変化と、教職に必要な能力の認知の変化の結果より、キッズシティ子ども会議のボランティア活動に参加することで、特に「企業の人との連携」に関わる認識が変わり、自信をもつことができたことが大きな効果として挙げられる。また、子どもたちの主体性を重視し、学生主導ではなく子どもたち主導で活動をすすめる方針であったため、「子どもの主体性育成」に必要な能力の認知が変化し、「子どもの考えを活かすことの重要性が学べたこと」を役立ったこととして挙げていた者もあり、大きな効果と言えよう。

これらの活動はキッズシティ子ども会議のボランティア活動の特徴である。また、現在、学校現場ではキャリア教育のさらなる充実が求められており、キャリア教育の展開の中では、産業界等との連携が必要不可欠であることや、特に小学校段階でのキャリア教育においては児童の自主性の育成が重要な課題となっている（中央教育審議会、2011）。これを踏まえると、このボランティア活動を通して「企業の人との連携」にかかわる自己効力感に対する向上効果がみられたことや、「企業の人との連携」や「子どもの主体性育成」

に必要な能力について学生の段階で考える機会があったことは、大変意義深い。

今後の課題

キッズシティ子ども会議の活動は、企業の人との関わりはあったものの、そのほとんどが活動日であり、事前準備等で関わる機会が少なかった。本研究の結果より、このボランティア活動に参加することで、「企業の人との連携」にかかわる自己効力感の向上や必要な能力に関する認知の変化がみられたことから、その効果を更に高めるため、準備段階でも企業の人とかかわれる機会のある活動が望まれる。

また、このキッズシティ子ども会議での学生の役割は、子どもたちが主体性を発揮するようにファシリテーションすることであった。しかし、実際に子どもたちがどの程度主体性を発揮しているか、どのような関わりをしたら一人一人の子どもが主体性を発揮できるかといった点について十分に振り返りながら活動を企画することができなかった。というのは、今年度初めてキッズシティ子ども会議が立ち上がり、子ども会議の活動のひな型ができていなかったため、学生・教員共々、そのひな型を作ることに追われ、時間的な余裕が無くなってしまったためである。子どもたち一人一人の姿の振り返りを行って企画を立案していくように指導をしていく必要がある。

引用文献

- 中央教育審議会（2011）. 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）文部科学省 平成23年1月31日
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1301877.htm>（2013年2月1日）
- 春原淑雄（2007）. 教育学部生の教師効力感に関する研究—尺度の作成と教育実習にともなう変化— 日本教師教育学会年報, **16**, 98-108.
- 児玉真樹子（2012）. フレンドシップ事業の参加が教員養成学部生の自己認知および教職認知に及ぼす影響—教職にかかわる自己効力感と、教職に必要な能力に関する認知の変化に着目して— 広島大学大学院教育学研究科紀要第一部（学習開発関連領域）, **61**, 15-24.
- 小島奈々恵・岡 直樹・児玉真樹子・深田博己（2010）. にこにこルームの学習支援効果認知に関する因子構造の検討—学生・小学生・保護者を対象として— 学校教育実践学研究, **16**, 15-23.