

学生支援員の活用状況とその効果

－A地区のアンケート調査の結果より－

甲 斐 更 紗〔鹿児島大学教育学部附属教育総合センター研究協力員〕・片 岡 美 華〔鹿児島大学教育学部(障害児教育)〕
雲 井 未 歆〔鹿児島大学教育学部(障害児教育)〕・内 田 芳 夫〔鹿児島大学教育学部(障害児教育)〕

Effective use of Students Volunteers activities: Results from the survey in A city.

KAI Sarasa・KATAOKA Mika・KUMOI Miyoshi・UCHIDA Yoshio

キーワード：学生支援員、ボランティア、連携

要約：平成19年度から、B大学では、A地区教育委員会と連携し、障害のある児童生徒の支援にあたる『学生支援員』を派遣することを試みている。学生支援員の活用の継続性と発展性を考慮する上で、これまでの学生支援員派遣事業の成果および課題について検討することが重要となる。そこで、学生支援員及び学生支援員が派遣された特別支援学校・小中学校を対象に質問紙調査を実施し、学生支援員の活用内容、活用効果、課題点を検討した。その結果、派遣先の現場は、学生支援員活動に肯定的な印象をもち、また学生支援員は必要な人材であるという認識が高いことが明らかになった。学生支援員活動について、学生支援員は派遣先の学校側より多くの問題点、課題があると感じていたが、学校側は問題点・課題としている面が少ない傾向がみられた。このことから、双方が、話し合いの内容・時間など、学生支援員が捉えている内容と、学校側が捉えている内容が違ふという、認識の違いを持っていることが考えられる。今後は、学生支援員、学校現場が抱えている問題点・課題を解決したり、それぞれの不安を受け入れ解決していけるシステム整備を充実させる必要が求められよう。

1. 問題と目的

学校教育法の一部改正にともなって、平成19年4月から、特別支援教育が開始された。これにより、特別支援学校のみならず、小学校・中学校等に在籍する障害のある児童生徒に対しても特別な支援を行うことが求められるようになった。

児童生徒の障害の状態が多様化していることか

ら、担任教師だけで個に応じた十分な支援をするのは困難であるといえる。このような中、新たに地域の人材を特別支援教育のボランティア等として活用する試みも始まっており、地方財政措置の拡充が期待される特別支援教育支援員の配置や、平成19年度から特別支援教育推進事業の対象となった学生支援員の活用など、特別支援教育の充実が図られている（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、2007）。

A地区がある県でも、平成15年度以降から「特別支援教育推進体制モデル事業」及び「特別支援教育体制推進事業」を進めており、その中の一事業として、平成19年度から、A地区がある県教育委員会はB大学と連携し、障害のある児童生徒の支援にあたる『学生支援員』を小中学校に派遣することを試みている。

坂根（2006）の調査によると、香川県内の特別支援教育におけるボランティア活用では、学生ボランティアを活用した85%の学校が、教員の人数不足という事情から活用を決めていた。教員以外の人材である特別支援教育支援員や学生支援員は、特別支援教育の展開に大きな役割を果たしており、学生にとっても実践的な経験のできる意義のある取組であることがうかがえ、今後も『学生支援員』の活用が期待されるところである。しかし、学生支援員の活用は導入されたばかりであり、「学生としてどこまでかかわっていいか悩んだ」（寺田、2005）などの課題がある。

したがって、A地区がある県にて、これまで実施されてきた学生支援員派遣事業の成果および課題について詳細に検討することが重要である。そ

ここで、B大学教育学部の学生支援員およびその学生支援員が派遣された特別支援学校・小中学校を対象に調査を実施し、学生支援員がどのように活用されどのような効果があったのか、どのようなことが課題として挙げられるのかを検討することを目的とする。

2. 方法

(1) 対象

①調査対象者：B大学教育学部生21名（3年14名，4年7名）

②調査対象学校：調査対象者が派遣されたA地区の公立小中学校19校，県立特別支援学校2校。

(2) 手続き

①調査対象者に対しては，平成21年2月下旬に調査票を配布し，回答は直接回収した。

②調査対象学校に対しては，県教育委員会から学校長あてに調査票を送付した。回答はFAXにより返送してもらった。

(3) 調査内容

①学生を対象とした調査の内容：学生支援員の業務内容についての質問項目19項目，学生支援員を経験して問題点・課題であると感じたことについての質問項目17項目，学生支援員が十分に力を発揮できる環境に関して実際の環境についての質問項目6項目であり，回答は，各項目について，「当てはまる (◎)」「少し当てはまる (○)」「当てはまらない (×)」の評価を求めた。具体的な内容を記述するための2項目「学生支援員が十分に力を発揮できる環境とは，どういうものだと思いますか。」「そのためにはどうしたらいいと思いますか。」を作成し，自由記述回答を求めた。

②派遣先学校を対象とした調査の内容：学生支援員にどのような支援を求めたのかについての質問項目19項目，問題点・課題であると感じたことについての質問項目15項目，学生支援員が十分に力を発揮するために必要だと思う環境についての質問項目6項目であり，回答は，各項目について，「当てはまる (◎)」「少し当てはまる (○)」「当てはまらない (×)」の評価を求めた。そして，具体的な内容を自由に記述するための8項目を作成し，自由記述回答を求めた。

3. 結果

(1) 回答学生・回答学校の内訳

学生支援員をした学生からの回答数は16名，派遣先の学校からの回答数は19校（小学校14校，中学校4校，特別支援学校1校）であった。なお，特別支援学校は1校のみであったが，記入者は3名であった（各学部からの回答と思われる）。

(2) 学生支援員の活動内容について

学生支援員の活動内容について，学生からの回答結果を表1に示した。

学生支援員の主たる活動では，周囲の児童生徒等の障害理解促進に関する内容が最も多かった。大半の学生が「支援を必要とする児童生徒等に対し，友だちとしてできる支援や適切な接し方を，担任と協力しながら周囲の児童生徒等に伝える」「支援を必要とする児童生徒等に適切な接し方をしている友達の様子を見かけたら，その場の状況に応じて賞賛する」「支援を必要とする児童生徒等の得意なことや苦手なこと，理解しにくい行動をとってしまう理由などを，周囲の児童生徒が理解しやすいように伝える」といった活動をしていたことが分かった。これらの活動に対して，学校側からの自由記述では，「いっしょに遊んでくださったので，支援を必要とする児童だけでなく学級全体の児童が喜んでいました。」「学生が行っている支援をクラスメートたちもより近い目線ととらえ，車いすを気軽に押してあげる雰囲気が出た。」という意見があり，学生支援員がいることで学級全体が変わってきた，学生支援員の働きかけによって学級全体が障害児への接し方が変わってきたということを肯定的に認識していることが分かった。

次に，もっとも多かった内容は，発達障害の児童生徒等に対する学習支援であり，「聞くことに困難を示す児童生徒等に対して教員の話を通り返して聞かせる」「学用品などの自分の持ち物の把握が困難な児童生徒等に対して整理場所を教えるなどの介助を行う」といった活動であったことが明らかになった。

(3) 学生支援員からみた現状について

学生支援員を経験した学生が感じた問題点・課題についての回答結果と，学生支援員が十分に力

表1 学生からみた学生支援員の活動内容 (N=16)

	項目	(×)	(○)	(◎)
A 基本的生活習慣の確立のための日常生活上の介助				
1	自分で食べることの難しい児童生徒等の食事の介助をする。また、必要に応じて身仕度の手伝い、食べこぼしの始末をする。	13	3	0
2	衣服の着脱の介助を行う。一人のできる部分は見守り、完全にできないところも、できるだけ自分の力で行うように励ます。	10	2	4
3	授業場所を離れられない教員の代わりに排泄の介助を行う。排泄を失敗した場合、児童生徒の気持ちを考慮しながら後始末をする。	12	2	2
B 発達障害の児童生徒等に対する学習支援				
1	教室を飛び出していく児童生徒等に対して、安全確保や居場所の確認を行う。	8	5	3
2	読み取りに困難を示す児童生徒等に対して黒板の読み上げを行う。	7	5	4
3	書くことに困難を示す児童生徒等に対してテストの代筆などを行う。	14	2	0
4	聞くことに困難を示す児童生徒等に対して教員の話を繰り返して聞かせる。	5	10	1
5	学用品などの自分の持ち物の把握が困難な児童生徒等に対して整理場所を教えるなどの介助を行う。	6	10	0
C 学習活動、教室間移動等における介助				
1	車いすの児童生徒等が、学習の場所を移動する際に、必要に応じて車いすを押す。	14	1	1
2	車いすの乗り降りを介助する。	14	2	0
3	教員の指導補助として、制作、調理、自由遊びなどの補助を行う。	5	5	6
D 児童生徒等の健康・安全確保				
1	視覚障害のある児童生徒等の場合、体育の授業や図工、家庭科の実技を行う場合(特にカッターナイフや包丁、火などを使う場面)で介助に入り、安全面の確保を行う。	12	3	1
2	教師と他の子どもが活動している間、てんかんの発作が頻繁に起こるような児童生徒を把握する。	14	2	0
3	他者への攻撃や自傷などの危険な行動の防止等の安全に配慮する。	8	3	5
E 運動会(体育大会)、学習発表会等の学校行事や校外学習における介助				
1	視覚障害のある児童生徒等に対し、運動会で長距離走のとき、一本のひもをお互いに持って同じペースで走って進行方向を示したり、学習発表会では舞台の袖に待機し、舞台から落ちないように見守る。	16	0	0
2	校外学習の際、慣れていない場所での移動や乗り物への乗降を介助する。	14	1	1
F 周囲の児童生徒等の障害理解促進				
1	支援を必要とする児童生徒等に対し、友だちとしてできる支援や適切な接し方を、担任と協力しながら周囲の児童生徒等に伝える。	4	10	2
2	支援を必要とする児童生徒等に適切な接し方をしている友達の様子を見かけたら、その場の状況に応じて賞賛する。	2	9	5
3	支援を必要とする児童生徒等の得意なことや苦手なこと、理解しにくい行動を取ってしまう理由などを、周囲の児童生徒が理解しやすいように伝える。	5	9	2

(:当てはまる :少し当てはまる ×:支援児童なし)

を發揮できる環境に関して実際の環境についての回答結果の一部を照合させた(表2)。

実際の環境において、「担任教師との関係、連携ができてきているか」や「担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分にある」の項目において、当てはまると回答した学生は2人(E, H)であり、少し当てはまると感じている学生は1人(A)であった。それら学生3人は、問題点・課題における「派遣先小中学校と学生支援員の認識に違いがみられる」「担任の先生との打ち合わせの時間がない」「子どもたちへの支援で改善できる方法を話し合う機会がない」「先生との反省会や次回の打ち合わせの時間がなかったため、不安を感じる」「忙しい先生とどう連携を図っていくかが難しい」という項目では、当てはまらないと回答していた。

次に、「担任教師との関係、連携ができてきているか」や「担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分にある」の項目で、当てはまる、少し当てはまると回答している学生(B, D, G, K, L, M, N, O, P)は9名であり、問題点・課題の場合「担任の先生との打ち合わせの時間がない」の項目で、当てはまると回答した学生は3名、少し当てはまると回答した学生は5名であった。「子どもたちへの支援で改善できる方法を話

し合う機会がない」の項目で、当てはまると回答した学生は1名、少し当てはまると回答した学生は7名であった。「先生との反省会や次回の打ち合わせの時間がなかったため、不安を感じる」の項目で、当てはまると回答した学生は2名、少し当てはまると回答した学生は7名であった。「忙しい先生とどう連携を図っていくかが難しい」という項目で、当てはまると回答した学生は1名、少し当てはまると回答した学生は8名であった。

C, F, I, Jの学生について、実際の環境において「担任教師との関係、連携ができてきているか」の項目で、少し当てはまると回答した学生は3名であり、「担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分にある」の項目で、4名とも当てはまらないと回答していた。問題点・課題の場合「担任の先生との打ち合わせの時間がない」の項目では、当てはまると回答した学生は3名、少し当てはまると回答した学生は1名であった。「子どもたちへの支援で改善できる方法を話し合う機会がない」の項目では、当てはまると回答した学生は2名、少し当てはまると回答した学生は2名であった。「何をしたらいいのかとを感じる時間がある」の項目では、当てはまると回答した学生は2名、少し当てはまると回答した学生は2名であった。「支援員という立場で、どこまで子ども

表2 学生支援員からみた現状 (N=16)

	A	E	H	B	D	G	K	L	M	N	O	P	C	F	I	J
<実際の環境>																
2 担任教師との関係、連携	○	◎	◎	○	○	◎	○	◎	◎	◎	◎	○	×	○	○	○
3 担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分にある	○	◎	◎	○	◎	◎	○	◎	◎	◎	◎	○	×	×	×	×
<問題点・課題点>																
1 派遣先小中学校と学生支援員の認識に違いがみられる	×	×	×	×	○	×	×	×	×	×	○	×	×	×	×	×
2 担任の先生との打ち合わせの時間がない	×	×	×	○	◎	○	○	◎	×	◎	○	◎	◎	◎	○	◎
3 子どもたちへの支援で改善できる方法を話し合う機会がない	×	×	×	○	○	○	○	◎	×	○	○	◎	◎	○	○	◎
4 子どもとの接し方が異なってしまうような場合がある	○	×	×	○	○	○	◎	×	○	○	○	○	○	×	○	×
5 何をしたらいいのかとを感じる時間帯がある	×	×	○	○	◎	×	○	○	×	○	○	×	○	◎	○	◎
6 先生との反省会や次回の打ち合わせの時間がなかったため、不安を感じる	×	×	×	○	◎	○	○	◎	○	○	○	○	○	×	○	×
7 支援員という立場で、どこまで子どもを注意してよいか分からない	○	×	◎	○	○	○	◎	×	○	◎	○	◎	◎	○	◎	○
8 学生としてどこまでかわかっていいのかわく	×	×	◎	○	○	○	◎	×	○	◎	○	◎	◎	◎	◎	×
9 対象児童生徒と1対1になった時に、どう支援したらよいか分からない	×	×	○	×	×	×	×	×	×	◎	○	◎	○	○	○	×
10 全体指導の中で個人指導のバランスが難しかった	◎	◎	◎	○	○	○	◎	◎	○	○	○	○	×	○	○	○
11 自分がいることで、子どもが落ち着かないことがあり、邪魔になっている気がする	◎	×	○	○	◎	×	◎	×	○	◎	×	×	○	○	○	◎
12 忙しい先生とどう連携を図っていくかが難しい	×	×	×	○	○	○	○	◎	○	○	○	◎	◎	○	○	○

(◎: 当てはまる ○: 少し当てはまる ×: 当てはまらない)

を注意してよいのか分からない」の項目では、当てはまると回答した学生は2名、少し当てはまると回答した学生は2名であった。「自分がいることで、子どもが落ち着かないことがあり、邪魔になっている気がする」の項目では、当てはまると回答した学生が1名、少し当てはまると回答した学生が3名であった。「忙しい先生とどう連携を図っていくかが難しい」という項目では、当てはまると回答した学生が1名、少し当てはまると回答した学生が3名であった。

それぞれ学生に共通する問題点・課題として、ほとんどの学生が「全体指導の中で個人指導のバランスが難しかった」の項目では当てはまる（3名）、少し当てはまる（12名）と回答していた。

(4) 学校現場からみた現状について

学生支援員を活用した学校現場が感じた問題点・課題についての回答結果と、学校現場が学生支援員が十分に力を発揮するために必要だと思う環境についての回答結果の一部を照合させた（表3）。

問題点・課題において、当てはまる、少し当てはまるといった回答がみられなかったのは、中学

校3校（O, P, Q）であった。

小学校において、問題点・課題として当てはまる、少し当てはまるといった回答が多くみられたのは、「学生支援員との打ち合わせの時間がない」「子どもへの支援で改善できる方法を話し合う機会がない」「学生支援員に、どこまで子どもを注意してもらったらよいのか分からない」「学生としてどこまでかかわってもらったらよいのか悩む」「その日どのような内容を学習するのが、当日の朝にならないと分からないので、学生支援員に伝える時間がなく不安を感じる」といった内容であった。

特別支援学校において、問題点・課題として当てはまる、少し当てはまるといった回答が多くみられたのは、「学生支援員との打ち合わせの時間がない」「子どもへの支援で改善できる方法を話し合う機会がない」「何をさせたらいいのかと感ずる時間帯がある」「学生としてどこまでかかわってもらったらよいのか悩む」「忙しいので学生支援員とどう連携を図っていくかが難しい」といった内容であった。

学生支援員が十分に力を発揮するために必要だ

表3 学校現場からみた現状（N=21）

	A 特支			小学校												中学校					
	1	2	3	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
<問題点・課題点>																					
1	派遣先小中学校と学生支援員の認識に違いがみられる	○	×	×	×	×	×	×	×	○	×	○	×	×	×	×	×	×	×	×	×
2	学生支援員との打ち合わせの時間がない	◎	○	×	◎	×	×	○	○	○	×	○	×	○	○	×	×	○	×	×	×
3	子どもたちへの支援で改善できる方法を話し合う機会がない	◎	○	×	○	×	×	×	○	○	×	◎	×	○	○	×	×	○	×	×	×
4	子どもとの接し方が異なってしまうような場合がある	○	×	×	○	×	×	×	×	○	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
5	何をさせたらいいのかと感ずる時間帯がある	◎	×	◎	○	×	○	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	○
6	学生支援員との反省会や次回の打ち合わせの時間がなかったため、学生支援員が支援を行うことに不安を感じる	○	○	×	○	×	×	×	○	×	○	×	○	×	×	×	×	×	×	×	×
7	学生支援員に、どこまで子どもを注意してもらったらよいのか分からない	×	×	×	○	×	×	×	○	×	○	○	○	×	×	×	×	×	×	×	×
8	学生としてどこまでかかわってもらったらよいのか悩む	×	×	○	○	×	×	×	×	○	×	○	○	○	○	×	×	×	×	×	×
9	学生支援員がいることで、子どもが落ち着かないことがあり、学習をするのに支障をきたしている	×	×	○	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
10	忙しいので学生支援員とどう連携を図っていくかが難しい	◎	○	×	×	×	×	×	×	○	×	◎	×	○	○	×	×	×	×	×	×
11	その日どのような内容を学習するのが、当日の朝にならないと分からないので、学生支援員に伝える時間がなく不安を感じる	○	×	×	○	×	×	×	×	○	×	◎	×	○	○	×	○	×	×	×	×
12	担任の先生はとても好意的にしてくださるが、学校全体としては学生支援員を受け入れることに好意的かどうか分からない	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
<必要だともう環境>																					
2	担任教師との関係、連携	◎	◎	◎	○	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
3	担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分にある	◎	×	◎	×	◎	○	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎

(○ : 当てはまる ; 少し当てはまる ; × : 当てはまらない)

と思う環境については、ほとんどの学校が「担任教師との関係、連携ができているか」「担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分にある」の項目で当てはまる、少し当てはまると回答しており、ほとんどの学校が連携などの重要性を感じていることが明らかになった。

4. 考察

学生支援員や、派遣先の特別支援学校・小中学校を対象とした調査の結果から、全体的に、派遣先の特別支援学校・小中学校は学生支援員活動に肯定的な印象をもっていて、学生支援員は必要な人材であるという認識が高いことが明らかになった。学生支援員も学生支援員の活動内容についての調査結果より、支援活動に積極的に意欲的に関わっていることが考えられた。学校側から、学生支援員がいることで学級全体が変わってきた、学生支援員の働きかけによって学級全体が障害児への接し方が変わってきたという自由記述による回答から、学生支援員に求められる、もしくは期待される支援内容は、支援対象児童生徒のみならず、周囲の児童生徒への働きかけも重要であると考えられよう。

実際の環境において、担任教師や学校側と連携がとれ、話し合いの機会がある学生支援員にとっては、不安なく支援活動が円滑に行われると考えられた。しかし、「担任教師との関係、連携ができているか」や「担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分にある」があっても、「担任の先生との打ち合わせの時間が無い」「子どもたちへの支援で改善できる方法を話し合う機会が無い」「先生との反省会や次回の打ち合わせの時間がなかったため、不安に感じる」「忙しい先生とどう連携を図っていくかが難しい」と感じている学生の存在もみられた。このことから、学生支援員の方が派遣先の学校よりも、話し合う時間の割合が少ないと感じていることが考えられた。また、話し合う時間などがあっても、学生支援員が話し合いたいと思っている内容と、実際に話し合った内容が異なっているため、学生支援員が満足できるような情報が得られなかった可能性が考えられた。

このことから、学生支援員も派遣先の学校も話し合いや連携ができていたことが考えられるが、双方の間に話し合いや連携に関する認識の違いがあったのではないかと考えられる。たとえば話し合いの内容・時間など、学生支援員が捉えている内容と、学校側が捉えている内容が違ったという可能性が考えられよう。このような問題に対する方法として、記録ノートのやりとりなどが有効（小方・長谷川，2008）ではないだろうか。この方法は、その日の児童の様子や支援の内容について担任教師と情報交換をおこなうことで、担任教師は、児童が具体的にどこでつまづいているのかを新たに知ることができたり、有効な支援の方法を見つけられることに繋がったりするのではないかと考えられ、打ち合わせや話し合いは、欠かせないものであるといえる。

「担任教師との関係、連携」がとれていない、「担任教師との打ち合わせや話し合いの時間が十分でない」と回答している学生は、「何をしたらいいのかと感じる時間がある」「支援員という立場で、どこまで子どもを注意してよいのか分からない」「自分がいることで、子どもが落ち着かないことがあり、邪魔になっている気がする」「忙しい先生とどう連携を図っていくかが難しい」と感じていた。したがって、学生支援員として求められる役割が明確になっていないことや、派遣先の学校との連携が十分にとれないことが、学生支援員の不安感を招いたり、学生支援員の活動が十分にできないことが考えられた。情報提供・情報交換などの打ち合わせがないことによる情報不足から不安が高まるなどのネガティブな影響が生じる可能性がある（戸ヶ崎・酒井・溝邊，2008）ことや、「児童・生徒の情報がある程度あった方が学生支援員は動きやすい」こと、「学校や担任教師が学生支援員をどう活用するか、期待、仕事内容、役割がわからないと学生は動けない」（小方・長谷川，2008）ということを学校現場はきちんと理解することが重要であろう。

しかし、担任教師と学生支援員の連携に関しては、担任教師が忙しいという問題（青木ら，2007）があることから、担当教師と学生支援員の連携をコーディネートする担当者が必要ではない

だろうか。

また、それぞれ学生に共通する問題点・課題として、「全体指導の中で個人指導のバランスが難しかった」という回答が多かったことから、指導のスキルの研修の必要性が考えられた。

本研究の調査対象となった学生支援員に対して、B大学とA地区がある県教育委員会による中間報告会を開き、支援において困ったこと、現場との連携の取り方、指導のスキルなどについて話し合う機会や個別相談の場を設けた。こういった働きかけもコーディネートの役割といえる。戸ヶ崎ら（2008）が指摘しているように、学生支援員がスムーズに活動することができるために、学生支援員同士の情報交換の機会や相談できるコーディネーターの配置をすることが必要なことは明確であろう。

問題点・課題については、学生の方が学校現場より多く捉えていることから、学生の方がやや自己を厳しく捉えているのではないかと考えられる。学生支援員がイメージしていた支援活動の内容と、実際に起きたことに対する支援活動の内容にギャップが多くあることがうかがえ、そのことが自己を厳しく捉える傾向を生んだと考えられる。これに関連して、B大学がGP事業で開発したオンラインポートフォリオにおいても、学生の自己評価が低い傾向がみられた（鹿児島大学・琉球大学・鹿児島県教育委員会・沖縄県教育委員会、2009）ことから、こうした学生の傾向について検討が必要である。

特別支援教育に興味がある・特別支援教育の授業を受けている学生、小中学校、特別支援学校の教員を志す学生が学生支援員となったという背景があり、現場において、課題意識をもちながら活動に臨めるような意欲をもって、柔軟に対応できるような学生だったからこそ、学生支援員活動に臨むことができたと考えられよう。

そして、学生支援員派遣を受け入れた学校側も、それぞれ問題点・課題を抱えながらも、学生支援員の活動に肯定的であった。学校側の肯定的な評価があったからこそ、学生支援員は、心理的負担、物理的負担を抱えながらも活動をすることができた（戸ヶ崎ら、2008）と考えられよう。

今後は、学生支援員の素質に左右されるのではなく、学生支援員、派遣先の学校が抱えている問題点・課題を解決したり、それぞれの不安を受け入れたりするようなコーディネートの機能をもちと強化、充実させる必要が求められる。

謝辞

ご協力をいただきました、A地区の県教育委員会および関係学校の皆様に心から感謝申し上げます。

参考文献

- 青木聡・伊藤直文・卯月研次（2007）小中学校に学生ボランティアを派遣する試み—大正大学フレンドリースタッフの活動報告—。大正大学研究紀要人間学部・文学部，92，274-288.
- 小方明子・長谷川絵里（2008）特別支援教育体制推進事業「学生支援員」の有効な活動のあり方について。香川大学教育実践総合研究，17，87-93.
- 鹿児島大学・琉球大学・鹿児島県教育委員会・沖縄県教育委員会（2009）生きる教師力を育む特別支援学校教員養成～オンラインポートフォリオによる理論・実践の融合と個別的修学プログラムの構築～最終報告書。
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2007）特別支援教育体制の推進について。特別支援関係ボランティア活用事例集。文部科学省，1-9.
- 坂根健二（2006）学校ボランティア活動の実態と課題。香川大学教育実践総合研究，13，15-22.
- 寺田容子（2005）スクールカウンセラーボランティアの組織化について—地域の小学校への学生ボランティア派遣活動の成果と課題。発達，26，15-20.
- 戸ヶ崎泰子・酒井裕市・溝邊由美子（2008）小中学校の特別支援教育における学生支援員活用の試み。宮崎大学教育文化学部紀要教育科学，19，135-146.