

貧困世帯の子どもの健全育成に資する学習支援の一 考察 : 学習支援員へのインタビュー調査を手がかりに

著者	尾崎 慶太
雑誌名	教育総合研究叢書 = Studies on education
号	11
ページ	107-118
発行年	2018-03-31
URL	http://id.nii.ac.jp/1084/00000531/

貧困世帯の子どもの健全育成に資する学習支援の一考察
—学習支援員へのインタビュー調査を手がかりに—

Research on Study Support for Growth of Poor Children:
Interview Survey to Study Support Person

尾崎 慶太 *

Keita OZAKI

抄 録

本稿は、近年の子どもの貧困対策として全国的な広がりを見せている学習支援に着目する。調査方法として、学習支援を運営している学習支援員へのインタビューを実施した。その結果、9つのカテゴリー【子どもの実際の理解】、【厳しい家庭環境の子どもへのアプローチ】、【一人ひとり支援する方法】、【行政の意向への対応】、【学習支援に対する考え方】、【支援員の力量】、【つながりを作る場所】、【大学生のコーディネート】、【大学生の成長】に集約された。それらをもとに、子どもの健全育成に資するための学習支援の課題について検討した。

I 研究の背景と目的

2000年代後半以降、わが国における子どもの貧困問題が社会的に注目されるようになり、様々な取り組みが進められてきている。2017年に厚生労働省が発表した2015年時点の子どもの貧困率は13.9%となり、2012年時点の16.3%から2.4%改善されたことは、この間の子どもの貧困対策に関する取り組みが功を奏しているといつてよいだろう。とりわけ、2013年「子どもの貧困対策の推進に関する法律」成立、2014年「子供の貧困対策に関する大綱について」閣議決定など、子どもの貧困対策を着実に進めるための政策が打ち出されたことは、社会的にも意義がある。

しかし、子どもの貧困率は、親の所得を基準にした相対的貧困率で表されていることから、景気や経済動向に少なからず影響を受ける。そのため、子どもの貧困率の改善は、貧困世帯の子どもが経験する様々な社会的不利を乗り越え、健全に成長していることを意味するものではない^{注1}。子どもの健全な成長には、経済的な世帯の自立を視野にした所得の向上だけでなく、学習支援事業や子ども食堂といった子どもの居場所の確保が重要であり、それらに対する期待感が高まってきているといえる^{注2}。

本稿で取り上げる貧困世帯の子どもの対象とした学習支援事業（以下、学習支援とする）は、2009年「子どもの健全育成支援事業」、2011年「社会的な居場所づくり支援事業」、その後、2015年か

* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

らは生活困窮者自立支援法における任意事業としての位置づけにまで至っている。学習支援に関する法制度の整備が進められているが、総務省（2014）「厚生労働省に対して行った生活保護に関する実態調査に対する勧告」では、効果検証及びその結果に基づく的確な見直し・改善の要求もなされており、自治体間の格差や事業の効果検証といった課題も指摘されている。

この間、学習支援の目的は、子どもの高校進学による経済的な世帯の自立を促すという従来の認識から、社会生活や日常生活の自立、健全育成、社会的な居場所という観点が付加され、教育政策としての意義にまで拡大されてきた。その実現には福祉と教育の連携が欠かせない（松村 2016；2017）。このような状況に鑑みれば、学習支援は高校進学という側面にのみ焦点を当てるのではなく、子ども自身の健全な成長を視野に入れたプログラム開発や効果検証を含む学習支援の運営が求められているといえるだろう。

近年の子どもの貧困に対する社会的関心の高まりに呼応するように、学習支援に関する先行研究も徐々に進んでいる。学習支援が制度化される以前から先駆的に取り組まれている実践として注目される北海道釧路市の「Zっと！Scrum」を事例検討した日置（2009）は、学習支援の場の機能について整理している。同学習支援にフィールドワークを行った成澤・添田（2011）は、子どもが他者への関心を取り戻し、肯定的な自己へと変化していくプロセスには、仲間やスタッフから子ども自身に向けられた言動に対する反応を当人に委ねる関係性が基盤にあるという知見を得ている。この仲間やスタッフとの関係性によって子どもが成長するという実践からの知見は、他の事例検討からも報告がなされている（田谷 2012；三沢 2013；田中 2015；田中 2017）。とりわけ、田中（2015；2017）は仲間やスタッフの存在を重要な他者として位置づけており、信頼関係の構築など定性的なプロセスとその評価指標の重要性を説いている。

また、福祉事務所においてケースワーカーとしての実践や学習支援教室の立ち上げ・運営に携わってきた宮武（2014：86-88）は、自身の実践・研究の蓄積から、学習支援を実施する上で配慮することとして、「マンツーマンに近い状態で学習を支援する」、「朗読・発声させて問題を解くなど子ども自身の学びを工夫する」などをあげている。さらに、阿部（2015：94）も阿部ら（2014）の調査結果を踏まえ、「子どもの貧困対策として注目を浴びている無償の学習支援や『居場所』づくりなど、子どもとスタッフの一对一の関係を築く取組みが子どもの自己肯定感低下を防ぐ効果が期待できる」と言及する。管見の限りではあるが、これまでの学習支援に関する実践や研究からの知見は、その対象が貧困世帯の子どもであることから、個別的な支援が必要であり、そこには重要な他者の存在が子どもの成長に寄与すると考えられている。

以上のことを踏まえ、本稿では、学習支援員（以下、支援員とする）へのインタビュー調査をとおして、学習支援運営の実際を明らかにし、子どもの健全育成に資するための学習支援の課題について若干の検討を試みたい。

II 研究方法

1. 調査および分析方法

1.1. 調査方法

本稿の調査対象者は、A 県 B 市の生活困窮者自立支援法に基づく学習支援事業として委託を受けている NPO 法人 C の学習支援を運営する支援員 3 名である。「学習支援運営で心がけていること」、「これまでの運営でうまくいったこと／うまくいかなかったこと」、「今後の課題」などを中心に半構造化インタビューを行った。なお筆者は、NPO 法人 C の運営する学習支援には、2015 年 4 月から事業評価の一環で参与観察を定期的に行っている。そのため、調査対象者 3 名とは定期的にコミュニケーションをとっており、調査時点で関係性が構築されている。調査時期は 2018 年 1 月から 2 月に実施している。

1.2. 分析方法

分析方法として、佐藤（2008）の質的データ分析法を援用する。具体的な作業は、データの逐語録を作成後、意味のまとまりにコードを付し、カテゴリー化、ストーリー化という過程を往復し、分析を行うという手順で進めた。

なお、分析結果では、「」は語りを、< >は意味のあるまとまりに付けたコードを指し、【 】はいくつかのコードから生成したカテゴリーを指している。語りについては発言の通りに記載し、（ ）内は筆者が補足している。

1.3. 学習支援の実際と調査対象者の属性

まず、学習支援の実際について示しておく。B 市は、A 県の中でも生活保護率が最も高い状況にある。B 市は 2012 年度から、当時の「社会的な居場所づくり事業」として NPO 法人 C に委託をしている。NPO 法人 C は、1995 年の阪神淡路大震災を契機として発足し、学習支援事業のほかに、地域づくり支援事業、社会起業家養成事業、就業支援事業などを行っている団体である。学習支援の事業目的は以下の通りとなっている^{注3}。

学業や進学環境が十分に用意されない生活保護世帯及び生活困窮世帯の子どもが成長し、再び生活保護や経済的困窮に至ることを防止するため、地域に子どもの居場所を確保し、家庭学習の習慣付けを目的とした学習支援や学習の動機付けに関する支援、高校進学後の中退防止にかかる支援、保護者への養育者支援などを行い、社会性や他者との関係性を育むことを目的とします。

教室の運営については、B 市内を 3 地区に分け、各地区に 1 か所ずつ教室を設けている。各教室ともに週 2 日（平日 16:00 から 19:00、土曜日 9:00 から 12:00）の開室である。教室の運営スタッフは、各教室に支援員 2 名（1 名は責任者、もう 1 名は補助）が常駐し、その他は大学生が

ボランティア登録を行っており、毎回1-2名程度の参加で子どもへの学習支援を行っている。

次に、調査対象者3名の属性を示しておく。X氏（男性）は、2016年4月からNPO法人の職員として採用された。当初は法人の経理という話だったが、過去に学習塾の経験があったため、3教室の統括として配属になった。Y氏（男性）は、2015年度4月から教室責任者として支援員を行っている。別法人でニート状態にある若者支援をしており、そのつながりで学習支援にボランティアとして参加するようになる。その後、当時の責任者が退くということで、責任者となって現在に至る。Z氏（男性）は、2015年度途中からボランティアで参加するようになる。2016年4月に3教室のうちの一つを責任者として法人代表より依頼があり、担当するようになり現在に至る。

2. 倫理的配慮

本稿は、「人」を対象にしたインタビュー調査を実施するため、関西国際大学研究倫理委員会が定める倫理規定に則り、研究計画書にて申請し、実施許可を受けた（受付番号：H29-32-01号）。

調査の際は、支援員3名に対して、研究の趣旨、プライバシーの保護、調査結果の外部発信等について、口頭で説明した後、同意書による署名によって同意を得た。

III 結果

NPO法人Cの支援員3名に対するインタビュー調査によって得られたデータを分析した結果、【子どもの実際の理解】、【厳しい家庭環境の子どもへのアプローチ】、【一人ひとりを支援する方法】、【行政の意向への対応】、【学習支援に対する考え方】、【支援員の力量】、【つながりを作る場所】、【大学生のコーディネート】、【大学生の成長】の9つに集約された。表1は、調査で出た語り、コード、カテゴリーの詳細を記したものである。以下、集約した9つについて、子どもと関連のある【子どもの実際の理解】【厳しい家庭環境の子どもへのアプローチ】【一人ひとりを支援する方法】、学習支援運営と関連のある【行政の意向への対応】【学習支援に対する考え方】【支援員の力量】【つながりを作る場所】、大学生と関連のある【大学生のコーディネート】【大学生の成長】の3つに区分して各カテゴリーの内容を述べていく、

表1 学習支援員3名の語りにみる学習支援の実際

上位カテゴリー	コード	語りの一部
【子どもの実際を理解】	<貧困状況にある子どもの実態>	・居場所あるいは勉強する場所以外に、提出物が切羽詰まった時にくるんですね。答えを教えてもらいにくる。最初は気づかなかったんですけどもまあそれでもいいやと思ったんですよ。 ・子どもたちの需要っていうのは楽しく過ごしたいとか勉強がわかるようになりたいというのもなんですけれども、子どもたちのリアルな需要っていうのは提出物を出したい、怒られたくないとか。それが本当の需要なんだと。
	<子どもの需要がわかる>	・それがわかってほっとしたというかそういう需要があって来てくれるんだというのがわかった。じゃあそれでおいでよという風になるんだと思いましたね。 ・今までは居場所で安心できるだとか勉強がわかって追いつけるだとかそういうのばかりでないと子どもの役に立たないという思いばかりだったんですけど、そうでもないんだ。
	<今の需要を満たすことが必要>	・それ（提出物）を出してあげないと次のステップに進めない。 ・少し余裕のあるときはいろいろ教えるんですけども、これは明日出さなあかんねんとか言う時はこちらが答えを教えたりとかそんなんですよ。
【厳しい家庭環境の子どもへのアプローチ】	<学習支援に来られない子どもへのサポート>	・本当は一番大変なところに手を驚かせないといけない。ここに合う子どもは来るんですけども、もっとしんどかったりとかいろんな事情で来れなかったりする子どもが半分ぐらいいます。本当に大変なところ、どっかでここに来るのがギリギリな子どもにできるだけ支援をする、そこを保ちたいというのがありますね。 ・続けて来てくれる子にはある程度の届けられるものがあつたと思うんですけども、来られない子どもに対するアプローチが全然弱いなどは思っていますね。
	<一般塾との区別>	・クーポン券とかで一般塾に行ける子どもはほとんどそちらにつなげていきたいと思うんですけどもね。
	<高校生の中退予防>	・1年生じゃなくて2年生が一番危ないんじゃないかなと思うんですよ、その辺データを持っていないんですけど。 ・そのためにどうするかということなんです。通信を作って何回か発行しますけれどもそれが効果があるものなのか。それでホームページを作ろうかなと思ってるんです。それが日々更新されていたら、そこでつながっているという感覚を持てるんじゃないか。すごく漠然としてるんですけども。
【一人ひとりを支援する方法】	<子どもに合わせた支援>	・厳しさのレベルは、体罰はいけませんが、ちょっと何かあると親からのクレームがありそこに行政も過敏に反応したり。その辺は良いやり方を持っていないんですけど、ほとんどベースは先生方が強く優しくたくましくなんです。すべての子どもの目線に合わせた対応をしていく。 ・厳しさベースにして優しくしていく。その子のレベルに合わせて、本当はこういうところをやったらいいんだよという感覚でいかなと。
	<子ども自身の自立を促す>	・相手の状況によって支えていく。そしてちょっとでも上昇していく、自立してるとか生まれてきて良かったねと思えるような方向に引っ張っていく。必ずしもうまくいくとは限らないと思いますけれども、過去からひっくり返って相手の立場に立ってという。 ・ほんとにしんどい子どもを対象にして大人になったときに自立して欲しいなと。まずは教室で来れるとかできるようになり僕はこれを否定するつもりはないです。
	<子どもとの親密度>	・学習支援教室で違和感があるのはベースが下の名前と呼ぶ。ベースは名字で言って親密化すると下の名前と呼ぶ。そこには親密度が関係してるんですよ。その変化をあまり高いレベルではなくこっちの（低い）基準にしている。この学習支援のそもそもの考えているところが間違いだと思ってます。
【行政の意向への対応】	<行政の委託事業としての学習支援>	・3教室の統括と言われてました。代表の話と、Yさん、Zさんから聞く話とは違ってその間をどういう風に埋めるか。学習支援は学習の場なんだと、居場所ではないんだという代表の思いがあるわけなんです。学習の場であるだろうというのは、僕はずっとそんなだろうなと思ってました。税金で入れてるわけですし。 ・B市としては福祉事務所の大変な人たちを見るんだという趣旨での事業にお金をかけるという、そういう趣旨で委託者側の立場に立ってやるべきだと思います。
	<事業の趣旨と予算>	・出席率とか全然来てないし、最初から来るんじゃなくて途中から来ることもあるし。これは税金の使い方としておかしいんじゃないかというふうなのはありました。
	<役所の大学生への要望>	・役所の人は大学生はもっときりっとして欲しいとやっぱり思われるので、その辺はちょっとさじ加減はやりながらですけど。
【学習支援に対する考え方】	<学習としての機能と居場所としての機能>	・事前に新聞なんかで見ている限りではこのようなイメージはなかったですね。イメージとしてはもっと勉強したいけど塾とか行くお金がないからその場を市や行政がサポートする。意欲満々の人たちが多く来るもんなんだろうなという認識がありました。 ・市はどちらかというとしんどい子どもばかりを優先して選定してくる。それは実は私自身はクエスチョンなんです。そういう側面があってもいいんですけども福祉と言う側面に教育と言う側面を入れるという、そういうのが必要かと思えます。
	<現在の方法でしか運営できない>	・今の学習支援のやり方でいくと、それはそれで今の形でしかやりようがないと思いますね。ただその中でも厳しくしたほうがいい子供には厳しくしたほうがいいと思ってるんですよ。ただコピーしたいと思っていることが当然と思っている子どももいるんですよ。それでもそれは違うんだよと言うのを今来ている子どもにどうやって教えるか。また体得してもらうかというのはいくらも必要部分かなと
	<学校とは違う運営>	・大人がどっしりしているというのは、それだと学校の延長のような印象があるので僕自身も変わっていく。

※（ ）内は筆者補足

表1のつづき 学習支援員3名の語りにもみる学習支援の実際

上位カテゴリー	コード	語りの一部
【支援員の力量】	<試行錯誤を重ねる>	<ul style="list-style-type: none"> ・どこまでその明らかに心の傷を負っているのどのように話しかけていくのがいいのかという。僕らが見えにくかったというのがあって気丈に振る舞っているの、なかなか踏み込めなかったし、でも彼の場合はだからといって見守るというよりも介入していきなしたという。自分の1年目ということで苦しい思いをしたケースがありますね。 ・正直2年目のこの時期にやっご褒美にもらえたかもえなというか。最初の一年目は本当に大変だったというか、もっと深く自問自答してましたね。
	<新たに子どもと関係を作る難しさ>	<ul style="list-style-type: none"> ・すでにYさんと子どもの関係ができていて、自分の居場所はどこなんだらう。それは時間が経てば解消されるだろうと思っていただけ、そうではないですね。 ・いつまでもずっと残ってるんですね。つまり僕とその子が新しい関係ができない限りそれが自然に移り変わるというのがないんだということが最近わかるようになってきました。
	<支援員としての振る舞い>	<ul style="list-style-type: none"> ・心がけていることは、僕自身は機嫌よく調子よく浮くぐらいにでもふわっとした存在でいこうと思って。 ・こつちも一緒になって深刻になってしまうのと、いろんなことが滞ってしまうというか。 ・勉強というよりも遊びの時の発想のフレキシブルさというか、その中から出てくるものがないんじゃないかなと思う。
【つなかりを作る場所】	<持続的な関係となる土台の形成>	<ul style="list-style-type: none"> ・OBの子どもたちの力も大きいですね。みんなが大事に思っている場なので、それは伝わっているのかなと。 ・ここまでやってきた循環をさらに太く回していけるかっていうのと、自分がない場合でもそれが残っていくような土台を作っていくかですね。
	<親や先生とは違う存在>	<ul style="list-style-type: none"> ・答えを教えるのはとんでもない言うことなんですけれども、まずそれをしないといけなないかなと。 ・ひょっとしたらそういう関係だからできることでそれは親がしませんよね。 ・まあ、便利なおっちゃんぐらいでいいんじゃないかなと思いますね。
【大学生のコーディネート】	<大学生と子どもとのマッチング>	<ul style="list-style-type: none"> ・そこまで力入れなくていいよみたいな。もしくは一方的に教えられることを望んでいる子どもに当てていくとか。だんだんと気にしていくのは異性の組み合わせをどうしていくのかという判断が難しいところで、かなりこつちが特に子どもたちのことを掴んでないとよくないというのがあります。思った以上に性的な何かを感じさせるケースが多くて。本人はあまり自覚なくても。 ・ボランティアさんが変わることによって今まで差し障りはないなと思いました。反応見てると子どもたちは人が変わることをあまり気にしていない。これは少し不思議なんですけれどもひょっとしたら子どもによっては変わるのはいくらでも大丈夫だというのはあるかもしれないんですけども。
	<大学生との事前調整>	<ul style="list-style-type: none"> ・前回と今回で違うのは、事前に説明会をさせていただいて、彼らが実際に来るまでに2回会ってるんですけども。 ・去年はまとまってきたのでコントロールできなかったんですけども、前もってこんなだよと説明してたので今回はよかったのかな。 ・こちら側がもっとどうやって来てもらうかなっていう。個々の学生が違うわけなんですよね。子どもと一緒にそういう風な学生が来てもらうための関係性とかどういう風にならなりたいのか。
【大学生の成長】	<大学生にとって居場所>	<ul style="list-style-type: none"> ・僕自身も大学生の皆さんも機嫌よく調子よくやっごいこうと。何かやらなければならなないと緊張することはしなくてもいい。 ・皆さんにとっても居場所であるように過ごしてくれたらいいなと。 ・何も教えることができなかったと落ち込んでる学生には一緒にいてくれてよかったよと声をかけていますね。
	<子どもへの影響>	<ul style="list-style-type: none"> ・大学生たちが子どもたちと出会って、思ってもみない変化というか、本人が何かのきっかけで出会ったり何か学ぼうと思って来てその期待を外すような変化というか成長があれば。 ・一回どこかでそういうことで学生さんのモチベーションも上がるかもしれないし子供達にも影響を与えたいと思いますし ・学生が変わる姿を見ると子どもたちはそれに引っ張られる。そういうケースを何度も見てるので僕自身も成長し変わっていくべきだと思うんですけども、その変化をする成長するモデルというか。 ・上に上がった時にその子が居ると言う高校生のモデルになるんじゃないかと。
	<関わり方のロールプレイを通したふりかえり>	<ul style="list-style-type: none"> ・実は大学生に対して説明する時に本当はロールプレイやりたかったんですけどね。自分なりに手探りでやった内容を共有する形でロールプレイする。そうしたらどうしようかなと思ってることとかヒントになるし。教室ごとに差があると思うのでその辺の気づきがあるかもしれないですし。 ・こつちから色々と言うとやるんですけどね。そういう学生がいてもおかしくないし。ただそういうふりかえりというのがあって気づきがあれば。

1. 子どもに関する語り

子どもが学習支援に参加する経緯は、福祉事務所のケースワーカーが家庭訪問し、保護者への説明を通じて進められていることがほとんどである。子どもの多くが生活保護受給世帯であるため、困難な家庭環境にある。支援員にとって、学習支援に参加する【子どもの実際を理解】することは、

子どもへの支援に必要な要素となる。＜貧困状況にある子どもの実態＞には、「居場所あるいは勉強する場所以外に、提出物が切羽詰まった時にくるんですね。答えを教えてもらいに」来たり、「提出物を出したい、怒られたくない」という要求があったりする。すでに先行研究では学力の低さや学習習慣の未定着などが指摘されているが、学習支援に参加する子どもも、自宅で学習する習慣が身に付いておらず、宿題の提出時期に学習支援に参加するという実際がある。その実際に対して支援員は、＜子どもの需要がわかる＞という気持ちを抱き、学習支援に来て「次のステップ」に進むためには、＜今の需要を満たすことが必要＞だと実感している。

このような貧困状況の子どもの実際を理解していくプロセスで、学習支援に参加しなくなる子どももいる。それは、【厳しい家庭環境の子どもへのアプローチ】の難しさである。参加する子どもの選定は主として福祉事務所のケースワーカーが担っており、支援員が家庭訪問することはほとんどない。そのため、「ここに合う子どもは来るんですけども、もっとしんどかったりとかいろんな事情で来れなかったりする子どもが半分ぐらい」いる現状に、＜学習支援に来られない子どもへのサポート＞が十分に整っていない問題点を指摘している。他方、一般塾に参加できそうな状況にある子どもには、学習支援と＜一般塾との区別＞を図り、教育クーポン等を利用してつなげる仕組みを提案している。さらに、高校生の中退防止も学習支援の目的に含まれていることから、将来的なく高校生の中退予防＞対策を模索している。

学習支援に参加する子どもは、その家庭環境は様々であり、個別に対応せざるを得ない。そのため、【子どもの実際を理解】したうえで、【一人ひとり支援する方法】がとられている。「子どもの目線に合わせ」、「その子のレベルに合わせ」た支援が求められている。さらに、＜子ども自身の自立を促す＞関わり方をしていく視点がある。そこには、＜子どもとの親密度＞が関係していると推測されるが、学習支援では「あまり高いレベルではなくこっちの（低い）基準にしている」といったことに疑問を感じる支援員もいる。この点は、後述する支援員の学習支援に対する考え方に起因していると考えられる。

2. 学習支援運営に関する語り

学習支援は、生活困窮者自立支援法に基づく各市の事業として位置づけられている。NPO 法人 C の運営する学習支援も B 市からの委託事業であり、【行政の意向への対応】が求められることになる。「B 市としては福祉事務所の大変な人たちを見るんだという趣旨での事業にお金をかけるという、そういう趣旨で委託者側の立場に立って」学習支援を運営することが必須となる。そのため、B 市の＜事業の趣旨と予算＞をもとに運営をしていかなければならない。しかし実際には、子どもの「出席率」や「途中から来る」子どもの参加の様子に、「税金の使い方としておかしい」と疑問を抱く支援員がいることも事実である。また、ボランティアとして参加する大学生に対しても、子どもとの関わりに対する行政からの要望や期待があり、その調整にも対応しなければならない。

こういった市の委託事業として運営する学習支援では、支援員間で【学習支援に対する考え方】に差が生じることがある。それは＜学習としての機能と居場所としての機能＞をどのように学習支

援運営に反映させるのかという点にある。委託する市は、学習支援による効果を検証するために、高校進学率や高校生の中退率の改善など、可視化された客観的データを求めることがある。しかし、学習支援の現場は具体的なデータで語ることは困難であるといっただろう。「しんどい子どもばかり」が参加しており、教育する以前の問題がそこには潜んでいる。ある支援員は、当初「意欲満々の人たちが多く来てるもんなんだろうなという認識」があったという。つまり、勉強したくても家庭事情によって塾に通うことができないような子どもが参加し、その子どもを支援するという前提があった。しかし、学習支援に参加する子どもの実態を目の当たりにし、＜現在の方法でしか運営ができない＞と吐露しており、市からの要請と実際の現場との間にジレンマを感じている。一方で、＜学校とは違う運営＞を心がけ、居場所としての機能をもたせることに注力する支援員もいる。

このような現場での苦悩を乗り越えるには、【支援員の力量】が試されているといっただろう。これまでの運営の中で、「苦しい思いをしたケース」を経験し、「深く自問自答」を繰り返し、＜試行錯誤を重ねる＞サイクルがある。本調査対象者である3名の支援員は、学習支援事業立ち上げ当初から支援員として運営に携わっているわけではなく、事業途中からの関わりになる。そのため、＜新たに子どもと関係を作る難しさ＞を痛感している。支援員自身が「自分の居場所はどこだろう」と考えるほど、すでに形成された子どもと他支援員との人間関係の中で、支援員が新たな関係性を構築することは容易ではないことを物語っている。もちろん、支援員は＜試行錯誤を重ねる＞中から、子どもと関係を形成するための＜支援員としての振る舞い＞を醸成するに至っている。それは、単に勉強を教えるという側面だけではなく、「遊びの時の発想のフレキシブルさ」を兼ね備えた【支援員の力量】であるといえるだろう。

支援員は、勉強を教える役割にとどまらない。【子どもの実際を理解】し、【厳しい家庭環境の子どもへのアプローチ】を検討するためには、【つながりを作る場所】としての機能を発揮させていく役割を担う必要がある。子どもにとって支援員は＜親や先生とは違う存在＞であることが求められているのだろう。支援員も「答えを教えることはとんでもない」と思っていながらも、「ひょっとしたらそういう関係だからできる」かもしれないという手応えを得ている。その関係性が形成されると、「みんなが大事に思っている場」として機能し始め、子どもが高校進学後も「OB」として参加を続けるようになる。さらに、「自分がいない場合でもそれが残って」いき、関係性の「循環」ができるような＜持続的な関係となる土台の形成＞が学習支援の運営には肝要であると推察される。

3. 大学生に関する語り

学習支援の運営では、大学生ボランティアの存在が欠かせないものとなっている。NPO 法人 C の学習支援でも、大学生ボランティアが多数参加している。その中で支援員は、【大学生のコーディネーター】業務を行っている。実際には、子どもと大学生とが一对一で支援を行っているため、＜大学生と子どもとのマッチング＞が必要となる。とりわけ「異性の組み合わせ」に苦慮している様子があり、思春期にある中学生と大学生との良好な関係性の構築のための配慮が欠かせない。他方で、「人が変わることをあまり気にしていない」子どもがいるなど、多様な背景をもつ「子どもたちの

ことを掴んで」おくことが肝要であろう。NPO 法人 C の運営する学習支援にボランティア参加する大学生は、近隣大学に在籍し、授業の一環でボランティア活動に参加している状況にある。そのため、大学生が「まとまってきたのでコントロール」できないことがあり、その教訓から学習支援の運営をスムーズにするための〈大学生との事前調整〉を重視している。

他方、支援員は、大学生を学習支援に参加するボランティアという一側面のみで捉えているわけではないことも明らかになった。それは、【大学生の成長】を期待していたのである。子どもと「一緒にいてくれてよかったよ」という大学生に対する声かけは、学習支援は〈大学生にとっても居場所〉であることのメッセージと捉えることができるだろう。そして、学習支援を通して子どもと関わり、そこから大学生自身のモチベーションが高まったり変化したりすることを期待している。その【大学生の成長】は、子どもにとっての「モデル」として〈子どもへの影響〉に波及していく意図が込められている。支援員は、【大学生の成長】のために、〈関わり方のロールプレイを通したふりかえり〉を設定しようとしている。支援員自身が子どもとの関わりで試行錯誤したように、大学生が子どもとの関わりを通して様々な気づきを得てほしいと願っているのである。

IV まとめに代えて

本稿の目的は、支援員へのインタビュー調査をとおして、学習支援運営の実際を明らかにし、子どもの健全育成に資するための学習支援の課題について検討を試みるものであった。ひとつの学習支援の事例を取り上げ、そこに携わる3名の支援員の語りを分析しているため、普遍化することは不可能である。しかし、B市は県内でも生活保護率が高く、2012年度から「社会的な居場所づくり事業」として学習支援を展開してきていることから、この実践事例を検討する意義は十分にあると考える。

改めて本稿で明らかになったことを整理したい。まず、貧困状況にある【子どもの実際を理解】することが子どもを支援するうえで不可欠となる。学習支援は単に高校進学をめざすのではない。子どもの学習を支えるとともに、社会性や他者との関係性を育むことも含有されている。そのためにも支援員が【子どもの実際を理解】し、【一人ひとり支援する方法】を展開しなければならない。この個別の支援は、すでに先行研究でも明らかにされており、本稿もそれらの知見を支持する内容であった。他方、学習支援に適応しない、あるいは家庭環境によって来られない子どもへの対応が不十分な状況にあることも明らかとなった。この点については、松村（2017）も支援が届いていない子どもへのアプローチを課題に挙げており、どの学習支援にも共通する課題であることが推測される。

本稿は市から委託を受けて運営している NPO 法人の学習支援を調査対象としているため、支援員は【行政の意向への対応】に迫られることになる。学習支援を運営している支援員は参加する子どもの実際を目の当たりにし、高校進学や学習習慣の定着を図りながらも、居場所としての機能を発揮させている。しかし、学習としての機能と居場所としての機能が整理されないまま運営されたり、【学習支援に対する考え方】に相違が生まれたりすると、運営にバラツキが生じる可能性がある。

生活困窮者自立支援制度が成立以降に学習支援を開始した自治体も多数存在し、多様な学習支援が行われている。子どもの健全な成長ためにも、現場のバラツキを解消し、エンパワーメントの視点を含む関わり方（清水ら 2017）が肝要となる。それを推進するには【支援員の力量】や【大学生の成長】が鍵となる。支援員は子どもとの関わりを通して試行錯誤を重ねている。また、ボランティアとして携わる大学生も子どもとの関わりの中から成長する。この支援員と大学生の両者がともに変わり成長する姿によって、子どもに良い影響を与えことが期待されている。両者と子どもとの関係は、<親や先生とは違う存在>であることに意義があろう。この関係については、「ナナメの関係」としてみることができる（笠原 1977；枝廣 2011；枝廣・小原 2017）。本稿ではこの関係性について十分に議論はしないが、学習支援を【つながりを作る場所】として機能させるためにも、支援員や大学生が子どもと「ナナメの関係」を形成していくことが肝要であろう。

最後に今後の課題について述べる。本稿では支援員の語りによる定性的なデータを用いて、学習支援運営の実際について明らかにすることを試みた。先行研究でも指摘される、支援員の抱える問題点を支持する結果を得たが、それらを具体的に解決するまでには至っていない。また、子ども自身の成長を測定するためには、学習支援の場で形成される「子ども－支援員－大学生」の関係性がどのような力動関係で働いているのかを解明する必要がある。今後は、これらの課題について取り組んでいきたい。

参考文献

- 阿部彩（2014）「日本における剥奪指標の構築に向けて－相対的貧困率を補完する指標の検討－」『季刊・社会保障研究』49（4），360-71
- 阿部彩・埋橋孝文・矢野裕俊（2014）『「大阪子ども調査」結果の概要』
- 阿部彩（2015）「第4章 子どもの自己肯定感の規定要因」埋橋孝文・矢野裕俊編『子どもの貧困/不利/困難を考える I－理論的アプローチと各国の取組み－』ミネルヴァ書房
- 枝廣和憲（2011）『「斜め（ナナメ）の関係」が高校生の自我発達に与える影響－ピア・サポートプログラム開発のための基礎的研究－』『ピア・サポート研究』8，11-17
- 枝廣和憲・小原豊（2017）「教員養成課程における進路選択自己効力と未来に対する時間的展望（未来展望）および斜め（ナナメ）の関係」『大学教育学会誌』39（1），101-6
- 林明子（2012）「生活保護世帯の子どもの生活と進路選択－ライフストーリーに着目して－」『教育学研究』79（1），13-24
- 日置真世（2009）「人が育ち合う『場づくり実践』の可能性と必要性－コミュニティハウス冬月荘の学習会の検討－」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』107，107-124
- 笠原嘉（1977）『青年期－精神病理学から－』中央公論社
- 厚生労働省（2017）「平成 28 年 国民生活基礎調査の概況」（<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa16/index.html>，2017.10.1）
- 松村智史（2016）「貧困世帯の子どもの学習支援事業の成り立ちと福祉・教育政策上の位置づけの

- 変化—行政審議, 国家審理および新聞報道から—『社会福祉学』57 (2), 43-56
- 松村智史 (2017) 「子どもの貧困対策における福祉と教育の連携に関する一考察—生活困窮世帯の
子どもの学習支援事業から—」『社会福祉学』58 (2), 1-12
- 三沢徳枝 (2013) 「生活保護世帯の生徒への学習支援—生徒への語りによる M-GTA 分析—」『弘前大
学教育学部附属教育実践総合センター研究員紀要』11, 59-67
- 宮武正明 (2014) 『子どもの貧困—貧困の連鎖と学習支援—』株式会社みらい
- 成澤弘明・添田祥史 (2011) 「自己肯定感の獲得プロセスに関する一考察: 冬月荘「Zっと! Scrum」
を事例に」『北海道教育大学紀要 教育科学編』62(2), 49-60
- Ridge, Tess (2002) *Child Poverty and Social Exclusion: From a Child's Perspective*, The Policy
Press (=2010, 中村好孝・松田洋介・渡辺雅男訳『子どもの貧困と社会的排除』桜井書房)
- 清水冬樹・森田明美 (2017) 「子どもの貧困を克服するためのソーシャルワーカー—学習支援を手がか
りにして—」『ソーシャルワーク研究』42 (4), 32-39
- 総務省 (2014) 『生活保護に関する実態調査<結果に基づく勧告>』
- 田垣正晋 (2002) 「生涯発達から見る「軽度」肢体障害者の障害の意味—重度肢体障害者と健常
者との狭間のライフストーリーより—」『質的心理学研究』1, 36-54
- 竹内和雄・池島徳大 (2012) 『「ナナメの関係」を意識した進路指導—進路指導に活かすピア・サポ
ート活動—」『教育実践開発センター研究紀要』21, 215-20
- 田中聡子 (2017) 「子どもの居場所における重要な他者の役割」『子どもと福祉』10, 109-15
- 田中聡子 (2015) 「子どもの貧困に抗うための実践」埋橋孝文・矢野裕俊編『子どもの貧困／不利
／困難を考える I—理論的アプローチと各国の取組み—』ミネルヴァ書房
- 田谷幸子 (2012) 「生活保護・生活困難世帯の子どもの学習支援—千葉県 A 市における 3 年間の実
践から—」『帝京平成大学紀要』23 (1), 23-32
- 特定非営利活動法人さいたまユースサポートネット (2017) 『子どもの学習支援事業の効果的な異
分野連携と事業の効果検証に関する調査研究事業報告書』平成 28 年度生活困窮者就労準備支援
事業費等補助金社会福祉推進事業
- 湯浅誠 (2017) 『「なんとかする」子どもの貧困』角川新書

注

注¹ 相対的貧困率を補完する指標として, 剥奪指標の検討が進められている (阿部 2014)。

注² 例えば湯浅 (2017) は, 全国各地で取り組まれている子どもの貧困対策にかかる実践事例を数
多く紹介している。

注³ NPO 法人 C が B 市に提出した平成 27 年度および平成 28 年度学習支援事業業務委託実績報告
を参照した。

Abstract

In this paper, focusing on study support showing nationwide spread as children's poverty alleviation in recently, it aims to examine the management of learning support for children's growth. Research method is an interview survey to study support person. As a result, nine categories were generated. Discuss on the management of study support.