

生活困窮世帯の子どもの学習支援事業に関する研究

—大学における支援者の育成—

河野 淳子*

目的：本研究では、A市と大阪人間科学大学とが連携して行っている生活困窮世帯の子どもの学習支援事業において支援者を育成するための改善点等を明らかにすることを目的とした。

方法：有償ボランティアとして参加する学生にインタビュー調査を行った。

結果：支援者はさまざまなことに困り、苦勞しつつ、その中から知識や技術を獲得し、社会福祉の専門性を高めていっていること、また教員からのサポートについては、概ね必要ないと考えていることが明らかとなった。

結論：支援者を育成するための改善点は、支援者への直接的なサポートと間接的なサポートがある。直接的なサポートは、打ち合わせ会議において、学習支援事業の目的、中学生や高校生の発達の特性、コミュニケーションの方法等について、先輩支援者から具体的な経験談を話してもらう場を設定することである。間接的なサポートは、支援者各々の所属学科、学年、性別、得意科目・苦手科目を考慮した人選や人員配置、支援者が児童生徒の話す内容に踏み込む境界線の検討、教材の充実を図るための調整である。

キーワード：生活困窮世帯、学習支援、有償ボランティア、支援者の育成、地域連携活動

(2023年10月3日受付、2023年12月7日受理)

はじめに

1. 子どもの貧困と学習支援事業

現在、「子どもの貧困」に対する対策は、日本において重要な課題の一つとなっている。2013年の「子どもの貧困対策の推進に関する法律」成立以降、2014年に閣議決定された「子供の貧困対策に関する大綱」では、子どもの貧困の指標の改善に向けた当面の重点施策の中の教育支援の項に、生活困窮世帯等への学習支援の実施が掲げられた。2013年成立の「生活困窮者自立支援法」では、自治体が行う生活困窮世帯に対する支援事業の中に生活困窮世帯の子どもの学習支援事業が組み込まれた。2018年の改正では、学習支援のみならず生活習慣、育成環境の改善に関する助言等も追加され、「子どもの学習・生活支援事業」として強化された。このように、特定の条件に当てはまる子どもに対する選別的アプローチ¹⁾は地方自治体の独自の施策として位

置づけられていたが²⁾、現在では法整備が進められ、国の重要な施策の一つとなってきている。

2. 地域連携活動としての学習支援事業と先行研究

生活困窮世帯の子どもの学習支援事業は、2015年度より大阪人間科学大学とA市との地域連携活動の一環として、直営・集合型で行っている。河野³⁾の研究では、学習支援事業が児童生徒の居場所として、学習を行う場として、人間関係を構築する場として効果があったと推測することが可能な結果となった。

目 的

本研究ではインタビュー調査を行い、生活困窮世帯の子どもの学習支援事業に支援者として参加する学生が、何に困り、何に苦勞し、何を求めることができるのか、また教員にどのような支援を求めているのかなどを明らかにし、それらを分析することによって、

*大阪人間科学大学 人間科学部 子ども教育学科

*責任著者：〒566-8501 大阪府摂津市正雀1-4-1、大阪人間科学大学 人間科学部 子ども教育学科

E-mail : j-kawano@kun.ohs.ac.jp

大学において支援者を育成していくには何をすべきであるのか(改善点等)を明らかにすることを目的とする。

方法

1. 対象

生活困窮家庭に対する学習支援事業に参加した有償ボランティアである4名の大学生。学年、性別、所属学科、学習支援事業への参加年数。

被検者①3年生、女性、子ども教育、1年未満、被検者②3年生、女性、子ども教育、2年未満、被検者③4年生、女性、社会福祉、2年未満、被検者④4年生、女性、社会福祉、2年未満であった。

2. 方法

下記配慮事項を説明し同意を得たうえで、半構造化インタビュー調査を行った。

＜調査・研究上の配慮事項＞

書面を用いて研究目的、調査データの使用、個人情報への取り扱いへの配慮と保管方法を説明し、協力は任意であることを伝えた。協力への同意を得た後インタビューにおいて内容を正確に把握するため、調査中のノートへの記録と録音機器の使用の許可を求めた。

本研究は、2023年7月13日に開催された大阪人間科学大学倫理審査委員会において承認を得たものである(承認番号2023-6)。なお、本論文に関する利益相反はない。

3. 調査時期

2023年7月28日(金)～8月10日(木)

結果と考察

分析は、比較的小規模データにも適用可能なSCAT (Steps for Coding and Theorization)⁴⁾を参考にした。

1-1. 困ったこと(現在)

被検者全員が「ある」との回答であった。

1-2. 困ったことの内容(現在)

コード(分類1、分類2)と内容(概要)を表1に示す。困ったことがない理由は、被検者全員が「ある」と回答したため表には記載しなかった(以下同様な処理を

行う)。

学習支援に関することでは2名が1件ずつ合計2件であった。視点はいずれも「支援者」であり、困った事柄の性質は、「教授法」と「科目特性」であった。被検者③では、「教授法」は教え方や説明の難しさであり、参加経験が1年以上であっても解消されない困ったことのようなのである。被検者④では「科目特性」は支援者自身に苦手科目があることであり、支援者の人選の際、得意科目や苦手科目を考慮する必要性を示唆している。

児童生徒との関わり方では3名が1件ずつ合計3件であった。視点は「児童生徒」が1件、「実施方法」が2件、全て「対応・関係性」の難しさにかかわる回答であった。被検者①では、「対応・関係性」の難しさは、児童生徒が精神的に不安定な時期である思春期に差し掛かっているということに加え、支援者の参加経験が1年未満であることが関係している。被検者②では、「対応・関係性」の難しさは、担当を固定するマンツーマン方式で行われていることに起因しているようである。担当支援者が休んだ場合、あまり関係性が構築されていない中で学習支援が行われることになる。被検者③では、「対応・関係性」の難しさは、学習支援事業が居場所支援であることに起因し、単に勉強を教えるだけでなく児童生徒の悩みなどに対応することも求められていることと関係している。支援者は児童生徒さまさまざまな話をし、児童生徒の様子にも注意を払っている。また児童生徒も、次第に自分の状況や気持ちを支援者に話すようになっていく³⁾。しかし支援の専門家ではない学生支援者が戸惑うのは必然であろう。被検者④では、困ったことは「なし」との回答であったが、悩まず挨拶ができればよいと考えていると、児童生徒との関わり方に関して前向きな姿勢を示している。

その他に関することでは1名が「ある」とし、「参加者」の少なさという支援者側からは直接的な介入の難しい内容であった。

1-3. 困ったこと(1年前)

1年前の参加経験者(被検者②、③、④)3名は全員「ある」との回答であった。

表1 困ったことの内容(現在)

| 被検者 | 学習支援 | | | 児童生徒とのつきあい方 | | | その他 | | |
|-----|------|------|---------------|-------------|--------|--------------------------------|------|--------|-------------|
| | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) |
| ① | 無 | | | 児童生徒 | 対応・関係性 | 思春期の児童生徒への対応の難しさ | 無 | | |
| ② | 無 | | | 実施方法 | 対応・関係性 | 担当以外の生徒との関係性構築の難しさ(担当支援者が休んだ時) | 無 | | |
| ③ | 支援者 | 教授法 | 勉強の教え方、説明が難しい | 実施方法 | 対応・関係性 | 学習以外の面の話でどこまで関わってよいかの戸惑い | 無 | | |
| ④ | 支援者 | 科目特性 | 自身が苦手な教科がある | その他 | 対応・関係性 | なし(悩まずに挨拶できたらいいぐらいの認識) | 児童生徒 | 対応・関係性 | 児童生徒の参加が少ない |

1-4. 困ったことの内容（1年目）

コード（分類1、分類2）と内容（概要）を表2に示す。学習支援に関することでは2名が1件ずつ合計2件であった。視点はいずれも「支援者」であり、困った事柄の性質は、「目的的理解」と「科目特性」であった。被検者②では、「目的的理解」は、勉強そのものではなく勉強する環境をつくるということを実に理解することであると、学習支援に初年度に参加する学生特有の困ったことであることが伺える。被検者④では、「科目特性」は、支援者自身に苦手科目があることであり、現在（表2）から続いている困ったこととなっている。

児童生徒との関わり方では、1名が1件、2名が2件ずつ合計5件であった。視点は「支援者」が2件、「児童生徒」が2件、実施方法が1件であり、全て「対応・関係性」の難しさにかかわる回答であった。被検者②では、「対応・関係性」の難しさは、普段関わりのない児童生徒への話し方・関わり方であり、支援者の所属学科の影響が推測される。被検者③では、「対応・関係性」の難しさは、1年目であり関わりの年数が浅いことに起因し、また児童生徒の日々のモチベーションの落差がいつそう対応や関係性の構築を難しくしているようである。被検者④では、「対応・関係性」の難しさは、困ったこと（現在）と同じく、担当を固定するマンツーマン方式で行われていることに起因しているようである。休んだ担当支援者の代わりに誰がどのように行っていくかについての検討が必要ではないかと思われる。

その他はなかった。

1-5. 困ったことの違いの有無と違いのあった理由の内容（現在と1年目の比較）

違いが「ある」と回答したのは2名、「ない」と回答したのは1名であった。違いについては2名が1件ずつ、合計2件であった。視点は「支援者」と「児童生徒」であり、困った事柄の性質の違いについては、いずれも「対応・関係性」であった。被検者②では、支援者自身の考え方が時間の経過と共に変わることで、被検者③では、

児童生徒が時間の経過とともに話すようになることがあげられている。いずれも時間の経過がキーワードとなっている。違いがないとした被検者④では、2年間同じ参加者であったことが違いのない理由としてあげられていた。

2-1. 苦勞したこと（現在）

全員が「ある」との回答であった。

2-2. 苦勞したことの内容（現在）

コード（分類1、分類2）と内容（概要）を表3に示す。学習支援に関することでは、3名が1件ずつ合計3件であった。視点は「支援者」が2件、「実施方法」が1件であり、苦勞した事柄の性質は、「科目特性」が2件、「教材」が1件であった。被検者②では、「科目特性」は児童生徒が高校生になり教科の難易度が上がるため教えることが難しいということであり、「教授法」とも分類できるものであるが、自分が分かっていないものは教えることができないという内容から「科目特性」に分類した。被検者③では、「科目特性」は、支援者自身に苦手科目があることである。上述した困ったこと（現在）（1年目）（表1、表2）にも、被検者は異なるが同じ内容が語られており、支援者の人選の際、得意科目や苦手科目を考慮する必要性を示唆していると言える。被検者④では、「教材」は、特に受験用ではなく、高校1年生の日常の勉強のための教材が不足しているということであり、教材を補充していく必要がある。

児童生徒との関わり方では、4名が1件ずつ合計4件であった。視点は「支援者」が2件、「実施方法」が2件、全て「対応・関係性」の難しさにかかわる回答であった。被検者①では、「対応・関係性」の難しさは、積極的にコミュニケーションをとりに行くかいかないかの判断がつかないことが大きく影響しているようである。参加経験が1年未満の支援者には、開始時の研修内容に「対応や関係性の構築に関する心構えや方法等」を入れる必要があるのではないだろうか。被検者②では、「対応・関係性」の難しさは、やはり担当を固定するマン

表2 困ったことの内容（1年目）

| 被検者 | 学習支援 | | | 児童生徒とのつきあい方 | | |
|-----|------|-------|-----------------------------|-------------|--------|--------------------------------------|
| | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) |
| ① | | | | | | |
| ② | 支援者 | 目的的理解 | 勉強する環境を作るということを実に理解する、肌で感じる | 支援者 | 対応・関係性 | 自分が普段関わっていない中学生への話し方、関わり方（所属学科特性と関係） |
| ③ | 無 | | | 支援者 | 対応・関係性 | つきあいの年数の浅さによる関係性の構築の難しさ、距離感がある |
| | | | | 児童生徒 | 対応・関係性 | 日々のモチベーションの落差 |
| ④ | 支援者 | 科目特性 | 自身が苦手な教科がある | 実施方法 | 対応・関係性 | 実習等で休んだ支援者の代わりに担当することの難しさと多さ |
| | | | | 児童生徒 | 対応・関係性 | 定期的に来ない児童生徒の担当の難しさ |

表3 苦勞したことの内容（現在）

| 被検者 | 学習支援 | | | 児童生徒とのつきあい方 | | |
|-----|------|------|--|-------------|--------|--|
| | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) |
| ① | 無 | | | 支援者 | 対応・関係性 | 積極的にコミュニケーションをとりにくい・いかなで迷う（結果が学習面にも影響）。 |
| ② | 支援者 | 科目特性 | 対象が高校生、教科の難易度が上がる（自分が分かっていないものは教えることができない） | 実施方法 | 対応・関係性 | 担当支援者が休みの時の支援者配置に苦勞する（関わられる人がいない） |
| ③ | 支援者 | 科目特性 | 自身が苦手な教科がある | 実施方法 | 対応・関係性 | 支援者配置人数の難しさ（多すぎても少なすぎても対応難しい、回ごとに来る人数が異なる、実習と被ると人数少なくなる） |
| ④ | 実施方法 | 教材 | 教材が不足している（受験以外、高校1年生用等） | 支援者 | 対応・関係性 | 高校生になり、中学生の時と話す内容が異なってきた。部活動やアルバイト、体調についていかに瞬時に対応するかが難しい |

ツーマン方式で行われていることに起因している。被検者③では、「対応・関係性」の難しさは、その時々によって、支援者も児童生徒も参加する人数が異なることに起因するようである。支援員の配置人数は、支援者側の資格・免許のための実習等の事情もありコントロールの難しい部分であるが、所属学科を考慮する等の人選を含めた改善方法を検討していく必要がある。被検者④では、「対応・関係性」の難しさは、児童生徒が高校生になり、中学生の時とは異なる話題が多くなったことに関係するようである。また前年度からの継続した関係性であるため、体調等についての急な判断が求められる話に対し、いかに瞬時に対応するかの難しさもあげられていた。

その他はなかった。

2-3. 苦勞したこと（1年目）

1年前の参加経験者（被検者②、③、④）3名は全員あるとの回答であった。

2-4. 苦勞したことの内容（1年目）

コード（分類1、分類2）と内容（概要）を表4に示す。学習支援に関することでは、1件ずつ合計3件であった。視点は「支援者」が2件、「実施方法」が1件であり、苦

勞した事柄の性質は、「教授法」と「科目特性」、「対応・関係性」であった。被検者②では、「教授法」は、勉強が久しぶりであることや教えることへの戸惑いであり、準備期間が必要であるとの示唆があった。被検者③では、自身に苦手科目があるという「科目特性」があげられており、これは苦勞した事柄（現在）と同じ内容である。別の被検者でもこのことがあげられており（困ったこと（現在）（表1）、（1年目）（表2））、ここでも、支援者の人選の際、得意科目や苦手科目を考慮する必要性が示唆されている。被検者④では、「対応・関係性」は、人員配置により児童生徒を1名で複数担当する際、学習面の支援が支援者の人数配置の少なさによりうまくいかないことを意味する。これまでにも述べてきたように、人員配置の難しさが伺える。

児童生徒との関わり方では、2名が1件、1名が3件、合計5件であった。視点は「支援者」が1件、「実施方法」が4件であり、全て「対応・関係性」の難しさにかかわる回答であった。被検者②では、「対応・関係性」の難しさは、対応する児童生徒の特性等に関する情報共有のなさであり、情報共有の必要性が述べられている。被検者③では、児童生徒との関わり方や距離感が1年

表4 苦勞したことの内容（1年目）

| 被検者 | 学習支援 | | | 児童生徒とのつきあい方 | | |
|-----|------|--------|-----------------------------------|-------------|--------|--|
| | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) | 分類1 | 分類2 | 内容(概要) |
| ① | | | | | | |
| ② | 支援者 | 教授法 | 久しぶりの勉強かつ教えることに戸惑いがあり、準備期間が必要と感じる | 実施方法 | 対応・関係性 | 児童生徒の特性等に関する事前の情報共有がなかったので苦勞する |
| ③ | 支援者 | 科目特性 | 自身が苦手な教がある | 支援者 | 対応・関係性 | 距離感・関わり方が難しい（1年目だけでなく現在も） |
| | | | | 実施方法 | 対応・関係性 | 時期（帰省や国家資格の受験）により支援者の人数が少ない |
| | | | | 実施方法 | 対応・関係性 | 高校受験をする中学3年生の児童生徒やそれ以外の児童生徒がいるため、対応が難しい |
| ④ | 実施方法 | 対応・関係性 | 複数の児童生徒を1人で担当する際、阻止すべきことができない | 実施方法 | 対応・関係性 | 支援者の配置人数（休んだ人の代わりだと普段関わっていない児童生徒と関わることになる） |

目と現在に関係なく難しいことがあげられている。支援者が大学生であることから、関わることのできる期間が最大でも4年、実際は長くて3年といった状況である。参加する期間が長くなると解消や緩和していく部分も多いであろうが、支援者の気持ちの上では、難しさや戸惑いが存在し続けることは否定できないであろう。また帰省や国家試験の準備といった時期による人員配置の難しさ（少なさ）もあげられている。さらにそのような人員配置の少なさに加え、さまざまな状況（受験生やそれ以外）の児童生徒が参加しているという事情もあげられていた。支援者の人員配置は、ここでも重要な問題となっているようである。被検者④では、「対応・関係性」の難しさは、担当を固定するマンツーマン方式で行われていることに起因している。

その他はなかった。

2-5. 苦労したことの違いの有無と違いのあった理由の内容（現在と1年目の比較）

違いが「ある」と回答したのは3名のうち2名であった。違いがあった理由については、2名が1件ずつ合計2件であった。視点は「支者」と「児童生徒」であり、困った事柄の性質の違いについては、いずれも「対応・関係性」であった。被検者③では1年前よりコミュニケーションが楽になったことがあげられており、多少なりとも時間の経過が影響していることが伺える。被検者④では、参加者が高校生となり話の内容が中学生の時とは異なる話題が多くなったことがあげられている。

3-1. 得たもの（現在）

全員が「ある」との回答であった。

3-2. 得たものの内容（現在）

学習支援に関することでは、2名が1件ずつ、1名が2件、合計4件であった。視点はいずれも「支援者」、得たものの事柄の性質は、「背景の理解」が3件と「児童生徒の成長の理解」が1件であった。被検者①では、「背景の理解」で得たものは、勉強面での児童生徒の困りごと（家庭での勉強の状態を含む）、被検者②では、児童生徒の苦労（家庭環境や状況を含む）、支援者④では、児童生徒の学校に行けない理由に関する理解があげられている。このことは、学習支援事業が塾とは異なり単に勉強面を支援するものではないという学習支援事業の目的や本質について、支援者が理解できてきていることを示していると言えるであろう。また、被検者④では、長期間の支援であることのメリットである児童生徒の変化（成長）を理解できたこともあげられている。

児童生徒との関わり方では、2名が1件ずつ、1名が3件合計5件であった。視点は全て「支援者」であり、「対応・関係性」が3件、「背景の理解」が2件であった。被検者①では、「対応・関係性」で得たものは、普段関わりのない児童生徒との関り方であり、支援者の所属学科が影響しているのではないかと思われる。表2の困っ

たこと（1年目）の被検者②でもこのことがあげられており、支援者の所属学科の影響は少なくないと思われる。被検者③は、「対応・関係性」で得たものは、福祉的コミュニケーションや距離感であった。また「背景の理解」で得たものとしては、家庭丸ごとの支援の必要性や保護者の気持ちを慮ることがあげられており、学習支援の必要な児童生徒と関わる経験から、社会福祉の専門性を深めていっているようである。被検者④では、「対応・関係性」で得たものは、会話の中で支援や報告が必要なことへの判断があげられており、学習支援の必要な児童生徒と関わる経験から、専門性を深めていっていることが伺える。

その他はなかった。

3-3. 得たもの（1年目）

1年前の参加経験者（被検者②、③、④）3名は全員あるとの回答であった。

3-4. 得たものの内容（1年目）

学習支援に関することでは、1名が1件であった。視点は「支援者」であった。得たものの事柄の性質は「背景の理解」であった。被検者④では、「背景の理解」で得たものは、勉強に躓っている内容とその理由の理解であった。同じ背景の理解でも現在とは異なり、1年目では学習そのもの、つまりどこから分かっていないかを理解することから始まり、徐々に更なる背景の理解へと深めていくことが伺える。

児童生徒との関わり方では、2名が1件ずつ、合計2件であった。視点は全て「支援者」であり、得たものの事柄の性質は2件とも「対応・関係性」であった。被検者②では、「対応・関係性」で得たものは中学生と関わる経験であり、ここでも所属学科の影響がみられる。被検者③は、「対応・関係性」で得たものはコミュニケーションであるとし、社会福祉の専門性に基づいたコミュニケーションではなく、まずどのようにしたら話せるようになるかという一般的なコミュニケーション能力であったとしている。学習支援にはコミュニケーション能力が不可欠であると理解し実践していることが伺える。

その他はなかった。

3-5. 得たものの違いの有無と違いがあった理由の内容（現在と1年目の比較）

違いが「ある」と回答したのは1名であった。違いがあった理由については、1名が1件であった。視点は「支援者」であった。被検者④では、得たものの違いに関する事柄の性質については「積み重ね」であり、違いのあるなしではなく、時間の経過がキーワードとなっている。

4-1. 教員からのサポートの必要性（現在）

全員が「なし」との回答であった。

4-2. 教員からのサポートを必要としない理由（現在）

1件ずつ合計4件であった。視点は「支援者」が4件、

教員からのサポートを必要としない理由に関する事柄の性質は、「経験日数」、「先輩支援者」、「職員」、「同輩支援者」であった。さらにそれらの下位分類を見ていくと（分類3）「頼る」、「話をする」（2件）であった。被検者①では、教員からのサポートを必要としないというより、学習支援事業への参加日数がまだ少ないため感じていないということであった。このことは、被検者自身の性格等の個性にも関わることであるため、一概に初年度はサポートの必要性なしとは言いきれない。被検者②では、先輩である支援者に頼ることできたこと、被検者③では、必要なことは職員に話をしていくこと、被検者④では、同輩の友人でもある支援者と話をしていることがあげられている。このことから、何かあれば学習支援事業の参加経験の年数が多い先輩支援者や同輩支援者、A市の職員と話をしたり頼ったりできることが、教員のサポートを必要としない理由の一番の要因であることがわかる。また、学習支援事業に参加している支援者間の関係や支援者とA市職員との関係がうまくいっていることが伺え、またその関係がうまくいっていることこそが重要であることがわかる。

4-3. 教員からのサポートの必要性（1年目）

1年前の参加経験者（被検者②、③、④）3名のうち1名が「ある」と回答した。

4-4. 教員からのサポートの必要性の内容（1年目）

1名が2件、合計2件であった。学習支援と児童生徒との関わり方に関しては、どの被検者も「なし」とし、その他のみ「ある」とのことであった。以下に述べるように、その他で語られた内容（概要）は、学習支援に関することに該当するように思われるが、実際にはその他の項目で語られたため、その他で記載した。

その他では、視点は「支援者」であり、教員からのサポートの必要性の事柄の性質は「目的的理解」と「背景的理解」であった。内容（概要）を見ていくと、被検者②のみが目的や背景の理解をあげている。これは、被検者②自身が困ったこと（1年目）においてもあげており、それらは学習支援への参加をしていくうちに得られていくようではあるが、最初に知っておきたかったという強い気持ちが伺える。

4-5. 教員からのサポートを必要としない理由（1年目）

1年前の参加経験者（被検者②、③、④）2名が「ある」との回答であった。

1名が1件、1名が2件、合計3件であった。視点は「支援者」が3件であり、教員からのサポートを必要としない理由に関する事柄の性質は、「職員」、「先輩支援者」、「同輩支援者」であった。被検者③では、職員のサポートがあることをあげており、被検者④では、先輩である支援者や同輩の友人でもある支援者と話をすることがあげられている。現在と同じく、何かあれば学習支援事業の参加経験の年数が多い先輩支援者や同輩支援

者、A市の職員と話をしたり頼ったりできることが、教員のサポートを必要としない理由の一番の要因であることがわかる。また、学習支援事業に参加している支援者間の関係が、そして支援者とA市職員との関係がうまくいっていることが伺え、またその関係がうまくいっていることこそが重要であることがわかる。

5. 支援者に必要な資質

全員が支援者に必要な資質をあげており、被検者①が6件、被検者②が2件、被検者③が3件、被検者④が3件、合計14件であった。それらを事柄の性質によってコード化したところ、「姿勢・心持」が2件、「知識・技術」が1件、「コミュニケーション能力」が2件であった。教える力や知識も必要な資質の一つではあるが、白旗⁵⁾も述べているように、他者を思いやる気持ちや協力、話を引き出す能力などをより重要視している。また話を引き出す能力だけでなく、話を引き出そうとする姿勢や観察眼もあげられており、単なるコミュニケーション能力ではなく、より奥深い姿勢や能力が求められていると言えるであろう。

6. 学習支援事業に必要なもの

被検者③が1件、被検者④が1件、合計2件であった。それらを事柄の性質によってコード化したところ、「実施方法」が2件となった。2件とも「実施方法」に関することであるが、1件は人選であり、表2や表3等にもあげられているため、今後の学習支援に考慮が必要な問題であると考えていることが推測できる。もう1件は、研修的なものではなく堅苦しくない方法であれば定期的にあってもよいと思っているとのことであった。

7. その他（感想等）

3名（被検者①、③、④）がそれぞれ1件ずつあげている。それらを事柄の性質によってコード化したところ、「実施方法」が3件となった。3件とも「実施方法」に関することであるが、1件は学習支援事業をA市が直営で実施していることのメリットに関することであり、他の2件は人選に関することであった。やはり人選についての心配が尽きないようである。

まとめ

1. 総合考察

本研究結果では、支援者はさまざまなことに困り、苦勞し、そこから知識や技術を獲得し、社会福祉の専門性を高めていっていること、また教員からのサポートは概ね必要無いと考えていることが明らかとなった。しかし、インタビュー調査の内容を詳細にみていくと、大学における支援者育成の改善点等に関する重要な知見や示唆が得られた。年頭の打ち合わせ会議にこの調査結果を反映させ、不足がある部分をA市に伝え、検討し調整していくことが重要である。上述の結果と考

察に基づき、支援者を育成するために必要な改善点等を支援者への直接的なサポートと間接的なサポートに分けてまとめる。

①支援者への直接的なサポート

まずは中学や高校における勉強内容と教え方といった教授法の理解、特に参加初年度の支援者は、学習支援事業が勉強する場所だけではなく居場所でもあることを十分に理解しておく必要がある。支援者の所属学科を考慮し、児童生徒の発達の特性を考慮した対応、関係性の構築に向けた具体的な方法を伝えていくことも必要である。個人情報に関わることであるため慎重な検討が必要であるが、実際に学習支援事業に来ている児童生徒に関する特性や家庭環境等、事前の情報共有もある程度は必要であろう。また、マンツーマン方式であるための支援者が休んだ時の対応や関係性構築の難しさについては、直接的な解決策は難しいが、経験年数の比較的長い支援者を担当とすることやそのような際の対応を事前に話し合っておくことが必要である。これらについては、まずは年頭の打ち合わせにおいて、教員から一般的な中学や高校における勉強内容や教え方、学習支援事業がどのようなことを目的としているか、中学生や高校生の発達の特性、コミュニケーションの方法等について説明をし、その後先輩支援者から経験談を話してもらうことが有効ではないだろうか。インタビュー調査の結果において、支援者が悩みつつも自分で考え、仲間である支援者や職員と話し合いながら良い方法を模索している姿が伺える。またそれは、困ったことや苦勞したことに関する現在と1年目との違いや得たものに顕著に表れているようである。経験談の内容としては、コミュニケーションをとることの重要性や実践してきたその方法、1年目とそれ以降の対応や関係に関する受け止め方の変化などについてである。児童生徒との関係性が深まると、児童生徒自身の悩みなどの学習面以外の相談もあり、どこまで踏み込んで良いのか、どのようなアドバイスや返事をすればよいのかで悩むこともあるようである。経験からの判断や職員に相談することの重要性を後輩支援者に伝えてもらうことにより、その悩みが多少軽減されるのではないだろうか。年頭の打ち合わせにおける内容の再検討を行う必要がある。教員からの直接的なサポートの必要性は無いということであり、その理由としては先輩・同輩支援員、職員との関係性がよく話し合えることがあげられていた。支援者に必要な資質では協力、仲間内で相談できること、人柄などがあげられていること、学習支援事業に必要なものでは堅苦しくない振り返りがあげられており、年頭の打ち合わせだけではなく、教員が助言をする場ではなく、支援者同士が気軽に話し合える機会を作ることも検討していかなければならないであろう。

②間接的なサポート

支援者各々の所属学科、学年、性別、得意科目・苦手科目を考慮した人選が必要である。特に所属学科は、資格や免許の取得にかかわる実習や国家資格取得のための受験などの理由により、その時々支援者の配置人数にも影響を及ぼすため、慎重に行っていく必要がある。人員配置は児童生徒の動向（欠席）等に影響されるため事前の対応策を考えることは難しいが、人選との関連から検討していくことが必要である。支援者がどこまで踏み込むのかの線引き等について検討し、ある程度の目安を支援者に伝えることが必要であると思われる。学習支援事業で使用する教材についても、受験用だけでなく通常の授業内容に即した教材の充実を図ることができるようA市との調整を行うことが必要である。

2. 今後の課題

被験者の参加年数が全て2年未満であり、本研究結果を一般化することはできない。しかし今後調査結果のデータを積み重ねていくことによって、直営・集合型の学習支援事業における支援者（有償ボランティアとして参加する学生）へのサポートと運営に関する有効な指針を明確にしていくことが可能ではないかと思われる。

謝辞

本研究を行うにあたり、ご協力いただいた方々に深く御礼を申し上げます。

引用文献

- 1 末富芳. 子どもの貧困対策と教育支援. 末富芳編. 子どもの貧困と教育支援 より良い政策・連携・協働のために(第3版). 明石書店. 2018, 19-38
- 2 佐久間邦友. 制度化される学習支援 - 制度化によって学習支援はどう変化するか -. 末富芳編. 子どもの貧困と教育支援 より良い政策・連携・協働のために(第3版). 明石書店. 2018, 164-192
- 3 河野淳子. 生活困窮世帯に対する学習支援の効果と今後の課題 - 学習支援に参加した学生への調査から -. 大阪人間科学大学紀要. 2019;18:107-118
- 4 大谷尚. SCAT : (Steps for Coding and Theorization) の提案 - 明示的続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法 -. 感性工学. 2011;10(3):155-160

Research on Learning Support Project for Children in Needy Families

— Training Supporters at University —

Junko KAWANO, CPP, MA *

Objectives : This research will identify improvements to be made in the training of supporters in a learning support project for children from needy families, which is being conducted through collaboration between City A and Osaka University of Human Sciences.

Methods : An interview survey was conducted with students participating as paid volunteers.

Results : Although supporters face various problems and struggles, they acquire knowledge and skills and improve their social welfare expertise, and support from teachers is generally not considered necessary.

Conclusions : Areas of improvement for training supporters include direct support and indirect support. Direct support involves setting up meetings where senior supporters can talk about their specific experiences regarding the purpose of the learning support project, the developmental characteristics of junior high school and high school students, communication methods, etc. Indirect support involves selecting and assigning personnel taking into account each supporter's department, grade, gender, and strong/weak subjects, considering the boundaries of what supporters can talk about with students, and making adjustments to improve teaching materials.

Key Words : Needy families, Learning support, Paid volunteer, Training supporters,
Community collaboration activities

(Received on Oct. 3, 2023, Accepted on Dec. 7, 2023)

* Department of Child Education, Faculty of Human Sciences, Osaka University of Human Sciences.

* Corresponding author : Department of Child Education, Faculty of Human Sciences, Osaka University of Human Sciences. 1-4-1, Shojaku, Settsu, Osaka 566-8501, Japan
E-mail : j-kawano@kun.ohs.ac.jp