

## 論 文

# 児童養護施設における学習支援上の連携に関する一考察 —学習支援者としてのボランティア活用に関する課題—

A consideration of cooperation in the learning support in Residential Child Care Facility  
— Issue related to the utilization of volunteers as learning supporters —

高田 豊司\*<sup>1</sup>

**要約**：近年、児童福祉法の改正や新しい社会的養育ビジョンを受け、児童養護施設では自立支援やアフターフォロー体制の強化等の高機能化が求められている。しかし、これまで児童養護施設入所児の自立は困難な状況にあった。その理由の一つに、経済的問題による進学率の低さがある。現在は制度の拡充等を通して、進学の門戸が開かれつつあり、今後、進学のための学習支援が求められるようになっていく。学習支援はその形態によって様々な課題はあるものの、ボランティアや学習塾等の外部の資源を活用すると同時に、その連携の在り方が問われている。

そこで、本研究では児童養護施設における学習支援に関して、施設内外の連携上の課題について整理を行い、今後の有効な連携の在り方を検討することを目的とした。方法として、学習支援における連携に関する文献収集を行い、KJ法により整理・関連づけを行なった。その結果、「児童養護施設における学習支援の連携上の課題」として、「学習支援者の制約」「共通理解の不足」「活動ガイドラインの整備不足」「コーディネート機能の不調」の4つのカテゴリーが生成できた。また、学習支援のプロセスとして、準備段階、導入段階、活動段階として、それぞれのカテゴリーが図式化された。

準備段階においては、学習支援者の基礎的な専門性の不足や安定的な活動の困難、責任に対する負担感が連携上の課題と考えられた。また準備段階においては、施設と子ども、施設と学習支援者が学習支援の目的や成果、授業形態、支援者の役割等について十分な合意が行われていない場合に、連携に支障を来しやすいと考えられた。活動段階においては、活動のマニュアルや計画の未整備、施設職員と学習支援者、学習支援者同士の情報交換を促せるようなコーディネートがなされていない場合に、連携に支障を来しやすいと考えられた。

**Key Words**：児童養護施設、高機能化、ボランティア、連携、学習支援

### I. はじめに

近年、日本の社会的養護をめぐる環境は大きな転換期を迎えている。もっとも大きな影響を与えたのは、平成28年の児童福祉法の改正とその翌年に報告された「新しい社会的養育ビジョン」である。この中で、「家庭養育の推進」が強く打ち出されたことにより、児童養護施設をはじめとした社会的養護に関連する施設の機能強化・転換が求められるようになった。その方向性としては、小規模化、地域分散化、多機能化、高機能化の4つが主だったものである。このうち、小規模化、地域分散化については、従来から少なからず進められてきたもの

であり、その目標値や速度、計画等の変更は求められるものの、これまでの方向性に大きな違いはないと考えられる。また多機能化については、家庭養育の推進に伴って里親委託率を引き上げる計画であり、養子縁組支援やフォスターリングなど里親支援機能の強化がはかられている。また、この他、一時保護機能の強化やこれまでのショートステイ等を含めて、市町村と連携した在宅支援や特定妊婦への支援などが求められる。

最後に高機能化は、施設および自治体向けのマニュアル・参考資料である「乳児院・児童養護施設の高機能化及び多機能化・機能転換、小規模かつ地域分散化の進め方」(厚生労働省, 2018)では、次のような方向性が示されている。すなわち、「家庭での養育が困難な子ども及び年長で今までの経緯より家庭的な生活をすることに

2021年12月7日受付／2022年1月19日受理

\*<sup>1</sup> TAKATA Toyoshi

関西福祉大学 社会福祉学部

拒否的になっている子どもに対して、早期の家庭復帰や里親委託等に向けた専門的な支援や自立支援を含め、更に専門性の高い施設養育を行う」ことである（厚生労働省、2018）。本資料では、高機能化は小規模化や地域分散化を前提として、専門職の配置や個別化を進めるための職員の加配など人員体制の充実を図りながら、施設養育の専門性の強化を行うことになっている。またこれに加えて、年長児等の自立支援や退所児童に対するアフターフォロー体制の強化を図ることとされている。

以上のことから、児童養護施設においては、ケアニーズの高い児童に対して、これまで以上に高度なインケア、リビングケア、アフターケアが求められている状況にあると言える。

## II. 問題

### 1. 児童養護施設における自立支援の現状と学習支援の役割

これまで児童養護施設における自立支援は困難な状況にあった。その要因の一つとして、進学の問題がある。令和元年度末に中学校を卒業した児童のうち、令和2年5月1日時点の全国の高校進学率は通信制も含めると98.8%であるが、児童養護施設児では94.9%（厚生労働省、2021）であり、依然、全国よりも低い状況が続いている。以前よりは大幅に高校進学率が上昇したことで、中学卒業後に就職という選択を取る児童は減少しているが、それでも一定数存在している（児童養護施設児では2.2%、全国では0.2%）。高校進学が難しい児童にとって、就職先の受け皿は少なく、社会的自立は非常に厳しいものになる（細見・新崎、2013）。また、高校に進学しても、卒業できずに中退してしまう場合も考えられるであろう。榊原ら（2005）によると、中退児の場合、中卒児よりはるかにアフターケアが困難になるケースもあるという。

また、高校卒業後の進学では、全国高卒者の大学等の進学が52.7%、専修学校等への進学が21.5%であるが、児童養護施設児では、それぞれ17.8%、15.3%となっている（厚生労働省、2021）。高校への進学以上に極端な格差が生まれていると言える。またNPO法人ブリッジフォースマイル（2020）によると、進学後1年3カ月が経過した時点で14.8%が中退し、4年3カ月が経過した時点で28.6%が中退していたという。全国の大学中退率（4年間）がおおむね7%程度（読売新聞教育ネットワーク事務局、2019）であることを考えると、非常に高い値

を示している。このように児童養護施設入所児には、いわゆる進学の壁が存在していると同時に、進学後もその生活の維持に困難を抱えていることが多い。

以上のような状況が生じる要因として、これまででもっとも大きかったのが経済面による負担である。親等から経済的な支援を受けられないことが多い児童にとって、進学し、その後の生活を維持することが難しかった。また、奨学金等を利用して進学する場合も、返済が必要であることが多く、卒業後に借金としてのしかかってくるということがあった。そのため、多くの児童が進学を希望しながら、それを断念するということが多く見られた。実際、児童養護施設の年長児童の大学（短大）への進学希望は31.8%に留まり、中学3年生の37.6%をピークに高校年代を通して減少し、高校3年時点では27.3%と3割を切ってしまうという現状にある（厚生労働省、2020）。

しかし、令和2年には日本学生支援機構（JASSO）による高等教育の修学支援新制度がはじまった。これにより授業料・入学金等の免除または減額や給付型奨学金が支給されることになり、進学への道が大きく開けたというのが現在の状況であろう。

このような流れを踏まえると、今後、入所児童には進学という希望を叶えるための学力が必要ということになる。しかし、施設入所児童の学力の低さは以前から指摘されているところである。厚生労働省による「児童養護施設入所児童等調査結果」によると、学業で遅れがあるとした者の割合として、平成15年で26.2%、平成20年で27.4%、平成25年で28.2%、平成30年で36.5%であり、学業不振の割合が増加傾向にある。入所児童の多くが非常に不安定な生活環境の中で、学習どころではない生活を過ごしてきている。そのため、入所以後は、当該年度の学習を行いながら、同時にこれまでの学習内容の取り戻しを行っているのが現状である。入所した年齢が早期で、学習上の遅れが少なく、進路選択までの時間が十分に残されている場合は、その補填も可能であるが、高年齢での入所となると、その回復は難しく、進路選択の幅は狭められてしまうことになる。森山（2013）は、高学年になるほど、学習に対する負の体験が蓄積され、意欲や習慣づけが困難であり、当該学年と実際の学力との差も大きく、埋めることが難しいことを指摘している。また「I. はじめに」で述べたように児童福祉法の改正や養育ビジョンによる高機能化の流れの中では、「年長で今までの経緯より家庭的な生活をすることに拒否的に

なっている子ども」の入所が想定されている。このような児童が学力の遅れを取り戻し、進学を含めた進路選択の幅を広げていくためには、より一層の学習支援が求められることになる。

## 2. 入所児の「学習上の困難」と「支援上の課題」

児童養護施設には「虐待されている児童その他環境上養護を要する児童」（児童福祉法第41条）が入所していることから、能力はあっても、学習面では相当に遅れているケースが多い（榊原・長嶋ら，2005）。入所以前の生活を通して、学習を行う習慣が確立されておらず、基礎学力が低いいため、学年相応の学習についていくことが難しいことがある。また、学習自体へ無力感を持ち、興味や意欲が乏しくなったり、将来的な展望がなかったりするために学習に意味や目的を見出しにくいこともある。加えて、幼少期からの複雑な成育環境から自己に対する評価が低く、学習場面自体が脅かされる体験となったり、学習を教える大人との関係も不安定になったりすることがある。このような児童の学習支援上の困難さとして、高田（2020）は、①認知機能の特性、②関係形成の問題、③学習習慣の未形成、④基礎学力の低さ、⑤自己評価の低さ、⑥動機づけの低さの6つを挙げている。①は知的発達の遅れや認知機能のアンバランスさによる学習内容の理解や定着の困難さを指すもので、必ずしも環境上の理由が主たる問題ではないが、そのような特性が不適切な養育環境において、より先鋭化して表現されやすいということはある。②～⑥については、養育環境に端を発すると考えられるものである。

これに対して、児童養護施設では「児童福祉施設の設備及び運営に関する基準」第45条第2項や「児童養護施設運営指針」（厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知，2012）、「児童養護施設運営ハンドブック」（厚生労働省雇用均等・児童家庭局家庭福祉課，2014）にある通り、児童の適性、能力等に応じた様々な学習支援が行われてきている。形態としては、大きくは①施設職員による学習支援、②ボランティア等を活用した学習支援、③学習塾等を活用した学習支援、④①～③の併用があると考えられ、それぞれにメリットとデメリットが見られる。

①に関しては、学習支援の下支えとなる支援関係に、これまでの培ってきた関係性を利用できるため、安定的なものとなりやすく、学習内容に入る前段階でのつまずき（例えば、試し行動を低減できるなど）を回避できることがメリットと言える。一方、デメリットとしては、

職員が多忙なために、学習支援にまで手が回らないということが挙げられる。また、職員間で学習支援の重要性に関する意識の差（榊原・長嶋ら，2005）が見られること、幅広い年齢層に対して多岐にわたる教科指導をおこなうための知識や経験の不足（赤澤・桂田ら，2013；桑原・田中ら，2009；榊原・長嶋ら，2005）も挙げられる。そして、このようなスキルの不足は、学習支援を担う児童指導員の資格要件が「教育に関する養成課程」を修めることが必須ではないこと（高田，2019）が背景に考えられる。もちろん通信教材や既成の学習教材などを利用して、この点をカバーしている例は少なからずある。

②に関しては、①の裏返しのようなメリット・デメリットが生じやすい。すなわち、外部の人材を活用することで、職員の手が回らない部分をカバーできる一方、子どもとボランティア等の関係が不安定なものになりやすく、安定した学習に入るまでに時間を要しやすいといったものである。このことは、子どもの複雑な成育環境からくる愛着の課題が学習場面に持ち込まれてしまいやすいことに起因しているものと考えられる（長尾，2010；小野，2012；下村・日下部，2008）。ただし、関係が安定した場合、児童にとって将来的なモデルを得られたり（赤澤・桂田，2013；牧野・高岡ら，2011；大塚，2011）、職員とは異なる存在として居場所を見出したり、多角的な子ども理解を得られるというメリットにつながることもある（細見・新崎，2012；榊原・長嶋ら，2005；下村・日下部，2008）。

③に関しては、一般的な学習塾から児童養護施設入所児童を対象としたNPO団体までであるため、それによってメリットは異なるが、最も大きなものは専門的な教科指導が受けられるということであろう。残念ながら、現在のところ、塾と連携した学習支援の取り組みは実践に留まっており、まとまった形で報告は少ない。しかし、学習支援の試行段階ではあるが、一般的な塾を導入した際のデメリットが報告されてはいる。例えば、学習習慣が身につけていない児童にとって、塾の学習指導についていけない、なじめないといったものである（赤澤・桂田，2013；細見・新崎，2012；伊藤・坂口，2003）。

塾の活用は、2009年度から施設入所児童のうち中学生については、国と自治体で全額負担する制度が始まっている。その背景には、中学卒業時の就職率が当時（2006年）で8.3%と非常に高く、中学生全体の10倍以上にも上っていた状況で、児童の自立支援のために高校進学率を上昇させる必要があったということがある。その後、

「平成27年度厚生労働省家庭福祉対策関係予算案」から、その範囲は拡大されており、小学生等に対する学習支援（学習ボランティア等）は1人当たり月額8千円、高校生等に対する学習支援（学習塾代等）では、1人当たり月額1万5千円、特別な配慮を必要とする児童養護施設等入所児童（中学生・高校生）に対する学習支援（個別学習指導）は、1人当たり月額2万5千円までの費用が出るようになっており、今後もその充実が図られる方向である。現在、「家庭と同様の養育環境」が推進されており、施設自体も出来る限り「良好な家庭的環境」の構築が進められている。したがって、塾等の活用にあたっては、格差を生じさせないことが重要であり、今後、入所児童の通塾率も上昇することが想定される。児童養護施設における「学習塾等」を活用した学習支援は、その実践報告が待たれているところであり、今後、有効な活用方法について検討されていく必要がある。

### 3. 学習支援体制構築における課題

以上のことから、様々な課題はあるものの、児童養護施設の学習支援に関して、外部の人的資源を活用すると同時に、その連携の在り方が問われてくると考えられる。

外部の人的資源の活用に限定的なものではないが、施設内の体制作りとして、高田(2020)は「職員の共通理解」「組織化」「連携の仕組み」「学習支援スキル」を挙げている。職員間で学習支援の意義や目的を共有した上で、教育方法に関するスキルを修得し、支援を行うための人員体制、役割分担、計画立案等のもと、外部の人的資源と連携しながら学習支援を行うことの必要性を指摘している。しかし、連携の在り方については、「職員-職員間」という施設内連携、「ボランティア-職員」という施設外連携の視点が提示されているものの、その在り方の詳細については十分に検討されているとは言い難い。

### III. 目的

そこで、本研究では児童養護施設における学習支援に関して、施設内外の連携上の課題について整理を行い、今後の有効な連携の在り方を検討することを目的とする。

### IV. 方法

国立情報科学研究所のCiNii Articlesを用いて、「児童養護施設」「学習」「進路」等をキーワードに順次検索を行い、主たる内容が児童養護施設における学習支援に

関して記述がある論文、特に「施設内外の連携の在り方」について記述がある論文を抽出した。また各論文の引用・参考文献を元に関連する論文や報告書等を加えた。その結果、収集できた22編の文献資料を対象に、「連携上の課題」に関する記述内容をその意味内容ごとに切片化し、KJ法により整理・関連づけを行なった。なお本研究では、学習支援の実践例を一定数、収集した上で概念生成を行う必要があること、「連携上の課題」に焦点を当てていることから、学習支援の対象年齢は問わないこととした。KJ法については、児童養護施設での勤務経験があり、学習支援を実施したことがある者3名（臨床心理学を専門とする修士号以上の学位がある者）によって行った。またカテゴリー分類に不一致が見られた場合、その都度、協議を行ったうえで、カテゴリーを生成した。本研究は文献研究であり、個人情報保護に抵触するものはなく、開示すべき利益相反関連事項はない。

### V. 結果

「児童養護施設における学習支援の連携上の課題」として、表1のように概念化できた。大きくは、「学習支援者の制約」「共通理解の不足」「活動ガイドラインの整備不足」「コーディネート機能の不調」の4つのカテゴリーが生成できた。また「学習支援者の制約」は、「基礎的な専門性」「安定性」「責任性」、「共通理解の不足」は「施設と子どもの合意不足」「施設とボランティアの合意不足」、「活動ガイドラインの整備不足」は「活動マニュアルの整備」「活動計画の整備」、「コーディネート機能の不調」は「外部機関によるコーディネート」「施設によるコーディネート」の下位カテゴリーから成る。

なお図1は、各カテゴリーを学習支援のプロセスに応じた連携上の課題として示したものである。表1、図1については、次の「VI. 考察」において連携の課題として詳細に述べながら、今後の有効な連携の在り方を検討することとする。

### VI. 考察

ここでは、表1ならびに図1に基づきながら、児童福祉施設における学習支援を行う際の連携上の課題として、「1. 準備段階」「2. 導入段階」「3. 活動段階」に分けて提示しながら、今後の連携の在り方について検討を行うこととする。

### 1. 準備段階における連携の課題

準備段階は、施設での学習支援を行う上で必要な人材を確保しようとする段階である。この段階では、学習支援者としてボランティア（多くは大学生等）を活用しようとするが、ボランティアであるがゆえに、どうしても制約が生じてしまい、そのことが連携を困難にするというものである。本研究では、学習支援者の制約としては、「基礎的な専門性」「安定性」「責任性」の категорияが

生成されている。

児童養護施設入所児童を対象とした学習支援では、一般的な家庭教師や塾とは異なり、単純な学習内容の教授では済まないことが多い。すでに述べたように、入所児童は複雑な成育歴から、基礎学力が低く、学習習慣が身につけていないことが多い。そのため、学習に向かう動機づけも低く、愛着関係の不全から、試し行動が生じるなど学習支援者との関係も不安定なものになりやすい。

表1 児童養護施設における学習支援の連携上の課題

カテゴリー		内 容
学習支援者の制約	基礎的な専門性	子ども理解のための基本的な知識と対応方法を備えておくことが好ましいが、十分ではないこと。
	安定性	大学生ボランティアでは、試験や就職活動等のために、ボランティア活動を一定期間行えないこと。
	責任性	一般的なボランティアとしてよりも、学習支援を行うスタッフとしての責任を求められること。
共通理解の不足	施設と子どもの合意不足	学習ボランティアを活用することの目的や、授業形態等の方法について、十分な相談と合意が得られていないこと。
	施設と学習支援者の合意不足	学習の目的や成果、施設が期待する学習支援者としての役割について、十分な合意が得られていないこと。
活動ガイドの整備不足	活動マニュアルの整備	具体的な活動場所・時間や方法、ルール、注意点等の基本的なマニュアルが用意されていないこと。
	活動計画の整備	学習支援やスタッフミーティング等の年間の活動や年度をまたいだスタッフ募集、オリエンテーション、引継ぎ等の計画が立てられていないこと。
ネットワーク機能の不調	外部機関によるコーディネート	大学・大学教員など、ボランティア募集に関わった外部の者によって、活動に関して、施設との調整や、ボランティアに対する相談・助言を行う機会が不足していること。
	施設によるコーディネート	子どもへの学習支援に関して、ボランティアと施設職員、ボランティア同士の情報交換、相談・助言等を行う機会が不足していること。

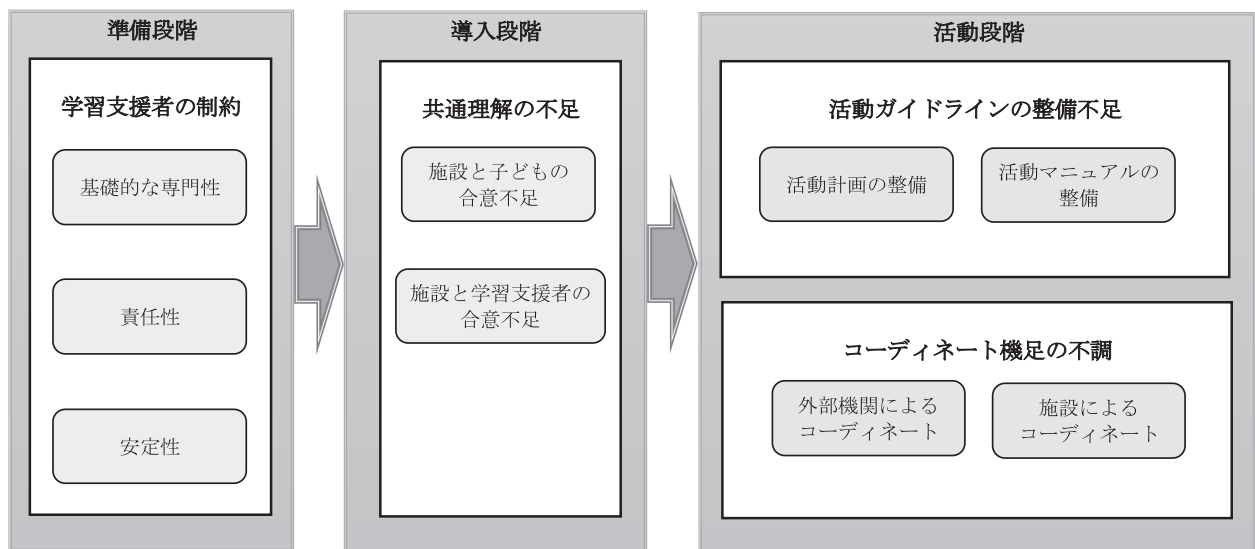


図1 学習支援のプロセスに応じた連携上の課題

つまり、学習内容に入る以前に関係性も含めた学習の土台を作りあげる作業が必要になり、それも含めた支援が児童養護施設の学習支援の範囲であると言える。保坂(2016)は、児童養護施設における学習支援は、学業成績の向上のみを狙いとしたものでは不十分であること、学習支援を行う側にも発想の転換が必要であり、支援者としてのスキルが求められることを指摘している。

このように、児童養護施設で学習支援を行う場合、学習内容の伝達だけではなく、成育歴なども含めた児童の特徴を理解することやそれに応じた学習方法をとっていく専門性が求められてしまう。しかし、このことを当然視し、ボランティアに求めてしまうと、連携がスムーズに行いにくくなる。伊藤・坂口(2003)は「高い専門性をボランティアに求めすぎると、施設の専門職員とボランティアの機能分担を不明確にさせる点、ボランティア学生に過度な負担を強いる点、職員とは違った立場からのメンタリング的なかわり・機能を低減させるという点で留意する必要がある」と指摘している。

一方、赤澤・桂田ら(2013)は、事前にある程度は専門的な視点で子どもをみる力をつけておくことが望まれることを指摘している。また大久保(2005)も「心理的ケアに対する基礎知識は、子どもへの対応に対する不安を解消することに役立ち、子どもに自信のある態度で接するための一助となる」と述べている。このように、学習支援において、児童への理解と対応に関する基礎的な専門性が必要となることは確かであることから、まずは児童養護施設入所時を対象とした学習支援の範囲に対して理解しておくこと、児童への対応に関する基礎的な知識・技能の習得に関して、施設側が学習支援者としてのボランティアに何らかのサポートを行っていく必要があると考えられる。

次に学習支援活動の「安定性」の課題もある。ボランティアの属性にもよるが、よく活用される大学生の場合、大学の定期試験や実習、就職活動中はなかなか学習支援の活動を継続することは難しい。また最大限の活動期間は在学中の4年間になることが多い。施設側は、入所児童に愛着不全があることやボランティアが辞めることにより児童に傷つき体験を重ねさせてしまう心配から、定期的、継続性(伊藤・坂口, 2003)を求め、その実現はボランティアの個人単位では必ずしも容易ではない。このような制約をボランティア・施設の双方が理解し合い、具体的な手立てを講じておく必要がある。ここに連携上の課題が生じやすい。具体的な手立てとしては、

ボランティアを一定数確保し、組織化することで、年度をまたいだ支援体制を構築することやボランティアと施設職員との引継ぎを密にすることで、継続性が途切れる期間のカバーが行うこと等が考えられる。

最後に「責任性」の課題も生じやすい。通常、ボランティア活動は自分のキャリア設計のために経験を蓄積したいといった個人的な目的がある場合を除いて、善意に基づいて、無償で行われることが多い。そのため、責任を強く求めること自体が難しく、求めてしまうことで、負担感を生じさせ、ボランティア活動の中断につながりやすい。しかし、施設側は児童の自立のための学習支援には責任が伴うため、意識にズレが生じやすく、連携にも支障をきたしやすい。この点、学習支援者として、ボランティアという存在を活用しようとする限り、どうしても制約が生じてしまう。先行研究では、大学生をボランティアではなく、非常勤職員として雇用したり(赤澤・桂田ら, 2013)、「学習支援スタッフ」として可能な限り施設職員と同等の立場として位置づけたりしている例(赤澤・桂田ら, 2013; 細見・新崎, 2012)がある。また、ボランティア自身が学習支援に対して、より強い責任を果たすために、自ら塾講師に準じた費用を求め、施設側がそれに応じた例もある(濱, 2018)。

いずれにせよ、ボランティアに一定の責任を果たすことを求めるならば、施設側も同様に責任を果たす必要がある。すでに述べているが、一般家庭との教育格差を埋めるために「平成27年度厚生労働省家庭福祉対策関係予算案」から、学習支援に関する費用が出ることとなっている。特に高年齢児においては、まだ十分な額とはいえない難いところがあるが、これらの費用の活用していくことが望まれる。

## 2. 導入段階における連携の課題

導入段階は、人材の確保を終え、実際の学習支援を開始しようとする段階である。この段階では、いわゆる「見切り発車」をしてしまったことで、連携上の課題が生じることが多い。本研究では、「共通理解の不足」としてカテゴリー化され、特に「施設と子どもの合意不足」「施設とボランティアの合意不足」による連携上の支障が見られた。

学習支援者としてボランティアを活用する場合、施設と児童が十分な話し合いをおこなっていなかったり、合意形成をしていなかったりするまま、ボランティアまかせにして学習支援を開始してしまうことがある。その場

合、児童が学習に乗らず、ボランティア自身も自分の存在意義が分からず、不全感を持つ中で支援に支障を来す場合が少なくない。特に施設入所児童は、ボランティア慣れしていることも多く、「期間イベント」としてとらえられてしまうこともある(濱, 2018)。

森山(2013)は、外部の人に適切に頼ることと依存することは異なることを指摘し、「子どもが何を目的に学習ボランティアを利用するのか」、児童と施設がよく話し合っておくことを求めている。また赤澤・桂田ら(2013)も、大学生ボランティアの学習支援の活動を報告する中で、施設がどのような目的で、またいかなる形態の支援を希望しているのかアセスメントする必要があることを指摘している。

また合意形成に関しては、学習支援の目的だけではなく、児童にとって最も重要な授業形態や学習内容等についても、理解されておく必要がある。これまで施設で行われた学習支援の導入期には、児童の実情に授業形態が適合しておらず、学習支援のスタッフが待機しても、児童が学習に来ないというケースが散見されている(赤澤・桂田ら, 2013)。そして、児童に授業形態等に関するアンケートをとるなどしてはじめて、支援が軌道にのったというケースが多い。このように、学習支援の導入にあたっては、その目的や活動内容、授業形態等について、施設と児童が十分に合意形成を行うことが重要と考えられる。

またこのような合意形成は、施設と児童間だけではなく、施設と学習支援者との間でも行われる必要がある。話し合われる内容としては、施設側が学習支援者としての活動にどのような範囲を希望して、それに応じてどのような役割と成果を期待するのかということがある。単純化すると、学習だけであるのか、それ以外の部分も含めるのかということになる。大塚(2005)は、「自分が関わっている子どもに対する自分の役割とは何であるのか、という悩みは、筆者の知る限り多くの学習ボランティアが抱えている」と述べている。児童養護施設における学習支援は、単なる学業成績の向上だけではなく、児童にとって学習支援者がメンター的な存在となり、心理的な安定を得たり、将来のモデルとなったりすることで未来への展望を抱けるようになっていたりすることがある。そのため、多くの学習支援者は自分に求められる役割について、さまざまな迷いを持つことになる。支援の範囲や役割に正解はないが、施設としてどのような活動、役割、成果を希望するのかということについて、施設と学習支

援者との間で十分な合意を行なった上で、施設職員全体が理解しておく必要がある(赤澤・桂田ら, 2013)。

### 3. 活動段階における連携の課題

活動段階は、人材の確保と事前の共通理解を終え、実際の学習支援を行っている段階である。この段階では、より詳細な活動内容・方法の決定や運営にあたっての連携上の課題が生じることが多く見られる。本研究では、「活動ガイドラインの整備不足」や「コーディネート機能の不調」による連携上の支障としてカテゴリ化された。ここでは、前者と後者に分けて、考察を加えることとする。

#### (1) 活動ガイドラインの整備不足

体系的な支援、組織立った活動を行おうと思えば、一定のガイドラインが必要となる。活動マニュアルとして、学習支援スタッフの募集や新しいスタッフに対するオリエンテーション、児童とのマッチング、年間を通じた活動計画、活動内容(時間・場所・方法)、記録の記入方法・共有方法、情報管理の方法、基本ルールの設定、留意すべき点、運営のための役割分担(リーダー等の責任者の設定など)、定期的なミーティングの設定、年度をまたいだ引継ぎの体制などである。導入期にある程度は設定される方が好ましいが、実際の活動を通して、変更・改定されていく必要がある。これらが整備されない場合、学習支援スタッフと施設職員間、学習支援スタッフ間での連携に齟齬が生じやすく、支援もその場しのぎになりやすい。また、学習支援スタッフが孤立しやすく、支援の方法論や児童への対応上の悩みを一人で抱え込んでしまう状況も生まれやすい。安定的な運営が行われている取り組み(赤澤・桂田ら, 2013; 細見・新崎, 2012)では、多くがガイドライン・マニュアルの設定がなされており、このことが支援のノウハウの蓄積にもつながっていると考えられる。また次の(2) コーディネート機能の不調を起ささないための基盤になるものとも考えられ、支援の状況に応じて情報共有しながら、順次改定されていくことが望ましい。

#### (2) コーディネート機能の不調

実際に学習支援を始めると、支援者は様々な悩みにおつかることが多い。保坂(2016)は、「誤った対応をしてしまっていないか」、「本当に自分は役になっているのだろうか」、「あの時のあの対応はあれでよかったのだら

うか、「気になった子どもの様子はその後どうなったのだろうか」などの不安や心配も多いと述べている。また戸田・三森ら（2010）も、「自分達の活動はどのような成果があるのかわからない」というように、自分と児童とかかわる範囲だけではその評価が難しいことを指摘している。

このような場合、施設側に窓口となる学習支援の責任者を設定し、実際の学習支援者と施設職員をコーディネートしていく必要がある。その際、特に重要となるのが、施設職員とのコミュニケーションを通して、情報交換や相談・助言が行われるようにすることである。牧野・高岡ら（2011）は、大学生の学習ボランティアに対する調査を行ない、活動中に困難であった出来事として、ボランティアと施設職員のやりとりが一方通行で、独り言状態になっており、担当児童の退所も知らされていなかった事例を報告している。

また、学習支援者が複数いる場合は、支援者間同士でも、コミュニケーションが促されている方が好ましい。先述の牧野・高岡ら（2011）の調査では、活動中に困難であった出来事として、各スタッフが各曜日に散在しているため、様々な問題・課題を共有できず、一体感が小さかったことを報告している。また、保坂（2016）も学習指導において、指導方法の工夫や注意点などについて、ボランティア同士で情報交換を行ったり、サポートをしあったりすることの必要性を述べている。

これらが十分に行われない場合、学習支援者は孤立しやすく（森山，2013）、意欲・動機の低下と負担感の増大とともに辞めてしまうことが多い。実際的な工夫として、ミーティング等を通じた「施設職員・学習支援者」、「学習支援者・学習支援者」の直接的なやり取りだけでなく、記録や引継ぎ用ノートなどを作成している例も多く（赤澤・桂田ら，2013）、間接的な方法も活用していくことが望まれる。そして、それらについて、施設側の学習支援に関する責任者によるコーディネートが求められているところである。

また学習支援者として学生ボランティアを導入している場合、大学の教員等が関与していることがある。この場合には、施設側と合意の上、外部機関としての一定のコーディネートが必要になる。ボランティアは制度化されていないため、不安定になりやすいことが指摘されており（坪井，2012）、特に学習支援者が学生ボランティアである場合には、その悩みに対する相談や助言などを行なう役割も必要になる。そして、その相談には、直接

施設側に打ち明けにくい内容が含まれる場合もあると考えられる。基本的には施設の指示系統に基づいて、学習支援の活動が実施されるべきであるが、職員が多忙で十分な対応ができないことも想定されるため、個人情報の保護等を含めて施設側との合意の上、許される範囲で、コーディネーターが求められる。

## VII. おわりに

冒頭で述べた通り、「児童福祉法の改正」や「新しい社会的養育ビジョン」による家庭養育の推進が強く打ち出されたこともあり、現在、施設入所児が強いられる様々な格差を解消していくことが強く求められている。その一つが進学問題を含む自立支援の強化である。進学に関する現在の制度上の流れを考慮に入れると、今後、児童に対する学習支援が重要になってくると考えられる。しかし、施設入所児への支援には以前から偏りがあることが指摘されている。森山（2013）は、不足が目立つ支援の特徴として挙げられるのは、①成果が出るまで時間のかかる息の長い支援、②コーディネーションの負荷が高いもののどちらかに分けると述べている。加えて、支援ニーズとして高くないのは、本・玩具・イベント企画などであり、企業のCSR活動や地域ボランティアで充足できるものであるとしている。

森山（2013）が指摘するように、学習支援は本来成果が出るまでに時間もかかり、コーディネーションの負荷の高い活動であると思われる。そして、それは目立たず、地味な、しかし、自立のために重要な支援である。自立支援の強化を中心とした高機能化は、それを短期的に効率的に行っていくことが求められており、外部資源の活用なしではなしえず、非常にハードルが高いものになっている。

そこで本研究では、児童養護施設における学習支援に関して、施設内外の連携上の課題について整理を行い、今後の有効な連携の在り方を検討することを目的とした。その結果、「学習支援者の制約」「共通理解の不足」「活動ガイドラインの整備不足」「コーディネート機能の不調」の4つの連携上の課題が明らかにされた。しかし、本研究の課題としては、収集された文献資料は、大学生ボランティアの活用を中心とした取り組みが多く、その他の学習ボランティアによる実践や学習塾との連携実践等に関するものが少なかったことが挙げられる。特に学習塾との連携実践については、費用が公費でまかなわれるようになっているため、本来は増加していると考えら



れる。しかしながら、今回の文献収集ではその報告はわずかなものであった。今後、現在の通塾率の状況やその課題等について、数量的な調査を実施した上で、その実情を明らかにしていく必要があると思われる。

いずれにせよ、すべての児童が家庭、もしくは家庭における養育環境と同様の養育環境で養育される必要がある一方で、それでも施設での生活を余儀なくされている児童、施設ではじめて居場所を見つける児童がいるのも事実である。そういった児童が取り残されず、自分らしい進路選択を行えるための、地道な学習支援が求められていると考える。

## 引用・参考文献

赤澤淳子, 桂田恵美子, 谷向みつえ (2013) 児童養護施設入所児に対する大学生による学習支援について: 現状・成果・課題, 中部人間学会人間学研究, 12: 1-10.

濱優子 (2018) 児童養護施設における学習塾の役割, 児童養護, 49 (2), 20-23.

保坂裕子 (2016) 社会的排除対策としての児童養護施設への教育文化導入について-大学生による学習支援ボランティア活動の課題と展望-, 兵庫県立大学環境人間学部研究報告, 18: 19-28.

細見久視, 新崎国広 (2012) 大学生が児童養護施設の学習支援に関わることの意義とその可能性-児童養護施設における学習支援学生スタッフ組織化の経緯と現状を通して-, 大阪教育大学人間科学講座発達人間福祉学 発達人間学論叢, 16: 1-6.

井出智博, 森岡真樹, 後藤洋子 (2014) 不適切な養育を受けた子どもへの学習支援: 学習支援者との関係性に焦点を当てた児童養護施設における実践についての検討, 静岡大学教育学部研究報告. 人文・社会・自然科学篇, 65: 49-64.

伊藤篤, 坂口弥生 (2003) 児童養護施設における学生ボランティア活動の実態と期待される役割に関する調査的研究, 子ども虐待とネグレクト, vol.5 (2), 437-445.

厚生労働省子ども家庭局家庭福祉課 (2021) 「社会的養育の推進に向けて」(令和3年5月).

厚生労働省子ども家庭局厚生労働省社会援護局障害保健福祉部 (2020) 「児童養護施設入所児童等調査の概要」(平成30年2月1日現在).

厚生労働省子ども家庭局長 (2018) 「乳児院・児童養護施設の高機能化及び多機能化・機能転換, 小規模かつ地域分散化の進め方」について.

厚生労働省雇用均等・児童家庭局 (2015) 児童養護施設入所児

童等調査結果 (平成25年2月1日現在).

厚生労働省雇用均等・児童家庭局家庭福祉課 (2014) 「児童養護施設運営ハンドブック」; 67-68.

厚生労働省雇用均等・児童家庭局長 (2012) 児童養護施設運営指針 (平成24年3月29日).

桑原徹也, 田中存, 中村通雄, 江田裕介 (2009) 現在の児童養護施設における教育的な課題と旭学園の取り組み, 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 19: 1-8.

牧野詠理, 高岡佳弘, 岡本正子 (2011) 「児童養護施設における学習支援活動-学習支援スタッフへのアンケート調査から」生活文化研究 50, pp.59-74.

松村納央子, 永吉史典 (2017) 児童養護施設における学習支援のための人的資源に関する考察, 山口学芸研究, 8: 15-23.

松村納央子, 永吉史典 (2017) 児童養護施設における小学生を対象とした学習支援の実施状況調査, 山口学芸研究, 8: 25-37.

文部科学省 (2014) 学生の中途退学や休学等の状況について.

文部科学省 (2021) 高等学校教育の現状について, 令和3年3月文部科学省 初等中等教育局 参事官 (高等学校担当) 付.

森山誉恵 (2013) 児童養護施設での学習支援の標準化を目指して: 子どもたちが自立できる「力」を育む, 子どもと福祉, 6: 28-33.

長尾真理子 (2010) 被虐待児に対する学習支援についての事例研究-援助関係形成プロセスに焦点を当てて, 人間性心理学研究, 28 (1): 77-89.

西垣美穂子, 伊部恭子 (2014) 児童養護施設における子ども支援活動: Action! 子ども支援! 児童養護施設の子どもの学習ボランティア (2012年-2013年), 福祉教育開発センター紀要, 11: 129-141.

NPO 法人ブリッジフォースマイル (2020) 全国児童養護施設退所者トラッキング調査2020.

小尾康友, 大谷雅志, 野村舞, 森みさき, 加藤侑香, 大河内修 (2018) 児童養護施設における学習支援の試み, 現代教育学研究紀要, (12): 33-39.

大久保澄子 (2005) 児童養護施設における教育支援としての英語学習指導, 日本橋学館大学紀要, 4: 67-76.

大塚類 (2011) 特別な教育的ニーズのある子どもへの学習支援について-児童養護施設の学習ボランティアの語りを通して-, 千葉大学教育学部研究紀要, 59: 267-273.

榎原裕進, 長島大介, 大村美樹 (2005) 児童養護施設における学習指導の考察-我が施設での改革への取り組み-, 児童研究, 84: 90-98.

柴田一匡, 坪井裕子, 三後美紀, 米澤由実子, 森田美弥子 (2019)

- 児童養護施設における学習と進路の問題への心理支援, 心理臨床学研究, 37 (2) : 133-143.
- 柴田一匡, 森田美弥子 (2016) 児童養護施設における学習・進路の問題とその支援に関する研究動向と課題, 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要・心理発達科学, 63 : 111-118.
- 下村美刈, 日下部美衣 (2008) 母子生活支援施設児童への学習支援について, 愛知教育大学教育実践総合センター紀要, 11 : 279-286.
- 戸田竜也, 三森好恵, 二宮信一 (2010) 教員養成における児童養護施設での学習支援活動の意義と課題: 学生へのインタビューの結果から見えてきたもの, 釧路論集: 北海道教育大学釧路分校研究報告, 42 : 83-88.
- 坪井瞳 (2012) 児童養護施設の子どもに対する学習支援の現状と課題, 日本教育社会学会大会発表要旨集録 (64) : 186-187.
- 上田裕美, 小崎恭弘, 池谷航介 (2016) 児童養護施設における就学支援の現状・課題・ニーズ - インタビュー調査を通して -, 大阪教育大学紀要, 第4部門, 教育科学, 65 (1) : 21-34.
- 山本佳代子 (2007) 児童養護施設における学習支援に関する一考察, 山口県立大学社会福祉学部紀要, 13 : 53-63.
- 読売新聞教育ネットワーク事務局 (2019) 大学の實力, 中央公論新社.