

研究ノート

学習支援ボランティアによる福祉的視点を用いた取り組みのプロセス

鈴木 依子¹⁾, 大川 尚子¹⁾

The process of using a welfare perspective by learning support volunteers

Yoriko Suzuki and Naoko Okawa

本研究の目的は、学校生活になじめない子どもに対する、学習支援ボランティアの教育現場における、福祉的視点からの取り組みを明らかにすることである。社会福祉士の資格取得を目指す大学生8名を対象に、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析を行った。その結果、《学校生活になじめない子どもへの認識》《学習支援ボランティアとしての対応》《子どもに適切な支援ができる力を養う》の3つのコアカテゴリーを抽出した。学習支援ボランティアは、《学校生活になじめない子どもへの認識》に対して、《子どもに適切な支援ができる力を養う》ことで、《学習支援ボランティアとしての対応》を充実させていた。なお、その対応のプロセスでは、様々な福祉的視点からのアプローチが行われていることが明らかとなった。

キーワード：学校生活になじめない子ども、福祉的視点、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ

I. はじめに

小・中・高等学校の不登校^注の児童生徒数が毎年増加の一途をたどっていることにつき、教育現場では様々な対策が取られている。

令和5年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」¹⁾では、小学校及び中学校における不登校児童生徒数は346,482人（前年度299,048人）であり前年度から47,434人（15.9%）増加した。11年連続増加し過去最多となつたが、増加率は、前年度22.1%に比較して15.9%と若干低くなつた。

増加率の減少理由としては、児童生徒の61.2%（前年度61.8%）に当たる212,114人（前年度184,831人）の児童生徒が、学校内外の機関等で専門的な相談・指導等を受けていることがあげられる。

学校内外の機関等で専門的な相談・指導等を受けていない児童生徒数134,368人（前年度114,217人）についても、令和5年度調査から「担任等から週1回程度以上の継続的な相談・指導等を受けていた児童生徒」の新たな項目が追加され、その結果から119,699人が指導を受けていることがわかつた。

このことから、不登校児童生徒のうち、学校内外の機関等や担任等から相談・指導等を受けている児童生徒数は331,813人で、その割合は95.8%であることが明らか

になった。

この結果は、令和5年3月31日に文部科学省により取りまとめられた「誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策」（COCOLO プラン）²⁾が一定の成果をあげているといえる。

具体的には、不登校特例校の設置の増進や校内教育支援センター（スペシャルサポートルーム等）の設置の促進、教育支援センターの機能強化を推進することで、COCOLO プランの目標の一つとして掲げられている、「不登校の児童生徒全ての学びの場を確保し、学びたいと思った時に学べる環境を整える」ための体制整備が徐々に整備されているといえる。

今後は、こうした学びの場の確保とともに、COCOLO プランでも取りあけられているように、心の小さなSOSを見逃さず、「チーム学校」で支援したり、学校を「みんなが安心して学べる」場所にするための質の向上についても、様々な角度から検討していかなければならないと考える。

また、不登校児童生徒の多くは、大人又は同世代の子どもたちとの関りが上手く持てないものが多い。学習支援ボランティアは、こうした大人との世代間ギャップを解消したり、同年代の友人の代わりとしての役割りを果たすといわれている³⁾。学習支援ボランティアは、「チーム学校」の一員として欠かせない存在といえる。

春日井⁴⁾も、学習支援ボランティアには、つながり役

1) 京都女子大学 心理共生学部 心理共生学科

(パートナー) とつなぎ役 (コーディネーター) の2つの役割りがあると述べている。不登校児童生徒のパートナーとして伸び伸びと遊び、コーディネーターとして同年代の子どもの橋渡し役となるように努めることができるとされている。

また、学習支援ボランティアには、「斜めの関係」となる人物としての期待もある。笠原⁵⁾によると「斜めの関係」は、上位的・タテ軸的・直系的な関係から離れた「中立的関係」であるとされている。小森ら⁶⁾も、教師等や友人たちとは異なる存在であり、利害関係で結ばれることもなく、不登校児童生徒を脅かす存在にならず、彼らと等身大で関わることのできる存在であると述べている。

こうした不登校児童生徒と、教育的立場ではなく、対等な立場で関わることのできる学習支援ボランティアは、今後の教育現場において欠かせない存在と言える。

特に、教育と福祉の連携の必要性が求められているなかで、昨今、社会福祉を学ぶ学生が学習支援ボランティアとして教育現場での活動を行っている。彼らが学習支援ボランティアとして、福祉的視点をどのように教育現場での活動に活かしているのかについて検討することは学習支援ボランティアの活動の質を向上させるためにも意義があると考えた。

そこで、社会福祉を学ぶ学生が学習支援ボランティアとして、不登校児童生徒との関わりを通して、どのような視点で活動を行っているのかを知り、その活動のプロセスを明らかにすることを目的とすることとした。

なお、今回の研究において学習支援ボランティアに関わった子どもたちは、不登校児童生徒だけではない。学習支援ボランティアとして活動している教育現場では、普通学級で学んでいる子どもたちとのかかわりもあり、その子どもたちの中にも、潜在的に学校になじめない子どもたちも存在していることから、そうした子どもたちも含めて、不登校児童生徒を「学校生活になじめない子ども」とすることとした。

II. 研究方法

1. 対象者とデータ収集方法

対象者は、令和6年5月から教育現場での学習支援ボランティアを継続的に行っている、k府の女子大学で学ぶ学生8名とした。全員社会福祉士及びスクールソーシャルワーカーの資格取得希望者である。また、学習支援ボランティアの活動先は、不登校特例校や教育支援センターおよび校内教育支援センターで、ボランティア活動の頻度は1週間に1回程度であった。

調査は、令和6年9月に実施した。データ収集は、対

象者のボランティア活動での記録に基づき、インタビューを行った。

インタビューの主な項目は「学習支援ボランティアで学んだこと」「教育現場における福祉的視点について」「子どもとの関りから学んだこと」などについてたずねた。

2. 分析方法

本研究は、学習支援ボランティアとして教育現場での学校になじめない子どもたちへの支援が、人と環境の相互作用に関する研究であることから、人間行動力の説明と予測に優れた分析方法である修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA）⁷⁾⁻⁸⁾による分析を用いることとした。

M-GTAにおける分析焦点者は、「教育現場で学習支援ボランティアとして活動している社会福祉を学んでいる大学生」とし、分析テーマは、「学習支援ボランティアによる学校になじめない子どもへの支援のプロセス」とした。

分析焦点者と分析テーマを設定した後、分析テーマに沿って概念を生成した。次にその概念の有効性を十分認識したうえで、それらの概念間の関連性を見比べながら関係を考察し、それをもとにコアカテゴリーとサブカテゴリーの生成を行い、結果図とストーリーラインの作成を行った。その後理論的飽和に至った。

3. 倫理的配慮

倫理的配慮としては、研究の主旨を口頭で説明し、研究以外の目的でデータを使用しないこと、回収したデータは個人が特定されないように配慮することを伝え許可を得た。また、対象者となる個人の人権擁護のため、記録されたデータは、研究者の責任で厳重に保管・管理を行った。

III. 結果

1. 全体のストーリーライン

修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析を行った結果、《学校生活になじめない子どもへの認識》《学習支援ボランティアとしての対応》《子どもに適切な支援ができる力を養う》の3つのコアカテゴリーを抽出した。

《学校生活になじめない子どもへの認識》は【周りとの共存が苦手】【感情のコントロールが苦手】【気持ちを上手に表現できない】の3つのサブカテゴリーから構成されている。

1つ目の【周りとの共存が苦手】とは、集団生活になじめず、様々な困難を抱えている状況である。2つ目は、

学習場面での集中力が続かないため、イライラしてくるなど【感情のコントロールが苦手】な状況である。3つ目の【気持ちを上手に表現できない】とは、困難に直面しているにもかかわらず、他者に本心を伝えることが苦手な状況である。

《学習支援ボランティアとしての対応》は【寄り添い見守る】【一緒に取り組む】【褒めること認めること】の3つのカテゴリーから構成されている。

1つ目の【寄り添い見守る】は、子どもの様子を観察しながら、信頼関係を作ることを目的とした対応である。2つ目は子どもの成長を信じて、子どもと対等な立場で、生活課題に【一緒に取り組む】対応である。3つ目は子どもの可能性を信じて、子どもの自信の回復をめざす【褒めること認めること】という取り組みである。

次に《学校生活になじめない子どもへの認識》と《学習支援ボランティアとしての対応》がどのように関係しているかについて述べる。【周りとの共存が苦手】【感情のコントロールが苦手】な子どもは集団生活になじめない場合が多く、一対一の対応であれば落ち着くことができる可能性が高いことから、【寄り添い見守る】【一緒に取り組む】対応と関係している。

《子どもに適切な支援ができる力を養う》は【情報をキャッチする力】【ストレングスを発見する力】【選択肢を提供できる力】の3つのカテゴリーから構成されている。

1つ目は気になる子どもの背景や環境を理解するための【情報をキャッチする力】である。2つ目は子どもと

関わることで、子どもの問題点ばかりでなく、子どもの強みや特技、良いところを理解する【ストレングスを発見する力】である。3つ目の【選択肢を提供できる力】は、消極的な子どもが、自分の素直な気持ちを相手に伝えることができるように、周りの環境を整えることで、子どもの多様性を認め、主体性を尊重することにつながる。

《子どもに適切な支援ができる力を養う》は、《学校生活になじめない子どもへの認識》と《学習支援ボランティアとしての対応》をつなぐ役割を担っている。

【気持ちを上手に表現できない】子どもの場合は、【寄り添い見守る】対応は可能だが、子どもから発信される情報が少なく、本当に子どもが望んでいる生活課題が何であるか確定できないため、【一緒に取り組む】までには至らないことがわかる。【一緒に取り組む】対応を行うためには、子どもの生活課題を明らかにする必要がある。そこで学習支援ボランティアは《子どもに適切な支援ができる力を養う》のうち、【情報をキャッチする力】を用いて生活課題を明らかにして、子どもと【一緒に取り組む】対応を促進させることになる。

また、【褒めること認めること】という対応については、《子どもに適切な支援ができる力を養う》に属する【ストレングスを発見する力】の影響を受けていることがわかった（図1）。

2. カテゴリーの詳細

カテゴリーの詳細を表1に示した。（ ）つきの数字

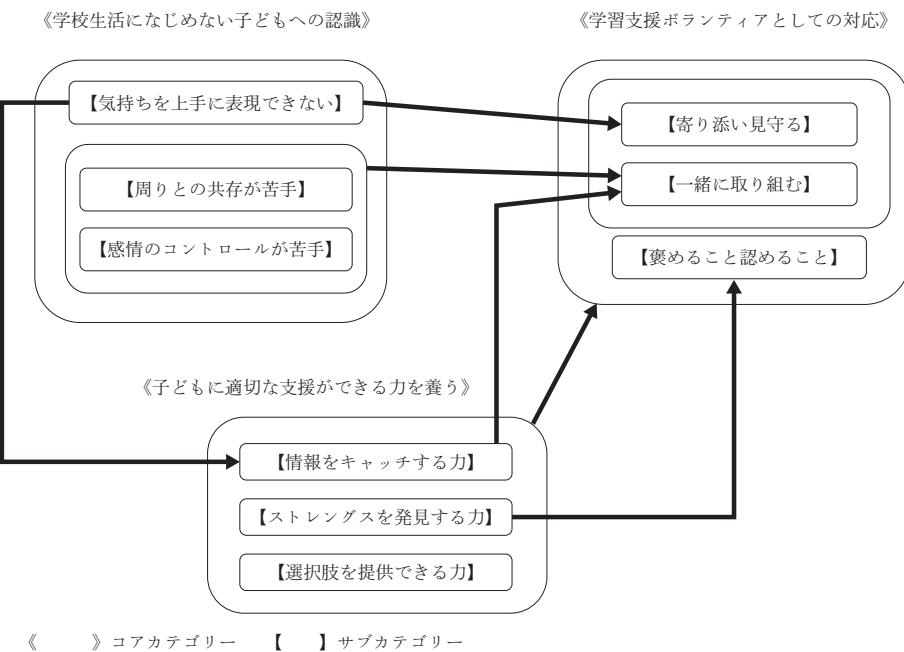


図1 結果図

表1 カテゴリーの詳細

コアカテゴリー	サブカテゴリー	逐語記録等からの引用文
『学校生活になじめない子どもへの認識』	a) 【周りとの共存が苦手】	(1) 環境や周囲の子どもの様子を観察し、我慢をしている様子がよく見られるが、彼女は、自身のこれまでの経験から自分が我慢したら大丈夫だと考える傾向がある。
		(2) 集団でいることに抵抗や恐怖心を感じているのではないかと思いました。その後、手は握ったままでありました、見学先の話を熱心に聞き、無事に最後まで見学することが出来ました。
		(3) 会話の中で「そういえばあの子は○○で～」とか「2年生の時にはこんなことがあって～」など友達のいいところやこれまであったエピソードなどをたくさん話してくれました。クラスメイトの話を楽しそうにする様子を見ると、クラスには入りにくいけれど、クラスに入ってお友達とかかわりたい気持ちと葛藤しているのだろうなと感じました。
	b) 【感情のコントロールが苦手】	(4) 授業がはじまって早々教室を飛び出し階段の方に向かっていきました。私もついていき、お話をしていたところ、「分からないとイライラする、爆発しちゃう」「1年生の頃、1時間目から5時間目まで教室に戻らなかったことがある。授業を受けた方がよいことは分かっている」「でも勉強したくない」と素直な気持ちを話してくれました。
		(5) 周りがテストを解き終わる頃、名前を書いているし、思っている通りに書けず、本人もイライラしています。
		(6) 自分の思い通りにいかなければ、ものの言い方が乱雑になる様子が見られます。
	c) 【気持ちを上手に表現できない】	(7) 保健室に来た外国籍の子どもは、おなかが痛いとしばらく泣いていました。後日、日本語がよくわからなくて、授業についていけなくて、教室にいたくなかったことが分かりました。
		(8) 毎回筆箱を忘れてくる子がいるのですが、「筆箱をもってきてね」というと、軽く流すような返事はするのですが、毎回持参しないのです。
『学習支援ボランティアとしての対応』	a) 【寄り添い見守る】	(9) 居眠りをしている生徒への声掛けの頻度が分からず、上手なかかわりができなかった。
		(10) 私が声をかけるべきかわからなかったので、特別な理由があるのかもしれないと考えた。
		(11) 腹痛の箇所がはっきりしないので、しばらく付き添っていました。
	b) 【一緒に取り組む】	(12) 子どもに今日はどうする?と尋ねるところから1日がスタートします。子どもが「今日はこれをやる」と決めたことを受け止め、今日その子ができる、頑張ろうと決めたことに一緒に取り組む姿勢が大切だと感じます。
		(13) 下校時に、下駄箱にクラスメイトがおり、本人（別室登校中）が「いま行きたくない」といったので、「焦らなくて大丈夫だよ。行けそうにならう」と声をかけ、下駄箱から離れたところで時間を過ごした。
		(14) 間違いを見つけて正すのではなく、あってるところに焦点を当てて、一緒に考えていくという学習支援を心がけています。
	c) 【褒めること認めること】	(15) 何度も子どもが、しんどそう、辛そうと思う場面に遭遇しましたが本人の「頑張ってみよう、見学してみよう。」という気持ちを尊重し、その選択を見守りエンパワメントする姿勢の大切さを実感しました。
		(16) Yさんの話を受け止めながらYさんが今頑張りたいこと、Yさん自身はどうしたいのかを聞き、それを応援しているよと伝えるようにしていました。
		(17) 本人は自分の持つ良さや強みに気付いていないケースも多いと感じるため、ストレングス視点を大切にしつつ、場合に応じてさりげなく本人に伝えていくことが大切だと学びました。

表1 カテゴリーの詳細 つづく

表1 カテゴリーの詳細 つづき

コアカテゴリー	サブカテゴリー	逐語記録等からの引用文
対応学習支援アドバイスとしてのボランティア	c) 【褒めること認めること】	(18) 終わったら外で遊べるよと言うと、教えて！と言って授業に積極的になります。また、今日帰りの準備すごく早いねと言うと、誰よりも早く行動して準備を終わらせたりもしています。 (19) 児童生徒が頑張っていたことや表情からわかる感情を言語化し、「～だね」と寄り添う姿勢を持つことが大切であると考えた。
《子どもに適切な支援ができる力を養う》	a) 【情報をキャッチする力】	(20) 子どもが下校した後に職員間でその日に登校した子どもの様子についての共有がされます。一日の子どもの行動や言葉から得られた気づきや見立てを共有することで、より多角的な視野からその子を理解することに繋がり、私自身も毎回の学びになっていました。 (21) 眠っている子どものことを何一つ知らなかったため、起こすことに躊躇した。そのため、日頃から関わりを持っておくことの大切さに改めて気づかされた。 (22) Yさんとは必ず毎週会話をしていましたが、常に明るく振る舞うYさんが背景ではどのような思いを抱いているのか私は理解できずにいました。しかし、毎週関わりを続けていくと、次第にYさんから成績や進路に対する不安や学校に戻った時に不安な友人関係について吐露してくれる場面が増えていました。
	b) 【ストレングスを発見する力】	(23) 関わる際に見えやすい部分は、どうしてもその子の苦手とする部分が多いです。ですが、どの子にも必ず良さや強みがあります。 (24) 子どもと関わる際にその子の強みを見つける姿勢を持つことです。 (25) 自分のペースで精一杯取り組もうとするその姿勢は彼の強味だと思いました。 (26) ストレングスについて考えて関わろうとしてみました。私が考えたストレングスは、直近の未来の目標（好きなこと・楽しみなこと）があると、集中することができるというものです。
	c) 【選択肢を提供できる力】	(27) 私は選択肢を考えて、一緒にどうするかを決め、安心して見学ができるよう寄り添うことを意識しました。 (28) 「この子はこういう子」だと、決めつけず、様々な選択肢を準備することも必要だと思いました。 (29) どうしても支援者側はこれをあげたほうがこの子のためになるんじゃないかと思って焦って手を出してしまったくなりますが、一歩下がってその子の選択を待ってあげることで、その子は選択する時間や選択肢がふえその子が挑戦しやすくなるのではないかなと思います。

は、表1の逐語記録等からの引用文を示す。

1) 《学校生活になじめない子どもへの認識》

【周りとの共存が苦手】【感情のコントロールが苦手】【気持ちを上手に表現できない】の3つのサブカテゴリーが抽出された。

a) 【周りとの共存が苦手】では、学校生活になじめない子どもは、他者とコミュニケーションをとることよりも、自分が我慢することで、周りに溶け込もうと努力している（1）のだが、かえってストレスをかかえることになっている。集団に入ることが難しい子どもには、その子どもの特性を理解する必要がある（2）と考えられる。クラスメイトとかかわ

りたいが、実際には難しい子ども（3）は、葛藤を抱えていることがわかる。

b) 【感情のコントロールが苦手】では、学習支援ボランティアは、学校になじめない子どもについて、授業が分からなくなったり、思い通りにならないといライラとして感情を爆発させてしまう傾向がある（4）（5）（6）と理解している。

c) 【気持ちを上手に表現できない】では、外国籍の子どもと対応した学習支援ボランティアは、子どもからの訴え（7）に気を取られ、本当の生活課題に気づくことができなかった。そして筆箱を持参しない子どもについても、持参しない理由がわからないため、その場での対応に苦慮することとなった（8）。

いずれも、問題の本質を理解するに至らなかったことになる。

2) 《学習支援ボランティアとしての対応》

【寄り添い見守る】【一緒に取り組む】【褒めること認めること】の3つのサブカテゴリーが抽出された。

- a) 【寄り添い見守る】では、どのような声掛けをしたらよいのかわからないとき（9）や、声掛けの判断がつかない場合（10）（11）で、このような対応はボランティアの初期に見かけられることもある。
- b) 【一緒に取り組む】では、学校生活になじめない子どもへの支援には、【一緒に取り組む】という対応があげられる。子どもが自ら決めたことを尊重し、関心を示してそばにいる（12）ことや、クライメイトに会いたくないという子どもの気持ちを汲み取ったり（13）、間違い探しを行わないで、一緒に課題に取組む（14）といった対応があげられる。
- c) 【褒めること認めること】では、子どもが、自らの意志で決めたことを応援したり（15）（16）、相手に直接言葉にして伝えたり（17）（18）、その子どもの表情から読み取れる感情を言語化すること（19）を行いうことで、やりたいという意欲を引き出し、子どもの主体性を育てることにつながっていた。

3) 《子どもに適切な支援ができる力を養う》

《子どもに適切な支援ができる力を養う》に関しては【情報をキャッチする力】【ストレングスを発見する力】【選択肢を提供できる力】の3つのサブカテゴリーが抽出された。

- a) 【情報をキャッチする力】では、子どもの生活課題を理解するためには、情報収集して分析するためのアセスメント能力が欠かせない。とくに、チームでの取り組みに参加すること（20）で、他者の意見を聞く機会となり、多くの必要な情報を得るとともに、子どもを理解する良い機会となる。

子どもとの継続的なかかわりを通して、子どもを理解すること（21）や、子どもとの信頼関係を形成することで、その背後に潜んでいる本当の悩みを引き出すこと（22）が可能となる。

- b) 【ストレングスを発見する力】では、子どものストレングスを発見することは、短所や欠点など困っている部分を探すよりも難しい（23）が、実際にストレングスを発見したり（24）（25）、その子どものストレングスを考えたり（26）することを通して、学習支援ボランティアは、ストレングスを

発見する力を養う努力をしている。

- c) 【選択肢を提供できる力】では、子どもが迷っているとき、選択肢を提案（27）し、子ども自身が決定して取り組めるようにしたり、大人が「こうしよう」と一方的に子どもに価値観を押し付けない（28）ように選択肢を用意することで、子どもの周りの環境を整えていた。本来、子どもが自分で行うことでも、本人ができないときは無理をさせず、本人の意志を尊重することで、いつか、本人ができるようになる（29）ためにも、子どもには多くの選択肢が必要だといえる。

IV. 考察

教育現場で《学校生活になじめない子どもへの認識》は、【周りとの共存が苦手】と【感情のコントロールが苦手】そして【気持ちを上手に表現できない】に大別された。それぞれのカテゴリーに属す子どもたちには特徴があるが、学習支援ボランティアが、福祉的視点からのアプローチを用いて、どのように対応しているかその関係性について明らかにすることとした。

1. 《学校になじめない子どもへの認識》と《学習支援ボランティアとしての対応》の関係について

社会福祉分野では、クライエントと関わるとき、相手を受容すること、否定しないという考え方で支援することに重点が置かれる。そのため、学習支援ボランティアは学校生活になじめない子どもとのかかわりにおいても、【寄り添い見守る】という視点を大切にしていることが分かった。

また、【一緒に取り組む】という対応も、2014年に採択されたソーシャルワーク専門職のグローバル定義⁹⁾に示されている、「ソーシャルワークは生活課題に取り組みウェルビーイングを高めるよう・・・ソーシャルワークはできる限り、『人々のために』ではなく、『人々とともに』働くという考え方をとる。」を実践したものといえる。

ただ、【気持ちを上手に表現できない】子どもについては、初期対応では、ボランティア自身の消極的な対応もあり、生活課題がはっきりしないため、【寄り添い見守る】という対応にとどまっていることがわかった。

2. 《学習支援ボランティアとしての対応》に影響をあたえる《子どもに適切な支援ができる力を養う》について

1) 【選択肢を提供できる力】

学習支援ボランティアには、こうあるべきだという周りの価値観を子どもに押し付けるのではなく、子どもの

多様性を尊重する取り組みが求められている。

別室登校の場合、昼食を教室に取りに行くルールだが、子どもにとって勇気が必要となる。学習支援ボランティアは、子どもの気持ちを尊重し、子どもに選択肢を提供していた。その後、急がず、見守ることを続けることで、子どもが自ら教室に行くことを決めることができた。

これは、学習支援ボランティアが、ルールを当たり前と考えず、選択できる環境を意識的に整えていたことが、子どもが焦ることなく、自分がどうしたいのか決めることができたといえる。

ソーシャルワーク専門職のグローバル定義の日本における展開¹⁰⁾では、「人々と環境とその相互作用する接点に働きかけ・・・・・ウェルビーイングを増進する。」といわれている。本研究においても、学校生活になじめない子どもの身体的状態や心理的状態とともに、子どものおかれたり環境にも目を向けることで、安定した生活の回復や維持のための関係づくりや環境づくりが求められていることが明らかとなった。つまり、人と環境の相互作用への学習支援ボランティアの介入は欠かせないといえる。

また、【選択肢を提供できる力】には、子どもの自信回復への第一歩として、子どもたちには選択する権利があることを彼らに理解してもらう関わりも重要だといえる。

2) 【情報をキャッチする力】と【一緒に取り組む】

学習支援ボランティアによる情報収集が進むことで、その子どもの生活課題を理解することができるようになると【一緒に取り組む】ことが可能となっていた。

この情報収集は、《子どもに適切な支援ができる力を養う》のカテゴリーの一つとして取り上げた【情報をキャッチする力】にあたる。こうした情報収集の多くは、多職種連携を通して行われる。これは社会福祉士の義務の一つであり、学習支援ボランティアは、子どもたちとかかわりの深い教員や指導員等から、学校生活になじめない子どもの情報を直接あるいは間接的に確認したり、会議等に参加することで情報収集の機会を得ることができた。

また、子どもに【寄り添い見守る】【一緒に取り組む】なかで、信頼関係を形成し、子どもから直接情報収集する機会を得ることも可能となっていた。情報収集した内容を分析し、子どもの抱える生活課題を発見することにつながれば、一緒に課題に取組むことも容易になる。結果として、学生は実践を通して、アセスメントについて学ぶ機会を得ることができたといえる。収集した情報からの分析により、子どもの生活課題を明らかにすることができれば、より一層具体的に子どもの抱える生活課題

に取組むことが容易になることがわかる。

【寄り添い見守る】【一緒に取り組む】という対応は、【情報をキャッチする力】の影響を受けることで、子どもたちが変化できる可能性に向けて前進できるような、より充実した対応をすることが可能となる。

今回の研究においても、【情報をキャッチする力】は、学生が日頃から社会福祉の学びの中で、情報収集の大切さを理解し、それを実践できた成果でもある。

3) 【ストレンジスを発見する力】と【褒めること認める

こと】

ストレンジスとは、強み、特技、才能、長所等と訳されるが、こうしたストレンジスは、あらゆる個人、グループ、コミュニティに備わっているものであり、あらゆる環境には資源がたくさんあるという考え方を基本としている¹¹⁾。ソーシャルワーク実践においても、ストレンクス視点は重要なアプローチである。そのことを学習支援ボランティアは常に念頭に置いて子どもたちと関わっていた。

つまり、【ストレンジスを発見する力】とは、クライエントの長所や潜在能力、又クライエントを取り巻く環境に着目し発見できる力である。学校生活になじめない子どもたちは、自らの生き方に否定的となり自尊心などの低下により、こうしたストレンジスに気づくことは容易ではない。学習支援ボランティアは、子どもたちが自らの存在価値を見出せるような支援を行うために、まず、子どものストレンジスを発見する力を養うことが求められていることがわかった。

【褒めること認める】は、【ストレグスを発見する力】から多くの影響をうけていた。子どものストレグスを発見した学習支援ボランティアは、子どもに気づきを促すために、子どもたちの良いところを言葉にして伝えたり、褒めることで彼らに自信を与えていた。

こうしたかかわりは、それまで学校への不安や悩みを抱えていた子どもが、「今週は一日学校に行けたの」と嬉しそうに報告してくれたことや、「強みや素敵だなと思ったことを直接言葉にして伝えることで子どもの表情が明るくなる場面を何度も経験しました」といった語りから、子どもの自己肯定感の向上につながっていることがわかる。

学習支援ボランティアは、【ストレンジスを発見する力】を養い、実際にその力を用いて、子どものストレンジスに気づき、その部分を褒めたり評価したりすることで、子どもの可能性を引き出す実践を行っていることが示唆された。

V. まとめ

本研究は、学校生活になじめない子どもへの認識と、それに対して学習支援ボランティアが福祉的視点からどのような対応を行ったのか、その対応プロセスの解明を行った。

《学校生活になじめない子どもへの認識》には、【周りとの共存が苦手】【感情のコントロールが苦手】【気持ちを上手に表現できない】子どもに大別された。こうした学校生活になじめない子どもたちに、【寄り添い見守る】【一緒に取り組む】【褒めること認めること】という関わりをとおして、《学習支援ボランティアとしての対応》が行われていた。学習支援ボランティアは、こうした対応を行うにあたり、【情報をキャッチする力】【ストレングスを発見する力】【選択肢を提供できる力】など《子どもに適切な支援ができる力を養う》ことから影響を受けていたことがわかった。

今回の研究は限定された学習支援ボランティア8名を対象としたもので、知見の普遍化に関しては限界があるため、今後も教育現場における福祉的視点を取り入れた取り組みについて研究を進めていくことが必要である。

注

文部科学省は、年間30日以上欠席した児童生徒の場合を「長期欠席」とし、「不登校」とはその長期欠席者うち、「何らかの心理的、情緒的、身体的あるいは社会的要因・背景により、登校しないあるいははしたくともできない状況にある者で、そのうち病気や経済的な理由による者を除いたもの」と定義している。

引用文献

- 1) 文部科学省: 令和5年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要 (https://www.mext.go.jp/content/20241031-mxt_jidou02-100002753_2_2.pdf) (2024)
- 2) 文部科学省:「誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策 (COCOLO プラン)」(https://www.mext.go.jp/content/20230418-mxt_jidou02-000028870_cc.pdf) (2023)
- 3) 古賀野卓:適応指導教室が学校に問いかけるもの—津市教育相談センター鶴山塾を事例として. 美作女子大学・美作女子大学短期大学部紀要, 44: 18-33 (1999)
- 4) 春日井敏之:思春期のゆらぎと不登校支援—子ども・親・教師のつながり方—. ミネルヴァ書房, 20-25 (2008)
- 5) 笠原嘉:青年期—精神病理学から—. 中央公論社(中公新書), (1977)
- 6) 小森聖子, 豊嶋秋彦:不登校の学校要因と人格要因(2)—不登校生徒における動機づけ要因と衛生要因—. 東北心理学研究, 49 (1999)
- 7) 木下康仁:グラウンデット・セオリー・アプローチ; 質的実証研究の再生. 弘文堂, 東京 (1999)
- 8) 木下康仁:質的研究法としてのグラウンデット・セオリー・アプローチ. コミュニティ心理学研究, 5: 49-69 (2001)
- 9) IASSW&IFSW:ソーシャルワークのグローバル定義(日本語訳)日本社会福祉教育学校連盟・社会福祉専門職団体協議会訳
http://www.jasw.jp/news/pdf/2017/20171113_global-defi.pdf
- 10) 日本ソーシャルワーカー連盟構成4団体及び日本社会福祉教育学校連盟各団体:ソーシャルワーク専門職のグローバル定義(日本における展)
https://www.jacsw.or.jp/citizens/kokusai/IFSW/documents/SW_teigi_shuyaku.pdf (2017)
- 11) Gordon Hamilton : The Theory and Practice of Special Casework. New York Columbia University Press, 153 (1940)