

# 生活困窮世帯を対象とした学習支援における 「学習」と「居場所」の様相

—X市の事業に着目して—

\*竹井沙織      \*小長井晶子      \*\*御代田桜子

1. 問題の所在
2. 課題の設定と研究方法
3. X市の学習支援事業の概要
  - (1) 事業の成立過程と枠組み
  - (2) 「居場所」づくりを含む学習支援
  - (3) 多様な委託先
4. 質問紙調査結果：「学習」支援に留まらない活動内容
5. 事例の検討：学習支援における「居場所」づくりの実態
6. まとめ：学習支援における「学習」と「居場所」
7. 考察
  - (1) 学習支援における支援者のジレンマ
  - (2) 学習支援における「居場所」と〈無為〉の論理

## 1. 問題の所在

生活困窮世帯の子どもを対象とした学習支援に、今注目が集まっている。学習支援は、1980年代後半からケースワーカーによって自主的に実施されてきた活動であったが、2015年に制定された生活困窮者自立支援法で、貧困の連鎖の対応策の一つとして位置づけられ、都道府県等が行う任意事業として学習支援事業を行った場合、その経費の二分の一以内を国が補助すると定められたことにより、全国的に導入が進んだ<sup>1</sup>。その背景には、全世帯の高校進学率が100%に近づく中、生活保護世帯の子どもの進学率が全体と比較して低い水準のままという状況がある。これに対して、内閣府「子供の貧困対策に関する大綱」（2014年8月29日）では、高校進学率を子供の貧困に関する指標の一つとして設定し、学習支援事業を学力向上、進学率上昇に寄与するものとして位置づけている。

加えて同大綱において、「ひとり親家庭や生活困窮

世帯の子どもの居場所づくりに関する支援」の中に「居場所づくりを含む学習支援事業を実施する」という文言があるように、学習支援事業は「居場所」機能を担うことが期待されている。子どもの学習支援に取り組む市区町村等に対して行ったアンケート・ヒアリング調査によると、約半数の市区町村が、学校での学習事項の補習・復習や進学のための受験指導・進路相談に加えて、子どもの「居場所」づくりに取り組んでいる<sup>2</sup>。

この「居場所」機能の重要性は先行研究でも指摘されている。例えば、永野勇氣は、学習支援に参加している子どもたちは複合的な問題を抱えていることから、学習支援における「居場所」づくりの実践にこそ注目する必要があると論じており<sup>3</sup>、林明子は、「子どもの貧困」に対する政策として「進学だけではない視点からの取り組みが求められる」とし、「彼らの居場所となり、自己肯定感や自己アイデンティティに適切に寄与するような取り組みが目指される必要」があると述べている<sup>4</sup>。

このように、学習支援では主に「学習」のサポートと「居場所」の提供という二つの機能を担うことが期待されているものの、このことが場の意味を曖昧にし

\* 名古屋大学大学院学生

\*\* 名古屋大学大学院学生・日本学術振興会特別研究員 DC

ているという指摘もある。例えば、田谷幸子は、学習教室の場が「居場所」としての機能を強く持ち始めているにもかかわらず、「学習」支援を前面に出さざるを得ないことで、子どもたちにとって場の意味が曖昧になってきていると指摘している<sup>5</sup>。このように、実践現場では「学習」のサポートを行いながら、「居場所」を提供するということに対して矛盾や葛藤を感じるという状況が生じているのではないだろうか。また、たとえ矛盾や葛藤を感じていなかったとしても、「学習」を強調するあまり、子どものありのままの姿を承認する余地が縮減されるような事態が起こりうることも考えられる。しかしながら、これまで学習支援事業における「学習」と「居場所」の関連に着目した研究は十分にされてきたとは言い難い<sup>6</sup>。

そこで、本研究では、学習支援において「学習」と「居場所」の両方を保障することによるジレンマを明らかにすることを目的とする。このように、実践現場で、「学習」のサポートと「居場所」の提供をどのように行い、そこにどのような難しさがあるのかを検討していくことは、今後の学習支援実践の課題と展望を明らかにするだけでなく、学習支援における「居場所」づくりが子どもの貧困対策としてより有効なものになっていくためにも重要であろう。

## 2. 課題の設定と研究方法

本研究の課題は次の通りである。第一に、支援者が学習支援における「居場所」をどのように捉え、「学

習」と「居場所」をどのように結びつけているのかを明らかにする。第二に、支援者が「学習」のサポートを行いながら、「居場所」を提供するということに対して矛盾や葛藤を感じているのか、感じるとすればどのように乗り越えようとしているのかを検討する。

学習支援事業は地方自治体によって、直営型/委託型や集合型/訪問型といった違いがあり<sup>7</sup>、また委託型の場合でも仕様書や実施要領・要綱に即して実施されている。後述するX市のように、「居場所」づくりの具体的な実践が仕様書等に書かれている事実に鑑みれば、同一自治体の学習支援に絞って分析を行うことが重要であろう。

そこで、本研究では、精力的に学習支援事業を展開しているX市に着目し、学習支援事業を受託している全27団体に対する質問紙調査を実施した。ただし、委託型であるため、実施主体は教育や福祉などさまざまな背景をもつ団体が担っており、団体によってビジョンや活動内容が異なることが予測される。そのため、タイプの異なる受託団体を五つ抽出し、事業責任者に対して半構造化形式によるヒアリング調査を実施した(2018年6～8月)<sup>8</sup>。なお、特定を防ぐために、一部仮称としている。

## 3. X市の学習支援事業の概要

### (1) 事業の成立過程と枠組み

政令指定都市であるX市の学習支援事業は、2013年度から生活保護世帯の中学3年生を対象に委託事業と

表1 X市の学習支援事業の仕様書の概要

	中学生の学習支援事業 $\alpha$	中学生の学習支援事業 $\beta$
目的	高校進学に向けた支援を行うとともに、保護者の養育支援や子どもの居場所づくりの活動などを総合的に実施することで、対象世帯の自立を促進などすること	学習の支援、気軽な児童からの進学等の相談による児童の学習及び進学の意欲の増進を図るとともに、参加児童の心の拠り所となる児童交流の取組み及び保護者への養育支援を総合的に行うこと
対象	生活保護世帯、生活困窮世帯及びひとり親家庭 中学1～3年生対象	
回数	週2回	週1回(2017年度より週2回会場も追加)
定員	1会場12名	
サポーター数	支援対象者3人に対してサポーター1人	
学習会以外の活動(イベント等)	居場所づくり活動の一環として、学期に1回程度	参加児童の心の拠り所となり児童の交流を促進するような活動を、学期に1回程度
主な受託団体	NPO法人など	児童館など

出典 「X市中学生の学習支援事業業務委託仕様書(平成29年度～32年度)」,「仕様書 X市中学生の学習支援事業  $\alpha$  業務委託」より筆者作成

して開始された（事業 $\alpha$ ）。翌年の2014年度からはひとり親世帯を対象とした事業も開始され（事業 $\beta$ ）、二つの事業は2016年度には事業統合がなされた。事業担当課が異なることから、 $\alpha$ と $\beta$ の事業についてそれぞれの仕様書が作成されているが、事業統合以後は、基本的に同じ枠組みで行われている<sup>9</sup>。

対象は、市内在住の生活保護世帯、生活困窮世帯及びひとり親家庭の中学生である。実施形態は委託型であり、児童館では指定管理業務の一環として、それ以外の事業者は企画提案書公募によるプロポーザル方式で事業者を選定している。スタッフは、委託先事業者の職員と有償ボランティアであり、後者は主に大学生が担っている。会場は、市内の児童館やコミュニティセンター、消防署などであり、市内全区、複数箇所にある。会場に子どもたちが行く集合型で行われており、週1回又は週2回の夕方2時間程度、基本的には個別指導で中学生3人に対してサポーター1人の予算がつけられている。

以上のように、仕様書においては、ある程度の枠組みが定められているものの、実際の運営や予算執行に関してはそれぞれの団体の裁量が大きい。

## （2）「居場所」づくりを含む学習支援

学習支援事業の目的としては、両事業とも「高校進学に向けた支援」、「養育支援」が入れられている。加えて、事業 $\alpha$ には「居場所づくりとなるような取組み」、事業 $\beta$ には「心の拠り所となる児童交流の取組み」の実施が明記されている。このように表現の違いはあるが、いずれもこれらの取り組みの具体化として、学期に1回程度「社会体験活動等」のイベントを実施することが可能となっている。

本研究では、この二つの取り組みに大きな違いがみられないことから、以下ではいずれも「居場所」づくりの取り組みとして扱うこととする。

## （3）多様な委託先

X市では、全部で27団体が受託しており、その内訳は児童館16、NPO法人4、塾産業を含む株式会社3、一般社団法人2、社会福祉法人1、協同組合1である。主に社会福祉法人が指定管理者である児童館では、前述の通り、学習支援は指定管理業務の一環とされているため、必然的に受託団体数が多くなっている。また、受託団体の中には一つの会場しか運営していない団体もあれば、多くの会場を運営している団体もある。全会場数における各受託団体が受け持つ会場数の割合でみると、NPO法人が29%、株式会社が28%、児童館と

一般社団法人がそれぞれ約20%を運営していることとなる。

## 4. 質問紙調査結果：「学習」支援に留まらない活動内容

質問紙では、主に「活動内容」、「居場所」づくりに関わる活動、「居場所」の捉え方、「学習」支援と「居場所」づくりの比重」について質問を行った。27団体のうち23団体から回答があり、回収率は85.2%だった。

活動内容に対する回答から、「宿題・課題」「予習・復習」「学び直し」という「学習」に関する活動に加えて、「イベントの実施」や「おやつ・軽食提供」「保護者支援」などさまざまな活動を行っていることがわかった。先行研究ですでに指摘されているが、X市の学習支援事業においても狭義の意味としての「学習」支援に留まらない、包括的支援が行われていることが読み取れる。

「居場所」づくりに関しては、「活動内容」と同じ項目について、「居場所」づくりとして意識して行っているものを回答してもらった。その結果、「おやつ提供」や「イベントの実施」だけでなく「宿題・課題」「予習・復習」など「学習」をサポートすること自体、「居場所」づくりとして意識されていることがわかった。さらに、各団体における「居場所」の捉え方を明

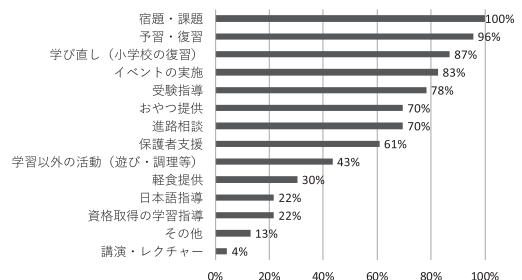


図1 学習支援事業の活動内容 (N=23)

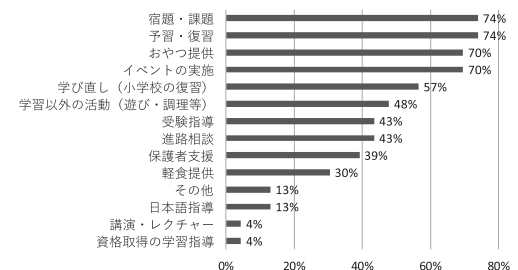


図2 「居場所」づくりとして行っている活動 (N=23)

らかにするため、「居場所」づくりとして特に重視していることについて質問を行った。自由記述からは、「安心・居心地・やすらぎ・何でも話せる」「自分らしくいられる」「楽しい」「来やすい、継続してきてくれる」「子どもの権利をもとにした関わり」「学習習慣の形成の場」「傾聴・応答」「強制や無理強いをしない」といったキーワードが抽出できた。ここからわかることは、「居場所」の捉え方は受託団体によって多様であるということだ。このように、特別な活動だけが「居場所」づくりとして捉えられているわけではなく、活動全体として「居場所」づくりが意識されていることがわかった。

こうした「居場所」の捉え方を踏まえたうえで、最後に学習支援における「学習」支援と「居場所」づくりの比重について回答してもらった。結果は、「学習」支援と「居場所」づくりの比重が「9：1」と回答した受託団体が13%、「8：2」22%、「7：3」17%、「6：4」9%、「5：5」13%、「4：6」9%、「3：7」4%、「その他」13%となり、受託団体によって比重の置き方にグラデーションがあることがわかった。しかし、その実態については質問紙調査では限界があると感じ、次にヒアリング調査を実施した。

## 5. 事例の検討：学習支援における「居場所」づくりの実態

質問紙調査の結果と受託団体の種類からタイプの異なる団体を抽出<sup>10</sup>し、事業責任者<sup>11</sup>にヒアリング調査を行った。抽出団体は表2に示した5団体である。以下、団体ごとのヒアリング結果を、①概要と活動の特徴、②「居場所」の捉え方、③「学習」と「居場所」の関連の3項目に整理した。なお、事業責任者の語りをそのまま引用した部分にはかぎ括弧をつけている。

### (1) 事例1 (NPO 法人)

#### ①団体の概要と活動の特徴

事例1は、X市の中でも多くの会場を運営している

団体である。団体の目標の一つとして、市民参加による地域の教育力を向上させることを掲げており、生活困窮世帯など困難な環境にある子どもたちを市民参加による官民協働の共助の仕組みで支援するため、学習支援事業を受託している。学習支援以外にも、地元の中高生のリーダー育成に関する事業や被災地の子ども支援事業などを行っている。

活動の特徴としては、会場責任者の約8割が校長や教頭を経験した退職教員であることがあげられる。また、学習教室で勉強するだけでなく、自学自習の癖をつけることを目指しており、そのため、月単位で運営責任者とサポーターが個別の学習指針を決めている。さらに、子どもたちに将来のイメージを持ってもらうために、「身近にいる健全な大人」である学生サポーターに休憩時間を使ってスピーチをしてもらったり、高校進学後に自分がどのように生きていくのかを考えさせたりするなど、勉強だけでなく、その後の「自立」を見据えた支援を行っている。

#### ②「居場所」の捉え方

「居場所」とは、「週2回ここに来ることで、生活のリズムを整えることができる。そういう意味での居場所」だと述べており、「居場所になって相談できるという機能はあるが、根本的には生活リズムを整える大きなきっかけづくり」と捉えている。例えば、不登校で昼夜逆転している子どもがいても、まずは学習教室に来れば、昼夜逆転が解消できることもある。このように、「2時間なら2時間を、他の中学校の子ども達も含めて集まる、勉強したり、自分のことを話したり、学びとコミュニケーションの場が継続的にある」ことで、「他のみんなもちゃんと来ている、自分が気にかけている、一人じゃないと毎回感じ続けることで、それが習慣化していき、学校や家での生活もリズムができていく」としていた。また、「家庭内の健全な会話が希薄」だったり、「自分のことをわかってもらえる環境も下手するとなかなかない」ため、定期的に学習支援

表2 事例の概要

	事例1	事例2	事例3	事例4	事例5
団体の種類	NPO 法人	NPO 法人	一般社団法人	NPO 法人	児童館
規模 (会場割合)	23%	3%	5%	2%	1%
実施回数	主に週2回	主に週2回	主に週2回	週2回	週1回
「学習」と 「居場所」の比率	8：2	7：3	7：3	6：4	9：1

に coming ことによって、「健全な居場所」を提供することになるとも認識していた。加えて、学習支援の場があることで、社会性や対人関係能力の向上、将来の進路について自分なりに考えるきっかけづくり、友達づくり、家庭では相談できないことも相談できるといった「居場所としての効果」も生んでいると述べていた。

### ③「学習」と「居場所」の関連

以上のように「居場所」を捉えていることから、あくまでも「学習」という目的で集まった子どもたちに学習サポーターが親身に寄り添うことで、副次的な「居場所としての効果」が自然に芽生えると考えている。したがって、「学習」と「居場所」の両立という点では特にジレンマは感じていなかった。ただし、将来的には学習教室内外でより将来の進路や職業意識が芽生えるような活動を増やしたいと考えている。

## （2）事例2（NPO法人）

### ①団体の概要と活動の特徴

事例2の団体は、X市の事業がはじまる前から自主的に学習支援に取り組んでいた団体である。団体の目標としては、子どもの権利を基盤とし、子どもが社会に参画する場や機会を充実させることで子どもと大人が共に持続可能な社会を実現することを掲げている。その際、子どもの学ぶ権利の保障が、子どもたちが権利の主体になり社会参画をしていくための第一歩であるとして、学習支援を実施している。学習支援以外には、子どもの社会参画事業、子育て支援事業、遊び場づくり事業、居場所づくり事業、人材育成事業などに取り組んでいる。

事例2の団体は、上述した事業全てにおいて、子どもは保護の対象だけではなく権利の主体であることを明確に位置づけ、生活困窮世帯の子どもも、将来の夢を描き、主体的に生き方を選択していくという「本当の意味での自立」や「社会参画」を目指している。そのため、子どもと一緒にテストの点数や得意・不得意を記入していくシートを作成し、一緒に学習計画を立てるなど、子どもが主体的に学習に関われる工夫を行っている。また、学習支援での関わりで把握した子どもの具体的な課題に対して、地域の奉仕作業や子ども食堂の手伝いなど学習以外の場面を活用しながらアプローチしようとしている。X市が学習支援事業とは別に展開している「居場所づくり事業」も合わせて受託・実施し、学習教室以外で子どもたちが参加できる体制をつくっている。

### ②「居場所」の捉え方

「居場所」の捉え方としては、「安心していられる。子どもらしくいられる。自分らしくいられる。自分という存在価値も見つけられる」ということを重視している。また、具体的な事例から「（最初子どもたちは－引用者）勉強ができなくて来るのかもしれないけれど、そこで自分がいろいろな面で成長できる場所だと感覚的に気がつく時に居場所になる。ただ単に勉強するだけの場所ではない」など、「居場所」に子どもが主体的に自己を承認していく場としての意味を見出している。そのため、活動を通じて、周囲から存在が肯定されること、そして、主体的に自己を肯定できるようになることに重きをおいている。

### ③「学習」と「居場所」の関連

「学習」と「居場所」の関連に関しては、「学習か居場所かの二元論だと難しい」「学習主体でやっているがかなりクロスしている」とし、それらが不可分であるとしている。特に「学習」については、「学習は限度がない。間口はすごく狭いけど、そこから広がることは多様でたくさんあるが、学習支援だけとなると限度が決まってきてしまう」としている。子どもたちが学習支援に来るきっかけは、多くが学校の授業についていけないことや受験対策であり、「居場所だよと言っても無理だったりするんですけど、勉強だよってことで親も送りだしてくれる」「本人も塾に入っているっていう体になり立つから来るんですよ」など、「学習」支援を前面に出すことにより、子どもたちが支援につながりやすくなる現状があることが指摘されている。こういった狭義の「学習」を入りに、子どもたちと関わりながら様々な学びへとつなげていくことが想定されている。

しかし、様々な学びへとつなげていくためには、サポーターの専門性や活動時間などの点で、学習支援事業の枠組みでは限度があるため、「学習支援だけでは頭打ち感」と述べていた。すなわち、団体が目標とする「本当の意味での自立」「社会参画」を実現するために、学習支援はあくまでも一つの手段であり、他の事業と組み合わせながら目標を実現しようとしている。

## （3）事例3（一般社団法人）

### ①団体の概要と活動の特徴

事例3の団体は、不登校やひきこもりの子どもに対する個別支援から始まった団体である。教育サービスと福祉サービス両方から子どもたちをサポートしたり、該当する行政サービスがない場合は、例えば家庭

訪問をしながら出かける場所をつくるなど、団体独自で支援を行えるようにしているところに特徴がある。学習支援以外にも通信制高校のサポート校、放課後等デイサービス事業に取り組んでいる。

この団体では、活動の中で「よく話す」ということを大事にしているため、「学習が主目的」としつつも、子どもが多くのサポーターと交流できるような工夫がなされている。例えば、学習中は特定のサポーターをつけていなかったり、3ヶ月に1度というかなりの頻度で、家庭や学校の状況を把握するため個別面談を実施している。また、大学生以外の幅広い年代のサポーターが比較的多く在籍しており、中学生の学習から久しく離れていたサポーターもいるようである。しかし、団体としては、勉強を教えることが得意であることよりも、子どもが様々な世代の人と関われるようにすることを重視しており、このことも団体が重要と考えている「よく話す」や交流の一つの実践であるといえる。

加えて、学習支援活動として、勉強に対し抵抗感をもつ子どもに対して遊び支援を行っていることも特筆すべき点である。これは、まずは来るという習慣をつけるため、「遊びながら勉強をする」ということを目標に、人と話して信頼関係をつくりながら、その子が好きなことをしている。このように、「学習」に取まらない支援を行っていることが、この団体の特徴であるといえるだろう。

## ②「居場所」の捉え方

居場所については「定義がない」としつつも、「みんなでいれる場所、一人で居れる場所、安心して居れる場所」、「誰かと関わりたい時に誰かと関わられる場所だし、調子が悪い時に帰らずにその場所にもいいという場所」と述べている。

一方で、年度末に行うイベントの内容を決める際には、子どもたちを含めて話し合うなど、「自分たちの居場所をつくるために、自分たちで考えることが、居場所にもつながる」という認識ももっていた。このように、事例3の場合、「居場所」概念に「学習」の要素は入っておらず、「居場所」は「学習」とは異なる次元のものといえるだろう。

## ③「学習」と「居場所」の関連

「居場所があるからこそ、安心して勉強できる。居場所の上に、学習や交流を積み上げていくという感じ」と述べたように、まずは「居場所」を十分に提供することで、はじめて「学習」に向かえるものと認識

している。そのため、団体としては「居場所」を保障することに力を入れている。このように考える背景には、「やらない子をやらせようとしてもやらない」、子どもたちは「学習教室というのをわかっており、どこかでは勉強しなきゃとは思っている」と述べていたように、子どもたち自ら学習に取り組むようになってほしいと考えていることもあるのだろう。その結果、「学習」の割合が少なくなることにに対して、「本当は勉強する場所なんだけどね」と述べていたように、「学習」と「居場所」の両立の難しさも感じている。ただし、3年目にして、子どもたちが少しずつ勉強ができるようになってきたと述べており、ジレンマを感じつつも、「居場所」を保障することで、学習に向かえるようになってきたという成果も感じていた。

## (4) 事例4 (NPO 法人)

### ①団体の概要と活動の特徴

事例4は、野宿者をはじめとした生活困窮者を対象とし、生活医療相談事業、地域生活支援・居場所づくり事業、就労準備支援事業、居住支援活動事業等に取り組んでいる団体である。このような支援を行っている団体が中学生の学習支援を始めたきっかけとしては、貧困の連鎖を断ち切るという目的のもとに、より早い段階で支援を必要としている人と関わりたいという思いがあったようである。

活動の特徴としては、学生サポーターでイベント班を作り、企画から運営まで行うなど、年3回実施しているイベントに特に力を入れていることが挙げられる。また、これまでの経験を活かして子どもや保護者に対する傾聴支援に力を入れ、必要と判断した場合は学校や児童相談所、福祉事務所等の関連機関と積極的に情報交換を行い、生活困窮世帯の問題解決に動いている点があげられる。一方で、他の団体とは違い、もともと教育や子ども支援を専門に行ってきた団体ではないため、活動は手探り状態でスタートしている。

### ②「居場所」の捉え方

「居場所」の捉え方としては、「その子がその子らしく自分を出せる場所」として、学習支援に来る子どもは「みんな相対的に勉強が好きではないんだけど、嫌だ嫌だと言いつつ来てるってことは、自分がいてもいい場所だと認識」しており、「よく学校では特定のキャラを演じてるっていう子もいるので、そういうものを演じなくてもいい場所が提供できれば」と述べていた。また、こうした「居場所」観を前提として、「誰もが自分らしく、心地よく居られる、安心・安全の場、

雰囲気づくり」が重視されている。

一方で、「ただ勉強を教えてもらう場所として来ている子もいる」として、そういう子どもは「自分で居場所だと認識してないと思う」としつつも、「自分がいても大丈夫な場所だとは思っている」と述べていた。

### ③「学習」と「居場所」の関連

「学習」と「居場所」に関しては、「学習は学校の補助的なサポートと中学3年生に対しては受験に向けての対策」をできる範囲でサポートしているとし、「居場所ってというのは学習の中の休憩時間もここでは居場所的な捉え方かなと思っていて、あとはイベント」と述べていた。このように、「学習」空間と「居場所」空間を区別して捉えており、特に「居場所」空間においては「話を聞いてもらえること」や「相談できること」を重視していた。

その理由として、「全部重なっているのだからどこから居場所、どこから学習かって、はっきり分けられないのかもしれないけど、そうならざるを得ないのかなと、分けざるを得ないのかな」と述べている。この背景として、過去に「学習」空間と「居場所」空間の区別ができなかったことで、全体的に場が崩れてしまった経験があるという。「それぞれ学習の場で子どもたちは何をやってもいいんだって思い始めて、せっかくの学習の時間がなくなっちゃうのかなと。私たちがきちっと分けてあげた方がいいのかな」と述べていた。つまり、本来は「学習」と「居場所」は分けられないものであるが、支援者側で区別しないと場が崩れてしまうと危惧しており、「学習」と「居場所」を意識的に区別している事例といえる。

さらに、「学習」と「居場所」の両立について、難しいと感じるときがあると回答しており、「一番の理由は学習支援だけではまかないきれいなってところ」と述べていた。丁寧に話を聴き、必要な支援につなげるという対応に力を入れているからこそ、「学習」とうまく組み合わせることができないというジレンマを抱えていた。また、他団体が「居場所づくり事業」と合わせて実施することで、その突破口が見えてきたという話を聞き、可能であれば今後は居場所づくり事業を新たに受託し、併用していきたいという展望を持っていた。

## （5）事例5（児童館）

### ①団体の概要と活動の特徴

事例5は児童館であり、社会福祉協議会が指定管理業務の一環として学習支援を実施しているため、児童

館館長にヒアリングを行った。学習支援以外の事業としては、児童館として遊び場の提供、子育て支援事業、中高生のための居場所づくり事業などが行われている。

学習支援は、児童館館長が事業責任者として、学生サポーターと数名の退職教員とで行われている。学習支援を受託する前にも、中学生の宿題や学校での学習のサポートをする取り組みを行っており、その経験から、学習指導においては子ども2人に対してサポーター1人を配置している。現在学習支援に来ている子ども及びその保護者の学力向上に対するニーズが高く、保護者に対して出欠状況や学習記録を送るといった取り組みを行っている。このように学習指導に重きを置いている点の特徴である。

### ②「居場所」の捉え方

「居場所」とは、「行く場所があること」であり、行く場所がない子どもに対してその場所を提供するのが「居場所」づくりであると捉えていた。しかし、学習支援における「居場所」づくりに関しては、「ここは学習という一つの場面を提供するなかでできることを提供することしかできない」とし、限定的に捉えていた。また、実態として学習教室に通う子どものニーズのほとんどが学力向上であり、「居場所」を必要としている子がいないと把握していた。

### ③「学習」と「居場所」の関連

事業責任者である館長は、学習支援事業は大学生などの有償ボランティアによって成り立っているため専門性や資源がないとし、児童館における学習支援で学習以外の様々な支援を行うことに対して難しさを感じていた。そのため、「学習」支援に関しても「居場所」の提供に関しても、児童館の指定管理業務としてできることを限定的に捉えて実践していた。学習支援は、「その世帯の貧困の連鎖を防止する一つのチャンネル」であり、「それに乗っかってやれる子を面倒見るところ」というような捉え方から、特に「学習」と「居場所」に関するジレンマは感じていないといえる。

## 6. まとめ：学習支援における「学習」と「居場所」

本研究では、X市における学習支援事業の受託団体に対する質問紙調査とヒアリング調査をとおして、学習支援における「学習」と「居場所」の実態をみてきた。まず、各受託団体が「学習」と「居場所」をどのように捉えているのか、次のように整理できる。

事例1では、「居場所」を学習教室に来ることによる副次的な効果と捉え、生活リズムを整える大きなきっかけづくりや、「健全な居場所」の提供と捉えていた。このように、「学習」と「居場所」の関連を、「自立」という目標の下、「学習」を主、「居場所」を従として捉えているといえる。

事例2では、「社会参画」を目標に「学習」を広く捉え、「居場所」を成長できる場所と考えているためこの二つは分けられないと認識していた。

事例3では、「居場所」を保障することで「学習」に向かえる条件が作られると考えているため、「居場所」の提供を優先している。しかし、学習支援でありながら、「学習」よりも「居場所」を優先していることには葛藤がみられた。

事例4では、「学習」空間と「居場所」空間は支援者側で区別をしないと場が崩れるという認識を持っていることから、「学習」と「居場所」の二つは相反するものと捉えていた。受託団体はどちらの空間も提供したいという思いを持っていたが、学習支援事業の枠内だけで行うことに限界を感じていた。

事例5では、学習支援の役割は「学力向上」であるという限定的な捉え方になって、その範囲の中での「居場所」の提供を行うというスタンスをとっていた。

このように、学習支援事業における「学習」のサポートと「居場所」の提供には、多様な解釈があり、様々なかたちの支援が行われていることがわかった。そのなかで、受託団体は勉強を教えることだけでなく、「成長できる」こと、「安心・居心地・やすらぎ・何でも話せる」や「自分らしくいられる」といったことを大事にしているのである。

次に、「学習」と「居場所」をどのように結びつけているのかについてみていきたい。例えば、事例1や事例2では、「自立」や「社会参画」など「学習」と「居場所」を包括する目的を掲げることや、事例5では学習支援の役割を「学力向上」と限定的に捉えることにより、支援の方向性を一致させ「学習」と「居場所」を結びつけていた。一方、事例3や事例4は、「学習」と「居場所」の方向性を一致させることが難しく、その二つの狭間でジレンマを感じていた。とりわけ、事例4の場合は、田谷が指摘したように、学習教室の場が「居場所」としての機能を強く持ち始めているにもかかわらず、「学習」支援を前面に出さざるを得ないという葛藤をもっているといえる。

## 7. 考察

### (1) 学習支援における支援者のジレンマ

なぜ、学習支援において「学習」と「居場所」の両方の支援を行う中で、支援者はジレンマを感じる必要があるのだろうか。ここでは仁平典宏の「〈教育〉の論理」と「〈無為〉の論理」という概念を使って考えてみたい。

仁平は、昨今の教育と社会保障の様相について、対峙しているのは、教育制度と社会保障制度ではなく、それらを横断している〈教育〉の論理と〈無為〉の論理であると指摘する。ここでいう〈教育〉の論理とは、〈主体化された者／未だされていない者〉という区別のもと、後者から前者への変化を要請する形式的な意味論であり、〈無為〉の論理は、より良い存在になるという条件抜きで、存在をそのまま肯定する意味論であると説明している。そのうえで仁平は、「〈教育〉の論理が介在しない存在の無条件性（そのままでもいい）とリンクした制度的余地は、教育制度、社会保障制度の両方で縮減していくのではないかと懸念」<sup>12</sup>している。すなわち、変化を要請する〈教育〉の論理は、「存在の無条件性（そのままでもいい）」という〈無為〉の論理を侵食するおそれがあるという指摘である。

学習支援はまさに〈教育〉の論理と〈無為〉の論理の両方を内包する事業であり、これらの論理は、「学習」と「居場所」それぞれを横断しているといえる<sup>13</sup>。二つの論理の狭間で支援者は葛藤しているのではないだろうか。学習支援において〈無為〉の論理はより重要なものだと考えられる。林が指摘したように、生活保護世帯の子どもたちは、家庭では「養育される存在」ではなく「家庭生活を維持する存在」と扱われ、学校でも「周辺的な位置」にいるとされる<sup>14</sup>。そのため、多くの子どもたちが家庭で与えられる無条件の肯定や承認の機会が相対的に少ないのだとすれば、学習支援において、子どもたち自身をそのまま肯定することが求められる。

しかしながら、生活困窮世帯である子どもたちを対象としている学習支援は、〈無為〉の論理を貫徹できない難しさも有している。その子どもたちが社会に出ていくことを考えれば、社会との接続をより重視せざるを得ず、貧困の連鎖から脱するために必要とされている高校進学や社会的スキルを身につけることを目標に活動を行わざるを得ないからである。加えて、学習教室に通う子どもたちは、勉強に対してコンプレックスを抱いているケースが多く、「学習」支援に対するニーズが高いという状況もある。学習支援が対象とす



る生活困窮世帯の子どもたちは、「意欲格差」<sup>15</sup>として把握されるように勉強に向かうこと自体、容易ではない。しかし、子どもたちは、授業についていけないにもかかわらず、宿題を提出したり、受験勉強に励むことが求められている。そのため、子どもたちは宿題を教えてもらったり、受験勉強を支援してくれる存在を欲しており、今の状況を打開したいと願っているのである。

以上のことから、学習支援では〈教育〉の論理と〈無為〉の論理の両方が求められており、その論理の狭間においてジレンマが生じていた。今回の調査でも「居場所」の保障を重視している事例では、より良い存在になるという条件抜きで、そのままの存在を肯定する〈無為〉の論理が貫かれていた。これに対して、学習支援であるからには、勉強に向かわせたり、エンパワーメントしたりするなど変化を要請することも必要となるため、その間で支援者は葛藤を抱いていた。このように、「学習」と「居場所」を両立させようとした際、そこに横断する二つの論理の狭間で葛藤が生じることがある。

## （2）学習支援における「居場所」と〈無為〉の論理

こういった葛藤を感じずに「学習」と「居場所」を提供するためには、これらを包括するような目標を設定することが必要となる。今回の調査でも、包括的な目標を設定し、支援の方向性を一致させようとしている事例は存在した。しかしながら、もしその包括する目標が狭義の「学習」に重きが置かれたものだとすれば、勉強に抵抗のある子どもたちを排除する可能性も否定できない。また、支援者の描く望ましい生き方・将来像が強調されることによって、子ども自身が否定される可能性もあるだろう。つまり、「居場所」において、〈教育〉の論理が拡大し、〈無為〉の論理を侵食する可能性を持ち合わせている。子どもたちの存在を無条件に認めるという〈無為〉の論理が十分に考慮されなければ、子どもを排除する空間になってしまう恐れがあるため、支援の包括的な目標をいかに設定するかが重要となる。

「居場所」は本来、人間として大切にされる実感を得られる空間、価値や能力を発展させる空間、他者との相互援助を行う空間など豊かな概念<sup>16</sup>であり、そのような空間となる前提に、ありのままを承認するという〈無為〉の論理が必要となる。そのため、子どものありのままを承認することをベースにしながら、子どもが現在の自己を超えて成長することの保障を行って

いく必要がある。これらを踏まえた包括的な目標設定や、子どもの状況に応じた支援方針が求められる。加えて、学習支援事業として専門性や人材不足の問題も抱えながら、実施していかねばならないという状況の中でいかに目標や支援方針の設定が行われているのか、さらなる調査研究によって実践事例を積み重ねていくことも必要である。

また、本研究では、学習支援に内在するジレンマを明らかにすることを目的としたが、今回検討の対象としたのはあくまでも支援者側の論理である。ゆえに残された課題としては、「学習」と「居場所」が混在する学習支援の場を、子どもたちがどのように解釈しているのかを検討する必要がある。サポーターとの信頼関係が構築された居心地の良い環境、安心できる空間をもつ学習支援の中で、「居場所」という「学習」以外の要素も含みこみながら、オルタナティブな空間で学ぶことの意義は考慮されなければならないだろう。

また、さらなる課題として学習支援が学校や家庭の補完を行い、社会化の機能までも組み込んでいくことに対しては慎重な議論が必要であろう。すでに先行研究で指摘されているように、学習支援事業に対して子どもの支援のみならず養育支援も含み込んだ包括的支援を期待することの妥当性が問われている<sup>17</sup>。学習支援事業が直面している矛盾を明らかにし、今後の展望を検討するためには、内在的矛盾のみならず、学校や家庭などの周辺領域との関係から考察を行うことが求められる。

## 附記

なお、本論文の執筆分担は次のとおりである。

- 1・2・6・7（共同執筆）
- 4・5（4）（竹井沙織）
- 3・5（1）（3）（小長井晶子）
- 5（2）（5）（御代田桜子）

## 〔注〕

<sup>1</sup> 2018年度現在、学習支援事業に取り組んでいる自治体は536となり、約59%の自治体に取り組んでいる計算となる。（厚生労働省社会・援護局地域福祉課生活困窮者自立支援室「平成30年度生活困窮者自立支援制度の実施状況調査集計結果」）。

<sup>2</sup> 「平成25年度厚生労働省社会福祉推進事業『子ども・若者の貧困防止に関する事業の実施・運営に関する調査・研究事業』報告書（研究代表：加瀬進）」、2014年3月、27頁。本調査は、厚生労働省が生活困窮者事業自立支援法の施行に向けて、制度構築に資する

- データを得ることを目的に行った調査である。
- <sup>3</sup> 永野勇氣「『居場所づくり』の実践としての学習支援—NPO 法人さいたまユースサポートネットの取り組み(特集 若者と社会を結ぶオルタナティブな教育活動)』『部落解放』第713号, 2015年, 29-30頁。
- <sup>4</sup> 林明子『生活保護世帯の子どものライフストーリー: 貧困の世代的再生産』勁草書房, 2016年, 198-199頁。
- <sup>5</sup> 田谷幸子「生活保護・生活困難世帯の子どもの学習支援」『帝京平成大学紀要』第23巻第1号, 2012年, 31頁。
- <sup>6</sup> ただし, 学習支援事業における「居場所」概念に着目した研究は存在する。例えば服部壮一郎「学習支援における『居場所』概念の考察」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第64巻第2号, 2017年, 107-117頁など。
- <sup>7</sup> 事業形態の区分については, 三菱総合研究所「『生活困窮世帯の子どもの学習支援事業』実践事例集」(三菱総合研究所人間・生活研究本部, 2015年)を参照した。
- <sup>8</sup> 受託団体内においても, 各会場責任者が教室での運営を行っているため, 会場ごとに多様な実践が行われていることが想定されるが, 本研究では団体ごとの考えを記述することに限定し, 各会場の違いについては分析の対象外とした。
- <sup>9</sup> X 市事業担当者からの聞き取りに基づく。
- <sup>10</sup> 受託団体の種類から, 個別指導塾を運営している株式会社も検討対象とすべきであったが, あまりにも会場規模が小さすぎることや協力を得られなかった等の理由により, 今回ヒアリング調査を実施することができなかった。
- <sup>11</sup> なお, 事例1の事業責任者は, 実践現場で支援をするより, 統括的な役割を担う立場であることは留意が必要だろう。
- <sup>12</sup> 仁平典宏「〈教育〉の論理・〈無為〉の論理—生政治の変容の中で—」『中国四国教育学会 教育学研究ジャーナル』第22号, 2018年, 46頁。
- <sup>13</sup> ただし, 仁平は, 教育制度における〈無為〉の論理が現れる場面として「居場所」を挙げているが, 今までみてきたように, 学習支援における「居場所」とは, 仁平のいう「〈教育〉の論理」と「〈無為〉の論理」の両方を備え持つものであるため, 学習支援における「居場所」や「学習」が仁平のいう〈教育〉の論理, 〈無為〉の論理をそのまま意味するわけではないことは注意が必要である。
- <sup>14</sup> 林, 前掲書, 196-198頁。
- <sup>15</sup> 荻谷剛彦『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ』有信堂高文社, 2001年。
- <sup>16</sup> 中嶋哲彦「学習支援と貧困からの自己解放」『教育』2016年2月号, 59-60頁。
- <sup>17</sup> 益田仁「学習支援事業は『貧困の連鎖』を食い止めるのか—長崎県川棚町での取り組みより—」『社会分析』第43号, 2016年, 121-130頁など。また, 今回の調査で複数の事業責任者が言及していたように, 主に民間委託で行われている学習支援事業では, 包括的支援を行うためのスタッフの専門性などの問題も存在する。

## **The Aspect of “Learning” and a “Place of Belonging” from a Study Support Project for Children from Impoverished Families; Focus on the Project in X City**

**Saori TAKEI\*, Akiko KONAGAI\*, Sakurako MIYOTA\*\***

The purpose of this paper is to clarify the dilemma of guaranteeing both “learning” and a “place of belonging” in a study support project, taking into consideration the logic of “education” and the logic of “inactivity.” This research illustrates what aspects of “learning” and a “place of belonging” were present in the project in X City.

The findings of this study are as follows;

The aim of the study support project in X City included support for study as well as an emphasis on creating a “place of belonging.” The logic of “education” and the logic of “inactivity” crossed intentions of supporting for “learning” and “place of belonging” in the project. Program supporters struggled to address the gap between the two logic behind their behavior. For example, where a child is guaranteed a “place of belonging,” the logic of “inactivity” prevailed. However, since the program was a study support project, an emphasis on learning suggests the importance of study, motivation, and empowerment. Consequently, supporters felt conflict between the logic behind desiring to promote “education” and that of allowing “inactivity.” How to address the underlying logical conflict between the logic of “education” and the logic of “inactivity” suggests the need to set goals that include “learning” and “place of belonging.”

---

\* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University

\*\* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University / Research Fellow of Japan Society for the Promotion of Science