

児童養護施設の子ども達への学習支援に関する研究 — 平成23年度の調査から —

A Study of Educational Support to Children in Orphanages — Questionnaires from the 2011 Fiscal Year —

(2013年3月31日受理)

國田 祥子 榎尾真佐枝
Shoko Kunita Masae Makio

Key words : 学習支援, 児童養護施設, 認知カウンセリング

要 約

「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」では、学習ボランティアとして活動する学生が中心となり、児童養護施設で暮らす子ども達を対象に個別学習支援を行っている。本研究では、学生と子どもを対象に、学習ボランティア活動の効果について質問紙調査を行った。その結果、学生は「子どもとの関係」「満足度」「子どもの遊びへの関心に関する認知」で高く「指導計画」「知識」「教職への適性・動機」で低い結果となった。子どもはほぼ全てのカテゴリで平均3以上という高い評価が得られた。学生の「教職への適性・動機」が低かったのは、対象学生が必ずしも教育系の学部にも所属しているわけではないためと考えられる。子どもの調査においてはほぼ全てのカテゴリで高い値が得られたこと、また学生においても「子どもとの関係」「満足度」「子どもの遊びへの関心に関する認知」の3カテゴリで高い評定値が得られたことから、この活動が子どもと学生の双方にとって有益なものとなっていることが示唆された。今後、子どもの学習意欲を高めるような生活習慣を形作るために、学生に認知カウンセリングをはじめとする有効な学習支援法を身につけてもらうことが必要と考えられる。

私たちの社会では、子どもの育ちへの関心が高まってきた。地域においてすべての子どもが安心して子ども時代を過ごすことを願って、子どもの福祉に関心をもつ人々によって、多様な子ども支援活動が実施されている。現在、日本では約3万人の子どもたちが児童養護施設で暮らしている。進学支援のための支援金は存在し、塾に通うことなどは可能となっているが、これについては時期が限定されているなどの問題もあり、必ずしも子どもの教育ニーズを満たす形で活用されているとはいえない。

今日の学校現場における課題の1つに、学力低下や学力の二極化といった問題が挙げられる。こうした問題を解決するためには、子ども達の学習面でのつまずきなど、困難な状況に対するきめ細かな支援が必要だと考えられ

る。更に、そうした支援が長期的に効果をあげるためには、支援を通じて日常生活の中で子どもの学習意欲を高めるような生活習慣を形作ることが重要である。しかし、そうしたきめ細かな学習支援によって生活習慣を形作ることは、施設の中だけで行うことは困難である。こうした教育ニーズを満たすため、私たちは学習ボランティアグループ「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」を立ち上げ、活動を継続してきた。「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」では、学習ボランティアとして活動する学生が中心となり、児童養護施設で暮らす子ども達を対象に、日常生活の中で子どもの学習意欲を高めるような生活習慣を形作ることを目的とした個別学習支援を行っている。だが、実際に子どもがどのような支援を必要としているのか

は、これまで十分に調査されていない。子どもがどのような学習支援を必要としているのかを調べることは、子どものニーズを満たすためにより充実した活動を行う上で不可欠である。

また、学習ボランティアとして活動する学生に学習支援のための力量を育成することも、こうした活動を行う上で重要な課題である。「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」でボランティアスタッフとして活動している学生の多くは、教員養成系学部に所属しているわけではない。そうした学生達が、子ども達の教育ニーズを満たすために必要な力量をどの程度保持しているかについても、これまで十分に調査されなかった。

心理学に基づく個別学習支援法の1つに、市川(1993)が提唱する認知カウンセリングがある。認知カウンセリング(cognitive counseling)とは、認知的な問題によって困難を覚えているクライアントに対して、個人的な面接を通して原因を探り、解決のための援助を与えるものである(市川, 1993)。ここで言う認知的な問題とは、記憶や理解、学習意欲、学習方略等に関する問題であり、学習面での困難さに相当すると考えられる。広島大学大学院教育学研究科付属教育実践総合センターでは、大学に開設された教育相談室である「にこにこルーム」において、そうした学習面で困難さを感じている子ども達を対象に、認知カウンセリングの手法に基づいた学習支援を行っている(児玉・岡・小島・深田, 2008; 小島・岡・児玉・深田, 2008)。「にこにこルーム」では、子どもと学生が1対1で個別に認知カウンセリングを行い、それを通して当面のつまずきの解消を図るとともに、子ども達が学習者として自立できるように、それぞれの子どもにあった学習方法を身につけさせることも視野に入れた学習支援を行っているという(児玉ら, 2008; 小島ら, 2008)。こうした学習支援のあり方は、「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」における学習ボランティアの目的、すなわち支援を通じて日常生活の中で子どもの学習意欲を高めるような生活習慣を形作ることにつながるものであると考えられる。

そこで本研究では、児玉ら(2008)および小島ら(2008)を参考に、「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」に所属し学習ボランティアとして活動し

た学生と学習ボランティアに参加した児童養護施設で暮らす子ども達を対象に質問紙調査を行い、「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」の学習ボランティア活動が及ぼす効果を検討する。

方 法

1. 調査対象者

2011年4月～2011年10月の間に「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」に所属し学習ボランティアとして活動した大学生・専門学校生36名および、学習ボランティアに参加した児童養護施設で暮らす子ども達の中で、児童養護施設の許可が得られた小学生13名、中学生5名、高校生1名を対象とした。

2. 調査時期

2011年10月16日～2011年10月31日であった。

3. 調査項目

学生を対象とした質問紙 小島ら(2008)を参考に、一部を改変して作成した。学生を対象とする質問紙は、学生の力量形成を測定する項目(「アセスメント」2項目、「指導計画」3項目、「授業方法・指導技術」9項目、「知識」8項目、「子どもとの関係」8項目、「施設職員との関係」3項目)と、それ以外の学習ボランティアの効果を測定する項目(「教育への態度」4項目、「教職への適性・動機」2項目、「満足度」4項目、「子どもの勉強への関心に関する認知」3項目、「子どもの遊びへの関心に関する認知」1項目)から成っていた(表1-1, 表1-2)。いずれの項目も、「全くそう思わない(1点)」～「非常にそう思う(4点)」の4段階評定とした。

子どもを対象とした質問紙 児玉ら(2008)を参考に、一部を改変して作成した。「アセスメントによる効果」2項目、「授業方法・指導技術による効果」6項目、「先生(学生)との関係」7項目、「満足度」3項目、「勉強への関心・理解度」3項目、「遊びへの関心」1項目、「要望」2項目から成っていた(表1-3)。学生を対象とした質問紙と同様、いずれの項目も「全くそう思わない(1点)」～「非常にそう思う(4点)」の4段階評定とした。

表 1-1 学生の力量形成を測定する項目

カテゴリー	質問項目
アセスメント	子どもが分からないところ, つまずくところが理解できる 子どもの学習のペースや学習のレベルを理解できる
指導計画	適切な指導計画が立案できる 子どもに適切な教材を提供できる 教材やカリキュラムの内容について理解できている 工夫をして指導できる
授業方法, 指導技術	子どもに分かりやすく教えることができる 子ども自身が問題に「気づく」ことができるような指導ができる 自分自身の指導について自己評価ができる 子どもの誤った考え方を修正することができる 子どもに「教訓帰納」を指導できる 子どもが自分で問題を解けるように導くための, 声かけができる 子どもに「勉強しよう」という動機を持たせることができる 勉強の時間に子どもが遊ぼうとしたら, 勉強に引き戻すことができる
知識	小学校の勉強についての知識がある 心理学についての知識がある 認知カウンセリングについての知識がある これまで受講してきた大学の授業科目の内容が理解できている 小学校の勉強に関連する情報を自主的に集めて勉強する 心理学に関連する情報を自主的に集めて勉強する 認知カウンセリングに関連する情報を自主的に集めて勉強する 自分の学習課題を発見できる
子どもとの関係	子どもの気持ちを理解できる 子どもを可愛がる 子どもの喜ぶ「遊び」が分かる 子どもの話を聞く姿勢がある 子どもと仲良くできる 勉強の時間を通して, 子どもとコミュニケーションが上手にとれる 課外活動を通して, 子どもとコミュニケーションが上手にとれる 子どもは自分を信頼していると思う
施設職員との関係	施設の先生との間に良い雰囲気作りができる 施設の先生とコミュニケーションが上手にとれる 施設の先生は自分を信頼していると思う

表 1-2 力量形成以外の学習ボランティアの効果を測定する項目

カテゴリー	質問項目
教育への態度	教師として, 責任を持って子どもと接する 教育についての自分の考えがもてる 清潔できちんとした格好をするよう心がけている 指導に対して使命感を持っている
教職への適性・動機	自分の教職への適性を見極めることができる 将来, 教職に就きたいという気持ちが強い
満足度	子どもに勉強を教える場に参加できて, 満足している 子どもと一緒に遊べて, 満足している 子どもとの関係に, 満足している 施設の先生との関係に, 満足している
子どもの勉強への関心に関する認知	学習ボランティアに参加して, 子どもは勉強に興味を持っていると思う 学習ボランティアに参加して, 子どもは勉強が前より分かるようになったと思う 勉強の時間を子どもは楽しみにしていたと思う
子どもの遊びへの関心に関する認知	課外活動の時間を子どもは楽しみにしていたと思う

表 1-3 子どもに対する調査項目

カテゴリー	質問項目
アセスメントによる効果	先生は、ぼく/わたしのわからないところを理解してくれた 先生は、ぼく/わたしが勉強をどれくらい分かっているか理解してくれた
授業方法・指導技術による効果	先生は、ぼく/わたしに分かりやすく勉強を教えてくれた 先生に教えてもらったおかげで、ぼく/わたしは自分がわからなかったところに気づくことができた 問題を解くとき、先生もおしえてもらったおかげで、ぼく/わたしは自分の考え方を変えることができた 勉強の時間に、先生から声をかけてもらうことで、ぼく/わたしは問題が解きやすくなった 先生に教えてもらったおかげで、ぼく/わたしは「勉強しよう」と思うようになった 勉強の時間にぼく/が遊ぼうとしたら、先生は注意した
先生(学生)との関係	先生は、ぼく/わたしの気持ちを理解してくれた 先生は、ぼく/わたしの話をよく聞いてくれた 勉強の時間を通して、ぼく/わたしは先生とコミュニケーションがとれた 課外活動を通して、ぼく/わたしは先生とコミュニケーションがとれた ぼく/わたしは、先生のことを信頼していた 先生は、ぼく/わたしと仲良くしてくれた 先生は、ぼく/わたしのことを可愛がってくれた
満足度	勉強を教えてもらえて、ぼく/わたしは満足している 先生や他の子ども達と一緒に遊べて、ぼく/わたしは満足している 先生との関係に、ぼく/わたしは満足している
勉強への関心・理解度	学習ボランティアに参加して、ぼく/わたしは勉強に興味を持った 学習ボランティアに参加して、ぼく/わたしは勉強が前より分かるようになった ぼく/わたしは、勉強の時間が楽しみだった
遊びへの関心	ぼく/わたしは、課外活動が楽しみだった
要望	もっと勉強したいから、ぼく/わたしは学習ボランティアの回数を増やして欲しい もっと遊びたいから、ぼく/わたしは課外活動の回数を増やして欲しい

4. 調査方法

事例検討会に参加した学生には、検討会の前に質問紙を配布し、その場で記入してもらい回収した。不参加の学生については、個別に配布・回収を行った。子どもの調査については、担当のボランティア学生が質問紙を施設に持参し、記入してもらい回収した。

て子どもと接する」「教育についての自分の考えがもてる」「指導に対して使命感を持っている」の3項目で再構成した。「清潔できちんとした格好をするよう心がけている」は項目単位で検討することとした。各カテゴリーの α 値を表2-1に示す。

表 2-1. 各カテゴリーの α 信頼性係数(学生)

カテゴリー	項目数	α (N=36)
アセスメント	2	0.58
指導計画	3	0.72
授業方法、指導技術	9	0.72
知識	8	0.77
子どもとの関係	8	0.72
施設職員との関係	3	0.86
教育への態度	3	0.64
教職への適性・動機	2	0.63
満足度	4	0.73
子どもの勉強への関心に関する認知	3	0.69
子どもの遊びへの関心に関する認知	1	-

結 果

1. 学生を対象とした調査

カテゴリーの再検討 今回の調査ではNが少なく、因子分析が不可能であったことから、複数項目からなるカテゴリーに関しては α 信頼性係数によりカテゴリーの信頼性を確認した。3項目以上からなるカテゴリーにおいて、特定の項目を削除することで α 信頼性係数が0.1以上高くなる場合、カテゴリーの再検討を行った。「教育への態度」において「清潔できちんとした格好をするよう心がけている」を除いた場合に0.50から0.64へ上昇することが確認されたことから、「教師として、責任を持つ

各カテゴリーの得点比較 各カテゴリーの平均値および標準偏差を算出した(表2-2)。

「子どもとの関係」「満足度」「子どもの遊びへの関心に関する認知」の3カテゴリーで平均値が3以上となり、比較的高い得点が得られた。一方、「指導計画」「知識」「教職への適性・動機」の3カテゴリーでは平均値が2.5以下となり、比較的低い得点となった。

各項目の得点比較 項目別に平均値および標準偏差を算出した。学生の力量形成を測定する項目(表2-3)では、「子どもを可愛がる(子どもとの関係)」「子どもの話を聞く姿勢がある(子どもとの関係)」「子どもと仲良くできる(子どもとの関係)」「勉強の時間を通して、子どもとコミュニケーションが上手にとれる(子どもとの関

表2-2. 各カテゴリーの平均値および標準偏差(学生)

カテゴリー	M	SD
アセスメント	2.90	0.45
指導計画	2.47	0.63
授業方法, 指導技術	2.59	0.70
知識	2.22	0.85
子どもとの関係	3.25	0.64
施設職員との関係	2.91	0.57
教育への態度	2.90	0.64
教職への適性・動機	2.28	0.89
満足度	3.37	0.66
子どもの勉強への関心に関する認知	2.59	0.81
子どもの遊びへの関心に関する認知	3.28	0.73

表2-3. 学生の力量形成を測定する項目の各項目の平均値および標準偏差

質問項目	M	SD
アセスメント		
子どもが分からないところ, つまずくところが理解できる	2.97	0.44
子どもの学習のペースや学習のレベルを理解できる	2.83	0.44
指導計画		
適切な指導計画が立案できる	2.28	0.61
子どもに適切な教材を提供できる	2.61	0.59
教材やカリキュラムの内容について理解できている	2.51	0.65
授業方法, 指導技術		
工夫をして指導できる	2.75	0.64
子どもに分かりやすく教えることができる	2.53	0.64
子ども自身が問題に「気づく」ことができるような指導ができる	2.56	0.60
自分自身の指導について自己評価ができる	2.80	0.47
子どもの誤った考え方を修正することができる	2.72	0.65
子どもに「教訓帰納」を指導できる	1.89	0.74
子どもが自分で問題を解けるように導くための, 声かけができる	2.92	0.60
子どもに「勉強しよう」という動機を持たせることができる	2.69	0.75
勉強の時間に子どもが遊ぼうとしたら, 勉強に引き戻すことができる	2.44	0.60
知識		
小学校の勉強についての知識がある	2.58	0.64
心理学についての知識がある	2.36	0.67
認知カウンセリングについての知識がある	1.36	0.58
これまで受講してきた大学の授業科目の内容が理解できている	2.53	0.60
小学校の勉強に関連する情報を自主的に集めて勉強する	2.78	0.71
心理学に関連する情報を自主的に集めて勉強する	2.00	0.82
認知カウンセリングに関連する情報を自主的に集めて勉強する	1.42	0.64
自分の学習課題を発見できる	2.72	0.61
子どもとの関係		
子どもの気持ちを理解できる	2.86	0.48
子どもを可愛がる	3.69	0.46
子どもの喜ぶ「遊び」が分かる	2.91	0.60
子どもの話を聞く姿勢がある	3.50	0.50
子どもと仲良くできる	3.67	0.47
勉強の時間を通して, 子どもとコミュニケーションが上手にとれる	3.28	0.56
課外活動を通して, 子どもとコミュニケーションが上手にとれる	3.19	0.78
子どもは自分を信頼していると思う	2.86	0.48
施設職員との関係		
施設の先生との間に良い雰囲気作りができる	3.03	0.60
施設の先生とコミュニケーションが上手にとれる	2.94	0.57
施設の先生は自分を信頼していると思う	2.75	0.49

係)」「課外活動を通して、子どもとコミュニケーションが上手にとれる(子どもとの関係)」「施設の先生との間に良い雰囲気作りができる(施設職員との関係)」の6項目で平均値が3以上となり、比較的高い得点が得られた。一方、「適切な指導計画が立案できる(指導計画)」「子どもに「教訓帰納」を指導できる(授業方法, 指導技術)」「勉強の時間に子どもが遊ぼうとしたら、勉強に引き戻すことができる(授業方法, 指導技術)」「心理学についての知識がある(知識)」「認知カウンセリングについての知識がある(知識)」「心理学に関連する情報を自主的に集めて勉強する(知識)」「認知カウンセリングに関連する情報を自主的に集めて勉強する(知識)」の7項目では平均値が2.5以下となり、比較的低い得点となった。

力量形成以外の学習ボランティアの効果を測定する項目(表2-4)では、「指導に対して使命感を持っている(教育への態度)」「子どもに勉強を教える場に参加できて、満足している(満足度)」「子どもと一緒に遊べて、満足している(満足度)」「子どもとの関係に、満足している(満足度)」「施設の先生との関係に、満足している(満足度)」「課外活動の時間を子どもは楽しみにしていたと思う(子どもの遊びへの関心に関する認知)」「清潔できち

んとした格好をするよう心がけている(教育への態度の単項目)」の7項目で平均値が3以上となり、比較的高い得点が得られた。一方、「自分の教職への適性を見極めることができる(教職への適性・動機)」「将来、教職に就きたいという気持ちが強い(教職への適性・動機)」の2項目では平均値が2.5以下となり、比較的低い得点となった。

2. 子どもを対象とした調査

カテゴリの再検討 学生を対象とした調査と同様、 N が少なく因子分析が不可能であったことから、複数項目からなるカテゴリに関しては α 信頼性係数によりカテゴリの信頼性を確認した。3項目以上からなるカテゴリで、特定の項目を削除することで α 信頼性係数が0.1以上高くなるカテゴリはなかった。「要望」において0.21という極端に低い α 信頼性係数が得られたことから、「もっと勉強したいから、ぼく/わたしは学習ボランティアの回数を増やして欲しい」「もっと遊びたいから、ぼく/わたしは課外活動の回数を増やして欲しい」の2項目は項目別に検討することとした。各カテゴリの α 値を表3-1に示す。

表2-4. 学生の力量形成を測定する項目以外の各項目の平均値および標準偏差

質問項目	<i>M</i>	<i>SD</i>
教育への態度		
教師として、責任を持って子どもと接する	2.89	0.66
教育についての自分の考えがもてる	2.78	0.67
指導に対して使命感を持っている	3.03	0.55
教職への適性・動機		
自分の教職への適性を見極めることができる	2.11	0.66
将来、教職に就きたいという気持ちが強い	2.44	1.04
満足度		
子どもに勉強を教える場に参加できて、満足している	3.42	0.60
子どもと一緒に遊べて、満足している	3.77	0.42
子どもとの関係に、満足している	3.22	0.67
施設の先生との関係に、満足している	3.09	0.69
子どもの勉強への関心に関する認知		
学習ボランティアに参加して、子どもは勉強に興味を持っていると思う	2.61	0.86
学習ボランティアに参加して、子どもは勉強が前より分かるようになったと思う	2.51	0.69
勉強の時間を子どもは楽しみにしていたと思う	2.64	0.85
子どもの遊びへの関心に関する認知		
課外活動の時間を子どもは楽しみにしていたと思う	3.28	0.73
教育への態度(単項目)		
清潔できちんとした格好をするよう心がけている	3.22	0.53

表 3-1. 各カテゴリーの α 信頼性係数(子ども)

カテゴリー	項目数	α ($N = 19$)
アセスメントによる効果	2	0.65
授業方法・指導技術による効果	6	0.74
先生(学生)との関係	7	0.85
満足度	3	0.82
勉強への関心・理解度	3	0.92
遊びへの関心	1	-

各カテゴリーの得点比較 各カテゴリーの平均値および標準偏差を算出した(表 3-2)。全てのカテゴリーで平均値が 3 以上となり、全体的に高い得点が得られた。

各項目の得点比較 項目別に平均値および標準偏差を算出した(表 3-3)。ほぼ全ての項目で平均値が 3 以上となり、全体的に高い得点が得られた。「もっと勉強したいから、ぼく/わたしは学習ボランティアの回数を増

表 3-2. 各カテゴリーの平均値および標準偏差(子ども)

カテゴリー	M	SD
アセスメントによる効果	3.50	0.67
授業方法・指導技術による効果	3.15	1.03
先生(学生)との関係	3.30	0.87
満足度	3.47	0.72
勉強への関心・理解度	3.20	1.14
遊びへの関心	3.30	1.10

やして欲しい(要望の単項目)」のみ、3 点未満となった。

考 察

1. 学生を対象とした調査

各カテゴリーの得点を比較した結果、「子どもとの関係」「満足度」「子どもの遊びへの関心に関する認知」の

表 3-3. 子どもを対象とした調査の各項目の平均値および標準偏差

	M	SD
アセスメントによる効果		
先生は、ぼく/わたしのわからないところを理解してくれた	3.58	0.59
先生は、ぼく/わたしが勉強をどれくらい分かっているか理解してくれた	3.53	0.60
授業方法・指導技術による効果		
先生は、ぼく/わたしに分かりやすく勉強を教えてくれた	3.58	0.82
先生に教えてもらったおかげで、ぼく/わたしは自分がわからなかったところに気づくことができた	3.32	0.86
問題を解くとき、先生もおしえてもらったおかげで、ぼく/わたしは自分の考え方を変えることができた	3.21	0.89
勉強の時間に、先生から声をかけてもらうことで、ぼく/わたしは問題が解きやすくなった	3.63	0.58
先生に教えてもらったおかげで、ぼく/わたしは「勉強しよう」と思うようになった	3.16	0.87
勉強の時間にぼく/が遊ぼうとしたら、先生は注意した	3.11	1.17
先生(学生)との関係		
先生は、ぼく/わたしの気持ちを理解してくれた	3.37	0.67
先生は、ぼく/わたしの話をよく聞いてくれた	3.63	0.58
勉強の時間を通して、ぼく/わたしは先生とコミュニケーションがとれた	3.63	0.58
課外活動を通して、ぼく/わたしは先生とコミュニケーションがとれた	3.06	1.13
ぼく/わたしは、先生のことを信頼していた	3.53	0.60
先生は、ぼく/わたしと仲良くしてくれた	3.63	0.58
先生は、ぼく/わたしのことを可愛がってくれた	3.37	0.87
満足度		
勉強を教えてもらえて、ぼく/わたしは満足している	3.58	0.67
先生や他の子ども達と一緒に遊べて、ぼく/わたしは満足している	3.42	0.82
先生との関係に、ぼく/わたしは満足している	3.68	0.57
勉強への関心・理解度		
学習ボランティアに参加して、ぼく/わたしは勉強に興味を持った	3.26	1.02
学習ボランティアに参加して、ぼく/わたしは勉強が前より分かるようになった	3.58	0.82
ぼく/わたしは、勉強の時間が楽しかった	3.21	0.95
遊びへの関心		
ぼく/わたしは、課外活動が楽しかった	3.32	1.03
要望(単項目)		
もっと勉強したいから、ぼく/わたしは学習ボランティアの回数を増やして欲しい	2.95	0.94
もっと遊びたいから、ぼく/わたしは課外活動の回数を増やして欲しい	3.47	0.68

3 カテゴリーで得点が高くなった一方で、「指導計画」「知識」「教職への適性・動機」で得点が低くなっていた。このことは、学習ボランティア活動を行っている学生が遊びを通して子どもや施設職員と充実した関係を築けていると感じている一方で、子ども達を学習面から支援するための力量に自信を持っていないことを示していると考えられる。「施設の先生との間に良い雰囲気作りができる(施設職員との関係)」の項目得点が高く、「子どもに「教訓帰納」を指導できる(授業方法, 指導技術)」「勉強の時間に子どもが遊ぼうとしたら、勉強に引き戻すことができる(授業方法, 指導技術)」の項目得点が低かったのも、同様の傾向を示していると言えるだろう。

また、「教職への適性・動機」の得点が低くなったのは、活動を行っている学生の多くが教員養成系学部所属しているわけではないという「児童養護施設で暮らす子どもの学習支援グループSTART!」の特徴によるものと考えられる。しかし一方で、「指導に対して使命感を持っている(教育への態度)」「清潔できちんとした格好をするよう心がけている(教育への態度の単項目)」では高い項目得点が得られた。このことから、たとえ教職を目指してはいなくとも、学生達は子ども達の教育ニーズを満たし、適切な学習支援をしたいという高い意欲を持って活動していると言えるだろう。

2. 子どもを対象とした調査

全てのカテゴリーで高い評価が得られたことから、児童養護施設で暮らす子ども達は、学習ボランティア活動に満足していることが示された。ただし、「もっと勉強したいから、ぼく/わたしは学習ボランティアの回数を増やして欲しい(要望の単項目)」のみでやや低い得点となったことは、子ども達の評価が学習面での困難さに対する支援によるものではないことを示しているのかもしれない。1対1で個別に関わりを持つことは、特に児童養護施設で暮らす子ども達にとっては貴重な経験であり、充実した関係を築くことで得られるものは多い。しかし、日常生活の中で子どもの学習意欲を高めるような生活習慣を形作るという学習ボランティアの目的について考えると、十分に達成できているとは言えない可能性があるだろう。

3. 今後の課題

子どもを対象とした調査においてほぼ全てのカテゴリーで高い値が得られたこと、また学生を対象とした調査においても「子どもとの関係」「満足度」「子どもの遊びへの関心に関する認知」の3 カテゴリーで高い評定値が得られたことは、この活動が子どもと学生の双方にとって有益なものとなっていることを示唆している。しかし一方で、子どもの「もっと勉強したいから、ぼく/わたしは学習ボランティアの回数を増やして欲しい(要望の単項目)」の得点の低さを見ると、学習ボランティア活動によって子どもの学習意欲を高めるような生活習慣を形作る、という活動の目的を達成出来ているとは言いがたい。

この課題を解決するために、今後は学生の力量形成に重点を置いて活動を行っていくことが必要になるだろう。子どもの学習意欲を高めるような生活習慣を形作るという学習ボランティアの目的として、たとえば学習面でのつまづきの解消を図るとともに、子ども達が学習者として自立できるようにそれぞれの子どもにあった学習方法を身につけさせることを目指すのならば、広島大学の「にこにこルーム」で行われているような認知カウンセリングの手法も有効かもしれない。学生を対象とした調査において、学生自身が自らの力量に不安を感じている一方で、子ども達の教育ニーズを満たしたいという高い意欲を持って活動していることが示された。学生達に適切な方略を示すことで、学習ボランティアの質を向上させ、子ども達の教育ニーズを満たすことが出来るようになると思われる。

引用文献

- 市川伸一(編著) (1993). 学習を支えるカウンセリング—心理学と教育の新たな接点— ブレーン出版
- 児玉真樹子・岡 直樹・小島奈々恵・深田博己 (2008). にこにこルームの学習支援が小学生に及ぼす影響 (1) —平成20年度前期の小学生と保護者を対象とした調査— 広島大学心理学研究, 8, 243-254.
- 小島奈々恵・岡 直樹・児玉真樹子・深田博己 (2008). にこにこルームの学習支援プログラムが学生に及ぼす効果 (1) —平成20年度前期の学生を対象とした質問紙調査— 広島大学心理学研究, 8, 227-242.