

【事例：Aさん】

Aさん「彼らなりになんか、いろいろと真剣に考えてくれるところとか。あとは、周りの子どもたちのこととか、真剣に考えてくれるところがいいところかなと。でも今の学校では、そういう風に子どもの視点からみないので、いけないと思いますよ。」

筆者「そう感じたのは、どんなところからですか？」

Aさん「どんな人物だろうが公平にみられるっていうのが、よかったですね。外見だろうがなんだろうが、そういうのに関係なく、みるっていうのがとてもよかったですと思います。」

筆者「どんな子でも認めてくれるというか？」

Aさん「そうですね。どんな子でも、互いに認め合うっていうことが人生の指導者に必要じゃないですかね。別に今の社会で認められなくても、必ず誰かがいるからっていうような。」

【事例：Bさん】

筆者「勉強会で、こういうところがよくなったなっていうのは？」

Bさん「まあ、いつでも、ある程度問題があっても、問題があるっていうのは、本音でいってないってことであって。本音でいったときに、いつでも反応してくれる。暖かいかなって。・・まあ、子どものことにいつでも、すごい一生懸命になって、勉強を教えることにも一生懸命だけど。勉強面以外でも、まあ、子どものこと考えてやってるっていうのが。」

【事例：Cさん】

Cさん「何か、納得いかないようなとき、普通だったら親に頼る。頼るっていうか、あれなんだけど。同じ立場になって考えてくれる。上から押さえつけるような言い方じゃなく。」

筆者「そういうのは、ほかの大人とは、違うというか？」

Cさん「うーん、ほかの大人って興味ないじゃないですか。子どものことなんて。俺の知ってる限りでは、ひとりだけです。そういう話するのって。そのときは、うざったいと思うかもしれないけど、あとあと考えるといいことだなって。親身になって聞いてくれるのが。」

【事例：Dさん】

筆者「スタッフとの係わりで、印象に残っていることはありますか？」

Dさん「印象に残っていること、印象に残っていること・・・。」

筆者「何かこう、こういう言葉が嬉しかったとか、なんでもいいですけど。」

Dさん「全部。」

筆者「全部？」

Dさん「うん、今まで、そういう優しい言葉とか、かけてもらったことがなかったから。だから、勉強会のスタッフの人たちからいわれた言葉は、全部心に残っているというか。すごく印象に残ってますね。」

これらの証言からは、「互いに認め合う」「本音でいったときに、本音で応えてくれる」というように、卒業生とスタッフとの間で、密に信頼関係が築かれていたことがわかる。このような信頼関係は、「子どもの視点からみる」、「同じ立場にたって考えてくれる」といった基本的な視点、「一生懸命に」「真剣に子どものことを考える」といったひたむきな姿勢、そして、「親身になって話を聞く」「優しい言葉をかける」「あたたかさ」といった、自

分を受け容れようとしてくれるかかわり方など、スタッフとのかかわりから受ける心証から築かれていたといえる。ここでも、それらの評価は、ほかの大人との対比によってなされている。そして、卒業生の言葉からは、「社会」や「ほかの大人」からは、自分の存在を肯定されたと感じられていなかったり、信頼関係を築けなかったりした状況もうかがえる。

(4) 同年代の子ども同士の関係

勉強会における社会関係は、同年代の子ども同士にも築かれる。卒業生は、同年代の子ども同士の関係を、どのように捉えていたのだろうか。すべての卒業生は、いろいろな子どもがいて、どんな子どもでも、受け容れてもらえる雰囲気が好きだった—と答える一方で、気心の知れた同年代の子ども以外とは、それほどしゃべらなかつた—と答えている。これは、成長の過渡期である中学生にとって、一般的なことであろう。

しかし、互いに仲のよい子ども同士で支えあい、互いに影響しあう関係の存在は、ケースワーカーやスタッフにも実感されている。そこで、ここでは、同じような境遇におかれている子ども同士で支えあう、問題縁とも捉えることのできるつながりに焦点を当てる。こうしたつながりが生まれる背景には、どのような因果関係があるのだろうか。ここでは、これを具体的に捉えるために、学習援助の場に友達を誘う行為に注目する。そして、その行為は、どのような関係のなかで、どのような意図からなされていたのかを、聞きとった内容から明らかにしていこう。

【事例：Bさん】

—どのような意図から友達を誘ったのか、という質問に対して—

Bさん「まあ、あいつ（Bさんの誘った友達）も学校いってなかったし、ある程度知識というか、ある程度の学力はあった方がいいと思って。俺自身もやっぱり、仕事してても、現場でほかの人に丸め込まれるのも嫌だったから、勉強したいってのもあったし。で、やっぱり会社では『学校もいってないのか』って感じだったから。あいつの家は、俺の家よりも大変だった。お婆さんは、足が不自由で。まあ、働けないから。生活保護で身体障害者かなんかのも、もらってたのかもしれないけど。足不自由ってだけじゃ、保護もそんなに変わらないから。その分、うちの方が親は働けたし。」

【事例：Cさん】

—父子家庭の子どもを誘った経験がある会話に続いて—

Cさん「たまたま、仲のいい友達が同じ境遇だったら、あれだけ。まあ、（親の）離婚を経験していて。それで、仲良く遊んでいたから。」

筆者「じゃあ、その友達にも勉強が必要かな、と思って？」

Cさん「まあ、俺も、話しながら勉強したかったっていうのもあったし。そいつもあんまし、勉強できなかったから。だったら、一緒に勉強教えてもらおうよって。そんなに深い理由は、あんまりなかった。」

この2つの事例のBさん・Cさんは、友達を勉強会に誘った経験をもち、同じ世帯出身である。上の証言からは、いずれも家庭環境や就学状況、学力等で似たような状況にある友達を誘っていることがわかる。その理由は、友達にも自分と同じ必要を見出し、ともに学んでいける場として、勉強会を認識していたことにあるようだ。このことは、子ども同

士のつながりがセルフヘルプとして現象したものと捉えることもできる。また、何よりも留意すべき点は、学校に通っていなかった子どもであっても、他者とのかかわりを持ちながら学んでいきたいという意志をもっている—という点である。

学習援助活動においては、友達を誘ってきた場合でも、参加を拒まない方針を堅持しており、こうしたつながりを活用しながら、学校・地域社会で孤立している子どもへの効果的介入を可能にしているといえる。これは、このような状況にある子どもたちに、有効な介入ができるというだけでなく、その学習意欲に応えつつ、質的に豊かな社会関係を保障するという社会的な意義もあるといえる。

さらに、勉強会にくることによって得られる自分と同じ課題をもつ仲間との出会いは、社会的孤立から子どもを救うという点にとどまらない意義をもつと考えられる。自分と似たような境遇にある子どもから、課題に取り組む意義を教えられたり、課題に取り組んでいる仲間の存在を知ったりすることの意義は大きい。このことは、「自己開示への不安」を軽減しつつ、取り組むべき課題や方法に関する知的理解を深めたり、他者に対する共感的理解を見出したりする場にもなっていくと考えられる。

5 人生の支援者としてのスタッフ

(1) 課題に向き合うための支援者

前節の学習援助を媒介とした社会関係のなかで、スタッフは、それぞれの子どもに対する学習援助の“担当”を受けもつ。これにより、高校受験という課題を共有しようとする「マンツーマン」の援助関係ができる。卒業生にとって“担当スタッフ”との、個別的な援助関係、および援助場面は、どのようなものだったのだろうか。本節では、卒業生が担当スタッフであった特定の人物との援助関係・援助場面について語った内容の分析をおこなった。この分析によって、子どもの転機を作り出したり人生を支援したりするうえで、学習援助をきっかけとした個別の援助関係の形成がどのような意義や効果をもっているのかを検討する。

すべての事例に共通していたことは、高校受験の直前、担当スタッフが卒業生の家庭や地域の喫茶店やファーストフード店などに出向き、勉強を教えていたことである。卒業生は、最後まで子どもたちの課題を支援するスタッフの取り組みを、嬉しい体験であり、励まされたと振り返りながら述べている。また、このような訪問は、卒業生が課題に取り組めない際にも、おこなわれていた。そこで、高校受験に取り組ませようと働きかけることの意義を、スタッフによる家庭訪問に焦点を当て、検討してみよう。

【事例：Bさん】

—Bさんに対するスタッフの家庭訪問—

筆者「〇〇さんも、何度か勉強会にこさせようと家を通ったりしたらしいけど、最初はすぐ誘いには乗らなかったの？」

Bさん「それは、まだ、ホント切羽詰るまで、勉強会の日に友達と遊びに行っていたら、〇〇から電話がきて、で、その日は行けないから次の日、まあ、だいたいお昼とか、俺が起きる時間帯とかに。お昼ぐらいに親が教えたらしくて、それで家の前から電話してきて『今、家の前にいるから』って行って勉強はじめてとか。」

筆者「ふーん。そんな風に心配してきてくれていたわけだけど、最初は簡単に誘いに乗らなかったんだ？」

Bさん「そう、だね。学校っていうものの前に友達と遊んじゃったりしてたから。こう、なんか、気が抜けちゃったりして。でも、時期が迫ってきたりして、せっかくこういう風にきてくれるんだから、そろそろ本腰入れなくちゃいけないなって頭になってきて。」

この証言からは、スタッフが課題に取り組ませようと、繰り返し家庭訪問をおこなっていたことがわかる。このように働きかけるなかで、Bさんもその気持ちに応じて、自分の課題に向き合っていたこともうかがえる。つまり、家庭訪問は、子どもに自分の課題を提示し、それに互いに取り組んでいく信頼関係を築く手段でもあったといえる。スタッフがこうした目的から、さまざまな支援をおこなっていたことは、聞きとりのなかでも数多く語られている。実際、卒業生も初めから自分の課題に前向きに取り組んでいたわけでは、なかったようだ。次の事例にも、同じような状況があったようである。

【事例：Cさん】

一担当スタッフから勉強するように勧められていたことについて一

Cさん「その人に、遊んでいるときに会って。ずっと、勉強しよ、勉強しよっていわれて。俺は、そんなとき、ホント勉強嫌いだったんだけど。だから、いいよ、いいよって。でも、勉強しないと高校は入れないし、仕事もないよって。そしたら将来、仕事もないよって。それでも、ここから、ここまででいいから、やろうって。やったほうが絶対いいよって。それで、いやいや、やってたんですよ。」

この証言では、中学生が課題に取り組めない状況に対する、スタッフの働きかけが示されている。Cさんは、わからない問題があると考え込んでしまう性格で、教師から「毎日、予習・復習を2時間しないと受からない」といわれ、学ぶ意欲をなくしていたのだという。もし、なんらの働きかけもなされなければ、受験勉強はおろか、高校進学に、自分の人生の課題として向き合うこともなかつただろう。この事例のように、高校にいきたいと考えていても、あきらめてしまっている子どもは、現在活動に参加している子どもにも多い。このような場合、努力することによって進学できる可能性が開かれていくことを、励ましながら伝えていく必要がある。

また、卒業生にとって、高校受験に向き合うことは、たんに人生の通過点として課題に取り組む以上の意味をもっていたと考えられる事例もある。次の事例をみてみよう。

【事例：Dさん】

筆者「進学に向けてこのくらい勉強しなきゃとか、課題を意識するきっかけとかエピソードとかってありますか？」

Dさん「ええ～、ないなあ。なんか、親にいわれて頑張ってたっていうか。親に『死ぬ気で頑張れよ』っていわれて。だったら、やってやろうじゃねえかって。やけくそ？」

筆者「じゃあ、勉強会スタッフの方は、そんな。」

Dさん「優しく接してくれてたから、もう、頑張れた。自分なりに頑張ろうって思えて。だから、勉強会にいったら、今の私っていうのは、ここにはいないと思いますよ。それぐらい大きな存在でしたね。」

この証言からは、当初、受験に取り組むことを、自分のためというよりも、親のために

がんばっていた状況が見出される。そして、やさしく励ましてくれたスタッフの存在により、「自分なり」にがんばれたことが、現在の自分にとっても、大きな糧になっていると感じていることが見出せる。このように高校受験を、支持的な他者との関係のなかで自分の課題として受け止め、主体的に取り組むことは、他者との関係のなかにある自己の存在に気づき、その後の人生のあり方を大きく変えていくと考えられる。このような関係のなかで課題に取り組む経験は、その後のDさんにとって、どのような意味をもっているのか、さらに詳しくみてみよう。

【事例：Dさん】

—学習援助のなかで気づいたこと—

Dさん「人のありがたみっていうのに気づいたかな。前まで、わかんなかったから。わかるうともしなかったし。いくら習い事に通ったとしても、ただ練習して、はい、さよならだったから。ありがたみっていうのは、わかんなかったから。人のありがたみっていうのがわかったし、人との接し方もわかったし。いろいろ覚えたかな。」

筆者「じゃあ、たとえば、なんだろう？ほかの人の気持ちがわかるようにとか、」

Dさん「なりましたね。痛みもわかるようになったし。だから、単純だけど、こういう言葉をいったら相手が傷つくな、とか。今までそういう考えずにズバッとやってたから。知らないところで人を、傷つけたりとかあったから。言葉を、ちゃんと考えていえるようになったかな。」

—スタッフとのやりとりを振り返っての感想—

筆者「何かこう、話して当時を振り返って気づいたことってありますか？」

Dさん「人間の思いって大事ですね。自分のことを思ってくれてたわけだから、あんなに真剣になってくれてたんだろうし。それがわかってなかったら、今の旦那とも、うまくやっていけなかったと思うし、友達ともうまくやっていけなかったと思う。」

上の2つの記事の中でDさんは、学習援助をきっかけとした援助関係のなかで、他者の気持ちを理解し、相手の気持ちを尊重しながら話せるようになったとしている。スタッフの働きかけ、そして、感情や課題を共有する体験のなかで、望ましい対人関係を築くうえでの基礎となるコミュニケーション機能を獲得できたと感じているようだ。そして、Dさんのいう「人間の思い」の大切さを学んだ経験は、他者の気持ちを尊重し、重要な他者との関係のなかで生きている自己の存在に気づく経験であったと考えられる。この記事からは、Dさんがこうした経験を獲得したことに、その後の自分の人生や、現在の自分にとっても、きわめて大きな意義があると感じていることがわかる。

(2) 相談相手としての担当スタッフ

これまで、高校受験という課題に取り組めるよう支援することの意義に焦点を当ててきたが、個別の援助関係のなかでスタッフは、子どもの悩みを受けとめ、重要な相談相手になることもある。ここでは、そのようなスタッフの果たしていた役割をみてみよう。

【事例：Aさん】

—学校・職場でのいじめに関する悩みを相談していたことについて—

Aさん「でもね。死にたいと思ったことはなかったですね。周りにいやなこといわれようが、なんだろうが。死んでなんになるんだろうって。必ずいじめとかあると、自殺とか死にたいとか、追い込まれるとあるじゃないですか。」

筆者「ああ、ひとりで悩んでね。」

Aさん「相談したのがよかったのかどうかかわからないけど。いい意味で、私は、少し恵まれているような気がしましたね。勉強会の前の人と、もしここで出会わなかったら、ひよっとすると、下手すると、・・・どこかで、・・・ひとりで悩んでいたろうから。」

この証言では、スタッフとの出会いがなければ、学校でのいじめにひとりで悩み続け、自殺していたかも知れないというAさんの感想が示されている。Aさんは、教師に悩みを相談したり支援を受けたりした経験は、ほとんどなかったという。親に対しても、ひとり親でがんばっている母親に心配をかけたくない気持ちから、母親にも相談することができなかったそうである。深刻な悩みを相談できるスタッフとの出会いは、教師や親に頼ることができず、孤立していたAさんにとって大きな支えとなっていたことがうかがえる。このことからわかるように、学習援助をきっかけとした個別の援助関係は、学習面での支援にとどまらず、深刻な悩みを抱え、誰にも相談できずにいる子どもを孤立から救う機能ももっていたといえる。

【事例：Bさん】

—高校中退を、退学後に担当スタッフに報告したことについて—

Bさん「えっ、いや、一番びっくりしたのが、今、今、なんとなく思ったんだけど、・・・退学届とかも出した後だったから。そのあとにきて、『わりい、辞めちった』ついたら、『ああ、どうしたの』っていわれて、『いや、合わなくてよー』っていったら、『ああ、そうか。合わなかったか。じゃあ、仕方がねえな』っていつてくれて。その後もやっぱり、仕事の面でも、仕事終わってから顔出したりすると『仕事どうだ?』って気い使ってくれたりしてさ。あいつならではの表現の仕方だと思うけど、本当に、それは、すごい嬉しかった。・・・要は、あいつとしゃべって。あいつに話を聞いてもらったりして、ああだこうだやっていると、なんか変に励まされてるから。・・・要は、露骨には、あいつ励まさないから。で、俺がちよっと負けず嫌いなもの知ってるから、その辺ちよっとあおったりして。うちの母ちゃん、今でも〇〇のことは、すげえ尊敬してる。『〇〇さんの方には、足向けて眠れないよ』って(笑)」

この証言は、受験前に学習援助を受けた担当スタッフに対し、高校中退を報告したエピソードについてのものである。Bさんは、聞きとりのなかで「今、なんとなく思った」と自分でも、あらためて気づいたように語っている。Bさんは、スタッフの支援によって高校に合格できたと感じていたが、それからすぐに退学してしまったことを、申しわけないと思っていた。しかし、実際にそれを報告されたスタッフは、決して彼を非難することなく、高校中退後もBさんの相談に乗り続けたのである。

退学の報告をこのように受けとめ、それからも相談に乗り続けた背景には、スタッフとBさんとの、密な信頼関係があったようである。Bさんは、受験に望む以前に、アルバイトと勉強の両立、および家庭環境の問題から、中退してしまうかもしれないとスタッフに打ち明けていた。そして、互いにその見通しを共有したうえで、課題に取り組んでいたのである。このエピソードに関する語りからは、Bさんの全体を受けとめるスタッフの姿勢や、今もなお続く信頼関係の深さがうかがえる。

【事例：Dさん】

—家庭での悩みを、スタッフに相談していたことについて—

Dさん「だから、今まで誰にもいえなかったことが、相談できるようになって、ちょっとでも心の重荷が取れたというか。」

筆者「じゃあ、それがわかってもらえたというのは、」

Dさん「うん、すごい助けられた。だから話している最中に泣き出したこともありました。」

この事例では、今まで誰にも話せなかった家庭での悩みに対し、はじめて真剣に聞いてもらえた喜びが示されている。このように、たった1人の、苦しみに共感してくれる存在によって、子どものこころは、大きく救われるのかもしれない。Dさんは、学校の教師にも家庭の悩みを相談したことがあるが、「それは家庭環境の問題だから学校に持ち込むな」と断れた経験を持っている。それ以来、Dさんは、教師へのつよい不信感を抱くようになったそうである。子どもの深刻な悩みを、大人がどのように受けとめるかで、子どものこころがどれほど救われるか、あるいは傷つけられるかを、考えさせられる事例である。

(3) 個別の援助関係に関する考察

これまでみてきたように、担当スタッフとの援助関係は、学習援助という生活問題への対応にとどまらない。むしろ、学習援助そのものも、子どもとの信頼関係を形成し、課題を共有することができてはじめて、成立していたといえる。それ以前の、子どものおかれていた状況で共通していたのは、スタッフ以外に悩みを打ち明けたり重要なことを相談したりする人間関係に恵まれていなかったことである。したがって、高校受験という具体的な課題を支援するうえでは、子どもの抱えている問題を受けとめ、悩みに共感し、さらにそれらを共有するような、1歩進んだ対人関係を築く必要がある。それがなくては、子どもが自分の進路を、人生の課題として取り組むことも困難であったと考えられる。卒業生は、学習援助をきっかけとした社会関係のなかで、信頼できる大人と出会い、課題を共有することによって、自分の人生に向き合うことができたのである。

このように、事例分析をとおした考察のなかで、信頼関係を築くことと、課題を共有することが重要であると筆者は、考える。それでは、そのような信頼関係構築と、課題の共有において、ポイントとなる援助関係は、どのようなものであろうか。現在も学習援助の場に、時折、顔を見せるBさんは、卒業生と担当スタッフとの、本質的に重要な援助関係について、次のように語ってくれた。

【事例：Bさん】

Bさん「最終的には、スタッフと生徒のマンツーマンでやってるわけだから、マンツーマンでやってるなかで信頼されるような関係、それができてればいいんじゃないかって。」

筆者「じゃあ、勉強会っていうより、最終的には、個人対個人というか。」

Bさん「うん、まあ、そうだね。だから立場上、その生徒とスタッフかもしれないけど。最終的には、ひとりの個人として、まあ、男なり女なりとしてさ。1対1で話し合える感じの方がいいよね。それは、社会人でもそうじゃん。子どもだって、ある程度の信頼関係があれば、それだけのことは、いえるんだし。それなりにいえるってことは、そ

れなりに向こうも信頼してくれてるわけだし。」

筆者「一応、勉強会は、勉強を教えるってことでやってるわけだけど、」

Bさん「おおもとは、それだけだね。まあ、実際は勉強、ていうか、まだ追い込みかける時期でもないから、それまでは、たとえば信用っていうか。こんなこというとあれだけど、信頼させるとか、信用をとるとか、そういう汚い言い方じゃないけど。たとえば、信頼関係っていうかをつくって、みんなでがんばろうよって感じになればいいと思う。」

この証言は、Bさんの学習援助における援助関係のあり方に関する意見である。Bさんは、信頼関係を築きながら、「生徒とスタッフ」という立場をこえて、「1対1の個人」として、対等な関係を築く努力の重要性を述べている。そして、Bさんは、子どもを、信頼関係があれば、ひとりの個人として「本音をいえる」存在であるとしている。つまり、「勉強を教える」という援助目的をきっかけとしつつも、信頼関係を構築し、対等な関係に近づこうとする努力によって、大人は、指導者としてではなく、相談相手としてかわれる一とBさんは、考えているようだ。同時に、Bさんは、子どもとともに進路という課題に向き合うことの重要性も認めている。したがって、当事者による援助関係の評価から、スタッフは、援助目的を自覚した上で、ともに課題に向かうパートナーとしての役割をもとめられていると考えられる。

6 卒業生のアイデンティティ

4～5節では、卒業生による学習援助活動、および社会関係の評価について取り扱ってきた。本節では、卒業生自身の参加体験に沿って生活史を振り返っての感想や活動に対する意見を扱う。これらは、卒業生が自らの体験を、その後の日常生活や物語として他者に語る経験により導き出されたものといえる。本節の課題は、これらを分析することによって、学習援助活動への参加をとおして、どのようなアイデンティティをもち、社会的自立の基礎を獲得していったかに迫ることである。ただし、アイデンティティとは、多様な側面から成り立つものであるため、ここでは、学習援助活動への参加体験に基づくと考えられるものに焦点を当てる。それでは、それぞれの卒業生についてみていこう。

【事例：Aさん】

Aさんは、学校や職場での人間関係についても語っている。学校や職場での人間関係では、いじめの問題、および周りにあわせることのつらさが語られ、社会もみな、同じである一としている（本章4節）。しかし、学習援助をきっかけとした人間関係は、彼にとって特別なものだったようである。

*

*

*

筆者「Aさん自身は、何かこう、勉強会で学んだことというのは？」

Aさん「うーん、なんだろう・・難しいかもしれないですけど、まあ互いに認め合うっていうか。要するに信頼関係っていうんですかね。学んだことは、そういうところですね。」

筆者「ああ、こう、互いに認め合って、困ったことがあったら相談したりとか？」

Aさん「うーん、でもここ（勉強会）で学んでも、社会にでたらそうはいかないですからね。」

Aさんは、学習援助の場で学んだことについて、「互いに認め合うこと」、「信頼関係」であるとしている。また、この後、Aさんのこのような、自身の体験をふまえた社会認識は、彼の現実には生きている世界の厳しい状況を表しているといえる。また、Aさんは、「家にいても圧迫されている感じがある」としている。仕事や人間関係が不確実ななかでは、自分自身のアイデンティティとの関係でも、そうなのであろう。

Aさんは、こうした状況のなかで、自分の生活に限界を感じたときに、「自分が自分であるために」学習援助の場にきたり、詩を書いたりするのだという。したがって、「卒業生」というアイデンティティは、Aさんにとって息抜きとなる場や支えとなる人間関係をもたらしている。そして、それは、スタッフの言葉をきっかけとしてはじめた「詩を書くこと」も含め、Aさんの日常的な社会過程を支えているといえる。

【事例：Bさん】

Bさんは、高校を中退し、建築現場で働くようになってからも、何彼につけて勉強会に立ち寄っていた。現在は、子どもたちを励まし、自身の経験から相談相手になり、スタッフに対しても貴重な意見を提供してくれている。Bさんがこのように勉強会の子どもたちの力になろうとかかわるのは、どのような理由からなのだろうか。聞きとった内容からみてみよう。

* * *

筆者「ここに、またくるようになったきっかけというのは？」

Bさん「まあ、前もちょくちょくきてたけど、今のスタッフとのつながりや子どもとの関係もできたし。まあ、ある意味俺も、こういう風に働いてきた経験があるから、それなりに聞かれれば、教えられることは教えてあげたいし。だから、自分と同じ後悔は、させないようにっていうくらい。昔の自分と同じようなこと考えてる子どももいるから、ある程度参考にしてもらえればいいかな。別に強制するわけでもないし、俺はこういう風に考えたから、お前も少し考え直してみたらって感じで。まあ、でも子どもとの対応の仕方とか。教えられることとか、気づかされることってあるし。それはそれで、勉強になるかなって。」

筆者「じゃあ、なにかこう、自分と同じような境遇にある子どもをみて思うこととか？」

Bさん「受験せずに働かっていって、履歴書かけなかったりする子どもがいるけど、俺もそういうのあったな。自分なりに解決できたけど、何人かやっぱりかぶる。かぶっている子がいるから。」

Bさんが語る子どもたちにかかわる理由は、自分のおかれていた境遇や体験してきた後悔をふまえたものであるといえる。また、現在の子どもたちにも、恵まれない家庭環境におかれていたり、学校に通えなかったりする場合、進学することに希望をなくし、働いて自立することで、自分の自由や自律を勝ち取ろうとすることがある。しかし、現実には、中卒のまま働こうとする子どもに許される選択の幅、そして自由・自律は、きわめて限られている。Bさんは、そのような現実を、身をもって経験してきた。

Bさんは、自分が経験している後悔を、子どもたちにさせたくないと考えている。そしてそれは、自分の選択肢の意味を理解し、見通しをもったうえで、自分の人生における自己選択・自己決定をしてもらいたい思いからである。この思いには、将来について十分な

見通しをもたぬまま、社会に押し出されようとしている子どもと、過去の自分とを、重ね合わせていることが見出せる。したがって、Bさんの子どもたちとのかかわりのなかでは、そのつながりのなかでの、自己の位置づけがなされているといえる。

【事例：Cさん】

Cさんの卒業生としてのアイデンティティは、「体験を振り返りながら語る」という経験に対する感想のなかに見出すことができる。インタビューを受けての感想についての会話をみてみよう。

* * *

—参加体験を振り返っての感想—

筆者「しゃべってみて、振り返りながら、あらためて思ったこととかありますか？」

Cさん「振り返って？いやー、昔に戻れるなら、ちゃんと勉強したかったと思いますね。中学校で教えてくれないことも教えてくれるし。本当に勉強しておけばよかったと思うんで。できるんなら、もう1回行きたいぐらいとは、思いますね。」

筆者「ああ、それは、逆にいうと、これからのことを考えるきっかけになったというか？いいか悪いか、わからないけど・・・」

Cさん「そうですね。学歴もない分、それをどう補っていくか。けど、難しいな。」

筆者「ああ、うーん。」

Cさん「でも、行き詰まったら、顔出しますよ（笑）。」

Cさんにとって、参加体験に沿って語るということは、現在の自分の状況を振り返る経験でもあったようだ。Cさんにとって、勉強会に参加していたことは、しっかりと勉強できなかった後悔はありつつも、それほどまでに現在の自分とのつながりがあると感じているといえる。筆者が聞きとり調査の依頼をしたときも、自分が話して役に立つのなら一と、時間を割きながらも、快く引き受けてくれた。Cさんの兄であるBさんと、筆者が顔見知りであるとはいえ、聞きとりの当日まで、まったく面識のなかった相手に対し、かなり立ち入った内容まで話してくれた。そのことから、Cさんにとって学習援助活動が大きな存在であることがうかがえた。

【事例：Dさん】

Dさんは、参加体験が現在の自分や家族・友人とのかかわりにとっても、きわめて大きなものであったと感じている。このことは、すでにふれた（本章6節1項）。さらにDさんは、活動に対する評価、および意見をとおして、家庭や学校で苦しんでいる子どもへの思いを述べている。ここでは、そのことにふれておきたい。次の2つの証言からは、Dさんの苦しんでいる子どもへの思いが示されている。

—学習援助活動に対する意見のなかで—

Dさん「ストレスが発散できない子ども、親のいいなりになっている子ども、悩んでいる子どもの助けになって欲し

い。なおかつ、勉強も教えて欲しい。それを続けてもらいたい。みんなのよりどころだから。それをなくさないで欲しい。それがお願いかな。」

筆者「インタビューを受けたりとか、ときどき顔を見せる人でなくても、そう思っていると思いますか？」

Dさん「ああ、だと思いますよ。卒業したらもう、俺らには関係ねえやっという人も少数いると思うけど。でも、そう思ってる人だけじゃないから。なくして欲しくない存在だから。私にとっても、大きな存在だから。なくして欲しくないですね。」

筆者「それは、卒業してからも？」

Dさん「変わらない。続けて欲しい。卒業してもやっぱり、ちょくちょく遊びにきて生き抜きできる場所だから。」

—勉強会のような場は、ほかの地域にも必要だと思うか、という質問に対して—

Dさん「あった方がいいと思う。今、中学とか高校でも、家庭の圧力というか、そういうのがあると思うし。」

筆者「一応、学童保育とかありますけど、それって小学校中心だしね。」

Dさん「そう。だから、中学・高校もそういう場所があってもおかしくないと思いますよ。そういうストレスが発散できないから、親に暴力とかしちゃう子もいるんだろうし、自殺しちゃう子もいるし。そういう場所がないから、みんな苦しんでいるわけで。だから、なんていうんだろ、・・えらそんなこといつてるけど、勉強会みたいな場所がもっと増えたらいいな、と私は思います。」

Dさんは、勉強会の取り組みに対し、これからも活動を維持しながら、子どもたちへの支援を続けて欲しいという意見を述べている。そのなかには、勉強会に対する肯定的な評価に加え、困難な状況におかれた子どもたちへの支援を望む声も見出せる。そして、Dさんは、現代の家族や子どもたちのおかれている状況を捉えながら、ほかの地域にも、地域で孤立した家庭を支える取り組みが増えることを願っている。これは、勉強会への参加体験をとおして、Dさん自身が救われたと感じ、過去の自分と同じような境遇にある子どもにも、そのような支援を望む切実な訴えなのだろう。

7 小括

小学校高学年から中学生時代は、心身の発達が著しい時期であり、主体的な自己の存在に気づき、それを確立していこうとする時期でもある。また、学力形成や進路選択は、その後の「生き方の選択の幅」に直結する課題となってくる。つまり、この時期の子どもは、対人関係や受験といった多くのことがらへの対応を迫られてくるといえる。したがって、ライフステージ毎の課題や社会関係のありようをみきわめ、援助方針を立てていくことが重要であると考えられる。

すでにみたとおり、卒業生の中学卒業までの成育歴では、相対的な低所得におかれていたことが推測され、家庭内暴力の下におかれていた状況も見出された。また、家庭のライフイベントによる地域移動から、新しい学校や友人関係でのつまずきがみられた。これらは、成長・発達の過渡期にさまざまな困難を重複して抱えていたことを意味しており、子ども1人が扱える範囲を超えていたと考えられる¹⁾。卒業生は、不登校や低学力により、進路選択の幅を制限され、高校受験に自分の課題として向き合うことも困難な状態にあった。したがって、教育福祉的観点からの学習援助活動の取り組みは、子どもの抱える課題の具体的解決に応えるものであり、子どもの学力を格段に引き上げることに限界はありつつも、

子ども自身の努力によって、選択の可能性が開かれていくことを伝えるという点で大きな意義がある。

中学卒業後も卒業生は、限られた選択肢のなかで、さまざまな社会的不利や困難に直面してきたといえる。したがって、その社会的現実を念頭におかなければならないが、そのような状況にあっても、重要な他者に相談することをとおして、支援を受けたり意見を取り入れたりしながら、人生の選択を吟味し、自分なりに納得のいく選択をしてきたことも見出せる。そのなかには、いくつかの後悔も見受けられるが、その原因を、不運や他人のせいばかりすることなく、自己の課題として受けとめ、それを乗り越えていこうとする姿が見出された。そしてそれは、さまざまな困難を、あくまで自分の課題として捉えることであり、けっして、ひとりで抱え込むことを意味しない。

卒業生の4人は、自分ひとりではどうにもできない問題や壁にぶつかったとき、自分の責任に気がついたうえで、重要な他者に相談したり援助をもとめたりすることができていた。学習援助が終結してからも、かかわりを続けていこうとする他者との関係は、その一端にしかすぎないのだが、多くの面で卒業生の社会的自立を支えてきたと考えられる。そして、卒業生は、自分の向き合っている課題に悩み、後悔や失敗に恥ずかしさを感じながらも、他者を信頼し、何かのたびに相談できる素直さをもっている。そのような素直さ、ひたむきさがあるからこそ、相談に乗る側も、卒業生のことを信頼し、背中を押すことができるのではないだろうか。

このような卒業生とスタッフとの関係、および活動に対する卒業生の評価から、筆者は、この活動の目的である学習援助そのものだけでなく、それをきっかけとした社会関係の形成が、子どもにとって大きな意味をもっているのだと考える。子どもにとって、自分を受け容れてもらえると感じられる居場所をもち、他者との関係のなかで課題に取り組む経験を積み重ねていくことは、その後の人生にとっても大きな糧となるに違いない。

卒業生の活動の評価とアイデンティティからは、他者との関係のなかにある自己の存在への気づき、そして他者への共感的理解が生まれていたことも確認された。これこそは、社会的自立、そして共同的連帯の基礎となるものであろう。

これらのことから、筆者は、生活困難世帯の子どもに対する社会的自立の支援、および生活力の形成に最も重要な視点は、なんらかの個別的ないし集団的援助をきっかけに、信頼できる支持的な他者との関係のなかで、自己の課題に向き合う経験を積み重ねる機会を保障することであると考える。

ⁱ 正常な青年期発達の研究の結果から生み出された「焦点モデル」によると、若者は、順応の過程を何年ものスパンへと拡張し、さまざまな対人関係の問題を1つずつ焦点化しながら解決していくとされている。このことは、どんな理由であれ、一度に2つ以上の問題に対処する人たちに、問題が起こりやすいことを示唆している。たとえば、フェルドマンとエリオットは、「大きな変化が同時に起こること—たとえば、新しい学校に入学して、仲間と結んだ関係の輪を失うと同時に、思春期を通過すること—は、多くの青年が扱うことができる範囲を越えている。貧困にかかわる難題には、貧困が彼らの家族も制御できないような変化を生じさせるために起こるものもある」と指摘している (Coleman & Hendry, 2004, pp.20)。

第4章 学習援助における家族支援の側面

—利用者家族への聞きとり調査から—

1 分析の視点—孤立から抜け出す転機をどうつくるか

(1) 本章の課題

本章では、学習援助を利用していた家族の事例分析を中心的な素材として、生活困難世帯の抱える育児困難に対し、学習援助が家族にとってどのような意義をもっているのかを検討する。本章の目的は、インテンシブな質的分析によって、家族を全体としてとらえ、①孤立した生活困難世帯の課題解決、および社会関係の構築・拡張を課題とする仮説的な理論枠組みを見出すこと、②家族が孤立から抜け出す転機となる学習援助の意義を、当事者による評価から明らかにすること、の2つである。また、筆者は、生活困難のなかでも家族が苦闘し、学習援助を利用しながら課題を乗り越えることで希望を見出していく過程を描き出すことも重要であると考え、これを試みた。

このような過程を描き出そうと試みた理由は、フィールドにおいて抱いた問題関心によるものである。筆者は、学習援助活動を担ってきたケースワーカーへの聞きとりや、学習援助活動への参与において、しばしば「子どもが親を変えていく」あるいは「子どもが変われば親も変わる」という言葉を耳にした。

ケースワーカーらによると、業務において生活保護世帯の親と関わるなかで、親も貧困を核とした厳しい状況で育ってきたケースがしばしばみられる一とのことである。しかし、繰り返されているように見える生活困難のなかでも、親達は、子どもの高校進学という課題に向き合う姿に励まされ、状況認識や現状を変えていこうとする希望を見出していくのだという。

(2) 調査方法・対象

上記のような問題関心から、筆者は、子どもへの学習援助をとおしてラポールを形成することができた卒業生の親1名への聞きとり調査を実施した。その実施については、できる限り対象者の日常生活に支障がないよう、日程・時間帯・場所に配慮した。倫理的な配慮としては、事前に調査の趣旨を説明し、面接の際には、調査の依頼状を読み上げながら、調査の趣旨やデータの扱いに関する説明をおこなった。それから依頼状を手渡しし、本人の許可を得て、口述記録を録音した。なお、聞きとりは、下町区の某喫茶店にて2004年9月20日におこなった。

事例の分析に際しては、親への聞きとりによって得られた情報に加え、子どもへの学習援助をとおして得られた情報も用いている。聞きとりをおこなった家族の事例は、生活保護受給母子世帯であり、4人の子どもがいる。この家族は、母親が働きながら家事・育児の役割を担っているなかで、ひとり親家族に固有の生活問題を抱えていた。ひとり親家族が抱える主要な生活問題の一般的傾向については、これまで数多くの実態調査で指摘されているので、そのすべてにふれることはしない。ここでは、この事例における長男の進路に向き合う家族の状況と、学習援助との関係性に焦点を当てる。そこで、以下では事例を次のような視点から検討した。

- ① 子どもの状況と学校生活
 - ・ 長男の転校の経験、いじめ・不登校
 - ・ 家庭での様子
- ② 母親の状況と教育資源上の限界
 - ・ 母親の対応とサポート・ネットワーク
- ③ 学習援助の展開と子どもが進路に向き合っていく過程
 - ・ 長男の葛藤、ボランティア・スタッフとの関係
 - ・ 学習援助とスタッフによる家庭訪問
- ④ 母親の状況認識と課題を乗り越える過程での気づき
 - ・ 母親の生活史と状況認識
 - ・ 長男が立ち直る家庭での母親の気づき
 - ・ その後の家族の課題解決

2 子どもの状況と子育ての孤立化

(1) 子どもの状況と学校体験

この家族は、長男が小学5年から中学1年のころに、3回の転居をしており、長男も3回の転校を経験した。母親によると、転校を経験する以前の長男は、明るい性格で、友人関係にも恵まれていたが、最初の転校先で学級になじめず、新しい環境で学校生活を送っていくことに自信を失ってしまったそうである。それ以後の転校先でも、長男は、新しい友人関係を築く自信を失っただけでなく、孤立したなかで、暴力や恐喝、体操着を切り裂かれるなど、極めて陰湿ないじめを受けることもあった。長男は、こうした状況から不登校となり、ひきこもりがちで人と話すのも避けたがる状態だったそうである。

(2) 母親の状況と教育資源上の限界

母親は、長男の不登校やひきこもりのことで、校長に相談し、校長から適応指導教室を紹介された。長男は、学校に通うことはできなかったが、友達をつくりたいという意識から、適応指導教室にはよく通っていたという。しかし、長男の不登校や進路の課題は、すべて解決したわけではなかった。

この課題を解決するには、長男がいじめを受けていた学校環境に適応し、授業を受けて学力を形成し、試験を受けて内申点を獲得するか、学習塾や家庭教師を利用しながら内申点の不利を克服する学力を形成するしかない。しかし、前者は、長男にとって困難であり、後者は、生活保護を受給しているこの世帯には、経済的な理由から困難であったと推測される。また、母親は、子どもの教育、とくに進路のことで相談できるネットワークをつくりたいと思っていたのだが、ひとり親で働いているなかでは、それが困難な状況にあった。

*

*

*

筆者「子どもの教育とか進路のことで相談できる人っていました？」

母親「自分の友達がいけど、一緒に悩んでいるという感じで。ネットワークみたいなのは、足りなかったと思う・・・長男がそうなったときは、かなり考えましたね。誰々君のお母さんとか、そういう人と知り合いだったら乗り越えら

れることもあったらうなって。悩んでいても、働いているから、そういう付き合いがなくなってしまう。」

筆者「ああ、ひとり親で働いているとなかなか大変ですよ。学校に顔出ししたりするのも、仕事の都合とか、エネルギーいるだろうし。」

母親「そうなんですよー。学校に顔を出したくても出せないし。顔を出せたとしても、付き合いというのは、やる余裕がなかなかできなくて。親同士の横のつながりって、細かい付き合いが必要じゃないですか。まめに連絡とったりとか。PTAの役員もできたりすれば、大きかったらうなって思いますね。うちは、ひとり（親）で子どもの数も多いから、そこまで行き届かない。」

このように母親は、子育ての経験を聞いたり、悩みを相談できたりする親同士のネットワークをつくることができれば、解決できることもあったのではないかと振り返っている。母親も親同士のネットワークをつくりたいと考えていたが、ひとりで仕事と家事・育児の責任を負うなかでは、近所づきあいさえ難しかったようである。これらのことから、この世帯は、低所得であるばかりでなく、学校・地域社会でも孤立していき、社会関係についても乏しくなる状況に陥っていたと考えられる。

3 学習援助の過程分析

母親は、長男が中学2年の2学期のときに、ケースワーカーから学習援助活動を紹介された。長男は、はじめから順調に勉強会に通うことができたわけではなく、学習援助の場に通うことができるまでの期間、ケースワーカーが家まで何度か迎えにいった。また、学習援助の場に通えない期間、筆者を含む2人の学生スタッフは、来所を促す目的で家庭訪問を数回おこなった。そのなかで、筆者は、長男と話し合った結果、訪問をしながら、個別的に学習援助をおこなうことになった。筆者が学習援助のために訪問した期間および日程・時間帯は、長男が中学3年次の7月から10月にかけて、基本的に学習援助が実施される日の、午後4時から6時までの週1回である。

筆者が訪問していた時間帯、母親は、働きに出ており、仕事が休みの日を除けば、家にいるのは子どもたちだけであった。また、この家庭には、長男が適応指導教室で知り合った友達や、幼なじみの中学生が遊びにきていることがあった。長男に勉強を教えていると、彼/女らも勉強を教えてほしいと伝えてきた。そこで、筆者は彼/女らに勉強を教えるとともに、下町勉強会のことを紹介した。彼/女らは、数週間後には、勉強会に来るようになり、長男も周囲の友達や兄弟とともに、学習援助の場に行くことができるようになっていった。

母親によると、長男は、進路のことが考えられるようになったのは、中学3年の夏ごろからであり、勉強会に通えるようになった時期と一致している。そしてそれは、勉強会に通いながら、スタッフからの進路の話を受けとめることができるようになり、学校でも進路の話が出るようになってからだったそうである。このころの母親と長男との、進路についてのやりとりは、どのようなものだったのであろうか。

*

*

*

筆者「勉強会のことって、家庭で話題になったりしました？」

母親「なりましたよ。こういうこといわれたとかって。葛藤がある時期だから反発もありました。こういうことをいわれてよかったというのもあったり、嫌だったというのもあったり。『受験、受験うるさい』とか。」

筆者「ああ。そうだったんですか。」

母親「だけど、『いろいろ考えていってくれているんだよ』って話して、もう一回切り替えて『行く』みたいな。葛藤が難しいですね。中学生の時期は。でも最終的には、よかったっていったから。勉強みてもらってよかったって。小学生の子どもは、ストレートに喜ぶけど、中学生の子どもは、『なんだよ！』っていいながら、喜んでいる？それがわかるまで、私も時間がかかって。受験が終わって、いまになれば、そういう風に思えるけど、そのころは『何でなのこの子は』っていう感じだったから。『こんなによくしてもらってるのに』『そんなことで悩むことないのに』って。どうしても親の目から見ちゃってたのかな。大人の目ってどうか。」

このようなやりとりの様子を表す会話から、学習援助活動のスタッフが進路の話を長男にもちかけることは、家族内で長男の進路の話をしやすくするきっかけにもなっていたことがわかる。また、母親は、スタッフがどのような思いから進路の話を子どもにもちかけているのか、長男にわかりやすく伝えている。これは、進路という世帯内課題における母親と長男だけの二者関係 (dyad) から、スタッフを含む三者関係 (triad) への変化を示している。

前者の関係では、母親と長男の関係は、葛藤に満ちたものであった。そして、後者の関係では、第三者であるスタッフが進路の課題や見通しを提示することにより、次第に母親と長男の関係は、支援や励ましを媒介とした良好なものになっていることがわかる。これらのことから、母親がスタッフによる学習援助の姿勢について諭すなかで、長男は、他者との関係のなかにいる自己の存在に気づき、他者の援助を受け入れながら、進路に向き合うことができたと考えられる。

4 課題解決をとおした母親の気づき

母親は、子どもの進路という課題をどのように認識していたのであろうか。母親は、自身の子どもの時代の経験から、子育てに取り組んできたと述べている。このことは、母親が長男の抱えていた課題をどのように認識し、悩んでいたのか、そして、これを乗り越える過程でどのような気づきをえていったのかを探る上での手がかりになると考えられる。そこで、ここでは、長男の受験の過程における、(1) 母親の子ども時代の経験からの課題認識、(2) 子どもが立ち直る過程での母親の気づき、(3) その後の家族の様子、の3点に焦点を当てた分析を試みた。

(1) 母親の子ども時代の経験からの状況認識

母親によると、母親が中学のころは、しっかりと学校に行くことができていたそうである。しかし、中学校卒業後、高校に入学したが、家庭崩壊といえる状況により、1年での中退を余儀なくされたとのことである。それからは、知人の紹介により、16歳のときから住み込みで働くことになった。住み込み先での生活は、家庭的な雰囲気の中で、満たされたものであったと述べている。しかし、家庭が崩壊し、親と身を分かť経験は、15歳以降、親に育てられる経験の喪失でもあった。

* * *

「家庭が崩壊しちゃったことで、成長が止まっちゃった部分があるんですよ。親っていうのは、普通、子どもがいくつになってもいるじゃないですか。実家なら実家に。そういうのがなかったから、止まっちゃうんですよ。どうしても。」

* * *

「15歳から先の親に育てられた経験がなかったから、長男が15歳になったとき、どうしたらいいのか、わからなくなってしまって。なんでこの子達は、私のときよりも、こんなによい状態なのに『なんで不登校になんてなるの?』っていう気持ちもあったんですよ。それで葛藤もいっぱいあって。」

このように、自身の経験から子育てを考えるとということそれ自体は、めずらしいことではないと思われる。ただし、この事例の母親は、15歳以降、親に育てられた経験を持たない。このことは、子どもの進路という課題に対処する教育戦略の、いわば“モデルとなる経験の不在”であり、母親自身もさまざまな葛藤を抱えていたことがうかがえる。同時に母親は、子ども時代の家庭崩壊により、高校を中退した経験から、長男には高校に進学・卒業してほしいと願っていた。母親は、こうした状況で考えていたことを、自身の成育歴での経験を交えて振り返っている。

* * *

「私は、高校にちゃんと行けなかったから、高校に行ってほしかった。下手に働くと学生時代に戻るのは、難しい。働くのは、ずっと続くけど学生の期間は、そのときしかない。その歳（中学卒業後すぐ）に行くのとは、違うから高校に行ってほしかった。自分も本当は、最後まで（高校に）行きたかった。そのまま働くのは、ずっとコンプレックスとして残ってしまうのではないかって。学校時代の話になると、ふっと避けてしまうみたい。中学にいつてなくても、高校には、ちゃんと行ったとなれば違うと思う。」

このような母親の認識は、母親自身の高校中退という経験から導き出されている側面が大きいといえる。母親は、このような経験により、その後の社会生活での不利や低いセルフ・イメージを抱えてきたと考えられる。それゆえ、母親は、自分の子どもである長男には高校に進学することで、そのような経験をさせたくないと考えていたのである。

(2) 子どもが立ち直る過程での母親の気づき

長男の高校進学は、長男自身の課題であり、また、家族全体の課題でもあった。母親は、子どもが安定した学校生活を送る上で、家庭の安定が重要であると述べてから、長男の高校受験に取り組んでいた時期を、以下のように振り返った。

* * *

「不安定だったんですよ、やっぱり。長男が学校行けなかったりして。自分の生活が大変だったから、子どもを支えているつもりで、支えられていなくて。自分が支えられなくてはいけない状態だったのだけど、それに気づいていなかったから厄介だった。」

この証言からは、長男の不登校や進路問題は、家庭の不安定化の原因でもあり、結果でもある、複雑な要因が絡み合った問題であったことがわかる。それと同時に、この問題を長男が乗り越えるきっかけをえることで、家族全体が安定に向かう希望を見出していった。

このことは、母親の次の言葉から見出せる。

* * *

「長男の自信が長男だけのものでなくて、家族のものだったり。勉強会があったことで、家族全体が支えられたと思う。長男が立ち直って、受験を乗り切ったことが下の子どもたちにも、よいお手本になってくれたと思う。きっかけを作ってくれた。1度は、崩れてしまったけど、立て直そうという気持ちにもなれたし。長男自身にもそういう気持ちがあったから、助けられた。」

この聞き取りにおける母親の言葉からは、長男自身も困難な状況のなかで、立ち直ろうとする意欲を持ち、そのきっかけを見出そうとしていたと認識していたことがうかがえる。そして、学習援助がきっかけとなり、進路という課題を乗り越えることによって、親も家庭を立て直そうとする意欲を取り戻していったのである。また、母親は、自分自身に支えられる必要があったと気づくことで、子どもの養育という課題を、これまでの自分ひとりの経験だけでは対処しきれない課題として認識する気づきを得ていったと考えられる。このことは、子育てに取り組む親としての大きな成長であり、孤立した状況から抜け出そうとするきっかけになっていくと考えられる。そして、母親は、上述した子育ての“モデルとなる経験の不在”に悩んでいたことについても、母親自身の言葉にうなづくようにしながら、次のように語った。

* * *

筆者「でも、いまとなつては、そういうの（15歳以降、親に育てられた経験がないこと）も少しずつ乗り越えて？」

母親「ちょっとよくなったね。少しずつね。」

筆者「これから少しずつ、積み上げていくという感じですかね？」

母親「そうねえ。積み上げていく、ね。うん、うん。少しずつ、積み上がっていくと思う。」

この証言からは、学習援助を利用しながらの課題解決が、母親の子どもの教育に関するイメージを獲得するきっかけになっていることがうかがえる。そして、そのことが“子育てのモデルとなる経験の不在”を乗り越えていこうとする意欲を獲得する契機になっていく可能性が示唆されている。このことから、生活困難世帯の具体的な課題解決を支援していくことは、親の子育てにおける自信や意欲の獲得にもつながると考えられる。また、それにより親世代は、子育ての経験をとおして、自身の抱える成育歴についてのネガティブな体験の意味づけを変えていくことができるのではないだろうか。

(3) その後の課題解決の様子

長男は、母親の支援や勉強会スタッフの学習援助を受けながら、高校に入学することができた。2004年9月現在、学校も休むことなく、アルバイト生活と両立しながら充実した高校生活を送っているとのことである。しかし、高校入学後、高校生活において危機となる問題がなかったわけではない。ここでは、長男と家族が高校生活におけるいじめの問題を解決した過程から、長男の高校入学後の、家族の課題解決技能について取り上げる。

【母親によるいじめ問題の解決過程】

高校入学後、長男の高校のクラスには、中学時代の長男をいじめていた加害生徒がい

た。この生徒は、中学時代と同様、数人で長男を呼び出し、殴るなどの暴行を働いた。これに対し、長男は、中学時代には、誰にも相談することなく不登校となってしまったが、高校では、母親に相談することができた。長男からの相談を受けて、母親は、すぐに学校の担任に相談し、警察への被害届を出す準備をした。それから、担任や加害生徒の保護者との話し合いにより、親同士の和解が成立し、被害届は、取り下げることになった。そして、加害生徒は、新しい学校生活で自分の地位を築くために、長男をいじめることで力を示そうとしていたことが学校・保護者間の協議において明らかになったそうである。

親同士の和解が成立してから、長男は、加害生徒とのきまづい関係を気にしつつも、母親や教師の励ましにより、学校に休むことなく通った。しばらくして、加害生徒は、主体的に長男に謝罪してきたそうである。そして、長男は、これを快く許したとのことである。

長男の高校入学後のいじめに立ち向かう一連の過程において、母親の対応には、長男の中学時代の不登校への対応との質的な違いが見出せる。長男の中学校時代における不登校の原因は、度重なるいじめによるものであり、高校入学後のいじめと同様、もしくはそれ以上に理不尽なものであったといえる。しかし、母親は、長男の中学時代には校長に適応指導教室を紹介されるだけで、理不尽な状況の根本的解決や、それに憤りを明確に表出することはなかったようである。

ところが、高校入学後の対応をみると、学校の教師と連携・協力し、加害生徒の保護者との協議といった、問題の根本的な解決に取り組んでいることがうかがえる。長男がいじめを受けたと知ったとき、母親は、その状況を容認できるものではないと感じ、課題解決に向けた一連の対応をとったそうである。このことから、子どもに振りかかる理不尽な状況への憤りを明確に表出し、具体的な解決に向けて行動していったことが示されている。そして、母親は問題解決の過程を振り返りながら、「本当の意味で、問題を乗り越えることができたと思う。乗り越える力は、ついた気がする。」と語った。したがって、母親は、長男が高校に進学してから、着実に自信をつけ、親として大きく成長したと感じていると考えられる。

5 小括

本章で扱った事例は、筆者の学習援助を通して聞きとりを実施できるラポールが形成できたものである。ただし、学習援助において、このような家族を含めたかかわりが常にできるわけではない。家庭訪問などは、すべての世帯におこなわれるわけではなく、その必要が生じた場合のみである。また、家族や子どもの抱えている課題も一律でないこともあり、場合によっては、親がアルコール依存などのアディクションや精神障害を抱えていることもある。それゆえ、学習援助活動を利用している家族の状況に関して、安易な一般化をすることはできない。

しかし、この事例においては、①子どもの進路が大きな世帯内課題となっていること、②親はそれを乗り越えるための資源を必要としていること、③子どもが課題を乗り越えていく過程で親も成長していくこと、④貧困の世代的再生産をどのような課題として考えていくべきか、などを検討するうえでは、示唆に富むものであったと筆者は、考えている。

この事例からは、子どもの進路という課題に対し、母親が援助を受ける必要性がありながらも、援助を期待できる十分なサポート・ネットワークを確保できていなかった状況がうかがえる。このことは、ひとり親で子どもの数も多く、仕事や家事・育児の責任が大きく母親にのしかかっていたことに起因するものであった。そして、新たにネットワークを作ることも困難な状況に陥っていたといえる。

こうした状況のなかで、母親は、適応指導教室などの資源を活用していたが、進路の課題は克服できるものとなっていなかった。適応指導教室に通うことは、出席日数としてカウントされるのであるが、試験は学校で受けなくてはならない。そのため学業成績（内申点）に大きく規定される都立高校の受験は、大きく制限されることになる。そして、長男は、このようななかで進路の課題向き合うことが困難となり、課題の未解決や葛藤が母親と長男のあいだに生じていた。

母親は、長男の進学にあたってのモデルとなる経験をもっておらず、不安と葛藤のなかでどのような対応をなすべきか、手段を見出せなかったと考えられる。このことから、母親の状況認識は、自身の成育歴の経験によるところが大きかったことがうかがえる。しかし、一方できびしい家庭環境での成育歴をもちながらも、それを子どもに引き継がせまいとする思いや子どもに対する理想像を描いていたこともうかがえる。そして、最終的には学習援助を利用しながら、進路という課題を乗り越えるなかで、家庭を立て直そうとする意欲や自信、子育てのモデルとなる経験の不在を実際の子育てのなかで補い、それを獲得することができたのである。

この事例の分析からは、長男の学校生活でのつまずき、地域社会で孤立した母親ひとりでの子育て・家庭教育の困難さ、母親の子育てのモデルとなる経験の不在など、世代間に渡る重層的な問題状況がみられた。しかし、こうしたなかにあっても、家族は、そこから抜け出そうとする意欲や展望をもっていること、そしてそのために悪戦苦闘している姿が見出された。それゆえ、世代間で貧困が継続され、繰り返されるような状況への支援策は、彼らの希望を見出しがたい状況を生み出す構造として作用している生活問題への対応を可能とするサポート・ネットワークの構築を課題としていくことが期待される。とくに、子どもの教育・就労の機会を保障する教育福祉的なアプローチは、子どもの福祉(well-being)改善とともに、子育て家族の孤立を防ぐ手だてにもなると考えられる。

ⁱ 岩田美香は、「育児不安」を母親の心理的・意識的側面に注目して表そうとしたものとして相対化して捉え、広く生活・行動レベルを含めた育児の困難さを「育児困難」という用語で示している（岩田，2000）。