

学生主体の放課後学習支援における活動の変遷

富田 英司¹⁾, 大石 若奈²⁾, 市本 早香³⁾, 中山 晃⁴⁾

- 1) 愛媛大学教育学部
- 2) 愛媛大学教育学部学校教育教員養成課程
- 3) 倉敷市立連島東小学校
- 4) 愛媛大学教育・学生支援機構英語教育センター

Activity Transition of Student-led Afterschool Program

Eiji TOMIDA¹⁾, Wakana OISHI²⁾, Hayaka ICHIMOTO³⁾, Akira NAKAYAMA⁴⁾

- 1) Faculty of Education, Ehime University
- 2) School Teacher Training Course, Faculty of Education, Ehime University
- 3) Tsurajimahigashi Elementary School, Kurashiki
- 4) English Education Center, Institute for Education and Student Support, Ehime University

1. 本研究の背景

2018（平成30）年度より、大学が責任を持って主催する地域支援活動プロジェクトとして「愛媛大学放課後学習教室」が発足した。この支援体制に至るまでには様々な積み重ねや背景、そしてその成立を支える関係者の協力がある。本稿は、この運営体制を構築するに至った6年間にわたる発展過程について報告する。これまでの活動は、次の4つの段階に分けることができる：①保健室登校生徒支援、②児童クラブ内での学習支援活動、③公立小学校施設内での活動、④愛媛大学主催の活動。

本稿では、このような活動の変遷に関する記録とともに、これらの活動が可能であった背景にある地域の状況についてその促進的な要因を詳述しておくことを目的としている。それらに加えて、責任の程度が高まると同時に、活動の自由度も高くなってきた中で、学生の活動内容や学びの質にどのような変化をもたらしたか、参加や実施に関する実績を参照しつつ考察したい。

2. 保健室登校の生徒支援

2012年度において、A中学校の管理職より、「現在、個

別学習支援が必要な生徒が少数ながら一定数散見されるため、地域連携実習の枠組みで年間を通して継続的に個別学習支援に携わってくれる教員志望学生を応募しているが、なかなか応募者を得ることが難しい」という報告があった。それを受けて、第一筆者のゼミでは、指導学生3名に打診したところ快諾が得られ、2013年度後学期より個別学習支援を開始した（以下でゼミのことが言及されるときは、第一筆者のゼミのことを指す）。この個別学習支援では、自己制御学習や認知カウンセリングといった教育心理学の知見を活かすようにした。ゼミの演習では、これらの主要文献を輪読すると同時に、学生が個別支援の事例報告をおこない、指導教員はそれに対して助言する等の活動をおこなっていた。

2013年11月から2015年1月末までに支援した生徒の一例を挙げたい。ある対象生徒は支援開始当時、中学1年生の男子生徒であった。実施頻度は原則として1週間に2回。1回あたり約1時間を目安としておこなった。長期休暇中については1週間に2回、1回あたり約2時間を基本とした。実施場所は、対象生徒の通う中学校の1教室であった。支援しているという事実が中学校の他の生徒に知られたくない、という対象生徒の保護者からの要望により、対象生徒のホームルームではなく対象生徒は普段使用しない

教室での支援となった。

この支援活動は、ゼミでの専門的な学びを教育現場に近いところで実践していくという点で、教育効果の高いものであった。しかしながら、保健室登校の生徒を対象にしているという点で、ごく少数の生徒が対象であり、かつその生徒が支援の場に現れないということも頻発していた。そのため、ICTによる遠隔指導体制の確立を目指すといった努力を進めた。それでもなお、この支援活動が安定して実践に取り組める場として成立するには至らなかった。

3. 児童クラブ内での学習支援活動

以上のような背景から、2015年4月ごろ、富田研究室では実践研究のフィールドを広げようという情報収集を進めていた。その時期に、第四筆者より、松山市内の児童クラブにおいて、保護者から児童のための学習スペースを確保してほしいという要望や宿題を見てほしいという要望が挙がっていることを知った。研究室と児童クラブのニーズが一致していたため、この児童クラブで学習支援の実践プロジェクトを進めることを検討し始めた。学習支援の実施に向けて児童クラブと研究室をつなぐため、当時、当該児童クラブの小学校のPTA会長であると同時に、愛媛大学の准教授である第四筆者が、児童クラブの指導員の方々へ、学習支援活動の概要についての説明と活動開始の可否について打合せを進めた。

富田研究室では、2016年4月に、放課後学習支援を開始することを決定し、活動を開始するにあたって、第四筆者の助言を受けながら、活動を開始する準備に取り組んだ。開始当初は、富田研究室で研究を進める学生は、当時大学院生として愛媛大学大学院教育学研究科に在籍していた第三筆者と他1名であり、指導教員は研究休暇のために学内には不在であったため、指導教員からオンライン上で指導を受けて、2人のみで運営を開始した。まず、研究をおこなうための事前準備と実態調査を兼ねて、2016年度の始めに第三筆者がB児童クラブでのボランティアを開始した。

その後、2016年7月12日からB児童クラブにおける学習支援を開始した。この事業では、児童が自分で「これがやりたい」という学習課題を設定し、自主的に取り組んでいくことを想定した「自習コース」を設定し、児童らは、決められた時間の中で自らの学習課題の進め方を決定し、わからない箇所は支援学生に尋ねることによって課題の達成を目指した。学習形態としては個別指導に近い形ではあったが、児童数に対して支援学生数が少なく、担当制にすることは難しかったため、机間を歩いている支援学生を児童が呼び止めるか、あるいは学習が止まっている児童に対して支援学生が声をかけるという方法で支援はおこなわれていた。

B児童クラブでの学習支援は2016年7月～2017年5月まで、支援学生が11名、活動に参加した児童数が1回あたり平均11.02名（参加児童全体は51名）で参加した。当日の参加児童は、活動日の当日に支援学生が児童クラブへ迎えに行き、参加を希望する児童を学習室へ連れて行くことによって決定した。そのため、活動に参加する児童数が分かりにくく、全く希望者がおらず急遽開催されないこともあったため、毎回の活動の見通しを持つことができていなかった。また、児童クラブとの連携が確立していなかったために、人数制限を大幅に超えた児童の受け入れや特に支援を要する児童への対応を急遽しないといけない等、支援学生側の準備が十分にできないという困難さも抱えていた。

こうした課題を踏まえて、2017年3月28日におこなわれた富田研究室のゼミ合宿では、今後の学習支援活動の方向性が議論された。ゼミ生だけで話し合いをおこなったところ、これまでの児童クラブとの連携の難しさは今後の学習支援を成立させることができずと考える、児童クラブの活動の一環としての学習支援ではなく、児童クラブから独立し、富田研究室の活動として学習支援を運営することを決定した。

4. 公立小学校施設内での活動

児童クラブからの独立が決定後、新体制としての再開に向けてすべきことが山積み状態であった。その1つが、ゼミ生が活動の方針やルールを記述した「手引き」の作成で、この手引きは運営の決定事項を記載しており、本事業の骨子を作る上で非常に重要なツールであった。第三筆者を含めたゼミ生は、2017年5月から指導教員の指導の下で手引きの作成を開始したが、決定事項がかなり多かったため何度も何度も話し合いをする必要があった。手引き案が完成するとすぐに指導教員がB小学校の校長にアポイントメントをとり、手引きの内容の確認と本事業の今後について打ち合わせをおこなった。校長は「子どもたちのためだけでなく、実習やボランティアで来る学生の学びの場になってほしい」と参加学生に伝えた。打ち合わせには、教頭も在席し、本事業と小学校のコーディネーター的な役割を担うと同時に、参加学生に対して必要に応じて情報提供や教育的指導をおこなった。

この学習教室では、B小学校協力の下で対象学年の全児童に本事業の案内と申込用紙を配布し、参加を希望する児童を募集した。ゼミ生らは申込用紙を回収後、指導教員と校長先生の助言に基づいてあらかじめ設定した参加条件（『愛媛大学放課後学習教室』の活動を愛媛大学の研究対象とすることについて、ご理解いただけること）、「現時点で学習塾等に通っておらず、ご家族の方が家庭学習を支援することが難しい場合」「学習塾や家庭教師による学習

支援を受けていないこと)にしたがって参加児童を決定し、保護者にはメール及び電話にて参加決定の通知を知らせた。この参加児童の募集は、「1学期(2017年6,7月)」、「夏休み(2017年7,8月)」、「2学期(2017年10~12月)」に区切ってそれぞれおこなっており、時期によって参加する児童や児童の人数は固定していない。

2017年6月20日に「愛媛大学放課後学習教室」の第1回を開催した。本事業の活動は、ゼミ生の研究活動の一環であり、ゼミ生は児童の実態から発見した学習上の問題を解決する試みをおこなうために、それぞれの学生のリサーチ・クエスチョンにあわせた3つのコースを開設することにした。しかしながら、1学期は本事業の運営が確立しておらず、児童の実態も想定することができなかったため、「自習コース」のみを開設することとなった。1学期の児童の様子を踏まえて、夏休みには、第三筆者と他2名のゼミ生が「自習コース」、「苦手克服コース」、「目標設定コース」をそれぞれの担当者として開設した。

「自習コース」は、児童の自主学習の環境を整備し、児童自身が課題を設定して取り組むコースである。学習をおこなう場所は小学校の図書室を使用しており、児童は、図書室で実現可能な範囲で「今日はこれをやりたい」「これを教えてほしい」という学習課題に取り組んだ。

対象とした児童はB小学校に通う児童のみであった。当初、愛媛大学の敷地内にある部屋で開催することとしていたが、安全な移動に時間がかかり、学習時間が短くなることから、校長の理解を得て、小学校の図書館等でおこなうこととなった。



写真1: 学習中の様子

5. 愛媛大学主催の活動

公立小学校施設内での活動は、子どもにとって集合しやすく、移動に伴う危険性もなく、支援学生が対応に困った際にも勤務中の教師に頼ることができるといった多くのメリットがあった。しかしながら、活動時間が十分に確保できないといったデメリットも存在した。特に、高学年を対

象とした「自習コース」では、1週間の活動時間が概ね30分程度に限られていたため、学習者の自律性を高めることよりも、落ち着いた学習場所を提供することが、本活動の軸となっていた。また、児童の学習内容によっては、支援が難しい場面や、児童自身が支援を必要ないと感じている場面も見られ、支援学生と児童とが共存する環境を、有効に活用できていないと感じることが多くあった。このような課題意識をもとに、2018年2月27日におこなわれたゼミ合宿においてゼミ生のみ話し合いをおこなったところ、少ない時間の中で、自律的な学習者の育成を目的として活動を進めることは限界があると考え、児童の自律性を高めるための支援から、児童の抱える苦手意識の軽減を目的として、積極的に教科の授業を開講し、参加学生が教える立場を取るような活動に変更することとした。

活動目的の変更に伴い、活動内容も、これまでとは大きく変更した。B小学校施設内での活動時は、児童の自律性の向上を目指していたため、学習内容と学習教材を支援学生側が準備することはなく、児童の選択した学習教材を使用し、支援をおこなっていた。しかしながら、児童の苦手軽減をおこなうためには、支援学生側が児童の苦手を把握し、それらを軽減させるための適切な支援方法を考える必要がある。そこで、学習教材と学習内容の提案を児童から支援学生へと変更し、1日の活動計画やワークシート等は全て支援学生が用意することとした。これらの準備物は、活動を通しての気づきや、児童一人一人のニーズに基づいて作成される。

また、活動場所と対象についても見直しをおこなった。B小学校の施設内で活動していたときは、当該小学校の児童のみを対象にしていた。しかしながら、本学付近の地域にも苦手を抱える児童が数多く存在しているはずである。今まで以上に広い社会的ニーズに応えたいという思いを、第二筆者ら富田研究室の学生が持っていたことから、対象を愛媛大学に近い校区の小学校に通う児童へと拡張した。そして、別の学校に通う児童らが、安全に、かつ公平に活動するための場所として、愛媛大学職員会館を確保した。愛媛大学の管理する建物を使用することで、公立小学校の施設内での活動よりも長時間の活動が可能となり、当該小学校以外の児童も参加しやすいというメリットがある。一方で、小学校教員が近くにいないこと、児童の移動距離が長くなってしまふことのようなデメリットも存在する。そのため、「活動中は、常に児童らの様子を確認し、対応に困ったことがあった場合はすぐにその日の緊急対応を担当する大学教員に連絡する」、「保護者と連絡を取り、送迎の有無についてあらかじめ確認しておく」などの対策をおこない、児童の安全に最大限配慮する必要があった。

方針変更決定の後、手引きを作成し、愛媛大学近隣3校区の小学校に開催の受け入れを打診した。その結果、2つの小学校から快諾が得られ、申し込み用紙の確認と配布を

依頼した。その後、両校の校長先生と教頭先生から提案された助言を取り入れ、申し込み資料の改善に務めるとともに、これまで以上に、保護者との信頼関係を構築するため、保護者向け説明会をおこなうことを決定した。この説明会は、第一筆者が5月上旬に複数回おこない、数名の保護者が参加した。

申し込み方法については、これまで紙面上でおこなっていたが、対象となる小学校が増加し、小学校側の負担になってしまうことが予想できたため、オンライン上の申し込みフォームに変更した。配布した申し込み用紙に、アンケートフォームの二次元バーコードとURLを記載し、スマートフォンやパソコン等による申し込み方法を提示するとともに、それらの利用が困難な家庭については、電話やEメールでの申し込みを受け付けるようにした。

地域の子どもを大学で責任を持って預かるために、大学教員による監督体制もより強化する必要がある。主には第一筆者が会場もしくは会場付近で待機するという体制をできるだけ確保するようにしている。第一筆者が不在の際には、第四筆者を含む連携教員が緊急時の連絡対応担当として設定されている。連絡のために、学生は専用の携帯電話を持ち、必要な際には第一筆者もしくは他の連携教員の携帯電話に連絡するような体制をとっている。また、教室の開始時には、あらかじめ欠席の連絡が入っていない児童が会場に来ていない場合、かならず家庭に連絡するよう徹底している。

当教室での学習支援では、学校の授業の延長線というよりも、家庭での学習時間の延長であるという発想に基づいて活動をおこなっている。学校現場では適切ではないとされることでも学習支援の場では許容し、安心して勉強ができる環境作りを心掛けている。その上で、他の子どもへ迷惑がかかる行為、学習を妨害する行為、危ない行為の3つに該当する行為には適切に注意を促し、より良い学習の場となるよう、配慮をおこなっている。本活動では、児童の様々な苦手に対応するため、複数のコースを開講しており、支援学生は、自分自身の希望と、コースごとの支援学生不足状況に応じて、担当のコースが決まっている。また、1人の支援学生の参加コースは1つとは限らず、希望があれば2つ以上のコースへの参加も可能である。

1学期の活動では、「作文コース」「算数コース」「読み物コース」の3つを開設し、計17名の児童が参加した。「作文コース」は、対象を小学校4年生の児童とし、作文に対する苦手意識や、作文を書く際の悩みを解消するために、学生とともに作文の書き方を練習するコースである。「算数コース」は、対象を小学校6年生の児童とし、算数を苦手・嫌いと感じる児童に焦点を当て、具体物を用いて考える活動を通して、児童が、算数へのより深い理解や楽しさを感じることができるようになることを目指した。「読み物コース」は、対象を小学校5年生の児童とし、説明文や

物語文、詩や俳句など様々な文種に触れる機会を提供するとともに、それらを適切に読むための知識の習得を目指した活動をおこなった。

しかしながら、新体制になったばかりで準備が整え切れていなかったことが原因となり、活動に参加できる支援学生が足りない状況が発生したり、教材に不備があったりと様々な問題が発生してしまった。そこで、コースごとにリーダーとサブリーダーを決定し、各コースではその2人を中心とした活動後の反省会、活動前の協議会など、参加支援学生による話し合い時間の確保に務めた。さらに、愛媛大学の教育学部生向けに開講されている授業で、本活動の広報活動をおこない、支援学生の充実を図った。

2018年の夏休みは、「作文コース」「算数コース」「自習コース」の3つを開設し、計12名の児童が参加した。夏休みは学校からの宿題量が多いことから、支援学生が夏休みの宿題に取り組む児童の支援を目的とした「自習コース」を新たに開設した。夏休みは、習い事や児童クラブの予定の関係上、参加児童は少なかったが、それゆえに、1学期よりも丁寧な支援をおこなうことができた。

2018年度2学期については、「作文コース」「外国語コース」「算数コース」「読み物コース」の4つのコースを開講している。また、募集の範囲をB小学校及びC小学校に加えて、愛媛大学の教職員の児童も加えた。

2学期から、新たに開設した「外国語コース」は、対象を小学校4・5・6年生の児童とし、10名程度を定員とした。授業内でのみ英語を使用する機会がない児童や、英語に対して苦手意識を持つ児童に、日常的に楽しく英語を使うことのできる自然な文脈を作ることをねらいとした。また、二学期の最後には留学生と交流する機会を作るよう検討中である。

当教室では、支援学生の意見をもとにコースを新設している。様々な教科から、児童の学習を支援することを目指し、様々なコースを開設してきた。当教室では、支援学生が児童の学習状況を把握し、その問題点を解決することができるように、学生同士での協議を重ねながら学習教室での指導内容を検討していく。そして、学習教室開催後にその内容を振り返り、反省点を次回に生かせるように協議を重ねる。この経験を活かして新たにコースを開設していくため、明確な目標設定やより具体的な活動内容を決定でき、さらなる学習支援につながっている。

表 1：主な活動の変遷

時期	事 象	関係先／予算
2013年 10月	・中学校での個別学習支援開始	A 中学校／なし
2014年	・中学校での個別学習支援	A 中学校／ 愛媛大学教育改革 促進事業（種目3）
2015年	・中学校での個別学習支援	愛媛大学教育改革 促進事業（種目3）
2016年 4月	・中学校での個別学習支援 ・児童クラブ内で、放課後学習支援を進めることを決定	B 児童クラブ、B 小学校／ プロジェクトE
2016年 7月	・児童クラブ内の放課後学習支援をスタート	B 児童クラブ、B 小学校／ プロジェクトE
2017年 6月	・B 小学校にて愛媛大学放課後学習教室を開始	B 小学校／科研基 盤研究C
2018年 4月	・愛媛大学放課後学習教室を 大学主催として実施 ・C 小学校での参加募集を開始	B, C 小学校／科研 基盤研究C
2018年 10月	・愛媛大学放課後学習の 募集を大学教職員の家庭に 拡大	B, C, D, E 小学 校／科研基盤研究 C

一方で、児童一人一人のニーズを重要視する現在の活動形態では、支援学生の確保が非常に難しい。児童の細かい学習状況を把握したり、苦手に合わせた支援をおこなったりするためには、できる限り児童と支援学生、一对一の個別支援を理想としている。しかしながら、当教室に参加している支援学生の大半が授業やサークル活動等、実習、アルバイトなどに追われる日々を過ごしている。支援学生からも「参加したいができない」という声を受けることが多く、コースごとの運営協議会を開催するのも、日程調整が難しい。児童にとって、より効果的な支援をおこなうことが可能であり、支援学生の積極性が無駄にならない活動にするための対策を考えなければならない。また、開講するコースの増加によって、当教室の運営は、ゼミという垣根を越えておこなわれるようになった。しかしながら、週に1度、確実に運営に関する話し合いの時間に参加することができるゼミ生と、そうではない支援学生の間では大きな溝が生まれてしまうこともあった。原因の1つとして「どうせゼミ生じゃないから」「結局はゼミで話し合いして、色々決めるから」等、ゼミ生以外の支援学生に様々な不満を抱かせてしまっているという現状があることが考えられる。このような現状を改善するためにも、LINEで逐一情報を共有する、定期的な協議会を開催するなど、当教室を参加支援学生全員で作りに上げていく意識を高めていく必要がある。現在、本教室の連絡と報告は全てLINEでおこなっている。支援学生全員の参加する全体グループ1つと、各コースの担当支援学生の参加するコースごとの4グループ（算数、作文、読み物、外国語）、そして各グルー

プのリーダーとサブリーダーとで構成されるグループ1つの計6つのグループを使用し、随時情報共有をおこなっている。また、それぞれのグループは、支援学生だけでなく、第一筆者とそのゼミ生で構成されているため、活動の方向性や判断について随時教員からの指導を受けやすいことや、ゼミにおける本教室の話し合いがスムーズであること等のメリットがある。今後も、LINEでの細かな情報伝達を意識し、参加支援学生の自己存在感を高めていく必要がある。

6. 放課後学習教室の今後と地域のニーズ

本節では、放課後学習教室を今後さらに地域のニーズに応えながら、教員養成のための準正課教育として活用していくために、現在どのようなニーズがあるか検討しておきたい。

共働きの家庭が増えている今日、従来の児童クラブは、その機能について再考が迫られている。保護者が迎えにくるまでの間、健康に安全に過ごすことができる空間を提供するというのが基本的な児童保育の役割であるが、それにくわえて「勉強を見てほしい」、「単に遊ばせるだけでなく、何か創作したりするようなアクティビティをおこなってほしい」等、様々な要望が寄せられるようになってきている。また、今後地域がさらに文化的に多様化していく可能性を考えると、児童クラブもまたその多様化に対応することが求められるだろう。

しかしながら、児童クラブの物理的・人的キャパシティという限界との間で、できることとできないことを適切に調整することが求められている。特に人的資源というキャパシティで考えると、第二の人生として活躍されているベテランの方々の支えが、児童クラブのベースとなっていることを考えると、そのような様々な声に応えることは簡単ではない。

このような文脈を考えると、愛媛大学放課後学習教室はその受け皿として様々な可能性を持っている。現在は苦手とする教科学習をサポートすることをコンセプトとした取り組みが多いが、プログラミング教育や留学生との異文化交流、文化的に多様な背景を持つ児童への学習支援など、大学の知的資源を支援学生が活用することで、地域の潜在的ニーズに応えることができる余地は十分にあるといえる。

その一方で、大学生が主体であるが故の制約もまた存在する。現在、放課後学習教室は児童の移動を考慮し、4時半から5時半にかけて開催しているが、これは本人の徒歩もしくは保護者による送り迎えによって、独自に安全な行き来ができることが参加条件となっている。そのため、参加児童は基本的に4年生以上としている。また、大学生ボランティアも特に実習中の9月に学習支援活動に参加する

ことは難しい。講義、実習、就職への準備といった諸活動を進める中、空いた時間を活用した活動である以上、児童クラブに取って代わる活動にはなりえないだろう。いずれにしても地域の様々な活動はそれぞれ独自の制約がある。それぞれの制約をお互いに補完しあい、学習者本人や保護者がその希望や状況に応じて選択的に参加ができるような学習環境が地域に成立することが重要であろう。そのような学習環境の成立に貢献することが、放課後学習長期的な課題だと考えられる。

7. 理論的考察：学生の参加形態の変化

当初、ゼミの学生に学習支援への参加をゼミ活動として推奨したのは、その指導教員である第一筆者であった。その意味では、当初、活動のイニシアティブは教員にあったということもできる。しかしながら、その後、徐々に主体は学生へと移行しつつあることがこの6年間の活動で見られた変化である。

当初スタートした中学校での個別学習支援は、直接には現在の放課後学習支援業務には関わりが薄いものの、第一筆者のゼミ活動が、教育現場のニーズに直接的に関わるものを中心に据えたものに移行するという意味で重要な意義があった。それによって、地域での学習支援に興味を持つ学生が、第一筆者の研究室で卒業研究に取り組みたいと考えるようになってきたからである。

個別学習支援から組織的な放課後学習支援に移行することができた背景には、第四筆者がB小学校のPTA会長を直前に経験しており、地域のニーズや学校及び児童クラブの状況に詳しくあったということが大きい。そのことによって、地域や学校・児童クラブの現状にあった活動のあり方を提案することができ、組織間のコミュニケーション上の齟齬も最小限に留めることができた。また、B小学校は、教育行政の位置づけ上、愛媛大学との連携を推進する立場にあった。

活動形態のもっとも大きな変化は、支援学生が個別の活動から、協働プロジェクトへの移行を図った、2017年6月の変化であろう。ここでは支援学生が自ら考案したコースに従って、参加児童を募集するという取り組みを進めるために、多くの点で、関係者との調整や多面的な準備、そして次々と立ち現れる問題に対する対応が求められることとなった。この移行において最も中心的な役割を担ったのが、学部での卒業研究に引き続き、大学院教育学研究科に進学し、継続的に地域での学習支援に取り組んだ第三筆者である。長期的に取り組んだことで、研究室の他の学生との連携体制を構築するために十分な時間を確保することができたと同時に、B小学校での学習アシスタントを担当する等、放課後学習支援以外でもB小学校に貢献する機会を頻繁に持つことで、学校側からの信頼を得ることも繋

がったと考えられる。

その次に大きな変化として挙げられるのは2018年度に放課後学習教室の主体が大学に完全移行した際である。大学が責任を持って実施するためには、安全確保や保護者との相互理解等、より多くの参加学生の参加の確保等、負荷の高い業務が多くある。その移行を中心的に担ったのは、第二筆者である。第二筆者は、2017年度において第三筆者の活動推進を支えてきた中心的なメンバーの一人であるため、第三筆者らが進めてきた活動推進の手続きや手引きなどの資料をそのまま引き継ぐことができた。他方で、第三筆者のリーダーシップのあり方とは少し異なるアプローチを取り、研究室以外の参加学生もコースの代表として、自分自身のコースを運営できる体制をとった。これによって、各コースが比較的広い裁量を持って、コースの企画運営に携わることが可能になった。

こういった変化を通して見られる参加者の変化を理解するには、活動理論の枠組みが最も適切であろう。活動理論とは、ヴィゴツキーの理論的基盤をもとに、Leontiev (1979) が、社会集団と個人の結びつきに関する史的唯物論の考え方を取り込んで構成した理論である。現在では、これをさらに Engeström (1987) が精緻化し、第3世代の活動理論として定式化したものが、様々な領域の研究で活用されている。本研究でこれまで紹介してきた学習支援活動では、取り組み始めから現在まで関わっている人間は第一筆者のみであるが、活動の動機となる問題意識や活動の地域については変化しておらず、第一筆者以外の参加主体も徐々に入れ替わり、組織的な運営方法や科学的知見の共有がおこなわれてきた。その点で、この6年間の学習支援活動は、1つの組織的な取り組みとして分析されうると考えられる。

図1は、Engeström (1987) の提案した活動の構造を示している。原初的な段階では、この構造の内側の三角形の各頂点にある「主体」「対象」「コミュニティ」が重要な要素であった。人間の活動システムが高度化するとき、主体と対象の間を取りもつ媒介ツール（道具）が必要になる。また、主体とコミュニティ（あるいは他者）の間にはルールが必要になる。そして、コミュニティと対象の間には分業が必要になる。この二重の三角形は、個人としての活動を協働プロジェクトとして発展させる過程でこれまで観察されてきた変化を整理する上でも役立てることができる。例えば、主体とは参加学生の一人、対象とは放課後学習教室において接する子ども、そしてコミュニティとは協働で放課後学習教室に取り組む他の参加学生と位置づけられる。

Engeströmによれば、活動システムに内在する矛盾(contradiction)は次の新たな活動システムの発展への契機になると考える。Engeström (2001, p.137) は、この矛盾について次のように述べている。

*Contradictions are not the same as problems or conflicts.
Contradictions are historically accumulating structural
tensions within and between activity systems.*

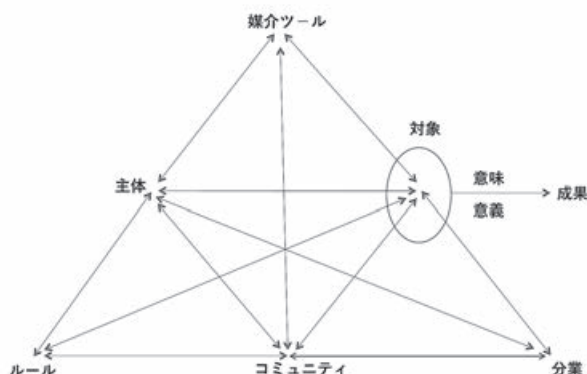


図1：人間活動システムの構造 (Engeström, 1987, p.78)

このように複数の活動システム間・内の歴史的、累積的な構造的緊張がここでいう矛盾になることから、これを放課後学習教室に当てはめて考えると、当該地域の学校、各家庭、行政、大学、そしてそれぞれの下位システムの間、もしくは内部での構造的緊張が検討の対象となる。例えば、ある学生が代表として放課後の活動を始めるとそれは、かならずそれに参加する子どもとその保護者、そして学校や他の参加学生がコミュニティとして関係し、その代表学生がコミュニティに伝達したことや企画した内容は、即座にそのコミュニティの成員に影響する。そのことは、大学ではサービスを受ける側の存在であるという状態と、サービスを提供する側としてより大きな影響力とそれに伴う責任を持つ存在であるという状態が、構造的緊張として顕在化することを意味している。放課後学習教室という活動が成立するためには、サービスの消費者という学生の自己認識を一部放棄し、サービスの提供者として何を提供するか、そのためには何を誰とどのように準備しなければならないかを当事者として検討し、業務を推進していくというアイデンティティの移行が進められていくことになる。人間活動システムの構造とその発展という理論的視座を得て、放課後学習教室の時間的変遷過程を追っていくことで、放課後学習支援という活動の発展と参加学生の成長とが車軸の両輪のように生起していくという捉え方が可能である。活動の発展と個人の成長の原動力となる活動システム内外の構造的緊張がどのように媒介ツール、ルール、及び分業の各要素でどのように展開していったか、詳細な分析は今後の筆者らにとっての課題である。

本稿で述べてきたことから明らかなことではあるが、愛媛大学放課後学習という実践活動の運営は、学生にとっても、教員にとっても、負荷が高く、責任も重い。しかしながら、この活動に参加することで多くの学生が将来の教師としての指導能力や運営能力、事務処理能力を高めている

ことは、活動を常に傍らで見守り、必要に応じて諸々の提案や補助をおこなってきた第一筆者にとって明らかな実感を持って認識していることである。その成長の内実はこれからの詳細な分析として、今後出版していく予定であるが、その負荷の高さと責任の重さにもかかわらず、現在、愛媛大学放課後学習は研究室の指導生6名を含む30名超の学生の参加を得て、目下発展の過程にあるという事実からも、この活動が本学の教員志望学生にとって、何らかの意味で参加する意義のあるものであると認識されていることが示唆される。

引用文献

- Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization, *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133-156.
- Leontiev, A.N. (1979). The problem of activity in psychology (pp.37-71). In J.V. Wertsch (Ed.). *The concept of activity in Soviet psychology*. Armonk, NY: Sharpe.

謝辞

愛媛大学放課後学習教室の開催とそれに関連するこれまでの活動に対して、ご理解とご協力をいただきました全ての皆様へここに謝意を表します。特に、緒方義彦先生におかれましては、愛媛大学と連携した取り組みに対し、継続的に特別なご配慮を賜りましたこと、改めまして深く御礼申し上げます。また、愛媛大学放課後学習教室で学ぶ児童の保護者様におかれましては、研究活動に深いご理解を賜りましてありがとうございます。愛媛大学教育学部では、学部長の佐野栄先生、荻田知則先生、榎木暢子先生、尾川満宏先生には、事業の安全性確保のためのご尽力を頂きまして誠にありがとうございます。

付記

本研究の各筆者の役割は次の通りである。第一筆者は、特に第1節、第7節、及び全体の取りまとめ、第二筆者は第5節、第三筆者は第2, 3, 4節、第四筆者は第6節を主に担当した。なお、平成30年度現在、第二筆者は愛媛大学教育学部学校教育教員養成課程の4年生である。第三筆者は愛媛大学教育学部在籍時より学習支援に取り組み、愛媛大学大学院教育学研究科に進学後、放課後学習教室の企画と運営を中心的に進めてきた。現在は、倉敷市の公立小学校において教諭として勤めている。第四筆者は、第一筆者の研究室と直接に関係はしない立場にあり、放課後学習教室やその他の実践・研究に協働で取り組んでいる。

付録 1：放課後学習教室に関する論文と学会発表

- ・富田英司・惠羅修吉・吉野巖・瀬尾美紀子・鹿毛雅治 (2017). 授業でメタ認知を育成するには 教育心理学年報, 56, 235-242.
- ・市本早香・城戸海輝・井上拓哉・中野智晶・吉見太智・富田英司 (2018). 放課後学習支援事業に研究者として取り組むことによる学生の参加形態と動機付けの変容 大学教育実践ジャーナル, 16, 85-93
- ・市本早香・城戸海輝・富田英司 (2016). 学童保育における学習支援活動を通じた学習態度の改善過程 中国四国心理学会論文集, 49, 9
- ・市本早香・富田英司 (2016). 生徒の個別学習支援に携わる学生に対する実態調査 日本教育心理学会第 58 回総会発表論文集, 58, 776
- ・市本早香・富田英司 (2017). 学生の自発的な省察を促すには：学生主体の放課後プログラムを事例として (思考と言語) 電子情報通信学会技術研究報告 = IEICE technical report : 信学技報, 117 (341), 69-74.
- ・市本早香・富田英司 (2017). 協働省察の導入と児童の逸脱行動の減少との共起現象 日本教育心理学会第 59 回総会発表論文集, 59, 618.
- ・市本早香・富田英司 (2018). 放課後学習支援事業における「問題解決としての省察」活動への参加要件 教育心理学会総会発表論文集, 60, 593.
- ・富田英司・市本早香・城戸海輝・中山晃 (2017). 学童保育における学生主体の学習支援プロジェクト：初年度の進捗報告 大学教育実践ジャーナル 15, 53-59.

付録 2：学習支援に関する卒業論文と修士論文

- ・宮下克也 識字が苦手な生徒に対する個別の学習支援方法の開発：自己調整学習からのアプローチ 愛媛大学教育学部平成 26 年度卒業論文
- ・徳増雅俊 自己調整学習を可能にする個別の学習支援法の検討 愛媛大学教育学部平成 27 年度卒業論文
- ・市本早香 生徒の個別支援に携わる学生に対する実態調査 愛媛大学教育学部平成 27 年度卒業論文
- ・吉見太智 英語が苦手な生徒に対する個別学習支援方法の開発 愛媛大学教育学部 平成 29 年度卒業論文
- ・中野智晶 愛媛大学放課後学習教室 (苦手克服コース) の実施と評価 愛媛大学教育学部 平成 29 年度卒業論文
- ・井上拓哉 愛媛大学放課後学習教室「目標設定コース」の実施と評価 愛媛大学教育学部 平成 29 年度卒業論文
- ・市本早香 放課後学習支援プロジェクトにおける協働省察導入の試み 愛媛大学大学院教育学研究科 平成 29 年度修士論文

付録 3：関連するマスコミ取材

- ・愛媛新聞 「自律学習定着, 院生らが支援」(2017 年 6 月 20 日)

付録 4：関係する資金

- ・平成 26 年度 愛媛大学教育改革促進事業 (愛大 GP) 「ICT を利用した保健室登校生徒の学習支援を通じた学部専門教育」(種目 3, 代表：富田英司)
- ・平成 28 年度愛媛大学学生による調査・研究プロジェクト (プロジェクト E) 「学童保育における学習支援ツールの開発」(代表：市本早香)
- ・平成 28 - 31 年度科研費・基盤研究 C 「大学生のコミュニケーション力を向上させる省察のデザイン」(16K04303, 代表：富田英司)