

低所得世帯の中学生に対する学習支援 －新潟市東区における学習支援プログラムの展開とその考察－

小澤 薫*・小池 由佳*・石本 勝見*
島崎 敬子*・沼野みえ子*・大桃 伸一*

The Learning Support for the Junior High School Students in Low-income Households
A Study on the Learning Support Program in Higashi-ku, Niigata City

Kaoru OZAWA, Yuka KOIKE, Katsumi ISHIMOTO,
Keiko SHIMAZAKI, Mieko NUMANO, Shinichi OHMOMO

キーワード：学習支援、低所得世帯、中学生、貧困の連鎖、行政と大学の連携

Key Word：Learning Support, Low-income Households, Junior High School Students, Cycle of Poverty, Administration - University Partnership

はじめに

日本国憲法第26条の教育を受ける権利は、教育の機会均等の経済的保障を求める生存権的人権であるだけでなく、すべての子どもが人間的に発達できるよう学習をする権利である。教育基本法第4条第1項は「人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地」による教育上の差別を禁じるとともに、第3項において「経済的地位」による教育上の差別・格差について積極的な是正の義務を公権力に課している。「経済的地位」が、人種、信条等の他の要因に比して単なる差別禁止ではなく、積極的支援の義務を公権力に課しているのは、わが国においてそれが子どもの人間的発達権としての学習権の保障に深く関わっているからである。

こうした規定をうけて、「就学困難な児童及び生徒に係る就学奨励についての国の援助に関する法律」等に基づいて、経済的理由によって就学困難な子どもに対する就学奨励・援助がお

こなわれてきた。しかし、それは、学校で必要な経費についての就学支援に限定され、子どもの人間的発達権を保障する学習支援に欠けていた。

わが国においては、学習塾や家庭教師が一般化され、「経済的地位の格差」が「学力格差」を生み出し、それが社会的格差へとつながってゆく傾向にある。そうしたなかでは、学校で必要な経費についての就学支援だけでは大きな限界がある。低所得世帯では、保護者が子どもの教育について考える余裕がなく、関心を持ちにくくなるため、子どもが学習習慣を身につける機会が少なくなり、学力が低くなりがちである。そうした世帯では、一般世帯に比べて高校進学率が低く、高校進学後に中退する割合も高い。その結果、貧困の連鎖が生まれていく。これを防止するために、国はようやく就学支援だけではなく、子どもの学校外での学習習慣支援を考えるようになってきた。

わが国では、これまで低所得世帯の子どもに

*新潟県立大学人間生活学部子ども学科

対する学習支援は草の根的におこなわれてきたにすぎない。近年になって、そうした活動を行政が支援するケースが見られるようになってきた。しかし、管見するところ、行政と大学が連携して低所得世帯の子どもに対する学習支援をおこなった事例はほとんどない。子どもが人間的に発達できるための学習権を保障し貧困の連鎖を防止するためには、個々の学習支援の事例の研究をとおして、あるべき支援のあり方を考えていくことが必要である。

本研究は、こうした視点に立って、新潟市東区において行政と大学が連携しておこなった低所得世帯の中学生に対する学習支援の実態を分析し、その意義と課題を明らかにすることを目的とする。

そのため、まず、低所得世帯の学習支援をめぐる動向と新潟市東区における学習支援活動について概観した上で、新潟市東区における学習支援活動についてアンケート調査を踏まえた検討を行い、さらに、活動に参加した中学生がどのように変化したかについての事例検討を行いたい。

第1章 学習支援に対する政策動向と活動実績

1 国の動向

厚生労働省は「平成24年度厚生労働省所管概算要求関係」において¹⁾、子どもの貧困対策支援の充実として、53億円を計上した。内容は、「貧困の連鎖の防止を図るため、生活保護世帯などの子どもやその親への養育相談・学習支援等を全国的に実施」することである。予算要求の根拠として、生活保護世帯の子どもの低い高校進学率（生活保護世帯89.5%・一般世帯98.2%/平成23年4月現在）を挙げ、その要因として「親が教育や進学について熱意や関心がないことが子どもに影響」していることや、「生活が不規則であったり学習習慣が身につ

ていないことなどから基礎学力が乏しい」ことが考えられるとしている。また、「生活保護世帯の子どもが、大人になって再び生活保護を受給するというケースも多数」あり、「貧困の連鎖を防止することが喫緊の課題」であるとしている。さらに、「先駆的に、民間の支援団体等と協働して学習支援等を行った自治体では、参加した子どもの進学率が一般世帯並になるなどの効果がみられた（埼玉県の高校進学率：平成21年生活保護世帯全体86.9%、平成22年事業参加者97.5%）」として、中学生への学習会・勉強会の効果について評価をしている。このように生活保護受給者の増加に対して、国としての対策を模索し、その1つとして貧困の連鎖の防止を目的とした子どもや子育てへの支援が位置づけられている。

2 全国的に広がる活動の輪

中学生への学習支援の活動は、全国的に広がっている。2011年10月には、「学びサポート全国実践交流集会」が東京で開催された。主催は「なくそう！子どもの貧困」全国ネットワーク²⁾（2010年4月設立）で、厚生労働省、文部科学省、内閣府子ども若者・子育て施策総合推進室が後援となって実施された。ここで学習サポートとは、「経済的に困難な家庭の子どもたちに、無料または低額で、学校教育外で取り組まれる非営利の学習支援」と定義している。交流集会では「学びサポート」の実践が多くの地域から報告された³⁾。2011年12月13日現在、「子どもの貧困ネットワーク」のメーリングリストには、979人の登録があり、積極的な意見交換が行われ、活動のひろがり、つながりがみられる。

加えて、「学びサポート」の学習会を運営している大学生ボランティアの呼びかけによって「全国学習会ネットワーク」が設立された⁴⁾。これは、「全国に散在する学習会同士のネットワークを作り、相互の学習会の発展や、大学生

1) 「平成24年度厚生労働省所管概算要求関係」については、(http://www.mhlw.go.jp/wp/yosan/yosan/12syokan/dl/21_gaiyo.pdf) 参照。

2) 子どもの貧困解決を目的とした個人参加のネットワーク (<http://end-childpoverty.jp/>)。

3) 釧路・札幌、宮城、福島、埼玉、東京目黒・練馬・豊島・新宿・小金井、横浜、山梨、滋賀、京都、大阪、沖縄などの実践が報告された。

4) 全国学習会・無料塾ネットワーク (<http://gakusyuu.jimdo.com/>)

5) 建石一郎（1989）、246ページ。

ボランティアへの情報発信、新規学習会立ち上げへの協力を目的として設立」され、「支援の輪を広げるきっかけとして点在する各地の学習会をつなぎ、活動の継続と地域格差の解消を目指す」している。

3 先駆的な学習支援の取り組み

ここでは、各地で広がっている学習支援の活動について、先駆的な2つの事例をみていきたい。

(1) 江戸川中3勉強会（江戸川区）

① 活動の経緯

1986年、ひとりの生活保護ケースワーカーが担当世帯の中学3年生の子どもに勉強を教え、その子どもが高校に進学したことが福祉事務所に共感を呼び、区職員による午後5時以降のボランティアとして勉強会が始まった。そのケースワーカーであった建石一郎氏は「貧困に打ちのめされ、低学力によって苦しむ子どもたちに、せめて貧困からの自立をねがって始めた」⁵⁾という。

1990年から大学生ボランティアが参加し、現在の勉強会は、そのときのボランティアで、江戸川区職員になったメンバーが中心になっている。勉強会は、施設の提供という形で区の応援を受けているが、職員・学生ともに純粋なボランティアとしての参加であり、運営も職員・学生の区別なく行われている⁶⁾。

② 体制

対象となる中学3年生は、ケースワーカーが世帯に活動を紹介することで参加。その際、友達を連れてくることも働きかけている。2009年の参加者は28人、そのうち生活保護受給世帯は61%。スタッフは、区職員、大学生、社会人。毎回10～15人程度。

③ 活動状況

活動期間は5月から3月末。活動日は5月から8月は週1回（火曜日）、9月から3月は週2

回（火曜日・木曜日）。時間は午後6時から8時半で、場所は区の施設。イベントとして、8月にサマーキャンプ、12月にクリスマス会、3月に卒業パーティーを実施している。卒業パーティーには勉強会の卒業生も参加する。

④ 活動の実践から

矢鳴俊明氏は⁷⁾、活動が意図していることとして、「勉強できる場所の提供」、「子どもたちに学力をつける」、「受験制度や高校の情報の提供」を挙げている。加えて、意図していない活動の効果として、「大人・世の中に対して信頼していいと思えるようになる」、「大学生・社会人とのふれあいから描けなかった将来のヒントを得る」、「リラックスする」、「きちんと自分の将来に向き合う」、「スタッフ自身が気づく、成長する」ということを挙げている。

(2) 「Zっと！Scrum」（釧路市）

①活動の経緯

釧路市と釧路公立大学が共同で行った調査結果から⁸⁾、中学生の子をもつ保護受給の母子世帯では「学力や進学」に関する悩みが圧倒的に多いことが確認された。その一方、保護受給世帯は生活基盤が脆弱なため、子どもの学習意欲を育んだり学習環境を整えるという面では決定的な困難を抱えていること、そのことが子どもの「不登校」「いじめ」「ひきこもり」など様々な問題に発展し、世帯の自立を阻害し、貧困の連鎖につながっている事例をケースワーカーは現場で目の当たりにしてきた。これらのことから檜部武俊課長補佐（当時）は、「親や子どもの自助努力に問題を転嫁させないアプローチの創造が必要であることを学んだ」という。このような実態に直面し、釧路市生活福祉事務所は、ケースワーカーが日常の家庭訪問などで意識的に家庭にかかわれるような「自立支援プログラム」（進学プログラム）を模索した。そこで自立支援プログラムの委託事業で、「コミュニティハウス冬月荘」を運営しているNPO法人地域

6) 湯浅克人（2007）、53ページ参照。

7) 矢鳴俊明「中学3年生の高校進学支援」（新潟県・新潟市「子どもの今と未来を支える取組～生活保護セミナー2011～」報告資料より）。

8) 釧路公立大学地域経済センター（2006）、参照。

9) 釧路市福祉部生活福祉事務所編集委員会編（2009）、

39ページ参照。

10) 日置真世（2009a）、108ページ。

11) 子どもたちの継続希望を受けて、みんなで考え出した名前「Zっと！Scrum」（ずっと！スクラム）として、実施された。日置真世（2009b）、267～268ページ。

12) 日置真世（2009a）、113ページ。

生活支援ネットワークサロンの日置真事務局代表（当時）に相談し、中学生への学習支援の実施につながった⁹⁾。

2008年1月、高校進学希望者学習支援プログラム「みんなで高校行こう会」（通称）が始まった。これは、釧路市役所生活福祉事務所の生活保護自立支援プログラムの支援メニューの1つである。実施は、NPO法人地域生活支援ネットワークサロンが行う。「委託事業としては、運営面で人員配置など実施体制を保障できる規模ではないが、市役所とNPOの両者が単なる委託元と受託先という関係を超えて、事業の意義や目的を共有して役割分担をしながら行う協働実践」¹⁰⁾として始まる。実施にあたって委託事業に加えて、自主事業もあわせて行った¹¹⁾。

② 体制¹²⁾

勉強にくる中学3年生は、生活保護世帯の子どもが中心。友達を誘って連れてくるケース、法人への相談や活動からつながりのある子どもの参加もある。子どもたちの支援をするチューターは学生が中心。生活福祉事務所の自立支援プログラム（社会体験プログラム）の一環として生活保護受給者も参加（中高年男性2名）している。委託元である市役所生活福祉事務所は、世帯への広報、申込の受付・集約、参加者の反応を聞く。事業のコーディネーターとしてネットワークサロンの職員などがスタッフとして関わる。事業運営のアドバイスなどをするスーパーバイザーも関わっている。

③ 活動状況¹³⁾

活動場所はコミュニティハウス冬月荘、活動時間は午前10時から午後3時。内容は、子どもの受験勉強の手伝い、送迎、給食の提供、ミーティング、課外授業、行事など生活支援や精神面へのバックアップも含めた総合的な居場所づくりをしている。期間は、1期（2007年度）が1月8日から3月23日の合計17回、2期（2008年度）が8月5日から3月22日の合計34回。

参加中学生数は、1期生が実人数19名（うち生活保護受給世帯15名）、2期生が実人数36名（うち生活保護受給世帯28名）であった。

④ 活動の実践から

活動の「参画者」の声から、「勉強がわかるようになる、できるようになる場」、「いろんな人がいる場」、「『素』になれる場」、「つながりの力が体感できる場」、「みんなで創り出す場」、「場のバックボーン-大人の存在」とまとめている¹⁴⁾。この会を「受験勉強をネタにした子どもたちの社会活動の場」と位置づけており¹⁵⁾、みんながつくりあげていく「居場所」になったと捉えている。「学校と家庭以外の地域社会のなかに、子どもを支える居場所を共有することは、母と子の希望をまた新たに生み出すことにつながる」¹⁶⁾。

4 新潟市東区での活動

新潟市東区では、2010年12月から「子どもの居場所」という名称で、低所得世帯の中学生に対する学習会が始まった。

① 活動の経緯

新潟市東区生活保護担当部署の熱意ある働きかけにより、低所得世帯の子どもに対する「学習支援」の取り組みについて、新潟市と新潟県立大学子ども学科学習習慣支援プログラム研究会で綿密な協議を重ねてきた。これにより新潟市からの委託事業として新潟県立大学が学習習慣支援のための「子どもの居場所」を運営していくこととなった。これは、現状における活動の形であり、今後は新潟市全域でこのような取り組みを行うことを視野に入れているため、どのような体制が適切か見極めていく必要がある。

新潟市東区保護課は、4人の職員がワーキンググループを作り、新潟県立大学は子ども学科の6人の教員が学習習慣支援プログラム研究会

13) 日置真世（2009a）、113～115ページ。

14) 日置真世（2009a）、117～121ページ。

15) 日置真世（2009b）、266ページ。

16) 釧路市福祉部生活福祉事務所編集委員会編（2009）、45ページ。

17) 新潟市東区「学習習慣支援プログラム」の取り組みから

を立ち上げて、本活動に取り組んでいる。

東区保護課が本事業に取り組むきっかけとしては、「経済状況や家庭環境から学習に取り組めない子どもたちが多く、子どもたちに学習する場を提供したかったこと、低所得世帯の子どもたちが経済的に自立できない場合が見られたこと」¹⁷⁾を挙げている。そのため、低所得世帯の中学生が学習習慣を身に付けて、高校に進学、卒業することを目的とした。つまりここでは、学習習慣の形成を支援することである。

本事業は、セーフティネット支援費等補助金(国庫補助)を利用し、参加する中学生は無料である。なお、サポートリーダーとサポーターは有償である。

② 体制

参加中学生は28名(2010年度)。その内訳は1年生7名、2年生10名、3年生11名。対象は生活保護世帯と「平成22年度市・県民税の均等割および所得割がかかっていない世帯で、家庭教師、通信教育など有償の教育サービスを利用していない」世帯で、生活保護世帯は23名。中学生の自主学習を支援するサポーターは、新潟県立大学子ども学科の学生が中心。サポーター1人に対して参加中学生1人から2人の割合で個別対応。「子どもの居場所」の管理はサポートリーダーが行い、中学生の個々の活動報告書を毎月記載する。「青少年の居場所」ボランティアや元小学校教諭など長年子どもと関わってきた地域の方が、ローテーションを組んで対応している。大学は活動の運営と事業展開に向けたスキームの整備を検討する。行政は中学生の募集、申込の受付・集約をする。行政・大学・サポートリーダーによる定期的な連絡調整会議を実施。

③ 活動状況

活動日は土曜日と日曜日。活動場所は曜日で異なる。中学生の参加は週1回。活動時間は午前9時から午後4時(午前、午後、1日中の参加が選択可能)。場所は公的な施設を利用。2010年度は2010年12月4日から2011年3月26日の合計30回実施。3月の最終週には、3年生の卒業にあわせて、サポーターの大学生が企画したフェアウェルパーティーを実施した。この事業に関わった、中学生、サポーター、サ

ポートリーダー、市職員、大学教員が出席した。軽食を取りながら、レクリエーションを行い、懇親を深めた。2011年度は6月から新規の中学生が参加することになり、この際もサポーターの大学生が企画するウェルカムパーティーを実施した。

2011年4月からは、名前を「中学生勉強会」に変えて、2012年3月までの1年間の事業として取り組んでいる。登録中学生は56人(2012年1月現在)。2011年8月には、夏休みを利用して平日の昼間に新潟県立大学を会場として勉強会を開催した。

2010年度の新潟市東区のプログラム評価については、第2章を参照されたい。

そして、学習支援の取り組みは、新潟県内では新潟市東区だけでなく北区、秋葉区、長岡市でも始められるようになり、県内でも広がりを見せている。

第2章 「学習習慣支援プログラム」関係者によるプログラム評価－アンケート調査による検討－

前章で述べたように、全国で学習支援に関する取り組みは広まりつつあるが、その目的に対する効果について統計的にまとめられた先行研究はほとんど見当たらない。また、このプログラムは今後新潟市全域に広げていくことを目的としているため、事業に対する効果を定期的に測定し、課題を明確にすることでよりよいプログラムとすることが必要とされている。そのため、筆者たちは参加者が事業によってどのように変化したかを当事者の視点から測るために、アンケート調査を行った。この章では、実際に「学習習慣支援プログラム」に参加した中学生に学習習慣習得にかかわる効果が見られたのか、またその方法(大学生がサポーターとして中学生にかかわる)について、適切であったかどうかを明らかにすることを目的に行われたアンケート調査より、活動における効果と今後の課題について考察を行う。

1 概要

アンケート調査は以下の概要となっている。

(1) 中学生アンケート

プログラムに参加した中学生 28 人を対象に実施した。3 月 26 日、27 日のプログラムに参加した中学生にはその場で記入してもらい、参加しなかった中学生には郵送調査を行った。合計 18 人の回答があった（回収率 64.3%）。

調査項目は、本プログラムの効果について測定するために①プログラムに対する満足度、②「家庭」と比べた時の学習に対する集中度、③学習に対する認識の変化、④家庭における学習習慣の変化の 4 点を設定した。回答方法は、5 段階尺度による選択である。また手法に対する効果について知るために、サポーターに対する意見について選択肢よりあてはまるものを選んでもらった。

(2) 保護者アンケート

中学生の保護者 25 人を対象に郵送調査により実施した。合計 9 人の回答があった（回収率 36.0%）。

調査項目は、中学生アンケートと同じく、本プログラムの効果について測定するために、①子どもの学習習慣の変化について、②今度の参加の意向について、いずれも自由記述にて回答をしてもらった。

(3) 倫理的配慮

本アンケートにあたっては、新潟県立大学倫理委員会の規定に従って手続きを行い、委員会の承認を得た。収集したデータについては統計的に処理を行い、結果の公表に関して個人が特定されることのないよう配慮している。上記のような配慮を行う旨を調査の目的・趣旨とともに調査票表紙に明記した。

(4) 分析方法

調査項目の内、選択式及び数値記入式の回答結果については、EXCEL を用いて分析を行った。

2 プログラムに参加した中学生と保護者のアンケート調査から

各対象のアンケート結果については以下の通りである。

(1) 中学生アンケート

調査対象となったプログラム実施期間において、「子どもの居場所」は計 30 回（各会場 15 回）行われた。参加した中学生 28 名のプログラム出席状況は以下の通りである。

表 1 出席状況

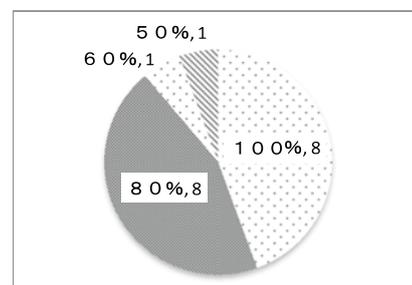
出席回数	人数
13~15回	9
10~12回	7
5~9回	6
1~4回	6

ここでは、プログラム参加に対する満足度、「家庭」と比べた時の学習に対する集中度、学習に対する認識の変化、家庭における学習習慣の変化の 5 点について、5 段階であてはまる程度を尋ねることで、中学生の本プログラムに対する評価を明らかにすることを目的としている。加えて、サポーターについては、本プログラムの特徴でもあるため、評価について選択肢よりあてはまるものを選んでもらった。

①プログラム参加に対する満足度

満足度について、「100%」から「20%」の 5 段階を設定して選択してもらったところ、「100%」が 44.4%、「80%」が同じく 44.4% と高い満足度となった（図 1）。

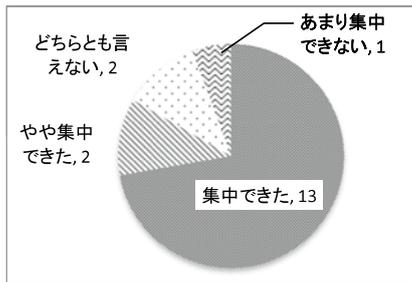
図 1 参加した満足度



②「家庭」と比べた時の学習の集中度

「集中できた」が 72.2%、「やや集中できた」が 11.1% と家庭より集中度が高くなっていることがわかる（図 2）。

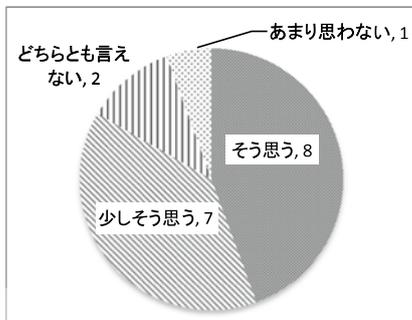
図2 学習の集中度



③学習に対する認識

プログラム参加前と参加後について「楽しいと思えるようになったかどうか」について尋ねたところ「そう思う」44.4%、「少しそう思う」38.9%と多数を占める結果となった（図3）。

図3 学習への気持ちの変化



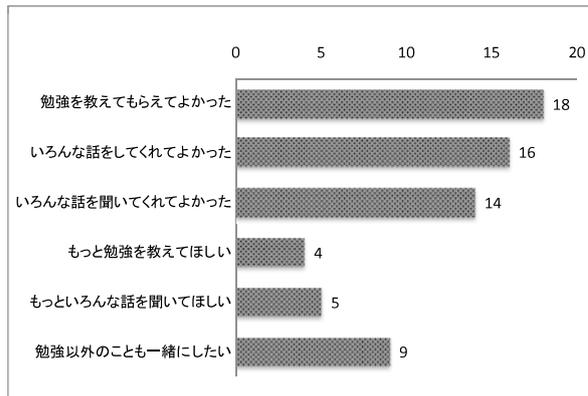
④家庭での学習時間の変化

プログラムに参加することによって、家庭での学習時間の変化について尋ねたところ、「あった」83.3%と多くの参加者に変化が見られることがわかった。

⑤サポーターについて

中学生からみたサポーターについて尋ねたところ、「勉強を教えてもらえてよかった」が100.0%であったが、その他にも「いろんな話をしてくれてよかった」88.9%、「いろんな話を聞いてくれてよかった」77.8%と学習だけにとどまらないサポーターとの関係をプラスにとらえている意見が多くみられた（図4）。

図4 サポーターについて



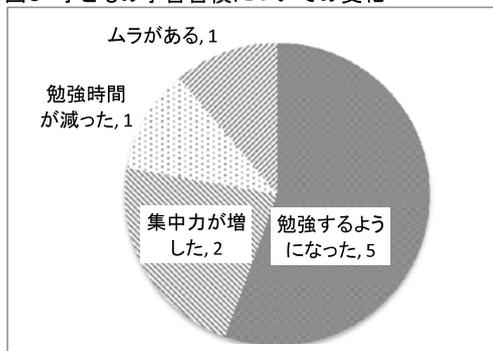
(2) 保護者アンケート

ここでは、子どもを参加させている保護者に対し、学習習慣に関する家庭での変化及び事業への評価としての今後の参加意向について尋ねることを目的に調査を行っている。

①子どもの学習習慣についての変化

このプログラムに参加することで、子どもの学習習慣について変化を感じているかどうかを尋ねたところ「勉強するようになった」、「集中力が増した」の回答が多くを占めた（図5）。

図5 子どもの学習習慣についての変化



②今後の参加について

保護者に子どもを今後も本プログラムに参加させたいと思うかどうかを尋ねたところ、ほぼ「参加させたい」との意向を知ることができた。

3 考察と課題

4ヶ月という限られた期間での活動結果であり、普遍化することに課題があるが、調査段階での結果より考察できること及び今後の課題としては以下のことが言える。

中学生アンケートから、参加した中学生たち

の活動に対する満足度は高いこと、また学習への集中力が高まっていると自覚していること、学習を楽しむ気持ちがうまれていることがわかる。子どもたちにとって、家庭や学校とは違う環境で、学習内容についてわからなかったり、とまどったりしたときに、適切な回答への展開を促したり、一緒に回答を考えてくれたりする大人の存在は、学習習慣を獲得していくうえで欠かせない。しかしながら家庭環境上、そういった機会を得ることが難しい子どもたちがいる。このプログラムが、この子どもたちに有効に機能していることがわかる。

また、サポーターについての回答から、中学生たちはこのプログラムを通して、学習するだけではない、多くのことを学んでいる。いろいろな話ができたと、自分の話を聞いてもらったことが中学生にとってはこのプログラムの魅力となっている。中学生にとってサポーターの存在は「大学生のモデル」である。学習習慣支援の目的が「貧困の連鎖を食い止めること」であり、そのために高校進学、卒業、そして大学進学を目指していることを考えると、サポーターである彼らと接することで、中学生自らの将来の姿を具体的にイメージすることができる。それがこのプログラムを大学生が担っていることの意味でもあり、中学生たちもその点を評価していると言えるだろう。

保護者アンケートからも、プログラムに参加することで中学生の家庭学習にも変化が見られ、そのことを保護者がキャッチし、今後も参加させたいとプラスに評価していることがわかる。子どもの学習に対する意欲の増加が、保護者の子どもに対する進学についての関心を高めることにもなる。子どもたちがただ自覚しているだけでなく、保護者が子どもの変化に気づき、評価していくことで、家庭での子どもの学習意欲も高まっていくだろう。このことが、中学卒業後、高校生活での学習習慣にもつながっていくと言えるのではないかと。

以上の考察と課題から、本プログラムが行っている手法によりその目的を達成していることが、明らかとされた。

なお、学習習慣の獲得の結果として、学校における成績の向上や高校合格率との関連が挙げ

られる。調査対象となった時期にプログラムに参加していた中学3年生は、全員高校に合格した。しかしながら、調査段階において、プログラム開始から4ヶ月と間もないこともあり、高校合格率とこのプログラムの関連の有無を明確にするのは難しい。学習習慣は継続されることによって、意味のあるものとなるため、今後の課題として、高校入学後の学習習慣の継続や成績について、追跡調査していくことが必要であろう。また学校との連携により、成績をはじめとする学校生活の変化について調査することも必要と思われる。

第3章 学習習慣支援プログラムに参加した中学生の変化—事例による検討—

第2章では、学習習慣支援プログラムに参加した中学生の満足度や家庭に比べた学習への集中度について、統計的な検討を行った。ここでは、このプログラムに参加した中学生の学習への取り組みの変化、学習習慣の形成状況などについて事例検討を行う。なお、事例については、中学生3年生に限定して行う。その理由としては、受験を直前に控えたことによる変容が3年生には予測されるためである。主に経済的な理由等から塾や家庭教師の学習支援が受けられなかった中学生が、大学生による学習支援の場が提供された時にどのように学習に取り組み、それが提供された学習場面だけでなく、家庭等においてもそうした経験がいかされ、よい意味での学習習慣が形成されたのか等について検討する。参加した中学生は第1章で確認したとおり28人で、うち3年生は11人であったが、「学習状況記録票」に記載のあった6人についてみていく。

1 概要

(1) 分析の手法

検討の資料は以下の通りである。

- ア. このプログラムに参加を希望する親子に、事前に新潟市東区保護課が面接を実施した記録である「学習習慣支援プログラム参加面接相談票」(別紙1)
- イ. 生徒がこの「勉強会」に参加したときに、

その中学生を担当したサポーターが参加時の学習状況やその場での中学生との会話の内容などの記録である「学習状況記録票」(別紙2)

上記イの「学習状況記録票」から、当該中学生の状況や変化がよく見られると思われる記録を第3章の主担当が抽出し、本研究会の共同研究者2人が確認した。また、参加者の変化を追うために初期、中期、後期の3期に分けて分析を行った(出席回数が少ない事例については全体を通じて検討)。

(2) 倫理的配慮

分析・考察に当たっては、委託元である新潟市東区の下承のもと、一般社団法人日本社会福祉学会研究倫理指針および新潟県立大学倫理委員会の規定に基づき、行っている。具体的には、分析にあたり、個人が特定される可能性のある情報については公にならないよう、共同執筆者全員での確認を行った。

2 参加生徒の概要と学習習慣支援プログラムへの参加、かかわりの状況

(1) 事例1 男

ア. 将来の夢・つきたい仕事：通訳、ビジネス
イ. 家庭学習の時間：3時間

ウ. 進路希望：第1(市立高校)、第2(県立高校)

エ. 本人の意見：将来の夢である通訳を目指して勉強をがんばりたい。

オ. 親、家族の意見：「子どもの居場所」に参加し、勉強をがんばって欲しい。

カ. 学習参加の概況

・学習参加回数：13/14回(すべて午前、午後)
・初期(1回～4回)：初回からサポーターやサポーターリーダーと打ち解けた、しっかりした受け答えができていた。自分で買った「問題集」を中心に集中して取り組んでいる。「分からないことは積極的に聞いてくるのでこちらから声をかける必要はまったくなかった」(12/18の記録)「一日いたのに10分ほどの休憩しかとらずやっていた」(12/25の記録)

・中期(5回～8回)：「分からないところは言っ
てね、と言ったんですが答えを見ながら自力で解決していたようです」(1/8の記録)「高校についての話を休憩時間にたくさんしました。高校でやってみたいことがたくさんあるようで楽

しみ、とも話していました」(1/22の記録)「ずっと自力で(受験用のテキストを使って)黙々と解いていました。途中でわからないところを(サポーターと)一緒に解きました」(1/29の記録)
・後期(9回～13回)：「自分でどんどんやっていたのでサポーターの出番はあまりありませんでした」(2/5の記録)「自分で買った問題集を使って、ノートに単語などを書いて関係のあるものをつないでマップのようなものを作っていて、自分なりの勉強法を見つけてやっていたのですごいなと思いました」(2/19の記録)「勉強の仕方もペースも、休憩のペースも、全部任せてサポーターは傍にいて見守るだけが一番適していて、彼も望んでいるように感じました」(2/19の記録)「自分が納得するまでよく考える姿が見られた」(3/5の記録)

キ. 考察

このケースの場合、学習習慣の形成に関しては、既に参加時点で十分身につけていたと考えられ、この点に関しては特に大きな意味はなかったといえよう。ただ、「本人が必要とした時にすぐ支援が受けられる場」が提供されていたことは、安心して学習に打ち込める一つの要因になっていたのではないと思われる。

(2) 事例2 女

ア. 将来の夢・つきたい仕事：特になし

イ. 家庭学習：0時間

ウ. 進路希望：第1(市立高校)、第2(県立高校)

エ. 本人の意見：家ではあまり勉強していない。しっかり勉強したい。

オ. 親、家族の意見：進路の相談を(どのようにして志望校を決めたか)してほしい。

カ. 学習参加の概況

・学習参加回数：11/14回(すべて午前、午後)
・初期(1回～3回)：「家では携帯電話ばかりいじってしまい勉強はしないそうです。学校生活は楽しらしく友達のこと等を話してくれました」(12/4の記録)「勉強中あくびを何回かしていたので就寝時間を聞くと、午前0時30分と言っていました。本人も少し眠いと言っていました」(12/11の記録)「解いてみてわからない問題を質問してきました。はじめに、わからなかった問題を二人で答えを見ながら一つずつ確認していき、その中でわからなかった部分、

難しい部分をじっくり説明していきました。(数学の証明では) サポーターがヒントを出しながらも、さっき説明したことなどを思い出して、自分で解こうとがんばっていました」(12/18の記録)

・中期(4回～7回):「全般的に授業はあまり聞いていないようでした。最近は家でも勉強はしっかりできているようで、受験に対する危機感を感じているようでした」(12/25の記録)「分からない所は少し自分で考えてみて、それでも分からないと聞いてくるといった様子で、熱心に取り組んでいました。指導して理解できた時は『すごい!』『なるほど』などといって嬉しそうな表情を浮かべていました」(12/25の記録)「来る前にどこが分からないか、きちんと整理してきていたのでちゃんと勉強しているのだなあ、と感じました」(1/8の記録)「模試での第1志望校の判定が努力圏(合格率30%)だったらしく、勉強に対するやる気がなくなりつつあるようでした。『もうダメなんだ…』というあきらめの気持ちが見えました。途中、集中力が切れかけているのかな、という様子の時もありましたが全体を通してよく学習していたと思います。最後の方では、頻繁にあくびをしたり、伏せたりして眠たそうでした」(1/15の記録)「志望校を合格圏の高校に変えたようです。ここ最近は、学校以外ではほとんど勉強しなくなったと言っていました。自分で分からないところも分かっているようで、積極的に質問してくれました。午前中の後半はほとんど顔を伏せていることが多かったですが、午後は全体的に集中してできていました」(1/22の記録)

・後期(8回～11回):「午前1時に寝たらしく、何度もあくびをして眠たそうでした。家ではTVを見て携帯をいじってしまい全然勉強していないと言っていました。サポーターが常時傍でみて、解き方を一緒に考えていくと、(英語の)長い文も読んでいました。『今日きてよかった』と言っていました」(2/12の記録)「最近あまり寝ていないようです。それでも昨日はいつもより早く11時30分に寝たようですが、眠いようで頻繁にあくびをしていました。(理科の天体の分野は) サポーターもよくわからなくて、他のサポーターや子どもたちにも一緒に考

えてもらって(その場にいた皆で)理解することができました。その後も積極的にプリントに取り組んでいて、時間内に解ききれなかった問題は家でやろう、と張り切っている様子でした。みんなで一つの問題について考えたことが、本人のその後のやる気にもつながったようです」(2/26の記録)「無事高校合格、卒業式も終わり、ともだちと遊んでばかりいるそうです。勉強に気持ちが向いていないようで集中力がすぐ途切れてしまっていました、今回は楽しく過ごせるよう会話も大切にしました」(3/19の記録)

キ. 考察

このケースは、このプログラムに参加したことが望ましい学習習慣の形成によい影響を与えた、とみることができる。その要因として考えられるのは、「12/18の記録」にみられるように、サポーターの適切なかわり、本人の分かるところをしっかりと確認しあい、分からないところを本人のペースを大事にして共に歩む、といった支援をとり続けたこと、「学習」面だけに目を向けるのではなく、模試での成績が厳しかった時に、本人のやる気がなくなりつつあることをサポーターが感じ、同時にまた「1/15の記録」にあるように、本人のプラスの面にもしっかりと目を向けていることなど、いわば心のケアで大事とされているような、まなざしを忘れなかったことなどがよい影響を与えたのではないと思われる。

(3) 事例3 男

ア. 将来の夢・つきたい仕事: 工事関係

イ. 家庭学習: 不明(居間でだらだら)

ウ. 進路希望: 検討中

エ. 本人の意見: 体育は好きだが勉強は全般的に苦手。受験先を早く決めたい

オ. 親、家族の意見: 母として、将来どうしても大学に行ってほしいなどの気持ちはないが、高校ぐらいは何とか卒業してもらいたい。ただ、本人の気持ちがあれば是非がんばって欲しい。

カ. 学習参加の概況

・参加回数: 11/14回(すべて午前のみ参加)

・初期(1回～4回):「家では、1回で30分から1時間程度しか勉強していないそうです」(12/4の記録)「教科書(数学)の例題が理解

できていないようだったので、その問題を詳しく一緒に解きながら説明し、次に類題を解きました。始めは積極的に問題を解こうとする姿勢が見られず、こちらが一方向的に説明する形になってしまったが、解き方の過程を復習すると終わりころには理解できたようでした」(12/11の記録)『『分かった?』と聞くと、『わかりました』と答えてくれるのですが実際はあまり理解していないようでした。わからないまま、どんどん進もうとするので本人も何がわからないのかわからない様子でした」(1/8の記録)

・中期(5回～8回):「今日はやる気が起きないようで、問題を眺めている時間がほとんどでした」(1/15の記録)「自分から分からない点を言いにくいようだったので、サポーターの方からこまめに声をかけていくとよいと感じました」(1/22の記録)

・後期(9回～11回):「教科書の問題が分からない時は、私(サポーター)が問題を作り、どんどん出したら、だんだん理解したようで嬉しそうでした。私も嬉しくなりました」(2/19の記録)「一人で数学の文字式を解き、集中していました。答え合わせをする前に必ずしっかりと時間をかけて見直しをしていたので、とてもよいと思い、本人にもそのことを伝えました」(3/5の記録)

キ. 考察

このケースは、家庭学習の時間が不明(居間でだらだら)、進路の希望は検討中、といっているなど、望ましい学習習慣が身についているかどうかよくわからないケースのように思われる。しかし、サポーターの関わりにより、自分のよい面を、あたかも鏡で見るようにサポーターが見せてくれたなど、サポーターが意識的に行ったかどうかは別にしても、心のケアの原則を大事にしたかかわりがあったなどがよい影響を与えられた要因の一つとして考えられる。

(4) 事例4 女

ア. 将来の夢・つきたい仕事: 看護師

イ. 家庭学習: 2時間

ウ. 進路希望: 第1(県立高校・推薦入試予定)

エ. 本人の意見: 看護師になりたい。進学に向けてがんばりたい。

オ. 親、家族の意見: 高校に進学し、将来に向

けて勉強して欲しい。大学や専門学校に進学し、本人の希望する仕事について欲しい。

カ. 学習参加の概況

・参加回数: 11/14回(すべて午前)

・初期(1回～4回):「学校ではわからないところを先生に聞いたりすることはあまりせず、家でも集中して勉強することができない、と言っていました」(12/11の記録)「基礎問題は自力で解けていました。最後の応用問題は難しかったようでしたが、一緒に考えて理解してくれたようでした。数学が今日はすらすら解けたので楽しかった、と帰り際に話してくれました」(1/15の記録)

・中期(5回～8回):「初めの1時間は英語のワークを黙々とやっていました。分からない単語があったときは教科書についている単語集を見ながら自分で解いていました」(1/29の記録)「基本的には一人で進められていたし、集中して取り組んでいました」(2/5の記録)

・後期(9回～11回): (2/19、母から電話、県立高校の推薦合格とのこと)「数学の証明を中心にしていました。自力で解いていくのは困難らしく、参考書やサポーターの助言を基に積極的に解いていく姿勢が見られました」(2/26の記録)「高校の方から出された課題はすべて終わったそうです。高校に行ったらどんな部活に入りたいか、など話をしました。将来、看護師になりたいが数学が苦手だから微妙とか、話してくれました」(3/19の記録)

キ. 考察

このケースの場合、「自分でする」ことはある程度できていたが、分からない時など、自分ひとりの力ではうまくいかない時に「他者に助けてもらう」ということがうまくできていなかった、と言える。こうした面もこの支援プログラムに参加し、サポーターとの適切なかわりの中で「他者の力を借りてうまくいく経験」をしたことは自立へ向けて大きな一歩ではないかと思われる。その要因として、「一緒に考える」「そばで温かく見守り、必要があればすぐ支援してくれる」サポーターの存在が本人に安心を与え、集中して取り組めることにつながったのではないかと考えられる。

(5) 事例5 男

ア. 将来の夢・つきたい仕事：今はまだない

イ. 家庭学習：2～3時間

ウ. 進路希望：第1希望 県立など近くの高校

エ. 本人の意見：数学はルートの分数が出たところから分からなくなったので苦手です。昔は問題なく解けていました。社会はまったく興味が持てなくて苦手ですが、理科は好きで70点は軽く取れます。受験勉強として、毎日2～3時間やっているが、周りをもって勉強している友達があり、自分もがんばらないといけないと思っています。

オ. 親、家族の意見：自分が何を言わなくても、学校の宿題など自分から進んで勉強してくれています。

カ. 学習参加の概況

・参加回数：4回参加（すべて午後のみ）

・学習の状況

「本を読むのが好きで、将来はコンピューター関係の仕事に就きたいと言っていました」（12/4の記録）「黙々、たんとんと数学のワークをやり続けていました。自分で弱点を自覚していて自分なりのアプローチの仕方も随分確立されています」（12/11の記録）「家庭学習は1日最低3時間を毎日続けているそうです。受験のストレスで辛いようでしたが、ここにくると分からないところをすぐ聞けるので少しは勉強がはかどる、と言っていました。すごく集中して取り組んでいました」（1/8の記録）

キ. 考察

このケースの場合、この支援プログラムに参加することは、「学習習慣の形成」という点に関しては特に大きな意味はなかったかもしれない。しかし「ここにくると分からないところをすぐ聞けるので少しは勉強がはかどる、と言っていました。すごく集中して取り組んでいました」（1/8の記録）という本人の言葉から、分からないことはすぐ聞ける、安心して学習できる環境であった、ということが分かる。ケースによっては「支援」ではなく「安心して学習に取り組める場」の提供がより意味のある場合もあることを示してくれている、ともいえよう。

(6) 事例6 女

ア. 将来の夢・つきたい仕事：未定

イ. 家庭学習：1時間

ウ. 進路希望：第1希望 県立高校

エ. 本人の意見：英語が苦手なので、苦手教科に取り組みたい

オ. 親、家族の意見：勉強のやり方がわかっていないと思う。各教科平均点を5点でも挙げてもらえればありがたい。

カ. 学習参加の概況

・参加回数：12/14回参加（すべて午後のみ）

・初期（1回～4回）：「学校の先生が熱血過ぎて嫌だと言っていました。また授業も嫌いなようでした。数学で分からないところは家族に聞いているそうです」（12/4の記録）「集中力が続かない様子で、問題集のページをやりきることは一度もありませんでした。テンポよくのせると、すごく調子が出る人で、黙々というより話しながらの方が合うようです」（12/11の記録）「はじめ、自分で学習していましたが、わからないところはないか2、3度尋ねてみて、わからないところを質問してくれるようになりました。終わりになるにつれてやる気も下がっていくようなので、そのあたりをどうしていくか、考えた方がよかったです」（12/25の記録）

・中期（5回～8回）：「最初、まったくわからない、と言っていました。少しの説明で理解できていたように思います」（1/22の記録）「話が弾んでしまうとなかなか抜け出せませんが、さすが、受験生、習慣はしっかり身につくつあるようです」（1/29の記録）「学校のことや家族のことをとても楽しそうに話してくれました。すごく前向きに取り組んでいると感じました。『よし、がんばろう！』という言葉が聞かれて嬉しく思いました」（2/12の記録）

・後期（9回～12回）：「学校で数学と英語の成績が上がってきたようで、開口一番、『上がったよ！』と嬉しそうに報告してくれました。確実に集中力が伸びてきています」（2/5の記録）「ずっと社会のプリントをやっていました。教科書を見ながら、一人でやっていました。途中からおしゃべりをたくさんしましたが、息抜きになっていい、と思いました」（3/5の記録）

キ. 考察

このケースは「集中して学習に取り組む」こ

とが大きなテーマであったと思われる。それがある程度改善され、結果として学校の成績にもつながった要因はなんであったか。学習に集中できないと「おしゃべり」をしてしまうということは、本人にとって嫌な、避けたい事態、困難な状況を回避していると言える。サポーターはこうした否定的な側面のみに目を奪われることなく「おしゃべりも息抜きになっていい」と肯定的な面にも眼を向けてかかわっている。その結果が中学生により影響を与えたのではないかと思われる。

4 まとめと今後の課題

これまでみてきたように、参加時点ですでに望ましい学習習慣が身につけていたと思われるケース、ある程度は形成されていたと思われるケース、はっきり判断することが難しい不明のケースがあったが、いずれのケースも、当該中学生にとって、この支援プログラムに参加した経験の積極的な意味が認められる。簡潔にまとめると、事例1は「本人が必要とした時にすぐ支援が受けられる場」が提供されたことに意味があったといえる。事例2は「学習意欲の喚起、家庭学習の習慣形成」であった。当初、家庭での学習時間がほとんどなかったのが、「家で勉強するようになった」ことは大きな成果であり、サポーターと共に自分のペースで学ぶことができたことなど、大きな意味があったと思われる。事例3については、「分からないところを確認し、分かるところから学習を始める」ということが課題であった。後半にはそのことができている。事例4については「自分ひとりで解決できないことは他者から助けてもらう」ということが大きなテーマであった。サポーターから適切に「助けてもらう」ことを気持ちよく経験したと思われる。事例5については、参加時点で家庭学習は2～3時間やっていた家族も評価しているケースであった。事例1と同様に「本人が必要とした時にすぐ支援が受けられる場」が提供されていたことに意味があったと考えられる。事例6については、「集中して学習に取り組む」ことが大きなテーマであった。学習に集中できない時は「おしゃべり」をしてしまうのだが、「集中して取り組む」ことが初期のころ

に比べてできるようになってきている。

いずれの事例においても自分の努力がよい結果につながった経験をしたこと、それを他者であるサポーターと共に喜び合う体験ができたこと（共有感動）、など意味があったと思われる。

今後については、活動に参加した中学生にとって積極的な意味があることが確認できたので、例えば高校進学後の指導について検討するなどさらに工夫しながら、こうした支援を継続することが望ましい。

また、今後の課題として、こうした中学生の変化、発達が「家族」にどう映っていて、それが「家族」にどのような影響を与えているのか、さらに学校場面とはどのように関連しているのか等々についても調査研究をしていくことが必要といえる。

むすび

社会的に孤立しがちな環境下にある子どもや家庭を包み込み、どのような状況にある子どもも、すべて等しくゆたかに成長・発達することを保障する社会や地域でありたい。新潟市東区における低所得世帯の中学生に対する学習支援プログラムは、行政と大学が、このような思いや願いを共有し、子どもの貧困の解決と貧困の連鎖の防止に繋がる活動として、学習習慣の形成を支援することを目的に連携協働して取り組んだ事業である。

近年全国各地で行われている貧困・低所得世帯への学習支援活動は、第1章で概観したように、学習支援の場であるとともに、子どもたちを支える「居場所」ともなっていて、経済的に厳しい環境にある子どもとその家族を地域の中で支え、貧困の連鎖を防止する上でも支援活動を継続して実践していくことが大切であることがわかる。

学習支援を行う意義として、実際に学習習慣支援プログラムに参加した中学生とその家族のプログラムへの評価は高く、学習習慣の変化、向上につながり高校進学が実現するなどの効果があることが確認された。今後は、活動を継続しつつ、成長し変化する子どもとその家族の思いや願い、必要（ニーズ）を把握し、的確に応

える支援について、行政の横断的な支援の仕組みづくりや、関係機関・地域住民との連携について検討していく必要がある。

また学習支援の場は、中学生とサポーター相互のかかわりあいの中でともに学びあう場であるとともに、学習以外のさまざまなことに一緒に向きあい、語り合うことができる場となり、中学生一人ひとりが自己肯定感や自己有用感、自尊感情をとりもどすことに繋がる、大事な「居場所」になっていることがうかがえた。このように学習習慣支援プログラムは中学生の発達や自立に向けた支援としても意義があると考えられる。今後取り組むべきこととして、前述の通り、参加した中学生の変容をとおしてその家族がどのように変わっていくか、子どもとその家族の自立を支援し、貧困の連鎖を防止するといった観点からも確かめていきたい。さまざまな生きづらさがある、子どもとその家族一人ひとりの生活課題を正確に把握し、その上で行政、大学、地域が、それぞれの立場、役割を踏まえて的確に対応していくためにも必要なことであろう。

さらに、保育や社会福祉を学ぶ学生がサポーターとして学習支援活動に参加することは、子どもの最善の利益とは何か、子どもがどのような状況にあっても子どもらしく遊び、学び、成長発達する、子どもにとってあたりまえの権利が保障され実現するためには何が必要なのか、そして子どもたち一人ひとりと相互理解を深めること、信頼関係を構築することの意義を実践的に学ぶ機会となっている。将来、保育・福祉の専門職者として、社会の構成員として、直接・間接に子どもとかかわっていく学生にとって、得がたい貴重な体験であると考えられる。

新潟市東区という身近な地域で、社会資源を活用した学習支援活動の「居場所」があることは、地域住民にとっても、生活や学習などで困難な状況にある子ども達への理解を深め、そのような子ども達の状況の解決に向けて地域の中で何ができるのかを考えるきっかけにできるのではないだろうか。セーフティネットとしての地域力を高める効果が期待され、大学が地域と連携協働して取り組みを継続させていくことに意義があると考えられる。

以上、本研究をとおして確認された、新潟市

東区において行政と大学が連携しておこなった低所得世帯の中学生に対する学習支援活動の意義及び課題について述べてきた。今後はこの研究結果を踏まえ、より効果的な学習支援活動として、継続的に学習支援プログラムを展開していくこととしたい。

最後に、本研究のアンケート調査にご協力いただいた、中学生とそこそご家族の皆さんに感謝申し上げます。

参考文献

- 浅井春夫・松本伊智朗・湯澤直美編（2008）『子どもの貧困』明石書店。
- 釧路公立大学地域経済センター（2006）『生活保護受給母子世帯の自立支援に関する基礎的研究—釧路市を事例に—研究報告書』。
- 釧路市福祉部生活福祉事務所編集委員会編（2009）『希望をもって生きる』筒井書房。
- 釧路市福祉部生活福祉事務所（2011）『生活保護受給者自立支援にかかわる第二次ワーキンググループ会議報告書（平成21年度～平成22年度）』。
- 厚生労働省社会・援護局保護課（2011）『生活保護受給者の社会的な居場所づくりのための行政と協働し得る地域資源調査 報告書』。
- 駒村康平・道中隆・丸山桂（2011）「被保護母子世帯における貧困の世代間連鎖と生活上の問題」『三田学会雑誌』103（4）。
- 建石一郎（1989）『福祉が人を生かすとき』あけび書房。
- 日置真世（2009a）「人が育ち合う『場づくり実践』の可能性と必要性—コミュニティハウス冬月荘の学習会の検討—」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』107号。
- 日置真世（2009b）『おいしい地域づくりのためのレシピ50』筒井書房。
- 布川日佐史編著（2006）『生活保護自立支援プログラムの活用①策定と援助』山吹書店。
- 道中隆（2009）『生活保護と日本型ワーキングプアー貧困の固定化と世代間継承』ミネルヴァ書房。
- 湯浅克人（2007）「生活保護世帯の子どもの高校進学を支える」(岩川直樹・伊田広行編著『貧困と学力』明石書店)。

(別紙1)

申込受付番号

学習習慣支援プログラム参加面接相談票

面接日 平成 年 月 日

面接担当者 _____

1. 参加希望者の状況

				ケース番号	担当CW
住所			電話番号		
参加者氏名	生年月日	年齢	性別	通学先学校名	学年
家族の状況	続柄	氏名	生年月日		年齢
健康状態		通学状況			
		①毎日通学 ②休みがち(週 回程度) ③登校していない			
クラブ活動		※②, ③の場合その理由:			
将来の夢					
・やりたいこと: ・就きたい仕事:					
生活状況	・起床時間	時	・朝家を出る時間	時	
	・帰宅時間	時	・就寝時間	時	
	・家庭学習の時間	時間	・朝食の有無	有・無	
好きな科目		嫌いな科目		受験への取り組み	
				①塾 ②通信教育 ③特に無し ④その他 ※④の場合, その内容:	
進路希望	第1希望: 学校名() (公立・私立・高専)				
	第2希望: 学校名() (公立・私立・高専)				
	第3希望: 学校名() (公立・私立・高専)				

上記の参加希望者を支援対象者として(決定・不決定)としてよろしいか伺います。

平成 年 月 日
 決裁年月日 平成 年 月 日

課長	補佐	SV	担当CW	サポートリーダー

