

子どもの遊びと学びを支える放課後支援のあり方

李 智・中野 弘己・孫 冬梅・朴 賢淑

東北大学大学院教育学研究科

要約

近年、家族の多様化や子どもの安全などの問題から、子どもの放課後をめぐる政策的には注目されている。教育部局と福祉部局との連携を図る「放課後子どもプラン」が打ち出されるなど、子どもの放課後をめぐる総合的な対策が議論されている。

本調査では、この一連の動きを背景に、多様な事例を取り上げることを通して、今後の放課後政策を考えるうえで必要な視点を抽出しようとした。本報告書では調査結果として、今後の放課後政策をデザインする上で重要な視点、1 子どもの参加, 2 子どもの家庭環境を見据えたトータルな支援の二点をあげたい。

キーワード：子ども 放課後 居場所 地域 参加

1 調査の目的と方法

近年、子どもの放課後をめぐる議論は脚光を浴びている。

まず家族の形態が多様化しているなかで、共働き家庭や単親家庭の増加や、少子化問題の影響で、学童保育のニーズが高まっている。全国学童保育連絡協議会の実態調査⁽¹⁾によると、学童保育の箇所数は法制化された1998年の9,627箇所から2010年の19,744箇所に、登録児童数が1998年の333,100人から804,309人まで急激に増加している。それにもかかわらず、待機児童数が6,000名以上存在している厳しい現状がある。

そして、子どもをめぐる事件の多発によって、子どもの安全管理が問題として浮上する。また、格差社会の進行は子どもたちの生活や学習にしわ寄せが及ぶ。さらに、近代化、情報化による生活様式の変化、地域社会のつながりの弱化などによる子どもの体験機会の減少、他者とのかかわる機会の減少は子どもの社会性の発達に悪影響を与える。

そうしたなかで、これまで子どもの問題は学校教育で対応するという発想であったが、学力低下、教員のメンタルヘルスなど学校自身も多くの問題を抱えており、学校教育のみでの対策に限界が明瞭に現れている。学校外において子どもの全面的な発達という視点からの放課後支援が求められている。

一方、国は教育行政や福祉行政が連携した総合的な放課後政策として「放課後子どもプラン」が打ち出され、子どもに関する行政部局の一元化という動きもみられる。しかし、「放課後子どもプラン」の推進はなかなか進まない現状がある。その原因としては指導員などの人材の確保が難しいこと、財源の確保が心配であることなどがあげられる。

いかに地域のなかで継続して支援できるような体制をつくるかが課題となる。また、これまでの放課後支援を見てみれば、子どもを保護・管理の対象としてとらえ、子どもに場所や活動の提供をするにとどまったケースが多くみられる。いかに子どものトータルな発達を促すような環境をつくることも課題となるだろう。

本調査は以上のような関心に基づいて、多様な実践を取り上げることを通して、子どものトータルな発達のための総合的な放課後対策をつくるにあたって必要な視点を考えたい。したがって、今回ではそのための事前調査として以下二つの事例を取り上げることとした。

- ① 岩手県奥州市のホワイトキャンパス
- ③ 東京都大田区の放課後補習教室

研究実施過程

2010年10月	計画作成、資料収集。
11月	勉強会。資料収集。
12月	東京都大田区教育委員会、K小学校 ヒアリング、参与観察
2011年1月	奥州市水沢区教育委員会 ヒアリング ホワイトキャンパス 参与観察 勉強会。調査や資料の報告、整理。
2月	ホワイトキャンパス 参与観察 勉強会。調査の総括。
3月	勉強会。報告会準備、まとめ。 成果報告会。 勉強会。報告書作成。

2、子どもが主役としての「ホワイトキャンパス」

2.1 ホワイトキャンパスの概要

● ホワイトキャンパスの位置

ホワイトキャンパスは岩手県奥州市（2006年2月合併）に位置し、人口約130,000人で県下第二の都市である。ホワイトキャンパスを立ち上げた背景には、近年、少年による重大な事件、いじめによる子どもの自殺、児童虐待など子どもや青少年をめぐる様々な問題がある。その中で、子どもたちの自主性や社会性を育む場として子どもの居場所づくりが試みられた。

2010年5月現在、旧水沢市内には小学校が8校、中学校が3校、高等学校が4校あり、さらに、「ホワイトキャンパス」「パステルハウス」「あそんでいいとも」と名付けられた子どもの居場所として3カ所が存在している。上述の子どもの居場所は、それぞれ旧消防署、旧図書館、小学校の中に開設されている。当初の施設は子どものためのつくりにはな

っていなかったため、子どもたちが主体になって建物の名前をはじめレイアウトからペンキ塗り、施設の使い方などを決めていた。子どもの意見を取り入れつつも地域の大人たちの支えによって子どもの居場所づくりを実現している。

● ホワイトキャンパスの事業の概要

小学生から高校生までの子どもたちが集う場所として「ホワイトキャンパス」は1999年7月にオープンすることになる。建物は約250m²で、施設内にはインターネットに繋がるパソコン4台、大型のテレビが2台、ソファ、コタツが置いてあり、和室のスペースには寄贈された本や漫画など数百冊が置いてある。開館時間は、平日は15時から18時、休日は10時から18時の開館となっている。また、1日平均17人が訪れ、1年間4,301人が利用している（2009年現在）。利用者には利用者日誌に名前を書いてもらい、初来館者は住所、電話番号、名前を登録することになっている。上述したようにホワイトキャンパスは開館当初、中・高校生の居場所として位置付けられていたが、小学生や高齢者も訪れるようになり、幅広い年齢層の交流の場になっている。

ホワイトキャンパスの特徴は決められた活動やプログラムはあえてつくっていないということである。「子どもや若者たちがゆっくりできる心のオアシスとなり、心身ともにゆったりする場所でありたい」、「日々の慌ただしさに追われることから解放される場所であってほしい」という願いを込めた居場所として位置付けられている。こうした取り組みは、非行に走りがち、いわば非行予備軍の子ども、孤立・孤独に陥りそうな子どもなど、総じて社会との接点を持ち得ていない子どもたちにとっての心のより所としての役割が期待されている。

また、異なる年齢の子どもとのふれ合いや運営スタッフとのふれ合いはコミュニケーションを媒介とした連帯が試みられる。

● ホワイトキャンパスを立ち上げるまで

旧水沢市で、1997年、「水沢市こどもの国創造プラン」の策定にあたり実施された市内の中・高校生に対するインタビューでの「放課後に行く場所がない」という声や、当時児童館には小学生しか行けなかったことから、中・高校生が行くところがなかった。また、「選択肢の多い都会と比べ水沢では学校帰りに道草をする場所がなく、学校のクラブ活動が盛んで時間的な余裕もあまりない。子どもたちの生活は家と学校の往復になりがちで、子どもたちが集える空間が少ないのではないか」という分析が出されたのがきっかけであった。これを受け、青少年育成市民会議の事務局員（当時社会教育課内に籍を置き、市の青少年事業に関わっている）が、策定委員として参加し、中・高校生の居場所づくりの事業の必要性を訴えることにより、「水沢市子育て支援計画」の重点施策として盛り込まれることになった。

そこで、中・高校生の居場所づくりのために、東京都杉並区の大規模児童館「ゆう杉並」を参考にしながら予算は（財）社会福祉・医療事業団（現・独立行政法人福祉医療機構）の「子育て支援基金」の助成を受け（440万円）居場所づくりに着手することになる。

子どもの居場所づくりの準備にあたっては、後述する「寺子屋」事業で活躍していた仲間と結成された中・高校生リーダーのサークル「JUMP」と青少年育成指導者らの「『群』の会」に協力による準備委員会を立ち上げ、場所の確保や施設の運営などについて話し合いを重ねあうことになる。その結果、旧消防署を改修することになり、改修工業者が子どもの意見を入れながら週末のみ作業を行うことになった。また、この居場所は子どもによって「ホワイトキャンパス」と名付けられ、子どもたちの心のように真っ白なキャンパスをみんながいろいろな色で染めていく、といった願いを込められた。

● 子どもが育つ「寺子屋」事業

ホワイトキャンパス事業の根幹には30年以上続いている社会教育事業である寺子屋事業がある。1975年に水沢市子ども会育成会連合会と水沢市青少年育成市民会議（以下、市民会議）が結成され、翌年には中学生を対象としたジュニアリーダー育成事業がスタートする。さらに、岩手県では教育振興運動として「在学青少年社会参加活動促進事業」（1980年）が始まったのをきっかけに水沢市でも小・中・高校の教師や親を巻き込んでの官民一体の取り組みが始まる。ここでは「地域で子どもを育てる」をもとに事業の一環として「寺子屋」（1981年開設）の事業への取り組みである。

以来、30年余りの歴史を持つ「寺子屋」は、小中高生が触れ合う場所であり、日本の伝統文化や自然に触れる機会にもなっている。市内の小中学生と中高生のリーダーが3日間（午前中）市内約20カ所の寺社に分散して参加し、礼儀作法や郷土の歴史の勉強、ゲームやレクリエーションなどのプログラムに参加する。ここでは、プログラムの企画や準備、世話などについてはすべて中高生がリーダーとして参加し、大人はそのサポートに当たっている。運営を担う実行委員会は、お寺をはじめとする学校や地域住民、公民館職員によって構成されている。

寺子屋事業の中心を担っているリーダーの募集は毎年2月上旬に行われているが、小学生の時に寺子屋に参加した子どもたちがリーダーになるケースも多く見られる。寺子屋へ参加した子どもたちは、自らリーダーとして参加を希望していることから、自然に「参加」から「参画」への移行がしやすい活動として位置付けることができる。こうした状況から寺子屋に最長で12年間関わった子どももいる。3月末には中高生のリーダーたちが一泊二日の研修を行われる。こうした「寺子屋」実践活動は、1996年に国際青少年育成財団（IYF）が提唱する「ユース・ネット・インターナショナル」に登録されるようになった。

昨年度実施された「寺子屋」事業は、7月29日～8月2日に行われ、小学校8校の全児童数3,543人中、寺子として863人の小学生が参加している。一方、ジュニアリーダーと

なる中高生の参加は登録者 236 人のうち 209 人が参加していた。

寺子屋活動に参加した子どもたちはリーダーである中高生をみて社会活動や地域活動に興味をもち、中高生になると中高生サークル「JUMP」に入るメンバーが多数いる。このメンバーたちはホワイトキャンパスを自分の拠点として活動をし、ホワイトキャンパスの運営にかかわって成長していく。

2.2 子どもが主役としての居場所作り—ホワイトキャンパスの特徴—

ホワイトキャンパスは、上述したように立ち上げから運営に至るまで子どもたちの一人ひとりの個性を活かした子どもによる手作りの居場所であると言える。

● 運営主体として中高生サークル「JUMP」

「寺子屋」のリーダーとして活動してきた子どもたちが、1992年の「東北地区子ども会ジュニアリーダー大会」へ参加したのをきっかけに、1994年に立ち上げられたのがジュニアリーダークラブ「JUMP」である。ホワイトキャンパスの設立当初からの運営は、中・高生によって結成された「JUMP」のメンバーが担当してきた。

「JUMP」会員（48人、2010年現在）は、水沢市市内在住及び在学の中高生であり、地域での募金活動を始め地域の子どもの対象とした行事への協力、成人式や地域行事を支える役割を担ったり、他県のジュニアリーダーとの交流をしたりするなど幅広い活動の展開が見られる。

「JUMP」はホワイトキャンパスの構想段階から参画をしていた。中高生の活動場所を作るということで、この施設をどのようにしたいかについて子どもたちが議論した。その結果、タイルの色、レイアウト、必要な物品について黒板に書いて、話し合いをして一緒に決めた。自分たちが創ることを通してホワイトキャンパスに対する愛着が生まれた。

現在、「JUMP」は運営委員会のメンバーとしてホワイトキャンパスの運営に携わっている。毎月一回の定例会がホワイトキャンパスで行われ、そこで過去一ヶ月間ホワイトキャンパスのことについて振り返り、話し合いをする。居場所の運営に関する議題も必ずスタッフ会議と「JUMP」の定例会両方に出されて議論される。そのほか、「JUMP」のメンバーやOBが運営スタッフになることもある。

● 子どもと大人との共同運営

上述したようにホワイトキャンパスは主に子どもが主体になる居場所づくりであったが、一方陰ながら支えている子ども会・育成会指導者「『群』の会」（以下、「群の会」）の存在は欠かせない。

1975年代半ば、戦後3回目の青少年の非行問題はピークが訪れ、これを受け、国をあげて在学青少年社会参加活動促進事業が行われるなかで、旧水沢市においても青年指導者の

育成が試みられた。こうした取り組みから青少年育成を目指した「群の会」（1986年）が発足した。

「群の会」のメンバーは、それぞれの得意な分野を活かして、子ども会や育成会の活動支援、ジュニアリーダーへの創作活動やゲーム・レクリエーションの指導、「寺子屋」リーダーの研修会の指導、子どもの居場所事業の支援など幅広い活動を展開している。

ホワイトキャンパスが開設する前に、「JUMP」と「群の会」のメンバーとの間で二年間話し合いがなされた。一緒に活動をして話し合うことを通して、大人たちと子どもたちの信頼関係ができ、子どもたちの本音を聞いて、子どもたちには居場所が必要だということについての理解が大人側に生まれた。それにより、開設前に、資金がどこから来るかまだ明確でないときに、「群の会」のメンバーからは「たとえばお金がなくても、場所とそこで見守る大人がいれば、それができるよね」、「この町のなかに、空き家がかならずある、公共施設じゃなくても、民間の方でもね、こういうことを子どもたちに、場所を提供したいと相談すれば、開放できる、そういう人たちが必ずいる」と強力な支持が得られた。現在でも運営委員会のメンバーや居場所のスタッフとして、ホワイトキャンパスの運営などの大きな力になっている。

● プログラムを設けない放課後活動

ホワイトキャンパスのひとつの特色は、プログラムを設けないことである。これは開設するときに子どもが「大人が用意したものを俺らがやるのがいやだし、普通の、それは子ども会とか、そういう行事でいいのではない。ここはいることが意味ある。」、「本当にやりたいときや必要なときには、自分たちで企画するから」ということから決められている。

ホワイトキャンパスでは、一人でくつろぐ人もいるし、友だちを誘って一緒に遊んだり、話したりする人もいた。自分が楽でいられることから、自分が受け入れられることから、他人との関係が始まる。

自由活動のほかに、恒例となっている活動は、月一回の「スポレク大会」である。これはホワイトキャンパスの近くにある体育館を借りて、子どもたちが自由にバスケットボール、バトミントンなどのスポーツを行う活動である。また、年に一回のクリスマス会や、お正月に一年の抱負を書く書道の楽しみ会である。

子どもたちに自分にとってホワイトキャンパスがどういう場所かを聞いてみれば、「自分が崩れそうなときに、ここに来れば立ち直れる」と答えた。ホワイトキャンパスでは、子どもたちは自分で活動を決めて、企画し、仲間と一緒に活動し、気持ちを語り合うことを通して、自主性や連帯性を培っていく。

3 学力格差の対応策としての大田区放課後補習教室

本調査では、東京都大田区の教育委員会と、補習教室を実施する同区 K 小学校へのフィールドワークとインタビュー調査を行った。以下、それをもとに報告書とする。

3.1 学力の向上を目的とした補習教室

大田区が行う「おおた教育振興プラン」のうちの1つである「学力向上アクションプラン」の中に位置づけられ、子どもの学力格差を埋める目的をもつ。同区教育委員会が2009年度より開始し、主導となって行われる施策である。

補習教室では、小学校は算数、中学校は数学と英語を扱っている。中学英語については英検4級程度の教材を使い、基礎的な英語の学力の定着を目的として行われている。小学校の算数については後述するがステップ学習を取り入れ、これもまた基礎的な学力の定着が目的とされている。

● 補習の講師

補習教室の講師体制は、学校の教員が行う場合と、区に登録された学習指導講師が行う場合がある。講師は、教員免許取得者または高等教育を受け教育委員会により免許取得者と同等の能力を有すると判断された者が採用されている。支払われるギャランティーは免許取得者と未取得者で多少の差がある。授業は年間140時間と見積もられ、それを1人～数人で担当して行う。

講師を雇うメリットは、教員の負担の軽減ができることと、補習の授業がコンスタントにできるという点である。教員だけで担当しようとする、職員会議などで時間の確保が難しく補習教室を開くことが難しいが、学習指導講師を雇うことでそれを回避している。

K 小学校では算数担当で1人の学習指導講師を雇い、「算数ならこの先生」と生徒に安心感をもって授業に臨んでもらえるような配慮がある。授業に中身については基本的に講師に任されているが、担任が補習を受ける生徒の力量を把握した上で補習教室に送り出す、担任と講師がお互いにメモを残すなど、学校の授業と補習教室の間で連携が取れていると考えられる。

● アクションプランの実施～具体的な学習法

基礎学力の向上・定着という目的達成のために、区では独自の学力テストとステップ学習を取り入れている。学力テストの結果に基づきながら、ステップ学習で区指定のウェブページからダウンロードできるプリント等で学習の習熟度を測り、回答率(80%以上/未滿がライン)により、フォローアップ、チャレンジなど段階を踏んで学習できるようなシステムになっている。学力テストやステップ学習の成果を見ながら、担任に補習を受けたほうが良いと判断された生徒は補習教室に送り出される。

● 補習教室の概要

補習教室は平日と土曜に行われ、平日は各学校の状況に合わせて行える日にち、時間帯で行われ、土曜に関しては年間6回以上という区の決まりはあるが、これも学校の状況によって臨機応変に行われている。土曜日の参加人数は2010年度の延べ人数で小学校で約10,000人、中学校で約3,500人である（平日に関してはデータ未取得）。

平日の補習教室は、当然生徒の帰りが普段よりも遅くなるが、生徒の親の協力で午後4時まではパトロールが行われており、生徒の危険性を回避している。土曜日に関しては、学校の教員（管理職が多い）が学校に居る状態で行われるため、緊急時にも対応できる体制となっている。

2010年度、K小学校では、平日は水曜日の5時間目あるいは5,6時間目に行い、土曜日については補習教室を年12回行っている。また土曜日には、補習教室とは別に「ぐんぐんスクール」と称して年20数回、地域の方々を学習サポーターとして招き子どもの居場所づくりのための場をつくっている。内容は、主にPTAにいる保護者がボランティアで、遊び（かるた、将棋、校庭・体育館を開放しての自由遊び等）を中心に展開されている。

● 補習対象

K小学校では、補習を受ける生徒は3年生～6年生であるが、その数は3年生が14,5人、6年生が5,6人であり、高学年になるほど数は少ない。高学年に人数が少ないのは、内容が高レベルになるため、人数が多すぎた場合に個別対応が難しくなること、一人ひとりの差が大きすぎることや、塾に通い始める子どももいることが理由の一端であるようだった。

補習に行くか行かないかは、K小学校では平日（水曜）は教員が指名し、土曜日は希望制となっている。土曜日については担任の教員と学習指導講師が担当し、数は15,6人程度である。担任の教員には負担となってしまっている側面もある。一方、保護者からは土曜日に関しては好意的にとらえられており、その理由の一つとしては、両親が共働きの場合に家にひとりでいさせるよりは学校に預けたほうが安心できるというものがあると予想される。

生徒の補習を受けることに対する配慮は各学校、地域で様々であり、保護者会で説明した上で行ったり、保護者に内々に通知して行うように配慮したりすることもあれば、K小学校のように地域柄、保護者が協力的である場合などそういった配慮が特に必要ない場合もある。

3.2 格差に対応するような支援

補習教室の目的が学力の底上げであることから、同一学校内における学力格差を埋める効果があると考えられる。ただし初めて数年ということもあり、補習教室等、アクションプランの成果により、学力があがった（平均点があがった）というような結果がすぐに得

られるという状況ではなく、長期的な視点が必要である。また大田区では将来的に「学校地域支援本部」の立ち上げを計画しており、K 小学校でも 2011 年度から導入を予定している。地域支援本部の役割は地域人材の発掘も兼ねており、地域の間人が集まりコーディネーターとなることで、学習指導講師や学習サポーターなど周りの新しい力を集め、地域で学校を支えていこうという仕組みを各学校で作っている。

現段階では学校主導で補習教室などが展開されているが、ゆくゆくは地域主導の面も増やし、地域・学校が互いに子どもの成長を見守る体制に徐々に移行していく計画である。それは地域に根ざしていない著名な人を呼んでくるよりも、地域に居る人で学校を良くして子どもたちを育てていこうという試みである。

また、池本(2009)⁽²⁾は「経済格差が教育格差につながるとの指摘がなされるなか、こうした無償の補習サービスの提供は、(略)」としているが、高学年に進むにつれ塾通いが増えることや、指導が難しくなることを鑑みると、直接的な教育格差の是正には寄与しておらず、むしろ子どもの居場所づくりや生活指導としての側面があることに注目したい。

それは、担任教員の授業に加え学習指導講師の指導を受けることを通して、子どもにまず算数という教科に興味やおもしろみを理解してもらい好きになってもらうことで、普段の授業態度を改めるきっかけとし、講師や教員との交流を通じて生活の面でも改めるといった生活指導としての意味合いも持っていることが今回の調査でわかったからである。

池本(2009)の指摘する通り、サービスや施策が自治体や学校側に任されているため、子どもの学力向上という個人間の格差を埋める可能性はあっても、地域格差が助長される可能性もある。しかし、「実績を積み重ね効果が検証されれば」、先行事例として他地域でも運用の可能性もあり、その際に 1.で述べたようなこの事例から得られる課題点や、運用の工夫等は大きな意味をもつと考えられる。

4 結語

本稿では岩手県奥州市ホワイトキャンパスや東京都大田区の補習教室の二つの事例を通して子どもの放課後活動について検討を試みた。この二つの事例はそれぞれ地域の特性と実施手法や内容がまったく違うものであった。

奥州市ホワイトキャンパスは、地方において主に中高生を対象に居場所を提供する事業である。ここでは、地域にある 30 年以上続けられてきた社会教育事業やそこで育ってきた人たちを活用して、新たな形としての青少年活動を創ったのである。また、開設や運営においては、地域の多様な資源や人たちが共同で支えており、特に子どもが主体的に活動することに重点が置かれている

一方で、大田区補習教室は、子どもの学力格差を解消しようとして、子どもの学習意欲を刺激することが目的とする。そして、学校主導で進められている。もちろん放課後

において補習をすることは学校教育の延長線ではないかという議論もあるかもしれないが、「子どもの貧困」が呼ばれているなかで、確実な学力を身につけることに対する保障やそのような環境をつくることは格差を解消することにつながるため、重要な取り組みだと認識されるべきである。その際、子どもの家庭環境を見据えた福祉の面における支援も必要となるだろう。

放課後活動は地域性と自発性を特徴とし、それぞれの事例から得た示唆を普遍化することが難しいものの、以下の視点が欠かせないように思われる。

まず、子どもの参加という視点は欠かせない。子どもの放課後活動は学校教育と違う生活領域や関係性のなかで行われており、遊びや活動を通して子どもの自主性や社会性の発達を支援することが主要な目的である。そのなかで、子どもが自ら参加することを通してこそ、自己承認や他者との相互承認が行われ、主体性を形成されるゆえに、そのための大人からの支援と環境の整備が求められる。

次に、子どもの生活環境を見据えたトータルな支援が求められる。子どもの貧困が呼ばれるなかで、子どもの放課後時間における学習や体験機会の格差によって子どもの学力格差が開かれているが、放課後時間を利用した対応策が求められている。その際、教育と福祉領域とが連携した、子どもの家庭環境を見据えた、場合によって親も含めた支援が必要となるだろう。

以上の視点にもとづき、実際の運用や実施方法に関しては今後の調査研究のなかで明らかにしていきたい。

注

- 1 全国学童保育連絡協議会が実施した実態調査より。
<http://www2s.biglobe.ne.jp/~Gakudou/2010kasyosuu.pdf>
- 2 池本美香編（2009）『子どもの放課後を考える—諸外国との比較でみる学童保育問題』勁草書房

文献

- 池本美香編（2009）『子どもの放課後を考える—諸外国との比較でみる学童保育問題』勁草書房
- 大村千恵「声にならない心の叫びに耳を傾けて—『ホワイトキャンパス』という居場所の意味」月刊社会教育 50(6), 30-36, 2006
- 「中高生の居場所づくり～岩手県水沢市の活動から～」『青少年』2003年6号特集