

小学校と学童保育のマネジメントに関する研究

1140414 岡田 有実

高知工科大学 マネジメント学部

1. 概要

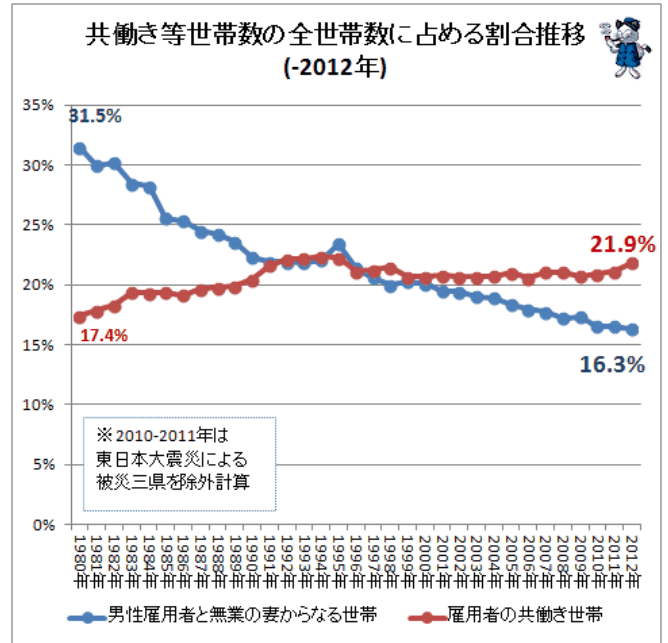
現代の小学校教育は、学力向上を目指した詰め込み教育が行われ、子ども達は学校生活に不満を感じ、ストレスを抱えている。そのため、いじめや学級崩壊といった諸問題が数多く起きている。教師は、日々の大量の業務に加え、学校評価という厳しい管理体制の下で授業を展開しなければならない。このような環境の中で働く教師達は多忙感を感じ、疲弊している。

親が就労していて、保護者が家庭にいない子ども達を預かり、家庭に近い生活の場を提供する学童保育においては、学校生活や家庭、友達関係等のストレスが一気に爆発し、荒れた言動の子ども達が非常に多い。また、家庭環境も大きく変化し、一人親の世帯が増加してきている現代では、子どものみならず、保護者への支援も求められるようになってきている。

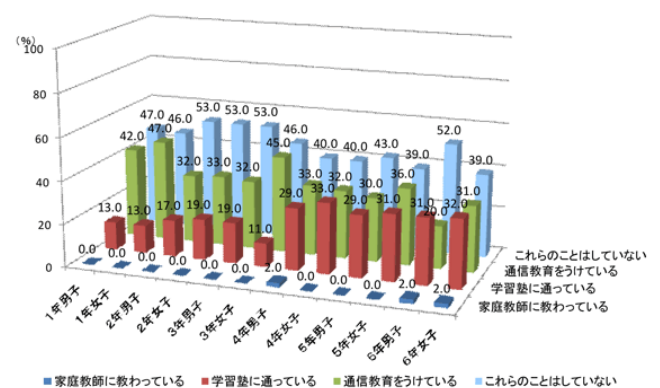
こうした小学校教育や学童保育現場においては、子ども達と保護者へのケアという面での連携が重要であるが、これまでは、学校と学童保育間での情報交換という連携が中心であった。今後は、子ども達の発達段階に目を向けた教育を展開し、体験活動によって、子ども達の社会性や自立心を育むという新たな側面での連携を図っていくことが求められるようになるのである。

2. 背景

教育環境の変化も大きいですが、社会情勢の変化も大きくなってきている。女性の社会参画が浸透し、母親の就労率は2001年の52.5%から2012年には63.7%と10%以上増加している。両親共働きや核家族化や離婚・晩婚化による片親世帯も非常に多い。厚生労働省の国民生活基礎調査(平成24年)によると、一人親の世帯数は、78万以上に上る。子ども達は、保護者がいない家庭で、長時間一人で過ごさなければならず、寂しさや不安を抱えている。また、不審者や無差別殺人といった凶悪犯罪が多発し、子ども一人を家庭で留守番させるには危険なため、保護者が就労している時間帯に子どもを預かってくれる施設の需要はますます増加している。下図は、全世帯数に占める共働き世帯数の割合をグラフにしたものである。年々増加傾向にあり、今後も増加していくことが予想される。[1]



家庭環境の変化に加え、子どもたちを取り巻く環境は急速に変化している。学力低下が叫ばれるようになってからは、学校での学習以外の家庭における学習状況に大きな変化が置き始めた。図が示しているように、約5~6割の小学生は学校以外の学習の場を持っていることが分かる。学校では、知識偏重の詰め込み教育に苦しみ、放課後も塾や通信教育等の学習を何時間もこなしている図



このように、現代の子ども達は、家庭でも学校でもストレスに晒されており、どこにも息抜きできる場所がなくなっている。こうした状況から、子ども達を救うために、小学校と学童保育には、子ども一人ひとりに目を向けた教育を提供していくことが求められる。

3.目的

制度や運営方法が異なる小学校教育と学童保育。しかし、両者には、同じ小学生という対象を教育・保育しているという共通点がある。その点に着目し、小学校と学童保育が相互に協力し合い、健全な子どもの育成を目指した連携を図るにはどういった実践を取り入れていくべきかということを明らかにすることを本研究の目的としている。どちらか一方に偏った実践ではなく、両者の教育的側面を生かした連携を考察することが最終目標である。

4.研究方法

第1章では、現代の小学校の経営方法を中心に考察する。具体的には、近年注目されている「スクールマネジメント」に関して研究し、その理論と実践方法を小学校に当てはめ、これまでの小学校における経営を見つめなおし、新たな経営方法を模索する。

第2章で、学童保育に関して歴史的側面や運営方法等を研究する。これまで、母親たちの「つくり運動」によって作り上げられてきた学童保育。しかし、その実態は、制度面の不十分さや施設数の不足といった問題を抱えており、厳しい状況下で運営されている。そんな日本の学童保育が、今後どのような変革を為していくべきかを歴史や運営方法等を明らかにした上で、考察する。

第3章では、放課後対策に重点を置き、放課後の子どもの居場所作りを確立させているイギリスと、子どもの福祉に重きを置いた教育政策によって社会的疎外の予防・早期介入に勤めているフィンランドの学童保育を取り上げ、日本の学童保育との比較を行う。それによって明らかになった両国の学童保育の良い面を日本の学童にも取り入れた場合、現在山積している課題の解決につながるかどうかを検証する。

第4章では、これまでの章の内容を踏まえ、実際に小学校と学童保育の連携を行っている学童保育の事例をとりあげる。ここで扱うのは、学校敷地内に設置された学童保育の事例であり、比較的學校等の連携は取りやすい環境にある。これまでの数ある事例も、学校の先生との子どもや保護者に関する情報交換という面での連携が中心であった。しかし、学校敷地外の学童保育や複数の学区の子ども達を受け入れている学童保育では、学校との密な情報交換は非常に困難である。そこで、学校敷地内に設置されている学童保育における情報交換以外の連携を

提案する。それによって、ストレスに晒された子ども達のケアに繋がるかどうかの検証を行う。

5.結果

5.1 現代の小学校の経営環境

平成20(2008)年の学習指導要領改訂によって、「生きる力」という理念が教育実践を通して具体的な姿となることを目指した学校経営に全力で取り組むことが、現代の小学校教育において求められるようになってきている。[1]それに伴い、教育委員会は各学校への管理を強め、教員研修の強化、教員評価制度の導入を開始した。また、学校評価制度もほとんどの公立学校に導入された。

こうした環境の中で、子ども達の学校生活に対する満足度や意欲は低下してきている。加えて、不登校・いじめ、学力向上、生きる力の育成、特別支援教育の推進といった課題が山積している。今、学校教育現場では、「生きる力」と「学力」を両立させて偏りのない統合的な教育実践を展開していくことが求められている。そのためには、「学級集団」という土台をしっかりとつくり上げることから取り組んでいかなければならない。学級に良好な人間関係を育成することは、集団生活体験を価値あるものにするための大前提であり、そのことが学習を深め、学力の定着につながっていく要因となるのである。

現代の学校システムは脆弱である。組織として実践していくためには、何をするのか(What)どのようにするのか(How)が必要となるが、現代の学校現場では、Whatへの関心が中心になっており、Howに関する検討は貧弱である。その背景には、自校で中心となる課題が何かについて教師間の共通理解ができていない、学年間のつながりがバラバラで一貫性がないなどの問題がある。

「生きる力」と「学力」の両者を両立させて育成することができる組織を確立し、機能させるためには、校内の作戦会議と組織体制が機能していなければならない。まず、校内の作戦会議を機能させるには、子ども達の実態把握を適切に行い、教育実践目標を具体的に立てる。そして、問題を課題貸し、その課題を解決するための方針・仮説を決定する。その仮説に基づいて具体的な対応策を設定するという段階を経る必要がある。次に、校内の組織体制を機能させるには、課題・仮説・具体的対応策を共有し、役割を明確にして周知する。そして、教員間の感情交流の場を作り、連携を強固なものにした上で、促進的なリーダーシップを発揮する教師グループをつくることによって組織は活動的になる。[3]

これまで、学校教育のシステムの脆弱さについて述べてきたが、ここで、学校教育システムの脆弱さを改善する役割を果たす革新的な教育改革として導入してきた、小中一貫(連携)教育と二学期制について考察する。

小中一貫教育とは、義務教育9年間で現状の「6・3制」の区分をはずし、一体的に捉え、「4・3・2制」や「5・4制」などの融通のある教育方式にするというものであり、小学校と中学校の教職員が連携して、子ども達の生きる力を育むという狙いがある。メリットとしては、中学校の学習への接続を意識した小学校段階での指導の実現によって、学力の向上が期待できること。小学校から中学校への環境の大きな変化の緩和によって「中1ギャップ」を解消することができる。教員の指導力、授業力の向上を図ることができ、「教員意識の改革」を図ることができる。などが挙げられる。その一方で、莫大な費用が必要になり、教員間の意識の共有化や連携をとることが困難な上、教員の多忙感を増大させるというデメリットがある。[4]

2学期制は、1年を「前期」「後期」のように2つの期間に区切り、授業を実施するというものである。メリットとしては、主に、授業日数・時数が増加し、総合的な学習や絶対評価に対応しやすくなる。というものが挙げられる。対して、「長期休業による学びの分断」や「評価回数の減少による学力保障への不安」などのデメリットが挙げられる。しかし、これらは、学校の創意工夫でメリットに転換できるものとしており、2学期制を生かした教育課程や指導計画を編成することが重要である。

文部科学省によると、2学期制を導入した公立小の割合は04年度の9.4%が07年度には20.2%に増加したという調査結果が出ている。しかし、09年度の調査では21.8%とわずかに増加してはいるものの、「けじめがつけにくい」「学習や運動に適した時期に秋休みを置くのはよくない」という不満が現場や保護者からあがり、導入を中止、撤退する学校が相次いだ。[5]

現在、学校現場で働く教員が最も苦勞し、それと同時に大切だと考えているのは「教員間の意識の共有化」であり、「共通認識」を作り上げる際には、①問題意識を持つ②原因対応策の仮説を共有する③全ての教師が全ての子どもを見る④集団体験を保障する取り組みを取り入れる⑤保護者と連携する⑥教職員の連携を維持する⑦サポート資源を見つける⑧管理職がリーダーシップを発揮するという8つの要素が重要である。

5.2 日本の学童保育とマネジメント

児童福祉法（1997年改正）が、学童保育に該当する事業として放課後児童健全育成事業を定め、以下のよう定義している。

児童福祉法第6条の3条2項

この法律で、放課後児童健全育成事業とは、小学校に就学しているおおむね十歳未満の児童であつて、その保護者が労働等により昼間家庭にいないものに、政令で定める基準に従い、授業の終了後に児童厚生施設等の施設を利用して適切な遊び及び生活の場を与えて、その健全な育成を図る事業をいう。

[補注]2012年8月に公布された改正児童福祉法（現時点では未施行）で上記から「おおむね十歳未満の」と「政令で定める基準に従い」が削除された。

学童保育は、対象を学童（主に小学校1~3年生。4年生以上の受け入れも可能）とし、保育時間は、放課後の時間帯が通常であるが、場所によって終了時間が異なる。また、土曜日・長期休暇・学校休業日等は、8時間以上とされている。保育の担い手は国家資格として認められていない学童保育指導員。さらに、児童福祉施設最低基準第38条に規定する児童の遊びを指導する者の資格を有する者が望ましいという表現が添えられている。

日本の学童保育は、都市部において父母自身の手による共同保育として始まり、乳幼児保育の延長として、学童期児童の保育の場として市民運動の中から誕生した。今日までの発展の原動力となったのは、学童保育を必要とする父母・市民の要望や悪条件のなかで日々の学童保育実践を支えてきた指導員の献身的な努力・実践力。そして、父母と指導員の協同によって生み出された学童保育運動の組織力である。現在では、法制化により、設置・運営基準が整備されてきてはいるが、乳幼児保育と比較すると40年程遅れをとっているというのが現状である。

また、1966年に文部科学省が「留守家庭児童育成事業」を開始して以来、学童保育の設置数は急激に増加している。2013年5月1日現在の学童保育数は2万1635箇所、入所児童数は88万8753人。前年の2012年は、2万846箇所、入所児童数は84万6967人。比較すると、学童保育数は789箇所増、入所児童数は4万1786人増である。しかし、これだけ増加した学童保育もまだまだ不足している状態で、待機児童は正確に把握できているだけでも6944人に上る。潜在的待機児童は50万人を超えると言われている。学童保育の運営主体は、さまざまであり、地域によつ

て異なる。(学童保育実施状況調査2013年5月1日現在)

運営主体	箇所数	割合	2007年比
公立公営(市町村運営)	8,400	38.8%	-5.4%
社会福祉協議会	2,183(1146箇所は行政からの委託)	10.1%	-1.2%
地域運営委員会	4,029(2575箇所は行政からの委託)	18.6%	+1.9%
父母会・保護者会	1,388(843箇所は行政からの委託)	6.4%	-2.6%
法人等	5,307(私立保育園1101箇所、私立幼稚園308箇所、保育園を除く社会法人1071箇所、保護者等がつくるNPO法人1441箇所、民間企業409箇所、その他977箇所)	24.5%	+8.1%
その他	328	1.6%	-0.8%
合計	21,635	100%	

この表から読み取れることは、公立公営が減少し、地域運営委員会や保護者等がつくったNPO法人が運営する学童が増加してきているということである。

民間企業が運営する学童保育は、2010年176箇所、2011年265箇所、2012年323箇所、2013年409箇所と、年々増加しているが、その多くは市町村からの委託事業などであり、公的資金が入っていない民間企業運営は30箇所程度とごくわずかである。また、指定管理者制度を導入して運営している学童保育が2393箇所

(2012年は2138箇所)あり、その代行先は、社会福祉協議会、地域運営委員会、父母会など、指定管理者制度導入前の運営主体と同様のところが大半となっている

学童保育は児童福祉法に規定されたとはいえ、施設や保育内容の最低基準を持っていない、専門的労働者としての指導員に関する規定を持っていない。など、法制化の不十分さが目立つ。これ以外にも、施設の設備不足や

国の補助金問題、大規模化問題等、課題が山積しており、これらの改善・解決に早急に取り組んでいかなければならない。[6]

5.3 諸外国との比較から見た日本の学童保育

放課後対策に重点を置き、放課後の子どもの居場所作りを確立させているイギリスと、子どもの福祉に重きを置いた教育政策によって社会的疎外の予防・早期介入に勤めているフィンランドの学童保育を取り上げ、日本の学童保育との比較を行った。以下は、各国の学童保育の特徴を表にしたものである。

イギリスの学童保育

名称	定義	管理
Out of School care	「8歳未満の子どもに対して、学校始業前、始業後、学校休暇中、いずれかに保育を提供するもの」	子ども 学校 家族省
対象	保育料※	開設時間
5～11歳(3～14歳に対応した学童保育も存在)	放課後クラブ:1日30ポンド、朝食クラブ:1日1ポンド、遊びの会:1日15ポンド、1週間75ポンド程度(1ポンド=約167円2013年12月現在)	放課後クラブ 15:30~18:00 遊びの会 8:30~18:00

※保育を担う職員に関しては、犯罪歴の有無等、人物の安全性を重視しており、保育の責任者は、国家職業資格レベル3以上の資格及び2年以上の保育施設での終業経験を有している者でなければならないとしている。

※保育料に対する公的補助は、利用者の所得に応じて税額控除される仕組みとなっており、15歳未満の保育すべてに適用される。

また、従業員に対しての支援、税及び社会保険料の負担の軽減という仕組みもある。

フィンランドの学童保育

名称	定義
プレーパーク	・学校と家庭の教育活動と、子どもの情緒的発達を支援すること ・子どもたちが、職務に相応しい人材に見守られながら、多様な活動・余暇活動に参加したり、落ち着いた環境の下でくつろいだりすることを可能にすること

	・子どもの福利及び社会の平等性を促進し、社会的疎外を排除し、社会包摂を促進すること	
対象	保育料	開設時間
基礎学校の1・2年生、その他障害などにより特別な支援を必要とする1～9年生の児童・生徒	3時間利用：60ユーロ/月 4時間利用：80ユーロ/月	月曜日～金曜日：午前9時～午後5時まで (午前中は、乳幼児やその親を対象とした交流場として利用)

学童保育の職員は、コーディネーター(koordinaatori)あるいは指導員(ohjaaja)と呼ばれるが、一般的なのは指導員である。この指導員は有資格者でなければならない。その資格として認められるものとして挙げられる条件

- ①大学またはAMK(専門大学)を卒業している
- ②中等後職業教育のディプロマ
- ③職業資格
- ④コンピテンシー・ベースの認定職業資格
- ⑤職員資格保有者(就学前・初等・中等教育・特別支援等資格種は不問)

日本の学童保育

名称	定義	管理
放課後児童健全育成事業	児童福祉法第6条の3条2項	厚生労働省
対象	保育料	開設時間
主に小学校1～3年生。4年生以上の受け入れも可能	2007年調査では、月額5,000円未満41.8% 5,000～10,000円46.4%	放課後の時間帯が通常。土曜日・長期休暇・学校休業日等は、8時間以上

この表にも示されているように、利用料、開設時間といった面で、他国(イギリス、フィンランド)は統一性があるのに対し、日本は統一性がなく、地域・施設によってバラバラという実態である。こうした状況がある中で、利用料の値上げや、民間企業の参入、放課後子どもプランと呼ばれる放課後児童健全育成事業と放課後子ども教室とを統合しようとする動きもある。日本の学童保育は、統一性を持たすことを目指すどころか、ますます

複雑化している。そのため、現代の学童保育においては、制度・基準を明確にした上で、統一を目指すことが急務である。[7]

そんな中、学童保育業界に大きな転換期が訪れようとしている。2012年8月、国会で「子ども・子育て支援法」が制定され、児童福祉法が改定された。それに伴い、学童保育に対する市町村の責任や制度が大きく変化し、2015年4月から「子ども子育て支援法」が本格的に実施される予定である。

本法案によって、学童保育は「地域子ども・子育て支援事業」(市町村事業)のひとつとして位置づけられ、法律の附則に「指導員の処遇の改善、人材確保の方策を検討」が盛り込まれた。また、改訂された児童福祉法では、学童保育の対象は6年生までとなった。

「指導員の処遇の改善」が課題として具体的に取り上げられたことは、学童保育の充実を求めるこれまでの取り組みの成果だと言えるだろう。しかし、「学童保育の補助金は包括的な交付金となり、これまでと同様に学童保育に使われるのか」「国としての学童保育の基準を省令が定め、市町村は国の定める基準に従い、条例で基準を定めることになったが、国が定めた基準に従うものは、指導員の資格と配置基準だけであり、各自治体間の格差が広がるのではないか」などの懸念の声が広がっている。現在、学童保育に関する条例を持っている市町村は約半数。残りの半数は、議会で審議して決めなくても良い「実施要綱」で実施されているところが大半。一部、市町村長が定める法令「規則」で実施しているところもある。その一方で、条例を持っている市町村でも、学童保育の「基準」を定めているところはほとんどない。(趣旨・目的、対象児童・入所要件、開設日・開設時間、保育料、入退室の仕方等のみしか定められていない。) 条例には、指導員や施設設備にかかわる基準はもちろんのこと、「総則規定(目的規定・趣旨規定)規模」「定員・職員」「学童保育の定義」「開設日・休所日」「保育料、減免措置」「施設名、場所、位置」「開設時間、保育時間」「退所、休所の手続き」「対象児童、入所要件」「施設、設備」「委任規定」「附則」といった項目を定めなければならない。

市町村の条例に盛り込まれる基準の項目は、国が省令で定めた基準に限定されることなく、「私たちが求める学童保育」の内容に即した項目が盛り込まれるよう要望することが必要である。地域で要望をまとめる際に参考にしてほしいのが「私たちが求める学童保育の設置・運営

基準(改訂版) (全国学童保育連絡協議会、2013年6月刊)である。これを元に、地域が求める学童保育を構想していく必要がある。[8]

5.4 小学校と学童保育の連携

これまで小学校と学童保育の連携に関しては、学校と学童保育の目的・役割の違いを前提に、その違いを生かし、相互に協力していくことによって子ども達の成長・発達を保障していくことが理念的に語られてきた。しかし、実際には学童保育の独自性が十分に理解されることは少なく、学童保育の存在そのものを知らない教師が存在するなど、学校側の学童保育に対する理解は十分とは言えない現状がある。

その一方で、学童保育側の対応にも理念的な共有は存在しても、実践的には揺れが生じてきた。学校のルールと学童保育生活のルールを一致させるという関係の結び方を取る。あるいは、学童保育と学校は異なるという意識の下、学童保育の役割を少しでも理解してもらうために学童保育での生活をお便り等で知らせながら、学校や教師との関係を結ぼうと努めるというように、実践内容に一貫性がない。

現在、約半数の学童保育が小学校の敷地内に設置されており、学校で定められているルールを無視するわけにはいかない現状がある。しかし、学校でのルールが果たして子ども達の放課後生活を充実させるものとして成り得ているのか、子ども達の成長・発達に資するものとして成り得ているのかということを考えなければならない。このことを念頭に置かず、学校のルールだからという理由だけでそれを学童保育の生活に適用すると、学童保育の独自性は薄まり、学校化が進行することになりかねない。

子どもの問題行動について学校と情報を共有し、教師と協力して対応を一致させ、子どもと向かい合うというような取り組みが両者の連携として一般的である。このことから、情報を共有し、学校と学童保育が協力して実践を行うことが重要であることは間違いない。しかし、学校と学童保育の目的や役割の相違を考えるのであれば、学校での「問題」が放課後の子ども達の生活の「問題」と必ずしも一致するわけではないということを認識しておかなければならない。

自由な時空間や安心できる居場所を求める子ども達の感性。欲求に応えることによって子ども達の放課後生活を開拓し、充実させていく。こうした学童保育固有の役割と目的を足場に学校との関係づくりに取り組むこと

が必要となる。こうした姿勢で取り組むことによって、学校と学童保育の目的・役割の相違を生かしながら、相互に協力し、子ども達の成長・発達を保障するという連携の理念を実現することに繋がる。

学校と学童保育、両者がそれぞれの役割・目的を認識し、学校での問題と学童保育での生活の中での問題の区別を明確に理解しておくことが小学校と学童保育の連携において重要な要素となる。ここでは、実際に学校と連携を図っている学童保育の事例を取り上げる。

(1) 滋賀県大津市・富士見児童クラブ

富士見学童クラブの子ども達が通う富士見小学校は、生徒数580人余の中規模学校である。大運動場と小運動場があり、隣接して「富士見の森」と呼ばれる森がある。児童クラブは小運動場内に建っており、施設は二つある。在籍児童数は1年生から6年生までの104名。そのうち、2名が特別支援学校の児童である。低学年児童が81名で、とりわけ、1・2年生はそれぞれの学年の3分の1の児童が児童クラブに入所している。小学校敷地内に建っていることもあり、小学校との連携を密にしながら日々の保育を行っている。

児童クラブの在籍児童名簿を学校の先生に渡すとともに、懇談の申し入れを行い、小学校との懇談を定期的に(年に2回程度)行っている。懇談での子ども達についての情報交換によって、子供一人一人を多面的に捉え、共に育てていくという視点に立つことを目指している。[9]

(2) 東京都世田谷区和光小学校児童クラブ

和光小学校は、東京都世田谷区、小田急線「経堂」駅付近に位置する私立小学校。1933年創立、児童数は、男子167名 女子155名、計322名。教員数は24名(内、4名は講師)の学校である。この学校は、学校敷地内で保護者が学童保育を運営しているというユニークな事例で、35年の歴史を保持している。

学校(教師)と親が子どもを真ん中において、子どもの生活、教育について率直に語り合い、悩みを出し合い、お互い励ましあい、子ども達の真に豊かで、平和な未来を創造しようという三位一体の教育理念の下、教育をすすめている。従来から学校の学級懇話会が多い。毎週会合の際に、子どもの面倒を保護者が交替で見守る活動があり、それが発展して、PTA(和光小学校では親和会と呼ぶ)が学童クラブを学校敷地内に独立して設置する形になった。また、和光小学校の親和会は保護者のみならず、教員も同じ立場で会員として入会しているため、学校内で保護

者が学童保育を設置する際、学校と教職員の協力が得られたという背景がある。

教員も会員になっている PTA が立ち上げたという経緯もあり、学童保育の指導員と教員の連携が図れているため、指導員が学級担任に子供のことを聞くこともあれば、担任の先生が子供の状態について指導員に報告に来ることもあり、コミュニケーションが保たれている。[10]

上記の2つの事例は、学校敷地内に設置された学童保育の事例であり、比較的学校等の連携は取りやすい環境にある。これまでの数ある事例も、学校の先生との子どもや保護者に関する情報交換という面での連携が中心であった。しかし、学校敷地外の学童保育や複数の学区の子ども達を受け入れている学童保育では、学校との密な情報交換は非常に困難である。そこで、学校敷地内に設置されている学童保育における情報交換以外の連携を提案する。そでは、子どもの発達に応じた学びと社会性や自立心を育む上で重要な役割を果たす体験活動の提供という教育面での連携である。

小学校と学童保育。制度や仕組みという面での違いはあっても、同じ小学生という対象を教育している場である。それぞれの学年、年齢の子ども達の学習面での特性や発達の特徴を理解しようとするのが、子ども一人一人に目を向けた教育に繋がり、本当の意味での子ども理解ができるのである。しばしば学校現場では、何百人もいる子ども達一人一人に目を向け、対応していくことなど、大量の業務をこなす、大人数の子ども達を日々相手にしている中では不可能だという声があがる。確かに、何百人という子供たち一人一人の性格や癖などを理解した上で、その子個人にあった対応をそれぞれに施していくということは不可能である。

だが、子どもには発達段階があるということや、それぞれの学年、年齢での発達に特徴があるということを理解しておくことによって、「集団づくり」が可能になる。この学年はこういう特徴がある。ということが理解できていれば、誤った指導によって子ども達が心を閉ざしてしまうことや、学級崩壊といった事態も起きにくくなるはずである。

学校現場と学童保育現場においては、子どもには発達段階があり、それぞれの学年・年齢によって特徴があるという視点が抜け落ちてしまっている。子ども理解に勤めようとせず、頭ごなしに叱り付けたりすることが、いじめや学級崩壊といった児童の問題行動を引き起こし

ているのではないだろうか。子ども達は私たちが思っている以上に子どもではない。子どもだから分からないだろうと思っていても、子ども達はきちんと理解できている。大人以上に周りをよく見ていて、友達や先生、親のことを理解していることもある。子ども達は無限の可能性を持っており、思わぬところで力を発揮するのである。そこに気づいてあげられる大人がどれだけいるだろうか。大人たちが子どもの可能性を潰してしまっていることも少なくない。しかし、指導や教育の方法によっては、資質や能力を引き出すことも可能なのである。それが、子どもの発達に応じた学習と体験活動の提供なのである。

子ども達の成長発達は以前に比べて早くなっている。ということもあり、現代の教育現場は、指導が難しくなっている。発達の速度は変わったとはいえ、段階は変わらない。つまり、一般的な発達の特性を理解しておけば、その都度、臨機応変に対応できるのである。

現代の子ども達には“体験”が不足している。教室で机に向かって一生懸命問題を解くという座学では、社会で生き抜いていく力は養えない。学校教育においても学童保育においても、体験活動は非常に少ない。先述したように、体験活動は資質や能力を育む重要な役割を持っている。学校教育や学童保育でも、積極的に取り入れていく必要がある。

新たに活動を考え出さなくても、地域が提供する体験活動は数多く存在する。そういった場に積極的に子ども達を参加させることで、子ども達に夢や希望を与え、自信や社会でのルールを身につけさせることができる。子ども達の芽を摘むことなく、資質や能力を最大限に引き出す絶好の機会。それが体験活動である。今後の学校教育と学童保育に希望の光を与えることは間違いない。

6.対策と提案

現代の学校教育と学童保育における子どものストレス増加やいじめ・学級崩壊といった問題は、学校現場と学童保育現場が「子どもの発達に応じた学習」と「体験活動」の提供という教育的側面での連携を図ることによって改善されるかもしれない。

しかし、現代の教育界が抱える問題は、子どもの問題行動のみならず、大量の業務や、保護者への対応、制度の不十分さや、劣悪な労働環境というように数多くある。

そんな状況の中で、学習指導要領の改訂や、学校評価制度といった制度改革が次々に行われ、教職員は変化についていこうとするだけで精一杯。学童保育においても、

2015年4月の「子ども子育て支援法」の本格施行に対応しようと必死である。急速な変化に翻弄され、右往左往する大人たち。そして、社会の変化に振り回され、方向性を見失い、子ども達は不安感に苛まれている。

単純に、小学校と学童保育が連携を図れば改善・解決できるという訳ではない。あまりにも、多くの課題を抱えており、一つ一つの課題も難解なものばかりで、改善までに相当の時間を要する。

小学校教育と学童保育が抱える諸問題には、それぞれに関連性があるとは言え、一つ一つ丁寧に改善策を検討していかなければならない。教育に携わる者一人一人が、現実に目を向け、自分たちがすべきことは何か。何ができるのかということを知ることがある。

7.今後の課題

数ある諸問題を整理し、優先順位をつけて、対応策を考えていく必要がある。制度面や運営面での問題等も重要であるが、教職員や指導員は、まず子ども達への対応策に取り組みなければならない。

とりわけ、子ども一人ひとりに目を向けた教育・保育を行うことが最重要課題である。個々に目を向けるといっても、子ども一人一人それぞれに個性があり、性格も嗜好も異なるため、深く子どもと関わることは難しい。しかし、「集団」の中から、個々を育てるということは可能である。土台としての集団を、体験活動や発達に応じた学びの提供によってつくり上げ、良好な人間関係を築くことで、集団の中で子ども一人ひとりが育っていく。

現代の学校教育においても、学童保育においても、体験活動の提供や、子どもの発達段階への理解は少ない。両者は今後、子どもの発達という側面に着目した教育・保育を展開していかなければならない。

子ども達が社会の一員として生きていくための基礎を身につける場である小学校。そして、その小学校に通う子ども達を、家庭と学校との中間世界という位置づけで、成長発達の手助けをする場としての学童保育。豊かな体験活動と発達に応じた教育を提供していくために、両者は連携を目指し、取り組みを進めていく必要がある。2015年の「子ども子育て支援法」の施行に乗じて、学校と学童保育の連携を確固たるものにしていくよう活動を進めていきたい。

主要参考文献

- [1](<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa12/dl/02.pdf>)2014.1.23.11:45
厚生労働省 国民生活基礎調査 平成24年
- [2](<http://www.gakken.co.jp/kyouikusouken/whitepaper/201009/chapter2/01.html>)2014.1.23.12:15
「小学生白書」
- [3] 河村茂雄・粕谷貴志著『公立学校の挑戦 人間関係づくりで学力向上を実現する[小学校]』
図書文化.2010.6.20.(初版第1刷発行)p.6-11
- [4] 西川信廣・牛瀧文宏著『小中一貫(連携)教育の理論と方法 教育学と数学の観点から』
ナカニシヤ出版.2011.8.20(初版第1刷発行)p.6
- [5](<http://www.asahi.com/shimbun/nie/kiji/kiji/20100720.html>.2013.12.27.11:43 「朝日新聞」
- [6] 全国学童保育連絡協議会編集・発行『学童保育情報<2013-2014>』2013.10.5 p.18.19。
- [7] 池本美香編著『子どもの放課後を考える 諸外国との比較で見る学童保育問題』
頸草書房,2010.10.15(第2刷発行)p.74-102
- [8] 平成25年度 放課後子どもプラン推進事業「学習及び体験活動支援研修会」
<講義>「子どもたちの学力、学習習慣の現状及び発達に応じた学びについて」
- [9] 学童保育指導員専門性研究会編集・発行
『学童保育研究 11 特集学童保育と学校の連携』
2010.11.10 発行 p.20-23,39-45
- [10] 池本美香編著『子どもの放課後を考える 諸外国との比較で見る学童保育問題』
頸草書房,2010.10.15(第2刷発行)p.176-178