

資料 5-3 清水委員提出資料

1. 小学生の放課後の過ごし方に関する研究
2. 平成 28 年度体力・運動調査結果分析 スポーツ庁
3. 放課後の遊びについてのアンケート調査
4. 発達 (2017/4/25 Vol.38) 「子どもをはぐくむ主体的な遊び」

小学生の放課後の過ごし方に関する研究

佐藤 哲康*・生駒 忍**・蓮見 元子***
北原 靖子****・川嶋 健太郎*****

A Study of After-school Activity in Elementary School Students

Tetsuyasu SATO, Shinobu IKOMA, Motoko HASUMI,
Yasuko KITAHARA, Kentaro KAWASHIMA

要 旨

本研究では放課後生活空間評価尺度を用いて、小学生の放課後の過ごし方について性差と学年差を含めて検討した。その結果、「仲間遊び」には性別の主効果、「身体を動かす」と「自分の時間」、「室内・家族」には性別と学年の交互作用が認められた。男児は女児よりも、学年は低くなるほど活動的な「仲間遊び」と「身体を動かす」ことをしながら放課後を過ごしていることが明らかになった。一方、消極的な「自分の時間」と「室内・家族」では女児が男児よりも、学年は高くなるほど放課後のより多くの時間を過ごしていることが明らかになった。

小学生の放課後の過ごし方は児童の学年と大きく関わりを持っており、高学年になるにつれて学童保育や放課後子ども教室を利用せず、自宅で過ごす児童や習い事をしている児童が増加している現状とも一致する。

キーワード：小学生，放課後生活，評価尺度

問題と目的

小学生の放課後に関する先行研究

近年の学校現場では子どもたちは異年齢の子どもとの関わりを持つ機会が少なくなっており、それが子どもたちの社会性の欠如や耐性の低下の一因になっているという指摘もある。子

*助教 臨床心理学

**非常勤講師 認知心理学

***教授 発達臨床心理学

****教授 発達心理学

*****東海学院大学

子どもたちは学校内での授業や交流のみならず、放課後の自由な時間に経験する遊びや活動を通じて、社会性やコミュニケーション能力を発達させる。充実した放課後の生活は学童期の発達課題を達成するために不可欠なものであることは言を俟たない。文部科学省（2011）はインターネット等を通じた擬似的・間接的な体験が増加する反面、子ども同士の交流や自然に直接触れるという体験の減少などから社会性を十分身につけることができず、精神的な不安定さや集団への不適応という形で問題が顕在化すること、それぞれの発達段階に応じた支援の必要性を指摘している。さらに少子高齢化社会では地域や家庭のつながりが希薄になり、それに伴い様々な子育ての困難さの問題が生じてきている。

こうした問題や指摘から小学生の充実した放課後の過ごし方を提供するため、平成19年度より文部科学省の「放課後子ども教室推進事業」と厚生労働省の「放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）」の一体化を図る「放課後子どもプラン」が展開されている。

地域社会の中で放課後や週末に子どもたちが安全で安心して健やかに育まれることを趣旨として、全国でそれぞれの特性を生かした取り組みが始められている。乳幼児期および児童期の子どもたちが育つ場として家庭、保育所や幼稚園、学校、地域などが考えられる。野呂（2008）は、乳幼児期の保育所における「養護」に込められた「生命の保持と情緒の安定」を図る営みが小学生において必要なしとはならないと述べている。これらの場は子どもが対人的側面、情動的側面、あるいは認知的側面を発達させる重要な環境として機能すると考えられる。「放課後子ども教室」はその取り組みの一つとして、子どもたちの居場所を作り、放課後生活をより実りあるものにするために行われている事業である。放課後児童クラブは一般的に学童保育と呼ばれており、家庭に近い役割を持つ児童の“生活の場”を提供するものである。また、放課後子ども教室は全ての児童が自由に活用できる安心・安全な“活動の場”である。「放課後子ども教室」は地域の住民や地方自治体の協力を得て、子どもたちに体験や交流活動を提供する場として、多くの自治体がそれぞれ独自の名称で設置している。学童保育と放課後子ども教室は放課後の生活の居場所として大切な機能を備えている。特にスタッフとの関係は両親に代わる愛着の基地として重要な機能を持つ。スタッフには児童の人間関係を拓ける役割のほか、相互に発展し合う上で保護者と連携・協働する姿勢が求められる。その点においても子どもの身体的な安全の面ばかりではなく、精神的な面で安らぎの空間になっているかどうかについても配慮する必要がある。また保育が必要な児童の受け入れの対象年齢は小学校低学年・中学年が一般的である。高学年も安全で適切な環境を与えられるべき年齢であるにもかかわらず放課後の居場所について対策が遅れている（赤津・金谷，2009）。

本研究の目的

本研究では小学生の放課後の過ごし方について、その実態と差異を明らかにすると共に評価尺度の弁別性について検討することを目的としている。具体的には蓮見・北原・川嶋・浅井（2012）が作成した放課後生活空間評価尺度を精査した放課後生活空間尺度（児童保護者評定用）（生駒・蓮見・北原・川嶋・佐藤，2014）を用いて、性差と学年差を含めて検討した。

方 法

調査協力者

関東近郊で首都圏通勤内に位置する A 市の小学校に通う児童の保護者 961 名（父親 37 名，母親 924 名）を対象に質問紙法で実施した。

調査内容と手続き

本調査では蓮見・北原・川嶋・浅井（2012）を参考に項目を精査した「放課後生活空間尺度（32 項目）」、保護者（回答者）の性別と年齢，児童の性別と学年，学童保育と放課後子ども教室への登録状況，平日の放課後に自宅以外で過ごす日数と場所について回答を求めた。

また同時に併存的妥当性を検討するために、1) 子ども QOL 尺度，2) シャイネス尺度，3) 学校適応感尺度，4) 放課後サポート尺度，5) 放課後生活空間尺度（児童評定版）のいずれかを同封して併せて回答を求めた。

調査は学校長の承諾後，質問紙を入れた封筒を学級担任から児童を通じて保護者に配布と回収がなされた（2013 年 12 月回収）。

結果と考察

放課後生活空間尺度の検討と児童の性別・学年との関連

生駒・蓮見・北原・川嶋・佐藤（2014）の因子構造を採用し，本研究でも第 1 因子「仲間遊び（7 項目）」，第 2 因子「身体を動かす（8 項目）」，第 3 因子「自分の時間（5 項目）」，第 4 因子「室内・家族（5 項目）」を下位因子とした。放課後生活空間尺度を下位因子それぞれで素点を計算して，性別と学年別に下位因子得点の平均を算出した（Table 1）。

Table 1 性別と学年による放課後生活空間の平均値

性別	学年	N	仲間遊び		身体を動かす		自分の時間		室内・家族	
			Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
男児	低学年	209	17.69	6.07	19.89	6.47	16.01	4.53	14.65	3.78
	中学年	146	18.73	7.06	19.98	7.33	16.03	4.12	14.19	4.47
	高学年	107	17.82	6.64	18.22	6.64	16.76	4.87	14.11	4.52
女児	低学年	187	16.97	6.09	18.56	5.91	15.30	4.63	14.61	3.91
	中学年	175	15.93	5.51	16.83	6.33	16.66	4.69	15.55	4.17
	高学年	137	15.98	5.98	14.50	5.78	17.69	4.59	15.61	3.89

性別と学年による差異

(1) 第1因子「仲間遊び」の差異

放課後の過ごし方には性別と学年の違いが見られるか放課後生活空間尺度の下位因子得点別に二要因の分散分析を用いて検討した。その結果、「仲間遊び」では性別 ($F(1,955) = 19.14$, $P < .01$) の主効果のみが認められた (Figure 1)。つまり、男児は女児に比べて (特に中学年と高学年では) 仲間と遊び放課後を過ごしていることが認められた。

仲間遊び		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	17.69	18.73	17.82	18.05
	女児	16.97	15.93	15.98	16.33

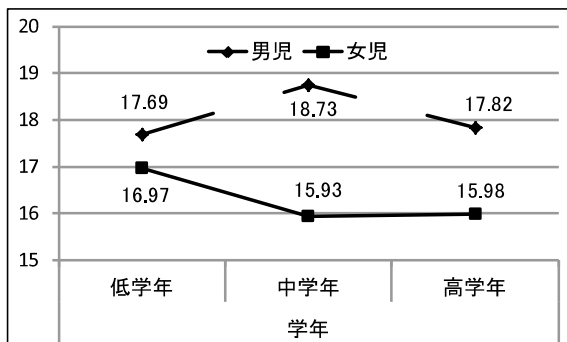


Figure 1 仲間遊び得点の平均

身体を動かす		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	19.89	19.98	18.22	19.53
	女児	18.56	16.83	14.50	16.84

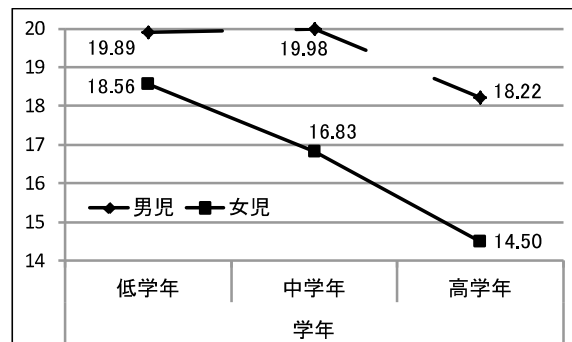


Figure 2 身体を動かす得点の平均

(2) 第2因子「身体を動かす」の差異

「身体を動かす」では性別×学年 ($F(2,955) = 3.16$, $P < .05$) の交互作用, 性別 ($F(1,955) = 41.69$, $P < .01$) と学年 ($F(2,955) = 15.14$, $P < .01$) の主効果が認められた (Figure 2)。交互

作用が認められたため、単純主効果の検定を行った結果、男児では学年差が認められないが女児において学年差の単純主効果が認められた ($F(2,955) = 15.93, P < .01$)。つまり、男児は女児に比べて放課後に身体を動かして過ごしており、女児では学年が上がるにつれて放課後に身体を動かさなくなることが明らかになった。

(3) 第3因子「自分の時間」の差異

「自分の時間」では性別×学年 ($F(2,955) = 3.10, P < .05$) の交互作用、学年 ($F(2,955) = 8.82, P < .01$) の主効果が認められた (Figure 3)。交互作用が認められたため、単純主効果の検定を行った結果、女児の低学年と中学年・高学年の間に単純主効果が認められた ($F(2,955) = 11.14, P < .01$)。つまり、低学年の女児は中学年・高学年に比べて自分の時間を放課後に持っていないことが明らかになった。

(4) 第4因子「室内・家族」の差異

「室内・家族」では性別×学年 ($F(2,955) = 3.70, P < .05$) の交互作用、性別 ($F(1,955) = 12.16, P < .01$) の主効果が認められた (Figure 4)。交互作用が認められたため、単純主効果の検定を行った結果、中学年 ($F(1,955) = 8.84, P < .01$) と高学年 ($F(1,955) = 8.10, P < .01$) に性別の単純主効果が認められた。つまり、中学年・高学年では男児は女児に比べて室内で家族と過ごしていないことが明らかになった。

自分の時間		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	16.01	16.03	16.76	16.19
	女児	15.30	16.66	17.69	16.43

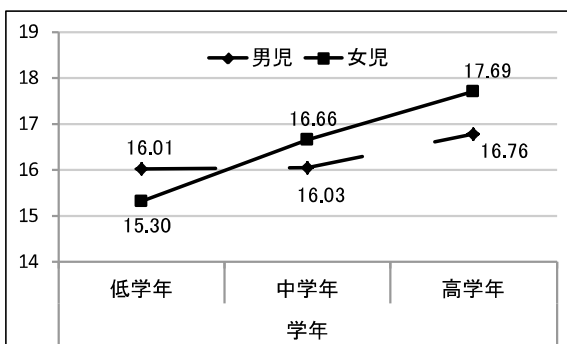


Figure 3 自分の時間得点の平均

室内・家族		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	14.65	14.19	14.11	14.38
	女児	14.61	15.55	15.61	15.22

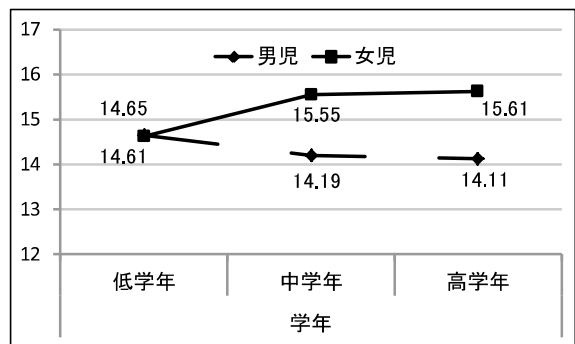


Figure 4 室内・家族得点の平均

まとめ

性別による放課後の過ごし方の差異は、男児は女児に比べて仲間と一緒に遊んだり、身体を動かしたりしていることが多く、室内で勉強をしたり、家族の手伝いをするなどして時間を過ごすことが少なかった。なお、自由に過ごす自分の時間には性別による違いが認められなかった。

学年による放課後の過ごし方の差異は、「身体を動かす」と「自分の時間」で有意な差が認められた。群間差を検討した結果、「身体を動かす」では低学年と中学年の差が認められず、低学年・中学年と高学年の間に差が認められたことから、高学年になると放課後に身体を動かさなくなっていることが示された。

また「自分の時間」では中学年は低学年、高学年いずれとも差は認められなかったが、低学年と高学年の間で差が認められたことから、高学年は低学年に比べて放課後に自分の自由な時間を過ごすことが多くなっていることが示された。

小学生の放課後過ごし方について、性別と学年による差異が一部の低位尺度で認められた。小学生の放課後の過ごし方は児童の学年と大きく関わりを持っている。高学年になるにつれて学童保育や放課後子ども教室を利用せず、自宅で過ごす児童や習い事をしている児童が増加している現状は、関・川上・菅沼（2006）が指摘している小学生における放課後の時間の使い方が多様化・複雑化の予測と一致する。また、高学年の遊び離れは先行研究である放課後居場所点検評価指標の結果とも一致している。最後に本研究の結果と学童期の発達課題を踏まえて、充実した放課後生活を過ごすことのできる空間、さらに生活空間を評価する評定尺度について引き続き検討する必要がある。

文 献

- 赤津純子・金谷有子（2009）. 学童保育における子どもの生活の発達の研究 埼玉学園大学紀要人間学部 9, 275-281.
- 萩原美智子・北浦かほる（1999）. 小学生の放課後生活における児童館の位置づけ 大阪市立大学生活科学部紀要, 47, 41-48.
- 蓮見元子・北原靖子・川嶋健太郎・浅井義弘（2012）. 小学校低学年児童および保護者を対象とした放課後生活空間評価尺度の作成の試み 川村学園女子大学研究紀要 23(2), 163-174.
- 生駒忍・蓮見元子・北原靖子・川嶋健太郎・佐藤哲康（2014）. 放課後生活空間尺度（児童保護者評定用）の作成（1）—因子構造の検討— 日本心理学会第9回大会発表論文集
- 文部科学省（2011）. 子どもの徳育の充実に向けた在り方について（報告） 第12回子どもの徳育に関する

小学生の放課後の過ごし方に関する研究

る懇談会

- 野呂アイ (2008). 養護をめぐる幼小の連携から：小学生の放課後の生活と居場所を考える 保育学研究, 46(1), 51-61.
- 関朋昭・川上光・菅沼淳 (2006). 小学生の放課後における時間の使い方：習い事に関する報告 苫小牧工業高等専門学校紀要, 41, 43-48.
- 請川滋大 (2010). 子どもの居場所としての「放課後子ども教室」：その現状と課題 日本女子大学紀要 家政学部 57, 22-33.

<Appendix A>

放課後生活空間尺度（児童保護者評定用）

第1因子：「仲間遊び」

- ・友だちと集まった
- ・友だちと一緒に遊んだり学んだりした
- ・友だちがいるところに行った
- ・友だちと話した
- ・友だちとゲーム（カードなど）をした
- ・たくさんの子どもと一緒に過ごした
- ・子ども同士連絡を取り合った

第3因子：「自分の時間」

- ・自分の好きなことをした
- ・自由にした
- ・のんびりした
- ・休んだ
- ・テレビや録画などを見た

第2因子：「身体を動かす」

- ・体をたくさん動かした
- ・運動した
- ・走った
- ・スポーツ（水泳、体操、サッカーなど）をした
- ・鉄棒や縄跳びなどで体を動かした
- ・屋内で運動した
- ・元気に遊んだ
- ・鬼ごっこやドッジボールなどをした

第4因子：「室内・家族」

- ・将来、役に立つようなことを勉強している
- ・本を読んだ
- ・大人とおしゃべりした
- ・学校の勉強をした
- ・片づけなど、手伝いをした

<Appendix B>

放課後サポート尺度

1. 子どもの良い居場所がいろいろある
2. 放課後は予定が詰まっていて忙しい
3. 子どものすることを見守っている人がいる
4. 気兼ねなく子どもが集まって遊べる
5. 子どもの怪我や急病にすばやく対応できるところで過ごす
6. 一人でうまくできないときに、助けももらえる
7. 無駄遣いをする危険がある
8. 自由に過ごせる時間がある
9. 事件や事故に巻き込まれる心配がある
10. 安全性が高いところで過ごす
11. 大人の目が行き届いている
12. こわい思いをせずにすむ
13. 遊ぶところを探すのに困らない
14. 間違ったことをしたら正すよう、しつけさせる
15. 子どもの顔と名前を知っている大人が、近くにいる
16. いろいろなことを教えてもらえる
17. お金がかからず経済的なところで過ごす
18. 規則や約束ごとが面倒なところで過ごす
19. 不審者が入るのを防ぐ手立て（フェンス、監視員、扉など）がある
20. さびしい思いをしないですむ
21. 子どもに何かあっても見過ごさしてしまう危険がある

6 調査結果の分析

スポーツ庁発足後初の調査となった平成28年度体力・運動能力調査では、平成10年度に新体力テストを採用して以来初めて質問項目を追加した。これは、多面にわたるスポーツの持つ価値について、より深い分析を目的とするものである。

I. 幼児期の外遊びと小学生の運動習慣・体力との関係

幼児期に外遊びをよくしていた児童は日常的に運動し、体力も高い

小学生（6～11歳）に新たに追加した「小学校入学前の外遊びの実施状況」に関する質問と、運動習慣及び体力・運動能力との関係について分析を行った。

図6-1-1は、入学前の外遊びの実施状況と、現在（10歳）の運動・スポーツ実施状況との関係を示したグラフである。入学前の外遊びの実施頻度が高いほど、現在の運動・スポーツ実施状況が高いことが見てとることができる。なお、この傾向は6～11歳のすべての年齢で見ることができる。

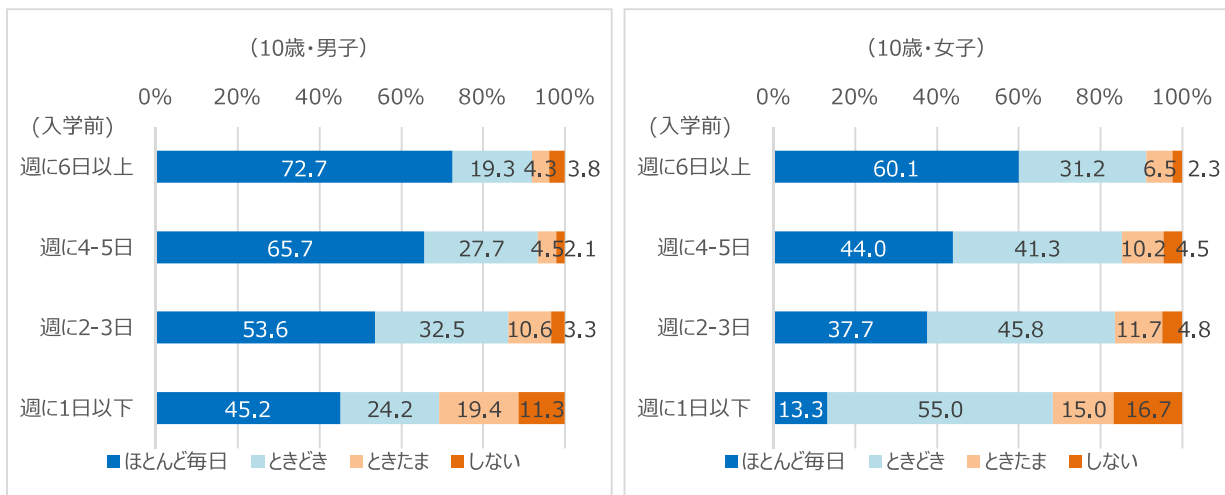


図6-1-1 入学前の外遊びの実施状況別現在の運動・スポーツ実施状況（10歳）

【新規質問】 対象：6～11歳 「小学校入学前はどのくらい外で体を動かす遊びをしていましたか」
1.週に6日以上 2.週に4～5日 3.週に2～3日 4.週に1日以下

図6-1-2では入学前の外遊びの実施状況別に、10歳（小学5年生）の新体力テストの合計点を示している。合計点は男女ともに、入学前に外遊びをしていた頻度が高い群ほど高くなっており、入学前に週6日以上外遊びをしていた群と週1日以下の群とでは、男子で5点、女子で8点程度の大きな差となっている。

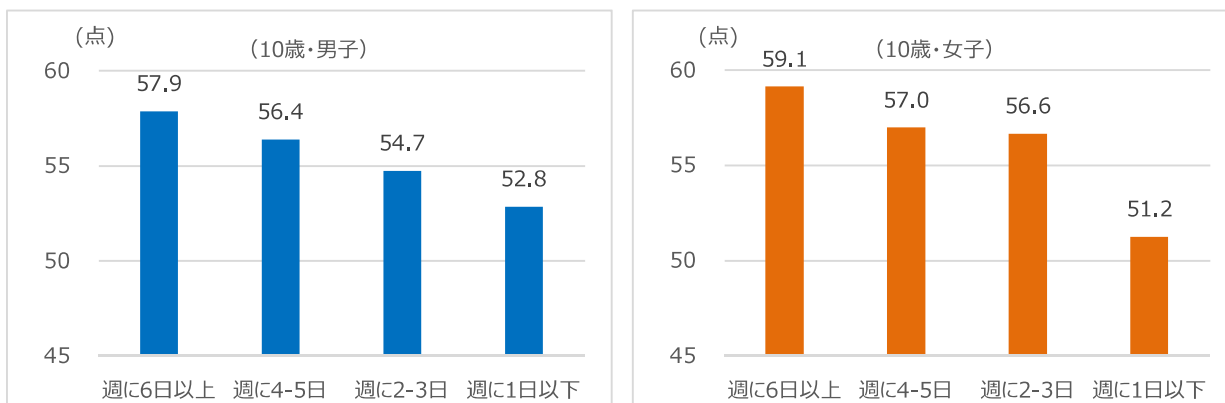


図6-1-2 入学前の外遊びの実施状況別新体力テスト合計点（10歳）

これらの調査結果より、幼児期の外で体を動かす遊びの習慣が、小学校入学後の運動習慣の基礎を培い、体力の向上につながる要因の一つになっていると考えられる。

II. スポーツの多面的な価値について

第2期スポーツ基本計画において、スポーツを日常生活に位置付けることで、スポーツの力により人生を楽しく健康で生き生きとしたものにすることができるとしている。ここでは、成年・高齢者に今年度新たに追加した「運動・スポーツのストレス解消効果に対する認識」と「生活の充実度」に関する質問項目について分析を行った。

(1) 運動・スポーツのストレス解消効果の認識と運動習慣の関係

日常的に運動している人の多くは、運動・スポーツのストレス解消効果を感じている

図6-2-1は20～79歳の各年代ごとに、運動・スポーツのストレス解消効果について「大いに感じる」「まあ感じる」と回答した者の割合を示したグラフである。運動・スポーツのストレス解消効果については男女・年代問わず90～95%程度が「大いに感じる」「まあ感じる」と回答しており、運動実施率が低いと指摘されている20代から40代も含めて、国民に広く認められていることがうかがわれる。

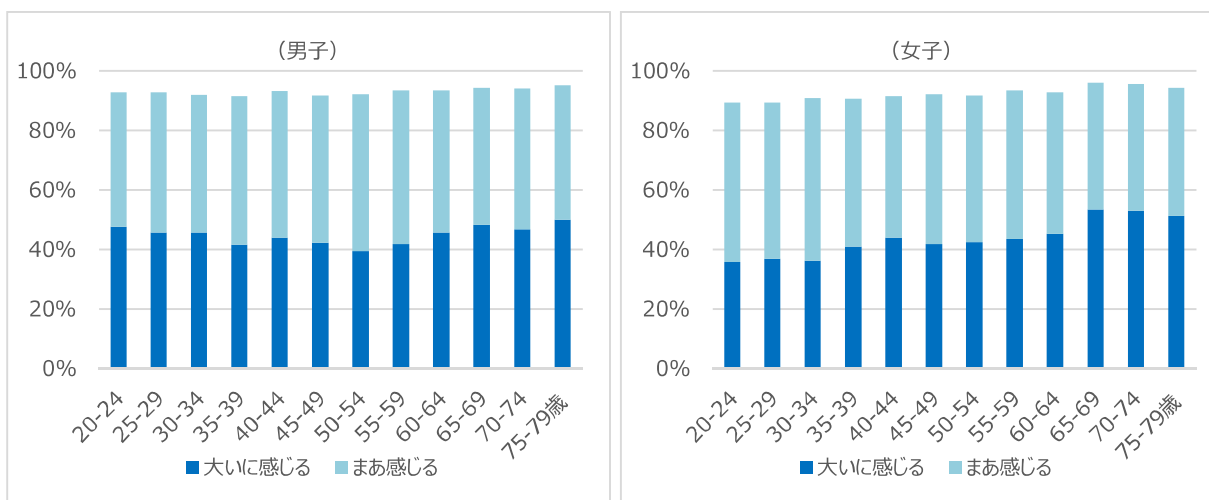


図6-2-1 運動・スポーツのストレス解消効果について「大いに感じる」「まあ感じる」と答えた者の割合

【新規質問】 対象：20～79歳 「運動・スポーツはストレス解消に効果があると感じますか」
1.大いに感じる 2.まあ感じる 3.あまり感じない 4.まったく感じない

さらに、図6-2-2は、運動・スポーツの実施状況別に運動・スポーツのストレス解消効果について「大いに感じる」と答えた者の割合を示したものである。日常的に運動・スポーツを実施している者は、実施しない者に比べて運動・スポーツのストレス解消効果を感じている者の割合が多い。

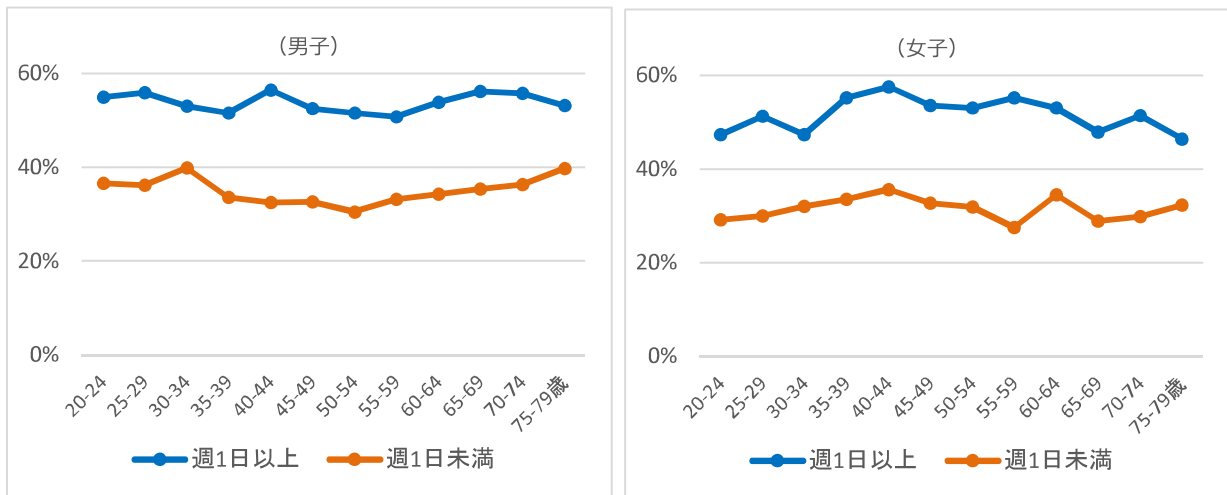


図6-2-2 運動・スポーツ実施状況別 運動・スポーツのストレス解消効果について「大に感じる」と答えた者の割合

(2) 生活の充実度と運動習慣の関係

日常的に運動している人は、生活が充実している割合が多い

図6-2-3は、現在の運動・スポーツ実施状況別に、毎日の生活が「充実している」と答えた者の割合を、年齢区分ごとに示したグラフである。週1日以上運動・スポーツを実施している群は、週1日未満の群に比べ、毎日の生活が「充実している」と回答している者の割合が男女ともにすべての年代において上回っており、平均して約1.5倍多くなっている。

これらの調査結果により、日常の運動習慣と生活の充実度が密接に関連していることがうかがわれる。

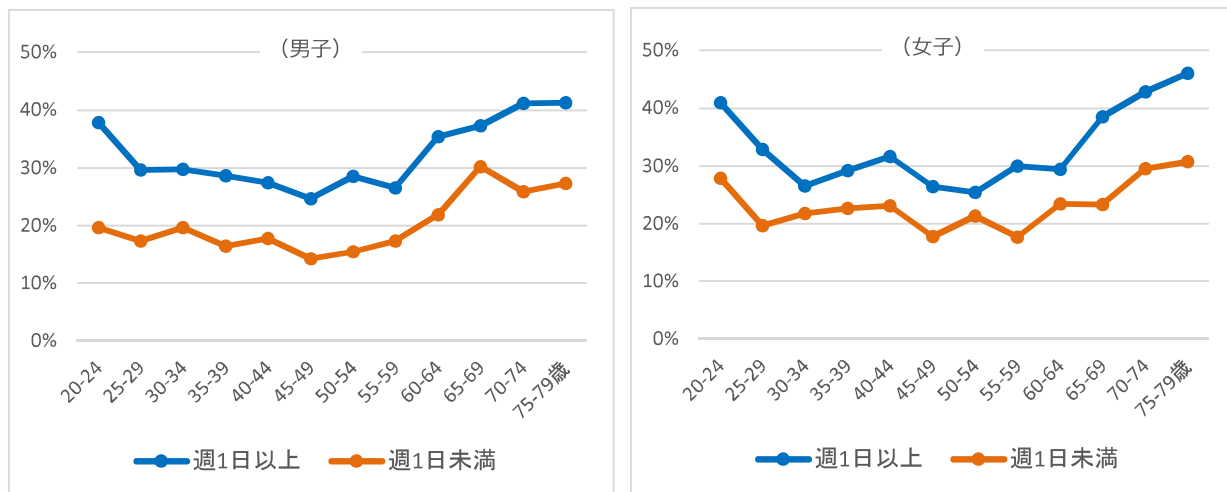


図6-2-3 運動・スポーツ実施状況別 毎日の生活が「充実している」と答えた者の割合

【新規質問】 対象：20～79歳 「毎日の生活が充実していますか」
 1.充実している 2.まあ充実している 3.あまり充実していない 4.まったく充実していない

Ⅲ. 高齢者の運動習慣、歩行能力及び生活の充実度の関係

高齢者の運動習慣、歩行能力及び生活の充実度には関連性がある

高齢者（65～79歳）について、ADL（日常生活活動）テストの質問項目から、日常生活の基本となる歩行について着目し、運動習慣及び生活の充実度との関連性について分析した。

図6-3-1では、現在の運動・スポーツの実施状況別に休まないで歩ける時間についての回答割合を示した。男女とも運動習慣がある群ほど、長く歩くことができる者の割合が多い。

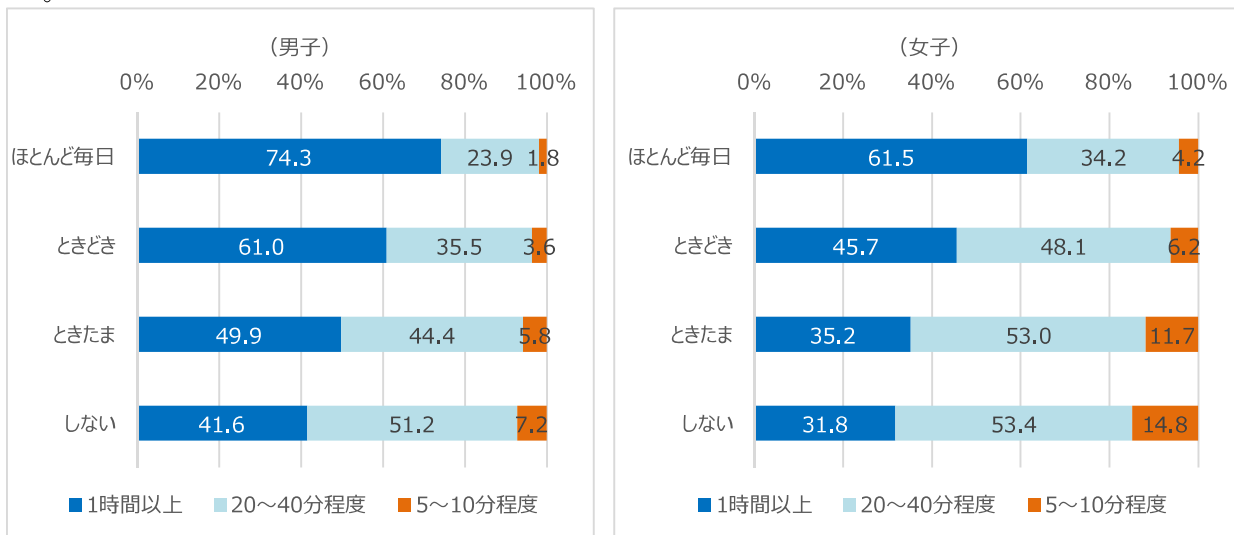


図6-3-1 現在の運動・スポーツ実施状況別「休まないでどれくらい歩けますか」への回答

また、図6-3-2には、歩行能力と生活の充実度との関連性を示した。男女とも「休まないで1時間以上歩ける」と答えた群は、「5～10分程度」と答えた群よりも、生活が充実していると答える者の割合が約20ポイント高くなっている。男女とも長く歩くことができる群ほど生活の充実度が高い者の割合が多い。

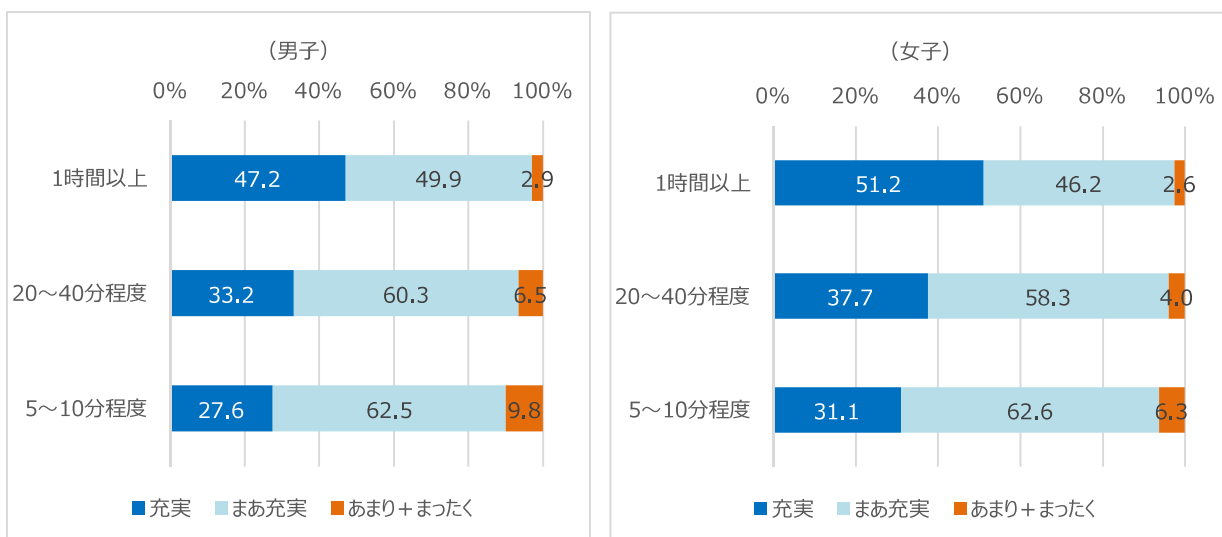


図6-3-2 「休まないでどれくらい歩けますか」への回答別生活の充実度

これらの調査結果より、運動・スポーツを日常的に実施することは、長い時間歩けることに代表されるような体力に影響を及ぼし、体力の高さが生活の充実に結びついている可能性が示唆された。

放課後の遊びについてのアンケート調査

調査の意義

早稲田大学文学学術院
教授 増山 均

■「放課後子ども教室」に注目する意味

「放課後子どもプラン」は、2007年度から文部科学省と厚生労働省の連携によって開始された新たな放課後対策事業である。「地域社会の中で、放課後等に子どもたちの安全で健やかな居場所づくりを推進する」ために、厚生労働省管轄の「放課後児童健全育成事業」(学童保育)と文部科学省管轄の「放課後子ども教室推進事業」とを、「一体的あるいは連携して実施する総合的な放課後対策」と規定されている。2つの事業のうち一方の「放課後子ども教室」は、2004年度から3年間にわたって文部科学省がとりくんできた「地域子ども教室事業」(委託事業)を廃止して、新たな補助金事業として位置づけられたものである。

従来、放課後の子どもの生活に関しては、「放課後児童健全育成事業」(学童保育)のような、保護を必要とする特定の子どもの施策をのぞくと、子ども自身の選択によって利用できるすべての子どもを対象とする公的施設は、児童福祉法第40条にもとづく児童厚生施設(児童館・児童遊園)しか準備されていなかった。しかし、児童館は全国で4700箇所、児童遊園は3600(2007年度)という設置数であり、利用できる子どもの数には限界があった。近年、市民団体や住民ボランティアの手による居場所づくりの取り組みが広がっているものの、まだその数は少なく、大多数の子どもたちにとっては、塾やおけいの場が放課後の居場所として実際的な機能を担っていたとよいだろう。

放課後の子どもの安全を脅かす事件の発生とともに、急激な少子化による異年齢での集団遊びの機会の減少、さらにはゲーム機器の普及による遊び文化の変容により、子どもの放課後の生活をめぐる環境は大きな変化を見せている。そうした状況の中で、子どもの放課後生活のあり方と居場所づくりが緊急の社会的課題として浮かび上がっている。

子どもの健康な成長にとっては、学習を中心とする学校での生活とともに、仲間同士の遊びを中心とする放課後生活は重要な意味を持っている。放課後生活の充実は、学校での学びを支える体験学習の機会としても必要であり、子どもの社会性の発達や人間関係づくりを通じて人間力を身につけるためにも不可欠であると言われている。

「放課後子ども教室」は、上記の課題に応えるとともに、これまで不十分だった「すべての子どもの放課後生活の保障」への公的施策としての新しい試みと言えるものであり、それらが今どのように取り組まれ、子どもたちの人間的成長にとってどのような役割を果たしているのかを明らかにすることは重要な課題である。また、そうした検討の中から「放課後子ども教室」が今後なにを重視し、子どもと直接関わる支援者の姿勢はどうあるべきか、コーディネーターや協力者の役割はなにかを多

面的に検討することが求められている。「放課後子ども教室」への注目には、実践的にも研究的にも今日的意味がある。

■本調査の特徴

本調査は、東京および隣接する4県の中から、「子どもの主体的な遊び」を重視し年間 200 日以上取り組みをしている「放課後子ども教室」を設置している小学校を選び、それぞれの小学校において「放課後子ども教室」を利用している児童のみならず、利用していない児童も含めて全学年・全児童を対象にして、アンケートによる子どもの意識調査を行った。詳しくは次項以降の「調査の概要」と「子どもアンケート調査のまとめ」に示したように、「放課後子ども教室」を利用している子どもと、利用していない子どもの比較を通して、子どもの放課後生活における違いと「放課後子ども教室」利用が子どもの成長に果たす役割と可能性の解明を試みたところに特徴がある。

■関連する調査および研究について

文部科学省の「放課後子ども教室事業」に先立つ「地域子ども教室推進事業」に関する調査研究としては、増山均・齋藤史夫他(2006)「地域子ども教室推進事業の展開と可能性—東京都中野区の事業展開を手がかりに」(日本社会教育学会第 53 回大会論文集)、同(2007)『早稲田教育評論』第 21 巻 1 号がある。2007 年度に開始された「放課後子ども教室」についても、すでにさまざまな調査や研究がなされており、その主たるものを挙げると、次のようなものである。

【実態調査】

文部科学省(2007)「放課後子どもプラン実施状況調査」、文部科学省・厚生労働省の合同調査(2008.6.23)「放課後子どもプラン実施状況調査」のほか、実施自治体での独自の実地調査や参加児童・保護者・支援者へのアンケート調査がなされている。また、日本システム開発研究所(2009)「放課後子ども教室における学習支援の取組に関する実態調査」(2009)などのような民間研究機関による独自のテーマによる調査もなされている。

【研究調査】

研究の分野では、発達心理学や教育心理学の分野から「放課後子ども教室」への注目がなされ、北原靖子他(2008)「小学生による『放課後子ども教室』評価への支援」(日本発達心理学会第 19 回大会論文集)や請川慈大他(2009)「放課後の子どもたちの居場所づくり(2)」(日本教育心理学会第 51 回大会論文集)、蓮見元子(2009)『「地域で子どもを育む」ために、心理学は何ができるか—放課後子ども教室の取り組みをめぐる—」(日本教育心理学会第 51 回大会自主シンポジウム)などの研究発表がある。北原靖子・蓮見元子他(2008)「新規放課後活動に対する小学児童の満足度調査—子ども自身による「放課後子ども教室」評価の支援」『川村学園女子大学研究紀要』(第

19 卷第 1 号)において、我孫子市立第一小学校における「あびっこクラブ」の参加児童を対象に継続的な参与行動観察とヒアリング調査を行うとともに、子どもの生の声を聴き取るための方法の開発など、「放課後子ども教室」の実態と子どもの満足度把握にむけての詳細な検討を試みている。また蓮見元子氏を中心とする研究グループによって「平成 21 年度児童関連サービス調査研究等事業報告書『放課後子どもプランの実際の運営についての自治体レベルでの評価指標作成等に関する研究』(こども未来財団、2010 年 3 月)がまとめられている。そこには、我孫子市の「放課後子ども教室」とともに、江戸川区(「すすくすくスクール」)および取手市(「放課後子どもクラブ」)へのアンケート調査、および全国で「放課後子ども教室」を実施している自治体および NPO 担当スタッフ(117 名)へのアンケート調査の結果が収録されている。また同研究における「放課後子ども教室参加ボランティア」へのインタビュー記録もまとめられ、「放課後子ども教室」に関する包括的研究が進められている。

建築学の分野からも、安川大地・細田智久(2010)「松江市2小学校における放課後子ども教室の実態調査の分析」『日本建築学会中部支部研究報告集』第 33 巻のように、建物のスペース・設備状況と活動内容の関係の解明が試みられている。

【関連出版物】(著書、雑誌特集を中心に)

「放課後子どもプラン」を扱った出版物としては、『教育委員会月報』第 690 号特集「放課後の子どもの安全で健やかな居場所づくりにむけて—総合的な放課後対策『放課後子どもプラン』の創設について」2007 年 3 月号、第一法規。『月刊厚生労働』第 62 巻 3 号小特集「放課後等の子どもの安全で健やかな居場所づくりに向けて」2007 年 3 月号、中央法規。『マナビィ』No.70 特集「『放課後子どもプラン』がはじまります」2007 年 4 月号、ぎょうせい。全国学童保育連絡協議会(2007)『よくわかる放課後子どもプラン』ぎょうせい。中山徹・大阪保育研究所・大阪学童保育連絡協議会編(2007)『「放課後子どもプラン」と学童保育』自治体研究社。下浦 忠治(2007)『放課後の居場所を考える—学童保育と「放課後子どもプラン」』岩波書店(岩波ブックレット)。『文部科学時報』No.1585 特集「放課後子どもプランの創設—放課後子ども教室事業について」2008 年 2 月号、ぎょうせい。「アフタースクール」『児童心理』臨時増刊 No.891、2009 年 2 月号、「シンポジウム『放課後子どもプラン』をどう見るか』『子どものしあわせ』No.706、2009 年 12 月号。『文部科学時報』No.1598 第 2 特集「地域の子どもは地域で育てる—放課後子ども教室推進事業」2010 年 3 月号、ぎょうせい、などがある。

また、文部科学省は「放課後子どもプラン」「放課後子ども教室」についての情報と全国的な取り組みを紹介するホームページ(<http://www.houkago-plan.go.jp/>)を開設している。

調査の概要

■ 調査目的

「さわやか福祉財団」は、近年、子どもの人間力(自分で生きていく自助の力と、助けあって生きていく共助の力)が育ちにくくなっていることを危惧している。人間力が育ちにくい理由としては、少子化と核家族化の進行によって、子どもの仲間関係や子ども主体の遊びが失われたこと、人々とのかかわりが薄くなっていることに原因があるのではないかと考えられる。

そこで当財団では、早稲田大学文学学術院増山均研究室の協力を得て、子どもの放課後の居場所・遊び場として注目されている「放課後子ども教室」を対象にして、「子ども主体の遊び」が子どもの人間力の育成にむけてどのような役割を果たしているか、またどのような可能性をもっているのかを調査・研究した。

■ 調査対象校選定の基準・調査手法

5 都県(東京都および東京に隣接する 4 県)の中から、「放課後子ども教室」を実施している小学校を各 1 校選定し、合計 5 小学校で、①基礎データシートによる実態把握、②コーディネーターへのインタビュー、③活動場面観察、④全校児童対象の「子どもの遊びについてのアンケート」調査を実施した。

「放課後子ども教室」の選択にあたっては、下記の文部科学省生涯学習政策局長・厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知『「放課後子どもプラン」の推進について』(平成 19 年 3 月 14 日)に示されている基準に相当する内容から、特に小学校内で実施されていることを考慮して選定した。

- ・「放課後子どもプラン」は小学校内で行うことを基本とし、このため、事業計画の策定に当たっては、できる限り余裕教室の利用や小学校敷地内での実施を考慮するものとする。
- また、校庭、体育館、図書室、保健室の使用など、学校諸施設の弾力的な運用を図りたい。

・『「子ども主体の遊び」が子どもの人間力を育む』という仮説から、子ども主体の遊びを積極的に位置づけられていると思われる「放課後子ども教室」を選定し、コーディネーターへのインタビューにおいて、その位置づけを確認した。

■ 調査対象校

埼玉県草加市立高砂小学校	高砂小学校放課後子ども教室ジャンプ!
千葉県我孫子市立我孫子第一小学校	一小あびっ子クラブ
東京都杉並区立杉並第一小学校	放課後子ども教室すぎっ子くらぶ
神奈川県横浜市立瀬ヶ崎小学校	財団法人横浜市青少年育成協会瀬ヶ崎小学校放課後キッズクラブ
山梨県甲府市立羽黒小学校	みんなの居場所「羽黒ほっとサロン」

■ 「子どもの遊びについてのアンケート」調査の概要

(在籍児童数) 2,939 名(詳細 表 1)

(アンケート調査実施日) 2010 年 11 月・12 月(詳細 表 1)

(アンケート回収総数) 2,827 名 (詳細 表 2)

実施校	放課後子ども教室	アンケート実施日	性別	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	合計
草加市立 高砂小学校	ジャンプ!	2010年 11月9日 ～11月19日	男	68	80	74	89	93	93	497
			女	92	65	83	89	83	101	513
			合計	160	145	157	178	176	194	1,010
我孫子市立 我孫子第一小学校	あびっ子クラブ	2010年 11月30日 ～12月3日	男	47	48	46	57	55	47	300
			女	42	54	47	46	50	58	297
			合計	89	102	93	103	105	105	597
杉並区立 杉並第一小学校	すぎっ子くらぶ	2010年 11月14日 ～11月18日	男	48	27	29	32	40	29	205
			女	34	34	37	29	24	32	190
			合計	82	61	66	61	64	61	395
横浜市立 瀬ヶ崎小学校	放課後キッズクラブ	2010年 11月1日 ～11月5日	男	37	50	45	38	35	46	251
			女	42	31	42	42	38	45	240
			合計	79	81	87	80	73	91	491
甲府市立 羽黒小学校	羽黒ほっとサロン ※第4学年～ 第6学年が参加	2010年 11月15日 ～11月30日	男	43	43	40	50	34	40	250
			女	28	34	24	40	38	32	196
			合計	71	77	64	90	72	72	446
5校児童数合計				481	466	467	512	490	523	2,939

<表1 調査対象校・放課後子ども教室名・アンケート調査実施日・調査時在籍児童数>

調査区分	件数	学年							性別			放課後子ども教室参加		
		1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	無回答	男	女	無回答	行っている	行っていない	無回答
合計	2,827	446	419	448	500	472	499	43	1,429	1,363	35	1,022	1,781	24
	100.0	15.8	14.8	15.8	17.7	16.7	17.7	1.5	50.5	48.2	1.2	36.2	63.0	0.8
高砂小学校	985	148	135	152	174	172	188	16	476	494	15	412	567	6
	100.0	15.0	13.7	15.4	17.7	17.5	19.1	1.6	48.3	50.2	1.5	41.8	57.6	0.6
我孫子第一小学校	583	76	101	90	99	101	102	14	288	281	14	291	287	5
	100.0	13.0	17.3	15.4	17.0	17.3	17.5	2.4	49.4	48.2	2.4	49.9	49.2	0.9
杉並第一小学校	354	80*	29	65	60	62	57	1	186	168	-	151	196	7
	100.0	22.6	8.2	18.4	16.9	17.5	16.1	0.3	52.5	47.5	-	42.7	55.4	2.0
瀬ヶ崎小学校	478	74	79	84	78	72	85	6	240	235	3	143	330	5
	100.0	15.5	16.5	17.6	16.3	15.1	17.8	1.3	50.2	49.2	0.6	29.9	69.0	1.0
羽黒小学校	427	68	75	57	89	65	67	6	239	185	3	25	401	1
	100.0	15.9	17.6	13.3	20.8	15.2	15.7	1.4	56.0	43.3	0.7	5.9	93.9	0.2

<表2 アンケート回答件数・学年・性別・放課後子ども教室参加児童数>

【アンケート集計にあたって】

● 子どものアンケート記入方法

- ・アンケートは子ども自身が記入することとした。
- ・低学年については教室で教師が質問項目について説明しながら記入するよう配慮を依頼した。

● アンケート集計

- ・アンケート回答を挙手にて行った1学級の回答については、集計から除外した(*)。
- ・参加・不参加は、放課後子ども教室への参加についての本人回答にもとづいて区分した。(正式登録児童数とは異なる)
- ・問3・問4・問6・問11は、指定以上を選択して回答している場合は、子どもたちの意思を反映するため、そのまま集計に算入した。
- ・問10-1で、新しい友だちは「できていない」と回答しながら、問10-2で、できた友だちの種類を答えた場合は、そのまま集計に算入した。

● アンケートの分析にあたって

- ・「放課後子ども教室」参加者と不参加者との回答内容の比較にあたっては、学童保育に近い羽黒小学校の羽黒ほっとサロンを除いて、「放課後子どもプラン」の推進について」に示された内容に近い形態で実施されている、他4小学校の合計で比較した。

子どもアンケート調査のまとめ

東京都および近県の5つの小学校における「全校児童アンケート」から明らかになった、現在の子どもの遊びの世界、「放課後子ども教室」の役割、子どもの遊びのために今必要なことは次の諸点です。(5%水準で有意差を検定しました。グラフの数字はパーセントです。)

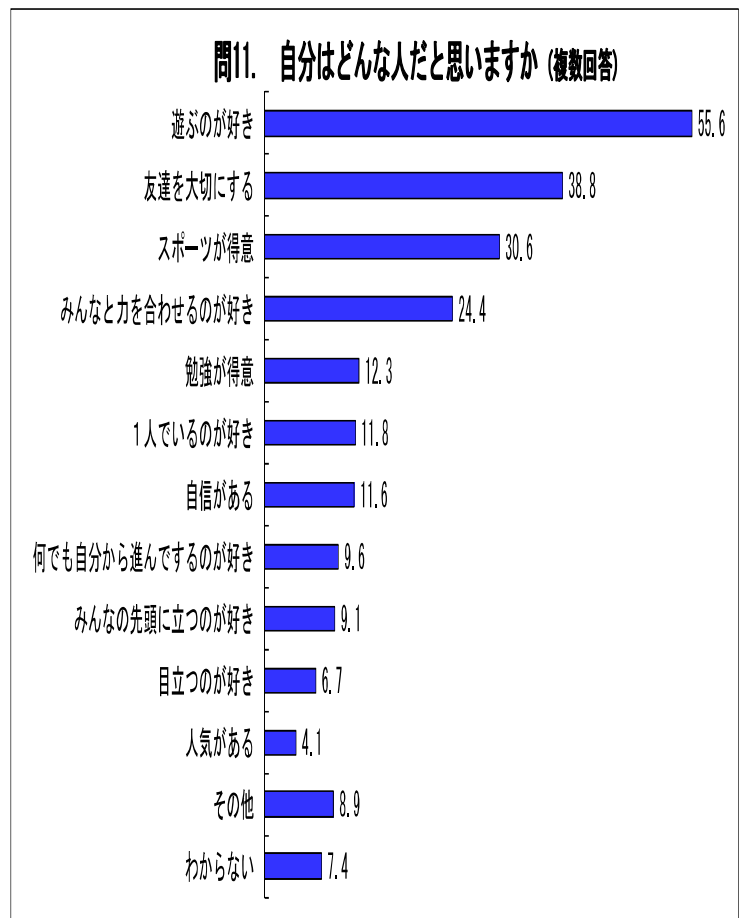
I. 遊ぶのが好き・人気のゲームで遊ぶ —今の小学生の姿

○自分自身のとらえかた —遊ぶのが好き・友だちを大切にする—

「自分はどんな人だと思いますか?」という問いに、一番多い回答は「遊ぶのが好き」です。そして、「友だちを大切にする」・「スポーツが得意」・「みんなと力を合わせて何かをするのが好き」、などが上位になっています。遊ぶこと・体を動かすことが好きで、一緒に遊ぶ友だちが大切であるという子どもの思いが見えてきます。

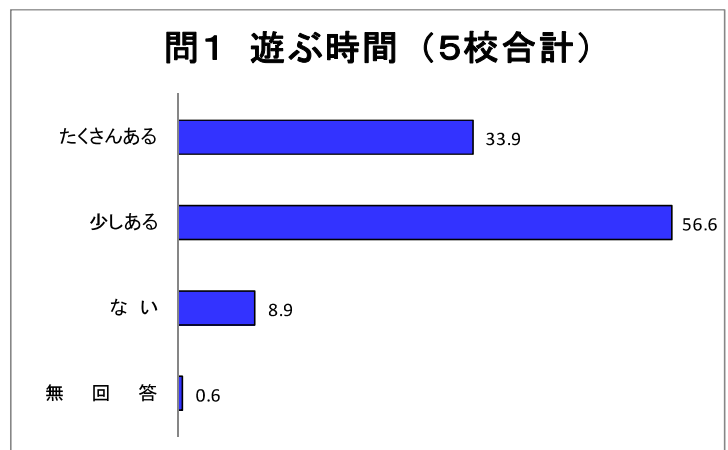
アンケート用紙の「遊ばない」という回答欄の“ば”という字に全部バツをつけ、“べ”に書き換えて「遊べない」としていた子どもがいました。遊ぶことは子どもの強い願いになっています。

また、その一方で、小学校時代であるにもかかわらず、「勉強が得意」が12.3%、「自分に自信がある」が11.6%と、ともに少ない回答であることが気になります。



○遊ぶ時間 —「ない」という子が8.9%—

学校が終わってからの遊び時間では、「少しある」という答えが56.6%です。「たくさんある」という答えは33.9%です。遊ぶのが好きであるけれど、充分満足するまで遊んでいると思える子どもは全体の3分の1ということでしょう。遊びが生活の重要な一部である小学生期に、遊ぶ時間が「ない」と答えた子どもも8.9%います。



○遊びの形 —遊びの第1位は携帯型ゲーム・近くの公園・家で同級生3～5人で遊ぶ—

子どもたちがよく遊ぶ場所は、「家の近くの公園」・「自分の家」・「友だちの家」が上位です。

その他には、「放課後子ども教室」・「学童保育」・「児童館」・「学校」など社会的に整備された子どものための施設です。

その割合は、整備されている施設の状況によって地域ごとに差があります。

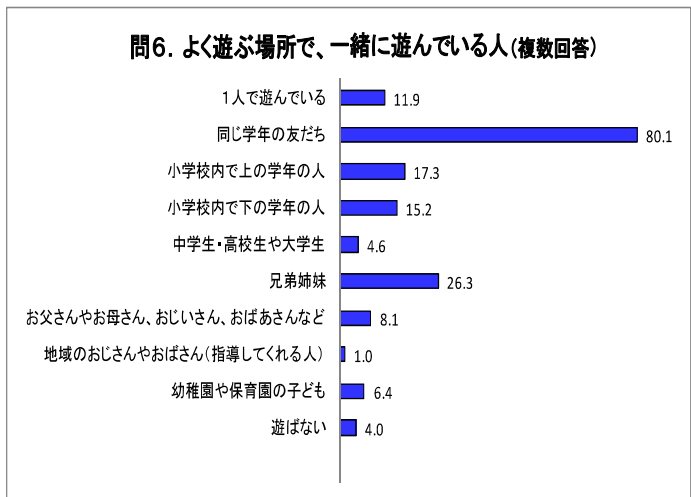
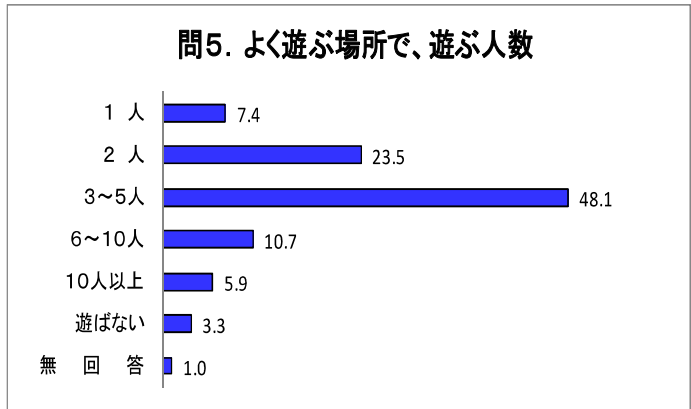
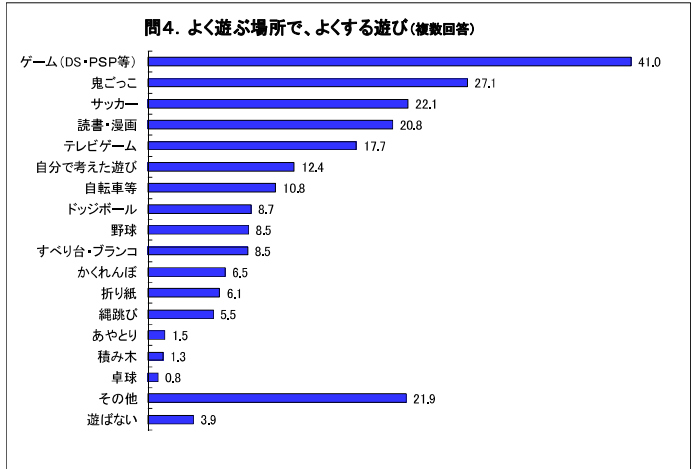
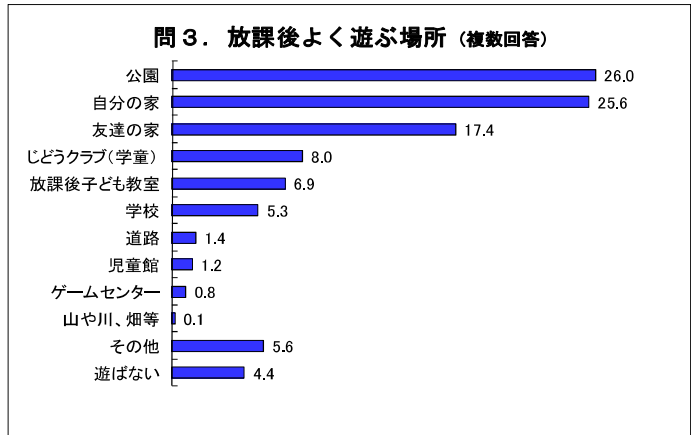
よくする遊びは、第1位が41.0%の「携帯型ゲーム」です。家庭内に設置されている「テレビゲーム」も17.7%になります。

「鬼ごっこ」や「サッカー」などの集団での遊びがそれに続きます。

「読書・漫画」の比率も高くなっています。

一緒に遊ぶのは「同じ学年の友だち」(80.1%)で、遊ぶ人数は「3～5人」(48.1%)が一番多くなっています。それについて、2人で遊ぶことが多いようです。

近くの公園や家で、同じ学年の友だち3～5人で遊んでいる、というのが、今の子どもの遊びの姿です。



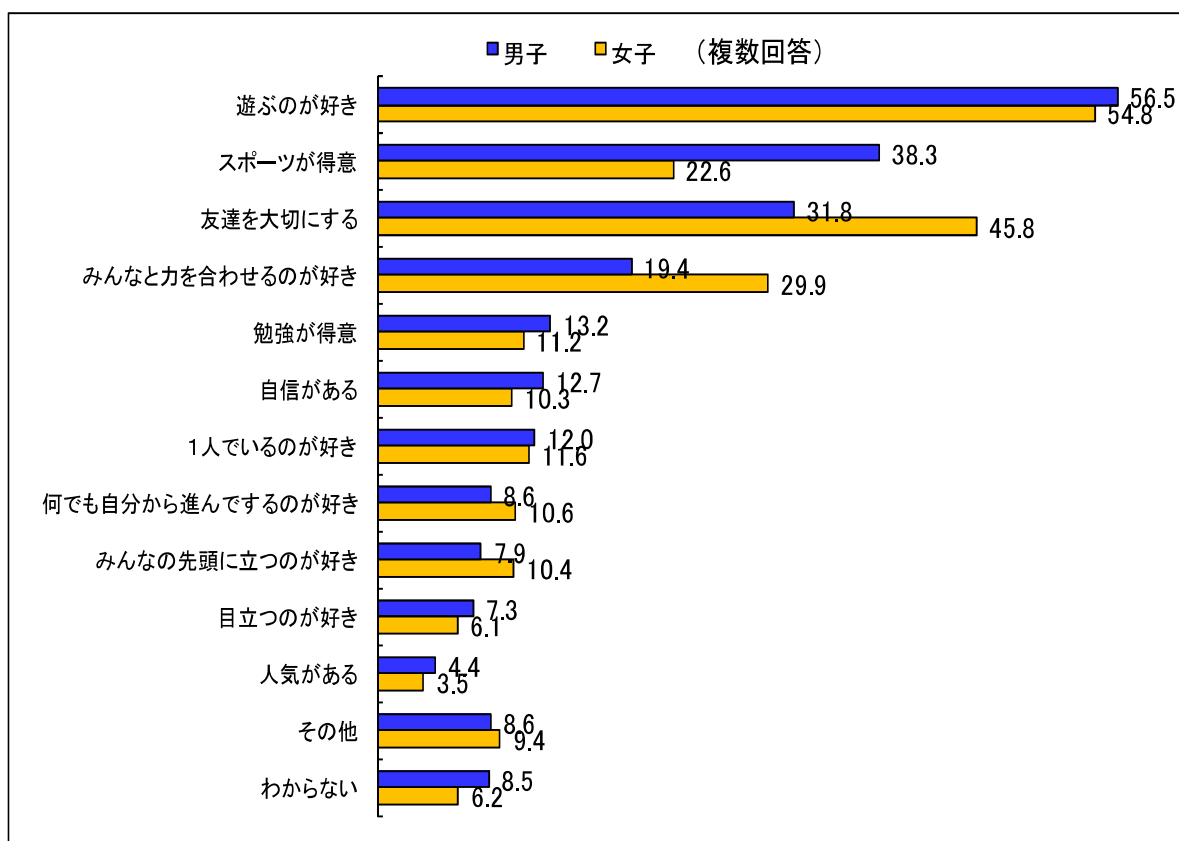
I. -2 現在の子どもたちの姿－男の子と女の子の遊びの違い

現在の子どもたちの姿を、男女の違いから見てどうなるでしょうか。

○自分自身のとらえかた－友だちを大切にする女の子・スポーツが得意な男の子－

「遊ぶのが好き」と答える子どもの割合に男女差はほとんどありません。「友だちを大切に
する」(男子 31.6%・女子 45.8%)「みんなと力を合わせて何かをするのが好き」(男子 19.4%・
女子 29.9%)と答えるのは女の子の方が多く、「スポーツが得意」(男子 38.3%・女子 22.6%)
と答えるのは男の子の方が多いという特徴があります。

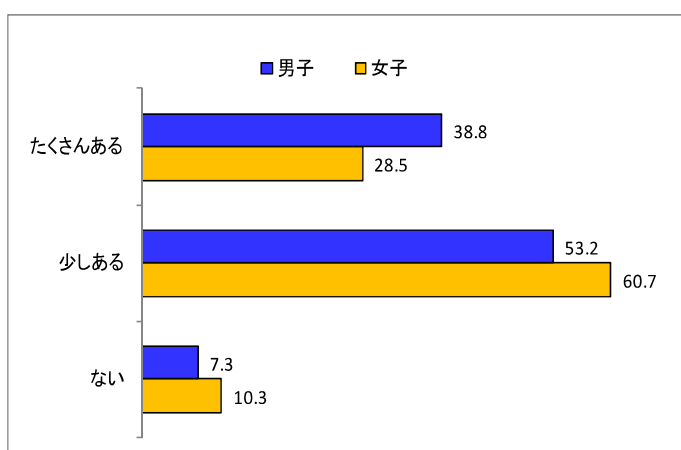
問 11 自分はどんな人だと思いますか(性別)



○遊ぶ時間－男の子が「たくさんある」－

遊ぶ時間が「たくさんある」と答えるのは男の方が多く(男子 38.8%・女子 28.5%)、「少しある」(男子 53.2%・女子 60.7%)、「ない」(男子 7.3%・女子 10.3%)という回答には女の子の方が多く答えています。

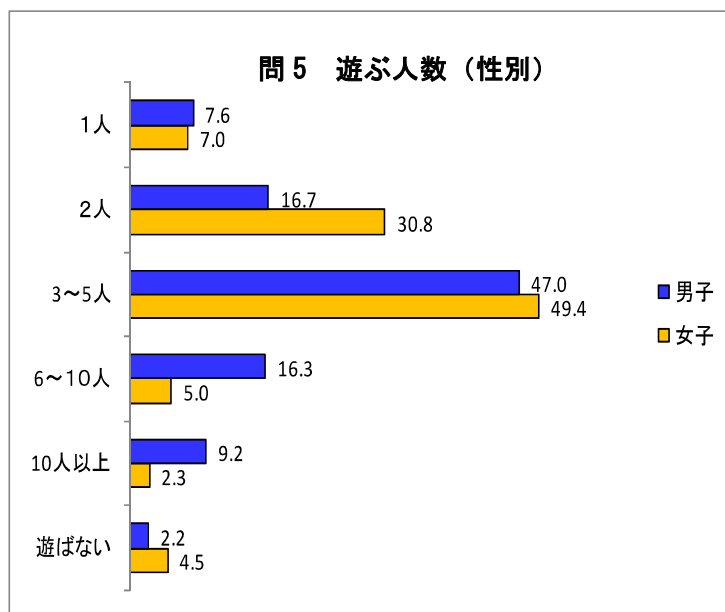
問 1 遊ぶ時間 (性別)



○遊びの姿

ーゲーム・サッカー・大人数(男の子)、 比較的少人数・多様な遊び(女の子)ー

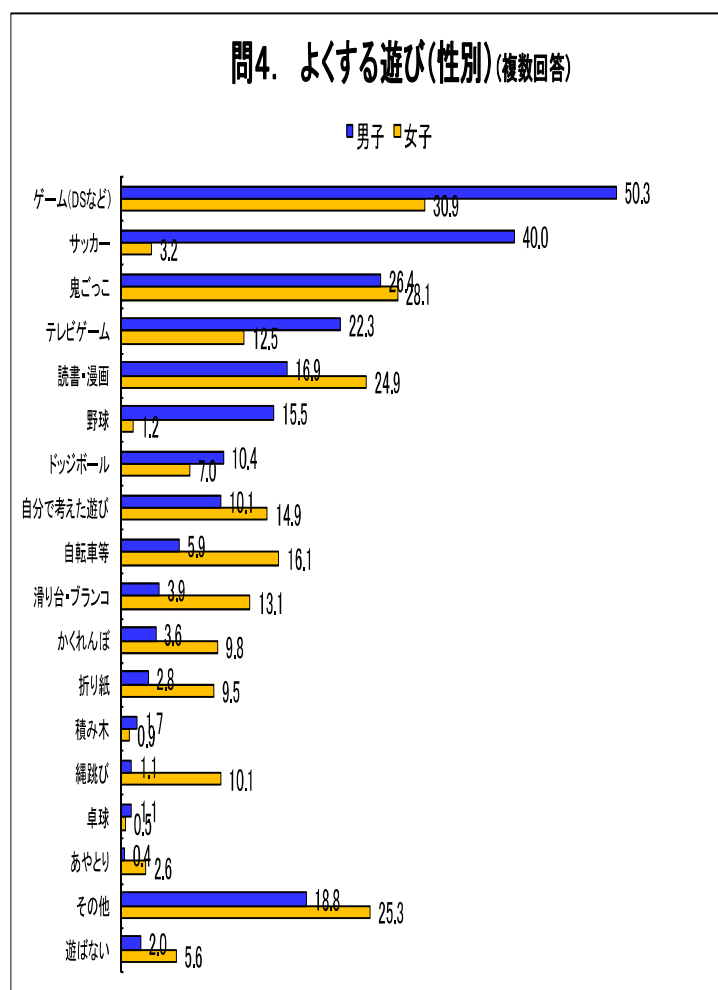
遊ぶ人数は、「6人以上」と答える割合は男の子の方が多く、「2人」と答える割合は女の子の方が多くなっています。



遊びの内容では、男女で大きな違いが見られます。男の子は女の子の遊びと比べて、「携帯型ゲーム」(男子 50.3%・女子 30.9%)と「サッカー」・「野球」が特に多くなっています。

男の子の自由記述ではカードゲーム(遊戯王など)が多くあげられています。

女の子でも「携帯型ゲーム」は第1位ですが、「読書・漫画」の比率が大きく、「かくれんぼ」・「折り紙」・「自転車等(含一輪車)」・「縄跳び」・「滑り台・ブランコ」などを男の子より多く遊んでおり、その他の自由記述でも「おしゃべり」「人形」「絵を描く」「バスケットボール」「トランプ」などいろいろな遊びをあげています。



I. -3 現在の子どもたちの姿－学年による違い

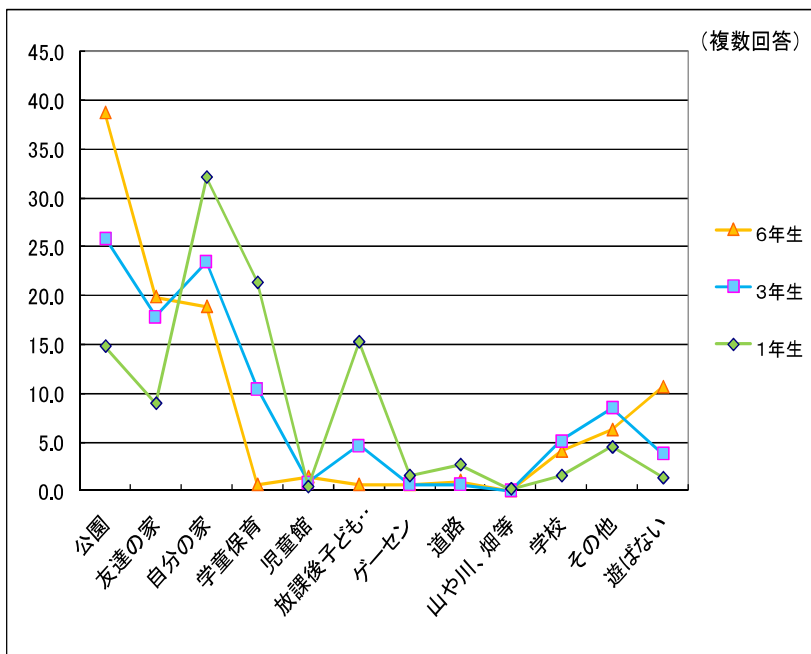
学年によって、子どもの自己認識と遊びの姿は変わるのでしょうか。1～3年生と4～6年生とで比べてみました。

○遊びの姿－高学年になると遊ぶ場所が広がり・遊ぶ人数が増える－

小学校1年生がよく遊ぶ場所の第1位は、「自分の家」です。学年が上がるにつれて「友だちの家」・「公園」が増え、6年生では公園が第1位になります。

学年が上がるにつれて、遊ぶ場所は自宅から、友だちの家・公園へと広がり、遊ぶ人数も増えていきます。

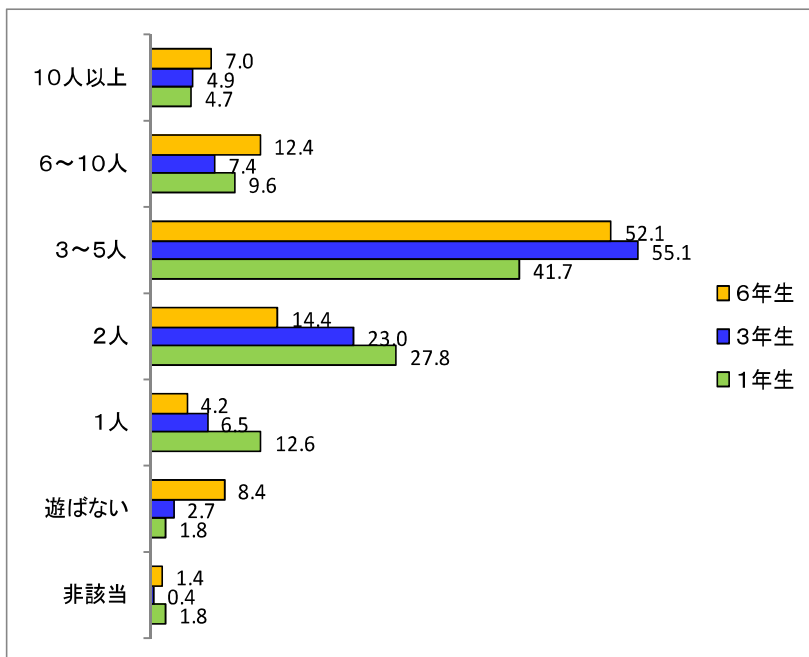
学年による遊ぶ場所の変化（1・3・6年生）



「1人」か「2人」で遊ぶ割合は、1年生では40.4%から、6年生では18.6%へと減ります。

「3人以上」で遊ぶ割合の合計は、1年生では56.0%ですが、6年生は71.5%になります。

学年による遊ぶ人数の変化（1・3・6年生）

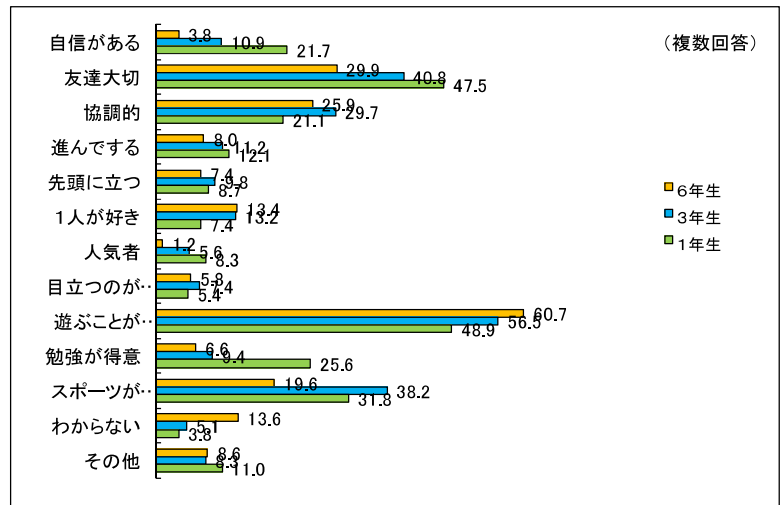


○自分自身のとらえかた

－高学年になると「遊ぶのが好き」が増え、「自信がある」「勉強が得意」が減る－

低学年と比較して、高学年の方が「遊ぶことが好き」という回答が増えています(46.9%→60.7%)。その一方で、低学年でも多いとはいえませんが、「自分に自信がある」(21.7%→3.8%)「勉強が得意」(25.6%→6.6%)と答える子どもは大きく減少します。

学年による自己意識の変化(1・3・6年生)



○遊びの姿－高学年になると携帯型ゲームが増加－

遊ぶ時間が「たくさんある」という回答は高学年になると減少し、「ない」という回答が増加します。

ただし、6年生で回復している点については、今後詳細な分析が求められます。

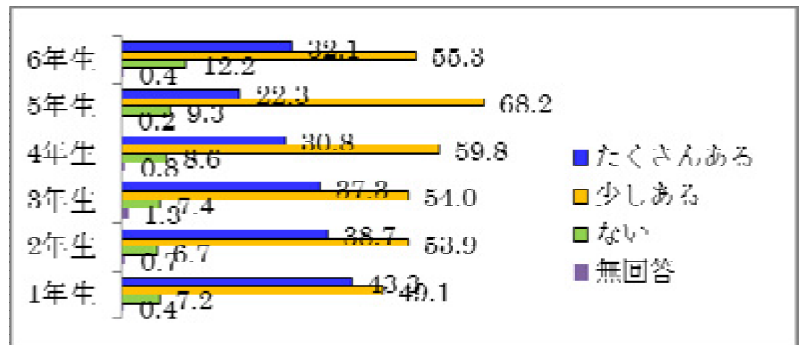
一緒に遊ぶ人は、低学年では、高学年と比較して「兄弟姉妹」の割合が多い傾向にあります。

遊びは、高学年になると「携帯型ゲーム」が増加します。

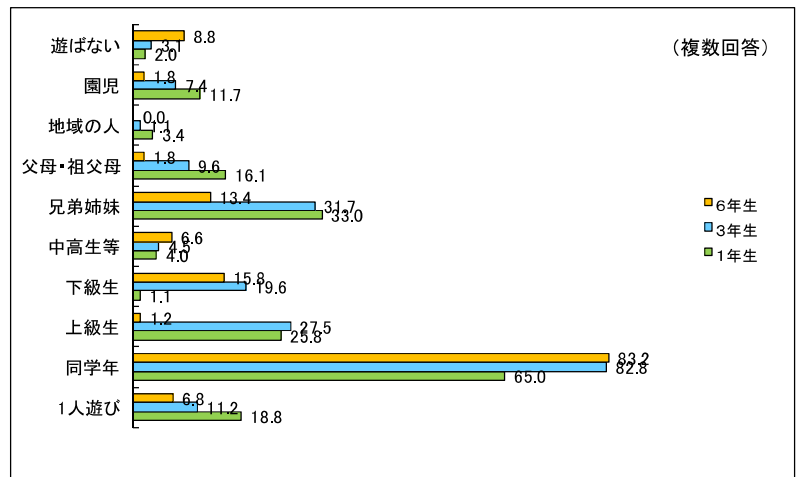
また、遊びの自由記述では、高学年ではカードゲーム(遊戯王など)をあげる子どもが多数います。

「携帯型ゲーム」と「テレビゲーム」をあわせたゲーム機での遊びを学年ごとに詳しく見ると、学年とともに上がっていくその割合が、5年生でピークとなり、6年生で減少しています。

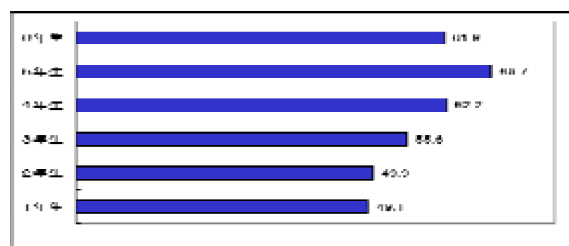
学年による放課後の遊ぶ時間



学年による一緒に遊ぶ人の変化(1・3・6年生)



「携帯型ゲームやTVゲームでよく遊ぶ」回答比率(学年別)



※回答比率は問4-2と問4-3の計を回答者で除した値。

II. 「放課後子ども教室」はどのようなところ

今回調査した5カ所の「放課後子ども教室」のコーディネーターインタビューでは、いずれも「子どもが主体的に遊びをつくることを大切にしている」と答えています。そのような放課後子ども教室に通っている子どもたちは、自分の通う「放課後子ども教室」をどのような場だと考えているのでしょうか。

○自由に遊べる、いろいろな遊びができて楽しいところ

「放課後子ども教室」に参加している子どもを合計した回答として、「自分たちで自由に遊ぶことができ楽しいところ」が66.2%、「いろいろな遊びができて楽しいところ」61.8%と、この2つへの回答が上位になっています。

「楽しくないところ」という回答は、どこも少数です。通っている子どもの多数が、「放課後子ども教室」を自由に遊べ、遊びの種類もいろいろあって、楽しい場所だととらえています。

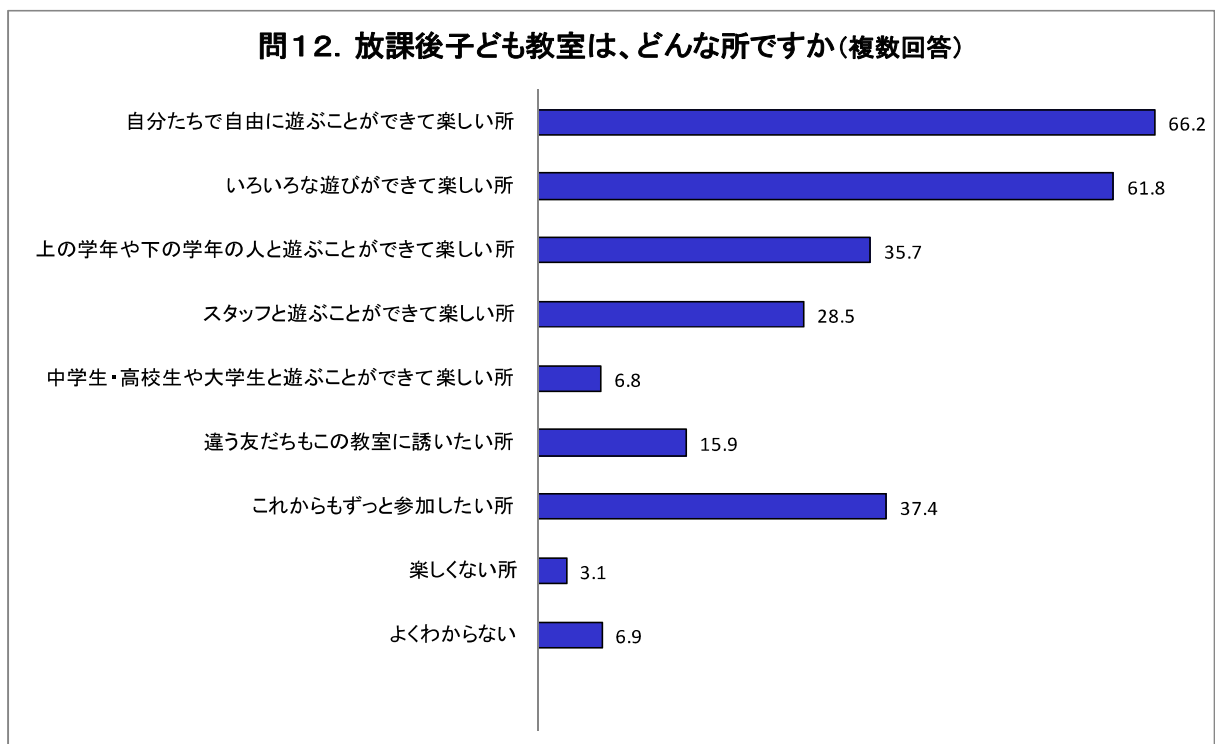
○異年齢の子ども・大人と遊べる

異年齢で遊ぶことができることも、子どもたちの楽しさにつながっています。「上の学年の人や下の学年の人と遊ぶことが楽しい」と答えた子どもは35.7%ですが、「スタッフ（指導してくれる人）と遊ぶことができ楽しいところ」と答えた子どもも28.5%います。大学生・青年がスタッフとして活動しているところもありますが、大人と遊べることも魅力のひとつになっています。

「中学生・大学生」については、場所によって参加している状況が違っていたり、継続して参加したりすることが大変だという状況です。

○これからも参加したい・友だちも誘いたい

「これからもずっと参加したいところ」という答えは37.4%、「違う友だちもこの教室に誘いたいところ」と15.9%が答えています。これらの答えからも、放課後子ども教室が、子どもにとって魅力的な楽しい場となっていることが見てとれます。



Ⅲ. 放課後子ども教室の子どもと遊び(不参加の子どもとの比較)

子どもが主体的に遊びをつくることを大切にしている「放課後子ども教室」に参加している子どもの遊びは、参加していない子どもと比較して見ると、どのような特徴があるでしょうか。

羽黒ほっとサロンは、高学年の学童保育的位置づけを持ち、全校児童の約 5%の高学年児童が継続的に参加しているという、他の4つの放課後子ども教室とは異なる特徴をもっています。そのため、比較は他の4校児童の合計で行いました。

○携帯型ゲーム機での遊びの時間が減る、外での遊び・伝承遊び・自分で考えた遊びの割合が多い

遊ぶ内容の特徴は、まず、全体でも個々の放課後子ども教室でも、「携帯型ゲーム機」で遊ぶ子どもの割合が、不参加の子どもと比べて低いことです。(参加 34.4%・不参加 45.0%)

また、放課後子ども教室では、「自転車等」・「滑り台・ブランコ」・「縄跳び」などの外での遊びが多く遊ばれています。

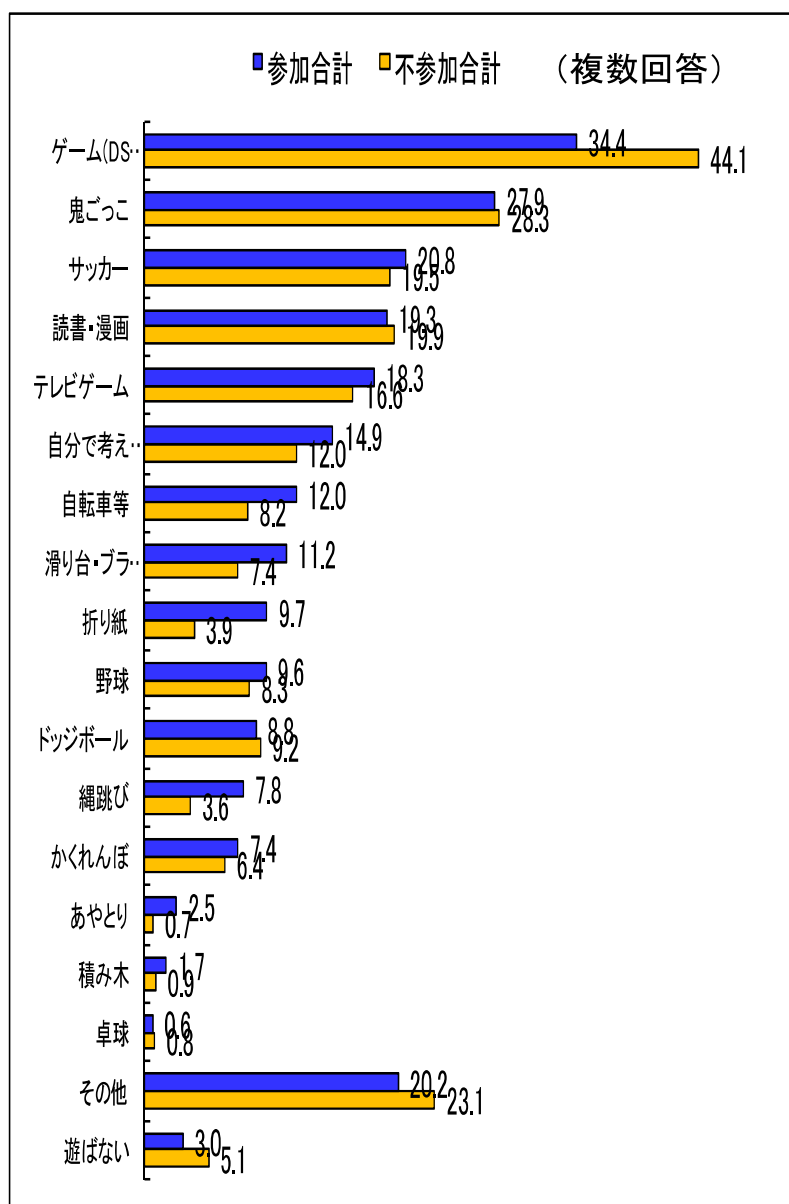
また、「あやとり」や「折り紙」など、伝承されてきた室内での遊びが、多く遊ばれています。

これらの遊びも、今日では自然に子ども同士の間で伝承されず、設定された空間のなかでの遊びのなかでなければ伝わらないと考えられます。

「自分で考えた遊び」についても、参加している子どもの方が多くなっています。

「遊ばない」という子どもは、参加していない子どもの方が多くなっています。

問4 遊びの種類・放課後子ども教室参加不参加別(4校合計)



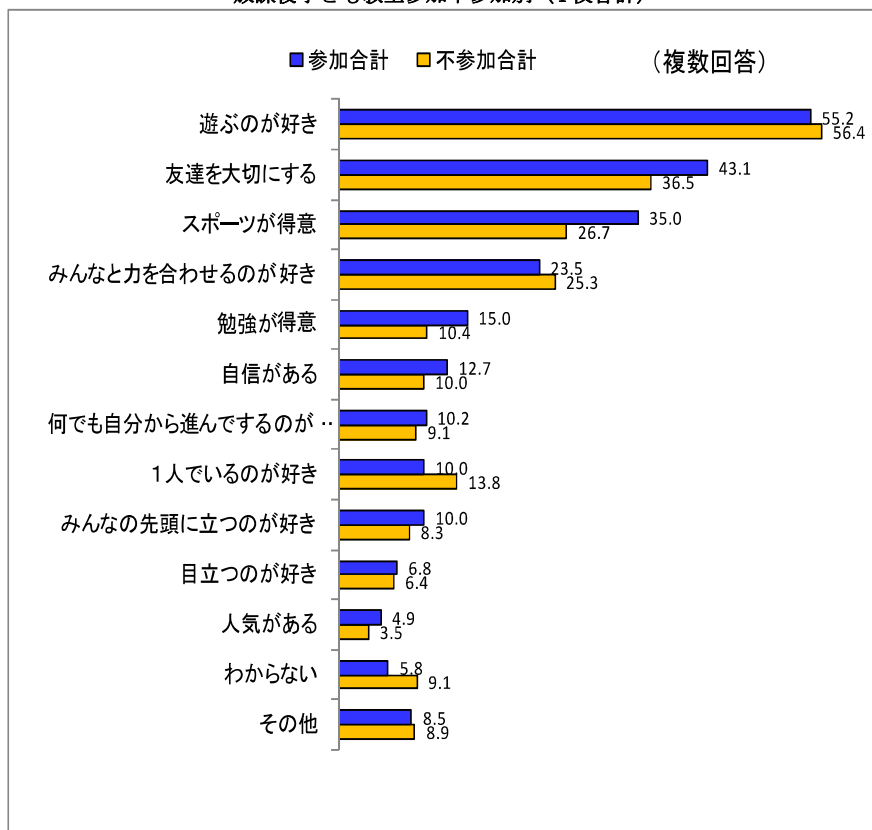
○友だちを大切にする・スポーツが得意・勉強が得意と答える子どもの割合が多い

「自分はどんな人だと思いますか？」という問への答えは、全体の分布の傾向は参加している子どもも、参加していない子どもも同様です。

しかし、参加している子どもでは、自分のことを「友だちを大切にする」「スポーツが得意」「勉強が得意」と考える子どもの割合が高くなっています。

不参加の子どもは、「1人でいるのが好き」「わからない」という回答が多くなっています。

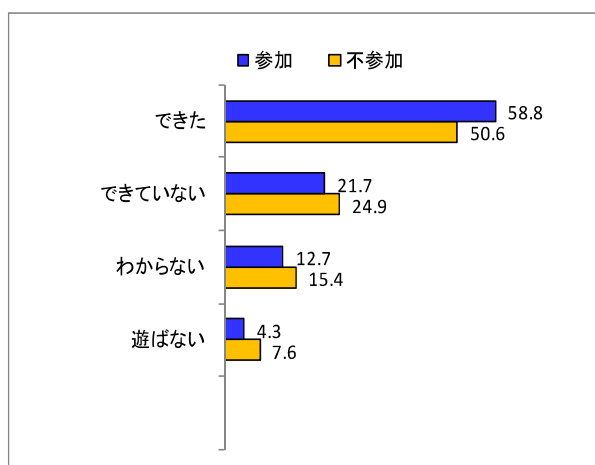
問 11 自分はどんな人だと思うか
放課後子ども教室参加不参加別（4校合計）



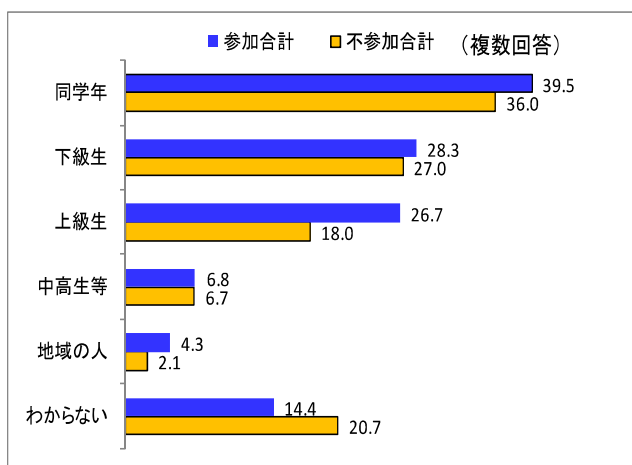
○新しい友だちができる割合が多い

「よく遊ぶ場所で新しい友だちができましたか」という問いには、全部の学校で「放課後子ども教室」に通っている子どもの方が高い回答になっています(1%水準)。新しい友だちは、「上級生」「地域の人」という回答が多くなっています。地域のお大人も「友だち」として考えて回答しています。

問 10-1 新しい友だちはできたか
放課後子ども教室参加不参加別（羽黒小を除く）



問 10-2 新しい友だちはどんな人か
放課後子ども教室参加不参加別（羽黒小を除く）



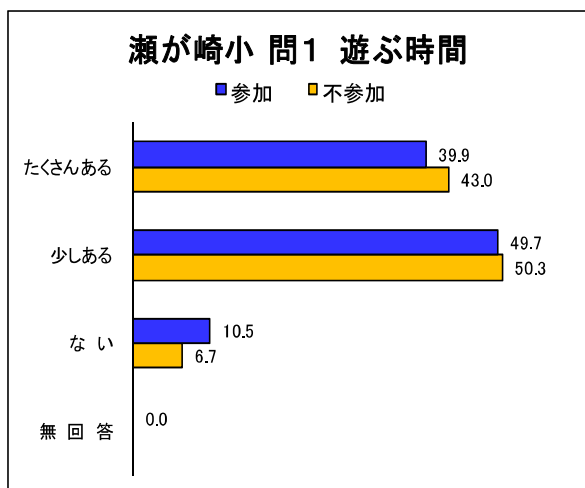
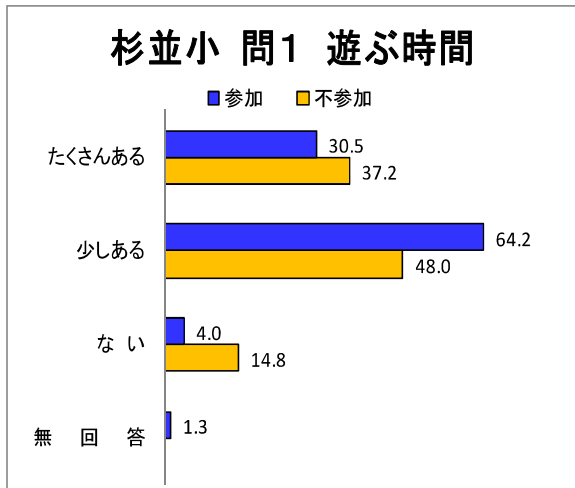
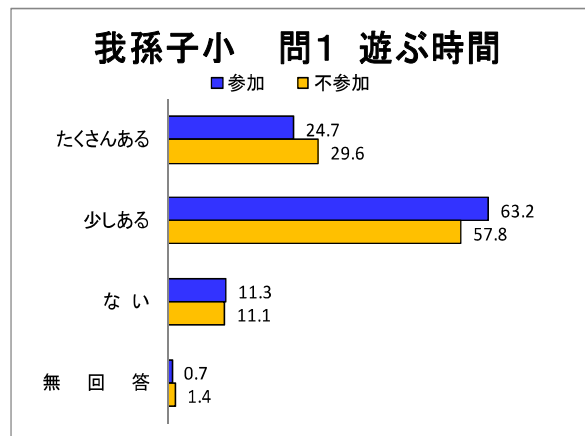
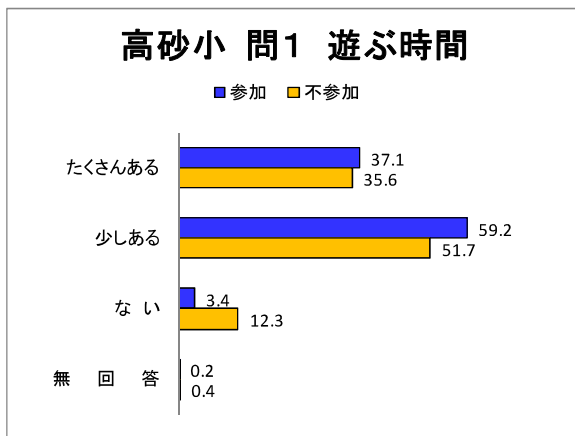
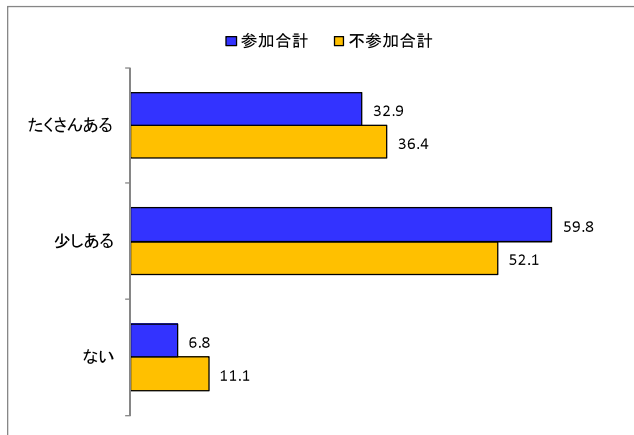
○子どもが考える「遊ぶ時間」の実際

遊ぶ時間が「たくさんある」と答える子どもは、参加している子ども 32.9%・参加していない子ども 36.4%と、参加していない子どもの方がたくさんあると考えています。「少しある」と答える子どもは、参加している子どもの方が多く、「ない」という回答は参加していない子どもの方が多くなっています。

比較した、その他の3つの小学校では、遊ぶ時間が「たくさんある」と答える子どもは、放課後子ども教室に参加していない子どもの方が多くなっています。但し学校ごとに見ると、埼玉県草加市立高砂小では参加している子どもの方が多い傾向を示しています。

この回答からは、子どもが考える「遊ぶ時間」のとらえ方について、さらに詳しく検討をすることが求められています。

問1 遊ぶ時間
放課後子ども教室参加不参加別（4校合計）



IV. アンケート調査から見える子どもの遊びと「放課後子ども教室」の可能性と課題

■子どもの生活にたっぶりの遊びの時間と年代にあったサポートを

◇子どもは遊ぶのが大好き

「自分はどんな人だと思いますか？」という質問への回答の第1位は、「遊ぶのが好き」です。しかし、「遊ぶ時間がたくさんある」と答える子どもは3分の1にとどまっています。遊ぶのが好きな子どもたちに、子ども時代の生活の柱のひとつでもある遊びの時間を保障することが大事な課題になっています。

◇年齢とともに広がる遊びの世界

低学年の時には、自分の家で、少人数で、遊んでいた子どもは、高学年になると、遊ぶ場所が広がり、遊ぶ人数も増えていきます。

子どもの世界の広がりに見あった、それぞれの年代の必要に応じた遊びの支援のあり方を考えることが求められています。

◇子どもの遊びが携帯型ゲームばかりになる可能性

子どもたちが「よくする遊び」は、第1位が「携帯型ゲーム」です。そして、外で「3～5人」で遊ぶという子どもたちの中にも、よく遊ぶ場所で携帯型ゲームをよくするという答えが少なからずあります。

いつでも、どこでも、子どもの遊びは携帯型ゲーム、ということになる可能性があります。

■「放課後子ども教室」は遊びを通じて<人間力>を豊かに育てる可能性を持つ

◇子どもの遊びを豊かにできる

今回調査した、子どもが主体的に遊びをつくることを大切にしている「放課後子ども教室」では、広いスペースで身体を使って集団でする遊びや、室内での伝承遊びをする子どもの割合が増加する傾向にありました。

「放課後子ども教室」は子どもの遊びの内容を豊かにする可能性を持っています。

◇子どもの仲間づくりを励まし人間関係を豊かにできる

これらの「放課後子ども教室」に参加している子どもは、異年齢の友だちや、友だちと思える地域の大人（含むスタッフ）ができ、また、そのことに楽しさを感じていました。

子どもが多様な人とつながる機会をつくる上で「放課後子ども教室」は貴重な場所になっています。

◇子どもの遊びを見守る地域のつながりをつくる

今回調査した「放課後子ども教室」では、地域の大人がスタッフとして参加して、子どもの遊びを積極的に見守っていました。中高生や、地域のお兄さんお姉さんの参加が子どもたちの思い切り遊ぶ姿を引きだしています。

「放課後子ども教室」は、子どもをささえる人のつながりを広げ、子どもの遊びを豊かにする場所になっています。

◇人間力を育てる

今、子どもたちには、自由な遊び時間・広がる子どもの自由空間・多様な人との関係が求められています。「自分に自信がある」と答える子どもの割合が低い中で、遊びの中で自分の力を思い切り発揮することが大切です。人と人とのつながり・関わりから生まれるコミュニケーション能力の形成も課題になっています。

「放課後子ども教室」に参加する子どもは、「友だちを大切にする」・「スポーツが得意」・「勉強が得意」と答える子どもの割合が多くなっています。「放課後子ども教室」は子どもたちに多様な遊びと、多様な人との関わりをつくる場を提供することで、子どもの人間力を育てる可能性を持っています。

■「放課後子ども教室」の課題—子どもが自由に使える遊ぶ時間の保障

◇大人の考える「遊ぶ時間」と子どもの思いのズレ

「放課後子ども教室」に参加している子どもは、いろいろな遊びを自由にできて楽しいところと思っています。一方、参加していない子どもの方が「遊ぶ時間がたくさんある」と答えている学校も複数存在しています。

「放課後子ども教室」では、たくさん遊べるのに、必ずしも遊びの時間がたくさんあると思っていない、そこに大人が整備する活動や施設と子どもが求めている思いとの間でズレが生じている可能性があります。

◇子どもの考える「遊ぶ時間」

子どもは、自分が自由に時間を使って、仲良しの友だちと好きな場所を選んで、好きなことをする時間（時には、何もしないでぶらぶらすることも含めて）としての「遊ぶ時間（自分たちで自由に使える時間）」を求めています。

子どもたちが、「遊ぶ時間」を求めていることを理解したうえで、大人が子どもの思いに寄り添って、子どもの目線で子どもとつきあうこと、活動や場所の整備を進めることが求められます。

■地域全体で子どもの豊かな遊びの空間と時間を保証する

◇地域全体に子どもの世界を広げる

「放課後子ども教室」のあとでは、子どもは地域に戻ります。地域全体が子どもにとって、安全・安心な居場所、遊びを広げる空間、豊かな生活の場所になっているのかどうかという視点を持つことも必要でしょう。

◇「放課後子ども教室」を子どもから主体的に選ばれる場所へ

「放課後子ども教室」が、地域のなかで子どもの豊かな遊び・遊ぶ時間を保障する場として、子どもたちから主体的に選ばれ、「そこに行きたい」と思われる場所へと発展していくことが求められています。

「放課後子ども教室」が持つ可能性を発揮して、地域全体に子どもの世界をひろげる拠点となっていくことが期待されています。

発達

Quarterly Magazine

150
2017
SPRING

Vol.38

発行
2017/4/25
(毎年4回発行)

発行所：ミネルヴァ書房
発行人：杉田啓三
ISSN 0388-3787

H A T T A T S U

特別寄稿

“発達”からみる子どもたちの今

遠藤利彦/大豆生田啓友/鯨岡 峻
汐見稔幸/林 創/松沢哲郎
村瀬嘉代子/森口佑介/山上雅子

【特集】

子どもをかくむ主体的な遊び

中坪史典/秋田喜代美/井桁容子/加用文男/久保山茂樹/福田泰雅
佐川早季子/松本信吾/松山由美子/劉 郷英/地蔵堂 充/中丸元良



ミネルヴァ書房

子どもの主体的な「遊び」をめぐる 日中保育文化の比較

福山市立大学教授 劉 郷英

二〇数年前、娘が京都で生まれ、生後二カ月頃から保育園に通っていました。娘の保育園での生活を通して、筆者は日本の保育文化を体験することができました。一方、近年、研究者として、東アジア地域における乳幼児教育・保育実践方法に関する比較研究を通して、東アジア地域の保育文化の共通点と相違点を垣間見ることができました。

本稿では、主体的な「遊び」に焦点を当てて、日本と中国の保育文化について比較検討してみます。

1 「遊び」の価値に関する日中の保育観

娘が生後二カ月頃から日本の保育園に通い、成長過程の各年齢段階で、豊かで楽しい遊び環境(図1)において、仲間と一緒に様々な好きな遊びに夢中になる体験を通して(図2)、人間としての学びと成長をばくくむという日本の保育文化で育ちました。

筆者は一九六〇年代に中国の河北省に生まれました。当時の中国は、社会主義国家建設の理念を実現するために、女性の社会進出を進めていました。女性を家事・育児から完全に解放さ

保育・教育機関」と「幼児園」(三歳〜満六・七歳の幼児を対象とした就学前教育、保育機関)と区分されていました。筆者の両親は紡績工場の労働者で三交替の勤務をしていたため、筆者は三歳未満まで両親の勤務体制に合わせてその職場内「託児所」に通っていました。しかし、三歳になってから、筆者は当時中国独自の保育機関である寄宿制の幼児園に預けられました。その幼児園も両親の職場が運営しているものであり、家のすぐそばにありながら、一週間に一回しか帰宅を許されていませんでした。当時の幼児園は子どもたちにとって決して楽園とは言えないものでした。三〇数名の同年齢の子どもがクラスに組み入れられ、職場から配属された二人の無資格の保育者によって管轄されてい

ました。当時の幼児園生活を思い出すと、筆者は「楽しさ」よりは「寂しさ」「つらさ」「心細さ」「恐ろしさ」「人に対する不信感」など負の感情しか湧いてきません。

しかし、こうした心の歪みを持っていた筆者は、日本での子育てを通して、娘とともに日本の保育文化を享受し、四季折々に様々な楽しい遊びを体験しました。鉄の砲丸のように硬く、つるつるびかびかで、まん丸い「泥団子作り」、神社での「彈取り」、小川での「エビ・カニ・ザリガニ・さかなつかみ」、「糠の花祭り」(てんぷらにして食べる)、「木の笑拾い」、「雪合戦」……、筆者にとって、日本での子育ては、自身自身の心の奥に隠してしまっていた童心が蘇り、人間として生きる喜びを味わえた貴重な体験でした。その後、この喜びの体験を拙作の絵本作りにも生かしました。

こうした人間の生きる喜びを呼び起こす「遊び」の価値については、中国の保育者はどのように思っていたのでしょうか。

一九九三年、筆者は三歳になった娘を連れて帰郷したとき、中国のある幼児園を訪れました。広々とした園庭に入ると、子どもたちが先生について体操をしていました(図3)。

体操が終わると、年長クラスの体育の「授

業」が始まりました。子どもたちが一列になって、一人ずつ二人の先生に支えられながら順番に「二メートルぐらいの高さの鉄の梯子に登る」訓練を受けていました。しかし、子どもたちは普段こうした「危険」な遊具で自由に遊ばせてもらったことがないため、誰一人登れる人がいませんでした。そばで見ていた娘が自分も登りたいと喚びました。担任の先生が驚いて大きな目を開いて「危ないですよ!」と娘を止めようとしたので、先生が淡々と了承し、手で娘の両足をしっかりとつかみましたが娘は先生の手を払い除け、敏速に上へ登り、つてまた着早く降りてきました。そばで見ていた子どもたちと先生たちが一斉に歓声をあげ、拍手を贈ってくれました。以後「日本からきた三歳の女の子が年長の子も登れなかった鉄の梯子を簡単に登れたよ! すごく!」の噂が近隣の住民まで広がりました。これで中国の幼児園の先生たちがきつと日本の「遊び」中心の保育に興味を持つてくれ、その方法をいろいろ学ぼうとするだろうと筆者は勝手に思い込んでいました。ところが、一年後、筆者はまた前述の年長クラスの担任の先生に会い、まったく予想外の質問をされました。



図1 土と水と大自然が子どもたちの玩具と遊び場

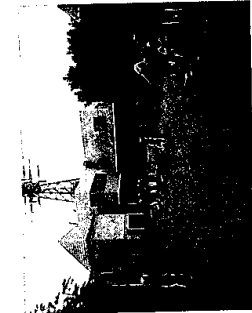


図2 先生も子どもたちの遊び仲間

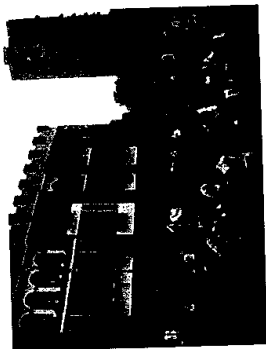


図3 安全なゴム製の地面でラジオ体操

先生「おたくのお嬢さん、何歳になつてるの？」
 筆者「(自慢げに) もう四歳になりましたよ！」
 先生「もう四歳か？ 四歳になつてるからもう何かの勉強ができるようになってるんでしょね？」
 筆者「え？ 何かの勉強つて、どういうことですか？」
 先生「だって、去年彼女に会つたとき、遊びばかり知つていて、他の勉強は何もできなかったじゃないか！ 日本の幼稚園(『保育園』)は、遊びばかりで何も教えてくれないの？」
 筆者「授業のような形で何かを教える、訓練するということはありませんが、子どもたちは毎日いろんな遊びを通してたくさんのお話を学んでいますよ。たとえば、去年の「鉄の梯子登り」だって別に先生に教えてもらったわけではないですよ。子どもは毎日友達と一緒に楽しく遊ぶ中で自然にできたものですよ。遊びさえできない子どもに本当の遊びができるんですか？ 私はやはり子どもは遊んだ方が良くと思います！」
 このことをきっかけに、筆者は子どもの「遊び」に関する日中両国の保育観の違いを強く感じるようになりました。

実は、中国では「遊び」について、古くから「業精於勤、荒於嬉」(学業は努力すればするほど精通するが、怠けて遊び半分にやっているとだめになってしまう)という言い伝えがあります。つまり、「遊び」は中国の大人たちの伝統的な価値観の中で人をだめにする悪いもので、子どもを教育するにはまず子どもたちの遊び好きの「くせ」を直すことからしなければならないのです。こうした価値観は、一九五〇年代に「旧ソ連」から導入された発達を先取りする観点からの「教科中心」「知育中心」「何が出来るか」に重点を置く幼児教育カリキュラム(二見、二〇〇三)と融合され、中国の保育現場では、長年「遊び」を中心とする保育を敬遠してしまいました。先述のエピソードに出てくる中国の先生の発言はこうした文化背景によって形成されてきた中国の典型的な保育観を物語っていると、思います。

ところで、二〇数年後の現在、「欧米諸国の就学前教育の制度、理論と経験」(峯、二〇一五)の学びを通して、中国の保育現場は、「遊び」の重要性に対する認識は天変地異のような変化が見られました。周(二〇一五)は、「遊び」の重要性に対する中国の保育現場の認識度の変化を次のような数値で喋っています。旧ソ

連教育の受入れ時代(一九五〇～一九七〇年代末)には二〇%、欧米諸国の保育を学びはじめた頃(一九七〇年代末～一九九〇年代末)には四〇%、欧米諸国との交流が深まる頃(一九九〇年代末～二〇〇〇年代)には六〇%、「三～六歳幼児の学びと発達ガイドライン」(二〇一二年九月)の公布施行以後現在は八〇%となっているそうです。また、近年、幼稚園の教育課程の「生活化」と「遊び化」も唱えられるようになりました。今日「幼稚園では子どもの年齢段階にふさわしい遊びを通して一人ひとりの子どもの発達を促す幼児教育観がひろく現場にも定着するようになった」(二見、二〇〇三)とよく言われます。現在、幼稚園の保育内容は基本的に「生活活動」「遊び活動」「教育活動」によって構成されています(図、二〇一三)。

「生活活動」には、朝と午後の健康チェック(図4)や、朝昼晩の三度の食事やおやつ、午睡などが含まれます。

「遊び活動」には、室内での自由選択によるコーナー遊び(図5)や戸外での運動遊びなどが含まれます。

「教育活動」には、課業形式による五領域——健康、言語、社会、科学、芸術——別教育活動(図6)またはテーマ活動による総合的教

育活動が含まれます。

2 「遊び」をめぐる日中の保育環境

前述のように、今日、日中両国の保育はとも

に「遊び」を中心に展開されています。「遊び」を保障する保育環境を比較してみると、それぞれ次のような特徴が見られます。

日本の場合、保育室の空間が狭く多目的に使われているため、子どもたちがいつでも自由に遊べるように、子どもの目線からシンプルで居

心地の良い室内環境が工夫されています(図7、図8)。

一方、園庭では、子どもたちの遊び心を誘発し、主体的に身近にある自然素材を生かして豊かな遊びが展開できるような環境が工夫されています(図9)。日本の保育現場を訪れると、



図4 朝の健康チェック



図5 真剣なまなざしでお医者さんごっこ

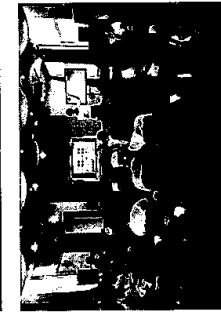


図6 楽しい言葉の授業



図7 階段の下のスペースも楽しい遊び場



図8 仲間と一緒に先生の読み語り聞く



図9 園庭でキャンプ遊び



図10 園庭の土ごそ楽しい遊びの源

ほとんどの園庭の地面が土でできており、子どもたちと保育者たちの発想次第で、様々な遊びが展開されています(図10)。

ところで、近年、高度経済成長に伴い、中国の乳幼児教育・保育も大きく進展してきました。とりわけ、二〇一〇年以降、「国家中长期教育改革と発展計画要綱(二〇一〇～二〇二〇年)」の公布施行により、中国全土における乳幼児教育・保育改革が進められ新しいページが開かれま

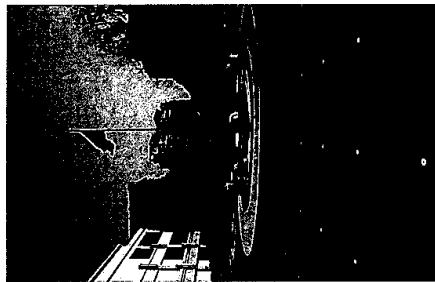


図11 広々とした園庭と園舎



図12 「豪華」な芸術遊びの環境

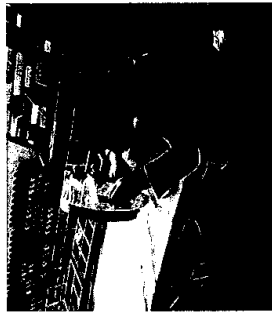


図13 夢中になる刺繍遊び

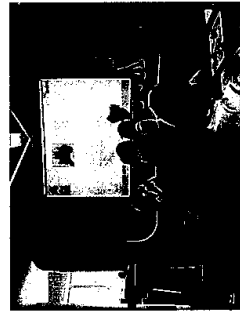


図14 先端技術の機器で劇創作遊び

した(劉、二〇一六)。

この数年、筆者は度々中国の保育現場を訪れました。明るく広々とした豪華で立派な園舎(図11)を見ると、祖国の乳幼児教育・保育事業の発展ぶりに誇りと喜びを感じる一方、保育者が遊具など設置しないと自由に遊べない園庭空間を見ると、寂しさも身に沁みます。

こうした園庭空間を見ると、筆者は次のエピソードを思い出しました。二〇〇八年、筆者は保育専攻の学生を引率して、北京市にある保育環境が一流と賞された幼稚園を訪れました。園舎は中国で著名な近代建築家により設計されたものであり、園庭には立派な木々が聳え立っており、地面は芝生で敷かれています。園長先生が自慢げにその幼稚園の園舎の歴史と価値を紹介してくれました。見学しながら、学生の一人

が小さな声で「立派な木がたくさんあるのに、子どもが登れる木は一本もないよ」とつぶやきました。私は園長先生に学生のつぶやきを伝えると、園長は「それは日本の考え方だ！ 中国では通用しません」ときつぱりと返されました。その時から、筆者は「保育環境」に関する日中のとらえ方の違いに気づきました。日本の場合、子どもの視点から、すなわち、子どもの生活や子どもの遊び、子どもの学び等にとって良い「保育環境」が工夫されていますが、中国の場合、大人の視点から、すなわち、大人が思う良い「保育環境」が工夫されています。このような特徴は、中国の幼稚園における豪華な室内の遊び環境(図12)からもうかがえるだろうと思います。

一方、広々とした保育室に設置されている

様々な遊びコーナーを見ると、先生が用意してくれた遊び内容の豊富さを垣間見ることが出来ます。たとえば、「創作コーナー」にある「刺繍遊び」(図13)や「劇遊び」(図14)、「生活コーナー」にある「料理遊び」(図15)、「交流コーナー」における「英語遊び」(図16)……等々、保育者が考案したありとあらゆる「遊び」が工夫されています。

3 豊かな子ども時代を保障するために

ここまで、「遊びの価値に関する日中の保育観」と「遊びをめぐる日中の保育環境」に焦点を当てて、日中保育文化について比較検討してみました。

全体的に見ると、日本の場合、子どもたちが主体的に遊びたいような保育環境が工夫され、子どもの立場から遊びを大切にしている保育が展開されているのが特徴的です。「園全体が、子どもたちにとって魅力的な遊び場となるようにしている園。木や草や花などの自然物が豊かであり、池のような水たまりがあることで虫などが生息でき、そこで子どもたちがやりたい活動ができるように教育的配慮をしている園(後略……)(小川、二〇一〇)など、子どもの遊びを大切に考えている園はたくさんあります。「子ども中心」「遊び中心」の保育が日本の保育文化の典型的特徴であると言っても過言ではありません。

一方、前節で見てきたように、中国の場合、「遊び」を悪として捉えてきた中国の大人たち

の伝統的な価値観に加え、旧ソ連から導入された「教科中心」「知育中心」の幼児教育観の影響によって、中国の保育現場では、長年「遊び」を中心とする保育を敬遠していました。しかし、一九九〇年代からの教育改革に伴い、欧米諸国の「遊び」中心の幼児教育観が導入され、近年、「遊び」が次第に中国の保育文化の核になりつつあります。しかし、実際の保育実践では、子ども自身が主体的にやりたい、はじめたいと思うような「遊び」より、保育者主導型の「遊び」の方が多くのが現状です。保育者主導の活動は本来の「遊び」ではなく、子ども自身が遊びたいと思うような環境づくりをすることこそ、子どもにとって「遊び」のきっかけとなります(小川、二〇一〇)。

「遊び」は子どもにとって生きることそのも

のであり、豊かな子どもの「遊び」を保障するためには、保育者が、①子どもにとって自主的にはじめた活動を楽しくやっていたり、②子どもにとって魅力的と思われる活動が行われるように、③子どもにとって苦勞してでもやり続けたいと思う活動を継続できるように、常に環境を整えるように配慮しなければなら

りません。これによって、子ども時代の豊かな生き方がはじめて保障されるのです。

文獻
一見真理子 二〇〇三 中国の幼児教育——二十年の発展と今後 教育と医学、第五二巻第二号、一一六—一二三頁
一見真理子 二〇〇八 全人民の質を高める基礎「早期の教育」——競争力と公共性の確保 吳士勇、一見真理子、湯島善典(編著) 世界の幼児教育・保育改革と学力 明石書店、二二四—二四一頁
小川遊美 二〇一〇 遊習児童文化 萌文書林
岡倉麗 二〇一五 中国の幼児教育現場で見た子どもの遊び——その理念と方針 第四回EJとEJ研究会講演録④ <http://www.blog.cip.or.jp/ab/01635511>
賀乃岩 劉麗英(訳) 二〇一五 過去における外国の就学前教育からの影響と今日における中国の就学前教育の選択 幼児教育研究年報、第三七巻、五九—七四頁
劉麗英 二〇一三 中国における乳幼児教育・保育の動向と保健事業政策改革の現状と課題に関する検討 福山市立大学教育研究紀要、第一巻、一三五—一四七頁
劉麗英 本澤 王磊 二〇一六 日本と中国における保育者養成システムに関する比較検討 福山市立大学教育学部研究紀要、第四巻、一三十一—四七頁

リイロ キヨウコ
1998年生まれ。福山市立大学教育学部教授。『International Handbook of Early Childhood Education』(共編、Springer)。



図15 食べられる野菜で料理作り遊び



図16 外国人と英語で話しましょう