

[論文]

保育所と放課後児童クラブの連携のあり方の研究 (1)

- 支援員へのインタビュー調査を中心として -

A Study on Connection between Nursery Schools and After-school Children's Clubs:
Focusing on Interview Research for Staff in the Clubs

志濃原亜美

浅井拓久也

北澤明子

Ami Shinohara

Takuya Asai

Akiko Kitazawa

キーワード: 保育所保育指針、放課後児童クラブ運営指針、児童クラブ運営指針、
放課後児童クラブ、保育所、連携

要約: 子どもやその家族、また子育ての環境は多様化しており、子育て支援に関する社会資源の協働や連携は重要視されている。本研究では、保育所と放課後児童クラブの連携が十分に検討されてこなかったことに着目し、乳幼児期と学童期の連続性の保障のために保育所と放課後児童クラブの連携の実態を明らかにしたうえで考察を試みている。具体的には、幼児教育施設と小学校との連携を概観し、保育所保育指針や放課後児童クラブ運営指針から両者の連携の課題と展望を示したうえで、放課後児童クラブ関係者へのインタビューを通して、両者の連携の実際を放課後児童クラブの側から見た他施設との連携や思いについて明らかにした。その結果、小学校との連携・支援員の専門性、障害のある子どもをめぐる保育所とのやりとり、子育て支援のための連携などの

実態が浮き彫りになり、連携を可能にするシステムや方法の開発が期待されることが示唆された。

はじめに

保護者が昼間就労などで家庭にいない就学前の子どもの対象としている施設として、保育所、学齢期の子どもに対しては放課後児童クラブがある。放課後児童クラブは、放課後児童健全育成事業として、1998年に施行された児童福祉法の改正により第2種社会福祉事業に位置付けられた。学齢児童の保育について1998年以前は児童福祉法に特別の事情のある小学校低学年の児童は保育所に入所することができるという規定はあったが、ほとんどの共働き家庭、母子父子家庭のいわゆる保育を必要とする学齢児童の生活の場は働く親やそれを支える指導員たちの運動によって「共同保育」という形で「学童保育」「学童クラブ」などの名称で行われていた¹。法的な名称は「放課後児童健全育成事業」だが、それぞれの地域や運営形態によって「学童保育」「学童クラブ」「児童クラブ」など様々な名称で呼ばれている。ここでは厚生労働省が略称として用いている「放課後児童クラブ」で統一する。

放課後児童クラブと他機関の連携に関する既存の研究や施策は、保育所と小学校、放課後児童クラブと小学校の連携に関するものが大半であり、保育所と放課後児童クラブの連携に関しては十分に検討されてこなかった。しかし、保育所利用者が就学後に放課後児童クラブ利用者になることが多い現状や、乳幼児期と学童期の連続性の保障が子どもの健全な育成に大きな影響を与えることを鑑みれば、保育所と放課後児童クラブの連携が求められる。本研究では、最終的には、保育所と放課後児童クラブの連携の実態と課題を明らかにし、これらを踏まえた連携のあり方を検討し提案することを目指す。本稿ではその第一歩として、放課後児童クラブ関係者へのインタビューを通して、放課後児童クラブと他施設との連携や思いについて、明らかにする。

1. 幼稚園等幼児教育施設と小学校などの連携をめぐる動き—文部科学省の答申に着目する

幼稚園や保育所、小学校との連携について、活発な議論がなされたのは、1998年ごろからである。文部科学省では、中央教育審議会(答申)『「新しい時代を拓く心を育てるために」—次世代を育てる心を失う危機—』(1989)で「幼稚園・保育所から小学校への接続が円滑に行われるようにするため、情報提供の充実や教育内容の一層の連携が求められる」ことや「教員や保育者相互の交流や共同の研修の機会を増やし、相互の理解を深め、具体的な改善の方途を共に考える」ことの重要性などを挙げている²。また、教育課程審議会(答申)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」(1998)では、幼稚園教育で、幼児期にふさわしい生活をするのが、小学校以降の生活や学習の基盤とし、「小学校における生活科などとの関連に留意し、幼稚園における主体的な遊びを中心とした総合的な指導から小学校への一貫した流れができるよう配慮する必要がある」としている³。

2000年代に入ると、中央教育審議会(答申)「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた幼児教育の在り方について」(2005)で、「遊びを通して学ぶ幼児期の教育活動から教科学習が中心の小学校以降の教育活動への円滑な移行を目指し、幼稚園等施設と小学校との連携を強化する。特に、

子どもの発達や学びの連続性を確保する観点から、連携・接続を通じた幼児教育と小学校教育双方の質の向上を図る」とし、幼稚園・保育所の活動と小学校の教育活動の円滑な移行や発達・学びの連続性の視点を重視しながら、連携とともに接続を目指していることがうかがえる。

教育振興基本計画(2008)では、2007年に改訂され翌年から実施された幼稚園教育要領と保育所保育指針を念頭に、「子どもの発達や学びの連続性を踏まえ、幼稚園・保育所と小学校の連携を促す」ことが今後5年間に取り組むべき事柄としてあげられ、幼保小連携がさらに強調された。

小学校では、1989年の学指導要領改訂により生活科が実施されることになり、1992年より全面実施されている。生活科は体験や個性の重視、学校・家庭・地域との連携が目指されており、一方で、小学校入学時に教育との接続を意識したスタートカリキュラムの中核となることも期待されている。1990年代からいわゆる「小1プロブレム」が社会問題となり、「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方 について(報告)」(2010)では、子どもの円滑な小学校生活への移行と、「小1プロブレム」の発生防止をもにらんだスタートカリキュラムの重要性が示された⁴。また、ここでは「連携から接続へ」ということも意識され、特に連続性や一貫性も重視されている⁵。なお、スタートカリキュラムについては、国立教育政策研究所(2015)から「スタートカリキュラムスタートブック」(https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/startcurriculum_mini.pdf)が発行されている。

2017年には幼稚園教育要領と保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が改訂され翌年から施行されているが、ここには、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として、10項目の姿が示された。これらによって、幼稚園をはじめとする幼児教育施設と小学校の接続を目指した連携は、体系的に進められているのが現状である。

2. 保育所保育指針および放課後児童クラブ運営指針に見る連携の課題と展望

2-1. 保育所と放課後児童クラブの記載

ここでは、2008年および2017年に告示された保育所保育指針とその解説(書)⁽¹⁾、および放課後児童クラブ運営指針における保育所と放課後児童クラブの連携に関する記載について整理する。具体的には、保育所保育指針における「放課後児童クラブ」という言葉、放課後児童クラブ運営指針における「保育所」という言葉に着目する⁽²⁾。

2008年告示の保育所保育指針には、「放課後児童クラブ」という言葉は登場していない。しかし、保育所保育指針解説書内の「小学校との連携のあり方」では、「保育所、幼稚園、小学校が合同で研修を行ったり、行政及び他の専門職も含めた地域の連絡会を設けたりすることも重要です。また、保育所の子どもと放課後児童クラブの子どもの交流や、職員同士の交流および情報共有によって相互理解を図ることなども求められます。」⁶(引用中の下線は筆者による、以下同)と示されている(下線は執筆者による、以下同)。また、2017年告示の保育所保育指針、保育所保育指針解説には、「放課後児童クラブ」という言葉は登場していない⁽³⁾。

一方で、放課後児童クラブ運営指針での「保育所」に関する記載は、「障害のある子どもの特性を踏まえた育成支援の向上のために、地域の障害児関係の専門機関等と連携して、相談できる体

制をつくる。その際、保育所等訪問支援、障害児等療育支援事業や巡回支援専門員整備事業の活用等も考慮する。」「新1年生については、保育所との連続性を考慮し、4月1日より受け入れを可能にする必要がある。」「2. 保育所、幼稚園等との連携 (1)新1年生については、子どもの発達と生活の連続性を保障するために、保育所、幼稚園等と子どもの状況について情報交換や情報共有を行う。(2)保育所、幼稚園等と子ども同士の交流、職員同士の交流等を行う。」として示されている(放課後児童クラブ運営指針、p.9、p.12、p.14)⁽⁴⁾。

2-2. 保育所保育指針における放課後児童クラブとの連携の課題と展望

前項の整理から、放課後児童クラブ運営指針には保育所との連携に関する記載はあるが、現在施行されている保育所保育指針においては「放課後児童クラブ」という言葉はなく、それゆえに保育所保育や保育所と育成支援や放課後児童クラブとの連携に関する説明は存在しない。特に、2008年の保育所保育指針解説内には保育所と放課後児童クラブの連携に関する記述があったが、2017年には削除されたという点は注目すべきであろう。

現行の保育所保育指針において保育所と放課後児童クラブの連携に関する記載がないことは指摘すべき課題である。なぜなら、現代社会の事情を鑑みると保育所と放課後児童クラブの連携がいつそう必要だからである。放課後児童クラブは登録児童数、クラブ数ともに年々増加傾向にある。登録児童数は、対前年 64,941 人増の 1,299,307 人となっており毎年増加している。また、クラブ数は、対前年 553 か所増の 25,881 か所となっており、登録児童数と同様に毎年増加している。さらに、これまでは放課後児童クラブの利用者は低学年の児童であったが、2015年から放課後児童クラブの対象として明確化された小学4年生から小学6年生は対前年 1,054 人増の 9,537 人となっており、合計で対前年 982 人増の 18,261 人と増加している⁷。

こうした放課後児童クラブ利用者(層)の数的な増加に加えて、保育所と放課後児童クラブでは保育の内容や遊びに対する考え方が異なることから、子どもの生活や育ちが分断されることがないように連続性を保障する必要がある⁸。保育所と小学校では、アプローチカリキュラムやスタートカリキュラムによって、子どもの生活と育ちの連続性を保障し、遊びを通じた学びから自覚的な学びへと子どもの学びが円滑に移行できるようにする試みがなされている。実際、保育所保育指針解説には「小学校においても、保育所から小学校への移行を円滑にすることが求められる。低学年は、幼児期の保育を通じて身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつながる時期であり、特に、入学当初においては、スタートカリキュラムを編成し、その中で、生活科を中心に合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定なども行われている。このように、保育所と小学校がそれぞれ指導方法を工夫し、保育所保育と小学校教育との円滑な接続が図られることが大切である。」というように、保育所と小学校の連携については示されている⁹。保育所と小学校の連携の記載がある背景がその隔たりの大きさ、円滑な移行であることからすれば、同様に保育所と放課後児童クラブの連携に関する記載も必要になるであろう。

このように、放課後児童クラブの利用者(層)が増加し、保育所と放課後児童クラブの連続性を保障

する必要性からも、保育所保育指針の中で保育所と放課後児童クラブの連携について明示することが必要であろう。特に、2008 年より保育所保育指針は告示化されており、これまでの通知と比べて拘束力や規範性が強いとされている。そうであるからこそ、保育所保育指針の中で保育所等と放課後児童クラブの連携を明示する必要があると思われる。

2-3. 放課後児童クラブ運営指針における保育所との連携の課題と展望

保育所保育指針と比べると、放課後児童クラブ運営指針では保育所との連携に関する記載が充実している。「新1年生については、保育所との連続性を考慮し、4月1日より受け入れを可能にする必要がある。」、「(1)新1年生については、子どもの発達と生活の連続性を保障するために、保育所、幼稚園等と子どもの状況について情報交換や情報共有を行う。」と、子どもの生活や育ちの連続性を明示している点は注目すべきであろう。

放課後児童クラブ運営指針は2015年に通知され、現行の保育所保育指針は2017年に告示されていることから厳密な比較はできないが、現行の保育書保育指針の観点から見れば、今後の放課後児童クラブ運営指針の改定(改訂)において「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を取り入れることが重要であると思われる。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5領域を踏まえた保育を通して5歳後半までに育ってほしい姿として、具体的な10の姿を提示したものである。これまでの保育所保育指針で曖昧であった保育所保育を通して育つ具体的な子どもの姿を明示することで、乳幼児期の保育(幼児教育)と就学後の教育をつなぐことが期待されている。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」はアプローチカリキュラムやスタートカリキュラムの中心でもある。そのため、小学校学習指導要領にも、「幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期における遊びを通じた総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行し、主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能となるようにすること。」、「低学年においては、第1章総則の第2の4の(1)を踏まえ、他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにするとともに、幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること。特に、小学校入学当初においては、生活科を中心とした関連的な指導や、弾力的な時間割の設定を行うなどの工夫をすること。」と、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が連携の鍵であることが示されている¹⁰。

このように、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は乳幼児期と学童期の学びをつなぐ役割が期待されている。この点は、保育所と放課後児童クラブの連携を考える際も重要であろう。もちろん、放課後児童クラブでは小学校のようなスタートカリキュラムを実施するものではないし、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」には「できる、できない」の評価基準になりやすいことや目指すべき保育目標が与件化されることなどの批判もある¹¹。しかし、保育所と小学校の連携において「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が活用されていくことや保育所での学び(学び方)は放課後児童クラブのそれとは異なることから鑑みると、両者での学びを円滑につなぐきっかけとして、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を放課後児童クラブでも活用することを検討し、放課後児童クラブ

運営指針に明記していく必要があると思われる。

3, 支援員へのインタビューからみる課題と展望

放課後児童クラブでの保育所との連携を探るため、A 放課後児童クラブの B 支援員と全国学童保育連絡協議会の C 市連絡協議会事務局の D 氏へのインタビューを行った。インタビュー対象者は、放課後児童健全育成事業を「学童保育」という名称で用いているため、インタビューの中では「学童」と略称で呼んでいるのは、そのままとした。また、放課後支援員については、「支援員」や「指導員」と呼んでいるが、どちらも支援員という解釈をした。

3-1, インタビューの方法

日時:2020年10月5日午前10時30分から11時間43分

(インタビュー時間1時間13分)

場所:C市連絡協議会事務所

方法:インタビューは半構造化面接の形式で行った。インタビューをスマートフォンのボイスレコーダーに録音し、音声認識ソフト Voice Code を使用して逐語録を作成した。

倫理的配慮:秋草学園短期大学倫理委員会の審査を受けたうえで、書面で説明および誓約書を交わした。

調査の内容:放課後児童支援員の専門性、放課後児童クラブと学校との連携、放課後児童クラブと保育所との連携の有無と展望

対象者の属性:B 支援員は一般企業に就職した後、2年間公設公営の支援員のパートを経て、2年間正規職員として働いたのち、現在の放課後児童クラブに4年間勤務している。

D 氏は、民間放課後児童クラブに勤務後、全国学童保育連絡協議会所属の C 市連絡協議会の職員である。

斜線はインタビュー、()内は著者が補った箇所、二重線はポイントとなる点、インタビューの引用は《 》で示す。

3-2, 結果と考察

3-2-1.放課後児童クラブと学校との連携

学校と保育所、幼稚園との連携は、1章でも述べた通り、30年ほど前から言われているが、まず、インタビューの中での放課後児童クラブと学校との連携の実態をみていく。

D31:〇〇市の行政研修とかでも、学校の先生と学童でしっかりと連携をとってくださいね、っていうのは言われている。

D32:ただどの程度の連携を十分というのかはあまり具体的にされていないかなあとと思うので、すごく差があると思います。なので、行事の時に一年に一回ぐらいはご挨拶に行きましようぐらいのもの、まあそれを連携とっていいのかはわかりませんが、そういったところから、学校の校庭に遊びに行ったときに

職員室行って先生とご挨拶をしながら世間話程度の話、ちょっとこの子のお話をというケースもあれば、学校で抱えてきたものをそのまま学童に持ち込むというパターンもあるので、学校で誰々ちゃんと喧嘩をした関係をそのまま学童に持ってきて学童でもギスギスとか、あるいは学習面で宿題をすごく出されてへこんでずっと、今日が学童で宿題やり続けたけど何があったんだ？みたいな時には、学校で何があったんですか、っていうお話を指導員が聞きに行き、これこれこういうことがあったんです、という話を色々やりとりするっていうことは、どれくらいされているのかわからないけど、でもそのくらいはみなさんやたっただけでるんじゃないかと思います。丁寧なところだと、学童のお便りを必ず持って行って教頭先生と校長先生にお渡ししたりとか、卒所式に先生に出てきていただいてという学校もあるみたいですね。

D34: (障害のある子に対しては) おそらく通常よりは、丁寧に連携をとってらっしゃるんじゃないかと思います。あとは、若干、勉強の面でうまくいかなかったりとか、友達との関係で学校でもうまくやっけないというケースのお子さんだと学校で、どういう風な対応されていますかみたいなものは、学校と学童でそろえておかないといけない部分もあるので、恐らく配慮が必要な子に関しては、皆さん学校とは連絡を取って頂いてるのではないかと思います。

B17:A(放課後児童クラブ)もお便りは、教頭先生に毎月お渡ししてますし、学期ごと長期休みの前には校庭を使わせてもらうので、挨拶に行っていますし、コロナの時はしょっちゅう行っていましたね。あと障害の子は毎日お迎えに行かないといけないので毎日先生とも話しますし、障害ではない子も配慮が必要な子がいてその子もソーシャルワーカーの先生がいるので、その方と何かあればすぐ電話がかかってきて、お話ししましょう、みたいな感じで話したりとか、どうしたらいいのとかかそういうことはしています。

D35: 教育委員会の方にも学童と連携をとりなさい、みたいなお達しがあると思うんですよ。確かにここ数年、だいぶ学校の態度が軟化したな、という気はしています。それまで、割と学童さんって、社会的な認知が低かったんで、学校ではない先生でもないなんか誰もしれない大人が保育してるだけの人達みたいなそんな見方もあったんですけど、ちゃんと法に位置付けられて、委託事業としても整理がされてきて、学校も上からちゃんと学童と連携をしないかというお達しが来て、なんとなくみんなでやらないかいいんだね、という風になってきたのがここ数年くらいじゃないかなと思います。

D36: どうでしょうね、学童はずっと学校の先生と連携が必要だっというスタンスではいたんですよ、校長先生とかの方針によっては、学校の話なのであまり関係ないですというふうに、つっぱねられちゃったりとかというケースもあったんですね。

インタビューのなかでは、ここ数年、学校と放課後児童クラブの連携は活発になっていることがうかがえる。一方で、《学童はずっと学校の先生と連携が必要だっというスタンス》であったが、学校の方針等で連携をとることができない状況も以前はあったという。中田(2014)は、「学齢期の子どもを保育するという取り組み自体のあり方に対する基本的な概念の枠組が共有されていない¹²⁾」ことを指摘しており、学校との連携の困難さの背景には、放課後児童クラブの認知度の低さや社会的

位置づけの曖昧さというものがあると推定される。

2015 年に策定された「放課後児童クラブ運営指針」(以下、運営指針)には、学校との連携として、①子どもの生活の連続性を保障するために、情報交換や情報共有、職員同士の交流等によって学校との連携を積極的に図る②学校との情報交換や情報共有は日常的、定期的に行い、その実施に当たっては、個人情報の保護や秘密の保持についてあらかじめ取り決めておく③子どもの遊びと生活の場を広げるために、学校の校庭、体育館や余裕教室等を利用できるように連携を図ることが明記されている¹³。また、放課後児童クラブの運営に必要な基本的事項と望ましい方向を目指すものとして 2007 年に策定された「放課後児童クラブガイドライン」(以下、ガイドライン)でも「学校との連携」として①学校との連携を積極的に図ること。なお、学校との情報交換に当たっては、個人情報の保護や秘密の保持に十分な配慮を行うこと。②子どもの生活と遊びの場を広げるために、学校の校庭・体育館や余裕教室等の利用について連携を図ること、また、放課後子ども教室との連携を図ること¹⁴という記述があるが、実際の連携は、《どの程度の連携を十分というのかはあまり具体的にされていないかなあと思うので、すごく差がある》のが現状のようである。しかしながら、インタビューでは、「世間話程度」のものから子どもの様子を聞く、お便りを渡す、などの情報交換、スクールソーシャルワーカーなどを介しての連携など具体的なやりとりが始まりつつあった。特に障がいのある子どもや配慮を必要とする子どもに関しては、丁寧な情報共有や特別支援教諭等との連携は以前から行われていることが明らかになった。

3-2-2, 放課後児童支援員の専門性

「運営指針」によると、放課後児童クラブにおける育成支援の基本として、①放課後児童クラブにおける育成支援②保護者及び関係機関との連携③放課後児童支援員等の役割④放課後児童クラブの社会的責任の4点をあげている¹⁵。ここでは、支援員の専門性として、現状どのように捉えられているかをみていく。

D4: 私自身が指導員になる前、やっぱり保育士の資格を持って指導員になったんですけどもまあ確かにやってみてその保育士の勉強ってやっぱり基本、就学前のお子さん達の発達の段階だとか何だとかいうお話なので、正直、そんなに保育士の知識が直接役に立つことはないんじゃないか、いわゆるカウンセリングマインドとか、そういうことはありますけれど、やっぱり、割と保育士の求めることとは違うのかな、と感ぜましたけれど。

大きくは、学齢期が子ども、子どもというよりは、だんだん大人になっていく、6年生までいますので、大人に近い体格だし、考え方も大人に近い考え方になってきますから、保育園で想像していたような、「みんなでなんかやるよー」というようないわゆる「先生」のかかわり方というよりは、一人対一人、人間と人間の付き合いというところに重きをシフトしたような仕事、支援の内容になっていくのかなと感じます。

それと、もっと多分、保育園と大きく違うのは、学童保育って今正規の職員が二人でパートさんいますけれど、その二人がいれば、個人経営の店を運営するのに近くてシフトも決めるし、おやつも作るし、買い出しも行くし、修理したところをトンテンカン、大工仕事したりとかって言う施設丸ごとを正規の人たち

が負わなければならないというのがあるので、そういう意味では保育士さんってわりと、保育園のなかに園長がいて、主任がいて、そのクラスについているのがあるんですけど、そういう構造が全くないというのが、求めてるお仕事の内容と違う返答になっているかもしれないんですけど、そこがちょっと大きく求められる仕事の内容としては違うかと、思います。

D8:保育的な資質で言えば、先の保育園との違いの話にもなるかもしれないんですけど、教え導くみたいな導くみたいな立場からそのひとりひとり、一対一の人間の付き合いの中でその子どもの支援をしていく、下支えをしていくためにこう関係を作っていくというところが大きいのかなと思うので、どれだけ誠実に一人一人の子どもに、子どもの集団についていうわけではなくて、一人の子にどう向き合っているのかというところは大きく求められるかなと思います。

D7:子どもと相對して、子どもと誠実にお付き合いをしていただけるというような。それが、結果どう働かかけをしても、育ちにつながるわけだし、できたってことはできると思うのですが、その先ほどの広い意味で言えば、やっぱり、個人経営の部分で、チームワークをとらなければいけないとか、会計みたいなことをやらされたりとか、わりとその、今の指導員をちゃんとできる人って言うこのマルチになんでもやれる人、平均的にはできる人でなければ、難しいかなと思いますが、ただ、それが私たちの望むところかといえ、若干、指導員の保育は保育にあたるところは専門的に頑張してほしいところはあるので、むしろ、そちらに集中できる環境をこちらで作っていかなければ、という風には・・・

D13:(4月に入学したばかりの子どもがすぐになじめるのは、子どもの柔軟性もあるうでしょうし、やっぱりその(4月に入学したばかりの子どもを)お迎えをする空気を作る 指導員さんのなにかね、手腕があったかと思うんですけど。

D24:だから、そんな色眼鏡で見ないでも、まあ特別な子は別ですよ、でも入ってきて、新しい環境で新しいお友達とどう表情見せるかとか何か起きた時にどう反応をするかっていうのは、多分、事前に聞いているのもいいけど、多分そこで指導員が見聞きするものっていうのが、そこから始まるのかなという風にも思うので、まあ、あつたらいいけどなくても対応してるっていうところなんだろうなって思います。

放課後児童クラブの職員は、放課後児童支援員(以下支援員)と呼ばれている。「放課後児童健全育成事業の設備及び運営に関する基準」(平成26年厚生労働省令第63号。以下「基準」という。)第10条第3項の各号のいずれかに該当する者が、都道府県知事が行う研修を修了証した者でなければならないとされている。基準でいう該当者は、保育士、社会福祉士、学校の教諭などである。研修内容は、支援員として必要となる基本的な生活習慣の習得の援助、自立に向けた支援、家庭と連携した生活支援等に必要な知識及び技能を習得することであり、具体的には、子どもの発達理解、子どもの遊びの理解と支援、学校・地域との連携、子どもの生活面における対応、支援員の仕事内容などである¹⁶。支援員は、支援の対象を学齢児童としているという面からみれば、小学校教諭とも近接しているが、放課後児童クラブが、親の就労保障や子どもの発達保障の場であり生活の場ということを考えると福祉専門職であるといえよう。

松岡(2010)は、ソーシャルワークの知識としてアラン・コール(Allan Cole)のソーシャルワークの

知識の4分類、科学的知識、個人的経験、文脈的知識、経験知を引用し、そこにクライアント(利用者)についての知識を加え、説明している¹⁷。科学的知識については、客観的事実に基づく知識を指し、個人的経験は自己覚知の重要性、文脈的知識は社会的・文化的・歴史的な文脈への理解、経験知は実践家の経験の中で培われた勘やコツといった熟練性、クライアントへの知識はクライアントについて知るということである。このことは、ソーシャルワークをはじめとする対人援助の仕事に共通する視点であろう。

① 支援員が担う施設運営管理という専門性

インタビューで語られている支援員の専門性は、松岡のいう学問知、経験知やクライアントへの知識、それに加えて本来の子どもの支援以外の「間接業務」というところが多い。上田(2004)は、支援員を対象としたタイムスタディーによる業務分析を通して支援員の専門性には「子どもと直接的な関係の中で問われる専門性」と「間接的な関係の中で問われる専門性」があることを明らかにし、そのなかでも、『指導』の効果を一層高めるための保育準備や施設の運営管理に相当の時間が費やされていた¹⁸ことを指摘する。本インタビューのなかでも「個人経営」という言葉で、「シフトも決めるし、おやつも作るし、買い出しも行くし、修理したところをトンテンカン、大工仕事したり」
 「会計みたいなことをやらされたり」いわゆる施設運営管理に多くの時間を使い、そのような「マルチでできる人」が専門家として求められることを指摘する。しかしながら、施設運営管理を支援員に求めることは本意ではない、本来ならば支援にあたる場所が専門性であり、支援に集中できる環境を作ることが求められているのだとも語っている。支援に集中できる環境にあつてこそ、本来支援員に必要なとされる知識や技術が発揮されるが、支援員の質を語る前に、施設運営管理について、現状の放課後児童クラブの多くは課題を抱えていることが浮き彫りとなった。

② 支援員の知識

科学的知識については、保育士の学びが、「基本、就学前のお子さん達の発達の段階」であるのに対して、「学齢期が子ども、子どもというよりは、だんだん大人になっていく、6年生までいますので、大人に近い体格だし、考え方も大人に近い考え方になってきます」というところで学齢期の発達を押さえておかなければならないことが示唆され、保育士課程で学ぶ内容と支援員が学ぶ内容は年齢ごとの子どもの発達によって差異があることを示している。

D氏によれば、「教え導くみたいな導くみたいな立場」が保育所保育士のイメージとしてあり、それに対して支援員は、「そのひとりひとり、一対一の人間の付き合いの中でその子どもの支援をしていく、下支えをしていくためにこう関係を作っていく」とする。つまり、保育士は子ども集団に対しての支援が主であり、支援員は、一人ひとりの支援が主という認識であり、一人ひとりの子どもに焦点をあてつつ全体的な集団をみていくという認識が散見される。放課後児童クラブでは、長期休暇を除いては、子どもと関わるのは、放課後の数時間である。子どもたちは、様々な時間に来所し、それぞれの遊びなどをして過ごす。そのため、集団というよりは、個別的な対応、また、「下支え」す

るために、子どもをみる時間は数時間であっても、その子どもの家庭・学校を含めた生活丸ごとを支援するという立場を取っている、と理解される。

また、このことは対人援助に必要なクライアントについての知識にもつながる。松岡(2010)は、クライアントについての知識について利用者については『無知』であることを自覚しなければならない¹⁹⁾としている。支援員の場合は、目の前にいる子ども自身を知ることになる。具体的に言えば、「新しい環境で新しいお友達とどう表情見せるかとか何か起きた時にどう反応をすることが、多分、事前に聞いているのもいいけど、多分そこで指導員が見聞きするものって、そこから始まる」という語りから事前に知る基本的な子どもの情報のほか、様々な子どもの反応などからも子ども自身の性格や課題などをみつめていることがわかる。

《(4月に入学したばかりの子どもを)お迎えをする空気を作る指導員さんのなにかね、手腕》があることに象徴されるのが経験知だろう。支援員の資格制度は、長い間なく、以前は、ほぼ経験や独自の研修、みようみまねや勘どころで行ってきた。そのような支援員の多くの実践は、経験を通して培われ、「幾多の経験を通して身体化²⁰⁾」、蓄積された知識は、経験知になる。このような「子どもを迎える空気」や「なんからの手腕」は、放課後児童クラブのコンテキストのなかでは、理解されるが新しい人材や資格制度の中ではなかなか共有することが難しい。ここでは、語られていないが、他にも支援員の経験知は、支援をする中で数多く存在する。科学的な知識とともに経験知についても概念化し、支援員養成の中で活かされるような動きも今後の課題であろう。

3-2-3, 放課後児童クラブと保育所との連携事例

① 障がいのある子どもに対する事例

D26: 私は現役時代に、1年か2年だけ、保育園と入ってきたお子さんのことについて、保育園の先生との相談っていうのをしに行ったことがありまして、あれはあれで、とても有意義だったなと思ったのが、「保育園の時にどういうことをして過ごしてきたとか、保育園の先生がそのお子さんに対して配慮してきたこととかちょっとこの子こういうところあるからその時には気をつけないといけないよねみたいな、保育所の意見が聞けてよかったな」というのがありました。ただ、その時はその保育園からうちに来ていたのが、2園だったので、それぞれが日にちを変えて一定聞き取り、半日くらい聞き取りをして、みたいなことができたんですけど、だんだん児童数が増えてきて、あちこちの保育園から一人、二人で入ってくるようになって、ちょっとこれ全部対応するのは難しいかもとなつて、その保育園さんとのやり取りっていうのはなくなっちゃったんですよ。でもまあ、あれが必要か必要でなかったのか言えば、先ほどのお母さんの話と矛盾するかもしれないのですが、「保育にあたっていた人たちがその保育園で子どもがどう表情をしていて、保育の時にどう配慮をしていたか」というのは、学童でも非常に有意義なんじゃないかなあ、っていうのは思います。

ここでは、D氏による放課後支援員現役時代の障がいのある子どもをめぐって保育所と連携した事例である。放課後児童クラブ運営指針の障がいのある子どもの育成支援や留意事項には、特

に保育所との連携についてはふれられていない。しかし、子どもが「保育園の時にどういうことをして過ごしてきたか、保育園の先生がそのお子さんに対して配慮してきたこととちよつとこの子こいうところあるからその時には気をつけないといけない」などについては、受け入れる放課後児童クラブにとつても必要な情報である。保育所の保育士が「保育園で子どもがどういう表情をしていて、保育の時にどういう配慮をしていたか」については、「学童でも非常に有意義」とD氏も述べている。植田ら(2016)は、「小学生以降の子どもに関してはインクルージョン教育の効果を十分に示す研究結果が乏しい²¹⁾」としながら、保育所等での障害児保育によって「障害児の言語発達や社会適応能力が伸びると報告されている研究や、健常児も社会性の向上により友人の数が増えたと報告されている²²⁾」ことに触れている。放課後児童クラブでは、まさにインクルーシブな支援が展開されており、障害児保育の流れから放課後児童クラブでの支援の連携は、マクロの視点からは今後のインクルーシブ教育の一つの研究分野になることも期待され、ミクロの視点からは、個別支援の有効化が期待されるだろう。

② C市における事例

D57: 実は、その昨年、保護者、保育園との合同の学習会っていうのをやって、まあ、そこが何をしようとしたかと言うと、まあ保育園の方をお招きして、来年一年生になる方の保護者の方に来ていただいて、学童の生活の様子、こんなことをしたりこんなことは大切にしていたり保護者会運営ってこんな感じなんですよ、みたいなものを、あの時はちよつと別の地域の先生だったんですけど、うちと同じような保護者会運営のクラブを運営されている先生に来ていただいて、そこでお話して、っていう企画だったんですね。そこは、まあ学童の一年生も一年生の保護者さんもあまりそういう話をちゃんと聞いたことがないだろうから、民間の保護者会運営の学童が目指すもの、ってこんな感じみたいな概要をお話してもらっていう会だったんですね。で、まあ実際問題、保育園からの参加者の方はそんなにいらっしゃらなくて、10人いかないくらいだったかなと思うんですけど、来ていただいた方は、学童の生活の様子がわかりました、とか保護者会運営ってこういうもんなんです、みたいなことは、アンケートに残されて、お帰りになったりしたんで、ひよつとするとそういうのを知れる機会が、学童に入る前にあると、まあ、あまり選択の余地ってないですよ？公設申し込んだけど、落とされちゃったとか、そもそも公設ないから民間に入るしかないわ、っていう人だと思うんですけど、事前の知識としては、知る機会があつて良かったのかな、という風には思います。

放課後児童クラブと保護者、保育所との合同学習会という形で行われた連携についての事例である。この会の保育所側の出席者は、いわゆる園長や理事長といった運営者であったということであるが、保護者からは、「学童の生活の様子がわかりました、とか保護者会運営ってこういうもんなんです」という感想があつたという。保育所に通う就学前の子どもたちの生活は、保護者の就労に合わせて一日の大半を保育所等で過ごす、学齢期になれば、学校、放課後児童クラブとに分割される。そのことに対する保護者の不安は大きいことは想像するに難くない。神田ら(2007)は、

幼児から学童期の移行期は、「子どもにとってだけでなく親にとっても喜びと不安の大きい質的転換期²³」であることを示唆している。子どものみならず、保護者も新しい生活に不安を感じている可能性もある。保護者支援の立場からも保育所等と放課後児童クラブの連携を深める意義があるだろう。

3-2-4, 誰のための連携か? —放課後児童クラブと保育所との連携の可能性—

D67: 多分、連携っていうのは色々、誰が連携したいのかっていう点によって違うのかなと思うのが、先ほど保護者さんの心配を少しでもなくそうっていう意味で言えば、その事前学習みたいなものがあるとい
いんだろうなと思いますし、まあ、子ども心配をなくそうという意味であれば、体験してみたりとか先生と顔
つなぎをしたりとか、小学校でやっているようなことであったりとかあるいはその先ほど言っていた保育園
の先生との情報交換という意味合いなんだろうなあと思いつつ、経営者視点で言うとなんか学童保育
ってどうやったらいいのっていう保育園の人たちが求めてたっていうのはちょっと去年少し見たんですけど。

D77: 誰のために誰が望む連携するのかというのは、なんか私、指導員畑だと、どうしてもその子どもの学童で過ごす子どもが何か躓いたときの支援をするためにっていうのがどうしても一番にくるので、そうすると私が一番欲しい支援というか、連携で考えてしまえば、先ほど言ったようなその保育園でどう
生活の様子でしたか?先生、どういうところに配慮していましたか?っていうのが知れると、一番いいなあっていうふうには思うんですけどね。ただ、お立場によってやっぱりね、色々求めることが、変わってくるのかなあって。

D55: 子どもが新しい生活環境に慣れやすくなるためっていう視点で考えるのであれば、多分、保育園も学童も生活の場、
ということでは同じだし、うちが学童に来ていた保育園ってちょっとみんなとても自由
に過ぎて結構、お母さん方の中かでは有名な保育園だったんで、そのまま元気な様子が学童に上
がってそのまま元気に生活できました、みたいな。そこは、そんなに子ども達の方からするとそんなにこ
う環境が激変したということではなかったんだろうとは思うので、そこの保護者さんの心配でいうと学童がど
ういう場所なのかが、よくわからない、っていう保護者さんの心配はあるだろうなと思うんですね。

「運営指針」には、保育所、幼稚園等との連携として、① 新1年生については、子どもの発達と生活の連続性を保障するために、保育所、幼稚園等と子どもの状況について情報交換や情報共有を行う②保育所、幼稚園等との子ども同士の交流、職員同士の交流等を行う²⁴と明記されているが、具体的な連携方法は、提示されていない。運営指針で唯一具体的なところは、「新1年生についての発達と生活の連続性の保障」である。「放課後児童クラブ運営指針解説書」(以下、解説書)にも、保育所・幼稚園と放課後児童クラブの移行期の環境の変化をとりあげ、特に新1年生に対して、特に4月当初は家庭や学校と連携して丁寧な支援を行い、子どもの生活の連続性を保障する必要があることが強調されている²⁵。この連続性の保障の一つの方策として、保育所、幼稚園との連携を取り上げているが、保育所、幼稚園等と連絡をとるなどの積極的な交流は、努力義務としており、放課後児童クラブにおける生活や子どもの様子、利用の募集時に利用の要件や申込方法

等を積極的に伝え、情報共有を行うことなどは、可能であれば実施が期待される「尊重」という位置づけになっている。ただ、配慮を必要とする子ども等については丁寧に情報を共有することは必須事項としている。

また、可能であれば実施が期待される項目として、保育所、幼稚園等に通う年長児の放課後児童クラブの訪問や行事に参加の取組みを例に挙げ、「放課後児童クラブに入所する前から、子どもが放課後児童クラブでの放課後の生活についてのイメージを持てるように、保育所、幼稚園等と放課後児童クラブの子ども同士の交流や職員同士の交流を深めること²⁶」や「放課後児童クラブと保育所、幼稚園等がお互いの活動の内容や子どもの様子について理解を深めるために、見学や打合せ等を通じて職員同士の交流を深めていくこと²⁷」が示されている。

A 放課後児童クラブでは、保育所との連携は全く行っていないとインタビューのなかで答えている。では、A 放課後児童クラブが新一年生に対して発達と生活の連続性に関して全く意識していないかといえば、そうではなく、支援員の専門性②-2で示したように新一年生に対して、「子どもを迎える空気」や「なんからの手腕」によって対応しているといえるだろう。しかし、そのことが、発達や生活の連続性になりえているのかは疑問である。子どもの慣れや違和感のない生活の保障はできているかもしれないが、そのことが発達や生活連続性かと問われれば、疑問が残る。そもそも「発達や生活の連続性」そのものの意味から問い直す必要があるだろう。一方、「接続」という意味からみると、《子どもが新しい生活環境に慣れやすくなるためという視点で考えるのであれば、多分、保育園も学童も生活の場、ということでは同じ》であり、遊びを通して生活を織りなしていく営みは、共通するため、対象児童の年齢差や施設の雰囲気の違いはあるが、支援員の丁寧な対応等で円滑に移行できていることも示唆される。

インタビューが示すように、誰のための連携かという視点で考察すると①子ども自身の生活のイメージ②支援する側の子どもの育ちの情報共有③保護者への情報提供に集約される。それに加え解説書では、④お互いの活動内容の理解のための職員同士の交流もあげている。幼保小連携の議論が30年たち、近年ようやく体系化されてきたことを考えると、放課後児童クラブと保育所との連携の議論は、始まって10年ほどである。放課後児童クラブ自身の課題や職員の専門性の確立も始まって間もない。そのようななかで、実際には、どのような連携の可能性があるのか、さらなる活発な議論や研究が必要だろう。また、連携を可能にするシステムや具体的な方策を開発することも期待されるのではないだろうか。

※本研究は、令和2年度秋草学園短期大学奨励研究の一部である。

〈注〉

- (1) 保育所保育指針の解説(書)は告示対象ではない。
- (2) 「学童」という言葉は「学童期」という使われ方以外で3法令には登場していない。本稿で「学童」

という場合、学童クラブを意味していることから、「学童」という言葉は選択対象にしていない。

(3) 幼稚園教育要領と幼保連携型認定こども園教育・保育要領、およびそれらの解説における「放課後児童クラブ」の記載については以下の通りである。2008 年告示の幼稚園教育要領、幼稚園教育要領解説には、「放課後児童クラブ」という言葉はなかった。2014 年告示の幼保連携型認定こども園教育・保育要領には、「放課後児童クラブ」という言葉はなかった。しかし、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説内の「地域における関係機関等との連携」では、「子ども・子育て支援法第 59 条で示されている市町村が行う地域子ども・子育て支援事業には、利用者支援事業、地域子育て支援拠点事業、妊婦健康診査、乳児家庭全戸訪問事業、ファミリー・サポート・センター事業(子育て援助活動支援事業)、一時預かり事業、延長保育事業、病児保育事業、放課後児童クラブ(放課後児童健全育成事業)など 13 事業がある。各幼保連携型認定こども園においては、これらの実施状況や実施計画を把握し、幼保連携型認定こども園が中心となって取り組むことが適当である事業や活動と、他の組織で取り組むことが適当である事業や活動について整理した上で実施することが大切である。」と示されている(内閣府・文部科学省・厚生労働省 2014、p.133)。2017 年告示の幼稚園教育要領、幼稚園教育要領解説には、「放課後児童クラブ」という言葉はなかった。2017 年告示の幼保連携型認定こども園教育・保育要領には、「放課後児童クラブ」という言葉はなかった。しかし、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説内の「地域における関係機関等との連携」では、「子ども・子育て支援法第 59 条で示されている市町村が行う地域子ども・子育て支援事業には、利用者支援事業、地域子育て支援拠点事業、妊婦健康診査、乳児家庭全戸訪問事業、子育て援助活動支援事業(ファミリー・サポート・センター事業)、一時預かり事業、延長保育事業、病児保育事業、放課後児童健全育成事業(放課後児童クラブ)など 13 事業がある。各幼保連携型認定こども園においては、地域で実施されているこれらの事業の実施状況や実施計画を把握し、幼保連携型認定こども園が中心となって取り組むことが適当である事業や活動と、他の組織・機関で取り組むことが適当である事業や活動について、市町村を通じて情報を整理した上で、地域の実情や地域の保護者の需要に応じた支援を実施することが大切である。」と示されている(内閣府・文部科学省・厚生労働省 2017、p.363)。

(4) 放課後児童クラブ運営指針には放課後児童クラブ運営指針解説書もあるが、「保育所」の記載は放課後児童クラブ運営指針とほぼ同様であることや紙幅の都合から掲載していない。

〈 引用文献 〉

¹ 志濃原亜美(2019)「放課後健全育成事業の現状と課題」『新保育ライブラリ 子ども家庭福祉』北大路書房、p.90

² 文部科学省(1989)中央教育審議会(答申)『「新しい時代を拓く心を育てるために」—次世代を育てる心を失う危機—』

³ 文部科学省(1998)教育課程審議会(答申)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」

- 4 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議 (2010)「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方 について(報告)」
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf
- 5 前掲4
- 6 厚生労働省 (2015)「放課後児童クラブ運営指針」、p.137
- 7 厚生労働省 (2019)「令和元年(2019 年)放課後児童健全育成事業(放課後児童クラブ)の実施状況(令和元年(2019 年)5 月 1 日現在)」、p.6
- 8 浅井拓久也・森下嘉昭 (2018)「保育所と放課後児童クラブの遊びのつながりに関する予備的研究－自由記述の計量的な分析を通じて－」、『山口芸術短期大学研究紀要』(50)、pp.135-145
- 9 厚生労働省 (2018)「保育所保育指針解説」p.298
- 10 文部科学省 (2017)「小学校学習指導要領」p.96、p.169
- 11 長瀬美子 (2017)「「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をどうとらえるか」、大宮勇雄・川田学・近藤幹生・島本一男編『現場の視点で新要領・指針を考えあう』、ひとなる書房 pp.66-71
- 12 中田周作 (2014)「放課後児童クラブの社会的位置づけ」『中国学園紀要』第 13 号、p.148
- 13 厚生労働省 (2015)「放課後児童クラブ運営指針」p.14
- 14 厚生労働省 (2007)「放課後児童クラブガイドライン」
- 15 厚生労働省 (2015)「放課後児童クラブ運営指針」p.3
- 16 厚生労働省 (2019)「職員の資質向上・人材確保等研修事業の実施について(9)放課後児童支援員等研修事業」雇児発 0521 第 19 号 雇児発 0403 第 30 号(第二次改正 平成 29 年4 月3日)
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000177644.pdf>
- 17 松岡克尚 (2010)「ソーシャルワークにおける知識と技術の意味」『ソーシャルワークの理論と方法Ⅱ』みらい
- 18 上田章 (2004)「業務調査による学童保育指導員の専門性の検証」『立命館産業社会論集』第 40 巻第1号、p.53
- 19 前掲 17、p.25
- 20 前掲 17、p.23
- 21 植田紀美子ら (2016)「障害児の育ちにおける保育所の役割 － インタビュー調査法による検討 －」『小児保健研究 第 75 巻第 3 号』p403
- 22 前掲 21、p.403
- 23 神田直子、山本理絵 (2007)「幼児期から学童期への移行期における親の子育て状況と不安、支援ニーズ」『第 4 回愛知の子ども縦断調査』結果第 1 報一『愛知県立大学文学部論集(児童教育学科編)第 56 号』
- 24 厚生労働省 (2015)「放課後児童クラブ運営指針」p.14
- 25 厚生労働省 (2017)「放課後児童クラブ運営指針解説書」 p.87
- 26 前掲 25
- 27 前掲 25

〈 参考文献 〉

厚生労働省 (2008)「保育所保育指針解説書」

内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2014)「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」

内閣府・文部科学省・厚生労働省(2017)「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」