

保幼小プラス放課後連携という試論

－放課後児童支援員認定研修導入による拡張の可能性－

川又 俊則

要旨

放課後児童支援員資格が導入され、全国で研修事業が展開している。小学生の放課後の生活の発達保障は、放課後児童育成事業の大きな目的である。幼児期から児童期への接続の課題解決のため、従来、保幼小連携が行われてきた。こどもたちや教職員の交流などは進んできたが、カリキュラム開発などでの課題は残っている。筆者はこれに、放課後児童クラブまで拡大した視点を提案したい。まず、法制度の展開および保幼小連携の現況から現代的課題を再確認した。次に、放課後児童支援員認定研修の内容を確認した。さらに、厚労省が公布した省令（＝「設備運営基準」）に基づき、各地域で条例が策定されたが、それには地域性も見られた。幼児期から児童期にかけてこどもたちの抱える課題、その背景にある保護者支援の必要性という共通性が見出された。そこで、保幼小連携は、放課後児童クラブへと連携拡張が必要だと結論づけた。

キーワード：保幼小連携，放課後児童クラブ，学童期，発達段階，放課後児童支援員

はじめに

鈴鹿大学短期大学部（以下、本学）は、2014（平成26）年から、民間資格「放課後児童指導員」¹⁾養成校となった。筆者は、その資格の必須科目である「学童保育論」「学童保育実習（事前事後指導）」などの授業も担当している。また、全国学童保育指導員学校（全国学童保育連絡協議会主催）や資格認定講習会（日本放課後児童指導員協会主催）で、「発達」をテーマにした科目も担当している。

その筆者へ、ある放課後児童クラブの指導員から「我慢を経験したことがない小1の子の対応に苦慮している」という相談があった。保幼小連携の議論は進み、文部科学省（以下、文科省）のウェブサイトでも経緯が報告され²⁾、全国における実践報告は幾つもある³⁾（後述）。この質問の背景を詳しくうかがうなかで、筆者は幼保小連携を、放課後児童クラブ（以下、適宜、クラブと略記）を加えた連携であるべきだと気づかされた。

本稿はこのテーマを論ずる。まず、「放課後児童支援員」という新しい資格と背景を概説し（1章）、保幼小連携の現況を整理する（2章）。続いて、支援員研修の内容を確認し、条例と省令の比較をする（3章）。最後に、この連携に関する課題を考察する（4章）。本稿では、これまで「学童保育指導員」「放課後児童指導員」などと呼称されてきた人びとを、基本的には、新制度の資格「放課後児童支援員」（以下、適宜、支援員と略記）で表記する。

1. 放課後児童支援員資格の登場

小学生の放課後の生活保障は、現代日本が半世紀にわたって抱えていた大きなテーマである。周知のとおり、日本は人口減少が進行中である。国家を挙げての「少子化対策」は、1989（平成元）年の「1.57ショック」（女児出生数が圧倒的に少なかった「ひのえうま」（1966（昭和41）年）という特殊要因による戦後最低値「1.58」の合計特殊出生率を下回り、一般社会に少子化進行の衝撃を与えた用語）の頃から、数十年間ずっと続けられてきた。しかし、費用対効果で考えるならば、2014（平成26）年の合計特殊出生率「1.42」を見ても、決して大きな成果を挙げたとは言いがたい（人口が均衡した状態とされる人口置換水準は「2.08」。2015年の政権は「1.80」を希望出生率として目標に掲げた⁴⁾）。

現在、子ども・子育て支援新制度の創設にともない、放課後児童健全育成事業が展開されている⁵⁾。そして、2014（平成26）年4月に、厚生労働省（以下、厚労省）は、「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「設備運営基準」）を公布した。それに基づき、2015（平成27）年度から「放課後児童支援員」の認定資格研修が、各都道府県で開始した。

本学は、全国で初めて学校法人として認定資格研修事業を受託した。2015年9月から翌年1月まで、三重県における研修事業を行っている。研修カリキュラムは、厚労省から提示された「6分野、16科目（1科目90分）、24時間」という内容で構成されている。

「設備運営基準」第10条には、事業所（＝放課後児童クラブ）ごとに放課後児童支援員を「支援の単位ごと」に2人以上置くこと（ただ「1人を除き、補助員をもってこれに代えることができる」）とされている。そしての資格は、「都道府県知事が行う研修を修了」することで与えられる。この2015（平成27）年の研修事業だけで、すべてのクラブに支援員を置けるとは限らない。それもあって、附則に経過措置として、省令施行の日（2015（平成27）年4月1日）から5年間までは、研修の修了を「予定している者を含む」とされている。これをそのまま読む限り、各クラブでは、2015（平成27）年から5年以内に、少なくとも1人以上は研修を修了した「放課後児童支援員」を置かねばならないことになる。

この「放課後児童支援員」資格が登場するまで、全国で統一的な資格というものは存在しなかった。したがって、「学童保育」が全国各地で少しずつ広がってきた1960年代以降、保護者や関係者らは、（後に国家資格となる）保育士のような公的資格を求め続けていた⁶⁾。保育士資格、幼稚園教諭免許状、小学校教諭免許状など持っていない支援員は、都道府県や市町村、あるいは地域で実施される研修、自主研修や勉強会などで学びを深めるか、2010年前後に登場する民間資格を取得するなどして、小1～小6の児童のことを学んでいた⁷⁾。

支援員たちは固有の専門職という自負を持っていたが、保育士・幼稚園教諭・小学校教諭・養護教諭など、国家資格や教員免許状にもとづく職種ではなかった。仕事内容の複雑さ多様さを知らない外部の人びとからは専門職だと見なされず、「こどもと遊ぶだけ」「見守り」などと

いう揶揄すらあった。公的補助もわずかで、給与その他の待遇も、多くの地域で最低賃金を大幅に超えることなく、労働環境の劣悪な状態は半世紀続いた。

しかし、現場の支援員自身やその周辺で、事態の改善をはかるために立ち上がる人はいた。また、研究者の一部にも学童保育へ強い関心を寄せる人がいた。彼女・彼らは民間団体を結成し、専門性にかかわる研修などを数多く実践してきた。全国学童保育連絡協議会などの全国組織は、毎年集会を重ね（全国学童保育研究集会は2015年で50回）、関係雑誌や学術誌も刊行した。そして、日本学童保育学会という専門分野の学会も結成され（2010年）、学童保育士や学童保育指導員など民間資格も登場した⁸⁾。このような関係者たちの努力の歴史の上に、ついに、2015年度から、放課後児童支援員資格認定研修事業が全国各地で行われ、それを修了した人びとには、全国統一の資格として、放課後児童支援員資格が都道府県知事から認証されることになったのである。保育士などの国家資格と比べると、認定研修などは時間数も少なく、資格取得によって直ちに労働条件が著しく改善される状況ではない。だが、上記の歴史を鑑みれば、このこと自体は、わずかでも大いなる一歩と見なせよう。

「小1、小4の壁」など保護者側の問題（保育所利用がなされない小学生、(かつて)放課後児童クラブへ通えなくなる小学4年生への進学・進級によって、こどもたちを預けて働く保護者が困るという制度上の問題）、「小1プロブレム」というこども側の問題（後述。保幼小連携のきっかけとも言える、小学1年になったこどもが、落ち着いて生活できない状態がしばらく続くこと）などもあるが、それは、保育所・幼稚園や小学校だけの問題ではない。

2. 保幼小連携とは何か

(1) 法整備や各省庁の動向

そもそも「保幼小連携」とは何か、ごく簡単に確認しておこう。

「保幼小連携」とは、保育所（園）・幼稚園から小学校へと進むこどもたちに対し、保育所・幼稚園と小学校が連携し、内容をうまく接続させることで、こどもたちがスムーズに移行できるようにすることである。そして、それは、各々の質的向上が目的となる。

この動向について、以下、優れた先行研究に準拠して説明しよう⁹⁾。

小山（2009）によれば、この議論の背景には、幼稚園と小学校の教育の連続性が注目され、1989（平成元）年に新設された生活科の議論があるという。その後、1998（平成10）年の中央教育審議会答申でも、保育所や幼稚園と小学校との円滑な接続が、続いて、2001～05（平成13～17）年の「幼児教育振興プログラム」でも、幼稚園と小学校の連携推進が掲げられ、さらに、2006～10（平成18～22）年には「幼児教育振興アクションプログラム」が実施され、そのなかでも「発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実」という、本稿のテーマに近い議論もなされた¹⁰⁾。

このように、文科省における議論の展開にも関わらず、いわゆる「小1プロブレム」については、毎年のように報道されている。この小学校低学年のこどもたちに落ち着きがない状態は、

指摘されて久しい（たとえば、2010年に紹介された東京学芸大学による調査）。そして、その理由として、幼児教育と小学校教育の連携に問題を見出す視点が提出されていた。

そして、2006（平成18）年に公布施行された「改正教育基本法」（平成18年法律第120号）においては、第11条として「幼児期の教育」という新しい条文が加えられ、「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」との認識が、同法第22条で、「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培う」と、その位置づけが明示された¹¹⁾。

2007（平成19）年に公布施行された「改正学校教育法」（平成19年法律第96号）においては、幼児教育が第22条に、「義務教育及びその後の教育の基礎を培うもの」とされ、学校教育の開始として、明確に位置づけられた¹²⁾。

さらに、改正教育基本法第17条第1項に基づいて、政府として策定する計画として、文部科学省（以下、文科省）は、2008（平成20）年の教育振興基本計画（第1次、2008～2012年）でも「幼児期における教育を推進する」と今後5年間に取り組むべき施策として謳った。

続いて、2010（平成22）年3月に文科省は、「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」を設置し、同年10月には報告書をまとめた。そして、2013（平成25）年からの第2次教育振興基本計画でも、幼児教育は基本施策の一つとして位置づけられた。さらに、2015（平成27）年度に子ども・子育て支援新制度が開始されたのである。この法制度他の展開を踏まえたなかで、保幼小連携の概要を見ておこう。

（2）指針と要領

保幼小連携の具体的な中身としては、情報交換、実践交流、実践検討、能力の明確化とカリキュラム編成、連携カリキュラム編成と改訂、などが考えられる¹³⁾。これらは、こども同士の交流、教員同士の交流、カリキュラムの接続という3点に集約されるだろう。

カリキュラムに関して、2011（平成23）年度から実施されている「小学校学習指導要領」の「生活科」「国語」「音楽」「図工」において、具体的な接続のあり方が示された。同年より実施された「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」においても、連携の必要性が述べられ、指導計画作成において、具体的接続のあり方が示された。続いて、個々の関連箇所を概観しておこう。

「保育所保育指針」の該当箇所を確認しておこう（下線は筆者）。

まず、「第1章総則3保育の原理（1）保育の目標ア」に、「保育所は、子どもが生涯にわたる人間形成にとって極めて重要な時期に、その生活時間の大半を過ごす場である」と示されている。

「第3章保育の内容2保育の実施上の配慮事項（4）3歳以上児の保育に関わる配慮事項ケ」には、「保育所の保育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに留意し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」とある。

「第4章保育の計画及び評価1保育の計画（3）指導計画の作成上、特に留意すべき事項エ小学校との連携（ア）」では、「子どもの生活や発達の連続性を踏まえ、保育の内容の工夫を図

るとともに、就学に向けて、保育所の子どもと小学校の児童との交流、職員同士の交流、情報共有や相互理解など小学校との積極的な連携を図るよう配慮すること」とある。

「同章評価 1 (3) エ (イ)」では、「子どもに関する情報共有に関して、保育所に入所している子どもの就学に際し、市町村の支援の下に、子どもの育ちを支えるための資料が保育所から小学校へ送付されるようにすること」とある。

「幼稚園教育要領」の該当箇所を確認しておこう（下線は筆者）。

「第 1 章総則第 2 教育課程の編成」として、「幼稚園は、家庭との連携を図りながら、この章の第 1 に示す幼稚園教育の基本に基づいて展開される幼稚園生活を通して、生きる力の基礎を育成するよう学校教育法第 23 条に規定する幼稚園教育の教育目標の達成に努めなければならない。幼稚園は、このことにより、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとする」とある。

「第 3 章指導計画及び教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項第 1 指導計画の作成に当たっての留意事項 1 一般的な留意事項 (9)」には、「幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」とある。

「同章 2 特に留意する事項 (5)」では、「幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること」とある。

「小学校学習指導要領」の該当箇所を確認しておこう（下線は筆者）。

「第 1 章総則第 4 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項 2 (12)」には、「地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設け得ること」とある。

また、各教科の指導計画の作成と内容の取扱いについて（第 2 章）、国語の場合「幼稚園教育における言葉」、音楽や図画工作の場合「幼稚園教育における表現」に「関する内容などとの関連を考慮すること」と明示されている。

さらに、「第 6 章特別活動の指導計画の作成と内容の取扱いについて」では、「実施に当たっては、異年齢集団による交流、幼児、高齢者、障害のある人々などとの触れ合い」が明示されている。

このように、保育所保育指針・幼稚園教育要領・小学校学習指導要領それぞれで、具体的に、保幼小の接続や連携について記述されていることがわかるだろう。

そして、そのなかでは、生活と発達の連続性にも言及されていた¹⁴⁾。この連続性は保幼小連携において重要な概念であることは間違いない。それぞれの年代での発達段階もあるが、成長

具合が個々に異なる部分もあり、それを踏まえた保育者・教育者の対応が必要だということである。冒頭の質問のなかにもそれが含まれており、また、後段で述べる支援員の学びのなかにもこの発達について科目が設定されている意義は大きいだろう。

（３）「保幼小連携」の理念と事例の確認

従来からも、幼稚園から「幼稚園幼児指導要録」は小学校へ送付されていた。そして、「保育所保育指針」の改定に伴い、保育所からも「保育所児童保育要録」を小学校に送付することが義務付けられた。小学校は、幼稚園・保育所それぞれから情報を得て、学級編成なり、支援準備体制を整えることができるようになった。

ただし、この「要録」の送付だけでは情報伝達として十分とは言えない。園長・保育者と校長・教諭が交流して情報交換することも重要である。そこで、具体的な実践報告を見ておこう。

まず、「情報共有・協議会の設置による連携」「子ども同士の交流と学習の機会を通じた連携」という二つに分けた報告から取り上げよう¹⁵⁾。後者には、こども・職員それぞれの交流がある。行事での活動を共有すること、小学校の生活科、教科教育、総合学習などの授業と保育所・幼稚園での活動を連携させる例がある。継続的な連携活動として、10月頃に行われるカレンダー作りは、小学1年生側としては、30までの数や曜日、月の構成を理解する段階で行う効果、幼稚園児側では、小学生と一緒にカレンダーを作り、宿泊保育や運動会など身近な題材でカレンダーを使うなど、それぞれ意味ある実践として紹介されている。

文科省・厚労省は、全国各地からの情報をもとに「連携事例集」をまとめている¹⁶⁾。都道府県・市町村の教育委員会、私立学校担当部局、都道府県・市町村の保育担当部局らが、省庁をまたがって、私立幼稚園、公立幼稚園・小学校、私立・公立保育所、による試みが収められている。各地域の事例として冒頭に収録されているのは栃木県の試みである。連絡体制の整備、教職員の相互理解、こどもの交流活動、一貫性のある保育・教育の4点が実施されている。職員の相互職場体験研修、合同研修など興味深い取り組みが紹介されている。しかし、参観のみで終わる・担当者の異動・地域差など、その深化過程における課題も示されている。

東京都品川区にある2つの保育園、1つの幼稚園、1つの小学校のグループ（第一日野グループ）は、5年間続けてきた交流活動・職員交流・共同研究を単行本にまとめた¹⁷⁾。高学年と幼児、中学年と幼児、低学年と幼児、特別支援学級と幼児の2年以上の交流が記録され、また、校長・園長の座談会、担当者たちのふりかえりなどが丁寧に示されている。

いまの第一日野グループでは違うだろうが、他の報告などで見られる幼児教育と小学校教育の差異として、相互に理解できていない部分も見られ、用語の差異もある。ここで確認されたのは、あくまでも理念という見方もできるだろう¹⁸⁾。

とくに教員間の意識のずれに関する課題整理を参照したい¹⁹⁾。まず、教育方法・学習形態の違いである。保幼では「遊びと生活を中心とした活動」、小学校では「教科に基づく一斉授業」である。次に「学習目標・学習内容の違い」である。幼児期は個人差が大きいため、中長期的にこどもの成長を見るが、小学校は単元ごとの短期目標、系統立てた学びが示されている。さ

らに、「評価方法の違い」がある。指導計画の書き方、評価の仕方が異なり相互に理解できていないということである。また、園で年長児として自信と誇りを持っていた子が小学生で一番下の学年として発達より幼くとらえられてしまうという問題提起もあった。

3. 放課後児童支援員の経験と連携

(1) 支援員の経験と認定研修の学び

放課後児童クラブで生活する子どもたち。もちろん、明るく楽しく生き生きと過ごせれば、そして、それぞれ問題を抱えていても、やがてそれを乗り越えて成長できればいいだろう。ただ、個別にみていくと、どこのクラブでも、いくつも問題が発生し、支援員たちは日常で苦労しながら諸事にあたっている。

支援員の「おかえり」に対し、「うっせえんだよ、ジジイ」とランドセルを放り投げる小1女子の様子とその後のやりとりを紹介した事例では、子どもたちの「攻撃的なことば」、教師にも親にも見せない態度をクラブ内で支援員たちに見せる様子に、どう対応していくかなどが論じられた²⁰⁾。同様のことは保育園にもあり、たいへんな子が3人もいる5歳児クラスで担当保育者が收拾困難な状態になっている保育園から、その筆者が相談を受けているとの事情も述べられていた。

支援員たちにとって実践研究を行うことは、自らが直面する現場での対応に役立つという意味でも重要だと、養成テキストにも詳しく述べられている²¹⁾。ケーススタディは、教育の場でも、看護や福祉の場でも多く実践されている。そしてそれは、いま述べられたように、未就学児の場面でも、小学生の放課後でも、関連することがらを議論することは重要なのではないかという指摘につながるのである。

ここで、放課後児童支援員認定研修で何が学ばれているのかを確認しておこう²²⁾。

表1を見ると、6分野の16科目が学ばれていることがわかる。その6分野とは、事業全体の理解、子どもの理解、子どもの育成支援、保護者・学校・地域との連携・協力、安全・安心への対応、支援員の役割・機能である。

このうち、子どもの理解「4～7」、子どもの育成支援「8～10」、安全・安心への対応「13」の内容は、広い意味で、子どもたちの理解に関する科目と考えるならば、研修科目の半数は小学生たちの理解に関するものだとわかる。また「発達理解」や「地域との連携」などの内容があることを鑑みると、保幼小連携につながる内容が学ばれていると見なせるだろう。そう考えるならば、支援員研修において、保幼小と接続・連携していく内容自体は、多少なりとも学ばれていることが示された。

もちろん、逆に、支援員あるいは放課後児童クラブ自体のことを、保幼小の現場で働く先生方は、養成課程のなかで学ぶことはない（本学は例外である）。保幼小連携に放課後児童クラブを加える視点に立ったときの課題は、別稿で考えることになるだろう。

表1 放課後児童支援員認定研修 16科目

1. 放課後児童健全育成事業(放課後児童クラブ)の理解	4.5時間(90分×3)
1 放課後児童健全育成事業の目的及び制度内容	
2 放課後児童健全育成事業の一般原則と権利擁護	
3 子ども家庭福祉施策と放課後児童クラブ	
2. 子どもを理解するための基礎知識	6.0時間(90分×4)
4 子どもの発達理解	
5 児童期(6歳～12歳)の生活と発達	
6 障害のある子どもの理解	
7 特に配慮を必要とする子どもの理解	
3. 放課後児童クラブにおける子どもの育成支援	4.5時間(90分×3)
8 放課後児童クラブに通う子どもの育成支援	
9 子どもの遊びの理解と支援	
10 障害のある子どもの育成支援	
4. 放課後児童クラブにおける保護者・学校・地域との連携・協力	3.0時間(90分×2)
11 保護者との連携・協力和相談支援	
12 学校・地域との連携	
5. 放課後児童クラブにおける安全・安心への対応	3.0時間(90分×2)
13 子どもの生活面における対応	
14 安全対策・緊急時対応	
6. 放課後児童支援員として求められる役割・機能	3.0時間(90分×2)
15 放課後児童支援員の仕事内容	
16 放課後児童クラブの運営管理と職場倫理	

(2) 省令と条例

子ども・子育て支援法の事業展開のなかで、2014（平成26）年、厚生労働省令第63号として、「設備運営基準」が制定された²³⁾。地方自治体もこれを参照し、それぞれ条例制定が進められた。省令を大きく逸脱する条例制定はないだろうが、自治体ごとの個別事情も勘案され、若干異なる文言として条例が制定されている。その例として、新潟市の事例から省令と比較する考察も示された²⁴⁾。

それによれば、一般原則を示す第5条において、省令では、対象を「児童の保護者及び地域社会」としている。しかし、新潟市の条例では「児童、児童の保護者及び小学校その他の地域社会」であり、「子どもの人格尊重を具体化するという意味においても重要な措置」だという評価がなされた。また、平等に関する第11条は、省令では「利用者の国籍、信条又は社会的身分によって、差別的取り扱いをしてならない」とある。新潟市の条例はこれに「性別」「障がいの有無」「利用に要する費用を負担するか否か」との文言を追加していた。「より具体的に表記す

ることにより、事業者の利用者に対する対応が人権に基づくものであることを示唆」できると、植田は評価している²⁵⁾。筆者も同様に感じた。

そこで、これを踏まえ、筆者はこの5条、11条について三重県下のすべての市町の条例を確認した²⁶⁾。すると、この箇所については、すべての市町で省令どおりであった。

ただし、他の条文に関しては、以下の通り、市町ごとの特色が見られた。

例えば、省令9条（設備の基準）2項で、児童1人につきおおむね1.65m²以上を専用区画面積としていることに関しては、「(附則2項で) この条例の施行の日以後新設される放課後児童健全育成事業所について適用する」(津市)、「(附則2項で) この条例の施行の際現に行われている放課後児童健全育成事業の用に供している建物の設備の基準については、同項の規定は、当該建物の改築又は増築の工事が行われるまでの間は、適用しない」(四日市市)、「適用しないことができる」(亀山市・鳥羽市=附則第2条、明和町=附則4項)、「規則で定める基準を満たすこと」(菰野町)、など、既存のクラブに対する配慮が示されていた。

また、省令10条（職員）に関する部分は、2項で「支援の単位ごとに2人以上」、4項で「支援の単位を構成する児童の数は、おおむね40人以下」と示されている。市町の条例では、2項について、「児童の数が35人を超えるときは、3人以上」(伊勢市)という記述がある。また、4項について、「2項の基準を満たし、かつ利用者の支援に必要な放課後児童支援員及び補助員の数が確保されていると認められる場合は、この限りでない」(松阪市)、「市長が特別の事情があると認めるときは、70人以下」(鈴鹿市)、「(附則3項で) 利用者の支援に支障がないものにおける同項の規定の適用については、当分の間、同項中『40人以下』とあるのは、『70人以下』とする」(名張市)、「(附則3項で) 当分の間、同項中『40人』とあるのは、『この条例の施行の日の前日において放課後児童健全育成事業ごとに定められている児童の定員数』とする」(伊賀市)、「施行日の前日において現に存する放課後児童健全育成事業については、当分の間」適用しないことができる」(亀山市・鳥羽市=附則第4条、明和町=附則4項)、とあり、こちらも地域の実態に即した記述となっている。

それ以外にも、放課後児童健全育成事業、児童、保護者などの「定義」を条文化しているところもある(尾鷲市、亀山市、鳥羽市、いなべ市、志摩市、東員町、菰野町、朝日町、多気町、明和町、玉城町、度会町、南伊勢町)。また、「委任」等、省令にない付記をつけているところもある(松阪市、桑名市、明和町、大台町、大紀町、紀北町、御浜町、紀宝町)。さらに、市町や首長の努力義務を謳うなど、市町の条例で省令にはない記述が幾つか見られた。

このように、放課後児童支援員事業に関連する条例を細かく見ていくと、あるいは市議会等での議論などを見ていくと、それぞれの地域における放課後の課題も見えてくるだろう。

4. 連携の対応と課題

保幼小連携の意義は多くの説明があるが、先行研究で示された4点を挙げると次のとおりである²⁷⁾。①保育所・幼稚園から小学校への円滑な移行、②保・幼と小学校における異年齢教育、

③保・幼と小学校のカリキュラムの検討、④保・幼・小の保育者・教師の資質向上。筆者はこれらの指摘に同意する。そして、本稿では一步進んで、小学生たちの放課後の生活保障のために、それに携わっている支援員を含めた連携の可能性を考えてきた。その意味を考えると、次の指摘²⁸⁾は大事だと思う。

1歳半から3歳までに生じた「自我」を受け止めてくれる存在によって「あるべき姿」の原体験がある子どもは、次の3歳から4歳の段階で「社会的知性（第二の自我）」を言葉で表現できる。そして4歳半を過ぎ、小学校入学前くらいに、「僕はこうしたい。だけど、今はこうしたいほうがいいね」という「自己内対話」が心地よくなっていく。そして、小学校に入り、クラブで仲間と「もっと面白い遊びがしたいね。先生、ケン玉しようよ」と、子ども文化を広げる活動を作って成長していく、はずだった。だが、「2歳児のつまずきを抱えたまま、小学校に上がる子どもたちが」問題の中心にいる。

すべてに万能な解決方法があるわけではないが、支援員にはこのような発達に関する知見は、必要不可欠だろう。冒頭の質問（我慢を経験していない小1の子）に戻るならば、保護者の理解を得た上で、その子のそれまでの経緯・背景を支援員が把握し、小1としての学校生活を踏まえつつ、可能であれば小学校担任教員とも連携し、そのこどもからの信頼関係を得て、徐々に、その子なりの発達段階を迎えるように対応していくことになるのではないだろうか。

現代社会におけるこどもたちの変化を、「生活破壊」「家庭における養育機能の低下」というキーワードを挙げて説明する論考もある²⁹⁾。高度経済成長、バブル景気、その崩壊後の長期不況のなかで、生活様式や生活リズムの急激な変化が全国的に起きているという指摘である。成長期のこどもたちに当たり前のはずだった「早寝早起きと十分な睡眠」「規則正しい食事」「からだを使った豊かな遊び」が、もはや当たり前に与えられず、それを保障すること自体が個人的努力を相当しなければならぬ事態になっている。それと連動して「家庭内での養育機能」が低下している。夜型生活の乳幼児（カラオケ・居酒屋に大人がこどもを連れ出す）、インスタント中心の食事や朝食抜きの児童、バギーに乗せられ自らの足で走り回る活動が不十分な子など、事実の羅列の議論で、実証データによる説明ではないものの、これらの指摘に、自分の周囲の状況を実感する読者は多いだろう。

この現況へ、親の個人的責任のみに帰結させるのではなく、「社会が家庭の子育てを支援しなければならない」し、放課後児童クラブは「その役割の一端を担って」おり、「家庭と連携しながら子どもの生活を豊かにするための支援」が求められているとの指摘に筆者は同意する。

元来、小学生の放課後生活における発達保障のためにある放課後児童クラブは、そのこどもたちを支えると同時に、家庭支援を引き続き行っていくことになるだろう。

おわりに

2015年に本格的に開始された子ども・子育て新制度は、人口減少社会において、こどもたちを地域で育てるという発想が示されている点で、筆者は評価している。そして、その一翼を担

う立場にあるのが、放課後児童クラブ（放課後児童支援事業）であり、その中心に位置するのが、こどもたちとずっとかかわっている放課後児童支援員である。

2015（平成 27）年 8 月、「幼児教育に関する調査研究拠点の整備に向けた検討会議」の第 1 回が開催された³⁰⁾。今後も、保幼小の連携・接続についての研究は進み、よりよい連携がなされること、そして、放課後のことも視野に入れた議論が深化することも期待したい。

本学は、2016（平成 28）年 1～3 月、「子育て支援員研修（放課後児童コース）」事業も担当することになった（2015 年 10 月決定）。これは、放課後児童補助員が受講することが望ましいとされており、14 科目 17 時間（うち、子育て支援員基本研修科目は 8 科目 8 時間、放課後児童コース科目は 6 科目 9 時間）とされている。筆者は本学の一員として、これら支援員研修や、地域の子育てに様々な形で貢献したい。そして、保幼小プラス放課後連携の一翼を担うべく、発信を続けたい。

註

- (1) 特定非営利活動法人日本放課後児童指導員協会（Available at: <http://ja-acc.jp/> [Accessed 25 September 2015]）が認定する民間資格。執筆時点（2015 年 9 月）、本学以外の養成校は、佐賀女子短期大学、中国学園大学である。
- (2) 文部科学省「幼児教育に関する調査研究拠点の整備に向けた検討会議（第 1 回）配付資料」（Available at: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/114/shiryu/1361414.htm [Accessed 27 September 2015]）
- (3) 文部科学省「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」（Available at: http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258039.htm [Accessed 27 September 2015]）
- (4) その失敗要因の説明は（赤川 2004）参照。歴史的経緯は拙稿（川又 2011）も参照。
- (5) 文部科学省では 2013（平成 25）年 7 月、当時の文部科学大臣の指示で、用字用語例などに沿った公用文作成が周知徹底され、以後刊行された『文部科学省白書』でも、既存の固有名詞以外「子供」と表記されているのは周知のとおりである。本稿では、法律および引用でやむを得ぬ場合のみ「子ども」を用いるが、交ぜ書きを避け、しかし、文科省の判断（漢字）とは逆に、本学の専攻表記と同様の、ひらがなでの「こども」表記を採用した。
- (6) この経緯は、（日本学童保育学会 2012）、拙稿（川又 2012）らを参照。
- (7) 2007～08 年に全国 5,000 ヲ所で実施した調査によれば、資格なし 25%、幼稚園教諭 33%、保育士 32%、小学校教諭 13%、中学校・高等学校教諭 20%、その他 19%であった（大谷 2010）。
- (8) ここでいう民間資格とは、先に挙げた「放課後児童指導員」に加え、一般社団法人日本学童保育士協会（2013 年設立）の「学童保育士」、特定非営利活動法人学童保育指導員協会（2009 年設立）の「学童保育指導員」、特定非営利活動法人学童保育協会（2011 年

設立)の「学童保育指導員」を指す。「学童保育士」については、(二宮 2014)を参照のこと。資格をめぐる全般的な説明は拙論(川又 2014)も参照。

- (9) (小山 2009)。
- (10) 文部科学省「幼児教育振興アクションプログラム」(Available at: http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/07121721.htm [Accessed 25 September 2015]) 参照。
- (11) 1947(昭和 22)年に制定された教育基本法の、初改正がこのときである。幼児期の教育以外、「家庭教育」「大学教育」「私立学校」などが新たに条文として加えられていることも、周知のとおりである。
- (12) 教育基本法改正の後、「学校教育法」「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」「教育職員免許法及び教育公務員特例法」、いわゆる「教育三法」改正がなされた。そして、学習指導要領等の見直し、学校における組織運営体制の変更(副校長等の導入)、教育委員会体制の変更、教員免許更新制導入などが定められた。
- (13) この分類は(上野 2007)による。このときの報告では、従来の情報交換以外に、実践交流が見られ、連携カリキュラム作成が始まったとある(上野 2007)。
- (14) (野島 2013)。野島は「ソーシャル・キャピタル」概念を保育・教育に導入し、地域社会とのかかわりを論じている。本稿に関連する視点を持つ興味深い論考である。
- (15) (小山 2009)。
- (16) 文部科学省・厚生労働省「保育所や幼稚園等と小学校における連携事例集」(Available at:http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1258039.htm [Accessed 27 September 2015])。
- (17) (秋田 2013)。第一日野グループのこの実践は大いに参照すべきところがある。ただ、これを学び、全国津々浦々で同様の試みが直ちに展開している状況にはない。
- (18) (酒井他 2011: 176)。同書は、原理原則や理念についてまとめている。実効性をもって進んだとしても、幼児教育がこれまでもってきた思想を否定されてしまうことも危惧されている(酒井他 2011: 181)。
- (19) (小山 2009)。
- (20) (加藤 2007)。
- (21) (学童保育指導員研修テキスト編集委員会 2013)。
- (22) 実際の認定研修事業で用いられるテキストとして(放課後児童支援員認定資格研修教材編集委員会 2015)、(日本放課後児童指導員協会支援員認定資格研修テキスト編集委員会編 2015)などがある。前者は本学の認定研修事業でも用いている。後者は、全国 6 県で認定研修事業を受託した、特定非営利活動法人日本放課後児童指導員協会が、独自に刊行したテキストである。

- (23) 厚生労働省令第 63 号として「放課後児童健全育成事業の設備及び運営に関する基準」(Available at:<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujido-kateikyoku/0000046169.pdf> [Accessed 27 September 2015])。
- (24) (植木 2015 : 16)。
- (25) (植木 2015 : 18)。
- (26) 三重県内の条例は、健康福祉部子ども・家庭局子育て支援課保育サービス・幼保連携班からの提供による。比較は筆者が単独で行ったものであり、ミスがあればその責任は筆者による。本稿の資料の一部は、平成 27 年度「放課後児童支援員県認定研修事業」を鈴鹿大学短期大学部が受託し、筆者はその事業統括者として準備にあたり、また、講師として科目担当を準備するなかで、執筆を並行して行った。県担当者等関係各位には記して謝したい。
- (27) (小山 2009 : 15)。
- (28) (加藤 2007 : 114)。
- (29) (丸山 2003 : 43)。
- (30) 文部科学省「幼児教育に関する調査研究拠点の整備に向けた検討会議 (第 1 回) 配付資料」(Available at: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/114/shiryo/1361414.htm [Accessed 27 September 2015])

引用文献

- 1) 赤川学 (2004) : 『子どもが減って何が悪いかな』, ちくま新書.
- 2) 川又俊則 (2011) : 人口減少時代のなかの子育て : 揺れ動く制度のなかで, 小堀哲郎編著 『社会のなかの子どもと保育者』, 創成社, 15-33.
- 3) 日本学童保育学会編 (2012) , 『現代日本の学童保育』, 旬報社.
- 4) 川又俊則 (2012) : 放課後児童クラブと学校教育に関する一考察, 『鈴鹿短期大学紀要』, 32, 51-69.
- 5) 大谷直史 (2010) : 学童保育指導員の労働と意識 : 2007 年度全国調査報告, 『地域学論集』, 6(3), 252-253.
- 6) 二宮衆一 (2014) : 日本学童保育士協会の「学童保育士」養成・資格認証カリキュラムの構想, 『学童保育研究』 14, 41-56.
- 7) 川又俊則 (2014) : なぜ養護教諭養成校で放課後児童指導員を養成するのか, 『生活コミュニケーション学』, 5, 23-34.
- 8) 小山優子 (2009) : 保幼小連携実践の意義と課題, 『島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』 47, 9-16.
- 9) 上野ひろ美 (2007) : 保幼小連携の課題に関する考察, 『教育実践総合センター研究紀要』 (奈良教育大学) 16, 109-122.

- 10) 野島正剛 (2013) : 子ども・家庭・地域の福祉と人間関係 : 「はじめてのおつかい」とソーシャル・キャピタル, 小堀哲郎編著『地域に生きる子どもたち』, 創成社, 1-12.
- 11) 秋田喜代美・第一日野グループ編 (2013) : 『保幼小連携 : 育ちあうコミュニティづくりの挑戦』, ぎょうせい.
- 12) 酒井朗・横井紘子 (2011) : 『保幼小連携の原理と実践 : 移行期の子どもへの支援』, ミネルヴァ書房.
- 13) 学童保育指導員研修テキスト編集委員会編 (2013) : 『学童保育指導員のための研修テキスト』, かもがわ出版.
- 14) 放課後児童支援員認定資格研修教材編集委員会編著 (2015) : 『放課後児童支援員都道府県認定資格研修教材 : 認定資格研修のポイントと講義概要』, 中央法規.
- 15) 日本放課後児童指導員協会支援員認定資格研修テキスト編集委員会編 (2015) : 『放課後児童支援員認定資格研修テキスト : 子どもたちのはじける得街のために』, 特定非営利活動法人日本放課後児童指導員協会.
- 16) 植木信一 (2015) : 放課後児童クラブの設備及び運営に関する基準の策定と検証 : 新潟市における条例策定過程をもとに, 『学童保育』, 5, 15-22.
- 17) 加藤繁美 (2007) : 今日の子どもたちと学童保育指導員の専門性, 『学童保育研究』, 8, 92-116.
- 18) 丸山美和子 (2003) : 家庭・子育て支援と指導員の専門性 : 発達研究の立場から, 『学童保育研究』, 4:39-52.

執筆者の所属と連絡先

所属 : 鈴鹿大学短期大学部 Email : kawamatat@suzuka-jc.ac.jp

Consideration on the Cooperation between “preschool and elementary school plus after school activities for children”

the possibility of afterschool child care-workers

Toshinori Kawamata

Key Words: cooperation between preschool and elementary school,
after school activities for children, school age, developmental stage, afterschool
child care-workers