

Q4-7 保育の質を高める施設運営に関わる「職員に対する評価や人事考課」は、どの程度改善に取り組んでいるか＝10位

	合計	肯定	否定	無回答
合計	34	18	16	
(%)	100.0	52.9	47.1	

Q4-8 保育の質を高める施設運営に関わる「施設長のリーダーシップに対する評価」は、どの程度改善に取り組んでいるか＝12位

	合計	肯定	否定	無回答
合計	34	12	19	3
(%)	100.0	38.7	61.3	

Q4-9 保育の質を高める施設運営に関わる「職務を離れての研修」は、どの程度改善に取り組んでいるか＝7位

	合計	肯定	否定	無回答
合計	34	24	10	
(%)	100.0	70.6	29.4	

Q4-10 保育の質を高める施設運営に関わる「職務時間における施設内での研修」は、どの程度改善に取り組んでいるか＝2位

	合計	肯定	否定	無回答
合計	34	30	4	
(%)	100.0	88.2	11.8	

Q4-11 保育の質を高める施設運営に関わる「職員の自己研修」は、どの程度改善に取り組んでいるか＝10位

	合計	肯定	否定	無回答
合計	34	18	16	
(%)	100.0	52.9	47.1	

Q4-12 保育の質を高める施設運営に関わる「組織づくり」は、どの程度改善に取り組んでいるか＝5位

	合計	肯定	否定	無回答
合計	34	29	5	
(%)	100.0	85.3	14.7	

(2) 課題認識と取組みとの関連

以上をまとめて、1) 課題認識あり×取組あり、2) 課題認識あり×取組なし、3) 課

題認識なし×取組あり、4) 課題認識なし×取組なしに分類してみると、以下の通りとなる。なお、ここでの「あり」「なし」はあくまで相対的なものである。課題認識は最低でも50%を超え、6位で80%を超えている。取組も、1項目が4割足らずである以外は50%を超えており、6位で80%を超えている。

また、この分類についての因果的な解釈はできないことに留意が必要である。例えば1)については、課題だと考えているから取組んでいるのか、取組んでいるのに課題のままになっているのかは判然としない。2)も同様に、課題だと考えているのに取組んでいないのか、取組んでいないから課題と考えているのかは分からない。したがって、因果的な解釈はしないこととする。ただし、挙げられた事項についての認識や取組みの相対的な積極性が見て取れるだろう。各項目の末尾の〔 〕内は、認識の順位×取組みの順位である。

1) 課題認識あり×取組あり

- ①保育理念や基本方針等の職員間での共有〔3位×6位〕
- ⑥職員の育成や資質の向上〔1位×1位〕
- ⑩職務時間における施設内での研修（園内研修）〔4位×2位〕
- ⑫組織づくり〔5位×5位〕

課題とされており、取組も積極的になされているものとして、組織としての理念の共有や組織づくり、保育の質の向上のための職員の育ちに関するものが挙がる。

2) 課題認識あり×取組なし

- ⑧施設長のリーダーシップに対する評価〔6位×12位〕
- ⑪職員の自己研修〔2位×10位〕

課題とされている一方で取組みがあまりなされていないものとして、リーダー自身への評価や、職員自らの研鑽が挙がる。

3) 課題認識なし×取組あり

- ②業務分担のバランスへの配慮〔7位×3位〕
- ③職員の就業状況への配慮〔10位×3位〕

あまり課題とされておらず、取組まれているものとして、業務への配慮が挙げられる。

4) 課題認識なし×取組なし

- ④職員の福利厚生への配慮〔12位×7位〕
- ⑤適切な人材の確保〔7位×9位〕
- ⑦職員に対する評価や人事考課〔11位×10位〕
- ⑨職務を離れての研修（園外研修）〔9位×7位〕

課題の認識が相対的に低く、取組みも低いものとして、職員の採用、評価、園外研修、福利厚生と、組織体としての雇用のあり方等に関わるものが挙げられる。

(3) 成功した取り組み

本調査では、各項目について、うまくいっている、成功していると思われる取組みを記述してもらった。以下、項目ごとにその事例をまとめる。各項目末尾の〔 〕内は記述のあった件数である。前項で積極的とみなされた項目で記述件数も多い傾向がある程度見て

取れる。

なお、事例はすべてを挙げるのではなく、課題の解決に資する望ましい取組み事例として示唆的な内容をまとめた形で記述する。比較的特徴的あるいは先駆的と考えられる点に下線を施した。

①保育理念や基本方針等の職員間での共有〔27件〕

掲示や講話等折に触れての周知に加えて、話し合いやグループワーク、園内研修を通じて相互に確認する取組みとそれらを継続することが有効であることが示唆される。

②業務分担のバランスへの配慮〔22件〕

職員の意欲に基づく分担や、フリーの職員を配置して助け合うような配慮が有効であることが示唆される。

③職員の就業状況への配慮〔22件〕

勤務時間内で仕事を終わることを推奨してそのための業務改善をすることや、業務分担や休暇の取得状況を平等にすること、事務作業の時間を確保することなどが挙げられる。

④職員の福利厚生への配慮〔21件〕

情報の周知に加えて、不満等も出せる場を設けたり、リフレッシュのための余暇活動等を可能な範囲で行うようにしているといったことが挙げられた。

⑤適切な人材の確保〔18件〕

養成校との連携や、実習を人材確保の機会と考えて学生を指導するといったことが挙げられる。人材を育成する姿勢で人材確保に努めているという姿勢も見られた。

⑥職員の育成や資質の向上〔25件〕

職員の自己評価や園内研修、実践記録の検討、職員それぞれの良い面への着目による育成、施設長自らが率先して研修に臨むといったことが、挙げられた。

⑦職員に対する評価や人事考課〔19件〕

自己評価に基づいた面談やカンファレンスを行ったり、その際、指導というより共に考えるという姿勢を挙げた例があった。また、日常的なコミュニケーションを大切にすることで、職員への理解を深める姿勢も見られた。

⑧施設長のリーダーシップに対する評価〔14件〕

職員面談の際に意見や要望を聞く、利用者アンケート、他施設の園長との相談などが挙げられた。

⑨職務を離れての研修（園外研修）〔25件〕

フリーの職員の配置、計画的に研修を配当する、その際に職員の希望に配慮する、経費への配慮、情報提供や情報交換などが挙げられた。

⑩職務時間における施設内での研修（園内研修）〔27件〕

テーマを決めて継続的に取組んだり、保育を公開し合うことや、グループ討議などが望ましい例として挙げられている。

⑪職員の自己研修〔17件〕

各自がテーマ（自己課題）を決めて1年間取組む、その過程を記録に残して見直せるようにする、研修の情報提供、研修の推奨などが行われている。

⑫組織づくり〔18件〕

チームワークに関わって、あいさつや雑談も含めた日常的なコミュニケーション、小グループごとの話し合い、報告・連絡・相談をしやすいような雰囲気づくり、各自が力を発揮できる分担などが有効であることが示唆される。

D. 考察

施設長において課題とされており、取組も積極的になされているものとして、組織としての理念の共有や組織づくり、保育の質の向上のための職員の育ちに関するものが挙がる。

課題とされている一方で取組みがあまりなされていないものとして、リーダー自身への評価や、職員自らの研鑽が挙がる。

あまり課題とされておらず、取組まれているものとして、業務への配慮が挙げられる。

課題の認識が相対的に低く、取組みも低いものとして、職員の採用、評価、園外研修、福利厚生と、組織体としての雇用のあり方等に関わるものが挙げられる。

それらを改善していく取組みとして、大きく5点が挙げられる。第一に、コミュニケーションである。話し合いやすい雰囲気につながる日常的なかかわり合い、園内研修などを通じた保育に関するコミュニケーション、職員。施設長双方が自己を省察するためのカンファレンスなどが挙げられる。第二に、職員の意欲や特長に基づいた取組みが、職員のモチベーションにつながることを示唆された。第三に、計画的、継続的な取り組みとその記録によって、省察して向上するサイクルをある程度確立することが有効である可能性が高い。第四に、フリーの職員など助け合いが可能になるような人員配置への配慮が望まれる。第五に、養成校や他施設の施設長との連携が有効であることがうかがわれた。

E. 結論

今次の調査結果の概観から、また過去2年間の調査結果も踏まえて、保育所の組織運営における評価等の観点として、①コミュニケーション—日常的なもの、園内研修等、施設長等とのカンファレンス、②職員の特性や意向等への配慮、③職員や組織の保育の質の向上につながるPDCAサイクル、協働や相互の支援を促す人員配置、⑤施設外の機関や他施設長との連携が有意義である可能性が見いだされた。

保育所(幼保連携型認定こども園も含めて)の職員の配置基準や評価・改善等において、職員配置基準を充実させ、可能な限り正規職員を増やして、職員が勤続して専門性を高め、組織を向上させることが必要なことが確認できた。しかしこれには財源との兼ね合いもあるので、行政当局が現状においてどのような見識を以て今後検討していくかが課題となる。

一方で、所与の状況の中で、組織レベルで取組む余地がある事項について有益な示唆が得られた。それらは、施設長のリーダーシップに係る部分が多い。厚生労働省による「保育所における質の向上のためのアクションプログラム」(平成20年)で提起されながら施設長の責務等については積み残されたままである、施設長の役割強化について検討することが有益であることが、本研究から明らかになったと考える。

G. 研究発表

なし。

Ⅱ－4. 厚生労働科学研究費補助金(成育疾患克服等次世代育成基盤研究事業) 分担研究報告書

放課後児童クラブの質の向上に関する研究

研究分担者	松村 祥子	放送大学教授
研究分担者	野中 賢治	(財)児童健全育成推進財団企画調査室長
研究協力者	佐藤 晃子	西九州大学短期大学部
	池本 美香	日本総合研究所
	三枝 麻由美	名古屋大学
	白田 明子	昭和女子大学
	朴 志允	(韓国)子どもの権利モニタリングセンター

A. 研究目的

本研究は放課後児童クラブの質の向上を図るために、「放課後児童クラブに通う子どもにとって望まれる支援」の内容を明らかにすることを目的にした3年間(平成22-24年度)にわたる研究である。3年目の平成24年度は、①日本と海外諸国の放課後児童クラブ(学童保育)指導員についての研究(現状についての資料収集と比較検討)、②「子どもの生活時間調査」からみる小学生の生活課題と放課後児童クラブのあり方についての研究 ③放課後児童クラブ指導員の資質・技能と資格についての研究をすることを目的とした。

上記の本年度研究①は、放課後児童クラブ指導員の資格についての検討が急務となっていることを鑑みて、諸外国の現状を調査する必要に応じておこなったものである。調査研究②は、2年目に実施した「子どもの生活時間調査」結果について、放課後児童クラブ利用児童と非利用児童の生活時間を比較し特性を検出すること、また低学年と高学年の生活時間の相違を共有生活時間という視点から明らかにすることを目的とした。調査研究③では、「放課後児童指導員に求められる資質・技能と資格」について調査研究することを目的にした。尚、研究③については、本稿とは独立した研究報告として本稿の後に掲載する。

B. 研究方法

1) 調査研究①「放課後児童クラブ(学童保育)指導員の国際比較」については、イギリス、スウェーデン、フランス、オーストラリア、韓国及び日本の放課後児童クラブ(学童保育)指導員について、研究協力者も含めた7名の研究者が、先行文献調査、現地ヒア

リングを通して資料収集・分析・執筆することにした。海外に関しては、各国についての専門研究者に調査研究を依頼することにした。予め共通の調査項目を示して、比較検討する条件の下で調査をおこなった。

2) 調査研究②「子どもの生活時間調査」については、2つの観点から調査結果を集計・分析することにした。第一に、2年目（2011年度）に実施した都市部A自治体の公立小学校1～3年生の生活行為の時間量と時間帯を明らかにすること。特に放課後児童クラブを利用している子どもと利用していない子どもの生活時間の特性をみいだす為の集計・分析を行った。第二に、生活時間調査で調べた「一緒にいた人」の集計・分析をして、各学年の子どもが誰と生活行動を共にしているかを見た。

3) 調査における倫理的配慮

調査研究①②においては、調査対象者及び所属機関は一切公表しないことにした。また、被調査者の記入した内容が所属機関においても分からないような配慮をした。調査結果の分析・公表については、対象機関と対象者が特定されないように処理している。

また、この調査①②の調査結果は、調査者が当初設定した目的以外には使用されないように配慮している。

C. 調査結果

1) 調査研究①の結果は次の通りである。

「放課後児童クラブ（学童保育）指導員に関する国際比較」のための調査研究によって、イギリス、スウェーデン、フランス、オーストラリア、韓国及び日本の現状と課題が明らかになった（「放課後児童クラブ（学童保育）指導員に関する国際比較」参照）。

1. 学童保育の概要

対象としたすべての国において、放課後の時間帯に特定の場所で集団生活と遊びや学習をおこなう場が設けられている。名称は放課後クラブ、余暇センター、学校時間外保育所、地域児童センター、放課後児童クラブ等である。対象年齢は3歳～18歳までの間で国によって差がみられる。国の監督機関としては、教育省、青少年省、教育・雇用・職場担当省及び厚生労働省等である。実施は地方自治体で行われている場合が多い。

放課後児童クラブ数は、イギリス 9,500 ケ所、スウェーデン 4,290 ケ所、韓国（地域児童センターのみで） 4,003 ケ所そして日本が 21,085 ケ所である。2010年の年少人口（0-14歳）数はイギリス 1613 万人、スウェーデン 240 万人、韓国 1093 万人そして日本は 2644 万人であるので、対子ども 1000 人当たりの施設数はイギリス 0.589、スウェーデン 1.78、韓国 0.366、日本 0.797 になる。もちろん、放課後児童クラブ利用年齢層は 6 歳—12 歳が多いので、この数字は比較の一つの目安にすぎないので、取扱い方に

は注意が必要である。

2. 学童保育指導員の名称・資格・養成機関・教育内容

名称は学童保育教員、集団活動指導員、学校時間外児童ケアコーディネーター等様々である。プレイワークに関する資格、学校教員と同一の資格、余暇指導の専門資格、社会福祉士の資格、保育士の資格等を保持していることが条件とされている場合が多い。

養成機関としては、市民教育団体、大学の教員養成課程、社会福祉関連の専門学校等があり、半年～3年の養成期間で、子どもの健康、生活、発達、遊び等に関する理論と実技を習得させている。スウェーデンでは教員養成課程での教育科目（教育理論、幼児・初等教育科目、選択専門科目等）を履修し、韓国では社会福祉士養成課程での必須科目と選択科目を学ぶことになっている。オーストラリアの児童サービス資格取得課程には、「保育の質を維持するための職場管理」や「子どもへの接し方」などの実践的な科目も含まれている。

3. 学童保育指導員の業務と担当子ども数

業務内容としては、子どもと一緒に遊ぶ、絵画、技術の指導、子どもの安全管理、学習指導、音楽、体育、家庭や地域との連携、情報交換などがある。

指導員一人当たりの担当子ども数は日本以外の国では基準があり、イギリスでは、3～7歳は8人まで、8歳以上は10人までとなっている。スウェーデンは教員一人当たり21.5人である。フランスはイギリスの基準に近く、3-6歳は8人、6-12歳は12人である。オーストラリアでは平常時は児童15人まで、遠足時は8人まで、水泳時は5人までと決められている。韓国の地域児童センターでは児童10-30人未満の場合は施設長1名と生活福祉士1名、30人以上の場合は施設長1名、栄養士1名、生活福祉士2名が最低基準である。日本では、子どもの集団規模は「おおむね40人程度」で「最大70人」という国のガイドラインがあるが、指導員一人あたりの子ども数についての明確な配置基準はない。

4. 学童保育指導員の勤務状況

指導員の所属機関は放課後クラブ、地方自治体、非営利団体、営利団体、市民団体等多岐にわたっている。イギリスの放課後クラブは私営（41%）寄付組織（26%）、学校・大学（25%）、自治体（8%）とさまざまな運営主体により実施されている。日本においても各運営主体（市町村、地域運営委員会、社会福祉法人、NPO法人等）が指導員の雇用者である。

指導員の週当たり平均勤務時間は、イギリスの放課後クラブ22時間、パリ市正職員は32時間となっている。オーストラリアは明確なデータはないが、求人広告によると

14-18 時までの 4 時間×5 日間が多いようである。韓国は 1 日 8 時間以上、日本では市区町村または運営主体によって異なっている。

平均勤務年数はイギリスの放課後児童クラブで 5 年、スウェーデンで 10 年、日本の常勤指導員 8.9 年、非常勤指導員 3.1 年である。フランスではパリ市職員の場合は定年までと永年勤めるが、自由契約職員の場合は勤務年数が短い。オーストラリアでは、コーディネータは 10 年以上が 40%であるが、アシスタントは 1-2 年が 55%となっている。どの国でも女性職員が 80-90%であり、年齢は 30-40 歳代が多い。これは勤務時間や勤務年数等勤務条件と大きな関係があり、スウェーデンの学童保育教員やパリ市の正職員としての指導員のような態勢が一般的ではないということが分かる。

5. 学童保育所の組織体制

放課後児童クラブの運営主体は私営（個人、グループ、チェーン）、学校・大学、地方自治体、宗教団体、社会福祉法人などである。財源は国や自治体からの補助金、保護者の雇用主からの補助金、地方税、共同募金などの寄付金、利用料からなっている。利用料は保護者の所得や地域（都市部・過疎地など）によって異なる場合が多いが、どの自治体でも財源が十分でないために、国からの補助金増額要求や寄付金を募る等財源確保に努めている。

人的体制としては、通常の指導員の他、主任指導員、栄養士や調理師の配置、送迎バスの運転手、特別企画のためのスタッフなどが配置されている。ボランティアの導入には積極的な国と慎重な国がある。スウェーデンやフランスでは基本的にボランティアスタッフは導入していないが、イギリスでは 4%程度、オーストラリアでは、スタッフが休暇を取る時に活用しているが、質には問題があるという指摘もでている。韓国では、常勤職員がすくないために、支援に必要な専門ボランティア（学習、音楽など）生活支援ボランティア（生活支援、食事準備等）が常に参加しているといわれている。日本で、ボランティアスタッフの導入を検討する際には、子どもの安全にも十分配慮する必要があるだろう。

6. プログラムについて

子どもの安心・安全と成長を促す放課後児童クラブの最重要課題は良いプログラムを実施することであろう。

イギリスでは、一般的にスポーツ、舞台芸術に人気があるが、性別や年齢で好みの違いがあり、女子はダンス、演劇、音楽、美術、他方男子はスポーツが好まれる、また学年が上がると宿題や勉強への参加が増える。スウェーデンでは、おやつ、外遊び、工作、読書、宿題、木工、ヨガ、サッカーが活動メニューであるが、詳細なスケジュールは立てずに子どもの要望を優先させている。フランスでは、テーマを決めて柔軟性をもって余暇を有意義に過ごすことを目的としている。学校が休みの水曜日には

センターから出てピクニック、映画鑑賞、美術鑑賞、スポーツなどをおこなっている。オーストラリアでは、基本は自由保育であるが、一人一人の興味にあった遊びの提供や二週間ごとにプログラムをたてて発表している州もある。韓国では、学習指導、生活指導、安全教育、相談事業などが行われている。子どもの年齢に合わせてキャンプ活動、生活支援、学習支援も実施している。日本では、活動内容に関する国の規定はなく、市区町村も特に定めていないところが多いが、例として出欠確認、外遊び、スポーツ、室内遊び、工作、宿題、おやつなどが挙げられている。

7. 学校教職員との協働

放課後の時間を子どもたちにとってより快適に充実したものにするためには、学校教職員との連携が不可欠である。

学校教員と学童保育指導教員が同一課程で養成されているスウェーデンでは、学校と学童保育のそれぞれの教員間の相互交流が奨励されている。学童保育教員の多くは学校で演劇、音楽、スポーツその他の創作活動の科目を受け持っている。フランスでは、長期休暇中は、自由契約職員として余暇センターで働くことができる。イギリスでは学校が運営しているクラブも多いが、それ以外のところでも特定の学校と契約しており、学校からクラブへの交通手段を提供しているところも 38%ある。韓国では地域児童センターにより差はあるが、必要に応じて学校の担任とセンター職員が連携して子ども支援を実施している。日本の場合も学校との連携はあり、多くの放課後児童クラブは学校との情報交換を行っている。約半数の放課後児童クラブが学校内に設置されていることもあり、学校施設利用は 65, 6%となっている。

形式的な連携ではなく、学校との積極的な協働が進むことは、子どもの生活に連続性を与え、放課後児童クラブにおける子どもの生活にとって大きな効果があるだろう。

8. 問題点と課題

放課後児童クラブ（学童保育）指導員について各国は多くの課題を抱えている。イギリスでは、放課後児童クラブが増加する中で、プレイワークに関する教育・訓練の在り方が検討されている。そこでは、指導員の資格レベルの引き上げの必要性、学童保育は親の就労理由だけでなく、子どもの成長につながるものとして発展させていなければならないこと、子どもの年齢により指導員の資格・養成を分けることも検討課題になっている。スウェーデンでは、小学校との統合の中でも教員間の身分格差があることや学童余暇教員も教員免許が必要なために教員不足が起きる可能性があることなどが懸念されている。フランスでは、自治体に任されているために地域間格差が大きいことや多くの地域での指導員の身分の確立は不十分であることなどが問題となっている。オーストラリアでは、学童保育指導員の犯罪歴チェック制度の設置や応急処置の技術習得の義務付けなど安全面での高い配慮がある一方で、国家基準の資格

のないアシスタントが大半を占めていることや学童保育開所時間と就労時間の不整合の解消などが検討課題である。韓国では、放課後児童クラブとして、地域児童センターの他、青少年支援アカデミーや放課後学校の制度が並立している。これは子どもの所属する階層間格差にもつながっている。また公的支援が不十分な中で民間支援や職員の犠牲が大きいことも無視できないことである。日本では、放課後児童指導員に関する規定を明確化すること（専任指導員の配置、常時複数配置の義務化、勤務時間の実質化）や放課後児童クラブの規模をおおむね 40 人程度までにすることなどが緊急課題となっている。

2) 調査研究②の結果は次の通りである。

関東地区の都市部 A 自治体にある公立小学校で 2012 年 1 月中旬の 3 日間(水曜日、木または金曜日、土曜日)の「子どもの生活時間調査」を実施した結果を集計分析して a) と b) の結果を得た。

a) 学童保育利用者と利用しない者の生活時間の使い方の特徴を明らかにした。

1. 対象校では、学童保育利用は 1-3 年生である。1-3 年生全体の利用率（全児童の中で学童保育を利用している者の割合）は水曜日 25.3%、木または金曜日 28.3%、土曜日 9.4%である。学年別では水曜日の 1 年生 36.0%、2 年生 21.2%、3 年生 17.6%である（表②a-1）。
2. 学童保育利用者の平均利用時間は曜日による差は大きいが学年による差は少ない。1-3 年生の水曜日 3 時間 54 分、木または金曜日 2 時間 36 分、土曜日 7 時間 38 分である。水曜日の下校校時間はどの学年も 1 時間以上遅いために、水曜日の学童保育利用時間が長くなっている（表②a-2）。
3. 学童保育利用者と非利用者の起床時刻、就寝時刻、睡眠時間は次のとおりである。水曜日の起床時刻は利用者 6 時 59 分、非利用者 6 時 58 分ではほぼ同時刻に起きている。就寝時刻は利用者 21 時 30 分であり、非利用者 21 時 20 分より 10 分ほど遅い。木または金曜日にも利用者 21 時 42 分、非利用者 21 時 23 分と 20 分遅く、これが学童保育利用というスケジュールの影響だとすると健康などの点から問題になるだろう（表②a-3）。
4. 団らん・会話の行為者数は学童保育非利用者において多くなっている。1-3 年生の水曜日の団らん・会話は利用者 36.8%、非利用者 58.9%で、平均時間は利用者 26 分、非利用者 48 分である。木または金曜日は利用者 28.6%、非利用者 60.4%、土曜日は利用者 14.3%、非利用者 64.2%で大きな差があることが分かる（表②a-4）。学童保

育利用者は在宅時間が短いし、家族との団らん・会話が少ないのは当然であるが、そうであれば、家族とのコミュニケーションを補う仕掛け（連絡帳や交換ノート等）が必要であろう。

5. お手伝いの行為者率は、水曜日はほぼ同率、木または金曜日は利用者 33.3%、非利用者 20.8%、土曜日は利用者 28.6%、非利用者 32.8%である。お手伝いの時間は水曜日の利用者 14 分、非利用者 20 分、木または金曜日の利用者 16.4 分、非利用者 17.3 分、土曜日の利用者 20 分、非利用者 32.7 分である（表②a-5）。このように、お手伝いに関して利用者と非利用者での顕著な差はないが、非利用者の方がお手伝い時間がやや長い傾向がみられる。
6. 余暇時間（テレビ・DVD、ゲーム等）は、水曜日の利用者行為率 57.9%、非利用者 89.3%であり、木または金曜日利用者 81.0%、非利用者 92.5%そして土曜日利用者 100%、非利用者 91%である。行為者の平均時間は、水曜日利用者 61.8 分、非利用者 71.7 分であり、木または金曜日利用者 53.8 分、非利用者 63.6 分そして土曜日利用者 158.6 分、非利用者 144.1 分となっている（表②a-6）。学童保育利用の有無にかかわらず、子どもたちがテレビやゲームに時間を使っているが、平日で 1 時間、土曜日は 2 時間以上を費やす時間に提供されているテレビやゲームの内容の再検討は大人の義務といえるだろう。
7. 余暇時間（遊び、運動）は、学童保育利用者の在宅時間が短いこともあり、時間差が大きくなっている。遊び・運動の行為率は、水曜日の利用者 63.2%、非利用者 67.9%であり、木または金曜日の利用者 52.4%、非利用者 54.7%そして土曜日の利用者 71.4%、非利用者 86.6%である。遊び・運動の平均時間は水曜日の利用者 38.8 分、非利用者 97.5 分であり、木または金曜日の利用者 43.6 分、非利用者 65.5 分そして土曜日の利用者 69 分、非利用者 192.5 分となっている（表②a-7）。
同じ余暇時間でも、ほとんど差がなかったテレビ・ゲーム時間と違って遊び・運動時間は、学童保育利用者に比べて非利用者は 1.5～2.7 倍も長いことが分かった。学童保育利用者は学童保育中に遊び・運動をしていることが多いと思われるが、立地条件によって遊びや運動のできないところもあることにも留意しなければならない。
8. 自宅学習時間に関して、行為率も学習時間も非利用者の方が多く、長い状況である。行為者率は水曜日利用者 78.9%、非利用者 100%であり、木または金曜日利用者 66.7%、非利用者 92.5%そして土曜日利用者 42.9%、非利用者 70.1%となっている。平均自宅学習時間は、水曜日利用者 35.3 分、非利用者 63.4 分であり、木または金曜日利用

者 42.1 分、非利用者 52.9 分そして土曜日利用者 36.7 分、非利用者 65.2 分である (表②a-8)。

学童保育時間中に宿題などを済ませている子どももいるので、自宅学習に関してこのような差が出てくるのかもしれないが、学校教員との連絡を良くして学習遅延につながらないようにしなければならない。

9. 学習系の習い事 (塾、そろばん、英語、算数、国語) については、学童保育利用者の行為者率は低い。行為者率をみると、水曜日利用者 0%、非利用者 17.9%であり、木または金曜日利用者 23.8%、非利用者 32.1%である。土曜日は母数が少ないので省略する。平均時間は水曜日非利用者 86.5 分であり、木または金曜日利用者 94 分、非利用者 85 分である。対象学年が低学年であるので、全体的に学習系習い事は多くないが、習い事をしている子どもは 1 時間半位の時間をそのために使っていることが分かる (表②a-9)。

10. スポーツ系習い事 (スイミング、サッカー、空手、エアロビクス、合気道、剣道、テニス) に関しては学童保育利用者の行為率が大変低い。行為者率は水曜日利用者 0%、非利用者 23, 2%であり、木または金曜日利用者 4.8%、非利用者 26.4%そして土曜日利用者 0%、非利用者 20.9%である。平均時間は、水曜日非利用者 104.2 分であり、木または金曜日利用者 120 分、非利用者 128.9 分そして土曜日非利用者 152.5 分になっている (表②a-10)。学童保育利用者にスポーツ系習い事をしている者が少ないのは、習い事をするには 2 時間単位の時間が必要なために、学童保育との両立は難しいということもあるだろう。

11. 芸術系習い事 (ピアノ、書道、バレエ等) に関しては、曜日によって差が出ている。行為者率は、水曜日利用者 15.8%、非利用者 17.9%であり、木曜日利用者 4.8%、非利用者 13.2%そして土曜日利用者 0%、非利用者 26.9%である。平均時間は、水曜日利用者 98.3 分、非利用者 89.5 分であり、木または金曜日利用者 90 分、非利用者 90.7 分そして土曜日非利用者 113.9 分となっている (表②a-11)。土曜日に学童保育を利用しない者が、芸術系習い事を多くしており、平均時間も 2 時間近くになっていることから分かるように、平日は学童保育を利用しているが土曜日は利用せずに習い事をしている場合も少なくないことが予測できる。

b) 生活時間を「一緒に過ごした人」(1-6 年生) についての検討をおこなった。

最初に、調査対象となった子どもたちの生活時間の概要を示しておきたい。調査研究②a の対象児童は学童保育を利用している学年である 1-3 年生であったが調査研究②b では、1-6 年生全員を対象にした。調査対象校の全児童数は 195 人、調査

票の有効回収数は151であり、児童の男女比はほぼ同率であった。

代表的な平均時間をあげると、睡眠時間9時間22分、学校滞在時間6時間3分(平日)、学校以外の学習時間水曜日1時間57分、木または金曜日2時間4分、土曜日2時間52分である。お稽古・習い事時間2時間6分、遊び時間2時間08分、テレビ・ラジオの視聴時間1時間40分であった。(表②b-1)。

生活時間帯をみると、起床時刻7時12分、朝食開始時刻7時30分、夕食開始時刻18時46分、就寝時刻21時36分である(表②b-2)。

尚、学童保育利用時間は水曜日3時間47分、木または金曜日2時間29分、土曜日7時間52分であり、利用者率は水曜日26.7%、木または金曜日30.7%、土曜日9.5%である。対象校では低学年のみ学童保育を利用しているが、平日の利用者率は30%前後であるが、土曜日の利用者率は9.5%と低くなっている(表②b-3)。

1. 朝食はどの学年においても父母・兄弟・姉妹と一緒に食べている割合が最も高い。次いで父母(保護者)のみと食べている。三番目に多いのは兄弟・姉妹と一緒に食べている者である。一人で食べているのは1年生と2年生の各1名であり、祖父母等他の家族と一緒に食べている者は2年生と6年生の各1名である(図②b-1)。
2. 遊び(ここでは外遊び、室内遊び、遊びと記載されたものを集計した。運動、ゲーム、TV、休憩は除かれている)と一緒にした人は低学年では、兄弟姉妹や友人が一番多い。次いで父母・兄弟姉妹と一緒にするという人が多い。しかし、ここでいう遊びをしない人も相当数あり、特に2年生以上では高くなり、6年生は80%が行為なしと答えている(図②b-2)。これには2つの理由が考えられる。一つはTVやゲームなどと違い目的のはっきりしない遊びが減少していること、二つ目は、平行行動が増えている現在、何かをしながらの遊びが多いということである。
したがって、この調査結果から子どもたちが「遊んでいない」といえない。
3. 団らんは父母・兄弟姉妹と一緒に行われていることが多い。ただ、学童保育利用者は非利用者より団らんをしない割合が多くなっている。祖父母など他の家族と一緒に団らんをするのは2年生1名、3年生1名のみであり、多世代家族が少なくなっていることと、祖父母とは交流が少ないことを反映している(図②b-3)。
4. 夕食を一緒に食べた人は、父母(保護者)と兄弟・姉妹が最も多く、次いで兄弟・姉妹のみと一緒に食べる割合が多い。水曜日に一人で夕食を食べているのは、1年

生、4年生、5年生、6年生で各1名である。木または金曜日は4、5、6年で各1名、土曜日は一人で食べる人はいない（図②b-4）。

5. 入浴を一緒にした人は、学年による差が大きい、1年生はおよそ半数が父母、兄弟姉妹と一緒に入浴しているが、水曜日2年生は30-40%になり、3年生になると、一人で入浴する者が20-30%になり、4年生34.4%、5年生68.8%、6年生58.3%と増えている。他方、高学年は自分で記入したので記入漏れも含まれている可能性があるが、入浴しない者（たとえば6年生16.7%）がいることも気になることである（表②b-5）。

本生活時間調査の調査項目「一緒に過ごした人」の集計・分析はまだ不十分であるが、子どもたちの家族等との関係や広がりを見る上で大変興味深いので、継続していきたい。放課後児童クラブの時間、プログラム、指導員などを検討していく際にも、子どもたちの生活時間の実態を踏まえることが重要である。

D 考察

1) 調査研究①

放課後児童クラブ（学童保育）の質の向上について、我が国の行政、事業者、保護者は高い関心をもち、さまざまな試行をおこなっている。もちろん当事者である子どもたちにとっても、質の高い放課後児童クラブの実現は待ち望まれるものである。特に指導員の資質の向上は鍵となるであろう。

「放課後児童クラブ（学童保育）の国際比較」に関する調査研究を通して明らかになったことは、日本だけでなく多くの国で指導員の資格、教育、業務内容、勤務条件等の改善に取り組まれているということである。

家族や地域の生活環境が変化する中で、子どもたちの放課後の時間を指導する指導員に求められることは何かについて、6ヶ国の詳細な報告と比較表から得ることは少なくないだろう。健康で力量のある子どもの育成の担い手となる力強い指導員と那些人たちが継続してよい仕事ができる勤務条件が確保されることが急務である。

2) 調査研究②

放課後児童クラブ（学童保育）が子どもの生活支援の実を上げるためには子どもたちの生活の現状と課題を把握しなければならない。

小学生低学年の生活時間調査が国内外でほとんど実施されていないのは、6-10歳の子どもたちが24時間の生活時間票を自分で記入するには難しいことや、従来は、この年齢の子どもの生活は保護者の責任であったことなどが理由であろう。しかし、子どもを取り巻く

環境の変化は大きく、家庭内においてもメディアの影響も大きくなっているし、生活の社会化（お稽古事や学習塾等）も急速に進んでいる。また、学校での学習体制も把握しにくく、放課後児童クラブ（学童保育）での生活も親には見えにくいところがある。

学童保育利用者と非利用者の生活時間の相違をどう解釈し、どのような方向へ進めていくかは、児童福祉政策の策定、行政の指導、学校との連携及び保護者と子どもたちの生活形成にとって重要なことである。

生活時間を「一緒に過ごした人」をみると、一人で朝食や夕食を食べる子どももいるし、団らんの時間が少ないことも分かった。家でも外でも、個別化した生活時間を過ごしがちな子どもたちに何が必要かということも検討されなければならないだろう。

E 結論

1) 調査研究① 放課後児童クラブの質の向上のためには、子どもたちが必要とする空間、時間、人間関係（指導員、仲間等）が整備されなければならない。今年度から放課後児童（学童保育）指導員についての行政の立場からも放課後児童クラブ指導員についての本格的な検討が始まったこともあり、「放課後児童クラブ（学童保育）指導員の国際比較」というテーマを追加して、関連資料の収集と整理を行い、その研究結果と考察は前述した通りである。

日本の放課後児童クラブの指導員の特色は、資格・待遇が多様であることや受け持ち児童数の規定がないこと及び学校・地域との連携にも差がみられることなどが挙げられるだろう。

日本の状況については、調査研究③で詳述されるので、ここでは省略するが、我が国でも放課後児童クラブ（学童保育）指導員に関する基準を国のレベルで示すことの重要性は大きいと思われる。

2) 調査研究② 小学生にとって放課後は、中学生や高校生のような学校での課外活動も少ない中で、時間的にも長く、また保護者や子どもたちの自由裁量度も高い。「小学生の生活時間調査」の結果と考察については前述した通りであるが、全体としてみえることは小学生の放課後の時間についての共通認識が、学校側にも保護者側にも、そして放課後児童クラブの運営者（行政、指導員等）にも稀薄なことである。平日の小学生は、放課後児童クラブを利用する子どもも利用しない子どもも、睡眠、身仕度の時間及び学校滞在時間を差し引いた 6 時間余をどのように過ごせば良いかについては個人差、地域差もあるので、標準的なモデルを示すことは難しいかもしれない。しかし、子どもの育成にとって重要なこの時間について、多角的、本質的に検討することが放課後児童クラブの在り方にとって“急がばまわれ”の近道になるだろう。

図表

1. 調査研究①「放課後児童クラブ（学童保育）の国際比較」の比較表

		イギリス	スウェーデン	フランス
1 学童保育の概要	名称	・校外クラブ (out of school club) 又は 校外ケア (out of school care) 放課後クラブと休暇クラブがある.	・学童余暇センター (out of school childcare)、ファミリーデイケア (family daycare)、開放型学童余暇センター (open leisure-time activity)	・余暇センター (centre de loisir)
	対象児童年齢	4～16才	6～12才	3～16才
	監督機関	・学校等の監査を行う独立機関 (Ofsted)への登録・監査 ・教育省 (Detartment for Education) が所管官庁	・教育省、全体の政策 ・地方自治体による実施 ・評価機関は、Swedish National agency for Education	・青少年省による監督 ・地方自治体で実施
	利用人数	・放課後クラブ 9,500ヶ所、509,000人の利用児童 ・休暇クラブ 7,700ヶ所、398,400人の利用児童	・学童余暇センター 4,290ヶ所 (2010年度)	不明

オーストラリア	韓国 (地域児童センターについて)	日本
学校時間外保育所 (Outside School Hours Care)	地域児童センター (地域に密着した専門空間—家庭的空間)	放課後児童クラブ (放課後児童健全育成事業)
5～12 才	小 1～高 3 まで	主に小学校 1～3 年生. (2012 年 8 月に「小学校に就学している児童 (6～12 歳) に法改正された。)
・連邦政府では教育・雇用・職場の担当省が担当 各州政府が実施 2014 年 1 月 1 日より新制度に移行予定 (Australian child Education and Care Quality Authority)	保健福祉部が所管官庁 (地域児童センター中央支援団が保健福祉部から委託され運営に関する中央的機能を担う)	・都道府県に「第二種社会福祉事業」の届け出が必要.都道府県知事は、同事業に対する監督責任がある。 ・実質的な監督機関は市区町村.実施は市区町村、地域運営委員会、保護者運営、社会福祉法人、社会福祉協議会、NPO 団体、民間企業など
不明	2003 年法制化 2004 年 895 ヶ所 2012 年 4,003 ヶ所	・放課後児童クラブ数 21, 085 カ所 ・登録児童数 851,949 人 (ともに 2012 年 5 月現在)

	イギリス	スウェーデン	フランス
2 名称と資格 学校保育指導員の	<ul style="list-style-type: none"> ・プレイワークに関する資格（レベル2～3）取得者 ・その他児童福祉専門職員（Child Protection） レベル1 特別支援教育コーディネーター 行動管理担当職員 食物衛生担当職員等 	<ul style="list-style-type: none"> ・学童保育教員（leisure time educator / teacher） 	<ul style="list-style-type: none"> ・集団活動指導員 BAFA (le brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur) ・集団活動指導責任者 BAFD (le brevet d'aptitude aux fonctions de directeur)
3 学童保育指導員資格取得方法	<ul style="list-style-type: none"> ・自治体の担当部署（Early years service）で資格取得コースの紹介や補助金の有無、情報提供・一定数の無資格者は学童保育で働きながら資格取得も可 	<ul style="list-style-type: none"> ・2011年新教育法により、大学の初等教育専攻の中の学童保育教員養成課程で養成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・BAFA：受講開始時17才以上・BAFD：受講開始時21才以上・地区の社会統合局DDCSで受講申請を受け付ける

オーストラリア	韓国 (地域児童センター について)	日本
<ul style="list-style-type: none"> ・コーディネータ (Diploma of childrens' Services Outside schoolhours care) ・アシスタント・コーディネータ (Certificate 4 in Child rens' Services -Outside schoolhours care-) ・アシスタント(Certificate 3) <p>*新制度では、指導員は「エドゥケーター」、施設長は「ノミネイテッド・スーパーバイザー」</p>	<p>地域児童センター</p> <p>施設長「社会福祉士 2 級以上 3 年以上児童関連社会福祉業務の経験をもつもの」他「関連施設」及び「児童関連資格」をもつもの</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・放課後児童指導員
<ul style="list-style-type: none"> ・大学・専門学校又はコミュニティカレッジで取得可・2012 年以降は大学で学士(専門は幼児教育、小学校教育等)又は 3 年以上でのディプロマでも可 (教育的要素が強まった) . 	<ul style="list-style-type: none"> ・社会福祉士 2 級社会福祉士 2 級の取得には、大学で社会福祉を専攻、または、専門教育機関で取得可能 (国家資格であるが、国家試験はない) 	<ul style="list-style-type: none"> ・放課後児童指導員は、主に保育士や教員免許、社会福祉士などの他の資格を準用する規定となっている。・「放課後児童指導員の選任に当たっては、児童福祉施設の設備及び運営に関する基準第 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」が望ましいとされ、「児童の遊びを指導する者」とは、次の各号のいずれかに該当するものでなければならないと規定されている。① 児童福祉施設の職員を養成する学校等を卒業した者② 保育士の資格を有する者③ 社会福祉士の資格を有する者④ 高等教育を卒業した者等で 2 年以上児童福祉事業に従事した者⑤ 幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の教諭となる資格を有する者⑥ 学校教育法の規定による大学等において予定の学科又は相当する課程を修めて卒業し、児童厚生施設の設置者が適当と認めた者。