

子どもの放課後支援による地域創生の可能性 -地域と放課後の連携を視座において-

工藤 祥子*¹ 米盛 司*² 茂野 賢治*³ 岸田 修成*⁴ 円福寺 春雄*⁵

Possibility of regional revitalization through children's after-school support
: From the perspective of after-school cooperation with regional community

Sachiko KUDO*¹ Tsukasa YONEMORI*² Kenji SHIGENO*³ Syuusei KISHIDA*⁴

Haruo ENPUKUJI*⁵

Abstract

The purpose of this paper is to examine the possibility of community revitalization through after-school learning support for children.

As a result of considering a certain case, in order to support children's after-school learning for regional revitalization, it is necessary to guarantee the diversity of children's learning and create a mechanism for children to pursue their own dreams for the future was suggested. It was found that there was something to be gained by the adults in the community who support the children, and that there was a win-win relationship for both children and adults.

1. 研究の目的

近年、日本は「人生100年時代」に入っており、心身の健康と地域社会を生きる人としてのありようが今後、ますます模索されていくことが予想される。現代の日本社会において、子どもも大人も夢と生きがいを持った人生を子どもの時から送れるよう子どもの学びと成長を軸に、持続可能な地域社会全体の活性化による地域の創生を包括的に求める取組が必要であると考え。そこで、本稿は子どもと大人のWIN-WINの関係を構築するすべての人のウェルビーイングを目指して取り組んでいるある子どもの放課後の学習支援の事例をもとに、地域創生の可能性を検討することを目的とする。

1.1. 子どもの放課後政策の現状

現在(2023年)、小学生を対象とした日本の子どもの放課後を支える仕組みとして、主に二つの行政事業がある。一つは、共働き家庭を対象とした児童の居場所を確保する厚生労働省所管の「放課後児童クラブ」である。もう一つは、全ての児童を対象に、地域住民等の協力を得て学習や体験交流活動を行う文部科学省所管の「放課後子ども教室」である。この二つの事業は、様々な経緯を経て「新・放課後子ども総合プラン」という5年間の次元計画の中で、現在一体化が目指されている。一体化とは、「放課後児童クラブ」を利用する、しないに関わらず全ての児童が「放課後子ども教室」に参加できることである(文部科学省 2018)。

この一体化が目指される以前 2007年に設置された「放課後子ども教室」の設置目的は、子どもの放課後を子どもの安全な居場所づくりの確保の面だけではなく、子どもの成長の面から捉えていくことにあった(文部科学省 2007)。この目的が設定されたことについて、佐藤(2008, p.48)は、「放課後子ども教室」の活動内容を整理する中で、公的な学習支援の場として放課後に「学習」が一つの柱とされ位置づけられたと指摘している。

「新・放課後子ども総合プラン」の目指している一体化に伴い、「放課後児童クラブ」の目的にある児童の生活の場の確保と同時に、「放課後子ども教室」の目的である学習プログラムに全ての児童の参加ができる環境の整備と支援の充実がより求められているといえそうである。子どもの健全な成長に沿った放課後における学習支援の内容と質が、今後ますます問われてくるものと考え。

1.2. 子どもの放課後の学習支援における地域との協働

他方、子どもの学びと成長を支える行政の政策に、地域全体で将来を担う子どもの学びと成長を支える仕組みが存在する。それが「地域学校協働活動」である。この活動は、地域と学校が対等なパートナーシップのもと、子どもの学びと成長を支えることが目指されている。そして、子どもの成長を軸に、地域と学校がパートナーとして連携協働し、地域の将来を担う人材の育成を図るとともに、地域住民のつながりを深め、自立した地域社会の基盤の構築と

*¹ 神奈川過労死等を考える家族の会 代表 *² 横浜市立横浜吉田中学校 校長

*³ 東京工芸大学工学部工学科 教授 一般社団法人横浜すばいす 担当理事 *⁴ 東京工芸大学工学部非常勤講師 前湘南学園小学校 校長

*⁵ 横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校 教諭

持続可能な地域の活性化を図ることにより、地域の創生につながっていくことが期待されている(文部科学省 2015)。

また、志々田(2017, pp.6-11)は、「地域学校協働活動」を推進する具体的な取組の例として、学校も地域の一部であるという認識のもと地域全体で行う取組をあげている。具体的な活動例として、「放課後活動」、「子どもの学習支援」などをあげている。

このような取組には、子どもの放課後の学習を地域の大人が支援することで、将来を担う子どもの人材育成を図り、同時に支援する地域の大人のつながりを深め、自立した地域社会の活性化が図られ、地域の創生が期待できるといえよう。なぜなら、子どもが学ぶ喜びや学ぶことで将来の基盤や夢が得られることに加え、子どもの学習を支援する大人もまた、喜びや生きがいを感じることでできる包括的な社会の充実につながっていくことが考えられるからである。子どもの放課後の学習においては、地域の大人による子どもへの学習の支援を通して、支援を受ける子どもだけではなく、やりがいや生きがいを子どもから支援する大人も得られる機会となることが期待できるからである。

このような子どもにとっても、大人にとっても自由で、主体性を発揮し人生が充実するウェルビーイングを目指す放課後のあり方について池本(2009, pp.224-226)は、子どもの放課後支援を検討する中で、子どもに得るものがあるだけではなく、支援する側にも得るものがある支援の充実とそのあり方を今後の検討課題としている。

以上、放課後をめぐる子どもの学びと成長を図ることを目的とした政策や取組の中、子どもの放課後の学習支援には、「地域の子どもが大人から支援をされる」「地域の大人が子どもを支援する」という関係から派生される子どもも大人も共にウェルビーイングを目指し、そして学校も地域の一部として包括的に持続可能な地域の活性化に貢献することによって、地域の創生を図っていく可能性があるといえる。

そこで、本稿では、筆者が関わりを持たせていただいている子どもと大人の双方のウェルビーイングを目指し、双方にとってWIN-WINの関係構築を図る、後ほど詳述する子どもの放課後の学習支援事業(取組α(仮名))の実施状況をもとに、子どもの放課後の学習支援の取り組みによる地域創生の可能性を検討していく。

2. 子どもの放課後と本事例の概要

2.1. 子どもの放課後の学びの位置づけと仕組みづくり

近年、日本では社会の都市化、情報化の影響から以前のように子どもたちが放課後に群れて遊ぶことや地域の人との関わりが減少している。また、共働き家庭、核家族化の増加は子どもが家族などと一緒にふれあう機会を失わせているといえる。

放課後は、地域で子どもが人や自然にふれ学ぶこと、そしてその学びを家庭に持ち帰って家族と会話し学びあ

こと、また地域での経験や体験を翌日以降学校に持ち込み、仲間や先生たちと共にさらなる学びとして精緻化したり、探究したりすることで、学びを深めるきっかけとなる重要な場所、時間であると考え。言い換えると、家庭教育を補完し、学校教育との間をつなぎ子どもの地域での経験や体験を通して、子ども自身の将来につながるそして、将来も地域の大人として地域との関わりを持って活躍することが可能となるそのような未来を描くことの基盤の機会となる可能性が放課後にはある。つまり、子ども自身の将来の夢や希望を得る機会の可能性のある放課後には、家庭と学校をつなぎ、子どもの過去、現在、未来を結ぶ重要な役割が見いだせるといえる。

池本(2009, pp.203-226)は、以前放課後には家庭と学校と連動した「人づくり」があったこと、そして、現代にはそのような自然に存在した仕組みが希薄化している、そのような仕組みづくりが意図的に必要であることを指摘している。

以上、現代の放課後には、子どもの学びを地域で支え、学校に送り出してあげる意図的な器づくりとその送り出す機能を備えていることが求められているといえる。そして、共働き家庭を中心とした子どもの居場所として、また安全安心な学びを同時に保障する家庭教育を補完し、学校教育に送り出してあげる仲介としての重要な役割を持った放課後および、放課後の学習支援の充実が目指されているといえる。

本稿で事例として取り上げる取組αは、家庭教育を補完し、学校教育との間をつなぐ目的で創設された。現在(2023年)、規模や内容が拡充し9年目を迎える。取組αは「できる人が、できるときに、できることを行うウェルビーイングを目指した支援」を活動理念に掲げ、取組αの創設者A氏(仮名)によって地域・学校・家庭の間のそれぞれの教育的な役割を地域全体に結集させ、子どもへの放課後の学習支援を通して持続可能な地域の活性化を目指している。

本稿では、取組αの詳細な取組内容の紹介とともに、以下の3章では子どもの得られること及び大人の得られることを中心に、地域創生のための可能性を取組αの実践事例から考察する。

また、本事例の特徴には、取組αを地域づくりへとつなぐため、A氏が取組αに意図して持たせた仕組みがある。本研究の分析視点として、それら仕組みに焦点をあて、取組αの実践による持続可能な地域の活性化を目指すそれら特徴を分析の視点とする。それら分析視点を設定することで、地域創生のための可能性をより焦点化して見いでいく。取組αの特徴的なその仕組みとは、子どもへの多様な学習プログラムの提供の仕組みづくりによる「行政組織との関係構築」、「プランニングのプロセスによるアドバイザーづくり」の二つであり、これらの視点から考察を試みる。

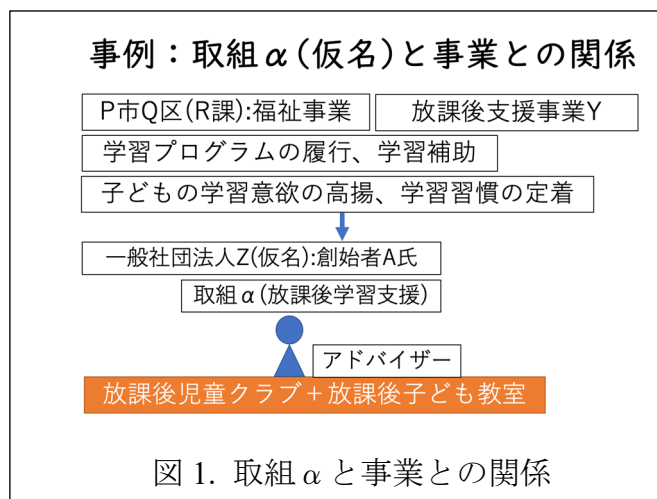
3. 地域の中にある子どもの学びづくり

3.1. 分析視点1:「行政組織との関係構築」

放課後における子どもの学びの仕組みづくり

上述した「新・放課後子ども総合プラン」の目指している「放課後児童クラブ」と「放課後子ども教室」の一体化に伴い、「放課後児童クラブ」における児童の生活の場の確保と同時に、「放課後子ども教室」における活動プログラムに全ての児童の参加ができる環境の整備と支援の充実がより求められている。本稿で事例として取り上げる取組αは、行政から委託された小学校区ごとに置かれている放課後の学習支援事業である。以後、本稿では支援の言葉の重複を避けるため、子どもの放課後の学習支援のプログラムに直接たずさわる支援者を「アドバイザー」と表記する。

取組αは、P市Q区のR課(いずれも仮名)における福祉事業の一環として行われているQ区内の小学校ごとに展開されている「放課後児童クラブ」と「放課後子ども教室」を一体化した学習支援の一部としてQ区の放課後支援事業Y(仮名)から委託され、アドバイザーには交通費をふくむ有償のボランティアとして1回の支援につき報酬がQ区から出され実施されている。活動内容は、学習プログラムの履行、学習相談や学習の補助、そして活動の主な目的を学習意欲の高揚や学習習慣の定着においている。また、取組αは一般社団法人Z(仮名)の事業の一部でありアドバイザーの属性は、元学校の先生であった方が多く、現在は無職や学校以外の非常勤の仕事をしている(図1参照)。



また、A氏は2ヶ月に1回ほどの割合で、各小学校区におけるアドバイザーと行政職員との話し合いの機会であるふれあい会議(仮名)を設定している。ふれあい会議では、子どもの放課後の学習支援に関する支援の方向や情報の共有といった縦のつながりと各アドバイザーが一同に会して支援方法の情報交換や支援上の悩みや子どもの支援に関する相談の機会を設けることで、アドバイザー同士の横のつながりを持たせている。A氏は、アドバイザーの業務における情報共有など物理的なサポートとアドバイザーの精神的な心の安寧を創り出すことに成功している。

このように、取組αは行政組織との関係構築のもと組織上、安定的な運営がされ、取組内容や規模が拡充している。地域のアドバイザーの得意とすることを子どもへの支援に発揮する場の設定を行政組織が介するので、各小学校区の子どものニーズとアドバイザーの得意とする支援が容易にマッチングできる。その結果、子どもの放課後の支援に対して意欲を持ち、自己有用感を抱く地域のアドバイザーが増員されている。

このように、取組αは行政組織を介した子どもの放課後の学びをつくることで、地域にいる子どもたちと大人たち双方のWIN-WINの関係を構築しているといえる。各小学校区の子どものたちにとっては、次節で後述する自分たちの希望に沿った多様なプログラムを安定的に確保できる利点がある。支援する大人たちであるアドバイザーにとっては、自身の得意なプログラムを各小学校区のニーズに沿って行う場が容易に得られ、かつ子どもへの支援によってアドバイザーの自己有用感も得られている。ここには子どもと支援する大人双方にとってのWIN-WINの関係構築が見出せる。WIN-WINの関係構築による子どもの放課後支援は、各小学校区の子どものを含めた地域の人々の活力となり、地域創生に向かう地域の活性化につながっているといえる。

以上、地域創生を目指す子どもの放課後支援は、行政組織を巻き込んだ子どもと大人のWIN-WINの関係構築を図る仕組みづくりが必要となることが示唆される。そして、その仕組みの中には、子どもの支援に直接関わるアドバイザーへの物理的、精神的サポート体制整備の必要性も示唆される。アドバイザー同士やアドバイザーと予算や取組の立案に直接関わる行政職員との関係構築をつくる機会の設定などである。本事例にある「ふれあい会議」のような情報の共有場面を設定することは、アドバイザーへの物理的、精神的サポートとなり、アドバイザーにとって子どもへのさらなる継続的・安定的支援を可能とし、地域の子どもたち、大人たち双方のさらなる放課後支援の充実と、その充実の先にある地域創生の可能性が示唆される。

3.2. 分析視点2:「プランニングのプロセスによるアドバイザーづくり」

子どもの多様な学びを保障するプログラム

上述した一体型となる「放課後子ども教室」の参加対象は小学校の全児童である。そして、学校施設の徹底的な活用が活動には求められている(文部科学省 2018)。

そのような状況の中、取組αには、学校教育とは異なる地域の教育だからこそ実現できる学びを子どもに提供するため、以下の二つを柱にした活動内容をA氏は考えている。

①子どもが楽しいと感じること、学習意欲を引き出せる内容とする。これは「何をやっても学習に結びつく。活動内容は学校の教育課程に沿ったものだけではない。」というA氏の学習観に由来するものである。

②アドバイザーが得意とする個々のアドバイザーの生

き方に、子どもが触れることができる内容とする。これは「子どもを学校の教員だけでなく、地域の多くの人の多様な生き方に触れることができる支援を行っていく。」というA氏の教育観に由来するものである。さらに、A氏はアドバイザーが支援を行いやすいように、子どものニーズとアドバイザーが得意とする支援の活動内容の調整と設定を取組 α では、Q区と連携を図り行っている(表1参照)。

表1：小学校区ごとの主な活動内容例(抜粋)

小学校	主な活動内容
B小	計算、漢字プリント、「ナンバープレート」「五色百人一首」
C小	将棋、あやとり、計算ドリル、宿題の補助、学習相談
D小	逆立ち、側転、ブリッジなど「体づくりプログラム」
E小	工作、「計算しりとり」、学習を通した大会やコンクール

このように学校施設という限られた中でも学習プログラムを多様にすることで、多様な子どものニーズに合わせようとする試みが取組 α において、現在も進行中である。さらに、ある小学校区で行われている学習プログラムを別の小学校区でも取り入れることができるように、年度当初に学習プログラムの希望をとり、様々な小学校区において選択実施されることが可能になる試みも実施され、多くの地域の大人たちが、子どもたちや関係する大人たちとつながりを持ちながら活動している。(表2参照)。

表 2. 2022 年度の学習プログラム

ONLINE 開発プログラム		アドバイザー
ONLINE プログラム	防災教室 1 (3 回講座)	防災担当 (元 P 市教諭)
	防災教室 2 (3 回講座)	
	食育教室 1 (3 回講座)	食育担当 (元 P 市栄養教諭) (管理栄養士)
	食育教室 2 (3 回講座)	
	ESD ミニ講座 (3 回講座)	ESD 担当
	読み聞かせの時間 (3 回講座)	国際理解事業担当
	すうがくはかせ (3 回講座)	放課後学習支援担当 (元 P 市教諭)
対面開発プログラム		アドバイザー
対面 プログラム	プログラミング教室 (3 回講座)	専門学校教員
	ワクワク図工教室 (3 回講座)	放課後学習支援担当 (元 P 市教諭)
	香りと自分 ～香楽～ (3 回講座)	〇〇文化協会員ほか
	子どもかけっこ教室校庭編 (3 回講座)	体育担当 (元 P 市教諭)
	子どもからだづくり体育館編 (3 回講座)	
	親子からだづくり教室 (1 回)	
	ヘアアレンジ (子ども編) (3 回講座)	ヘアアレンジ担当 (専門学校教員)
	親子でヘアアレンジ (1 回)	

放課後の学習支援の役割として、子どもの多様性にもとづく子どものそれぞれの将来の夢や希望のきっかけとなる学習の機会提供が取組 α には見てとれる。

放課後において、子どもへの学習支援の提供が可能となる内容から始められる仕組みを整え、支援する大人にとって無理のない放課後の学習支援の提供を可能にすることで、子どもへの多様なプログラムの提供を図っている。子どもの放課後支援におけるプログラムの提供と開発は、行

政組織においても、地域貢献に活躍できる人材の発掘につながり、地域の活性化を図る一つの手段となっている。

そして、学校施設の徹底した活用の是非はともかく、これらの学習プログラムの実施において、学校施設の積極的な活用により、保護者も学校内という安心できる場所としてまた、子どもにとっても安全な学校施設、設備、備品を活用した学習プログラムに参加できる放課後が確保されている。アドバイザーの得意とすることを学習プログラム

に取り入れることは、子どもの多様なニーズに合わせた学びの提供としてのみならず、子どもと大人のWIN-WINの関係構築による地域創生につながる可能性のある仕組みとなることは、前節において上述した通りである。このような多様なプログラムの提供と開発は、子どもにとっての多様な学びの獲得のみならず、アドバイザーにとっての自己有用感の得られる機会の拡大となる。多様なプログラムの提供と開発は、地域の子どもと大人双方のWIN-WINの関係構築に貢献しているといえる。

地域にある学校を居場所に置いた子どもの放課後支援の仕組みであるプログラムの提供と開発によって、子どもも大人も地域の中にある学校を舞台に、それぞれが自身の得意なことを発揮し、活躍する地域創生のための地域の活性化につながっているといえる。

4. おわりに

本稿は、地域創生の可能性を子どもと大人の双方のウェルビーイングを目指し、取り組んでいるある子どもの放課後の学習支援による事例をもとに検討した。

その結果、地域創生のための子どもの放課後の学習支援を行うには、子どもの学びの多様性を保障し、子どもが自身の将来の夢に向かうための仕組みをつくることが示唆された。その仕組みには、子どもを支援する地域の大人にとっても得られるものがあり、子どもと大人双方にとってWIN-WINの関係構築が存在することがわかった。

本事例における地域の子どもと大人のWIN-WINの関係を構築するためには、行政組織を介し、子どもの学びのプログラムを提供開発することで、子どもと大人双方に得るものを持たせることであった。本事例で見出されたWIN-WINの関係構築によって得られることは、子どもは自身の興味を持つ多様なプログラムを学べることであり、大人は自身の得意なことに特化して支援できる場の容易な確保及び子どもへの支援による自己有用感を得ることである。

そして、これらWIN-WINの関係構築から、地域の中にある学校の放課後を舞台に、地域の子どもたちは学びをきっかけに、自身の夢や希望に向け活力を持ち、地域の大人たちは自身の得意とすることを発揮、活躍することによって地域創生に向かう地域の活性化につながっていることが示唆された。

また、本事例における子どもの放課後の学習支援は、「地域の子どもが大人から支援をされる」「地域の大人が子どもを支援する」という関係から派生される子どもも大人も共にウェルビーイングを目指す取り組みといえる。そして、学校の放課後は地域の一部として包括的に持続可能な地域の活性化に貢献する地域の創生を図っていく場所と時間といえる。

茂野(2022, pp.82-85)は、ある子どもの放課後の学習支援の取組事例をもとに、つながりの実感の双方向性を明らかにしている。そして、人と人がつながりを実感するために

は、人が人を認める中で、信頼を芽生えさせることが一つの要素になると指摘している。茂野(2022)の指摘に従うと、本事例の取組αには、子どもの放課後学習支援を通して多くの関係する大人のつながりがあり、そこに大人がつながりを実感することで、子どもへの支援がさらに増すことが予想される。その先には、子どもと大人を包括的に捉えた地域の活性化及び地域創生への基盤づくりとなる可能性が放課後には期待される。

そして、本稿で示唆されたことに従うと、放課後は、単なる学校の終了後の時間や場所を表すものではなく、子どもの学びの豊かさを創り出すことと子どもの成長が見えることによる大人の生きがいとつながりをつくる「時間」と「場所」といえる。また、そのような大人のイキイキとした、そして多様な他者と協働している姿が子どもが見ることで将来、子どもがアドバイザーとして帰ってくるような地域の活性化を図る地域人材の循環づくりとしての位置付けも放課後の学習支援には見いだせる可能性もある。

最後に、「新・放課後子ども総合プラン」と「地域学校協働活動」の目指す視点を持ちうることを示唆される取組αのようなすべての人のウェルビーイングを目指す子どもの放課後の学習支援の活動理念と取組内容を研究することは、今後子どもの放課後支援を通じた地域の活性化および、地域創生を考える上で、大いに示唆に富むこととなるであろう。

本稿では、子どもの放課後の学習支援による地域創生の可能性及びそのための放課後支援における仕組みとなる条件を一事例から明らかにしたが、一般化には限界がある。他事例による研究の積み重ねや子どもと大人双方のWIN-WINの関係構築による地域創生のさらなる詳細な分析が今後の課題である。

付記

本稿で取り上げた団体および関係各所、関係する方々には原稿の確認をお願いし、各種の掲載と発表の許諾をいただいている。

謝辞

本稿は、取り上げさせていただきました取組αの事例をもとに編集したものである。この紙面をお借りし、改めましてお世話になりました関係各所ならびに関係の方々に深く感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 池本美香, 2009, 『子どもの放課後を考える 諸外国との比較でみる学童保育問題』 勁草書房, pp.203-226.
- 2) 佐藤晃子, 2008, 「近年の「子どもの放課後」をめぐる政策的変容に関する一考察-「生活の場」としての学童保育の位置づけをめぐって-」『生涯学習・社会教育学研究』第33号, p.48.
- 3) 茂野賢治, 2022, 「つながりの「実感」の双方向の存在-子どもの放課後支援における関係者の語りから-」『質的心

理学フォーラム』第14号, pp.82-85.

- 4) 志々田まなみ, 2017, 「これからの次世代育成・支援を推進する組織の6つの課題-地域学校協働活動を展開するために-」『社会教育』5月号, pp.6-11.
- 5) 文部科学省, 2007, 『放課後子ども教室推進事業』(http://www.mext.go.jp/a_menu/houka/kekka , 2020年8月20日参照)
- 6) 文部科学省, 2015, 『地域学校協働活動』(<https://manabi-mirai.mext.go.jp/torikumi/chiiki-gakko/kyodo.html>, 2022年5月25日参照)
- 7) 文部科学省, 2018, 『新・放課後子ども総合プラン(平成30年9月14日策定)』(<https://manabi-mirai.mext.go.jp/torikumi/hourei-plan/plan/shin-houkago.html> , 2021年4月20日参照)