

## 学童期の放課後活動が担う役割の検討

— 現状と臨床心理学的観点からの考察 —

修士課程 1年 中 川 実 耶  
 博士課程 1年 大 上 真 礼  
 修士課程 2年 樋 口 紫 音  
 教授 下 山 晴 彦

### 問題

高度経済成長を境に子どもの外遊びの場が失われ、情報化社会の進展に伴う子どもの遊びの変容とも相まって、群れ遊びをする子どもたちの姿が見られなくなったと指摘されている(仙田, 1992)。一方で、地域の中で放課後に異年齢の子どもたちが空き地などで群れ遊びをし、その遊び集団のなかで子どもたちの社会性が育まれていくことも広く言われている(村井, 2007)。また現在では子どもの放課後生活の貧困化も叫ばれており、学童保育は、生き生きとした生活と遊びの場を提供し、多様な人々との関わりを通して児童の社会化の発達を促す役割への期待が増している(西本・土屋・斎藤, 2011)。さらに、昨今、共働きの家庭やひとり親家庭の増加から、昼間留守家庭の子ども数は着実に増加している(村井, 2007)。加えて、小学生を対象とした事件が相次いでおり(平田, 2007; 村井, 2007)、放課後の子どもの安全で適切な育ちの場の確保は急務となっている。

### 1. 学童期の子ども発達における課題

学童期は、一般的に小学校入学から卒業にかけての時期、つまり6歳～12歳の時期をいう。学童期は、人格の基礎が形成される幼児期と、第二次性徴とともに親から精神的に自立して自己を確立していく思春期の間に位置する時期であり、幼児期の営みを受け、そして思春期に繋がっていく大事な一段階であるといえる(安藤, 2006)。文部科学省(2014)によれば、小学校低学年の時期における子どもの発達において、重視すべき課題として、以下の2点が挙げられている。

①「人として、行ってはならないこと」についての知識と感性の涵養や、集団や社会のルールを守る態度など、善悪の判断や規範意識の基礎の形成

②自然や美しいものに感動する心などの育成(情操の

涵養)

また、小学校高学年の時期における子どもの発達において、重視すべき課題としては、以下があげられる。

- ・抽象的な思考への適応や他者の視点に対する理解
- ・自己肯定感の育成
- ・自他の尊重の意識や他者への思いやりなどの涵養
- ・集団における役割の自覚や主体的な責任意識の育成
- ・体験活動の実施など実社会への興味・関心を持つきっかけづくり

上記のような能力の育成には、遊びを通して養うことが重要であると言われており(開・柿森, 2009)、放課後活動もこうした能力の育成に重要な役割を果たすことが予想される。よって現在、どのような放課後活動がなされているか概観することとし、まず「放課後子どもプラン」について紹介する。

### 2. 「放課後子どもプラン」の実施過程

2007年度から放課後児童対策事業として「放課後子どもプラン」の実施が決定された。「放課後子どもプラン」とは文部科学省管轄の「放課後子ども教室推進事業」と厚生労働省管轄の「放課後児童健全育成事業(放課後子どもクラブ、通称:学童保育)」とが一体的あるいは連携という形態をとって運営される事業である。「放課後子どもプラン」の目的は、地域社会の中で、放課後や週末等に子どもたちが安心して、健やかに育まれるような居場所づくりを推進していくため主として市町村が事業主体として「放課後子どもプラン」を推進していくものとされる。そこで、学習の場、体験の場、交流の場、遊びの場、生活の場の5つの場を放課後の子どもの居場所として各小学校に設けることが計画されている(全国学童保育連絡協議会, 2007)。まずはここで、両省における事業について紹介したい(Table 1)。

まず、厚生労働省は、1963年に放課後留守宅の子ども

たちを対象とする学童保育補助事業を開始した。1970年代から幅広く様々な層から、国の制度化を求める署名活動などが展開された。そして、1997年6月に児童福祉法が改正され(1998年4月施行)、厚生省所管の「放課後児童健全育成事業」として、法律の中に位置づけられることになった。以後、行政の枠組みとしては、「放課後児童クラブ」との名称が用いられ、指導員の位置づけもなされた。「放課後児童健全育成事業」は、児童福祉法第6条の3第2項の規定に基づき、保護者が労働等により昼間家庭にいない小学校に就学しているおおむね10歳未満の児童(放課後児童)に対し、授業の終了後に児童館等を利用して適切な遊び及び生活の場を与えて、その健全な育成を図るものである。

一方、文部科学省では、未来の日本を創る心豊かでたくましい子どもを社会全体で育てるため、2004年度から2006年度まで緊急3カ年計画として「地域子ども教室推進事業」を実施した。具体的には、地域の大人の協力を得て、学校等を活用し、緊急かつ計画的に子どもたちの活動拠点、すなわち居場所を確保し、放課後や週末等における様々な体験活動や地域住民との交流活動等を支援

するものであった。その後、2007年度より、「地域子ども教室推進事業」と踏まえた取り組み、国の支援の仕組みを変更した補助事業である「放課後子ども教室推進事業」を創設した。「放課後子ども教室推進事業」は、小学校の空き教室等を活用して、地域の様々な人の参画を得て、子どもたちとともに行う学習やスポーツ・文化活動等の取り組みを支援するものである。具体的な活動内容は地域によってさまざまであり、事業の主な実施主体である市町村が決定・実施するという形態をとっている。また全児童を対象としている。

このような2つの背景を持つ「放課後子どもプラン」であるが、課題もあるのが実情である。まず、「一本化あるいは連携して実施」と明記しているにも関わらず、2つの事業をどのように関連付けて実施していくのか、具体的な内容が示されていないため、現場で混乱を招いている可能性が示唆されている(森下・松浦, 2011)。また、「放課後子どもプラン」の目的は、地域社会において子どもの安全で健やかな居場所づくりを推進していくため主として市町村が事業主体として総合的な放課後対策を推進していくものであるとされるのだが、実態は教育委

Table 1 「放課後子どもプラン推進事業」

	放課後子ども教室推進事業 (文部科学省)	放課後児童健全育成事業 (厚生労働省)
趣旨	すべての子どもを対象として、安全・安心な子どもの活動拠点(居場所)を設け、地域の方々の参画を得て、学習やスポーツ・文化芸術活動、地域住民との交流活動等の機会を提供する取り組みを推進する。	共働き家庭など留守家庭のおおむね10歳未満の児童に対して、放課後に適切な遊びや生活の場を与えて、その健全な育成を図る。(児童福祉法第6条2第2項に規定)
実施か所数	8,719 か所 (平成21年度)	18,479 か所 (平成21年5月)
実施場所	小学校 70.1% 公民館 11.2% 児童館 3.6% その他 15.0%	小学校(余裕教室) 28.6% 小学校(専用施設) 20.5% 児童館 14.2% その他 36.7%
開設日数	121.6日 (平成21年度平均)	原則として長期休暇を含む年間250日以上
指導者	地域の協力者等	放課後児童指導員(専任)
子育てビジョン	「放課後子どもプラン(放課後児童クラブ・放課後子ども教室)」の推進 「放課後子どもプラン」などの取組について、全小学校区での実施を図るため、放課後児童クラブと放課後子ども教室を連携して実施する総合的な放課後児童対策を推進します。	

員会と福祉局・課との二分化状態が克服されず、総合政策化している市町村は少ない（森下・松浦，2011）。

### 3. 学童保育

学童保育は施設数・利用する子どもの数、共に近年増加している。その促進要因として、堀川・園川・中畷（2012）は共働き世帯の増加、ひとり親家庭の増加、地域環境の変化の3点を挙げている。

#### ①共働き世帯の増加

学童保育は、小学生の子どもたちが過ごす家庭に代わる毎日の生活の場である（厚生労働省，2009）。学童保育は、働く女性の増加に伴い、仕事と子育てを両立させたいとの要望から増えてきた（堀川他，2012）。共働き家庭にとっては、保育所を卒園した後も安心して子どもを預けられる施設が必要であり、そうでないと働き続けることが難しくなる。少子化対策や仕事と子育ての両立支援のためにも必要な施策である。

#### ②ひとり親家庭の増加

ひとり親家庭は年々増えており（厚生労働省，2014）、働かなくてはならない現実に直面している例は少なくないことが考えられる。2010年の国勢調査では、母子のみにより構成される母子世帯数は約76万世帯、父子のみにより構成される父子世帯数は約9万世帯である。中でも母子家庭の増加は母親が働かなくてはならないという状況に直面し、放課後児童の保育が必要となる。ひとり親家庭が増加している現状は、学童保育の必要性に繋がっていくといえる。

#### ③地域環境の変化

少子高齢化の進行や働く母親の増加に伴い、子どもたちを取り巻く環境が変化していることが指摘されている（中，2003）。このような現代では、子どもたちは地域で群れで遊ぶことは少ない。仲間との遊びを体験できる場でもある学童保育の役割は、子育て支援の一環として重要であるといえる。

## 本論 一放課後活動に関するレビュー一

### 1. 学童期の保育の必要性

以上のような背景を持つ学童保育であるが、学童期の子どもにとっての「保育」とはどのようなものであり、どのようなものが必要であるのだろうか。保育の必要性について、村井（2007）は、小学校低学年の児童にとって、親あるいは親に代わる大人が、その保護と成長に何らかの責任を負うという意味での「保育」が乳幼児期に引き続いて必要であることを検証した。そこでは、5つ

の理由から、児童、特に学童期前期のおおむね10歳未満の子どもへの保育の必要性が主張されている。以下、保育の必要性における5つの観点について説明する。

#### ①小学校入学に伴う共働き家庭の増加

子どもの小学校入学後、小学校生活になれたのを機に仕事を始める母親が多いことから、子どもが学校から帰宅した際に親が家にいない可能性が高く、児童の放課後を親に代わって見守る何らかの大人の必要性があると述べている。

#### ②安全性の確保

小学校入学以前は両親や祖父母、ベビーシッターなどにより送り迎えを受けていた子どもが、小学校入学を境にひとりで歩いて登下校するようになる。それは、交通事故や犯罪に巻き込まれるなど移動に危険を伴うことになる。さらに、帰宅後も、子どもがひとりで、あるいは子どもたちだけで過ごすことが多くなることから、安全性の確保のためにも大人による保育が必要であると述べている。

#### ③生活の質の確保

野平・吉見（2004）の「現代の子どもたちは生活技術の経験、自然体験が不足している」という指摘を受け、指導員が「手伝い」や「仕事」として子どもに様々な生活経験をさせることで、その生活技術の形成に関わると主張している。また、子どもの生活のある程度管理し、そのリズムを調整する大人の存在も必要であると述べている。

#### ④ケアリングの質

保護者や担任教師以外に、その児童のために何らかのケアという行為を行おうとする大人の存在は、「重要な他者」として、その子どものその後の世界に対する基本的信頼感と、人間形成に大きな影響を及ぼすと考察している。保育士の専門性としてのケアリングの質が、児童の保育においても必要であることが示唆された。

#### ⑤依存から自立へ

大人への依存から自立へと向かう学童期の児童の自立性の発達には目を見張るものがあり、児童の中でも特に学童期前期のおおむね10歳未満の児童への保育が必要であると主張されている。

以上のように、学童期前期の児童には乳幼児期とは異なったあり方における保育が必要であることが示唆されている。特に、依存と自立のあいだで揺れる学童期の児童への保育は、完全に保護者の庇護下にあった乳幼児期とは異なり、一人一人の状態に合わせた接し方をしていく必要がある。

## 2. 放課活動の実際

それでは、実際、放課後にはどのような活動がなされているのであろうか。

放課後クラブの運営の仕方は各自治体に任せられている。2007年に厚生労働省が発行した「放課後児童クラブガイドライン」には、各クラブの運営にあたって必要な基本的事項をまとめ、望ましい方向性が示されている。ガイドラインでは、たとえば対象児童は保護者が労働等により昼間家庭にいない小学校1～3年に就学している児童（その他、健全育成上指導を要する児童）であることや、規模はおおむね40人程度までとすることが望ましいということなどが示されている。そのほか、放課後児童指導員が活動する際の留意点や、保護者への支援について、学校や地域との連携について、さらには防災対策や要望への対応、事業内容の向上についてなど、放課後児童クラブの運営が一層充実されるために必要なガイドラインが示されている（Table 2）。

Table 2 放課後児童クラブガイドライン（一部）

対象児童	保護者が労働等により昼間家庭にいない小学校1～3年に就学している児童。その他、健全育成上指導を要する児童も加えることが出来る。
規模	おおむね40名程度まで。最大70名までが望ましい。
開所日・開所時間	子どもの放課後の時間帯、地域の実情や保護者の就労状況を考慮して設定する。
施設・設備	生活の場としての機能が十分確保されるよう留意すること。児童1人あたりおおむね1.65㎡以上を確保することが望ましい。
職員体制	放課後指導員を配置すること。児童の遊びを指導する者の資格を有する者が望ましい。

赤星・岩坂・山本（2011）はY県で実施されている学童保育の運営状況を調査し、学童保育でどのような活動がなされているか把握したうえで、学童保育の空間問題についての課題を指摘している。Y県の学童保育がどのような場所で運営されているか、また、その施設の空間設備について、さらには学童保育でなされる遊びの種類について訪問調査とアンケート調査を実施し、結果にまとめている。学童保育の実施施設としては、ふれあいセンターなどの地域施設、小学校の余裕教室、保育園・幼稚園、学童保育専用施設、児童館などが挙げられ、①小

学校の余裕教室、②児童館併用、③学童保育専用施設、④その他の専用施設内、の4つのタイプに分けた。また、Y県U市では2010年の登録児童数が1400名を越し、分割が必要とされている70人超の学童保育が2か所あることが示されていた。学童保育に設置されているスペースについては、①屋外遊びのスペース、②室内遊び（運動）のスペース、③室内遊び（ままごと）のスペース、④静養スペース、⑤勉強スペース、⑥読書スペース、⑦台所設備（児童の使用が可能なもの）、⑧台所設備（職員用）の8種類に区分された。最後に、遊びの状況については、まず、外遊びのスペースが「ある」と回答したのは60%、「ない」と回答したのが40%であったと報告している。外遊びの例としては、鬼ごっこやだるまさんが転んだなどの道具を必要としない遊びや、サッカーやドッジボールなど道具やある程度のスペースが必要な遊びが挙げられた。室内遊びの例としては、トランプや折り紙、ままごとなどが挙げられていた。

また、西本（2013）は、学童保育でなされている活動として、放課後の時間に行われる遊びや学習やおやつ以外に、「土曜講座」があることを報告している。地域の人が指導員やアドバイザーの役割をし、スポーツや文化芸術等の体験活動を行っている。内容としては、英語、お茶、お琴、絵本作り、野外体験など多岐にわたり組み込まれている。1回2時間程度の講座であり、年間6回から12回程度実施されており、市内のどの小学校の児童でも参加できるということである。また、教科の補充学習を行う活動も報告されている。この活動は週1回、年間27回程度開催される。これは、開催校の児童のみが参加できるというシステムであり、1時間程度宿題や自分の持参した課題を学習することが基本となっている。これらの活動は、活動拠点となる教室や日程が固定化されていることから、参加者の関係性の構築において優れていると考察している一方で、送迎の問題から生じる参加者数の停滞や、特別な支援を要する参加者への対応の限界について述べられている。

さらに、学童保育以外の放課後活動の例としては、李・中野・孫・朴（2011）の報告がある。李らは、岩手県奥州市のホワイトキャンパス、東京都大田区の放課後補習教室の2つの事例を挙げ、子どものトータルな発達のための総合的な放課後対策を作るにあたって必要な視点を考察している。ホワイトキャンパスは旧消防署に開設された、子どもの居場所としての機能を持つ場である。子どもたちが主体となって建物の名前を決めたり、レイアウトやペンキ塗り、施設の使い方などを決めたという経緯がある。子どもの意見を取り入れつつも大人たちの支

えによって子どもの居場所づくりが実現された例である。ホワイトキャンパスの特徴は決められた活動やプログラムはあえて作っていないということである。これにより、子どもたちは自分で活動を決めて、企画し、仲間と一緒に活動し、気持ちを語り合うことを通して自主性や連帯性を培っていくことが出来ると李らは考察している。東京都大田区の放課後補習教室は、大田区が行う「おおた教育振興プラン」のうちの1つである。講師体制は、学校の教員が行う場合と、区に登録された学習指導講師が行う場合があり、授業は年間140時間と見積もられている。基礎学力の向上・定着という目的のもと、区独自の学力テストの結果に基づきながら、区指定のウェブページからダウンロードできるプリント等を用いて学習の習熟度を測り、段階を踏んで学習できるシステムを構築している。対象は各小学校によってさまざまである。このような支援は、同一学校内における学力格差を埋める効果があると考察している。

さらに近年は、学童保育でのおやつ時間を利用して、食育教育を進めるといった動きもみられる。たとえば、乾・前澤・三浦・伊藤(2013)は、「食事の大切さや食事マナーを理解して、食に興味を持ち自分の食生活を見直そう」という目的で、学童保育の時間に5回にわたって食育についての教育を実践した。実践を行った学童保育所の概要はTable 3のとおりである。

Table 3 食育教育の実践を行った学童保育所の概要

対象児童	幼稚園、小学校1～4年生
開所時間	平日：14：55-18：30 休日や夏休みなどの長期休暇中：8：00-18：30
規模	実施時（H23）は39名
指導員	指導員は9名（内2名が学生アルバイト）、1日あたり6名体制
施設	施設開設場所は公立幼稚園内の一室。子どもたちは施設屋内や園庭、すぐ隣にある公立小学校の校庭で過ごしている。

また、実践内容についてはTable 4のとおりである。まず第1回目は、主食、主菜、副菜とは何かを伝え、その後、ご飯を主食とした場合の配膳についてランチョンマット作りを通して学んだ。第2・3回目には、おやつを参加者自身が作るという体験をし、その体験を踏まえて、おやつの大切さについて学んだ。第4回目は、配膳の位置を示した“食育パズル”を用いて食事のバランス

について学び、最終回である第5回目は全体の復習となっていた。作成したランチョンマットを帰宅後に親に見せて会話をしたり、主食・主菜・副菜について学んだことで家での食事について親子で話題になったり、品数が少ないことに気付くという変化があったことが報告された。しかし、食育活動で知識を身につけることが出来た一方で、実際の食生活に活かすことの限界も示唆されている。子どもだけでは食に対する意識の継続は難しく、保護者や日ごろから関わりの多い指導員への働きかけも重要になると指摘している。

Table 4 食育教育についての実践内容

	内容
第1回目	<オリジナルランチョンマット作り> ・主食、主菜、副菜について ・主食、主菜、副菜、汁の基本的な配膳
第2回目	<おやつ作り（蒸しパン）> ・第1回目の復習 ・おやつの役割について
第3回目	<おやつ作り（おにぎり、ポテトサラダ）> ・第2回目の復習 ・ジュースに含まれる砂糖の量について
第4回目	<食育パズルを用いた遊び> ・第1回目の復習 ・主食、主菜、副菜、汁の組み合わせ
第5回目	・第1回目～第4回目までの復習

また、石井・矢野・鈴木(2012)は、放課後教室での牛乳提供を実践し、その効果について考察している。小学校の指定された教室に牛乳用の冷蔵庫を設置し、200mlパックの新しい牛乳を業者が入れるよう手配しておく。その牛乳を、放課後教室を利用する児童一人一人に与え、その場で飲ませることにより、児童に牛乳を提供した。さらに、冷蔵庫のある教室に常駐している指導員が牛乳を飲むことのよさを指導したりするようにした。放課後教室での牛乳提供によって、間食が少なくなり帰宅後も夕飯を残さずに食べることや、思い切り遊んだあとに牛乳を飲んで帰宅準備をするという流れが生まれたことで子どもに落ち着きが見られるようになったことなどが牛乳提供の効果として挙げられた。放課後教室での牛乳提供は、児童の牛乳をはじめとする食に対する意識を変えていく指導法の1つになる可能性があることが示唆されている。

## 考察

以上で学童保育に関する現状を述べたが、本章では学童保育の限界と課題について考察する。

まず、共働き家庭やひとり親家庭の増加、地域環境の変化から、学童保育の利用者数と学童保育施設数は年々増加傾向にあり、今後も増加していくことが予想される。学童保育への需要がますます広がる中で、学童保育施設数が急増してもまだ追いつかず、利用者数が過剰の状態となる「学童保育の大規模化」が深刻な問題となっている。厚生労働省の放課後クラブガイドラインでは1つの学童保育に対して40名程度までが望ましく、最大でも70名としている。また、全国学童保育連絡協議会「私たちが求める学童保育の設置・運営基準」では、40人以上では複数の施設に分けることが提言されており、また、こども未来財団の委託調査でも「適性規模は30人、定員を決める場合は35名まで」としている。しかし、それらを超えて運営しているという現状がある。「安全で安心できる毎日の生活の場」を保障する学童保育の役割が果たせない事態が広がることも考えられる。

また、学校週5日制の導入に伴い、学校における保護が1日少なくなり、その1日を家庭が担うこととなった。しかし、土曜日は日曜祝日とは異なり、実際に多くの労働者が土曜日に就業している場合が多い。そのため、親が就労している家庭にとっては土曜日も子どもの面倒を見てくれる施設や環境が必要である。よって学童保育の必要性が高まっていることが考えられる。しかし、土曜日の活動には、“土曜日＝課外”というメリットを活かしたプログラムが実施されることもあり、学校以外の環境で実施されることもある。そういった活動には保護者の送迎が必要となり、共働き家庭やひとり親家庭など、学童保育を必要とする家庭にとっては送迎が困難であるがゆえに参加できないという状況もある。

このように、学童保育施設の量的な充実是不可欠であるが、その活動内容について質的な充実も必要であると考えられる。学童保育を子どもの人間的な発達を求める機会と場として望む親も増え、質の高い保育ニーズが求められている。このような親たちに期待に応えるためには、学童保育の活動内容を充実させる必要がある。また、活動内容だけでなく、学童保育指導員の専門性を高めることも重要であるといえる。そのため、学童保育指導員の専門性を確立するための養成カリキュラムを考えていく必要があるだろう。また保育士や幼稚園教諭、小学校教諭の養成内容にとどまらず、家庭や地域との連携のあり方や、学童保育に関連する法律や制度の知識、発達心

理学などに基づく子どもの成長への理解といった幅広い知識やスキルも求められる。そのため、学童保育指導員自身の専門性を高めるだけでなく、多様な専門性を持った指導員を配置することも有効と考えられる。

一方で、学童保育の「学校化」が指摘されている。教育機関と家庭の中間の立場にある学童保育や放課後は、児童にとっては緩やかな枠を持った自由な空間であることが考えられ、プログラムの過度な導入や強制は子どもの自主性を育てることを阻害するといえる。自由でのびのびと、同時に安全と安心は保障されるような環境を提供しつつ、子どもがより充実した放課後を過ごせるよう大人がサポートすることが重要と考える。

## 引用・参考文献

- 赤津純子・金谷有子 (2011). 学童保育における子どもの生活——発達心理学的観点からの探究—— 埼玉学園大学紀要 (人間学部篇), **11**, 113-122.
- 赤星敦美・岩坂美保・山本善積 (2011). 山口県の学童保育所における遊び空間 山口大学教育学部研究論叢, **3**, 389-399.
- 安藤朗子 (2006). 学童期における心の発達と健康 母子保健情報, **54**, 53-58.
- 開浩一・柿森昭長 (2009). 異年齢集団活動が児童の発達に関わる可能性 現代社会学部紀要, **7**, 1, 39-46.
- 藤田純子・小林千尋・草野篤子 (2011). 放課後における学童保育指導員の専門性と課題 湘北紀要, **32**, 169-182.
- 藤田純子・草野篤子 (2013). 女性労働におけるM字型カーブから見た学童保育指導員の労働 湘北紀要, **34**, 281-292.
- 福永峰子・永石喜代子・石川拓次・三浦彩・広瀬朱理 (2013). 放課後児童クラブにおけるおやつと生活活動に関する調査 鈴鹿短期大学紀要, **33**, 103-140.
- 平田貴子 (2007). わが国における学童保育の現状に関する一考察 川崎医療短期大学紀要, **27**, 47-51.
- 堀川奈津枝・園川緑・中嘉洋 (2012). 学童保育の起源と展開に関する一考察 帝京平成大学紀要, **24**, 2, 305-324.
- 乾陽子・前澤いすず・三浦彩・伊藤亜里紗 (2013). 放課後児童クラブにおける「食育」教育の実践 鈴鹿短期大学紀要, **33**, 141-164.
- 石井雅幸・矢野博之・鈴木映子 (2012). 小学校における放課後教室での牛乳提供の実践とその効果 大妻女子大学家政系研究紀要, **48**, 47-56.

- 石川拓次・渋谷郁子・川又俊則 (2013). 放課後児童クラブにおける異年齢交流が低学年児童の体力に及ぼす影響 鈴鹿短期大学紀要, **33**, 19-32.
- 陣内雄次・上田由美子 (2011). 子どもたちにとっての放課後の居場所に関する一考察 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, **34**, 223-230.
- 兼松緑 (1986). 「学童保育」について 名古屋女子大学紀要, **32**, 141-151.
- 川又俊則 (2013). 教育制度改革と放課後児童クラブに関する一考察——養護教諭志望者がクラブ指導員を経験する意義を中心に—— 鈴鹿短期大学紀要, **33**, 43-55.
- 北見由奈・阿部道代・神庭直子・煙山千尋・永田一誠・池澤沙知・石川利江・森和代 (2011). 児童を対象としたハッピークラスプログラム(対人関係能力促進支援)の検討——プログラム実施前後の比較—— 心理学研究:健康心理学専攻・臨床心理学専攻, **1**, 10-19.
- 厚生労働省 (2007). 放課後児童クラブガイドラインについて 厚生労働省
- 厚生労働省 (2014). 放課後児童健全育成等 厚生労働省<[http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/kodomo/kodomo\\_kosodate/kosodate/index.html](http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/kodomo/kodomo_kosodate/kosodate/index.html)> (2014年3月9日)
- 李智・中野弘己・孫冬梅・朴賢淑 (2011). 子どもの遊びと学びを支える放課後支援のあり方 教育ネットワークセンター年報, **11**, 105-114.
- 榎野葉月 (2006). 学校コミュニティにおけるメンタルヘルス支援について 首都大学東京人文学報社会福祉学, **22**, 95-117.
- 松本歩子・山根さおり・関川千尋 (2008). 近年の学童保育所のあり方に関する研究——全児童を対象とする「もりぐち児童クラブ」と従来型学童保育「バンビーホーム」の事例比較に着目して—— 日本建築学会計画系論文集, **73**, 630, 1683-1690.
- 文部科学省 (2014). 放課後子ども教室について 文部科学省<<http://manabi-mirai.mext.go.jp/houkago/about.html>> (2014年3月9日)
- 文部科学省 (2014). 子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題 文部科学省<[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/053/shiryo/attach/1282789.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/shiryo/attach/1282789.htm)> (2014年3月9日)
- 森洋子 (2009). 子どもの健全育成と学童保育——K市学童保育の実践—— 岐阜女子大学紀要, **38**, 75-81.
- 森下智広・松浦善満 (2011). 放課後の子どもと「放課後子どもプラン」の課題 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, **21**, 135-141.
- 村井尚子 (2007). 学童期における「保育」の必要性 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要, **6**, 95-108.
- 中典子 (2003). 児童福祉法に関する一考察——児童の生活環境の変化と児童福祉法改正について—— 佛教学大学院紀要, **31**, 269-279.
- 西地令子・宮林郁子・鷺尾昌一 (2012). 学童保育に通う児童のソーシャルサポートと保護者への心理的影響 島根大学医学部紀要, **35**, 9-21.
- 西本絹子・土屋和子・斎藤晶子 (2011). 学童保育における子ども集団の形成——遊び・集団の時間を通して—— 日本教育心理学会総会発表論文集, **53**, 393.
- 西村芳彦 (2013). 放課後子どもプランにおける放課後子ども教室の課題——中核市千葉県柏市の事例を中心にして—— 早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊, 20-2, 209-219.
- 野平眞弓・吉見昌弘 (2004). 学童保育指導員の専門性に関する一考察——自立した生活のための技能の形成という視点から—— 富山大学教育学部研究論文集, **7**, 83-85.
- 近江屋一朗・齋藤雪彦・田中史郎 (2011). 放課後の生活時間から見た都市近郊農村地域における子どもの交流活動の現状 ランドスケープ研究, **4**, 40-47.
- 猿渡智衛・佐藤三三 (2011). 放課後子ども教室事業の現代的課題に関する一考察——子どもの社会教育の視点から—— 弘前大学教育学部紀要, **106**, 47-61.
- 仙田満 (1992). 子どもとあそび 岩波書店
- 清水遥・池本喜代正 (2012). 障害児学童保育に対する保護者の意識及びニーズの実態 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, **35**, 109-116.
- 寺嶋昌代 (2010). 学童保育室における食育と自然に親しむための科学プログラム 東海学院大学紀要, **4**, 95-104.
- 上村裕樹・坂本大輔・伊勢正明 (2013). 学童保育における指導員の困難性に関する研究——学童保育所指導員を対象とした質問紙調査の結果から—— 帯広大谷短期大学紀要, **50**, 59-68.
- 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
- 全国保育団体合同研究集会実行委員会 (2009). 保育白書 2009年度版 草土文化

(指導教員 下山晴彦教授)