

地域社会のあたたかい眼差しの中で 育つ子どもたち

文教大学人間科学部教授 金藤 ふゆ子

本稿は、子どもたちのための居場所づくりや放課後支援のあり方を、子どもの主体的な学びや遊びを創造することを重視する観点で検討することを目的としている。ここではまず現在進められつつある国の教育政策を踏まえながら、学校と地域の連携による教育の推進と子どもたちの放課後支援が密接に関連することを説明したい。今後の放課後支援のあり方としては、新・放課後子ども総合プランを基に、放課後児童クラブと放課後子ども教室の連携や一体的運営が求められていることや、学校施設の徹底的な利活用の意義を述べ、また地域の様々な社会教育施設の活用可能性を説明する。さらにこれまでの調査研究を基に、子ども、地域の大人、学校教員に対する学校と地域の連携による放課後支援の効果を述べることにしよう。最後に、今後子どもたちを主体とする学びや遊びを可能とする放課後支援をさらに進展するために残された課題を検討する。

1 放課後支援を検討する視点

新型コロナ感染拡大の中で学校は休校となり、保護者が子どもを預けられない状況が全国的に生じて子どもの居場所や支援のあり方が改めて社会問題化した。ところがこうした事態が生じる以前から子どもたちの居場所づくりは重要な社会課題であり、同時に教育課題と認識されてきた。その背景にはいわゆる「小1の壁」と言われる、子どもを預けられないために保護者が働き方の変更を強いられるという大人側の論理・問題意識がある。

しかし、子どもの居場所づくりや放課後支援のあり方の検討は、保護者の事情といった

側面からばかりではなく、子どもの人権の尊重や主体的な学び・遊びの促進、子どもの支援や交流を通じた大人の学び、さらにはそれらの諸活動による地域全体の活性化など、子どもと大人の双方の学びの観点から検討することも極めて重要である。ここでは特に後者の観点に基づきながら、今後の子どもの居場所づくりや放課後支援のあり方を検討したい。

現在の日本の教育政策は、本稿の主題とした「地域社会のあたたかい眼差しの中で育つ子どもたち」を標榜している。この教育政策とは学校と地域の連携による教育の推進に関する政策を意味する。それは子どもの居場所

づくりや放課後支援とも深く関連している。

以下では学校と地域の連携による放課後支援に関するいくつかの政策に着目しながら、法的根拠や具体的な内容を検討する。次に学校と地域の連携による放課後支援の効果をいくつかの調査研究を基にご紹介したい。さらに現状を踏まえて、学校と地域の連携による子どもの居場所づくりや放課後支援に残された課題を述べる。

2 学校と地域の連携による教育の推進の背景と法的根拠、及び日本の特徴

(1) 背景と法的根拠

学校と地域の連携による教育の推進が求められてきた背景にはさまざまな要因がある。その中でも子ども、保護者、地域社会、学校に関する顕在化してきた問題状況が挙げられる。例えば、子どもの体験活動は子どもの関心・意欲、規範意識、人間関係能力などの様々な力と強い関連があるが、多くの子どもに自然体験や生活体験の不足が進行している実態が明らかとなっている（国立青少年教育振興機構 2010, 2020）。不登校やいじめといった学校教育をめぐる問題状況は深刻化の一途を辿っている（内閣府 2019）。子育てや育児に不安を持つ保護者も増加しており、児童虐待の相談件数は年々増加の一途を辿る（厚生労働省 2019）。家庭や地域の教育力の低下も指摘されて久しい（国立教育政策研究所 2001）。更に保護者の経済格差は、子どもの体験格差や学力格差につながることや、社会経済的背景（SES）の低い家庭に育つ子どもは学力遅滞の傾向が強く、さらにそれはいじめや不登校・引きこもりといった問題にもつながる関

連が明らかになってきた（阿部 2014, お茶の水女子大学 2014）。他方、学校についてみると、日本の教員は国際比較調査において OECD 加盟国の中で最も放課後指導や事務的作業に携わる勤務時間が長く、あわせて教員の自己効力感が極めて低い実態が浮かび上がった（国立政策研究所 2014, 2019）。

こうした諸問題を克服するためには、学校のみで教育を依存するのではなく、学校・家庭・地域の三者の連携によって地域全体で子どもたちを育む仕組みづくりを行う必要があると認識されてきた。法的根拠についてみると、2006 年に戦後初の教育基本法の大規模な改正が行われている。その中で、第 13 条に「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」の条文が新設された。このことは学校・家庭・地域住民の連携協力による教育の推進が、国の目指す教育のあり方であることを明示している。またこの条文が、学校と地域の連携による教育の推進にとって最も重要な法的根拠の一つだと言えよう。

(2) 日本の特徴

筆者は、日本ほど法改正や教育制度の改革も行いながら学校と地域の連携による教育の推進を図り、その一貫として子どもの居場所づくりや放課後支援を展開しようとする国はないと思う。更にそうした取り組みが地域の活性化や地域創生にもつながると捉え、国が政策として強力にすすめようとする点も日本の特徴だと考える。子どもの居場所づくりや放課後支援は、現在、欧米各国や韓国などのアジア諸国において重要な教育政策として位置づけられている（明石・金藤他 2012, 金藤

編著 2016)。関連する国際研究組織も 2010 年以降に設立され、国際ジャーナルも発刊されている (IJREE 2013)。しかし、筆者の管見する限り日本ほど学校と地域の連携を重視する例はみられないためである。

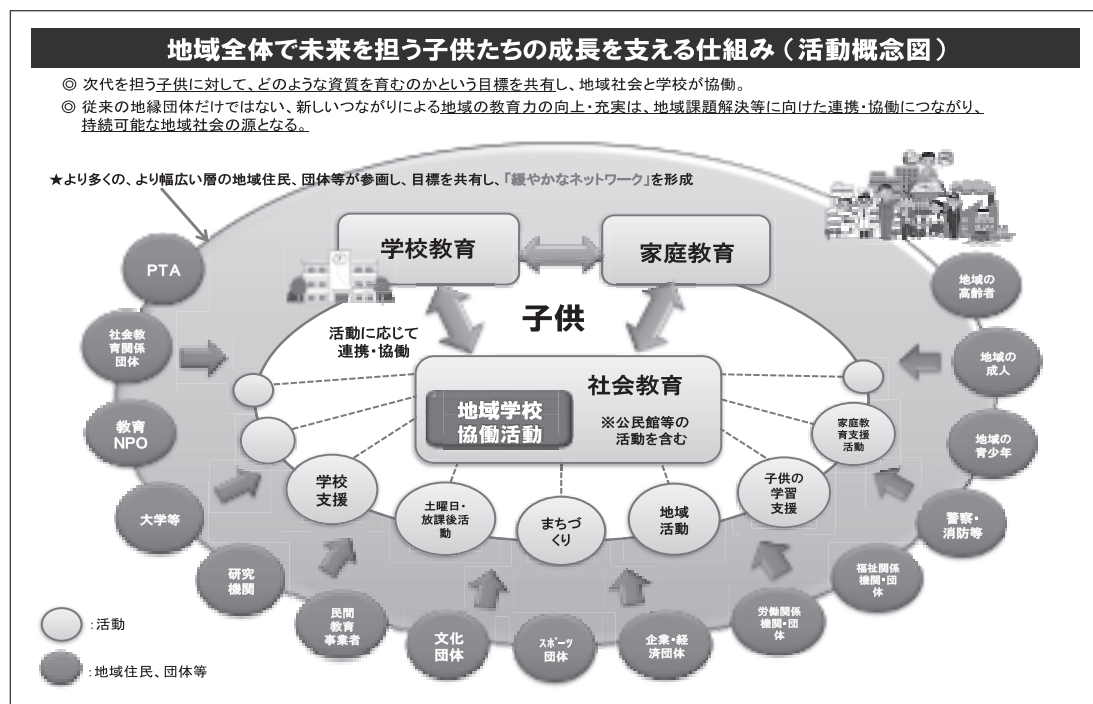
2006 年の教育基本法の改正以降、関連する他の法律 (社会教育法等) の改正がなされており、コミュニティ・スクール (学校運営協議会の制度を持つ学校) という地域住民を含む学校外の人々が学校運営に参画する新たな制度の導入や、次節で述べる地域学校協働活動の推進が進められている。現在、小・中・高等学校のカリキュラムは、「社会に開かれた教育課程」を目標としている。「社会に開かれた教育課程」を掲げる新学習指導要領は、2020 年度から小学校で開始されており、2021 年度以降順次、中・高等学校でも開始される。そのように学校と地域の連携による教

育は、ハード・ソフト両面の教育改革として取り組まれている。

図 1 は、文部科学省が示す地域全体で子供たちを育む仕組みの概念図である。これをみると地域とは住民の他、PTA、NPO、社会教育関係団体、大学・研究機関、企業、スポーツ・文化団体など実に多様な団体や組織がステークホルダーとして含まれていることが分かる。その中に地域学校協働活動は、学校と地域、及び社会教育をつなぐ重要な役割を担う活動として示されており、それは家庭教育支援にも関連する。この文脈で捉えるならば子どもの居場所づくりや放課後支援は、地域学校協働活動の一部としても位置づけられる。図 1 では、実際に土曜日や放課後の支援が地域学校協働活動に関連する活動として示されている。

地域総がかりで子どもたちを育む仕組みづ

図 1 文部科学省が示す地域全体で子供たちを育む仕組みのイメージ



(出典：文部科学省『地域学校協働活動の推進に向けたガイドライン』(2017) より引用)

くりが実現すれば、それは確かに地域全体の活性化や地域創生にもつながると予想される。こうした考えは、2015年の国連サミットで採択されたSDGs（持続可能な開発目標）に教育が含まれることとも符合する。

3 子どもの居場所づくり・放課後支援と学校と地域の連携による教育の推進

（1）地域学校協働活動としての放課後子供教室と地域未来塾

地域学校協働活動とは、「地域の高齢者、保護者、PTA、NPO、民間企業、団体等の幅広い地域住民等の参画を得て、地域全体で子供たちの学びや成長を支えるとともに、学校を核とした地域づくりを目指して、地域と学校が相互にパートナーとして連携・共同で行う様々な活動」（文部科学省 2017、『地域学校協働活動のガイドライン』）と定義される活動である。この活動は、2015年12月に中央教育審議会答申『新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と推進方策について（答申）』の中で提示された（中央教育審議会 2015）。国は、この答申を受けて2017年3月に社会教育法を改正し、教育委員会が地域学校協働活動を実施するための体制整備を行うことや、地域学校協働活動に関して地域住民と学校との情報共有や助言等を行ういわゆるコーディネータ役を担う「地域学校協働活動推進員」の委嘱に関する規定整備を行った。同時に、地域学校協働活動を行う「地域学校協働本部」という組織を全国的に配置しようとしている。2019年度の文部科学省の統計によれば、地域学校協働本部は全国に6,503設置されてお

り、地域学校協働活動推進員は24,729名が配置されている（文部科学省 2019）。

地域学校協働活動にも様々な活動が含まれるが、子どもたちの放課後支援はその中心的な活動の一つである。具体的には小学生を主な対象とする放課後子供教室事業や、中・高校生を対象とする地域未来塾が実施されている。放課後子供教室は2019年度統計によれば全国に19,260教室、地域未来塾は3,316箇所を設置された。放課後子供教室は全国の1,194市区町村が取り組んでいる。これは全市区町村の約70%にのぼっており、この取り組みが全国的にかなり浸透してきていることが分かる。そこでは地域の大学生や住民の協力を得ながら放課後の子どもたちに安心・安全な場を提供し、また体験的な学習プログラムを提供している。対象児童は小学校の全学年であり、参加のために親の就労証明書等を提示する必要はない。

他方、地域未来塾は学習が遅れがちな中学生・高校生を対象に、退職教員や大学生等の地域住民の協力により実施する原則無料の学習支援活動である。この活動は放課後や土曜日、夏休み等の長期休暇等に学校の空き教室や図書館、公民館などの社会教育施設を活用して実施されている。同じく2019年度文部科学省統計によれば全国で約33%の市区町村（計566市区町村）が地域未来塾を設置している。地域未来塾は、まだ全体の3分の1の市区町村に留まっており、今後の更なる設置数の増加が期待される。

日本では子どもの居場所や放課後支援を検討する場合、小学生に着目する傾向が強い。しかし、言うまでもなく中・高校生対象の居

場所づくりや放課後支援も極めて重要であり、検討を要する課題である。諸外国でも中・高校生対象の検討の重要性が指摘されており、政策としての取り組みも進展している (Huang 2016, Bae & Kanefuji 2018)。今後日本は、小学生対象の居場所や放課後支援のさらなる充実を図ると共に、中・高校生対象の居場所や放課後支援についてもその量と質の両面で向上を図る必要がある。

(2) 新・放課後子ども総合プランにおける 着目したい2つの政策目標

次に「新・放課後子ども総合プラン」を取りあげたい。周知のようにこれは厚生労働省と文部科学省が協働で進める政策であり、2019年度から2023年度までの5年間の計画として提示されるプランである。二つの関係省庁の連携する政策という意味で純粋な教育政策とは言えないが、そこには今後の子どもたちの放課後支援のあり方にとって極めて重要な視点が含まれている。筆者はその中でも特に次の2つの政策目標に着目している。

第一は、今後、2023年度末までに全ての小学校区で放課後子供教室と放課後児童クラブを一体的に又は連携して実施し、うち小学校内で一体型の放課後支援を一万箇所以上で実施するという目標である。この目標は、放課後児童クラブと放課後子供教室を所管の違いにより別々に行うのではなく連携・協働して実施することや、一体型の実施が国の目指す方針であることを示すものと解釈できる。

放課後児童クラブも放課後子ども教室も、その実施場所を調べると共に学校を場とする割合が非常に高い。2019年度統計では放課

後子供教室は全体の75%、放課後児童クラブは54%が小学校内で行われている。ところが、これまでは2つの事業が別々に運営されるケースが多かった。筆者が聞き取りを行った事例では、2つの事業の参加児童は共に遊ぶことが禁止されたり、校庭でのボール遊びが禁止されるという実態があった。これは子どもが他事業の児童と遊ぶ中で怪我等をしては困るといった運営者側の論理から生じる禁止事項だと推察される。ボール遊びの禁止も同様である。言うまでもなくこうした制約を子どもに課す現状は極めてナンセンスであり、子供の主体的な学びや遊びの促進とはかけ離れた対応と言わざるをえない。新・放課後子供総合プランによって、こうした問題状況の改善が早急に進められなければならない。

第二に着目する政策目標は、2つの事業を新たに整備する場合には、学校施設を徹底的に活用することとし、新たに開設する放課後児童クラブの約80%を小学校内で実施することを目指すという目標である。この目標に関連するものとして2020年3月31日に同じく文部科学省・厚生労働省の関連部局の連名で全国都道府県及び市区町村担当部局宛てに発出された依頼文書がある (文部科学省・厚生労働省 2020)。以下にその文書に記載される4つの事項を引用することにしよう。そこでは、新・放課後子ども総合プランの第二の目標に関連して以下の記述がある。

1) 新型コロナウイルス感染症の対応にあたりこれまで以上に教育と福祉が連携し、子供たちの居場所を確保することが求められること、そのために2) 学校教育に支障が生じない限り、余裕教室や放課後等に一時的に使

われていない特別教室等の積極的な活用を一層促進すること、3) 学校施設を活用する場合であっても、(放課後児童クラブや放課後子ども教室が) 学校教育の一環として位置づけられるものではないことから、実施主体は学校ではなく、各市区町村教育委員会、福祉部局等となり、これらが責任を持って管理運営に当たる必要があること、4) 一体型の放課後子供教室及び放課後児童クラブ又は両事業を連携して実施している場合、全ての利用児童を対象とした多様な学習・体験活動プログラムの充実を図ることを求めている。

上記の下線部分は筆者が付加したものであり、特に重要と捉える箇所である。これまで放課後児童クラブも放課後子ども教室も前述のように学校を場として実施されるケースが多くありながら、学校施設の使用はかなり制限されてきた。例えばその実施場所は、学校の限られた空き教室のみを活用するとか、あるいは同じ敷地内であっても学校とは建屋を別にする狭い空間に大勢の子供たちがいわば詰め込まれて過ごすといった実態である。特に雨の日に校庭で遊べない場合などは、子どもたちは非常に密の状態でも過ごしており、自由に遊ぶこともままならない状況が生じている。その背景には、学校の施設管理責任は学校長にあると捉えられてきたため、学校を場とする放課後児童クラブや放課後子ども教室の活用においても施設利用を制限する対応が取られてきたためである。即ち、施設の破損や子供たちの怪我等、何か学校施設を利用して問題が生じた場合、その責任を学校が負うと考えられてきたことが学校施設の利用制限に繋がったと推察される。

上記の文部科学省と厚生労働省から発出された文書は、そうした考えを一掃するものである。筆者は、放課後支援における学校施設利用の管理責任が学校長にはないことを明記した点が極めて重要だと考える。日本の学校は特別教室を含む優れた学習環境を整えている。例えば特別教室には実験器具を整えた理科室、調理も可能な家庭科室、多様な楽器の揃えられた音楽室などがある。さらに体育館やプールなどの体育施設、ランチルーム等もある。今後、子供たちの放課後支援のために特別教室を含む学校施設の利活用が促進されれば、正に「多様な学習・体験活動プログラム」の実現も容易になるだろう。子どもたちの豊かな放課後活動のために、学校は地域の学習資源として今後より有効に活用されるべきである。

その実現を図るには、まず地方公共団体の関係部局や学校関係者等がこうした国の方針を知らなければならない。今後、行政担当者や校長・教員研修等において是非、上記の文書を取りあげて趣旨説明がなされるべきだと思う。新・放課後子ども総合プランの目指す政策目標が実現されるならば、これまでの放課後活動で行われてきた様々な制限が排除され、子どもを主体とする意義ある学び・遊びの体験が展開されると期待したい。

(3) 社会教育施設の活用可能性

筆者は日本の社会教育施設は、今後子どもたちの居場所や放課後活動の場としてさらに活用されるべきであり、その可能性が十分にあると考える。社会教育施設とは日本独自の施設である公民館の他、図書館、博物館、青少

年教育施設、社会体育施設等を意味している。

公民館は市町村その他一定区域内の住民のために実際生活に即する教育、学術及び文化に関する各種の事業を行い、もつて住民の教養の向上、健康の増進、情操の純化を図り、生活文化の振興、社会福祉の増進に寄与することを目的とする施設である。放課後子ども教室の約25%は社会教育施設等の学校外の施設を利用しているという実態を先に述べたが、公民館は放課後子供教室の実施場所として活用されている。子どもや親子を対象とする事業も行っている。公民館は2018年度統計で全国に14,281館（文部科学省2020）存在する。その他、住民たちが資金を拠出して集落ごとに公民館に似た機能を持つ「自治公民館」は、全国公民館連合会の2002年調査によれば70,000館以上あるとされる。公民館は地域密着型の社会教育施設だと言えよう。

図書館は、図書、記録その他必要な資料を収集・整理・保存して、一般公衆の利用に供し、その教養、調査研究、レクリエーション等に資することを目的とする施設である。図書館には子ども専用の部屋を設けたり、児童や青少年向けのサービス（児童・青少年用図書の整備・提供、読み聞かせ等）を行う施設も多い。全国に図書館は3,360館存在している。

博物館・博物館類似施設は歴史、芸術、民俗、産業、自然科学等に関する資料を収集し、保管し、展示して教育的配慮の下に一般公衆の利用に供し、その教養、調査研究、レクリエーション等に資するために必要な事業を行い、あわせて関連資料に関する調査研究を行うことを目的とする施設である。児童・生徒に対し入館料の優遇制度を設けたり、児童・

生徒対象の事業も行っており全国に5,738館ある。因みに博物館には美術館、動物園、植物園、水族館なども含まれている。

その他、社会教育施設には少年自然の家などの青少年教育施設があり、全国に891施設存在している。さらに体育館などの社会体育施設は46,981施設、劇場・音楽堂は1,827施設、女性センターなどの女性教育施設が358施設、生涯学習センターが476施設ある。

これらの多様な社会教育施設を子どもの居場所や放課後活動の場としてより有効に活用し、前述のように学校との連携をすすめるならば、さらに多様で質の高い学習・体験プログラムを実施できるだろう。国もそうした社会教育施設の利活用の促進を提唱している。そのためには、社会教育関係者が子どもの居場所づくりや放課後支援に対してより当事者意識を持って取り組むことが必要である。さらにコーディネータ役を担う地域学校協働活動推進員は、地域の様々な学習資源を組み合わせるための連絡・調整を担う中心的人材として、今後益々活躍してくれることを期待したい。

4 学校と地域の連携による放課後支援の効果—実証的研究を手がかりに—

学校と地域の連携による放課後支援は、どのような効果を生むのだろうか。本節ではこれまでに行われたいくつかの調査研究を手がかりとしながら、その効果を検討したい。

放課後子ども教室の参加の効果については、子どもの観点から見た子どもの変化や保護者の観点から見た子どもの変化、支援に携わったコーディネータの意識変化等が示され

ている。文部科学省の委嘱研究は、約 6,000 人の児童対象とその保護者、及び 1,800 名のコーディネータ等の地域の大人を対象とする調査を実施した。その結果、放課後子ども教室に参加する児童は自らが「地域の大人のひとと挨拶をしたり、話しをするようになった」や「違う学年の友達と前よりも遊ぶようになった」と回答する者が約 50% 存在する。保護者の観点からみても子どもが「地域の大人のひとと挨拶をしたり、話しをするようになった」と認識する者は約 70% にのぼり、「自分より年下の子の面倒をよくみるようになった」と認識する保護者も 50% 以上いることが示された。放課後支援に携わるコーディネーターは、自らが「地域の子どもに対する意識や関心が高くなった」と認識する者が約 80%、「地域の様々な問題について地域のひとと話し合ったりするようになった」と認識する者が約 50% にのぼることを明らかにした（日本システム開発研究所 2008）。

筆者が行った東京都内の約 6,000 人を対象とする児童対象調査においても、学校を場とする放課後子ども教室に参加する児童は、1 週間の参加日数が多い程、他者に対する共感的理解や関心・意欲の高まりがみられ、統計的有意差のあることが明らかになった（kanefuji 2015）。それらの分析結果は、放課後子ども教室の実施が子どもに肯定的な変化を生じると共に、放課後支援に携わる大人にも肯定的な変化を生む可能性を示すものと言えよう。

さらに学校と地域の連携による教育の推進は学校教員にも何らかの効果を生むと考え、筆者は分析を行った。全国小学校教員調査の

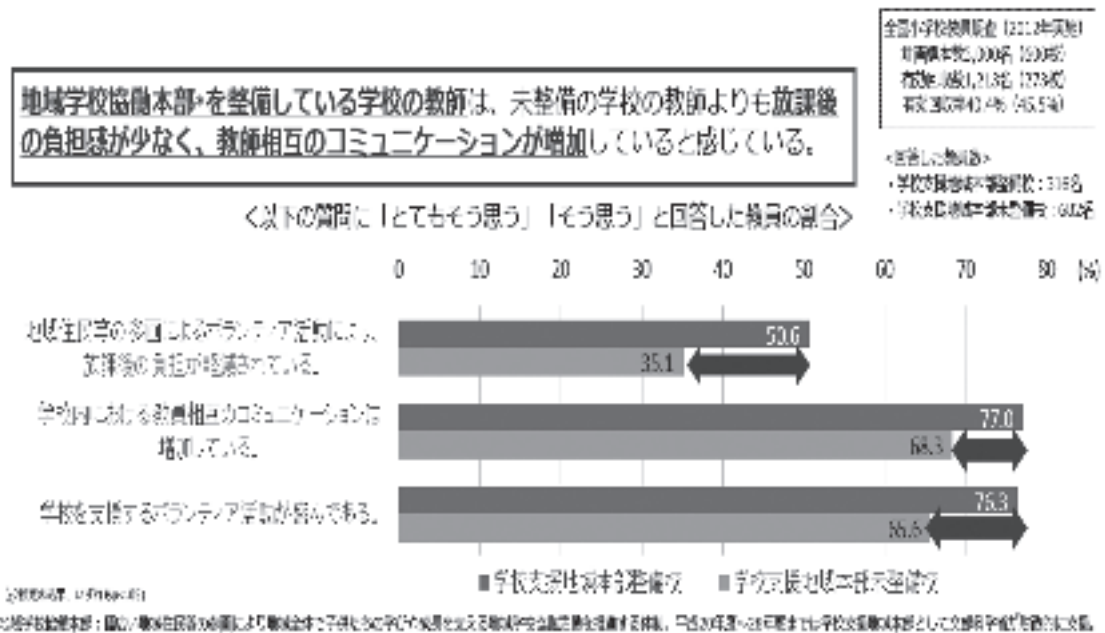
結果、地域住民や保護者の地域学校協働本部の設置する学校に勤務する教員は、未設置の学校の教員よりも放課後の負担感が少なく、教師相互のコミュニケーションが増加していると感じる者が多いことが明らかとなった（図 2）。さらに地域住民や保護者からの支援を受ける教員は、地域との連携を重視する関連が認められ、また地域との連携を重視する教員ほど職務へのやりがい感（図 3）や同僚肯定感が高く、マンネリ感が低いという関連も認められた（kanefuji 2017）。こうした分析結果は、地域との連携による教育は教員にも効果を生むことを示唆するものである。前述のように OECD の国際比較調査の結果、日本の教員は放課後の勤務時間が非常に長く、自己効力感が特に低いことから、地域との連携による教育の推進やその一貫としての放課後支援が教員の負担感を軽減し、やりがいを持って職務に取り組むことにつながるならばその推進の意義はさらに高まると考えられる。

5 残された課題とさらなる進展への期待

学校と地域の連携による教育の推進と、その一貫としての放課後支援は進展しつつあるがまだいくつかの残された課題がある。以下ではその中でも 3 つの課題を述べる。

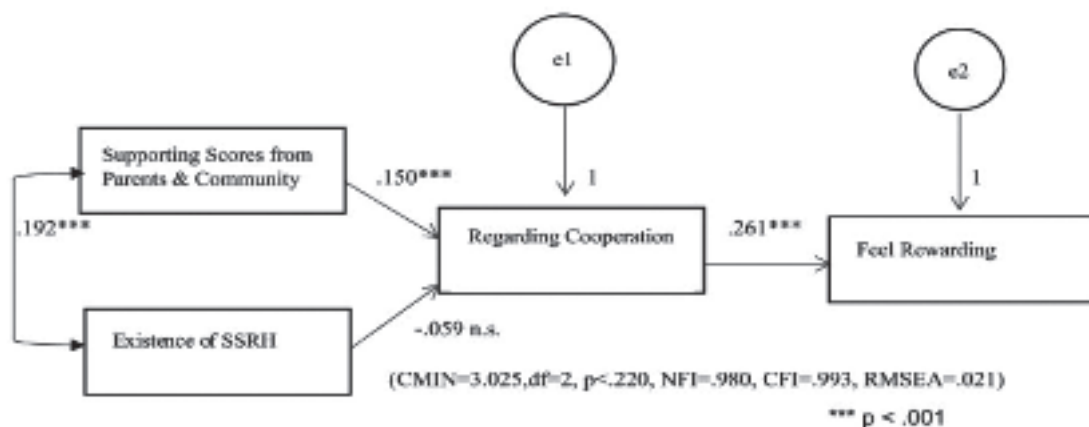
第一の課題は、学校と地域の連携のための組織づくりや活動の取り組みに地域間格差が生じているという問題がある。図 4 は、国立教育政策研究所が行った調査に基づき、地域学校協働本部の整備率と地域学校協働活動の実施率を都道府県別に示したものである。これを見ると組織も活動も県内の小中学校等で

図2 地域学校協働本部の有無と教師の意識との関連



（出典：Kanefuji, F., (2017), Extended Education Supported by Parents and the Community: Its Impacts on Japanese Schoolteachers, IJREE, Vol5,1, pp.26-46 を基に作成）

図3 地域学校協働活動と教師の地域連携意識、職務遂行意識との関連



（出典：Kanefuji, F., (2017), Extended Education Supported by Parents and the Community: Its Impacts on Japanese Schoolteachers, IJREE, Vol5,1, pp.26-46 より引用）

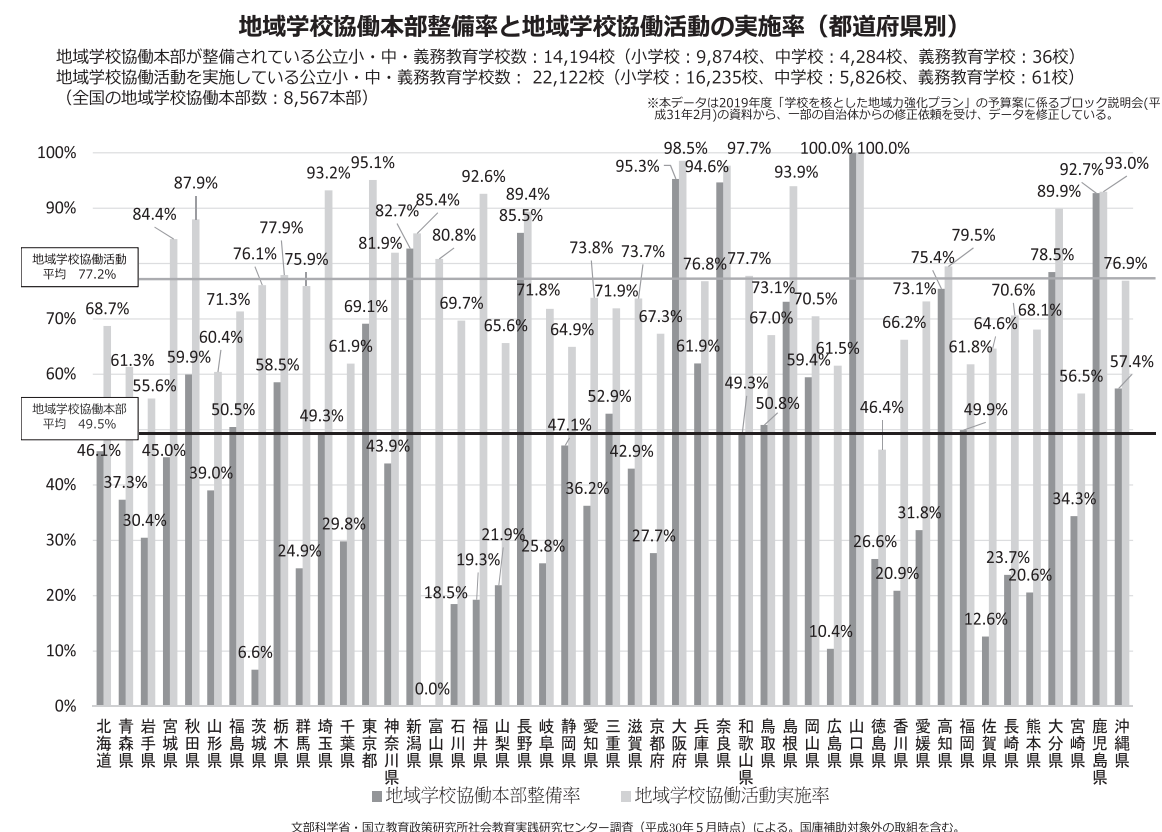
注：図3は保護者・地域のサポートや教師の地域連携意識が教師の‘Feel Rewarding’（やりがい感）にプラスの効果を有するパス解析の結果を示している。

100%実施している山口県などがある一方で、どちらの取り組みも全国平均に満たない道府県が複数存在している。今後はこうした地域間格差の状況をできる限り少なくするように活動の促進が求められる。

第二の課題は、放課後支援を担う人材の労

働条件の未整備と人材養成の問題である。放課後児童クラブも放課後子ども教室も共に、スタッフ不足は常に常態化した問題として浮かび上がっている。その背景にはいくつかの要因があるが、最大の要因は放課後支援に携わるスタッフの給与や謝金などの労働条件の

図4 地域学校協働本部整備率と地域学校協働活動の実施率（都道府県別）



（出典：文部科学省「学校と地域でつくる学びの未来」「国の取組 実施状況」、<https://manabi-mirai.mext.go.jp/torikumi/chiiki-gakko/jissi.html> より引用）

未整備がある。厚生労働省の2019年度統計でも放課後児童クラブのスタッフは約70%が非常勤勤務であり（厚生労働省2019）、給与は労働時間に見合っておらず少ないとの指摘がある。同様に、放課後子ども教室の地域学校協働活動推進員や支援員は、有償ボランティアとして薄謝で活動に取り組む者が多い。

放課後児童クラブにしても放課後子ども教室にしても、放課後支援に携わるスタッフは極めて広範囲な活動が期待されており、責任も求められる職務である。低賃金の過酷な労働条件は、子どもの放課後支援に魅力を持つ優秀な人材がいてもそれが職として成り立たなければ転職せざるをえない状況となる。子どもたちの放課後支援の質を向上するため

に、また活動の持続可能性を高めるためには、放課後支援を担う人材の労働条件の改善が喫緊の課題である。あわせて放課後支援に携わるスタッフの情報共有を含む、継続的で多様な研修機会の提供は、放課後支援の質の確保を考える際にどうしても検討しなければならない課題だと言えよう。

第三の課題として、企業等の民間活力のマッチングの問題を挙げたい。文部科学省は現在、「土曜学習応援団」という事業を実施している。これは2014年4月より子供の豊かな学びを支えるために、多様な企業・団体・大学等に参画を求め、土曜日や長期休暇中、平日の授業や放課後等の教育活動に出前授業の講師や施設見学の受入等により特色・魅力

のある教育活動を推進しようとする事業である。2019 年 7 月の統計で 785 団体が登録を行っている。国は企業による教育プログラムを検索するサイトも作成しているが、そうしたプログラムの活用はまだ始まったばかりでありマッチングは十分に進んでいるとは言えない。放課後支援の関係者はこうした多様な学習資源の存在をまずは理解し、それらを放課後活動に取り入れるようにプランニングに取り組んで欲しい。子どもたちがどきどき、わくわくするような放課後活動が、地域の方々のあたたかい眼差しに見守られながら今後、全国各地で実施されることを願いたい。

【引用文献】

国立青少年教育振興機構 (2010), 『子どもの体験活動の実態に関する調査研究』, http://www.niye.go.jp/kenkyu_houkoku/contents/detail/i/62/, (2020 年 7 月閲覧)

国立青少年教育振興機構 (2019), 『発達段階に応じた望ましい体験のあり方に関する調査研究 (中間まとめ)』, http://www.niye.go.jp/kenkyu_houkoku/contents/detail/i/144/, (2020 年 7 月閲覧)

内閣府 (2019), 『令和元年版子ども・若者白書』

厚生労働省 (2019), 『子どもの虐待による死亡事例等の検証結果について (第 15 次報告)』

国立教育政策研究所 (2001), 『家庭の教育力再生に関する調査研究』

阿部彩 (2014), 『子どもの貧困Ⅱ—解決策を考える』, 岩波新書

お茶の水女子大学 (2014), 『平成 25 年度全国学力・学習状況調査 (きめ細かい調査) の結果を活用した学力に影響を与える要因分

析に関する調査研究』

国立教育政策研究所 (2014), 「教員環境の国際比較—OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2013 年調査結果報告書」, 明石書店

国立教育政策研究所 (2019), 「教員環境の国際比較—OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018 年調査結果報告書」, ぎょうせい

明石要一, 金藤ふゆ子, 小林純子, 結城光夫, 土屋隆祐, 岩崎久美子 (2012), 『児童の放課後活動の国際比較—ドイツ・イギリス・フランス・韓国・日本の最新事情—』, 福村出版

金藤ふゆ子編著 (2016), 『学校を場とする放課後活動の政策と評価の国際比較: 格差是正への効果の検討』, 福村出版

International Journal for Research on Extended Education: IJREE (2013), National Research Report I, Barbara Budrich Publishers

文部科学省 (2017), 「地域学校協働活動のガイドライン」, [https://manabi-mirai.mext.go.jp/document/gaidorain\(tiikigakkoukyoudoukatsudounosuishinnimuketa\).pdf](https://manabi-mirai.mext.go.jp/document/gaidorain(tiikigakkoukyoudoukatsudounosuishinnimuketa).pdf), (2020 年 7 月閲覧)

中央教育審議会 (2015), 『新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と推進方策について (答申)』 (中教審 186 号)

文部科学省 (2019), 「地域学校協働活動推進事業」実施状況, 「学校運営協議会」設置状況」, <https://manabi-mirai.mext.go.jp/to rikumi/chiiki-gakko/R1jissijyoukyou.pdf>, (2020 年 7 月閲覧)

Huang D., (2016)「アメリカにおける放課後活動の評価に関する連邦政府の政策の経緯と現状」, 前掲金藤編著『学校を場とする放課後活動の政策と評価の国際比較：格差是正への効果の検討』 所収

Bae, SangHoon; Fuyuko Kanefuji (2019), A comparison of Afterschool Programs of Korea and Japan, IJREE, Vol. 6,2, pp.27-48

文部科学省・厚生労働省 (2020), 「新・放課後子ども総合プラン」の一層の推進について (依頼), 2020 年 3 月 31 日

文部科学省 (2020), 「社会教育調査—平成 30 年度結果の概要」, https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa02/shakai/kekka/k_detail/1419659.htm (2020 年 7 月閲覧)

日本システム開発研究所 (2008) 『平成 19 年度文部科学省委嘱調査 放課後子どもプラン実施状況調査報告書』 pp.1-301

Kanefuji, F., (2015), Evaluation of School-Based After-School Programs in Japan: Their Impact on Children's Everyday Activities and Their Social and Emotional Development, IJREE, Vol 3,1, pp.52-70

Kanefuji, F., (2017), Extended Education Supported by Parents and the Community: Its Impacts on Japanese Schoolteachers, IJREE, Vol5, 1, pp.26-46

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, <https://www.mhlw.go.jp/content/11906000/000580501.pdf> (2020 年 7 月閲覧)