

放課後児童クラブにおける高学年児童の受け入れに対する認識 —テキストマイニングによる自由記述の分析から—

越中 康治¹, 目久田 純一²

¹宮城教育大学 教育学部 学校教育講座, ²梅花女子大学 心理こども学部 こども学科

本研究の目的は、児童館職員及び民間児童クラブ職員を対象とした質問紙調査から、放課後児童クラブにおいて高学年児童を受け入れることについての認識を検討することであった。高学年児童の受け入れに不安を感じるか否かの理由づけと受け入れにあたりどのような対応・準備がなされているかについての自由記述を求め、日本語テキスト型データ分析システム KH Coder を用いて分析を行った。操作の詳細を明示・公開した上で多変量解析による自由記述データの要約・提示を行うことで、児童館職員及び民間児童クラブ職員の認識について、客観性を確保しつつ全体的な特徴をとらえることを試みた。

キーワード: 放課後児童クラブ、児童館職員、民間児童クラブ職員、高学年児童、テキストマイニング

1. 問題と目的

2015 年 4 月にスタートした子ども・子育て支援新制度では、放課後児童クラブの対象年齢が従来の小学校 3 年生までから小学校 6 年生までに広げられた。小学校 4 年生になると退所を求められる「小 4 の壁」解消の観点からとされるが、こうした動きについて、政府は専ら女性の就労促進の観点から放課後児童クラブの量的な整備に力を入れており、子どもの成長に相応しい環境となっているかという視点は希薄であるとの指摘もなされている[1]。

放課後児童クラブにおいて高学年の受け入れを行うことについては、「高学年の児童が中・低学年の児童に教える」といった異年齢集団での活動が生じるなどのポジティブな効果への期待もある[2、3]。他方、低学年と高学年では放課後児童クラブの在り方も自ずと大きく異なるはずであるにもかかわらず、放課後児童クラブが高学年の子どもにとってどのようにあるべきかの検討は十分に行われていない[1]との指摘もあり、制度の開始は準備不足の感が否めない。

こうした状況の中、例えば宮城県仙台市においても、放課後児童クラブの対象は、平成 29 年度が「小学 1 年生から 4 年生までの児童」及び「障害を有する

など特別な支援が必要な小学 5 年生の児童」、平成 30 年度が「小学 1 年生から 5 年生までの児童」及び「障害を有するなど特別な支援が必要な小学 6 年生の児童」と広がりは始めている[4]。諏訪[5]が指摘するように、1 年生から 6 年生までを抱えることになった放課後児童クラブの人的物的環境諸条件の整備が急務であるが、そうした体制整備にあたっては、高学年児童を受け入れる側の児童館職員等の認識を把握することが極めて重要であろう。

そこで、本研究では、児童館職員及び民間児童クラブ職員を対象として、放課後児童クラブにおいて高学年児童を受け入れることについての認識を調査する。高学年児童の受け入れに不安を感じるか否かの理由づけと受け入れにあたりどのような対応・準備がなされているかについての自由記述を分析する。分析にあたっては、Dictionary-based アプローチと Correlational アプローチの 2 つを互いに補い合う形で統合することを可能とした日本語テキスト型データ分析システム KH Coder [6]を用いる。操作の詳細を明示・公開した上で多変量解析による自由記述データの要約・提示を行うことで、客観性を確保しつつ全体的な特徴をとらえることを試みる。

2. 方法

2.1 調査時期と分析対象者

2017年11月に宮城県仙台市で開催された児童館職員及び民間児童クラブ職員を対象とした研修会の参加者約150名を対象に無記名式の質問紙調査を実施した。調査は研修会の冒頭で実施し、一斉に配布・回収した。調査への回答は任意であり、質問紙を提出しなくても不利益は生じないことを明記し、口頭でも伝えた。結果として148名から回答を得た。

本稿では、このうち、後述する就業年数と高学年児童の受け入れに対する不安の程度についての回答に不備のあった9名を除く139名を分析の対象とした。その内訳は、児童館職員が121名、民間児童クラブ職員が17名、不明が1名であった。また、対象者の平均年齢(年齢が無回答であった6名を除く)は41.55歳($SD=12.28$, $range=22-63$)、児童館・児童クラブ等での就業年数の平均は7.08年($SD=6.56$, $range=0-23$)であった。就業年数に基づき、対象者を「3年未満」50名、「3年以上10年未満」(以下、10年未満)46名、「10年以上」43名の3群にわけた。

2.2 調査内容

年齢、性別、児童館・児童クラブ等での就業年数などを尋ねた後に、「あなたは放課後児童クラブで高学年児童を受け入れることについて、不安を感じますか」と教示し、「1. 不安は感じない」(以下、不安なし)、「2. 多少不安を感じる」(多少不安)、「3. とても不安を感じる」(とても不安)から択一を求めた。また、「不安を感じる方は具体的にどのようなことに不安を感じるか、不安を感じない方はその理由をお教えてください」と教示し、自由記述を求めた。さらに、「放課後児童クラブでの高学年児童の受け入れについて、あなたのご所属先ではどのような対応・準備がなされていますか。差し障りのない範囲で結構ですので教えてください」と教示し、自由記述を求めた。

3. 結果

3.1 高学年児童の受け入れに不安を感じるか

高学年児童の受け入れに対する不安と就業年数との関連を表1に示す。両者の関連を検討したが、有意な差は認められなかった($\chi^2(4) = 0.16$, $n.s.$)。高学年児童の受け入れに不安を感じない職員は少数であり、就業年数にかかわらず多くの職員が何らかの不安を感じていることが見て取れる。また、「とても不安を感じる」とする職員も就業年数にかかわらず一定の割合で存在することが確認された。

表1 高学年児童の受け入れに対する不安と就業年数

	3年未満 ($n=50$)	10年未満 ($n=46$)	10年以上 ($n=43$)
1. 不安は感じない	6	5	5
2. 多少不安を感じる	35	32	29
3. とても不安を感じる	9	9	9

3.2 不安の有無に関する理由づけの基礎的情報

不安の有無に関する理由づけでは、139名中134名から自由記述が得られた。KH Coder(Ver. 2.00f)を用いて前処理を実行し、文章の単純集計を行った結果、537の文が確認された。総抽出語数(分析対象に含まれているすべての語の延べ数)は8,292、異なり語数(何種類の語が含まれていたかを示す数)は3,385であった。そのうち助詞や助動詞などのどのような文章にでもあらわれる一般的な語が除外され、分析に使用される語として最終的に1,077語(異なり語数840)が抽出された。

さらに、KH Coderに同梱された茶釜(ChaSen)を利用して複合語の検出を行った。その上で、著者間で協議を行い、抽出された複合語のうち、「低学年」(出現数38)、「児童クラブ」(28)、「児童館」(22)、「保護者」(6)、「自由来館」(5)の5語を分析に使用する語の取捨選択において強制抽出する語に指定した。参考までに、上記の手続きを経て抽出された不安の有無の理由づけにおける頻出語のうち上位20語を表2に示す。

表2 不安の有無の理由づけの頻出20語

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	高学年	117	11	遊び	30
2	思う	59	12	過ごす	29
3	子	58	13	多い	27
4	不安	49	14	児童館	23
5	児童	48	15	職員	23
6	低学年	44	16	学年	21
7	子ども	41	17	親	20
8	対応	37	18	難しい	18
9	感じる	35	19	必要	18
10	児童クラブ	30	20	考える・遊ぶ	17

3.3 不安の有無の理由づけの共起ネットワーク

不安の有無に関する理由づけについて、「共起ネットワーク」のコマンドを用い、自由記述の中で出現パターンの似通った語(すなわち共起の程度が強い語)を線で結んだネットワークを描いた(図1)。集計単位は文、出現数による語の取捨選択に関しては最小出現数を5に設定し、描画する共起関係の絞り込みにおいては描画数を60に設定した。図1では、強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円で描画されている。本稿では、比較的強くお互いに結びついている部分を自動的に検出してグループ分けを行い、その結果を色分けによって示す「サブグラフ検出」を行った。検出の方法としては、共起関係の媒介性にもとづく方法を選択した。なお、KH Coderでは色分けするための色が12色までしか用意されていないため、13個目以降のグループはすべて、背景が白で、丸い囲み枠は青色となっている。

以下では、KWIC コンコーダンスのコマンドを用いて、抽出語に下線を付しつつ、典型的・特徴的な記述を抜粋する。まず、表2を参照しつつ図1を概観すると、出現数の多い語として、「高学年、低学年、児童、児童クラブ、思う」(図1下)や「不安、感じる」(図1右上)などのまとまりがあることがわかる。教示文の中にもあるこれらの語が頻出するのは自明のことであるが、高学年の受け入れに対する不安が「低学年」との関係から述べられている様子が見て取れる。

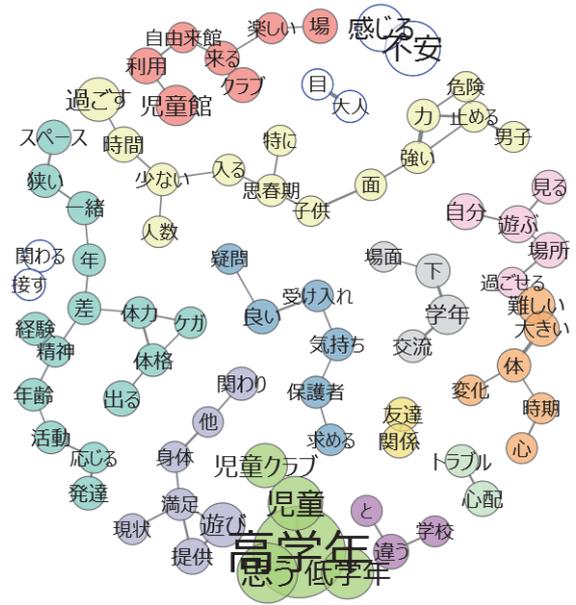


図1 不安の有無の理由づけの共起ネットワーク

次に、それぞれの語のまとまりを概観する。まず、図1左の緑色のまとまりには「スペース、狭い、一緒、ケガ、体力、体格、差」などの15語が含まれている。これらの語は、「人数が多すぎて狭い遊戯室で低学年と高学年が一緒に遊ぶスペースを確保できない。遊び方が違うため、ケガが増える恐れがある」(10年未満、多少不安)、「体格や体力の差があることからケガをしないか見守る側としては非常に大変になってくる」(3年未満、とても不安)などの文脈で用いられていた。ケガに関しては、「体力面などで体格のいいお子さんが増えてくる年代なので、トラブルの仲裁などの時のケガなどが心配」(3年未満、多少不安)、「高学年でも児童館を利用する子は、大体が幼く支援が必要な子が多いため、暴れた時に女性職員一人ではその子を抑えることが出来ず、職員の方がケガを負うことが多い」(10年未満、とても不安)など、児童のみならず職員のケガを懸念する声もあった。

また、図1左の緑色のまとまりには「精神、年齢、発達、応じる、活動」などの語も含まれている。「小学校の1年生から6年生までは、体力的にも精神的にも大きな差があるのに、同じスペースで過ごすのは児童にとっても見守る側にとっても負担が大きい」(3年

未満、とても不安)、「異学年交流の場と発達段階に応じた活動の場という風に分ける部分も必要になってくる。施設の構造上の問題も含め、考えることは山積みだ」(10年未満、とても不安)、「最近の大規模化で人数や年齢差を考慮して個々の児童にどれだけ寄り添っていけるのか」(10年以上、多少不安)など、施設や規模の面での問題を指摘する声も多かった。

図1上の黄色のまとまりには「男子、力、強い、危険、止める」などの14語が含まれている。ここでも、前述の緑色のまとまりと同様に、「職員はほぼ女性なので、高学年の男子が暴れるようなことになると止めることが出来ない」(10年以上、多少不安)、「要支援だった場合、危険な場面の時止められるかが不安」(3年未満、多少不安)、「暴れた時、止めることができるか不安(男子は力が強く、拘束できない)」(10年未満、多少不安)などの不安が記されていた。

また、図1上の黄色のまとまりには「過ごす、時間、人数、少ない」などの語も含まれている。「自分が所属する館では、高学年児童が利用する割合は低いと予想される。そのため、高学年同士のかかわりが少なくなり、楽しく過ごす時間を確保できるのかと感じる」(3年未満、多少不安)、「低学年に比べると人数が少くなる傾向が予想され、時間を共に過ごす相手がいない」(10年未満、多少不安)などの記述が見られた。他にも「高学年になるにつれて、児童クラブを卒業する人が多いので、一緒に遊ぶ人が少くなる」(10年未満、多少不安)という懸念が示されていた。

さらに、図1上の黄色のまとまりには「特に、思春期、入る」などの語も含まれている。「高学年になると身体や心も大人に近づき(特に女の子)、思春期に入るため不安定な所もあると思います」(3年未満、多少不安)、「四年生を見ていると、思春期で一人で過ごす日がほしい、帰って友達と遊びたいといっている子も多く、児童クラブがストレスになっている子もいる」(3年未満、とても不安)などの記述もなされていた。

図1左下の藤色のまとまりには「現状、満足、遊び、提供、身体、他、関わり」の7語が含まれている。「高学年児童が満足できる、ストレスを発散できる場を提供できる余裕が現状の児童館にあるのか」(3年未満、多少不安)、「1年生～5年、6年ともなると、身体・精神他、様々なことで差が生じているので、一緒の遊びや行事などで満足させられるものがあるか不安」(10年未満、多少不安)、「狭いスペースの中で、高学年が満足できる遊びの場を提供できるか心配」(10年以上、多少不安)、「身体的に満足した遊びを提供できるか」(10年以上、多少不安)などの記述が見られた。また、黄色のまとまりでも見られた「高学年利用は少ないと思われるので、他児等との関わりや(中略)自ら考え行動して学んでいく機会の減少など、そういった面が子供にとって良いことなのか」(10年未満、多少不安)という懸念、緑色や黄色のまとまりでも見られた「高学年の子が(発達障害などの有無にかかわらず)、暴れる(他児に危害を加えるような行動)ようなことがあった場合、身体的に対応できるか」(10年以上、多少不安)などの不安も記されていた。

図1上の赤色のまとまりには「児童館、クラブ、利用、来る、自由来館、楽しい、場」の7語が含まれている。ここでも、「児童館が高学年の遊びの場として整っていない」(10年未満、多少不安)、「定員が達していない館でも、自由来館の児童が利用するため、狭く感じる」(10年未満、とても不安)、「定員がいっぱいかつ、自由来館で高学年も利用した場合、子どもの遊ぶ場所を提供できない」(10年未満、とても不安)など、施設や受け入れの面での不安が記されていた。また、「実際クラブに来たところで手持無沙汰、物足りなさからイタズラしたり(中略)トラブルも絶えない」(10年以上、とても不安)、「自分たちで遊ぶ場所を決めた時、自由来館で来てくれるならば、それが一番うれしい。高学年の子が親に行けと言われてくる場所ではないように思う」(10年以上、とても不安)、「仕方な

く来ていると感じずに、楽しいから行きたいと思えるようにするにはどのようにすれば良いのか(3年未満、多少不安)など、そもそも高学年を通わせるのにふさわしい場なのかという記述もみられた。

図1右の橙色のまとまりには「体、心、変化、大きい、時期、難しい」の6語が含まれている。ここでも、黄色や緑色のまとまりと類似して、「体も大きくなり力もある高学年児童を受け入れることに少し不安を感じます」(3年未満、多少不安)、「心も体も変化し始める不安定な時期なので、どう関わればいいのか分からない」(3年未満、多少不安)、「特に女兒は体の変化もあり、対応が難しいと思う」(3年未満、とても不安)などの記述がみられた。

図1中央の青色のまとまりには「保護者、求める、気持ち、受け入れ、疑問、良い」の6語が含まれている。ここでは、「高学年の求めること(子ども自身どこにいたいのか)に答えていけるか、その余裕が職員にあるか。高学年を入れたいという保護者の気持ちに寄り添えるか」(10年未満、とても不安)、「高学年の保護者の求めるところはどんなところか。高学年が心から安心できる居場所になれるか不安」(10年未満、多少不安)など、高学年児童のみならず保護者の求めに応じていくことの困難さが記されていた。また、「最終的に6年生までの受け入れとなっていく今後、子どもたちの成長にとって、クラブで過ごすことが本当に良いのか疑問である」(10年以上、とても不安)、「高学年は、帰宅時間も遅いし、児童館で短時間を低学年の子と時間通りに過ごすことが良いのか疑問です」(3年未満、多少不安)、「高学年の児童自身の居場所を本当に児童クラブにして良いのか疑問に残る」(10年以上、とても不安)など、ここでも、そもそも高学年にふさわしい場なのかという記述がみられた。

図1右の桃色のまとまりには「遊ぶ、過ごせる、場所、自分、見る」の5語が含まれている。ここでも、「遊ぶ空間が狭く、騒々しい低学年が遊ぶ中で、宿題や

本読みをしている姿を見ると気の毒」(10年未満、多少不安)、「高学年が落ち着いて過ごせる場所を用意してあげられない」(10年未満、多少不安)、「高学年児童の安心して過ごせる居場所となるのか(一人の場所がほしいのでは)」(10年以上、多少不安)などの記述があった。また、「地域の友人と自分たちで遊ぶ約束をして、自分たちで遊ぶ場所や内容を決める、そんな経験を奪ってしまうことにならないだろうか」(10年以上、とても不安)のように、自立を阻害することにつながりはしないかという懸念も示されていた。

その他、図1では、「下、学年、交流、場面」、「学校、違う」、「トラブル、心配」、「友達、関係」などの語のまとまりも見て取れる。「学校とは違い、素が一番出る場でもあるので、下学年が委縮する場面が多くなるのではないか」(10年未満、多少不安)、「1年と5・6年のすべてにおいての差は大きい。学校のように生活のほとんどが区切られていたり、兄弟姉妹だったりとは、ちょっと様子が違う」(10年以上、多少不安)など、放課後児童クラブならではの難しさに対する理解がないことについての不満の声もあった。

3.4 不安の有無に関する理由づけの特徴語

不安の有無に関する理由づけについて、不安の程度別及び就業年数別の語の使用傾向を探るために、特徴語の一覧を作成する機能を用い、各群を特徴づける語としてJaccardの類似性測度(0から1までの値をとり、関連が強いほど1に近づく)が大きい順に、上位10ずつをリストアップした。不安の程度別の特徴語を表3に、就業年数別の特徴語を表4に示す。表3を概観すると、「とても不安」では「子、親、留守番、出来る」などの語が、「不安なし」では「経験、子ども、問題、自由来館」などの語が目につく。表4を概観すると、「10年以上」では、例えば「自立」がリストに挙がっている。これらを踏まえつつ、次では、自由記述と外部変数との関連をさらに検討する。

表3 不安の有無の理由づけの特徴語(不安の程度別)

	不安なし	多少不安	とても不安
経験	.143	高学年 .491	子 .244
子ども	.136	不安 .262	思う .203
問題	.136	低学年 .260	親 .194
見る	.136	遊び .212	児童 .192
思う	.135	対応 .172	必要 .189
分かる	.130	提供 .138	出来る .188
感じる	.119	生活 .120	過ごす .186
自由来館	.118	時間 .118	場所 .182
持つ	.118	スペース .106	留守番 .172
児童館	.111	空間 .096	子ども .170

注) 数値はJaccardの類似性測度

表4 不安の有無の理由づけの特徴語(就業年数別)

	3年未満	10年未満	10年以上
高学年	.281	高学年 .319	児童 .288
児童	.203	低学年 .254	子ども .206
不安	.194	思う .254	児童クラブ .204
感じる	.194	遊び .237	感じる .197
低学年	.188	不安 .203	自立 .188
子	.185	子ども .194	学年 .173
職員	.158	多い .172	過ごす .161
対応	.143	対応 .150	成長 .149
分かる	.135	必要 .148	受け入れる .140
関わる	.120	違う .140	難しい .137

注) 数値はJaccardの類似性測度

3.5 不安の有無に関する理由づけの対応分析

不安の有無に関する理由づけについて、KH Coder の対応分析のコマンド(抽出語を用いた対応分析を行い、その結果を 2 次元の散布図に示す)を用いて、抽出語×外部変数(不安の程度、就業年数)の多重対応分析(複数の変数を同じ分析の中に入れて、抽出語とそれぞれの変数との関連を同時に探索したり、それを通じて、各変数間の関連を探索したりすることができる)を行った結果を図 2 に示す。最小出現数は 5、文書とみなす単位は文とした。また、出現回数の多い語ほど大きい円で描画するバブルプロットを選択した。なお、対応分析では、これといって特徴のない語が原点付近に密集することが多い[7]ため、ここでは、差異が顕著な上位 20 語を分析に使用し、原点から離れた上位 20 語のみラベル表示する設定としている。

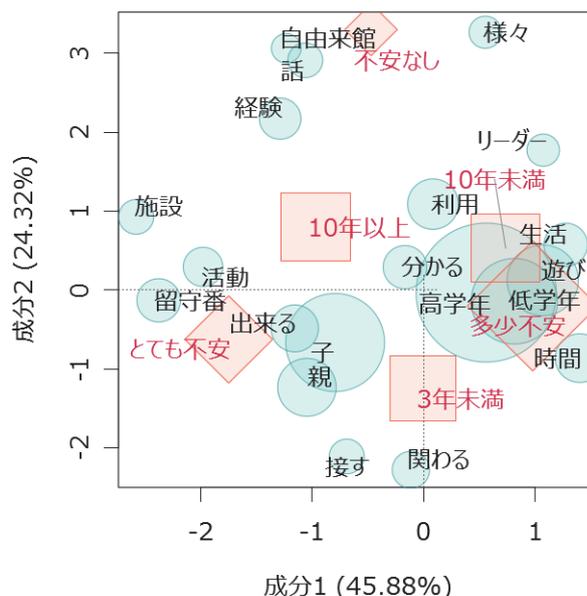


図 2 不安の有無の理由づけの多重対応分析

以下では、大多数である「多少不安」群に対して、他の 2 群(「とても不安」と「不安なし」)ではどのような語が特徴的に使われているのかを KWIC コンコーダンスのコマンドを用いつつ確認する。

3.6 「とても不安」の理由づけの特徴

「とても不安」の理由づけに関しては、先述の通り、表 3 で「子、親、留守番、出来る」などが特徴語としてリストアップされていたが、これらの語は図 2 においても確認された。また、図 2 では「施設、活動」の語も相対的に「とても不安」の近くにプロットされている。

まず、「施設」と「活動」の語に関しては、これまで抜粋した中でも見られたが、「とても不安」の理由づけとしては他にも、「同一施設に 1~6 年生までずっと一緒に過ごすのはいかがなものか」(10 年以上)、「施設、設備面で現状のままでは不十分さを感じる」(10 年以上)、「高学年の子が満足できる活動をさせられるか」(10 年未満)、「活動室や庭や遊戯室のスペースが狭い」(10 年未満)、「多様な活動が出来るよう対応できるか」(10 年未満)、「クラブ内の年齢差に活動の内容を対応させるのが難しい」(10 年以上)などの記述が見られた。

また、「とても不安」の理由づけとしてより特徴的であった「留守番」と「出来る」の語に関しては、「留守番」ができない、家の鍵を自分で開けたことが無いという高学年の児童が増えてしまう(3年未満)、「4年生(10歳)で全く留守番や1人で自宅で過ごすことが出来ない児童が増える原因となってしまうのではないか(10年以上)、「中1となる時の4月1日に留守番できない子が出てきたりするの、いかがなものか(10年以上)など、高学年児童が留守番出来ないことを問題視する文脈で用いられていた。

さらに、「子」と「親」についても、「留守番」との関連から、「親が『心配だから』、子が『1人が怖いから』という理由での登録が最も多い(10年以上)、「親が過保護な家庭も多いと思う(3年未満)、「児童クラブに任せておけばという態度に親の甘さを感じる時がある(3年未満)、「私たちの時代は四年生ぐらいで留守番できて当たり前であったのに、出来ない子も多い(3年未満)などの記述がなされていた。以上のことから、高学年の受け入れを「とても不安」に感じる理由としては、施設が不十分である中で低学年とともに活動させることの困難さだけでなく、留守番ができない子どもの増加など、高学年児童の自立を阻害することへの懸念もあることが見て取れる。

実際に、「とても不安」の理由づけの中では、留守番との関連で、「出来るであろう子も親が経験させていない現状。子どもの自立という面で不安を感じる(3年未満)、「子どもと親がルールなどを作り、お互い信頼してお留守番をするなど自立する機会がなくなるのでは(10年未満)などと「自立」の語が用いられていた。なお、表4では「自立」が「10年以上」群の特徴語となっているが、「10年以上」群では不安の程度によらず、「高学年になっても自宅で留守番や鍵の開け閉めができないなどの自立ができないようでは、その子のために良くない(10年以上、多少不安)、「児童クラブに預けたいという保護者の願いとクラブでの

生活だけでなく自立を求める子どもの思いとのずれを感じます(10年以上、多少不安)、「子どもの自立を妨げる。保護者の施設まかせを助長する(10年以上、とても不安)などの懸念が示されていた。

3.7 「不安なし」の理由づけの特徴

「不安なし」の理由づけに関しては、先述の通り、表3で「経験」と「自由来館」が特徴語としてリストアップされていたが、これらの語は図2においても確認された。また、表3では「子ども」と「問題」が不安なしの特徴語に挙がっており、図2では、「話」と「様々」の語も相対的に「不安なし」の近くにプロットされている。

「不安なし」に関しては、そもそも該当者が少なく一般化しづらいが、まず、「自由来館」に関しては、「自由来館で高学年も利用しているので、今のところ不安を感じない(10年未満)、「自由来館で高学年が遊びに来ているため、子ども達も慣れていると思うし、構える必要はないと思う(10年未満)などの記述が見られた。これまでも継続的な利用・関わりがあるため不安はないとする職員もいることが確認された。

また、「不安なし」の理由づけでは、「低学年に比べれば経験も多少は積んできているので、言葉で表現してくれる分、気持ちを汲み取りやすい(3年未満)、「対話、会話が成立してくるので問題が起きた場合、話しこんで解決に導ける(3年未満)、「中々心を開いてもらえない場合は、私たちがその子に寄り添って話を聞いてあげることで、居場所ができると思う(3年未満)など、むしろ高学年であることによって関わりやすい部分もあるとする記述も見られた。

しかしながら、「不安なし」の理由づけでは、上記の語を用いつつ、受け入れ自体に不安はないが、受け入れることによる子どもの発達への影響を懸念する記述も認められ、むしろその方が多いように見受けられた。例えば、「受け入れ側の不安というよりも、子どもの育ちにとって本当に良いことなのかという気持ちで

す」(10 年以上)、「児童クラブという枠の中に高学年児童を入れることによって、子どもの様々な経験の場を狭めるのではないかという疑念は強く持っています」(10 年以上)などがあつた。他にも、不安はないとしながらも、「ただし、5・6 年は力も強く突発的な行動も多く見られ、常に意識を持つ対応をしなければならないことも経験してきた」(10 年以上)、「感じるとしたら、施設内におけるキャパの問題(事故やケガが怖い)」(3 年未満)、「約束が守れないトラブル続きの子を家に留守番させたくなくて児童クラブに登録させる家庭があり、そのことは問題かと思います」(10 年未満)など、実際には様々な問題を感じているケースが多数であつた。

3.8 対応・準備に関する自由記述の基礎的情報

高学年の受け入れへの対応・準備に関しては、139 名中 96 名から自由記述が得られた。以下、断りのない場合は同上の手続きで分析を行ったが、不安の有無に関する理由づけに比してデータ数が少なかつたこともあり、外部変数(不安の程度、就業年数)との関連は検討せず、全体的な傾向を探るに止めた。前処理の結果、308 の文が確認され、総抽出語数は 2,502、異なり語数は 1,048、分析に使用される語として 567 語(異なり語数 413)が抽出された。複合語のうち、「低学年」(出現数 9)、「保護者」(5)、「声掛け」(5)の 3 語を強制抽出する語に指定した。参考までに、対応・準備における頻出 20 語を表 5 に示す。

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	高学年	39	11	考える	9
2	準備	23	12	職員	9
3	サテライト	18	13	自立	8
4	児童	18	14	確保	7
5	対応	18	15	行う	7
6	クラブ	14	16	思う	7
7	遊び	13	17	出来る	7
8	時間	11	18	必要	7
9	低学年	11	19	リーダー	6
10	特に	10	20	教室(他6語)	6

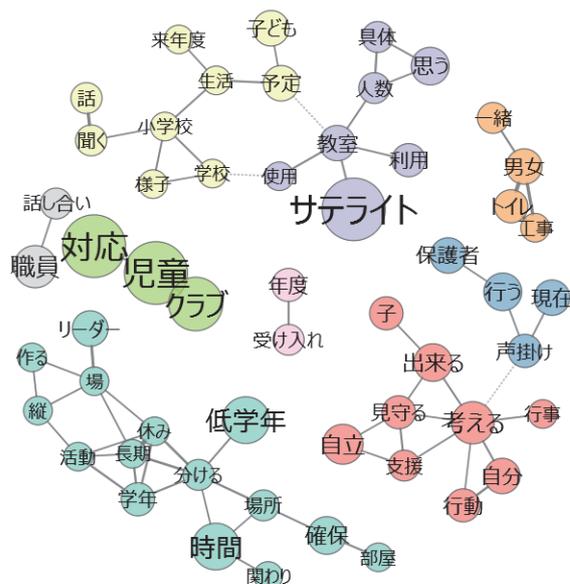


図3 受け入れへの対応・準備の共起ネットワーク

3.9 対応・準備に関する共起ネットワーク

受け入れへの対応・準備に関して、最小出現数を 3 に設定し、共起ネットワークを作成した(図 3)。なお、図 3 では、同じサブグラフに含まれる語は実線で、互いに異なるサブグラフに含まれる語は破線で結ばれている。表 5 を参照しつつ図 3 を概観すると、教示文にもある「児童、クラブ、対応」(図 3 左、黄緑色)と同程度に「サテライト」(図 3 上、藤色)が頻出し、「教室、使用、利用、人数、具体、思う」の語が結びついていることがわかる。対応・準備としては、「人数が多いため、サテライトがある」、「人数増員のため、サテライト教室を増設予定」などの記述が特徴的であつた。

ただし、「今年度から、高学年はサテライト(別館)になった」、「今年からサテライトができ、3~4 年生(新)は児童クラブ室ではない別の教室をタイムシェアで使用している」、「高学年児童は新設のサテライトで対応することになっている」などの対応済みという回答もある一方で、「部屋の確保もままならず、頭を抱えている状況です。来年度の人数(児童クラブ)が確定してから具体的に準備していくと思います」や「サテライト教室を増やしたりすることで対応していく

のか具体的には何も出てないが、今後は人数的にそうしないと対応できないと思うなど、現時点では対応・準備ができていないとする回答も見られた。

図3左下の緑色のまとまりには「低学年、時間、場所、部屋、確保、分ける」や「リーダー、作る、場、長期、休み、縦、活動」などの語が含まれている。主に前者と関連しては、「遊ぶ場所と時間を低学年と高学年で分ける」や「低学年と高学年の遊びの時間と場所を時々分けている」、後者と関連しては「長期休みにリーダーとして活躍する場を設ける」や「縦割りで高学年がリーダーになれる場を作っています」などがあった。異年齢を考慮し、高学年をリーダーにしていくための準備がなされる一方で、低学年と高学年とを分けるという対応もなされていることが見て取れる。

図3右下の赤色のまとまりには「自立、支援、見守る、自分、考える、出来る、行動」などの語が含まれている。典型的には、「子供の自立を支援するための役割を持たせたり、自分で考えて行動できるように見守っています」や「高学年については出来るだけ自立して生活できるようにさせたいとの意向を考えている」など、放課後児童クラブ内での対応を念頭においた記述があった。他方、「所属先では、高学年児童は放課後児童クラブの利用を希望しない家庭がほとんどである。自由来館で、来たい時に自分たちの意思で来ることができるという選択をしている。自立支援という意味では当然の流れだと思う」のように、放課後児童クラブからの自立を促しているとする記述もあった。

なお、「保護者、行く、現在、声掛け」(図3右、青色)や「子ども、予定、来年度、小学校、生活、話、聞く」(図3上、黄色)などの語に関しては、使用されている文脈が一樣でなく要約が困難であった。しかし、「保護者」の語については、上記の「自立」との関連から、「保護者に対する、児童クラブを利用しながらの自立のすすめ」や「自主自立に対しての話題を保護者会で行いました」などの記述が認められた。

その他、「トイレが男女一緒だったので、改修工事を行った」や「トイレを男女別に工事済み」(図3右上、橙色)、「〇〇年度から受け入れ」(図3中央、桃色)、「職員の話し合い」(図3左、灰色)などのまとまりも確認できる。なお、表5では「特に」の出現回数が10回となっているが、KWICコンコーダンスのコマンドを用いて確認したところ、これらはすべて「特にない」「特になし」「特に何もしていない」のように用いられていた。対応・準備に関しては、不安の理由づけに比して無回答も多い上に、「まだ準備がされていない」、「まだそのことについて話をしていない」、「どのような準備が必要なかがよく分かりません」などの記述も多く、これからの課題となっていることが窺える。

4. 考察

本研究の目的は、児童館職員及び民間児童クラブ職員を対象とした質問紙調査から、放課後児童クラブにおいて高学年児童を受け入れることについての認識を検討することであった。高学年児童の受け入れに不安を感じるか否かの理由づけと受け入れにあたりどのような対応・準備がなされているかについての自由記述を求め、KH Coderを用いて分析を行った。その結果、まず、高学年児童の受け入れに関して不安を感じない職員は少数で、就業年数にかかわらず多くの職員が何らかの不安を感じていること、「とても不安を感じる」とする職員も就業年数にかかわらず一定の割合で存在することが確認された。

次に、不安を感じる理由としては、①「心身の変化が大きい思春期の子どもたちを受け入れることへの不安」や②「ケガや暴力・危険な行為への懸念」、③「狭いスペースに低学年と高学年の双方を受け入れるという施設・設備上の限界」や④「年齢・発達段階の異なる1年生から6年生までに応じた活動を提供することの困難さ」などが確認された。また、放課後児童クラブについて、そもそも高学年を通わせる場とし

て相応しいのかを疑問視する職員もおり、その多くが、⑤「高学年児童の自立を阻害するという懸念」を抱いていることも確認された。特に「とても不安」とした職員は、自立との関連から、⑥「留守番できない子と留守番させられない親」の問題を指摘していた。自立に伴い同学年の利用者が少なくなる中で、残された高学年児童は共に楽しく過ごす仲間も得られず、低学年児童中心の環境の中でかえってストレスを抱えることになるのではないかという懸念も示されていた。

受け入れへの対応・準備に関しては、「高学年がリーダーとして自立できるような支援・働きかけ」などもあったが、主に挙げられていたのは「サテライトの増設」など「低学年と高学年を分ける」という対応であった。「思春期・反抗期に入っていく高学年児童が低学年児童と同じ空間の中で、同じ決まりのもとに様々な思いを抑制させられながら過ごすことは豊かな成長の妨げになるのではないか」（10年以上、多少不安）などの記述に象徴されるように、せめて、低学年と分けて高学年の居場所をつくってあげたいという願いが垣間見える。他方、職員の回答からは、こうした施設・設備面の改善を図るにも限界がある上に、そもそも放課後児童クラブがそうした居場所になり得るのかというより根源的な疑問を抱いている様子も窺われた。

最後に、放課後児童クラブは発達障害児の障害特性を引き出しやすい場にもなり得る[8]との指摘もあるが、本稿で得られた自由記述においても、支援を要する高学年児童の受け入れと関連した不安が散見された。放課後児童クラブの指導員に対しては、「放課後児童支援員」という新しい専門資格が創設され、研修の機会拡充が課題となっている[9]が、支援を要する高学年児童への対応もまた、今後の重要な検討課題となるであろう。

5. 引用文献

[1] 池本 美香: 放課後児童クラブの整備の在り方—

子どもの成長に相応しい環境の実現に向けて—, JRIレビュー 2016, vol. 5, pp. 21-49. (2016).

- [2] 齋藤 陽子, 吉村 希至, 森 洋子, 松本 香奈, 位田 かつ代, 土井 のぞみ, 佐々木 恵理: 子どもたちの「新たな学びの空間」の在り方に関する試行的研究—夏休みにおける試行的実践—, 岐阜女子大学紀要, vol. 46, pp. 75-81. (2017).
- [3] 齋藤 陽子, 吉村 希至: 子どもたちの「新たな学びの空間」の在り方に関する試行的研究 II—保護者へのニーズ調査分析—, 岐阜女子大学紀要, vol. 47, pp. 115-123. (2017).
- [4] 仙台市役所: 放課後児童健全育成事業(児童クラブ) (2018年1月31日取得)
<<http://www.city.sendai.jp/kodomo-suishin/kenkotofukushi/kosodate/ibasho/ikuse.html>>
- [5] 諏訪 きぬ: 子どもの生活における家庭の役割と放課後児童クラブ・小学校との連携—運営間もない放課後児童クラブ(学童保育)の実態分析を通して—, 保育学研究, vol. 55, pp. 298-308. (2017).
- [6] 樋口 耕一: テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—, 理論と方法, vol. 19 (1), pp.101-115 (2004).
- [7] 樋口耕一: KH Coder 2.x リファレンス・マニュアル(2018年1月31日取得)
<<http://khc.sourceforge.net/dl.html>>
- [8] 宮里 新之介: 放課後児童クラブにおける指導員の発達障害児対応の困難感に関する調査研究, 鹿児島女子短期大学紀要, vol. 50, pp. 121-128. (2015).
- [9] 原田 新, 枝廣 和憲, 中山 芳一: 放課後児童支援員に対する子育て支援研修の実施(中間報告), 発達研究, vol. 31, pp. 193-197. (2017).