

第 14 講

「新たな学びの空間」の構成と学習環境

【学習到達目標】

- ・新たな学びの空間について説明できる。
- ・新たな学びの空間における幼児教育コーディネータに求めるものについて説明できる。

1. 新たな学びの空間

女性の社会での活躍を推進するために現在整備が進んでいる放課後児童クラブであるが、今後求められる機能や環境、学習内容、指導方法、そこで働く放課後児童支援員などの人材に求められる資質・能力については、先行研究においても、まだ明らかにされていない。これから子供達に求められる 21 世紀を生き抜くために必要な資質・能力である「21 世紀型能力」や学習指導要領に示されている「他者と協働した主体的な学習活動等の力」などを育成することが求められているが、それらの力を育成する場としての「新たな学びの空間」としての放課後児童クラブの在り方を検討する必要がある。

少子高齢化が進む中、日本経済の成長を持続していくためには、我が国最大の潜在力である女性の力を最大限発揮し、「女性が輝く社会」を実現するため、安全で安心して児童を預けることができる環境を整備することが必要である。

このような観点から、厚生労働省及び文部科学省が連携して検討を進め、平成 26 年 5 月の産業競争力会議課題別会合において、両省大臣名により、放課後児童クラブの受皿を拡大するとともに、一体型を中心とした放課後児童クラブ及び放課後子供教室の計画的な整備を目指す方針を示している。また、平成 26 年 6 月 24 日に閣議決定された「日本再興戦略」改訂 2014 において、「（略）いわゆる「小 1 の壁」を打破し、次代を担う人材を育成するため、厚生労働省と文部科学省が共同して「放課後子ども総合プラン」を年次に策定（略）」することとされ、これを踏まえ、「放課後子ども総合プラン」を策定している。

しかし、放課後の子どもたちにどんな生活の場、居場所を提供し、どのように育んでいくことが望ましいか。また、家庭に保護者が居て、子どもに寄り添いながら生活することが普通だった時代には、「もともと放課後は家庭や地域の責任の範疇であって、政策として取り組む必要性は少なかった」。しかし共働き家庭



文部科学省：
放課後子ども
総合プラン

が増え、家族の持つ文化の多様化、核家族化が進んだ結果、放課後の家庭に保護者が居ない状況が顕在化してきている。その結果、誰にも保護されない状態で子どもだけで過ごすことは、安全面や健全育成の面からも危惧されるようになつた。また子育てと仕事の両立を支援する少子化対策の面からも、子どもの放課後対策は行政が解決すべき喫緊の政策事項となつた。放課後の子どもの居場所となるためには、どのような関係性の中で子どもを育んでいくべきなのかという視点から、放課後対策を研究することの今日的意義は大きいものと思われる。また、居場所に関しても、下浦は「就労等で保護者が昼間家庭にいない子どもたちにとっては、ここが放課後及び学校休業期間の生活の場となるから、毎日 5・6 時まで安心して居られる居場所にならなくてはいけない。行きたくなつたら行く。帰りたくなつたら帰るという遊び場とは違う。だからこそ安心できる人ととの関係を紡いでいけるように心を傾けていかなくてはならない」として遊び場との違いを明確にしている。なお放課後対策については、諸外国においても、学力低下、格差、少子化の問題解決に向け、放課後という時間に着目して対策を講じている。

そこで、このような放課後児童クラブを「新たな学びの空間」として社会の中に定義し、「新たな学びの空間」に求められる機能や学習環境、カリキュラム、指導方法を考える。

2. 放課後子どもプラン

放課後子どもプランは、2007 年から始まつた厚生労働省と文部科学省の連携・協力事業である。学齢期の子どもたちが安全に過ごせる場としての厚生労働省所管の学童保育は、1950 年代から東京都を始めとして各地方自治体の助成によって支えられていたが、少子化対策・子育て支援の一環として児童福祉法の 1997 年の法改正によって「放課後児童健全育成事業」として法制化された。同法第 6 条の 2 第 12 項で放課後児童健全育成事業とは、小学校に就学しているおおむね 10 歳未満の児童であつて、その保護者が労働等により昼間家庭にいなゝものに、政令で定める基準に従い、授業の終了後に児童厚生施設等の施設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事業をいうと記されている。同趣旨の関連条項として社会福祉法 2 条、児童の権利に関する条約第 18 条がある。一方、文部科学省所管の放課後子ども教室は、2006 年度までの 3 年間実施してきた「地域子ども教室推進事業」の取り組みを踏まえ、2007 年度から始まつた「放課後子ども教室推進事業」の一環としてガイドラインに従つて実施されている。具体的には放課後や週末等に主に小学校の余裕教室

を活用して、子どもたちの安心・安全な活動拠点である居場所を設け、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・体験活動等を実施することによって、子どもたちが地域社会の中で心豊かで健やかに育まれる環境づくりを推進することが趣旨である。

放課後子どもプランは、学童保育を主な事業とする厚労省の放課後児童健全育成事業と、放課後子ども教室を主な事業する文部科学省の放課後子ども教室事業とを連携・協力した総合的な放課後対策である。実際には行政は縦割りで所管事務を遂行しているので、地方自治体段階でも課が違えば、連携・協力は形骸化し、かえって軋轢が生じやすく実質的な進捗はこれまで困難であった。

子どもを対象とする事業は不確定な要素が多く、教育的配慮に欠けないよう慎重に対応していかなくてはならない。そこで、学童保育の施設を廃止して、その機能を取り入れて放課後子どもプランとして放課後子ども教室だけを各小学校で運営している品川区では、この事業を現在は教育委員会庶務課が所管し、当時において旧学童クラブを所管していた区長部局は、今はどの課も関与していないことと行政の整合性がみられる。

3. 放課後子どもプランの活動内容

「放課後子どもプラン」の活動内容の実態について先行研究の中から実態を調査した。「放課後子どもプラン」における活動内容について次世代教育学部教育経営学科の鈴木瞬氏（2014）は次のように調査結果を報告している。まず、

「保護者が参観ならびに参加する行事・活動（50.0%）」や「地域住民が参観ならびに参加する行事・活動（50.0%）」、「放課後子ども教室の利用児童と放課後児童クラブの利用児童との交流活動（45.9%）」、「両事業の利用児童とお年寄りとの交流活動（45.9%）」、「地域のお祭りなどの地域行事への参加・協力（45.9%）」の活動は、半数近くの自治体で実施していると回答していた。

一方で、「運動会や文化祭などの学校行事への参加・協力（27.0%）」や「教職員が参観ならびに参加する行事・活動（27.0%）」、「（放課後子ども教室と放課後児童クラブの）両事業の利用児童と児童館の利用児童との交流活動（25.7%）」、「両事業の利用児童と未利用児童との交流活動（12.2%）」、「両事業の利用児童と幼稚園・保育所の幼児との交流活動（9.5%）」の活動を実施していると回答した割合は30%以下と低かった。

また、コーディネータの配置状況についての調査によると「放課後子どもプラン」を実施している自治体のうち、コーディネータを配置していると回答した割

合は 68.9%，配置していないと回答した割合は 25.7% であった。配置されているコーディネータは「地域住民（56.9%）」や「元教員（25.5%）」である割合が高く、資格要件については特に規定されていないという回答が最も多いが（68.6%），相対的に「教員免許（9.8%）」や「教職経験（9.8%）」を必要とする自治体が多いことが注目される。また、雇用形態は、「有償ボランティア（56.9%）」や「非正規の非常勤（25.5%）」である場合が多い。

次に、コーディネータの職務内容について尋ねた結果を示したものによれば、「学校関係者との連携・連絡調整（70.6%）」や「活動プログラムの企画（68.6%）」，「地域の協力者の確保・配置（58.8%）」の回答率は 50% 以上と高い結果であった。一方、「自治会・子ども会との連携・連絡調整（21.6%）」や「児童館との連携・連絡調整（15.7%）」の回答率は 30% 以下と低い結果であった。

つまり、コーディネータに求められる職務は、「放課後子どもプラン」内の連携や連絡調整に重きが置かれており、その範囲を超えた関連施設や取り組みとの連携や連絡調整は職務として意識されにくい傾向が窺える。さらに、「2007 年度調査」では、コーディネータの人材は回答率の高い順に「行政職員」が 14.5%，「退職教員（教職経験者）」が 11.9%，「生涯学習・社会教育関係者」が 9.6% であった（N=781）。また、コーディネータに期待する役割は回答率の高い順に「行政・学校・家庭等の関係機関等との連絡調整」が 65.7%，「各活動プログラムの企画・策定やその経緯」が 55.1%，「ボランティア等の地域人材の確保・登録・配置」が 49.6% であった（N=810）。このように、コーディネータの職務はあまり変化していないものの、その人材は「行政職員」から「地域住民」へ移行している傾向が窺える。

これらの調査結果と、地域の放課後児童クラブへの聞き取り等により、次のような課題が明らかになった。

4. 放課後子どもプランの課題

(1) 新たな課題と幼児教育コーディネータの活躍の可能性

上述の結果より、子どもの放課後児童クラブ等の対策に関する研究において、以下の 3 つの研究課題を提示している。

第一に、「放課後子どもプラン」における「外向き」の連携である。これまでにも「放課後子どもプラン」の政策構想において、「子どもの放課後生活に重要な役割を果たしてきた『児童館』『青少年団体』『子ども NPO』など困難を抱えつつも長い蓄積を積み重ねてきた地域活動の位置づけは明確にされていない」

との指摘があるように、「放課後子どもプラン」は、その外側に位置する放課後対策との関係に対して十分な検討がなされていない。自治体における子どもの放課後対策という幅広い視点から、どのような放課後対策に力を入れている自治体であるのかという指向性と、「放課後子どもプラン」の実施状況との関係について分析していく調査が必要である。また、「放課後子どもプラン」の実施において外向きの連携を意識することは、翻って、内部における多様性を高めることにもなる。

第二に、職員の「専門性」である。調査結果より、放課後子ども教室と放課後児童クラブにはスタッフの属性に差が確認されている。放課後支援における専門性や専門職が確立しているわけではないため、これらの差異は、スタッフ間の考え方や行為に影響し、葛藤や混乱を生じさせる。また、スタッフ間の連携を担うコーディネータについても、特に資格要件の求められない「地域住民」が「有償ボランティア」として行っている傾向が相対的に高いため、組織的な対応が困難になることが推察される。これらのスタッフ間の専門性の差異を視野に入れたマネジメントの方途を明らかにすることも必要である。

このコーディネータに必要な資質を幼児教育コーディネータが担うということで、これらの課題を解決する手段になると考える。

第三に、自治体担当部局間の連携と実施施設の連携体制との関係において、連携を阻害する要因を明らかにすることである。松本・中山（2010）は、複数の事例自治体における「放課後子どもプラン」の実施形態や自治体の方針からそれらを類型化し、「①自治体担当部局間の連携体制あり」、「②学童保育児童の参加可能」、「③実施校ごとの指導連携体制あり」、「④保育計画としての位置づけあり」を望ましい連携の条件として指摘している。ここでは、これらの連携条件が一つの自治体における放課後対策においてどのような関係を持っているのかは明らかにできなかったが、「行政担当部局」、「運営委員会」、「スタッフ」間での役割分担が確認できた。今後は、単位自治体－施設間の関係に視点をあてた事例研究によって、子どもの放課後対策の円滑な連携を阻害する要因を明らかにする必要があると考えると報告している。

（2）学習指導要領の方向性から見た課題

2010年、新学習指導要領の完全実施によって、学校教育は脱ゆとり教育路線へと大きく転換した。現行の学校週5日制を維持した中での学習内容の増加は、学校現場の「ゆとり」を文字通り喪失させることにつながり、学校現場ではより一層体験的活動の機会を確保することが困難となっている。こうした中で、子どもの社会教育の果たすべき役割は、より一層強くなったと考えている。それは知

識重視の学校教育と体験重視の社会教育という住み分けによって、互いの意義が明確化することで真の意味での「車の両輪」が成立し、子どもの教育が一層充実するチャンスとなると思われるからである。そのためには、これまでよりも充実した子どもの社会教育の機会の整備が求められてくる。特に、ゆとり教育下において、子どもの社会教育を担う新しいタイプの事業としてスタートした放課後児童クラブについては、その役割が重要となるわけであるが、残念なことに現状においては多くの子どもにとって、充実した社会教育の機会となりえていないことも明らかとなっている。

そこで本稿では、放課後児童クラブの現代的課題についてまとめていき、今後、事業が地域の子どもの社会教育の機会として定着化していくために必要と思われる具体的な課題について論じる。

学童保育事業の延長として見られることが多くなってしまった放課後児童クラブを再び社会教育的な視点から捉え直し、体験活動の充実による豊かな人間性の形成を目的とした事業のあり方について、具体的な改善策を見出そうというのである。

これにより、社会教育としての役割が希薄化する現代において、その重要性や意義を再確認することになり、さらにこのことは現代における子どもの社会教育のあり方について再考する際、一つの方向性を示唆することにつながるのではないかと考えている。

文部科学省から出された、教育課程企画特別部会の論点整理では、「学校を、変化する社会の中に位置付け、教育課程全体を体系化することによって、学校段階間、教科等間の相互連携を促し、さらに初等中等教育の総体的な姿を描くことを目指すものである。」と論述し、「我が国の近代学校制度は、明治期に公布された学制に始まり、およそ70年を経て、昭和22年には現代学校制度の根幹を定める学校教育法が制定された。今まで、それから更に70年がたとうとしている。この140年間、我が国の教育は大きな成果を上げ、蓄積を積み上げてきた。この節目の時期に、これまでの蓄積を踏まえ評価しつつ、新しい時代にふさわしい学校の在り方を求め、新たな学校文化を形成していく必要がある。」と学校の変革を求めている。

また、「予測できない未来に対応するためには、社会の変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、一人一人が自らの可能性を最大限に発揮し、よりよい社会と幸福な人生を自ら創りしていくことが重要である。」と、主体的な学習態度を育成することが重視された。

特に学力については、学校教育法第30条第2項に示された「基礎的な知識及

び技能」，「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力，判断力，表現力その他の能力」及び「主体的に学習に取り組む態度」の，いわゆる学力の三要素から構成される「確かな学力」をバランス良く育むことを目指し，教育目標や内容が見直されるとともに，習得・活用・探究という学習過程の中で，学級やグループで話し合い発表し合うなどの言語活動や，他者，社会，自然・環境と直接的に関わる体験活動等を重視することとされたところである。ここで，「これら三要素を議論の出発点としながら，学習する子供の視点に立ち，育成すべき資質・能力を以下のような三つの柱（以下「三つの柱」という。）で整理することが考えられる。教育課程には，発達に応じて，これら三つをそれぞれバランスよくふくらませながら，子供たちが大きく成長していくようにする役割が期待されており，各教科等の文脈の中で身に付けていく力と，教科横断的に身に付けていく力を相互に関連付けながら育成していく必要がある。」とし，

- i) 「何を知っているか，何ができるか（個別の知識・技能）」
- ii) 「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」
- iii) 「どのように社会・世界と関わり，よりよい人生を送るか（学びに向かう力，人間性等）」

という資質・能力の育成を中心に行なうことが提案されている。

ここで，放課後児童クラブの在り方としてこの i) の補充と ii) iii) を中心とした体験活動の充実による資質・能力の育成を軸とした「新たな学びの空間」としての放課後児童クラブを提案している。

5. 「新たな学びの空間」

の構成

将来を担う子どもたちが新しい価値を創造できる人間に育つためには，自ら考え方判断し行動する力が必要であり，社会には，そうした精神的に自立した人間を育むための学習空間が求められる。未来の社会の主役である子どもたちの想いを大切に，子ども参加型の学習空間づくりを，岐阜

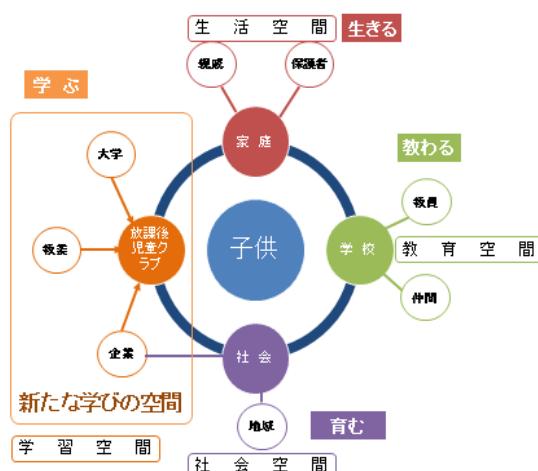


図 14-1 新たな学びの空間

女子大学独自の手法「スクールプロジェクト」で展開する。

未来の社会の主役となる子供たちには、学校という「教育空間」として、知識・技能を中心に教わる場、また、「生活空間」として、生きることを中心とする家庭を中心とした場、並びに、「社会空間」として社会性を学ぶ地域という場が存在している。そこに、新たな学びの空間として、「学習空間」としての「放課後児童クラブ」としての場を創設する。この「新たな学びの空間」とは、主体的に学ぶ児童生徒の、体験的・協働的な空間である。「新たな学びの空間」について図14-1に示す。

つまり、新たな学びの空間では、従来の学びである知識習得型の学びではなく、知識創造型の学びの場とし、自身の経験や活動から、互いに伝え合い、学び合う中で、問い合わせ、実感を持った学びを作り出していく学習活動、他者とともに、様々な人と関わる中で生み出されてくる学習活動等の場として考える。また、新たな学びの学習空間では、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」を主に異年齢集団において行う学習プログラムを行う場でもある。例えば、6年生が4年生に教え、5年生はそれを見守るという教え合う場とするのである。

6. 「新たな学びの空間」学習環境のデザイン

「新たな学びの空間」は、児童生徒による自主的かつ多様な学びのスタイルに対応する「新たな学びの空間」をコンセプトにした学習空間としていく必要がある。ここでの学びは「対話を根幹とした自学・自習」とし、グループワークやディスカッション、プレゼンテーションや展示などの様々な利用形態を想定しており、学習と表現、そして知的交流の場として活用されることを想定した学習空間とする。



図14-2 新たな学びの空間を支える専門職

この空間では、多様なソースを活用できるように、図書館、バーチャル博物館と図書館司書、学芸員並びに教員で構成する支援スタッフがコラボレーションチームを構成する。

また、「新たな学びの空間」は、フレキシブルな空間として、利用する児童生徒の学習形態やグループの人数に応じて、自由に組み替えて使用できるよう、移動可能な机、前傾姿勢に角度の変えられる椅子やスツール、クッションを配置す

る。また、既存の壁面書棚に取り付けたホワイトボード付き扉を開くことにより、間仕切りされたグループのための空間となる。壁面にも大型ホワイトボードを設置しており、映写も可能とする。さらに、無線 LAN とともに、多数の電源コンセントを備えており、任意の場所でパソコンやプロジェクタを利用することができる学習空間とする。

7. 新たな学び空間におけるカリキュラム

新たな学びには、新たなカリキュラムが必要となる。学校における知識習得型の授業モデルではなく、知識創造型の授業モデルとするために、表 14-1 で示す 4 つの知識観（A～D）における D を一体的に示す授業モデルとする。そのためには、児童生徒や教師に対して次のような学習材・資料を提供する仕組みが必要となる。

表 14-1 新たな学びの空間での 4 つの知識観

知識観	教師中心授業	学習者中心授業
教科の内容を中心	A：知識の詰め込み	B：深い内容理解
資質・能力を中心	C：スキルの訓練	D：スキルを引き出し深い内容理解

（1）学習指導に関する教育リソース

児童生徒の学力向上を図るために、教師の学習指導が重要である。そのため、教師の教授・学習指導の改善に役立つ資料を選定することが必要となる。

本学の学力向上・学習指導関係の研究資料は、1967 年以後の基礎研究が保管されている。この中から関連資料を抽出して、学習指導と学力向上の実践に役立つ資料を選定する。

- ①授業分析や行動分析など、学習者の反応の特性に関する資料で、学習のプロセスとして導入、展開、まとめ、そこでの学習活動（発問、発言、グループ学習、問題練習など）を行動力テゴリーやフローチャートで示し、教師の学習指導の振り返りや授業改善に応用されている。
- ②児童の反応時間など教授・学習活動に関する情報の収集・分析の研究がされている。これらのデータから、学力と学習指導に関する情報を選択・整理し、幼児教育コーディネータに提供する。ここでの教授・学習活動のデータの整理は、1969 年以後の関連資料を収集し、その中から利用可能な資料の提供を行った。

たとえば、発問・応答に関して McGill の仮説とそれを用いた反応の正誤と自信の条件をもとに学習反応時間の違いの分析などのデータもあり、発問の学習指導も一つの情報として提供する。

(2)問題分析の処理方法に関する資料提供

算数や言葉などの学習で、どのような誤りをするか、1970年代に数千人分の調査・分析が組織的な研究として行われた。これらは、算数（小学校1年～6年の誤りの傾向）、言葉の使い方、書き方の誤りの傾向を整理・解説しており、その傾向を幼児教育コーディネータに提供する。

(3)学習指導方法に関する資料

学力向上と毎日の学習指導を切り離すことは困難であり、学力向上の観点で学習指導に関する資料を選定・整理し、多様な情報をコーディネータに提供する。

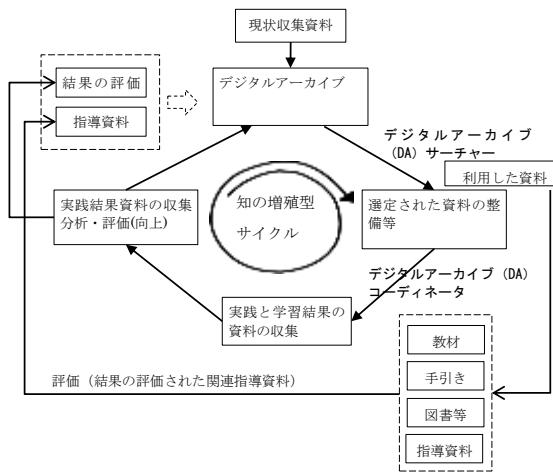


図 14-3 教育リソースの知的創造サイクル

たとえば、学習プリントを用いた朝の会などで繰り返し学習の必要性や教師の指導として簡単な説明の必要性などの具体的な実践情報など各種の方法について提供した。

(4)教材の構成に関する資料

問題の構成（作り方）の研究は、1970年代に学習システム研究会で多くの試行研究がされている。たとえば、米国第2言語のテスト等に使われたクローズテストを松川らの研究グループで組織的に試行研究がすすめられた。このほかにも、算数、言葉の問題の試行研究が保存されている。そこで、これらの中から沖縄の教育実践で利用可能な情報を提供した。

(5)毎日の学習プリント

毎日の学習プリントの事例として、1970年代に長屋先生が開発された小学校2年生から6年生までの毎日（各学年約200枚）の事例が保存されている。これら学習プリントは手書きであったが、それらをデジタル化し、参考例として提

供した。このような多くの保存資料から抽出・選定・整理し、コーディネータに提供する。

(6) 提供資料等の分析処理

幼児教育コーディネータに提供したデータを理解するには、正答率、クロス処理、 χ^2 検定、エントロピー（学習の安定性）などの各種処理を用いている。そのため、学習に関するデータ処理の基礎の基礎を理解する必要がある。逆にサークル・アナリストは幼児教育コーディネータに理解できる情報を提供する必要がある。一連の実践の中で、幼児教育コーディネータに必要とされる処理について、資料を作成・刊行している。

本学には、後藤前学長により30年前からの教育実践資料が残されている。これらの過去の教育実践資料をどのように教育リソース化すれば現在の教育研究に役立てることができるか、実証的な研究を進めることが必要となる。さらに、その結果を参考にして現在の教育実践資料をどのようなデジタルアーカイブに保管すれば将来役立つか、研究が可能になる。斎藤(2016.3)の「過去、現在、未来を結びつける教育実践のデジタルアーカイブ化と利用の可能性～岩田晃先生

（1967年～1969年）の実践資料を例として～」(3)という論文の研究により、現在の教育実践研究の多様な資料の中から、何を選び、デジタルアーカイブに保管しておけば、今後の教育研究に役立つか検討し、将来に向けての保管項目の試案を検討している。ここでは、次の項目について大学アーカイブとして保管することが求められている。

- ①教員前の関連資料（大学での研究活動等）、教員養成
- ②初任者教育資料（教員、初任者教育、学校等）指導の方向性
- ③個人記録（教育カルテ）
- ④授業案
- ⑤教材研究関連資料
- ⑥学習反応関連資料
- ⑦行動記録・分析（手法から、行動分析）
- ⑧教育方法資料（実践記録、資料（岩田仮説実験授業））
- ⑨授業実践の記録
- ⑩学習指導技術関連資料（発問、発言、確認、褒め方、グループ学習、全体、まとめ）
- ⑪授業プロセスの分析
- ⑫教育成果、学習者の成長（第三者の評価）
- ⑬研究報告関連資料

⑭研究実践の発展（実践研究として、その後の発展関連資料）

⑮その他

(7)学習の方法

この新たな学びの空間における学習については、以下のような学習の特長を持つようにする。

- ①学級は異年齢の子どもたちによって構成する。学級担任の教員は、毎年新学年になると、年長の子どもたちが次のグループに進学し、新しく年少の子どもたちがグループに参加する。これにより子供たち自身で「教える」↔「教わる」関係を構築することができるため、先生が前にたって授業をせず、フォロワーとして支える授業スタイルが可能となる。
- ②学校での活動は、会話・遊び・学習・活動という4つの基本活動を循環的に行う。会話はサークルを作ってグループリーダーも生徒と共に参加して行われる。遊びは企画されたもの、自由遊びなど様々な形態が用いられる。学習は、自立学習と共同学習の2種類がある。活動は、週のはじめの会、週の終りの会、特別の年中行事、教員や生徒の誕生日などで、喜怒哀楽の感情を共有して学校における共同体意識を育てることに目的が置く。また、この4つの活動を循環的に行うために、時間割は教科別で作られず、4つの活動を交替して作る。
- ③学校は、児童生徒と教員と保護者とからなる共同体とみなし、子どもが大半の時間を過ごす場として、リビングルームとしての環境づくりを強調する。
- ④教科別の学習をつなぎ、それに基づいて『学ぶことを学ぶ』ために設けられた総合的な学習の時間を尊重する。また、積極的にICTを導入し、ICTを活用した学習を進める。
- ⑤インクルーシブな教育を目指し、生徒集団を、可能な限り生の社会の反映としてとらえ構成する。そのために、早い時期から、特別のニーズを持つ障害児らの入学を積極的に認める。

8. 放課後児童クラブにおける新たな育成支援

厚生労働省は、放課後児童クラブにおける育成支援の内容を次のように示している。

(略)

(4) 子どもにとって放課後児童クラブが安心して過ごせる生活の場であり、放課後児童支援員等が信頼できる存在であることを前提として、放課後児童クラブにおける育成支援には、主に次のような内容が求められる。

- ⑤ 子どもが発達段階に応じた主体的な遊びや生活ができるようにする。 (略)
・ 子どもが宿題、自習等の学習活動を自主的に行える環境を整え、必要な援助を行う。

厚生労働省の説明では、「この指針を踏まえて、各放課後児童クラブの事情に応じた対応することが求められる。

ここでは、学習指導していいとも書いていない。児童クラブでの学習活動はあくまでも「自主的」なものとしている部分は文部科学省の主張通りである。そして、最後に「必要な援助」という多義的な言葉を入れ込んだのは、学習指導の可能性を残した厚生労働省の主張である。

このことを各自治体、各放課後児童クラブはどう判断をしているか。対応はまちまちである。「必要な援助」に「学習指導」を読み込んで子どもの自主的な学習活動をサポートすることが可能であるようにも読めるし、「必要な援助」とは場所、環境の整備に留まると判断することも可能である。

今後、放課後児童クラブが、家庭、学校、社会という3つの子供を取り巻く空間に加えて“新たな学びの空間”として、新たに学習活動を主体にし、幼児教育コーディネータという専門家が運営していく組織となるべきである。

課題

1. 放課後子どもプランの課題について具体的に説明しなさい。
2. 新たな学びの空間について具体的に説明しなさい。
3. 新たな学びの空間における幼児教育コーディネータの必要性について説明しなさい。