

〔原著〕 次世代育成における教育連携プログラムの実践・評価 —放課後児童クラブでの音読支援から—

庄子 弘子 内海 奈緒子 作山 美智子

東北文化学園大学医療福祉学部看護学科

要旨

大学生・町職員・地域ボランティアらが連携して、次世代育成支援プロジェクトを立ち上げ、放課後児童クラブに所属する児童を対象に、教育支援に取り組んだ。教育支援活動の中心となる音読支援プログラムを開発し、大学生が継続的に児童に関わった。2年間にわたり音読支援活動を展開した結果、対象となった児童及び保護者からは、活動結果に対して肯定的意見が得られた。また、音読支援プログラムが対象児童にもたらした効果を検討したところ、一部の学年において、人前での発表を得意と考えている割合が統制群よりも多い傾向を示した。放課後児童クラブに大学生が教育的支援を目的に介入するという今回の試みは一定の評価が得られたといえる。

【キーワード】次世代育成、音読、放課後児童クラブ

I. はじめに

わが国における急速な少子化の進行ならびに家庭及び地域を取り巻く環境の変化を受け、1990年以降、一連の少子化対策、子育て支援や次世代育成支援に関する法令が制定されてきた。1997年には児童福祉法が改定され、学童保育が「放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）」として制度化された。児童福祉法という学童保育は「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、児童館や学校の余裕教室、公民館などで、放課後に適切な遊び、生活の場を与えて、その健全育成を図る事業」を指す。2007年には、「異年齢の子ども同士の交流の機会の減少、子どもを巻き込んだ犯罪事件の増加による地域の安全性の低下、子育てと仕事の両立を支援する必要性のため」という名目で厚生労働省所管の放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）と文部科学省所管の放課後子ども教室を、原則すべての小学校区で実施する「放課後子どもプラン」が創設され¹⁾、放課後の子どもの安全で健やかな活動場所の確保を図るため、全国各地で事業が展開されて

いる。

しかし「放課後子どもプラン」の事業実施は各自治体の努力義務とされ、法的な実施義務はない。そのため各自治体の状況により事業の実態やサービスの程度は異なり²⁾³⁾⁴⁾⁵⁾、質・量ともに一定のレベルが保障されているわけではない。

このような状況の中で作山ら⁶⁾は、大学生が教育支援を通して、成長発達過程にある小学生の放課後の過ごし方の質の向上に協力するという理念のもと、2008年に宮城県B町においてプロジェクトを立ち上げた。プロジェクトではB町役場や教育委員会、学校、放課後児童クラブ職員、ボランティア、教育経験者、地域住民及び保護者らとともに、大学生が中心となって放課後児童クラブにおける教育支援プログラムを開発した。このプログラムは、児童の国語力（読む力、暗唱する力）の向上を図ること、学習内容を発表する機会を設定し、プレゼンテーション能力（発表する力）を養うことを目的としたものである。特に児童の読む力、暗唱する力の育成をねらった「音読」に関する教育支援（以下「音読支援プログラム」とする）をプログラムの中心に置き、2年間にわたっ

て取り組んだ。本研究では、音読支援プログラムの実践プロセスを報告し、このプログラムに参加した児童や保護者らへの調査に基づいた評価を行う。

放課後児童クラブにおいて大学生を含めた多職種が関わる実践報告は少ない。特に大学生が目的的に教育的支援を行うという点において、本取り組みはわが国における学童保育の先進的かつ独創的取り組みであるといえる。

II. 目的

大学生・町職員・地域ボランティアらが連携して、放課後児童クラブに所属する児童を対象に、次世代育成支援プログラムの一環として音読支援に取り組んだ。本研究では、音読支援プログラムを総括するとともに、児童や保護者、支援に取り組んだ学生らへの調査結果に基づいたプログラム実施評価を行うこと及び、音読支援の長期的効果を検討することを目的とした。

III. 方法

1. 音読支援プログラムの実施

1) プログラムの実施者

A 大学3・4年生40名(以下、支援学生とする)、A 大学教員8名、書道講師1名、元小学校教諭1名、放課後児童クラブ職員5名の指導の下で実施した。

2) プログラムの対象者

宮城県下B町にあるB小学校に在籍する小学生のうち、放課後児童クラブに所属する2～6年生を対象とした。対象人数は2009年度が30名、2010年度が40名であった。

3) プログラムの実施期間

2009年4月から2010年12月にかけて実施した。

4) プログラムの実施概要

支援体制 A大学の支援学生が週2回、15～18時に放課後児童クラブを訪問し、音読指導を含む直接的教育的支援を実施した。放課後児童ク

ラブの児童を、1年生、2年生、3及び4年生の3グループに分け、それぞれのグループを担当する指導学生を決定した。指導学生はグループを編成し、シフトを組んで担当学年の児童に継続的に関わった。

放課後児童クラブの指導計画 音読支援プログラムは、B町の放課後児童クラブにおける次世代育成教育連携プログラムの一環として行われた。放課後児童クラブでの取り組みは、児童の放課後時間を有効活用することにより、教育的効果が得られることを目的とした。そこで、2年間の取り組みにおける教育支援目標を1年目に①学習習慣の形成、②健康な生活習慣の形成、③人間関係の形成(仲よく遊ぶスキル)とし、2年目は①学習習慣の持続、自主学習の習慣形成(読む力・書く力)、②健康生活の継続、運動能力の向上(健康な体づくり)と段階的に設定した。これらの目標を達成するための具体的な項目として音読支援の他に、宿題の実施、硬筆、習字、行事活動、遊びについても教育的支援を展開した。

音読支援プログラムの実際

(1) 到達目標

各学年ごとに音読の到達目標を設定した。1年生については、短い文章・簡単な文章を読み、音読を楽しむこと及び発表意欲を持てることを目標とした。2年生については、教材のうちの1作品を暗唱できること、作品に親しみ言葉の意味を理解すること及び発声の楽しさを発見することを目標とした。3～5年生については、文章の意味を理解し、聴き手に伝わるように読むことを目標とした。

(2) 教材選定

各学年ごとの到達目標をふまえ、適切な教材を選定した。1年生については、語呂がよく覚えやすいものや親子で楽しめることわざなどを選定した。2年生については、多様な作品に触れる機会がもてるよう、短編集を選定した。3～5年生については、言語感覚を養ったり生活

表1 音読に使用した作品例

学年	作品名
1年生	大きな木・永訣の朝・枕草子春の段・あいしている・うらしまたろう・きりなしうた・すてきな三人組・たまご・なつのゆきだるま・にじ・もしも・ことわざ
2年生	大きな木・永訣の朝・枕草子夏の段・きっと勇気がわいてくるまほうのことば・世界は一冊の本・だるまさんがころんだ・林の光・めのまどあけろ・リサとサンタクロース・吾輩は猫である
3～5年生	大きな木・永訣の朝・枕草子冬の段・世界は一冊の本・葉っぱのフレディ・リサとサンタクロース・私と小鳥と鈴と・早口言葉・論語

の中に言葉の意味を生かせるよう古典や論語を選定した。実際に使用した作品例を表1に示した。

(3) 指導方針

音読の指導にあたっては、小学校国語科の学習指導要領⁷⁾を参考にし、学年に応じた適切な指導となるように注意した。1年生については、大きな声を出すこと、怒鳴り声や叫び声と大きな声との違いについて模範を示すこと、チームを編成し競い合うことで意欲を刺激するような指導を行った。2年生については、正しく発音すること、数多くの作品に触れることなど音読に直接関係する指導に加え、挨拶や礼のしかたなど基本的なマナーについても指導を行った。3～5年生については、正しい発声や人前での発表を意識した練習、聞き手に伝わるよう丁寧に読むこと、周りの声を聞きながら声を合わせて読むことなどを指導した。また、全ての学年において、音読の技術的な指導に加え、挨拶や礼のしかたなど基本的な生活習慣に繋がるような内容についても意図的に指導した。

(4) 学習発表会の開催

年間2回、A大学大講義室を使用して音読発表会を開催した。

5) 倫理的配慮

本プログラムの実施にあたり、放課後児童クラブを管轄するB町役場子ども家庭課、まちづくり推進課、B町教育委員会に対し実施内容について説明し、承諾を得た。また、放課後児童クラブ保護者会及び放課後児童クラブ職員に対しても説明

し了解を得た。さらに仙台大学の倫理委員会へ本研究計画書を申請し、承認を得た。

2. 音読支援プログラムの評価

1) 児童への調査

音読発表会終了後、対象児童に無記名・自記式質問紙を配布し、記入を求め、その場で回収した。質問は6項目あり、その内容は①発表はどうでしたか、②発表会に参加してどうでしたか、③作品はどうでしたか(難易度)、④作品の内容はどうでしたか(難易度)、⑤発表後、音読に対する思いはどうですか、⑥発表後の気持ちはどうですかというものであった。質問項目のうち、①については「1楽しかった、2まあまあ楽しかった、3ちょっとつまらなかった、4つまらなかった」の4件法で回答が求められた。③については「1簡単だった、2まあまあ簡単だった、3ちょっと難しかった、4難しかった」の4件法で回答が求められた。⑤については「1読むのが好きになった、2読むのがちょっと好きになった、3ちょっと変わった、4前と変わらない」の4つの選択肢が用意され、自分に合うもの1つを回答するよう求められた。②、④、⑥については複数の選択肢と自由記述欄を用意し、選択肢は複数回答可とした。選択肢の内容は結果の項で示す。調査内容は個人が特定できない形で学年別に集計した。

2) 児童の保護者・聴衆への調査

音読発表会終了後、来場者に対し無記名式質問紙調査を実施した。質問紙はフェイスシート(性別、年代、児童との関係、発表会への参加回数)、及び発表会に対する感想を「1よかった、2ふつ

う、3 よくない」の3件法で回答を求め、集計した。また、放課後児童クラブの教育支援に大学生が関わることにに対する意見と音読指導による児童への影響に対する感想について自由記述式で回答を求め、内容をセンテンス単位で抽出し、カテゴリ化して集計した。

3) 支援学生への調査

支援学生に対し、放課後児童クラブでの参加活動終了後に活動記録と活動中の気づきや感想の記述を記名式で求めた。記述内容については個人を特定できない形で抽出し、それらが表すものの類似性、相違性、関連性に基づいて分類した。

3. 音読支援プログラムの長期的効果に関する調査

放課後児童クラブにおける音読支援が対象児童にもたらした効果を検討することを目的として、対象児童に加え、放課後児童クラブに在籍したことのないB小学校の児童及び宮城県内の他地域の小学校児童を対象に、音読支援プログラム終了の翌年に質問紙調査を実施した。

1) 研究参加者

宮城県下B町内のB小学校に在籍する小学2～6年生のうち回答に不備のなかった465名(2年生男子30名, 2年生女子65名, 3年生男子42名, 3年生女子48名, 4年生男子33名, 4年生女子44名, 5年生男子63名, 5年生女子42名, 6年生男子51名, 6年生女子47名)と、宮城県下C市内のC小学校に在籍する小学2～6年生のうち、回答に不備のなかった389名(2年生男子39名, 2年生女子48名, 3年生男子30名, 3年生女子36名, 4年生男子32名, 4年生女子30名, 5年生男子43名, 5年生女子43名, 6年生男子48名, 6年生女子40名)が本研究に参加した。

2) 調査時期

2011年7月～12月に調査を実施した。

3) 手続き

調査は各教室で、学級担任が調査者の作成した手引きをもとに教示・説明をした後、学級ごとに集団で実施された。質問紙はフェイスシート(学

年, 性別, 放課後児童クラブへの所属経験の有無および所属していた学年), および国語教科書の本読みの頻度, 読書, 人前での発表, 国語科の3項目についての好き嫌いの尺度によって構成された。尺度は読書については「本を読むのが好きですか」の質問に対して「1 はい, 2 ふつう, 3 いいえ」, 人前での発表については「人前で発表するのは得意な方ですか」の質問に対して「1 はい, 2 ふつう, 3 いいえ」, 国語科については「国語は好きですか」の質問に対して「1 はい, 2 ふつう, 3 いいえ」の3件法で回答が求められた。また, 調査にあたり①調査は学校の成績とは無関係であること, ②調査結果は研究目的以外にはいかなる用途にも供せず教員にも見せないこと, ③回答しなくてはならぬ回答しなくともよいことが口頭で強調されて提示された。また小学校長, 教務主任教諭に対して, 事前に口頭と文書にて調査協力依頼を行い, 個人名はたずねないこと, 成績とは無関係であること, 調査結果は研究目的以外にはいかなる用途にも供せず教員にも見せないことを伝え了解を得た。

4) 統計

2～4年生については, 4群(音読支援あり, 音読支援なし・児童クラブ在籍あり・C小, 音読支援なし・児童クラブ在籍なし・B小, 音読支援なし・児童クラブ在籍なし・C小), 5・6年生については5群(音読支援あり, 音読支援なし・児童クラブ在籍あり・B小, 音読支援なし・児童クラブ在籍あり・C小, 音読支援なし・児童クラブ在籍なし・B小, 音読支援なし・児童クラブ在籍なし・C小)で, 読書の好き嫌い, 人前での発表の得意・不得意, 国語の好き嫌いのそれぞれについて, 統計ソフト(SPSS Ver.15.0J)を用いてKruskal-Wallis検定を行い, 音読支援介入の効果を検討した。

III. 結果

1. 音読支援プログラムの実施結果

音読支援プログラムの指導場面の様子を図1, 2

表2 学習発表会への参加児童数

	1年生	2年生	3～5年生
2009年第1回	8	10	10
2009年第2回	10	9	9
2010年第1回	19	9	9
2010年第2回	19	9	9

(名)

に示した。支援学生の放課後児童クラブへの訪問による教育的支援活動は週2回程度行われ、2009年度は43日間(129時間)、2010年度は53日間(159時間)であった。

学習発表会は年2回、計4回行われた。児童の参加状況を表2に示した。各発表会には支援学生15名、支援教員等10名、保護者等45名前後が参加し、対象児童の兄弟や祖父母、地域住民の参加もみられた。

2. 音読支援プログラムの評価

1) 児童への調査結果

表3に、選定された音読教材に対する児童の感想を学年別に集計して示した。教材の難易度については全ての学年で「簡単」あるいは「ちょうどよい」と感じている児童が多数を占めた。表4に発表会の感想を学年別に集計して示した。発表会については全員が「楽しい」「まあ楽しい」と肯定的にとらえており、つまらないと回答した児童はいなかった。表5に音読練習に対する感想を学年別に集計して示した。練習については「がんばりたい」「楽しかった」という肯定的意見をもった児童が多かったが、一方で「練習が長い」「遊びたい」という不満を抱く児童も少なからずいた。表6に



図1 音読支援の様子1

表3 音読教材に対する感想(複数回答可)

	1年生	2年生	3～5年生
ひらがなが多くて簡単	12	5	6
文字の量がちょうどよい	9	7	1
分担して読むので簡単	6	4	3
内容が簡単	11	8	4
小計	38	24	14
漢字の量が多くて難しい	3	0	3
文字の量が多くて難しい	1	2	1
読むところが長くて難しい	3	0	2
内容が難しい	1	0	1
小計	8	2	7

(名)

表4 発表会に対する感想

	1年生	2年生	3～5年生
楽しかった	14	6	5
まあまあ楽しかった	2	2	4
ちょっとつまらなかった	0	0	0
つまらなかった	0	0	0

(名)

音読指導を受けての読書に対する好みについての結果を示した。1, 2年生の児童は音読指導を受ける前と比較し、自身が読書を好きになったと答える者が多かった。3年生以上の児童については、読書が好きになったと答える者と変化がないと答える者が半々であるという結果が得られた。

2) 保護者・聴衆への調査結果

学習発表会終了後の質問紙調査において、9割以上の保護者・聴衆が大学生が関わることにについて「良い」と回答した。自由記述内容を抜粋して、



図2 音読支援の様子2

表5 音読練習に対する感想（複数回答可）

	1年生	2年生	3～5年生
作品について			
主人公の気持ちになれた	5	1	2
優しい気持ちになれた	11	4	4
物足りなく感じた	4	2	2
悲しい気持ちになった	1	0	2
夢中で読んだ	6	3	5
話の内容を不思議に思った	6	2	3
練習についての肯定的意見			
がんばってやり通したと思った	4	5	5
最初はつまらなかったが、がんばろうと思った	3	5	5
毎週学生がきて楽しかった	11	6	5
練習についての否定的意見			
学生と遊べなくてつまらなかった	1	1	3
練習が長かった	3	4	3
もう読まなくてもいいと思った	4	1	1

(名)

斜体で示す。

【大学生の関わりについて】

- ・学生さんが一生懸命関わろうとする姿勢が練習の様子を見て伝わってきた。
- ・児童ひとりひとりに対してそれぞれ違う企画や対応をしているのを拝見した。子どもたちにとって得ることの大きなものだと感じた。
- ・とても丁寧に子どもたちと関わっていただいた。回を重ねる度に子どもたちは学生さんたちとの信頼関係を築き、人の関わりを学んだ。
- ・いろいろな人が子どもの教育に関わることは今後ますます重要になる。

【音読支援プログラムについて】

- ・多学年が在籍するクラブなのでお互いに学ぶことは大きかったと思う。声を出す、心を合わせることは一生大事。
- ・音読会を通じて人前で発表することはとても良い経験。群読を通じて協調性が生まれた。
- ・国語力が弱いといわれる現代の子どもたちに音読を通して

表6 読書に対する好み

	1年生	2年生	3～5年生
読むのが好きになった	8	3	2
読むのがちょっと好きになった	5	4	1
ちょっと変わった	4	1	2
前と変わらない	2	0	5

(名)

声を出して読むことの楽しさや人の話を聞く事などをきちんと指導していただいた。

- ・今後子どもたちが成長する過程においても、国語は基本なので、音読はとても良い。

【児童の変化について】

- ・文字・文章を読むことに自信ができたようだ。
- ・学校の本読みが大嫌いな娘が、大学生のお兄さんお姉さんに褒められたくて、暗記するくらい頑張って取り組んでいた。やる気を引き出していただき感謝している。
- ・習ったことを家でも聞かせてくれるようになった。
- ・前よりも子どもは話をするようになった。夕方の食卓の話題が児童クラブの音読のことや課題についてだったりする。
- ・自分の気持ちを相手にはっきり伝えるようになった。

3) 支援学生への調査結果

支援学生の自由記述内容を抜粋して斜体で示す。

【音読支援プログラムの開発について】

- ・子どもたちが音読をする意義、作品選定の意義、自分たちがこのプログラムに関わることの意義について再確認することができた。
- ・子どもたちの読んだ本の量はものすごく多かったように思う。子どもたちの可能性を感じた。
- ・1年生が「きりなしうた」を大きな声で叫ぶまでに、スラスラ読んでいるのにびっくりした。このプログラムで学んだことをケアの世界で生かしていきたい。
- ・前期の発表会作品は子どもたち一人ひとりの力を引き出せるように、後期の発表会は子どもたち全員が力を合わせることの難しさ、楽しさを感じてもらえるような作品を選出した。後期の「群読」は大人でも難しいような長文を合わせるという技術を1年生から4年生まで発表会で発表していることに感動した。
- ・保護者の意見は時には厳しいものもあったが、自分たちの指導方法に反映させることができた。

表7 読書の好き嫌い

		音読支援(+)		音読支援(-)			
		児童クラブ(+)		児童クラブ(+)		児童クラブ(-)	
		B小		B小	C小	B小	C小
2年生	はい	76.0	—	60.8	65.7	72.2	
	ふつう	20.0	—	37.3	22.9	27.8	
	いいえ	4.0	—	2.0	11.4	0.0	
3年生	はい	50.0	—	63.2	52.9	55.3	
	ふつう	40.0	—	36.8	42.9	38.3	
	いいえ	10.0	—	0.0	4.3	6.4	
4年生	はい	50.0	—	38.5	68.9	55.1	
	ふつう	37.5	—	61.5	29.5	38.8	
	いいえ	12.5	—	0.0	1.6	6.1	
5年生	はい	66.7	66.7	64.7	59.0	40.6	
	ふつう	33.3	33.3	29.4	35.9	55.1	
	いいえ	0.0	0.0	5.9	5.1	4.4	
6年生	はい	50.0	66.7	63.2	57.3	52.2	
	ふつう	50.0	16.7	31.6	32.9	36.2	
	いいえ	0.0	16.7	5.3	9.8	11.6	

数値は比率を示す。音読支援(+): 音読支援プログラムに参加した児童, 音読支援(-): 音読支援プログラムに参加していない児童。児童クラブ(+): 放課後児童クラブに在籍している, もしくは過去に在籍したことがある児童。

【児童の変化, プレゼンテーション能力, グループダイナミクスについて】

- ・発表会の練習をしていた時に「もうやりたくない」と言い出した子がいた。その子を上級生である4年生がしっかり引っ張ってくれた。子どもたちの中にも指導力・牽引力があることを学んだ。
- ・発表会に向けて練習をしている過程で, 子どもたち同志がアドバイスをし合う光景が出てきた。
- ・練習時には友達の発表を静かに聞いたり待っていることのできない子どもが, 本番で静かに聞いている様子を見て驚いた。子どもたちのすごい力を感じた。
- ・難しいかと思われた作品を障害のある子がきちんと取り組み, 発表している姿に感動した。
- ・後期には絵本や物語をスラスラ読める力がついてきた。さらに発表会ではスラスラ読むだけでなく, 感情を込めることや, 音の強弱, 相手に聞かせる読み方もできていた。

・「論語」という大学生にも難しい課題を, 子どもたちは半年その力を持っていることに驚いた。

【学習発表会の運営について】

- ・第1回目は無我夢中で, 発表作品の指導, レクリエーションを何とかやったという感じだった。第2回目は保護者, 子どもたち, 児童クラブ指導者の等のご意見・指導の元に協力しながら勢力を注いでの実践だった。
- ・児童クラブの指導者からの細部に渡る指導は発表会において大変重要だった。

【児童との相互作用について】

- ・音読練習以外でも子どもたちと触れ合うことでコミュニケーションの大切さや教育の難しさを感じた。
- ・自分自身の子どもに関する考え方が変化した。

表8 人前での発表の得意・不得意

		音読支援(+)		音読支援(-)			
		児童クラブ(+)		児童クラブ(+)		児童クラブ(-)	
		B小		B小	C小	B小	C小
2年生	はい	28.0	—	23.5	25.7	25.0	
	ふつう	48.0	—	52.9	32.9	61.1	
	いいえ	24.0	—	23.5	41.4	13.9	
3年生	はい	15.0	—	31.6	24.3	21.3	
	ふつう	50.0	—	36.8	40.0	48.9	
	いいえ	35.0	—	31.6	35.7	29.8	
4年生	はい	43.8 [†]	—	15.4	24.6	10.2	
	ふつう	37.5	—	46.2	34.4	44.9	
	いいえ	18.8	—	38.5	41.0	44.9	
5年生	はい	28.6	33.3	17.6	16.7	10.1	
	ふつう	19.1	33.3	52.9	37.2	58.0	
	いいえ	52.4	33.3	29.4	46.2	31.9	
6年生	はい	25.0	0.0	0.0	14.6	29.0	
	ふつう	25.0	33.3	47.4	42.7	52.2	
	いいえ	50.0	66.7	52.6	42.7	18.8	

数値は比率を示す。音読支援(+): 音読支援プログラムに参加した児童, 音読支援(-): 音読支援プログラムに参加していない児童。児童クラブ(+): 放課後児童クラブに在籍している, もしくは過去に在籍したことがある児童。 † : $p < 0.071$ marginally significant compared to same grade students who did not participate in a reading aloud instruction.

- ・自分自身は朝から緊張して、いっぱいいっぱいだった。これまでの発表を作り上げることができたのはみんなの力があつたからであり、みんなに助けられた。
- ・支援活動はとても大変であった。しかし、苦勞と同時にみんなで話し合い・協力して作り上げることができたこと、子どもたちの立派な姿を見ることができたのは感慨深いものだった。すべてのことを通じて協力することの大切さを学ぶことができた。

3. 音読支援プログラムの長期的効果に関する調査

読書の好き嫌い, 人前での発表の得意・不得意, 国語の好き嫌いについての回答結果を表 7~9 に示した。統計分析の結果, 読書の好き嫌い及び国

語の好き嫌いについては全ての学年において有意差は見られなかった。人前での発表の得意・不得意については, 4年生において有意傾向が見られた ($\chi^2=7.01$, $df=3$, $p < 0.071$)。音読支援プログラムに参加したことのあつた B 小学校 4 年生の児童は, プログラムに参加していない児童に比べ, 人前での発表を「得意」と回答する割合が高い傾向があつた。2, 3 年生及び 5, 6 年生については, 有意差は見られなかった。

表9 国語の好き嫌い

		音読支援(+)		音読支援(-)		
		児童クラブ(+)		児童クラブ(+)		児童クラブ(-)
		B小		B小	C小	B小
2年生	はい	52.0	—	49.0	41.4	61.1
	ふつう	44.0	—	43.1	45.7	33.3
	いいえ	4.0	—	7.8	12.9	5.6
3年生	はい	25.0	—	21.1	14.3	17.0
	ふつう	60.0	—	42.1	72.9	44.7
	いいえ	15.0	—	36.8	12.9	38.3
4年生	はい	43.8	—	38.5	41.0	18.4
	ふつう	43.8	—	38.5	47.5	63.3
	いいえ	12.5	—	23.1	11.5	18.4
5年生	はい	23.8	33.3	29.4	19.2	27.5
	ふつう	52.4	66.7	29.4	64.1	60.9
	いいえ	23.8	0.0	41.2	16.7	11.6
6年生	はい	25.0	8.3	26.3	22.0	29.0
	ふつう	50.0	50.0	57.9	43.9	52.2
	いいえ	25.0	41.7	15.8	34.1	18.8

数値は比率を示す。音読支援(+): 音読支援プログラムに参加した児童, 音読支援(-): 音読支援プログラムに参加していない児童。児童クラブ(+): 放課後児童クラブに在籍している, もしくは過去に在籍したことがある児童。

IV. 考察

本研究は、放課後児童クラブにおいて、大学生が介入して教育支援活動の一環として実施した音読支援プログラムの実践プロセスを報告し、実施活動の評価をすることを目的としたものである。活動は宮城県下B町のB小学校に通う児童が在籍する放課後児童クラブで行われた。音読支援プログラムは2009年から2010年の2年間にわたって実施されたが、その間に音読発表会も計4回実施され、毎回28～37名の児童の他、保護者や地域住民なども加わり、100名に近い参加者が集う会となった。小学校低学年の子どもを中心としたこのような会は、この地域における活動としては目立つものであり、地域住民に活動をアピールする機会にもなったと考えられる。

音読支援プログラムに参加した児童は、放課後児童クラブでの音読指導を含めた支援学生らによる教育支援活動に対し、総じて好意的な印象を抱いていたことが保護者らの言葉からうかがえる。

音読発表会への参加については、全ての児童が「楽しかった」と答えている。しかし調査自体が発表会終了後に実施されたものであり、児童らは発表を終えた高揚感からこのような肯定的感想に至ったことも否定はできない。音読練習については数名の児童が「練習が長い」「遊べなくてつまらない」と答えている。個々の児童が、音読指導をとりいれた放課後児童クラブでの活動についてどのような思いを抱いているのかをフォローしていく必要があるだろう。

大学生が中心となって音読支援を展開したことについて、児童からは「毎週学生がきて楽しかった」という意見が得られた。児童の保護者からも大学生の児童への接し方について高評価が得られており、放課後児童クラブに大学生が介入する今回の試みは成功したといえるだろう。放課後児童クラブの職員や学校の教師よりも年齢が児童に近い大学生との関わりは児童にとって一種のピアサポートとして働いた可能性がある。三宅ら⁹⁾¹⁰⁾は

小学校の学級集団を対象に、大学生が指導者となってピア・サポート・プログラムを実践し、実施前と比較して児童の自己効力感や自尊感情が上昇したことを報告している。今回はピア・サポートを目的としたプログラムではなかったが、次世代育成支援活動に大学生が積極的に介入することのメリットは評価されるべきであると考ええる。

また今回音読支援に取り組んだ支援学生にとっても、関わった児童の成長を実感し、子どものもつ可能性に触れることができ、教育実践としての学びを得ることができたといえる。特に教育学やその周辺領域の学問を専攻する学生にとって、教育実習以外でも教育の現場を経験することは重要性であり、その方法の1つとして学生TAとしての活動が報告されている¹⁴⁾。本プロジェクトでの支援学生の活動は多様な教育場面を学ぶ手段としても有効であったと考える。

音読支援プログラムを含む放課後児童クラブでのプロジェクト終了の翌年に、対象となった児童、放課後児童クラブに所属していないが同じ小学校に通う児童、宮城県下の他地域の小学校に通う児童を対象にした大規模な質問紙調査が実施された。この調査は、音読支援プログラムを含む介入が児童に長期的な効果を及ぼすのかどうかについて、特に国語科の好き嫌い、読書の好き嫌い、人前での発表の得意・不得意について統制群と比較検討することが目的であった。調査の結果、国語科の好き嫌いと読書の好き嫌いについては、統制群と差がないという結果であった。本プロジェクトでの音読支援プログラムによる教育的介入はそもそも、児童の国語力（読む力、暗唱する力）の向上を図ること、学習内容を発表する機会を設定し、プレゼンテーション能力（発表する力）を養うことを目的として指導方針や指導内容が決定された経緯を持つ。しかし本調査からは、音読支援が直接的に国語や読書を好きになるという結果にはつながらないことを示した。だが小学校の国語科での教育内容は当然音読のみにとどまらない。本調査では「国語が好きですか」という漠然とした質

問が提示されており、児童は聞く・読む・書く・話す⁹⁾という国語科の学習内容を総合的に考えて好き嫌いを回答しているのではないかと考えられる。したがって、本調査のみで音読支援プログラムが国語力に寄与しないと結論づけることはできないだろう。そのためには調査内容を再検討する必要がある。音読の重要性については多くの研究がなされている¹²⁾¹³⁾。また児童が音読の際にどのような意識をもって音読しているのかに関する、児童側からの視点に立った研究も行われており、低学年の児童が正しく読むことに意識を集中させている一方、学年が上がるにつれて聞き手意識などを念頭に置き、表現方法について工夫する傾向があるという報告がなされている¹⁴⁾。児童にとって音読が国語科の枠組みを超えて、表現活動としてとらえているという傾向は、本研究での調査結果の一端からも見てとることができた。調査では「人前での発表が得意ですか」という質問項目を設定した。この質問に対し3年生以上の統制群の児童では「得意」と答える割合が低かったが、音読支援プログラムの介入があった4年生の児童では統制群と比較して「得意」と答える割合が高い傾向にあった。統制群の児童数に比べ、音読支援プログラムの介入があった対象児童数が少なく、また5,6年生の児童については、放課後児童クラブを辞めていくために音読支援介入の期間が短かった。そのため本調査において有意差を見出すには至らなかったものの、児童のプレゼンテーション能力の向上に音読支援プログラムが正の効果を与えた可能性について注目すべきであると考ええる。

2年間にわたって実施した音読支援プログラムを含む放課後児童クラブにおける教育支援プロジェクトは、対象の児童、保護者、地域住民からも一定の評価を得ることができた。全国各地の放課後児童クラブを見ると、財政事情から慢性的な人員不足に陥っている例が少なくない。しかし、放課後児童クラブへのニーズは高い状態にあり、いわゆる待機児童を抱える自治体は多い。そのよ

うな状況の中で、放課後児童クラブ指導員に加え、大学生が協力して教育支援活動を展開するという今回の試みは、次世代育成支援の在り方に新たなモデルを示すことができたといえるだろう。

V. おわりに

発達障害をもつ児童が、発表会の保護者も観ている観衆の前で堂々と論語を発表した。現在、放課後児童クラブに登録している障害児は全国で21,534人¹⁵⁾で、放課後児童クラブ学童比は2.6%にあたる。通常の授業は特別支援学級で受けている児童も放課後児童クラブは健常児と一緒に過ごしており、今回の音読練習では障害を持つ児童が、音読作品をすぐに破ってしまう、じっと座っていることが困難でうろちょろする等、支援に関する課題は少なくなかった。健常児の仲間たちと一緒に発表することができた体験は参加した児童のみならずプログラムに関わった全員の成功体験であり、すぐに結果は出なくともゆっくりせかさず相互の関係性を築いていけば、児童はエンパワーメントしていくことも示唆された。

附記：本研究は仙台大学学会「研究計画に基づく研究」において研究助成を受けた。

引用文献

- 1) 内閣府編：少子化白書（平成20年版），佐伯印刷株式会社，2008.2）原史子：学童保育の現状と課題—運営基盤からの検討—，上田女子短期大学紀，26，3-53，2003.
- 2) 平田貴子：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，27，47-51，2007.
- 3) 森下智広，松浦義満：放課後の子どもと「放課後子どもプラン」の課題：橋本市における実態調査結果の考察，和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要，21，135-141，2011.
- 4) 佐藤晃子：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る—，生涯学習・社会教育学研究，33，45-54，2008.
- 5) 作山美智子編：次世代育成における教育連携プログラムの開発，仙台大学体育学部，2011.
- 6) 文部科学省：放課後児童クラブ実践事例集～子どもたちの心豊かな育ちを求めて～，<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/kosodate17/index.html>，accessed 2013/01/29.
- 7) 文部科学省：小学校学習指導要領解説国語編，東洋館出版社，2008.
- 8) 三宅幹子：大学生による小学生へのピア・サポート・プログラム実施の効果(1)，福山大学こころの健康相談室紀要，1，28-34，2007.
- 9) 吉川啓介・北村昌恵・三宅幹子：大学生による小学生へのピア・サポート・プログラム実施の効果(2)，福山大学こころの健康相談室紀要，2，49-56，2008.
- 10) 渡邊淳・松居誠一郎：学生TAの役割の検討—「総合的な学習の時間」におけるピオトープ活動に参加して—，宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要，30，491-500，2007.
- 11) 市毛勝雄：音読のねらいは進化している，教育科学国語研究 No.621，5-6，明治図書，2002.
- 12) 桜沢修司：音読のねらいは進化している，教育科学国語研究 No.621，31-32，明治図書，2002.
- 13) 岡田清・岩永正史：小学生はどのように音読しようとしているか—小学校国語科における児童の音読意識—，教育実践学研究，10，1-10，2005.
- 14) 厚生労働省：放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）の実施状況（2010.10.22報告），www.nhlw.go.jp/stf/houdou/bukyoku/koyou.html，accessed 2013/01/29

Education and Evaluation in the Collaborative Program for the Next Generation Focusing on Reading Aloud Instruction for the Children Outside of School Time in the Day Care Center

Hiroko Shoji, Naoko Utsumi, Michiko Sakuyama

Department of Nursing, Faculty of Medical Science and Welfare, Tohoku Bunka Gakuen University

Abstract

Interprofessionals and university students started a next generation raising project in April, 2009. The collaborative team created the educational programs including the reading aloud instruction for the children outside of school time in the day care center. The program had been offered to the children by the university students. The results of the questionnaire show that the participated children and their parents were pleased with the programs in the day care center. Another survey was conducted in order to evaluate the long-term effects of reading aloud instruction to the elementary school children, and the results suggest that the fourth grade students had more confidence in their ability to present themselves than the other control groups. This study is to show the new form of education in the after school care program.

【Key wards】 education program for next generation, reading aloud instruction, after school care for children