障害児にとって学童保育の意義

幼児教育選修　田中　光

１．研究の目的

日本は1998年から児童福祉法第6条3の第2項「この法律で、放課後児童健全育成事業とは、小学校に就学している児童であつて、その保護者が労働等により昼間家庭にいないものに、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。」に基づき、「放課後児童健全育成事業（以下学童保育とする）」と位置付け、放課後対策を行ってきた。学童保育に受け入れられている障害児の数は1998年から2003年にかけては、2.1 倍になっており、学童保育に通う障害児の数は増えてきている。それに対し国は2003年度から障害児を2人以上入所させている学童保育に補助金を交付するようになり、2006年度から一人の入所も補助対象となった。しかし、職員の数や専門的な知識の有無により、障害児に対して適切な環境を用意することが難しい、指導員への負担、といった受け入れが難しいことがあることも現実である。このような環境のもとに置かれているがゆえに、障害児の受け入れに関する課題に興味をもち研究を行うことにした。

本研究では障害児にとって学童保育がどのような意義があるかを考えていきたい。

２．障害児の放課後の生活の実態

ここでは、障害児の放課後の生活の実態についてみていこうと思う。

『障害をもつ子どもの放課後生活実態調査報告：学童保育での障害児保育及び放課後どこにも通っていない子どもの生活を焦点に』の表1によると放課後や夏休みに定期的に通うところとして「習い事」が32人、「一般の学童」が25人、「障害児の学童保育」が23人、あるなか「どこにも通っていない」と返答する回答が28人いることがわかった。

表１放課後や夏休みに定期的に通うところ（複数回答）

一般学童保育	25
障害児学童保育	23
児童館など	5
習い事	32
学習塾	19
リハビリ・訓練	5
家庭教師（遊び相手を含む）	1
その他	8
どこにも行っていない	28
アンケート回答者数	97

そこで、どこにも通っていない理由をみていくと、多い理由として「適当なところがない」（15）、「月謝や送り迎えの負担が大きい」（15）、「情報が少なくてよくわからない」（8）、があげられており、「通っていない」選択を望んで選んだのではなく、実は条件が許すなら通わせたいという保護者の思いがにじみ出ているといえる。

表２どこにも通っていない理由（複数回答）

	計
1.通わせる必要がない	2
2.適当なところがない	19
3.付き添いや送り迎えの負担が大きい	23
4.経済的な負担が大きい	9
5.情報が少なくてよくわからない	13
6.その他	4

それでは、どこにも通っていない子どもはどのように過ごしているのであろうか、『障害のある子どもと家族の放課後・休日の実態― 京都障害児放課後・休日実態調査から―』によると障害児の家の中での過ごし方は図１の通り、「テレビやビデオ」「本やおもちゃやお絵描き」など受動的な活動が多い。保護者が家族の家事や育児に追われ、外に連れ出してやりたい気持ちがあっても実質的に難しいという現状がみられる。

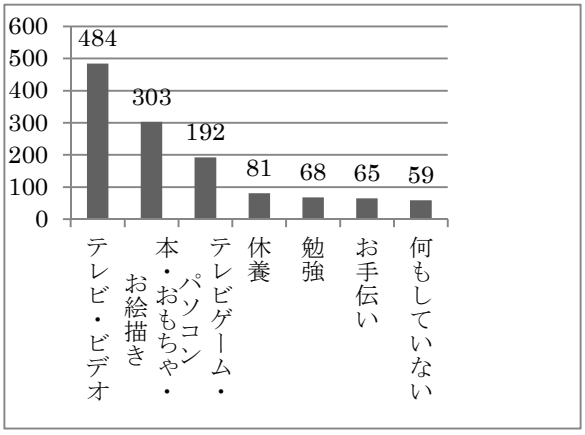
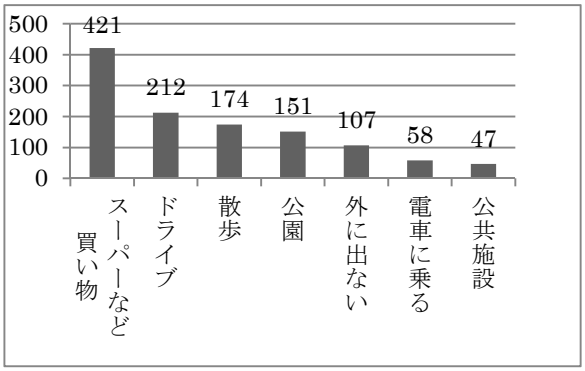


図１障害児の家の中での過ごし方（複数回答）

家の外での過ごし方は図のように「スーパーなど買い物」「ドライブ」などが多い。また、「外に出ない」という項目も107人おり、多いといえるだろう。家の外で過ごす理由として、「人と触れ合ってほしいから」な積極的な理由があげられる中、「家の中にいるとストレスになるから」「家の物を壊すから」など、仕方なく連れ出すという状況も明らかとなった。また、家の外に出ているとはいえ、「スーパーなど買い物」「ドライブ」など、親の都合上行いやすいものであり、障害児にとって主体的な活動であるかは考える必要がある。



では、障害児は学校が終わり、家に帰ってから誰と過ごしているのであろうか。表3の子どもと過ごす人をみると、「母親」の割合が高く、次いで「兄弟姉妹」、「母・兄弟姉妹以外の家族」の順である。障害児の件数が「友だち」についてはいずれの場合も 5%をきるという結果となった。つまり、養育の中心は母親であり、母親と家庭ではいつも過ごしており、育児の負担は一心に母親が背負っていることが示唆される。また、友達と放課後や休日に過ごす割合が非常に低いことから、人間関係では家族中心の環境の中で毎日の生活を送っていることが予測されることがわかった。

表3子どもと過ごす人（複数回答）

人数 (%)	1人で過ごす	母親	兄弟姉妹	母・兄弟姉妹以外の家族	友だち
平日 (放課後)	73 (18.1)	435 (81.3)	140 (37.0)	89 (23.1)	17 (4.7)
休日 (土日祝)	48 (12.4)	482 (87.0)	167 (42.5)	162 (37.3)	18 (4.9)
長期休暇	61 (15.8)	452 (82.9)	153 (38.4)	126 (29.4)	18 (4.9)

3．学童保育での障害児の生活

では、学童保育の障害児の生活はどうなっているのだろうか。

学童保育は(2015年全国学童保育連絡協議会学童保育の実施状況調査結果より)。日本に2万5,541か箇所あり、101万7,429人の子どもが学童保育に入所している。しかし、補助金加算や指導員加配がなく、現場に大きな負担が生じている現実がある。国の障害児受入推進の補助金は、2014年度までは、障害児の人数にかかわりなく指導員1名分だけしか補助されなかった。2015年度からは5名以上の受入れの学童保育には、さらにもう一人分の指導員の配置ができる補助がついたが、指導員への負担が大きいことには変わりがない。また、障害児の受け入れプログラムの有無に関して、指導員向けの研修プログラムがあると答えた市町村は 38.6%、巡回指導があると答えた市町村は20.5%、療育相談活動があると答えた市町村は15.4%であり、障害児の生活の場としても、より環境を整えていく必要性がある。

4．学童保育の障害児への取り組みのインタビュー調査

（1）研究方法

2015年11月にX市Y学童保育、名古屋市Z校トワイライトスクールでインタビュー調査を行った。

（2）X市Y学童保育指導員へのインタビュー調査結果

障害児・障害の種類について

全体の人数が164名で年度当初8人が発達障害などを含めて障害児だと（市に）認めてもらえて、今年は事情があって退所する子どもが多く、今は 3～4 人に減っている。(表4参照)

表4Y学童保育障害児・障害の種類

Aちゃん	1年・女児	軽度の発達屋滞、特別支援学級	
B君	3年・男児	軽度の発達屋滞（学習障害の可能性あり）	退所
C君	2年・男児	相手の気持ちを考えず、手が出やすい。	退所
D君	1年・男児	広汎性発達障害	
E君	1年・男児	ADHD、薬が処方されている。F君と兄弟。	退所
F君	3年・男児	ADHD、薬が処方されている。E君と兄弟。	退所
G君	3年・男児	特別支援学級	
H君	1年・男児	自閉的な広汎性発達障害	退所

障害児が生活するにあたり気をつけていること

加配対象になっているお子さんに対しては、職員会が月に 1 回あるので、障害のある子の名前を出して、様子や注意事項についてまとめたもの（プリント）を渡して、こういう時には注意するように、子ども一人一人に目を向けるようにお願いしている。

障害児の特別な配慮について

市へ、加配が必要であると書類を出し申請をして、認めてもらえると学童保育は加配の職員を多く雇うことができる。加配だけで、管轄している子育て支援課でも専門家など知識のある人はいない。年に1回か2回研修会がある。私（指導員）は障害児学級などでいろんな子を見てきたので、困らないけど、他の先生（他の指導員）は困っている姿をよく見る。市ができるのは研修会をやったり、大学の先生やコロニーの先生を呼んで研修会を行ったりするぐらいである。

個人記録について

作ってこなかった。作ってこればよかったと思うけど、毎日の生活が勝負なので、事務仕事をしながら、直接子どもと関わったり、親御さんと話し合いを大切にしていて、個人記録をとる余裕はあまりない。

小学校との連携について

担任の先生に、電話をかけたり、直接会いに行ったりしている。特別支援学級の先生は特に気にかけてくれている。校長ともよくお話しするし、教頭の方もよくここに来てくれる。

保護者との連携

送り迎えの際に子どもの姿を積極的に話しかけて伝えていく、保護者も家のことや様子も教えてくれる。

学童保育において障害児に必要なもの

特別支援学級の子には、学級の仲間が少ないという現実がある。学習に関しても、遊びに関しても、限られたことしか体験してきていない。ここにきてと、友達の数にしろ、友達の性格の幅にしろ、遊びの範囲にしろ、そういう体験をたくさん体験させてあげたい。

特別支援学級に入っていない子にはできるだけ人に関する体験をさせてあげたい。ケンカも、どうしてそうなったのか、どうしたらけんかにならなかったのかと一緒に考えていく。トラブルがなくなれば学校が好きになるし、学校が好きになれば友達が好きになるし、友達が好きになればいろんな体験ができるし、その子なりの成長が出てくるから。特別な学級で囲っていく必要がなくなっていく。その子が、いろんな友達とかかわりをもって、やっていけるんだという自信を持ってくれるようになれば良いと思っている。

（2）名古屋市Z校トワイライト専門員へのインタビュー調査結果

障害児・障害の種類について

来るのは全体で大体 30 人前後、気になる子は多い時で3人4人、1人であったり0である時もある。気になる子は、日本語があまり理解できない気になる子と、プッツンと切れてしまうアスペルガー的な子、知的障害の入るか入らないのかグレーゾーンの子。グレーゾーンの子は支援学級にいるけどいまは学童保育に行って、トワイライトにはあまり来ていない。

障害児が生活するにあたり気をつけていること

トワイライトでは AP（アシスタントパートナー、地域協力員）の人たちがその子に寄り添って、面倒を見る。活動の際、隣に座って伝えなおしてくれる。アスペルガー的な子は隣の子に暴力を振るわないように見守るような形。知的障害の子はできるときは一緒に活動して、やれなければこちらの部屋（活動をしていない部屋）に移動して本を読んでもらったりをしている。

障害児の特別な配慮について

活動として、ボランティアによるプログラムが組まれているが、活動に参加できない子は別の部屋に移動し、本を読むように勧めている。こっちの部屋（活動をしていない部屋）は保健室登校みたいに落ち着けるように、使ったりしている。

個人記録について

個人記録はあるが、今のところ問題などはないので、表には出さない。そして、年度の区切りで全部捨ててしまう。これは今年のうちにその子を理解するために使っている。しかし、私（専門員）が書いているだけで、他の人は基本的にこれがあることは知らない。

小学校との連携について

一年生の担任が授業の後、ここに様子を見に来てくれる。例えば、教室で泣いてトワイライトにそのまま来た子なんかは、泣いた理由とか教えてくれる。そのついでに学級のことなんかを話させていただく。

保護者との連携

1年生の4月から8月の終わりまでお迎えをお願いしている。お迎えをお願いするということは、ここに保護者さんがくる。保護者の方には「帰りが危ないので、しばらく来てくださいね」と言っているが、本当の目的は保護者と自然と交流をとること。8 月の末まで来ていただくことで、7 月 8 月くらいには、親の要望が聞こえてくるようになる。

トワイライトにおいて障害児に必要なもの

今は団地ばかりで集団遊びができない、家に帰ると他の子と遊べない。ましてや、感情が爆発してしまう子は相手にしてもらえない。トワイライトのいいところはそういう子に、「1年生や2年生の面倒見たってね」って頼めるところ。そうすると、「しょうがないな」と嬉しそうに見てくれる。学級の中だと、見てあげてねって言われたほうも傷つくけど、1 年生の子に教えて

あげてって言うと１年生の子も助かるし、その子も喜んで教えてくれる。これはほかのところだと難しい。そして、支援が必要な子でも得意な面を、他の子に活かして面倒見ることができる。トワイライトは一つの塊で、小さい子は面倒を見てもらう。それでも落ちこぼれる子はAPさんがみてくれる。塾とも学級とも違う。

（3）考察

Y学童保育においても、トワイライトにおいても、学校の教員との連携が指導員、教員双方から行われており、密接にとられていることがわかる。

保護者との連携においては、どちらも送り迎えの際に顔を合わせて話すことで、少しずつ親との距離を縮め、信頼関係を作っているようである。特にトワイライトでは本当は必要ないが、敢えて１年は送り迎えをお願いしているということで、日頃から顔を合わせて話し合うことの重要性を感じることができる。保護者と顔を合わせる中で、子どもを身近で見ている人として相談にのることもあり、学童保育の保護者を支える働きの重要性を再認識した。

学童保育においても、トワイライトにおいても、子ども同士のかかわりを重視しながら指導している様子が伺える。障害児にとって、学童保育（トワイライト）の意義は集団生活での人間のかかわりであり、その中で障害児が成長していき、自己肯定感が育まれていくことがわかった。

一方で、学童保育では「他の先生（指導員）は困っている姿をよく見る」と発言が出た通り、市からの指導員への研修などは少なく、障害児への支援に難しさを感じる指導員もいるようである。

またどちらにおいても、通い続けるかどうかを保護者や子どもが決める面があり、退所をした子どもがどうなったのかという情報がなく、施設内で通っているうちだけの支援にならざるを得ないことから、市から障害児に対する継続的な援助があるのか、調査が必要だと考えられる。

学童保育では個人記録を作成した方がよかったと考えるが、日常生活の忙しさもあり作ることができなかったと述べられている。しかし、記録をとることよりも、子どもとともに生活することを重視しているためであることが、障害児の子どもの様子がより詳細に話されたことがより推測される。トワイライトでは全体の記録、個人記録を通して子どもの理解を深めているようであるが、Z校トワイライトスクールのみなのか、他のトワイライトでも同じことが行われているのか調査する必要性があると感じた。

５．まとめ

本研究では文献調査、インタビュー調査により、障害児の家庭での生活の現状や、学童保育での障害児の現状、それに対する援助について研究してきた。

現在、日本にはまだ家庭以外に定期的に通う場所のない障害児が多く存在し、その障害児たちは家の中で限られた人間関係、限られた活動の中で生活をしている。そして、子どもたちの放課後・休日の生活を充実させることが求められていることが明らかになった。しかし一方で、学童保育は数が足りず、一般の待機児童も多く存在する。その中で、障害児の受け入れには困難があり、重度の障害児であればあるほど受け入れが難しいことがわかった。また、学童保育に通所しても、指導員の人数不足、指導員への研修や指導不足などにより、指導員への負担がかかることが推測される。

しかし、インタビュー調査の中から学童保育とは集団で生活する中で、人間関係を通して様々な経験を積むことができ、その人間関係の中で障害児が低くなってしまいがちな自己肯定観を育むことができることが明らかになった。家で生活をする障害児が人間関係を特に限定されることを考えると、放課後・休日を充実させるために、生活と人間関係を基盤とした学童保育は効果的であると考えられる。また、障害児の保護者も障害児の介護のため時間、行動ともに制限される中、人間関係が狭くなりがちである。その解消としても、学童保育の送り迎えに伴う話し合いで相談ができる存在として学童保育の指導員と信頼関係を培っていくことに重要性がある。

今後学童保育の制度がさらに整うことにより、学童保育が障害児の生活の充実をはかる場となることが期待される。

文献

・津止正敏　立田幸代子　津村恵子（2004）『障害児の放課後白書―京都障害児放課後・休日実態調査報告」。

・廣田真紀子　桐山知行（2001）「障害をもつ子どもの放課後生活実態調査報告：学童保育での障害児保育及び放課後どこにも通っていない子どもの生活を焦点に」（『教育科学研究第19巻』pp. 29-42）。

・丸山啓史（2013）「学童保育における障害児受け入れの実態―大阪府および京都府の市町村対象調査から」（『SNE ジャーナル第19巻第1号発達障害児の理解と支援』pp.93-108）。

・茂木俊彦（2010）『入門ガイド―発達障害児と学童保育』pp. 93-109。