

# わくわく人宣言

## フィールドワークをとりいれたNPO学童保育の立ち上げ

渡辺 祥子

北九州市立大学 文学部 人間関係学科

### 要 旨

### 目 次

はじめに	第3章 筆者がつくる学童保育
第1章 調査地概要	3-1 筆者が経験したフィールドワーク —九州フィールドワーク研究会—
1-1 社会的背景	3-2 阿蘇たにびと博物館
1-2 きっずこくらみなみ概略	3-3 チルドレンズ・ミュージアム
1-3 経営理念	3-4 子どもたちによるフィールドワーク
1-4 子どもと環境・設備	3-5 フィールドワークを学童に取り入れる
第2章 学童保育の現状	第4章 考察
2-1 一般的な学童保育の現状	第5章 結論
2-2 全児童対策事業	参考文献
2-3 多様な学童保育	注釈
2-3-1 制度面	資料
2-3-2 実際の学童保育の現場	

### はじめに

筆者は、小倉南区の幼稚園機能と保育所機能を兼ね備えた幼保一元化施設「きっずこくらみなみ」（以下きっず）において保育士補助として2006年の4月より、週に2回ペースでの子どもたちと関わってきた。子どもたちの遊びや地域との関わり、異年齢間の関わりなどを観察している中で園長の村端氏からこんな話が飛び出した。

「学童保育を作りたい。やってみないか？」

ここから、筆者の学童保育作りが始まったのである。そして、筆者が学童をつくることが決まった2006年の6月からは、学童の母体となるきっずの理念や方針を学ぶために、より注意深くスタッフや子どもたちの動きに注目するようになった。それと同時に学童保育の立ち上げのためにNPO法人及び学童保育申請業務を並行して行った。

「きっず」は北九州市ではじめて幼保一元化

施設制度を導入した施設とし 2004 年 4 月に開設された。ここでは異年齢間の関わりを大事にし、自発的に動く子をそだてる教育・保育が行われている。

学童保育とは主に共働き家庭・ひとり親家庭の小学校低学年の児童が放課後を過ごす場所である。近年、市区町村だけでなく私立保育園や NPO 法人がその運営に携わるようにもなっている。「きっず」は NPO 法人を立ち上げ、この学童保育を行う予定だった。筆者はその学童保育の専任スタッフとして、何の土壌もない所から学童保育の立ち上げに従事することになった。

「お前の好きなようにやれ、責任は俺が持つ」という村端氏の力強い言葉を受け、フィールドワークを学童保育に取り入れるためにはどうしたらいいのか、何が必要なのかを考え、調べ始めた。

本論文では、学童保育にフィールドワークを取り入れるには何が必要なのかを考えていくのが本論文の目的である。

## 第 1 章 調査地概要

きっずこくらみなみ（以下きっず）は、筆者がつくろうとしている学童保育の母体となる幼保一元化施設である。きっずは、2004 年に北九州市内で初めて開設された幼保一元化施設であり、北九州市小倉南区南方の紫川沿いに位置している。閑静な住宅街に囲まれ、車の交通量も少なく落ち着いた環境の中で過ごすことができる。きっずこくらみなみは四季折々様々な顔を見せる自然に囲まれているため、日常的に自然を肌で感じることができる。すぐ近くの紫川に子どもを連れて、しばしば遊びに行くこともある。園内でもできるだけ自然に近い環境が保たれるよう、人工の遊具などではなく園長手作りの

遊び場が広がっている。

### 1-1 社会背景と成り立ち

○「幼保一元化施設」と「認定こども園」

現在日本では、日本で生まれた子どもを就学まで教育、保育する場として、保育所と幼稚園の 2 つがある。保育所は厚生労働省の所管で、夫婦共働きで育児時間が十分に持てない親に代わり、乳幼児を保育するための児童福祉施設である。幼稚園は文部科学省の所管で、就学までの学校としての役割を持った教育施設である。

近年は保護者の就業形態や就労時間の変化などから、保育を必要とする乳幼児が増え、保育所の待機児童が増加している。一方、深刻な少子化の問題もあり幼稚園では定員割れが起り、児童獲得のため、通常の教育時間である 4 時間以上子どもを預かる延長保育や休日保育を始める園が増えてきている。こうなると保育所と幼稚園の違いはなくなってくる。

こうした状況の下、保育所と幼稚園の機能を併せ持つ幼保一元化施設の設置が取り込まれ始めた。国は、保育所と幼稚園の機能を一元化する施設を 2005 年度に全国で 36 ヶ所のモデル事業を実施し、2006 年 6 月「就学前保育推進法」に成立し、10 月施行された。本格的な導入に伴い、都道府県が認定した幼保一元化施設は「認定こども園」という名称が使えることになった。

認定こども園の必須の機能は、保育所の対象である「他者による保育が必要な子ども」と幼稚園の対象である「他者による保育が不要な子ども」を同時に保育・教育することと、子育て支援事業を行うことである。認定は国の認定基準を基に都道府県が行う。また、認定こども園は新たな施設整備をすすめるのではなく、既存施設を有効活用することが前提となっており、文部科学省・厚生労働省幼保連携推進室による

と4パターンがある。

■ 幼保連携型—

認可幼稚園と認可保育所とが運営して、一体的な運営を行うことにより、認定こども園としての機能の果たすタイプ

■ 幼稚園型—

認可幼稚園が、保育に欠ける子どものための保育時間を確保するなど、保育所的な機能を備えて認定こども園としての機能を果たすタイプ

■ 保育所型—

認可保育所が保育に欠ける子ども以外の子どもも受け入れるなど、幼稚園的な機能を備えることで認定こども園としての機能を果たすタイプ

■ 地方裁量型—

幼稚園・保育所いずれの認可もない地域の教育・保育施設が、認定こども園として必要な機能を果たすタイプ

(文部科学省・厚生労働省幼保連携推進室 「認定こども園」)

きつずは、上記の「地方裁量型」に該当し、現在認定こども園の認定申請中である。

1-2 きつずこくらみなみ概略

現行の制度では子どもたちは保護者の就業形態や対象年齢により、幼稚園、保育所をすることになる。前述したように、働く女性の増加や就業時間の変化などから保育所への入所希望が増え、待機児童が増加している一方、対象年齢が限られ、保育時間が短い幼稚園は定員割れをしているという状況がある。そこで、北九州で29年間、幼児教育に携わった村端博信氏が、地域で暮らす子どもたちが同じ条件の下、教育・保育を受けられるように開設したのが「きつず」である。

○子ども

きつずでは生後6ヶ月～就学前までの子どもたちが生活を共にしている。

園児数

	組	年齢	人数
保育所機能	おひさまぐみ	0歳児	5名
	おほしさまぐみ	1歳児	20名
	にじぐみ	2歳児	20名
幼稚園機能	そらぐみ	3歳児	16名
	つきぐみ	4歳児	23名
	かぜぐみ	5歳児	28名
合計			112名

(2006年9月現在)

○プログラム

幼児期にふさわしい生活が行われるようにするため、0～2歳児と3～5歳児は分けられて教育、保育されている。そら(3歳)・つき(4歳)・かぜ(5歳)ぐみが生活している部屋は、クラスごとの仕切りのない吹き抜けの広い空間であるため、午前の設定保育の時間には、それぞれクラスごとにコーナーをつくって活動している。それ以外の時間には皆が一緒に活動するため、異年齢の関わりが図られている(資料図A参照)。

おひさま(0歳)・おほしさま(1歳)・にじ(2歳)ぐみは、心身の発達の特性を考慮し、3歳児以上の学年の子どもたちとは別の部屋で生活する。部屋は吹き抜けの天井ではなく、畳の敷かれたスペースもある、落ち着いた家庭的な雰囲気のある部屋である。

○日課

時間	かぜ・そら・つき (幼稚園機能及び 保育所機能)	にじ・おほしさま・ おひさま (保育所機能)
7:00	早朝保育開始	早朝保育開始
9:00	送迎バス到着 園児登園 身支度を整え、屋外・屋内で自由に遊ぶ	全送迎バス到着 全園児登園 荷物を整理し、計 屋内で遊ぶ

	ぶ	朝の集い（体操・歌など）に参加。しっかり身体を動かす
10:30	朝の集い（体操・歌など） 設定遊びが出来るための準備。その日の楽しい設定遊びを行う	戸外に出て遊ぶ 散歩などに行く
11:00		着替え・排泄、昼食の準備
11:30		給食を食べる
11:40	後片付け・排泄・手洗いをして、昼食が出来るための準備をする	
12:00	楽しく会話しながら昼食 食べた後は食器・コップ・おはし等の後片付けをする 自分の好きな遊びを見つけて、しっかり遊ぶ 遊んだ後の後片付けをする	好きな遊びを先生と一緒にする 排泄のおけいこ
13:00		午睡
13:30	帰りの集いに参加する 幼稚園登録の園児は降園準備→降園	（～2 時までの園児）降園準備→降園
14:00	午睡	送迎バス出発
15:30	おやつを食べる 自分の好きな遊びをする 順次保護者お迎え	おやつを食べる 好きな遊びを先生と一緒にする 順次保護者お迎え
17:30	帰りの集いに参加する 降園準備	
18:00	送迎バス出発	送迎バス出発
19:00	全園児降園	全園児降園

...幼稚園機能登録の園児が何らかの都合で 14:00 以降も園にいる場合は延長保育（きつずホーム）扱いとなる。

### 1-3 運営理念

#### ○運営理念

きつずの運営理念は、「幼稚園教育要領第1章総説 第1節 幼稚園教育の基本」を使っている。

- ・幼児期にふさわしい生活が行われるようにする
  - ・遊びを通しての総合的な指導が行われるようにする
  - ・一人一人の幼児の特性に応じた指導が行われるようにする
- （幼稚園教育要領第1章総説 第1節 幼稚園教育の基本）

この理念に対応するかたちで、以下のような具体的な教育目標が設定されている。

#### 【具体的な教育目標】

- ・先生と好きな遊びを見つけてしっかり楽しく遊ぶ
- ・友達と好きな遊びを見つけてしっかり楽しく遊ぶ
- ・仲間と遊びを共有して協力しながら工夫して遊ぶ

#### ○スタッフ

きつずで働く人たちは全員スタッフと呼ばれている。人数は園長を含んだ常勤スタッフが8名、常勤の事務スタッフが1名、非常勤スタッフが9名の合計18名である。常勤スタッフが担任を持ち、非常勤スタッフがその補助に回っている。なお、ほとんどのスタッフが幼稚園教諭の免許と保育士の免許を持っている。

ここで、きつずを母体とした学童保育の発案者である園長の村端氏を紹介する。

〔園長 村端博信氏（ヒロ先生）〕

子どもたちからヒロ先生と呼ばれる村端博信氏は、きっずの園長である。彼は29年間志徳幼稚園に勤務し、園長も勤めていたが2002年自身が54歳の時退職し、きっずの設立準備にとりかかる。そして2004年にきっず設立となった。

ヒロ先生は、園長であり、担任こそ持っていないが、子どもたちとふれあい、よく園庭で作業をしている。子どもたちが外で遊んでいるときには必ず外に出て、新しい築山を作ったり畑を耕したりしながら子どもたちひとりひとりの様子を見ているのである。

リレーのときには子どもと一緒に本気で走り、場を盛り上げる。そうした子どもたちを喜ばせることを行うユーモアのある先生である一方、とても怖い先生でもある。例えば、お片づけをする時間なのに、自分勝手に遊びをやめようとしないような子にはとても厳しい態度で注意するのである。それでもヒロ先生は子どもたちから慕われており、きっずでは「ヒロ先生！こっち来て！」と子どもの呼ぶ声が良く聞こえてくる。

このようなヒロ先生が学童保育を立ち上げようとしたのは「きっずで育った子どもたちが小学生になっても、まだ成長を見守りたい。幼少期だけではなく、きっずの教育・保育を受けた子どもたちのその先も責任を持って育てたい」という思いからだ。

この思いに筆者は共感し、共に学童保育を立ち上げることになったのである。

#### 1-4 子どもと環境

きっずでは、子どもが自分で好きな遊びを見つけられるような環境づくりが行われており、園庭の遊具にはヒロ先生のこだわりが詰まっている。例えば、きっずの運動場にはすべり台やジャングルジムといった既製の遊具が一つもな

い。その代わりに、砂場、築山、ブランコ、ビオトープ、登りやすい種類の木などがある。築山は3つあり、築山と築山の間には、子どもの両足位の幅の角材が渡してある。それぞれの遊具には、子どもがそれらをどう使って遊ぶかという想定が一応されているが、スタッフがその遊び方を子どもに教えることはない。このように、きっずでは子どもが自分の頭で考えて遊べる環境がつくられているのである。

きっずでは教育目標である「好きな遊びを見つけてしっかり遊ぶ」ができるような施設・設備づくり、環境づくりが行われている。これはきっずの大きな特徴といってよい。

この節では、きっずの環境が子どもにどのような影響を与えているかを見ていく。

##### 【事例1】

築山の斜面に立てかけてある角材を、子どもたちはすべり台のように滑っていく。誰が教えたわけでもないが、他の子どもが遊ぶ様子を見たり、自分で思いついたりして、きっずではその角材が「すべり台」となっている。そして、年齢が上がるにつれて、子どもたちのすべり方は多様化しており、この「すべり台」でより楽しく遊ぶ工夫がされていっている。

##### 【事例2】

忍者山のふもとには1本の木がある。その木はたくさん枝があり、その間隔は狭いので、非常に木登りに適した木である。頂上まで登った子は大きな声で「おーい」と叫び、皆に手を振る。そのあとは木に吊るしてあるロープをつたってスルスルと上手に降りてくる。木をつたって降りてくるときは登るときよりも危ないということを知っているようで、より慎重になる。

##### 【事例3】

ビオトープでは魚やカエルが飼育されており、

子どもはオタマジャクシから足が生え、手が生えてカエルになってゆく様子を観察したり、網を使って捕ったカエルを間近で観察したりしていた。

#### 【事例 4】

2つの築山の間には角材が渡してあり、1本橋として使われている。中には、その角材にぶら下がって遊ぶ子どももいた。このぶら下がって遊ぶというのは、ヒロ先生も想定外の遊び方だったようだ。

以上のように、きっずでは子どもが自分で楽しみを見つけ、考え、遊べるような環境がつけられており、その環境の中で子どもたちは自分たちなりの楽しみかたを探しながら、工夫しながら遊んでいる。

## 第2章 学童保育の現状

学童保育について何の知識もなかった筆者は、全国学童保育連絡協議会から出版された学童保育に関する書籍や機関紙を用いて学童保育の制度について学んでいった。また、実際の学童保育の現場を体験するため、北九州市小倉北区泉台にある学童保育「泉台なかよしクラブ」（以下・泉台）で学童の子どもたちと関わった。

まず、学童保育とは何かを政策や法律の側から詳しくみていく。

### 2-1 一般的な学童保育の現状

「学童保育」…共働きなどにより昼間親が家にいない家庭の学童「低学年」を、放課後や休暇中に、保育すること。1950年代から民間で始まり、1976年厚生省が同事業の助成を開始（広辞苑第5版）

留守家庭児童たちは、放課後や、春・夏・冬休みなどの長期学校休業日には子どもだけで過

ごすことになる。保護者が働いている間、子どもたちが安全で充実した生活を送ることができるようにという考えを元を実施されたのが「学童保育」である。この学童保育は全国1,617の市区町村に15,858ヶ所存在している（2006年5月現在）。これは全自治体の87.7%にあたる。筆者が生活する北九州市には現在126ヶ所の学童保育が存在し、5,700人を超える児童が登録している。平成16年度の調査では、「児童のいる世帯」のうち、末子の年齢が6歳の児童52.8%、7～8歳の児童の62.3%は母親が働いている（厚生労働省大臣官房統計情報部「平成16年国民生活基礎調査」）。このように働く母親は多く存在し、学童保育のニーズは年々高くなっている。現在のところ、学童保育は基本的に留守家庭児童が対象となる。

働く親たちの切実な願いから生まれた学童保育は、長い間の運動と実践の積み上げの中で着実に発展してきた。共働き・ひとり親家庭の子育てにはなくてはならない施設として、国は1997年の児童福祉法改正によって、放課後児童健全育成事業の名称で学童保育の法制化に踏み切った（1998年4月施行）。

現在運営主体は市区町村が主で、その他に社会福祉協議会・社会福祉法人・民間団体・民間委託などその地域の特性に応じ多様な運営形態がある。

また学童保育には様々な呼び名があり、自治体によっては児童クラブ・留守家庭児童会・学童クラブなどがある。厚生労働省では、学童保育のことを放課後児童クラブと呼んでいるが一般的には学童保育という名が普及している。

学童保育の法制化以降、急激に学童保育数と入所児童数は増加し、学童保育の必要性和期待はますます高まっており、国は必要な地域全て

に整備していくとの方針を持つようになった。

しかし、数を増やすという国の方針はあっても、その一方で質的に拡充する方針は明確でなく、学童保育に最低限必要な基準も作られず、そのため学童保育は条件整備が大きく立ち後れているのも事実である。さらに「全児童対策事業」(後述)が学童保育の代わりになり得るとして、学童保育を廃止するも自治体が多数ある。

【運営主体】表 1

	2003年		2006年	
	箇所数	割合	箇所数	割合
公立公営	6,549	47.5%	7,174	45.2%
社会福祉協議会	1,821	13.2%	2,057	13.0%
地域運営委員会	2,094	15.2%	2,516	15.9%
父母会	1,637	11.9%	1,378	8.7%
法人	1,498	10.8%	2,501	15.8%
その他	198	1.4%	232	1.4%
合計	13,797	100.0%	15,858	100.0%

表1の「法人」とは、主に私立保育園やNPO法人である。2003年から3年の間で法人が運営する学童保育が増大していることがわかる。

【開設場所】表 2

	2003年		2006年	
	箇所数	割合	箇所数	割合
学校施設内	6,137	44.5%	7,392	46.6%
児童館内	2,442	17.7%	2,611	16.4%
その他公的施設	2,485	18.0%	2,833	17.9%
法人等の施設	881	6.4%	1,132	7.1%

民家・アパート	1,187	8.6%	1,256	8.0%
その他	665	4.8%	634	4.0%
合計	13,797	100.0%	15,858	100.0%

学童保育は主に、地域の公立小学校の施設内で行われることが多い。小学校数と比較した設置率は67.7%である。しかし、一小学校区複数設置の地域もあるので、学童保育の実施がない小学校区はまだ多いといえる。

【児童数別の学童保育数】表 3

	2003年		2006年	
	箇所数	割合	箇所数	割合
9人未満	573	4.2%	585	3.7%
10人—19人	1,538	11.9%	1,882	11.9%
20人—35人	3,974	32.3%	4,265	26.9%
36人—70人	6,154	43.2%	7,069	44.6%
71人—99人	1,223	7.2%	1,623	10.2%
100人以上	335	1.2%	434	2.7%
合計	13,797	100.0%	15,858	100.0%

表3からは71人以上の大規模学童保育が増加していることがわかる。71人以上の学童保育は2,057ヶ所にもなり、そのうちの434ヶ所は100人を超えている。この大規模学童保育の割合は、箇所数比では12.2%だが、児童数比では71人以上の学童保育に所属している児童は全体の1/4に及ぶ。全国学童保育連絡協議会では「学童保育の適正規模は35人以下」を推奨しているが、理想とされる35人以下の学童保育で生活する児童よりも多いと考えられる。

## 2-2 全児童対策事業

全児童対策事業とは小学校の余裕教室等を活用した全ての児童の放課後の遊び場提供事業である。厚生労働省が全ての児童を対象とした戦前育成施設である児童館・児童センターと区別して使い始めた言葉で、厚生労働省は「全児童を対象とする事業とは、子どもたちの幅広い遊びを通して異年齢児間の交流を増進する等の目的のため、小学校の余裕教室等を利用し、留守家庭児童を対象を限定しないで実施する事業」としている。

2007年4月施行予定のこの事業は現在政令指定都市などでモデル事業として拡がっている。登録制で、帰宅しないで参加することを前提とし、夕方6時頃まで開設するなど、留守家庭児童の利用を念頭においている。実際に利用者のお大半が留守家庭児童である地域も少なく無い。しかし、施設・設備や職員配置、子どもへの対応など留守家庭児童の放課後の生活保障を果たすだけの内容を持っていないのに、学童保育を廃止して代替えさせることを意図している自治体もある。このモデル事業は、自治体独自の采配で実施されるもので、対応は様々だが大阪府守口市の例を挙げる。

守口市は、小学校1年—6年の児童及び保護者同伴の3歳以上の幼児を対象とした全児童対策事業「わいわい活動育成事業」を実施している。市民の中では学童保育は「遊びと生活の場」であり「遊びの場」である全児童対策事業に解消されるものではないという意見が多くある。学童保育は専用の施設と専任の指導員が配置されることが必須条件である。しかし全児童対策事業では、小学校の空き部屋を利用し、指導員は有償ボランティアでよいとされている。

現在のままでは本当の意味で「すべての児童

の遊びや異年齢の交流を通じた健全育成事業」とはいえないという意見が多数あり、この全児童対策事業は学童保育の代わりにはならないというのが大半の意見である。

## 2-3 多様な学童保育

2-1 で述べたように、学童保育には地域により多様な運営形態がある。運営主体が違えば、保育料や、特色も変わる。

### 2-3-1 制度面

国が学童保育に対して行う補助金制度は以下の考えで行われている。

- ①市町村に対する奨励的な補助金
- ②補助単価は、国が考える学童保育の標準的な年間事業経費（2005年度では336万円）の1/2とする（残り1/2は保護者負担である）
- ③国と都道府県と市区町村がそれぞれ1/3ずつ負担する（政令指定都市・中核市は国が1/3、市が2/3）
- ④この補助事業の実施主体は市区町村である（委託や補助を含む）
- ⑤放課後児童指導員（以下・指導員）を配置する児童数概ね10人以上の学童保育が対象である

国から補助金を受けるためには以上の事項を理解したうえで、市区町村が実施する事業または助成する事業であることが要件となる。2004年度まで補助対象は市区町村が実施する学童保育か、市区町村が委託した学童保育に限定されていたが、2005年度からは、市区町村が助成する学童保育も補助対象となった。学童保育は第二種社会福祉事業<sup>21</sup>に位置づけられているため、補助金を受けるためにはこの登録の届出が必要となる。

学童保育において、児童ひとりにかかる金額は場所代・職員人件費・光熱費などを含めて全



国平均は保護者は月約 7,000 円である。助成金を受けている、市区町村委託・助成学童保育であれば月 2,000 円程度のおやつ代のみを負担すればよい。しかし、市区町村から補助金を受けていない、いわゆる私立学童保育では月 10,000～20,000 円の保育料が必要になる場合もある。このように、運営主体や保育料が様々であるのが現在の学童保育の現状である。

### 2-3-2 実際の学童保育の現場

自治体がそれぞれ行っているの、学童保育のスタイルも様々である。筆者は自分の学童保育をつくるにあたって、市内の学童保育・泉台で実際の学童保育の現場を体験した。

泉台は、北九州市小倉北区泉台にある泉台小学校の児童 1-3 年生約 40 人を対象の市から委託された学童保育である。一戸建ての建物が小学校のグラウンド脇にあり、子どもたちは、授業が終わるとグラウンドを突き抜けて帰ってくる。

指導員は女性のみで常勤職員 2 名、非常勤職員 4 名で、常時 3 名の指導員がいる。基本的には 1-3 年生までの受け入れだが、長期休暇中は 6 年生までの児童も対象にし、人数も増え、また外出するプログラムも多いので 4 名の職員が指導にあたる。

子どもたちの平日の日課は、終業後「ただいま」と学童保育に帰ってきて、ランドセルを置くとまた外に遊びに行ったり、学校での出来事を指導員に話したり、自由な時間を過ごす。全員が揃い始める 15 時半頃になると、外で遊んでいた子どもも集まって、全員でおやつを食べる。その後は食べ終わった子どもから自由時間となり、当番の班は掃除をする。5 時には再び全員が集合し、指導員から諸連絡を聞いた後、児童たちだけで帰宅する。延長保育は 18 時まで行っ

ている。

長期休暇中は、朝 9 時までに集合し、10 時までの 1 時間は勉強の時間にあてている。10 時から 12 時の昼食の時間まで自由時間である。昼食は各自お弁当を持参する。昼食後は 15 時のおやつまで、また自由時間を過ごす。ビデオ鑑賞、午睡をとるなど部屋で過ごす時間を設けることもある。おやつ後はまた自由に遊び、17 時になると集合し、帰宅する。また夏休みは外出することも多く、週に 2・3 回プールや動物園、プラネタリウムなどへ公共交通機関を利用し、出かける。長期休暇中も延長保育は 18 時までとなっている。長期休暇中は保護者の 1 日指導員体験も実施し、子どもたちの学童保育での生活の様子を見ることができる。また個人懇談会の実施や、さまざまな行事の活動を通して、指導員と保護者の関わりが図られている。

泉台では「学童保育は家庭である」「学童に通う子どもたちはみな兄弟」と、とらえており「家庭としての学童保育」を目指して学童保育が行われている。例えば、泉台の子どもたちは、学童に来るなりその日学校であったことや思ったことを指導員に話をはじめめる光景が良く見られた。その時指導員は、その子の話にしっかりと耳を傾けていた。また、ある時は子どもが図工の時間に作った作品を指導員に見せながら、自分が工夫したところなどを一生懸命話している光景も見られた。

このように、泉台ではアットホームな雰囲気学童保育を行っているように見受けられた。

そのような泉台の子どもたちと一緒に、黒崎の子ども館<sup>3)</sup>に行った際に、偶然他の学童保育（以下・A 学童）の子どもたちとも一緒になった。

この A 学童は市内でも最大規模を誇る学童保

育である。来館した子どもたちは100人近い人数で、指導員は3名だった。子どもたちを静かにさせるのに指導員は笛を使っており、笛が鳴ると子どもたちは一瞬にして静かになり指導員に注目した。

筆者はこの様子を見て、サウンドオブミュージック<sup>iv</sup>のトラップ大佐を思い出した。笛を使って子どもに指示を出したり、子どもを動かしたりするのは軍隊のようだと感じた。この光景は、筆者の目指すアットホームな雰囲気とはかけ離れていた。100人近い子どもに対して指導員が3名というところにも疑問を持った。3人で100人近い子どもをまとめるには、軍隊の様な方法を取らざるを得ないのだろうかと考えた。

また、スタッフは赤いジャージに黄色のポロシャツという、A学童の指導員であることが一目でわかる服装だった。そこにも家庭的なイメージは感じられず、筆者は泉台とA学童の違いに違和感を抱いてしまった。

泉台とこのA学童の雰囲気や、スタッフの子どもに対する接し方に違いが見られるように、学童保育によってその雰囲気や方針は違っている。

### 第3章 筆者がつくる学童保育

筆者がきつずの園長の村端氏に、きつずを母体とした学童保育の指導員にならないかと誘われた段階で、その学童保育をNPO法人で行う事は決まっていた。

〔筆者の学童保育が立ち上がるまでの流れ〕

平成18年	4月	保育実習生として、きつず2歳児クラス（にじぐみ）に関わり始める。（勤務は週2ペース）
	6月	園長・村端氏から来年度に学童保育をはじめの構想を聞き、「やってみないか」と言われる。

		この段階では返事は保留。
7月		きつずで行おうとしている学童保育の指導員になりたいと考えるようになり、園長の申し入れを受託。ここから本格的に学童保育設立に向けて動き始める。 北九州市の学童保育・泉台なかよしクラブを紹介してもらう。
8月		夏休み中で、通常受け入れていない4-6年生の参加していた泉台なかよしクラブにて1週間実習。 NPO法人に必要な役員と会員を集め始める。 市民活動サポートセンターに出向き、NPO法人の作り方を聞く。 また福岡県NPOボランティアセンターの説明会に参加。
9月		通常保育となった、泉台なかよしクラブで再度10日間実習。
10月		きつずの隣の土地を借り入れ。元々そこにあったプレハブや倉庫をそのまま居抜きで使うことも決定した。 役員と会員が決定する。代表は村端氏、筆者は役員兼会員となった。
11月		運営に関する書類作成のため、門司区の学童保育の指導員を訪ねる。 運営1年目及び2年目の予算案作成。 事業計画書作成に取り掛かる。 プレハブを改装し、机やパソコンを搬入。 半分をきつずの職員室、もう半分を学童保育の場所とする事になった。
12月		県に提出する、事業計画書作成完成。 学童保育名称決定。「根っこ小倉南」となる。
1月		設立総会、認証申請予定。

このようにしてできあがりつつある、筆者のつくる学童保育、NPO法人「根っこ小倉南」の枠組みをまとめると、以下のようになる。

NPO法人「根っこ小倉南」（以下・根っこ）はきつずを母体とし、その理念を反映させた学

童保育所で、小学1年生～3年生までの、主にきつずの卒園生である子どもたちを対象とする。根っこの施設は、きつずの隣の土地につくられており、きつずの子どもたちと触れ合えるようになっている。

### 3-1 筆者が経験したフィールドワーク

#### —九州フィールドワーク研究会—

九州フィールドワーク研究会（以下、野研）とは、北九州市立大学を拠点に調査、研究を行っている研究会であり、構成するメンバーも学生だけに限らず広く学外の人も加わっている。また、調査する範囲も北九州に留まることなく、全国各地、海外にも展開している。野研の理念は「歩いて、見て、聞いて、それを伝える」であり、野外(フィールド)に出て興味を引く事象を収集、調査し、その結果を報告することを旨としている。筆者もこの野研のメンバーとして地元の市場調査や、スタードーム<sup>®</sup>のワークショップ、美術館や動物園スタッフとの交流、海や山での野外活動などを行ってきた。筆者はこの野研のネットワークを通じてきつずと出会った。

#### ○フィールドワーク

野研の日頃の活動は近くの山や川、海に行きそこにある植物、動物などを狩猟、採集する。その場合、捕れるだけ捕るのではなく食べられる量に留める。もし多く捕れた場合でも実際の狩猟採集民の様に、その後メンバーで分配し無駄にせず自然物を利用している。

実際、筆者が干潟に潮干狩りに行ったとき、そこではマテ貝やアオヤギが採れた。そこで貝掘りに慣れた地元の人たちがどういう道具を用い、貝の習性をどのように利用すれば捕る事ができるのか。初めて訪れたそのとき貝掘りの一連の流れを観察し一つ一つの意味に驚き、本から知識・情報を得るのではなく、その空間(フィ

ールド)に身を投げ自身が体験することの重要性を感じた。

どの季節に、どこで、何を見ることができるか、さらにどうすれば獲得できるか。他にもどのような植生、地形かなど。その環境にある全てのものに探究の糸口は開かれているのだ。

一方で、日常生活の場を離れなくても様々な事象に出会うことができる。

例えば、家から学校までの道すがらに生えている植物、小動物では何がいるか。また目を引く看板や置物などの人工物の他、どんなお店が並んでいるか。何気なく歩いている人々の服装、距離感、行動からどんなことが考えられるか。日常生活の中でもふと不思議・疑問に思える事象が転がっている。

また、普段生活している土地を離れ見知らぬ土地に行ったとき、それまでの世界との違いを全身で感じ取ることができる。それはその土地に漂う独特の空気であり、目にするもの耳に聞こえるものはそれまでの日常生活に無い新しい情報として流れている。

異なっている事柄に気付く事は多いが、逆に遠く離れていても似たような習慣・風俗などに接した時、驚くこともある。新しいまたは想像外の経験、発見を通して今までであった自分の中の世界観が変化し、受け入れる基準の範囲が広がる。

また筆者は同行していないが、他のメンバーが2006年鹿児島県離島振興協議会の「アイランドキャンパス」の助成により鹿児島郡十島村悪石島を訪問した。これは一週間という短い期間ではあるが、メンバーは10人しかいない島の小学生との交流を軸としたフィールドワークで、島の生活を探ることができた。この子どもたちとの関わりを通して、フィールドワークという

方法が学童保育の場で効果的に用いられるのではないかと考えた。悪石島での調査の詳細は3・4で後述する。

さらにこうした活動だけではなく、地元にある動物園や市場で月に一度開かれるそれぞれの企画会議に出席している。その成果として動物園では上述のスタードームを園内の広場に建てた。

また野研はスタードームの展示及びワークショップをする目的で2005年の愛知万博に参加した。そして東海地方で活動しているスルヤ・ムトゥ(バリ舞踊団)、スアラ・スクマ(ガムラン楽団)はスタードームを利用して公演をした。加えて同年10月に北九州で公演があった劇団の制作にも関わった。

野研は市場の会議で「小倉の街が劇場になる」というコンセプトを提案。2006年10月に前年から交流のあるバリ舞踊団、ガムラン楽団、劇団に呼びかけともにこのイベントに参加。街の一角に芝居を生み出し、商店街、街中を私たちが非日常をつくりだした。結果何が起こるか誰にもわからない進行中、その状況を我々は楽しみつつ、戸惑っている人や興味深そうに眺めている人たちをその渦の中に引き込んだ。それは単なるサービスの提供者と享受者という関係ではなく、その場に居合わせた人が楽しめる関係の構築であった。そうして出会った人とまた新たなネットワークが生まれ、その繰り返して次々と人と人との関係が繋がっていく。

フィールドワークは以上のように自然を対象とすることもあれば、人を対象とすることもあ。それぞれの事象からの発見や驚き、疑問点を調査した結果、再び新たな疑問が浮かぶ。そのような研究の原初的な体験を通して筆者はフ

ィールドワークの楽しさを実感することができた。

特筆すべき点として野研にはフィールドでつながった多くのネットワークがある。動物園や劇団、竹職人や漁師といった様々な職種の人たちが野研を軸につながっている。メンバーの力だけではできないことをネットワークでつながった人たちと協同することで、よりおもしろく、素晴らしいものをつくり上げる。

子どもたちに、さまざまなフィールドを提供したいと考えているが、スタッフのもつフィールドだけでは限りがある。そこで、筆者がこれまでに築いたネットワークに加え、学童保育という環境を野研のネットワークとつなげ、子どもたちとさまざまな体験を重ねていきたい。これは予め決まった結果を求める体験学習を志向するものではなく、筆者がフィールドで感じたように、子どもたち自身が施設の外にある世界を眺めることのできるようなプログラムを考えている。

### 3-2 阿蘇たにびと博物館

#### ○阿蘇たにびと博物館の特徴

現在、日本には30を超えるエコミュージアム(またはエコミュージアム)が存在する。しかし、行政指導型の観光地開発や環境保護に留まるものも多く、学芸員がいない・全て非常勤で賄っているなどの博物館機能の欠落もみられる。エコミュージアムは従来の博物館施設からフィールドまで概念を広げたものであり、博物館機能を理解する学芸員・教員がいることが前提である。資料・展示物の特徴としては従来の博物時間資料は静的であるのに対し、エコミュージアムの資料は動的なものである。例えば阿蘇たにびと博物館は調査研究書兼友の会誌「谷人」の発行や、阿蘇の住人と交流ができる「谷人ツーリズム」、博物館実

習の受け入れを行っており、調査研究・収集保存・普及教育の3つの仕事をおこなう体制が整っている。

ベースは館長の梶原宏之氏の民俗学で「さるく博物館」（さるくとは九州の方言で“歩きまわる”）を目的としている。阿蘇たにびと博物館では日本の博物館法と国際博物館会議の博物館定義にのっとり、国家資格を持った学芸員が常駐している。日本国内で学芸員常駐のエコミュゼは珍しく、学芸員資格を取得するための博物館実習が履修できるエコミュゼは日本国内で唯一である。

#### ○阿蘇ガイドツアー

阿蘇地域全体を博物館とする「常設展」である。ひとり1時間500円で阿蘇の自然と人びとの暮らしを、学芸員や地元案内人が面白楽しくガイドしてくれる、気軽に参加可能な人気の企画である。季節、参加人数、案内人によってコースが変わるので、何度参加しても楽しめる。単に歩くだけでなく、阿蘇という地域の概要や歴史の説明、クイズなどを交えながら、案内することで、阿蘇のまた違った一面を発見することができるのである。

#### ○谷人ツーリズム

谷人さん（阿蘇に生きる住民達）を紹介し、彼らとのふれあいを通して、阿蘇の自然や文化を学ぶ、生きた谷人さんたちをそのまま展示してしまう、通称「特別展」である。ある家庭や職場にお邪魔する、所謂体験学習である。阿蘇にはさまざまな谷人さんが生活しており、たにびとは以下の4つのカテゴリに分類している。

#### 1：仕事

阿蘇の仕事といえば、農業と観光である。特に阿蘇のあか牛飼育と複合した畜産農家は阿蘇の草原を支えてきた基幹産業で、自然との共生

を考える上で格好のテーマである。また観光業として例えばペンションのオーナーや郷土料理店なども紹介している。もちろん参加者は「もてなされる側」としてでなく「もてなす側」として仕事を手伝う事になる。

#### 2：生活

阿蘇の家事仕事、特に地元の郷土料理や家庭料理づくりを通して阿蘇の食文化と人びとに触れ合える。阿蘇の素材を活かした素朴な饅頭づくりや惣菜づくりなどを通して地元の方と触れ合う事が出来る。

#### 3：自然

阿蘇は火山と草原という特殊な自然環境にある。そこに生きる様々な動植物たち、また人間たちの文化もとても貴重なものとなっている。これらの動植物にはどんなものがあるのか、また人間の暮らしとどのように関わっているのかなど、地元の詳しい人々に案内され自然の中を散策することができる。

#### 4：芸術

阿蘇の広大な環境に影響されて、陶芸家、木工や竹細工職人、ガラスやかざら工芸職人など阿蘇にはたくさんの作家がいる。芸術家はどのように生活しているのか。普段はどのようなことを考えているのか、阿蘇からどのような影響を受けているのかなど、聞くことができる。

以上のおおまかなカテゴリを参考に参加者が、たにびとと相談して自由にパッケージすることができる。最少催行人数は15名からなので、主に小学生の遠足、大学のゼミ単位での参加が多い。

梶原氏は「博物館の来館者は、一般の博物館で展示室を歩くように、フィールドをさるきます。そうした人と人の出会いを博物館がアソシエートする（繋がる）のです」と言う。

単純に歩くだけなら誰でも簡単にできる。そこにアソシエートする役目をたにびとが担うことで自然や地域との繋がりが生まれる。そしてそれは地域の人々のカンフル剤となりお互いの活力とすることにまで発展可能なのである。ここで注目したいのは、谷人ツーリズムにおける梶原氏の立場である。以下は、情報誌「谷人」の活動報告の一部である。

そして気づいたのは、やはり阿蘇の祭りの中心は、なんといっても「唄」なのだということ。要所要所で唄われる御田唄が、祭りの雰囲気 気を高めていく。唄の中に立っていると、その立ち上がって来る音に、ちょっとした恍惚感すら覚える（2002 梶原）。

これは、「一の宮町をさるく」の感想を梶原氏が書いたものである。ここで梶原氏は、新たな発見をしたことを述べている。これは、梶原氏がただのガイドとしてでなく、民俗学者として「さるく」に参加していることを示している。

また丁度お宮で波野村中江の神楽団による神楽も三座見られ（ラッキー！）、門前商店街でふらりと入ったお菓子屋さんでもご馳走様（今月も食べてばかり）。参加者七名（2002 梶原）。

さらに上記の文章から、梶原氏自身が「さるく」を楽しく思っていることがわかる。梶原氏は「さるく」のガイドではなく、一参加者と同じように、もしくはそれ以上に「さるく」を楽しんでいることがわかる。

梶原氏は「さるく」で一般参加者を案内しているが、それと同時に梶原氏自身も一般参加者のように新しいものごとを発見したり、おもしろがったりしているのである。

案内役自身がおもしろいと思ったものを案内

することにより、そのおもしろさや楽しさはより参加者に伝わりやすいのではないかと感じた。

### 3-3 チルドレンズ・ミュージアム

筆者は、兵庫県にある「篠山チルドレンズ・ミュージアム」に赴き、実際にそこでどのようなことが行われているのかを見てきた。

○チルドレンズミュージアムとは

チルドレンズ・ミュージアムは「子どもたちの自然な好奇心を刺激し、満足させる」ことを目標にした施設であり、地域社会での再生をテーマとした次世代育成装置としての子どもの活動拠点として考えられている。

1899年にアメリカ合衆国ニューヨーク州に設立された「ブルックリン・チルドレンズ・ミュージアム」が最初であり、その後4半世紀の間に、ボストン、デトロイト、インディアナポリスなどの都市に次々と誕生していった。

そのチルドレンズ・ミュージアムは、1962年にボストン・チルドレンズ・ミュージアムの館長になったマイケル・スポックが、それまでの「Do not touch（さわらないで）」とあった「静的」で「受身」の展示を、一気に「Please touch（どうぞさわって）」という「動的」で「積極的」な参加体験型（hands-on）に転換させた。これは、1960年代、当時発表されたスイスの心理学者ジャン・ピアジェの「ものを理解するということは、それに基づいて行動するということである」という児童発達理論の実践であった。「自発的に見る、ふれる、試す、そして理解する」は、その後のチルドレンズ・ミュージアムの基本理念となっていったのである。

現在日本には、福島県「遊びと学びのミュージアム」、兵庫県「篠山チルドレンズ・ミュージアム」、沖縄県「子ども未来ゾーン」の3ヶ所でチルドレンズ・ミュージアムが展開されている。

### ○篠山チルドレンズミュージアム

篠山チルドレンズミュージアムは、2001年に兵庫県丹波篠山で廃校となった中学校を改築し、創造性豊かな子どもたちの生きる力を創造する拠点として開館した。「自然と科学」「食と農」「仕事と職業」を体験テーマにしてワークショップを主体に展開している。

廃校を利用したミュージアムは校舎・広い校庭を丸ごと再生して作られた。木造の雰囲気を生かしたまま、3棟あった校舎はそのまま子どもグラフィティ棟・交流棟・スタッフ棟となった。さらにその隣にあった屋内運動場は体験シアター棟に生まれ変わり、ワークショップ棟は新設された。校庭もワークショップガーデンや屋外ステージに、その姿を変え余すことなく篠山チルドレンズ・ミュージアムは誕生した。このミュージアムは以下のような4つのゾーンに分類されている。

エントランスゾーン (導入区域)	受付棟
	体験シアター棟
カルチャーゾーン (文化区域)	子どもグラフィティ棟
	交流棟
	スタッフ棟
フューチャーゾーン (未来区域)	ワークショップ棟
	かまどワールド
	屋外ステージ
ネイチャーゾーン (自然区域)	魔法の庭
	ワークショップガーデン

#### ◆子どもグラフィティ棟

カルチャーゾーンの中核をなす施設であり、その展示物は非常に充実している。その中のブリキのおもちゃやキャラクターフィギュアなど戦

後から現代までの子どもの遊び文化を彩ったグッズ 60点が回転寿司のカウンターのようなコンベアに乗って次々と現れる「くるくるステーション」は従来なら展示品の間を来館者が歩いて回るという定説を覆し、展示品が向こうからやってくる斬新なアイディアの代物である。

#### ◆ワークショップ棟

テーマ素材を自由自在に料理しながら、心と体を育む様々なプログラムを展開するための設備である。常に新しく、変化に富んだプログラムが行えるようにフロアは可動式のテーブルや棚で自由に区切って使用できる仕組みになっている。ここには他に5000冊の絵本が収納された書棚や篠山の自然環境に合わせて選ばれたアート作品も展示されている。

#### ◆魔法の庭

ここには巨大なシャボン玉が作れるシャボン玉ガーデンや、子どもの冒険心をくすぐる小高い丘、ファミリーツリーをイメージしたモニュメントなど、ドイツ民謡の世界をそのままシンボリックに再現した多数の斬新なアート遊具を設置されている。

このように篠山チルドレンズミュージアムは、小高い丘や、絵本といった、子どもが興味を持ちそうなものがあり、それを子どもが自分で見つけ、楽しむという環境がつくられている。そしてそこには、遊び方を教えたり、遊ぶ道具を指定したりする大人はいない。そこで何を使い、何をするのかは、あくまで子どもたちの内発的好奇心によって決められるのである。

環境を設定する際に、大人の意図があってもいいと思うが、それをひとつに絞ったり強要したりしないことが重要なのである。

### 3-4 子どもたちによるフィールドワーク

野研メンバー数名は、2006年2月に鹿児島

県・悪石島においてその島の子どもたちと遊ぶことを目的としたフィールドワークを行った。そこでの事例を参考にしたい。

悪石島は屋久島と奄美大島に挟まれたトカラ列島の島で、面積は7.49平方キロメートルと狭く、人口は80名余りである。小学生は10名で、中学生と合わせても14名しかいない（2006年2月現在）。半数が兄弟姉妹であるが、その垣根を越えて仲が良い。

メンバーはまず子どもたちに「一緒に遊びたい」ということだけを伝え、活動するにあたってメンバーと子どもたちのグループを作ったほうが良いと提案した。子どもたちはそれに賛同し、くじ引きで7つのグループに分かれた。そしてグループごとで何をするか話し合った。個別の話し合いでもその後の全体の話し合いでも、子どもたちは積極的に意見を出した。そして他のグループが意見を言うときはしっかりその意見を聞いていた。低学年の子どもたちは不可能であることを自由に言う。それに対し上級生は、その意見を飲み込んだ後で、それは不可能であること、何故不可能なのか、ではその不可能なことはどのようにすれば可能になるか、などの情報を与え、低学年に考えさせることをしていた。そしてリーダーシップを発揮し、話が逸れていくと本論に戻そうとしていた。

様々なやりたいことの中でその当時男児たちの中で流行していた「ドラゴンボール」にちなんだ遊びがしたいと言い出した。野研メンバーたちはドラゴンボールが何の遊びに発展するのか理解できなかったが、子どもたちがどんどん意見を出し合う様子を観察していた。全員で意見をまとめるうちに、ドラゴンボールに見立てたボールを各グループ1つずつ持ち、各々が知っている秘密の場所にそのボールを隠し、互

いにそれを探し出すという遊びを行うことに決定した。

話し合い当初は「アニメのドラゴンボールでどんな遊びになるのだろうか」というメンバーの考えは杞憂に終わった。子どもたちは自分のやりたいことをきちんと主張し、その意見がどうしたら実行できるかを考え、まとめあげていく能力を持っていた。

ボールの隠し場所は、分かり易すぎても分かりにくすぎてもダメだ。子どもたちはそれをこちらから教えなくても理解していた。理解していたからこそじっくりと悩み、吟味していた。メンバーと共に隠し場所を探して歩いているときには「これはナゴランの木だよ」「ここは神様の住んでいる場所だよ」と自分たちが知っている知識を、知らないであろうメンバーに一生懸命説明してくれた。

ボールを隠し終わると次は他のグループへのヒント作りを始めた。隠し場所と同じくこれも分かり易すぎても分かりにくすぎてもいけない。子どもたちは真剣に悩み、たまに「こんな風にしちゃダメかな」とメンバーに聞いてくる。そのときにはメンバーは助言を与えたが、子どもたちは自らの力でヒントを作成していった。そのヒントを元にボール探しに出かけた。

ある小学1年生の女兒はどうしても誰よりも多くのボールを探したくて必死だった。そこで6年生の男児に「ねえ、どこに隠したの？」と尋ねた。6年生の男児はそれを聞き、少し微笑んで声を出さずに口だけを動かし「〇〇〇〇の傍だよ」と教えた。1年生の女兒は「それだけじゃわかんない！もういいや」とむくれて自力で探し始めた。6年生男児は、答えを教えるでもなく、嘘をつくこともしなかった。

また、それとは別にダンボールの中に入り、



自力で転がすといったことをした。その際に外から押していたずらす子どもがいた。中に入っていた子どもは「何故押すのか？押すのはやめてほしい」と主張し、周りの子どもたちは了解して誰かが転がしているときには外から押しはいけないというルールができた。それは厳しく守られた。

この島の子どもは、自分の意見を物怖じすることなく言える。そして他人の意見もよく聞く。賛同し、反対していく中で子どもたちの間でルールを作っていく。そのルールは絶対に破られることはない。みんなで納得して決めたことだからだ。

全校児童が10人しかおらず異年齢の子どもと関わる機会が多いため上級生は下級生の面倒をよく見るし、統率力もある。島の子どもたちは元からリーダー性や統率力を身につけているわけではない。異年齢との関わりにより、モデルとなるお兄ちゃん・お姉ちゃんを見てそのリーダー性・統率力に触れながら育つ。そうして自分が高学年になったときには下級生のモデルとなるのだ。この図式は小さなコミュニティの中でこそ生まれるものなのであろう。

子どもたちは指導者（大人）がいなくても、自分たちで活動を進めていくことができていた。子どもたちは遊びを無限大に広げていく内発的好奇心を持っているので大人の介入は必要ない。しかし、子どもたちがワクワクする事柄に対し、大人も猜疑心や不信感を抱くことなく共にワクワクしたことにより、楽しみをより一層共有することが出来た例である。

### 3-5 フィールドワークを学童に取り入れる

野研の活動を通して、筆者自身多くのフィールドワークを経験してきた。おもしろいと思うことに出会い、「知りたい」というワクワクする

気持ちで多くの場所に足を運び、多くの人に出会った。「知りたい」と思っていたことが満たされると、次は不思議に思うことが生じてくるといった好奇心の刺激されるフィールドワークを経験してきた。

阿蘇たにびと博物館では、学芸員は来館者と地域の人や暮らしをつなげる役割をする。根っこでは、筆者が子どもたちとフィールドをつなぐ役割をし、子どもたちのおもしろいと思う世界を広げていきたい。

チルドレンズ・ミュージアムでは、子どもたちの見えるところにハンズオンの展示物を並べ、それを選んで遊ぶかどうかは子どもが決めることができるような環境を整え、子どもの自発的な好奇心を育てることに取り組んでいる。この時期に生まれなければならない好奇心や興味、関心をフィールドワークという手法を用いて育てていく。好奇心があれば、自らフィールドに赴き、おもしろいものに出会い、感性や知性はますます高められていく。

悪石島では、子どもたちのコミュニティが子どもによって自発的につくられている。そして大人たちの介入なく自身の内発的好奇心から来る遊びがなされている。

子どもたちの自発性を大事にするとはいっても、全てを子どもたち任せにしてしまうのでは、子どもたちの自発性も、日常生活のなかにあるおもしろいものをおもしろいと感じる心も育たない。

フィールドワークは最終的な目的でも、学問でもない。なので、達成しなければならないこともないし、修得すべきこともない。彼ら自身がおもしろいと思うものを見つけていくのが、フィールドワークである。子供たちのおもしろいと感じる気持ちに共感にできる学童保育にす

る。

#### 第4章 考察

野研では、指導者を置かず毎回発案者が主になって活動を行う点、自分たちがおもしろいと思ったことを実現させることを目的としている点を参考にし、筆者だけでなく子どもたちが主となってフィールドワークが行われるようにしていきたい。

阿蘇たにびと博物館の案内者・指導者の立場である人も、一参加者として自ら学ぼうとし、楽しむ点から、指導員としての筆者も参加することが大切なのである。

チルドレン・ミュージアムの意図を含んだ、環境を設定したとしても行動を制限しない点や、取り入れるようにしていく。

以上のことをふまえ、学童保育のシステムをつくりあげていく。

##### ●野研のシステムより

野研の組織にリーダーや代表はいない。皆メンバーの一員で、イベント毎に、リーダーをつくる。この場合のリーダーも便宜上リーダーとして立てているだけで、皆に指示を出したり、統率したりすることはない。皆が自分のおもしろいと思うこと、やりたいことに積極的に関わろうとする。決して受身でいることはない。

また、野研では人と人とのつながりを大事にしている。イベントなどを通して知り合った人たちやグループとのつながりをその場かぎりのもので終わらせない。次につながる関係性を築き、また野研を介した新しいネットワークがつくられていくこともある。野研は自分たちがおもしろいと思うことをやる。例えば、劇団と組んで演劇のプロデュースした際も、一見縁の下力持ちとも思えそうな仕事も、ただこなすの

ではなく、自分たちで積極的に取り組むことで、自分たちがおもしろいと思える活動ができる。この演劇の例で言えば、お芝居を見に来ただけがお客さんとして楽しただけではなく、野研メンバーもプロデュースするという側面からお芝居を十分に楽しむことができた。

##### ●たにびとのシステムより

阿蘇たにびと博物館の館長梶原氏は、常設展の阿蘇ガイドツアーでガイドをしているが、梶原氏はこれをフィールドワークであるという。このガイドツアーは梶原氏自身がその土地ですっと行っているフィールドワークを基に、彼がおもしろいと感じたところを案内するというものだ。だから、一般的にいうところの旅行会社のガイドさんやお世話役とは違う。彼自身のおもしろいと思った経験から作られたコースは人をひきつける。それは彼自身の魅力というのではなく、彼の周りにある魅力が人々をひきつけている。

##### ●してはいけないこと

まず、ひとつめに、大人があらかじめ、期待する答えを設定してはいけない。子どもがそれぞれに持っている興味・関心を同一の方向に揃えてしまうこととなる。そうすることで、子どもが「答え」を探そうとするようになる。子どもたちひとりひとりが見つけ、感じたことが全てで答えなどはないはずのフィールドワークで、みんなが同じお揃いの答えをもってしまう。次に、大人が「子どもを楽ませよう」としてはいけない。そのようなつくられた楽しみは、心からおもしろいとは思えない。大人も本気で取り組み、おもしろいと思うことで、その気持ちは子どもにも伝わり、子どもも心からおもしろいと思えるものを探そうとする。よって、大人が答えを用意していたり、本気で楽しんで

いないような活動は、フィールドワークではないのである。

#### ●わくわく人

「わくわく人」は、普段は根っこの指導員である筆者をあらわす。子どもたちと一緒にあって、おもしろいフィールドワークをしようとしているにも関わらず、指導員という役割に違和感をおぼえた。そこで、わくわく人という名前をつけて、子どもたちと一緒に活動する。もちろん子どもがわくわく人となることもある。それは、それぞれのフィールドにおいて、名人や得意な子どもがいるからである。よって、その名人や得意な子どもがわくわく人となり、他の子どもたちや大人と一緒にフィールドワークを行うのである。

#### ●場所

フィールドとなりうる場所は日常生活のなか、日常の見慣れた風景から少し離れた場所などそこそこに存在する。そして、どの場所にも、好奇心を刺激する「おもしろい」が散在し、フィールドとなりうる可能性を同じように秘めている。言い換えれば、フィールドは、どこにでもありうるということだ。そして、そのフィールドに行き歩いてみるまでは、そこで、どんな「おもしろい」と出会えるかは、誰もわからない。大人も予測不可能ある。大人も子どももそこに何があるのかと未知の世界へ踏み込んでいく。未知の世界といったものの、先に述べたようにそこは見慣れた日常生活の場であったりする。見慣れた風景とか、好奇心の目を通して見れば違う風景に見える。

#### ●つながる

フィールドに赴いたとき、そこには新たな出会いがある。初めて目にする植物や生き物、初めて出会う人々がいる。そしてフィールドワー

クはこの出会いにこそ意味がある。出会い、見たり、聞いたりするために、フィールドに行くのだ。フィールドでの出会いは、その場限りで終わるものではない。そこででの出会いをきっかけに、その事柄に興味を抱いたり、フィールドで出会った人々と一生付き合いを持つこともある。また、フィールドでの出会いから、さらに新たな出会いへと発展することもある。このように、フィールドワークとは継続的で、終わりというものではなく、さらなる広がりを持っている。

#### ●ホーム

根っこの大人と子どもの中に、指導者—生徒という構図はない。大人も子どもも同じ立場、目線でフィールドに出向く。そして、フィールドで、大人は子どもから教えられて初めて気づくこともあるだろう。また大人はここでは、子どもたちと同じ立場であるため、子どもと同じく全力で自分の「おもしろい」にぶつかっていく。

根っこは主張の場、フィールドで見つけた「おもしろい」を報告、意見しあう場所である。フィールドワークで肝心なことはフィールドで見て、聞いて、きたことを「伝える」ことである。伝えることで、フィールドが自分と世界を改めてつながる。

また根っこは、子どもたちの活動の拠点であり、フィールドへ探検に行くためのホームである。また、フィールドへ出かけていた子どもたちが、喜びや発見をもって帰ってくるころである。そこには、自分がおもしろいと思ったことを共におもしろいと感じてくれる大人や仲間がいる。

例えば、子どもたちは、学校が終わると、まず根っこに集まり、その日の活動を始める。活

動の内容は、フィールドに出かけて行くことや、前に行ったところの発表会など、フィールドワークをするための活動をするホームの役割を担っている。

将来、子どもたちが根っこを卒業し、自分たちでフィールドを見つけて探検に出かけるようになって、彼らが帰ってくるホームでありたい。

#### ●日常モデル

時間	生活
15:30	集合始まる
16:00	全員集合・おやつ
18:00	送迎バス
19:00	全員降園

## 第5章 考察

筆者は、北九州市小倉南区にある幼保一元化施設のきつずを母体とした学童保育を立ち上げに参加する事になった。

現在の学童保育は、自治体によってその活動の内容が違い、学童保育に最低限必要な基準がないことにより、明確化されていない。しかし、共働き・ひとり親家庭の増加により、ニーズは年々高まっている。

このような現状の中、その母体となるきつずの「好きな遊びを見つけてしっかり楽しく遊ぶ」という保育目標をさらに伸ばす保育として、筆者はフィールドワークを取り入れた学童保育をつくることを決心した。

学童保育にフィールドワークを取り入れるには、以下の3つのポイントが大切であるということが挙げられた。それは、①対象を放置しないこと②対象の行動を制限しないこと③指導員も参加することである。

つまり、指導員である筆者は提供者にならず、参加者の一人として活動に取り組み、それを楽

しむことができ、さらに子どもをそのおもしろさに巻き込めるような「わくわく人」にならないといけない。そして子どもも「わくわく人」となり、根っこの誰もが発案者になり皆で楽しみ、活動していけるようにしていきたい。

根っこは大人と子ども、指導員と学童という関係ではなく、同じようにフィールドワークをする者たちのホームである。フィールドワークで得た者を分かち合い、膨らませ、また新たなフィールドワークへと旅立っていく。そして将来、子どもたちが根っこを卒業したあとも、フィールドから帰ってくるときは一度根っこに帰ってくる。そんな「わくわく人」のホームである根っこをつくっていきたい。

## 参考文献

- 全国学童保育連絡協議会（編） 「学童保育ハンドブック」 ぎょうせい 2006
- 全国学童保育連絡協議会 「学童保育情報2005-2006」 全国学童保育連絡協議会 2005
- 北九州市学童保育連絡協議会 20周年記念誌編集委員会 「北九州学童保育35年のあゆみ—北九州市学童保育連絡協議会の20年—」 北九州市学童保育連絡協議会 2000
- 野中賢治・片山恵子（編） 「学童保育指導員」 大月書店 2003
- 斎藤 毅 「探検教育で子どもが変わる」 社団法人農山漁村文化協会 1996
- 目黒 実 「学校がチルドレンズ・ミュージアムに生まれ変わる」 ブロンズ新社 2002
- 社会福祉士国家試験研究フォーラム 「社会福祉士 国家試験対策標準テキスト 改訂第三版」 秀和システム 2006
- 梶原宏之（編） 「谷人8月号」 阿蘇たにびと博物館 2002

●九州フィールドワーク研究会（編） 「Island  
Campus Project Report in Akuseki Island  
2006」 九州フィールドワーク研究会 2006

注釈

- i 留守家庭児童…両親共働きもしくは一人親家庭で、放課後帰宅しても親が家にいない家庭の児童のこと
- ii 社会福祉事業…社会福祉法において定められている。第一種社会福祉事業とは、利用者への影響が大きいと、経営安定を通じた利用者の保護の必要性が高い事業（主として入所サービス）で特別養護老人ホーム、身体障害者厚生施設などがこれに入る。学童保育が位置づけられている第二種社会福祉事業は、比較的用户者への影響が小さいと、公的規制の必要性が低い事業（主として在宅サービス）で、学童保育のほか保育所やデイサービスなどがこれに入る。
- iii 子どもの館…JR 黒崎駅横の商業施設「コムシティ」内にある、北九州市立の赤ちゃんから大人まで楽しめることをテーマにした屋内プレイスポット。
- iv サウンドオブミュージック…マリア・フォン・トラップによる自叙伝「トラップファミリー合唱団物語」に基づくミュージカル。主人公である修道女マリア家庭教師として派遣されたトラップ家では、父親であるトラップ大佐が7人の子どもたちを笛を使って、軍隊のように厳しく躾けていた。
- v スタードーム…最小の素材から最大の空間、さらに軽くてどこにでも持ち運べる空間を身近な竹という素材から作られた半球形のドームで、星型の骨組みが美しい。野研では、多くの人に

スタードームが生み出す美しい空間を体験して欲しいという思いから、全国各地でスタードームを使ったイベントの開催や、スタードーム作りのワークショップを行っている。

vi エコミュゼの歴史…エコミュゼは、1960年代中央集権排除の気運が高まったフランスで地方文化を再確認する思想から誕生したものである。その概念はジョルジュ・アンリ・リヴェール (Georges Henri Riviere)、ユグ・ド・ヴァリーヌ・ボアン (Hugues de Varine-Bohan) によって提唱された。生態学 (Ecology) と博物館 (Museum) からの造語で、人間と環境との関わりを扱う博物館として考案されたものである。日本に初めて紹介されたのは1974年のことであり、その紹介者は鶴田総一郎氏 (元法政大学教授・博物館学) である。エコミュゼの英訳でエコミュージウムとも呼ばれるが、世界的にエコミュゼの方が一般的である。現在フランス国内には50カ所ほどのエコミュージウムがあるが、フランス博物館局が認めているものは31カ所である。また、エコミュゼと社会博物館連盟に加盟している中でエコミュゼと名付けられているのは1996年現在で、フランス37館、ベルギー3館、カナダ1館である。

○エコミュゼの定義

エコミュゼは一定の地域を対象として、その地域の文化圏を構成する人びとの生活、自然、文化、社会環境の発展過程を調査・研究し、それらの遺産を現地において保存、育成、展示することによって、地域社会の発展に寄与することが目的である。そして、その運営は住民参加が原則であり

- ①地域資源の現地保存・活用  
②住民の主体的活動と協力組織

### ③博物館としての機能

の3つの要素により成り立つものである。この3つはエコミュージアムの成立に必要であると同時に、運営においても密接な関係を保っていくことが大切だ。

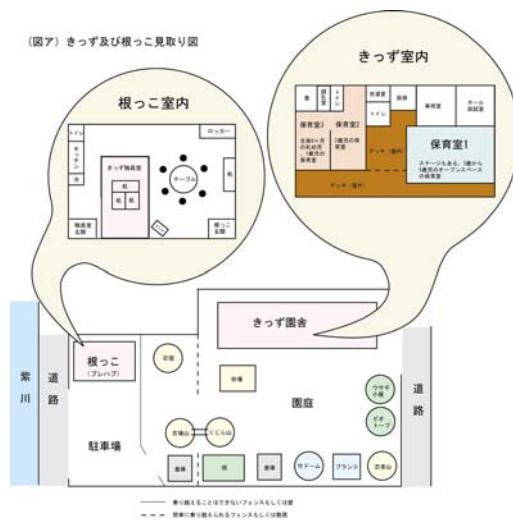


高い所にも平気でよじ登る



右手「きっず」・左手「根っこ」

### 資料



年齢の差を越えて仲良し



角材を渡したすべり台



築山に渡された一本橋



ビオトープ