

小学校低学年児童の放課後の生活空間について

蓮 見 元 子* ・北 原 靖 子**
川 嶋 健太郎*** ・浅 井 義 弘****

A Longitudinal Study on After-school Living Space of Early Elementary School Children

Motoko HASUMI, Yasuko KITAHARA, Kentaro KAWASHIMA, Yoshihiro ASAI

要 旨

かつては、地域の空き地などで、子どもたちは自然発生的に異年齢集団を形成して遊び、遊び集団を通して社会性などが育まれる「もう一つの学校」(放課後の生活空間)があった。しかし、高度成長期を境に子どもの外遊びの場が失われ、また、情報化社会の進展に伴う子どもの遊びの変容とともに、外で大勢の子どもたちが一緒に遊ぶ姿を見かけなくなってから久しい。放課後の子どもの過ごし方として、教師は「外で体を動かして遊ぶ」「読書をする」「たくさん子どもと一緒に遊んで遊ぶ」などを児童に望んでいたが、現状は「テレビゲームをしている」「仲良し同士だけで遊ぶ」「習い事などを行っている」のではないかと考えていた(蓮見・他, 2010)。低学年児童は実際のところ放課後、「どこで」、「どんなことをしてすごしたいのか」、児童の望む放課後の生活空間はどのようなものであるのか、学年による継時的な変化はあるのか、1年生から3年生まで同一の児童を対象として3回にわたって縦断的調査を行った。

その結果、家でゲームをしたいという児童も確かに多かったが、外に出て、近所の公園で遊んだり、サッカーや野球をしたり、自転車に乗ったりと、体を動かして遊びたいという児童がさらに多くいることがわかった。これらの遊びは友だちと一緒にないと楽しく遊べないものであり、低学年児童は友だちと一緒に遊ぶことを求めている。集団遊びは社会性の発達に欠かせないものであり、その機会がどの子どもにも十分に与えられることが望ましいといえよう。

キーワード：低学年児童、放課後、生活空間、縦断的研究、放課後生活空間評価尺度

*教授 発達臨床心理学

**教授 発達心理学

***尚絅大学短期大学部

****教授 臨床心理学

【問題と目的】

筆者らは、ここ数年「放課後子ども教室」や放課後の子どもの居場所に関する調査研究（平成20～21年度科学研究費補助金挑戦的萌芽研究「子どもの声を適切に反映する自己点検システムの開発」、平成21年度こども未来財団委託調査研究「放課後子どもプランの実際の運営についての自治体レベルでの評価指標作成に関する研究」、平成20・22年度川村学園女子大学教育研究奨励研究、平成24～26年度科学研究費助成事業基盤研究（C）「放課後生活空間評価尺度の作成」）を行ってきた（北原・蓮見・川嶋・浅井，2008 蓮見・北原・川嶋・浅井，2009，蓮見・川嶋・北原・浅井2010，蓮見・北原・川嶋・浅井，2012，他）。

「放課後子どもプラン」とは、2007年度から、「地域社会の中で、放課後等に子どもたちの安全で健やかな居場所づくりを推進する」ために、「放課後児童健全育成事業」（厚生労働省管轄）と「放課後子ども教室推進事業」（文部科学省管轄）とを一体的あるいは連携して実施する総合的な放課後対策である。「放課後子ども教室推進事業」は、2004年度から3年間にわたって文部科学省が取り組んできた「地域子ども教室事業」（委託事業）を廃止して、新たな補助金事業として位置づけられたものである。そして、現在もなお、放課後の子どもの居場所づくりの一環として、各地に、放課後子ども教室が作られつつある。

筆者らはなぜ「放課後子ども教室」や放課後の子どもの居場所に注目するのか。かつては、地域の空き地などで、子どもたちは自然発生的に異年齢集団を形成して遊び、遊び集団を通して社会性などが育まれる「もう一つの学校」（放課後の生活空間）があった。しかし、高度成長期を境に子どもの外遊びの場が失われ、また、情報化社会の進展に伴う子どもの遊びの変容とともに、大勢の子どもたちが一緒に外遊びをする姿を見かけなくなってから久しい。従来より、放課後の子どもの生活の場に関しては、学童保育のような、保護を必要とする特定の子どもへの施策をのぞくと、すべての子どもを対象とする公的施設は、児童館・児童遊園のみとなっている。しかし、児童館は全国で4,700箇所、児童遊園は3,600（2007年度）という設置数であり、利用できる子どもの数には限界がある（増山，2011）。

近年、市民団体や住民ボランティアの手による「放課後の子どもの居場所づくり」の取り組みが広がっているものの、まだその数は少なく、大多数の子どもたちにとっては、塾やおけいこごとの場が放課後の居場所として実際的な機能を担っていると見てよいであろう。子どもの健康な成長にとっては、学習を中心とする学校での生活とともに、仲間同士の遊びを中心と

小学校低学年児童の放課後の生活空間について

する放課後生活は重要な意味を持っている。放課後生活の充実は、学校での学びを支える体験学習の機会としても必要であり、人間関係づくりを通じて子どもの社会性の発達や人間力を身につけるためにも不可欠なものであると考えられる。

ところで、実際のところ、現在の児童はどのように放課後を過ごしているのだろうか。小学校教師に児童の放課後の生活についての意識を調査したところ、「外で体を動かして遊ぶ」「読書をする」「たくさんの子供と一緒に遊んで遊ぶ」などを望んでいたが、現状、児童の多くは「テレビゲームをしている」「仲良し同士だけで遊ぶ」「習い事などを行っている」と考えていた（蓮見・他、2010）。

本研究は、放課後の生活について、直接低学年児童に対して、「はい・いいえ」で回答する形式の質問と、「どこで」、「どんなことをしたいのか」を尋ねる自由記述式の質問を含む質問紙調査を1年生時から3年生時に至るまで3回にわたって縦断的に実施し、児童の望む放課後の生活空間はどのようなものであるのか、学年による変化はあるのか、児童の過ごしたい場所によって放課後の生活の充実度の評価は異なるのか、などについて明らかにするものである。

【方法】

首都圏にある公立小学校5校で平成22年度入学児童を対象として、「ほうかご こども ちょうさ」を、1年生時、2年生時、3年生時に実施した。本研究では3回の調査とも参加していた517名の児童を分析の対象とした。

「ほうかご こども ちょうさ」は、「はい・いいえ」で回答を求める14項目の質問と「ほうかご どこでどんなことをしたいですか。すきにかいてください。」と自由記述を求める1項目の質問から構成されていた。

以下に質問項目を示す。

〈ほうかご こども ちょうさ〉

ほうかご くらすで「さよなら」してから ゆうごはんを たべる までの あいだに ついて ききます

はい・いいえ から 一つ えらんで ○を つけてください。

1. ほうかご そとに でて うんどうをしますか。
2. ほうかご ひとりで あそびますか。

3. ほうかご ほかの がくねんの ひとと いっしょですか。
4. ほうかご いくところが なくて いえで あそびますか。
5. ほうかご たくさんの ともだちと いっしょに あそびますか。
6. ほうかご おにごっこや かけっこを して そとで あそびますか。
7. ほうかご ゲームき (DS など) で あそびますか。
8. ほうかご あそびに いくところが たくさん ありますか。
9. ほうかご いくところは ひろい そと ですか。
10. ほうかご いくところには あそんで くれる おとなが いますか。
11. ほうかご こまったとき たすけてくれる おとなが いますか。
12. ほうかご いえのそとで こわいおもいを する ことが ありますか。
13. ほうかご へやのなかより そとで あそびたいですか。
14. ほうかご いくところでは おとなが いる ほうが いいですか。
15. ほうかご どこで どんなことを したいですか。

すきに かいて ください。

どこで

どんなこと

なお、こちらで作成した実施マニュアルに基づいて、クラスの担任の先生がクラスの子どもたちに質問項目を一つずつ読み上げるといった読み上げ方式により実施された。

【結果と考察】

1. 放課後の生活空間について：1年生時、2年生時、3年生時の継時的変化について

図1に14項目の質問に対して、「はい」と答えた児童の比率を学年別に示した。大方の項目では、「はい」の比率が50%を上回っていたが、「ひとりであそびますか」、「いくところがなくていえであそびますか」、「ほかががくねんのひとといっしょですか」、「いくところにはあそんでくれるおとながいますか」、「いえのそとでこわいおもいをすることがありますか」については、学年によらず「いいえ」と答えた子どもが多かった。

質問項目ごとに、1年生時、2年生時、3年生時の回答の継時的変化について検討した。対応サンプルによる Cochran の Q 検定を行ったところ、「そとにでようんどうしますか」(Q(2) = 22.56, P < .001), 「たくさんのともだちといっしょにあそびますか」(Q(2) = 6.45, P < .05), 「あそびにいくところがたくさんありますか」(Q(2) = 11.87, P < .01), 「いくところにはあそ

小学校低学年児童の放課後の生活空間について

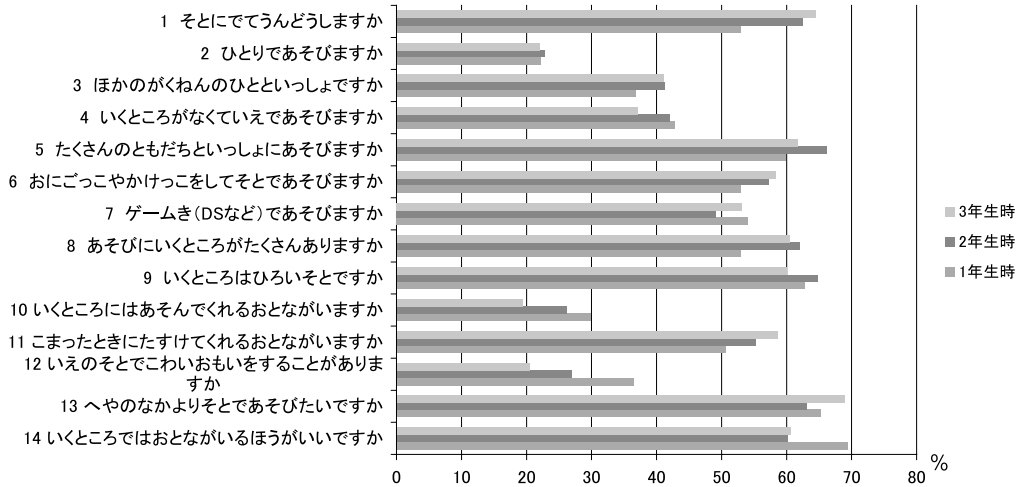


図1 「はい」と回答した児童の学年別比率

んでくれるおとながいますか」(Q(2)=18.17, P<.001), 「こまったときたすけてくれるおとながいますか」(Q(2)=9.23, P<.05), 「いえのそとでこわいおもいをするところがありますか」(Q(2)=39.38, P<.001), 「いくところではおとながいるほうがいいですか」(Q(2)=15.08, P<.01)で、学年による変化が見られた。

「そとにでうんどうしますか」, 「こまったときたすけてくれるおとながいますか」は1年生時より2年生時, 2年生時より3年生時と、学年を追うごとに多くなっていた。「たくさんのもだちといっしょにあそびますか」は2年生時が最も多かった。「あそびにいくところがたくさんありますか」については1年生時に比べ、2年生時, 3年生時が多かった。他方、「いくところにはあそんでくれるおとながいますか」, 「いえのそとでこわいおもいをするところがありますか」では、「はい」と答えた子どもは1年生時より2年生時, 2年生時より3年生時と学年を追うごとに減っていた。また、「いくところではおとながいるほうがいいですか」については、1年生時に比べ、2年生時, 3年生時で少なかった。学年が上がるにつれ、多くの子どもたちと遊ぶようになり、また、大人を必要とすることも減ってきていた。

2. 放課後過ごしたい場所(「どこで」に対する自由記述による回答)

次に「ほうかご どこで なんかことをしたいですか」の質問の前半部分である、放課後「どこで」に対する児童の自由記述による回答は、以下の12のカテゴリーに分けることができた。

表1にそれぞれの人数を学年別に示した。最も多かったのは、どの学年でも、「公園で」であり、次に「家で」が多かった。

表1 「どこで」に対する自由記述

	1年生	2年生	3年生
公園で	151	159	130
家で	115	107	122
外で	60	68	81
マンションの中庭・家の近所で	61	64	69
友だちの家で	47	40	11
学校・校庭で	33	16	15
としょかん・プール	15	2	10
あびっ子・がくどうで	9	6	6
親戚の家で	6	2	0
グラウンドで	1	9	7
ゆうえんち	4	5	3
その他	2	21	11

(表中の数字は人数)

表1に示された数字を見ると、1年生時には他の学年時の回答に比べて、「友だちの家で」、「学校・校庭で」と書いた子どもが多かった。また、逆に3年生時では、「友だちの家で」、「公園で」が減っており、「家で」が若干多くなっていた。

1年生では約束などしなくても近くの友だちの家にはいり込んで遊んでしまうことがあるのかもしれない。また、保護者が家にいて友だちを受け入れやすいこともあるかもしれない。しかしながら、3年生になると、子どもたちは遊ぶ時間や場所を合わせ、互いに了解をとってから行き来することが多くなり、気楽によその家に入り込んで遊んでしまうということが少なくなるのであろう。

3学年を通して、「マンションの中庭で」、「家の近所で」という希望が多かった。子ども同士の家を結ぶ道路は車が通り、危なくて遊べないが、郊外型の大型マンションには中庭や広場があり、互いに自宅が近く、子どもたちにとって格好の遊び場になっているようすが伺えた。

「公園で」「外で」、「マンションの中庭・家の近所で」「学校・校庭で」「グラウンドで」などと記載している場合は「戸外ですごしたい」としてまとめ、「家で」、「親戚の家で」、「友だちの家で」「あびっ子・がくどうで」などは「室内ですごしたい」としてまとめた。「戸外ですごしたい」という比率は「室内ですごしたい」に比べて、3学年とも多かった(1年時： $\chi^2(1) = 36.2$, $p < .01$, 2年時： $\chi^2(1) = 62.7$, $p < .01$, 3年時： $\chi^2(1) = 59.7$, $p < .01$)。

3. 放課後したいこと（「どんなこと」に対する自由記述による回答）

放課後、「どんなことをしたいですか」に対する自由記述による回答は13のカテゴリーに分けることができた。表2にそれぞれに該当する人数を学年別に示した。

「ゲーム・テレビ・シール」「サッカー・野球・走る・練習遊び」「おにごっこ、なわとび」「公園の遊具で遊ぶ」「自転車・一輪車」などの遊びがあげられていた。「虫・動物・植物・自然」「きょうだいと遊ぶ」というものもあった。「音楽（ピアノ・歌）」「あびっ子・学童で遊ぶ」「勉強・学習」は少なかった。

習い事や塾が子どもの放課後の預け先や居場所になっているといわれて久しいが、大人の都合で行かされることがあるのかもしれない。子どもたちの自由記述の中には塾に行きたい、勉強をしたい、習い事をしたい、その練習をしたいといった記述はほとんどみられなかったからである。また、学童保育やあびっ子クラブに行って遊びたいという記述も少なかった。塾や習い事は、みんなが行くので行きたいが、実際はあまり好きではなく、家の近くで自由に遊びたいというのが本音なのであろう。

ゲームをしたり、テレビを見たりして遊びたいという子どもたちが多かったものの、全体的に見ると、現在の子どものみ従来の子どものように、外で体を動かして友だちと一緒に遊びたいという希望や思いが多かったといえよう。

表2 「どんなこと」に対する自由記述

	1年生	2年生	3年生
ゲーム・テレビ・シール	134	100	99
サッカー・野球・走る・練習遊び	112	105	105
おにごっこ、なわとび	84	77	82
公園の遊具で遊ぶ	29	31	17
ごっこあそび	16	18	7
きょうだいと遊ぶ	11	8	9
自転車・一輪車に乗る	14	38	18
虫・動物・植物・自然	13	18	21
遊具を使った遊び	7	10	13
本を読む	5	4	6
音楽（ピアノ・歌）	2		1
あびっ子・学童で遊ぶ	2		
勉強・学習（宿題・プリント）	2	3	13

4. 放課後のすごしかたと放課後生活評価尺度との関係について

放課後のすごしかたについて自由記述に書かれていた内容（戸外ですごしたい・室内ですごしたい）によって児童を2群に分け、低学年児童用の放課後生活空間評価尺度（蓮見・北原・川嶋・浅井，2012）[放課後生活空間評価尺度得点（*），友だちと一緒にの空間下位尺度得点（**），体を動かす遊び空間下位尺度得点（***）] および，大人との関係得点（****）において差異があるのかどうかについて検討した。なお，「公園で」「外で」「マンションの中庭・家の近所で」「学校・校庭で」「グラウンドで」などの記載した子どもを「戸外ですごしたい」群とし，「家で」「親戚の家で」「友だちの家で」などの記載をした子どもを「室内ですごしたい」群とした。さらに，〈ほうかごこどもちょうさ〉の質問項目1から14までの各回答について「はい」を1，「いいえ」を0として得点化した。

放課後生活空間評価尺度得点(*)⇒ 「友だちと一緒にの空間」下位尺度得点(**)と「体を動かす遊び空間」下位尺度得点(***)との合計得点（「はい」の数）

友だちと一緒にの空間下位尺度得点(**)⇒ 2. ひとりであそびますか（逆転項目） 3. ほかのがくねんのひとといっしょですか 4. いくところがなくていえであそびますか（逆転項目） 5. たくさんのおともだちといっしょにあそびますか の合計得点（「はい」の数）

体を動かす遊び空間下位尺度得点(***)⇒ 1. そとにでてうんどうしますか 8. あそびにいくところがたくさんありますか 9. いくところはひろいそとですか 6. おにごっこやかけっこをしてそとであそびますか の合計得点（「はい」の数）

大人との関係得点(****)⇒ 10. いくところには あそんでくれる おとながいますか 11. こまったとき たすけてくれる おとなが いますか 14. いくところではおとながいるほうがいいですか の合計得点（「はい」の数）

表1に，1年生時において，児童を「どこで」に対する回答によって「戸外で」と「室内で」の2群に分け，放課後生活空間評価尺度得点および2つの下位尺度得点，さらには大人との関係得点における有意な差異について示した。1年生時では，室内ですごしたいと考えている子どもの群の方が，放課後生活空間評価尺度得点，および，友だちと一緒にの空間下位尺度得点において有意に高く，大人との関係得点は有意に低かった。

小学校低学年児童の放課後の生活空間について

表1 1年生時の回答

	群	N	平均値	標準偏差	t 値	自由度	有意確率 (両側)
放課後生活空間評価尺度得点	戸外で	310	3.80	1.41	-2.82	485	p<.01
	室内で	177	4.18	1.44			
友だちと一緒にの空間下位尺度得点	戸外で	310	1.66	1.12	-2.31	485	p<.05
	室内で	177	1.91	1.17			
体を動かす遊び空間下位尺度得点	戸外で	310	2.14	1.22			
	室内で	177	2.27	1.21			
大人との関係得点	戸外で	310	0.69	.85	2.67	319.7	p<.01
	室内で	177	0.45	1.00			

表2 2年生時の回答

	群	N	平均値	標準偏差	t 値	自由度	有意確率 (両側)
放課後生活空間評価尺度得点	戸外で	335	5.14	2.16	3.96	492	p<.001
	室内で	159	4.30	2.32			
友だちと一緒にの空間下位尺度得点	戸外で	335	2.52	1.17	3.13	492	p<.01
	室内で	159	2.16	1.24			
体を動かす遊び空間下位尺度得点	戸外で	335	2.62	1.33	3.69	492	p<.001
	室内で	159	2.13	1.44			
大人との関係得点	戸外で	335	0.45	.90			
	室内で	158	0.44	.97			

表2は、2年生時の「どこで」に対する回答によって児童を「戸外で」と「室内で」の2群に分け、放課後生活空間評価尺度得点および2つの下位尺度得点、さらには大人との関係得点における差異を示したものである。2年生時では、戸外ですごしたいと考えている子どもの群の方が、放課後生活空間評価尺度得点、および、友だちと一緒にの空間下位尺度得点、体を動かす遊びの空間下位尺度得点で有意に高かった。この結果から、2年生になると、多少遠くても、一人で、友だちの家まで遊びに行くことができたり、大人が必ずしもいなくても、広場や公園などの比較的安全な場所で子どもたちだけで遊べるようになってきており、戸外で大勢の子どもたちが一緒に遊ぶようになるのではないだろうか。したがって、この時期、戸外で友だちと一緒に遊ぶことが、放課後の生活空間の評価が高くなることを表しているといえよう。

表3には、3年生時の「どこで」に対する回答で、児童を「戸外で」と「室内で」との2群に分け、放課後生活空間評価尺度得点および2つの下位尺度得点、さらには大人との関係得点

表3 3年生時の回答

3年生時の回答	群	N	平均値	標準偏差	t値	自由度	有意確率 (両側)
放課後生活空間評価尺度得点	戸外で	303	5.15	2.32	3.04	441	p<.01
	室内で	140	4.44	2.37			
友だちと一緒にの空間下位尺度得点	戸外で	303	2.49	1.19	3.75	442	p<.01
	室内で	141	2.33	1.25			
体を動かす遊び空間下位尺度得点	戸外で	304	2.65	1.45	3.75	442	p<.01
	室内で	140	2.10	1.52			
大人との関係得点	戸外で	304	1.44	.95			
	室内で	141	1.33	.97			

における差異を示した。3年生時になると、「戸外で過ごしたい」と望んでいる子どもの方が、放課後生活空間評価尺度得点と体を動かす遊びの空間下位尺度得点が高かった。グラウンドや公園、広場や中庭といった広い戸外で、身体を動かして遊ぶこと、さらには、サッカーや野球、走る、練習遊びなどをすることが、放課後の生活空間に対する高い評価につながっているといえよう。運動能力が伸びるこの時期には、子どもは単純なルールのもとに体を動かすおにごっこなどの遊びから、複雑なルールをもち、熟達を要するスポーツへと興味が転換していくことも、これらの結果より示唆されるのではないだろうか。

今回、放課後子どもプランや子どもの居場所づくりを進めるうえで、児童が求める放課後の充実した生活は何かについて、参考となる基礎資料を得る目的と、放課後生活空間評価尺度(蓮見・北原・他, 2012)を汎用性の高いものにして行くための資料を得ることを目的に、子ども自身が表わす放課後の過ごし方についての希望や思いをまとめた。

今回の調査から、まず1年生時は、2年生時、3年生時と異なる発達の特性をもち、小学校入学後もなお、大人の保護を必要とする存在であることが示唆された。

次に、家でゲームをしたいという児童も確かに多かったが、外に出て、公園で遊んだり、サッカーや野球をしたり、自転車に乗ったりと、体を動かして遊びたいという児童がさらに多くいることがわかった。これらの遊びは友だちと一緒にないと楽しく遊べないものであり、児童は友だちと一緒に遊ぶことを求めているといえよう。

子どもが複数で主体的に自由に遊ぶ集団遊びは社会性の発達に欠かせないものであり、その機会が十分に与えられることが望ましいといえよう。放課後の生活空間をよりよいものにしたという児童の思いは変わらないものの、現在は子どもを取り巻く大人たちの生活環境の劣化がその実現を阻んでいるのかもしれない。子どもの声を聞き、よりよい放課後の生活空間を確

保することは喫緊の課題であろう。

引用文献

- 遠藤俊郎・星山謙治・安田貢・齊藤由美, 2007, 「遊びが児童の心身に与える影響について—児童の攻撃性・社会性に着目して—」, 『教育実践学研究』, 12, 1-2
- 北原靖子・蓮見元子・川嶋健太郎・浅井義弘, 2008, 「新規放課後活動に対する小学児童の満足度調査—子ども自身による「放課後子ども教室」評価の支援」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 19-1, 85-104.
- 蓮見元子・川嶋健太郎・北原靖子・浅井義弘, 2009, 「放課後子ども教室について児童の声を聴く—タッチパネル式パソコンを使って—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 20, 141-157.
- 北原靖子・蓮見元子・川嶋健太郎・浅井義弘・柴田恵江, 2009, 「放課後子ども教室に関わる大人たち—我孫子市立第一小学校の学童保育保護者・教室サポーターを対象とした調査報告—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 20, 113-125.
- 北原靖子・蓮見元子・川嶋健太郎・浅井義弘, 2010, 「放課後子ども教室がもたらす「育ち効果」の検討—大学の地域貢献に関する一報告—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第21巻 第1号, 179-194.
- 川嶋健太郎・北原靖子・蓮見元子・浅井義弘, 2010, 「放課後の児童の居場所へのニーズアセスメント—子どもの発達と教育の視点から—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第21巻 第1号, 213-227.
- 蓮見元子・川嶋健太郎・北原靖子・浅井義弘, 2010, 「放課後の子どもの過ごし方に関する小学校教員の意識の分析」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第21巻 第1号, 127-140.
- 蓮見元子・北原靖子・川嶋健太郎・浅井義弘, 2010, 「放課後子どもプランの実際の運営についての自治体レベルでの評価指標作成等に関する研究—子ども・保護者・教職員・ボランティアへのアンケート調査に基づいて—」, 『平成21年度 児童関連サービス調査研究等事業報告書』
- 蓮見元子・川嶋健太郎・北原靖子・浅井義弘, 2011, 「児童のコミュニケーション行動—仲間遊びのためのことばかけについて—」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第22巻 第1号, 121-145.
- 蓮見元子・北原靖子・川嶋健太郎・浅井義弘, 2012, 「小学校低学年児童および保護者を対象とした放課後生活空間評価尺度の作成」, 『川村学園女子大学研究紀要』, 第23巻 第2号, 163-174.
- 増山均, 2012, 「今, 求められる〈人間力〉を育む「放課後子ども教室」のあり方—子ども主体の遊びのすすめ—」, 『子どもの主体的な遊びにより人間力を育てるための調査研究事業報告書』, さわやか福祉財団.

追記

本研究は、平成20～21年度科学研究費補助金挑戦的萌芽研究「子どもの声を適切に反映する自己点検システムの開発」、平成21年度子ども未来財団委託調査研究「放課後子どもプランの実際の運営についての自治体レベルでの評価指標作成に関する研究」、平成20・22年度「川村学園女子大学教育研究奨励研究」、平成24～26年度科学研究費補助金基盤研究(C)「放課後生活空間評価尺度の作成」などの助成を受けて行った放課後子ども教室および児童の放課後の生活に関する一連の研究の一部である。