

## 小学生の放課後の過ごし方に関する研究

佐藤 哲康\*・生駒 忍\*\*・蓮見 元子\*\*\*  
北原 靖子\*\*\*\*・川嶋 健太郎\*\*\*\*\*

### A Study of After-school Activity in Elementary School Students

Tetsuyasu SATO, Shinobu IKOMA, Motoko HASUMI,  
Yasuko KITAHARA, Kentaro KAWASHIMA

#### 要 旨

本研究では放課後生活空間評価尺度を用いて、小学生の放課後の過ごし方について性差と学年差を含めて検討した。その結果、「仲間遊び」には性別の主効果、「身体を動かす」と「自分の時間」、「室内・家族」には性別と学年の交互作用が認められた。男児は女児よりも、学年は低くなるほど活動的な「仲間遊び」と「身体を動かす」ことをしながら放課後を過ごしていることが明らかになった。一方、消極的な「自分の時間」と「室内・家族」では女児が男児よりも、学年は高くなるほど放課後のより多くの時間を過ごしていることが明らかになった。

小学生の放課後の過ごし方は児童の学年と大きく関わりを持っており、高学年になるにつれて学童保育や放課後子ども教室を利用せず、自宅で過ごす児童や習い事をしている児童が増加している現状とも一致する。

キーワード：小学生、放課後生活、評価尺度

#### 問題と目的

##### 小学生の放課後に関する先行研究

近年の学校現場では子どもたちは異年齢の子どもとの関わりを持つ機会が少なくなっており、それが子どもたちの社会性の欠如や耐性の低下の一因になっているという指摘もある。子

---

\*助教 臨床心理学

\*\*非常勤講師 認知心理学

\*\*\*教授 発達臨床心理学

\*\*\*\*教授 発達心理学

\*\*\*\*\*東海学院大学

子どもたちは学校内での授業や交流のみならず、放課後の自由な時間に経験する遊びや活動を通じて、社会性やコミュニケーション能力を発達させる。充実した放課後の生活は学童期の発達課題を達成するために不可欠なものであることは言を俟たない。文部科学省（2011）はインターネット等を通じた擬似的・間接的な体験が増加する反面、子ども同士の交流や自然に直接触れるという体験の減少などから社会性を十分身につけることができず、精神的な不安定さや集団への不適応という形で問題が顕在化すること、それぞれの発達段階に応じた支援の必要性を指摘している。さらに少子高齢化社会では地域や家庭のつながりが希薄になり、それに伴い様々な子育ての困難さの問題が生じてきている。

こうした問題や指摘から小学生の充実した放課後の過ごし方を提供するため、平成19年度より文部科学省の「放課後子ども教室推進事業」と厚生労働省の「放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）」の一体化を図る「放課後子どもプラン」が展開されている。

地域社会の中で放課後や週末に子どもたちが安全で安心して健やかに育まれることを趣旨として、全国でそれぞれの特性を生かした取り組みが始められている。乳幼児期および児童期の子どもたちが育つ場として家庭、保育所や幼稚園、学校、地域などが考えられる。野呂（2008）は、乳幼児期の保育所における「養護」に込められた「生命の保持と情緒の安定」を図る営みが小学生において必要なしとはならないと述べている。これらの場は子どもが対人的側面、情動的側面、あるいは認知的側面を発達させる重要な環境として機能すると考えられる。「放課後子ども教室」はその取り組みの一つとして、子どもたちの居場所を作り、放課後生活をより実りあるものにするために行われている事業である。放課後児童クラブは一般的に学童保育と呼ばれており、家庭に近い役割を持つ児童の“生活の場”を提供するものである。また、放課後子ども教室は全ての児童が自由に活用できる安心・安全な“活動の場”である。「放課後子ども教室」は地域の住民や地方自治体の協力を得て、子どもたちに体験や交流活動を提供する場として、多くの自治体がそれぞれ独自の名称で設置している。学童保育と放課後子ども教室は放課後の生活の居場所として大切な機能を備えている。特にスタッフとの関係は両親に代わる愛着の基地として重要な機能を持つ。スタッフには児童の人間関係を拡げる役割のほか、相互に発展し合う上で保護者と連携・協働する姿勢が求められる。その点においても子どもの身体的な安全の面ばかりではなく、精神的な面で安らぎの空間になっているかどうかについても配慮する必要がある。また保育が必要な児童の受け入れの対象年齢は小学校低学年・中学年が一般的である。高学年も安全で適切な環境を与えられるべき年齢であるにもかかわらず放課後の居場所について対策が遅れている（赤津・金谷，2009）。

## 本研究の目的

本研究では小学生の放課後の過ごし方について、その実態と差異を明らかにすると共に評価尺度の弁別性について検討することを目的としている。具体的には蓮見・北原・川嶋・浅井(2012)が作成した放課後生活空間評価尺度を精査した放課後生活空間尺度(児童保護者評定用)(生駒・蓮見・北原・川嶋・佐藤, 2014)を用いて、性差と学年差を含めて検討した。

## 方 法

### 調査協力者

関東近郊で首都圏通勤内に位置するA市の小学校に通う児童の保護者961名(父親37名, 母親924名)を対象に質問紙法で実施した。

### 調査内容と手続き

本調査では蓮見・北原・川嶋・浅井(2012)を参考に項目を精査した「放課後生活空間尺度(32項目)」, 保護者(回答者)の性別と年齢, 児童の性別と学年, 学童保育と放課後子ども教室への登録状況, 平日の放課後に自宅以外で過ごす日数と場所について回答を求めた。

また同時に併存的妥当性を検討するために、1) 子どもQOL尺度, 2) シャイネス尺度, 3) 学校適応感尺度, 4) 放課後サポート尺度, 5) 放課後生活空間尺度(児童評定版)のいずれかを同封して併せて回答を求めた。

調査は学校長の承諾後、質問紙を入れた封筒を学級担任から児童を通じて保護者に配布と回収がなされた(2013年12月回収)。

## 結果と考察

### 放課後生活空間尺度の検討と児童の性別・学年との関連

生駒・蓮見・北原・川嶋・佐藤(2014)の因子構造を採用し、本研究でも第1因子「仲間遊び(7項目)」, 第2因子「身体を動かす(8項目)」, 第3因子「自分の時間(5項目)」, 第4因子「室内・家族(5項目)」を下位因子とした。放課後生活空間尺度を下位因子それぞれで素点を計算して、性別と学年別に下位因子得点の平均を算出した(Table 1)。

Table 1 性別と学年による放課後生活空間の平均値

性別	学年	N	仲間遊び		身体を動かす		自分の時間		室内・家族	
			Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
男児	低学年	209	17.69	6.07	19.89	6.47	16.01	4.53	14.65	3.78
	中学年	146	18.73	7.06	19.98	7.33	16.03	4.12	14.19	4.47
	高学年	107	17.82	6.64	18.22	6.64	16.76	4.87	14.11	4.52
女児	低学年	187	16.97	6.09	18.56	5.91	15.30	4.63	14.61	3.91
	中学年	175	15.93	5.51	16.83	6.33	16.66	4.69	15.55	4.17
	高学年	137	15.98	5.98	14.50	5.78	17.69	4.59	15.61	3.89

### 性別と学年による差異

#### (1) 第1因子「仲間遊び」の差異

放課後の過ごし方には性別と学年の違いが見られるか放課後生活空間尺度の下位因子得点別に二要因の分散分析を用いて検討した。その結果、「仲間遊び」では性別 ( $F(1,955) = 19.14, P < .01$ ) の主効果のみが認められた (Figure 1)。つまり、男児は女児に比べて (特に中学年と高学年では) 仲間と遊び放課後を過ごしていることが認められた。

仲間遊び		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	17.69	18.73	17.82	18.05
	女児	16.97	15.93	15.98	16.33

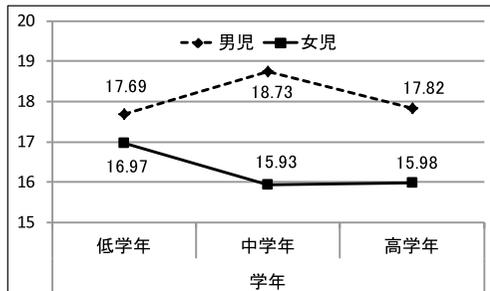


Figure 1 仲間遊び得点の平均

身体を動かす		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	19.89	19.98	18.22	19.53
	女児	18.56	16.83	14.50	16.84

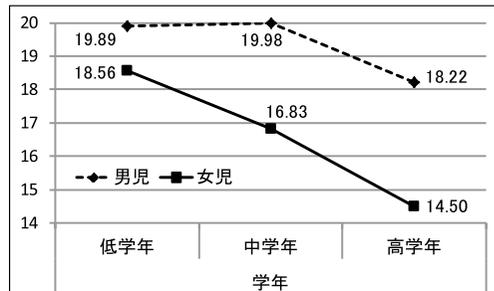


Figure 2 身体を動かす得点の平均

#### (2) 第2因子「身体を動かす」の差異

「身体を動かす」では性別×学年 ( $F(2,955) = 3.16, P < .05$ ) の交互作用、性別 ( $F(1,955) = 41.69, P < .01$ ) と学年 ( $F(2,955) = 15.14, P < .01$ ) の主効果が認められた (Figure 2)。交互

作用が認められたため、単純主効果の検定を行った結果、男児では学年差が認められないが女児において学年差の単純主効果が認められた ( $F(2,955) = 15.93, P < .01$ )。つまり、男児は女児に比べて放課後に身体を動かして過ごしており、女児では学年が上がるにつれて放課後に身体を動かさなくなることが明らかになった。

(3) 第3因子「自分の時間」の差異

「自分の時間」では性別×学年 ( $F(2,955) = 3.10, P < .05$ ) の交互作用、学年 ( $F(2,955) = 8.82, P < .01$ ) の主効果が認められた (Figure 3)。交互作用が認められたため、単純主効果の検定を行った結果、女児の低学年と中学年・高学年の間に単純主効果が認められた ( $F(2,955) = 11.14, P < .01$ )。つまり、低学年の女児は中学年・高学年に比べて自分の時間を放課後に持っていないことが明らかになった。

(4) 第4因子「室内・家族」の差異

「室内・家族」では性別×学年 ( $F(2,955) = 3.70, P < .05$ ) の交互作用、性別 ( $F(1,955) = 12.16, P < .01$ ) の主効果が認められた (Figure 4)。交互作用が認められたため、単純主効果の検定を行った結果、中学年 ( $F(1,955) = 8.84, P < .01$ ) と高学年 ( $F(1,955) = 8.10, P < .01$ ) に性別の単純主効果が認められた。つまり、中学年・高学年では男児は女児に比べて室内で家族と過ごしていないことが明らかになった。

自分の時間		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	16.01	16.03	16.76	16.19
	女児	15.30	16.66	17.69	16.43

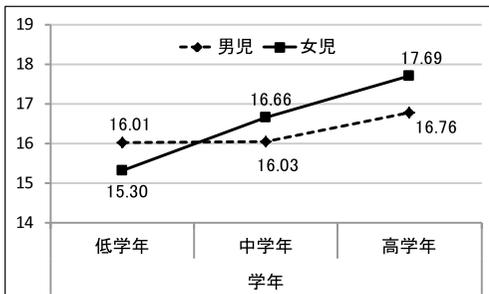


Figure 3 自分の時間得点の平均

室内・家族		学年			
		低学年	中学年	高学年	全体
性別	男児	14.65	14.19	14.11	14.38
	女児	14.61	15.55	15.61	15.22

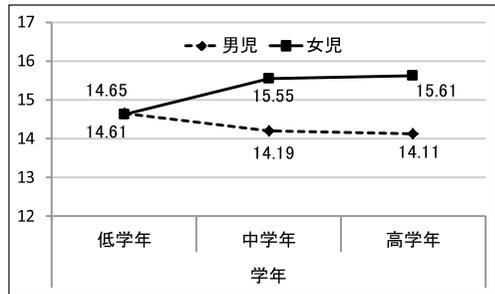


Figure 4 室内・家族得点の平均

## ま と め

性別による放課後の過ごし方の差異は、男児は女児に比べて仲間と一緒に遊んだり、身体を動かしたりしていることが多く、室内で勉強をしたり、家族の手伝いをするなどして時間を過ごすことが少なかった。なお、自由に過ごす自分の時間には性別による違いが認められなかった。

学年による放課後の過ごし方の差異は、「身体を動かす」と「自分の時間」で有意な差が認められた。群間差を検討した結果、「身体を動かす」では低学年と中学年の差が認められず、低学年・中学年と高学年の間に差が認められたことから、高学年になると放課後に身体を動かさなくなっていることが示された。

また「自分の時間」では中学年は低学年、高学年いずれとも差は認められなかったが、低学年と高学年の間で差が認められたことから、高学年は低学年に比べて放課後に自分の自由な時間を過ごすことが多くなっていることが示された。

小学生の放課後過ごし方について、性別と学年による差異が一部の低位尺度で認められた。小学生の放課後の過ごし方は児童の学年と大きく関わりを持っている。高学年になるにつれて学童保育や放課後子ども教室を利用せず、自宅で過ごす児童や習い事をしている児童が増加している現状は、関・川上・菅沼（2006）が指摘している小学生における放課後の時間の使い方が多様化・複雑化の予測と一致する。また、高学年の遊び離れは先行研究である放課後居場所点検評価指標の結果とも一致している。最後に本研究の結果と学童期の発達課題を踏まえて、充実した放課後生活を過ごすことのできる空間、さらに生活空間を評価する評定尺度について引き続き検討する必要がある。

## 文 献

- 赤津純子・金谷有子（2009）. 学童保育における子どもの生活の発達の研究 埼玉学園大学紀要人間学部 篇, 9, 275-281.
- 萩原美智子・北浦かほる（1999）. 小学生の放課後生活における児童館の位置づけ 大阪市立大学生活科学部紀要, 47, 41-48.
- 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の試み 川村学園女子大学研究紀要 23(2), 163-174.
- 生駒忍・蓮見元子・北原靖子・川嶋健太郎・佐藤哲康（2014）. 放課後生活空間尺度（児童保護者評定用）の作成（1）—因子構造の検討— 日本心理学会第回大会発表論文集
- 文部科学省（2011）. 子どもの徳育の充実に向けた在り方について（報告） 第12回子どもの徳育に関する

## 小学生の放課後の過ごし方に関する研究

る懇談会

- 野呂アイ (2008). 養護をめぐる幼小の連携から：小学生の放課後の生活と居場所を考える 保育学研究, 46(1), 51-61.
- 関朋昭・川上光・菅沼淳 (2006). 小学生の放課後における時間の使い方：習い事に関する報告 苫小牧工業高等専門学校紀要, 41, 43-48.
- 請川滋大 (2010). 子どもの居場所としての「放課後子ども教室」：その現状と課題 日本女子大学紀要 家政学部 57, 22-33.

<Appendix A>

放課後生活空間尺度（児童保護者評定用）

第1因子：「仲間遊び」

- ・友だちと集まった
- ・友だちと一緒に遊んだり学んだりした
- ・友だちがいるところに行った
- ・友だちと話した
- ・友だちとゲーム（カードなど）をした
- ・たくさんの子供と一緒に過ごした
- ・子ども同士連絡を取り合った

第3因子：「自分の時間」

- ・自分の好きなことをした
- ・自由にした
- ・のんびりした
- ・休んだ
- ・テレビや録画などを見た

第2因子：「身体を動かす」

- ・体をたくさん動かした
- ・運動した
- ・走った
- ・スポーツ（水泳，体操，サッカーなど）をした
- ・鉄棒や縄跳びなどで体を動かした
- ・屋内で運動した
- ・元気に遊んだ
- ・鬼ごっこやドッジボールなどをした

第4因子：「室内・家族」

- ・将来，役に立つようなことを勉強している
- ・本を読んだ
- ・大人とおしゃべりした
- ・学校の勉強をした
- ・片づけなど，手伝いをした

<Appendix B>

放課後サポート尺度

1. 子どもの良い居場所がいろいろある
2. 放課後は予定が詰まっていて忙しい
3. 子どものすることを見守っている人がいる
4. 気兼ねなく子どもが集まって遊べる
5. 子どもの怪我や急病にすばやく対応できるところで過ごす
6. 一人でうまくできないときに，助けてもらえる
7. 無駄遣いをする危険がある
8. 自由に過ごせる時間がある
9. 事件や事故に巻き込まれる心配がある
10. 安全性が高いところで過ごす
11. 大人の目が行き届いている
12. こわい思いをせずにすむ
13. 遊ぶところを探すのに困らない
14. 間違ったことをしたら直すよう，しつけさせる
15. 子どもの顔と名前を知っている大人が，近くにいる
16. いろいろなことを教えてもらえる
17. お金がかからず経済的なところで過ごす
18. 規則や約束ごとが面倒なところで過ごす
19. 不審者が入るのを防ぐ手立て（フェンス，監視員，扉など）がある
20. さびしい思いをしないですむ
21. 子どもに何かあっても見過ごさしてしまう危険がある