

【個人研究】

## 学校・家庭・地域の連携による放課後プログラムの ための評価指標の開発

金藤 ふゆ子\*

### Development of indices to evaluate the effectiveness of afterschool programs run by school-parent-community partnerships

Fuyuko KANEFUJI

The purpose of this study was to ascertain and identify indices to evaluate the effectiveness of afterschool programs run by school-parent-community partnerships in Japan. Afterschool programs have often been evaluated in the West, and especially in the US, and numerous studies have examined the evaluation of those programs. In contrast, afterschool programs have seldom been evaluated in Japan and few studies have examined the evaluation of those programs. Recently, however, government budgeting agencies have mandated that afterschool programs be evaluated as effective in order to continue receiving funding. Evaluation of those programs is also needed so that local school boards can justify their existence.

Focusing on school-based afterschool programs, known as 'After-school Classes for Children' in Japan, this study developed indices to evaluate the effectiveness of those programs. First, indices to evaluate afterschool programs were conceived of at three levels. The first level concerns the primary aim of afterschool programs, which is to provide children with a safe place to go after school. The second level concerns the secondary aim of those programs, which is to effectively increase knowledge, teach skills, and encourage certain behaviors. The third level concerns additional aims of afterschool programs determined by the school, parents, and local residents.

The indices developed here cover children as well as the school, parents, and local residents. Specific evaluation indices have been proposed based on this theoretical study. Plans are to conduct an empirical study of the proposed evaluation indices in the future in order to verify their applicability to afterschool programs for children.

**Key words** : afterschool program, evaluation indices, afterschool classes for children, school-parent-community partnership

放課後プログラム、評価指標、放課後子ども教室、学校・家庭・地域の連携

---

\* かねふじ ふゆこ 文教大学人間科学部人間科学科

## 1. 本研究の目的と問題の所在

本研究は、日本の学校・家庭・地域の連携による放課後支援プログラム（以下、放課後プログラムとする）の、効果測定のための指標の構造と内容を検討し、評価指標の試案を提示することを目的としている。ここでは学校・家庭・地域の連携による教育の中でも、児童・生徒を対象とする放課後支援を取り上げる。具体的には、平成19年度以降、国の財政的支援も得て推進されてきた「放課後子ども教室推進事業」（以下、放課後子ども教室とする）に関するプログラムを対象とし、その評価指標の構造と内容を検討する。以下では、具体的な指標開発の作業に入る前に、まず当該事業に関する日本のこれまでの実践と研究の現状と課題を述べることにしよう。

放課後子ども教室は、学校・家庭・地域の連携による教育を推進するために、平成16年度に開始された「地域子ども教室推進事業」に端を発する。学校・家庭・地域の連携による教育の推進は、平成18年の教育基本法の改正において第13条に「学校・家庭・地域住民等の相互の連携協力」に新設されたことにより、その法的根拠を得て、平成19年度以降は「放課後子ども教室推進事業」として全国的に展開されてきた。

放課後子ども教室は、学校の空き教室や運動場、さらには社会教育関連室等を活用して子ども達に豊かな体験・学習・交流の機会を提供する取り組みである。この事業は地域住民や保護者が一体となり、様々な形態で学校を支援する「学校支援地域本部事業」と共に、学校・家庭・地域の連携による教育を推進する両輪のような施策として位置づいてきた。文部科学省の統計によれば、平成25年度で放課後子ども教室は全国で13,761教室、学校支援地域本部は3,627本部が設置されており、今後もさらに増加が期待されている（文部科学省、2014）。そのように平成16年度の事業開始からみると、日本の放課後活動支援施策も約10年間の実践が蓄積されてきた。

他方、近年になって当該事業の成果・効果を明らかにすることが施策展開の上でも求められるよ

うになってきた。実践上の第一の理由は、事業を継続するためには当然ながら継続的な予算措置が必要があり、施策の継続のために事業の成果・効果を実証的に示すことが求められるようになった。特に文部科学省では、東日本大震災後、被災程度の激しかった岩手、宮城、福島 の3県について、放課後子ども教室事業をはじめとする児童・生徒の放課後支援を「学びを通じた被災地の地域コミュニティ再生支援事業」として展開してきており、100%の国の財政的支援により実施してきた。ところが当該事業は、復興庁による当初の予算計画では5年間の補助事業とされた。しかし、東北3県の復興は、沿岸部の地域はまだ復興途上にあり、継続的な財政的支援を必要としている。従って、それらの地域への財政的支援を今後も継続するためには、財務当局に事業の成果・効果を実証的に示す必要が生まれている。文部科学省は2014年度から、放課後子ども教室を含む「学びを通じた被災地の地域コミュニティ再生支援事業」の審査・評価委員会を立ち上げており、放課後活動支援事業の評価指標の検討も進められている<sup>1)</sup>。

第二の理由は、地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正（平成19年6月）によって地方公共団体には、教育委員会の実施した事業について外部評価者を含む事業評価を実施することが求められる点が挙げられる。当然ながら放課後支援に関する事業評価も教育委員会の所管する事業として評価が求められる。そして第三の理由は、事業評価の実施は、地方教育行政による施策の情報公開の一環であり、かつ公的資金により運営される事業のアカウンタビリティの確保とその向上という意味でも、日本のいずれの地域においても実施の必要性が高まっていることが挙げられる。

ところが、これまで日本においては学校・家庭・地域の連携による教育の推進は求められ、その一貫として放課後子ども教室の実践も蓄積されながら、その評価の取り組みは少ない現況にある。あわせて実践に寄与する研究の蓄積もまだ十分とは言えない。しかし、近年、いくつかの研究は着手されてきている。放課後子ども教室の成果・効果を示す研究としては、放課後子ども教室の参加児童、その保護者、及びコーディネーターを対象と

して、質問紙調査により児童やコーディネーターの意識変容を明らかにした研究（日本システム開発研究所2008）や、先導的事例を紹介する研究（野外教育財団2008, 2009, 日本システム開発研究所2009）、さらには文部科学省調査や事例分析に基づき、放課後子ども教室を含む日本の学校外教育や特別活動の役割と特徴を明らかにする研究（Yanagisawa, 2013）などがある。それらの研究によって、児童は放課後プログラムへの参加により、異なる年齢層の友人と多く遊ぶようになったり、地域の大人と話しをしたり挨拶をするようになったといった自らの行動の変容を自覚しており、またコーディネーターは自身が地域の問題や子どもを取り巻く環境に関心を持つようになったという認識の変化を示す者が多いといった関連を明らかにした（日本システム開発研究所, 2008）。だがそれらの研究は、放課後プログラムに参加した児童や放課後支援に携わったコーディネーターのみを対象とする研究であるため、児童やコーディネーターの変容が放課後プログラムに参加していない児童や大人と比べて異なると言えるのか否か、またそれらの変化が放課後プログラムによるものと言えるか否かを判断できる研究計画に基づく研究とは言えないという課題が残されている。

放課後プログラムの効果をより精緻に分析しようとする研究としては、放課後プログラムの学校内外での実施の違いにより教員の意識・行動の変容の違いを分析した研究や（金藤・岩崎2013）、児童対象の質問紙調査を基に放課後プログラムへの参加の有無による児童の意識・行動の違いを検討した研究（金藤他2012）等がある。それらの研究によって、放課後プログラムは児童生徒の意識・行動の変容に寄与する可能性が示唆されると共に、放課後プログラムの実施は教員や学校自体にも望ましい変化をもたらす可能性が示された。しかしながら、日本においては放課後プログラムの評価研究はまだ端緒についてついたばかりであり、さらに放課後プログラム評価のための指標や尺度等を具体的に検討する研究は、筆者の管見する限り殆ど見られない状況にある。

上述のように教育に関する事業の評価は今後も益々求められ、そのエビデンスを示すことが必要

になると予想される。放課後プログラムの事業評価も当然ながら、東北3県の取り組みにおいてのみでなく、全国のいずれの地域においても事業評価が求められる。従って今後、評価項目や評価指標の開発などの評価方法の開発が不可欠であり、それは実践・研究共に取り組む必要性の高い喫緊の課題と言えよう。以上の問題認識のもとに、本研究は、放課後プログラム評価のための評価項目の内容と構造を検討し、具体的な評価項目群と評価指標を提示することとした。

## 2. 放課後プログラムの目的・ねらいの構造

本節は、学校・家庭・地域の連携による教育の一貫として実施される放課後子ども教室等の放課後プログラムについて、その事業評価に必要となる放課後支援プログラムの目的・ねらいの構造を検討する。

放課後プログラムの評価を行うためには、まず児童・生徒の放課後支援は一体、何のために行われるのかという事業の目的・ねらいの検討が不可欠である。なぜなら事業の目的・ねらいは、事業を展開した後の評価の指針となり、評価と表裏一体、ないし不可分の関係にあるためである。放課後支援の評価指標を検討するにも様々な方法があると思われるが、ここでは放課後プログラムの目的・ねらいとの関連を踏まえた理念的考察により、評価項目群の構造と内容を検討する。

まず、放課後プログラムの目的・ねらいの構造を筆者は3層構造と捉えることとした。図1は、放課後プログラムの目的・ねらいであると共に、放課後プログラムに期待される成果・効果を3層の概念図として示したものである。放課後プログラムは、本来「地域の大人の協力を得て、学校等を活用し、緊急かつ計画的に子どもたちの活動拠点（居場所）を確保し、放課後や週末等における様々な体験活動や地域住民との交流活動等を支援するもの」（下線加筆は筆者による）（文部科学省, 2014）を主たる目的として発足した。従って、当該事業の第一義的な目的・ねらいとは、児童・生徒にとって安心・安全な居場所の確保と言えよう。

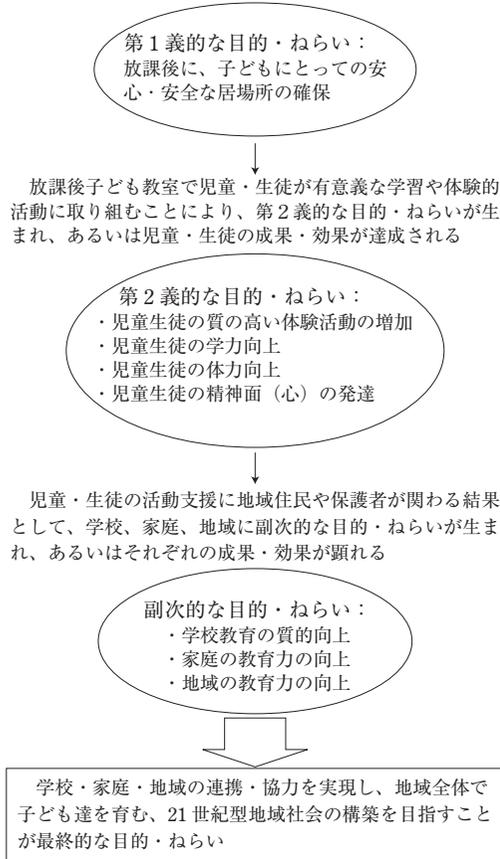


図1 放課後支援プログラムの目的・ねらい、及び期待される成果・効果の概念図

次に、放課後プログラムの第2義的目的・ねらいは何であろうか。それは、放課後プログラムが安心・安全な場において、多様で質の高いプログラムを児童・生徒に提供することによって達成される目的・ねらいである。そうしたプログラムが実施されるならば、児童・生徒は有意義な学習、体験、交流活動に取り組むことになる。その結果として、児童・生徒に期待される成果・効果は、児童・生徒の知識、技能、態度の変容が挙げられるであろう。具体的には、1. 児童生徒の質の高い体験活動の増加が挙げられる他、多様な学習の結果として、2. 児童・生徒の学力向上、3. 児童・生徒の体力向上、4. 児童・生徒の社会的・情緒的発達等が期待される。

第3の副次的目的・ねらいは、冒頭でも述べたように日本の放課後支援が学校、家庭、地域の連

携による取り組みによって実施が求められてきたことと関連する。これは放課後プログラムが学校、家庭、地域の連携による実施で達成されると期待される目的・ねらいを意味している。それを大別すれば、図1に示すように1. 学校教育の質的向上、2. 家庭の教育力の向上、3. 地域の教育力の向上といった3群に分けられるであろう。以上の3層構造の目的・ねらいとそれぞれの層に含まれる目的・ねらいが達成されることにより、放課後プログラムは学校・家庭・地域の連携・協力を実現し、地域全体で子ども達を育む21世紀型地域社会の構築を最終的な目的・ねらいとする取組みと捉えることができるように思う。

以上の検討で浮かび上がった、3つの目的・ねらいを踏まえて、それぞれの事項について期待される成果・効果をさらに細分化して考えれば、より具体的な評価指標が浮かび上がる。何故なら、放課後プログラムの目的・ねらいは上述のように期待される成果・効果と一体的なものであるためである。次節では、放課後プログラムの目的・ねらいに対応して評価指標を作成するために必要となる評価の中項目群を提示する。

### 3. 放課後プログラム評価のための中項目群の検討

表1は、放課後プログラムの3層の目的・ねらいの検討を踏まえ、より具体的な評価指標を検討するための中項目群をまとめたものである。ここでは第一義的目的・ねらいと第二義的目的・ねらいについての中項目群を示した。以下では、第1義的目的・ねらいに対応する項目群から、順に中項目群の内容の説明を行う。

第1義的目的・ねらいに対応する放課後プログラムの評価指標作成のための中項目群として、ここでは2つの項目群を設定した。第1は、放課後子ども教室の実施により、児童・生徒、保護者にとって放課後の安心・安全な居場所が確保されたか否かを評価するための項目群である。そして第2の中項目群は、安心・安全な居場所の確保の結果生じると期待される、子どもによる、あるいは子どもを対象とする犯罪や被害に関する地域環境の変

表1 放課後プログラム評価のための中項目群試案：第一義的目的・ねらいと第二義的目的・ねらいに対応して

I 第1義的目的・ねらいに関連する評価項目群	
1. 安心・安全な居場所の確保	
2. 子ども対象の犯罪・被害の減少、防止効果の顕在化	
II 第2義的目的・ねらいに関連する評価項目群	
1. 体験活動の増加	1. 児童生徒の体験活動の頻度・量の増加
2. 学力向上	2. 児童生徒の多分野の知識・知恵の増加
	3. 児童生徒の多分野の技術・技能の向上
	4. 児童生徒の創造性の伸長
3. 体力向上	5. 児童生徒の規則正しい生活リズムの獲得・子どもの体調の改善
	6. 児童生徒の体力の向上
4. 社会的・情緒的発達	7. 児童生徒の興味・関心、意欲の向上
	8. 児童生徒の集中力の向上
	9. 児童生徒の自主性・自発性の向上
	10. 子どもの我慢する力・耐性の強化・伸長
	11. 異年齢の児童・生徒との交流により、共生感の向上
	12. 大人との交流により児童生徒の社会性の向上
	13. 大人との交流や異年齢集団の学習により児童生徒の規範意識の向上
	14. 友達との交流・学習を通じて、児童生徒の協調性の向上
	15. 友達や大人との交流により児童生徒の人間関係能力の向上
	16. 子どもの勤労観・勤労意識の向上

化が挙げられる。放課後活動支援により子どもが主体となる犯罪等の減少や、子どもを対象とする犯罪に歯止めがかかるという成果・効果は、アメリカのファング (Huang, D) らの研究で提示されてきている (Huang 2007, 2012a, 2012b) これは、日本の放課後プログラムの評価項目としても意味があり、実際の成果も今後期待できる項目と考えられる。

第2義的目的・ねらいに対応する中項目群として、ここでは16項目を設定した。放課後プログラムが多様で質の高い学習活動を展開するならば、当然ながら児童生徒には望ましい成果が期待できるであろう。具体的には児童生徒に1. 体験活動の頻度・量の増加が生じるであろう。有意義な放課後プログラムの学習体験の頻度・量の増加により期待される学力向上に関する成果として、中項目群に3項目を設定した。具体的には2. 児童生徒の多分野の知識・知恵の増加、3. 児童生徒の多分野の技術・技能の向上、4. 児童生徒の創造性の伸長である。欧米の先行研究では、放課後

プログラムと児童生徒の学力との関連を示す研究が多くある (Scott-Little, C., et al 2002, Baker et al. 2004, Zief, Lauver & Maynard 2006, Lauer et al. 2006, Crawford 2011, 等)。第2義的な目的・ねらいに対応する放課後プログラムは、児童生徒の体力向上にも寄与すると考えられる。ここでは2項目を設定した。具体的には5. 児童生徒の規則正しい生活リズムの獲得とその結果としての子どもの体調の改善の他、6. 児童生徒の体力の向上そのものを挙げた。

さらに放課後プログラムの成果は、児童生徒の社会的・情緒的な発達にも寄与すると考えられる。ここでは社会的・情緒的発達に関連する中項目群として10項目を挙げた。放課後プログラムが児童生徒の社会的・情緒的発達に寄与するという効果は、Durlakらの研究他、いくつかの研究の蓄積がある (Durlak et al, 2007, Baker, E. L. 2013, Kidron, Y., & Lindsay, J. 2014)。それらの先行研究を踏まえれば、日本の放課後プログラムの効果としても児童生徒の社会的・情緒的発達を評価項目群に挙

表2 放課後プログラム評価のための中項目群試案：副次的目的・ねらいに対応して

Ⅲ 副次的な目的・ねらいに関する評価項目群	
1. 地域住民・保護者に関する変化・効果	1. 学校、家庭、地域の人的学習資源のネットワーク化の促進
	2. 学校、家庭、地域の物的・財政的・情動的学習資源のネットワーク化の促進
	3. 地域の子どもは地域全体で育てるという住民意識の向上
	4. 地域住民の子育て支援に関する活動の活性化
	5. 活動支援に携わることで住民自身の生きがい感の向上
	6. 安心・安全な環境の中で子どもを育てるという保護者の意識・行動の増加
	7. 保護者の子育てに対する意識・行動の変化
	8. 学校と社会教育施設・機関の連携・協力の推進
	9. 民間企業の参加により、企業に社会貢献・メセナの機会を提供する
	10. NPO等の参加により、非営利団体の活動の場・機会を提供する
2. 学校に期待される児童生徒の変化・効果	1. 児童生徒の学習能力が高まる（児童生徒の学力の向上）
	2. 体験的学習を通じた児童生徒の運動能力の向上
	3. 正規授業への地域住民、専門家の活用増加
	4. 体験的学習を通じた児童生徒の興味・関心・意欲の向上
	5. 正規授業・特別活動における児童生徒間の協調性の向上
	6. 逸脱行動（不適応児童や不適応予備群の児童生徒）の減少
3. 学校に期待される間接的効果	1. 問題行動を起こす児童の減少や、児童生徒の学力向上による教員の指導のしやすさの向上
	2. 学力、関心・意欲・態度の改善された児童生徒の増加による、教員の精神的ストレスの緩和、退職者の減少や歯止め
	3. 保護者や地域住民が学校にいて、大人の目が増加・安全確保の向上
	4. 保護者や地域住民による学校支援活動の増加
	5. 地域住民からの学校教育の諸活動に対する理解の促進・クレームの減少
	6. 保護者や地域住民からの学校教育への物的・財政的支援の増加

げことが妥当と考えられる。表1のⅡの7～16番の項目が児童生徒の社会的・情緒的発達に関連する項目である。具体的には7. 児童生徒の興味・関心、意欲の向上、8. 児童生徒の集中力の向上、9. 児童生徒の自主性・自発性の向上、10. 子どもの我慢する力・耐性の強化・伸長、11. 児童・生徒の共生感の向上、12. 大人との交流により児童生徒の社会性の向上、13. 児童生徒の規範意識の向上、14. 友達との交流・学習を通じて児童生徒の協調性の向上、15. 友達や大人との交流により児童生徒の人間関係能力の向上、16. 子どもの勤労観・勤労意識の向上である。

表2は、放課後プログラムの副次的目的・ねらいに対応する評価のための中項目群を示した。副次的目的・ねらいに関する項目群として、ここでは（1）地域住民・保護者に関する変化・効果と、

（2）学校に期待される児童生徒の変化・効果、さらには（3）学校に期待される間接的効果の3領域を考えた。そして、地域住民・保護者に関する変化・効果として10項目、学校に期待される児童生徒の変化・効果として6項目、学校に期待される間接的効果として6項目の計22の中項目群を設定した。

地域住民・保護者に関する変化・効果に関する評価項目群としては、1. 学校、家庭、地域の人的学習資源のネットワーク化の促進、2. 学校、家庭、地域の物的・財政的・情動的学習資源のネットワーク化の促進、3. 地域の子どもは地域全体で育てるという住民意識の向上、4. 地域住民の子育て支援に関する活動の活性化、5. 活動支援に携わることで住民自身の生きがい感の向上、6. 安心・安全な環境の中で子どもを育てるとい

う保護者の意識・行動の増加、7. 保護者の子育てに対する意識・行動の変化、8. 学校と社会教育施設・機関の連携・協力の推進、9. 民間企業の参加により、企業に社会貢献・メセナの機会を提供する、10. NPO等の参加により、非営利団体の活動の場・機会を提供するといった事項が挙げられる。

学校に期待される児童生徒の変化・効果に関する評価項目群には、1. 児童生徒の学習能力が高まる（児童生徒の学力の向上）、2. 体験的学習を通じた児童生徒の運動能力の向上、3. 正規授業への地域住民、専門家の活用の増加、4. 体験的学習を通じた児童生徒の興味・関心・意欲の向上、5. 正規授業・特別活動における児童生徒間の協調性の向上、6. 逸脱行動（不適応児童や不適応予備群の児童生徒）の減少の6項目を設定した。さらに、学校側に期待される放課後プログラムを実施することによる間接的な効果に関する評価項目群として、1. 問題行動を起こす児童の減少や、児童生徒の学力向上による教員の指導のしやすさの向上、2. 学力、関心・意欲・態度の改善された児童生徒の増加による、教員の精神的ストレスの緩和、退職者の減少や歯止め、3. 保護者や地域住民が学校にいて、大人の目が増加・安全確保の向上、4. 保護者や地域住民による学校支援活動の増加、5. 地域住民からの学校教育の諸活動に対する理解の促進・クレームの減少、6. 保護者や地域住民からの学校教育への物的・財政的支援の増加の6項目を考え設定した。

#### 4. 放課後プログラムの評価項目と評価指標試案

以上で述べた放課後プログラム評価のための中項目群を基に検討すれば、中項目群の下位にさらに細分化した評価指標が浮かび上がる。表3・表4は、これまでの中項目群の検討を踏まえて、第1義的目的・ねらい、第2義的目的・ねらい、副次的目的・ねらいに対応する評価のための中項目群別に、より具体的な評価指標案をまとめて示したものである。中項目群としてここでは第1義的目的・ねらいに2項目、第2義的目的・ねらいに16項目、

副次的目的・ねらいに22項目の計40項目を挙げた。その下位に位置づく評価指標は、より多くの指標が考えられる。言うまでもなくここで示した評価指標は一つの試案である。今後の更なる検討によって、異なる評価指標を提示することも可能であろう。

#### 5. 評価指標を活用した放課後プログラムの効果分析—全国小学校教員調査、K県全小中学校教員調査を基にした検討—

本節は、理念的な検討を基に提示した放課後プログラムの評価指標のいくつかを用いて、実際の放課後プログラムの効果分析の実践例を示す。ここでは筆者が放課後プログラムの効果を検討するために2012年に実施した全国小学校教員調査<sup>2)</sup>、及びK県全小中学校教員調査<sup>3)</sup>のデータを基に、放課後プログラムの効果を教員の意識の観点から検討する。

表5は、放課後子ども教室を学校内で実施する学校に勤務する教員と、学校外で実施する教員別に対児童生徒への意識を問うたクロス分析、及びカイ二乗検定の結果を示している。表中の値は「とても当てはまる」「やや当てはまる」の回答率を合算した値を比較した。分析の結果、「放課後子ども教室」を学校内で実施する学校に勤務する教員は、子どもを学校内で活動させる安心感が高く、教員以外の人が学校に入る抵抗感が低い。また、K県中学校教員は、放課後の負担の軽減を感じる傾向も強いという関連が認められ、統計的有意差も確認された<sup>4)</sup>。

表5に示す設問を、前掲の評価項目群と照してみれば「1. 地域の人と良く話をするようになった」は、評価項目群Ⅱ-4の児童生徒の社会的・情緒的発達に12に位置づく「大人との交流により児童生徒の社会性の向上」に含まれる評価指標である。同様に設問2の「2. 安心して子どもを学校内で活動させられるようになった」は、評価項目群Ⅲ-3 学校側に期待される間接的効果の20に位置づく「保護者や地域住民による学校支援活動の増

表3 第1義的目的・ねらい、第2義的目的・ねらいに関する評価項目・評価指標案

I 第1義的な目的・ねらいに関する評価項目・評価指標案	
1	放課後子ども教室の実施により、児童・生徒、保護者にとって放課後の安心・安全な居場所が確保される ー児童・生徒が、「安心して放課後を過ごせる」という気持の増加 ー保護者が「安心して子供を放課後に預けられる」という気持の増加
2	地域の子どもをめぐる犯罪の防止 ー放課後の子どもに対象の犯罪・被害の減少、犯罪・被害防止効果の顕在化
II 第2義的な目的・ねらいに関する評価項目・評価指標案	
II-1 放課後プログラムにより、体験活動の増加	
1	児童生徒の多様な体験活動の頻度・量の増加（質の高い体験量の増加） ー自然体験、工作等芸術的体験、スポーツ体験、食・料理など生活体験…… 児童生徒の体験量自体の増加
II-2 児童生徒の学力向上	
2	児童生徒の多分野の知識・知恵の増加（知識量の増加） ー活動した内容、学習内容の総体的な知識量の増加 ー自然・動植物・社会・伝統芸能・遊びに関する特定領域の知識量の増加 ー放課後プログラムにおける読書量の増加 ー放課後プログラムとの関連で日常生活の（学校内・家庭内）読書量の増加 ー読書量増加による文章表現力・読解力の向上
3	児童生徒の多分野の技術・技能の向上を（技術力の向上） ー小刀・包丁・ノコギリが上手に使えるようになる ー料理が作れる ー植物を育てられる・野菜がつくれる ー昆虫や小動物等の生物を飼うことができる ー火がおこせる・テントが貼れる
4	児童生徒の創造性の伸長 ー多様な体験的学習の経験からさらに調べてみたいことや、今後取り組んでみたいことが出てくる。 または、その具体的テーマが浮かぶ。 ー今までにやったことのない遊びを考えられる・作り出せる ー学習や遊びに新しい発見をする。 ー新たな観点からの観察や実験に取り組める
II-3 児童生徒の体力向上	
5	児童生徒の規則正しい生活リズムの獲得・子どもの体調の改善 ー早寝・早起きのできる児童生徒の増加 ー基礎体温の上昇 ー風邪や病気になる頻度の減少 ー「疲れやすい」頻度の減少 ー全体的に体調不良を訴える児童生徒の減少（生活習慣病検査項目の改善）
6	児童生徒の体力の向上 ー体力テストの向上
II-4 児童生徒の社会的・情緒的発達	
7	児童生徒の興味・関心、意欲の向上 ー「もっと調べたい、もっと学びたいことがある」気持ちの増加 ー「まだ体験していないことにさらにチャレンジしたい」気持ちの増加
8	児童生徒の集中力の向上 ー1つの事柄を持続して考える時間の長期化 ー1つの作業を持続して行える時間の長期化
9	子どもの自主性・自発性の向上 ー学習や遊びにおける問題解決の方法を自分で考えられるようになる ー多様な体験的学習の中から、関心あるテーマを自分で探せる ー自ら整理・整頓、身支度等、基本的な生活習慣が身につく、自分のことは自分でできるようになる
10	子どもの我慢する力・耐性の強化・伸長 ー苦手なタイプの友達と同じ活動に取り組んだり、一緒に食事をするなど集団活動の際に我慢できる ー体験活動が長時間に及んでも、我慢して最後まで活動を継続したり、後片付けができる ー農作業など、長時間の労働・作業を行える

11	異年齢の児童生徒との交流により、共生感の向上
	—友達に悲しいことや辛いことがあると自分も悲しくなる・辛くなる
	—友達に嬉しいことがあると自分も嬉しくなる
12	大人との交流により児童生徒の社会性の向上
	—地域の大人に挨拶をする頻度が高まる
	—地域の大人との交流によってお年寄りを大切にできる気持ちが高まる
	—地域の大人との交流によってお年寄りを助ける行動（お年寄りの荷物を持ってあげる、公共交通機関でお年寄りに席を譲る）の頻度が高まる
	—地域の問題や課題に関心をよせるようになる
	—日本や国際的な社会問題・時事問題に関心を向けるようになる（新聞の社会面を読む、ニュース番組を見る頻度の増加等）
13	児童生徒の規範意識の向上
	—約束の時間を守るようになる
	—ルール遵守の態度が身につく
	—自然や公共物等を大切にできる気持ちが高まる
	—自然や公共物を大切にできる行動がとれる
14	児童生徒の協調性の向上
	—学年の違い等を考慮して、作業の役割分担が自分達でできる
	—問題の解決に向けて、友達同士で相談し行動できる
15	友達や大人との交流により人間関係能力の向上
	—けんかしている子どもの仲介に入る
	—いじめられている子どもを助ける・見てみないふりをしない
	—一年下の児童・生徒の面倒をみるようになる
	—サポートを必要とする児童・生徒の支援、介護に協力できる
	—地域の大人に挨拶をしたり、話をすることができる
16	児童生徒の勤労観・勤労意識の向上
	—大人になったら仕事をするべきだと思う
	—自分にはなりた職業や、やってみたい仕事がある
	—できれば社会や人のためになる仕事がしたいと思う

表4 副次的目的・ねらいに関する評価項目・評価指標案

Ⅲ	副次的な目的・ねらいに関する評価項目・評価
Ⅲ-1	地域住民・保護者に関する変化・効果
1	学校、家庭、地域の人的学習資源のネットワーク化の促進
	—学校の教育活動に地域住民が参加する率・頻度の上昇
	—保護者の学校教育活動に参加する率・頻度の上昇
	—学校教員が、地域行事や、生涯学習の指導者として参加する率・頻度の上昇
2	学校、家庭、地域の物的・財政的・情動的学習資源のネットワーク化の促進
	—学校の教育活動に家庭や地域の物的・財政的・情動的学習資源の活用率・活用頻度の上昇
3	地域の子どもは地域全体で育てるという住民意識の向上
	—「地域の子どもは地域全体で育てる」という意識を持つ住民の増加
	—子どもへの大人からの声かけの頻度の増加
	—子どもを誉めたり・叱ったりする頻度の増加
	—学校の求めに応じて、学習指導・学習活動計画、各種ボランティア、通学時の安全確保への協力等に参加したい保護者・住民の希望や、参加した実績の増加
	—地域の子どもに対する意識や関心一般の向上
4	地域住民の子育て支援に関する活動の活性化
	—地域子ども教室に参加する住民の増加
	—大人同士の挨拶を交わすなど交流の増加
	—地域活動に積極的に参加する住民の増加
	—地域の団体・組織の活動の活性化
	—住民の活動支援者としての就労機会の増加
5	活動支援に携わることで住民自身の生きがい感の向上
	—「子どもの学習支援活動に携わることが生きがい」と感じる住民の増加

- 「子どもと活動に取り組むことが楽しい」と感じる住民の増加
- 6 安心・安全な環境の中で子どもを育てるという保護者の意識・行動の増加
  - 「子どもを安心・安全な地域環境の中で育てたい」と考える保護者の増加
  - 防犯のための支援活動（見回り、交通指導等）に参加する保護者の増加
- 7 保護者の子育てに対する意識・行動の変化
  - 子育て・育児不安感の減少
  - 子どもとの協働の活動に取り組むことを「楽しい」と感じる保護者の増加
  - 学校教育支援としてできることは積極的に「行う」と考える保護者の増加
- 8 学校と社会教育施設・機関の連携・協力の推進
  - 放課後子ども教室の支援のため、学校や社会教育施設・機関の連携・協力する回数の増加
- 9 民間企業の参加により、企業に社会貢献・メセナの機会を提供する
  - 民間企業に登録される社員の放課後子ども教室への派遣によるボランティア活動率・頻度の上昇
  - 民間企業の一般市民に対するイメージアップ効果
- 10 NPO等の参加により、非営利団体の活動の場・機会を提供する
  - NPO等非営利団体の活動の場・機会を提供
  - NPO等非営利団体の活動率・頻度の上昇
- Ⅲ-2 学校側に期待される児童生徒の変化・効果
- 11 児童生徒の学習能力が高まる（児童生徒の学力の向上）
  - 学力状況調査結果の向上
  - 低学力層の児童生徒の減少
- 12 体験的学習を通じた児童生徒の運動能力の向上
  - 体力測定検査結果の向上
- 13 正規授業への地域住民、専門家の活用の増加
  - 地域住民・専門家を正規授業・特別活動に招致する頻度の増加
- 14 体験的学習を通じた児童生徒の興味・関心・意欲の向上
  - 前掲、児童生徒欄参照
- 15 正規授業・特別活動における児童生徒間の協調性の向上
  - 正規授業におけるグループワークやフィールドワークの円滑な実施
- 16 逸脱行動（不適応児童や不適応予備群の児童生徒）の減少
  - 不登校児童生徒の減少
  - 保健室を訪れる児童生徒の減少
  - 児童生徒間の暴力行為の減少
  - 対教師への暴力行為の減少
  - 問題行動で補導される児童生徒数の減少
  - 学級崩壊になるクラス数の減少
- Ⅲ-3 学校側に期待される間接的效果
- 17 問題行動を起こす児童生徒の減少や、児童生徒の学力向上による教員の指導のしやすさの向上
  - 教員の精神的疾患者率の減少・ストレスの緩和
  - 学習指導が「楽しい」、「生きがいを感じる」教師の割合の増加
- 18 学力、関心・意欲・態度の改善された児童生徒の増加による、教員の精神的ストレス緩和による退職者減少への歯止め
  - 精神的疾患による休職・退職教職員数の減少
- 19 保護者や地域住民が学校にすることで、大人の目が増加・安全確保の向上
  - 保護者や地域住民が、子どもを見守る安全確保の機会・頻度の増加
- 20 保護者や地域住民による学校支援活動の増加
  - 地域住民の指導者としての活動頻度（放課後教室&正規授業）の増加
  - 地域住民の清掃ボランティア、園芸ボランティア、通学下校時の安全確保のボランティア、読み聞かせボランティア等、多様な学校支援ボランティアの増加
- 21 地域住民からの学校教育の諸活動に対する理解の促進・クレームの減少
  - 保護者会時の駐車違反、騒音などに対するクレームが減少する
  - 学校教育活動への理解の促進
  - 保護者と住民の、権利と責任（義務）に対するバランス感覚を養う。
- 22 保護者や地域住民からの学校教育への物的・財政的支援の増加
  - 寄付金の増加
  - 教育・学習活動に活用できる教材・教具、活動場所の提供の増加

表5 放課後子ども教室の学校内外の実施と教員の意識変化との関連

	K県の小学校教員	K県の中学校教員	全国小学校教員
1. 地域の人と良く話をするようになった	43.5%*** 32.1%	n.s.	n.s.
2. 安心して子どもを学校内で活動させられるようになった	50.6%*** 30.0%	51.5%*** 22.2%	50.7%** 33.7%
3. 教員以外の人が学校に入ってくることに抵抗がなくなった	57.1%*** 36.2%	63.1%*** 28.6%	60.3%*** 37.6%
4. 放課後の負担が軽減した	n.s.	47.3%*** 19.5%	n.s.
5. 放課後のスポーツ活動や部活動がやりづらくなった。	n.s.	n.s.	n.s.
n	1,327	782	1,213

注：セルの上段は学校内で「放課後子ども教室」を実施する学校、下段が学校外で実施する学校に勤務する教員の「とてもあてはまる」「ややあてはまる」の肯定的回答の割合。

\*\*\*p<.01, \*\*p<.05 \*p<.1

表6 放課後子ども教室の学校内での実施と教員の対児童・生徒への意識との関連

	K県の小学校教員	K県の中学校教員	全国小学校教員
1. クラスや学年を超えた友だちができるようになった	n.s.	33.3%*** 28.6%	n.s.
2. 地域の大人と挨拶をしたり、話をするようになった	n.s.	43.6%* 33.4%	n.s.
3. ルールや決まりを守れるようになった	n.s.	29.0%** 27.8%	n.s.
4. 宿題や勉強を積極的にやるようになった	n.s.	63.6%*** 37.2%	n.s.
5. 年齢の違う子どもと一緒に遊ぶようになった	n.s.	21.6%*** 25.8%	n.s.
n	1,327	782	1,213

注：セルの上段は学校内で「放課後子ども教室」を実施する学校、下段が学校外で実施する学校に勤務する教員の「とてもあてはまる」「ややあてはまる」の肯定的回答の割合。

\*\*\*p<.01, \*\*p<.05 \*p<.1

加)に対応する評価指標であり、同時に17の「問題行動を起こす児童生徒の減少や、児童生徒の学力向上による教員の指導のしやすさの向上」にも関連する評価指標と言えよう。さらに「3. 教員以外の人が学校に入ってくることに抵抗がなくなった」の設問は、評価項目群Ⅲ-3の20に位置づく「保護者や地域住民による学校支援活動の増加」に対応し、設問「4. 放課後の負担が軽減した」は、評価項目群Ⅲ-3の19に位置づく「保護者や地域住民が学校にいて、大人の目が増加・安全確保の向上」に関連する評価指標と考えられる。

本分析結果によれば、放課後プログラムは学校外で実施するよりも、学校内で実施することによ

り、教員は自らが地域の人々と話をするようになったと自覚し、さらに放課後の児童生徒の指導上の安心感や負担軽減を自覚する者の割合が高い。そうした評価指標に基づく分析によれば、放課後プログラムは教員の意識変容や負担軽減といった観点からも重要であり、その際、学校外での実施ではなく学校内での実施がより効果が期待できると言えよう。

表6に示す設問は、教員の観点から児童生徒の変化を問うた結果である。ここで示した設問は、前掲の評価項目群で見れば全てⅡの第2義的な目的・ねらいに関する評価項目・評価指標である。表6中の設問の「1. クラスや学年を超えた友だち

ができるようになった」「2. 地域の大人と挨拶をしたり、話をするようになった」「3. ルールや決まりを守れるようになった」「5 年齢の違う子どもと一緒に遊ぶようになった」は、いずれも評価項目群Ⅱ-4の児童生徒の社会的・情緒的発達に関する評価指標である。また設問の「4. 宿題や勉強を積極的にやるようになった」は、評価項目群Ⅱ-2の児童生徒の学力向上に関する評価指標と考えられる。

それらの分析結果によれば、放課後プログラムの学校内での実施は、中学校教員において特に対生徒意識に差を生むと言える。具体的には、学校内で放課後プログラムを実施する中学校の教員の方が、生徒の友人関係、対地域住民とのコミュニケーション、規範意識の向上、学習への積極性について肯定的評価が高い。以上の評価指標を活用した分析により、中学校段階の放課後プログラムの実施はやはり学校外での実施よりも学校内での実施が望ましく、特に中学校の生徒に多面的なプラスの効果が期待できると言える。以上のような分析を蓄積することによって、放課後プログラムは生徒の意識・行動の変容や、教員の意識・行動の変容に対しさまざまな効果が期待できるか否かを実証的に示すことが可能となるであろう。

## 6. 結 語

本研究は、学校・家庭・地域の連携による放課後プログラムの効果測定のための評価指標の開発を目的とし、評価項目、及び評価指標案を提示した。さらに本稿では、いくつかの評価指標を基に、教員調査のデータを用いて放課後プログラムの有効性の一端を提示した。

評価項目や評価指標の開発の次なる段階は、理念的に考えた指標が実際に放課後プログラムの評価に使えるものか否かを実証的に検証する研究を蓄積することであろう。数多くの評価指標の中には、実際にデータを収集して実証的な分析を行うには活用可能性の高いものもあれば、反対に活用可能性の低いものもあるだろう。放課後プログラムの評価指標は、今後の実証的研究においてその妥当性、客観性、効率性の検証が必要である。

評価指標の妥当性の検証とは、各評価指標が実際に捉えようとする評価値を正しく捉える指標となっているか否かの検証である。評価指標の客観性の検証とは、誰がいつ行っても同じ評価結果が得られるか否かの検証であり、さらに効率性の検証とは、最適な予算と時間、労力によって評価が実施できるか否かの検証である。それらの検討を踏まえて、より精選された評価項目・指標にまとめる作業が今後の実際的评价指標の選定においては重要な作業となる。妥当性、客観性、効率性を兼ね備えた精緻な評価指標を開発するためには、そうした地道な作業が不可欠であり、その多くは今後に残された本研究の発展的な研究課題である。なお冒頭でも述べたように、岩手、宮城、福島等の東日本大震災の被災地での放課後プログラムの評価においては、被災地の特性を踏まえた評価項目・評価指標の開発が必要となるであろう。それらの検討も今後の本研究の課題と考えたい。

## 注

- 1) 「学びを通じた被災地の地域コミュニティ再生支援事業」の審査・評価委員会は2014年6月より文部科学省生涯学習政策局所管の新たな委員会として設置された。岩手県、宮城県、福島県で実施される当該事業の評価について現地ヒヤリング調査や現地での会議を実施するなど現地の情報収集を実施し、事業評価の項目、評価指標の検討を開始している。
- 2) 全国小学校教員調査の概要は以下の通り。
  - ・調査時期：2012年9月24日～10月23日
  - ・調査方法：郵送による質問紙調査
  - ・標本抽出：全国公立小学校21,121校（2011年5月1日時点）の中から地域、及び在籍児童数によって層化した層別2段無作為抽出法により抽出。計600校を抽出し、各校に5票の教員調査票を配布した。

・表7 全国小学校教員調査の計画標本数、有効回収数、有効回収率

	計画 標本数	有効 回収数	有効 回収率
全国小学校教員調査	3,000名	1,213名	40.4%

3) K県全小中学校教員調査の概要は以下の通り。

- ・調査時期：2012年2月1日～2月末
- ・調査方法：郵送による質問紙調査法、  
K県内小中学校教員の悉皆調査

・表8 K県教員調査の計画標本数、有効回収数、有効回収率

	計画 標本数	有効 回収数	有効 回収率
1. 小学校教員	2,451名	1,327名	54.1%
2. 中学校教員	1,269名	802名	63.2%
合計	3,720名	2,129名	57.2%

4) 表5・6は、前掲注2) 3) のデータを基に筆者らが2013年の行った日本教育社会学会大会発表「保護者・地域住民の学校支援が教員の職務遂行に及ぼす効果に関する研究」に加筆したものである。

## 参考・引用文献

- Baker, E. L. (2013). The Importance of Afterschool Programs in Education Reform Worldwide: Making It Essential in America. In T. K. Peterson (Ed.), *Expanding Minds and Opportunities* (171-176). Washington DC: Collaborative Communications Group.
- Cummings, C., A. Dyson & L. Todd (2011). *Beyond the School Gates: Can Full Service and Extended Schools Overcome Disadvantage?*. London: Routledge.
- Crawford, S. T. (2011). *Meta-Analysis of the Impact of After-School Program on Students' Reading and Mathematics Performance*. Denton, Texas: UNT Digital Library.
- Durlak, J. A. et al. (2007). *The impact of After-School Programs That Promote Personal and Social Skills*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL).
- Durlak, J. A. et al. (2010). A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *American Journal of Community Psychology* 45(3/4), 294-309.
- Durlak, J. A. & Weissberg, R. P. (2013), Afterschool Programs that Follow Evidence-Based Practices to Promote Social and Emotional Development are Effective, In T. K. Peterson (Ed.), *Expanding Minds and Opportunities* (194-198). Washington DC: Collaborative Communications Group.
- Fashola, O. S. & B. M. D. Center for Research on the Education of Students Placed At Risk (1998). *Review of Extended-Day and After-School Programs and Their Effectiveness* (Report No. 24).
- Gottfredson, D., Cross, A. B., Wilson, D., Rorie, M. & Connell, N. (2010). Effects of Participation in after-School Programs for Middle School Students: A Randomized Trial. *Journal of Research on Educational Effectiveness* 3(3), 282-313.
- Grossman, J. B., Price, M. L., Fellerath, V., Jucovy, L. Z., Kotloff, L. J., Raley, R., & Walker, K. E. (2002). Multiple Choices after School: Findings from the Extended-Service Schools Initiative. Philadelphia: Public Private Ventures (P/PV).
- Huang, D., et al. (2007). The Afterschool Hours: Examining the Relationship between Afterschool Staff-Based Social Capital and Student Engagement in LA's BEST, *CSE Technical Report 712*. Los Angeles: National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST).
- Huang, D. & the CRESS Team (2012a). ASSET'S Policy Brief: An Invitation: A Call for Day School and After School Program to Join Forces for

- Student Success (CDE4/CN077738/2012/). Los Angeles: CRESST/University of California.
- Huang, D. & La Torre Matrondola, D. (2012b), *ASES and CCLC Policy Brief: What Have We Learned from the California Statewide Evaluation* (CDE4/CN077738/Policy Brief). Los Angeles: CRESST/University of California.
- Kidron, Y., & Lindsay, J. (2014). The effects of increased learning time on student academic and nonacademic outcomes: Findings from a metaanalytic review. (ED-IES-12-C-0005: REL 2014-015). Washington, DC: U. S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center or Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Appalachia. <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>
- Lauer, P. A., et al. (2006). Out-of-School-Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for At-Risk Students. *Review of Educational Research* **76**(2), 275-313.
- Posner, J. K. & Vandell, D. L. (1994). Low-Income Children's After-School Care: Are There Beneficial Effects of After-School Programs? *Child Development*, *65.2*, 440-456.
- Scott-Little, C., et al. (2002). Evaluations of After-School Programs: A Meta-Evaluation of Methodologies and Narrative Synthesis of Findings. *American Journal of Evaluation* **23**(4), 387-419.
- Yanagisawa, Y. (2013). Characteristics and roles of extracurricular and out-of-school education in Japan, In J. Ecarius, E. Klieme, L. Stecher & J. Woods (Eds.) *Extended Education - an International Perspective* (227-250). Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich Publishers.
- Vandell, D. L., (2013), After-school Program Quality and Student Outcomes: Reflection on Positive Key Findings on Learning and Development from Recent Research, In T. K. Peterson (Ed.), *Expanding Minds and Opportunities* (180-186). Washington DC: Collaborative Communications Group.
- Zief, S. G., Lauver, S., Maynard, R. A. (2006). *Impacts of After-School Programs? on Student Outcomes*. Oslo: The Campbell Collaboration.
- 岩崎久美子・金藤ふゆ子 (2013) 「保護者・地域住民の学校支援が教員の職務遂行に及ぼす効果に関する研究」日本教育社会学会大会発表要旨収録(65), 94-97, 2013-09-13
- 金藤ふゆ子他著 (2012), 『児童の放課後活動の国際比較—ドイツ・イギリス・フランス・韓国・日本の最新事情—』, 福村出版, pp. 1-186
- 国立青少年教育振興機構 (2010) 『子どもの体験的活動の実態に関する調査研究報告書』 (NIYE).
- 財団法人 青少年野外教育財団 (2008) 『文部科学省委嘱調査研究事業 総合的な放課後対策推進のための調査研究 (報告) 放課後子ども教室の先進事例集』
- 財団法人 青少年野外教育財団 (2009) 『文部科学省委嘱調査研究事業 児童のための放課後子ども教室のボランティアリーダーに関する調査研究報告』
- 日本システム開発研究所 (2008) 『平成19年度文部科学省委嘱調査 放課後子どもプラン実施状況調査報告書』 pp. 1-301

---

**[抄録]**

本研究は、日本の児童・生徒を対象に実施される放課後プログラムの効果測定のための評価指標の構造と内容を明らかにすることを目的としている。放課後プログラムの評価は、欧米諸国、特にアメリカ合衆国では実践と研究の蓄積がある。しかし、日本においてはまだ実践・研究共に少ない状況にある。本研究は、日本の放課後プログラムの評価指標の構造を3層構造で捉える。さらに児童・生徒に対する評価指標の他、学校、家庭、地域住民、等について、それぞれに放課後プログラムの実施によって期待される効果測定のための評価指標を理論的に検討し、指標試案を提案する。

---