

【論文】

学社連携事業における質の確保と評価 —X 市立 B 小学校における「放課後子供教室」を事例として—

畿央大学 宮村 裕子

京都大学大学院生 西川 潤

第 1 章 問題の所在

近年、我が国におけるいわゆる「学校と地域の連携」については、「地域学校協働活動」や「社会に開かれた教育課程」等の目指すべき方向性を得て、新しい段階に進みつつある。これらを提言したのが、2015（平成 27）年の中央教育審議会答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」（以下、「協働答申」とする）や、2016（平成 28）年の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」であることは周知のとおりである。このうち協働答申については、文部科学省が策定した『次世代の学校・地域』創生プラン』において具体化が推進されている三答申¹のうちの一つであり、学校と地域の関係を相互補完的に連携・協働する形に発展させることを提言している。また、学習指導要領の改訂に伴う「社会に開かれた教育課程」というキーワードは、松田²が指摘するように、「子どもの資質や能力を育成する方法論としての意味合い」が前面に出されたものである。学校運営を保護者や住民に開く「社会に開かれた学校運営」を活かして、カリキュラムを「社会に開かれた教育課程」へと編成する意図があるものとされている。つまり、学校においては、地域と目標を共有しながら、互いの役割認識のもと対等な立場で共に活動する協働関係を築くことが重要とされ、こうした連携・協働を通じた子どもの育成においても具体的な方策が求められているのが今日の動向であるといえる。

我が国では、戦前から地域社会あるいは社会教育との接点において学校教育が構築され、戦後も様々な実践が各地で展開されてきた。特に、生涯教育（生涯学習）の理念が導入されて以降、「学校と地域の連携」は、その必要性の指摘と共に、様々な制度のもとで推進されてきた経緯がある。例えば 1970 年代には、家庭教育・学校教育・社会教育の三者が相互補完的に連携することによる教育効果への期待から、「学社連携」³の取り組みが提起された。1990 年代半ば頃には、教育内容面における連携をさらに進めた「学社融合」⁴の必要性が社会教育の側から謳われたが、実際にはそれほど活発に行われたわけではなかった。さらに、子どもの安全確保の必要性認識が高まると、学校区単位での保護者や地域住民によるネットワークづくりが進んだ地域もある。2000 年代になり、学校評議員や学校運営協議会等の制度や授業における地域人材の活用が進められたことも、学社の関係性を形成してきた。教育基本法改正後は地域住民による「学校支援」が推進されたが、学校の地域との連携に対する意識や教員の負担感の軽減等については依然として課題があることも指摘された。そして近年では、「連携・協働」を通じた「地域とともにある学校」への転換が目指されている。

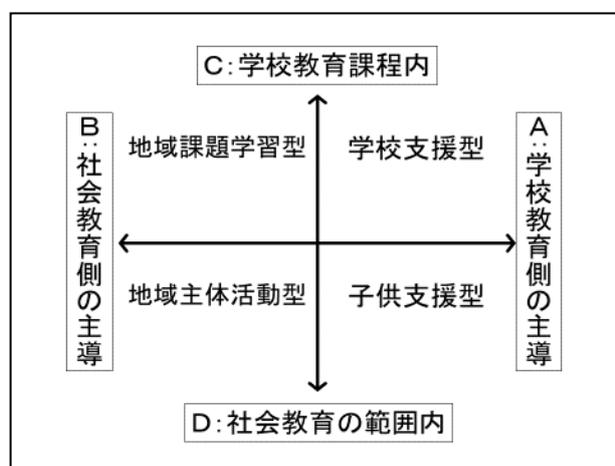
しかし、この「連携・協働」は、従来からの連携上の課題を克服するための具体的方策や方向性に特徴があるものの、学社が相互補完的に協力するという発想は全く新しい概念というわけではなく、これまでの延長線上に捉えることができる。昨今の学校現場に軸足を置いて考えると、「学校支援」であれ

「学社融合」であれ「連携・協働」であれ、保護者を含む地域社会の人々との間で、学校教育を越えた部分（つまり社会教育）との接点において行われる何らかの取り組みであることには変わりがなく、地域の実情に応じて様々な段階を経て進展していくものである。そこで本稿では、上述した様々な「学校と地域の連携」を広義としての「学社連携」と捉える。ただ、地域社会には教育を主目的としない様々な連携の取り組みも存在し、それらを含めると煩雑になってしまうため、特に小学校校区を基盤として行われる教育的活動に焦点をあてるものとする。

「学校と地域の連携」という言葉から想起される内容は様々である。学校と誰が何のために何をどのように連携するのか等が立場によっても異なるため、多様な主体が合意を図ることはなかなか容易ではない。また、人的・物的あるいは予算的な側面が目につき、連携に向けた運営上の課題が指摘されることも少なくない。しかし本稿では、「連携」における評価を通じてその質の確保を図ることに着目したい。

昨今、社会教育においても人口減少等の環境変化に対応して振興を図ることが求められており、社会教育施設の役割がその所管のあり方も含めて検討されている⁵。社会教育が従来の役割に留まらず、多様な主体との連携の強化を通じた地域課題の解決が不可欠となった今、そのための学習活動をどのように組織し、その成果を生かしていかにして持続可能な実践に結びつけていくのかが問われている。さらに、生涯学習による「学習成果の活用」の必要性が以前から指摘されていたものの⁶、2016（平成28）年の中央教育審議会答申では「それらの学習の成果を評価し、社会的に通用させるための方策は十分に確立されていない」⁷としている。その意味でも、「連携」に対する評価のあり方は重要なテーマであり、本研究の前段階となる論稿⁸においても筆者が検討したところである。学校教育における教育者主体の客観的な評価と、社会教育における学習者主体の主観的な評価の相違に着目すれば、学社連携における「質」の確保のための評価手法が不可欠である。すなわち、今後「パートナーとしての連携・協働関係」を推進するうえでも、学社連携事業における評価指標の開発が急務であるといえる。

以上のことから、本稿の目的を、近年新しい段階に進みつつある学社連携事業において、その質の確保を図るための評価のあり方について考え、事例をもとにして評価指標を検討することとする。検討事例とするのは、X市立B小学校を拠点として行われている「放課後子供教室」の活動である。いうまでもなく「放課後子供教室」は、いわゆる放課後対策のプログラムであるが、「地域学校協働活動」の一つにも位置づけられる取り組みである⁹。国が進める「放課後子ども総合プラン」のもとで、各市町村教育委員会等が実施主体となって小学校等を拠点として展開されるため、学社連携事業と捉えることができる。しかし、国の政策としての意図と各自治体における施策の方針、各学校現場や地域の実情等がそれぞれに存在し、現場では多様な主体が関与するため、その実態や事業の質が捉えにくいものとなる。実際、金藤¹⁰が指摘するように、「その評価の取り組み自体は少なく、あわせて実践に寄与する研究の蓄積も十分とは言えない」という状況がある。



先行研究において筆者は、学社連携事業の類型

図1:学社連携事業の類型 (筆者作成)

化を試みた¹¹。まず、連携のニーズに着目すると、[A] 学校教育側の主導で行われるものと、[B] 社会教育側の主導で行われるものがある。さらに、活動のフィールドに着目すると、授業等の [C] 学校教育課程内で行われるものと、放課後や休日等に [D] 社会教育の範囲内で行われるものがある。これらを分類軸として図1に示す。

特によく見られる [A・C型] では、授業等において地域の人的・物的資源を活用する等の学校支援の意味合いが従来から強かったと考えられるため、これを「学校支援型」とする。これと対称的な [B・D型] は、放課後や休日の学校施設開放における地域団体主催のプログラムに子どもが自由に参加する等である。この場合、学校の関与は限定的となり地域が主体的に運営すると考えられるため、「地域主体活動型」となる。

他方、[B・C型] や [A・D型] では、ニーズとフィールドに一種の「ねじれ」が存在するため、一層慎重に評価を行う必要がある。[B・C型] は、社会教育行政や地域団体の要請によって地域課題の解決に向けて授業内で学習する形であるため「地域課題学習型」とするが、学校教育側からの制約を受けやすく、学校教育的な視点のみで評価しないように注意を要する。これと対称的な [A・D型] は、放課後や休日の学校施設を活用して子どものために地域の人的・物的資源と連携した取り組みを行う等であり「子供支援型」とするが、当事者間の意識や関与のあり方が取り組みを左右するため、「学校支援型」にも「地域主体活動型」にも転じやすくなり、継続的かつ効果的な連携に向けた評価を意識的に行う必要がある。つまり、連携・協働に向けた学校側と地域側との責任分担のあり方が鍵になると考えられる。

そこで本稿では、学社連携事業のうち「地域学校協働活動」との関連でより慎重な評価が求められる [子供支援型] の具体例として、X 市立 B 小学校における「放課後子供教室」（演劇教室）の事例を取り上げて検討し、その評価指標の開発を試みる。

(宮村)

第2章 事例の経緯と概要

B 小学校では地域住民 V 氏の協力のもと、2016 年度に児童の有志による演劇活動を初めて実施し、2017 年度からは「演劇教室」という名称で放課後や土曜日に活動を行っている¹²。その様子は表1に示すとおりであるが、まずは活動の概要および創設からの具体的な経緯について述べておきたい。

X 市は関西地方に所在し、B 小学校はその中部に位置している。1 学年の学級数は3～4 学級であり、小学校としては比較的大きな規模を有している。大正時代に尋常小学校として設立された古い歴史を持つ小学校であり、校区には旧来からの住民が多い地域である。そのような背景もあって、自治会や各種地域団体の活動は伝統的に盛んである。今日では、学校経営方針の1つに「開かれた学校・地域との連携」が掲げられ、地域とのつながりを重視する姿勢が打ち出されている。B 小学校の放課後には、「放課後子供教室」としての「演劇教室」のほかに囲碁教室等が開かれおり、文化庁による「伝統文化親子教室事業」¹³としても茶道や生花の各教室が開かれている。

演劇教室の指導を行う地域住民 V 氏は B 小学校の卒業生であり、長らく学校現場で演劇の指導経験を有しているほか、大人向けの劇団を主宰している。そのため、歌やダンスの指導や音響設備等の支援において、V 氏の演劇仲間の大人たちや芸術を学ぶ若者等の協力を得ながら演劇教室が行われている。

演劇教室の始まりは、2016 年度の2 学期（第0 期）に行われた学校創立の周年行事で、3～6 年生の

表1: X市立B小学校「放課後子供教室」(演劇教室)の概要と経緯 (筆者作成)

期	主な活動時期	発表の場	発表の内容	活動の特徴
第0期	2016年度後期	B小学校の周年行事	ミュージカル	発表会には教員も出演。
第Ⅰ期	2016年度後期	B小学校内での発表会	歌・ダンス・朗読	1～2年生が多数参加。
第Ⅱ期	2017年度前期	Cホールで開催された市主催イベントに出演	ミュージカル (周年行事演目の縮小版)	2年生以上を募集。 校外への往復は教員が引率し、保護者も参加。
第Ⅲ期	2017年度後期	B小学校内での発表会	白雪姫	発表会には教員も出演。保護者が衣装や小道具を手伝う。
第Ⅳ期	2018年度前期	Dホールで開催された劇団公演に子役出演	オリジナル劇	3年生以上を募集。 校外への送迎には保護者が責任を持つ。 家庭との丁寧な連絡。

注:「期」については、筆者らが便宜上命名したものである。なお「第0期」の時点では、厳密にはまだ「放課後子供教室」(演劇教室)は開始されていないが、「演劇教室」のきっかけとなった行事として掲載している。

有志26名がV氏の脚本によるオリジナルのミュージカルを上演した。これが好評を博し、V氏による演劇教室を翌年以降も継続して実施することにつながった。以降も、ミュージカル要素が意識的に取り入れられており、練習では歌やダンスにもかなりの時間が割かれている。また、普段の練習や学校内での発表会においては、放課後や土曜日の学校の教室が使われている。

2017年度は、2年生以上の児童を対象に、学級担任を経由して参加者が募集され、最大で33名の児童が練習に参加した。7月にはX市内のCホールで開催された市主催のイベントに参加し、29名の児童による朗読劇を披露した(第Ⅱ期)。3月にはB小学校内の1教室にて、「白雪姫」をベースにした演劇を18名の児童が披露した(第Ⅲ期)。

2018年度からは、3年生以上の児童を対象を限定して行われるようになった。参加者の募集は、V氏が作成した告知のプリントを、校長による確認を経て、担任経由で3年生以上の児童に配布する形で行われた。20名の児童が継続的に練習に参加し、その約3分の2は前年度から引き続いて参加している児童である。7月には、X市内のDホールで行われた指導者V氏が主催する劇団の公演にゲスト参加する機会もあった(第Ⅳ期)。

演劇教室として活動を行うようになってからは、前期(1学期)で発声やダンスの基本的練習を重視し、後期(2～3学期)で本格的な演劇活動に取り組んでいくという流れになっている。2017年度は木曜日の放課後に活動が設定され、放課後に1時間～1時間半程度の練習が行われていた。練習頻度は半期につき10回程程度の活動であったが、2018年度には土曜日にも練習日が設定されるようになった。

2017年度の後期(第Ⅲ期)には、衣装や小道具等の作成に関して一部の保護者も関与する機会が設けられた。数名の保護者は毎回のように練習にも顔を出し、子どもの様子を熱心に見守っている姿が見られた。一方、B小学校の教員については、管理職が練習の様子を見に来ることは頻繁にあったが、児童の学級担任が顔を出すことはほとんど見られず、演劇に興味をもつ教頭が劇にも出演したものの、人事異動で他校へ転出したため、教頭の参加は第Ⅲ期までとなった。校長は度々写真を撮影し、活動の様子

を小学校のホームページにて定期的に発信しており、演劇の指導はV氏に一任されている。

なお、2018年度（第Ⅳ期）からの活動に関しては、学校外での発表会の位置づけが前年までとは変化している。前年度（第Ⅱ期）は、市内のホールで行われた行事に「放課後子供教室」の一環として参加したが、第Ⅳ期からはV氏が主催する劇団の公演に希望者が参加する形に変わり、V氏と学校（教職員）との役割分担が図られている。第Ⅱ期の発表会では、学校に集合し、主に校長が引率を担当していたが、第Ⅳ期の発表会（劇団公演）は原則として保護者が児童の送迎を行えることが参加の条件とされた。この役割分担の背景には、休日にも練習が行われると学校の正規業務としての対応ができないこと、演劇の内容や運営はV氏側の考えで行われることに加え、劇団のメンバーも参加していることから、学校だけの責任下ではないということを保護者に理解してほしいという思いが学校側にあった。

筆者らは、2017年度前期（第Ⅱ期）に8回、同後期（第Ⅲ期）に11回、2018年度（第Ⅳ期）に8回、演劇教室の活動を見学した。ここには、普段の練習だけでなく、発表会当日や保護者に対する説明会も含まれる。また、関係者へのインタビュー調査を、V氏に対しては5回、学校管理職に対しては2回、保護者に対しては1回、地域コーディネーターのW氏に対しては1回、それぞれ実施した。写真1と写真2は、許可を得て練習の様子を撮影したものである。

（西川）



写真1: 普段の練習の様子（2018年6月14日筆者撮影）



写真2: 本番前の練習は、多数の劇団関係者と合同で行われた（2018年7月1日筆者撮影）

第3章 学社連携事業の意義と課題

前章で述べたように、本事例は、学校管理職による一定の管理のもとで、児童の放課後活動の場として学校施設を活用して演劇活動に取り組み、地域住民が指導や支援に携わっているという点で、学社連携事業の一つである。市教育委員会では、「教室開設の有無」や「参加者数」を把握しているものの、具体的な活動状況や連携の実際については学校を拠点とする当事者が考え、実践している。指導者側の方針はほぼ一貫しているが、時期を追うごとに、活動日の設定や参加者の顔ぶれ、運営上の配慮、学習成果発表の機会、学校側の関与のあり方等に若干の変化も生じている。そうした変化には、児童や保護者、学校側の状況も関連しているが、地域住民側の「実感」や「手応え」等も少なからず影響していると考えられ、幾分、流動的な部分も存在する。つまり、地域の実情に応じた様々な試行錯誤を経て進展していくのが、学社連携事業の特徴でもある。

では、学社連携事業の質を確保するためには、「学校と地域の連携」によってどのような意義が重要となり、どのような課題を克服する必要があるのであろうか。以下では、学校教育側からの視点と社会教育側からの視点のそれぞれにおいて整理する。

(宮村)

第1節 本事例における学校教育にとっての「連携」の意義と課題

B小学校の演劇教室が行われる根拠となる「放課後子供教室」は、文部科学省の「放課後子ども教室推進事業」に基づく市の取り組みである。すなわち、地域の力を借りながらも、学校が主体となって環境整備を行っていく必要がある「子供支援型」の学社連携の取り組みにあたる。運営の詳細については各自治体に委ねられるため、X市においても独自の名称が採用されているが、特定を避けるため、本稿においてはX市の取り組みを「放課後子供教室」と表記している。

文部科学省によれば、「放課後子ども教室推進事業」は「放課後や週末等に小学校の余裕教室等を活用し、子どもたちの安全・安心な活動拠点（居場所）を設け、地域の方々の参画を得て、学習活動やスポーツ・文化芸術活動、地域住民との交流活動等の取組を実施することにより、子どもたちの社会性、自主性、創造性等の豊かな人間性を涵養するとともに、地域の子どもたちと大人の積極的な参画・交流による地域コミュニティの充実を図る事業である」とされている¹⁴。この説明からもわかるように、同事業には、①子どもたちの安全・安心な居場所づくり、②子どもたちの社会性、自主性、創造性等の豊かな人間性の涵養、③地域コミュニティの充実という3つの目的が設定されている。

一方、X市教育委員会が掲げる「放課後子供教室」の設置目的は、「子どもたちが安全に安心して過ごせる居場所づくり」にあるとされている¹⁵。文部科学省の掲げる3つの目的のうち、特に①が意識されていることがわかる。

その上で、学校が地域住民と連携してこのような活動を行うことについての意義と課題について、管理職の視線を把握することを目的として、2017年10月23日にB小学校の教頭（当時）¹⁶に対して、2018年7月31日に同校長に対するインタビューを実施した。

B小学校の校長は、演劇活動に期待することとして、「演劇活動をする中での『自己表現』を挙げ、「歌を歌ったり、大きな声でセリフを言ったりとか。こういうのはなかなか学校でできない活動なので。そういうことは教育課程に取り入れるべき活動にはなっているので、取り入れている学校も多いですが、

なかなか指導ということで先生の力がそこまで及んでいないと思うので。[中略] そういうことを本格的に体験できたのはよかったのではないかと思う」と述べている。つまり、演劇教室は学校の正規の教育活動の枠内で指導している「自己表現」を、子どもの興味関心に応じてより伸長する機会として捉えられている。これを文部科学省が掲げる目的に照らせば、「②子どもたちの社会性、自主性、創造性等の豊かな人間性の涵養」にあたる要素となる。そして、活動の成果については、「今回は D ホールで本格的にできたというのは子どもにも自信になると思うし、保護者的にも達成感がある取り組みになると思うので、続けていければ」と、肯定的な評価を与えた上で、事業の継続を希望している。

また、教頭は子どもたちが「縦のつながりを持てる」という点も利点であると捉え、「スポーツ系のクラブならそれが長年できており、子どもたちだけで回せるようになっており、そういうのをもっと取り入れていければ」と期待を述べている。演劇教室には学年の枠を超えた児童が集まり、ともに活動をしていくため、異学年の児童が協力して物事を成し遂げるとい、通常の学級生活だけでは難しい経験をすることが可能になっている。異学年交流は学校行事等で取り組まれることもあるが、校長が述べる「自己表現」と同様、プラスアルファとしての機能が演劇教室には期待されている。

文部科学省や市教委の掲げる目的である子どもの居場所づくりについても、校長は一部の児童にとっては重要な機能を果たしているという認識を示している。ただし、参加児童全員に当てはまるという意味では、「自己表現」や「異学年交流」の方が学校側にとってはより大きな利点として映っているようである。

学校管理職による演劇教室への期待のあり方は、指導者 V 氏の視点とも矛盾しない。V 氏は、校長と同日に実施したインタビューにおいて、演劇的な技術向上よりも、「活動を通じて普遍的な力、チームワークだったり、はっきりと自分の考えを言えたり、プレゼンテーションなどに繋がっていければと思っている」と語っている。また、練習の際には一貫して「挨拶」の重要性を子どもに訴えている。演劇という手法を用いるものの、その根底にある狙いは人間的な成長であるという考えは、学校側、指導者側に共通している。

一方で、文部科学省が掲げる目的の 1 つである「③地域コミュニティの充実」という視点については、あまり意識が持たれていない。その原因として考えられるのが、演劇教室の運営が指導者 V 氏の力量・人脈に大きく依存していることである。2016 年の周年行事以来、一貫して V 氏の指導の下で行われてきた。歌やダンスの指導、機材の設置・運用等は協力者も欠かせなかったが、それらは全て V 氏の人脈でまかなわれている。さらに、外部のホールで発表の機会を持つことも、V 氏の力がなければ困難であった。校長は、「学校を主体にしてそういうスキルを持っている方はなかなか発掘しにくいので、V 氏の人脈や経験を頼りにして広げていくような方法を取らないと難しいと思う。V 氏と全然関わりのない方を呼んでも、うまくいくとは思えない」と語っており、地域の力というよりも V 氏の力によって成り立っているという認識を持っている。

以上の情報をもとに、「放課後子供教室」の 1 つとして行われる演劇教室に期待される役割を整理すると、学校の教育課程内で子どもに定着させた力をより伸長する機能において特に成果が期待されている点に、本事例の特徴を見出すことができる。

V 氏への依存は、取り組みの持続可能性という課題にもつながる。前述のように、校長は本事例を肯定的に捉え、将来的にも継続していくことを期待している。V 氏自身も、「どなたかこういうことを継続

される方がおられたら」と、新たな担い手による持続可能な体制はV氏も望んでいる。しかし、校長の発言にもあったように、後継となり得る人材のあてがないのが現状である。

一方で、持続可能性を高めていくために、学校との指導者側の役割分担が進められている。2017年度までは保護者への連絡を学校側が担っていたが、2018年度からはV氏と保護者が連絡先を共有し、緊急時には直接連絡を取ることが可能となっている。校長も、「放課後の活動なので、地域の方、保護者の方、学校との役割分担は明確にして取り組んだ方が、継続的にできるんじゃないかと思う」と述べ、「学校の負担がなくて、継続可能な取り組みになっているかどうか」を重視している。最終的な責任は学校に残されてはいるものの、学校と指導者側の役割分担が持続可能な取り組みとするためには効果的であると考えられている。その背景には、昨今指摘される教員の多忙化があり、B小学校でもタイムカードが導入される等働き方改革が進行中である。そうした中で、学校と地域の連携による取り組みを持続可能なものとしていくためには学校側の負担軽減が必要であることが、本事例からは伺える。

他方、連携上の課題としては、これからの「社会に開かれた教育課程」を意識すると、子どもたちが何をどのように学び何ができるようになるかについて、教育課程内のことと具体的に関連づけながら演劇の活動を計画していくことの必要性も考えられる。また、子どもの居場所や子ども同士のつながりについても、特定の子どもにおいて演劇教室が有効な機会となっているケースを普通の学級生活とどのように関連づけていくのかについて、学校側がそれをいかに捉えるかに検討の余地がある。さらに、特定の地域住民（本事例ではV氏）に負担が偏り、学校側が自ら人材の発掘を行うことが難しい現状において、そうしたコーディネーターや持続可能な体制づくりを担う人材を学校外に求めることも、今後の課題となるだろう。

(西川)

第2節 本事例における社会教育にとっての「連携」の意義と課題

放課後活動の取り組みは、当初「放課後子どもプラン」¹⁷のもとで実施された「放課後子供教室」では特に「子どもの安心・安全な居場所づくり」の面で注目されたが、国の補助率が変更されてからは¹⁸、各地域の実情に応じた取り組みが可能となった。さらに、2014（平成26）年7月からは「放課後子ども総合プラン」¹⁹として推進され、2015（平成27）年12月の協働答申以降は「地域学校協働活動」の一つとしても推進されている。こうした政策上の推移があるが、小学校の施設等を活用して²⁰、学習やスポーツ、文化・芸術活動、体験活動、交流等のプログラムが地域住民の協力や参画を得て実施されるため、「放課後子供教室」は社会教育法上に位置づけられる取り組みである。

X市の「放課後子供教室」²¹では、各教室でスポーツや文化活動等の複数のプログラムが実施され、各地域の協力団体および安全管理員、外部講師、地域住民ボランティア等の参加・協力によって運営が支えられている。市の事業としては、子どもの安全・安心な居場所づくりや子育て家庭への支援等の側面が特に意識されている。こうした事業の特徴を念頭に置いて本事例を見ると、とりわけ外部講師であるV氏と学校管理職との良好な信頼関係のもとで豊かな活動が展開されており、社会教育活動としての性格が確認できる。

筆者らがこれまでの間に参与観察を行い、関係者に対して複数回実施したインタビュー調査をもとに整理すると、学社連携事業の質の確保のために重要となる連携の意義や克服すべき課題は以下のような

ものである。まず、連携の意義については、①活動における多様性の確保、②自主的で自律的な運営による「楽しさ」の共有、③学校開放の活用による子どもと大人の居場所づくり、が挙げられる。

一点目の「活動における多様性の確保」とは、活動内容や活動場所の多様性だけでなく、多様な個性をもつ児童や大人が異年齢でのコミュニケーションができる点にある。

演劇という文化的活動において、児童はV氏の指導のもとで、発声練習や身体を使ったゲーム、詩の朗読等に挑戦するが、さらに歌やダンスについては、V氏の知人の専門家の指導を受ける。通常は学校内で活動するが、夏祭りで歌を披露したり市内のホールで行われる発表会に出かけたりして、多様な経験をすることができる。児童は、音響設備や舞台道具の準備に携わるスタッフやボランティアの大学生等とも出会うことで、様々な役割を担う人々によって演劇が構成されていることを学び、ある意味で、キャリア教育の機会にもなる。そして、学級集団とは異なる縦のつながりで活動するなかで、いわゆる支援の必要な子や外国にルーツをもつ子も排除されずに共に参加できる。また、大人側においても、この活動に関心をもつ様々な人々が、学校を拠点としてつながりを構築できる可能性をもっている。

二点目の「自主的で自律的な運営による『楽しさ』の共有」とは、活動機会の設定や活動の方針、プログラム等の運営面に関するものである。

活動機会の設定においては、学校側の施設条件や関係者の都合とも調整する必要があるが、発表会を見据えたV氏の計画によって活動日が提案されている。指導者や支援者として参加する大人は、V氏の信頼関係のもとで自発的な協力を惜しまず、そうした人々の熱意や演劇を通じた「楽しさ」の追求によって活動が成り立っている。児童に対しては出席を確認するが、授業とは異なるため、やってみたいという意欲のある子が毎回参加している。また、配役を決める際に声の大きさをもとにオーディションを行ったりダンスの得意な子に活躍の場を与えたりして、意欲や達成感を高める工夫がなされている。

実際の活動においては、V氏の指導方針（挨拶をする・時間を守る・好奇心をもつ）によって、演劇の技量の向上だけではなく人間力の育成にも重点が置かれており、その到達点は長期的視野で考えられている。その意味で、児童が多様な大人から褒めてもらったり逆に叱ってもらったりして自信をつけていくことは、学校教育とは異なる環境において、地域住民ならではの目線で育成されているといえる。

また、必ずしも「大人が教えて子どもが学ぶ」のではなく、「教えることから大人が学ぶ」や「子ども同士で教え合う」等も見られるため、互いに対する認め合いや尊敬の念も生じている。何よりも活動の根底には、当事者が「楽しさ」を共有していることが見て取れる。「子どもの安全・安心な居場所づくり」という課題解決のためではあるが、「楽しさ」は重要な要素となる。もちろん、演劇教室の運営については児童の安全面への配慮が不可欠であり、期を迫うごとにV氏から各家庭に対する連絡（配布プリント）が丁寧に行われている。このことも、V氏の「実感」や「手応え」を通じた運営上の工夫といえる。

三点目の「学校開放の活用による子どもと大人の居場所づくり」は、二点目とも関連するが、子どものための事業は実際には大人の居場所づくりにもつながっており、学校の拠点性がそれを後押ししているという点である。児童は、他の習い事や家庭学習の合間をぬって演劇教室に参加しているが、大人たちも仕事や学業、地域生活の時間をやりくりしながら、この活動に参加している。すべての人がB小学校区内の住民というわけではないが、学校を拠点とした地域コミュニティづくりにつながるものであり、地域住民の生きがいがづくりや自己実現が可能となる。また、演劇活動のための活動場所を安定的に確保できる意味で、学校施設が有効に活用されているといえる。

他方で、連携上の課題としては、①環境や資源における制約、②継続に向けた役割分担とコーディネート、③学校と地域における目標の共有、が挙げられる。

一点目の「環境や資源における制約」とは、演劇教室を取り巻く環境やそこに関わる人々の事情から様々な制約を受けることであり、様々な連携事業において不可欠の課題でもある。例えば、活動日の設定においては、少なくとも学校や児童、V氏の都合との調整を図る必要があり、限られた時間の中で活動せざるを得ない。また、活動に必要な予算や具体的な手間を考えると、資源のやりくりにも工夫が求められる。ただ、こうした点自体が必ずしも悪いことなのではなく、様々な折り合いをつけながら解決に運べるのが連携の良さでもあるため、調整の幅の有無が重要になってくる。

二点目の「継続に向けた役割分担とコーディネート」とは、一点目とも関連するが、この活動をより発展的に継続させることを前提にすれば、関係者による適切な役割分担と相互の連携協力が不可欠となる点である。演劇の指導と教室運営（児童への配布プリントの作成、専門家や学校との連絡調整等）をV氏が一手に引き受けている現状では負担が偏りやすいため、組織的な運営についての方策が求められる。児童が参加する以上は保護者や家庭の存在を無視できないが、現状ではその役割は児童の送迎に重点が置かれている。保護者にも個々の事情があるため、負担感を感じない範囲で参加できる形が望ましい。また、社会教育の取り組みであるので、学校教員の関与も限定的である。つまり、連携の良さを保ちながら負担を分散できるような役割分担をして当事者が連携協力できる体制を目指す、教室運営のサポート役となるコーディネーターが必要になると思われる。属人的な運営体制を批判するものではないが、まだ地域人材の参加の余地は残されている。

そして三点目の「学校と地域における目標の共有」とは、活動内容や方針、活動成果の取り扱い等についてである。学校側のV氏に対する信頼は非常に厚く、その活動は学校管理職の了承のもとで行われている。学習指導要領が存在しない分、社会教育は自主性や多様性、地域性、実践性等に支えられるが、だからこそ到達点の予測が難しく、主観に頼りやすいという難しさがある。

例えば、V氏は児童に対して「挨拶をする・時間を守る・好奇心をもつ」等を意識的に指導しているが、まわりの大人たちの全てがその点を意識しているのかといえば必ずしもそうではない。また、朗読や台詞の練習のために詩や物語等が「宿題」として使われることがある。V氏の意図としては、ふり仮名をわざと打たずに家庭でのコミュニケーションに期待しており、学校の国語や道徳の授業とは異なるアプローチでこれらの教材に取り組んでいる。こうした狙いが、学校や家庭との間で予め共有できているだろうか。保護者に対しては、期を追うごとに説明会を行う等してV氏から丁寧な説明が行われているが、学校の教員はこの取り組みをどのように捉えているだろうか。実質的な負担を求めるものではなくても、学級で気になる児童が演劇教室でどのように活動しているのか、理解や情報共有は必要であろう。また、歌やダンスの指導役や劇団員として参加する大人たちは、「放課後子供教室」としての意味合いをどの程度まで把握しているだろうか。この学校の他の活動のサポートに関わっている大人たちは、演劇活動のことをどのくらい知っているだろうか。このように考えると、いかにして学校と地域が協働関係を築き、子どもの育成や地域コミュニティの形成を行っていくのかという点で、当事者が目標を共有することの大切さが分かる。B小学校の演劇教室はまだ始まって数年目の取り組みであるが、だからこそ当事者が目標を共有するための機会を意識的に設定していくことが、二点目に挙げた役割分担と併せて、この活動に向けた連携を有益なものにすることになるだろう。本節で述べたことは、「地域学校協

働活動」に向けた協働体制のあり方とも方向を同じくするものである。

(宮村)

第4章 学社連携事業の評価指標の検討

前章では、現在活動中であるX市立B小学校「放課後子供教室」(演劇教室)の事例をもとに、学社連携事業としての質を確保するために重視される連携の意義と克服すべき課題について、学校教育側と社会教育側のそれぞれの視点から整理した。特に児童に対して限られた時間内に効果的な取り組みを行うことを目指す学校においては、地域の協力を得ながら学校側の負担ができるだけ少ない形で連携を継続実施したいという願いが大きいものに対して、地域側においてはまだ試行錯誤の段階であり、もう少し時間をかけて取り組むものと捉えられている。学社連携においては、こうした両者の時間的概念の違いにも配慮する必要がある。そこで本章では、学社連携の意義や課題を踏まえて、それぞれの観点から本事例をどのように評価すればよいかを検討して、評価指標を導出してみたい。

国立教育政策研究所社会教育実践研究センター編『社会教育計画策定ハンドブック』(2012年)では、マネジメントサイクル(PDCA)の観点から社会教育計画の策定の意義を説明しており、評価の有効な手段として「ロジックモデル」を示している²²。ロジックモデルは、計画実行から効果発現までの四段階を示したフロー図であり、「もし原因Xが起きれば、結果Yが生じるだろう」という仮説の前提と帰結に対応している。このモデルを本事例に当てはめて考えれば、「放課後子供教室」(演劇教室)という活動の場合、投入される「資源」はV氏等の指導者や練習場所となる学校施設であり、「アウトプット」は活動日数や参加者数、発表会等となる。「アウトカム」には、例えば「子どもの安全・安心な居場所づくり」や「子どもの地域への愛着」等が想定できる。実際にはさらに細分化された複雑な図となるが、アウトカム評価の重要性が謳われ、様々な環境要因も考慮したうえでの指標の設定が求められている。

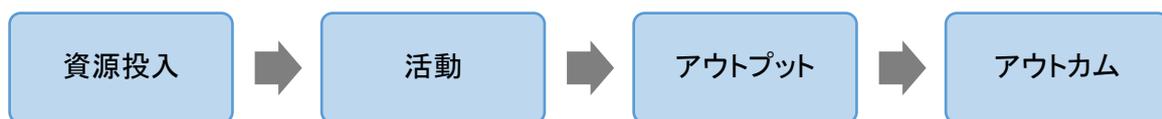


図2:ロジックモデル (国立教育政策研究所社会教育実践研究センター編集『社会教育計画策定ハンドブック』、
図I-2-2「効果連鎖フロー図」をもとに筆者作成)

しかしながら、従来からの社会教育事業では、アウトプットのみでの把握や感想の記述によって総体としての満足度の把握に留めて、アウトカムの確認に踏み込まない形で評価することがよく見られる。それは、インプットからアウトカムの段階に近づくほど、計画立案者側だけではコントロールできないような環境要因の影響をより強く受けるため、「アウトカムを用いた目標設定には、ためらいが生じる」²³からかもしれない。つまり、当該事業のみで達成が難しく計画立案者側だけの責任範囲に収まりきれないようなアウトカム型の指標を敬遠して、測定しやすいアウトプット型の指標を設定するという形である。

確かに、社会の変容を求める課題や社会総がかりで取り組むべき課題を、アウトカム指標として設定することは難しい。しかし、今後の学社連携事業において目標の共有を重視するのであれば、学社の教育活動に対する姿勢の違いも念頭に置きつつ指標の設定に取り組まなければならない。なぜならば、厳

密には参加者が増えたからといって社会の変容が達成できたことにはならないので、アウトプットの把握だけでは不十分であるし、連携することによる意義や効果を十分に意識しておかないと、連携さえしておけばよいという形になって、事業全体の活動に偏りが生じかねないからである。そのうえで、当事者が役割と責任を適切に分担しながら事業に取り組む形で、資源の投入や活動のあり方が検討される必要があるし、アウトカムの「良さ」についても社会に発信されることが望ましい。

本稿で指標の導出を行うにあたっては、まず学校教育と社会教育の基本理念において、それぞれの目的にあたる部分に規定される教育的価値が基盤となる。例えば、教育基本法第2条第1号で示されている「生きる力」の「知・徳・体」の項目は、学社双方の目的に通じる基軸となるものと考えられる。そのもとで、学校教育法第30条第2項や社会教育法第20条等の各領域の教育目的に基づく指標づくりが必要になる。さらに、社会教育に関しては個別の政策や行政としての施策、地域の実情等も勘案しながら検討する。

(宮村)

第1節 学校教育の観点からみた本事例の評価指標

学校教育法第30条第2項では、小学校における教育について、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」とされている。こうした目的を達成するために、近年は地域との連携が必須とみなされるようになってきている。

2017年3月に告示された新学習指導要領においては、「新しい時代に必要となる資質・能力の育成」は「生きて働く知識・技能の習得」、「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力の育成」、「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等の涵養」の3つの要素からなるとされているが、これも学校教育法第30条で規定される小学校教育の目的と合致している。そして、それを可能にするための教育方法・学習方法として求められているのが、「主体的・対話的で深い学び」である。

「主体的・対話的で深い学び」は、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の3つの要素から構成されるが、その中で「学社連携」と特に密接に関わるのは「対話的な学び」である。「主体的な学び」については、本事例も含めて社会教育による学習機会は原則的に自由参加であることから、参加した時点でかなりの程度達成されているものと考えられ、「深い学び」については、その定義が教科学習を前提にしているものであることから、学社連携による教科外の学習を想定していないと考えられるからである²⁴。

「対話的な学び」とは、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める学び」であると定義され、「身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくこと」が重要であるとされる²⁵。

さらに、新学習指導要領では、地域との連携が「社会に開かれた教育課程」として標榜されている。「社会に開かれた教育課程」とは「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な教育内容をどのように学び、どのような資質・能力

を身に付けられるようにするのかを明確にしながら、社会との連携・協働によりその実現を図っていく」ことであり、その実現のためには表2で示す「カリキュラム・マネジメント」の適切な実施が求められる²⁶。

表2:カリキュラム・マネジメントの3つの要素

1	各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた教科横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していく。
2	教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立する。
3	教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせる。

出典：文部科学省「新しい学習指導要領の考え方ー中央教育審議会における議論から改訂そして実施へー」、2017年、37頁。[http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf] (2018年8月19日閲覧)

これらを踏まえると、B小学校における演劇教室の取り組みを評価するために学校教育の観点から求められる指標は、(1)「小学校の教育目標」に関連するもの、(2)「対話的な学び」に関連するもの²⁷、(3)「社会に開かれた教育課程」に関連するもの、(4)「カリキュラム・マネジメント」に関連するものの4つのカテゴリに分けて検討される必要がある。以下、この順に検討を行う。

(1)「小学校の教育目標」に関連するものからは、学校教育法第30条や新学習指導要領で明記される要素をもとに、①知識・技能、②思考力・判断力・表現力、③学びに向かう力・人間性を評価指標とすることができる。①については、管理職や指導者の双方ともに活動の本旨とは認識していないものの、芝居や歌、ダンスという技能を伴う活動であることから、一つの指標にはなると判断した。次に、②③については、活動の主目的とされている重要な要素である。例えば、校長が指摘する「自己表現」等は②に、指導者V氏が重視する「挨拶」等は③に該当すると考えられる。

表3:学校教育の観点から見た本事例の評価指標 (筆者作成)

カテゴリ	指標
(1)小学校の教育目標	① 知識・技能
	② 思考力・判断力・表現力
	③ 学びに向かう力・人間性
(2)対話的な学び	④ 異学年を含む他クラスの児童との交流
	⑤ 地域住民との交流
(3)社会に開かれた教育課程	⑥ 地域・保護者への発信
	⑦ 活動目標の共有
(4)カリキュラム・マネジメント	⑧ 活動に必要な人的資源の確保
	⑨ 活動に必要な物的資源の確保

(2)「対話的な学び」に関連するものは、通常の学校生活ではできない経験が可能であるという活動の意義に鑑み、普段対話の機会がないまたは乏しい人々との対話の機会を指標とする。そこで、前述の中教審答申が対話の相手として「子供」、「地域の人」を挙げていることに着目し²⁸、④異学年を含む他クラスの児童との交流、⑤地域住民との交流を指標として設定する。

(3)「社会に開かれた教育課程」に関連するものからは、⑥地域・保護者への発信、⑦活動目標の共有の2点を指標とする。⑥に関しては、学校主体の「子供支援型」の取り組みであるがゆえに、保護者も含めた地域からの認知度が十分でないまま進行していく可能性も危惧される。そのため、学校として地域の側に発信をしていくことが必要であると考えられることから設定した。⑦については、学校側と指導者側の間で目標の共有がしっかりとされているかという点に関する指標となる。

(4)「カリキュラム・マネジメント」に関連するものからは、表2の3要素のうち、「地域等の外部の資源」に言及する等、地域との連携を視野に入れる「3」の内容に注目し²⁹、⑧活動に必要な人的資源の確保、⑨活動に必要な物的資源の確保の2点を取り上げる。人的資源、物的資源のいずれについても、取り組みを持続可能なものとしていくために必要な資源が確保できているかを評価のポイントとする。

以上の9個の評価指標を表3にまとめた。これらの指標を用いることで、カリキュラム・マネジメントにおいて必要とされるPDCAサイクルの確立にも繋がることを期待できる。

(西川)

第2節 社会教育の観点からみた本事例の評価指標

周知のように、社会教育においてはナショナル・カリキュラムが存在せず、その根拠となる目的・目標規定は見当たらない。社会教育法第2条における定義は、「学校の教育課程として行われる教育活動を除き、主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動（体育及びレクリエーションの活動を含む。）をいう。」という形の概括的で消極的なものである。学校教育でいう「生きる力」のような、領域全体を包含しうる教育の目的・目標に相当する項目が存在しないのが我が国の社会教育の特徴であり、そのことがこの領域への理解を曖昧なものにしている。ただ、代表的な社会教育施設である公民館が社会教育法によって存立根拠を得て、第20条に「(公民館の)目的」が規定されていることに着目すれば、同条の規定を社会教育分野の評価指標の基盤の一つに位置づけることは妥当と考えられる。また、「放課後子供教室」が学校施設を活用して行っているが、いわゆる学校開放を規定した社会教育法第43～48条においても、目的・目標に類する規定は設けられていないことを付記しておく。

社会教育法第20条では、「公民館は、市町村その他一定区域内の住民のために、実際生活に即する教育、学術及び文化に関する各種の事業を行い、もつて住民の教養の向上、健康の増進、情操の純化を図り、生活文化の振興、社会福祉の増進に寄与することを目的とする」と規定されている。ここでの文言を社会教育事業への伝統的な期待として捉えれば、「一定区域内の住民のため」に、実際生活に即する各種の事業を行って、住民の「教養の向上」、「健康の増進」、「情操の純化」を図り、「生活文化の振興」、「社会福祉の増進」に寄与すべきことが確認できる。ただし、本法の制定時期を考えると、おそらくこの条文には多様な主体との連携事業はあまり考慮されておらず、今日の新たな社会的課題も改めて加えて考える必要がある。本条文だけではいささか古い表現となっている感も否めないだろう。

次に、学社連携に関する条文に着目すれば、教育基本法第13条に「学校、家庭及び地域住民その他の

関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする」とある。ここからは、「関係者が役割と責任を自覚する」とことと、「関係者が相互の連携及び協力を努める」ことが期待として導出できる。これらの他には、個別の政策や行政施策としての方向性に基つき、さらに地域の実情等を勘案して考えるしかない。例えば、コミュニティ・スクールの制度においても、「学校・家庭・地域で情報及び課題・目標・ビジョンの共有を確実に行うこと」が求められており、そのための方策として「熟議・協働・マネジメント」の視点が推奨されている³⁰。つまり、共有すべき価値自体を「熟議」によって当事者が検討するのが「学校と地域の連携」におけるトレンドであり、そのような形が近年の政策としての一定の「型」でもある。

本事例の「放課後子供教室」は、「地域学校協働活動」としても推進されている。そこで、文部科学省が発行した『地域学校協働活動の推進に向けたガイドライン』（以下、「ガイドライン」とする）及び『地域学校協働活動ハンドブック』（以下、「ハンドブック」とする）を参照する。

「地域学校協働活動」について、ガイドラインでは「地域の高齢者、保護者、PTA、NPO、民間企業、団体等の幅広い地域住民等の参画を得て、地域全体で子供たちの学びや成長を支えるとともに、学校を核とした地域づくりを目指して、地域と学校が相互にパートナーとして連携・協働して行う様々な活動」³¹と定義し、「子供たちの社会貢献意識、地域への愛着、コミュニケーション力及び学力の向上、教員の地域・社会への理解の促進、地域の教育力の向上、活動を通じた地域の課題解決や活性化など、子供、学校、地域それぞれに対して様々な効果が期待できる」³²と明示している。また、ハンドブックでは、「地域学校協働活動」を推進する「地域学校協働本部」について、「コーディネート機能」「多様な活動」「継続的な活動」という3要素を備えることが重要としている³³。

第3章第1節で述べたように、政策としての「放課後子ども教室推進事業」は、①子どもたちの安全・安心な居場所づくり、②子どもたちの社会性、自主性、創造性等の豊かな人間性の涵養、③地域コミュニティの充実、という3つの目的が設定されている。さらに、演劇教室という活動内容を踏まえると、その文化的活動の意義や学校外活動として行うことの意味にも考慮する必要がある。本事例と直接関連するものではないが、例えば「文化芸術による子供の育成事業」³⁴（文化庁）として行われている「コミュニケーション能力向上事業」³⁵では、小学校等に芸術家を派遣して表現方法を取り入れた計画的で継続的なワークショップを実施しているが、こうした事業では、子どもたちの豊かな創造力・想像力、思考力、コミュニケーション能力の育成の他、芸術を愛する心を育て、豊かな情操を養うことが目指されている。本事例においても、演劇という言葉や表現を通じた学校教育外での文化的活動においてどのようなことを育成するのか、予め明確にしておく必要があるだろう。

以上のことと、第3章第2節で挙げた連携の意義および課題とを勘案すると、本事例を評価するために社会教育の観点から求められる指標は、(1)「地域の住民」、(2)「多様な活動」、(3)「学校を核とした地域づくり」、(4)「地域課題の解決」、の4つのカテゴリにわたって設定できると考えられる。なお、「情操の純化」や「生活文化の振興」等の社会教育法上の文言をそのまま用いることは避けた。金藤も指摘するように³⁶、放課後プログラムの効果は児童だけでなく保護者、地域住民、教員等にも影響を及ぼすと考えられている。しかし、こうした対象ごとに指標を分ける形にすると事業による変容が捉えにくくなる恐れがあり、地域の実情に応じた試行錯誤を経ながら動いていくのがこれらの事業の特徴でもあるので、「実現したい状態」を念頭に置いている。学校教育とは異なり、社会教育においては指導者と

表4:社会教育の観点から見た本事例の評価指標 (筆者作成)

カテゴリ	指標
(1) 地域の住民	① 幅広い地域住民等の参画
	② 役割と責任の自覚
	③ 相互の連携・協力
(2) 多様な活動	④ 芸術を愛する心、豊かな情操
	⑤ 子どもの地域への愛着
	⑥ 子どもと大人のコミュニケーション
	⑦ 子どもの社会貢献意識
	⑧ 大人の学習成果の活用と自己実現
(3) 学校を核とした地域づくり	⑨ 学校施設の活用
	⑩ 地域住民への情報発信
	⑪ コーディネートの機能
	⑫ 教員の地域・社会への理解
(4) 地域課題の解決	⑬ 子どもの安全・安心な居場所づくり
	⑭ 学校と地域における目標の共有
	⑮ 継続的・安定的な運営のための工夫

なる大人側の学習や成長にも着目するほか、当事者の「実感」や「手応え」を次の実践に反映させるため、ある程度の柔軟性や幅を持たせた指標の設定が求められる。

(1)「地域の住民」には、一定区域の地域住民において幅広い参画が求められていること、学社連携においては当事者に役割と責任の自覚や相互の連携・協力が求められていることを考慮して、3つの指標を設定した。これは特に、先述の社会教育法や教育基本法の理念に基づくものである。次の「多様な活動」につなげるためにも連携先としての「地域の住民」は不可欠であり、そのあり方が事業の質にもつながるといえる。

(2)「多様な活動」には、「地域学校協働活動」において多様な活動を通して特に子どもに育まれることが期待されることがらと、演劇活動の意義、そして本事例で確認された大人における学習成果の活用や自己実現の部分を考慮して、5つの指標を設定した。ここには、「地域学校協働活動」に期待される活動の多様性と、それらの活動を通じて期待される要素や育成したい力を主に盛り込んでいるが、これらは連携を通じた活動の「楽しさ」の追求にもつながるものである。

(3)「学校を核とした地域づくり」には、学校施設を拠点としたネットワークをつくり、コーディネート機能を働かせるとともに、学校側においてもそのことへの理解を求めることの必要性を考慮して、4つの指標を設定した。ここには、行政施策として期待される学校の拠点性と、「地域学校協働活動」を継続するうえで重要になる要素を盛り込んでいるが、当事者の役割や責任のあり方をさらに具体的に明示する必要性も考えられる。また、施策としての意味合いだけでなく、「自主的で自律的な運営」が確保されることも求められる。

(4)「地域課題の解決」には、行政施策としての実現が目指されることがらと、「地域学校協働活動」として取り組みたい目標の共有や事業の安定的な継続が地域課題の解決につながることに着目して、3つの指標を設定した。いずれもアウトカムとして当事者が認識を共有することが求められるものであるが、これらは地域の実情も考慮して設定することが求められる。

以上の指標はあくまで本事例の検討に基づいて導出したものであるが、「放課後子供教室」以外の学社連携事業においても、ある程度は汎用が可能であると考えられる。

(宮村)

第5章 まとめと今後の検討課題

本稿では、学社連携事業における質の確保に関心を置き、「放課後子供教室」の事例を対象として、評価のために必要な指標を検討してきた。学校教育では授業づくりや学力調査のために大きな労力と資源が注がれ、その手法が確立されているのに比して、従来からの社会教育においては「実践ありき」であることが多く、効果が出るまでに長い時間を要すると考えられてきたためか評価への関心は控えめであった。学社連携においても、例えば、「児童が地域住民とふれあうことができればよい」「学校ではできない経験ができればよい」というような安易な考え方や、学校側からの見方に終始して地域住民側の視点が捨象される場合があったとしたら、今後の「連携・協働」を目指す上でも乗り越えなければならない課題は大きい。また、当初は多様な主体によって豊かな活動が展開されていても、担い手が変わると継続が危ぶまれたり事業の魅力が低下したりすることも避けなければならない。資源を活用して事業として行う以上は、その効果の発現に向けて取り組み内容を確認し、アウトカム指標を意識しながら評価を行うことが求められよう。

学社連携事業をよりよく行うための事業評価に向けた提案として、本稿では学校教育と社会教育の両方の観点から一つの事業を分析し、それぞれの評価指標の導出を試みた。それらを総合したものが表5に示すものである。これはあくまで一つの「放課後子供教室」の事例検討によるものであり、「子供支援型」を念頭に置いた提案であるので、学社連携事業の内容によっては指標の項目に過不足が生じ、地域性や地域課題の違いによっても左右されるため、調整が必要となることは予め確認しておかねばならない。他の類型の学社連携事業に応用するためには、図1に示すように、教育課程との関連や教育としての学社の主導性によって重点が変化するため、事業の目的に応じて評価指標を策定する必要があるだろう。また、現段階では指標の数が多く、学社でやや重複するものや概括的なものも含むため、さらなる精査が必要になる。これらの点はアウトプット指標との関係も含めて今後の検討課題といえるが、例えば、源³⁷がいう「評価の主体として、評価の知識・技術を持つ専門家集団のみならず、評価対象のプログラムに関わりのある人々を巻き込み、共に評価を行う形」である「参加型評価」の実践等も参考にしつつ、学社連携事業の質の確保に向けた評価のあり方を今後も検討する必要がある。

本指標はまだ開発段階のものであり、実際の評価における具体的な活用方法の検討も今後の検討課題として残されているが、現在進行中の事業に対して何らかの形で提案を行い、実際の運用を通じて指標の改良を図りながら、事業の継続的・安定的な運営に貢献しようとするものである。

表5:学社連携事業(子供支援型)における質的評価指標 (筆者作成)

領域	カテゴリ	指標	
学 校 教 育	(1)小学校の教育目標	①	知識・技能
		②	思考力・判断力・表現力
		③	学びに向かう力・人間性
	(2)対話的な学び	④	異学年を含む他クラスの児童との交流
		⑤	地域住民との交流
	(3)社会に開かれた教育課程	⑥	地域・保護者への発信
		⑦	活動目標の共有
	(4)カリキュラム・マネジメント	⑧	活動に必要な人的資源の確保
		⑨	活動に必要な物的資源の確保
社 会 教 育	(1)地域の住民	⑩	幅広い地域住民等の参画
		⑪	役割と責任の自覚
		⑫	相互の連携・協力
	(2)多様な活動	⑬	芸術を愛する心、豊かな情操
		⑭	子どもの地域への愛着
		⑮	子どもと大人のコミュニケーション
		⑯	子どもの社会貢献意識
		⑰	大人の学習成果の活用と自己実現
	(3)学校を核とした地域づくり	⑱	学校施設の活用
		⑲	地域住民への情報発信
		⑳	コーディネートの機能
		㉑	教員の地域・社会への理解
	(4)地域課題の解決	㉒	子どもの安全・安心な居場所づくり
		㉓	学校と地域における目標の共有
㉔		継続的・安定的な運営のための工夫	

(注) 活動内容によっては項目に過不足が生じ、地域性や課題によっても左右されるため、指標の調整が必要となる。

(宮村)

【付記】本研究は、科研費（課題番号 15K13179 および 課題番号 18K02304）による研究成果の一部です。ご多忙のところを調査にご協力いただいた X 市立 B 小学校および関係者の皆様に深く感謝を申し上げます。

- 1 三答申とは、2015（平成 27）年 12 月 21 日に出された中央教育審議会答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～」のことである。
- 2 松田武雄『『社会に開かれた教育課程』の歴史的考察』『中村学園大学・中村学園大学短期大学部 研究紀要』第 50 号、2018 年、133 頁。
- 3 1996（平成 8）年の生涯学習審議会答申は、「学校教育と社会教育がそれぞれ独自の教育機能を発揮し、相互に足りない部分を補完しながら協力しようというものを「学社連携」と定義した。
- 4 1996（平成 8）年の生涯学習審議会答申は、「学校教育と社会教育がそれぞれの役割分担を前提とした上で、そこから一歩進んで、学習の場や活動など両者の要素を部分的に重ね合わせながら、一体となって子供たちの教育に取り組んでいこうという考え方を「学社融合」と定義した。
- 5 中央教育審議会「人口減少時代の新しい地域づくりに向けた社会教育の振興方策について（諮問）」、2018 年 3 月。
- 6 1990（平成 2）年の中央教育審議会答申（「生涯学習の基盤整備について」）、1991（平成 3）年の中央教育審議会答申（「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」）、1999（平成 11）年の生涯学習審議会答申（「学習の成果を幅広く生かす」）等において言及されてきた。
- 7 中央教育審議会「個人の能力と可能性を開花させ、全員参加による課題解決社会を実現するための教育の多様化と質保証の在り方について（答申）」、2016 年、35 頁。
- 8 宮村裕子「社会教育行政による学社連携事業の評価の在り方に関する一考察—A 市の小学校における効果測定を試みをもとにして—」『地域連携教育研究』、創刊号、2017 年、41-53 頁。
- 9 パンフレット「地域学校協働活動」（文部科学省、2018 年 3 月発行）の「地域学校協働活動として、例えばこんな取組が考えられます。」（2 頁）での活動分類の例示においては、ちょうど真ん中の部分に「放課後や土曜日等における学習プログラムの提供」が位置づけられている。
- 10 金藤ふゆ子「日本の学校を場とする放課後活動の政策と評価」『学校を場とする放課後活動の政策と評価の国際比較—格差是正への効果の検討』、福村出版、2016 年、328 頁。
- 11 宮村、前掲論文、41-42 頁。
- 12 2017 年度前期までの活動の詳細については、服部憲児（研究代表者）『学校改善に向けた「往還型」質的測定手法の開発的研究（課題番号 15K13179）日本学術振興会科学研究費助成事業・学術研究助成基金助成金交付研究（挑戦的萌芽研究 2015～2017 年度）報告書』（2018 年）を参照のこと。
- 13 文化庁「伝統文化親子教室事業」の目的は、「次代を担う子供たちが親とともに、民俗芸能、工芸技術、邦楽、日本舞踊、華道、茶道などの伝統文化・生活文化に関する活動を計画的・継続的に体験・修得できる機会を提供する取組に対して支援を行うことにより、伝統文化・生活文化の継承・発展と、子供たちの豊かな人間性のかんよう（涵養）に資すること」としている。これらの教室は、学校の授業の一環としてではなく、放課後や週末、夏休み等を利用して計画的に行われるものであり、文部科学省による「放課後子供教室」や「土曜日の教育活動」と連携した取組が期待されている。
<http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkazai/joseishien/oyako/index.html>（2018 年 9 月 25 日閲覧）
- 14 文部科学省「重要対象分野に関する評価書—少子化社会対策に関連する子育て支援サービス—3. 各事業の評価（c）放課後子ども教室推進事業」[http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/08100102.htm]（2018 年 8 月 19 日閲覧）
- 15 X 市のウェブサイト（2018 年 8 月 19 日閲覧）を確認した。
- 16 教頭（当時）は 2017 年度まで B 小学校に在任し、2018 年度からは他校に転出しているため、本稿で取り上げる発言は全て 2017 年度までの取組に関するものである。
- 17 2007（平成 19）年から実施されたもので、原則すべての小学校区において、文部科学省の「放課後子供教室」と厚生労働省の「放課後児童クラブ」（いわゆる学童保育）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（放課後子どもプラン）を推進するものである。
- 18 2011（平成 23）年度からは「学校・家庭・地域の連携による教育支援活動促進事業」として実施されている。
- 19 「放課後子ども総合プラン」の全体像を確認した。
http://www.mext.go.jp/a_menu/chihousousei/1355572.htm（2018 年 8 月 25 日閲覧）
- 20 文部科学省と厚生労働省が「放課後子ども総合プラン」の進捗状況について全国を対象に実施した調査によれば、放課後子供教室の主な実施場所は、平成 28 年度末時点で「小学校」（7,431）が全体の 77.3%と

- 最も多い。次いで「公民館等」(1,629)が17.0%、「児童館」(320)が3.3%等となっている。
<http://manabi-mirai.mext.go.jp/kyodo/enforcement.html> (2018年8月25日閲覧)
- 21 X市においては、一体型ではないものの、全ての小学校区に「放課後子供教室」と「放課後児童クラブ」が開設されている。
- 22 坂野達郎「計画を評価する視点とその手法」国立教育政策研究所社会教育実践研究センター編『社会教育計画策定ハンドブック』2012年、12頁
- 23 同上、18頁
- 24 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」では、各教科の学習過程の中で、それぞれの「見方・考え方」を働かせていくことが「深い学び」においては重要であると述べられている。
- 25 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」2016年、49-50頁。
- 26 文部科学省「新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—」、2017年。[http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf] (2018年8月19日閲覧)
- 27 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」では、各教科の学習過程の中で、それぞれの「見方・考え方」を働かせていくことが「深い学び」においては重要であると述べられている。
- 28 対話の相手としては「教職員」も言及されているが、持続可能性を確保するためには学校側の負担軽減が必要であるという学校側の認識があるため、指標としては取り上げない。
- 29 「1」および「2」については、学校教育における教科教育を中心とした教育課程編成が念頭に置かれているため、本事例の指標策定には適さないとみなし、「3」のみを検討の対象とすることにした。
- 30 文部科学省パンフレット「コミュニティ・スクール2018～地域とともにある学校づくりを目指して～」
- 31 文部科学省『地域学校協働活動の推進に向けたガイドライン』、2018年、3頁
- 32 同上
- 33 文部科学省『地域学校協働活動ハンドブック』、2018年、5頁
- 34 本事業は、「小学校・中学校等において一流の文化芸術団体による実演芸術の巡回公演を行い、又は小学校・中学校等に個人又は少人数の芸術家を派遣し、子供たちに質の高い文化芸術を鑑賞・体験する機会を確保するとともに、芸術家による計画的・継続的なワークショップ等を実施することにより、子供たちの豊かな創造力・想像力や、思考力、コミュニケーション能力などを養うとともに、将来の芸術家や観客層を育成し、優れた文化芸術の創造につなげることを目的とした事業です。」と説明されている。
 [<http://www.bunka.go.jp/seisaku/geijutsubunka/shinshin/kodomo/>] (2018年9月1日閲覧)
- 35 文部科学省初等中等教育局で実施されている。
 [<http://www.kodomogeijutsu.go.jp/communication/index.html>] (2018年9月1日閲覧)
- 36 金藤、前掲書、330頁
- 37 源由理子「参加型評価の特徴とアプローチ」『参加型評価 改善と変革のための評価の実践』、2016年、晃洋書房、22頁

Quality Assurance and Evaluation in Collaborative Projects by School Education and Social Education: A Case study of “Children's After School Activities” at B Primary School in X City

Yuko MIYAMURA

Jun NISHIKAWA

In Japan, schools and communities are required to foster children while building goals and collaborative relationships that share common goals and work together as equals. In this paper, we are interested in securing quality in collaborative projects of academic cooperation, and have examined its evaluation measures. In order to evaluate collaborative projects involving various people, it is necessary to pay attention to the difference between school education and social education.

A case of the activity of “Children's After School Activities” based in B primary school in X city was studied. Under the cooperation of local residents, drama class is active after school and on Saturdays. Collaboration between school education and social education giving drama classes has various benefits for children and communities, but issues to be overcome are also seen.

As a measure of evaluation, we referred to the concept of the logic model. It is difficult to set the outcome index compared with the output, but we set indicators for each category from the viewpoint of school education and social education. In order to better collaborate between school education and social education, it is necessary to analyze one project from the viewpoint of both school education and social education and to consider the evaluation index. It is desirable that the parties share the roles and responsibilities appropriately, work on the projects, think about the resource input and ideal method of activities, and disseminate the "goodness" of their outcomes to society.

Although the indicator proposed this time is still at a developmental stage, we would like to improve while practically operating and contributing to the continuous and stable operation of the project.