

事業内容1

小学生の放課後の居場所の「質」向上に関する調査研究



1. 調査背景

2. 研究概要

3. 現在の進捗状況、成果、課題など

APPENDIX: 参考データ

スーパーゴール

放課後の子どもの居場所の「質」を上げることへの投資が進む

課題

放課後の居場所の「質」を測る手法そのものが日本では確立していない

現場において、改善ニーズはあるが、具体的に何が課題で、どこから手を付ければ質が良くなるのか手探りである

課題や効果が測られないことで、居場所の「量」の課題の解決だけが進み、質の課題解決への投資が進まない

本事業のアウトカム

学童期の子どもの居場所の「質」の可視化が進む

質向上のためのPDCAを現場が実践可能になる

放課後の居場所の質向上と子どものWell-beingの関係性に関するエビデンスが増える

手立て

居場所の「質」と課題の可視化
(主にSACERSを用いて)

居場所を「みがく」「ふりかえる」
手法の構築と展開
質向上のためのノウハウを広げる
(測る→振り返る→改善する)

エビデンスに基づく政策提言
「質」向上の必要性や効果的な改善手法を示すエビデンスをつくり、政策提言・発信する

I. 調査背景 | 事業スタート時の課題認識

ユニバーサルな居場所だからこそできる、未病的効果や価値が認知されづらい...

放課後NPOアフタースクールが目指す社会

- 子どもの状態 「すべての子どもに居場所と出番がある」
- 社会の状態 「みんながみんなの子どもを育てる社会（地域・社会で子どもを育てる）」

●社会的に顕在化していない価値

- ・得意やリーダーシップが発揮できる環境
- **自己肯定感・自己効力感・自立した選択**
- ・居場所の質を高めることで**非認知能力**の向上などへの寄与
- ・多様な人と触れることで子どもを見守る視点が增える
- 多様な見方で認められる・**社会関係資本**が増える

●顕在化しないことによる影響

国や自治体として投資規模が小さい
場所・枠組みがあるが
教育的効果やWell-beingにつながる
ポテンシャルが認知されていない

●社会インフラとしての小学生児童（すべての子どもを対象とした）の質の高い放課後の居場所

何を

放課後で子どもが得られる機会
（多様な体験、自分で過ごし方を決める、多様な人と出会う、好きが見つかる、自分らしくいられる、生活面での安心安全）

誰に
対して

すべての子ども

現状の特別な社会的支
援を要しない子

虐待・ネグレクト

経済的支援が
必要な家庭の子

不登校児童

障がい・支援級児童

※ここでの「放課後」=狭義の放課後（学童・放課後子ども教室など国の施策として全国的に提供されうる居場所・アフタースクールなど）

●背景となる社会課題

- ・自己肯定感の低さ、無気力、将来に希望が持てない、経済格差・体験格差、学力偏重、地域による体験機会格差、地域コミュニティの断絶
- 学童待機児童の増加（小1の壁、小4の壁） など

居場所事業の評価、振り返りや居場所の「質」の向上について、課題や難しさを感じている点

子ども達の可能性を広げる事を目的に様々な事に取り組んでいますが、それに対する**評価や根拠の部分が弱い**と感じており、伝えたり広げたりと言う段階で難しさを感じています。

指導員の保育に対する熱意や意識も高いものの、その要素は**属人的**であり、今のベテラン指導員が退職しても質の高い育成支援の内容を維持していく仕組みがありません。指導員の**熱意のみで成り立つ学童保育ではなく、しっかりと根拠のある質の確保**が必要と考えております。

「よい事例・手法だけでなく、それを裏打ちする理論（客観性）も同時にほしい」



1. 調査背景

2. 研究概要

3. 現在の進捗状況、成果、課題など

APPENDIX: 参考データ

2. 研究概要 | 全体計画

誰に対して

居場所従事者
(現場)

国や行政

放課後の居場所の「質」の共通課題の把握と、課題に対する質向上のための支援

放課後の居場所の「質」に対する投資対効果の材料提供・提言

導入拠点での 居場所環境「質」の可視化

- 評価スケールを活用した質の数値的評価・データ取得
- セルフチェック・評価のための研修
- 現場運営質向上・改善研修（良事例の紹介等）等

子ども・保護者の影響の因果分析 と事業者・自治体内の展開戦略

- 放課後質と子どものアウトカム、スタッフの負担度の関連性分析
- 対象拠点での継続評価・分析と他拠点への展開（事業者主導）支援（導入・自走化支援）
- 簡易的なツールの開発・検討

エビデンス構築と 政策提言

- 事業全体のデータ分析と構築した成果を通じた政策提言（自己評価・第三者評価の必要性等）
- 事業成果をとりまとめ、継続化施策（オープンソース化、実務者への発信等）
- 成果の公表（世論形成・メディア発信）

実践・現状分析

展開・改善

政策提言

イマココ

1～2年目

2～3年目

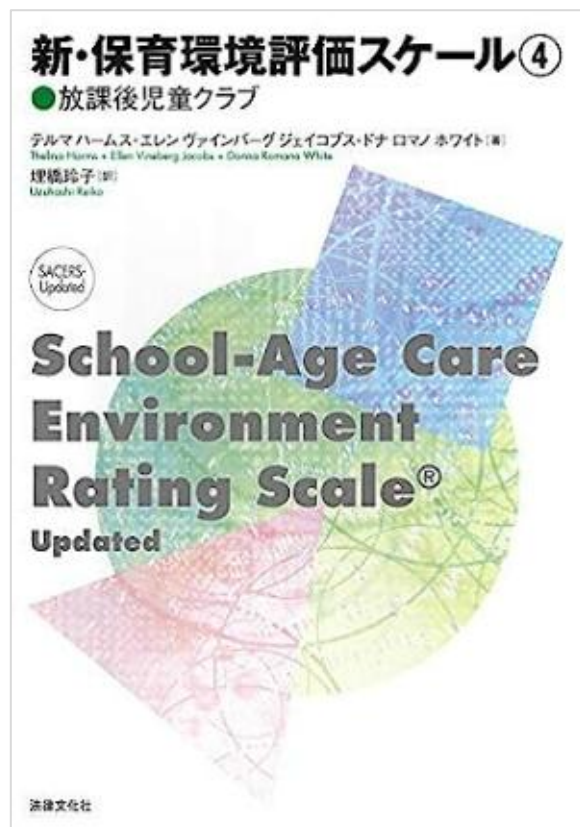
2. 研究概要 | 2024年度の計画

項目	内容
調査対象	放課後児童クラブ（公設民営：5事業者9拠点、民設民営：1事業者2拠点）
対象事業者の所在地	日本全国（宮城県、栃木県、東京都、神奈川県、愛知県、大阪府、熊本県）
調査方法	<p>対象となる拠点到訪問し、保育環境評価スケール④を用いたアセスメントを2回実施。 1回目の後にアセスメント結果（評価スケールのスコアと子どもアンケート）の共有・ふりかえりを行った後、1回目の訪問から4-5か月程度期間をあけて2回目を実施する。</p> <p>【アセスメント内容】</p> <ul style="list-style-type: none">・保育環境評価スケール④を用いた観察評価によるスコアリング・施設職員（支援員）へのアンケート・インタビュー・施設利用児童・保護者へのアンケート・SDQ*を用いた児童の観察評価（支援員によるランダムに選んだ児童の観察） <p>(*SDQ: Strength and Difficulties Questionnaire: 子どもの強さと困難さアンケート)</p>
スケジュール	<p>2024年5月 事業者公募</p> <p>2024年7月 訪問評価・アセスメント（1回目）実施</p> <p>2024年9月 1回目訪問結果のふりかえり</p> <p>2024年12月 訪問評価・アセスメント（2回目）実施</p> <p>2025年1月 事業者間情報交換会実施</p> <p>2025年2月 2回目訪問結果の共有／スコアリング・アンケート・SDQのデータ分析</p> <p>2025年3月 最終報告</p>

※2024年度は日本財団の助成を受けて3年計画の初年度として本事業を実施。

保育環境評価スケール④

SACERS = School-Age Care Environment Rating Scale



- School-Ageにあるとおり、**学童期の子ども**の発達により良い保育環境とは何か、ということに考慮して設計された評価項目から構成され、アメリカ・カナダで開発。2019年に日本語訳が出版された。行政上の枠組みに関係なく観点をを用いることが可能。
- 7つのサブスケール(カテゴリ)、47の項目によって構成され、項目ごとに7段階でスコアが評定できる。
- SACERSにおいては、1. 子どもの健康と安全の担保、2. 子どもの社会性と情緒の発達を促し、大人と子どもとのよい関係が築かれるような援助、3. 好奇心を刺激し、経験を通して子どもの学びが広がるような活動や遊具・教材の提供の3点を質の高い環境の基本要素としてとらえており、その目的も含めて児童クラブ運営指針とも重なる点が多い。

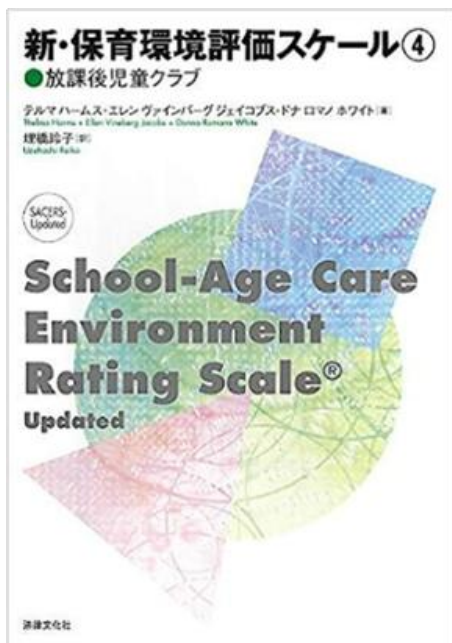
放課後児童クラブにおける育成支援(児童クラブ運営指針より)

子どもが**安心して過ごせる生活の場**として**ふさわしい環境**を整え、安全面に配慮しながら子どもが自ら危険を回避できるようにしていくとともに、**子どもの発達段階に応じた主体的な遊びや生活**が可能となるように、**自主性、社会性及び創造性の向上、基本的な生活習慣の確立**等により、子どもの健全な育成を図ることを目的とする。

補足:放課後の保育環境の質を測る「ものさし」(SACERS)

	サブスケール	項目	SACERSの観点
1	空間と家具	1.室内空間／2.運動できる空間／3.ひとりになれる空間／4.室内のレイアウト／5.生活の家具／6.学習とレクリエーションのための家具／7.くつろげる家具／8.運動のための設備・用具／9.学校との連携／10.支援員のための設備	屋内外で子どもにとって安全に過ごすことができる空間、発達段階に応じた主体的な遊びを展開できる環境があるか。静と動の活動を子ども自身が選び生活ができる空間があるか。
2	健康と安全	11.衛生管理の方針／12.衛生管理の実践／13.緊急時の対応／14.安全対策の実践／15.出欠席／16.帰宅／17.食事/おやつ／18.子どもの衛生週間の確立	緊急時の対応や衛生管理の体制が整備され、子どもが基本的な生活習慣を習得できるよう援助できているか。また、その方針が言語化され、スタッフや保護者とも共有される仕組みがあるか。
3	活動	19.製作／20.音楽とダンス／21.構成遊び／22.演劇／23.言語/読みの活動／24.算数/思考の活動／25.科学/自然の活動／26.多様性の認識	子どもの興味関心を広げる遊びの選択肢が多様であるか。また、単に遊びの選択肢を用意するだけでなく、発達やレベルに応じて発展したり深める足掛かりがあるか。
4	相互関係	27.来所/帰宅／28.支援員と子ども／29.支援員と子どものコミュニケーション／30.子どもの見守り／31.望ましい習慣・態度の育成／32.子ども同士／33.支援員と保護者／34.支援員同士／35.支援員と担任教師	子どもたちや保護者、支援員同士の良好な関係性が築かれ、互いを尊重しながら子どもたちが安心して過ごすことができる場を作ることができているか。
5	育成支援計画	36.日課／37.自由選択活動／38.地域資源の活用	地域資源等も活用しながら、子どもたちの自主性や社会性、創造性の向上、基本的な生活習慣の確立などの育成支援を計画できているか。
6	研修	39.研修機会／40.職員会議／41.スーパービジョンと評価	支援員のための研修機会が整備されるとともに、職員の自己研鑽や情報提供が保障され、事業内容の向上を目指す職員集団が形成されているか。
7	特別支援	42.特別支援を要する子どもへの対応／43.個別対応／44.学習とスキルの向上／45.関与／46.子ども同士のやり取り／47.コミュニケーションの促進	障がいや様々な特性のある子どもが、子どもたちとの生活を通してともに成長できるように、アセスメントをもとに見通しを持って育成支援を行うことができているか。

保育環境評価スケールを用いた保育の質評価・効果検証にあたり、専門家の協力・監修のもと実施



調査設計・分析協力



一社)エビデンス共創機構
代表理事

慶應義塾大学大学院
メディア研究科
伊芸研吾特任教授



一社)エビデンス共創機構
理事

慶應義塾大学 総合政策学部
中室牧子教授(教育経済学)

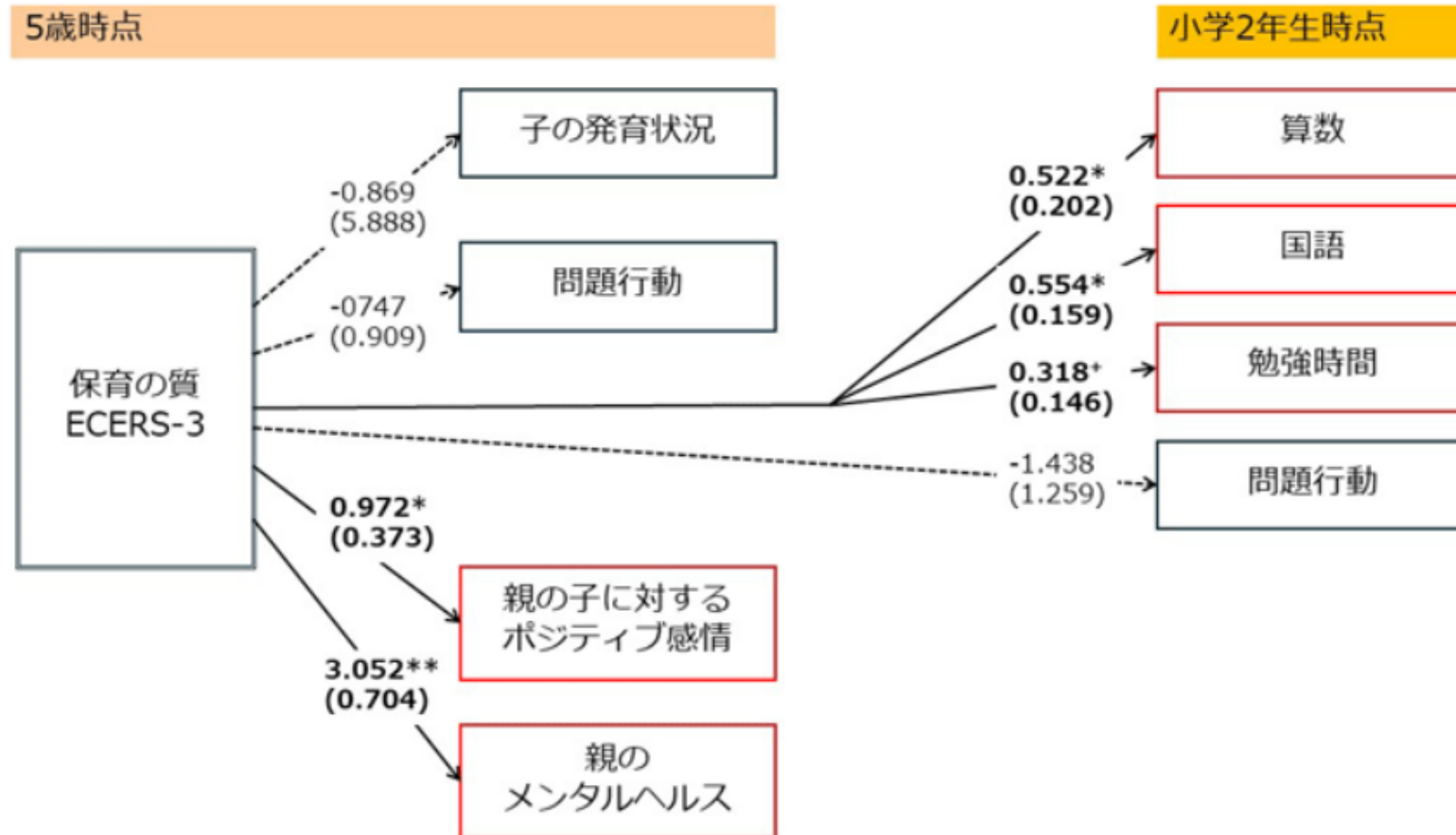
アセスメント監修



保育環境評価スケール日本語版 監訳者

大阪総合保育大学
児童保育学科
埋橋玲子特任教授

保育環境評価スケール①～③ (ECERS) は乳幼児期の保育環境について扱っており、先行研究も多い。
ECERSにおいては、スコアの向上が、小学校入学後の学力や保護者のメンタルヘルス向上に相関がみられる。



Note. 本文Table 2のModel 2の推定値を示した。係数の括弧内は標準誤差。実線は統計的に有意な関係を示す。

+ : $p < .10$; * : $p < .05$; ** : $p < .01$.



1. 調査背景

2. 研究概要

3. 現在の進捗状況、成果、課題など

APPENDIX: 参考データ

3. 現在の進捗状況・成果 | サマリー

目指すアウトカム

学童期の子どもの居場所の
「質」の可視化が進む

質向上のためのPDCAを
現場が実践可能になる

放課後の居場所の質向上と子ども
のWell-beingの関係性に関する
エビデンスが増える

成果（できたこと）

- ❑ SACERSを用いた「質」の評価精度の向上
- ❑ 保育環境の共通課題の顕在化
- ❑ 子どもアンケートによる子ども自身の評価反映
- ❑ ふりかえり・フィードバック方法の検討と実践
- ❑ SACERSに基づく改善実践事例やノウハウの共有

- 調査分析の結果以下が確認できた
- ❑ SACERSのスコアが高まれば子どもの問題行動が減る（因果関係）
 - ❑ スコアが高い拠点ほど子どもが居場所に対してポジティブな気持ちを持っている（相関関係）

課題（模索中のこと）

- ❑ SACERS導入のハードル解消（解釈が肝、本だけでは難解）
 - ❑ 具体的な改善ノウハウ・効果の事例や体系化が圧倒的に不足
 - ❑ 現場スタッフが「やりたい」と思うふりかえり・フィードバック
-
- ❑ アセッサー（評価者）育成
 - ❑ 評価精度向上（引き続き）
 - ❑ サンプル数を増やし、どのような要素が子どものアウトカムにつながるのかの調査

3. 24年度の調査研究からの示唆 | 児童クラブにおける共通課題

SACERSを用いた観察評価の結果から、空間と家具・活動等を中心に共通して平均スコアが低い項目が見えてきた

▼調査対象全拠点の平均スコアが3未満（不適切）になった項目

1.空間と家具	3. ひとりになれる空間	2.10
1.空間と家具	4. 室内のレイアウト	1.20
1.空間と家具	9. 学校との連携	2.56
1.空間と家具	10. 支援員のための設備	2.40

探究テーマ

生活の場として、ひとりで過ごすことや、リラックスして静かに過ごしたり勉強することも選べる環境をどのようにするか。学校施設を活用した活動場所の確保。支援員自身の働く環境としての快適性。

3.活動	20. 音楽とダンス	1.50
3.活動	22. 演劇	1.70
3.活動	23. 言語/読みの活動	2.70
3.活動	25. 科学/自然の活動	1.40
3.活動	26. 多様性の認識	1.50
3.活動	サブスケール平均	2.70

子どもの興味関心を広げる遊びの選択肢を日常の中でどう増やせるか。また、単に遊びの選択肢を用意するだけでなく、発達段階やレベルに応じて遊びを発展したり深められるような環境を構成するか。

4.相互関係	31. 望ましい習慣・態度の育成	2.44
5.育成支援計画	36. 日課	2.80

子どもの権利を尊重しながら、過ごし方を自主的に選ぶ・決めることができるか

3. 24年度の調査研究からの示唆 | 子どもアンケート

SACERSによる環境評価だけでなく、子どもアンケートの結果とあわせて紐解くことで
改善点を見出しやすくなる

第一回調査票

拠点コード:

ほうかごじどう 放課後児童クラブのアンケート

みなさんがいつもどんなことを感じながら放課後児童クラブで過ごしているかを教えてください。

みなさんの声を聞いて、一緒にすてきな場所にしていきたいと考えています!

1. あなたは何年生ですか? ○をつけてください。

1 年 ・ 2 年 ・ 3 年 ・ 4 年 ・ 5 年 ・ 6 年

2. あなたはいつも何曜日に放課後児童クラブに来ますか? ○をつけてください。

げつよう 月曜 ・ かよう 火曜 ・ すいよう 水曜 ・ もくよう 木曜 ・ きんよう 金曜 ・ どよう 土曜 ・ ようび 曜日はきまっていない

3. 放課後児童クラブを、あなたはどのくらい好きですか? 行きたいですか?

10点満点で自分の気持ちに近いところに○をつけてください。



嫌い・行きたくない



好き・行きたい

1 点	2	3	4	5	6	7	8	9	10 点
-----	---	---	---	---	---	---	---	---	------

4. 放課後児童クラブで、よくどんなきもちになりますか。いくつでも○をつけてください。

どきどき	わくわくする	たのしい	ほっとする	うれしい	
じしんがつく	こわい	さみしい	つかれた	こまった	かなしい
いらいらする	すっきりする	つまらない	やるきがでる	しあわせな	

結果サンプル

◎好き・行きたい場所かどうか(10段階評価)

n=109

内 訳	学年	n	平均	全体	傾向
	1年	34	8.8	7.00	50%の児童が「楽しい」を選択しており、低学年はある程度前向きに行けている。一方で、25%「つまらない」を選択している児童がいる。特に、学年が上がるにつれて放課後児童クラブへの好意度や行きたい意欲が低下している。
	2年	22	8.0		
	3年	22	6.1		
	4年	18	4.7		
	5年	11	5.6		
	6年	2	4.5	/10	

- 子どもの声を聴く、声を引き出して運営計画や改善に反映する習慣がない拠点においても、子どもの率直な意見を支援員と共有できる。
- 一般的に低学年児童のアンケート調査はデータの信頼性などの面において取られるケースが少ないが、低学年でも一定の示唆が得られる。
- 結果を子どもと共有しやすい形式にまとめることで子どもとの対話につなげやすくなる可能性も。

3. 24年度の調査研究からの示唆 | ふりかえり・フィードバック

フィードバックの方法

- SACERSの結果（サブスケールごとの平均値）と子どもアンケートの結果をレポートとして書面で提供
- 事業者ごとにふりかえりミーティングでSACERS項目の解説、書面の結果に沿ってその拠点の特長やSACERSのスコアが低かった部分の改善点や具体的な改善方法についてディスカッションを実施

フィードバックを受けて：現場の方の声

「日頃から課題感のある部分がスコアに反映されている」

- 安全管理・研修など日頃からしっかり取り組んでいるところが結果に反映されていてよかった。
- もともと課題意識があった部分、体調が悪くなった子が休める場所がないところも数字として出てきている。方針の言語化も弱い部分。これもちゃんと出てくるんだなあと感じた。

「SACERSの観点や具体例を通して視点が広がった」

- こういう考え方もあるのか、まだまだできるんだな、と思った。
- （物理的な環境面など）いろいろと制約があるからここまでだろう、と思っていたが、やれることがありそうと思えた。
- 訪問時に色々聞かれることで、再認識した時間だった。自分はわかっているが職員で共通認識だったか、というのが大丈夫か、とおもったところがいくつかあった。

難しさとして挙がっていた声

- より具体的に改善点を伝えてもらえたほうが取り組みやすい→ほかの事業者をもっと見たい
- （特に学校教室で運営しているケースにおいて）できる工夫はやり切っており、これ以上の改善が難しい
- アイデアの引き出しや（変えていくにあたっての）具体的なオペレーションなども気になる・知りたい

3. 24年度の調査研究からの示唆 | 現場で「みがく」ことの難しさ

「みがく」「ふりかえる」を自走化させるときに、何がハードルになるか

- 改善点がわかっていても、具体的な改善事例に触れる機会が少なく、特に物理的な環境（ゾーニング、空間設計）や活動充実は「やり方がわからない」と自力では改善に至らない。
→ 1時間のふりかえりミーティングで、拠点に現状に合う具体的な改善のHow Toを伝えられた拠点は数か月でも改善・工夫がうまれた事例がでた。特に「空間と家具」において複数見られた。
→ 幼稚園・保育園・学校教育と比較して、専門書等も含めたノウハウの体系化が業界全体で進んでおらず現場が自律的にノウハウにアクセスできる状態にない。圧倒的に情報が少ない。
- 目の前の様々な制約
 - 物理的な環境（部屋の広さが限られている、校庭が使えない、など）
 - 人的リソースの制約がある（人員不足、採用難、フルタイム職員不足による時間的制約）そんな中で、現場の創意工夫が求められているのが現状
→ 制約にばかり意識が向くと、「よりよくしよう」という発想に行きづらいため、必要性・目的の理解と制約があっても実現できる事例や具体的な方法を伝えることが必要
- 子ども自身のライフサイクルとして捉えると、地域に多様な居場所があり、そこで必要な要素が満たせるのであれば1つの居場所（児童クラブ単体）がすべての機能・項目を担わない方法も考えられる
→ 特に、活動充実やできることや興味関心が広がる高学年にとっての居場所などは地域内の他の居場所との連携が期待される部分

3. 24年度の調査研究からの示唆 | 現場でSACERSを効果的に取り入れるには

SACERSを用いて「みがく」→「ふりかえる」の実践をしている事業者の事例ヒアリング

【社会福祉法人 こばと会】

東京都多摩市を中心に、公設民営の児童クラブを6拠点運営。

個人の経験則によらないエビデンスや理論に基づく保育を目指して、2019年から児童クラブ事業で「保育環境評価スケール④」を現場のふりかえりや職員の育成に活用されている。

活用してみてよかったこと

- 観点をすりあわせるための対話によって、項目の意図や理解が深まった
- 共通言語にしたことで、拠点間でのフィードバックや改善の取組が進みやすくなった
- 観点が増え、職員の資質向上につながった

活用するためのコツ

- 評価スケールのスコアの点数にとらわれない
- 点数を上げ、項目をクリアすることが目的ではなく、観点を深く理解し、どう取り入れられるか考えることが重要
- いきなり全部やらなくてもOk

【例】物理的環境に関するカテゴリ：空間と家具

項目3 ひとりになれる空間

- | | | |
|-------|-----|---|
| 不適切 | 1.1 | 他から邪魔されずに、ひとりや少人数で過ごせる可能性がない。 |
| | 1.2 | 支援員が、子どもがひとりで過ごすことを嫌がる（例：子どもは常にグループで活動するように期待される） |
| 最低限 | 3.1 | 子どもが、ひとりになれる空間がある。 |
| | 3.2 | ひとりになれる空間があっても、見守りが困難ではない（例：支援員の目が届き、ひとりの空間にいる子どもを把握できる）。 |
| よい | 5.1 | 他から邪魔をされずに、ひとりや少人数で過ごせる空間がある（例：ロフト）。 |
| | 5.2 | 子どもは、自分でひとりになれる空間を作れる（例：家具などを動かして居場所を作る）。 |
| | 5.3 | 子どもの「ひとりで過ごすこと」が確保されて、かつ、見守りは容易である。 |
| とてもよい | 7.1 | 子どもは、ひとりで過ごす空間に自分で選んだ遊具/教材を持ち込める。 |
| | 7.2 | 支援員は、全体のグループ活動とは別に、ひとりや少人数で過ごせる適切な活動を設定する。 |



新・保育環境評価スケール4〈放課後児童クラブ〉／法律文化社
テルマ・ハームス（著）、エレン・V.ジェイコブス（著）、ドナ・R.ホワイト（著）、埋橋 玲子（著、翻訳）

◆よく起こりがちなパターン（BADケース）

解釈

「所詮海外の基準だから、
日本の環境だとこんなの無理だよね」



NEXT ACTION

「場所も狭いし、うちだとこれは無理よね
この項目は飛ばすか・・・」

ちょっと待って！！
それは、もったいないですよ！！

【例】物理的環境に関するカテゴリ：空間と家具

項目3 ひとりになれる空間

- | | | |
|-------|-----|---|
| 不適切 | 1.1 | 他から邪魔されずに、ひとりや少人数で過ごせる可能性がない。 |
| | 1.2 | 支援員が、子どもがひとりで過ごすことを嫌がる（例：子どもは常にグループで活動するように期待される） |
| 最低限 | 3.1 | 子どもが、ひとりになれる空間がある。 |
| | 3.2 | ひとりになれる空間があっても、見守りが困難ではない（例：支援員の目が届き、ひとりの空間にいる子どもを把握できる）。 |
| よい | 5.1 | 他から邪魔をされずに、ひとりや少人数で過ごせる空間がある（例：ロフト）。 |
| | 5.2 | 子どもは、自分でひとりになれる空間を作れる（例：家具などを動かして居場所を作る）。 |
| | 5.3 | 子どもの「ひとりで過ごすこと」が確保されて、かつ、見守りは容易である。 |
| とてもよい | 7.1 | 子どもは、ひとりで過ごす空間に自分で選んだ遊具/教材を持ち込める。 |
| | 7.2 | 支援員は、全体のグループ活動とは別に、ひとりや少人数で過ごせる適切な活動を設定する。 |



新・保育環境評価スケール4〈放課後児童クラブ〉／法律文化社
テルマ・ハームス(著), エレン・V.ジェイコブス(著), ドナ・R.ホワイト(著), 埋橋 玲子(著, 翻訳)

問いを立て・対話する

「どうして子どもにとって
ひとりになれる空間が必要なんだろう。」

解釈

「感染症で隔離」「クールダウン」
「静かに勉強したい」「少人数で遊びたい」

NEXT ACTION

追加の部屋はすぐに確保できないけど、
「それぞれどうやったらできるだろう」

評価スケールの「観点」を入り口に、子どもにとってよい環境を考える **対話の入り口**にする

3. 24年度の調査研究からの示唆 | 現場でSACERSを効果的に取り入れるには

よりよい居場所の環境づくりを持続可能にするためのSACERSの活用アイデア

4 解釈のガイドラインをつくる
評価スケールの項目を、自分たちはどのように解釈するか、共通で目指すラインを言語化する

1 セルフチェック・相互チェック
定期的に評価スケールを使ってふりかえる（採点してみる） 部分的にでもOK

2 採点結果を持ち寄る
それぞれがつけた採点結果を持ち寄る
採点理由を共有する

POINT: 視点・観点が支援員間で違うことに気づく

3 項目ごとに観点を深め、対話する

問いを立て・対話する

「どうして子どもにとって
ひとりになれる空間が必要なんだろう。」

解釈

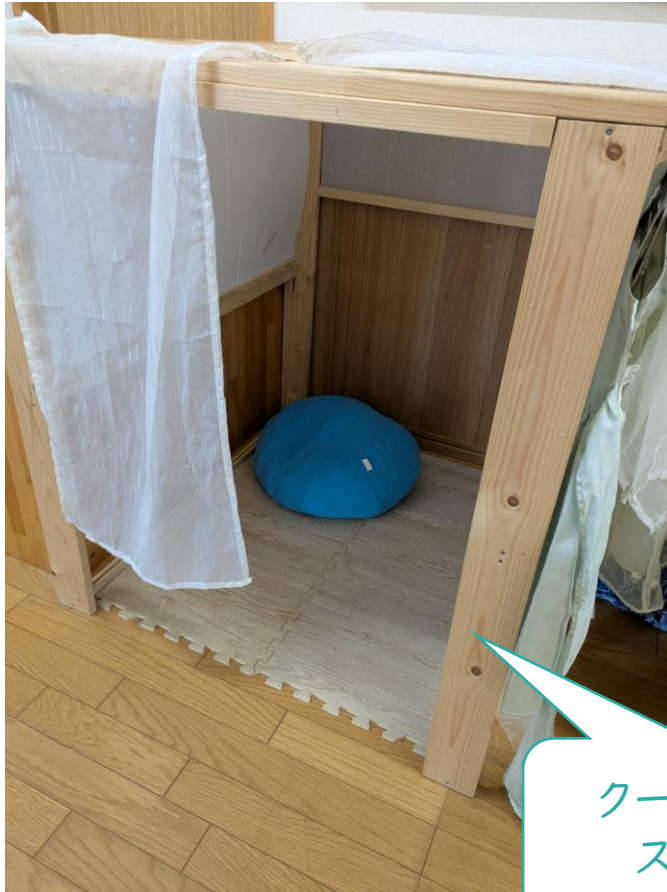
「感染症で隔離」「クールダウン」
「静かに勉強したい」「少人数で遊びたい」

NEXT ACTION

追加の部屋はすぐに確保できないけど、
「それぞれどうやったらできるだろう」

3. 24年度の調査研究からの示唆 | 現場でSACERSを効果的に取り入れるには

【実践事例】ひとりになれる空間（空間と家具）



クールダウン
スペース

写真提供: 社会福祉法人こばと会



机を壁側に向けて、
パーティションを設置してみる

評価スケール対応項目

3.1	子どもが、ひとりになれる空間がある。
3.2	ひとりになれる空間があっても、見守りが困難ではない（例：支援員の目が届き、ひとりの空間にいる子どもを把握できる）。

3. 24年度の調査研究からの示唆 | 現場でSACERSを効果的に取り入れるには

【実践事例】ひとりになれる空間（空間と家具）



誰でも使えるイヤーマフの設置
(高騒音の環境で安静な環境を提供
したり、聴覚過敏の症状を軽減する)

写真提供: 社会福祉法人こばと会

評価スケール対応項目

1.空間と家具	3. ひとりになれる空間	3.1 子どもがひとりになれる空間がある
1.空間と家具	3. ひとりになれる空間	3.2 ひとりになれる空間があっても、見守りが困難ではない。
1.空間と家具	4. 室内のレイアウト	3.4 宿題や他の静かな作業をするための分離された空間がある。
1.空間と家具	4. 室内のレイアウト	5.2 静かな活動センターとにぎやかな活動センターは離れている。

3. 放課後の質と子ども・保護者のアウトカムの関連性・因果分析

分析の概要

- 拠点ごとの放課後の居場所の質スコアと、拠点ごとの子ども・保護者のアウトカムの関係进行分析
- 分析には、以下のデータを使用
 - ① 保育環境評価スケール④を用いた観察評価によるスコアリング（放課後の質のスコア）
 - ② 施設利用児童・保護者へのアンケート
 - ③ SDQを用いた児童の観察評価
- ②施設利用児童・保護者のアンケートでは1回目と2回目の回答者が同じか判別できず、個人レベルでアウトカムが改善したかどうかは不明であるため、②児童・保護者へのアンケートの分析結果は相関関係として解釈
 - 「放課後の質が高い拠点ほど、その子どもや保護者のアウトカムが高い」かを検証（以下、「A.相関分析」）
- ③SDQを用いた児童の観察評価では、ランダムに選んだ児童を2回観察したことにより、1回目から2回目にかけての変化を捉えることができ、①拠点ごとの放課後の質も1回目から2回目にかけての変化を捉えることができるため、①放課後の居場所の質の変化と③SDQの観察評価で捉えた子どものアウトカムの変化の関係が分析可能
- ③SDQを用いた児童の観察評価の分析結果は因果関係として解釈
 - 「放課後の質を高めれば、子どものアウトカムが高くなる」かを検証（以下、「B.因果分析」）

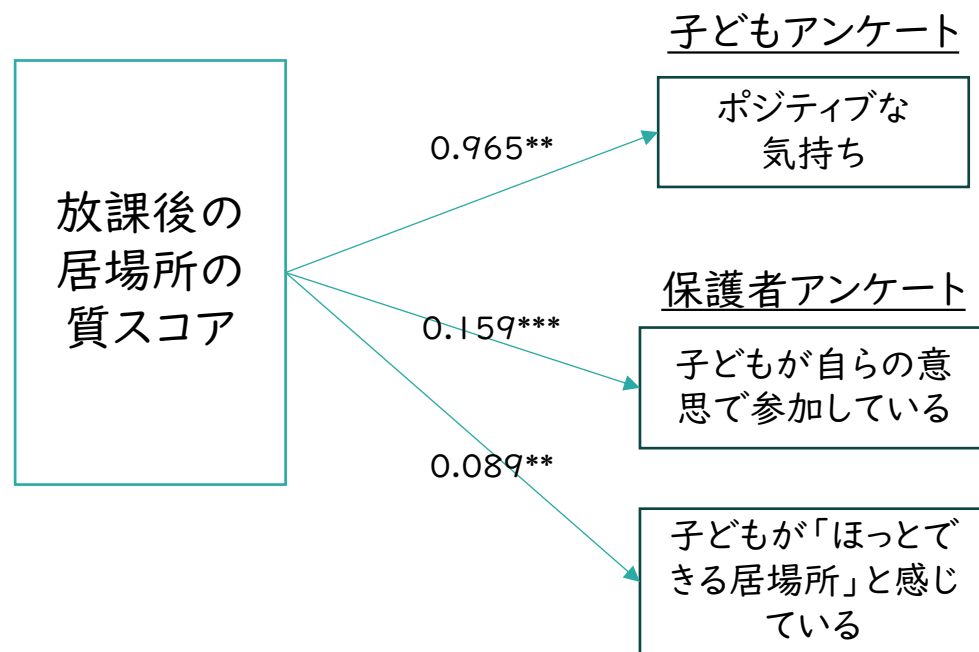
※両分析ともに、放課後の質のスコアと子ども・保護者のアウトカムの関係を定量化し、推定した数値が統計的に意味のあるものかどうか（「統計的に有意か」）を検定。推定方法は、A.相関分析では集計最小二乗法と呼ばれる手法、B.因果分析ではパネルデータ分析の固定効果モデルと呼ばれる手法を用いた

3. 放課後の質と子ども・保護者のアウトカムの関連性・因果分析

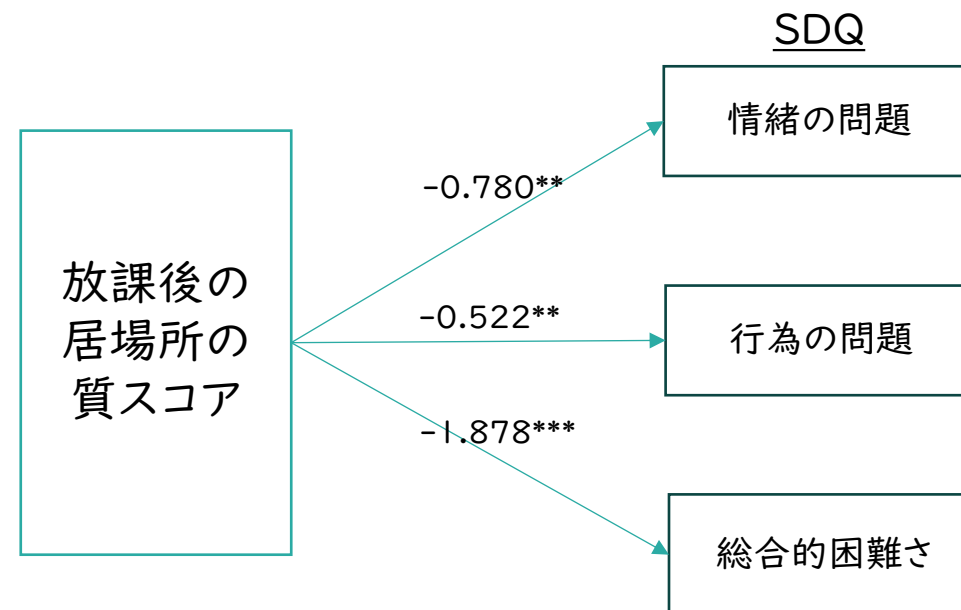
分析結果

- 放課後の質のスコアと子どものポジティブな気持ちとの間に、統計的に有意で正の相関関係がある（**質が高い施設ほど児童がポジティブな気持ちを持っている**）ことを確認
- 放課後の質のスコアが高い拠点ほど、保護者の目線から子どもが自らの意思で参加していたり、「ほっとできる居場所」と感じていると評価していることを確認
- 放課後の質のスコアと子どもの情緒や行為面での問題、総合的な問題行動との間に、統計的に有意で負の因果関係がある（**質が高まれば、児童の問題行動が減る**）ことを確認

A. 相関分析



B. 因果分析



※「**」は5%水準で、「***」は1%水準でそれぞれ統計的に有意であることを表している



1. 調査背景

2. 研究概要

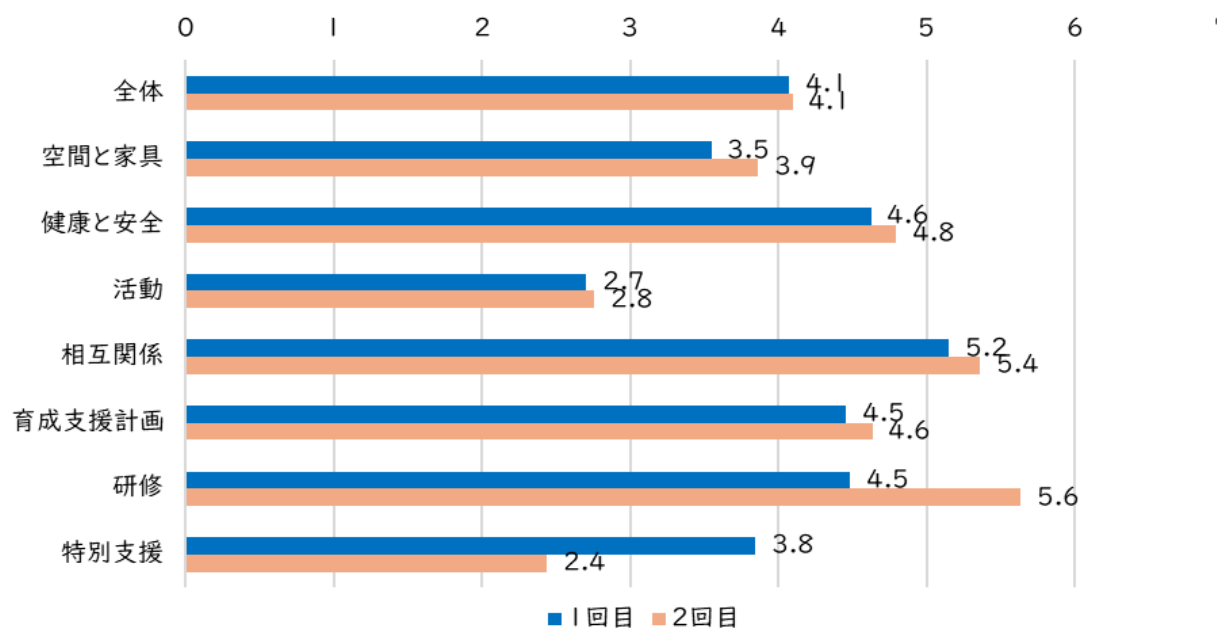
3. 現在の進捗状況、成果、課題など

APPENDIX: 参考データ

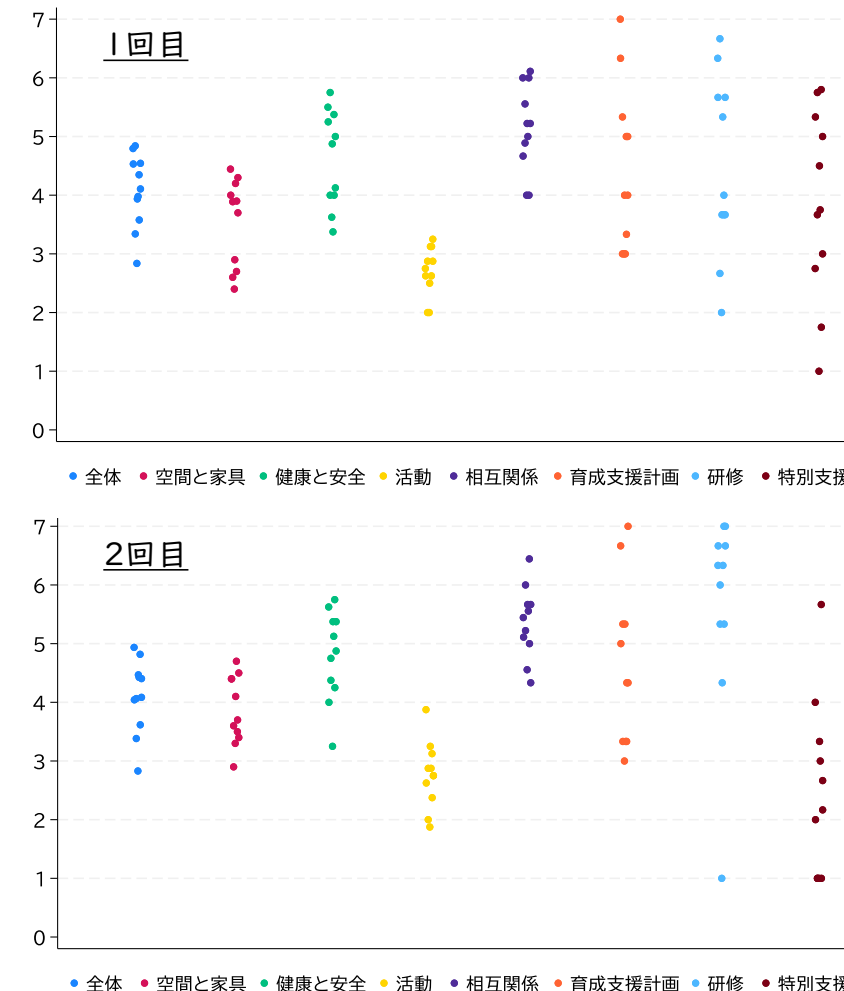
1回目と2回目の放課後の居場所の質スコア

- 1回目から2回目にかけて、放課後の質の平均スコアに若干変動がある
- 1回目・2回目ともにスコアの大小に施設間に違いが見られる

放課後の居場所の質スコアの平均値



各施設のアセスメント結果



子どもアンケートの集計・分析結果

- 放課後の居場所の質スコアとポジティブな気持ちスコアの間に正で統計的に有意な相関あり
- 質スコアと放課後の居場所が好きか、行きたい場所かどうかとの関係も正であるが、有意ではなかった
- ネガティブな気持ちスコアの係数が正で有意な関係があるが、質が高いほど正直な気持ちを伝えられる関係を築くことができることやネガティブな気持ちを持っている児童ほど質が高い施設を利用している可能性がこの結果の一因であると考えられる

集計結果

	1回目		2回目	
	観測数	平均値/割合	観測数	平均値/割合
あなたはどのくらい好きですか？ 行きたいですか？	648	7.37	623	7.28
ポジティブな気持ちスコア ※以下の気持ちを選んだ個数	660	2.92	630	3.22
気持ち:どきどき	660	0.19	630	0.20
気持ち:わくわくする	660	0.37	630	0.38
気持ち:たのしい	660	0.72	630	0.72
気持ち:ほっとする	660	0.26	630	0.34
気持ち:うれしい	660	0.44	630	0.46
気持ち:じしんがつく	660	0.15	630	0.20
気持ち:すっきりする	660	0.24	630	0.27
気持ち:やるきがでる	660	0.27	630	0.28
気持ち:しあわせな	660	0.29	630	0.36
ネガティブな気持ちスコア ※以下の気持ちを選んだ個数	660	0.98	630	1.00
気持ち:こわい	660	0.09	630	0.09
気持ち:さみしい	660	0.10	630	0.09
気持ち:つかれた	660	0.29	630	0.29
気持ち:こまった	660	0.11	630	0.12
気持ち:かなしい	660	0.08	630	0.08
気持ち:いらいらする	660	0.16	630	0.16
気持ち:つまらない	660	0.15	630	0.16

分析結果

	(1)	(2)	(3)
	あなたはどのくらい 好きですか？ 行きたいですか？	ポジティブな 気持ちスコア	ネガティブな 気持ちスコア
放課後の居場所の質スコア	0.222	0.965**	0.806**
	(0.270)	(0.420)	(0.340)
観測数	1265	1282	1282

※「**」は5%水準で、「***」は1%水準でそれぞれ統計的に有意であることを表している。
括弧内の数値は標準誤差。

※各気持ちの行は当該項目を選択した回答者の割合を示している

保護者アンケートの集計・分析結果

- 放課後の居場所の質スコアと、「子どもが自らの意思で参加」と「子どもが『ほっとできる居場所』と感じている」の間に正で統計的に有意な相関あり
- 質スコアと子に対する感情やメンタルヘルスとの関係も正である（質が高いほど、子どもに良い感情を持っている/メンタルヘルスの状態が良い）が、有意ではなかった

集計結果

	1回目		2回目	
	観測数	平均値	観測数	平均値
子どもが自らの意思で参加している※1	360	3.88	669	3.97
子どもが「ほっとできる居場所」と感じている※1	360	3.95	669	4.00
子に対する感情スコア※2	360	3.60	666	3.64
メンタルヘルスコア※2	357	4.09	663	4.16

※1「まったくそう思わない」から「とてもそう思う」まで5段階で評価した回答を、「とてもそう思う」が最高点の5点となるように数値化

※2 数値が高いほど子どもにポジティブな感情をもっている/メンタルヘルスの状態が良いことを表している

分析結果

	(1)	(2)	(3)	(4)
	子どもが自らの意思で参加している	子どもが「ほっとできる居場所」と感じている	子に対する感情スコア	メンタルヘルスコア
放課後の居場所の質スコア	0.159***	0.089**	0.057	0.053
	(0.040)	(0.031)	(0.052)	(0.056)
観測数	1000	1000	998	992

※「**」は5%水準で、「***」は1%水準でそれぞれ統計的に有意であることを表している。括弧内の数値は標準誤差。

SDQの観察調査の集計・分析結果

- 放課後の居場所の質スコアと、「情緒の問題」「行為の問題」と「総合的困難さ」の間に正で統計的に有意な因果関係あり（質を高めれば、これらの問題行動が減る）
- 質スコアと「多動／不注意」や「仲間関係の問題」の関係が負であったり（質を高めればこれらの問題行動が減る）、「向社会的行動」との関係が正であったが（質を高めれば向社会的行動が増える）、有意ではなかった

集計結果

	1回目		2回目	
	観測数	平均値	観測数	平均値
情緒の問題	227	1.92	227	1.92
行為の問題	227	2.85	227	2.74
多動／不注意	227	4.73	227	4.41
仲間関係の問題	227	2.32	227	2.28
総合的困難さ ※上記項目の集計値	227	11.81	227	11.35
向社会的行動	227	4.52	227	4.43

※「向社会的行動」を除き、数値が高いほど問題行動を抱えていることを表している

分析結果

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	情緒の問題	行為の問題	多動／不注意	仲間関係の問題	総合的困難さ	向社会的行動
放課後の居場所の質スコア	-0.780**	-0.522**	-0.369	-0.206	-1.878***	0.323
	(0.35)	(0.26)	(0.31)	(0.24)	(0.71)	(0.34)
観測数	454	454	454	454	454	454

※「**」は5%水準で、「***」は1%水準でそれぞれ統計的に有意であることを表している。括弧内の数値は標準誤差。